



تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في

سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين

Evaluation of the Islamic education book for the fifth grade
in the Sultanate of Oman from the point of view of teachers

إعداد

راشد بن عبد الله بن راشد البريكي

Rashid Abdullah Rashid Al-Breiki

قسم التربية والدراسات الإنسانية- كلية العلوم والآداب - جامعة نزوى

د. حسن محمد العمري

Dr. Hassan Mohammed al-Omari

د. محمود الصقري

Dr. Mahmoud Al-Saqri

د. محمد الريامي

Dr. Mohammed Al-Riyami

Doi: 10.21608/jasep.2025.413341

استلام البحث: ٥ / ١٢ / ٢٠٢٤

قبول النشر: ٣ / ١ / ٢٠٢٥

البريكي، راشد بن عبد الله بن راشد والعمري، حسن محمد والريامي، محمد والصقري، محمود (٢٠٢٥). تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٥)، ٣٤٧ – ٣٩٨.

<http://jasep.journals.ekb.eg>

تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الخامس من وجهة نظر المعلمين والمعلمين الأوائل في محافظة جنوب الباطنة، واعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي، لملاءمته لأهداف الدراسة وأسئلتها، من خلال استبانة مكونة من (٥٠) معياراً موزعاً على (٥) مجالات، بعد التأكد من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (١٢١) معلماً من معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها بمحافظة جنوب الباطنة، تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية. وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: التوصل إلى المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية اعتماداً على أداة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى توفر المعايير المناسبة في كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس؛ حيث تراوحت جميع المجالات بين درجة توفر كبيرة جداً وكبيرة. وفي ضوء النتائج، خلصت الدراسة إلى بعض التوصيات من أبرزها: تطوير الكتب الحالية المقررة في بقية المراحل من بعد الصف الخامس كي تصبح أكثر ملاءمة للتعليم والتعلم وذلك في ضوء المواصفات التي ينبغي توافرها في الكتاب المدرسي.

الكلمات المفتاحية: تقويم، كتاب التربية الإسلامية.

Abstract:

The aim of this study was to evaluate the book of Islamic education scheduled for the fifth grade from the point of view of teachers and first teachers in the governorate of South Al-Batinah, and the researcher adopted the descriptive analytical curriculum, for its suitability to the objectives of the study and its questions, through a questionnaire consisting of (50) criteria, distributed over (5) areas, after confirming their truthfulness and consistency, and the study sample consisted of (121) teachers of Islamic education in the governorate of South Al-Batinah, selected by random sample Method. The study showed the following results: Reaching the appropriate criteria for evaluating the Islamic education textbook for the fifth grade from the point of view of Islamic education teachers, depending on the study

tool. The study found the availability of appropriate standards in the Islamic education textbook for the fifth grade, where all areas ranged from a very large to a large degree of availability. Considering the results, the study concluded some recommendations, the most prominent of which are: Developing the current books prescribed in the rest of the stages after the fifth grade to become more suitable for teaching and learning in the light of the specifications that should be available in the textbook.

Keywords: calendar, book of Islamic education.

الإطار العام للدراسة

يمتاز الدين الإسلامي عن غيره من الشرائع السابقة بأنه دين شامل لجميع جوانب الحياة الإنسانية، فهو يراعي جسم الإنسان وعقله ووجدانه، كما أنه يعد الإنسان للدارين الدنيا والآخرة، ويهتم بعلاقة الإنسان بخالقه، وبنفسه وبالكون، ويعتبر النظام الإسلامي نظاماً عاماً تتفرع منه أنظمة عديدة منها:

النظام الاجتماعي والنظام السياسي والنظام الاقتصادي ونظام الأسرة والنظام التربوي، الذي يعد من أهم الأنظمة الإسلامية، وذلك لتقديمه المعارف والأفكار لأبناء المجتمع، كما أنه يكسبهم المفاهيم والقيم والسلوكيات الصحيحة النابعة من تعاليم الدين الإسلامي الحنيف، كل ذلك يتم من خلال منهج التربية الإسلامية (الهاشمي ٢٠٠٧). ومما يعكس أهمية التربية الإسلامية في المناهج الدراسية، أنها القوة التي لها أثرها الفعال في حياة الطالب والمجتمع، وهي السياج الذي يحمي من الزلل، ويصون من الانحرافات، وبها تتفتح معالم الحق والفضيلة، ويفهم معنى الخير والشر، ويقوي إيمان الطالب وينمو وعيه الديني والاجتماعي، والذي يحمله على التضحية والفداء في سبيل العقيدة الإسلامية (الدلو ٢٠٠١). وقد أدرك المربون المسلمون أهمية الكتاب في عملية التعليم، فحثوا طلاب العلم على اقتناء الكتب والعناية بها، وقد خصص ابن جماعة فصلاً في كتابه، تذكرة السامع والمتكلم، ناقش فيه آداب الطلاب مع الكتب. ومما جاء في ذلك الفصل "ينبغي لطالب العلم أن يعتني بتحصيل الكتب المحتاج إليها ما أمكنه شراؤه وإلا فإجارة أو عارية، لأنها آلة التحصيل (عبد الأمير ١٩٩٠). ولا تتوقف أهمية الكتاب المدرسي عند حد تقديم المعارف والمعلومات للمتعلم، بل تتعداه إلى جوانب أخرى كما يؤكد ذلك سعادة (٢٠٠٤)، أبرزها أن الكتاب المدرسي:

- يعالج الأفكار، والمعلومات الأساسية في موضوعات الدروس المختلفة.
- يحوي قدرًا كبيرًا من المراجعات والتمرينات التي تسهم في تأكيد فهم المتعلم لمحتوى الدرس.
- يوفر خلفية مشتركة بين المعلم والمتعلم، الأمر الذي يساعد في إثارة المناقشات بأسلوب يحقق الفهم لديهم ويكسبهم قيمًا واتجاهات وميولًا مرغوبًا فيها.
يسهم (إذا ما أحسن تأليفه وإخراجه) في تنمية مهارات التفكير العلمي والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري أو الإبداعي لدى المتعلم.
ونظرًا لأهمية الكتاب المدرسي يشير الوكيل (١٩٩٩) إلى مجموعة من الأسباب التي تستدعي تطويره، ليأخذ دورًا وشكلًا آخر عما كان عليه في الماضي، وهي:
- تزويد المتعلم بالمعلومات مع التركيز على ما هو جديد ومستحدث.
- تهيئة الفرص أمام المتعلم لاكتساب أكبر قدر ممكن من الخبرات المربية التي تهدف إلى مساعدته على النمو الشامل لكافة الجوانب، وتهدف في الوقت نفسه إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بحيث يسهم الكتاب في توجيه المتعلم للقيام بالأنشطة المختلفة التي تساعده على اشباع حاجاته، وتنمية ميوله، وتكوين اتجاهات إيجابية بناءة، واكتساب المعلومات بطريقة أكثر عمقًا ورسوخًا.
ولكتاب التربية الإسلامية أهميته ودوره بالنسبة للمعلم والطالب على حد سواء، فهو يتضمن مادة ضرورية لهم في دنياهم وآخرتهم، ويشتمل على آيات كريمة وأحاديث شريفة، وعقائد وعبادات وسيرة عطرة، وأخلاق ونظم وهذه الجوانب لا غنى للمسلم عنها، لأنها تربطه بخالقه وبمن حوله، ومن خلال الكتاب تعمل التربية الإسلامية على تحقيق هدف الإسلام في تنشئة الأفراد على عقيدته ومبادئه، وقيم ومثل عليا، وخبرات ومهارات تزيد في معارفهم وتنمي تفكيرهم وتهديهم إلى عمل الخير والتحلي بالأخلاق الفاضلة. الزدجالي (١٩٩٥)
ولأهمية الكتاب المدرسي ومكانته العلمية، فإنه ينبغي تطويره، وتقويمه بشكل مستمر لكي يتماشى مع التطورات العلمية ويأخذ بالاتجاهات الحديثة في التربية وعلم النفس، ولكي يستطيع مواجهة التفجر المعرفي والتقدم التكنولوجي. الحاتمي (٢٠٠٣).

ويرى عطية (١٩٩١) أن تقويم الكتاب المدرسي عملية ضرورية تملئها عدة اعتبارات من أهمها: أن الكتاب المدرسي أداة تعليمية مهمة، وهذه الأداة ينبغي أن تكون صالحة في يد المعلم والمتعلم، والتقويم هو الوسيلة التي نعرفنا بهذه الجودة والصلاحية، كما أنه السبيل إلى تنمية الجودة والصلاحية من بعد ذلك، ومن هذه الاعتبارات كذلك أن العصر الذي نعيش فيه عصر يتسم بالتغير السريع في كافة مجالات الحياة، وهذا يقتضي

إعادة النظر في العملية التعليمية بعناصرها المختلفة ومراجعتها وتعديلها، والكتاب المدرسي من أهم هذه العناصر، وعملية إعادة النظر والمراجعة والتعديل جزء أساسي من التقويم. ولا شك أن عملية تقويم الكتاب المدرسي، وتعديل بعض أجزائه ومراجعته، ثم متابعة سيره على المستوى الإجرائي في ضوء التطورات الاجتماعية والتربوية والعلمية يؤدي إلى تحسين الكتاب والنهوض بمستواه. (عطيه ١٩٩١). ولكي يصبح الكتاب المدرسي ذا قيمة تربوية عالية، يشير دياب (٢٠٠٦) إلى ضرورة أن يصمم بعناية من حيث اختيار مكوناته، وتنظيم خبراته التعليمية، وإنتاجه شكلا ومضمونا بما يتلاءم مع الأسس المعرفية والنفسية والتربوية والفنية والتقنية، ليكون أداة فاعلة تيسر على المتعلم عملية التعلم، وتساهم في تحقيق الأهداف التربوية الموجهة لبناء الإنسان الصالح.

ويرى الرشدي وآخرون (١٩٩٩) إن التقويم هو عملية تشخيص وعلاج ووقاية، وتتضح عملية التشخيص في تحديد نواحي القوة والضعف، ومحاولة معرفة أسبابها، والعلاج يتضح في اقتراح الحلول المناسبة للتغلب على نواحي الضعف، والاستفادة من نواحي القوة، وتتمثل الوقاية في تدارك الأخطاء مستقبلاً.

وقد تطور التقويم بتطور الفلسفة التربوية، فتنوعت وسائله، وتعددت وظائفه، وأصبح يستند إلى أسس نظرية تتمثل في نماذج علمية تربط بين عناصر العملية التربوية، كما يعتمد على تقنيات متقدمة في عمليات القياس وجمع البيانات وتحليلها.

وقد يشمل نطاق التقويم أحد مكونات العملية التربوية كالكتاب المدرسي، أو المعلم، أو المتعلم، كما قد يشمل المنهج بكل مكوناته وأبعاده مادة وكتاباً ومحتوى وأهدافاً وطرائق تدريس، وأنشطة، وعلاقات اجتماعية، ووسائل تعليمية، ومناخاً تربوياً، كما قد يشمل البيئة المدرسية بمختبراتها، وصفوفها، وأماكن ممارسة النشاط فيها.

حيث إن عملية التقويم للكتب المدرسية من حين لآخر تفيد في الكشف عن نقاط الضعف ونقاط القوة للعمل على إزالتها أو للبقاء عليها.

وتقويم الكتاب المدرسي عملية ضرورية تملئها اعتبارات عديدة منها: أن الكتاب المدرسي أداة تعليمية مهمة وهذه الأداة ينبغي أن تكون جيدة، والتقويم وسيلة نعرفنا بهذه الجودة والصلاحية، كذلك فإن عملية تأليف الكتب المدرسية عملية تنافسية في كثير من البلدان، مما أدى إلى وجود أكثر من كتاب واحد للعرض والطلب لذا كان لا بد من عملية تنقية، وتصفية، واختيار من بين هذه الكتب، والسبيل إلى ذلك عملية التقويم، أيضاً فإن الخصائص والمزايا التي تتوفر في الكتاب المدرسي قد لا تتوفر في

غيره من مصادر التعلم، خاصة إذا تم إعداده بشكل جيد، إذ أن الكتاب المدرسي يساعد المعلم التعرف إلى الإطار العام للمقرر الدراسي، وفي التخطيط للتدريس، وفي تنفيذ التخطيط، وفي إعداد الاختبارات المتنوعة (حمادين، ١٩٩٩)، كذلك فالعصر الذي نعيش فيه عصر تغير سريع، تقدمت فيه مختلف العلوم، وهذا يقتضي على الدوام إعادة النظر في العملية التعليمية ومراجعتها وتعديلها، والكتاب المدرسي من أهم عناصر العملية التعليمية (العامرية، ١٩٩٤).

مشكلة الدراسة:

قامت وزارة التربية والتعليم في السلطنة بتطوير كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الطبعة الأولى (١٤٤٣ هجري_ ٢٠٢١ م)، وكما هو معلوم لدى الجميع بأن طرح وتطوير أي كتاب مدرسي لا يعني ذلك نهاية المطاف في تطوير المناهج والكتب المدرسية، بل يتطلب مزيداً من المراجعة والتقويم، وقد مضى على استخدام كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس في سلطنة عُمان عام واحد، حيث أن الباحث قام بتدريس الكتاب القديم والكتاب الجديد، ونظراً لعدم وجود دراسة تتناول تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس في سلطنة عُمان على حد علم الباحث — بعد بحثه وتقصيه — وجد دراسة مبارك الصلطي عام (١٩٩٧ م) بدراسة عنوانها تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الابتدائية العليا بسلطنة عُمان. كما أجرت ايمان الزدجالي (١٩٩٥ م) دراسة بعنوان تقويم كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب في سلطنة عُمان، كما أجرى الهشامي (٢٠٠٧). تقويم كتابي الثقافة الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بسلطنة عُمان في ضوء المفاهيم الإسلامية المناسبة لطبئتيهما، وأجرى الحاتمي. (٢٠٠٣). دراسة بعنوان تقويم كتابي التربية الإسلامية للصفين الثالث والرابع الأساسين بسلطنة عُمان في ضوء معايير التعلم الذاتي وهنا رأى الباحث أن من الأهمية القيام بدراسة تتناول تقويم كتاب الصف الخامس الجديد.

وللوقوف على مدى ملائمة للطلبة، ومدى مواكبته للتطورات الحديثة في مجال الدراسات المنبثقة من منطلقات التطوير التربوي. وبما أن الكتاب يمثل مرجعاً أساسياً لكل من المعلم والطلبة ولا سيما في هذه المرحلة الإنتقالية المهمة وهي أول مرحلة من مراحل التعليم في الحلقة الثانية.

لذلك اختار الباحث كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس ليكون محلاً للدراسة. فالمعلمون هم الذين يقومون بتطبيق هذا الكتاب وهم القادرون على الحكم بالصلاحيّة أو عدمها ودرجة قبول الكتاب ورفضه بشكل أفضل من غيرهم. وبناء على ذلك ستجيب الدراسة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس؟
٢. ما درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس من وجهة نظر المعلمين؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الإسلامية في مدى توفر معايير تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس اعتماداً على النوع الاجتماعي، الخبرة، المستوى الدراسي؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الخامس من وجهة نظر المعلمين والمعلمين الأوائل في محافظة جنوب الباطنة. وينبثق عن هذه الهدف جملة من الأهداف التي تحاول الدراسة تحقيقها من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١. التوصل إلى المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية اعتماداً على أداة الدراسة.
٢. الكشف عن درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس من وجهة نظر المعلمين.
٣. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الإسلامية في مدى توفر معايير تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس اعتماداً على النوع الاجتماعي، الخبرة، المستوى الدراسي.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

- **الأهمية النظرية:** تناولها لموضوع لم يتم البحث فيه مسبقاً على حسب علم الباحث، إضافة إلى أنها تعد إسهاماً يضاف إلى الجهود المبذولة في مجال تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس.

- **الأهمية العلمية:** ومن المؤمل أن يستفيد من هذه الدراسة عدة جهات منها:

قسم المناهج والتطوير في وزارة التربية والتعليم
قد تفيد خبراء إعداد المناهج في تعديل أو حذف أو إضافة ما يلزم. كذلك مهمة لقسم الإشراف التربوي فقد يساعد المشرفين في توجيه المعلمين للتركيز على جوانب الضعف وإخراجها بصورة أفضل وإعطاء جوانب القوة حقها.
وسيستفيد المعلم؛ لأنه هو من يتعامل مع الكتاب والطالب بشكل مباشر.

قد تفيد أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم إلى تسليط الضوء في تقويم كتاب الصف الخامس في برامج تدريب المعلمين ضمن خطة المعهد التخصصي لتدريب المعلمين بالإضافة إلى معاهد وكلليات إعداد المعلمين.

مصطلحات الدراسة:

وردت في الدراسة بعض المصطلحات التي ينبغي تعريفها:

- **التقويم اصطلاحاً:** "هي عملية مستمرة وشاملة ولا تقف عند مجرد إعطاء درجة أو تقدير وإنما ترتبط بإصدار أحكام على ضوء أهداف أو معايير محددة. (حبيب، ٢٠٠٢).

- **ويقصد بالتقويم في هذه الدراسة:** تقدير مدى ملاءمة كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس كأداة من أدوات التعليم والتعلم من وجهة نظر المعلمين والمعلمين الأوائل.

- **الكتاب اصطلاحاً:** هو نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عدة عناصر، الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج. مرعي والحيلة (٢٠٠٠).

- **كتاب التربية الإسلامية:** هو ذلك الكتاب المطبوع في سنة ٢٠٢١ للميلاد الذي قرره وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان لتدريس الطلبة والطالبات الموضوعات الإسلامية التي تشتمل على المواضيع التالية: القرآن الكريم الحديث الشريف، والفقه، والعقيدة، والسيرة، والنظم الإسلامية.

- **المعلم الأول:** وهو المعلم الذي يشرف على مجموعة من المعلمين بمدرسة في تخصص معين، ويرشدهم ويوجههم بحكم خبرته التدريسية الطويلة أو مهاراته ومؤهلاته العلمية.

أداة الدراسة:

- الاستبانة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة استبانة موجهة لمعلمي الصف الخامس في محافظة جنوب الباطنة، وسوف تتكون الاستبانة في صورتها الأولية من (٧) محاور و(٨٧) بنداً للمجالات الآتية في الكتاب:

١. الأهداف: وضوحها، وتنوعها، وانسجامها مع أهداف المنهج، ومناسبتها للمرحلة العمرية للطالب.

٢. المحتوى وطريقة تنظييمه: ارتباط المحتوى بأهداف المنهج، وملاءمته لعدد الحصص المقررة له في الخطة الدراسية، وتلبية لحاجات الطلاب، وتبصيره بالقضايا

المعاصرة، وتكامله مع محتوى المقررات الأخرى في الصف الواحد، وارتباطه بمشكلات المجتمع وحاجاته، واهتمامه بالجوانب الوظيفية والتطبيقية، ودقة حقائقه وحداثها. أما طريقة تنظيمه، فتشمل الخلو من الحشو والتكرار، وتشجيع الفهم والتفكير والمناقشة، وإعطاء مساحة للإبداع، وتوافر عناصر التشويق فيها وملاءمة مستوى الطلاب وخبراتهم وحاجاتهم، واستخدام العديد من الأمثلة لتوضيح المفاهيم، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

٣. الوسائل التعليمية: وضوحها، وتنوعها، وانسجامها مع موضوعات الكتاب، وتحقيقها للهدف التي وضعت من أجله.

٤. التقويم: وضوحه، تنوعه، وملاءمته لمستوى الطلاب، وتركيزه على المفاهيم الأساسية.

٥. الأنشطة: تنوعها، وتلبيتها لحاجات الطلاب، وانسجامها مع المادة العلمية الواردة في الكتاب، ومراعاتها الفروق الفردية بين الطلاب.

٦. لغة الكتاب: اتسامها بالسهولة والفصاحة، وخلوها من الأخطاء اللغوية ومناسبة المفردات والتراكيب لمستوى الطلاب، وشرح الكلمات غير المألوفة، واستخدام علامات الترقيم بشكل دقيق.

٧. إخراج الكتاب: جاذبية الغلاف، ووجود مقدمة بسيطة وواضحة تشير إلى مضمون الكتاب وطريقة استخدامه، ووجود قائمة لموضوعات الكتاب، وتصوير الآيات القرآنية من المصحف الشريف ووضعها على أرضية مختلفة في اللون، واشتمال الكتاب قائمة مراجع ومصادر يسهل الإفادة منها للطلاب، وتخريج الأحاديث الشريفة من مصادرها الأولية.

حدود الدراسة:

ستقتصر الدراسة على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على تقويم كتاب الصف الخامس الطبعة الأولى ١٤٤٤ هجري - ٢٠٢١ م.

- الحد المكاني: مدارس محافظة جنوب الباطنة.

- الحد البشري: معلمو مادة التربية الإسلامية والمعلمون الأوائل للصف الخامس.

- الحد الزماني العام الدراسي: ٢٠٢٢-٢٠٢٣.

متغيرات الدراسة:

(لكتاب، معلمين صف الخامس، المعلمين الأوائل).



الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم التقويم

التقويم لغة: قوم (فعل) قومت، أقوم، قوم، مصدر تقويم (المعاني الجامع)، يحدد التقويم في الأصل اللغوي من مصدر لفعل "قوم" بأن من قوم شيئاً يعني أنه وضعه بين أمرين.

١. أن يقصد عدله، وعالجه وأزال اعوجاجه فجعله مستقيماً الهيئة. (حجو، ٢٠١٠)
٢. يقصد بذلك حدد له قيمة سواء كانت هذه القيمة مادية، أو معنوية. (الرازي، ٢٠٠٠)

وبشكل عام، فيشير إلى "الفعل الذي بواسطته تصدر حكماً على حدث أو فرد، اعتماداً على معيار أو مجموعة من المعايير (الدريج وآخرون، ٢٠١١).
التقويم اصطلاحاً: تعددت معاني التقويم التي انطوت عليها كتب القياس والتقويم ومن هذه التعريفات:

- ويرى الأغا وعبد المنعم أن التقويم هو: العملية التي يتم بها معرفة ما تحقق من الأهداف وما لم يتحقق واقتراح ما يلزم تحقيقه. (الأغا وعبد المنعم، ١٩٩٧)
- ويرى نشوان أنه عملية تشخيصية تعاونية مستمرة تهدف إلى إصدار الأحكام عما إذا كان النظام التربوي قادراً على تحقيق الأهداف لدى التلاميذ. (نشوان، ١٩٩٢)
- ويرى سلامة: "أن التقويم هو عملية إصدار الحكم بناء على مقياس معين". (سلامة، ١٩٩٥)

- ويرى مجدي حبيب: "أنه عملية مستمرة وشاملة ولا تقف عند مجرد إعطاء درجة أو تقدير وإنما ترتبط بإصدار أحكام على ضوء أهداف أو معايير محددة". (حبيب، ٢٠٠٢)

ومن أبرز التعريفات التي تعلقت بالتقويم التربوي: أنه العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التي تتضمنها المناهج العامة، وكذلك نقاط القوة والضعف بها، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة. (الزيود وعلبان، ٢٠٠٢)

- أنه عملية إصدار أحكام على مدى تحقيق الأهداف التربوية". (حصر، ٢٠٠٧)
- أنه يعني عملية إصدار حكم على مدى تقدم المتعلمين نحو بلوغ الأهداف التي تم تحديدها والتخطيط لها". (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩)

- أنه عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها". (الصمادي الدرابيع، ٢٠٠٤)

وبناء على هذه التعريفات يرى الباحث أن التقويم "إجراء منظم ودقيق يتم التعرف من خلاله إلى مدى تحقق الأهداف" وهو الذي سيقوم به الباحث من التعرف على مدى تحقيق الكتاب للأهداف.

أهمية التقويم

إن أهمية التقويم التربوي تأتي من كونه الوسيلة للحكم على فاعلية العملية التعليمية؛ حيث إنه يساعد على تشخيص العقبات والمشكلات التعليمية ويقدم الحلول المناسبة وأوجه العلاج المتعددة، وتكمن أهمية التقويم في أمور متعددة نوجز أهمها فيما يأتي:

أهمية التقويم للمعلم: (حجو، ٢٠١٠)

١. مساعدة المعلم في التعرف على مدى تحقيق المتعلم للأهداف التعليمية والسلوكية منها.

٢. مساعدة المعلم في التعرف على طلابه فرداً فرداً وهذا يساعد بدوره في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

٣. مساعدة المعلم في التعرف على ذاته ورغباته وقدراته ومهاراته وانفعالاته وذلك من خلال ما ينجزه من أهداف.

أهمية التقويم للمتعلم:

١. يساعد المتعلم في اختيار أنسب الطرائق والأساليب التي يستطيع بها تحقيق إتقان المادة المتعلمة. (أبو جلاله، ١٩٩٩)

٢. الكشف عن حاجات المتعلمين وميولهم ومستواهم واستعدادهم، التي يجب أن تراعى في أنشطتهم المتنوعة، والتي من شأنها المساعدة في توجيه التلاميذ تربوياً ومهنياً. (حجو، ٢٠١٠)

٣. التعرف على مدى استيعاب الطلاب لدروسهم، ومعرفة مدى نموهم ونضجهم في ضوء استعداداتهم وقدراتهم. (زقوت، ٢٠٠٨)

أهمية التقويم لوضعي المنهاج:

١. مساعدة القائمين على تطوير المناهج ومتابعتها في إصدار قرارات تفيد تعديل المسار حتى يتم إنجاز الأهداف المرجوة أو إجراء التعديلات المطلوبة ومراجعتها بدلاً من قيامهم بتعديلها بطريقة ارتجالية وعشوائية. (حجو، ٢٠١٠)

٢. يساعد في العملية التعليمية ذاتها، أهم مناشط العملية التعليمية وأكثرها ارتباطاً بالتطوير التربوي، فهو الوسيلة التي تمكن من الحكم على فاعلية عملية التعلم بعناصرها ومفوماتها المختلفة، هدفاً ومقرراً وكتاباً وطريقة، وما وضع لهذا كله من فلسفة وما رسم له من أهداف. (حجو، ٢٠١٠)

٣. للتقويم أهميته بالنسبة للمجتمع ككل، إذ إنه يقدم معلومات قيمة وهامة عن التغيرات المتوقعة في المجتمع، والعوامل المؤثرة في هذه التغيرات والمسببة لها ودور المنهج في إعداد التلاميذ لمواجهتها. (حجو، ٢٠١٠)

ومن هنا تأتي أهمية تقويم هذا الكتاب الذي هو الأول من نوعه في سلطنة عُمان وخاصة مع متطلبات العصر وحاجات وميول الطلبة.

أنواع التقويم:

عندما نتحدث عن التقويم كعملية، فهناك خطوات عامة يتبعها المقوم في جميع أشكال وأنواع التقويم، ولعل من يستعرض الأدب الخاص بالتقويم يجد أن هناك عددًا من وجهات النظر في تصنيف أنواع التقويم منها:

أ. تصنيف حسب التوقيت الزمني

١. التقويم التمهيدي (القبلي)

يُجرى قبل البدء بتطبيق البرنامج التربوي، للحصول على المعلومات الأساسية القبلية التي تؤثر في تطبيقه، ويهدف إلى قياس مدى استعداد المتعلمين وامتلاكهم لمتطلبات التعلم السابق للتعلم اللاحق، أي تحديد المفاهيم والمبادئ والمهارات السابقة، الضرورية لفهم المعارف والمهارات السابقة، الضرورية لفهم المعارف والمهارات الجديدة المتضمنة في وحدة دراسية مثلاً، ويستفيد المعلم من هذا النوع من التقويم، في التخطيط لبعض النشاطات التي يمكن أن تتضمنها المادة الدراسية الجديدة، وذلك لتسهيل عملية التعلم والتعليم. (الظاهر، وآخرون ١٩٩٩)

٢. التقويم التكويني (البنائي)

يُجرى هذا النوع من التقويم في أثناء عملية التعلم ويتم بشكل دوري حيث يزودنا بمعلومات مستمرة عن سير العملية التعليمية وتطويرها، ويهدف إلى تحديد فاعلية طرائق التعلم المختلفة من أجل تطويرها نحو الأفضل، وتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف للمستويات التعليمية للتلاميذ، مما يجعلنا نعتبر هذا النوع من التقويم تقويمًا تشخيصيًا أيضًا (ملحم، ٢٠٠٥).

٣. التقويم الختامي (الإجمالي)

يُجرى هذا النوع كتقدير نهائي لتحديد مستوى التحصيل لدى الطلبة، للعملية التعليمية ويكون ذلك في نهاية الفصل أو السنة الدراسية، ومن خلاله يتم الحكم النهائي على تحصيلهم بوضع درجات رقمية على أساسها يستطيع المعلم تصنيفهم بشكل نهائي والحكم عليهم، وإعطائهم صفات نهائية للحكم على مستوى التحصيل، فالتقويم الختامي النهائي من خلاله نصدر حكمًا نهائيًا على عملية التحصيل، ومن الأمثلة على

هذا التقويم الاختبارات الفصلية أو السنوية التي تعقدها المؤسسات التعليمية، كالمدارس والمعاهد والجامعات (عبد الهادي ٢٠٠٢).

ب. تصنيف حسب الشمولية

- التقويم الشامل (المكبر) تأتي التسمية من النظرة الشمولية للعملية التربوية، حيث إنه تقويم شامل يهتم بنتائج البرنامج التعليمي بجميع جوانبه، ويتطلب هذا النوع جهودًا كبيرة، وقد يستغرق فترة زمنية طويلة، ويشترك فيه جميع المعنيين بالعملية التربوية بصورة فريق (عودة، ٢٠٠٢).

- التقويم الجزئي (المصغر)، التقويم كعملية لا يختلف من برنامج لآخر، ولكن الذي يختلف مقدار الجهد والتكاليف. ويهتم هذا النوع من التقويم بما يجري داخل الوحدة الدراسية دون ربطها بوحدة دراسية أخرى (أبو جلاله، ١٩٩٩).

ج. تصنيف حسب الطرف المقوم

- التقويم الذاتي (الداخلي)

لقد برزت الحاجة إلى تفعيل فكرة التقويم الذاتي - وهو أن يقوم الفرد أو المؤسسة بتقييم ذاتي للأداء نظرًا لاستخدام نتائج التقويم لاتخاذ قرارات هامة وحاسمة في حياة الفرد (تعيين، ترفيع، زيادة الراتب....) أو قرارات هامة للمؤسسات، زيادة أو تخفيض الدعم، ذلك أن الاعتماد على مقوم خارجي فقط، قد يؤدي أحيانًا إلى اتخاذ قرارات خاطئة أو متحيزة. (حجو، ٢٠١٠)

- التقويم المستقل (الخارجي)

وتأتي أهمية هذا النوع من التقويم من القصور الذي قد يتسم به إدراك الفرد الذي يقوم نفسه أو تجاهله لبعض نقاط الضعف أو مبالغته لبعض نقاط القوة بشكل مقصود أو غير مقصود، ولذلك فإن التقويم الخارجي قد يساعد في زيادة موضوعية التقويم (الصمادي، الدرابيع، ٢٠٠٤).

- التقويم متعدد الأطراف (داخلي _ خارجي)

وهو دمج للنوعين الأوليين، حيث قد يبالغ التقويم الذاتي في التقدير، وقد لا يتوفر في المقوم الخارجي الكفايات اللازمة لعملية التقويم، فهو محاولة لزيادة وضوح وموضوعية وصدق عملية التقويم (عودة، ٢٠٠٢).

د. تصنيف حسب نوع المحك

- التقويم معياري المرجع

فالقياس معياري المرجع يعتمد على تفسير الدرجات في ضوء معايير محددة، أي تنسب درجات الطالب في الاختبار إلى جداول معيارية، ومن ثم تحديد مستوى أداء الطالب النسبي بناء على موقع درجته مقارنةً بمتوسط تحصيل المجموعة

المعيارية في الاختبار. ويركز هذا الاتجاه على الفروق الفردية بين الطلبة بحيث يوضح مدى الفارق بين مستوى طالب وآخر أي أنه يقيس مقدرة طالب معين مقارنة بمقدرة طلبة آخرين. وتعرضت المقاييس معيارية المرجع لبعض أوجه النقد، حيث تبين أن تلك الاختبارات تعتمد على مقارنة أداء الطالب بأفراد مجموعته الصفية، وبالتالي فإنه من المحتمل أن يختلف موقع الطالب باختلاف خصائص مجموعته المعيارية. بالإضافة إلى أنه ليس بالضرورة أن يمثل متوسط المجموعة المعيارية الأداء المطلوب للنجاح. (سليمان شاهر، ٢٠١٦)

- التقويم محكي المرجع

كما أن الاختبارات محكية المرجع تعد أكثر أنواع الاختبارات التحصيلية ملائمة لقياس تحصيل الطالب وتقويمه، لأنها تحدد المهارات والكفايات المطلوب إتقانها بدقة، حيث يمكن قياسها وملاحظتها بشكل مباشر، مما يساعد على التشخيص، وتصنيف الطلبة إلى متقنين وغير متقنين، وتحديد البرامج العلاجية المناسبة. فالحاجة الماسة لمعلومات أكثر تفصيلاً عن أداء المتعلمين، وظهور فكرة التعلم بإتقان أدت إلى ظهور الاختبارات محكية المرجع، حيث أخذت حركة القياس المحكي حيزاً مهماً عند علماء القياس التربوي. ومع تطور الاختبارات محكية المرجع، تباين تحديد مفهوم الاختبار محكي المرجع.

ويرى (النبهان، ٢٠٠٤) أن الاختبار محكي المرجع هو طريقة للتحقق من اكتساب المتعلم الكفايات أو المهارات الأساسية التي تُعبر عن نواتج تعليمية محددة. أما (العزاوي، ٢٠٠٧) فيشير للاختبارات المحكي المرجع على أنها تهتم بمقارنة أداء الطالب بمستوى أداء معين بغض النظر عن أداء المجموعة.

أهمية تقويم الكتاب المدرسي

يعد الكتاب المدرسي أحد عناصر المنهاج الذي يغطي عنصر المحتوى في المنهاج مع الاستفادة من بقية العناصر، وهو المصدر الرئيس لتعلم المتعلمين، وهو مصدر مقروء، ويجب أن يشتمل على المعلومات المختارة، من المعرفة المنظمة وغير المنظمة التي سيتعلمها المتعلمون، ويجب أن يكون مفتوح النهاية، يسمح بإثرائه وتحديثه وتعديله؛ فالكتاب هو التطبيق العملي للمنهاج وهو يعكس أسس المنهاج، ممثلة بفلسفة المجتمع، ومنظومته القيمية، ويعكس الكتاب أهداف المنهاج الأربعة، الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٤)

ولطالما كان الكتاب المدرسي وما زال من أكثر الأدوات التعليمية استخداماً في المدارس، إذ تعتمد المواد الدراسية المختلفة التي تتضمنها مناهج الدراسة في مختلف مراحل التعليم على بعض الكتب المقررة، ويعد الكتاب المدرسي ركيزة

أساسية للمعلم في العملية التعليمية، إذ يحظى بمكانة متميزة من قبل المعلمين، كمادة للتدريس وتفسير الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرق تدريسها والتزويد بمكونات المعرفة الأساسية والقيم والاتجاهات والمهارات الضرورية المراد اكسابها للطلبة عبر منظومة تراكمية منظمة ومرئية. (كاظم وجابر، ٢٠٠٧)

مما سبق يتبين الدور الفعال والمهم للكتاب المدرسي الذي يعد المرجع الرئيس للمعلم، حيث يعتمد عليه في إيصال المادة التعليمية والقيم والاتجاهات والأفكار والمعارف للطلبة، فالكتاب المدرسي بحاجة دائمة للتعديل والتطوير والتقويم بما يتلاءم مع معطيات ومستجدات العصر ليكون قادرًا على تحقيق أهداف المنهاج، وإن عملية تقويم الكتاب المدرسي مهمة للغاية، حيث أنها إحدى الأركان الأساسية التي يقوم عليها المنهج، وبشكل الوثيقة الرسمية المكتوبة للمنهج بكافة مكوناته، هو الوعاء الذي يحوي المادة العلمية بشكل مكتوب، والخبرات التي يسعى المنهج من خلاله إلى إكسابها للمتعلمين، بالإضافة إلى وجود ثلاث جوانب رئيسة للكتاب المدرسي يجب تقويمها، وهي محتوى الكتاب، وطريقة عرض المحتوى، وفعاليته في التدريس.

ولتقويم الكتاب المدرسي فإنه يلجأ المختصون إلى بناء قوائم ضبط موحدة أو استبيانات موحدة لتقويم الكتاب المدرسي، وبخاصة في البلدان ذات النظام التربوي المركزي. (عيلان، ٢٠١١)

مفهوم التربية الإسلامية

عرفها (الخالده، ٢٠٠١). بأنها "عملية تفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة به مستضيئة بنور الشريعة الإسلامية، بهدف بناء الشخصية الإنسانية المسلمة المتكاملة في جوانبها كلها، وبطريقة متوازنة.

ويرى الحيارى (١٩٩٤). أن التربية الإسلامية هي "الوسيلة المثلى المستخدمة في توضيح وإرساء دعائم العقيدة والمثل والقيم في نفوس أبناء المجتمع وفق الإطار الفكري العام للنهج الإسلامي، وما يرافق ذلك من إعداد كافة أبناء المجتمع أفرادًا وجماعات لحشد كافة طاقاتهم التربوية والعملية وفق قدراتهم الفردية والجماعية بما يتناسب مع معطيات العصر الحضارية الذي يعيشونه لتحقيق الأهداف الفردية والجماعية التي ينشدها أفراد المجتمع المسلم وفق تعاليم الإسلام الغراء".

ويرى (رمزي، ١٩٩٨) بأن التربية الإسلامية تعني "المنظومة المتكاملة من المفاهيم والممارسات والنشاطات الإسلامية التي يتبناها المسلمون ويقومون بها وفق الإسلام في تربية الأفراد والجماعات ليعتقوا الإيمان الإسلامي ويمارسوه وليتبنوا طريقة الحياة الإسلامية وليعدوا أنفسهم لحمل رسالة الإسلام" والتربية الإسلامية هي

منهج حياة يشمل كافة جوانب نشاط الإنسان، لذلك قدم الإسلام للبشرية منهجاً تربوياً متكاملًا، ويظهر هذا المنهج في سياق آيات القرآن والأحاديث النبوية الشريفة، فالإسلام ليس مجموعة من العبادات والشعائر والطقوس الدينية فقط، وإنما طريقة ومنهج حياة شامل ومتكامل يهدي الناس في حياتهم إلى أشرف أنواع الحياة كما يؤهلهم ويقودهم إلى الجنة والحياة الآخرة وهي خير وأبقى.

أهمية التربية الإسلامية

إن اهتمام التربية الإسلامية بشتى نواحي الفرد والحياة وقدرتها على إعطاء التصورات الحقيقية عن الألوهية والكون والإنسان والمعرفة، وأن تأكيدها على الجانب التطبيقي والجانب العملي وعدم كونها طقوساً دينية فقط كل ذلك يؤكد على دورها البارز في تنشئة الأفراد ورعايتهم، وخلق المواطن الصالح مما يجعلها أكثر المواد حيوية وتحقيقاً للأهداف لأنها عملية تهدف إلى استثمار وطاقت الفرد، واستخدام قدراته ومواهبه. ولهذا أصبح من اللازم أن يكون لمناهج هذه التربية تنظيم علمي سليم لتوضيح فلسفتها واختيار وتنظيم محتواها كمادة دراسية تقدم للتلاميذ نظراً للأهمية التي تحظى بها هذه المناهج والوظائف التي يؤديها ولهذا فانه من الممكن تقديم بعض المؤشرات التربوية التالية لتحديد مسار التربية الإسلامية كمادة دراسية. (عمر علي، ٢٠٠٧)

١. جانب نظري: يتضمن مجموعة من الحقائق والمعلومات والمبادئ والمفاهيم والمثل والقيم ينبغي أن نقدمها ويعتقد الفرد بصدقها، وتكوين ما يسمى بالعقيدة الدينية.

٢. جانب عملي: ويتضمن مجموعة من الأعمال التي يلزم الأفراد القيام بها، وكلا من الجانبين مترابطان أحدهما أساسي والثاني يطبق، والاكتفاء بإحدهما لا يؤدي إلى تحقيق مفهوم الدين بشكل سليم، فالمقصود بالتربية الإسلامية هو تخريج الإنسان المسلم ذكراً كان أو امرأة، ولا يمكن تخريج هذا الإنسان المسلم ببضع معلومات عن الدين ويحفظها عن ظهر قلب ليؤدي بها الاختبارات آخر العام. وإذا كان تصورات ومفاهيمه وأخلاقياته وأنماط سلوكه كلها مغايرة للإسلام نحو معارضته له وإذا كنا لا نملك في وقتنا الحاضر كل أدوات التربية الإسلامية الواجبة فلا اقل من أن نستغل ما بقي في أيدينا من مناهج التعليم المحاولة سد النقص الحادث في حياتنا ومجتمعنا ويكون ذلك بمراجعة مناهجنا وطرق تدريسنا.

ومما سبق يتضح أن التربية الإسلامية كمادة دراسية عليها مسؤوليات وتبعات يجب أن تقي بها تجاه التلاميذ لكون مهمتها تتحدد بشكل خاص في السعي إلى جعل سلوك التلاميذ يوافق ما تعلمونه من مبادئ وقيم ومثل وطرق تدريس والوسائل التعليمية المستخدمة موضوعه بشكلها الإجرائي السليم، لكي يتحقق السلوك السوي من قبل

الطلاب والتعليم الناجح هو الذي يساعد الفرد على اكتساب القدرات الصالحة والموجهة لسلوكه التوجيه الصحيح ليتمكن من مجابهة كل ما يعترضه من مشكلات وتيسير سبل النجاح في حياته (عمر علي، ٢٠٠٧).

أهداف التربية الإسلامية

إن لكل تربية من التربيّات والفلسفات التي انبثقت عنها، أهدافاً عامة تسعى إلى تحقيقها، وهذه الأهداف هي النتائج النهائية التعليمية، والسلوكية، والمهارية، التي يتوقع من المتعلمين الوصول إليها نتيجة لتعريضهم لعمليات التعلم والتعليم. والناظر في كتاب الله تعالى يقف على عدد من الأهداف العامة التي تسعى لتحقيقها التربية الإسلامية. كما أن الباحث في الحديث النبوي الشريف بأنواعه: القولي والفعلية والتقريرية، يصل إلى عدد آخر من الأهداف العامة أيضاً. (الخالده وعيد، ٢٠٠١) ومن أهم هذه الأهداف التي ذكرها (عمر علي، ٢٠٠٧) هي:

١. إحسان علاقة المؤمن بربه ودينه.
٢. التسامي بعبادته بربه.
٣. توعيته برسائله نحو الكون والحياة من حوله.
٤. إعداده لأداء واجبه نحو نفسه.
٥. تهيئته للنهوض بواجبه إزاء أسرته ومجتمعه المحلي.
٦. إحكام علاقته بمجتمعه الإسلامي.
٧. توثيق علاقته بعصره.
٨. تقوية علاقته بالحضارة الحديثة.
٩. تنمية علاقته بالبشرية.
١٠. ترسيخ علاقته بالآخرة.

أسس التربية الإسلامية

قامت التربية الإسلامية على أسس أربعة تشكل في مجملها المنطلقات التي قامت عليها وهذه الأسس هي:

١. الأساس العقدي

تقوم التربية الإسلامية على العقيدة الإسلامية، التي أوحى بها الله تعالى إلى نبيه محمد ﷺ وتولى جبريل عليه السلام نقل الجزء الأكبر منها إلى جانب الوسائط الأخرى للوحي، من قول وخطاب إلهي مباشر أو رؤيا نوم وغيرها، ثم قام النبي صلى الله عليه وسلم بنقلها إلى أمته، ودعاهم إلى الأخذ بها كلاً متكاملًا. (الخالده وعيد، ٢٠٠١)

٢. الأساس المعرفي

تتطلب التربية الإسلامية من الإطار الفكري للإسلام القائم على العقيدة والشرعية ومجالاتها التطبيقية، فالإسلام يدعو الناس جميعًا إلى أعمال الفكر والنظر في الكون وما فيه من أسرار ومظاهر إبداع، ليعرفوا آثار خلق الله تعالى ومن ثم يكون الإيمان بالخالق المبدع الذي يستحق العبادة دون غيره. (الخالده وعيد، ٢٠٠١)

٣. الأساس النفسي

تقوم التربية الإسلامية في أساسها النفسي على مجموعة من المبادئ التي تراعي أحوال المتعلمين من حيث الاستعدادات الفطرية والقدرات والحاجات، والدافعية والميول والاتجاهات والرغبات في ضوء العقيدة الإسلامية، فتوجه هذه العناصر نحو الغايات الإسلامية وتربطها بالإيمان الموجه لسلوك الإنسان المسلم وتصرفاته. (الخالده وعيد، ٢٠٠١)

٤. الأساس الاجتماعي

ينطلق الأساس الاجتماعي للتربية الإسلامية من كون المجتمع الذي تتعامل معه وتسعى إلى بنائه وتطويره مجتمعًا متميزًا في عقيدته التي أساسها التحرر من العبودية لغير الله تعالى، وإخلاص العبادة له وحده وهو مجتمع متميز في قيمه وأخلاقه يرفع شأن التقوى والعمل الصالح والعلم النافع، ويضع شأن المنكر والفحشاء والجهل. وهو مجتمع متميز مستنير بعقيدة الإسلام، فالتعاون على البر والتقوى أصل، وإصلاح ذات البين أصل. وهو مجتمع متحرر من التبعية السياسية، إرادته السياسية بيده وقراره ملك يمينه وهو مجتمع موحد في قيادته وتشريعاته ونظمه ولغته الرسمية. (الخالده وعيد، ٢٠٠١)

الإسلامية من المواد الأساسية التي لا غنى للإنسان عنها لترسيخ قيمه الإنسانية النبيلة، والحفاظ على فطرته السليمة، وتعزيز انتمائه لبيئته وهويته الوطنية والإسلامية والإنسانية كان لزاما على القائمين عليها إعادة النظر في بناء مناهجها وتطويرها بما يحقق الغايات التربوية المنشودة، وتوضح أهمية وثيقة معايير مناهج مادة التربية الإسلامية في اعتمادها على أسس علمية تضمنت الاستفادة من نتائج الدراسات العلمية والتجارب التربوية السابقة في مجال المعايير، وتحليل واقع المناهج الحالية للمادة. أخذة بعين الاعتبار خصائص المجتمع العماني، واحتياجاته وتطلعاته المستقبلية، ومؤكدة على ضرورة الاستمساك بالقيم الإنسانية العليا التي جاءت التربية الإسلامية لتنميتها وتعميقها لدى الناشئة.

معايير بناء مناهج التربية الإسلامية

- انطلقت عملية بناء معايير مناهج التربية الإسلامية من مجموعة من المنطلقات التي مثلت الموجهات الرئيسة للعمل في إعداد هذه الوثيقة وهي:
- القرآن الكريم كتاب الله الخالد، وهو المصدر الأول للتشريع جاء لإسعاد الإنسان في الدنيا والآخرة.
 - السنة النبوية هي المصدر الثاني من مصادر التشريع، فهي تفسر القرآن الكريم وتفصل مجمله وتبين أحكامه، ولا تتعارض مع مضامين نصوصه فيما تنفرد به من أحكام.
 - العقيدة الإسلامية هي الركيزة الأساسية للبناء الفكري فهي تمد المسلم بتصور كامل للكون والإنسان والحياة، وتقوم على الأدلة القطعية المستمدة من كتاب الله وسنة رسوله الكريم.
 - الفقه الإسلامي ضروري لمعرفة الأحكام الشرعية التي تنظم علاقة المسلم بربه ونفسه ومجتمعه والكون الذي يعيش فيه، كما تنظم علاقة المجتمع الإسلامي بغيره من المجتمعات الأخرى.
 - السيرة النبوية سيرة خاتم الأنبياء والمرسلين وهي سيرة الإنسان الكامل القدوة الذي عبد ربه حق عبادته وجاهد في سبيله، يأخذ منها المسلم العبرة في حياته، ويستلهم منها الحلول لمشكلاته.
 - الإسلام هو المنهج الأمثل للحياة الإنسانية في كل زمان ومكان، وهو يلبي الحاجات الإنسانية المشروعة، وهو دعوة عالمية لا تفريق فيها بين البشر على أساس الجنس أو اللون، ولا مكان فيه للعصبيات الجاهلية، والغلو والتطرف.
 - لإنسان مخلوق مكرم ومستخلف في هذه الأرض، ويتميز بقدرات عقلية وطاقات إيمانية، ويعمل المنهج على تنمية هذه القدرات والطاقات.
 - المتعلم أهم أركان العملية التعليمية والمتعلمون يتباينون من حيث القدرات والاستعدادات.
 - كل مولود يولد على الفطرة. ويولي المنهج مرحلة الطفولة أهمية كبيرة، وذلك بغرس القيم والاتجاهات التي تؤثر تأثيراً كبيراً في مراحل حياته اللاحقة.
 - عمان بلد إسلامي له دور بارز في تطور الحضارة الإسلامية ويزخر بتراث علمي والمنهج يربط المتعلم بهذا التراث، ويحرص على تمثيل الطلبة المضامين الإسلامية السامية.

- التربية الإسلامية ليست مجرد حقائق ومفاهيم، بل سلوك عملي إيجابي والمنهج يحرص على ترجمة ذلك في مفرداته وأنشطته.
- منهج التربية الإسلامية يتكامل مع منهج كل مادة دراسية مقرر في هذه المرحلة بل هو المحور الذي تدور حوله تلك المناهج.
- الكتاب المدرسي أحد مصادر التعلم، ولا بد من اكتساب المتعلم مهارة تحصيل المعرفة من مصادر أخرى.
- البيئة المدرسية أحد مجالات تطبيق القيم الإسلامية التي تضمنها المنهج ومن المهم توظيف الأنشطة الصفية وغير الصفية لتحقيق أهداف التربية الإسلامية.
- المجتمع العماني مجتمع متطور، والمنهج ينتمي قدرة المتعلمين على التكيف مع هذا التطور بما يتماشى مع تعاليم الإسلام.
- العمل أساس في تنمية المجتمع، ومادة التربية الإسلامية تعنى بقيم العمل المثمر في إطار أخلاقيات الاقتصاد الإسلامي.
- وهذه المعايير هي المعتمدة في وثيقة معايير مادة التربية الإسلامية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩).
- ومن أبرز مستجدات وثيقة معايير مادة التربية الإسلامية في سلطنة عُمان:
- ١. الانطلاق من أهداف عامة ذات صبغة عالمية وتطويعها لصالح تطوير مناهج التربية الإسلامية في سلطنة عُمان.
- ٢. التأكيد على تنمية أهم مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة، وربطها بمادة التربية الإسلامية.
- ٣. البدء بالمفاهيم المبسطة لأحكام التجويد من الحلقة الأولى.
- ٤. تشريب آداب تلاوة القرآن الكريم ضمن مجال القرآن الكريم وعلومه.
- ٥. استحداث موضوع (مصحفي) لتعريف التلاميذ بالمصحف الشريف وربطهم به.
- ٦. ربط النصوص القرآنية بحياة الطلبة وواقعهم المعاصر.
- ٧. استحداث موضوع (أذكاري) لتعريف الطلبة بأهم الأذكار التي ينبغي عليهم التزامها، والتي تسهم في تحقيق توازنهم النفسي ودوام ارتباطهم بالله تعالى.
- ٨. التأكيد على قيم المواطنة وترسيخها في نفوس الطلبة سعيًا إلى الاعتزاز بالوطن والدفاع عنه.
- ٩. ربط بعض المخرجات بالتقنية تعزيزًا لدورها في تنمية معارف الطلبة وتعزيز سلوكياتهم الإيجابية، وتنمية اتجاهاتهم السليمة تجاه مفردات التربية الإسلامية.

ثانيًا: الدراسات والأدبيات السابقة

قام عمر خليل (١٩٩٠م) بدراسة عنوانها تقويم كتابي التربية الإسلامية للصفين الأول الثانوي الأدبي والعلمي، والثاني الثانوي الأدبي والعلمي والتجاري وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة ملاءمة كل من هذين الكتابين كأداة من أدوات التعليم والتعلم من وجهة نظر المعلمين وطلاب هذين الصفين بالأردن وشملت الدراسة (١٢٠) معلمًا و(١٠٠٠) طالبًا وطالبة. ومن أبرز النتائج:

أ. بلغت درجة ملائمة كتاب الأول الثانوي في نظر المعلمين ٦٥.٣٨% وفي نظر الطلبة ٧٠.١٦%.

ب. بلغت درجة ملائمة كتاب الثاني ثانوي في نظر المعلمين ٦٨.٢٩% وفي نظر الطلبة ٦٥.٦٠%.

وأجرى محمد سالم (١٩٩٠م) دراسة بعنوان تقويم كتب التربية الإسلامية في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي في جمهورية مصر، وقام الباحث بوضع استبانة لمعلمي التربية الإسلامية والموجهين لمعرفة آرائهم في كتب التربية الإسلامية. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج:

١. لم يقدم محتوى الكتب الثلاثة معارف وخبرات مرتبطة بحاجات الطلاب ومطالبهم.

٢. لم ينبه محتوى الكتب الثلاثة على خطورة العادات السيئة والاتجاهات الخاطئة في المجتمع.

كما أجرت ايمان الزدجالي (١٩٩٥م) دراسة بعنوان تقويم كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب في سلطنة عُمان، استخدمت الباحثة استبانتين إحداهما موجهة للمعلمين وزعت على (٧٠) معلمًا ومعلمة، والأخرى للطلاب وقد وزعت على (٥٤٢) طالب وطالبة.

ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة:

١. حصل كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي على متوسط قدره (٦٤.٣٨) من وجهة نظر المعلمين وعلى متوسط قدرة (٦٦.٩٧) من وجهة نظر الطلاب.

٢. حصل كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني الثانوي على متوسط قدره (٦٦.٣٠) من وجهة نظر المعلمين وعلى متوسط قدره (٦٦.١٣) من وجهة نظر الطلاب.

وقام الصلطي عام (١٩٩٧م) بدراسة عنوانها تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الابتدائية العليا بسلطنة عُمان. هدفت هذه الدراسة إلى تقويم الأسئلة الختامية المثبتة في نهاية دروس كتب التربية الإسلامية المقررة في الصفوف الابتدائية العليا: الرابع والخامس والسادس، وتوصل الباحث لعدة نتائج أهمها:

١. تقيس الأسئلة جميعها في كل الكتب الثلاثة الأهداف التي تنتمي إلى المجال المعرفي، إذ لم تتضمن الكتب أسئلة تتعلق بالمجال القلبي، أو المجال الأدائي.
٢. حتى داخل المجال المعرفي كان التركيز على مستويين اثنين هما مستوى التذكر، ومستوى الفهم، فأسئلة كتاب الصف الرابع تقيس التذكر بنسبة (٩١.٦١%) وتقيس الفهم بنسبة (٨.٣٩%).

أجرى حسن عمر (٢٠٠٨) دراسة بهدف تقويم مقرر اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي بمدارس البنين بالمملكة العربية السعودية، وبيان نواحي الضعف والقوة فيه، والمظهر العام للكتاب وتصميمه وعرض المادة فيه، وآلية اختيار العناصر اللغوية، ومدى اهتمامه بالمهارات. كما أجرى العامري (٢٠٠٠) دراسة لتقويم الأسئلة الختامية في كتب المطالعة والنصوص للصفوف الثلاثة من المرحلة الثانوية بسلطنة عُمان في ضوء الأهداف المرجوة لتدريس القراءة، ولتحقق الباحث أهدافه من الدراسة أعد قائمة بالأهداف المرجوة لتدريس القراءة من المرحلة الثانوية، ثم تأكد من صدقها، ثم قام بحصر أسئلة القراءة في كتب المرحلة الثانوية وصنفها في ضوء قائمة الأهداف التي توصل إليها، ثم عرضت عينة من الأسئلة على اثنين من المحكمين ليقوما بتصنيفها وذلك بغرض بيان ثبات الأداة وكانت نسبة الاتفاق بينهما مرتفعة، وأسفرت الدراسة عن جملة من النتائج، أهمها: أن أسئلة القراءة بكتب المطالعة والنصوص لم ترتبط بجميع الأهداف المرجوة لتدريس القراءة في المرحلة الثانوية حيث أهملت أهدافا مهمة، مثل: أن يتمكن الطالب من القراءة الجهرية المعبرة عن المعنى.

وسعت الباحثة فخر (٢٠٠٥) من خلال دراستها إلى تقويم أسئلة كتاب اللغة العربية، وأسئلة الاختبارات في الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين من حيث مراعاتها للمستويات المعرفية، وكذلك في الاختبارات النهائية، ولتحقق الباحثة هدفها أعدت قائمتين الأولى لأسئلة الكتاب، والثانية للاختبارات، ثم حلت العينة المحددة بعد التأكد من صلاحية الأداتين بالطرق العلمية، ومن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن أعلى نسبة حققها مستوى التطبيق بلغت (٤٠%)، وأقلها التحليل والتقويم بنسبة (٣%)، وأن أسئلة الاختبارات ركزت على التذكر، وهذه النتيجة قد تشير إلى قلة اشتراك أنشطة هذا الكتاب للمتعلم في إكساب المتعلم القدرة على تحليل المعلومات. هدفت هذه الدراسة إلى تحليل وتقويم مناهج للحديث والثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية للوقوف على مدى قدرة هذه المناهج في وضعها الراهن على مواجهة العوامة بمفاهيمها وقيمها.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: ضعف مناهج الحديث والثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية في وضعها الراهن على مواكبة العولمة بمفاهيمها وقيمتها، في حين لم يتبين البحث وجود تأثير مباشر للعولمة بمفاهيمها وقيمتها على المناهج، وأن هناك مجموعة من المعايير قد تحققت في مناهج الحديث والثقافة الإسلامية في المملكة العربية السعودية تبرز قيمة الأسرة وضرورة الحفاظ عليها، ودور التربية الإسلامية في تأصيل الشخصية الوطنية وتؤكد قيمة التراث العربي الإسلامي، وتنمى قيمة الإحساس بالآخرين ورعايتهم، وتبث قيم التسامح بين الطلاب، وتؤكد على حقوق الإنسان في الإسلام. دراسة الجلال ويونو (٢٠٠٣): هدفت الدراسة إلى تقويم مناهج التربية الإسلامية في المدارس الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلبة في تايلند للعام الدراسي (٢٠٠١ / ٢٠٠٢م)، ولتحقيق ذلك قام الباحثان ببناء استبانتيين واحدة للمعلمين، والأخرى للطلبة، تكونت كل واحدة منهما من (٩٩) فقرة اشتملت على أربع مجالات هي: أهداف التربية الإسلامية، والمحتوى والمادة العلمية، ولأساليب والوسائل والأنشطة، والتقويم. وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها: اتفقت استجابات المعلمين والطلبة على أن المحتوى الدراسي والمادة العلمية يرتبط بأهداف التربية الإسلامية بصورة كبيرة، وتضمن موضوعات توجه الطلبة نحو العمل، أما أقل الاستجابات فركزت على أن المنهج لا يعالج القضايا الحديثة والمعاصرة بصورة جيدة،

وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير وتعديل مناهج المدارس الإسلامية والاهتمام بالقضايا الحديثة والمعاصرة. دراسة الخليوي (١٩٩٥). هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى منهج الفقه للصف الأول الثانوي للبنات بالمملكة العربية السعودية بمدينة الرياض في ضوء المفاهيم الفقهية اللازمة، ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق بين آراء موجهات العلوم الشرعية ومعلماتها فيما يتعلق بالمفاهيم الفقهية اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي. بنت الباحثة استبانة وجهتها لموجهات العلوم الشرعية ومعلماتها لمعرفة المفاهيم الفقهية اللازمة لطالبات تلك المرحلة، وقامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة وثباتها، بعدها قامت بتحليل محتوى منهج الفقه الخاص بطالبات الصف الأول الثانوي. ومن أبرز نتائج الدراسة: تضمن منهاج الصف الأول الثانوي مفاهيم فقهية لازمة للطالبات وغير متوفرة في الكتاب المقرر مثل: الحيض، الغسل، النفاس الاستحاضة، الوضوء، المسح على الخفين الاستنجاء، الأنية، العقيقة، سجود السهو، صلاة أهل الأعذار، صيام التطوع، الاعتكاف، صلاة الخسوف والكسوف، الجنائز، النذر، الخطبة، النكاح، الصداق،

الوليمة. كما أن هناك مفاهيم فقهية لازمة ومتوفرة في الكتاب المقرر مثل: الطهارة السواك، التيمم، الصلاة صلاة الجمعة والجماعة، صلاة العيدين، الزكاة، زكاة الفطر، صدقة التطوع، الوقف، الوصية، النفقات، الكفارات، الميراث، الصيام، صيام لفرض، الحج، العمرة، الأضحية، الطلاق. كذلك اشتمل الكتاب على مفاهيم غير لازمة ومتوفرة في الكتاب المقرر مثل: القرض اللباس. وأوصت الدراسة بضرورة تضمين المنهج المفاهيم اللازمة للطلبات في هذه المرحلة، وحذف غير المناسب منها. دراسة. (عبد الجليل، ٢٠٠٣)

دراسة بعنوان "تقويم كتاب التربية الإسلامية الفلسطيني للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس"، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي في المنهج الفلسطيني من وجهة نظر المعلمين، وقد وضع الباحث سبعة مجالات للتقويم هي: اتجاهات الكتاب، وأهدافه، ومحتواه، وتقنياته التربوية وشكله، وأسئلته التقويمية، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى بيان أثر كل من المتغيرات التالية: الجنس، والخبرة والمؤهل العلمي والتخصص، ومكان المدرسة، وسنوات التدريس للمادة، في التقديرات التقويمية للمعلمين على الكتاب ككل ولكل مجال من المجالات السبعة السابقة. وتآلف مجتمع الدراسة من معلمي الصف السابع الأساسي للتربية الإسلامية في مدارس محافظة نابلس بفلسطين البالغ عددهم (١٢٠) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فتكونت من (٤٠) معلماً ومعلمة منهم (٢٥) معلماً و(١٥) معلمة.

دلّت نتائج الدراسة على أن تقديرات المعلمين الذين يقومون بتدريس كتاب التربية الإسلامية للصف السابع لجميع مجالات الدراسة كانت عالية. - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠٥) في تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات تعزى إلى متغير الجنس، والخبرة I والمؤهل العلمي، والتخصص ومكان المدرسة، وسنوات الخبرة.

الدراسات الأجنبية:

وأجرى جيانا ميلو (Giannagle ١٩٩٢) دراسة تحليلية القويمية لأربع كتاب دراسية في الدراسات الاجتماعية تدرس في مدارس ممفيس (Memphis) بولاية تنسي (Tennessee) الأمريكية وهذه الكتب هي جغرافية العالم الطبيعية، وتاريخ الولايات المتحدة الأمريكية والاقتصاد وصناعة القرار والحكومة في الولايات المتحدة، وقد تمت معالجة الكتب وفق معايير الإنقرانية، وعدد المفاهيم، وطريقة حل المشكلات، وتصنيف بلوم للمستويات المعرفية ونموذج للتقييم، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع الأسئلة

والتمارين في نهاية كل فصل لا تقيس جميع المستويات المعرفية السنة وإنما تركز على المستويين الأدنىين المعرفة والفهم ثم التطبيق وتكاد تهمل المستويات الثلاثة الباقية وهي التحليل والتركيب والتقويم.

دراسة (Staver & Bay, 1997): بعنوان "تقويم كتب العلوم وطريقة عرض المادة في الكتاب"، وقد هدفت الدراسة إلى تقويم كتب العلوم وطريقة عرض المادة في الكتاب لأهداف معينة سلفاً، ولقد تم فحص وحدات كتب العلوم تم اختيارها من بين سلسلة كتب العلوم المتوافرة بهدف تحليلها، وقد استخدم الباحثان أسلوب وضع أسئلة رئيسة في هذه الدراسة، بحيث الكتب على أبعاد مختلفة مثل: الأسئلة الموجودة في الكتب وطريقة عرض المادة فيها واشتمالها على الأنشطة المصاحبة من تجارب وسائل وغيرها.

- إن الكتب اقتصرت على الناحية الأكاديمية دون الاهتمام بالناحية التربوية. وقد أظهرت النتائج ما يأتي:

- إن الكتب لا تهتم بالنواحي المهنية والاجتماعية المفيدة للطلبة في حياتهم، - إن الأسئلة لا تحفز الطلبة على التساؤل وتقتصر على الحفظ. دراسة. (Fritzsche, 1995) بعنوان "دراسة تحليلية للكتب الدراسية في ألمانيا الديمقراطية سابقاً، حيث أوضح الباحث أن الخطاب السياسي بين المواطنين تغير بشكل سريع بعد سقوط دولة الشيوعية في ألمانيا الشرقية عام ١٩٨٩م، حيث أصبح هناك حديث عن الديمقراطية التحمل - الفرد والشيوعية الديمقراطية، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى تأثير الخطاب الجديد على التربية الوطنية، وبصورة محددة هدفت إلى تحديد التغيرات التي جرت في الكتب المدرسية فيما يتعلق بالتربية الوطنية.

وقد أظهرت النتائج ما يأتي: - إن الكتب السابقة كانت مليئة بمحاولات غرس أمور نمطية صارمة مثل: زيادة الكره والنفور من الإمبريالية في نفوس الطلبة، بينما الكتب الجديدة عملت على إعادة النظر في المواقف السابقة، وعملت على التغيير في الإيديولوجية واللغة، ولكن بشكل بطيء.

دراسة (Lin Shean Huel, 1990): بعنوان "تحليل كتب علوم الأرض المستخدمة في المدارس العالمية بتايوان"، وقد هدفت الدراسة إلى تحليل كتب علوم الأرض المستخدمة في المدارس العالمية بتايوان من خلال الأهداف الجديدة لتدريس العلوم، ومقارنتها بتلك الجوانب التالي لأغراض التحليل طبيعة العلم، العلاقة المتبادلة بين العلم والتقنية والمجتمع، وافتتاح الأنشطة المخبرية، ونوع نمط الأسئلة. وقد أظهرت النتائج ما يأتي:

إن أقل من (١.٢٦%) من حيز السرد في الصفحة كرس لطبيعة العلم، ونادراً ما عرضت أمور تجريبية، وأن أقل من (١٧.١٤%) من حيز السرد في الصفحة ٣ كرس لغرض العلاقة المتبادلة بين العلم والتقنية والمجتمع. - وإن معظم الأنشطة العملية في كتب العلوم تقدم المشكلة والإجراءات والنتائج قبل تنفيذ الطالب كما أظهرت النتائج أن الأسئلة تقيس مستويات معرفية متدنية كالتذكر، وأن الامتحانات تركز على المعلومات التي تتعلق بالمفردات والأسماء والحقائق، فهي لا تشجع الطالب على الاستقصاء والبحث للتجربة والتحليل.

ما تميزت به هذه الدراسة:

١. تعد الدراسة الحالية الدراسة الأولى، والتي عنيت بتقويم كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الخامس الأساسي، والذي تم وضعه من قبل وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان ٢٠٢٠/٢٠٢١، الطبعة الأولى، وذلك في حدود علم واطلاع الباحث.
 ٢. أعد الباحث قائمة معايير تتضمن خمسة مرتكزات، تم من خلالها تقويم كتاب التربية الإسلامية، ومن ثم إعداد استبانة مشتقة من قائمة المعايير لتقويم الكتاب.
- ما أفادته الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:**

تتمثل جوانب الإفادة فيما يلي:

١. التعرف على الأدوات البحثية التي اعتمدت عليها الدراسات السابقة والاستفادة منها في إعداد أداة الدراسة المستخدمة.
٢. إرساء الإطار النظري
٣. معرفة الأساليب الإحصائية التي سوف يتم بها معالجة البيانات في الدراسة.
٤. التوصل إلى بعض المراجع المفيدة التي اعتمدتها الدراسات وذلك في خدمة أهداف الدراسة.
٥. المساعدة في بناء قائمة معايير التقويم التي استند إليها الباحث في إعداد أداة الدراسة وذلك في المجالات الخمسة التي تطرق إليها الباحث في تقويم الكتاب المدرسي.
٦. الاستفادة منها في المقارنة بين نتائجها وما ستكون عليه نتائج الدراسة الحالية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي المسحي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع

بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة. ويعرف المنهج الوصفي "بأنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا، لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة". (النوح، ١٤٢٥، ١٢٩)

مجتمع الدراسة وعينها

تشكل مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في محافظة جنوب الباطنة، والبالغ عددهم (١٢١) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣م) حسب إحصائيات المديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة جنوب الباطنة لتطبيق الدراسة بصورة قصدية، لأن الباحث يعمل فيها، كما أنها تماثل خصائص مدارس ومعلمي المحافظات الأخرى بالسلطنة. وبالنسبة لعينة الدراسة فقد تكونت من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (١٢١) من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في محافظة جنوب الباطنة.

أداة الدراسة

تطلبت الإجابة عن أسئلة الدراسة إعداد استبانة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي حيث اشتملت الأداة في صورتها النهائية على خمس محاور، مكونه من (٥٠) فقرة.

تمثلت مصادر اشتقاق الاستبانة في المصادر الآتية:

١. الأدب التربوي المتعلق بمجال الدراسة الحالية.
٢. الدراسات والبحوث السابقة التي أجريت في مجال الدراسة الحالية، وما أفرزته تلك الدراسات والبحوث من استبانات.
٣. خبرة الباحث.

دلالات صدق وثبات أداة الدراسة: مقياس درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين

صدق الأداة

للتحقق من صدق محتوى أداة الدراسة؛ تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تقويم كتب التربية الإسلامية، بالإضافة إلى مجموعة من مدرسي التربية الإسلامية وعددهم (١٢١)، وذلك بهدف إبداء آرائهم حول فقرات الاستبانة من حيث: وضوح المعنى والصياغة اللغوية، ومدى مناسبتها للأهداف التي وضعت من أجل تحقيقها، ومدى مناسبتها للمجال الذي تتبع له، وأي تعديلات وملحوظات من حذف أو إضافة يرونها مناسبة. وقد تم إجراء التعديلات

الملائمة وفقا لملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، والتي اقتصر على تعديل في الصياغة اللغوية لبعض الفقرات. وبهذا تكونت الأداة بصورتها النهائية من (٥٠) فقرة، الآتي:

- المجال الأول: الأهداف التي يحققها المحتوى، ويتكون من (١٠) فقرات.
 - المجال الثاني: المحتوى وطريقة تنظيمه، ويتكون من (١٥) فقرة.
 - المجال الثالث: التقويم ويتكون من (١٢) فقرة.
 - المجال الرابع: الأنشطة، ويتكون من (٦) فقرات.
 - المجال الخامس: الإخراج الفني للكتاب، ويتكون من (٧) فقرات.
- وللتحقق من صدق بناء الأداة، طبقت على عينة استطلاعية مؤلفة من (٢١) معلما ومعلمة من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك لحساب قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل، والمجال الذي تتبع له، وذلك كما هو مبين في الجدول (١).

الجدول (١)

قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل والمجال الذي تتبع له

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بـ
			مجالها المقياس
الأهداف التي يحققها المحتوى	1	منسجمة مع أهداف المنهاج	729**.
	2	ملائمة للمرحلة العمرية للطلاب	814**.
	3	شاملة للمجالات المعرفية والوجدانية والمهارية	829**.
	4	واقعية وقابلة للتحقق	535**.
	5	واضحة الأهداف التعليمية لكل وحدة دراسية	687**.
	6	تتوافق أهداف الوحدة مع أهداف المقرر	742**.
	7	تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	873**.
	8	يتوافق زمن تحقيق الأهداف مع عدد الحصص المحددة للدرس	790**.
	9	ملبية لاحتياجات المتعلم ومراعية خصائصه الفريدة	659**.
	10	تمثل نتاجا قابلا للقياس والملاحظة	762**.
المحتوى وطريقة تنظيمه	11	يرتبط المحتوى ارتباطا وثيقا بالأهداف	770**.
	12	يتكامل المحتوى مع المقررات الأخرى	792**.
	13	يتناسب المحتوى مع مستوى نضج الطلبة واهتماماتهم	806**.
	14	يلأنم المحتوى عدد الحصص المقررة في الخطة الدراسية	747**.
	15	يقدم المحتوى شرحا وافيا للمفاهيم الجديدة	774**.
	16	يشتمل المحتوى على الأسلوب (القصصي، الحواري)	719**.
	17	يخلو المحتوى من الحشو والتكرار	562**.

تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان راشد البريكي وآخرون

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بـ
			مجالها المقياس
	18	يشجع طريقة عرض المحتوى الطلبة على المناقشة والتفاعل	822** 680**
	19	يتوافر عنصر التشويق في عرض موضوعات المحتوى	849** 853**
	20	يعرض المحتوى أمثلة كافية لتوضيح الموضوعات التي يدرسها الطلبة	827** 620**
	21	يتضمن المحتوى ملخصاً في بداية كل وحدة أو في نهايتها	879** 798**
	22	يراعي المحتوى في طريقة عرضه الفروق الفردية لدى الطلبة	661** 614**
	23	تحتوي موضوعات الدروس على رسوم وأشكال وصور وخرائط معرفية وذهنية تنظم المحتوى	927** 784**
	24	يستخدم المحتوى اللغة العلمية السليمة	856** 712**
	25	تنمي لغة المحتوى الحصيلة المعرفية لدى الطلبة	827** 586**
المجال الثاني	26	تصاغ أسئلة الكتاب بعبارات واضحة	948** 754**
	27	تناسب الأسئلة مع مستوى الطلبة	898** 684**
	28	تستثير الأسئلة تفكير الطلبة	919** 745**
	29	تشمل أسئلة الكتاب الجانب المعرفي والمهاري والوجداني	804** 606**
	30	يراعي التدرج في مستويات الأسئلة	805** 862**
	31	تتضمن أسئلة الكتاب أسئلة موضوعية وأخرى مقالية	643** 468**
	32	توجد أسئلة كافية بعد نهاية كل درس	643** 453**
	33	تتضمن أسئلة التقويم صياغات مشابهة لأسئلة الامتحان النهائي	883** 795**
	34	تتنوع أدوات التقويم من حيث الاختبارات والمشاريع والتقارير	592** 489**
	35	تتنوع أساليب التنفيذ (تقويم ذاتي، أقران، ثنائي، جماعي)	699** 766**
المجال الثالث	36	يوجد معيار إتيان محدد لاجتياز الوحدة التعليمية	689** 694**
	37	تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة لتقويم المتعلم ذاتياً في تلك الوحدة	817** 735**
	38	تناسب الأنشطة اهتمامات الطلبة وتلبي احتياجاتهم	853** 796**
	39	تراعي الأنشطة مستوى الطلبة	624** 531**
المجال الرابع	40	تحقق الأنشطة التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي	737** 770**
	41	تتنوع الأنشطة بين التعلم الفردي والجماعي	579** 642**
	42	تثير دافعية المتعلم للتعلم الذاتي وتجعله متعلماً نشطاً	586** 526**
	43	تقبل التطبيق والتنفيذ في إطار الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم	830** 733**
	44	يتوفر عنصر الجاذبية في الغلاف	762** 786**
المجال الخامس	45	تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بلون مخالف لما كتب به المحتوى	697** 805**
	46	توضع الآيات القرآنية من المصحف الشريف والأحاديث الشريفة على أرضية مختلفة	499** 582**
	47	يتناسب حجم الحرف المستخدم في الطباعة مع مستوى الطلبة	710** 666**

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بـ
			المجالها المقياس
48		الصور المرفقة بالدروس واضحة وتحقق الهدف من إدراجها	790**.
49		يضع الكتاب الأشكال والرسوم والجداول في مواضعها وبشكل تكون فيه واضحة وملونة قدر الإمكان	692**.
50		ينتهي الكتاب أو الوحدة التعليمية بسرد المصطلحات مرتبة وفقاً لورودها	656**.

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) *دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

ويلاحظ من القيم السابقة الخاصة بصدق البناء؛ أنَّ قيمة كل معامل ارتباط الفقرات بالمقياس ككل وبالمجال الذي تتبع له لم تقل (0.40)، وهي قيم تدل على علاقة جيدة (الكيلاني والشريفين، ٢٠١١: ٤٣١)، وجميعها كانت دالة إحصائياً مما يزيد في جودة بناء فقرات المقياس وصلاحيته لأغراض هذه الدراسة ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات بالاعتماد على معاملات الارتباط. بالإضافة إلى ما تقدم؛ حسبت معاملات ارتباط بيرسون للمجالات بالمقياس، علاوة على حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون البينية (Inter-correlation) للمجالات بين بعضها البعض، وذلك كما هو مبين في الجدول (٢).

الجدول (٢)

قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة المجالات بالمقياس وقيم معاملات ارتباط بيرسون البينية للمجالات بين بعضها البعض

المجال	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس
الأول	652**.	-	-	-
الثاني	626**.	505**.	-	-
الثالث	692**.	641**.	692**.	-
الرابع	670**.	702**.	801**.	818**.
الكلي للمقياس	898**.	859**.	867**.	852**.

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

يُلاحظ من النتائج في الجدول (٢) أنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون للمجالات بالمقياس ككل قد تراوحت بين (0.852) و (0.898)، وأنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون للمجالات بين بعضها البعض قد تراوحت بين (0.505) و (0.818). وجميعها دالة إحصائياً واعتبرت هذه القيم مناسبة لغايات هذه الدراسة. (عودة، ٢٠١٤)

ثبات الأداة

ولأغراض التحقق من ثبات الأداة؛ طبقت على عينة استطلاعية مؤلفة من (٢١) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة المستهدفة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة، حيث استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (α Cronbach's)، للاتساق الداخلي، والجدول (٣) يبين ذلك.

الجدول (٣)

قيم معاملات الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات المقياس والمقياس ككل

المجال	ثبات الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
الأهداف التي يحققها المحتوى	0.87	10
المحتوى وطريقة تنظيمه	0.92	15
التقويم	0.88	12
الأنشطة	0.85	6
الإخراج الفني للكتاب	0.81	7
الكلي للمقياس	0.93	50

يُلاحظ من النتائج في الجدول (٣) أنَّ قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي قد بلغت للمقياس ككل (٠.٩٣)، وللمجالات تراوحت بين (٠.٨١) و(٠.٩٢) وهذه القيم تشير إلى ثبات بناء المقياس وصلاحيته لأغراض هذه الدراسة، (عودة، ٢٠١٤). يُلاحظ من النتائج في الجدول (٣) أنَّ قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي قد بلغت للمقياس ككل (٠.٩٣)، وللمجالات تراوحت بين (٠.٨١) و(٠.٩٢) وهذه القيم تشير إلى ثبات بناء المقياس وصلاحيته لأغراض هذه الدراسة، (عودة، ٢٠١٤).

إجراءات تطبيق الأداة

تم اعتماد النموذج الإحصائي ذي التدرج النسبي؛ بهدف إطلاق الأحكام على المتوسطات الحسابية لمقياس درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين والفقرات التي تتبع له وذلك كما في الجدول (٤).

الجدول (٤)

معييار الحكم على المتوسطات الحسابية لمقياس درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين والفقرات التي تتبع له

درجة الممارسة	فئة المتوسطات الحسابية
قليلة جدًا	1.00 – 1.8
قليلة	1.81- 2.6
متوسطة	2.61 – 3.4
كبيرة	3.41 – 4.2
كبيرة جدًا	4.21 – 5

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

لقد قام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج (spss) الإحصائي، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية.
٢. لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون "pearson".
٣. لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط ألفا كرونباخ.

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، بعد تطبيق أداتها وجمع البيانات وتحليلها، وذلك للكشف عن درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين، وفيما يلي عرضاً لنتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها:

أولاً: نتائج السؤال الأول والذي نص على: "ما المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالرجوع إلى الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، كدراسة كل من: حجو (٢٠١٠) والدليمي (٢٠١٣) وسليمان (٢٠١٥) وغيرها من الدراسات، وأظهرت المراجعة أن المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي تتمثل بخمسة معايير فرعية، هي:

١. الأهداف التي يحققها المحتوى.
٢. المحتوى وطريقة تنظييمه.
٣. التقويم.

٤. الأنشطة.

٥. الإخراج الفني للكتاب.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني والذي نص على: "ما درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين ومجالاته الفرعية، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية، والجدول (٥) يوضح هذه النتائج:

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي ومجالاته الفرعية مرتبة تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم المجال	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	3	التقويم	4.20	0.77	كبيرة
2	5	الإخراج الفني للكتاب	4.19	0.89	كبيرة
3	4	الأنشطة	4.18	0.82	كبيرة
4	1	الأهداف التي يحققها المحتوى	4.13	0.86	كبيرة
5	2	المحتوى وطريقة تنظيمه	4.07	0.87	كبيرة
درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي للمقياس ككل					
			4.17	0.76	كبيرة

يُلاحظ من النتائج في الجدول (٥) أنَّ المتوسط الحسابي للمقياس ككل بلغ (٤.١٧)، وانحراف معياري (٠.٧٦)، وبدرجة توفر (كبيرة)، كما يُلاحظ من النتائج أن المتوسطات الحسابية لدرجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي لمجالاته الفرعية قد تراوحت ما بين (٤.٢٠-٤.٠٧)، وبدرجة توفر (كبيرة)، حيث جاء مجال "التقويم" في المرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (٤.٢٠)، وانحراف معياري (٠.٧٧) بدرجة توفر (كبيرة)، وجاء مجال "المحتوى وطريقة تنظيمه" في المرتبة الأخيرة، بأقل متوسط حسابي والذي بلغ (٤.٠٧)، وانحراف معياري (٠.٨٧) بدرجة توفر (كبيرة).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، وكانت على النحو الآتي:

المجال الأول: "الأهداف التي يحققها المحتوى"

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الأهداف التي يحققها المحتوى) مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما هو مبين في الجدول (٦).

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال (الأهداف التي يحققها المحتوى) مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	5	واضحة الأهداف التعليمية لكل وحدة دراسية	4.26	0.94	كبيرة جداً
2	1	منسجمة مع أهداف المنهاج	4.23	0.90	كبيرة جداً
3	3	شاملة للمجالات المعرفية والوجدانية والمهارية	4.21	0.92	كبيرة جداً
4	6	تتوافق أهداف الوحدة مع أهداف المقرر	4.20	0.98	كبيرة
4	4	واقعية وقابلة للتحقق	4.20	0.86	كبيرة
6	2	ملائمة للمرحلة العمرية للطالب	3.98	1.11	كبيرة
7	10	تمثل نتاجاً قابلاً للقياس والملاحظة	3.97	1.07	كبيرة
8	7	تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	3.91	1.04	كبيرة
9	9	ملبية لاحتياجات المتعلم ومراعية خصائصه الفريدة	3.90	1.11	كبيرة
10	8	يتوافق زمن تحقيق الأهداف مع عدد الحصص المحددة للدرس	3.64	1.22	كبيرة
الكلّي لمجال (الأهداف التي يحققها المحتوى)					
			4.13	0.86	كبيرة

يظهر الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات المجال الأول (الأهداف التي يحققها المحتوى) تراوحت بين (٣.٦٤) و(٤.٢٦)، وقد جاءت فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة جداً) و(كبيرة)، حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (٥)، التي تنص على "واضحة الأهداف التعليمية لكل وحدة دراسية" في المرتبة الأولى، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (٤.٢٦)، وبانحراف معياري (٠.٩٤)، بدرجة توفر (كبيرة جداً)، وكان أقل تقدير للفقرة (٨)، التي تنص على "يتوافق زمن تحقيق الأهداف مع عدد الحصص المحددة للدرس" إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (٣.٦٤)، وبانحراف معياري (١.٢٢)، بدرجة توفر (كبيرة).

المجال الثاني: "المحتوى وطريقة تنظيمه"

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (المحتوى وطريقة تنظيمه) مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما هو مبين في الجدول (٧).

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال (المحتوى وطريقة تنظيمه) مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	24	يستخدم المحتوى اللغة العلمية السليمة	4.40	0.87	كبيرة جداً
2	11	يرتبط المحتوى ارتباطاً وثيقاً بالأهداف	4.29	0.90	كبيرة جداً
3	25	تنمي لغة المحتوى الحصيلة المعرفية لدى الطلبة	4.23	0.89	كبيرة جداً
4	23	تحتوي موضوعات الدروس على رسوم وأشكال وصور وخرائط معرفية وذهنية تنظم المحتوى	4.21	0.95	كبيرة جداً
5	17	يخلو المحتوى من الحشو والتكرار	4.12	0.88	كبيرة
6	12	يتكامل المحتوى مع المقررات الأخرى	4.07	0.96	كبيرة
7	16	يشتمل المحتوى على الأسلوب (القصصي، الحواري)	4.05	0.98	كبيرة
8	18	يشجع طريقة عرض المحتوى الطلبة على المناقشة والتفاعل	4.04	1.04	كبيرة
9	20	يعرض المحتوى أمثلة كافية لتوضيح الموضوعات التي يدرسها الطلبة	4.00	1.02	كبيرة
10	19	يتوافر عنصر التشويق في عرض موضوعات المحتوى	3.96	0.96	كبيرة
11	15	يقدم المحتوى شرحاً وافياً للمفاهيم الجديدة	3.95	0.96	كبيرة
12	13	يتناسب المحتوى مع مستوى نضج الطلبة واهتماماتهم	3.94	1.03	كبيرة
13	22	يراعي المحتوى في طريقة عرضه الفروق الفردية لدى الطلبة	3.85	1.15	كبيرة
14	14	يلائم المحتوى عدد الحصص المقررة في الخطة الدراسية	3.74	1.13	كبيرة
15	21	يتضمن المحتوى ملخصاً في بداية كل وحدة أو في نهايتها	3.74	1.22	كبيرة
الكلّي لمجال (المحتوى وطريقة تنظيمه)					
			4.07	0.87	كبيرة

يظهر الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات المجال الثاني (المحتوى وطريقة تنظيمه) تراوحت بين (3.74) و(4.40)، وقد جاءت فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة جداً) و(كبيرة)، حيث جاء أعلى تقدير

الفقرة (٢٤)، التي تنص على "يستخدم المحتوى اللغة العلمية السليمة" في المرتبة الأولى، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (4.40)، وبانحراف معياري (٠.٨٧)، بدرجة توفر (كبيرة جداً)، وكان أقل تقدير للفقرة (٢١)، التي تنص على "يتضمن المحتوى ملخصاً في بداية كل وحدة أو في نهايتها" إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.74)، وبانحراف معياري (١.٢٢) بدرجة توفر (كبيرة).

المجال الثالث: "التقويم"

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (التقويم) مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما هو مبين في الجدول (٨).

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال (التقويم) مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	31	تتضمن أسئلة الكتاب أسئلة موضوعية وأخرى مقالية	4.30	0.89	كبيرة جداً
2	29	تشمل أسئلة الكتاب الجانب المعرفي والمهاري والوجداني	4.27	0.89	كبيرة جداً
3	26	تصاغ أسئلة الكتاب بعبارات واضحة	4.24	0.85	كبيرة جداً
4	32	توجد أسئلة كافية بعد نهاية كل درس	4.15	0.98	كبيرة
5	28	تستثير الأسئلة تفكير الطلبة	4.14	0.91	كبيرة
6	30	يراعي التدرج في مستويات الأسئلة	4.12	0.88	كبيرة
6	35	تتنوع أساليب التنفيذ (تقويم ذاتي، أقران، ثنائي، جماعي)	4.12	0.99	كبيرة
8	33	تتضمن أسئلة التقويم صياغات مشابهة لأسئلة الامتحان النهائي	4.09	1.02	كبيرة
9	37	تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة لتقويم المتعلم ذاتياً في تلك الوحدة	4.04	1.06	كبيرة
10	27	تناسب الأسئلة مع مستوى الطلبة	4.00	0.95	كبيرة
11	34	تتنوع أدوات التقويم من حيث الاختبارات والمشاريع والتقارير	3.99	1.00	كبيرة
12	36	يوجد معيار إتيان محدد لاجتياز الوحدة التعليمية	3.87	1.03	كبيرة
		الكلي لمجال (التقويم)	4.20	0.77	كبيرة

يظهر الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات المجال الثالث (التقويم) تراوحت بين (3.87) و(4.30)، وقد جاءت فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة جداً) و(كبيرة)، حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (٣١)، التي

تنص على "يتضمن المحتوى ملخصاً في بداية كل وحدة أو في نهايتها" في المرتبة الأولى، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (4.30)، وبانحراف معياري (٠.٨٩)، بدرجة توفر (كبيرة جداً)، وكان أقل تقدير للفقرة (٣٦)، التي تنص على "يوجد معيار إتقان محدد لاجتياز الوحدة التعليمية" إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.87)، وبانحراف معياري (١.٠٣) بدرجة توفر (كبيرة).

المجال الرابع: "الأنشطة"

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الأنشطة) مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما هو مبين في الجدول (٩).

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال (الأنشطة) مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	41	تتنوع الأنشطة بين التعلم الفردي والجماعي	4.20	0.90	كبيرة
2	43	تقبل التطبيق والتنفيذ في إطار الإمكانيات المتوفرة في بيئة التعلم	4.17	0.90	كبيرة
3	38	تناسب الأنشطة اهتمامات الطلبة وتلبي احتياجاتهم	4.12	0.91	كبيرة
3	40	تحقق الأنشطة التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي	4.12	0.88	كبيرة
5	42	تثير دافعية المتعلم للتعلم الذاتي وتجعله متعلماً نشطاً	4.01	0.97	كبيرة
6	39	تراعي الأنشطة مستوى الطلبة	3.95	1.03	كبيرة
		الكلّي لمجال (الأنشطة)	4.18	817.	كبيرة

يظهر الجدول (٩) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات المجال الرابع (الأنشطة) تراوحت بين (3.95) و(4.20)، وقد جاءت جميع فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة)، حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (٤١)، التي تنص على "تتنوع الأنشطة بين التعلم الفردي والجماعي" في المرتبة الأولى، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (4.20)، وبانحراف معياري (٠.٩٠)، وكان أقل تقدير للفقرة (٣٩)، التي تنص على "تراعي الأنشطة مستوى الطلبة" إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.95)، وبانحراف معياري (١.٠٣).

المجال الخامس: "الإخراج الفني للكتاب"

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال (الإخراج الفني للكتاب) مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما هو مبين في الجدول (١٠).

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال (الإخراج الفني للكتاب) مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
1	49	يضع الكتاب الأشكال والرسوم والجداول في مواضعها وبشكل تكون فيه واضحة وملونة قدر الإمكان	4.29	0.94	كبيرة جدا
2	46	توضع الآيات القرآنية من المصحف الشريف والأحاديث الشريفة على أرضية مختلفة	4.26	0.98	كبيرة جدا
3	47	يتناسب حجم الحرف المستخدم في الطباعة مع مستوى الطلبة	4.26	0.91	كبيرة جدا
4	45	تكتب العناوين الرئيسة والفرعية بلون مخالف لما كتب به المحتوى	4.23	0.92	كبيرة جدا
5	48	الصور المرفقة بالدروس واضحة وتحقق الهدف من إدراجها	4.23	0.94	كبيرة جدا
6	44	يتوفر عنصر الجاذبية في الغلاف	4.06	1.00	كبيرة
7	50	ينتهي الكتاب أو الوحدة التعليمية بسرد المصطلحات مرتبة وفقاً لورودها	3.77	1.17	كبيرة
		الكلّي لمجال (الإخراج الفني للكتاب)	4.19	0.89	كبيرة

يظهر الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات المجال الخامس (الإخراج الفني للكتاب) تراوحت بين (٣.٧٧) و(٤.٢٩)، وقد جاءت جميع فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة)، حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (٤٩)، التي تنص على "يضع الكتاب الأشكال والرسوم والجداول في مواضعها وبشكل تكون فيه واضحة وملونة قدر الإمكان" في المرتبة الأولى، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (٤.٢٩)، وبانحراف معياري (٠.٩٤)، بدرجة توفر (كبيرة جدا)، وكان أقل تقدير للفقرة (٥٠)، التي تنص على "ينتهي الكتاب أو الوحدة التعليمية بسرد المصطلحات مرتبة وفقاً لورودها" إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (٣.٧٧)، وبانحراف معياري (١.١٧) بدرجة توفر (كبيرة).

ثانيًا: نتائج السؤال الثالث والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الإسلامية في مدى توفر معايير تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس اعتمادًا على النوع الاجتماعي، الخبرة، والمستوى الدراسي؟"

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين معلمي التربية الإسلامية في مدى توفر معايير تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس اعتمادًا على النوع الاجتماعي، الخبرة، والمستوى الدراسي".

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين ومجالاته اعتمادًا على النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) والخبرة (أقل من ١٠ سنوات، من ١٠ إلى ١٨ سنة، أكثر من ١٨ سنة)، والمستوى الدراسي (بكالوريوس، دراسات عليا). والجدول (١١) يبين هذه النتائج:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين ومجالاته الفرعية اعتمادًا على النوع الاجتماعي، الخبرة والمستوى الدراسي.

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين ومجالاته الفرعية اعتمادًا على النوع الاجتماعي، الخبرة والمستوى الدراسي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الأفراد	مستويات المتغير	المجال	المتغير
0.73	4.27	55	ذكر	الأهداف التي يحققها	
0.94	4.02	66	أنثى	المحتوى	
0.79	4.24	55	ذكر	المحتوى وطريقة تنظيمه	
0.91	3.94	66	أنثى		
0.67	4.33	55	ذكر	التقويم	
0.84	4.11	66	أنثى		
0.67	4.33	55	ذكر	الأنشطة	
0.91	4.06	66	أنثى		
0.65	4.38	55	ذكر	الإخراج الفني للكتاب	
1.02	4.03	66	أنثى		

المتغير	المجال	مستويات المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣.٣	المتوسط الكلي للمقياس	ذكر أنثى	55 66	4.29 4.08	0.66 0.83
	الأهداف التي يحققها المحتوى	أقل من ١٠	24	4.54	0.66
		10 - 18	60	4.12	0.88
		أكثر ١٨	37	3.89	0.84
	المحتوى وطريقة تنظيمه	أقل من ١٠	24	4.42	0.72
		10 - 18	60	4.08	0.87
		أكثر ١٨	37	3.84	0.90
	التقويم	أقل من ١٠	24	4.50	0.66
		10 - 18	60	4.20	0.73
		أكثر ١٨	37	4.03	0.87
	الأنشطة	أقل من ١٠	24	4.58	0.65
		10 - 18	60	4.22	0.76
		أكثر ١٨	37	3.86	0.89
	الإخراج الفني للكتاب	أقل من ١٠	24	4.42	0.65
		10 - 18	60	4.23	0.96
		أكثر ١٨	37	3.97	0.87
	المتوسط الكلي للمقياس	أقل من ١٠	24	4.50	0.66
		10 - 18	60	4.17	0.78
		أكثر ١٨	37	3.97	0.73
٣.٤	الأهداف التي يحققها المحتوى	بكالوريوس	102	4.10	0.90
		دراسات عليا	19	4.32	0.58
	المحتوى وطريقة تنظيمه	بكالوريوس	102	4.04	0.91
		دراسات عليا	19	4.26	0.56
	التقويم	بكالوريوس	102	4.18	0.80
		دراسات عليا	19	4.37	0.60
	الأنشطة	بكالوريوس	102	4.12	0.85
		دراسات عليا	19	4.53	0.51
	الإخراج الفني للكتاب	بكالوريوس	102	4.16	0.91
		دراسات عليا	19	4.37	0.76
	المتوسط الكلي للمقياس	بكالوريوس	102	4.13	0.79
		دراسات عليا	19	4.42	0.51

يُلاحظ من النتائج في الجدول (١١) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين ومجالاته الفرعية اعتماداً على النوع الاجتماعي، الخبرة والمستوى الدراسي؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين هذه المتوسطات، فقد أُجري تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) عديم التفاعل، وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما هو مبين في الجدول (١٢).

الجدول (١٢)

تحليل التباين الثلاثي (Three-way ANOVA) (عديم التفاعل) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المقياس، وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	0.64	1	0.64	1.17	0.28
الخبرة	2.96	2	1.48	2.69	0.07
المستوى الدراسي	0.84	1	0.84	1.52	0.22
الخطأ	63.79	116	0.55		
المجموع	69.36	120			

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من النتائج في الجدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمقياس توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين ومجالاته الفرعية اعتماداً على النوع الاجتماعي، الخبرة والمستوى الدراسي، حيث جاءت قيم (F) (١.١٧، ٢.٦٩، ١.٥٢)، على التوالي، بدلالة أكبر من (0.05)، وتعد جميع هذه القيم غير دالة إحصائية. كما يُلاحظ من النتائج في الجدول (١٢) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة لكل مجال من مجالات المقياس؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين متوسطات مجالات المقياس مجتمعة، فقد أُجري تحليل التباين الثلاثي المتعدد (Three Way MANOVA) عديم التفاعل، وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما هو مبين في الجدول (١٣).

الجدول (١٣)

تحليل التباين الثلاثي المتعدد (Three-way MANOVA) (عديم التفاعل) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على المجالات الفرعية للمقياس مجتمعة، وفقًا لمتغيرات الدراسة

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	Hotelling's Trace	0.04	0.81	5.00	112.00	0.55
الخبرة	Hotelling's Trace	0.13	1.39	10.00	222.00	0.19
المستوى الدراسي	Hotelling's Trace	0.05	1.06	5.00	112.00	0.39

يتضح من النتائج في الجدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين مجتمعة، اعتمادًا على النوع الاجتماعي، الخبرة والمستوى الدراسي، حيث جاءت قيم (اختبار هوتيلينج) (٠.٠٤)، (٠.١٣)، (٠.٠٥)، على التوالي، بدلالة أكبر من (0.05)، وتعد جميع هذه القيم غير دالة إحصائياً.

مناقشة نتائج الدراسة

الإجابة عن السؤال الأول:

تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نصه: ما المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس؟

مناقشة نتيجة السؤال الثاني والذي ينص: "ما درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين؟"

أظهرت النتائج أن درجة توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي للمقياس ككل ولجميع الأبعاد قد جاءت بدرجة كبيرة، وهذا يدل على رضا وقناعة المعلمين عن توفر معايير تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي بشكل عام، ويمكن أن يعزى السبب في ذلك إلى الجهود العلمية والفنية المبذولة من قبل وزارة التربية العُمانية في تأليف وإعداد الكتاب، كما يمكن أن يعود ذلك إلى مقارنة المدرسين لهذا الكتاب مع الكتب السابقة، كما يمكن أن يعود السبب إلى قيام اللجان المختصة بتطوير وتأليف المناهج على أسس علمية ومنهجية رصينة بما يحقق الأهداف التي وضع من أجلها وضمن جميع المجالات. وتتفق هذه

النتيجة مع دراسة (كبهها وحسين، ٢٠١٩)، ودراسة (الشمري، ٢٠٠٨)، ودراسة (البيدرات، ٢٠٠٧).

مناقشة نتيجة المجال الأول: "الأهداف التي يحققها المحتوى

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات الأهداف التي يحققها المحتوى، تراوحت بين (٣.٦٤) و(٤.٢٦)، وقد جاءت فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة جدا) و(كبيرة)، وهذا يشير إلى وضوح الأهداف التعليمية لكل وحدة دراسية من الكتاب، كما أن جميع الأهداف منسجمة مع أهداف المنهاج، وتغطي جميع المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، كما أنها قابلة للتحقق في الزمن المقدر لها مع عدد الحصص المحددة لكل درس، ويعزى السبب في ذلك إلى أن المشرفين على تأليف كتاب التربية الإسلامية قد وجهوا المؤلفين إلى ضرورة الاهتمام بجميع أهداف الكتاب وأن تكون جميعها قابلة للتحقق ضمن متن الكتاب وفي الطريقة التدريسية التي يستخدمها المعلمون، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات (السر، ٢٠٠٧) ودراسة (كبهها وحسين، ٢٠١٩)، ودراسة (الدليمي، ٢٠١٣)، وختلفت مع دراسة (المطرفي، ٢٠١٠) التي أشارت إلى وجود درجة متوسطة في هذا المجال.

مناقشة نتيجة المجال الثاني: "المحتوى وطريقة تنظيمة"

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات المحتوى وطريقة تنظيمة تراوحت بين (3.74) و(4.40)، وقد جاءت فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة جدا) و(كبيرة)، وهذا يشير إلى محتوى الكتاب يستخدم اللغة العلمية السليمة، كما ويرتبط بالأهداف المحددة للكتاب كما أن المحتوى ينمي الحصيلة المعرفية لدى الطلبة، كما تحتوي دروس الكتاب على أنماط وأشكال وصور وخرائط معرفية وذهنية تنظم المحتوى، وقد يعود السبب في ذلك إلى الفهم الدقيق لتوجيهات وزارة التربية والتعليم لمديرية المناهج بضرورة الاهتمام بالمحتوى، كما ويعزى ذلك إلى وعي المؤلفين بمراحل النمو العقلي لمختلف الطلبة، إضافة إلى إمكانية استيعاب المؤلفين على عنصر التشويق في عرض مادة التربية الإسلامية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بني عطا، ٢٠٠٤) ودراسة (الدليمي، ٢٠١٣).

مناقشة نتيجة المجال الثالث: "التقويم"

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات المجال الثالث (التقويم) تراوحت بين (3.87) و(4.30)، وقد جاءت فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة جدا) و(كبيرة)، وهذا يشير إلى أن محتوى الكتاب يتضمن ملخصا في بداية كل وحدة أو في نهايتها، كما وتشتمل أسئلة الكتاب على أسئلة

موضوعية وأخرى مفالية، كما وتغطي كافة الجوانب وأهمها الجانب المعرفي والمهاري والوجداني، ويتم صياغتها بعبارات واضحة، تراعي الفروق الفردية بين الطلبة (كما يحتوي الكتاب على أسئلة تقييمية تشخيصية) لكل جزء من وحدات الكتاب، كما أن هناك ربط بين أساليب التقويم ومحتوى الكتاب، إضافة إلى تنوع الأسئلة التقييمية الواردة في كتاب التربية الإسلامية، وقد يعزى هذا إلى كفاءة المؤلفين في مجال التقييم مجال التقييم وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (بني عطا، ٢٠٠٤) ودراسة (الدليمي، ٢٠١٣).

مناقشة نتيجة المجال الرابع: "الأنشطة"

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات (الأنشطة) تراوحت بين (3.95) و(4.20)، وقد جاءت جميع فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة)، وهذا يشير إلى أن أنشطة كتاب التربية الإسلامية تتنوع ما بين التعلم الفردي والجماعي، وقابلة للتطبيق والتنفيذ في بيئة التعلم في إطار الامكانات المتوفرة، وتلبي اهتمامات واحتياجات جميع الطلبة، مما يدل على أن كتاب التربية الإسلامية قد اخذ بعين الاعتبار جميع الأنشطة المختلفة وارتباطها بمحتوى الكتاب وأهدافه، مما يدل على أن الجهة المشرفة على تأليف الكتاب قد وضعت معايير للجودة في هذا المجال، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (البديرات، ٢٠٠٧).

مناقشة نتيجة المجال الخامس: "الإخراج الفني للكتاب"

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة على فقرات المجال الخامس (الإخراج الفني للكتاب) تراوحت بين (٣.٧٧) و(٤.٢٩)، وقد جاءت جميع فقراته ضمن درجة توفر (كبيرة)، وهذا يشير إلى أن الكتاب يحتوي على الأشكال والرسوم والجداول في مواضعها وتكون بشكل واضح قدر الامكان، كما تتناسب احجام الاحرف المستخدمة في الطباعة مع مستوى الطلبة، كما أن الكتاب والوحدة التعليمية ينتهي بسرد للمصطلحات مرتبة وفقا لورودها في الدروس، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (حجو، ٢٠١٠).

مناقشة نتيجة السؤال الثالث والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الإسلامية في مدى توفر معايير تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس اعتماداً على النوع الاجتماعي، الخبرة، والمستوى الدراسي؟"

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمقياس توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين ومجالاته الفرعية اعتماداً على النوع الاجتماعي، الخبرة والمستوى الدراسي، ويمكن أن يعزى

ذلك إلى أن اهتمام الجنسين في معايير تقويم كتاب التربية الإسلامية، كما يبدي كلاهما نفس درجة الاهتمام بهذه المعايير، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الشمرى، ٢٠٠٨)، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الدليمي، ٢٠١٣). أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمجالات مقياس توفر المعايير المناسبة لتقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين منفردة، اعتماداً على النوع الاجتماعي، الخبرة والمستوى الدراسي، ويبدو أن السبب في ذلك هو أن أهداف كتاب التربية الإسلامية تتوافق مع الأهداف التي درسوها في الكليات أو الجامعات، كما ويعزى ذلك إلى أن جميع المعلمين قد اطلعوا على معايير التقويم الحديثة من خلال دراستهم الجامعية وكذلك خوض جميع المدرسين دورات تدريبية حديثة ذات معلومات جيدة، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (بني عطا، ٢٠٠٤).

أما فيما يتعلق بالمستوى الدراسي فقد يعود السبب في عدم وجود الفروق إلى أن جميع المعلمين قد دخلوا دورات تدريبية متشابهة، وأن جميع المعلمين على معرفة تامة بوسائل التقويم لأنهم مروا بعدة تجارب أثناء دراستهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (الشمرى، ٢٠١٢).

التوصيات

١. العمل على توظيف الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة بشكل أكبر في محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية؛ بغرض تجسيد تلك الأبعاد في سلوك الطلبة.

٢. مراعاة التكامل والتنسيق بين كتب التربية الإسلامية في المراحل المختلفة في تضمينها لمعايير جودة الكتاب المدرسي من حيث، حجم ونوعية المادة العلمية، والأنشطة بما يتناسب مع المستوى العقلي للطلبة.

٣. تطوير الكتب الحالية المقررة في بقية المراحل من بعد الصف الخامس كي تصبح أكثر ملاءمة للتعليم والتعلم وذلك في ضوء المواصفات التي ينبغي توافرها في الكتاب المدرسي.

٤. من الأهمية بمكان أن يشترك الموجهون وخبراء المناهج في وزارة التربية والتعليم والمتخصصون في الجامعات في تطوير الكتب المقررة، فالتطوير عملية تعاونية تتطلب مشاركة المعلمين، والموجهين، والخبراء والمتخصصين الذين يدرسون في الجامعات وأولئك الذين يبدهم صنع القرار.

واقترح الباحث إجراء عدد من الدراسات استكمالاً لهذا البحث منها:

١. دراسة مماثلة لتقويم كتب التربية الإسلامية للصف السادس، في ضوء معايير جودة الكتاب المدرسي.
٢. تدريب معلمي التربية الإسلامية أثناء الخدمة على معايير جودة الكتاب المدرسي.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: القرآن الكريم، سورة النين، آية رقم (٤)

ثانياً: المراجع العربية

أبو جلاله، صبحي حمدان. (١٩٩٩). اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة من (١) مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت. الأزكي، بدرية بنت سعيد. (٢٠١٠). تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر بفلسطين في ضوء معايير الجودة و آراء المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة. الأغا، إحسان عبد المنعم عبد الله. (١٩٩٧). التربية العملية وطرق التدريس من (٤). غزة.

البديرات، احمد. (٢٠٠٧). دراسة تقويمية لكتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة عمان العربية، الاردن. الجساسة، عائشة حمد. (٢٠١٩). تقويم محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في سلطنة عُمان في ضوء متطلبات TIMSS (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نزوى، سلطنة عُمان.

الحاتمي، غنية سعيد. (٢٠٠٣). تقويم كتابي التربية الإسلامية للصفين الثالث والرابع الأساسيين بسلطنة عُمان في ضوء معايير التعلم الذاتي (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

حبيب، مجدي عبد الكريم. (٢٠٠٢). التقويم والقياس في التربية وعلم النفس ط (١) مكتبة النهضة المصرية مصر. ١٤. حسين، سلامة عبد العظيم (٢٠٠٥) ضمان الجودة والاعتماد في التعليم، الدار الصولتية للنشر والتوزيع، الرياض. حجو، فارس يوسف. (٢٠١٠). تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر بفلسطين في ضوء معايير الجودة وآراء المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

حسن، عمر خليل. (١٩٩٠). تقويم كتابي التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي الأدبي والعلمي والثاني الثانوي الأدبي والعلمي والتجاري) في الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الأردنية عمان.

حسن، عمر خليل يوسف، وشموط، أسامة أمين. (١٩٩٠). تقويم كتابي التربية الإسلامية للصفين الأول الثانوي (الأدبي والعلمي) والثاني الثانوي (الأدبي والعلمي والتجاري) (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الأردنية، عمان.



- حمادين، فخري. (١٩٩٩). تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية المقررة في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمشرفين (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة النيلين، السودان.
- خضر، عادل سعد (٢٠٠٧) بنوك الأسئلة بين النظرية والتطبيق، ط (١)، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الدلو، ماجد محمد. (٢٠٠١). تقويم مناهج التربية الإسلامية للصف العاشر بمحافظات غزة، فلسطين (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- الدليمي، كندي ياسين. (٢٠١٣). تقييم كتاب التاريخ للصف السادس الأدبي من وجهة نظر المدرسين في محافظة بغداد (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- دياب، سهيل رزق. (٢٠٠٦). تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتاب المنهاج الفلسطيني، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، جامعة الأقصى.
- الرشيد، سعد محمد. (١٩٩٩). التدريس العام وتدريس اللغة العربية. الكويت، مكتبة الفلاح.
- الزدجالي، ايمان صديق. (١٩٩٥). تقويم كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب في سلطنة عُمان (رسالة غير منشورة). جامعة السلطان قابوس.
- زقوت، محمد. (٢٠٠٨) دراسات في المناهج، ط (٢) مكتبة الطالب الجامعي، غزة، الزيود، نادر، عليان، هشام. (٢٠٠٢). مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط (٣)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السر، خالد خميس. (٢٠٠٧). تقويم تنظيم محتوى كتب الرياضيات للصفوف: السابع، والثامن، والتاسع الأساسية في فلسطين، في ضوء نظريات التعلم والتعليم المعرفية. مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية المجلد السادس عشر، العدد الأول، ص ٤١١-٤٤٤.
- سعادة، جودة أحمد وإبراهيم، عبدالله محمد. (٢٠١٤). المنهج المدرسي المعاصر، الأردن: دار الفكر.
- سليمان، خالد احمد. (٢٠١٥). تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الاعداي في العراق من وجهة نظر مدرسي المادة ومدرساتها، مجلة مداد الآداب، العدد ١٠.

الشمري، نشمية شاكر. (٢٠١٢). دراسة تقييمية لكتاب لغتي الخالدة للصف الاول المتوسط من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في المملكة العربية السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاردنية، الاردن.

الصلتي، مبارك مسلم. (١٩٩٧). تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الابتدائية العليا بسلطنة عُمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس.

الصمادي، عبد الله الترابيع، ماهر. (٢٠٠٤). القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، ط (١) دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
الظاهر، زكريا محمد وآخرون. (١٩٩٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية ل (١) مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العامري، سعيد. (٢٠٠٠). تقويم أسئلة القراءة بالمرحلة الثانوية في ضوء الأهداف المرجوة (رسالة ماجستير غير منشورة). مسقط، سلطنة عُمان: جامعة السلطان قابوس.

العامرية، شعله. (١٩٩٤). دراسة تقييمية لمحتوى كتب لغتنا العربية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين في منطقة عمان التعليمية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن
عبد الأمير، شمس الدين. (١٩٩٠). الفكر التربوي عند ابن جماعة. الشركة العالمية للكتاب، بيروت: لبنان.

عبد الهادي، نبيل. (٢٠٠٢): المدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفّي ط (٢) دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
عبد الجليل، محمد عبدالعزيز. (٢٠٠٣). تقويم كتاب التربية الإسلامية الفلسطيني للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عبدالله، عمر علي. (٢٠٠٧). تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثالث الثانوي بالسودان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النيلين، الخرطوم.

العدوي، غسان ياسين. (٢٠٠٩). تحليل محتوى كتاب القراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها: دراسة تحليلية لمحتوى كتاب القراءة للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية، مجلة جامعة دمشق، ٢٥ (٣) ٥٩٨-٥٧٥

العريمي، محمد حمد. (٢٠٠٢). تقويم كتاب تاريخ أوروبا الحديث للصف الأول الثانوي بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

عودة، أحمد. (٢٠٠٢). القياس والتقويم في العملية التدريسية ط (٣)، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن

فخر، منى. (٢٠٠٥). تقويم أسئلة كتاب اللغة العربية، وأسئلة الاختبارات في الصف السادس الابتدائي بمملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية مجلد ٧ (٢).

كبيها، يحيى حمزة محفوظ وأحمد ضياء الدين حسين. (٢٠١٩). تقويم كتب التربية الإسلامية لصفوف المرحلة الابتدائية في فلسطين المحتلة عام ٤٨. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج. ٢٧، ع. ١، ص ص. ٧٧٠-٧٥١.

المطرفي، محمد بن ضيف الله. (٢٠١٠). تقويم كتاب مبادئ الحاسب والمعلومات للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمشكلات التي تواجه الطلبة في دراسته (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية، الأردن.

ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٥). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط (٣)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

الموسوي، صفية. (٢٠١٧). تقويم كتب التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية على وفق معايير جودة الكتاب المدرسي (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة واسط، العراق.

نشوان، يعقوب. (١٩٩٢). المنهج التربوي من منظور إسلامي، ط (١)، دار الفرقان، عمان، الأردن

الهاشمي، سعيد حمد. (٢٠٠٧). تقويم كتابي الثقافة الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بسلطنة عُمان في ضوء المفاهيم الإسلامية المناسبة لطلبتيهما (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

هجرس، عطيه (١٩٩٣). مدى قدرة مساقات الدراسات الاجتماعية على تنمية التفكير العلمي لدى طلاب التعليم العام بسلطنة عُمان، مجلة التربية المعاصرة، (٢٩).

الهرش، محمد حمدان. (١٩٩٨). تقويم كتاب الثقافة الإسلامية للصف الثاني ثانوي الشامل من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.
الهشامي، سعيد حمد. (٢٠٠٧). تقويم كتابي الثقافة الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بسلطنة عُمان في ضوء المفاهيم الإسلامية المناسبة لطلبتيهما (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس.
وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٩) وثيقة معايير مادة التربية الإسلامية للصفوف (١-٩).

الوكيل، حلمي أحمد (١٩٩٩). تطوير المناهج: أسبابه، أساليبه، خطواته، معوقاته، القاهرة: دار الفكر
اليحيائي، أحمد خلفان. (٢٠١٢). تقويم كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي في ضوء معايير إشراكية الكتاب للمتعلم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
يحيى حمزه، أحمد حسين. (٢٠١٩). تقويم كتب التربية الإسلامية لصفوف المرحلة الابتدائية في فلسطين المحتلة عام ٤٨. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ١(٢٧)، ٧٥١-٧٧٠.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Fritzsche,k, Peter (1995): In Search of A new Language:Textbook in the GDR Clearing house No: So 030462, Eric Document production services No. ED 330638.
Lin Sheen, Huci. (1990): An Analysis of the Earth Science. Text books Used in Junior school in Taiwan in terms of New Goals for Science in U. S. Education and a comparison of with Similar Textbook. Dissertation Abstract International, Vol 5
Staver J. P & Bay M. (1997). Analysis of the project Elementary goal cluster orientation and inquiry emphasis of Elementary

research in Science Text book, Journal of Research in Science Teaching Vol. 24. No. 7-p. 629-643

Warming. (1933) " Textbook". *published in the Encyclopedia of Educational Research*, volume 4.