



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية



تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة

رسالة قدمها الطالب

عثمان كهلان فرحان

إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية/جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير

في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

خالد خليل إبراهيم

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

﴿ مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ

حَيٰوةً طَيِّبَةً ۗ وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴾

سورة النحل/الآية ٩٧

صدق الله العظيم

الإهداء
إلى
والدي..... براً وأحساناً
التي جعل الله الجنة تحت قدميها..... حباً واحتراماً
إخوتي..... إخلاصاً
أساتذتي..... إجلالاً وإكباراً
الأصدقاء كلهم..... اعتزازاً
كل مَنْ أُنار طريق الآخرين بالمعرفة..... وفاءً
شهداء العراق كلهم..... إكراماً
أُهدي ثمرة جهدي هذا

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) التي قدمها الطالب (عثمان كهلان فرحان) قد أُجري بإشرافي في كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

التوقيع

الأستاذ المساعد الدكتور

خالد خليل ابراهيم

توصية رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية :-

بناء على توصية السيد المشرف أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع:

الأستاذ المساعد الدكتور

عبد الحسن عبد الأمير العبيدي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ : / / ٢٠١٣ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إقرار الشير اللغوي

اشهد أن إعداد الرسالة الموسومة بـ (تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) التي تقدم بها الطالب (عثمان كهلان فرحان) قد جرى تقويمها لغوياً في كلية التربية للعلوم الانسانية - جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

التوقيع :

الاسم : أ. م. د. باسم محمد ابراهيم

التاريخ : / / ٢٠١٣ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إقرار الشير العلمي

اشهد أن إعداد الرسالة الموسومة بـ (تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) التي تقدم بها الطالب (عثمان كهلان فرحان) قد جرى تقويمها علمياً، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع :

الاسم : أ. م. د. ضياء عبد الله أحمد

التاريخ : / / ٢٠١٣ م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ(تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة)، وقد ناقشنا الطالب (عثمان كهلان فرحان) في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية - طرائق تدريس اللغة العربية بتقدير (جيد جداً).

أ. د. عادل عبد الرحمن العزي

عضواً

م ٢٠١٣ / /

أ. د. حسن علي فرحان العزاوي

رئيساً

م ٢٠١٣ / /

أ. م. د. خالد خليل ابراهيم العزاوي

عضواً ومشرفاً

م ٢٠١٣ / /

أ. د. مثنى علوان محمد الجشعمي

عضواً

م ٢٠١٣ / /

صادق مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة ديالى على إقرار لجنة المناقشة :

الأستاذ المساعد الدكتور

نصيف جاسم محمد الخفاجي

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية/ و كاله

٢٠١٣ / /

ثبت المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
ب	آية القرآنية الكريمة.
ت	إقرار المشرف.
ث	إقرار الخبيرين اللغوي والعلمي.
ج	إقرار لجنة المناقشة.
ح	الإهداء.
خ	شكر و عرفان.
د-ر	ملخص الرسالة.
ز-ش	ثبت المحتويات.
ص	ثبت الجداول.
ض	ثبت الملاحق.
١ - ١٩	الفصل الأول : مشكلة البحث واهميته ومرماه وحدوده ومصطلحاته.
٥ - ٢	مشكلة البحث.
١٤ - ٦	أهمية البحث.
١٥	مرمى البحث.
١٥	حدود البحث.
١٩ - ١٦	تحديد المصطلحات.
٧٦ - ٢١	الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة.
٥٣ - ٢١	المبحث الأول: جوانب نظرية.
٢٨ - ٢١	أولاً: التقويم.
٢٣ - ٢١	نبذة تاريخية عن نشأة التقويم.
٢٣	مفهوم التقويم.
٢٤	وظائف التقويم التربوي.
٢٥ - ٢٤	خصائص التقويم .
٢٥	التقويم لضمان الجودة.
٢٨ - ٢٦	أنواع التقويم.
٣٣ - ٢٩	ثانياً: المستويات المعيارية.
٣٠ - ٢٩	النشأة التاريخية لحركة المستويات المعيارية.

٣٠	مفهوم المعايير.
٣٠	العلاقة بين المعايير والجودة والاعتماد.
٣١	منظمة المعايير القياسية الدولية.
٣٢-٣١	أهمية المعايير في المجال التربوي.
٣٢	تصنيف المعايير.
٣٣-٣٢	نسق المستويات المعيارية.
٣٣	المؤشرات وعلاقتها بالمعايير.
٣٩-٣٤	ثالثاً : الكتاب المدرسي.
٣٤	مفهوم الكتاب المدرسي.
٣٥-٣٤	جودة الكتاب المدرسي.
٣٦-٣٥	معايير جودة الكتاب المدرسي.
٣٩-٣٦	عناصر الكتاب المدرسي.
٥٣-٤٠	رابعاً: الجودة الشاملة.
٤١-٤٠	نبذة تاريخية.
٤٢-٤١	مفهوم الجودة الشاملة.
٤٣-٤٢	مفهوم الجودة الشاملة في الإسلام.
٤٥-٤٣	مراحل تطور مفهوم الجودة الشاملة.
٤٦-٤٥	أهمية مفهوم الجودة الشاملة في التعليم.
٤٦	إيجابيات تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم.
٤٦	خصائص الجودة الشاملة في العملية التربوية.
٤٧	عناصر الجودة الشاملة.
٤٧	مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
٤٨	نظام الأيزو ISO9002 في الميدان التربوي.
٥٠-٤٨	مصطلحات الجودة الشاملة.
٥٣-٥٠	أبرز رواد الجودة.
٧٣-٥٥	المبحث الثاني: دراسات سابقة.
٥٨-٥٦	أولاً: دراسات عن تقويم المناهج والكتب التعليمية.
٦٢-٥٩	ثانياً: دراسات عن بناء معايير الكتب وتحديدتها.
٦٥-٦٢	ثالثاً: دراسات عن معايير الجودة الشاملة.
٧٢-٦٥	رابعاً: موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

٧٣	جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.
٨٦-٧٥	الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته.
٧٥	أولاً:- منهجية البحث.
٧٥	ثانياً:- اجراءات البحث.
٧٧-٧٥	١. مجتمع البحث.
٧٩-٧٧	٢. عينة البحث.
٨١-٧٩	٣. أداة البحث.
٨٢-٨١	أ- صدق الأداة.
٨٤-٨٢	ب- ثبات الأداة.
٨٥	ج- تطبيق الأداة.
٨٦-٨٥	٤- الوسائل الإحصائية.
١٦٩-٨٧	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها.
٩١-٨٩	أولاً : عرض نتائج المجالات وتفسيرها لكتاب الصف الرابع.
٩٧-٩٢	ثانياً : عرض نتائج المعايير وتفسيرها لكتاب الصف الرابع.
١١٧-٩٧	ثالثاً: عرض نتائج المؤشرات وتفسيرها لكتاب الصف الرابع.
١٢٠-١١٧	أولاً : عرض نتائج المجالات وتفسيرها لكتاب الصف الخامس.
١٢٥-١٢٠	ثانياً : عرض نتائج المعايير وتفسيرها لكتاب الصف الخامس.
١٤٣-١٢٥	ثالثاً: عرض نتائج المؤشرات وتفسيرها لكتاب الصف الخامس.
١٤٦-١٤٣	أولاً: عرض نتائج المجالات وتفسيرها لكتاب الصف السادس.
١٥٢-١٤٦	ثانياً : عرض نتائج المعايير وتفسيرها لكتاب الصف السادس.
١٦٩-١٥٢	ثالثاً: عرض نتائج المؤشرات وتفسيرها لكتاب الصف السادس.
١٧٢-١٧٠	الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
١٧١	الاستنتاجات.
١٧١	التوصيات.
١٧٢	المقترحات.
١٨٤-١٧٣	المصادر العربية.
١٨٥	المصادر الأجنبية.
٢٥٣-١٨٦	الملاحق.
A-D	ملخص الرسالة باللغة الانكليزية.

ثبت الجداول

الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
٧٦	اعداد المدارس الإعدادية والثانوية في محافظة ديالى.	١
٧٦	اعداد مدرسين مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية ومدرساتها. ونسبتهم المئوية في محافظة ديالى.	٢
٧٩	اعداد عينة البحث من مدرسين مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية ومدرساتها ونسبتهم المئوية.	٣
٨٠	أداة البحث(الاستبانة) في صورتها الأولية وعدد المعايير والمؤشرات لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية.	٤
٨٢	أداة البحث(الاستبانة) في صورتها النهائية وعدد المعايير والمؤشرات لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية.	٥
٨٤	درجة ثبات أداة البحث (الاستبانة) للصف الرابع الأدبي لكل مجال من مجالاتها.	٦
٨٤	درجة ثبات أداة البحث (الاستبانة) للصف الخامس الأدبي لكل مجال من مجالاتها.	٧
٨٤	درجة ثبات أداة البحث (الاستبانة) للصف السادس الأدبي لكل مجال من مجالاتها.	٨
٨٩	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي مرتبة تنازلياً.	٩
٩٣	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي مرتبة تنازلياً.	١٠
٩٨	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمؤشرات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي مرتبة ترتيباً تنازلياً.	١١
١١٧	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي مرتبة تنازلياً.	١٢
١٢٠	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي مرتبة تنازلياً.	١٣

١٢٦	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمؤشرات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي مرتبة تنازلياً.	١٤
١٤٤	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي مرتبة تنازلياً.	١٥
١٤٦	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي مرتبة تنازلياً.	١٦
١٥٣	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمؤشرات لكتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي مرتبة تنازلياً.	١٧

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة إلى وزارة التربية قسم ضمان الجودة ومديرية المناهج العامة مع اداة تقويم الكتب المدرسية.	١٨٧-١٩٢
٢	كتاب تسهيل مهمة إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي قسم ضمان الجودة مع دليل ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي.	١٩٣-١٩٩
٣	كتاب تسهيل مهمة من مديرية تربية ديالى.	٢٠٠
٤	كتاب تسهيل مهمه للمدارس الإعدادية والثانوية.	٢٠١
٥	استبانة آراء المحكمين في صلاحية أداة البحث.	٢٠٢ - ٢١٠
٦	أسماء الخبراء والمحكمين بحسب الألقاب العلمية وحروف الهجاء.	٢١١-٢١٢
٧	الاستبانة بصورتها النهائية.	٢١٣-٢٢١
٨	استمارة جمع الإجابة عن فقرات الأداة (الاستبانة).	٢٢٢
٩	اجابات افراد عينة البحث عن فقرات الاستبانة للصف الرابع الأدبي.	٢٢٣-٢٣١
١٠	اجابات افراد عينة البحث عن فقرات الاستبانة للصف الخامس الأدبي.	٢٣٢-٢٤٠
١١	اجابات افراد عينة البحث عن فقرات الاستبانة للصف السادس الأدبي.	٢٤١-٢٤٩
١٢	أسماء الخبراء والمحكمين بحسب الألقاب العلمية في صلاحية المحك	٢٥٠
١٣	مفردات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الاعدادية.	٢٥١-٢٥٣

↳

شكر وثناء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والشكر لله الذي تفضل علينا بعظيم الهبات والصلاة والسلام على المؤيد من ربه بالمعجزات، عليه أفضل الصلاة وأتم التسليمات، وبعد فالحمد والشكر أولاً، وآخرأً، وظاهرأً، وباطناً لله رب العالمين، على ما أنعم به عليّ من نعم كثيرة ظاهرة وباطنة لا أحصي لها عدأً ولا حصرأً، ومنها نعمة انجاز هذه الرسالة العلمية، والتي أسأل الله أن ينفعنا بها وأن يكتب لها القبول، وأن يجعلها خالصة لوجهه الكريم، فاللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك ولعظيم سلطانك .

واعترافأً مني بالجميل لا يسعني إلا أن أتقدم بشكري الخالص وامتناني إلى الأستاذ المساعد الدكتور خالد خليل ابراهيم المشرف على الرسالة وما بذله معي من وقت وجهد، ولما أبداه لي من آراء وتوجيهات سديدة فكانت خير عون في انجاز هذه الرسالة، فجزاه الله عني خير الجزاء ووفقه لما يحب ويرضى انه سميع الدعاء.

وأقدم شكري الوافر وامتناني الباهر إلى أعضاء الحلقة الدراسية "السيمنار" الأستاذ الدكتور مثى علوان الجشعمي، والأستاذ الدكتور عبد الرزاق عبد الله زيدان، والأستاذ المساعد الدكتور عبد الحسن عبد الأمير العبيدي، والأستاذ المساعد الدكتور ماجد عبد الستار، والأستاذ المساعد الدكتور خالد جمال حمدي، والأستاذ المساعد الدكتورة سلمى مجيد حميد، والأستاذ المساعد الدكتورة منى خليفة عجل الذين لهم الفضل في وضع البحث في مساره الصحيح .

وأوجه شكري وامتناني إلى لجنة الخبراء على آرائهم العلمية القيمة وملاحظاتهم السديدة فجزاهم الله خيراً وإحساناً.

وأتقدم بشكري الخالص وامتناني لجميع من واكب مسيرتي في انجاز هذه الرسالة .

الباحث

ملخص الرسالة

يرمي هذا البحث إلى (تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة الشاملة) عبر الإجابة عن السؤال الآتي :

ما مستوى درجة توافر معايير الجودة الشاملة في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي؟

ولتحقيق مرمى البحث اعتمد الباحث المنهج الوصفي (المسحي) منهجاً لدراسته، إذ تكون مجتمع البحث من المدرسات والمدرسين الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في محافظة ديالى للعام الدراسي(٢٠١٢-٢٠١٣)، والبالغ عددهم (٧٩٥) مدرساً ومدرسةً، (٣٩٣) مدرساً و(٤٠٢) مدرسةً، واستعمل الباحث العينة القصدية، وذلك لكي تكون ممثلة لمجتمع الدراسة واختار عينة بنسبة (٣٥%) من مجموع المجتمع الأصلي إذ بلغ عدد افراد عينة الدراسة (٢٧٥)، (١٤٠) مدرساً و(١٣٥) مدرسةً، إذ بلغ عدد افراد عينة مدرسي الصف الرابع(٨٧)، (٤٤) مدرساً، و(٤٣) مدرسةً، وبلغ عدد افراد عينة مدرسي الصف الخامس(٩٣)،(٤٧) مدرساً، و(٤٦) مدرسةً، وبلغ عدد افراد عينة مدرسي الصف السادس(٩٥) (٤٩) مدرساً و(٤٦) مدرسةً، أما أداة البحث فكانت استبانة تحتوي على معايير الجودة الشاملة لكتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي، التي أعدها الباحث بعد الرجوع إلى المصادر والأدبيات والدراسات التي تناولت معايير الجودة الشاملة للكتاب المدرسي، وتؤكد الباحث من صدق الأداة (الاستبانة) عن طريق عرضها على مجموعة من الخبراء بلغ عددهم(٢٢) خبيراً، وقد تأكد الباحث من ثباتها عن طريق إعادة تطبيق الاستبانة على عينة من المدرسين والمدرسات بلغ عددها(٥٠) مدرساً ومدرسةً لكل صف من صفوف المرحلة الإعدادية، وبعدها طبق الباحث الاستبانة في صورتها النهائية إذ تكونت من(١٠٨) مؤشراً موزعةً على(١٤) معياراً، لخمسة مجالات هي (المقدمة، والمحتوى، والأهداف، ووسائل التقويم، واللغة والإخراج الفني للكتاب)، وقد عالج الباحث البيانات إحصائياً لاستخراج النتائج باستعمال الوسط المرجح والوزن المئوي، وقد اعتمد الباحث محكاً قدره (٨٠%) للحكم على مدى جودة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي، بعد استشارت عدد من الخبراء في القياس والتقويم بلغ عددهم(٨) خبراء، وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي :-

١ - إنَّ كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي حقق نسبة (٦٥,٤%) من معايير الجودة الشاملة، وهذه النسبة اقل من نسبة المحك (٨٠%) المعتمد في هذه الدراسة، وهذا يعني أن كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي لم تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة.

٢ - إنَّ كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي حقق نسبة (٦٧,٢%) من معايير الجودة الشاملة، وهذه النسبة اقل من نسبة المحك (٨٠%) المعتمد في هذه الدراسة وهذا يعني أن كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي لم تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة.

٣ - إنَّ كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي حقق نسبة (٦٧,٤%) من معايير الجودة الشاملة، وهذه النسبة اقل من نسبة المحك (٨٠%) المعتمد في هذه الدراسة وهذا يعني أن كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي لم تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة.

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي :

- ١- إنَّ كُتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي لم تتوافر فيه معايير الجودة الشاملة، لاسيما في مجالي المقدمة والأهداف.
- ٢- إنَّ كُتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي تفتقر لمقدمة جيدة تساعد الطالب والمدرس في استعمال الكتاب، وبيان موضوعاته واسلوب عرض المحتوى، وبيان الوسائل التعليمية المساعد والمساندة.
- ٣- قلة عناية مؤلفي كُتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي بتصنيف الأهداف التربوية إلى عامة وخاصة وسلوكية، وكتابة الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي.

ثانياً : التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث ما يأتي :

١. ضرورة العناية بتأليف كتب قواعد اللغة العربية على وفق معايير الجودة الشاملة.
٢. إعادة النظر بتأليف كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية للصفوف (الرابع والخامس، والسادس الأدبي) ومعالجة الضعف والقصور فيها وتحسينها لاسيما في مجالي المقدمة، والأهداف.
٣. ضرورة إجراء عمليات التقويم والتطوير والتعديل المستمر لكتب قواعد اللغة العربية ضمن خطوات مدروسة، وضمن لجان من المختصين في مادة اللغة العربية، والعلوم التربوية والنفسية، وطرائق التدريس، والتربية وعلم الاجتماع.

ثالثاً : المقترحات

استكمالاً للبحث الحالية يقترح الباحث ما يأتي :

١. تقويم أسئلة وتمارين قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
٢. الموازنة بين كتب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها في العراق وكتب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها في الدول العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
٣. بناء أداة قياس في ضوء معايير الجودة الشاملة لتقويم مناهج اللغة العربية .
٤. تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية والمتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

ز

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهمية البحث ومرمى البحث
وحدود البحث وتحديد المصطلحات

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- مرمى البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المبحث الأول

جوانب نظرية

أولاً: التقويم

ثانياً: المستويات المعيارية

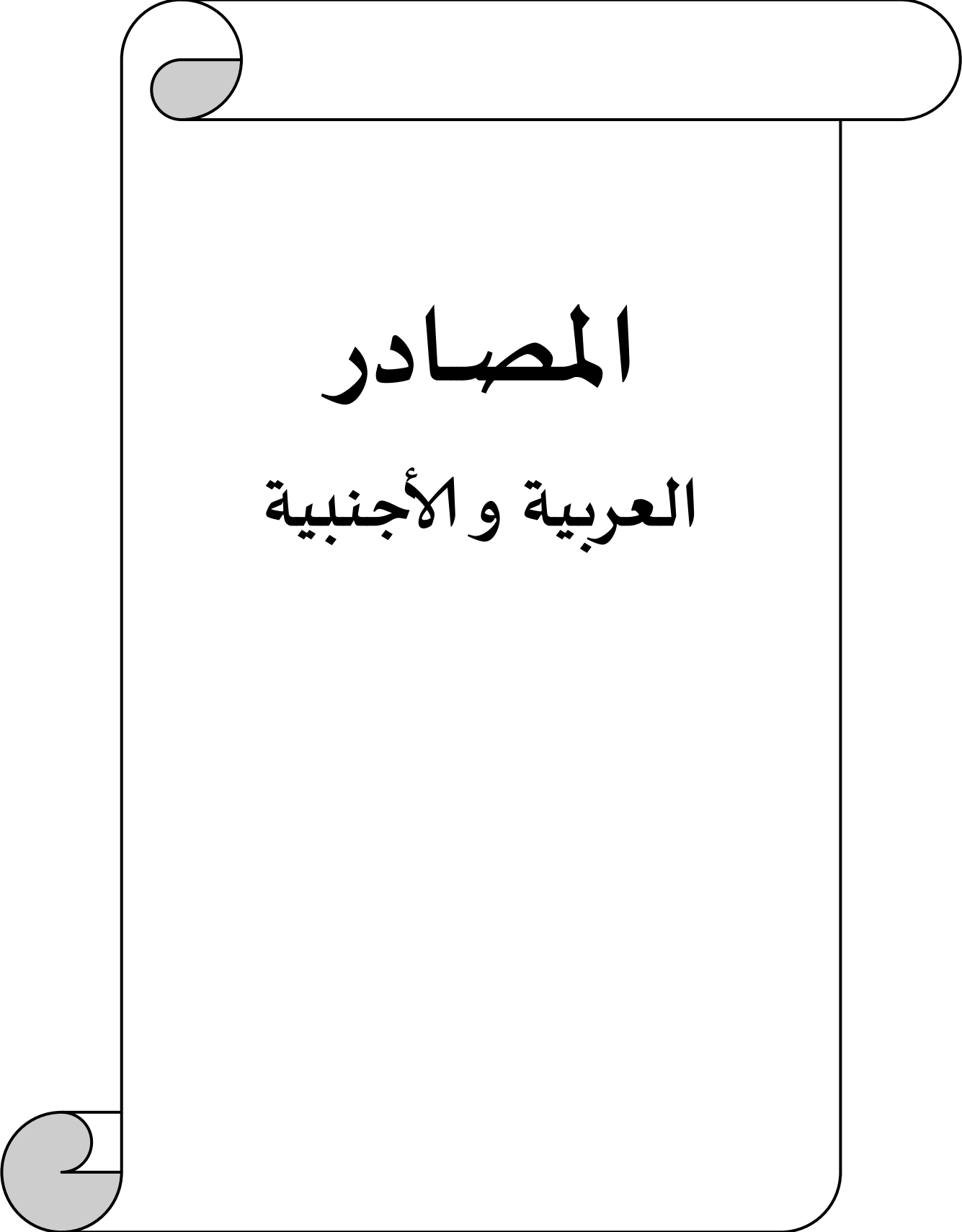
ثالثاً: الكتاب

رابعاً: الجودة الشاملة

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- أولاً. منهجية البحث.
- ثانياً. اجراءات البحث.
١. مجتمع البحث.
٢. عينة البحث.
٣. أداة البحث.
٤. الوسائل الإحصائية.



المصادر العربية والأجنبية

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

١. عرض النتائج

٢. تفسير النتائج

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

المبحث الثاني

دراسات سابقة

أولاً: دراسات عن تقويم المناهج والكتب العلمية :

١- دراسة الجبوري (١٩٨٩).

٢- دراسة جرار (٢٠٠٤).

٣- دراسة العامري (٢٠٠٦).

٤- دراسة الزيدي (٢٠١١).

ثانياً: دراسات عن معايير الكتب وتحديدها:

١- دراسة حلس (٢٠٠٧)

٢- دراسة الموسوي (٢٠١١).

٣- دراسة الدليمي (٢٠١٢).

ثالثاً: دراسات عن الجودة الشاملة:

١- دراسة الكناني (٢٠٠٥).

٢- دراسة أبو عبده (٢٠٠٧).

٣- دراسة الكناني (٢٠١١).

رابعاً: موازنة بين الدراسات السابقة.

خامساً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة.

الملاحق

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهمية البحث ومرمى البحث

وحدود البحث وتحديد المصطلحات

- مشكلة البحث

- أهمية البحث

- مرمى البحث

- حدود البحث

- تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المبحث الأول

جوانب نظرية

أولاً: التقويم

ثانياً: المستويات المعيارية

ثالثاً: الكتاب

رابعاً: الجودة الشاملة

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- أولاً. منهجية البحث.
- ثانياً. اجراءات البحث.
١. مجتمع البحث.
٢. عينة البحث.
٣. أداة البحث.
٤. الوسائل الإحصائية.

المبحث الثاني

دراسات سابقة

أولاً : دراسات عن تقويم المناهج والكتب العلمية :

١- دراسة الجبوري (١٩٨٩).

٢- دراسة جرار (٢٠٠٤).

٣- دراسة العامري (٢٠٠٦).

ثانياً: دراسات عن معايير الكتب وتحديدها:

١- دراسة حلس (٢٠٠٧)

٢- دراسة الدليمي (٢٠١٢).

ثالثاً: دراسات عن معايير الجودة الشاملة:

١- دراسة الزيدي (٢٠١١).

٢- دراسة الموسوي (٢٠١١).

رابعاً: موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

خامساً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

١. عرض النتائج

٢. تفسير النتائج

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

المصادر

العربية و الأجنبية

الملاحق

أهمية البحث: - The Significance of the Research

التربية أداة البناء الحضاري، وعامل فاعل في إحداث التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في العالم، وإعداد الفرد للحياة ليسهم في بناء مجتمعه وتطويره والنهوض بميادينه جميعها، من طريق تنميته في نواحي شخصيته الجسمية والعقلية والوجدانية. (الحيلة، ٢٠٠٠ : ٢٦٥)

وتعد التربية وسيلة لنقل القيم، والمعتقدات، والمعلومات، والعادات، والتقاليد من جيل لآخر، لجعل التواصل بين الأجيال أمراً ممكناً، فهي ضرورية فيما يخص الفرد والمجتمع ولا يمكن الاستغناء عنها وكلما ارتقى الإنسان في سلم الحضارة زادت حاجته إلى التربية فبوساطتها يتم توجيه الأفراد وتنشئتهم بما يتلاءم مع فلسفة الدولة التي ينتمون إليها ليؤدوا أدوارهم مستقبلاً في خدمة بلدهم. (العمارة، ٢٠٠٠ : ٤١)

وتعنى التربية بمفهومها الواسع بنمو الإنسان نمواً متكاملًا ومتوازنًا ليكون قادراً على التكيف مع مجتمعه، و متفاعلاً مع معطياته، ولتطوير ذاته ومجتمعه كما تعني التربية بمفهومها الضيق تنشئة المتعلم وإعداده للحياة في مؤسسات تعليمية نظامية أو غير نظامية، أكاديمية أو مهنية أو تأهيلية أو تدريبية، فإن الإنسان هو الهدف الأسمى لعملية التنمية وأداتها الرئيسية. (البدائية، ٢٠١٠ : ١٩)

وإن التربية والتعليم مكونات مكتسبة للمتعلم، لهذا فإن التربية والتعليم توأمان لا ينفصلان، وهما مكملان لبعضهما البعض ومكملان لشخصية الإنسان، لأن التربية وأولويتها تبقى أهم من التعليم، ومسؤولية التربية الحديثة لا يمكن أن ينفرد بها فريق واحد أو مؤسسة سواء أكان مدرساً أم مؤسسة تربوية. (حلاق، ٢٠١١ : ١٤)

والتربية عملية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع معاً، وبها يحافظ على جنسه وتوجيه غرائزه، وتنظيم عواطفه وتنمية ميوله، بما يتناسب وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، فالتربية إذن عملية ضرورية لمواجهة الحياة ومتطلباتها، وتنظيم السلوك العامة في المجتمع، من أجل العيش بكرامة واطمئنان. (الخرزاعلة وآخرون، ٢٠١١ : ٢٨)

وترتبط التربية مع اللغة لأنها من أهم متطلبات التواصل مع الآخرين وذلك بما تحتويه من مهارات كالتحدث والاستماع والقراءة والكتابة والتي تمثل كل واحدة من تلك المهارات إحدى نوافذ المعرفة وتناقل الخبرات الحياتية عبر مر العصور، ولذا فهي من الخصائص التي خصَّ الله تعالى بها بني البشر لينفردوا في ذلك عن سائر مخلوقاته، والإنسان وحده هو القادر على استخدام وتوظيف تلك اللغة، منطوقة أو مكتوبة بهدف تحقيق الاتصال والتواصل بأبناء جنسه على اختلاف بيئاتهم.

(النوبي، ٢٠١١: ٢٠٦)

وتعد اللغة من المظاهر الاجتماعية والنفسية في حياة الكائن الإنساني، إذ لا يخلو أي مجتمع من المجتمعات من هذا المظهر، فاللغة هي الوسيلة الأساس في تفاهم أبناء البشر مع بعضهم، فمن خلالها يعبرون عن أنفسهم وأمانيتهم وطموحهم وعن مشاعرهم وعن أدبهم وثقافتهم، وتشير الدراسات السيكولوجية والتربوية بأن اللغة أهمية في التأثير على الإنسان في العمل والجد واللهو، وأن لها أهمية كبيرة في نقل المعارف والأفكار. (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥: ١٧)

وتشكل اللغة مظهراً مهماً من مظاهر الحياة اليومية، وعنصراً بارزاً في حياة الأفراد فضلاً عن كونها وسيلة التعبير والتخاطب، فهي تدخل في كافة فروع المعرفة والعلوم ويمكن النظر إليها على أنها نبض الحضارة البشرية، لأنها الوسيلة الوحيدة التي تتواصل من خلالها الأجيال وتنتقل عبرها الخبرات والمعارف، والمنجزات الحضارية من جيل لآخر. (محمد وعيسى، ٢٠١١: ٢٠٧)

وإن الله تعالى رفع شأن اللغة العربية وأعلاها باصطفائه سبحانه وتعالى لها واختيارها لغة لهذه الرسالة الخالدة، وقد أشار جل ثناؤه في مواضع عدة من القرآن الكريم قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ نَعَلِمَ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَبِيْ وَيَهْدَا لِسَانَ عَرَبٍ مُّبِينٌ ﴿١٠٣﴾ (النحل: ١٠٣)، و قال تعالى: ﴿نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴿١١٣﴾ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ﴿١١٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴿١١٥﴾﴾ (الشعراء: ١٩٣ - ١٩٥)

فالله سبحانه وتعالى يصف هذه اللغة بالبيان والفصاحة. (الحملوي، دت، ٥)

وتتماز اللغة العربية عما سواها من اللغات بالحركات والسكنات لذا تحتم ضرورة العناية بالنحو، لضبط أواخر الكلمات وضبط حركات حروفها، فهو ضروري لا يستغنى عنه، ويعدّ من أسس الدراسة في كل لغة، وكلما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها و أسسها، فهي تتمي أسسا دقيقة للمحاكاة، قائمة على ضوابط، ولا محاكاة صحيحة من غير ضوابط، ولا بد من قواعد يرجع إليها حين الشك واللبس .

(الهاشمي ، ١٩٧٢ : ١٩٥)

ولقد أكد عدد كبير من الباحثين قداماء ومعاصرين على أهمية النحو، فعلم اللسان عند ابن خلدون يرتكز على أربعة أركان هي؛ اللغة، النحو، والبيان، والأدب، وان كان دور النحو يفوق أقرانه، لان دراسته تعين المتعلم على إدراك مقاصد الكلام وفهم ما يسمع، أو يقرأ، أو يكتب، أو يتحدث به فهماً صحيحاً تستقيم معه المفاهيم وتتضح به المعاني والأفكار لدى كل من المستمع، أو القارئ، أو المتحدث.

(ابن خلدون ، ٢٠٠٤ : ٧٠٠)

وتأتي أهمية النحو من أهمية اللغة ذاتها إذ هو علم تعرف به أحوال الكلمات العربية، من حيث الأعراب والبناء، أي ما يعرض لها في حالة تركيبها، فبه نعرف ما يجب عليه أن يكون آخر الكلمة من رفع، أو نصب، أو جر، أو جزم، أو لزوم حالة واحدة، بعد انتظامها في جملة، وإن معرفة النحو ضرورة لكل من يزاوّل الكتابة والقراءة والخطابة ومدارسة الأدب العربي، ويصفه الأعلام السابقون بأنه ميزان العربية وقانونها.

(الغلاييني، ٢٠٠٣ : ١٢)

ومما لا شك فيه أنّ الحديث عن قواعد اللغة العربية وأهميتها يقودنا إلى الحديث عن كتاب قواعد اللغة العربية وأهميته بوصفه ينفرد بخصوصية عن الكتب الدراسية الأخرى، فينبغي إن لا ينظر إليه كونه كتاباً دراسياً تخصصياً بل هو أداة يحتاجها المتعلم مهما كان تخصصه وفي أية مرحلة حتى يتمكن من التعايش مع مواطنيه بنجاح وكفاية.

(العامري ، ٢٠٠٦ : ٥)

ومهما تحدثنا عن بدائل الكتاب المدرسي، يظل الكتاب المدرسي متمتعاً بمكانة مرموقة، فهو أهم مصدر من مصادر تعلم الطالب، وتقويمه، ومراجعته، والاستزادة من التحصيل، وهو سهل الاستعمال قليل التكاليف بالموازنة بالبدايل التكنولوجية الأخرى ويمكن التحكم بعناصره الأربعة، (الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم) ومن السهل تطويره وتحديثه، والتحكم بإخراجه، وإثرائه بالرسوم والصور، وجعله متمتعاً وثيراً ومشوقاً. (مرعي و الحيلة، ٢٠٠٤: ٢٥٦)

ويعد الكتاب المدرسي بشكل عام عنصراً رئيساً من عناصر المنهج التربوي ووسيلة أساسية من وسائل العملية التربوية بما يحتوي من معلومات وخبرات يراد تقديمها إلى المتعلمين، والكتاب المدرسي يمثل الوثيقة المكتوبة لمحتوى المنهج الذي يسعى المدرس إلى تعليمه والطالب إلى تعلمه بقصد تحقيق الأهداف التعليمية التي صمم المنهج من أجل بلوغها. (الهاشمي و عطية، ٢٠١١: ٧٣)

ويقدم الكتاب المدرسي قدراً من الحقائق والمعلومات التي يجب أن يلم بها الطلبة جميعهم، ويفسح لهم المجال، بحسب قدراتهم العقلية، للبحث والاطلاع، ويقدم من أنواع المعرفة ما يتناسب ومستوى الطلبة، فيبسط الخبرات للصغار، ويلجأ إلى التفصيل والاستطراد للكبار، مما يساعد على الفهم وتنظيم الأفكار، وربط موضوعات المادة الدراسية مع بعضها، وربط النتائج بالأسباب، ويعد أداة فاعلة في تنمية المهارات في القراءة والدراسة، و سرعة الفهم والتحليل وربط الحقائق بالأفكار، والتميز بين الحقائق الأساسية والثانوية. (زاير وعائز، ٢٠١١: ٢٩٤)

وتنبثق أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية بوصفه الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي تعد من أهم الوسائل اللازمة لتحقيق أهداف المنهج التعليمي ودوره الفعال في إنجاح العملية التعليمية وعلى هذا الأساس فإنه يمثل مركز المشروع التربوي الذي ينطلق منه المعلمون في عملهم التعليمي، ويلجأ إليه المتعلمون في تحصيل الكثير من المعرفة. (الهاشمي وعطية، ٢٠١١: ٧٩)

ويعد الكتاب المدرسي من أهم وسائل تحقيق الأهداف التربوية إن لم يكن أهمها فعلى الرغم من تعدد الأنشطة التربوية والمواد التعليمية وتنوعها، فمزال الكتاب المدرسي الوسيلة الفعالة التي تستخدم بصورة كبيرة في داخل الفصل من أجل الدراسة المنظمة في المواد الدراسية المختلفة وقيمته بوصفه مصدراً تعليمياً أساساً.

(أسعد، ٢٠٠٥: ١٣٨)

وتبدأ عملية التقويم مع بداية أية عملية تعليمية أو أي برنامج تعليمي أو تدريبي وتستمر خلال عملية التعلم حتى نهايتها، وكما هو معروف فإن عملية التقويم هي الوسيلة التي يتم الحكم بواسطتها على مدى حدوث التعليم، وهذه العملية ضرورية دائماً لاتخاذ قرار للحكم على عملية التعليم. (قطامي وآخرون، ٢٠٠٢: ٧٥٧)

ويعد التقويم أمراً حيوياً للعملية التربوية والعملية التدريسية، وهو أمر ضروري لتوجيه الطلبة نحو تحقيق الأهداف التربوية وتشخيص صعوباتهم في التعلم، وتحديد استعداداتهم لتعلم خبرات تعليمية جديدة، وتمثل عملية التقويم بالنسبة للمدرس من خلال المعلومات التي يجمعها عن تحصيل طلبته للأهداف التعليمية، وتمكنه من تقويم أسلوبه وطريقته في التدريس، وعليه فإن القرارات يتخذها المدرس في سبيل تحسين هذه العملية تكون مبنية على أسس وأساليب علمية صحيحة.

(الدليمي و المهداوي، ٢٠٠٥: ١٧)

وتحظى عملية التقويم بأهمية كبيرة في الممارسات التربوية جميعها سواء أكانت التقليدية أم المتطورة، بل إن بعض المعلمين يبالغون في إعطاء التقويم أهمية خاصة، لدرجة أنّ عملية التعليم تبدو كما لو كانت وسيلة لخدمة أهداف التقويم، وكثيراً ما ينعكس هذا الاهتمام المبالغ فيه على عملية التدريس، ونلاحظ الارتباط الوثيق بين الأهداف التعليمية من ناحية وبين أساليب التقويم وممارساته من ناحية أخرى.

(جابر وآخرون، ١٩٩٨: ٣٩٤)

وإن عملية التقويم لها أهمية في العملية التربوية ومن الوظائف التي تستخدم فيها اختبارات التحصيل، تقويم مواد المنهاج وخطط التدريس، ففي التربية كثيراً ما تأتي مقترحات بالتغيير أو التعديل في جوانب من المناهج أو المواد التعليمية أو أساليب التدريس، فإذا كنا نريد إدخال المستحدثات في التربية بطريقة عقلانية، وإذا كان للتربية أن تظهر تقدماً مطرداً في فاعليتها فلا بد أن يكون هناك تقويم منظم للنواتج المتحققة من أي تغيير أو تعديل. (ثورندايك و هيجن، ١٩٧٧ : ١٨٠)

وإن عملية التقويم مهمة جداً، وبما أن الهدف الرئيس للعملية التربوية هو إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين فإن الحكم على ماهية تلك المتغيرات الحاصلة في سلوك المتعلمين لا يكون إلا بالتقويم، فمن دون التقويم لا يمكن للعملية التربوية أن تحقق نجاحاً، لأننا من دونه لا نستطيع أن نميز بين متعلم و آخر في التعليم، ولا بين أداء المتعلمين، ولا بين فعالية طريقة وأخرى، ولا بين منهج وآخر لذلك يعد التقويم مدخلاً رئيساً لتطوير العملية التعليمية لكونه عملية تشخيصية وعلاجية في آن واحد، بقصد معالجتها، وتطويرها إلى المستوى المطلوب لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة. (عطية، ٢٠٠٨ : ٢٨٨)

إن تبني مفهوم الجودة الشاملة في التربية والتعليم في العديد من دول العالم بعد أن أثبت فاعليته في المؤسسات الإنتاجية والخدمية في اليابان، أولاً ثم الولايات المتحدة ثانياً ولما كانت مهنة التعليم هي أم المهن وعليها يتوقف إعداد العاملين في المهن الأخرى وإعداد الأفراد للحياة ومواجهة تعقيدها فمن الطبيعي، بل من الضروري أن تتبنى المؤسسات التربوية والتعليمية مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، فصارت الجودة تمثل حياة العصر وثقافته في أنحاء العالم وفي المجالات التربوية والخدمية والإنتاجية والتعليمية. (عطية، ٢٠٠٩ : ٦٣)

وإن أهمية الجودة الشاملة في التربية هي جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي وهو الطالب بما يتناسب مع متطلبات المجتمع وبما تستلزم هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التربوي من خلال تضافر جهود كل

العاملين في مجال التربية، بأقل جهد وكلفة محققاً الأهداف التربوية التعليمية، وأهداف المجتمع وسد حاجة سوق العمل من الكوادر المؤهلة علمياً (دعمس، ٢٠٠٨ : ١٨٤)

وتشير العديد من الدراسات إلى أهمية ثقافة الجودة في الحياة العملية والعلمية، فقد أصبحت المنظمات الصناعية، والخدمية ولاسيما التربوية مطالبة بالاهتمام بتلك الثقافة إذ تأكدت هذه المنظمات أن ما يسهم من خطط، وما ينفذ من برامج ومشاريع سيكون حالها التأخر العلمي والثقافي وذلك إذا لم تبدأ بنشر ثقافة الجودة وترسيخها بين العاملين فيها وأنها تستطيع أن تقدم خدماتها بالشكل الذي يقبله المستفيد في ضوء المنافسة الشديدة. (أحمد، ٢٠٠٧، ١٧٣)

وتعد الجودة الشاملة وسيلة ممتدة لا تنتهي لتشمل كل مكون وكل فرد في المؤسسة وتعمل على إدخالهم في منظومة تحسين الجودة المستمر، وتركز على تلافي حدوث الأخطاء بالتأكيد من أن الأعمال قد أديت بالصورة الصحيحة من أول مرة لضمان جودة المنتج والارتقاء به بشكل مستمر، وبالتالي تشمل الجودة الشاملة في مضمونها المبادئ والتركيز على العميل والقيادة ومشاركة العاملين والتركيز على الوسيلة واتخاذ القرارات على أساس من الحقائق والتحسين المستمر والاستقلال.

(الخطيب وردام، ٢٠١٠ : ٤٧)

وبعد أن ظل السياق التربوي مدة طويلة يتأثر فقط بأراء الفلاسفة وحكماء التراث فقط أصبح الآن يتأثر بالتطورات والمستحدثات في مجالات الصناعة والإنتاج والتي غالباً ما يرى فيها وفي تطورها حافزاً و نموذجاً يمكن أن تحتذي به المؤسسات التربوية، وهو يتأثر حالياً بقضية الجودة و معايير الجودة مركزاً على (المنتج) بل يعدّ أن الجودة نفسها منتج يتأتى من النظام التربوي ويخرج من رحم منظومة فرعية للممارسات التربوية داخل النظام المنتج، في السياق التربوي، هو الإنسان الخريج المتعلم. (عبيد، ٢٠٠٩ : ٢٠)

وتعد المعايير ذات أهمية كبيرة في الميدان التربوي، إذ أن أهم حدث في تاريخ جهود إصلاح التعليم في النصف الثاني من القرن العشرين هو ظهور حركة

المعايير (Standards Movement) في الولايات المتحدة الأمريكية، وأنّ المناقشات التي دارت حول المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية في العقد الأخير من القرن العشرين كانت بمثابة قوة دافعة جديدة نحو إصلاح واقع المؤسسات التعليمية من حيث المعلم والمنهج والإدارة. (مجاهد، ٢٠٠٨: ٣)

"وترجع أهمية المعايير إلى أنها أصبحت واحدة من أكثر الأدوات المستخدمة للإجابة عن التساؤل المتعلق بكيف تقف المؤسسات التعليمية على مستويات إنجازها للمهام والأهداف التي تسعى إليها، وهذا يرجع إلى أن المعايير تستخدم لرقابة الظروف المعقدة التي يصبح من غير الممكن الحكم عليها بدقة، أو تفقد إمكانية ملاحظتها يوماً بيوماً، وإن أهمية وجود معايير وطنية للوقوف على جودة المؤسسات التعليمية بحيث يشارك في وضعها الخبراء والأكاديميون المعنيون بتلك القطاعات المختلفة". (مجاهد، ٢٠٠٨: ٧)

وإن حركة المعايير في العالم استقرت على إن المعايير تعني شروط وأحكام، ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية فقط، بل بين الإباء والطلاب أيضاً من جهة والسلطات التربوية والمعلمين من جهة ثانية وبعبارة أخرى، فإن المعايير بمثابة شروط واحكام جديدة في المجتمع بصفة عامة، حول متطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعياً. (البيلاوي، ٢٠٠٨: ٢٣)

ومما سبق يمكن القول بأهمية تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية باستعمال معايير الجودة الشاملة تتلخص في الآتي :-

١- أهمية مادة اللغة العربية ولاسيما قواعد اللغة العربية التي تحفظ اللسان من الخطأ في الكلام، و التعبير السليم عند الكتابة والحديث.

٢- أهمية الكتاب المدرسي التعليمي ومنها كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية لدورها في العملية التربوية التعليمية.

٢- أهمية التقويم الذي يعد الطريق الصحيح للكشف عن مواطن الضعف والقصور لاستكمالها ومواطن القوة لتعزيزها بهدف تحسين العملية التربوية و تطويرها.

٤- أهمية المرحلة الإعدادية كون الطلبة قد أصبحوا في مرحلة من النضج تتطلب منهم المشاركة الفاعلة في الحياة الاجتماعية وأنهم على أبواب مرحلة التعليم العالي التي تتطلب منهم إعداداً علمياً يتناسب مع التخصصات المختلفة.

هدف البحث :- Aim of The Research

يرمي البحث الحالي إلى:-

تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة من خلال الإجابة عن السؤال الآتي.

ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في عناصر كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي(المقدمة، والأهداف، والمحتوى، والتقويم، واللغة والإخراج الفني)

حدود البحث :- Limits of the Research

١- الحدود المكانية: المدارس الإعدادية والثانوية في محافظة ديالى.

٢- الحدود الزمانية: العام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣)

٣- الحدود العلمية: الكتب المنهجية لمادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية (الرابع الأدبي، والخامس الأدبي، والسادس الأدبي) المعتمدة من وزارة التربية جمهورية العراق للعام (٢٠١٢-٢٠١٣).

٤- الحدود البشرية: مدرسو مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي ومدرساتها.

٥- الحدود البحثية: تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات

تحديد المصطلحات :- Definition of the Terms

يعرض الباحث مجموعة من المصطلحات الرئيسة ذات العلاقة المباشرة بالبحث

أولاً. التقويم :- Evaluation

أ- عرفه ابن منظور لغةً، في لسان العرب:- اشتقت كلمة تقويم من الأصل (قَوْمَ) والجمع قَوْمٌ، وقوم السلعة قدرها، والكلمة الصحيحة، هي تقويم وليست تقييم، ويقصد بالتقويم تقدير القيمة، كما في قولهم قوم السلعة أي قدرها، فالتقويم لغة هو تقدير الشيء وتعديله ومساواته. (ابن منظور، ١٩٩٩: ٣٥٦)

ب- تعريف التقويم اصطلاحاً: عرفها كل من :-

١. بلوم Bloom :- بأنه إصدار حكم لغرض ما، على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الحلول أو الطرائق أو المواد، ويتضمن استخدام محكات ومستويات ومعايير، لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها. (Bloom، 1971:45)

٢. ثورندايك وهيجن (Thorndike and Hagen) :- بأنه وصف شيء ما وإصدار حكم على قيود أو ملائمة ذلك الشيء. (ثورندايك و هيجن، ١٩٧٧: ٣٨٠)

٣. زيتون: بأنه "عمليات منظمة يتم فيها إصدار حكم على منظومة تدريس أو احد مكوناتها أو عناصرها بغية إصدار قرارات مناسبة تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل أو على بعض مكوناتها أو عناصرها لما يحقق من اهداف". (زيتون وعبدالله، ١٩٩٩: ٤٧٧)

٤. عطية: بأنه عملية منظمة تحدد الأسلوب الذي تستعمل فيه البيانات المتوفرة بواسطة القياس أساسا لإصدار أحكام بشأن الأشخاص أو الأشياء (المفحوصة أو المقيسة) لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية. (عطية، ٢٠٠٨: ١١١)

٥. السيليتي :- بأنه عملية منظمة ومخططة ومستمرة، تتضمن إصدار الأحكام على السلوك، أو الفكر، أو الوجدان، في ضوء معايير أو أهداف محددة.

(السيليتي، ٢٠٠٨: ٤١٨)

ويعرف الباحث التقييم إجرائياً:- بأنه عملية إصدار حكم من قبل مدرسي قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية(الرابع الأدبي، والخامس الأدبي، والسادس الأدبي) ومدرساتها على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي، من خلال استجابتهم لاستبانة معايير الجودة الشاملة التي أعدها الباحث.

ثانياً: الكتاب التعليمي: عرفه كل من:-

١. دندش :- بأنه يشتمل على مجموعة من المعلومات الإنسانية التي تتوافر لتحقيق أهداف تربوية محددة سلفاً(معرفية، أو وجدانية، أو نفسحركية) وتقدم المعلومات في شكل علمي منظم، لتدريس مادة معينة، في مقرر دراسي معين ولمدة زمنية محددة. (دندش، ٢٠٠٣: ٣٧)

٢. مرعي والحيلة:- بأنه نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عناصر عدة (الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقييم) ويهدف إلى مساعدة المعلمين والمتعلمين في صف ما أو مادة دراسية ما، على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤ : ٢٥١)

٣. عطية :- بأنه، أداة تعليمه غنية بالمعلومات والحقائق والمفاهيم والمباشر والرسوم والصور والرموز و الأشكال و الأنشطة التي تسهل عملية التعلم وتساعد في نجاح التعليم والتعلم في المراحل الدراسية المختلفة . (عطية، ٢٠٠٩: ٣١٣)

٤. التميمي :- بأنه مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم ترتيبها بشكل يتناسب ومستوى صف معين، لتحقيق النمو الشامل للطالب عقلياً وجسماً واجتماعياً وروحياً والتكيف مع المجتمع. (التميمي، ٢٠٠٩ : ٢٤٤)

ثالثاً: قواعد اللغة العربية:-

أ- عرفها ابن منظور لغة :- بأنها القاعدة أصل الأسس، والقواعد الأساس وقواعد البيت أساسه، قَالَ تَعَالَى: ﴿وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴿١٢٧﴾ (البقرة: ١٢٧) و قَالَ تَعَالَى: ﴿فَاتَى اللَّهُ بُنْيَانَهُم مِّنَ الْقَوَاعِدِ ﴿٢٦﴾ النحل: ٢٦﴾ وقال الزجاج: القواعد أساطينُ البناء التي تعمدُه، وقواعد السحاب أصوله المعترضة في آفاق السماء شبهت بقواعد البناء.

(ابن منظور، ١٩٩٩، ج: ١١: ٢٢٩)

ب- تعريف قواعد اللغة العربية اصطلاحاً :-

١. عرفها سليمان وآخرون :- بأنها علم أصول تعرف به أحول الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء (سليمان وآخرون، ٢٠٠٠: ١١)

ويعرف الباحث كتب قواعد اللغة العربية إجرائياً:- بأنها كتب قواعد اللغة العربية المنهجية المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الإعدادية الفرع الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) التي أصدرتها وزارة التربية / المديرية العامة للمناهج في جمهورية العراق.

رابعاً: المرحلة الإعدادية:-

عرفتها وزارة التربية:- " هي المرحلة الدراسية الثالثة في سلم النظام التعليمي في العراق بعد المرحلتين الابتدائية التي أمدها ست سنوات، والمتوسطة التي أمدها ثلاث سنوات وتتكون المرحلة الإعدادية من الصف الرابع بفرعيه العلمي والأدبي ، والصف الخامس بفرعيه العلمي والأدبي والصف السادس بفرعيه العلمي والأدبي، ووظيفتها الإعداد للحياة العملية والدراسة الجامعية الأولية." (وزارة التربية: ٢٠٠٨: ٤)

خامساً: المعيار: - Standard

أ- تعريفه المعيار لغةً:- جاء في الوجيز (المعيار) ما اتخذ أساساً للمقارنة والتقدير وعيار النقود مقدار ما فيها من معدن خالص، ومنها المعايير أي التقدير بالحجم

بمحاليل قياسية ومعرفة قوتها، والمعيار في الفلسفة، نموذج متحقق أو متصور لما يكون عليه الشيء، أذن المعيار مقياس للمقارنة والتقدير وجمعها معايير.

(مجمع اللغة العربية، ١٩٦١: ٦٤٥)

ب- تعريف المعيار اصطلاحاً: عرفها كل من :-

١. (Collins) :- بأنه محك يُتخذ أساساً لإصدار حكم كمي أو نوعي لأجراء مقارنة على شيء معين. (Collins:1968,161)

٢. يوسف :- بأنه أعلى مستويات الجودة في الأداء والمواصفات التي يمكن الوصول إليها ويتم على أساسها تقويم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأي شيء ومن ثم إصدار حكم عليها. (يوسف، ٢٠٠٢ : ٥٠٤)

٣. حلس :- المعيار هو مجموعة من الشروط والإحكام المضبوطة علمياً التي تستخدم كقاعدة أو أساس للمقارنة والحكم على القيمة النوعية أو الكمية بهدف معرفة مواطن القوة لتعزيزها أو تشخيص مواطن الضعف لعلاجها. (حلس، ٢٠٠٤ : ١١)

٤. وعرفه الخطيب :- بأنه وسيلة نظامية لقياس ومقارنة أداء أي مؤسسة تعليمية، استناداً إلى منظومة من المعايير القياسية المعتمدة أو المتفق عليها، وذلك بهدف تحديد جودة المؤسسة ومخرجاتها وخطط التطوير اللازمة لتحقيق أهدافها.

(الخطيب وردام، ٢٠١٠ : ٣٨)

ويعرف الباحث المعايير إجرائياً:- هي مجموعة من الخصائص المحددة التي أعدها الباحث على وفق معايير الجودة الشاملة، و التي ينبغي أن تتوفر في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣)، وتلبي الحاجات والمتطلبات اللازمة لمجال التربية و التعليم في وزارة التربية.

سادساً: الجودة الشاملة: - Total Quality

أ- عرفها ابن منظور (الجودة) لغةً :- أصل الكلمة الاشتقاقي جود وجيد، نقيض الرديء وجاد الشيء جودة أي صار جيداً، وأجدت الشيء فجاد والتجويد، يقال هذا شيء جيد بين الجودة والاجادة، وقد جاد جودة، وأجاد أتى بالجيد من القول أو الفعل ويقال أجاد فلان في عملة، أي اتقانه. (ابن منظور، ١٩٩٩: ٤١١)

ب- تعريف الجودة الشاملة اصطلاحاً :- عرفها كل من:-

١. الوكيل :- بأنها تلبية رغبات العميل، وتحقيق توقعاته ورضاه، من خلال تضافر جهود جميع الأعضاء سواء داخل المؤسسة أم خارجها.

(الوكيل ومحمود، ١٩٩٧: ٦٤)

٢. دعمس :- بأنها عملية إدارية تركز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان التحسن المستمر للمؤسسة.

(دعمس، ٢٠٠٨: ١٨٤)

١. الخطيب:- بأنها فلسفة أدارية عصرية تركز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة، التي تستند إليها في المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية وجهود الابتكارين وبين المهارات الفنية المتخصصة من اجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمر.

(الخطيب وردام، ٢٠١٠: ٤٠)

٣. معهد المقاييس البريطانية:- بأنها فلسفة إدارية تشمل كافة نشاطات المنظمة والتي يتم من خلالها تحقيق احتياجات وتوقعات العميل والمجتمع، وتحقيق أهداف المنظمة كذلك بأكفاً الطرائق وقلها تكلفة، عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقت جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير.

(إبراهيم، ٢٠١٢: ٥٢)

ويعرف الباحث الجودة الشاملة إجرائياً :- هي مجموعة من الخصائص والمعايير المحددة التي ينبغي ان تتوافر في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الاعدادية الفرع الادبي وتلبي الحاجات والمتطلبات اللازمة لمجال التربية والتعليم.



مشكلة البحث:-

يشهد العصر الحالي ونحن في بداية الألفية الثالثة تطورات سريعة في مجالات المعرفة كافة ويتطلب من العملية التعليمية مواكبة هذه التطورات لعناصرها كلها ومن هذه العناصر هو الكتاب المدرسي ولما له من دور كبير في نجاح العملية التعليمية بوصفه المرجع الأساس الذي يستقي منه الطالب معلوماته أكثر من غيره من المصادر، والأساس الذي يستند إليه المدرس في إعداد دروسه قبل أن يواجه الطلبة في قاعة الدرس، وتزداد قيمة الكتاب للمعلم والمتعلم بمقدار ما يبذل فيه من جهود في التأليف والإخراج . (اللقاني وآخرون : ١٩٩٠، ٧٣)

وتتطلب العملية التعليمية بعناصرها المختلفة تقويماً مستمراً ومن ثم تطويرها في ضوء الأسس والمعايير التربوية السليمة، إذ تمثل الكتب التعليمية نظاماً فرعياً من نظام رئيس أكبر هو التربية ومن ثم ينعكس عليها كل ما يصيب التربية من تغيرات وكل ما يمتد إليها من آثار بوصفها نظاماً فرعياً لنظام كل شامل هو المجتمع والكتب التعليمية فوق هذا كله هي الوسيلة الأولى المنوط بها ترجمة الفلسفة التربوية إلى أساليب التدريس. (شحاذاة، ٢٠١٠: ٣)

وتعدّ الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة ترفاً ترنو إليه المؤسسات التعليمية أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبح ضرورة ملحة تملئها حركة الحياة المعاصرة ، وهي دليل على بقاء الروح وروح البقاء لدى المؤسسة التعليمية، وجودة الكتاب المدرسي أصبحت ضرورة للحياة المعاصرة وما يعترئها من تقنية وتطور لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى المتعلم. (الحريري: ٢٠١١، ١٢٣)

ولقد أوصى المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب المنعقد تحت شعار "استراتيجيات التقويم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم" في بيروت للمدة (١٥-١٨/٥/٢٠٠٤) على أمور عدة منها انشاء مركز عربي للتقويم التربوي، واعداد معايير عربية موحدة لعناصر العملية التربوية الأساسية وبخاصة المناهج، وطرائق

التدريس، وتحصيل الطلبة، والمعلم وإدارة المدرسة، والتقنيات التربوية، والمباني المدرسية. (المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب، ٢٠٠٤، البيان الختامي: ٦)

وأكد المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في بغداد عام (٢٠٠٥) إلى جملة من التوصيات منها وجوب مواصلة تطوير المناهج الدراسية ليشمل التطوير الأهداف، والمحتوى، والطرائق، والأساليب، والاستراتيجيات التدريسية لمواكبة التطورات في عالم التعليم والتعلم. (الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٥: ١١-١٧)

وهذا ما أكدته المؤتمر الأول من نوعه الذي عقد في بغداد بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتاريخ ٢٧-٢٩ من نيسان ٢٠٠٩ على ضرورة الجودة في التعليم، ولاسيما الكتب التعليمية، لذلك أصبح الاهتمام منصّباً على جودة التعليم وتنمية الإبداع، والابتكار، وتعزيز دور البحث والتجريب والتجديد في تطوير التعليم، لذا أصبح الكل مطالب بتحقيق نوع من التميز التعليمي للجميع في إطار الجودة الشاملة التي تعمل على تمكين المتعلم بكفايات ومهارات حياتية متطورة تستجيب لحاجات العصر، وهذا يتطلب من أصحاب القرار العناية أكثر بالكيف، وتطوير المناهج التعليمية وجعل غايات التعليم أكثر استجابة لمجتمع المعرفة بشكل يطابق مع الفلسفة التربوية لتقرير اليونسكو "التعليم ذلك الكنز المكنون"

(المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب، ٢٠٠٩: ٣٠)

ويؤكد العيسوي إن من أبرز مشكلات ضعف المتعلمين في مادة النحو أو قواعد اللغة العربية يرجع إلى أسباب عدة منها ضعف تأليف الكتاب المدرسي والمنهج فكتاب النحو منفرد، ويدعو المتعلمين إلى النفور منه لقلة العناية بجودة غلافه وورقه وحروف طباعته وعدم بروز **عنواناته** بخط واضح، وخلوه من الرسوم والأشكال الجميلة وضعف اخراجه الفني، وتعاقب الموضوعات تباعاً من غير فجوة أو فراغ وخلوه من وسائل الإيضاح المناسبة، تلك الأمور وغيرها مجتمعة واستمرارها مدة طويلة لازمت المتعلمين في دراسته فأدت به إلى القناعة بأن النحو عقدة العقد، ولا يمكن حلها أو ادراك حقيقتها، أو الانتفاع **بها** في الحياة فعزف كثيرون عن دراسته

وعلقوا أملهم على فروع العربية الأخرى، من أدب وإنشاء ومطالعة ونصوص، تغنيهم درجاتها عن درجة النحو التي أفلسوا منها، وليس لهم فيها رصيد.

(العيسوي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٢٧٩-٢٨٠)

وعلى الرغم من أن الكتاب المدرسي يتبوأ مثل هذه المكانة المتميزة إلا إنه ما يزال أقل أدوات التعلّم تنظيمياً، ولاسيّما في الأقطار العربية التي ما يزال الكتاب المدرسي فيها عاجزاً عن تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة من استعماله إذ أنه يعاني من أوجه قصور تحتاج إلى الانتباه إليها ومعالجتها، ومن هذه الأوجه: افتقار الكتاب إلى ما يكفي من التمرينات، والتدريبات، وأنشطة التقويم الذاتي في نهاية كل فصل أو موضوع من موضوعاته لتعميق فهم الطالب، وتشجيعه على التفكير، والبحث والاطلاع على مصادر أخرى للمعلومات، وكتب قواعد اللغة العربية كغيرها من الكتب المدرسية مازالت تعاني من كثير من المشكلات التي تعيق تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة من استعمالها على الرغم من التعديل والتطوير الذي تتعرض له هذه الكتب بين مدة وأخرى إذ أنّ هذه التعديلات أغلبها سطحية ولم تُبنَ على أسسٍ علمية سليمة بل أنها تعتمد غالباً على آراء اللجان المكلفة بتأليف الكتب في مؤسسات الدولة .

(العامري، ٢٠٠٦ : ٢)

إن عملية تطوير المنهاج التعليمي لا تأتي من فراغ بل ترتبط بنتائج التقويم المتعلقة بعمليات منظومة المناهج التعليمية وعناصرها ومكوناتها، وإن عملية التقويم تخضع لعمليات نقد ومراجعة وعمليات تقويم مستمرة، مما يستدعي إعادة النظر فيها باستمرار، فلو ترك المنهاج سنوات عدة دون تطوير أو تقويم، وإن كان متكاملًا، فإنه سيصبح محدود الجدوى جامدًا ومتخلفًا، وإن عملية التقويم المستمر تستدعي التطوير الجزئي والشامل للمنهاج .

(الفتلاوي، ٢٠٠٦ : ٢٩٦)

وقد أكدت كثير من الدراسات والأدبيات على ضرورة تقويم وتحليل الكتب التعليمية والمناهج في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم، وفي ضوء معايير الجودة الشاملة وفي ضوء رأي المعلمين والمشرفين التربويين، ومن هذه الدراسات؛ دراسة (العامري، ٢٠٠٦) ودراسة (العدوي وكنعان، ٢٠٠٦) ودراسة (حلس ٢٠٠٧)

ودراسة (الزبيدي، ٢٠١١) ودراسة (الموسوي ٢٠١١)، ودراسة (عسيلان، ٢٠١١) ودراسة (شحاذاة، ٢٠١١)، ودراسة (الدليمي ٢٠١١).

ويرى الباحث أن إبقاء الكتب المدرسية على ما هي عليه دون إخضاعها إلى عملية التقويم في ضوء ما يشهده العالم من تغيرات وتطورات هائلة في مجالات المعرفة عامة سيؤدي إلى تعويق العملية التعليمية وتخلفها في العراق لذا لا بد من تقويم الكتب المدرسية على وفق معايير الجودة الشاملة، لكي يجد الطلبة فيها ما يرضي رغباتهم ويحقق طموحاتهم وتطلعاتهم بما يتلاءم مع ثقافة المجتمع العراقي بشكل خاص والعربي بشكل عام، ومعرفة مدى تطابق هذه الكتب مع معايير الجودة الشاملة، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ولضمان استمرارية ملاءمتها لطبيعة التطورات العلمية والاعتماد العربي والعالمي، واستجابة للأصوات التي تنادي بتقويم المناهج والكتب المدرسية في المراحل الدراسية المختلفة ولاسيما كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية، لذا ارتأى الباحث إجراء هذه الدراسة لعلها تسهم في الكشف عن أهم المعايير التي ينبغي أن تتوفر في الكتب المدرسية وتحسينها وتطويرها وجودتها وسد الثغرات والفجوات فيها، وعلى هذا فقد جاءت هذه الدراسة لتقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

وتتلخص مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي :-

ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي؟



المبحث الأول

أولاً : التقويم :-

"يعد التقويم عنصراً أساساً في منظومة العملية التعليمية، فهو يؤدي دوراً فاعلاً في إنجاحها بما يحدثه من توازن وتكامل بين عناصرها المختلفة، وبما يحدثه فيها من تعديل أو تكيف أو تصويب في ضوء البيانات والمعلومات والأحكام التي تنشأ عنها، ويعد تقويم نواتج التعلم (المعرفية، والمهارية، والوجدانية) جزءاً أساساً في التعليم والتعلم، ويربطها معاً في مرحلتهما جميعها لتوفير تغذية راجعة بقصد التحسين وذلك لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الاهداف التعليمية، وتعزيز عناصر القوة ومعالجة عناصر الضعف بما يحقق الغايات المنشودة".

(السيد علي، ٢٠١١: ٣٦٩)

نبذة تاريخية عن التقويم :-

مرت عملية التقويم بمراحل تاريخية مختلفة، وتطورت وسائلها بتطور حياة الإنسان ففي العصور القديمة استخدم الإنسان التقويم بإصداره نوعاً من الأحكام على الظواهر البيئية، والناس الذين يعيشون معهم، فكان يدرك أنّ فلاناً من الناس قوي وآخر ضعيف، وقد ذكرت كلمة التقويم مرة واحدة في القرآن الكريم، قَالَ تَعَالَى: ﴿لَقَدْ

خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾ (التين: ٤). (دعمس، ٢٠٠٧: ٧)

ثم انتقل التقويم بسبب تعقد الحياة، ليقوم به (معلم الحرفة) الذي كان يصدر أحكامه على المتعلمين على يديه ويقرر إلى أي مدى أتقن كل واحدٍ منهم الحرفة التي يمارسها فكانت الغاية العامة من التقويم في العمل هو الحكم على قيمة الوظائف، والوصول إلى تقدير كمي ونوعي لسلوك العاملين فيها، وتطور تقويم الوظائف عبر التاريخ، ويعدّ (فريدريك تيلر) من أوائل الذين نادوا بوجوب تقويم الوظائف عام (١٨٨٠) حينما حل العملية الإنتاجية في شركة المعادن وتوصل إلى تحديد ماهية الوظائف المطلوبة لسير العمل فيها، و إلى تحديد الصفات المطلوبة فيمن يصلح لشغل كل وظيفة وكل عمل فيها. (دعمس، ٢٠٠٧: ٩)

وأنّ أول محاولة تقويمية كانت في الصين قبل أربعة آلاف سنة قبل الميلاد، إذ استخدم أحد اباطرة الصين نوعاً من اختبارات الكفاءة وذلك لاختيار موظفيه وكان يطبقها كل أربعة أشهر ولكن لم تكن طريقة الاختبار واضحة (لعدم توافر المعلومات الكثيرة) ولكن هذه الطريقة أصبحت أوضح بعد ألف سنة من ذلك التاريخ، إذ كانت تجري اختبارات العمل في الميادين التي تتطلب درجة من الكفاءة في الموسيقى والكتابة والرياضيات والهندسة، وكانت تجري هذه الاختبارات للمتقدمين لشغل وظائف رسمية في الدولة والناجح في هذه الاختبارات يُعين في الوظيفة التي تلائم مستواه العلمي، وما ميّزت هذه الاختبارات أنها كانت تحريرية. (مجيد، ٢٠١١: ١٥)

وقد استعمل العرب المسلمون الاختبارات التحصيلية على شكل امتحانات شفوية وتحريرية وكانوا يقومون بها بشكل دوري من حين لآخر، فضلاً عن انهم استعملوا الاختبارات المهنية وهم أول من وضعوا هذه الاختبارات لاختبار الرجل المناسب في المكان المناسب. (زاير وعائز، ٢٠١١: ٢٦٥)

"وقد عني المربون المسلمون بالتقويم التربوي متمثلاً في اصدار الاحكام واتخاذ القرارات اللازمة في ضوء ذلك، فقد كانت هناك معايير للحكم على كل من المعلم والمتعلم والمنهج من جهة، وكانت هناك متطلبات معينة لانتهاء المتعلم من مرحلة تعليمية معينة من جهة اخرى"، ويقول: الغزالي رحمه الله في شروط المتعلم (على المتعلم أن لا يتكبر وأن ينظر في العلوم النافعة جميعها ما وسعه ذلك وأن لا يخوض في فن من فنون العلم دفعة واحدة، بل يراعي الترتيب ويبدأ بالأهم وأن لا يخوض في فن حتى يستوفي الفن الذي قبله فإن العلوم مرتبة ترتيباً ضرورياً وبعضها طريق إلى بعض)". (الغزالي، د.ت: ٥١)

ومن شروط المعلم أن يستكمل عدة هذا المنصب العلمي بشهادة الأفاضل، وان يتفرغ لعمله ويجمع المعلومات عن تلاميذه، وأن يشفق على المتعلمين ولا يطلب على إفادة العلم أجراً، وان يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه فلا يلقي اليه ما لا يبلغه عقله فينفره، ومن شروط طريقة التدريس فينبغي أن لا يمنع علماً عن متعلم وأن يتدرج في تفهيمه وينبغي طرح الأسئلة الكثيرة ليعرف مقدار ما استوعبه وافهموه وان يصون مجالس

درسه عن الغوغاء واللغظ وسوء الأدب، وأن يراعي مصلحة طلابه في مواعيد دروسه، وأن لا يرفع صوته ولا يدعي ما لا يعلم وأن يعنى مع طلابه بالدروس المهنية فيقدم ما تكثر حاجتهم إليه على غيره. (الغزالي، د.ت: ٥٢)

ولقد بدأت أولى محاولات التقويم في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٨٤٥ على يد هورسمان Horesman الذي نادى بضرورة إدخال الإصلاحات على الاسلوب السائد في تقويم الطلاب، وإن أول محاولات التقويم في اوربا ظهرت في بريطانيا عام (١٨٦٤) على يد جورج فيشر J.Fisher عندما ألف كتاب (الميزان) الذي ضمنه مقياساً للكتابة اليدوية يمكن على أساسه تبويب عينات من كتابات الطلاب وقائمة قياسية لكلمات مهجأة ومجموعات من الاسئلة في علوم الرياضيات والملاحة والرسم والعلوم التطبيقية،

وتطور التقويم في نهاية القرن التاسع عشر، عندما ركز العالم جيمس كاتل J. Catil على القدرات العقلية وارتباطها بالقدرات الذكائية عند الافراد وهو أول من استخدم مصطلح الاختبارات العقلية لمعرفة مدى تأثير المعلمين وإنجازاتهم التربوية المدرسية وطور أنواع عدة من الاختبارات. (الزبيدي، ٢٠١١: ٣٦)

مفهوم التقويم:-

أما المفهوم التربويّ للتقويم فالمقصود به معرفة مدى النجاح في تحقيق أهداف العملية التربويّة بكامل عناصرها، وبيان الضعف والقوة في الوسائل التي استعملت هذه الأهداف من اجل العمل على تطويرها وتحسينها وإصلاح أي اعوجاج يعوق هذه الأهداف، أمّا مفهوم التقويم في التربية فيقصد به الحكم على الطلبة في ضوء اقترابهم أو بعدهم عن المستوى المطلوب من النمو العقليّ والجسديّ والاجتماعيّ والوجدانيّ والتحصيلي، وهو الوسيلة التي يثبت بها المعلم من تحقيق الأهداف التربويّة التي وضع من اجلها المنهج المدرسيّ أو الكتاب التعليميّ لتعديل سلوك المتعلمين؛ ونتيجة لما اكتسبوه من مهارات واتجاهات لمواجهة مشكلات الحياة العلمية وغير العلمية.

(الدليمي والهاشمي، ٢٠٠٨: ١١٦)

وظائف التقويم:

يؤدي التقويم وظائف متعددة في العملية التعليمية وفي مقدمة هذه الوظائف أنه:

١. يساعد في تطوير المنشط المراد ممارسته، وتحقيق الأهداف التربوية ووضوحها ودقتها وترتيبها.
٢. الحكم على قيمة الأهداف التعليمية التي تتبناها المدرسة والتأكد من مراعاتها لخصائص الفرد المتعلم وطبيعته وفلسفة المجتمع وحاجاته وطبيعة المادة الدراسية.
٣. التقويم يساعد المعلم في تشخيص نواحي القوة والضعف في نشاطات التعليم والتعلم، مما يساعد في علاج نواحي القصور بها والوقاية من تكرارها.
٤. يساعد التقويم في تعرف مدى جودة تطبيق المنهج، وتعرف كفاية الإمكانيات البشرية والمادية لتطبيق المنهج، وتعرف الفروق الفردية بين المتعلمين ويساعد في تعرف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
٥. يوفر التقويم المعلومات والأحكام اللازمة لإجراء عملية تطوير المنهج على أسس سليمة ومنطقية، مما يساعد على زيادة فاعلية المناهج الدراسية والقدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بتطويرها.
٦. اعطاء المتعلمين قدرًا من التعزيز والإثابة بقصد زيادة الدافعية لديهم لمزيد من التعلم والاكتشاف. (عثمان، ٢٠١١: ٢٠)

خصائص التقويم:

- ١- عملية هادفة: فالتقويم الهادف هو الذي يبدأ بأهداف واضحة محددة ومن دون تحديد الأهداف يكون التقويم عملاً عشوائياً.
- ٢- عملية شاملة: يشمل التقويم مجالات العملية التربوية جميعها من أهداف ومناهج ومادة علمية وطلبة ومعلمين وأبنية وانشطة. (التميمي، ٢٠٠٩: ١٧٦)

- ٣- عملية مستمرة: إن عملية التقويم جزء اصيل من العملية التعليمية ولما كانت هذه مستمرة مادام الانسان حياً كان لزاماً أن تستمر عملية التقويم بأنواعها وعدم الاكتفاء بتقويم واحد. (زاير وعائز، ٢٠١١: ٢٦٨)
- ٤- عملية تعاونية: تعتمد في انجازها على تعاون أطراف العملية التعليمية جميعها من طلبة ومعلمين وأولياء الامور.
- ٥- عملية اقتصادية: استعمال انسب الاساليب والوسائل، والاقتصاد في الجهد والوقت. (الصمادي والدرابيع، ٢٠٠٤: ٣٢)
- ٦- عملية منظمة: عملية منهجية، ومخططة، تتم في ضوء خطوات إجرائية.
- ٧- اساليب التقويم متعددة: تتوع اساليب وادوات التقويم، واتسامها بالصدق والثبات.
- ٨- التقويم عملية انسانية واستراتيجية فعالة لتعرف الذات وتحقيقها، فهو يقوم على اساس احترام شخصية الطالب، والتميز بين مستويات الأداء المختلفة والكشف عن الفروق الفردية.
- ٩- التوازن : يقصد به إعطاء كل جانب من جوانب المنهج حقه، فلا يكون التركيز على الأهداف من دون التركيز على المحتوى. (ابو جادو، ٢٠٠٩: ٤٠٧)

التقويم لضمان الجودة

يمكن أن نقول إن الهدف الرئيس لتقويم التعليم هو التأكد من جودة العملية التربوية ومخرجاتها، وتأثيراتها، وإن ضمان جودة التعليم يتطلب عمل مؤسسات لمراقبة العملية التعليمية للتأكد من أن نواتجها تحقق المواصفات المطلوبة، وإن تحقيق الجودة ليس خياراً في جهود التعليم وإنما هو من الاولويات التي يجب الاهتمام بها في البرامج التعليمية جميعها، ومن الضروري إلا يقتصر في جهود التقويم على العمليات والإجراءات فقط بل يجب التركيز على تناول جودة النواتج والتأثيرات، ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو إكساب الطلبة وبقية قطاعات المجتمع العلوم، والمعارف، والمهارات، والبرامج المختلفة. (مجيد، ٢٠١١: ٤٤)

أنواع التقويم:-

أولاً - التقويم بحسب وقت إجرائه :

١. التقويم التمهيدي: Initial Evaluation

وهو التقويم الذي يتم قبل عملية التعلم للحصول على معلومات اساسية سابقة عن المتعلمين وخلفياتهم المعرفية لموضوع التعلم، ويهدف تحديد مستوى الاستعداد للتعلم ومستوى البدء به كذلك التعرف على المدخلات السلوكية للطلبة قبل البدء بتدريس موضوع معين او وحدة دراسية معينة. (ملحم، ٢٠١١: ٤٦)

٢. التقويم التكويني Formative Evaluation

وهو عملية التقويم التي تجري في اثناء عمليتي التعليم والتعلم للتأكد من سلامة سير هذه العملية على وفق الاهداف المرسومة لها وتوجيهها، ويهدف لتعرف مدى تقدم التعلم، وتحديد نقاط القوة و الضعف في سير العملية التعليمية، وتوفير التغذية الراجعة لكل من المعلم والمتعلم للوقوف على مدى فهم المتعلمين واستيعابهم للمادة الدراسية . (الصمادي والدرايع، ٢٠٠٤: ٣٨)

٣. التقويم التشخيصي Readiness Evaluation

وهو التقويم الذي يرتبط بالتقويم التكويني، من اجل تأكيد الاستمرارية في التقويم، والهدف منه تشخيص صعوبات التعلم وتحديد جوانب القوة والضعف في مستوى التحصيل الدراسي، وتشخيص الأخطاء عند المتعلمين.

٤. التقويم الختامي Summative Evaluation

هو عملية التقويم التي تجري في نهاية الفصل الدراسي، أو نهاية المقرر الدراسي، كالاختبارات التي تجري في نهاية العام الدراسي، او الامتحانات التي تجريها المؤسسات التعليمية لمنح الشهادات او الدرجات العلمية او لاتخاذ القرارات ذات الصلة بنقل الطالب من مرحلة دراسية إلى اخرى أو من صف إلى صف آخر. (عطية، ٢٠٠٨: ٢٩٠)

٥. التقويم التبعي: Follow up (Longitudinal) Evaluation

وبعني الاستمرار في عملية التقويم حتى بعد الانتهاء من تطبيق مرحلة التقويم الختامي وهو تقويم مستمر ومتتابع، يهدف الى تحديد الاثار المستمرة للبرنامج او قياس الاثار البعيدة المدى للبرنامج عن طريق الاتصال بالجهات التي التحق بها الافراد الذين طبق عليهم البرنامج للتأكد من مدى كفايتهم او مقدار التطور الذي طرأ على عملهم .
(العدوان والحوامدة، ٢٠١١ : ١٩٥)

ثانياً - التقويم بحسب الشمولية:

أ-التقويم المصغر(الكلي) **Macro Evaluation** : هو تقويم تقدم الطالب ونموه طوال مدة التعليم، أي الاقتصار على تقويم ما يجري داخل الصف من دون ربط ذلك بأنظمة أخرى.

ب-التقويم المكبر(الجزئي) **Micro Evaluation** : هو التقويم الذي يعنى بتقويم مخرجات النظم كلها، وعلاقتها بمرامي المجتمع، إذ يستعمل هذا المستوى في عمليات التخطيط التربوي.
(صبري، ٢٠٠٣ : ٣٤)

رابعاً - التقويم بحسب المعلومات والبيانات:

١.التقويم النوعي **Qualitative Evaluation**: وهو التقويم الذي يعتمد على المعلومات التي يتم جمعها بالملاحظة والآراء والانطباعات الشخصية ووصف السلوك وصفاً دقيقاً.

٢.التقويم الكمي **Quantitative Evaluation**: وهو التقويم الذي يعتمد على المعلومات الرقمية(الكمية) كالنتائج التي تحصل عليها من الاختبارات أو التقارير التي نحصل عليها من الاستبيانات، إذ توفر هذه الأدوات معلومات كمية.

(زاير وعائز، ٢٠١١ : ٢٧٣)

سابعاً - التقويم بحسب طبيعة معالجة البيانات :

- ١- التقويم الوصفي: هو وصف الموقف كما هو معتمد على ما يلاحظه على الحالة، وذلك على وفق جداول، ورسوم بيانية، تبين وضع الحالة على ما هي عليه.
- ٢- التقويم المقارن: هو مقارنة النتائج التي حصل عليها المقوم بنتائج تقويم لبرنامج آخر مماثل لمعرفة إن وجدت فروق أم لا، أو بنتائج تقويم أجريت للبرنامج نفسه .
- ٣- التقويم التحليلي: هو أن يبرز المقوم الإيجابيات، والسلبيات التي تتوافر في البرنامج، ويفسرها بغرض رسم صورة دقيقة عن البرنامج تساعد على اتخاذ القرارات بشأنه. (الزبيدي، ٢٠١١ : ٣٥)

ثامناً - التقويم بحسب الأهداف:

١. التقويم المعتمد على الأهداف **objective dependent** : يستعمل في تقويم البرنامج في ضوء أهدافها لمعرفة مدى تحققها.
- ٢- التقويم غير المعتمد على الأهداف: **objective independent** : فالأهداف قد لا تعبر عن حقيقتها في البرنامج، أو قد تكون غامضة، وتتماز بالعمومية أو متناقضة مع بعضها، مما يؤثر في نتائج التقويم. (زاير وعائز، ٢٠١١ : ٢٧٤)

ثانياً : المستويات المعيارية:

أصبحت المعايير في السنوات الأخيرة جزءاً ومقوماً رئيساً من مقومات معظم المنظمات المعاصرة، إذ تحظى المعايير باهتمام بالغ في مختلف المجتمعات، وتعد المعايير حركة إصلاحية معاصرة مقترنة بالوصول إلى الجودة في التعليم، ولذلك يمكن القول أن المعايير والجودة الشاملة في التعليم وجهان لعملة واحدة، إذ يؤدي تحقيق المعايير وما يتبعها من مؤشرات فرعية إلى تحقيق الجودة الشاملة، وتعد المعايير مدخلاً للحكم على الجودة الشاملة في التعليم.

نشأة المستويات المعيارية:

ولعل من أهم أسباب ظهور حركة المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية نشر تقرير أمة في خطر nation at risk عام (1983) الذي كشف عن الضعف الذي أصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الأمريكي في الوقت، مما دعا إلى القيام بتقويم ومراجعة لكل مراحل العملية التعليمية، والتوصية والتأكيد على مراجعة العملية التعليمية بصفة عامة وبصفة خاصة منظومة المناهج الدراسية في المراحل التعليمية جميعها، والمستويات والتوقعات لأداء الطلاب.

(محمد، وعبد العظيم، ٢٠١١: ١٨)

- ويمكن تلخيص أبرز التوصيات الواردة في تقرير " أمة في خطر " على النحو الآتي
- على المدارس التشديد على العلوم، والرياضيات بنحو تدريجي، وإلغاء الأنشطة الملحقة التي تبدو قليلة الفائدة في تهيئة أمريكا للمنافسة الاقتصادية العالمية.
- تحسين نوعية المدرسين وأجورهم واستقلاليتهم، ولا بد من تقوية إعدادهم، وطرح وسائل لاجتذاب صفوة المدرسين، وينبغي أن تكون المناهج الدراسية أكثر ارتباطاً لسوق العمالة، وبحاجات الصناعة.
- يجب أن يبدأ تعليم اللغات الأجنبية منذ المدرسة الابتدائية ، وأن يعطى بوجه عام مقاما رفيعا في سلم الأوليات.
- ينبغي أن يمضي المتعلمون مزيداً من الوقت في المدرسة، وهذا يجب استعماله على نحو أكثر فاعلية.

(الزبيدي، ٢٠١١: ١٩)

مفهوم المعايير:

ويقصد بالمعيار هو "المواصفات اللازمة للتعليم الجيد الذي يمكن قبوله وهي الضمان لجودته، وزيادة فعاليته، وقدرته على المنافسة في الساحة التربوية العالمية والمعيار هو مقياس مرجعي يمكن الاسترشاد به عند تقويم الاداء التعليمي في دولة عربية معينة وذلك من خلال مقارنته مع المستويات القياسية المنشودة، وقد تكون المعايير عبارة عن مستويات تضعها احدى الجهات الخارجية، او مستويات انجاز في مؤسسة اخرى يتم اختيارها للمقارنة". (وزارة التعليم العالي ، ٢٠١٠ : ٩)

ومفهوم المعايير "standards" بأنها نمط أو حكم يستخدم أساساً للمقارنة الكمية والكيفية، وإن القواسم العربية والأجنبية تكاد تتفق على أن المعايير هي النموذج الذي يحتذى به لقياس درجة كفاءة شيء ما، وهناك عدد من المفاهيم العامه للمعايير نذكر من اهمها:-

١. حكم، أو قاعدة، أو مستوى معين نسعى للوصول إليه على أنه غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوءه للتعرف على مدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب.

٢. مجموعة من الشروط المضبوطة علمياً التي يتم التوصل اليها من خلال الدراسة العلمية والبحث الدقيق، بحيث يكون متفقاً عليها ويمكن من خلال تطبيقها تعرف نواحي القوة و الضعف فيما يراد تقويمه وإصدار حكم عليه.

(مجاهد، ٢٠٠٨ : ٧)

العلاقة بين المعايير والجودة والاعتماد :

ارتبطت حركة المعايير بحركتين أخريين كبيرتين هما الجودة الشاملة، والاعتماد التربوي، وشكلت الحركات الثلاثة فكاراً تربوياً مترابطاً ثلاثي الابعاد خلال حقبة التسعينات، حتى اصبحت المعايير هي المدخل الحقيقي إلى جودة التعليم في مؤسسة ما، واصبح الاعتماد هو الشهادة بأن المؤسسة التعليمية قد حققت معايير الجودة المعلنة، وارتبطت العناصر الثلاث ارتباطاً تاريخياً، بحيث أصبح لا يمكن الفصل بينها.

(البيلاوي، وآخرون، ٢٠٠٨ : ٢٤)

منظمة المعايير القياسية الدولية

هي منظمة عالمية لإصدار مقاييس الجودة في المجالات المختلفة مقرها جنيف بسويسرا، تم إنشاؤها عام ١٩٨٠ م وكان أول إصدار لها عام ١٩٨٧ م بهدف تسهيل التبادل التجاري الدولي، ويقوم بأعمال إعداد سلسلة إصدارتها العالمية من خلال لجان عملية تمثل الدول الأعضاء في المنظمة (بلجيكا، إيطاليا، وإيرلندا وأيسلندا، والسويد، واليونان، وفرنسا، وفنلندا، والبرتغال، وإسبانيا، وألمانيا، والدنمارك ونيوزيلندا، والنرويج، والولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة الخ) (١٣٢) بلداً عضواً (BSI) عام (١٩٨٠) إذ قامت المنظمة العالمية للمعايير بتشكيل اللجنة الفنية (رقم: ١٧٦) لإعداد مواصفات للجودة تتفق مع الظروف الصناعية والاقتصادية والتجارية السائدة في العالم، وقد توجت هذه اللجنة مناقشتها واجتماعاتها بإصدار مجموعة المواصفات لنظام تأمين الجودة وذلك في ٢٩ مايو عام ١٩٨٧ أي بعد سبعة أعوام تقريبا من تشكيلها والمعروف باسم (ISO 9000)

(جامعة الاسكندرية، ٢٠٠٩: ٣٩)

أهمية المعايير في المجال التربوي:-

١. وضع مستويات معيارية متوقعة، ومرغوبة، ومتفق عليها، للأداء التربوي في كل جوانبه.
٢. تقديم لغة مشتركة وهدف مشترك لمتابعة وتسجيل تحصيل الطلاب المتعلمين.
٣. إظهار قدرة الطلاب المعلمين على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقاً.
٤. توافر الكثير من المعلومات التشخيصية لمراجعة وتقديم البرنامج التدريسي.
- لأعضاء هيئة التدريس، وتمكينهم من تحديد المستويات الحالية لتحصيل الطلاب والتخطيط للتعلم المستقبلي.
٥. استخدام هيئة التدريس للنواحي المحددة لكيفية استخدام محتوى المنهج والمواد المساعدة الأخرى، والتأكيد على أهمية اطلاق الأحكام عند تقييم الطلاب.

(البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٦: ٢٣)

٦. إظهار قدرة المعلمين على عقد مقارنه لمستوى الطلاب، وتدعيم إيجابية المعلمين نحو أساليب التعلم المطورة، وتوفير سبل محاسبة المجتمع للمدرسة.

٧. التأكيد على النواحي الإيجابية لإنجاز الطلاب، وتشجيع المعلمين على استخدام المحتوى في تخطيطهم وتدريسهم، واكتساب المعلمين لفكر متجدد عن كيفية تفكير وتعلم الطلاب.

٨. حصول الطلاب على تغذية راجعة وفرصة للتخطيط، والاعتراف بذلك بوصفه مؤشراً لتقدمهم، وتنمية لغة اولياء الأمور وإطار عملهم المشترك، وتدوقهم للعمل التربوي داخل المدرسة. (البيلالوي وآخرون، ٢٠٠٦: ٢٤)

تصنيف المعايير:

١. **المعايير التاريخية Historical Standards** : وفيها يتم مقارنة الأداء الحالي للمؤسسة التعليمية بالأداء السابق لمعرفة مد التقدم أو التأخر في الأداء.

٢. **معايير الأداء المستهدف Target Performance Standards** : وتعد هذه المعايير غايات يجب على المؤسسة التعليمية تحقيقها في ظل ظروف بيئية محددة.

٣. **المعايير الخاصة بالمنافسين Competitor Performance Standard** : وتكون هذه المعايير إما كمية أو نوعية فيما يتم مقارنة الأداء الخاص بالمؤسسة التعليمية بأداء مؤسسة أخرى.

٤. **معايير الأداء المطلق Absolute Performance Standards** : يوضح هذا النوع في ضوء المعايير النظرية مثل معايير الجودة الكلية وقد يصعب تحقيقها على أرض الواقع العلمي. (مجاهد، ٢٠٠٨ : ١٣)

نسق المستويات المعيارية:

عند تصميم معايير لعملية التعلم والتعليم، فإن وثيقة المعايير تتضمن ما يلي:

١- المجالات : (Domains)

تمثل المجالات الموضوعات الرئيسية التي يشملها المجال العام أو المادة الدراسية كمثل على المجالات الرئيسية في بعض المواد الدراسية:

اللغة العربية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، الرياضيات (الجبر، والهندسة الاحصاء، والتفاضل، والتكامل)، الاجتماعيات (التاريخ، والجغرافية، والاقتصاد).

٢- المعايير: (Standards)

يقصد بالمعايير ما يمكن أن يقوم به المتعلم من اداء للمهارات العقلية والعلمية وما يكتسبه من قيم وسلوك، وتصاغ بثلاثة طرق هي: (كعبارة قصيرة كعنوان كجمله خبريه، كجمله أدائية).

٣- المؤشرات: (indicators)

يندرج تحت كل معيار مجموعة من المؤشرات التي يتم من خلالها التحقق من أن المعيار قد تم إنجازه وتحقيقه، وتصاغ المؤشرات بصورة أدائية محددة يمكن قياسها. (محمد، وعبد العظيم، ٢٠١١: ٢٣)

المؤشرات وعلاقتها بالمعايير:-

المؤشر Indicator هو بيانات كمية أو كيفية تحدد الحالة الإجمالية للشيء الذي نختبره بشيء من الدقة، والمؤشرات هي المستوى الأكثر تحديداً للمعايير فالمؤشرات تمكنا من الحكم على مقدار ما يتحقق من المعايير، وهناك نوعان من المؤشرات هي :

مؤشرات كمية : وتكون على شكل أرقام أو نسب تختزل كثيراً من التعقيد الموجود في الظاهرة التربوية

مؤشرات كيفية: تعبر عن حالة النظام على نحو عبارات محددة تمكنا من إصدار أحكام نوعية باستعمال مقياس متدرج، وهذا النوع من المؤشرات هو الأكثر ملاءمة لطبيعة التعليم . . (مجاهد، ٢٠٠٨: ١٥)

إن عملية بناء المعايير لها مستويات متدرجة من العمومية والتحديد، وتبدأ بتحديد المجالات المكونة للنظام، أو الظاهرة ثم المستوى الثاني وهو صياغة المعايير المرتبطة بكل مجال، وبعد ذلك يأتي المستوى الثالث وهو تحديد المؤشرات المعبرة عن كل معيار، ويلزم في صياغة المؤشرات أن تكون في شكل عبارات محددة وواضحة يمكن قياسها أو الاستدلال عليها. (مجاهد، ٢٠٠٨: ١٨)

ثالثاً: الكتاب التعليمي:-

يعد الكتاب التعليمي في ظل المفهوم الحديث للمنهج أداة لتحقيق الأهداف المرسومة للمادة الدراسية، فهو المصدر المنظم الذي يحتوي المعارف والمعلومات المراد توصيلها للطلاب، فضلاً عن أنه يعد وسيلة من وسائل الاتصال المباشر بين المعلم والطالب، تسهم في تهيئة بيئة تعليمية خصبة وإيجابية قائمة على الحيوية والتفاعل إذا استخدم الاستخدام الأمثل الذي يتناسب مع الأهداف التربوية، والمحتوى والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم. (العدوي، ٢٠٠٩: ٥٥٧)

مفهوم الكتاب المدرسي:

الكتاب المدرسي هو الذي يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي تتوفر لتحقيق أهداف تربوية محددة سلفاً (معرفية cognitive ووجدانية affective ونفسحركية psycho motor) وتقدم هذه المعلومات في شكل علمي منظم لتدريس مادة معينة، في مقرر دراسي معين ولمدة زمنية محددة. (دندش، ٢٠٠٣: ٣٧)

واستعمال الكتب المدرسية استعمالاً فعالاً يحقق كثيراً من الأهداف منها؛ إثراء تعلم الطلبة وتعزيزه، والمساعدة في إدراك بنية المادة النفسية، والمنطقية والمفاهيمية، زيادة على توفير الدافعية للتعلم وتعزيزها، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، ومساعدتهم على اكتساب العادات الدراسية السليمة، وتنمية قدرتهم على التفكير بكل أنواعه ومستوياته، وتلبية حاجاتهم. (العامري، ٢٠٠٦: ٦)

جودة الكتب التعليمية:

جودة الكتاب المدرسي مطلب أساس تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقه وهذا يتطلب تصميماً متميزاً للكتاب على أساس اختيار أفضل البدائل المكونة لبنيته وإدخال عناصر أساسية مكونة له، وتنظيمات رابطة لمحتواه ليأتي في سياق الطموحات والأهداف التربوية المقصودة منه، وإذا أريد تحقيق الجودة في الكتاب المدرسي، فإن ذلك يستلزم التعرض للشروط والخصائص التي يجب توافرها في الكتاب الجيد، ومن ثم استخلاص مؤشرات ومعايير للجودة يمكن من خلالها الحكم على جودة الكتب المدرسية وتوظيفها في تقويم هذه الكتب وتطويرها.

(دياب، ٢٠٠٦: ٢)

وهذا ما أكدته شحاذاة أن جودة الكتب الدراسية تتمثل في الاهتمام بشكلها و محتواها، ووضوح غايتها، وإمكانية تحقيقها، وواقعيتها في تلبية رغبات المستفيدين الطلاب، أولياء الأمور، مؤسسات المجتمع، إلى جانب الاهتمام المتمثل بجودة طرق التدريس ووسائل التقويم التي يجب أن تكون أولوياتها دائما العمل على تحقيق التحسين المستمر في عمليتي التعليم والتعلم الموجه إلى تطوير قدرات ومهارات الطلبة على نحو متواصل، والذي سيجنب الهدر الهائل الذي يحصل في الموارد فيما بعد، وان توفير خصائص معينة في الكتب الدراسية لا بد وان يكون لها انعكاس على مستوى أداء الطلبة، وبدوره ينتقل أثره على مستوى أدائهم بعد التخرج، فجودة الكتاب في هذا الإطار تعني تعلما من اجل التمكن . (شحاذاة، ٢٠٠٧: ٥٣)

معايير جودة الكتاب المدرسي الجيد:-

- ١- ان تنصدر الكتاب المدرسي الأهداف المطلوب تحقيقها من تدريسه.
- ٢- أن تكون المقدمة وافية لكل من المعلم والمتعلم تبصرهم بأهداف الكتاب ومادته العلمية وطرائق التدريس والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم.
- ٣- أن يحتوي الكتاب على قدر من المادة العلمية المناسبة لمستوى المتعلمين في ذلك الصف، وان تنتم هذه المادة بالدقة والحداثة والدلالة والأهمية.
- ٤- أن يحقق الكتاب الترابط بين المادة الدراسية في الصف السابق واللاحق قدر الإمكان، وأن تكون فصول على صورة أجزاء مرتبطة بعضها مع البعض.
- ٥- أن تكون فصول الكتاب متدرجة، إذ يكون كل جزء مبنياً على الجزء السابق له وممهده للجزء اللاحق له. (العبادي وآخرون، ٢٠١٢: ١٢٩)
- ٦- يشتمل الكتاب على فهرس بالمحتويات، وعلى قائمة بالمصادر والمراجع، وقائمة بالمصطلحات الواردة في الكتاب،
- ٧- أن تتوفر في السلامة الخمس، السلامة العلمية والفكرية واللغوية والتربوية والفنية.
- ٨- أن يرتبط المحتوى بقدرات المتعلمين وحاجاتهم وميولهم، ويرتبط بثقافة المجتمع.
- ٩- يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المعلمين، ويوازن بين عمق المحتوى وشموله. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٦)

تختتم فصول ووحداته بمجموعة من الأسئلة والأنشطة التي تدعو المتعلم للبحث والاستقصاء في الحصول على الإجابات.

- ٩- أن تعطى العناية اللازمة للكتاب من حيث الطباعة وحجم الحرف والعناوين الرئيسية والثانوية، وإبراز القاعدة والقانون والمفهوم بلون مغاير .
- ١٠- أن يكون اخراج الكتاب جيداً، من حيث متانة الغلاف ونوعية الورق والألوان ويكون شكل الكتاب جذاباً، ويعبر عن محتواه. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٧)

عناصر الكتاب التعليمي :

١- المقدمة

تتصف مقدمة الكتاب الدراسي بأنها، تتبع أسلوب الحوار الذاتي المباشر مع الطالب والمدرس، وتشتمل على الأهداف التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب الدراسي، وتثير دافعية الطالب للتعلم وتحفزه. (الخوالدة، ٢٠٠٧: ٣١٣)

وتشير إلى الوحدات التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب الدراسي و إلى ما تتضمنه الوحدات التعليمية من تدريبات وأنشطة وأسئلة التقويم الذاتي وتحدد مصادر التعلم الأخر المساعدة والمساندة، وتوضح أهمية الكتاب للمدرس والطالب وتوضح المبادئ النفسية، والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٩: ٢٦٠)

٢- الأهداف التعليمية:

تتصف الأهداف التعليمية التعلمية لكل وحدة من وحدات الكتاب التعليمي بأنها: تظهر في مقدمة كل وحدة تعليمية، ومرتبطة بالأهداف العامة للكتاب الدراسي الواردة في المقدمة، وتعكس سلوكاً متوقعاً من الطالب، وتشتمل في مجملها على نتائج التعلم الثلاثة (المعرفي والوجداني والنفسحركي)، وتمثل نتاجاً قابلاً للقياس والملاحظة، وملبية لحاجات المتعلم، ومراعية خصائصه الفردية، وترتبط ارتباطاً وثيقاً مباشراً بمحتوى الوحدة التعليمية وفصولها وتشتمل منه.

(حمادات، ٢٠٠٨: ٢٣٥)

٣- المحتوى

تتوافق بنوده مع بنود المنهاج، تغطي موضوعاته مفردات المقرر، وتجاري موضوعاته التغيرات والمستجدات، و يتناسب مع الحصص المقررة له، ويراعي دقة المعلومات العلمية والفنية وصحتها، ويراعي تسلسل المعلومات وترابطها، ويتناسب مع مستوى نمو الطلبة وقدراتهم، ويربط بين المعلومات النظرية والتطبيقات العملية، ويشتمل على يحفز المتعلم على التعلم الذاتي، ويساعد ضعاف الطلبة على التعلم والنقد، ويتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم، ويشتمل على وسائل تعليمية مناسبة ذات صلة بالمادة العلمية، وينسجم محتواه مع محتوى المواد الدراسية الأخرى ذات الصلة، ويرسخ القيم الأصيلة والأخلاق السامية لدى الطلبة، ويتناول بعض المشكلات المعاصرة وبخاصة ما يتصل منها بحياة الطالب ومجتمعه المحلي يهتم بتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة، ويكثر من الأشكال و الرسوم والجداول والصور التوضيحية المناسبة.

(سعيد، عبدالله، ٢٠٠٧ : ٩)

ويتصف محتوى الوحدات التعليمية بأنه يعبر عن المحتوى برسم توضيحي (لوحة تتبعه) عن مضمون الوحدة التعليمية ويكون في مقدمتها، وتقسّم الوحدة التعليمية على موضوعات رئيسة وقصيرة، ويعالج كل موضوع مفهوماً رئيساً من مفاهيم الوحدة، وتتسلسل المادة التعليمية تسلسلاً نفسياً من المعلوم إلى المجهول، ومن اليسير إلى المركب.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٩ : ٢٦١)

٤- الأنشطة التعليمية والتدريبات:

تتصف الأنشطة التعليمية والتدريبات لكل وحدة في الكتاب التعليمي بأنها، تستند إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدات التعليمية، وتثير دافعية الطالب للتعلم الذاتي وتجعله نشطاً، وتناسب مستوى نضج المتعلم وخبراته، وتقبل التطبيق والتنفيذ في إطار الإمكانيات المتوافرة في بيئة المتعلم، وتوظف الوسائط والتقنيات التعليمية المتعددة وذات الصلة، وتتسلسل خطوات تنفيذ النشاط منطقياً ونفسياً، وتوفر للطالب التغذية الراجعة الفورية والمتكررة، وتساعد المتعلم على تنمية أسلوب حل المشكلات وتساعد التدريبات المتعلم على استرجاع معارف سابقة، وتساعد الطالب على تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة.

(حمادات ، ٢٠٠٨ : ٢٣٦)

٥- العرض

يتصف عرض المادة التعليمية في الكتاب والوحدات التعليمية بما يأتي:

عرض المعلومات باللغة السليمة السهلة الواضحة، ويُستخدم في أسلوب العرض الجمل القصيرة الواضحة التي يعبر كل منها عن فكرة محددة مباشرة، ويوضح المفاهيم الجديدة في أثناء عرضها، وتعرض المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية للمتعلم، و تثير التفكير وتحفزه، ويراعي العرض الفروق الفردية بين المتعلمين، ويراعي في عرض المادة التعليمية اعتماد مبدأ انتقال أثر التعلم، ويستخدم في عرض المادة التعليمية الوسائل الإيضاحية المثيرة للاهتمام وذات العلاقة المباشرة بالمادة، وتنتهي كل وحدة تعليمية بخلاصة مناسبة ترتبط بالأهداف التعليمية للوحدة.

(الهاشمي وعطية، ٢٠١١: ٩٩)

٦- التقويم

يتصف تقويم نهاية كل فصل في الكتاب التعليمي بما يأتي: تغطي الأسئلة النقاط الرئيسية، والأفكار والمفاهيم التي وردت في الفصل جميعها، وتوفر التغذية الراجعة الفورية للمتعلم من طريق وجود إجابات عن الأسئلة في مكان ما من الوحدة التعليمية.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٩: ٢٦٣)

يتم الاجابة عن الأسئلة كتابة أو شفهيًا بعد شرح الدرس من كل طالب، تحديد الأسئلة المتكررة أو المتشابهة، واثراء الأسئلة بأسئلة أخرى يقترحها المتعلمون، وتصنيف الأسئلة إلى أسئلة معرفية ووجدانية ومهارية، وتصنيف الأسئلة إلى أسئلة تتطلب التفكير، وأسئلة تتطلب الحفظ، وترتيب الأسئلة حسب درجة الصعوبة.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٥: ٢٧٩)

٧- تقويم نهاية الوحدة:

يتصف تقويم نهاية الوحدة بما يأتي: تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة لتقويم المتعلم ذاتياً في تلك الوحدة، وتشتق أسئلته من الأهداف الخاصة بالوحدة، وتشتمل أسئلته على مجالات التعلم المختلفة وتكون متنوعة وشاملة، وتوجد إجابات نموذجية لأسئلته في مكان ما من الكتاب، ويوجد معيار إتقان محدد لاجتياز الوحدة التعليمية.

(حمادات، ٢٠١١: ٢٣٨)

٨- الإخراج الفني

يراعى في اخرج الكتاب المدرسي ما يأتي: أن يكون غلاف الكتاب جذاباً ومشوقاً ومتيناً، ويكون ورق الكتاب صقيلاً، ويكون نمط الكتاب مناسباً لعمر المتعلمين ويفضل أن تكون عنوانات الفصول، والفقرات ملونة بلون مختلف عن لون النص وأن يتضمن النص العدد المناسب من الوسائل التعليمية (الصور، والرسوم التوضيحية والخرائط، والرسوم البيانية) بالألوان المناسبة.

(العبادي وآخرون، ٢٠١٢: ١٣٠)

ويرى الباحث بعد أن أضحت الجودة الشاملة معياراً أساساً في إصدار الأحكام التقويمية في المجالات عامة، إذ لا بد أن تكون هنالك معايير تقويم في ضوء الجودة الشاملة نلتزم بها في مؤسساتنا التربوية من اجل النهوض بواقع التربية والتعليم ومادامت الكتب الدراسية تمثل القاعدة التي نستطيع أن نترجم كل ما نحتاجه فيها أذن لا بد أن نبدأ من الكتب وان تكون على وفق جودة عالية ترضي الأطراف جميعها.

رابعاً: الجودة الشاملة

نبذة تاريخية عن الجودة الشاملة: Total Quality

إن الموقع الاستراتيجي المتقدم الذي وصلت إليه الجودة Quality في منظمات الأعمال المعاصرة وما رافقها من مفاهيم وفلسفات حديثة لم يكن ابتكاراً من ابتكارات العصر الحالي، بل إن له جذوره الموعلة في القدم، وتنسب أقدم الاهتمامات بالجودة إلى الحضارة البابلية، إذ سطر الملك البابلي حمورابي في مسلته الشهيرة أولى القوانين التي أولت الجودة والإتقان في العمل أهمية خاصة. (الميمان، ٢٠٠٧: ١٦)

وأكد الدين الإسلامي الحنيف إلى ضرورة الالتزام بمبادئ الجودة الشاملة، من خلال الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، فقد قَالَ تَعَالَى: ﴿الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْعَفُورُ﴾ (الملك: ٢)، وَقَالَ تَعَالَى: ﴿قَالَ أَجْعَلْنِي عَلَى خَزَائِنِ الْأَرْضِ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ﴾ (يوسف: ٥٥)، وَقَالَ تَعَالَى: ﴿صُنِعَ اللَّهُ لِلَّذِي أَنْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَيْرٌ مِمَّا تَفْعَلُونَ﴾ (النمل: ٨٨)، وهذا خير دليل وتوجيه باعتماد الإجابة في العمل شرعة ومنهاجاً في الحياة فالإسلام دعا إلى الجودة وينيب عليها لما لها من أثر في كشف الأخطاء وتصحيحها. (ابراهيم، ٢٠١٢: ٣٣)

وأكد العلماء المسلمون الأوائل ضرورة مراعاة التدرج في نقل المتعلم من رتبة إلى رتبة ومن هؤلاء الغزالي الذي يؤكد ضرورة إتقان المهارة الواحدة في كل علم قبل الانتقال إلى تعلم المهارة الأخرى ويتوجيه من المعلم وذلك بالاعتماد على قدرة فهم المتعلم مع مراعاة قدراته العقلية، كذلك يدعو إلى أن يكون المعلم متعمقاً في مادته ومُلمّاً بمجموعة من الصفات والميزات والمهارات التي تمكنه من إتقان عملية التعليم. (الغزالي، د.ت: ٥٧)

وكانت للنتائج المهمة التي أحدثتها الثورة الصناعية جانباً من التطور الذي حدث في مفاهيم الجودة وفلسفتها وأدواتها، ويمكن عدّ التطوير المهم الذي قدمه العالم الإحصائي شيوارت W.Shewart للرقابة على الجودة في بداية العشرينيات من القرن الماضي البداية العلمية الحقيقية لمرحلة الجودة بمفهومها الحديث، التي لا زالت مستمرة حتى الآن. (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٨: ٢٥)

إذ بدأ مفهوم الجودة في أمريكا على يد المفكر "ديمنج" ولكن أمريكا لم تحتضن هذه الفكرة كما أراد لها "ديمنج" مما أضطره إلى البحث عن دار لمشروعه، فاستقبله اليابانيون ورحبوا به ومنحوه الفرصة لشرح فكرته ومنحوه المناخ التنظيمي لتجربة أفكاره ومنها المبادئ التي يؤخذ بها عند مفكري الإدارة المعاصرة في كل مكان في العالم، وفي أنواع الإدارات سواءً كانت إدارة تجارية اقتصادية، أم إدارة حكومية، أم إدارة تعليمية حتى أن الجودة أصبحت مطلباً في كل عمل تعليمي على المستويات التعليمية جميعها حتى التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد، إذ أصبحت الجودة بمعاييرها كلها ومتطلباتها معيار لنجاح واعتماد هذا النوع من التعليم.

(الحريري، ٢٠١١: ٤٩)

مفهوم الجودة الشاملة Concept of Total Quality :-

وحسب تعريف منظمة اليونسكو فإن الجودة الشاملة تشمل نواحي عدة منها المعرفة الخارجية والمحلية أو المواد الطبيعية والمهارات التطبيقية المكتسبة من المجتمع أو من سوق العمل، إلى جانب المميزات لبناء مجتمعات منسجمة يعملها السلام والعدل. (Emanuel di Gropello, 2006: 85)

والجودة هي كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم، ومهاراتهم في حل المشكلات والقضايا وقدرتهم على تمثيل المعلومات بشكل فعال، والنظر في الأمور من خلال ما تعلموه في الماضي وما يدرسه حالياً. ويقدم جيبس الآليات والوسائل المحققة لذلك، إذ يؤكد ضرورة تبني منهج دراسي يعتمد على تحريض إمكانات الإبداع والاستفسار والتحليل عند الطلاب وحثهم على الاستقلالية في اختيارهم وطرحهم للآراء والأفكار والنقد الذاتي في عملية التعلم. (GibbsK G, 1992: 67)

ويقصد بالجودة هي اتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة والعاملين بشكل جماعي لتحسين جودة المنتج ومواصفاته، وتلبية رغبات العميل وتحقيق توقعاته ورضاه، من خلال تضافر جهود جميع الأعضاء سواء كانوا داخل المؤسسة أم خارجها. (احمد، ٢٠٠٧: ١٥١)

ويتفق الباحثون جميعهم على أن الجودة الشاملة هي فلسفة وأدوات إدارية تركز على التحسين المستمر في أوجه النشاطات المختلفة والعلاقات داخل المنظمة وخارجها بهدف تحقيق رضا الزبون وضمان استمرار المنظمة امام منافسيها في بيئة الأعمال. (الكسجي، ٢٠١٢: ١٣٨)

مفهوم الجودة الشاملة في الإسلام:

إن مفهوم الجودة الشاملة في التعليم يستدعي المفاهيم الإسلامية المتعلقة بهذا المفهوم جميعها، التي مثلت عبر عصورنا التاريخية دوافع للعمل التربوي على مستوى التنظير والتطبيق معاً، ولعل من أهم تلك المفاهيم الإسلامية التي لها علاقة بالجودة الشاملة ما يأتي:

١- مفهوم الإتقان : "وهو الإتقان بالعمل على وجه محكم بدون قصور منه، والله سبحانه وتعالى تتجلى صور إتقان صنعته في كل شيء في هذا الوجود، قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ صُنِعَ اللَّهُ الَّذِي أَنْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَيْرُ مَا تَعْمَلُونَ ﴾ (النمل: ٨٨) وان الله يحب المتقن لعمله، قال رسول الله محمد صلى الله عليه وآله وسلم (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) رواه مسلم. (الطائي، ٢٠١٢: ٣٤)

- مفهوم الإحسان : وهو دعوة الانسان المسلم إلى الإحسان في كل فعل وقول أي تكون أعماله على أحسن وجه ممكن، كما في قوله تَعَالَى: ﴿ وَأَحْسِنُوا إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ﴾ (البقرة: ١٩٥) ، و قَالَ تَعَالَى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ ﴾ (النحل: ٩٠) (السامرائي، ٢٠١٢: ٢٤)

٣- مفهوم الإصلاح : هو نقيض الفساد أو إصلاح ما لم يكن على الوجه المطلوب، إذ ورد مفهوم الإصلاح في القرآن الكريم بمشتقاته المختلفة (١٨٠) مرة يدعو إلى إزالة الفساد والقضاء عليه، والعودة إلى الإصلاح، والعمل الصالح هو ثمرة الإيمان الحقيقي بالله، قَالَ تَعَالَى: ﴿ إِنَّ الَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ لَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴾ (البقرة: ٢٧٧) . (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٨: ١٨٨)

٤ - مفهوم العلم : يؤكد الإسلام منذ نزل القرآن الكريم بآياته ضرورة العلم وأهميته في حياة المسلمين ، يقول تعالى: ﴿ يَتَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَسَّحُوا فِي الْمَجَالِسِ فَأَفْسَحُوا يَفْسَحَ اللَّهُ لَكُمْ وَإِذَا قِيلَ أَنْشُرُوا فَأَنْشُرُوا يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ۝۱۱ ﴾ (المجادلة: ١١) كما يقول الرسول صلى الله عليه وآله وسلم : (من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة) رواه مسلم. (القيسي : ٢٠١١ : ٤٤)

٥- مفهوم الحكمة : وهي العلم بحقائق الأشياء على ما هي عليه ، والعمل بمقتضاها ، ولقد ورد لفظ الحكمة في القرآن الكريم في عشرين موضعاً إذ جاءت إما مفردة كما في قوله تعالى: ﴿ يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا ءَأُولُو الْأَلْبَابِ ۝٣١ ﴾ (البقرة: ٢٦٩)

٦- مفهوم التعاون : المسلمون مطالبون بالتعاون على كل خير ومنع كل شر ، قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ۝٢ ﴾ (المائدة: ٢) (الجرجاوي، ٢٠٠٨ : ١٦)

٧- مفهوم الوقت : إن حياة المسلم كلها محسوبة عليه، وعليه أن يقضي الأوقات جميعها فيما يفيد في الدنيا والآخرة، ويقول تعالى: ﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ ۝٢ ﴾ (الملك: ٢). (السامرائي، ٢٠١٢ : ٢٤)

مراحل تطور مفهوم الجودة:

١- مرحلة التفتيش بداية الثورة الصناعية : Post-industrial revolution

- كانت بدايات الرقابة على الجودة هي العامل نفسه، إذ كان الحرفي يقوم نفسه بفحص إنتاجه الذي ينتجه، ومع التطورات التي شهدتها بدايات القرن العشرين وظهر مفهوم المصنع الحديث واسع النطاق والمتضمن العديد من العاملين الذين يؤدون مهام متشابهة ويشكلون مجموعة ليتم توجيههم من رئيس العمال الذي يتحمل مسؤولية جودة أعمالهم. (العنبي، ٢٠٠٧ : ١٤)

- كانت عمليات الرقابة في هذه الفترات تعتمد أسلوب بسيط يطلق عليه أسلوب المقارنات ويركز على المقارنة بين الجزء الاساسي والجزء المصنع وبتحقيق التوافق بينهما سيتحقق هدف عملية الرقابة على الجودة.

- ومع التطورات الحاصلة في عمليات الإنتاج تطلب القيام بملاحظة مستمرة للإنتاج النهائي ليتحول أسلوب الرقابة على الجودة إلى أسلوب Inspection التفتيش إذ اتسع نشاط التفتيش خلال السنوات 1920-1930 بعد أن أصبحت نظم التصنيع أكثر تعقيدا خلال الحرب العالمية الاولى واشتملت على عدد كبير من العمال وساد اعتقاد بان التفتيش هو الطرق لضمان الجودة. (الغزاوي، ٢٠٠٥ : ١٠)

٢- مرحلة الإدارة العلمية: Phase of scientific management

"وهي مرحلة ضبط الجودة والتفتيش ظهرت مطلع القرن العشرين بريادة فريدريك ونسلو تايلور، إذ تم الضبط فيها بالوقت والحركة، وسبل تخفيض تكلفة الإنتاج من طريق الحد من الهدر والضياع، وقد دفعت الحرب العالمية الأولى ١٩١٤م بظلالها على الصناعة فتعددت أنظمتها، وتتنوع أساليب الإنتاج وأصبح رئيس العمال مسؤولاً عن أعداد كبيرة من العمال، فأدى ذلك إلى ظهور المفتش، وتطلب ذلك تكليف مفتشين متخصصين في ورش الإنتاج؛ لإنجاز مهمة التفتيش وقد وضعت مواصفات قاسية في التصنيع وأجريت عمليات تفتيش صارمة سميت بالرقابة البوليسية (police control)". (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٨ : ٢٠)

٣- مرحلة ضبط الجودة إحصائياً : (1940) statistical Quality Control

شهدت هذه المرحلة تحولاً حاسماً تمثل باستخدام علم الإحصاء في الرقابة على الجودة، فقد أدركت الشركات الصناعية بان القيام بنشاط الفحص اصبح غير كاف وإنما عليها البحث عن أساليب أكثر تأثيراً ليصبح المنتج بمستوى الجودة المرغوب فكان التغيير باتجاه السيطرة على الجودة إحصائياً وزود الفاحص بأدوات وأساليب إحصائية مثل لوحات السيطرة وعينات القبول بدل من الفحص الشامل لتحليل عملية التشغيل ومخرجاتها . (الغزاوي، ٢٠٠٥ : ١٠)

وفي هذه المرحلة يتم الكشف المبكر عن الخطاء وجوانب الضعف ويتم استخدام أساليب إحصائية فيها، وكانت الجودة هنا تهدف إلى تقليل نسبة العيوب في

المنتجات والتحقق من مطابقة المنتج لمقاييس الجودة . (Brilman ,1998:3)

٤- مرحلة ضمان الجودة : (QA) (1960-1980)

وفي هذه المرحلة تطور أسلوب الرقابة على الجودة وظهرت مفاهيم حديثة تشير إلى ضمان الجودة وما لها من تأثير في تحسين المنتجات وتعزيز مكانة الشركات فالرقابة على الجودة هي احد المفاهيم التي تشير إلى بناء الجودة وليس التفتيش عنها، وإن مسؤولية الحفاظ عليها هي مسؤولية الاقسام جميعها والعاملين جميعهم وليست مسؤولية قسم الرقابة فقط. (الحريري، ٢٠١١ : ٥٣)

٥- مرحلة إدارة الجودة الاستراتيجية Strategic Quality Management

في أواخر الخمسينيات من القرن الماضي ظهر مصطلح (الاستراتيجية) إذ استخدم في العلوم والتخصصات المختلفة عن استخدامه في الميدان العسكري على نطاق واسع، فالاستراتيجية Strategy تعبير ودعوة إلى منطق أو أسلوب جديد، ثم أدوات جديدة في التفكير، ثم انتقلت بكل ما تحمل من مكونات علوم عسكرية إلى استراتيجيات تدريس للمواد التعليمية المختلفة. (دعمس، ٢٠٠٨ : ١٨١)

٦- مرحلة إدارة الجودة الشاملة : Total Quality Management

في هذه المرحلة أصبحت الجودة الشاملة ركناً أساسياً من أركان الوظيفة الادارية للمديرين، وإدارة الجودة الشاملة تركز على الجودة التي تعتمد على مساهمة أفراد المنظمة جميعهم لتحقيق النجاح طويل الأمد من خلال رضا الزبون وتحقيق المنافع لجميع أفرادها. (الحريري، ٢٠١١ : ٥٣)

وانها فلسفة ادارية شاملة تعني جميع الادوات والطرق اللازمة لتنفيذ الجودة، وانها اطار عمل يخص الشركات التي تطمح بالارتقاء إلى درجة العالمية.

(Evans, 1997, 33)

أهمية الجودة الشاملة في التعليم:

١. ضبط النظام الإداري في المؤسسات التعليمية وتطويره.
٢. الارتقاء بمستوى الطلبة في المجالات جميعها.
٣. ضبط شكاوى الطلبة وأولياء أمورهم والإقلال منها ووضع الحلول المناسبة لها.
٤. زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء للعاملين. (دعمس، ٢٠٠٨ : ٢٣٥)

٥. الوفاء بمطالب الطلبة وأولياء أمورهم والمجتمع والوصول إلى رضاهم وفق النظام العام للمؤسسة التعليمية، وتنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.

٦. تحفيز نسبة الرسوب وتحسين مستوى رضا الطلبة فهي تساعد المؤسسات التعليمية على الوقوف أمام المنافسة العالمية. (Attree,1996:35)

٧. تحقيق الترابط الجيد والاتصال الفعال بين الأقسام والوحدات المختلفة في المؤسسة.

٨. تنمية روح التنافس بين المؤسسات التعليمية المختلفة.

٩. تحقيق الرقابة الفعلية والمستمرة لعملية التعليم والتعلم.

١٠. تحقيق مكاسب مادية وخبرات نوعية للعاملين في المؤسسة التعليمية والافراد والمجتمع، وتوظيفها في الطريق الصحيح لتحقيق التنمية المجتمعية الشاملة.

(الكسجي، ٢٠١٢: ١٤٣)

إيجابيات تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم:

دلت الدراسات والبحوث التي طبقت في هذا المجال أن تطبيق نظام الجودة يؤدي إلى تحسين كفاية الإدارة التربوية، وتطوير المناهج، ورفع مستوى أداء المعلمين وتنمية البيئة الإدارية، وتحسين مخرجات التعلم، واتقان الكفايات المهنية، وتطوير أساليب القياس والتقويم، وتحسين استخدام التقنيات التربوية، وارتباط الجودة طردياً بالإنتاج، وشمول نظام الجودة الشاملة المجالات عامة. (ابراهيم، ٢٠١٢: ٢٣٠)

خصائص الجودة الشاملة في العملية التربوية:

التحسين المستمر لمخرجات العملية التعليمية، والاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة، وتقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي وتوفير معنويات أفضل للعاملين جميعهم، وتوفير أدوات ومعايير لقياس الأداء وتخفيض التكلفة مع تحقيق الأهداف التربوية. (العيثاوي والسامرائي، ٢٠١١: ١٠)

ويؤكد كل من جلوموسكيز، ووليم أن مفاهيم الجودة في التعليم تعتمد على دمج مفاهيم الجودة في المناهج المدرسية، واستخدام مفاهيم الجودة في تحسين الإدارة المدرسية، واستخدام مفاهيم الجودة في تحسين أي عمليات تعليمية في المدرسة.

(William and Golomoskis,1999 :96)

عناصر الجودة الشاملة:

إن المجتمع يحتاج إلى الجودة في مناحي الحياة عامة، وللنجاح في توظيفها فلا بد من تركيز المؤسسات التعليمية على العناصر المفتاحية الثمانية الآتية:

الأخلاق، النزاهة، الثقة، التدريب، العمل الجماعي، القيادة، المعرفة، الاتصال.

(Nanyantara and Padhi, 2008 :45)

مبادئ ادارة الجودة الشاملة:

- ١- وضع أهداف محددة وثابتة، وتبني فلسفة جديدة للعمل، وتقليل الكلفة المادية.
 - ٢- التحسين والتطوير المستمر، ورفع مستوى المنتجات، والاهتمام بالتنوع.
 - ٣- تجنب الاعتماد على الاختبارات بوصفها وسيلة وحيدة لتحقيق الجودة.
 - ٤- وضع اسس ومعايير واضحة تبين مفهوم القيادة، والتركيز على التدريب.
 - ٥- تحقيق الامان الوظيفي، وطرد الخوف، لتحفيز الجميع على العمل بكفاءة داخل المؤسسة، والحث على التطوير الذاتي للموظفين.
 - ٦- الانطلاق من مبدأ الكل شركاء في عملية التغيير، من خلال احساس الجميع بأن المؤسسة ملك للجميع. (ابراهيم، ٢٠١٢ : ٦٦)
 - ٧- التأكيد على أن عملية تحسين الجودة هي عملية مستمرة في المؤسسة، والعمل المستمر على تطوير العمليات التي يتم من خلالها انجاز الأعمال، وذلك عن طريق تصميم عمليات الإنتاج الخدمي أو السلعي التي تتطابق مع مواصفات الجودة .
 - ٨- مساهمة العاملين كلهم في تحسين الجودة وذلك عن طريق تطوير مستوى الأداء في العمل، ولتعرف المشاكل المرتبطة بإدارة الجودة.
 - ٩- تنمية علاقات عمل بين العاملين وحفز الجهود المتميزة فردية أو جماعية .
 - ١٠- اتخاذ القرارات على أساس من الحقائق ووضع الاستنتاجات في خدمة متخذي القرارات .
 - ١١- تفعيل التعاون والتنسيق بين الإدارات والوحدات المختلفة في المؤسسة مع التأكيد على الانجاز من خلال فرق العمل وتنمية العمل التعاوني.
- (الحريري، ٢٠١١ : ٦١)

١٢. التطبيق التكنولوجي وقوة هدف القيادة ورعاية شؤون الطلاب والتوازن الجيد للمنهج".
(Salli, 1990:12)

نظام الأيزو ISO9002 في الميدان التربوي:-

تأسست منظمة ISO عام ١٩٤٦ بعد الحرب العالمية الثانية، وتضم هذه المنظمة (٩٠) هيئة تقييس وطنية، وترمي هذه المنظمة إلى ايجاد مقاييس عالمية لضبط الجودة من خلال ايجاد أساس موحد لتوثيق كل النظم والإجراءات والتعليمات المتعلقة بنظام الجودة، إذ بلغ عدد أعضاء هذه المنظمة (١٤٨) عضواً، كل عضو منهم يمثل دولة واحدة.
(Louise and Tony, 2002: 38)

طور نظام الأيزو 9000 ليتوافق مع الميدان التربوي فظهر ما يسمى بالأيزو 9002 ويتضمن تسعة عشر بنداً تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها في نظام الجودة المطبق في المؤسسات التعليمية للوصول إلى خدمة تعليمية عالية، وهي؛ مسؤولية الإدارة العليا، ونظام الجودة، ومراجعة العقود، وضبط الوثائق والبيانات، والشراء، والتحقق من الخدمات والمعلومات المقدمة من الطالب أو ولي الأمر، وتتبع العملية التعليمية للطلاب، ضبط العملية التعليمية ومراقبتها والتفتيش والاختبار وتقويم الطلبة، والاجراءات التصحيحية والوقائية والتناول والخرن والحفظ والنقل، والمراجعة الداخلية للجودة، وضبط السجلات والتدريب والخدمة والاساليب الاحصائية.
(ابراهيم، ٢٠١٢ : ٢٣٣)

مصطلحات الجودة الشاملة:

-الأيزو : ISO

إن الأيزو ISO اختصار لمصطلح International Standardization Organization وهي المنظمة العالمية للمعايير، وهذه المنظمة وضعت مقاييس عالمية لنظام إدارة الجودة في أية منظمة سواء أكانت إنتاجية أم خدمية وكلمة أيزو مشتقة من كلمة يونانية تعني التساوي والرقم 9000 هو رقم الاصدار الذي صدر تحته المعيار أو المواصفة، وقد نالت مواصفات الأيزو 9000 منذ صدورها (١٩٨٧) إهتماماً بالغاً لم تتله مواصفة قياسية دولية من قبل، وتقسّم إلى مستويات عدة هي.
(العتيبي، ٢٠٠٧ : ١٧)

- ISO 9000 نظام يوضح الخطوط العريضة لكيفية اختيار المواصفة التي تلائم المنظمة والأساليب اللازمة للتنفيذ وتشرح العقود بين الأطراف المختلفة .
- ISO 9001 يشمل ما يجب أن يكون عليه نظام الجودة في الشركات الإنتاجية والخدمية التي تبدأ من التصميم والتطوير والإنتاج والخدمة.
- ISO 9002 يتضمن ما يجب أن يكون عليه نظام الجودة في الشركات الإنتاجية أو الخدمية التي تقتصر عملها على الإنتاج.
- ISO 9003 ويختص بالورش الصغيرة، فهي لا تصمم منتجاتها وتقوم بعملية التجميع . (دعمس، ٢٠٠٨ : ٢٣٠)
- ISO 9004 دليل ارشادي للمساعدة في وضع نظام فعال لإدارة الجودة، وتحديد الجوانب الفنية، والإدارية المؤثرة في جودة المنتج، أو الخدمة التي تحدد المنظمة بموجبها دليلها الخاص بها، الذي يضمن مستوى الجودة المطلوبة .
- ISO 14000 هي سلسلة المعايير القياسية لتحقيق مزيد من التطوير والتحسين في نظام حماية البيئة مع عمل توازن مع حاجات البيئة الاقتصادية.
- (ISO 9001 -2000) هي المواصفة القياسية الخاصة بمتطلبات أنظمة الجودة التي بموجبها تمنح للمنظمات بأنشطتها المختلفة شهادة التوافق مع متطلباتها. (عطية، ٢٠٠٩ : ٩٧)
- اعتماد الجودة : وهي عملية منهجية تهدف إلى تمكين المؤسسات من الحصول على صفة متميزة، وهوية معترف بها محلياً ودولياً التي تعكس بوضوح نجاحها في تطبيق استراتيجيات وسياسات وإجراءات فعالة لتحسين الجودة في عملها وانشطتها ومخرجتها بما يقابل أو يفوق توقعات المستفيدين النهائيين ويحقق مستويات علمية من رضائهم، والاعتماد هو الاعتراف الذي تمنحه الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد للمؤسسات التعليمية، إذا تمكنه من اثبات أن لديها القدرة المؤسسية وتحقيق الفاعلية التعليمية على وفق المعايير المعتمدة والمعلنة من الهيئة.
- (محمد وعبد العظيم، ٢٠١١ : ٦٤)
- الرقابة على الجودة : تشمل الجهود اللازمة لتحقيق الجودة والحفاظ على استمرارية جودة مرتفعة للمنتجات والخدمات المزمع استعمالها، بمعنى أنها الجهود المبذولة

لضمان صلاحية المنتج، وهذه الصلاحية تقاس على وفق مواصفات ومحددات معينة. (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٨: ١٩-٢٢)

- مؤشرات الجودة : وتشير إلى القياس الخاص بعينة من المعلومات المفيدة والمهمة عن أداء برنامج ما، إذ تشير إلى المعلومات التي تحدد الحالة الإجمالية للشيء الذي يتم اختياره بدرجة معينة من الدقة. (الحريري، ٢٠١١: ٣٦)

- الجودة الشاملة : هي خلق ثقافة متميزة في مستوى الأداء، بحيث يكافح المديرون والعاملون بشكل مستمر ودؤوب، من أجل توقعات ورغبات العميل والتأكيد على أداء العمل بالشكل الصحيح ومن المرة الأولى، وبأقصى درجة من الفعالية وفي أقصر وقت ممكن. (ابراهيم، ٢٠١٢: ٣٨)

- إدارة الجودة الشاملة: هي التطوير المستمر للعمليات الإدارية، وذلك بمراجعتها وتحليلها والبحث عن الوسائل والطرق لرفع مستوى الأداء وتقليل الوقت لإنجازها بالاستغناء عن المهام جميعها والوظائف عديمة الفائدة للعميل أو للعملية، وذلك لتخفيض التكلفة ورفع مستوى الجودة مستنديين في جميع مراحل التطوير على متطلبات واحتياجات العميل. (دعمس، ٢٠٠٨: ١٤٤)

وإن إدارة الجودة الشاملة احدثت تغييرا جذريا في الثقافة وطريقة العمل في المنظمات الانتاجية والخدمية ويعزو السبب في ذلك الى القيادة وفلسفتها والاسلوب والسلوك ولن تتجح ادارة الجودة الشاملة كتغيير تكنولوجي مالم تكون هذه الابعاد حاضرة ولأجل الحصول على تغييرات حقيقية وجب حصول تغيير في هذه الابعاد الثلاثة (نظام المنظمة السياسي، وعمليات صنع القرار، و قواعد القوة).

(Hyde, 2002: 25)

أبرز رواد الجودة الشاملة :

أولاً : ادوارد ديمينج : **Edwards Deming** : "ولد العالم الأمريكي ادوارد ديمينج عام (١٩٠٠) في الولايات المتحدة الأمريكية، وحصل على درجة الماجستير و الدكتوراه في الإحصاء والفيزياء من جامعة (yale)، عمل ديمينج خلال المدة (١٩٢٠-١٩٤٠) في شركة ويسترن اليكترويك حيث التقى هناك بـ (والتر شيوارت)،

ثم عمل في قسم البحوث بإدارة الزراعة بعدها انتقل للعمل في إدارة إحصاء السكان، وتوفي ديمينج عام (١٩٩٣) في واشنطن. (الطائي، ٢٠١٢: ٣٦)

وكانت فلسفة ديمينج تقوم على وضع مفهوم الجودة في إطار إنساني، وكانت الفكرة البسيطة والقوية في الوقت نفسه خلف كل أفكاره، أنه عندما تصبح القوى العاملة في المصنع ملتزمة بكامل إرادتها في إتقان عملها على أحسن وجه، ويكون لديها عمليه إدارية سليمة يتم من خلالها العمل. (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٨: ٢٦)

ثانيا : جوزيف جوران joseph juryman : معلم الجودة أو الرجل الذي علم الجودة لليابانيين مع ديمينج، وهو الشخص الذي أضاف البعد الانساني إلى الجودة ولم يقصر الجودة على النواحي أو الأصول الاحصائية، وعمل محاضراً في جامعة نيويورك ورابطة الإدارة الأمريكية، ومستشار لأكثر من منظمة في اربعين دولة ووصل إلى اليابان عام(١٩٥٤) ووضع الأهداف وركز على أهداف التحسين وكيفية الوصول إلى تلك الأهداف، وقسم إدارة الجودة إلى ثلاث مراحل أو خطوات وهي:

١.مرحلة تخطيط الجودة Quality Planning

٢.مرحلة مراقبة الجودة Quality Control

٣.مرحلة تحسين الجودة Quality Improvement (أحمد، ٢٠٠٧: ١٦٠)

ثالثا : والتر شيوارت walter shiwart : ولد العالم الأمريكي والترشيوارت عام ١٨٨٩ في مدينة نيو كانتون بولاية الينوز، وحصل على شهادات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه، وعمل في شركة ويسترين اليكتروك خلال المدة من (١٩١٨-١٩٢٤)، انتقل بعدها ليعمل في شركة الهواتف (بل) عام (١٩٢٥) وبقي فيها إلى أن تقاعد عام (١٩٥٦)عمل شيوارت بعد أن تقاعد في حقل الاستشارات إذ عمل مع الأمم المتحدة، والحكومة الهندية . (الطائي، ٢٠١٢: ٣٧)

وقد وضع شيوارت عناصر عدة لمفهوم الجودة الشاملة، وأكد أهمية تحديد مفهوم الجودة واستعمل التفكير الاستقرائي والتفكير الاستدلالي والإحصاء في عمليتي التحليل والمراقبة، ووضع النظام التقليدي للتحكم والضبط داخل المؤسسة ويتكون هذا النظام من ثلاثة عناصر هي (تحديد ما هو مطلوب، و إنتاج ما هو محدد، و الحكم فيما إذا كانت الاحتياجات قد تمت تلبيتها). (الحريري، ٢٠١١: ٥٦)

رابعاً : فيليب كروسبي **Philip b Crosby** : يعد كروسبي احد الأعلام الثلاثة البارزين في إدارة الجودة الشاملة وقد اشتهر بطرحه لمصطلح (برنامج المعيب الصفري) لقد حدد كروسبي هو الآخر أربع عشرة خطوة يجب إتباعها لتطبيق برنامج تحسين الجودة ونذكر من اهم هذه الخطوات هي:

تعهد والتزام الإدارة ببرنامج تحسين الجودة، وفريق عمل لتحسين الجودة تمثل فيه الأقسام المختلفة، وإرساء قواعد لقياس مستويات الجودة وأسسها، وكلف تقييم الجودة تقدم مؤشر عن المؤشرات التي تتحقق في تحسين الجودة، ونشر ثقافة الجودة بين جميع العاملين بالمؤسسة، وتصحيح أية أخطاء تظهر في الخطوات السابقة، وتحديد لجان منع الأخطاء، وتدريب المديرين على مفهوم إدارة الجودة،

(أبو الرب وآخرون، ٢٠١٠ : ٢٠)

خامساً : كايرو ايشيكاوا **kauris ishikawa** : ولد في اليابان عام ١٩١٥ والتحق بجامعة طوكيو بقسم الهندسة وتخرج فيها عام ١٩٣٩ ، وأصبح محاضراً في الجامعة نفسها عام ١٩٤٧، وفي عام ١٩٦٠ حصل على مرتبة الأستاذية ثم التقى بعد الحرب العالمية الثانية بكل من ديمينج وجوران خلال وجودهما في اليابان لإلقاء المحاضرات وتقديم الدورات التدريبية وتأثر بهما وبأفكارهما، توفي ايشيكاوا في ابريل ١٩٨٩ عن عمر يقرب ٧٤ عاماً.

وقد وضع إيشيكاوا المبادئ الأساسية لرقابة الجودة الشاملة التي تتلخص بالاتي :-

- ١- إن الجودة تبنى على وجهة نظر العميل، وماهي احتياجاته وكيف يمكن تلبيتها.
- ٢- إن الجودة هي جوهر العملية الإدارية، وتعدُّ عملية استثمارية طويلة الأمد.
- ٣- الجودة تعتمد بدرجة كبيرة على المشاركة الفعالة للعاملين في ادارة المؤسسة.
- ٤- إن معالجة البيانات والمعلومات باستخدام الوسائل والأدوات الإحصائية تسهم في اتخاذ القرارات السليمة.

(الحريري، ٢٠١١ : ٦٠)

سادساً: ارماند فيغنباوم **armond feigenbaum** : يعد ارماند فيغنباوم أول من عرض مفهوم رقابة الجودة الشاملة في عام (١٩٥٠)، وعمل فيغنباوم نائباً لرئيس الجودة الشاملة للكهرباء العامة حتى نهاية عام (١٩٦٠) واشتهر بإبداعه في تقديم

مفهوم التحكم والضبط في الجودة الشاملة، ويطرح فيغنهاوم عنصرين أساسيين لتحقيق الجودة كاستراتيجيتي عمل هما:

- ١- يجب أن يكون الهدف الرئيس هو تحقيق رضا المستفيدين.
 - ٢- إن تحقيق الأهداف يجب أن يقود النظام نحو الجودة الشاملة.
- (الحريري، ٢٠١١: ٥٤)

المبحث الثاني

دراسات سابقة:-

يرى الباحث أنّ الغاية من استعراض الدراسات السابقة، هي إعطاء صورة أكثر وضوحاً للقارئ، وصاحب القرار عن مفاهيم الجودة وإمكانية تطبيقها دعماً للمساعي التي تدعو إلى الأخذ بها، أو التريث حيالها إلا بعد تطويعها، وتوافر المتطلبات والإمكانات الخاصة بها، كي يكون بالإمكان ضمان النجاح الأكيد للأهداف التي تتوخاها المؤسسات التعليمية، إن استعراض هذه الدراسات هو بقصد الإفادة منها في مجال إجراءات البحث وفي إعداد المعايير والإجراءات والتحليل الإحصائي، وتفسير النتائج ويضم هذا الفصل (٧) دراسات، منها (٥) دراسات محلية و(٢) دراسات عربية، وقد ارتأى الباحث عرض هذه الدراسات على وفق ثلاثة محاور وحسب تسلسلها الزمني في كل محور، ثم إجراء موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، وفيما يأتي عرضاً لهذه الدراسات:

المحور الأول:- دراسات تناولت تقويم كتب المواد التعليمية والمناهج :

١. دراسة الجبوري (١٩٨٩):

أجريت هذه الدراسة في العراق/ جامعة بغداد/ وهدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتب المطالعة التوجيهية للمرحلة الإعدادية في ضوء الأهداف التربوية، وأهداف اللغة العربية وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة ثلاثة كتب بواقع كتاب واحد لكل صف دراسي من صفوف المرحلة الإعدادية، وقد بلغت عينة البحث (٦٤٤) صفحة، وهي تمثل (٢١٩ر٨٨%) من مجموع صفحات الكتب الثلاثة البالغ (٧٣٠) صفحة، وقد توزعت الصفحات المحللة على الكتب الثلاثة بحيث كانت عدد الصفحات المحللة من كتاب الرابع الإعدادي (١٧٢) صفحة، ومن كتاب الصف الخامس (٢٠٤) صفحات، ومن كتاب السادس (٢٦٨) صفحة.

وقد بنى الباحث أداة بحثه الاستبانة من الأهداف التربوية للمرحلة الإعدادية في العراق وأهداف اللغة العربية إذ تم اشتقاق أهداف سلوكية من هذه الأهداف.

إما الوسائل الإحصائية المستعملة فهي: الوسط الحسابي، والنسبة المئوية، ومعادلة سكوت (Scoot) .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :-
تحققت في كتاب المطالعة للصف الرابع الثانوي ستة أهداف تربوية من عشرة أهداف، أي نسبة (٦٠% من الأهداف).
تحققت في كتاب المطالعة للصف الخامس الثانوي أربعة أهداف تربوية من عشرة أهداف، أي نسبة (٤٠% من الأهداف).
تحققت في كتاب المطالعة للصف السادس الثانوي ثلاثة أهداف تربوية من عشرة أهداف أي بنسبة (٣٠% من الأهداف) .

(الجبوري ، ١٩٨٩ : ١٩-٢٠٣)

٢.دراسة جرار(٢٠٠٤):

أجريت هذه الدراسة في فلسطين "وهدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية "

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتب اللغة العربية في مراحل التعلم الأساسية الأولى لصفوف (١، ٢، ٣) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمشرفين في محافظات الضفة الغربية من (٢٠٠٣-٢٠٠٤) والتعرف إلى التقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات والمشرفين للمجالات الست وهي:(الشكل والإخراج الفني، والمحتوى واللغة وطريقة العرض، والأسئلة، والإشكال والرسوم) وكذلك معرفة درجة التقويم الكلية لهذه المجالات الستة.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانته مكونة من (٦٩) فقرة موزعة على الإبعاد، قام بتطبيقها على عينة الدراسة العشوائية الطبقية في محافظات الضفة الغربية، المكونة من مجموع معلمي اللغة العربية ومعلماتها ومشرفيها في محافظات الضفة الغربية والبالغ عددهم (٦٦٨) معلماً ومعلمة، منهم (٣١٦) معلماً و (٣٥٢) معلمة، وقد أظهرت النتائج أن أفضل مجالات الكتاب عند المعلمين والمشرفين هو المجال الأول(الشكل والإخراج الفني) ويليه المجال السادس(الإشكال والرسوم) ويليه المجال الثالث(اللغة) ويليه المجال الرابع(طريقة العرض)ويليه المجال الخامس((الأسئلة) ويليه المجال الثاني (المحتوى).

و أظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات والتقديرات التقييمية للمشرفين على جميع المجالات ماعدا مجال الأسئلة، كما أظهرت الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات لمجالات (الشكل، المحتوى، اللغة العرض، الأسئلة) تعزى لمتغير الصف، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا لمجال الرسوم والأشكال، وكذلك لمتغير الجنس والخبرة (لأكثر من ١٥ سنة)، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات للمؤهل العلمي في مجالات (الشكل، اللغة، الرسوم) بينما كانت فروق ذات دلالة إحصائية على المجالات (المحتوى، العرض، الأسئلة) أما بالنسبة لمتغير مكان العمل، فكانت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع المجالات ماعدا طريقة العرض.

(جرار ، ٢٠٠٤ : ٢-١٨٧)

٣.دراسة العامري(٢٠٠٦):

اجريت هذه الدراسة في العراق/ جامعة بغداد/ كلية ابن رشد (تقويمات تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم)، وتكمن مشكلة البحث في السؤال الآتي:

هل تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق تعكس بشكل واضح أهداف المنهاج ونواتج التعلم ؟

فالبحت الحالي يرمي إلى تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم، ولتحقيق مرمى البحث أعدت الباحثة اهدافاً عامة لكل كتاب من كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة وبعدها اشتقت أهدافا سلوكية لكل موضوع من موضوعات الكتب الثلاثة في ضوء الأهداف العامة والمحتوى المقرر .

وعرضت الأهداف العامة والسلوكية على نخبة من الخبراء والمتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي القياس والتقويم وفي ضوء اراء الخبراء عدلت صياغة بعض الاهداف ومستوياتها وأضافت أهدافا أخرى، ثم شرعت الباحثة إلى تصنيف تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة وفقاً لتصنيف بلوم

للأهداف التربوية وتأكدت من ثبات التحليل بطريقتين الأولى إعادة التحليل بين الباحثة ونفسها بعد مرور مدة زمنية والأخرى بتحليل محللة أخرى، وباستعمال معادلة (Scott) بلغ معامل الاتفاق في الطريقة الأولى (٩٧%) وبالطريقة الأخرى (٨٦%).

ولغرض استخراج النتائج والإجابة عن سؤالي البحث استعملت الباحثة النسبة المئوية والاختبار التائي للمقارنة بين نسب الأهداف التي تقيسها التمرينات ونسب الأهداف التي يقيسها المعيار المعتمد في هذه الدراسة، فأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :-

١. إن عدد أسئلة التمرينات التي تضمنتها كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة بلغ (٥٨١) سؤالاً كانت حصة المجال المعرفي فيها (٥٧٦) سؤالاً وبنسبة (٩٩%) من مجموع أسئلة تمرينات الكتب الثلاثة ، كان نصيب مستوى المعرفة (٢٣ سؤالاً) والفهم (٤٣ سؤالاً) والتطبيق (٢٠٠ سؤال) والتحليل (١٠٣ أسئلة) والتركيب (١٠٧ أسئلة) أما مستوى التقويم فلم يكن هناك أي سؤالٍ من أسئلة تمرينات الكتب الثلاثة ينتمي لهذا المستوى.

أما الأسئلة في المجال النفسحركي فكانت (٥) أسئلة فقط بنسبة (٨٦%) من مجموع أسئلة الكتب الثلاثة، وقد خلت الكتب الثلاثة تماماً من أي سؤالٍ ينتمي إلى المجال الوجداني.

٢. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الأهداف التي يقيسها المعيار والأهداف التي تقيسها التمرينات في المجال المعرفي بينما لم يظهر فرقٌ ذو دلالة إحصائية بين الأهداف التي يقيسها المعيار والأهداف التي تقيسها التمرينات في المجالين النفسحركي والوجداني.

في ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها ضرورة عناية مؤلفي الكتب المدرسية، وخصوصاً كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة بأهداف المجالين الوجداني، والنفسحركي، واقترحت إجراء دراسات مكملة للدراسة الحالية كتقويم تمرينات كتابي قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية.

(العامري، ٢٠٠٦: ٤ - ٢٠٦)

المحور الثاني : دراسات تناولت بناء معايير الكتب وتحديدها:

١. دراسة حلس (٢٠٠٧):

تهدف الدراسة إلى (دراسة تقييمية لمعايير جودة كتاب لغتنا العربية للصفوف الأولية من المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصف في محافظة غزة). أجريت هذه الدراسة في فلسطين (الجامعة الإسلامية) وهدفت إلى معرفة المعايير التي تسهم في تقويم جودة كتاب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأولية.

٢. التعرف إلى مدى توافر هذه المعايير في كتاب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأولية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصفوف الأولية.

تقتصر الدراسة الحالية: على تحديد مدى توافر معايير الجودة في كتاب لغتنا العربية المقرر على صفوف المرحلة الأولية (الأول، الثاني، الثالث) للعام ٢٠٠٧م من وجهة نظر معلمي هذه الصفوف، ودراسة كتاب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأولية وزارة التربية الفلسطينية (٢٠٠٦-٢٠٠٧).

اعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي إذ إنه الأكثر ملاءمة ومناسبة لموضوع البحث، وقد قام الباحث بتصميم وبناء معيار حكم من الاختصاصيين والخبراء في التربية، واستعمله بعد ذلك بوصفه مرجعاً لاشتقاق استبانة معيارية بوصفها أداة تقييمية للحكم على جودة الكتاب، بلغ عدد فقراتها المعيارية (٨٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات و أجرى التجربة الاستطلاعية على (٣٠) معلماً ومعلمة، لتجربة الاداة، وحصلت الاستبانة على معامل ثبات (٠,٨٤) اذ يعد معامل ارتباط جيد.

وقد شمل مجتمع البحث المعلمين والمعلمات لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا (١،٢،٣) في جميع محافظة غزة، وحدد الباحث افراد العينة بالطريقة العشوائية اذ بلغ عددها (٦٠) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الأتية: النسبة المئوية، والتكرارات، والوسط المرجح، والوزن المئوي، ومعامل ارتباط بيرسون، لقياس ثبات الاستبانة،

ومن خلال عرض النتائج تبين أن هناك شبه إجماع بأن المحتوى غير مناسب لعدد الحصص المقررة، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن هذا الكتاب لم يتم تجريبه ولم يدرّب المعلمون على طرائق تدريسه والتعامل مع موضوعاته.

وأوصى الباحث على أثر هذه الدراسة بضرورة الاهتمام بكتاب لغتنا العربية لتلاميذ الصفوف الأولية وتطويره شكلاً ومضموناً بما ينسجم مع القرن الحادي والعشرين، مما يوجب تصميم وبناء معايير جودة فائقة تتطلب التخطيط، والتنفيذ، والتقييم المشترك بين وزارة التربية والتعليم والجامعات الفلسطينية لتطوير هذا الكتاب المدرسي؛ ليكون أداة تعليمية صالحة في يد المعلم والمتعلم. والذي يعد الأساس الأول لتعليم اللغة العربية. (حلس ، ٢٠٠٧ : ٢ - ١٧٩)

٢. دراسة الدليمي (٢٠١٢):

وترمي هذه الدراسة إلى (بناء برنامج لتقويم كتب المواد النفسية في أقسام العلوم التربوية والنفسية لكليات التربية في ضوء معايير الجودة).

أجريت الدراسة في العراق/ جامعة بغداد تهدف لبناء أنموذج لتقويم كتب المواد النفسية في أقسام العلوم التربوية والنفسية لكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة. يضم هذا الأنموذج معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها.

للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢) بحسب المجالات الآتية:

مقدمة الكتاب، والأهداف، والمحتوى، والتقويم ، ولغة الكتاب وإخراجه، والإعداد والتأليف.

أعدّ الباحث قائمة بمعايير جودة كتب المواد النفسية الجامعية وقد تم بناء هذه القائمة بعد الرجوع إلى المصادر التي تناولت معايير جودة الكتاب الجامعي، والدراسات والادبيات والنماذج التقويمية المتعلقة بتقويم الكتاب الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة، كما اطلع الباحث على المقاييس النوعية لضمان الجودة والاعتمادية للجامعات العراقية.

وفي ضوء ذلك أعدّ الباحث فقرات الأنموذج (الأداة) وقد صياغ لكل عنصر من عناصر الكتاب الجامعي مجموعة من المعايير، ووضع تحت كل معيار مجموعة من المؤشرات التي تصف ذلك المعيار، وتوضحه، إذ تألفت الاستبانة بصورتها

الأولية من (١٤٣) فقرة، عرضت على (٣٠) محكم لمعرفة مدى صلاحية كل فقرة من الفقرات على وفق المجالات المذكورة آنفاً، وبعد عرضها على الخبراء والمحكمين حصل الباحث على (١٢٠) فقرة.

وقد اعتمد الباحث على أسلوب دلفي الذي يتطلب القيام بثلاث جولات عرضت على لجنة من الخبراء عددهم (٢٠) خبيراً من ذوي الاختصاصات التربوية والنفسية، وعولجت البيانات احصائياً لكل جولة من الجولات الثلاث واستخرج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وتحليل التباين الاحادي، وبذلك اصبح عدد فقرات النموذج (الأداة) بشكله النهائي (١٠٣) فقرة، تحقق الباحث من ثباتها على وفق قواعد التحليل الاحصائي والإجراءات المتفق عليها، إذ بلغ معامل الثبات (٠.٨٣) وهو معامل ثبات جيد.

بلغت عينة البحث (٢٣٤) تدريسياً وتدرسيةً، من الذين يقومون بتدريس المواد النفسية في أقسام العلوم التربوية والنفسية لكليات التربية، وقد عالج الباحث البيانات باستعمال الوسط المرجح والوزن المئوي، وفي ضوء النتائج توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية :

- ١- ان كتب المواد النفسية في أقسام العلوم التربوية والنفسية بكليات التربية في الجامعات العراقية لا تتصف بالجودة.
- ٢- هناك عناية ملموسة بمجال مقدمة الكتاب، ومجال لغة الكتاب وإخراجه، فضلاً عن اتصافهما بالجودة.
- ٣- اتصاف (٢٩) فقرةً من فقرات أنموذج التقييم بالجودة الشاملة.
- ٤- عدم اتصاف (٧٤) فقرةً من فقرات أنموذج التقييم بالجودة الشاملة.
- ٥- اظهرت النتائج ان مجالات: (الأهداف، والمحتوى، والتقييم، والاعداد والتأليف) غير متصفة بالجودة الشاملة، وهو بمنزلة ناقوس خطر يدعو لتظافر الجهود لما تتطلب العملية التعليمية من مواكبة للتطورات الحديثة في مجال اعداد الكتاب وتأليفه، وصياغة الأهداف، والمحتوى، و التقييم، وصولاً للجودة الشاملة. وفي ضوء نتائج البحث، يوصي الباحث بما يأتي :

- ١ - امكانية إفادة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية من هذا الأنموذج عند تقويم أي مقرر دراسي.
- ٢- الإفادة من خطوات بناء أنموذج التقويم في بناء نماذج دراسية أخرى.
- ٣- التركيز في جانب الحداثه والتطور العلمي عند تأليف كتب المواد النفسيّة .
- ٤- العمل على اعاده النظر على نحو جذري بكتب المواد النفسيّة التي تدرس في أقسام العلوم التربويّة والنفسيّة بعد مضي مدة طويلة على تأليفها.

المقترحات

- وفي ضوء نتائج البحث يقترح الباحث ما يأتي :
- بناء أنموذج وإجراء دراسة تقويمية لمناهج المواد التربويّة في أقسام العلوم التربوية والنفسيّة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
 - إجراء دراسة مقارنة بين معايير الجودة الشاملة في هذه الدراسة مع مثيلاتها الأخرى وفي اختصاصات أخرى.

(الدليمي، ٢٠١٢ : ٢ - ٢٢٤)

المحور الثالث: دراسات تناولت معايير الجودة الشاملة :

١.دراسة الزيدي (٢٠١١):-

تهدف الدراسة إلى تقويم المناهج الدراسية لأقسام اللغة العربية بكلّيات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة .

أجريت الدراسة في جامعة بغداد / كلية التربية - ابن رشد، وهدفت هذه الدراسة إلى تقويم المناهج الدراسية لأقسام اللغة العربية بكلّيات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفيّ (المسحي) منهجا للدراسة، وقد تكون مجتمع من حملة شهادات الماجستير والدكتوراه ، وكانت الاستبانة هي الأداة للتوصل إلى أهداف الدراسة إذ تألفت عينة التدريسيين في قسم اللغة العربية بكلّيات التربية في الجامعات العراقية (بغداد ، وديالى ، والموصل والبصرة ، وبابل) من حملة شهادات الماجستير والدكتوراه - اختارها الباحث بالطريقة الطبقيّة العشوائية - وقد بلغ عددهم (٣٠٠) تدريسي من المجتمع الأصلي

وبنسبة (٣٩.٧٢%)، إذ بلغ عدد الذكور (١٧٤) تدريسياً بنسبة (٥٨%) وبلغ عدد الإناث (١٢٦) تدريسية بنسبة (٤٢%)، من المجتمع الأصلي. لقد استعمل الباحث بيانات إحصائية باستعماله معامل ارتباط بيرسون، و الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، و الوسط المرجح، و الوزن المئوي، و مربع كاي. أهم النتائج التي وصلت إليها الدراسة:

لقد توصل الباحث إلى نتائج مهمة من خلال دراسته:

١. إن المناهج الدراسية في أقسام اللغة العربية بكليات التربية في الجامعات العراقية لا تتصف بالجودة الشاملة.

٢. هناك عناية ملموسة بلغة الكتب المؤلفة ينبع من إيمان المؤلفين بلغة القرآن الكريم وهو الحافظ لها وسر بلاغتها وكذلك الإخراج الفني لها.

٣. عدم توافر معايير لمناهج اللغة العربية تتصف بالجودة الشاملة، وان المعايير المتوافرة حالياً في قسم ضمان الجودة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لم تطبق بعد.

٤. هناك قلة عناية بالنواحي التربوية والنفسية مثل العناية بالتشويق وتنويع التقويم وذكر الأهداف الإجرائية والتخطيط والتحفيز.

٥. وجود مؤلف واحد أو اثنين في تأليف الكتب الدراسية.

٦. قدم زمن بعض المؤلفين لهذه الكتب كمؤلف كتاب شرح ابن عقيل ومؤلف كتاب البلاغة الواضحة. (الزبيدي، ٢٠١١: ٢- ٢٦٥)

٢. دراسة الموسوي (٢٠١١):-

أجريت الدراسة في العراق، كلية التربية/ ابن رشد ورمت هذه الدراسة إلى (تقويم كتب الجغرافية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة) إذ تكمن مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي:

١. ما مستوى درجة توافر معايير الجودة في كتب الجغرافية للمرحلة الإعدادية؟

ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي (المسحي) منهاجاً للدراسة، وقد تكون مجتمع هذه الدراسة من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة الجغرافية في المرحلة الإعدادية والبالغ عددهم (١٠٦٠) مدرساً ومدرسة، فقد اختار

الباحث عينة بنسبة (٢٠%) من مجموع المجتمع الأصلي، وبلغ عدد عينة الدراسة (٢١٢) مدرساً ومدرسةً، وقد استعمل الباحث العينة الطبقية العشوائية، وذلك لكي تكون ممثلة لمجتمع الدراسة، إما أداة البحث فكانت استبانة تحتوي على معايير الجودة لكتب الجغرافية للمرحلة الإعدادية، وتم إعدادها بعد الرجوع إلى المصادر التي تناولت معايير الجودة للكتاب المدرسيّ والدراسات والأدبيات، وقد تم التحقق من صدق الأداة (الاستبانة) من طريق عرضها على مجموعة من الخبراء، وقد تحقق الباحث من ثباتها من طريق إعادة تطبيق الاستبانة على عينة من المدرسين والمدرسات، وبعدها طبق الباحث الاستبانة في صورتها النهائية، إذ تكونت من (٩٩) فقرة معيارية، موزعة على ستة مجالات هي: (المقدمة، والمحتوى، والأنشطة- وسائل التقويم، ولغة الكتاب، الإخراج الفني للكتاب)، وقد عالج الباحث البيانات إحصائياً لاستخراج النتائج باستعمال الوسط المرجح والوزن المنوي، وقد اعتمد الباحث على محك قدره (٨٠%) للحكم على مدى جودة كتب الجغرافية للمرحلة الإعدادية، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

١. إن كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها للصف الرابع الأدبي حقق نسبة (٦١.٦١%) من معيار الجودة، وهذه النسبة أقل من نسبة المحك (٨٠%) المعتمدة في هذه الدراسة، وهذا يعني إن كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها للصف الرابع الأدبي لم يتحقق فيه معيار الجودة.

٢. إن كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي حقق نسبة (٨٧.٨٧%) من معيار الجودة وهذه النسبة أعلى من نسبة المحك (٨٠%) المعتمد في هذه الدراسة، وهذا يعني إن كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي حقق معيار الجودة.

٣. إن كتاب الجغرافية البشرية للصف السادس الأدبي حقق نسبة (٨٠.٨٠%) من معيار الجودة، وهذه النسبة أعلى من نسبة المحك (٨٠%) المعتمدة في هذه الدراسة، وهذا يعني إن كتاب الجغرافية البشرية للصف السادس الأدبي حقق معيار الجودة.

وفي ضوء نتائج الدراسة توصل الباحث إلى استنتاجات عدة منها:

إن معايير الجودة توافرت في كتابي الجغرافية البشرية للصف السادس الأدبي والجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي ولم تتوافر هذه المعايير في كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها للصف الرابع الأدبي.

وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بعددٍ من التوصيات، منها:

١. ضرورة العناية بتأليف كتب الجغرافية على وفق معيار الجودة.

٢. إعادة النظر بتأليف كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها للصف الرابع الأدبي وتحسينه، لعدم مطابقته لمعايير الجودة.

وقد اقترح الباحث استكمالاً لهذه الدراسة مقترحات عدة منها:

١. إجراء دراسات ترمي إلى تقويم كتب الجغرافية للمرحلة الابتدائية والمتوسطة في ضوء معايير الجودة.

٢. تقويم أسئلة كتب الجغرافية للمرحلة الإعدادية في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعليم. (الموسوي، ٢٠١١ : ٢ - ١٩٥)

رابعاً: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

سيوازن الباحث بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية في موضوع الدراسة وهدفها، وسنتها ومكان إجراءها، ومنهجها، وعينتها، وحجمها، ومرحلتها الدراسية والمادة الدراسية التي تناولتها، والأداة المعتمدة في الدراسة، والوسائل الإحصائية المستعملة، فضلاً عن النتائج المهمة، فقد ارتأى الباحث عرض هذه الموازنة في جدول ملخص؛ لأن الجودة تدعو إلى تصنيف المعلومة بجدول خاص حتى يسهل الاطلاع عليها.

وسوف يحاول الباحث أن يوازن بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية عبر التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الدراسات، وما استخلصه الباحث من المؤشرات والدلالات الآتية:

١. الهدف:- تباينت الدراسات السابقة في اهدافها فدراسة (الجبوري ١٩٨٩)هدفت لتقويم كتب المطالعة للمرحلة الإعدادية، بينما هدفت دراسة(جرار ٢٠٠٤) إلى تقويم كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمعلمات المشرفين والمشرفات في المدارس الحكومية بمدينة الضفة الغربية، بينما هدفت

دراسة (العامري ٢٠٠٦) الى تقويم تمارينات كتب قواعد اللغة العربية في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم، بينما هدفت دراسة (حلس ٢٠٠٧) إلى تقويم الكتاب المدرسي لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا في المجتمع التعليمي الفلسطيني والتعرف على المعايير اللازمة لتقويم وتحليل الكتاب المدرسي، بينما هدفت دراسة (الزبيدي ٢٠١١) الى تقويم مناهج اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، بينما هدفت دراسة (الموسوي ٢٠١١) إلى تقويم كتاب الجغرافية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة، بينما هدفت دراسة (الدليمي ٢٠١٢) إلى بناء انموذج لتقويم كتب المواد النفسية في أقسام العلوم التربوية والنفسية في ضوء معايير الجودة، أمّا الدراسة الحالية فهذهت الى تقويم كتب قواعد اللغة العربية وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرسات والمدرسين.

٢ . مكان الدراسة:- تباينت الدراسات السابقة من حيث مكان إجراء الدراسة، إذ أجريت بعضاً منها في العراق، دراسة (الجبوري ١٩٨٩) و (العامري ٢٠٠٦) و (الموسوي ٢٠١١) و (الزبيدي ٢٠١١) و (الدليمي ٢٠١٢) ومنها في فلسطين دراسة (جرار ٢٠٠٤) و (حلس ٢٠٠٧) أمّا الدراسة الحالية فأجريت في العراق.

٣ . منهج الدراسة:- اتفقت جميع الدراسات السابقة في استعمالها المنهج الوصفي أسلوباً لمنهج البحث، وكذلك الدراسة الحالية.

٤. المرحلة الدراسية:- تنوعت الدراسات السابقة في المرحلة التي اجريت عليها أجريت دراسة (الجبوري ١٩٨٩) على كتب المطالعة للمرحلة الاعدادية، واجريت دراسة (جرار ٢٠٠٤) كتب اللغة العربية للمرحلة الاساس، واجريت دراسة (العامري ٢٠٠٦) على تمارين قواعد اللغة العربية للمرحل المتوسطة، واجريت دراسة (حلس ٢٠٠٧) على كتب اللغة العربية للمرحل الاساس، واجريت دراسة (الزبيدي ٢٠١١) على مناهج اللغة العربية في المرحلة الجامعية، واجريت دراسة (الموسوي ٢٠١١) على كتب الجغرافية للمرحلة الاعدادية، واجريت دراسة، واجريت دراسة (الدليمي ٢٠١٢) على كتب العلوم النفسية في المرحلة الجامعية أما الدراسة الحالية فأجريت على كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الاعدادية.

٥. عينة الدراسة:- تباينت الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة، فدراسة (الجبوري ١٩٨٩) بلغ عدد العينة ٦٤٤ صفحة من كتب المطالعة، وبلغ عدد العينة لدراسة (جرار ٢٠٠٤) ٦٦٨ معلماً ومعلمة، وبلغ عدد العينة لدراسة (العامري ٢٠٠٦) ٥٨١ سؤالاً، وبلغ عدد العينة لدراسة (حلس ٢٠١١) ٦٠ معلماً ومعلمة، وبلغ عدد العينة لدراسة (الزبيدي ٢٠١١) ٣٠٠ تدرسيّاً وتدرسيّة، وبلغ عدد العينة لدراسة (الموسوي ٢٠١١) ٢١٢ مدرساً ومدرسة، وبلغ عدد العينة لدراسة (ابو عبدة) ١٣٢ مديراً ومديرة، وبلغ عدد العينة لدراسة (الدليمي ٢٠١٢) ٢٣٤ تدرسيّاً وتدرسيّة، أمّا عينة الدراسة الحالية فكانت من المدرسين والمدرسات، وبلغ عدد العينة ٢٧٥ مدرساً ومدرسة.

٦. المادة الدراسية:- تنوعت الدراسات السابقة على المواد التي اجريت فيها أجريت دراسة (الجبوري ١٩٨٩) على كتب المطالعة، واجريت دراسة (جرار ٢٠٠٤) كتب اللغة العربية، واجريت دراسة (العامري ٢٠٠٦) على تمارين قواعد اللغة العربية، واجريت دراسة (حلس ٢٠٠٧) على كتب اللغة العربية، واجريت دراسة (الزبيدي ٢٠١١) على مناهج اللغة العربية، واجريت دراسة (الموسوي ٢٠١١) على كتب الجغرافية، واجريت دراسة (الدليمي ٢٠١٢) على كتب علم النفس، أما الدراسة الحالية فأجريت على كتب قواعد اللغة العربية.

٧. اداة الدراسة:- اتفقت جميع الدراسات السابقة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكذلك الدراسة الحالية، واتفقت كل الدراسات السابقة بعرض الأداة على مجموعة من المحكمين والخبراء للثبوت من صدقها، بما فيها الدراسة الحالية وتباينت الدراسات السابقة في الإجراءات التي اتبعتها لاستخراج معامل ثبات أدواتها فالبعض منها استعمل طريقة إعادة الاختبار لاستخراج معامل الثبات والبعض الآخر استعمل معادلة الفا كرونباخ لإيجاد معامل الثبات معادلة أسكوت (Scott) لإيجاد معامل الثبات، أما الدراسة الحالية فاستخدم فيها إعادة توزيع الاداة.

٨. الوسائل الإحصائية:- تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية المستعملة، فدراسة الجبوري (١٩٨٩) استخدم النسبة المئوية ومعادلة أسكوت ومربع كاي، ودراسة (جرار ٢٠٠٤) استخدم النسب المئوية والمتوسط الحسابي

واختبار (T-test)، ودراسة (العامري ٢٠٠٦) ودراسة (جلس ٢٠٠٧) استخدم معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجح والوزن المئوية والرزم الإحصائية (Spss)، ودراسة (الزيدي ٢٠١١) استخدم مربع كاي ومعادلة أسكوت والنسب المئوية، ودراسة (الدالمي ٢٠١٢) استخدم أسلوب دلفي والوسط المرجح والوزن المئوي، أما الدراسة الحالية فأستخدم فيها الباحث النسبة المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح، والوزن المئوي والجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ت	الباحث	هدف الدراسة	مكان الدراسة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	حجم العينة	أدوات البحث	منهج البحث	الوسائل الإحصائية	ابرز النتائج
١	الجبوري (١٩٨٩)	تهدف هذه الدراسة إلى تقويم كتب المطالعة التوجيهية للمرحلة الإعدادية في ضوء الأهداف التربوية، وأهداف اللغة العربية المقرر في السنة الدراسية (١٩٨٩-١٩٩٠)	العراق	كتب المطالعة	الإعدادية	اللغة العربية	٦٤٤ صفحة	استبانة	المنهج الوصفي	النسبة المئوية مربع كأي وسـط مـرجـح الـوـزن المئوي	- تحققت في كتاب المطالعة للصف الرابع الثانوي ستة أهداف تربوية من عشرة أهداف ، أي نسبة (٦٠% من الأهداف). - تحققت في كتاب المطالعة للصف الخامس الثانوي أربعة أهداف تربوية من عشرة أهداف، أي نسبة (٤٠% من الأهداف). - تحققت في كتاب المطالعة للصف السادس الثانوي ثلاثة أهداف تربوية من عشرة أهداف أي بنسبة (٣٠% من الأهداف)
٢	جرار (٢٠٠٤)	تقويم كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمشرفين والمدارس الحكومية في محافظة الضفة الغربية	فلسطين	ذكور وإناث	الأساسية	كتب اللغة العربية	٦٦٨ معلم ومعلمة	استبانة	المنهج الوصفي	النسبة المئوية معامل ارتباط بيرسون وسط مـرجـح الـوـزن المئوي	وأظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات والتقديرات التقويمية للمشرفين على جميع المجالات ماعدا مجال الأسئلة، كما أظهرت الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات لمجالات (الشكل، المحتوى، اللغة العرض، الأسئلة) تعزى لمتغير الصف، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا لمجال الرسوم والأشكال، فكانت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع المجالات ماعدا طريقة العرض.

ت	الباحث	هدف الدراسة	مكان الدراسة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	حجم العينة	أدوات البحث	منهج البحث	الوسائل الإحصائية	ابرز النتائج
٣	العامري (٢٠٠٦)	تهدف هذه الدراسة إلى تقييم تمارينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم	العراق	ذكور وإناث	المتوسطة	كتب قواعد اللغة العربية	٥٨١ سؤال	استبانة	المنهج الوصفي	معادلة سكوت النسبة المئوية الاختبار التائي	اظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين الأهداف التي يقيسها المعيار والأهداف التي تقيسها التمارينات في المجال المعرفي بينما لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين الأهداف التي يقيسها المعيار والأهداف التي تقيسها التمارينات في المجالين النفسحركي والوجداني.
٤	حلس (٢٠٠٧)	تقويم الكتاب المدرسي لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا في المجتمع التعليمي الفلسطيني والتعرف على المعايير اللازمة لتقويم وتحليل الكتاب المدرسي	فلسطين	ذكور إناث	الأساس	الكتاب المدرسي	٦٠ معلم ومعلمة	استبانة	المنهج الوصفي	معامل ارتباط بيرسون وسط مرجح وزن مئوي النسبة المئوية	إن الشروط الواجب توفرها لجودة الكتاب المدرسي شملت (مادة الكتاب-المحتوى- وأسلوب العرض-و الإخراج الفني واظهرت النتائج ان هناك شبه اجماع على ان المحتوى غير مناسب لعدد الحصص المقررة ويعزى ذلك لعدم تجربة الكتاب في ميدان التربية، وقلة تدريب المدرسين على طرائق تدريسه وموضوعاته.

ت	الباحث	هدف الدراسة	مكان الدراسة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	حجم العينة	أدوات البحث	منهج البحث	الوسائل الإحصائية	ابرز النتائج
٥	الزبيدي (٢٠١١)	تقويم المناهج الدراسية لأقسام اللغة العربية بكتليات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة	العراق	ذكور إناث	جامعية	مناهج اللغة العربية	٣٠٠ تدريسي و تدريسية	استبانة	المنهج الوصفي	الوسط المرجح الوزن المئوي مربع كاي	-إن المناهج الدراسية في أقسام اللغة العربية بكتليات التربية في الجامعات العراقية لا تتصف بالجودة الشاملة، لأنها أقل من المحك (٨٠%). - اهتمام المؤلفين بلغة الكتاب، -عدم وجود معايير لمناهج اللغة العربية تتصف بالجودة وإن المعايير الحالية لم تطبق بعد، -قلة اهتمام مؤلفين الكتب بالجوانب التربوية والنفسية، وذكر الأهداف السلوكية.
٦	الموسوي (٢٠١١)	تقويم كتب الجغرافية في ضوء معايير الجودة الشاملة	العراق	ذكور واناث	الإعدادية	كتب الجغرافية	٢١٢ مدرساً ومدرسة	الاستبانة	المنهج الوصفي المسحي	النسبة المئوية الوسط المجح الوزن المئوي معامل ارتباط بيرسون	إن معايير الجودة توافرت في كتابي الجغرافية البشرية للمصنف السادس الأدبي والجغرافية الطبيعية للمصنف الخامس الأدبي ولم تتوافر هذه المعايير في كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها للمصنف الرابع الأدبي، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات، منها: ضرورة العناية بتأليف كتب الجغرافية وفق معايير الجودة الشاملة. اعادة النظر في تأليف كتاب الجغرافية للمصنف الرابع

ت	الباحث	هدف الدراسة	مكان الدراسة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	حجم العينة	أدوات البحث	منهج البحث	الوسائل الإحصائية	ابرز النتائج
٧	الدليمي (٢٠١٢)	بناء أنموذج لتقويم كتاب المواد النفسية في أقسام العلوم التربوية والنفسية في الجامعات العراقية لا تتصف بالجودة.. هناك اهتمام ملموس بمجال مقدمة الكتاب، ومجال لغة الكتاب وإخراجه، فضلا عن اتصافهما بالجودة، وظهرت النتائج ان مجالات: (الأهداف، والمحتوى، والتقويم - والاعداد والتأليف) غير متصفة بالجودة الشاملة.	العراق	ذكور إناث	الجامعية	كتب علم النفس وتدرسية	٢٣٤ تدرسياً وتدرسية	استبانة	الوصفي	الوسط المرجح والوزن المثوي النسبة المئوية واسلوب دلفي	ان كتب المواد النفسية في أقسام العلوم التربوية والنفسية بكليات التربية في الجامعات العراقية لا تتصف بالجودة.. هناك اهتمام ملموس بمجال مقدمة الكتاب، ومجال لغة الكتاب وإخراجه، فضلا عن اتصافهما بالجودة، وظهرت النتائج ان مجالات: (الأهداف، والمحتوى، والتقويم - والاعداد والتأليف) غير متصفة بالجودة الشاملة.
٨	فرحان (٢٠١٣)	تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة	العراق	ذكور واناث	الإعدادية	كتب قواعد اللغة العربية	٢٧٥ مدرساً ومدرسة	الاستبانة	المنهج الوصفي المسحي	النسبة المئوية الوسط المجح الوزن المثوي معامل ارتباط بيرسون	إن معايير الجودة الشاملة لم تتوافر في كتب قواعد اللغة العربية للمرحل الاعدادية الفرع الادبي. تفتقر كتب قواعد اللغة العربية لمقدمة جيدة توضح الارشادات والتوجيهات في استعمال الكتاب. قلة عناية مؤلفي كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الاعدادية الفرع الادبي بتصنيف الاهداف التربوية إلى عامة وخاصة وسلوكية وكتابة الاهداف السلوكية في بداية كل موضوع. أوصى الباحث بعدد من التوصيات، منها: ضرورة العناية بتأليف كتب قواعد اللغة العربية على وفق معايير الجودة الشاملة.

خامساً : جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

مما تقدم فإن الباحث يرى أن ثمة نقاط يمكن الإفادة منها من الدراسات السابقة ويمكنه توظيفها في دراسته وهي :

١. زودت الدراسات السابقة الباحث بالعديد من المصادر الآخر التي رجع إليها وأفاد منها.
٢. أدى إطلاع الباحث على هذه الدراسات إلى وضوح فكرته ونسجها .
٣. الإفادة من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة في دعم مشكلة البحث الحالي ونتائجه.
٤. الإفادة من الدراسات التي قومت المناهج والكتب التعليمية على وفق معايير الجودة الشاملة .
٥. اختيار المنهج المناسب للبحث الحالي.
٦. كيفية اختيار عينة البحث .
٧. بناء أداة البحث وتحديد بنودها.
٨. استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لغرض التوصل إلى النتائج التي يرمي إليها البحث .

منهجية البحث وإجراءاته :-

يتضمن هذا الفصل منهجية البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة من أجل تحقيق هدف هذه الدراسة التي ترمي إلى تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة الشاملة.

أولاً. منهجية البحث:-

استعملت الباحثة المنهج الوصفي (المسحي) منهجاً لدراسته، وهو أحد مناهج البحث العلمي المستعملة في دراسة الظواهر الاجتماعية، و التربوية، (ربيع، ٢٠٠٦ :٦٤)، والدراسات المسحية هي ذلك النوع من البحوث الذي يتم بوساطتها استجواب أفراد مجتمع البحث جميعهم أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة توافرها كما هي قائمة في الواقع والتعرف إلى تلك الظاهرة وتحديد الوضع الحالي لها، مثل (المدارس، والتلاميذ، والمعلمين والوظائف، والكتب والمعدات، والأبنية، والمناهج وطرائق التدريس، الخ.....) بقصد تشخيص أوضاعها والتعرف إلى جوانب القوة والضعف فيها (العساف، ١٩٨٩ : ١٩١) ويعد من أكثر البحوث استخداماً، في دراسة الظواهر التربوية والاجتماعية، وتفيد نتائج هذه الدراسات في حل الكثير من المشكلات التربوية بما تقدمه من معلومات تشخيصية عن الموضوعات المتصلة بهذه المشكلات (قنديلجي والسامرائي، ٢٠٠٩ : ١٨٧) واستعملت الباحثة المسح التربوي بوصفه نوعاً من أنواع المنهج الوصفي (المسحي) إذ يتعلق بدراسة المشكلات المرتبطة بالميدان التربوي بأبعاده المختلفة، لأنه يتناسب مع ما ترمي إليه هذه الدراسة.

ثانياً. إجراءات البحث:-

١ - مجتمع البحث:-

مجتمع البحث مصطلح علمي منهجي يراد به الأفراد أو الأشياء الذين لهم خصائص واحدة، و يمكن أن تعم عليه نتائج البحث سواء أكان مجموعة (أفراداً، أم كتباً، أو وثائقاً أم مباني مدرسية) وذلك طبقاً للمجال الموضوعي لمشكلة البحث (أبو علام، ١٩٨٩ : ٨٢) و شمل مجتمع الدراسة الحالية المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية لطلبة المرحلة الإعدادية (الفرع الأدبي) للسنة الدراسية (٢٠١٢)

– ٢٠١٣) في محافظة ديالى، ومن اجل تحديد مجتمع الدراسة زار الباحث المديرية العامة لتربية محافظة ديالى قسم الإحصاء والتخطيط التربوي وتبين أنها تضم ستة اقسية و(٢٤٦) مدرسة (٥٦) اعدادية و(١٩٠) ثانوية، وبلغ عدد المدرسين والمدرسات (٧٩٥)، (٣٩٣) مدرساً، و (٤٠٢) مدرّسة كما هو موضح في الجدول (١).

الجدول (١)

أعداد المدارس الإعدادية والثانوية والمدرسين والمدرسات ونسبهم المئوية في محافظة ديالى

ت	مديرية تربية ديالى	المدارس الإعدادية	المدارس الثانوية	المجموع	النسبة	عدد المدرسين	النسبة	عدد المدرسات	النسبة	المجموع
١	قضاء بعقوبة	٢٣	٥٦	٧٩	%٣٢	١٤٠	%١٧	١٣٥	%١٨	٢٧٥
٢	قضاء المقدادية	١٠	٤٤	٥٤	%٢٢	٩٠	%١١	٨٢	%١٠	١٧٢
٣	قضاء الخالص	١٠	٤٨	٥٨	%٢٤	٨٦	%١١	٧٢	%٩	١٥٨
٤	قضاء خانقين	٧	٢٥	٣٢	%١٣	٢٩	%٤	٦٥	%٨	٩٤
٥	قضاء بلدروز	٥	١٣	١٨	%٧	٣٨	%٥	٣٨	%٥	٧٦
٦	قضاء كفري	١	٤	٥	%٢	١٠	%١	١٠	%١	٢٠
	المجموع	٥٦	١٩٠	٢٤٦	%١٠٠	٣٩٣	%٤٩	٤٠٢	%٥١	٧٩٥

الجدول (٢)

أعداد مدرسي مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية ومدرساتها ونسبتهم في محافظة ديالى

ت	أقسية مديرية تربية ديالى	الرابع	%	الخامس	%	السادس	%	المجموع	%
١	قضاء بعقوبة	٨٧	%١١	٩٣	%١٢	٩٥	%١٢	٢٧٥	%٣٥
٢	قضاء المقدادية	٥٨	%٧	٥٧	%٧	٥٧	%٧	١٧٢	%٢١
٣	قضاء الخالص	٤٨	%٦	٥٠	%٦	٦٠	%٧	١٥٨	%٢٠
٤	قضاء خانقين	٣٢	%٤	٣٢	%٤	٣٠	%٤	٩٤	%١٢
٥	قضاء بلدروز	٢٦	%٣	٢٨	%٣	٢٢	%٣	٧٦	%١٠
٦	قضاء كفري	٧	%٠.٨	٧	%٠.٨	٦	%٠.٧	٢٠	%٢
	المجموع	٢٥٨	%٣١	٢٦٧	%٣٣	٢٧٠	%٣٦	٧٩٥	%١٠٠

إذ بلغ عدد المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية والإعدادية في محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) (٧٩٥) مدرساً ومدرسة الذين يمثلون مجتمع هذا البحث كما هو موضح في الجدول (٢).

٢. عينة البحث:-

العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث الأصلي، وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع، ويجب أن تحتفظ عينة البحث بخصائص المجتمع الأصلي جميعها حتى تكون ممثلة لذلك المجتمع. (عباس وآخرون، ٢٠١٢: ٢١٨) والأصل في البحوث العلمية أن تجري على أفراد مجتمع البحث جميعهم لأن ذلك أدعى لصدق النتائج، و بما أن مجتمع الدراسة كبير ومقسم على الاقضية الستة في تربية محافظة ديالى، ولصعوبة شمول أفراد المجتمع الكلي جميعهم بإجراءات البحث لذا تطلب اختيار عينة ممثلة من المجتمع الكلي، وإذا أراد الباحث الحصول على عينة ممثلة للمجتمع المراد دراسته عليه أن يختار ذلك على وفق طريقة معينة بشروط منظمة مضبوطة وفيما يلي هذه الخطوات يذكرها الباحث على النحو الآتي :

- ١ - أن يحدد الباحث المجتمع الأصلي بدقة .
- ٢ - أن يعد قائمة دقيقة بمفردات هذا المجتمع الأصلي وخصائصه .
- ٣ - أن يأخذ الباحث مفردات وخصائص ممثلة من القائمة التي أعدها.
(طريقة اختيار العينة).

٤ - أن يحصل الباحث على عينة كافية لتمثل المجتمع الأصلي بخصائصه التي يريد دراستها . (محجوب، ٢٠٠٢: ١٦٤)

وفي الدراسات المسحية يكون من المناسب اختيار نسبة (٢٠%) من أفراد المجتمع الكلي إذا كان أفراد هذا المجتمع ما بين (٥٠٠ - ١٠٠٠) وتقل هذه النسبة كلما كبر حجم المجتمع الأصلي لتصل إلى حوالي (٥%). (الشايب، ٢٠٠٩: ٦٧)

بعد أن حدد الباحث مجتمع البحث الكلي من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية البالغ عددهم (٧٩٥) مدرساً ومدرسة فقد اختار الباحث نسبة (٣٥%) من مجموع المجتمع الكلي بوصفها عينةً للبحث إذ بلغ مجموع

العينة (٢٧٥) مدرساً ومدرسة، ونظراً لتجانس أفراد مجتمع البحث في أغلب الصفات كونهم يدرسون مادة واحدة، وتقاب عدد المدرسين إلى المدرسات ومن بيانات جغرافية متقاربة وضمن مدارس متشابهة، فقد استعمل الباحث العينة القصدية، وذلك لكي تكون ممثلة لمجتمع الدراسة، وهي تلك العينة التي يقصد الباحث اختيارها على أساس أنها تحقق أغراض البحث التي يرمي إليها، فالباحث يقدر حاجته إلى المعلومات ويختار عينته بما يحقق له الهدف من البحث، أي تعميم نتائج هذه العينة على المجتمع الأصلي كله. (عبيدات وآخرون، ٢٠١٠: ١٠١)

وقد أختار الباحث المدرسين و المدرسات الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في مديرية تربية قضاء بعقوبة بشكل قصدي، وبنسبة وجودهم في المجتمع الأصلي لتمثل عينة البحث، وذلك لأن نسبتهم في المجتمع الأصلي تشكل ٣٥% أي أكثر من ثلث المجتمع كما هو مبين في الجدول (٢)، ولتجانس افراد عينة البحث مع المجتمع الاصيل للبحث في أغلب الصفات، و لتوزيع أداة البحث (الاستبانة) بصورة مباشرة كي يتم توضيح بنودها لأفراد العينة، ولقرب مدارس مديرية تربية قضاء بعقوبة لسكن الباحث وسهولة مقابلة المدرسين والمدرسات والاتصال بهم إذ بلغت النسبة المئوية لأفراد عينة البحث من حيث الجنس (٥١%) ذكور، و(٤٩%) اناث، و بلغ عدد عينة المدرسين للصف الرابع الأدبي (٨٧)،(٤٤) مدرّساً و(٤٣) مدرّسة، و بلغ عدد عينة المدرسين للصف الخامس الأدبي(٩٣)،(٤٦) مدرّساً و(٤٧) مدرّسة و بلغ عدد عينة المدرسين للصف السادس الأدبي (٩٥)،(٤٩) مدرّساً و(٤٦) مدرّسة، كما هو مبين في الجدول (٣).

الجدول (٣)

أعداد عينة البحث ونسبتهم المئوية من مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها

ت	قضاء بعقوبة	الرابع		الخامس		السادس		النسبة المئوية للمدرسين والمدرسات		المجموع	النسبة المئوية للقضاء
		اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور		
١	مركز القضاء	٢٦	٢٢	٢٧	٢٥	٢٣	٢٢	٧٦	٦٩	١٤٥	%٥٣
٢	ناحية العبارة	٩	١١	١٠	١٢	١١	١٤	٣٠	٣٧	٦٧	%٢٤
٣	ناحية كنعان	٢	٤	٣	٤	٤	٥	٩	١٣	٢٢	%٨
٤	ناحية بني سعد	٣	٤	٢	٤	٤	٥	٩	١٣	٢٢	%٨
٥	ناحية بهرز	٣	٣	٤	٢	٤	٣	١١	٨	١٩	%٧
	المجموع	٤٣	٤٤	٤٦	٤٧	٤٦	٤٩	١٣٥	١٤٠	٢٧٥	%١٠٠
	الكلية	٨٧		٩٣		٩٥					
	النسبة المئوية	%٣١		%٣٤		%٣٥		%٤٩	%٥١		%١٠٠

٣. أداة البحث

لمّا كان هذا البحث يهدف إلى تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة الشاملة لتعرف مدى ما حققت هذه الكتب من معايير الجودة ونظراً للحجم الكبير نسبياً للعينة المعنية بالدراسة، وانتشارها في مناطق متباعدة فقد ارتأى الباحث أن تكون الاستبانة هي الأداة المناسبة لاستطلاع آراء أفراد العينة فهي وسيلة عملية سهلة التطبيق، وتتيح المجال للمستجيب أن يدلي بآرائه بوضوح، وتعطيه الحرية والوقت الكافيين للتفكير في أجابته، وفي ظروف هو يختارها لنفسه مما يقلل من الضغط عليه ويدفعه إلى التدقيق في معلوماته وتمكن الباحث من جمع البيانات من عينة كبيرة في مدة زمنية قصيرة فضلاً عن أنها تتميز في سهولة تفسير بياناتها وتحليلها.

(العساف والوادي، ٢٠١١: ٢٦١)

وقد اعتمد الباحث في إعداد أداة البحث على الإجراءات الآتية :

- ١- اطلع الباحث على أداة تقويم جودة الكتاب المدرسي المقرر، إعداد قسم الجودة في المديرية العامة للمناهج شعبة ضمان جودة المناهج الملحق (١).
- ٢- اطلع الباحث على المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتمادية للجامعات العراقية ومنها المحور السابع مقياس جودة الكتاب الجامعي إعداد قسم الجودة والاعتماد الأكاديمي على وفق مؤشرات ومقاييس اتحاد الجامعات العربية الملحق (٢).
- ٣- اطلع الباحث على المعايير القومية المصرية لجودة الكتاب المدرسي.
- ٤- اطلع الباحث على الدراسات التي تناولت معايير الجودة للكتاب المدرسي.
- ٥- اطلع الباحث على الدراسات التي تناولت التقويم على وفق معايير الجودة.
- ٦- الرجوع إلى المصادر والكتب والأدبيات التي تناولت معايير الجودة للكتاب المدرسي وفي ضوء ذلك بنى الباحث الاستبانة في صورتها الأولية التي احتوت على (١٤) معياراً و(١١٨) مؤشراً موزعة على خمسة مجالات، كما موضح في ملحق (٥) و الجدول (٤) .

الجدول (٤)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها الأولية وعدد المعايير والمؤشرات لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية

ت	المجالات	عدد المعايير	المؤشرات	النسبة المئوية
١	مقدمة الكتاب	٢	١٣	١١ %
٢	الأهداف	٢	٢١	١٧,٨٠ %
٣	المحتوى	٤	٣٥	٢٩,٦٦ %
٤	التقويم	٣	٢٢	١٨,٦٥ %
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٣	٢٧	٢٢,٨٩ %
	المجموع	١٤	١١٨	١٠٠ %

أ - صدق أداة البحث

يعد صدق الأداة شرطاً أساسياً من الشروط التي ينبغي توافرها في الأداة التي تعتمد عليها أي دراسة وصدق الأداة يعني إلى إي حدٍ تقيس الأداة ما يفترض أن تقيسه، أي مقدرتها على قياس ما وضعت من أجله. (الضامن، ٢٠٠٩: ١٢١)

ولما كان للصدق أنواع عدة فقد اعتمد الباحث على الصدق الظاهري منها، وأن أفضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري هو أن يبين مجموعة من المحكمين (الخبراء) مدى تمثيل الفقرات للصفة المطلوب قياسها. (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ١٢٠)

وتأسيساً على ذلك فقد تكونت أداة البحث بصيغتها الأولية والمكونة من (١٤) معيار و(١١٨) مؤشر موزعة على خمسة مجالات، إذ تم توزيعها على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية والمناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم واللغة العربية إذ بلغ عدد المحكمين (٢٢) محكماً الملحق (٥)، لتحديد صلاحية تلك المعايير واقتراح ما يروونه من إجراء تعديل أو حذف أو دمج في المعايير أو المجالات المكونة منها الاستبانة، وقد تضمنت الاستبانة مقدمة وضح فيها الباحث هدف البحث، والغرض من توجيه الاستبانة وأسلوب الإجابة عنها، إذ تم وضع ثلاثة بدائل أمام كل معيار، وهذه البدائل هي (صالحة - غير صالحة - بحاجة إلى تعديل) وقد اعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%) من آراء المحكمين بشأن مدى صلاحية الفقرات، وهذا ما أشار إليه بلوم (Blom) إذ اعد نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر بين المحكمين دليلاً على تحقيق الصدق الظاهري للأداة (بلوم، ١٩٨٣: ٢٢٦)

وقد اعد الباحث الفقرة صالحة عندما تحظى بموافقة (١٨) محكماً من أصل (٢٢) أي ما يساوي تقريباً نسبة (٨٠%) فأجرى الباحث التعديلات اللازمة في ضوء آراء الخبراء ومقترحاتهم وملاحظاتهم والتي بموجبها حذفت بعض الفقرات وأضيفت بعضها وتم تعديل صياغة بعضها الآخر، وعلى هذا الأساس أصبحت الأداة بصورتها النهائية تحتوي على (١٤) معياراً و(١٠٨) مؤشراً موزعة على خمسة مجالات، الملحق (٦) والجدول (٥) يبين ذلك .

الجدول (٥)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها النهائية وعدد المعايير لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية

ت	المجالات	عدد المعايير	المؤشرات	النسبة المئوية
١	مقدمة الكتاب	٢	١٢	١١,٠١ %
٢	الأهداف	٢	١٨	١٦,٥١ %
٣	المحتوى	٤	٣٣	٣٠,٢٧ %
٤	التقويم	٣	٢١	٢٠,١٩ %
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٣	٢٤	٢٢,٠٢ %
	المجموع	١٤	١٠٨	١٠٠ %

ب- ثبات الأداة

يجب أن تتصف أي أداة بحث في قياس ظاهرة ما بالثبات لكي يمكن الاعتماد عليها لأن الثبات من المفاهيم الأساسية في القياس، ويتعين توافره في المقياس لكي يكون صالحاً للاستعمال، وتتصف الأداة بالثبات عندما يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم بعد مدة زمنية تحت ظروف مماثلة.

(ملحم، ٢٠١١: ٢٥٧)

ولإيجاد معامل الثبات هناك طرائق عدة مثل التجزئة النصفية والصور المتكافئة وإعادة التطبيق (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ١٢٩)، فقد اعتمد الباحث على طريقة إعادة تطبيق الاستبانة، وهي من الأساليب المهمة في حساب الثبات وتقوم فكرة إعادة تطبيق الاستبانة على مجموعة كافية ومماثلة من الأفراد عبر مدة زمنية لا هي بالقصيرة ولا هي بالطويلة وبذلك يحصل كل فرد على درجة في الأجراء الأول لتطبيق الاستبانة وعلى درجة أخرى في الأجراء الثاني لتطبيق الاستبانة وعندما نسجل هذه الدرجات نحسب معامل ارتباط درجات المرة الأولى بالثانية فنحصل على معامل ثبات لتطبيق الاستبانة، ويرى البعض أن معامل الارتباط يجب أن لا ينخفض عن (٠,٨٠).

(الضامن، ٢٠٠٩: ١١٩)

فقد وجد الباحث إن هذه الطريقة هي الأنسب لموضوع بحثه، وقد طبقها على عينة من المدرسين والمدرسات ممن يدرسون مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية، فقد تكونت عينة الثبات من (٥٠) مدرساً ومدرسة لمادة قواعد اللغة العربية لكل صف من الصفوف الثلاثة الرابع، والخامس، والسادس الأدبي، وقد اختيروا بطريقة العينة العشوائية من مجتمع البحث، وكانت المدة الزمنية التي تفصل بين التطبيقين الأول والثاني مدة أسبوعين إذ أن المدة الزمنية بين التطبيقين الأول والثاني يجب أن لا تتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع.

ولإيجاد معامل الثبات (الارتباط) بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني لكل مجال من المجالات الخمسة ولكل من الصف الرابع الأدبي والصف الخامس الأدبي والصف السادس الأدبي استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لأنه يعد من أكثر المعاملات شيوعاً واستقراراً . (الشايب، ٢٠٠٩ : ١٤٧)

ولقد استخراج الباحث معامل ثبات الاستبانة بمجالاتها الخمسة ولكل صف من الدراسة الإعدادية ثم حساب متوسط معاملات الثبات لكل صف من صفوف المرحلة الإعدادية للاستبانة، إذ بلغ معامل ثبات الاستبانة للصف الرابع الأدبي (٠,٨٨) ومعامل ثبات الاستبانة للصف الخامس الأدبي (٠,٨٥) ومعامل ثبات الاستبانة للصف السادس الأدبي (٠,٨٩) وتعد هذه النسب معامل ثبات مرتفعة وكما هو مبين في الجداول (٦)(٧) (٨).

الجدول (٦)

درجات ثبات الاستبانة للصف الرابع الأدبي ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل ثبات الاستبانة
١	مقدمة الكتاب	٠،٨٥	٠،٨٨
٢	الأهداف	٠،٨٤	
٣	محتوى الكتاب	٠،٨٩	
٤	التقويم	٠،٨٧	
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٠،٩٥	

الجدول (٧)

درجات ثبات الاستبانة للصف الخامس الأدبي ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل الثبات الاستبانة الكلي
١	مقدمة الكتاب	٠،٨٢	٠،٨٥
٢	الأهداف	٠،٨٣	
٣	محتوى الكتاب	٠،٨٨	
٤	التقويم	٠،٨٢	
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٠،٩٠	

الجدول (٨)

درجات ثبات الاستبانة للصف السادس الأدبي ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل ثبات الاستبانة الكلي
١	مقدمة الكتاب	٠،٨٥	٠،٨٩
٢	الأهداف	٠،٨٢	
٣	محتوى الكتاب	٠،٩١	
٤	التقويم	٠،٩٣	
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٠،٩٤	

ج- تطبيق الأداة

وبعد أن تأكد الباحث من صدق الأداة وثباتها وبعد تحديد عينة البحث من المدرسين والمدارس الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية فقد وزع الباحث الاستبانة على أفراد العينة من المدة (١٣ / ١ / ٢٠١٣) إلى غاية (٢٠ / ٢ / ٢٠١٣) عبر الزيارات الميدانية في المدارس الإعدادية والثانوية لقضاء بعقوبة وقد ضمنت الاستبانة مقدمة وضح فيها الباحث الهدف من الدراسة وأسلوب الإجابة عبر وضع علامة (✓) أمام كل فقرة معيارية في المكان الذي يرويه مناسباً إذ أن الإجابة عن كل فقرة معيارية يكون له خمسة احتمالات بمعنى:

(مقياس خماسي) أي (متحقق بدرجة كبيرة جداً)، (متحقق بدرجة كبيرة)، (متحقق بدرجة متوسطة)، (متحقق بدرجة قليلة جداً)، (غير متحقق) ولقد حرص الباحث عبر اللقاءات مع المدرسين والمدارس على توضيح أهمية هذا البحث وبيانها، وإن دقتها معتمدة على دقة إجاباتهم .

وبعد استرجاع الاستبانات والبالغ عددها (٢٧٥) استبانة من المدرسين والمدارس فرغ الباحث الاستجابات في استمارات خاصة، وقد حصل الباحث على الاستبانات جميعها.

٤- الوسائل الإحصائية

ولتحقيق هدف هذا البحث استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

أ- معامل ارتباط بيرسون : لاستخراج معامل ثبات الأداة وفق المعادلة الآتية :

$$r = \frac{\sum (X_1 - \bar{X}_1)(X_2 - \bar{X}_2)}{\sqrt{(\sum (X_1 - \bar{X}_1)^2)(\sum (X_2 - \bar{X}_2)^2)}}$$

=

$$r = \frac{\sum (X_1 - \bar{X}_1)(X_2 - \bar{X}_2)}{\sqrt{(\sum (X_1 - \bar{X}_1)^2)(\sum (X_2 - \bar{X}_2)^2)}}$$

ر = معامل ارتباط بيرسون

ن = عدد الأفراد

س = قيم التطبيق الأول

ص = قيمة التطبيق الثاني

مج = المجموع

(علام، ٢٠٠٠: ١١٨)

ب- النسبة المئوية:- لاستخراج النسبة المئوية لمجتمع البحث وعينته بحسب القانون الاتي. قانون النسبة المئوية= الجزء/ الكل * ١٠٠

(قنديلجي والسامرائي، ٢٠١١: ١٧٥)

ج- الوسط المرجح : لتقدير قيمة كل فقرة من فقرات الأداة وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى ضمن كل مجال وبحسب القانون الآتي :

$$\text{و ح} = \frac{(ت١ \times ٥) + (ت٢ \times ٤) + (ت٣ \times ٣) + (ت٤ \times ٢) + (ت٥ \times ١)}{\text{ن}}$$

و ح = الوسط المرجح .

ت١ = تكرار الإجابة على البديل الأول (متحقق بدرجة كبيرة جداً) .

ت٢ = تكرار الإجابة على البديل الثاني (متحقق بدرجة كبيرة) .

ت٣ = تكرار الإجابة على البديل الثالث (متحقق بدرجة متوسطة) .

ت٤ = تكرار الإجابة على البديل الرابع (متحقق بدرجة قليلة جداً) .

ت٥ = تكرار الإجابة على البديل الخامس (غير متحقق) .

ن = عدد أفراد العينة (عباس و آخرون، ٢٠١٢: ٣٠٨)

واستعمل الباحث الوزن المئوي بوصفه وسيلة حسابية:

ح- الوزن المئوي : لتوضيح كل فقرة من فقرات الاستبانة ومعرفة درجتها وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى .

الوسط المرجح

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الدرجة القصوى}}{١٠٠ \times}$$

* الدرجة القصوى

(البياتي وزكريا، ١٩٧٧: ٧٦)

*الدرجة القصوى : يقصد بها أعلى درجة في المقياس الخماسي (٥) .

منهجية البحث وإجراءاته :-

يتضمن هذا الفصل منهجية البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة من أجل تحقيق هدف هذه الدراسة التي ترمي إلى تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة الشاملة، إذ استعملت الباحثة المنهج الوصفي (المسحي) منهجاً لدراسته، وهو أحد مناهج البحث العلمي المستعملة في دراسة الظواهر الاجتماعية، و التربوية، (ربيع، ٢٠٠٦ : ٦٤)، والدراسات المسحية هي ذلك النوع من البحوث الذي يتم بوساطتها استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة توافرها كما هي قائمة في الواقع والتعرف إلى تلك الظاهرة وتحديد الوضع الحالي لها، مثل (المدارس، والتلاميذ، والمعلمين والوظائف، والكتب، والمعدات، والأبنية، والمناهج وطرائق التدريس، الخ) بقصد تشخيص أوضاعها والتعرف إلى جوانب القوة والضعف فيها (العساف، ١٩٨٩ : ١٩١) ويعد من أكثر البحوث استخداماً، في دراسة الظواهر التربوية والاجتماعية، وتفيد نتائج هذه الدراسات في حل الكثير من المشكلات التربوية بما تقدمه من معلومات تشخيصية عن الموضوعات المتصلة بهذه المشكلات (قنديلجي، ٢٠٠٩ : ١٨٧) واستعملت الباحثة المسح التربوي بوصفه نوعاً من أنواع المنهج الوصفي (المسحي) إذ يتعلق بدراسة المشكلات المرتبطة بالميدان التربوي بأبعاده المختلفة، لأنه يتناسب مع ما ترمي إليه هذه الدراسة.

(الهاشمي وعطية، ٢٠١١ : ١٦٨)

أولاً مجتمع البحث وعينته:-

أ - مجتمع البحث:-

مجتمع البحث مصطلح علمي منهجي يراد به كل الأفراد أو الأشياء الذين لهم خصائص واحدة، و يمكن أن تعم عليه نتائج البحث سواء أكان مجموعة (أفراداً، أو كتباً، أو وثائقاً، أو مباني مدرسية) وذلك طبقاً للمجال الموضوعي لمشكلة البحث (علام، ١٩٨٩ : ٨٢) و شمل مجتمع الدراسة الحالية المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية لطلبة المرحلة الإعدادية (الفرع الأدبي) للسنة الدراسية (٢٠١٢ - ٢٠١٣) في محافظة ديالى، ومن أجل تحديد مجتمع الدراسة قام

الباحث بزيارة المديرية العامة لتربية محافظة ديالى قسم الإحصاء والتخطيط التربوي وتبين أنها تضم ستة اقصية و(٢٤٦) مدرسة (٥٦) اعدادية و(١٩٠) ثانوية، كما هو

موضح في جدول (١). جدول (١)

أعداد المدارس الإعدادية والثانوية في محافظة ديالى

ت	مدارس اقصية مديرية تربية ديالى	أعدادي	ثانوي	المجموع	النسبة
١	مدارس قضاء بعقوبة	٢٣	٥٦	٧٩	%٣٢
٢	مدارس قضاء المقدادية	١٠	٤٤	٥٤	%٢٢
٣	مدارس قضاء الخالص	١٠	٤٨	٥٨	%٢٤
٤	مدارس قضاء خانقين	٧	٢٥	٣٢	%١٣
٥	مدارس قضاء بلد روز	٥	١٣	١٨	%٧
٦	مدارس قضاء كفري	١	٤	٥	%٢
	المجموع	٥٦	١٩٠	٢٤٦	%١٠٠

جدول (٢)

أعداد مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في محافظة ديالى ونسبتهم المئوية.

ت	أقصية مديرية تربية ديالى	الرابع	%	الخامس	%	السادس	%	المجموع	%
١	قضاء بعقوبة	٨٧	%١١	٩٣	%١٢	٩٥	%١٢	٢٧٥	%٣٥
٢	قضاء المقدادية	٥٨	%٧	٥٧	%٧	٥٧	%٧	١٧٢	%٢٢
٣	قضاء الخالص	٤٨	%٦	٥٠	%٦	٦٠	%٧	١٥٨	%٢٠
٤	قضاء خانقين	٣٢	%٤	٣٢	%٤	٣٠	%٤	٩٤	%١٢
٥	قضاء بلدروز	٢٦	%٣	٢٨	%٣	٢٢	%٣	٧٦	%٩
٦	قضاء كفري	٧	%٠,٨	٧	%٠,٨	٦	%٠,٧	٢٠	%٢
	المجموع	٢٤٦	%٣١	٢٦٠	%٣٣	٢٧٠	%٣٦	٧٩٥	%١٠٠

حيث بلغ عدد المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية والإعدادية في محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) (٧٩٥) مدرساً ومدرسة والذين يمثلون مجتمع هذه الدراسة كما هو موضح في جدول رقم (٢).

ب. عينة البحث:-

العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث الأصلي، وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع، ويجب أن تحتفظ عينة البحث بجميع خصائص المجتمع الأصلي حتى تكون ممثلة لذلك المجتمع (عباس وآخرون، ٢٠١٢: ٢١٨) والأصل في البحوث العلمية أن تجري على جميع أفراد مجتمع البحث لأن ذلك أدعى لصدق النتائج، و بما أن مجتمع الدراسة كبير ومقسم على الاقضية الستة في تربية محافظة ديالى، ولصعوبة شمول جميع أفراد المجتمع الكلي بإجراءات الدراسة لذا تطلب اختيار عينة ممثلة من المجتمع الكلي، وفي هذا الخصوص يشير (محجوب) إذا أراد الباحث الحصول على عينة ممثلة للمجتمع المراد دراسته عليه أن يختار ذلك وفقاً لطريقة معينة وبشروط منظمة مضبوطة وفيما يلي هذه الخطوات نذكرها على النحو الآتي :

- ١ - أن يحدد الباحث المجتمع الأصلي بدقة .
- ٢ - أن يعد قائمة دقيقة بمفردات وخصائص هذا المجتمع الأصلي .
- ٣ - أن يأخذ الباحث مفردات وخصائص ممثلة من القائمة التي أعدها.
(طريقة اختيار العينة)
- ٤ - أن يحصل الباحث على عينة كافية لتمثل المجتمع الأصلي بخصائصه التي يريد دراستها .
(محجوب، ٢٠٠٢: ١٦٤)

وفي هذا الصدد يقول (الشايب) في الدراسات المسحية يكون من المناسب اختيار نسبة (٢٠%) من أفراد المجتمع الكلي إذا كان أفراد هذا المجتمع ما بين (٥٠٠ - ١٠٠٠) وتقل هذه النسبة كلما كبر حجم المجتمع الأصلي لتصل إلى حوالي (٥%) . (الشايب، ٢٠٠٩: ٦٧)

بعد أن حدد الباحث مجتمع الدراسة الكلي من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية والبالغ عددهم (٧٩٥) مدرساً ومدرسة فقد اختار الباحث نسبة (٣٥%) من مجموع المجتمع الكلي بوصفها عينةً للدراسة إذ بلغ مجموع العينة (٢٧٥) مدرساً ومدرسة، ونظراً لتجانس أفراد مجتمع البحث في أغلب الصفات كونهم مدرسين مادة واحدة وفي بيئات جغرافية متقاربة وضمن مدارس متشابهة، فقد استعمل الباحث العينة القصدية، وذلك لكي تكون ممثلة لمجتمع الدراسة، وهي تلك العينة التي يقصد الباحث اختيارها على أساس أنها تحقق أغراض الدراسة التي يقوم بها، فالباحث يقدر حاجته إلى المعلومات ويختار عينته بما يحقق له الهدف من الدراسة، أي تعميم نتائج هذه العينة على كل المجتمع الأصلي.

(عبيدات وآخرون، ٢٠١٠: ١٠١)

وقد أختار المدرسين و المدرسات الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في مديرية تربية قضاء بعقوبة بشكل قصدي، وبنسبة وجودها في المجتمع الأصلي لتمثل عينة الدراسة، وذلك لأن نسبتهم في المجتمع الأصلي تشكل ٣٥% أي أكثر من ثلث المجتمع كما هو مبين في جدول (٢)، ولتجانس مجتمع البحث في أغلب الصفات، ولتوزيع أداة البحث (الاستبانة) بصورة مباشرة كي يتم توضيح بنودها لأفراد العينة، ولقرب مدارس مديرية تربية قضاء بعقوبة لسكن الباحث وسهولة مقابلة المدرسين والمدرسات والاتصال بهم. جدول (٣)

أعداد عينة البحث من مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية

ت	مديرية تربية قضاء بعقوبة	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس	المجموع الكلي
١	مركز القضاء	٤٨	٥٢	٤٥	١٤٥
٢	ناحية العبارة	٢٠	٢٢	٢٥	٦٧
٣	ناحية كنعان	٦	٧	٩	٢٢
٤	ناحية بني سعد	٧	٦	٩	٢٢
٥	ناحية بهرز	٦	٦	٧	١٩
	المجموع	٨٧	٩٣	٩٥	٢٧٥

ثانياً. أداة البحث

لمّا كانت هذه الدراسة تهدف إلى تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة الشاملة للتعرف على مدى ما حققت هذه الكتب من معايير الجودة، ونظراً للحجم الكبير نسبياً للعينة المعنية بالدراسة، وانتشارها في مناطق متباعدة فقد ارتأى الباحث أن تكون الاستبانة هي الأداة المناسبة لاستطلاع آراء أفراد العينة فهي وسيلة عملية سهلة التطبيق، وتتيح المجال للمستجيب أن يدلي بآرائه بوضوح، وتعطيه الحرية والوقت الكافيين للتفكير في أجابته، وفي ظروف هو يختارها لنفسه مما يقلل من الضغط عليه ويدفعه إلى التدقيق في معلوماته وتمكن الباحث من جمع البيانات من عينة كبيرة في مدة زمنية قصيرة فضلاً عن أنها تتميز في سهولة تفسير بياناتها و تحليلها. (العساف والوادي، ٢٠١١ : ٢٦١)

وقد اعتمد الباحث في إعداد أداة الدراسة على الإجراءات الآتية :

١- اطلع الباحث على المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتمادية للجامعات العراقية ومنها المحور السابع مقياس جودة الكتاب الجامعي أعداد قسم الجودة والاعتماد الأكاديمي وفق مؤشرات ومقاييس اتحاد الجامعات العربية. ملحق (١)

٢ - اطلع الباحث على أداة تقويم جودة الكتاب المدرسي المقرر، إعداد قسم الجودة في المديرية العامة للمناهج شعبة ضمان جودة المناهج .ملحق رقم(٢)

٣ - اطلع الباحث على المعايير القومية المصرية لجودة الكتاب المدرسي.

٤ - اطلع الباحث على الدراسات التي تناولت معايير الجودة للكتاب المدرسي.

٥ - اطلع الباحث على الدراسات التي تناولت التقويم على وفق معايير الجودة.

٦- الرجوع إلى المصادر والكتب والأدبيات التي تناولت معايير الجودة للكتاب المدرسي .

وفي ضوء ذلك بنى الباحث الاستبانة في صورتها الأولية التي احتوت على

(١٤) معيار و(١١٨) مؤشر موزعة على خمسة مجالات، كما موضح في ملحق

(٥) و جدول (٤) .

جدول (٤)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها الأولية وعدد المعايير والمؤشرات لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية

ت	المجالات	عدد المعايير	المؤشرات	النسبة المئوية
١	مقدمة الكتاب	٢	١٣	١١ %
٢	الأهداف	٢	٢١	١٧,٨٠ %
٣	المحتوى	٤	٣٥	٢٩,٦٦ %
٤	التقويم	٣	٢٢	١٨,٦٥ %
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٣	٢٧	٢٢,٨٩ %
	المجموع	١٤	١١٨	١٠٠ %

أ - صدق أداة البحث

يعد صدق الأداة شرطاً أساسياً من الشروط التي ينبغي توافرها في الأداة التي تعتمد عليها أي دراسة وصدق الأداة يعني إلى أي حد تقيس الأداة ما يفترض أن تقيسه، أي مقدرتها على قياس ما وضعت من أجله. (الضامن، ٢٠٠٩: ١٢١)

ولما كان للصدق أنواع عدة فقد اعتمد الباحث على الصدق الظاهري منها، وقد أشار (Eble) إلى أن أفضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري هو أن يبين مجموعة من المحكمين (الخبراء) مدى تمثيل الفقرات للصفة المطلوب قياسها .

(الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ١٢٠)

وتأسيساً على ذلك فقد تكونت أداة البحث بصيغتها الأولية والمكونة من (١٤) معيار و(١١٨) مؤشر موزعة على خمسة مجالات، إذ تم توزيعها على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية والمناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم واللغة العربية إذ بلغ عدد المحكمين (٢٢) محكماً ملحق (٥) لتحديد صلاحية تلك المعايير واقتراح ما يروونه من إجراء تعديل أو حذف أو دمج في المعايير أو المجالات المكونة منها الاستبانة، وقد تضمنت الاستبانة مقدمة وضح فيها الباحث هدف الدراسة، والغرض من توجيه الاستبانة وأسلوب الإجابة عنها، إذ تم

وضع ثلاثة بدائل أمام كل معيار، وهذه البدائل هي (صالحة - غير صالحة - بحاجة إلى تعديل) وقد اعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%) من آراء المحكمين بشأن مدى صلاحية الفقرات، وهذا ما أشار إليه بلوم (Blom) إذ اعد نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر بين المحكمين دليلاً على تحقيق الصدق الظاهري للأداة (بلوم، ١٩٨٣ : ٢٢٦)، وقد اعد الباحث الفقرة صالحة عندما تحظى بموافقة (١٦) محكماً من أصل (٢٠) أي ما يساوي تقريباً نسبة (٨٠%) فأجرى الباحث التعديلات اللازمة في ضوء آراء الخبراء ومقترحاتهم وملاحظاتهم والتي بموجبها حذفت بعض الفقرات وأضيفت بعضها وتم تعديل صياغة بعضها الآخر، وعلى هذا الأساس أصبحت الأداة بصورتها النهائية تحتوي على (١٤) معيار و(١٠٨) مؤشر موزعة على خمسة مجالات، ملحق (٦)، والجدول (٥) يبين ذلك.

جدول (٥)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها النهائية وعدد المعايير لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية

ت	المجالات	عدد المعايير	المؤشرات	النسبة المئوية
١	مقدمة الكتاب	٢	١٢	١١,٠١%
٢	الأهداف	٢	١٨	١٦,٥١%
٣	المحتوى	٤	٣٣	٣٠,٢٧%
٤	التقويم	٣	٢١	٢٠,١٩%
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٣	٢٤	٢٢,٠٢%
	المجموع	١٤	١٠٨	١٠٠%

ب - ثبات الأداة

يجب أن تتصف أي أداة بحث في قياس ظاهرة ما بالثبات لكي يمكن الاعتماد عليها لأن الثبات من المفاهيم الأساسية في القياس، ويتعين توافره في المقياس لكي

يكون صالحاً للاستعمال، وتتصف الأداة بالثبات عندما يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم بعد مدة زمنية تحت ظروف مماثلة.

(ملحم، ٢٠١١: ٢٥٧)

ولإيجاد معامل الثبات هناك طرائق عدة مثل التجزئة النصفية والصور المتكافئة وإعادة التطبيق (الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥: ١٢٩)، فقد اعتمد الباحث على طريقة إعادة تطبيق الاستبانة، وهي من الأساليب المهمة في حساب الثبات وتقوم فكرة إعادة تطبيق الاستبانة على مجموعة كافية ومماثلة من الأفراد عبر مدة زمنية لا هي بالقصيرة ولا هي بالطويلة وبذلك يحصل كل فرد على درجة في الأجراء الأول لتطبيق الاستبانة وعلى درجة أخرى في الأجراء الثاني لتطبيق الاستبانة وعندما نسجل هذه الدرجات نحسب معامل ارتباط درجات المرة الأولى بالثانية فنحصل على معامل ثبات لتطبيق الاستبانة، ويرى البعض أن معامل الارتباط يجب أن لا ينخفض عن (٠،٨٠). (الضامن، ٢٠٠٩: ١١٩)

فقد وجد الباحث إن هذه الطريقة هي الأنسب لموضوع دراسته، وقد طبقها على عينة من المدرسين والمدرسات ممن يقومون بتدريس مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية، فقد تكونت عينة الثبات من (٥٠) مدرساً ومدرسة لمادة قواعد اللغة العربية لكل صف من الصفوف الثلاثة الرابع، والخامس، والسادس الأدبي، وقد اختيروا بطريقة العينة عشوائية من مجتمع البحث، وكانت المدة الزمنية التي تفصل بين التطبيق الأول وبين التطبيق الثاني مدة أسبوعين إذ أن المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني يجب أن لا تتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع.

(الزوبعي ومحمد، ١٩٨١: ٣٤)

ولإيجاد معامل الثبات (الارتباط) بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني لكل مجال من المجالات الخمسة ولكل من الصف الرابع الأدبي والصف الخامس الأدبي والصف السادس الأدبي استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لأنه يعد من أكثر المعاملات شيوعاً واستقراراً . (الشايب، ٢٠٠٩: ١٤٧)

ولقد استخرج الباحث معامل ثبات الاستبانة بمجالاتها الخمسة ولكل صف من الدراسة الإعدادية ثم حساب متوسط معاملات الثبات لكل صف من صفوف المرحلة

الإعدادية للاستبانة، إذ بلغ معامل ثبات الاستبانة للصف الرابع الأدبي (٠,٨٨) ومعامل ثبات الاستبانة للصف الخامس الأدبي (٠,٨٥) ومعامل ثبات الاستبانة للصف السادس الأدبي (٠,٨٩) وتعد هذه النسب معامل ثبات مرتفعة وكما هو مبين في الجداول (٦) (٧) (٨).

جدول (٦)

درجات ثبات الاستبانة للصف الرابع الأدبي ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل ثبات الاستبانة
١	مقدمة الكتاب	٠,٨٥	٠,٨٨
٢	الأهداف	٠,٨٤	
٣	محتوى الكتاب	٠,٨٩	
٤	التقويم	٠,٨٧	
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٠,٩٥	

جدول (٧)

درجات ثبات الاستبانة للصف الخامس الأدبي ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل الثبات الاستبانة الكلي
١	مقدمة الكتاب	٠,٨٢	٠,٨٥
٢	الأهداف	٠,٨٣	
٣	محتوى الكتاب	٠,٨٨	
٤	التقويم	٠,٨٢	
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٠,٩٠	

جدول (٨)

درجات ثبات الاستبانة للصف السادس الأدبي ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل ثبات الاستبانة الكلي
١	مقدمة الكتاب	٠،٨٥	٠،٨٩
٢	الأهداف	٠،٨٢	
٣	محتوى الكتاب	٠،٩١	
٤	التقويم	٠،٩٣	
٥	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٠،٩٤	

ج- تطبيق الأداة

وبعد أن تأكد الباحث من صدق الأداة وثباتها وبعد تحديد عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية فقد وزع الباحث الاستبانة على أفراد العينة من المدة (١٠ / ١ / ٢٠١٣) إلى غاية (٢٠ / ٢ / ٢٠١٣) عبر الزيارات الميدانية في المدارس الإعدادية والثانوية لقضاء بعقوبة وقد ضمنت الاستبانة مقدمة وضح فيها الباحث الهدف من الدراسة وأسلوب الإجابة عبر وضع علامة (✓) أمام كل فقرة معيارية في المكان الذي يرونه مناسباً إذ أن الإجابة عن كل فقرة معيارية يكون له خمسة احتمالات بمعنى:

(مقياس خماسي) أي (متحقق بدرجة كبيرة جداً)، (متحقق بدرجة كبيرة)، (متحقق بدرجة متوسطة)، (متحقق بدرجة قليلة جداً)، (غير متحقق) ولقد حرص الباحث عبر اللقاءات مع المدرسين والمدرسات على توضيح أهمية هذه الدراسة وبيانها، وإن دقتها معتمدة على دقة إجاباتهم .

وبعد استرجاع الاستبانات والبالغ عددها (٢٧٥) استبانة من المدرسين والمدرسات فرغ الباحث الاستجابات في استمارات خاصة، وقد حصل الباحث على الاستبانات جميعها.

ثالثاً. الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث لتحقيق هدف دراسته الوسائل الإحصائية الآتية :

١- معامل ارتباط بيرسون : لاستخراج معامل ثبات الأداة وفق المعادلة الآتية :

$$r = \frac{\sum (X_i - \bar{X})(Y_i - \bar{Y})}{\sqrt{[\sum (X_i - \bar{X})^2][\sum (Y_i - \bar{Y})^2]}}$$

$$r = \frac{\sum (X_i - \bar{X})(Y_i - \bar{Y})}{\sqrt{[\sum (X_i - \bar{X})^2][\sum (Y_i - \bar{Y})^2]}}$$

ر = معامل ارتباط بيرسون

ن = عدد الأفراد

س = قيم التطبيق الأول

ص = قيمة التطبيق الثاني

مج = المجموع (علام، ٢٠٠٠: ١١٨)

٢- الوسط المرجح : لتقدير قيمة كل فقرة من فقرات الأداة وترتيبها بالنسبة إلى

الفقرات الأخرى ضمن كل مجال وبحسب القانون الآتي :

$$H = \frac{(1 \times 5) + (2 \times 4) + (3 \times 3) + (4 \times 2) + (5 \times 1)}{N}$$

$$H = \frac{(1 \times 5) + (2 \times 4) + (3 \times 3) + (4 \times 2) + (5 \times 1)}{N}$$

ن

و ح = الوسط المرجح .

ت١ = تكرار الإجابة على البديل الأول (متحقق بدرجة كبيرة جداً) .

ت٢ = تكرار الإجابة على البديل الثاني (متحقق بدرجة كبيرة) .

ت٣ = تكرار الإجابة على البديل الثالث (متحقق بدرجة متوسطة) .

ت٤ = تكرار الإجابة على البديل الرابع (متحقق بدرجة قليلة جداً) .

ت٥ = تكرار الإجابة على البديل الخامس (غير متحقق) .

ن = عدد أفراد العينة (عباس و آخرون، ٢٠١٢: ٣٠٨)

واستعمل الباحث الوزن المئوي بوصفه وسيلة حسابية:

٣- الوزن المئوي : لتوضيح كل فقرة من فقرات الاستبانة ومعرفة درجتها وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى .

الوسط المرجح

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{100 \times \text{الدرجة القصوى}^*}$$

* الدرجة القصوى

(البياتي وزكريا، ١٩٧٧ : ٧٦)

*الدرجة القصوى : يقصد بها أعلى درجة في المقياس الخماسي (٥).





منهجية البحث وإجراءاته :-

يتضمن هذا الفصل منهجية البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة من أجل تحقيق هدف هذه الدراسة التي ترمي إلى تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة الشاملة، حيث استعملت الباحثة المنهج الوصفي

(المسحي) منهجاً لدراسته، وهو أحد مناهج البحث العلمي المستعملة في العلوم التربوية والنفسية، والدراسات المسحية هي ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها كما هي قائمة في الواقع والتعرف إلى تلك الظاهرة وتحديد الوضع الحالي لها، مثل (مدارس ، تلاميذ ، معلمين ، وظائف ، كتب، معدات ، أبنية ، مناهج، طرائق تدريس ، الخ) بقصد تشخيص أوضاعها والتعرف إلى جوانب القوة والضعف فيها، ويعد من أكثر البحوث انتشاراً في دراسة الظواهر التربوية والاجتماعية، وتفيد نتائج هذه الدراسات في حل الكثير من المشكلات التربوية بما تقدمه من معلومات تشخيصية عن الموضوعات المتصلة بهذه المشكلات . (الهاشمي وعطية، ٢٠١١: ١٦٨) ، واستعملت الباحثة المسح التربوي كنوع من أنواع المنهج الوصفي (المسحي) إذ يتعلق بدراسة المشكلات المرتبطة بالميدان التربوي بأبعاده المختلفة لأنه يتناسب مع ما ترمي إليه هذه الدراسة.

أولاً مجتمع البحث وعينته:-

أ - مجتمع البحث:-

مجتمع البحث مصطلح علمي منهجي يراد به كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث سواء أكان مجموعة (أفراد أو كتب أو وثائق أو مباني مدرسية...إلخ) وذلك طبقاً للمجال الموضوعي لمشكلة البحث (العساف، ١٩٩٥: ٩١) و شمل مجتمع الدراسة الحالية المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية لطلبة المرحلة الإعدادية (الفرع الأدبي) للسنة الدراسية (٢٠١٢ - ٢٠١٣) في محافظة ديالى، ومن أجل تحديد مجتمع الدراسة قام الباحث بزيارة المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى قسم الإحصاء والتخطيط التربوي وتبين أنها تضم ستة مديريات لستة أقضية هي.

- ١ - مديرية تربية قضاء بعقوبة .
- ٢ - مديرية تربية قضاء الخالص.
- ٣ - مديرية تربية قضاء المقدادية.
- ٤ - مديرية تربية قضاء خانقين .
- ٥ - مديرية تربية قضاء بلدروز .
- ٦ - مديرية تربية قضاء كفري .

وذلك من اجل معرفة مجموع المدارس الإعدادية والثانوية، ومواقعها الجغرافية وأعداد المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للصف الرابع الأدبي والصف الخامس الأدبي والصف السادس الأدبي في تلك المدارس. ملحق (١) و(٢) و(٣) و(٤) و(٥) و(٦)

و بعد جمع البيانات والمعلومات المطلوبة تبين للباحث ما يأتي:

بلغ المجموع الكلي للمدارس الإعدادية والثانوية للبنين وللبنات (٢٤٦) مدرسة والمجموع الكلي للمدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية والثانوية (٨٢٥) مدرساً ومدرسة ، وموزعة على النحو الآتي .

١ - مديرية تربية قضاء بعقوبة .

- أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (٧٩) مدرسة .
- (٢٣) مدرسة إعدادية.
- (٥٦) مدرسة ثانوية.

ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية والثانوية (٣٠٥) مدرساً و مدرسة .

- (٨٧) مدرساً ومدرسة للصف الرابع الأدبي .
- (٩٣) مدرساً ومدرسة للصف الخامس الأدبي .
- (١٢٥) مدرساً ومدرسة للصف السادس الأدبي .

٢ - مديرية تربية قضاء المقدادية.

- أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (٥٨) مدرسة .
- (١٠) مدرسة إعدادية.

- (٤٨) مدرسة ثانوية.

ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية والثانوية (١٧٢) مدرساً ومدرسة .

- (٥٨) مدرساً ومدرسة للصف الرابع الأدبي .

- (٥٧) مدرساً ومدرسة للصف الخامس الأدبي .

- (٥٧) مدرساً ومدرسة للصف السادس الأدبي .

٣ - مديرية تربية قضاء الخالص.

أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (٥٨) مدرسة .

- (١٠) مدرسة إعدادية.

- (٤٨) مدرسة ثانوية.

ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية والثانوية (١٥٨) مدرساً ومدرسة .

- (٤٨) مدرساً ومدرسة للصف الرابع الأدبي .

- (٥٠) مدرساً ومدرسة للصف الخامس الأدبي .

- (٦٠) مدرساً ومدرسة للصف السادس الأدبي .

٤ - مديرية تربية قضاء خانقين.

أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (٣٢) مدرسة .

- (٢٥) مدرسة إعدادية .

- (٧) مدرسة ثانوية .

ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية والثانوية (٩٤) مدرساً ومدرسة.

- (٣٢) مدرساً ومدرسة للصف الرابع الأدبي .

- (٣٢) مدرساً ومدرسة للصف الخامس الأدبي .

- (٣٠) مدرساً ومدرسة للصف السادس الأدبي .

٥ - مديرية تربية قضاء بلدروز.

أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (١٨) مدرسة .

- (٥) مدرسة إعدادية.

- (١٣) مدرسة ثانوية.
- ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية والثانوية (٧٦) مدرساً ومدرسة.
- (٢٦) مدرساً ومدرسة للصف الرابع الأدبي .
- (٢٨) مدرساً ومدرسة للصف الخامس الأدبي .
- (٢٢) مدرساً ومدرسة للصف السادس الأدبي .
- ٦ - مديرية تربية قضاء كفري.
- أ- بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية (٥) مدرسة .
- (١) مدرسة إعدادية .
- (٤) مدرسة ثانوية.
- ب - بلغ مجموع المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية والثانوية (٢٠) مدرساً ومدرسة .
- (٧) مدرساً ومدرسة للصف الرابع الأدبي .
- (٧) مدرساً ومدرسة للصف الخامس الأدبي .
- (٦) مدرساً ومدرسة للصف السادس الأدبي .
- وكما هو مبين في الجدول (١) وال

جدول (١)

أعداد المدارس الإعدادية والثانوية في محافظة ديالى

ت	المديرية العامة للتربية	أعدادي	ثانوي	المجموع	النسبة
١	مديرية تربية قضاء بعقوبة	٢٣	٥٦	٧٩	%٣٢
٢	مديرية تربية قضاء المقدادية	١٠	٤٤	٥٤	%٢٢
٣	مديرية تربية قضاء الخالص	١٠	٤٨	٥٨	%٢٤
٤	مديرية تربية قضاء خانقين	٧	٢٥	٣٢	%١٣
٥	مديرية تربية قضاء بلدروز	٥	١٣	١٨	%٧
٦	مديرية تربية قضاء كفري	١	٤	٥	%٢
	المجموع	٥٦	١٩٠	٢٤٦	%١٠٠

جدول (٢)

أعداد مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في محافظة ديالى ونسبتهم المئوية.

ت	المديرية العامة للتربية	الرابع	%	الخامس	%	السادس	%	المجموع	%
١	مديرية تربية قضاء بعقوبة	٨٧	%١١	٩٣	%١١	١٢٥	%١٥	٣٠٥	%٣٧
٢	مديرية تربية قضاء المقدادية	٥٨	%٧	٥٧	%٧	٥٧	%٧	١٧٢	%٢١
٣	مديرية تربية قضاء الخالص	٤٨	%٦	٥٠	%٦	٦٠	%٧	١٥٨	%١٩
٤	مديرية تربية قضاء خانقين	٣٢	%٤	٣٢	%٤	٣٠	%٤	٩٤	%١٢
٥	مديرية تربية قضاء بلدروز	٢٦	%٣	٢٨	%٣	٢٢	%٣	٧٦	%٩
٦	مديرية تربية قضاء كفري	٧	%٠,٨	٧	%٠,٨	٦	%٠,٧	٢٠	%٢
	المجموع	٢٤٦	%٣١	٢٦٠	%٣٢	٢٨٧	%٣٧	٨٢٥	%١٠٠

حيث بلغ عدد المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية والإعدادية في محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٢ - ٢٠١٣) (٨٢٥) مدرس ومدرسة والذين يمثلون مجتمع هذه الدراسة.

ب. عينة البحث:-

العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث الأصلي، وممثلة لعناصره المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع، ويجب أن تحتفظ عينة البحث بجميع خصائص المجتمع الأصلي حتى تكون ممثلة لذلك المجتمع (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٢١٨)

والأصل في البحوث العلمية أن تجري على جميع أفراد مجتمع البحث لأن ذلك أدعى لصدق النتائج، وبما أن مجتمع الدراسة كبير ومقسم على المديرية العامة للتربية الستة في محافظة ديالى، ولصعوبة شمول جميع أفراد المجتمع الكلي بإجراءات الدراسة لذا تطلب اختيار عينة ممثلة من المجتمع الكلي، وفي هذا الخصوص يشير (محجوب) إذا أراد الباحث الحصول على عينة ممثلة للمجتمع المراد دراسته عليه أن يختار ذلك وفقاً لطريقة معينة وبشروط منظمة مضبوطة وفيما يلي هذه الخطوات نذكرها على النحو الآتي :

١ - أن يحدد الباحث المجتمع الأصلي بدقة .

٢ - أن يعد قائمة دقيقة بمفردات وخصائص هذا المجتمع الأصلي .

٣ - أن يأخذ الباحث مفردات وخصائص ممثلة من القائمة التي أعدها.

(طريقة اختيار العينة)

٤ - أن يحصل الباحث على عينة كافية لتمثل المجتمع الأصلي بخصائصه التي يريد دراستها . (محجوب، ٢٠٠٢: ١٦٤)

(

وفي هذا الصدد يقول (الشايب) في الدراسات المسحية يكون من المناسب اختيار نسبة (٢٠%) من أفراد المجتمع الكلي إذا كان أفراد هذا المجتمع ما بين (٥٠٠ - ١٠٠٠) وتقل هذه النسبة كلما كبر حجم المجتمع الأصلي لتصل إلى حوالي (٥%) . (الشايب، ٢٠٠٩)

(٦٧:

بعد أن حدد الباحث مجتمع الدراسة الكلي من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية والبالغ عددهم (٨٢٥) مدرساً

ومدرسة فقد اختار الباحث نسبة (٣٧%) من مجموع المجتمع الكلي كعينة للدراسة إذ بلغ مجموع العينة (٣٠٥) مدرساً ومدرسة، وقد استعمل الباحث العينة القصديّة، وذلك لكي تكون ممثلة لمجتمع الدراسة، وهي تلك العينة التي يقصد الباحث اختيارها على أساس أنها تحقق أغراض الدراسة التي يقوم بها، فالباحث يقدر حاجته إلى المعلومات ويختار عينته بما يحقق له الهدف من الدراسة، أي تعميم نتائج هذه العينة على كل المجتمع الأصلي (عبيدات وآخرون، ٢٠١٠: ١٠١).

وقد أختار المدرسين و المدرسات الذين يدرسون مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في مديرية تربية قضاء بعقوبة بشكل قصدي، وبنسبة وجودها في المجتمع الأصلي لتمثل عينة الدراسة، وذلك بسبب أن نسبتهم في المجتمع الأصلي تشكل ٣٧% أي أكثر من ثلث المجتمع كما هو مبين في جدول (٢)، ولتوزيع أداة البحث (الإستبانة) بصورة مباشرة كي يتم توضيح بنودها لأفراد العينة، ولقرب مدارس مديرية تربية قضاء بعقوبة لسكن الباحث وسهولة مقابلة المدرسين والمدرسات والاتصال بهم..

جدول (٣)

أعداد عينة البحث من مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية

ت	مديرية تربية قضاء بعقوبة	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس	المجموع الكلي
١	ناحية مركز القضاء	٤٨	٥٢	٧٥	١٧٥
٢	ناحية العبارة	٢٠	٢٢	٢٥	٦٧
٣	ناحية كنعان	٦	٧	٩	٢٢
٤	ناحية بني سعد	٧	٦	٩	٢٢
٥	ناحية بهرز	٦	٦	٧	١٩
	المجموع	٨٧	٩٣	١٢٥	٣٠٥

ثانياً أداة البحث

لما كانت هذه الدراسة تهدف إلى تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة الشاملة للتعرف على مدى ما حققت هذه الكتب من معايير الجودة، ونظراً للحجم الكبير نسبياً للعينة المعنية بالدراسة، وانتشارها في مناطق متباعدة فقد ارتأى الباحث أن تكون الاستبانة هي الأداة المناسبة لاستطلاع آراء أفراد العينة فهي وسيلة عملية سهلة التطبيق، وتتيح المجال للمستجيب أن يدلي بآرائه بوضوح، وتعطيه الحرية والوقت الكافيين للتفكير في أجابته، وفي ظروف هو يختارها لنفسه مما يقلل من الضغط عليه ويدفعه إلى التدقيق في معلوماته وتمكن الباحث من جمع البيانات من عينة كبيرة في مدة زمنية قصيرة فضلاً عن أنها تتميز في سهولة تفسير بياناتها و تحليلها. (توفيق ورؤوف، ١٩٩٢، ص

(١٢٧)

وقد اعتمد الباحث في إعداد أداة الدراسة على الإجراءات الآتية :

١- اطلع الباحث على المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتمادية للجامعات العراقية ومنها المحور السابع مقياس جودة الكتاب الجامعي أعداد قسم الجودة والاعتماد الأكاديمي وفق مؤشرات ومقاييس اتحاد الجامعات العربية.

٢ - اطلع الباحث على أداة تقويم جودة الكتاب المدرسي المقرر إعداد قسم الجودة في المديرية العامة للمناهج شعبة ضمان جودة المناهج .

٣ - اطلع الباحث على المعايير القومية المصرية لجودة الكتاب المدرسي .

٤ - اطلع الباحث على الدراسات التي تناولت معايير الجودة للكتاب المدرسي مثل دراسة سعيد ودراسة دياب ودراسة إبراهيم ودراسة المنظمة العربية للثقافة والعلوم . (سعيد، ٢٠٠٧،

انترنت)

٥ - اطلع الباحث على الدراسات التي تناولت التقويم على وفق معايير مثل دراسة (خليفة وشبلاق، ٢٠٠٧) ودراسة (شحاذه، ٢٠١٠) ودراسة (الزيدي، ٢٠١١) ودراسة (الموسوي، ٢٠١١).

٦- الرجوع إلى المصادر والكتب والأدبيات التي تناولت معايير الجودة للكتاب المدرسي

وفي ضوء ذلك بنى الباحث الاستبانة في صورتها الأولية التي احتوت على (١٨) معيار و(١٤٩) مؤشر موزعة على سبع مجالات ملحق (٧) كما موضح في الجدول (٤) .

جدول (٤)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها الأولية وعدد المعايير والمؤشرات لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية.

ت	المجالات	عدد المعايير	المؤشرات	النسبة المئوية
١	مقدمة الكتاب	٢	١٣	٩ %
٢	الأهداف	٢	٢٢	١٥ %
٣	المحتوى	٤	٣٦	٢٤ %
٤	الأنشطة التعليمية	٢	١٥	١٠ %
٥	الوسائل التعليمية	٢	١٣	٩ %
٦	التقويم	٣	٢٢	١٥ %
٧	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٣	٢٨	١٩ %
	المجموع	١٨	١٤٩	١٠٠ %

أ - صدق أداة البحث

يعد صدق الأداة شرطاً أساسياً من الشروط التي ينبغي توافرها في الأداة التي تعتمد عليها أي دراسة وصدق الأداة يعني إلى إي حدٍ تقيس الأداة ما يفترض أن تقيسه، أي مقدرتها على قياس ما وضعت من أجله. (الضامن، ٢٠٠٩: ١٩٣)

ولما كان للصدق أنواع عدة فقد اعتمد الباحث على الصدق الظاهري منها، وقد أشار (Eble) إلى أن أفضل طريقة لتأكد من الصدق الظاهري هو أن يبين مجموعة من المحكمين (الخبراء) مدى تمثيل الفقرات للصفة المطلوب قياسها .

(Eble , 1972 , p. 667)

وتأسيساً على ذلك فقد تكونت أداة البحث بصيغتها الأولية والمكونة من (١٨) معيار و(١٤٩) مؤشر موزعة على سبع مجالات حيث تم توزيعها على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية والمناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم واللغة العربية إذ بلغ عدد المحكمين (٢٠) محكماً ملحق (٨) لتحديد صلاحية تلك المعايير واقترح ما يروونه من إجراء تعديل أو حذف أو دمج في المعايير أو المجالات المكونة منها الاستبانة، وقد تضمنت الاستبانة مقدمة وضح فيها الباحث هدف الدراسة، والغرض من توجيه الاستبانة وأسلوب الإجابة عنها حيث تم وضع ثلاثة بدائل أمام كل معيار، وهذه البدائل هي (صالحة - غير صالحة - بحاجة إلى تعديل) وقد اعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%) من آراء المحكمين بشأن مدى صلاحية الفقرات، وهذا ما أشار إليه بلوم (Blom) إذ اعد نسبة اتفاق (٧٥%) (فأكثر بين المحكمين دليلاً على تحقيق الصدق الظاهري للأداة (بلوم ، ١٩٨٣ : ٢٢٦) وقد اعد الباحث الفقرة صالحة عندما تحضى بموافقة (١٨) محكماً من أصل (٢٠) أي ما يساوي تقريباً نسبة (٨٠%) فأجرى الباحث التعديلات اللازمة في ضوء آراء الخبراء ومقترحاتهم وملاحظاتهم والتي بموجبها حذفت بعض الفقرات وأضيفت بعضها وتم تعديل صياغة بعضها الآخر، وعلى هذا الأساس أصبحت الأداة بصورتها النهائية تحتوي على (١٨) معيار و(١٤٥) مؤشر موزعة على سبع مجالات، ملحق (٩) ، والجدول (٥) يبين ذلك .

جدول (٥)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها النهائية وعدد المعايير لكل مجال من مجالاتها ونسبتها المئوية

ت	المجالات	عدد المعايير	المؤشرات	النسبة المئوية
١	مقدمة الكتاب	٢	١٢	٩%
٢	الأهداف	٢	٢٠	١٥%
٣	المحتوى	٤	٣٥	٢٤%
٤	الأنشطة التعليمية	٢	١٥	١٠%

٥	الوسائل التعليمية	٢	١٣	٩ %
٦	التقويم	٣	٢٢	١٥ %
٧	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٣	٢٧	١٩ %
	المجموع	١٨	١٤٥	١٠٠ %

ب - ثبات الأداة

يجب أن تتصف أي أداة بحث في قياس ظاهرة ما بالثبات لكي يمكن الاعتماد عليها لأن الثبات من المفاهيم الأساسية في القياس، ويتعين توافره في المقياس لكي يكون صالحاً للاستعمال. (الإمام وآخرون ، ١٩٩٠ : ١٤٣) وتتصف الأداة بالثبات عندما يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم بعد مدة زمنية تحت الظروف مماثلة. (ملحم، ٢٠١١: ٢٥٧) ، ولما كان لإيجاد معامل الثبات طرائق عدة مثل التجزئة النصفية والصور المتكافئة وإعادة التطبيق فقد اعتمد الباحث على طريقة إعادة تطبيق الاستبانة (Test – Re test) ، وهي من الأساليب المهمة في حساب الثبات وتقوم فكرة إعادة الاختبار على إجراء الاختبار على مجموعة كافية ومماثلة من الأفراد عبر مدة زمنية لا هي بالقصيرة ولا هي بالطويلة وبذلك يحصل كل فرد على درجة في الأجراء الأول للاختبار وعلى درجة أخرى في الأجراء الثاني للاختبار وعندما نسجل هذه الدرجات نحسب معامل ارتباط درجات المرة الأولى والثانية فنحصل على معامل ثبات للاختبار، ويرى البعض أن معامل الارتباط يجب أن لا ينخفض عن (٠،٨٠) . (الضامن، ٢٠٠٩: ١١٩)

فقد وجد الباحث إن هذه الطريقة هي الأنسب لموضوع دراسته، وقد طبقها على عينة من المدرسين والمدرسات ممن يقومون بتدريس مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية، فقد تكونت عينة الثبات من (٥٠) مدرس ومدرسة لمادة قواعد اللغة العربية وقد اختيروا بطريقة العينة القصدية من مجتمع البحث ، وكانت المدة الزمنية التي تفصل بين التطبيق الأول وبين التطبيق الثاني مدة أسبوعين إذ أن المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني يجب أن لا تتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع.

(الزوبعي ومحمد، ١٩٨١:

(٣٤

ولإيجاد معامل الثبات (الارتباط) بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني لكل مجال من المجالات السبع ولكل من الصف الرابع الأدبي والصف الخامس الأدبي والصف السادس الأدبي استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون لأنه يعد من أكثر المعاملات شيوعاً وأدقها . (البياتي و زكريا، ١٩٧٧: ١٨٣) ولقد استخرج الباحث معامل ثبات الاستبانة بمجالاتها السبع ولكل صف من الدراسة الإعدادية ثم حساب متوسط معاملات الثبات لكل صف من صفوف المرحلة الإعدادية للاستبانة، إذ بلغ معامل ثبات الاستبانة للصف الرابع الأدبي (٠,٩٠) ومعامل ثبات الاستبانة للصف الخامس الأدبي (٠,٨٨) ومعامل ثبات الاستبانة للصف السادس الأدبي (٠,٩٢) وتعد هذه النسب معامل ثبات مرتفعة. (البياتي و زكريا، ١٩٧٧ : ١٨٣) وكما هو مبين في الجدول (٦) والجدول (٧) والجدول (٨).

جدول (٦)

درجات ثبات الاستبانة للصف الرابع الأدبي ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل ثبات الإستبانة
١	مقدمة الكتاب	٠,٩٦	٠,٩٠
٢	الأهداف	٠,٩٤	
٣	محتوى الكتاب	٠,٨١	
٤	الوسائل التعليمية	٠,٩٠	
٥	الأنشطة التعليمية	٠,٩٢	
٦	التقويم	٠,٨٨	
٧	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٩٠,٠٠	

جدول (٧)

درجات ثبات الاستبانة للصف الخامس الأدبي ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل الثبات الاستبانة الكلي

٠،٨٨	٠،٩٣	مقدمة الكتاب	١
	٠،٨٧	الأهداف	٢
	٠،٨٩	محتوى الكتاب	٣
	٠،٩١	الوسائل التعليمية	٤
	٠،٨٨	الأنشطة التعليمية	٥
	٠،٨٢	التقويم	٦
	٠،٨٨	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٧

جدول (٨)

درجات ثبات الاستبانة للصف السادس الأدبي ولكل مجال من مجالاتها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل مجال	معامل ثبات الاستبانة الكلي
١	مقدمة الكتاب	٠،٩٦	٠،٩٢
٢	الأهداف	٠،٨٨	
٣	محتوى الكتاب	٠،٩٠	
٤	الوسائل التعليمية	٠،٩٣	
٥	الأنشطة التعليمية	٠،٨٩	
٦	التقويم	٠،٩٦	
	اللغة والإخراج الفني للكتاب	٠،٩٢	

ثالثاً- تطبيق الأداة

وبعد أن تأكد الباحث من صدق الأداة وثباتها وبعد تحديد عينة الدراسة من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة الجغرافية للمرحلة الإعدادية فقد وزع الباحث الاستبانة على أفراد العينة من المدة (١٠ / ١ / ٢٠١٣) إلى غاية (٢٠ / ٢ / ٢٠١٣) عبر الزيارات الميدانية في المدارس الإعدادية والثانوية في لقضاء بعقوبة وقد ضمنت الاستبانة مقدمة وضح فيها الباحث الهدف من الدراسة وأسلوب الإجابة عبر وضع علامة (✓) أمام كل فقرة معيارية في المكان الذي يرويه مناسباً إذ أن الإجابة

عن كل فقرة معيارية يكون له خمسة احتمالات بمعنى (خماسي) أي (متحقق بدرجة كبيرة جداً)، (متحقق بدرجة كبيرة)، (متحقق بدرجة متوسطة)، (متحقق بدرجة قليلة جداً)، (غير متحقق) ولقد حرص الباحث عبر اللقاءات مع المدرسين والمدربات على توضيح وبيان أهمية هذه الدراسة، وان دقتها معتمدة على دقة إجاباتهم .

وبعد استرجاع الاستبانات والبالغ عددها (٣٠٥) استبانته من المدرسين والمدربات فرغ الباحث الاستجابات في استمارات وقد حصل الباحث على جميع الاستبانات .

رابعاً. الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث لتحقيق هدف دراسته الوسائل الإحصائية الآتية :

١- معامل ارتباط بيرسون : لاستخراج معامل ثبات الأداة وفق المعامل الآتية :

ن مج س ص - (مج س) (مج ص)

$$r = \frac{[\text{ن مج س} - 2] [\text{ن مج ص} - 2] - [\text{ن مج ص} - 2] [\text{ن مج س} - 2]}{\sqrt{[\text{ن مج س} - 2] [\text{ن مج ص} - 2]}}$$

ر = معامل ارتباط بيرسون .

ن = عدد الأفراد .

س = قيم التطبيق الأول

ص = قيمة التطبيق الثاني

مج = المجموع (ملحم، ٢٠١١: ١١٣) .

٣- الوسط المرجح : لتقدير قيمة كل فقرة من فقرات الأداة وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى ضمن كل مجال وبحسب القانون الآتي :

$$(١ \times ٥) + (٢ \times ٤) + (٣ \times ٣) + (٤ \times ٢) + (٥ \times ١)$$

$$\text{وح} = \frac{\quad}{\quad}$$

ن

(عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٠٨)

إذ أن

وح = الوسط المرجح .

١ = تكرار الإجابة على البديل الأول (متحقق بدرجة كبيرة جداً) .

٢ = تكرار الإجابة على البديل الثاني (متحقق بدرجة كبيرة) .

٣ = تكرار الإجابة على البديل الثالث (متحقق بدرجة متوسطة) .

٤ = تكرار الإجابة على البديل الرابع (متحقق بدرجة قليلة جداً) .

٥ = تكرار الإجابة على البديل الخامس (غير متحقق) .

ن = عدد أفراد العينة

(fisher , 1956 , : p . 327)

واستعمل الباحث الوزن المئوي كوسيلة حسابية

٤- الوزن المئوي : لتوضيح كل فقرة من فقرات الاستبانة ومعرفة درجتها وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى .

الوسط المرجح

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\quad}{\quad} \times ١٠٠$$

الدرجة القصوى *

البياتي وزكريا،

(١٩٧٧: ٧٦)

* الدرجة القصوى : يقصد بها أعلى درجة في المقياس الخماسي (٥)
 ٥- مربع كاي : استعمل في معرفة نسبة اتفاق الخبراء عن فقرات الاستبانة.

$$K^2 = \frac{(L-Q)^2}{Q}$$

إذ إنَّ :

ل = التكرار الملاحظ

ق = التكرار المتوقع

(عطية ، ٢٠٠١ :

(٢٨٤

مَنْهَجِيَّةُ الدِّرَاسَةِ وَإِجْرَاءَاتُهَا

اعْتَمَدَ الْبَاحِثُ فِي هَذِهِ الدِّرَاسَةِ عَلَى أُسْلُوبِ الْمَنْهَجِ الْوَصْفِيِّ لِتَحْقِيقِ أَهْدَافِهِ، وَهَذَا الْمَنْهَجُ مِنْ أَكْثَرِ الْمَنَاهِجِ شِئُوعاً وَانْتِشَاراً، وَلَا سِيَّماً فِي الْبُحُوثِ التَّرْبُويَّةِ وَالنَّفْسِيَّةِ. وَيُعْرَفُ: " بِأَنَّهُ كُلُّ اسْتِفْصَاءٍ يَنْصَبُ عَلَى ظَاهِرَةٍ مِنَ الظَّوَاهِرِ التَّعْلِيمِيَّةِ وَالتَّرْبُويَّةِ كَمَا هِيَ قَائِمَةٌ فِي الْحَاضِرِ بِقَصْدِ تَشْخِيصِهَا، وَكَشْفِ جَوَانِبِهَا، وَتَحْدِيدِ الْعِلَاقَاتِ بَيْنَ عَنَاصِرِهَا " (عبد الرحمن، وزنكنة، ٢٠٠٧: ٣٧) .

فَهُوَ يَتَعَدَّى حُدُودَ الْوَصْفِ لِلظَّاهِرَةِ، إِذْ يَذْهَبُ إِلَى التَّحْلِيلِ وَالتَّفْسِيرِ أَي: إِنَّهُ لَا يَقْتَصِرُ عَلَى جَمْعِ الْبَيِّنَاتِ وَتَبْوِيهِهَا، بَلْ يَتَضَمَّنُ قَدْرًا مِنَ التَّفْسِيرِ لِهَذِهِ الْبَيِّنَاتِ، وَهُوَ مَا يَتَطَلَّبُ تَصْنِيفًا لِهَذِهِ الْبَيِّنَاتِ وَالْحَقَائِقِ وَتَحْلِيلَهَا تَحْلِيلًا دَقِيقًا وَصَوْلًا إِلَى إِعْمَامَاتٍ بِشَأْنِ الظَّاهِرَةِ مَوْضُوعِ الدِّرَاسَةِ (عبد الحفيظ وباهي، ٢٠٠٠: ٨٣) .

إِجْرَاءَاتُ الدِّرَاسَةِ :

يَضُمُّ هَذَا الْفَصْلُ الْإِجْرَاءَاتِ الَّتِي اعْتَمَدَ عَلَيْهَا الْبَاحِثُ لِتَحْقِيقِ مَرْمِيَّ الدِّرَاسَةِ، وَتَشْمِلُ تَحْدِيدَ مُجْتَمَعِ الدِّرَاسَةِ، وَاخْتِيَارَ عَيِّنَتِهَا، وَأَدَاةَ الدِّرَاسَةِ الْمُسْتَعْمَلَةَ، وَطَرِيقَةَ جَمْعِ الْمَعْلُومَاتِ، وَاسْتِخْرَاجَ صِدْقِ الْأَدَاةِ وَتَبَاتُهَا، فَضْلاً عَنِ الْوَسَائِلِ الْإِحْصَائِيَّةِ الْمُسْتَعْمَلَةِ، وَعَلَى مَا يَأْتِي :

مُجْتَمَعُ الدِّرَاسَةِ وَعَيِّنَتُهَا :

أ. مُجْتَمَعُ الدِّرَاسَةِ الْأَصْلِيُّ

تَأَلَّفَ مُجْتَمَعُ الدِّرَاسَةِ الْأَصْلِيُّ مِنْ :

- تَدْرِيسِيِّ قِسْمِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ فِي كَلِّيَّاتِ التَّرْبِيَّةِ فِي الْجَامِعَاتِ الْعِرَاقِيَّةِ لِلْعَامِ الدِّرَاسِيِّ (٢٠١٠-٢٠١١) وَالْبَالِغُ عَدَدُهُمْ (٧٧٢) تَدْرِيسِيًّا^(١) جَدُولُ (٣).

(١) أَخَذَ الْبَاحِثُ أَعْدَادَ التَّدْرِيسِيِّينَ وَدَرَجَاتِهِمِ الْعِلْمِيَّةِ مِنْ دَائِرَةِ التَّخْطِيطِ فِي وَزَارَةِ التَّعْلِيمِ الْعَالِيِّ وَالبَحْثِ الْعِلْمِيِّ .

جدول (٣)

أعدادُ تدرّيسيِّ قسمِ اللُّغةِ العَرَبِيَّةِ فِي كَلِيَّاتِ التَّرْبِيَةِ فِي الْجَامِعَاتِ العِرَاقِيَّةِ (مُجْتَمَعُ الدِّرَاسَةِ)

النسبة المئوية	تدرّيسي	إناث	ذكور	أستاذ	أستاذ مساعد	مدرس	مدرس مساعد	كلية	جامعة
%٥.٣٢	٤١	٢٠	٢١	٤	١٠	١٦	١١	التربية ابن رشد	بغداد
%٧.٤٧	٦٠	٣٤	٢٦	١٢	١٣	٢٢	١٣	التربية بنات	
%٥.٢٥	٤٠	١٥	٢٥	٧	١٥	٧	١١	التربية	المستنصرية
%٤.٦٠	٣٢	١٠	٢٢	٤	٨	٩	١١	=	ديالى
%٣.٨٦	٣١	١١	٢٠	٢	٩	١٠	١٠	=	واسط
%٣.٩٨	٣٢	١٣	١٩	٥	٨	٩	١٠	=	ميسان
%٤.٣٥	٣٥	١٤	٢١	٤	٩	١٣	٩	=	ذي قار
%٤.٩٨	٤٠	١٣	٢٧	٣	١٢	١٠	١٥	=	البصرة
%٤.١٠	٣٣	١٣	٢٠	٣	٨	١٠	١٢	=	المثنى
%٢.٩٨	٢٤	١٦	٨	٣	٦	٥	١٠	=	الكوفة
%٤.٦٠	٣٧	١٠	٢٧	١	٩	١٤	١٣	=	كربلاء
%٤.١٠	٣٣	١١	٢٢	٣	٧	١٣	١٠	=	القادسية
%٥.٤٧	٣٢	١٣	١٩	٥	٨	٩	١٠	=	بابل
%٤.٩٨	٤٠	١٤	٢٦	٥	٩	١٠	١٦	=	الانبار
%٤.٩٨	٤٠	١٨	٢٢	٤	١٠	١٢	١٤	=	تكريت

التأميم	=	٧	١٧	٤	١	٢٦	٣	٢٩	٣.٦١%
سليمانية	=	١٦	١٥	٩	٧	٣١	١٦	٤٧	٥.٨٥%
اربيل	=	١٨	١٦	٨	٦	٣٠	١٨	٤٨	٥.٩٧%
الموصل	=	١٧	٢٠	١٦	٢	٣٤	٢١	٥٥	٨.٠٩%
دهوك	=	١٦	١١	٨	٨	٢٧	١٦	٤٣	٥.٥٧%
المجموع		٢٥١	٢٤٨	١٨٤	٨٩	٤٧٣	٢٩٩	٧٧٢	١٠٠%

ب. عَيِّنَةُ الدِّرَاسَةِ:

١. عَيِّنَةُ التَّدْرِيسِيِّينَ الاسْتِطْلَاعِيَّةِ

تَأَلَّفَتِ العَيِّنَةُ الاسْتِطْلَاعِيَّةُ مِنْ تَدْرِيسِيِّ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ فِي أَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ بِكُلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ فِي الجَامِعَاتِ العِرَاقِيَّةِ (كَرْبَلَاءَ، الكُوفَةَ، وَاسِطَ، القَادِسِيَّةَ، ذِي قَارِ، تَكْرِيتَ)، بَلَغَتْ (٢٠٠) تَدْرِيسِيَّ بَوَاقِعِ (١٢٣) ذُكُوراً وَ(٧٧) إِنَاثاً، اخْتَارَهُمُ البَاحِثُ عَشْوَائِيّاً مِنْ كُلِّ كَلِيَّةٍ وَجَدُولُ (٤) يُوضِّحُ ذَلِكَ.

جَدُولُ (٤)

عَيِّنَةُ التَّدْرِيسِيِّينَ الاسْتِطْلَاعِيَّةِ مُوزَّعَةٌ بِحَسَبِ الجَامِعَاتِ وَالجِنْسِ وَالنِّسْبَةِ المِئْوِيَّةِ

ت	كلية التربية الأساسية	الذكور	%	الإناث	%	المجموع	%
١.	كربلاء	٣٠	٢٤.٣٩	٧	٤.٠٩	٣٧	١٨.٥
٢.	الكوفة	٨	٦.٥٠	١٦	٢٠.٧٧	٢٤	١٢
٣.	واسط	١٨	١٤.٦٣	١٣	١٦.٨٨	٣١	١٥.٥
٤.	القادسية	٢٢	١٧.٨٨	١١	١٤.٢٨	٣٣	١٦.٥
٥.	ذِي قَارِ	٢٣	١٨.٦٩	١٢	١٥.٥٨	٣٥	١٧.٥
٦.	تكريت	٢٢	١٧.٨٨	١٨	٢٣.٣٧	٤٠	٢٠
	المجموع	١٢٣	%١٠٠	٧٧	%١٠٠	٢٠٠	%١٠٠

٢. عَيِّنَةُ التَّدْرِيسِيِّينَ الأَسَاسِيَّةِ :

تَأَلَّفَتْ عَيِّنَةُ التَّدْرِيسِيِّينَ فِي قِسْمِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ، بِكَلِيَّاتِ التَّرْبِيَةِ، فِي الجَامِعَاتِ العِرَاقِيَّةِ (بَغْدَادَ ، دِيَالِي ، المُوَصِّلَ ، البَصْرَةَ ، بَابِلَ)، مِنْ حَمَلَةِ شَهَادَةِ المَاجِسْتِيرِ وَالدِّكْتُورَاهِ- اخْتَارَهَا البَاحِثُ بِالطَّرِيقَةِ الطَّبَقِيَّةِ العَشَوَائِيَّةِ- وَبَدْرَجَةِ (أُسْتَاذٍ ، وَأُسْتَاذٍ مُسَاعِدٍ ، وَمُدْرَسٍ ، وَمُدْرَسٍ مُسَاعِدٍ)، وَقَدْ بَلَغَ عَدَدُهُمْ (٣٠٠) تَدْرِيسِيٍّ مِنْ المُجْتَمَعِ الأَصْلِيِّ، وَبِنِسْبَةِ (٣٩.٧٢%)، إِذْ بَلَغَ عَدَدُ الذُّكُورِ (١٧٤) تَدْرِيسِيًّا بِنِسْبَةِ (٥٨%) ، وَبَلَغَ عَدَدُ الإِنَاثِ (١٢٦) تَدْرِيسِيَّةً بِنِسْبَةِ (٤٢%) ، مِنْ المُجْتَمَعِ الأَصْلِيِّ وَجَدُولُ (٥) يُوضِّحُ ذَلِكَ .

جدول (٥)

عَيِّنَةُ التَّدْرِيسِيِّينَ الأَسَاسِيَّةِ بِحَسَبِ الجِنْسِ وَالنِّسْبَةِ المِئْوِيَّةِ

جامعة	كلية	مدرس مساعد	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	ذكور	إناث	المجموع	النسبة المئوية
بغداد	التربية	١١	١٦	١٠	٤	٢١	٢٠	٤١	%١٣.٤٧
بغداد	ت.بنات	١٣	٢٢	١٣	١٢	٢٦	٣٤	٦٠	%١٨.٨٠
المستنصرية	التربية	١١	٧	١٥	٧	٢٥	١٥	٤٠	%١٣.١٦
ديالى	=	١١	٩	٨	٤	٢٢	١٠	٣٢	%١١.٥٩
الموصل	=	١٧	٢٠	١٦	٢	٣٤	٢١	٥٥	%٢٠.٣٧
البصرة	=	١٥	١٠	١٢	٣	٢٧	١٣	٤٠	%١٢.٥٣
بابل	=	١٠	٩	٨	٥	١٩	١٣	٣٢	%١٠.٠٣
المجموع		٨٨	٩٣	٨٢	٣٧	١٧٤	١٢٦	٣٠٠	%١٠٠

أداة الدراسة :

"إِنَّ الاختِلَافَ فِي طَبِيعَةِ البُحُوثِ، يَفْرِضُ عَلَيَّ أَيِّ بَاحِثٍ أَنْ يَسْتَعْمَلَ مَجْمُوعَةً مِنَ الأَدَوَاتِ دُونَ غَيْرِهَا" فَالاسْتِبَانَةُ مِنَ الأَدَوَاتِ الَّتِي يَكثُرُ اسْتِعْمَالُهَا فِي البُحُوثِ الوَصْفِيَّةِ (ملحم، ٢٠٠٢: ١٦٤)، وَلَمَّا كَانَ البَحْثُ الحَالِيُّ يَرْمِي (تَقْوِيمَ المَنَاهِجِ

الدِّرَاسِيَّة لِأَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ فِي كَلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ بِالْجَامِعَاتِ العِرَاقِيَّةِ، فِي ضَوْءِ مَعَايِيرِ الجُودَةِ الشَّامِلَةِ). فَإِنَّ ذَلِكَ يَتَطَلَّبُ مَعْلُومَاتٍ وَاسِعَةً فَضْلاً عَنِ انْتِشَارِ عَيْنَةِ الدِّرَاسَةِ .

إِنَّ العَرَضَ مِنْ اسْتِعْمَالِ الاسْتِبَانَةِ هُوَ التَّوَصُّلُ إِلَى مَعْلُومَاتٍ وَمَعْرِفَةٍ خَبِرَاتٍ وَاتِّجَاهَاتٍ، وَآرَاءٍ لَا يُمَكِّنُ الوُصُولُ إِلَيْهَا بِالْوَسَائِلِ التَّقْلِيدِيَّةِ كَالرَّجُوعِ إِلَى الوَثَائِقِ وَالكُتُبِ، وَهِيَ أَنَسَبُ أَدَاةٍ لَجَمْعِ المَعْلُومَاتِ اللَّازِمَةِ لِتَحْقِيقِ مَرَامِي البَحْثِ، فَهِيَ تُبَيِّحُ لِلْمُسْتَجِيبِ فُرْصَةَ الإِجَابَةِ بِحُرِّيَّةٍ وَصَرَاحَةٍ عَنِ الأَسْئَلَةِ فَضْلاً عَنِ أَنَّ الاسْتِبَانَةَ مِنْ أَكْثَرِ الأَدَوَاتِ شِيعُواً؛ لِسَهُولَةِ تَطْبِيقِهَا عَلَى مَجْمُوعَاتٍ كَبِيرَةٍ فِي زَمَنِ قَصِيرٍ، وَكَذَلِكَ لِسَهُولَةِ تَحْلِيلِ نَتَائِجِهَا (ابو حويج، وأخران، ٢٠٠٢: ٢٥٢).

وَلَعَدِمَ حُصُولِ البَاحِثِ عَلَى أَدَاةٍ جَاهِزَةٍ؛ أَعَدَّ اسْتِبَانَةً خَاصَّةً لِتَقْوِيمِ المَنَهِجِ الدِّرَاسِيَّةِ فِي أَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ فِي كَلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ بِالْجَامِعَاتِ العِرَاقِيَّةِ فِي ضَوْءِ مَعَايِيرِ الجُودَةِ الشَّامِلَةِ عَلَى وَفْقِ الخُطُواتِ الآتِيَةِ :-

١- إِعْدَادُ اسْتِبَانَةِ اسْتِطْلَاعِيَّةٍ - إِذْ إِنَّ مِنْ مُسْتَلْزَمَاتِ الدِّرَاسَةِ تَحْدِيدَ عَنَاصِرِ لِلمَنَهِجِ الدِّرَاسِيِّ فِي قِسْمِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ، وَمَعَايِيرِ الجُودَةِ الشَّامِلَةِ لِلمَنَهِجِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ، إِذْ اطَّلَعَ البَاحِثُ عَلَى الأَدَبِيَّاتِ التَّرْبِويَّةِ وَكُتُبِ الجُودَةِ الشَّامِلَةِ وَالبُحُوثِ وَالدِّرَاسَاتِ الَّتِي تَنَاوَلَتْ مَوْضُوعَ الجُودَةِ الشَّامِلَةِ وَمَعَايِيرِهَا وَلَا سِيَّما فِي المَنَهِجِ الدِّرَاسِيِّ وَاسْتَخْلَصَ المَكُونَاتِ الأَسَاسِيَّةَ لِلمَنَهِجِ وَهِيَ: الأَهْدَافُ، وَالمُحْتَوَى، وَطَرَائِقُ التَّدْرِيسِ، وَالأَنْشِطَةُ المِصْحَابَةُ، وَالتَّقْوِيمُ عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (١).

٢- عُرِضَتِ الاسْتِبَانَةُ عَلَى لَجْنَةٍ مِنَ المُحْكَمِينَ فِي مَجَالِ التَّرْبِيَةِ وَعِلْمِ النِّفْسِ وَطَرَائِقِ التَّدْرِيسِ لِإِبْدَاءِ آرَائِهِمْ وَمُلاحَظَاتِهِمْ مِنْ حَيْثُ الإِضَافَةُ وَالحَدْفُ وَالتَّعْدِيلُ لِهَذِهِ المَكُونَاتِ • عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٢).

٣- وَجَّهَ البَاحِثُ سُؤْلاً مَفْتُوحاً (مَا مَعَايِيرُ الجُودَةِ الشَّامِلَةِ؟، الَّتِي يَنْبَغِي تَوَافُرُهَا فِي مَنَهِجِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ بِحَسَبِ العَنَاصِرِ الآتِيَةِ: الأَهْدَافُ، المُحْتَوَى، طَرَائِقُ التَّدْرِيسِ، الأَنْشِطَةُ المِصْحَابَةُ، التَّقْوِيمُ، الإِعْدَادُ وَالتَّأْلِيفُ، لُغَةُ الكِتَابِ

* أضاف المحكمين إعداد الكتاب وتأليفه، ولغة الكتاب وإخراجه إلى مكونات المنهج

وَإِخْرَاجِهِ) عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٣)، لِمَجْمُوعَةٍ مِنَ التَّدْرِيسِيِّينَ فِي أَقْسَامِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ وَالْخُبْرَاءِ وَالْمُتَخَصِّصِينَ فِي الْمَنَاهِجِ الدِّرَاسِيَّةِ وَطَرَائِقِ التَّدْرِيسِ، عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٢).

٤- جَمَعَ الْبَاحِثُ الْإِجَابَاتِ وَرَتَّبَهَا وَحَدَفَ الْمُتَكَرِّرَ مِنْهَا ، بِحَسَبِ آرَاءِ الْخُبْرَاءِ وَالْمُحْكَمِينَ (*)

٥- صِيغَ لِكُلِّ عُنْصِرٍ مِنْ عَنَاصِرِ الْمَنْهَجِ مَجْمُوعَةً مِنَ الْمَعَايِرِ .

٦- وَضَعَ تَحْتَ كُلِّ مَعْيَارٍ مَجْمُوعَةً مِنَ الْمُؤَشِّرَاتِ الَّتِي تَصِفُ ذَلِكَ الْمَعْيَارَ وَتُوضِّحُهُ .

٧- صِيغَتِ الْاسْتِبَانَةُ بِصُورَتِهَا الْأُولَى، وَتَأَلَّفَتْ مِنْ (١٧٣) فِقْرَةً وَتَضَمَّنَتْ مَعَايِرَ كُلِّ عُنْصِرٍ وَمُؤَشِّرَاتِهِ بِسَبْعَةِ مَجَالَاتٍ هِيَ: الْأَهْدَافُ، الْمُحْتَوَى، طَرَائِقُ التَّدْرِيسِ، الْأَنْشِطَةُ الْمُصَاحِبَةُ، التَّقْوِيمُ، الْإِعْدَادُ وَالتَّالِيفُ، لُغَةُ الْكِتَابِ وَإِخْرَاجِهِ عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٤)

التَّحْلِيلُ الْمُنْطَقِيُّ لِلْفُقَرَاتِ (صِدْقُ الْأَدَاةِ):

صِدْقُ الْأَدَاةِ هُوَ: مَقْدِرُهَا عَلَى قِيَاسِ مَا وَضَعَتْ مِنْ أَجْلِهِ وَالسِّمَةُ الْمُرَادُ قِيَاسُهَا (عَبْدُ الرَّحْمَنِ، وَزَنْكَنَةُ، ٢٠٠٧ : ٦٩)، وَيُعَدُّ الصِّدْقُ مِنَ الشَّرْطِ الضَّرُورِيِّ الَّتِي يَنْبَغِي تَوَافُرُهَا فِي الْأَدَاةِ الَّتِي يِعْتَمَدُ عَلَيْهَا الْبَحْثُ ، وَيَتَوَقَّفُ الصِّدْقُ عَلَى عَامِلَيْنِ مُهِمَّيْنِ هُمَا: الْغَرَضُ مِنَ الْأَدَاةِ أَوْ الْوِظِيفَةُ الَّتِي يَنْبَغِي أَنْ تُؤَدِّيَهَا، وَكَذَلِكَ الْفِئَةُ أَوْ الْجَمَاعَةُ الَّتِي سَتُطَبَّقُ عَلَيْهَا الْأَدَاةُ ، وَلِتَحْقِيقِ صِدْقِ الْاسْتِبَانَةِ عُرِضَتْ بِصِيغَتِهَا الْأُولَى عَلَى لَجْنَةٍ مِنَ الْمُحْكَمِينَ وَالْمُتَخَصِّصِينَ فِي الْعُلُومِ التَّرْبَوِيَّةِ وَالنَّفْسِيَّةِ وَطَرَائِقِ التَّدْرِيسِ وَاللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٢)؛ لِبَيَانِ آرَائِهِمْ وَمُلَاحَظَاتِهِمْ فِي مَدَى دِقَّةِ صِيَاغَةِ فِقْرَاتِهَا وَوُضُوحِهَا وَصَلَاحِيَّتِهَا ؛ لِتَحْقِيقِ أَهْدَافِ الدِّرَاسَةِ، وَقَدْ اعْتَمَدَ الْبَاحِثُ عَلَى نِسْبَةِ (٨٠%) مِنْ اتِّفَاقِ الْآرَاءِ بَيْنَ الْمُحْكَمِينَ عَلَى صَلَاحِيَّةِ الْفِقْرَةِ كَحَدِّ أَذْنَى؛ لِقَبُولِ الْفِقْرَةِ ضِمْنَ الْاسْتِبَانَةِ وَقَدْ أَشَارَ سَمَارَةٌ إِلَى أَنَّ نِسْبَةَ اتِّفَاقِ الْخُبْرَاءِ عِنْدَمَا تَكُونُ (٨٠%) أَوْ أَكْثَرَ فَإِنَّهَا مُتَوَافِقَةٌ مِنْ حَيْثُ الصِّدْقِ الظَّاهِرِيِّ (سَمَارَةٌ

* فضلاً عن إجابات الخبراء والمحكمين استعان الباحث لبناء استبانة معايير الجودة الشاملة للمنهج بقسم ضمان الجودة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وكذلك بالمعايير القومية لجودة المناهج المصرية.

وآخرون، ١٩٨٩ : ١٢٠)، وَبَعْدَ أَنْ أَخَذَ الْبَاحِثُ بِآرَاءِ الْمُحَكِّمِينَ وَمَلَاخِظَاتِهِمْ وَمُقْتَرِحَاتِهِمْ فِي تَبْدِيلِ بَعْضِ الْكَلِمَاتِ وَتَعْدِيلِ بَعْضِ الْفِقْرَاتِ لُغَوِيًّا، إِذْ حُدِفَتْ (١٠) فِقْرَاتٍ بِوَاقِعٍ (١) فِي مَجَالِ طَرَائِقِ التَّدْرِيسِ (المِعْيَارُ الثَّلَاثُ)، الْفِقْرَةُ رَقْمُ ٧ ، وَ(٦) فِي مَجَالِ التَّقْوِيمِ (المِعْيَارُ الثَّانِي) الْفِقْرَةُ رَقْمُ (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦)، عَلَى التَّتَالِي، وَ(١) فِي مَجَالِ الإِعْدَادِ وَالتَّأْلِيفِ (المِعْيَارُ الثَّانِي) الْفِقْرَةُ رَقْمُ (٤)، وَ(٢) فِي مَجَالِ لُغَةِ الْكِتَابِ وَإِخْرَاجِهِ (المِعْيَارُ الثَّانِي) الْفِقْرَتَانِ (١٤ ، ١٥) جَدُولُ (٦)، وَ(٧)، وَقَدْ حَسَبَ الْبَاحِثُ نِسْبَةَ اتِّفَاقِ الْخُبْرَاءِ عَنِ الْفِقْرَاتِ جَدُولُ (٧)، وَبِذَلِكَ أَصْبَحَتْ الاسْتِبَانَةُ مُؤَلَّفَةً مِنْ (١٦٣) فِقْرَةً وَزُعَتْ عَلَى خَمْسَةِ وَعِشْرِينَ مِعْيَارًا بِسَبْعَةِ مَجَالَاتٍ، وَوُضِعَ أَمَامَ الْفِقْرَاتِ خَمْسَةُ بَدَائِلٍ هِيَ: (مُتَحَقِّقَةٌ بِدَرَجَةٍ كَبِيرَةٍ جِدًّا)، وَ(مُتَحَقِّقَةٌ بِدَرَجَةٍ كَبِيرَةٍ) ، وَ(مُتَحَقِّقَةٌ بِدَرَجَةٍ مُتَوَسِّطَةٍ) ، وَ(مُتَحَقِّقَةٌ بِدَرَجَةٍ قَلِيلَةٍ)، وَ(غَيْرُ مُتَحَقِّقَةٍ) عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٥).

جدول (٦)

آراء المحكمين في صلاحية الاستبانة الموجهة إلى التدريسيين

النسبة المئوية	عدد الفقرات		المجالات	
	بعد	قبل		
%١٨.٤٠	٣٠	٣٠	الأهداف التربوية	١
%١٤.١١	٢٣	٢٣	المحتوى	٢
%٢٣.٣١	٣٨	٣٩	طرائق التدريس	٣
%١٥.٣٤	٢٥	٢٥	الأنشطة المصاحبة	٤
%٨.٥٩	١٤	٢٠	التقويم	٥
%٤.٩١	٨	٩	الإعداد والتأليف	٦
%١٥.٣٤	٢٥	٢٧	لغة الكتاب وإخراجه	٧
%١٠٠	١٦٣	١٧٣	المجموع	

جدول (٧)

الفقرات المحذوفة وأرقامها في الاستبانة

ت	الفقرة المحذوفة	المجال	المعيار	رقمها
١	ملاءمتها لذوي الاحتياجات الخاصة	الطرائق	الثالث	٧
٢	وضوح الأسئلة وصياغتها.	التقويم	الثاني	١
٣	دقة صياغة الأسئلة.	=	=	٢
٤	تنوعها (موضوعية-مقالية.....الخ).	=	=	٣
٥	تغطيتها للفروق الفردية.	=	=	٤
٦	شموليتها للمادة.	=	=	٥
٧	قدرتها على حمل الطلبة على التفكير.	=	=	٦
٨	تأهيل الطالب لنيل شهادة البكالوريوس عند إتمام المتطلبات الدراسية.	الإعداد والتأليف	الثاني	٤
٩	استعماله علامات التقييم بشكل صحيح.	لغة الكتاب	الثاني	١٤
١٠	خلوه من الأخطاء المطبعية.	=	=	١٥

جدول (٨)

نسبة اتفاق الخبراء عن فقرات الاستبانة وقيم (كا^٢) ودلالاتها الإحصائية

ت	الفقرات	الخبراء		قيمة مربع كاي المحسوبة	قيمة مربع كاي الجدولية	النسبة %	مستوى الدلالة
		الموافقين	غير الموافقين				
١	ارقام فقرات مقبولة	٣٠	١	٣٠	١٠٠٠	١٠٠%	دالة عند مستوى (٠٠٠٠١)
٢	ارقام فقرات مقبولة	٢٩	٢	٢٢٠٢٥	١٠٠٠		دالة عند مستوى (٠٠٠٠١)
٣	ارقام فقرات مقبولة	٢٦	٥	١٨	٦٠٦٤		دالة عند مستوى (٠٠٠١)
٤	ارقام فقرات مقبولة	٢٥	٦	١٢٠٢٥	٣٠٨٤١		دالة عند مستوى (٠٠٠٥)
٥	ارقام فقرات غير مقبولة	٢١	١٠	٣٠١١٥	٣٠٨٤١		غير دالة عند مستوى (٠٠٠٥)
٦	ارقام فقرات غير مقبولة	١٩	١٢	٢٠٠١٥	٣٠٨٤١		غير دالة عند مستوى (٠٠٠٥)

التطبيق الاستطلاعي للأداة

طَبَّقَ البَاحِثُ أَدَاتَهُ عَلَى عَيِّنَةِ الدِّرَاسَةِ الاسْتِطْلَاعِيَّةِ البَالِغَةِ (٢٠٠) تَدْرِيسِيٍّ مِنْ كَلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ فِي الجَامِعَاتِ العِرَاقِيَّةِ (كَرْبَلَاءَ، وَالْكُوفَةَ، وَوَأَسِطَ، وَالقَادِسِيَّةَ، وَذِي قَارَ، وَتَكْرِيتَ) ؛ لِتَحْلِيلِ فِقْرَاتِهَا وَقُوَّةِ تَمْيِيزِهَا وَاسْتِخْرَاجِ نَتَائِجِهَا.

تحليل فقرات الأداة (الاستبانة)

يُعَدُّ تَحْلِيلُ الفِقْرَاتِ مِنَ المَسْتَلْزَمَاتِ المِهْمَةِ لِبنَاءِ المِقْيَاسِ، فَهَذِهِ الخُطْوَةُ تَكْشِفُ عَن دِقَّةِ الفِقْرَاتِ وَقُدْرَتِهَا عَلَى التَّمْيِيزِ بَيْنَ أَعْلَى مُسْتَوَى وَأَدْنَى مُسْتَوَى فِي السِّمَةِ المُقَاسَةِ، وَأَشَارَ أَيْبِلُ (Eble,1972) : إِلَى أَنَّ التَّحْلِيلَ الإِحصَائِيَّ يُسَاعِدُ عَلَى الكَشْفِ عَنِ الفِقْرَاتِ الصَّالِحَةِ وَاسْتِبْعَادِ الفِقْرَاتِ غَيْرِ الصَّالِحَةِ (Ebel,1972:392).

القوة التمييزية لفقرات الأداة

فِي ضَوْءِ الدَّرَجَةِ الكُلِّيَّةِ الَّتِي حَصَلَ عَلَيْهَا كُلُّ فَرْدٍ مِنَ أَفْرَادِ العَيِّنَةِ مِنَ الاسْتِمَارَاتِ البَالِغَةِ (٢٠٠) اسْتِمَارَةٍ ، أُجْرِيَ مَا يَأْتِي:

١. رُتِبَتِ الاسْتِمَارَاتُ تَرْتِيباً تَنَازُلِيّاً مِنَ الأَعْلَى إِلَى الأَدْنَى .
٢. أُخْتِيرَتِ (٢٧%) مِنَ الاسْتِمَارَاتِ الحَاصِلَةِ عَلَى أَعْلَى الدَّرَجَاتِ لِتُمَثِّلَ المَجْمُوعَةَ العُلْيَا ، وَاخْتِيرَتِ (٢٧%) مِنَ الاسْتِمَارَاتِ الحَاصِلَةِ عَلَى أَقْلِّ الدَّرَجَاتِ لِتُمَثِّلَ المَجْمُوعَةَ الدُّنْيَا.
٣. اسْتُعْمِلَ الاخْتِبَارُ التَّائِي لِمَعْرِفَةِ الفُرُوقِ بَيْنَ الأَوْسَاطِ الحِسَابِيَّةِ لِـدَرَجَاتِ المَجْمُوعَتَيْنِ العُلْيَا وَالدُّنْيَا وَلِكُلِّ فِقْرَةٍ مِنَ الفِقْرَاتِ.
٤. وَبِنَاءِ عَلَى ذَلِكَ فَإِنَّ كُلَّ فِقْرَةٍ أَظْهَرَتْ فُرُوقاً ذَاتَ دِلَالَةٍ إحصَائِيَّةٍ بَيْنَ إجابَاتِ التَّدْرِيسِيِّينَ مِنَ المَجْمُوعَتَيْنِ العُلْيَا وَالدُّنْيَا، وَعِنْدَ مُسْتَوَى دِلَالَةٍ (٠.٠٥) عَدَّهَا البَاحِثُ فِقْرَةً مُمَيَّزَةً ، عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٦).

النتائج :

لِكِي يُمَكِّنَ الاعْتِمَادُ عَلَى أَدَاةِ الدِّرَاسَةِ يَجِبُ أَنْ تَتَّصِفَ بِالنِّبَاتِ وَهُوَ: تَطْبِيقُ أَدَاةِ المِقْيَاسِ عَلَى عَيِّنَةٍ مِنَ المُسْتَفْتِينَ وَالأَكْثَرِ مِنْ مَرَّةٍ فِي ضَرْوفٍ مُتَشَابِهَةٍ ، وَالنِّبَاتُ هُوَ: اتِّسَاقُ المِقْيَاسِ ، أَيْ الاتِّسَاقُ فِي قِيَاسِ الشَّيْءِ الَّذِي تَقْيِسُهُ أَدَاةُ المِقْيَاسِ (مُلْحِمٌ

، (٢٠٠٠ : ٢٤٨)، وَقَدِ اعْتَمَدَ الْبَاحِثُ عَلَى طَرِيقَةِ إِعَادَةِ تَطْبِيقِ الْاِخْتِبَارِ (Test-Re-test) لِقِيَاسِ ثَبَاتِ أَدَاةِ الدِّرَاسَةِ ، وَقَدِ طُبِقَتْ عَلَى عَيِّنَةٍ عَشَوَائِيَّةٍ مُؤَلَّفَةٍ مِنْ (٢٠٠) تَدْرِيسِيٍّ بِنِسْبَةِ (٢٤.٩٠%) فِي أَقْسَامِ اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ بِكُلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ فِي الْجَامِعَاتِ الْعِرَاقِيَّةِ، وَكَانَ الْفَاصِلُ الرَّمْنِيُّ بَيْنَ التَّطْبِيقِ الْأَوَّلِ لِلِاسْتِبَانَةِ وَإِعَادَةِ تَطْبِيقِهَا مَرَّةً ثَانِيَةً ثَلَاثَةَ أَسَابِيعٍ، إِذْ إِنَّ الْمُدَّةَ الزَّمْنِيَّةَ بَيْنَ التَّطْبِيقِ الْأَوَّلِ وَالثَّانِي يَجِبُ أَنْ لَا تَتَجَاوَزُ أُسْبُوعَيْنِ أَوْ ثَلَاثَةَ أَسَابِيعٍ، وَذَلِكَ لِكِي لَا يَنْسَى أَفْرَادُ الْعَيِّنَةِ بَعْضَ إِجَابَاتِهِمْ إِذَا مَا طَالَتِ الْمُدَّةُ، وَلِيُكْرَرُوا الْإِجَابَةَ نَفْسَهَا فِي التَّطْبِيقِ الثَّانِي (عبد الرحمن، وزنكنة، ٢٠٠٧ : ٩١) .

وَلِحِسَابِ مُعَامِلِ ثَبَاتِ الْأَدَاةِ اسْتَعْمَلَ الْبَاحِثُ مُعَامِلَ ارْتِبَاطِ بِيرْسُون (Pearson)؛ لِأَنَّهُ يُعَدُّ مِنْ أَكْثَرِ مُعَامِلَاتِ الْارْتِبَاطِ شُيُوعاً وَدِقَّةً. وَإِلِيجَادِ الْعِلَاقَةِ بَيْنَ دَرَجَاتِ التَّطْبِيقِ الْأَوَّلِ وَدَرَجَاتِ التَّطْبِيقِ الثَّانِي لِكُلِّ مَجَالٍ مِنْ مَجَالَاتِ الْاسْتِبَانَةِ، ظَهَرَ مُعَامِلُ الْارْتِبَاطِ لِثَبَاتِ مَجَالَاتِ الْاسْتِبَانَةِ وَمَعَايِيرِهَا وَمُؤَشِّرَاتِهَا، إِذْ بَلَغَ مُعَامِلُ الْارْتِبَاطِ (٠.٨٦) عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٧)، وَهَذِهِ النِّسْبَةُ تُعَدُّ جَيِّدَةً وَمُنَاسِبَةً إِذَا مَا قُورِنَتْ بِالْمِيزَانِ الْعَامِّ لِتَقْوِيمِ مُعَامِلِ الْارْتِبَاطِ (ابوزينة، ٢٠٠٢ : ٢٣١).

تَطْبِيقُ الْأَدَاةِ :

طَبَّقَ الْبَاحِثُ أَدَاةَ بَحْثِهِ الْمُتَمَثِّلَةَ فِي الْاسْتِبَانَةِ بِصِيغَتِهَا النَّهَائِيَّةِ فِي الْمُدَّةِ الزَّمْنِيَّةِ الْوَاقِعَةِ فِي يَوْمِ الْأَرْبَعَاءِ الْمُوَافِقِ ٢٠١٠/٣/١٤ إِلَى يَوْمِ الْخَمِيسِ الْمُوَافِقِ ٢٠١٠/٤/١٥ عَلَى الْعَيِّنَةِ الْأَسَاسِيَّةِ الْمَشْمُولَةِ بِالدِّرَاسَةِ ، وَقَدِ تَحَاوَرَ الْبَاحِثُ مَعَ أَفْرَادِ الْعَيِّنَةِ وَوَضَّحَ لَهُمْ أَهْدَافَ الْاسْتِطْلَاعِ ، وَطَرِيقَةَ الْإِجَابَةِ عَنْ فِئْرَاتِ الْاسْتِبَانَةِ ، وَتَمَّتِ الْإِجَابَةُ عَنْ أَسْئَلَةِ أَفْرَادِ الْعَيِّنَةِ وَاسْتِفْسَارَاتِهِمْ ، دُونَ التَّأْثِيرِ فِي دَافِعِيَّتِهِمْ فِي الْإِجَابَةِ لِكِي لَا يَكُونُ لِلْبَحْثِ رَأْيٌ مُؤَثِّرٌ فِي الْمُسْتَفْتِي يَجْعَلُهُ مُنْحَازاً لِصَالِحِهِ ثُمَّ فُرِغَتْ الْإِجَابَاتُ فِي اسْتِمَارَاتٍ خَاصَّةٍ أُعِدَّتْ لِهَذَا الْغَرَضِ، عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٨).

تَصْحِيحُ أَدَاةِ الدِّرَاسَةِ

لِلْحُصُولِ عَلَى دَرَجَةِ كُلِّ فَرْدٍ أَجَابَ عَنِ الْأَدَاةِ جُمِعَتْ دَرَجَاتُ إِجَابَتِهِ عَنْ جَمِيعِ فِقْرَاتِ الْأَدَاةِ، وَهَذِهِ الطَّرِيقَةُ تَمَّ تَصْحِيحُ اسْتِمَارَاتِ العَيِّنَةِ جَمِيعِهَا، وَعَلَى النُّحُوِّ الآتِي:

١. أُعْطِيَ البَاحِثُ البَدِيلَ الْأَوَّلَ (مُتَحَقِّقَةً بِدَرَجَةِ كَبِيرَةٍ جِدًّا) خَمْسَ دَرَجَاتٍ، وَالبَدِيلَ الثَّانِي (مُتَحَقِّقَةً بِدَرَجَةِ كَبِيرَةٍ) أَرْبَعَ دَرَجَاتٍ، وَالبَدِيلَ الثَّلَاثَ (مُتَحَقِّقَةً بِدَرَجَةٍ مُتَوَسِّطَةٍ) ثَلَاثَ دَرَجَاتٍ، وَالبَدِيلَ الرَّابِعَ (مُتَحَقِّقَةً بِدَرَجَةٍ قَلِيلَةٍ) دَرَجَتَانِ، وَالبَدِيلَ الخَامِسَ (غَيْرَ مُتَحَقِّقَةٍ) دَرَجَةً وَاحِدَةً.

٢. حَسَبَ البَاحِثُ تَكَرَّرَاتِ إِجَابَاتِ أَفْرَادِ العَيِّنَةِ لِكُلِّ فِقْرَةٍ مِنْ فِقْرَاتِ الاسْتِبَانَةِ عَلَى وَفْقِ البَدَائِلِ الخَمْسَةِ لِاسْتِخْرَاجِ قِيَمَةِ الوَسْطِ المُرَجَّحِ.

٣. حَسَبَ البَاحِثُ الوِزْنَ المِثْوِي لِكُلِّ فِقْرَةٍ مِنْ فِقْرَاتِ الاسْتِبَانَةِ، عَلَى مَا فِي مُلْحَقِ (٩).

٤. رَتَّبَ البَاحِثُ الاسْتِبَانَةَ ضَمِنَ كُلِّ مَجَالٍ مِنْ مَجَالَيْهَا السَّبْعَةِ تَرْتِيبًا تَنَازُلِيًّا مِنْ أَعْلَى وَوَسْطِ مُرَجَّحٍ إِلَى أَقْلٍ وَوَسْطِ مُرَجَّحٍ.

٥. رَتَّبَ البَاحِثُ المَعَايِرَ (بِغَضِّ النَّظَرِ عَنِ المَجَالَاتِ) تَرْتِيبًا تَنَازُلِيًّا مِنْ أَعْلَى وَوَسْطِ مُرَجَّحٍ إِلَى أَقْلٍ وَوَسْطِ مُرَجَّحٍ.

٦. رَتَّبَ البَاحِثُ فِقْرَاتِ الاسْتِبَانَةِ (المُؤَشِّرَاتِ) جَمِيعِهَا (بِغَضِّ النَّظَرِ عَنِ المَجَالَاتِ وَالمَعَايِرِ) تَرْتِيبًا تَنَازُلِيًّا بِحَسَبِ وَوَسْطِهَا المُرَجَّحِ، لِمَعْرِفَةِ أَهَمِّيَّةِ كُلِّ فِقْرَةٍ تَبَعًا لِاسْتِجَابَاتِ أَفْرَادِ العَيِّنَةِ، فَضْلًا عَنِ ذَلِكَ، مَعْرِفَةِ أَيَّةِ فِقْرَةٍ مِنَ الفِقْرَاتِ لَهَا مَكَانَ الصِّدَارَةِ فِي كُلِّ مَجَالٍ وَمِعْيَارٍ.

٧. حَسَبَ البَاحِثُ مُتَوَسِّطَ المِقْيَاسِ الخَمَاسِيِّ لِكُلِّ فِقْرَةٍ وَهُوَ (٣) وَعَدَّهُ عَتَبَةً قَطْعَ (*)

– بِحَسَبِ رَأْيِ الخُبْرَاءِ - لِمَعْرِفَةِ المُتَحَقِّقِ مِنَ الفِقْرَاتِ وَغَيْرِ المُتَحَقِّقِ، وَاحْتِسَابِ

كُلِّ فِقْرَةٍ حَصَلَتْ عَلَى وَوَسْطِ مُرَجَّحٍ أَعْلَى مِنْ (٣) فِي جَانِبِ الفِقْرَاتِ المُتَحَقِّقَةِ،

وَكُلِّ فِقْرَةٍ حَصَلَتْ عَلَى أَقْلٍ مِنْ (٣) فِي جَانِبِ الفِقْرَاتِ غَيْرِ المُتَحَقِّقَةِ

٨. نَاقَشَ البَاحِثُ المُؤَشِّرَاتِ غَيْرَ المُتَحَقِّقَةِ جَمِيعِهَا وَالبَالِغَةَ (١١١) مُؤَشِّرًا.

* عرض الباحث الاستبانة مرتبة تنازليا بحسب الأوساط المرجحة للمجالات والمعايير والمؤشرات على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم لتحديد عتبة القطع على ما في ملحق (١٠).

الوسائل الإحصائية :

إستعملَ الباحثُ الوسائلَ الإحصائيةَ الآتيةَ :

١. معامل ارتباط بيرسون

لاستخراج معامل ثبات الأداة وفق المعامل الآتية :

$$r = \frac{\text{ن مج س ص} - \text{مج س} \times \text{مج ص}}{\sqrt{[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2] [\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

r = معامل ارتباط بيرسون

n = عدد الأفراد

s = قيمة التطبيق الأول

v = قيمة التطبيق الثاني

مج = المجموع .

(العزاوي ، ٢٠٠٧ :

٩٩).

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين

استعمله الباحث لحساب معامل تمييز فقرات الاستبانة .

$$t = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{\frac{(N_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2 \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}{N_1 + N_2 - 2}}}$$

إذ يمثل:

n_1, n_2 عدد طلاب مجموعتي البحث

X_1, X_2 المتوسطات الحسابية للمجموعتين.

S_1^2, S_2^2 تباين المجموعتين

(البلداوي، ٢٠٠٤: ٢٢٧)

٣. الوسط المرجح

$$\frac{١ \times ٥ + ٢ \times ٤ + ٣ \times ٣ + ٤ \times ٢ + ٥ \times ١}{ت ك}$$

ت ك

إذ تمثل (ت ١) التكرار الأول

(ت ٢) التكرار الثاني

(ت ٣) التكرار الثالث

(ت ٤) التكرار الرابع

(ت ٥) التكرار الخامس

(ت ك) التكرار الكلي

(عطية ،

(٢٠٠١ : ٢٧٥)

الوسط المرجح

٤- الوزن المثوي :

١٠٠ ×

الدرجة القصوى

(الغريب، ١٩٧٧: ٧٦)

٥- مربع كاي : استعمل في معرفة نسبة اتفاق الخبراء عن فقرات الاستبانة.

$$ك^٢ = \frac{(ل-ق)^٢}{ق}$$

إذ إنَّ :

ل = التكرار الملاحظ

(عطية ، ٢٠٠١ :

ق = التكرار المتوقع

(٢٨٤

عرض النتائج وتفسيرها

سيتناول الباحث في هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها على وفق استجابات عينة البحث المكونة من مدرسي مادة قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية ومدرساتها، إذ اتبع الباحث الخطوات الآتية:-

١- حسب الباحث تكرارات إجابات العينة لكل فقرة من فقرات الاستبانة على وفق البدائل الخمسة، وأفرغت في استمارة خاصة لغرض معالجتها إحصائياً، الملحق (٩)

٢- اعتمد الباحث على معادلة الوسط المرجح والوزن المئوي لتحديد الفقرات المتحققة وغير المتحققة في كل مجال من مجالات الاستبانة، وتم إعطاء البديل الأول (متحققة بدرجة كبيرة جداً) خمس درجات، والبديل الثاني (متحققة بدرجة كبيرة) أربع درجات، والبديل الثالث (متحققة بدرجة متوسطة) ثلاث درجات، والبديل الرابع (متحقق بدرجة قليلة) درجتين، والبديل الخامس (غير متحققة) درجة واحدة.

٣- احتساب متوسط درجات المقياس الخماسي الذي هو (٣) محكاً للفصل بين الفقرات المتحققة وغير المتحققة، إذ تعد الفقرة التي حصلت على وسط مرجح (٣) فما فوق فقرة متحققة، في حين تعد الفقرة التي حصلت على وسط مرجح يقل عن (٣) غير متحققة.

٤- رتب الباحث فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً من أعلى وسط مرجح ووزن مئوي إلى أدنى وسط مرجح ووزن مئوي ضمن كل كتاب من الكتب الثلاثة وضمن كل مجال من مجالات الكتاب الخمسة وبعد ذلك رتبها ضمن كل معيار من معايير الكتاب (١٤) وبعد ذلك رتبها ضمن كل مؤشر من المؤشرات (١٠٨) .

٥- اعتمد الباحث محكاً لتقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية ولكل مجالاتها قدره (٨٠%) بعد استشارة عدد من الخبراء في القياس و التقويم الملحق (١٢) الذين اتفقوا على صلاحية هذا المحك في تقويم الكتب السابقة على وفق معايير الجودة الشاملة التي أعدها الباحث.

٦- ثم ناقش الباحث المجالات والمعايير والمؤشرات المتحققة وغير المتحققة للاستبانة ضمن كل كتاب من الكتب الثلاثة وفيما يأتي عرضاً لنتائج البحث ثم تفسيرها.

١ - كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي:-

رتب الباحث فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً من أعلى وسط مرجح ووزن مئوي إلى أدنى وسط مرجح ووزن مئوي على النحو الآتي:-

١-مجالات الكتاب جميعها البالغة (٥ مجالات).

٢-معايير الكتاب جميعها البالغة (١٤ معياراً).

٣-مؤشرات الكتاب جميعها البالغة (١٠٨ مؤشراً).

أولاً. مجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي:-

حسب الباحث الأوساط المرجحة لمجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي، وأوزانها المئوية مرتبة ترتيباً تنازلياً، وأدرج البيانات في الجدول (٩).

الجدول (٩)

الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرتبة	ت.في الاستبانة	المجال	وسط مرجح	وزن مئوي
١	٥	اللغة والإخراج الفني	٤,٠٨	٨١,٦%
٢	٤	التقويم	٣,٤٥	٦٩%
٣	٢	محتوى الكتاب	٣,٣٥	٦٧%
٤	٣	أهداف الكتاب	٢,٨٠	٥٦%
٥	١	مقدمة الكتاب	٢,٦٨	٥٣,٦%
		الكلي	وسط عام	وزن عام
			٣.٢٧	٦٥,٤%

يتضح من الجدول (٩) أن الوسط المرجح الكلي بلغ (٣.٢٧)، والوزن المئوي الكلي بلغ (٦٥,٤%) وقد رتبت المجالات تنازلياً من حيث وسطها المرجح، ووزنها المئوي، إذ ظهر مجال (اللغة والإخراج الفني) بالمرتبة الأولى، بوسط مرجح

(٤,٠٤)، ووزن مئوي (٨١,٢%)، أي أنه أعلى من عتبة القطع (٣)^(*) لذلك فهو متحققة فيه معايير الجودة، وتشير هذه النتيجة إلى تفهم المؤلفين أن لغة الكتاب لها دور كبير في إيصال المادة إلى أذهان الطلبة، ولاسيما إذا كانت يسيرة وسهلة وواضحة المعاني وخالية من الغموض، فضلاً عن أن إخراج الكتاب له دور فاعل ومؤثر في نفسية الطالب، وإقباله على المادة، ويؤكد ذلك (التميمي) إن من مواصفات الكتاب المدرسي أن يكون الكتاب المدرسي جيداً من حيث الطباعة وحجم الحرف والعنوانات الرئيسية والثانوية، وإبراز القاعدة والمفهوم بخط مميز ولون مغاير، ويكون إخراج الكتاب من حيث متانة الغلاف ونوعية الورق والألوان، وشكل الكتاب جذاب ويعبر غلاف الكتاب عن محتواه. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٦)

أما المرتبة الثانية، كان من نصيب مجال (التقويم) بوسط مرجح (٣.٤٥) ووزن مئوي (٦٩%)، وهو متحقق أيضاً؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يشتمل على وسائل تقويم متنوعة (مقالية وموضوعية) تساعد الطلبة على فهم المادة الدراسية و إتقانها وتوافر الاختبارات في المناهج الدراسية يساعد على تحفيز الطلبة على التفكير وعلى استثمار كل ما متوافر بداخلهم من مواهب، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) إن عملية التقويم شاملة ومستمرة ويجب أن تنتهي كل وحدة تعليمية في الكتاب المدرسي بأسئلة وتدرجات وتمارين لتقويم المتعلم ذاتياً في تلك الوحدة التعليمية، وتشتق من الأهداف الخاص بالوحدة وتكون متنوعة حسب أهمية موضوعات الوحدة وفصولها.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٣)

وجاء مجال (المحتوى) في المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣.٣٥) ووزن مئوي (٦٧%)، وهو متحقق أيضاً؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يتصف بالجودة، ويعد المحتوى روح المنهج الدراسي والعنصر الذي تدور حوله بقية عناصر الكتاب من أنشطة وأساليب

* عدَّ الباحث كل مجال حاز على وسط مرجح (٣) فما فوق تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة، وكل مجال حاز على أقل من عتبة القطع (٣) لا تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة وذلك استناداً إلى رأي الخبراء والمحكمين.

تقويم فيشعرون أنه يلبي رغباتهم، ويراعي مستوياتهم العقلية، فمن الضروري أن تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه، وبين مفردات المنهج الدراسي وأهدافه، وأن يتصف محتواه بالحدائثة والعمق والشمول، وهذا ما أكدته (الهاشمي وعطية) في أن يحتوي الكتاب المدرسي على معلومات، وحقائق، ومفاهيم ومصطلحات ملائمة لمستويات الطلبة العقلية والثقافية، والاجتماعية.

(الهاشمي وعطية، ٢٠١١ : ٩٢)

وحصل مجال (الأهداف) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٢,٨٠) ووزن مئوي (٥٦%)، وهو غير متحقق لأنه أقل من عتبة القطع؛ (٣)، وقد يعزى ذلك إلى أن مؤلفين الكتاب المدرسي لم يعطوا الأهداف التربوية، والتعليمية، والسلوكية الأهمية اللازمة لذكرها في مقدمة الكتاب وفي بداية كل موضوع من موضوعات المادة التعليمية، ويؤكد (حمادات) أن الأهداف التربوية والتعليمية للكتاب المدرسي تظهر في المقدمة، وترتبط بالأهداف العامة للكتاب المدرسي، وتكتب الأهداف السلوكية في بداية كل وحدة تعليمية، وترتبط ارتباطاً مباشراً بمحتوى الوحدة التعليمية وفصولها وموضوعاتها، وتعكس سلوكاً متوقفاً من المتعلم، في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية كافة.

(حمادات، ٢٠٠٨ : ٢٣٥)

وحصل مجال (المقدمة) على المرتبة الخامسة، بوسط مرجح (٢,٦٨)، ووزن مئوي (٥٣,٦%)، فهو غير متحقق لأنه أقل من عتبة القطع (٣)؛ وقد يعزى ذلك إلى عدم عناية المؤلفين بمقدمة الكتاب المدرسي وافتقاره إلى التوجيهات والإرشادات التي تساعد الطالب والمدرس في استخدام الكتاب، وبيان موضوعاته وأسلوب عرض المحتوى وتنظيمه، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) إن مقدمة الكتاب تتبع أسلوب الحوار الذاتي المباشر مع الطالب والمعلم، وتشتمل على الأهداف التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب المدرسي، وتثير دافعية المتعلم للتعلم وتحفزه، وتشير إلى الوحدات التعليمية والموضوعات الرئيسية التي تعالجها مادة الكتاب المدرسي من تدريبات وأنشطة وأسئلة التقويم الذاتي، وتحدد مصادر التعلم المساعدة والمساندة وتبين المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف الكتاب وتنظيم محتوى المادة التعليمية.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٤ : ٢٦٠)

ثانياً : معايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي:-

رتب الباحث معايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي بصرف النظر عن المجالات، ترتيباً تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة، وأوزانها المئوية والجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول (١٠)

الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي مرتبة ترتيباً تنازلياً

رتبة	تسلسل الإستبانة	المعايير المتحققة	مجال المعيار	وسط مرجح	وزن مئوي
١	١٦	ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه.	اللغة والإخراج	٤,١٩	٨٣,٨%
٢	١٧	مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية.	اللغة والإخراج	٤,٠٣	٨٠,٦%
٣	١٨	تلاؤم حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة.	اللغة والإخراج	٣,٣٧	٦٧,٦%
٤	١٣	ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفايتها في قياس قدرات الطلبة.	التقويم	٣,٥٥	٧١,١%
٥	٦	اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة.	المحتوى	٣,٤٩	٦٩,٨%
٦	٣	ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية و المنهج والتربية.	المحتوى	٣,٤٤	٦٨,٩%
٧	١٥	احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعيه وعادلة.	التقويم	٣,٤١	٦٨,٢%
٨	١٤	استمرارية عملية التقويم وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج.	التقويم	٣,٣٩	٦٧,٩%
٩	٤	تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها.	المحتوى	٣,٣٣	٦٦,٦%
١٠	٥	ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين.	المحتوى	٣,١٧	٦٣,٥%
		المعايير غير المتحققة			
١١	٨	ملاءمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين	الأهداف	٢,٩٦	٥٩,٢%

		وقدراتهم واستعداداتهم.			
١٢	١	إعطاء المقدمة فكرة عن أسلوب الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وتنظيمية .	المقدمة	٢,٨٠	٥٦%
١٣	٧	اتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة .	الأهداف	٢,٤٢	٤٨,٤%
١٤	٢	توضيح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها.	المقدمة	٢,٣٢	٤٦,٤%
الكلي					
وزن	وسط				
عام	عام				
٦٥,٤	٣,٢٧				

يتضح من الجدول (١٠) أن مجموع الأوساط المرجحة للمعايير بلغ (٣,٢٧) ومجموع الأوزان المئوية بلغ (٦٥,٤%) يظهر في الجدول أعلاه أن المعيار (ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه) حاز على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٤.١٩) ووزن مئوي (٨٣,٨%) وهذا يعني أن هذا المعيار متحقق، وتشير هذه النتيجة إلى أن مؤلفين كتاب قواعد اللغة العربية قد راعوا الفروق الفردية والمستويات العقلية المتفاوتة عند الطلبة، فوضعوا لغة تناسب مراحلهم الدراسية ومستوياتهم العقلية، ويؤكد (حمادات) انه يجب استعمال لغة واضحة وسليمة في أسلوب عرض المادة العلمية في الكتاب المدرسي.

(حمادات، ٢٠٠٨: ٢٣٧)

وحاز المعيار (مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية) على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٤.٠٣)، ووزن مئوي (٨٠,٦%)، وهذا المعيار متحقق، وأعلى من عتبة القطع (٣)، فهو متصف بالجودة، وتشير هذه النتيجة إلى أن حجم كتاب قواعد اللغة العربية مناسب لحجم المادة الدراسية ومستوى المتعلمين ويؤكد (التميمي) ضرورة ملاءمة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة التعليمية.

(التميمي، ٢٠٠٤: ٢٤٥)

وحاز المعيار (ملاءمة حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة) على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣.٥٨)، ووزن مئوي (٧١,٧%)،

وهذا المعيار متحقق، أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية مناسب لحجم المادة التعليمية وينماز بتنظيم جيد وطباعة مميزة من حيث حجم الكتاب وتنظيمه، وهذا يرجع إلى اهتمام المؤلفين بتنظيم الكتاب من حيث حجم المادة والتنظيم والطباعة والاخراج الفني الجيد.

وحاز المعيار (ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفايتها في قياس قدرات الطلبة) على المرتبة الرابعة، بوسط مرجح (٣,٥٥)، ووزن مؤوي (٧١,١%) وهذا المعيار متحقق؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن أساليب تقويم الكتاب المدرسي وأدواته ترتبط مع أهداف المادة العلمية وتتوافر في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب وتنوعها (إعراب، فراغات، كون جمل مفيدة، أستخرج) وكفايتها لتقويم المتعلمين، ويؤكد (النمر) إن عملية التقويم الناجحة تمر بخطوات متتابعة و منسقة تتم في ضوء الأهداف المنشودة، بقصد التعرف على مستويات المتعلمين في تحقيق هذه الأهداف، ومن ثم معرفة الصعوبات التي تواجههم وتشخيصها وعلاجها. (النمر، ٢٠١٠: ٨٤)

وحاز المعيار (اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة)، على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣,٤٩)، ووزن مؤوي (٦٩,٨%)، وهذا المعيار متحقق، وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يمتاز بأسلوب تنظيم جيد في اختيار موضوعات المادة الدراسية وطرح هذه الموضوعات بأساليب متطورة وحديثة يتناغم مع الاتجاهات المعاصرة ومراعاة التنظيم المنطقي في عرض المادة، ويؤكد (اللقاني ورضوان) أن يتصف محتوى الكتاب المدرسي بالحدثة وملاءمته لمستوى المتعلمين وقدرته على تنمية التفكير واكتساب أسلوب حل المشكلات.

(اللقاني ورضوان، ١٩٨٤: ٨٦)

وحاز المعيار (ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية والمنهج والتربية) على المرتبة السادسة بوسط مرجح (٣,٤٤)، ووزن مؤوي (٦٨,٩٧%)، وهذا المعيار متحقق، وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يرتبط مع الأهداف التربوية للمادة الدراسية ويساعد في تحقيقها.

وحاز المعيار (احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعيه وعادله)، على المرتبة السابعة بوسط مرجح (٣,٤١)، ووزن مؤوي (٦٨,٢%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يحتوي على مجموعة من أساليب وأدوات التقويم، ويعزى ذلك إلى توافر التمرينات والتدريبات والأنشطة التي توجد في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب، وإن حل هذه التمرينات والتدريبات يعد معياراً لإتقان الموضوع والانتقال إلى موضوع جديد فضلاً عن الاختبارات اليومية والشهرية التي يحددها المدرس، ويؤكد (مرعي والحيلة) أن يتوافر معيار إتقان محدد لاجتياز كل وحدة تعليمية في الكتاب المدرسي. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٣)

وحاز المعيار (استمرار عملية التقويم، وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج)، على المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٣,٣٩) ووزن مؤوي (٦٧,٩%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يتصف باستمرار عملية التقويم، ويعزى ذلك إلى تعدد وتنوع التمرينات والتدريبات والاختبارات، لكل موضوع من موضوعات الكتاب، ويؤكد (ملحم) على أن تكتب في نهاية كل موضوع أو فصل من فصول الكتاب مجموعة من الأسئلة وقائمة بالوان النشاط العقلي والعلمي الذي يهدف إلى الكشف عن (تثبيت) ما تم تعلمه وإلى تدريب عقل المتعلم وتنمية قدراته. (ملحم، ٢٠١١: ٤٧١)

وحاز المعيار (تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها)، على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٣,٣٣)، ووزن مؤوي (٦٦,٦%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، ويعزى ذلك إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية تم تأليفه على أساس وحدة المعرفة التي تتيح التكامل بين مجالات المعرفة وتنمي المفاهيم الشاملة، ويؤكد كل من (العدوان والحوامة) إن بناء محتوى المادة الدراسية يتم بتنظيم أجزاء المعرفة وفق ترتيب منظم منطقياً، وربط أجزاء المعرفة مع بعضها البعض بخطوات تظهر العلاقة والتتابع المنظم للموضوعات، ووضع أمثلة وتطبيقات واستراتيجيات لتنمية قدرات المتعلمين على الاستقصاء وحل المشكلات.

(العدوان والحوامة، ٢٠١١: ٥٥)

وحاز المعيار (ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٣,١٧)، ووزن مؤوي (٦٣,٥%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يرتبط ببيئة المتعلمين، ويعزى ذلك إلى أن أمثلة الكتاب تعكس القيم والأخلاق التي يؤكد عليها المجتمع، من خلال الآيات القرآنية الكريمة وأحاديث السنة النبوية الشريفة والنصوص الشعرية والنثرية والمأثور من كلام العرب، ويؤكد (محمد وعبد العظيم) إن من معايير محتوى الكتاب الجيد، أن يخاطب المحتوى البعد الشخصي والاجتماعي من حياة المتعلمين. (محمد وعبد العظيم، ٢٠١١: ٥١)

وحاز المعيار (ملاءمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم)، على المرتبة الحادية عشرة بوسط مرجح (٢,٩٦)، ووزن مؤوي (٥٩,٢%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب المدرسي بالأهداف التعليمية لكتاب قواعد اللغة العربية إذ ينبغي أن تحدد أهداف الكتاب في ضوء بيئة المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم ويؤكد كل من (زاير وعائز) في تحديد الأهداف التعليمية للكتاب المدرسي، ينبغي مراعاة الخبرات التي تظهرها الأهداف المحددة لها متفقة وطبيعة الطلبة، إذ لا تكون أصعب من قدراتهم واستعداداتهم وإلا سوف يشعرون بالإحباط.

(زاير وعائز، ٢٠١١: ١٤٩)

وحاز المعيار (اتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة) على المرتبة الثانية عشرة بوسط مرجح (٢,٨٠)، ووزن مؤوي (٥٦%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى عدم ارتباط أهداف كتاب قواعد اللغة العربية بمحتوى المادة، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بضرورة اشتقاق الأهداف من واقع وطبيعة المجتمع ومواكبتها لروح العصر وتطور المعرفة، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) إن تحديد الأهداف التربوية يتم في ضوء معرفة حاجات المجتمع والحاجات المعرفية والسيكولوجية للمتعلمين، ثم تصاغ الأهداف بشكل واضح وقابل للقياس. (الهاشمي وعطية، ٢٠١١: ٩١)

وحاز المعيار (إعطاء المقدمة فكرة عن أسلوب الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وتنظيمه)، على المرتبة الثالثة عشرة بوسط مرجح (٢,٤٢)، ووزن مئوي (٤٨,٤%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة كتاب قواعد اللغة العربية لم تعطي فكرة واضحة عن أسلوب عرض الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات وموضوعات ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد كل من (زاير ويونس)، أن مقدمة الكتاب تخاطب كلاً من المعلم والمتعلم وتعطي فكرة عن عدد وحداته وموضوعاته. (زاير ويونس، ٢٠١٢: ٨٩)

وحاز المعيار (توضيح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها)، على المرتبة الرابعة عشرة بوسط مرجح (٢,٣٢)، ووزن مئوي (٤٦,٤%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يفتقر لمقدمة جيدة تشتمل على نقاط توضح جوانب المادة العلمية وموضوعاتها وأهدافها، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام المؤلفين بمقدمة الكتاب، ويؤكد قطاوي أن المقدمة تبين أهداف الكتاب، وتوضح للمتعلم كيفية التعامل مع موضوعاته وفصوله بصورة مثالية. (قطاوي، ٢٠٠٧: ٧٩)

ثالثاً : المؤشرات لمعايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي:-

سيُفسر الباحث المؤشرات غير المتحققة فقط، البالغة (٢٨) مؤشراً، وقد رتب المؤشرات المتحققة، وغير المتحققة؛ بصرف النظر عن المعايير؛ ترتيباً تنازلياً بحسب وسطها المرجح، ووزنها المئوي، الجدول (١١) يوضح ذلك .

الجدول (١١)

مؤشرات الجودة الشاملة المتحققة وغير المتحققة لكتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي وأوساطها المرجحة وأوزانها المئوية مرتبة تنازلياً

الرتبة	التسلسل في الاستبانة	المؤشرات المتحققة	رقم المعيار الذي يندرج تحته المؤشر	وسط مرجح	وزن مئوي
١	١٠٤	يحتوي الكتاب فهرساً بموضوعات محتوى المادة الدراسية بحسب رقم الصفحة.	اللغة والإخراج ٣	٤.٥١	٩٠,٣
٢	٩٤	يتناسب طول الكتاب مع عرضة (٢٥ سم & ١٨ سم)	اللغة والإخراج ٢	٤.٤٩	٨٩,٨
٣	٨٨	مناسبة لغة الكتاب لحصيلة المتعلمين اللغوية.	اللغة والإخراج ١	٤.٤٤	٨٨,٩
٤	٨٩	سلامة لغة الكتاب من الحشو والتكرار غير الضروري.	اللغة والإخراج ١	٤.٣٧	٨٧,٤
٥	٩٠	كتابة محتوى الكتاب باللغة العربية الفصيحة.	اللغة والإخراج ١	٤.٣٤	٨٦,٨
٦	٨٧	تتسم لغة الكتاب بالسهولة و الوضوح و الدقة .	اللغة والإخراج ١	٤.٣١	٨٦,٢
٧	٩٩	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة، إذ لا يزيد على (٢١ سطر).	اللغة والإخراج ٢	٤.٢٥	٨٥
٨	٩١	التزام لغة الكتاب بقواعد علامات الترقيم.	اللغة والإخراج ١	٤.٢٠	٨٤,١
٩	٩٧	تُكتب أسئلة وتمارين الكتاب بخط واضح ولون مميز.	اللغة والإخراج ٢	٤.١٧	٨٣,٤
١٠	٩٢	يتناسب حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين.	اللغة والإخراج ٢	٤.١٤	٨٢,٩

٨٢,٩	٤.١٤	اللغة والإخراج ٣	يُكتب عنوان الكتاب بخط واضح و جذاب ويعبر عن محتواه.	١٠٠	١١
٨٢,٧	٤.١٣	اللغة والإخراج ٢	يتناسب حجم الكتاب مع حجم المادة العلمية.	٩٣	١٢
٨٢,٥	٤.١٢	اللغة والإخراج ٢	مناسبة حجم الخط المستخدم في طباعة محتوى الكتاب(النمط ١٤).	٩٨	١٣
٨١,٦	٤.٠٨	اللغة والإخراج ٣	كتابة العناوين الرئيسية والفرعية بخط وضوح ولوناً مميزاً، باستعمال النمط (٢٤) في كتابة العناوين الرئيسية، والنمط (٢٠) في كتابة العناوين الفرعية.	١٠٢	١٤
٨١,٦	٤.٠٨	التقويم ١	تسهل التدريبات والتمارين في تحقيق الأهداف التربوية للكتاب المدرسي.	٦٦	١٥
٨١,٦	٤.٠٨	التقويم ١	توافر الأسئلة و التدريبات في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي.	٦٧	١٦
٨١,٣	٤.٠٦	المحتوى ٢	تصاغ أمثلة محتوى الكتاب بالاستشهاد بآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الشعرية والنثرية.	٢٦	١٧
٧٩,٥	٣.٩٧	اللغة والإخراج ١	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء الإملائية والمطبعية.	٨٥	١٨
٧٨,٨	٣.٩٤	المحتوى ٤	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية القيم التربوية والأخلاقية المنبثقة من الفلسفة التربوية للمجتمع .	٣٩	١٩
٧٧,٩	٣.٨٩	اللغة والإخراج ٣	جودة الغلاف وتناسق ألوانه مع ألوان محتوى الكتاب.	١٠١	٢٠
٧٧,٩	٣.٨٩	اللغة	يظهر اسم المؤلف والطبعة وسنة الطبع	١٠٨	٢١

		والإخراج ٣	بخط واضح على ديباجة الكتاب.		
٧٧,٦	٣,٨٨	المحتوى ٢	يتصف المحتوى بالشمول لكل جوانب المادة الدراسية.	٢٤	٢٢
٧٧	٣,٨٥	المحتوى ١	يتضمن المحتوى أمثلة وتمارين محلولة و متنوعة تنمي ثقافة المتعلمين ومعرفتهم.	١٨	٢٣
٧٦,٧	٣,٨٣	المحتوى ٣	توفير المحتوى المفاهيم والمبادئ الأساسية والكافية لموضوعات المادة الدراسية والتراكم المعرفي.	٣٧	٢٤
٧٦,٤	٣,٨٢	التقويم ٣	تربط أسئلة وتمارين الكتاب بين الخبرات السابقة والجديدة لدى المتعلمين.	٨٠	٢٥
٧٦,٤	٣,٨٢	التقويم ٣	تتصف أسئلة وتمارين الكتاب بالوضوح و الدقة والتدرج.	٨٢	٢٦
٧٦	٣,٨٠	المحتوى ١	يسهم المحتوى في تحقيق الأهداف العامة للمادة الدراسية والتربية.	١٣	٢٧
٧٦	٣,٧٩	المحتوى ٣	يراعي المحتوى تنظيم المادة الدراسية بصورة منطقية متسلسلة ومتدرجة من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن البسيط المعقد.	٣٠	٢٨
٧٥,٦	٣,٧٨	المحتوى ١	تغطي موضوعات المحتوى مفردات المادة الدراسية المقررة.	١٦	٢٩
٧٥,٤	٣,٧٧	اللغة والإخراج ٣	جودة ورق الكتاب، أن يكون ابيض مطفي لا يجهد العين. قلوي ليس حامضي سريع التلف.	١٠٣	٣٠
٧٥,٤	٣,٧٧	التقويم ٣	تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة وتمارين لتقويم المتعلمين ذاتياً.	٧٥	٣١

٧٥	٣.٧٥	المحتوى ٢	يراعي المحتوى الترابط، و التتابع، والتكامل لموضوعات المادة الدراسية .	٢١	٣٢
٧٥	٣.٧٥	المقدمة ٢	توضح المقدمة الأهداف العامة لتدريس الكتاب.	٧	٣٣
٧٤,٨	٣.٧٤	المقدمة ١	تتصف مقدمة الكتاب بالوضوح والابتعاد عن التعقيد.	٥	٣٤
٧٤,٧	٣.٧٣	اللغة والإخراج ١	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية والنحوية من حيث بناء الجمل و العبارات وتركيبها ..	٨٦	٣٥
٧٤	٣.٧١	التقويم ١	توضح وسائل التقويم الجوانب التطبيقية لمادة الكتاب المدرسي.	٧٠	٣٦
٧٤	٣.٧١	المحتوى ٤	يتصف المحتوى بالحدثة العلمية والاتساق مع الواقع ومسيرة التطور.	٣٨	٣٧
٧٤	٣.٧٠	المقدمة ١	تبين المقدمة أهمية الكتاب للمتعلمين والمدرس.	٤	٣٨
٧٣,٥	٣.٦٧	المحتوى ٤	يتصف المحتوى بالصدق و دقة المعلومات.	٤٢	٣٩
٧٣	٣.٦٦	التقويم ٣	تقيس أسئلة وتمارين الكتاب التحصيل العلمي والمعرفي للمتعلمين.	٨١	٤٠
٧٢,٨	٣.٦٤	اللغة والإخراج ٢	استعمال ألوان مناسبة في طباعة الكتاب.	٩٦	٤١
٧٢,٤	٣.٦٢	التقويم ١	تنوع وسائل التقويم (أنشطة، تمارين ،مسائل لفظية، اختبارات مقالية وموضوعية)	٦٥	٤٢
٧٢,١	٣.٦٠	المحتوى ١	يتضمن المحتوى أمثلة واضحة الدلالة لها علاقة بالحياة الواقعية و البيئة الاجتماعية.	١٧	٤٣

٧١,٨	٣.٥٩	التقويم ٢	شمول وسائل التقويم أهداف الكتاب وموضوعاته .	٧٣	٤٤
٧١,٨	٣.٥٩	التقويم ٢	تستعمل وسائل وأدوات وأساليب متنوعة في عملية تقويم الكتاب المدرسي.	٧٦	٤٥
٧١	٣.٥٥	التقويم ١	ترتبط أهداف التقويم بأهداف الكتاب.	٦٤	٤٦
٧٠,٨	٣.٥٤	المحتوى ٢	يتصف المحتوى بالمرونة في إمكانية تنفيذه في الظروف المختلفة .	٢٥	٤٧
٧٠,٣	٣.٥١	المحتوى ٢	تركيز المحتوى على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية.	٣٦	٤٨
٦٩,٤	٣.٤٧	التقويم ٢	تنمي الأسئلة والاختبارات والتدريبات التفكير وحب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين.	٧١	٤٩
٦٩	٣.٤٥	التقويم ٢	الإفادة من التقويم في مراجعة الكتاب المدرسي وتنقيحه وتطويره.	٧٨	٥٠
٦٩	٣.٤٥	المحتوى ٤	يوازن المحتوى بين الجوانب النظرية والتطبيقية .	٤١	٥١
٦٦,٨	٣.٤٤	المحتوى ٤	يتناسب المحتوى مع الوقت والحجم المخصصة للدراسة.	٤٤	٥٢
٦٨	٣.٤١	الأهداف ٢	واقعية الأهداف وإمكان تحقيقها وقياسها	٥٦	٥٣
٦٨	٣.٤٠	المحتوى ٤	يوزع المحتوى المادة الدراسية على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن.	٤٣	٥٤
٦٨	٣.٤٠	المقدمة ٢	ترشد المقدمة القارئ لتتبع المفاهيم والمبادئ والأفكار الواردة في الكتاب.	١٢	٥٥
٦٦,٨	٣.٣٤	اللغة	ينماز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه	٩٥	٥٦

		والإخراج ٢	للمتعلمين		
٦٦,٨	٣.٣٤	المحتوى ٢	يحقق محتوى الكتاب عناصر التشويق والإثارة في عرض المادة الدراسية.	٢٣	٥٧
٦٦,٤	٣.٣٢	التقويم ٣	يوجد معيار إتقان محدد لاجتياز كل وحدة تعليمية.	٨٤	٥٨
٦٥,٩	٣.٢٩	التقويم ٢	تتصف وسائل وأدوات التقويم بالصدق والثبات في تقويم الكتاب المدرسي.	٧٧	٥٩
٦٥,٧	٣.٢٨	المحتوى ٣	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢٩	٦٠
٦٥,٧	٣.٢٨	المحتوى ٤	يوازن المحتوى في تنظيم المادة بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي.	٤٥	٦١
٦٥,٢	٣.٢٦	التقويم ١	تقيس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل ، والتركيب، والتقويم) من المجال المعرفي في تصنيف بلوم.	٦٨	٦٢
٦٥,٢	٣.٢٦	المحتوى ٣	مناسبة محتوى المادة الدراسية لمستوى المتعلمين العقلي .	٢٨	٦٣
٦٥	٣.٢٥	التقويم ٢	يتصف التقويم بالاستمرارية والاقتصاد في الجهد والوقت والتكلفة.	٧٤	٦٤
٦٤	٣.٢٠	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات المعرفية وتنميتها.	٣١	٦٥
٦٣,٨	٣.١٩	الأهداف ٢	تراعي أهداف الكتاب متطلبات المرحلة الدراسية اللاحقة.	٦٠	٦٦
٦٣,٦	٣.١٨	المحتوى ٢	مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف ومواءمته لتطبيق طرائق التدريس والأنشطة و الوسائل التعليمية المختلفة.	٢٢	٦٧

٦٣,٢	٣.١٦	الأهداف ٢	يشارك في وضع الأهداف متخصصون في المادة الدراسية والتربية وعلم النفس وطرائق التدريس.	٦١	٦٨
٦٣,٢	٣.١٦	المحتوى ٤	يوازن المحتوى بين السعة والعمق للمادة العلمية.	٤٠	٦٩
٦٣	٣.١٥	التقويم ٣	تستند عملية التقويم على مبادئ ومعايير لكل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي	٧٩	٧٠
٦٢,٨	٣.١٤	الأهداف ١	تشتق أهداف الكتاب من أهداف الفلسفة التربوية للدولة.	٤٦	٧١
٦٢,٨	٣.١٤	الأهداف ٢	ملاءمة الأهداف لمستوى المتعلمين وطبيعة المرحلة الدراسية.	٥٩	٧٢
٦٢,٦	٣.١٣	التقويم ٢	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.	٧٢	٧٣
٦٢,٦	٣.١٣	المحتوى ٢	جاذبية أسلوب عرض محتوى الكتاب وتشويقه المتعلمين للانتباه والتفكير.	٢٠	٧٤
٦٢,٢	٣.١١	المحتوى ١	يرتبط محتوى الكتاب مع محتويات المواد الأخرى ذات الصلة.	١٥	٧٥
٦٢	٣.١٠	المحتوى ٣	يراعي المحتوى الاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع والبيئة.	٣٥	٧٦
٦١,٦	٣.٠٨	الأهداف ١	تشتق أهداف الكتاب من أهداف فلسفة المجتمع والبيئة.	٤٨	٧٧
٦٠,٦	٣.٠٣	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي.	٣٤	٧٨
٦٠,٤	٣.٠٢	المحتوى ١	يحقق المحتوى الأهداف الخاصة والسلوكية	١٤	٧٩

			للمادة الدراسية.		
٦٠,٢	٣٠٠١	الأهداف ٢	ملاءمة أهداف الكتاب للزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.	٦٣	٨٠
			المؤشرات غير المتحققة		
٥٩,٦	٢٠٩٨	المقدمة ١	تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه.	٢	٨١
٥٩,٤	٢٠٩٧	المحتوى ١	يوازن المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.	١٩	٨٢
٥٦,٤	٢٠٨٢	الأهداف ١	تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية بعبارة واضحة لا تحتمل أكثر من معنى.	٥٢	٨٣
٥٤,٨	٢٠٧٤	الأهداف ١	ترتبط أهداف الكتاب المرحلية و الخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة .	٥٠	٨٤
٥٤	٢٠٧٣	المقدمة ١	تشير المقدمة إلى إرشادات تساعد المدرس و الطالب في استخدام الكتاب.	١	٨٥
٥٢,٨	٢٠٦٤	الأهداف ١	تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً و اقتصادياً واجتماعياً	٥٣	٨٦
٥٢,٦	٢٠٦٣	الأهداف ١	تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية و مهارية حسب تصنيف بلوم.	٥١	٨٧
٥١,٨	٢٠٥٩	التقويم ١	قياس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية و المهارية بشكل متوازن.	٦٩	٨٨
٥١,٢	٢٠٥٦	اللغة والإخراج ٣	تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة.	١٠٧	٨٩
٥١,٢	٢٠٥٦	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات	٣١	٩٠

			الوجدانية و تنميتها.		
٥١	٢.٥٥	الأهداف ١	شمولية أهداف الكتاب وتنوعها .	٥٥	٩١
٤٨,٤	٢.٤٢	الأهداف ٢	تركز أهداف الكتاب على تعديل سلوك المتعلمين.	٦٢	٩٢
٤٧,٨	٢.٣٩	الأهداف ١	تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة.	٤٧	٩٣
٤٧	٢.٣٦	الأهداف ١	تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية.	٤٩	٩٤
٤٧	٢.٣٦	الأهداف ٢	وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون	٥٧	٩٥
٤٦,٨	٢.٣٤	التقويم ٣	تستند عملية التقويم على أسس علمية و عالمية متطوره وحديثة.	٨٣	٩٦
٤٥,٨	٢.٢٩	الأهداف ٢	تصف الأهداف السلوك المتوقعة من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية.	٥٨	٩٧
٤٣,٦	٢.١٨	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية و تنميتها.	٣٣	٩٨
٤٣,٤	٢.١٧	المقدمة ١	توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.	٦	٩٩
٤٢,٦	٢.١٣	المقدمة ٢	توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب.	٩	١٠٠
٤٢	٢.١١	الأهداف ١	تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب.	٥٤	١٠١
٤١	٢.٠٥	المقدمة ٢	تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية.	٨	١٠٢

٣٩,٦	١.٩٨	المقدمة ٢	توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها.	١١	١.٣
٣٩,٢	١.٩٦	المقدمة ٢	تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب.	١٠	١.٤
٣٦,٢	١.٨١	المحتوى ٢	تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية.	٢٧	١.٥
٣٥,٨	١.٧٩	اللغة والإخراج ٣	يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستعملة.	١٠.٥	١.٦
٣٢,٤	١.٦٢	المقدمة ١	تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب.	٣	١.٧
٢٧,٢	١.٣٦	اللغة والإخراج ٣	يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة.	١٠.٦	١.٨
وزن عام	وسط عام	الكلية			
٦٥,٤	٣.٢٧				

يتضح من الجدول (١١) أن عدد المؤشرات المتحققة بلغ (٨٠) مؤشراً وقد تراوحت أوساطها المرجحة بين (٤.٧١) و(٣,٠٢) وتراوحت أوزانها المئوية بين (٩٤,٢%) و(٦٠,٤%)، وهي تشكل نسبة (٧٤,٠٧%)، من مجموع المؤشرات الكلية البالغ (١٠٨) مؤشراً، ويتضح من الجدول أيضاً أن: (٢١) مؤشراً قد تحقق في مجال (لغة الكتاب وإخراجه)، و(١٩) مؤشراً في مجال التقويم، و(٢٩) مؤشراً في مجال (المحتوى)، و(٧) مؤشرات في مجال (الأهداف) و(٤) مؤشرات في مجال (المقدمة) وهذا يعني أن تلك المؤشرات متحققة فعلاً؛ لأن الكتب المدرسية قد أجريت عليها أكثر من عملية تطوير في السنوات الماضية .

وبلغ عدد المؤشرات غير المتحققة (٢٨) مؤشر تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢,٩٨) و(١,٣٦) ، وتراوحت أوزانها المئوية بين (٥٩,٦%) و(٢٧,٢%)، وهي

تشكل نسبة (٢٥,٩٣%) من مجموع المؤشرات الكلي البالغ (١٠٨) مؤشراً، وسيفسر الباحث المؤشرات غير المتحققة جميعها .

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٢) (تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه) (في مجال المقدمة) على المرتبة (١) في المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٩٨) ، ووزن مئوي (٥٩,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة كتاب قواعد اللغة العربية لم تعطي فكرة واضحة عن أسلوب عرض الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات وموضوعات، وقد يعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) أن مقدمة الكتاب أول العناصر التي يقوم عليها الكتاب المدرسي لما لها من أهمية في إعطاء فكرة عامة عن الأفكار الأساسية التي تتضمنها وحدات الكتاب أو فصوله وأهمية المادة التي يقدمها للدراسة. (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٣)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٩) (يوازن المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية) (في مجال المحتوى) على المرتبة (٢) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٩٧) ، ووزن مئوي (٥٩,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى الكتاب لم يوازن بين المجالات المعرفية والوجدانية، والمهارية، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بتنظيم المحتوى على وفق مستويات الأهداف التربوية والتعليمية، ويؤكد (الهاشمي وعطية) أن يكون محتوى الكتاب المدرسي ملائم لمستوى المتعلمين وقدراتهم وشامل للجوانب المعرفية والوجدانية والجسمية لتنمية شخصية المتعلم. (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٩٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٢) (تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية وبعبارات واضحة لا تحتمل أكثر من معنى) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٣) من المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٨٢) ، ووزن مئوي (٥٦,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣)، و يعزى ذلك إلى عدم اهتمام مؤلفي الكتاب بصياغة الأهداف التربوية صياغة واضحة، وتصنيفها إلى أهداف عامة وخاصة وسلوكية ويؤكد (ريان)، أن الأهداف ينبغي أن تذكر في صور سلوك متوقع ولا تقتصر على الصياغة العامة التي تدع مجالاً للاختلاف فيما يقصد بها. (ريان، ١٩٩٩: ٢٥٥)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٠) (ترتبط أهداف الكتاب المرحلية والخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٤) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٧٤) ، ووزن مئوي (٥٤,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، ويعزى ذلك إلى عدم عناية مؤلفي الكتاب بالأهداف التربوية الخاصة والمرحلية، وقلة ارتباطها بمحتوى الوحدة التعليمية وفصولها، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) ينبغي أن تكون أهداف الكتاب المدرسي ذات صلة وثيقة بالأهداف التربوية، وتتوزع بين أهداف عامة يمكن تحقيقها بعد دراسة الكتاب بكافة وحداته وموضوعاته وأهداف خاصة بكل وحدة أو موضوع، ولا يكفي بذكر الأهداف العامة، إنما تذكر أهداف الوحدات أو الموضوعات قبل الدخول فيها لكي يعرف الدارس ماذا يراد منه بعد كل وحده أو موضوع. (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١) (تشير المقدمة إلى إرشادات تساعد المدرس والطالب في استخدام الكتاب) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٥) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٧٣) ، ووزن مئوي (٥٤,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى إرشادات أو توجيهات تساعد المدرس والطالب في استخدام الكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفين الكتاب بالمقدمة، ويؤكد (اللقاني ورضوان) أن على مؤلفي الكتب أن يعنوا بمقدمة الكتاب وينبغي أن تعطي المقدمة فكرة عامة عن الأهداف والمادة الدراسية وموضوعاتها بأسلوب جذاب ومناسب لمستوى المتعلمين.

(اللقاني ورضوان، ١٩٨٤: ٨٥)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٣) (تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً واقتصادياً واجتماعياً) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٦) من بين المؤشرات غير وتشير هذه النتيجة إلى أن الأهداف العامة للكتاب المدرسي لا ترتبط بالأهداف العامة للدولة ومتطلباتها وفلسفتها الاجتماعية و الاقتصادية الثقافية، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالأهداف واشتقاقها من فلسفة الدولة وحاجات المجتمع ويؤكد (النمر) أن الأهداف التربوية العامة يجب أن تشتق من ثقافة المجتمع وقيمه

وحاجاته، المتمثل بالفلسفة التربوية المستمدة من فلسفته الاجتماعية والثقافية والسياسية، فكل دولة لها فلسفتها التربوية الخاصة بها. (النمر، ٢٠١٠: ٦٢)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥١) (تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية ومهارية حسب تصنيف بلوم) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٧) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٦٣) ، ووزن مؤوي (٥٢,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مؤلفي الكتاب المدرسي لم يصنفوا الأهداف التربوية العامة للكتاب المدرسي إلى أهداف خاصة وسلوكية تساعد المتعلم والمعلم في تحديد المادة الدراسية وفهمها، ويؤكد (ابو جادو) أن الأهداف التربوية هي النتائج النهائية للتعلم مبينة على شكل تغيرات في سلوك الطالب، ويشير مصطلح السلوك إلى أداء معرفي أو وجداني أو نفسحركي فهو يصف عمليات زيادة الفهم أو تحسين المهارات أو تعميق الذوق بأنها تغيرات في السلوك.

(ابو جادو، ٢٠٠٩: ٢٢٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٦٩) (قياس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن) (في مجال التقويم) على المرتبة (٨) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٥٩) ، ووزن مؤوي (٥١,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى عدم الموازنة بين وسائل التقويم في الكتاب المدرسي، وقد يعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي كتاب قواعد اللغة العربية بوسائل التقويم التي تقيس الجانب الوجداني والنفسحركي والتأكيد على وسائل التقويم التي تقيس الجانب المعرفي، ويؤكد (الطراونة) إن عملية التقويم تشمل جوانب تعلم الطلبة المعرفية والمهارية والوجدانية عامة.

(الطراونة، ٢٠١١: ٢)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠٧) (تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة) (في مجال اللغة والإخراج الفني) على المرتبة (٩) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٥٦) ، ووزن مؤوي (٥١,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن الكتاب يفتقر إلى عبارات هادفة تساعد في تنمية ثقافة المتعلمين، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) يجب أن يتخلل محتوى الكتاب المدرسي بعض العبارات والأسئلة الهادفة التي تثير التفكير وتوجه مساره.

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٩٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٣١) (يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات الوجدانية وتنميتها) (في مجال المحتوى) على المرتبة (١٠) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٥٦)، ووزن مئوي (٥١,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى الكتاب يؤكد الجانب المعرفي ويهمل الجوانب الوجدانية والمهارية، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام المؤلفين بنتائج التعلم الثلاثة والموازنة بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) على أن محتوى الكتاب المدرسي يجب أن يرتبط بأهداف الكتاب ويساعد المتعلمين في اكتساب المهارات الإدراكية والمعرفية والادائية والعملية والتطبيقية.

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٥)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٥) (شمولية أهداف الكتاب وتنوعها) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١١) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٥٥) ووزن مئوي (٥١%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن الأهداف التعليمية للكتاب المدرسي لم تذكر في بداية كل وحدة تعليمية أو موضوع، وإنما تذكر الأهداف العامة في مقدمة الكتاب فقط، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بالأهداف التعليمية وتنوعها، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تظهر الأهداف في مقدمة كل وحدة تعليمية، وترتبط مع الأهداف العامة للكتاب، وتشمل في مجملها نتائج التعلم الثلاثة: المعرفي، والوجداني، والأدائي.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٦٢) (تركز أهداف الكتاب على تعديل سلوك المتعلمين) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٢) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤٢)، ووزن مئوي (٤٨,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن أهداف الكتاب تصاغ بصورة أكثر تعميماً من الأهداف السلوكية تصف الناتج النهائي للعملية التعليمية، وقد يعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالأهداف السلوكية، ويؤكد (ابو جادو) إن الأهداف التربوية والسلوكية هي نتائج نهائية تصف سلوكاً معيناً يمكن ملاحظته وقياسه ويتوقع من المتعلم أن يكون قادراً

على أدائه في نهاية نشاط تعليمي تعليمي محدد بصورة زيادة الفهم أو تغيير المواقف أو تحسين المهارات، أو تعميق الذوق بانها تغييرات بالسلوك.

(ابو جادو، ٢٠٠٩: ٢٥٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٤٧) (تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٣) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٩) ، ووزن مئوي (٤٧,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى عدم كتابة الأهداف العامة بصورة واضحة في مقدمة الكتاب، ويعزى ذلك قلة عناية مؤلفي الكتاب بصياغة الأهداف العامة بصورة واضحة في المقدمة، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) تشتمل المقدمة على الأهداف التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب المدرسي.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٤٩) (تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٤) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٦) ، ووزن مئوي (٤٧%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى تعدد مستويات الأهداف ، وقد يعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بتصنيف الأهداف التعليمية إلى عامة وخاصة وسلوكية، ويؤكد كل من (زاير ويونس) أن تصنف مستويات الأهداف التربوية إلى ثلاثة مستويات عامة وخاصة وسلوكية (اجرائية).

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٧) (وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٦) ، ووزن مئوي (٤٧%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن صياغة أهداف الكتاب تفتقر إلى الوضوح والدقة من ناحية اللغة والمضمون، وقد يعزى ذلك إلى إن مؤلفي الكتاب المدرسي يستعملون عبارات فيها كثير من الغموض والعمومية إلى درجة يصعب الاسترشاد بها، ويؤكد (ابو جادو) على أهمية صياغة الأهداف السلوكية، وأن تصاغ بعبارات سلوكية واضحة، بحيث يعبر هذا السلوك عن ناتج تعليمي قابل للملاحظة والقياس، ويتوقع حدوثه في سلوك المتعلمين في نهاية فترة دراسية معينة.

(ابو جادو، ٢٠٠٩: ٢٥٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٨٣) (تستند عملية التقويم على أسس علمية وعالمية متطورة وحديثة) (في مجال التقويم) على المرتبة (١٦) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٤) ، ووزن مئوي (٤٦,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن اساليب تقويم الكتاب تفتقر إلى اساليب تقويم متطورة وحديثة، ويؤكد(ابو جادو) إن عملية التقويم هي عملية منظمة ومخططة تتم في ضوء خطوات اجرائية محددة تستند إلى اسس علمية ثابتة.

(ابو جادو، ٢٠٠٩ : ٤٠٧)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٨) (تصف الأهداف السلوك المتوقع من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٧) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢٩) ، ووزن مئوي (٤٥,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن أهداف الكتاب عامة ولا توجد أهداف سلوكية تصف السلوك المتوقع من المتعلمين، وقد يعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالأهداف السلوكية، وتصنيفها إلى معرفية، ووجدانية، ومهارية، ويؤكد (عثمان) أن الأهداف السلوكية تعني امكانية ترجمتها لمظاهر سلوكية توضح العلاقة بين النشاط التعليمي في المدرسة والتغير المرغوب فيه في سلوك المتعلمين.

(عثمان، ٢٠١١ : ٤١)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٣٣) (يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية وتنميتها) (في مجال المحتوى) على المرتبة (١٨) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١٨) ، ووزن مئوي (٤٣,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى الكتاب يؤكد الجانب المعرفي أكثر من الجوانب الوجدانية والمهارية، و يعزى ذلك إلى عناية مؤلفي الكتاب بالجانب المعرفي واهمال الجوانب الأخرى، ويؤكد (ملحم) أن محتوى الكتاب المدرسي يزود المتعلم بالثقة في أعماله بمادة الموضوع ونجاحه في فهمها ويستهدف تطبيق الحقائق والمهارات الجديدة في حل المشكلات والإفادة من المعرفة الجديدة، وتنمية قدراته.

(ملحم، ٢٠١١ : ٤٧١)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٦) (توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة العلمية) (في مجال المقدمة) على المرتبة (١٩) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١٧) ، ووزن مؤوي (٤٣,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يفتقر لمقدمة جيدة تشتمل على نقاط توضح المبادئ النفسية والتربوية التي تم تأليف محتوى الكتاب وتنظيمه على أساسها، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة، وتوضيح الاسس التربوية والنفسية التي تم تنظيم المحتوى على اساسها ويؤكد (حمادات) أن تبين المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية. (حمادات، ٢٠٠٨: ٢٣٥)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٩) (توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب) (في مجال المحتوى) على المرتبة (٢٠) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١٣) ، ووزن مؤوي (٤٢,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر لتوضيح الوسائل التعليمية المستخدمة في الكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة، وتوضيح الوسائل التعليمية المساندة والمساعدة، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تكتب في مقدمة الكتاب المصادر المساعدة والمساندة.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٤) (تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٢١) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١١) ، ووزن مؤوي (٤٢%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن الأهداف السلوكية لم تكتب في بداية الوحدات التعليمية للكتاب المدرسي، و يعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بتصنيف الأهداف السلوكية، وعدم قناعتهم بأهميتها و كتابتها في بداية كل وحدة تعليمية، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تتصف الأهداف التعليمية التعليمية لكل وحدة من وحدات الكتاب المدرسي، بأن تكتب في مقدمة كل وحدة تعليمية وترتبط مع الأهداف العامة للكتاب المدرسي الواردة في المقدمة. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٨) (تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٢٢) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٠٥) ، ووزن مئوي (٤١%) وأقل من عتبة القطع (٣)، فهو غير متصف بالجودة، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يفتقر لمقدمة جيدة تقترح مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية ويعزى ذلك إلى اعتماد مؤلفي الكتاب على المدرسين والمدرسات في تحديد أو اختيار الطريقة المناسبة لمادة الدراسية أو الموضوع.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١١) (توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٢٣) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٩٨) ، ووزن مئوي (٣٩,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب لم تعط فكرة واضحة عن صيغ الاختبارات المقترحة للتقويم، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بتوضيح الاختبارات بالمقدمة ويؤكد (الهاشمي وعطية) إلى أن مقدمة الكتاب تكون عنصر إثارة وترغيب وتوجيه وإرشاد للمتعلم في تعامله مع الكتاب المدرسي ومحتواه وخبراته وأنشطته لضمان تحقيق أفضل دافعيه، وأحسن أسلوب في التعليم.

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠) (تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٢٤) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٩٦) ، ووزن مئوي (٣٩,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى إرشادات أو توجيهات تساعد المدرس والطالب في معرفة ما يتضمنه الكتاب من أنشطة أو تحديد مصادر التعلم المساعدة والمساندة، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تشير مقدمة الكتاب المدرسي إلى ما تتضمنه الوحدات التعليمية من تدريبات، وأنشطة، وأسئلة التقويم الذاتي.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٢٧) (تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية) (في مجال المحتوى) على المرتبة (٢٥) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط

مرجح (١,٨١) ، ووزن مؤوي (٣٦,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى قلة أو انعدام الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية في محتوى الكتاب، وقد يعزى ذلك إلى عدم قناعة مؤلفي الكتاب بالأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية التي تتاسب موضوعات الكتاب التعليمي والمتعلمين، وتؤكد (دروزة) أهمية الأشكال والمخططات التوضيحية كمنشطات عقلية قد تغني عن دراسة المادة المكتوبة، وتعبّر عن مدى فهم الطالب وتفسيره للمادة المدروسة، واستنتاجه للعلاقة التي تربط بينها. (دروزة، ٢٠٠٤: ١٩١)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠٥) (يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة) (في مجال اللغة والإخراج الفني) على المرتبة (٢٦) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٧٩) ، ووزن مؤوي (٣٥,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود قائمة بالمصادر والمراجع في الكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى قلة قناعة المؤلفين بذكر المصادر والمراجع في الكتاب ويؤكد (التميمي) يجب أن يشتمل الكتاب المدرسي على قائمة بالمراجع والمصادر التي تم الاعتماد عليها في معلوماته، لكي يتمكن الطالب والمدرس الرجوع إليها عند الحاجة. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٦)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٣) (تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٢٧) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٦٢) ، ووزن مؤوي (٣٢,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣)، فهو غير متصف بالجودة، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب المدرسي تقتصر إلى توضيح أساليب تقويم المادة العلمية للكتاب، ويؤكد (التميمي) إن من مواصفات الكتاب المدرسي الجيد أن تكون المقدمة وافية لكل من المعلم والمتعلم وتبصرهم بأهداف الكتاب ومادته العلمية وطرائق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم المتبعة في تقويمه. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٥)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠٦) (يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة) (في مجال اللغة والإخراج الفني) على المرتبة (٢٨) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٣٦) ، ووزن مؤوي (٢٧,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)

وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة في محتوى الكتاب المدرسي، وقد يعزى ذلك إلى قلة اهتمام المؤلفين بكتابة فهرساً بالوسائل التعليمية في الكتاب.

كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي:-

رتب الباحث فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً من أعلى وسط مرجح ووزن مؤوي إلى أدنى وسط مرجح ووزن مؤوي على النحو الآتي:-

١-مجالات الكتاب جميعها البالغة (٥ مجالات).

٢-معايير الكتاب جميعها البالغة (١٤ معياراً).

٣-مؤشرات الكتاب جميعها البالغة (١٠٨ مؤشراً).

أولاً. مجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي:-

حسب الباحث الأوساط المرجحة لمجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي، وأوزانها المئوية مرتبة ترتيباً تنازلياً، وأدرج البيانات في الجدول (١٢)

الجدول (١٢)

الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجالات كتاب الصف الخامس الأدبي

الرتبة	ت.في الاستبانة	المجال	وسط مرجح	وزن مؤوي
١	٥	اللغة والإخراج الفني	٣,٨٢	٧٦,٤
٢	٢	محتوى الكتاب	٣,٧٣	٧٤,٦
٣	٤	التقويم	٣,٧٠	٧٤
٤	٣	أهداف الكتاب	٢,٨٦	٥٧,٢
٥	١	مقدمة الكتاب	٢,٧٣	٥٤,٧
		الكلي	وسط عام	وزن عام
			٣,٣٦	٦٧,٢

يتضح من الجدول (١٢) أن الوسط المرجح الكلي بلغ (٣.٢٨)، والوزن المئوي الكلي بلغ (٦٥,٨%) وقد رتبت المجالات تنازلياً من حيث وسطها المرجح، ووزنها المئوي، إذ ظهر مجال (اللغة والإخراج الفني) بالمرتبة الأولى، بوسط مرجح (٣,٨٢)، ووزن مئوي (٧٦,٤%)، أي أنه أعلى من عتبة القطع (٣)^(*) لذلك فهو متحققة، وتشير هذه النتيجة إلى تفهم المؤلفين أن لغة الكتاب لها دور كبير في إيصال المادة إلى أذهان الطلبة، ولاسيما إذا كانت يسيرة وسهلة وواضحة المعاني وخالية من الغموض، فضلاً عن أن إخراج الكتاب له دور فاعل ومؤثر في نفسية الطالب، وإقباله على المادة، ويؤكد ذلك (التميمي) إن من مواصفات الكتاب المدرسي أن يكون الكتاب المدرسي جيداً من حيث الطباعة وحجم الحرف والعنوانات الرئيسة والثانوية، وإبراز القاعدة والمفهوم بخط مميز ولون مغاير، ويكون إخراج الكتاب من حيث متانة الغلاف ونوعية الورق والألوان، وشكل الكتاب جذاب ويعبر غلاف الكتاب عن محتواه.

وجاء مجال (المحتوى) في المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣.٧٣) ووزن مئوي (٧٤,٤%)، وهو متحقق أيضاً؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يتصف بالجودة، ويعد المحتوى روح المنهج الدراسي والعنصر الذي تدور حوله بقية عناصر الكتاب من أنشطة وأساليب تقويم فيشعرون أنه يلبي رغباتهم، ويراعي مستوياتهم العقلية، فمن الضروري أن تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه، وبين مفردات المنهج الدراسي وأهدافه، وأن يتصف محتواه بالحدائثة والعمق والشمول، وهذا ما أكدته (الهاشمي وعطية) في أن يحتوي الكتاب المدرسي على معلومات، وحقائق، ومفاهيم ومصطلحات ملائمة لمستويات الطلبة العقلية والثقافية، والاجتماعية.

(الهاشمي وعطية، ٢٠١١ : ٩٢)

أما المرتبة الثالثة، كان من نصيب مجال (التقويم) بوسط مرجح (٣.٧٠) ووزن مئوي (٧٤%)، وهو متحقق أيضاً؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣) وتشير هذه

* عدّ الباحث كل مجال حاز على وسط مرجح (٣) فما فوق تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة، وكل مجال حاز على أقل من عتبة القطع (٣) لا تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة وذلك استناداً إلى رأي الخبراء والمحكمين.

النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يشتمل على وسائل تقويم متنوعة (مقالية وموضوعية) تساعد الطلبة على فهم المادة الدراسية و إتقانها وتوافر الاختبارات في المناهج الدراسية يساعد على تحفيز الطلبة على التفكير وعلى استثمار كل ما موجود بداخلهم من مواهب، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) إن عملية التقويم شاملة ومستمرة ويجب أن تنتهي كل وحدة تعليمية في الكتاب المدرسي بأسئلة وتدرّيات وتمارين لتقويم المتعلم ذاتياً في تلك الوحدة التعليمية، وتشتق من الأهداف الخاص بالوحدة وتكون متنوعة حسب أهمية موضوعات الوحدة وفصولها.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٣)

وحصل مجال (الأهداف) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٢,٨٦) ووزن مئوي (٥٧,٢%)، وهو غير متحقق لأنه أقل من عتبة القطع؛ (٣)، وقد يعزى ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب المدرسي لم يعطوا الأهداف التربوية، والتعليمية، والسلوكية الأهمية اللازمة لذكرها في مقدمة الكتاب وفي بداية كل موضوع من موضوعات المادة التعليمية، ويؤكد (حمادات) أن الأهداف التربوية والتعليمية للكتاب المدرسي تظهر في المقدمة، إذ ترتبط بالأهداف العامة للكتاب المدرسي، وتكتب الأهداف السلوكية في بداية كل وحدة تعليمية، وترتبط ارتباطاً مباشراً بمحتوى الوحدة التعليمية وفصولها وموضوعاتها، وتعكس سلوكاً متوقفاً من المتعلم، في المجالات المعرفي والوجدانية، والمهارية كافة.

(حمادات، ٢٠٠٨: ٢٣٥)

وحصل مجال (المقدمة) على المرتبة الخامسة، بوسط مرجح (٢,٧٣)، ووزن مئوي (٥٤,٧%)، وهو غير متحقق، لأنه أقل من عتبة القطع؛ (٣)؛ وقد يعزى ذلك إلى عدم اهتمام المؤلفين بمقدمة الكتاب المدرسي وافتقاره إلى التوجيهات والإرشادات التي تساعد الطالب والمدرس في استعمال الكتاب، وبيان موضوعاته، وأسلوب عرض المحتوى وتنظيمه، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) إن مقدمة الكتاب تتبع أسلوب الحوار الذاتي المباشر مع الطالب والمعلم، وتشتمل على الأهداف التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب المدرسي، وتثير دافعية المتعلم للتعلم وتحفزه، وتشير إلى الوحدات التعليمية والمواضيع الرئيسية التي تعالجها مادة الكتاب المدرسي من تدرّيات وأنشطة وأسئلة التقويم الذاتي، وتحدد مصادر التعلم المساعدة والمساندة

وتبين المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف الكتاب وتنظيم محتوى المادة التعليمية. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤ : ٢٦٠)

ثانياً : معايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي:-

رتب الباحث معايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي بصرف النظر عن المجالات، ترتيباً تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة، وأوزانها المئوية والجدول (١٣) يوضح ذلك .

الجدول (١٣)

الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي مرتبة ترتيباً تنازلياً

رتبة	تسلسل الاستبانة	المعايير المتحققة	مجال المعيار	وسط مرجح	وزن مئوي
١	١٢	ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه.	اللغة والإخراج	٤,٠٥	٨١
٢	١٣	مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية.	اللغة والإخراج	٣,٩٦	٧٩,٢
٣	١١	احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعية وعادله .	التقويم	٣,٨٦	٧٧,٢
٤	٣	ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية والمنهج والتربية.	المحتوى	٣,٨١	٧٦,٢
٥	٦	اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة.	المحتوى	٣,٨٠	٧٦
٦	٩	ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفايتها في قياس قدرات الطلبة.	التقويم	٣,٧٠	٧٤
٧	٤	تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها.	المحتوى	٣,٦٨	٧٣,٦
٨	٥	ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين.	المحتوى	٣,٦٣	٧٢,٦
٩	١٠	استمرارية عملية التقويم وإمكانية توظيفها في	التقويم	٣,٥٦	٧١,٢

		عمليات التشخيص والعلاج.			
٦٩,٢	٣,٤٦	اللغة والإخراج	تلاؤم حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة.	١٤	١٠
٦٣,٦	٣,١٨	الأهداف	ملاءمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم.	٨	١١
		المعايير غير المتحققة			
٥٨,٦	٢,٩٣	المقدمة	إعطاء المقدمة فكرة عن أسلوب الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وتنظيمية .	١	١٢
٥١	٢,٥٥	الأهداف	اتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة .	٧	١٣
٤٩,٤	٢,٤٧	المقدمة	توضيح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها.	٢	١٤
وزن عام	وسط عام	الكلي			
٦٧,٢	٣,٣٦				

يتضح من الجدول (١٣) أن مجموع الأوساط المرجحة للمعايير بلغ (٣,٣٦) ومجموع الأوزان المئوية بلغ (٦٧,٢%) يظهر في الجدول أعلاه أن المعيار (ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه) حاز على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٤,٠٥) ووزن مئوي (٨١%) وهذا يعني أن هذا المعيار متحقق، وتشير هذه النتيجة إلى أن مؤلفي كتاب قواعد اللغة العربية قد راعوا الفروق الفردية والمستويات العقلية المتفاوتة عند الطلبة، فوضعوا لغة تناسب مراحلهم الدراسية ومستوياتهم العقلية، ويؤكد (حمادات) يجب استخدام لغة واضحة وسليمة في أسلوب عرض المادة العلمية في الكتاب المدرسي.

(حمادات، ٢٠٠٨: ٢٣٧)

وحاز المعيار (مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية) على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣,٩٦)، ووزن مئوي (٧٩,٢%)، وهذا المعيار

متحقق، وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن حجم كتاب قواعد اللغة العربية مناسب لحجم المادة الدراسية ومستوى المتعلمين ويؤكد (التميمي) ضرورة ملاءمة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة التعليمية.

(التميمي، ٢٠٠٤: ٢٤٥)

وحاز المعيار (احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعيه وعادله)، على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣,٨٦)، ووزن مؤوي (٧٧,٢%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يحتوي على مجموعة من أساليب وأدوات التقويم من تمارينات وتدريبات وأنشطة توجد في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب، وإن حل هذه التمارينات والتدريبات يعد معيار لإتقان الموضوع والانتقال إلى موضوع جديد فضلاً عن الاختبارات اليومية والشهرية التي يحددها المدرس.

وحاز المعيار (ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية والمنهج والتربية) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣,٨١)، ووزن مؤوي (٧٦,٢%)، وهذا المعيار متحقق، وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يرتبط مع الأهداف التربوية للمادة الدراسية ويساعد في تحقيقها.

وحاز المعيار (اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة)، على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣,٨٠)، ووزن مؤوي (٧٦%)، وهذا المعيار متحقق، وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يمتاز بأسلوب تنظيم جيد في اختيار موضوعات المادة الدراسية وطرح هذه الموضوعات بأساليب متطورة وحديثة يتناغم مع الاتجاهات المعاصرة ومراعاة التنظيم المنطقي في عرض المادة، ويؤكد (اللقاني ورضوان) أن يتصف محتوى الكتاب المدرسي بالحدثة وملاءمته لمستوى المتعلمين وقدرته على تنمية التفكير واكتساب أسلوب حل المشكلات.

(اللقاني ورضوان، ١٩٨٤: ٨٦)

وحاز المعيار (ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفايتها في قياس قدرات الطلبة) على المرتبة السادسة، بوسط مرجح (٣,٧٠)، ووزن مؤوي (٧٤%)

وهذا المعيار متحقق؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن أساليب وأدوات تقويم الكتاب المدرسي ترتبط مع أهداف المادة العلمية وتتوافر في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب وتنوعها (إعراب، وفراغات، وكوّن جمل مفيدة، وأستخرج) وكفايتها لتقويم المتعلمين.

وحاز المعيار (تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها)، على المرتبة السابعة بوسط مرجح (٣,٦٨)، ووزن مئوي (٧٣,٦%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية تم تأليفه على أساس وحدة المعرفة التي تتيح التكامل بين مجالات المعرفة وتنمي المفاهيم الشاملة، ويؤكد كل من (العدوان والحوامة) إن بناء محتوى المادة الدراسية يتم بتنظيم أجزاء المعرفة على وفق ترتيب منظم منطقياً، وربط أجزاء المعرفة مع بعضها البعض بخطوات تظهر العلاقة والتتابع المنظم للموضوعات، ووضع أمثلة وتطبيقات واستراتيجيات لتنمية قدرات المتعلمين على الاستقصاء وحل المشكلات.

(العدوان والحوامة، ٢٠١١: ٥٥)

وحاز المعيار (ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين) على المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٣,٦٣)، ووزن مئوي (٧٢,٦%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يرتبط ببيئة المتعلمين، لأن أمثلة الكتاب تعكس القيم والأخلاق التي يؤكدتها المجتمع، من خلال الآيات القرآنية الكريمة وأحاديث السنة النبوية المشرفة والنصوص الشعرية والنثرية والمأثور من كلام العرب.

وحاز المعيار (استمرار عملية التقويم وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج)، على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٣,٥٦) ووزن مئوي (٧١,٢%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يتصف باستمرار عملية التقويم، من خلال تعدد التمرينات والتدريبات والاختبارات وتنوعها، لكل موضوع من موضوعات الكتاب ويؤكد (ملحم) على أن تكتب في نهاية كل موضوع أو فصل من فصول الكتاب مجموعة من الأسئلة وقائمة

بالوان النشاط العقلي والعلمي الذي يهدف إلى الكشف عن (تثبيت) ما تم تعلمة وإلى تدريب عقل المتعلم وتنمية قدراته. (ملحم، ٢٠١١: ٤٧١)

وحاز المعيار (ملاءمة حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٣.١٨)، ووزن مؤوي (٦٩,٢%)، وهذا المعيار متحقق، أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية مناسب لحجم الماد العلمية وينماز بتنظيم جيد وطباعة مميزه من حيث حجم الكتاب وتنظيمه، وهذا يدل على عناية المؤلفين بتنظيم الكتاب من حيث حجم المادة والتنظيم والطباعة والاخراج الفني الجيد.

وحاز المعيار (ملاءمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم)، على المرتبة الحادية عشرة بوسط مرجح (٣,١٨)، ووزن مؤوي (٦٣,٦%)، وهذا المعيار متحقق؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى عناية مؤلفي الكتاب المدرسي بالأهداف التربوية العامة لكتاب قواعد اللغة العربية، إذ ينبغي أن تحدد أهداف الكتاب في ضوء بيئة المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم، ويؤكد كل من (زاير وعايز) في تحديد الأهداف التعليمية للكتاب المدرسي، ينبغي مراعاة الخبرات التي تظهرها الأهداف المحددة لها متفقة وطبيعة الطلبة، إذ لأتكون أصعب من قدراتهم واستعداداتهم وإلا سوف يشعرون بالإحباط.

(زاير وعايز، ٢٠١١: ١٤٩)

وحاز المعيار (إعطاء المقدمة فكرة عن أسلوب الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وتنظيمه)، على المرتبة الثانية عشرة بوسط مرجح (٢,٩٣) ووزن مؤوي (٥٨,٦%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة كتاب قواعد اللغة العربية لم تعط فكرة واضحة عن أسلوب عرض الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات وموضوعات، و يعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد كل من (زاير ويونس)، أن مقدمة الكتاب تخاطب كلاً من المعلم والمتعلم وتعطي فكرة عن عدد وحداته وموضوعاته.

(زاير ويونس، ٢٠١٢: ٨٩)

وحاز المعيار (أنساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة) على المرتبة الثالثة عشرة بوسط مرجح (٢,٥٥)، ووزن مؤوي (٥١%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى عدم ارتباط أهداف كتاب قواعد اللغة العربية ببيئة المتعلمين وطبيعة العصر والعرفة، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بضرورة اشتقاق الأهداف من واقع المجتمع وطبيعته ومواكبتها لروح العصر وتطور المعرفة، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) إن تحديد الأهداف التربوية يتم في ضوء معرفة حاجات المجتمع والحاجات المعرفية والسيكولوجية للمتعلمين، ثم تصاغ الأهداف بشكل واضح وقابل للقياس.

(الهاشمي وعطية، ٢٠١١: ٩١)

وحاز المعيار (توضيح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها)، على المرتبة الرابعة عشرة بوسط مرجح (٢,٤٧)، ووزن مؤوي (٤٩,٤%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يفتقر لمقدمة جيدة تشتمل على نقاط توضح جوانب المادة العلمية وموضوعاتها وأهدافها، ويعزى ذلك إلى قلة عناية المؤلفين بمقدمة الكتاب، ويؤكد قطاوي أن المقدمة تبين أهداف الكتاب، وتوضح للمتعلم كيفية التعامل مع موضوعاته وفصوله بصورة المثالية.

(قطاوي، ٢٠٠٧: ٧٩)

ثالثاً : المؤشرات لمعايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي

سيفسر الباحث المؤشرات غير المتحققة فقط، البالغة (٢٢) مؤشراً، وقد رتب المؤشرات المتحققة، وغير المتحققة؛ بصرف النظر عن المعايير؛ ترتيباً تنازلياً بحسب وسطها المرجح، ووزنها المؤوي، والجدول (١٤) يوضح ذلك .

الجدول (١٤)

مؤشرات الجودة الشاملة المتحققة وغير المتحققة لكتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي وأوساطها المرجحة وأوزانها المئوية مرتبة تنازلياً

الرتبة	التسلسل في الاستبانة	المؤشرات المتحققة	رقم المعيار الذي يندرج تحته المؤشر	وسط مرجح	وزن منوي
١	١٠٤	يحتوي الكتاب فهرساً بموضوعات محتوى المادة الدراسية بحسب رقم الصفحة.	اللغة والإخراج ٣	٤,٤٥	٨٩
٢	١٠٨	يظهر اسم المؤلف والطبعة وسنة الطبع بخط واضح على ديباجة الكتاب.	اللغة والإخراج ٣	٤,٣٦	٨٧,٢
٣	٢٦	تصاغ أمثلة محتوى الكتاب بالاستشهاد بآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الشعرية والنثرية.	المحتوى ٢	٤,٣٤	٨٦,٨
٤	٩٠	كتابة محتوى الكتاب باللغة العربية الفصيحة.	اللغة والإخراج ١	٤,٢٩	٨٥,٨
٥	٩٤	يتناسب طول الكتاب مع عرضة (٢٥ سم & ١٨ سم)	اللغة والإخراج ٢	٤,٢٥	٨٥
٦	٩٣	يتناسب حجم الكتاب مع حجم المادة العلمية.	اللغة والإخراج ٢	٤,٢٣	٧٤,٦
٧	٨٧	تنسم لغة الكتاب بالسهولة و الوضوح و الدقة .	اللغة والإخراج ١	٤,٢١	٨٤,٢
٨	٨٩	سلامة لغة الكتاب من الحشو والتكرار غير الضروري.	اللغة والإخراج ١	٤,٢٠	٨٤
٩	١٠٣	جودة ورق الكتاب، أن يكون ابيضاً مطفئياً لا يجهد العين، قلوياً ليس حامضياً سريع التلف.	اللغة والإخراج ٣	٤,١٩	٨٣,٨

٨٣,٤	٤,١٧	اللغة والإخراج ٣	كتابة العناوين الرئيسية والفرعية بخط وضوح ولون مميز، باستعمال النمط (٢٤) في كتابة العناوين الرئيسية، والنمط (٢٠) في كتابة العناوين الفرعية.	١٠٢	١٠
٨٣,٢	٤,١٦	التقويم ٣	ترتبط أسئلة الكتاب وتمارينه بين الخبرات السابقة والجديدة لدى المتعلمين.	٧٩	١١
٨٣	٤,١٥	اللغة والإخراج ٢	يتناسب حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين.	٩٢	١٢
٨٢,٢	٤,١١	المحتوى ٢	يتصف المحتوى بالشمول لجوانب المادة الدراسية كلها.	٢٤	١٣
٨٢	٤,١٠	المحتوى ١	تغطي موضوعات المحتوى المادة الدراسية مفرداتها المقررة.	١٦	١٤
٨٢	٤,١٠	المحتوى ٤	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية القيم التربوية والأخلاقية المنبثقة من الفلسفة التربوية للمجتمع .	٣٩	١٥
٨١,٦	٤,٠٨	التقويم ٣	تتنصف أسئلة الكتاب وتمارينه بالوضوح و الدقة والتدرج.	٨١	١٦
٨١,٦	٤,٠٨	اللغة والإخراج ١	مناسبة لغة الكتاب لحصيلة المتعلمين اللغوية.	٨٨	١٧
١٨,٤	٤,٠٧	اللغة والإخراج ٢	تُكتب أسئلة الكتاب وتمارينه بخط واضح ولون مميز.	٩٧	١٨
٨١	٤,٠٥	المحتوى ٤	يتناسب المحتوى مع الوقت والحصص المخصصة للدراسة.	٤٤	١٩
٨٠,٦	٤,٠٣	المقدمة ١	تتنصف مقدمة الكتاب بالوضوح والابتعاد عن التعقيد.	٥	٢٠

٨٠,٦	٤,٠٣	المحتوى ٢	يتصف المحتوى بالمرونة في إمكانية تنفيذه في الظروف المختلفة .	٢٥	٢٠
٨٠,٦	٤,٠٣	التقويم ١	توافر الأسئلة و التدريبات في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي.	٦٧	٢٠
٨٠,٦	٤,٠٣	اللغة والإخراج ٣	يُكتب عنوان الكتاب بخط واضح و جذاب ويعبر عن محتواه.	١٠٠	٢٠
٨٠,٤٠	٤,٠٢	التقويم ٣	تقيس أسئلة الكتاب وتمارينه التحصيل العلمي والمعرفي للمتعلمين.	٨٠	٢٤
٨٠,٢	٤,٠١	المحتوى ٣	توفير المحتوى المفاهيم والمبادئ الأساسية والكافية لموضوعات المادة الدراسية والتراكم المعرفي.	٣٧	٢٥,٥
٨٠,٢	٤,٠١	التقويم ٣	تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة وتمارين لتقويم المتعلمين ذاتياً.	٨٤	٢٥,٥
٨٠	٤	المحتوى ٣	يراعي المحتوى الاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع و البيئة.	٣٥	٢٧
٧٩,٤	٣,٩٧	المحتوى ٢	تركيز المحتوى على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية.	٣٦	٢٨
٧٩,٢	٣,٩٦	المحتوى ١	يسهم المحتوى في تحقيق الأهداف العامة للمادة الدراسية والتربية.	١٣	٢٩,٥
٧٩,٢	٣,٩٦	المحتوى ١	يتضمن المحتوى أمثلة وتمارين محلولة و متنوعة تنمي ثقافة المتعلمين ومعرفتهم.	١٨	٢٩,٥
٧٩	٣,٩٥	المحتوى ٤	يتصف المحتوى بالصدق و دقة المعلومات.	٤٢	٣١,٥
٧٩	٣,٩٥	اللغة والإخراج ٣	جودة الغلاف وتناسق ألوانه مع ألوان محتوى الكتاب.	١٠١	٣١,٥

٧٨,٨	٣,٩٤	المحتوى ٢	يراعي المحتوى الترابط و التتابع والتكامل لموضوعات المادة الدراسية .	٢١	٣٣,٥
٧٨,٨	٣,٩٤	المحتوى ٣	مناسبة محتوى المادة الدراسية لمستوى المتعلمين العقلي .	٢٨	٣٣,٥
٧٧,٨	٣,٨٩	اللغة والإخراج ١	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء الإملائية والمطبعية.	٨٥	٣٥,٥
٧٧,٨	٣,٨٩	اللغة والإخراج ٢	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة، إذ لا يزيد على (٢١ سطر).	٩٩	٣٥,٥
٧٧,٦	٣,٨٨	المحتوى ١	يحقق المحتوى الأهداف الخاصة والسلوكية للمادة الدراسية.	١٤	٣٧
٧٧,٤	٣,٨٧	المحتوى ٣	يراعي المحتوى تنظيم المادة الدراسية بصورة منطقية متسلسلة ومتدرجة من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلى المعقد.	٣٠	٣٨,٥
٧٧,٤	٣,٨٧	التقويم ٣	يوجد معيار إتقان محدد لاجتياز كل وحدة تعليمية.	٨٣	٣٨,٥
٧٧,٢	٣,٨٦	اللغة والإخراج ١	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية والنحوية من حيث بناء الجمل و العبارات وتركيبها ..	٨٦	٤٠
٧٦,٨	٣,٨٤	اللغة والإخراج ١	التزام لغة الكتاب بقواعد علامات الترقيم.	٩١	٤١
٧٦,٦	٣,٨٣	المحتوى ٤	يوازن المحتوى بين السعة والعمق للمادة العلمية.	٤٠	٤٢
٧٦,٤	٣,٨٢	التقويم ١	تسهم التدريبات والتمارينات في تحقيق الأهداف التربوية للكتاب المدرسي.	٦٦	٤٣

٧٥,٦	٣,٧٨	المقدمة ١	تبين المقدمة أهمية الكتاب للمتعلمين والمدرس.	٤	٤٤
٧٥,٦	٣,٧٨	المقدمة ٢	توضح المقدمة الأهداف العامة لتدريس الكتاب.	٧	٤٥,٥
٧٥,٦	٣,٧٨	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات المعرفية وتنميتها.	٣١	٤٥,٥
٧٥,٤	٣,٧٧	المحتوى ١	يوازن المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.	١٩	٤٧,٥
٧٥,٤	٣,٧٧	المحتوى ٤	يوازن المحتوى بين الجوانب النظرية والتطبيقية .	٤١	٤٧,٥
٧٥,٢	٣,٧٦	المحتوى ٤	يوزع المحتوى المادة الدراسية على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن.	٤٣	٤٩
٧٥	٣,٧٥	التقويم ١	تنوع وسائل التقويم (أنشطة، وتمارين، ومسائل لفظية، واختبارات مقالية وموضوعية)	٦٥	٥٠
٧٤,٨	٣,٧٤	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي.	٣٤	٥١,٥
٧٤,٨	٣,٧٤	اللغة والإخراج ٢	استعمال ألوان مناسبة في طباعة الكتاب.	٩٦	٥١,٥
٧٤,٦	٣,٧٣	المحتوى ٢	مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف ومواءمته لتطبيق طرائق التدريس والأنشطة و الوسائل التعليمية المختلفة.	٢٢	٥٣
٧٣,٨	٣,٦٩	المحتوى ١	يتضمن المحتوى أمثلة واضحة الدلالة لها علاقة بالحياة الواقعية و البيئة الاجتماعية.	١٧	٥٤
٧٣,٦	٣,٦٨	التقويم ١	توضح وسائل التقويم الجوانب التطبيقية	٧٠	٥٥

			لمادة الكتاب المدرسي.		
٧٣,٤	٣,٦٧	التقويم ٢	شمول وسائل التقويم أهداف الكتاب وموضوعاته جميعها.	٧٣	٥٦,٥
٧٣,٤	٣,٦٧	اللغة والإخراج ٢	ينماز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين	٩٥	٥٦,٥
٧٣,٢	٣,٦٦	التقويم ٢	تتصف وسائل وأدوات التقويم بالصدق والثبات في تقويم الكتاب المدرسي.	٧٦	٥٨,٥
٧٣,٢	٣,٦٦	اللغة والإخراج ٢	مناسبة حجم الخط المستخدم في طباعة محتوى الكتاب(النمط ١٤).	٩٨	٥٨,٥
٧٣	٣,٦٥	المحتوى ٢	يحقق محتوى الكتاب عناصر التشويق والإثارة في عرض المادة الدراسية.	٢٣	٦٠
٧٢,٨	٣,٦٤	التقويم ١	ترتبط أهداف التقويم بأهداف الكتاب.	٦٤	٦١
٧٢,٨	٣,٦٣	التقويم ٣	تستند عملية التقويم على مبادئ ومعايير لكل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي	٧٨	٦٢,٥
٧٢,٦	٣,٦٣	التقويم ٢	تستعمل وسائل وأدوات وأساليب متنوعة في عملية تقويم الكتاب المدرسي.	٧٥	٦٢,٥
٧٢,٤	٣,٦٢	الأهداف ٢	ملاءمة أهداف الكتاب للزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.	٦٣	٦٤
٧١,٦	٣,٥٨	المحتوى ٤	يتصف المحتوى بالحدثة العلمية والاتساق مع الواقع ومسايرة التطور.	٣٨	٦٥
٧١	٣,٥٥	التقويم ١	تقيس وسائل التقويم المستويات العليا(التحليل، والتركيب، والتقويم) من المجال المعرفي في تصنيف بلوم.	٦٨	٦٦,٥
٧١	٣,٥٥	التقويم ٢	يتصف التقويم بالاستمرارية والاقتصاد في	٧٤	٦٦,٥

			الجهد والوقت والتكلفة.		
٧٠,٢	٣,٥١	التقويم ٢	تنمي الأسئلة والاختبارات والتدريبات التفكير وحب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين.	٧١	٦٨
٧٠	٣,٥٠	التقويم ٢	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.	٧٢	٦٩
٦٩,٤	٣,٤٧	الأهداف ٢	تركز أهداف الكتاب على تعديل سلوك المتعلمين.	٦٢	٧٠
٦٩,٢	٣,٤٦	التقويم ١	تقيس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن.	٦٩	٧١
٦٩	٣,٤٥	التقويم ٢	الإفادة من التقويم في مراجعة الكتاب المدرسي وتنقيحه وتطويره.	٧٧	٧٢
٦٨,٨	٣,٤٤	المحتوى ٢	جاذبية أسلوب عرض محتوى الكتاب وتشويقه المتعلمين للانتباه والتفكير.	٢٠	٧٣
٦٧,٨	٣,٣٩	المحتوى ٤	يوازن المحتوى في تنظيم المادة بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي.	٤٥	٧٤
٦٧,٦	٣,٣٨	الأهداف ٢	واقعية الأهداف وإمكان تحقيقها وقياسها	٥٦	٧٥
٦٧,٤	٣,٣٧	الأهداف ٢	يشارك في وضع الأهداف متخصصون في المادة الدراسية والتربية وعلم النفس وطرائق التدريس.	٦١	٧٦
٦٦,٤	٣,٣٢	المحتوى ١	يرتبط محتوى الكتاب مع محتويات المواد الأخرى ذات الصلة.	١٥	٧٧
٦٥,٨	٣,٢٩	التقويم ٣	تستند عملية التقويم على أسس علمية و عملية متطوره وحديثة.	٨٢	٧٨

٦٤,٨	٣,٢٤	الأهداف ٢	تراعي أهداف الكتاب متطلبات المرحلة الدراسية اللاحقة.	٦٠	٧٩
٦٤,٢	٣,٢١	المحتوى ٣	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢٩	٨٠
٦٢,٤	٣,١٢	الأهداف ٢	ملاءمة الأهداف لمستوى المتعلمين وطبيعة المرحلة الدراسية.	٥٩	٨١
٦٢,٢	٣,١١	الأهداف ١	تشتق أهداف الكتاب من أهداف الفلسفة التربوية للدولة.	٤٦	٨٢,٥
٦٢,٢	٣,١١	الأهداف ١	تشتق أهداف الكتاب من أهداف فلسفة المجتمع، والبيئة.	٤٨	٨٢,٥
٦١,٨	٣,٠٩	المقدمة ٢	ترشد المقدمة القارئ لتتبع المفاهيم والمبادئ والأفكار الواردة في الكتاب.	١٢	٨٤
٦٨	٣,٠٤	المقدمة ١	تشير المقدمة إلى إرشادات تساعد المدرس و الطالب في استخدام الكتاب.	١	٨٥
			المؤشرات غير المتحققة		
٥٩	٢,٩٥	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية و تنميتها.	٣٣	٨٦
٥٨,٨	٢,٩٤	الأهداف ١	تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً و اقتصادياً واجتماعياً	٥٣	٨٧
٥٨,٢	٢,٩١	المقدمة ١	تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه.	٢	٨٨
٥٧,٤	٢,٨٧	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات الوجدانية و تنميتها.	٣١	٨٩
٥٣,٤	٢,٦٧	الأهداف ٢	تصف الأهداف السلوك المتوقعة من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية.	٥٨	٩٠

٥١,٢	٢,٥٦	الأهداف ٢	وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون.	٥٧	٩١
٤٩,٢	٢,٤٦	الأهداف ١	ترتبط أهداف الكتاب المرحلية، والخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة.	٥٠	٩٢
٤٩,٢	٢,٤٤	الأهداف ١	تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة، وسلوكية.	٤٩	٩٣
٤٨,٤	٢,٤٢	الأهداف ١	تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية، و مهارية حسب تصنيف بلوم.	٥١	٩٤
٤٨,٢	٢,٤١	الأهداف ١	تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة.	٤٧	٩٥
٥٨,٤	٢,٢٩	المقدمة ١	توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.	٦	٩٦
٤٥,٨	٢,٢٩	الأهداف ١	تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية بعبارات واضحة لا تحمل أكثر من معنى.	٥٢	٩٧
٤٥,٤	٢,٢٧	المحتوى ٢	تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية.	٢٧	٩٨
٤٤,٦	٢,٢٣	الأهداف ١	شمولية أهداف الكتاب وتنوعها .	٥٥	٩٩
٤١,٨	٢,٠٩	الأهداف ١	تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب.	٥٤	١٠٠
٤١,٢	٢,٠٦	المقدمة ٢	تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية.	٨	١٠١
٤١,٢	٢,٠٦	المقدمة ٢	تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب.	١٠	١٠٢
٤٠,٤	٢,٠٢	اللغة	يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية	١٠٦	١٠٣

		والإخراج ٣	الواردة.		
٤٠,٢	٢,٠١	اللغة والإخراج ٣	يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.	١٠٥	١٠٤
٣٩,٤	١,٩٧	اللغة والإخراج ٣	تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة.	١٠٧	١٠٥
٣٩	١,٩٥	المقدمة ٢	توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب.	٩	١٠٦
٣٨,٦	١,٩٣	المقدمة ٢	توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها.	١١	١٠٧
٣٢	١,٦٠	المقدمة ١	تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب.	٣	١٠٨
وزن عام	وسط عام	الكلي			
٦٧,٢	٣,٣٦				

يتضح من الجدول (١٤) أن عدد المؤشرات المتحققة بلغ (٨٥) مؤشراً وقد تراوحت أوساطها المرجحة بين (٤.٤٥) و (٣,٠٤) وتراوحت أوزانها المئوية بين (٨٩%) و (٦٠,٨%)، وهي تشكل نسبة (٧٨,٧٠%)، من مجموع المؤشرات الكلي البالغ (١٠٨) مؤشراً، ويتضح من الجدول أيضاً أن : (٢١) مؤشراً قد تحقق في مجال (لغة الكتاب وإخراجه)، و (٢١) مؤشراً في مجال التقويم، و (٣٠) مؤشراً في مجال (المحتوى)، و (٨) مؤشرات في مجال (الأهداف) و (٥) مؤشرات في مجال (المقدمة) وهذا يعني أن تلك المؤشرات متحققة فعلاً لأن الكتب المدرسية قد أجريت عليها أكثر من عملية تطوير في السنوات الماضية .

وبلغ عدد المؤشرات غير المتحققة (٢٣) مؤشراً تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢,٩٥) و (١,٦٠) ، وتراوحت أوزانها المئوية بين (٥٩%) و (٣٢%)، وهي تشكل

نسبة (٢١,٣٠%) من مجموع المؤشرات الكلي البالغ (١٠٨) مؤشراً، وسيفسر الباحث المؤشرات غير المتحققة جميعها .

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٣٣) (يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية وتمييزها) (في مجال المحتوى) على المرتبة (١) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٩٥) ، ووزن مؤوي (٥٩%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى الكتاب يؤكد على الجانب المعرفي أكثر من الجوانب الوجدانية والمهارية، و يعزى ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب المدرسي يهتمون بالجانب المعرفي ويهملون الجوانب الوجدانية و المهارية و، ويؤكد (قطاوي) إن محتوى الكتاب المدرسي يزود المتعلم بالثقة في أعماله بمادة الموضوع ونجاحه في فهمها ويستهدف تطبيق الحقائق والمهارات الجديدة في حل المشكلات والاستفادة من المعرفة الجديدة وتنمية قدراته. (قطاوي، ٢٠٠٧ : ٨٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٣) (تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً واقتصادياً واجتماعياً) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٢) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٩٤) ، ووزن مؤوي (٥٨,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن الأهداف العامة للكتاب المدرسي لا تشتق من الأهداف العامة للدولة وفلسفتها الاجتماعية و الاقتصادية الثقافية، ويؤكد(النمر) أن الأهداف التربوية العامة يجب أن تشتق من ثقافة المجتمع وقيمه وحاجاته، المتمثلة بالفلسفة التربوية المستمدة من فلسفته السياسة الاجتماعية والثقافية، فكل دولة لها فلسفتها التربوية الخاصة بها. (النمر، ٢٠١٠ : ٦٢)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٢) (تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٣) في المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٩١) ، ووزن مؤوي (٥٨%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة كتاب قواعد اللغة العربية لم تعط فكرة واضحة عن أسلوب عرض الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات وموضوعات، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد كل من(الهاشمي وعطية) أن مقدمة الكتاب أول العناصر التي يقوم عليها الكتاب المدرسي لما لها من أهمية في اعطاء فكرة

عامة عن الأفكار الأساسية التي تتضمنها وحدات الكتاب أو فصوله، وأهمية المادة التي يقدمها للدراسة. (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٣)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٣٢) (يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات الوجدانية وتنميتها) (في مجال المحتوى) على المرتبة (٤) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٨٧)، ووزن مئوي (٥٧,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى الكتاب يؤكد الجانب المعرفي ويهمل الجوانب الوجدانية والمهارية، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بتنظيم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية في محتوى الكتاب، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) على أن محتوى الكتاب المدرسي يجب أن يرتبط بأهداف الكتاب ويساعد المتعلمين في اكتساب المهارات الإدراكية والمعرفية والادائية والعملية والتطبيقية.

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٥)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٨) (تصف الأهداف السلوك المتوقع من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٥) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٦٧)، ووزن مئوي (٥٣,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن أهداف الكتاب تصاغ بعبارات عامة ولا توجد أهداف سلوكية تصف السلوك المتوقع من المتعلمين، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالأهداف السلوكية، ويؤكد (عثمان) أن الأهداف السلوكية تعني امكانية ترجمتها لمظاهر سلوكية توضح العلاقة بين النشاط التعليمي في المدرسة والتغير المرغوب فيه في سلوك المتعلمين. (عثمان، ٢٠١١: ٤١)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٧) (وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٦) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٥٦)، ووزن مئوي (٥١,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن صياغة أهداف الكتاب تفتقر إلى الوضوح والدقة من ناحية اللغة والمضمون، ويعزى ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب المدرسي يستخدمون عبارات فيها كثير من الغموض والعمومية إلى درجة يصعب الاسترشاد بها، ويؤكد (ابو جادو) أهمية صياغة الأهداف السلوكية، وأن تصاغ بعبارات سلوكية واضحة، بحيث يعبر

هذا السلوك عن ناتج تعليمي قابل للملاحظة والقياس، ويتوقع حدوثه في سلوك المتعلمين في نهاية مدة دراسية معينة. (ابو جادو، ٢٠٠٩: ٢٥٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٠) (ترتبط أهداف الكتاب المرحلية والخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٧) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤٦) ، ووزن مئوي (٤٩,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، ويعزى ذلك إلى عدم عناية مؤلفي الكتاب بالأهداف التربوية الخاصة والمرحلية، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) ينبغي أن تكون أهداف الكتاب المدرسي ذات صلة وثيقة بالأهداف التربوية، وتتوزع بين أهداف عامة يمكن تحقيقها بعد دراسة الكتاب بكافة وحداته، وموضوعاته، وأهداف خاصة بكل وحدة أو موضوع، ولا يكتفي بذكر الأهداف العامة، إنما تذكر أهداف الوحدات أو الموضوعات قبل الدخول فيها لكي يعرف الدارس ماذا يراد منه بعد كل وحدة أو موضوع. (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٤٩) (تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٨) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤٤) ، ووزن مئوي (٤٨,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى تصنيف الأهداف حسب مستوياتها، و يعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بتصنيف الأهداف التعليمية إلى عامة وخاص وسلوكية، ويؤكد كل من (زاير ويونس) أن تصنف مستويات الأهداف التربوية إلى ثلاثة مستويات عامة، وخاصة، وسلوكية (اجرائية).

(زاير ويونس، ٢٠١٢: ٦٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥١) (تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية ومهارية حسب تصنيف بلوم) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٩) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤٢) ، ووزن مئوي (٤٨,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مؤلفي الكتاب المدرسي لم يصنفوا الأهداف السلوكية لمادة الكتاب إلى أهداف معرفية، ووجدانية، ومهارية تساعد المتعلم في تحديد المادة الدراسية وفهمها، ويؤكد (ابو جادو) أن الأهداف السلوكية

هي النتائج النهائية للتعلم مبنية على شكل تغيرات في سلوك الطالب، ويشير مصطلح السلوك إلى أداء معرفي أو وجداني أو نفسحركي فهو يصف عمليات زيادة الفهم أو تحسين المهارات أو تعميق الذوق بأنها تغيرات في السلوك.

(ابو جادو، ٢٠٠٩: ٢٢٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٤٧) (تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٠) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤١) ، ووزن مؤوي (٤٨,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى صياغة الأهداف العامة بعبارات واضحة ودقيقة تعبر عن الغاية المنشود من تدريس الكتاب، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) تشمل المقدمة على الأهداف التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب المدرسي.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٦) (توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة العلمية) (في مجال المقدمة) على المرتبة (١١) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢٩) ، ووزن مؤوي (٤٥,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يفتقر لمقدمة جيدة تشمل على نقاط توضح جوانب تنظيم المادة العلمية والمبادئ النفسية والتربوية التي تم تأليف محتوى المادة على أساسها، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد (قطاوي) أن تبين المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف الكتاب وتنظيم المحتوى. (قطاوي، ٢٠٠٧: ٧٩)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٢) (تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية وبعبارات واضحة لا تحتل أكثر من معنى) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٢) من المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢٩) ، ووزن مؤوي (٤٥,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، ويعزى ذلك إلى عدم عناية مؤلفي الكتاب بصياغة الأهداف التربوية صياغة واضحة، وتصنيفها إلى أهداف عامة وخاصة وسلوكية، ويؤكد (ريان)، أن الأهداف ينبغي أن تذكر في صور سلوك متوقع ولا تقتصر على الصياغة العامة التي تدع مجالاً للاختلاف فيما يقصد بها. (ريان، ١٩٩٩: ٢٥٥)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٢٧) (تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية) (في مجال المحتوى) على المرتبة (١٣) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢٧) ، ووزن مئوي (٤٥,٥%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى قلة أو انعدام الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية في محتوى الكتاب، ويعزى ذلك إلى عدم قناعة مؤلفي الكتاب بالأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية التي تناسب موضوعات الكتاب التعليمي والمتعلمين وتؤكد (دروزة) على أهمية الأشكال والمخططات التوضيحية بوصفها منشطات عقلية قد تغني عن دراسة المادة المكتوبة، وتعبر عن مدى فهم الطالب وتفسيره للمادة المدروسة، واستنتاجه للعلاقة التي تربط بينها. (دروزة، ٢٠٠٤ : ١٩١)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٥) (شمولية أهداف الكتاب وتنوعها) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٤) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢٣) ووزن مئوي (٤٤,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن الأهداف التعليمية للكتاب المدرسي لم تذكر في بداية كل وحدة تعليمية أو موضوع وإنما تذكر الأهداف بعبارات عامة تحتمل أكثر من معنى، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالأهداف التعليمية وتنوعها وصياغتها، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تظهر الأهداف في مقدمة كل وحدة تعليمية، وترتبط مع الأهداف العامة للكتاب وتشمل في مجملها نتائج التعلم الثلاثة : المعرفي، والوجداني، والأدائي.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٤ : ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٤) (تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٥) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٠٩) ، ووزن مئوي (٤١,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن الأهداف السلوكية لم تكتب في بداية الوحدات التعليمية للكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بتصنيف الأهداف السلوكية، وعدم قناعتهم بأهميتها و كتابتها في بداية كل وحدة تعليمية ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تتصف الأهداف التعليمية لكل وحدة من

وحدات الكتاب المدرسي، بأن تكتب في مقدمة كل وحدة تعليمية وترتبط مع الأهداف العامة للكتاب المدرسي الواردة في المقدمة. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٨) (تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية) (في مجال المقدمة) على المرتبة (١٦) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٠٦) ، ووزن مئوي (٤١,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يفتقر لمقدمة جيدة تشمل على نقاط توضح جوانب المادة العلمية وموضوعاتها وأهدافها وطرائق التدريس المناسبة التي تساعد المدرس والطالب في استعمال الكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى اعتماد مؤلفي الكتاب على المدرسين والمدرسات في تحديد أو اختيار الطريقة المناسبة لمادة الدراسية أو الموضوع.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠) (تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب) (في مجال المقدمة) على المرتبة (١٧) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٠٦) ، ووزن مئوي (٤١,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى إرشادات أو توجيهات تساعد المدرس والطالب في معرفة ما يتضمنه الكتاب من أنشطة أو تحديد مصادر التعلم المساعدة والمساندة، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تشير مقدمة الكتاب المدرسي إلى ما تتضمنه الوحدات التعليمية من تدريبات وأنشطة وأسئلة التقويم الذاتي. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠٦) (يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة) (في مجال اللغة والإخراج الفني) على المرتبة (١٨) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٠٢) ، ووزن مئوي (٤٠,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى عدم استخدام الوسائل التعليمية في توضيح المادة الدراسية للكتاب المدرسي، وقد يعزى ذلك إلى عدم توافر الظروف الملائمة لاستعمال هذه الوسائل، مثل المخططات والرسوم التوضيحية ولضعف تأهيل المدرسين والمدرسات من التدريب، أو صعوبة الحصول عليها، أو لعدم قناعة مؤلفي الكتاب بالقيمة التعليمية للوسائل.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠٥) (يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة) (في مجال اللغة والإخراج الفني) على المرتبة (١٩) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٠١) ، ووزن مئوي (٤٠,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود قائمة بالمصادر والمراجع في الكتاب المدرسي، ويؤكد (التميمي) يجب أن يشتمل الكتاب المدرسي على قائمة بالمراجع والمصادر التي تم الاعتماد عليها في معلوماته، لكي يمكن الطالب والمدرس الرجوع إليها عند الحاجة. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٦)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠٧) (تُكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة) (في مجال اللغة والإخراج الفني) على المرتبة (٢٠) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٩٧) ، ووزن مئوي (٣٩,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى إرشادات أو توجيهات تساعد المدرس والطالب في استخدام الكتاب المدرسي، وقد يعزى ذلك إلى عدم عناية مؤلفي الكتاب بكتابة عبارات وأسئلة هادفة تثير التفكير وتوجه مساره وتنمي ثقافة المتعلمين، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) يجب أن يتخلل محتوى الكتاب المدرسي بعض العبارات والأسئلة الهادفة التي تثير التفكير وتوجه مساره.

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٩٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٩) (توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب) (في مجال المحتوى) على المرتبة (٢١) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٩٣) ، ووزن مئوي (٣٨,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى توضيح الوسائل التعليمية الواردة في الكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بالمقدمة التي تساعد المدرس على اختيار الوسائل التعليمية المساعد لتدريس محتوى الكتاب.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١١) (توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٢٢) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٩٨) ، ووزن مئوي (٣٩,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب لم تعط فكرة واضحة عن صيغ الاختبارات

المقترحة للتقويم، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة ويؤكد (الهاشمي وعطية) إلى أن مقدمة الكتاب تكون عنصر إثارة للمتعلم وترغيبه وتوجيه وإرشاده في تعامله مع الكتاب المدرسي، ومحتواه وخبراته وأنشطته لضمان تحقيق أفضل دافعيه وأحسن أسلوب في التعليم والتعلم. (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٣) (تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٢٣) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٦٠)، ووزن مؤوي (٣٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب المدرسي تفتقر إلى توضيح أساليب تقويم المادة العلمية للكتاب، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بالمقدمة وتوضيهم لأساليب التقويم المناسبة لتقويم الكتاب المدرسي، ويؤكد (التميمي) إن من مواصفات الكتاب المدرسي الجيد أن تكون المقدمة وافية لكل من المعلم والمتعلم وتبصرهم بأهداف الكتاب ومادته العلمية وطرائق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم المتبعة في تقويمه. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٥)

٣- كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي:-

رتّب الباحث فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً من أعلى وسط مرجح ووزن مؤوي إلى أدنى وسط مرجح ووزن مؤوي على النحو الآتي:-

١- مجالات الكتاب جميعها البالغة (٥ مجالات).

٢- معايير الكتاب جميعها البالغة (١٤ معياراً).

٣- مؤشرات الكتاب جميعها البالغة (١٠٨ مؤشراً).

أولاً. مجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي:-

حَسَبَ الباحث الأوساط المرجحة لمجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي، وأوزانها المئوية مرتبة ترتيباً تنازلياً، وأدرج البيانات في الجدول (١٥).

الجدول (١٥)

الأوساط المرجحة، والأوزان المئوية لمجالات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي مرتبة ترتيباً تنازلياً.

الرتبة	ت. في الاستبانة	المجال	وسط مرجح	وزن مئوي
١	٥	اللغة والإخراج الفني	٣,٧٨	٧٥,٦
٢	٢	محتوى الكتاب	٣,٧٢	٧٤,٤
٣	٤	التقويم	٣,٦٨	٧٣,٨
٤	٣	أهداف الكتاب	٢,٨٦	٥٧,٢
٥	١	مقدمة الكتاب	٢,٨٢	٥٦,٤
الكلي			وسط عام	وزن عام
			٣,٣٧	٦٧,٤

يتضح من الجدول (١٥) أن الوسط المرجح الكلي بلغ (٣.٣٧)، والوزن المئوي الكلي بلغ (٦٧,٤%) وقد رتبت المجالات تنازلياً من حيث وسطها المرجح، ووزنها المئوي، إذ ظهر مجال (اللغة والإخراج الفني) بالمرتبة الأولى، بوسط مرجح (٣,٧٨)، ووزن مئوي (٧٥,٦%)، أي أنه أعلى من عتبة القطع (٣)^(*) لذلك فهو متحققة فيه معايير الجودة، وتشير هذه النتيجة إلى تفهم المؤلفين أن لغة الكتاب لها دور كبير في إيصال المادة إلى أذهان الطلبة، لاسيما إذا كانت يسيرة وسهلة وواضحة المعاني وخالية من الغموض، فضلاً عن أن إخراج الكتاب له دور فاعل ومؤثر في نفسية الطالب، وإقباله على المادة، ويؤكد ذلك (التميمي)، إن من مواصفات الكتاب المدرسي أن يكون الكتاب المدرسي جيداً من حيث الطباعة، وحجم الحرف، والعنوانات الرئيسية والثانوية، وإبراز القاعدة والمفهوم بخط مميز ولون

* عدَّ الباحث كل مجال حاز على وسط مرجح (٣) فما فوق تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة، وكل مجال حاز على أقل من عتبة القطع (٣) لا تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة وذلك استناداً إلى رأي الخبراء والمحكمين.

مغاير ويكون إخراج الكتاب من حيث متانة الغلاف ونوعية الورق والألوان، وشكل الكتاب جذاب ويعبر غلاف الكتاب عن محتواه. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٦)

وجاء مجال (المحتوى) في المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣,٧٢) ووزن مؤوي (٧٤,٤%)، وهو متحقق أيضاً؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يتصف بالجودة، ويعزى ذلك إلى اهتمام مؤلفي الكتاب بمحتواه لأنه يمثل روح المنهج الدراسي والعنصر الذي تدور حوله بقية عناصر الكتاب من أنشطة وأساليب تقويم فيشعرون أنه يلبي رغباتهم، ويراعي مستوياتهم العقلية، فمن الضروري أن تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه، وبين مفردات المنهج الدراسي وأهدافه، وأن يتصف محتواه بالحدائث والعمق والشمول، وهذا ما أكدته (الهاشمي وعطية) في أن يحتوي الكتاب المدرسي على معلومات، وحقائق، ومفاهيم ومصطلحات ملائمة لمستويات الطلبة العقلية والثقافية، والاجتماعية. (الهاشمي وعطية، ٢٠١١: ٩٢)

أما المرتبة الثالثة، كان من نصيب مجال (التقويم) بوسط مرجح (٣,٦٨)، ووزن مؤوي (٧٣,٨%)، وهو متحقق أيضاً؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يشتمل على وسائل تقويم متنوعة (مقالية وموضوعية) تساعد الطلبة على فهم المادة الدراسية و إتقانها، ويعزى ذلك إلى عناية مؤلفي الكتاب المدرسي بتوافر وسائل التقويم من أسئلة، وتمارين، واختبارات في الكتاب المدرسي يساعد على تحفيز الطلبة على التفكير وعلى استثمار كل ما متوافر بداخلهم من مواهب، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) إن عملية التقويم شاملة ومستمرة ويجب أن تنتهي كل وحدة تعليمية في الكتاب المدرسي بأسئلة وتدرجات وتمارين لتقويم المتعلم ذاتياً في تلك الوحدة التعليمية، وتشتق من الأهداف الخاص بالوحدة وتكون متنوعة بحسب أهمية موضوعات الوحدة. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٣)

وحصل مجال (الأهداف) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٢,٨٦) ووزن مؤوي (٥٧,٢%)، وهو غير متحقق لأنه أقل من عتبة القطع؛ (٣)، وقد يعزى ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب المدرسي لم يعطوا الأهداف التربوية، والتعليمية والسلوكية الأهمية اللازمة لذكرها في مقدمة الكتاب وفي بداية كل موضوع من موضوعات

المادة التعليمية، ويؤكد (حمادات) أن الأهداف التربوية والتعليمية للكتاب المدرسي تظهر في المقدمة، وترتبط بالأهداف العامة للكتاب المدرسي، وتكتب الأهداف السلوكية في بداية كل وحدة تعليمية، وترتبط ارتباطاً مباشراً بمحتوى الوحدة التعليمية وفصولها وموضوعاتها، وتعكس سلوكاً متوقفاً من المتعلم، في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية كافة. (حمادات، ٢٠٠٨: ٢٣٥)

وحصل مجال (المقدمة) على المرتبة الخامسة، بوسط مرجح (٢,٨٢)، ووزن مئوي (٥٦,٤%)، وهو غير متحقق لأنه أقل من عتبة القطع (٣)؛ وقد يعزى ذلك إلى عدم عناية المؤلفين بمقدمة الكتاب المدرسي وافتقاره إلى التوجيهات والإرشادات التي تساعد الطالب والمدرس في استعمال الكتاب، وبيان موضوعاته، وأسلوب عرض المحتوى وتنظيمه، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) إن مقدمة الكتاب تتبع أسلوب الحوار الذاتي المباشر مع الطالب والمعلم، وتشتمل على الأهداف التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب المدرسي، وتثير دافعية المتعلم للتعلم وتحفزه، وتشير إلى الوحدات التعليمية والموضوعات الرئيسية التي تعالجها مادة الكتاب المدرسي من تدريبات وأنشطة وأسئلة التقويم الذاتي، وتحدد مصادر التعلم المساعدة والمساندة وتبين المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف الكتاب وتنظيم محتوى المادة التعليمية. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

ثانياً : معايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي:-

رتب الباحث معايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي بصرف النظر عن المجالات، ترتيباً تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة، وأوزانها المئوية والجدول (١٦) يوضح ذلك .

الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف

السادس الأدبي مرتبة ترتيباً تنازلياً

رتبة	تسلسل الاستبانة	المعايير	مجال المعيار	وسط مرجح	وزن مئوي
١	١٢	ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه.	اللغة والإخراج	٣,٩٨	٧٩,٦

٧٨,٢	٣,٩١	المحتوى	اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة.	٦	٢,٥
٧٨,٢	٣,٩١	اللغة والإخراج	مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية.	١٣	٢,٥
٧٦,٢	٣,٨١	التقويم	احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعية وعادله .	١١	٤
٧٥	٣,٧٥	المحتوى	ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية و المنهج والتربية.	٣	٥
٧٣	٣,٦٥	التقويم	ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفايتها في قياس قدرات الطلبة.	٩	٦
٧٢,٢	٣,٦١	المحتوى	تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها.	٤	٧,٥
٧٢,٢	٣,٦١	المحتوى	ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين.	٥	٧,٥
٧١,٦	٣,٥٨	اللغة والإخراج	تلاؤم حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة.	١٤	٩
٦٩	٣,٤٥	التقويم	استمرارية عملية التقويم وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج.	١٠	١٠
٦١	٣,٠٥	الأهداف	ملاءمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم.	٨	١١
			المعايير غير المتحققة		
٥٨	٢,٩٠	المقدمة	إعطاء المقدمة فكرة عن أسلوب الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وتنظيمية .	١	١٢
٥٥	٢,٧٥	المقدمة	توضيح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها.	٢	١٣
٥٣,٤	٢,٦٧	الأهداف	اتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة .	٧	١٤
وزن عام	وسط عام	الكلية			
٦٧,٤	٣,٣٧				

يتضح من الجدول (١٦) أن مجموع الأوساط المرجحة للمعايير بلغ (٣,٣٧) ومجموع الأوزان المئوية بلغ (٦٧,٢%) يظهر في الجدول أعلاه أن المعيار (ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه) حاز على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٣,٩٨) ووزن مئوي (٧٩,٦%) وهذا يعني أن هذا المعيار متحقق، وتشير هذه النتيجة إلى أن مؤلفي كتاب قواعد اللغة العربية قد راعوا الفروق الفردية والمستويات العقلية المتفاوتة عند الطلبة، فوضعوا لغة تناسب مراحلهم الدراسية ومستوياتهم العقلية واستخدام حيل الإخراج الفني الملاءمة ويؤكد (حمادات) يجب استخدام لغة واضحة وسليمة في أسلوب عرض المادة العلمية في الكتاب المدرسي، وأن تستخدم فيه حيل الخراج الفني الجيدة والمناسبة، وأن يمتاز بالطباعة الجيدة والغلاف الجذاب والورق الجيد وكتابة العنوان بخط واضح ولون مميز.

(حمادات، ٢٠٠٨: ٢٣٧)

وحاز المعيار (اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة)، على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣,٩١)، ووزن مئوي (٧٨,٢%)، وهذا المعيار متحقق، وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يمتاز بأسلوب تنظيم جيد في اختيار موضوعات المادة الدراسية وطرح هذه الموضوعات بأساليب واضحة تتماشى مع مستويات المتعلمين وبيئتهم، ويعزى ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب قد راعوا تنظيم محتوى الكتاب بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي ومتطلبات المجتمع، ويؤكد (اللقاني ورضوان) أن يتصف محتوى الكتاب المدرسي بالحدائثة وملاءمته لمستوى المتعلمين وقدرته على تنمية التفكير واكتساب أسلوب حل المشكلات.

(اللقاني ورضوان، ١٩٨٤: ٨٦)

وحاز المعيار (مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية) على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣,٩٠)، ووزن مئوي (٧٨%)، وهذا المعيار متحقق، وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن حجم كتاب قواعد اللغة العربية مناسب لحجم المادة الدراسية ومستوى المتعلمين، ويعزى ذلك إلى اهتمام مؤلفي الكتاب بتنظيم محتوى الكتاب بحسب مستوى المرحلة الدراسية

للمتعلمين وتحديد الموضوعات الملائمة لهم بحسب قدراتهم واستعداداتهم ويؤكد (التمييزي) على ضرورة ملائمة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة التعليمية. (التمييزي، ٢٠٠٤: ٢٤٥)

وحاز المعيار (احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعيه وعادله)، على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣,٨١)، ووزن مئوي (٧٦,٢%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يحتوي على مجموعة من أساليب وأدوات التقويم، ويعزى ذلك إلى عناية مؤلفي الكتاب بتعدد أساليب التقويم من تمارينات وتدريبات وأنشطة توجد في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب، وإن حل هذه التمارينات والتدريبات يعد معياراً لإتقان الموضوع والانتقال إلى موضوع جديد فضلاً عن الاختبارات اليومية والشهرية التي يحددها المدرس.

وحاز المعيار (ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية والمنهج والتربية) على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣,٧٥)، ووزن مئوي (٧٥%)، وهذا المعيار متحقق، وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يرتبط مع الأهداف التربوية للمادة الدراسية ويساعد في تحقيقها.

وحاز المعيار (ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفايتها في قياس قدرات الطلبة) على المرتبة السادسة، بوسط مرجح (٣,٦٥)، ووزن مئوي (٧٣%) وهذا المعيار متحقق؛ لأنه أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن أساليب وأدوات تقويم الكتاب المدرسي ترتبط مع أهداف المادة العلمية، ويعزى ذلك إلى اهتمام مؤلفي الكتاب بأساليب التقويم وتوافرها في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب وتنوعها (إعراب، وفراغات، وكوّن جمل مفيدة، واستخرج)، وكفايتها لتقويم المتعلمين.

وحاز المعيار (تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها)، على المرتبة السابعة بوسط مرجح (٣,٦١)، ووزن مئوي (٧٢,٢%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية تم تأليفه على أساس وحدة المعرفة التي تتيح التكامل بين مجالات المعرفة وتنمي

المفاهيم الشاملة، ويعزى ذلك إلى عناية مؤلفي الكتاب بتنظيم المحتوى على وفق التنظيم المنطقي والسكولوجي، ويؤكد كل من (العدوان والحوامة) إن بناء محتوى المادة الدراسية يتم بتنظيم أجزاء المعرفة وفق ترتيب منظم منطقياً، وربط أجزاء المعرفة مع بعضها البعض بخطوات تظهر العلاقة، والتتابع المنظم للموضوعات، ووضع أمثلة وتطبيقات واستراتيجيات لتنمية قدرات المتعلمين على الاستقصاء وحل المشكلات.

(العدوان والحوامة، ٢٠١١: ٥٥)

وحاز المعيار (ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين) على المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٣,٦٠)، ووزن مؤوي (٧٢%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى كتاب قواعد اللغة العربية يرتبط ببيئة المتعلمين، ويعزى ذلك إلى اهتمام مؤلفي الكتاب بمحتواه إذ أن أمثلة الكتاب تعكس القيم والأخلاق التي يؤكدتها المجتمع، من خلال عرض الآيات القرآنية الكريمة وأحاديث السنة النبوية المشرفة والنصوص الشعرية والنثرية والمأثور من كلام العرب، ويؤكد (محمد وعبد العظيم) إن من معايير محتوى الكتاب الجيد، أن يخاطب المحتوى البعد الشخصي والاجتماعي من حياة المتعلمين.

(محمد وعبد العظيم، ٢٠١١: ٥١)

وحاز المعيار (استمرار عملية التقويم وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج)، على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٣,٥٨) ووزن مؤوي (٧١,٦%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يتصف باستمرار عملية التقويم، ويعزى ذلك إلى اهتمام مؤلفي الكتاب بتعدد التمرينات والتدريبات والاختبارات وتنوعها، لكل موضوع من موضوعات الكتاب ويؤكد (ملحم) أن تكتب مجموعة من الأسئلة في نهاية كل موضوع، أو فصل من فصول الكتاب وقائمة بالوان النشاط العقلي والعلمي الذي يهدف إلى الكشف عن (تثبيت) ما تم تعلمه وإلى تدريب عقل المتعلم وتنمية قدراته. (ملحم، ٢٠١١: ٤٧١)

وحاز المعيار (ملاءمة حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٣,٤٥)، ووزن مؤوي (٦٩%)، وهذا المعيار متحقق، أعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب

قواعد اللغة العربية مناسب لحجم المادة العلمية وينماز بتنظيم جيد وطباعة مميزه من حيث حجم الكتاب وتنظيمه، وهذا يرجع إلى عناية المؤلفين بتنظيم الكتاب من حيث حجم المادة، والتنظيم، والطباعة، والاخراج الفني الجيد.

وحاز المعيار (ملاءمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم)، على المرتبة الحادية عشرة بوسط مرجح (٣,٠٥)، ووزن مئوي (٦١%)، وهذا المعيار متحقق وأعلى من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى ملاءمة الأهداف التعليمية لخصائص المتعلمين في كتاب قواعد اللغة العربية، ويعزى ذلك إلى اهتمام مؤلفي الكتاب بتحديد بعض أهداف الكتاب في ضوء بيئة المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم، ويؤكد كل من (زاير وعائز) عند تحديد الأهداف التعليمية للكتاب المدرسي، ينبغي مراعاة الخبرات التي تظهرها الأهداف المحددة لها متفقة وطبيعة الطلبة، إذ لأتكون أصعب من قدراتهم واستعداداتهم وإلا سوف يشعرون بالإحباط. (زاير وعائز، ٢٠١١: ١٤٩)

وحاز المعيار (إعطاء المقدمة فكرة عن أسلوب الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وتنظيمه)، على المرتبة الثانية عشرة بوسط مرجح (٢,٩٠)، ووزن مئوي (٥٨%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة كتاب قواعد اللغة العربية لم تعط فكرة واضحة عن أسلوب عرض الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات وموضوعات، يعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد كل من (زاير ويونس)، أن مقدمة الكتاب تخاطب كلاً من المعلم والمتعلم وتعطي فكرة عن عدد وحداته وموضوعاته.

(زاير ويونس، ٢٠١٢: ٨٩)

وحاز المعيار (توضيح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها)، على المرتبة الثالثة عشرة بوسط مرجح (٢,٧٥)، ووزن مئوي (٥٥%)، وهذا المعيار غير متحقق، وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يفتقر لمقدمة جيدة تشتمل على نقاط توضح جوانب المادة العلمية وموضوعاتها وأهدافها، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام المؤلفين بمقدمة

الكتاب، ويؤكد (قطاوي) أن المقدمة تبين أهداف الكتاب، وتوضح للمتعم كيفية التعامل مع موضوعاته وفصوله بصورة المثالية. (قطاوي، ٢٠٠٧: ٧٩)

وحاز المعيار (أتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة) على المرتبة الرابعة عشرة بوسط مرجح (٢,٦٧)، ووزن مؤوي (٥٣,٤%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف ارتباط أهداف كتاب قواعد اللغة العربية بمحتواه، ويعزى ذلك إلى عدم اهتمام مؤلفي الكتاب باشتقاق الأهداف في ضوء حاجات المتعلمين وبيئتهم الاجتماعية، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) إن تحديد الأهداف التربوية يتم في ضوء معرفة حاجات المجتمع والحاجات المعرفية والسيكولوجية للمتعلمين، ثم تصاغ الأهداف بشكل واضح وقابل للقياس. (الهاشمي وعطية، ٢٠١١: ٩١)

ثالثاً : المؤشرات لمعايير كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي

سيفسر الباحث المؤشرات غير المتحققة فقط، البالغة (٢٢) مؤشراً، وقد رتب المؤشرات المتحققة، وغير المتحققة؛ بصرف النظر عن المعايير؛ ترتيباً تنازلياً بحسب وسطها المرجح، ووزنها المؤوي، الجدول (١٧).

الجدول (١٧)

مؤشرات الجودة الشاملة المتحققة وغير المتحققة لكتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي وأوساطها المرجحة وأوزانها المؤوية مرتبة تنازلياً

الرتبة	التسلسل في الإسبانية	المؤشرات المتحققة	رقم المعيار الذي يندرج تحته المؤشر	وسط مرجح	وزن مؤوي
١	١٠٤	يحتوي الكتاب فهرساً بموضوعات محتوى المادة الدراسية بحسب رقم الصفحة.	اللغة والإخراج ٣	٤,٤٧	٨٩,٤
٢	٩٤	يتناسب طول الكتاب مع عرضة (٢٥سم & ١٨سم)	اللغة والإخراج ٢	٤,٤٢	٨٤,٤

٨٥,٢	٤,٢٦	اللغة والإخراج ١	كتابة محتوى الكتاب باللغة العربية الفصيحة.	٩٠	٣
٨٤,٨	٤,٢٤	اللغة والإخراج ٣	يظهر اسم المؤلف والطبعة وسنة الطبع بخط واضح على ديباجة الكتاب.	١٠٨	٤
٨٤,٢	٤,٢١	اللغة والإخراج ٢	تُكتب أسئلة وتمارين الكتاب بخط واضح ولون مميز.	٩٧	٥
٨٢,٨	٤,١٤	اللغة والإخراج ١	سلامة لغة الكتاب من الحشو والتكرار غير الضروري.	٨٩	٦,٥
٨٢,٨	٤,١٤	اللغة والإخراج ٢	يتناسب حجم الكتاب مع حجم المادة العلمية.	٩٣	٦,٥
٨٢,٦	٤,١٣	المحتوى ٢	تصاغ أمثلة محتوى الكتاب بالاستشهاد بآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الشعرية والنثرية.	٢٦	٨,٥
٨٢,٦	٤,١٣	اللغة والإخراج ١	تتسم لغة الكتاب بالسهولة و الوضوح و الدقة .	٨٧	٨,٥
٨٢	٤,١٠	اللغة والإخراج ٢	يتناسب حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين.	٩٢	١٠
٨١,٦	٤,٨	التقويم ٣	تستند عملية التقويم على مبادئ ومعايير لكل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي .	٧٨	١١
٨٢,٤	٤,٠٧	اللغة والإخراج ٣	جودة ورق الكتاب، أن يكون ابيضاً مطفياً لا يجهد العين، قلوباً ليس حامضياً سريع التلف.	١٠١	١٢
٨١,٤	٤,٠٧	المحتوى ١	تغطي موضوعات المحتوى مفردات المادة الدراسية المقررة.	١٦	١٣

٨١,٤	٤,٠٧	اللغة والإخراج ١	مناسبة لغة الكتاب لحصيلة المتعلمين اللغوية.	٨٨	١٤
٨١,٤	٤,٠٧	اللغة والإخراج ٣	كتابة العناوين الرئيسة والفرعية بخط واضح ولون مميز، باستعمال النمط (٢٤) في كتابة العناوين الرئيسة، والنمط (٢٠) في كتابة العناوين الفرعية.	١٠٢	١٥
٨٠,٨	٤,٠٤	المحتوى ٤	يتناسب المحتوى مع الوقت والحصص المخصصة للدراسة.	٤٤	١٦
٨٠,٤	٤,٠٢	المحتوى ٤	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية القيم التربوية والأخلاقية المنبثقة من الفلسفة التربوية للمجتمع .	٣٩	١٧
٨٠,٤	٤,٠٢	التقويم ٣	تقيس أسئلة وتمارين الكتاب التحصيل العلمي والمعرفي للمتعلمين.	٨٠	١٨
٨٠,٤	٤,٠٢	اللغة والإخراج ٢	مناسبة حجم الخط المستخدم في طباعة محتوى الكتاب(النمط ١٤).	٩٨	١٩
٨٠,٢	٤,٠١	المحتوى ٢	يتصف المحتوى بالشمول لكل جوانب المادة الدراسية.	٢٤	٢٠
٨٠,٢	٤,٠١	المحتوى ٣	توفير المحتوى المفاهيم والمبادئ الأساسية والكافية لموضوعات المادة الدراسية والتراكم المعرفي.	٣٧	٢١
٨٠	٤	المحتوى ٤	يتصف المحتوى بالصدق و دقة المعلومات.	٤٢	٢٢
٧٣,٨	٣,٩٩	التقويم ١	توضح وسائل التقويم الجوانب التطبيقية لمادة الكتاب المدرسي.	٧٠	٢٣
٧٩,٦	٣,٩٨	اللغة والإخراج ٣	يُكتب عنوان الكتاب بخط واضح و جذاب ويعبر عن محتواه.	١٠٠	٢٤

٧٩,٤	٣,٩٧	المحتوى ٤	يوزع المحتوى المادة الدراسية على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن.	٤٣	٢٥
٧٩,٢	٣,٩٦	المحتوى ٣	مناسبة محتوى المادة الدراسية لمستوى المتعلمين العقلي .	٢٨	٢٦
٧٩	٣,٩٥	المحتوى ٣	يراعي المحتوى الاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع والبيئة.	٣٥	٢٧
٧٨,٨	٣,٩٤	المحتوى ١	يساهم المحتوى في تحقيق الأهداف العامة للمادة الدراسية والتربية.	١٣	٢٨
٧٨,٨	٣,٩٤	المحتوى ٤	يوازن المحتوى بين الجوانب النظرية والتطبيقية .	٤١	٢٩
٧٨,٦	٣,٩٣	المحتوى ٢	يراعي المحتوى الترابط و التتابع والتكامل لموضوعات المادة الدراسية .	٢١	٣٠
٧٨,٦	٣,٩٣	المحتوى ٤	يتصف المحتوى بالحدثة العلمية والاتساق مع الواقع ومسيرة التطور.	٣٨	٣١
٧٨,٤	٣,٩٢	اللغة والإخراج ١	التزام لغة الكتاب بقواعد علامات الترقيم.	١٩١	٣٢
٧٨,٤	٣,٩٢	اللغة والإخراج ٣	جودة الغلاف وتناسق ألوانه مع ألوان محتوى الكتاب.	١٠١	٣٣
٧٨	٣,٩٠	المقدمة ٢	توضح المقدمة الأهداف العامة لتدريس الكتاب.	٧	٣٤
٧٨	٣,٩٠	المحتوى ١	يحقق المحتوى الأهداف الخاصة والسلوكية للمادة الدراسية.	١٤	٣٥
٧٧,٨	٣,٨٩	المحتوى ٣	يراعي المحتوى تنظيم المادة الدراسية بصورة منطقية متسلسلة ومتدرجة من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن	٣٠	٣٦

			البيسط المعقد.		
٧٧,٩	٣,٨٧	المحتوى ١	يتضمن المحتوى أمثلة وتمارين محلولة و متنوعة تنمي ثقافة المتعلمين ومعرفتهم.	١٨	٣٧
٧٧,٢	٣,٨٦	المحتوى ٤	يوازن المحتوى بين السعة والعمق للمادة العلمية.	٤٠	٣٨
٧٦,٨	٣,٨٤	المقدمة ١	تتصف مقدمة الكتاب بالوضوح والابتعاد عن التعقيد.	٥	٣٩
٧٦,٨	٣,٨٤	التقويم ٣	تربط أسئلة وتمارين الكتاب بين الخبرات السابقة والجديدة لدى المتعلمين.	٧٩	٤٠
٧٣,٦	٣,٨٤	التقويم ١	تسهم التدريبات والتمارين في تحقيق الأهداف التربوية للكتاب المدرسي.	٦٦	٤١
٦٧,٨	٣,٨٤	التقويم ١	توافر الأسئلة و التدريبات في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي.	٦٧	٤٢
٧٦,٢	٣,٨١	التقويم ٣	يوجد معيار إتقان محدد لاجتياز كل وحدة تعليمية.	٨٣	٤٣
٧٦,٦	٣,٨	التقويم ١	تنوع وسائل التقويم (أنشطة، تمارين ،مسائل، لفظية، اختبارات، مقالیه وموضوعية)	٦٥	٤٤
٧٥,٢	٣,٧٦	المقدمة ٢	ترشد المقدمة القارئ لتتبع المفاهيم والمبادئ والأفكار الواردة في الكتاب.	١٢	٤٥
٧٥,٢	٣,٧٦	المحتوى ٢	يتصف المحتوى بالمرونة في إمكانية تنفيذه في الظروف المختلفة .	٢٥	٤٦
٧٤,٨	٣,٧٤	المقدمة ١	تبين المقدمة أهمية الكتاب للمتعلمين والمدرس.	٤	٤٧

٧٤,٧	٣,٧٤	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات المعرفية وتنميتها.	٣١	٤٨
٧٤,٤	٣,٧٢	المحتوى ٢	مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف ومواءمته لتطبيق طرائق التدريس والأنشطة و الوسائل التعليمية المختلفة.	٢٢	٤٩
٧٤	٣,٧٠	التقويم ٢	يتصف التقويم بالاستمرارية والاقتصاد في الجهد والوقت والتكلفة.	٧٤	٥٠
٧٣,٨	٣,٦٩	اللغة والإخراج ١	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء الإملائية والمطبعية.	٨٥	٥١
٧٣,٦	٣,٦٨	التقويم ٣	تستند عملية التقويم على أسس علمية و عالمية متطوره و حديثة.	٨٢	٥٢
٧٣,٤	٣,٦٧	المحتوى ٢	تركيز المحتوى على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية.	٣٦	٥٣.٥
٧٣,٤	٣,٦٧	التقويم ٢	الإفادة من التقويم في مراجعة الكتاب المدرسي وتنقيحه وتطويره.	٧٧	٥٣.٥
٧٣,٢	٣,٦٦	التقويم ٣	تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة وتمارين لتقويم المتعلمين ذاتياً.	٨٤	٥٥
٧٣	٣,٦٥	اللغة والإخراج ١	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية والنحوية من حيث بناء الجمل و العبارات وتركيبها .	٨٦	٥٦
٧٢,٨	٣,٦٤	التقويم ٢	شمول وسائل التقويم أهداف الكتاب وموضوعاته جميعها .	٧٣	٥٧
٧٢,٦	٣,٦٣	المحتوى ١	يتضمن المحتوى أمثلة واضحة الدلالة لها علاقة بالحياة الواقعية و البيئة الاجتماعية.	١٧	٥٨

٧٢,٦	٣,٦٣	التقويم ١	ترتبط أهداف التقويم بأهداف الكتاب.	٦٤	٥٩
٦٧,٢	٣,٦٣	المحتوى ١	يرتبط محتوى الكتاب مع محتويات المواد الأخرى ذات الصلة.	١٥	٦٠
٧٢,٤	٣,٦٢	المحتوى ٢	يحقق محتوى الكتاب عناصر التشويق والإثارة في عرض المادة الدراسية.	٢٣	٦١
٧٢,٤	٣,٦٢	اللغة والإخراج ٢	استخدام ألوان مناسبة في طباعة الكتاب.	٩٦	٦٢
٧٢,٢	٣,٦١	التقويم ٢	تنمي الأسئلة والاختبارات والتدريبات التفكير وحب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين.	٧١	٦٣
٧٢	٣,٦	التقويم ٣	تتصف أسئلة وتمارين الكتاب بالوضوح و الدقة والتدرج.	٨١	٦٤
٧١,٢	٣,٥٦	المحتوى ٤	يوازن المحتوى في تنظيم المادة بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي.	٤٥	٦٥
٧١	٣,٥٥	اللغة والإخراج ٢	ينماز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين	٩٥	٦٦
٧٠,٨	٣,٥٤	المحتوى ١	يوازن المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.	١٩	٦٧
٧٠,٦	٣,٥٣	التقويم ٢	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.	٧٢	٦٨
٧٠	٣,٥٠	التقويم ١	تقيس وسائل التقويم المستويات العليا(التحليل، التركيب، التقويم)من المجال المعرفي في تصنيف بلوم.	٦٨	٦٩
٦٩,٨	٣,٤٩	التقويم ٢	تستعمل وسائل وأدوات وأساليب متنوعة في عملية تقويم الكتاب المدرسي.	٧٥	٧٠

٦٩,٤	٣,٤٧	المحتوى ٣	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢٩	٧١.٥
٦٩,٤	٣,٤٧	اللغة والإخراج ٢	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة، إذ لا يزيد على (٢١ سطر).	٩٩	٧١.٥
٦٩,٢	٣,٤٦	التقويم ٢	تتصف وسائل وأدوات التقويم بالصدق والثبات في تقويم الكتاب المدرسي.	٧٦	٧٣
٦٩	٣,٤٥	التقويم ١	تقيس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن.	٦٩	٧٤
٦٧,٦	٣,٣٨	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي.	٣٤	٧٥
٦٧,٢	٣,٣٦	الأهداف ٢	واقعية الأهداف وإمكان تحقيقها وقياسها	٥٦	٧٦
٦٧	٣,٣٥	المحتوى ٢	جاذبية أسلوب عرض محتوى الكتاب وتشويقه المتعلمين للانتباه والتفكير.	٢٠	٧٧
٦٦,٨	٣,٣٤	الأهداف ١	تشتق أهداف الكتاب من أهداف الفلسفة التربوية للدولة.	٤٦	٧٨.٥
٦٦,٨	٣,٣٤	الأهداف ٢	تركز أهداف الكتاب على تعديل سلوك المتعلمين.	٦٢	٧٨.٥
٦٦,٤	٣,٣٢	المقدمة ١	تشير المقدمة إلى إرشادات تساعد المدرس و الطالب في استخدام الكتاب.	١	٨٠
٦٥,٦	٣,٢٨	الأهداف ٢	ملاءمة أهداف الكتاب للزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.	٦٣	٨١
٦٥	٣,٢٥	الأهداف ٢	يشارك في وضع الأهداف متخصصون في المادة الدراسية والتربية وعلم النفس وطرائق التدريس.	٦١	٨٢
٦٣,٢	٣,١٦	الأهداف ١	تشتق أهداف الكتاب من أهداف فلسفة	٤٨	٨٣

			المجتمع والبيئة.		
٦٢	٣,١٠	الأهداف ٢	ملاءمة الأهداف لمستوى المتعلمين وطبيعة المرحلة الدراسية.	٥٩	٨٤
٦١,٨	٣,٠٩	الأهداف ١	تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً و اقتصادياً واجتماعياً	٥٣	٨٥
٦١,٦	٣,٠٨	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات الوجدانية و تنميتها.	٣١	٨٦
٦١,٤	٣,٠٧	الأهداف ٢	تراعي أهداف الكتاب متطلبات المرحلة الدراسية اللاحقة.	٦٠	٨٧
			المؤشرات غير المتحققة		
٥٩,٢	٢,٩٦	المحتوى ٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية و تنميتها.	٣٣	٨٨
٥٧,٦	٢,٨٨	الأهداف ١	تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة.	٤٧	٨٩
٥١	٢,٥٥	الأهداف ١	ترتبط أهداف الكتاب المحلية و الخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة .	٥٠	٩٠
٥٠,٨	٢,٥٤	الأهداف ١	تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية بعبارات واضحة لا تحتمل أكثر من معنى.	٥٢	٩١
٥٠,٨	٢,٥٤	الأهداف ٢	وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون	٥٧	٩٢
٥٠,٦	٢,٥٣	الأهداف ١	تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية.	٤٩	٩٣
٤٩,٢	٢,٤٦	الأهداف ٢	تصف الأهداف السلوك المتوقعة من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية.	٥٨	٩٤

٤٨,٦	٢,٤٣	المقدمة ١	تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب.	٣	٩٥
٤٨,٦	٢,٤٣	المحتوى ٢	تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية.	٢٧	٩٦
٤٦,٤	٢,٣٢	الأهداف ١	شمولية أهداف الكتاب وتنوعها .	٥٥	٩٧
٤٦,٢	٢,٣١	المقدمة ٢	تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب.	١٠	٩٨
٤٥,٦	٢,٢٨	الأهداف ١	تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية و مهارية حسب تصنيف بلوم.	٥١	٩٩
٤٥,٢	٢,٢٦	المقدمة ٢	توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب.	٩	١٠٠
٤٥	٢,٢٥	المقدمة ١	تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه.	٢	١٠١
٤٤,٨	٢,٢٤	المقدمة ٢	توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها.	١١	١٠٢
٤٣,٦	٢,١٨	اللغة والإخراج ٣	تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة.	١٠٧	١٠٣
٤٢	٢,١٠	اللغة والإخراج ٣	يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.	١٠٥	١٠٤
٤١,٢	٢,٠٦	الأهداف ١	تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب.	٥٤	١٠٥
٤٠,٨	٢,٠٤	المقدمة ٢	تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية.	٨	١٠٦
٤٠,٦	٢,٠٣	اللغة	يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية	١٠٦	١٠٧

		والإخراج ٣	الواردة.		
٣٧	١,٨٥	المقدمة ١	توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.	٦	١٠,٨
وزن عام	وسط عام	الكلية			
٦٧,٤	٣,٣٧				

يتضح من الجدول (١٧) أن عدد المؤشرات المتحققة بلغ (٨٧) مؤشر و تراوحت أوساطها المرجحة بين (٤.٤٧) و (٣,٠٧) وتراوحت أوزانها المئوية بين (٨٩,٤%) و (٦٠,٦%)، وهي تشكل نسبة (٨١,٨٢%)، من مجموع المؤشرات الكلية البالغ (١٠٨) مؤشر، ويتضح من الجدول أيضاً أن : (٢١) مؤشراً قد تحقق في مجال (لغة الكتاب وإخراجه)، و (٣١) مؤشراً في مجال (المحتوى)، و (٢١) مؤشراً في مجال التقويم، و (٩) مؤشرات في مجال (الأهداف) و (٥) مؤشرات في مجال (المقدمة) وهذا يعني أن تلك المؤشرات متحققة فعلاً لأن الكتب المدرسية قد أجريت عليها أكثر من عملية تطوير في السنوات الماضية .

وبلغ عدد المؤشرات غير المتحققة (٢١) مؤشر تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢,٩٦) و (١,٨٥)، وتراوحت أوزانها المئوية بين (٥٩,٢%) و (٣٧%)، وهي تشكل نسبة (١٨,١٨%) من مجموع المؤشرات الكلية البالغ (١٠٨) مؤشراً، وسيفسر الباحث المؤشرات غير المتحققة جميعها.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٣٣) (يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية وتنميتها) (في مجال المحتوى) على المرتبة (١) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٩٦) ، ووزن مئوي (٥٩,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محتوى الكتاب يؤكد على الجانب المعرفي أكثر من الجوانب الوجدانية والمهارية، ويعزى ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب المدرسي يهتمون بالجانب المعرفي ويهملون الجوانب الوجدانية والمهارية، ويؤكد (قطاوي) إن محتوى الكتاب المدرسي يزود المتعلم بالثقة في أعماله بمادة الموضوع ونجاحه في فهمها

ويستهدف تطبيق الحقائق والمهارات الجديدة في حل المشكلات والإفادة من المعرفة الجديدة وتنمية قدراته. (قطاوي، ٢٠٠٧: ٨٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٤٧) (تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة (في مجال الأهداف) على المرتبة (٢) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٨٨) ، ووزن مئوي (٥٧,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى توضيح الأهداف العامة للكتاب، ويعزى ذلك قلة عناية مؤلفي الكتاب بصياغة الأهداف العامة بعبارات واضحة ودقيقة، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) تشتمل المقدمة على الأهداف التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب المدرسي. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٠) (ترتبط أهداف الكتاب المرحلية والخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٣) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٥٥) ، ووزن مئوي (٥١%) وأقل من عتبة القطع (٣)، ويعزى ذلك إلى عدم عناية مؤلفي الكتاب بالأهداف التربوية الخاصة والمرحلية، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) ينبغي أن تكون أهداف الكتاب المدرسي ذات صلة وثيقة بالأهداف التربوية، وتتوزع بين أهداف عامة يمكن تحقيقها بعد دراسة الكتاب بكافة وحداته وموضوعاته وأهداف خاصة بكل وحدة أو موضوع ولا يكفي بذكر الأهداف العامة، إنما تذكر أهداف الوحدات أو الموضوعات قبل الدخول فيها لكي يعرف الدارس ماذا يراد منه بعد كل وحده أو موضوع.

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٢) (تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية وبعبارات واضحة لا تحتمل أكثر من معنى) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٤) من المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٥٤) ، ووزن مئوي (٥٠,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، ويعزى ذلك إلى عدم عناية مؤلفي الكتاب بصياغة الأهداف التربوية صياغة واضحة، وبعبارات إجرائية تشير إلى السلوك المتوقع ، ويؤكد (ريان)، أن الأهداف ينبغي أن تذكر في صور سلوك متوقع ولا تقتصر على الصياغة العامة التي تدع مجالاً للاختلاف فيما يقصد بها. (ريان، ١٩٩٩: ٢٥٥)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٧) (وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٥٤) ، ووزن مئوي (٥٠,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن صياغة أهداف الكتاب تفتقر إلى الوضوح والدقة من ناحية اللغة والمضمون، ويعزى ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب المدرسي يستخدمون عبارات فيها كثير من الغموض والعمومية إلى درجة يصعب الاسترشاد بها، ويؤكد (ابو جادو) أهمية صياغة الأهداف السلوكية، وأن تصاغ بعبارات سلوكية واضحة، بحيث يعبر هذا السلوك عن ناتج تعليمي قابل للملاحظة والقياس، ويتوقع حدوثه في سلوك المتعلمين في نهاية فترة دراسية معينة. (ابو جادو، ٢٠٠٩: ٢٥٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٤٩) (تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٦) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٥٣) ، ووزن مئوي (٥٠,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب لا توضح تصنيف الأهداف التربوية إلى مستوياته الثلاثة، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بتصنيف الأهداف التعليمية إلى عامة وخاص وسلوكية، ويؤكد كل من (زاير ويونس) أن تصنف مستويات الأهداف التربوية إلى ثلاثة مستويات عامة وخاصة وسلوكية (اجرائية).

(زاير ويونس، ٢٠١٢: ٦٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٨) (تصف الأهداف السلوك المتوقع من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية) (في مجال الأهداف) على المرتبة (٧) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤٦) ، ووزن مئوي (٤٩,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن أهداف الكتاب عامة ولا توجد أهداف سلوكية تصف السلوك المتوقع من المتعلمين، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالأهداف السلوكية، ويؤكد (عثمان) أن الأهداف السلوكية تعني إمكانية ترجمتها لمظاهر سلوكية توضح العلاقة بين النشاط التعليمي في المدرسة والتغير المرغوب فيه في سلوك المتعلمين. (عثمان، ٢٠١١: ٤١)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٣) (تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٨) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤٣) ، ووزن مئوي (٤٨,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب المدرسي تفتقر إلى توضيح أساليب تقويم المادة العلمية للكتاب، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد (التميمي) إن من مواصفات الكتاب المدرسي الجيد أن تكون المقدمة وافية لكل من المعلم والمتعلم وتبصرهم بأهداف الكتاب ومادته العلمية وطرائق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم المتبعة في تقويمه. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٥)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٢٧) (تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية) (في مجال المحتوى) على المرتبة (٩) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤٣)، ووزن مئوي (٤٨,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى قلة أو انعدام الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية في محتوى الكتاب، ويعزى ذلك إلى عدم قناعة مؤلفي الكتاب بالأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية التي تناسب موضوعات الكتاب التعليمي والمتعلمين، وتؤكد (دروزة) أهمية الأشكال والمخططات التوضيحية بوصفها منشطات عقلية قد تغني عن دراسة المادة المكتوبة، وتعبّر عن مدى فهم الطالب وتفسيره للمادة المدروسة، واستنتاجه للعلاقة التي تربط بينها. (دروزة، ٢٠٠٤: ١٩١)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٥) (شمولية أهداف الكتاب وتنوعها) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٠) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٢) ووزن مئوي (٤٦,٤%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن الأهداف التعليمية للكتاب المدرسي لم تذكر في بداية كل وحدة تعليمية أو موضوع، وإنما تذكر الأهداف العامة في مقدمة الكتاب فقط، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بالأهداف التعليمية وتنوعها.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠) (تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب) (في مجال المقدمة) على المرتبة (١١)، من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣١) ، ووزن مئوي (٤٦,٢%) وأقل من

عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى إرشادات أو توجيهات تساعد المدرس والطالب في معرفة ما يتضمنه الكتاب من أنشطة أو تحديد مصادر التعلم المساعدة والمساندة، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تشير مقدمة الكتاب المدرسي إلى ما تتضمنه الوحدات التعليمية من تدريبات وأنشطة وأسئلة التقييم الذاتي.

(مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥١) (تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية ومهارية حسب تصنيف بلوم) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٢) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢٨) ، ووزن مئوي (٤٥,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، ويعزى ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب المدرسي لم يصنفوا الأهداف التربوية العامة للكتاب المدرسي إلى أهداف خاصة وسلوكية تساعد المتعلم والمعلم في تحديد وفهم المادة الدراسية، ويؤكد (ابو جادو) أن الأهداف التربوية هي النتائج النهائية للتعلم مبينة على شكل تغيرات في سلوك الطالب، ويشير مصطلح السلوك إلى أداء معرفي، أو وجداني، أو نفسحركي فهو يصف عمليات زيادة الفهم أو تحسين المهارات أو تعميق الذوق بأنها تغيرات في السلوك.

(ابو جادو، ٢٠٠٩: ٢٢٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٩) (توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب) (في مجال المحتوى) على المرتبة (١٣) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١٣) ، ووزن مئوي (٤٢,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى توضيح الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى المتعلمين، ويعزى ذلك إلى قلة أو كفاية الوسائل التعليمية الواردة في الكتاب المدرسي، أو عدم تفهم مؤلفي الكتاب لقيمة الوسائل التعليمية.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٢) (تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه) (في مجال المقدمة) على المرتبة (١٤) في المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢٥) ، ووزن مئوي (٤٥%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة كتاب قواعد اللغة العربية لم تعطِ فكرة واضحة عن

أسلوب عرض الكتاب وما يشتمل عليه من وحدات وموضوعات، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) أن مقدمة الكتاب أول العناصر التي يقوم عليها الكتاب المدرسي لما لها من أهمية في إعطاء فكرة عامة عن الأفكار الأساسية التي تتضمنها وحدات الكتاب، أو فصوله وأهمية المادة التي يقدمها للدراسة. (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٣)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١١) (توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها) (في مجال المقدمة) على المرتبة (١٥) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢٤)، ووزن مؤوي (٤٤,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب لم تعطِ فكرة واضحة عن صيغ الاختبارات المقترحة للتقويم، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) إلى أن مقدمة الكتاب تكون عنصر إثارة وترغيب وتوجيه وإرشاد للمتعلم في تعامله مع الكتاب المدرسي ومحتوى وخبراته وأنشطته لضمان تحقيق أفضل دافعيه، وأحسن أسلوب في التعليم والتعلم.

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٨٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠٧) (تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة) (في مجال اللغة والإخراج الفني) على المرتبة (١٦) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١٨)، ووزن مؤوي (٤٣,٦%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن مقدمة الكتاب تفتقر إلى إرشادات أو توجيهات تساعد المدرس والطالب في استخدام الكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى قلة عناية المؤلفين بكتابة بعض العبارات والأسئلة الهادفة التي تثير التفكير وتوجه مساره وتنمي ثقافة المتعلمين، ويؤكد كل من (الهاشمي وعطية) يجب أن يتخلل محتوى الكتاب المدرسي بعض العبارات والأسئلة الهادفة التي تثير التفكير وتوجه مساره.

(الهاشمي وعطية، ٢٠٠٨: ٩٤)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠٥) (يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة) (في مجال اللغة والإخراج الفني) على المرتبة (١٧) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١٠)، ووزن مؤوي (٤٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)

وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود قائمة بالمصادر والمراجع في الكتاب المدرسي ويعزى ذلك إلى قناعة مؤلفي الكتاب بعدم أهمية ذكر المصادر والمراجع ويؤكد (التميمي) يجب أن يشتمل الكتاب المدرسي على قائمة بالمراجع والمصادر التي تم الاعتماد عليها في معلوماته، لكي يمكن الطالب والمدرس الرجوع إليها عند الحاجة. (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٤٦)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٥٤) (تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب) (في مجال الأهداف) على المرتبة (١٨)، من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٠٦)، ووزن مئوي (٤١,٢%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن الأهداف السلوكية لم تكتب في بداية الوحدات التعليمية للكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى قلة اهتمام مؤلفي الكتاب بتصنيف الأهداف السلوكية، وعدم قناعتهم بأهميتها وكتابتها في بداية كل وحدة تعليمية ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تتصف الأهداف التعليمية التعليمية لكل وحدة من وحدات الكتاب المدرسي، بأن تكتب في مقدمة كل وحدة تعليمية وترتبط مع الأهداف العامة للكتاب المدرسي الواردة في المقدمة. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٨) (تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية) (في مجال المقدمة) على المرتبة (١٩) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٠٤)، ووزن مئوي (٤٠,٨%) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يفتقر لمقدمة جيدة تشتمل على نقاط توضح جوانب المادة العلمية وموضوعاتها وأهدافها تساعد المدرس والطالب في استخدام الكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (١٠٦) (يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة) (في مجال اللغة والإخراج الفني) على المرتبة (٢٠) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٠٣)، ووزن مئوي (٤٠,٣%) وأقل من عتبة القطع (٣) وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فهرس بالوسائل التعليمية الواردة، التي تساعد في توضيح مادة الكتاب المدرسي، ويعزى ذلك إلى عدم توافر الظروف الملائمة

لاستعمال هذه الوسائل، مثل المخططات والرسوم التوضيحية، أو لضعف تأهيل المدرسين والمدرسات من التدريب، أو صعوبة الحصول عليها، أو لعدم قناعة مؤلفي الكتاب بالقيمة التعليمية للوسائل.

وحاز المؤشر ذو التسلسل (٦) (توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة العلمية) (في مجال المقدمة) على المرتبة (٢١) من بين المؤشرات غير المتحققة بوسط مرجح (١,٨٥%) ، ووزن مئوي (٣٧) وأقل من عتبة القطع (٣)، وتشير هذه النتيجة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية يفترق لمقدمة جيدة تشتمل على نقاط توضح جوانب تنظيم المادة العلمية، والمبادئ النفسية والتربوية التي تم تأليف محتوى المادة على أساسها، ويعزى ذلك إلى قلة عناية مؤلفي الكتاب بالمقدمة، ويؤكد كل من (مرعي والحيلة) أن تبين المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج الدراسة يستنتج الباحث ما يأتي :

- ١- إن كُتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي لا تتصف بالجودة الشاملة.
- ٢- إن كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي تفتقر لمقدمة جيدة تساعد الطالب والمدرس في استعمال الكتاب، وبيان موضوعاته واسلوب عرض المحتوى، وبيان الوسائل التعليمية المساعد والمساندة.
- ٣- قلة عناية مؤلفي كُتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي بتصنيف الأهداف التربوية إلى عامة وخاصة وسلوكية، وكتابة الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع.
- ٤- إن كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي لم تتوافر فيه معايير الجودة الشاملة لاسيما في مجالي المقدمة والأهداف.

ثانياً : التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث ما يأتي :

١. ضرورة العناية بتأليف كتب قواعد اللغة العربية على وفق معايير الجودة الشاملة.
٢. إعادة النظر بتأليف كتب قواعد اللغة العربية للصفوف الرابع والخامس والسادس الأدبي وتحسينها.
٣. معالجة الضعف والقصور في كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية للصفوف الرابع، والخامس، والسادس الأدبي في مجالي المقدمة، والأهداف.
٤. ضرورة إجراء عمليات التقويم والتطوير والتعديل لكتب قواعد اللغة العربية ضمن خطوات مدروسة، وضمن لجان من المختصين في المادة، والعلوم التربوية والنفسية، وطرائق التدريس، والتربية وعلم الاجتماع.

ثالثاً : المقترحات

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث ما يأتي :

١. تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
٢. تقويم أسئلة وتمارين قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
٣. الموازنة بين كتب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها في العراق وكتب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها في الدول العربية في ضوء معايير الجودة.

القرآن الكريم

١. إبراهيم، لينا محمد وفا، (٢٠١٢)، الجودة الشاملة في التعليم، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان الأردن.
٢. ابن خلدون، عبد الرحمن (٢٠٠٤) مقدمة ابن خلدون، ط١، دار الفجر، مصر القاهرة.
٣. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد مكرم، ١٩٩٩، لسان العرب، ج٢، ط١١، دار إحياء التراث العربي، بيروت لبنان.
٤. أبو الرب، عماد وآخرون (٢٠١٠) ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بحوث ودراسات، ط١، دار صفاء، عمان الأردن.
٥. أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٩) علم النفس التربوي، ط٧، دار المسيرة عمان الاردن.
٦. أبو عبدة، فاطمة عيسى (٢٠١١) درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها، رسالة ماجستير غير منشورة في الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
٧. أبو علام، رجاء محمود (١٩٨٩)، مدخل إلى مناهج البحث التربوي، ط١، دار الفلاح، الكويت.
٨. أحمد، حافظ فرج، (٢٠٠٧)، الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، ط١ عالم الكتب الحديث، القاهرة مصر.
٩. أسعد، وليد أحمد (٢٠٠٥) الإدارة المدرسية، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان الأردن.
١٠. بلوم، بنيامين وآخرون، (١٩٨٣) تقييم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي، القاهرة مصر.
١١. البداينة، يحيى مريخل عبد الله (٢٠١٠) بناء أنموذج لتقويم التربية الإسلامية، ط١، دار صفاء، عمان الأردن، رسالة دكتوراه منشورة .

المصادر العربية

١٢. ألبياتي، عبد الجبار توفيق، و زكريا زكي ، (١٩٧٧) الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، الجامعة المستنصرية ،بغداد.
١٣. البيلاوي، حسن حسين واخرون (٢٠٠٨)، الجودة الشاملة في التعليم ط١، دار المسيرة، عمان الأردن.
١٤. التميمي، عواد جاسم(٢٠٠٩)، المنهج وتحليل الكتاب، ط١، دار الحوراء، بغداد العراق.
١٥. ثورنديدايك، روبرت، وهيجن، اليزابيث،(١٩٧٧)، القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ط١، دار الكتب الأردنية، عملن الأردن.
١٦. جابر، جابر عبد الحميد، وآخرون،(١٩٩٨)، مهارات التدريس، ط٢، دار النهضة، القاهرة مصر.
١٧. الجبوري، عبد السلام مصطفى،(١٩٨٩) تقويم كتب المطالعة التوجيهية للمرحلة الإعدادية في ضوء الأهداف التربوية، وأهداف اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.
١٨. جرار، موسى فرج الله،(٢٠٠٤) تقويم كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية " رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
١٩. الجرجاوي، زياد علي (٢٠٠٨) الدلالات التربوية الاسلامية لمفهوم الجودة الشاملة في التعليم العام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
٢٠. الجعافرة، عبد السلام يوسف(٢٠١١)، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط١، المجتمع العربي، عمان الأردن.
٢١. الحريري، رافده (٢٠١١)، الجودة الشاملة في المناهج وطرائق التدريس ، دار المسيرة ،عمان الأردن.
٢٢. حلاق، حسان (٢٠١١)، طرائق ومناهج التربية والتعليم وصفات المدرس الناجح، ط٣ ، دار النهضة العربية، بيروت لبنان.

المصادر العربية

٢٣. حلس، داود درويش ، (٢٠٠٤)، دراسة تقييمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى الصف السادس الأساسية في محافظة غزة، اطروحة دكتوراه غير منشورة الجامعة جامعة الخرطوم .
٢٤. _____ ، (٢٠٠٧)، معايير جودة كتاب لغتنا العربية للصفوف الأولية من المرحلة الأساسية في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الإسلامية، غزة .
٢٥. حمادات، محمد حسن(٢٠٠٨)، المناهج التربوية نظرياتها ومفهومها ، دار الحامد، عمان الأردن.
٢٦. حماد، شريف علي،(٢٠١١)، جودة محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين في ضوء معايير جودة المحتوى وتنظيمه، بحث مقدم إلى "المؤتمر الوطني للتقويم التربوي "المنعقد ١٥-١٦ / أيار 2011 جامعة القدس المفتوحة منطقة خان يونس التعليمية في مدينة رام الله.
٢٧. الحماوي، أحمد بن محمد بن أحمد (د.ت)، شذى العرف في فن الصرف ط١، المكتبة التوفيقية، القاهرة، مصر.
٢٨. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٠) تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة، عمان الأردن .
٢٩. الخزاعلة، محمد سلمان فياض وأخرون(٢٠١١) ، مبادئ في علم التربية ط١، دار صفاء، عمان الأردن.
٣٠. الخطيب، أحمد و ردام الخطيب، (٢٠١٠)، الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية أنموذج مقترح، ط١، عالم الكتب الحديث، أريد الأردن.
٣١. الخوالدة، محمد محمود(٢٠٠٧)، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
٣٢. دروزة، أفنان نظير(٢٠٠٤)، أساسيات في علم النفس التربوي استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم، ط١، دار الشروق عمان الأردن.

المصادر العربية

٣٣. دعمس، مصطفى نمر (٢٠٠٧)، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، ط١، دار غيداء، عمان الأردن.
٣٤. _____ (٢٠٠٨)، إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم ط١، دار غيداء، عمان الأردن.
٣٥. الدليمي، إحسان عليوي، و عدنان محمود المهداوي، (٢٠٠٥)، القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط٢، دار النهضة، العراق بغداد.
٣٦. الدليمي، طه حسين وعبد الرحمن الهاشمي (٢٠٠٨) المناهج بين التقليد والتجديد تخطيطاً تقويمياً تطويراً ، دار اسامة، عمان الاردن.
٣٧. الدليمي، ناصر خضير سكران (٢٠١٢)، بناء أنموذج لتقويم كتب المواد النفسية في أقسام العلوم التربوية والنفسية لكليات التربية في ضوء معايير الجودة اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
٣٨. دندش، فايز مراد، (٢٠٠٣)، اتجاهات جديدة في المناهج وطرائق التدريس ط١، دار الوفاء الدنيا، الإسكندرية، مصر.
٣٩. دياب، سهيل (٢٠٠٦)، تطوير اداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المناهج الفلسطينية، بحث منشور في مجلة المؤتمر الأول لكلية التربية جامعة الأقصى، غزة.
٤٠. ربيع، هادي مشعان (٢٠٠٦)، طرق البحث التربوي، ط١، مكتبة المجتمع العربية، عمان الأردن.
٤١. ريان، حسن فكري، (١٩٩٩)، تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها، ط٢ مكتبة الفلاح، دولة الكويت.
٤٢. زاير، سعد علي و رائد رسم يونس، (٢٠١٢)، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط١، دار مرتضى، العراق، بغداد.
٤٣. زاير، سعد علي، و إيمان إسماعيل عايز، (٢٠١١)، مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، ط١، دار مصر مرتضى، بغداد العراق.
٤٤. الزوبعي، عبد الجليل ومحمد أحمد الغنام (١٩٨١)، مناهج البحث في التربية ط١، مطبعة جامعة بغداد، العراق، بغداد.

المصادر العربية

٤٥. الزيدي، رائد رسم يونس (٢٠١١)، تقويم المناهج الدراسية لأقسام اللغة العربية بكليات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة أطروحة دكتوراه في طرائق تدريس اللغة العربية، كلية ابن رشد، جامعة بغداد.
٤٦. زيتون، عايش وعبد الله منيزل (١٩٩٩). "العوامل المؤثرة في تقييم الطلبة لإداء عضو الهيئة التدريسية في الجامعة"، مجلة دراسات العلوم الانسانية، المجلد (٣)، العدد (٥).
٤٧. السامرائي، مهدي وعلاء حكم (٢٠١٢) تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، دار الذاكرة للنشر والتوزيع عمان الاردن.
٤٨. سعيد، عبدالله، (٢٠٠٧)، جودة الكتاب الجامعي وآفاق تطوير، دراسة مقدمة إلى الندوة الوطنية لتطوير المناهج والاختصاصات التي تنظمها وزارة التعليم العالي في جامعة حلب ٣٠-٣١ أيار ٢٠٠٧.
٤٩. سلامة، عادل أبو العز وآخرون (٢٠٠٩)، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، ط١، دار الثقافة، عمان الأردن.
٥٠. السليتي، فراس (٢٠٠٨)، استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيقية، جدار للكتاب العالمي، عمان الأردن.
٥١. السيد علي، محمد (٢٠١١)، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرائق التدريس، ط١، دار المسيرة، عمان الأردن.
٥٢. الشايب، عبد الحافظ (٢٠٠٩)، أسس البحث التربوي، ط١، دار وائل، عمان الأردن.
٥٣. شحادة، يوسف يعقوب (٢٠١٠)، دراسات تقييمية للكتب التربوية في أقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، آداب في المناهج وطرائق التدريس، كلية ابن رشد، جامعة بغداد.
٥٤. صبري، داود عبد السلام (٢٠٠٣)، تقويم مناهج الإعداد المهني في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة في العراق، اطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

المصادر العربية

٥٥. الصمادي، عبدالله، و ماهر الدرابيع، (٢٠٠٤)، القياس والتقويم النفسي والتربوي، ط١، دار وائل، عمان الأردن.
٥٦. الضامن، منذر عبد الحميد(٢٠٠٩)، أساسيات البحث العلمي، ط٢، دار المسيرة، عمان الأردن.
٥٧. الطائي، سوزان حسن طه (٢٠١٢)، بناء برنامج لتطوير الكفايات التدريسية لمدرسي النقد الأدبي في المرحلة الإعدادية على وفق معايير الجودة الشاملة رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى.
٥٨. الطراونة، محمد حسن (٢٠١١)، نموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقويم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم العالي، بحث مقدم للمؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي في جامعة الزرقاء الخاصة في الأردن، (١٠-١٢ / ٥/٢٠١١).
٥٩. العامري، أزهار حسين إبراهيم(٢٠٠٦)، تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم، جامعة بغداد كلية ابن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة.
٦٠. العبادي، رهيف ناصر وآخرون(٢٠١٢)، المنهج والكتاب المدرسي، ط١ دار الأمير بغداد العراق.
٦١. عباس، محمد خليل وآخرون(٢٠١٢)، مدخل إلى مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة، عمان الأردن.
٦٢. عبد الهادي، نبيل وآخرون،(٢٠٠٥)، مهارات في اللغة والتفكير، ط٢، دار المسيرة عمان الأردن.
٦٣. عبيد، وليم(٢٠٠٩)، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة ، دار المسيرة، عمان الأردن.
٦٤. عبيدات، نوقان وآخرون(٢٠١٠)، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ط٢، دار الفكر، عمان الأردن.
٦٥. العتيبي، محسن بن نايف(٢٠٠٧)، استراتيجية نظام الجودة في التعليم، دار الملك فهد الوطنية، السعودية.

المصادر العربية

٦٦. عثمان، محمد (٢٠١١)، اساليب التقويم التربوي، ط١، دار اسامة، الأردن عمان.
٦٧. العدوان، زيد سليمان و محمد فؤاد الحوامدة (٢٠١١)، تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة، عمان الأردن.
٦٨. العدوي، غسان ياسين (٢٠٠٩)، تحليل كتب القراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها، بحث منشور في مجلة جامعة دمشق المجلد (٢٥) العدد (٤، ٣).
٦٩. العزاوي، محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥) أدارة الجودة الشاملة، ط١، دار البارودي، جامعة الاسراء الخاصة، الأردن.
٧٠. العساف، صالح بن حمد، (١٩٨٩)، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية سلسلة البحث في العلوم السلوكية، ط١، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الرياض.
٧١. العساف، أحمد عارف و محمود الوادي، (٢٠١١)، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية، ط١، دار صفاء، عمان الأردن.
٧٢. عطية، محسن علي (٢٠٠٩)، الجودة الشاملة و الجديدة في التدريس ط١، دار صفاء، عمان الأردن.
٧٣. _____ (٢٠٠٨)، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ط١، دار صفاء، عمان الأردن.
٧٤. _____ (٢٠٠٨)، المناهج الحديثة وطرائق التدريس دار المنهج، عمان.
٧٥. علي، محمد النوبي (٢٠١١)، صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات ط١، دار صفاء، عمان الأردن.
٧٦. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠)، القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط١، دار الفكر العربي، مصر القاهرة.

المصادر العربية

٧٧. العميرة، محمد حسن (٢٠٠٠)، أصول التربية، دار المسيرة، عمان الاردن.
٧٨. العيثاوي، احلام و عمار السامرائي، (٢٠١١)، واقع تطبيق ضمان جودة التعليم في الجامعات الخاصة في ضوء معايير متطلبات الجودة الشاملة، بحث مقدم للمؤتمر العربي لجودة التعليم العالي المنعقد (١٠-١٢/٥/٢٠١١)، الجامعة الخليجية البحرين.
٧٩. العيسوي، جمال مصطفى وآخرون (٢٠٠٥)، طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي، دار الكتاب لجامعي، ط١، العين، الإمارات العربية المتحدة.
٨٠. الغزالي، محمد (د.ت) احياء علوم الدين ، دار الندوة الجديدة، ج(١)، ط١ بيروت، لبنان.
٨١. الغلاييني، مصطفى (٢٠٠٣)، جامع الدروس العربية موسوعة في ثلاثة أجزاء، ط١، المكتبة التوفيقية، مصر.
٨٢. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٦)، المناهج التعليمية والتدريس الفعال ط١، دار الشروق، عمان، الأردن.
٨٣. جامعة الاسكندرية قاموس الجودة والاعتماد، مركز ضمان الجودة .
pdf created with pdf Factory trial version www.pdfactory.com
٨٤. قطامي، يوسف وآخرون (٢٠٠٢)، تصميم التدريس، ط١، دار الفكر، عمان الأردن.
٨٥. قطاوي، محمد ابراهيم (٢٠٠٧)، طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الفكر، عمان الأردن.
٨٦. قنديلجي، عامر، وإيمان السامرائي (٢٠٠٩)، البحث العلمي الكمي والنوعي ط١، دار اليازوري، عمان الأردن.

المصادر العربية

٨٧. القيسي، هناء محمود (٢٠١١)، فلسفة إدارة الجودة في التربية والتعليم العالي، ط١، دار المسيرة، عمان الأردن.
٨٨. الكسجي، فلسطين محمد (٢٠١٢)، الجودة في التعليم عن بعد، ط١، دار أسامة، عمان الأردن.
٨٩. الكناني، صبيح كرم زامل موسى (٢٠٠٥)، تحديد متطلبات إدارة الجودة الشاملة في كويتي التربية ابن الهيثم وأبن رشد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم/ جامعة بغداد.
٩٠. اللقاني، أحمد حسين وبرنس أحمد رضوان (١٩٨٤)، تدريس المواد الاجتماعية، ط٤، عالم الكتب، القاهرة مصر.
٩١. اللقاني، أحمد حسن وعودة عبد الجواد (١٩٩٠)، تخطيط المنهج وتطويره، دار الاهلية، عمان الاردن.
٩٢. مجاهد، محمد عطوة (٢٠٠٨)، ثقافة المعايير و الجودة و التعليم، ط١، دار الجامعة، المنصورة مصر.
٩٣. مجمع اللغة العربية (١٩٦١)، المعجم الوجيز، ج٢، مطبعة مصر، القاهرة.
٩٤. مجيد، سوسن شاكر (٢٠١١)، تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية، ط١، دار صفاء، عمان الأردن.
٩٥. محجوب، وجيه (٢٠٠٢)، البحث العلمي ومناهجه، ط١، دار الكتب، بغداد العراق.
٩٦. محمد، شذى عبد الباقي، ومصطفى محمد عيسى، (٢٠١١)، اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي، ط١، دار المسيرة، عمان الأردن.
٩٧. محمد، وائل عبدالله وريم احمد عبد العظيم (٢٠١١)، تصميم المنهج المدرسي، ط١ دار المسيرة، عمان الأردن.
٩٨. مرعي، توفيق أحمد و محمد محمود الحيلة (٢٠٠٤)، المناهج التربوية الحديثة، ط١، دار المسيرة، عمان الأردن.

المصادر العربية

٩٩. _____ (٢٠٠٥)، طرائق التدريس العامة ط١، دار المسيرة، عمان الأردن.
١٠٠. _____ (٢٠٠٩)، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها ، ط١، دار المسيرة، عمان الأردن.
١٠١. مسلم، مسلم بن الحجاج (ب.ت)، صحيح مسلم، ط١، ج١ ، تحقيق، محمد فؤاد عبد الباقي، دار التراث العربي، بيروت لبنان.
١٠٢. ملحم، سامي محمد (٢٠١١)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ط٥، دار المسيرة، عمان الأردن.
١٠٣. الموسوي، علي يوسف عيسى، (٢٠١١)، تقويم كتب الجغرافية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة في طرائق تدريس الجغرافية، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
١٠٤. الميمان، بدرية بنت صالح (٢٠٠٧)، الجودة الشاملة في التعليم العام المفهوم والمبادئ والمتطلبات، بحث مقدم للمؤتمر الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) في القصيم، للفترة (١٥-١٦) مايو (٢٠٠٧).
١٠٥. النمر، عصام، و تيسير الكوفي (٢٠١٠)، مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة، ط١ ، دار اليازوري، عمان الأردن.
١٠٦. الهاشمي، عابد توفيق، (١٩٨٢) الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية، ط٢ مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان.
١٠٧. الهاشمي، عبد الرحمن، و محسن علي عطية، (٢٠١١)، تحليل مضمون المناهج المدرسية، ط١، دار صفاء، عمان الأردن.
١٠٨. وزارة التربية (٢٠٠٨) الفلسفة التربوية، المديرية العامة للمناهج جمهورية العراق.

المصادر العربية

١٠٩. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠٠٤)، المؤتمر الرابع لوزراء التربية العرب المنعقد تحت شعار "استراتيجيات التقييم لتحقيق الجودة في التعليم، في العاصمة بيروت، للفترة من ١٥-١٨ ايار.
١١٠. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠٠٥)، المؤتمر العالمي الحادي عشر الذي عقدته وزارة التعليم العالي في الجامعة المستنصرية تحت شعار التربية والتعليم عطاء دائم للامة، توصيات كلية التربية الاساسية، بغداد.
١١١. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠٠٩)، المؤتمر السابع لوزراء التربية العرب في العراق، للفترة من ١١-١٣ كانون الأول بغداد.
١١٢. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، (٢٠١٠)، المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتمادية للجامعات العراقية، أعداد قسم الجودة والاعتماد الأكاديمي وفق مؤشرات ومقاييس اتحاد الجامعات العربية
١١٣. الوكيل، حلمي أحمد ومحمود حسين بشير (١٩٩٧)، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، مطابع القيس التجارية، الكويت.
١١٤. يوسف، ماهر إسماعيل صبري (٢٠٠٢)، الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم، مكتبة الرشد، الرياض السعودية.

1-At tree M. 1996,"Analysis of the Concept Quality As It Relates to Contemporary Nursing Care .In Schmele " ,June Quality Management In Nursing and health care Albany New.

2.Bloom, Benjamin, and other,1971,Hand book of formative_and summative evaluation of student learning , New York McGraw hill book comp.

3-Brilman Jean .1998,Les millers critiques de management au Coeur de la performanceed organization ,z triages.

4- Emanuel Di Gropello (2006): Meeting the challenges of secondary education in Latin America and East Asia, the World Bank, Washington, DC20433.

5. Hyde, A. (2002). "The Proverbs of Total Quality Management: Recharging the Path to Quality Improvement in the Public Sector," Public Productivity and Management Review. 16(1), 2537.

6 -Gibbs, G (1992): Improving the Quality of Student Learning, Technical and Education services L.T.D, U.K.

7- Glom skis, J.F & William, A. J. (1999): Quality Concepts in Education, USA the TQM Magazine, Vole 11, Issue 6, USA.

8.Salla, Lawrence J:1990,International Encyclopedia of the sociology of education u.k.b.p.c. Wheaton's I the .1.

9-Nayantara padhi, (2008) The Eight elements of TQM.

ملحق (١)

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education
In Diyala

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق



وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات
العدد // ٥١٧٤١
التاريخ الميلادي / ٢٠١٢ / ١٢ / ١٥ م
التاريخ الهجري / ١٤٣٤ هـ

Number \\
A.D Data \\
A.H Data \\

إلى / إدارات المدارس الثانوية والاعدادية في قضاء بعقوبة المركز

م . تسهيل مهمة
* ***** *

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالب الماجستير ((مصطفى محمد كاظم)) في جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية / تخصص طرائق تدريس التاريخ . لغرض اجراء البحث الموسوم ((تقويم كتاب التاريخ للمرحلة الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة)) . مع التقدير . .

فوزي حكيم ابراهيم
ع/ المدير العام
٢٠١٢/١٢/١٥ م



نسخه منه إلى

- السيد معاون المدير العام للشؤون الفنية / للتفضل بالعلم مع التقدير
- التفقيش التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
- مديرية الاشراف الاختصاص / للعلم مع التقدير
- مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات / مع الاوليات

وسام ٢٤-١٢

محافظه ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي / هـ : 528181 أو هـ : 528180
Diyala.edu@yahoo.com

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University of Diyala
College of Education of
Human Sciences



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الانسانية
شعبة البحث والتطوير
وحدة الدراسات العليا

العدد :- د ع / ١٨٩

التاريخ :- ٢٠١٢/١١/٦ م ﴿ إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّذِي هُمْ أَقْرَبُ ﴾

الى / وزارة التربية / قسم ضمان الجودة والاداء الجامعي

الموضوع / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الماجستير (مصطفى محمد كاظم) قسم العلوم التربوية والنفسية ، تخصص طرائق تدريس التاريخ ، لانجاز متطلبات رسالته الموسومة بـ (تقويم كتب التاريخ للمرحلة الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) ، وبناءً على طلبه زود بهذا الكتاب .

للتفضل بالاطلاع شاكرين تعاونكم مع طلبتنا الاعزاء . مع فائق التقدير والاحترام...

السيد سرعان المناع محمد

بعد ايقنه بلاصدم

بخطى قزوين طالب الماجستير

بمعايير كتيباته لتسهيل المهمة

مع قائم التدبير والادارة

دوركم في تسهيل المهمة

مديرتكم ضامن الجودة

١١/١٢/٢٠١٢

أ.م. د خالد خليل إبراهيم
معاون العميد للشؤون العلمية
٢٠١٢/١١/٦ م

نسخة منه العوا

- مكتب السيد عميد الكلية المحترم / للتفضل بالاطلاع . مع التقدير
- مكتب السيد معاون العميد للشؤون العلمية المحترم / هامش سيادتكم بتاريخ ١١/٥ للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير .
- وحدة الدراسات العليا / ملف تسهيل مهمة .
- الملف الشخصية للطلاب .
- الصادرة .

عمار ١١/٥

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University of Diyala
College of Education of
Human Sciences



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الانسانية
شعبة البحث والتطوير
وحدة الدراسات العليا

العدد :- د/ ٢٨٥

التاريخ :- ٢٠١٢/١١/٦ ﴿ إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّذِينَ آمَنُوا ﴾

الى / وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / قسم ضمان الجودة والاداء الجامعي
الموضوع / تسهيل مهمة



تحية طيبة ..

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الماجستير (مصطفى محمد كاظم) قسم العلوم التربوية
والنفسية ، تخصص طرائق تدريس التاريخ ، لانجاز متطلبات رسالته الموسومة بـ
(تقويم كتب التاريخ للمرحلة الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) ، وبناءاً على طلبه زود
بهذا الكتاب .

للتفضل بالاطلاع شاكرين تعاونكم مع طلبتنا الاعزاء . مع فائق التقدير والاحترام...



أ.م.د خالد خليل إبراهيم
معاون العميد للشؤون العلمية
٢٠١٢/١١/٦ م



نسخة منه الى /

- مكتب السيد عميد الكلية المحترم / للتفضل بالاطلاع . مع التقدير
- مكتب السيد معاون العميد للشؤون العلمية المحترم / هامش سيادتكم بتاريخ ١١/٥ للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير .
- وحدة الدراسات العليا / ملف تسهيل مهمة .
- الملف الشخصية للطلاب .
- الصادرة .

ع/ ١١/٥

أ.م.د خالد خليل إبراهيم
١١/١١

ملحق (٤)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية – للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا – الماجستير

طرائق تدريس التاريخ

استبانة استطلاعية

الأخ مدرس المادة.....المحترم

الأخت مدرسة المادة.....المحترمة

تحية طيبة... ..

يروم الباحث إجراء دراسة تهدف الى (تقويم كتب التاريخ للمرحلة
الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) ونظرا لدوركم المهم في العملية
التعليمية وما تتمتعون به من خبرة ودراية في هذا المجال لذا تضع الباحثة
بين أيديكم هذه الأستبانة لبيان ماهي معايير الجودة الشاملة التي ينبغي ان
تتوفر في كتابي الصف الرابع الادبي والخامس الادبي وجهة نظركم ؟

مع فائق الشكر والتقدير لكم على جهودكم القيمة

اولا- محور مقدمة الكتاب

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

ثانيا- محور محتوى المادة

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

ثالثا- محور الأنشطة المصاحبة

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

رابعاً- محور لغة الكتاب

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

خامساً- محور وسائل التقويم

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

سادساً- محور الاخراج الفني للكتاب

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (٥)

استبانة آراء المحكمين في صلاحية أداة الدراسة

جامعة ديالى

كلية التربية/للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ماجستير

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة:-

يجري الباحث دراسته الموسومة (تقويم كتب التاريخ للمرحلة الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة). ولغرض تحقيق مرامي الدراسة ، أعدَّ الباحث استبانة ، جمع فقراتها من آراء الخبراء و المتخصصين ، ومن اطلاعه على الأدبيات وبعض الدراسات السابقة ، التي تناولت موضوعات تقويم الكتب، والجودة الشاملة. ونظرا لما يعهده الباحث فيكم من خبرة ودراية علمية في هذا المجال يضع بين أيديكم هذه الفقرات يرجى قراءتها بدقة وبيان رأيكم في صلاحيتها أو عدم صلاحيتها واقترح ما ترونه مناسبا من التعديلات.

وتقبلوا الشكر والامتنان

المحور الاول :مقدمة الكتاب

١	اشارة المقدمة الى ارشادات تساعد الطالب في استخدام الكتاب
٢	توضيح المقدمة الاهداف العامة لتدريس الكتاب
٣	اقتراح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة
٤	تثير دافعية الطلبة وتحفزهم
٥	تتبع اسلوب الحوار المباشر بين المدرس والطالب
٦	تعطي فكرة موجزة عن مضمون الكتاب
٧	تصاغ باسلوب واضح ومختصر
٨	تبين اهمية الكتاب للمدرس والطالب
٩	تتصف بالوضوح والابتعاد عن التعقيد
١٠	تعطي فكرة موجزة عن محتوياته
١١	تحدد مصادر التعلم الاخرى المساندة وتوجيه الطلبة الى مراجعتها
١٢	تشير الى عدد الفصول

المحور الثاني محتوى المادة

١٣	اسهام المحتوى في تحقيق الاهداف العامة للمادة
١٤	تحقيق المحتوى الاهداف الخاصة والسلوكية للمقرر
١٥	يشير الى مصادر تعلم اخرى يمكن للمتعلم العودة إليها للإثراء
١٦	ترابط المحتوى مع محتويات الكتب الاخرى ذات الصلة
١٧	مناسبة المحتوى للمستوى العقلي للمتعلمين
١٨	مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين المتعلمين
١٩	تغطي موضوعاته مفردات المادة
٢٠	يراعي تسلسل المعلومات وترابطها
٢١	يتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم

٢٢	تضمن المحتوى امثلة ترتبط بتقنيات التعلم
٢٣	يُكثر من الاشكال والرسوم والجداول والصور التوضيحية
٢٤	يشتمل على قائمة بالمصطلحات باللغة العربية
٢٥	موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية
٢٦	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات المعرفية
٢٧	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الوجدانية
٢٨	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الحركية
٢٩	تنمية المحتوى لمهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين
٣٠	استخدام المحتوى مايناسب المتعلمين من البيئة المحلية ومشكلاتها
٣١	اشارة المحتوى الى قيم تربوية واخلاقية مناسبة لتحقيق الاثر التربوي للمادة العلمية
٣٢	مناسبة المحتوى لعدد الحصص المخصصة لتدريسه
٣٣	توزيع المحتوى على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن
٣٤	تميز محتوى الكتاب بالصدق
٣٥	كفاية المفاهيم الواردة في محتوى الكتاب
٣٦	ارتباط المحتوى بحاجات المتعلمين
٣٧	مراعاة المحتوى لميول المتعلمين
٣٨	تميز المحتوى بالحدثة العلمية
٣٩	تساعد المادة في تنمية الاتجاهات الايجابية والقيم الحميدة
٤٠	يحرص المحتوي على إن يكون عدد الحصص الأسبوعية كافيا ليستوعب الطلبة المادة الواردة في الكتاب

المحور الثالث: الأنشطة

٤١	وجود نشاط في بداية كل درس
٤٢	تنوع الأنشطة الواردة في الدرس الواحد
٤٣	تناسب الأنشطة الواردة لمستوى المتعلمين العقلي
٤٤	كفاية الأنشطة الواردة في الكتاب
٤٥	إسهام الأنشطة في تشويق المتعلمين
٤٦	إثارة الأنشطة لتفكير المتعلمين
٤٧	اسهام الأنشطة في تنمية التعلم الذاتي لدى المتعلمين

٤٨	مناسبة الانشطة لزمان الدرس
٤٩	توفر للطالب تغذية راجعة الفورية
٥٠	ترافقها تعزيزات متنوعة ومناسبة للمتعلمين
٥١	بعضها ينجز خارج الصف او المدرسة
٥٢	تتضمن دور للمتعلم محددًا وواضحًا
٥٣	تشجيع المتعلمين على التعلم التعاوني الجماعي
٥٤	تثير دافعية المتعلمين للتعلم الذاتي
٥٥	قابلية للتطبيق والتنفيذ في اطار الامكانيات المتوافرة في بيئة المتعلم

المحور الرابع: وسائل التقويم

٥٦	ارتباط وسائل التقويم بأهداف المقرر
٥٧	تنوع وسائل التقويم
٥٨	مساعدة وسائل التقويم في فهم المتعلمين للمادة
٥٩	تنمية وسائل التقويم تفكير المتعلمين
٦٠	تنمية وسائل التقويم حب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين
٦١	مراعاة وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين
٦٢	توفر وسائل التقويم في كل درس
٦٣	قياس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم من المجال المعرفي لبلوم
٦٤	قياس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن
٦٥	تميز وسائل التقويم بالشمول
٦٦	تميز وسائل التقويم بالوضوح
٦٧	ارتباط وسائل التقويم ببيئة المتعلمين
٦٨	قياس وسائل التقويم التحصيل العلمي للمتعلمين
٦٩	توضيح وسائل التقويم للجوانب التطبيقية للمادة الدراسية
٧٠	الافادة من التقويم في تنقيح الكتاب ومراجعتة
٧١	يتضمن اسئلة للتقويم الذاتي
٧٢	ينمي تفكير المتعلمين
٧٣	يساعد المدرس للتعرف على مدى تحقيق الاهداف

٧٤	ينمي حب الاستطلاع والمعرفة لدى المتعلمين
٧٥	يتضمن أسئلة في نهاية كل فصل
٧٦	يوفر تغذية راجعة للطلبة بشكل مستمر
٧٧	يرتبط بمحتوى الكتاب
٧٨	تتضمن أسئلة الاختبار مهارة من مهارات التفكير العلمي والتفكير الإبداعي
٧٩	تتكون من فقرات اختباريه استنتاجيه أي الإجابة ليست مباشرة من مادة الكتاب

المحور الخامس: لغة الكتاب

٥٦	ارتباط وسائل التقويم بأهداف المقرر
٥٧	تنوع وسائل التقويم
٥٨	مساعدة وسائل التقويم في فهم المتعلمين للمادة
٥٩	تنمية وسائل التقويم تفكير المتعلمين
٦٠	تنمية وسائل التقويم حب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين
٦١	مراعاة وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين
٦٢	توفر وسائل التقويم في كل درس
٦٣	قياس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم من المجال المعرفي لبلوم

المحور السادس: الاخراج الفني للكتاب

٨٨	مناسبة حجم الكتاب العمر الزمني للمتعلمين
٨٩	وضوح عنوان الكتاب
٩٠	تعبير الصور المجودة على الغلاف الكتاب الخارجي عن موضوعة
٩١	تميز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين
٩٢	جودة غلاف الكتاب
٩٣	جودة (تجليد) الكتاب
٩٤	وضوح رقم الطبعة وسنة الطبع
٩٥	مناسبة المسافات بين السطور بتوازن
٩٦	جودة الورق المستخدم في الكتاب
٩٧	وضوح جهة عمل المؤلف وسيرته الذاتية
٩٨	وضوح العناوين الرئيسية والفرعية للكتاب
٩٩	مناسبة حجم الحرف المستخدم في طباعة الكتاب

١٠٠	مناسبة طباعة الكتاب للقراءة
١٠١	استخدام الوان المناسبة في الطباعة
١٠٢	عرض المفاهيم الرئيسية في الكتاب بلون مميز
١٠٣	يشتمل الكتاب فهرسا تعريفيا بالمصطلحات الواردة فيه
١٠٤	يتضمن الكتاب قائمة بأسماء المراجع والمصادر المستخدمة
١٠٥	يحتوي الكتاب فهرسا للوسائل الواردة فيه
١٠٦	يتضمن الكتاب أداة لتقويمه
١٠٧	فصولة وأبوابه منظمة ومتناسقة

ملحق (٦)

جدول اسماء المحكمين

ت	الاسم والمرتبة العلمية	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.د. مثنى علون الجشعمي	ط.ب لغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية

٢	أ.د عدنان رجب المهداوي	ارشاد وتوجيه	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
٣	أ.د عاصم اسماعيل كنعان	تاريخ اسلامي	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
٤	أ.د اسماء كاظم افندي	طبت لغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية
٥	أ.م.د ماجد عبد الستار	طبت علوم حياة	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
٦	أ.د سعد علي زاير	طبت لغة العربية	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد
٧	أ.د حسن العزاوي	طبت لغة العربية	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد
٨	أ.د حسين هاشم الفتلي	طبت التاريخ	جامعة القادسية كلية التربية
٩	أ.د سالم نوري صادق	علم النفس التربوي	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
١٠	أ.م.د سلمى حميد مجيد	طبت التاريخ	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
١١	أ.م.د زهرة موسى جعفر	علم النفس التربوي	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
١٢	أ.م.د اميرة محمود محمد	طبت لغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
١٣	ا.م.د خالد جمال حمدي	طبت التاريخ	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
١٤	أ.م.د نجدت عبد الرووف عبد الرضا	طبت جغرافية	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد
١٥	أ.م.د هناء خضير جلاب	طبت جغرافية	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد
١٦	أ.د ثناء يحيى الحسو	طبت جغرافية	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد
١٧	ا.م.د عبد الحسن عبد الامير العبيدي	طبت لغة عربية	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
١٨	أ.م.د جبار رشك شناوة	طبت التاريخ	جامعة القادسية كلية التربية

جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية	تاريخ اوربي	أ.م.د وسام علي ثابت	١٩
جامعة ديالى كلية التربية الاساسية	ط.ب لغة عربية	أ.م.د رياض حسين	٢٠
جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية	ط.ب التاريخ	أ.م.د منى خليفة عجل	٢١
جامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية	ط.ب التاريخ	أ.م.د حيدر خزل نزال	٢٢
جامعة ديالى كلية التربية الاساسية	ط.ب جغرافية	أ.م.د اشواق نصيف	٢٣
جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية	تاريخ اسلامي	أ.م.د عبد الخالق خميس	٢٤
جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية	ط.ب علوم قراءن	أ.م.د خالد خليل العزاوي	٢٥
جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الأنسانية	علم نفس تربوي	أ.م.د مظهر عبد الكريم العبيدي	٢٦
جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الأنسانية	علم نفس تربوي	أ.م.د لطيفة ماجد محمود	٢٧
جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية	تاريخ اسلامي	أ.م.د عدنان خلف التميمي	٢٨
جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية	ط.ب التاريخ	م.م حسن حميد الباوي	٢٩
اعدادية ديالى	مدرس تاريخ	وليد عبد علي	٣٠

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية - للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا - الماجستير

طرائق تدريس التاريخ

الأخ مدرس المادة.....المحترم

الأخت مدرسة المادة.....المحترمة

الصف.....

تحية طيبة... ..

يروم الباحث إجراء دراسة تهدف الى (تقويم كتاب التاريخ للصف الرابع والخامس الاعدادي في ضوء معايير الجودة الشاملة) ونظرا لدوركم المهم في العملية التعليمية وما تتمتعون به من خبرة ودراية في هذا المجال فأنا لأرائكم دور أفاعلاً في تقويم هذا الكتاب. لذا يضع الباحث بين أيديكم هذه الاستبانة والتي تتكون من مجموعة من المعايير التي ينبغي توافرها في تقويم كتاب التاريخ. لذا يرجو الباحث الإجابة على جميع المعايير الموجودة في الاستبانة وذلك بوضع علامة () امام الخيار الذي ترونه متوافر في كتاب التاريخ، علما ان اجاباتكم ستحظى بالسرية التامة ولن تستخدم الأ لأغراض البحث العلمي. مع فائق الشكر والامنتان

المشرف

أ.د. عبد الرزاق عبد الله زيدان العنكي

الباحث

مصطفى محمد كاظم العزاوي

المحور الاول :مقدمة الكتاب

١	تشير المقدمة الى ارشادات تساعد الطالب في استخدام الكتاب
٢	توضيح المقدمة الاهداف العامة لتدريس الكتاب
٣	تفضل المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة
٤	تثير دافعية الطلبة وتحفزهم
٥	تتبع اسلوب الحوار المباشر بين المدرس والطالب
٦	تعطي فكرة موجزة عن مضمون الكتاب
٧	تصاغ باسلوب واضح ومختصر
٨	تبين اهمية الكتاب للمدرس والطالب
٩	تتصف بالوضوح والابتعاد عن التعقيد
١٠	تحدد مصادر التعلم الاخرى المساندة وتوجيه الطلبة الى مراجعتها
١١	تشير الى عدد الفصول

المحور الثاني محتوى المادة

١٢	يسهم المحتوى في تحقيق الاهداف العامة للمادة
١٣	تحقيق المحتوى الاهداف الخاصة والسلوكية للمقرر
١٤	يشير الى مصادر تعلم اخرى يمكن للمتعلم العودة إليها للإثراء
١٥	ترابط المحتوى مع محتويات الكتب الاخرى ذات الصلة
١٦	يراعي المحتوى المستوى العقلي للمتعلمين
١٧	يراعي المحتوى للفروق الفردية بين المتعلمين
١٨	تغطي موضوعاته مفردات المادة
١٩	يراعي تسلسل المعلومات وترابطها
٢٠	يتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم
٢١	يكثر من الأشكال والرسوم والجداول والصور التوضيحية
٢٢	يشتمل على قائمة بالمصطلحات باللغة العربية
٢٣	يوازي المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية
٢٤	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات المعرفية
٢٥	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الوجدانية
٢٦	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الحركية
٢٧	تنمية المحتوى لمهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين
٢٨	استخدام المحتوى مايناسب المتعلمين من البيئة المحلية

					ومشكلاتها	
					يشيرالمحتوى الى قيم تربوية واخلاقية مناسبة لتحقيق الاثر التربوي للمادة العلمية	٢٩
					يتناسب المحتوى لعدد الحصص المخصصة لتدريسه	٣٠
					توزيع المحتوى على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن	٣١
					تميز محتوى الكتاب بالصدق	٣٢
					كفاية المفاهيم الواردة في محتوى الكتاب	٣٣
					يرتبط المحتوى بحاجات المتعلمين	٣٤
					مراعاة المحتوى لميول المتعلمين	٣٥
					تميز المحتوى بالحدثة العلمية	٣٦

المحور الثالث: الانشطة

					وجود نشاط في بداية كل درس	٣٧
					تنوع الانشطة الواردة في الدرس الواحد	٣٨
					تناسب الأنشطة الواردة لمستوى المتعلمين العقلي	٣٩
					كفاية الانشطة الواردة في الكتاب	٤٠
					إسهام الأنشطة في تشويق المتعلمين	٤١
					إثارة الأنشطة لتفكير المتعلمين	٤٢
					اسهام الانشطة في تنمية التعلم الذاتي لدى المتعلمين	٤٣
					مناسبة الانشطة لزمان الدرس	٤٤
					توفر للطالب تغذية راجعة الفورية	٤٥
					ترافقها تعزيزات متنوعة ومناسبة للمتعلمين	٤٦
					بعضها ينجز خارج الصف او المدرسة	٤٧
					تتضمن دور للمتعلم محدد وواضحا	٤٨
					تشجيع المتعلمين على التعلم التعاوني الجماعي	٤٩
					قابلية للتطبيق والتنفيذ في اطار الامكانيات المتوافرة في بيئة المتعلم	٥٠

المحور الرابع: وسائل التقويم

					ارتباط وسائل التقويم بأهداف المقرر	٥١
					تنوع وسائل التقويم	٥٢
					مساعدة وسائل التقويم في فهم المتعلمين للمادة	٥٣
					تنمية وسائل التقويم تفكير المتعلمين	٥٤

				تنمية وسائل التقويم حسب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين	٥٥
				مراعاة وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين	٥٦
				توفر وسائل التقويم في كل درس	٥٧
				قياس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم من المجال المعرفي لبلوم	٥٨
				قياس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن	٥٩
				تميز وسائل التقويم بالشمول	٦٠
				تميز وسائل التقويم بالوضوح	٦١
				ارتباط وسائل التقويم ببيئة المتعلمين	٦٢
				قياس وسائل التقويم التحصيل العلمي للمتعلمين	٦٣
				توضيح وسائل التقويم للجوانب التطبيقية للمادة الدراسية	٦٤
				الافادة من التقويم في تنقيح الكتاب ومراجعته	٦٥
				يتضمن اسئلة للتقويم الذاتي	٦٦
				ينمي تفكير المتعلمين	٦٧
				يساعد المدرس للتعرف على مدى تحقيق الاهداف	٦٨
				ينمي حب الاستطلاع والمعرفة لدى المتعلمين	٦٩
				يتضمن اسئلة في نهاية كل فصل	٧٠
				يوفر تغذية راجعة للطلبة بشكل مستمر	٧١
				يرتبط بمحتوى الكتاب	٧٢

المحور الخامس :لغة الكتاب

				خلو لغة الكتاب من الاخطاء النحوية والاملائية	٧٣
				خلو الكتاب من الاخطاء المطبعية	٧٤
				سهولة ويسر لغة الكتاب لحصيلة المتعلمين اللغوية	٧٥
				اهتمام لغة الكتاب بضبط الكلمات بالشكل	٧٦
				اهتمام لغة الكتاب بعلامات الترقيم	٧٧
				تراعي توحيد المصطلحات العلمية	٧٨
				توفر عنصر التشويق	٧٩
				سليمة من حيث بناء الجمل والعبارات وتراكيبها	٨٠

المحور السادس:الاخراج الفني للكتاب

				مناسبة حجم الكتاب العمر الزمني للمتعلمين	
--	--	--	--	--	--

					وضوح عنوان الكتاب	
					تعبير الصور الموجودة على الغلاف الكتاب الخارجي عن موضوعة	
					تميز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين	
					جودة غلاف الكتاب	
					جودة (تجليد) الكتاب	
					وضوح رقم الطبعة وسنة الطبع	
					مناسبة المسافات بين السطور بتوازن	
					جودة الورق المستخدم في الكتاب	
					وضوح جهة عمل المؤلف وسيرته الذاتية	
					وضوح العناوين الرئيسية والفرعية للكتاب	
					مناسبة حجم الحرف المستخدم في طباعة الكتاب	
					مناسبة طباعة الكتاب للقراءة	
					استخدام الوان المناسبة في الطباعة	
					عرض المفاهيم الرئيسية في الكتاب بلون مميز	
					يشتمل الكتاب فهرسا تعريفيا بالمصطلحات الواردة فيه	
					يتضمن الكتاب قائمة باسماء المراجع والمصادر المستخدمة	
					يحتوي الكتاب فهرسا للوسائل الواردة فيه	

					يتضمن الكتاب أداة لتقويمه	
					فصوله وأبوابه منظمة ومتناسقة	

ملحق (٨)

استجابات افراد العينة لكتاب الرابع الادبي

المحور الاول :مقدمة الكتاب

التسلسل	المعايير والفقرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة ضعيفة	غير متحققة
---------	-------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------	--------------------------	---------------

١	اشارة المقدمة الى ارشادات تساعد الطالب في استخدام الكتاب	٤٠	١٥	٢	٢	١
٢	توضيح المقدمة الاهداف العامة لتدريس الكتاب	٢٥	٢٠	٧	٣	٥
٣	اقتراح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة	٣	٤	١٥	١٣	٢٥
٤	تثير دافعية الطلبة وتحفزهم	٧	٨	٨	٧	٣٠
٥	تتبع اسلوب الحوار المباشر بين المدرس والطالب	٦	١١	١٠	١٠	٢٣
٦	تعطي فكرة موجزة عن مضمون الكتاب	٣٠	١٥	٥	٤	٦
٧	تصاغ باسلوب واضح ومختصر	٢٠	١٧	١٥	٣	٥
٨	تبين اهمية الكتاب للمدرس والطالب	١٩	١٦	٢٠	٢	٣
٩	تتنصف بالوضوح والابتعاد عن التعقيد	١٤	٢٥	١١	٤	٦
١٠	تحدد مصادر التعلم الاخرى المساندة وتوجيه الطلبة الى مراجعتها	١٠	١٤	١٥	٦	٥
١١	تشير الى عدد الفصول	٥٥	٥			

المحور الثاني محتوى المادة

١٢	اسهام المحتوى في تحقيق الاهداف العامة للمادة	٤٠	١٣	٣	٢	٢
١٣	تحقيق المحتوى الاهداف الخاصة والسلوكية للمقرر	١٧	١٨	١٣	٨	٤

			١٠	٥٠	يشير الى مصادر تعلم اخرى يمكن للمتعلم العودة إليها للإثراء	١٤
٢	٣	٥	١٨	٣٢	ترابط المحتوى مع محتويات الكتب الاخرى ذات الصلة	١٥
٢	٦	٧	٢٠	٢٥	مناسبة المحتوى للمستوى العقلي للمتعلمين	١٦
١٠	١٥	١١	١٧	٧	مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين المتعلمين	١٧
٥	٤	١	١٩	٣١	تغطي موضوعاته مفردات المادة	١٨
٤	٥	٢١	١١	١٩	يراعي تسلسل المعلومات وترابطها	١٩
٣	٧	١٠	١٥	٢٥	يتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم	٢٠
١	٢	١٩	١٧	٢١	يكثر من الاشكال والرسوم والجداول والصور التوضيحية	٢١
٣	٢	١٥	١٥	٢٥	يشتمل على قائمة بالمصطلحات باللغة العربية	٢٢
٥	١٠	١٠	١٨	١٧	موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية	٢٣
٣	٧	١٥	١٥	٢٠	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات المعرفية	٢٤
١٤	١٨	٨	٥	١٥	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الوجدانية	٢٥
٩	١٥	٥	٧	١٤	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الحركية	٢٦
١٠	٩	٥	٩	٢٧	تنمية المحتوى لمهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين	٢٧
١٠	٦	١٧	١٨	٩	استخدام المحتوى مايناسب المتعلمين من البيئة المحلية ومشكلاتها	٢٨
٥	١٠	١٠	١٧	١٨	اشارة المحتوى الى قيم تربوية واخلاقية مناسبة لتحقيق الاثر التربوي للمادة العلمية	٢٩
٨	١٠	٧	١٥	٢٠	مناسبة المحتوى لعدد الحصص المخصصة لتدريسه	٣٠
٤	١	٣	١٧	٣٥	توزيع المحتوى على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن	٣١
٨	٧	١٠	١٥	٢٠	تميز محتوى الكتاب بالصدق	٣٢
٥	٦	٩	٢١	١٩	كفاية المفاهيم الواردة في محتوى الكتاب	٣٣

٨	١٧	١٠	١٨	٧	ارتباط المحتوى بحاجات المتعلمين	٣٤
٥	١	٤	١٣	٣٧	مراعاة المحتوى لميول المتعلمين	٣٥
٤	٤	٧	٢٥	٢٠	تميز المحتوى بالحدائثة العلمية	٣٦

المحور الثالث: الأنشطة

٥	٣	٧	١٥	٣٠	وجود نشاط في بداية كل درس	٣٧
٨	٧	١٥	١٧	٢١	تنوع الأنشطة الواردة في الدرس الواحد	٣٨
٤	٤	٢	١٨	٣٢	تناسب الأنشطة الواردة لمستوى المتعلمين العقلي	٣٩
٢	١	٧	٢٣	٢٧	كفاية الأنشطة الواردة في الكتاب	٤٠
٤	٣	٨	٢٠	٢٥	إسهام الأنشطة في تشويق المتعلمين	٤١
٣	٤	٣	٢٢	٢٨	إثارة الأنشطة لتفكير المتعلمين	٤٢
٢	٣	٥	١٧	٣٣	اسهام الأنشطة في تنمية التعلم الذاتي لدى المتعلمين	٤٣
٢٠	٤	٦	٢٠	١٠	مناسبة الأنشطة لزمن الدرس	٤٤
٢	٣	١٥	١٣	٢٧	توفر للطالب تغذية راجعة الفورية	٤٥
٢	٢	٦	١٨	٣٢	ترافقها تعزيزات متنوعة ومناسبة للمتعلمين	٤٦
٤	٢	٣	١١	٤٠	بعضها ينجز خارج الصف او المدرسة	٤٧
١	٢	٧	١٤	٣٦	تتضمن دور للمتعم محددا وواضحا	٤٨
٥	٢	٣	١٢	٣٨	تشجيع المتعلمين على التعلم التعاوني الجماعي	٤٩
١٥	١٣	٧	١٨	٧	قابلية للتطبيق والتنفيذ في اطار الامكانيات المتوفرة في بيئة المتعلم	٥٠

المحور الرابع: وسائل التقويم

٢	٣	٢	٨	٤٥	ارتباط وسائل التقويم بأهداف المقرر	٥١
١	٣	٨	٦	٤٢	تنوع وسائل التقويم	٥٢
٥	٣	٨	١٠	٣٥	مساعدة وسائل التقويم في فهم المتعلمين للمادة	٥٣
٧	٨	٥	١٢	٢٨	تنمية وسائل التقويم تفكير المتعلمين	٥٤

٥	٥	٧	١٤	٢٩	٥٥	تنمية وسائل التقويم حب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين
٤	٣	٣	١٩	٣١	٥٦	مراعاة وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين
٧	٦	٩	١٣	٢٧	٥٧	توفر وسائل التقويم في كل درس
٩	١١	١٠	٢٠	١٥	٥٨	قياس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم من المجال المعرفي لبلوم
٦	٤	٢٠	١٣	٧	٥٩	قياس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن
٥	٤	١٠	١١	٣٠	٦٠	تميز وسائل التقويم بالشمول
٣	٧	٣	٢٧	٢٠	٦١	تميز وسائل التقويم بالوضوح
٧	٣	١٣	١٢	٢٥	٦٢	ارتباط وسائل التقويم ببيئة المتعلمين
٨	٢	٨	٧	٤٠	٦٣	قياس وسائل التقويم التحصيل العلمي للمتعلمين
٨	٧	١٠	١٤	١٢	٦٤	توضيح وسائل التقويم للجوانب التطبيقية للمادة الدراسية
١	٢	٧	٨	٤٢	٦٥	الافادة من التقويم في تنقيح الكتاب ومراجعته
٤	٣	٣	١٨	٣٢	٦٦	يتضمن اسئلة للتقويم الذاتي
١	٢	١٥	٧	٣٥	٦٧	ينمي تفكير المتعلمين
		٤	١٣	٤٣	٦٨	يساعد المدرس للتعرف على مدى تحقيق الاهداف
١٨	٨	٧	١٥	١٢	٦٩	ينمي حب الاستطلاع والمعرفة لدى المتعلمين
			١٠	٥٠	٧٠	يتضمن اسئلة في نهاية كل فصل
١٠	٨	٢	١٠	٣٠	٧١	يوفر تغذية راجعة للطلبة بشكل مستمر
٥	٧	٨	١٨	٢٢	٧٢	يرتبط بمحتوى الكتاب

المحور الخامس: لغة الكتاب

٣	٣	٤	٥	٤٥	٧٣	خلو لغة الكتاب من الاخطاء النحوية والاملاتية
٤	٥	٢	٧	٤٢	٧٤	خلو الكتاب من الاخطاء المطبعية
٢	٥	٣	٩	٤١	٧٥	سهولة ويسر لغة الكتاب لحصيلة المتعلمين اللغوية
٦	٤	٩	١١	١٥	٧٦	اهتمام لغة الكتاب بضبط الكلمات بالشكل

١	١	٤	٧	٤٧	اهتمام لغة الكتاب بعلامات الترقيم	٧٧
١٤	٦	٢٠	١٠	١٠	تراعي توحيد المصطلحات العلمية	٧٨
٥	٤	٦	١٥	٣٠	توفر عنصر التشويق	٧٩
٥	٢	٣	١٠	٤٠	سليمة من حيث بناء الجمل والعبارات وتراكيبها	٨٠

المحور السادس: الاخراج الفني للكتاب

٣	٧	٨	٧	٣٥	مناسبة حجم الكتاب العمر الزمني للمتعلمين	٨١
٤	٣	٣	١٠	٤٠	وضوح عنوان الكتاب	٨٢
٦	٣	٢	٧	٤٢	تعبير الصور المجودة على الغلاف الكتاب الخارجي عن موضوعة	٨٣
١٨	١٢	٥	٨	١٧	تميز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين	٨٤
٣	٥	٧	١٠	٣٥	جودة غلاف الكتاب	٨٥
٧	٣	١٠	١٨	١٧	جودة (تجليد) الكتاب	٨٦
	٥	٣	٢	٥٠	وضوح رقم الطبعة وسنة الطبع	٨٧
		١٠	٥	٤٥	مناسبة المسافات بين السطور بتوازن	٨٨
٤	٤	٢	٧	٤٢	جودة الورق المستخدم في الكتاب	٨٩
٢٠	٧	٨	١٥	١٠	وضوح جهة عمل المؤلف وسيرته الذاتية	٩٠
٥	٨	٧	٥	٣٥	وضوح العناوين الرئيسية والفرعية للكتاب	٩١
٣	٥	٣	٩	٤٠	مناسبة حجم الحرف المستخدم في طباعة الكتاب	٩٢
٥	٨	٧	١٥	٢٥	مناسبة طباعة الكتاب للقراءة	٩٣
٢	٣	٨	٧	٤٠	استخدام ألوان المناسبة في الطباعة	٩٤
٥	٣	٢	٥	٤٥	عرض المفاهيم الرئيسية في الكتاب بلون مميز	٩٥
٥	١٠	٨	٧	٣٠	يشتمل الكتاب فهرسا تعريفيا بالمصطلحات الواردة فيه	٩٦
١	٣	٢	٧	٤٧	يتضمن الكتاب قائمة بأسماء المراجع والمصادر المستخدمة	٩٧
١٠	٥	٥	١٠	٣٠	يحتوي الكتاب فهرسا للوسائل الواردة فيه	٩٨
٢	٤	٢	٩	٤٣	يتضمن الكتاب أداة لتقويمه	٩٩

١٠٠	فصوله وأبوابه منظمة ومتناسقة	٣٥	٥	٧	٨	٥
-----	------------------------------	----	---	---	---	---

استجابات العينة من مدرسي ومدرسات للكتاب تاريخ الخامس الادبي

المحور الاول : مقدمة الكتاب

التسلسل	المعايير والفقرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة ضعيفة	غير متحققة
---------	-------------------	------------------------------	--------------------------	---------------------------	--------------------------	---------------

١	اشارة المقدمة الى ارشادات تساعد الطالب في استخدام الكتاب	٣٥	١٥	١٠	٣	٧
٢	توضيح المقدمة الاهداف العامة لتدريس الكتاب	٤٠	١٠	٧	٨	٥
٣	اقتراح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة	٨	١٥	٢٠	١٠	٣٧
٤	تثير دافعية الطلبة وتحفزهم	١٥	٢٠	٣	٢	٣٠
٥	تتبع اسلوب الحوار المباشر بين المدرس والطالب	١٠	١٥	١٥	٥	١٥
٦	تعطي فكرة موجزة عن مضمون الكتاب	٥٠	٤	٦	٧	٣
٧	تصاغ باسلوب واضح ومختصر	٤٠	١٠	٧	٣	١٠
٨	تبين اهمية الكتاب للمدرس والطالب	٤٥	١٥	٣	٤	٣
٩	تتنصف بالوضوح والابتعاد عن التعقيد	٢٥	٢٠	١٥	٧	٣
١٠	تحدد مصادر التعلم الاخرى المساندة وتوجيه الطلبة الى مراجعتها	١١	١٥	٢٠	١٠	١٤
١١	تشير الى عدد الفصول	٥٥	٥	٣	٥	٢

المحور الثاني محتوى المادة

١٢	اسهام المحتوى في تحقيق الاهداف العامة للمادة	٢٠	٢٥	١٣	١٤	٣
١٣	تحقيق المحتوى الاهداف الخاصة والسلوكية للمقرر	٢٥	١٧	١٨	٧	٣
١٤	يشير الى مصادر تعلم اخرى يمكن للمتعلم العودة إليها للإثراء	٤٥	١٠	٥	٨	٢

٧	٣	١٥	٢٠	٢٥	ترابط المحتوى مع محتويات الكتب الأخرى ذات الصلة	١٥
١٠	٨	٧	١٥	٣٠	مناسبة المحتوى للمستوى العقلي للمتعلمين	١٦
١١	٢	٨	١٧	٣٥	مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين المتعلمين	١٧
٥	١٠	٨	٧	٤٠	تغطي موضوعاته مفردات المادة	١٨
٥	٨	٧	٨	٤٢	يراعي تسلسل المعلومات وترابطها	١٩
٦	٧	١٢	١٥	٣٠	يتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم	٢٠
٣	٥	١٠	١١	٤١	يُكثر من الأشكال والرسوم والجداول والصور التوضيحية	٢١
٤	٤	١٢	١٥	٣٥	يشتمل على قائمة بالمصطلحات باللغة العربية	٢٢
١٥	١٢	١٣	١٨	١٢	موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية	٢٣
٣	٥	١٧	١٨	٢٧	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات المعرفية	٢٤
٤	٦	٧	٨	٤٥	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الوجدانية	٢٥
٢١	١٣	١٠	١٦	١٢	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الحركية	٢٦
٨	١٢	١٠	١٥	٢٥	تنمية المحتوى لمهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين	٢٧
٨	٨	٢٠	١٧	١٨	استخدام المحتوى ما يناسب المتعلمين من البيئة المحلية ومشكلاتها	٢٨
٢١	١٣	١٠	١٦	١٢	إشارة المحتوى إلى قيم تربوية وأخلاقية مناسبة لتحقيق الأثر التربوي للمادة العلمية	٢٩

٦	٩	١٢	١٨	٢٥	مناسبة المحتوى لعدد الحصص المخصصة لتدريسه	٣٠
٥	١٠	١٠	١٥	٣٠	توزيع المحتوى على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن	٣١
٢	٧	١١	١٠	٤٠	تميز محتوى الكتاب بالصدق	٣٢
٥	٢	٣	٥	٥٥	كفاية المفاهيم الواردة في محتوى الكتاب	٣٣
٢١	١٣	١٠	١٦	١٢	ارتباط المحتوى بحاجات المتعلمين	٣٤
١٠	٩	١٠	٢١	٢٠	مراعاة المحتوى لميول المتعلمين	٣٥
٢١	١٣	١٠	١٦	١٢	تميز المحتوى بالحدثة العلمية	٣٦

المحور الثالث: الأنشطة

٣	١٠	٨	٧	٤٢	وجود نشاط في بداية كل درس	٣٧
٨	٧	٢٠	١٧	١٨	تتويع الأنشطة الواردة في الدرس الواحد	٣٨
٤	٧	٨	١١	٤٠	تناسب الأنشطة الواردة لمستوى المتعلمين العقلي	٣٩
٥	٢	٣	١٥	٤٥	كفاية الأنشطة الواردة في الكتاب	٤٠
٦	١٠	١٣	١٢	٢٩	إسهام الأنشطة في تشويق المتعلمين	٤١
٥	١٥	١٤	١٩	١٧	إثارة الأنشطة لتفكير المتعلمين	٤٢
٥	٨	٧	٨	٤٢	إسهام الأنشطة في تنمية التعلم الذاتي لدى المتعلمين	٤٣
٧	١٠	٣	١٥	٣٥	مناسبة الأنشطة لزمن الدرس	٤٤
٦	٢٠	١٢	١٣	١٩	توفر للطالب تغذية راجعة فورية	٤٥
٤	٧	٧	١٢	٤٠	ترافقها تعزيزات متنوعة ومناسبة للمتعلمين	٤٦
٤	٦	٥	١٠	٤٥	بعضها ينجز خارج الصف او المدرسة	٤٧
٥	٨	٧	٩	٤١	تتضمن دور للمتعلم محدد وواضحا	٤٨
٧	٣	١١	١٠	٣٩	تشجيع المتعلمين على التعلم التعاوني الجماعي	٤٩
٨	٧	١٠	٢٠	٢٥	قابلية للتطبيق والتنفيذ في اطار الامكانيات المتوافرة في بيئة المتعلم	٥٠

المحور الرابع :وسائل التقويم

٣	٧	١٠	٧	٤٣	ارتباط وسائل التقويم بأهداف المقرر	٥١
٥	٣	٧	١٠	٤٥	تنويع وسائل التقويم	٥٢
٣	٧	١٠	١٥	٣٥	مساعدة وسائل التقويم في فهم المتعلمين للمادة	٥٣
٧	٤	٩	١٣	٣٧	تتمية وسائل التقويم تفكير المتعلمين	٥٤
٥	٢	١٠	١٧	٣٦	تتمية وسائل التقويم حب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين	٥٥
٦	٧	٧	٢٠	٣٠	مراعاة وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين	٥٦
٥	٥	٧	١١	٤٢	توفر وسائل التقويم في كل درس	٥٧
٢٠	٥	١٠	١٧	١٥	قياس وسائل التقويم المستويات العليا(التحليل،التركيب،التقويم من المجال المعرفي لبلوم	٥٨
١٠	١١	١٧	١٢	٢٠	قياس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن	٥٩
٧	١٣	١٢	٢٠	١٨	تميز وسائل التقويم بالشمول	٦٠
٤	٦	٩	١٢	٣٩	تميز وسائل التقويم بالوضوح	٦١
١٨	١٠	١٢	١٧	١٣	ارتباط وسائل التقويم ببيئة المتعلمين	٦٢
٢	٥		١٨	٤٥	قياس وسائل التقويم التحصيل العلمي للمتعلمين	٦٣
١	٣	٨	١٧	٤١	توضيح وسائل التقويم للجوانب التطبيقية للمادة الدراسية	٦٤
١	٤	٤	١٣	٤٨	الافادة من التقويم في تنقيح الكتاب ومراجعته	٦٥
٥	٢٠	١٠	١٧	١٨	يتضمن اسئلة للتقويم الذاتي	٦٦
٣	٧	١٥	٢٠	٢٥	ينمي تفكير المتعلمين	٦٧
٢	٢	٤	١٢	٤٠	يساعد المدرس للتعرف على مدى تحقيق الاهداف	٦٨
٨	١٥	١١	١٨	١٢	ينمي حب الاستطلاع والمعرفة لدى المتعلمين	٦٩

		٢	١٨	٥٠	يتضمن اسئلة في نهاية كل فصل	٧٠
٥	٥	٩	١١	٤٠	يوفر تغذية راجعة للطلبة بشكل مستمر	٧١
١٠	٤	٦	١٥	٣٥	يرتبط بمحتوى الكتاب	٧٢

المحور الخامس: لغة الكتاب

٢	٢	٦	١٨	٤٢	خلو لغة الكتاب من الازطاء النحوية والاملائية	٧٣
١	٢	٧	١٥	٤٥	خلو الكتاب من الازطاء المطبعية	٧٤
٣	٧	١١	٩	٤٠	سهولة ويسر لغة الكتاب لخصيلة المتعلمين اللغوية	٧٥
١٠	٨	١٥	١٢	٢٥	اهتمام لغة الكتاب بضبط الكلمات بالشكل	٧٦
٥	١٠	٨	٧	٤٠	اهتمام لغة الكتاب بعلامات الترقيم	٧٧
٨	١٢	١٥	١٥	٢٠	تراعي توحيد المصطلحات العلمية	٧٨
٨	٧	٢٠	١٧	١٨	توفر عنصر التشويق	٧٩
١٢	١٠	١١	١٨	١٩	سليمة من حيث بناء الجمل والعبارات وتراكيبها	٨٠

المحور السادس: الازخارج الفني للكتاب

١٠	٧	١٢	١١	٣٠	مناسبة حجم الكتاب العمر الزمني للمتعلمين	٨١
٢	٢	٦	١٥	٤٥	وضوح عنوان الكتاب	٨٢
٤	٨	٨	٧	٤٣	تعبير الصور المجودة على الغلاف الكتاب الازخارجي عن موضوعة	٨٣
١٣	٨	٧	١٢	٣٠	تميز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين	٨٤
٣	٧	٨	١٢	٤٠	جودة غلاف الكتاب	٨٥
٢	٨	١٥	١٢	٣٣	جودة (تجليد) الكتاب	٨٦
	١	٨	٧	٤٤	وضوح رقم الطبعة وسنة الطبع	٨٧
٢	٣	٨	٧	٤٠	مناسبة المسافات بين السطور بتوازن	٨٨
٥	٤	٨	١١	٤٢	جودة الورق المستخدم في الكتاب	٨٩
٣٠	٧	٣	١٠	٢٠	وضوح جهة عمل المؤلف وسيرته الذاتية	٩٠

٨	٧	٣	١٢	٤٠	وضوح العناوين الرئيسية والفرعية للكتاب	٩١
٣	٦	٧	١٣	٤١	مناسبة حجم الحرف المستخدم في طباعة الكتاب	٩٢
٩	٦	٢٠	١٧	١٨	مناسبة طباعة الكتاب للقراءة	٩٣
٢٢	٨	٧	١٨	١٥	استخدام ألوان المناسبة في الطباعة	٩٤
٣	٥	٨	٧	٤٧	عرض المفاهيم الرئيسية في الكتاب بلون مميز	٩٥
٢	٢	٥	١٣	٤٨	يشتمل الكتاب فهرسا تعريفيا بالمصطلحات الواردة فيه	٩٦
١	٥	٥	١٠	٤٩	يتضمن الكتاب قائمة بأسماء المراجع والمصادر المستخدمة	٩٧
٢٠	١٠	١٢	٨	٢٠	يحتوي الكتاب فهرسا للوسائل الواردة فيه	٩٨
١٣	٩	٨	١٠	٣٠	يتضمن الكتاب أداة لتقويمه	٩٩
٣	٧	١٥	٢٠	٢٥	فصول وأبوابه منظمة ومتناسقة	١٠٠

الملحق (١)

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University of Diyala
College of Education of
Human Sciences



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الانسانية
شعبة البحث والتطوير
وحدة الدراسات العليا

العدد: د ع / ١٨٤

التاريخ: ٢٠١٢/١١/١١ م ﴿ إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّذِي هُمْ أَقْرَبُ ﴾

الى / وزارة التربية / قسم ضمان الجودة والاداء الجامعي
الموضوع / تسهيل مهمة

تحية طيبة...
الجامعة ديالى
الدراسات العليا
شعبة البحث والتطوير
وحدة الدراسات العليا

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الماجستير (عثمان كهلان فرحان) قسم العلوم التربوية
والنفسية ، تخصص طرائق تدريس اللغة العربية ، لانجاز متطلبات رسالته الموسومة بـ
(تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) وبناء على
طلبه زود بهذا الكتاب .

للتفضل بالاطلاع شاكرين تعاونكم مع طلبتنا الاعزاء . مع فائق التقدير والاحترام...

أ.م. د خالد خليل ابراهيم
معاون العميد للشؤون العلمية
٢٠١٢/١١/١١ م



تسخة منه الى /

- مكتب السيد عميد الكلية المحترم / للتفضل بالاطلاع . مع التقدير
- مكتب السيد معاون العميد للشؤون العلمية المحترم / هامش سياستكم بتاريخ ١١/٥ للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير .
- وحدة الدراسات العليا / ملف تسهيل مهمة .
- الملف الشخصية للطلاب .
- الصادرة .

عمار ١١/٥

الملاحق

أداة تقويم جودة الكتاب المدرسي المقرر، إعداد قسم ضمان الجودة في المديرية العامة للمناهج شعبة ضمان جودة المناهج في وزارة التربية العراقية .

المحور الاول:- مقدمة الكتاب:-

ت	المعايير
١	اشارة المقدمة الى ارشادات تساعد الطالب في استخدام الكتاب
٢	توضيح المقدمة الاهداف العامة لتدريس الكتاب
٣	اقتراح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة
٤	تشير دافعية الطلبة وتحفزهم
٥	تتبع اسلوب الحوار المباشر بين المدرس والطالب
٦	تعطي فكرة موجزة عن مضمون الكتاب
٧	تصاغ بأسلوب واضح ومختصر
٨	تبين اهمية الكتاب للمدرس والطالب
٩	تتصف بالوضوح والابتعاد عن التعقيد
١٠	تعطي فكرة موجزة عن محتوياته
١١	تحدد مصادر التعلم الاخرى المساندة وتوجيه الطلبة الى مراجعتها
١٢	تشير الى عدد الفصول

المحور الثاني:- محتوى المادة:-

ت	المعايير
١٣	اسهام المحتوى في تحقيق الاهداف العامة للمادة
١٤	تحقيق المحتوى الاهداف الخاصة والسلوكية للمقرر
١٥	يشير الى مصادر تعلم اخرى يمكن للمتعلم العودة إليها للإثراء
١٦	ترابط المحتوى مع محتويات الكتب الاخرى ذات الصلة
١٧	مناسبة المحتوى للمستوى العقلي للمتعلمين
١٨	مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين المتعلمين
١٩	تغطي موضوعاته مفردات المادة
٢٠	يراعي تسلسل المعلومات وترابطها
٢١	يتحدى الطلبة المتفوقين ويحفزهم للمشاركة والتعلم

الملاحق

٢٢	تضمن المحتوى امثلة ترتبط بتقنيات التعلم
٢٣	يُكثر من الاشكال والرسوم والجداول والصور التوضيحية
٢٤	يشتمل على قائمة بالمصطلحات باللغة العربية
٢٥	موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية
٢٦	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات المعرفية
٢٧	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الوجدانية
٢٨	مساعدة المحتوى للمتعلمين على اكتساب المهارات الحركية
٢٩	تنمية المحتوى لمهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين
٣٠	استخدام المحتوى ما يناسب المتعلمين من البيئة المحلية ومشكلاتها
٣١	اشارة المحتوى الى قيم تربوية واخلاقية مناسبة لتحقيق الاثر التربوي للمادة العلمية
٣٢	مناسبة المحتوى لعدد الحصص المخصصة لتدريسه
٣٣	توزيع المحتوى على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن
٣٤	تميز محتوى الكتاب بالصدق
٣٥	كفاية المفاهيم الواردة في محتوى الكتاب
٣٦	ارتباط المحتوى بحاجات المتعلمين
٣٧	مراعاة المحتوى لميول المتعلمين
٣٨	تميز المحتوى بالحدائثة العلمية
٣٩	تساعد المادة في تنمية الاتجاهات الايجابية والقيم الحميدة
٤٠	يحرص المحتوي على إن يكون عدد الحصص الأسبوعية كافيا ليستوعب الطلبة المادة الواردة في الكتاب

المحور الثالث:- الأنشطة

ت	المعايير
٤١	وجود نشاط في بداية كل درس
٤٢	تنوع الأنشطة الواردة في الدرس الواحد
٤٣	تناسب الأنشطة الواردة لمستوى المتعلمين العقلي
٤٤	كفاية الأنشطة الواردة في الكتاب
٤٥	إسهام الأنشطة في تشويق المتعلمين
٤٦	إثارة الأنشطة لتفكير المتعلمين

الملاحق

٤٧	اسهام الانشطة في تنمية التعلم الذاتي لدى المتعلمين
٤٨	مناسبة الانشطة لزمن الدرس
٤٩	توفر للطالب تغذية راجعة الفورية
٥٠	ترافقها تعزيزات متنوعة ومناسبة للمتعلمين
٥١	بعضها ينجز خارج الصف او المدرسة
٥٢	تتضمن دور للمتعلم محدد وواضحا
٥٣	تشجيع المتعلمين على التعلم التعاوني الجماعي
٥٤	تثير دافعية المتعلمين للتعلم الذاتي
٥٥	قابلية للتطبيق والتنفيذ في اطار الامكانيات المتوافرة في بيئة المتعلم

المحور الرابع :- وسائل التقويم

ت	المعايير
٥٦	ارتباط وسائل التقويم بأهداف المقرر
٥٧	تنوع وسائل التقويم
٥٨	مساعدة وسائل التقويم في فهم المتعلمين للمادة
٥٩	تنمية وسائل التقويم تفكير المتعلمين
٦٠	تنمية وسائل التقويم حب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين
٦١	مراعاة وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين
٦٢	توفر وسائل التقويم في كل درس
٦٣	قياس وسائل التقويم المستويات العليا(التحليل، التركيب، التقويم من المجال المعرفي لبلوم.
٦٤	قياس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن
٦٥	تميز وسائل التقويم بالشمول
٦٦	تميز وسائل التقويم بالوضوح
٦٧	ارتباط وسائل التقويم ببيئة المتعلمين
٦٨	قياس وسائل التقويم التحصيل العلمي للمتعلمين
٦٩	توضيح وسائل التقويم للجوانب التطبيقية للمادة الدراسية
٧٠	الافادة من التقويم في تنقيح الكتاب ومراجعته
٧١	يتضمن اسئلة للتقويم الذاتي

الملاحق

٧٢	ينمي تفكير المتعلمين
٧٣	يساعد المدرس للتعرف على مدى تحقيق الاهداف
٧٤	ينمي حب الاستطلاع والمعرفة لدى المتعلمين
٧٥	يتضمن اسئلة في نهاية كل فصل
٧٦	يوفر تغذية راجعة للطلبة بشكل مستمر
٧٧	يرتبط بمحتوى الكتاب
٧٨	تتضمن أسئلة الاختبار مهارة من مهارات التفكير العلمي والتفكير الإبداعي
٧٩	تتكون من فقرات اختباريه استنتاجيه أي الإجابة ليست مباشرة من مادة الكتاب

المحور الخامس :- لغة الكتاب.

ت	المعايير
٥٦	ارتباط وسائل التقويم بأهداف المقرر
٥٧	تنوع وسائل التقويم
٥٨	مساعدة وسائل التقويم في فهم المتعلمين للمادة
٥٩	تنمية وسائل التقويم تفكير المتعلمين
٦٠	تنمية وسائل التقويم حب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين
٦١	مراعاة وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين
٦٢	توفر وسائل التقويم في كل درس
٦٣	قياس وسائل التقويم المستويات العليا(التحليل، التركيب، التقويم من المجال المعرفي لتصنيف بلوم.

المحور السادس:- الاخراج الفني للكتاب.

ت	المعايير
٨٨	مناسبة حجم الكتاب العمر الزمني للمتعلمين
٨٩	وضوح عنوان الكتاب
٩٠	تعبير الصور الموجودة على الغلاف الكتاب الخارجي عن موضوعة
٩١	تميز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين
٩٢	جودة غلاف الكتاب
٩٣	جودة(تجليد)الكتاب
٩٤	وضوح رقم الطبعة وسنة الطبع

الملاحق

٩٥	مناسبة المسافات بين السطور بتوازن
٩٦	جودة الورق المستخدم في الكتاب
٩٧	وضوح جهة عمل المؤلف وسيرته الذاتية
٩٨	وضوح العناوين الرئيسية والفرعية للكتاب
٩٩	مناسبة حجم الحرف المستخدم في طباعة الكتاب
١٠٠	مناسبة طباعة الكتاب للقراءة
١٠١	استخدام ألوان مناسبة في الطباعة
١٠٢	عرض المفاهيم الرئيسية في الكتاب بلون مميز
١٠٣	يشتمل الكتاب فهرسا تعريفيا بالمصطلحات الواردة فيه
١٠٤	يتضمن الكتاب قائمة بأسماء المراجع والمصادر المستخدمة
١٠٥	يحتوي الكتاب فهرسا للوسائل الواردة فيه
١٠٦	يتضمن الكتاب أداة لتقويمه
١٠٧	فصوله وأبوابه منظمة ومتناسقة

الملحق (٢)

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University of Diyala
College of Education of
Human Sciences

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الانسانية
شعبة البحث والتطوير
وحدة الدراسات العليا

العدد :- د/٦٧٩٦
التاريخ :- ٢٠١٢/١١/٦ م ﴿ بِإِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ ﴾

الى / وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / قسم ضمان الجودة والاداء الجامعي
الموضوع / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...
يرجى تفصلكم بتسهيل مهمة طالب الماجستير (عثمان كهلان فرحان) قسم العلوم التربوية
والنفسية ، تخصص طرائق تدريس اللغة العربية ، لانجاز متطلبات رسالته الموسومة بـ
(تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) وبناءاً على
طلبه زود بهذا الكتاب .
للتفضل بالاطلاع شكريين تعاونكم مع طلبتنا الاعزاء . مع فانن التفسير والاعتراف ...

أ.م. د خالد خليل إبراهيم
معاون العميد للشؤون العلمية
٢٠١٢/١١/٦ م

نسخة منه الى
- مكتب السيد عميد الكلية المحترم / للتفضل بالاطلاع . مع التقدير ...
- مكتب السيد معاون العميد للشؤون العلمية المحترم / هامش سيالكم بتاريخ ١١/٥ للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير .
- وحدة الدراسات العليا / ملقة تسهيل مهمة .
- الملف الشخصي للطلاب .
- الصادرة .

من، كورد
١١/٥

جمهورية العراق - محافظة ديالى - طريق بغداد القديم
Republic of - Iraq-Baaqubah old street - Diyala province
E-mail : EDUCATION-DIYALA@IRAQ VOICE.CO



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

مذكرة

تضمنها اللجنة و الأمانة العامة

للجامعات العراقية

وفق

معايير اتحاد الجامعات العربية

بسم الله الرحمن الرحيم مقدمة

يشهد العصر الحالي ونحن في بداية الألفية الثالثة تطورات سريعة، سواء على مستوى المنظمات التصنيعية أم التعليمية، أم على مستوى العلاقات الاقتصادية الدولية، وما يحكم العالم من نظم وقواعد جديدة فضلا عن ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتأثيرها في العملية التعليمية وما يترتب على ذلك من ازدياد حدة المنافسة العالمية بين المؤسسات التعليمية .

إن التطور العلمي لأي مجتمع هو معيار تقدمه، ولما كانت مسؤولية التطور العلمي تقع بالمرتبة الأولى على الجامعات والمؤسسات التعليمية .

بناء على ذلك أوعز معالي وزير التعليم العالي والبحث العلمي بضرورة تطوير الجامعات والمؤسسات التعليمية من خلال إنشاء مركز لضمان الجودة والاعتمادية إذ لا بد من مطابقة الخدمات العلمية المقدمة من الوزارة ومؤسساتها التعليمية مع معايير الجودة العالمية، اخذين بالحسبان احتياجات المجتمع العراقي الحالية والمستقبلية المتوائمة مع خطط التنمية، وذلك بهدف تخريج كوادر مؤهلة قادرة على تلبية هذه الاحتياجات .

تتضمن تطبيق المواصفة القياسية (ISO المنظمة الدولية للتقييس) جملة من الفوائد منها تقوية الوضع التنافسي، لكي تحصل الجامعة على شهادة الأيزو لابد لها من القيام بسلسلة من التغييرات الداخلية في أنظمة العمل، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين أدائها وتقليل الهدر والضياع في الموارد المتاحة مع ضرورة الحفاظ على جودة متميزة لمخرجاتها، فضلا عن كسب ثقة الزبون الداخلي والخارجي مما يؤدي إلى ازدياد نصيب الجامعة من الحصة السوقية و تعظيم دورها في التنمية والتطور .

تعد تطبيق المواصفات القياسية الدولية والعمل للحصول على شهادة المطابقة من أهم خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة من خلال التأكيد على التحسينات المستمرة.

ويأتي هذا الكتيب مفتاحا ودليلا للجامعات العراقية للحصول على شهادة الجودة بعد تطبيق المواصفة المعتمدة وتحقيق شروطها من خلال المحاور الآتية:

المحور الأول: رؤية ورسالة و أهداف المؤسسة Vision–Mission & Goals of the institution

المحور الثاني: القيادة و التنظيم الإداري leadership and Managerial organization

المحور الثالث: الموارد Recourses

المحور الرابع : أعضاء هيئة التدريس Academic Staff

المحور الخامس : شؤون الطلبة Students affairs

المحور السادس : الخدمات الطلابية Student services

المحور السابع

• البرامج الأكاديمية Academic Programs

• طرائق التدريس TEACHING METHODS

المحور الثامن: البحث العلمي Scientific research

المحور التاسع: خدمة المجتمع Community Service

المحور العاشر: التقويم Evaluation

المحور الحادي عشر: الأخلاقيات الجامعية Academic Ethics

المحور السابع:

البرامج الأكاديمية وطرائق التدريس Academic Programs & Teaching Methods

وتشمل :

أ- البرامج الأكاديمية Academic Programs

هي مجموعة البرامج الدراسية والمقررات التي تساعد على تحقيق رسالة المؤسسة وتترجم أهدافها مراعية معايير الجودة.

على المؤسسة التعليمية أن تتخذ الإجراءات التالية :

• تحدد مدى ارتباط البرامج الدراسية والمقررات مع الفلسفة العامة للدولة، ورؤية ورسالة وأهداف المؤسسة، حاجات الطلبة والمجتمع، وتمييزها لشخصية الطلبة.....الخ.

• وضع خطة تفصيلية للبرنامج الدراسي من حيث :

- التحديد الواضح للأهداف.
- الوصف الدقيق لطبيعة المقررات.
- التكامل مع خطط الأقسام الأخرى في المؤسسة.
- التعريف الكامل لمكونات البرنامج (النظام المتبع، فصلي، سنوي، ساعات معتمدة، مدة الدراسة، عدد الساعات المعتمدة، نوع الشهادة التي تمنح للخريج، التخصص الرئيس و التخصص الفرعي، العبء الأكاديمي، متطلبات الجامعة، متطلبات الكلية، متطلبات القسم، المتطلبات الاختيارية) .
- توفر الكتيبات والأدلة اللازمة التي تعرض بوضوح اللوائح التي تحكم البرامج التعليمية وإجراءات القبول والانسحاب.
- توفر إحصاءات عن أعداد الخريجين في العام الدراسي وتقديراتهم وعدد الطلبة المسجلين في البرنامج.
- تمتلك ملفات متكاملة لكل مقرر من المقررات يتضمن بيانات مفصلة عنه من حيث العناصر الآتية:
- معلومات عامة عن المقرر مثل : اسم المقرر، الفصل الدراسي الذي يقدم فيه، عدد الساعات النظرية والعملية المعتمدة وغيرها.
- وصف مختصر للمقرر .
- مخرجات تعلم المقرر .
- المفردات التي يشتمل عليها المقرر.
- الكتب المعتمدة في دراسة المقرر .
- نظام التقويم للمقرر .
- تتأكد المؤسسة من وضوح الأدوار والمسؤوليات المختلفة للأجهزة المشاركة في تصميم برامجها ومراجعتها ومنها (الأقسام، مجالس الأقسام، الكليات، اللجان القطاعية..... وغيرها).
- توفر المناهج الدراسية المتطورة التي تواكب تطورات العصر وتتأكد من جودتها والتحسين المستمر لها ويشمل ذلك برامج ومقررات (البكالوريوس، الماجستير، الدكتوراه) فضلا عن برامج التعليم المستمر وسواها .

الملاحق

- توضح ملائمة البرامج لمتطلبات إعداد الخريجين القادرين على تحمل المسؤولية والعمل ضمن الفريق والتعامل مع الوسائل التكنولوجية الحديثة المتطورة على وفق متطلبات المتغيرات العالمية .
 - توضح ملائمة البرامج لاحتياجات المجتمع، وسوق العمل، ومتطلبات التنمية المعرفية .
 - تحدد ارتباط المناهج والمقررات مع متطلبات الترخيص المهني وذلك في المهن التي تستوجب ممارستها الحصول على ترخيص من جهات أخرى خارج المؤسسة .
 - تحدد مدى ملائمة المقررات وعدد الوحدات لكل مقرر لمتطلبات منح الدرجة العلمية على وفق المعايير والأنماط التي تحددها اللجان القطاعية .
 - تحدد المؤسسة البرامج والمقررات الإضافية المقدمة للطلبة المتفوقين، وشروط القبول، ومحتويات البرنامج، ومستوى الإقبال على الالتحاق به .
 - تحدد المؤسسة برامج أكاديمية عالية الجودة في مجالات دراسية قائمة (معترف بها وجديدة، وتنتج هذه البرامج بمخرجات تعلم تؤدي إلى درجات علمية أو برامج جديدة.
 - تتأكد المؤسسة التعليمية من أن مخرجات البرنامج متوافقة مع المعايير العالمية في التعليم العالي والمجال المهني من خلال تقييم المخرجات التعليمية والبرامج والمقررات والشهادات بالاستعانة بخبرات أعضاء هيئة التدريس ومساندة الهيئات الاستشارية .
- الأدوات المطلوب توفيرها :
- الخطة التفصيلية للبرنامج .
 - الأدلة الإرشادية لإجراء التسجيل في البرنامج .
 - ملفات المقررات الدراسية .
 - تقارير التحسين والتطوير للمناهج.
 - تقييم الخريجين

 ج- الكتاب الجامعي University Book

على المؤسسة التعليمية أن :

- تتأكد من أن محتوى الكتاب الجامعي، بوصفه احد مصادر التعلم صحيح ودقيق، وحديث المعلومات، مع وجود الترابط بين محتوى وأجزاء الكتاب وأفكاره .
- تتأكد من أن محتوى الكتاب يثير دافعية الطلبة، ويحفزهم على البحث العلمي، ويثير لديهم الرغبة في التفكير الناقد والإبداعي .. وغيرها .
- تتأكد من وجود التناسب بين حجم الكتاب، وعدد الساعات المقررة له .
- تتفحص الكتاب الجامعي من حيث أسلوبه في العرض، مناسبته للمستوى العقلي للطلبة، توثيق المعلومات والحقائق بالمراجع، والمصادر، والدوريات وغيرها .
- تتأكد من أن الكتاب الجامعي معد ومصمم بطريقة جيدة من حيث الشكل، الطباعة، الورق، الرسوم والأشكال .. وغيرها.
- الأدوات المطلوب توفيرها :

دراسات تقييمية عن الكتاب الجامعي بعدّه احد مصادر التعلم وأسس اختياره .

الملحق (٣)

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University of Diyala
College of Education of
Human Sciences

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
شعبة البحث والتطوير
وحدة الدراسات العليا

المعد - دع / ١٠٣٩
التاريخ - ١٠ / ١٠ / ٢٠١٢ م

الموضوع / تسهيل مهمة
الى / مديرة تربية ديالى

تحية طيبة ...
يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طائب الماجستير (عثمان كهلان فرحان ابراهيم) قسم العلوم
التربوية والنفسية ، تخصص طرائق تدريس اللغة العربية ، لانجاز متطلبات رسالته الموسومة
ب (تقويم كتب قواعد اللغة العربية لدى المرحلة الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) .
للتفضل بالاطلاع شاكرين تعاونكم مع طلبتنا الاعزاء . مع طابور التحية والاحترام ...

السيد معاون لوداري المحترم
للتفضل بالموافقة على تسهيل مهمة
المعلمة الباحثة الباحثة له بالذم
المباركة لمدارسها في ضوء
اجراءات تسهيل المهمة

ابراهيم د خالده خليل ابراهيم
معاون العميد للشؤون العلمية
١٠ / ١٠ / ٢٠١٢ م
١٣ / ١١ / ٢٠١٣ م

نسخة منه الى /
- مكتب السيد معاون للشؤون العلمية المحترم / هاشم سوادنكم بتاريخ ١٠ / ١٠ / ٢٠١٢ م مع التفسير .
- وحدة الدراسات العليا / ملقة تسهيل مهمة .
- الملف الشخصي للطالب .
- المصادرة .

١٠ / ٩
Republic of - Iraq Baaqubah old street - Diyala province

الملحق (٤)

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education
In Diyala

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

العدد // ١٢٢٨
التاريخ الميلادي / ٢٠١٣ / ١ / ١٧
التاريخ الهجري / ١٤٣٤

Number \
A.D Data \
A.H Data \

الى / ادارات المدارس الاعدادية في قضاء بعقوبة
م / تسهيل مهمة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالب الماجستير (عثمان كهلان فرحان ابراهيم) كلية التربية للعلوم الانسانية قسم العلوم التربوية والنفسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لغرض اجراء البحث الموسوم (تقويم كتب قواعد اللغة العربية لدى المرحلة الاعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) مع التقدير

وزارة التربية

فوزي حمودي ابراهيم
ع / المدير العام
١٧ / ١ / ١٣٠٠

نسخة منه الى /

السيد معاون المدير العام للشؤون الفنية / للتفضل بالعلم مع التقدير
التفتيش التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاصي / للتفضل بالعلم مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات مع الاوليات

سجدة / ١٧ / ١٣

محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي / هـ : 528181 أو هـ : 528180

الملحق (٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ماجستير

الموضوع / استبانة اراء المحكمين في صلاحية أداة الدراسة

إلى الأستاذ الفاضل

.....المحترم

تحية طيبة:-

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يجري الباحث دراسته الموسومة بـ(تقويم كُتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) ، ولغرض تحقيق مرامي الدراسة، أعدَّ الباحث استبانة جمع فقراتها من آراء الخبراء والمختصين، ومن اطلّعه على الأدبيات وبعض الدراسات السابقة، التي تناولت موضوعات تقويم الكتاب والجودة الشاملة، ونظراً لما يعهده الباحث فيكم من خبره ودراية علمية في هذا المجال يضع بين أيديكم هذه الفقرات يرجى قراءتها بدقه وبيان رأيكم في مدى صلاحيتها أو عدم صلاحيتها أو اقتراح ما ترونه مناسباً من التعديلات.

وتقبلوا الشكر والامتنان.....

طالب الماجستير

عثمان كهلان فرحان

المشرف

أ.م. د خالد خليل ابراهيم

الملاحق

معايير الجودة الشاملة لكتب قواعد اللغة العربية لل مرحلة الإعدادية. أولاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال المقدمة). المعيار الأول : إعطاء المقدمة فكرة عن أسلوب الكتاب التعليمي وما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وتنظيمية .

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١	تشير المقدمة إلى إرشادات تساعد المدرس و الطالب في استخدام الكتاب.			
٢	تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه.			
٣	تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب.			
٤	تبين المقدمة أهمية الكتاب للمتعلمين والمدرس.			
٥	تتصف مقدمة الكتاب بالوضوح والابتعاد عن التعقيد.			
٦	توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.			

المعيار الثاني: توضح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٧	توضح المقدمة الأهداف العامة لتدريس الكتاب.			
٨	تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية.			
٩	توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب.			
١٠	تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب.			
١١	توضح المقدمة للطلاب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها.			
١٢	ترشد المقدمة القارئ لتتبع المفاهيم والمبادئ والأفكار الواردة في الكتاب.			
١٣	تشير المقدمة إل الدرجات الامتحانية			

الملاحق

ثانياً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال المحتوى).
المعيار الأول : ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية والمنهج والتربية.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١٤	يساهم المحتوى في تحقيق الأهداف العامة للمادة الدراسية والتربية.			
١٥	يحقق المحتوى الأهداف الخاصة والسلوكية للمادة الدراسية.			
١٦	يرتبط محتوى الكتاب مع محتويات المواد الأخرى ذات الصلة.			
١٧	تغطي موضوعات المحتوى مفردات المادة الدراسية المقررة.			
١٨	يتضمن المحتوى أمثلة واضحة الدلالة لها علاقة بالحياة الواقعية و البيئة الاجتماعية.			
١٩	يتضمن المحتوى أمثلة وتمارين محلولة و متنوعة تنمي ثقافة المتعلمين ومعرفتهم.			
٢٠	يوازن المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.			

ثانياً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال المحتوى).
المعيار الثاني: تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٢١	جاذبية أسلوب عرض محتوى الكتاب وتشويقه المتعلمين للانتباه و التفكير.			
٢٢	يراعي المحتوى الترابط و التابع والتكامل لموضوعات المادة الدراسية .			
٢٣	مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف ومواءمته لتطبيق طرائق التدريس والأنشطة و الوسائل التعليمية المختلفة.			
٢٥	يحقق محتوى الكتاب عناصر التشويق والإثارة في عرض المادة الدراسية.			
٢٦	يتصف المحتوى بالشمول لكل جوانب المادة الدراسية.			
٢٧	يتصف المحتوى بالمرونة في إمكانية تنفيذه في الظروف المختلفة .			
٢٨	تصاغ أمثلة محتوى الكتاب بالاستشهاد بآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الشعرية و النثرية.			

الملاحق

ثانياً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال المحتوى).
المعيار الثالث: ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والاجتماعي لحياة المتعلمين.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٢٩	مناسبة محتوى المادة الدراسية لمستوى المتعلمين العقلي.			
٣٠	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين.			
٣١	يراعي المحتوى تنظيم المادة الدراسية بصورة منطقية متسلسلة ومتدرجة من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن البسيط المعقد.			
٣٢	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات المعرفية وتنميتها.			
٣٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات الوجدانية وتنميتها.			
٣٤	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية وتنميتها.			
٣٥	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي.			
٣٦	يراعي المحتوى الاحتياجات المستقبلية للفرد و المجتمع و البيئة.			
٣٧	تركيز المحتوى على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية.			
٣٨	توفير المحتوى المفاهيم والمبادئ الأساسية والكافية لموضوعات المادة الدراسية والتراكم المعرفي.			

ثانياً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال المحتوى).
المعيار الرابع: اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٣٩	يتصف المحتوى بالحدثة العلمية والاتساق مع الواقع ومسيرة التطور.			
٤٠	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية القيم التربوية والأخلاقية المنبثقة من الفلسفة التربوية للمجتمع.			
٤١	يوازن المحتوى بين السعة والعمق للمادة العلمية.			
٤٢	يوازن المحتوى بين الجوانب النظرية والتطبيقية.			
٤٣	يراعي المحتوى الترابط والتكامل لموضوعات مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف			
٤٤	يتصف المحتوى بالصدق ودقة المعلومات.			
٤٦	يوزع المحتوى المادة الدراسية على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن.			
٤٧	يتناسب المحتوى مع الوقت والحصة المخصصة			

الملاحق

			للدراسة.
			يوازن المحتوى في تنظيم المادة بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي.

ثالثاً، معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال الأهداف).
المعيار الأول : اتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة .

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٤٩	تشتق أهداف الكتاب من أهداف الفلسفة التربوية للدولة.			
٥٠	تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة.			
٥١	تشتق أهداف الكتاب من أهداف فلسفة المجتمع والبيئة.			
٥٢	تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية.			
٥٣	ترتبط أهداف الكتاب المرحلية و الخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة .			
٥٤	تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية و مهارية حسب تصنيف بلوم.			
٥٥	تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية بعبارة واضحة لا تحتمل أكثر من معنى.			
٥٦	تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً و اقتصادياً و اجتماعياً			
٥٧	تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب.			
٥٨	شمولية أهداف الكتاب وتنوعها .			

الملاحق

ثالثاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال الأهداف).
المعيار الثاني : ملائمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٥٩	واقعية الأهداف وإمكان تحقيقها وقياسها			
٦١	تعدد مجالات الأهداف السلوكية			
٦٢	وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون			
٦٣	تصف الأهداف السلوك المتوقعة من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية.			
٦٤	ملاءمة الأهداف لمستوى المتعلمين وطبيعة المرحلة الدراسية.			
٦٥	تراعي أهداف الكتاب متطلبات المرحلة الدراسية اللاحقة.			
٦٥	تصاغ الأهداف بطريقة اجرائية			
٦٦	يشارك في وضع الأهداف متخصصون في المادة الدراسية والتربية وعلم النفس وطرائق التدريس.			
٦٧	تعدد صياغة الأهداف			
٦٨	تركز أهداف الكتاب على تعديل سلوك المتعلمين.			
٦٩	ملاءمة أهداف الكتاب للزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.			

رابعاً. الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال التقويم).
المعيار الأول: ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفايتها في قياس قدرات الطلبة.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٧٠	ترتبط أهداف التقويم بأهداف الكتاب.			
٧١	تنوع وسائل التقويم (أنشطة، تمارين، مسائل لفظية، اختبارات مقالیه وموضوعية)			
٧٢	تسهم التدريبات والتمارين في تحقيق الأهداف التربوية للكتاب المدرسي.			
٧٣	توافر الأسئلة والتدريبات في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي.			
٧٤	تقيس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم) من المجال المعرفي في تصنيف بلوم.			
٧٥	تقيس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية و المهارية بشكل متوازن.			
٧٦	توضح وسائل التقويم الجوانب التطبيقية لمادة الكتاب المدرسي.			

الملاحق

رابعاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال التقويم).
المعيار الثاني: استمرارية عملية التقويم وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٧٧	تنمي الأسئلة والاختبارات والتدريبات التفكير وحب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين.			
٧٨	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.			
٧٩	شمول وسائل التقويم أهداف الكتاب وموضوعاته جميعها.			
٨٠	يتصف التقويم بالاستمرارية والاقتصاد في الجهد والوقت والتكلفة.			
٨١	تستعمل وسائل وأدوات وأساليب متنوعة في عملية تقويم الكتاب المدرسي.			
٨٢	تتصف وسائل وأدوات التقويم بالصدق والثبات في تقويم الكتاب المدرسي.			
٨٣	الإفادة من التقويم في مراجعة الكتاب المدرسي و تنقيحه و تطويره.			

رابعاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال التقويم).
المعيار الثالث : احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعية وعادله .

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٨٤	تستند عملية التقويم على مبادئ ومعايير لكل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي .			
٨٥	ترتبط أسئلة وتمارين الكتاب بين الخبرات السابقة والجديدة لدى المتعلمين.			
٨٦	تقيس أسئلة وتمارين الكتاب التحصيل العلمي والمعرفي للمتعلمين.			
٨٧	تتصف أسئلة وتمارين الكتاب بالوضوح و الدقة والتدرج.			
٨٨	تستند عملية التقويم على أسس علمية وعالمية متطورة و حديثة.			
٨٩	يوجد معيار إتقان محدد لاجتياز كل وحدة تعليمية.			
٩٠	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.			
٩١	تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة وتمارين لتقويم المتعلمين ذاتياً.			

الملاحق

خامساً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال اللغة والإخراج الفني)
المعيار الأول: ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
٩٢	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء الإملائية والمطبعية.			
٩٣	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية والنحوية من حيث بناء الجمل و العبارات			
٩٤	تتسم لغة الكتاب بالسهولة و الوضوح و الدقة .			
٩٥	مناسبة لغة الكتاب لخصيلة المتعلمين اللغوية.			
٩٦	سلامة لغة الكتاب من حيث بناء الجمل و العبارات وتركيبها.			
٩٧	سلامة لغة الكتاب من الحشو والتكرار غير الضروري.			
٩٨	كتابة محتوى الكتاب باللغة العربية الفصيحة.			
٩٩	التزام لغة الكتاب بقواعد علامات الترقيم.			
١٠٠	خلو لغة الكتاب من الأخطاء المطبعية .			

خامساً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال اللغة والإخراج الفني).
المعيار الثاني: مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١٠١	يتناسب حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين.			
١٠٢	يتناسب حجم الكتاب مع حجم المادة العلمية.			
١٠٣	يتناسب طول الكتاب مع عرضة (٢٥سم & ١٨سم)			
١٠٤	يتميز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين			
١٠٥	استخدام ألوان مناسبة في طباعة الكتاب.			
١٠٦	تُكتب أسئلة وتمارين الكتاب بخط واضح ولون مميز.			
١٠٧	مناسبة حجم الخط المستخدم في طباعة محتوى الكتاب (النمط 14).			
١٠٨	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة، إذ لا يزيد على (21 سطر).			

الملاحق

خامساً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال اللغة والإخراج الفني).
المعيار الثالث: تلاؤم حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة.

ت	المؤشرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١٠٩	يُكتب عنوان الكتاب بخط واضح و جذاب ويعبر عن محتواه.			
١١٠	جودة الغلاف وتناسق ألوانه مع ألوان محتوى الكتاب.			
١١١	كتابة العناوين الرئيسية والفرعية بخط واضح ولوناً مميزاً، باستعمال النمط (٢٤) في كتابة العناوين الرئيسية، والنمط (٢٠) في كتابة العناوين الفرعية.			
١١٢	جودة ورق الكتاب، أن يكون ابيضاً مطفياً لا يجهد العين، قلوباً ليس حامضياً سريع التلف.			
١١٣	يحتوي الكتاب فهرساً بموضوعات محتوى المادة الدراسية بحسب رقم الصفحة.			
١١٤	يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.			
١١٥	يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة.			
١١٦	تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة.			
١١٧	يظهر اسم المؤلف والطبعة وسنة الطبع بخط واضح على ديباجة الكتاب.			
١١٨	كتابة السيرة الذاتية للمؤلف.			

الملاحق

الملحق (٦)

أسماء الخبراء (بحسب اللقب العلمي) الذين استعان بهم الباحث

ت	الاسم والمرتبة العلمية	مكان العمل	الاختصاص
١.	أ. د. ابراهيم رحمن حميد	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	اللغة العربية
٢.	أ. د. اسماء كاظم فندي	جامعة ديالى- كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية
٣.	أ. د. حسن علي العزاوي	جامعة بغداد- كلية ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية
٤.	أ. د. سالم نوري صادق	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	الارشاد التربوي
٥.	أ. د. سعد علي زاير	جامعة بغداد- كلية ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية
٦.	أ. د. صفاء طارق حبيب كرمه	جامعة بغداد- كلية ابن رشد	قياس وتقويم
٧.	أ. د. عبد الرزاق عبدالله زيدان	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس التاريخ
٨.	أ. د. عدنان محمود عباس	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	الارشاد التربوي
٩.	أ. د. مثنى علوان الجشعي	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	طرائق تدريس اللغة العربية
١٠.	أ. د. محمد أنور	جامعة بغداد- كلية التربية بن رشد	قياس وتقويم
١١.	أ. د. نسرين الشبلي	جامعة بغداد- كلية التربية	مناهج دراسية

الملاحق

	ابن الهيثم		
طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	أ.م. د. اشواق نصيف جاسم	.١٢
طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	أ.م.د. اميرة محمود	.١٣
مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد	أ.م.د. داود عبد السلام	.١٤
مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة بغداد- كلية التربية بن رشد	أ.م. د. رهييف ناصر العيساوي	.١٥
طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى- كلية التربية الأساسية	أ.م.د. رياض حسين علي	.١٦
علم النفس التربوي	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	أ.م.د. زهرة موسى جعفر	.١٧
طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	أ.م. د. سلمى مجيد حميد	.١٨
اللغة العربية	الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية	أ.م.د. صادق حسين كنيج	.١٩
طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد- كلية التربية بن رشد	أ.م.د. ضياء عبد الله احمد	.٢٠
طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	أ.م. د. عبد الحسن عبد الأمير العبيدي	.٢١
طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	أ.م.د. منى خليفة عبجل	.٢٢

ملحق (٧)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ماجستير

الموضوع / استبانة المدرسين والمدرسات

إلى الأخ المدرس / الأخت المدرسةالمحترم

اسم المدرسة

الصف

تحية طيبة:-

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في ما يأتي عدد من الفقرات التي تمثل (استبانة تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة) تتضمن الاستبانة المجالات الآتية :- (المقدمة، المحتوى، الأهداف، التقويم، اللغة والإخراج الفني) ونظراً لدوركم المهم في العملية التعليمية، فإن لأرائكم دوراً فاعلاً في تقويم هذه الكتب لتعرف جوانب القوة لدعمها، وجوانب الضعف والقصور لاستكمالها، إن الاستبانة التي بين يديك هي أداة البحث التي سيقوم الباحث من خلالها بتحقيق أهداف هذه الدراسة، لذا يرجى التفضل بقراءة كل فقرة من فقرات هذه الاستبانة بكل دقة والإجابة بوضع علامة (✓) أمام كل فقرة تحت الحقل المناسب، لمعرفة ما مدى تحقق فقرات الاستبانة في كتاب قواعد اللغة العربية، بحسب بدائل الاستجابة التالية (متحققة بدرجة كبيرة جداً، متحقق بدرجة كبيرة، متحقق بدرجة متوسطة، متحقق بدرجة قليلة، غير متحقق) علماً أن دقة نتائج البحث متوقفة على دقة إجاباتكم عن فقرات هذه الاستبانة.

شاكرين تعاونكم معنا خدمة للبحث العلمي

الباحث

الملاحق

معايير الجودة الشاملة لكتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية.
 أولاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال المقدمة).
 المعيار الأول : إعطاء المقدمة فكرة عن أسلوب الكتاب التعليمي وما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وتنظيمية .

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١	تشير المقدمة إلى إرشادات تساعد المدرس و الطالب في استخدام الكتاب.					
٢	تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه.					
٣	تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب.					
٤	تبين المقدمة أهمية الكتاب للمتعلمين والمدرس.					
٥	تتصف مقدمة الكتاب بالوضوح والابتعاد عن التعقيد.					
٦	توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.					

المعيار الثاني: توضح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧	توضح المقدمة الأهداف العامة لتدريس الكتاب.					
٨	تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية.					
٩	توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب.					
١٠	تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب.					
١١	توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها.					
١٢	ترشد المقدمة القارئ لتتبع المفاهيم والمبادئ والأفكار الواردة في الكتاب.					

الملاحق

ثانياً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال المحتوى).
المعيار الثاني: تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١٣	جاذبية أسلوب عرض محتوى الكتاب وتشويقه المتعلمين للانتباه والتفكير.					
١٤	يراعي المحتوى الترابط و التتابع والتكامل لموضوعات المادة الدراسية .					
١٥	مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف ومواءمته لتطبيق طرائق التدريس والأنشطة و الوسائل التعليمية المختلفة.					
١٦	يحقق محتوى الكتاب عناصر التشويق والإثارة في عرض المادة الدراسية.					
١٧	يتصف المحتوى بالشمول لكل جوانب المادة الدراسية.					
١٨	يتصف المحتوى بالمرونة في إمكانية تنفيذه في الظروف المختلفة .					
١٩	تصاغ أمثلة محتوى الكتاب بالاستشهاد بآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الشعرية والنثرية.					
٢٠	تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية.					

ثانياً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال المحتوى).
المعيار الثالث: ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٢١	مناسبة محتوى المادة الدراسية لمستوى المتعلمين العقلي .					
٢٢	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين.					
٢٣	يراعي المحتوى تنظيم المادة الدراسية بصورة منطقية متسلسلة ومتدرجة من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن البسيط المعقد.					
٢٤	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات المعرفية وتنميتها.					
٢٥	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات الوجدانية					

الملاحق

					وتنميتها.
					يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية وتنميتها.
					يساعد المحتوى المتعلم على تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي.
					يراعي المحتوى الاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع والبيئة.
					تركيز المحتوى على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية.
					يتوافر في المحتوى المفاهيم والمبادئ الأساسية والكافية لموضوعات المادة الدراسية والتراكم المعرفي.

ثانياً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال المحتوى).
المعيار الرابع: اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٣١	يتصف المحتوى بالحدثة العلمية والاتساق مع الواقع ومسيرة التطور.					
٣٢	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية القيم التربوية والأخلاقية المنبثقة من الفلسفة التربوية للمجتمع .					
٣٣	يوازن المحتوى بين السعة والعمق للمادة العلمية.					
٣٤	يوازن المحتوى بين الجوانب النظرية والتطبيقية .					
٣٥	يراعي المحتوى الترابط و التتابع والتكامل لموضوعات المادة الدراسية .					
٣٦	مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف ومواءمته لتطبيق طرائق التدريس والأنشطة و الوسائل التعليمية المختلفة.					
٣٧	يتصف المحتوى بالصدق ودقة المعلومات.					
٣٨	يوزع المحتوى المادة الدراسية على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن.					
٣٩	يتناسب المحتوى مع الوقت والحصص المخصصة للدراسة.					
٤٠	يوازن المحتوى في تنظيم المادة بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي.					

الملاحق

ثالثاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال الأهداف).
المعيار الأول : اتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة .

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٤١	تشتق أهداف الكتاب من أهداف الفلسفة التربوية للدولة.					
٤٢	تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة.					
٤٣	تشتق أهداف الكتاب من أهداف فلسفة المجتمع والبيئة.					
٤٤	واقعية الأهداف وأمكانية تحقيقها وملاحظتها وقياسها.					
٤٥	تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية.					
٤٦	ترتبط أهداف الكتاب المرحلية و الخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة .					
٤٧	تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية ومهارية حسب تصنيف بلوم.					
٤٨	تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية بعبارات واضحة لا تحتمل أكثر من معنى.					
٤٩	تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً واقتصادياً واجتماعياً					
٥٠	تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب.					
٥١	شمولية أهداف الكتاب وتنوعها .					

الملاحق

ثالثاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال الأهداف).
المعيار الثاني : ملائمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٥٥	واقعية الأهداف وإمكان تحقيقها وقياسها					
٥٦	وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون					
٥٧	تصف الأهداف السلوك المتوقعة من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية.					
٥٨	ملاءمة الأهداف لمستوى المتعلمين وطبيعة المرحلة الدراسية.					
٥٩	تراعي أهداف الكتاب متطلبات المرحلة الدراسية اللاحقة.					
٦٠	يشارك في وضع الأهداف متخصصون في المادة الدراسية والتربية وعلم النفس وطرائق التدريس.					
٦١	تعدد صياغة الأهداف السلوكية بحيث يكون هناك تميز واضح بين أنواع السلوك.					
٦٢	تركز أهداف الكتاب على تعديل سلوك المتعلمين.					
٦٣	ملاءمة أهداف الكتاب للزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.					

رابعاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال التقويم).
المعيار الأول: ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفائتها في قياس قدرات الطلبة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٦٤	ترتبط أهداف التقويم بأهداف الكتاب.					
٦٥	تنوع وسائل التقويم (أنشطة، تمارين، مسائل لفظية، اختبارات مقالیه وموضوعية)					
٦٦	تسهم التدريبات والتمارين في تحقيق الأهداف التربوية للكتاب المدرسي.					
٦٧	توافر الأسئلة و التدريبات في نهاية كل موضوع من الكتاب المدرسي.					
٦٨	قياس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم) من المجال المعرفي في تصنيف بلوم.					
٦٩	قياس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية و					

الملاحق

					المهارة بشكل متوازن.
					٧٠ توضح وسائل التقويم الجوانب التطبيقية لمادة الكتاب المدرسي.

رابعاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال التقويم).
المعيار الثاني: استمرارية عملية التقويم وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧١	تنمي الأسئلة والاختبارات والتدريبات التفكير وحب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين.					
٧٢	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.					
٧٣	شمول وسائل التقويم أهداف الكتاب وموضوعاته جميعها.					
٧٤	يتصف التقويم بالاستمرارية والاقتصاد في الجهد والوقت والتكلفة.					
٧٥	تستعمل وسائل وأدوات وأساليب متنوعة في عملية تقويم الكتاب المدرسي.					
٧٦	تنصف وسائل وأدوات التقويم بالصدق والثبات في تقويم الكتاب المدرسي.					
٧٧	الإفادة من التقويم في مراجعة الكتاب المدرسي و تنقيحه وتطويره.					

رابعاً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال التقويم).
المعيار الثالث : احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعية وعادله .

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧٨	تستند عملية التقويم على مبادئ ومعايير لكل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي .					
٨٩	تربط أسئلة وتمارين الكتاب بين الخبرات السابقة والجديدة لدى المتعلمين.					
٨٠	تقيس أسئلة وتمارين الكتاب التحصيل العلمي والمعرفي للمتعلمين.					
٨١	تنصف أسئلة وتمارين الكتاب بالوضوح و الدقة والتدرج.					

الملاحق

٨٢	تستند عملية التقييم على أسس علمية و عالمية متطورة وحديثة.				
٨٣	يتوافر معيار إتقان محدد لاجتياز كل وحدة تعليمية.				
٨٤	تنتمي كل وحدة تعليمية بأسئلة وتمارين لتقويم المتعلمين ذاتياً.				

خامساً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال اللغة والإخراج الفني)
المعيار الأول: ملائمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٨٥	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء الإملائية والمطبعية.					
٨٦	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية والنحوية من حيث بناء الجمل والعبارات وتركيبها ..					
٨٧	تنسم لغة الكتاب بالسهولة والوضوح والدقة .					
٨٨	مناسبة لغة الكتاب لحصيلة المتعلمين اللغوية.					
٨٩	سلامة لغة الكتاب من الحشو والتكرار غير الضروري.					
٩٠	كتابة محتوى الكتاب باللغة العربية الفصيحة.					
٩١	التزام لغة الكتاب بقواعد علامات الترقيم.					

خامساً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال اللغة والإخراج الفني).
المعيار الثاني: مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٩٢	يتناسب حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين.					
٩٣	يتناسب حجم الكتاب مع حجم المادة العلمية.					
٩٤	يتناسب طول الكتاب مع عرضة (٢٥سم & ١٨سم)					
٩٥	يتميز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين					
٩٦	استخدام ألوان مناسبة في طباعة الكتاب.					
٩٧	تُكتب أسئلة وتمارين الكتاب بخط واضح ولون مميز.					
٩٨	مناسبة حجم الخط المستخدم في طباعة محتوى الكتاب (النمط ١٤).					
٩٩	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة، إذ لا يزيد على (٢١ سطر).					

الملاحق

خامساً. معايير الجودة الشاملة لكتاب قواعد اللغة العربية (مجال اللغة والإخراج الفني).
المعيار الثالث: تلاؤم حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١٠٠	يكتب عنوان الكتاب بخط واضح و جذاب ويعبر عن محتواه.					
١٠١	جودة الغلاف وتناسق ألوانه مع ألوان محتوى الكتاب.					
١٠٢	كتابة العناوين الرئيسية والفرعية بخط واضح ولوناً مميزاً، باستعمال النمط (٢٤) في كتابة العناوين الرئيسية، والنمط (٢٠) في كتابة العناوين الفرعية.					
١٠٢	جودة ورق الكتاب، أن يكون ابيضاً مطفياً لا يجهد العين، قلوباً ليس حامضياً سريع التلف.					
١٠٤	يحتوي الكتاب فهرساً بموضوعات محتوى المادة الدراسية بحسب رقم الصفحة.					
١٠٥	يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.					
١٠٦	يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة.					
١٠٧	تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة.					
١٠٨	يظهر اسم المؤلف والطبعة وسنة الطبع بخط واضح على ديباجة الكتاب.					

الملاحق

ملحق (٩)

درجات إجابات أفراد العينة والأوساط المرجحة لفقرات الاستبانة وأوزانها المئوية للصف الرابع الأدبي
مجال المقدمة: المعيار الأول: اعطاء المقدمة فكرة عن اسلوب الكتاب التعليمي وما يشتمل عليه من وحدات أو
موضوعات تعليمية وتنظيمية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١	تشير المقدمة إلى إرشادات تساعد المدرس و الطالب في استخدام الكتاب.	٧	١٨	٢٢	٢٥	١٥
٢	تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه.	٥	١٧	٣٠	٢٥	١٠
٣	تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب.	٣	٧٥	٧	٢٥	٤٧
٤	تبين المقدمة أهمية الكتاب للمتعلمين والمدرس.	١٥	٤٠	٢٥	٥	٢
٥	تتصف مقدمة الكتاب بالوضوح والابتعاد عن التعقيد.	٢٧	٣٠	١٥	١١	٤
٦	توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.	٤	٨	٢٢	٣٣	٢١

المعيار الثاني: توضح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧	توضح المقدمة الأهداف العامة لتدريس الكتاب.	٢٥	٣١	٢٠	٦	٦
٨	تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية.	٣	٣	٢١	٢٩	٣١
٩	توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب.	٤	٧	٢٠	٢٢	٣٤
١٠	تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب.	٢	٢	١٩	٣٢	٣٢
١١	توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها.	٢	٣	٢	٢٥	٣٥
١٢	ترشد المقدمة القارئ لتتبع المفاهيم والمبادئ والأفكار الواردة في الكتاب.	١٧	٢٥	٢٧	١٢	٦

الملاحق

المجال الثاني (محتوى الكتاب)

المعيار الأول : ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية والمنهج والتربية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١٣	يساهم المحتوى في تحقيق الأهداف العامة للمادة الدراسية والتربية.	٢٨	٣٢	١٥	٧	٥
١٤	يحقق المحتوى الأهداف الخاصة والسلوكية للمادة الدراسية.	٢٥	٣٠	١٠	١٠	٣
١٥	يرتبط محتوى الكتاب مع محتويات المواد الأخرى ذات الصلة.	١٠	٢٢	٣٣	١٢	١٠
١٦	تغطي موضوعات المحتوى مفردات المادة الدراسية المقررة.	٢٣	٤٥	٢٠	٥	٤
١٧	يتضمن المحتوى أمثلة واضحة الدلالة لها علاقة بالحياة الواقعية و البيئة الاجتماعية.	٢٣	٣١	١٦	١٠	٧
١٨	يتضمن المحتوى أمثلة وتمارين محلولة و متنوعة تنمي ثقافة المتعلمين ومعرفتهم.	٢٦	٣٦	١٤	٦	٧
١٩	يوازن المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.	٩	١٤	٢٣	٢١	١٢

المعيار الثاني: تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٢٠	جاذبية أسلوب عرض محتوى الكتاب وتشويقه المتعلمين للانتباه والتفكير.	١٤	١٨	٣٣	١٠	١٢
٢١	يراعي المحتوى الترابط و التتابع والتكامل لموضوعات المادة الدراسية .	٢٣	٢٧	٣٠	٧	٠
٢٢	مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف ومواءمته لتطبيق طرائق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية المختلفة.	١٥	٢٥	٢٠	١٥	١٢
٢٣	يحقق محتوى الكتاب عناصر التشويق والإثارة في عرض المادة الدراسية.	١٨	٢٥	٢٣	١١	١٠
٢٤	يتصف المحتوى بالشمول لكل جوانب المادة الدراسية.	٢٨	٢٧	٢٥	٨	٠
٢٥	يتصف المحتوى بالمرونة في إمكانية تنفيذه في الظروف المختلفة .	٢٤	٢٥	٢٠	١٠	٨

الملاحق

٢٦	تصاغ أمثلة محتوى الكتاب بالاستشهاد بآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الشعرية و النثرية.	٣٣	٣٣	١٥	٦	٠
٢٧	تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية.	٠	٣	٢١	١٩	٤٥

المعيار الثالث: ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٢٨	مناسبة محتوى المادة الدراسية لمستوى المتعلمين العقلي .	١٦	٢٢	٢٨	١١	١٠
٢٩	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين.	١٥	٢٥	٢٧	١٠	١٠
٣٠	يراعي المحتوى تنظيم المادة الدراسية بصورة منطقية متسلسلة ومتدرجة من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن البسيط المعقد.	٢٧	٣٣	١٤	١٠	٣
٣١	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات المعرفية وتنميتها.	١٣	٢٢	٣٢	١٠	١٠
٣٢	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات الوجدانية و تنميتها.	٠	٩	٢١	٣٣	٢٥
٣٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية و تنميتها.	٠	١٠	٢٠	٣١	٢٨
٣٤	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي.	١٢	١٥	٣٤	١٦	١٠
٣٥	يراعي المحتوى الاحتياجات المستقبلية لل فرد و المجتمع و البيئة.	٢٠	٢٧	٢٥	٨	٧
٣٦	تركيز المحتوى على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية.	٦	١٤	٢٨	٢٠	١٩
٣٧	توفير المحتوى المفاهيم والمبادئ الأساسية والكافية لموضوعات المادة الدراسية والتراكم المعرفي.	٢٨	٣٠	٢٠	٥	٤

الملاحق

المعيار الرابع: اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٣٨	يتصف المحتوى بالحداثة العلمية والاتساق مع الواقع ومسايرة التطور.	١٦	١٥	٣٣	١٠	٧
٣٩	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية القيم التربوية والأخلاقية المنبثقة من الفلسفة التربوية للمجتمع .	٢٨	٣٧	١٥	٣	٤
٤٠	يوازن المحتوى بين السعة والعمق للمادة العلمية.	١٥	١٧	٣٣	١١	١١
٤١	يوازن المحتوى بين الجوانب النظرية والتطبيقية .	١٥	٢٥	٣٠	٩	٨
٤٢	يتصف المحتوى بالصدق و دقة المعلومات.	٢٥	٣٢	١٥	٧	٨
٤٣	يوزع المحتوى المادة الدراسية على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن.	١٥	٢٧	٢٩	١٠	٦
٤٤	يتناسب المحتوى مع الوقت والحجم المخصصة للدراسة.	١٧	٢٣	٣٠	٧	١٠
٤٥	يوازن المحتوى في تنظيم المادة بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي.	١٥	٢٥	٢٧	١٠	١٠

المجال الثالث (أهداف الكتاب)

المعيار الأول : اتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة .

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٤٦	تشتق أهداف الكتاب من أهداف الفلسفة التربوية للدولة.	١٠	٢٥	٣٠	١٢	١٠
٤٧	تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة.	٥	٧	٢٥	٣٠	٢٠
٤٨	تشتق أهداف الكتاب من أهداف فلسفة المجتمع والبيئة.	٧	٢٥	٣٣	١٢	١٠
٤٩	تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية.	٥	٥	٢٥	٣٣	٢٠
٥٠	ترتبط أهداف الكتاب المرحلية و الخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة .	١٠	٨	٣٢	٢٤	١٣

الملاحق

١٥	٢٥	٣١	٩	٧	تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية و مهارية حسب تصنيف بلوم.	٥١
١٣	٢٠	٣٠	١٩	٧	تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية بعبارات واضحة لا تحتمل أكثر من معنى.	٥٢
١٢	٢٧	٣٣	١٠	٥	تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً و اقتصادياً و اجتماعياً	٥٣
٣٥	٢٥	١٣	١٥	٠	تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب.	٥٤
١٢	٣٠	٣٠	١٥	٠	شمولية أهداف الكتاب وتنوعها .	٥٥

المعيار الثاني : ملائمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٥٦	واقعية الأهداف وإمكان تحقيقها وقياسها	١٥	٣٠	٢٥	١٠	٧
٥٧	وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون	٧	٥	٣٠	٢٧	٢٠
٥٨	تصف الأهداف السلوك المتوقعة من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية.	٤	٧	٢٥	٢٥	٢٧
٥٩	ملاءمة الأهداف لمستوى المتعلمين وطبيعة المرحلة الدراسية.	١١	٢١	٣٥	١٠	١٠
٦٠	تراعي أهداف الكتاب متطلبات المرحلة الدراسية اللاحقة.	١٠	٢٧	٣٠	١٠	١٠
٦١	يشارك في وضع الأهداف متخصصون في المادة الدراسية والتربية وعلم النفس وطرائق التدريس.	١٢	٢٥	٢٥	١٥	١٠
٦٢	تركز أهداف الكتاب على تعديل سلوك المتعلمين.	٥	٨	٣٠	٢٤	١٦
٦٣	ملاءمة أهداف الكتاب للزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.	١٠	١٩	٣٢	١٥	١١

الملاحق

المجال الرابع (التقويم)

المعيار الأول: ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفايتها في قياس قدرات الطلبة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٦٤	ترتبط أهداف التقويم بأهداف الكتاب.	٢١	٢٧	٢٤	١٠	٤
٦٥	تنوع وسائل التقويم (أنشطة، تمارين، مسائل لفظية، اختبارات مقالیه وموضوعية)	٢٣	٢٤	٢٧	١٠	٣
٦٦	تسهل التدريبات والتمارين في تحقيق الأهداف التربوية للكتاب المدرسي.	٣٢	٣٥	١٥	٥	.
٦٧	توافر الأسئلة والتدريبات في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي.	٣٢	٣٥	١٥	٥	.
٦٨	قياس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم) من المجال المعرفي في تصنيف بلوم.	١٤	٣٢	٣١	١٠	٩
٦٩	قياس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن.	٩	١١	٢٥	٢٠	٢٢
٧٠	توضح وسائل التقويم الجوانب التطبيقية لمادة الكتاب المدرسي.	٢٥	٢٧	٢٥	٥	٥

المعيار الثاني: استمرارية عملية التقويم وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧١	تنمي الأسئلة والاختبارات والتدريبات التفكير وحب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين.	٢٠	٢٤	٢٦	١١	٦
٧٢	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.	١٧	١٣	٣٢	١٥	١٠
٧٣	شمول وسائل التقويم أهداف الكتاب وموضوعاته جميعها..	٢٢	٢٣	٣٢	٥	٥

الملاحق

٩	١٠	٣٣	٢٠	١٥	٧٤	يتصف التقييم بالاستمرارية والاقتصاد في الجهد والوقت والتكلفة.
٤	١٠	٢٥	٦٢	٢٢	٧٥	تستعمل وسائل وأدوات وأساليب متنوعة في عملية تقييم الكتاب المدرسي.
١٠	٩	٢٨	٢٥	١٥	٧٦	تتصف وسائل وأدوات التقييم بالصدق والثبات في تقييم الكتاب المدرسي.
٨	٨	٢٨	٢٢	٢١	٧٧	الإفادة من التقييم في مراجعة الكتاب المدرسي وتنقيحه وتطويره.

المعيار الثالث : احتواء أدوات التقييم على معايير إتقان موضوعية وعادله .

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧٨	تستند عملية التقييم على مبادئ ومعايير لكل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي .	١٥	٢٢	٢٥	١٣	١١
٧٩	تربط أسئلة وتمارين الكتاب بين الخبرات السابقة والجديدة لدى المتعلمين.	٣٠	٣٢	١٠	١٠	٥
٨٠	تقيس أسئلة وتمارين الكتاب التحصيل العلمي والمعرفي للمتعلمين.	٢١	٣١	٢٥	٥	٥
٨١	تتصف أسئلة وتمارين الكتاب بالوضوح والدقة والتدرج.	٣٠	٣٠	١٥	٦	٦
٨٢	تستند عملية التقييم على أسس علمية وعالمية متطورة وحديثة.	٧	٧	٢٨	٢٢	١٣
٨٣	يتوافر معيار إتقان محدد لاجتياز كل وحدة تعليمية.	١٨	٢٢	٢٧	١٠	١٠
٨٤	تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة وتمارين لتقييم المتعلمين ذاتياً.	٢٤	٢٥	٣٢	٦	٠

الملاحق

المجال الخامس (اللغة والإخراج الفني)

المعيار الأول: ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٨٥	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء الإملائية والمطبعية.	٣٠	٣٢	١٨	٧	.
٨٦	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية والنحوية من حيث بناء الجمل و العبارات وتركيبها ..	٢٤	٣٢	٢٠	٦	٥
٨٧	تنسم لغة الكتاب بالسهولة و الوضوح و الدقة .	٤٥	٢٨	١٠	٤	.
٨٨	مناسبة لغة الكتاب لحصيلة المتعلمين اللغوية.	٥٠	٢٩	٥	٣	.
٨٩	سلامة لغة الكتاب من الحشو والتكرار غير الضروري.	٤٥	٣١	٨	٤	.
٩٠	كتابة محتوى الكتاب باللغة العربية الفصحى.	٤٠	٣٧	١٠	.	.
٩١	التزام لغة الكتاب بقواعد علامات الترقيم.	٣٥	٣٥	١٧	.	.

المعيار الثاني: مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٩٢	يتناسب حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين.	٣٠	٤٧	٥	٣	٢
٩٣	يتناسب حجم الكتاب مع حجم المادة العلمية.	٣٥	٣٦	٩	٧	.
٩٤	يتناسب طول الكتاب مع عرضة (٢٥سم & ١٨سم)	٥٠	٣١	٥	١	.
٩٥	يتميز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين	١٦	٢٨	٢٣	١٠	١٠
٩٦	استخدام ألوان مناسبة في طباعة الكتاب.	٢٣	٣٠	٢٠	٨	٦
٩٧	تُكتب أسئلة وتمارين الكتاب بخط واضح ولون مميز.	٣٧	٣٥	٨	٧	.

الملاحق

٩٨	مناسبة حجم الخط المستخدم في طباعة محتوى الكتاب (النمط ١٤).	٣٥	٣٢	١٦	٤	.
٩٩	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة، إذ لا يزيد على (٢١ سطر).	٣٧	٣٥	١٥	.	.

المعيار الثالث: تلاؤم حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١٠٠	كتابة العناوين الرئيسية والفرعية بخط واضح ولون مميز، باستعمال النمط (٢٤) في كتابة العناوين الرئيسية، والنمط (٢٠) في كتابة العناوين الفرعية.	٣٤	٣٢	١٥	٦	.
١٠١	يُكتب عنوان الكتاب بخط واضح و جذاب ويعبر عن محتواه.	٣٣	٤٠	١٠	٤	.
١٠٢	جودة الغلاف وتناسق ألوانه مع ألوان محتوى الكتاب.	٢٩	٣٢	٢٠	٦	.
١٠٣	جودة ورق الكتاب، أن يكون ابيض مطفئياً لا يجهد العين، قلوباً ليس حامضياً سريع التلف.	٢٣	٢٩	٢٧	٨	.
١٠٤	يحتوي الكتاب فهرساً بموضوعات محتوى المادة الدراسية بحسب رقم الصفحة.	٥٧	٣٠	.	.	.
١٠٥	يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.	.	.	١٧	٣٥	٣٥
١٠٦	يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة.	.	.	.	٤٢	٣٥
١٠٧	تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة.	١٠	١٢	١٥	٢٥	٣٠
١٠٨	يظهر اسم المؤلف والطبعة وسنة الطبع بخط واضح على ديباجة الكتاب.	٢٦	٣١	٢٥	٥	.

الملاحق

ملحق (١٠)

درجات إجابات أفراد العينة والأوساط المرجحة لفقرات الاستبانة وأوزانها المئوية للصف الخامس الأدبي. مجال المقدمة، المعيار الأول: اعطاء المقدمة فكرة عن أسلوب الكتاب التعليمي وما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية وتنظيمية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١	تشير المقدمة إلى إرشادات تساعد المدرس و الطالب في استخدام الكتاب.	٧	٢٠	٤٠	٢٢	٤
٢	تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه.	٦	١٧	٤٣	١٦	١١
٣	تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب.	٢	٣	١٢	١٥	٦١
٤	تبين المقدمة أهمية الكتاب للمتعلمين والمدرس.	٢٣	٤٠	٢٠	٧	٣
٥	تتصف مقدمة الكتاب بالوضوح والابتعاد عن التعقيد.	٣١	٤٣	٢١	٥	٢
٦	توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.	٢	٨	٢٨	٣٢	٢٣

المعيار الثاني: توضح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعاً وأهميتها وقيمتها وأهدافها.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧	توضح المقدمة الأهداف العامة لتدريس الكتاب.	٢٣	٤٠	٢١	٥	٤
٨	تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية.	٢	٣	٢٦	٣٠	٣٢
٩	توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب.	٠	٢	٢٣	٣٧	٣١
١٠	تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب.	٢	٤	٢٢	٣٣	٣٤
١١	توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها.	٠	٣	١٩	٤٠	٣١
١٢	ترشد المقدمة القارئ لتتبع المفاهيم والمبادئ والأفكار الواردة في الكتاب.	١٥	١٧	٣٢	٢٠	٩

الملاحق

المجال الثاني (محتوى الكتاب)

المعيار الأول : ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية والمنهج والتربية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١٣	يساهم المحتوى في تحقيق الأهداف العامة للمادة الدراسية والتربية.	٣١	٣٥	٢٢	٣	٢
١٤	يحقق المحتوى الأهداف الخاصة والسلوكية للمادة الدراسية.	٢٧	٣٦	٢٤	٤	٢
١٥	يرتبط محتوى الكتاب مع محتويات المواد الأخرى ذات الصلة.	١٥	٢٧	٣٢	١١	٨
١٦	تغطي موضوعات المحتوى مفردات المادة الدراسية المقررة.	٣٥	٤٠	١٣	٣	٢
١٧	يتضمن المحتوى أمثلة واضحة الدلالة لها علاقة بالحياة الواقعية و البيئة الاجتماعية.	٢٧	٣٣	١٨	٨	٧
١٨	يتضمن المحتوى أمثلة وتمارين محلولة و متنوعة تنمي ثقافة المتعلمين ومعرفتهم.	٣٢	٣٨	١٥	٥	٢
١٩	يوازن المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.	٢٦	٣٦	٢٠	٦	٥

المعيار الثاني: تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٢٠	جاذبية أسلوب عرض محتوى الكتاب وتشويقه المتعلمين للانتباه والتفكير.	١٨	٢٦	٣٤	٩	٦
٢١	يراعي المحتوى الترابط و التتابع والتكامل لموضوعات المادة الدراسية .	٣٢	٣٦	١٦	٦	٣
٢٢	مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف ومواءمته لتطبيق طرائق التدريس والأنشطة و الوسائل التعليمية المختلفة.	٢٦	٣٢	٢٣	٨	٤
٢٣	يحقق محتوى الكتاب عناصر التشويق والإثارة في عرض المادة الدراسية.	٢٢	٣٥	٢٤	٦	٦
٢٤	يتصف المحتوى بالشمول لكل جوانب المادة الدراسية.	٤٠	٣٠	١٩	٢	٢
٢٥	يتصف المحتوى بالمرونة في إمكانية تنفيذه	٣٤	٣٧	١٦	٣	٣

الملاحق

في الظروف المختلفة .					
٢	٣	٦	٣٢	٥٠	٢٦ تصاغ أمثلة محتوى الكتاب بالاستشهاد بآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الشعرية و النثرية.
٢٢	٣٨	٢٢	٧	٤	٢٧ تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية.

المعيار الثالث: ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٢٨	مناسبة محتوى المادة الدراسية لمستوى المتعلمين العقلي .	٣٣	٣٢	٢١	٤	٣
٢٩	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢٢	٢٣	١٧	١٥	١٦
٣٠	يراعي المحتوى تنظيم المادة الدراسية بصورة منطقية متسلسلة ومتدرجة من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن البسيط المعقد.	٣٢	٣١	١٩	٨	٣
٣١	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات المعرفية وتنميتها.	٢٣	٤٠	٢١	٥	٤
٣٢	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات الوجدانية و تنميتها.	١٨	١٥	٢٠	١٨	٢٣
٣٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية و تنميتها.	١٤	١٩	٢٥	١٩	١٦
٣٤	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي.	٢٤	٣١	٢٣	١٢	١١
٣٥	يراعي المحتوى الاحتياجات المستقبلية لل فرد و المجتمع و البيئة.	٣٣	٣٩	١١	٨	٢
٣٦	تركيز المحتوى على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية.	٣٦	٣٢	١٥	٧	٣
٣٧	توفير المحتوى المفاهيم والمبادئ الأساسية والكافية لموضوعات المادة الدراسية والتراكم المعرفي.	٣٥	٣٧	١٢	٥	٤

الملاحق

المعيار الرابع: اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٣٨	يتصف المحتوى بالحداثة العلمية والاتساق مع الواقع ومسايرة التطور.	٣٥	٣٢	١٢	٨	٦
٣٩	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية القيم التربوية والأخلاقية المنبثقة من الفلسفة التربوية للمجتمع .	٣٧	٣٦	١٥	٣	٢
٤٠	يوازن المحتوى بين السعة والعمق للمادة العلمية.	٣٢	٣٤	١٣	٩	٥
٤١	يوازن المحتوى بين الجوانب النظرية والتطبيقية .	٣١	٣٠	١٨	٨	٦
٤٢	يتصف المحتوى بالصدق و دقة المعلومات.	٣٢	٣٦	١٧	٥	٣
٤٣	يوزع المحتوى المادة الدراسية على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن.	٣٠	٣٥	١٢	٩	٧
٤٤	يتناسب المحتوى مع الوقت والحجم المخصصة للدراسة.	٤٠	٣٢	١١	٦	٤
٤٥	يوازن المحتوى في تنظيم المادة بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي.	٢٤	٢٧	١٧	١٢	١٣

المجال الثالث (أهداف الكتاب)

المعيار الأول : اتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة .

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٤٦	تشتق أهداف الكتاب من أهداف الفلسفة التربوية للدولة.	١٢	٢٤	٣١	١٥	١١
٤٧	تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة.	٦	٨	٢٦	٣٢	٢١
٤٨	تشتق أهداف الكتاب من أهداف فلسفة المجتمع والبيئة.	٩	٢٦	٣٥	١٣	١٠
٤٩	تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية.	٧	٨	٢٦	٣٠	٢٢
٥٠	ترتبط أهداف الكتاب المرحلية و الخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة .	٦	٩	٢٧	٣١	٢٠

الملاحق

٢٣	٢٨	٢٩	٦	٧	تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية و مهارية حسب تصنيف بلوم.	٥١
٢٧	٢٩	٢٥	٧	٥	تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية بعبارات واضحة لا تحتمل أكثر من معنى.	٥٢
٨	٢٤	٣٢	٢٢	٧	تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً و اقتصادياً و اجتماعياً	٥٣
٢٨	٣٥	٢٥	٣	٢	تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب.	٥٤
٢٧	٣٢	٢٣	٧	٤	شمولية أهداف الكتاب وتنوعها .	٥٥

المعيار الثاني : ملائمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم و استعداداتهم.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٥٦	واقعية الأهداف وإمكان تحقيقها وقياسها	١٧	٢٨	٣٠	١٠	٨
٥٧	وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون	٦	١٢	٢٦	٣٤	١٥
٥٨	تصف الأهداف السلوك المتوقعة من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية.	٧	١٣	٢٩	٣١	١٣
٥٩	ملاءمة الأهداف لمستوى المتعلمين وطبيعة المرحلة الدراسية.	١٢	٢٢	٣٢	٢٠	٧
٦٠	تراعي أهداف الكتاب متطلبات المرحلة الدراسية اللاحقة.	١٣	٢٥	٣٥	١٢	٨
٦١	يشارك في وضع الأهداف متخصصون في المادة الدراسية والتربية وعلم النفس وطرائق التدريس.	١٥	٢٨	٣٤	١٠	٦
٦٢	تركز أهداف الكتاب على تعديل سلوك المتعلمين.	١٩	٢٦	٣٣	١٠	٥
٦٣	ملاءمة أهداف الكتاب للزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.	١٨	٢٧	٣٢	٩	٧

الملاحق

المجال الرابع (التقويم)

المعيار الأول: ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفايتها في قياس قدرات الطلبة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٦٤	ترتبط أهداف التقويم بأهداف الكتاب.	٢٢	٣٣	٢٦	٧	٥
٦٥	تنوع وسائل التقويم (أنشطة، تمارين، مسائل لفظية، اختبارات مقالیه وموضوعية)	٢٦	٣٥	٢٢	٥	٣
٦٦	تسهّم التدريبات والتمارين في تحقيق الأهداف التربوية للكتاب المدرسي.	٢٧	٣٤	٢٣	٧	٢
٦٧	توافر الأسئلة و التدريبات في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي.	٣٥	٣٦	١٥	٤	٣
٦٨	تقيس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم) من المجال المعرفي في تصنيف بلوم.	٢٢	٣١	٢٤	٩	٧
٦٩	تقيس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية و المهارة بشكل متوازن.	٢٤	٢٥	٢١	١٧	٦
٧٠	توضح وسائل التقويم الجوانب التطبيقية لمادة الكتاب المدرسي.	٢٥	٣٤	٢٠	٨	٦

المعيار الثاني: استمرارية عملية التقويم وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧١	تنمي الأسئلة والاختبارات والتدريبات التفكير وحب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين.	٢١	٢٥	٣٢	١١	٤
٧٢	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢٢	٢٦	٢٧	١٣	٥
٧٣	شمول وسائل التقويم أهداف الكتاب موضوعاته جميعها.	٢٧	٣٠	٢١	٩	٦
٧٤	يتصف التقويم بالاستمرارية والاقتصاد في الجهد والوقت والتكلفة.	٢٤	٢٥	٢٧	١٣	٤
٧٥	تستعمل وسائل وأدوات وأساليب متنوعة في عملية تقويم الكتاب المدرسي.	٢٨	٢٢	٣٠	٧٠	٦

الملاحق

٦	١٢	١٩	٢٦	٣٠	تتصف وسائل وأدوات التقويم بالصدق والثبات في تقويم الكتاب المدرسي.	٧٦
٧	١١	٢٨	٢٧	٢٠	الإفادة من التقويم في مراجعة الكتاب المدرسي وتنقيحه وتطويره.	٧٧

المعيار الثالث : احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعية وعادلة .

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧٨	تستند عملية التقويم على مبادئ ومعايير لكل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي .	٢١	٣٣	٢٧	٩	٣
٧٩	تربط أسئلة وتمارين الكتاب بين الخبرات السابقة والجديدة لدى المتعلمين.	٣٨	٣٦	١٦	٢	١
٨٠	تقيس أسئلة وتمارين الكتاب التحصيل العلمي والمعرفي للمتعلمين.	٣٢	٣٨	١٨	٣	٢
٨١	تتصف أسئلة وتمارين الكتاب بالوضوح و الدقة والتدرج.	٣٥	٣٨	١٥	٣	٢
٨٢	تستند عملية التقويم على أسس علمية وعالمية متطورة و حديثة.	٢٢	٢٣	١٩	١٨	١١
٨٣	يتوافق معيار إتقان محدد لاجتياز كل وحدة تعليمية.	٢٨	٣١	٣٠	٢	٢
٨٤	تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة وتمارين لتقويم المتعلمين ذاتياً.	٣٢	٣٧	١٩	٣	٢

المجال الخامس (اللغة والإخراج الفني)

المعيار الأول: ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٨٥	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء الإملائية والمطبعية.	٣١	٣٢	٢٢	٥	٣
٨٦	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية والنحوية من حيث بناء الجمل و العبارات وتركيبها ..	٢٨	٣٤	٢٣	٦	٢
٨٧	تتسم لغة الكتاب بالسهولة و	٤٠	٤٠	٨	٣	٢

الملاحق

					الوضوح و الدقة .	
١	٢	١١	٣٣	٣٦	مناسبة لغة الكتاب لحصيللة المتعلمين اللغوية.	٨٨
.	٥	٩	٤١	٣٨	سلامة لغة الكتاب من الحشو والتكرار غير الضروري.	٨٩
.	.	١٣	٤٠	٤٠	كتابة محتوى الكتاب باللغة العربية الفصيحة.	٩٠
٣	١٠	١٥	٣٥	٣٠	التزام لغة الكتاب بقواعد علامات الترقيم.	٩١

المعيار الثاني: مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٩٢	يتناسب حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين.	٣٥	٤٠	١٥	٣	.
٩٣	يتناسب حجم الكتاب مع حجم المادة العلمية.	٣٧	٤٣	١١	٢	.
٩٤	يتناسب طول الكتاب مع عرضة (٢٥سم & ١٨سم)	٣٨	٤٥	٧	٢	١
٩٥	يتميز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين	٢٥	٣٥	٢٣	٦	٤
٩٦	استخدام ألوان مناسبة في طباعة الكتاب.	٢٦	٢٧	٣٣	٤	٣
٩٧	تُكتب أسئلة وتمارين الكتاب بخط واضح ولون مميز.	٣٦	٣٧	١٣	٥	٢
٩٨	مناسبة حجم الخط المستخدم في طباعة محتوى الكتاب (النمط ١٤).	٢٣	٢٧	٣٥	٥	٣
٩٩	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة، إذ لا يزيد على (٢١ سطر).	٢٧	٣٨	٢٢	٣	٣

الملاحق

المعيار الثالث: تلاؤم حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١٠٠	يُكتب عنوان الكتاب بخط واضح و جذاب ويعبر عن محتواه.	٢٣	٣٧	٢٠	٣	١
١٠١	جودة الغلاف وتناسق ألوانه مع ألوان محتوى الكتاب.	٣٠	٤٠	١٥	٥	٣
١٠٢	كتابة العناوين الرئيسة والفرعية بخط واضح ولون مميز، باستعمال النمط (٢٤) في كتابة العناوين الرئيسة، والنمط (٢٠) في كتابة العناوين الفرعية.	٣٧	٣٨	١٥	٣	٠
١٠٣	جودة ورق الكتاب، أن يكون ابيضاً مطفئياً لا يجهد العين، قلوياً ليس حامضياً سريع التلف.	٣٧	٤٠	١٥	٠	٠
١٠٤	يحتوي الكتاب فهرساً بموضوعات محتوى المادة الدراسية بحسب رقم الصفحة.	٤٥	٤٥	٣	٠	٠
١٠٥	يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.	٥	٦	١٢	٣٢	٣٨
١٠٦	يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة.	٤	٣	٢٠	٣٠	٣٦
١٠٧	تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة.	٣	٦	١٢	٣٧	٣٥
١٠٨	يظهر اسم المؤلف والطبعة وسنة الطبع بخط واضح على ديباجة الكتاب.	٤٥	٤٠	٥	٣	٠

الملاحق

ملحق (١١)

درجات إجابات أفراد العينة والأوساط المرجحة لفقرات الاستبانة وأوزانها المئوية للصف السادس الأدبي
أولاً: مجال المقدمة

المعيار الأول: اعطاء المقدمة فكرة عن اسلوب الكتاب التعليمي وما يشتمل عليه من وحدات وموضوعات وتنظيمية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١	تشير المقدمة إلى إرشادات تساعد المدرس و الطالب في استخدام الكتاب.	٥	٢٢	٤٥	٢٥	١٨
٢	تعطي المقدمة للقارئ فكرة موجزة عن فصول الكتاب ووحداته وتنظيمه.	٣	٧	٢٥	٤٣	٢٠
٣	تُمد المقدمة القارئ بمعلومات عن أسلوب تقويم الكتاب.	٦	١٥	٢١	٢٥	٢٨
٤	تبين المقدمة أهمية الكتاب للمتعلمين والمدرس.	٢٢	٤٥	١٥	٨	٥
٥	تتصف مقدمة الكتاب بالوضوح والابتعاد عن التعقيد.	٣١	٣٤	١٧	١٠	٣
٦	توضح المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.	٥	٧	٢٠	٣٩	٢٤

المعيار الثاني: توضح المقدمة للقارئ جوانب المادة التعليمية جميعها وأهميتها وقيمتها وأهدافها.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧	توضح المقدمة الأهداف العامة لتدريس الكتاب.	٣٢	٣٥	١٩	٥	٤
٨	تقترح المقدمة مجموعة من طرائق التدريس المناسبة للمادة الدراسية.	٣	٤	٢٣	٢٩	٣٦
٩	توضح المقدمة مجموعة من الوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى الكتاب.	٣	٧	٣٠	٢٨	٢٧
١٠	تعطي المقدمة فكرة عن الأنشطة التي تتواءم مع محتوى مادة الكتاب.	٥	٨	٢٩	٢٣	٣٠
١١	توضح المقدمة للطالب صيغ الاختبارات المقترحة وأنواعها.	٢	١٠	٢٥	٣٠	٢٨
١٢	ترشد المقدمة القارئ لتتبع المفاهيم والمبادئ والأفكار الواردة في الكتاب.	٢٠	٢٣	٣٠	١٨	٤

الملاحق

المجال الثاني (محتوى الكتاب)

المعيار الأول : ترجمة محتوى الكتاب لأهداف المادة الدراسية والمنهج والتربية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١٣	يساهم المحتوى في تحقيق الأهداف العامة للمادة الدراسية والتربية.	٣٢	٣٦	٢٠	٤	٣
١٤	يحقق المحتوى الأهداف الخاصة والسلوكية للمادة الدراسية.	٢٩	٣٤	٢٨	٢	٢
١٥	يرتبط محتوى الكتاب مع محتويات المواد الأخرى ذات الصلة.	١٨	٢٤	٣٥	١١	٧
١٦	تغطي موضوعات المحتوى مفردات المادة الدراسية المقررة.	٣٧	٤٠	١٠	٤	٤
١٧	يتضمن المحتوى أمثلة واضحة الدلالة لها علاقة بالحياة الواقعية و البيئة الاجتماعية.	٢٥	٣٢	٢٣	٨	٧
١٨	يتضمن المحتوى أمثلة وتمارين محلولة و متنوعة تنمي ثقافة المتعلمين ومعرفتهم.	٣٠	٤٠	١٩	٣	٣
١٩	يوازن المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.	٢٣	٣٢	٢١	١٠	٨

المعيار الثاني: تحقيق محتوى الكتاب لوحدة المعرفة وتكاملها.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٢٠	جاذبية أسلوب عرض محتوى الكتاب وتشويقه المتعلمين للانتباه والتفكير.	١٥	٣٠	٣٢	١٠	٨
٢١	يراعي المحتوى الترابط و التتابع والتكامل لموضوعات المادة الدراسية .	٣٦	٣٢	١٧	٥	٥
٢٢	مرونة المحتوى لتحقيق الأهداف ومواءمته لتطبيق طرائق التدريس والأنشطة و الوسائل التعليمية المختلفة.	٢٥	٣٦	٢٢	٧	٥
٢٣	يحقق محتوى الكتاب عناصر التشويق والإثارة في عرض المادة الدراسية.	٢١	٣٥	٢٦	٨	٥
٢٤	يتصف المحتوى بالشمول لكل جوانب المادة الدراسية.	٣٨	٣٤	١٣	٦	٤
٢٥	يتصف المحتوى بالمرونة في إمكانية تنفيذه	٣٢	٣٠	٢٠	٥	٨

الملاحق

في الظروف المختلفة .					
٢	٣	١٥	٣٥	٤٠	٢٦
تصاغ أمثلة محتوى الكتاب بالاستشهاد بآيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والنصوص الشعرية و النثرية.					
٢٣	٣٤	٢٠	١٠	٨	٢٧
تنوع الأشكال والرسوم والمخططات التوضيحية.					

المعيار الثالث: ارتباط المحتوى بالبعد الشخصي والمجتمعي لحياة المتعلمين.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٢٨	مناسبة محتوى المادة الدراسية لمستوى المتعلمين العقلي .	٣٥	٣٢	٢١	٤	٣
٢٩	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢٠	٢٧	٣١	١٢	٥
٣٠	يراعي المحتوى تنظيم المادة الدراسية بصورة منطقية متسلسلة ومتدرجة من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول ومن البسيط المعقد.	٣٢	٣٥	١٨	٦	٤
٣١	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات المعرفية وتنميتها.	٢٣	٣٧	٢٥	٨	٢
٣٢	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات الوجدانية و تنميتها.	١٦	٢٧	٢٧	١٧	١٤
٣٣	يساعد المحتوى المتعلم في اكتساب المهارات النفسحركية و تنميتها.	١٥	٢٢	٢١	١٩	١٨
٣٤	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي.	٢١	٢٨	٢٢	١٥	٩
٣٥	يراعي المحتوى الاحتياجات المستقبلية للفرد والمجتمع و البيئة.	٣٢	٣٨	١٧	٥	٣
٣٦	تركيز المحتوى على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية.	٢٥	٣١	٢٧	٧	٥
٣٧	توفير المحتوى المفاهيم والمبادئ الأساسية والكافية لموضوعات المادة الدراسية والتراكم المعرفي.	٣٧	٣٥	١٤	٥	٤

الملاحق

المعيار الرابع: اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والموازنة بين جوانبها المختلفة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٣٨	يتصف المحتوى بالحداثة العلمية والاتساق مع الواقع ومسايرة التطور.	٣٣	٣٧	١٥	٦	٤
٣٩	يساعد المحتوى المتعلم على تنمية القيم التربوية والأخلاقية المنبثقة من الفلسفة التربوية للمجتمع .	٣٥	٣٧	١٦	٤	٣
٤٠	يوازن المحتوى بين السعة والعمق للمادة العلمية.	٣٢	٣٢	٢١	٦	٤
٤١	يوازن المحتوى بين الجوانب النظرية والتطبيقية .	٣٣	٣٥	١٩	٥	٣
٤٢	يتصف المحتوى بالصدق و دقة المعلومات.	٣٣	٣٧	١٨	٥	٢
٤٣	يوزع المحتوى المادة الدراسية على الفصلين الدراسيين بشكل متوازن.	٣٥	٣٢	٢٢	٣	٣
٤٤	يتناسب المحتوى مع الوقت والحصص المخصصة للدراسة.	٣٧	٣١	٢٢	٤	١
٤٥	يوازن المحتوى في تنظيم المادة بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي.	٢٥	٣٠	٢١	١٢	٧

المجال الثالث (أهداف الكتاب)

المعيار الأول : اتساق أهداف الكتاب مع طبيعة المجتمع والعصر والمعرفة .

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٤٦	تشتق أهداف الكتاب من أهداف الفلسفة التربوية للدولة.	٢٠	٢٢	٣٠	١٧	٦
٤٧	تكتب الأهداف العامة للكتاب في المقدمة.	١٢	١٥	٣٢	٢٢	١٤
٤٨	تشتق أهداف الكتاب من أهداف فلسفة المجتمع والبيئة.	١٠	٢٥	٣٣	١٥	١٢
٤٩	تعدد مستويات الأهداف عامة ومرحلية خاصة وسلوكية.	٩	١٠	٢٥	٣٠	٢١
٥٠	ترتبط أهداف الكتاب المرحلية و الخاصة والسلوكية بالأهداف التربوية العامة .	٨	١٢	٢٦	٢٨	٢١

الملاحق

٣٥	٢٣	١٩	١١	٧	تعدد مجالات الأهداف السلوكية إلى معرفية ووجدانية و مهارية حسب تصنيف بلوم.	٥١
٧	٢٢	١٦	١٧	١٥	تصاغ أهداف الكتاب بطريقة إجرائية بعبارات واضحة لا تحتمل أكثر من معنى.	٥٢
٧	٢٢	٣٢	٢٣	١١	تتناغم الأهداف مع أهداف الدولة علمياً و اقتصادياً و اجتماعياً	٥٣
٣٥	٣٦	١٢	٧	٥	تكتب الأهداف السلوكية في بداية كل موضوع من مواضيع الكتاب.	٥٤
٢٣	٣٥	٢٤	٩	٤	شمولية أهداف الكتاب وتنوعها .	٥٥

المعيار الثاني : ملائمة أهداف الكتاب مع خصائص المتعلمين وقدراتهم و استعداداتهم.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٥٦	واقعية الأهداف وإمكان تحقيقها وقياسها	٢٠	٢٢	٣١	١٧	٥
٥٧	وضوح الأهداف ودقتها من ناحية اللغة والمضمون	١٨	٢٥	٢٩	١٦	٧
٥٨	تصف الأهداف السلوك المتوقعة من المتعلمين بعد مرورهم بخبرة تعليمية.	٧	٩	٢٦	٣٢	٢١
٥٩	ملاءمة الأهداف لمستوى المتعلمين وطبيعة المرحلة الدراسية.	١٤	٢٤	٢٥	٢٢	١٠
٦٠	تراعي أهداف الكتاب متطلبات المرحلة الدراسية اللاحقة.	١٤	٢٠	٢٨	٢٥	٨
٦١	يشارك في وضع الأهداف متخصصين في المادة الدراسية والتربية وعلم النفس وطرائق التدريس.	١٧	٢٢	٣٢	١٦	٨
٦٢	تركز أهداف الكتاب على تعديل سلوك المتعلمين.	١٦	٢٥	٣٥	١٤	٥
٦٣	ملاءمة أهداف الكتاب للزمن المتاح لتحقيق الخبرة التعليمية.	١٥	٢٦	٣١	١٧	٦

الملاحق

المجال الرابع (التقويم)

المعيار الأول: ارتباط أساليب التقويم بالأهداف ومناسبتها وكفائتها في قياس قدرات الطلبة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٦٤	ترتبط أهداف التقويم بأهداف الكتاب.	٢٥	٣٢	٢٢	١٠	٦
٦٥	تنوع وسائل التقويم (أنشطة، تمارين، مسائل لفظية، اختبارات مقالیه وموضوعية)	٢٧	٣٤	٢٥	٦	٣
٦٦	تسهم التدريبات والتمارين في تحقيق الأهداف التربوية للكتاب المدرسي.	٢٣	٣٥	٢٣	١٢	٢
٦٧	توافر الأسئلة و التدريبات في نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي.	٢٩	٣٥	٢١	٧	٣
٦٨	تقيس وسائل التقويم المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم) من المجال المعرفي في تصنيف بلوم.	٢٢	٣٢	٢٥	٨	٨
٦٩	تقيس وسائل التقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية بشكل متوازن.	١٩	٣١	٢٧	١٠	٨
٧٠	توضح وسائل التقويم الجوانب التطبيقية لمادة الكتاب المدرسي.	٢١	٣٦	٢٨	٨	٢

المعيار الثاني: استمرارية عملية التقويم وإمكانية توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧١	تنمي الأسئلة والاختبارات والتدريبات التفكير وحب الاطلاع والمعرفة لدى المتعلمين.	٢٢	٣٤	٢٣	١٢	٤
٧٢	تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢١	٣٢	٢٥	١١	٦
٧٣	شمول وسائل التقويم أهداف الكتاب وموضوعاته جميعها.	٢٦	٣٣	٢٠	١٤	٢
٧٤	يتصف التقويم بالاستمرارية والاقتصاد في الجهد والوقت والتكلفة.	٢٧	٢٦	٣٢	٧	٣
٧٥	تستعمل وسائل وأدوات وأساليب متنوعة في عملية تقويم الكتاب	٢٨	٢٥	٢٩	٨	٥

الملاحق

المدرسي.						
٧٦	تتصف وسائل وأدوات التقويم بالصدق والثبات في تقويم الكتاب المدرسي.	٢٤	٢٨	٢٢	١٦	٦
٧٧	الإفادة من التقويم في مراجعة الكتاب المدرسي وتنقيحه وتطويره.	٢١	٢٦	٣٠	١٢	٦

المعيار الثالث : احتواء أدوات التقويم على معايير إتقان موضوعية وعادله .

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٧٨	تستند عملية التقويم على مبادئ ومعايير لكل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي .	٢٥	٣٥	١٩	١١	٥
٧٩	تربط أسئلة وتمارين الكتاب بين الخبرات السابقة والجديدة لدى المتعلمين.	٣٧	٣٦	١٧	٣	٢
٨٠	تقيس أسئلة وتمارين الكتاب التحصيل العلمي والمعرفي للمتعلمين.	٣٠	٣٥	١٨	٩	٣
٨١	تتصف أسئلة وتمارين الكتاب بالوضوح و الدقة والتدرج.	٣٨	٣٢	١٧	٥	٣
٨٢	تستند عملية التقويم على أسس علمية وعالمية متطورة و حديثة.	٢٤	٢٦	٣٢	٩	٤
٨٣	يتوافر معيار إتقان محدد لاجتياز كل وحدة تعليمية.	٢٥	٣٥	٢٢	٧	٦
٨٤	تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة وتمارين لتقويم المتعلمين ذاتياً.	٣٠	٣٢	٢١	٩	٣

المجال الخامس (اللغة والإخراج الفني)

المعيار الأول: ملاءمة لغة الكتاب لمستوى المتعلمين من حيث المفردات والتراكيب وتكامله وترابطه.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٨٥	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء الإملائية والمطبعية.	٢٥	٢٩	٣٢	٥	٤
٨٦	سلامة لغة الكتاب من الأخطاء	٢٢	٣٠	٣٥	٤	٤

الملاحق

					اللغوية والنحوية من حيث بناء الجمل و العبارات وتركيبها ..	
٣	٣	٢١	٣٧	٤٠	تتسم لغة الكتاب بالسهولة و الوضوح و الدقة .	٨٧
٢	٣	١٨	٣٥	٣٧	مناسبة لغة الكتاب لحصيلة المتعلمين اللغوية.	٨٨
١	٢	١٦	٣٩	٣٧	سلامة لغة الكتاب من الحشو والتكرار غير الضروري.	٨٩
٠	٠	١٥	٤٠	٤٠	كتابة محتوى الكتاب باللغة العربية الفصيحة.	٩٠
٢	٨	١٧	٣٦	٣٢	التزام لغة الكتاب بقواعد علامات الترقيم.	٩١

المعيار الثاني: مناسبة حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين وحجم المادة العلمية.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
٩٢	يتناسب حجم الكتاب مع مستوى المتعلمين.	٣٦	٤٠	١٤	٣	٢
٩٣	يتناسب حجم الكتاب مع حجم المادة العلمية.	٣٧	٤١	١٣	٢	٢
٩٤	يتناسب طول الكتاب مع عرضة (٢٥سم&١٨سم)	٤٠	٤٠	١٢	٢	١
٩٥	ينماز شكل الكتاب بجاذبيته وتشويقه للمتعلمين	٢٢	٢٦	٣٥	٧	٥
٩٦	استخدام ألوان مناسبة في طباعة الكتاب.	٢٥	٢٧	٢٩	١٠	٤
٩٧	تُكتب أسئلة وتمارين الكتاب بخط واضح ولون مميز.	٤٠	٤٢	٨	٣	٢
٩٨	مناسبة حجم الخط المستخدم في طباعة محتوى الكتاب(النمط ١٤).	٣٢	٣٥	٢٦	٢	٠
٩٩	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة، إذ لا يزيد على (٢١ سطر).	٣٥	٣٦	٢١	٢	١

الملاحق

المعيار الثالث: تلاؤم حجم الكتاب من حيث طول الصفحة وعرضها ونوعها وتنظيم الطباعة.

ت	المؤشرات	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١٠٠	يُكتب عنوان الكتاب بخط واضح و جذاب ويعبر عن محتواه.	٣٢	٣٧	٢١	٣	٢
١٠١	جودة الغلاف وتناسق ألوانه مع ألوان محتوى الكتاب.	٣١	٣٥	٢٢	٥	٢
١٠٢	كتابة العناوين الرئيسية والفرعية بخط واضح ولون مميز، باستعمال النمط (٢٤) في كتابة العناوين الرئيسية، والنمط (٢٠) في كتابة العناوين الفرعية.	٣٥	٣٧	١٩	٣	١
١٠٣	جودة ورق الكتاب، أن يكون ابيضاً مطفئياً لا يجهد العين، قلوباً ليس حامضياً سريع التلف.	٣٦	٤١	١٤	٢	٢
١٠٤	يحتوي الكتاب فهرساً بموضوعات محتوى المادة الدراسية بحسب رقم الصفحة.	٥٠	٤٠	٥	٠	٠
١٠٥	يتضمن الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.	٦	٧	١٣	٣٤	٣٥
١٠٦	يحتوي الكتاب فهرساً بالوسائل التعليمية الواردة.	٥	٨	١٢	٣٠	٤٠
١٠٧	تكتب على الوجه الداخلي من ورق الكتاب عبارات هادفة.	٧	٩	١٣	٣٢	٣٤
١٠٨	يظهر اسم المؤلف والطبعة وسنة الطبع بخط واضح على ديباجة الكتاب.	٤٠	٤٥	٥	٣	٢

ملحق (١٢)

أسماء الخبراء (بحسب اللقب العلمي) الذين استعان بهم الباحث في تحديد المحك

ت	المرتبة العلمية والاسم	مكان العمل	الاختصاص
١.	أ. د. صفاء طارق حبيب كرمة	جامعة بغداد- كلية ابن رشد	قياس وتقييم
٢.	أ. د. عدنان محمود عباس	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الإنسانية	قياس وتقييم
٣.	أ. د. محمد أنور محمود	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد	قياس وتقييم
٤.	أ.م. د. احسان عليوي الدليمي	جامعة بغداد- كلية التربية ابن الهيثم	قياس وتقييم
٥.	أ.م. د. ايسر فخري رحومي	الجامعة المستنصرية كلية التربية	قياس وتقييم
٦.	أ.م. د. جاسم عباس التميمي	جامعة ديالى- كلية التربية للعلوم الصرفة	احصاء
٧.	أ.م. د. خال جمال جاسم	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد	قياس وتقييم
٨.	أ.م. د. عبد الحسين رزوقي الجبوري	جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد	قياس وتقييم

ملحق (١٣)

مفردات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية المقررة للعام الدراسي

(٢٠١٢ - ٢٠١٣)

أ- مفردات الصف الرابع الأدبي:-

- تدريبات على منهج الدراسة المتوسطة.

١- الفعل وأقسامه:-

اولاً- الفعل الماضي.

ثانياً- الفعل المضارع (اعرابه وبنائه).

- رفع الفعل المضارع.

- نصب الفعل المضارع.

- جزم الفعل المضارع (الادوات التي تجزم فعلاً واحداً).

- (الادوات التي تجزم فعليين).

- (ادوات الشرط الجازمة).

- (بناء الفعل المضارع).

ثالثاً- الفعل الامر.

٢- اسناد الفعل الناقص إلى الضمائر (الماضي، المضارع، الأمر).

٣- الأفعال المتعدية لأكثر من مفعول.

٤- إعمال المصدر.

٥- ما ينوب عن المصدر في باب المفعول المطلق.

٦- المبتدأ والخبر.

٧- كان وأخواتها.

٨- أفعال المقاربة والشرع والرجاء.

٩- إن وأخواتها.

١٠- إعراب المضاف إلى ياء المتكلم.

١١- طائفة من حروف المعاني.

ب- مفردات الصف الخامس الأدبي:-

١- تدريبات على ما سبق دراسته.

٢- الضمائر.

٣- اسم المرة واسم الهيئة.

٤- المصدر الميمي.

٥- إذا .

٦- إذ .

٧- أي .

٨- أي الاستفهامية.

٩- أي الشرطية.

١٠- أي الموصولة.

١١- أي الكمالية.

١٢- أي لنداء ما فيه (ال).

١٣- أي التي تفيد التعميم.

١٤- الحال.

١٥- التميز.

١٦- النعت.

١٧- العطف.

١٨- البديل.

١٩- العدد.

٢٠- الأسلوب.

٢١- أسلوب الطلب (الأمر والنهي والدعاء).

٢٢- أسلوب النداء.

ج- مفردات الصف السادس الأدبي:-

- تدريبات على ما سبق دراسته.

١- أسلوب الطلب.

- الاستفهام.

- العرض والتحضيض.

- التمني والترجي.

٢- أسلوب النفي.

٣- أسلوب الاستثناء.

٤- أسلوب التقديم والتأخير.

- تقديم الخبر على المبتدأ.

- تقديم المفعول به على فعله.

٥- أسلوب الاغراء والتحذير.

٦- أسلوب التوكيد.

٧- أسلوب المدح والذم.

٨- أسلوب التعجب.

Abstract

This study aims to (evaluates the books of the Arabic language rules for the preparatory phase in light (TQM) a standard through answering the following question: What is the level of an availability of total quality management standards in the rules of the Arabic language books for the preparatory phase?

To achieve the objective of the study the researcher depended on descriptive approach (survey) approach to study it may be a community study of male and female teachers who are studying material rules of the Arabic language in the preparatory stage and their number was (795) teachers and the researcher selected sample in rate of (35%) of the original community total, The number of the study sample (275) teachers, has been used by researcher sample intentionality, so as to be representative of the study population, and the search tool was questionnaire containing quality standards for the books of Arabic language rules to preparatory stage, it was prepared after refer to the sources, who addressed the total quality standards course Book, studies and literature, has been confirmed the veracity of the tool (questionnaire) by submission to the group of experts, has been confirmed researcher stability by re-applying the questionnaire to a sample of male and female teachers, and then applied researcher resolution in its final form it consisted of (108) index distributed on (14) Standard for five areas (provided - content - Objectives - means of valuation - language and art direction for the book), has treated researcher data statistically to extract the results using the weighted average and weight percentile, has adopted a researcher touchstone of (80%) to judge the quality of the rules of the Arabic language books for the preparatory phase and the results of the study showed the following:

1 - The books of Arabic language rules fourth grade literary achieved proportion (65,4%) of the quality standard and this percentage is less than the proportion stake (80%), adopted in

this study, this means that the rulebook Arabic for fourth grade literary not achieved the quality standard.

2 - The books of Arabic language rules for fifth grade literary achieved proportion (67,2%) of the quality standard and this percentage is less than the proportion stake (80%), adopted in this study, this means that the rulebook Arabic for fifth grade literary not achieved the quality standard.

3 - The books of Arabic language rules sixth-grade literary achieved proportion (67,4%) of the quality standard and this percentage is less than the proportion stake (80%), adopted in this study, this means that the Book of Arabic grammar sixth-grade literary did not materialize the quality standard.

First: Conclusions

In light of the results, the researcher concluded the following:

1 - The Arabic grammar book for fourth grade literary did not satisfy the criteria for overall quality in each of the areas provided, objectives and teaching aids.

2 - The Arabic grammar book for literary fifth grade did not meet the criteria overall quality in each of the areas provided and the objectives, activities and teaching aids.

3 - The books of Arabic language rules for literary fifth grade did not meet the criteria overall quality in each of the areas provided, objectives and teaching aids.

II: Recommendations:

In light of the results of the study researcher recommends the following:

In light of the results and conclusions of the researcher recommends the following:

1 – The necessity to pay attention to the authorship the books of the Arabic language the rules in accordance with the overall quality standards.

2 - to reconsider authorship the rules of the Arabic language books for grades fourth, fifth and sixth literary and improved.

3 - to address weaknesses and shortcomings in the rules of the Arabic language books preparatory stage

III: suggestion

For the completion of the study the researcher suggests the following:

1-Evaluates the books of the Arabic language rules for intermediate stage in the light of quality total standards.

2- Evaluates the questions and exercise of Arabic language rules for the preparatory stage in the light of total quality standards.



**Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and
Scientific Research
Diyala University - College of
Education for Human Sciences
Department of Educational and
Psychological Sciences**



**Measurement of the book's Arabic language
rulers for the preparatory stage in the light of
the standards of comprehensive quality**

**A thesis submitted by
Othman Kahlan Farhan
the Council of Education College for Human
Sciences / University of Diyala
in partial fulfillment for the requirement of
master degree in Education
methods of teaching the Arabic language**

**Under the supervision of
Assistant Professor Dr.
Khalid Khalil Ibrahim**

2013A.D

1434AH