جامعة سعد دحلب بالبليدة
كلية الآداب والعلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

ƥǐłɇɯʊɍƵɣɒłɇƵ

التخصص: المناهج والتربية العلاجية

تقيم الكتاب المدرسي لمادة الرياضيات للسنة الخامسة
ابتدائي من وجهة نظر المعلمين
- ولاية الجلفة نموذجا -

من طرف

داودي خيرة

أمام اللجنة المشكلة من:

لورسي عبد القادر	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	رئيسا
عبد العزيز حدار	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	مشرفا ومقررا
شرادي نادية	أستاذ محاضر ، جامعة البليدة	عضوا مناقشا
نعموني مراد	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	عضوا مناقشا

البليدة، ماي 2011

ملخـــص:

هــدفت هــذه الدراســة إلــى معرفــة درجــة تقــدير المعلمــين لكتــاب الرياضــيات للســنة الخامســة مــن التعلــيم الابتــدائي ،مــن حيــث المجــالات الأربعــة التاليــة: (المحتــوى، الوســائل الإيضــاحية والأنشــطة والمعينــات، وســائل التقــويم، الشــكل العــام للكتــاب وطريقــة إخراجــه). وذلــك مــن خــلال الإجابــة عــن التســاؤلات لهــذه الدراســة والتي تمثلت في السؤال العام التالي:

هــل توجــد فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين تقــدير المعلمــين للكتــاب والقيمــة المفترضة المساوية لــ 89؟

والتساؤلات الفرعية التالية:

1.هــل توجــد فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين تقــدير المعلمــين لكتــاب الرياضــيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث المحتوى والقيمة المفترضة المقدرة بــ 22؟

2. هــل توجــد فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين تقــدير المعلمــين لكتــاب الرياضــيات للســنة الخامســة ابتــدائي مــن حيــث الوســائل الإيضــاحية والأنشــطة والمعينــات علــي استخدام الكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بــ 43؟

3. هــل توجــد فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين تقــدير المعلمــين لكتــاب الرياضــيات للســنة الخامســة ابتــدائي مــن حيــث وســائل التقــويم (التــدريبات والمســائل والتمــارين) والقيمة المفترضة المقدرة بــ 40؟

4. هــل توجــد فــروق ذات دلالــة إحصــائية بــين تقــدير المعلمــين لكتــاب الرياضــيات للســنة الخامســة ابتــدائي مــن حيــث الشــكل العــام للكتــاب وطريقــه إخراجــه والقيمــة المفترضة المقدرة بــ 62؟

اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة أداة تمثلت في استبيان خاص بتقويم كتاب الرياضيات من خلال أبعاده أو مجالاته الأربعة، مكون من54 فقرة موزعة على

المجالات السابقة، وزعت الأداة على عينة مكونة من 70 معلما ومعلمة، من مدارس ولاية الجلفة بعد التأكد من صدقه وثباته عن طريق صدق المحكمين والصدق الذاتي.

ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)،حيث تم استخدام النسبة المئوية ، و المتوسط الحسابي، و الانحراف المعياري و معامل ارتباط سبيرمان براون.

وكشفت النتائج التي تم التوصل إليها عما يلي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الجوانب الأربعة والقيمة المفترضة المقدرة بـ 89.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث المحتوى والقيمة المفترضة المقدرة بـ 22.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات على استخدام الكتاب والقيمة المفترضة والمقدرة بـ43.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث وسائل التقويم (التدريبات والمسائل والتمارين) والقيمة المفترضة المقدرة بـ 40 .
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الشكل العام للكتاب وطريقه إخراجه والقيمة المفترضة المقدرة بـ 62.

حيث تبين أن الكتاب المدرسي لمادة الرياضيات الخاص بتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي تميز بمحتواه الجيد بينما افتقر إلى الشكل الجيد في الإخراج، وعدم وفرته على وسائل التقويم المناسبة والمساعدة للتلميذ في استيعاب المادة، إضافة إلى ضعف وسائل الإيضاح والأنشطة والمعينات التي لم يكن اختيارها موفقا.

لذا وبناء على نتائج الدراسة تبين أنه لابد من ايلاء الكتاب المدرسي الأهمية اللازمة كونه مصدر للمعلومات للتلميذ والمعلم على حد سواء، وأحد الأركان الأساسية في عملية التعلم.

شكـــــر

الحمـــد لله حمـــدا يبلـــغ المقـــام ، والحمـــد لله القائـــل فـــي كتابـــه العزيـــز ﴿ **بَـــلِ اللّـــهَ فَاعْبُدْ وكنْ مِنَ الشّاكرينَ** ﴾ (سورة الزمر الآية: 66)**.**

والصـــلاة والســـلام علـــى قائـــدنا وقـــدوتنا ومعلمنـــا محمـــد صـــلى الله عليـــه وســـلم وعلى آله وصحبه أجمعين ... أما بعد:

فبعـــد شـــكر الله عـــز وجـــل أن مـــنَّ علـــي بإتمـــام هـــذه الرســـالة لا يســـعني إلا أن أتقـــدم بالشـــكر الـــوفير والامتنـــان العظـــيم إلـــى جامعـــة ســـعد دحلـــب بالبليـــدة لإتاحتهـــا الفرصة لي لإكمال دراساتي العليا .

وشـــكري الواجـــب وتقـــديري العظـــيم لأســـتاذي الكـــريم عبـــد العزيـــز حـــدار لتفضـــله بالإشـــراف علـــى هـــذه الرســـالة، والـــذي كـــان كريمـــاً فـــي نصـــحه وإرشـــاده، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كمـــا لا يســـعني إ لا أن أتقـــدم بعظـــيم شـــكري وعرفـــاني لأســـاتذتي الكـــرام علـــى مـــدهم يـــد العـــون لـــي وأخـــص بالـــذكر: قـــدوري رابـــح ، تعوينـــات علـــي ، محـــي الـــدين عبـــد العزيـــز، عبـــد العزيـــز بوســـالم، مســـيلي رشـــيد، دوقـــة أحمـــد،عباد مســـعود. لمـــا قـــدموه مـــن نصـــائح وإرشـــادات وتوجيهـــات ســـديدة كـــان لهـــا عظـــيم الأثـــر فـــي إتمـــام دراستي ورسالتي.

ولا يفـــوتني أن أتوجـــه بالشـــكر الجزيـــل لمعلمـــي المـــدارس الابتدائيـــة التـــي أجريـــت بهـــا بحثـــي علـــى تعـــاونهم معـــي. خاصـــة معلمـــي ومـــديرة ابتدائيـــة الهـــادي بـــن عطاء الله بالبيرين ، مع خالص شكري لكل من مد يد العون لانجاز هذه الدراسة

كمـــا لا أنســـى أن أتقـــدم بكـــل الشـــكر والعرفـــان إلـــى بـــرابح لخضـــر، الأســـتاذة خيرة بوداود على مساعدتهم لي في كل أطوار البحث. ودعمهم لي.

كمـــا لا أنســـى أن أتقـــدم بخـــالص شـــكري وتقـــديري لمـــن شـــاركوني معانـــاة بحثـــي، وهموم دراستي أبي وأمي وإخوتي وأخواتي، وجدتي جميعا لهم كل الشكر.

الفـــهرس

ملخص
شكر
قائمة الجداول
قائمة الأشكال
الفهرس
مقدمـــــــــــة.....10
1.التعريف بالبحث.....14
1.1 . تحديد الإشكالية.....14
2.1. . الفرضيات 19
3.1. أهمية الدراسة.....20
4.1. أهداف الدراسة.....20
5.1. حدود الدراسة 21
6.1. التحديد الإجرائي للمفاهيم.....21
2.الدراسات السابقة.....25
تمهيد.....25
1.2. دراسات اهتمت بتقويم كتب الرياضيات.....25
2.2 . دراسات اهتمت بتقويم كتب لمواد أخرى.....32
تعقيب على الدراسات السابقة.....43
3. الرياضيات.....46
تمهيد.....46
1.3.تعريف الرياضيات.....47
2.3. طبيعة الرياضيات.....48
3.3. التغيرات التي حدثت في طبيعة الرياضيات 49

4.3.مذاهب الرياضيات.....50
5.3.الرياضيات المعاصرة.....51
6.3.البنية الرياضية.....51
7.3.مكونات الهياكل (البنى) الرياضية 52
8.3.أهمية الرياضيات 53
9.3. خصائص الرياضيات.....55
10.3.أهداف تدريس الرياضيات 56
11.3.القيم التربوية للرياضيات.....59
12.3.تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية 61
13.3. أهداف تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية.....63
خلاصة 68
4. الكتاب المدرسي، مفهومه، أهميته، خصائصه.....69
تمهيد.....69
1.4.تعريف الكتاب المدرسي.....70
2.4.لمحة تاريخية عن الكتاب المدرسي في الجزائر 71
3.4.الكتاب المدرسي في المنظومة التشريعية الجزائرية.....73
4.4.أهمية الكتاب المدرسي.....74
5.4.وظيفة الكتاب المدرسي..... 76
6.4.خصائص الكتاب المدرسي الجيد.....78
7.4.تطوير الكتاب المدرسي.....80
8.4.طرائق تأليف الكتاب المدرسي.....82
8.4.عرض كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي 84
خلاصة.....85
5.التقويم، مفهومه، أنواعه، وظيفته.....86
تمهيد.....86
1.5.تعريف التقويم لغة واصطلاحا.....86
2.5.وظيفة التقويم وأهميته.....89
3.5. الفرق بين التقويم والتقييم والقياس.....93
4.5. القيم التربوية للتقويم.....99

5.5. خصائص وسمات التقويم الجيد.....99
6.5.أنواع التقويم.....101
7.5.أدوات التقويم.....104
خلاصة 107
6. منهج البحث و أدواته.....108
تمهيد.....108
1.6.الدراسة الاستطلاعية و نتائجها.....108
2.6.منهج الدراسة.....109
3.6.مجتمع الدراسة.....110
4.6.. عينة الدراسة.....110
5.6.أداة الدراسة.....114
6.6.صدق الأداة.....116
7.6. ثبات الأداة.....124
8.6.حدود الدراسة.....124
9.6. الأساليب الإحصائية المستخدمة.....124
خلاصة.....125
7.عرض و تحليل النتائج.....127
تمهيد.....115
1.7.عرض نتائج الفرضية الأولى و تحليلها.....128
2.7.عرض نتائج الفرضية الثانية و تحليلها.....131
.3.7.عرض نتائج الفرضية الثالثة و تحليلها.....134
4.7.عرض نتائج الفرضية الرابعة و تحليلها.....136
5.7.عرض نتائج الفرضية العامة و تحليلها.....139
الاستنتاجات.....142
الاقتراحات 144
التوصيات.....146
خاتمة.....147
قائمة المراجع.....149
الملاحق.....160

قائمة الجـداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس .	**111**
02	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة.	**112**
03	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.	**113**
04	توزيع فقرات الاستبيان على المجالات الأربعة للكتاب.	**115**
05	توزيع سلم الإجابات على فقرات الاستبيان.	**115**
06	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول مع الدرجة الكلية للمجال الأول " محتوى الكتاب.	**118**
07	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني مع الدرجة الكلية للمجال الثاني " الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات".	**120**
08	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث مع الدرجة الكلية للمجال الثالث " وسائل التقويم .	**121**
09	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع مع الدرجة الكلية للمجال الرابع " الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه.	**123**
10	دلالة الفروق بين درجة تقدير المعلمين لمحتوى الكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـــ: 22	**128**
11	دلالة الفروق بين درجة تقدير المعلمين الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات للكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـــ: 43	**132**

12	دلالة الفروق بين درجة تقدير المعلمين لوسائل التقويم للكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـــ: 40	**134**
13	دلالة الفروق بين درجة تقدير المعلمين الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه للكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـــ: 60	**137**
14	دلالة الفروق بين درجة تقدير المعلمين للكتاب من حيث الجوانب الأربعة للكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـــ: 60	**140**

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	طبيعة العلاقة بين القياس والتقييم والتقويم	**98**
02	التقويم بمفهومه ومستوياته وأنماطه ووظائفه وأنواعه	**103**
03	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	**111**
04	توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة	**112**
05	توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي	**113**

مقـدمــة

نعــيش فــي عــالم اليــوم ثــورة كبــرى مــن التقــدم العلمــي والتقنــي، أدت إلــى تحــولات ســريعة ومتلاحقــة فــي جميــع نــواحي الحيــاة الاجتماعيــة، الاقتصــادية، الثقافيــة،..... لــذا فإنــه بــات مــن الضــروري العمــل علــى مســايرة هــذا التقــدم، وذلــك بإعطــاء النظــام التعليمــي المزيــد مــن الاهتمــام، ولأن مواكبــة التطــورات الحاصــلة فــي عالمنــا اليــوم واللحــاق بركــب الــدول المتقدمــة لــن يتــأتى إلا عــن طريــق العلــم الــذي يعــد الركيزة الأساسية في مسيرة التقدم.

فتطــوير النظــام التعليمــي فــي عصــرنا الحــالي أصــبح ضــرورة ملحــة، بحيــث يشــتمل عناصــره كافــة بصــورة متكاملــة، لتحقيــق الغايــات المرجــوة والمتوافقــة مــع متطلبــات العصــر الــذي نعيشــه، والــذي يفــرض علينــا العمــل علــى إعــداد جيــل مــتمكن مــن مهــارات التفكيــر، وقــادر علــى الــتعلم الــذاتي المســتمر وصــولا إلــى تحقيــق التنميــة الدائمة في ظل المتغيرات المستمرة التي نعيشها.

والجزائــر كغيرهــا مــن دول العــالم عرفــت حركــة إصــلاح شــاملة وكبيــرة فــي منظومتنــا التربويــة، بغيــة التحســين مــن مــردود التعلــيم والرقــي بــه إلــى مصــاف الــدول المتقدمــة، وهــذا الإصــلاح شــمل كافــة المنــاهج التعليميــة والكتــب المدرســية لجميــع المستويات ومختلف الأطوار التعليمية.

لــذا فــان إعــداد الكتــاب المدرســي الــذي يســتجيب لأهــداف إصــلاح المنظومــة التربويــة يشــكل وميضــا نوعيــا للتعلــيم وتحســين التعلمــات ، شــأنه فــي ذلــك شــأن إعــادة صــياغة البــرامج الدراســية، وتكــوين المدرســين وغيــر ذلــك مــن المســاعي الحميــدة المعتمــدة فــي إصــلاح المنظومــة التربويــة. وعلــى الــرغم مــن تنــوع أدوات التعلــيم لا شــك أن الكتــاب المدرســي ســيظل ركيــزة متينــة لا يمكــن الاســتغناء عنهــا فــي مجــال التجديد البيداغوجي وأداة ضرورية للتعلم والتثقيف. [1] ص 8.

حيث يرى فيليب (philip) ودوجلاس (Douglas) أن الكتاب المدرسي يعمل على تنمية الصفات الايجابية عند الطلبة ليكونوا قادرين على التفاعل مع مجتمعهم ويزودهم بالمعرفة الأساسية للمواد التعليمية على مستوى الصف الذي اعد لهم، وارتباط الكتاب المدرسي بمشكلات المتعلم هام جدا فإذا لم يرتبط الكتاب بمشكلات المتعلم فإنه يفقد قيمته ويعتبر عامل مستقر للمتعلم بدلا من أن يعمل على زيادة دافعية المتعلم للتعلم.

ويؤكد إزنيس (Eisnes) على أهمية الكتاب المدرسي فهو يعرض المادة العلمية بطريقة واضحة ويزود المعلمين كذلك بالأفكار والأنشطة وأساليب التعلم ومن خلاله يمكن تحقيق مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. [2] ص2 .

ونظرا لأهمية الكتاب المدرسي في العملية التعلمية- التعليمية وإلزاميته وتوفره لجميع التلاميذ فإنه من الضروري إجراء دراسات تقويمية للكتاب المدرسي ويشير خاطر وآخرون إلى أن عملية تقويم الكتاب المدرسي وجودته عملية ضرورية ، لأن عملية التقويم تحدد صلاحية الكتاب، وهو الخطوة الأولى نحو أي تطوير، ففي ضوء نتائج عملية التقويم يتحدد مسار عمليتي الجودة والتطوير، فالتقويم هو الذي يزود القيادات التربوية بمعلومات دقيقة حول فاعلية العملية التعليمية، والتي يتم في ضوئها إصدار قرارات وتحديد استراتيجيات تتعلق بتطوير وتجديد النظام التعليمي. [3] ص455 .

وانطلاقاً من دور الرياضيات في المجالات العلمية الأخرى ، و أهميتها كمفتاح للريادة والتقدم ، وضرورتها في مجالات الحياة المختلفة ، فإن الرياضيات تمثل الركن الرئيس ضمن المواد الدراسية الأخرى في المرحلة الابتدائية ، والتي يعول عليها في تحقيق الأهداف المتعلقة بتنشئة جيل مفكر قادر على الدفع بعجلة التنمية إلى الأمام . وبالتالي فإن الحاجة تكون كبيرة لتطوير مناهجها لكي تتحقق الأهداف المرجوة من تعليم الرياضيات في هذه المرحلة.

ويرى بل (Bill) أن كتب الرياضيات هي مصدر معرفة الرياضيات وأنها تساعد معلمي الرياضيات على تنظيم المواضيع الرياضية ومراجعتها باستمرار وتحوي كتب الرياضيات على تمارين ومسائل متنوعة ومناسبة للطلبة بكافة مستوياتهم. [2] ص3 .

لذا كان من الأهمية بناء على ما سبق إجراء تقويم لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي المتبنى بعد الإصلاحات التربوية الأخيرة في منظومتنا التربوية، والمبني على المقاربة بالكفاءات وبما أنه في مرحلة التجريب فمن الضروري مراجعته وتقويمه للتأكد من مدى صلاحيته ونجاعته، وللوقوف على نقاط القوة والضعف فيه للإسهام في عملية تطويره .خاصة وأنه لم تجرى عليه دراسات لتقويمه.

لذا جاءت هذه الدراسة الوصفية التقويمية للكتاب محاولة للحكم عليه في طبعته للعام الدراسي 2007-2008 بعد دراسات عديدة شملت مختلف الكتب الدراسية لمختلف المستويات لمل لاقاه إصلاح المنظومة التربوية من اهتمام للباحثين .

وحسب ما تمليه خطوات البحث العلمي تناولت الباحثة الموضوع من خلال خطة اعتمدت على بابين باب نظري يحوي خمسة فصول وآخر تطبيقي، تضمن فصلان، فقد احتوى الجانب النظري على مقدمة وخمسة فصول متمثلة في الآتي:

الفصل الأول وتضمن: إشكالية الدراسة، أهميتها وأهدافها ، الفرضيات والمفاهيم الخاصة بمتغيرات الدراسة والتعريف الإجرائي لها.

الفصل الثاني وتضمن:

والتي تناولت تقويم الكتاب المدرسي لمادة الرياضيات أو مواد أخرى، والتعقيب على هذه الدراسات.

الفصل الثالث وتضمن: الرياضيات مفهومها، أهدافها، أهميتها، خصائصها، التغيرات التي حدثت في طبيعة الرياضيات، قيم الرياضيات، أهمية تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية.

الفصل الرابع ويتضمن: مفهوم الكتاب المدرسي وتاريخه في الجزائر، وأهميته و خصائص الكتاب المدرسي الجيد ، والتعرف على عملية تطويره.

الفصل الخامس ويتضمن: التقويم من حيث مفهوم التقويم، وظيفته وأهميته، الفرق بين التقييم والقياس والتقويم، القيم التربوية للتقويم، سمات التقويم وخصائصه، أنواع التقويم.

أما الباب الثاني والمخصص للجانب التطبيقي فقد احتوى على فصلين وخاتمة حيث خصص الفصل الأول والمتمثل في الفصل السادس لمنهجية البحث وإجراءات الدراسة الميدانية حيث تم التطرق فيه إلى: الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة المتبع، مجتمع وعينة الدراسة، أداة الدراسة صدقها وثباتها، وأخيرا الأساليب الإحصائية المطبقة في الدراسة.

أما الفصل السابع فخصص لمعالجة معطيات الدراسة، ولعرض وتحليل نتائج الدراسة من خلال اختبار فرضيات الدراسة.

وفي الأخير تم عرض خاتمة البحث مع مجموعة من الاقتراحات والتوصيات.

الفصل 1
التعريف بالبحـــث

1.1.الإشكـــالية:

علـى الـرغم مـن أهميـة الرياضـيات البالغـة فـي عصـرنا الحـالي ، ومـا حـل فـي مناهجهـا وطرائـق تدريسـها مـن تطـور، فإنـه مـا يـزال يعـم شـعور بـالكره والخـوف، والقلـق تجـاه هـذه المـادة الحيويـة، وربمـا يصـل هـذا الشـعور بـالكره إلـى حـد الـبغض والرهبة منها.

ورغـم أهميـة الرياضـيات والحاجـة إليهـا تـزداد الشـكوى لـدى الطلبـة مـن مبحـث الرياضـيات، وضـعف تحصـيلهم فيهـا مقارنـة بغيرهـا مـن المباحـث الدراسـية، سـواء أكـان ذلـك علـى مسـتوى التعلـيم المدرسـي أم التعلـيم الجـامعي. ولمـا كانـت الرياضـيات موضـوعا أساسـيا لا يمكـن الاسـتغناء عنـه فمـا كـان مـن البـاحثين إلا محاولـة البحـث فـي أسـباب ضـعف التحصـيل فيهـا، وقـد أخـذ البحـث نـواحيَ متعـددةً شـاملا عناصـر الموقـف التعليمـي بمـا فيهـا المعلـم والمـتعلم، المنهـاج وطرائـق التدريس.

وتعتبـر الرياضـيات كأحـد فـروع المعرفـة لغـة رمزيـة عالميـة وشـاملة، وتاريخهـا يقـدم صـورة جيـدة مـن تطـور حضـارتنا ككـل، وهـي الأسـاس للكثيـر مـن أنمـاط وتواصـل وتعـايش الإنسـان مـن حيـث التفكيـر والاسـتدلال الحسـابي أو الرياضـي، وإدراك العلاقـات الكميـة والمنطقيـة والهندسـية والرياضـية. [4] ص 545.

والرياضـيات مـن أهـم الأنشـطة التدريسـية التـي تقـدم لجميـع الطـلاب فـي مختلـف المراحـل التعليميـة، ولقـد لـوحظ أن العديـد مـن التلاميـذ والطـلاب يجـدون

صعوبات حادة في مجال الرياضيات إلى درجة أن صعوبات تعلم الرياضيات تمثل أكثر صعوبات التعلم أهمية وشيوعا واستقطابا للاهتمام الإنساني لذلك تعتبر الرياضيات من التخصصات العلمية التي يقبل على دراستها قلة من الدارسين [4] ص546.

وفي هذا المجال نشير إلى ما يشهده العالم العربي من عزوف الطلاب من دراسة العلوم البحتة كالرياضيات والفيزياء، حيث نشأ حاجز نفسي عند بعض الطلاب تجاه دراسة هذه المواد جعلهم يتوهمون أنهم لا يستطيعون هضمها أو استيعابها مما يؤدي إلى نفورهم منها، وتدني مستواهم الدراسي.

ولقد وجد شونيل أن كثيرا من الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات يعانون من مشكلة التسرب المدرسي أو التنقل من مدرسة إلى أخرى ، وأنهم يعانون من عدم التكيف مع طرائق التدريس واختلافها من معلم لآخر. [5] ص 112.

ويرى عبد السميع خليفة أن النظام المدرسي والمعلم قد يكونان السبب في مشكلات تعلم معينة ،وكذلك استخدام استراتيجيات غير مناسبة واستخدام طرائق تدريس غير ملائمة أو وضع أهداف ذات مستوى منخفض. كذلك الكتب المدرسية فقد يكون أسلوب عرض المادة فيها غير مناسب، وهذا أدى بالكثير من التلاميذ إلى النفور من تعلم الرياضيات فصاروا لا يهتمون بتعلمها ولم يحصلوا على شيء سوى الإحباط والفشل. كل هذا وضع التلاميذ في مواقف سلبية ومنحهم أدوار المستقبلين الذين لا يملكون التحكم في بيئتهم التعليمية مما يبعدهم عن المشاركة في بيئة عديمة المعنى بالنسبة لهم. [6] ص77-79 .

ونظرا لأن مناهج الرياضيات تمثل ركنا أساسيا في مناهج التعليم وحيث أن العالم شهد في السنوات الأخيرة تغيرات سريعة في مناهج الرياضيات فإن ذلك حدا بالمربين والمهتمين بتدريس الرياضيات إلى إعادة النظر في مناهج الرياضيات وكتبها، بحيث لا تقف عند حد إجراء تعديلات طفيفة عليها، بل تتعداه إلى وضع تصور جديد وإدخال تغييرات على هذه المناهج بما تقتضيه ظروف الحياة الحالية والمستقبلية.

ومن خلال التجربة الميدانية للباحثة فقد تم الوقوف على ما يعانيه التلاميذ من صعوبات في تعلم الرياضيات أكثر من أية مادة دراسية أخرى من خلال الإطلاع على نتائج الاختبارات واستطلاع آراء معلمي الرياضيات في مؤسسات التعليم. إضافة إلى شكوى التلاميذ أنفسهم من المادة وأولياء أمورهم خاصة أثناء توجيه التلاميذ إلى الشعب الرياضية والتقنية حيث ترى (ماجدة صالح أن تلك الصعوبات مرتبطة بمجموعة من العوامل هي:

1.الخبرات الرياضية السابقة، قبل سنوات المدرسة وأثناءها.

2.المستوى اللغوي للتلميذ.

3.ظروف التلاميذ الأسرية والاجتماعية وثقافة المجتمع المحلي.

4.خبرة المعلم، وكفاءته التعليمية، واتجاهاته نحو الرياضيات، وتعليمها، ودرجة اهتمامه بعلاج صعوبات التعلم لدى تلاميذه.

5.البيئة الصفية، من حيث كثافة التلاميذ، والإمكانيات التعليمية المتاحة، وعلاقة المعلم بتلاميذه.

6.المنهاج المدرسي، وما يرتبط به من أبعاد. [7] ص258 .

ويرى **Lewy - لوي-** بأن عملية بناء المنهاج ليست بالعملية العفوية ،كما أنها ليست بالعملية الفردية، لكنها عملية لها أصولها ومصادرها، وتستقي البيانات والمعلومات منها، وتعتمد على مدى الكفاءة في بحث الصلات بين مكونات المنهج، وما يجري بينها من عمليات مركبة، ولعل الفرق بين الدول المتقدمة والنامية، أن الأولى تجري على أسس علمية ووفق معايير الموضوعية، والثانية تقوم على أساس الارتجال والشكلية ،وكساء القديم بثوب جديد عصري. [8] ص 488

كما أن عملية بناء منهاج ناجح يتبعها عمليات التطوير والتحسين، حيث أن الكتب والمقررات تمثل الصورة الملموسة للمنهاج وتعالج القضايا المختلفة، لذا فإن تطوير المنهاج لا يتم إلا عن طريق تطوير الكتب المدرسية من خلال تقويمها، والتعرف على مدى تحقيق ما حدد لها من أهداف.

ونظـرا لأهميـة الكتـاب المدرسـي ، كونـه يـرتبط بـالمنهج ارتباطـا وثيقـا ، حيـث أنـه فـي عالمنـا المعاصـر لـم يعـد مجـرد وسـيلة مـن وسـائل التعلـيم فحسـب، وإنمـا هـو أداة مـن أدوات التعلـيم فـي عصـر لـم يكـن للعلـم فيـه حـدود معينـة وآفـاق محـدودة، وإنمـا هـو عنصـر قـد اتسـم بتفجـر المعرفـة وانتشـارها، ويقـدمها فـي كـل مجـال مـن مجـالات الحيـاة، الأمـر الـذي جعـل مـن الكتـاب المدرسـي ومادتـه ركيـزة أساسـية مـن ركـائز التقـدم والتطـور فـي أي مجتمـع مـن المجتمعـات، ومهمـا تعـددت البـدائل عـن الكتـاب المدرسـي، ومـا توصـلت إليـه تكنولوجيـا التعلـيم مـن وسـائل منافسـة، فسـوف يظـل للكتـاب مكانتـه وقيمتـه، بحكـم مميزاتـه وخصائصـه التـي يتمتـع بهـا. [9] ص 224.

إن القيـام بـإجراء عمليـات تقـويم الكتـب المدرسـية أصـبح أمـرا فـي غايـة الأهميـة ، ومطلبـا لا بـد مـن تنفيـذه خاصـة إذا كـان كتـاب نـاتج عـن عمليـة تطـوير دقيقـة وشـاملة ويمـر فـي مرحلـة تجريـب علـى صـعيد الواقـع العملـي فـي المـدارس، ومـن الأفضـل إجـراء عمليـة تقـويم الكتـب المدرسـية بعـد عـام مـن أو عـامين مـن تطبيقهـا التجريبـي، وذلـك لأن استقصـاء الـرأي الفـوري حـول كتـاب مدرسـي حـديث أو طبعـة منقحـة لا يعطـي سـوى فكـرة عامـة عـن مـدى تقبـل الكتـاب. [10] ص 43-44.

فقد قامت الحلقة العربية بدراسة حول تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها والتي عقدت في عمان1984 وأشارت إلى أن المناهج الدراسية في الأقطار العربية تعاني من ضعف المحتوى وقلة الاهتمام بتحليل المعلومات وضعف عنصر التشويق والإثارة وأسلوب العرض وقلة مراعاة المستوى اللغوي وضعف الإخراج. [11] ص 18 .

كمـا أشـارت الدراسـة التـي أجراهـا مجيـد إبـراهيم دمعـة ومحمـد منيـر مرسـي تحـت عنـوان - الكتـاب المدرسـي ومـدى ملائمتـه لعمليتـي الـتعلم والتعلـيم فـي المرحلـة الابتدائيـة – عـام 1982 تحـت إشـراف المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلـوم وحـدة البحـوث التربويـة أن الكتـاب المدرسـي وسـيلة لا يمكـن الاسـتغناء عنهـا فـي دراسـة المـواد كمـا أشـارت إلـى الكتـاب المدرسـي فـي الـبلاد العربيـة لا يـزال عـاجزا عـن تحقيـق الفوائـد المبتغـاة منـه .كمـا حـددت الدراسـة الشـروط الواجـب

توافرهـــا فـــي الكتـــاب المدرســـي الجيـــد مـــن حيـــث المحتـــوى ولغـــة الكتـــاب وأســـلوبه وشكله العام وإخراجه وهذا ما يتفق والدراسة الحالية. [12].

لـــذا وجـــدت الباحثـــة إن عمليـــة تقـــويم كتـــاب الرياضـــيات للســـنة الخامســـة ابتـــدائي أمـــر ضـــروري وذلـــك للتغيـــر الـــذي يشـــهده العـــالم. وتتمحـــور مشـــكلة هـــذه الدراســـة حـــول تقـــويم الكتـــاب حيـــث تعـــد هـــذه الكتـــب جديـــدة لـــم تجـــر عليهـــا أيـــة دراســـات تقويميـــة حســـب علـــم الباحثـــة. وقـــد لاحظـــت الباحثـــة مـــن خـــلال عملهـــا فـــي ميـــدان التربيـــة وجـــود عـــدد مـــن الآراء المتباينـــة حـــول الجوانـــب المختلفـــة للكتـــاب المدرســـي فـــي مختلـــف الأطـــوار الدراســـية وخاصـــة الطـــور الابتـــدائي وللوقـــوف علـــى حقيقـــة الأمـــر ســـيتم التقـــويم لكتـــاب الرياضـــيات مـــن وجهـــة نظـــر المعلمـــين مـــن حيـــث الجوانـــب الأربعـــة التالية :

1. محتوى الكتاب.

2. الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات علي استخدام الكتاب .

3.وسائل التقويم (التدريبات والمسائل والتمارين).

4.الشكل العام للكتاب وطريقه إخراجه .

وذلـــك مـــن أجـــل التوصـــل لنتـــائج قـــد تســـهم فـــي تحســـين وتطـــوير كتـــاب الرياضـــيات عـــن طريـــق معرفـــة وجهـــة نظـــر المعلمـــين وكـــذلك التعـــرف علـــى نقـــاط الضعف والقوة وتوصيلها إلى الجهات المعنية.

وعليه فإن إشكالية الدراسة تتمحور حول التساؤل الرئيس التالي:

- هـــل توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائية بـــين تقـــدير المعلمـــين للكتـــاب والقيمـــة المفترضة المساوية لـــ 89؟

وتتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

1.هـــل توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائية بـــين تقـــدير المعلمـــين لكتـــاب الرياضـــيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث المحتوى والقيمة المفترضة المقدرة بـــ 22؟

2. هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين تقـدير المعلمـين لكتـاب الرياضـيات للسـنة الخامسـة ابتـدائي مـن حيـث الوسـائل الإيضـاحية والأنشـطة والمعينـات علـي استخدام الكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـ 43؟

3. هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين تقـدير المعلمـين لكتـاب الرياضـيات للسـنة الخامسـة ابتـدائي مـن حيـث وسـائل التقـويم (التـدريبات والمسـائل والتمـارين) والقيمة المفترضة المقدرة بـ 40؟

4. هـل توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين تقـدير المعلمـين لكتـاب الرياضـيات للسـنة الخامسـة ابتـدائي مـن حيـث الشـكل العـام للكتـاب وطريقـه إخراجـه والقيمـة المفترضة المقدرة بـ 62؟

2.1.الفرضيات:

بما أن هذه التساؤلات تتطلب الإجابة الموضوعية ، فلا بد من وضع فروض تساعد في تحديد وتوجيه الدراسة والفرضية كما عرّفتها "Madeleine grantiz" :"هي المعادلة أو العلاقة الموجودة بين العوامل الدالة والمحددة نسبيا لمساعدة الباحث على انتقاء و ترتيب العوامل الملاحظة".[13] ص 403 .

كمـا عرّفهـا كـل مـن جـابر عبـد الحميـد وأحمـد خيـري كـاظم بأنهـا "تفسـير أو حل محتمل للمشكلة التي يدرسها الباحث."

وعرفهـا أحمـد بـدر بأنـه :" تخمـين أو اسـتنتاج يصـوغه ويتبنـاه الباحـث مؤقتـا لشرح بعض ما يلاحظه من ظواهر." [14]ص 26.

لذا فقد تحددت فرضيات الدراسة في الفرضية العامة التالية :

- لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين درجـة تقـدير المعلمـين لكتـاب الرياضـيات للسـنة الخامسـة ابتـدائي مـن حيـث المجـالات الأربعـة الآتيـة(المحتـوى، الوسـائل الإيضـاحية والأنشـطة والمعينـات، وسـائل التقـويم، الشـكل العـام للكتـاب وطريقة إخراجه) والقيمة المفترضة المقدرة بـ 89.

وتتفرع عن الفرضية العامة الفرضيات الفرعية التالية

1.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث المحتوى والقيمة المفترضة المقدرة بـ 22.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات على استخدام الكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـ43.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث وسائل التقويم (التدريبات والمسائل والتمارين) والقيمة المفترضة المقدرة بـ 40.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الشكل العام للكتاب وطريقه إخراجه والقيمة المفترضة المقدرة بـ 62.

3.1.أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

1. أنها من الدراسات الأولى في حدود علم الباحثة التي تتناول تقويم كتاب الرياضيات في المستوى الابتدائي في إطار الإصلاح التربوي الجديد.

2.تستطلع هذه الدراسة آراء المعلمين كونهم أكثر الفئات تعاملا مع الكتاب واطلاعا عليه بغية تطوير المناهج.

3. أنها تبرز دور المعلم في اختيار الكتب المناسبة في التدريس ومدى معرفته، وإلمامه بمواصفات ومعايير التأليف الجيدة المتوفرة بها. وأهمية إشراكه عملية إعداد الكتاب المدرسي.

4. قلة الدراسات المحلية الموجهة إلى تقويم الكتاب المدرسي من قبل المعلمين.

4.1. أهداف الدراسة:

تكمن أهداف هذه الدراسة في:

1. التوصل لنتائج قد تسهم في تحسين وتطوير كتاب الرياضيات عن طريق معرفة وجهة نظر المعلمين وكذلك التعرف على نقاط الضعف والقوة وتوصيلها إلى الجهات المعنية.

2 . استفادة المعلمين وبخاصة حديثي الخبرة، حيث أنها تكشف لهم عن إيجابيات وسلبيات الكتاب المدرسي، واستفادة المهتمين بالبحوث التربوية.

3. الإسهام في إثراء البحوث خاصة مجال تقويم الكتب المدرسية.

5.1. حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على:

1. إجراء عملية تقويمية لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث المجالات التالية:

- محتوى الكتاب.

- الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات على استخدام الكتاب.

- وسائل التقويم (التدريبات والمسائل والتمارين).

- الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه .

2. التعامل مع عينة من معلمي الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي بولاية الجلفة لاستقاء المعلومات الأساسية حول الكتاب كوسيلة أساسية بين يدي التلميذ...

6.1. التحديد الإجرائي للمفاهيم:

1.6.1- الكتاب المدرسي:

1.1.6.1. لغويا:

يعــرّف فــي اللغــة علــى انــه كتــاب جمــع كتــب مجموعــة صــحف مطبوعــة تؤلــف مجلــدا: (طبــع كتابــا) مجموعــة أوراق مطبوعــة مغلفــة أو مجلــدة، مؤلــف (كتــاب مدرسي). [15] ص1214.

كمــا جــاء فــي المنجــد فــي اللغــة والأعــلام أن الكتــاب مشــتق مــن كتــب، يكتــب، وكتابــا وكتبــة وجمــع كتــاب كتــب، وهــو مــا يكتــب فيــه وســمي بــذلك لجمعــه أبوابــه وفصوله ومسائله. [16] ص671.

2.1.6.1. اصطلاحا:

يعــرّف الكتــاب المدرســي علــى أنــه الوســيلة الأساســية فــي يــد التلميــذ والموثــوق بهــا لأن كلماتــه مطبوعــة ومســجلة ولأن ســلطة عليــا هــي التــي دفعــت بــه إلــى الأيــدي والأعين". [17] ص 5- 4.

ويعرفه François Marie, Xavier Roegiers: بأنه أداة مطبوعة مهيكلة عن قصد، من أجل القيام بعملية تعلمية وذلك بهدف تحسين الفعالية. [18] ص 10.

ويعرّف François Richaudeau الكتاب المدرسي بأنه عبارة عن وسيلة مادية مطبوعة وموجهة للاستعمال في عملية التعلم. [19] ص 51.

3.1.6.1. التعريف الإجرائي:

الكتــاب المدرســي هــو وثيقــة مكتوبــة ومطبوعــة ومنظمــة، مــن قبــل وزارة التربيــة الوطنيــة، موجهــة لتلميــذ الســنة الخامســة مــن التعلــيم ابتــدائي فــي مــادة الرياضيات .

2.6.1. التقويم:

1.2.6.1. لغويا:

عرّفــه ابــن منظــور فــي لســان العــرب: كلمــة تقــويم لغــة مشــتقة مــن الفعــل قــوم، يقوم تقويما ويقال قوم الشيء بمعنى عدله. [20] ص 498.

2.2.6.1.اصطلاحا:

عرَّفــه محمــود عبــد الحلــيم منســي بقولــه: " التقــويم هــو التعــديل أو التحســين إلــى جانــب تقــدير القيمــة مــن حيــث الكــم والكيــف فكلمــة تقــويم تــأتي مــن الكلمــة قــوم ،وقوم الشيء أي عدله." [21] ص17 .

ويعرِّفه Bloch على أنه الفعل الذي يتم من خلاله إعطاء حكم باستخدام المعايير الموضوعيـــــة . [22] ص 122.

وقد عرَّفه تيلور بأنه : العملية التي يحدد فيها إلى أي مدى يتم إدراك الأهداف التربوية .

وقد اتفق معه كل من (جلاس، وسكفن، وشوفلبيم) على تعريفه بأنه عملية تحديد مدى جدارة وكفاية الموضوع الخاضع لعملية التقويم .

ويعرفه كرومناخ بأنه عملية الحصول على المعلومات بالاستفادة منها في عملية اتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بالبرنامج التعليمي أو التربوي. [23] ص 136 .

3.2.6.1.التعريف الإجرائي:

هــو تقــويم كتــاب الرياضــيات للســنة الخامســة ابتــدائي مــن وجهــة نظــر المعلمــين طبعــة 2007-2008 مــن قبــل الــديوان الــوطني للمطبوعــات المدرســية، حســب اســتبيان مصــمم مــن قبــل الباحثــة مــن خــلال المجــالات التاليــة: محتــوى الكتــاب، وســائل الإيضــاح والنشــطة والمعينــات، وســائل التقــويم، الشــكل العــام للكتــاب وطريقــة إخراجه.

3.6.1.المعلمون:

هــم معلمــو الســنة الخامســة مــن الطــور الابتــدائي الــذين قــاموا بتــدريس كتــاب الرياضيات في المدارس الابتدائية لولاية الجلفة للسنة الدراسية: 2008-2009.

4.6.1.الطور الابتدائي:

تعد المرحلة الابتدائية أول مرحلة نظامية لتعليم الطفل وتثقيفه، وهي تحتل مكانة هامة في السلم التعليمي، لذلك فإن الاهتمام بأطفال هذه المرحلة قد يساعد في بناء وتكوين الفرد وتعتبر المرحلة الأولى للتعليم والقاعدة الأساسية لاكتساب المهارات ويأتي قبل التعليم المتوسط والثانوي، يستغرق خمس سنوات ينتهي بامتحان شهادة التعليم الابتدائي.

الفصل 2
الدراسات السابقة

تمهيد:

يكتسي الكتاب المدرسي أهمية بالغة كمصدر رئيسي للمعلومات ،ونظرا لكونه الوسيلة المساعدة للمعلم ولا يستطيع الاستغناء عنها ،فإنه من الطبيعي أن تجرى عليه دراسات لتقويمية من مختلف الجوانب: إخراجا، ومحتوى، وأساليب ووسائل التقويم، أنشطة ومقروئية بغية الوقوف على نقاط القوة والضعف فيه. لتعزيز ما هو ايجابي وتعديل ما هو سلبي.

فقد شهدت السنوات الماضية إجراء دراسات وبحوث مختلفة في مجال تقويم المناهج و الكتب المدرسية، ونظرا لما تمثله الدراسات السابقة من أهمية للباحث ومصدرا لاستقصاء المعلومات يمكننا عرض بعض الدراسات التي كان لها الفضل في انجاز هذا البحث على النحو التالي:

1.2- دراسات اهتمت بتقويم كتب الرياضيات.

2.2-.دراسات اهتمت بتقويم كتب لمواد أخرى.

1.2. دراسات اهتمت بتقويم كتب الرياضيات

الدراسة الأولى:دراسة صبري حسن الطراونة 2009

أجرى الباحث دراسة تحت عنوان: تقويم كتاب الرياضيات للصف الثاني الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين . [2]

وقد هدفت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1.ما نقاط القوة ونقاط الضعف في كتاب الرياضيات للصف الثاني الأساسي ضمن كل مجال من مجالات تقويم الكتاب من وجهة نظر المعلمات؟

2.ما تقديرات المعلمين التقويمية لكل مجال من مجالات كتاب الرياضيات للصف الثاني الأساسي وللمجالات مجتمعة؟

3. هل تختلف تقديرات المعلمات التقويمية الإجمالية ولكل مجال من مجالات تقويم كتاب الرياضيات للصف الثاني الأساسي باختلاف المؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟

وقد استخدم الباحث لإجراء الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، أما أداة البحث فقام الباحث ببناء استبيان مكون من خمسة أبعاد وهي : الإخراج الفني والشكل العام ، المحتوى، النتاجات التعليمية والوسائل والأنشطة والأساليب والتقويم بحيث تشكل الاستبيان من 72 فقرة موزعة على المجالات الخمسة المذكورة.

وتكونت عينة البحث من جميع المعلمات اللواتي يدرسن الصف الثاني الأساسي في مديريتي تربية قصبة الكرك وتربية المزار الجنوبي والبالغ عددهن: 127 معلمة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.وجود نقاط قوة في الكتاب كما وجدت نقاط ضعف في المجالات التالية:

- مجال الإخراج الفني والشكل العام متمثلة في وجود أخطاء مطبعية وإملائية.

- مجال المحتوى و مجال النتاجات التعليمية، مجال الأنشطة والوسائل والأساليب لعدم مراعاة الكتاب للفروق الفردية بين الطلبة.

- مجال التقويم عدم مناسبة الأسئلة لمستوى الطلبة العمري.

2.تقديرات المعلمات لكل مجال من مجالات الكتاب كانت متوسطة ولم يوجد أي مجال جاء تقديره منخفضا.

3. بالنسبة لتقديرات المعلمات على الأبعاد مجتمعة فكان متوسطا، حيث جاء التقدير للكتاب متوسطا.

4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمات تعزى إلى سنوات الخبرة وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمات اعتدن على الكتب القديمة وكيفية إعدادها ولم يعتدن على الكتب الحديثة.

5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمات تعزى إلى المؤهل العلمي وقد يعزى ذلك إلى الاهتمام الذي توليه وزارة التربية والتعليم في الأردن للمعلمين من عقد الدورات وورش العمل.

الدراسة الثانية:دراسة المعهد الوطني للبحث في التربية لوزارة التربية الوطنية 2006

أجرى المعهد دراسة تحت عنوان: " دراسة تحليلية للكتب المدرسية ، التناسق في المادة التعليمية " وتناولت الدراسة الكتب المدرسية الخاصة بمادة الرياضيات للسنوات الأربع الأولى من التعليم الابتدائي. [24] .

وقد هدفت الدراسة إلى البحث عن :

تدرج المفاهيم، تصميم الدرس في الكتاب ونوعية الأنشطة، ترجمة الكتاب للمنهاج ومطابقته لشبكة المفاهيم، تجسيد الكتاب للمقاربة الجديدة (المقاربة بالكفاءات)، ومدى تأثيره في المسعى التعليمي التعلمي.

وقد استخدم في الدراسة شبكة خاصة للتقويم عن طريق اعتماد الاستبيان الموجهة للمعلمين. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.نقص في فاعلية بعض أنشطة التفكير والانجاز في اكتساب المعارف وفهمها.

2. غياب توظيف المعارف في بعض وضعيات التمرن نظرا لطبيعة التمرن.

3. صياغة الأسئلة غير مناسبة في كثير من الأحيان.

4.مراعاة الكتب للمنهاج ومطابقتها له.

5. يجسد كتاب السنة الرابعة المقاربة بالكفاءات أكثر من الكتب الثلاثة الأخرى.

الدراسة الثالثة:دراسة خالد السر 2006

أجرى الباحث دراسة حول تقويم تنظيم محتوى كتب الرياضيات للصفوف السابع، الثامن والتاسع الأساسية في فلسطين، في ضوء نظريات التعلم والتعليم المعرفية . [25] ص 411- 444 .

وقد هدفت الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما متوسط تقديرات المعلمين والمعلمات التقويمية لتنظيم محتوى كتاب الرياضيات للصف السابع في ضوء نظريات التعلم المعرفية؟

2. ما متوسط تقديرات المعلمين والمعلمات التقويمية لتنظيم محتوى كتاب الرياضيات للصف الثامن في ضوء نظريات التعلم المعرفية؟

3. ما متوسط تقديرات المعلمين والمعلمات التقويمية لتنظيم محتوى كتاب الرياضيات للصف التاسع في ضوء نظريات التعلم المعرفية؟

4. ما دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين التقويمية لكتب الرياضيات الثلاثة؟

5. ما دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين التقويمية لكتب الرياضيات الثلاثة؛ وفقًا لكل من متغيرات المؤهل التربوي، والخبرة في تدريس الرياضيات، والجنس؟

وقد استخدم الباحث لإجراء الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، معدا استبيانا مكونا من أربعة مجالات، الأول : الاستمرارية والتتابع والتكامل، الثاني مناسبة المحتوى للمتعلم، الثالث : إبراز بنية الرياضيات وطبيعتها، الرابع : تنمية التفكير وحل المسألة والاكتشاف، واستخدم كعينة للبحث 185 معلما ومعلمة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات تقديرات المعلمين التقويمية للكتب الثلاثة، فقد جاءت تقديرات المعلمين التقويمية للكتب الثلاثة متقاربة.

2. لا يوجد أثر لمتغيرات المؤهل والخبرة في تدريس الرياضيات والجنس والتفاعلات بينها على التقديرات التقويمية لكتب الصفوف الثلاثة.

3. بيان جوانب الضعف التي تعاني منها الكتب الثلاثة، والتي بحاجة إلى معالجة ضرورية، ألا هي :مراعاة النمو الخلقي للطالب، وكسب القيم ، و معالجة المحتوى بحيث تتم مراعاة حاجات المتعلمين، مع ارتباط خبرات المحتوى الرياضي بميول واهتمامات المتعلمين، و ارتباط محتوى كتاب الرياضيات مع محتوى كتب المواد الدراسية الأخرى.

الدراسة الرابعة: دراسة محمد الأساسي الشايب 1999

أجرى الباحث دراسة حول تقويم أهداف منهاج الرياضيات في الطور الثاني من التعليم الأساسي وفق تصنيف بلوم. [26].

وقد هدفت الدراسة إلى:

1.معرفة مدى تحقق أهداف منهاج الرياضيات في الطور الثاني من التعليم الأساسي ومقارنة النتائج بالأهداف المرجوة.

2. مدى فعالية التدريس بالأهداف.

3. معرفة مدى إدراك المعلم للتدريس بالأهداف.

4. الوقوف على مدى القرب أو الابتعاد عن الأهداف النموذجية لنظامنا التربوي.

5. التعرف على نقاط القوة لتعزيزها ونقاط القوة تجنبها وتحسينها.

وقد استخدم الباحث لإجراء الدراسة عينة من 590 تلميذا وتلميذة بإتباع المنهج الوصفي وقد استخدم الاستبيان كأداة للدراسة بالنسبة للمعلمين مع تقديم اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات للتلاميذ.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.تحقــق أهــداف منهــاج الرياضــيات فــي مســتوى التــذكر لســهولته وتركيــز المعلمــين عليه.

2.تحقــق أهــداف منهــاج الرياضــيات فــي مســتوى الفهــم لاهتمــام أســاليب التــدريس بهــذا المستوى.

3. تحقــق أهــداف منهــاج الرياضــيات فــي مســتوى التطبيــق لتركيــز المعلمــين عليــه والاهتمام به لاعتباره أساس الفهم.

4.عــدم تحقــق أهــداف منهــاج الرياضــيات فــي مســتوى التركيــب والتحليــل والتقــويم ،لعدم الاهتمام بهذه المستويات ،وعدم التركيز عليها.

الدراسة الخامسة: دراسة محمود حمدان1998

أجـرى الباحـث دراسـة تحـت عنـوان: " تقـويم كتـاب الجبـر للصـف التاسـع مـن مرحلـة التعلـيم الأساسـية العليـا، مـن وجهـة نظـر معلمـي الرياضـيات وطلبـتهم فـي محافظات غز ة ".[25] ص 427.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن متوسـط تقـديرات المعلمـين الإجماليـة للكتـاب (2.9) بنسـبة مئويـة 58%، كما بلغ متوسط تقديرات الطلبة الإجمالية (3.3) بنسبة مئوية % 66

- وجـود فـروق دالـة إحصـائيًا بـين تقـديرات المعلمـين التقويميـة ومتوسـط تقديرات الطلبة التقويمية لمجموع الفقرات.

الدراسة السادسة: دراسة مفيد أبو موسى1997

أجــرى الباحــث دراســة تحــت عنــوان: " هــدفت تحليــل محتــوى كتــب الرياضـيات المقـررة علـى طـلاب الصـفوف الأساسـية مـن الخـامس إلـى الثـامن فـي الأردن " . [25] ص 428

وقد هدفت الدراسة إلى:

بغرض الكشف عن مدى توفر المعايير الأساسية فيها في ضوء المعايير العالمية لمناهج الرياضيات للمرحلة الأساسية

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن الكتب المدرسية الخاصة بالصف من الخامس حتى الثامن حققت النسب التالية للمعايير الشكلية وهى على الترتيب: 62 %، 69% ، 71.8 % ، 65.6 % كما تبين أن عددا كبيرا من الأنشطة والمسائل قد أبرزت الرياضيات ككل متكامل، ولم ترصد طرقًا للبرهان إلا في الكتابين :السابع والثامن.

الدراسة السابعة: محمود الدواهيدى1997

أجرى الباحث دراسة تحت عنوان: " تقويم كتب الرياضيات المدرسية للصفوف :الثلاثة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسية الدنيا الرابع والخامس والسادس في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الكتاب الجيد ". [25] ص 427.

وقد بلغ عدد أفراد العينة مائة وثمانية وخمسين 158 معلما ومعلمة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

كانت درجة توفير معايير الكتاب الجيد للصف الرابع 56.9% وهى مقبولة تربويا، في حين كانت درجة توفير معايير الكتاب الجيد للصف السادس 46 % وهى غير مقبولة تربويا.

الدراسة الثامنة: دراسة الدويكات 1996

أجرى الباحث دراسة تقويمية لكتاب الرياضيات المقرر للصف التاسع أساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. [10] ص 86

وقد هدفت الدراسة إلى:

1. معرفة مدى ملائمة الكتاب من حيث مجالات تقويم الأهداف والأنشطة والمحتوى والوسائل والأسئلة التقويمية والإخراج الفني.

وقد استخدم الباحث لإجراء الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان كأداة للبحث اشتمل على 92 فقرة موزعة على مجالات الكتاب الخمسة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α=0.05 بين التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمشرفين في مجال المحتوى والإخراج الفني فقط.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α=0.05 بين تقديرات المعلمين تعزى للجنس إلا في مجال واحد فقط هو مجال الأهداف.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α=0.05 بين تقديرات المعلمين تعزى للمؤهل العلمي.

4.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α=0.05 بين تقديرات المعلمين تعزى للخبرة التدريسية.

5.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى α=0.05 بين تقديرات المعلمين و تقديرات المشرفين تعزى للخبرة الإشرافية.

2.2.دراسات اهتمت بتقويم كتب لمواد أخرى

الدراسة الأولى: دراسة معمر درداش 2008

بعنوان تقويم الكتاب المدرسي،في اللغة العربية للسنة الأولى متوسط ،دراسة تقويمية . [27]

وقد هدفت الدراسة إلى:

1.معرفة مدى مراعاة الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الأولى متوسط لخصائص القارئ (التلميذ)، والخصائص البيداغوجية للتأليف.

2. معرفة مدى مراعاة الكتاب للمحتوى (المضمون).

3.إظهار مدى مراعاة الكتاب المدرسي لتوجيهات المنهاج الدراسي.

4.معرفة العلاقة بين الكتاب ودليل الأستاذ.

5.معرفة إلى أي مدى راعى الكتاب المحيط الاجتماعي للتلميذ.

6.معرفة إلى أي مدى راعى الكتاب الخصائص المادية (الجانب الشكلي).

ولإجراء الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكأداة استخدم الاستبيان لأجل التقويم، وكعينة للبحث اقتصر على كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط للسنة الدراسية 2004-2005 .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.أن الكتاب المدرسي للغة العربية جاء مراعيا لخصائص التلميذ من حيث تصميمه (سن التلميذ ،قيمه، ذكاؤه ،...).

2.لم تؤخذ الخصائص البيداغوجية لتأليف الكتاب بشكل كاف.

3.مراعاة كتاب القراءة للمحتوى بصورة كبيرة ،سواء من حيث مطابقته للمنهاج ،أو مطابقته لواقع التلميذ ومحيطه.

4.لم يراعي الكتاب المدرسي للقراءة توجيهات المنهاج الدراسي بشكل كبير.

5.أن الكتاب محل التقويم جاء مراعيا ومحترما ومطابقا لدليل الأستاذ بدرجة كبيرة جدا.

6.احترام الكتاب لخصائص المحيط الاجتماعي للتلميذ (قيم المجتمع ،مطالبه ،قدراته ،...).

7.احترام الكتاب للخصائص المادية (الجانب الشكلي) باستثناء خاصية التجليد وجودة تركيب الصفحات ،وعدم احترام أدوات الإيقاظ ،الألوان المستخدمة غير مرضية.

الدراسة الثانية: دراسة لالوش صليحة 2007

قامت الباحثة بدراسة: تقويم الكتاب المدرسي لمادة التاريخ في مرحلة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات . [28]

وهدفت الدراسة إلى:

1.معرفة مدى توفر الكتب المدرسية لمادة التاريخ للسنة الأولى والثانية والثالثة متوسط على معايير التأليف الجيد من حيث: المحتوى وسائل الإيضاح ، لغة الكتاب وأسلوب عرضه ، الإخراج والتقويم.

2. معرفة مدى مطابقة المفاهيم المستهدفة في الكتب الثلاث مع المفاهيم المستهدفة في منهاج التاريخ المقرر من طرف وزارة التربية الوطنية.

3. التحقق من مدى تجسيد الكتب الثلاثة لمادة التاريخ للمقاربة بالكفاءات.

ولانجاز الدراسة اعتمدت الباحثة على عينة تتكون من 160 أستاذا في التعليم المتوسط لمادة التاريخ، أما مادة الحث فتمثلت في الكتاب المدرسي للمادة للسنوات الأولى، الثانية والثالثة متوسط، وكأداة للبحث استخدمت تحليل المحتوى. حيث قامت الباحثة ببناء استبيان، يتضمن أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.لا يخضع الكتاب المدرسي لمادة التاريخ للسنوات الأولى ،الثانية والثالثة متوسط لجميع معايير التأليف الجيد.

2.لا يوجد تطابق كلي للمفاهيم الموجودة في الكتاب المدرسي والمفاهيم التي أقرها منهاج وزارة التربية الوطنية.

3.لا يجسد كتاب التاريخ للسنة الأولى متوسط المقاربة بالكفاءات.

4.يجسد كتاب التاريخ للسنة الثانية والثالثة متوسط المقاربة بالكفاءات.

الدراسة الثالثة: دراسة عريف عبد الرزاق 2004

قام الباحث بإجراء دراسة للبحث عن القيم التربوية في المدرسة الجزائرية دراسة تحليلية لمحتوى كتب القراءة للطور الثاني من التعليم الأساسي . [29]

وقد هدفت الدراسة إلى:

1.معرفة مدى احتواء كتب القراءة للسنوات الرابعة ،الخامسة والسادسة للقيم التنموية.

2.إبراز القيم الأكثر توافرا في الكتب الثلاثة.

3.مدى اتجاه القيم التنموية في كتب القراءة نحو التعزيز من سنة لأخرى.

ولإجراء الدراسة اعتمد الباحث على تحليل المحتوى، وأخذ كعينة للبحث كتب القراءة للسنة الرابعة، الخامسة والسادسة من الطور الثاني للتعليم الأساسي للسنة الدراسية: 2004-2005 .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.احتواء كتب القراءة للسنة الرابعة ،الخامسة والسادسة على قيم تنموية.

2.قيمة العمل والمثابرة كانتا الأكثر بروزا وتمثيلا من بين مجموع القيم التنموية ،مع بروز قيمتي التغيير والتطور في كتب القراءة.

3.غياب التعزيز للقيم التنموية لتركيز المؤلفين على الجانب المعرفي دون الاهتمام بباقي الجوانب الأخرى.

الدراسة الرابعة: دراسة عبير راشد عليمات2004

قامت الباحثة بدراسة تحت عنوان : تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية كتب التربية الاجتماعية والوطنية . [10] .

وهدفت الدراسة إلى:

1.معرفة المعايير الواجب مراعاتها في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية في الأردن من حيث مقدماتها وأهدافها ومحتواها وعرضها ووسائلها وأنشطتها وما ورد فيها من تقويم وإخراج.

2.مدى مراعاة الكتب للمعايير العالمية للكتب المدرسية في ضوء تحليل محتواها من وجهة نظر المعلمين الذين يدرسونها.

3.التصور - النموذج- المقترح لتطوير الكتب في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية.

وتكونت عينة الدراسة من 366 معلما ومعلمة من مختلف المدارس بالأردن إضافة إلى تحليل كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية المقررة على تلاميذ الصفوف الأولى من الأول حتى السادس في مرحلة التعليم الأساسي.

ولانجاز الدراسة عمدت الباحثة إلى انجاز قائمة بالمعايير العالمية للكتب المدرسية وأداة لتحليل محتوى الكتب موضوع الدراسة واستبيان لاستطلاع أراء المعلمين.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.كتاب الصف الأول أقل كتب الصفوف الثلاثة الأولى مراعاة للمعايير العالمية.

2.تدني مراعاة مقدمة كتب التربية الاجتماعية الوطنية للمعايير العالمية وكذا المعايير العالمية في وسائل الإيضاح والتقويم.

3.الوسائل التعليمية غير مزودة بمفتاح لقراءة الرموز الواردة فيها.

4.التقويم لا يوفر التغذية الراجعة من خلال الإجابات النموذجية للأسئلة في نهاية الوحدة أو الكتاب.

الدراسة الخامسة: دراسة المعهد الوطني للبحث في التربية لوزارة التربية الوطنية 1999

تناولت الدراسة تقييم الكتاب المدرسي للغة العربية وآدابها للطور الأساسي والثانوي وهدفت الدراسة إلى تحديد وتعيين مواطن القوة في الكتاب لتدعيمها ومواطن الضعف لتجنبها ،من حيث الشكل الجانب الشكلي ،التقني والبيداغوجي. [30] .

وقد استخدم في الدراسة شبكة خاصة عن طريق اعتماد الاستبيان والمقابلة الموجهة للمدرسين.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.وجود تباين فيما يخص نوعية التجليد(نوع متين وآخر سريع التلف).

2.نوعية الكتاب تفتقر إلى الجاذبية من حيث المظهر الخارجي.

3.توافر العناصر التي يجب أن يحتويها الغلاف (أسماء المؤلفين ، دار النشر،.....).

4.توافر وسائل الإيضاح (الصور ،الرسوم ،الأشكال ،...).

5.المصطلحات المستخدمة واضحة ومناسبة لمستوى التلميذ.

6.تباينت الإجابات حول مناسبة اللغة.

الدراسة السادسة: دراسة فاطمة الزهراء بوكرمة 1999

أجرت الباحثة دراسة تحت عنوان: علاقة محتوى الكتاب المدرسي بأهداف تدريس مادة العلوم الطبيعية . [31].

وهدفت الدراسة إلى:

1.إبراز علاقة الأهداف التربوية في المنهاج ومدى مطابقتها مع محتوى الكتاب المدرسي.

2.حصر نقاط القوة والضعف في الكتاب.

3.مدى مساهمة محتوى الكتاب في تنمية التفكير العلمي والإبداعي لدى المعلم.

4.إظهار المكانة التي يحتلها كتاب العلوم بالنسبة للكتب الأخرى.

ولإجراء الدراسة استخدمت الباحثة تحليل المحتوى ، إلى جانب الاستبيان وأخذت كتاب العلوم الطبيعية للسنوات الدراسية 1997 - 1998 - 1999 كعينة للدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1.لا يحقق كتاب العلوم الطبيعية للسنة الثالثة ثانوي أهداف تدريس المادة الواردة في المنهاج.

2.لا يساهم محتوى الكتاب في تنمية التفكير العلمي والإبداعي من خلال عرض المادة العلمية و الرسومات والنشاطات.

3.وجود عدة سلبيات في الكتاب من حيث: نقص المادة العلمية، عدم تطابق مواضيع الكتاب مع المنهاج، عدم وجود الأسئلة التقويمية، عدم ربط المحتوى العلمي بمشاكل الفرد والمجتمع الجزائري، التركيز على الأهداف المعرفية دون الأهداف الأخرى، عدم تقديم قائمة المراجع والمصطلحات، الغلاف غير جذاب.

<u>الدراسة السابعة: دراسة حكيمة حيرش 1995</u>

أجرت الباحثة دراسة تحت عنوان: تحليل محتوى دراسة الوسط للطور الثاني من التعليم الأساسي . [32]

هدفت الدراسة إلى:

1.التعرف على ما تتضمنه كتب دراسة الوسط للسنة الرابعة والخامسة للطور الثاني من التعليم الأساسي من مفاهيم وتعميمات بيئية مع التحقق من مدى توافر الأهداف العامة لتدريس هذا المنهاج، ومستوى محتواه (مستويات بلوم المعرفية).

2.الكشف عن مدى توافق الكتاب ومعايير تأليف الكتاب المدرسي الجيد.

3.تحديد المفاهيم الواجب تضمينها في الكتب المدرسية الخاصة بدراسة الوسط، للطور الثاني من التعليم الأساسي.

ولانجاز الدراسة استخدمت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى واشتملت عينة التحليل الكتب الثلاثة لمادة دراسة الوسط الخاصة بالطور الثاني من التعليم الأساسي.

وقد قامت الباحثة بـــــ:

1.بناء قائمة خاصة بتحليل الكتب الثلاثة من حيث معايير ومواصفات تأليف الكتاب الجيد.

2.بناء قائمة لغرض تحليل المحتوى من حيث توفر المفاهيم البيئية والأهداف العامة لتدريس المنهاج.

3.بناء قائمة خاصة بتحليل المحتوى وفقا للمستويات المعرفية الستة (التذكر، الفهم ،التطبيق،.....) للمجال المعرفي لتصنيف بلوم.

4.قائمة اقترحتها الباحثة لتضمينها في محتوى الكتب الثلاثة.

وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

1.لا تخضع الكتب الثلاثة لدراسة الوسط إلى معايير التأليف الجيد.

2.توافر 26 مفهوما بيئيا من بين المفاهيم التي حددتها القائمة الخاصة بتحليل المحتوى.

3.توافر 13 هدفا تدريسيا (سلوكيا) من بين الأهداف التي حددتها القائمة الخاصة بتحليل المحتوى من حيث المستوى.

الدراسة الثامنة:دراسة بروفي -Brophy - 1992

أجـــرى الباحـــث دراســـة تحـــت عنـــوان: تقـــويم المنهـــاج الـــوطني للتربيـــة الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية. [10] ص 74

وكان محور اهتمام الدراسة بالجوانب التالية:

1.الأهـــداف ،المحتـــوى وأســـلوب العـــرض والوســـائل التعليميـــة ،الأنشـــطة والواجبـــات ،التقويم .

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

1.لـــم تكـــن الأهـــداف مصـــاغة بدلالـــة الفعـــل الســـلوكي عنـــد المتعلمـــين ،وعـــدم تركيزهـــا علـــى المســـتويات العقليـــة العليـــا ،كالتحليـــل والتركيـــب وإصـــدار الأحكـــام. وكـــان جـــل تركيزها على الأحكام.

2.كذلك المحتوى فقد ركز على الحقائق ولم يهتم بالمبادئ إلا قليلا .

3.لـــم يـــراع البنيـــة التنظيميـــة المنطقيـــة للمحتـــوى ولا التكامـــل فـــي موضـــوعات المحتوى .

4.عدم قدرته على تنمية التفكير الناقد عند الطلاب.

الدراسة التاسعة: دراسة أبو حلو يعقوب 1986:

أجـــرى الباحـــث دراســـة تحـــت عنـــوان: دراســـة تحليليـــة لمحتـــوى كتـــب التربيـــة الاجتماعيـــة المقـــررة علـــى التلاميـــذ الصـــفوف الرابعـــة ،الخامســـة ،السادســـة . [33]. ص125-162.

هدفت الدراسة إلى:

1.الكشف عن خصائص الكتب المدرسية العامة وأهمية موضوعاتها.

2.تصـــميم محتـــوى الكتـــاب المدرســـي ووظيفـــة كـــل مـــن الوســـائل التعليميـــة والتقـــويم فيها.

تكونت عينة الدراسة من كتب التربية الاجتماعية للسنوات الرابعة، الخامسة، السادسة ابتدائي مستخدما تحليل المضمون من خلال بناء أداة للتحليل مكونة من مجموعة من المعايير تتعلق بالكتاب .

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

1.أن الكتب موضوع الدراسة لم تؤلف على أساس حاجات الفرد والمجتمع ولم تجرب قبل إقرارها.

2.الكتاب المدرسي لم يتوفر على المعايير من حيث المحتوى.

3.لم يوازن في الكتب بين المجالات العقلية والانفعالية والحس حركية.

4.لم تتم ترجمة الهداف العامة إلى أهداف سلوكية.

5.خلو هذه الكتب من الأنشطة الخاصة بالمتعلمين ،بينما جاءت الوسائل التعليمية في مكانها المناسب.

الدراسة العاشرة: دراسة حمروش 1983

أجرى الباحث دراسة تحت عنوان: تقويم منهج التربية الإسلامية للصف الأول الإعدادي بالتعليم العام بجمهورية مصر العربية . [10] ص82.

هدفت هذه الدراسة إلى:

1.معرفة مدى مناسبة المحتوى لما يجب أن يكون عن طريق استخلاص بنود من خصائص نمو المراهق ومن خصائص المجتمع العربي المصري، وكذلك من خلال مبادئه وأهدافه ثم مناهج التربية الإسلامية وواقعها وطبيعتها .

ولانجاز الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،مصمما معيارا لتحليل مضمون المنهج وتقويمه.

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

1.أشار المحتوى إلى غرس الفضائل والتنفير من الرذائل معالجا الكثير من مشكلات التلاميذ الانفعالية كالغضب والخوف.

2.خلا المحتوى من ذكر أهداف تدريس المادة المقررة.

3.خلا المحتوى من التوجيه نحو ممارسة الكثير من النشاطات التي تؤدي إلى الممارسة الفعلية للفضائل والآداب.

4.لم يسلم المحتوى من الأخطاء اللغوية.

5.لم يستوف المحتوى علامات الترقيم في بعض مواقعها من الكلام.

الدراسة العاشرة: دراسة خضراء الجعافرة 2009

أجرت الباحثة دراسة تحت عنوان: دراسة تحليلية لأسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الخامس والسادس والسابع في الأردن .[34]، ص 64-86 إعادة ترقيم المراجع ابتداء من هنا.

هدفت هذه الدراسة إلى:

1.معرفة مدى شمول الأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية للصفوف الخامس والسادس والسابع أساسي لمجالات الأهداف التربوية، المعرفية، الانفعالية، والنفس حركية.

2. مدى توزع الأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية للصفوف والسادس والسابع أساسي على المستويات: المعرفية، والانفعالية، والنفس حركية.

3.نسبة كل نوع من أنواع الأسئلة الشفوية والكتابة: المقالية أو الموضوعية، في هذه الكتب.

4.مدى توزع الأسئلة الموضوعية التي تضمنتها كتب اللغة العربية للصفوف الخامس، السادس والسابع الأساسي على أنواعها التالية: (الصواب،والخطأ، التكميل، والاختيار من المتعدد، والمزاوجة).

ولانجاز الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ،مستخدمة أسلوب تحليل المحتوى للأسئلة التي اشتملت عليها كتب اللغة العربية .وكأداة للبحث استخدمت بطاقة للتحليل، مكونة من أربعة أبعاد.

أما عينة للبحث فتكونت من كتب اللغة العربية للصفوف الخامس، السادس، والسابع حيث بلغ المجموع الكلي للأسئلة الواردة فيها 1419 سؤالا.

وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

1. تركيز الأسئلة على المستويات المعرفية التي تتطلب عمليات عقلية دنيا كالتذكر والحفظ، وعدم توافر الأسئلة الانفعالية والنفس حركية.

2. عدم التوازن في توزيع الأسئلة التعليمية بين المنطوق والمكتوب، قلة الاسئلة الموضوعية مقارنة بالمقالية.

3. فيما يخص الأسئلة الموضوعية فأسئلة التكميل هي الأكثر استخداما في الكتب.

تعقيب على الدراسات السابقة :

- هدفت معظم الدراسات السابقة إلى تقويم الكتاب المدرسي من جوانب عديدة ولمواد دراسية مختلفة، واتفقت على ضرورة تقويم الكتاب المدرسي وتطويره لدوره البارز والكبير في عمليتي التعلم و التعليم.

- أن اغلب الدراسات تناولت تقويم الكتب المدرسية في مختلف المراحل التعليمية مثل دراسة حيرش (1995)، دراسة أبو حلو (1986) ودراسة بروفي (1992)، دراسة حمروش (1982) التي قامت بتقويم الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية، دراسة المعهد الوطني للبحث في التربية لوزارة التربية الوطنية (1999) ودراسة معمر درداش (2008)، دراسة لالوش صليحة (2007) ودراسة عبير عليمات (2004)، دراسة محمد الأساسي الشايب (1999)، عمدت إلى تقويم الكتاب المدرسي للتعليم الأساسي والمتوسط. كما نجد دراسة المعهد الوطني للبحث في التربية لوزارة التربية الوطنية (1999)، طبقت على مرحلة التعليم الثانوي.

- كما نجد أن الدراسات السابقة تمت على مختلف المواد الدراسية كاللغة العربية مثل دراسة عريف عبد الرزاق (2006)، ودراسة معمر درداش (2008)، دراسة المعهد الوطني للبحث في التربية لوزارة التربية الوطنية (1999)، وفي مادة الرياضيات وهو ما يتفق والدراسة الحالية مثل دراسة: دراسة محمد الأساسي الشايب (1999)، كما نجد دراسة حكيمة حيرش (1996)، دراسة فاطمة الزهراء بوكرمة (1999) لمادة العلوم الطبيعية. ودراسة أبو حلو(1986)، دراسة عبير عليمات (2004) ، دراسة بروفي (1992) التي اهتمت بتقويم كتب التربية الاجتماعية، دراسة حمروش(1982) أجرى دراسته على كتاب التربية الإسلامية.

- اختلفت الدراسات في أداة البحث المتبعة، فهناك من استخدم أسلوب تحليل المحتوى أو المضمون كدراسة حيرش (1996)، دراسة عريف عبد الرزاق (2008)، دراسة حمروش (1982)، دراسة أبو حلو يعقوب (1986)، دراسة فاطمة الزهراء بوكرمة (1999)، وأخرى استخدمت الاستبيان كأداة رئيسية للبحث.كدراسة معمر درداش (2008)، دراسة عبير عليمات (2004)، دراسة محمد الأساسي الشايب(1999).

- وبمراجعة الدراسات السابقة نجد أن مختلف الدراسات جاءت لتقييم الكتاب المدرسي من أكثر من جانب، فنجد دراسات اهتمت بالمحتوى مثل دراسة حمروش (1982)، دراسة أبو حلو يعقوب (1986)، دراسة معمر درداش(2008)، دراسة بروفي (1992). وهناك من اهتم بمدى مراعاة المعايير العالمية في تأليف الكتاب المدرسي كدراسة عبير عليمات (2006)، و دراسة لالوش صليحة (2007)، بينما اهتم البعض الآخر بمعرفة مدى توافر الأهداف العامة لتدريس المنهاج ومحتوى الكتاب المدرسي كدراسة حيرش (1996)، دراسة محمد الأساسي الشايب(1999)، دراسة فاطمة الزهراء بوكرمة 1999، ونجد بعض الدراسات اهتمت بالجوانب الأربعة للكتاب المدرسي: المحتوى وسائل الإيضاح ،وسائل التقويم وشكل الكتاب وطريقة إخراجه وهو ما يتفق وموضوع الدراسة مثل دراسة أبو حلو يعقوب(1986)، دراسة بروفي -Brophy – (1992)، دراسة عبير راشد عليمات (2004)، دراسة الدويكات (1996).

- ومن خلال استعراض الباحثة للدراسات السابقة حول تقويم الكتاب المدرسي في مجال الرياضيات، يمكن ملاحظة قلة الدراسات الجزائرية خصوصا التي اهتمت بذلك باستثناء الدراسات مثل دراسة محمد الأساسي الشايب (1999)،دراسة المعهد الوطني للبحث في التربية (2003)،والدراسات العربية كدراسة خالد السر (2006)، دراسة الدويكات (1999) .

- اتفقت الدراسة الحالية ومعظم الدراسات السابقة – التي تم عرضها – على ضرورة تقويم الكتب المدرسية لبيان نقاط الضعف والقوة فيها بغية تطويرها وتحسينها.

- كما نلاحظ أن الدراسة الحالية اتفقت مع بعض الدراسات في اختيار المعلمين لتقويم الكتاب المدرسي مثل دراسة الواهيدي (1997)، دراسة حمدان (1998)، دراسة أبو موسى (1997)، دراسة الدويكات (1996)، وهذا يمثل أهمية المعلم في تقويم العملية التعليمية بكل أركانها.

- نلاحظ أن عينات الدراسات السابقة من مختلف المراحل التعليمية منها المرحلة الابتدائية، وهذا ما استفادت منه الباحثة في اختيار عينة دراستها.

- كما استفادت الباحثة من عروض الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة و صياغة الفروض و في بناء أدوات الدراسة و إجراءاتها و مناقشة وتحليل النتائج.

- اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المنهج الذي اعتمدته تلك الدراسات وهو المنهج الوصفي التحليلي.

- في هذه الدراسة تم اختيار كتاب الرياضيات للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، حيث لم تعثر الباحثة- في حدود اطلاعها- على دراسات مماثلة أجريت في الجزائر تبحث في تقويم كتاب الرياضيات للسنة الخامسة الخاص بالطور الابتدائي واقتصرت على المعلمين لإبداء وجهة نظرهم حول الكتاب، وكان الهدف منها البحث عن نقاط القوة لتعزيزها ،ونقاط الضعف لتجنبها وتحسينها.من خلال استقصاء أراء المعلمين، وبذلك تسهم هذه الدراسة وأدواتها في إثراء بحوث ودراسات مماثلة.

الفصل 3

الرياضيات، تعريفها، أهميتها، خصائصها، أهدافها

تمهـــيد:

علم الرياضيات من أعظم وأقدم العلوم التي ابتدعها الإنسان، فهي تلعب دورا هاما في حياته إذ لا غنى له عنها في تنظيم مختلف نشاطاته اليومية، لذا فقد تطورت وتقدمت تقدما سريعا شملت جميع مجالات الحياة، ولقد ساهمت الحضارات الإنسانية المختلفة في إثرائها والأخذ بها إلى المستوى الذي وصلت إليه الآن، حيث كانت الرياضيات في خدمة الفرد، وخدمة المجتمع منذ أقدم العصور، فقد استخدمت في تسيير شؤون الحياة اليومية للأفراد من زراعة وصناعة وعمران.

كما أنها ساعدت بفروعها المختلفة الإنسان منذ القدم وحتى وقتنا الحاضر في دراسة وتحليل العلاقات بين الظواهر الطبيعية المختلفة، وبالتالي في التعرف على بعض القوانين التي تحكم الكون المليء بالأسرار التي يكشف عنها التقدم العلمي من وقت لآخر.

وحيث أن التقدم الحضاري يواكب التقدم العلمي، ويعتمد عليه اعتمادا مباشرا يمكننا إدراك الأثر الفعال والمباشر الذي وما تزال تقوم به الرياضيات، من اجل تحقيق الرفاهية والرخاء للبشرية إذ تعد الأداة المباشرة التي مهدت الطريق لتطور الفكر البشـــري. [35] ص112 .

ورغم أن الرياضيات بدأت كعلم للقياس والحساب العملي إلا أنها أصبحت بعد ذلك تدرس لذاتها، كما أنها أسهمت في تطوير العلوم الأخرى. [36] ص54.

وتعد مادة الرياضيات من الدعائم الأساسية لأي تقدم علمي، وهي من أكثر المواد الدراسية أهمية وحيوية لما تحتويه من معارف ومهارات، تساعد الطلبة على التفكير السليم لمواجهة المواقف المختلفة.

وحديثا أصبح الهدف من تدريس الرياضيات هو تنمية العقل والتفكير، من خلال مناهجها التي تجعل المتعلم قادرا على اكتساب مهارة معالجة المعرفة وتحديد البيانات ومصادر الحصول عليها وتنظيمها وتحليلها وتفسيرها، وتقييمها والتعرف إلى المناسب منها، ثم اكتسابه مهارة صوغ الفرضيات واختبارها والتوصل إلى التعميمات، وكذلك لتمكينه من ممارسة من فهم وملاحظة وتأمل وتحليل وتفسير ناقد وحل للمشكلات .

وفي هذا الفصل ستتطرق الباحثة إلى الرياضيات تعريفها وطبيعتها، التغيرات التي طرأت عليها، الرياضيات المعاصرة، البنية الرياضية، أهمية الرياضيات، وظائفها وخصائصها، أهدافها وقيمها.

1.3.تعريف الرياضيات

1.1.3. تعريف المكتب العالمي للبحوث1983

عرّفها المكتب العالمي للبحوث بأنها: "إحدى مبتكرات الفعل البشري المنبثق من خبرة التفكير التحليلي، أي التفكير الذي يقوم بتجزئة معقدة إلى مركبات بسيطة، ثم يبحث العلاقة بين هذه المركبات". [37] ص116 .

2.1.3.تعريف حسن علي سلامة 2001

ويعرفها بقوله: " هو ذلك العلم الذي يتعامل مع الكميات المجردة مثل العدد، الشكل، الرموز، العمليات" . [38] ص 75 .

3.1.3.تعريف محمد قاسم1987

أما قاسم فيعرفها بأنها: " علم يدرس المقادير القابلة للقياس ومنها ما يكون مفاهيم كمية أو علاقات سواء كانت متصلة أو منفصلة أو هما معا. [39] ص 316.

وهناك من يرى بأنها علم ذو طبيعة تركيبية تبدأ من البسيط إلى المركب، فمن مجموعة المسلمات تشتق النظريات عن طريق السير بخطوات استدلالية تحكمها قوانين المنطق، والرياضيات بهذه الطريقة يعتبر بناء استدلالي في جوهرها، كما أن التجريد يصبغ الرياضيات بطابعه، أي أن المسلمات لا تحتمل معنى معين ، بل تكتسب معناها من الجزء الذي تستخدم فيه. [40] ص9.

وأيضا فالرياضيات تعد تعبيرا عن العقل البشري الذي يعكس القدرة العملية والقدرة التأملية والتعليل والرغبة في الوصول لحد الكمال في الناحية الجمالية. [41] ص 163.

في حين يرى جون ديوي الرياضيات على أنها هي لغة المنطق وأن الرموز والأرقام والعلاقات تساعد على سرعة التفكير المنطقي ودقته. [42] ص384 .

من التعريفات السابقة يتضح انه برغم تباين وجهات النظر في تعريف الرياضيات يمكن القول أنها جميعها تتفق أن الرياضيات أعظم انجاز حققته البشرية يتصف بالدقة والموضوعية، وأنها طريقة للبحث تعتمد على المنطق والتفكير وسرعة البديهة ودقة الملاحظة .

2.3.طبيعة الرياضيات

الرياضيات علم تجريدي من خلق وإبداع العقل البشري، ويهتم من ضمن ما يهتم به الأفكار والطرائق وأنماط التفكير وهي لا تكون مجموع فروعها التقليدية فحسب، فهي أكثر من علم الحساب الذي يعالج الأعداد والأرقام والحسابات، وهي تزيد عن الجبر – لغة الرموز والعلاقات وهي أكثر من علم الهندسة والذي هو دراسة الشكل والحجم والفضاء . ويمكن إضافة علم المثلثات والإحصاء والتفاضل والتكامل إلى هذه الأنواع التقليدية التي كانت بمجموعها حتى وقت قريب تكون علم الرياضيات . [43] ص 15.

ويرى الهويدي بأن الرياضيات تعني:

1.طريقة الفرد في التفكير.

2.بنية معرفية منظمة.

3.دراسة الأنماط بما يتضمنه من أعداد وأشكال ورموز.

4.دراسة البنى والعلاقات بين هذه البنى، حيث أن البنية عبارة عن مجموعة من العناصر . [44] ص23

أما عبيد فيرى بأنها لغة تستخدم رموزاً وتعابير محددة وواضحة، فالرياضيات لها لغتها من حيث مصطلحاتها ورموزها والتمثيليات التي تعبر عن محتواها في صورة معادلات أو مصفوفات أو رسوم بيانية .... فتعلم الرياضيات يتضمن تعلم قراءتها وكتابتها والاستماع إلى مفاهيمها ونظرياتها ومناقشة موضوعاتها ، وفهم وإدراك قواعد التعبير بها أو التعبير عنها. [45] ص52 .

3.3.التغيرات التي حدثت في طبيعة الرياضيات:

لخص عبيد وآخرون أهم التغيرات التي حدثت في طبيعة الرياضيات فيما يلي:

1. كانت الرياضيات تستخدم رموزاً ولغة معينة لكل فرع من فروعها ثم أصبحت تستخدم لغة موحدة هي لغة المجموعات.

2.كانت الرياضيات تستخدم التعميم والتجريد في نطاق محدود ثم أصبحت تستخدمه على نطاق واسع.

3.كانت الرياضيات لا تستخدم قواعد المنطق الصوري في المعالجة الرياضية.

4.كانت المعارف الرياضية صادقة صدقاً مطلقاً ثم أصبح هدفها نسبي لتعدد الأنظمة الرياضية.

5.كانت الرياضيات تستخدم الأسلوب الاستدلالي في الهندسة فقط ثم أصبحت تستخدمه في كافة فروعها. . [46] ص21-22

مما سبق يتضح أنه أصبح ينظر للرياضيات على أنها نظام متكامل يستخدم لغة موحد ة هي لغة المجموعات وأصبحت فروع الرياضيات مرتبطة ببعضها البعض.

4.3.مذاهب أو اتجاهات الرياضيات:

يرى السلطاني أن هناك أربعة اتجاهات أو مذاهب في تفسير طبيعة الرياضيات وهي:

1.4.3.الاتجاه التجريبي:

ويمثله العالم " جون ستورات مل J. s. Mill " وينظر إلى الرياضيات على أنها علم تجريبي لا يختلف عن العلوم التجريبية كالفيزياء والكيمياء.

2.4.3.الاتجاه العقلي الحدسي :

ويمثله ديكارت وهذا الاتجاه هو نوع من المثالية التي ترى بأن الرياضيات تتعلق بموضوعات ذهنية من نوع خاص مع الاختلافات المتعددة.

3.4.3.الاتجاه الصوري :

أبرز من يمثله هلبرت، والرياضي بحسب هذا الاتجاه لا يهتم بالأفكار قدر اهتمامه بالرموز وعلاقاتها . فهو يدرس الأعداد الطبيعية ليتعرف على خصائصها الصورية وما عليه إلا أن يعبر عن هذه الخصائص الصورية بتراكيب شكلية تكون في نسق صوري وعلى ذلك فالرياضيات عندهم مجرد ارتباطات رمزية وتراكيب رياضية لا معنى لها بتاتا.

4.4.3.الاتجاه المنطقي:

من أبرز رواد هذا الاتجاه وتلند فريحه وكانور ويشترك هذا الاتجاه مع جميع الاتجاهات التي تبحث في أسس الرياضيات وترى بأن الرياضيات ذات أسس متينة خالية من التناقض. [47] ص13.

5.3.الرياضيات المعاصرة:

تعتبر الرياضيات المعاصرة مادة علمية جديدة دخلت المنهج المدرسي فجعلته عصريا يلائم التطور المعاصر ويوضح الأفكار العلمية التي يسودها مفهوم الرياضيات المعاصرة من المنظور التربوي، فالرياضيات المعاصرة ليست فقط مادة تصاغ بلغة جديدة ذات مصطلحات حديثة أو موضوعات جديدة في الرياضيات بل إن مفهومها يشمل تطور الأهداف والمحتوى وطريقة التدريس أيضاً في كل متكامل يؤثر بعضه في البعض الآخر ويتأثر به ولهذا فإن تناول الجديد بنفس الأسلوب القديم وبنفس النظرة والأهداف يفقد الجديد قيمته ويقلل من أثره .. [48] ص23 .

وقد كانت ردود الفعل للرياضيات الحديثة سلبية من حيث انخفاض مستويات تحصيل الطلاب بالمهارات الأساسية، إلا أنه كان لها دور في اهتمام المعلمين وأساتذة الجامعات لتطور الفكر الرياضي وما يستحدث من مفاهيم وموضوعات ولغة رياضية متجددة.

6.3.البنية الرياضية:

أصبحت دراسة الرياضيات تقوم على مفهوم المجموعة والهيكل (البنية) أي مجموعة من العناصر وهيكل (بنية) مبنى على هذه المجموعة، وبناء عليه تعرف الرياضيات على أنها دراسة البنى والعلاقات فيما بين هذه البني، والبنية في الرياضيات عبارة عن مجموعة من العناصر، وعلى هذه المجموعة نضع هيكلاً، أي مجموعة من القواعد والعلاقات تحدد طريق العمل. [43] .ص19

ويمكن تحديد التركيب (البنية) الرياضي على أنه تركيب افتراضي يتكون من:

1.6.3. مجموعة من العناصر:

قد تكون أعدادا مثل مجموعة الأعداد الحقيقية أو مجموعاتها الجزئية، مجموعة الأعداد النسبية، مجموعة الأعداد غير النسبية، مجموعة الأعداد الصحيحة، مجموعة الأعداد الطبيعية أو التي تكون مجموعة نقاط أو مجموعة

مسميات أو مجموعة مستويات وهذه العناصر لا يشترط أن يكون لها معنى أو دلالة معينة بل هي لا معرفات أو مسميات أولية تفهم دون حاجة إلى تعريفها وتخص نظاماً معينا تكتسب معناها.

2.6.3. المعرفات:

توضح مفهوم المصطلحات والعمليات التي تستخدم في النظام الرياضي.

3.6.3. البديهيات أو المسلمات

وهي عبارة عن جمل رياضية تتضمن مصطلحات معرفة وغير معرفة، فمثلاً في الهندسة الاقليدية نجد أن أحد الأمثلة على البديهيات المثال التالي " بين كل نقطتين معلومتين يمكن رسم مستقيم واحد يمر بهما ." ونلاحظ في هذه البديهية استخدام كلمة نقطة لمصطلح غير عرف، وكلمات " خط " و " بين " كمصطلحات معرفة، وعليه نلاحظ أنه في أي بديهية يجب أن تظهر اللامعرفات والمعرفات بشكل مباشر أو غير مباشر ي الصياغة اللغوية.

4.6.3. النتائج (النظريات):

تشتق عن طريق استخدام المنطق الصوري، أي يبرهن عليها وهذه النظريات توضح خصائص المصطلحات المعرفة وغير المعرفة وتوضح أيضاً خصائص العناصر الأولية وصفاتها الأساسية. [49] ص25-26.

7.3.مكونات الهياكل (البنى) الرياضية:

يمكن أن نعرف الهياكل أو البنى الرياضية بأنها المفاهيم والمبادئ والقوانين والنظم التي ترتبط فيما بينهما لتكوين بنية أولية توحد الفكر والمنطق وتتكون الهياكل الرياضية من العناصر الآتية:

1.7.3. المفاهيم :

وهي تتكون من الخصائص المشتركة للأشياء التي ترتبط مع بعضها البعض ضمن إطار رياضي موحد لبناء الأساس المنطقي لمصطلح المفهوم أو قاعدته.

2.7.3. التعميمات:

وهي تشتمل على مفهومين رياضيين أو أكثر، وتندرج تحت التعميمات، القوانين والمبادئ والأسس والنظريات الرياضية.

3.7.3. الأنظمة الرياضية:

وهي تشتمل على نوعين الأولى تسمى بأنظمة العملية الثنائية، والثانية بالأنظمة ذات العملتين.

4.7.3. المنطق وأساليب التفكير:

في واقع الأمر لا يعتبر المنطق الرياضي علماً مستقلاً بذاته وإنما هو عبارة عن سلسلة من الخطوات المرتبة للوصول إلى نتائج صحيحة، وعلى هذا فإن الرياضيات (كمجموعة وهيكل) تمثل نظاماً منطقياً يعبر عنه بالرموز والقواعد المرتبطة بها بصورة تضمن الانتقال من البسيط إلى المركب، ومن الجزء إلى الكل... وهكذا، إلا أن هذا الترتيب والتسلسل ينبغي أن يكفل أيضاً الانسجام العقلي للمتعلم بطريقة استقرائية استدلالية، مما يضمن فرض التفكير الواعي والبناء بالمعضلات عن طريق الإقناع والمنطق. . [50] ص27.

8.3. أهمية الرياضيات:

الرياضيات من العلوم الهامة، والتي لا يستغني عنها أي فرد مهما كانت ثقافته أو كان عمره بعد عمر التمييز لأنها تشغل حيزا مهما في الحياة مهما كانت درجة رقيها وتكمن أهميتها في.

- يعتبر علم الرياضيات هو أهم الدعائم الأساسية لأي تقدم علمي وتدريس الرياضيات المعاصرة أصبح ضرورة من ضروريات عصر ثورة المعلومات، حيث تنوعت المهارات والمعارف بعد أن تداخلت الرياضيات في جميع العلوم

الطبيعيـــة وحتـــى العلـــوم الإنســـانية، وأصـــبحت مهمـــة التعلـــيم فـــي عصـــرنا كيـــف يـــتعلم الطالـــب وكيـــف يـــداوم علـــى عمليـــة الـــتعلم طـــوال فتـــرات حياتـــه فلـــولا الدقـــة والإبـــداع فـــي الرياضيات وكفاءتها الهائلة لم تصل العلوم إلى م ما وصلت إليه الآن.

- وظهـــور فـــروع الرياضـــيات الجديـــدة فـــي ســـاحات المعرفـــة جعلتهـــا أكثـــر قـــدرة علـــى التفاعـــل مـــع حضـــارة الإنســـان مـــن خـــلال التطبيقـــات فـــي جميـــع مجـــالات الحيـــاة فالرياضـــيات مقـــرر علمـــي وتربـــوي لا يمكـــن عزلـــه عـــن المجتمـــع فتعلـــيم وحـــب الرياضيات أصبح ضرورة ملحة.

- يتطلـب مجتمـع المعرفـة، بعالمـه الواسـع العـريض، الـوعي الـذكي والاسـتخدام الفعـال، للعلـوم، والمعلومـات المتـوفرة حاليـاً تحـت أيـدينا، ومـن أهمهـا الرياضـيات، لمـا لهـا مـن موقـع متميـز علـى خريطـة العلـوم، ولـدورها الأكيـد فـي التقـدم العلمـي ذاتـه، ولفاعليـة اسـتخداماتها المتقدمـة فـي شـتى المجـالات والميـادين. [36] ص66.

- فالرياضـيات مـن أعظـم مـا حققتـه الـروح الإنسـانية لأن قضـاياها تعـد قـضايا ضـرورية وصـادقة صـدقاً مطلقـاً، ويقينيـة يقينـا لا يمكننـا حيالـه إلا أن نسـلم بـه، وذلـك دفـع المتخصـصين والعامـة علـى حـد سـواء التسـليم بـأن الرياضـيات هـي العلـم الـدقيق، وبأنهـا المثـال الـذي ينبغـي الاهتـداء والاحتـذاء بـه فـي كـل تفكيـر يقيني. [35] ص113 .

- فقد كانت الرياضيات – ومـا تـزال - منـاط الثقـة واليقين عند معظم المفكرين بمـا تمتـاز بـه بدقـة وصـرامة لا نجـد لهـا مثيلا فـي أي نـوع آخـر مـن فـروع المعرفـة الإنـسانية فأصـبحت الرياضـيات - بمنهجهـا الاسـتنباطي - مـثلا يحتـذى لكـل تفكيـر ضـروري يقينـي، ولكـل مفكـر يبغـى الدقـة والثقـة فـي تفكيـره، والمتتبـع لتـاريخ الفكـر البشـرى قـد لا يعجـب إذن حينمـا يـأتي فيلسـوف قـديم كفيثـاغورث يحـاول تفسـير الكـون تفسـيرا رياضـيا وقـد لا يعجـب أيضـاً حـين يـرى فيلـسوفاً محـدثاً كـديكارت يحـاول تطبيـق المـنهج الرياضـي، علـى كـل منـاحي التفكيـر، الفيزيقـي منـه والميتافيزيقي. [35] ص110.

كما تنبع أهمية الرياضيات في مناهج مراحل التعليم المختلفة من خلال نظريتين متكاملتين للرياضيات :

1.8.3. الأولى:

تنظر للرياضيات على أنها أداة للاستخدام والتطبيق تعين الفرد على قضاء حاجاته وتسيير أموره في الحياة، فهناك مهارات رياضية يحتاجها الفرد لتنظيم أمور حياته والاعتناء بشؤونه الخاصة، كما أن هناك مهارات يحتاجها الفرد ليعيش ضمن مجتمع يتفاعل مع مؤشراته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ويتطلب ذلك مستوى معقولاً من المعرفة الرياضية التي تمكن الفرد من أن يكون متفتح العقل، ناقداً، فاعلاً ومشاركا في مجتمعه.

2.8.3. الثانية:

تنظر للرياضيات على أنها نظام معرفي له بنيته وتنظيمه المستقبلي،

والرياضيات كنظام معرفي له بنية هيكلية تساعد الفرد على تنمية التفكير الناقد، وتسهم في بناء شخصيته وقدرته على الإبداع من خلال إتاحة الفرصة له لاكتساب الخبرة بالعمل في الرياضيات. [51] ص113.

9.3. خصائص الرياضيات:

وللرياضيات خصائص عديدة تميزها عن غيرها من العلوم منها:

- التجريد وهو الفرقة عن الواقع والانعزال التام عنه ومجال التجريد هو الرياضيات وهو السمة المميزة للرياضيات وبه تعلم الرياضيات كلغة وكمنهج للتفكير. . [47] ص31.

- الرياضيات لغة تمتاز عن اللغة المعتادة بدقة التعبير ووضوحه وإيجازه.

- إن الرياضيات من حيث الموضوع لها مميزات خاصة في تنمية التفكير الموضوعي وذلك ببروز الناحية المنطقية ووضوح حقائقها وخلوها من العوامل العاطفية التي تؤثر في استخلاص النتائج.

- الرياضيات هي الطريق إلى التفكير في هذا العالم فهي اللغة التي تتكلم بها العلوم الطبيعية.

- الرياضيات تعتمد اعتماداً كلياً على اللغة الدقيقة والمنطق الرياضي السليم وتعمل على تعليم الطالب التفكير السليم .

- والرياضيات مجال للبحث عن الجمال، وهذا ما يؤيده راسل الذي يقول: (الرياضيات تحوى جمالاً بارداً لا يضحك - كجمال النحت - لا يلجأ إلى جانب من جوانب طبيعتنا الضعيفة، ولا إلى الزخارف الزاهية للتصوير والموسيقى ومع ذلك فهو جمال خالص رفيع قادر على الإتقان الدقيق مثل ما يمكن لأعظم فن أن يكون فالروح الحقيقية للنشوة والإطراء ومعنى الوجود كل ذلك يكون موجوداً في الرياضيات وبيقين لا يقل عن وجوده في الشعر). [35] ص 111.

10.3. أهداف تدريس الرياضيات

إن أي عمل جاد لابد وأن يبدأ بتحديد الأهداف له، ويهتم القائمون على تنفيذه باختيار الطرائق المناسبة التي يمكن بواسطتها تحقيق الأهداف المحددة ، وذلك في ضوء كافة الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وعلى ذلك فإن عدم تحديد الأهداف بوضوح ودقة تامة يؤدي في النهاية إلى عدم نجاح أي عمل.

وعلى هذا الأساس فإن أي مادة دراسية يجب أن يكون لها أهداف واضحة ومحددة حتى يتمكن المعلم من إتباع الإجراءات المناسبة لتحقيق هذه الأهداف ولما كانت الرياضيات إحدى المواد الدراسية بمراحل التعليم العام فإنه من أجل تدريسها بكفاءة يجب تحديد و صياغة أهداف تدريسها بما يمكّن المعلم من الاسترشاد بها أثناء عمله داخل حجرة الدراسة وأثناء ما يقوم به من أنشطة خارجها [46] ، ص 31.

ولتحديد أهداف تدريس الرياضيات أهمية كبيرة لكل من واضع المنهج والمعلم والتلميذ يمكن توضيحها كما يلي:

1.10.3.أهمية تحديد الأهداف بالنسبة لواضع المنهج:

- توجيه القرارات التي يتم اتخاذها بشأن بناء المنهج ، مثل المجالات التي يجب أن يغطيها منهج الرياضيات، وأي المجالات يجب التركيز عليها، وما محتوى الرياضيات الذي يجب اختياره، وما الخبرات التعليمية التي يجب أن يتضمنها المنهج ، ومعايير ما يجب تدريسه وكيف تتم عملية التدريس وعملية التقويم.

- اختيار محتوى منهج الرياضيات من المجالات الواسعة لعلم الرياضيات، بما يضمن تحقيق أفضل مستوى لتحصيل التلاميذ.

- اقتراح الطرائق المناسبة لتدريس محتوى المنهج والتقنيات والأنشطة التعليمية التي تيسر عملية تعلم التلاميذ لمادة الرياضيات.

- تحديد المستوى المطلوب لمخرجات الموقف التعليمي.

- وضع الأساس السليم لعملية التقويم بحيث تغطي المعلومات والمهارات والاتجاهات التي وصل إليها التلاميذ في ضوء الأهداف المحددة.

2.10.3.أهمية تحديد الأهداف بالنسبة للمعلم:

- اختيار طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف المحددة.

- اختيار التقنيات التعليمية المناسبة للموقف التعليمي، وتحديد الأنشطة التعليمية التي يكلّف التلاميذ بأدائها في ضوء الموضوع الذي يتم تعليمه.

- اختيار أساليب التقويم وأدواته، التي تقيس مدى تحقيق التلميذ للأهداف المحددة.

أهمية تحديد الأهداف بالنسبة للتلميذ:

- تحقيق الأهداف المحددة والوصول إلى المستوى المطلوب في نهاية كل عملية تعليمية.

- الاشتراك مع المعلم في اختيار الأنشطة التعليمية التي تتماشى مع ميوله من جهة ، وتحقق الأهداف من جهة أخرى. [52] ، ص 41.

كما يؤكد شوق أن تحديد أهداف تدريس الرياضيات يساعد على:

3.10.3.تخطيط العملية التربوية

ففي ضوء الأهداف يحدد المعلم المفاهيم التي ينبغي أن يتناولها، والحقائق التي ينبغي أن يعالجها ، والمهارات التي يمكن أن يساعد على تكوينها أو تنميتها، وأنماط السلوك التي ينبغي أن يساعد التلاميذ على اكتسابها، والطرائق التي يمكن أن يتبعها في تدريسه، والتقنيات والأنشطة التي يمكن أن يستخدمها.

4.10.3.رفع كفاءة العملية التربوية

وذلك بتوظيف الأهداف في استثمار ما لدى عناصر المجتمع المدرسي من قدرات ومواهب واستعدادات إلى حدها الأقصى في عملية تربوية تستنفر طاقات الجميع في السعي نحو تحقيق هذه الأهداف . وبذلك ترفع الأهداف الكفاءة العلمية التربوية بالعمل على حسن توظيف طاقات المجتمع المدرسي وترشيد استخدامها وتجنيبها الإهدار فيما لا يفيد.

5.10.3.استشراف المستقبل

لم يعد التبصر بالحاضر وحده كافياً لحسن سير العملية التربوية، لأن التعليم من حيث كونه من أهم وسائل التربية هو في جوهرة عملية مستقبلية، فتعليم التلاميذ في المرحلة الابتدائية يهدف إلى إعدادهم ليكونوا أعضاء فاعلين نافعين في الحياة بعد تخرجهم في المستقبل.

وأهداف تدريس الرياضيات لها خصوصية في القيادة إلى المستقبل فالرياضيات هي العمود الفقري للتقدم العلمي والتقني إضافة إلى تطورها المتسارع، وعليه ينبغي أن تحدد الأهداف في ضوء المهارات التي يحتاجها المتعلمون في المستقبل، وبالتالي فإن تحديدها يساعد على التعرف على المطالب المتوقعة للمستقبل.

6.10.3.التقويم على أسس سليمة

تحدد الأهداف صورة السلوك الذي ينبغي أن يكتسبه التلاميذ بعد دراستهم للرياضيات، وبالتالي فإن جميع أساليب التقويم لابد أن تبحث عن مدى وصول

هؤلاء التلاميذ إلى الصورة التي حددتها الأهداف، ومن هنا تكون الأهداف منارة لعملية التقويم كما هي منارة لعملية التخطيط واستشراف المستقبل وكفاءة العملية التربوية.

وبناءً على ما سبق فإن أهداف التدريس تعد منطلقاً رئيسياً لاختيار طريقة التدريس المناسبة ، لذلك ينبغي اختيار طريقة التدريس في ضوء الأهداف المراد تحقيقها بحيث يؤدي استخدامها إلى تحقيق هذه الأهداف باختلاف مجالاتها معرفياً و مهارياً ، ووجدانياً. [53] ص 138.

11.3. القيم التربوية للرياضيات:

حدد السلطاني القيم التربوية للرياضيات بما يلي:

1.11.3. القيمة العلمية:

وتعرف بالقيمة النفعية حيث ترتبط الرياضيات ارتباطا وثيقا بحياتنا العملية، ويستخدم كل فرد الرياضيات بصورة مباشرة، أو غير مباشرة من خلال حياته اليومية

2.11.3.القيمة التنظيمية :

إن الرياضيات هي طريق لتنظيم وترسيخ وتنمية قدرات التفكير والاستنتاج من الوقائع والمقدمات إلى النتائج وبسبب طبيعتها العقلية المطلقة، فإنها تمتلك قيمة تنظيمية حقيقية، وتنمي وتطور قوى التفكير والاستدلال والبرهان.

3.11.3.القيمة الثقافية:

تمتلك الرياضيات قيمة ثقافية هائلة وهذه القيمة تتزايد باطراد يوماً بعد يوم، فقد قيل أن الرياضيات تعد مرآة الحضارة والتحضر وقد قدمت الرياضيات إسهاما ذا معنى في أن يقف الإنسان على مثل هذه المرحلة المتقدمة من التطور، وقد اعتمد نجاح البشرية وتقدمها الثقافي إلى حد بعيد على تقدم الرياضيات.

4.11.3.القيمة المهنية :

تمدنا دراسة الرياضيات لمهن وحرف متنوعة مثل(الهندسة، المحاسبة، التجارة، والأعمال الحرة، ومراجعة الحسابات، الفراغية، المساحة، ....) ويدين تطور هذه الوظائف بصورة كبيرة للرياضيات لأن المعلومات والمعرفة الرياضية مفيدة في تحقيق الكفاءة المهنية في العديد من المجالات.

5.11.3.القيمة الاجتماعية :

تمثل الرياضيات أهمية اجتماعية جوهرية، وهي أيضاً تعد العمود الفقري للبناء الاجتماعي، وتساعد في تنظيم هذا البناء والحفاظ عليه، وهي تساعد في تكوين المعدلات الإحصائية الاجتماعية وتنفيذها.

6.11.3.القيمة الفكرية أو العقلية:

تساعد دراسة الرياضيات في تطوير وتنمية العديد من السمات العقلية مثل قوة التفكير والاستدلال والبرهان، الاستقراء، الاستنباط، الإبداع، التخيل، التعميم والاكتشاف ... الخ، فتحتوى كل مسألة رياضية على تحد فكري وهذا يعد تمرينا جيداً للعقل.

7.11.3.القيمة الجمالية أو الفنية :

يعتقد الناس عموما أن الرياضيات ليست فنية أو لها أية قيم جمالية ولكن بالنسبة لطالب الرياضيات الحقيقي فإن كلها جمال، وتشابه وتماثل، وتناغم وفن، وموسيقى فيستمتع الفرد بسعادة غامرة بعد حل مسألة رياضية بنجاح، وكانت على هذا الحسبان تضحية فيثاغورث بـ 100 ثور احتفالاً باكتشافه (نظرية فيثاغورث) ، وبنفس الطريقة أصبح أرخميدس أعمى من الفرح لدرجة أنه نسي أنه مجرد من الملابس بعد اكتشافه (مبدأ أرخميدس).

8.11.3.القيمة العالمية أو الدولية تخطي الحدود القومية:

تعد الرياضيات مادة عالمية، وتساعد في خلق تفاهم عالمي وإخاء بين الدول المختلفة،وتاريخها يقدم صورة جيدة عن تطور حضارتنا ككل. [47] ص166-168.

ولكن نتيجة لعدم فهم طبيعة الرياضيات، ونتيجة للنظرة السطحية لوظيفتها، ونتيجة لعدم الاهتمام بالقيم الإنسانية التي تتيحها دراستها، لم يستطع كثير من الناس تقدير الجمال الحقيقي والقوة في الرياضيات، مما أدى إلى النظر إليها على أنها مجرد أداة تسهم في حل المشكلات، التي تقابل الأفراد كل حسب طبيعة العمل الذي يقوم به، وبمعنى آخر، يحتاج الفرد العادي إلى أقل قدر منها في استخداماته اليومية، بينما يحتاج من يعمل في مجالات تخصصية دقيقة إلى قدر أكبر منها. [35] ص36 .

12.3.تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية

يشهد العالم في عصرنا الحاضر تطورات متسارعة في كافة المجالات تفرض على المجتمعات المتأخرة عن الركب الحضاري السعي لمسايرة هذه التحولات المتلاحقة بالعمل على تطوير كافة أنظمتها الاجتماعية ، ولعل أهمها النظام التعليمي، و ذلك باعتبار التعليم منطلق التنمية الشاملة لكافة مجالات الحياة، فمن خلاله يتم تأهيل قوى بشرية قادرة على أن تتكيف مع التطورات العالمية، و أن تكيف أنظمة مجتمعها لتتوافق مع التقدم العلمي والتقني المعاصر.

وتحتل المرحلة الابتدائية من التعليم مكانة مركزية هامة وحساسة، باعتبارها المرحلة الأولى من التعليم والأساس لما بعدها ، وباعتبار الخصائص النفسية للتلاميذ في هذه المرحلة ، والذين يمرون بمرحلة عمرية حرجة في تكوين الأساسيات المعرفية والمهارية، وترسيخ القيم و تكوين الاتجاهات المرغوبة.

وتعد الرياضيات إحدى أهم المواد الدراسية في المرحلة الابتدائية، لارتباطها الوثيق بالمجالات العلمية الأخرى، ولدورها الكبير فيما يشهده العالم من تقدم علمي وتقني، إضافةً إلى ضرورتها في مجالات الحياة المختلفة،

وبالتالي فإنه من المفترض أن تكون عملية تطوير تدريس الرياضيات من أولويات تطوير التعليم في هذه المرحلة.

و في هذا الصدد يشير عبيد أنه مع تعاظم الدور الحضاري والنفعي الذي تقوم به الرياضيات في مجالات المعرفة المعاصرة وأوجه التقدم العلمي والتقني يصبح من الأهمية بمكان إعداد التلاميذ إعدادًا قوياً وذكياً في الرياضيات، من حيث تكوين الحس الرياضي، وإدراك مفاهيم الرياضيات، وإتقان مهاراتها في سياقات مجتمعية، وفي مواقف واقعية. [45] ص13 .

تعتبر الرياضيات في المرحلة الابتدائية تمثل العمود الفقري، والأساس لبناء فكر رياضي قوي.

وانطلاقاً من مكانة الرياضيات في المرحلة الابتدائية يشير المنوفي إلى عدد من المبادئ التي يجب أن تراعى عند تدريس الرياضيات في المرحلة الابتدائية هي:

- إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعامل مع الأشياء والنماذج الحسية.

- إرشادهم وتوجيهم ومرورهم بخبرات لاكتشاف المفاهيم الرياضية.

- تمكينهم من مهارات البحث وأساليب التفكير ، وتدريبهم على استخدام الرياضيات كوسيلة لحل المشكلات اليومية.

- تركهم يعملون وفق قدراتهم، واستعداداتهم الفردية،وأساليبهم الخاصة في التعلم وبمعدلات تناسبهم كأفراد.

- إثارتهم لكي يستمتعوا بدراسة الرياضيات، والعمل على تنمية اتجاهاتهم نحوها.

- توجيهم وإرشادهم إلى التعرف على أهمية الرياضيات ودورها في المجتمع في عصر أصبح الاعتماد فيه على العلم. [53] ص 4

بناءً على ما سبق، تتضح مركزية الرياضيات بين المواد الدراسية الأخرى، وحساسية المرحلة الابتدائية بين مراحل التعليم الأخرى، الأمر الذي

يجعل الاهتمام بتدريس الرياضيات في هذه المرحلة ضرورة ملحة - إذا ما أردنا اللحاق بالركب الحضاري - وذلك بالعمل على التطوير الشامل المستمر لكافة عناصر المنهج الدراسي تطويرًا مبنياً على دراسات علمية دقيقة، وعلى الاستفادة من تجارب المجتمعات المتقدمة في هذا المجال.

13.3.أهداف تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية:

إن الهدف العام من التربية ككل، هو إعداد الفرد للحياة الخاصة و العامة أي إعداده ليفيد نفسه ومجتمعه لذلك يجب عند تحديد الأهداف مراعاة حاجات المجتمع وحاجات الفرد الخاصة، وشمولية الأهداف للجوانب المعرفية والمهارية، والوجدانية التي يحتاجها الفرد ويؤثر من خلالها على مجتمعه ايجابياً.

وتؤكد ماجدة صالح أن هنالك تحول نحو الميول والاتجاهات والتفكير الرياضي في أهداف تدريس الرياضيات، حيث لم يعد ينظر إلى المعرفة الرياضية كأجزاء منفصلة تعالج بصورة ما، بل أصبح ينظر إليها على أنها كل متكامل ينبغي تزويد المتعلمين بخبرات منها تؤدي إلى ترابطات بين أنواع مختلفة من المعرفة، وهو ما يعكس الفلسفة البنائية للرياضيات مشيرةً أيضاً إلى أن تقرير لجنة معايير الرياضيات المدرسية التابعة للمجلس الوطني لمعلمي الرياضيات بالولايات المتحدة سنة 1989 م تضمن قائمة لأهداف تدريس الرياضيات ورد منها خمسة أهداف خاصة بالمتعلمين هي:

- تقدير أهمية الرياضيات.

- الثقة بالقدرة على استخدام الرياضيات في الحياة.

- القدرة على حل المشكلات الرياضية.

- القدرة على التواصل الرياضي.

- القدرة على الاستدلال الرياضي.

وبناءً على ذلك فإن أهم ما يميز أهداف تدريس الرياضيات في عصر المعلومات تركيزها على وظيفة الرياضيات وتطبيقاتها في الحياة، وهو ما يمثل

اتجاهاً حديثاً في تدريس الرياضيات يطلق عليه الرياضيات من أجل العمل. [7] ص 255.

هذا ويمكن تصنيف أهداف تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية إلى أربعة محاور:

المحور الأول:

يتعلق بالمعرفة الرياضية ويتضمن الأهداف الخاصة بالجانب المعرفي من المحتوى .

المحور الثاني:

يتعلق بالمهارات الرياضية ويتضمن الأهداف الخاصة بما يتضمنه المحتوى من مهارات.

المحور الثالث:

يتعلق بالتفكير.

المحور الرابع:

يتعلق بالجانب الوجداني ويشمل القيم والاتجاهات والميول.

وفيما يلي عرضاً موجزًا لهذه الأهداف:

1.13.3.أهداف تتعلق بالمعرفة الرياضية:

1- اكتساب المعرفة الرياضية اللازمة لفهم الجوانب الكمية في البيئة والتعامل مع المجتمع.

2 - فهم المعاني الكامنة وراء العمليات الرياضية.

3- الإلمام بمفردات لغة الرياضيات من رموز ومصطلحات وأشكال ورسوم.

4- استثمار المعرفة الرياضية في المجالات الدراسية الأخرى.

5 - تنمية الفهم بطبيعة الرياضيات كمنظومة متكاملة من المعرفة في حدود المرحلة الابتدائية.

2.13.3.أهداف تتعلق بالمهارات الرياضية:

1 - اكتساب المهارات الرياضية الأساسية اللازمة لتفسير بعض الظواهر وتوظيفها في الحياة اليومية.

2 - تنمية المهارات الرياضية التي من شأنها المساعدة على تكوين الحس الرياضي مثل مهارات التقدير ، والحساب الذهني ، والحكم على معقولية النتائج .

3 - اكتساب أساليب متنوعة لإجراء العمليات تساعد على الاختيار المناسب بحسب طبيعة الموقف.

4 - تنمية القدرة على جمع وتصنيف البيانات العددية وجدولتها وتمثيلها وقراءتها.

5 - استخدام لغة الرياضيات في التواصل حول المادة ، والتعبير عن المواقف الحياتية.

3.13.3. أهداف تتعلق بأساليب التفكير:

1 - اكتساب أساليب التفكير السليم واستخدامها في حل المشكلات.

2- تطبيق خطوات أسلوب حل المشكلة الرياضية من خلال تحليل المشكلة ووضع خطة الحل وتنفيذها والتحقق من صحة النتائج.

3 - تنمية القدرة على استخدام المفاهيم والمهارات الرياضية في التعامل مع مواقف جديدة.

4.13.3.أهداف تتعلق بالميول والاتجاهات والقيم:

1 - اكتساب قيم إيجابية مثل الدقة ، التنظيم ، المثابرة ، الموضوعية في الحكم على المواقف ، احترام الرأي الآخر، وحسن استثمار الوقت.

2 - تذوق النواحي الجمالية في الرياضيات من خلال اكتشاف الأنماط والنماذج وما بها من تناسق.

3 - تنمية تقدير الذات للمتعلم من خلال الكفاءة الرياضية.

4 - غرس حب الرياضيات لدى المتعلم وتعزيز اتجاهاته نحو تعلمها.

5 - الاستمتاع الهادف بالجانب الترفيهي في الرياضيات كالألغاز والزخارف والألعاب.

6 - تنمية الاتجاهات نحو احترام العمل المهني المنتج.

7 - تقدير دور الرياضيات في حل مواقف حياتية.

8 - تنمية الوعي البيئي من خلال المعالجة الكمية لبعض الظواهر البيئية كالحد من الاستهلاك أو التلوث. [54] ص 49.

ويرى أبو زينة و غباينة أن منهج الرياضيات في المرحلة الابتدائية لابد أن يسعى إلى تحقيق الآتي:

1 -اكتساب المفاهيم والمهارات الأساسية المتعلقة بالأعداد والعمليات الحسابية عليها، وتمكين الفرد من توظيفها واستخدامها في حياته اليومية.

2 -التعرف على أدوات ووحدات القياس المستخدمة، وعلى العلاقات فيما بينها، واستخدامها استخداماً سليماً و وظيفياً.

3 -استيعاب المفاهيم والتعميمات المرتبطة بالأشكال الهندسية والسمات التي تعين الفرد على فهم المحيط المادي من حوله، وعلى تمثيل هذا المحيط بنماذج رياضية وأشكال هندسية.

4 -اكتساب القدرة على إجراء الحسابات ذهنياً، وعلى تقدير الإجابات والتحقق من صحتها.

5 -اكتساب قدر كاف من المعلومات الرياضية الأساسية التي يحتاجها التلميذ في دراسته اللاحقة، وفي دراسة الموضوعات الأخرى.

6 -التعرف على بنية الرياضيات وتنظيمها، وإلى المنهج المتبع في الوصول إلى المعرفة الرياضية والتحقق من صحتها.

7 -التعرف على مجالات تطبيقات الرياضيات في الحياة اليومية، وفي العلوم الأخرى.

8 -استخدام الأسلوب السليم في التفكير والاستدلال، وتنمية قدرة التلميذ على حل المشكلات.

9 -اكتساب القدرة على التعلم الذاتي والمحافظة على استمراريته، بما يدفع الفرد إلى المتابعة المستمرة والمواكبة للمستجدات والتطورات.

10 - تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الرياضيات، وتذوق جوانب الجمال والتناسق في بنائها وأسلوبها ومحتواها.

11 - تنمية اتجاهات وعادات سليمة مثل النظام، والترتيب، والتركيز، والصبر والمثابرة، والثقة بالنفس، والتعاون، وتقدير قيمة الوقت. [55] ص 21 .

هذا ويتكون الاتجاه نحو الرياضيات من اتجاهات التلميذ نحو : المعلم، المادة نفسها، وقيمتها، وطريقة تدريسها، ومدى استمتاعه بتعلمها، ومدى إحساسه بفائدتها، وحتى مواعيد الحصة التي تدرس فيها الرياضيات وبالتالي يصبح أحد الأهداف الرئيسية من تدريس الرياضيات خاصة في المرحلة الابتدائية هو ترغيب التلاميذ في دراسة هذه المادة وبيان جمالها، وقوتها، وأهميتها ودورها في تكوين عادات الدقة، والتفكير السليم، وحب الاستطلاع، والاكتشاف،والإبداع. [56] ص 93 .

خلاصة

تعد الرياضيات من أكثر العلوم تقدما لما لها من أهمية في الحياة العلمية والتكنولوجية المعاصرة، لذلك عمدت كل المنظومات التربوية على تزويد المتمدرسين بالفرص التي تتيح لهم أن يتعلموا المفاهيم والإجراءات الرياضية التي توسع وتعمق فهمهم لها لكي يتمكنوا من فهم قوة وجمال الرياضيات التي تجعلهم يحسبون بدقة وبراعة ويحلون المسائل بإبداع واستخدام جيد للمصادر. والتي يعتبر الكتاب المدرسي أحد أهم تلك المصادر. والذي سنتناوله بشيء من التفصيل.

الفصل4

الكتاب المدرسي، مفهومه، أهميته، خصائصه

تمهـــيد:

يعتبـــر الكتـــاب المدرســـي أداة رئيســـية فـــي عمليـــة التـــدريس وعنصـــر جـــوهري فـــي العمليـــة التعليميـــة وهـــو يشـــكل الوعـــاء الـــذي يحتـــوي المـــادة التعليميـــة التـــي يفتـــرض أنهـــا الأداة أو إحـــدى الأدوات علـــى الأقـــل التـــي تســـتطيع أن تجعـــل الطـــلاب قـــادرين علـــى بلـــوغ أهـــداف المـــنهج، ومـــن هنـــا فـــإن الكتـــاب المتميـــز يجعـــل الطـــلاب أكثـــر اســـتعدادا وشـــوقا لـــتعلم المـــادة وهـــو يـــريح المعلـــم ويجعلـــه راضـــيا عمـــا يحصـــل لطلابـــه مـــن المعـــارف والمعلومـــات والاتجاهـــات، وعلـــى العكـــس فـــإن الكتـــاب غيـــر الجيـــد فـــي الغالب يؤدي إلى نفور الطلاب وانصرافهم عن دراسة مادته.

ويظـــل الكتـــاب المدرســـي متمتعـــا بمكانـــة مرموقـــة، فهـــو أهـــم مصـــدر مـــن مصـــادر تعلـــم الطالـــب وتقويمـــه ومراجعتـــه والاســـتزادة مـــن التحصـــيل، وهـــو ســـهل الاســـتعمال، قليـــل التكلفـــة مقارنـــة بالبـــدائل التكنولوجيـــا الأخـــرى، كمـــا أنـــه يقـــد الحـــد الأدنـــى علـــى الأقـــل مـــن محتـــوى المنهـــاج المطلـــوب ويمكـــن الـــتحكم بعناصـــره الأربعـــة : الأهـــداف والمحتـــوى والتقـــويم والأنشـــطة ،ومـــن الســـهل تطـــويره والـــتحكم بإخراجـــه وإثرائه بالرسوم والصور وجعله ممتعا ومثيرا ومشوقا. [10] ص 29.

وفـــي هـــذا الفصـــل تحـــاول الباحثـــة أن تلقـــي الضـــوء علـــى مفهـــوم الكتـــاب المدرســـي وتاريخـــه فـــي الجزائـــر، وأهميتـــه و خصـــائص الكتـــاب المدرســـي الجيـــد ، والتعرف على عملية تطويره.

1.4. تعريف الكتاب المدرسي

2.1.4.تعريف زياد حمدان1997:

يعـرَّف الكتـاب المدرسـي بأنـه كتـاب منهجـي أو كتـاب مقـرر أو وثيقـة تربويـة مكتوبـة غالبـا يسـتخدمها المعلـم والتلاميـذ فـي الـتعلم والتـدريس لتحصـيل الأهـداف المنهجيـة المطلوبـة، ويـأتي الكتـاب المدرسـي حسـب تبنيـه مـن الجهـات الرسـمية فـي التربية المدرسية لتمثيل المنهج الرسمي أو كبديل له " . [57] ص 9.

3.1.4.تعريف حسين اللقاني1996:

ويعرَّفـه اللقـاني: "انـه الوعـاء الـذي يحتـوي المـادة التعليميـة التـي يفتـرض فيهـا أنهـا الأداة التـي تسـتطيع أن تجعـل التلاميـذ قـادرين علـى بلـوغ أهـداف المـنهج المحددة سلفا. [58] ص 77.

4.1.4.تعريف أحمد أنور عمر1980:

عرَّفـه بقولـه : " الكتـاب المدرسـي كتـاب عرضـت فيـه بطريقـة منظمـة المـادة المختـارة فـي موضـوع معـين، وقـد وضـعت فـي نصـوص مكتوبـة، بحيـث ترضـي موقفا بعينه في عمليات التعلم والتعليم" . [59] ص9.

5.1.4.تعريف ريان فكري 1984:

ويعرف ريـان الكتـاب المدرسـي أيضـا : " بأنـه الصـورة التطبيقيـة للمحتـوى التعليمـي ، والمعلـم الـذي يرشـد المعلـم إلـى الطريقـة التـي يسـتطيع بهـا إنجـاز أهـداف المنـاهج العامـة والخاصـة , كمـا أنـه يمثـل فـي الوقـت نفسـه الوسـيلة الأكثـر ثقـة فـي يـد التلميـذ ، نظـرا لمقـاييس الرقابـة الصـارمة التـي تخـضع لهـا محتوياتـه مـن قبـل السـلطات العليـا، لـذلك فهـو - كمـا يـرى البعض - جـدير بالاطمئنـان إليـه، فواضـعو الكتـاب المدرسـي هـم عـادة مـن المختصـين فـي التربيـة والمـادة العلميـة". [60] ص 237.

6.1.4.تعريف كاظم وجابر1986:

بينما يقدم كاظم وجابر تعريفا للكتاب المدرسي يستند إلى أهمية محتواه أو ما يقدمه من مادة، فيعرفوه " بأنه ركيزة أساسية للمدرس في العملية التعليمية ،فهو يفسر الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرق تدريسها ، ويتضمن أيضا المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية في مقرر معين ، كما يتضمن أيضا القيم المهارات والاتجاهات الهامة المراد توصيلها إلى جميع التلاميذ ". [61] ص 211 .

7.1.4.تعريف الحيلة ومرعي 2000:

كما عرَّف الحيلة ومرعي الكتاب المدرسي في ضوء عناصره وأهدافه بأنه نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عدة عناصر الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما . وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج". [62] ص 35 .

من خلال التعاريف السابقة يمكننا القول أن الكتاب المدرسي يعتبر من أهم الوسائل والطرق التي يتم من خلالها تحقيق أهداف المنهاج كما يعتبر مرجعا أساسيا للطالب يساعده في زيادة معارفه وخبراته، خاصة وأن الطالب يعود إليه كونه مرجعا مطبوعا.

2.4.لمحة تاريخية عن الكتاب المدرسي بالجزائر :

يعتبر تاريخ تطور الكتاب المدرسي مرتبطا بتاريخ تطور التربية والتعليم، فحركة تأليف الكتاب المدرسي امتدت من القرن الثالث عشر إلى القرن الثامن عشر، ومن بين هذه الكتب ألفية ابن مالك ... ومما يلاحظ في هذه الكتب المدرسية رغم أنها لا تحتوي على الكثير من الابتكار إلا انه دون شك تحتوي على مجهود تربوي مشكور، ولكن من قبل لم يكن يوجد نموذج واضح ومحدد للكتاب المدرسي، والتعليم الممنوح آنذاك يفرض عليهم استخدام كتاب بشروط معينة، لهذا بذلت مجهودات كبيرة في ظهور كتب مدرسية موجهة ومخصصة

للعملية التعليمية، ويعود تاريخ استعمال الكتاب المدرسي لأول مرة إلى القرن السابع عشر ميلادي على يد كومينيو Comenius (1592- 1670م). بنشره كتاب (باب اللغات المفتوح) وهو موجه للمعلم والتلميذ معا يحتوي على صور توضيحية.

واعتبر هذا المجهود انطلاقة تطور للمربين والتربويين للاهتمام بالكتاب المدرسي شكلا ومضمونا وهذا التطور أثار اهتمام الطفل حيث تطور بسرعة في بداية العام 1740م وهذه الكتب اعتبرت كتبا بيداغوجية وظيفتها إعطاء الطفل رغبة وذوقا للتعلم وقد ازداد تطورا عام 1830م واستمر في التطور إلى يومنا هذا. [28]، ص 31.

أما فيما يخص الكتاب في الجزائر فقد كان بصفة عامة حاضرا في مختلف الحقب من تاريخ الجزائر، فقد عرفت الجزائر الرستمية و " المملوكية"، وكذا الدويلات والإمارات التي نشأت على ربوع البلاد ، العناية بالكتاب، وتجسد ذلك في صور ة مكتبات عامة وخاصة كبيت الحكمة، فازدهرت في كنف ذلك صناعة الوراقين واستنساخ الكتب مما أدى إلى إنشاء الكثير من المكتبات التي كانت على علاقة فارقة في تاريخ الجزائر الثقافي، بل وامتد أثرها إلى ما جاورها من بلاد المغرب.

في العهد الاستعماري عرفت المطابع طريقها إلى أنحاء القطر الجزائري إلا أنها كانت محتكرة بيد الفرنسيين، إلا أن عمل الجزائريين في تلك المطابع كعمال بسطاء مكنهم من اكتساب خبرة كبيرة خولتهم أن ينشئوا مطابع خاصة مثلت في الحقيقة نواة الكتاب الجزائري بصفة عامة والكتاب المدرسي بصفة خاصة.

وقد تواجدت في هذه الحقبة ثلاث مؤسسات مطبعية كبيرة هي:

- مطبعة باكوني في بلكور.

- تيبوليتو في باب الواد.

- مطبعة أمبير

كما كانت هناك بعض المؤسسات المطبعية الصغيرة بوهران وقسنطينة وعنابة.

هذا على صعيد صناعة الكتاب، أما على صعيد الكتاب المدرسي لذاته فقد كانت السلطات الاستعمارية حينها تحتكر الكتاب المدرسي على الرغم من سياسة التجهيل العمدي التي كانت تمارسها ضد الشعب الجزائري، فقد كان الكتاب المدرسي فرنسي الهوية ولا يحمل أي إشارات إلى الهوية الجزائرية ومن كان محظوظا من أبناء الشعب الجزائري والتحق بأقسام المدرسة الرسمية يرغم على تلقي مضامين الكتاب الفرنسي، وعلى الرغم من محاولات

الحركات الإصلاحية مواكبة الركب التعليمي إلا أن ضعف إمكانياتها حال دون منافسة السلطات الاستعمارية ، فلم يكن بمقدور تلك المدارس الخاصة توفير الكتب لتلاميذها مثلما هو الشأن في المدارس الاستعمارية.

على هذه الخلفية نشأ الكتاب المدرسي في الجزائر ، لتعرف بعد الاستقلال دور النشر توسعا ونموا كبيرين ، فتحقق إنشاء عدة هياكل ومؤسسات كمركب الفنون المطبعية بالرغاية التابع لوزارة الثقافة ومركب الطباعة بالرويبة التابع للوكالة الوطنية للنشر والإشهار ومركب الطباعة بالعاشور ، وهذا الأخير هو من اضطلع بالجزء الأهم من طباعة الكتاب المدرسي بالجزائر. [29] ص 101-102.

3.4.الكتاب المدرسي في المنظومة التشريعية الجزائرية:

لقد كان بيان أول نوفمبر 1954 وأرضية مؤتمر الصومام في 1956 م بدايات الاهتمام بالنسق التربوي التعليمي في الجزائر لتأتي بعدهما دساتير الجزائر المستقلة لتؤكد اهتمامها بهذا الجانب ، وذلك ما جسدته النصوص القانونية الكثيرة التي مست المنظومة التربوية ككل بما فيها الكتاب المدرسي ومن جملة تلك القوانين نذكر:

- الأمر 76 – 35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين والمبادئ الأساسية للمنظومة التربوية الجزائرية بما في ذلك الكتاب المدرسي.

ـ المرسوم 76 ـ 67 المؤرخ في 16 أفريل 1976 الخاص بمجانية التربية والتكوين.

المادة السادسة 06: (يمنح التلاميذ ثمن كلفة اللوازم المدرسية الفردية والوسائل التعليمية التي تحدد قائمتيها بقرار من الوزير المكلف بالتربية عن طريق تعاونية مدرسية خاصة أو عامة بجميع المدارس تؤسس لهذا الغرض) [63] ص 573.

- المادة 58 من نص الأمر 76 – 35:

(يهدف البحث التربوي إلى تحسين ورفع مستوى التربية والتكوين بصورة مستمرة وذلك بتجديد المضامين والطرق والوسائل التربوية والوسائل التعليمية وبدمج التكوين في المحيط الذي يجري فيه. [63] ص 540 .

لقد تناولت هذه النصوص مسائل نخص الكتاب المدرسي، وإن اتخذ ذلك التناول شكلا ضمنيا، أي في إطار الإصلاح التربوي ككل، فنجد على سبيل المثال مجانية التعليم حيث شملت سياسة مجانية التعليم توزيع الكتاب المدرسي بشكل مجاني أو بسعر رمزي ثم في إطار البحث التربوي بغرض تحسين المضامين والكتاب المدرسي على رأسها.

4.4.أهمية الكتاب المدرسي

يحتل الكتاب المدرسي مكان الصدارة في العملية التعليمية إذ يعتبر أحد المصادر الرئيسة للمعلومات بالنسبة للطالب وعنصرا هاما من عناصر المنهاج فهو المصدر القريب والأسهل في الاستعمال، ولقد شهدت السنوات الأخيرة تغييرا كبيرا في دور الكتاب المدرسي، فقد اعتبرته التربية التقليدية أصلا من أصول العملية التعليمية، وليس وسيلة معينة بل وصل الأمر بالبعض إلى اعتبار الكتاب مرادفا للتعلم ذاته، وأن كل ما يستعان به من وسائل إنما هو مجرد أشياء تابعة للكتاب، أما التربية الحديثة فاعتبرته خطة للعمل داخل الفصل ومساعدا لكل من الطالب والمدرس.

ويعتبر الكتاب المدرسي ترجمة ظاهرة لأهداف ومحتويات وأساليب التقويم المعتمدة في المنهج وعملية إعداد الكتاب المدرسي وإعادة ترتيبه هي من أهم العمليات التنفيذية لخطة المنهج وأهدافه.

ويشير اللقاني ومحمد على أن الكتاب المدرسي ليس هو المنهج ولكنه وسيلة من وسائل تنفيذه، وعندما تطور الكتاب بالحذف أو الإضافة أو التقديم والتأخير إنما نكون قد اتجهنا إلى المادة العلمية في محاولة التطوير من الناحية الشكلية فقط، ونكون قد تعاملنا مع وسيلة من وسائل المنهج ومكونا من مكوناته، ويبقى بقية الوسائل والمكونات على حالها دون تطوير. [64] ص 261.

لذلك يعتبر الكتاب المدرسي وثيقة تربوية مكتوبة لعمليات التعلم والتعليم منتجا مع المدرسة والمعلم والتلميذ والكوادر التعليمية . [65] ص 7.

واهتمام المنهج بالمحتوى العلمي ودرجة تركيزه سلامة بناء هذا المحتوى وفيما يختص الكتاب المدرسي من حيث مضمونه ومحتواه وإخراجه والأسئلة الواردة فيه مناسبة بدرجة كبيرة، تكمن المشكلة في عدم وجود كتب أدلة لغالبية الكتب المدرسية المقررة، وهنا يجب الاهتمام بالكتاب المدرسي بحيث يتم إخراجه بطريقة فنية سليمة وفقا للمواصفات القياسية ويجب مراجعة الكتاب والتأكد من عدم وجود أخطاء مطبعية أو لغوية، وأن يتضمن الكتاب الأسئلة التي يمكن عن طريقها تقويم مستوى التلاميذ في شتى الجوانب بطريقة علمية دقيقة.

لذلك إن المشكلة الأساسية أمام المنهج الحديث الذي يعبر عن مجتمع متغير ومتطور ومتقدم فيما يتعلق بالكتاب المدرسي إلى صورة لا بأس بها وإنما يكمن في طريقة اختيار الكتاب المدرسي من ناحية، ومن ناحية أخرى فالكتاب المدرسي ضروري على انه الكتاب الذي لا غنى عنه ولا مَحِيد وان ما فيه من معلومات هي الغاية القصوى من عملية التعلم. [66] ص 79.

ويضيف ريان يجب أن لا تقتصر المادة على ما ورد في الكتاب المدرسي بل يضاف إليها ما يساعد على التوضيح، وفي تخطيط وتنظيم المادة يحسن ألا

يتبع نظام الكتاب المدرسي بل تنظيم المادة حول مشكلات رئيسة تثير اهتمام وتفكير الطلبة. [67] ص 373.

كما يعتبر الكتاب المدرسي، بالنسبة للمدرس، وسيلة ديداكتيكية ومرجعا أساسيا. فهو يستثمره خلال التخطيط للأنشطة التعليمية التعلمية، أوخلال إنجاز وتقويم هذه الأنشطة. وهكذا يمكن استعماله أثناء الحصة الدراسية لتحليل وثيقة أو معطيات تجريبية، أو لاستثمار تبيان تجربة أو حل لتمرين. أما خارج الحصة، فيمكن توجيه التلاميذ لإنجاز نشاط ما، بتحديد طبيعة هذا النشاط، وموقعه من الكتاب، وكيفية البحث عن معطيات تساعد على الإنجاز.

5.4.وظيفة الكتاب المدرسي

للكتاب المدرسي وظائف عديدة ومتعددة، ولا يقتصر دوره على تزويد المتعلم بالمعلومات فقط، ويحدد Gerard و Roegiers (1993) عدة وظائف للكتاب المدرسي نذكر منها:

1.5.4.بالنسبة للتلميذ

1.1.5.4.وظيفة نقل المعارف :

وتتمثل في إعطاء المتعلم مجموعة من المعلومات (أحداث خاصة، مفاهيم، قواعد، علاقات...)، بشكل مباشر دون الأخذ بعين الاعتبار اهتماماته الخاصة.

2.1.5.4.وظيفة تنمية القدرات والكفاءات :

وتتجلى في إكساب المتعلم طرقا ومواقف وعادات مثل تعلم اللغات، تطبيق النهج العلمي، تنظيم المعارف، البحث عن معطيات، إلخ...

3.1.5.4.وظيفة تدعيم المكتسبات :

وتتمثل في توظيف المعارف المكتسبة في وضعيات مختلفة من مجموعة من التطبيقات والتمارين.

4.1.5.4.وظيفة تقويم المكتسبات :

وهي وظيفة ضرورية لكل تعلم، وتتم عبر التقويم الذاتي بهدف الكشف عن الثغرات والوقوف عند الصعوبات واقتراح تصويبات ملائمة. ويدخل هذا في إطار التقويم التكويني والإعداد للتقويم الإجمالي للتعلمات.

5.1.5.4.وظيفة المساعدة على إدماج المكتسبات :

ويتم من خلالها مساعدة المتعلم على إدماج مكتسباته عموديا أي داخل نفس المادة، وأفقيا أي عبر مختلف المواد.

6.1.5.4.وظيفة المرجعية :

حيث يعتبر الكتاب المدرسي مرجعا يجد التلميذ فيه معلومات دقيقة وصحيحة سواء تعلق الأمر بصيغة كيميائية أو بتفسير ظاهرة.

7.1.5.4.وظيفة التربية الاجتماعية والثقافية :

وتتعلق بجميع المكتسبات المرتبطة بالسلوك وبالعلاقات مع الآخرين وبالحياة في المجتمع بصفة عامة.

2.5.4.بالنسبة للمدرس

1.2.5.4.وظيفة الإمداد بالمعارف العلمية والعامة :

وتتمثل في كون الكتاب المدرسي مصدرا لمجموعة من المعارف الأساسية أو الإضافية والمتعلقة بمضمون المقرر الدراسي.

2.2.5.4وظيفة التكوين البيداغوجي المرتبط بالمادة :

حيث يسهم الكتاب المدرسي في التكوين المستمر للمدرس بمده بعدد من أشكال العمل التي من شأنها تحسين وتطوير ممارسته البيداغوجية، مع الأخذ بعين الاعتبار ما يعرفه مجال ديداكتيك المادة من مستجدات. وذلك من خلال أنشطة التعلم المستحدثة أو الوثائق وأشكال التقويم المقترحة.

3.2.5.4.وظيفة المساعدة في تدبير التعلمات :

عن طريق تحديد الوسائل الديداكتيكية وتوضيح الاختيارات الممكن اعتمادها في تدبير الأنشطة المقترحة.

4.2.5.4.وظيفة المساعدة على تقويم التعلمات :

وتتجلى في وسائل التقويم التي يوفرها الكتاب المدرسي لفحص مكتسبات المتعلمين . [68] ص 63-75

6.4.خصائص الكتاب المدرسي الجيد

يمثل الكتاب المدرسي جانبا رئيسا في العملية التربوية، لأنه يتضمن المحتوى العلمي وطريقة تنظيمه وطريقة عرض المادة والرسومات والأشكال التي توضحها، ووسائل التقويم من تدريبات ومسائل، والإخراج الفني للكتاب.

1.6.4. المحتوى العلمي وطريقة تنظيمه

يمثل المحتوى عنصرا هاما من عناصر المنهج فالمحتوى يرتبط بالأهداف وطرق التدريس ووسائلها وأنشطتها ووسائل التقويم، ويعرف المحتوى على انه المادة التعليمية وما تشتمل عليه من مهارات ومعارف ومعلومات يتم اختيارها وتنظيمها على نحو معين بقصد تحقيق النمو الشامل للمتعلمين وتعديل سلوكهم واختيار المحتوى يعني تحديد المحتوى الذي يسهم في تحقيق الأهداف المحددة للمنهج بطريقة صحيحة وتعد خطوة اختيار المحتوى أولى الخطوات في بناء المنهج وتتمثل معايير اختيار المحتوى بالطريقة الصحيحة في:

- أن يكون المحتوى صادقا وله دلالته.

- أن يكون مرتبطا بالأهداف.

- أن يكون متوازنا في شموله وعمقه.

- أن يراعي ميول وحاجات التلاميذ ومشكلاتهم.

- أن يراعي الفروق الفردية حيث يشتمل المحتوى على جانب نظري وآخر تطبيقي يتناسبان وقدرات الطلبة.

- ضـــرورة خلـــو المـــادة العلميـــة مـــن التكـــرار والتـــداخل ومناســـبة الأمثلـــة لحجـــم المحتـــوى وكفايتهـــا، وكفايـــة الأســـئلة وتجزئـــة المـــادة الدراســـية وتنميتهـــا للـــتعلم الـــذاتي والتدرج مع النمو المعرفي. [69] ص 175.

2.6.4. طريقة عرض المادة والرسومات والأشكال التي توضحها:

يجـــب أن تراعـــي النمـــو العقلـــي واللغـــوي والفـــروق الفرديـــة، وتســـهم فـــي تبســـيط المفـــاهيم والمصـــطلحات وتفســـيرها ،بمـــا يتفـــق ومســـتويات المتعلمـــين العقليـــة واللغويـــة والثقافيـــة، ويجـــب اختيـــار الأنشـــطة المناســـبة التـــي تراعـــي ايجابيـــة المـــتعلم بحيـــث يكتســـب مـــن خلالهـــا المعلومـــات وأن تكـــون الوســـائل الإيضـــاحية والصـــور والرســـومات متنوعـــة وحديثـــة، وأن تتـــرجم المفـــاهيم والمعلومـــات المجـــردة إلـــى واقـــع حسي بحيث تدعم الحقائق والخبرات.

3.6.4. وسائل التقويم

يجـــب أن يراعـــى فيهـــا الوضـــوح والتنـــوع والشـــمول للمنهـــاج، وان تكـــون التـــدريبات متدرجـــة، وأن يشـــمل الكتـــاب مـــا يحقـــق للمعلـــم فـــي تقـــويم تلاميـــذه الأهـــداف التي يسعى لبلوغها وان تراعي وسائل التقويم نمو المتعلمين. [70] ص 110.

4.6.4. إخراج الكتاب

بالنســـبة لحجـــم الكتـــاب يجـــب أن يكـــون مناســـبا، فصـــفحاته يجـــب أن تكـــون منســـقة بصـــورة غيـــر منفـــرة، وان يكـــون إخراجـــه قـــد تـــم بصـــورة جذابـــة،فحروف الكتابـــة واضـــحة وبـــنط الكتابـــة مناســـب، ووضـــوح الألـــوان وانســـجامها ســـواء فـــي العنـــاوين الرئيســـة أو الفرعيـــة متناســـقة والمســـافات بـــين الســـطور مناســـبة، والفقـــرات منســـقة وعلامـــات التـــرقيم والتشـــكيل متفقـــة وطـــول الســـطر لا يشـــتت نظـــر الطالـــب، والتصـــميم للغـــلاف وإشـــاعة اللـــون المناســـب يـــوحي بمواصـــفات الكتـــاب، مـــع الاهتمـــام بالتجليـــد المناســـب، فعنـــوان الكتـــاب بـــارز وأســـماء المـــؤلفين وتـــاريخ الطبعـــة والجهـــة التي أصدرتها كلها واضحة.

وان تزويـــد الكتـــاب بالصـــور والرســـوم والأشـــكال والجـــداول ذات الصـــلة بالمـــادة المتبعـــة يجـــب أن تكـــون لا مكدســـة ولا متنـــاثرة، ويجـــب اختيـــار نوعيـــة الـــورق

الجيد للكتاب بحيث لا ينفر منها الطالب أثناء قراءتها، وكتابة عناوين الفصول الرئيسية والفرعي يشترط أن تكون مميزة عن بقية كلمات وجمل النص.

7.4. تطوير الكتاب المدرسي

يعتبر التطوير ضرورة ملحة تعكس طبيعة الحياة القابلة للتغير، لذا لابد من القيام بعمليات تطوير مستمرة تستهدف التطوير لسد الثغرات القائمة ومسايرة التغيرات المتسارعة من خلال المكونات الأساسية للمنهاج. [10] ص 39-40.

والتطوير عملية رئيسة من عمليات المنهج الأربع (التصميم، التنفيذ، التطوير والتقويم) يتصل بجميع عناصر المنهاج أهدافه ومحتوى وطرائق التدريس والتقويم.إن التقويم والتطوير عمليتان يصعب الاستغناء عن إحداهما فالتقويم يقودنا إلى التطوير والتطوير لا تتجلى أهميته إلا بعد التقويم.

إن تطوير الكتاب المدرسي لا يعني حذف أو إضافة موضوعات أو إحصاءات أو صور بل يجب أن يتم في إطار تطوير شامل للمنهج والطرائق والأنشطة والوسائل وكل ما يتصل بالعملية التربوية. وفي الدراسات الحديثة التي تناولت الكتاب المدرسي نقف على وجهتي نظر رئيسيتين:

*- الأولى: ترى أن الكتاب المدرسي هو المصدر العلمي الوحيد للمعلم والمتعلم، لذا فهي تركز على جانب المادة العلمية فقط، دون الاهتمام بالجوانب التربوية الأخرى للكتاب المدرسي. والى وجهة النظر هذه ارتكز تأليف الكتب المدرسية التقليدية.

*- الثانية: ترى أن الكتاب المدرسي أداة قادرة على المشاركة الفعالة في تحقيق الأهداف التربوية،سواء إكساب المعارف العلمية أو المهارات أو تنمية الاتجاهات والميول والتذوق والتفكير. [71] ص 65.

ويبدو أن تطوير الكتاب المدرسي ضرورة عصرية لمواكبة التطور العلمي والتربوي والتقني المعاصر الذي يترك بصماته على كل جوانب الحياة.

ومما لا شك فيه أن تطوير الكتاب المدرسي يحتاج إلى العديد من الإجراءات نلخصها في ما يلي:

1.7.4. تـــأليف الكتـــاب المدرســـي: يتضـــمن الكتـــاب المدرســـي جوانـــب عـــدة: الجانـــب العلمـــي والتربـــوي، الجانـــب الجمـــالي، لـــذا فـــان تأليفـــه يحتـــاج إلـــى خبـــرات متخصصـــة فـــي كـــل جانـــب لضـــمان التكامـــل والتناســـق بـــين هـــذه الجوانـــب. وهـــذا يتطلـــب عمـــلا تعاونيـــا جماعيـــا بـــين متخصصـــي المـــادة العلميـــة و التربيـــة والطرائـــق والوسائل،والفنانين ذوي الخبرة الكافية في مجال إخراج الكتاب المدرسي.

2.7.4. إخـــراج الكتـــاب المدرســـي: يعـــد شـــكل الكتـــاب مظهـــره وإخراجـــه مـــن العوامـــل الهامـــة التـــي تشـــوق المـــتعلم وتدفعـــه لاســـتخدام الكتـــاب المدرســـي وهـــذا مـــن حيـــث: نوعيـــة الـــورق وتجليـــده وغلافـــه والعنـــاوين الرئيســـية والفرعيـــة، وضـــوح البيانـــات المرافقـــة للرســـوم والصـــور والإحصـــاءات والخـــرائط وغيرهـــا مـــن محتويـــات الكتـــاب ، لـــذا فـــإن العنايـــة الكافيـــة بـــإخراج الكتـــاب المدرســـي تجعـــل المتعلمـــين يقبلـــون عليه.

3.7.4. إعـــداد دليـــل للمعلـــم: لا يختلـــف اثنـــان فـــي أن الكتـــاب المدرســـي الجيـــد رهـــن بـــالمعلم الجيـــد الـــذي يســـتطيع أن يوظـــف الكتـــاب بشـــكل امثل،ولـــذا لا بـــد للمعلـــم مـــن أن يكـــون قـــادرا علـــى تحقيـــق ذلـــك، ويحتـــاج المبتـــدئ بخاصـــة إلـــى توجيهـــات وإرشـــادات وتعريـــف بمصـــادر المـــادة العلميـــة، ولـــذا لا بـــدمن تـــوفير كتـــاب علـــى شـــكل دليل يحتوي على توجيهات وإرشادات حول الكتاب.

4.7.4. تجريـــب الكتـــاب المدرســـي قبـــل اســـتخدامه وتعميمـــه: قصـــد تحـــري جوانب القوة لدعمها وجوانب الضعف لتلافيها والتخلص منها.

5.7.4. متابعـــة الكتـــاب المدرســـي: تقـــوم بعـــض الـــدول بعمليـــة تحـــديث الكتـــاب المدرســـي بشـــكل دوري كـــل ثـــلاث ســـنوات، بهـــدف تطـــويره،على ضـــوء التغيـــرات التـــي تطـــرأ فـــي مجـــال العلـــم ومـــا تســـفر عنـــه البحـــوث التربويـــة والدراســـات الحديثـــة فـــي ميادين علم النفس والتربية، لمواكبة حركة العصر.

ممـــا تقـــدم نســـتنتج أن الكتـــاب المدرســـي أداة رئيســـية فـــي تحقيـــق أهـــداف العمليـــة التعليميـــة وأن الكتـــاب المدرســـي الجيـــد تتـــوافر فيـــه مواصـــفات تمكنـــه مـــن انجـــاز الأهـــداف التربويـــة المرغوبـــة،وأن تطـــويره وتحديثـــه ضـــرورة عصـــرية وحضـــارية في عصر التقدم المعرفي والتكنولوجي الحالي. [71] ص 65-66.

8.4.طرائق تأليف الكتاب المدرسي:

إن تأليف الكتاب المدرسي يعتبر عملية متخصصة دقيقة يقوم بها أفراد لديهم استعداد خاص وقدرات معينة، كما تحتاج إلى مهارة وتخصص دقيق في اختيار المادة الدراسية وعرضها بطريقة مناسبة، وأن عملية التعليم تقتضي توفير كتب مدرسية على درجة عالية من الكفاءة والدقة وعلى أسس علمية سليمة ومنظمة.

ولتأليف الكتاب المدرسي طرائق عدة قد أجمع التربويون على ثلاث طرائق يمكن ذكرها وهي :

1.8.4.طريقة التكليف: أي تقوم الجهة أو الهيئة المسئولة بتكليف شخص أو عدد من الأشخاص بتأليف كتاب معين أو عدد من الكتب في مدة زمنية محددة، مقابل مكافآت مالية مناسبة ، وتتم عملية التأليف في ضوء المنهاج.

من مميزاتها : فاعلة وسريعة حيث تسمح للجهة المعنية أن تختار الشخص ، أو الأشخاص المناسبين.

ومن عيوبها : أن يكون الاختيار غير موفق، حيث الاعتماد على سمعة المؤلف المكلف أو مركزه في الدولة أو وظيفته قد لا تكفي لاختيار الأشخاص المناسبين.

2.8.4.طريقة الإعلان أو المسابقة أو المنافسة: وهذه الطريقة شائعة، حيث تقوم الجهة المعنية بتأليف الكتاب مثلا كوزارة التربية والتعليم بالإعلان عن مسابقة لتأليف الكتاب مقابل أجر معين ، ويوضح في الإعلان المواد الدراسية التي ستؤلف والصفوف والمراحل التعليمية ، والشروط ، والمواصفات ، والأجور.

من مميزاتها : تتميز بأنها موضوعية، تخلو من المجاملة والمحسوبية، لأن المؤلفين غير معروفين، ويتم تقويم ما يؤلفونه من كتب، وأدلة بطريقة فنية، وبصورة سرية.

من عيوبها : غير جذابة للمؤلفين المشهورين المشهود لهم بالجدارة.

- ظهور الشكوك حول عملية تقييم التأليف واختيار الأفضل.

- أن المجموعة الواحدة التي قامت بالتأليف، قد تختبئ خلف بعض الأسماء اللامعة التي قد تشترك اشتراكًا رسميًا.

3.8.4.طريقة اللجان: وفي هذه الطريقة تعمد الهيئة المسؤولة إلى تشكيل عدد من لجان التأليف في جميع المراحل الأساسية أو الثانوية.

وتتقاسم هذه الطريقة اللجنة العمل فيما بينها ، وهناك لجان أخرى تشكل للتقييم وأخرى لإصدار الأحكام.

عيوبها : تحتاج إلى وقت طويل.

- الإنتاج لا يكون بالمستوى المطلوب حيث تكثر الحساسيات بين المؤلفين.

وتشتمل عملية التأليف والإخراج على عدة عمليات فرعية أخرى مثل التخطيط لتأليف الكتاب، وعملية التأليف نفسها، وعملية إعداد مشروع الكتاب، وعملية إخراج الكتاب، وعملية تجريب الكتاب، وعملية متابعة الكتاب، وعملية تقييم الكتاب ، وأخيرًا علمية تطوير الكتاب أو إلغائه.[60]، ص311-312.

9.4.عرض كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي طبعة 2007-2008:

محتوى الكتاب: يحتوي الكتاب على عدة أقسام هي:

1. قسم الميادين: ويحتوي على: - ميدان الأعداد والحساب.

- ميدان الفضاء والهندسة .

- ميدان القياس.

2. قسم حل المشكلات. ويتكون كل درس من الفقرات الآتية:

-الحساب الذهني: وهو ذلك النشاط الذي ينجزه التلميذ ذهنيا ويقدم النتيجة ويشرح كيفية الوصول إليها إذا تطلب الأمر ذلك، النتيجة و ممكن أن تقدم على الألواح أو شفويا.

- النشاط التحضيري: وهو النشاط الذي يستهل به الدرس للاكتشاف.

- التطبيق والتمارين: لتوظيف المعارف واستثمارها.

- الحصيلة: في نهاية كل مرحلة وتتكون من مجموعة من التمارين.

مواصفات الكتاب:

- الغلاف الخارجي: من الورق غير المقوى.

- لون الغلاف الخارجي: تداخل للألوان مع أشكال هندسية وأرقام.

- العنوان: كتاب الرياضيات كتب باللون الأصفر متوسطا للصفحة، والسنة الخامسة من التعليم الابتدائي كتبت فوق كلمة الرياضيات بالأصفر.

- صفحة الكتاب الداخلية: ورق من النوع العادي تحوي عنوان الكتاب والرقم 5 إضافة إلى قائمة بلجنة التأليف و السنة الدراسية .

- الصفحة رقم 03 تمثل مقدمة الكتاب واهم ما جاء فيه.

- الصفحة رقم 05 حَوَت فهرسا للكتاب خاصا بعناوين الدروس وأرقام صفحاتها، حيث يتكون الكتاب من 50 درسا .

يحتوي الكتاب في نهايته في الصفحة 125 معجما خاصا بشرح بعض الكلمات ورقم الصفحة.

خلاصة

تطرقت الباحثة في هذا الفصل إلى الكتاب المدرسي الذي تبين أنه يعد من أهم وسائل تحقيق أهداف المنهاج ، فرغم تعدد الأنشطة التربوية والمواد التعليمية في داخل المدرسة الحديثة ،ورغم التطور الكبير الذي حدث في تكنولوجيا التعليم والتوصل إلى وسائل تعليمية بديلة ومتنوعة كالفيديو والتلفاز والتعليم المبرمج وغيرها ، فما زال الكتاب المدرسي يحتل الأهمية الكبرى بينها ، ومازال الوسيلة الفعالة التي تستخدم داخل الحجرة الدراسية ، في المواد الدراسية المختلفة ، ليس في مجتمعنا العربي فقط بل في باقي المجتمعات الأخرى ، ويبقى الكتاب المدرسي مصدرا هاما لاستسقاء المعرفة. لذا كان من الضروري إجراء عمليات لتقويمه والوقوف على جوانب القوة والضعف فيه، وسنتطرق في الفصل الموالي لعملية التقويم بالتفصيل.

الفصل 5
التقويم، مفهومه، أنواعه، وظيفته

تمهيد:

تولي التربية الحديثة عملية التقويم بشكل عام وتقويم المناهج بشكل خاص عناية كبيرة، وتعدها جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية والتعليمية، وذلك لأن التقويم وسيلة هذه العملية في معرفة مدى تحقيقها لأهدافها التعليمية، فضلا عن أن التقويم يعد تغذية راجعة للعملية التعليمية، مما يسهم في تطويرها من خلال تشخيص جوانب القوة لتعزيزها، وجوانب الضعف أو القصور لوضع الحلول المناسبة لمعالجتها وتصحيحها بما يتلاءم والتطور الحاصل في مجالات الحياة كافة.

وعملية تقويم المناهج الدراسية ليست بالموضوع الجديد في ميدان البحث، إذ ترجع جذور الاهتمام به إلى أكثر من مئتي سنة، وقد زاد بشكل ملحوظ في النصف الثاني من القرن العشرين.

وفي هذا الفصل تحاول الباحثة أن تلقي الضوء على مفهوم التقويم، وظيفته وأهميته، الفرق بين التقييم والقياس والتقويم، القيم التربوية للتقويم، سمات التقويم وخصائصه، أنواع التقويم.

1.5 تعريف التقويم

عرَّف ابن منظور التقويم في اللغة في كتابه لسان العرب بمعنى التقدير، وقومت الشيء فهو قويم أي مستقيم وذكر الرازي في مختار الصحاح التقويم لغة بمعنى قوم الشيء (تقويما) فهو قويم أي مستقيم ،وعبر إميل يعقوب و بسام بركة في قاموس المصطلحات التربوية أن التقويم في اللغة هو (إزالة الاعوجاج وجعل

الشـــيء مســـتقيما)، وعرفـــه أحمـــد بـــدوي "التقـــويم فـــي معجـــم مصـــطلحات التربيـــة والتعلـيم بأنـــه عمليـــة تقـــدير قيمـــة الشـــيء أو كميتـــه بالنســـبة إلـــى معـــايير محـــددة أو مـــدى التوافـــق بـــين فكـــرة أو عمـــل مـــا والقـــيم الســـائدة ، فقـــوم الشـــيء بمعنـــى قـــدر قيمتـــه أي وزنه". [72] ص 43.

1.1.5.تعريف صلاح الدين محمود 2002:

عرَّفـــه علـــى انـــه:نـــوع مـــن تقـــدير القيمـــة وتحديـــدها ، أو إصـــلاح وتعـــديل فـــي المجـــال التربـــوي وتعـــرف نقـــاط القـــوة والضـــعف، وهـــو أيضـــا مجموعـــة مـــن الإجـــراءات العمليـــة التـــي تهـــدف إلـــى تقـــدير مـــا بـــذل مـــن جهـــود لتحقيـــق أهـــداف معينـــة فـــي ضـــوء مـــا أتفـــق عليـــه مـــن معـــايير وضـــعت فـــي تخطـــيط ســـابق والحكـــم علـــى مـــدى فعالية هذه الجهود. [73] ص 98.

2.1.5.تعريف الطبيب احمد 1999:

أمـــا الطبيـــب احمـــد فيـــرى : " إن التقـــويم مشـــتق مـــن القوامـــة التـــي تحمـــل معنـــى الإصـــلاح" وأنـــه أصـــح فـــي الاســـتخدام لغويـــا مـــن التقيـــيم الـــذي اعتبـــره خطـــا شـــاع اســـتعماله مـــن الكلمـــات التـــي شـــغلت البـــاحثين والعامـــة علـــى حـــد ســـواء فـــي الســـنوات الأخيـــرة كلمـــة تقـــويم وهـــل لا تـــزال هـــذه الكلمـــة تـــدل علـــى المعنـــى المـــراد منهـــا أم الأصـــح أن تســـتخدم كلمـــة تقيـــيم التـــي أصـــبحت اخـــف علـــى الألســـنة وهـــي الأوســـع انتشـــارا ، ولعـــل مصـــدر الاخـــتلاف هـــو الجـــذر الثلاثـــي للكلمـــة وهـــو "قـــوّم" ومنـــه تصـــاغ كلمـــة قيمـــة، وتبعـــا للقاعـــدة الصـــرفية فـــي اللغـــة العربيـــة التـــي تـــرى أن الـــواو إذا وقعـــت ســـاكنة بعـــد حـــرف مكســـور قلبـــت إلـــى يـــاء لتناســـب الكســـرة ، إلا أن القاعـــدة العامـــة فـــي الاشـــتقاق بالنســـبة لمثـــل هـــذه الكلمـــة المشـــتقة هـــو العـــودة إلـــى أصـــل الحـــروف الثلاثـــي وعلـــى هـــذا ففـــي حالـــة الكلمـــة " قيمـــة " تعـــود فـــي الأصـــل إلـــى " قـــوّم " مـــرة أخرى. [74] ص 38.

ولـــوحظ أن بعـــض العـــرب أهملـــوا النظـــر إلـــى أصـــل الحـــرف فـــي الجـــذر الثلاثـــي ونظـــروا إلـــى حالتـــه الراهنـــة بعـــد إبدالـــه فـــي الكلمـــة، وهـــذا مـــا يســـميه بعـــض المحـــدثين الاشـــتقاق، دفعـــا للغمـــوض وإزالـــة اللـــبس، ومـــن هـــذه القاعـــدة الخاصـــة أجـــاز مجمـــع اللغـــة العربيـــة فـــي القـــاهرة أن يقـــال قيمـــت الشـــيء تقييمـــان بمعنـــى حـــددت قيمتـــه وذلـــك

للتفرقة وإزالة اللبس بين هذا المعنى وبين قومته بمعنى عدلته وجعلته قويما سليما. [75] ص 1.

3.1.5.تعريف كاظم 2001:

وقد عرَّفه كاظم لغة على انه تقدير قيمة الشيء أو الحكم على قيمته وتصحيح أو تعديل ما اعوج فإذا قال شخص أنه قوم الشيء فمعنى ذلك أنه ثمنه وجعل له قيمة معلومة، وإذا قال قوم الغصن فمعنى ذلك أنه صححه وعدله وجعله مستقيما. [76] ص 19-21.

4.1.5.تعريف شوق 1995:

ذكر شوق على أن التقويم هو الإصلاح والتقدير وفق لإطار مرجعي معين، قد يكون وفق مجموعة من القواعد أو الأسس أو المعايير، أو الأهداف، من خلال عملية الوصف الدقيق للحصول وتوفير المعلومات المفيدة للحكم على بدائل القرارات وتحديد مدى التطابق بين الأداء والأهداف. [77] ص 82.

5.1.5.تعريف مجاور والديب 1988:

وقد عرَّفه كل من (مجاور والديب:) أنه الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها . [66] ص 49.

6.1.5.تعريف ابراهيم والكلزة 1999:

وعرَّفه كل من إبراهيم والكلزة بأنه مجموعة من الأحكام التي يوزن بها أي جانب من جوانب التعلم أو تحديد نقاط القوة والضعف وصولا إلى اقتراح الحلول التي تصحح المسار، فالتقويم عملية تقدير القيمة أو الكمية لشيء ما بعناية وحرص واختبار مدى الانجازات التي حققتها العملية التربوية طبقا للأهداف التي وضعت لها، وهو وسيلة الحكم بها على فاعلية العملية التربوية . [78] ص 17.

7.1.5.تعريف جون ماري دي كاتل J-M-Deketel

فقد عرَّفه بأنه عبارة عن فحص ومعاينة درجة الملائمة بين مجموعة إعلامية ومجموعة من المعايير للأهداف المحددة من أجل اتخاذ قرار. [79] ص 9.

8.1.5.تعريف عزت عبد الموجود 1979

فيعرف التقويم بأنه عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير البيانات والمعلومات كمية وكيفية عن الظاهرة أو الموقف أو السلوك بقصد استخدامها في إصدار الحكم أو القرار. [80] ص 184.

مما سبق يتضح أن التقويم لذلك لابد لنا أن نولي كل اهتمامنا نحو عملية التقويم باعتبارها جزء مهم من في العملية التربوية ولكي تعطينا تغذية راجعة لما بذلناه من جهود وحتى تمكننا من تعديل المسار وتحسين خطواتنا تجاه الصواب.

2.5.وظيفة التقويم

للتقويم التربوي وظائف عديدة كما يجمع على ذلك معظم الباحثين والعاملين في التربية، إلا أن هذه الوظائف تختلف باختلاف المجال المقوم ونوع التقويم، ومن أهم الوظائف التي يحققها التقويم نذكر الآتي:

- التقويم هو العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها ومعرفة مدى تحقيقها لأغراضها والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها [72] ص 64.

- جمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها وإصدار الأحكام على مدى تحقيق الأهداف [81] ص 35.

حيث يؤكد كل من هندي وعليان أن التقويم جزء لا يتجزأ من عملية التعليم ومقوم أساسي من مقوماتها وأنه يواكبها في جميع خطواتها، ويمكن تبين ذلك بالنظر للمهمات الأساسية التي ينبغي للمعلم أن يطلع عليها وليتسنى له بنجاح أداء دوره كمنظم لعملية التعلم التي تتمثل في تحديد الأهداف التعليمية، واختيار

الخبرات التربوية التي يجب أن يمر بها التلاميذ والتفاعل معها، واختيار الطرائق والأساليب التعليمية والوسائل التقويمية. [82] ص 82 .

وذكر مصطفى صلاح عبد الحميد بأن التقويم هو الوسيلة التي يمكن بواسطتها التعرف على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف، والكشف عن نواحي القصور والقوة في العملية التعليمية بقصد تحسينها وتطويرها بما يحقق الأهداف المتوقعة، ويعتبر عملية تشخيصية وعلاجية وقائية، لذا فهو ليس غاية لإصدار الحكم والانتهاء عند ذلك، بل وسيلة تساعد على معرفة مدى ما تحقق من الأهداف ووضع المقترحات لتصحيح المسار. [69] ص 175.

- ويشتمل التقويم على مجالات متعددة ومختلفة منها تقويم المعلم والمنهاج وما يتصل بها من مجتمع مدرسي وطرائق ووسائل تعليمية وكتب مدرسية، وكلها يجمعها قاسم مشترك هو أهداف التربية والتعليم التي معايير أساسية في كل تقويم تربوي.

ويرى أبو حطب أن التقويم يتضمن تحسين وتطوير وتعديل من جهة ومن جهة أخرى هو إصدار حكم على مدى تحقق الأهداف التربوية. [83] ص 9 .

وذكرت الغريب أن للتقويم والقياس في المدرسة الحديثة دورا كبيرا لذا فهو من أهم فروع علم النفس التربوي، وقد عني القائمون بإعداد المعلمين على تدريب الطلاب على وسائل التقويم الحديثة والقدرة على إصدار الحكم من خلال تحديد قيمة الشيء ومعرفة جوانب القوة والضعف فيه. [84] ص 8.

- أيضا هو عملية مستمرة شاملة متواصلة ومتكاملة تتميز بالتدرج تبدأ من بداية العملية التربوية تلازمها حتى نهايتها بهدف تحسينها وتطويرها وفقا للأهداف المرسومة مسبقا. [72] ص 64.

والمفهوم الحديث للتقويم يختلف عن المفهوم التقليدي الذي ظل سائدا مدة من الزمن حيث كان يعتبر جزء مكملا وليس أساسيا للعملية التربوية، ولا يتضمن كل عناصر العملية التعليمية، لكن التقويم بمعناه الحديث قد تجاوز هذه الاعتبارات حتى أصبح عبارة عن نوع من النشاط الضروري لخدمة العملية

التعليمية، والتقويم عملية معقدة ومتشابكة وليس مجرد إعطاء درجة في الامتحان، [85] ص 67.

ومع التطورات الحديثة التي شملت مختلف جوانب العملية التعليمية ، حدثت تطورات في عملية التقويم خاصة في ربع القرن الأخير، فأصبحت عملية التقويم بفضل جهود علماء النفس والتربية أمثال " سكرفين " و" بوبام " و"بيكير " وغيرهم تكنولوجيا قائمة بذاتها، لها أساليبها المتعددة التي تعمل على تحقيق وظائف متنوعة وأهم سمات التقويم بمفهومه الحديث أنه عملية مستمرة فهو يحدث قبل التدريس وأثنائه وبعد أن يتم ففي جميع المراحل التي يتم التدريس فيها يؤدي التقويم وظائفه. [61] ص 45.

وإذا كان المنهاج خطة لمساعدة التلاميذ على التعلم فإن جميع عمليات التقويم النهائية تستند إلى تقويم فعالية الخبرات التعليمية وأثرها على سلوك المتعلمين ومدى ما يتم إحرازه وبلوغه من الأهداف التربوية للمنهاج، وتنبع أهمية التقويم من أنه يعمل على تصحيح المسار وقياس مدى تحقق من الأهداف وتعزيز سلوك المتعلمين وزيادة الدافعية لديهم للإقبال على مزيد من التعلم ويهتم بتشخيص نواحي القوة والضعف في جميع العناصر التي تتدخل في تكوين المنهاج واقتراح الحلول المناسبة لما يظهر فيها من مشكلات أو نواحي قصور، ويعتبر أنه جزء يتكامل مع بقية مكونات المنهاج يؤثر ويتأثر بها ، وتخضع دراسته أيضا لعدد من الأمور مثل المعايير التي تحكمه والمداخل التي يستخدمونها للتحقق من تحقيق المنهاج لأهداف منشودة . [86] ص 230 .

- يعد التقويم بمثابة جهاز تحكم في منظومة المنهاج، فهو المسؤول عن مسار العملية التعليمية في اتجاهها السليم من خلال التغذية الراجعة، ولكي يصبح التحكم ذاتيا لابد أن يرتبط عضويا مع المكونات الأخرى للمنهاج ومركزيا هاما في جميع مجالات الحياة المختلفة، نظرا لما ينتج عنه من تعديل للمسارات، ومراجعة للحسابات بحيث تؤدي إلى أفضل قرار.

ويذكر أبو حطب أن معظم التربويين يتفقون على قول واحد هو أن التقويم عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات باستخدام معايير أو مستويات أو محكات أو تقدير القيمة أو ما يتضمنه من تحسين وتعديل

وتطوير باعتماده هذه الأحكام التي هي جزء لا يتجزأ من المنهج الدراسي إذ تسير جنبا إلى جنب مع عمليات التخطيط والتنفيذ الذي يحتويها أي منهج دراسي وهي عنصر أساسي من المنهاج الدراسي لذا فكل عنصر من عناصر المنهج الدراسي يخضع لعملية التقويم سواء في عملية التخطيط أو أثناء التنفيذ. [83] ص 78.

فالتقويم السليم يرمي إلى تحسين العملية التربوية وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة ولا يأتي هذا إلا إذا كان التقويم شاملا لكل نتائج العملية التعليمية نفسها والمنهج الدراسي المخطط له ، وعلى هذا فإن التقويم ضروري ليعد القائمون على أمر المنهج بالبيانات والمعلومات اللازمة من أجل تعديل وتطوير بعض الجوانب الأساسية التي عوق التقدم نحو الغاية المرجوة وإيجاد العلاج الملائم لها في الوقت والمكان المناسبين. [87] ص 376.

- تتسع مجالات التقويم لتشمل جميع جوانب العملية التربوية المتمثلة في أركان العملية التربوية والمناهج الدراسية والكتب الدراسية والمعلم والبناء المدرسي والطالب واتجاهاته وميوله وخبراته واستعداده للتعلم، وهذا كله جميعا شمله التغير، ومن أجل هذا التغير لابد من الاستمرار في عملية تقويم المناهج وتطويرها وتحسينها، لكي تصبح أكثر تمشيا مع احتياجات الأفراد والمجتمع، ويتخذ شكل تطوير المناهج في غالبية الأحيان استبدال مقررات دراسية بمقررات أخرى أو تجديدا في أساليب وأنشطة التدريس. [88] ص 15-30.

إن بحوث ودراسات تحليل وتقويم الكتب الدراسية ليست تطويرا للمنهج ولكنها خطوة على طريق تطوير أحد عناصر المنهاج وهو الكتاب المدرسي وهذه العملية ليست إلا عملية واحدة ضمن عدة عمليات مركبة تستهدف في مجموعها الحكم على مدى فعالية الكتاب من منظور المعلم والمشرف والمتعلم وعلى أية حال فإن الكتاب المدرسي على الرغم من كل مستحدثات العلم والتكنولوجيا لا يزال يمثل الركن الأساسي والعامل الفعال في العملية التعليمية ومن هنا جاء الاهتمام به.

وبين كل من عقل (2001) وأبو حطب (1992) والغريب (1981) أن التقويم في الواقع هو العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى

وصـــول العمليـــة التربويـــة إلـــى أهـــدافها ومـــدى تحقيقهـــا لأغراضـــها والكشـــف عـــن نـــواحي الـــنقص فيهـــا أثنـــاء ســـيرها واقتـــراح الوســـائل المناســـبة لتلافـــي هـــذا الـــنقص، ويعتبـــر جـــزء مـــن العمليـــة التربويـــة ومقومـــا أساســـيا مـــن مقوماتهـــا، أي أنهـــا عمليـــة مســـتمرة ومتكاملـــة شـــاملة متدرجـــة تبـــدأ مـــع بدايـــة العمليـــة التربويـــة وتلازمهـــا حتـــى نهايتهـــا بهـــدف تحســـينها وتطويرهـــا بمـــا يحقـــق الأهـــداف المرســـومة مســـبقا، وباعتبـــاره عمليـــة تشخيصـــية، وقائيـــة علاجيـــة، شـــاملة لجميـــع النـــواحي وهـــدفها الأكبـــر هـــو الكشـــف عـــن مـــواطن الضـــعف والقـــوة فـــي العمليـــة التربويـــة بقصـــد الإصـــلاح والتطـــوير وتحقيق الأهداف.

وذكـــر مصـــطفى صـــلاح عبـــد الحميـــد أن التقـــويم وســـيلة يمكـــن بواســـطتها تعـــرف مـــدى نجاحنـــا فـــي تحقيـــق الأهـــداف التعليميـــة والكشـــف عـــن مـــواطن القـــوة والضـــعف فـــي العمليـــة التربويـــة بقصـــد تحســـينها وتطويرهـــا بمـــا يحقـــق الأهـــداف المتوقعـــة، فـــالتقويم لـــيس فقـــط غايـــة لإصـــدار الحكـــم والانتهـــاء عنـــد ذلـــك ، بـــل وســـيلة تســـاعد علـــى معرفـــة مـــا تحقـــق منهـــا ووضـــع المقترحـــات لتصـــحيح المســـار للعمليـــة التربويـــة، والتقـــويم لـــه مجالاتـــه المختلفـــة فـــي العمليـــة التعليميـــة منهـــا تقـــويم المعلـــم، وتقـــويم الطالـــب، وتقـــويم المنهـــاج، وتقـــويم مـــا يتصـــل بهـــا مـــن مجتمـــع مدرســـي وطرائـــق تـــدريس ووســـائل تعليميـــة، وكتـــب مدرســـية، وكـــل هـــذه يجمعهـــا قاســـم مشـــترك وهـــو مـــدى تحقيـــق أهـــداف سبق أن وضعت، حسب معايير أساسية لكل تقويم تربوي . [69] ص 177.

ولقـــد أجمـــع كـــل الكتـــاب الســـابقين والعلمـــاء فـــي التربيـــة وعلـــم الـــنفس علـــى أن التقـــويم لا يســـتغنى عنـــه فـــي العمليـــة التعليميـــة خـــلال حياتنـــا ولا نســـتطيع أن نطـــور أنفسنا أو نصدر أحكاما صحيحة على أفعالنا بدونه.

3.5. الفرق بين التقويم والتقييم والقياس

إن الاهتمـــام الكبيـــر بـــالتقويم وتنـــوع أدواتـــه وأســـاليبه، جعـــل العديـــد مـــن التربـــويين يقعـــون فـــي الخلـــط بـــين معـــاني بعـــض المصـــطلحات التربويـــة ذات الصـــلة بهذه العملية بشكل خاص. [89] ص 282.

واتفق كل من " أبو لبدة 1987 وعبد الهادي 2001" على أن التقويم والتقييم سيان لا فرق بينهما وأن بعض الباحثين في هذا المجال لا يرون خلافا كبيرا بين الكلمتين .

ويرى الطبيب أن القياس أضيق في معناه من التقويم بكونه عبارة عن مجموعة من المعلومات والملاحظات الكمية عن الشيء موضع القياس، وجاءت كلمة القياس في اللغة العربية بصورة ضيقة ومحددة نسبيا ويعتبر القياس في حد ذاته أحد وسائل التقويم الهامة، حيث لا يوجد تقويم دون قياس في أي صورة من صوره، ولهذا فإن التقويم أعم وأشمل من القياس. [74] ص 38.

وترى الباحثة من مجمل ما سبق أن القياس يعتبر جانبا من جوانب التقويم.

1.3.5.التقييم:

يعرِّفه عبد الهادي : " هو عملية جمع المعلومات سواء كانت كمية أم نوعية عن ظاهرة معينة أو خاصية ما باعتباره عملية محايدة توفر لنا البيانات اللازمة لإصدار حكم أو اتخاذ قرار بشأنها.

وعرَّف " بلوم " التقييم بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار والأعمال والطرائق والمواد ويتضمن ذلك استخدام محكات لتقدير مدى كفاية ودقة وفاعلية الأشياء ويكون التقييم كميا أو كيفي.

أما " ثورندايك" و"هالك" فيعرفانه بأنه وصف شيء ما ثم الحكم على قبول أو ملائمة ما وصف.

أما "جورنليند" فيرى أن التقييم عملية منهجية تحدد مدى تحقق الأهداف التربوية عند التلاميذ، كما يعد وصفا كميا وكيفيا بالإضافة إلى الحكم على القيمة.

أما " سكاتلي هول " فيعرفه على انه عملية تلخيصية أي وصفية يلعب فيها الحكم على قيمة الشيء دورا كبيرا كما هو الحال في إعطاء التقديرات للتلاميذ وترقيمهم، أما " ترافيرز " فيرى أن التقييم عملية تحدد بواسطتها قيمة ما يحدث. [90] ص 71.

وذكر حمدان في كتابه تقييم المنهج ومعالجة شاملة لمفاهيمه بأن التقييم عملية تربوية وعلم متخصص حديث تعود أصوله للتربية الغربية بوجه عام والأمريكية بوجه خاص ويصل التقييم حسب معظم المتخصصين إلى نهاية واحدة، في الغالب تتمثل في الحكم على أهلية المنهج وتحقق أهدافه، ومصطلح التقييم (Evaluation) يعني تحديد قيمة الشيء أو أهميته أو دوره في تحقيق الغرض المخصص له، ومصطلح القيمة (The value) يشير في العموم لقيمة الشيء أو فائدته أو أهميته. [91] ص 63.

وأضاف بأن مصطلحات التقييم (Evaluation)، القيمة (Value) ، التثمين (Valuation) هي ألفاظ لغوية مترادفة تعني في مجملها شيئا واحدا وهو تحديد أو تقدير قيمة الظاهرة أو الشيء، وفي الواقع لم يختلف ما يعنيه مصطلح تقييم (Evaluation) في اللغة العربية عنه في التربية ويؤكد " غاري بوريك" أن كلمة التقييم تتبع جذورها حرفيا من كلمة Value القيمة، أما في تربيتنا المحلية فيجادل البعض بأنه نظرا لكون أصل الياء في كلمة التقييم (واوا) فيفضل استخدام مصطلح تقويم لكونه الأصل اللغوي لنظيره في التقييم، أما في المعاجم العربية وجد في العموم أن مصطلح التقويم مرتبط لدرجة رئيسية بالتعديل والتصحيح ، وأن القيمة مفرد قيم وتعني القدر أو الثمن، فالتقييم يعني التثمين و التقدير أو تحديد قيمة الشيء،أما التقويم عملية إنسانية يتم بها تقرير صلاحية القيمة التربوية للمنهج، وهو عملية تصحيحية يتم بها تحسين المنهج كوثيقة تربوية للتعلم والتعليم وتحسين ما يلزم من عوامله وعملياته المتنوعة وذلك حسب مقتضيات الحكم التقييمي على صلاحيته وقيمته التربوية فالتقييم إذا عملية وأداة سابقة للتقويم الذي يجسد بدوره هدفا ونتاجا لسابقه. [91] ص 40.

2.3.5.القياس

عرَّفه كل من الظاهر وعبد الهادي: " بأنه عملية نحصل بواسطتها على صورة كمية لمقدار ما يوجد في الظاهرة عند الفرد من سمة معينة فالقياس هو جزء من التقويم وهو أداته فهو يقدم بيانات موضوعية تبنى عليها أحكام التقويم. [92] ص 53

ويشير أبو زينة بأنه عملية منظمة يتم بواسطتها تحديد كمية أو مقدار ما يوجد في الشيء من خاصية أو الصفة الخاضعة للقياس بدلالة واحدة قياس مناسبة، والقياس في التربية عرفه على انه عملية تعنى بقياس مدى تحصيل الطالب على علامة أو درجة بعد التصحيح. [88] ص 36.

وأضافت الغريب في كتابها عن التقويم والقياس النفسي التربوي بأنه تقدير الأشياء والمستويات تقديرا كميا وفق إطار معين من المقاييس المدرجة وذلك اعتمادا على أن كل ما يوجد بمقدار وكل مقدار يمكن قياسه. [84] ص 8.

ويؤكد كل من الزبيدي وأبو هلالة على أن القياس ليس هو التقويم ويعد القياس عملية جزئية من نصف به شيئا ما وصفا كميا في ضوء معايير متفق عليها، في حين أن التقويم عملية شاملة، والتقويم يشمل التقدير الكمي والتقدير النوعي للسلوك. [93] ص 34.

كما يشمل حكما يتعلق بقيمة السلوك عن طريق الالتجاء إلى القياس أو الملاحظة باعتباره أحد وسائل التقويم، وهو أقل موضوعية من القياس ولكنه أكثر من القياس قيمة من الناحية التربوية. [69] ص 175.

ويكثر الخلط بين عملية القياس والتقويم حتى أن البعض ينظر إليهما على أنها عملية واحدة علما أنهما عمليتان مختلفتان في المفهوم، وبالرغم أن الواحدة تكمل الأخرى، ويرى الخبراء في القياس والتقويم أنه يصعب تحديد تعريف للقياس، وان القياس يشير إلى عملية إصدار أحكام كمية أو عددية للشيء المراد تقديره والعلاقة بين القياس والتقويم علاقة الوسيلة بالغاية حيث لا يمكن تصور وجود عملية تقويم بدون قياس فالقياس يمثل الوسيلة التي على أساس نتائجها تتم عملية التقويم. [73] ص 98.

3.3.5. التقويم

عرَّفه السويدي والخليلي بأنه عملية منظمة يتم فيها جمع المعلومات والبيانات سواء كمية أم نوعية حول ظاهرة معينة أو خاصية ما لإصدار الأحكام بموجبها وبيان ما يترتب على ذلك. [89] ص 282.

ويرى ريان فكري أن استمرار عملية تقويم المناهج الدراسية لتطويرها وتحسينها أمر لا غنى عنه لكي يصبح أكثر تمشيا مع احتياجات الأفراد والمجتمع في عالم متجدد ومتغير والمنهاج هو أداة التغيير المنشود لمواكبة التقدم المعرفي والتكنولوجي الكبير والمتسارع، وتتسع مجالات التقويم لتشمل جميع جوانب العملية التربوية المتمثلة في أركانها جميعا من مناهج ومقررات دراسية ومعلم وطالب وكتب دراسية. [94] ص 108.

ويرجع " دبوا " ظهور التقويم إلى عهد إمبراطورية الصين القديمة قبل أكثر من أربعة آلاف سنة، كما اهتم العرب المسلمون من أمثال الغزالي بالتقويم التربوي وتحديد معايير للحكم على المعلم والمتعلم والمنهج، أما استخدام التقويم التربوي الشمولي فيعتبر حديثا مثل محاولات " فيشر، وايريس " وغيرهم، لا يتجاوز بدايات القرن العشرين وركز " تايلر " في الثلاثينات على أهمية إجراء التقويم في ضوء الأهداف الموضوعة للبرنامج التعليمي و المنهج المراد تقويمه. [80] ص 186.

واعتمد نموذج " تايلر " في التقويم على منهج العلمي التجريبي وميز بين كل من مفهومي القياس والتقويم واعتبرهما عمليات مستقلة، ويرى أن هناك علاقة كبيرة بين التقويم والأهداف التربوية حين يقول أن الأهداف التربوية هي في الأساس تغيرات في السلوك الإنساني والتقويم هو عملية تحديد الدرجة التي تحدث بها فعلا هذه المتغيرات السلوكية، ومع حدوث التغييرات التي تناولت المدرسة وعملها أدت إلى تغييرات في أنماط التقويم كما أوضح ذلك " دوبين " وأخذ التقويم يؤثر في عملية التدريس حيث نادى " ترويير" بضرورة الأخذ بالاختبارات القبلية لتعرف ما سبق للتلاميذ تعلمه، وأكد " دوغلاس " و" سبتزر" الدور التشخيصي للتقويم،ومع ظهور العديد من التربويين الذين ركزوا اهتمامهم في مجال التقويم من أمثال :

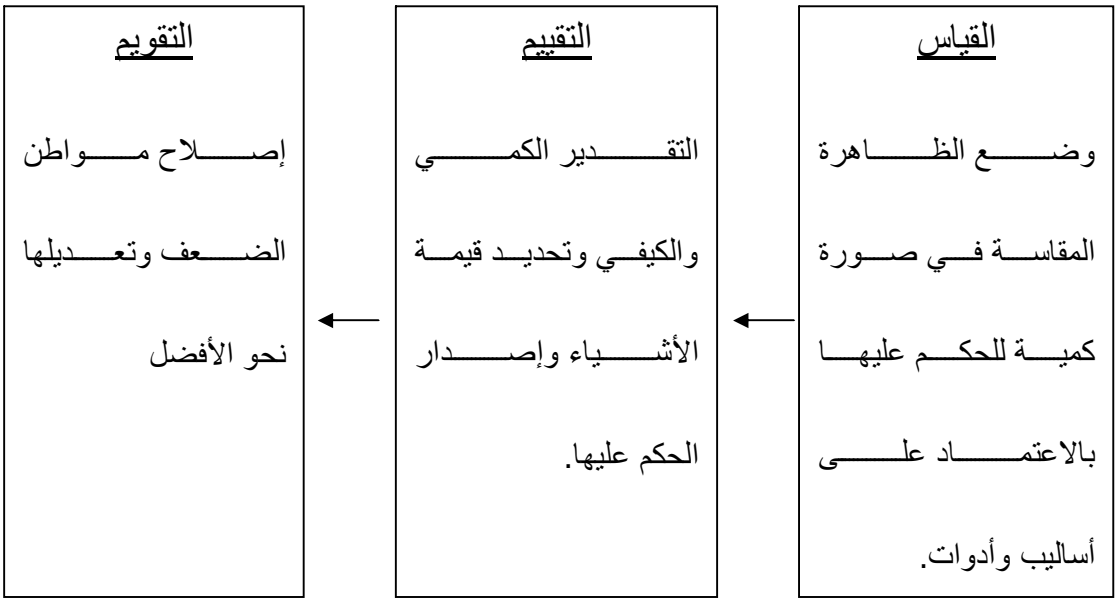
- ستفلبيم Stuffeelbeam الذي اعتقد أن التقويم يعني توفير المعلومات والمستلزمات والوسائل التي تمكن من إصدار الحكم.

- ستيك Stake ويعتقد أن التقويم يؤكد على عمليتين رئيسيتين الوصف والحكم ولعل أبرز ما يميزه " ستيك" هو تأكيده على استمرارية التقويم في بداية وأثناء ونهاية البرنامج التربوي.

- هامونـد Hammond يعتقد أن التقويم هو معرفة مدى فاعلية البرنامج التربوي وخاصة في تحقيق الهداف الموضوعة والتأكيد على تحديد الأهداف واستخدام التغذية الراجعة مع توضيح العلاقة بين مختلف المتغيرات المتعلقة بالبرنامج.

- كرونمباخ Cronbach يشير إلى أن التقويم هو عملية الحصول على المعلومات الضرورية والاستفادة منها في عملية اتخاذ القرار المناسب . [96] ص 40.

ويمكن تلخيص ما سبق في المخطط التالي:



شكل رقم 01: طبيعة العلاقة بين القياس والتقييم والتقويم [97] ص26

4.5. القيم التربوية للتقويم

تتمثل القيم التربوية للتقويم حسب قورة سليمان في تأديته للوظائف التالية:

- وقوف المتعلم على مركزه العلمي ومدى تقدمه التربوي وفاعليته في تحمل المسؤوليات التعليمية ومدى قربه من أو بعده من تحقيق الأهداف المرغوب بها والتي يهدف إليها الفرد وتحتاج الجماعة إلى تحقيقها.

- مساعدة الآباء في التعرف على مدى نمو أبنائهم والوقوف على نقاط الضعف فيهم كي يبذلوا جهدا مناسبا للارتفاع بمستوى هذا النمو إلى الدرجة المحببة إلى الجميع.

- الكشف عن مواطن القوة والضعف أو النجاح والفشل في المناهج التعليمية بما يرشد إلى أسس العلاج التربوي الناجح ويؤدي إلى تطوير المناهج وتحسينها في تحقيق أهدافها.

- الكشف عن مدى كفاية الطرائق التدريسية والإدارية والتوجيهية المتبعة في أداء وظائفها الفنية خدمة لتحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها سواء بالنسبة للمتعلم الفرد أو المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلم. [98] ص 85.

5.5. خصائص وسمات التقويم الجيد

يرى كل من عفانة واللولو أنه عند القيام بعملية التقويم للكتاب لا بد أن تتصف وتتميز العملية بما يلي:

- الارتباط بأهداف المنهج ، حيث ينصب التقويم على تعرف مدى تحقق الأهداف من عدمها كما أنه يرتبط ارتباطا عضويا ولا يمكن الحكم على مدى صلاحية المنهاج إلا من خلاله.

- التقويم عملية شاملة، يستمل على جميع جوانب نمو المتعلم وجميع مكونات المنهاج وأساسياته فلا يمكن أن يركز التقويم على جانب واحد من نمو المتعلم أو على المحتوى فقط، ويهمل بقية الجوانب الأخرى.

- التقويم عملية مستمرة، حيث يتم متابعة المنهاج المدرسي بصورة مستمرة حتى ولو تم انجازه أو تعميمه، فالمتابعة المستمرة أمر مهم في تعديل المنهاج المدرسي ومواكبته للتطورات الحديثة.

- التقويم عملية مشتركة إذ يقوم بها جميع المعنيين بالعملية التربوية ، حيث يشترك المعلم والخبراء والمدراء وأولياء الأمور، والطلبة أنفسهم في عمليات التقويم، وفي الحكم على مواطن القوة والضعف في المنهاج المدرسي ، وذلك قد يتم من خلال أدوات التقويم أو المقابلات أو عقد ندوات أو مناقشات تطرح تلك الأمور وتضعها موضع الدراسة والبحث.

- التقويم عملية علمية تتوفر فيها الضمانات الكافية للنجاح في مقياس مواطن القوة والضعف في المنهاج المدرسي من أجل تعديله أو تحسينه، بحيث يتصف التقويم بالموضوعية والصدق والثبات.

- التقويم يستخدم أدوات متنوعة، وبما أن التقويم يقيس جميع جوانب نمو المتعلم، فضلا عن المكونات المختلفة للمنهاج المدرسي، لذا ينبغي أن يستعين التقويم هو الآخر بأدوات متنوعة في قياس الجوانب المختلفة فيستخدم أدوات لقياس نتاجات التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتقويم وغيرها، هذا فضلا عن الجوانب الأخرى الوجدانية والمهارية كما أنه يقيس مستويات أداء المعلم ومدى تحقيقه لأهداف الدرس، ودمى ملائمة الطريقة المستخدمة والوسائل المعينة وأساليب التقويم، التي يستخدمها في قياس نتاجات التعلم لدى طلابه.

- علاقة المحتوى بالمحتوى وطرائق التدريس، والأساليب وطرائق التقويم باختلاف أنواعها، ويعد التقويم أداة الضبط والسيطرة والتوجيه لباقي عناصر المنهاج من حيث علاقته بالمحتوى فهو يكشف ما إذا كان المحتوى صحيحا أم خاطئا من الناحية العلمية ومدى حداثته وتناسبه مع واقع العصر ومدى تناسب المحتوى مع الوقت المخصص للمنهاج في الدوام الدراسي، من حيث علاقة التقويم بطرائق و الوسائل والأساليب المتبعة في تنفيذ المنهاج فغن التقويم يبين ما إذا كانت هذه الطرائق تتناسب وأنماط التعلم عند الطلبة ومدى حداثة هذه الطرائق ولذلك يعتبر التقويم جزء مهما في العملية التعليمية . [99] ص 97.

6.5.أنواع التقويم

التقـــويم عمليـــة مســـتمرة ومترابطـــة ودائمـــة دوام ســـيرورة عمليـــة الـــتعلم مـــن بـــدايتها بـــل مـــن التخطـــيط قبيـــل انطلاقهـــا إلـــى تحديـــد نقطـــة الانطـــلاق ومـــا يجـــري فـــي طريقهـــا إلـــى هـــدف وصـــولها أي إلـــى نقطـــة التحصـــيل المنتظـــرة، لـــذا نميـــز أنواعـــا متعـــددة مـــن التقـــويم مصـــنفة تبعـــا لـــزمن وموقـــع ومكـــان العمليـــة التربويـــة (انظـــر الشكل رقم 02)، وهي كالتالي:

1.6.5.تقويم الوضع :

ويعنـــي تقـــويم الوضـــع الـــراهن للنظـــام التربـــوي القـــائم ومـــا يتصـــف بـــه مـــن مميـــزات وعيـــوب وتحديـــد المـــواطن التـــي لـــم تحقـــق الأهـــداف المنشـــودة مـــن المـــنهج، وتحديـــد المشـــكلات والعقبـــات التـــي حالـــت دون ذلـــك، ويكـــون لتقـــويم الوضـــع أهميتـــه فـــي دراســـة المشـــكلات القائمـــة فـــي المـــنهج المدرســـي، ومحاولـــة إيجـــاد العـــلاج المناســـب لهـــا، عـــن طريـــق إعـــادة النظـــر فـــي النظـــام التربـــوي القـــائم لتغييـــره أو تطويـــره. [100] ص 377.

2.6.5.التقويم المبدئي أو التمهيدي:

هـــذا التقـــويم يـــتم قبـــل البـــدء فـــي تطبيـــق المـــنهج حتـــى تتـــوفر صـــورة كاملـــة عـــن الوضـــع الكـــائن قبـــل التطبيـــق، ويـــتم الحصـــول علـــى معلومـــات أساســـية عنـــه ولـــذا ســـمي بالتقويم التمهيدي ، وهو يسعى إلى:

- تشخيص المكتسبات السابقة.

- تحديـــد الاضـــطرابات التعليميـــة بغيـــة تصـــحيح الثغـــرات الموجـــودة. [101] ص 33.

3.6.5. التقويم البنائي أو التكويني:

يجـــرى هـــذا التكـــوين فـــي فتـــرات مختلفـــة أثنـــاء تطبيـــق المـــنهج بغـــرض الحصـــول علـــى معلومـــات تســـاعد فـــي مراجعـــة العمـــل وإعـــادة توجيـــه مســـار التطـــوير فهـــو مهـــم

فـــي توجيـــه التقـــويم لمـــا يـــوفره مـــن تغذيـــة راجعـــة تجعـــل عمليـــة تطـــوير المـــنهج عمليـــة مفتوحة وممكنة بل ومخطط لها .

4.6.5. التقويم الختامي:

يجـــرى فـــي ختـــام التعامـــل مـــع المـــنهج أو البرنـــامج لتقـــدير أثـــره بعـــد أن أكتمـــل تطبيقـــه تقـــديرا شـــاملا أي أن التقـــويم الختـــامي يزودنـــا بحكـــم نهـــائي علـــى النتـــاج المكتمل .

5.6.5.التقويم التتبعي:

يكـــون عـــن طريـــق مواصـــلة الـــتعلم بعـــد التخـــرج، وهـــو يـــوفر معلومـــات وبالتـــالي يمكـــن الحكـــم علـــى فعاليـــة المـــنهج والمســـاعدة فـــي تطـــويره علـــى أســـاس علمـــي ســـليم، وبتوفير تقنية راجعة عن آثاره المستقبلية. [100] ص 377 - 378.

وبالإضـــافة إلـــى الأنـــواع الســـابقة ذهـــب بعـــض البـــاحثين إلـــى حصـــر التقـــويم فـــي الأنواع الثلاثة التالية:

7.6.5.التقويم التأهيلي:

والـــذي يعمـــل علـــى تقـــويم نـــاتج العمليـــة التعلميـــة التعليميـــة أي يكـــون فـــي نهايـــة المسار التعليمي بغية تحديد وإصدار أحكام حول مجموعة من الكفاءات التعليمية.

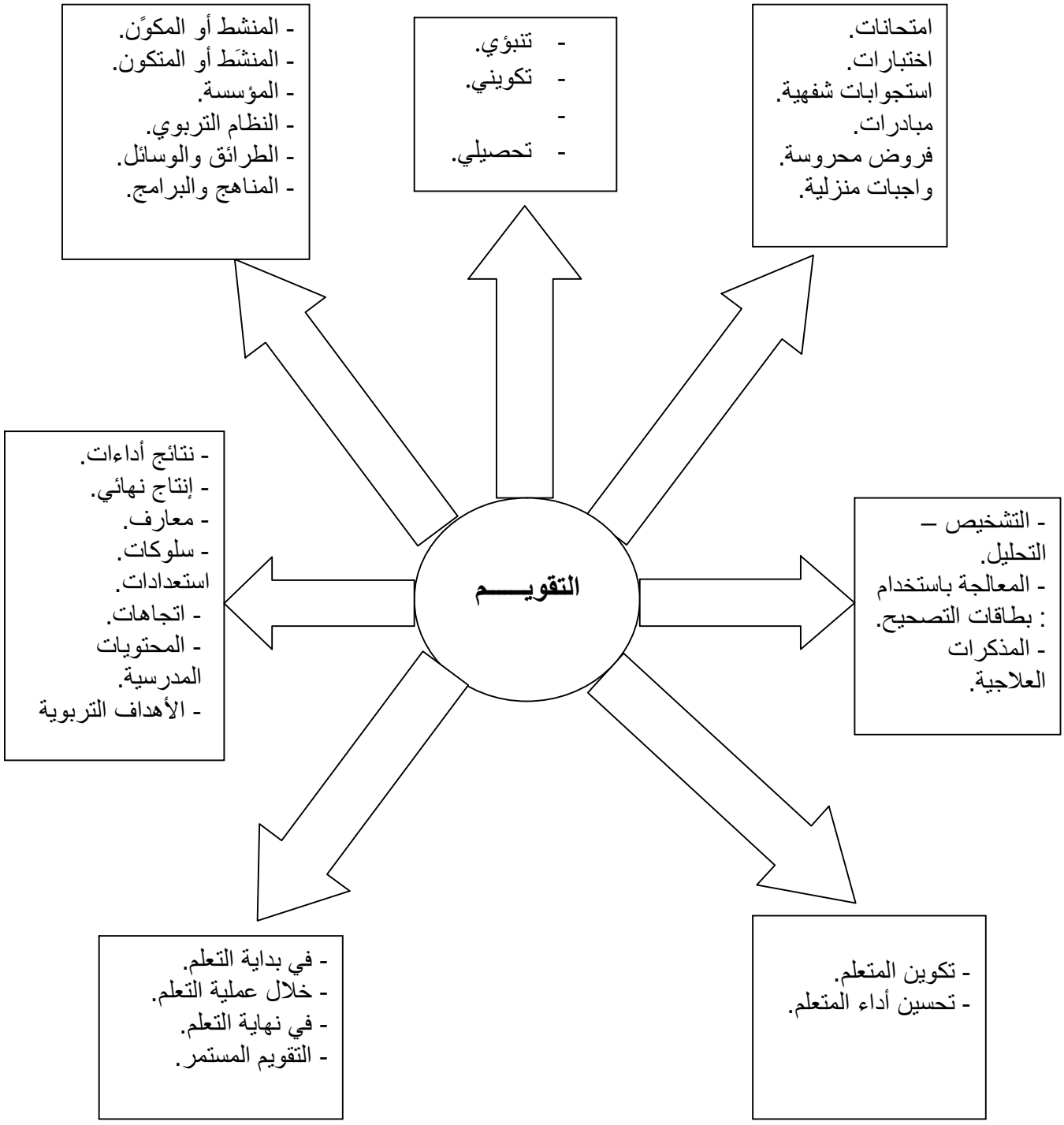
8.6.5.التقويم التوقعي:

وهـــذا النـــوع مـــن يقـــوم بضـــبط الكفـــاءات والهـــداف والمواقـــف التعلميـــة المختلفـــة التي تمكن من انتقال التلاميذ عبر المستويات التعلمية.

9.6.5.التقويم المعياري:

يـــتم فيـــه وصـــف طبيعـــة تعليميـــة مـــا فـــي شـــكل تقريـــر يشـــير إلـــى واقـــع ويصـــدر حكم بكفاية أو عدم كفاية عمل تلميذ ما.

والمخطـــط التـــالي يوضـــح التقـــويم بمفهومـــه ومســـتوياته وأنماطـــه ووظائفـــه وأنواعه:



الشكل رقم 02: التقويم بمفهومه ومستوياته وأنماطه ووظائفه وأنواعه.[102] ص 196.

7.5.أدوات التقويم

من مميزات التقويم تعدد أدواته واختلافها باختلاف المجال المقوم، فكل غرض من أغراض التقويم تتوفر أدوات خاصة ولا يكون التقويم فاعلا بدون هذه الأدوات، أو الوسائل، ومن هذه الوسائل أو الأدوات:

1.7.5.مقاييس التقدير (قوائم التقدير):

وهي عبارة عن قوائم تحتوي على كلمات ، أو عبارات، أو جمل تصف سمة ما أو أداء معينًا، أو منتجًا من منتجات الطلبة، وتسمى بقائمة التدقيق، حيث تستخدم لتسجيل الملاحظات، ومن ثم تتخذ هذه الملاحظات كأساس للتقويم.

2.7.5. سلالم التقدير:

وهى عبارة عن أدوات تتضمن مجموعة من السمات، أو الخصائص التي تتوافر في الشيء الخاضع لعملية التقويم بدرجات متفاوتة، وثم تحدد لكل سمة درجة، والتحديد يكون كميًا ، أو نوعيًا.

3.7.5.الاختبارات:

تعد الاختبارات من أهم أدوات التقويم التي تحدث عنها الأدب التربوي، والسبب في ذلك يعود إلى العلاقة الوثيقة بينها وبين العملية التعليمية، فمن خلالها يمكن إصدار أحكام حول فاعلية العملية التعليمية، أو ما فيها من نقاط قوة أو ضعف، بالإضافة إلى أن المعلمين يعتمدون عليها في تحديد مستويات طلبتهم، وفي تعرف مدى التقدم الذي أحرزوه خلال العام الدراسي. والاختبارات تحتل المركز الأول ، والأهم من بين أدوات التقويم التي تستخدم في المدرسة وتصنف الاختبارات إلي اختبار مقال ، واختبار موضوعي.

واختبار المقال فيه إجابة قصيرة أو طويلة وهي أسئلة يطلب فيها من المستجيب أن يصف أو يشرح أو يناقش أو يقارن، ويكون الوقت في التفكير والكتابة والاختبار الموضوعي ويستخدم للتخلص من عيوب أسئلة المقال، فتطلب فيه

إجابات قصيرة ومحددة، ووضع الأسئلة الخاصة بمعلومة معينة والتصحيح يكون دقيقًا.

ومن أهم الاختبارات الموضوعية:

- أسئلة الصواب والخطأ

- أسئلة التكميل

- أسئلة المزاوجة

- أسئلة الاختيار من متعدد

- أسئلة التجميع

- أسئلة إعادة الترتيب

- الأسئلة الشفوية : ويستجيب الشخص لأسئلته شفويًا، وهو بهذا لا يترك سجلا مكتوبًا .[86] ص 207.

4.7.5.الملاحظة:

تعتبر الملاحظة من أساليب التقويم التربوي الهادفة، حيث تستخدم لتقويم سلوك الأفراد ، وما يقومون به من أعمالٍ وأفعالٍ ، وهي تتضمن عمليتين أساسيتين:

1.4.7.5.التسجيل :

ويكون التسجيل بالكتابة مباشرة، أو عن طريق أجهزة التصوير التلفزيوني والسينمائي، لتدوين الملاحظات خلالها.

2.4.7.5.التقويم

ويتم خلالها إعطاء الملاحظات قيمة ومعنى، وهى تختلف باختلاف الموقف، كما تختلف باختلاف شروط تطبيقها، والتقويم بالملاحظة يفيد في مجالات تقويم

الأهداف الوجدانية ، كإقبال الطلاب على المشاركة في الأنشطة الصفية مثلا، وتقويم الأهداف الحركية كالمهارات والكفايات التعليمية .

وتنقسم الملاحظة إلى نوعين:

3.4.7.5.الملاحظة المنظمة:

وتعد من أفضل أساليب الملاحظة، حيث تتم وفق إجراءات دقيقة منضبطة ، وأدواتها تكون معدة مسبقًا ، ومضبوطة لاستخدامها.

4.4.7.5 .الملاحظة العشوائية: تتم بدون تخطيط مسبق، ودون التزام بخطوات أو أدوات محددة، والنتائج تأتي غير دقيقة لأنها لا تستند إلى معايير ثابتة وفق أدوات ملاحظة منضبطة. [86] ص 202.

5.7.5.الاستبيانات: وهي وسيلة شائعة من وسائل القياس، ويقصد بها جمع بيانات ومعلومات عن مشكلة، أو قضية محددة من الأفراد الذين لهم صلة بها، أو يعرفون الشئ المطلوب.

ويكون الاستبيان على شكل أسئلة يتطلب إجابة ، ويستخدم هذا النوع من الاستبيانات في الدراسات الاستطلاعية، ومن الاستبيانات الشائعة ما يسمى باستطلاعات الرأي العام، حيث يوجه عدد من الأسئلة الخاصة بقضية معينة لأفراد مختارين من الجمهور للإجابة عنها.

6.7.5.المقابلة: هي محادثة هادفة بين شخصين هما المقوم ، والمقوم ، تتميز بالمرونة في وضع الأسئلة في ضوء استجابات المقوم، ومن عيوب هذه المقابلة أن ذاتية المقوم تلعب دورًا كبيرًا في توجيه الأسئلة لذلك يجب أن تعد الأسئلة مسبقًا، وأن تتم الاستعانة بأدوات تدوين المقابلة مثل التصوير التلفزيوني، وجهاز التسجيل الصوتي ، وعلى المقوم عدم إثارة المقوم ، وعليه أن يوفر ظروفًا مناسبة للمقابلة، بحيث لا تتأثر بمؤثرات خارجية ، وأن تحدد للمقابلة موعد مسبق، مع إشعار المقوم بأهمية وقته، وآرائه لأغراض الدراسة . [89] ص 302.

خلاصة

من خلال هذا الفصل حاولت الباحثة أن تبين أهمية التقويم خاصة في المجال التربوي باعتباره وسيلة مهمة لتحقيق التطور في المناهج الدراسية خاصة ما يتعلق منها بالكتاب المدرسي باعتباره ترجمة للمنهاج، من كل ما سبق نستخلص أن التقويم عملية مهمة في المنظومة التعليمية ولا يمكن الاستغناء عنها لذا أكد عليها كل علماء التربية باعتبارها ما ينهض بالأمم وبحضارتها ومن خلاله تمكننا من العمل من أجل تحقيق أهداف مرسومة وبعد تطبيقها نبحث فيما حققناه ونعدل المسار ونسلك الطريق الصواب والسليم لتحقيقها.لذا جاءت دراستنا لتقويم كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي وجاءت إشكالية البحث في التساؤل التالي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين للكتاب من حيث الجوانب الأربعة والقيمة المفترضة المساوية لـ 89؟

و هذا ما ستحاول الباحثة الإجابة عنه في الجانب التطبيقي في الفصلين المواليين.

الفصل 6
منهج البحث و أدواته

تمهيـــد:

بعـدما تطرقـت الباحثـة فـي الجانـب النظـري عبـر الخمسـة فصـول السـابقة إلـى كـل مـا يخـص موضـوع البحـث مـن معلومـات، سـتتطرق فـي هـذا الفصـل إلـى الجانـب الميـداني مـن الدراسـة والـذي يشـمل : الفصـل السـادس ويضـم الإجـراءات المنهجيـة للدراسـة الميدانيـة المتبعـة فـي البحـث والمتمثلـة فـي: الدراسـة الاسـتطلاعية عينتهـا، زمانهـا ومكانهـا، و نتائجهـا، أداة الدراسـة ، بعـدها تناولـت الباحثـة الدراسـة الأساسـية ومـا شـملت عيـه مـن إجـراءات اختيـار العينـة ومواصـفاتها وأدوات الدراسـة المتمثلـة فـي الاسـتبيان وكيفيـة إعـداده وتطبيقـه، بالإضـافة إلـى الأسـاليب الإحصـائية المناسـبة لاختبار الفرضيات.

أمـا الفصـل السـابع وخصـص لتحليـل النتـائج ومناقشـتها علـى ضـوء الفرضـيات وهـذا كلـه قصـد الوصـول إلـى الغايـة التـي تسـعى إليهـا كـل البحـوث العلمية ألا و هي الكشف عن الحقائق.

1.6.الدراسة الاستطلاعية و نتائجها:

نظـرا لمـا للدراسـة الاسـتطلاعية مـن أهميـة فـي جمـع المعلومـات الميدانيـة حـول موضـوع البحـث والتـي تسـمح باختبـار أداة الدراسـة، واستقصـاء الـرأي حـول الأداة قامـت الباحثـة بتطبيـق الاسـتبيان علـى عينـة أوليـة مكونـة مـن 30 معلمـا ومعلمـة مـن الطـور الابتـدائي الـذين يقومـون بتـدريس كتـاب الرياضـيات للسـنة الخامسـة ابتـدائي، فـي مـدارس ولايـة الجلفـة، لاعتبـار أنهـا مكـان إقامـة الباحثـة، حيـث تـم تطبيقـه فـي السـنة الدراسـية 2008-2009 فـي بدايـة شـهر مـارس مـن الثلاثـي

الأخير للسنة الدراسية أين مر الوقت الكافي لتدريس الكتاب والاطلاع على محتواه.

بعد توزيع الأداة على أفراد العينة وتقديم التوضيح اللازم بكيفية الإجابة وتوضيح كل غموض يواجه المعلم، تم منحهم الوقت الكافي للإجابة وكانت لمدة أسبوع، بعدها تم جمع الاستبيان والشروع في عملية التفريغ وللتأكد من صدق وثبات الأداة تم استخدام طريقة التجزئة النصفية وحساب معامل الارتباط بين الفقرات الزوجية والفقرات الفردية في الاستبيان باستخدام معامل الارتباط سبيرمان براون والذي بلغت قيمته 0.82وهي قيمة مرتفعة ومقبولة.

وفيما يخص صدق الأداة فقد قامت الباحثة بحساب الصدق الذاتي ويتمثل في جذر معامل الثبات و كانت القيمة المتحصل عليها تساوي 0.90وهي قيمة عالية تدل على صدق الأداة.

2.6.منهج الدراسة:

يعتبر المنهج هو الطريق أو المسلك المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة، تهيمن على تسيير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة. [104] ص 5.

وقد استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي المسحي، لملاءمته لهذا النوع من الدراسات الاجتماعية والإنسانية، وهو يستخدم لجمع أكبر قدر ممكن من البيانات والمعلومات عن المجال المقوم، ويعرفه عبيدات بأنه ذلك المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو كميا. [105] ص 233.

ويعرف أيضا على انه طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتطويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. [106] ص 130.

ويعرف: " المنهج الوصفي بأنه الدراسة العلمية للظواهر الموجودة في جماعة معينة وفي مكان معين." [107] ص 92.

3.6.مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من معلمي السنة الخامسة ابتدائي للموسم الدراسي 2008-2009 الذين يقومون بتدريس كتاب الرياضيات في مدراس ولاية الجلفة.

4.6.عينة الدراسة:

يعتبر اختيار العينة من بين الخطوات الهامة لإجراء بحث ميداني وتعرف العينة على أنها: مجموعة جزئية ممثلة لمجتمع له خصائص مشتركة. [108] ص 148.

وفي بحثنا تم اختيار عينة البحث بطريقة العينة القصدية أو العمدية والتي تعرف بـ : أنها العينة التي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحث نظرا لتوافر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم ولكون تلك الخصائص هي من الأمور الهامة بالنسبة لموضوع الدراسة. [105] ص 96.

كما تعرّف على أنها: العينة التي يختارها الباحث عن قصد وتحديد مسبق في ضوء أهداف بحثه. [109] ص 144.

وشملت عينة البحث:

1.4.6.عينة المعلمين:

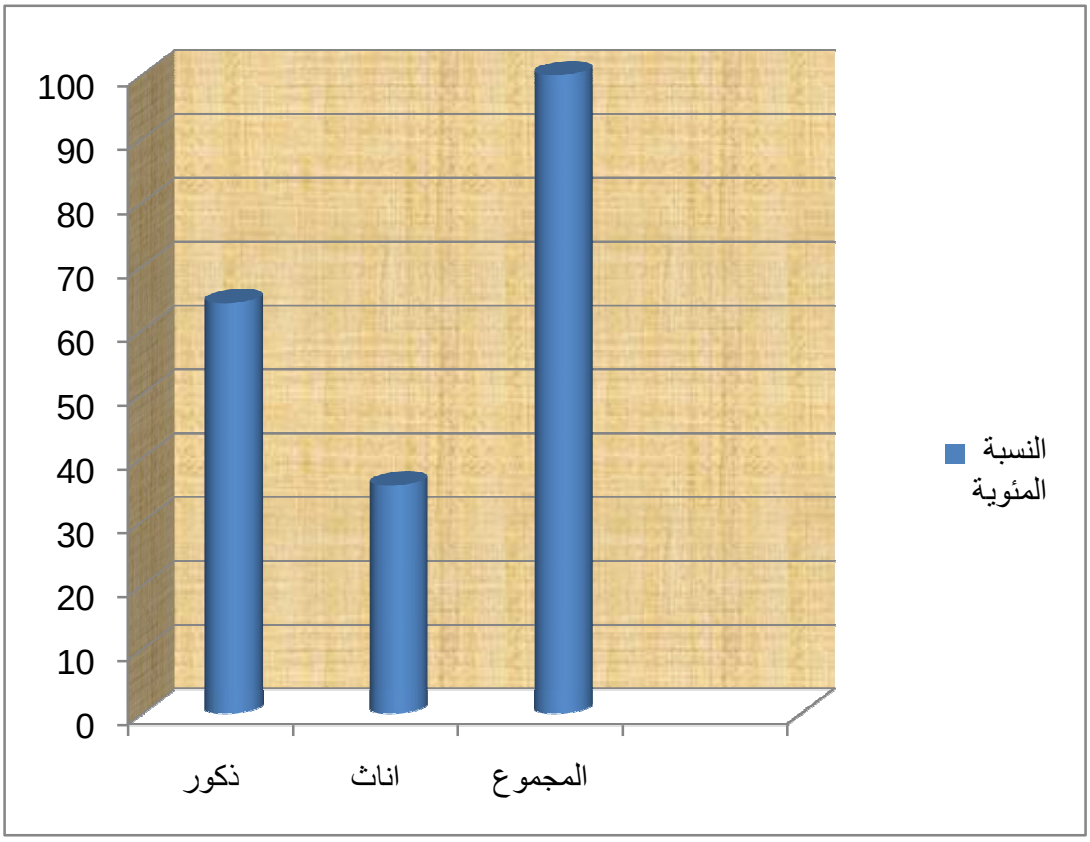
وفي بحثنا هذا قدرت عينة الدراسة بـ 70 معلما ومعلمة، من بين مجموع المعلمين الذين يدرسون السنة الخامسة ابتدائي، بولاية الجلفة للسنة الدراسية : 2008-2009 والتي تم اختيارها بطريقة العينة القصدية أو العمدية لعدة اعتبارات أهمها القرب من السكن، وتطبيق الاستبيان في حضور الباحثة لشرح وإزالة أي غموض.

والجداول التالية تبين خصائص عينة الدراسة:

1.1.4.6.توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

الجدول رقم:01 توزيع المعلمين حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	45	% 64.28
إناث	25	%35.71
المجموع	70	%100



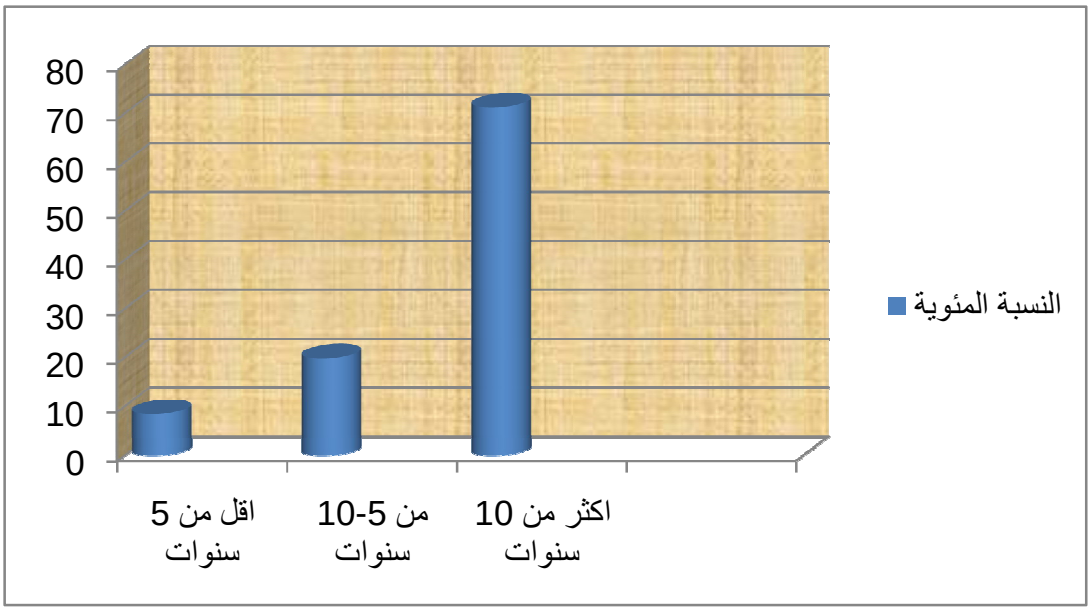
الشكل رقم 03 توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

يوضح الجدول توزيع أفراد العينة حسب الجنس أين وجدنا أن فئة الذكور تطغى بنسبة 64.28% على فئة الإناث التي سجلنا بها نسبة 35.71%.

2.1.4.6. توزيع أفراد العينة حسب الخبرة:

الجدول رقم 02 توزيع أفراد العينة حسب الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أكثر من 10سنوات	50	%71.42
من 05-10 سنوات	14	%20.00
أقل من 05 سنوات	06	%8.57
المجموع	70	%100



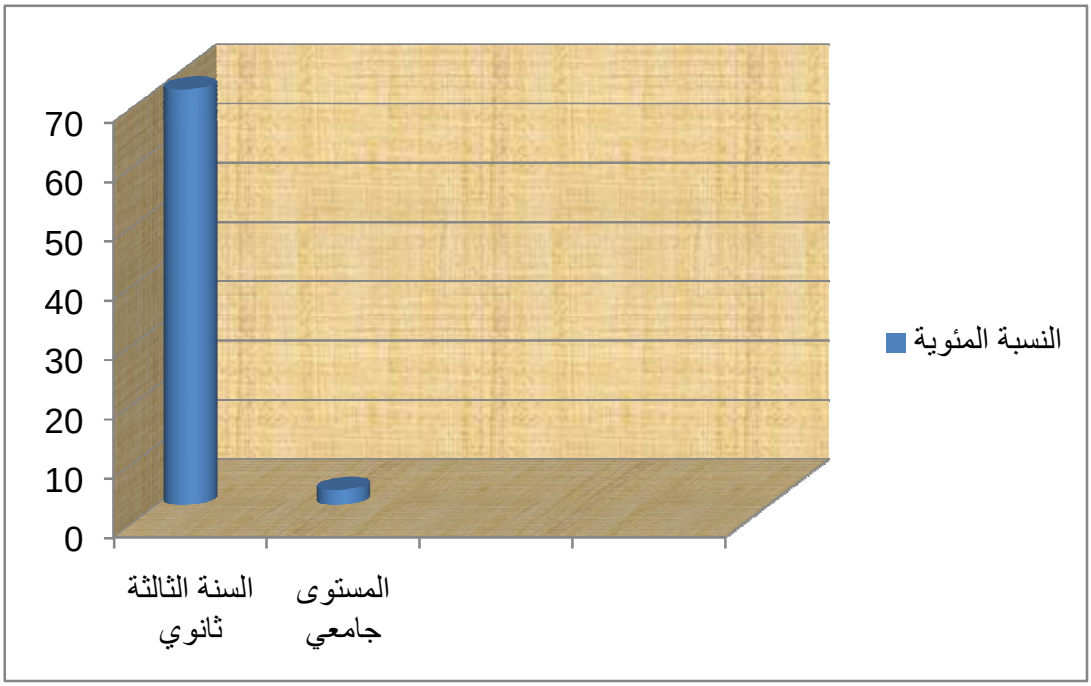
الشكل رقم04: توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

يبين الجدول رقم02 توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة حيث وجدنا أن 8.75% منهم بلغت سنوات الخبرة لديهم أقل من 05 سنوات ،و20% تراوحت سنوات الخبرة لديهم بين 5-10 سنوات بينما وجدنا 71.42% بلغت سنوات الخبرة لديهم أكثر من 10 سنوات.

3.1.4.6. توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي:

الجدول رقم 03 توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	العدد	النسبة المئوية
السنة الثالثة ثانوي	49	%70.00
جامعـــي	21	%30.00
المجموع	70	%100



الشكل رقم05: توزيع عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي

يبين الجدول رقم03 توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي أين وجدنا أن 70.00% لديهم مستوى السنة الثالثة ثانوي و30.00% لديهم مستوى جامعي .

2.4.6.عينة الكتب:

تكونت مادة البحث من كتاب الرياضيات الموجه لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للسنة الدراسية: 2008-2009.

5.6.أداة الدراسة:

تتحدد أداة الدراسة وفقا لطبيعة الموضوع، واستخدمت الباحثة الاستبيان والذي يعرف على أنه: "نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات أو مشكلة أو موقف، ويتم تقديم الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية أو ترسل عن طريق البريد." [109] ص 123.

ولتحقيق أهداف الدراسة وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، قامت الباحثة ببناء استبيان لتقويم كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي الذي تم تدريسه في السنة الدراسية 2008-2009 ويحتوي الاستبيان المعد على أربعة مجالات تضم في مجملها 54 سؤالا أو عبارة، وتتمثل هذه المجالات في:

1.5.6.المجال الأول:

ويخص محتوى الكتاب ويضم 20عبارة أو سؤالا وهي مرقمة من 01 إلى 20

2.5.6. المجال الثاني:

خاص بالوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات ويضم 12 عبارة أو سؤالا وهي مرقمة من 01 إلى 12

3.5.6. المجال الثالث:

خاص بوسائل التقويم ويشتمل على 12 عبارة أو سؤالا وهي مرقمة من 01 إلى 12

4.5.6.المجال الرابع:

ويخص الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه ويشتمل على 10 أسئلة وهي مرقمة من 01 إلى 10

والجدول التالي يوضح توزيع فقرات الاستبيان:

الجدول رقم 04 توزيع فقرات الاستبيان على المجالات الأربعة

المجال / عدد الفقرات	العدد	النسبة المئوية
محتوى الكتاب	20	%37.03
وسائل الإيضاح والأنشطة والمعينات	12	%22.22
وسائل التقويم	12	%22.22
الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه	10	%18.52
المجموع	54	%100

وقد قامت الباحثة بتقسيم سلم الاستجابة حسب سلم ليكرت إلى خمس درجات كما في الجدول 05

الجدول 05 توزيع سلم الإجابات على فقرات الاستبيان

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
5	4	3	2	1

مفتاح المقياس

حيث أعطت الباحثة كل فقرة من فقرات الاستبيان وزن مدرج وفق سلم خماسي :كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، صغيرة، صغيرة جدا وطلب من كل معلم

تحديد درجة توفر البند بوضع علامة (X) في المكان الذي يعبر عن رأي المعلم أمام كل فقرة من فقرات الاستبيان وقد أعطي سلم التدريج الدرجات التالية علي الترتيب:

- كبيرة جدا وأعطيت 5 درجات.

- كبيرة وأعطيت 4 درجات.

- متوسطة وأعطيت 3 درجات.

- صغيرة وأعطيت 2 درجة.

- صغيرة جدا وأعطيت 1 درجات.

وبالتالي تصبح الدرجة القصوى للاستبيان: (54× 5)=270 أما الدرجة الدنيا فهي (54×1)=54

6.6.صدق الأداة:

المقصود بصدق الأداة هو أن الاستبيان يقيس ما وضع لأجله وتم التحقق والتأكد من صدق الأداة بطريقتين:

1.6.6.صدق المحكمين

والمقصود بصدق المحكمين: هو المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، ويشير هذا النوع من الصدق إلى مدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من اجله. [84] ص 5 .

وللتأكد من صدق الأداة ،وأنها تقيس ما وضعت لأجله تم اللجوء إلى صدق المحكمين ،حيث تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على ثمانية محكمين من أساتذة علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، وقد طلبت الباحثة إلى كل منهم إبداء وجهة نظره في فقرات الاستبيان من حيث التعديل والإضافة لأي فقرة

يراهـــا مناســـبة ،أو حـــذف أي فقـــرة يراهـــا غيـــر مناســـبة،وقد تـــم إجـــراء التعـــديلات المنسجمة مع الدراسة من حذف أو إضافة اعتمادا على اقتراحاتهم وآرائهم.

وكان ذلك أن أصبحت فقرات الاستبيان تتكون من 54 فقرة.

2.6.6. الصدق الذاتي:

والـــذي تـــم حســـابه بحســـاب الجـــذر التربيعـــي لمعامـــل الثبـــات وبالتـــالي فـــإن الصـــدق الـــذاتي للاســـتبيان الخـــاص بتقـــويم كتـــاب الرياضـــيات يســـاوي: 0.90 = $\sqrt{0.82}$ويشـير الحاصـل إلـى معامـل صـدق مرتفـع ممـا يسـمح باسـتخدام الأداة.

.3.6.6.قياس صدق الاتساق الداخلي لمجالات الاستبيان:

ويعرف بأنـه: مدى ارتبـاط العبـارة فـي البعد ثـم ارتبـاط العبـارة فـي الدرجـة الكلية. [84] ص 684.

ولقـد تـم حسـاب معـاملات الارتبـاط بـين درجـة كـل فقـرة مـن الفقـرات والدرجـة الكليـة لكـل مجـال، مـع بيـان مسـتوى الدلالـة فـي كـل حالـة، والجـداول التاليـة توضح ذلك:

1.3.6.6 المجال الأول : محتوى الكتاب

جـدول رقـم (06) يبـين معـاملات الارتبـاط بـين كـل فقـرة مـن فقـرات المجـال الأول " محتـوى الكتـاب "، والدرجـة الكليـة للمجـال، والـذي يبـين أن جميـع عبـارات الاسـتبيان دالـة إحصـائيا عنـد مسـتوى دلالـة 0.01 و0.05 وهـذا مـا يـدل علـى أن العبارات صادقة لما وضعت لقياسه.

الجـدول رقـم (06) معامـل ارتبـاط كـل فقـرة مـن فقـرات المجـال الأول مـع الدرجـة الكلية للمجال الأول " محتوى الكتاب "

الفقـــــــــــــرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1- يحقق محتوى الكتاب أهداف المادة المؤلف من اجلها.	0.5	0.01
2- مدى توفر الدقة العلمية والصدق والحداثة في مادة الكتاب.	0.44	0.01
3- يتناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة له " الحجم الساعي".	0.30	0.05
4- يتناسب محتوى الكتاب مع مستوى التلاميذ العقلي.	0.32	0.05
5- مدى قابلية مادة الكتاب للتطبيق في مواقف الحياة اليومية التي تواجه التلميذ.	0.33	0.05
6- تتناسب لغة الكتاب مع مستوى التلاميذ.	0.40	0.01
7- يخلو محتوى الكتاب من الأخطاء اللغوية.	0.29	0.05
8- تتوزع وحدات الكتاب بشكل يتناسب مع فصول الدراسة.	0,34	0.05
9- تتسلسل موضوعات الكتاب تسلسلا منطقيا.	0.31	0.05
10- يكسب محتوى الكتاب التلاميذ خبرات جديدة .	0.29	0.05
11- يراعي الكتاب عنصر التشويق في عرضه لموضوعات المحتوى.	0.29	0.05

الفقـــــــــــــرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
12- يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين التلاميذ.	0.51	0.01
13- يوازن محتوى الكتاب بين مجالات الأهداف الثلاثة المعرفية والانفعالية والنفس حركية.	0.47	0.01
14- تنمي مادة الكتاب لدى التلاميذ قيماً وعادات واتجاهات بنـــــــاءة (مثل الموضوعية و الدقة ,الترتيب...)	0.31	0.05
15- ينمي محتوى الكتاب اتجاهات إيجابية نحو الرياضيات.	0.28	0.05
16- يساعد محتوى الكتاب على تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ.	0.32	0.05
17- يشجع أسلوب عرض محتوى الكتاب التلميذ على التعلم الذاتي.	0.54	0.05
18- يركز محتوى الكتاب على المفاهيم والمهارات الرياضية الأساسية.	0.48	0.01
19- يوضح الكتاب الأفكار المجردة بأمثلة محسوسة.	0.51	0.01
20- يتابع محتوى الكتاب التطورات الحديثة في المعرفة الرياضية.	0.34	0.05

2.3.7.6 المجال الثاني الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات

جدول رقم(07) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني " الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات"للكتاب "، والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن جميع عبارات الاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 و0.05 وهذا ما يدل على أن العبارات صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (07) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني مع الدرجة الكلية للمجال الثاني " الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات"

الفقـــــــــــــرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1- تقع الرسومات والأشكال الهندسية في نفس صفحة الموضوع الذي توضحه.	0.57	0.01
2- تراعي الوسائل التعليمية والأنشطة مستوى التلاميذ.	0.40	0.01
3- تتوافر وتتنوع الأنشطة والوسائل التعليمية كالرسومات والأشكال والجداول في كتاب الرياضيات.	0.31	0.05
4- الرسومات الإيضاحية ذات ألوان مناسبة وتجذب انتباه التلاميذ.	0.34	0.05
5- تساعد وسائل الإيضاح والأنشطة على فهم مادة الكتاب.	0.52	0.01
6- الأمثلة المحلولة في الكتاب شاملة لجميع وحداته.	0.34	0.05
7- تتناسب أنشطة الكتاب مع المادة العلمية.	0.37	0.01
8- تنمي أنشطة الكتاب روح التعاون بين التلاميذ.	0.57	0.01
9- عدد الأنشطة في الكتاب الرياضي مناسب.	0.49	0.01
10- تتصف الأنشطة بالتحديد والدقة والوضوح.	0.51	0.01

11- تنمي النشاطات الموجودة في كتاب الرياضيات القدرة على حل المسألة عند المتعلم.	0.34	0.05
12- ترتبط الأنشطة العملية في الكتاب بأهداف المنهاج.	0.37	0.01

3.3.7.6المجال الثالث: وسائل التقويم

جدول رقم(08) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني " وسائل التقويم"، والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن جميع عبارات الاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وهذا ما يدل على أن العبارات صادقة لما وضعت لقياسه..

الجدول رقم (08) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث مع الدرجة الكلية للمجال الثالث " وسائل التقويم "

الفقـــــــــــرة	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
1- تساعد أسئلة الكتاب على تثبيت فهم التلاميذ لمادة الكتاب.	0.34	0.05
2- أسئلة الكتاب تستثير تفكير التلاميذ.	0.44	0.05
4- مناسبة الأسئلة لمستوى التلاميذ.	0.30	0.05
5- تتميز صياغة أسئلة الكتاب بالدقة.	0.32	0.05
6- تتميز صياغة أسئلة الكتاب بالوضوح.	0.33	0.05
7- تمارين الكتاب ومسائله متنوعة حسب مستويات التلاميذ.	0.34	0.05
8- تقيس تمارين المراجعة في نهاية كل وحدة أهداف هذه الوحدة.	0.34	0.05

9- تنـــدرج أســـئلة كتـــاب الرياضـــيات مـــن الســـهل إلـــى الصعب.	0.33	0.05
10- تـــوازن الأســـئلة بـــين مجـــالات الأهـــداف الثلاثـــة المعرفية، الانفعالية ، النفس حركية.	0.29	0.05
11- تتميـــز أســـئلة الوحـــدة بالشـــمولية لكافـــة جوانـــب الوحدة.	0.30	0.05
12- تتـــوزع أســـئلة الكتـــاب علـــى الوحـــدات بشـــكل مناسب.	0.47	0.05

4.3.7.6 المجال الرابع: الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه

جدول رقم(09) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني " الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه "، والدرجة الكلية للمجال ، والذي يبين أن جميع عبارات الاستبيان دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 و0.05 وهذا ما يدل على أن العبارات صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (09) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع مع الدرجة الكلية للمجال الرابع " الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه

الفقـــــــــــرة	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
1- يناسب حجم الكتاب مستوى التلاميذ.	0.32	0.05
2- طباعة الكتاب جيدة.	0.41	0.01

الفقـــــــــــــرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
3- غلاف الكتاب جذاب وشائق للمتعلم.	0.41	0.01
4- الورق المستخدم في الكتاب من نوعية جيدة.	0.34	0.05
5- يتضمن الكتاب قائمة بالمحتويات يرد ذكرها في بداية الكتاب.	0.35	0.05
6- تتضمن كل وحدة في بدايتها قائمة بالموضوعات المشتملة عليها.	0.59	0.01
7- يبرز الكتاب القوانين والنظريات والتعريفات بلون وشكل مميزين.	0.33	0.05
8- تعطي مقدمة الكتاب فكرة عامة عن الأهداف العامة للكتاب.	0.47	0.01
9- تحتوي مقدمة الكتاب على إرشادات للمعلم والمتعلم لاستعمال الكتاب.	0.59	0.01
10- يخلو الكتاب من الأخطاء المطبعية.	0.37	0.01

من الجداول رقم (6 -7-8 -9) يتبين أن أغلب فقرات استبيان التقويم المستخدمة في الدراسة حققت مستوى الدلالة الإحصائية عند 0.01 فيما يتعلق بارتباطات هذه الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه الفقرة، كما نجد بعض الفقرات - انظر الجداول المذكورة – والتي حققت ارتباطاتها مستوى الدلالة الإحصائية عند 0.05 ،ومن خلال هذا يتبين للباحث أن جميع فقرات الاستبيان تتسق بشكل جوهري مع أبعادها التي تنتمي إليها.

8.6.ثبات الأداة:

من أجل معامل الثبات للأداة تم استخدام طريقة التجزئة النصفية والتي تتم باستخدام الأداة ثم إيجاد الارتباط بين نصفي الأداة ولا سيما البنود الفردية (نصف) والبنود الزوجية (لنصف الآخر) وهي نوع من إيجاد التجانس. [111] ص 120.

وطبقت الأداة على عينة استطلاعية قدرها 30 معلما ومعلمة، وبحساب معامل الارتباط بين الفقرات الزوجية والفقرات الفردية في الاستبيان باستخدام معامل الارتباط سبيرمان براون والذي بلغت قيمته 0.82وهي قيمة مرتفعة ومقبولة.

8.6. حدود الدراسة:

1.8.6. الحدود الزمانية:

تم تطبيق الاستبيان ميدانيا في السنة الدراسية: 2008-2009 ، ودامت مدة تطبيق الاستبيان 15 يوما في نهاية شهر أفريل وبداية شهر ماي 2009.

1.8.6. الحدود المكانية:

تمت الدراسة في ابتدائيات لولاية الجلفة، موزعة على البلديات التالية: بلدية الجلفة، بلدية البيرين وبلدية عين وسارة.

9.6. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

قامت الباحثة – في دراستها الحالية – باستخدام عدة أساليب إحصائية من أجل حساب صدق وثبات أداة الدراسة، والإجابة على أسئلة وفرضيات الدراسة وفيما يلي عرض لتلك الأساليب المستخدمة :

1.9.6معامل الارتباط سبيرمان براون:

تم استخدام معامل معادلة سبيرمان– براون لحساب ثباة الأداة بطريقة التجزئة النصفية .

2.9.6. النسبة المئوية.

وهي عملية تحويل التكرارات إلى نسب مئوية والقاعدة كالتالي:

مجموع التكرارات * 100

النسبة المئوية = ——————————

عدد البيانات

3.9.6.المتوسط الحسابي:

ويعـــرف علـــى انـــه حاصـــل جمـــع المشـــاهدات أو البيانـــات علـــى عـــددها. [112] ص 39.

مجـ x

$\overline{x}$ = ———— حيث:

n

$\overline{x}$: المتوسط الحسابي للدرجات،

n: عدد المشاهدات أو البيانات.

4.9.6.الانحراف المعياري:

ويمثل انحراف القيم عن متوسطها ويرمز له بالرمز sb

خلاصة

تم التطرق في هذا الفصل إلى منهج الدراسة ،وهو المنهج الوصفي عينة البحث والمتمثلة في كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي ومعلمي السنة الخامسة ابتدائي الذين يقومون بتدريس اللغة العربية، أما أداة الدراسة فتمثلت في استبيان قامت الباحثة ببنائه بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي.

كما تم التطرق إلى صدق وثبات الاستبيان و الأساليب الإحصائية المستخدمة ،

الفصل 7
عرض وتحليل النتائج

تمهيد

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تقديرات المعلمين التقويمية لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في مدارس ولاية الجلفة التي تم اختيارها كنموذج، لأن المعلمين هم أقدر الفئات على تقويم الكتاب كونهم من أكثر الفئات تعاملاً مع هذا الكتاب.

وقد تم التوصل إلى ذلك من خلال إجابات المعلمين على استبيان تم إعداده من قبل الباحثة، وتكون استبيان التقويم في صورته النهائية من 54 فقرة موزعة على أربعة أبعاد (مجالات) وهي:

- محتوى الكتاب: والذي يضم 20 بندا أو فقرة.

- الوسائل الإيضاحية الأنشطة والمعينات: والذي يضم 12بندا أو فقرة.

- وسائل التقويم: والذي يضم 12 بندا أو فقرة.

- الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه: ويضم 10 بنود.

ويتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها بعد أن تم تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة المكونة من 70 معلما ومعلمة للطور الابتدائي، ثم جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام جهاز الكمبيوتر عن طريق برنامج SPSS النسخة 11 .

وفيما يلي عرض ومناقشة نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها الفرعية وذلك على النحو التالي:

1.7. عرض نتائج الفرضية الأولى و تحليلها:

تنص الفرضية الأولى على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث المحتوى والقيمة المفترضة.

و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي (Moyenne) والانحراف المعياري (Ecart-type)، والخطأ المعياري (Erreur standard moyenne)، للمتغير الذي أختير لفحص متوسطه والمتمثل في محتوى كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي، كما تم حساب متوسط الفرق بين المتغير والقيمة المفترضة والمقدرة بـ 22 والجدول رقم (10) يوضح ذلك:

جدول رقم (10) يوضح دلالة الفروق بين درجة تقدير المعلمين لمحتوى الكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـ: 22

البيانات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	متوسط الفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
محتوى الكتاب	70	31.67	9.30	1.11	9.67	8.69	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم () أن المتوسط الحسابي لدرجات تقويم المعلمين لمحتوى الكتاب قد بلغ 31.67 وبانحراف معياري يساوي 9.30، فيما بلغ متوسط الفرق بين متوسط المتغير المدروس والمتمثل في محتوى الكتاب والقيمة المفترضة والتي قدرت بـ: 22 حدود 9.71 ويشير هذا الفرق إلى أن درجة تقويم المعلمين لمحتوى الكتاب هي ايجابية وأكبر من الدرجة المقبولة والمتمثلة في القيمة المفترضة، وهذا الفرق كبير وهو دال إحصائيا عند مستوى دلالة $\alpha=0.01$.

فيما بلغت قيمة "ت " 8.69 وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة α=0.01. بين درجة تقويم المعلمين لمحتوى الكتاب والقيمة المفترضة لهذا التقويم والمقدرة بـ 22 ومن هنا نرفض الفرضية القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث المحتوى والقيمة المفترضة.

ويمكن القول أن محتوى كتاب الرياضيات تم التجاوب معه بشكل إيجابي من حيث:

1- يحقق محتوى الكتاب أهداف المادة المؤلف من اجلها.

2- مدى توفر الدقة العلمية والصدق والحداثة في محتوى الكتاب.

3- يتناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة له " الحجم الساعي".

4- يتناسب محتوى الكتاب مع مستوى التلاميذ العقلي.

5- محتوى الكتاب قابل للتطبيق في مواقف الحياة اليومية التي تواجه التلميذ.

6- تتناسب لغة الكتاب مع مستوى التلاميذ.

7- الكتاب خال من الأخطاء اللغوية.

8- تتوزع وحدات الكتاب بشكل يتناسب مع فصول الدراسة.

9- تتسلسل موضوعات الكتاب تسلسلا منطقيا.

10- يكسب محتوى الكتاب التلاميذ خبرات جديدة .

11- يراعي الكتاب عنصر التشويق في عرضه لموضوعات المحتوى.

12- يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين التلاميذ.

13- يوازن محتوى الكتاب بين مجالات الأهداف الثلاثة المعرفية والانفعالية والنفس حركية.

14- ينمي محتوى الكتاب لدى التلاميذ اتجاهات بناءة (مثل الموضوعية و الدقة ,الترتيب...)

15- ينمي محتوى الكتاب اتجاهات إيجابية نحو الرياضيات.

16- يساعد محتوى الكتاب على تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ.

17- يشجع أسلوب عرض محتوى الكتاب التلميذ على التعلم الذاتي.

18- يركز محتوى الكتاب على المفاهيم والمهارات الرياضية الأساسية.

19- يوضح الكتاب الأفكار المجردة بأمثلة محسوسة.

20- يتابع محتوى الكتاب التطورات الحديثة في المعرفة الرياضية.

أظهرت نتائج الدراسة أن كتاب الرياضيات للسنة الخامسة روعي عند تأليفه جانب المحتوى حيث جاءت تقديرات المعلمين ايجابية ، وهو يعتبر أفضل المجالات المقوّمة، من حيث انسجام محتوى الكتاب مع متطلبات التلاميذ في هذه المرحلة. وأنه في متناولهم، كما عمل المحتوى على تنمية اتجاهات ايجابية نحو المادة، وركز على المهارات والمفاهيم الرياضية الأساسية.وتشجيع المحتوى على التفكير والابتكار. ومراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ. متابعة محتوى الكتاب التطورات الحديثة في المعرفة الرياضية. وقدرة الكتاب على اكساب التلاميذ خبرات جديدة، وقدرته على تنمية محتوى الكتاب لدى التلاميذ اتجاهات بناءة (مثل الموضوعية و الدقة ,الترتيب...).

وهـذا راجـع إلـى العنايـة الخاصـة مـن قبـل المسـؤولين عـن تـأليف الكتـاب فيمـا يخص المحتوى لما له من أهمية

واتفقـت نتيجـة هـذه الدراسـة ومـا توصـلت إليـه دراسـة كـل مـن معمـر درداش (2008)، صـبري حسـن الطراونـة (2009)، خالـد السـر (2006) أيـن دلـت نتـائج الدراسـات علـى مراعـاة الكتـاب المدرسـي للمحتـوى بصـفة كبيـرة ومناسـبته لمسـتوى التلاميذ .

2.7.عرض نتائج الفرضية الثانية و تحليلها:

تنص الفرضية الثانية على أنه:

لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين درجـة تقـدير المعلمـين لكتـاب الرياضـيات للسـنة الخامسـة ابتـدائي مـن حيـث الوسـائل الإيضـاحية والأنشـطة والمعينات والقيمة المفترضة.

و للتحقـق مـن صـحة هـذه الفرضـية تـم حسـاب المتوسـط الحسـابي (Moyenne) والانحـراف المعيـاري (Ecart-type)، والخطـأ المعيـاري (Erreur standard moyenne)، للمتغيـر الـذي اختيـر لفحـص متوسـطه والمتمثـل فـي الوسـائل الإيضـاحية والأنشـطة والمعينـات لكتـاب الرياضـيات للسـنة الخامسـة ابتـدائي، كمـا تـم حسـاب متوسـط الفـرق بـين المتغيـر والقيمـة المفترضـة والمقدرة بـ 43 والجدول رقم (11) يوضح ذلك:

جـدول رقـم (11) يوضـح دلالـة الفـروق بـين درجـة تقـدير المعلمـين الوسـائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات للكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـ: 43

البيانات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	متوسط الفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات	70	20.75	6.04	0.72	22.24-	30.76-	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن المتوسط الحسابي لدرجات تقويم المعلمين لمحتوى الكتاب قد بلغ 20.75 وبانحراف معياري يساوي 6.04، فيما بلغ متوسط الفرق بين متوسط المتغير المدروس والمتمثل في الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات للكتاب والقيمة المفترضة والتي قدرت بـ: 43 حدود - 22.24 ، ويشير هذا الفرق إلى أن درجة تقويم المعلمين لمحتوى الكتاب سلبية وأقل من الدرجة المقبولة والمتمثلة في القيمة المفترضة، وهذا الفرق كبير وهو دال إحصائيا عند مستوى دلالة α=0.01.

كما يتضح من خلال الجدول أن قيمة **"ت "** تساوي – 30.76 وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقويم المعلمين للوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات للكتاب والقيمة المفترضة لهذا التقويم والمقدرة بـ 22 ومن هنا نرفض الفرضية القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات والقيمة المفترضة.

ويمكن القول أنه تم التجاوب مع المجال الثاني والمتمثل في الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات بشكل سلبي من حيث:

1- تقع الرسومات والأشكال الهندسية في نفس صفحة الموضوع الذي توضحه.

2- تراعي الوسائل التعليمية والأنشطة مستوى التلاميذ.

3- تتوافر وتتنوع الأنشطة والوسائل التعليمية كالرسومات والأشكال والجداول في كتاب الرياضيات.

4- الرسومات الإيضاحية ذات ألوان مناسبة وتجذب انتباه التلاميذ.

5- تساعد وسائل الإيضاح والأنشطة على فهم محتوى الكتاب.

6- الأمثلة المحلولة في الكتاب شاملة لجميع وحداته.

7- تتناسب أنشطة الكتاب مع المحتوى.

8- تنمي أنشطة الكتاب روح التعاون بين التلاميذ.

9- عدد الأنشطة في الكتاب الرياضي مناسب.

10- تتصف الأنشطة بالدقة والوضوح.

11- تنمي النشاطات الموجودة في كتاب الرياضيات القدرة على حل المسألة عند المتعلم.

12- ترتبط الأنشطة العملية في الكتاب بأهداف المنهاج.

تدل النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية عن عدم رضا المعلمين بالوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات المستخدمة في الكتاب وأنها لم ترق إلى المستوى المطلوب، حيث أن الأنشطة التي احتواها الكتاب لم تفي بالغرض الذي جاءت من أجله واتسمت بالضعف وعدم الانسجام مع محتوى الكتاب، كما أن الأنشطة التي احتواها الكتاب لم تنمي روح التعاون بين التلاميذ ، إضافة إلى أن عددها بالكتاب غير مناسب حتى يتمكن التلميذ من استيعاب محتوى المادة وفهمها.

مما يعني أن أنشطة الكتاب بحاجة إلى إعادة نظر كي تنمي روح التعاون بين التلاميذ، وبحاجة لتكون واضحة ودقيقة فالأنشطة عنصر أساسي في بناء المناهج وان التنوع في وضعها يجعل التلاميذ في علاقة تفاعل مناسبة مع مضمون التعلم في كل وحدة تعلمية في الكتاب المدرسي .

وما توصلت إليه الباحثة من نتائج يتفق وما توصلت إليه دراسة الدويكات (1996) ، ودراسة المعهد الوطني للبحث في التربية (2006).ودراسة فاطمة الزهراء بوكرمة (1999). التي توصلت إلى ضعف جانب الوسائل الإيضاحية والأنشطة في الكتب مجال التقويم.

3.7.عرض نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها:

تنص الفرضية الثالثة على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث وسائل التقويم والقيمة المفترضة.

و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي (Moyenne) والانحراف المعياري (Ecart-type)، والخطأ المعياري (Erreur standard moyenne)، للمتغير الذي اختير لفحص متوسطه والمتمثل في وسائل التقويم لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي، كما تم حساب متوسط الفرق بين المتغير والقيمة المفترضة والمقدرة بـ 40 والجدول رقم (12) يوضح ذلك:

جدول رقم (12) يوضح دلالة الفروق بين درجة تقدير المعلمين لوسائل التقويم للكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـ: 40

البيانات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	متوسط الفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
وسائل التقويم	70	18.32	6.46	0.77	21.67 -	28.04-	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن المتوسط الحسابي لدرجات تقويم المعلمين لوسائل تقويم الكتاب قد بلغ 18.32وبانحراف معياري يساوي 6.46، فيما بلغ متوسط الفرق بين متوسط المتغير المدروس والمتمثل في وسائل التقويم للكتاب والقيمة المفترضة والتي قدرت بـ: 40 حدود – 21.67 ، فيما بلغت قيمة "ت " حوالي – 28.04 ويشير هذا الفرق إلى أن درجة تقويم المعلمين لوسائل تقويم الكتاب سلبية وأقل من الدرجة المقبولة والمتمثلة في القيمة المفترضة، وهذا الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة α=0.01.

وهذا يدل على أنه يوجد عجز في الكتاب من حيث وسائل التقويم (التمارين، ...) وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقويم المعلمين لمحتوى الكتاب والقيمة المفترضة لهذا التقويم والمقدرة بـ 40 ومن هنا نرفض الفرضية القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث وسائل التقويم والقيمة المفترضة.

ويمكن القول أنه تم التجاوب مع المجال الثالث والمتمثل في وسائل التقويم بشكل سلبي من حيث:

1- تساعد أسئلة الكتاب على تثبيت فهم التلاميذ لمحتوى الكتاب.

2- أسئلة الكتاب تستثير تفكير التلاميذ.

4- مناسبة الأسئلة لمستوى التلاميذ.

5- تتميز صياغة أسئلة الكتاب بالدقة.

6- تتميز صياغة أسئلة الكتاب بالوضوح.

7- تمارين الكتاب ومسائله متنوعة حسب مستويات التلاميذ.

8- تقيس تمارين المراجعة في نهاية كل وحدة أهداف هذه الوحدة.

9- تندرج أسئلة كتاب الرياضيات من السهل إلى الصعب.

10- تـــوازن الأســـئلة بـــين مجـــالات الأهـــداف الثلاثـــة المعرفيـــة، الانفعاليـــة ، الـــنفس حركية.

11- تتميز أسئلة الوحدة بالشمولية لكافة جوانب الوحدة.

12- تتوزع أسئلة الكتاب على الوحدات بشكل مناسب.

يتكون هذا البعد من ثماني عشرة فقرة، وتُشير نتائج تقديرات المعلمين لهذا البعد أنه غير ملائم ، ولم يتفق هذا البعد مع محتوى الكتاب حيث لم تكن وسائل التقويم المدرجة في الكتاب فعالة وملائمة حسب تقديرات المعلمين، فتسلسلها لم يكن متدرجا أي من السهل إلى الصعب كما لم يراعى توزيع التمارين والمسائل بشكل متوازي على وحدات الكتاب ، إضافة إلى عدم استثارتها لفكر التلميذ وتحفيزه على البحث والاستكشاف.وهذا ما يجعل التلميذ ينفر من المادة نظرا لما يلاقيه من صعوبة في فهم وحل التمارين والمسائل . وما يجعلها غير مشجعة ومحفزة للتلميذ للبحث والتفاعل مع المادة بطريقة ايجابية.

وهذا يدل على ضرورة الاهتمام بهذا المجال وان تمارين الكتاب ومسائله بحاجة إلى التنوع حسب مناسبتها لمستويات التلاميذ وأنها بحاجة لكي تكون مثيرة تفكيرهم

وتتفق نتيجة هذه الدراسة وما توصلت إليه دراسة معمر درداش (2008)، دراسة فاطمة الزهراء بوكرمة (1999)، والتي أشارت إلى أن أساليب التقويم في الكتاب المدرسي لم تؤخذ بعين الاعتبار.

4.7.عرض نتائج الفرضية الرابعة وتحليلها:

تنص الفرضية الرابعة على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه والقيمة المفترضة.

و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي (Moyenne) والانحراف المعياري (Ecart-type)، والخطأ المعياري (Erreur standard moyenne)، للمتغير الذي اختير لفحص متوسطه والمتمثل في الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي، كما تم حساب متوسط الفرق بين المتغير والقيمة المفترضة والمقدرة بـ 40 والجدول رقم (13) يوضح ذلك:

جدول رقم (13) يوضح دلالة الفروق بين درجة تقدير المعلمين الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه للكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـ: 60

البيانات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	متوسط الفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه	70	17.78	4.64	0.55	- 44.21	79.61-	0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن المتوسط الحسابي لدرجات تقويم المعلمين للشكل العام للكتاب وطريق إخراجه قد بلغ 17.78وبانحراف معياري يساوي 4.64، فيما بلغ متوسط الفرق بين متوسط المتغير المدروس والمتمثل في الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه والقيمة المفترضة والتي قدرت بـ: 60 حدود – 44.21، ويشير هذا الفرق إلى أن درجة تقويم المعلمين للشكل العامل للكتاب وطريقة إخراجه سلبية وغير مرضية وأقل من الدرجة المقبولة والمتمثلة في القيمة المفترضة، وهذا الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة α=0.01.

ويشير الجدول إلى أن قيمة "ت" تساوي - 79.61 وهذا يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقويم المعلمين للشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه والقيمة المفترضة لهذا التقويم والمقدرة بـ 60 وهذا يدل على

أنه لم يراعى في الكتاب معايير التأليف الجيدة والمناسبة، ومن هنا نرفض الفرضية القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الشكل العام للكتاب وطريق إخراجه والقيمة المفترضة.

ويمكن القول أنه تم التجاوب مع المجال الرابع والمتمثل في الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه بشكل سلبي من حيث:

1- يناسب حجم الكتاب مستوى التلاميذ.

2- طباعة الكتاب جيدة.

3- غلاف الكتاب جذاب للمتعلم.

4- الورق المستخدم في الكتاب من نوعية جيدة.

5- يتضمن الكتاب قائمة بالمحتويات يرد ذكرها في بداية الكتاب.

6- تتضمن كل وحدة في بدايتها قائمة بالموضوعات المشتملة عليها.

7- يبرز الكتاب القوانين والنظريات والتعريفات بلون وشكل مميزين.

8- تعطي مقدمة الكتاب فكرة عامة عن الأهداف العامة للكتاب.

9- تحتوي مقدمة الكتاب على إرشادات للمعلم والمتعلم لاستعمال الكتاب.

10- يخلو الكتاب من الأخطاء المطبعية.

توضح النتائج غياب الاهتمام بطريقة إخراج الكتاب ، حيث لم يراعي مستوى التلاميذ من حيث الحجم (28 سم- 20 سم) وهو كبير الحجم بالنسبة لتلاميذ في مرحلة الابتدائي مما يشكل عائقا في حما الكتاب والتنقل به مع بقة الكتب الأخرى، إضافة إلى إهمال مقدمة الكتاب تقديم إرشادات عن كيفية

استخدام الكتاب سواء للمعلم أو المتعلم، مع عدم خلو الكتاب من الأخطاء المطبعية واللغوية.

والنتيجة المحصل عليها تتفق مع ما توصلت إليه دراسة حكيمة حيرش (1996) والتي توصلت إلى أن كتاب دراسة الوسط للسنة الرابعة ابتدائي لم يخضع لمعايير التأليف الجيدة، وأيضا دراسة الطراونة (2009) من حيث وجود الأخطاء المطبعية والإملائية، دراسة معمر درداش (2008) والتي توصلت إلى عدم كفاية الكتاب من حيث التجليد والتي تعد غير مقبولة والألوان المستخدمة، وجودة تركيب الصفحات لم ترق إلى المستوى المطلوب، كما توصلت دراسة فاطمة الزهراء بوكرمة (1999) إلى أن الغلاف الخاص بكتاب العلوم الطبيعية لم يكن في المستوى وغير جذاب ، وعدم تقديم قائمة المراجع والمحتويات

5.7.عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها:

تنص الفرضية العامة للدراسة على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الجوانب الأربعة (محتوى الكتاب، الوسائل الإيضاحية والأنشطة، الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه) والقيمة المفترضة المقدرة بـ 89.

و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي (Moyenne) والانحراف المعياري (Ecart-type)، والخطأ المعياري (Erreur standard moyenne)، للمتغير الذي اختير لفحص متوسطه والمتمثل في كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي وتقويمه من حيث الجوانب الأربعة (محتوى الكتاب، الوسائل الإيضاحية ووسائل التقويم، الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه)، كما تم حساب متوسط الفرق بين المتغير والقيمة المفترضة والمقدرة بـ 40 والجدول رقم (14) يوضح ذلك:

جدول رقم (14) يوضح دلالة الفروق بين درجة تقدير المعلمين للكتاب من حيث الجوانب الأربعة للكتاب والقيمة المفترضة المقدرة بـ: 89

البيانات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	متوسط الفرق	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي	70	88.54	20.43	2.44	0.45 -	0.18 -	0.85

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن المتوسط الحسابي لدرجات تقويم المعلمين للكتاب من حيث الجوانب الأربعة قد بلغ 88.54 وبانحراف معياري يساوي 20.43، فيما بلغ متوسط الفرق بين متوسط المتغير المدروس والمتمثل في كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي والقيمة المفترضة والتي قدرت بـ: 89 حدود – 0.45، فيما بلغت قيمة "ت " حوالي – 0.18 ويشير هذا الفرق إلى أن درجة تقويم المعلمين للكتاب سلبية وغير مرضية وأقل من الدرجة المقبولة والمتمثلة في القيمة المفترضة، وهذا الفرق غير دال إحصائيا عند مستوى دلالة α=0.01.

تشير النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقويم المعلمين للكتاب من الجوانب الأربعة والقيمة المفترضة لهذا التقويم والمقدرة بـ 89 ومن هنا نقبل الفرضية القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الجوانب الأربعة والقيمة المفترضة.

ومن خلال ما توصل إليه من نتائج يتضح أن كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي وفق تقويم المعلمين حول مدى مراعاة الكتاب للجوانب الأربعة فقد جاءت تقديراتهم جيدة بالنسبة للمحتوى وانه يراعي خصوصيات المادة وينمي اتجاهات ايجابية نحوها.

أما فيما يخص الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات فالكتاب افتقر لها ،ولم يراعى وضعها في الأماكن المناسبة، ولم يوضع القدر الكافي من وسائل الإيضاح.

أما فيما يخص وسائل التقويم فهي على العموم لم تكن في المستوى المطلوب حيث أنها لا تساعد التلميذ على فهم محتوى الكتاب، وأيضا عدم توزيعها بالشكل المناسب على وحدات الكتاب، غياب الإجابات النموذجية لتدريب التلميذ على نمط الإجابة.

وفيما يخص الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه فهو الآخر لم يحظ بالقدر الكافي من الاهتمام، سواء من حيث حجم الكتاب بالنسبة للتلميذ أو وجود بعض الأخطاء المطبعية واللغوية، إضافة إلى نوعية التجليد والورق المستخدم .

واتفقت نتيجة هذه الدراسة إلى ما توصلت إليه دراسة فاطمة الزهراء بوكرمة (1999) والتي جاءت نتائجها سلبية حول كتاب العلوم الطبيعية، كما توصلت دراسة حكيمة حيرش (1996) إلى ضعف كتاب دراسة الوسط للسنة الرابعة والخامسة والسادسة ابتدائي، ونفس النتيجة توصلت إليها لالوش صليحة (1999) لكتاب التاريخ للسنة الأولى متوسط .

الاستنتاجـــات

هـــدفت الدراســـة الحاليـــة إلـــى تقـــويم كتـــاب الرياضـــيات للســـنة الخامســـة ابتـــدائي مـــن وجهـــة نظـــر المعلمـــين مـــن خـــلال معرفـــة واســـتطلاع أراء المعلمـــين للجوانـــب الأربعـــة للكتـــاب بغيـــة لفـــت انتبـــاه الجهـــات المختصـــة إلـــى ضـــرورة إشـــراك المعلمـــين في تقويم وتطوير الكتاب المدرسي كونهم أكثر الفئات تعاملا واستخداما للكتاب .

وبعـــد الإحاطـــة بجوانـــب الموضـــوع مـــن الناحيـــة النظريـــة والتطبيقيـــة توصـــلنا إلى النتائج التالية:

إن الكتـــاب المدرســـي لمـــادة الرياضـــيات للســـنة الخامســـة ابتـــدائي لـــم يكـــن فـــي مستوى تطلعات المعلمين، حيث لم يراعي خواص الكتاب الجيد من حيث:

- وســـائل الإيضـــاح والأنشـــطة والمعينـــات التـــي لـــم تكـــن متوافقـــة ومســـتوى التلاميـــذ وعـــدم ارتباطهـــا بأهـــداف المنهـــاج، إضـــافة إلـــى عـــدم تـــوافر وتنـــوع الأنشـــطة كالرسومات والإشكال، الجداول في الكتاب.

- وســـائل التقـــويم والمتمثلـــة فـــي: (التمـــارين والمســـائل) التـــي افتقـــر لهـــا الكتـــاب المدرســـي ولـــم تنســـجم ومســـتوى التلاميـــذ، عـــدم صـــياغتها بدقـــة عـــدم تنوعهـــا وتوزيعهـــا علـــى وحدات الكتاب بشكل مناسب.

- الشـــكل العـــام للكتـــاب وطريقـــة إخراجـــه: والـــذي جـــاءت نتيجـــة الدراســـة فـــي هـــذا الجانـــب ســـلبية مـــن حيـــث عـــدم خلـــو الكتـــاب مـــن أخطـــاء مطبعيـــة، وغـــلاف الكتـــاب غيـــر جذاب وعدم مناسبة حجم الكتاب لمستوى التلاميذ.

- بينما جاءت تقديرات المعلمين لمحتوى الكتاب ايجابية وأنه يتناسب ومستوى التلاميذ، ويراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، وأن محتوى الكتاب ينمي اتجاهات ايجابية نحو مادة الرياضيات.

الاقتراحات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث فإن الباحثة تقترح جملة من الاقتراحات نوردها في النقاط التالية:

- إعادة النظر في تصميم الكتاب المدرسي، خاصة من ناحية الغلاف بحيث يصبح أكثر ارتباطا بمحتوى الكتاب وأكثر تشجيعا للتلاميذ للإقبال عليه.

- إثراء الجوانب التي تم إيجاد قصور فيها والمتمثلة في: الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات، وسائل التقويم، الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه.

- ضرورة المراجعة اللغوية للكتاب من قبل مختصين في ميدان اللغة لتجنب الأخطاء اللغوية والمطبعية.

- أن يرتبط محتوى الكتاب بخبرات التلاميذ وينمي اتجاهات ايجابية نحو المادة.

- استخدام عوامل أو متغيرات أخرى مستقلة لتقويم الكتاب المدرسي كخبرة المؤلف، ومدى توافر القيم والاتجاهات، مدى توافر معايير التأليف العالمية أثناء تأليف الكتاب المدرسي الجزائري، تجاوب التلاميذ مع الكتاب المدرسي واتجاههم نحوه.

- بناء وتطوير الأدوات المستخدمة في تقويم الكتب المدرسية.

- اللحاق بركب الدول المتقدمة في مجال المنظومة التربوية من خلال الاعتماد على المعايير العالمية في إعداد الكتاب المدرسي.

- ضرورة تقويم الكتب المدرسية بصورة دورية حتى تتوافق والمستجدات والتطورات الحاصلة عالميا خاصة في مجال الرياضيات والتي تعتبر أساس تقدم وتطور العلوم الأخرى.

- اقتراح ملحق خاص بتقويم الكتاب المدرسي يوضع في نهاية الكتاب المدرسي يتضمن استبيانا للمعلمين يضم أسئلة لمختلف جوانب الكتاب المدرسي حتى يتمكن المعلمون من إيصال آرائهم حول الكتاب.

- الاهتمام أكثر بالوسائل الإيضاحية والأنشطة من خلال مراعاة الشروط التربوية المطلوب توفرها في إعدادها.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة وتفسيرها ومناقشتها، يمكن وضع عدد من التوصيات، التي يمكن أن تسهم في تطوير العملية التعليمية – التعلمية والكتاب المدرسي بوجه خاص وهي كالتالي:

- إجراء دراسات تقويمية لمختلف الكتب الدراسية المقررة لمختلف المواد والمستويات بغية تطويرها والوقوف أكثر على نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف لتجنبها ومسايرة التطورات الحاصلة في ميدان التربية خاصة مجال إعداد وتأليف الكتاب المدرسي.

- إجراء دراسات تهدف إلى معرفة الصعوبات التي تعترض المعلمون أثناء تدريس مادة الرياضيات في مختلف الأطوار التعليمية.

- إجراء دراسات وبحوث لمعرفة اتجاهات التلاميذ والمعلمين نحو كتب الرياضيات لمختلف المستويات التعليمية.

خـاتمـــة

تظهـــر أهميـــة دراســـة تقـــويم الكتـــاب المدرســـي مـــن أهميـــة الكتـــاب المدرســـي بالنسبة للمعلم والمتعلم، حيث يعد الكتاب المدرسي أداة مهمة من أدوات التعليم التعلم، فهو صديق للمتعلم وأنيس للقارئ في أي مكان وزمان، سهل المنال، قريب الانتفاع به، لا يتعطل ولا يتوقف استعماله على توفير شروط معينة، يفتحه المتعلم متى يشاء ويقفله متى يشاء، ويعود إلى صفحاته أينما كان، ولا يكلفه ذلك أي جهد أو عناء إضافة إلى رخص ثمنه وسهولة حفظه واقتنائه.

وليس الكتاب مجرد وسيلة تعين المتعلم فقط، بل هو دعامة أساسية من دعائم العملية التعليمية، ومصدر مهم من مصادر المعرفة، ينهل منه المتعلم، يقرأه كلما رغب باعتباره سجلا مطبوعًا وليس قولا مسموعًا.

ومهما تعددت البدائل عن الكتاب المدرسي، وما توصلت إليه تكنولوجيا التعليم من وسائل منافسة، فسوف يظل للكتاب مكانته وقيمته بحكم مميزاته وخصائصه التي يتمتع بها.

وتزداد قيمة الكتاب ونفعه بمقدار ما يبذل فيه من جهد في تأليفه وإخراجه، كما ينبغي أن يكون الكتاب جيدًا وصالحًا في يد المعلم والمتعلم، حيث تعد الجودة في الكتب الدراسية المقررة مطلبًا أساسيًا تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقه، وإذا أريد تحقيق الجودة في الكتب الدراسية المقررة، فإن ذلك يستلزم التعرض للشروط والخصائص التي يجب توافرها في الكتاب الدراسي الجيد، ومن ثم يتم استخلاص مؤشرات ومعايير يمكن من خلالها الحكم على جودة كتب الرياضيات المقررة في المنهاج الجديد، وتوظفيها في تقويم هذه الكتب وتطويرها.

لذا فقد أكد العديد من الباحثين ضرورة إجراء دراسات وبحوث، تهدف إلى تقويم الكتب المدرسية لأجل الوقوف على مدى صلاحيتها ومراعاتها للشروط والمعايير العالمية. لما لعملية تقويم الكتب المدرسية من أهمية.

فبعد استعراضنا لموضوع الدراسة، اتضح لنا بعد الدراسة الميدانية واستطلاع أراء المعلمين حول كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي ، والتي أخذت فيها الباحثة عينة من معلمي ولاية الجلفة، تم التوصل إلى عدم رضا المعلمين عن الكتاب المدرسي المقرر لمادة الرياضيات ، حيث كشفت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة تقدير المعلمين لكتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من حيث الجوانب الأربعة (محتوى الكتاب، الوسائل الإيضاحية والأنشطة، الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه) والقيمة المفترضة المقدرة بـ 89.

كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة تقدير المعلمين للكتاب من حيث المحتوى والقيمة المفترضة والمقدرة بـ 22 حيث جاء تقدير المعلمين أيجابيا حول محتوى الكتاب.

بينما جاء التقدير سلبي للمجالات المتبقية والمتمثلة في: الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات ، وسائل التقويم (التدريبات، المسائل والتمارين)، الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه، حيث لم ترق هذه المجالات أو الأبعاد حسب المعلمين إلى المستوى المطلوب وهي تعاني من نقائص.

وتبقى النتائج المحصل عليها من خلال هذه الدراسة جد محدودة؛ فهي ليست سوى ترجمة لآراء عدد محدود من المعلمين حول الكتاب وبالتالي تبقى هذه النتائج في حاجة إلى دراسات أخرى أكثر شمولية ، يكون الهدف منها الرفع من جودة كتبنا المدرسية المقررة وتحقيق الوظائف المحددة لها. وذلك بإعطاء التلميذ الرغبة في التعلم، فضلا عن إسهامها في تنمية كافة جوانب شخصيته، وتمكينه من آليات النقد و الإبداع.

قائمة المراجع

1. إبـــراهيم عباســـي، " الكتـــاب الســـنوي 2003 "، المركـــز الـــوطني للوثـــائق التربوية،الجزائر، (2003).

2 . صـــبري حســـن الطراونـــة، " تقـــويم كتـــاب الرياضـــيات للصـــف الثـــاني الأساســـي فـــي الأردن مـــن وجهـــة نظـــر المعلمـــين "، مجلـــة العلـــوم الإنســـانية، الســـنة الســـابعة، العدد 42، (2009)

الموقع الالكتروني: http://www.ulum.nl/E26.html

3. خـــاطر ،ومحمـــود رشـــدي، " طـــرق تـــدريس اللغـــة العربيـــة والتربيـــة الدينيـــة فـــي ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة " ، دار المعرفة، ط2 ، القاهرة، (1981).

4. فتحـــي مصـــطفى الزيـــات، " صـــعوبات الـــتعلم: الأســـس النظريـــة، التشخيصـــية والعلاجية " دار النشر للجامعات، ط1، القاهرة، (1998).

5. القاســـم جمـــال، " أساســـيات صـــعوبات الـــتعلم "، دار الصـــفاء للنشـــر والتوزيـــع، ط1، عمان ، الاردن، (2000).

6. عبـــد الســـميع خليفـــة ، " تـــدريس الرياضـــيات فـــي التعلـــيم الأساســـي " ، مكتبـــة الأنجلو مصرية، ط3، القاهرة ، (1999).

7. ماجـــدة محمـــود صـــالح، " الاتجاهـــات المعاصـــرة فـــي الرياضـــيات " ، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن، (2006).

. 8. Lewy. A , (1977), Hand Book for curriculum evaluation UNISCO, Paris

9. محبـــات أبـــو عميـــرة، " الرياضـــيات التربويـــة دراســـة وبحـــوث "، مكتبـــة الـــدار العربية للكتاب، ط1، القاهرة، (1996).

10. عبيـــر عليمـــات، " تقـــويم وتطـــوير الكتـــب المدرســـية للمرحلـــة الأساســـية "، دار الحامد للنشر والتوزيع ، ط1، عمان، الأردن، (2006).

11. عـــزت جـــرادات ، " المنـــاهج الدراســـية، وحاجـــات المجتمـــع العربـــي " رســـالة المعلم، المجلد 27 العدد 3، (11-38).(1986).

12. دمعـــة مجيـــد إبـــراهيم، مرســـي محمـــد خيـــر، "الكتـــاب المدرســـي ومـــدى ملائمتـــه لعمليتـــي الـــتعلم والتعلـــيم فـــي المرحلـــة الابتدائيـــة، المنظمـــة العربيـــة للتربيـــة والثقافـــة ، تونس، (1982).

.13. Madeleine grantiz (1979). Méthodes des sciences , 4eme édition.

14. فاطمـــة عـــوض صـــابر، ميرفـــت خفاجـــة، " أســـس ومبـــادئ البحـــث العلمـــي " ، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، ط1، الإسكندرية، (2002).

15. كميـــل إســـكندر حشـــيمة وآخـــرون : " المنجـــد فـــي اللغـــة العربيـــة المعاصـــرة "، دار المشرق ، ط 2 ، بيروت، (2001) .

16. المنجد في اللغة والأعلام ، ط31، بيروت ، لبنان، (1991).

17. رضـــوان أبـــو الفتـــوح، وآخـــرون، " الكتـــاب المدرســـي: فلســـفته، تاريخـــه وأسسه، وتقويمه "، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة. (1962).

18. François Marie Gérard, et Xavier Rogiers, (2003). Des manuels scolaires pour apprendre, Concevoir, évaluer, utiliser, Bruxelles, . De Boeck 1 ère. édition

9 . François Richaudeau (1979) .conception et production des manuels scolaires. Guide pratique UNISCO, Paris

20. ابـــن منظـــور، " لســـان العـــرب، المحـــيط " ، دار الجيـــل، المجلـــد 5، بيـــروت، (1988).

21. محمـــود عبـــد الحلـــيم منســـي،"التقـــويم التربـــوي"، دار المعرفـــة الجامعيـــة، الإسكندرية، (1998).

22. Bloch et Autres (1977). le Dictionnaire Fondamentale de la Psychologie; la Rosse, Paris.

23. إبـــراهيم عبـــد الرحمـــان، عبـــد الـــرازق طـــاهر، " اســـتراتيجيات تخطـــيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية " دار النهضة، القاهرة، (1982).

24. دراســـة المعهـــد الـــوطني للبحـــث فـــي التربيـــة ، " دراســـة تحليليـــة للكتـــب المدرســـي لمـــادة الرياضـــيات مـــن الســـنة الأولـــى إلـــى الســـنة الرابعـــة مـــن التعلـــيم الابتـــدائي، التناســـق فـــي المـــادة التعليميـــة "، إعـــداد لجنـــة مـــن البـــاحثين، الجزائـــر، (2006).

25. خالـد السـر، " تقـويم تنظـيم محتـوى كتـب الرياضـيات للصـفوف السـابع، الثـامن والتاسـع الأساسـية فـي فلسـطين، فـي ضـوء نظريـات الـتعلم والتعلـيم المعرفيـــة " مجلـــة الجامعـــة الإســـلامية، سلســـلة الدراســـات الإنســـانية، المجلـــد 16، العدد1، (2008).

الموقع الالكتروني: http://www.iugaza.edu.ps/ara/research/

26. محمـــد الأساســـي الشـــايب، " تقـــويم أهـــداف منهـــاج الرياضـــيات ، فـــي الطـــور الثـــاني مـــن التعلـــيم الأساســـي، وفـــق تصـــنيف بلـــوم " ، رســـالة ماجســـتير جامعـــة الجزائر، (1999).

27. معمـــر درداش ، " تقـــويم الكتـــاب المدرســـي فـــي اللغـــة العربيـــة للســـنة الأولـــى مـــن التعلـــيم المتوســـط، دراســـة تقويميـــة "، رســـالة ماجســـتير، جامعـــة الجزائـــر، (2008).

28. لالـــوش صـــليحة، " تقـــويم الكتـــاب المدرســـي مـــادة التـــاريخ فـــي مرحلـــة التعلـــيم المتوســـط وفـــق المقاربـــة بالكفـــاءات "، رســـالة ماجســـتير، جامعـــة الجزائـــر، (2007).

29. عريف عبد الرزاق، " القيم التنموية في المدرسة الجزائرية، دراسة تحليلية لمحتوى كتب القراءة للطور الثاني من التعليم الأساسي "، جامعة بسكرة، الجزائر، (2004-2005).

30. المركز الوطني للبحث في التربية ، "تقييم الكتاب المدرسي للغة العربية وآدابها، للطور الأساسي والثانوي "، وزارة التربية الوطنية، (1999).

31. فاطمة الزهراء بوكرمة، " علاقة محتوى الكتاب المدرسي بأهداف تدريس مادة العلوم الطبيعية " ، رسالة ماجستير ،جامعة الجزائر ، (1999)

32. حكيمة حيرش، " تحليل محتوى كتب دراسة الوسط للطور الثاني من التعليم الأساسي من حيث المفاهيم البيئية " ، رسالة ماجستير، الجزائر، (1996).

33. أبو حلو يعقوب، " دراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصفوف 4-5-6 الابتدائية "، مجلة الأبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 2 العدد1.

34. إبراهيم مجدي عزيز، " تدريس الرياضيات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم "، عالم الكتب، القاهرة، (2006).

35. خضراء الجعافرة، " دراسة تحليلية لأسئلة كتب اللغة العربية " ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 10 ، العدد4 ، كلية التربية ، البحرين، 2009 .

36. إبراهيم مجدي عزيز، " فعالية تدريس الرياضيات في عصر المعلوماتية" ، عالم الكتب للطباعة والنشر، ط1، القاهرة، (2002).

37. المكتب العالمي للبحوث، " الرياضيات لغة " ، منشورات المكتب العلمي للطباعة والنشر، بيروت، (1983).

38. حسن سلامة، " طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق "، دار الفجر للنشر والتوزيع، ط2، القاهرة، (2001).

39. محمد قاسم، " المنطق الحديث ومنهج البحث " ، دار المعارف، ط1 (1978).

40. محمد المفتي، " قراءات في تدريس الرياضيات " ، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة ، (1995).

41. إسماعيل الصادق، " طرق في تدريس الرياضيات " ، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، (1995).

42. سيد خير الله ، " علم النفس التربوي: اسسه النظرية والتجريبية " ، دار النهضة العربية، بيروت، (1980).

43. فريد أبو زينة كامل، " الرياضيات: مناهجها أصول تدريسها " دار الفرقان، ط1، عمان، (1982).

44. زيد الهويدي، " أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات " دار الكتاب الجامعي، العين، (2006).

45.وليم عبيد، " تعليم الرياضيات لجميع الاطفال في ضوء متطلبات المعايير وثقافة المجتمع " ، دار المسيرة، ط1، عمان، (2004)،

46. عبيدات وآخرون ، " تربويات الرياضيات "، مكتبة الانجلو مصرية، ط2، القاهرة، (2000).

47. شاكر عبد المحسن السلطاني، " أساليب تدريس الرياضيات " ، مكتبة الانجلو مصرية، ط3، القاهرة، (2002).

48. إبراهيم محمد عقيلان، " مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها " ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، (2000).

49. فؤاد موسى، " الرياضيات: بنيتها المعرفية واستراتيجيات تدريسها " دار الإسراء، ط1، طنطا، مصر، (2005).

50. عـــزو عفانـــة، " التـــدريس الاســـتراتيجي للرياضـــيات الحديثـــة ، كليـــة التربيـــة، ط2، الجامعة الإسلامية، (2006).

51.فريـــد كامـــل أبـــو زينـــة ، وعبـــد الله غباينـــة، " التربيـــة العمليـــة وطـــرق التدريس" مطابع منصور، ط4، غزة، (1997).

52. محمـد رفعـت المليجـي، " طـرق تعلـيم الرياضـيات النظريـة والتطبيـق "، مكتبة الرشد ، ط1 ، الرياض . (2006)

53. سـعيد جـابر المنـوفي ، " الـتعّلم بالعمـل فـي تـدريس الرياضـيات بالمرحلـة الابتدائية "، الفيصلية، الطبعة2 ، السعودية،(2005).

54. عبيد وليم ،عبد الفتاح الشرقاوي ، آمال رياض ، يوسف العنيزي، " تعليم وتعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية "، مكتبة الفلاح، الطبعة 1، العين، الإمارات العربية المتحدة ، (1998).

55. فريـد كامـل أبوزينـة، عبـد الله عباينـة، " منـاهج تـدريس الرياضـيات للصفوف الأولى" ، دار المسيرة، الطبعة 1 ، عمان، الأردن ، (2007).

56. بـــدوي رمضـــان ســـعد، " اســـتراتيجيات فـــي تعلـــيم وتقـــويم الرياضـــيات "، ط1، عمان، الأردن. (2003).

57.محمـــد حمـــدان زيـــاد، تقيـــيم الكتـــاب المدرســـي، نحـــو إطـــار علمـــي للتقـــويم فـــي التربيـــة ، نظريـــة قـــرار المجـــال "، دار التربيـــة الحديثـــة، دمشـــق، ســـوريا، (1997).

58. أحمـــد حســـين اللقـــاني، " تـــدريس المـــواد الاجتماعيـــة "، مطبعـــة دار العـــالم العربي، ط3، القاهرة، مصر، (1982).

59.أحمـــد أنـــور عمـــر، " الكتـــاب المدرســـي "، دار المـــريخ للنشـــر ، الريـــاض، السعودية، (1980).

60. ريـــان فكـــري حســـن، " التـــدريس أهدافـــه وأســـه وأســـاليب تقويمـــه، ونتائجـــه وتطبيقاته "، عالم الكتب، ط3، القاهرة، (1984).

61. كـــاظم أحمـــد خيـــري، جـــابر عبـــد الحميـــد جـــابر ، "الوســـائل التعليميـــة والمـــنهج "، دار النهضة العربية ، ط3، القاهرة، (1986).

62. مرعـــي توفيـــق أحمـــد، الحيلـــة محمـــد محمـــود، "المنـــاهج التربويـــة الحديثـــة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ط، دار المسيرة للنشر .(2000).

63. الجريدة الرسمية (1976).

64. أحمـــد حســـين اللقـــاني، ومحمـــد فارعـــة حســـن، " منـــاهج التعلـــيم بـــين الواقـــع والمستقبل، عالم الكتب، ط1، القاهرة، (2001).

65. حمـــدان محمـــد زيـــاد، " تقيـــيم التعلـــيم والتحصـــيل "، دار التربيـــة الحديثـــة، الأردن، (2001).

66. مجـــاور محمـــد صـــلاح الـــدين، الـــديب فتحـــي عبـــد المقصـــود، " المـــنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية " ، دار القلم، ط1، الكويت، (1988).

67. ريـــان، التـــدريس أهدافـــه، أســـه، وتقـــويم نتـــائج تطبيقاتـــه "، عـــالم الكتـــب ، ط4، القاهرة، (1999).

68. François Marie Gérard, et Xavier Rogiers, (1993). Concevoir et évaluer des manuels scolaires. De Boeck Université.

69. مصـــطفى صـــلاح عبـــد الحميـــد، " المنـــاهج الدراســـية، عناصـــرها أســـها، وتطبيقاتها "، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية، (2003).

70. ســـعيد الملـــيص وآخـــرون، " المـــنهج منظومـــة المحتـــوى والـــتعلم "، دار الثقافـــة العربية، القاهرة، (1984).

71. عـــدنان زيتـــون، " الكتـــاب المدرســـي الجيـــد، أهميتـــه ،مواصـــفاته، تطـــويره "، مجلة المعلم العربي، السنة 38، مطبعة بن خلدون، دمشق، سوريا، (1999).

72 . أنـــور عقـــل، " نحـــو تقـــويم أفضـــل " ، دار النهضـــة العربيـــة، ط1، بيـــروت، (2001).

73. محمـــود صـــلاح الـــدين عرفـــة، " المـــنهج الدراســـي والتلفيـــة الجديـــدة " ، مكتبـــة دار القاهرة، ط2، القاهرة ، مصر، (2002).

74. أحمـــد الطبيـــب، " التقـــويم والقيـــاس النفســـي والتربـــوي "، المكتـــب الجـــامعي الحديث، ط1، السكندرية، (1999).

75. حبيـــب مجـــدي عبـــد الكـــريم، " التقـــويم والقيـــاس فـــي التربيـــة وعلـــم الـــنفس "، مكتبة دار النهضة، ط1، القاهرة، (2000).

76. كـــاظم علـــي مهـــدي، القيـــاس والتقـــويم فـــي الـــتعلم والتعلـــيم " ، دار الكنـــدي للنشر، ط1، عمان، (2001).

77. محمـــود أحمـــد شـــوق، " الاتجاهـــات الحـــديث فـــي تـــدريس الرياضـــيات " ، دار المريخ للنشر، ط3، الرياض، (1995).

78. إبـــراهيم فـــوزي، الكلـــزة رجـــب، " المنـــاهج المعاصـــرة "، منشـــأة المعـــارف، الإسكندرية، (1999).

79. Deketel J.M, (1982), Docimologie, Introduction aux concepts et aux pratiques, paris.

80. محمـــود عـــزت عبـــد الموجـــود، وآخـــرون، " أساســـيات المـــنهج وتنظيماتـــه " دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، (1979).

81.أحمـــد عـــودة، " القيـــاس والتقـــويم فـــي العمليـــة التدريســـية " دار الأمـــل للنشـــر، ط5، الأردن، (2002).

82. هندي صالح ذياب، عليان هشام عامر، " دراسات في المناهج والأساليب العامة، دار الفكر، ط7، الأردن، (1999).

83. فؤاد أبو حطب، سعيد عثمان، " التقويم النفسي "، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، (1992).

84. رمزية الغريب، " التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، (1981).

85. سلامة حسن، " طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق " ، دار الفجر للنشر، (1995).

86. فاروق الفرا وآخرون، " المنهاج التربوي المعاصر " ، ط2، غزة، (1997).

87. عزو عفانة، " تخطيط المناهج وتقويمها " ، مطبعة المقداد، ط3، غزة، (1996).

88. فريد أبو زينة، "أساسيات القياس والتقويم في التربية"، مكتبة الفلاح للنشر، ط2، الأردن.(1998).

89. خليفة علي السويدي، خليل يوسف الخليلي، " المنهاج : مفهومه، تصميمه وتنفيذه وصيانته "، دار القلم للنشر، ط1، الإمارات المتحدة، (1997).

90. نبيل عبد الهادي، " المدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في المجال الصفي " ، دار وائل للنشر، ط2، الأردن، (2001).

91. حمدان محمد زياد، " تقييم المنهج، معالجة شاملة لمفاهيمه"، دار التربية الحديثة، سلسلة 25، الأردن،(1986).

92. زكرياء الظاهر، عبد الهادي جودت، " مبادئ القياس والتقويم في التربية "، دار الثقافة للتربية، ط1، عمان، (1999).

93. هيثم الزبيدي، ماهر أبو هلالة، " القياس والتقويم في التربية وعلم النفس "، دار المكتب الجامعي، ط1، الامارات المتحدة، (2003).

94. ريان فكري حسن، " تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها "، دار الفلاح، ط2 الكويت، (1986).

95. محمد فالوقي هشام، " بناء المناهج التربوية "، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، (1997).

96. حمدان محمد زياد ، " تخطيط المنهج والكتاب المدرسي " ، دار التربية الحديثة، الأردن، (1998).

97. ماهر إسماعيل محمد يوسف، محب محمود كامل الرافعي، " التقويم التربوي، أسسه وإجراءاته "، مكتبة الرشد، ط2، الرياض، (2001).

98. سليمان قورة، " الأصول التربوية في بناء المنهاج "، دار المعارف، ط6، القاهرة، (1979).

99. عزو عفانة، فتحية اللولو، " المنهاج المدرسي أساسياته، واقعه وأساليب تطويره، غزة، (2004).

100.عفانة عزو، " تخطيط المناهج وتقويمها " ، مطبعة المقداد، ط3، (1996).

101. الصانع محمد عبد الله وآخرون، " تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي" ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي للبحوث التربوية ، تونس، (1981).

102. خير الدين هني، " مقاربة التدريس بالكفاءات " ، مطبعة ع- بن ، ط1، الجزائر ، (2005).

103. عبد الرحمان بدوي ، " مناهج البحث العلمي "، وكالة المطبوعات، الكويت ، (1977).

104.عبيدات ذوقان وآخرون، " البحث العلمي، مفهومه، أدواته وأساليبه ،دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، ط5 ، عمان، الأردن (1996).

105. عمار بوحوش، محمد محمود الدنينات، " مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث "، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (1995).

106. صابر عوض، علي خفاجة، " أسس ومبادئ البحث " مكتبة ومطبعة الإشعاع، ط1، الإسكندرية، (2002).

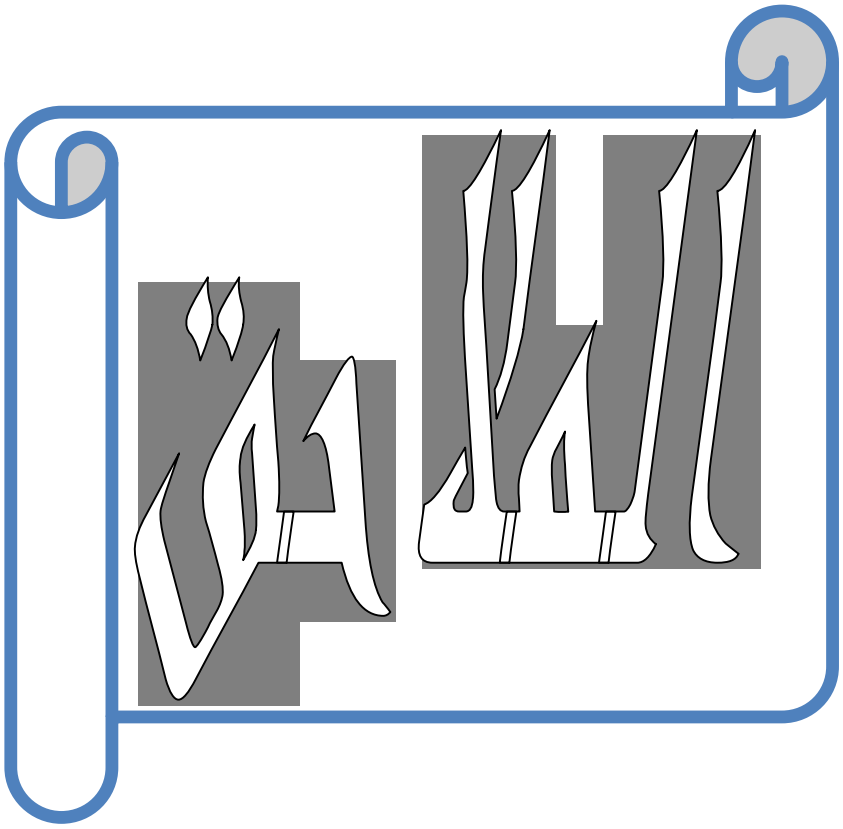
107. رجاء محمود أبو علام، " التعليم، أسسه وتطبيقاته "، ط1، عمان، الأردن، (2004).

108. رشدي طعيمة ، "تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخدامه" ،دار الفكر العربي، القاهرة، (1987).

109. زرواتي رشيد ، " تدريبات على منهجية البحث في العلوم الاجتماعية"، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، الجزائر، (2002).

110. إحسان الأغا، " البحث التربوي "، ط1، الجامعة الإسلامية ، غزة، (1997).

111. عدنان بن ماجد عبد الرحمان، وآخرون، "مبادئ الإحصاء والاحتمالات "، ط3، مطابع جامعة الملك سعود، (1998).


الملاحق

الملحق رقم: 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سعد دحلب البليدة
كلية الآداب والعلوم الاجتماعية

معهد علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

استبيان تقويم الكتاب المدرسي لمادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين

أخي المعلـــم:

أختـــي المعلمة:

انطلاقا من ثقتنا بتجربتكم ،وإيمانا بتفاعلكم مع كتاب الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي ،وحرصا منا على دراسة هذا الكتاب دراسة تقويمية عملية تعزيزا لايجابياته وتعديل سلبياته أن وجدت ،فإننا نأمل مشاركتكم في ملء هذا الاستبيان والإجابة على البنود الواردة فيه بكل دقة ووضوح مع توخي الصراحة والتفاعل الجدي مع الموضوع .مع العلم أن إجابتكم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

لذا يرجى قراءة كل بند من البنود ووضع العلامة (×) أمام العبارة المناسبة مع مراعاة السلم التالي:

(5)- تعني بدرجة كبيرة جدا . (4) – تعني بدرجة كبيرة.

(3) – تعني بدرجة متوسطة . (2) – تعني بدرجة صغيرة.

(1) – تعني بدرجة صغيرة جدا .

الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

سنوات الخبرة: *- أقل من 05 سنوات ☐

*- من 05 إلى 10 سنوات ☐

*- أكثر من 10 سنوات ☐

المستوى الدراسي: جامعي ☐ نهائي "السنة الثالثة ثانوي" ☐

اسم المؤسسة ☐

D

الفقـــــــــــــرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	صغيرة	صغيرة جدا
أولاً: محتوى الكتاب:					
1- يحقق محتوى الكتاب أهداف المادة المؤلف من اجلها.					
2- مدى توفر الدقة العلمية والصدق والحداثة في محتوى الكتاب.					
3- يتناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة له " الحجم الساعي".					
4- يتناسب محتوى الكتاب مع مستوى التلاميذ العقلي.					
5- مدى قابلية محتوى الكتاب للتطبيق في مواقف الحياة اليومية التي تواجه التلميذ.					

الفقـــــــــــــرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	صغيرة	صغيرة جدا
6- تتناسب لغة الكتاب مع مستوى التلاميذ.					
7- يخلو محتوى الكتاب من الأخطاء اللغوية.					
8- تتوزع وحدات الكتاب بشكل يتناسب مع فصول الدراسة.					
9- تتسلسل موضوعات الكتاب تسلسلا منطقيا.					
10- يكسب محتوى الكتاب التلاميذ خبرات جديدة .					
11- يراعي الكتاب عنصر التشويق في عرضه لموضوعات المحتوى.					
12- يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين التلاميذ.					
13- يوازن محتوى الكتاب بين مجالات الأهداف الثلاثة المعرفية والانفعالية والنفس حركية.					
14- تنمي محتوى الكتاب لدى التلاميذ قيماً وعادات واتجاهات بناءة (مثل الموضوعية و الدقة ,الترتيب...)					
15- ينمي محتوى الكتاب اتجاهات إيجابية نحو الرياضيات.					

الفقـــــــــــــرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	صغيرة	صغيرة جدا
16- يساعد محتوى الكتاب على تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ.					
17- يشجع أسلوب عرض محتوى الكتاب التلميذ على التعلم الذاتي.					
18- يركز محتوى الكتاب على المفاهيم والمهارات الرياضية الأساسية.					
19- يوضح الكتاب الأفكار المجردة بأمثلة محسوسة.					
20- يتابع محتوى الكتاب التطورات الحديثة في المعرفة الرياضية.					
ثانياً : الوسائل الإيضاحية والأنشطة والمعينات					
1- تقع الرسومات والأشكال الهندسية في نفس صفحة الموضوع الذي توضحه.					
2- تراعي الوسائل التعليمية والأنشطة مستوى التلاميذ.					
3- تتوافر وتتنوع الأنشطة والوسائل التعليمية كالرسومات والأشكال والجداول في كتاب الرياضيات.					
4- الرسومات الإيضاحية ذات ألوان مناسبة وتجذب انتباه التلاميذ.					

الفقـــــــــــــرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	صغيرة	صغيرة جدا
5- - تساعد وسائل الإيضاح والأنشطة على فهم محتوى الكتاب.					
6- الأمثلة المحلولة في الكتاب شاملة لجميع وحداته.					
7- تتناسب أنشطة الكتاب مع محتوى الكتاب.					
8- تنمي أنشطة الكتاب روح التعاون بين التلاميذ.					
9- عدد الأنشطة في الكتاب الرياضي مناسب.					
10- تتصف الأنشطة بالتحديد والدقة والوضوح.					
11- تنمي النشاطات الموجودة في كتاب الرياضيات القدرة على حل المسألة عند المتعلم.					
12- ترتبط الأنشطة العملية في الكتاب بأهداف المنهاج.					
ثالثا: وسائل التقويم					
1- تساعد أسئلة الكتاب على تثبيت فهم التلاميذ لمحتوى الكتاب.					
2- أسئلة الكتاب تستثير تفكير التلاميذ.					

الفقـــــــــــــرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	صغيرة	صغيرة جدا
4- مناسبة الأسئلة لمستوى التلاميذ.					
5- تتميز صياغة أسئلة الكتاب بالدقة.					
6- تتميز صياغة أسئلة الكتاب بالوضوح.					
7- تمارين الكتاب ومسائله متنوعة حسب مستويات التلاميذ.					
8- تقيس تمارين المراجعة في نهاية كل وحدة أهداف هذه الوحدة.					
9- تتدرج أسئلة كتاب الرياضيات من السهل إلى الصعب.					
10- توازن الأسئلة بين مجالات الأهداف الثلاثة المعرفية، الانفعالية ، النفس حركية.					
11- تتميز أسئلة الوحدة بالشمولية لكافة جوانب الوحدة.					
12- تتوزع أسئلة الكتاب على الوحدات بشكل مناسب.					
رابعاً: الشكل العام للكتاب وطريقة إخراجه:					
1- يناسب حجم الكتاب مستوى التلاميذ.					

الفقـــــــــــــرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	صغيرة	صغيرة جدا
2- طباعة الكتاب جيدة.					
3- غلاف الكتاب جذاب وشائق للمتعلم.					
4- الورق المستخدم في الكتاب من نوعية جيدة.					
5- يتضمن الكتاب قائمة بالمحتويات يرد ذكرها في بداية الكتاب.					
6- تتضمن كل وحدة في بدايتها قائمة بالموضوعات المشتملة عليها.					
7- يبرز الكتاب القوانين والنظريات والتعريفات بلون وشكل مميزين.					
8- تعطي مقدمة الكتاب فكرة عامة عن الأهداف العامة للكتاب.					
9- تحتوي مقدمة الكتاب على إرشادات للمعلم والمتعلم لاستعمال الكتاب.					
10- يخلو الكتاب من الأخطاء المطبعية.					