جامعة زيان عاشور بالجلفة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس والفلسفة

الرقم التسلسلي:.....

تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الإبتدائية وفق مستويات معايير المنهج

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعدادالطالب:
بوكشيريدة خير الدين

إشراف الدكتور:
عروي مختار

لجنة المناقشة:

د/ حربي سليم	**رئيساً.**
د/ عروي مختار	**مشرفاً.**
د/ فرحات عبد الرحمان	**مناقشاً.**

السنة الجامعية 2019/2018

الإهداء

الحمد لله الذي وفقني و أعطاني القوة على الاستمرار و الوصول إلى مكانتي هذه أهدي ثمرة جهدي ، بفضل كرمه ان جعل العسير يسير و البعيد قريب و الصعب بسيط الى مولاي خالقي وولي نعمتي و موفقي في مشواري الدراسي الى من انار دربي الى الرسول الكريم عليه الصلاة و السلام .

الى من تربعت على عرش قلبي دون منازع ... الى من سهرت هي و نمت انا ملئ الاجفان الى من بدعائها انارت لي طريقي وسط الظلام ... الى جوهرة القلب و مقرة العين و نبع الحنان الى أملي و محياي أمي الغالية .

الى صانع ذاتي و قدوتي ... الى من علمني ان الحياة املا يبقيها عمل و ينهيها اجل ابي العزيز الغالي ، الى من كانو سند لي في هذه الحياة ، الى اخي عبد الحميد و اخواتي أصدقائي و من شاركني في هذا العمل وأخص بالذكر عبد القادر عمور وكل أسرته.

إلى زوجتي وأبنائي وائل تقي الدين، أسماء تقى، الحسن زين الدين، إلى خالي عزام إلى أعمامي رحمهم الله جميعا وإلى أبناء العم وإلى إبن إبن خالي عبد القادر وإبن خالتي برابح

وإلى المعلم القدوة مفتاح ومحمد شنوفي بشير وزيان بن زطة وإلى كل الأحبة داخل الوطن وخارجه

إلى كل من علمني حرفا من الطور الابتدائي الى يومنا هذا

شكر وتقدير

رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه

وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين﴾" النمل-19-

من لم يشكر الناس لم يكن لله شاكرا

شكرا للذي شق سمعنا و بث فينا البصر ،ونحمده حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه أن وفقنا لإتمام هذا العمل الذي يعتبر قطرة من فيض. فيا رب لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك و عظيم سلطانك.

كما نتقدم بالشكر والتقدير الجزيلين إلى أستاذنا الفاضل الدكتور: "عروي مختار " الذي كان الأخ و الصديق ، لإشرافه على البحث الذي يدخل ضمن إطار البحث العلمي، وعلى ملاحظاته القيمة، وتوجيهاته السديدة، وتصويباته الدقيقة، ونصائحه الطيبة، والتي لم يضن بها برغم المشاغل الكبيرة، وكان له الفضل الكبير في إخراج هذا البحث إلى حيز الوجود كاملا ، جعله الله له درة في ميزان الحسنات، كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى جميع الأساتذة الذين أسهموا في إثرائنا بالمعلومات التي تعتبر بمثابة النور الذي يلوح في الأفق؛ والشكر موصول إلى إدارة الجامعة وكافة الأساتذة وأخص بالذكر إدارة قسم علم النفس والفلسفة.

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الإبتدائية وفق مستويات معايير المنهج ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من كتب اللغة العربية ،والتي طبقت في العام الدراسي 2019/2018 واستخدم الباحث أداة تحليل المحتوى والتي تم اعدادها إستنادا إلى مستويات معايير المنهج ، اعتمد الباحث النسب المئوية والتكرارات لتحديد توافر المستويات المعيارية للمنهج في محتوى كتاب اللغة العربية ، وللإجابة على فرضيات الدراسة التي كانت كالتالي :

1/ مستويات معايير المنهج غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية

2/ مستويات معايير اهداف المنهج غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية

3/ مستويات معايير المحتوى غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية

4/ مستويات معايير طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية

5/ مستويات معايير التقويم غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية

وبعد المعالجة الإحصائية باستخدام النسب المئوية تم التوصل الى النتائج التالية :

-نستنتج من ذلك ان مستويات معايير اهداف المنهج متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية وهي متحققة بنسبةَ 90 %، سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .

– ونستنتج من ذلك ان مستويات معايير المحتوي متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية وهي محققة بنسبة 94,73 % ، سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .

–ونستنتج من ذلك ان مستويات معايير طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية وهي محققة بنسبة 90,32%، سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .

– ونستنتج من ذلك ان مستويات معايير التقويم متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني في المرحلة الابتدائية وهي محققة بنسبة 86,20 %، سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .

Summary

The study was designed to analyze the content of the Arabic language book for the second stage of the primary stage according to the criteria of the curriculum. The researcher used the descriptive approach. The sample of the study consisted of Arabic language books, which were applied in the academic year 2018/2019. The researcher used the content analysis tool, Levels of Curriculum Standards The researcher adopted percentages and frequencies to determine the availability of the standard standards of the curriculum in the content of the Arabic language book and to answer the hypotheses of the study which were as follows:

1 /Levels of curriculum standards are available in the Arabic language book for the second stage of the primary stage

2 /Levels of curriculum objectives standards are available in the Arabic language book for the second stage of the primary stage

3 /Levels of content standards are available in the Arabic language book for the second stage of the primary stage

4 /Levels of standards of teaching methods and strategies of education in the Arabic language book for the second stage of the primary stage

5 /Levels of evaluation criteria are available in the Arabic language book for the second stage of the primary stage

After statistical treatment using percentages, the following results were obtained:

-We conclude from this that the levels of curriculum objectives standards available in the Arabic language book for the second stage of the primary stage achieved 90% and not achieved by 10%. Between the third year or the fourth year.

-We conclude that the levels of content standards available in the Arabic language book for the second stage of the primary stage achieved 94.73%, not achieved by 5,26%, whether the third year or the fourth year.

-As a result, the levels of standards of teaching methods and strategies of education in the Arabic language book for the second stage of the primary stage reached 90.32%, and not achieved by 9.67%, whether the third year or the fourth year.

-We conclude that the levels of evaluation criteria available in the Arabic language book for the second stage in the primary stage achieved 86.20%, and not achieved by 13.80%, whether the third year or the fourth year

فهرس المحتـويـــــات

العـنـــــــــــــــــــــــــــوان	الصفحة
الإهـــداء	أ
الشكر والتقدير	ب
ملخص الدراسة	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	هـ
فهرس الأشكال	و
مقدمة	01
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1. إشكالية الدراسة	05
2. تساؤلات الدراسة	07
3. الفرضيات	08
4. أهداف الدراسة	08
5. أهمية الدراسة	09
6. تحديد المفاهيم الإجرائية	10
7. الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني :الكتاب المدرسي	
تمهيد	19
1. مفهوم الكتاب المدرسي	20
2 . وظائف الكتاب المدرسي	24
3.العناصر المشكلة للكتاب المدرسي	32
4. أهمية الكتاب المدرسي	36
5. شروط بناء الكتاب المدرسي	38

الفصل الثالث :تحليل المحتوى ومستويات معايير المنهج	
تمهيد	**43**
1 . مفهوم تحليل المحتوى	**44**
2.أنواع تحليل المحتوى ومستوياته	**46**
3.خصائص تحليل المحتوى	**47**
4 .أعراض تحليل المحتوى وأهدافه	**48**
5 . الفائدة من تحليل المحتوى	**49**
6. خطوات أسلوب تحليل المحتوى	**50**
7. أهمية تحليل المحتوى في مجال التربية	**51**
8. أهداف تحليل محتوى الكتب المدرسية	**52**
9 .حركة المعايير التربوي	**53**
10. مفهوم المعايير	**54**
11. أهمية المعايير	**55**
12. فلسفة بناء المعايير	**58**
خلاصـة الفصل	**59**
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: أدوات وإجراءات الدراسة الميدانية	
1.المنهج المستخدم	**62**
2.عينة الدراسة	**62**
3.الإجراءات المتبعة في تحليل المحتوى	**63**
4.مجتمع البحث	**65**
5.عينة البحث	**65**
6.إجراءات البحث	**65**
7. أدوات المعالجة الإحصائية	**70**
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة الفرضيات	
1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات	**75**

1.1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	**75**
2.1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	**79**
3.1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	**82**
4.1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	**86**
2. الاستنتاج العام	**91**
الخاتمة	**94**
قائمة المراجع	**97**
الملاحق	**114**

فهرس الجداول

العنوان	الصفحة
مستويات معايير اهداف المنهج المتوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية	66
مستويات معايير المحتوي المتوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية .	67
مستويات معايير طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية.	68
مستويات معايير التقويم المتوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني في المرحلة الابتدائية:	69

فهرس الأشكال

العنوان	الصفحة
اعمدة بيانية تمثل مستويات معايير اهداف المنهج	78
اعمدة بيانية تمثل مستويات معايير المحتوى.	81
أعمدة بيانية تمثل طرائق التدريس و استراتيجيات التعليم والتعلم	85
أعمدة بيانية تمثل عملية التقويم	89

مقدمة:

المنهج المدرسي من أهم الأنظمة التي يتشكل منها النظام التربوي وهو بوصفه نظاما ويعد المرآة التي تعكس فلسفة النظام التربوي في ترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته لتربية أبناءه التربية التي يهدف اليها ، فهو الذي يعكس فلسفة المجتمع الذي ينتمي اليه وهوالكفيل بصياغة أهدافه التي يطمح الى تربية أفراده في ضوئها .

فتحليل المحتوى يسعى لمجموعة من الخطوات المنهجية الى الكشف عن المعاني الكمية في المحتوى والعلاقات الارتباطية بهذه المعاني من خلال البحث الكمي الموضوعي والمنظم للخصائص في هذا المحتوى.

وقد حظيت المناهج الدراسية في العقود باهتمام كبير من لدن التربويين في أرجاء الدنيا وبقاع الأرض كلها ، و الكتاب المدرسي طليعة هذا الاهتمام لكونه من أهم الأسس التي يبنى عليها اتقان المعلمين للنتاجات التربوية اللازمة لمواجهة تحديات التنمية الشاملة في ظل تغيرات التي شملت كل شيء في حياتنا ومجتمعاتنا.

وتعد المرحلة الابتدائية مرحلة تأسيس تقوم عليها جميع مراحل التعليم، وهي أول مرحلة من النظام التعليمي في الجزائر، حيث يبلغ سن التلميذ للالتحاق ست سنوات من عمره ويبقى في هذه المرحلة خمس سنوات قسمتها مناهج الجيل الثاني الى ثلاث أطوار و يكتسب التلميذ في هذه الأطوار المعارف الأساسية وتنما الكفاءات القاعدية في مجالات عدة من بينها مادة اللغة العربية التي تعتبر كفاءة عرضية والتحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية وارتقاء المواد و تنمية الكفاءات التي تمكن المتعلم من هيكلة فكره وتكوين شخصيته والتواصل بها في مختلف الوضعيات في الحياة اليومية عن طريق اللغة يستوعب المفاهيم الأساسية ويعبر عما لديه من أفكار في تفاعل مشترك مع المواد الدراسية المقررة.

وتعد المستويات المعيارية موجهات أو خطوط مرشدة تعبر عن المستوى النوعي الذي يجب تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من متعلمين وإدارة ومناهج ومصادر تعليمية لذا أدركت الدولة على كافة المستويات ضرورة الأخذ بمبدأ المعايير في جميع

عناصر العملية التعليمية لأن العالم يتعرض لمجموعة من التغيرات العالمية في جميع المجالات المعرفية .

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة التي تهدف الى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للطور الأول و الثاني للمرحلة الإبتدائية وفق مستويات معايير المنهج حيث تحتوي هذه الدراسة على جانبين أساسيين جانب نظري و جانب تطبيقي سبقهم الفصل التمهيدي و الذي يتضمن مجموعة من الإجراءات المنهجية في تحديد إشكالية الدراسة و تساؤلاتها الرئيسية و الفرعية و من ثم صياغة الفروض المناسبة و الأهداف التي تصبو اليها الدراسة إضافة الى أهمية الموضوع و المفاهيم الأساسية للدراسة .

أما الجانب النظري فقد تكون من فصلين ، في الفصل الأول تم التطرق الى مفهوم الكتاب المدرسي و ظائف الكتاب المدرسي و العناصر المشكلة للكتاب المدرسي و أهمية الكتاب المدرسي و شروط بناء الكتاب المدرسي وفي الفصل الثاني تطرقنا الى مفهوم تحليل المحتوى و أنواع تحليل المحتوى ومستوياته و خصائص تحليل المحتوى و أعراض تحليل المحتوى وأهدافه و الفائدة من تحليل المحتوى و خطوات أسلوب تحليل المحتوى و أهمية تحليل المحتوى في مجال التربية و أهداف تحليل محتوى الكتب المدرسية و حركة المعايير التربوي ومفهوم المعايير و أهمية المعايير و فلسفة بناء المعايير.

أما الجانب التطبيقي هذا أشتمل على فصلين تناولنا في الأول الإطار المنهجي للدراسة حيث تم التطرق فيه الى عرض المنهج المستخدم و مجتمع الدراسة و كيفية اختيار عينة الدراسة و خصائصها و الحدود الزمانية و المكانية للدراسة ، عرض أدوات جمع البيانات و أخير الاسلوب الإحصائي المستخدم .

أما الفصل الثاني فقد تعرضنا فيه الى عرض و تحليل النتائج التي خلصت إليها الدراسة و مناقشتها في ضوء الفرضيات من خلال المعالجة الإحصائية و مناقشة كل الفرضيات ثم المناقشة العامة للنتائج و أخير قدمنا مجموعة من التوصيات قبل أن نختم الدراسة .

الجانب النظري:

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. تساؤلات الدراسة
3. الفرضيات
4. أهداف الدراسة
5. أهمية الدراسة
6. تحديد المفاهيم الإجرائية
7. الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

البحث في طبيعة العلاقة بين النظام التربوي والمناهج الدراسية يبين أن المناهج بمثابة الجهاز العصبي في جسم العملية التعليمية لأنها نظام متكامل له بنيته ومكونات المتمثلة في فلسفته وأهدافه ومضمونه وخبراته وأساليب تعليمه وإجراءات تقويمه والتغذية الراجعة لتحسينه وتطويره، فهي بذلك مخطط تربوي، يتضمن عناصر مكونة من اهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريس وتقويم ومشتقة من أسس فلسفته واجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه ومطبقة على مواقف تعليمية – تعليمته داخل المدرسة وخارجها وتحت اشرافها تقصد الاسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية ، وتقويم مدى تحقق ذلك لديه **(أديب و الغول 11:2010)**.

المتعلم يعتبر حجز الزاوية في العملية التعليمية – التعلمية وجب إعداد وتنظيم مناهج دراسية تعتمد على دراسة شخصية يقوم بها مختصون في ميدان التربية والتعليم، قصد اكتشاف مدى توافر المستويات المعيارية للمنهج والتعرف على مواطن القوة

والضعف للنظام التربوي التعليمي، وكذا للوقوف عند متطلبات وحاجيات المجتمع الحاضر و المستقبلية في ضوء التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي يعرفها المجتمع.

الكتاب المدرسي أحد مكونات أو العناصر المهمة من عناصر المنهاج التعليمية ، بل يمثل أكبر قدر له ، موفرا بذلك أعلى مستويات الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف المنشودة فضلا على أنه يعد وسيلة من وسائل ، الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم يهتم بشكل كبير في تهيئة بيئة تعليمية تعليمته خصبة وإيجابية قائمة على الحيوية والتفاعل من هنا تأتي أهمية الكتاب المدرسي الذي يجعلنا نعتني بإعداده

واخراجه وفق معايير ومواصفات علمية تربوية يهتم من خلالها تحسين العملية التعليمية وتطويرها التي تكشف لنا ما يتضمنه من نقاط قوة وضعف ومن ثم تساعدنا على مراجعة والتدقيق فيه من وقت لآخر وفق متطلبات المجتمع الذي يعيش فيه وبما يناسب مع قدرات الطلاب وميولهم واستعدادهم للتعليم ويعكس واقع بيئتهم

أساليب العناية بالكتاب المدرسي أسلوب تحليل المحتوى التعليمي الذي يقصده به دراسة الكتاب المقصود لمعرفة مواطن القوة والضعف وفق معايير المواصفات التي وضعت الكتاب الجيد بما يتلاءم مع حاجات المجتمع وحاجات الطلاب الذي يخصهم الكتاب في إطار السياسة العليا للتعليم **(الجبر 2009:577)**

والدراسات التي تناولت محتوى الكتب دراسته السميري1988" تحليل محتوى كتاب القراءة والكتابة في ضوء معايير الخبرة التربوية وكذلك دراسة الأغا2003" تحليل محتوى كتابي القراءة العربية والقراءة الإنجليزية للصف الأول الابتدائي بفلسطين في ضوء الأهداف التربية ثنائية اللغة

إن أسلوب تحليل المحتوى التعليمي للكتاب المدرسي يمكن الباحث من إعطاء وصف دقيق لما يتضمنه الكتاب المدرسي من الحقائق والمفاهيم ويكشف مواطن القوة والضعف، ثم تقديم المبادئ الأساسية للتصحيح والتعديل وتسهيل اختيار المحتوى التعليمي المناسب ، لذا فإن عملية تحليل محتوى ، الكتب المدرسية يعد عملية تشخيصية هدفها تطوير المناهج من عدة أنواع كاختيار التدريس وأساليبه التي يتناسب مع حاجات الطلاب وقدراتهم العقلية والمهارية وحاجاتهم الاجتماعية ، ومن ثم المساعدة على بناء شخصية متكاملة من النواحي كلها التي تضمن لهم القدرة على مسايرة مجتمعا تمم والتكيف **(الجبر 2005:886)**

وكتاب اللغة العربية للطور الابتدائي يستمد مرجعيته من منهاج المادة الذي اقرته وزارة التربية الوطنية، والوثيقة الموافقة والمخطط العام للبرنامج الدراسي ضمن المشروع التربوي الذي يقضي إلى تحقيق الكفاءة الشاملة، وهو بدوره يسعى إلى تحقيق الغايات المحددة وله في الدليل المرجعي لبناء المناهج **(القانون التوجيهي للتربية الوطنية)**

ومنه يمكننا طرح التساؤل الرئيسي التالي:

مامدى توافر مستويات معايير المنهج في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية؟

2. تساؤلات الدراسة

1) مامدى توافر معايير أهداف المنهج في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية وفق مستويات المعيارية للمنهج؟
2) ما مدى توافر المعايير المحتوى في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية وفق مستويات المعيارية للمنهج؟
3) مامدى توافر طرائق التدريس لاستراتيجيات التعليم في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية وفق مستويات المعيارية للمنهج؟
4) مامدى توافر معايير عملية التقويم في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية وفق مستويات المعيارية للمنهج؟

3.فرضيات الدراسة

الفرضية العامة:

مستويات معايير المنهج غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية؟

الفرضيـات الجزئية:

- مستويات معايير اهداف المنهج غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية
- مستويات معايير المحتوى غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية
- مستويات معايير طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية
- مستويات معايير التقويم غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية

4.أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية في ضوء مستويات معايير المنهج للطور الثاني عن طريق تحقيق الاتي:

- مدى توافر معايير المنهج في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية.
- مدى توافر معايير فلسفة المنهج في اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية.
- مدى توافر معايير الأنشطة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية.
- مدى توافر معايير المحتوى في كتاب اللغة العربية للطورالثاني للمرحلة الابتدائية.

- مدى توافر معايير طرائق التدريس و استراتيجيات التعليم و التعلم في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية.
- مدى توافر معايير مصادر المعرفة والتكنولوجيا في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية.
- مدى توافر معايير عملية التقويم في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية..

5. أهمية الدراسة:

تحدد أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1) تأتي الدراسة استجابة للمتغيرات المتسارعة العالمية في مختلف المستويات العلمية والتكنولوجية وظهور حركة المعايير على المستوى الدولي الى تطبيق المعايير في كثير من الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة أو النامية اعتبارا أن الإصلاح القائم على المعايير أحسن الاختيارات لتحسين الجودة النوعية للتعليم لتطويره وتحديثه.
2) تساعد الدراسة على مدى تضمن (احتواء) كتاب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء توافر المتساويات المعيارية، من المنتظر أن يستفيد منه مصممي ومطوري المناهج في المستقبل.
3) تبين وتوضيح نقاط القوة والعمل على تدعيمها ونقاط الضعف والعمل على معالجتها.
4) توفر الدراسة أداة تحليل محتوى كتاب اللغة العربية لتحديد مدى توافرها للمعايير تفيد طيلة الدراسات العليا والباحثين.
5) تزود المكتبة بدراسة تثري الحقل التربوي.
6) معرفة مدى اتساق المنهاج والكتاب المدرسي، فالمنهاج مقترح والكتاب يعبر بالألفاظ والمفاهيم والمصطلحات وما يحتويه من قيم و....

7) تقديم توصيات ومقترحات يمكن أن تفيد في تقويم مناهج اللغة العربية في المراحل الدراسية، حتى تواكب التطورات التي تحدث يوميا.

6. تحديد المفاهيم الاجرائية :

تحليل المحتوى:

التحليل: لغــة: حلَ تحُلُ .حُلولاَ و محَلاً، و حَلَ العقدة يَحَلها فتحَهاَ ونقضها**(ابن منظور 2013 : 565)**

تحلـيل المحتوى :

اصطلاحا

عرفه الهاشمي وعطية: أسلوب من أساليب البحث العلمي يندرج تحت منهج البحث الوصفي والغرض منه معرفة خصائص مادة الاتصال أو الكتب المدرسية، ووصف هذا الخصائص وصْفاً كمياً معبراَ عنه برموز كمية إلى جانب ما يتم الحصول عليه من نتائج بأساليب أخرى تكون مؤشرات تحدد اتجاه التطوير المطلوب **(الهاشمي ومحسن،2011: 175)**.

التعريف الإجرائي : يعرف في دراستنا الحالية بأنه وسيلة من وسائل التي أتبعها الباحث لتحليل كتاب اللغة العربية السنة الثالثة و الرابعة للمرحلة الإبتدائية وفق خطوات محددة .

الكتاب :

لغــة: الكتاب معروف، والجمع كُتب وكُتبً، كَتَبَ الشيء يكتُبهُ

كتبا وكتَابَـةَ والكتـاب اسم لما كتب مجموعاً ، والكتـاب مصـدر، والكتابـة لمن تكون لـه صناعة. **(ابن منظور2013: 587)**

الكتاب : مجموعة من الأوراق المخطوطة أو المطبوعة المثبتة معا لتكون مجلدا أو عددا من المجلدات حيث تشكل وحدة ورقية واحدة . **(ابراهيم ، 2010،2009: 48)**

التعريف الإجرائي : يعرف في دراستنا الحالية بأنه كتاب اللغة العربية المعد من قبل وزارة التربية الوطنية الجزائرية و المقرر على تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة للعام الدراسي 2019/2018 .

كتاب اللغة العربية:

عرفه مدكور(2009): بأنه وثيقة تعليمية مطبوعة تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية فهو يحمل لغة مرنة فيها أسلوب أدبي انساني ذو دلالة واسعة، والأسلوب العلمي ذو الدلالة المحددة الصارمة. **(مدكور،2009 : 51).**

التعريف اجرائي: يعرف في دراستنا الحالية بأنه وثيقة تربوية موجهة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وخاصة تلاميذ الطور الأول والثاني يهدف الى تزويدهم.

معايير المنهج : بأنها تحدد ما يجب أن يتعلمه و يكتسبه و يتقنه الطلاب في كل مستوى دراسي . **(هبة عبد الحميد ، 2008 : 167)**

التعريف الإجرائي : يعرف في دراستنا الحالية بأنها الجمل التي تحدد ما يجب أن يتعلمه الطالب من اللغة العربية في الطور الثاني للمرحلة الإبتدائية .

7.دراسات سابقة:

دراسة ممتاز رمضان الأغا(2002): بعنوان: تحليل محتوى كتابي القراءة العربية والقراءة الإنجليزية للصف الأول الابتدائي بفلسطين في ضوء أهداف التربية ثنائية اللغة.

هدفت الدراسة الى معرفة أهداف التربية ثنائية اللغة والكشف عن مستوى ارتباط كل من كتاب القراءة العربية والقراءة الإنجليزية في فلسطين بأهداف التربية، ويتم تحديد الفرق بين مستويات ارتباط محتوى كل من الكتابين بأهداف التربية ثنائية اللغة.

اعتمد الباحث المنهج البنائي والوصفي التحليلي مستخدماَ قائمة بأهداف التربية ثنائية اللغة وأداة تحليل مستوى، بعد حساب صدقهما وثباتهما، قام بتطبيقهما على عينة الدراسة عينة تحليل محتوى كتابي القراءة:

1) لغتنا الجميلة للصف الأول والثاني للعام (2000م)
2) English for palstine(الجزء الثاني والأول للعام (2000م)

وقد ظهرت النتائج أن بناء قائمة أهداف التربية ثنائية اللغة قد تضمنت (58 هدفا موزعة على 6 مجالات رئيسية وهي مهارة الاستماع ،كالمحادثة والقراءة ،والكتابة ، والمعارف والقيم في كتاب اللغة العربية فحصلت مهارات الكتابة العربية على المرتبة الأولى نسبة 36.6% ، ثم حصلت مهارات القراءة على المرتبة الثانية بنسبة قدرها(29.4%)، ثم حصلت مهارات المعارف على المرتبة الثالثة بنسبة قدرها(16.5%) ثم حصلت مهارات الاستماع على المرتبة الرابعة بنسبة قدرها (8.2%)، ثم حصلت مهارات المحادثة على المرتبة الأخيرة بنسبة قدرها(2.8%) في كتاب القراءة الإنجليزي حازت مهارات الكتابة (النسخ) على المرتبة الأولى بنسبة مئوية قدرها (33.9%)، ثم مهارة القراءة بنسبة مئوية قدرها(21.5%)، ثم مهارة المعارف بنسبة مئوية قدرها (17.8%) ثم مهارة الاستماع

بنسبة مئوية قدرها(14.3%) ثم مهارة المحادثة بنسبة مئوية قدرها (10.2%) ثم مهارة القيم بنسبة قدرها (2.3%).

دراسة مي محمد مصطفى دهمان (2014):

أجريت الدراسة في جامعة فلسطين – بجامعة الأزهر بغزة وهدفت إلى تحليل محتوى كتب العلوم (5–8)الأساس بغزة في ضوء متطلبات اختبار (timss)– واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي حيث قامت بإعداد قائمة المتطلبات(timss.2011) لمحتوى كتب العلوم(8–5) الأساسي، وقد تحققت الباحثة من صلاحية الأداة المستخدمة بحساب معامل الثبات، حيث بلغ معامل الثبات لقائمة تحليل كتب العلوم لصفوف (8–5) الأساسي في فلسطين (0.98)وهو معامل ثبات عالي، وتم جمع المعلومات(البيانات) وتحليلها احصائيا باستخدام النسب المئوية والتكرارات لبيان مدى تضمين متطلبات(TIMSS،2011) في محتوى كتب العلوم للصفوف(8–5)الأساسي.

وأسفرت النتائج عن:

1) بناء قائمة متطلبات(timss.2011) الواجب تضمينها في محتوى كتب العلوم للصفوف(8–5) الأساسي. وتكونت القائمة من (140)متطلب توزعت على سبعة مجالات وهي (علم الأحياء، علم الكيمياء....).
2) بلغت النسب المئوية العامة لعدد متطلباتلمجال المحتوى في محتوى كتب العلوم للصفوف (8–5) الأساسي والتي أسفر عنها تحليل المحتوى 22% وهي نسبة ضعيفة، كما أسفرت النتائج عن تقارب نسبة متطلبات (timss،2011)فقد بلغت النسبة في الصف الخامس19%وفي الصف السادس 19%والصف السابع29% والثامن 21%

3) بلغت النسب المئوية العامة لعدد متطلبات(timss.2011) لمجال المحتوى في محتوى كتب العلوم للصفوف (5-k8) الأساسي والتي أسفر عنها تحليل المحتوى (27.4%) وهي نسبة ضعيفة فقد كانت النسبة المتباينة حيث بلغت نسبة علم الاحياء في محتوى العلوم(44.1) وعلم الكيمياء(14.6%) وعلم الفيزياء(26%) وعلم الأرض (15.3%)

4) بلغت نسبة المئوية العامة لعدد متطلبات (timss،2011)لبعض العمليات المعرفية في محتوى كتاب العلوم للصفوف(8-5)الأساسي في فلسطين والتي اسفرعنها تحليل المحتوى (68%) وهي نسبة متوسطة ، حيث كانت النتائج متقاربة مع صفوففقد بلغت نسبة المتطلبات في الصف الخامس والصف السادس والصف الثامن 67.5% أما في الصف السابع 70%.

5) بلغت النسبة العامة لمتطلبات(timss،2011) لتعدا العمليات المعرفية في محتوى كتب العلوم للصفوف (8-5)الاساسي في فلسطين والتي أسفر عنها التحليل (240)ففي مجال المعرفة بلغت النسبة56% وفي مجال التطبيق 36% وفي مجال الاستدلال 8%.

6) واستعمالاتها وطرق حمايتها في مجال علم الأرض انعدم أيضا في جميع الصفوف

7) أما في بعد العمليات المعرفية من متطلبات التي انعدمت نسبتها مثل متطلب الوصول الى استنتاجات من خلال المواقف العلمية ومتطلب التعميم العلمي ومتطلب التبرير وهذا قصور في المحتوى.

دراسة عبد الكريم بن ساجي التويجري الحربي 2013.

أجريت الدراسة في جامعة أم القرى بالسعودية "وعنوانها تحليل محتوى مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية وتقويمها في ضوء معايير للكفاءة اللغوية

وهدفت الدراسة الى تحديد معايير للكفاءة اللغوية لمقررات اللغة الإنجليزية، وثم تحديد مدى توفير هذه المعايير في مقررات اللغة الانجليزية في سلسلة

وقد استخدم الباحث في دراسة المنهج الوصفي بتحليل المحتوى ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث لمراجعة الأدب التربوي ذي علاقة لدراسة السابقة واستخراج قائمة من المعايير قام بتحليل محتوى مقررات اللغة الإنجليزية في السلسلتين في ضوء هذه المعايير أما الوسائل الإحصائية التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي وكانت النتائج كالتالي:

1. قائمة مقترحة لمعايير الكفاءة اللغوية ذات خمسة مستويات هي المبتدئ والمتوسط والمتفوق والبارع.
2. لم يتجاوز تحقق المعايير بدرجة كبيرة في السلسلتين المستوى المتوسط وذلك في المهارات اللغوية الأربع.
3. لم يتجاوز تحقق المعايير بدرجة متوسطة المستوى المتقدم في السلسلتين.
4. لم تتحقق معايير الكفاءة للمستويين المتفوق والبارع في أي من السلسلتين.

دراسة فريج 2012 :

(تحليل محتوى المحفوظات في كتب القراءة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء أدب الأطفال).

أجريت هذه الدراسة في بغداد الجامعة المستنصيرية وهدفت الى تحليل محتوى المحفوظات في كتب القراءة للمرحلة الابتدائية في ضوء معايير أدب الأطفال، وكانت عينة البحث كتب القراءة العربية للمراحل الثلاث الأول لمرحلة الدراسة الابتدائية وأما عينة البحث فتشتمل على المحفوظات الواردة في تلك الكتب وعدد تسع وعشرون محفوظة موزعة كال أتي الصف الأول(08)محفوظات- الصف الثاني(09)محفوظات- الصف الثالث عشر محفوظات واستعمل الباحث المنهج الوصفي منهجا لدراسته وطريقة تحليل

المحتوى لتحقيق هدف الدراسة. لأنها الطريقة المناسبة لتحقيق الهدف المنشود بغد اطلاع الباحث على الادبيات الخاصة بموضوع بحثه واستعمل الوسائل الإحصائية: التكرارات وحدة التعداد والنسب المئوية لحساب التكرارات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

إن هناك تركيز واضح على الجوانب الظاهرية للمحفوظات وهو جانب يستحق الثناء والتقدير لما للظاهرة من دور فعال في جذب الاهتمام وإثارة الرغبة للقارئ في قراءة المحفوظات بوصف النسبة القليلة التي ظهر بها المعيار الثالث (وحدة القوافي) إشارة إلى ضرورة التركيز على وحدة القافية والعمل على ادراج محفوظات جديدة مبنية وفق معايير صحيحة وذات نهاية مقفاة والابتعاد عن القوافي المختلفة لأجل منهج رصين ومتكامل من ناحية التشكيلية والتركيبية أما بالنسبة لمحور الموضوع أو الفكرة فنجد أن هناك ضعفا كبيرا في ثلاثة معايير من المعايير الاربعة الأمر الذي يؤكد أن الاهتمام بالمحفوظات أعد انعكاسا سلبا بعد الاهتمام بالمحتوى العام والفكرة التي تراد منها القصيدة.

دراسة عبد الرحمان محمد أبو عودة:2017

أجريت الدراسة بالجامعة الإسلامية بفلسطين " تحليل محتوى كتب الرياضيات الفلسطينية للصف التاسع في ضوء معايير NCTM

وهدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتب الرياضيات الفلسطينية للصف التاسع في ضوء معايير NCTM واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من محتوى كتب الرياضيات للصف التاسع الأساسي وطبقت في العام 2016-2017 في فلسطين بواقع كتابين، واستخدم الباحثون أداة تحليل المحتوى والتي تم اعداده استنادا بمعايير المحتوى/ واستعملت الوسائل الإحصائية والتكرارات وحدة التعداد والنسب المئوية لحساب التكرار.

استثمار الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أن هناك اتفاق بينها وبين الدراسة الحالية، أما بعض الاختلافات أيضا حيث أن:

1. اتفاق بين الدراسات السابقة والدراسات الحالية يتجلى في تحديد مستويات المعيار الواجب توافرها في الكتب المدرسية ليرتقي إلى مستوى التمييز لدراسة عبد الكريم (2013) ودراسة من 2014.
2. ولوحظ أن هناك اتفاق بين الدراسات السابقة والدراسات الحالية في تحديد العينة حيث أن كل الدراسات تمثلت عينتها في محتوى الكتاب المدرسي.
3. كما أن هناك اتفاق في طبيعة المنهج المستخدم، وهو المنهج الوصفي، وكذا استخدام أداة تحليل المحتوى أما الأساليب الإحصائية إذا تبنت الدراسات السابقة كل من التكرارات إلا دراسة عبد الكريم(2013) استخدمت النسب المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي إلا دراسة الأغا استخدمت المنهج البياني والمنهج الوصفي.
4. من جهة أخرى: هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مدى توافر المستويات المعيارية للمنهج في كتاب اللغة العربية بينما الدراسات الأخرى تبحث عن المعايير فمثلا دراسةفريح2012 في ضوء معيار أدب الأطفال في حين دراسة عبد الكريم (2013)تبحث عن المعايير في ضوء الأهداف اللغوية كذلك من جهة نوع الكتب تباين واضح حيث نوعها الانجليزية، العلوم، الرياضيات إلا الدراسة الحالية كتاب اللغة العربية ودراسة فريح2012 كتاب المحفوظات.
5. استفاد الباحث من الدراسات السابقة في ضبط أداة البحث.

الفصل الثاني
الكتاب المدرسي

1. مفهوم الكتاب المدرسي
2. وظائف الكتاب المدرسي
3. العناصر المشكلة للكتاب المدرسي
4. أهمية الكتاب المدرسي
5. شروط بناء الكتاب المدرسي

تمهيد:

يعد الكتاب المدرسي في ظل المفهوم الحديث للمنهج أداة تحقيق الأهداف المرسومة للمادة الدراسية فهو المصدر المنزم الذي يحتوي المعارف والمعلومات المراد توصيلها للطلاب فضلا عن أنه يعد وسيلة من وسائل الاتصال المباشر بين المعلم والطالب وتسهم في تهيئة بيئة تعليمية خصبة وإيجابية قائمة على الحيوية والتفاعل أذا تستخدم الاستخدام الأمثل الذي يتناسب مع الأهداف التربوية والمحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم.

كما إن معرفة خصائص المتعلمين من أجل تفصيل المعرفة العلمية والنشاطات التعليمية مسألة في غاية الأهمية عند بناء الكتاب التعليمي ولتحسن هذه الغاية لابد أن تتوفر في الكتاب المدرسي بشروط في تصميمه بشكل تجعله وسيط تربوي مهم في العملية التعليمية والتعلمية وبناء على هذا سيتم طرح موضوع الكتاب المدرسي تحت مجموعة عناوين تتمثل في: مفهومه، مواصفاته، عناصر، أهميته، شروط بناءه، تقويمه في ضوء مواصفات الجودة، وأخير جودة الكتاب اللغة العربية.

أولا: مفهوم الكتاب المدرسي:

اهتم المختصون في المجال التربوي بموضوع الكتاب المدرسي كغيره من المواضيع التربوية ذلك نظراَ لأهميته كوسيلة تعليمية كنشاطات التعليم على وقد أخذ عدة تعريفات نذكر منها:

يعرفه حثروبي (1997): على أنه الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، والموضوعة من أجل نقل المعارف للمتعلمين واكسابهم بعض المهارات ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم **(حثروبي 1997: 80)**.

كما يعرفه هندي وآخرون 1999: على أنه وثيقة تعليمية رسمية تعدها جهة مختصة تعتمدها الدولة لذلك يحمل بين المادة العلمية لأحد المواد الدراسية المقررة في شكل وحدات تعليمية متنوعة بأنشطة تعليمية يراعي فيها التكامل والتوازن بالرجوع إلى المصادر المناسب. **(هندي وآخرون 1999:248)**.

ويصفه سلامة (2000): على أنه الأداة المعبرة عن البرامج التعليمية والمترجمة لها، والدافعة لتحقيق الأهداف الموضوعية، وينظر له الباحثون على أنه ركن من أركان العملية التعليمية . **(سلامة 2000: 190)**.

وقد عرفه حمدان (1998): على أنه الوكيل الاجرائي للمنهج، أو بديل عنه بالكامل أو قد يكون هو المنهج نفسه، وعليه فإن الكتاب المدرسي يمثل الوجه التطبيقي للمنهج التربوي، وهو الإطار المادي المتحرك الذي يضمن صورة المنهج الدراسي بكل أهدافه ومحتواه وأنشطته وأساليب تقويمه . **(حمدان1998 : 250)**.

وترى الخطيب (2007): أن الكتاب المدرسي هو أحد وسائل فهم المادة يسترشد المعلم به ليفتح للطالب فرصة المعرفة المباشرة باستخدام منابع المعلومات الالكترونية الموالية

للانفجارات المعرفية، والكتاب المدرسي يعتبر ترجمة للمنهاج الدراسي وقد تطور في السنوات الأخيرة وأصبح من الضروري ان يواكب التطور التكنولوجي من حيث المادة والمحتوى وطريقة العرض، ومن حيث الإخراج .مثل : شكل الكتاب ، صورة، رسوماته.....إلخ **(الخطيب207:2007)**

وتشير الخوالدة (2004): إلى أن الكتاب المدرسي أهم مصدر تعليمي لأنه يمثل أكبر قدر من المنهاج التربوي المقرر ويوفر على مستوى من الخبرات التعليمية الموجه لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وهذا المفهوم للكتاب هو عبارة عن مصدر لمادة معينة **(الخوالدة 2004 :300)**

ويضيف العزاوي (2009) إن الكتاب المدرسي أهم مصدر تعليمي، ويمثل أكبر قدر من المنهاج التربوي المقرر، ويوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية وهو أداة مهمة من أدوات التعليم والتعلم يعتمد عليها المعلم في تنظيم تعليمه، والمتعلم في قراءته وأنشطته لإحداثا لتغيرات المرغوبة في أنماط سلوكه. **(العزاوي 2009،ص 171).**

ركزت هذه التعاريف في تحديدها لمفهوم الكتاب المدرسي على المناهج التربوية حيث أشارت على أن الكتاب المدرسي هو الوجه التطبيقي لهذه المناهج، فهو بذلك ترجمة لها إذ يوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف التعليمية المراد الوصول لها، كإحداث تغيرات إجابيه في سلوكيات المتعلمين.

وعلى خلاف من ذلك ركز باحثون في المجال وفي نفس الموضوع(الكتاب المدرسي) على جانب أخر في تحديدهم لمفهوم الكتاب المدرسي ألا وهو المتعلم حيث أشارت هذه التعاريف إلى ضرورة التزام هذه الكتب المدرسية في محتواها بحاجات و ميولات التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية بينهم ،على اختلاف أعمارهم الزمنية ، لضمان نمو جسمي ،نفسي اجتماعي ، انفعالي ووجداني متكامل لهم لمواجهة معترك الحياة بإجابيه ،ومن بين

التعاريف التي أشارت لذلك نذكر منها تعريف الحريري2007:الكتاب المدرسي على أنه عبارة عن عناوين الموضوعات المقررة التي ينبغي تدريسها للتلاميذ خلال فصل دراسي او صف دراسي محدد في اطار كل مادة من المواد الدراسية، فالمقرر الدراسي يمثل الوثيقة المكتوبة التي تحمل محتوى المنهج.

وهكذا تجد ان الكتاب المدرسي هو الوثيقة الإجرائية لمحتوى المنهجية ومن خلاله يمكن تحقيق اهداف العملية التعليمية التعلمية، هذا فيما لو وضع بإتقان وجودة عالية و روعيت فيه الفروق الفردية بين التلاميذ واختلاف القدرات والميول والاتجاهات والدوافع بينهم وفيما لو اهتم بالنمو الكامل الشامل للتلاميذ وركز على المهارات والخبرات العملية، الى جانب النظرية مما يساعد على اعداد التلاميذ للخواص في معترك الحياة والتعامل مع مشكلاتها وصعوباتها بجدارة وثقة (**الحريري.2007: 257**).

ويرى عليمات (2006): إن الكتاب المدرسي هو مجموعة من الوحدات المعرفية التي استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف الدراسية وفقا للأعمار الزمنية للمتعلمين، حيث يسهم في تحقيق نموهم المتكامل من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية (**عليمات 2006: 17**).

ويصف احمد (1983): الكتاب المدرسي على أنه ن أكثر الأدوات التعليمية استخداما في المدارس اذا تعتمد عليه المواد الدراسية في مختلف مراحل التعليم، فهو الوسيلة الأساسية من وسائل التعليم، وقد تعددت النظرة إليه لكن أبسطها: على أنه الوعاء الذي يحوي معارف ومفاهيم يراد إيصالها الى المتلقي(هو التلميذ)(**الغامدي،2009 : 50**)

ومن جهة أخرى يعرف كل من الهاشمي وعطية: (2011): الكتاب المدرسي على أنه ذلك الكتاب الذي يشمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي يراد منها تحقيق

أهداف تربوية محددة سلفا، معرفية ووجدانية وتقدم في الكتاب بشكل علمي منظم لغرض تدريس مادة معينة في مقرر دراسي لمدة زمنية محددة **(الهاشمي وعطية 2011 :73)**

وفي سياق ذي صلة يرى قاسم (2012): عن الكتاب المدرسي يعد نوعا خاصا من الكتب الموجهة الى جمهور معين، وهم التلاميذ وهو يحتوي بين دفتيه المقرر الدراسي الخاص بكل مادة تعليمية العلوم، التاريخ.....الخ ولمختلف السنوات التعليمية السنة الأولى ، الثانية ... وقد ظهر استعمال الكتاب المدرسي لأول مرة على يد "كومينوس" حيث ألف كتاباً مدرسياً لكل من المعلم والتلميذ سنة(1633)تحت عنوان " Overre des longues porte "أي باب مفتوح للغات.

وبإنجازه لهذا العمل فتح باب بيداغوجيا لكيفية تعليم اللغة للصغار، وقد زين الكتاب ببعض الصور الجذابة الموضحة لمعاني الكلمات، ومنذ هذا العمل ازداد الاهتمام بالكتاب المدرسي من طرف المربيين، سواء من حيث قانون المحتوى والشكل أو أيديولوجية المجتمع.

وفي سنة (1833م) أقر حرية استعمال الكتاب المدرسي تحت إشراف مفتشي المدارس ومراقبة مدى مطابقة الكتاب للمحتوى الدراسي **(قاسم2012 : 102-103)**.

انطلاقا من المفاهيم التي حددت تعريف الكتاب المدرسي فإننا نقدم مفهوم التالي للكتاب المدرسي:

الكتاب المدرسي: هو عبارة عن مكون أساسي من مكونات المنهج إذ يمثل وثيقة تربوية لمادة تعليمية تعتبر مرجعا أساسيا يستقي منه المتعلمون معلوماتهم، وهو وسيلة تضم بكيفية منظمة المواد والمحتويات والمنهجيات وأدوات قياس وتقويم وتقييم المكتسبات المتعلمين فهو بذلك من بين العوامل الديداكتيكية الممكنة لتصريف النهج التربوي، كما يمثل الوعاء الذي تصب فيه القيم والمهارات والتعارف والمواقف التي بإمكانها أن تحدث

التغيرات لدى المتعلم من أجل مساعدة على الاندماج الاجتماعي والمساهمة في بناء شخصيته وذاته.

ثانيا : وظائف الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي عدة وظائف حددها العلماء والمختصون في المجال التربوي وأهمها أنه أداة تعلم وتكوين، إضافة إلى وظائف أخرى تتغير حسب المادة العلمية وحسب مستعملي الكتاب سواء المعلم أو المتعلم، ومن وظائف الكتاب المدرسي نذكر:

- بالنسبة للمتعلم:

- وظيفة نقل المعارف: وهي الوظيفة التقليدية والأكثر شيوعا، حيث يجد التلميذ في الكتاب المدرسي معلومات خاصة ومضامين متنوعة وقواعد ونظرياتوتمارين وتطبيقات.

(سهام لعوبي ،2006،2007: 15)

- وسيلة وأداة للتثقيف: فالكتاب المدرسي يشمل على مواضيع متنوعة تتناول كل ما يحيط بالمتعلمين من وقائع تاريخية، ثقافية، اجتماعية وغيرها.

- وظيفة تطوير الكفايات والقدرات والمهارات.

- « وظيفة تدعيم المكتسبات ودمجها »**(علي آيت شوشان، 110:1998)**، وهذا يعني أن التلميذ يوظف مكتسباته المعرفية لمواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترض طريقه.

- وظيفة التمرين والتدريب: يخصص الكتاب المدرسي للتلميذ فضاءات محددة لتدريبه على ممارسة بعض الأنشطة أو حل بعض المشكلات، ومن المفيد أن تتنوع الأنشطة والوضعيات التدريبية بحيث تتجاوز اعتماد نشاط الذاكرة إلى كل ما يستدعي استعمال الوظائف العقلية الأخرى.**(فتيحة حايد ، 2012 : 38 ، 39)**

- وظيفة التقويم: وتتمثل هذه الوظيفة في مختلف الأنشطة والمسائل التي يطرحها الكتاب بحذف تقوم حصيلة التعليم وتزويد كل من المعلم والمتعلم بمعلومات متعلقة بمدى تحقق الأهداف المنشودة، ومن الضروري أن تكون الأسئلة والمسائل المطروحة مصحوبة بالأجوبة الصحيحة.**(فتيحة حايد، 2007 : 37)**

- فضاء للصور والرسوم والوسائل التوضيحية التي تعين وتساعد المتعلمين على الفهم.

المساعدة ومرجع للتمارين والتطبيقات التي يرجع إليها التلميذ التقويم

- سند يتضمن النصوص مكتسباته

- مصدر أساسي من مصادر تعلم التلميذ التي لا يمكن الاستغناء عنها،

- وظيفة مواجهة الحياة اليومية والعملية، حيث يصل التلميذ بفضل الكتاب المدرسي إلى توظيف مكتسباته في حياته اليومية وفي محيطه الاجتماعي والعائلي والثقافي.

- بالنسبة للمعلم:

على غرار الوظائف والأدوار التي يؤديها الكتاب المدرسي بالنسبة للمتعلم فإنه يساعد المعلم في العديد من الأشياء، ووظائف الكتاب المدرسي بالنسبة للمعلم هي:

- يعتبر دليلا ومرشدا يعود إليه المعلم لتحضير دروسه والإعداد لها**(فاطمة الزهراء،2014 :161)**

- يساعد المعلم على إجراء عمليات التقويم من خلال التطبيقات والتمارين الموجودة فيه.

(علي آيت شوشان،1998: 111)

- يعد دعما وسندا علميا للمعلم، حيث يقوم بالرجوع إليه لاستذكار معلوماته أو تثبيتمعارفه. **(سهام لعوبي ،2007،2006: 18)**

- « وظيفة الإعلام العلمي » **(نفس المرجع ، 2007 : 18)**، نظرا لصعوبة إلمام المعلم بكل الأمور التعليمية، فإن الكتب المدرسية تشكل الوعاء الذي يحمل مختلف المعارف والمعلومات التي يمكن أن تساعد المعلم في التزود بالمعلومات الضرورية التي يحتاجها وفي تحضير دروسه.

ومما سبق عرضه يتضح لنا أن الوظائف التي يؤديها الكتاب المدرسي مترابطة ومتكاملة فيما بينها، وكلما كان الكتاب المدرسي مصاغا بطريقة سليمة ومحققا لهذه الأدوار والوظائف لم يجد التلميذ صعوبة في فهمه بل قد يكون المحفز الأول لنجاحه .

مفهوم الكتاب المدرسي: هو أحد الأدوات المدرسية لتداول المعرفة و تعميمها و هو أيضا أحد أدوات المؤسسة التربوية ، إنه مطبوع مرافق للطفل داخل الفصل و خارجه ، فهو اداة يدوية ديداكتيكية وبسطة **(عبد الرحمن ، 2009 : 259)**

الكتاب المدرسي إذن وسيلة تعلم وتعليم ذات محتوى مكتوب يمثل مضمون المقرر المدرسي منظم على أسس و معايير محددة لغرض مساعدة النتعلم و المعلم في تحقيق أهداف منهج مادة معينة في مرحلة دراسية . **(عبد الرحمن ، 2009 : 261)**

ثانيا: مواصفات الكتاب المدرسي الجيد:

يعد الكتاب المدرسي ركنا من أركان الأساسية في العملية التربوية وعنصر أصيلا في منهاجها، ومن أهم وسائلها واحد من الوسائل التعبيرية المهمة في محتويات المنهج وأهدافه لذا كان للكتاب المدرسي الجيد حملة مواصفات أدرجها كل باحث حسب اتجاهه ونظرته له، حيث يرى العزاوي (2009) أن المواصفات الأساسية للكتاب المدرسي الجيد تتمثل في:

من حيث الفلسفة: أن يستند الكتاب المدرسي الجيد الى فلسفة محددة واضحة المعالم تستلهم فلسفة المجتمع بنظرتها الموضوعية المتعمقة في خصائصه المميزة ومبادئه وقيمه وغلى واقعه بإمكانه وطاقته وقضاياه ومشكلات ويمكن انجاز ملامح فلسفة الكتاب المدرسي في:

- ✓ تمشيه مع فلسفة المجتمع، فكراَ وعقيدة واتجاهاَ.
- ✓ تمشيه مع الفلسفة التربوية التي ارتضاها المجتمع كاحترام التراث الثقافي، احترام ذكاء الفرد المتعلم، مراعاة ميول الطلبة وحاجاتهم..
- ✓ استخدام أسلوب علمي في حل المشكلات.
- ✓ مسايرة الاحداث أسس التعلم والمتمثلة في النشاط الذاتي تكامل المتعلم وتعزيز إيجابيته، واثارة الدافعية لدى المتعلم.

من حيث الوظيف والاهداف: يمكن إجمال مواصفات الكتاب المدرسي الجيد من حيث الوظيفة والاهداف فيما يلي:

- تقديم الجديد في المعلومات والمعرفة والثقافة ومجالات أنشطة اللازمة لبناء شخصية المتعلم اكساب المتعلمين بعض القيم والاتجاهات الإيجابية وتعديل بعض الاتجاهات والقيم غير المرغوب فيها ما أمكن ذلك.
- اكساب المتعلمين بعض المهارات في مجالات المعرفة المختلفة وفي مجالات الحياة.
- تنمية جوانب التفكير السليم عند الطلبة والكشف عن ميولهم وحاجتهم واشباعهم.
- مساعدة المتعلم على التعلم وزيادة نموه الفكري واللغوي.
- تحقيق أهداف المنهاج الدراسي وترجمة محتواه.
- مساعدة المعلم في تخطيط درسه وتنفيذه وتقويمه.

من حيث المحتوى: إن لمحتوى الكتاب المدرسي أهمية خاصة فهو ترجمة لمطالب المنهج في المجال الذي وضعه له ثم هو رفيق المعلم في عملية التعليم والتعلم، لذا كانت عملية اختياره جد حساسة فهي وثيقة الصلة بأمرين أساسيين هما التنظيم والمستوى. ونقصد بالتنظيم أن ينظم محتوى المنهج الصورة التي ينظم عليها المحتوى، فقد ينظم بشكل منطقي يقرره أصحاب التخصص في مجال المادة العلمية، وإذا كان شكل تنظيم المحتوى فإنه يخضع لفلسفة التربوية السائدة في المجتمع والنموذج الذي يحدده المنهج ومدى وعي القائمين على عمليات المجتمع.

أما مستوى التنظيم المحتوى فيقصد به مدى مناسبة ما تم اختياره وتنظيمه على شكل معين للمتعلم والمعيار الحقيقي للتأكد هو التجربة الميدانية واستطلاع آراء ذوي الخبرة وخاصة المعلمين (عبد اللطيف 2007، ص 112) ولقد وضعت الدراسات التربوية والنفسية والاجتماعية المعاصرة بعض الضوابط التي تهيئ لهذا المحتوى وسبيل النجاح

إذا روعيت في اختياره، وبناءه القالب الذي تعرض المادة العلمية من خلاله يتضمن المحتوى ما يلي.

1) **المادة العلمية:** حيث يراعي في مادة الكتاب العلمية ما يلي:

- ان تكون شرحاَ توضيحياَ وتفسيراَ لما يتضمنه المنهج المقرر.
- أن تشع لدى المتعلم رعيته في المعرفة والفهم وتكون لها علاقة بحياته وبيئته ومشكلات مجتمعه.
- أن تتماشى مع مستوى النضج العقلي للمتعلم وفي مستوى قدراته.
- أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين بتقديم مستويات متعددة سيستفيد منها المتعلمون.
- أن تكون مناسبة لحظة الدراسة ولا تتسم بالتوسع أو الايجاز الشديد.
- أن تكون متوازنة في موضوعات الكتاب أو وحداته، فلا هي مسهبة مطولة ولا موجزة مختصرة.
- أن تتميز بالحداثة وان تتماشى مع ما وصلت اليه نتائج البحوث والدراسات العلمية في مجال تخصص مادة الكتاب.

2) **لغة الكتاب،** اللغة أداة المتعلم في اكتساب الخبرات التي تضمنها الكتاب المدرسي وهي الوسيلة التي يتوقف عليها مدى فهمه واستيعابه لما في الكتاب من أفكار ومعلومات لهذا يجب العناية بلغة الكتاب كي يحقق الأهداف المنشودة منه، ولتحقيق ذلك تجب العناية بسلامة اللغة، جمال اللغة التوازن في تقديم الألفاظ أو المصطلحات الجديدة، تمشي اللغة مع نضج المتعلمين، وتوحيد المصطلحات بالاستعانة بالدراسات العلمية التي تتعرض لهذه المصطلحات.

3) **تنظيم المحتوى:** تنظم محتوى الكتاب المدرسي على أساس من التسلسل والنتائج والترتيب والربط المحكم بين مفاهيمه بعين المتعلم على سهولة الفهم وعلى التعامل البناء مع لكتاب المدرسي، ولهذا يجب أن توضع المادة العلمية للمتعلم في صورة مناسبة (ال عزاوي2009، ص 288) فتنظم المحتوى يمكن ايجازه في ان تنظم مادة الكتاب المدرسي على أساس المفاهيم والقضايا الكلية وعلى أساس سيولوجي يعكس حاجات و ميولات المتعلمين، مع استخدام المعينات التربوية وغيره.

4) **من حيث تنظيم الكتاب:** أي تنظيم الكتاب في صورة حسنة وشائقة يعين المتعلم على التعامل الناجح مع الكتاب المدرسي كما أنه يعنه على حسن الاستفادة منه، لهذا فقد حرص التربويون على أن، يبدو كتاب الطالب في صورة جذابة ترتيباَ وتنظيماَ وإخراجاَ (العزاوي2009، ص 289)

أما درويش 2007: فقد حصر مواصفات الكتاب المدرسي الجيد في:

1) **ارتباط الكتاب المدرسي بالمناهج المقررة:** لما كان المقرر المدرسي لأي مادة من مواد التعليم يعد تفصيلا وتطبيقا الأهدافالمنهاج فإن على الكتاب المقرر لتلك المادة أن يكون كتابا ملائما يأخذه في اعتبار جميع أقسام ذلك المقرر الذي يطلب تعلمه وتعليمه من قبل التلاميذ– على نحو أفضل وبالاستعانة به وبغيره ن الكتب أو المراجعذات علاقة بالموضوع.

* ان يعني بتوفير فرص كافية ومتعددة لنمو التلاميذ وميولهم واتجاهاتهم لإشباع حاجاتهم ورغباتهم والتدريب على المهارات وبما يساعدهم على التصرف باتزان وتعقل مع المواقف الحياتية المختلفة والاندماج مع بيئتهم المحلية.
* أو يوفر فرص كافية لأن يربط ما فيه من معلومات جديدة بما يعرفه التلاميذ من معلومات سابقة بحيث تصبح دراستهم للمادة الموجودة في هذا الكتاب تتسم بالعمق والتكامل والشمول المطلوب.

* لما كان الكتاب المدرسي يعد وسيلة رئيسية من وسائل التنفيذ المنهاج ن فغنه يحسن أن يشترك في اعداده المعلمون اشتراكا فعليا لأن ذلك يساعدهم في فهم الكتاب وفلسفته ومعرفة المبادئ التي بني على اساسها

2) **الكتاب المدرسي تحديث المادة وإثرائها:** نظراَ لتطور العلم المتسارع اليوم فان بعض الكتب المدرسية يمكن أن تفقد الصدق أثناء طباعتها لذا يجب بذل قصارى الجهد للتأكد من أن المعلومات الموجودةفي الكتاب المدرسي تتفق مع الحقائق وأنها حديثة فيما يتعلق بالإحصاءات والنظرية العلمية أن يشتمل الكتاب المدرسي حيثما كان ذلك مناسباَ للموضوع– على منتوجات من نصوص المؤلفات المتخصصة لتشجيع التلاميذ على تحصيل المعرفة بأنفسهم والاطلاع على أفاق أوسع.

يستحسن أن يلحق بكل فصل قائمة من ألوان النشاط العقلي والعملي المندرج والتي تهدف للكشف أو تثبت ما تم تعلمه م قبل ، وغلى تدريب التلاميذ وتنمية قدراتهم.

3) عرض الماد التعليمية في الكتاب المدرسي: أي عرض المادة التعليمية بشكل مناسب من قبل المؤلف وصياغتها بأسلوب واضح وترتيبها ترتيبا جيداَ فهمها والقدرة على قراءتها من قبل التلاميذ وانما يجب على المؤلف أن يكيف المادة ويصوغها بأسلوب يستحق لميول التلاميذ واهتماماتهم الخاصة وبها يتفق مع استعداداتهم العقلية.

على مؤلفي الكتاب المدرسي المرحلة الابتدائية خاصة أن يعكس في كتابه ما تسعى اليه العلوم التربوية والنفسية من نظريات وتجارب فيما يختص بعمليتي التعليم والتعلم بحيث تعكس المادة الموجودة في كتابه تطبيق بعض الطرائق القائمة على علم نفس الطفل من جهة وتستجيب الطرائق التدريس الفاعلية.

4) **الكتاب المدرسي والمعلم:** رغم أهمية الكتاب المدرسي في عمليتي التعليم والتعلم إلا انه لا يمكن أن يعتبر طريقة تدريسه مستقلة بذاتها تعرف بطريقة الكتاب ولا يمكن أن يحل محل

المعلم في كل شيء وإنما هو مجرد وسيلة معينة من وسائل التعليم الأساسية التي قد يلجأ اليها المعلم في معظم ألوان التدريس لجعل نشاطه الصفي اكثر فعالية وحيوية فهو قد يستخدم ما في الكتاب من معلومات وخبرات واسئلة محور النقاش والدراسة الذاتية حوار والتطبيق وإقامة المشاريع ...لذا قد يضطر المؤلف الى تكييف مادة الكتاب ليلائم موقف تعليمي وهذا اما يؤكد بأن الكتاب المدرسي يمكن أن يساعد في تكوين معلم متميز بارع وتلميذ راغب في التعليم.(فهو وسيلة تدعيمه للتدريس والتعلم)

5) **لغة الكتاب:** ما يؤلف لتلاميذ المرحلة الابتدائية يختلف لغة وأسلوب وتنظيماَ عما يؤلف لغيرهم م التلاميذ في المراحل الموالية فهؤلاء لا يمكنهم فهم ما في الكتاب ما لم يكن ملائما لمستوياتهم الثقافية والعقلية وممثلا لواقعهم الثقافي.

ومن هنا لا بد أن توجه العناية للقاموس اللغوي للطفل وقوالب التعبير والمصطلحات المستخدمة في الكتاب لأجل ألا تصنف هذه الكتب صعوبات الادراك اللغوي.

6) تجريب الكتاب: قبل أن يوضع الكتاب المدرسي الجديد موضع التنفيذ وقبل أن يطبع ويوزع على المدارس بصورة رسمية للتداول والاستعمال يجب أن يجرب ذلك الكتاب لمدة تزيد عن عام دراسي، ويفضل أن توزع من نسخ هذا الكتاب الذي هو تحت التجريب على مجموعة من المدارس والمعلمين ليطلعوا عليه لإبداء ملحوظاته وآرائهم.

7) الكتاب المدرسي ودليل المعلم: توفر معظم وزارات التربية في الدخل المتقدمة عددا من الوسائل المعينة المطبوعة لمعلمي المرحلة الابتدائية بالإضافة الى كتاب (دليل المعلم أو مرشد المعلم أو كتاب المعلم) و(كتب التطبيقات والتمارين)، وكتب (الاعمال والاشغال)،(كتب الأسئلة و الاختبارات) الى غير ذلك من الوسائل المعينة التي من شانها مساعدة المعلم وإعانته على استخدام الكتاب المدرسي استخدام مستمراً فاعلا.(د رويش،2007 ص 8-11)

فحتى يصبح الكتاب المدرسي ذا قيمة تربوية عالية ينبغي أن يصمم بعناية من حيث اختيار مكوناته وتنظيم خبراته التعليمية وانتاجه شكلا ومضمونا بما يلائم الأسس المعرفية والنفسية والتربوية والفنية والتقنية، ليكون أداة فاعلة تسير على الدارسين عملية التعلم وتسهم في تحقيق الأهداف التربوية الموجهة لبناء الانسان المتكيف على المستجدات والذي يقوم بدور اجتماعي متميز.

ثالثا: العناصر المشكلة للكتاب المدرسي

يتشكل الكتاب المدرسي من مجموعة عناصر تتكامل مع بعضها في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية التي وضع الكتاب من أجلها ويمكن ايجاز هذا العناصر بالآتي:

1. مقدمـــة الكتاب:

يرى الهاشمي وعطية (2011): أنه تشكل مقدمة الكتاب أول العناصر التي تقوم عليها الكتاب المدرسي لما لها من دور في إعطاء وفكرة عامة من الأفكار الأساسية التي تتضمنها وحدات الكتاب أو فصوله وأهمية المادة التي قدمها للدارس، ومدى حاجاته الى توظيفها في الحياة مع الإشارة الى الأهداف التعليمية التي ينبغي تحقيقها بعد دراسة الكتاب فضلا عن أن المقدمة تحتوي على إرشادات توجه المتعلم في عملية التعلم ،والمهام في عملية التعليم ،زد على ذلك أن المقدمة ينبغي أن تشير الى المبادئ الأساسية التي تمت مراعاتها في عملية التأليف وتنظيم المحتوى ، وتشير الى بعض المصادر المساندة التي يمكن الاستعانة بها من المتعلم والمعلم بقصد الوصول الى نواتج تعلمية أفضل، (الهاشمي وعطية،2011، ص83)

وقد أضاف الخوالدة(2004)أنه :

تصمم المقدمة المنهجية في ضوء أسس خصائص نوجزها فيما يلي:

- الاشتمال على نظرة أو خلفية شاملة لطبيعة المادة التعليمية للكتاب التعليمي ولأهميتها وقيمتها المنهجية في الخطة الدراسية.
- توجه صيغة الخطاب فيها للمتعلم والمعلم الأول ليفيد منها في تعلمه والثاني، ليفيد منها في استخدامه للكتاب وتعليمه.
- تبصير المتعلم بالأهداف التعليمية المتمثلة بالكفاءات المعرفية أو الادائية المقصودة من تعلم المادة التعليمية المقرر والدراسي أو المنهاج التعليمي والكتاب المدرسي.
- تبين الاسرة والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية التي روعيت في اختيار الخبرات التعلمية وتنظيم مضامينها وطريقة معالجتها داخل الكتاب.
- تبين طريقة المادة التعليمية في الكتاب المدرسي وقيمتها العلمية واهميتها في الخصائص الدراسية للمتعلم وارتباطها بالمواد التعليمية الأخرى، واحتياجات المتعلم كما تشير الى الجهود والنشاطات التي ينبغي ان يقوم بها المتعلم من اجل اكتساب المادة التعليمية واتقانها.
- تقدم بعض الارشادات والإجراءات التي ينبغي ان يقوم بها معلم المادة التعليمية من اجل التربوية المقصودة منه.
- تعريف بمضمون الكتاب التعليمي وبما يشتمل عليه من وحدات او موضوعات تعليمية، وكذلك بالآسر المنطقية التي روعيت في ترتيبها، وبالقيمة المنهجية لكل وحدة من هذه الوحدات في الإطار الزمني المقرر لتعلم في الجدول الدراسي سواء كان ذلك بالساعات المعتمدة او الساعات الصفية او الحصص الصفية.
- تشير الى المتعلم والمعلم بان الخبرات التعليمية الواردة في الكتاب، هي الحد الأدنى للمتعلم، وان المادة التعليمية في الكتب مفتوحة النهاية. وقابلة للإثراء من مصادر تعليمية أخرى بصورة مستمرة.

- تقدم الارشادات للمعلم من اجل تنظيم التغذيات المترجحة، من المواقف التعليمية داخل الصف وخارجه، لغرض الاسهام في تطوير المادة التعليمية في الكتاب مستقلا، وبخاصة عند تقييمه وإعادة طباعته على شكل مادة تعليمية مكتوبة، او اية صيغة أخرى مرئية او مسموعة (الخوالدة 2004.ص 314.315).

2. الأهداف التعليمية:

يشير الهاشمي وعطية (2011): في هذا الصدد الى ان أهمية الأهداف التعليمية واحتواء الكتاب المدرسي عليها، تنبثق من كونه (الكتاب المدرسي) ترجمة لمحتوى المنهج وعناصره وهذا يعني ان اهداف الكتاب المدرسي ينبغي ان تكون ذوات صلة وثيقة بأهداف المنهج.

علما بان اهداف الكتاب المدرسي تتوزع بين اهداف عامة، يمكن تحقيقها بعد دراسة بكافة وحداته وموضوعاته، واهداف خاصة بكل وحدة او موضوع، وهذا يعني ان لا يكتفي ذكر الأهداف العامة انما تذكر اهداف الوحدات او الموضوعات قبل الدخول فيها لكي يعرف الدارس ماذا يريد منه بعد دراسة كل وحدة او موضوع (الهاشمي وعطية ،2011، ص 84).

إذا يفترض ان يشمل الكتاب التعليمي على الأهداف التعليمية المقصودة في الكتاب كله، وكذلك على الأهداف التعلمية الخاصة بكل وحدة او موضوع من مكوناته فالأهداف التعلمية العامة قد وردت في المقدمة. اما الخاصة منها (بكل وحدة) فيشترط ان تأتي في مقدمة كل وحدة.

3. الخبرات التعليمية للكتاب(المحتوى):

إذا كان محتوى الكتاب المدرسي معنيا بتقديم المفاهيم الأساسية للمادة الدراسية، فان عملية تحديد هذه المفاهيم والحاجة اليها. ليست بالعملية السهلة، انما تحتاج الى تحليل احتياجات المتعلمين أنفسهم واحتياجات المجتمع وتطلعاته وظواهر العصر ومشكلاته.

فضلا عن تحديد المبادئ الأساسية للفلسفة التربوية، التي يتأسس عليها المنهج الدراسي، بمعنى ان المحتوى لم يعد مجرد معلومات وحقائق وخبرات يتم اختيارها وفق رؤية المؤلف الخاصة انما في ضوء عمليات تحليل وتساؤلات ومبادئ فلسفية محددة وغايات مقصودة لان المحتوى ينبغي ان يكون متربطا بأهداف الكاتب التي تعبر بدورها عن اهداف المنهج (الخوالدة ،2004،ص 316).

وتصنيف الحريري (2007) أن الخبرات التي يجب أن يشملها المحتوى هي خبرات هادفة مخططة ومبنية على مجموعة أسس ومعايير إذ من أهم هذه الأسس:

- أن يرتبط المحتوى بالأهداف التعليمية وأن يكون محقق لها.
- أن تتناسب مع واقع الحياة ومشكلاتها، وان يواكب التطورات العلمية والثقافية المتتابعة.
- أن تتوافر الوحدة والانسجام والتكامل بين الموضوعات التعليمية.
- أن يتم ترتيب المحتوى وبناؤه في سنوات الدراسة المختلفة
- التأكيد على الخبرات التي تعلم التلاميذ أساليب التفكير العلمي وطرق البحث أكثر من الاهتمام بالمعارف المجزأة والمعلومات التوصيلية
- التكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي أي بين العلم والعمل (الحريري 2007، ص 255).

فمحتوى الكتاب المدرسي يجب أن يكون ذا صلة بمكونات النظام المعرفي لدى المتعلم، لينمو هذا الأخير بشكل يجعله قادرا على التعامل مع متطلبات حياته تبعا للمرحلة العمرية التي يمر بها، ومكونات النظام المعرفي باختصار هي: الحقائق، المفاهيم، المبادئ، التعليمات، المهارات.....

رابعا: أهمية الكتاب المدرسي:

يشكل الكتاب المدرسي أحد مصادر المادة العلمية التي تخدم مقررات المناهج الدراسية على اختلاف مستوياتها الاكاديمية فهو ليس فقط مجرد وسيلة تعلم، بل هو أداة لها. لذا قد اكتسى أهمية كبيرة في العملية التربوية فهو كما أشار الحثروبي(1997)

1. يسهل على المعلم عملية تحضير الدروس إذ يهيئ له القدر الضروري من المعلومات والتمارين التطبيقية فيتفرغ للتفكير في الوسائل والطرق والأساليب
2. يحدد المعلم ما الذي ينبغي عليه تدريسه للتلاميذ (الحد الأدنى، الحد الأقصى). وذلك طبقا للبرنامج المقدر وتوزيع المواد وقت العمل.
3. يلازم التلميذ خلال مراحل تمدرسه، فهو المصدر الأساسي الذي يستقي منه في معظم الأوقات المعرفة عن طريق القراءة
4. يعزز أعمال التلاميذ في الأنشطة والواجبات المنزلية والتمارين التطبيقية.
5. يسند نشاط التلميذ في الإجابة عن اسئلة المدرس الحوارية. الحثروبي(1997، ص78)

وقد أشار هندي وآخرون (1999): إلى أن أهمية الكتاب التعليمي تتمثل في:

1. أنه مصدر تعليمي وسهل الاستعمال في نفس الوقت.
2. إنه مهم للمعلم وذلك ما يزيده مكانة وفاعلية في العملية التعليمية.
3. إنه مادة علمية تثري أفكار المتعلم وتسهل عليه المراجعة وتزيد من تحصيله.
4. ربط خبرات المتعلم لمرجعيته أي لما يقدمه من نماذج. فيعمل على ترسيخ القيم وتمثل الأدوار الاجتماعية
5. يعد معارف ومعلومات وأفكار في التنظيم منطقي.
6. يساعد المعلم ويريحه من بذل الجهد الكبير للوقوف على المعلومات التي يفيد منها للمعلمين.

7. يساعد المتعلم في الحفظ والاستذكار التي مهمته ضرورية له في ضوء المنهج القائم وطريق تعامله مع المعرفة.
8. إنه محط اهتمام من طرف الباحثين ما يساهم في تحسينه وتطويره.
9. متغير تبعاّ للمتغيرات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية الحاصلة في المجتمع.

(هندي وآخرون 1999، ص 249، 248)

كما تكمن أهميته حسب ما ورد في معجم علوم التربية في أنه:

مصدر رئيسي للمعرفة، يلازم المتعلم خلال مراحل دراسته إنه يحدد للمدرس ما ينبغي له تدريسه للتلميذ وكيفن على أنه لا يجب أن نفهم من ذلك أن هذه الوثيقة تقيد المعلم بصرامة تمنعه من التحرر أحيانا، مما يقترحه من أنشطة وأخرى تبدو له أجدى وأنسب في سياق ممارسة العلمية التعلمية وأحسن من تلك التي يقترحها الكتاب الذي يعمل به في منطقته (أوزي،2011، ص86).

يضيف الهاشمي وعطية (2011): أن أهمية الكتاب المدرسي تنبثق في العملية التربوية من كونه يعد الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية، التي تعد من أهم الوسائل اللازمة لتحقيق أهداف المنهج التعليمي، ودوره الفاعل في إنجاح العملية التعليمية، وعلى هذا الأساس فإنه يمثل مركز المشروع التربوي الذي ينطلق منه المعلمون في عملهم التعليمي ويلجأ اليه المتعلمون في تحصيل الكثير من معارفهم. لذا فان الكتاب المدرسي يستحوذ على أعلى نسبة من النشاط التعليمي في البيئة الصفية لا سيما في المناهج التعليمية في البلدان النامية، التي تنظر إلى الكتاب المدرسي على أنه مصدر رئيسي من مصادر التعلم لتصور تأهيل المعلمين وتوفير المصادر الأخرى التي يمكن أن تكون ذات فعل في الناتج التعليمي الى جانب المدرسي.

ومهما تعددت مصادر التعلم يبقى للكتاب المدرسي دور مهم في نواتج عمليات التعلم وأثر بالغ في نوعية العملية التربوية والارتقاء بها لذلك فان الاتجاهات الحديثة في مجال التربية والتعليم تنظر إلى أن تطوير الكتب المدرسية يعد مدخلا رئيسيا من مداخل تطوير العملية التربوية برمتها لذلك شددت على وجوب أن تكون عملية التقويم والتطوير للكتب المدرسية من حيث أهدافها ومحتواها وتنظيمها عملية مستمرة لا تقبل الركود والتوقف عند مستوى معين مع الاخذ بالاعتبار مصادر التعلم الأخرى التي تميزت بتعددها وتطوريها في عالم اليوم على المستوى النوعي والكمي (الهاشمي وعطية2011،ص 79)

وانطلاقا مما تم التعرض اليه في أهمية الكتاب المدرسي يتبين أن له قيمة بيداغوجية هامة، فهو مصدر رئيسي لنقل ثقافة المجتمع الى المتعلمين، مما ييسر للمتعلم عملية الاحتكاك والتكيف السليم معها، بالإضافة الى اتاحة الفضاء للمقارنة بين ثقافة مجتمعه وثقافات المجتمعات الأخرى، التي تتيح له فرص التعرف الى تجارب ومجهودات الاخرين لتقدير مجتمعه وثقافته، كما يلعب محوراَ بارزا في قيادة التغير الثقافي في ناحية أخرى.

خامسا: شروط بناء الكتاب المدرسي:

كي يحقق الكتاب المدرسي أغراضه العلمية والتربوية على أفضل وجه ممكن ينبغي أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط التي يمكن حصرها في مجالات أربعة كما أشار اليها درويش2007) كالاتي.

أولا: كفاءة المؤلف:

إذ ينبغي أن يكون المؤلف الكتاب المدرسي معروفا بكفاءته العلمية والتربوية وله من الخبرة والتجربة العلمية في ميدان التعليم عامة وخبرة تدريس المادة بخاصة، وفضلا عن خبرة تأليف الكتب المدرسية ما يؤهله لترجمة آرائه وقدراته العلمية والتربوية والميدانية الى

وقع تطبيقي في مادة الكتاب ومحتوياته التعليمية، وأن يتصف بالدقة والحيادية والأمانة العلمية، بالإضافة إلى وعيه التام بواقع المجتمع وظروفه واتجاهاته الثقافية وأعرافه وتقاليده، أي اتفاق الفلسفة التربوية مع حاجات المجتمع وظروفه ومتمشية مع الاتجاهات الحديثة في التربية.

أن يكون لدى المؤلف وضوح كامل لأهداف المرحلة التعليمية وأهداف المادة التي يؤلف فيها الكتاب، وأن تكون لديه دراية كافية بقوانين التعليم وخصائص نمو التلاميذ الذين يؤلف الكتاب من أجلهم.

ثانيا: مادة الكتاب ومحتواه:

بأن تكون هناك علاقة واضحة بين مادة الكتاب وتنظيمه وبين مفردات المنهاج الدراسي وأهدافه، وأن تتصف تلك المادة بالحداثة والعمق والشمول وأن يكون ما يحتويه الكتاب من معلومات وحقائق ومفاهيم ومصطلحات ملائمة لمستويات التلاميذ العقلية والثقافية والاجتماعية واللغوية في الصف والمرحلة الدراسية التي هم فيها، وأن تكون موزعة توزيعاَ عادلاَ على أجزاء. الكتاب وفصوله حسب أهميتها بالنسبة للتلاميذ وللمادة نفسها، وأن تقدم التلاميذ على العموم قدراَ مشتركاَ من المعارف والحقائق والمعلومات تحقيقا لأهداف المنهاج.

بالإضافة الى أن تتصل محتويات الكتاب بالكتب السابقة واللاحقة لئلا يهمل التلاميذ ما تعلمه من معلومات وخبرات في سنوات أو مرحلته الدراسية السابقة/وإنما يجعل هذه المعلومات والخبرات أساسا يعتمد عليه في مراجل دراسته اللاحقة، كما ينبغي أن يراعي الكتاب الترابط والتسلسل والتماسك في مادته وتكامله مع مواد الموضوعات الأخرى ذات العلاقة كارتباط بالجغرافيا، وارتباط اللغة العربية بالتربية الإسلامية.

ثالثا: لغة الكتاب وأسلوب عرضه:

يشير دمعة (1989) إلى أن لغة الكتاب وأسلوب عرضه جوانب مهمة في بناء الكتاب المدرسي، حيث يجب أن يكون الكتاب في جملته سهل الأسلوب في لغته شائق العرض في موضوعاته، متدرج الصعوبة في معلوماته ملائما لمستوى التلميذ اللغوي في تعابيره أصيلا في كتابته متنوع الغرض والاتجاه في موضوعاته.

أن تكون موضوعاته وفصول أبوابه منظمة مناسبة من الناحية السيكولوجية والتربوية، وأن تكون لغة الشرح والتوضيح فيه ملائمة لمستوى التلاميذ من حيث السهولة والدقة والوضوح.

أن يعني الكتاب في لغته وأسلوبه تبسيط المفاهيم والمصطلحات العلمية، والتعابير الفنية ويحاول تفسيرها بما يتفق مع مستويات التلاميذ العقلية والثقافية واللغوية.

رابعا: شكل الكتاب وإخراجه:

يرى رضوان (1982): في هذا الجانب أن يكون الكتاب–في شكله العام–أنيق المظهر جذاب الشكل، ملائم الحجم، جيد الورق، خفيف الوزن، متقن الأحرف، واضح الأحرف، متناسق المسافات بين الأسطر والكلمات، خال من الأخطاء اللغوية والمطبعية، واضح الصور والرسوم والخرائط والبيانات في الصفحات، جميل الغلاف متين التجليد، موفقا في اختياره اسمه وعنوانه الرئيسي وعناوينه الفرعية، ليكون شائقا للتلاميذ ومغريا للقراءة وللاعتماد عليه في المذاكرة (درويش،2007، ص 13، ص11)

نظر للشروط التي يجب أن يبني عليها الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية باعتباره أهم الأدوات التي من المفروض أن تترجم ما جاء في المنهاج من حيث المحتويات التعليمية وطريقة عرضها على المتعلم، والكفاءات التي تستهدفها وكيفية تقييمها وتقويمها فقد بات الكتاب المدرسي مكونا من مكونات المسار التعلمي والتعليمي، إذ يشكل الإطار

الذي ينظم فيه محتوى ومضمون الوحدات التعليمية قصد بلوغ مجموعة من الأهداف التربوية التعليمية، فقد صار سند بيداغوجي للمعلم والمتعلم معاَ.

أما كاظم وجابر (1986): فقد أشار إلى تلك الشروط في نقاط كالتالي:

1) ينبغي أن يتواف الكتاب المدرسي الشروط المختلفة التي تجعله أداة تعليمية ذات وظيفة مثمرة، كملائمة لمادته ولغته وأمثلته التي يعيشون فيها.
2) ينبغي أن توجه السلطات التعليمية اهتماما متزايداَ الإخراج الكتاب المدرسي في صورة تجذب التلاميذ وتحببهم في قراءته، ومن ذلك الاهتمام بالصور والرسوم والأشكال والتوضيحات والألوان وحجم الكتاب وذلك لسهولة تناوله واستخدامه.

الفصل الثالث
تحليل المحتوى ومستويات معايير المنهج

1 . مفهوم تحليل المحتوى

2.أنواع تحليل المحتوى ومستوياته

3.خصائص تحليل المحتوى

4 .أعراض تحليل المحتوى وأهدافه

5 . الفائدة من تحليل المحتوى

6. خطوات أسلوب تحليل المحتوى

7. أهمية تحليل المحتوى في مجال التربية

8. أهداف تحليل محتوى الكتب المدرسية

9 .حركة المعايير التربوي

10. مفهوم المعايير

11. أهمية المعايير

12. فلسفة بناء المعايير

تمهيد:

يقوم أسلوب تحليل المحتوى على وصف منظم ودقيق المحتوى نصوص مكتوبة من خلال تحديد موضوع الدراسة وهدفها وتعريف مجتمع الدراسة الذي سيتم اختيار الحالات الخاصة منه لدراستها وتحليلها وفق مستويات معيارية، بحيث تمثل المعايير اطارا مرجعيا يوفر أساسا علميا لتطوير البرامج والحكم على جودتها ،وتحتاج المعايير الى مؤشرات تصف الأداء المتوقع أن يؤديه المتعلم للوفاء بمتطلبات تحقيق المعيار.

1-مفهوم تحليل المحتوى:

يتكون هذا المصطلح من مفهومين هما (**التحليل**) و(**المحتوى**)

1) **مفهوم التحليل:** يعرف بأنه.

عمليات عقلية يقوم بها الفرد في الدراسة للظواهر والحوادث أو الوثائق بهدف فرز المكونات والعناصر الرئيسية بعضها عن بعض ومعرفة خصائص كل منها وسماته.

إعادة تنظيم مادة الاتصال مسموعة كانت أو مقروءة أو مشاهدة في منظومة خاصة ووفق معايير وضوابط معينة من قبل المحلل أو المستخدم للتحليل.

2) **المحتوى:** يعرف المحتوى بأنه.

نوعية المعارف التي يتم تنظيمها على نحو معين (اللقاني، أحمد حسين: 175)

الحقائق والملاحظات والبيانات والدركات والمشاعر والأحاسيس والتعميمات والحلول التي يتم استخدامها أو استنتاجها مما فهمه عقل الانسان وبناه ومن تنظيمه لنتاجات الخبرة الحياتية التي مرَ بها وترتيبه لها، وعمل على تحليلها إلى خطط وأفكار وحلول ومعارف ومفاهيم وتعميمات ومبادئ أو نظريات. (سعادة، جودة أحمد وإبراهيم عبد الله محمد 1991: 360-361)

المواضيع التي تتم معالجتها في عمل كتابي (ميريام: 1991:283)

تعريف المحتوى التربوي: يعرف بأنه.

- خلاصة المعلومات التي تشكل مادة التعليم في منهاج صف محدد لمادة محددة.
- المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم التي نتعلم.
- الوسط الذي يعمل المعلمون في إطاره لحقيق الأهداف المرغوبة (حسين، سميرمحمد،1983 : 108).

تحليل المحتوى:

يمكن اعتبار تحليل المحتوى أسلوبا أو أداة للبحث العلمي يستخدمه الباحثون في مجالات بحثه متنوعة حيث يعتمد بشكل أساس على تحويل المعلومات إلى أرقام تصف الظاهرة التي تتم دراستها.

- **ويعرف التحليل لغة:** التجزئة) واصطلاحا تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية وعناصرها التي يتركب مناه ‘فإذا قلنا إن الماء المسكوب من ذرتي أكسجين وذرة هيدروجين، أي أن العنصرين المكونات للماء هما الأكسجين والهيدروجين، وأن العناصر المكونة للبناء هي الاسمنت والحديد والرمل والأبواب والشبابيك...ألخ) (الحربي ،2013 ،49).

ويمكن تعريف أسلوب تحليل المحتوى: بأنه أسلوب موضوعي للحكم الكمي والكيفي في آن واحد، ويساهم في اتخاذ القرار المناسب، كما أنه يساعد في تحقيق أهداف البحث العلمي الذي يعنى بالدراسة في هذا المجال: (سليمان،2008، 220) كما ذكر (Neuendrofi) تعريفا لبيرسلون (Berslon.،1995)في تحليل المحتوى بأنه تقنية بحث يتم تطبيقها من أجل الوصول إلى وصف كمي هادف ومنظم لمحتوى أسلوب الاتصال

بينما يعرفه طعيمه (2004: 72) بأنه " أسلوب علمي إحصائي يهدف على تحويل المواد المكتوبة على بيانات عددية كمية قابلة للقياس وتستخدم نتائجه في مجال التعليم عند تقويم محتوى الكتب والمناهج الدراسية والحكم على مدى جودتها"

ويرى عبد الحميد (د. ت: 409): "أن معظم تعريفات تحليل المحتوى تتفق على أنه يهدف إلى التحليل الكمي للمحتوى الظاهر، حيث يقصد بالموضوعية وجود معامل ارتباط قد يصل إلى أكثر من 75 % بين النتائج التي توصل لها محللات مختلفان وعلى قدر واحد من الكفاءة والتدريب في استخدام رموز التحليل أو أن يقوم الباحث نفسه بالتحليل في فترات متباعدة لنفس المادة"

2- أنواع تحليل المحتوى ومستوياته:

تتعدد أنواع تحليل المحتوى باختلاف المضمون المراد تحليله، كما تتنوع مستوياته بحسب العمق الذي يستهدفه والنتيجة التي يأمل الوصول لها، وتشير الدراسات والأبحاث إلى أن تحليل المحتوى يتكون من أكثر من نوع 1ن كما أنه يحتوي أكثر من مستوى من حيث العمق ويمكن ذكرها فيما يلي:

تحليل المضمون المادي للمحتوى:

حيث التركيز على تحليل مضمونه محتوى المادة، وتمكن أن تكون "وحدة التحليل المستخدمة "

الكلمـة: Word

الفكـرة: thème

المفردة:them

كما أن وحدة التحليل في الكتب قد تشمل:

- المفردات.
- المفاهيم والمصطلحات.
- الحقائق والأفكار.
- التعليمات.
- القيم والاتجاهات.
- المهارات.
- الصور والرسومات والاشكال التوضيحية.
- الأنشطة والتدريبات والأسئلة.

ويتوقف اختيار الوحدة المستخدمة على موضوع البحث وتساؤلاته الرئيسية"(عقل، وأبو غزالة، 2005: 46).

مهارات تحليل المحتوى بعدة خصائص وسمات منها:

1. وما يقصده فهي تنمي في عملها الوصفي وتبتعد عن المنحنى التقويمي وإصداره الأحكام.
2. استخدام الأسلوب العلمي المنظم في التحليل، بحيث تصف المادة المحللة بموضوعية، كما جاءت في الكتاب وتفسر الظواهر التي تقع في المحتوى.

تحليل المضمون الهيكلي

بأن يستخدم الباحث وحدات تتعلق بالشكل الظاهري كالمساحة أو الحيز الذي تشغله المادة، أو أن يضع الباحث عامل التوقيت في الاعتبار، ويمكن التفريق بين مستويين تحليل المحتوى:

- **التحليل على المستوى الظاهري:** من حيث معالجة الردود والاجابات من منطوق لفظي كما وردت.
- **التحليل على المستوى الأعمق:** حيث يذهب إلى محاولة التعمق في المعاني وقراءة ما بين السطور، وهنا يتدخل الباحث برأيه فيما يشعر به من دوافع كامنة وراء الإجابات(طعيمة،2004)

3- خصائص تحليل المحتوى:

يعد أسلوب تحليل محتوى أحد الأساليب المستخدمة في البحث العلمي، ويتميز عن غيره من الأساليب التي تجعل الباحث يفضل استخدامها في بعض الاحالات، ويمكن بعضا من هذه الخصائص فيما يلي:

1. أنه يتعدى الحصر الكمي لوحدة التحليل الى محاولة تحقيق هدف معين.
2. انه يقتصر على وصف الظاهرة دون محاولة تأويها.
3. عدم اقتصاره على وسيلة اتصال وانما يمكن اجراؤه على أية مادة (مكتوبة /مصور/مسموعة)
4. انه أسلوب موضوعي يعني بالتركيز على دراسة وتحليل محل البحث دون التأثر بالعوامل والمفاهيم الذاتية للباحث.
5. أنه أسلوب منظم.
6. أنه أسلوب كمي حيث أن طرق جمع المعلومات وأدوات القياس صادقة وثابتة.
7. أنه يتجاوز الوصف الظاهري إلى الوصول الى المادة وتحليلها من ناحية كمية و كيفية. (طعيمة،2004: 110) (أوردا العدوي وكنعان 2003)

4- أعراض تحليل المحتوى وأهدافه:

لا يمكن للباحث استخدام تحليل المحتوى بدون هدف، وانما يعتمد ذلك على منهجية بحثه فتحليل المحتوى يمكن استخدامه ليحقق الأغراض التلية أو أحدها:

- الوصف الكمي للظاهرة المدروسة.
- المقارنة.
- التقويم. (العساف،2010).

ويحدد عبد المجيد (د.ت:410) الأغراض التالية لتحليل المحتوى:

- تحديد سمات المضمون.
- تحديد غاية الاتصال وأهداف مقدميها.
- تحديد آثار مادة الاتصال.

ويشير سليمان (2009، 216) إلى أن تحليل المحتوى يهدف إلى عزل خصائص وسمات المحتوى عن بعضها لأجل أن يمكن وصفها بوضوح وللكشف عن العلاقات بين بعضها البعض وبين عناصر أخرى ذات ارتباط بها، ويمكن إجمال أهداف تحليل المحتوى بما يلي:

1. وصف ممارسات أو ظروف سائدة.
2. اكتشاف الأهمية أو الاهتمام بموضوعات أو مشكلات معينة.
3. اكتشاف مستوى الصعوبة المتمثلة في الكتب المدرسية ت
4. قيم التميز أو التعصب أو الدعاية في تقديم الكتب المدرسية.
5. تحليل استخدام الرموز التي تمثل الأشخاص.
6. تحليل أنماط الأخطاء في عمل الطلاب.
7. تعيين الأسلوب الأدبي والمفاهيم.

5- الفائدة من تحليل المحتوى كما ذكرها العدوي، وكذا نعمان2009)

1. يتعرف المعلم القائم بعملية التحليل من خلاله على كل جزئيات الموضوع
2. يفتح المجال أما القائم بعملية التحليل لإبداء الرأي وتسجيل الملاحظات والقبول والرفض أحيانا لأفكار الكاتب أو المؤلف.
3. يسهل عملية صياغة أهداف الدرس بصورة دقيقة ومحدودة.
4. يسهل عملية التقويم ويحقق شموليتها.
5. تحليل موضوعات المادة الدراسية ينمي الخبرة لدى المعلم بكل ما تحتويه المادة.

ومن فوائد تحليل المحتوى أيضا:

1. إعداد الخطط التعليمية الفصلية واليومية.
2. اشتقاق الأهداف التعليمية والتعلمية.

3. امتياز الاستراتيجيات التعليمية والتعلمية المناسبة.
4. اختيار الوسائل التعليمية والتقنيات المناسبة.
5. بناء الامتيازات التحصيلية وفق الخطوات العلمية.
6. تبويب أو تصنيف عناصر المحتوى لتسهيل تنفيذ الخطة.
7. الكشف عن مواقف القوة والضعف في الكتاب المدرسي (الهاشمي، وعطية2009).

6- خطوات أسلوب تحليل المحتوى:

سبقت الإشارة الى ان أسلوب تحليل المحتوى انما هو أحد أساليب البحث العلمي التي يستخدمها الباحثون بغرض الوصف الكمي أو المقارنة أو التقويم أو كل ذلك، وحيث أن لكل أسلوب بحثي خطوات ينبغي على الباحث الالتزام بها والسير على نهجها' فإنه يمكن إيجاز خطوات تحليل المحتوى كما أورد ها سليمان (2009: 223) بما يلي:

1. تحديد المشكلة.
2. تصميم واختيار العينة.
3. جمع وتحليل المعلومات، وذلك من خلال جانبين☹ تصنيف المحتويات وتحديد وحدات التحليل).
4. تصميم استمارة التحليل.
5. التحليل الاحصائي.

بينما يحدد فتح الله(2000: 229) هذه الخطوات في الاتي:

1. تحليل الهدف من أداة التحليل
2. تحديد فئات التحليل.
3. تحديد وحدات التحليل.

4. اعداد دليل التحليل.
5. وضع الصورة النهائية لأداة التحليل.
6. تفريغ نتائج التحليل ومعالجتها إحصائيا.

7- أهمية تحليل المحتوى في مجال التربية.

شاع استخدام أسلوب تحليل المحتوى وبرزت أهمية فيا لمجال التربوي ويمكن تلخيص أهم وظائفه في هذا المجال بما يلي:

- معرفة مدى فعالية المناهج والكتب المدرسية وجوانب القوة ونقاط الضعف فيها واتخاذ القرارات المناسبة لتطويرها.
- المساعدة في عمليات التخطيط للتدريس وإعداد الكتب المدرسية الجديدة ومراجعة برامج الدراسة، واعداد المعلمين وتدريبهم وامتياز الكتب المدرسية والمواد التعليمية.
- الكشف عن مستوى الكتب من حيث مناسبتها للطلاب ومقدار تحصيلهم وتمديد الدرجة التي يتلاءم بها محتواها ووسائلها وأنشطتها وأسئلتها التقويمية بما يزيد من فاعلية استخدامها وتوضيح أهدافها ومصادر اشتقاقها.
- كشف العلاقة والترابط بين أبواب الكتاب ومضمونة، ومدى التوازن في تناول جوانب حياة الطلاب المختلفة ودوره في تنمية شخصياتهم واعدادهم للحياة وتفهمهم لما يسمعونه أو يقرؤونه من أراء وكشف مدى وظيفة وسلامة لغته (لبنى عطاء،2004: 25)

ومن أهم أهداف تحليل محتوى المناهج الدراسية ما يلي:

1. الوصول الى نتائج إيجابية تسهم في تطوير المنهج وتحسين العملية التربوية المتعلقة به.

2. الكشف عن مدى فاعلية الطرق والأساليب المستخدمة في تدريس الكتاب والاستفادة منها.

3. الكشف عن مدى ترجمة الكتاب للأهداف وقدرته على خدمة الناحية العلمية والسيكولوجية المتعلقة بالمرحلة الدراسية التي وضعت لها.

4. تجسيد صورة واضحة عن الجوانب القوة والضعف في الكتاب ووضعها بين يدي صانعي القرار ممن يؤثرون ويتأثرون في العملية التعليمية.

5. الاسهام في تطوير وتحسين عملية محتوى الكتاب من خلال التعديل والحذف أو الإضافة وتحسين عملية التدريس علاوة على توجيه عملية اختيار المحتوى الذي يتلاءم ومستوى الطلبة اللغوي والعقلي والنفسحركي.

6. توضيح ما في المنهج من وسائل وأنشطة مما يزيد من فاعلية استخدامها.

7. الكشف عن القيم والاتجاهات الشائعة في الكتاب المدرسي وبيان أنواعها (أخلاقية. دينية. اجتماعية. اقتصادية....) وتحديد مدى ملاءمتها لحاجات الطلبة والمجتمع المحل (سعيد وعمار،2001، 47).\

8- أهداف تحليل محتوى الكتب المدرسية:

أصدرت منظمة اليونسكو دليلا لتطوير الكتب المدرسية ومن بين ما تناوله الدليل أسلوب تحليل هذه الكتب، والاهداف التي يستهدفها مثل هذا التحليل، ومن بين أكثر هذه الأهداف أهمية، كما أورد جيدوري وأخرس(2005م.ص101-102)، ما يلي:

1. استكشاف أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية، والمواد التعليمية التي تستعمل الآن وتقديم أساس لمراجعتها، وتعديلها عند الحاجة كما يجب على الدراسات التي تجري على هذه الكتب أن تدل على أي الموضوعات أكثر قيمة.

2. تزويد المؤرخين والجغرافيين وغيرهم من العلماء والمفكرين بفرض العمل التعاوني مع المعلمين، ومديري المدارس وقادة العمل الحكوميين والعام، لتحسين الكتب المدرسية والمواد التعليمية.

3. تقديم المساعدة للمؤلفين والمحررين والناشرين في إعداد كتب مدرسية جديدة، وذلك بتزويدهم بمبادئ توجيهية والاشارة إلى ما يجب تجنبه وما يجب تضمينه.

4. تقديم مواد مساعدة في عملية مراجعة برنامج الدراسة ككل وفي إعداد المعلمين و الإداريين، وفي اختيار الكتب المدرسية، والمواد التعليمية ويرى أحمد والحمادي (1987م ص،384-385) أنه قد تكون هناك أهداف أكثر دقة، وتحديد العملية تحليل محتوى الكتب الدراسية منها:

1. تحديد مدى كفاية الكتاب المدرسي بشأن معالجة موضوعات الأقلية.
2. تحديد العلاقة ما بين نوع صياغة المحتوى، ودرجة وضوح إعادة شرحها.
3. إجراء مقارنة ما بين اهتمامات المتعلمين، وميولهم، ونوع محتوى الكتاب المدرسي.
4. تحديد المهارات العقلية أو أنواع التفكير التي ينميها هذا المحتوى.
5. تحديد المستويات المعرفية التي يركز عليها المحتوى.

6- حركة المعايير التربوي

حركة المعايير:

أولت الولايات المتحدة الأمريكية اهتماما بحركة المعايير في التحكيم حيث اتخذتها، كمنطلق لإصلاح النظام التعليمي.

وليست فكرة المعايير، وتحديد مستويات أراء مقبولة، ومقررات أكاديمية لكل الطلاب فكرة جديدة على التعليم الأمريكي فلها جذور قديمة ترجع إلى التقدير الذي أعدته لجنة العشرة(the committeeoften)في العام 1894، والذي دعا إلى تأسيس مناهج أكاديمية جديدة تقوم على معايير مقبولة ومناسبة لجميع الطلاب_jons.2005.p.1).

ويشير محمود الوكيل (2005م.ص303) أن كثير من الباحثين التربويين يرى أن بداية حركة المعايير التربوية الحديثة ترجع إلى نشر التقرير الأمريكي "أمة في خطر" في عام1983م والذي أقلق المجتمع الأمريكي على مستقبل التعليم السائد حيث كشف الضعف الذي أصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الأمريكي في ذلك الوقت، مما حتم القيام بتقويم العملية التعليمية ومراجعتها والتوصية بالاهتمام بمحتوى التعليم والمستويات والتوقعات لأداء الطالب.

وفي سياق ذاته، أشار الغامدي إلى أن هذا التقرير قد قدم مجموعة من التوصيات المهمة، بشأن اصلاح نظام التعليم الأمريكي ومنها التأكد على ضرورة تبني المؤسسات التعليمية على مختلف مستوياتها معايير عالية المستوى، تكون أكثر قابلية للقياس، وأن ترفع الكليات، والجامعات من متطلبات الالتحاق بها. (لغامدي،2010 :31)

10- مفهوم المعايير:

يعرف السعيد(2009م) المعايير بأنها بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة، أو معترف بها بشأن درجة، أو الجودة (Quality)أو التميز (Excellence)"ص20".

كما يعرفها اللقاني، والجمل(2003م) بأنها " آراء محصلة لكثير من الابعاد السيكولوجية، والاجتماعية و العلمية والتربوية ويمكن من خلالها تطبيقها. تعرف الصورة الحقيقية للموضوع المواد تقويمه، أو الوصول إلى أحكام على الشيء الذي نقومه السعيد (2009: 279) وتعرفها أماني عبور(2009م) بأنه مجموعة من المحاور التي ينبغي أن تتوفر في الخدمة التعليمية لتكون هذه الخدمة قادرة على تأهيل الطالب وتزويده بالمعرفة، والمهارات والخبرات أثناء الدراسة الجامعية وإعداده كخريج

جامعي متميز، وقادر على تحقيق أهدافه وأهداف المجتمع أماني عبور (2009: 255).

بينما يعرف الباز(2005م) معايير تعليم العلوم بأنها" مجموعة من المحاكات التي تحدد ما ينبغي أن يعرفه، ويفهمه الطالب وما يكون قادرا على القيام به من خلال مادة العلوم الباز (2005: 116).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن ملاحظة أن المعايير التعليمية في مجملها صياغات عامة تمثل ما يجب أن يصل اليه المعنيون والعاملون في النظام التعليمي ويمكن تحققها من خلال، عبر مؤشرات تصاع في شكل أداء محدد قابل للملاحظة والقياس.

11- أهمية المعايير:

إن من أهم دواعي الأخذ بالمعايير في العملية التعليمية جاء لأهميتها في تجويد الأداء في منظومة العمل التربوي في جميع جوانبها

وتكتسب المعايير أهميتها في ضوء الاتي: فضل الله2005 م ص:155-175) وشحاته 2005ص59 ومحمد (2066م، ص 452-454).

1) توفر المعايير مقياسا لتقويم أبعاد التدريس كافة، وتحديد ما يجب أن يكون عليه التعليم والتعلم.

2) تمثل المعايير قاعدة للمحاسبية (Accountability) وهو مدخل مهم للإصلاح المدرسي، وعليه فإن المدارس ستنتقل إلى التربية المتمركزة حول الأداء مستخدمة آليات وإجراءات، واختبارات تقوم على أساس الاداء، مما يعزز من ثقة المجتمعات في التعليم.

3) تحقق المعايير مبدأ الجودة الشاملة (total Quality)، وتعكس تنامي المجتمع وخدمته وتلتقي مع احتياجاته، وظروفه وقضاياه المتغيرة، ومجابهة المتغيرات

والتطورات العلمية، والتكنولوجية وهي في الوقت ذاته تخدم القوانين السائدة، وتراعي عادات المجتمع وأخلاقياته.

4) تسهم المعايير في بناء تقويم وتتوافر فيه درجة عالية من الثبات وتساعد على تتبع تطور أداء الطلاب ومن ثم الحكم على مدى تقدمهم صوب تحقيق المعايير المنشودة، كما تحدد جوانب الأداء المختلفة التي ينبغي التركيز عليها أثناء عمليتي التعليم والتقويم.

5) توفر المعايير توحيداً، واتساقا في الاحكام، حيث تشير الدراسات السابقة وبعض الممارسات الحالية إلى أن التقدير ممتاز في مدرسة ما، قد يعني التقدير جيد في مدرسة أخرى، درجة (10من 10) عند معلم معين قد تعني(5من10) عند معلم أخر.

6) تعد مؤشرات الأداء، متى ما تم اشتقاقها من المعايير بعناية وبدقة، موجهات جيدة للمعلمين، والاباء والمتعلمين فهي تفيد المعلمين في التخطيط للتدريس، حيث توضح ما إذا كان المتعلم قد أتقن المحتوى، وإذا لم يكن عليها كذلك فهي تدل المعلم على أوجه القوة لدى المتعلم للبناء عليها وأوجه القصور، لتعديلها، كما تفيد الإباء عند قيامهم بمحاسبة المعلمين، كما أنها تفيد المتعلمين في تعرف المطلوب منهم تعلمه، وكيفية استخدام هذه الأدلة لتحسين نتائج تعلمهم.

7) المعايير لكل المتعلمين واحدة، بصرف النظر عن خلفياتهم وخصائصهم ما يحقق مبدأين مهمين من مبادئ التعلم، هما التميز والمساواة فالمعيار يمثل تحديا للمتعلمين، ما يدفعهم إلى بذل أقصى جهد للوصول إلى تحقيق المعيار، وبالتالي تحقيق التميز كما أن كون المعايير لكل المتعلمين واحدة، فهذا مما يحقق المساواة فيما بينهم، ومما يعطيهم شعورا بهذه المساواة وبالتالي تحقق الثقة بالنفس.

8) من الناحية المثالية فإن المتعلمين يتعلمون بصورة فضلى في بيئة تقوم على أساس المعايير إذ يتحرك كل فرد منهم في اتجاه متماثل.

9) تقدم المعايير إطارا للربط ما بين المعرفة واستخدامها ويظهر دمجا ما بين المفاهيم من ناحية، والقدرة على توظيفه هذه المعرفة، وهذه المفاهيم في مواقف الحياة من ناحية أخرى وهذا الربط وتلك القدرة ظاهرتان بوضوح في الممارسات العقلية والادائية، ويعبر عنهما المتعلم في صورة أداء (performance) يقدم دليلا حقيقيا على الاكتساب العقلي والتمكن الأدائي.

10) تضمن المعايير استمرارية الخبرة من صف إلى اخر ومن مدرسة الى أخرى، فتتظافر الجهود كافة لتحقيق المعايير على مدى مسيرة التعلم من مرحلة إلى أخرى، وفي كل المدارس.

11) توفرا لمعايير فرصا للمعلمين لمساعدة المتعلمين على الربط ما بين شيء تعلموه من قبل والمحتوى الجديد المطلوب منهم تعلمه وييسر مثل هذا الربط انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة كما يشجع المتعلمين على التفكير الناقد ولهذا فإن المعلم في حاجة إلى معرفة المهارات والمعارف التي يجب أن يكتسبها المتعلمون، لتحقيق التعلم الجديد، وحتى تبرز العلاقة ما بين ما تتم تعلمه والمطلوب تعلمه وهذا ما تحققه المعايير عند كل مرحلة من مراحل العملية التعلمية.

12) توفر المعايير فرص التعاون، والاتساق، والتماسك، لتحسن التعلم في فرع من فروع المعرفة، فهي تسمع لكل مشارك في العملية التعلمية بأن يتحرك في نفس الاتجاه ضمانا لنيل مبادرات تحسين التعليم دعما من جميع الجهات المعنية إذ تعتمد المعايير على تواصل جهود كل من المعلمين والآباء والطلاب والإدارة المدرسة ومخططي المناهج ومطوريها ورجال الأعمال وقادة المجتمع..

13) تجد المعايير الوسائل التي يمكن من خلالها الوصول بمستوى الأداء الحالي إلى مستوى ال\اداء المرغوب فيه.

12- فلسفة بناء المعايير:

تقوم فلسفة بناء المعايير التربوية على مجموعة المبادئ والمفاهيم الرئيسية لما يعكس محاور الرؤية المستقبلية للتربية والتعليم وتشكل في الوقت نفسه الأساس الفكري لهذا المشروع ومنها:(المعايير القومية للتعليم في مصر،2004م ص.10-11 سالم ومصطفى 2008 ص95).

1) التزام المعايير بالمواثيق الدولية والقومية الخاصة بحقوق الطفل والمرأة والانسان عموما.
2) خدمة المحاسبة، والعدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص والحرية.
3) احداث تحول تعليمي يرتقي بقدرة المجتمع على المشاركة وغرس مقومات المواطنة الصالحة والانتماء والديموقراطية لدى المتعلم.
4) مواكبة التطورات الحديثة في عالم متغير يعتمد على صنع المعرفة والتكنولوجيا وعلى تعدد مصادر التعلم، وتنمية المهارات اللازمة للتعامل مع مجتمع المعرفة.
5) استحداث نمط من الإدارة يرسخ مفاهيم القيادة ومجتمع التعلم وبما يعلم على تحقيق الجودة الشاملة.
6) مساهمة المعايير في توفير مناخ يكفل حق التعليم المتميز لجميع التلاميذ والتنمية المهنية المستديمة للممارسين التربويين.
7) تعزز المعايير من دور المتعلم وقدرته على توظيف المعرفة ودعم قيم الإنتاج.
8) تحقق المعايير الالتزام بالتميز في التعلم، والقدرة على المتابعة والتقويم الأصيل.
9) تدعيم المعايير قدرة المشاركين في العملية التعلمية التعليمية على حل المشكلات واتخاذ القرار، والتفكير الناقد والابداع.
10) تساعد المعايير قدرة الانساق التربوية على التجدد، والتطوير المستمر.

خلاصة :

نستنتج مما سبق أن تحليل المحتوى يعتبر من أدوات البحث العلمي التي تستخدم في تحليل المناهج التربوية والكتب المدرسية ، ويعد من العمليات العقلية التي يستخدمها الباحث في دراسة الظواهر والأحداث والوثائق لكشف العوامل المؤثرة في الظاهرة المدروسة

الجانب التطبيقي:

الفصل الرابع:□ أدوات وإجراءات الدراسة الميدانية

1. المنهج المستخدم
2. عينة الدراسة
3. الإجراءات المتبعة في تحليل المحتوى
4. مجتمع البحث
5. عينة البحث
6. إجراءات البحث
7. أدوات المعالجة الإحصائ

1-المنهج المستخدم :

المنهج هو مجموعة الإجراءات المتبعة في دراسة الظاهرة أو مشكلة البحث لإكتشاف الحقائق المرتبطة بها ، و الإجابة على الأسئلة التي اثارتها، و الاساليب المتبعة في تحقيق الفروض أو التساؤلات التي صممت الدراسة من أجل اختبارها او الإجابة عنها و يؤكد المهتمون بمناهج البحث ان الباحث ليس حرا في إختياره للمنهج بل طبيعة الظاهرة المراد دراستها تفرض على الباحث إختيار المنهج الملائم و تصنف البحث على أساس هدف رئيسي له ، أما تصنيف المناهج فإنها تتحدد بالطريقة التي يتبعها الباحث لحل مشكلة او ظاهرة معينة.

(عبد الباسط محمد حسن ،211:1990)

و بما أن طبيعة موضوع الدراسة هي التي تفرض على الباحث إتباع منهج من خلال الخطة التي يرسمها لتحقيق هدف البحث فإن الباحث من خلال هذه الدراسة يريد تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للطور الثاني لمرحلة الإبتدائية وفق المستويات المعيارية للمنهج ،و نظر لطبيعة الموضوع الذي بصدد دراسته فإنه تطلب استخدام المنهج الوصفي لأنه من المناهج التي تهدف إلى تجميع البيانات و المعلومات اللازمة عن الظاهرة النفسية أو الإجتماعية ، وبشكل عام يمكن تعريف هذا المنهج " بأنه أسلوب من اساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية و دقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة و ذلك من أجل الحصول إلى نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية و بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة "

(محمد عبيدات وأخرون ،1999 :44)

2-عينة الدراسة:

تعرف العينة البحث أنها مجموعة جزئية من مجتمع البحث و ممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل و في بحثنا هذا راينا أن العينة المناسبة هي العينة القصدية الو تعرف أنها " العينة التي تكون عندما يريد الباحث اختيار أنواع من أفراد المجتمع ذوي مواصفات معينة لا تتوفر في جميع أفراد المجتمع" (عبد الله الدوغان)

3-الإجراءات المتبعة في تحليل المحتوى:

قام الباحث بتحليل محتوى كتب اللغة العربية للطور الثاني لمرحلة التعليم الابتدائي معتمدا على منهج تحليل المحتوى إذ يعد هذا المنهج " أحد أساليب البحث العلمي يهدف إلى الوصف الموضوعي المنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال **(Roger,1991,p14)**."

كما يعني تحليل المحتوى " التعرف إلى العناصر الأساسية التي تتكون منها المادة العلمية التي يتم تحليلها ".**(زيد الهويدي،2002، ص57)**

وكذلك يعرف تحليل المحتوى بأنه: " عملية تستهدف إدراك الأشياء والظواهر بوضوح من خلال عزل عناصرها عن بعضها البعض، ومعرفة خصائص أو سمات هذه العناصر، وطبيعة العلاقات القائمة بينها، وهذه هي الفكرة الأساسية من عملية التحليل مهما اختلفت الأساليب والوسائل أو تطورت بتطور المعارف والعلوم ".**(عبد الحميد محمود،1989، ص18)**

وقد استعرض **حسين (1983)** تعريفات تحليل المحتوى وتتبعها تاريخياً ليخلص في نهاية المطاف في تعريفه " تحليل المحتوى هو أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمها الباحثون في مجالات بحثية متنوعة... لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة المراد تحليلها من حيث الشكل والمحتوى، تلبية للاحتياجات البحثية المصاغة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية، طبقاً للتصنيفات الموضوعية التي يحددها الباحث، وذلك بهدف استخدام هذه البيانات بعد ذلك واتبع الباحث في هذه الدراسة الخطوات المنهجية المعتمدة في منهج تحليل المحتوى وهي كالتالي:

- **تحديد أسئلة البحث وفروضه وأهدافه.**
- **تحديد الهدف من التحليل:**

إن الغرض من التحليل هو فهم ومعرفة كيفية تناول كتب اللغة العربية للطور الثاني لمرحلة التعليم الابتدائي ، من خلال تجسيد العناصر الأربعة المكونة للمنهاج الدراسي(الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، والتقويم)، وذلك برصد ما تضمنته الكتب

من أهداف تعليمية، وسائل الإيضاح، العناصر المفاهيمية المستهدفة للبناء، أساليب عرض الخبرات التعليمية، والأنشطة التقويمية، أنواعها وأساليبها، وذلك على ضوء نظام تكرارات يعطي بيانات مناسبة لتساؤلات محددة في الدراسة.

- التحليل الكمي والكيفي:

***التحليل الكمي:**

إنّ هذه الصفة هي التي تزيد من الجدوى البحثية لهذا الأسلوب، فاعتماد تحليل المحتوى على التقدير الكمي كأساس للدراسة ، حيث يقوم الباحث بترجمة ملاحظاته إلى أساليب إحصائية، وأرقام عددية، أو تقديرات كمية، مثل قليل، كثير، أو يرصد مدى تكرار كل ظاهرة تبدو له في الكتب موضوع الدراسة.والتقدير الكمي فوق ذلك يمكن من التحقق من صدق التحليل وثباته فضلاً عن إمكانية إعادته لاعتماده على التقديرات الرقمية والأوزان النسبيّة**(حسين، 1983، ص42).**

والعلوم المختلفة تتفاوت في درجة تقدمها بتفاوت ما قد حققته من تحول المعاني الكيفية الشائعة إلى مقادير كمية تصاغ في صيغة رياضية تكون هي بمثابة القانون العلمي، وفى هذا الصدد أورد طعيمة قولاً جميلاً لزكي نجيب محمود "لا علم ما لم يتحول إدراكنا الكيفي إلى إدراك كمي لما ندركه".

المقصود به عرض المحتوى بطريقة منظمة تترجم فيها ظواهر المحتوى والبيانات الوصفية فيه إلى أرقام، يقدمها الباحث في شكل جداول تساعده في المعالجة الإحصائية للبيانات، و هذا يعني ترجمة المحتوى إلى أرقام وإحصائيات.**(رشدي طعيمة،1987،ص145)**

***** التحليل الكيفي:**

يتمثل في وصف مميزات وخصوصيات محددة لمختلف العناصر المتجمعة في كل الفئات المنبعثة من المعنى الكمي، أي هنا التحليل الكيفي يعتمد على تفسير الأرقام وهو كأسلوب علمي ومنهجي مطلب ضروري من مطالب البحث لأنه يحقق الارتباط الفكري لتصور الباحث والنتائج العملية التحليلية وهو يتم بالمعاني الكامنة في المحتوى، كما

يمكن في تحليل المحتوى استعمال التحليل الكمي فقط أو التحليل الكيفي، أو يمكن استعمال الطريقتين معا.(**René ecuyer1990.p107**)

وفي بحثنا نستعمل كلا الطريقتين.

4- مجتمع البحث:

- يتمثل مجتمع الدراسة في جميع الكتب المدرسية للطور الإبتدائي في المدرسة الجزائرية.

5- عينة البحث:

- تم تحديد كتب اللغة العربية للطور الثاني من المرحلة الإبتدائية(كتب اللغة العربية السنة الثالثة و السنة الرابعة للطور الثاني للمرحلة الإبتدائية)

- حدود البحث :

الحدود المكانية : جامعة زيان عاشو ر بالجلفة

الحدود الزمنية : العام الدراسي 2019

خطوات بناء الأدات :

قام الباحث بإعداد القائمة المستخدمة في تحليل كتاب اللغة العربية بناء على مستويات معايير المنهج

6- إجراءات البحث:

للوصول للبيانات اللازمة للدراسة يقوم الباحث بالإجراءات التالية:

1. قراءة كل موضوع قراءة متأنية و فاحصة ، و هذا يساعد في التعرف على الموضوعات الأساسية في المادة ، فالقراءة تسهم في تحديد المحتوى الذي يحوي الفكرة و يكشف بوضوح عن دلالات الموضوعات و الأفكار المكونة لكل منها .
2. إستخراج كل مايحتويه كل موضوع بشكل صريح و واضح .
3. قراءة كل فقرة لتكون صورة في ذهن و ذلك لمعرفة الفكرة الأساسية .
4. تثبيت الفقرات التي تحتوي على فكرة و إحصائها و تسجيلها حسابيا .

5. تسجيل نتائج التحليل و يتم ذلك بإعطاء تكرار لك لوحدة

(محمد و ريم ،2012: 123)

6. استخراج النتائج و تحليلها ومناقشتها و الخروج بمجموعة من التوصيات .

7. تحويل التكرارات إلى نسب مئوية واستخلاص النتائج و تحليلها كما هو مبين في الجداول التالية:

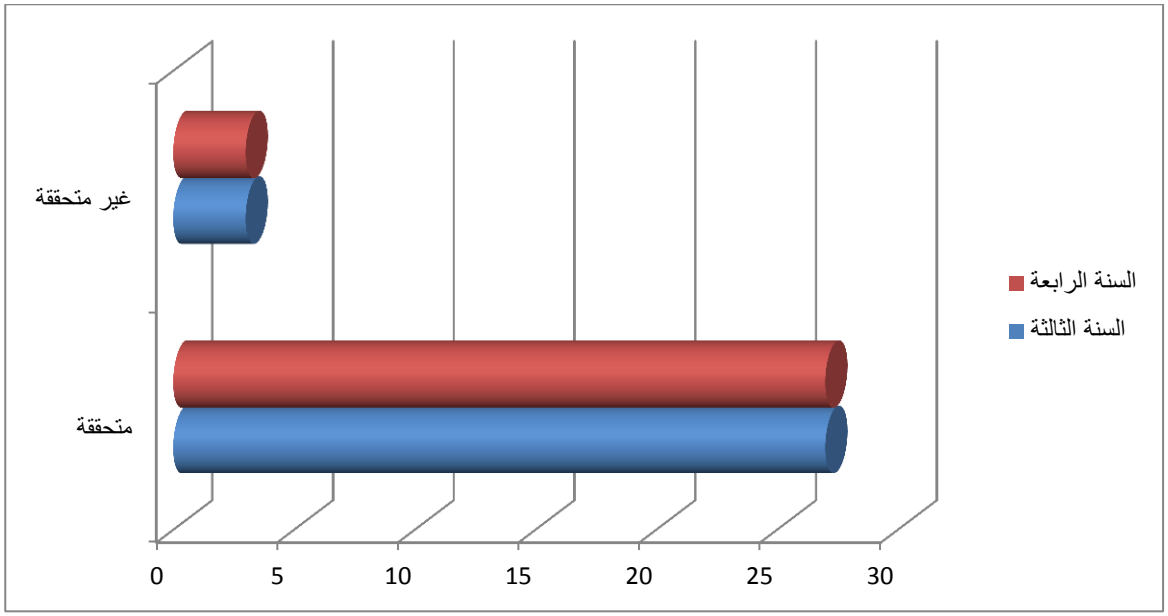
الجداول المدرجة للإجابة عن الفرضية الأولى:

1-الفرضية الاولى : مستويات معايير أهداف المنهج غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية:

الجدول رقم 01:

	السنة الثالثة		السنة الرابعة	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
متحققة	27	90	27	90
غير متحققة	03	10	03	10
المجموع	30	100	30	100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن النسبة الغالبة من الاجابات جاءت محققة بنسبة بلغت 90% ، بينما المستويات التي لم تتحقق فبلغت 10 %ونستنتج من ذلك أن مستويات معايير أهداف المنهج المتوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية متحققة .سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .



2-الفرضية الثانية : مستويات معايير المحتوي غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية .

الجدول رقم 02:

	السنة الثالثة		السنة الرابعة	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
متحققة	19	95	19	95
غير متحققة	01	5	01	5
المجموع	20	100	20	100

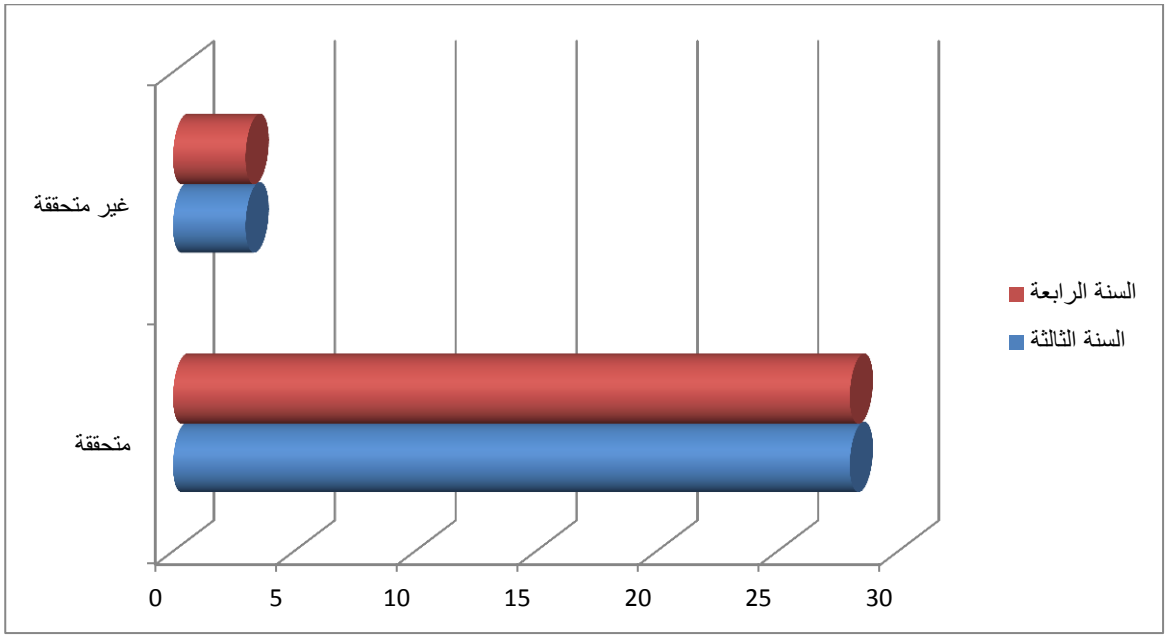
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن النسبة الغالبة من الاجابات جاءت محققة بنسبة بلغت 95% ، بينما المستويات التي لم تتحق فبلغت 5 %ونستنتج من ذلك أن مستويات معايير المحتوي المتوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية محققة سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .

3- الفرضية الثالثة :مستويات معايير طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم و التعلم غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية.

الجدول رقم 03:

	السنة الثالثة		السنة الرابعة	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
متحققة	28	90.32	28	90.32
غير متحققة	03	9.67	03	9.67
المجموع	31	100	31	100

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه أن النسبة الغالبة من الاجابات جاءت محققة بنسبة بلغت 90.32% ، بينما المستويات التي لم تتحق فبلغت 9.67 %ونستنتج من ذلك أن مستويات معايير طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية محققة سواء السنة الثالثة أو السنة الرابعة .

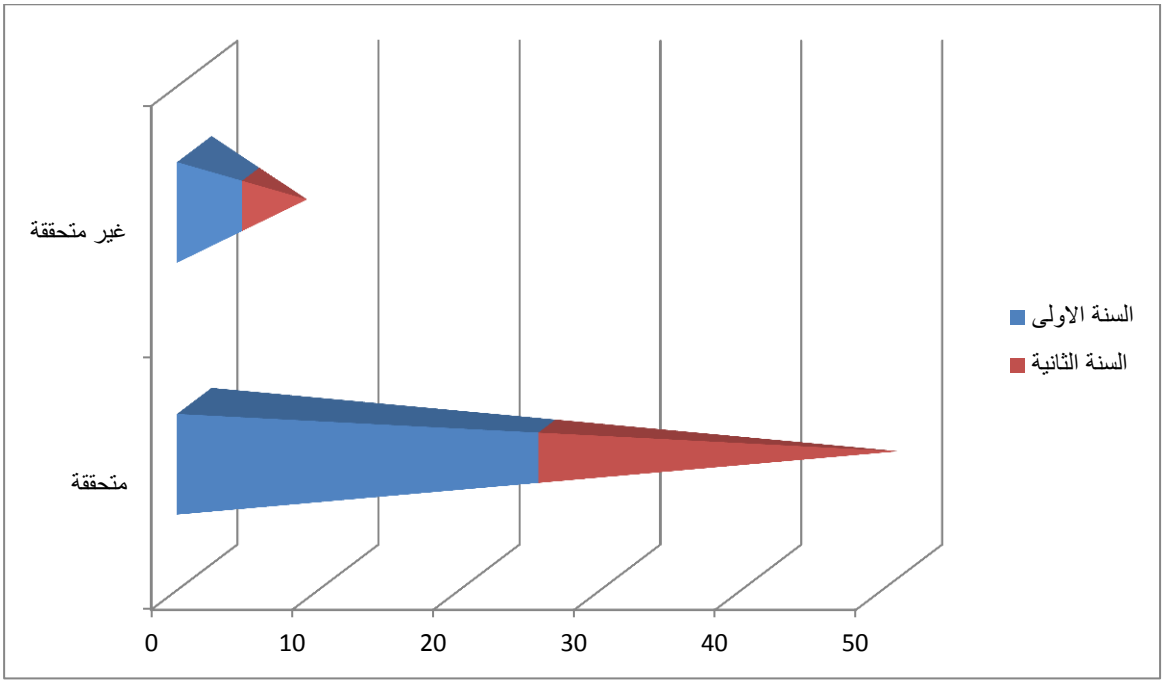


4- الفرضية الرابعة :مستويات معايير التقويم غير متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني في المرحلة الابتدائية:

الجدول رقم 04:

	السنة الثالثة		السنة الرابعة	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
متحققة	25	86.20	25	86.20
غير متحققة	04	13.80	04	13.80
المجموع	29	100	29	100

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ان النسبة الغالبة من الاجابات جاءت محققة بنسبة بلغت 86.20% ، بينما المستويات التي لم تتحق فبلغت 13.80 %ونستنتج من ذلك ان مستويات معايير التقويم المتوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني في المرحلة الابتدائية محققة سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .



7- أدوات المعالجة الإحصائية:

يتمثل الهدف من استعمال أدوات المعالجة الإحصائية في التوصل إلى مؤشرات كمية، تساعد في عملية التحليل وإصدار الأحكام على معطيات ونتائج الدراسة الميدانية، ونظرا للمنهج المتبع والإشكالية والفرضيات المطروحة اقتصرت تقنيات المعالجة الإحصائية على ما يلي:

النسب المئوية: وهي عملية تحويل التكرارات إلى نسب مئوية، والقاعدة تتمثل في ضرب العدد في 100 ثم قسمة الحاصل على مجموع العينة.

وفيما يلي عرض بيانات عامة لكتب اللغة العربية للطور الثاني لمرحلة التعليم الإبتدائي

أولا: كتب اللغة العربية للطور الثاني لمرحلة التعليم الإبتدائي:

1- كتاب اللغة العربية السنة الثالثة لمرحلة الإبتدائي:

1-1- أسماء المؤلفين ومؤهلاتهم:

* بن صيد بورني سراب : – مفتشة .

* بن يزار عفريت شبيلة: – مفتشة .

* بوسلامة عائشة : – أستاذة .

* حلفاية داود وفاء : – أستاذة .

* **تحت إشراف:** بن صيد بورني سراب – مفتشة التعليم الإبتدائي.

1– 2– **دار النشر**: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية– الجزائر–ONPS.

1– 3– **تاريخ النشر**: 2018/2017 .

1– 4– **عدد الأجزاء:** جزء واحد.

1– 5 – **عدد الصفحات:** 139صفحة.

1– 6– **صورة الغلاف الخارجي:** ألوان مختلفة، صورة لمجموعة من الأطفال.

1– 7– **مضمون الكتاب:** تم هيكلة الكتاب في ثمانية محاور تعلمية.

* المحور الأول: القيم الإنسانية .

* المحور الثاني: الحياة الإجتماعية.

* المحور الثالث: الهوية الوطنية.

* المحور الرابع: الطبيعة و البيئة .

* المحور الخامس: الصحة و الرياضة .

*المحور السادس: الحياة الثقافية .

* المحور السابع: عالم الإبتكار و الإختراع .

* المحور الثامن: الأسفار و الرحلات .

– من خلال ما تقدم نلاحظ أنه:

* ان محتوى الكتاب يتألف من ثمانية محاور و هو موضوع دراستنا قد أشرف عن الكتاب مفتش التربية والتكوين بمعية مفتشي التربية والتعليم الإبتدائي ، ومجموعة من الأساتذة لم تحدد اختصاصاتهم، أو مؤهلاتهم العلمية، مما يوحي بعدم إشراك الفعاليات الأخرى من باحثين جامعيين، نفسانيين وتربويين واجتماعيين وإداريين وغيرهم ممن

سيكون لهم دور ايجابي في إضفاء الصبغة العلمية والأكاديمية على عملية تأليف كتاب اللغة العربية.

ثانيا: كتاب اللغةالعربية للطور الثاني لمرحلة التعليم الإبتدائي:

1- كتاب اللغة العربية السنة الرابعة لمرحلة الإبتدائي:

1-1- **أسماء المؤلفين ومؤهلاتهم:**

* بن صيد بورني سراب : – مفتشة .

* بن عاشور عفاف :أستاذة .

* قيطاني موهوب ربيعة : – مفتشة .

* بوخبزة أمال : – مفتشة .

* **تحت إشراف:** بن صيد بورني سراب – مفتشةالتعليم الإبتدائي.

1- 2- **دار النشر**: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية– الجزائر–ONPS.

2- 3- **تاريخ النشر**: 2019/2018 .

1- 4- **عدد الأجزاء:** جزء واحد.

1- 5 – **عدد الصفحات:** 142صفحة.

2- 6- **صورة الغلاف الخارجي:** ألوان مختلفة، صورة لمجموعة من الأطفال.

1- 7- **مضمون الكتاب:** تم هيكلة الكتاب في ثمانية محاور تعلمية.

* المحور الأول: القيم الإنسانية .

* المحور الثاني: الحياة الإجتماعية.

* المحور الثالث: الهوية الوطنية.

* المحور الرابع: الطبيعة و البيئة .

* المحور الخامس: الصحة و الرياضة .

*المحور السادس: الحياة الثقافية .

* المحور السابع: الإبداع و الإبتكار .

* المحور الثامن: الرحلات و الأسفار.

– من خلال ما تقدم نلاحظ أنه:

* ان محتوى الكتاب يتألف من ثمانية محاور و هو موضوع دراستنا قد أشرف عن الكتاب مفتشي التعليم الإبتدائي ، ومجموعة من الأساتذة لم تحدد اختصاصاتهم، أو مؤهلاتهم العلمية، مما يوحي بعدم إشراك الفعاليات الأخرى من باحثين جامعيين، نفسانيين وتربويين واجتماعيين وإداريين وغيرهم ممن سيكون لهم دور ايجابي في إضفاء الصبغة العلمية والأكاديمية على عملية تأليف كتاب اللغة العربية.

الفصل الخامس:
عرض وتحليل ومناقشة الفرضيات

1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات

1.1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2.1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3.1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4.1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

2. الاستنتاج العام

1. عرض و تحليل و مناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

1.1 عرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

الفرضية الأولى : مستويات معايير أهداف المنهج متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الإبتدائية.

المعيار	العلامات المرجعية	المؤشرات	متحقق	غير متحقق
اتساق أهداف المنهج مع فلسفة وطبيعة العصر و مجتمع المعرفة	تتسق أهداف المنهج مع فلسفته وطبيعته المجتمع وتطلعاته	تراعي خصوصية المجتمع وتطلعاته	✓	
		تدعم البعد الاخلاقي والنسق القيمي للمجتمع	✓	
		تؤكد الهوية الوطنية والعربية	✓	
	تتسق أهداف المنهج مع طبيعة العصر ومجتمع المعرفة	تواكب أهداف المنهج الاتجاهات العالمية المعاصرة لمجتمع المعرفة	✓	
		تشجع على التعلم طوال الحياة	✓	
		تعمل على التنمية المهنية المستدامة	✓	
		تساعد في تحقيق التعلم للجميع	✓	
		تشجع على استخدام مصادر المعرفة المتعددة والتكنولوجيا المتقدمة	✓	
		ترسخ مفهوم الديمقراطية والتسامح واحترام الراي والراي الاخر	✓	
ملائمة اهداف المنهج للمتعلمين اتزانها وتكاملها	تلائم اهداف المنهج المتعلمين	تلبي أهداف المنهج الاحتياجات والاهتمامات الفعلية للمتعلمين	✓	
		تراعي مستويات المتعلم النهائية	✓	
		تناسب الزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية		✓
		تستهدف الأعداد المستقبلي للمتعلمين	✓	
		تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	✓	

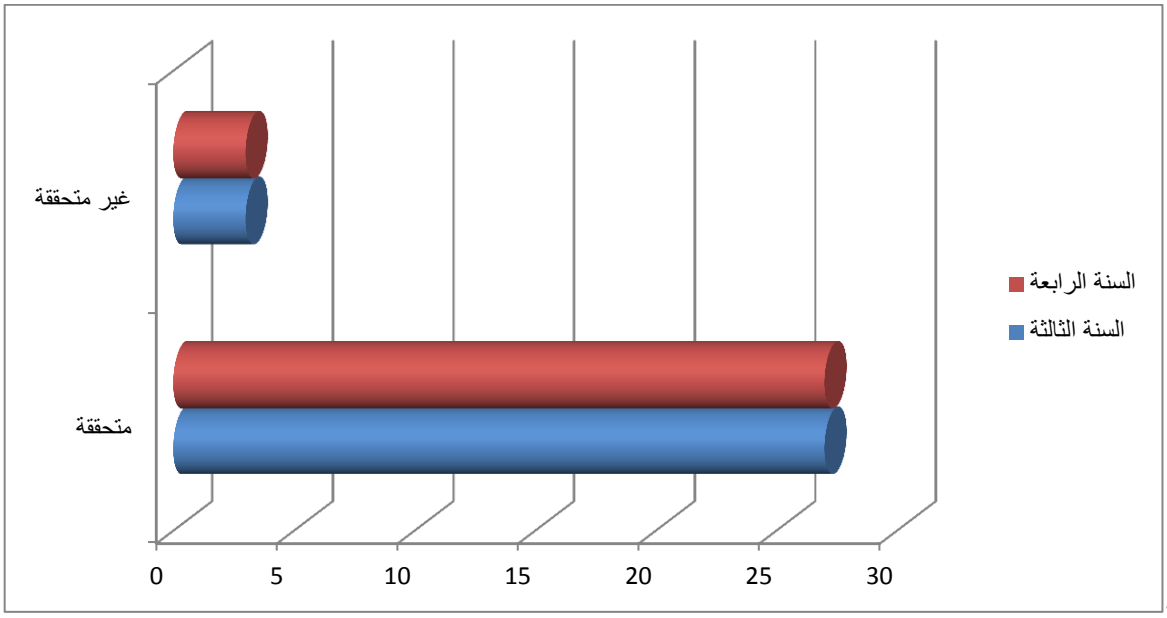
	تتوازن اهداف المنهج وتتكامل فيما بينها	تراعي اهداف المنهج التوازن بين الجوانب المعرفية والمهاريةوالوجدانية	✓	
		تحقق التوازن بين احتياجات الفرد والمجتمع	✓	
		تراعي التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية		✓
		تحقق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة	✓	
		تهتم بتحقيق التوازن بين اعداد المتعلم للحاضر والمستقبل	✓	
شمولية اهداف المنهج ، واتساعها وتنوعها	تتصف اهداف المنهج بالشمول والاتساع	ترتبط اهداف المواد الدراسية ببعضها	✓	
		تشمل جوانب نمو المتعلم المختلفة	✓	
		تراعي المفاهيمالكبري للمواد الدراسية	✓	
		تركز على الاداءات الاصلية (الحقيقية) للمتعلم	✓	
	تتصف اهداف المنهج بالتنوع	تتنوع اهداف المنهج من حيث العمومية والخصوصية والفردية والجماعية	✓	
		تحقق التنوع بين المناهج البينية والمتكاملة	✓	
		تحقق التنوع في محتوى المواد الدراسية الاساسية والاضافية ، والانشطة اللاصفية		✓
واقعية اهداف المنهج وقابليتها للتحقق	تتصف اهداف المنهج بالواقعية	تراعي اهداف المنهج البيئية الفيزيقية وبيئة التعلم اللازمة لتحقيقها	✓	
		تتناسب مع المواد المادية والبشرية اللازمة لتحقيقها	✓	
	تتصف اهداف المنهج بقابليتها للتنفيذ	تتصف اهداف المنهج بقابليتها للتحقق	✓	
		تتصف بالمرونة في امكانية تحقيقها في ظل ظروف ومواقف مختلفة	✓	

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج أن مستويات معايير أهداف المنهج المتوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية جاءت أغلبية النسب فيه محققة، ففي معيار اتساق أهداف المنهج مع فلسفة وطبيعة المجتمع والعصر ومجتمع المعرفة أن كل مؤشراته جاءت محققة بنسبة 100 % ، بينما في معيار ملائمة أهداف المنهج للمتعلمين وتوازنها وتكاملها جاءت غالبية مؤشراته محققة بنسبة 80 %. بينما هناك بعض المؤشرات لم تتحقق بنسبة 20 % وتتمثل في مؤشر تناسب الزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية وهذا راجع الى عدم اعطاء الوقت الكافي للحصة الدراسية المقدرة ب 45 دقيقة ، و مؤشر تراعي التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية والسبب عدم توازن بين الجانب النظري و الجانب التطبيقي اي عدم تخصيص الحجم الساعي الكافي للجانب التطبيقي .

وفي معيار شمولية أهداف المنهج واتساعها وتنوعها جاءت أغلبية مؤشراته محققة بنسبة بلغت 85.71 % ، بينما هناك بعض المؤشرات لم تتحقق وتتمثل في مؤشر تحقق التنوع في محتوى المواد الدراسية الاساسية والاضافية ، والانشطة اللاصفية وهذا راجع الى انعدام الأنشطة اللاصفية وفي معيار واقعية أهداف المنهج وقابليتها للتحقق جاءت كل مؤشراته محققة بنسبة 100 %

وبما أن أغلبية المعايير جاءت محققة فان مستويات معايير أهداف المنهج متوفرة في و هذا راجع لألتزام مؤلفي كتب اللغة العربية للطور الثاني بمعايير المنهج (الجيل الثاني)

و الشكل التالي يوضح أعمدة بيانية تمثل مستويات معايير أهداف المنهج:



الشكل رقم 01: أعمدة بيانية تمثل مستويات معايير أهداف المنهج

الفرضية الثانية : مستويات معايير المحتوى متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الإبتدائية

المعيار	العلامات المرجعية	المؤشرات	متحقق	غ.متحقق
ترجمة المحتوى لأهداف المنهج	يترجم المحتوى الاهداف المعرفية للمنهج	يحقق المحتوى الاهداف المعرفية للمنهج	✓	
		يساعد على اكتساب مهارات التفكير		✓
		يساعد المتعلم على اكتساب ثقافة عامة	✓	
	يترجم المحتوى الاهداف المهارية والوجدانية	يحقق المحتوى الاهداف المهارية والوجدانية يلي اهتمامات وحاجات المتعلمين	✓	
اتساق المحتوى الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والتوزان بين جوانبه المختلفة	يتسق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة	تتصف عناصر المحتوى المعاصرة	✓	
		يركز على المفاهيم الاساسية والكبرى	✓	
		يعكس طبيعة المادة الدراسية	✓	
		يساعد على تجديد المعرفة وتحديثها	✓	
تحقيق المحتوى لوحدة المعرفة وتكاملها	يحقق المحتوى تكامل المعرفة	يراعي المحتوى وحدة المعرفة بكل صف دراسي	✓	
		يراعي تتابع موضوعات المنهج خلال الصفوف الدراسية المختلفة	✓	

	يرتبط المحتوى بالجانب الشخصي للمتعلم	يراعي المحتوى التكامل بين المواد الدراسية المختلفة	✓	
		يتكامل البعدان : المعرفي والاستقصائي في المحتوى	✓	
ارتباط المحتوى بالجانبية الشخصي والمجتمعي للمتعلم	يرتبط المحتوى بالجانب المجتمعي للمتعلم	يرتبط المحتوى بالمهارات الحياتية وادارة الحياة	✓	
		يوظف لحل مشكلات واقعية يواجهها المتعلم	✓	
		ينمي الحس الجمالي لدى المتعلم	✓	
		يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	✓	
	يرتبط المحتوى بالجانب المجتمعي للمتعلم	يرسخ المحتوى العادات والتقاليد والقيم الايجابية للمجتمع	✓	
		يدعم الاحساس بالانتماء والولاء للوطن والهوية الذاتية	✓	
		يبرز الايجابيات والتحديثات التي تواجه المجتمع	✓	
		يراعي المتغيرات ،الاقليمية والعالمية	✓	

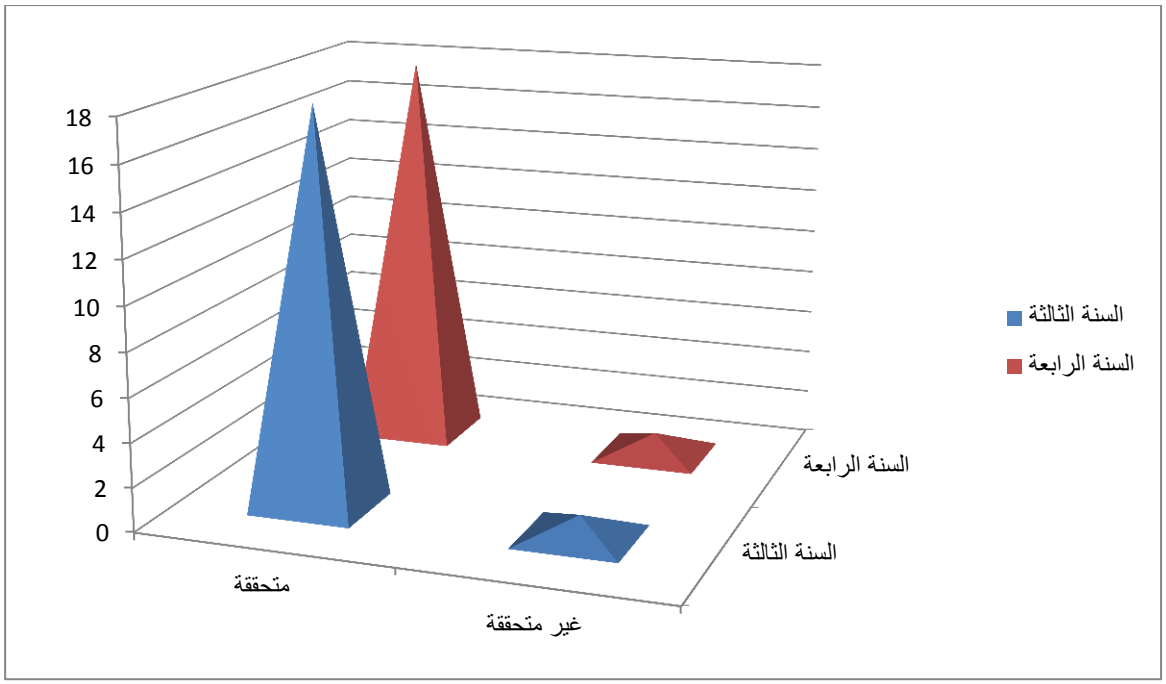
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ومن خلال النتائج أن في مستويات معايير المحتوى متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية جاءت أغلبية النسب فيه محققة ففي معيار ترجمة المحتوى لأهداف المنهج أن غالبية مؤشراته جاءت محققة بنسبة

66.66 % ، ونسبة 33.34 % بالنسبة لمؤشر يساعد على اكتساب مهارات التفكير وهذا راجع الى عدم ارتقاء المتعلم الى مستوى مهارات التفكير بينما في معيار اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة ،والتوازن بين جوانبه المختلفة فجاءت كل مؤشراته محققة بنسبة 100 %.

وفي معيار تحقيق المحتوى لوحدة المعرفة وتكاملها فجاءت كل مؤشراتها محققة بنسبة بلغت 100 %، وفي معيار ارتباط المحتوى بالجانبين الشخصي والمجتمعي للمتعلم جاءت محققة بنسبة 100 %.

وبما أن أغلبية المعايير جاءت محققة فان مستويات معايير المحتوى متوفرة هذا راجع لألتزام مؤلفي كتب اللغة العربية للطور الثاني بمعايير المنهج (الجيل الثاني)

والشكل التالي يوضح أعمدة بيانية تمثل مستويات معايير المحتوى :



الشكل رقم 02: أعمدة بيانية تمثل مستويات معايير المحتوى.

الفرضية الثالث: مستويات معايير طرائق التدريس و استراتيجيات التعليم و التعلم متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الإبتدائية

المعيار	العلامات المرجعية	المؤشرات	متحقق	غ.متحقق
إسهام استيراتيجيات التعليم والتعلم في تحقيق اهداف المنهج	تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في تحقيق الاهداف والمعرفية للمنهج	تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في اكتساب المتعلم المفاهيم الاساسية لمحتوى المنهج	✓	
		تسهم في التنمية الشاملة الشخصية	✓	
		المتعلم تساعد على اكتساب المتعلم الخبرات التربوية	✓	
	تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في تحقيق الاهداف المهارية والوجدانية المنهج	تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في تنمية مهارات المتعلم للتعامل مع البيئة وحل مشكلاتها	✓	
		تساعد على تنمية القدرة على التعلم طوال الحياة	✓	
		تساعد على اكتساب القيم والاتجاهات الايجابية	✓	
	تتيح استيراتيجيات التعليم والتعلم ادارة صفية تحقق تعلما فعالا	توفر استراتيجيات التعليم والتعلم مناخا صفيا أمنا لجميع المتعلمين	✓	
		توفراحترام المتعلم وحقوقه	✓	
الفعال		تساعد بيئة التعلم على توظيف الوقت المتاح للقيام بالأنشطة العملية والتطبيقية		✓
		توفر بيئة تعلم تنظم سلوك المتعلمين داخل الصف الدراسي	✓	
		تتيح بيئة تعلم تعزز العلاقات الاجتماعية	✓	
		تعمل استراتيجيات التعليم والتعلم على تنمية	✓	

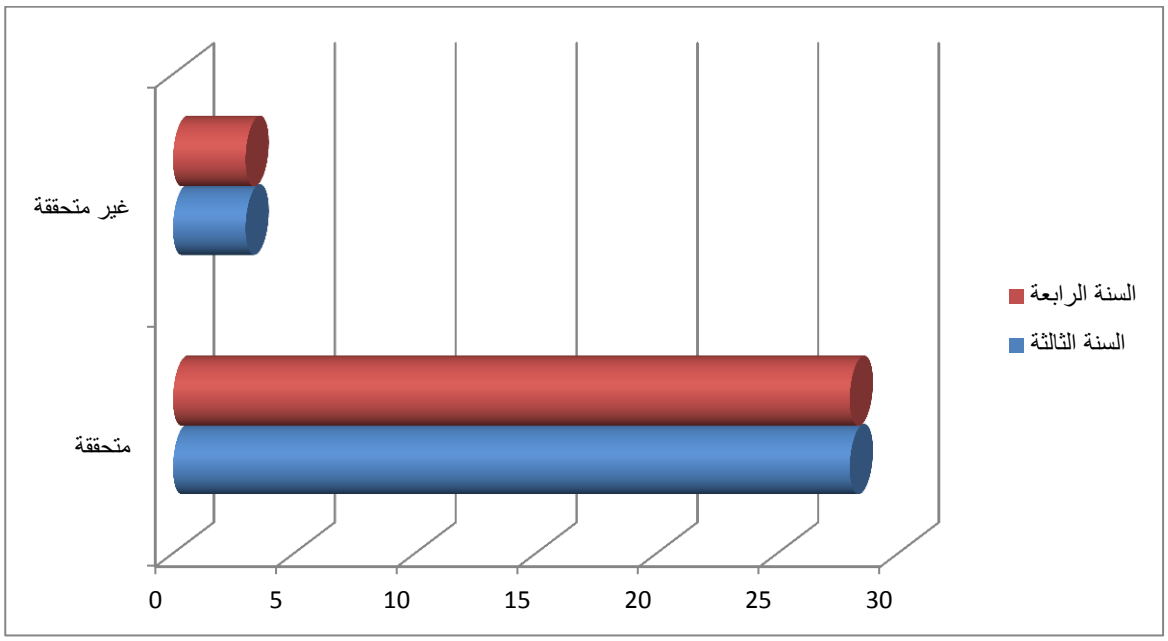
		مهارات التعلم الذاتي		
		تساعد على تحديد اهداف التعلم	✓	
		تساعد المتعلم على التقويم الذاتي	✓	
		تشجع المتعلم على التنويم الذاتي	✓	
		تحفز المتعلم على التفاعل والاندماج في عملية التعليم والتعلم	✓	
	تساعد استراتيجيات التعليم والتعلم على تحقيق وحدة المعرفة	تتيح استراتيجيات التعليم والتعلم مواقف متعددة لتحقيق التكامل بين المجالات المختلفة للمعرفة	✓	
		تسهم في تنمية خبرات المتعلمين وقدراتهم من خلال تناولهم مشكلات واقعية	✓	
تنوع استراتيجية التعليم والتعلم وملاءمتهما لتحقيق المنهج	تنوع استراتيجيات التعلم والتعلم لتحقيق اهداف المنهج	تنوع استراتيجيات التعليم والتعلم	✓	
		تراعي الفروق الفردية		✓
		توظف مصادر متعددة المعرفة والتكنولوجيا	✓	
		تنوع بين الخبرات :المباشر وغير المباشر	✓	
	تلاءم استراتيجيات التعليم والتعلم مع اهداف المنهج	توفر استراتيجيات التعليم والتعلم بيئة تعلم ملاءمة لتحقيق اهداف المنهج	✓	
		تتناسب مع اهداف الموقف التعليمي	✓	
		تلاءم مع خصائص ذوي الاحتياجات الخاصة ،المتفوقين،والموهوبين ،والمعاقين		✓
توظف استراتيج	تساعد استراتيجيات التعليم والتعلم	تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في استخدام مصادر متعددة للمعرفة والتكنولوجيا	✓	

	على استخدام التكنولوجيا المتقدمة	المتقدمة		
		تساعد على توظيف التكنولوجيا المتقدمة في تنمية مهارات التعلم المستقل	✓	
	يتحقق الدمج بين استراتيجيات التعليم والتعلم والتكنولوجيا المتقدمة	توظف استراتيجيات التعليم والتعلم التكنولوجيا المتقدمة في العملية التعليمية	✓	
		يتيح استخدام التكنولوجيا المتقدمة مواكبة التطور المتسارع في المعرفة وتوظيفها	✓	
	تتيح استراتيجيات التعليم والتعلم اساليب التقويم المتنوعة	تستخدم استراتيجيات التعليم والتعلم اساليب ومصادر متنوعة لتقويم اداء المتعلمين	✓	
		تهتم بجمع الادلة حول المتعلمين وتحليل البيانات لتقييم عملية التعليم والتعلم وتطورها	✓	
	تدعم استراتيجيات التعلم	تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في تحقيق التقويم	✓	

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ومن خلال النتائج ان في مستويات طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية جاءت أغلبية النسب فيه محققة، ففي معيار اسهام استراتيجيات التعليم والتعلم في تحقيق اللغة العربية جاءت كل المؤشرات محققة ، وفي معيار الفعال فجاءت مؤشراته كلها محققة بنسبة 90%، و نسبة 10% غير محققة في مؤشر تساعد بيئة التعلم على توظيف الوقت المتاح للقيام بالأنشطة العملية والتطبيقية و السبب راجع للزمن المحدد للحصة ، اما معيار تنوع استراتيجيات التعليم والتعلم وملائمتها لتحقيق أهداف المنهج فجاءت مؤشراتها محققة بنسبة بلغت 71.42%، غير محققة بنسبة 28.57 % ، و مؤشراتها تتمثل في تراعي الفروق الفردية و تلاءم مع خصائص ذوي الاحتياجات الخاصة ،المتفوقين، والموهوبين ، والمعاقين ، وهذا راجع الى عدم تخصيص نصوص تراعى فيها الفروق

الفردية. وفي معيار توظيف استراتيجيات للتكنولوجيا المتقدمة فان كل مؤشراته جاءت محققة بنسبة 100 % ،

وبما ان اغلبية المعايير جاءت محققة فان مستويات معايير طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم و التعلم متوفرة هذا راجع لألتزام مؤلفي كتب اللغة العربية للطور الثاني بمعايير المنهج (الجيل الثاني) و الشكل التالي يوضح أعمدة بيانية تمثل طرائق التدريس و استراتيجيات التعليم والتعلم :



الشكل 03 : أعمدة بيانية تمثل طرائق التدريس و استراتيجيات التعليم والتعلم

الفرضية الرابعة: مستويات معايير عملية التقويم متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الإبتدائية

المعيار	العلامات المرجعية	المؤشرات	متحقق	غ.متحق
صدق وموضوعية التعبير عن الاداء الاصيل (الواقعي)	يعبر التقويم بصدق عن اداء المتعلم	يركز التقويم على الاداء الواقعي للمتعلم	✓	
		يعتمد على مؤشرات اداء واضحة	✓	
	تتصف اداوات التقويم بالصدق والموضوعية	يعتمد على صدق استجابات المتعليمن	✓	
		توفير ادوات القياس بمفردات صادقة لقياس اداء المتعلم	✓	
		يتوافر صدق ترتيب المفردات على مقياس مدرج بوحدة معرفة.		✓
		يتعادل تقرير اداء المتعلم رغم اختلاف ادوات القياس او لمجموعة التي ينتمي اليها	✓	
		يتوافر صدق وثبات وموضوعية الحكم على مستويات كل من : اتقان المتعلمين والتمييز بينهم وتتبع تغير ادواتهم	✓	
استمرارية التقويم لتوجيه مسار عملية التعلم	يتصف التقويم بالاستمرارية	يقترن التقويم بعملية التعليم والتعلم من بدايتها الى نهايتها	✓	
		يستمر التقويم بصفة دورية منتظمة يوميا واسبوعيا وشهريا ...الخ	✓	
	يوجه التقويم مسار عملية التعليم والتعلم نحو تحقيق الاهداف المتوقعة	تتعدد انواع التقويم بين التقويم القبلي والبنائي والتجميعي	✓	
		يوفر التقويم تغذية راجعة مستمرة لتحقيق الاهداف المتوقعة	✓	

شمول التقويم كافة جوانب التعلم ، تنوع اساليبه واداوته	يشمل التقويم كافة جوانب التعلم وانشطة المختلفة	يشمل التقويم :المدخلات والعمليات والمخرجات لعناصر المنظومة التعليمية	✓	
		تغطي عمليات التقويم كافة الانشطة الصفية واللاصفية	✓	
		تشمل ادوات التقويم مختلف انواع الاختبارات ،واساليب التقويم	✓	
		يحقق الشمول والتكامل بين مجالات التعلم	✓	
	يتنوع التقويم ليلائم حاجات المتعلمين	تتعدد اساليب التقويم وادواته وفق الاهداف التعليمية	✓	
		تنوع وفق استراتيجيات التعلم المختلفة	✓	
	المختلفة	تراعي مستويات المتعلمين المتنوعة والفروق الفردية.	✓	
		تتعدد وفق ظروف المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة .		✓
تتوفر اليات ميسرة لعمليات التقويم تنقسم بالشفافية والوضوح والعلانية	تتوافر اليات تساعد القائمين بالتقويم على اعداد ادوات التقويم الملائمة	تتوافر اليات التقويم لتنمية قدرات المعلمين على اعداد ادوات التقويم	✓	
		تتوفر مصادر متعددة وكافية تساعد القائمين على عملية التقويم في اعداد الادوات الملائمة	✓	
	تتوافر اليات تساعد على ضبط مواقف التقويم	توجه خطة واضحة ولوائح منظمة لضبط موقف التقويم.	✓	
		تتوافر اجراءات محددة وواضحة لضبط الموقف الاختباري	✓	
تعدد جهات ومستويات التقويم	يوظف المتعلم التقويم الذاتي في تعديل مساره التعليمي	تتيح اساليب التقويم فرصا للتقويم الذاتي للمتعلم	✓	
		يستخدم المتعلم التقويم الذاتي في تحسين		✓

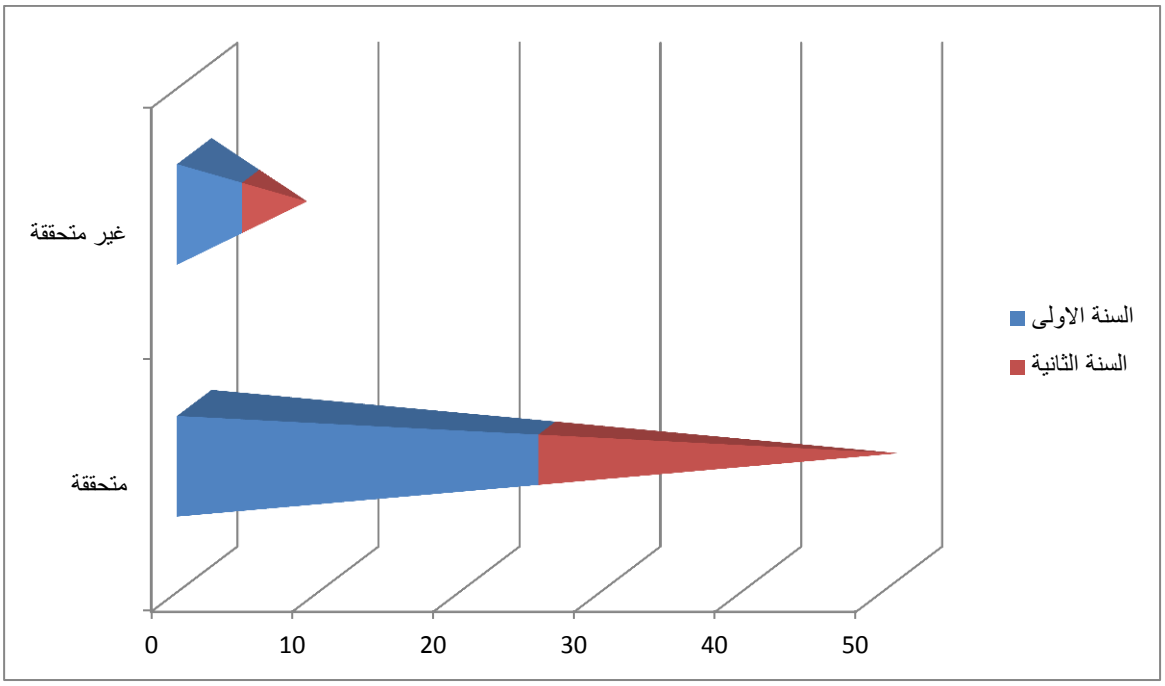
		مساره التعليمي		
	يقوم مسؤولين من داخل المؤسسة اداء المتعلم	يشارك المسؤولين المعلمون والتوجيه الفني والادارة بالمؤسسة التعليمية في تقويم اداء المتعلم	✓	
		توظف نتائج التقويم في تحسين المستوى التعليمي للمتعلم	✓	
استثمار التقويم لتنمية وتطوير المتعلم	يتيح التقويم فرصا للمعنيين به لتنمية المتعلم وتطويره	يشخص التقويم نقاط القوة وجوانب الضعف لدى المتعلم	✓	
		يتيح الفرصة لعلاج جوانب الضعف لدى المتعلم	✓	

نلاحظ من خلال الجدول اعلاه ومن خلال النتائج ان في مستويات معايير التقويم متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني في المرحلة الابتدائية جاءت اغلبية النسب فيه محققة ففي معيار صدق وموضوعية التعبير عن الاداء الاصيل (الواقعي) ان غالبية مؤشراته جاءت محققة بنسبة 71.66 % ، ونسبة 28.34 % في مؤشر يتوافر صدق ترتيب المفردات على مقياس مدرج بوحدة معرفة. و هذا راجع الى عدم التزام بمقياس محدد . بينما في معيار استمرارية التقويم بتوجيه مسار عملية التعلم فجاءت كل مؤشراته محققة بنسبة 100% .

وفي معيار شمول التقويم كافة جوانب التعلم ، تنوع أساليبه وأداوته فجاءت أغلبية مؤشراتها محققة بنسبة بلغت 90 %، و نسبة 10 % في مايتعلق بمؤشر تتعدد وفق ظروف المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة و هذا راجع الى عدم اهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة . وفي معيار توفر أليات مسيرة لعمليات التقويم تتسم بالشفافية والوضوح والعلانية جاءت محققة بنسبة 100% ، وفي معيار تعدد جهات ومستويات التقويم فان النسب متساوية في المؤشرات بين ماهي متحققة وغير محققة ،وفي معيار استثمار التقويم لتنمية وتطوير المتعلم فان مؤشراته كلها محققة بنسبة 100%.

وبمأن أغلبية المعايير جاءت محققة فان مستويات معايير التقويم متوفرة هذا راجع لألتزام مؤلفي كتب اللغة العربية للطور الثاني بمعايير المنهج (الجيل الثاني)

يوضح أعمدة بيانية تمثل عملية التقويم .



الشكل 04 : أعمدة بيانية تمثل عملية التقويم

الاستنتاج العام

الإستنتاج العام :

من خلال الدراسة و نتائج التي أجريناها تحت عنوان تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الإبتدائية وفق مستويات معايير المنهج ، بعد صياغة فرضيات البحث و اختبارها و الاعتماد على اساليب الاحصائية مناسبة ، و انطلاقا من نتائج المتحصل عليها و عرضها و تفسيرها و استناد الى التراث النظري و الدراسات السالفة الذكر ، و هذا بعد تطبيق ادوات جمع البيانات على كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية توصلنا الى ما يلي :

1/ مستويات معايير أهداف المنهج متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية جاءت أغلبية النسب فيه محققة 90% ، بينما المستويات التي لم تتحقق فبلغت 10 %ونستنتج من ذلك أن مستويات معايير أهداف المنهج متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية محققة سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .

2/ مستويات معايير المحتوى متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية جاءت أغلبية النسب فيه محققة بنسبة 95 % ، بينما المستويات التي لم تتحق فبلغت 5 %ونستنتج من ذلك أن مستويات معايير المحتوي متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية محققة سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .

3/ مستويات طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية جاءت أغلبية النسب فيه محققة بنسبة بلغت 90.32% ، بينما المستويات التي لم تتحق فبلغت 9.67 %ونستنتج من ذلك أن مستويات معايير طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم و التعلم متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني للمرحلة الابتدائية محققة سواء السنة الثالثة أو السنة الرابعة .

4/ مستويات معايير التقويم متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني في المرحلة الابتدائية جاءت اغلبية النسب فيه محققة بنسبة بلغت 86.20% ، بينما المستويات التي لم تتحق فبلغت 13.80 % ونستنتج من ذلك ان مستويات معايير التقويم متوفرة في كتاب اللغة العربية للطور الثاني في المرحلة الابتدائية محققة سواء السنة الثالثة او السنة الرابعة .

وفي الأخير فان النتائج التي استقرت عليها الدراسة الحالية، قد اتفقت مع بعض الدراسات و اختلفت مع ماخلصت له دراسات اخرى ، و هذا يعود بالطبع الى تباين خصائص العينات و ، كذلك الزمان و الأطر الثقافية و الاجتماعية التي تميزها دون الاخرى.

خاتمة

الخاتمة :

نسنتج مما سبق ان الكتاب المدرسي دورا كبير في حياة التلميذ التعلمية ، فهو ليس مجرد وسيلة تعلمية مساعدة بل ركيزة اساسية في العملية التعلمية ، لأنه يقدم الاطار العام للمادة الدراسية و يوجه المتعلم نحو ما سيدرسه .

و يعدالكتاب المدرسي عنصر اساسيا من مكونات المنهج ، فهو إحدى ركائزه الأساسية في اي مرحلة تعليمية ، و يعتبر الكتاب الاساسي للمتعلم و مايصحبه من مواد تعليمية مساعدة .

ويمكن تحليل الكتاب المدرسي بعدة طرق ومن أهمها تحليل المحتوى و يحتاج تحليل المحتوى الى خبرة و مهارة ممن يقومون به ، لذا فهو أكثر أساليب تقويم الكتب صعوبة حيث يتطلب الجهد و الوقت كما انه يحتاج الى استخدام ادوات تحليل على قدر عال من الثبات و الموضوعية حتى لا تختلف من محلل لأخر .

ومن اجل إصلاح النظام التربوي ، وجب القيام بعملية التقويم التربوي التي تعد عملية شاملة و مصاحبة لجميع أقطاب العملية التعليمة دون استثناء من معلم و متعلم و مناهج و برامج و وسائل تعليمية و غيرها .

ان موضوع هذه الدراسة موضوع في غاية الاهمية ، كما أن مجاله واسع و متشعب يحتاج الى كثير من الوقت حتى يتسنا للباحث فيه الوقوف على محتويات جميع البرامج التعليمية المختلفة لمرحلة التعليم الإبتدائي ، و الوقوف على مدى مراعاتها للمعايير الناتجة عن الثورة المعلوماتية الحاصلة في العالم في اطار مبادئ وقيم المجتمع الجزائري.

المقترحـات :

- اعادة النظر في كتب السنة الثالثة و الرابعة من حيث تطابق محاور المنهج
- مراعات الفروق الفردية في تصميم المنهاج .
- تصميم برامج خاصة تراعي فئة ذوي الأحتياجات الخاصة .
- الإقلال او التخفيف من حجم النصوص القراءة ليتمكن التلاميذ من دراستها في مدة مناسبة .
- إعادة النظر في الحجم الساعي للحصة الدراسية .

المراجع

قائمة المصادر و المراجـــع:

1.ابراهيم مرزقلال (2010) : استراتيجبة التسويق الإلكتروني للكتاب في الجزائر ، دراسة تقيمية للمواقع الإلكترونية للناشرين ، رسالة ماجيستر ، جامعة منتوري ، قسنطينة

2.ابن منظور جمال الدين ، ابو الفضل محمد بن مكرم (2013) : لسان العرب الجزء الثامن ، القاهرة ، دار الحديث .

3.أحمد ، شكر و أخرون(1997) : منهجية أسلوب تحليل المحتوى وتطبيقاته في التربية ، مجلد19 ، دراسات في المناهج المدرسية ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر.

4.أماني ، حسن ، شوقي و أخرون (2009) : تطوير المناهج رؤية معاصرة ، المجموعة للتدريب و النشر ، القاهرة .

5.أمعضشو ، فريد (2012) : البعد الجهوي في الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية مجلة علوم التربية ، العدد 49 ، المغرب ، انداكوم لصحافة و الإتصال .

6.الباز ، خالد صالح علي (2005) : تطوير منهج العلوم للمرحلة الإعدادية لمملكة البحرين في ضوء معاير تعليم العلوم للتربية و التعليم ، المؤتمر العلمي التاسع ، معوقات التربية و التعليم في الوطن العربي التشخيص و الحلول ، الجمعية المصرية كلية التربية بجامعة عين شمس ، المجلد 1 .

7.بن عطاء ، أحمد محمد (2004) : تقويم كتب التاريخ للمرحلة الثانوية بالأردن و بناء نموذج مقترح لتطويرها في ضوء المعاير العالمية لكتب المدرسية ، رسالة دكتوراه جامعة عمان العربية ، لدراسات العليا ، الأردن .

8.جيدوري ، صابر (2005) : مناهج البحث التربوي ، شركة كنوز المعرفة ، جدة

9.حثروبي ، محمد صالح (1997) : **نموذج التدريس الهادف أسسه و تطبيقاته** ، الجزائر، دار الهدى

10. الحربي ، عبد الكريم ساجي (2013) : تحليل محتوى مقررات اللغة الأنجليزية لمرحلة الثانوية و تقويمها في ضوء المعايير المقترحة للكفاءة اللغوية ، رسالة دكتوراه كلية التربية ،قسم المناهج و طرق التدريس ، جامعة أم القرى ، السعودية .

11. الحريري ، رافدة عمر (2007) : التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية ، ط1 الأردن ، دار الفكر .

12. الخطيب ، أمل ابراهيم (2007) : **الأدارة المدرسية فلسفتها و أهدافها و تطبيقاتها** ، ط1 ، الأردن ، دار القنديل .

13. الخوالدة ، محمد محمود (2004) : **أسس المنهج التربوي وتصميم الكتاب التعليمي** ، ط1 ، دار المسيرة .

14. درويش داود ، حلس (2007) : معاير جودة لغتنا العربية لصفوف الأولية من المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي و معلمات الصف في محافظة غزة ، رسالة لنيل ماجيستر ، الجامعة الأسلامية ، غزة .

15. رشيد زرواتي (2002) : تدريبات على المنهج البحث العلمي في العلوم الإجتماعية ، ، ط1 ،الجزائر ،دار هومة .

16. سالم ، مضطفى (2004) : معايير مقترحة لأداء معلمي اللغة العربية لتعليم العام المؤتمر العلمي السادس عشر ، تكوين المتعلم ، الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس جامعة عين شمس ، القاهرة .

17. سعيد ، محمود (2001) : مؤشرات تحليل الكتب المدرسية في إطار المنهج التربوي ، الرياض ، دار المعارج الدولية للنشر .

18. سلامة ، عبدالحفيظ (2000) : **الوسائل التعليمية و المنهج** ، ط1 ، الأردن ، دار الفكر.

19. سليمان ، سناء محمد (2009) : مناهج البحث العلمي في التربية و علم النفس ومهارته الأساسية ، عالم الكتاب ، القاهرة .

20. سهام لعوبي (2006،2007) : واقع استعمال الكتاب الشبه مدرسي في اللغة العربية لدى تلاميذ متوسطات الجزائرية ، دراسة تحليلية ميدانية ، رسالة ماجيستر، جامعة يوسف بن خدة ، الجزائر .

21. طعيمة ، رشدي (2004) : تحليل المحتوى في كتب انسانية ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

22. طعيمة و أخرون ، رشيدي أحمد (2008) : منهج المدرسي المعاصر ، الأردن ، دار المسيرة .

23. عاقل ،محمود (2005) : دليل المعلم في التعليم التعاوني في مرحلة الأساسية لصفوف ، مكتب التربية لدول الخليج .

24. عبد الرحمن الهاشمي ، محسن علي عطية (2009) : **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية** ، رؤية نظرية تطبيقية ، ط1 ، صفا للنشر و التوزيع ، عمان .

25. عبداللطيف ، فرج (2007) : تخطيط المناهج و صياغتها ، الأردن ، دار وائل .

26. عبيدات و أخرون (1999) : منهجية البحث العلمي القواعد و المراحل و التطبيقات ، دار وائل للنشر ، الأردن .

27. عدوي ، غسان ، كنعان (2009) : تحليل محتوى كتاب القرءة في ضوء المؤشرات الجودة الشاملة و مؤشراتها ، مجلة جامعة دمشق 25 ، المجلة03 ، سوريا

28. العزاوي ، رحيم يونس كرو (2009) : **المناهج وطرق التدريس** ، الأردن ، دار الوجلة .

29. العساف ، صالح ، حمد (2010) : المدخل النالبحث في العلوم السلوكية ، ط1 ، الرياض ، دار الزهراء ، دار الصفاء .

30. عليمات ، يسر راشد (2006) : تقويم و تطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية ط1 ، الأردن ، دار حامد .

31. الغامدي ، سعيد بن عبد الله (2010) : تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعبة للمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتربية العلمية ، رسالة ماجيستر ، كلية التربية ، أم القرى ، السعودية .

32. الغامدي ، عادل بن مشعل بن عزيز الاهادي (2009) : أهمية معاير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المختصين ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

33. فتح الله ، مندور عبد السلام (2000) : تقويم التربوي ، الرياض ، دار النشر الدولي.

34. قاسم ، أمجد (2012) : مدخل لمنهجية البحث الإجتماعي ، ط2 ، الجزائر ، دوان المطبوعات الجامعية .

35. اللقاني ، أحمد (2003) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس ، ط3 ، عالم الكتب ، القاهرة .

36. محمود ، صلاح الدين (2006) : مفهوم المنهج الدراسي و التنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة ، رؤية تربوية لتنمية جدارات الإنسان العربي و تقدمه في بيئة متغيرة ، عالم الكتب ، القاهرة .

37. الهاشمي ، عطية (2009) : تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية النظرية التطبيقية ،عمان ، دار الصفاء .

38. الهاشمي ، محسن (2011) : تحليل مضمون المناهج المدرسية ، ط1 ، دار الصفاء للنشر ، عمان .

39. الهاشمي و عطية ، عبدالرحمن و محسن (2011) : تحليل مضمون المناهج المدرسية ، الأردن ، دار صفاء .

40. هبة عبد الحميد (2008) : **معجم المصطلحات التربية و علم النفس** ، ط1 ، دار البداية ، عمان .

41. هنيدي ، صالح ذياب و أخرون (1999) : **تخطيط المنهج و تطويره** ط1 ، الأردن ، دار الفكر .

42. الوكيل ، محمود (2005) : الإتجاهات الحديثة و تخطيط و تطوير مناهج المرحلة الأولى (مرحلة التعليم الأساسي) دار الفكر العربي القاهرة .

43. أديب و الغول (2010) : مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع أساسي من وجهة نظر مضرفي و معلمي التاريخ ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر ، الجامعة الإسلامية غزة .

.44

44. jones .j.(2005) the standards movement – past * present . available on line at :http : //my .evecp .com / presses / stndmvt.html .

45. carter (1973) :dictonory of eduction« new york ms gr

جـــامعة زيان عـــاشور - الجلفة
كلية العلوم الاجتمـــــاعية و الإنســـــانية
قسم العلوم الإنسانية

مرجع رقم: ...../ق.ع.إ/ 20

إلى السيد
ثانوية الحاج الشريف شنوفي

تسهيل مهمة

من أجل تتويج الجانب المعرفي في إطار التدرج الجامعي و الربط بين الجوانب النظرية و الواقع الميداني يشرفني أن أطلب من سيادتكم الموافقة على استقبال الطالب

اللقب و الاسم : بوكسيس سيدة خير الدين

رقم التسجيل 172109416000 المستوى الدراسي : الثانية ماستر علم النفس المدرسي

بمؤسستكم من أجل إجراء :

- ☐ تربص تطبيقي
- ☐ إجـراء بحـث
- ☐ مواضيع أخرى

.....

.....

وتقبلوا منا فائـق الشكـر و الاحتـرام

الجلفة في: 2019/03/26

رئـاسة القسـم

Cité 05 juillet – route moudjebara – Djelfa tel : 040.51.37.56 – 027.90.02.03 fax; 027.90.02.01 www.univ-djelfa.dz , 3117 حي 05 جويلية – طريق المجبارة - الجلفة – ص.ب