إشراكية كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط والمستويات الوجدانية فيه

د. فائزة محمد فخري　　د. رندة معين راجح

مركز البحوث التربوية والنفسية / جامعة بغداد

الفصل الأول

مشكلة البحث :

يحظى الكتاب المدرسي بأهمية بالغة للطالب والمعلم على حد سواء فهو معين الطالب الذي ينهل منه معظم معلوماته ومعارفه في المقرر الدراسي ، وهو ركن من أركان العملية التعليمية واحد المدخلات في النظام التعليمي ، والوعاء الذي يحتضن محتوى المادة التعليمية التي تترجم أهداف المنهج ، لذا فأن الكتاب المدرسي يبقى أهم المصادر المتداولة المؤثرة في الموقف التعليمي ، فهو ليس مجرد وسيلة تعليمية مساعدة بل ركيزة أساسية في العملية التربوية لانه يقدم الإطار المنهجي للمادة الدراسية ويوجه المتعلم إلى ما سيدرسه (الناجي ، ١٩٩٤، ص٢) .

وانطلاقا من أهمية الكتاب المدرسي وضرورة ملاءمة الكتب المدرسية للطلبة من حيث درجة صعوبتها وأعداد المجال للطلبة للمشاركة وإبداء الرأي من خلال أسئلة واعية ونشاطات مثيرة تتضمنها. فقد اصبح من الضروري أن يكون خاضعاً لمبدأ الاستمرار ملائماً لمنهج المتعلمين ومستواهم من حيث أسلوبه ومادته العلمية فالكتاب المدرسي ليس كأي كتاب يكتب لاي قارئ في سن ومرحلة معينة ومستوى معين من المعرفة والمحصول اللغوي وفي درجة معينة من النضج العقلي.

أهمية البحث :

تعد المناهج عنصراً من عناصر العملية التعليمية الرسمية وقد حازت المناهج المدرسية في العقود الأخيرة على اهتمام كبير من جانب التربويين في معظم أرجاء العالم التي وافقها الانفجار المعرفي الكبير والتقدم التكنولوجي الهائل من اجل التخطيط العلمي للمنهج المدرسي فمفهوم المناهج على وفق الرؤية التربوية الحديثة اصبح يعني مجموع الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بغية مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي (الوكيل ، ١٩٨٢: ص٧٢) .

والكتاب المدرسي في كثير من الأنظمة التربوية ومنها النظام التربوي في العراق ينظر إليه على أنه يعبر عن المنهج الدراسي ويحقق أهدافه ، وقد اكتسب الكتاب هذه المكانة لانه أداة تربوية فاعلة اذ يمثل حلقة الوصل بين الكبار والصغار وبين أهل الخبرة والمعرفة وبين الأجيال الصاعدة والوافدة ثم أن الكتاب يجمع حصيلة خبرات اكثر من جيل واحد من ثقافات متباينة ومختلفة في تطورها وتقدمها (مجيد ١٩٧٥ص٧١-٨٦).

وهذا يعني الأخذ بالحسبان عند تأليف الكتب التوافق بين محتويات الكتاب وقابليات التلاميذ من حيث صعوبة لغتها وتعقد أسلوبها وطبيعة عرضها لتحقيق مبدأ الاستمرار الأفقي والرأسي (هندام وجابر ، ١٩٧٨:ص٨٧)

كما أن الالتفات إلى العوامل اللغوية عند تأليف الكتب المدرسية بعدها أحد العوامل المطلوب الانتباه اليها عند أعداد الكتب تمثل جانباً مهما في تحقيق فهم المادة المقروءة مما يسهل اللقاء الفكري بين القارىء والمؤلف على الصفحة المكتوبة (مجيد ، ١٩٨٧:ص٦٦).

إن تقديم الكتاب للطالب يقتضي التعريف به : أسلوبه ومحتواه ومستوى صعوبة مادته من جهة ، وتعرف القارئ: مستواه الفكري وقدرته القرائية واهتماماته من جهة اخرى، أما الكتب المدرسية التي هي محور القراءة- فأن ضمان مناسبتها لقدرة الطلبة اللغوية ومستواهم العقلي يتطلب معرفة مستوى صعوبة المادة ، اللغوية

لتلك الكتب في المقام الأول (داوج، ١٩٧٩: ص١١٠) .

يرى (دول ١٩٩٩ Doll) أن تقويم المناهج المدرسية قد حظى بقليل من الدراسات العلمية ، لذلك فأن طرائق تقويم البرامج لم تكن بالدرجة المطلوبة مما أدى إلى تأثير عملية التقويم بذاتية المقوم أن عملية التقويم جزء مكمل لعملية تحسين المنهج فأن التقويم ضروري بصورة مستمرة قبل وفي أثناء وبعد عمليات التخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج.

أن تطوير الكتاب المدرسي في العالم العربي اصبح ضرورة ملحة ليستطيع الطالب مواجهة المستجدات ووضع الحلول للمشكلات وإبداء الرأي لذا ينبغي التركيز على تزويد الطلاب للمشكلات وإبداء الرأي في إشباع حاجاتهم وتتماشى والتقدم العلمي بما فيه اختراعات وتكنولوجيا حديثة إذ يساعد على تكوين اتجاهات إيجابية قادرة على بناء الشخصية القوية للطالب والتركيز على التفكير الناقد من خلال التعلم النشط وتشجيع الطلبة على المطالعة (دمعة ومرسي ١٩٨٢:ص١٠٨).

أن الدور الذي تؤديه الكتب المدرسية في تلك العملية يجعل دراسة تلك الكتب في شكلها النهائي واقرارها لتكون في متناول فهم الطالب ضرورية وملحة (رضوان وآخرون ١٩٦٣ :ص١٣٢).

ففي مجتمع اصبح يدرك أهمية الاتصال الممتع الفعال مع المادة المكتوبة وضرورته ، بات من اللازم في المواقف التعليمية ، لهذا فأن معرفة الطرائق الحديثة للتحليل اللغوي التي أنتجت عدداً من البدائل أو المقاييس الممكن استخدامها لتحسين مستوى اشراكية النصوص اللغوية ، يعد أمراً مهماً يتوجب أن يعتمده المربون ويؤكد اللقاني أن الكتب المدرسية في العالم العربي تركز على الحقائق المجردة التي لا تترك للطالب الفرصة للمشاركة ، فقد نصت الكتب المدرسية المهتمة بالحقائق والمعلومات التي يطلب إلى الطالب حفظها واسترجاعها مع أن النظريات الحديثة في التربية تشير إلى مفاهيم جديدة تؤكد ضرورة التركيز على قدرات الطالب من ناحية الاستفسار والاستكشاف وحل المشكلات ولكن الكتب المدرسية قليلاً ما تفسح المجال امام الطلبة للاندماج في هذه الأنشطة (الحطيبات: ص٢:ص٤)وانطلاقا من هذا فقد ارتأت الباحثتان أن تبحثا في هذا الموضوع بالنسبة لطلبة الصف المذكور وللحكم على مدى

ملاءمته لمستواهم القرائي بهدف تطويره.

وجاءت هذه الدراسة للنظر في النصوص التي لا تتناسب ومستويات الطلاب واثراء الكتاب بالأسئلة والنشاطات التي تتحدي عقل الطالب وتحفزه والتعرف إلى مدى اشراكية الكتاب للطالب وتكسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية مكانة اللغة العربية ودورها البارز في العملية التعليمية ، وقد تسهم الدراسة في تقويم التغذية الراجعة للمسؤولين في وزارة التربية والتعليم والمؤلفين من جهة مناسبة الكتاب لمستوى الطلاب وقدرتهم على استيعابها ومدى توفير الفرصة للطالب للمناقشة وإبداء الرأي من خلال عرض المادة التعليمية واثرائه بالنشاطات التي تحفز تفكير الطالب والابتعاد عن تقديم الإجابات التي لا تترك مجالاً يحفز تفكير الطالب وقد تفتح الدراسة المجال لاجراء المزيد من الدراسات أما أسئلة الكتب المدرسية فلا ينكر أحد منا أهميتها فنجد أن الكثير من المعلمين يعتمدون كثيراً على أسئلة الكتب فهم يستخدمون جزءا من تلك الأسئلة قبل قراءة النص لإثارة اهتمام التلاميذ وتشويقهم للنص. وفي حالات أخرى يعمدون إلى طرحها بعد الانتهاء من قراءة النص الشعري والنثري للتحقق من فهم التلاميذ للأفكار فهماً جيداً.

ومن هذا المنطلق فأن تحليل أسئلة الكتب والاختبارات تستهدف الوقوف على مدى صلاحيتها وفعاليتها في الوصول إلى الغايات التي استعملت من اجلها فإذا كان أهداف تدريس اللغة العربية. تمكين التلميذ من ممارسة اللغة في مواقف وظيفية ممارسة صحيحة ، وتمكينه من فهم اللغة حين يستمع إليها أو يقرؤها وعن التعبير بها حين يتكلم أو يكتب فإنه من الضروري أن تسهم أسئلة كتاب المطالعة وتدريباته في تحقيق مثل تلك الأهداف ولقد اختارت الباحثتان مستوى بلوم الوجداني لانهما لاحظتا أن معظم الدراسات السابقة. كانت تعتمد تصنيف بلوم المعرفي دون الوجداني على الرغم من أهمية الجانب الوجداني فهذا الجانب هو الذي يهتم بتنمية الميول والاتجاهات والقيم والتي تعد موجهات لسلوك الفرد لذا فأن الاهتمام بها وتوجيهها على نحو سليم انما يعد من قبيل بناء الإنسان من الداخل (اللقاني،١٩٩٥: ص٢٥٨).

ولقد اختارت الباحثتان كتاب الصف الثالث متوسط لان هذا الكتاب قلما لقي العناية التي يتطلبها مع أهميته فمرحلة الثالث متوسط من وجهة نظرنا تعد مهمة

فهي الأذن ببدء مرحلة تكوين القيم والعادات والاتجاهات والسلوكيات لدى الطالب والتي سينقلها إلى المرحلة الآتية لذا فلا بد من العناية به والتركيز عليه ومن هنا تلخص الباحثتان أهميته بالآتي :

١- أهمية اللغة العربية ودروها البارز في العملية التعليمية في المراحل الدراسية.

٢- على حد علم الباحثتين- لا توجد أي دراسة حول مستوى الاشراكية ومستويات بلوم الوجدانية.

٣- انسجام الدراسة مع التوجهات الحديثة في تطوير الكتب المدرسية.

٤- قد تفتح الدراسة المجال لأجراء المزيد من الدراسات في تحليل الكتب المدرسة في الصفوف المختلفة.

هدف الدراسة :

- تحليل كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط في ضوء الاشراكية وتصنيف بلوم الوجداني.

حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة الحالية على :

١- كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥.

٢- بعد الاشراكية في ضوء المادة العلمية

٣- تصنيف المجال الوجداني لأسئلة كتاب المطالعة في نهاية الموضوعات.

تحديد المصطلحات :

١-الاشراكية :

الأسلوب الذي يتم فيه تحضير المادة التعليمية في الكتاب المدرسي بشكل يساعد على الاستيعاب ويحفز على الاستقصاء والاستفسار وحل المشكلات متحدياً بذلك تفكيره وارائه من خلال تضمين الكتب المدرسية والنشاطات الهادفة والتدريبات اللغوية التي تشجع على تبادل وجهات النظر بين المعلم والطلاب من جهة وبين

الطلاب أنفسهم من جهة ثانية ، مبتعدة عن أسلوب السرد والتلقين الذي يقيد الأفكار. (الناجي ، ٢٠٠٥: ص٢).

التعريف الإجرائي :

عرفت الباحثتان الاشراكية:

درجة جذب الكتاب المدرسي للطالب واشراكه في مادة الكتاب من خلال عرضه للمادة التعليمية بشكل يحفز الطالب على الاستقصاء والاستكشاف وتحدي أفكاره ليكون اكثر تفاعلاً وتقاس باستعمال طريقة روجر.

المجال الوجداني :

يتضمن هذا المجال أهدافاً تتعلق بالميول والاتجاهات والفهم وبالرغم من أهمية هذا المجال للعملية التربوية الا أن هناك قصوراً واضحاً في تصنيفه يعود الى صعوبة تحديده تعريفه ، ولقد صنفه بلوم إلى :

١-الاستقبال :

يشكل هذا المستوى أدنى مستويات المجال الوجداني ويتمثل في الرغبة للانتباه إلى ظاهرة أو مثيرات معينة.

٢-الاستجابة :

يتعدى هذا المستوى الانتباه إلى الظواهر وهو بتضمن الرغبة في التفاعل مع الحدث من خلال بعض أفعال المشاركة ليندمج فيها وصولاً إلى الشعور بالارتياح.

٣-التقدير :

ويقصد بهذا المستوى إعطاء قيمة وتقدير للأشياء أو الظواهر أو الأفكار أو أنماط السلوك.

٤-التنظيم :

يتصف الاهتمام في هذا المستوى على جمع عدد من القيم محل التناقضات بينها والبدء ببناء نظام داخلي ثابت ولذا يكون التركيز هنا على المقارنة والتركيب.

٥-التمييز بقيمة :

يصبح الفرد في هذا المستوى له شخصية متميزة إذ تنظم العملية التي لها مكان في الترتيب الهرمي لقيم الفرد في نظام منسق داخلها ويقوم الفرد بأفعال تبعاً للقيم التي يتقبلها الفرد (محمد ومحمد ، ١٩٩١.ص٧٩-٩٩).

التعريف الإجرائي : تحليل أسئلة كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط للتعرف إلى مستويات المجال الوجداني ومدى مراعتها لهذا الجانب.

المرحلة المتوسطة : ونعني بها المرحلة التي تأتي بعد أنتهاء المرحلة الابتدائية (الأساسية) والتي أمدها ست سنوات وأما مدة المرحلة المتوسطة فمدتها ثلاث سنوات ويمثل الصف الثالث المتوسط (الصف التاسع) في الدولة العربية.

الفصل الثاني

خلفية نظرية

ستلقي الباحثتان الضوء على الكتاب المدرسي وبعض جوانبه المهمة

١-الكتاب المدرسي :

من المشكلات التي يعاني منها طلابنا عدم قدرتهم على استخدام الكتاب استخداماً فعالاً ونلاحظ حدة هذه المشكلات عند استعداد الطلاب للجلوس للاختبارات . ومن أهم أسباب هذا الضعف .عدم التفات المعلم إلى هذا الأمر ، لجهله أو لعدم إيمانه بأهمية الكتاب . وألاغراض التي يمكن أن يحققها لو احسن استخدامه.

واقع استخدام الكتاب المدرسي :

واقع استخدام الكتاب المدرسي واقع سيء، فلا يسمح بعض معلمي التربية الإسلامية ،والدراسات الاجتماعية، واللغة العربية، والعلوم للطلاب باستخدام الكتاب المدرسي في الصف ويقتصر استخدام الكتاب في البيت على نسخ الدرس مرة أو اكثر. ويحرص بعض معلمي الدراسات الاجتماعية والتربية الإسلامية والعلوم على تلخيص مادة الكتاب على السبورة. والطلب من الطلاب نسخ ما قام بتخليصه في

دفاترهم ويتجاهل بعض المعلمين استخدام الرسوم البيانية. والرسوم والصور والخرائط التي تشتمل عليها الكتب المدرسية وإذا عمد المعلم إلى استخدامها فإنه يقوم بشرحها بنفسه، ويعاقب بعض المعلمين الطالب الذي يحاول أن يسترق النظر إلى مادة الكتاب في أثناء شرح المعلم ، ويصر المعلم على بقاء الطالب مشدوداً إليه وإلى السبورة ، ويحاول المعلم أن يقوم بتغطية مادة الكتاب ما استطاع إلى ذلك سبيلاً، وقلما يربط مادة الكتاب المقرر بالمكتبة، أو بمصادر المعرفة الأخرى، كوسائل الأعلام المرئية والمسموعة ، ويوجه المعلم أسئلة للطلاب من النوع الذي يتطلب حفظاً كما وردت المادة في الكتاب، من دون محاولة إعادة تنظيمها، أو تطبيقها، أو إجراء العمليات العقلية عليها ويهمل بعض المعلمين الأنشطة والأسئلة الواردة في نهاية الموضوع أو الوحدة وكأنها زائدة، ولا يقدم المعلم الكتاب إلى الطلاب، ويعرفهم إليه في بداية العام الدراسي وفي بداية كل مرحلة.وفي بداية كل فصل ويعلم المعلم الكتاب من دون الالتفات إلى الأهداف التربوية وفلسفة التربية.وقد يهتم المعلم بالأجزاء الصغرى والتفصيلات، والمعلومات الجزئية على حساب المفاهيم الرئيسة والمبادى والتعميمات

٢-أهداف استخدام الكتاب المدرسي :

إن استخدام الكتاب المدرسي استخداماً فعالاً يحقق الأهداف التعليمية الآتية:

- يثرى تعلم الطلاب ويعززه .
- يساعد الطلبة على إدراك بنية المادة النفسية والمنطقية المفاهيمية.
- يوفر الدافعية للتعلم ويعززها.
- يراعي الفروق الفردية بين الطلاب.
- يساعد الطلاب على اكتساب العادات الدراسية السليمة.
- ينمي قدرة الطالب على التفكير بكل أنواعه ومستوياته.
- يلبي حاجات الطلاب الخاصة التربوية والتعليمية.

٣. شروط استخدام الكتاب المدرسي :

وحتى يحقق استخدام الكتاب هذه الأهداف، لا بد من مراعاة الشروط الآتية:

في مجال الأهداف :

- استخدام الكتاب في الصف وفي خارجه استخداماً هادفاً ، فقراءة المعلم الجهرية لهدف، والقراءة الصامتة لهدف ، يوضحه المعلم مسبقاً لطلابه.
- الحرص على أن يحقق استخدام الكتاب في الصف وفي خارجه نتاجات التعلم في المجالات المعرفية الادراكية والوجدانية والادائية.
- ربط استخدام الكتاب بالأعمال الكتابية، وبالتعيينات البيتية. وبالأنشطة غير الصفية.
- ربط استخدام الكتاب بالمكتبة ، وبجمع مصادر البيئة بعامة.
- التأكد من أن الطالب يعي الغرض من استخدامه للكتاب.
- تنمية عادة المطالعة الحرة من خلال الاستخدام السليم الفعال للكتاب المدرسي.

في مجال مضمون الكتاب :

- التعامل مع مادة الكتاب على إنها تشكل الحد الأدنى من المعلومات.
- تأكيد البنية المفاهيميه لمادة الكتاب.
- استخدام الرسوم البيانية. والجداول والأشكال ، والصور كمصادر للتعلم.
- ربط طريقة استخدام الكتاب المدرسي. بالفعل الكتابي والتعيينات البيتية والأنشطة غير الصفية.
- مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة انتقاء المهم من المعلومات والأفكار.
- تدريب الطلاب على مهارة وضع الأسئلة من الكتاب مباشرة في الصف وفي خارجه.
- التأكد من أن الطلاب يعرفون بنية مادة الكتاب الكلية، والاتجاهات ، والمبادئ

التي روعيت في تأليفه.

- تدريب الطلاب على مهارة تشخيص جوانب القوة ونقاط الضعف في الكتاب.
- تحديث مادة الكتاب، لا سيما في مجال الإحصاءات والأرقام والاكتشافات والاختراعات.
- يعد الكتاب مفتوح النهاية يسمح بإثرائه باستمرار.

في مجال الأنشطة التعليمية التعلمية :

- استخدام الكتاب استخداماً تعلمياً في كل خطوة من خطوات الدرس.
- توظيف القراءة الصامتة الهادفة ، توظيفاً فعالاً مرة على الأقل في الحصة الواحدة.
- تكليف الطلاب باستخدام الكتاب ، ووضع أسئلة مكتوبة يوجهونها إلى زملائهم.
- استخدام القراءة الجهرية من قبل المعلم ومن قبل الطلاب استخداماً وظيفياً.
- اختيار الوقت المناسب ، والمدة المناسبة عند استخدام الكتاب المدرسي.
- تشجيع استخدام الطلاب للكتاب استخداماً تعاونياً.
- تنمية مهارة القراءة بسرعة مع الفهم.

مجال التقويم والتغذية الراجعة :

- إتاحة فرصة للطالب ليقوم نفسه بنفسه.
- وضع إجراءات استخدام الكتاب وشروط هذا الاستخدام.
- التوفيق بين طريقة استخدام الكتاب ونوع الاختبارات وأغراضها.
- استخدام الأسئلة المقالية والموضوعية استخداماً متوازناً.
- إتاحة الفرص للطلاب لتحديد الكلمات الملبسة والأفكار الغامضة والعبارات الضعيفة.

جوانب القصور في الكتاب المدرسي :

على الرغم من أهمية الكتاب إلا انه يعاني من اوجه قصور تحتاج إلى انتباه المعلم لها ومن هذه الأوجه :

- وجود ألفاظ وعبارات لا تتناسب والمستوى اللغوي للطلاب مما يعيق استيعابهم للمعاني المتضمنة في تلك العبارات.
- وجود تعميمات وعبارات غامضة مع عدم وجود أمثلة توضح ما ترمي أليه ، مثل تلك التعميمات والعبارات ، وما يقدمه مؤلف الكتاب المدرسي في كثير من الأحيان لتوضيح مثل هذه الأمور لا يعدو أن يكون تكراراً لها.
- ازدحام الكتاب بالمفاهيم والحقائق بدلا من عرض مفاهيم محددة وكافية وشرحها وتوضيحها.
- افتقار الكتاب إلى ما يكفي من التمارين ، والتدريبات ، وانشطة التقويم الذاتي في نهاية كل فصل أو موضوع لتعميق فهم الطلاب وتشجيعهم على التفكير ، والبحث والاطلاع على مراجع ومصادر أخرى للمعلومات.
- ضعف ارتباط مادة الكتاب بالخبرات السابقة للطلاب ، وما سوف يتعرضون له من خبرات مستقبلاً وضعف ارتباطها بالمواد الدراسية الأخرى.
- افتقار الكتاب إلى الدقة ، والحداثة والجاذبية ، والوضوح في كثير من الصور والرسوم والإحصاءات والخرائط التي يشملها.
- خلو الكتاب من مقدمة واضحة، وفهارس، وقوائم المفردات اللغوية والمصطلحات العلمية غير المألوفة وتعريفاتها.
- عدم مراعاة الفروق الفردية في نمو الطلاب ، مما قد يشعر الأقل نمواً بالصعوبة فينفرهم والأكثر نمواً بالسهولة ، فلا يتحدى تفكيرهم.
- عرض المادة في الكتاب بطريقة لا تثير التفكير الناقد. وما يرتبط به من تحليل، واستنتاج، وتقييم للأدلة والآراء.

- وثمة مساوئ يمكن أن تنتج عن استخدام الكتاب المدرسي من دون معرفة لحدوده ونواقصه، ولعل أهم سلبية يمكن أن يؤدي أليها سوء استخدام الكتاب المدرسي هي اللفظية والتعليم ،أي أن تعلم الطلاب يمكن أن يصبح مجرد حفظ واستظهار للمعلومات الواردة في الكتاب، لذا فإن إسهام الكتاب في تحقيق الأهداف سيكون محدودا جدا.

٤- معايير الحكم على الكتاب المدرسي :

وبجانب اوجه القصور الواردة ، هناك عدة معايير للحكم على الكتاب المدرسي في ضوئها والمعايير هي :

- وضوح العلاقة بين محتواه واهداف المادة المتوخاة.
- مواكبة الحداثة العلمية في إعداد الكتاب وتطويره.
- ملاءمة مادة الكتاب لمستوى نمو الطلاب.
- مراعاة الترابط ، والتسلسل والتماسك في مادته ، وتكاملها مع المواد الدراسية الاخرى.
- مراعاة المستوى اللغوي للطلاب.
- اشتماله على صور، ورسوم توضيحية وتدريبات علمية، وخرائط، وإحصاءات، وما شابه ذلك من وسائل تساعد على تسهيل عملية التعلم وتقويمها.
- مراعاة الدقة والأمانة العلمية في إعداد مادته.
- عرض مادته بطريقة تنمي التفكير والقدرة على حل المشكلات.
- مراعاة الوضوح في عرض المادة مع الشرح ، والتفسير والأمثلة التوضيحية اللازمة.
- اشتمال مادته على إشارات إلى مصادر أخرى للمعرفة ، والقراءات الإضافية ، على نحو يشجع الطلاب على الرجوع أليها.
- اشتماله على أنشطة تقويمية متنوعة بما في ذلك أنشطة التقويم الذاتي.

- اشتماله على مقدمة واضحة، وقائمة محتويات، وقوائم بالمصطلحات غير المألوفة. والتواريخ واسماء الأعلام،والخرائط، والرسوم، والجداول الإحصائية، والمدن الرئيسة.
- اشتماله على فقرات من المصادر الأصلية.
- العناية بإخراج الكتاب من ناحية هندسة الغلاف ، وجودة الطباعة ، والورق والتجليد وإبراز العناوين الرئيسة والفرعية ، ووضوح الرسوم والصور ، وغيرها من محتويات الكتاب.

٥- استخدامات الكتاب المدرسي :

نورد فيما يأتي عدداً من الاستخدامات للكتاب المدرسي :

استخدامات النصوص المقروءة في الكتاب المدرسي :

- قراءة نص أو اكثر ، والإجابة عن سؤال أو اكثر تطرحه بنفسك.
- قراءة نص أو اكثر وطرح الطالب لسؤال أو اكثر حول ما قرأه.
- قراءة نص أو اكثر واستخلاص أسماء معينة من هذه النصوص مع تعريف كل اسم.

ومن الأسماء المقترح استخلاصها: أسماء خلفاء ، أو قادة ، أو علماء ، أو معارك ، أو مدن أو جبال .

- ربط نص ما بنصوص سابقة أو لاحقة.
- استخلاص مجموعة الحقائق الواردة في نص ما أو في الموضوع كله.
- استخلاص الآراء الواردة في نص ما أو في الموضوع كله.
- استخلاص السلوك المرغوب فيه أو اكثر ، في نص ما أو في الموضوع كله.
- استخلاص السلوك غير المرغوب فيه أو اكثر ، في نص ما أو في الموضوع كله.
- استخلاص السؤال. أو الاستفهام أو التعجب، أو المادة ، أو التقليد ، أو المهارة

أو القيمة،أو الاتجاه التي اشتمل عليها نص ما ، أو اشتمل عليها الموضوع كله.

- استخلاص الأفكار والآراء الواردة في نص ما ، أو الموضوع كله التي تخالف أفكار و أراء المتعلم.
- تحديد ما يحتاج إلى تفسير لا سيما الكلمات الملبسة التي تحتمل اكثر من معنى والتي وردت في نص ما أو في الموضوع كله.
- تحويل المعلومات الواردة في نص ما أو اكثر، الى رسوم بيانية أو الى جداول، أو الى خرائط، أو إلى أشكال.

استخدام الرسوم والصور الموجودة في الكتاب المدرسي :

ومن أمثلتها.

- ملاحظة المتعلم لصورة ما ، أو لرسم ما ، وكتابة ما يلاحظه في دفتره.
- إعطاء اسم جديد للرسم أو للصورة.
- تحويل الصورة أو الرسم إلى كلمات مقروءة.
- استخلاص المهارة أو العادة ، أو صفات الجمادات ، أو الكائنات الحية ، أو الأشخاص الموجودين في الصورة أو الشكل.
- معرفة الفصل والوقت من النهار الذي أخذت فيه الصورة.
- تقدير حجم موجودات الصورة.
- كتابة تعليق ما على الصورة أو الشكل ثم اختيار اجمل تعليق.
- ملاحظة الصورة أو الرسم والإجابة عن سؤال أو اكثر.
- ملاحظة الصورة ، أو الرسم ، وطرح الطالب لسؤال أو اكثر حولها.
- تقييم الصورة أو الرسم ، من الناحية الفنية.

استخدامات الخرائط الموجودة في الكتاب المدرسي :

من أمثلتها :

- الإجابة عن أسئلة تطرحها عن خريطة ما.
- دراسة الخريطة وطرح المتعلم لسؤال أو اكثر منها.
- تقدير المسافات بين الأشياء على الخريطة بالاستعانة بمفتاح الخريطة.
- تقييم الخريطة من ناحية دقة الرسم.
- تحديد الاماكن والأشياء على خريطة ما موجودة في الكتاب.
- إعطاء تسمية للخريطة الموجودة في الكتاب.
- تحويل الخريطة إلى كلمات مقروءة .
- تقدير مساحات على الخريطة بالاستعانة بمفتاح الخريطة.
- كتابة أسماء المدن الموجودة في الخريطة حسب قربها، أو بعدها من العاصمة، أو حسب مواقعها أو حسب كبرها، أو حسب قربها ، أو بعدها عن البحر.
- كتابة أسماء الأنهار الموجودة في الخريطة حسب منابعها ، ومصابها ، واطوالها، واتجاهاتها ، وديمومة الجريان فيها ، وحسب الدول التي تمر فيها.
- كتابة أسماء الجبال ، وسلاسل الجبال التي وردت في الخريطة حسب ارتفاعاتها ، ومواقعها ، وأطوالها ، واتجاهاتها وحسب أي معيار أخر.
- كتابة أسماء الدول المحيطة بدولة ما حسب أطوال حدودها ، والاتجاهات الجغرافية.
- تقدير ارتفاعات الأشياء عن سطح البحر في خريطة ما بالاستعانة بمفتاح الخريطة.

استخدامات الجداول الموجودة في الكتاب المدرسي:

من أمثلتها :

- تحويل الجدول إلى كلمات مقروءة .
- استخلاص ابرز الأفكار التي اشتمل عليها الجدول.
- طرح أسئلة من قبل الطلاب عن الجدول.
- إجابة الطلاب عن أسئلة يطرحها المعلم عن الجدول.

تحويل الجدول إلى رسم بياني:

- تجميع اكثر من جدول في جداول واحد.
- قسمة جدول ما إلى اكثر من جدول.
- تحويل معلومات وأرقام وردت في الكتاب إلى جدول أو اكثر.

استخدامات الرسوم البيانية الموجودة في الكتاب المدرسي.

من أمثلتها :

- إعطاء اسم للرسم البياني.
- تحويل الرسم البياني الى جدول ما اكثر.
- استخلاص اهم الأفكار الواردة في الجداول.
- تقييم الرسوم البياني من الناحية الفنية وحسب الشروط الواجب مراعاتها في الرسوم البيانية.

استخدامات الأسئلة الواردة في نهاية موضوعات الكتاب المدرسي.

من أمثلتها:

- الإجابة عن الأسئلة كتابة أو شفاهيةً بعد شرح الدرس أو قبله من قبل كل الطلاب أو من قبل طالب واحد ، أو من فئة من الطلاب عن كل الأسئلة أو عن عدد منها.

- تحديد الأسئلة المتكررة ، أو شبه المتكررة ، والمتشابهة، أو شبه المتشابهة.
- تبيان أوجه التكامل الموجودة بين عدد الأسئلة.
- إثراء الأسئلة بأسئلة أخرى يقترحها المتعلمون.
- تصنيف الأسئلة إلى أسئلة تتطلب التفكير ، وأسئلة تتطلب الحفظ.
- تصنيف الأسئلة إلى معرفية، وأسئلة اتجاهات ، وقيم وأسئلة مهارات.
- ترتيب الأسئلة حسب درجة صعوبتها.
- تصنيف الأسئلة إلى أسئلة إجاباتها مباشرة من محتوى الموضوع ، والى أسئلة إجاباتها غير مباشرة.
- تحديد الأسئلة غير الواضحة ، أو المشتملة على نوع من الغموض.
- تصنيف الأسئلة إلى أسئلة من النصوص المقروءة ، وأسئلة من مصادر التعلم الأخرى مثل: الصور والأشكال والخرائط وغيرها.
- إعادة كتابة بعض الأسئلة بطريقة اسهل.
- تحديد الأسئلة التي تحتاج إلى خبرة أو مهارة خاصة.

استخدامات التعلم الرمزي في الكتاب المدرسي.

- مشاركة الطالب في تقنية الندوة التي يقوم بها ثلاثة أو أربعة متعلمون بعد أن يقرأوا. الدرس بوعي وفهم في البيت، ثم مناقشته فيما بينهم أمام زملائهم لمدة عشرين إلى ثلاثين دقيقة أو اكثر، أو اقل مع عدم تدخلك إلا في النهاية بما يسمى بخطوة الإغلاق التي هي عملية تلخيص لما تم مع تصويب الأخطاء إن وجدت، أو إثراء ما تم طرحه، يقوم أحد الطلاب المشاركين في الندوة بإدارة الندوة ، ويختار هذا الطالب من قبل زملائه وتتم الندوة قبل شرح الدرس من قبلك وليس بعده.
- مشاركة الطالب في تقنية المنتدى الذي يقوم به ثلاثة أو أربعة طلاب ، يحيث يقوم كل واحد منهم بالعرض بضعة دقائق عن جانب من جوانب موضوع ما،

وبعد أن ينتهي الطالب من إلقائه، يفسح المجال لمناقشة زملائه له، أو يتم النقاش في النهاية، وطبعاً لا تتدخل فيما يتم عرضه ألا في خطوة الإغلاق التي تكون في نهاية استخدام تقنية المنتدى.

- مشاركة الطالب في تقنية هيأة الثقات التي يقوم بها عادة أربعة أو خمسة طلاب ، يقرأون الدرس بفهم وبوعي في البيت ، ويعدون أنفسهم للإجابة عن اية سؤال يطرح عليهم من قبل بقية زملائهم الذين يقرأون بدورهم الموضوع في البيت ، أو في بداية الحصة.

- مشاركة الطالب في الحلقة الدراسية التي يقوم بها الطلاب بقراءة الدرس . ويطرحون عدداً من الأسئلة أو القضايا التي يعتقدون بأنها تتطلب المزيد من الشرح والتفصيل والمعالجة.

- مشاركة الطالب في تقنية المناظرة حول قضية ما ، إذ يقسم الطلاب على قسمين : قسم يطرح الأسئلة عن القضية ، وقسم يجيب عن الأسئلة وبالعكس.

إشراكية الكتاب للطالب :

تستخدم طريقة رومي في قياس الاشراكية وتتلخص بالاتي :

أ. أشراكية الكتاب من خلال عرض المادة

تقوم الباحثتان باختبار عشر صفحات عشوائياً من الأجزاء المختلفة للكتاب ويصنف الجمل عشر فقرات .

ب. اشراكية الكتاب من خلال الرسومات والأشكال :

تقوم الباحثتان باختيار شكل أو رسم واحد عشوائياً من كل فصل من فصول الكتاب ، ثم يحلل كل رسم أو شكل الكتاب في ضوء آلاتي:

أ. استخدام مباشر لغرض توضيحي

ب. يحتاج من الطالب اداء نشاط ما أو استخدام معلومات

ج. يوضح كيفية تركيب جهاز لنشاط ما.

د. لا يلاءم الجانب الفئات السابقة.

و. ويحسب معامل الاشراكية من العلاقة = ب / ا

٣- اشراكية الكتاب من خلال الفصول :

إذ يتم اختبار خلاصات لثلاث فصول مختلف ثم قراءة خلاصة من كل فصل من الفصول الثلاثة وتصف كل جملة إلى الفئات الاتية :

أ. تكرر استنتاجات الفصل .

ب. نشر أسئلة جديدة اجابتها غير موجودة في الكتاب

يحسب معامل الاشراكية من خلال العلاقة الاتية

معامل الاشراكية = ب / ا

٤-اشراكية الكتاب من خلال النشاطات :

إذ تعمد الباحثتان إلى اختبار عشر صفحات من الكتاب وتحديد عدد النشاطات المقترح قيام الطالب بها في هذه الصفحات ثم حساب معامل اشركية الكتاب لهذا الجانب من خلال العلاقة آلاتية :

معامل اشراكية الكتاب للطالب = عدد النشاطات المقترح قيام الطالب بها / عدد الصفحات المختارة

(عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٥٠-ص١٥٣)

الفصل الثالث

أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية في مجال تقويم وتحليل الكتب المدرسية ، اشتملت مختلف العلوم الإنسانية والتطبيعية ، ولكن تلحظ انخفاضاً في عدد الدراسات والبحوث في مجال اللغة العربية أسئلتها واختباراتها.

وفيما يأتي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تمت في مجال تحليل الكتب المدرسية وتنوعها.

الدراسات السابقة :

(١) دراسة الرواشدة (١٩٩٥) :

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى مقروئية الكتاب ودرجة أشرا كية الطالب وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين الاتيين :

١- ما مستوى مقروئية النصوص النثرية في كتاب((لغتنا العربية للصف السابع الأساسي؟

٢- ما درجة أشرا كية كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي للطالب من خلال عرضه للمادة التعليمية والنشاطات الخلاصات المتضمنة فيه؟

ولتحقيق غرض السؤال الاول استخدم الباحث اختبار (الكلوز) لقياس مستوى مقروئية الكتاب، واستخدام طريقة روحي لتحقيق الغرض الثاني وتكونت العينة من فئتين الاولى من (٢٣) شعبة صفية ضمت (٥٩٤)طالباً وطالبة في (١٨) مدرسة ، اما الفئة الثانية (عينة الموضوعات) تكونت من أربعة نصوص نثرية للمقروئية و(١٠) صفحات الاشتراكية عرض المادة التعليمية و(١٠) صفحات للنشاطات المقترحة ، وثلاث خلاصات لاشتراكية خلاصات الدروس.

وخلصت الدراسة إلى أن مستوى مقروئية كتاب ((لغتنا العربية)) ضعيف، إما اشتراكية الكتاب للطالب من خلال عرض المادة التعليمية والنشاطات فهي مناسبة وتتيح للطالب قدراً من المشاركة وتحفزه إلى البحث والاستقصاء، في حين أن خلاصات الفصول لا تتضمن الحد ألادنى وفي إشراك الطالب وحثه على البحث

والاستقصاء اظهرت نتائج الدراسة أهمية أجراء المزيد من الدراسات المشابهة على كتب اللغة العربية في الصفوف الأخرى، وأجراء دراسات تبحث العلاقة بين المقروئية وبعض المتغيرات اللغوية كطول الجملة وتراكيبها، والكلمات الشائعة واعادة النظر في محتوى الكتب المدرسية تلافياً للتكرار.

(٢) دراسة شاهين (١٩٩١) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف في الكتاب ، وقد ركزت الدراسة على خمسة إبعاد هي: الخصائص العامة لشكل الكتاب واخراجه الفني، ومدى اشراكية الكتاب للطالب ، ومستوى مقروئية الكتاب ، وطبيعة محتوى الكتاب وأساليب عرضه للمادة والأنشطة التقويمية في الكتاب.

استخدام الباحث مجموعة من المعايير للإجابة عن أسئلة الدراسة فضلاً عن استبانة تكونت من (٨٧) فقرة زرعت على عينة الدراسة المكونة من (١٠٠) معلم ومعلمة ممن يدرسون الكتاب واستخدم الباحث اختبار الكلوز لقياس مستوى مقروئية الكتاب فطبقة على عينة الدراسة التي تكونت من (٥٠) طالباً.

واظهرت النتائج: مناسبة مادة الكتاب لمستوى الطلاب من حيث شكله واخراجه وضبطه للصيغ، وارتباط الأسئلة التقويمية بالأهداف المحتوى ، وسهولة أسلوب الكتاب ووضوحها وسهولتها وبعدها عن التعقيد والتكرار على الرغم من عدم توزيع مادة الكتاب بشكل متوازن على الفصلين الدراسيين، وعدم تشجيع الكتاب على استخدام المراجع والمصادر.

أوصى الباحث بضرورة تلافي نقاط الضعف التي كشفت عنها الدراسة ، وضرورة أجراء دراسات تحليلة لكتب اللغة العربية المختلفة.

ثانياً. دراسات تناول تحليل وتصنيف الأسئلة :

ففي دراسة الجرف (١٩٨٩) استهدفت الباحثة تحليل وتصنيف أسئلة القراءة المقررة على تلامذة المرحلة الابتدائية من الصف الثاني وحتى الصف السادس الابتدائي في مدارس المملكة العربية السعودية وقد اظهرت نتائج الدراسة أن نحو ثلثي أسئلة القراءة في كل صف دراسي قد خصصت لفهم المعنى الصريح للنص،

وخصص نحو ربع أسئلة القراءة لفهم المعنى الضمني، وعشرها للفهم الاستنتاجي، اما الفهم الناقد والتذوقي فلم تخصص لهما اية أسئلة.

أما دراسة ابراهيم (١٩٩٤) فلقد استهدفت تحليل أسئلة كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية، بصفوفها الثلاث، لتحديد المستويات المعرفية، والوجدانية والنفسحركية التي تقيسها هذه الأسئلة حسب تصنيف بلوم ، وكذلك تحديد أهم أنواع الأسئلة في هذه الكتب من حيث المغالبة ، والموضوعية، وتعرف اهم المجالات التي يتم التركيز عليها في أسئلة الكتب المذكورة ولقد أسفرت الدراسات عن نتائج أهمها أن أسئلة كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية تعرض بشكل غير متوازن ، إذ تركزت على بعض المستويات بشكل واضح مثل الفهم والتحليل والتقويم ، بينما تهمل مستويات التذكر والتطبيق والتركيب.

أما اهتمام كتب الأدب العربي بالمستويات الوجدانية والنفسحركية فكان محدوداً وفي بعض المستويات معدوماً ولقد اجرى الباحث ذاته عام (١٩٩٤) دراسة لتحليل وتصنيف أسئلة كتب القراءة المقررة على الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية في ضوء تصنيف بلوم " الأهداف المعرفية " وفي ضوء المهارة القرائية بمستوياتها المختلفة، ولقد اظهرت النتائج أن كتب القراءة في هذه المرحلة تهتم بصورة ملحوظة بالمستويات المعرفية الثلاثة الدنيا (تذكر، فهم ، تطبيق) بينما أهملت بقية المستويات المعرفية (التحليل والتركيب والتقويم) واظهرت النتائج أن كتب القراءة تهتم بمهارات الفهم المباشر للنص، ومهارات الفهم الاستنتاجي بدرجة اكبر من اهتمامها بمهارات التفكير العليا(مهارات النقد والتذوق) واظهرت النتائج أن النوع السائد هو الأسئلة المقالية.

أما عبيد (١٩٩٦) فلقد أجرى دراسة استهدفت تقويم أسئلة كتب القراءة للمرحلة الإعدادية بدولة الإمارات العربية، وتقويم أسئلة المعلمين الصفية مع تحديد مهارات الفهم ومستوياتها.

واظهرت النتائج أن أسئلة كتب القراءة وأسئلة المعلمين الصفية ، اهتمت بمستوى الفهم المباشر، جاء بعده الفهم التذوقي ، أغفلت مستويات الفهم ألاستناجي والنقدي والإبداعي .

أما دراسة خليفة (١٩٩٦) فلقد استهدفت تقويم كتاب القراءة للصف الثالث الثانوي الأدبي بليبيا، إذ اظهرت النتائج أن تدريبات الكتاب تهمل الأسئلة الموضوعية وتركز على الأسئلة التي تقيس المستويات المعرفية البسيطة كالتذكر والفهم وتغفل الأسئلة التي تقيس مستوى المهارات القرائية. كالسرعة وتحليل الأفكار ونقد المقروء وتلخيصه . كما تهمل الأسئلة التي تهمل الأسئلة التي تقيس اتجاهات الطلبة وميولهم نحو القراءة.

أما المطاوعة عام (٢٠٠٢) فلقد أجرت دراسة استهدفت تحليل وتقويم أسئلة موضوعات القراءة واختباراتها بالمرحلة الابتدائية في ضوء تصنيف بلوم المعرفي للأهداف المعرفية، وفي إطار مهارات الفهم القرائي بمستوياتها المختلفة (الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد، والفهم التذوقي)، وكذلك تنوع الأسئلة من حيث المقالية والموضوعية ولقد اظهرت النتائج أن أسئلة موضوعات القراءة تهتم بمستويين التذكر والفهم وأنها تهتم بمهارات الفهم المباشر من النص ومهارات الفهم الاستنتاجي بصورة اكبر من اهتمامها بمهارات التفكير العليا مثل مهارات النقد والتذوق وان النوع السائد بالنسبة للاسئلة في موضوعات القراءة هي الأسئلة المقالية في حين أن هناك توازناً في عدد الاسئلة المقالية والموضوعية في اختيارات أسئلة القراءة.

هناك بعض الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع دراسة تحليل الأسئلة كتب القراءة ومنها دراسة هابيكر (١٩٧٦) التي استهدفت تحليل كتب القراءة حسب تصنيف بلوم، وقد كان فيها استراتيجية مستندة الى تقسيم بلوم للأهداف التربوية ، وذلك لتصنيف الأسئلة الموجودة في كتب القراءة الاساسية ، وقد تم تحليل ١٩٨٨سؤالا اخذ من ١٤٤ درساً اختارها من كتب قراءة أساسية نشرها اربعة محاور رئيسة ، وكان من نتائج هذه الدراسة أن جميع الكتب التي تم تحليلها لا تشمل على توزيع مخطط للأسئلة على فئات التصنيف ، وان الأسئلة التطبيقية لم تحظ بأهمية كافية (فمعظم التركيز كان على الأسئلة التي تعتمد على الحفظ).

أما يونيلا (١٩٨٨) فلقد اعد دراسة هدفها تعرف مدى تنوع الأسئلة حسب تصنيف باريت في كتب المطالعة الانجليزية، وما يوازيها بالأسبانية في مستوى

مرحلة التعليم الأساسي ، وقد تم أنتقاء ١٤٤ درساً ٥٤ منها من السلسلة الأسبانية و٦ من السلسلة الإنجليزية.

وقد كشفت الدراسة عن وجود اختلافات من حيث عدد الأسئلة المتخصصة لكل مستوى من التصنيف بين السلاسل الأساسية في كلتي اللغتين، كما لوحظ أن الأسئلة الصريحة هي الاكثر تكراراً.

واعلى نسبة تأتي بعدها الأسئلة الاستنتاجية ثم التقويمية، واخيراً الادراكية، مما تشير الى وجود اتجاه في كتب التعليم الأساسي للتركيز على الأسئلة التي تتطلب فهماً حرفياً اكثر من التفسير النقدي.

اما دراسة لي (١٩٤٤) : فلقد استهدفت تحليل اسئلة كتب القراءة في كوريا ومختارات من برنامج القراءة للصف الاول بالولايات المتحدة ، إذ صنف (٥٧٩١) سؤالاً حسب تصنيف بيرلسون وجونسون، وكشفت نتائج الدراسة أن الكتاب المدرسي في كوريا يطرح نسبة من الأسئلة الواقعية المرتبطة بالنص تفوق ما يطرحه البرنامج الامريكي.

الفصل الرابع

إجراءات البحث

اولاً. عينة البحث :

اقتصرت عينة البحث على كتاب المطالعة العربية للصف الثالث المتوسط التي اقرته وزارة التربية في العراق للعام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥ أما عدد الاسئلة الموجودة فيها فيبلغ (١٥٠) سؤالاً.

ثانياً. أداتا البحث :

استعملت الباحثتان طريقة رومي لقياس اشراكية كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط ويمكن تلخيص طريقة رومي في الإجراءات الآتية :

١- اختيار ١٠ صفحات بطريقة عشوائية من كتاب المطالعة للصف الثالث

المتوسط.

٢- تصنيف الجمل في الصفات المختارة بحسب الفئات الاتية :

أ- عبارات الحقائق

ب- الاستنتاجات والتعميمات

ج- التعريفات

د- الأسئلة التي تسأل ويجيب عنها الكتاب مباشرة

هـ- الأسئلة التي تتطلب قيام الطالب بتحليل المعلومات

و- الجمل الأخبارية التي تتطلب من الطالب القيام بتحليل المعلومات.

ز- الإرشادات التي تتطلب من الطالب أداء وتحليل نشاط ما والعبارات التي تطرح مشكلة ليقوم الطالب يحملها.

ح- الأسئلة التي تسأل لإثارة اهتمام الطالب ولا يوصي لها إجابة مباشرة في الكتاب.

ط- الحمل التي توجه القارئ للنظر إلى شكل أو رسم ، والتعليمات الإجرائية في النشاطات والحمل التي لا تلائم أيا من التصنيفات السابقة.

ي- الأسئلة البلاغية التي تطرح لمجرد التأثير في النفوس وليس بقصد الحصول على جوانب اخرى ولحساب معامل أشرا كية الكتاب تم اعتماد المعايير الآتية:

١- اذا كان معامل أشرا كية الكتاب يساوي صفراً فهذا يعني انعدام اشرا كية الكتاب للطالب.

٢- اذا كان معامل أشرا كية الكتاب للطالب يساوي واحد فهذا يعني أن نصف عبارات الكتاب تشرك الطالب وتحثه على التفكير والنصف الآخر لاشراكه.

٣- اذا زادت قيمة معامل الاشراكية ارتفعت نسبة اشرا كية الكتاب

للطالب وزادت نسبة المادة التي تتطلب الاستقصاء والبحث مقارنة بالمادة التي لا تتطلبه.

٤- اذا قل معامل اشراكية الكتاب عن ٤٪ فيعد الكتاب تسلطي، أي انه يتضمن تحدياً قليلاً لفكر الطالب.

٥- اذا كان معامل اشراكية الكتاب اكثر من ١,٥ فهذا يعني أن الكتاب لا يشرك ألا من خلال الأسئلة ومثل هذا الكتاب لا يعطي الطالب البيانات الكافية ليتعامل معها بفعالية.

وبحسب معامل أشراكية الكتاب للطالب من خلال عرض المادة من العلاقة الاتية:

$$\text{معامل أشراكية الكتاب للطالب} = \frac{\text{هـ} + \text{و} + \text{ز} + \text{ح}}{\text{أ} + \text{ب} + \text{جـ} + \text{د} + \text{ر}}$$

ويلاحظ أن الفقرات أ، ب، جـ، د، لا تحتاج إلى مشاركة الطالب استخدام مهارات استقصاء علمية لذلك فهي تمثل مستويات دنيا ، اما الفقرات هـ، و ، ز، ح، من ملائمة في خلق التوجه الاستكشافي (مستويات – عليا) اما الفقرات ط،ي، فقد تم تجاهلها لانها لا تؤثر بشكل حقيقي على فائدة الكتاب من خلال تدريسه (عبد الله ، ١٩٩٤، ص١٥٢).

صدق البطاقة :

وللتحقيق من صدق التحليل ، عرضت الباحثتان بطاقة التحليل على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها للتأكد من مناسبتها للأهداف التي وضعت من اجلها ولقد أشار هؤلاء إلى أن البطاقة وجوانب التحليل على درجة مناسبة من الصدق عند تحليل الأسئلة.

الصدق والثبات :

وللتأكد من صدق الإجراءات زودت الباحثتان ثلاثة من مشرفي مادة اللغة العربية بإجراءات طريقة رومي لقياس اشراكية الكتاب من خلال عرض المادة

التعليمية ومناقشتها معهم ومن ثم تزويدهم بالصفحات المختارة عشوائيا ليقوم كل واحد منهم بتصنيف الحمل التصنيفات الواردة من طريقة رومي وقارنت الباحثتان التطبيقات بتصنيفات المشرفين لتحدد نقاط.

١- الاكتفاء والاختلاف في التصنيف ، إذ اعتمدت الباحثتان كل تصنيف النفسي فيه الباحث مع اثنين أو اكثر ولقد اعتمدت الباحثتان نسبة اتفاق ٨٥٪ ولقد كانت نسبة الاتفاق مع مشرفين أو اكثر هي ٨٧٪ وهي نسبة مقبولة.

٢- أعدت الباحثتان بطاقة لتحليل الاسئلة في ضوء تصنيف بلوم الوجداني وقد تم أعداد أبعاد البطاقة لتفريع اسئلة الكتب المدرسية كل على حده وكما هو مبين.

مستويات بلوم الوجدانية

المستوى	الاستجابة	إعطاء الفهم	التنظيم	مجموعة قسم
النسبة المئوية				

ثبات التحليل:

وللتأكد من ثبات التحليل تم الاستعانة آخر له خبرة طويلة في مجال اللغة العربية وبلغت نسبة الاتفاق ٩٥٪ وهذا يعني أن عملية التحليل يمكن الوثوق لها.

رابعاً: الوسائل الإحصائية :

١- النسبة المئوية لقياس الاشراكية ومستويات الأسئلة الوجدانية.

٢- معادلة معامل الاتفاق

$$\frac{\text{٢ × عدد المفردات التي اتفق عليها}}{\text{عدد مفردات الباحث + عدد مفردات المحلل}}$$

نتائـــج الـــدراسة :

أولا. أشراكية الكتاب من خلال عرض إعادة :

دلت نتائج الكتاب على أن معامل اشراكية الكتاب للطالب من خلال عرض المادة يساوي يعني أن الكتاب تسلطي بلا تفكير الطالب الا قليلا وهذا.

الجدول (١)

التصنيف	رقم الصفحة المختارة									
تصنف الجمل	١٠	٢٦	٣٤	٤٣	٥١	٦٢	٦٨	٧٥	٨٧	٨٩	٧٥
أ-حقائق	٦		٩	٧	٩	٧	٧	٩	٩	٧	٤٣
ب-الاستنتاجات والتهجمات الصريحة	٢	٣	٢	٣	٨	٢	٧	٣	٦	٧	٤٣
التعريفات	٤	٣	٤	٥	١	٨	٧	٤	١	١	٣٨
د. الأسئلة التي تحتاج من الطالب تحليل معلومات	٣	٤	٤	٥	١	٨	٧	٤	١	١	٣٨
هـ. الخبرة التي تحتاج من الطالب	٠	٠	٠	٠	٣	١	٢	٤	٥	٤	١٩
و.	٠	٠	٢	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣
ز.	١	١	١	٠	١	٣	٠	٢	٣	٦	١٨
ح.	٣	٠	١	٠	٢	٠	٠٠	٠	٠٠	٠	٠
ط.	٦	١	١	٢	٠	٤	١	١	٢	٠	١٨
ي. الأسئلة البلاغية	٦	١	١	٢	٠	٤	١	١	٢	٠	١٨

معامل أشراكية الكتاب يساوي (٠,٢٤) لـذا بعد معامل الاشراكية مقبولا اذا كان بين ٠,٤٠ -١,٥ .

وبالعودة إلى رومي نجد أن الكتاب اشراكية اقل من ٤٪ وهو يعني أن الكتاب تسلطي إلا في الأسئلة ومثل هذا الكتاب لا يعطي البيانات كافية بتعامل معها بفاعلية وهذا لا يتناسب ومتطلبات العصر التي تؤكد جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية،

وذلك من خلال الانتقال من الدور التقليدي كمستمع الى مشارك فعال في موقف الصف ولا يكون هذا الامن خلال كتب تتضمن نشاطات تشرك الطالب تنتج له الفرضية العملية في البحث والمناقشة وابداء الرأي ولقد أكدت التوجيه رقم لماذا لسنة ١٩٥٩ في المؤتمر الدولي العام ما يأتي لا يتبقى أن تكون الحقائق والافكار والمعلومات والتدريبات والمقترحات والنصوص التي يقدمها الكتاب المدرسي لطلابة مهيأة ومدروسة من قبل المؤلف ومعلمة على نحو يسمح ويشجع على تبادل وجهات النظر يبين المعلم والطالب (دمعه ومرسي، ١٩٨٢: ص١٧).

ثانياً. الهدف الثاني :

تحليل اسئلة كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط في ضوء تصنيف بلوم الوجداني ولقد حصلت الإحصائية بنسبة ١٥٪ من اسئلة ولتحقيق هذا الهدف تم حساب النسبة المئوية للاسئلة التي تعكس كل مستوى من المستويات الوجدانية تبعا لتصنيف بلوم الوجداني وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (٣).

المستوى	الاستقبال	الاستجابة	المواقف والقيم والاتجاهات	التنظيم	التمييز بفتحة وتجسيدها	مجموعة الاسئلة
النسبة المئوية	٥٠٪	٢٥٪	١٨٪	١٥٪	٣٪	٨٨

من الجدول السابق نجد أن اهتمام كتاب المطالعة بالجانب الوجداني يعد محدوداً في بعض المستويات معاً ونجد أن الجانب المجالي والذي يهتم بتنمية مشاعر المتعلم وتطويرها وتنمية عقائدة واسابقه في التكيف مع الناس والتعامل مع الاشياء والاهداف في هذا المجال تتضمن بدرجة قبول الفرد ورفضه بشيء ونجد أن اقل مستوى من مستويات المجال الوجداني وهو الاستقبال قد حاز على اعلى نسبة أما الاستجابة فقد نالت المرتبة الثانية وعلى الرغم من إن هذا المستوى هو اعلى من المستوى السابق فقد سجل قبول الاستجابة والميل الى الاستجابة والقناعة في الاستجابة اما المستوى الثالث والذي يتضمن الاهداف التي تتعلق باحترام العمل اليدوي والاعتماد على النفس والاستعداد للعمل مع الاخرين فلقد مثل المرتبة الثالث وعلى الرغم من أن النظم وهو الذي يتضمن الاهتمام فيه على تجميع عدد من القيم

وحل التناقضات بينها والبدء مبيناً نظام مهما داخلي ثابت وإن هذا المستوى يدل على مستويات عالية التفكير نجد أنه لم يحتل الا نسبة محدودة اما القيم بقيمة وهو اعلى مستوى من مستويات المجال الوجداني وفيها يصح الفرد له يثبت صيغة متميزة وفي ضوئها تصبح القيم كجزء من سلوك الفرد نجد أن تكاد تكون مقومة وهذا يدل أن مستويات المجال الوجداني وأن كانت موجودة في الكتاب إلا أنها تساعد على تنمية تفكير التلامذة في مستويات عليا لتصبح القيم والعقائد قادرة على جعل الطالب يتكيف مع الناس ويتعامل مع الأشياء.

الاستنتاجات

تستنتج الباحثتان آلاتي:

١- أن كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط الاشراكية في موضوعاته ونجد أن الاشراكية في بعض أسنلة.

٢- ان كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط يهتم بالجانب الوجداني بشكل محدود والمستويات الدنيا فقط.

المصـــادر :

١-ريمـة الجرف (١٩٨٩) : تصنيف اسئلة الفهم في كتب القراءة في المملكة العربية السعودية ، الرياض/ مركز البحوث التربوية والنفسية

٢-مجيد ، مهدي محمـد (١٩٨٨): العلاقة بين مقروئية بعض كتب المرحلتين الثانوية والجامعية .

٣-محمد، داود ماهر ، مجيد مهدي محمد (١٩٩١) :أساسيات في طرائق التدريس العام / مطبعة الحكمة.

٤-محمد عبيد محمـد (١٩٩٦): تقويم أسئلة تعليم القراءة في ضوء مهارات الفهم ومستوياته في المرحلة الإعدادية بدولة الإمارات العربية المتحدة رسالة ماجستير (غير منشورة/ كلية التربية / جامعة عين شمس / القاهرة).

٥-هندام ، يحيى وجابر عبد الحميد جابر (١٩٧٨): المناهج اسسها تخطيطها ، تطويرها ، القاهرة ، دار النهضة العربية. وبعض المتغيرات اللغوية ، دراسات عربية.

٦- ـــــــــــ (١٩٩٤) اسئلة كتب القراءة في المرحلة الثانوية دراسة تحليلية تقويمية، الجمعية المصرية للمناهج المؤتمر العلمي السادس بمناهج التعليم من الايجابيات والسلبيات.

٧-احمد ، س؟؟ محمد ابراهيم (١٩٩٤): دراسة تحليلية كتب الاردن العربي في المرحلة الثانوية،الجمعية المصرية للمناهج، المؤتمر العلمي السادس، مناهج التعليم بين الايجابيات والسلبيات، الجمل الاول ، ص٢٧١-٢٩٣.

٨-النـــاجي، حســن علي (١٩٩٤، جابو): تقويم كتاب لغتنا الجميلة للصف الثاني الاساسي في الاردن من وجهة نظر المعلمين، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثالث ، كلية التربية ، جامعة البحرين.

٩-الوكيل ، حلمي احمـــد (١٩٨٢): تطوير المناهج (الطبعة الثالثة) مصر مكتبة الانجلو المصرية.

١٠-حسن جعفر الخليفة (١٩٩٦): تقويم كتاب القراءة للصف الثالث الثانوي الادبي بليبيا ، القاهرة / دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ٣٩.

١١-داود ، بندر عبد الكريم (١٩٧٧):علاقة المقروئية ببعض المتغيرات اللغوية بغداد (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٢-دمعة، مجيد ومرسي، محمد (١٩٨٢):الكتاب المدرسي ومدرس ملاء منه لعمليتي التعليم والتعليم، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس.

١٣-فاطمة محمد المطاوعة(٢٠٠٠): اسئلة القراءة وامتحانات في المرحلة الابتدائية بدولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد الثامن عشر ، السنة التاسعة.

المصادر الاجنبية :

14- Doll, Ronaldc, Decision : Curriculum improvement , Allyn & Bacon : Baston sixth Edition , making process (1995).

15- Tanner Daniel & tanner , Laureimc : New York, Sixth Edition, theorvy into practice: Development millan Bok company.

16- Lee sijac (1994) : An anlysis of compen new question in threcrad one rean national Reading Tyexbook and selected ared ine reading programs of the ueited state

17- Habede re sames Adword (1976) : A Amalysis of reading Qaestions in Basal reading series Based of Bloosm taxono my , Ed. D, University of pennsy lavnia.

18- Bonilla, Anamaria (1988): Acomparative Anaysis of comrehension Questions in three californias state-Adopted spanish and English Basal Readers, Ed, D. Vol. 49107-A9.