

تقويم الكتاب المدرسي للسنة الثالثة متوسط للغة العربية
من وجهة نظر الأساتذة

**The Evaluation of the Arabic School Book From the
Professors' Point of View**

أ/ عامر عمور

أ/ عمر سهيلي

الملخص:

تناولت الدراسة الكتاب المدرسي الذي يعد أهم الوسائل التعليمية التي تربط بين المعلم والمتعلم لذلك اهتم القائمون على التربية والتعليم والباحثون في هذا الميدان بتقويمه لجعله وسيلة ذات نجاعة ترتبط بالعصر، وفي هذا السياق تطرح الإشكالية العامة الآتية:

- ما مستوى تقويم كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الثالثة متوسط مع المتطلبات البيداغوجية من وجهة نظر اساتذة المادة ؟

الكلمات المفتاحية: التقويم؛ الكتاب المدرسي؛ تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

Abstract:

The study dealt with the textbook, which is one of the most important teaching aids that connect teachers and learners. Therefore, educators and researchers in this field have taken an interest in evaluating it in order to make it an effective tool linked to the times. In this context, the following general problems arise:

- What is the level the evaluation of the Arabic school book, which is average for pedagogical requirements from the point of view of the subject teachers?

Keywords: Evaluation; Arabic language book; Third year intermediate students.

مقدمة:

تعتبر العملية التربوية شأنًا يخص المجتمع بكلياته، لأنها رافد من روافد الحضارة والتقدم لأي أمة من الأمم، ولذلك كان لابد من إقامة هذه العملية على فلسفة تربوية تنبع من القيم الاجتماعية والثقافية، وتستمد أصالتها من المجتمع. ونظرا لأن العملية التربوية شمولية فهي تحتوي عملية أخرى جد هامة وهي العملية التعليمية التي تشكلها مكونات تندرج تحتها الوسائل التعليمية، بما فيها الكتاب المدرسي، ذلك أن التطورات الحاصلة تفرض على من يود مواكبتها إعادة التفكير فيما حقق، وتقويم مساراته التربوية. والذي يزيد من أهمية الكتاب تعلقه بمادة تعليمية أساسية، وهي اللغة العربية التي تجمع بين الوسيلة والغاية، فهي وسيلة لأنها لغة المعارف الأخرى التي يتلقها التلميذ، وغاية لأنها تمثل الهوية الثقافية والشخصية الوطنية.

وكون هيئة التدريس (الأساتذة) تمثل الجانب التنفيذي للمشروع التعليمي وتتولى نقل ما هو نظري إلى الميدان في عملية تشاركية مع التلميذ، فإنها تدخل ضمن التأطير والإشراف على سيرورة هذه الوسيلة التعليمية الهامة المتمثلة في الكتاب المدرسي.

ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة لتتناول موضوع تقويم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط من وجهة نظر الأساتذة

1 - تحديد مشكلة الدراسة:

إن البحث في طبيعة العلاقة بين النظام التربوي والمناهج الدراسية يبين ان المناهج تعتبر الجهاز العصبي في جسم العملية التربوية لأنها نظام متكامل له بنيته ومكوناته المتمثلة في فلسفته وأهدافه ومضمونه وخبراته وأساليبه تعليمه وإجراءات تقويمه لتحسينه أو تطويره فهي بذلك مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتقويم مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه ومطبقة على مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها وتحت اشرافها بقصد الاسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية وتقويم مدى تحقق ذلك لديه .

(أديب والغول ، 2010، ص 11) .

تقوم المعرفة على تضافر مكونات العملية التعليمية التي تقدم للتلميذ خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه ويعد الكتاب المدرسي احد هذه المكونات الهامة في عملية التدريس ونتيجة لذلك أكد عدد من الباحثين على اهمية الكتاب المدرسي واعتبروه أداة للمنهاج المدرسي (ابراهيم احمد الشرع، 2013، ص52) ومن خلال هذه الرؤيا انطلق الباحثون في تحديد مفهوم الكتاب المدرسي ، حيث ينظرون اليه على أنه المستوى التنفيذي أو الجانب التطبيقي للمنهاج في اطاره النظري، ووفق هذا المفهوم تغيرت المكانة التي كان يحتلها الكتاب المدرسي. (بوصبع عبد المالك 2010، ص39)

إن التعريف القديم لم يعطي الكتاب حقه بل حصره داخل حيز لم يمنحه المكانة التي كان ينبغي ان يكون فيها، لكن التطورات الحاصلة على المستوى التربوي والتعليمي والثقافي اعطت لمفهوم الكتاب المدرسي حدودا مفاهيمية وأبعاد انطولوجية مغايرة تماما، فبعد ما كان الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض انها الاداة التي تستطيع جعل التلاميذ قادرين على بلوغ اهداف المنهاج المحدد سلفا. (أحمد حسين اللقاني، 1980 ص 12).

اصبح واحدا من الاوعية المحتوية للخبرات التربوية، فهو بذلك الاطار العام المتضمن للاتجاهات الرئيسية والمفاهيم الاساسية للمادة الدراسية التي يتزود وينتفع المعلم بخبراتها ومعارفها ، معلما نفسه ببحثه وتنقيبه. (بوصبع عبد المالك، المرجع السابق، ص39)

ومن خلال ما سبق يكون الكتاب المدرسي فاعلا في العملية التربوية من خلال توصيل المتعلم الى التفكير العلمي واكتساب آليات المعرفة ومن ثم رسم معالم الاتجاهات العلمية للمتعلمين وفق ما تقتضيه المادة الدراسية. وهذا ما اكدته دراسة ارون _ بينافو (2002) حيث يؤكد على ان "الكتب المدرسية لاتعد مجرد ناقل للحقائق والمعارف التي من المتوقع ان يتعلمها التلاميذ ولكنها ايضا تقوم بتنظيم ونشر كل مختارة من المعرفة الثقافية وبث رؤية معينة من ذلك من التراث والماضي للامة وكذلك عن ثقافتها المعاصرة وملاحظة المتغيرات المحلية والعالمية". (زين العابدين ، 2007 ، ص 102) وبهذا يكتسي الكتاب المدرسي بعدين هامين هما البعد الديداكتيكي والبعد الاستمولوجي. ويشكل الكتاب المدرسي عنصرا للتواصل بين المدرس والتلميذ حيث يمكنهما من الالتقاء وفق معايير واسس معينة.

(احمد العمراوي، خالد البقالي، 1999، ص159).

إن هذا المفهوم ببعديه الديداكتيكي و الاستمولوجي وضع نقاط التقاء بين المعلم والمتعلم اللذين هما محورا العملية التعليمية ويمكنهما من تنشيط عملية التواصل وفق طرق ممنهجة للوصول الى النتائج والاهداف المرجوة .

إن كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط كغيره من الكتب المقررة يتوافر على كل هاته الخصائص الا انه يتميز بخصائص اخرى كونه مخصص لمادة اللغة العربية التي تعتبر احد المكونات الرئيسية لهوية المجتمع الجزائري وعنصر لا غنى عنه لبناء شخصية الافراد الجزائريين، ولأجل هذه المكانة الكبرى التي يحظى بها كان ومزال الكتاب المدرسي بصفة عامة و كتاب اللغة العربية بصفة خاصة محلا للتقويم وهذه العملية التربوية (التقويم) يكرسها الواقع المعرفي كمتغير يفرض سيورة التقويم لتطوير وتحسين الكتاب المدرسي لتحقيق النجاعة المطلوبة من هذه الوسيلة التعليمية تماشيا مع التطورات الحاصلة في شتى الميادين. ان للتقويم المدرسي اهمية كبيرة في العملية التعليمية- التعلمية، اذ هو احد العناصر الرئيسية التي يقوم عليها بنيان المنهاج المدرسي وعن طريقه يتم التأكد من تحقيق الاهداف واكتساب المهارات وامتلاك القدرات وبه نحكم على جودة الكتب المدرسية ومدى مناسبتها ووظيفتها. (عماد احمد حسن علي، 2010، ص 41).

فالتقويم يعتمد على تخطيط مسبق للنهوض بالعملية التعليمية وفق انتقاء ماهية افضل قرار، كما يحاول ايجاد محكات ومعايير تتضمن سلامة المقارنة بين ما هو مأمول وما هو موجود بالفعل في العالم الواقعي ليتضح الفارق ويسهم في بلورة التصور الصحيح للمرحلة القادمة ومن ثم التأكد على سد الثغرات وعلاجها وتطوير الايجابيات والعمل على ترسيخها. ويظهر تقويم الكتاب المدرسي للغة العربية مدى ملائمة هذا الاخير للمعطيات التعليمية وتقتضي عملية تقويم الكتاب المدرسي جهودا متكاملة ابتداء من الجهات المقررة وانتهاء بهيئة التدريس المنفذة لان هذا الاخير يجب ان يكون فاعلا في العملية التعليمية اذ تعتبرها النظرية التربوية الحديثة موجهة ومشرفا على تنفيذ الاهداف التربوية.

وقد أكدت دراسة الأغا (1997) على ضرورة وضع معايير قومية للتعليم، تأخذ في اعتبارها المقاييس العالمية لجودة وتقويم التعليم، وإنشاء هيئة قومية لاعتماد وضمان التقويم في

التعليم والكتاب المدرسي , الذي يعد احد مكونات العملية التعليمية _ التعلمية _ والقاسم المشترك لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة , لدرجة انه يكون احيانا المصدر الوحيد للمعلم والمتعلم لإتمام العملية التعليمية . (الأغا , 1997 , ص 97) .

ولتعدد زوايا تقويم الكتاب المدرسي حصرناه في أداء اساتذة مادة اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط بصفتهم فاعلين في النشاط التعليمي والمشرفين على تنفيذ مقرر اللغة العربية لقسم السنة الثالثة متوسط .

ومما لاشك فيه ان احتكاك اساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط بالكتاب والتلاميذ وخبرتهم تجعلهم قادرين على استثمار ذلك في بناء رؤية واضحة المعالم عن مدى تفاعل التلاميذ مع الكتاب لمدرسي والإضافات التي يمكن ان تزيد في المهارات المعرفية للمتعلمين , وتفتح آفاق علمية جديدة

للمتعلمين , كما ان هذه الهيئة التدريسية (أستاذ اللغة العربية) تعتبر اقدر من غيرها على تشخيص النقائص الموجودة على مستوى الكتاب المدرسي واقتراح البدائل و الإيجابيات ومن ثمة فالأساتذة هم من يعتمد عليهم في تقويم هذه المواضيع .

وحيث ان مرحلة التعليم المتوسط تمثل الاساس القوي لبناء شخصية التلميذ وإعداده ليكون فردا منتجا وفاعلا في بقاء مجتمعه وجب على مؤلفي الكتب المدرسية والمختصين في المجال التربوي مراعاة خصائص هذه المرحلة لإرضاء حاجات ورغبات وميولات التلاميذ بانتقاء الانسب من المواضيع التي تنمي ذكاءهم وتشبع فضولهم العلمي .

ولا يأتي ذلك إلا من خلال كتب مدرسية تحقق في طياتها استجابة المادة لمتغيرات المعرفية والتكنولوجية وان يكون هذا المحتوى منظما بشكل منطقي في موضوعاته بحيث يشجع على اقبال التلاميذ عليه ودراسته وان تشمل أنشطة تعليمية تجعل من التلميذ محور الاهتمام مع الاخذ بالاعتبار قدرات التلاميذ الفكرية والمهارية .

فتقويم كتاب اللغة العربية ليس غاية بحد ذاته وإنما هو وسيلة لتحقيق غاية وهي تعديل سلوك التلاميذ من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة التي يحتويها ومن هنا يكون كتاب اللغة العربية مطالبا بتحديد لونه شكله ومحتواه بطرح مادته في قالب جديد في ظل مفهوم

التقويم في ظل متطلبات النمو ومتطلبات المقاربة التدريسية الجديدة وبأن يعكس ذلك تطلعات اجتماعية ثقافية نفسية يجري قياسها وفق مقاييس محددة للتقويم تجله يفرض مكانته .

فتقويم الكتاب المدرسي يعد بذلك مطلبا اساسيا تسعى المؤسسات التربوية لتحقيقه وهذا يتطلب تصميمًا متميزًا للكتاب على اساس اختيار افضل البدائل المكونة لبنيته وادخال عناصر اساسية مكونة لها وتنظيمات رابطة لمحتواه ليأتي في سياق الطموحات والاهداف التربوية المقصودة منه

ومنه يمكن صياغة التساؤل الرئيسي كالتالي :

_ ما مستوى تقويم كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ سنة الثالثة متوسط مع المتطلبات البيداغوجية من وجهة نظر اساتذة المادة ؟

وتندرج تحت هذا التساؤل الرئيسي الاسئلة الفرعية التالية :

1_ ما مستوى تقويم كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ سنة ثالثة متوسط من حيث تطابق محتواه مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر اساتذة المادة ؟

2_ ما مستوى تقويم كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ سنة ثالثة متوسط من حيث تنوع انشطته وتطابقها مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر اساتذة المادة ؟

3_ ما مستوى تقويم كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ سنة ثالثة متوسط من حيث تطابق شكل الكتاب واخرجه الفني مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر اساتذة المادة ؟

4_ ما مستوى تقويم كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ سنة ثالثة متوسط من حيث تطابق وسائله التقويمية مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر أساتذة المادة ؟

2- أهداف الدراسة: الكشف عن تقويم كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ سنة الثالثة متوسط من حيث تطابق محتواه مع متطلبات البرنامج ، و من حيث تنوع انشطته ووسائله التقويمية مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر اساتذة المادة.

3- المفاهيم الاجرائية:

1.3. مفهوم الكتاب المدرسي: يعرفه أحمد أنور عمر على أنه: "مصدر من مصادر التعلم المقروءة يشمل طريقة منظمة على الجانب المعرفي المنوي إكسابه للمتعلم... بأقل جهد ووقت وكلفة وبأعلى إنتاجية". (توفيق المرعي، إسحاق الفرحان، 2009، ص 316). لقد أظهر صاحب التعريف الكتاب على أنه مصدر من مصادر التعلم، فهو وسيلة تعليمية هدفها تنمية الجانب المعرفي لدى المتعلم، بحيث يتوفر فيها التنظيم واختصار الوقت والجهد والتكلف مع توقع نجاعة ومردودية ينعكس أثرهما إيجاباً على المتعلم. وهناك من رأى أن الكتاب المدرسي إطارٌ يحدد المادة التعليمية المقترنة بالأهداف المرسومة مسبقاً، وهذا ما ذهب إليه (عبد الكريم غريب) في معجمه (المهمل التربوي) حيث يعرف الكتاب المدرسي على أنه: "الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض فيها أنها الأداة، أو إحدى الأدوات على الأقل، التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهاج المحددة سلفاً". (محمد بن الحاج، 2010، ص 07)

1.1.3. مكونات الكتاب المدرسي: للكتاب المدرسي مكونات تشكله و"يمكن اعتبار مكونات المنهاج هي نفسها مكونات الكتاب، أي أن الكتاب كنظام يتكون من العناصر الآتية:

- الأهداف: توجد الأهداف بمستوياتها المختلفة في وثيقة المنهاج، وهناك من يضع بعض مستويات الأهداف لاسيما على مستوى الوحدات في الكتاب نفسه". (توفيق مرعي، إسحاق الفرحان، المرجع السابق، ص 323)، لذا يجب على الأساتذة "الاطلاع على دليل المنهاج التعليمي المُعدّ للمادة المراد تدريسها للتعرف على أهداف المادة ومحتواها". (سعاد جخراب، 2010، ص 58).

- المحتوى: "هو ما اشتمل عليه الكتاب من معلومات ومهارات واتجاهات، ومن المفروض أن يكون عرض المادة في الكتاب بشكل يسهل معه تعلم المادة، أي الاهتمام بالعلاقات بين أجزاء المادة، أو سهولة إجراء العمليات العقلية المختلفة عليها بسهولة ويُسر". (توفيق مرعي، إسحاق الفرحان، ص 323)، "ومن المفروض

أيضا أن تكون المادة منظمة تنظيما منطقيا، تنطلق من المفاهيم، إلى المبادئ والتعميمات.

● **الأنشطة:** "ترد الأنشطة في ثنايا الكتاب، وفي نهاية كل موضوع، وفي نهاية كل وحدة وتظهر عندما يطلب من المتعلم أن يجري تجربة، أو ملاحظة، أو دراسة، أو العودة إلى ما في البيئة من أشياء، وغيرها". (توفيق مرعي، إسحاق الفرحان، المرجع السابق، ص 325)، هذا المكوّن له أثره على استثارة قدرات المتعلم وتنشيطها وتطبيق الوحدات التعليمية.

● **التقويم:** "يتضمن التقويم الأسئلة والأنشطة والتمارين والتدريبات ويظهر على شكل أسئلة مقال أو على شكل تدريبات وتمارين في ثنايا المادة أو في نهايات الموضوعات والوحدات"، (المرجع نفسه، ص 325)

2.1.3. أسسه ومعاييرها: وكما يلاحظ أن بناء المحتوى له أسسه ومعاييرها حتى يتلاءم مع متغيرات البيئة والعصر وكذا خصائص المتعلم حيث يذكر نيكولاس وبيكولاس بكتاب سعاد جخراب (المرجع السابق، ص 65) وهي:

- **الصدق:** يعتبر المحتوى صادقا عندما يكون واقعيًا وأصيلًا وصحيحًا علميًا.
- **الأهمية:** يعتبر المحتوى مهما عندما يكون ذا قيمة للمتعلم، مع تغطية جوانب من المعرفة والقيم والمهارات.
- **الميول والاهتمامات:** ويكون كذلك اذا كان متماشيا مع اهتمامات التلاميذ فيعطيهما الأولوية .
- **القابلية للتعليم:** ان يراعي المحتوى قدرات التلاميذ، و الفروق الفردية ، التدرج في عرض المادة التعليمية.
- **العالمية:** يشمل أنماطا من التعلم لا تعترف بالحدود الجغرافية بين البشر أي يربط المتعلم بالعالم من حوله

3.1.3. وظائف الكتاب المدرسي: حسب عبد الحق منصف (المرجع السابق، ص 38) يقسمها ريشودو إلى :

✱ الوظيفة الأكاديمية: ترتبط بالمعرفة التي يحملها الكتاب المدرسي فالكتاب المدرسي وظيفة عرض المعلومات

✱ الوظيفة البيداغوجية: "وتتعلق بالعلاقة التربوية (صور ضمني معين للتواصل بين المعلم والمتعلم).

✱ الوظيفة المؤسسية: "وتتعلق بعلاقة الكتاب المدرسي ببنية النظام المدرسي فهو يستند إلى هيكلية معينة للنظام المدرسي بمختلف مستوياته ونشاطاته الدراسية والمقررات التعليمية.

حاول ريشودو في تقسيمه لوظائف الكتاب المدرسي إيجاد حيز مكاني يرتبط بالعملية التعليمية وصبغتها المؤسسية وذلك تفاديا منه توسيع دائرة الوظائف، مما يجعل الكتاب المدرسي معرضا لفقد هويته في مقابل ذلك نجد هناك تقسيمات لوظائف الكتاب المدرسي منها ما تعلق بالمتعلم ومنها ما تعلق بالمعلم.

2.3. أسس بناء الكتاب المدرسي: يستند الكتاب المدرسي في بنائه لمعايير تكون خاضعة لجملة من الشروط والظروف التي تحتّمها متغيرات عدة نذكرها كالآتي:

- الأسس اللسانية: "وفي هذا وجب على مؤلف الكتاب المدرسي التقيد بمستوى الطفل العقلي والتعليمي عند اختياره للغة الكتاب؛ فلغة الكتاب الموجهة لتلاميذ مرحلة معينة لابد أن يراعى فيه الأسلوب اللغوي، ونوعية المفردات، ومناسبة النصوص لتلك المرحلة". (معمر درداش، 2008، 67)
- الأسس النفسية: "إن المستهدف بالدرجة الأولى من الكتاب المدرسي هو التلميذ الذي يتميز بالعديد من الخصائص النمائية المتنوعة تبعا للمرحلة العمرية وهو ينعكس في العديد من مطالب النمو التي يجب على المنهاج التعليمي بشكل عام والكتاب المدرسي بشكل خاص". (إسماعيل رابحي، المرجع السابق، ص 319)

• الأسس السوسيوثقافية: "وتقتضي أن يعكس الكتاب المدرسي القيم الثقافية الوطنية والحضارية للمجتمع وخصوصيته لترسيخ الهوية الثقافية المجتمعية هذا من جهة، وأيضاً يجب أن يراعى مستوى تطور المجتمع ويساهم في تقريبه للمتعلم من جهة أخرى" (عبد الله الويزي، 2013، ص 15).

• الأسس الفلسفية: يجب "في ضوء هذه الأسس أن يكون الكتاب المدرسي أداة لتحقيق بناء شخصية المتعلم في مجال الخبرات الاجتماعية والعلاقات الإنسانية". (عدنان موسى خطار حدراوي، 2010، ص 39).

• الأساس الديدانتيكي: "لا يمكن تصور العمل التعليمي منفصل عن المحتويات المعرفية التي تعتبر مادة اشتغاله وعليه فإن هذا الأساس يركز على تحديد نوع المعارف وتبيان طبيعتها (عبد الله الويزي، ص 16)

3.3. معايير تقويم الكتاب المدرسي: حتى يكون تقويم الكتاب المدرسي تقويماً ناجحاً، لابد من توفره على معايير تستند على اعتبارات منها ما يتعلق بالمضمون ومنها ما يتعلق بالشكل.

1.3.3. المضمون :

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

- باعتبار تقديم الكتاب
- باعتبار الأهداف
- باعتبار المحتوى
- باعتبار عرض المادة التعليمية
- باعتبار تصميم التقويم في الكتاب المدرسي

2.3.3. 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"

(عبد الحق منصف ، ص 252) فوجب الاهتمام ب:

- الغلاف
- الورق
- الطباعة والخط
- لون الطباعة
- معلومات الكتاب
- الرسوم والصور والأشكال التوضيحية
- فهرس المحتويات وقائمة

هذا الاعتبار يُظهر أن الكتاب المدرسي ليس بالمضامين فقط بل يتجاوز ذلك إلى الشكل وما يتبعه من تخرّيج 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.

4. الإجراءات الميدانية:

1.4. حدود الدراسة: تمت الدراسة بعض الاكماليات بالمسيلة وكان ذلك من 2017/04/09

الى غاية 2017/05/03

2.4. منهج الدراسة: هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يمكننا من وصف كتاب اللغة العربية السنة 3 متوسط، من حيث هو وسيلة تعليمية وإبراز شكله ومضامينه وفقا لمقتضيات المعايير المعتمدة في بناء الكتاب المدرسي.

3.4. عينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة من أساتذة اللغة العربية الذين يدرسون السنة الثالثة متوسط، بمتوسطات ولاية المسيلة والذين قبلوا الإجابة على استمارة تقويم الكتب المدرسية وعددهم 50 أستاذًا، والعينة العمدية.

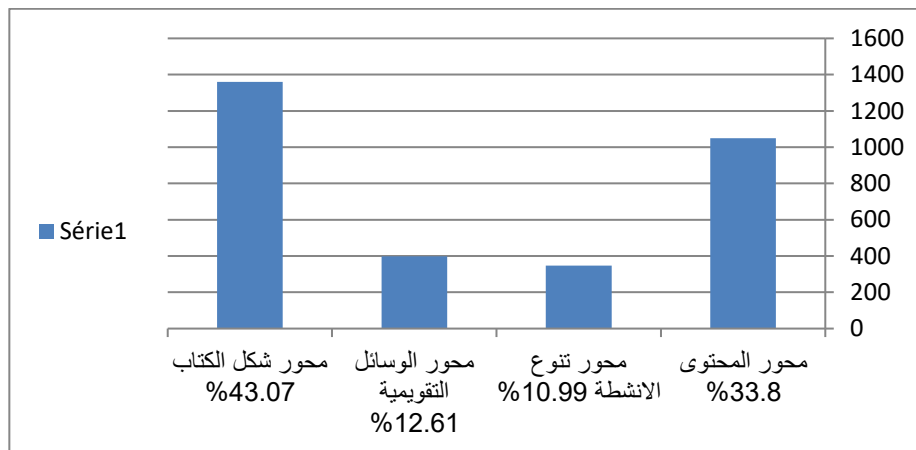
4.4. أداة الدراسة: بنينا استبيان لتقويم الكتب المدرسية، يتكون من أربعة ابعاد بكل بعد مجموعة اسئلة ب05 بدائل. وقد تم قياس صدقه عن طريق تحكيمه من طرف 05 أساتذة من التعليم العالي، منهم استاذان في اللغة العربية وثلاثة اساتذة في علم النفس التربوي وعلوم التربية. اما عن الثبات فقد تم اعتماد طريقة التجزئة النصفية

6- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1.6. عرض نتائج الدراسة:

الجدول رقم (01) يبين نتائج تفريغ الاستبيان

المجموع		شكل الكتاب والإخراج		الوسائل التقويمية		تنوع الأنشطة		المحتوى		الأبعاد
النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	النسبة	ت	التقديرات
14.42	456	9.18	290	1.26	40	1.67	53	2.31	73	ممتاز
25.44	804	11.58	366	3.45	109	2.37	75	8.04	254	جيد جدا
29.24	906	10.92	345	3.35	106	2.75	87	12.22	368	جيد
23.82	753	8.58	271	3.51	111	3.19	101	8.54	270	مقبول
7.55	239	2.81	89	1.04	33	1.01	32	2.69	85	ضعيف
%100	3158	43.07	1361	12.61	399	10.99	348	33.8	1050	المجموع
1991.8							متوسط تقدير الكتاب			
15750							مجموع التكرارات المحكية			
%63.17							نسبة تقويم الكتاب			



الشكل رقم: (01) يبين تمثيل الأبعاد بالنسبة للكتاب

من خلال نتائج الجدول رقم (01) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة توزعت إلى خمس مجموعات. المجموعة الأولى تمثل الأفراد الذين أجابوا على التقدير ممتاز بنسبة: (14.42%). ومجموعة تمثل الأفراد الذين أجابوا على التقدير جيد بنسبة بلغت (25.44%). ومجموعة تمثل الأفراد الذين أجابوا على التقدير جيد بنسبة (29.24%). في حين بلغ عدد تكرارات الأفراد الذين أجابوا على التقدير مقبول بنسبة (23.82%). ومجموعة أخيرة أجابت على التقدير ضعيف بنسبة: (7.55). وقد بلغت نسبة تقويم الكتاب: (63.17%) وذلك بعد ضرب نتائج التكرارات المحصل عليها في معامل التقديرات ثم قسمتها على مجموعة التكرارات المحكية للبعد وضربها في 100%. وقدر المتوسط حسابي ب: 1991.8.

الجدول رقم: (02) يبين نتائج تقويم بعد المحتوى

المجموع	ضعيف	مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز	التقديرات
	1	2	3	4	5	
1050	78	270	368	254	73	التكرارات
3110	85	540	1104	1016	365	التكرارات*التقديرات
%100	%8.09	%25.71	%35.04	%24.19	%6.95	النسبة
622				متوسط تقدير البعد		
5250				مجموع التكرارات المحكية		
%59.29				نسبة تقويم الكتاب (جانب المحتوى)		

من خلال نتائج الجدول رقم (02) توزع أفراد عينة الدراسة إلى خمس مجموعات. المجموعة الأولى تمثل الذين أجابوا على التقدير ممتاز بنسبة (6.95)%. ومجموعة تمثل الذين أجابوا على التقدير جيد جدا بنسبة (24.19)%. ومجموعة تمثل الأفراد الذين أجابوا على التقدير جيد بنسبة (35.04) فردا . في حين الأفراد الذين أجابوا على التقدير مقبول بنسبة بلغت (25.71) . ومجموعة أخيرة أجابت على التقدير ضعيف بنسبة (08.09%) وقد بلغت نسبة تقويم البعد (59.29%)، في حين تحصل هذا البعد على متوسط حسابي يقدر ب (622).

الجدول رقم: (03) يبين نتائج تقويم بعد تنوع الأنشطة

المجموع	ضعيف	مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز	التقديرات
	1	2	3	4	5	
348	32	101	87	75	53	التكرارات
1060	32	202	261	300	265	التكرارات*التقديرات
%100	%9.19	%29.02	%25	%21.55	%15.22	النسبة
212				متوسط تقدير البعد		
1750				مجموع التكرارات المحكية		
%60.57				نسبة تقويم الكتاب (جانب تنوع الأنشطة)		

من خلال نتائج الجدول رقم (03) نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة توزعت إلى خمس مجموعات. المجموعة الأولى تمثل الذين أجابوا على التقدير ممتاز بنسبة (15.22)%. ومجموعة تمثل الذين أجابوا على التقدير جيد جدا بنسبة (21.55)%. ومجموعة تمثل تكرارات الأفراد الذين أجابوا على التقدير جيد بنسبة (25)%. في حين بلغ عدد الأفراد الذين أجابوا على التقدير مقبول بنسبة (29.02)%. ومجموعة أخيرة أجابت على التقدير ضعيف بنسبة (9.19)%. وقد بلغت نسبة تقويم البعد (60.27%) و المتوسط الحسابي يقدر ب (212)

الجدول رقم: (04) يبين نتائج تقويم بعد الوسائل التقييمية

المجموع	ضعيف	مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز	التقديرات
	1	2	3	4	5	
399	33	111	106	109	40	التكرارات
1209	33	222	318	436	200	التكرارات*التقديرات
%100	%8.27	%27.81	%26.56	%27.31	%10.02	النسبة
242				متوسط تقدير البعد		
2000				مجموع التكرارات المحكية		
%60.45				نسبة تقويم الكتاب (جانب الوسائل التقييمية)		

من خلال نتائج الجدول رقم(04) توزع أفراد عينة الدراسة إلى خمس مجموعات الأولى تمثل الذين أجابوا على التقدير ممتاز بنسبة (10.02)%. ومجموعة تمثل الذين أجابوا على التقدير جيد جدا بنسبة (27.31)%. ومجموعة تمثل الذين أجابوا على التقدير جيد بنسبة (26.56)%. في حين بلغ عدد الأفراد الذين أجابوا على التقدير مقبول بنسبة (27.81%) ومجموعة أخيرة أجابت على التقدير ضعيف بنسبة (8.27%) وقد بلغت نسبة تقويم الكتاب (60.45%) ومتوسط حسابي يقدر ب(242).

الجدول رقم: (06) يبين نتائج تقويم بعد شكل الكتاب والإخراج الفني

المجموع	ضعيف	مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز	التقديرات
	1	2	3	4	5	
1361	89	271	345	366	290	التكرارات
4580	89	542	1035	1464	1450	التكرارات*التقديرات
%100	%6.53	%19.91	%25.34	%26.89	%21.3	النسبة
916				متوسط تقدير البعد		
6750				مجموع التكرارات المحكية		
%67.85				نسبة تقويم الكتاب (جانب شكل الكتاب والإخراج)		

من خلال نتائج الجدول رقم(06) نلاحظ أن المجموعة الأولى تمثل عدد الذين أجابوا على التقدير ممتاز بنسبة قدرت ب (21.3)%. ومجموعة الذين أجابوا على التقدير جيد جدا بنسبة (26.89%). ومجموعة الأفراد الذين أجابوا على التقدير جيد بنسبة (25.34)%. في حين بلغ بنسبة الأفراد الذين أجابوا على التقدير مقبول (19.91)%. ومجموعة أخيرة أجابت على التقدير ضعيف بنسبة (6.53)%. وقد بلغت نسبة تقويم الكتاب (67.85%) ومتوسط حسابي 916.

2.6. تفسير ومناقشة النتائج:

بعد عرض نتائج الدراسة يتم تقويم الكتاب المدرسي للغة العربية الخاص بالسنة الثالثة متوسط من خلال نتائج النسب المئوية والمتوسطات الحسابية للأبعاد ومراعاة وجهة نظر الأساتذة في كل بعد من أبعاد الاستبانة وبالرجوع إلى الكتاب المدرسي محل التقويم توصلنا وبالعودة إلى نتائج التساؤل العام والذي نص على ما مستوى تقويم الكتاب المدرسي للغة العربية الخاص بالسنة الثالثة متوسط من وجهة نظر أساتذة المادة نجد أن مستوى التقويم فيه كان بتقدير جيد وبنسبة قدرت ب63.23%، وهي نسبة مقبولة كنسبة كلية.ويمكن تفسير ذلك بالإصلاحات الجديدة للبرامج المدرسية، وذلك رافقه تغيير الكتب المدرسية بما بلّث بيداغوجيا الكفايات التي اتبعت كبيداغوجيا جديدة مستجيبة لمتطلبات تحقيق التقويم في التعليم،

أما ما تعلق ببعض المؤشرات فقد سجلنا مستويات غير مرضية من خلال استجابات أفراد العينة (أساتذة مادة اللغة العربية). كالافتقار إلى صياغة وضعيات تعليمية تحت المتعلم على الإبداع، ووضعيات تعليمية تهدف إلى انجاز مشاريع مبنية على العمل الجماعي بغية خلق بيانات جديدة تحسسه بأهمية التفاعل الاجتماعي، بالإضافة إلى إثراء الكتب المدرسية بنشاطات ووضعيات تعليمية تهدف إلى تنمية وتشجيع روح الاستقلالية لديه. أيضا تكييف المحتوى التعليمي، والحجم الساعي. ولأن وزارة التربية والتعليم تبنت بيداغوجيا حديثة تمثلت في المقاربة بالكفاءات، لإصلاحات جديدة في الكتب المدرسية وذلك للارتقاء بالمنهاج إلى مستوى عالي من الجودة والتقويم فقد اعتبرت هذه المقاربة (والتي تخاطب الذكاء بدلا من بيداغوجيا

الأهداف التي تخاطب الذاكرة) وسيلة لتحقيق ذلك. وعليه يمكن إرجاع تلك الأخطاء والنقائص والتي تمت الإشارة إليها سالفاً إلى: تغييب دور المختصين في مجال تصميم الكتب المدرسية من خبراء التربية والمناهج والأساتذة والمختصين في مجال علوم التربية وعلم النفس حيث أوكلت مهمة التصميم هذه إلى من لديهم خبرة سنوات عديدة في مجال الإشراف التربوي وهذا ليس بالدليل القاطع على كفاءة المشرف التربوي. ناهيك عن قلة الدورات التدريبية والتكوينية، في مجال التدريس بالكفايات بما يكفي للإحاطة بالكفاية ومتطلبات بناءها لدى المتعلم. حيث أكد بعض الأساتذة على أنها دورات شكلية فقط هذا من جهة، ومن جهة أخرى يعزى ذلك إلى ضعف الوسائل والإمكانيات اللازمة لتغطية هذه البيداغوجيا الحديثة، والتي عن طريقها نرتقي لمستوى أعلى من الجودة والتقويم .

أما بالرجوع إلى نتائج التساؤل الفرعي الرابع والذي نص على: ما مستوى تقويم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط من حيث تطابق محتواه مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر أساتذة المادة؟ قدر مستواه التقويبي بنسبة نسبة متوسطة أي أن مؤشرات هذا البعد روعيت بدرجات متفاوتة أي لم تكن جيدة جداً لأن محتوى الكتاب المقترح يجب أن يساعد على انجاز مشاريع، والوضعيات المقترحة تحث المتعلم على الإبداع، فقد أجمعت جميع الاستجابات على عدم مراعاة ذلك في الكتاب المدرسي، بنسبة (100%) وهذا ما يجب أن يتوافر في محتوى الكتاب بالنظر لأهمية هذا الجانب أي أن كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الثالثة متوسط لا يساعد المتعلم على انجاز مشاريع ولا يحثه على الإبداع بنسبة كبيرة . هذا بالرغم من أن الاتجاه الحديث في تصميم المناهج والكتب المدرسية ينادي بتبني بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي تهدف بدلا من التحصيل المعرفي واستقبال المعلومات وتخزينها إلى توظيف المعارف النظرية علميا وتنمية قدرات التعلم والإبداع لدى المتعلم. ويتنافى ذلك مع الاتجاه الجديد في علم النفس المعرفي الذي يرى أن: (الإنسان متفاعل ايجابي يبحث وينتقي المعلومات ويعيد تنظيمات، كما يبتكر غيرها) (زين العابدين، 2007، ص 27) .

وبالتالي يعزى هذا القصور إلى عدم إتاحة الفرصة للمتعلم على التكيف مع وضعيات جديدة تساعد على إنشاء علاقة ناجحة بين الثقافة المدرسية والممارسات الاجتماعية، من أجل

تحقيق نقلة نوعية من النموذج الكلاسيكي إلى نموذج التعليم الإبداعي. أيضا يعزى ذلك إلى غياب طريقة المناقشة داخل حجرة الصف، والتي تجعل من المتعلم أكثر فعالية من مجرد مستقبل للمعلومات. حيث أن هذا الأسلوب في التدريس يساعد على نمو التفكير الابتكاري لدى المتعلم. هذا البعد كانت نتائجه ايجابية، كما عبرت عنه أسئلة الاستبانة بالرغم من وجود احترازا من طرف الأساتذة حول كمية المحتويات وملاءمتها للحجم الساعي وسن المتعلم إذ راو أن هناك تضخما في عدد الوحدات مما يحدث عدم انسجام بين متطلبات المرحلة العمرية للمتعلم وكمية المحتوى والحجم الساعي والدليل على ذلك صعوبة إنهاء البرنامج في وقته فالبيداغوجيا المطبقة في المدرسة الجزائرية تعتمد على إدماج المعارف، وعلى الرغم من أنها لاتنكر دور المحتويات إلا أنها تؤكد على ضرورة ملاءمتها للكفايات التي يجب تعبئتها خاصة وأن المحتوى لايعتبر ملائما إلا إذا ساهم في اكتساب الكفاية.

تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثاني:

بالعود إلى نتائج التساؤل الفرعي الثاني و الذي ينص على: ما مستوى تقويم كتاب اللغة المقرر على تلاميذ السنة الثالثة متوسط من حيث تطابق تنوع الأنشطة مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر أساتذة المادة لوحظ انه حسب استجابات أفراد العينة انه كان هناك مستوى جودة لهذا العامل و بنسبة حددت ب (60.57%) حيث سجل وجود تطابق بين العامل الثاني من الشبكة التقييمية و الكتاب المدرسي الخاصة بالوزارة. فالنسبة للمقياس الأول من هذا العامل: (التمثيل الديمقراطي و ألتعددي للمجتمع الجزائري) فقد روعيت مؤشرات لكن بتقدير متوسط فمثلا المؤشر الذي نص على أن: (التمثيل يأخذ بعين الاعتبار تنوع الأوساط /الريفي، الحديث، التقليدي) تواجد بنسب متفاوتة وهذا أمر ايجابي يحسب للكتاب. وهذا ما أكدت عليه الفتلاوي: (2008) في السياق التالي: "على الكتاب المدرسي أن يساعد المتعلمين على اكتساب ما بلاتهم من التراث الثقافي واستنباط المؤشرات التي تخدم بناء الحضارة الحالية والمستقبلية، وتوجههم نحو مفاهيم الولاء، والانتماء للمجتمع وثقافته."

(الفتلاوي، 2008، ص 178).

أما بالنسبة للقيم الدينية: (تمثيل القيم الدينية والخلقية) من نفس العامل فلم تؤخذ مؤشرات بعين الاعتبار بشكل ممتاز في الكتاب المدرسي، فقد لوحظ غياب القيم الدينية والخلقية رغم أنها تدل على الانفتاح على الآخر، و تهدف إلى إثراء الرصيد الثقافي والتعاملي الخلقي للمتعلم وتوسيع رؤيته للعالم والإنسانية والمجتمع، أما القيم الوطنية التي تدل على التكوين القومي المحلي، والتي ترمي إلى إنماء شخصية وطنية أصيلة واعية بتنوع وتفاعل وتكامل روافدها (الخصوصيات الجهوية، والمحلية) فقد كانت واردة ومدرجة بشكل جيد في الكتاب. وهذا يعزى إلى أغراض خفية تتلخص في الصبغ إلى تحقيق التكوين الإيديولوجي القومي. فالهدف هو المحافظة على الالتزام الإيديولوجي وقد أشارت الحريري: (2007) في سياق ذلك: "على الكتاب المدرسي أن يراعي في موضوعاته قيم المجتمعات وعاداتهم" (الحريري، 2007، ص 26).

تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثالث:

بالعودة إلى نتائج التساؤل الفرعي الثالث والذي ينص على: ما مستوى تقويم كتاب اللغة المقرر على تلاميذ السنة الثالثة متوسط من حيث تطابق وسائله التقويمية مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر أساتذة المادة لوحظ انه حسب استجابات أفراد العينة انه كان هناك مستوى جودة لهذا العامل وبنسبة حددت ب (60.45%) وهي نسبة مقبولة ومرضية حيث نالت رضي لا بأس به من أساتذة التعليم المتوسط للغة العربية. حيث أكد الأساتذة أن المسهلات البيداغوجية ايجابية في الكتاب وان هناك توافق بين تقييم التعليمات والمقاربة بالكفاءات ومرد ذلك يعود إلى توافقية التقييم التكويني مع المسعى التعليمي مما يسهم في إدماج العملية التعليمية مع بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، فنسبة المعلمين الذين كانوا راضين ومقتنعين بوجود وسائل تقويمية راقية في الكتاب المدرسي بلغت (91.87%) ويؤكدون على أن الوسائل التقويمية الموجودة في الكتاب مترابطة ومتنوعة مع محتوى الكتاب ترابطا مقبولا وان المدة الزمنية القريبة كفيلة بتطويره بدرجة ممتازة حيث أن المدة الزمنية تعتبر عاملا ومحددا مهما من محددات تقويم الكتاب المدرسي ومن ملاحظات الأساتذة على هذا المحور انه جيد ولكنه

سيكون غير كاف على المستوى المستقبلي خاصة في ظل تبني المقاربة بالكفاءات التي تخاطب القدرات العقلية العليا كالذكاء والفهم على حساب الذاكرة وفي ظل وجود تطور علمي وتكنولوجي ممتاز. ومن ملاحظات الأساتذة انه يجب اعتماد وسائل تقويمية جديدة ترتبط بين القديم والحديث تسعى إلى تأصيل وترابط أبعاد بناء الكتاب وذلك لترسيخ ملكة اللغة عند المتعلمين.

تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الفرعي الرابع:

بالرجوع إلى نتائج التساؤل الفرعي الرابع والذي نص على: ما مستوى تقويم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط من حيث تطابق شكل الكتاب والإخراج الفني من وجهة نظر أساتذة المادة . نجد أن هذا العامل تواجد في الكتاب المدرسي بتقدير جيد وبنسبة تقويم قدرت ب (67.85%)، مما يدل على أن جميع مؤشرات العامل الرابع روعيت في الكتاب المدرسي وهذا يتوافق مع ما أشار إليه الهاشي وعطية (2011) في أن التقنيات الحديثة أصبحت تزخر بشكل كبير في مجال عملية صناعة الكتاب المدرسي . فلم تعد هناك صعوبات كبيرة في التنضيد والطباعة ورسم الصور والرسائل والحذف والإضافة وتصميم الأغلفة واختيار الحروف وأشكالها ، وذلك بفضل استخدام الحاسوب الذي جعل تلك العمليات سهلة وسريعة وقليلة الكلفة والجهد. ولم يقتصر استثمار الحاسوب على عمليات طباعة الكتاب وإخراجه ، بل امتد إلى عمليات تطوير الكتاب لان عملية التطوير في ظل التقنية الحديثة أكثر يسرا وقل كلفة فضلا عن إتاحة الفرصة لتضمين الكتاب بما يلزم لإعانة المتعلم في عملية التعليم. (الهاشي وعطية، 2010، ص 83).

نستنتج من خلال عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة، إن كتاب اللغة العربية ارتقى لمستوى الجودة والتقويم بتقدير جيد وبنسبة فوق المتوسط (عالية). وهذا على صعيد جوانب عديدة كما تم التطرق إليه. رغم انه لم يخلو من بعض الأخطاء التي لخصت في وجود قصور في تبني بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات وفي عدم كفاءة المشرفين التربويين ، باعتبارهم المسؤولين. وحسب وجهة نظر الأساتذة فان الكتاب المدرسي للغة العربية الخاص بالسنة الثالثة متوسط طغت عليه الإيجابيات التي تؤهله لان يكون وثيقة تعليمية ذات قيمة في هذا السباق وإجمالا

فقد استجاب الكتاب المدرسي لمتطلبات ومقتضيات المرحلة الراهنة بما فيها الابداعية التي يحتاجها أساتذة المادة خلال ممارستهم للتدريس ، والمتعلمين خلال تلقيمهم للمعرفة. تحصلت محاور الكتاب الربعة على نتائج ايجابية وجيدة وهذا ما أدلى به الأساتذة من وجهة نظر تمحورت حول تقويم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط، من خلال المتوسطات الحسابية التي تراوحت بين كمتوسط حسابي إجمالي والتي كانت كلها اعلي من المتوسطات النظرية، ومما سبق عرضه من نتائج وتحليلها ومناقشتها ظهر أن هناك ايجابيات كثيرة يتضمنها كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط تحجب ما يوجد فيه من السلبيات وعليه يوجد مستوى ايجابي لتقويم الكتاب كما نصت عليه الفرضية العامة والتي تقول: هناك مستوى ايجابي لتقويم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط من مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر أساتذة المادة. ومنه يتبين أن كل الفرضيات الجزئية قد تحققت ودلت على وجود مستوى ايجابي لتقويم الكتاب المدرسي حيث أن الفرضية الجزئية الأولى والتي مفادها: هناك مستوى ايجابي لتقويم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط من حيث تطابق محتواه مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر أساتذة المادة. قد تحققت وبينت وجود مستوى إيجابي.

والفرضية الجزئية الثانية التي مفادها: هناك مستوى ايجابي لتقويم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط من حيث تطابق تنوع أنشطته مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر أساتذة المادة. قد تحققت وبينت وجود مستوى ايجابي.

والفرضية الجزئية الثالثة التي مفادها: هناك مستوى ايجابي لتقويم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط من حيث تطابق وسائله التقييمية مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر أساتذة المادة. قد تحققت وبينت وجود مستوى إيجابي.

والفرضية الجزئية الرابعة التي مفادها: هناك مستوى ايجابي لتقويم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط من حيث تطابق شكل الكتاب وإخراجه الفني مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر أساتذة المادة. قد تحققت وبينت وجود مستوى إيجابي.

وحسب وجهة نظر الأساتذة فإن الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط طغت عليه الإيجابيات التي تؤهله لأن يكون وثيقة تعليمية ذات قيمة في سباق تطوير الوسائل التعليمية، وإجمالاً استجاب الكتاب المدرسي لمتطلبات ومقتضيات المرحلة بما فيها المتطلبات البيداغوجية.

7- الاقتراحات:

- العمل على التقويم الدوري المحدد بفترة زمنية متقاربة تضمن فعالية واستمرارية للكتاب المدرسي.
- وضع ملحق للأخطاء في كل طبعة من طبعات الكتاب المدرسي بعد التقويم لندارك النقائص السابقة.
- اعتماد نصوص من المصادر الأدبية واللغوية القديمة والحديثة لتأصيل المحتوى وتثمين الثروة اللغوية.
- الرفع من تعداد النص الجزائري خاصة النصوص ذات القيمة التاريخية والنصوص التي تحتوي تمثّلات شخصية وثقافية.
- تفعيل الجانب المنطوق من اللغة وذلك عبر إلحاق تقويم شفهي بعد كل نهاية وحدة تعليمية لتمكين التلميذ من الممارسة اللغوية والأداء الوظيفي للتعليمات السابقة
- وضع ملحق أو كتيب مواز يشرح طريقة البحث في المعجم للتوصل إلى دلالة الألفاظ الصعبة في النصوص، وكذا تعويد التلميذ على البحث المعجمي.
- اختزال المحاور (الوحدات التعليمية) بالاكْتفاء بنموذج نصي واحد يكفل تحقيق الكفاءة ويخرج التلميذ من الرتابة التي تنتج من إعادة إنتاج النصوص مع وحدة الفكرة.
- تكوين الأساتذة على الأنشطة التعليمية في الكتاب المدرسي وتعريفهم على كيفية التقويم الحقيقي والناجع للمداخلات التعليمية وطريقة تقديم مهارات ما وراء المعرفة خاصة في دروس النحو، وليس مجرد تسويق الكتاب المدرسي والوقوع في صورنة المحتوى التعليمي لمادة اللغة العربية .

قائمة المراجع:

- 1- أحمد العمرابي، خالد البقالي القاسبي (1999) ، ديتاكتيك التربية الإسلامية من الاستمولوجي إلى البيداغوجي، ط1 ، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب.
- 2- أحمد أنور عمر، (1980) الكتاب المدرسي، دط، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 3- أحمد حسين اللقاني (1982) تدريس المواد الاجتماعية، ط3 ، دار العالم العربي، القاهرة، مصر.
- 4- أحمد عماد، حسن علي (2010) القياس النفسي والتقويم التربوي للمعلمين بين النظرية و التطبيق، ط1 ، دار السحاب للنشر والتوزيع، مصر.
- 5- بوصيع عبد المالك (2010) ، المكتبة المدرسية من التعليم إلى التعلم، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
- 6- توفيق المرعي، إسحاق الفرحان (2009) ، المنهاج التربوي، الشركة العربية المتحدة، مصر.
- 7- حلمي أحمد الوكيل (2000) ، تطوير المناهج أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته، دار الفكر العربي، ط1 ، مصر.
- 8- خديجة بن فليس (2014) المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 9- عبد الحق منصف (2007) رهانات البيداغوجيا المعاصرة، افريقيا الشرق، المغرب.
- 10 - عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية (2009) ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، دار صفاء، ط1 ، الأردن.
- 11 - عبد الكريم غريب (2012) ، منهج البحث العلمي في علوم التربية والعلوم الإنسانية، ط1، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب.
- 12 - نبيل عبد الهادي (2001) ، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل، الأردن.

- 13- نسيم ربيعة جعفري) د ت)، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية مشكلاته وحلوله، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- المذكرات:
- 14- إسماعيل رابعي (2013) ، الإصلاح التربوي وإشكالية الهوية في المنظومة التربوية الجزائرية، دراسة تحليلية تقويمية لفلسفة التغير في ضوء مقاربة حل المشكل، أطروحة دكتوراه، جامعة باتنة، الجزائر..
- 15- سعاد جخراب (2010) ، التقويم اللغوي طرقه ومعايير في المدرسة الجزائرية، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
- 16- عدنان موسى خطار الحدراوي (2010) ، تقويم كتاب قواعد اللغة العربية من المرحلة الثالثة من التعليم المسرع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، أطروحة دكتوراه، جامعة سان كليمنتس العالمية، بغداد، العراق.
- 17- معمر درداش (2008) ، تقويم الكتاب المدرسي في اللغة العربية للسنة الأولى من تعليم المتوسط دراسة تقويمية، مذكرة ماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، الجزائر.
- قائمة المجلات والدوريات:
- 18- إبراهيم أحمد الشرع، تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الرياضيات للصفوف الرابع والخامس و السادس الأساسي، على ضوء المستويات المعرفية بحسب تصنيف بلوم، مجلة دراسات، جامعة عمار الثليجي، العدد 24 ، الأغواط، الجزائر، مارس 2013 .
- 19- أديب ذياب حمادنة، تقييم كتاب لغتنا العربية للصف الأول أساسي من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مجلد 20 ، العدد 1 ، فيفري 2012 .
- 20-دراسة المعهد الوطني للبحث في التربية، تقييم كتاب اللغة العربية السنة الأولى من . التعليم الابتدائي، الجزائر 2004
- 21- عبد الله الويزي، معايير التصور وإعداد الكتاب المدرسي، مجلة دفاتر التربية والتكوين العدد 3 ، المجلس الأعلى للتعليم، المغرب، 2013
- 22- محمد بن الحاج، الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد 03 ، المغرب، سبتمبر 2010