

أسس تقويم الكتاب المدرسي

أ/ عمر سهيلي

الملخص:

تندرج عملية تقويم الكتاب المدرسي ضمن دائرة اهتمامات المؤسسات التعليمية والمعاهد البحثية في حقل التربية والتعليم فهي تُعنى بتكثيف هذه الوسيلة مع المعطيات البيئية والمتغيرات المعاصرة، ولذلك أخذت الجهات المختصة على عاتقها ترجمة عملية التقويم وتجسيدها مع ما حوته من اعتبارات تطل الجوانب التي يقوم عليها الكتاب المدرسي، يُعدّ الكتاب المدرسي عنصرا في العملية التعليمية التعلمية لما يتضمنه من محاور المعرفة التي تُقدّم للمتعلم في جميع مراحل تعليمه، لهذا تعتبر عملية تقويمه أساسية بما يخدم حاجات ومتطلبات هذا المتعلم وبما يتماشى والتطور المتسارع الذي يشهده العصر.

مقدمة:

من العناصر الأساسية والمهمة في العملية التعليمية التعلمية الكتاب المدرسي، لأنه وسيلة من الوسائل التي بواسطتها تصل المعرفة والمعلومة للمتعلم، وهو الدليل الذي يتّبعه المعلم لتنفيذ الموقف التعليمي، لهذا تُعدّ عملية إعداده وتقويمه بالغة الأهمية، خاصة مع ما يتماشى وحاجات ومتطلبات المتعلمين، وحاجات ومتطلبات العصر الذي هو في تغيير وتطور مستمرين.

إن عملية التقويم لديها متطلبات وخصوصيات وشروط لا بدّ من تطبيقها حتى يصل القائمون على ذلك إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المسطرة.

الأهم من ذلك على الإطلاق لا بدّ من وضع معايير تعتبر حجر الزاوية في عملية التقويم، على أن يأخذ بعين الاعتبار أهداف العملية التعليمية التعلمية، مضمون الكتاب المدرسي ومحتواه وطريقة عرض المادة المعرفية على المتعلم، بالإضافة للناحية الشكلية له.

كما أن استمرارية عملية التقويم أضحت حتمية تربوية مع سيورتها وملازمتها للمحتوى فاعاملا الزمان ونوع التقويم يُسهمان في نجاعة هذه العملية.

كلّ ذلك سنتطرق إليه في هذا المقال بأكثر توضيحا وتناولا.

1- مفهوم التقويم:

1-1 لغة: أجمعت المعاجم العربية على دلالة مركزية للتقويم تمحورت حول التثمين والاستقامة، فقد جاء في لسان العرب: "قَوَّم السِّلْعَةَ وَاسْتَقَامَهَا. قَدَّرَهَا.

وفي حديث عبد الله ابن عباس «إذا استقمت بنقدٍ فبعت بنقد فلا بأس به ...»

وقوله إذا استقمت يعني قَوِّمْتَ والقيمة واحدةُ القيم، وأصله الواو، لأنه يقوم مقام الشيء.

والقيمة: ثَمَنُ الشَّيْءِ بالتقويم

وَقَيِّمُ الأَمْرِ: مُقِيمُهُ.

وَأَمْرٌ قَيِّمٌ: مُسْتَقِيمٌ.

وَقَوِّمْتُ الشَّيْءَ، فَهُوَ قَوِّيمٌ: أَي مُسْتَقِيمٌ". (ابن منظور، مج 5، ص 3783 – 3786)

2-1 اصطلاحا: لطالما حاول الباحثون إيجاد مقاربة لمفهوم التقويم وتحديد هذا المصطلح رغم هذه الجهود العلمية، إلا أنه لا يوجد تعريف واحد تتوحد حوله الرؤيا العلمية، ومن هذه التعريفات:

تعريف بلوم BLOOM: التقويم هو "إصدار حكم لغرض ما، ويتضمن استخدام معايير لتقديم مدى كفاية الأشياء، ودقتها وفعاليتها". (محمد مقداد وآخرون، 1993، ص 22)

تطرق هذا التعريف إلى أهم مبدأ في التقويم المتمثلا في إصدار الأحكام بالرجوع إلى معايير مرجعية تحكم هذا التقويم.

وفي القاموس البريطاني عُرِفَ التقويم بأنه: "مصطلح يرجع للعملية العامة لتحكيم ثروة البرنامج التربوي، ويتضمن أحكاما حول نوعية المحتوى وبشكل أخص معايير تفاعل الخبرات التعليمية". (peter gordon and denislawton, 2003, p83)

يُرجع هذا التعريف عملية التقويم إلى نوعية المحتوى ومدى تفاعل الخبرات التعليمية.

وجاء تعريف التقويم من قبل المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم بأنه: "نوع من الأحكام المعيارية التي تصدر على ناحية من النواحي العلمية التربوية لبيان مدى اقترابها أو ابتعادها عن الأهداف التي سطرت مسبقا وذلك لدعم الجوانب الايجابية وعلاج السلبية منها".

(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص 182)

ربط هذا التعريف عملية التقويم بالأحكام المعيارية انطلاقا من ثبات الأهداف، وبالتالي يكون التقويم من خلال البعد أو القرب من تحقيقها.

2 - معايير تقويم الكتاب المدرسي:

حتى يكون تقويم الكتاب المدرسي تقويما ناجحا، لابد من توفره على معايير تستند على اعتبارات منها ما يتعلق بالمضمون ومنها ما يتعلق بالشكل.

1-2 المضمون:

يشكل مضمون الكتاب المدرسي العنصر الأساسي في تمثيل المادة المعرفية التي تقدم للمتعلم من خلال عناصره - المضمون - بدءا بالتقديم فالأهداف والمحتوى وصولا إلى طريقة العرض مع استمرارية التقويم في الكتاب المدرسي وسنأتي على تفصيل هذه العناصر حسب الآتي:

2-1-1 باعتبار تقديم الكتاب:

"الاشتمال على نظرة أو خلفية شاملة لطبيعة المادة التعليمية للكتاب المدرسي، وأهميتها وقيمتها المنهجية في الخطة الدراسية.

- توجّه صيغة الخطاب فيها إلى المتعلم والمعلم، الأول ليفيد منها في تعلمه، والثاني ليفيد منها في استخدامه للكتاب وتعليمه.

- تبصير المتعلم بالأهداف التعليمية، المتمثلة بالكفايات المعرفية، أو الأدائية المقصودة من تعلم المادة التعليمية للمقرر الدراسي أو المنهاج التعليمي والكتاب المدرسي".
(الخوالدة، 2004، ص 303)

"أن يعرف بأهمية الكتاب والحاجة إليه.

- أن يشير إلى مكونات الكتاب وحدات أو فصول، والأفكار الرئيسة فيها.

- أن يكون مسوقا بلغة تخاطب المتعلم، واضحا خاليا من التعقيد.

- أن يشير إلى المبادئ التيتم رعايتها في تأليف الكتاب وتنظيم محتواه".

(الهاشمي وعطية، 2011، ص 305)

- يبين أهمية الكتاب وموقعه في البرنامج الدراسي للمتعلم وعلاقته بالكتب السابقة واللاحقة.

- يثير دافعية المتعلم ويحفزه للتعلم.

- يعرف بالكتاب تعريفا عاما، ويحدد تناسب الموضوعات مع الأوقات المخصصة لها وترتيب هذه الموضوعات.

- يقدم إرشادات على تعلم الكتاب، ويحدد مصادر التعلم الأخرى المساعدة والمساندة
".(مرعي والفرحان، 2009، ص ص 331-332)

لهذا الاعتبار (تقديم الكتاب) أهمية من حيث هو شارح للمحتوى ودليل للمتعلم كما يقدم بطاقة عن الكتاب المدرسي الخاص بمرحلة تعليمية معينة.

2-1-2- باعتبار الأهداف:

"يفترض أن يشتمل الكتاب المدرسي على الأهداف التعليمية المقصودة من الكتاب كله، وكذلك على الأهداف التعليمية الخاصة بكل وحدة أو موضوع من مكوناته، فالأهداف التعليمية العامة قد وردت في تقديم الكتاب، وأما الأهداف التعليمية الخاصة بكل وحدة، فيشترط أن تأتي في مقدمة كل وحدة وأن تتصف بما يلي:

- اتساقها مع كل وحدة من وحدات الكتاب المدرسي من جهة، ومع الأهداف التعليمية العامة من جهة أخرى.

- تلاؤمها مع المضمون والخبرات التعليمية الواردة في الوحدات التعليمية".
(الخوالدة، 2004، ص ص 304.305)

احتواء الكتاب المدرسي للأهداف العامة مع وجود أهداف في بداية كل وحدة يجعل من الرؤيا التعليمية واضحة المعالم و" اشتمالها في مجملها على إنتاجات التعلم الثلاثة، المعرفي (الإدراكي)، والوجداني (الانفعالي)، والأدائي (النفسحركي)، وعكسها للسلوك المتوقع من المتعلم. (حمادات، 2009، ص 235)

يراعى في صياغة الأهداف الجوانب (المعرفية والوجدانية والنفسحركية) وذلك لتكون الأهداف محيطة بجميع النواحي.

- أن تكون ممكنة التحقيق.

- أن تكون واضحة قابلة للملاحظة والقياس.

- أن تكون مصوغة بطريقة تساعد على اختيار المحتوى وطرائق التدريس وأساليب التقويم.

- أن تكون ذات صلة بالمادة ومعطياتها.

- أن يكون من بينها ما ينمي قدرات التفكير.

- أن تهتم بالجانب الوظيفي في تعليم المادة". (الهاشي وعطية، 2011، ص 305)
- كلما تميزت الأهداف بالواقعية وارتبطت بالمادة التعليمية كلما كانت أقرب للتحقيق على مدى قصير لذا يجب مراعاة:
- "حاجات المتعلمين وخصائصهم وقدراتهم.
- حاجات المجتمع ومشكلاته.
- استيعاب الهوية الثقافية الذاتية، وتحقيق التوازن الثقافي لغاية الاستمرار في الحياة بما يتفق وروح العصر.
- الأبعاد الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية وسوق العمل، والانفتاح على الثقافات والتسامح الديني وقبول الديمقراطية، والتمسك بحقوق الإنسان".

2-1-3- باعتبار المحتوى:

يمثل المحتوى النواة الأساسية في الكتاب المدرسي حيث يشكل مع المكونات الأخرى هذا الكيان التعليمي لذا يبقى تحديد اختياره من الخطوات التي لها الأولوية التي تتسم بالعلمية والموضوعية " فالمقصود باختيار المحتوى هنا هو ذلك التحديد الذي يساهم في تحقيق الأهداف المحددة سلفا، والمطلوب في هذه الخطوة انتقاء الخبرات المناسبة وما تشتمل عليه من معلومات ومهارات ومفاهيم وقيم واتجاهات". (صابر وآخرون، 2006، ص 156)

يعتبر مكوّن المحتوى ذو أهمية من حيث القيمة التي يحتلها في الكتاب المدرسي، كما أنه المحرك لباقي المكونات لذا يجب أن يتسم بـ:

- "ارتباطه بالواقع العربي والواقع الوطني وتوظيفه للمعطيات البيئية المحلية.

- تكامله من خلال ارتباط الوحدات التعليمية بعضها ببعض في إطار الخطة الدراسية للبرنامج الواحد.
- أن تكون له قيمة من حيث ارتباطه باحتياجات المتعلم النمائية، الإدراكية والوجدانية والجسمية تماشيا وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة". (الخوالدة، 2004، ص 306)
- إنّ اتحاد هذه المميزات يجعل الكتاب المدرسي جزءا من واقع المتعلمين المحلي والدولي كما يلبي احتياجاتهم بالإضافة إلى مميزات أخرى ك:
- "استجابته للحدثة والتجديد لتعزيز التواصل مع المستحدثات والمستجدات على مختلف الأصعدة.
- الواقعية وإمكانية تحقيقه وتوظيفه ومناسبته لطموحات المتعلمين والمجتمع.
- مراعاته لبعد الكمي، وإمكانية التحقيق في الفترة الزمنية اللازمة للإنجاز خلال السنة الدراسية.
- مراعاته للبعد النوعي للمعرفة الفاعلة التي تمكن المتعلمين من التعايش مع المستجدات العلمية والثقافية والمعلوماتية والتكنولوجية وتوظيفها لصالح الفرد والمجتمع". (الفتلاوي وهلاي، 2006، ص 289)
- "اشتماله على مهارات يدوية ولغوية وعقلية فردية وجماعية.
- تحقيقه للتوازن بين العمق والشمول". (الهاشمي وعطية، 2011، ص 306)
- "مساعدة التلاميذ على التعلم الذاتي". (الهادي، 2001، ص 462)
- تعتبر محكات استجابة الكتاب المدرسي للمعطيات المعاصرة وكذا نوعية المعرفة من أهم التحديات التي تواجهه وتضعه أمام البقاء ومواكبة الصيرورة والتحول أو الفشل في تجاوز العتبات الزمنية والمكانية، هذه في مجملها مميزات المحتوى التي إن توافرت تؤهله مع باقي المكونات الأخرى لبناء كتاب مدرسي يستجيب للمبادئ المطلوبة.

حيث يرى برونر bruner أنه عند تنظيم المحتوى فمن اللازم أن يركز على المبادئ الأساسية والأفكار والتعليمات حتى تصبح المادة أكثر شمولاً في نظر المتعلم وأكثر سهولة للانتقال من موقف تعليمي إلى آخر: (جخراب، 2010، ص ص 66-67)

مبدأ الاستمرارية: ويُقصد به إيجاد علاقة رأسية بين الخبرات التعليمية فتبدأ ببعض الأفكار البسيطة ثم تتعمق بازدياد تعقّد الموضوعات وبزيادة القدرات العقلية التي تتطلبها عمليتي التعليم والتعلّم.

مبدأ التتابع: وهي أن تكون كل خبرة تعليمية آنية مبنية على السابقة ولكن بمستوى أشمل وأعمق كوسيلة لفهم تلك الخبرة واستيعابها واستخدامها عند الحاجة.

مبدأ التكامل: ويكون بربط الخبرات التعليمية في مجال معين بالخبرات التعليمية في مجالات أخرى وفي ذلك قضاء على التجزئة والتقطيع وتحقيق التكامل الذي قد يكون أفقياً أو عمودياً.

2-1-4- باعتبار عرض المادة التعليمية:

يشكل عرض المادة التعليمية في الكتاب المدرسي عنصراً أساسياً من عناصر تصميم الكتاب المدرسي، وحتى يكون العرض في سياق التعلم الجيد فإنه يتميز بما يلي:

(الخوالدة، 2004، ص ص 309-310)

- عرض المادة التعليمية بصورة تجمع بين التوازن الكمي والنوعي، بما يحقق تعلماً فاعلاً، وبصورة تجمع بين الأفكار النظرية والممارسة العملية، بحيث تيسر على المتعلم استدعاء الفكر النظري وتطبيقه في الواقع العملي بيسر.
- توخي المؤلف الموضوعية في عرضه للمحتوى التعليمي.
- استثمار تفكير المتعلم وتوفير فرص النمو الذاتي له في تعلم المفاهيم والمهارات والخبرات من خلال المناقشة، والمقارنة والاستنتاج والاستقراء وعمليات التحليل والتركيب والتمييز وتمثّل التطبيقات وإصدار الأحكام التقويمية.

يمثل عرض المادة التعليمية الجانب المنهجي في تقديم المحتوى مما ينعكس على استيعاب التلاميذ لمضامين المادة التعليمية. وهناك متطلبات أخرى يتصف بها عرض المادة، وذلك من خلال: (الفتلاوي وهلاوي، 2006، ص 291)

- توخي الدقة والوضوح في عرض المادة التعليمية.
- مراعاة التوازن في عرض المعارف المنظمة داخل الكتاب المدرسي التي تأتي عن طريق الخبرات الحسية، والمعارف التي تأتي عن طريق مصادر التعلم الأخرى.
- مراعاة الأساس السيكولوجي في عرض المعلومات والمعارف من حيث التنوع والتشويق، والإثارة، وطبيعة مدركات المتعلمين، والدافعية، والتغذية الراجعة.
- مراعاة أسلوب العرض للبناءات التي ينطوي عليها المحتوى، والتي تتعلق بالعلاقات والدلالات اللغوية المنطقية بين الأفكار والمعاني والحقائق والمبادئ.
- يُضاف إليها متطلبات أخرى: (مرعي والفرحان، 2009، ص ص 333-334)
- استخدام اللغة السليمة السهلة الواضحة في عرض المعلومات.
- استخدام الجمل القصيرة الواضحة التي يُعبرُ كل منها عن فكرة محددة مباشرة.
- توضيح المفاهيم الجديدة في أثناء عرضها.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ولاسيما في الأسئلة التقويمية والتدريبات والأنشطة والمشروعات.
- التركيز على المفاهيم لاسيما المفتاحية منها وذلك من خلال تحديد سماتها المميزة ومقارنتها بما يشبهها وبما يختلف عنها، وبإجراء العمليات العقلية عليها، وبتطبيقها.
- تتميز هذه النقاط في مجملها بالتركيز على عملية الانتقال على مستوى الموضوع التعليمي الواحد، وعلى مستوى الجزئيات التعليمية الأخرى، وهذه العملية (الانتقال) تطال تسلسل الأفكار ودقتها ووضوحها من حيث الدلالة واللغة، إضافة إلى استخدام لغة شارحة وأنظمة

سيمائية كالصور والاشكال التي تجعل من قابلية الاستيعاب لدى التلميذ مرتفعة، وتحفزه على التلقي بشكل أكبر.

2-1-5 - باعتبار تصميم التقويم في الكتاب المدرسي:

"إنّ السياق العام للنموذج التعليمي التعليمي يركز على التقويم بأنواعه لتمكين المتعلم من استيعاب وإدماج الكفايات المستهدفة كما أنه يشكل حافزا بالنسبة للمتعلمين للإقبال على الأنشطة بشكل أفضل". (يشووالبركاني، 2010، ص50)

بذلك يكون لعملية التقويم أهمية ولا بد من وجودها داخل السياق التعليمي فلا يمكن تصور أنموذج تعليمي دون التقويم الذي يُسهم في تطوير المتعلمين واستدراك النقائص الحاصلة سواء على مستوى المادة التعليمية أو على مستوى المتعلم ويكون التقويم بالمواصفات الآتية: (مرعي والفرحان، 2009، ص 335)

- يتم التقويم بأنواعه المختلفة بدلالة الأهداف العامة للمساق والأهداف الخاصة بكل وحدة.
- تشمل أسئلة التقويم الذاتي والتدريبات والأنشطة، والقيام بالمشروعات على مجالات التعلم الثلاث: المعرفية (الإدراكية)، والوجدانية (الانفعالية)، والأدائية (النفس حركية).
- تصميم الأسئلة التقويمية ليجاب عنها بالاستعانة بالنصوص.
- تصميم التدريبات ليقوم بها المتعلم بعد دراسته للموضوع.
- تصميم الأنشطة ليقوم بها المتعلم بعد تعلم الموضوع.
- تصميم المشروعات ليقوم بها المتعلمون بعد تعلم الوحدة.

كلما تنوع التقويم كلما ارتفعت مردودية المتعلم وأدّى ذلك إلى استهداف كفاياته واستثارة دافعية التعلم لديه، و"التقويم عملية تربوية مستمرة تلازم النشاطات التعليمية، لذلك كانت تعكس مردود التلاميذ ونجاعة ما يقدمه المحتوى وما يشتمل عليه من قيم، ولإيجاد أنموذج

يتوفر على ما يفترض أن يكون عليه المنوال التقويمي - إضافة إلى ما سبق - يجب مراعاة ما يلي: (بن سي مسعود، 2008، ص 123)

- "اتساقه مع الأهداف المراد تحقيقها.
- ملاءمته مع طبيعة المرحلة وخصائص المتعلمين.
- شموليته من حيث استيفاءه للأهداف التربوية".
- "أن يكون عملية تعاونية؛ لأن المنهاج لم يعد قاصرا على فرد واحد بعينه فلا بد من مشاركة التلميذ كونه موضوع التقويم والمدرس.
- أن يكون عملية مستمرة فالتقويم ليس شيئا يأتي بعد عملية التدريس وبعد أن تكون العملية قد انتهت فتتوقف لإجراء عملية التقويم؛ لأنها عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم تسير جنباً إلى جنب مع أجزاء المنهاج التربوي كجزء لا يتجزأ منه.
- أن يكون وسيلة لتحسين عملية التعليم". (ملحم، 2006، ص ص 522- 524)
- "أن تتسم أساليب التقويم بالتنوع.
- أن تكون الأسئلة والتمارين كافية.
- أن تكون الأسئلة والتمارين مثيرة للتفكير".

(الهاشمي وعطية، 2009، ص ص 307- 308)

تظهر استمرارية عملية التقويم حتمية تربوية مع سيرورتها وملازمتها للمحتوى، فعاملا الزمان ونوع التقويم يُسهمان في نجاعة هذه العملية.

"وينبغي على هذه الأسئلة التقويمية أن تقيس مستويات التفكير العليا، ليستخدم التلميذ آليات التفكير من عصف ذهني مما يشجعه على اتخاذ القرارات، وتحفيزه على ممارسة جميع ألوان التفكير في المجال المعرفي". (الشرع، 2013، ص ص 54-55)

- "تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة في الوقت المناسب، دون تأخير بهدف إعطائه حوافز لتعديل سلوكه ومساراته باتجاه اكتساب الأهداف الموجودة في النشاطات التعليمية". (الخوالدة، 2004، ص 311)

- "أن تُتبع نهاية كل فصل أو وحدة تعليمية بالتقويم المتعلق بما جاء فيها من مادة تعليمية". (حمادات، 2009، ص 238)

يقوم التقويم بدور هام، لذا يجب مراعاته كمعيار في بناء الكتاب المدرسي، وذلك لما له من أثر يظهر على المتعلم في انتقاله من مستوى إلى مستوى آخر ينعكس على قدراته ومهاراته وسلوكياته، كما أنّ التقويم عملية تشاركية يُسهم فيها كل من المعلم والمتعلم محل التقويم.

2-2 - الشكل (الإخراج):

"إن العناية بالبناء المادي للكتاب المدرسي يخدم أساسا وظيفته التعليمية ويساعد على تحقيق القدرة على القراءة لذا يتم تحديد مجموعة من الاعتبارات التقنية في ذلك". (منصف، 2007، ص 252)

2-2-1 - الغلاف: "يُختار الغلاف من الورق المقوى السميك، الذي لا يقل عن 204 غ لكل 100 سم² من مادة البرستول أو الجلاسية، وأن يزين برسمة ملائمة تدل على نوع مادته التعليمية، وأن تكون ألوانه وما عليه من رسومات جذابة وبسيطة ولافتة للنظر، وأن يلصق الغلاف بكعب الكتاب بمادة الغراء الجيد وأن يُدبس من أعلى بثلاث دبابيس، بقصد القوة والمتانة وتحمل كثرة الاستخدام من قبل التلميذ، أو يخاط الكتاب ويجلد بغلاف كرتون مقوى وهو الأفضل". (الخوالدة، 2004، ص 312)

2-2-2 الورق:

- "أن يكون الورق من النوعية التي تقاوم الاستعمال عبر الزمن.

- أن يكون الورق مناسبا لطبيعة المادة.

- أن يراعى سمك الورق، فعدد صفحات الكتاب يؤثر على اختيار نوعية الورق فبقدر ما يزداد عدد الصفحات بقدر ما يختار ورق غير سميك".

(المعهد الوطني للبحث في التربية، 2004، ص 04)

2-2-3- الطباعة والخط:

تطورت وسائل الطباعة وأدواتها وتقنياتها حيث أصبحت ذات تكنولوجيا عالية وأدخلت فيها الرقمنة مما أدى إلى اختصار الوقت والجهد والمال بالإضافة إلى تحقيق جودة في المطبوعات مع الزيادة في مردود الإنتاج المطبعي وفي هذا الإطار تخضع الطباعة إلى معايير ومقاييس ك:

- "حجم الرموز المطبعية من حيث كبرها أو صغرها وبملائمتها للقدرات الإدراكية والبصرية للمتعلم.

- نوع الخطوط المستعملة في الطباعة سواء تعلق برقتها وامتلائها، وبلون المواد المستعملة في الطباعة حسب أهمية الفقرات ومكانة النصوص والشروح ...

- نوعية الخطوط حسب مرجعية كل خط داخل كتاب لغة ما، وبحجم الكلمات وطول السطور، ومساحة الفقرات وتوزيعها على مساحة الصفحات، إضافة إلى علاقة المساحة المكتوبة بالمساحة الفارغة أو البيضاء.

- التمييز بين المقاطع الأساسية بطبعها بخطوط كبرى وبارزة وبين المقاطع الثانوية أو الإضافية بطبعها بخطوط صغيرة بشكل يساعد المتعلم على إدراك الأساسي وتمييزه عن الثانوي ". (منصف، 2007، ص 253)

2-2-4- لون الطباعة:

"قد يطبع الكتاب المدرسي بلون واحد، وتسمى هذه الطباعة (السوداء والبيضاء) لاعتبارات اقتصادية، ويمكن استخدام حيل إخراجية في إطار المظلللات أو الطباعة الشبكية بنفس اللون لجعل الكتاب أكثر جاذبية.

وقد تتطلب المادة التعليمية أن يطبع الكتاب بلونين أسود وأزرق في هذه الحالة تطبع المادة التعليمية باللون الأسود، ومراكز الاهتمام أي المفاهيم الرئيسة داخل المادة التعليمية باللون الأزرق". (الخوالدة، 2004، ص 313)

2-2-5- معلومات الكتاب:

"تظهر في الصفحة الأولى من الكتاب المعلومات التي تُعرّفه؛ من عنوان، وأسماء المؤلفين، ودار النشر، ومكان النشر، وسنة النشر". (حمادات، 2009، ص 239)

كما أن هناك من يضع معلومات الكتاب كدار النشر والمكان وسنة الطبع في واجهة الكتاب الأخيرة مثلما هو موجود في الكتب المدرسية الجزائرية.

2-2-6- الرسومات والصور والأشكال التوضيحية:

تعتبر الرسومات والصور والأشكال التوضيحية التي ترد في الكتاب لغة شارحة للغة الطبيعية (لغة التواصل أي اللغة العربية) لذا لها أهمية في تقديم النص وتفسيره للتلميذ حيث تساعده على استنتاج مضامين النص وتعطيه تصورا لما هو موجود فيه من أفكار لذا يشترط فيها ما يلي:

"أن تكون واضحة وجذابة ووظيفية أي تتصل بالموضوع وتيسر فهمه واستيعابه وتثير الدافعية عند المتعلم، وأن توضع في المكان الملائم لها داخل الكتاب، وألا تزيد عن 30% من مساحة الكتاب". (الخوالدة، 2004، ص 313)

إذا زادت عن 30% أصبح الكتاب المدرسي خاصة في اللغة العربية عبارة عن كتاب صور أو مخططات لذا كل زيادة تؤثر على مضمون الكتاب المدرسي.

2-2-7- فهرس المحتويات وقائمة المراجع:

يدخل هذا العنصر في إطار منهجية الكتاب المدرسي ويأتي لتبيين محتويات الكتاب والمصادر والمراجع التي أخذت منها مادته العلمية ليكون بذلك له تأصيل معرفي ومنهجي حيث يرى الباحثان توفيق مرعي وإسحاق الفرحان أن الكتاب المدرسي يجب أن "يتضمن فهرست

بالمحتويات يرد ذكرها في بدايته وتتضمن كل وحدة في بدايتها قائمة بالموضوعات وأن يحتوي قائمة بالمراجع العربية والأجنبية مرتبة حسب الأحرف الهجائية والمكتوبة كتابة تشتمل على اسم المؤلف واسم الكتاب والجزء والطبعة ومكان النشر والناشر والسنة وقد تظهر في آخر الكتاب". (مرعي والفرحان، 2009، ص 335)

إلا أن الملاحظ هو عدم وجود قائمة المراجع في الكتب المدرسية الجزائرية.

هذا الاعتبار يُظهر أن الكتاب المدرسي ليس بالمضامين فقط بل يتجاوز ذلك إلى الشكل وما يتبعه من تخريج وغلاف ورسومات وصور وأشكال توضيحية، كلها تؤدي إلى استثارة دافعية المتعلم وإقباله على هذا الكتاب، فالشكل هو أول بصمة تنطبع في ذهن المتعلم، وترسم ملامح مدى قبوله لهذه الوسيلة التعليمية وتعلقه بها.

3- أدوات تقويم الكتاب المدرسي:

هي الوسائل أو الأدوات التي يتم استخدامها في تقويم الكتاب المدرسي وهي:

3-1 - التقويم عن طريق الاستبانة:

"ويعُدُّ المَقْوَمُ لإنجاز هذه المرحلة استبانة يعكس فيها الجوانب التي يريد فحصها والمتعلقة بالكتاب المدرسي على أن توزع نسخ من هذه الاستبانة على المستعملين لها، ليقوم بعدها بجمع المعطيات، ثم تصنيفها وأخيرا تحليلها. (المعهد الوطني للبحث في التربية، 2010، ص 03)

من الملاحظ على هذا التقويم الذي تستخدم فيه الاستبانة أنه قد لا يرقى إلى الدقة المطلوبة لما يكون في هذا الإجراء من صعوبة في تغطية المكان وكذا الفئة المعنية بالتقويم وكفاءتها في تقديم الإجابات ذات المصدقية حول موضوع الكتاب المدرسي وبالتالي فهي عملية تحيط بها إشكالية التقدير والدقة؛ كونها منجزة من قبل المقوم الذي عادة تكون بجهده الخاص.

3-2- التقويم المكتبي:

"وهو مسح شامل للعينة المراد فحصها وتقديرها للوقوف على مدى ملائمة مضامينها للمنهاج ومدى احترامها لما نص عليه البرنامج. وفي أثناء إجراء هذه المرحلة من أنواع التقويم يلتزم المَقْوَمُ بالموضوعية مراعيًا الدقة العلمية والسلامة اللغوية".

(المعهد الوطني للبحث في التربية، 2010، ص 03)

هذه الطريقة تعتمد على توجيه الكتاب المدرسي محل التقويم لشخص يتكفل بهذه العملية وهنا تطرح إشكالية مدى إلمامه بجوانب تقويم الكتاب المدرسي وتحليله بالموضوعية التامة.

3-3 التقويم عن طريق الشبكة:

"ويستعين المَقُومُ في هذه المرحلة بشبكة للتقويم، متضمنة مراحل متباينة ومتنوعة، الغرض منها فحص العينة من كل الجوانب - الجانب المعرفي والعلمي للكتاب المدرسي، والجانب المادي والإشهار، ويرتكز التقويم من خلال هذه الشبكة على تقديرات، وسيعبر كل مقوم على تقديره بـ (نعم) أو (لا) فإذا كانت الإجابة (نعم) عليه أن يختار من بين درجات التقدير الآتية (مرض متوسط، غير مرض)".

(المعهد الوطني للبحث في التربية، 2010، ص 03)

تتميز هذه الطريقة بالاقتراب من الدقة المطلوبة؛ كونها مبنية (الشبكة) من قبل خبراء بالكتاب المدرسي، وهذا يجعلها ذات كفاءة من حيث اعتمادها لتقويم الكتاب المدرسي، لكن تبقى إشكالية موضوعية الفئة المقومة وطابعها تصنع الفارق في نجاح هذه الطريقة.

4- أساليب تطوير الكتاب المدرسي:

"إن عملية تطوير المنهاج التربوي عملية ضرورية ومستمرة مع تقدم واستمرار الحياة ولا يجب أن تتوقف لأن بتوقيفها قصورا للمنهاج عن مواكبة تطلعات المجتمع لذلك فإن عملية التطوير يجب أن تتم في ضوء معايير وطبقا لمراحل، على أن تشتمل عناصر المنهاج".

(حمادات، 2009، ص 239)

لا تكاد تنفصل عملية تطوير الكتاب المدرسي عن إنتاجه لما لها من أهمية تمنح الكتاب المدرسي تجددا وتعطيه المرونة لمواكبة التغيرات، كما أن "هذه العملية - التطوير - في هذا العصر عصر التسارع العجيب وثورة المعلومات، لا تقتصر على وسائل نقل المعلومة فحسب، وإنما تتجاوز ذلك إلى طبيعة ونوعية المعلومة نفسها...".

(حسنه، 2009، ص 24)

حيث يعتبر محمد زياد حمدان المنهاج هو الكتاب المدرسي، ويعرف عملية التطور بأنها: "عملية ترجمة المواصفات التربوية والنفسية والفنية والمادية المقترحة إلى وثيقة تربوية قابلة

للتداول مدرسيا من المعلمين والمتعلمين اسمها المنهاج / الكتاب المدرسي وذلك من خلال مراعاة مبادئ تطويرية محددة، واستعمال نماذج إجراءات تطوير مناسبة". (حمدان، 1998، 162)

إن أساليب تطوير الكتاب المدرسي كثيرة منها:

1-4 - التطوير بالحذف الجزئي: "وبموجبه يحذف جزءاً من المادة لصعوبته أو لنقل بعض الأجزاء من صف إلى صف آخر، أو لكثرة المادة والرغبة في تقليلها لتلاءم الوقت والحصص المخصصة للمادة.

2-4 - التطوير بالحذف الكلي: أي أن تحذف المادة كاملة من المنهاج المقرر لصف معين، أو لمرحلة معينة لتقليل ساعات الدراسة، أو عدم أهمية المادة، أو نقل المادة كاملة من صف إلى آخر". (الهاشمي وعطية، 2011، ص 277)

3-4 - التطوير بالإضافة: ويتم ذلك بإضافة مادة كاملة "ويرى البعض أن الظروف التي يمر بها المجتمع قد تستدعي من وقت إلى آخر إضافة مادة جديدة، وأحيانا يستدعي التقدم العلمي والتخصص إضافة مادة. وهذا لا يتم إلا إذا كانت الحاجة ماسة إلى ذلك للالتحاق بالدول المتقدمة". (الوكيل، 2000، ص 32)

4-4 - بإضافة بعض أجزاء من المادة: "وتكون هذه الإضافة عندما يلاحظ نقصا سواء في كمية المعلومات التي يدرسها التلاميذ في إحدى المواد الدراسية أو في حصولهم على معدلات ضعيفة فيلجأ إلى إضافة بعض الأجزاء التي تساعد على تكملة النقص وسد الفراغ ورفع المستوى". (الوكيل، 2000، ص 32 - 33)

5-4 - التطوير بالاستبدال: "ويقصد بالاستبدال أن تحتفظ المادة بمحتوياتها الرئيسة ويمس التغيير ثوب المادة والطريقة التي تقدم بها للتلميذ والمفاهيم التي تتضمنها، ولقد اختير لهذا النوع من التطوير لفظ استبدال؛ لأن المفاهيم التي تتضمنها المادة تستبدل، وكذلك الأساليب التي تقدم للتلميذ تستبدل هي الأخرى. وتحليل عملية الاستبدال نجدها تشمل ثلاث عمليات هي:

(الوكيل، 2000، ص 36-37)

- حذف كامل للمادة أو جزء من أجزائها.

- تعديل جوهري للشيء المحذوف ينصب على المفاهيم والعلاقات والأساليب التي يقدم بها، وإضافة بديل جديد في ثوب جديد وطريقة جديدة.

تتعدد أساليب تطوير الكتاب المدرسي ليبقى اختيار الأسلوب تحكمه مقتضيات المادة والتوقيت المناسب لتطوير الكتاب المدرسي فالفترة الزمنية عامل مهم يحدّد سلفا وبالضرورة يتميز بطابع الدورية والاستمرارية، إضافة للعامل الاقتصادي وإمكانات الدولة حيث: "تعتمد بعض الدول محدودة الإمكانيات الاقتصادية إلى تكييف الكتب المدرسية الموجودة وهذا التكييف يعمل على إعادة بعثها مع تغيرات تطرأ على النص وفي بعض الخصائص (الورق، اللون، الغلاف) وهي ميزة اقتصادية لكن المحتويات ليست دائما متماشية مع السياقات المحلية، وهذا التكييف غالبا ما يكون حلا واقعيًا يساعد الدولة التي لا تتوافر على وسائل إنتاج كتب مدرسية أصلية، وهذا التكييف يكون أكثر اقتصادية من ترجمة الكتب التي تكلف غالبا وتطرح مشاكل كفايات المترجمين وحقوق الكاتب". (Roger Seguin, 1989, p17)

إن تطوير الكتاب المدرسي ضرورة ذات أبعاد تطرحها مقتضيات العصر والسياقات المعرفية على الصعيد المحلي والعالمي، لذلك كان لزاما على المعنيين بهذا الأمر إيجاد سبل وآليات لتطوير هذا المنتج التعليمي بما يحقق النجاعة والمردودية، لذا يجب "التحسين المستمر لما يسفر عنه التقويم مع ملاحظة إشراك بعض الخبراء والطلاب في جهود التحسين وتبادل الخبرات معهم، وتوجيه تلك الجهود بحيث تتوافق مع كليات التربية". (عليقات، 2004، ص172)

هذه الاستمرارية في التقويم مع إشراك الأطراف المعنية بهذه العملية تمنحها تجددًا وفق مقتضيات العصر والسياقات المعرفية.

خاتمة

تطرقنا في هذا المقال إلى عملية التقويم الذي يشمل الكليات والجزئيات وحتى المسار التربوي، ولما كان الكتاب المدرسي من بين المشتملات التي لا غنى عنها على الأقل في الوقت الحاضر، كان لزاما على المعنيين بهذا الشأن تقنين معايير وإيجاد مقاييس تحكّم لمعرفة مدى مساهمة هذه الوسيلة للمستجدات المعاصرة محلية وعالمية وكذا الأهداف التي ترتبط بالفلسفة التربوية.

وكل ذلك يجعل تقويم الكتاب المدرسي عملية لا مناص منها، كما يعطي أفقا لبناء نموذج يتدارك النقائص ويعتمد الايجابيات ويطوّرهما.

قائمة المراجع:

1. ابن منظور، محمد بن مكرم (د.ت): لسان العرب، مج5، دار المعارف، مصر.
2. -الهاشمي، عبد الرحمان وعطية، محسن علي (2011): تحليل مضمون المناهج المدرسية، دار الصفاء، عمان، الأردن.
3. الإيديولوجي النظرية والتطبيق، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
4. بالكفاءات، دراسة ميدانية ميلة، رسالة ماجستير، جامعة منتوري قسنطينة الجزائر.
5. بن سي مسعود، لبنى (2008): واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة التعليمية، ط1، درا المسيرة، الأردن.
6. جخراب، سعاد (2010): التقويم اللغوي طرقه ومعايره في المدرسة الجزائرية.
7. حسنه، عمر عبید (2009): أزمة التعليم والطريق المسدود، المكتب الإسلامي، لبنان.
8. حمادات، محمد حسن (2009): المناهج التربوية، ط1، دار الحامد، الأردن.
9. حمدان، محمد زياد (1998): تقييم الكتاب المدرسي، دار التربية الحديثة، دمشق سوريا.
10. الخوالدة، محمد محمود (2004): أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب
11. رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
12. سليم، محمد صابر سليم وآخرون (2006): بناء المناهج وتخطيطها، ط1، دار الفكر، الأردن.
13. الشرع، إبراهيم أحمد (2013): تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الرياضيات للصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسي، على ضوء المستويات المعرفية

- بحسب تصنيف بلوم، مجلة دراسات، جامعة عمار الثليجي، العدد 24، الأغواط
الجزائر.
14. عبد الهادي، نبيل (2001): القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس
الصفوي، دار وائل، الأردن.
15. عليمات، صالح ناصر (2004): إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات، التطبيق
16. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم وهلاي أحمد (2006): المنهاج التعليمي والتوجه
17. الفتلاوي، سهيلة وكاظم، محسن (2008): الجودة في التعليم، ط1، دار الشروق
عمان، الأردن.
18. المرعي، توفيق والفرحان، إسحاق (2009): المنهاج التربوي، الشركة العربية
19. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2004): النظام التربوي
والمنهاج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، الجزائر.
20. المعهد الوطني للبحث في التربية (2010): تقييم الكتاب المدرسي، زوالدة، الجزائر.
21. مقداد، محمد مقداد وآخرون (1993): قراءة في التقويم التربوي، ط1، جمعية
الإصلاح الاجتماعي والتربوي، الجزائر.
22. ملحم، سامي محمد (2006)، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار المسيرة، الأردن.
23. منصف، عبد الحق (2007): رهانات البيداغوجيا المعاصرة، إفريقيا الشرق، المغرب.
24. الوكيل، حلمي أحمد (2002): تطوير المناهج أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته
معوقاته، ط1، دار الفكر العربي، مصر.
25. ومقترحات التطوير، ط1، دار الشروق، الأردن.
26. يشو، بنعسي والبركاني، بوشري (2010): الكتاب المدرسي بين النموذج التدريسي
والنموذج التعليمي، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد 3، المجلس الأعلى
للتعليم، المغرب.