المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
(٠٣٢)
معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها
قسم إعداد وتدريب المعلمين

تقويم كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيّد

بحث مقدم لإكمال متطلبات الحصول على درجة العالمية " الماجستير "

في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

إعداد الطالب

رابح بن عبد الله العوفي

الرقم الجامعي

٣٣١٠٠٦٠٠٦

إشراف الدكتور

أبو بكر عبد الله علي شعيب

الأستاذ المساعد بقسم إعداد وتدريب المعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

للعام الجامعي ١٤٣٥ - ١٤٣٦هـ

وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا

(سورة طه، الآية ١١٤)

مستخلص البحث

جاء هذا البحث تحت عنوان: " تقويم كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيّد ". وتحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: مامعايير الكتاب المدرسي الجيّد التي ينبغي توافرها في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟ **وهدف هذا البحث** إلى تقويم كتاب دروس في القراءة في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيّد. **ولتحقيق أهداف البحث** استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كونه الأقرب لطبيعة البحث، وذلك لوصف بيانات البحث وتحليل نتائجه الميدانية، ليوضح مدى توافر معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية، وصمم الباحث أداة البحث (الاستبانة) حيث قسّمها إلى (٩) معايير رئيسية، اشتملت على (٨٧) عبارة توضح معايير الكتاب المدرسي الجيّد، وهي ملائِمة لتقويم كتاب دروس في القراءة، وقد حكّم أداة البحث (١١) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي١٤٣٥-١٤٣٦هـ. **والأساليب الإحصائية** المتبعة لتحليل أداة البحث هي: التكرارات والنسب المئوية لحساب تكرارات توافر مستويات المجال المعرفي لبلوم، ومعامل ارتباط بيرسون "Pearson" لحساب صدق الاتساق الداخلي، وحساب معامل الارتباط بين نتائج التحليل، ومعامل ألفا كرونباخ "Alpha Cronbach" لقياس ثبات أداة البحث، ومعادلة هولستي "Holisti" لحساب معامل الاتفاق بين المحللين. **وقد توصل البحث إلى نتائج أهمها:** إن معايير الكتاب المدرسي الجيّد (غير متوافرة) في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. وقد جاء ترتيب معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية حسب درجة التوافر على النحو التالي: معيار الإخراج الفني في المرتبة الأولى بنسبة توافر بلغت (٧٠%)، يليه معيار الأهداف في المرتبة الثانية بنسبة توافر بلغت (٦٨%)، يليه معيار طرق التدريس في المرتبة الثالثة بنسبة توافر بلغت (٦٠,٧%)، يليه معيار الأنشطة والتدريبات في المرتبة الرابعة بنسبة توافر بلغت (٥٩,٧%)، يليه معيار المحتوى في المرتبة الخامسة بنسبة توافر بلغت (٥٧,٧%)، يليه معيار مهارات القراءة في المرتبة السادسة بنسبة توافر بلغت (٥٤,٧%)، يليه معيار التقويم في المرتبة السابعة بنسبة توافر بلغت (٤٧,٣%)، يليه معيار الوسائل التعليمية في المرتبة الثامنة بنسبة توافر بلغت (٣٤,٣%)، ويأتي أخيرًا في المرتبة التاسعة معيار مصاحبات الكتاب بنسبة توافر بلغت (٣٣,٣%).

الإهداء

- إلى والديّ الكريمين،
تقديرًا لفضلهما وعطائهما، فاللهم جازهما خير ما جزيت والدًا عن ولده وأمدهما بالصحة والعافية.

- إلى زوجتي الكريمة،
تقديرًا لمعاناتها وتعبها في سبيل إتمامي لدراستي، فاللهم وفقها لكل خير.

- إلى إخواني وأخواتي،
تقديرًا لاهتمامهم، وتوجيهاتهم، فاللهم وفقهم لكل خير.

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء وخاتم المرسلين، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. وبعد:

فالحمد لله، الذي منّ علي بالكثير من النعم التي لا تعدّ ولا تحصى، ومنها إتمام دراستي بمرحلة الماجستير وإنجاز هذا البحث.

ثم الشكر للجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، التي منحتني فرصة إكمال دراستي العليا في رحابها، ممثلة في مديرها السابق معالي الأستاذ الدكتور: عبدالرحمن بن عبدالله السند، ومديرها المكلف الأستاذ الدكتور: إبراهيم بن علي العبيد.

وكل الشكر والتقدير لمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ممثلًا في عميده فضيلة الدكتور: عبدالرحمن بن فقير الله البلوشي.

كما يطيب لي أن أشكر قسم إعداد وتدريب المعلمين، ممثلاً في رئيسه سعادة الدكتور: نصَّار بن محمد حميد الدين. وقسم الإعداد اللغوي ممثلا في رئيسه سعادة الدكتور: محمد بن شتيوي الحبيشي.

وخالص الشكر مقرونا بالدعاء لسعادة الدكتور: أبوبكر عبدالله شعيب، المشرف على هذا البحث، فله مني جزيل الشكر والعرفان على كل جهد بذله، وعلى آرائه وتوجيهاته السديدة، فجزاه الله خير الجزاء، ونفع بعلمه، وجعل ذلك في ميزان حسناته.

وأسمى آيات الشكر لأستاذيّ الكريمين اللذَيْن تفضلا بقبول مناقشة هذا البحث الأستاذ الدكتور: جاسم علي جاسم، والدكتور: ناصر عبدالله الأحمدي، والشكر موصول لجميع الأساتذة الفضلاء الذين أسهموا في تحكيم أداة هذا البحث.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
البسملة.	
آية قرآنية.	
مستخلص البحث.	أ
الإهداء.	ب
الشكر والتقدير.	جـ
فهرس الموضوعات.	د- هـ - و
فهرس الجداول.	ز
فهرس الملاحق.	ز
الفصل الأول: مشكلة البحث وأبعاده	
المقدمة.	٢
مشكلة البحث.	٥
أسئلة البحث.	٥
أهداف البحث.	٦
أهمية البحث .	٦
حدود البحث .	٧
مصطلحات البحث.	٧-٨-٩

الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
تمهيد.	١١
المبحث الأول: الإطار النظري.	١١
المطلب الأول: التقويم.	١١
مفهوم التقويم.	١١-١٢-١٣
أهمية التقويم.	١٤-١٥-١٦
المطلب الثاني: الكتاب المدرسي	١٨
مفهوم الكتاب المدرسي.	١٨
أهمية الكتاب المدرسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.	١٩-٢٠
المطلب الثالث: المعايير الأساسية في تقويم الكتاب المدرسي	٢٣
الإخراج الفني.	٢٣
الأهداف.	٢٥
طرق التدريس	٢٦
أسلوب عرض المحتوى.	٢٨
الوسائل التعليمية.	٢٩
الأنشطة والتدريبات.	٣٠
مصاحبات الكتاب.	٣١
التقويم.	٣٣
المطلب الرابع: القراءة	٣٦
مفهوم القراءة.	٣٥

أهمية القراءة.	٣٧
أهمية القراءة في تعليم العربية لغير الناطقين بها.	٣٨
أنواع القراءة.	٤٠
مهارات القراءة.	٥١
المبحث الثاني: البحوث السابقة	
عرض البحوث السابقة.	٥٤
الموازنة بين البحوث السابقة.	٥٩
أوجه الاتفاق والاختلاف بين البحوث السابقة والبحث الحالي.	٦٠
الإفادة من البحوث السابقة.	٦١
مايُتوقع أن يضيفه البحث الحالي.	٦١
الفصل الثالث : منهج البحث	
إجراءات البحث.	٦٤
منهج البحث.	٦٧
مجتمع البحث.	٦٨
أداة البحث (الاستبانة).	٦٨
صدق أداة البحث.	٦٩
ثبات أداة البحث.	٧٤
الأساليب الإحصائية.	٧٨
الفصل الرابع: تحليل النتائج ومناقشتها	

تمهيد.	٨١
نتائج الإجابة عن السؤال الأول.	٨٢-٨٤
نتائج الإجابة عن السؤال الثاني.	٨٥-١١٢
نتائج الإجابة عن السؤال الثالث.	١١٢
الفصل الخامس : الخاتمة	
تمهيد	١١٥
ملخص النتائج.	١١٦
التوصيات.	١١٩
المقترحات.	١٢١
المصادر والمراجع.	١٢٣-١٢٧
الملاحق.	١٣٠-١٤١

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	الفرق بين القراة المكثفة والموسعة.	٤٢
٢	محاور الاستبانة وعددها وعدد العبارات في كل محور	٦٩
٣	معامل ارتباط بيرسون بين درجة المعايير والدرجة الكلية للمحور	٧١
٤	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث.	٧٦
٥	معاملات الارتباط بين التحليل وإعادة التحليل	٧٧
٦	معاملات الاتفاق لقوائم التحليل باستخدام طريقة الاتفاق بين المحللين.	٧٨
٧	تكرارات توافر معايير الإخراج الفني.	٧٢
٨	تكرارات توافر معايير مهارات القراءة.	٨٦
٩	تكرارات توافر معايير الأهداف.	٨٩
١٠	تكرارات توافر معايير طرق التدريس.	٩٢
١١	تكرارات توافر معايير المحتوى.	٩٥
١٢	تكرارات توافر معايير الوسائل التعليمية.	٩٩
	تكرارات توافر معايير الأنشطة والتدريبات.	١٠٢

١٣	تكرارات توافر معايير مصاحبات الكتاب.	١٠٥
١٤	تكرارات توافر معايير التقويم.	١٠٧
١٥	تكرارات توافر معايير الكتاب المدرسي الجيد في كتاب دروس في القراءة	١١١

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء المحكمين.	١٣٠
٢	قائمة بمعايير الكتاب المدرسي الجيد في صورتها الأولية.	١٣٢
٣	قائمة بمعايير الكتاب المدرسي الجيد في صورتها النهائية.	١٣٧

الفصل الأول:

مشكلة البحث وأبعاده

- المقدمة .
- مشكلة البحث.
- أسئلة البحث.
- أهداف البحث.
- أهمية البحث.
- حدود البحث.
- مصطلحات البحث.

مقدمة:

إن نجاح العملية التعليمية يتوقف على أمور عدة، حيث يرتبط بعضها ببعض ارتباطًا وثيقًا، وتلك الأمور هي: المعلم والمتعلم والمنهج وهي تمثِّل دوافع فعالة في الوصول إلى الأهداف المرجوة. وهذه الأمور لا قيمة لها إلا إذا أقيم التقويم من خلال الإجراءات الخاصة حتى تتبين إيجابياتها وسلبياتها.

ويعد الكتاب المدرسي أهم عناصر المنهج وأحد مصادر المعلومات بالنسبة للطالب في الحصول على المعلومة وذلك لأن الكتاب المدرسي ركن رئيس في العملية التعليمية "حيث يعتمد التعليم في غرفة الدراسة بدرجة كبيرة على الكتاب المدرسي، ففي كثيرٍ من المواقف التدريسية يصبح الكتاب المدرسي دليلًا وسندًا للمعلم في عملية التدريس"[١].

وتعتبر دراسة الكتب المدرسية وتحليلها من الدراسات المهمة في ميدان المناهج وطرق التدريس؛ لأن الكتاب المدرسي أحد العناصر المكونة للنظام التعليمي، وهو أداة المنهج في تحقيق أهدافه، وأداة أساسية في عمليتي التعليم والتعلم بما يوفره من مادة علمية وخبرات متنوعة. وقد اهتم المربون في العصر الحديث بالكتاب المدرسي، وعقدوا له الندوات والمؤتمرات، وحددوا له الأسس التي يقوم عليها، والمواصفات التي ينبغي أن تتوافر في الكتاب الجيد انطلاقا من الوظائف التي يؤديها.

وللكتاب المدرسي دور أساسي في تحديد موضوعات الدراسة وطرق تدريسها، وأساليب تقويم الطلبة مما يعين المعلم على أداء مهمته، ويحدد الدور الذي ينبغي للطالب أن يقوم به باعتباره محور العملية التعليمية[٢].

---

[١] الكتاب المدرسي، أحمد أنور عمر، الرياض، دار المريخ، ١٩٨٧م، (ص٧)

[٢] تقويم الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية بالتعليم الثانوي العام، عبدالقادر عبدربه شاهين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٤م، (ص٧٤)

ونظرًا لأهمية الكتاب المدرسي فإنه جرى الاهتمام والعناية به من حيث معاييره التي ينبغي توافرها، وهذه المعايير منها ما يتعلق بالمادة العلمية، ومنها ما يتعلق بالأسلوب والإخراج والوسائل والأنشطة والتقويم إلى غير ذلك، ومدى ارتباط المحتوى بحاجات الطالب وقدراته، وحاجات المجتمع ومتطلباته، ومدى ترابط موضوعات الكتاب، ووضعها الحلول للمشكلات المعاصرة التي يعيشها الناس اليوم، ومدى تنوع موضوعاته بتنوع الفروق الفردية بين الطلاب؛ إلى آخر ما هنالك من معايير.

وبما أن معلمي اللغة العربية يتعاملون مع الكتاب اللغوي المدرسي تعاملًا متواصلًا، بقصد التعلم والتعليم، فإن رأيهم في هذا الكتاب ضروري؛ لأغراض التطوير والتقويم؛ لذا ينبغي أن يعاد النظر بمعلومات الكتاب التي يرى أولئك المعلمون أنها لا تسهم في تفعيل الدرس اللغوي لدى طلبتهم. وذلك سينعكس على الأساس الذي اختير لأجله محتوى الكتاب، وعلى المدة المخصصة لتدريسه[٣].

ولعل من أساليب العناية بالكتاب المدرسي أسلوب تحليل محتواه التعليمي، الذي يقصد به دراسة الكتاب المقصود لمعرفة مواطن القوة والضعف فيه، وفق المعايير والمواصفات التي وضعت للكتاب المدرسي الجيد بما يتلاءم مع حاجات المجتمع، وحاجات الطلاب الذين يخصهم الكتاب في إطار السياسة العليا للتعليم[٤].

وقد أفاد رشدي طعيمة أن تقويم الكتاب جزء أساسي من أجزاء تقويم المحتوى العلمي الذي يشتمل عليه المنهج، حيث إن للكتاب المدرسي مكانة خاصة بين المواد التعليمية الأخرى[٥].

---

[٣] تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، محمد مجاور، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٨م، (ص٤٥٨)

[٤] دراسة تحليلية لمحتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير تدريس العلوم، جبر الجبر، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٥م، (ص٨٨٥)

[٥] المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي طعيمة، جامعة أم القرى، ١٩٨٦م، (ص٢٣٥)

وإن كانت عملية تقويم الكتب المدرسية مهمة فإن عملية تقويم كتب اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أكثر أهمية؛ وذلك لدورها العظيم في حياة المتعلم للغة الثانية، فهي أداته في التفكير والقراءة والتواصل مع المجتمع الذي يعيش فيه، وممارسة نشاطه التعليمي؛ ولأن الكتاب بالنسبة لهذا المتعلم سيصبح رفيقًا دائمًا ومعلمًا له في كل مكان.

وعلى متعلمي اللغة العربية – ولاسيما الناطقين بلغات أخرى – أن يعوا أهمية القراءة وتأثيرها على تقدمهم في تعلمهم، ويتوقف جزء كبير من هذا التقدم على دور الكتاب المدرسي الذي ينبغي أن ينمي مهارات القراءة لديهم من خلال مواقف حياتية وظيفية.

وتعتبر القراءة مهارة أساسية من مهارات تعلم أي لغة أجنبية، فبالرغم من التأكيد على أهمية كل من الاستماع والحديث في تعلم اللغة واستخدامها إلا أنه كثيرا ما يتعذر على المتعلم استخدام هاتين المهارتين، لا بسبب ضعفهما لديه، ولكن بسبب قلة الفرص التي تتاح له لكي يمارس اللغة ممارسة شفوية. وفي هذه الحالة تصبح القراءة مهارة بديلة في الاتصال باللغة عن المهارات الشفوية، ويصبح تعليمها وتعلمها أمرا ضروريا ومفيدا، وبالتالي تصبح هدفا من أهداف تعلم اللغة الأجنبية[٦].

ولقد أشارت بعض البحوث السابقة إلى أن هناك حاجة ماسة لإجراء مزيد من البحوث المتعلقة بتقويم الكتب المدرسية وتحسينها لتواكب هذا التدفق المعرفي والتطور التكنولوجي الذي نشهده في عصرنا الحالي والذي بدوره يعينها كثيرا على توفير المعايير المناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة من الكتاب. وبناءً على كل ذلك اختار الباحث هذا العنوان: تقويم كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيّد.

---

[٦] تعليم اللغة العربية لناطقين بلغات أخرى، محمود كامل الناقة، جامعة أم القرى، ١٩٨٥م، (ص١٨٥).

الإحساس بالمشكلة:

من خلال خبرة الباحث وعمله مدرسًا في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وقيامه بتدريس كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع؛ لاحظ الباحث في الكتاب بعض القصور في كثير من الجوانب والمعايير الأساسية التي يتبغي توافرها في الكتاب المدرسي عمومًا، وكتاب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على وجه الخصوص، وعلى هذا الأساس ظهرت بعض الأسئلة التي يحاول الباحث الإجابة عنها.

وقد لخّصت عديد من البحوث (الصبيحي، ٢٠١٣م، شيخ، ٢٠١٣م، عثمان، ٢٠٠٥م، الصديق، ٢٠٠٤م) بعض المشاكل التي يعاني منها الكتاب المدرسي بشكل عام وكتب تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على وجه الخصوص وذلك في جوانب متعددة من الكتاب؛ منها ما يتعلق بالمادة العلمية، ومنها ما يتعلق بالأسلوب والإخراج وطريقة العرض والوسائل والأنشطة والتقويم إلى غير ذلك من المعايير التي يجب أن تتوفر في الكتاب المدرسي الجيد.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في تعرّف مدى توافر معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وذلك من خلال تقويمه بأدوات مناسبة وصالحة.

أسئلة البحث:

يجيب البحث عن الأسئلة التالية:

١. مامعايير الكتاب المدرسي الجيّد التي ينبغي توافرها في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

٢. ما مدى توافر هذه المعايير في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

٣. ما الاقتراح المناسب لتلافي النقص في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

أهداف البحث:

يمكن ذكر أهداف البحث في التالي:

١. معرفة معايير الكتاب المدرسي الجيد التي ينبغي توافرها في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٢. معرفة مدى توافر هذه المعايير في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٣. تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي تهدف إلى تحسين كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

أهمية البحث:

تتضح أهمية هذا البحث فيما يلي:

١. تعرّف واقع كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية؛ للوقوف على جوانب القصور والقوة فيه، لتلافي جوانب القصور وتعزيز جوانب القوة.

٢. تزويد مصممي المناهج في معهد تعليم اللغة لغير الناطقين بها بنتائج البحث، للمساعدة في تطوير كتب القراءة.

٣. تبيان أهمية كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث في:

– الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على تقويم كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع، بهدف معرفة مدى توفر معايير الكتاب المدرسي الجيّد، وهي: (الإخراج الفني، مهارات القراءة، الأهداف، طرائق التدريس، المحتوى، الوسائل التعليمية، الأنشطة والتدريبات، مصاحبات الكتاب، التقويم)

– الحدود الزمانية: تمّ إجراء البحث خلال العام الجامعي ١٤٣٥ – ١٤٣٦هـ

– الحدود المكانية: طبق البحث في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة.

مصطلحات البحث:

١. التقويم: بيان قيمة الشيء وكذلك تصحيح ما اعوج، ففي اللغة نجد أن كلمة تقويم من الفعل (قوّم) واستعمل ذلك في الشعر، فقيل: استقام الشعر: اتزن. وقوّم درْأه: أزال عِوَجه.[٧] ويعرفاه اللقاني والجمل بأنه "عملية إصدار حكم تجاه شيء ما أو موضع ما، أو هو العملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه، مستخدما أنواعا من الأدوات المختلفة التي يتم تحديدها في ضوء الهدف المراد قياسه".[٨] ويعرف الباحث التقويم إجرائيا بأنه: معرفة مواطن القوة والضعف في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير

٧ . لسان العرب، ابن منظور، (قوم)، دار المعارف، القاهرة، (ج ٥، ص ٣٧٨٢)

٨ . معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، أحمد اللقاني وعلي الجمل، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م، (ص ١٠٢)

الناطقين بها وفق معايير ومواصفات الكتاب المدرسي الجيد التي قام الباحث بإعدادها وتحكيمها ومن ثم تعديل جوانب النقص والقصور فيه.

٢. الكتاب: يقال: كَتَبَهُ كَتْبًا وكِتَابًا: خَطَّه، وأكتبه، واستكتبه: استملاه. والإكتاب والتكتيب: تعليم الكتابة والإملاء والكتاب: ما يكتب فيه. ومن معانيه الصحف المجموعة، والرسالة، والقرآن الكريم، والتوراة، والإنجيل، والفرض، والحكم، والقدر، والأجل، ومؤلف سيبويه في النحو. وأم الكتاب: الفاتحة، وأهل الكتاب: اليهود والنصارى، وهذه الاشتقاقات والمعاني ما اتفقت عليه معاجم اللغة العربية. [٩]

٣. الكتاب المدرسي: هو الوعاء الذي يحوي معارف ومفاهيم يراد إيصالها إلى المتلقي.[١٠] وهو نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج، و يشتمل على عدة عناصر، الأهداف والمحتوى والأنشطة و التقويم و يهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المطلوبة كما حددها المنهج.[١١]ويعرفه الباحث بأنه: كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع فيي معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية.

٤. القراءة: هي قدرة القارئ على ترجمة الرموز المكتوبة بصورة جهرية أو صامتة إلى ألفاظ وكلمات لتنفيذ معنى من المعاني في لغة الكلام.[١٢] ويعرفها الباحث بأنها: إحدى مهارات اللغة الأساسية ذات العلاقة القوية مع بقية المهارات اللغوية والتي تحظى عادة بأهمية كبيرة في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

---

٩ . مختار القاموس المحيط، الطاهر أحمد الزاوي، (كتب)، ١٩٦٤م، (ص٥٢٢)

١٠ . المدخل في التربية، نازلي صالح أحمد وسعيد شعبان، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٣م، (ص١٨٩)

١١ . المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، توفيق مرعي ومحمود الحيلة، ٢٠٠٤م، (ص٢٥٠)

١٢ . اللغة العربية وأصول تدريسها، مجيد إبراهيم دمعة، ١٩٧٧م، (ص١١)

٥. المعيار لغة: ما يقدر به غيره، ويعني أنموذجًا متحققًا أو متصورًا لما يجب أن يكون عليه الشيء.[١٣]اصطلاحًا: مجموعة من الشروط والأحكام المضبوطة علميا، التي تستخدم كقاعدة أو أساس للمقارنة والحكم على النوعية أو الكمية؛ بهدف تحديد مواطن القوة لتعزيزها، وتشخيص مواطن الضعف لعلاجها.[١٤]ويعرف الباحث معايير الكتاب المدرسي الجيد في هذا البحث بأنها: مجموعة من الشروط والأحكام التي قام الباحث بإعدادها وتحكيمها والتي تحدد ما ينبغي أن يكون عليه كل مكون من مكونات كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجوانبه الأساسية (الإخراج الفني، مهارات القراءة، الأهداف، المحتوى، الوسائل التعليمية، طرق التدريس، الأنشطة والتدريبات، مصاحبات الكتاب، التقويم).

---

[١٣] . المعجم الوسيط، إبراهيم أنيس، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٢،ج٢، ١٩٨٢م. (ص٦٣٩)

[١٤] . معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، داوود حلس، بحث مقدم لمؤتمر جودة التعليم العام، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين، ٢٠٠٧م، (ص١٠٠)

الفصل الثاني:

الدراسات السابقة

المبحث الأول: الإطار النظري.

- التقويم
- الكتاب المدرسي
- المعايير الأساسية في تقويم الكتاب المدرسي
- القراءة

المبحث الثاني: البحوث السابقة.

تمهيد:

يستعرض هذا الفصل أدبيات البحث من خلال مبحثين، المبحث الأول: الإطار النظري، ويشتمل على مفهوم التقويم وأهميته، وأهمية الكتاب المدرسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والمعايير الأساسية في تقويم الكتاب المدرسي، ومفهوم القراءة وأهميتها وأنواعها وطرق تدريسها للناطقين بلغات أخرى. والمبحث الثاني: يشتمل على البحوث السابقة، وسوف يتم عرضها تبعًا للتسلسل الزمني الأحدث، كما سيتم التعليق عليها وتوضيح أهميتها للدراسة الحالية.

المبحث الأول: الإطار النظري:

مفهوم التقويم:

التقويم في اللغة: من الفعل (قوّم)، واستعمل ذلك في الشعر، فقيل: استقام الشعر: اتزن. وقوّم درْأه: أزال عِوَجه[١٥]. ويقال (قومّ الشيء) تقويمًا أي عدّل مساره للجهة المرغوبة وأصلح نقاط الاعوجاج والقصور فيه[١٦].

وبهذا المعنى فإن عملية التقويم تشمل شقين: الشق الأول هو: التشخيص الذي يتم من خلاله تحديد مواطن الضعف والقصور، ومواطن القوة في الشيء موضع التقويم. والشق الثاني: هو العلاج الذي يتم من خلاله إصلاح نقاط الضعف والقصور التي أثبتت عملية التشخيص وجودها[١٧].

---

[١٥] لسان العرب، ابن منظور، (قوّم)، دار المعارف، القاهرة، ج ٥، (ص٣٧٨٢)

[١٦] التقويم التربوي أسسه وإجراءاته ، ماهر إسماعيل صبري وآخرون، مكتبة الرشد، الرياض، ٢٠٠٨م. (ص١٣)

[١٧] المنهج المدرسي المعاصر، حسن جعفر الخليفة، مكتبة الرشد، الرياض، ٢٠٠٥م (ص١٨٧)

أما في الاصطلاح فقد تعددت تعريفات التقويم ومنها مايلي:

١. التقويم إصدار حكم من الإحكام على مجهود أو عمل من الأعمال وفق معايير محددة.[١٨]

٢. التقويم هو مجموعة الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم ونشخص بها نقاط القوة والضعف بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها.[١٩]

٣. التقويم هو عملية تصدر فيها أحكام تستخدم كأساس للتخطيط. إنها عملية تشتمل على تحديد الأهداف وتوضيح الخطط وإصدار الأحكام على الأدلة، ومراجعة الأساليب والأهداف في ضوء هذه الأحكام.[٢٠]

٤. التقويم هو عملية إصدار حكم على المحتوى العلمي و التعليمي، وتحديد مدى جودة واتساق هذا المحتوى، ومدى قدرته على تحقيق الأهداف المرجوة ومن ثم تعديل جوانب النقص والقصور فيه.[٢١]

فنجد أن التقويم يشمل الاستفسارات وطرق إصدار الأحكام وتحديد معايير ضبط الحكم على النوعية وتقرير ما إذا كانت المعايير مرتبطة أم لا. إضافة إلى جمع المعلومات ذات العلاقة وتطبيق المعايير لتحديد النوعية.[٢٢]

وأن التقويم لا يقتصر على تقويم أثر التعلم في المتعلم فقط وإنما يتعدى ذلك ليشمل تقويم جميع عناصر المنهج ومكوناته، فهو يقيس مدى سلامة الأهداف والمحتوى والأنشطة ويكشف عما فيها من قوة وضعف، كما أن الكتاب المدرسي يقوم أيضًا كحامل لمحتوى المنهج، ويقوم أيضًا طرائق التدريس ويحكم على مدى كفايتها في تحقيق أهداف المنهج، كما

---

[١٨]. تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته، رشدي طعيمة، دار الفكر العربى، القاهرة، ٢٠٠٨م. (ص٦٥)

[١٩]. المرجع السابق (ص٦٠)

[٢٠]. المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، حسن شحاتة، الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠١م، (ص٢٠٤)

[٢١] . التقويم التربوي أسسه وإجراءاته ، ماهر إسماعيل صبري وآخرون، (ص١٣)

[٢٢] . تخطيط المناهج المعاصرة، عادل أبو العز سلامة، دار الثقافة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م، (ص١٦٩)

يقوم أيضًا وسائل التقويم المتبعة ومدى تنوعها وشمولها وكفايتها كما يقوم المعلم ومدى كفايته.[٢٣]

ويعرّف تقويم المنهج بأنه: عملية جمع المعلومات والبيانات والأدلة والشواهد التي تشير بعد حصرها وتحليلها وتفسيرها إلى نواحي القوة والضعف في المنهج القائم، وهذا الأمر يشترك فيه المعلم والمتعلم وأولياء الأمور والإداريون والموجهون والمديرون وكل من له علاقة بالمنهج المدرسي.[٢٤]

وأيضًا: هو مجموعة الإجراءات والأساليب التي تُتخذ لتعرف مدى صلاحية المنهج بكافة أبعاده: أهدافه، ومحتواه، وأنشطته، ومصادر تعلمه، وأساليب تقويمه، ومدى تحقيقه للأهداف التي وضع من أجلها.[٢٥]

ويتبنى الباحث هذا التعريف باعتبار أن الكتاب المدرسي يعد تطبيقًا عمليًا للمنهج ومترجمًا له؛ وفي بحثه يتمثل المنهج المقوَّم في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية، وأبعاده هي: (الإخراج الفني، ومهارات القراءة، والأهداف، والمحتوى، والوسائل التعليمية، وطرق التدريس، والأنشطة والتدريبات، ومصاحبات الكتاب، والتقويم).

ويلاحظ من جميع التعريفات السابقة أن التقويم عملية منهجية علمية منظمة لجمع المعلومات حول الموضوع المراد تقويمه في ضوء معايير محددة ينتج عنها حكم معين يفيد في اتخاذ القرار.

ويعرّف الباحث تقويم كتاب دروس في القراءة إجرائيًا بأنه: عملية جمع بيانات تمكننا من إصدار حكم على مدى كفاءة هذا الكتاب من حيث الأهداف والمحتوى والأنشطة

---

[٢٣] المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، حسن شحاتة، مكتبة الدار العربية، ٢٠٠٣م، (ص٢٢٨)

[٢٤] . معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، أحمد اللقاني و علي الجمل، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٣م. (ص٨٤)

[٢٥]. المرجع السابق (ص١٠٤)

التعليمية والوسائط والتقنيات التعليمية المساعدة وأساليب التقويم الواردة ومواصفات الطباعة والإخراج، باستخدام أدوات موضوعية تبين مايجب أن يكون عليه وفق معايير محددة للكتاب المدرسي الجيّد.

أهمية التقويم:

يعد التقويم من أهم العمليات المؤثرة في النظام التعليمي؛ لما يترتب عليه من قرارات تنعكس بشكل مباشر وملحوظ على العلمية التعليمية. ولا تقتصر أهمية التقويم وتأثيره على منظومة التعليم في صورتها الكلية، بل يمتد تأثيره إلى المنهج المدرسي الذي يمثل التقويم مكونا أساسيا من مكوناته (أهداف المنهج، ومحتوى المنهج، وطرق التدريس، والوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية) ويتبادل التقويم مع هذه المكونات التأثير والتأثر لتحقيق أهداف المنهج.[٢٦]

لذلك تمثل عملية التقويم غاية في الأهمية بالنسبة لمطوري المناهج، حيث إنها توفر المعلومات والأحكام اللازمة لقيام عملية التطوير على أسس علمية سليمة، مما يساعد على زيادة فعالية تنفيذ المناهج الدراسية، والقدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بها على أسس واقعية ومعلومات صحيحة، والتطوير العلمي يبدأ بتقويم الواقع التربوي وتحديد المشكلات والوقوف على أوجه القصور.[٢٧]

والتقويم يُطلع مطوري المناهج على فعالية البرامج الدراسية إضافة إلى أنه يساعد مؤلفي الكتب الدراسية على تحسين مؤلفاتهم، كما يساعد الجهات المعنية على اتخاذ القرارات الصائبة في ضوء المعلومات التي يقدمها عن الظروف التي تحيط بالعملية التعليمية.[٢٨]

---

[٢٦] المنهج المدرسي المعاصر،حسن جعفر الخليفة، (ص١٨٨)

[٢٧] تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها،فكري حسن ريان، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ١٩٩٩م، (ص٧١)

[٢٨] المنهج المدرسي المعاصر، حسن جعفر الخليفة، مكتبة الرشد، الرياض، ٢٠٠٥م، (ص١٩٠)

لذلك فإن التقويم السليم هو الذي يشمل تقويم الأهداف التعليمية، وتقويم خطوات بناء المنهج المدرسي وتنفيذه، وتقويم طرق التدريس المتبعة، وتقويم استراتيجيات التعليم، وتقويم الأدوات والوسائل التعليمية، وتقويم أساليب إعداد المعلم والمناخ التعليمي، وغيرها من النواحي الخاصة بالعملية التعليمية.[٢٩]

وتكمن أهمية التقويم في النقاط التالية:

١. **التقويم وسيلة للتشخيص والعلاج:**

يساعد التقويم على تحديد نواحي القوة والضعف في المنهج مادة وكتابًا، وطريقةً ووسيلةً، ونشاطًا وخطةً، وحياة مدرسيةً شاملةً. وبذلك نستطيع أن نحدد العوامل المؤثرة على سير العملية التربوية التعليمية، ونتخذ من الوسائل وأساليب العلاج ما يعين على حل المشكلات وبلوغ الأهداف المنشودة.

٢. **التقويم يرفع مستوى مهنة التعليم:**

لا يمكن أن يرتفع مستوى مهنة التعليم إلى المكانة اللائقة بها بين سائر المهن كالطب والهندسة والقضاء، إلا عن طريقين: يقوم أولهما على أساس زيادة العرض عن الطلب، حتى تتوافر فرصة اجتذاب العناصر الممتازة والاختيار والانتقاء. ويقوم ثانيهما على أساس تحديد المستويات المناسبة للعاملين في مجالها، ومعدلات الأداء، وما يتطلبه ذلك من استعدادات وقدرات، وإخلاص في العمل وإيمان بمبادئه والتزام بواجباته ومسئولياته.[٣٠]

ولايمكن ذلك إلا عن طريق التقويم؛ فعن طريقه يمكن تعرف العناصر الصالحة، للالتحاق بمهنة التعليم، وعن طريقه أيضًا يمكن التخلص من العناصر غير الصالحة التي تسيء إلى المهنة وتحط من بقائها. وبكل ذلك يرتفع شأن مهنة التعليم وتقوى على المنافسة الشريفة مع المهن

---

[٢٩] أساليب تقويم العملية التعليمية في التقويم كمدخل تطوير التعليم، بثينة حسنين عمارة، (ص٣٠)

[٣٠] المناهج المعاصرة، الدمرداش عبد المجيد سرحان، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٥م، (ص ١٢١)

الأخرى، ويزداد احترام الجماهير لها، ويزول ما يشكو العاملون في مجالها من انخفاض مستواها، فالتقويم بكل ذلك، وبجميع ما يؤديه من وظائف وخدمات، يستهدف تحسين العملية التربوية التعليمية بجميع مقوماتها وسائر أبعادها، كما يستهدف رفع مستوى المهنة والعاملين فيها، وإتاحة الفرصة المناسبة لها لتجديد شبابها ومراجعة مناهجها، وطرقها، ونظمها، وأساليبها. فهو بذلك صمام الأمان الذي يمكّن القائمين عليها من حسن توجيهها والإشراف عليها، والتحكم في عواملها عن طريق ترشيد القرارات، في ضوء ما تعمل على تحقيقه من أهداف، وعلى هدى من اتجاهات العلم والتربية وما يتطلبه المجتمع من خطط تنمية شاملة، ترتد إلى أصول تربوية وتتصل ببناء البشر، والوصول بهم إلى أعلى المستويات.[٣١]

٣. التقويم يساعد على وضوح الأهداف:

عندما يكون التقويم هادفًا، فإنه يساعد على وضوح الأهداف التي يرجى بلوغها، واتخاذ القرارات اللازمة لتمكين التلاميذ والمعلمين من تحصيل تلك الأهداف بالمستوى المطلوب.[٣٢]كما أنه يعطي نماذج لتطبيق هذه الأهداف، وبذلك يزداد المعلمون والتلاميذ وعيًا بها وعملًا على تحقيقها. فالتقويم الذي يعنى بالجوانب العملية أو التطبيقية، أو بأسلوب التفكير العلمي، أو بربط الدراسة بالحياة، إنما يرسخ هذه الأهداف ويوجه المعلمين والتلاميذ نحو الاهتمام بها.[٣٣]

٤. التقويم يساعد المعلم على تعّرف تلاميذه:

لا يستطيع المعلم أن يؤدي رسالته على أفضل وجه ممكن إلا إذا عرف تلاميذه؛ ذلك أنه لا بد أن يبدأ معهم من واقع خبرتهم، وأن يكتشف قدراتهم واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم، وأن يراعي الفروق الفردية بينهم، مما يساعد في العمل على تنمية قدراتهم وزيادتها

---

[٣١] المناهج المعاصرة، الدمرداش عبد المجيد سرحان، (ص ١٢٢)

[٣٢] التقويم في المنظومة التربوية، علي أحمد سيد وأحمد محمد سالم، (ص٢٢)

[٣٣] المناهج المعاصرة، الدمرداش عبد المجيد سرحان، (ص١١٨)

وفي وضع أسس سليمة لتوجيه التلاميذ توجيهًا تربويًا يضمن توجيهًا مهنيًا في الوقت المناسب، ولاسبيل إلى كل ذلك إلا عن طريق التقويم بأساليبه العديدة المتنوعة، سؤالًا وجوابًا، ومناقشة وحوارًا، وملاحظة وتقديرًا لجهودهم ونشاطاتهم وعلاقاتهم.[٣٤]

وعن طريق نتائج التقويم يتعرف المعلم على طلابه ويتعامل معهم بمايناسب مستوياتهم ويرفع من قدراتهم في سبيل تحقيق أهدافه المرجوة من تعليمهم.

٥. التقويم له دور كبير في تطوير المناهج:

تعد قضية تطوير المناهج من أهم القضايا التي شغلت الرأي العام بكافة الشرائح من المنتمين للميدان التربوي أو من خارجه؛ ولذلك فقد حظيت مناهج التعليم بنصيب وافر من دراسات التقويم على مدى السنوات الأخيرة، والتي أثمرت عن حركة واسعة انتهجتها وزارة التربية والتعليم لتطوير المناهج كافة في مختلف المراحل الدراسية؛ وذلك لتلبية احتياجات الطلاب، وتنمية مهاراتهم لمواكبة عصر التطور السريع والانفجار المعرفي الهائل الذي تشهده الشعوب المعاصرة. إلا أن مناهج التعليم –مع ما تشهده من ثورة كبيرة في تطوير مقرراتها لتواكب أحدث النظريات والأبحاث والدراسات التربوية في ما يتعلق بتصميم وتنفيذ برامجها– ستظل موضع النقد والتقويم مما سينعكس أثره على الكتب المقررة، وأساليب التعليم وتقنياته، والأنشطة الصفية، وأساليب التقويم وأدواته؛ لذلك لابد أن تستخدم نتائج التقويم في تحسين المناهج وتطويرها، ولا تتخذ نتائج التقويم كعملية منتهية، بل تتخذ كوسيلة للوصول إلى تحديد مدى جودة هذه النتائج وإمكانية تعزيز المدخلات والعمليات والأنشطة لتحسين المخرجات وضمان جودتها، مما يؤدي إلى تحسين وتطوير المنهج من حيث تغيير الكتب المقررة أو حذف بعض موضوعات وإضافة موضوعات جديدة.[٣٥]

مفهوم الكتاب المدرسي:

---

[٣٤] التقويم في المنظومة التربوية، علي أحمد سيد و أحمد محمد سالم، مكتبة الرشد، الرياض، ٢٠٠٤م، (ص ٢٢)

[٣٥] القياس والتقويم التربوي، تاج السر عبد الله الشيخ و آخران، مكتبة الرشد، الرياض، ٢٠٠٩م. (ص٧٩)

تعددت تعريفات الكتاب المدرسي ولكنها تتفق فيما بينها بأنه الأداة الأساسية للمعلم، والمرجع الأساسي للمتعلم، وأنه ركن أساسي في المنهاج ووجه تطبيقي له، ومن هذه التعريفات مايلي:

- الكتاب المدرسي: هو أحد الأركان الرئيسية التي يستند إليها المنهاج، ويشكل الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية، وهو المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر، وهو الأساس الذي يستند إليه المعلم في إعداد درسه قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدراسة.[٣٦]
- الكتاب المدرسي: هو نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشمل عدة عناصر: الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للطلاب في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج.[٣٧]
- الكتاب المدرسي: هو الوجه التطبيقي لما جاء في المنهاج من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم وهو مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخراجها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف الدراسية وفقًا للأعمار الزمنية للمتعلمين، حتى يسهم في تحقيق نموهم المتكامل من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والروحية.[٣٨]
- الكتاب المدرسي: هو ذلك الكتاب الذي يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي تؤدي إلى تحقيق أهداف تربوية محددة سلفا (معرفية، وجدانية، مهارية)، و تقدم هذه المعلومات في شكل علمي منظم لتدريس مادة معينة، في مقرر دراسي معين و لفترة زمنية محدودة.[٣٩]

---

[٣٦] أهمية الكتاب المدرسي في الدراسات الاجتماعية، دعاء عبد الرحيم، (ص ٩)

[٣٧] تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، محمد محمود الحيلة وآخرون، ٢٠٠١م، (ص ٢٣٥)

[٣٨] المنهج المدرسي المعاصر، جودت أحمد سعادة، دار الفكر، عمّان، ٢٠٠٤م، (ص ١٣٦)

[٣٩] الكتاب المدرسي: فلسفتة – تقويمه – استخدامه، أبوالفتوح رضوان، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٢م، (ص١٥)

- الكتاب المدرسي: هو مصدر رئيسي لتعلم المتعلمين، ومصدر مقروء، يجب أن يشتمل على المعلومات المختارة من المعرفة المنظمة وغير المنظمة التي يستعملها المتعلمون[٤٠].

وشمول الكتاب المدرسي على المعرفة المنظمة وغير المنظمة، يعني أنه لا بد أن يكون مفتوحًا (يسمح بإثرائه وتحديثه وتقويمه وتعديله)؛ لأن المعرفة غير المنظمة هي خبرة أساسية متجددة باستمرار.

ومماسبق نرى أن الكتاب المدرسي يحتل مكانة بارزة في نظام التعليم؛ لأنه الأداة الأساسية في تنفيذ المنهج المقرر حيث يقدم لجميع الدارسين قدرًا مشتركًا من الحقائق والمعلومات التي يجب أن يلم بها الدارس مراعيًا فروقهم الفردية، وقدراتهم العقلية، ومقدمًا الخبرات والمعلومات بطريقة تتناسب مع مستوى الدارس بأسلوب جذاب يساعد على فهم المادة الدراسية وتحقيق أهدافها.

أهمية الكتاب المدرسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

للكتاب المدرسي دور مهم وفاعل في العملية التعليمية، فهو حجر الأساس في عملية التعلم، وهو أحد الأركان الأساسية التي يقوم عليها المنهاج، حيث يشكل الوثيقة الرسمية المكتوبة للمنهاج بكافة مكوناته، والوعاء الذي يحوي المادة العلمية في شكل مكتوب، والخبرات التي يسعى المنهاج من خلاله إلى إكسابها للمتعلمين.

إن أهمية الكتاب المدرسي تكمن في أنه متوفر في أيدي جميع الطلاب أكثر من غيره من المصادر، ولذا أولت الدول المتقدمة الكتاب المدرسي أهمية واضحة من حيث أسلوب إعداده وإخراجه بالرغم من توفر المصادر المتعددة التي يمكن الرجوع إليها؛ مثل المتاحف والمعارض والمراجع والدوريات والمجلات والأفلام والنماذج والأسطوانات المبرمجة وغيرها من

---

٤٠ "المناهج التربوية مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، مرعي وآخرون، (ص ٣٠٣)

التقنيات الحديثة؛ ولأنه وسيلة لا غنى عنها لكل من المدرس والتلميذ فهو يعين المدرس في إعداد الدرس وتدريسه وأيضًا يعين التلميذ على استيعاب الدرس.[٤١]

ولأن الكتاب المدرسي أهمّ موادّ التعليم؛ فإنّ المربّين يوصون بالعناية بإعداده، ولاسيّما تلك الموادّ التي تعنى بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ويظلّ التسليم بأهمية الكتاب المدرسي أمرا لا يحتاج إلى تقرير، فبالرغم مما قيل ويقال عن تكنولوجيا التعليم وأدواته وآلاته الجديدة، يبقى للكتاب المدرسي مكانته المتفردة في العملية التعليمية. فعملية التدريس أيًا كان نوعها أو نمطها أو مادتها ومحتواها تعتمد اعتمادًا كبيرًا على الكتاب المدرسي، فهو يمثل بالنسبة للمتعلّم أساسًا باقيًا لعملية تعلّم منظمة، وأساسًا دائمًا لتعزيز هذه العملية، ومرافقًا لا يغيب للاطلاع السابق والمراجعة التالية. وهو بهذا ركن مهم من أركان عملية التعلم، ومصدر تعليمي يلتقي عنده المعلّم والمتعلّم، وترجمة حية لما يسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهج، ولذلك تعتبر نوعية وجودة الكتاب المدرسيّ من أهم الأمور التي تشغل بال المهتمين بالمحتوى والمادة التعليمية وطريقة التدريس.[٤٢]

وفي الحالات التي لا يتوافر فيها المعلم الكفء، تزداد أهمية الكتاب في سد هذا النقص، ونحن نفتقر في ميدان تعليم العربية لغير الناطقين بها إلى ذلك المعلم الكفء، مما يجعل حاجتنا إلى كتب أساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها حاجة ضرورية وملحة، يقودنا لتحقيقها تطلع إلى إنجاز هذه الكتب على أسس علمية مدروسة، ذلك أن الكتاب في حالتنا هذه ليس مجرد وسيلة معينة على التدريس فقط، وإنما هو صلب التدريس وأساسه؛ لأنه هو الذي يحدّد للتلميذ ما يدرسه من موضوعات، وهو الذي يبقي عملية التعليم مستمرة بينه وبين نفسه، إلى أن يصل منها إلى ما يريد[٤٣].

---

[٤١] الكتاب المدرسي: فلسفتة – تقويمه – استخدامه، أبوالفتوح رضوان، (ص١٥)

[٤٢] إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الفوزان، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ٢٠١١م، (ص٣٩)

[٤٣] الكتاب المدرسي: فلسفتة – تقويمه – استخدامه، أبوالفتوح رضوان، (ص٧٣)

هناك فرق كبير بين تعليم اللغة لأبنائها، وتعليمها لغير أبنائها. وقليل من الناس من يعرف ذلك، حتى بين المتخصصين في الدراسات العربية. من الذين لم يتح لهم فرصة لدراسة علم اللغة التطبيقي. وتبعا لهذا الفرق فإنّه ينبغي أن يختلف الكتاب التعليمي، لتعليم العربية للناطقين بغيرها عن الكتاب التعليمي لتعليم العربية لأبنائها، من حيث الغرض والبناء والوسيلة. [٤٤]

وبصورة عامة يكمن الفرق الجوهري بين الكتاب المدرسي المخصص للعرب والكتاب المدرسي المخصص لغيرهم في أنّ الأول يستعمله تلاميذ ينتمون إلى الثقافة ذاتها ويتكلمون اللغة العربية التي يتعلمونها، أما الثاني فيستعمله طلاب لا ينتمون إلى الثقافة نفسها ولا يعرفون اللغة العربية. والكتاب المعدّ لغير الناطقين باللغة العربية قد يحتاج إلى التحليل التقابلي للغة العربية ولغة التلاميذ؛ بحيث تحدد ما تتفق فيه اللغتان، وما تختلفان فيه للاستفادة من ذلك في معرفة الصعوبات التي يواجهها التلميذ في تعلم تراكيب العربية ونظامها الصوتي، كما يجب أن يتخذ هذا الكتاب بيئة الطالب ومجمل حضارته منطلقا له في تقديم الحضارة العربية الإسلامية. وهذا يعني أن الكتاب الذي يصلح لتدريس اللغة العربية لأبنائها قد لا يصلح لتدريسها لغير الناطقين بها.[٤٥]

ويتبيّن مما سبق أن للكتاب المدرسي وأثره في التعليم بالغ الأهمية، وخاصة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهذا يستوجب الاهتمام البالغ بتطويره وإعداده ومتابعته ليظهر بالمستوى المطلوب ويحقق الأهداف المنشودة منه؛ لذلك فإنه يجب أن يسند تأليف الكتاب المدرسي للغة العربية للناطقين بغيرها إلى مجموعة من المتخصصين في هذا الجانب والذين تتوفر فيهم خبرات متنوعة تغطي جميع جوانب الكتاب المدرسي، وكذلك يجب فحص الكتاب المدرسي وتقويمه؛ حتى يخرج الكتاب بصورة جيدة.

---

[٤٤] إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الفوزان، (ص١٣٨)

[٤٥] اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، علي القاسمي، (ص ٩٩ – ١٠٠)

ويرى الباحث أن من دواعي تقويم كتاب دروس في القراءة –المستوى الرابع– بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية؛ مدى حاجة هذا الكتاب لاهتمام مطوري المناهج ومؤلفي الكتب في وزارة التعليم؛ لاسيما وأنه خصص لفئة معينة وهم (غير الناطقين بالعربية) ومدى حاجة هذا الكتاب لمواكبة التطور والإنفجار المعرفي الهائل، وبالتالي مدى حاجته للكشف عن مواطن القوة والضعف في إخراجه الفني، ومحتواه، وأهدافه، وطرائق تدريسه، ووسائله التعليمية، ومصاحباته، وتقويمه؛ ليواكب هذا الكتاب بكل جوانبه متطلبات العصر، خاصةً مع التطور الهائل الذي نعيش فيه معلوماتيًا وتكنولوجيًا، ويأتي هذا البحث للوقوف على مدى تحقيق معايير الكتاب المدرسي الجيد في مقرر دروس في القراءة – المستوى الرابع– بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية، حرصًا من الباحث في الإسهام بتقديم بعض المقترحات والتوصيات التي يأمل أن تسهم في الارتقاء بمستوى الكتاب المقرر والتحسين من صورته والعمل على تعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف ومواطن القصور من أجل المصلحة العامة.

المعايير الأساسية في تقويم الكتاب المدرسي

المعيار لغة: يعني المعيار ما يقدر به غيره، ويعني أنموذجاً متحققاً أو متصوراً لما يجب أن يكون عليه الشيء[٤٦].

اصطلاحاً: مجموعة من الشروط والأحكام التي تعتبر أساسا للحكم الكمي أو الكيفي من خلال مقارنة هذه الشروط بما هو قائم وصولاً إلى جوانب القوة والضعف. إلى فئات للتحليل[٤٧].

ويعرّف الباحث المعايير الأساسية في هذا البحث بأنها: مجموعة من الشروط والأحكام المضبوطة علميًا، والتي تحدد ما ينبغي أن يكون عليه كل مكون من مكونات كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بجوانبه الأساسية (الإخراج الفني، والأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والأنشطة والتدريبات، والوسائل التعليمية، ومصاحبات الكتاب، وأساليب التقويم) بحيث يساعد الطالب في الاستفادة منه في تعلم المادة الدراسية وإثراء معلوماته، وتلبية حاجاته، وتنمية مهاراته.

وتقويم الكتاب المدرسي: هو عملية جمع بيانات تمكننا من إصدار حكم على مدى كفاءة الكتاب من حيث: الإخراج الفني، والأهداف، والمحتوى، والأنشطة والتدريبات، والوسائل التعليمية، وطرق التدريس، ومصاحبات الكتاب، وأساليب التقويم؛ باستخدام أدوات موضوعية وتقديم مقترح لما يمكن أن يكون عليه الكتاب المدرسي.

- **الإخراج الفني**

و يقصد به الشكل المادي للكتاب سواء من حيث الطباعة أو تنظيمه بشكل عام، أو الرسومات والأشكال التوضيحية التي يوظفها.

---

[٤٦] المعجم الوسيط، إبراهيم أنيس، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٢، ج٢، ١٩٨٢م، (ص٦٣٩)

[٤٧] تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه-أسسه-استخداماته، رشدي طعيمة، (ص٦٨)

فيجب أن يكون الكتاب – في شكله العام – أنيق المظهر، جذاب الشكل، ملائم الحجم، جيد الورق، خفيف الوزن، متقن الأحرف، واضح الأحرف، متناسق المسافات بين الأسطر والكلمات، خالٍ من الأخطاء اللغوية والمطبعية ، واضح الصور والرسوم والخرائط، والبيانات في الصفحات، جميل الغلاف، متين التجليد، موفقًا في اختيار اسمه وعنوانه الرئيس وعناوينه الفرعية؛ ليكون شائقًا للتلاميذ ومغريًا للقراءة وللاعتماد عليه في المذاكرة.[٤٨]

ويجب أن يوجه المؤلف عناية كافية إلى مقدمة الكتاب وفهرسه؛ لأن ذلك يعطي التلميذ فكرة عامة عن أهداف الكتاب ومادته التعليمية والموضوعات المضمنة فيه، على أن تعرض هذه المقدمة بأسلوب كتابي جذاب ومناسب لمستوى الدارسين أي أن الدارس حين يقرأها ويقرأ الكتاب يشعر بأن المؤلف يخاطبه شخصيًا في حديث فردي وبأسلوب ممتع يحمله إلى مواصلة قراءة الكتاب حتى النهاية، ويوجهه إلى فهرس الكتاب وتقليب صفحاته بصورة سريعة، ليُكَوِّن فكرة عامة عن الكتاب وموضوعاته لأجل أن يكون أكثر استعدادًا لقراءته، وأشد شوقًا لدراسته. وأن يوفر الكتاب لقرائه نهاية كل فصل قائمة مختارة من الكتب والمراجع والمصادر والدوريات التي يمكن أن يرجع إليها الدارس في قراءته الخارجية لإثراء معلوماته، وتوسيع آفاقه، وتعميق معارفه، وتنويع خبراته، كما ينبغي أن يشمل على قائمة أو دليل بالمصطلحات والمفاهيم الجديدة و غير المألوفة لدى الدارسين.[٤٩]

ونجد أن الكتب تختلف في أشكالها وأحجامها، ويحدّد ذلك أمور كثيرة، فقد يكون الكتاب جزءًا واحدًا، وقد يكون عدة أجزاء، وقد يكون كبيرًا أو صغيرًا، كل ذلك خاضع لتحديد عدد الساعات ومن ثمّ عدد الدروس في ضوء إمكانية تحقيقها لأهداف تعليم مهارات اللغة.[٥٠]

---

[٤٨] . الكتاب المدرسي: فلسفتة – تقويمه – استخدامه، أبوالفتوح رضوان، (ص٢٩٩).

[٤٩] المرجع السابق، (ص٤٠٤)

[٥٠] وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (ص ٢٤٦ -٢٤٨)

ومما تقدم يتبين لنا أن مهمة الاخراج الفني للكتاب التعليمي للغة ليس أمرا عشوائيا بل هو أمر في غاية الأهمية ويتطلب وجود فريق عمل متكامل يراعي جميع جوانب الكتاب ويعتني بأهدافه وبمادته وبإخراجه.

ومن الملاحظ أنّ بعض مؤلفي كتب تعليم العربية لا يولون عنصر الإخراج ما يستحقه من أهمية رغم ما يلعبه من دور كبير سواء في جذب الدارس للكتاب أو صرفه عنه. وعلى النقيض من ذلك يلاحظ مبالغة بعض مؤلفي الكتب في إخراج كتبهم والتفنن في طباعتها إلى الدرجة التي تجعل من هذه الكتب تحفًا يعز على الدارس استخدامها، وقد تغلو نفقاتها إلى الدرجة التي يستحيل معها أن يقتنيها بعض الدارسين. [٥١]

وقد لاحظ الباحثُ ذلك جليًا في كتب معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية، فالفرق واضح وكبير عندما تقارن هذه الكتب بكتب التعليم العام أو الكتب الشخصية لبعض المؤلفين. ومما يجدر بنا أن نذكر به في هذا الشأن؛ أن الكتب وسيلة إلى غاية فلابد أن تتكافأ الوسيلة مع الغاية شرفًا وقدرًا.

- **الأهداف**

إن الهدف التربوي هو ما تسعى المنظومة التعليمية لتحدثه في الدارس من تغيرات مرغوب فيها سواء أكانت تحقيق شيء جديد أو (تنمية) شيء موجود؛ وهو النتيجة النهائية لتعلم ناجح وهو في الوقت نفسه محصلة تشير إلى أن التعليم قد أخذ مكانه فعلًا عند المتعلم، وقد نالت الأهداف التربوية، اهتمامًا في كل المجتمعات على مر العصور والأزمان؛ وإن من أعظم ما تقدمه الأهداف التربوية من وظائف بدرجة عالية من الأهمية، أنها تمهد السبيل نحو اختيار

[٥١] دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، رشدي أحمد طعيمة، (ص١١١)

محتوى الخبرات التعليمية، كما أنها تساعد على تحديد المعايير التي في ضوئها تختار المواد، وتنظم محتوياتها، وتعد أساليب التدريس، والكتب المدرسية، وأساليب التقويم وغيرها.[٥٢]

فنجد أن أول خطوة لبناء المنهج هي تحديد وصياغة الأهداف وعلى ضوء هذه الأهداف نختار المحتوى، ثم نختار الأساليب والطرق التي تنفذ فيها هذه الأهداف وهناك معينات لتحقيق هذه الأهداف وهي: الوسائل التعليمية، ومن ضمن المعينات الأنشطة، ثم يأتي التقويم للتأكد من مدى تحقق هذه الأهداف التي وضعناها للمنهج.[٥٣]

لذلك يجب أن يكون لدى مؤلف الكتب المدرسية تصوّر كامل لأهداف المرحلة التعليمية وأهداف المادة التي يؤلف فيها الكتاب، وأن تكون لديه دراية كافية بقوانين التعليم وخصائص نمو التلاميذ الذين يؤلف الكتاب من أجلهم.[٥٤]

وعند تأليف كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها، تزداد أهمية العناية بالأهداف التربوية وتحقيقها في الكتاب ومحتواه، لما لأولئك الدارسين من خصائص وثقافات واحتياجات يجب أن تراعى وتؤخذ بعين الإعتبار؛ فيجب أن تكون هناك علاقة واضحة بين مادة الكتاب وتنظيمه، وبين مفردات المنهاج الدراسي وأهدافه كي تتم الاستفادة من تأليف هذه الكتب وتتحقق الأهداف المنشودة على أكمل وجه.

- **طرق التدريس**

ويقصد بذلك التعرف على طريقة تعليم اللغات الأجنبية التي يتبناها المؤلفون في تعليم العربية للناطقين بغيرها، والتي تنعكس بدورها على اختيار محتوى الكتاب وتنظيمه.

وهي خطط عامة لاختيار المادة وتنظيمها وعرضها؛ والمقصود بطريقة التدريس: هي الخطة الشاملة التي يستعين بها المدرس لتحقيق الأهداف المطلوبة من تعلم اللغة. وتتضمن الطريقة مايتبعه المدرس من أساليب، وإجراءات، ومايستخدمه من مادة تعليمية، ووسائل

---

[٥٢] معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، أحمد اللقاني و علي احمد الجمل، (ص١٩٦)

[٥٣] المنهج المدرسي المعاصر، حسن جعفر خليفة، (ص١٨٧)

[٥٤] الكتاب المدرسي: فلسفتة – تقويمه – استخدامه، أبوالفتوح رضوان، (ص٤٠١ – ٤٠٣)

معينة. وهي مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم والتي تظهر آثارها على نتاج التعلم الذي حققه المتعلمون، كما تتضمن الأنشطة والخبرات التي سيقوم بها التلاميذ لإحداث التعلم.[٥٥]

وبالرغم من أهمية الكتاب المدرسي في عمليتي التعليم والتعلم فلا يمكن أن يعتبر طريقة تدريسية مستقلة بذاتها تعرف بطريقة الكتاب، ولا يمكن أن يحل محل المعلم في كل شيء، وإنما هو مجرد وسيلة معينة من وسائل التعليم الأساسية التي قد يلجأ إليها المعلم في معظم ألوان التدريس لجعل نشاطه الصفي أكثر فاعلية وحيوية. فهو قد يستخدم ما في الكتاب من معلومات وخبرات وأسئلة محورًا للنقاش والحوار والدراسة الذاتية، والتطبيق، أو إقامة المشاريع إلى غير ذلك من ألوان النشاط الذاتي والجماعي لذا قد يضطر المؤلف إلى تكيف مادة الكتاب ليلائم موقف تعليمي وهذا ما يؤكد بأن الكتاب المدرسي يمكن أن يساعد في تكوين معلم متميز بارع، وتلميذ راغب في التعليم. فالكتاب المدرسي خادم للمعلم سيدًا له، وهو وسيلة للتعليم وليس غرضًا في ذاته، وهو خاضع لإجراءات المعلم والتلميذ لا مسيطرًا على هذه الإجراءات.[٥٦]

ومن المبادئ التي تُجمع عليها طرق التدريس مراعاة الفروق بين الدارسين؛ فالفروق بين الدارسين حقيقة لا يمكن تجنبها. إنّ افتراض الوحدة الكاملة بين الدارسين في الخصائص والاهتمامات والميول والقدرات واللغات القومية وغيرها من أشياء أمر ينتج عددًا ضئيلًا جدًا من الدارسين يؤلف لهم الكتاب. والمؤلف الجيد هو ذلك الذي يجعل مادته التعليمية صالحة لأكبر عدد من الدارسين، كما ينوع فيها وفي طرق تدريسها حتى تتناسب مع خصائص الدارسين الذين ألّف لهم الكتاب.[٥٧]

---

[٥٥] المنهج المدرسي المعاصر، حسن جعفر خليفة، (ص ١٩٢)

[٥٦] الكتاب المدرسي: فلسفتة – تقويمه – استخدامه، أبوالفتوح رضوان، (ص٤٠٢)

[٥٧] إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، عبدالرحمن الفوزان، (ص١٣٩)

- **أسلوب عرض المحتوى**

يعرف المحتوى بأنه: مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم وأخيرا المهارات الحركية التي يراد إكسابها إياهم بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج.[٥٨]

فلابد أن يكون المحتوى مرتبطًا بالأهداف، ولابد أن يكون ما يحتويه الكتاب من معلومات وحقائق ومفاهيم ومصطلحات ملائمة لمستويات التلاميذ العقلية، والثقافية، والاجتماعية، واللغوية في الصف والمرحلة الدراسية التي هم فيها وأن تكون موزعة توزيعًا عادلًا على أجزاء الكتاب وفصوله حسب أهميتها. بالنسبة للتلاميذ، وللمادة نفسها، وأن تقدم للتلاميذ على العموم قدرًا مشتركًا من المعارف ، والحقائق، والمعلومات تحقيقًا لأهداف المنهاج.[٥٩]

ويجب أن تراعي المعلومات والحقائق العلمية والخبرات والمهارات والأسئلة والتمرينات الموجودة في الكتاب حاجات التلاميذ وميولهم، وأن تكون مرتبطة بخبراتهم وحياتهم وواقع مجتمعهم وفيها مجال واسع لتنمية قدرة التفكير لديهم. وأن يكون الكتاب موفقًا في اختيار محتوياته من الموضوعات، والأمثلة، والنصوص، والحقائق العلمية، والمفاهيم، والمصطلحات، والتعاريف، والقيم، والمهارات، وأن تكون التمارين، والتجارب العلمية، والأسئلة والأمثلة والنصوص فيه منوعة وشاملة، وليس فيها من الغموض أو التعقيد، والأخطاء العلمية أو اللغوية بما يؤدي إلى تقليل أو تحديد الفوائد المبتغاة منها.[٦٠]

فمن ناحية المحتوى اللغوي يجب أن يستند الكتاب على قائمة مفردات مختارة، وعلى نظرة خاصة في تناول التراكيب. أما من ناحية المحتوى الثقافي فيعتمد على من سيوجّه له

---

[٥٨] تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه- أسسه- استخداماته، رشدي أحمد طعيمة، (ص٦٤)

[٥٩] الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعمليتي التعلم والتعليم في المرحلة الابتدائية، مجيد دمعة، (ص٢٤٤)

[٦٠] الكتاب المدرسي: فلسفتة – تقويمه — استخدامه، أبوالفتوح رضوان، (ص٤٠٤)

الكتاب، وعلى العموم ينبغي مراعاة أن يكون المحتوى عاما وعربيا وإسلاميا في الوقت نفسه ولكن بدرجات متفاوتة حسب ما يناسب الدارسين والبيئة. ولا بدّ من تقديم وتنمية كلّ المهارات اللغوية الأربع: مهارة الاستماع، ومهارة الكلام أو الحديث، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة وبالترتيب نفسه، مدعومة بعناصر اللغة من أصوات ومفردات وتراكيب.[٦١]

ويجب أن تتصل محتويات الكتاب بالكتب السابقة واللاحقة في نفس المادة لئلا يهمل الدارس ما تعلمه من معلومات وخبرات في سنوات أو مرحلة دراسية سابقة؛ وإنما يجعل هذه المعلومات والخبرات أساسًا يعتمد عليه في مراحل دراسته اللاحقة كما ينبغي أن يراعي الكتاب الترابط والتسلسل والتماسك في مادته وتكامله مع مواد الموضوعات الأخرى ذات العلاقة كارتباط مواد اللغة العربية.[٦٢]

- **الوسائل التعليمية**

إن احتواء الكتاب المدرسي على الوسائل التعليمية ضرورة لا بد منها، إذ أن الوسيلة جزء لا يتجزأ من عملية التعليم، فبها تتحقق فاعلية التعليم بطريقة تناسب إدراك التلاميذ وتجعل التعلم أسرع وأبقى أثرًا، كما أنها تثير اهتمام التلاميذ وتساعدهم على تنمية قوة الملاحظة والدقة وتزيد من فاعليتهم.[٦٣]

ويجب أن تكون الوسائل الإيضاحية والأدوات المعينة على اختلاف أنواعها كالصور والرسوم، والخرائط، والنماذج، والمخططات كثيرة ومتنوعة وحديثة، وأن يكون الهدف المنشود منها تبسيط محتويات الكتاب وترجمة المفاهيم والمعلومات المجردة فيه إلى الواقع الحسي للدارس تحقيقًا للفهم وتثبيتًا للفهم.

وهناك وسائل كثيرة تعين في تعليم القراءة لغير الناطقين بها، كالبطاقات بأنواعها، ولوحات الخبرة، والوسائل السمعية والبصرية كالصور والأفلام والتسجيلات، والرسوم البيانية،

---

[٦١] إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، عبدالرحمن الفوزان، (١٧٦)

[٦٢] الكتاب المدرسي: فلسفتة – تقويمه – استخدامه، أبوالفتوح رضوان، (ص٤٠٤)

[٦٣] مناهج دراسات إسلامية، زين العابدين، ١٩٩٤م، (ص ١١٨)

والخرائط والكرة الأرضية، والبرامج الإذاعية والمتلفزة.. إلخ، ويجب أن يراعى في هذه الوسائل أن تكون وسائل معينة فقط، وأن تكون ميسرة ومتاحة، وأن تكون ملائمة لمستوى الدراسين.[٦٤]

ويحسن استعمال نوع من الوسائل البصرية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها خاصة في المراحل الأولى منه، وقد تكون الصور من أيسرها وأكثرها انتشارا وقد تكون هذه الوسائل البصرية مصحوبة بأصوات مسجلة. وهذا هو الأساس فيما ندعوه بالاتجاه السمعي البصري الذي لا يرتبط في واقع الأمر بطريقة معينة من طرائق تعليم اللغات الأجنبية، وإنما يمكن أن توضع المواد السمعية البصرية وفقًا لمبادئ الطريقة التعليمية التي نتبناها في الكتاب المدرسي.[٦٥]

- **الأنشطة والتدريبات**

للإفادة من الكتاب المدرسي يجب ألا يقتصر على مجرد تحصيل الأفكار الأولية واستظهار المعلومات الضرورية الموجودة فيه فقط وإنما يجب أن يشمل الكتاب على منتجات من نصوص المؤلفات المتخصصة؛ لتشجيع الدارسين على تحصيل المعرفة بأنفسهم والاطلاع على آفاق أوسع؛ ويستحسن أن يلحق بكل فصل قائمة من ألوان النشاط العقلي والعملي المتدرج والتي تهدف للكشف أو تثبيت ما تم تعلمه من قبل، و إلى تدريب الدارسين وتنمية قدراتهم.[٦٦]

لذلك يجب على مؤلفي الكتب في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى أن يقوموا بوصف أنشطة التعلم التي سيشترك فيها الدارسون وتوقع ما ستؤدي إليه هذه الأنشطة من الخبرات المرغوبة، ثم التأكد من مدى تحقق هذه الخبرات، ثم قياس هذه الخبرات التي اكتسبها المتعلمون نتيجة لأنشطة التعلم التي ساهموا فيها، واستخدام المعلومات التي حصلوا عليها بعد

---

[٦٤] تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، على أحمد مدكور، (ص١٦٠)

[٦٥] السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثاني، (ص٨٤)

[٦٦] . المؤتمر الدولي الأول للتعليم، ١٩٦٠، (ص٤٠١)

هذا القياس كتغذية راجعة كمرشد في عملية تطوير محتوى المنهج وأنشطته، ويجب أن ترتبط الأنشطة بخبرات الدارسين السابقة وميولهم ورغباتهم، وقدراتهم المعرفية، بالتالي تنوع مستوى أنشطة التعلم ومتطلباتها، وأيضًا يجب أن تكون الأنشطة قابلة للتطبيق العملي حسب إمكانيات المؤسسة التعليمية.[٦٧]

ومن أهم معايير اختيار أنشطة التعلم ما يلي: [٦٨]

– ارتباط الأنشطة المباشرة بأهداف محتوى المنهج وتجسيدها لها.

– تنوع متطلبات الأنشطة فتكون شفوية وتحريرية وعملية.

– تنوع مستوى الأنشطة المعرفي والعاطفي والمهاري.

– تنوع تخصص أنشطة التعلم – معرفي – عاطفي – حركي.

– تنوع الأنشطة حسب مرحلة التعلم كأن تكون أنشطة لبدء التعلم وأنشطة لتطوير التعلم ثم أنشطة لتركيزه وختامه.

– مراعاة الأنشطة لحاجات التلاميذ وقدراتهم المعرفية والاجتماعية والحركية والجسمية ومساهمتها في بناء الإنسان المتكامل.

– الارتباط بخبرات التلاميذ السابقة وبميولهم ورغباتهم.

– الاستفادة من البحوث والدراسات العلمية الخاصة بأنواع الأنشطة المفيدة لتعلم أهداف ومحتوى منهج معين لنوع محدد من التلاميذ.

- **مصاحبات الكتاب**

إن نظريات التربية الحديثة أحدثت تغييرا كبيرا في مفهوم الكتاب التعليمي إذ لم يعد الكتاب التعليمي يعني الشكل التقليدي للكتاب الموزع على المتعلم ثم يكلف الطلبة بالاختبار في مضامينه. فالتربية الحديثة غيرت هذا المفهوم ليشمل كل الكتب والأدوات

---

[٦٧] الأنشطة اللغوية: أنواعها، معاييرها، استخداماتها، رشدي طعيمة، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥م، (ص ١٣٨).

[٦٨] المناهج المعاصرة، الدمرداش عبد المجيد سرحان، (ص ١٥٦).

المصاحبة التي يتلقى الطالب منها المعرفة التي توظف في البرنامج التعليمي. فالأسس العلمية في التأليف تفترض عند كتابة مؤلف تعليمي للغة العربية كلغة أجنبية أن تناط مسؤولية التأليف إلى لجان مدربة من تخصصات متعددة تراعى الأساليب المناسبة والأسس اللازمة لإعداد الكتاب التعليمي. فيؤلف كتاب للطالب وهو الكتاب الأساس الذي يوزع على المتعلمين بغرض استيعاب مضمونه التعليمي. كما يجب أن يؤلف إلى جانب الكتاب التعليمي مرشد للمعلم يبين له طريقة استخدام الكتاب. كما يلزم أن يصاحب الاثنين كراسة للتدريبات تشتمل على مجموعة من التدريبات اللغوية والمرتبطة بمادة الكتاب. كما من المطلوب أيضا تأليف كتاب إضافي للقراءة يساعد على تنمية مهارات المتعلمين وزيادة معلوماتهم. ومن اللازم إلى جانب كل هذا إعداد معجم مصاحب يهتم بشرح الألفاظ الواردة في الكتاب الأساسي. وكذلك توفير المواد السمعية والبصرية المعينة على فهم الكتاب الأساسي.[٦٩]

لذلك نجد أن معظم وزارات التعليم في الدول المتقدمة توفر عددًا من الوسائل المعينة المطبوعة بالإضافة إلى كتاب دليل المعلم أو مرشد المعلم وكتب التطبيقات والتمارين، وكتب الأعمال والأشغال، وكتب الأسئلة والاختبارات إلى غير ذلك من الوسائل المعينة التي من شأنها مساعدة المعلم وإعانته على استخدام الكتاب المدرسي استخدامًا مثمرًا فاعلًا.

ويعدّ كتاب الطالب هو الكتاب الأساس الذي تدور حوله بقيّة الموادّ المصاحبة له والداعمة له، وبعض معدّي موادّ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يكتفون به، ولكنّ الاتجاه الصحيح في إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هو الذي يضيف إلى كتاب الطالب مواد مصاحبة؛ ككتب التدريبات والتمارين، والتسجيلات الصوتية، والأقراص المدمجة، والوسائل المعينة لتدريس الكتاب، ومرشد المعلم، والمعجم.[٧٠]

---

[٦٩] إعداد المواد التعليمية لغير الناطقين بالعربية، علي القاسمي، (ص١٢٧)

[٧٠] السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم العربية لغير الناطقين بها، الجزء الثاني، (ص٧١-١٠٨)

- **التقويم**

ويقصد به هنا أسلوب التقويم المتّبع في الكتاب المدرسي وكذا أدواته التي نتمكن من خلالها معرفة مدى تحقيق أهداف الكتاب.

ويقصد بذلك التعرف على أنواع التدريبات اللغوية وعددها ومدى قدرتها على تثبيت المهارات اللغوية التي يسعى المدرس لاكتسابها للدارسين. وكذلك التعرف على أسلوب التقويم الذي يشيع في الكتاب والذي يمكن من خلاله معرفة مدى تحقيق أهداف الكتاب.[٧١]

ويعد التقويم أكثر عناصر النظام التعليمي أهمية، وذلك لمايترتب عليه من قرارات، كما أن له أغراضًا عدة تتمثل في وظائف تعليمية منها:

- محاولة تحديد العوامل التي تؤدي إلى تقدم الدارس، أو تحول دونه مثل (العوامل النفسية، أو الاجتماعية، أو المنزلية).
- توجيه التلاميذ، وإرشادهم أكاديميًا ومهنيًا.
- الكشف عن تحصيل الدارسين من نتائج التعلم المقصود.
- الكشف عن حاجات الدارسين ومشكلاتهم وقدراتهم وميولهم بقصد تكييف المنهج ليتلاءم مع قدراتهم.
- الكشف عن الدارسين المتأخرين دراسيًا، ومعرفة أسباب هذا التأخر، وطرق علاجه.[٧٢]

كما أن للتقويم قواعد مهمة يمكن إجمالها في النقاط التالية:

- الشمول: وذلك ليشمل التقويم جميع الجوانب.

---

[٧١] إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، عبدالرحمن الفوزان، (ص٨٠)

[٧٢] المناهج الدراسية، هاشم السامرائي، (ص١٣٣)

- الاستمرارية: وذلك لتحديد نقاط القوة والضعف (عملية تشخيص) ومن ثم علاج نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة (عملية علاج)، كذلك أيضًا لتكشف عن المعوقات والصعوبات في الكتاب المدرسي.
- التكامل: أي تكامل عملية التقويم وعملية التدريس والوسائل المختلفة وكذلك الوسائل المتحققة في عملية التقويم.
- التعاون: فهي تقوم على أساس التعاون بين المجموعات والأفراد من أجل تحقيق الهدف المطلوب.
- التناسق مع الأهداف: من الضروري أن تسير عملية التقويم في خط يتماشى مع مفهوم المنهاج وفلسفته وأهدافه.
- أن يكون التقويم اقتصاديا في الوقت والجهد والتكاليف.
- أن يبنى التقويم على أساس علمي فيبنى على الصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتميز مخططًا له مراعيًا فيه الفروق الفردية بين الدارسين.[٧٣]

وفي كتب القراءة يجب أن يستخدم التقويم لتنمية مهارات القراءة عند التلاميذ في ميادين المعرفة المختلفة؛ لأنهم إذا دربوا على هذه المهارات تدريبًا جيدًا، فإنهم يتعلمون كيف يقرأون قراءة مجدية، وكيف يستخلصون الأفكار والمعاني الرئيسية وينظمونها ويعرضونها بأسلوب واضح وسليم.[٧٤]

وأما في كتب القراءة في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، فتزداد أهمية التقويم لما يحتاجه الدارسون للغة من تثبيت ما تعلموه من مهارات باستمرار وتنمية تلك المهارات والتقدم لتعلم مهاراتٍ جديدةٍ.

---

[٧٣] المناهج المعاصرة، الدمرداش عبدالمجيد سرحان، ١٤٠٥ (ص١٢٨)

[٧٤] الكتاب المدرسي: فلسفتة – تقويمه – استخدامه، أبوالفتوح رضوان، (ص١٨٥)

مفهوم القراءة:

- القراءة لغةً: من قرأ الكتاب قراءةً، وقُرآنًا بالضم وقرأ الشيء (قرآنًا) بالضم: جمعه وضمه، ومنه سمي القرآن لأنه يجمع السور ويضمها.[٧٥]
- القراءة اصطلاحًا: كان مفهومها محصورا في العملية الآلية: إدراك الرمز المكتوب والنطق به، وكانت القراءة غاية في ذاتها بمعنى أن الإنسان يتعلم ليقرأ، ولكن المفهوم التقليدي تطور نتيجة للتطور الهائل الذي أحدثته ثورة المعرفة والمعلومات، وأصبحت القراءة وسيلة لا غاية بمعنى أن الإنسان يقرأ ليتعلم.[٧٦]

ولعل التعريف الإجرائي الذي قدمته الرابطة القومية لدراسة التربية NSSE في أمريكا يوضح طبيعة عملية القراءة: " إن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة؛ إنها أساسا عملية ذهنية تأملية، وينبغي أن تبنى كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عليا، إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والتقويم، والحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات"[٧٧] أي أنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها.[٧٨]

ويرى الدكتور علي مدكور بأن القراءة هي: عملية التعرف على الرموز المطبوعة، وفهمها، ونطقها نطقا صحيحا. وتشمل أيضا إدراك العلاقة بين مدلولات الألفاظ والجمل والفقرات والأفكار والموضوعات، والوصول إلى المعاني الخفية أو ما وراء السطور، واستقراء النتائج، وحسن التوقع، والتنبؤ بما سيكون عليه الواقع، واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام.[٧٩] ويرى الفوزان بأنها: عملية تحويل النظام اللغوي من الرموز المرئية (الحروف) إلى مدلولاته[٨٠].

---

[٧٥] مختار الصحاح، محمد بن أبي بكر الرازي، (ص٥٢٦)

[٧٦] تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مدكور، (ص ١٢٨)

[٧٧] المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، رشدي طعيمة، (ص١٨٧)

[٧٨] المهارات اللغوية مفهومها-أهدافها-طرق تدريسها-تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٨٥)

[٧٩] تدريس فنون اللغة العربية، علي أحمد مدكور، (ص ١٣٥)

٨٠ إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، إبراهيم الفوزان، (ص ١٩٤)

ومن خلال التعريفات السابقة نجد أن للقراءة عمليتين رئيسيتين متلازمتين:

- الأولى: نفسية (فسيولوجية) وتعني الاستجابة الجسمية للرمز الكتابي، من خلال التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، والسرعة في القراءة وحركة العين في القراءة ووضعية القارئ.
- الثانية: عقلية ذهنية، وبها يستطيع القارئ تفسير المعنى، واستخلاص المغزى، وأخيرًا التفاعل مع المقروء ونقده.[٨١]

ومما سبق نلاحظ تطور مفهوم القراءة؛ الأمر الذي انعكس على تحديد القارئ الذي ينبغي أن تعمل المدرسة أو الجامعة على تكوينه، وغرس عادات القراءة الجيدة فيه، حتى يتشرب حب القراءة التي تقوده إلى تحصيل المعارف وحل المشكلات، وبذلك لم تعد القراءة الحقيقية مقصورة على إدراك الكلمات وفهم معانيها، وإنما – إلى جانب ذلك– اشتملت على النقد وإبداء الرأي والاستنتاج والحكم ومواجهة المشكلات، وإيجاد بعض الحلول المناسبة لها، أو تقديم اقتراحات ملائمة لها، وغدت أسلوبا من أساليب النشاط الفكري المتكامل الذي يتطلب مهارات متعددة لدى القارئ.[٨٢]

وما زال الميدان في حاجة إلى دراسة العمليات التي تتم في ذهن القارئ في أثناء قراءته، سواء أكانت عمليات تخطيط وربط أم عمليات فهم واستنباط. وتزداد الحاجة إلى مزيد من دراسات القراءة على ضوء النظريات اللغوية النفسية، وبناء مناهج في البحث والتطبيق في ميدان تعليم القراءة في اللغة العربية للناطقين بها ولغيرهم من الناطقين بلغات أخرى.[٨٣]

---

[٨١] استراتيجيات النجاح في تعلم اللغة الثانية، أحمد صالح الصبيحي، (ص٦٥)

[٨٢] القراءة والمحادثة في ضوء منهج تكاملي،كمال زعفر علي، (ص٢١)

[٨٣] علم اللغة النفسي، عبد العزيز إبراهيم العصيلي، (ص ٣٦٩)

أهمية القراءة:

للقراءة أهمية كبرى في حياة الإنسان، فهي علم ومعرفة وخبرة وفن من الفنون الجميلة، ووسيلة من أهم وسائل الرقي العلمي والإجتماعي، إذ تنمي الفهم والتفكير والإبداع والنقد، وتوسع الآفق، والخيال وبعد النظر، فضلا عن الاطلاع على كل ماهو جديد من ثمرات العقل الإنساني في ذلك العصر الذي أصبحت فيه المعلومات المطبوعة على الورق واحدة فحسب من أوعيته المتعددة.[٨٤]

ومما لاشك فيه أن القراءة من أهم الأنشطة اللغوية في حياة الفرد والجماعة وهي من أهم أدوات اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بنتائج العقل البشري ثم إنها من أهم وسائل الرقي والنمو الإجتماعي والعلمي. وتكمن أهمية القراءة أيضا في تنمية الخبرة المباشرة، ففيها يطلع المرء على ما يجري حوله من مناشط في مختلف ميادين المعرفة، وبها يتعرف على تراث أمته وخبرات الأمم الأخرى، مما يشكل معينا لاينضب يمده بالخصب والتنوع وسعة الأفق في النظرة إلى الأمور ومعالجتها، والقراءة هي سبيل الإنسان للحصول على المعرفة الخالصة لوجه الله تعالى.[٨٥]

وتعتبر القراءة من أهم وسائل كسب المعرفة، فهي تمكن الإنسان من الاتصال المباشر بالمعارف الإنسانية في حاضرها و ماضيها، وتثير لديه الرغبة في الكتابة الموحية، فمن القراءة تزداد معرفة المتعلم بالكلمات والجمل والعبارات المستخدمة في الكلام والكتابة. وعلى هذا فهي تساعد المتعلم في تكوين إحساسه اللغوي، وتذوقه لمعاني الجمال وصوره فيما يستمع وفيما يقرأ ويكتب.وستظل القراءة دائمًا أهم وسيلة لاتصال الإنسان بعقول الآخرين وأفكارهم، بالإضافة إلى أثرها البالغ في تكوين الشخصية الإنسانية بأبعادها المختلفة[٨٦].

---

[٨٤] القراءة والمحادثة في ضوء منهج تكاملي،كمال زعفر علي، (ص٢٤)

[٨٥] المهارات اللغوية مفهومها–أهدافها–طرق تدريسها–تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٨٧)

[٨٦] تدريس فنون اللغة العربية، علي مدكور، (ص١٢٦)

واللغة كائن واحد ذو كيان مكتمل، لايمكن فصل جزء عن غيره من مكونات هذا الكيان، فلا تحدث دون استماع ولا استماع لصمت ولا قراءة دون استماع ولا تحدث، ولا كتابة دون قراءة ولا استماع ولا تحدث، وبهذا التصور نجد منظومة من العلاقات السببية، وأن غياب فن من فنون اللغة يشوه هذا الكيان ويجعله غير ذي معنى ومن غير جدوى؛ والقراءة بين فروع اللغة تحتل مكان القلب من الكيان اللغوي الواحد؛ ولهذا نجد أن القراءة تحظى عن غيرها من الفروع بالنصيب الأكبر من الأهمية باعتبارها نقطة الارتكاز التي تلتقي عندها بقية الفروع وتعتمد عليها في نموها[٨٧].

أهمية القراءة في تعليم العربية لغير الناطقين بها:

تعد القراءة إحدى مهارات اللغة الأساسية وهي ذات علاقة قوية مع بقية مهارات اللغة الأخرى، ولذلك فهي تحظى عادةً بأهمية كبيرة في أي برنامج لتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.[٨٨] فبالرغم من التأكيد على أهمية كل من الاستماع والحديث في تعلم اللغة واستخدامها إلا أنه كثيرا ما يتعذر على المتعلم استخدام هاتين المهارتين، لا بسبب ضعفهما لديه، ولكن بسبب قلة الفرص التي تتاح له لكي يمارس اللغة ممارسة شفوية. وفي هذه الحالة تصبح القراءة مهارة بديلة في الاتصال باللغة عن المهارات الشفوية، ويصبح تعليمها وتعلمها أمرا ضروريا ومفيدا، وبالتالي تصبح هدفا من أهداف تعلم اللغة الأجنبية[٨٩].

ومن تلك الفوائد المهمة لتعلم القراءة لغير الناطقين بالعربية مايلي:

١- إن القراءة هي المهارة التي تبقى مع الدراس عندما يترك البلد العربي الذي يتعلم فيه اللغة.

٢- عن طريق القراءة يستطيع الدراس أن يحقق أغراضه العملية من تعليم العربية.

٣- إن القراءة هي المهارة التي يستطيع أن ينميها الطالب وحده بعد أن يترك المؤسسة التعليمية.

---

[٨٧] تعليم القراءة والأدب إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع، رشدي طعيمة ومحمد الشعيبي، (ص٢٨)

[٨٨] المهارات اللغوية مفهومها-أهدافها-طرق تدريسها-تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٨٥)

[٨٩] تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، محمود كامل الناقة، (ص١٨٥)

٤- إن مايجنيه الدارس الأجنبي من خلال قراءته المواد العربية أعظم مما يجنيه من خلال أي مهارة أخرى.

٥- إن القراءة مهارة يستطيع الدارس بها تحقيق قدر من الاستمتاع وقضاء وقت الفراغ بما هو أجدى.

وتختلف درجة أهمية هذه المهارة في اللغة العربية، فهي ليست مهمة بدرجة كبيرة في البلاد التي تعلم فيها اللغة العربية كلغة أجنبية أو كلغة لا يعتمد عليها كثيرًا في القراءات الواسعة، أما في البلاد التي تعلم فيها اللغة العربية كلغة ثانية أو ما يشبه ذلك كما في البلاد الإسلامية غير الناطقة بالعربية فتصبح هذه المهارة ذات أهمية قصوى من حيث إن اللغة العربية في هذه البلاد ليست لغة كلام ولكنها لغة قراءة في كتب الدين والثقافة الإسلامية[٩٠].

ومما يجدر بنا أن نذكره هنا أن من خصائص القراءة في اللغة الأجنبية —بالنسبة للمتعلم— أنها أداة تتسم بدوام الاستمرار والاستخدام من حيث أنها أداة هذا المتعلم لاستمراره في التعلم، وأداته أيضًا في الاتصال بالإنتاج الفكري والأدبي والحضاري لأصحاب اللغة المتعلمة؛ سواءٌ أكان في الماضي أم الحاضر، كما أنها قد تكون أداة من أدواته في قضاء الفراغ والاستمتاع به[٩١].

أنواع القراءة:

هناك عدة تقسيمات للقراءة وباعتبارات عديدة، فمن الناحية التعليمية وبرامج تعليم اللغات الأجنبية تقسّم القراءة إلى نوعين أساسيين هما: القراءة المكثفة، والقراءة الموسعة.

---

٩٠ المرجع السابق، (ص١٥٧-١٥٨)

٩١ طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، لمحمود الناقة ورشدي طعيمة، (ص١٤٩)

١. القراءة المكثفة:

وهي القراءة التي تنمي قدرات الطالب على الفهم التفصيلي لمايقرؤه، وتنمي قدرته على القراءة الجهرية، وإجادة نطق الأصوات والكلمات، وكذلك السرعة، وفهم معاني الكلمات والتعبيرات[٩٢].

ومن سمات القراءة المكثفة مايلي:

١. يدرسها الطلاب في الصف.
٢. عادة لاتكون نصوصها طويلة.
٣. يجب على القارئ أن يفهم النص فهمًا دقيقًا.
٤. يحيط بدلالات مفرداته، ويعرف تراكيبه، ويجيد قراءته.
٥. تُقرأ سرًا وجهرًا.
٦. هناك تحكم دقيق بما تحويه من مفردات وتراكيب.
٧. تكون متدرجة بدءاً من معرفة الرموز الكتابية وانتهاء بقراءة النصوص الطويلة نسبيًا.
٨. موادها ونصوصها مصطنعة.
٩. ينبغي للمعلم أن يعرف الجديد فيها من المفردات والتراكيب ليتم التركيز عليه[٩٣].

٢. القراءة الموسعة:

وهي التي تعتمد على قراءة نصوص طويلة، ويطالعها الطالب خارج الصف بتوجيه من المعلم، وتُناقش أهم أفكارها داخل الصف، لتعميق الفهم، وبذا تأخذ القراءة الموسعة بيد الطالب ليعتمد على نفسه في اختيار ما يريد من كتب عربية تقع داخل دائرة اهتمامه[٩٤].

ومن سمات القراءة الموسعة مايلي:

١. يقرؤها الطالب عادة خارج الصف بتوجيه من المعلم.

---

[٩٢] إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، إبراهيم الفوزان، (ص ١٩٥)

[٩٣] إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، إبراهيم الفوزان، (ص ١٩٧)

[٩٤] المرجع السابق، (ص١٩٦)

٢. يتم مناقشة أهم أفكارها داخل الصف.

٣. لا يلزم فهم جميع مفرداتها وتراكيبها، و يكتفى بالفهم العام لها.

٤. تقرأ سرًا غالبًا.

٥. نصوصها طويلة غالبًا.

٦. موادها ونصوصها أصلية، أو أصلية معدلة غالبًا. [٩٥]

ويتضح الفرق بين القراءة المكثفة والقراءة الموسعة من خلال الجدول (١):[٩٦]

العنصر	القراءة المكثفة	القراءة الموسعة
المكان	تتم معالجة القراءة المكثفة بشكل رئيسي داخل غرف الصف، إذ يقوم المعلم بعرض الكلمات الجديدة والتراكيب الجديدة وأسئلة الاستيعاب.	الطالب يقرأ مادة القراءة الموسعة في بيته ثم يجري مناقشتها في غرفة الصف.
مستوى الصعوبة	تكون مادة القراءة المكثفة أعلى من مستوى المتعلم إذ تحتوي على العديد من الكلمات والتراكيب غير المألوفة لدى المتعلم.	تكون مادة القراءة الموسعة في حدود مستوى المتعلم؛ فهي خالية من الكلمات والتراكيب غير المألوفة إلا ما ندر.
الهدف	تهدف إلى زيادة حصيلة المتعلم من المفردات والتراكيب.	تهدف إلى إمتاع الطالب وتعزيز ما تعلمه من القراءة المكثفة.
المحتوى	تكون طبيعة مادة القراءة المكثفة وصفية أو عِلْمية أو جَدَلية أو قصصية	تكون في العادة قصصية تتماشى مع هدف الإمتاع وتحقق هدف

[٩٥] إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، إبراهيم الفوزان، (ص ١٩٧)

[٩٦] تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الطرق-الأساليب-الوسائل)،عمر الصديق عبدالله، (ص١٠٠-١٠٢)

		التعزيز.
السرعة	تتم تغطية مادة القراءة المكثفة بسرعة متأنية قد لا تتجاوز صفحة واحدة في ساعة التدريس الواحدة لأن هذه المادة أعلى من مستوى المتعلم ولأنها مصدر لتعليم الكلمات الجديدة والتراكيب الجديدة.	تتم تغطيتها بسرعة أكبر قد تصل إلى بضع صفحات في الساعة الواحدة، نظرًا لاختلاف المستوى والهدف بين القراءة المكثفة والقراءة الموسعة.
الزمن	تأخذ القراءة المكثفة نسبة عالية من ساعات برنامج تعلم اللغة، إذ قد تصل هذه النسبة إلى خمسين بالمئة من ساعات البرنامج وقد تزيد عن ذلك أحيانًا.	لا تأخذ سوى نسبة ضئيلة قد لا تزيد عن عشرة بالمئة من ساعات البرنامج كله.
الوظيفة	تقوم القراءة المكثفة بدور جوهري في برنامج تعليم اللغة، دور لا يمكن الاستغناء عنه.	تقوم بدور ثانوي له فائدته، ولكن ليس دورًا جوهريًا أساسيًا.

وأيضًا من أشهر أنواع القراءة وأكثرها استخدامًا هو تقسيمها من حيث الشكل وطريقة الأداء إلى نوعين أساسيين هما: القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة.

١. القراءة الجهرية:

هي العملية اللغوية التي يتم يقوم فيها القارئ بتحويل أو ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات ينطقها، ويفهم مدلولاتها ومعانيها ويستوعبها، ويؤديها أداء جيدًا صحيحًا من حيث: سلامة

النطق، وعدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أو الإضافة، ومراعاة الضبط لبنية الكلمات وأواخرها، وتمثيل المعنى والانفعال به، مع تلوين الصوت، ويأتي ذلك من تحريك عضلات الحنجرة والفم واللسان، ويدعمه استخدام الأبعاد الجسدية، والقدرات الإيحائية للوجه، وما يتجلى فيه من تغير في قسماته وتشكيل لأساريره، مع استعمال الإشارة والحركة، وكل ماله شأن في تقوية توصيل المقروء والتواصل مع المتلقي، وقوة التأثير فيه.[٩٧]

وتعرف بأنها: ذلك النوع من القراءة الذي يتلقى فيه القارئ مايقرؤه عن طريق العين وتحريك اللسان واستغلال الأذن، وأساس ذلك النطق بالمقروء بصوت عال يسمعه القارئ وغيره وينبغي أن تكون هذه القراءة ممثلة للمعنى طبيعية خالية من الصنع والتكلف وإجهاد الصوت.[٩٨]

ومن البدهيّ أنّ إجادة القراءة الجهرية لا تكون إلا بعد إجادة القراءة الصامتة، وتحتاج إلى مهارات إضافية، مثل النطق الصحيح، وجودة الأداء، وحسن الوقفة، وانسجام تعابير الوجه، والإشارات مع القراءة؛[٩٩] فبعد أن يحقق الطلاب الهدف الأساس من القراءة الصامتة وهو فهم المقروء، يقرأ الطلاب جهرًا ليحققوا الهدف الأساس من القراءة الجهرية وهو صحة القراءة، وينبغي أن يحاكي الدارسون نموذجًا مثاليًا، قد يكون المعلم، أو من شريط (إن وجد).[١٠٠]

مزايا القراءة الجهرية:

١- تيسر للمعلم الكشف عن أخطاء التلاميذ في النطق.

٢- وسيلة المعلم في قياس الطلاقة والدقة في النطق.

٣- مساعدة الطلاب في الربط بين الألفاظ المسموعة في الحياة اليومية والرموز المكتوبة

٤- استخدام حاستي السمع والبصر مما يزيد من إمتاع الطلاب.

---

[٩٧] القراءة والمحادثة في ضوء منهج تكاملي، كمال زعفر علي، (ص٨٨)

[٩٨] المهارات اللغوية مفهومها-أهدافها-طرق تدريسها-تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٩٢)

[٩٩] اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها، عبد العزيز عبدالمجيد، (ص١٨٩)

[١٠٠] إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، إبراهيم الفوزان، (ص ١٩٦)

٥- تبعث في نفوس الطلاب حب القراءة؛ لأنها تسر القارئ والسامع معًا.

٦- تعد الطلاب للمواقف الخطابية ومواجهة الجماهير.

٧- التأثير في السامعين لإقناعهم بأفكار معينة واستجابتهم لها.

٨- تساعد على تمكن الفرد من الحديث والمناقشة والرد على الأسئلة[١٠١].

وبالتالي فهي من الناحية النفسية تساعد في تنمية شخصية القارئ وغرس روح الثقة في نفسه، بحيث يتخطى حواجز الخوف والتردد والخجل وبالتالي إعداده لمواقف وظيفية في الحياة.

ومن الناحية التربوية فهي وسيلة تشخيصية علاجية، إذ تكشف عن مواطن الضعف في النطق لدى القارئ المتعلم، ثم تحاول علاجها بوضع برامج مناسبة لذلك، فضلًا عن أنها وسيلة المتعلم لتعلم مواده الدراسية.

ومن الناحية الاجتماعية، فيتم عن طريقها تدريب القارئ المتعلم على الجرأة في الحوار الاجتماعي ومواجهة الجمهور والتحدث معه وإبداء رأيه ودفع الخجل والخوف عنه، كما أنها تعده للمناسبات الخطابية التي تستدعي رفع الصوت.

وأما من الناحية اللغوية فهي تحرص على جودة القراءة، وصحة النطق، وسلامة الأداء، وحسن الأداء وتمثيل المعنى، والبعد عن التكلف والتصنع وتسهم في تنمية الإحساس اللغوي لديه.

وعلى هذا الأساس تشكل القراءة الجهرية بمهاراتها المطلوبة من جانبي التعرف والفهم والاستيعاب محوراً رئيساً في صرح اللغة العربية وفروعها[١٠٢].

عيوب القراءة الجهرية:

١. إن وقت الحصة لايتسع لقراءة جميع الطلاب.

٢. إنها تؤدي إلى إجهاد الطلاب والمدرس ولاسيما إذا كانت بأصوات مرتفعة.

---

[١٠١] المهارات اللغوية مفهومها-أهدافها-طرق تدريسها-تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٩٤)

[١٠٢] القراءة والمحادثة في ضوء منهج تكاملي، كمال زعفر علي، (ص٩٠)

٣. قد ينشغل الطلاب في أثناء قراءة الآخرين بأمور خارج موضوع الدرس.

٤. الملل لدى بعض الطلاب نتيجة كون الموضوع واحدًا، وتعدد قراءته.

٥. تحد القراءة الجهرية من حرية القارئ حيث تتم في أماكن محدودة وأوقات معينة.

٦. إنها تشغل الطلاب عن تتبع المعنى بدرجة كافية لانصراف الذهن فيها إلى مراعاة ضبط الكلمات وإجادة نطقها وحسن إلقاء العبارات، ومراعاة الحركات الإعرابية، ممايؤدي إلى ضعف التحصيل في المعاني والأفكار.

وأيضا نجد أن القراءة الجهرية فيها كثير من لحظات الثبات، والحركات الرجعية، كما أن وقفاتها أطول؛ ولهذا فإن القراءة الجهرية أبطأ من القراءة الصامتة. وكذلك نجد بها شيئًا من الصعوبة؛ لأنها تتطلب المهارات الصوتية وحسن الالقاء وتنغيم الصوت لتجسيد المعاني والمشاعر التي قصدها الكاتب[١٠٣].

أهمية القراءة الجهرية لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها:

إن القراءة الجهرية مفيدة جدًا في المراحل الأولى لتعلم اللغة؛ لأنها تتيح فرصة كبيرة للتدريب على النطق الصحيح بحيث تؤدي إلى تأصيل الارتباطات بين نطق الصوت ورمزه المكتوب، ولذلك يقال إنه ينبغي أن تقتصر مرحلة القراءة الجهرية على المراحل الأولى فقط من تعلم اللغة، أما القراءة الجهرية من أجل أغراض أخرى كقراءة الروايات قراءة درامية وإلقاء الشعر بطريقة موحية، والاستمتاع بإلقاء الأهازيج، وترجمة المشاعر والأحاسيس ربما تأتي فيما بعد؛ حين يصل الدارس إلى المستوى المرغوب فيه كقارئ، حين يستطيع من خلال خبراته أن يستخدم القراءة الجهرية الموحية[١٠٤].

---

[١٠٣] تدريس فنون اللغة العربية، علي مدكور، (ص١٤٣)

[١٠٤] طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، محمود الناقة ورشدي طعيمة، (ص١٥٤)

٢. القراءة الصامتة:

هي عملية فكرية يتم بها تفسير الرموز الكتابية وغيرها، وفهم مدلولات معانيها بسهولة ودقة في ذهن القارئ، دون صوت أو همس أو تحريك لسان أو شفة، فهي صامتة، وهي بذلك تقوم على عنصرين: القراءة بالعين والنشاط الذهني الذي يستثيره المقروء[١٠٥]، فهي هدف من أهداف دراسة اللغة، ثم وسيلة من وسائل التعلم واستمراره، كما أنها أداة مهمة بالنسبة للطلاب، فهي تمكنهم من تزويد معلوماتهم، ومن تطوير قدراتهم التحصيلية، ومن قضاء وقت فراغهم بطريقة ممتعة ومفيدة[١٠٦].

وهي القراءة التي يفهم الطالب بها المعاني والأفكار دون الاستعانة بعنصر الصوت أو النطق ودون تحريك الشفتين–أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة– ولذلك تسمى القراءة البصرية.[١٠٧]

وفي القراءة الصامتة يوجه المعلم الطلاب إلى أن يقرأوا بأعينهم فقط، ثم يناقشهم للوصول إلى معاني المفردات، والفهم العام، كما يحرص المعلم على تدريب طلابه على سرعة القراءة، مع الإهتمام بفهم مايقرأون[١٠٨].

مزايا القراءة الصامتة:

١. تنمية القدرة على التقاط خلاصة المقروء أي استيعاب الرسالة، وليس الرموز[١٠٩].

٢. العناية الفائقة بالمعنى، واعتبار عنصر النطق مشتتًا يعوق سرعة التركيز على المعنى[١١٠].

---

١٠٥ القراءة والمحادثة في ضوء منهج تكاملي، لكمال زعفر علي، (ص١٨١)

١٠٦ طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، لمحمود الناقة ورشدي طعيمة، (ص١٥٤)

١٠٧ المهارات اللغوية مفهومها–أهدافها–طرق تدريسها–تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٩٥)

١٠٨ إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، إبراهيم الفوزان، (ص ١٩٦)

١٠٩ طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، محمود الناقة ورشدي طعيمة، (ص١٥٧)

٣. إنها طريقة اقتصادية في التحصيل، لأنها أسرع من القراءة الجهرية.[١١١]

٤. إنها مريحة غير مجهدة لما يكتنفها من الهدوء والصمت.[١١٢]

٥. تنمية القدرة على معرفة الجديد في ميادين المعرفة المختلفة.

٦. زيادة سرعة المتعلم والقدرة على القراءة السريعة الخاطفة في الكتب التي لا تحتاج إلى تأمل، مع إدراكه للمعاني المقروءة. [١١٣]

٧. تنمية القدرة على القراءة من أجل الاستمتاع والترفيه وقضاء الوقت[١١٤].

٨. إنها أيسر من القراءة الجهرية؛ لأنها محررة من النطق وأثقاله، ومن مراعاة الشكل والإعراب، وإخراج الحروف من مخارجها، وتمثيل المعنى وغير ذلك من خصائص النطق[١١٥].

٩. إنها تساعد الطالب على التحرر من الحرج والخجل، وخاصة الذين لديهم عيوب في النطق[١١٦].

١٠. إنها تعطي القارئ حرية شخصية في القراءة وانطلاقًا بلا حدود[١١٧].

عيوب القراءة الصامتة:

على الرغم من المزايا العديدة للقراءة الصامتة، إلا أن هذا لا يمنع أن يكون لها بعض السلبيات وهي كالتالي:

---

[١١٠] تدريس فنون اللغة العربية، أحمد مدكور، (ص١١٥)

[١١١] المهارات اللغوية مفهومها-أهدافها-طرق تدريسها-تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٩٥)

[١١٢] المرجع السابق

[١١٣] طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، محمود الناقة ورشدي طعيمة، (ص١٥٧)

[١١٤] المرجع السابق، (ص١٥٧)

[١١٥] القراءة والمحادثة في ضوء منهج تكاملي، كمال زعفر علي، (ص١٨٢)

[١١٦] المهارات اللغوية مفهومها-أهدافها-طرق تدريسها-تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٩٧)

[١١٧] المرجع السابق

١. إنها تؤدي إلى شرود الذهن وقلة التركيز والانتباه مع المعلم[١١٨].

٢. إنها فردية لاتشجع على الوقوف والقراءة في مواقف اجتماعية[١١٩].

٣. إنها لا تتيح للمعلم معرفة أخطاء الطلاب وعيوبهم في النطق والأداء[١٢٠].

٤. إنها لاتهيئ للطلاب فرصة للتدريب على صحة القراءة وتمثيل المعاني وجودة الإلقاء[١٢١].

أهمية القراءة الصامتة لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بالعربية:

أولت البرامج التعليمية اللغويَّة القراءة الصامتة أهمية خاصة، لاسيما برامج تعليم العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية؛ لأنها ماعون المعرفة، وجِسر التواصل "المكتوب" بين البشر، فضلًا عن كثرة استعمالها مقارنةً برصيفتها القراءة الجهريّة، ويعمد التربويون إلى قياس فهم المقروء من خلال نصوص قرائية مصحوبة بأسئلة لقياس مدى فهم الدَّارس في حيز زمني محدد. ومما يزيد القراءة الصامتة صعوبة وتعقيدًا أنها لا تركز على مهارة واحدة، بل على مهارات متعددة ومتداخلة مع بعضها، فضلًا عن أننا نقيس شيئا عقليا غير مسموع ولا مرئي، ولها أهمية بالغة في حياة الإنسان، حيث يفهم فيها القارئ أكثر وأعمق من القراءة الجهرية ، و حيث إن الدارس ينفق فيها أكثر من خمسة أسداس الوقت الذي ينفقه في القراءة؛ وبالتالي هي تعتبر من أهم الروافد الثقافية والفكرية للشخص القارئ[١٢٢].

وللقراءة الصامتة أثرٌ كبير في تنمية قدرات ومهارات الدارسين للغة العربية من غير أهلها في القراءة، وتعويدهم على الاعتماد على أنفسهم، وتحمل المسؤولية في الفهم والاستيعاب لما يقرأون، مع السرعة والإنجاز دون تدخل خارجي يسبب لهم نوعًا من الإحراج، فضلًا عن أنها تطبع في

---

[١١٨] تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة، عبدالسلام الجعافرة، (ص١٣٦)

[١١٩] المهارات اللغوية مفهومها-أهدافها-طرق تدريسها-تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٩٧)

[١٢٠] تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة، عبدالسلام الجعافرة، (ص١٣٦)

[١٢١] المهارات اللغوية مفهومها-أهدافها-طرق تدريسها-تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٩٧)

[١٢٢] طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، محمود رشدي خاطر وآخرون، (ص ١٠١)

نفوسهم حب البحث والاطلاع، وإشباع ميولهم واهتماماتهم، وتلبية حاجاتهم النفسية والذهنية، ومتطلبات حياتهم اليومية[١٢٣].

وتعتبر القراءة الصامتة وسيلة مهمة من وسائل تنمية الثروة اللغوية للدارس وتسهيل قراءته وربطه باللغة وتحفيزه إلى استعمالها والتعامل معها كوسيلة للتفكير والاتصال، وفي تعليم هذه المهارة عادة ما نركز على تنمية قدرتين لغويتين هما:

تعلم كلمات جديدة، والتقاط المعنى بسرعة، لذلك فاهتمامنا في هذه المهارة ينصب على تحسين القدرة على القراءة بطلاقة وانسياب وليس على الفهم الدقيق للجملة أو الفكرة، فالقراءة الصامتة لا تؤدي إلى الاستخدام الفعال للكلمات الجديدة، أو تعلم مصطلحات جديدة، ولكنها تؤدي إلى تحسين عملية التعرف والاستجابة للكلمات والأساليب التي تم تعلمها فعلًا خاصة عمليتي التعرف والاستجابة السريعتين[١٢٤].

ويمكن أن نميّز بين القراءتين الصامتة والجهرية، بأن كلا النوعين يستلزم من القارئ أن يقوم بتعرف الرموز وفهم المعاني، إلا أنّ القراءة الجهرية تنفرد بعد ذلك بأنها تتطلب من القارئ أن يفسر لغيره الأفكار والانفعالات التي تحتوي عليها المادة المقروءة، فكأن القراءة الجهرية ليست إلا تفسيرًا شفويًا لمايقرؤه الإنسان، وهي لذلك أكثر تعقيدًا وصعوبةً من الفهم الصامت لمعناها[١٢٥].

كما أن المعلم يوجه الطلاب في القراءة الصامتة إلى أن يقرأوا بأعينهم فقط، ثم يناقشهم للوصول إلى معاني المفردات، والفهم العام يأتي في المرحلة المتقدمة.

---

[١٢٣] القراءة والمحادثة في ضوء منهج تكاملي، كمال زعفر علي، (ص١٨٣)

١٢٤ المرجع السابق، (ص١٥٨)

[١٢٥] المهارات اللغوية مفهومها-أهدافها-طرق تدريسها-تقويمها، أبوبكر عبدالله شعيب، (ص٩٢)

أما القراءة الجهرية، فيبدأ فيها الطلاب بعد أن يكون قد وضح لديهم الهدف الذي يدفعهم إلى القراءة الجهرية، كالإجابة عن سؤال، أو حل مشكلة...

وتكمن أهمية القراءة الصامتة في قدرتها على التكوين العلمي، أما القراءة الجهرية فتكمن أهميتها في تنمية مهارة الإلقاء ومواجهة الجمهور؛ لأنها تعود الفرد على الحديث مع الأفراد والجماعات، والإدلاء بحججه وآرائه، ومناقشة غيره للإقناع أو الاقتناع، وهذا مما تتطلبه مواقف حياتنا الحاضرة، وهي أيضًا تطلعنا على الصعوبات التي يعاني منها القارئ في قراءته الصامتة[١٢٦].

وهناك أنواع أخرى للقراءة الجيّدة مثل:

- **القراءة الاتباعية (النموذجية)** وهي قراءة المعلم وتكون للاتباع والاستماع والفهم والتقليد لما يقرأه المعلم بصوت واضح مبين. وللقراءة الاتباعية أربعة أنواع هي: التحقيق، والحدر، والتدوير، والترتيل[١٢٧].
- **القراءة التفسيرية (البيانية)** وهي القراءة لشرح الكلمات والتراكيب والجمل الغامضة، وإفهامها للناس وبيانها وتوضيح المراد منها. أو هي: ترتبط بعملية تفهيم النص، وتفسيره للمتعلمين[١٢٨]. وهناك طرق عديدة لشرح وتوضيح المفردات مثل: طريقة التعريف، والأضداد، والمترادفات، والنطق، والإملاء، والصور، وغيرها من الوسائل التعليمية، واستعمال العينات، والمعجم والاختبار، والتمثيل، والسياق، وغيرها[١٢٩].

---

[١٢٦] طرق تدريس اللغة العربية والتربية والدينية، خاطر وآخرون، (ص ١١٠)

[١٢٧] التمهيد في علم التجويد، ابن الجزري، ط١، الرياض، مكتبة المعارف، ١٩٨٥م، (ص١٦٣)

[١٢٨] معجم علوم التربية، عبداللطيف الفاربي وآخرون، ط١، الدار البيضاء، مطبعة النجاح، ١٩٩٤م، (ص١٨٢)

١٢٩ جاسم، جاسم علي. (٢٠١٣م). مهارة القراءة ومعايير الجودة في التراث العربي. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية. جامعة المجمعة، المجلد الرابع. الصفحات: ٢٤٣- ٢٨١.

مهارات القراءة:

للقراءة مهارتان أساسيتان ركز عليها التربويون هما: التعرف، والفهم، وتضم كل مهارة منهما جملةً من المهارات الفرعية المتنوعة والمتداخلة.

أولًا: مهارة التعرف

ويقصد به تحويل الكلمات من رموز لا معنى لها إلى كلمات ذات دلالات أو معاني محددة متعارف عليها. ومن مهارات التعرف ما يأتي:

١ – ربط المعنى المناسب بالرمز (الحرف) الكتابي.

٢ – التعرف على أجزاء الكلمات من خلال القدرة على التحليل البصري.

٣ – التمييز بين أسماء الحروف وأصواتها.

٤ – ربط الصوت بالرمز المكتوب.

٥ – التعرف على معاني الكلمات من خلال السياقات.

ثانيًا: مهارة الفهم

يعد الفهم مفتاح القراءة الجيِّدة، فمن يقرأ قراءة سليمة من غير فهمٍ لا يعد قارئًا، بل هو فاكٌّ للرموز. ومن مهارات الفهم ما يأتي[١٣٠]:

١-القدرة على القراءة في وحدات فكرية.

٢-فهم التنظيم أو البناء الذي اتبعه الكاتب.

٣-فهم الاتجاهات، ومزاج الكاتب.

٤-القدرة على الاستنتاج.

---

[١٣٠] تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة، عبدالسلام الجعافرة، (ص١١٠)

٥-القدرة على الاحتفاظ بالأفكار، واسترجاعها عند الحاجة.

٦-القدرة على تصنيف الأفكار وتفسيرها في ضوء الخبرات السابقة.

٧-تحديد أسلوب الكاتب، والقدرة على تتبع بنية النص ونقده.

٨-القدرة على فهم معنى الجمل والعلاقات التي بينها.

٩-القدرة على التقاط المعنى العام للكلمة، ومعناها داخل السياق.

والقراءة إذا تحققت فيها صفاتٌ أمكن وصفها بالقراءة المقبولة، وهي تختلف في ذلك بحسب ما تحققه من تلك الصفات، التي منها[١٣١]:

١ – تحقيق السلامة في النطق بتحقيق مخرج الحرف وصفته، والدقة في ذلك.

٣ – أن يكون الأداء معبِّرًا عن المعنى، مختلفًا بحسب اختلاف المعاني.

٤ – الفهم لما يقرأه؛ ليحقق الأداء المعبِّر؛ إذ يستحيل الثاني بدون الأول.

[١٣١] تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، محمود الناقة، (ص١٨٩ – ١٨٠)

ثانيًا:

البحوث السابقة

تمهيد:

تناولت عديد من الدراسات والبحوث العلمية موضوع تقويم الكتب المدرسية بشكل عام، وسيتم عرض البحوث السابقة ذات العلاقة بمشكلة البحث تنازليًا بدءًا بالبحوث الأحدث تاريخيًا، وقد تم تصنيفها بطريقة تتلاءم مع موضوع هذا البحث إلى محورين:

المحور الأول: البحوث التي تناولت تقويم الكتب المدرسية للغة العربية بشكل عام.

المحور الثاني: البحوث التي تناولت تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

المحور الأول: البحوث التي تناولت تقويم الكتب المدرسية للغة العربية:

١. دراسة داود درويش حلس (٢٠٠٧م):"معايير جودة كتاب لغتنا العربية للصفوف الأولية من المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصف في محافظة غزة"[١٣٢].

هدفت الدراسة إلى تعرف المعايير التي تسهم في تقويم جودة كتاب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأولية، والتعرف على مدى توافر هذه المعايير في كتاب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأولية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصفوف الأولية، وإظهار وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في كتاب لغتنا العربية للصفوف الأولية بصفة عامة، والتعرف على سبل تطوير كتاب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأولية. ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وكان من نتائجها:

- إن الكتاب بحاجة إلى أن يتوافر فيه عنصر الجذب والتشويق في غلاف الكتاب وفي الصور والأشكال المستخدمة.
- إن المحتوى بحاجة إلى نشاطات تشجع على تنمية التفكير، وتسهم في تغذية خيال التلاميذ.

[١٣٢] بحث مقدم لمؤتمر جودة التعليم العام، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

- أن يلبي المحتوى حاجات التلاميذ وميولهم، وحاجات المجتمع ومشكلاته.
- أن تسهم الأنشطة التقويمية في قياس قدرة التلميذ على استخدام المصادر والمراجع المرتبطة بالكتاب المقرر، والتعلم الذاتي، وتعزيز استيعاب نقاط سبق طرحها.

٢. دراسة محمد محمد سالم (٢٠٠٣م): " تحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس في المملكة الأردنية الهاشمية"[١٣٣]

هدفت الدراسة إلى تحديد المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار محتوى كتب تعليم اللغة العربية بالصف السادس الابتدائي، والوقوف على مدى مراعاة محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس في المملكة الأردنية الهاشمية للمعايير الموضوعة لتحليله، والوقوف على أوجه القوة والضعف في محتوى كتاب لغتنا العربية المقرر حاليًا على تلاميذ الصف السادس الابتدائي في الأردن، والخروج بتصور نحو تطويره. ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وكان من نتائجها:

- إن الكتاب لم يوضع على أساس موضوعي ودراسات ميدانية للتعرف على نوعية الجمهور المستهدف.
- وإنه لم يحتوِ على مجموعة من الأهداف المحددة الواضحة لتدريسه والمراد تحقيقها.
- عدم كفاية الوسائل التعليمية المستخدمة في الكتاب وتنوعها.
- وإن الكتاب مطابق لمواصفات الكتاب المدرسي الجيد من حيث مناسبة حجمه للتلاميذ، وتميز عناوينه، ومناسبة ورقه، ومن حيث شموله على فهرس، وقائمة مراجع ومصادر، غير أن غلافه لا يعد عامل جذب لتلاميذ الصف.

٣. دراسة طموس (٢٠٠٢م): "تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب لغتنا الجميلة للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث"[١٣٤]

---

[١٣٣] ندوة بناء المناهج، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى تقديرات معلمي اللغة العربية التقويمية لكتاب اللغة العربية " لغتنا الجميلة " المقرر للصف السادس الأساسي بمحافظات غزة، من حيث (الإخراج الفني، والمادة المعروضة، وطريقة عرض المادة، وخصوصيات مادة اللغة العربية). ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وكان من نتائجها:

- إن القائمين على إخراج الكتاب وطباعته قد بذلوا جهودًا طيبة لإخراجه وفقًا لمواصفات الكتاب المدرسي الجيد.
- تدني مناسبة عدد صفحات الكتاب لمستوى الصف مما يجعل المعلم غير قادر على إنهاء تدريس الكتاب في المدة المقررة.

المحور الثاني: البحوث التي تناولت تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

١. دراسة أحمد بن صالح الصبيحي (٢٠١٣م) " تقويم سلسلة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها " على ضوء معايير الجودة[١٣٥]

هدفت الدراسة إلى وضع قائمة للمعايير اللغوية والتربوية اللازمة لجودة مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإلى تحليل محتوى سلسلة كتب "دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها" وتقويمها؛ بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة على ضوء القائمة السابقة، وإلى تقديم تصور مقترح لتطوير محتوى سلسلة كتاب "دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها" على ضوء قائمة المعايير اللغوية والتربوية. ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

---

[١٣٤] دراسة مكملة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين.

[١٣٥] رسالة علمية لنيل درجة الدكتوراة، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.

وكان من نتائجها:

- التوصل إلى قائمة للمعايير اللغوية والتربوية اللازمة لجودة مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- إن درجة توافر جميع مجالات معايير الجودة اللغوية والتربوية في جميع كتب السلسلة الأربعة – مجتمعة ومنفردة –كانت ضعيفة جدًا.

٢. دراسة أحمد محمد شيخ (٢٠١٣م):"مقررات القراءة في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة (دراسة تقويمية)"[١٣٦]

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة من معايير الجودة المعتمدة وصياغتها لتتناسب مع موضوع الدراسة، وتحليل محتوى كتب القراءة على ضوء المعايير التي تم التوصل إليها، وتقديم رؤية مقترحة لتطوير مقررات القراءة لمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية. ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وكان من نتائجها:

توافر معايير الجودة في مستويات القراءة في مقررات الدراسة بنسبة أكبر في مقرر القراءة للمستوى الثاني حيث بلغت (٢٨%)، ثم في مقرر القراءة للمستوى الأول بنسبة (٢٧,٤%)، ثم في مقرر القراءة للمستوى الرابع بنسبة (١٤%)، وأضعفها في مقرر القراءة للمستوى الثالث حيث بلغت نسبة توافر معايير الجودة فيه (١٣,٤%).

٣. دراسة أبوبكر عبدالله شعيب (٢٠٠٩م):" تحليل كتب اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، سلسلة العربية بين يديك نموذجًا " [١٣٧]

هدفت الدراسة تحليل سلسلة العربية بين يديك للوقوف على عدد ونوعية المفردات والتراكيب ومدى شيوعها، وتقويمها، ومدى ملائمة المحتوى للطالب المتعلم وثقافة المجتمع،

---

[١٣٦] رسالة علمية مقدمة لنيل درجة الماجستير، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.

[١٣٧] رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النيلين، الخرطوم.

والتأكد من ترابط الموضوعات، وكذلك الوقوف على الطريقة الملائمة في تدريسها، والتعرف على المعينات المصاحبة، والوقوف على مرشد المعلم ومدى ملاءمته لهم. ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وكان من نتائجها:

- إن الزمن المخصص لكتب السلسلة الثلاث مناسب.
- إنها تقدم تدريبات متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الدراسين.
- إن كتب السلسلة تتبع كتب السلسلة نظامًا ثابتًا في توزيع الدروس، وفي تقديم تدريبات العناصر اللغوية والمهارات، وترد المفردات والتراكيب في النص أولًا، ثم تتكرر في بقية الدروس التالية، ويؤدي هذا إلى تثبيتها وحفظ المفردات.

٤. **دراسة نور الهدى بنت عثمان (٢٠٠٥م):** " تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها " – الكتاب الأساسي– الجزء الأول –دراسة تقويمية–[١٣٨]

هدفت الدراسة إلى بيان مدى صلاحية الكتاب الأساسي الجزء الأول المقرر في مركز اللغات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا لتعليم اللغة العربية – المستوى المبتدئ – من حيث محتواه اللغوي والثقافي والتعليمي، وتقديم مقترحات علمية قائمة على نتائج تقويم هذا الكتاب مفيدة في تطويره. ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وكان من نتائجها:

- إن محتويات الكتاب تناسب الطلاب الماليزيين من النواحي اللغوية والثقافية والتربوية، ولكنه بحاجة إلى التطوير من حيث التكامل بين مهارات اللغة الأربع، ونوعية المفردات المستخدمة في النصوص المقروءة وكميتها.

[١٣٨] بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في العلوم الإنسانية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.

- إن الكتاب بحاجة إلى زيادة الأنشطة التعليمية المتنوعة باستخدام الوسائل التعليمية الحديثة وتوفير الواجبات المنزلية، وبحاجة إلى كتاب معجم مصاحب، ومرشد المعلم، كراسة التدريبات.

٥. دراسة عمر الصديق عبد الله (٢٠٠٤م): " تحليل محتوى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (العربية للحياة نموذجا)" [١٣٩]

هدفت الدراسة إلى توفير فئات التحليل التي يمكن في ضوئها تحليل كتب اللغة العربية لغير الناطقين بها في أقسام اللغة العربية بالجامعات السودانية إن وجدت تلك الكتب. ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وكان من نتائجها:

- إن إعداد الكتاب بواسطة مجموعة من المؤلفين العرب قد أدى إلى أن يأتي الكتاب خاليا إلى حد ما من عيب أساس يلازم كتب تعليم اللغة العربية التي يعدها مؤلفون من غير العرب.
- إن هذه السلسلة قد سلمت إلى حد ما من النقد الذي وجهه د. رشدي طعيمة لكتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عند قيامه بدراسة تحليلية لمائة كتاب فيها.

الموازنة بين البحوث السابقة:

من حيث الأهداف اتفقت (دراسة محمد سالم، ودراسة طموس) من خلال بناء معايير للكتاب المدرسي الجيد ومعرفة مدى توافر هذه المعايير في الكتاب المراد تقويمه، بينما هدفت (دراسة حلس، ونور الهدى) إلى تعرف المعايير التي تسهم في تقويم جودة الكتب المدرسية والتعرف على سبل تطويرها، أما (دراسة الصبيحي، ودراسة أحمد شيخ، ودراسة نور الهدى) فقد هدفت

[١٣٩] مقال في مجلة اللغة العربية للناطقين بغيرها، صادرة في معهد اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية،العدد الأول .

إلى وضع قائمة للمعايير اللغوية والتربوية اللازمة لجودة مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وتقديم مقترحات علمية قائمة على نتائج التقويم لتطوير هذه الكتب، بينما كان الهدف من (دراسة شعيب، ودراسة صديق) تحليل كتب اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وتقويمها من خلال سلسلة العربية بين يديك والعربية للحياة.

ومن حيث المنهج فقد اتفقت جميع البحوث السابقة على اتباع المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها والإجابة عن أسئلتها.

أما حيث أهم النتائج والتوصيات فقد اتفقت دراستي (حلس، ومحمد سالم) على أهمية توافر عنصر الجذب والتشويق في غلاف الكتاب. واتفقت دراستي (طموس، ونور الهدى) على عدم التوافق بين المحتوى وعدد الحصص المقررة. كما اتفقت دراسات (حلس، ومحمد سالم، ونور الهدى) على حاجة الكتب لزيادة الأنشطة التعليمية وتنوعها والحاجة لمصاحبات للكتاب المقرر. واتفقت دراستي (الصبيحي، وأحمد شيخ) على أن درجة توافر معايير الجودة في كتابي دروس في القراءة ودروس اللغة العربية بمعهد تعليم اللغة العربية كانت ضعيفة جدًا.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين البحوث السابقة والبحث الحالي:

- اتفق البحث الحالي ومعظم البحوث السابقة – التي تم عرضها – على ضرورة تقويم الكتب المدرسية لبيان نقاط الضعف والقوة فيها بغية تطويرها وتحسينها.
- اتفق البحث الحالي مع البحوث السابقة من حيث الهدف العام وهو تقويم وتحليل الكتب المدرسية، وإن اختلف معها من حيث المادة الدراسية والمرحلة والصف والفئة المستهدفة.
- اتفق البحث الحالي مع معظم البحوث السابقة في تناولها لتقويم وتحليل كتب اللغة العربية.
- اتفق البحث الحالي مع دراسة الصبيحي، ودراسة شعيب، ودراسة نور الهدى، ودراسة صديق في تناول واقع كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، واختلف عن بقية البحوث السابقة بتناول تلك البحوث واقع كتب مقدمة للناطقين بالعربية.

- اتفق البحث الحالي مع معظم البحوث السابقة من حيث الفئة المستهدفة في عملية التقويم وهي فئة المعلمين، بصفتهم الأقدر على تقويم الكتاب، والأكثر احتكاكًا به.
- اتفق البحث الحالي مع البحوث السابقة من حيث الإجراءات العملية، ومنها إعداد أدوات البحث والتأكد من صدقها وثباتها.
- يتفق البحث الحالي مع البحوث السابقة في تطبيق المنهج الوصفي االتحليلي، للإجابة عن أسئلتها، والوصول إلى النتائج.

الإفادة من البحوث السابقة:

لقد قدّمت هذه البحوث من خلال المنهجية العلمية المتبعة فيها خبرات علمية واسعة ومتنوعة إلى موضوع الدراسة من حيث إثراء معلومات الباحث وأفكاره، ويعد هذا البحث استكمالًا لتلك الجهود والمبادرات السابقة.

ويمكن القول بأن معظم البحوث السابقة لم تستخدم معايير ثابتة متفقًا عليها وإنما أعد كل باحث معايير تناسب طبيعة بحثه وطبيعة المرحلة الدراسية والبيئة التعليمية، مما أفاد الباحث في التعرف على أساليب التقويم وبناء قائمة معايير تم الاستناد عليها في تقويم الكتاب.

وأفاد الباحث من أدوات ومنهجية معظم البحوث التي تم عرضها في إجراءات وخطوات البحث الحالي وخاصة فيما يتعلق بتصميم استبانة التقويم كما أفاد منها في تفسير وتحليل نتائج دراسته الحالية.

مايُتوقع أن يضيفه البحث الحالي:

تميّز البحث الحالي ببناء وتصميم قائمة معايير خاصة، لكتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ممثلةً بكتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الاسلامية، استقاها الباحث من أداة تحليل كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للدكتور محمود فهمي حجازي والدكتور رشدي أحمد طعيمة نظرًا لخصوصية هذه الكتب ومتعلميها،

يمكن أن يستفاد منها في تقويم بقية الكتب المتخصصة في هذا المجال، وذلك لتعرف جوانب القصور والقوة فيها، ومحاولة تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تؤدي إلى تحسينها لتصبح أكثر فعالية في تحقيق الأهداف المنشودة منها.

الفصل الثالث

منهج البحث

إجراءات البحث:

تناول هذا الفصل بناء قائمة معايير الكتاب المدرسي الجيّد، في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، من أجل تقويم كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية، ولإنجاز ذلك قام الباحث بالإجراءات التالية:

- **الرجوع إلى عدد من المصادر:**

وذلك لمعرفة المعايير والمواصفات التي ينبغي توفرها في الكتاب المدرسي الجيد، ومن أهم تلك المصادر: أداة تحليل كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للدكتور محمود فهمي حجازي والدكتور رشدي أحمد طعيمة؛ والتي ينبغي أن يستند إليها تأليف الكتاب، وإعداد المواد التعليمية في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، والمعايير التي يجب أن تراعى عند تقويم هذه الكتب والمواد، حيث قام الباحث ببناء استبيان حول المواصفات والمعايير للكتاب المدرسي الجيد، وقد احتوى على ثماني مجالات رئيسية هي: الإخراج الفني للكتاب المدرسي والأهداف وطرق التدريس، والمحتوى، والوسائل التعليمية، والأنشطة والتدريبات، ومصاحبات الكتاب، والتقويم.

كما استفاد الباحث من كتب رشدي طعيمة بشكل عام في تناول تقويم الكتب التعليمية العربية لغير الناطقين بالعربية؛ إذ إن له السبق في هذا المجال.

واستفاد الباحثُ أيضًا من كتاب "إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها" للدكتور: عبدالرحمن بن إبراهيم الفوزان، في صياغة استمارة تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- **بناء قائمة المعايير بصورتها الأولية:**

قام الباحث بمناقشة ذوي الخبرة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وعلى رأسهم مشرفه الفاضل الدكتور: أبوبكر عبدالله شعيب، والذي سبق له تحليل كتب "سلسلة

العربية بين يديك" وقد أفاد الباحثَ بكثيرٍ من خبرته وتوجيهاته، حتى توصل الباحث إلى إعداد صورة أولية لقائمة المعايير الخاصة بالكتاب المدرسي الجيد، والتي ستطبق لتقويم كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

- **تحديد المعايير الرئيسية لتقويم الكتاب المدرسي:**

تم تحديد عناصر مكونات الكتاب الأساسية والتي رأى الباحث أنها أكثر ملاءمة لتقويم كتاب دروس في القراءة، واعتبر كل عنصر من هذه العناصر محورًا عامًا، ويشمل كل محور من هذه المحاور معايير رئيسية تتعلق بالمحور، وقد حددت تسعة محاور، وهي:

المحور الأول: الإخراج الفني.

المحور الثاني: مهارات القراءة.

المحور الثالث: الأهداف.

المحور الرابع: طرق التدريس.

المحور الخامس: المحتوى.

المحور السادس: الوسائل التعليمية.

المحور السابع: الأنشطة والتدريبات.

المحور الثامن: مصاحبات الكتاب.

المحور التاسع: التقويم.

- **اختيار وتجميع المعايير الفرعية (المؤشرات):**

وهي التي تنتمي إلى المعايير الرئيسية في كل محور من المحاور التسعة السابقة. فقد تم إعداد الصورة الأولية لقائمة المعايير، والتي تتكون من (٧٣) معيارًا فرعيًا (مؤشراً) موزعة على المجالات التسعة المذكورة، كما تم إعداد تعليمات للمحكمين للقائمة، بالإضافة للبيانات العامة المتعلقة بالمحكمين، ومن ثم عرض مشروع قائمة المعايير والمؤشرات على مجموعة من

المحكمين المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهم من أساتذة معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية، وعددهم أحد عشر معلمًا، وقد تراوحت تخصصاتهم بين مناهج وطرائق تدريس، وعلم اللغة التطبيقي، واللغويات، وعلم النفس*؛ وقد طُلب منهم الإجابة عن أسئلة هذه الاستبانة وإبداء آرائهم حول بناء مؤشرات القائمة والمعايير؛ من حيث ملائمة المعيار للمحور، وصحة الصياغة اللغوية، وإجراء أي تعديلات مقترحة أو إضافة أو حذف.

- **في ضوء نتائج و آراء المحكمين قام الباحث بما يلي:**

أولًا: إعادة صياغة بعض المؤشرات (الفقرات) وهي:

- اشتمال الكتاب على مقدمة تساعد على فهم فلسفته وطريقة تصنيفه.
- مناسبة حجم الكتاب لمحتواه.
- مناسبة كل صفحة لمحتواها الكمي.
- يتسم الكتاب بالتدرج من حيث الصعوبة.
- ضبط الكلمات بالشكل في جميع صفحات الكتاب.
- تدرج أساليب التقويم من حيث الصعوبة.
- مناسبة العناوين لمحتوى الدروس.
- مناسبة التقويم لمستويات الدارسين المعرفية.

ثانيًا: إضافة مؤشرات لبعض المعايير في بعض المحاور، وهي:

- توافر أنشطة وتدريبات لتعزيز استيعاب الدارسين.
- إرفاق أقراص مدمجة تختص بالمادة إلى جانب الكتاب.

ثالثًا: حذف بعض المؤشرات، وهي:

- تشجيع إخراج الكتاب على استخدامه.

---

* انظر ملحق رقم (٢)

- مناسبة حجم حروف الكتاب للمستوى.
- مناسبة كثافة محتوى كل صفحة.
- تلبية الأهداف لقيم المجتمع ومتطلباته.
- مناسبة طبيعة النصوص المقروءة في كل وحدة.
- توافر مواد مصاحبة إلى جانب كتاب الطالب.

وبذلك أصبح مجموع قائمة المعايير (٨٧) مؤشرًا موزعة على تسعة محاور، ويعد ذلك مؤشرًا لصدق قائمة معايير تقويم الكتاب المدرسي.

بعد استكمال الخطوات السابقة، صممت قائمة المعايير لتقويم كتاب القراءة للمستوى الرابع في ثلاثة مستويات متدرجة حسب طريقة (ليكرت)، بحيث يختار المستجيب من أمام كل مؤشر بديلًا من البدائل الثلاثة (متوافر- نادر – غير متوافر) وهذه البدائل تعبر عن درجة أهمية المعايير في تقويم الكتاب المدرسي.

- **منهج البحث:**

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي كونه الأقرب لطبيعة الدراسة، وذلك لوصف بيانات الدراسة وتحليل نتائجها الميدانية، والمنهج الوصفي بحسب عبيدات وآخريْن: يعتمد على دراسة الواقع، أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا ويعبر عنها تعبيرًا كيفياً أو تعبيرًا كمياً فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها و درجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى[١٤١].

وباتّباع هذا المنهج تمكن الباحث من بيان واقع ونسبة توافر معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع في معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية.

---

[١٤١]. البحث العلمي مفهمومه أدواته أساليبه، ذوقان عبيدات،١٩٨٨م، (ص٢١٩)

- **مجتمع البحث وعينته:**

يتمثل مجتمع البحث في كتب القراءة الأربعة التي تدرس من المستوى الأول إلى المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وأما العينة فهي كتاب القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

- **أدوات البحث (الاستبانة):**

تحقيقًا لهدف هذه الدراسة وللإجابة عن أسئلتها قام الباحث بإعداد قائمة بمعايير الكتاب المدرسي الجيّد، واعتمد في بناء أداة الدراسة على مراجعة البحوث السابقة للوقوف على ما توصلت إليه من نتائج فيما يتعلق بالمعايير.

جدول (٢)

يوضح محاور الاستبانة وعددها و عدد العبارات في كل محور

م	المحور	العبارات
١	الإخراج الفني	١٠
٢	مهارات القراءة	١٤
٣	الأهداف	٧
٤	طرق التدريس	٥
٥	المحتوى	١٨
٦	الوسائل التعليمية	٧
٧	الأنشطة والتدريبات	١٠
٨	مصاحبات الكتاب	٦
٩	التقويم	٩
	الدرجة الكلية	٨٦

صدق أداة البحث:

صدق الأداة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أُعدَّت لقياسه[١٤٢]، كما يُقصد بالصدق " شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها"[١٤٣]. وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة البحث عن طريق الصدق البنائي أو صدق الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة المعايير المكونة لأداة البحث والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه المعيار، وذلك باستخدام معادلة بيرسون للارتباط[١٤٤]:

$$\text{معامل ارتباط بيرسون (ر)} = \frac{\text{مجـ ح س} \times \text{مجـ ح ص}}{(\text{مجـ ح}^2\text{س} \times \text{مجـ ح}^2\text{ص})^{½}}$$

حيث:

ر، تمثل قيمة معامل الارتباط.

مجـ ح س، تمثل مجموع قيم المعيار.

مجـ ح ص، تمثل مجموع قيم المعايير الكلي.

ويوضح الجدول رقم (٣) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة المعايير المكونة لأداة البحث والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه المعيار.

---

[١٤٢] المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، صالح حمد العساف، ١٤٢٤هـ، (ص ٩١).

[١٤٣] البحث العلمي: مفهومه،وأدواته، وأساليبه، ذوقان عبيدات وعبد الحق عدس، ١٤٢٤هـ، (ص ١٧٩).

[١٤٤] الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، عودة والخليلي، ٢٠٠٠م، (ص٢٢٠).

جدول رقم (٣)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة المعايير المكونة لأداة البحث والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه المعيار

المحور	م	المعيار	معامل الارتباط
المحور الأول: الإخراج الفني	١	اشتمال الكتاب على مقدمة تساعد على فهم فلسفته وطريقة تصنيفه	٠,٩١١**
	٢	خلوّ الكتاب من الأخطاء الطباعية	٠,٨٥٥**
	٣	مناسبة حجم الكتاب لمحتواه	٠,٨٩٦**
	٤	مناسبة شكل الغلاف وجاذبيته	٠,٨١٩**
	٥	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة	٠,٨٨١**
	٦	مناسبة عدد صفحات الكتاب للمستوى الرابع	٠,٨٢٢**
	٧	مناسبة عدد الدروس في الكتاب للزمن المقرر لها	٠,٨٣٦**
	٨	مناسبة العناوين لمحتوى الدروس	٠,٩٠٢**
	٩	اشتمال الكتاب على فهارس	٠,٩٢٠**
	١٠	اشتمال الكتاب على ملاحق	٠,٨٠٥**
المحور الثاني: مهارة القراءة	١١	اهتمام الكتاب بمهارة القراءة	٠,٩٢١**
	١٢	اهتمام الكتاب بأنواع القراءة المختلفة	٠,٨٨٨**
	١٣	تنمية الكتاب لمهارات القراءة الجهرية	٠,٨٧٦**
	١٤	تنمية الكتاب لمهارات القراءة الصامتة	٠,٩٠٧**
	١٥	اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة المكثفة	٠,٩٢٤**
	١٦	اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة الموسعة	٠,٨٦٦**
	١٧	تنمية اتجاه الدارس نحو حب القراءة	٠,٩١٤**
	١٨	معالجة مهارة القراءة بصورة متدرجة	٠,٨٩١**
	١٩	معالجة مهارة القراءة بصورة متكاملة مع المهارات الأخرى	٩٠٠**
	٢٠	مناسبة النصوص المقروءة لأعمار الدارسين	٠,٨٩٥**

** تعني الدالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠١) .

المحور	م	المعيار	معامل الارتباط
	٢١	مناسبة عدد النصوص المقروءة في كل وحدة لمستوى الدارسين	٠,٨٥٤**
	٢٢	إمكانية التعرف على المعنى من خلال السياق	٠,٨٦٤**
	٢٣	تمكن الدارس من استخدام المعجم العربي	٠,٩٠٣**
	٢٤	تمكن الدارس من معرفة دلالات علامات الترقيم	٠,٨٦٤**
المحور الثالث: الأهداف	٢٥	اشتمال الكتاب على قائمة من الأهداف التربوية العامة	٠,٩٠٢**
	٢٦	اشتمال كل وحدة على أهداف خاصة مرتبطة بالأهداف العامة للكتاب	٠,٦٣١**
	٢٧	تغطية الأهداف لجميع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية	٠,٧٩٥**
	٢٨	تركيز الأهداف على مهارة القراءة بشكل أساسي	٠,٦١٧**
	٢٩	مراعاة الأهداف لخصائص الدارسين واحتياجاتهم	٠,٨٤١**
	٣٠	مراعاة الأهداف لقيم المجتمع ومتطلباته	٠,٩٠٩**
	٣١	تنمية قدرة الدارس على اتقان استخدام اللغة العربية والتعرف على ثقافتها	٠,٦٢٥**
المحور الرابع: طرق التدريس	٣٢	إمكانية فهم الكتاب والإجادة في تدرسيه	٠,٨٦٣**
	٣٣	مناسبة طرائق التدريس المستخدمة في الكتاب لمهارة القراءة	٠,٨٨٦**
	٣٤	وضوح طريقة التدريس التي يتبناها المؤلف في الكتاب	٠,٩٠٤**
	٣٥	استخدام طرائق متنوعة لمواجهة الفروق الفردية بين الدارسين	٠,٧٩٧**
	٣٦	مراعاة طرائق التدريس المستخدمة للربط بين المادة وفروع اللغة العربية الأخرى	٠,٨١١**
المحور الخامس: المحتوى	٣٧	ارتباط محتوى الكتاب بالأهداف التربوية	٠,٩٣٠**
	٣٨	موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية و المهارية	٠,٩١٤**
	٣٩	اتسام المحتوى بالدقة العلمية	٠,٩٣٣**
	٤٠	معالجة محتوى الكتاب للمهارات اللغوية كلها	٠,٩٠٤**
	٤١	مناسبة كل صفحة لمحتواها الكمي	٠,٧٦٥**
	٤٢	صحة اللغة المستخدمة في الكتاب	٠,٩٣٦**

المحور	م	المعيار	معامل الارتباط
	٤٣	ضبط الكلمات بالشكل في جميع صفحات الكتاب	٠,٧٧٩**
	٤٤	تحقيق التدرج في عرض المادة التعليمية	٠,٨٩٠**
	٤٥	تحقيق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة	٠,٩٠٥**
	٤٦	حرص الكتاب على تكامل عناصر الوحدة الدراسية	٠,٨٢٩**
	٤٧	تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الدارسين	٠,٧٨٥**
	٤٨	ارتباط المحتوى بثقافة المجتمع ومشكلاته	٠,٩٣١**
	٤٩	مراعاة المحتوى لحاجات الدارسين وميولهم	٠,٨٨٠**
	٥٠	تقديم الكتاب الثقافة العربية والإسلامية بصورة مناسبة	٠,٩٤٢**
	٥١	مناسبة المحتوى لثقافة الدارسين	٠,٨٠٣**
	٥٢	مناسبة المحتوى لعمر الدارسين	٠,٨٩١**
	٥٣	مناسبة المحتوى لعدد الحصص الأسبوعية	٠,٨١١**
	٥٤	مناسبة الدرس الواحد للوقت المحدد له	٠,٥٧٤**
	٥٥	استخدام الكتاب وسائل تعليمية مناسبة	٠,٧٤٢**
	٥٦	شمول الكتاب على صور للتشويق والتوضيح	٠,٦٤٥**
المحور السادس:	٥٧	مساعدة الصور والرسومات في فهم مفردات الكتاب ونصوصه	٠,٥٥٥**
الوسائل التعليمية	٥٨	اشتمال الكتاب على رسوم وأشكال توضيحية	٠,٥٤٩**
	٥٩	وضوح الصور والرسومات والأشكال من الناحية الفنية	٠,٦٣٣**
	٦٠	مناسبة الوسائل التعليمية لخصائص الدارسين	٠,٦١٩**
	٦١	إثارة الوسائل التعليمية للدارس واهتماماته	٠,٧٠٢**
المحور السابع:	٦٢	توافر أنشطة وتدريبات لتعزيز استيعاب الدارسين	٠,٩٢١**
الأنشطة والتدريبات	٦٣	تحقيق الأنشطة والتدريبات لأهداف الكتاب	٠,٨٧٩**
	٦٤	تحقيق الأنشطة المقترحة للمهارات اللغوية	٠,٨٩٢**
	٦٥	مناسبة عدد التدريبات في الكتاب لمستوى الدارسين	٠,٨٨٥**
	٦٦	مناسبة عدد التدريبات في كل درس لمستوى الدارسين	٠,٩١٧**
	٦٧	مناسبة تعليمات التدريبات لمستوى الدارسين	٠,٦٣٦**

المحور	م	المعيار	معامل الارتباط
	٦٨	مناسبة الأنشطة والتدريبات لأعمار الدارسين	٠,٩٠١**
	٦٩	اتسام الأنشطة بالتنوع والتجديد	٠,٨٣٦**
	٧٠	قابلية الأنشطة للتحقيق وفق الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم	٠,٦٦٩**
	٧١	تقديم إرشادات واضحة وكافية لتأدية النشاط	٠,٧٨٨**
المحور الثامن: مصاحبات الكتاب	٧٢	إرفاق أقراص مدمجة تختص بالمادة إلى جانب الكتاب	٠,٦٢٣**
	٧٣	إضافة كتاب تدريبات إلى جانب الكتاب	٠,٥٨٧**
	٧٤	إضافة كتاب القراءة الموسعة إلى جانب الكتاب	٠,٥٤٤**
	٧٥	توافر مرشد المعلم إلى جانب الكتاب	٠,٥٩٦**
	٧٦	توافر معجم مصاحب للكتاب	٠,٦١١**
	٧٧	هناك تكامل بين كتاب الطالب والكتب المصاحبة له	٠,٥١٨**
المحور التاسع: التقويم	٧٨	تقديم الكتاب أساليب تقويم متنوعة	٠,٨٩٤**
	٧٩	شمول التقويم لكافة الأهداف التعليمية بجميع مستوياتها	٠,٦٦٨**
	٨٠	شمول التقويم لكافة المهارات اللغوية	٠,٧٩٦**
	٨١	تركيز التقويم على مهارة القراءة	٠,٨٨٣**
	٨٢	مراعاة التقويم للفروق الفردية بين الدارسين	٠,٧١٥**
	٨٣	مناسبة التقويم لمستويات الدارسين المعرفية	٠,٨٠٧**
	٨٤	تدرج أساليب التقويم من حيث الصعوبة	٠,٧٧٤**
	٨٥	تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الدارسين	٠,٦٥١**
	٨٦	اشتمال الكتاب على عدد كافٍ من اختبارات التحصيل	٠,٦٢٣**

يتضح من الجدول رقم (٣) أن قيم معاملات الارتباط لمعايير بطاقة تحليل كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه المعايير تراوحت بين (٠,٥١٨)، و(٠,٩٤٢).

كما يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات الارتباط لجميع المعايير المكونة لبطاقة تحليل الكتاب كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يعني أن الأداة تتمتع بالصدق البنائي وهي صالحة لأغراض البحث.

ثبات أداة البحث:

تم حساب ثبات قوائم التحليل بإتباع ثلاث طرق هي:

١- استخدام معادلة ألفا كرونباخ:

ولقياس مدى ثبات أداة البحث استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha)[١٤٥]:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \left(١ - \frac{\text{مجموع تباينات المعايير}}{\text{تباين الدرجات الكلية}} \right)$$

حيث إن:

ن: عدد المعايير في كل محور من محاور البحث.

حيث طُبِّقت المعادلة على درجات المعايير المكونة لبطاقة تحليل محتوى كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ويوضح الجدول رقم (٤) معاملات ثبات أداة البحث.

[١٤٥] الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية: خطوات إعدادها، وخصائصها، صلاح أحمد مراد، أمين على محمد سليمان، ٢٠٠٢م، (ص ٣٦٦).

جدول رقم (٤)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث

م	المحور	العدد	معامل ألفا كرونباخ
١	المعايير المطلوبة في محور الإخراج الفني	١٠	٠,٩٤٣
٢	المعايير المطلوبة في محور مهارات القراءة	١٤	٠,٨٨٦
٣	المعايير المطلوبة في محور الأهداف	٧	٠,٩٢٧
٤	المعايير المطلوبة في محور طرق التدريس	٥	٠,٩٢٢
٥	المعايير المطلوبة في محور المحتوى	١٨	٠,٩٠٥
٦	المعايير المطلوبة في محور الوسائل التعليمية	٧	٠,٨٤٤
٧	المعايير المطلوبة في محور الأنشطة والتدريبات	١٠	٠,٩١٦
٨	المعايير المطلوبة في محور مصاحبات الكتاب	٦	٠,٨٣٧
٩	المعايير المطلوبة في محور التقويم	٩	٠,٨٦٣
	الدرجة الكلية	٨٦	٠,٨٩٤

يتضح من الجدول رقم (٤): أن قائمة المعايير المكونة لبطاقة تحليل الكتاب تتمتع بدرجة ثبات عالية، وذلك من خلال قيم معاملات الثبات (ألفا)، حيث بلغت قيمة معامل ألفا للدرجة الكلية للأداة (٠,٨٩٤)، ومما سبق يمكن القول بأن نتائج قيم معاملات الثبات تشير إلى صلاحية أداة البحث للتطبيق بغرض تحقيق أهداف البحث من خلال الإجابة عن فقراتها، مما يؤدي إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تُسفر عنها عند تطبيقها.

٢- إعادة التحليل

قام الباحث بتحليل كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيّد مستخدمًا قوائم التحليل وفقًا لقواعد التحليل وإجراءاته المتفق عليها مع المحللين الخارجيين، والتي سبق ذكرها في منهج البحث، ثم أعاد الباحث التحليل مستخدمًا القواعد والإجراءات نفسها، وذلك للتأكد من صدق التحليل، وقد تم حساب معامل الارتباط بين نتائج التحليل في المرتين باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)[١٤٦].

$$\text{معامل ارتباط بيرسون (ر)} = \frac{\text{مجـ ح س} \times \text{مجـ ح ص}}{(\text{مجـ ح٢س} \times \text{مجـ ح٢ص})^{½}}$$

ويوضح من جدول رقم (٥) معاملات الارتباط بين التحليل وإعادة التحليل. ويمكن القول إنها معاملات ارتباط موثوق بها.

[١٤٦] الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، عودة والخليلي، ٢٠٠٠م، (ص٢٢٠).

جدول رقم (٥)

يوضح معاملات ارتباط قوائم التحليل باستخدام طريقة إعادة التحليل

م	قوائم التحليل	معامل الارتباط
١	المعايير المطلوبة في محور الإخراج الفني	٠,٩٦٤**
٢	المعايير المطلوبة في محور مهارات القراءة	٠,٩٣١**
٣	المعايير المطلوبة في محور الأهداف	٠,٩٥٧**
٤	المعايير المطلوبة في محور طرق التدريس	٠,٩٤١**
٥	المعايير المطلوبة في محور المحتوى	٠,٩٣٦**
٦	المعايير المطلوبة في محور الوسائل التعليمية	٠,٩١٥**
٧	المعايير المطلوبة في محور الأنشطة والتدريبات	٠,٩٢٨**
٨	المعايير المطلوبة في محور مصاحبات الكتاب	٠,٩١٣**
٩	المعايير المطلوبة في محور التقويم	٠,٩٤٤**

٣- الاتفاق بين المحللين:

استعان الباحث بمحلل آخر خارجي* – في المستوى العلمي نفسه للباحث- وذلك بعد تزويده بقواعد التحليل المتفق عليها وإجراءاتها، ثم تم حساب معامل الاتفاق بين الباحث والمحلل الخارجي باستخدام معادلة هولستي (Holisti):

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{٢ (\text{أ ب})}{\text{ـ}}$$

* فيصل محمد عبدالرحمن النعمي، طالب ماجستيرفي معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

أ + ب

(أب) = مجموع القيم التي وردت عند المحللين.

أ = عدد القيم التي وردت في تحليل المحلل الأول (الباحث).

ب = عدد القيم التي وردت في تحليل المحلل الثاني.

والجدول رقم (٦) يوضح معاملات الاتفاق بين المحللين ويمكن القول بأنها معاملات اتفاق موثوق بها.

جدول رقم (٦)

يوضح معاملات الاتفاق لقوائم التحليل باستخدام طريقة الاتفاق بين المحللين

م	قوائم التحليل	معامل الاتفاق
١	المعايير المطلوبة في محور الإخراج الفني	٠,٩٤٤**
٢	المعايير المطلوبة في محور مهارات القراءة	٠,٩١٢**
٣	المعايير المطلوبة في محور الأهداف	٠,٩٣٨**
٤	المعايير المطلوبة في محور طرق التدريس	٠,٩٢٢**
٥	المعايير المطلوبة في محور المحتوى	٠,٩١٧**
٦	المعايير المطلوبة في محور الوسائل التعليمية	٠,٩٠١**
٧	المعايير المطلوبة في محور الأنشطة والتدريبات	٠,٩٢٠**
٨	المعايير المطلوبة في محور مصاحبات الكتاب	٠,٩٠٠**
٩	المعايير المطلوبة في محور التقويم	٠,٩٠٧**

الأساليب الإحصائية:

لتحليل كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة (عينة البحث) تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١) التكرارات والنسب المئوية لحساب تكرار توافر المعايير المطلوبة في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيّد.

٢) معامل ارتباط بيرسون Pearson لحساب صدق الاتساق الداخلي، وحساب معامل الارتباط بين نتائج التحليل.

٣) معامل ألفا كرونباخ "Alpha Cronbach " لقياس ثبات أداة البحث.

٤) معامل الاتفاق باستخدام معادلة هولستي Holisti لحساب معامل الاتفاق بين المحللين.

الفصل الرابع

تحليل النتائج ومناقشتها

تمهيد:

لتسهيل تحليل النتائج ومناقشتها، وقياس درجة التوافر لكل معيار من معايير أداة البحث (الاستبانة)، تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا مقياس ليكرت ذي الأبعاد الثلاثة (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور أداة البحث، تم حساب المدى (٣-١=٢)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٢÷٣= ٠,٦٦). بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وهكذا أصبح طول الخلايا وتفسير المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) على النحو التالي:[١٤٨]

المتوسط الحسابي الموزون	الوزن النسبي	المعيار
١ – ١,٦٦	%٣٣,٣ – %٥٥,٣	غير متوافر
١,٦٧ – ٢,٣٣	%٥٥,٧ – %٧٧,٧	نادر
٢,٣٤ – ٣	%٧٨ – %١٠٠	متوافر

وتم حساب الأهمية النسبية من خلال المعادلة الآتية[١٤٩]:

$$\text{الأهمية النسبية} = \frac{\text{مجموع التكرارات}}{\text{حجم العينة} \times \text{عدد خلايا المقياس}} \times \%١٠٠$$

[١٤٨] التحليل الإحصائي للبيانات في البحث العلمي باستخدام (SPSS)، بدران العمر، ٢٠٠٢م، (ص ٣٢٢)

[١٤٩] مبادئ الإحصاء، حسن، امتثال محمد، وآخرون، ٢٠٠٢م، (ص ١١٥)

السؤال الأول: ما معايير الكتاب المدرسي الجيّد المتوافرة في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

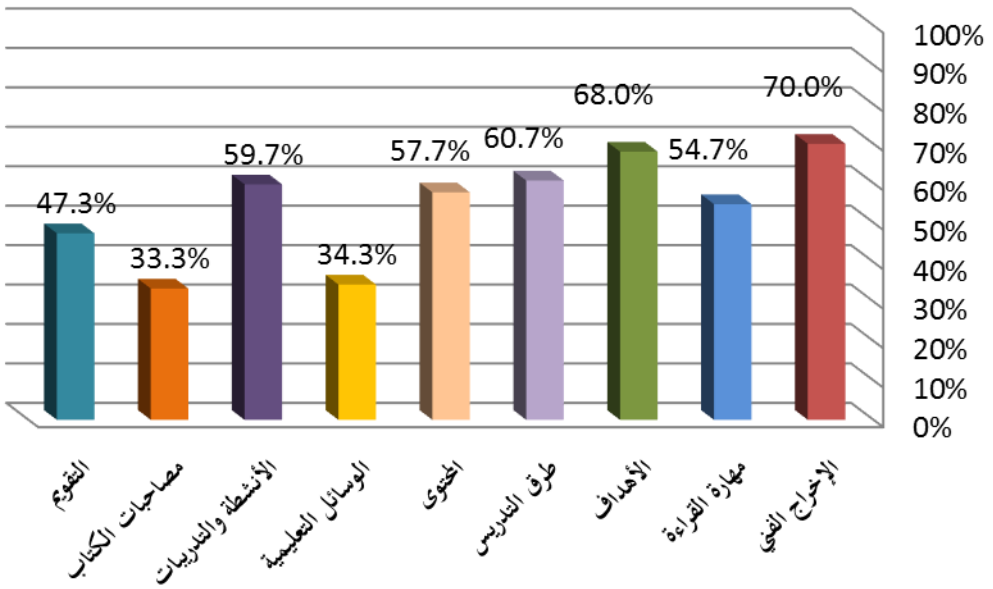
للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية العامة، والأهمية النسبية لاستجابة أفراد عينة البحث لكل محور من محاور الاستبانة، ثم ترتيبها تنازليًا حسب أعلى قيمة للمتوسط الحسابي. كما يوضح ذلك الجدول التالي.

جدول رقم (١٦)

المتوسطات الحسابية والأهمية النسبية وترتيبها تنازليًا لتوافر معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

م	المحور	المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية	درجة توافر المعيار	الترتيب
١	الإخراج الفني	٢,١٠	%٧٠	نادرًا	١
٢	الأهداف	٢,٠٤	%٦٨	نادرًا	٢
٣	طرق التدريس	١,٨٢	%٦٠,٧	نادرًا	٣
٤	الأنشطة والتدريبات	١,٧٩	%٥٩,٧	نادرًا	٤
٥	المحتوى	١,٧٣	%٥٧,٧	نادرًا	٥
٦	مهارة القراءة	١,٦٤	%٥٤,٧	غير متوافر	٦
٧	التقويم	١,٤٢	%٤٧,٣	غير متوافر	٧
٨	الوسائل التعليمية	١,٠٣	%٣٤,٣	غير متوافر	٨
٩	مصاحبات الكتاب	١,٠٠	%٣٣,٣	غير متوافر	٩
	الدرجة الكلية	١,٦٢	%٥٤	غير متوافر	

شكل رقم (١) النسب المئوية لتوافر معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع



يتضح من الجدول (١٦) والشكل (١) أن المتوسطات الحسابية العامة الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قد تراوحت من (١,٠٠) إلى (٢,١٠)، وأن الدرجة الكلية لتوافر هذه المعايير بلغت (١,٦٢) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٥٤%). وهذا يدل على أن معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (**غير متوافرة**).

ويتضح من الجدول (١٦) أن معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**نادرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًاحسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- الإخراج الفني.
- الأهداف.
- طرق التدريس.
- الأنشطة والتدريبات.
- المحتوى.

كما يتضح من الجدول (١٦) أن معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**غير متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٧، ٨، ٩، ١٠) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- مهارات القراءة.
- التقويم.
- الوسائل التعليمية.
- مصاحبات الكتاب.

ومما سبق يتضح أن أكثر معايير الكتاب المدرسي الجيّد في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها توافرًا من وجهة نظر أفراد عينة البحث هي معايير الإخراج الفني. وأن أقل المعايير توافرًا هي مصاحبات الكتاب.

وتتفق النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في دراسة **أحمد بن صالح الصبيحي (٢٠١٣م)** " تقويم سلسلة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها " على ضوء معايير الجودة، والتي توصلت إلى أن درجة توافر جميع مجالات معايير الجودة اللغوية والتربوية في جميع كتب السلسلة الأربعة – مجتمعة ومنفردة –كانت ضعيفة جدًا.

السؤال الثاني: ما مدى توافر هذه المعايير في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

نحاول فيما يلي أن نجيب عن مدى توافر هذه المعايير، وهي كالتالي:

أ- ما مدى توافر معايير الإخراج الفني في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع ؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الأول: الإخراج الفني مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب أعلى قيم لمتوسطاتها الحسابية، كما يوضح ذلك الجدول (٧).

جدول (٧)

التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث على توافر معايير الإخراج الفني

رقم المعيار	المعيار	درجة التوافر						المتوسط الحسابي الموزون	الأهمية النسبية	الترتيب
		متوافر		نادر		غير متوافر				
		ت	%	ت	%	ت	%			
١	اشتمال الكتاب على فهارس	٩	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣,٠٠	%١٠٠	١
٢	اشتمال الكتاب على مقدمة تساعد على فهم فلسفته وطريقة تصنيفه	١٠	٩٠,٩	١	٩,١	٠	٠	٢,٩١	%٩٧	٢

٣	مناسبة العناوين لمحتوى الدروس	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٢	١	٩,١	٢,٦٤	%٨٨	٣
٤	مناسبة حجم الكتاب لمحتواه	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٢	١	٩,١	٢,٦٤	%٨٨	م٣
٥	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة	٦	٥٤,٥	٤	٣٦,٤	١	٩,١	٢,٤٥	%٨١,٧	٥
٦	خلو الكتاب من الأخطاء الطباعية	٣	٢٧,٣	٧	٦٣,٦	١	٩,١	٢,١٨	%٧٢,٧	٦
٧	مناسبة عدد الدروس في الكتاب للزمن المقرر لها	٢	١٨,٢	١	٩,١	٨	٧٢,٧	١,٤٥	%٤٨,٣	٧
٨	مناسبة عدد صفحات الكتاب للمستوى الرابع	١	٩,١	٣	٢٧,٣	٧	٦٣,٦	١,٤٥	%٤٨,٣	م٧
٩	مناسبة وجاذبية شكل الغلاف	١	٩,١	١	٩,١	٩	٨١,٨	١,٢٧	%٤٢,٣	٩
١٠	اشتمال الكتاب على ملاحق	١٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	١,٠٠	%٣٣,٣	١٠
المتوسط الحسابي العام لتوافر معايير الإخراج الفني *								٢,١٠	%٧٠	

يتضح من الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر معايير الإخراج الفني قد تراوحت من (١,٠٠) إلى (٣,٠٠)، وأن المتوسط الحسابي العام لتوافر هذه المعايير بلغ (٢,١٠) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٧٠%). وهذا يدل على أن معايير الإخراج الفني تتوافر (**نادرًا**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

ويتضح من الجدول (٧) أن معايير الإخراج الفني التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- اشتمال الكتاب على فهارس.

م : تعني متكرر وينطبق ذلك على الجداول اللاحقة.

* المتوسط الحسابي من (٣) نقاط، وينطبق ذلك على الجداول اللاحقة.

- اشتمال الكتاب على مقدمة تساعد على فهم فلسفته وطريقة تصنيفه.
- مناسبة العناوين لمحتوى الدروس.
- مناسبة حجم الكتاب لمحتواه.
- مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة.

كما يتضح من الجدول (٧) أن معايير الإخراج الفني التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**نادرة**) من وجهة نظر عينة البحث تتمثل في المعيار المرقم (٢)، وقد جاء هذا المعيار مرتبًا ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافره ووفقًا لقيمة المتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية في المرتبة السادسة والمعيار هو:

- خلوّ الكتاب من الأخطاء الطباعية.

كما يتضح من الجدول (٧) أن معايير الإخراج الفني التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**غير متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٧، ٦، ٤، ١٠) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- مناسبة عدد الدروس في الكتاب للزمن المقرر لها.
- مناسبة عدد صفحات الكتاب للمستوى الرابع.
- مناسبة وجاذبية شكل الغلاف.
- اشتمال الكتاب على ملاحق.

ومما سبق يتضح أن أكثر معايير الإخرج الفني توافرًا من وجهة نظر أفراد عينة البحث يتمثل في اشتمال الكتاب على فهارس. وأن أقل معايير الإخرج الفني توافرًا يتمثل في اشتمال الكتاب على ملاحق.

وفي ضوء النتائج السابقة يتضح أن معايير الإخراج الفني تتوافر نادرًا في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع من وجهة نظر أفراد عينة البحث، فقد كان (٥) من معايير الإخراج الفني البالغ عددها عشرة معايير (متوافرة)، في حين كان هناك معيارٌ واحدٌ (نادر)، بينما كانت أربعة معايير (غير متوافرة).

وتتفق النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في دراسة **محمد محمد سالم (٢٠٠٣م)**، والتي توصلت إلى أن غلاف الكتاب لا يعد عامل جذب لتلاميذ الصف.

كما تتفق مع ما جاء من نتائج في دراسة **دراسة طموس (٢٠٠٢م)**، والتي توصلت إلى تدني مناسبة عدد صفحات الكتاب لمستوى الصف مما يجعل المعلم غير قادر على إنهاء تدريس الكتاب في المدة المقررة.

وتختلف النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في **دراسة محمد محمد سالم (٢٠٠٣م)**، والتي توصلت إلى أن الكتاب مطابق لمواصفات الكتاب المدرسي الجيد من حيث مناسبة حجمه للتلاميذ، وتميز عناوينه، ومناسبة ورقة، وشمول الكتاب على فهرس، وقائمة مراجع ومصادر.

كما تختلف النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في دراسة **طموس (٢٠٠٢م)**، والتي توصلت إلى أن القائمين على إخراج الكتاب وطباعته قد بذلوا جهودًا طيبةً لإخراجه وفقًا لمواصفات الكتاب المدرسي الجيد.

كما تختلف النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في دراسة **أبوبكر عبدالله شعيب (٢٠٠٩م)**، والتي توصلت إلى أن الزمن المخصص لكتب السلسلة الثلاث مناسب.

ب- ما مدى توافر معايير مهارات القراءة في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع ؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الثاني: مهارات القراءة مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب أعلى قيم لمتوسطاتها الحسابية، كما يوضح ذلك الجدول (٨).

جدول (٨)

التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث على توافر مهارات القراءة

رقم المعيار	المعيار	درجة التوافر						المتوسط الحسابي الموزون	الأهمية النسبية	الترتيب
		متوافر		نادر		غير متوافر				
		ت	%	ت	%	ت	%			
١	اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة المكثفة	٩	٨١,٨	١	٩,١	١	٩,١	٢,٧٣	%٩١	١
٢	اهتمام الكتاب بمهارة القراءة	٥	٤٥,٥	٥	٤٥,٥	١	٩,١	٢,٣٦	%٧٨,٧	٢
٣	إمكانية التعرف على المعنى من خلال السياق	١	٩,١	٧	٦٣,٦	٣	٢٧,٣	١,٨٢	%٦٠,٧	٣
٤	تنمية اتجاه الدارس نحو حب القراءة	١	٩,١	٧	٦٣,٦	٣	٢٧,٣	١,٨٢	%٦٠,٧	٣م
٥	تنمية الكتاب لمهارات القراءة الصامتة	١	٩,١	٦	٥٤,٥	٤	٣٦,٤	١,٧٣	%٥٧,٧	٥
٦	تمكن الدارس من استخدام المعجم العربي	٧	٦٣,٦	٠	٠	٤	٣٦,٤	١,٦٤	%٥٤,٧	٦
٧	معالجة مهارة القراءة بصورة متكاملة مع المهارات الأخرى	٠	٠	٦	٥٤,٥	٥	٤٥,٥	١,٥٥	%٥١,٧	٧

٨	مناسبة النصوص المقروءة لأعمار الدارسين	٠	٠	٥	٤٥,٥	٦	٥٤,٥	١,٤٥	%٤٨,٣	٨
٩	معالجة مهارة القراءة بصورة متدرجة	٠	٠	٥	٤٥,٥	٦	٥٤,٥	١,٤٥	%٤٨,٣	٨م
١٠	اهتمام الكتاب بأنواع القراءة المختلفة	١	٩,١	٢	١٨,٢	٨	٧٢,٧	١,٣٦	%٤٥,٣	١٠
١١	تنمية الكتاب لمهارات القراءة الجهرية	٠	٠	٤	٣٦,٤	٧	٦٣,٦	١,٣٦	%٤٥,٣	١٠م
١٢	مناسبة عدد النصوص المقروءة في كل وحدة لمستوى الدارسين	٠	٠	٣	٢٧,٣	٨	٧٢,٧	١,٢٧	%٤٢,٣	١٢
١٣	اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة الموسعة	٠	٠	٣	٢٧,٣	٨	٧٢,٧	١,٢٧	%٤٢,٣	١٢م
١٤	تمكن الدارس من معرفة دلالات علامات الترقيم	٠	٠	٢	١٨,٢	٩	٨١,٨	١,١٨	%٣٩,٣	١٤
المتوسط الحسابي العام لتوافر مهارات القراءة								١,٦٤	%٦٢	

يتضح من الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر مهارات القراءة قد تراوحت من (١,١٨) إلى (٢,٧٣)، وأن المتوسط الحسابي العام لتوافر هذه المهارات بلغ (١,٦٤) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٦٢%). وهذا يدل على أن مهارات القراءة (**نادرًا**) ما تتوافر في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

ويتضح من الجدول (٨) أن مهارات القراءة التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (١، ٢) على التوالي، وقد جاءت هذه المهارات مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة المكثفة.
- اهتمام الكتاب بمهارة القراءة.

كما يتضح من الجدول (٨) أن مهارات القراءة التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**نادرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٣، ٤، ٥) على التوالي، وقد جاءت هذه المهارات مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- إمكانية التعرف على المعنى من خلال السياق.
- تنمية اتجاه الدارس نحو حب القراءة.
- تنمية الكتاب لمهارات القراءة الصامتة.

كما يتضح من الجدول (٨) أن مهارات القراءة التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**غير متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤) على التوالي، وقد جاءت هذه المهارات مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- تمكن الدارس من استخدام المعجم العربي.
- معالجة مهارة القراءة بصورة متكاملة مع المهارات الأخرى.
- مناسبة النصوص المقروءة لأعمار الدارسين.
- معالجة مهارة القراءة بصورة متدرجة.
- اهتمام الكتاب بأنواع القراءة المختلفة.
- تنمية الكتاب لمهارات القراءة الجهرية.
- مناسبة عدد النصوص المقروءة في كل وحدة لمستوى الدارسين.

- اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة الموسعة.
- تمكن الدارس من معرفة دلالات علامات الترقيم.

ومما سبق يتضح أن أكثر مهارات القراءة توافرًا من وجهة نظر أفراد عينة البحث تتمثل في اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة المكثفة. وأن أقل مهارات القراءة توافرًا تتمثل في تمكن الدارس من معرفة دلالات علامات الترقيم.

وفي ضوء النتائج السابقة يتضح أن مهارات القراءة تتوافر نادرًا في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع من وجهة نظر أفراد عينة البحث، فقد كانت مهارتان (٢) من مهارات القراءة البالغ عددها (١٤) (متوافرة)، في حين كانت (٣) مهارات (نادرة)، بينما كانت (٩) مهارات (غير متوافرة).

ت- ما مدى توافر معايير الأهداف في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع ؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الثالث: الأهداف مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب أعلى قيم لمتوسطاتها الحسابية، كما يوضح ذلك الجدول (٩).

جدول (٩)

التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث على توافر معايير الأهداف

رقم المعيار	المعيار	درجة التوافر						المتوسط الحسابي الموزون	الأهمية النسبية	الترتيب
		متوافر		نادر		غير متوافر				
		ت	%	ت	%	ت	%			
١	مراعاة الأهداف لقيم المجتمع ومتطلباته	١١	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣,٠٠	%١٠٠	١
٢	اشتمال الكتاب على قائمة من الأهداف التربوية العامة	١٠	٩٠,٩	١	٩,١	٠	٠	٢,٩١	%٩٧	٢
٣	مراعاة الأهداف لخصائص الدارسين واحتياجاتهم	١	٩,١	٩	٨١,٨	١	٩,١	٢,٠٠	%٦٦,٧	٣
٤	تغطية الأهداف لجميع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية	١	٩,١	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٢	١,٩١	%٦٣,٧	٤
٥	تنمية قدرة الدارس على اتقان استخدام اللغة العربية والتعرف على ثقافتها	١	٩,١	٧	٦٣,٦	٣	٢٧,٣	١,٨٢	%٦٠,٧	٥
٦	تركيز الأهداف على مهارة القراءة بشكل أساسي	١	٩,١	٤	٣٦,٤	٦	٥٤,٥	١,٥٥	%٥١,٧	٦
٧	اشتمال كل وحدة على أهداف خاصة مرتبطة بالأهداف العامة للكتاب	٠	٠	١	٩,١	١٠	٩٠,٩	١,٠٩	%٣٦,٣	٧
المتوسط الحسابي العام لتوافر الأهداف								٢,٠٤	%٦٨	

يتضح من الجدول (٩) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر معايير الأهداف قد تراوحت من (١,٠٩) إلى (٣,٠٠)، وأن المتوسط الحسابي العام لتوافر هذه المعايير بلغ (٢,٠٤) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٦٨%). وهذا يدل على أن معايير الأهداف تتوافر (**نادرًا**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

ويتضح من الجدول (٩) أن معايير الأهداف التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها **(متوافرة)** من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (١، ٢) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- مراعاة الأهداف لقيم المجتمع ومتطلباته.
- اشتمال الكتاب على قائمة من الأهداف التربوية العامة.

كما يتضح من الجدول (٩) أن معايير الأهداف التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها **(نادرة)** من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٣، ٤، ٥) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- مراعاة الأهداف لخصائص الدارسين واحتياجاتهم.
- تغطية الأهداف لجميع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.
- تنمية قدرة الدارس على اتقان استخدام اللغة العربية والتعرف على ثقافتها.

كما يتضح من الجدول (٩) أن معايير الأهداف التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها **(غير متوافرة)** من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٦، ٧) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- تركيز الأهداف على مهارة القراءة بشكل أساسي.
- اشتمال كل وحدة على أهداف خاصة مرتبطة بالأهداف العامة للكتاب.

ومما سبق يتضح أن أكثر معايير الأهداف توافرًا من وجهة نظر أفراد عينة البحث يتمثل في مراعاة الأهداف لقيم المجتمع ومتطلباته. وأن أقل معايير الأهداف توافرًا تتمثل في اشتمال كل وحدة على أهداف خاصة مرتبطة بالأهداف العامة للكتاب.

وفي ضوء النتائج السابقة يتضح أن معايير الأهداف تتوافر نادرًا في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع من وجهة نظر أفراد عينة البحث، فقد كان معياران (٢) من معايير الأهداف البالغ عددها (٧) (متوافر)، في حين كان (٣) معايير (نادر)، بينما كان معياران (٢) (غير متوافر). وتتفق النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في **دراسة محمد محمد سالم (٢٠٠٣م)** والتي توصلت إلى أن الكتاب لم يحتوي على مجموعة من الأهداف المحددة الواضحة لتدريسه والمراد تحقيقها.

ث- ما مدى توافر معايير طرق التدريس في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع ؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الرابع: طرق التدريس مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب أعلى قيم لمتوسطاتها الحسابية، كما يوضح ذلك الجدول (١٠).

جدول (١٠)

التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث على توافر معايير طرق التدريس

رقم المعيار	المعيار	درجة التوافر						المتوسط الحسابي الموزون	الأهمية النسبية	الترتيب
		متوافر		نادر		غير متوافر				
		ت	%	ت	%	ت	%			
١	وضوح طريقة التدريس التي يتبناها المؤلف في الكتاب	٩	٨١,٨	١	٩,١	١	٩,١	٢,٧٣	%٩١	١
٢	مناسبة طرائق التدريس المستخدمة في الكتاب لمهارة القراءة	١	٩,١	٨	٧٢,٧	٢	١٨,٢	١,٩١	%٦٣,٧	٢
٣	إمكانية فهم الكتاب والإجادة في تدرسيه	١	٩,١	٦	٥٤,٥	٤	٣٦,٤	١,٧٣	%٥٧,٧	٣
٤	مراعاة طرائق التدريس المستخدمة للربط بين المادة وفروع اللغة العربية الأخرى	١	٩,١	٥	٤٥,٥	٥	٤٥,٥	١,٦٤	%٥٤,٧	٤
٥	استخدام طرائق متنوعة لمواجهة الفروق الفردية بين الدارسين	٠	٠	١	٩,١	١٠	٩٠,٩	١,٠٩	%٣٦,٣	٥
المتوسط الحسابي العام لتوافر طرق التدريس								١,٨٢	%٦٠,٧	

يتضح من الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر معايير طرق التدريس قد تراوحت من (١,٠٩) إلى (٢,٧٣)، وأن المتوسط الحسابي العام لتوافر هذه المعايير بلغ (١,٨٢) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٦٠,٧%). وهذا يدل على أن معايير طرق التدريس تتوافر **(نادرًا)** في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

ويتضح من الجدول (١٠) أن معايير طرق التدريس التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها **(متوافرة)** من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (١، ٢) على التوالي، وقد جاءت

هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- وضوح طريقة التدريس التي يتبناها المؤلف في الكتاب.
- مناسبة طرائق التدريس المستخدمة في الكتاب لمهارة القراءة.

كما يتضح من الجدول (١٠) أن معايير طرق التدريس التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**نادرة**) من وجهة نظر عينة البحث تتمثل في المعيار المرقم (٣)، وقد جاء هذا المعيار مرتبًا ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافره ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية في المرتبة الثالثة، والمعيار هو:

- إمكانية فهم الكتاب والإجادة في تدرسيه.

كما يتضح من الجدول (١٠) أن معايير طرق التدريس التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**غير متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٤، ٥) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- مراعاة طرائق التدريس المستخدمة للربط بين المادة وفروع اللغة العربية الأخرى.
- استخدام طرائق متنوعة لمواجهة الفروق الفردية بين الدارسين.

ومما سبق يتضح أن أكثر معايير طرق التدريس توافرًا من وجهة نظر أفراد عينة البحث يتمثل في وضوح طريقة التدريس التي يتبناها المؤلف في الكتاب. وأن أقل معايير طرق التدريس توافرًا يتمثل في استخدام طرائق متنوعة لمواجهة الفروق الفردية بين الدارسين.

وفي ضوء النتائج السابقة يتضح أن معايير طرق التدريس تتوافر نادرًا في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع من وجهة نظر أفراد عينة البحث، فقد كان معياران (٢) من معايير طرق التدريس البالغ عددها (٥) (متوافرة)، في حين كان معيار واحد (١) (نادر)، بينما كان معياران (٢) (غير متوافرين).

ج- ما مدى توافر معايير المحتوى في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع ؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الخامس: المحتوى مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب أعلى قيم لمتوسطاتها الحسابية، كما يوضح ذلك الجدول (١١).

جدول (١١)

التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث على توافر معايير المحتوى

رقم المعيار	المعيار	درجة التوافر						المتوسط الحسابي الموزون	الأهمية النسبية	الترتيب
		متوافر		نادر		غير متوافر				
		ت	%	ت	%	ت	%			
١	تقديم الكتاب الثقافة العربية والإسلامية بصورة مناسبة	١٠	٩٠,٩	١	٩,١	٠	٠	٢,٩١	%٩٧	١
٢	صحة اللغة المستخدمة في الكتاب	١٠	٩٠,٩	١	٩,١	٠	٠	٢,٩١	%٩٧	١م
٣	اتسام المحتوى بالدقة العلمية	٥	٤٥,٥	٦	٥٤,٥	٠	٠	٢,٤٥	%٨١,٧	٣
٤	ارتباط المحتوى بثقافة المجتمع ومشكلاته	٠	٠	٩	٨١,٨	٢	١٨,٢	١,٨٢	%٦٠,٧	٤
٥	ارتباط محتوى الكتاب بالأهداف التربوية	١	٩,١	٧	٦٣,٦	٣	٢٧,٣	١,٨٢	%٦٠,٧	٤م

٦	موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية و المهارية	٢	١٨,٢	٤	٣٦,٤	٥	٤٥,٥	١,٧٣	%٥٧,٧	٦
٧	تحقيق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة	١	٩,١	٦	٥٤,٥	٤	٣٦,٤	١,٧٣	%٥٧,٧	٦م
٨	معالجة محتوى الكتاب للمهارات اللغوية كلها	١	٩,١	٦	٥٤,٥	٤	٣٦,٤	١,٧٣	%٥٧,٧	٦م
٩	مناسبة المحتوى لعمر الدارسين	١	٩,١	٥	٤٥,٥	٥	٤٥,٥	١,٦٤	%٥٤,٧	٩
١٠	تحقيق التدرج في عرض المادة التعليمية	١	٩,١	٥	٤٥,٥	٥	٤٥,٥	١,٦٤	%٥٤,٧	٩م
١١	مراعاة المحتوى لحاجات الدارسين وميولهم	٢	١٨,٢	٣	١٨,٢	٧	٦٣,٦	١,٥٥	%٥١,٧	١١
١٢	حرص الكتاب على تكامل عناصر الوحدة الدراسية	١	٩,١	٣	٢٧,٣	٧	٦٣,٣	١,٤٥	%٤٨,٣	١٢
١٣	مناسبة المحتوى لعدد الحصص الأسبوعية	١	٩,١	٢	١٨,٢	٨	٧٢,٧	١,٣٦	%٤٥,٣	١٣
١٤	مناسبة المحتوى لثقافة الدارسين	١	٩,١	٢	١٨,٢	٨	٧٢,٧	١,٣٦	%٤٥,٣	١٣م
١٥	ضبط الكلمات بالشكل في جميع صفحات الكتاب	٠	٠	٤	٣٦,٤	٧	٦٣,٦	١,٣٦	%٤٥,٣	١٣م
١٦	مناسبة كل صفحة لمحتواها الكمي	١	٩,١	٢	١٨,٢	٨	٧٢,٧	١,٣٦	%٤٥,٣	١٣م
١٧	مناسبة الدرس الواحد للوقت المحدد له	٠	٠	٢	١٨,٢	٩	٨١,٨	١,١٨	%٣٩,٣	١٧
١٨	تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الدارسين	٠	٠	٢	١٨,٢	٩	٨١,٨	١,١٨	%٣٩,٣	١٧م
	المتوسط الحسابي العام لتوافر معايير المحتوى							١,٧٣	%٥٧,٧	

يتضح من الجدول (١١) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر معايير المحتوى قد تراوحت من (١,١٨) إلى (٢,٩١)، وأن المتوسط الحسابي العام لتوافر هذه المعايير بلغ (١,٧٣) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٥٧,٧%). وهذا يدل على أن معايير المحتوى تتوافر (**نادرًا**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

ويتضح من الجدول (١١) أن معايير المحتوى التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (١، ٢، ٣) على التوالي، وقد جاءت

هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- تقديم الكتاب الثقافة العربية والإسلامية بصورة مناسبة.
- صحة اللغة المستخدمة في الكتاب.
- اتسام المحتوى بالدقة العلمية.

كما يتضح من الجدول (١١) أن معايير المحتوى التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**نادرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٤، ٥، ٦، ٧، ٨) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- ارتباط المحتوى بثقافة المجتمع ومشكلاته.
- ارتباط محتوى الكتاب بالأهداف التربوية.
- موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية و المهارية.
- تحقيق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة.
- معالجة محتوى الكتاب للمهارات اللغوية كلها.

كما يتضح من الجدول (١١) أن معايير المحتوى التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**غير متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- مناسبة المحتوى لعمر الدارسين.
- تحقيق التدرج في عرض المادة التعليمية.
- مراعاة المحتوى لحاجات الدارسين وميولهم.
- حرص الكتاب على تكامل عناصر الوحدة الدراسية.
- مناسبة المحتوى لعدد الحصص الأسبوعية.
- مناسبة المحتوى لثقافة الدارسين.
- ضبط الكلمات بالشكل في جميع صفحات الكتاب.
- مناسبة كل صفحة لمحتواها الكمي.
- مناسبة الدرس الواحد للوقت المحدد له.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الدارسين.

ومما سبق يتضح أن أكثر معايير المحتوى توافرًا من وجهة نظر أفراد عينة البحث يتمثل في تقديم الكتاب الثقافة العربية والإسلامية بصورة مناسبة، وصحة اللغة المستخدمة في الكتاب. وأن أقل معايير المحتوى توافرًا تتمثل في مناسبة الدرس الواحد للوقت المحدد له، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الدارسين.

وفي ضوء النتائج السابقة يتضح أن معايير المحتوى تتوافر نادرًا في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع من وجهة نظر أفراد عينة البحث، فقد كان (٣) من معايير المحتوى البالغ عددها (١٨) (متوافر)، في حين كان (٥) معايير (نادرة)، بينما كان (١٠) معايير (غير متوافرة).

وتتفق النتائج السابقة مع ما جاء في نتائج دراسة **علي خليفة ووائل شبلاق (٢٠٠٧م)** والتي توصلت إلى عدم التوافق بين المحتوى وعدد الحصص المقررة .

كما تتفق النتائج السابقة مع ما جاء في نتائج دراسة **نور الهدى بنت عثمان (٢٠٠٥م)** والتي توصلت إلى أن محتويات الكتاب تناسب الطلاب الماليزيين من النواحي اللغوية والثقافية والتربوية.

ح- ما مدى توافر معايير الوسائل التعليمية في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع ؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور السادس: الوسائل التعليمية مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب أعلى قيم لمتوسطاتها الحسابية، كما يوضح ذلك الجدول (١٢).

جدول (١٢)

التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث على توافر معايير الوسائل التعليمية

رقم المعيار	المعيار	درجة التوافر						المتوسط الحسابي الموزون	الأهمية النسبية	الترتيب
		متوافر		نادر		غير متوافر				
		ت	%	ت	%	ت	%			
١	استخدام الكتاب وسائل تعليمية مناسبة	٠	٠	١	٩,١	١٠	٩٠,٩	١,٠٩	%٣٦,٣	١
٢	إثارة الوسائل التعليمية للدارس واهتماماته	٠	٠	١	٩,١	١٠	٩٠,٩	١,٠٩	%٣٦,٣	١م
٣	مناسبة الوسائل التعليمية لخصائص الدارسين	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	٣

٤	وضوح الصور والرسومات والأشكال من الناحية الفنية	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	٣م
٥	اشتمال الكتاب على رسوم وأشكال توضيحية	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	٣م
٦	مساعدة الصور والرسومات في فهم مفردات الكتاب ونصوصه	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	٣م
٧	شمول الكتاب على صور للتشويق والتوضيح	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	٣م
المتوسط الحسابي العام لتوافر معايير الوسائل التعليمية								١,٠٣	%٣٤,٢	

يتضح من الجدول (١٢) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر معايير الوسائل التعليمية قد تراوحت من (١,٠٠) إلى (١,٠٩)، وأن المتوسط الحسابي العام لتوافر هذه المعايير بلغ (١,٠٣) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٣٤,٢%). وهذا يدل على أن معايير الوسائل التعليمية (**غير متوافرة**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

ويتضح من الجدول (١٢) أن معايير الوسائل التعليمية التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**غير متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي جميع معايير الوسائل التعليمية، وهي المرقمة (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- استخدام الكتاب وسائل تعليمية مناسبة.
- إثارة الوسائل التعليمية للدارس واهتماماته.
- مناسبة الوسائل التعليمية لخصائص الدارسين.

- وضوح الصور والرسومات والأشكال من الناحية الفنية.
- اشتمال الكتاب على رسوم وأشكال توضيحية.
- مساعدة الصور والرسومات في فهم مفردات الكتاب ونصوصه.
- شمول الكتاب على صور للتشويق والتوضيح.

وفي ضوء النتائج السابقة يتضح أن جميع معايير الوسائل التعليمية غير متوافرة في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع من وجهة نظر أفراد عينة البحث، فقد كان جميع المعايير البالغ عددها (٧) (غير متوافرة).

وتتفق النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في دراسة **دراسة محمد محمد سالم (٢٠٠٣م)** والتي توصلت إلى عدم كفاية وتنوع الوسائل التعليمية المستخدمة في الكتاب.

كما تختلف مع ما جاء في نتائج دراسة **داود درويش حلس (٢٠٠٧م)** والتي توصلت إلى توافر عنصر الجذب والتشويق في غلاف الكتاب وفي الصور والأشكال المستخدمة.

خ- ما مدى توافر معايير الأنشطة والتدريبات في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع ؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور السابع: الإنشطة والتدريبات مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب أعلى قيم لمتوسطاتها الحسابية، كما يوضح ذلك الجدول (١٣).

جدول (١٣)

التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث على توافر معايير الأنشطة والتدريبات

رقم المعيار	المعيار	درجة التوافر						المتوسط الحسابي الموزون	الأهمية النسبية	الترتيب
		متوافر		نادر		غير متوافر				
		ت	%	ت	%	ت	%			
١	توافر أنشطة وتدريبات لتعزيز استيعاب الدارسين	١٠	٩٠,٩	١	٩,١	٠	٠	٢,٩١	%٩٧	١
٢	مناسبة عدد التدريبات في كل درس لمستوى الدارسين	٥	٤٥,٥	٦	٥٤,٥	٠	٠	٢,٤٥	%٨١,٧	٢
٣	مناسبة الأنشطة والتدريبات لأعمار الدارسين	١	٩,١	١٠	٩٠,٩	٠	٠	٢,٠٩	%٦٩,٧	٣
٤	تحقيق الأنشطة المقترحة للمهارات اللغوية	١	٩,١	٩	٨١,٨	١	٩,١	٢,٠٠	%٦٦,٧	٤
٥	مناسبة عدد التدريبات في الكتاب لمستوى الدارسين	٥	٤٥,٥	٠	٠	٦	٥٤,٥	١,٩١	%٦٣,٧	٥
٦	تحقيق الأنشطة والتدريبات لأهداف الكتاب	١	٩,١	٥	٤٥,٥	٥	٤٥,٥	١,٦٤	%٥٤,٧	٦
٧	اتسام الأنشطة بالتنوع والتجديد	١	٩,١	٢	١٨,٢	٨	٧٢,٧	١,٣٦	%٤٥,٣	٧
٨	تقديم إرشادات واضحة وكافية لتأدية النشاط	٠	٠	٢	١٨,٢	٩	٨١,٨	١,١٨	%٣٩,٣	٨
٩	قابلية الأنشطة للتحقيق وفق الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم	١	٩,١	٠	٠	١٠	٩٠,٩	١,١٨	%٣٩,٣	٨م
١٠	مناسبة تعليمات التدريبات لمستوى الدارسين	٠	٠	٢	١٨,٢	٩	٨١,٨	١,١٨	%٣٩,٣	٨م
المتوسط الحسابي العام لتوافر معايير الأنشطة والتدريبات								١,٧٩	%٥٩,٧	

يتضح من الجدول (١٣) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر معايير الأنشطة والتدريبات قد تراوحت من (١,١٨) إلى (٢,٩١)، وأن المتوسط الحسابي العام لتوافر هذه المعايير بلغ (١,٧٩) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال

الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٥٩,٧%). وهذا يدل على أن معايير المحتوى تتوافر **(نادرًا)** في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

ويتضح من الجدول (١٣) أن معايير الأنشطة والتدريبات التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها **(متوافرة)** من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (١، ٢) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- توافر أنشطة وتدريبات لتعزيز استيعاب الدارسين.
- مناسبة عدد التدريبات في كل درس لمستوى الدارسين.

كما يتضح من الجدول (١٣) أن معايير الأنشطة والتدريبات التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها **(نادرة)** من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٣، ٤، ٥) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- مناسبة الأنشطة والتدريبات لأعمار الدارسين.
- تحقيق الأنشطة المقترحة للمهارات اللغوية.
- مناسبة عدد التدريبات في الكتاب لمستوى الدارسين.

كما يتضح من الجدول (١٢) أن معايير الأنشطة والتدريبات التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها **(غير متوافرة)** من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٦، ٧، ٨، ٩،

١٠) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- تحقيق الأنشطة والتدريبات لأهداف الكتاب.
- اتسام الأنشطة بالتنوع والتجديد.
- تقديم إرشادات واضحة وكافية لتأدية النشاط.
- قابلية الأنشطة للتحقيق وفق الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم.
- مناسبة تعليمات التدريبات لمستوى الدارسين.

ومما سبق يتضح أن أكثر معايير الأنشطة والتدريبات توافرًا من وجهة نظر أفراد عينة البحث يتمثل في توافر أنشطة وتدريبات لتعزيز استيعاب الدارسين. وأن أقل معايير المحتوى توافرًا تتمثل في تقديم إرشادات واضحة وكافية لتأدية النشاط، وقابلية الأنشطة للتحقيق وفق الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم، ومناسبة تعليمات التدريبات لمستوى الدارسين.

وفي ضوء النتائج السابقة يتضح أن معايير الأنشطة والتدريبات تتوافر نادرًا في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع من وجهة نظر أفراد عينة البحث، فقد كان (٢) من معايير المحتوى البالغ عددها (١٠) (متوافرة)، في حين كان (٣) معايير (نادرة)، بينما كان (٥) معايير (غير متوافرة).

وتتفق النتائج السابقة مع ما جاء في نتائج دراسة **نور الهدى بنت عثمان (٢٠٠٥م)** والتي توصلت إلى أن الكتاب بحاجة إلى زيادة الأنشطة التعليمية المتنوعة باستخدام الوسائل التعليمية الحديثة، وتوفير الواجبات المنزلية.

وتختلف النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في دراسة **دراسة أبوبكر عبدالله شعيب (٢٠٠٩م)** والتي توصلت إلى أن كتب السلسلة تتبع كتب السلسلة نظامًا ثابتًا في توزيع الدروس، وفي تقديم تدريبات العناصر اللغوية والمهارات، وترد المفردات والتراكيب في النص أولًا، ثم تتكرر في بقية الدروس التالية، ويؤدي هذا إلى تثبيتها وحفظ المفردات، وأنها تقدم تدريبات متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الدراسين، وأن الزمن المخصص لكتب السلسلة الثلاث مناسب.

د- ما مدى توافر مصاحبات الكتاب في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع ؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور الثامن: مصاحبات الكتاب مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب أعلى قيم لمتوسطاتها الحسابية، كما يوضح ذلك الجدول (١٤).

جدول (١٤)

التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث على توافر مصاحبات الكتاب

رقم المعيار	المعيار	درجة التوافر						المتوسط الحسابي الموزون	الأهمية النسبية	الترتيب
		متوافر		نادر		غير متوافر				
		ت	%	ت	%	ت	%			
١	إرفاق أقراص مدمجة تختص بالمادة إلى جانب الكتاب	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	١
٢	إضافة كتاب تدريبات إلى جانب الكتاب	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	١م
٣	إضافة كتاب القراءة الموسعة إلى جانب الكتاب	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	١م

٤	توافر مرشد المعلم إلى جانب الكتاب	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	١م
٥	توافر معجم مصاحب للكتاب	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	١م
٦	هناك تكامل بين كتاب الطالب والكتب المصاحبة له	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	١م
المتوسط الحسابي العام لتوافر مصاحبات الكتاب								١,٠٠	%٣٣,٣	

يتضح من الجدول (١٤) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر مصاحبات الكتاب قد بلغت (١,٠٠) لجميع عبارات المحور، وأن المتوسط الحسابي العام لتوافر مصاحبات الكتاب بلغ (١,٠٠) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٣٣,٣%). وهذا يدل على أن مصاحبات الكتاب (**غير متوافرة**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

ويتضح من الجدول (١٤) أن مصاحبات الكتاب التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**غير متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي جميع المصاحبات الواردة في المحور الثامن، وهي المرقمة (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦) على التوالي، وقد جاءت هذه المصاحبات مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية (في نفس المرتبة) على النحو التالي:

- إرفاق أقراص مدمجة تختص بالمادة إلى جانب الكتاب.
- إضافة كتاب تدريبات إلى جانب الكتاب.
- إضافة كتاب القراءة الموسعة إلى جانب الكتاب.
- توافر مرشد المعلم إلى جانب الكتاب.

- توافر معجم مصاحب للكتاب.

- هناك تكامل بين كتاب الطالب والكتب المصاحبة له.

وفي ضوء النتائج السابقة يتضح أن جميع مصاحبات الكتاب غير متوافرة في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع من وجهة نظر أفراد عينة البحث، فقد كان جميع المصاحبات البالغ عددها (٦) (غير متوافرة).

وتتفق النتائج السابقة مع ما جاء في نتائج دراسة **نور الهدى بنت عثمان (٢٠٠٥م)** والتي توصلت إلى أن الكتاب بحاجة إلى معجم مصاحب، ومرشد المعلم، كراسة التدريبات.

وتختلف النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في دراسة **دراسة أبوبكر عبدالله شعيب (٢٠٠٩م)**:" تحليل كتب اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، سلسلة العربية بين يديك نموذجًا، والتي توصلت إلى عدم توافر المعينات المصاحبة للكتاب.

ذ- ما مدى توافر معايير التقويم في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع ؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث حول عبارات المحور التاسع: التقويم مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب أعلى قيم لمتوسطاتها الحسابية، كما يوضح ذلك الجدول (١٥).

جدول (١٥)

التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والأهمية النسبية لاستجابات أفراد عينة البحث على توافر معايير التقويم

رقم المعيار	المعيار	درجة التوافر						المتوسط الحسابي الموزون	الأهمية النسبية	الترتيب
		متوافر		نادر		غير متوافر				
		ت	%	ت	%	ت	%			
٧٨	تقديم الكتاب أساليب تقويم متنوعة	٥	٤٥,٥	٢	١٨,٢	٤	٣٦,٤	٢,٠٩	%٦٩,٧	١
٨١	تركيز التقويم على مهارة القراءة	٢	١٨,٢	٦	٥٤,٥	٣	٢٧,٣	١,٩١	%٦٣,٧	٢
٨٣	مناسبة التقويم لمستويات الدارسين المعرفية	١	٩,١	٧	٦٣,٦	٣	٢٧,٣	١,٨٢	%٦٠,٧	٣
٨٠	شمول التقويم لكافة المهارات اللغوية	٠	٠	٤	٣٦,٤	٧	٦٣,٦	١,٣٦	%٤٥,٣	٤
٨٤	تدرج أساليب التقويم من حيث الصعوبة	٠	٠	٢	١٨,٢	٩	٨١,٨	١,١٨	%٣٩,٣	٥
٨٢	مراعاة التقويم للفروق الفردية بين الدارسين	٠	٠	٢	١٨,٢	٩	٨١,٨	١,١٨	%٣٩,٣	٥م
٧٩	شمول التقويم لكافة الأهداف التعليمية بجميع مستوياتها	٠	٠	٢	١٨,٢	٩	٨١,٨	١,١٨	%٣٩,٣	٥م
٨٥	تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الدارسين	٠	٠	١	٩,١	١٠	٩٠,٩	١,٠٩	%٣٦,٣	٨
٨٦	اشتمال الكتاب على عدد كافٍ من اختبارات التحصيل	٠	٠	٠	٠	١١	١٠٠	١,٠٠	%٣٣,٣	٩
المتوسط الحسابي العام لتوافر معايير التقويم								١,٤٢	%٤٧,٤	

يتضح من الجدول (١٥) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات أفراد عينة البحث حول توافر معايير التقويم قد تراوحت من (١,٠٠) إلى (٢,٠٩)، وأن المتوسط الحسابي العام لتوافر هذه المعايير بلغ (١,٤٢) من ثلاثة نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات

وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، بأهمية نسبية بلغت (٤٧,٤%). وهذا يدل على أن معايير التقويم (**غير متوافرة**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

ويتضح من الجدول (١٥) أن معايير التقويم التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**نادرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (١، ٢، ٣) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- تقديم الكتاب أساليب تقويم متنوعة.
- تركيز التقويم على مهارة القراءة.
- مناسبة التقويم لمستويات الدارسين المعرفية.

كما يتضح من الجدول (١٥) أن معايير التقويم التي كان متوسطها الموزون يشير إلى أنها (**غير متوافرة**) من وجهة نظر عينة البحث هي المرقمة (٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩) على التوالي، وقد جاءت هذه المعايير مرتبة ترتيبًا تنازليًا حسب درجة توافرها ووفقًا لأعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون والأهمية النسبية على النحو التالي:

- شمول التقويم لكافة المهارات اللغوية.
- تدرج أساليب التقويم من حيث الصعوبة.
- مراعاة التقويم للفروق الفردية بين الدارسين.
- شمول التقويم لكافة الأهداف التعليمية بجميع مستوياتها.
- تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الدارسين.

- اشتمال الكتاب على عدد كافٍ من اختبارات التحصيل.

ومما سبق يتضح أن أكثر معايير التقويم توافرًا من وجهة نظر أفراد عينة البحث يتمثل في تقديم الكتاب أساليب تقويم متنوعة. وأن أقل معايير المحتوى توافرًا تتمثل في تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الدارسين.

وفي ضوء النتائج السابقة يتضح أن معايير التقويم غير متوافرة في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع من وجهة نظر أفراد عينة البحث، فقد كان (٣) من معايير التقويم البالغ عددها (٩) (نادرة)، بينما كان (٦) معايير (غير متوافرة).

وتختلف النتائج السابقة مع ما جاء من نتائج في دراسة **داود درويش حلس (٢٠٠٧م)** والتي توصلت إلى أن الأنشطة التقويمية تسهم في قياس قدرة التلميذ على استخدام المصادر والمراجع المرتبطة بالكتاب المقرر، التعلم الذاتي، تعزيز استيعاب نقاط سبق طرحها.

السؤال الثالث: ما الاقتراح المناسب لتلافي النقص في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؟

وستتم الإجابة عن هذا السؤال في الفصل الخامس من خلال التوصيات والمقترحات.

الفصل الخامس

الخاتمة

تمهيد

تتنازل الخاتمة ملخصًا للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية بعد أن تم تحليل البيانات والإجابة عن أسئلة البحث، كما يشتمل على مجموعة من التوصيات والمقترحات.

أولًا: ملخص النتائج

توصلت الدراسة الميدانية إلى عدد من النتائج، أهمها:

١- إن معايير الكتاب المدرسي الجيّد (**غير متوافرة**) في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٢- تُعد معايير: الإخراج الفني، والأهداف، وطرق التدريس، والأنشطة والتدريبات، والمحتوى (**نادرة**) في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٣- (**لا تتوافر**) معايير: مهارات القراءة، والتقويم، والوسائل التعليمية، ومصاحبات الكتاب في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٤- إن أكثر معايير الكتاب المدرسي الجيّد توافرًا في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هي معايير الإخراج الفني، وأقل المعايير توافرًا هي مصاحبات الكتاب.

٥- إن مهارات القراءة تتوافر (**نادرًا**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

٦- إن أكثر مهارات القراءة توافرًا في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها "اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة المكثفة".

٧- إن أقل مهارات القراءة توافرًا كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها " تمكن الدارس من معرفة دلالات علامات الترقيم".

٨- إن معايير الأهداف تتوافر (**نادرًا**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

٩- إن معايير طرق التدريس تتوافر (**نادرًا**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

١٠- لا تتوافر في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها معايير طرق التدريس التالية:

- مراعاة طرائق التدريس المستخدمة للربط بين المادة وفروع اللغة العربية الأخرى.

- استخدام طرائق متنوعة لمواجهة الفروق الفردية بين الدارسين.

١١- إن معايير المحتوى تتوافر (**نادرًا**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع.

١٢- لا تتوافر في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها معايير المحتوى التالية:

- مناسبة المحتوى لعمر الدارسين.

- تحقيق التدرج في عرض المادة التعليمية.
- مراعاة المحتوى لحاجات الدارسين وميولهم.
- حرص الكتاب على تكامل عناصر الوحدة الدراسية.
- مناسبة المحتوى لعدد الحصص الأسبوعية.
- مناسبة المحتوى لثقافة الدارسين.
- ضبط الكلمات بالشكل في جميع صفحات الكتاب.
- مناسبة كل صفحة لمحتواها الكمي.
- مناسبة الدرس الواحد للوقت المحدد له.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الدارسين.

١٣- لا تتوافر في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها معايير الوسائل التعليمية التالية:

- استخدام الكتاب وسائل تعليمية مناسبة.
- إثارة الوسائل التعليمية للدارس واهتماماته.
- مناسبة الوسائل التعليمية لخصائص الدارسين.
- وضوح الصور والرسومات والأشكال من الناحية الفنية.
- اشتمال الكتاب على رسوم وأشكال توضيحية.

- مساعدة الصور والرسومات في فهم مفردات الكتاب ونصوصه.

- شمول الكتاب على صور للتشويق والتوضيح.

١٤- إن معايير الأنشطة والتدريبات تتوافر (**نادرًا**) في كتاب دروس في القراءة المقرر على طلاب المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

١٥- لا تتوافر في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها معايير الأنشطة والتدريبات التالية:

- تحقيق الأنشطة والتدريبات لأهداف الكتاب.

- اتسام الأنشطة بالتنوع والتجديد.

- تقديم إرشادات واضحة وكافية لتأدية النشاط.

- قابلية الأنشطة للتحقيق وفق الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم.

- مناسبة تعليمات التدريبات لمستوى الدارسين.

١٦- لا تتوافر أي مصاحبات لكتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

١٧- لا تتوافر في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها معايير التقويم التالية:

- شمول التقويم لكافة المهارات اللغوية.

- تدرج أساليب التقويم من حيث الصعوبة.

- مراعاة التقويم للفروق الفردية بين الدارسين.
- شمول التقويم لكافة الأهداف التعليمية بجميع مستوياتها.
- تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الدارسين.
- اشتمال الكتاب على عدد كافٍ من اختبارات التحصيل.

ثانيًا: التوصيات

على ضوء النتائج التى توصل إليها البحث، يوصي الباحث بما يلي:

١. ضرورة الاهتمام بتوفير المزيد من معايير: الإخراج الفني، والأهداف، وطرق التدريس، والأنشطة والتدريبات، والمحتوى في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٢. السعي إلى توفير معايير: مهارات القراءة، والتقويم، والوسائل التعليمية، ومصاحبات الكتاب في كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٣. ضرورة الاهتمام بجاذبية الغلاف في الكتاب وإخراجه الفني.

٤. ضرورة تضمين الكتاب أهداف عامة تغطي جميع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، وتضمين كل وحدة أهداف خاصة مرتبطة بالأهداف العامة للكتاب.

٥. ضرورة تنمية اتجاه الدارس نحو حب القراءة، وتدريبه على أنواع القراءة المختلفة وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الدارسين.

٦. ضرورة اهتمام الكتاب بمهارات القراءة، والعمل على معالجتها بصورة متدرجة ومتكاملة مع المهارات الأخرى.

٧. أهمية استخدام الكتاب طرائق تدريس متنوعة لمواجهة الفروق الفردية بين الدارسين.

٨. السعي إلى ربط محتوى الكتاب بالأهداف التربوية، وبثقافة المجتمع ومشكلاته.

٩. الاهتمام بمحتوى الكتاب ليكون مناسبًا لثقافة الدارسين ومراعيًا لاحتياجاتهم وميولهم.

١٠. السعي إلى تحقيق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة، ومعالجة محتوى الكتاب لكل المهارات اللغوية بشكل متكامل.

١١. ضرورة ضبط الكلمات بالشكل في جميع صفحات الكتاب.

١٢. حرص الكتاب على استخدام وسائل تعليمية مشوقة للدارسين ومثيرة لاهتماماتهم ومناسبة لخصائصهم وميولهم.

١٣. أهمية تضمين الكتاب صور ورسومات وأشكال توضيحية تساعد في فهم مفردات الكتاب ونصوصه.

١٤. ضرورة تضمين الكتاب أنشطة وتدريبات تساعد في تنمية المهارات اللغوية وتحقق أهداف الكتاب.

١٥. العمل على مراعاة التقويم في الكتاب للفروق الفردية بين الدارسين وشموله لكافة الأهداف التعليمية بجميع مستوياتها.

ثالثًا: المقترحات

في ضوء ما سبق من نتائج وتوصيات يقدم الباحث عددا من المقترحات كما يلي:

(١) إجراء دراسة تجريبية حول دور كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في تنمية مهارات القراءة من خلال الأنشطة والتدريبات المتضمنة فيه.

(٢) إجراء دراسة مماثلة حول توافر معايير الكتاب الجيد في كتب دروس القراءة للمستويات المختلفة بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

(٣) إجراء دراسة مقارنة لمستويات تحصيل طلاب معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في القراءة خلال السنوات الدراسية المختلفة.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم، مصحف المدينة للنشر الحاسوبي، مجمع الملك فهد لطباعة، المدينة المنورة، الإصدار (١,٠).

١. اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، علي القاسمي، جامعة الرياض،١٩٧٩م.

٢. الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، عودة والخليلي، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٠م.

٣. الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية: خطوات إعدادها وخصائصها صلاح مراد، أمين سليمان، العبيكان للطباعة والنشر، الرياض، ٢٠٠٢م.

٤. استراتيجيات النجاح في تعلم اللغة الثانية، أحمد صالح الصبيحي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ٢٠١٣م.

٥. إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، إبراهيم الفوزان، مكتبة العربية للجميع، الرياض، ٢٠١١م.

٦. إعداد المواد التعليمية لغير الناطقين بالعربية، علي القاسمي، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، ١٩٧٩م.

٧. البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه، ذوقان عبيدات، عبد الحق عدس، وآخرون، عمان، دار الفكر، ٢٠٠٣م.

٨. التحليل الإحصائي للبيانات في البحث العلمي باستخدام (SPSS)، بدران عبد الرحمن العمر، معهد الإدارة العامة، الرياض، ٢٠٠٢م.

٩. تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته، رشدي طعيمة، دار الفكر العربى للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٨م.

١٠. تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها،فكري حسن ريان، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ١٩٩٩م.

١١. تخطيط المناهج المعاصرة، عادل أبو العز سلامة، دار الثقافة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.

١٢. تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، علي أحمد مدكور، ط١، دار المسيرة، عمّان، ٢٠٠٨م.

١٣. تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، عبدالفتاح حسن البجة، ط١، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٢م.

١٤. تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، رشدي أحمد طعيمة، الرباط، إيسيسكو، ١٩٨٩م.
١٥. تعليم القراءة والأدب إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع، رشدي طعيمة ومحمد الشعيبي، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٦م.
١٦. تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٦م.
١٧. تعليم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة، عبدالسلام الجعافرة، دار الكتاب الجامعي، العين، ٢٠١٤م.
١٨. تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الطرق-الأساليب-الوسائل)، عمر الصديق عبدالله، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.
١٩. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، محمود كامل الناقة، جامعة أم القرى، ١٩٨٥م.
٢٠. التقويم التربوي أسسه وإجراءاته، ماهر إسماعيل صبري وآخرون، مكتبة الرشد، الرياض، ٢٠٠٨م.
٢١. تقويم الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية بالتعليم الثانوي العام، عبد القادر عبدربه شاهين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٤م.
٢٢. التقويم في المنظومة التربوية، علي أحمد سيد وأحمد محمد سالم، مكتبة الرشد، الرياض، ٢٠٠٤م.
٢٣. تقويم محتوى كتاب المطالعة للصف الثاني الثانوي في ضوء أهداف تدريس القراءة، خالد بن عبدالعزيز السماري، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة الملك سعود، كلية التربية، ٢٠٠٣م.
٢٤. تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، محمد محمود الحيلة وآخرون، دار المسيرة، عمّان، ٢٠١٤م.
٢٥. دراسة تحليلية لمحتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير تدريس العلوم، جبر محمد الجبر، بحث مقدم للمؤتمر السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، القاهرة، ٢٠٠٥م.

٢٦. دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، رشدي أحمد طعيمة، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث و المناهج، مكة المكرمة،١٩٨٥م.
٢٧. السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، محمود إسماعيل صيني، علي محمد القاسمي، الجزء الثاني، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، ١٩٨٠م.
٢٨. علم اللغة النفسي، عبد العزيز إبراهيم العصيلي، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، ٢٠٠٦م.
٢٩. القراءة والمحادثة في ضوء منهج تكاملي،كمال زعفر علي، مكتبة المتنبي، ٢٠١١م.
٣٠. القياس والتقويم التربوي، تاج السر عبد الله الشيخ وآخران، مكتبة الرشد،الرياض، ٢٠٠٩م.
٣١. الكتاب المدرسي، أحمد أنور عمر، الرياض، دار المريخ، ١٩٨٧م.
٣٢. الكتاب المدرسي: فلسفته وتقويمه واستخدامه، أبو الفتوح رضوان وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٢م.
٣٣. الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعمليتي التعليم والتعلم في المرحلة الابتدائية، مجيد إبراهيم دمعة، محمد منير مرسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٨٢م.
٣٤. الكتاب المدرسي في المدرسة الابتدائية (المحتوى ، طريقة، العرض والإخراج)، ماهر العبيد، أحمد محمود، ندوة تعليم اللغة العربية، الرياض، ٢٠٠٠م.
٣٥. الكتب المدرسية: أهميتها وكيفية اختيارها وتقييمها، مجيد إبراهيم دمعة، مجلة الجامعة المستنصرية، بغداد، العدد الأول، ١٩٨٧م.
٣٦. لسان العرب، ابن منظور، دار المعارف، القاهرة، ج٥، ١٩٩٧م.
٣٧. اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها، عبد العزيز عبدالمجيد، دار المعارف، ١٩٦١م.
٣٨. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، طه الديلمي، سعاد الوايلي، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م.
٣٩. مبادئ الإحصاء، امتثال محمد حسن وآخرون، جامعة الإسكندرية، مطابع كلية التجارة، الإسكندرية، ٢٠٠٢م
٤٠. مختار الصحاح، محمد بن أبي بكر الرازي، دار عمّار، عمّان، ط١٩٩٦،١م.
٤١. مختار القاموس المحيط، الطاهر أحمد الزاوي، الدار العربية للكتاب، ليبيا، ١٩٦٤م.

٤٢. المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، صالح محمد العساف، الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع، ط٢، ٢٠١٢م.
٤٣. المدخل في التربية، نازلي صالح أحمد وسعيد شعبان، مكتبة الإنجلو المصرية، ١٩٨٣م.
٤٤. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، رشدي طعيمة، جامعة أم القرى، ١٩٨٦م.
٤٥. معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، أحمد اللقاني وعلي الجمل، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٣م.
٤٦. المعجم الوسيط، إبراهيم أنيس، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٢،ج٢، ١٩٨٢م.
٤٧. المناهج التربوية مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، مرعي وآخرون، دار المسيرة، ٢٠٠٤م.
٤٨. مناهج دراسات إسلامية، زين العابدين، دار الفكر، صنعاء، ١٩٩٤ م.
٤٩. المناهج الدراسية: أسسها، تطويرها، نظريّاتها، هاشم السامرائي، دار الأمل، إربد، ٢٠٠٠م.
٥٠. المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، حسن شحاتة، الدار العربية للكتاب، القاهرة، ٢٠٠١م.
٥١. المناهج المعاصرة، الدمرداش عبد المجيد سرحان، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٥م.
٥٢. المنهج المدرسي المعاصر، جودت سعادة، عبد الله إبراهيم، دار الفكر، عمّان، ٢٠٠٤م.
٥٣. المنهج المدرسي المعاصر، حسن جعفر الخليفة، مكتبة الرشد (الرياض)، ٢٠٠٥م.
٥٤. المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، رشدي طعيمة، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٩م.
٥٥. المهارات اللغوية مفهومها–أهدافها–طرق تدريسها–تقويمها، أبوبكر شعيب، دار المتنبي، الدمام، ٢٠١٤م.
٥٦. مهارة القراءة ومعايير الجودة في التراث العربي. جاسم، جاسم علي. (٢٠١٣م). مجلة العلوم الإنسانية والإدارية. جامعة المجمعة، المجلد الرابع. الصفحات: ٢٤٣– ٢٨١.
٥٧. دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، رشدي أحمد طعيمة، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث و المناهج، مكة المكرمة،١٩٨٥م.

الدراسات السابقة:

٥٨. معايير جودة كتاب لغتنا العربية للصفوف الأولية من المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصف في محافظة غزة، داود درويش حلس، بحث مقدم لمؤتمر جودة التعليم العام، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين، ٢٠٠٧م

٥٩. تحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس في المملكة الأردنية الهاشمية، محمد محمد سالم، ندوة بناء المناهج، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ٢٠٠٣م

٦٠. تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب لغتنا الجميلة للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث، طموس، دراسة مكملة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين، ٢٠٠٢م

٦١. تقويم سلسلة كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها على ضوء معايير الجودة، أحمد بن صالح الصبيحي، رسالة علمية لنيل درجة الدكتوراة، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، ٢٠١٣م

٦٢. مقررات القراءة في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة (دراسة تقويمية)، أحمد محمد شيخ، رسالة علمية مقدمة لنيل درجة الماجستير، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، ٢٠١٣م

٦٣. تحليل كتب اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، سلسلة العربية بين يديك نموذجًا، أبوبكر عبدالله شعيب، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النيلين، الخرطوم، ٢٠٠٩م

٦٤. تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها –الكتاب الأساسي– الجزء الأول– دراسة تقويمية، نور الهدى بنت عثمان، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في العلوم الإنسانية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا، ٢٠٠٥م

٦٥. تحليل محتوى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (العربية للحياة نموذجا)، عمر الصديق عبد الله، مقال في مجلة اللغة العربية للناطقين بغيرها، صادرة في معهد اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية،العدد الأول، ٢٠٠٤م

الملاحق

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء المحكمين

م	اسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	جهة العمل	سنوات الخبرة
١	أ.د محمود أحمد نحلة	أستاذ	العلوم اللغوية	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	٤٠
٢	أ.د عمر صابر أحمد	أستاذ	علم اللغة المقارن	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	٣٠
٣	أ.د جلال السعيد حفناوي	أستاذ	تاريخ إسلامي	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	٢٥
٤	أ. د. جاسم علي جاسم	أستاذ	علم اللغة التطبيقي	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	٢١
٥	د. عبدالمنعم حسن الملك عثمان	أستاذ مشارك	علم اللغة التطبيقي	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	٢٢
٦	د. علي عبدالمحسن الحديبي	أستاذ مشارك	المناهج وطرق التدريس	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	–
٧	د. عبدالرحمن محمود أبو شريعة	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	٣٤
٨	د. محمود الشرقاوي إبراهيم	أستاذ مساعد	العلوم اللغوية	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	٢٧
٩	د. إبراهيم محمد العوفي	أستاذ مساعد	لغويات	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	١٧
١٠	د. عبدالعزيز صديق عبدالله	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	١٠
١١	د. محمد شتيوي الحبيشي	أستاذ مساعد	لغويات	معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية	٢

ملحق رقم (٢)

قائمة بمعايير الكتاب المدرسي

الجيد في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور الفاضل: **سلمه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته **وبعد**

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان (تقويم كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيّد)، وتأتي هذه الدراسة استكمالًا لمتطلب الحصول على درجة العالمية (الماجستير) في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وقد اقتضت هذه الدراسة استخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات التي تعين في الوصول إلى نتائج الدراسة، ولذلك فإن الإجابة عن أسئلة هذه الاستبانة تمثل عونًا وتيسيرًا للوصول إلى نتائج علمية، وستسخر المعلومات التي تدلي بها لخدمة أغراض هذا البحث، دون استخدامها لأغراض أخرى ودون الإفصاح عن مصادرها.

وقد أعد الباحث هذه الاستبانة التي تتضمن عددًا من المعايير الرئيسية لتقويم هذا الكتاب هي: (الإخراج الفني، مهارات القراءة، الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، الأنشطة والتدريبات، التقويم)

وتتطلب كل عبارة الإجابة عنها لمعرفة مناسبة المعيار من عدمه وإضافة أو حذف أو تعديل أي محور من محاور هذه الاستبانة، وبصفتكم أحد المختصين في هذا المجال ولخبرتكم الواسعة، ولأهمية رأيكم في إظهار استمارة التحكيم بصورة علمية أعرضها عليكم مع خالص شكري وتقديري واعتزازي بالمقترحات التي تقدمونها لإثراء الدراسة والنهوض والرقي بمستوى المناهج في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة.

الاسم..... **الدرجة العلمية**.....

التخصص.....**جهة العمل**.....**سنوات الخبرة**.....

الباحث / رابح بن عبدالله العوفي

٠٥٩٠٠١٦١٢٠

Rabeh_f15@hotmail.com

معايير الكتاب المدرسي الجيد	ملاءمة المعيار للمحور		صفة الصياغة لغويًا		التعديل المقترح
الإخراج الفني	ملائم	غير ملائم	صحيحة	غير صحيحة	
اشتمال الكتاب على مقدمة تساعد على فهم فلسفته وطريقته					
خلوّ الكتاب من الأخطاء الطباعية					
مناسبة حجم الكتاب					
مناسبة وجاذبية شكل الغلاف					
مناسبة حجم حروف الكتاب للمستوى					
مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة					
مناسبة عدد صفحات الكتاب للمستوى					
مناسبة عدد الدروس في الكتاب					
مناسبة العناوين للدروس					
اشتمال الكتاب على فهارس وملاحق تساعد على استخدامه					
تشجيع إخراج الكتاب على استخدامه					
مهارات القراءة					
اهتمام الكتاب بمهارة القراءة					
اهتمام الكتاب بأنواع القراءة المختلفة					
اهتمام الكتاب بمستويات القراءة المختلفة					
تنمية اتجاه الدارس نحو حب القراءة					
معالجة مهارة القراءة بصورة متدرجة					
معالجة مهارة القراءة بصورة متكاملة مع المهارات الأخرى					
مناسبة النصوص المقروءة لحاجات الدارسين					
مناسبة عدد النصوص المقروءة في كل وحدة					
مناسبة طبيعة النصوص المقروءة في كل وحدة					
الأهداف					

اشتمال الكتاب على قائمة من الأهداف التربوية العامة					
اشتمال كل وحدة على أهداف خاصة مرتبطة بالأهداف العامة للكتاب					
اتفاق الأهداف مع مفاهيم الثقافة الإسلامية					
تغطية الأهداف لجميع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية					
تلبية الأهداف لقيم المجتمع ومتطلباته					
مراعاة الأهداف لخصائص الدارسين واحتياجاتهم					
مراعاة الأهداف لطبيعة المادة الدراسية					
تنمية قدرة الدارس على اتقان استخدام اللغة العربية والتعرف على ثقافتها					
طرق التدريس					
مناسبة طريقة تقديم المادة التعليمية في الكتاب					
مناسبة طريقة التدريس الأساسية المستخدمة في الكتاب					
وضوح طريقة التدريس التي يتبناها المؤلف في الكتاب					
استخدام طرائق متنوعة لمواجهة الفروق الفردية بين الدارسين					
مناسبة طرائق التدريس المستخدمة في الكتاب لمهارة القراءة					
المحتوى					
ارتباط محتوى الكتاب بالأهداف التربوية					
موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية					
اتسام المحتوى بالدقة العلمية					
معالجة الكتاب المهارات اللغوية كلها					
مناسبة كثافة محتوى كل صفحة					
صحة اللغة المستخدمة في الكتاب					
ضبط الكلمات بالشكل في جميع الكتاب					
التزام نصوص الكتاب بعلامات الترقيم					
تحقيق التدرج في عرض المادة التعليمية					
تحقيق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة					
حرص الكتاب على تكامل عناصر الوحدة الدراسية					
تحقيق التوازن بين وحدات المقرر					
تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الدارسين					

تمكين الطالب من التعرف إلى معاني الكلمات من خلال السياقات					
ارتباط المحتوى بثقافة المجتمع ومشكلاته					
مراعاة المحتوى لحاجات الدارسين وميولهم					
تقديم الكتاب الثقافة العربية والإسلامية بصورة مناسبة					
مناسبة المحتوى لثقافة الدارسين					
مناسبة المحتوى لعمر الدارسين					
مناسبة المحتوى لعدد الحصص الأسبوعية					
مناسبة الدرس الواحد للوقت المحدد له					
الأنشطة والتدريبات					
تحقيق الأنشطة والتدريبات لأهداف الكتاب					
تحقيق الأنشطة المقترحة للمهارات اللغوية					
مناسبة عدد التدريبات في الكتاب					
مناسبة عدد التدريبات في كل درس					
مناسبة تعليمات التدريبات لمستوى الدارسين					
مناسبة الأنشطة والتدريبات لأعمار الدارسين					
اتسام الأنشطة بالتنوع والتجديد					
قابلية الأنشطة للتحقيق وفق الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم					
تقديم إرشادات واضحة وكافية لتأدية النشاط					
التقويم					
تقديم الكتاب أساليب تقويم متنوعة					
شمول التقويم لكافة الأهداف التعليمية بجميع مستوياتها					
شمول التقويم لكافة المهارات اللغوية					
تركيز التقويم على مهارة القراءة					
مراعاة التقويم للفروق الفردية بين الدارسين					
مناسبة التقويم لمستويات الدارسين العقلية					
التركيز على مهارات التفكير العليا					
التدرج من حيث الصعوبة					
تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الدارسين					

ملحق رقم (٣)

قائمة بمعايير الكتاب المدرسي

الجيد في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور الفاضل: **سلمه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته **وبعد**

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان (تقويم كتاب دروس في القراءة للمستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيّد) بإشراف الدكتور أبو بكر عبد الله شعيب، ويأتي هذا البحث استكمالًا لمتطلب الحصول على درجة العالمية (الماجستير) في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وقد اقتضت هذه الدراسة استخدام أداة معايير لجمع البيانات التي تعين في الوصول إلى نتائج الدراسة، ولذلك فإن الإجابة عن أسئلة هذه المعايير تمثل عونًا وتيسيرًا للوصول إلى نتائج علمية، وستسخر المعلومات التي تدلي بها لخدمة أغراض هذا البحث، دون استخدامها لأغراض أخرى ودون الإفصاح عن مصادرها.

وقد أعد الباحث هذه الأداة التي تتضمن عددًا من المعايير الرئيسية لتقويم الكتاب وهي: (الإخراج الفني، مهارات القراءة، الأهداف، المحتوى، الوسائل التعليمية، طرق التدريس، الأنشطة والتدريبات، مصاحبات الكتاب، التقويم)

وتتطلب كل عبارة الإجابة عنها لمعرفة مناسبة المعيار من عدمه وإضافة أو حذف أو تعديل أي محور من محاور هذه الاستبانة ، وبصفتكم أحد المختصين في هذا المجال ولخبرتكم الواسعة، ولأهمية رأيكم في إظهار استمارة التحكيم بصورة علمية أعرضها عليكم مع خالص شكري وتقديري واعتزازي بالمقترحات التي تقدمونها لإثراء الدراسة والنهوض والرقي بمستوى المناهج في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة.

لذا يرجو الباحث منكم الآتي:

١. وضع علامة (√) أمام ما ترونه مناسبًا.
٢. حذف أو إضافة أو تعديل أي من المعايير أو المحاور.
٣. ملاحظاتكم ومرئياتكم إن وجدت.

الاسم..... **الدرجة العلمية**.....

التخصص.....**جهة العمل**.....**سنوات الخبرة**.....

الباحث / رابح بن عبدالله العوفي

٠٥٩٠٠١٦١٢٠

Rabeh_f15@hotmail.com

معايير الكتاب المدرسي الجيد	ملائمة المعيار للمحور		صحة الصياغة لغويًا		حذف المحور	التعديل المقترح
محور الإخراج الفني	ملائم	غير ملائم	صحيحة	غير صحيحة		
اشتمال الكتاب على فهارس						
اشتمال الكتاب على مقدمة تساعد على فهم فلسفته وطريقة تصنيفه						
مناسبة العناوين لمحتوى للدروس						
مناسبة حجم الكتاب لمحتواه						
مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة						
خلوّ الكتاب من الأخطاء الطباعية						
مناسبة عدد الدروس في الكتاب للزمن المقرر لها						
مناسبة عدد صفحات الكتاب للمستوى الرابع						
مناسبة وجاذبية شكل الغلاف						
اشتمال الكتاب على ملاحق						
محور مهارات القراءة						
اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة المكثفة						
اهتمام الكتاب بمهارة القراءة						
إمكانية التعرف على المعنى من خلال السياق						
تنمية اتجاه الدارس نحو حب القراءة						
تنمية الكتاب لمهارات القراءة الصامتة						
تمكن الدراس من استخدام المعجم العربي						
معالجة مهارة القراءة بصورة متكاملة مع المهارات الأخرى						
مناسبة النصوص المقروءة لأعمار الدارسين						
معالجة مهارة القراءة بصورة متدرجة						
اهتمام الكتاب بأنواع القراءة المختلفة						
تنمية الكتاب لمهارات القراءة الجهرية						

مناسبة عدد النصوص المقروءة في كل وحدة لمستوى الدراسين						
اهتمام الكتاب بالتدريب على القراءة الموسعة						
تمكن الدراس من معرفة دلالات علامات الترقيم						
محور الأهداف						
مراعاة الأهداف لقيم المجتمع ومتطلباته						
اشتمال الكتاب على قائمة من الأهداف التربوية العامة						
مراعاة الأهداف لخصائص الدارسين واحتياجاتهم						
تغطية الأهداف لجميع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية						
تنمية قدرة الدارس على اتقان استخدام اللغة العربية والتعرف على ثقافتها						
تركيز الأهداف على مهارة القراءة بشكل أساسي						
اشتمال كل وحدة على أهداف خاصة مرتبطة بالأهداف العامة للكتاب						
محور طرق التدريس						
وضوح طريقة التدريس التي يتبناها المؤلف في الكتاب						
مناسبة طرائق التدريس المستخدمة في الكتاب لمهارة القراءة						
إمكانية فهم الكتاب والإجادة في تدريسه						
مراعاة طرائق التدريس للربط بين المادة وفروع اللغة العربية الأخرى						
استخدام طرائق متنوعة لمواجهة الفروق الفردية بين الدارسين						
محور المحتوى						
تقديم الكتاب الثقافة العربية والإسلامية بصورة مناسبة						
صحة اللغة المستخدمة في الكتاب						
اتسام المحتوى بالدقة العلمية						
ارتباط المحتوى بثقافة المجتمع ومشكلاته						
ارتباط محتوى الكتاب بالأهداف التربوية						
موازنة المحتوى بين المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية						
تحقيق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة						
معالجة محتوى الكتاب للمهارات اللغوية كلها						
مناسبة المحتوى لعمر الدارسين						
تحقيق التدرج في عرض المادة التعليمية						

مراعاة المحتوى لحاجات الدارسين وميولهم						
حرص الكتاب على تكامل عناصر الوحدة الدراسية						
مناسبة المحتوى لعدد الحصص الأسبوعية						
مناسبة المحتوى لثقافة الدارسين						
ضبط الكلمات بالشكل في جميع صفحات الكتاب						
مناسبة كل صفحة لمحتواها الكمي						
مناسبة الدرس الواحد للوقت المحدد له						
تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الدارسين						
محور الوسائل التعليمية						
استخدام الكتاب وسائل تعليمية مناسبة						
إثارة الوسائل التعليمية للدارس واهتماماته						
مناسبة الوسائل التعليمية لخصائص الدارسين						
وضوح الصور والرسومات والأشكال من الناحية الفنية						
اشتمال الكتاب على رسوم وأشكال توضيحية						
مساعدة الصور والرسومات في فهم مفردات الكتاب ونصوصه						
شمول الكتاب على صور للتشويق والتوضيح						
محور الأنشطة والتدريبات						
توافر أنشطة وتدريبات لتعزيز استيعاب الدارسين						
مناسبة عدد التدريبات في كل درس لمستوى الدارسين						
مناسبة الأنشطة والتدريبات لأعمار الدارسين						
تحقيق الأنشطة المقترحة للمهارات اللغوية						
مناسبة عدد التدريبات في الكتاب لمستوى الدارسين						
تحقيق الأنشطة والتدريبات لأهداف الكتاب						
اتسام الأنشطة بالتنوع والتجديد						
تقديم إرشادات واضحة وكافية لتأدية النشاط						
قابلية الأنشطة للتحقيق وفق الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم						
مناسبة تعليمات التدريبات لمستوى الدارسين						
محور مصاحبات الكتاب						

إرفاق أقراص مدمجة تختص بالمادة إلى جانب الكتاب						
إضافة كتاب تدريبات إلى جانب الكتاب						
إضافة كتاب القراءة الموسعة إلى جانب الكتاب						
توافر مرشد المعلم إلى جانب الكتاب						
توافر معجم مصاحب للكتاب						
مراعاة التكامل بين كتاب الطالب والكتب المصاحبة له						
محور التقويم						
تقديم الكتاب أساليب تقويم متنوعة						
تركيز التقويم على مهارة القراءة						
مناسبة التقويم لمستويات الدارسين المعرفية						
شمول التقويم لكافة المهارات اللغوية						
تدرج أساليب التقويم من حيث الصعوبة						
مراعاة التقويم للفروق الفردية بين الدارسين						
شمول التقويم لكافة الأهداف التعليمية بجميع مستوياتها						
تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الدارسين						
اشتمال الكتاب على عدد كافٍ من اختبارات التحصيل						

لإضافة الآراء والمقترحات

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ولسعادتكم جزيل الشكر والتقدير

تم بحمد الله