وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي الأغـواط

كليـة العلوم الاجتماعية
قســم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا
رقم: ...../2025

ميدان العلوم الاجتماعية
شعبة: قســم علم النفس
تخصص: علم النفس تربوي

الموضوع:

تقييم كتاب القراءة(اللغة العربية) للسنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر المفتشين

مذكرة مكملة لنيل متطلبات شهادة الماستر أكاديمي في علم النفس
تخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين:
_ فضيلي فاطمة الزهرة
– معطيب ليلي

إشراف الاستاذ :
د .لمين عياط

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
بـن بوقرين عبد الباقي	استاذ محاضر أ	رئيسا
لمين عياط	استاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا
بن العربي مليكة	استاذ محاضر أ	مناقشا

السنة الجامعية :2024-2025

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا كثيرا نشكره ونعبده ولا نشكر الا اياه بفضل الله تعالى تمكنا من اسلام هذا العمل فلولا عون الله وتوفيقه لما ختمنا بحثنا

ثم الشكر والتقدير لمن سهر على ان يكون عملنا في هذه الصوره وهو الدكتور "لمين عياط «الذي صبر معنا وافادنا دون كلل او ضجر حتى ننهي بحثنا

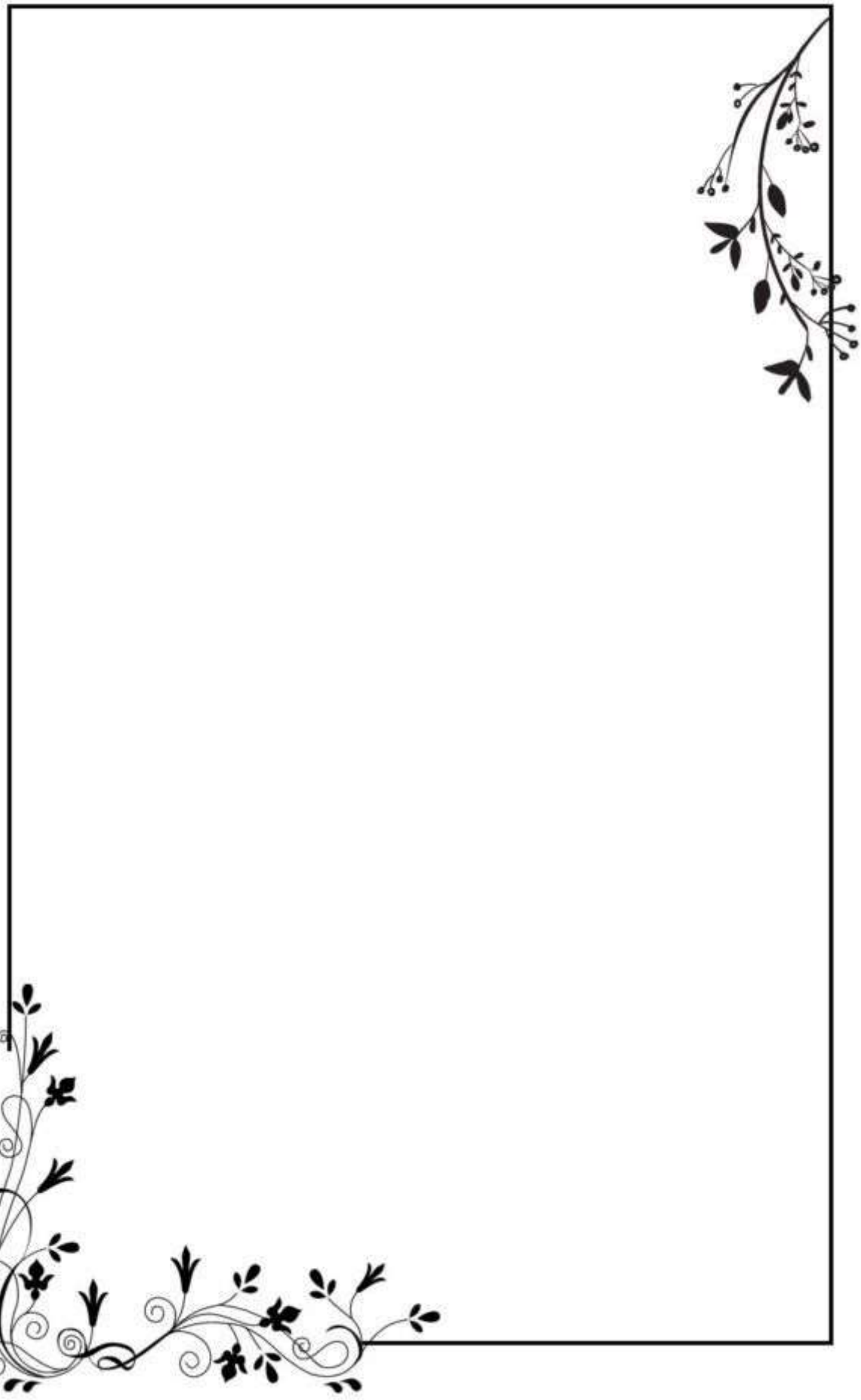
كما نجدد التشكرات للأستاذ الفاضل"كزواي عطاءالله"الذي تطوع و رافقنا جاهدا لإتمام هذه الأوراق البحثية فله جزيل الشكر و الإمتنان

فشكر متجدد لأساتذتنا الأفاضل ونسأل الله ان يرزقهم من كريم فضله وتقبلو منا فائق معاني التقدير والاحترام

فهرس المحتويات

	كلمة شكر
	إهداء
	ملخص الدراسة
	مقدمة
03	**اهداف الدراسة**
03	**أهمية الدراسة**
	الجانب النظري للدراسة
12	**تمهيد:**
12	**تعريف الكتاب المدرسي:**
13	**أهمية الكتاب المدرسي:**
15	**مواصفات الكتاب المدرسي:**
17	**وظائف الكتاب المدرسي:**
19	**أهداف الكتاب المدرسي:**
20	**وصف كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:**
22	**خصائص كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:**
22	**شروط استعمال الكتاب المدرسي:**
25	**مدى تطابق الكتاب المدرسي مع المنهاج الدارسي:**
	طريقة و أدوات الدراسة
34	**تمهيد**
34	**منهج الدراسة**
34	**حدود الدراسة**
34	**الدراسة الإستطلاعية**
35	**خصائص عينة الدراسة**

37	**أدوات الدراسة**
	نتائج الدراسة
42	عرض نتائج الفرضية الأولى
43	عرض نتائج الفرضية الثانية
44	عرض نتائج الفرضية الثالثة
	مناقشة النتائج
47	مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الأولى
49	مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الثانية
50	مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الثالثة
	الخاتمة
53	أهم النتائج
53	التوصيات
	قائمة المراجع
	الملاحق



ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم الكتاب المدرسي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، ومعرفة الفروق في كل من الجنس والخبرة المهنية في مستوى التقييم ،وتم التطبيق على عينة قوامها (15) مفتشا واتبع المنهج الوصفي، واستخدم مقياس لتقييم كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائي يحتوي على (54) عبارة، من إعداد "مصطفى خالد مصطفى محمد" (2003)، وتوصلت الد ارسة إلى النتائج الآتية:

1- توجد تقديرات تقيمية المفتشين مقبولة لكتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المفتشين ابتدائي لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي تعزي لمتغير الخبرة المهنية

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المفتشين ابتدائي لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي تعزي لمتغير المؤهل العلمي

الكلمات المفتاحية:

- **التقييم؛ الكتاب المدرسي؛ اللغة العربية؛ السنة الخامسة ابتدائي؛ مفتش التعليم الابتدائي.**

Abstract

The current study aimed to evaluate the Arabic language textbook for the fifth year of primary education from the perspective of primary education inspectors, and to identify the differences in evaluation levels based on gender and professional experience. The study was conducted on a sample of **15 inspectors**, using the **descriptive approach**, and employed a **textbook evaluation scale** consisting of **54 items**, developed by *Mostafa Khaled Mostafa Mohamed (2003)*.

The study yielded the following results:

1. The inspectors' evaluations of the Arabic language textbook for the fifth grade were generally acceptable.
2. There were statistically significant differences in inspectors' evaluations attributed to the **variable of professional experience**.
3. There were statistically significant differences in inspectors' evaluations attributed to the **variable of academic qualification**.

Keywords:

Evaluation; Textbook; Arabic Language; Fifth Year of Primary School; Primary Education Inspector.

1- مقدمة

مقدمة

يعد الكتاب المدرسي وسيلة تعليمية يستعمله المعلم والمتعلم كمرجع اساسي يعتمد عليه لبناء التعليمات لتحقيق الاهداف المسطرة في المناهج التربوية ونظر للدور الذي يلعبه في تنشئه الافراد وجب تصميمه بعنايه من حيث اختيار محتواه محتوياته وانشطته واساليب تقويمه حتى تحقق مخرجا العملية التعليمية خاصه اذا كانت اللغة العربية في المرحلة الابتدائية تحتل اكبر قدر من الوقت في الحجم الساعي ويعتبر هذا الاخير بمثابه الدليل في عمليه التدريس والسند للمتعلم حيث ان جل التعلمات موجودة في الكتاب المدرسي لذا وجب اعداده وفق المعايير والشروط اللازمة حيث يجب التحكم في القراءة والكتابة والتواصل في وضعيات مختلفة فاللغة هي المفتاح الاول الذي يمتلكه المتعلم دخول مختلفي مجالات التعليم. (بن عيسى، 2021، ص 25)

ولتحقيق ذلك يجب اخضاعه لعمليه التقويم عن طريق تشخيص صوره الكتاب الحقيقية بإظهار نقاط القوة وتعزيزها ونقاط ضعف واصلاحها وفي ضوء هذا تحتل اللغة مكانه بارزه في التعليم الابتدائي حيث انها من أهم أسس بناء التلميذ فكريا ونفسيا واجتماعيا لذا ينظر إليها حاليا كعدة متكاملة بين مختلف انشطتها المقررة في سوره القراءة التعبير الشفهي والتواصلي والمطالعة والمحفوظات والاناشيد وكتابه والنشاط الادماج مما يتماشى والمقاربة بالكفاءات

وفي هذا الصدد أجريت العديد من الدراسات التقييمية لكتب اللغة العربية في بيئات عربية مختلفة بهدف الوقوف على مواطن القوة لتعزيزها ومواطن الضعف لتجاوزها وتعديلها وأظهرت النتائج وجود تباين في هذا التقديرات، ونجد من هذه الدراسات دراسة أديب حمادنة (2012) الله بنت نتائجها أن التقديرات الإجمالية للكتاب جاءت في المستوى المتوسط بالإضافة إلى وجود فروق في هذه التقديرات وفق متغيري الجنس والخبرة

أما دراسة يوسف أبو عنزة (2009) فأظهرت نتائجها أن تقييم الكتاب كان في المستوى الجيد مع وجود فروق دالة بين الجنسين في التقديرات التقييمية الإجمالية.

ولأن تقويم المناهج والكتب المدرسية كان محل اهتمام مستمر من قبل التربويين على اعتبار أن تقييم الكتاب جزء لا يتجزأ من تقويم المنهج، فقد تبلورت الفكرة لاستطلاع وجهات نظر المعلمين التقييمية لكتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي بالجزائر، وتحليلها بهدف الوقوف على مستوى هذه التقويمات وتشخيص صورة الكتاب ثم بيان نقاط القوة والضعف فيه وهذا لدى عينة من مفتشين المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط

وعليه فإن الدراسة الحالية وفي إطار المنهج الوصفي التحليلي تسعى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1-ما درجة تقييم و تقديرات المفتشين لكتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقييم لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر المفتشين ابتدائي تعزي لمتغير الخبرة المهنية؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التقييم لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي تعزي لمتغير المؤهل العلمي؟

فرضيات الدراسة:

4- توجد درجة تقييم تقديرات للمفتشين متوسطة حول كتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي لدى عينات الدراسة.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المفتشين ابتدائي لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي تعزي لمتغير الخبرة المهنية.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المفتشين ابتدائي لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

7-أهداف الدراسة

8-**1**- التعرف على درجة تقديرات المفتشين التقييمة لكتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي

9-2- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المفتشين ابتدائي لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي تعزي لمتغير الخبرة المهنية؟

10- 3- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المفتشين ابتدائي لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

أهمية الدراسة :

تظهر أهمية الدراسة من خلال:

ارتباطها بمبحث اللغة العربية، إذ تحتل كتب اللغة العربية مركزا مرموقا بين الكتب الدراسية نظرا للدور الذي تؤديه في تعليم الطلبة القراءة والكتابة وإتقانهما، وهذا ما يمكنهم من اكتساب المعرفة في باقي المواد الدراسية

تقديم منهجية للبحث في تقييم الكتاب المدرسي يمكن الاقتداء بها عند تقييم كتب مدرسية أخرى.

تعميم الاستفادة من نتائج الدراسة في تحسين صورة الكتاب المدرسي وزيادة فعاليته ومردوديته التربوية.

مفاهيم الإجرائية للدراسة:

التقييم :

التقييم: عملية تربوية يتم بواسطتها تكوين الحكم في قيمة أو كفالة نتائج التعلم أو حصيلته. فالتقييم هو عملية وأداة مقررة للتقويم، فعلى أساس بيانات التقييم تصنع في العادة قراراتنا التقويمية.

كتاب اللغة العربية

يعرف بأنه كتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي الذي قام بطبعه ديوان المطبوعات المدرسية، وأقرت وزارة التربية الوطنية تدريسه بدءا من السنة الدراسية (2007).

تقييم كتاب اللغة العربية

يعرف بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها مفتشو السنة الخامسة ابتدائي من خلال استجاباتهم على فقرات استبيانية لتقييم كتاب اللغة العربية المعدة في الدراسة الحالية.

المرحلة الابتدائية

تعرف بأنها المرحلة التعليمية التي تلي التعليم التحضيري وعوضت التعليم الأساسي ابتداء من سنة 2004، وأصبحت مدتها خمس سنوات.

مفتش المرحلة الابتدائية

يعرف بأنه مفتش السنة الخامسة ابتدائي خلال الموسم الدراسي (20205/2024) بمدينة الأغواط.

الدراسات السابقة:

عنوان الدراسة	السنة	اسم الباحث	اللغة	المشاركون في الدراسة	الأدوات	المنهج	النتائج	مكان التقييم
تقييم كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي وفق معايير الجودة التربوية	2021	بن عيسى فاطمة	عربية	مفتشون ومعلمو الطور الابتدائي	استبيان + تحليل محتوى	وصفي تحليلي	أظهر أن الكتاب يحتوي على عناصر لغوية مناسبة، لكن يشكو من ضعف في مراعاة الفروق الفردية وتدرج الأنشطة.	الجزائر
تحليل محتوى كتاب القراءة للسنة الخامسة في ضوء مهارات التفكير العليا	2019	دردار عبد القادر	عربية	أساتذة لغة عربية + مفتشون	تحليل محتوى	تحليل كيفي	تبين أن التركيز على مهارات التذكر والاستيعاب يفوق بكثير مهارات التحليل والتقويم	سطيف الجزائر

							والإبداع.
تقييم الكتاب المدرسي من منظور مفتشي التعليم الابتدائي – دراسة ميدانية	2020	قشي عائشة	عربية	مفتشون) 15(	مقابلة نصف موجهة	منهج نوعي	اعتبر المفتشون أن الكتاب بحاجة إلى تحديث في أساليبه ونصوصه، بما يواكب التحولات الاجتماعية واللغوية.	
اتجاهات المعلمين نحو كتب اللغة العربية في الطور الابتدائي	2018	نعيمي سعاد	عربية	معلمو المرحلة الابتدائية	استبيان	وصفي	أظهرت النتائج أن معظم المعلمين يرون أن الكتاب لا ينسجم مع مستوى التلاميذ الواقعي.	
دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية وفق معايير الكفاءة	2022	قرفي نوال	عربية	مفتشون ومعلمون	استبيان + تحليل محتوى	وصفي تحليلي	بينت الدراسة أن هنالك تباينًا في توظيف الكفاءات وتوزيعها	

							على وحدات الكتاب، مع غياب التناسق بين الأهداف والمحتوى.	
دراسة تحليلية مقارنة لكتاب القراءة للسنة الخامسة بين المنهاج القديم والجديد	2023	صوالحية خديجة	عربية	مفتشون وباحثون تربويون	تحليل وثائقي	تحليل مقارن	أظهرت الدراسة أن الكتاب الجديد أكثر تنوعًا، لكن ما زالت هناك ملاحظات على ضعف التدرج المعرفي.	
تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المعلمين	2012	حمد آل سوات	إنجليزية/عربية	48معلمًا (الطائف – السعودية)	استبيان	وصفي	تراوحت درجة تقويم مجالات الكتاب بين جيدة وضعيفة، والدرجة العامة	الطائف السعودية

							كانت ضعيفة، مع وجود فروق بين الجنسين.	
تقييم كتاب "لغتنا العربية" للصف الأول الأساسي في الأردن	2012	أديب ذياب حمادنة	عربية	77معلمًا ومعلمة	استبيان (54 فقرة)	وصفي	التقديرات كانت في المستوى المتوسط، مع فروق دالة تعزى للجنس والخبرة، ولا توجد فروق للمؤهل العلمي.	الاردن
تقويم كتاب القراءة والمحفوظات للصف السادس الابتدائي	2010	عامر خلوفة الشهري	عربية	178معلمًا + 31 مشرفًا	استبيان	وصفي مسحي	محاور تقويم الكتاب كانت بين متوسطة وكبيرة، وشكلت جوانب قوة (الأهداف، اللغة، المحتوى، الخصائص الفنية).	

تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر بقطاع غزة	2009	يوسف أبو عنزة	عربية	200معلم	استبيان	وصفي تحليلي	الكتاب في المستوى الجيد (80%)، مع فرو	قطاع غزة فلسطين

التعقيب على الدراسات السابقة:

أولًا: من حيث الأهداف

اتفقت جميع الدراسات السابقة، سواء الجزائرية أو العربية أو الأجنبية، على أن هدفها الأساسي يتمثل في **تقويم الكتاب المدرسي** من حيث المحتوى، الأهداف، اللغة، الأنشطة، الإخراج الفني، ومدى ملاءمته للمتعلمين.

فمثلًا، هدفت دراسة **بن عيسى فاطمة) 2021** (إلى تقويم كتاب القراءة وفق معايير الجودة التربوية، بينما ركزت دراسة **دردار عبد القادر) 2019** (على تحليل محتوى الكتاب في ضوء مهارات التفكير العليا.

أما دراسات أخرى مثل **آل سوات) 2012** (و**أديب حمادنة) 2012** (فقد سعت إلى معرفة وجهات نظر المعلمين حول جودة الكتاب المدرسي ومدى تلبيته للأهداف التعليمية.

نلاحظ أن الأهداف تنوعت بين ما هو **وصفي تقويمي مباشر** (مثل أغلب الدراسات الجزائرية) وما هو **تحليلي نقدي** مثل تحليل مهارات التفكير، أو المقارنة بين مناهج قديمة وجديدة.

ثانيًا: من حيث المنهج

اعتمدت جميع الدراسات تقريبًا على **المنهج الوصفي التحليلي**، الذي يُعد أنسب الأساليب المنهجية لتقييم المواد التعليمية.

فقد استخدمت بعض الدراسات **المنهج الوصفي** مثل دراسة **الشهري) 2010** (لجمع البيانات من عينات واسعة من المعلمين والمشرفين، في حين فضلت دراسات أخرى **تحليل**

المحتوى مثل دراسة **دردار** و**صوالحية خديجة** لمقارنة المناهج القديمة والجديدة.

هذا التنوع المنهجي يعكس الحرص على تحقيق شمولية في التقويم، سواء من خلال آراء الفاعلين التربويين أو من خلال فحص النصوص والمضامين بطريقة علمية دقيقة.

ثالثًا: من حيث الأدوات

تكررت أداة **الاستبيان** في معظم الدراسات، حيث كانت الوسيلة الأساسية لجمع آراء المعلمين أو المفتشين.

كما استُخدمت أدوات أخرى مثل **تحليل المحتوى** (في دراسة دردار وصوالحية)، و**المقابلة** (في دراسة قشي عائشة 2020)، مما يدل على تنوع الأدوات لجمع بيانات أكثر شمولًا.

وبشكل عام، اتسمت أدوات البحث بالملاءمة للموضوع المدروس، واعتمدت أغلبها على معايير تربوية معتمدة لتقويم الكتب (الأهداف، اللغة، الصور، الأنشطة، الطباعة... إلخ).

رابعًا: من حيث المشاركون في الدراسات

تنوّعت عينات الدراسات بين **مفتشي التعليم الابتدائي**، و**معلمي اللغة العربية**، و**مشرفين تربويين**، مما أعطى تنوعًا في زاوية النظر إلى نفس الكتاب.

مثلًا، دراسة **بن عيسى** و**قرفي نوال** و**قشي عائشة** ركزت على المفتشين والمعلمين معًا، بينما اعتمدت دراسات أخرى مثل **الشهري** و**آل سوات** على المعلمين فقط.

وقد تراوح حجم العينات بين عينات صغيرة (31 مشرفًا) إلى عينات متوسطة أو كبيرة (مثل 178 معلمًا في دراسة الشهري أو 200 معلم في دراسة أبو عنزة)، وهو ما يسمح بتعميم نسبي للنتائج.

خامسًا: من حيث النتائج

أظهرت معظم الدراسات نتائج **متقاربة** تؤكد أن الكتب المدرسية تعاني من **نقائص متعددة**، رغم احتوائها على عناصر إيجابية في بعض الجوانب.

فقد كشفت الدراسات عن **ضعف في تدرج المحتوى**، وعدم مراعاة الفروق الفردية، ومحدودية في الأنشطة التطبيقية. كما تم تسجيل **نقص في المهارات العليا للتفكير**، ووجود **فجوة بين الأهداف والمحتوى**، وضعف في **الإخراج الفني أو الصور التوضيحية**.

من جهة أخرى، بينت بعض الدراسات وجود **فروق ذات دلالة إحصائية** تعود للجنس أو الخبرة، مثل دراسة **حمادنة) 2012** (و**أبو عنزة) 2009**(، مما يعكس تباين التقديرات حسب الخلفيات التربوية والمهنية للمبحوثين.

الجانب النظري

للدراسة

تمهيد:

تعتمد العملية التعليمية على دعائم كثيرة، ويعد الكتاب المدرسي من بين هذه الدعائم كما يعد من أهم وسائل تعليم المواد الدارسية بصفة عامة، فهو أداة للعملية التعليمية، وهو الوعاء الذي ينهل منه التلميذ ما يحتاج إليه في دارسته، فإذا بني الكتاب على أسس تربوية سليمة واحتوى مادة مفيدة، وظهر بإخراج جذاب، وصيغ بأسلوب سلس مقروء، ساعد في تحقيق أهداف المنهج، فهو ليس مجرد وسيلة معينة على التدريس بل هو محوره. يعتبر الكتاب المدرسي من أهم مستلزمات تنفيذ المناهج، وهو الصورة العاكسة للأهداف التربوية ومحتويات المناهج والإستراتجيات البيداغوجية التي يطلع عليها كل تلميذ و أسرته وبالتالي كل المجتمع.

1- تعريف الكتاب المدرسي:

الكتاب هو أداة تعليمية تعالج موضوعاً دارسياً محدداً ومنظماً، قصد استخدامه في مستوى تعليمي معين وأن يكون مصدارً أساسياً للمادة الدارسية في برنامج معين، وهو يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية المحددة سلفاً معرفية، وجدانية، مهارية وتقدم هذه المعلومات في شكل علمي منظم لتدريس مادة معينة في مقرر دارسي معين، ولفترة زمنية محددة **(هندي ،2009، ص 6 7)**.

يرى "عبد الحافظ سلامة" "أن الكتاب المدرسي وسيلة متوافرة مع كل تلميذ ويمكن استثمارها بشكل جيد، خاصة الكتب الحديثة للمرحلة الابتدائية المزودة بالصور الملونة وذات الدلالة على الموضوع الدرس، حيث جميعها صور تقود ثم تسير بشكل تدريجي لمعرفة الحروف والجمل ابتداء من الجملة" **(جيلالي ولوحيدي، 2014، ص 195)**.

إن الكتاب عنصر هام في العملية التعليمية وهو من أكثر الوسائل استخدما، إذ تعتمد عليه المواد الدارسية، وطرق تدريسها التي يتضمنها منهج الدارسة، فهو يفسر الخطوط العريضة للمادة، ويضمن أيضا المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية في مقرر معين، كما

له إمكانيات متعددة في العملية التعليمية، ولذا يجب أن يوفر للكتاب المدرسي المناخ الملائم الذي يجعله في صورة تجذب التلاميذ في استعملاته **(مطاوع، 1995، ص 290).**

2- أهمية الكتاب المدرسي:

تنبثق أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية من كونه وعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي تعتبر من أهم الوسائل اللازمة لتحقيق أهداف المنهج التعليمي ودوره الفاعل في إنجاح العملية التعليمية وعلى هذا الأساس فإنه يمثل مركز المشروع التربوي الذي ينطلق منه المعلمون في عملهم التعليمي، و يلجاء إليه المتعلمون في تحصيل الكثير من معارفهم لذا فإنه قوي الأثر في العملية التعليمية، و شديد الفاعلية في تشكيل الاتجاهات الطلاب وقيمهم وتنمية ميولهم وقدارتهم، فيكتسب أهمية من أدوار التي يقدمها والوظائف التي يقوم بها ونذكر بعض النقاط خاصة بأهمية الكتاب:

- يقدم الكتاب قدار من الحقائق والمعلومات التي تعين الطلاب على جمع المعلومات والخبرات التي تخدم موضوعات المنهج.
- يقدم الخبرات والمعلومات بطريقة تتناسب مع مستوى الطلاب فهو بسيط يقرب لهم المعلومات ويعرضها بأسلوب جذاب يعتبر المرجع الأساسي الذي يستقي منه الطلاب معلوماتهم.
- ينمي الكتاب المدرسي قدرة استخدام القراءة.
- يسهل على المعلم تحضير الدروس اذ يهيئ له القدر الضروري من المعلومات

(جيلالي ولوحيدي، 2014، ص 206).

وقد لخص بعض الدارسين أهمية الكتاب في بعض النقاط نذكر منهم:

حسب "شكري والحمادي":

- يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة اقتصادية لأنه لا يحتاج إلى أجهزة أو معدات.
- يعد الكتاب المدرسي وسيلة ناجحة لعرض المفاهيم والحقائق والتعميمات في مجال أي موضوع من الموضوعات الد ارسية.

- يمكن أن يتكامل الكتاب المدرسي مع وسائل وأساليب التعليم الأخرى بسهولة وبشكل ناجح فهو لا يتعارض مع الوسائل الأخرى، بل قد يكون مكملا ومتكاملا معها.
- يعتبر الكتاب المدرسي أداة مرنة يمكن استخدامها داخل الصف المدرسي وخارجه وكذلك في التعلم الفردي والتعلم الجماعي، ويمكن بسهولة الاستجابة للتغيارت السريعة التي تطرأ على المعرفة من خلال الكتب المدرسية التي سهل تعديلها بما يتماشى مع هذه التغيرات **(شكري والحمادي ،1993، ص 16).**

حسب "تالمج":

- يضمن الكتاب المدرسي توحيد المحتوى و التتابع التعليمي لهذا المحتوى للتلاميذ في الصفوف الد ارسية المختلفة.
- يساهم بالإمداد بجوانب جاهزة للنظام التعليمي كالفلسفة والأهداف والطرق والتتابع، بحيث تقدم كل هذه الجوانب جاهزة للمعلم بإتباعه الكتاب المدرسي.
- يمكن الكتاب المدرسي من التقييم السريع لمدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في البرنامج التعليمي، في ضوء ماتمت د ارسته من هذا الكتاب.
- الكتاب المدرسي أداة تلقي قبولاً عاماً من جانب المعلم و المتعلم على السواء.
- سهولة تداوله لسهولة نقله وحمله.
- مصدر يسهل الوصول إلى المعلومات.
- يطور شخصية الفرد فهو مقياس لتطوير فكر الشعوب وثقافته.
- المكتبة هي المصنع التي تصنع فيها العقول وتصاغ فيها الأذواق السليمة الرفيعة.
- الكتاب يمحو آثار الأمية، ويجعل الإنسان قادار على مواصلة ومواكبة متغيرات العالم.
-

حسب "ميرل":

- الكتاب المدرسي يعمل بمثابة مخزن أو مستودع للمعلومات.

- الكتاب المدرسي يعمل كدليل يمكن إتباعه لمحتوى المادة التعليمية وتتابع عرضها

(شكري والحمادي ،1993، ص 10).

3- مواصفات الكتاب المدرسي:

وضعت وازرة التربية الوطنية م واصفات للكتاب المدرسي ليسترشد بها مؤلفوا الكتب المدرسية، وهذه المواصفات تتضمن مواصفات عامة لجميع الكتب وأخرى خاصة بكل مادة وكلاهما يتعلق بلغة الكتاب ومادته العلمية والأشكال التوضحية وإخراج الكتاب، ومن أهم المواصفات نذكر مايلي:

- أن تكون موصفات الكتب من بيئة التلاميذ وخبراتهم الحياتية ونشاطاتهم، ومتفقة مع ميولاتهم وحاجاتهم ومستواهم.
- تكثير من الرسم والصور التي تخدم الموضوع.
- أن يكون ورق الكتاب جيد يتحمل استخدام التلاميذ، ويكون الغلاف سميكاً ومرناً بلون جذاب.
- أن توضع الكتب المدرسية بحيث تؤدي إلى التربية الوطنية الصحيحة، غرس فكرة القومية الوطنية.
- مراعاة التسلسل الذي يلائم طاقة التلميذ، ويؤدي إلى مغزى يخرج به.
- أن يطبع الكتاب المدرسي سليماً من كل العيوب، و أن تكون الحروف مشكولة شكلاً صحيحاً في كتب المواد الدراسية.
- أن يشترك في تأليف الكتاب المختصون في هذا العلوم.
- أن يوضع الكتاب في قالب يشجع الطالب على التفكير والمناقشة والنقد.
- إلتزام مؤلفي الكتب بأمانة النقل و الرواية فيما يحتوي عليه الكتب المدرسية من الحقائق.
- مراعاة أعمار المتعلمين والفروق الفردية بينهم ، ومبدأ التدرج في عرض المادة التعليمية.

- أن يترابط المحتوى بواقع مجتمع التلميذ لتتلائم المعلومات مع واقع الحياة الاجتماعية.

أن تراعي التنظيم الجيد للمادة، وتحقيق مبدأ تماسك الخبرة التعليمية واستمرارها.

- أن تنسق العناوين الرئيسية والفرعية تنسيقاً يوضحها، ويفضل أن تكون العناوين ملونة **(برهم، 2008، ص 12 17).**

واستنادا لهذا يمكن أن تصنف مواصفات الكتاب المدرسي إلى ما يلي:

- **من حيث المحتوى:**

أن براعي الانتقال من المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن البسيط إلى المركب، ومن الجزء إلى الكل، أثناء تنظيم المادة التعليمية، وهو يطلق عليه بالتنظيم المنطقي.

أن يراعي عرض الموضوعات وفقا لقدرات التلميذ واستعداداتهم، ومدى تقبلهم وحاجاتهم إليها واستفادتهم منها، وهو ما يطلق عليه التنظيم السيكولوجي.

أن يساعد تنظيم المحتوى على تنمية قدرة التلاميذ على استخدام التفكير العلمي، بجعله مجموعة من المواقف تتحدى تفكير التلاميذ وقدراتهم.

- **من حيث الطريقة:**

- أن تساعد طريقة العرض على اكتساب التلاميذ للمعلومات والمعرفة.
- أن تراعي جميع مستويات المعرفة
- أن تراعي التنظيم الجيد للمادة.
- أن تحقق مبدأ تماسك الخبرة التعليمية واستمرارها.

- **من حبث الإخارج:**

- أن يلائم التصميم الفني للغلاف موضوع الكتاب، ويلفت هذا التصميم انتباه التلاميذ.
- أن تنسق العناوين الرئيسية و الفرعية تنسيقا يوضحها، ويفضل أن تكون العناوين ملونة.

- أن تستخدم أساليب واقعية في عرض الصور و الرسومات، بحيث تعبر عن العالم المحيط بالتلميذ **(طويري، 2017، ص 85).**

-

4- وظائف الكتاب المدرسي:

اعتبارا لمركز الصدارة الذي يشغله الكتاب المدرسي بين الوسائل التعليمية فانه يضطلع بالعديد من الوظائف والتي هي في حقيقة الأمر انعكاس لأهمية البالغة التي تكتسبها هذه الوسيلة التعليمية، وسنعرض في مايلي تلك الوظائف:

يعتبر المصدر الأساسي للتلاميذ في متابعة الموضوعات المقررة.

- يعتبر المرشد للمعلم في بناء الدروس وتحديد الطريقة التي يمكن استخدامها في التدريس مما يؤثر بشكل مباشر على أداء العمل.
- يساعد التلميذ على المعرفة وتبسيط الحقائق.
- مسايرة نظم الامتحانات السائدة فيساعد التلميذ في الإجابة عن الأسئلة التي يمتحن في التلميذ **(جيلالي ولوحيدي، 2014، ص 198)**.

وإلى جانب هذه الوظائف المحورية يرى بعض المختصين في هذا المجال أن الكتاب المدرسي ينمي المهارات القراءة الفاحصة والتفكير الناقد، زيادة على ما يتضمنه من وسائل تعليمية مرتبطة بالمادة وموضوع الدراسة.

إن هذه الوظائف لا تنتهي عند هذه حدود الوظائف البيدغوجية بل إن تلك المساحة المعتبرة من الأهمية البيدغوجية تقابلها أهمية أكبر على الصعيد التربوي والثقافي مما يعني إمكانية استغلاله تربويا و ثقافيا لتحقيق أكثر من هدف **(جيلالي ولوحيدي، 2014، ص 199 200)**.

كما تكمن وظائف الكتاب المدرسي في ما يلي:

- **الوظيفة التبليغية:** وتتطلب اختيار المعلومات في مادة الدراسية وفي موضع محدد، حيث يكون اكتسابها تدريجيا عبر السنوات متتالية للمسار الدراسي، كما ينبغي أيضا غربلة هذه الموضوعات وتبسيطها لجعلها في متناول التلاميذ، إضافة إلى ذلك فان الكتاب المدرسي يقدم معارف وفق فلسفة معرفية معينة، وإطار تاريخي محدد، ومقاييس لغوية معينة، وهذا ما يجعله صالحا لفترة معينة دون غيرها، نظرا للمتغيرات الإجتماعية والثقافية و السياسية والإقتصادية الحاصلة.
- **الوظيفة الهيكلية:** يقترح الكتاب المدرسي نوعا من التوزيع والتسلسل للوحدات التعليمية لإكتساب المعارف، وهو بذلك يهيكل التعليم وينظمه تنظيما بيدغوجيا وفق المستوى المعرفي والعقلي للتلاميذ بعدة طرائق نذكر منها:

- من التجربة العلمية للتلميذ إلى النظرية العلمية.

من التمارين التطبيقية الى الإعداد النظري.

- من العرض إلى الأمثلة والصور التوضيحية.
- من الأمثلة والصورة التوضيحية إلى الملاحظة والتحليل.
- **الوظيفة التوجيهية:** للكتاب المدرسي دور في التوجيه تعلم التلميذ في عملية التلقي والتحصيل، وكذا في تدرب المعارف المكتسبة بطرائق مختلفة قصد التحكم في الخبرات الخاصة بالتلاميذ وذلك بإحدى طريقتين:
- التكرار والحفظ وتقليد الأمثلة.
- النشاط الأكثر تفتحا وابتكارا للتلميذ، مما يمكنه من استخدام خبراته وملاحظاته الخاصة.

من جهة أخرى فان الكتاب المدرسي يعبر عن مفهوم معين للاتصال، وعن علاقة الرابطة بين المعلمين والتلاميذ، بالاضافة إلى الوسط الاجتماعي والثقافي للتلميذ

(جيلالي ولوحيدي، 2014، ص 201).

5- أهداف الكتاب المدرسي:

تهتم الدولة بوضع أهداف لمناهجها ولكتابها المدرسي حسب الفلسفة والثقافة التي تتبناها الدولة المعينة، وفيها تحرص على ما يلي:

- أن يقدم الكتاب المدرسي للتلاميذ والمعلمين إطار عام للمقرر الدراسي كما تصوره واضعو المنهاج محققا للأهداف المرغوب فيها.
- أن يكون الكتاب المدرسي المنفذ الأساسي للمنهج والمحقق لأهدافه والموفرة الد ارسية.
- يهدف الكتاب المدرسي إلى توحيد المادة المقررة ودراستها في أنحاء القطر وتوحيد الأسلوب والترتيب والتبويب مع تيسير مراقبة تدريس المواد التي تحتويها.

- ترجمة عناصر المعلومات والمفاهيم والمهارات والأتجاهات والقيم التي تنص عليها المناهج.
- أن يقوم بتحديد الإطار العام للمعلم ومساعدته على معرفة وإستيعاب وسهولة الحصول على المادة المقررة.

أن يقدم الكتاب المدرسي لجميع التلاميذ قدرا مشتركا من المعلومات والحقائق التي يرى واضعو المنهج أنها تحقق أهدافه **(اللقاني والرضوان ،1984، ص 23).**

6- وصف كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:

يتكون كتاب القراءة للسنة الخامسة من غلاف خارجي أول وهو الورق المقوى ولونه أخضر، وضعت عليه صورة تلميذ يحمل ورقة عليها حرف "**ض**"، الحرف الذي يرمز للغة العربية، وكتب في أعلى الغلاف باللون الأبيض "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية" تحتها وازرة التربية الوطنية، وتحت هذا العنوان نجد في الوسط العنوان الكامل للكتاب وهو "**اللغة العربية**" مكتوب بخط عريض وبلون أبيض، وفي الأسفل كتب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي باللون الأزرق.

أما الغلاف الخارجي الثاني في ظهر الكتاب فقد كتب فيه سعر بيع الكتاب 26.000 دج باللون الأسود وكتب فوقه MS: 0501/19 وكتب في أسفل الغلاف "الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية" باللون الأسود أيضا.

ويحتوي الكتاب أيضا على غلاف داخلي وهو من ورق النوع العادي بمقاس (20*28سم) ويحمل نفس المعلومات التي كتبت في الغلاف الخارجي الأول بالإضافة إلى أسماء مؤلفي هذا الكتاب وهم : "بن الصيد بورنيسارب"، "حلفاية داود وفاء"، "بن عاشور عفاف" و"عائشة بوسلامة" وكلها مكتوبة في الوسط باللون الأسود، وأيضا اسم من قام بتصميم وتركيب الكتاب وهي "**فوزية مليك**" وقد كتب على يمين الغلاف وباللون الأسود، وكتب على يساره وبنفس اللون أسماء من قاموا بتصميم الرسومات والغلاف.

– محتوى كتاب اللغة العربية للسنة خامسة ابتدائي: إن هذا الكتاب هو من طبع الديوان الوطني طبعة جديدة ومنقحة 2019-2020 وهو الكتاب الجديد الذي برمجت فيه كل الدروس المتعلقة بنشاطات اللغة العربية من قراءة وتعبير وقواعد اللغة والتمارين النحوية والصرفية والإملائية ويسعى الكتاب إلى تحقيق الانسجام فيما بينهما لتفادي المظاهر القطعية، وبذلك يمكن للتلميذ إرساء الكفاءات الأساسية.

ويحتوي هذا الكتاب على مقدمة وضعها المؤلفون بينوا فيها مميزات هذا الكتاب وأهدافه ومن ثم الطريقة المعتمدة لتدريس القراءة، ولقد جاء هذا الكتاب مقسما إلى عدد من المقاطع وكل مقطع يتضمن عددا من الوحدات.

تحتوي الصفحة الأولى التي تحمل عنوان الوحدة على عرض لدروس الوحدة، كما تحمل عنوان الوحدة على عرض لدروس الوحدة، كما تحمل عنوان "كيف تستعمل كتابك" وجمع موضوعات القراءة والنصوص والموضوعات النحوية معا في وحداته المكونة له ويضم الكتاب عددا من الوحدات كل تنقسم إلى موضوع أو أكثر من موضوعات القراءة شعرا و نثرا.

كما يحتوي هذا الكتاب على ثمانية مقاطع تتوزع بدورها إلى ثلاثة وعشرين وحدة تعليمية وكل وحدة تحتوي على مجموعة من النشاطات التي تمتد على أربعة صفحات صفحتين للقراءة وصفحتين لتوظيف اللغة وكل مقطع يتأسس على مشروع كتابي يمتد على صفحتين اثنتين بالإضافة إلى وقفة تقويمية ونص توثيقي خصصت لكل منهما صفحة قائمة بذاتها، كما خصصت صفحتان للمطالعة وصفحتان للتدعيم.

إن هذا الكتاب صمم منظور جديد مؤسس على مبادئ معينة وهي المقاربة النصية وأيضا بيداغوجيا المشروع وكذلك المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

(وازرة التربية الوطنية، 2019، ص 1 2).

7- خصائص كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:

يحتوي كتاب التلميذ على مجموعة من المحاور والنصوص التي تتميز بالتنوع والانفتاح التي تجعل النص محور كل التعليمات في تفاعل وتواصل والانسجام لإرشاد الكفاءات الأساسية، وباستغلالها استغلالا منهجيا مفيدا يساعد على تمثيل الظواهر وتحليلها ومحاكاة المصطلح النحوي للوصول إلى المفاهيم المجردة لها.

تنتظم هذه النصوص في محاور ثقافية تتفرع إلى وحدات تعليمية وتحتوي كل واحدة منها على مجموعة من الأنشطة وتستغرق أسبوعا، تنطلق من القراءة التي يعتمد نصها ومعطياتها وصورتها في إثراء نشاط التعبير الشفوي والتواصل وتتوسط الوحدة التعليمية محطة اللغة بظواهرها الثلاث، النحو والصرف والإملاء، وتختتم بإنجاز المشروع نشاطات الإدماج **(بن عروس ولوصيف وبوسلامة، 2012، ص 10).**

8- شروط استعمال الكتاب المدرسي:

إذا أردنا أن نحدد الشروط الواجب توافرها في الكتاب المدرسي سنجد أنفسنا بصدد تحديد طائفة من المعايير التي يمكن أن نحكم بها على صلاحية كتاب مدرسي. ويقصد بالصلاحية، قدرة الكتاب المدرسي شكلا ومضمونا على المشاركة في بلوغ أهداف المنهاج.

وتعتبر معرفة المعلم لهذه الشروط والمعايير ضرورية. ذلك أنه ليس مجرد ناقل للمعلومات التي يحتويها الكتاب المدرسي، ولكن ينبغي أن يكون قادرا على التفكير والتطوير الخلاق. مما يجعله قادرا على النظر إليه نظرة فاحصة نافذة.

وحتى يمكن استغلال الكتاب المدرسي، وحسن استعماله في العمليات التعليمية لابد من توافر هذه الشروط التي لا يتسنى بدونها تحقق الوظائف المنتظرة من الكتاب المدرسي كسند تربوي هام.

- **المحتوى:** بما أن الكتاب المدرسي هو في الحقيقة ترجمة أمينة للمنهاج، فهو يعرض وينظم المحتويات التي يتطلبها تحقيق الأهداف. لذلك ينبغي التكفل بالمظاهر المتعلقة

بالمعالجة. معالجة المحتويات التي تأخذ بعين الاعتبار استقصاء المعارف المتعلقة بالمواد الخاضعة للتدريس. وينبغي أن نسمح للمعلم بتحديد المحتويات التي من شأنها أن تهيكل معارف المتعلمين ويمكن التركيز على الشروط الآتية:

أ- تحديد المفاهيم: والمقصود بتحديد المفاهيم الدنيا التي ينبغي إكسابها للمتعلمين، وتحديد أسس تنظيم بناء المفاهيم، وذلك بالنظر إلى العلاقات التي تربط المفاهيم ببعضها البعض.

انطلاقا من الأحكام الخاصة إلى هيكلة نظام المعارف ويكون على الشكل الآتي:

- الأمور الخاصة التي لا تقبل التعميم.
- الصنف والمقصود : مجموعة العناصر التي تمتلك على الأقل خاصية مشتركة.
- العلائق والمقصود صياغة مقترحات بألفاظ عامة يمكن أن تكتسي قيما خاصة.
- الهياكل : ومجموعة العلائق التي تمثل نظاما ما. وهنا يكتمل النظام بطرح الخصائص التي تجمع المعارف من المرحلة الأولى.

ب – التدرج البيداغوجي: من الطبيعي أن يبرز الكتاب في إطار معالجة المحتوى التدرج البيداغوجي المكيف من أجل تناول المفاهيم (من البسيط إلى المركب، من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد). حسب ما تقتضيه طبيعة المادة من ناحية، وما يقتضيه سن ومستوى المتعلمين من ناحية أخرى.

جـ- التدرج الزمني: والتدرج الزمني إنما نراعي فيه المدة والفترة ومناسبة كل منها لمعالجة محتوى معين، ونقصد ما يأتي:

- المدة : بعض الموضوعات تستدعي وقتا من البعض الآخر، يعني أن المدة الزمنية التي يتطلبها الموضوع يجب مراعاتها. بحيث لا يعالج موضوع في الكتاب بشكل لا يلائم المدة المحددة له في المواقيت الرسمية.

- الفترة : بغرض وظيفة أكبر، يحسن أن تقدم بعض المحتويات بمراعاة فترات السنة (يعني يقدم الموضوع في الفترة المناسبة له). مما يتيح تثبيت نشاطات التعليم والتعلم في الوسط.

- **الانسجام العام:** الانسجام هو درجة الارتباط الموجودة بين مختلف العناصر من أجل تحقيق الأهداف المراد بلوغها. والمقصود منطق بناء خطاب ما. ويعتمد على العديد من المؤشرات لقياس درجة الانسجام منها: الترابط، الموافقة، المطابقة، التسلسل، الترتيب الاستمرارية، التكامل، والتوازن.

- **التوازن:** يجب التركيز على مؤشر التوازن من بين مؤشرات الانسجام ذلك أن هذا المؤشر ينبغي أن يتوفر بين المظاهر التي تتعلق ب:

- تبليغ المعارف.
- تنمية القدرات والمهارات.

إذ لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تنمي قدرة ما أو كفاءة دون الإحاطة بجميع العناصر اللازم التعرض لها من أجل بلوغ ذلك. بمعنى أن تنمية قدرة أو كفاءة يتطلب قدرا معينا من المعارف يجب تبليغها. إذا لم يتوفر التوازن بين المعارف والقدرة لا يمكن تنميتها.
مثال: لا يمكن جعل المتعلم قادرا على استعمال الأفعال المعتلة شفويا وكتابيا في وضعيات مختلفة بإهمال نوع من الأفعال المعتلة.

- **الانسجام البيداغوجي:** ونتناوله على مستوى الانسجام الداخلي (نظام تقسيم الوحدات الإسهامات، التمارين) والتكفل بالنماذج التي توصي بها النصوص الرسمية (البرامج والتوجيهات الرسمية).

فالكتاب المدرسي يتألف من وحدات، مبنية على أساس تحقيق أهداف تدخل في إطار تنمية قدرات وكفاءات، دون انسجام هذه الوحدات مع بعضها البعض. وكذا نظام تقسيمها لا

يمكن تنمية هذه القد ارت والكفاءات. هذا من جهة، ولا ننميها إذا لم تتطابق الأمثلة كجزء مثلا من الإسهامات مع المفاهيم التي نحاول تجسيدها بها.

والتمارين المقترحة لتنميتها وتثبيتها من جهة أخرى. ويظهر ذلك جليا من خلال النماذج التي توصى البرامج والتوجيهات البيداغوجية بتكفل الكتاب المدرسي بمعالجتها.

- **الانسجام الشكلي:** بخصوص الانسجام من حيث الشكل نركز على الجوانب الآتية:
- المصطلحات الواردة في مختلف الفصول ويتعلق الأمر بضرورة توحيدها حتى لا تكون عائقا في العملية التعليمية التعلمية. سواء تعلق الأمر بمصطلح يطلق على عدة مفاهيم، أو عدة مصطلحات تطلق على نفس المفهوم.
- نظام ورد المفاهيم الجديدة، والمقصود التدرج في عرضها بما يتناسب وطبيعة المادة ووضعيات التعليم والتعلم.
- احترام التواضع في استعمال الألوان ،وأنماط التمثيل، والرموز حيث يشترط أن تطرح وفق ما هو متعارف عليه، ولا تقدم بشكل أو بدلالة تناقض ما اصطلح عليه.
- الكتابة الصحيحة للكلمات، حتى لا تتعذر المقروئية بالنظر للعرض الخطي للنصوص. والمقصود هنا بالمقروئية الشكلية عدم الحاجة إلى بذل جهد خاص لقراءة المكتوب بالنظر إلى الناحية الشكلية ولا بالنظر إلى التركيب اللغوي **(مسعودي ،2020، ص 16 17).**

9- مدى تطابق الكتاب المدرسي مع المنهاج الدارسي:

يرتبط الكتاب المدرسي ارتباطا عضويا بالمنهاج الدراسي بما يتضمن من أهداف وتوجهات مصاحبة له، والمقاربة التعليمية التي بني وفقها، وتعد المقاربة بالكفاءة المعتمدة في العديد من المنظومات التربوية بما فيها الجزائر في بناء مناهجها في جميع أطوار التعليم أكثر المقاربات تطوار، تقوم هذه المقاربة على الاتجاه المعرفي الذي يعتبر الفرد ايجابيا ونشطا وقادرا على بناء معرفته بنفسه.

فالمعارف تبنى ولا تلقن، ويعتبر التعلم تغييرا في البنية المعرفية وليس ترصيفا للمعارف، فالمعرفة ليست فيما نفكر فيه بل فيما نفكر به هذه الوجهة تؤثر اليوم بقوة في تصور واستعمال الكتاب المدرسي من جهة، إذ يجب أن تسمح الكتب المدرسية باكتساب موارد من معارف وحسن التصرف فيها.

"ولكن يجب من جهة أخرى أيضا تمكين تجنيد وٍ ادماج هذه الموارد بمواجهتها مع وضعيات حقيقية، سواء كان ذلك في وضعية مشكلة خاصة بمادة أم وضعية اتصال"

(عبد العزيز ،2012،ص 55).

- في تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات المنهج:

يفترض أن يستجيب الكتاب المدرسي للسنة الخامسة لمقتضيات المنهاج اللغوية والبيداغوجية التعليمية.

فالمنهاج هو المرجع الأساسي الذي يعتمد عليه في إنجاز الكتاب التعليمي من حيث الشكل والمضمون.

يفترض أن يعكس الكتاب المدرسي المقاربات التربوية والتعليمية المتبناة في المنهاج م ارعاة للانسجام بين الوثيقة الأصلية (المنهاج) والفرعية (الكتاب المدرسي). يبنى الكتاب المدرسي في عرضه للمقرر التعليمي باعتباره وسيلة المتعلم ممثلة المادة التعليمية عن خيارات المنهاج، وامتثالا للأسس المعرفية الخاصة بمسار التعلم والاكتساب.

- مدى استجابة الكتاب المدرسي للخصائص الحديثة:

1- بناء كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

تعتبر العناوين عتبات ومناهج للتعرف على البنية الكبرى كما تعتبر آلية تربوية نفسية وفكرية جمالية عميقة الأثر ايجابا أو سلبا، وذلك لأنها عملية انتقالية تستوجب دراسة كل الفواعل التربوية التى تنجح عملية التلقي واستجابة المتعلم، فتؤثر في ذهنه ووجدانه، فيغدو عضوا فاعلا في حركة التعلم ايجابيا ولهذا اختير استعمال الضمير أنا ليحمل المتعلم

على الاندماج في إنجاز المعلومة المعينة ضمن النشاط المقصود، كتاب يحرص على عامل التفاعل في أبعاده المختلفة (غطاس ،2006، ص 3).

وهندسة بناء الكتاب محكومة تندرج وتتنوع وتتشابك فيه الأنشطة يتركز على المقاربة النصية، وتعدد التمرينات قصد الترسيخ والتدرب على القراءة والكتابة والحوار والتعبير ثم الإتمام بإنجاز المشروع من حجم زمني محدد.

2- العنوان:

يعتبر العنوان في السيميائيات الحديثة عتبة النص المفضية إلى فهمه وفض دلالته فهو أيقونته الكبرى، إذ كثيرا ما يفصح العنوان عن مقاصد النص وهو بمثابة عتبة تحيط بالنص.

ويمثل العنوان في تعليمية النصوص الأدبية وتعلمها مؤشرا رئيسيا على دلالات النص، وتأشيرة ولوج المتعلم القارئ في عالم القراءة والتأويل فهو أول ما يشد انتباهه وما يجب التركيز عليه وفحصه وتحليله بوصفه نصا أوليا يشير أو يخبر أو يوحي بما سيأتي وعلى القراءة باعتبارها تلقيا منهجيا أن تلتفت إلى العنوان ومحاولة ربطه بالنص.

لقد اعتمد الكتاب المدرسي للسنة الخامسة على المقاربة النصية التي تستمد مرجعيتها العلمية من اللسانيات النصية، كاختيار منهجي يستهدف تعليم اللغة وتعلمها انطلاقا من تمثيل ظاهرة لغوية متعددة الأبعاد ومقاربة منهجية للتفاعل مع النص على أنه وحدات لغوية ذات وظيفة تواصلية (بوزيدي ،2016، ص 270).

3- مستجدات الكتاب المدرسي:

ما يمكن أن نسجله كملاحظات حول الكتاب المدرسي حول الكتاب المدرسي أنه جاء حاملا للكثير من المستجدات التي تعكس توجهات المنهاج الدراسي ومن هذه الملاحظات ما يلي:

- من خلال عنوان الكتاب نجده يتوجه رأسا إلى المتعلم فيدفعه إلى استعمال الضمير أنا ليعبر عن نفسه ويظهر هذا في الكتاب من عبارات: أتحاور مع النص أتعرف على معاني النص، أفهم النص، أتعرف على، ألاحظ، أتذكر، أثري لغتي كنوع من التحفيز والإستثارة على التفاعل.

- إن استعمال هذه الأفعال بصيغة الإنجاز الذاتي من طرف المتعلم تعني الإنسجام.

- خطاب الكتاب مع توجهات المنهاج التي تدعو إلى ممارسة التعلم بعيدا عن التعليم أو الانتقال من منطلق التعلم كما دعت له المقاربة بالكفاءات.

- التوجه نحو المتعلم، إفراد التعلمات، ومبدأ تفريد التعلمات يعكس أحد توجهات المقاربة بالكفاءات التي تمثل مدخلا للمنهاج يشكل النص منطلقا للتعلمات بعيدا عن الجملة وفي ذلك دليل على التوجه الجديد في التعامل مع الدرس اللغوي، وتجاوز المقاربات الإجرائية وصولا إلى المقاربة الشمولية ودليل على التبني لما دعت له لسانيات النص وفي ذلك انسجام مع ما دعا له المنهاج في تبنيه للمقاربة النصية **(بوزيدي ،2016، ص 271).**

4- كيف وظفت اللغة في السنة الخامسة ضمن كتاب اللغة العربية؟

تتميز التدريبات المقترحة في كتاب اللغة بالنمطية الموحدة في كل النصوص تقريبا وهي تفتقر إلى التنوع، فالعناوين الموظفة غير حيوية بل هي جافة غالبا مثل: ضع خطأ، ضع دائرة، كون، هات...، دون تنوع في طبيعة العمليات وهي على صيغة الأمر، وهذا ما يولد انسحابا لدى المتعلم.

وهذه الصيغ تحول دون مخاطبة العقل، ولا تثير الدافعية مما يحول دون تربيته على الاستنتاج واستعمال الذكاء والتفكير بل وتتنافى وطبيعة العملية التعليمية في مسعاها الجديد الرامي إلى تدريب المتعلم على التصرف وحل المشكلات اللغوية.

غياب تخصيص وقفة تقييمية تشخيصية افتتاحية لمراجعة المكتسبات القبلية في شكل مراجعة للتحصيل السابق في المعلومات، فعملية استدعاء المعارف السابقة وربطها باللاحقة من شأنه أن يساعد على الإستعداد للوضعية الجديدة.

غياب تكرار دروس اللغة بين السنة الرابعة والسنة الخامسة، ذلك لأن إقصاء عملية التكرار معناه إفشال عملية الترسيخ لمعلومات لا تثبت إلا بالتكرار ناهيك عن فائدة التكرار قياسا بالمستويات المتوسطة والضعيفة، وكذا المتغيبين لأسباب موضوعية فالتكرار آلية للتواصل والربط والترتيب وهو أداة بيداغوجية للتكفل بالجميع.

العمل بالمقاربة النصية فهي ناجحة إلى حد بعيد من جهة الإستفادة من المعلومة اللغوية وهذا من خلال النصوص المقدمة.

وهكذا نرى أن النص يمثل وحدة ويقصد بالنص نص القراءة الذي يمثل ركيزة كل وحدة على مدار الأسبوع، وأن تتابع النشاطات اللغوية هدفه التدرج بالمتعلم من مهارة إلى أخرى وعلى أرسها مهارة السمع، فالسمع ابو الملكات اللسانية ،"وإن هذا التتابع بشكل متوازن على مدار الأسبوع دون انقطاع من شأنه ترسيخ الكفاءة النصية لأن الملكات تترسخ بالتكرار والتتابع **(بوزيدي ،2016، ص 274)**

ومن بين المستجدات التي اعتمدها الكتاب المدرسي محطة "المشروع المدرسي" وقد اعتبره الدليل أهم محطة لأن المحور كله يتأسس عليه، فهو يهدف إلى دمج المعارف المكتسبة وامتدادها على مدار ثلاثة أسابيع في آخر كل وحدة غير أن الاشارة إليه لم تكن بالقدر الكافي.

كما أن الكتاب المدرسي قد التزم بما دعا له المنهاج إذ نجده قد خصص محطة للتقييم سميت "الوقفة التقييمية" التي تمثل "عملية مسح للمحور هدفها تمكين المتعلم من إدماج معارفه وتوظيفها وهذا التوجه نحو الإستعانة بالتقويم كآلية بيداغوجية في التعلم ينبؤعلى جديد دعت له المناهج و التزمت به الكتب المدرسية أما النص التوثيقي في الكتاب

المدرسي، فهو نص أصلي تصاحبه صور توضيحية، وهو من خلال عنوانه تتضح أهدافه إذ يسعى إلى فتح آفاق المتعلم وتوسيع مداركه نحو عالم أكثر وهو يمثل تميزا يهدف أساسا إلى إخراج المتعلم من دائرة النصوص التعليمية في الفضاء الواسع فيكشف أنواعا منها.

إن هذا التوجه الذي يستهدف توسيع آفاق المتعلم ومخاطبة عقله ينسجم مع ما ورد له المنهاج، كما أن هذه النصوص التوسيعية من شأنها أن تضع المتعلم أمام أشكال الكتابة المنهجية (المجلة، الجريدة، الكتب، الموسوعات).

- **من حيث تنوع مصادر هذه النصوص:**

إن مثل هذاالتوجه ينمي لدى المتعلم روح الإستقلالية والتي تمثل أحد مبادئ المقاربة بالكفاءات "تعويد التلميذ على الإستقلالية من جهة وعلى الصبر على المالعة الجديدة بثقة وثبات".

- **مدى تطابق الكتاب المدرسي مع المنهاج الدارسي:**

إن المقارنة بين الكتاب المدرسي "رياض النصوص" والمنهاج الدراسي حول المحتويات المقررة من حيث المحاور والمشاريع يوحي بأن واضعي الكتاب غير واضعي المنهاج نظرا لعدم وجود توافق بينهما في أمور وكأنهما لم يصدرا عن هيئة واحدة (وازرة التربية الوطنية) والمفروض أن يكون المنهاج راسما للخطوط العريضة للكتابة والمحدد والضابط لمجموع الإجراءات والممارسات التعليمية والتربوية، والمقاربة المتبناة والموضح لطرائق التدريس المناسبة لها، ناهيك عن تحديد المحتوى الكفيل بتحقيق الأهداف والكفاءات المسطرة فما الكتاب المدرسي سوى الترجمة العملية للمنهاج.

إن أسئلة (أفهم النص) لها دور كبير في بناء المعنى وفهمه والتي تدفع بالمتعلم إلى التعبير عن رأيه وتعزز لديه قدرة التواصل وتوظيف اللغة (**بوزيدي ،2016، ص 276**). –

ترجمة المحتويات وتقديمها للمتعلم:

من خلال قراءتنا للكتاب المدرسي نلاحظ:

- فيما يتعلق بالإنسجام على مستوى الكتاب سجلنا وقوع الكتاب في نقص من الإنسجام.
- خلو الكتاب المدرسي من أي محتوى يوثق لأنواع النصوص مثلما طلب المنهاج (سردية، وصفية، حجاجية).
- لم يتناول الكتاب أي تحليل للإنساق والإنسجام على مستوى أقسام النص كما ذكر المنهاج.
- عدم إدراج صفحة في آخر الكتاب تصف النصوص الواردة من حيث النوع والموضوع مع الإشارة إلى النصوص التي تتناول مواضيع لغوية، مما يسهل على المعلم العودة إلى النص الذي يحتاجه في تقديم درسه وهذا يخالف ما دعا له المنهاج رغم ظهور هذه النواقص إلا أننا سجلنا بعض الإيجابيات:
- تبني صيغة بيداغوجية جديدة هادفة إلى تنمية المهارات اللغوية الأساسية وهي الإصغاء التحدث، القراءة والكتابة.
- إعداد المتعلم وتهيئته لمواجهة مواقف ووضعيات جديدة تعطيه حرية التصرف في اتخاذ الموقف الملائم، بالإظافة إلى استعمال مكتسباته وقدراته الخاصة.
- ومن محاسنه أيضا ميزة التقييم الذاتي وبيداغوجيا المشروع المبرمجين في نهاية كل وحدة أو محور.
- انتقاء نصوص وموضوعات من شأنها الإسهام في ترسيخ التربية الإجتماعية والدينية والأخلاقية والثقافية.
- العناوين البارزة التي تشد إنتباه المتعلم المتلقي (**عيسات ،2019، ص 46**).

خلاصة الفصل:

من خلال تطرقنا إلى العناصر السالفة الذكر، نجد أن الكتاب المدرسي أهم مرجع ووسيلة تعليمية قد يرجع إليها التلميذ في محاولة لزيادة معارفه وتنمية مهاراته هذا بالرجوع إلى أسس بنائه وتصميمه، كما يعد الكتاب المدرسي بالنسبة للمعلم المنجد في بعض الأحيان إذا لم تكن أو تتوفر وسائل أخرى يعتمد عليها في تنفيذ درسه، هذا المعلم الذي أصبح بمثابة الموجه أو المرشد أو القائد لعملية التعليمية التعلمية بالمنظور الحديث.

طريقة وأدوات الدراسة

تمهيد:

إن لأي دراسة علمية كانت مجموعة من الإجراءات الواجب اتباعها بحيث لا يمكن الوصول إلى نتائج ذات مصداقية علمية، إلا بإتباع إجراءات منهجية مضبوطة ومدروسة بدقة، وخطوات علمية صحيحة تتفق مع مقتضيات التحرير العلمي، فوضوح المنهج وما يبنى في إطاره من تصميم محكم، وتجانس العينة، وسلامة طرق تحديدها وحصرها، ومناسبة أدوات البحث للمتغيرات المدروسة، ما هي إلا وسائل تساعد الباحث للوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية، وهذا ما نحاول مراعاته من خلال هذه الدراسة، فقد حرص الباحث على إتباع خطوات منهجية صحيحة، مع تتبع إجراءات منظمة ومتسلسلة، لإخراج الدراسة في أسمى شكل ومضمون ممكن.

1-منهج الدراسة:

إن اختيار المنهج المتبع يخضع لطبيعة المشكلة محل الدراسة فهي التي تفرض على الباحث ذلك، اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي الذي " يتعلق ببحث ماهو كائن، ولا يحكم على الواقع حكما قيميا كونه جيدا أو رديئاً (فوقية رضوان،2008ص46)

2. حدود الدراسة:

الحدود المكانية: تمت الدراسة بمديرية التربية بولاية الاغواط.

الحدود الزمانية: تم اجراءالدراسة في 2025 للموسم الدراسي الثاني من مارس الى غاية افريل .2025

3. **الدراسة الإستطلاعية:**

- يتكون مجتمع الدارسة من مجموعة من مفتشي المرحلة الابتدائية الاغواط تم اختياره بطريقة عرضية وقد بلغ عددهم (15 مفتشا) محددة كما يلي:

-

العينة:

من الصعوبة إجراء دراسة على كل وحدات المجتمع الأصلي لذلك يتم تحديد المشاركون في البحث وهي اختيار عدد من الأفراد من المجتمع الأصلي وتطبق عليهم الدراسة ثم تعمم النتائج على المجتمع " ويشترط في المشاركون في البحث أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي في جميع الخصائص وأن تكون لجميع أفراد المجتمع الأصلي فرص متساوية في الاختبار (محمد داودي –محمد بوفاتح ،2007، ص60)

1-خصائص عينة الدراسة

جدول (01) يوضح عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكور	13	86.7%
اناث	02	13.3%
المجموع	15	% 100

يوضح الجدول (01) توزيع عينة الدراسة المكوّنة من 15 مفتشا، حيث تبين أن نسبة الذكور اكبر من نسبة الاناث حيث كانت الاولى 86.7% والثانية 13.3% من مجموع العينة

الجدول(02): يوضح خصائص العينة حسب مؤشر المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
ليسانس	09	60%
ماستر	06	%40
المجموع	15	100

من خلال الجدول أعلاه جاءت النتائج أن فئة الحاصلين على شهادة ليسانس كانت أكبر فئة في عينة الدراسة حيث بلغت نسبة 60 % في حين أن فئة الحاصلين على شهادة الماستر فجاءت بنسبة 40 %

الجدول(03): يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الخبرة :

الخبرة	العدد	النسبة المئوية%
5-10 سنوات	01	%6.7
من 11الى 15 سنوات	03	%20
16-20 سنة	06	%40
اكثر من 21 سنوات	05	%33.3
المجموع	**15**	**%100**

نلاحظ من الجدول أعلاه الذي يخص فئة الخبرة لعينة الدراسة حيث أن العينة المختارة اشتملت على مختلف فترات الخبرة، حيث تفاوتت مدة الخبرة بين المفتشين على اربعة فئات رئيسية، حيث مثلت الفئة (من 15 سنوات الى 20 سنوات) الفئة الأولى بنسبة بأعلى نسبة 40% من أفراد العينة، وتليها (اكثر من 20 سنوات) بنسبة 33.3% من مجمل أفراد العينة ثم تليها فئة (10-15 سنة) بنسبة 20 %واقل نسبة 6.7 % لفئة (5 الى 10 سنوات)

4-أدوات الدراسة

يعتبر اختيار أدوات جمع البيانات مرحلة هامة من مراحل البحث في العلوم النفسية والتربوية، فمن خلالها يتم التعبير الكمي عن المتغيرات المدروسة ،والإجابة عن تساؤلات الدراسة واختبار الفرضيات التي تم صياغتها، من أجل الوصول إلى نتائج لتفسيرها، وتتمثل الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية في:

3-1 مقياس تقييم كتاب القراءة للسنة الخامسة ابتدائي:

3-1-1 وصف المقياس:

تتمثل أداة الد ارسة في مقياس معد من طرف "مصطفى خالد مصطفى محمد" (2003)، حيث تكون من (54) بندا موزعة على (09) محاور كما يلي:

- **المحور الأول:** المظهر العام للكتاب وتمثله الفقرتت (1، 11، 21، 31، 41، 51).

- **المحور الثاني:** مقدمة الكتاب وتمثله الفقرات (2، 12، 22، 32، 42، 52).
- **المحور الثالث:** الأهداف وتمثله الفقرات (3، 13، 23، 33، 43، 53).
- **المحور الاربع:** محتوى الكتاب وتمثله الفقرات (4، 14، 24، 34، 44، 50).
- **المحور الخامس:** الأساليب المتبعة في عرض المادة وتمثله الفقرات (5، 15، 25، 35 49). ،45
- **المحور السادس:** ملاءمة الرسوم والأشكال التوضيحية وتمثله الفقرات (6، 16، 26 48). ، 36،46
- **المحور السابع:** وسائل التقويم في الكتاب وتمثله الفقرات (7، 17، 27، 37، 47، 54).
- **المحور الثامن:** تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ وتمثله الفقرات (8، 10، 18 38). ،28
- **المحور التاسع:** مدى ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها وتمثله الفقرات (9، 19، 20 39). ،29

4-1-2 طريقة التصحيح:

تعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على البدائل (عالية جدا، عالية، متوسطة منخفضة، منخفضة جدا) على التوالي، لتصبح أعلى علامة ممكنة للمقياس هي (270) وأدنى علامة ممكنة هي (54).

4-1-3 الخصائص السيكومترية:

أولا- صدق المقارنة الطرفية: تم حساب صدق المقياس بطريقة المقارنة الطرفية من خلال حساب معامل الفروق (T) بين المجموعتين العليا والدنيا للأفراد، والجدول التالي يبين نتائج اختبار (T).

جدول رقم (04):

يوضح نتائج اختبار (T) لدلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا للمقياس.

المقياس	العينة	النسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار (T)	مستوى المعنوية (P)	الدلالة الإحصائية
تقييم كتاب للسنة الخامسة	7	%33	230.20	1.18	3.09	0.00	دالة إحصائيا
	7	%33	105.13	2.05			

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن مستوى المعنوية (P) (0.00) للمقياس كان أصغر من (05.0) المقبولة في العلوم النفسية والتربوية، وعليه توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة العليا، أي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

-ثانيا ثبات المقياس:

حساب الثبات بطرقة α كرومباخ لأدوات الدراسة

يعتبر معامل ألفا كرومباخ أحد مؤشرات الاتساق الداخلي للاستبيان، حيث تمت معالجة البيانات إحصائيا والجدول الموالي يوضح نتائج اختبار ألفا- كرومباخ للعبارات الدالة

جدول رقم (04) : يمثل نتائج معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لبنود الاستبيان .

الاستبيان	عدد البنود	قيمة α كرومباخ
تقييم كتاب	54	0.951

نلاحظ من خلال نتائج الجدول المحصل عليه، أن معامل الثبات بلغ القيمة (0.95) لاستبيان **تقييم الكتاب**

5 – الأساليب الإحصائية

في دراستنا الحالية تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات.
- النسب المئوية.
- معامل الثبات الفا كرونباخ .
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- المتوسط الفرضي
- اختبار T text لحساب صدق الفرضيات
- إختبار تحليل التباين

نتائج الدراسة

أولا: عرض نتائج الدراسة:

عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على ما يلي :

ما مستوى تقديرات المفتشين التقييمية لكتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي ؟

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية، تم حساب المتوسط الحسابي ومقارنته بالمتوسط الفرضي لدرجات مؤشرات بيئة العمل واختبار دلالة الفرق بحساب قيمة "ت" لعينة واحدة

جول رقم (05) يوضح نتائج الفرق بين متوسطي تقديرات المفتشيين

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة" ت"	درجة الحرية df	الدلالة الإحصائية "P"	مستوى الدلالة الإحصائية
تقديرات المفتشيين	15	135	148.73	26.08	13.73	21.34	14	0.006	0.01دالة

من خلال الجدول يتبين لنا أن الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات **تقديرات المفتشيين** بلغ 13.73 بانحراف معياري 26.08 ، كما نلاحظ من خلاله أن قيمة "ت21.34 دالة إحصائيا عند درجة الحرية 14 والدلالة الاحصائية (0.006) ومنه أي أن الفرق بين المتوسطين لصالح متوسط الحسابي المستوى المرتفع

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في **وجهة نظرا المفتشيين نحو تقييم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي** تعزي لمتغير الخبرة المهنية

ولاختبار هذه الفرضية فقد تم الاعتماد على اختبار F لدلالة الفروق والنتائج موضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (06):جدول يوضح نتائج اختبار تحليل التباين (Anova) لدلالة الفروق في مستوى وجهة نظرا المفتشيين نحو تقييم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي تعزي لمتغير الخبرة المهنية

الاساليب الاحصائية	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة f	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
تقديرات المفتشيين	بين المجموعات	2340.133	780.044	03	1.194	0.357	غير دالة احصائيا
	داخل المجموعات	7184.800	653.164	11			
	المجموع	9524.933		14			

يتضح من خلال الجدول رقم (06) عدم وجود فروق دالة احصائيا في **وجهة نظرا المفتشيين نحو تقييم الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي** تعزي لمتغير الخبرة المهنية. حيث قدرت قيمة f ب 1.194 ، كما أن القيمة الاحتمالية بلغت 0.357 وهي اكبر من مستوى الدلالة 0.05 عند درجة الحرية.ةعليه الفرضية تحققت

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة

التذكير بالفرضية لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات المفتشيين التقييمية لكتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي تعزى لمتغير المؤهل العلمي وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحثان بعرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية.

جدول رقم (07) يوضح نتائج الفرضية الثالثة للفروق في مستوى تقديرات المفتشيين التقييمية لكتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي تعزى لمتغير المؤهل العلمي

متغيرات الدراسة		ن	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة المعتمد
المؤهل	ليسانس	09	157.11	9.66	13	1.60	0.007	0.05
	ماستر	06	136.16	37.94				

يتّضح من خلال الجدول اعلاه أنّ قيمة الدالة الاحصائية لاختبار T (1.60)؛ مستوى دلالة (0.007) وهي اصغر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05) وهذا يعني أنّه توجد فروق في مستوى تقديرات المفتشيين التقييمية لكتاب اللغة العربية المقرر للسنة الخامسة ابتدائي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح ليسانس وعليه فان فرضية الدراسة لم تحقق

مناقشة النتائج

1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى

من خلال النتائج يمكن تأويل هذا الفرق الإيجابي في اتجاه **المتوسط الحسابي المرتفع** على أنه **مؤشر على رضا نسبي وتقدير عال** من طرف المفتشين المبحوثين حلو محتوى الكتاب المقرر حيث أن هذا التقييم المرتفع لا يعكس فقط الجوانب البيداغوجية للكتاب حسب وجهة نظرهم بل هو يشير أيضا إلى نظرة المفتشين إلى مدى **توافق محتوى الكتاب مع متطلبات الإصلاح التربوي والمنهاج الجديد الذي اعتمدته الدولة والوزارة الوصية**، وكذلك انسجامه مع قدرات تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من حيث الأسلوب، والتمارين، والأهداف التعليمية.

من زاوية أخرى، قد يعبر هذا التقدير المرتفع عن **استجابة اجتماعية إيجابية** من قبل المفتشين تجاه السياسات التربوية الرسمية المنتهجة، إذ أن دعمهم الضمني للكتاب قد يفهم على أنه **انخراط رمزي في سيرورة الإصلاح التربوي**، ومحاولة لتعزيز الاستقرار البيداغوجي في ظل التحولات التعليمية التي تشهدها المدرسة الجزائرية.

أما من حيث البنية التنظيمية، فإن هذا التقدير قد يُشير إلى أن **المرجعيات العلمية والمنهجية التي يستند إليها الكتاب** تُعتبر مقبولة أو متماشية مع انتظارات الفاعلين التربويين، ما قد يفتح المجال لاعتمادها كنموذج مرجعي مستقبلي.

لكن في المقابل، فإن الانحراف المعياري البالغ **26.08**، يشير إلى **تباين نسبي في آراء المفتشين**، مما قد يدل على وجود اختلافات فردية في أسس التقييم، أو في السياقات المهنية والبيئية التي يشتغل فيها كل مفتش، كاختلاف الولايات، وتفاوت التجارب الشخصية، أو مدى اطلاعهم المسبق على بدائل أو نماذج مقارنة.

هذه النتائج تبرز أن **التقديرات السوسيومهنية للمفتشين** حول الكتاب تذهب نحو التقييم الإيجابي، وهو ما يمكن اعتباره عنصر دعم معنوي للسياسات التربوية الحالية، لكنه لا يغني

عن ضرورة توسيع دائرة التقييم لتشمل المعلمين والطلاب كذلك، بهدف رسم صورة شاملة وموضوعية عن جدوى هذا الكتاب في الواقع التعليمي الفعلي.

تشير نتائج تحليل الجدول إلى أن تقديرات المفتشين لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي جاءت مرتفعة ودالة إحصائيًا، وهو ما يعكس مستوى رضا وتقييم إيجابي من طرف هذه الفئة التربوية. هذا التقييم المرتفع يترجم في بعده السوسيولوجي إلى موقف داعم للسياسات البيداغوجية الرسمية، ويعبر عن انخراط نسبي للمفتشين في منطق الإصلاح التربوي، رغم ما قد يشوب هذه التقديرات من تباينات داخلية بفعل اختلاف السياقات المهنية والتجريبية لكل مفتش.

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

تشير النتائج إلى التجانس النسبي في الرؤية التقييمية للمفتشين بغض النظر عن خبراتهم المهنية. أي أن الخبرة، سواء كانت قصيرة أو طويلة، لم تحدث تأثيرا ملحوظًا في طريقة تقييمهم للكتاب المدرسي. فهذا التجانس قد يعكس وجود معايير تقييم موحدة يتم الرجوع إليها من قبل جميع المفتشين، مما يعزز فكرة وجود ثقافة مهنية مشتركة، قائمة على مرجعيات بيداغوجية واحدة، وإجراءات تدريب متماثلة على مستوى المفتشيات، كما يمكن أن يدل أيضا على أن محتوى الكتاب أو طريقة تصميمه قد تكون واضحة وسهلة التقييم، بحيث لا تتطلب خبرة متقدمة للتمييز بين الجوانب القوية أو الضعيفة فيه.

ومن جانب آخر، قد تكون هذه النتيجة دليلًا على وجود نوع من الحياد المهني في التقدير لدى المبحوثين حيث لا تميل فئة معينة من المفتشين إلى تقييم إيجابي أو سلبي دون مبرر موضوعي بغض النظر عن عدد سنوات الممارسة

ومع ذلك، لا يمكن إغفال احتمال أن يكون هذا التوافق ناتجًا عن تأثير اجتماعي تنظيمي، حيث تُفرض أحيانًا ثقافة مؤسسية تقليدية تدفع الجميع لتبني رؤى متقاربة حفاظًا على الانسجام المهني.

تؤكد نتائج اختبار تحليل التباين أن الخبرة المهنية ليست عاملاً مؤثرًا في تقديرات المفتشين لكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، وهو ما يُشير إلى درجة من الاتساق المهني في التقييم بغض النظر عن عدد سنوات العمل. وتؤكد هذه النتائج أهمية المعايير الموضوعية الموحدة في عمليات التقييم، وتعكس درجة من النضج المهني والاستقلالية في إصدار الأحكام.

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

يمكن تفسير هذا التباين في ضوء عدة اعتبارات ان التكوين المعرفي والبيداغوجي المختلف بين فئة الليسانس وفئة الماستر، حيث قد تكون فئة الليسانس أكثر التصاقًا بالواقع التربوي العملي اليومي، مما يمنحها نظرة أكثر واقعية ومرونة في تقييم المحتويات المدرسية. ومن جهة أخرى، قد تُظهر فئة الماستر توقعات أكثر صرامة أو عمقًا نظريًا نتيجة احتكاكها بالأطر الأكاديمية المتقدمة، وهو ما يجعل تقييمها أكثر نقدية.

هذا الفرق قد يكشف عن وجود تعدد في المرجعيات البيداغوجية المعتمدة من قبل المفتشين حسب تكوينهم الأكاديمي، ما يستدعي العمل على توحيد الرؤية التقييمية بين مختلف المؤهلات.

كما يمكن أن يكون الاختلاف انعكاسًا لمستوى التكوين المستمر ومدى مواكبة كل فئة للتحديثات البيداغوجية الجديدة، مما يؤثر على تمثلاتهم للكتاب المدرسي.

تؤكد النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين تقييمات المفتشين حسب مؤهلهم العلمي، وهو ما يدل على أن العامل الأكاديمي يؤثر في الطريقة التي يُنظر بها إلى الكتاب المدرسي، سواء من حيث أهدافه، أو بنيته، أو منهجيته. وعليه فإن الفرضية لم تتحقق، ويجب أخذ هذا المتغير بعين الاعتبار عند تحليل آراء وتقديرات الفاعلين التربويين.

الخاتمة

يُعدّ تقييم الكتاب المدرسي عملية جوهرية في تطوير المناهج التعليمية وضمان جودتها وملاءمتها لاحتياجات المتعلمين، باعتباره الوسيلة الأساسية التي تُترجم من خلالها الأهداف التربوية إلى ممارسات تعليمية داخل القسم. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة المتعلقة بتقييم كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم، أن محتوى الكتاب يحظى بقبول عام من طرف الفاعلين التربويين، حيث عبّر المفتشون عن رضاهم تجاه بنية الكتاب، وأسلوبه، ومدى توافقه مع المنهاج الجديد.

كما بيّنت الدراسة أن عملية التقييم لا تتأثر كثيرًا بعوامل مثل الخبرة المهنية، مما يدل على وجود ثقافة تقييم موحّدة نسبيًا، في حين كشفت عن بعض التباين المرتبط بالمؤهل العلمي، ما يبرز الحاجة إلى توحيد المرجعيات التربوية وتعميم التكوين البيداغوجي المتخصص.

إن تقييم الكتاب المدرسي ينبغي ألا يكون إجراءً شكليًا أو ظرفيًا، بل يجب أن يكون عملية دائمة ومفتوحة تُسهم في تحسين جودة التعلم وتطوير الأداء التربوي، من خلال إشراك مختلف الفاعلين في الميدان، وفتح قنوات التغذية الراجعة المستمرة لضمان ملاءمة الكتاب للممارسات الصفية والواقع المدرسي الفعلي.

تندرج هذه الدراسة ضمن جهود تقييم المحتويات المدرسية من منظور الفاعلين التربويين، وتحديدًا تقييم الكتاب المدرسي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي من طرف مفتشي التعليم الابتدائي .وجاءت هذه الدراسة انطلاقًا من الحاجة إلى معرفة مدى انسجام محتوى هذا الكتاب مع متطلبات الإصلاح التربوي الجديد في الجزائر، وكذلك للوقوف على أثر بعض المتغيرات المهنية (كالخبرة والمؤهل العلمي) على تقييمات المفتشين.

أهم النتائج:

1. أظهرت نتائج الفرضية الأولى أن تقييمات المفتشين للكتاب جاءت مرتفعة ودالة إحصائيًا، ما يعكس رضًا نسبيًا وموقفًا إيجابيًا من محتواه، لا سيما في انسجامه مع المنهاج الجديد، وأسلوبه المناسب لقدرات المتعلمين. كما يمكن اعتبار هذا الموقف بمثابة دعم معنوي لسياسات الإصلاح التربوي.
2. أما الفرضية الثانية، فقد أثبتت النتائج أن الخبرة المهنية لم تؤثر بشكل دال إحصائيًا في تقييم الكتاب، مما يدل على تجانس في الرؤية التربوية لدى المفتشين بغض النظر عن عدد سنوات العمل، وهو ما يعزز فرضية وجود ثقافة مهنية موحدة أو معايير تقييم متقاربة داخل الهيئات التربوية.
3. أما بخصوص الفرضية الثالثة، فقد أظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا بين المفتشين بحسب مؤهلاتهم العلمية، حيث تبين أن المفتشين الحاصلين على ليسانس يميلون إلى تقييم أكثر مرونة، مقابل تقييمات أكثر نقدًا وصرامة لدى حملة الماستر. وهو ما يشير إلى تأثير الخلفية الأكاديمية في تشكيل المواقف التقييمية.

التوصيات:

1. **توسيع دائرة التقييم** لتشمل فئات أخرى من الفاعلين التربويين، مثل المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور، من أجل رسم صورة شاملة وموضوعية حول فعالية الكتاب المدرسي في الواقع التعليمي.
2. **إعادة النظر في آليات التكوين المستمر للمفتشين،** مع التركيز على توحيد المرجعيات التربوية والبيداغوجية، بهدف تقليص التباين في التقييمات الناتجة عن اختلاف التكوين الأكاديمي.

3. **تشجيع إدراج التقييمات الميدانية في مراجعة الكتب المدرسية**، وذلك باعتماد تقارير ميدانية تصدر دورياً من قبل المفتشين وتُؤخذ بعين الاعتبار في عملية تطوير المناهج.
4. **تدعيم الشفافية والموضوعية في ثقافة التقييم التربوي**، وذلك لتفادي التأثيرات التنظيمية أو الانخراط الرمزي الذي قد يُعبر عن دعم غير نقدي للسياسات الرسمية.
5. **مواصلة تحديث الكتاب المدرسي باستمرار** بما يتماشى مع التغيرات التربوية، وحاجات المتعلمين، ومستجدات المقاربة بالكفاءات، مع الحفاظ على بساطة العرض وجاذبية الأسلوب.

أثبتت هذه الدراسة أن تقييم الكتاب المدرسي لا ينبغي أن يُنظر إليه كعملية تقنية فقط، بل هو نشاط مركّب تتداخل فيه الخلفيات المهنية، والتكوين الأكاديمي، والسياسات التربوية، والسياق الاجتماعي. ومن هنا، فإن أي تطوير في محتوى الكتاب لا بد أن يكون نابعًا من **تشخيص ميداني علمي** يراعي آراء جميع الفاعلين، في سبيل تحقيق **جودة تعليمية شاملة ومتوازنة.**

قائمة المراجع

أحمد اللحلح، مصطفى أبو بكر(2002) ، منهجية البحث العلمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
محمد داودي، محمد بوفاتح، (2002)، التسويق والاتصال في المؤسسات الحديثة، دار الوفاء، مصر .
فوقية رضوان (2008)، الصورة الذهنية كمدخل لتخطيط الحملات الإعلانية، دار الوفاء للنشر والتوزيع، بيروت.
يوسف أبو عنزة (2009)، تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر بقطاع غزة.
عامر خلوفة الشهري (2010) ، تقويم كتاب القراءة والمحفوظات للصف السادس الابتدائي.
حمد آل سوات(2012)، تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المعلمين.
أديب ذياب حمادنة (2012) ، تقييم كتاب "لغتنا العربية" للصف الأول الأساسي في الأردن.
نعيمي سعاد (2018) ، اتجاهات المعلمين نحو كتب اللغة العربية في الطور الابتدائي، مذكرة ماستر.
دردار عبد القادر (2019) ، تحليل محتوى كتاب القراءة للسنة الخامسة في ضوء مهارات التفكير العليا، مذكرة ماستر.
قشي عائشة (2020) تقييم الكتاب المدرسي من منظور مفتشي التعليم الابتدائي – دراسة ميدانية، مذكرة ماستر.
بن عيسى فاطمة(2021)، تقييم كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي وفق معايير الجودة التربوية، مذكرة ماستر.
قرفي نوال (2022)، دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية وفق معايير الكفاءة.
صوالحية خديجة(2023) ، دراسة تحليلية مقارنة لكتاب القراءة للسنة الخامسة بين المنهاج القديم والجديد.

الملاحق

قائمة الملاحق:

مقياس تقييم كتاب القراء للسنة الخامسة ابتدائي

الجنس:

التخصص:

الخبرة المهنية:

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	اوافق	أوافق لحد ما	لا اوافق	لا أوافق اطلاقا
1	لون الغلاف الخارجي للكتاب و رسوماته يجذب الانتباه					
2	ورق الكتاب يساعد المعلم و المتعلم على الاستعمال الجيد					
3	خط الكتاب واضح					
4	الألوان المستخدمة في الكتاب تريح النظر					
5	تجليد الكتاب متين					
6	عناوين المواضيع واضحة					
7	اشارت مقدمة الكتاب الى الأسس التي تم مراعاتها اثناء تاليف الكتاب					
8	مقدمة الكتاب تبين أهمية مادة القراءة					
9	تفسح مقدمة الكتاب المجال امام الجميع للمشاركة في تقويم الكتاب					
10	مقدمة الكتاب تقدم فكرة واضحة عن محتوى الكتاب					
11	تبين المقدمة الأهداف العامة لتدريس القراءة					
12	تشمل مقدمة الكتاب توجيهات عامة للتعامل مع الكتاب					
13	الأهداف التعليمية موزعة على محتوى المادة التعليمية					
14	الأهداف التعليمية متنوعة					
15	تراعي الأهداف التعليمية المرحلة العمرية للتلميذ					
16	تتلائم الأهداف التعليمية مع حاجات التلميذ و نموه					
17	تواكب الأهداف التعليمية التقدم العلمي و التكنلوجي					
18	تراعي الأهداف التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ					

19	محتوى الكتاب مناسب للمستوى العقلي للتلميذ					
20	محتوى الكتاب يقارب الفهم					
21	محتوى الكتاب مرتبط مع اهداف الكتاب					
22	محتوى الكتاب مرتبط بالبئة المحيطة بالتلميذ ارتباطا وثيقا					
23	محتوى الكتاب يناسب عدد الحصص المقرر بالكتاب					
24	أنشطة الكتاب تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ					
25	المعلومات الواردة في الكتاب موثقة توثيقا علميا					
26	مادة الكتاب معروضة بأسلوب مشوق					
27	أسلوب الكتاب يحفز التلميذ على التعلم الذاتي					
28	تنوعت الأساليب في عرض مادة الكتاب					
29	يساعد أسلوب الكتاب التلاميذ على استخدام لغة أدبية للتعبير عن مواقف مختلفة					
30	الأساليب المستخدمة تناسب البيئة المعرفية للتلاميذ					
31	يتناسب أسلوب عرض مادة الكتاب مع الأهداف التي وضعت لها					
32	الرسومات الايضاحيةذات الوان جذابة لانتباه التلاميذ					
33	الجداول الموجودة بالكتاب معبرة و دقيقة					
34	أسماء الأجزاء المشار اليها على رسومات واضحة					
35	تتناسب الألوان و الأجزاء على الرسومات مع الوانها الحقيقية					
36	الرسومات و الاشكال التوضيحية كافية					
37	الرسومات و الاشكال التوضيحية تعبر عن المواضيع المرتبطة بها					
38	أسئلة الكتاب واضحة و محددة					
39	تتدرج أسئلة الكتاب من السهل الى الصعب					
40	أسئلة الوحدة تقيس جميع أهدافها					
41	وضفت أسئلة الكتاب بشكل إيجابي يرسخ المعلومات ليتم الاستفادة منها مستقبلا					
42	أسئلة الكتاب تشجع التلميذ على التفكير الإبداعي					
43	تتميز أسئلة الكتاب بقدرتها على تشخيص جوانب القوة و الضعف لدى التلاميذ					
44	مادة الكتاب تنمي اتجاهات التلاميذ في المحافظة على البيئة					
45	مادة الكتاب تنمي علاقات التلاميذ في المجتمع					

46	ينمي الكتاب الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة					
47	تنفيذ الأنشطة ينمي العمل بروح الفريق الواحد لدى التلاميذ					
48	مادة الكتاب تعزز القيم دينية					
49	أنشطة الكتاب تناسب كل التلاميذ					
50	التعليمات المرفقة بالنشاطات كافية لتنفيذ النشاط					
51	الأنشطة الصرفية تتلائم مع الوقت المخصص					
52	تنوع الأنشطة يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ					
53	أنشطة الكتاب تشجع التلاميذ على استخدام التعلم الذاتي					
54	أنشطة الكتاب مرتبطة بمواضيع الدروس					

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,951	54

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكور	13	86,7	86,7	86,7
	اناث	2	13,3	13,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

الخبرة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	5-10سنوات	1	6,7	6,7	6,7
	10-15سنة	3	20,0	20,0	26,7
	15-20سنة	6	40,0	40,0	66,7
	اكثر من 20 سنة	5	33,3	33,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

المؤهل

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ليسانس	9	60,0	60,0	60,0
	ماستر	6	40,0	40,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تقييمات	15	148,7333	26,08357	6,73475

One-Sample Test

	Test Value = 5					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
تقييمات	21,342	14	6,00	143,73333	129,2887	158,1779

ANOVA

تقييمات

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2340,133	3	780,044	1,194	,357
Within Groups	7184,800	11	653,164		
Total	9524,933	14			

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
تقييمات	Equal variances assumed	10,456	,007	1,607	13	,132
	Equal variances not assumed			1,324	5,435	,239

Group Statistics

	المؤهل	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تقييمات	ليسانس	9	157,1111	9,66236	3,22079
	ماستر	6	136,1667	37,94426	15,49068