البحث الأول:

" مستوى جودة كتاب النحو من منظور منهجية تأليف الكتاب المدرسي، وعلاقته بتحصيل المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. (دراسة ميدانية في المملكة العربية السعودية)"

إعداد :

د/ نبيلة طاهر علي التونسي د/خديجة محمد عمر حاجي
كلية التربية جامعة طيبة بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية

مستوى جودة كتاب النحو من منظور منهجية تأليف الكتاب المدرسي، وعلاقته بتحصيل المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. (دراسة ميدانية في المملكة العربية السعودية)

د/ نبيلة طاهر علي التونسي د/ خديجة محمد عمر حاجي

• **المستخلص** :

تتناول الدراسة الحالية رصد مستوى جودة كتاب النحو من منظور منهجية تأليف الكتاب المدرسي، وعلاقته بتحصيل المفاهيم النحوية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي، اعتمادا على تصميم وبناء معيار محكم من الاختصاصيين والخبراء في التربية، استخدم بعد ذلك كمرجع لاشتقاق استبانة معيارية، للحكم على جودة كتاب النحو بالصف الثالث الثانوي. ووجهت الاستبانة إلى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي الأدبي، ومعلمي مادة النحو ومشرفي اللغة العربية بمناطق المملكة العربية السعودية. وبلغ إجمالي العدد ٢٢٤ من فئات المستجيبين الثلاثة ذكورًا وإناثًا، كما أجري اختبار تحصيلي في المفاهيم النحوية لعينة الطلبة البالغ عددها ٩٣ طالبًا. وأظهرت نتائج الدراسة أن معايير محاور الاستبانة تحققت بدرجة متوسطة فقط، وحصل محور التصميم الفني والإخراج على المستوى الأول، وتلاه التقويم، ثم المحتوى، فالأهداف، أما التمارين التطبيقية والأنشطة فاحتلت المستوى الأخير كما أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيًا بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى تحقق المعايير تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وفروق تعزى لمتغير الوظيفة لصالح الطلبة، بينما لم تظهر فروق بسبب متغير الخبرة، وأكدت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين انخفاض درجة تحقق معايير كتاب النحو وانخفاض تحصيل الطلبة للمفاهيم النحوية، وفي ضوء ذلك أوصت الدراسة بإعادة تصميم هذا الكتاب في ضوء المنهجية الحديثة لتأليف الكتاب المدرسي.

الكلمات المفتاحية: الكتاب المدرسي، جودة الكتاب التعليمي، منهجية التأليف، المفاهيم النحوية.

Quality Level of Arabic Grammar Textbook from the Perspective of Textbook Authoring Methodology and its Relation with the Acquisition of Grammatical Concepts among Grade 3 Secondary School Students (Field Study in the Kingdom of Saudi Arabia)

Dr.Nabila T. Altunisi

Dr.Khadeejah M.O Hajji

Abstract:

The current research monitors the quality level of Arabic grammar textbook from the perspective of textbook authoring methodology and its relation with the acquisition of grammatical concepts among grade 3 secondary school students based on designing and building a standard refereed by specialists and experts in education, which is later used as a source for deriving a standard questionnaire to judge the quality of grade 3 secondary Arabic grammar textbook. The questionnaire was directed to grade 3 secondary Art students, Arabic grammar teachers and Arabic language supervisors in the regions of the Kingdom of Saudi Arabia.

The overall number was (224) from all the three categories of male and female respondents. An achievement test in grammatical concepts was also conducted for a sample of 93 students. Findings of the study revealed that the standards of the questionnaire perspectives were achieved at a medium rate. Technical design perspective scored the first position followed by evaluation, then content and then objectives. Practical exercises and activities scored the last position. Findings also showed that there are statistically significant differences between the averages of the scores of the study samples in the extent at which the standards are achieved attributable to gender variable in favour of the males. There are also differences attributable to job variable in favour of the students. However, there are no differences based on experience variable, though findings stress the existence of a positive correlation relationship between the low level of the achievement of Arabic grammar textbook standards and low grades of students in grammatical concepts. In light of this, the research recommends to redesign this textbook in light of the modern methodology of authoring textbooks.

Key words: Textbook, Quality of Tutorial Book, Authoring Methodology, Grammatical Concepts.

- **المقدمة** :

تعد المفاهيم صلب علم النحو، وفهمها واستيعابها يسبق تعلم قواعده، ويّيسر عملية تحصيله، من خلال إيجاد الروابط والعلاقات القائمة بين المفاهيم. ويشير المفهوم النحوي عند الزهراني (٢٠١٢) إلى "الصورة العقلية المجردة الناتجة عن مصطلح لغوي لبنية الكلمة، وتراكيبها، وعلاقتها بغيرها في الجمل، بحيث يكون لها قاعدة تضبط خصائصها وسماتها، لتدل على الباب النحوي الذي تنتمي إليه بحيث يمكن تمييزها عن غيرها، والحكم على الشاذ لخروجه عنها بشكل واضح". وهذا يعني أن المفهوم النحوي يتسم بسمات تميزه عن غيره من المصطلحات.

وتناول عدد من الباحثين خصائص المفهوم النحوي؛ أجملها (سليمان وخلف الله، ٢٠١٢) في أربع سمات: أولها؛ الرمزية أو التجريد؛ إذ يشير المفهوم لسمة أومجموعة من السمات المجردة ويعد رمزا لهذه الخاصية. وثانيها، التمييز بجمع سمات المفهوم كلها واستبعاد ما يمكن أن يتداخل معه. والتعميم فالمفهوم ينطبق على كل ما تتوافر فيه دلالة المفهوم وليس لحالة بعينها. وأخيرا الملاحظة؛ وهي نتاج تكوين المفهوم، كما يحدث عند ملاحظة أثر دخول الحرف الناسخ على الجملة الاسمية مثلا. وفي ضوء ذلك؛ فإنه يجب أن يفرق المتعلم بين مفهوم نحوي وآخر بتبين سماته السابقة، والتمييز بين أنواع المفاهيم.

وترى الباحثتان أنه بنهاية المرحلة الثانوية يكون المتعلم قد اكتسب المفاهيم النحوية الأساسية، وكثيرا من المفاهيم الفرعية، بما يمكنه من دقة التعبير وسهولة توصيل الأفكار، من خلال الإنتاج اللغوي في صورتيه الشفهية والكتابية.

وتبرز أهمية تعلم المفاهيم النحوية واللغوية عامة فيما ذكرته الضبع (٢٠٠١) من أنها تفتح باب المعرفة الصحيحة لاستخدام اللغة، وتسهم في تعلم مفاهيم المواد الأخرى المتصلة بتعلم اللغة، كما أنها تساعد على الوصول إلى فهم عميق لطبيعة المادة النحوية بما يكسب المتعلم دقة التعبير. ويهدف تدريسها للاهتمام بالجانب الوظيفي الذي يركز على الفهم والإفهام دون الجانب الشكلي، وتصحيح المعاني من خلال تدريب الطلاب على الاستخدام الصحيح للألفاظ والعبارات، إضافة لتمكين المتعلمين من القراءة والكتابة السليمة، وجعل محاكاتهم للغة مبنية على أساس مفهوم، بدلا من أن تكون محاكاة آلية بدون فهم (سبيتان، ٢٠١٠؛ جابر ٢٠٠٢)

وقد توجه الباحثون لتدعيم ميدان تنمية المفاهيم النحوية، وذلك من خلال تشخيص ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية كما في دراسة البحراوي (١٩٩٨)، أو تعرف أثر تجريب بعض المداخل والنماذج والاستراتيجيات التدريسية في تنمية المفاهيم النحوية؛ مثل دراسة الخطيب وعبد الحق (٢٠١١) والدبور(٢٠١٢)، أو من خلال الحقائب التعليمية الالكترونية كما لدى الكلباني (٢٠١٠). وقد أظهرت تلك الدراسات تأثيرات إيجابية لتطبيق الاستراتيجيات والنماذج المقترحة في تنمية المفاهيم النحوية.

وعلى الرغم من أهمية المفاهيم النحوية وتعلمها، والجهود المبذولة لتيسير تعلمها؛ إلا أننا نجد شكاوى من صعوبة اكتساب الطلاب إياها، وكذلك ضعفهم فيها، وتدني مستوى تحصيلهم لها، وهي ظاهرة ملموسة للعيان، فمن يتصفح نتائج أوراق الامتحانات العامة في مختلف المراحل التعليمية تستوقفه الأخطاء الصارخة التي تكشف عن عدم تمكن الطلاب من بدهيات النحو العربي وعدم قدرتهم على تطبيقها، وينتج عن ضعف التحصيل والاكتساب ضعف بيّن في تنمية المفاهيم النحوية لدى المتعلمين بنهايات مراحل التعليم العام (رسلان،٢٠٠٥).

وقد أسفرت نتائج العديد من الدراسات والبحوث التربوية عن ضعف عام في مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية مثل دراسة الحجيلي (٢٠٠٧) التي أشارت إلى شيوع الأخطاء في المفاهيم النحوية بين الطالبات المعلمات بقسم اللغة العربية في عدد من المباحث الأساسية؛ مثل الفاعل، والمفعول به، والنعت والعطف، والأفعال الخمسة، وغيرها. وكذلك أشارت نتائج دراسة الخطيب وعبد الحق (٢٠١١)، ودراسة عثمان وعبد الحي (٢٠١٢) إلى الضعف الشديد في مستوى الطلاب في المفاهيم النحوية والصرفية.

كما قامت الجوجو (٢٠١١) بفحص نتائج أربع وأربعين ورقة من أوراق امتحانات طالبات الصف السابع بغزة، وتبين وجود أخطاء نحوية كثيرة وقصور واضح في الإعراب الدقيق للكلمات، بالإضافة إلى ذلك؛ فقد تمت مقابلة

ثلاثة خبراء من المتخصصين في تعليم اللغة العربية من أساتذة الجامعات وخمسة عشر موجهًا من موجهي اللغة العربية حول مستوى تحصيل المتعلمين في مادة النحو العربي، وأسباب الضعف الموجود لديهم، وأجمعوا على أن ثمة ضعفاً ملموساً في فهم مادة النحو.

ولاستجلاء هذه الظاهرة أجرت الباحثتان دراسة استطلاعية على عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي الأدبي في مختلف مناطق المملكة العربية السعودية: الوسطى، والجنوبية، والشرقية، والغربية، والشمالية. تكونت العينة من ٢٤٠ طالبًا وطالبة، وطبق عليها اختبار تحصيلي مكون من٤٠ فقرة تناولت المفاهيم النحوية التي تدرس في المرحلة الثانوية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ضعف شديد في تحصيل تلك المفاهيم حيث لم يتجاوز متوسط درجات الاختبار١٢.٩٠من ٤٠.

ويرجع الشنطي (١٩٩٤) هذا الضعف إلى أسباب منها ما يعود إلى طرائق تعلم هذه اللغة وتعليمها، وأساليب تأليف كتبها ومناهجها، وكل ذلك يتطلب مراجعة جدية، ونظرا جديدا لإبقاء ما هو صالح من موضوعات النحو ومسائله ثم البحث عن الطرق والوسائل المفيدة السهلة التي تمكن الطلاب من معرفة هذه اللغة وتحببهم فيها بل وتشوقهم إليها، .

إن الكتاب المدرسي بوصفه الوعاء الذي يحتوي على الخبرات غير المباشرة التي تقدم للمتعلم في شكل مكتوب أو مرسوم أو مصور، وتسهم في تمكين المتعلم من بلوغ أهداف المنهج المحدد سلفا ـ هو الحليف الأول للمعلم؛ حيث يترجم الكتاب أهداف المنهج بصورة كاملة، والكتب المدرسية هي المظاهر المرئية والملموسة والعملية للمنهج الدراسي (Mahmood, 2009). كما أن الكتاب المدرسي هو المرجع الرئيس للطالب، يستخدمه أكثر من غيره؛ فيحدد بدرجة كبيرة معلومات الطالب، وأفكاره، ومفاهيمه (الكسباني، ٢٠١٠). ومهما تعددت مصادر تعلم الطالب، يبقى للكتاب المدرسي دور مهم في تحقيق نواتج عمليات التعلم، وأثر بالغ في نوعية العملية التربوية والارتقاء بها.

وقد أوضح ستاين وزملاؤه (Stein et. al, 2001) في هذا الصدد أن الكتاب المدرسي يمثل ما نسبته ٧٥٪ إلى ٩٠٪ من أساس التعليم والتدريس في الصف وأشارت عدد من الدراسات مثل ماك يتشون (McCutcheon, 1982) إلى اعتماد المعلمين على الاستخدام المكثف للكتب المدرسية؛ حيث يعتقدون أنها تتضمن محتوى ذا خبرة، وتعد وسيلة داعمة للثقافة، كما أنها تتضمن نوعية عالية من التصميم تيسر عمليتي التعليم والتعلم. وتوصل إريك (Eric et. al, 2012) (إلى وجود رابط غير مباشر بين نسبة قراءة الكتاب والمعدل النهائي أو النتيجة النهائية للطالب. كما ظهرت علاقة دالة بين أداء الطلاب في حل المسائل الرياضية النصية وطريقة عرض هذه المسائل في الكتب المستخدمة مما يفسر

تفوق أداء الطلاب الأمريكيين على نظرائهم الصينين؛ لأن تصميم الكتاب في أمريكا أفضل منه في الصين (Yan, 2007).

لذلك فإن الاتجاهات الحديثة في مجال التربية والتعليم تنظر إلى تطوير الكتب المدرسية بوصفه مدخلاً رئيساً من مداخل تطوير العملية التربوية برمتها، ولأجله شددت على وجوب أن تكون عملية التقويم والتطوير للكتب المدرسية من حيث أهدافها، ومحتواها، وتنظيمها، عملية مستمرة لا تقبل الركود والتوقف عند مستوى معين (الهاشمي وعطية، ٢٠١١). ويجمع التربويون على أهمية التقويم الشامل للكتاب المدرسي، ويؤكدون على أن تقوم عملية التقويم وفق أسس ومعايير علمية وتربوية ينبغي توافرها في الكتاب. وهذه المعايير تتناول أحد ثلاثة محاور رئيسة لدراسة الكتاب المدرسي من وجهة نظر الطلبة، وهي: سبب اقتنائه، ومجال استخدامه، والأسباب التي تدعو لتفضيله (Eric et. Al, 2012).

وتستند منهجية تأليف الكتب الدراسية إلى اتجاهات حديثة في إعداد الكتب لخص أبو عنزة (٢٠٠٩) أهم ملامحها في التأكيد على مبدأ التعلم الذاتي وتنظيم الأنشطة والخبرات في إطاره، وبناء وحدات الكتاب بناء مفتوحا يترك للمعلم والمتعلم وبقية أطراف العملية التعليمية فرص التعديل، والإضافة والحذف من خلال خطة التغذية الراجعة المرفقة بمشروع الكتاب. وتعتمد هذه المنهجية معايير ومواصفات خاصة، تتأكد أهمية الاتفاق عليها قبل الشروع في عملية التأليف، وذلك لغرض بناء تصورات عقلية تحدد إطار الكتاب، وتترجم أهداف تأليفه، وتتيح تقييمه لاحقا وفقا لها (بن سلمة والحارثي،٢٠٠٥).

وأول تلك المعايير الأهداف؛ ويقصد بها النتاجات التعليمية التي ينتظر تحقيقها كتغيرات على أنماط سلوك المتعلمين بعد معايشتهم لخبرات الكتاب المدرسي. ويورد أبو جلالة (٢٠٠٨) عددا من أهم المعايير الواجب مراعاتها عند وضعها؛ منها وضوح الأهداف للمعلم والطالب معا، وصياغتها بشكل سلوكي وملاءمتها لاحتياجات المرحلة، وتناسبها مع قدرات الطلبة واستعدادهم.

ويتمثل المحتوى في الجزء الذي يتم اختياره من المعرفة لمناسبة مستويات معينة يقدمها الكتاب للمتعلمين، وهو يتألف عادة من ثلاثة جوانب أساسية: إدراكية، وأدائية، وقيمية. ويتضمن كما تُنبه ناصر(٢٠١٢) قضيتين هما: اختيار المحتوى؛ بارتباطه بالأهداف، وتنظيم المحتوى، الذي يتعلق بمراعاة بنية المعرفة المنظمة فيه. وتضم معاييره: الوظيفية، والدقة، وتدرج المعالجة، والمساعدة على فهم العلاقات بين أنواع المفاهيم لتحقيق وحدة النظرية بشكل متوازن (بن سلمة والحارثي،٢٠٠٥)، ويضيف إليه جولدنغ (Golding, 2014) ضرورة المواءمة التعليمية، وموازنة التنوع، والتوجيه الهادف للقراء.

وتشمل التمارين التطبيقية والأنشطة جميع الممارسات التعليمية التي يقوم بها الطلاب لتعلم الموضوعات مستخدمين في ذلك الكتاب المدرسي، وينبغي للكتاب في هذا الصدد أن يساعد المتعلمين على ربط معلوماتهم السابقة بالمعلومات الجديدة بصورة ذات معنى (بن سلمة والحارثي،٢٠٠٥)، كما أن من الضروري مراعاة التنوع في أنماط التمارين وأشكالها، وتوافقها مع حاجات الطلاب، بما يستثير دافعيتهم، وينمي مهاراتهم القرائية والكتابية.

وبالنسبة للتصميم الفني والإخراج؛ فيبدو أنه من أفضل المعايير لدى المعلمين كما في دراسة (أبو عنزة، ٢٠٠٩)؛ فهو من عوامل تشويق الطلبة للدراسة، في نفس الوقت الذي قد يؤدي لنفورهم منها، ومن ثم يجب توجيه العناية الكافية لنوعية ورقه، وغلافه، وكذلك حجم الحروف. وتساعد الجداول والأشكال التوضيحية في تنظيم المادة العلمية ، وهي ترفع من موثوقية الكتاب لدى الطلبة، وتوحي لهم بأن كمية القراءة قليلة، مما يرفع إنجازهم (Eric et. al, 2012).

ومن خلال التقويم يتم التوثق من تحقيق الأهداف المطلوبة؛ والتوجهات الراهنة في التعليم تشجع بقوة على إعطاء مساحة متزايدة للتقويم الواقعي المعتمد على الأداء؛ وهو التقويم الذي يتخذ مهاما ومواقف متنوعة يُعطى الطالب فيها الفرصة لإظهار مدى فهمه، والتطبيق الواعي لمعارفه ومهاراته واستخدام عاداته العقلية مع محتويات دراسية متنوعة (السعدوي، ٢٠١٠). ولذلك لابد أن تتسم أنشطة التقويم في الكتاب المدرسي بالشمولية، والتنوع والعمل على تنمية مهارات التفكير والابتكار، والقدرة على التقويم الذاتي.

وقد حظي تقويم الكتاب المدرسي وجودته بأهمية كبرى في مختلف المواد الدراسية والصفوف والمراحل؛ فاتجهت دراسة ناصر وآخرون (٢٠١٠) للعناية بمعايير تقويم محتوى الكتاب المدرسي في التعليم العام في الجمهورية اليمنية وأظهرت دراسة طيوب وزملائه (٢٠١١) توافق الكتب المدرسية مع المعايير العالمية للجودة بدرجة تراوحت بين المتوسط والجيد في معظمها سواء من حيث إعداد الكتاب، ومادته العلمية، والأنشطة والأساليب، وأساليب التقويم، ولغة وإخراج الكتاب، كما اختلفت الآراء بدرجة دالة حسب متغير الخبرة، أما دراسة الراشد (١٤٣٤) فتوصلت نتائجها إلى توافق معايير كتاب التربية الأسرية مع معايير الجودة العالمية بدرجة عالية ــ عالية جدًا فيما يتصل بسلامة اللغة، والأشكال والنماذج، والوسائل وتقنيات التعليم، وظهر اختلاف دال إحصائيًا بين آراء المشرفات والمعلمات حول معايير تقييم الشكل العام والإخراج الفني تعزى لمتغير المهنة والمؤهل العلمي لصالح المشرفات، أما متغير الخبرة فلم يكن له تأثير يذكر، في حين بينت دراسة الدخيل (٢٠١٠) أن أكثر من ٩٠٪ من المؤشرات والمعايير توافرت في تنظيم منهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بدرجة منخفضة أو لم تتوافر، وهي نتيجة تستدعي التأمل والمراجعة.

وقد شغلت قضية وضع كتب القواعد النحوية معظم التربويين واللغويين منذ ثلاثينيات القرن الماضي حتى الآن، وظلت خطوات تعديل محتوى كتب النحو أو تغييرها بطيئة أو لا يكاد يتم إصلاح الهنات التي فيها إلا فيما ندر الأمر الذي أدى إلى تزايد صيحات الشكوى من الإعراض عن دراستها، واعتماد ملخصات عنها؛ بسبب كثافة المباحث النحوية والصرفية من دون تحقيق الهدف من تعلمها، فضلاً عن عدم تناسب محتوى المادة النحوية أو الصرفية والمرحلة النمائية للمتعلمين، وبعد المتعلمين عن الجو اللغوي السليم، لأن أغلب المعلمين يشرحون الدروس باللهجة العامية، فضلاً عن أن بعض المعلمين مازالوا يعتمدون الطريقة المعتادة في تدريس النحو.

ولم يكن تأليف محتوى كتب نحوية جديدة بأفضل حالا من الكتب السابقة عندما أعيد النظر فيها في بداية ثمانينيات القرن الماضي، الأمر الذي ضاعف شكاوى التربويين تجاه الكتب، واستدعى العمل على تقييمها، بغية الكشف عن نقاط الضعف فيها، من أجل تجاوزها، والإسهام في تطويرها شكلا ومضمونا.

وقد قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة في أواخر القرن الماضي بورشة عمل حول تطوير المناهج الدراسية في البلاد العربية في الرباط، أسفرت عن جملة من التوصيات من أهمها وضع معايير خاصة بتطوير هذه المناهج وكتبها (التقرير النهائي لورشة العمل، الرباط،١٩٩٤) وذلك وفقا لحاجات المتعلمين ومتطلبات المجتمع .

وعلى الرغم من أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية، فقد عانى الكتاب في بعض الدول العربية من ضعف المحتوى العلمي، وقلة الاهتمام بتحليل المعلومات التي يقدمها، وضعف عنصر التشويق والإثارة، وأسلوب العرض والتركيز على جانب المعرفة والمعلومات، وقلة مراعاة المستوى اللغوي للمتعلمين وضعف الإخراج الفني، وقلة التنسيق بين واضعي المناهج ومؤلفي الكتب والمنفذين لها في الميدان (الحسين، ٢٠١٧)، بل تعدى الضعف هذا المستوى ليكون الكتاب مسؤولا عن تكوين المفاهيم المغلوطة، وعدم تنميتها بصورة صحيحة في بعض المواد الدراسية، كما توصلت بكار (١٩٩٦).

وأخضعت دراسة حلس (٢٠٠٧) كتاب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأولية بغزة لعملية التقويم في ضوء معيار الجودة من وجهة نظر المعلمين، ومن نتائج الدراسة أن معايير جميع مجالات الكتاب لا تقع في مستوى القبول التربوي فمحور الشكل العام والإخراج الفني والصور والرسومات لا يرقى للمستوى المطلوب، و المحتوى لا يناسب عدد الحصص المقررة، ويخلو من الأنشطة المشجعة على تنمية التفكير، ولا يلبي حاجات التلاميذ وميولهم، ولا يغذي خيالهم، كما افتقدت المفاهيم إلى التسلسل المتكامل، إضافة إلى أن محور التقويم لم يهتم بتنوع مجالات الأهداف (معرفي ـ مهاري ـ وجداني) ولم يراع الفروق الفردية ولا

مهارات التفكير العليا أو التقويم الذاتي أو الأنشطة الخارجية. وفي ذات السياق أعد أبو عنزة (٢٠٠٩) دراسة بهدف تقويم كتب اللغة العربية للصف الثاني عشر بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، وأظهرت النتائج أن جميع مجالات الكتاب تحققت معاييرها بدرجة جيدة، وفي مقدمتها الإخراج الفني، في حين ظهر ضعف ملحوظ تمثل في عدم وجود أهداف للوحدة، وعدم تنوع الرسوم والصور والخرائط، كما ظهرت فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٥ بين تقديرات المعلمين التقويمية لجوانب الكتب تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، ولم تظهر أي فروق تعزى لمتغير الخبرة. وكذلك أجرت الحوري (٢٠١٠) دراسة بهدف الكشف عن واقع كتب القواعد النحوية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي بسوريا، أظهرت النتائج قلة استخدام التقنيات الحديثة في محتوى الكتاب وافتقاره إلى جاذبية الألوان والرسوم فهي باهتة لا تثير دافعية المتعلم، وقلة استخدام الأنشطة والاقتصار على حل التدريبات، مع اغفال التدريبات الشفهية.

وترى الباحثتان أن كتاب النحو يكتسب أهمية خاصة في ضرورة العناية بتأليفه، وكيفية بنائه من منظور تحسين تعلم الطلاب؛ بحيث يتخطى المواصفات والمعايير المتبعة، للاهتمام بالأسس التربوية والنفسية التي تقف خلفها؛ مما يجعل العملية ذات بعد تطويري متجدد. وفي ظل النظام التربوي السائد الذي يعدّ الكتاب المدرسي ضمنيا أداته الأساسية لتنفيذ المنهج، وتفتقر بيئته التعليمية افتقارا ملحوظا للمواد التعليمية ومصادر التعلم، وبخاصة في مجالات العلوم الإنسانية، ومن بينها تعليم النحو، فإن الكتاب يمثل الجانب الرسمي في البرامج التعليمية. وفي ظل التوجه الشامل نحو تطوير المناهج التعليمية بالمملكة العربية السعودية؛ تبرز أهمية رصد الواقع الفعلي للكتاب المدرسي، وتحليل معطياته؛ وتحديد جوانب النقص فيه، لاستدراكها في الجهود القائمة الحالية.

- **مشكلة الدراسة** :

تكمن مشكلة الدراسة في تدني تحصيل المفاهيم النحوية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي، وهو ما يعود في أحد أهم أسبابه لمستوى جودة الكتاب التعليمي. ورغبة في الإسهام بحل مشكلة ضعف التأليف المنهجي لكتاب النحو؛ اتجهت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما مستوى جودة كتاب النحو من منظور منهجية تأليف الكتاب المدرسي، كما تقيسه آراء طلبة ومعلمي المادة ومشرفيها؟ وما علاقته بتحصيل المفاهيم النحوية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي؟

وتتمثل أسئلة الدراسة، وفرضياتها المشتقة منها فيما يأتي:

- ما درجة تحقق معايير جودة كتاب النحو للصف الثالث الثانوي وفقا لآراء عينة البحث في الجوانب الآتية (الأهداف، والمحتوى، والتمارين التطبيقية والأنشطة، والتقويم، والتصميم الفني والإخراج)؟
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء أفراد العينة لمدى تحقق معايير الجودة في كتاب النحو تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء أفراد العينة لمدى تحقق معايير الجودة في كتاب النحو تعزى لمتغير الوظيفة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء أفراد العينة لمدى تحقق معايير الجودة في كتاب النحو تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين تحقق معايير جودة كتاب النحو وتحصيل الطلبة في اختبار المفاهيم النحوية؟

- **أهداف الدراسة** :

تستهدف الدراسة تحديد المعايير اللازمة لتأليف الكتاب التعليمي وتنظيمه وتعرف آراء عينة البحث حول مدى مراعاة كتاب النحو لتلك المعايير، والفروق التي قد تظهر بين آراء أفراد العينة وتعزى لعوامل (الجنس، والوظيفة، والخبرة) إضافة للكشف عن نوع ودرجة العلاقة الارتباطية بين تحقق معايير تأليف كتاب النحو كما تظهر في آراء عينة الدراسة، وتحصيل المفاهيم النحوية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي.

- **أهمية الدراسة** :

تنبع أهمية هذه الدراسة في إبراز دور الكتاب المدرسي كأحد دعائم العملية التعليمية، ومصدر أساسي للمعرفة في عصر يتسم بالحداثة والتطور؛ ويظهر ذلك على نحو خاص لكل من مخططي المنهج ومطوريه؛ حيث يوجه عنايتهم لمراعاة معايير تأليف كتاب النحو عند تطوير الكتاب المدرسي. ومعلمي ومعلمات المادة؛ بتعريفهم بمعايير التأليف المعتبرة؛ للتنبه لتوافرها ودرجة تطبيقها. والباحثين والمهتمين بتدريس اللغة العربية؛ من خلال تقديم قائمة بمعايير تأليف كتب اللغة العربية في التعليم العام، واستكمال البحوث التطويرية في مجال تحصيل المفاهيم النحوية.

- **مصطلحات الدراسة** :

اعتمدت الدراسة المصطلحات الآتية:

- **الكتاب المدرسي**:

عرفه بن سلمة والحارثي (٣٨,٢٠٠٥) بأنه "وثيقة رسمية موجهة، مكتوبة ومنظمة كمدخل للمادة الدراسية، ومصممة للاستخدام في الصف الدراسي وتتضمن مصطلحات ونصوصا مناسبة وأشكالا وتمارين، ومعينات للطالب في عملية التعلم، ومعينات للمعلم في عملية التدريس". وهو عند ناصر وآخرون

(٢٠١٠) أحد الأركان الرئيسية التي يستند إليها المنهج، ويشكل الوعاء الذي يحتوي المادة العلمية، وهو المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر، وهو الأساس الذي يستند إليه المعلم في إعداد درسه قبل أن يواجه التلاميذ في حجرة الدراسة. وفي الدراسة الحالية يقصد بكتاب النحو: الكتاب الذي أقرته وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، للصف الثالث من التعليم الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي؛ وذلك بما يحتويه من الأهداف، والمادة العلمية، والتمارين والتطبيقات، والتصميم الفني.

- **المفاهيم النحوية**:

عرف سليمان وخلف الله (١٠٣,٢٠١٢) المفهوم النحوي بأنه "تصور عقلي يكونه الفرد؛ للتدليل على المصطلح النحوي الذي يتسم بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره، وتسهم في انتقاله إلى حيز التعبير المتمثل في الإنتاج اللغوي كلاما وكتابة". ويقصد بالمفاهيم النحوية في البحث الحالي التصورات العقلية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي للمصطلحات المقررة عليهن؛ التي تكونت من خلال معرفة الخصائص النحوية لكل منها، مع تحديد القاعدة التي تضبطها مما يسهم في انتقالها إلى حيز التعبير المتمثل في الإنتاج اللغوي كلاما وكتابة.

- **حدود الدراسة** :

تلتزم الدراسة بالحدود الآتية:

- **موضوعيا:** بكتاب النحو للصف الثالث الثانوي، للفصلين الدراسيين الأول والثاني.
- **بشريا:** بتطبيقها على عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي، ومعلمي مادة النحو، ومشرفيها بالتعليم العام ذكورا وإناثا.
- **مكانيا وزمانيا:** حيث أجريت بالمملكة العربية السعودية نهاية العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ.

- **منهجية الدراسة وإجراءاتها** :

- **منهج الدراسة**:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، فهو الأكثر مناسبة لطبيعة الدراسة الحالية، وأهدافها.

- **مجتمع الدراسة وعينتها**:

يضم مجتمع الدراسة جميع طلبة الصف الثالث الثانوي الأدبي ومعلميهم في مادة النحو ومشرفي اللغة العربية بمختلف مناطق المملكة العربية السعودية في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ، وتم اختيار عينة عشوائية من هذا المجتمع، بلغت ٣٠٠ فردًا، وبعد استبعاد غير المكتمل من الاستبانات أصبحت عينة الدراسة ٢٢٤ فردًا، والجدول (١) يعرض تفاصيل العينة وفق متغيرات الدراسة: الجنس، والمهنة، والخبرة في تدريس مقرر النحو لطلبة الصف الثالث الثانوي الأدبي.

جدول (١) توزيع أفراد العينة الأولى حسب المتغيرات المستقلة

م	المنطقة	الشمالية	الجنوبية	الشرقية	الغربية	الوسطى	المجموع
١	العدد	٤٧	٥٦	٢٥	٦٤	٣٢	٢٢٤
	النسبة	٪٢١.٠	٪٢٥.٠	٪١١.٢	٪٢٨.٦	٪١٤.٣	٪١٠٠
٢	الجنس	ذكر		أنثى			٢٢٤
	العدد	١٢٢		١٠٢			
	النسبة	٪٥٤.٥		٪٤٥.٥			٪١٠٠
٣	المهنة	مشرف	معلم	طالب			٢٢٤
	العدد	٢٠	١١١	٩٣			
	النسبة	٪٨.٩	٪٤٩.٦	٪٤١.٥			٪١٠٠
٤	خبرة تدريس المرحلة❖	١ -٥	٦ -١٠	١١ - فأكثر			١٣١
	العدد	٨٠	٢٨	٢٣			
	النسبة	٪٦١.٠٦	٪٢١.٣٧	٪١٧.٥٥			٪١٠٠

❖ خاصة بالمعلمين والمشرفين فقط.

وطُبق اختبار المفاهيم النحوية على عينة عشوائية قوامها ٩٣ طالبًا وطالبة بالصف الثالث الثانوي الأدبي بالمملكة العربية السعودية للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ. وتوزيعهم موضح في جدول (٢).

جدول (٢) توزيع أفراد عينة الاختبار التحصيلي حسب الجنس

م	المنطقة	الوسطى	الجنوبية	الشرقية	الغربية	الشمالية	المجموع
١	العدد	٢٢	٢٢	١٣	٢٣	١٣	٩٣
	النسبة	٪٢٣.٦٥	٪٢٣.٦٥	٪١٣.٩٧	٪٧٣.٢٤	٪١٣.٩٧	٪١٠٠
٢	الجنس	طالب		طالبة			٩٣
	العدد	٦٠		٣٣			
	النسبة	٪٦٤.٥١		٪٣٥.٤٩			٪١٠٠

- **تصميم أداتي الدراسة وتطبيقهما** :

للإجابة عن أسئلة الدراسة وفروضها صُممت استبانة واختبار تحصيلي وذلك على النحو الآتي:

- **أولاً: استبانة درجة تحقق معايير جودة كتاب النحو للصف الثالث الثانوي** :

تهدف الاستبانة إلى قياس آراء طلبة ومعلمي مادة النحو ومشرفيها (ذكورًا وإناثًا) بمختلف مناطق المملكة حول درجة تحقق المعايير الرئيسة التي يقوم عليها الكتاب المدرسي في كتاب النحو للصف الثالث الثانوي الأدبي. لذلك أُعدت قائمة المعايير اللازم توافرها، وهي مشتقة من البحوث والدراسات ذات العلاقة (أبو جلالة ٢٠٠٨، أبو عنزة ٢٠٠٩، السعدوي٢٠١٠، النجيزي٢٠١١ ناصر٢٠١٢، Eric et. al, 2012) . وقد ضمت القائمة ٧٧ معيارًا، مدرجة تحت ٥ محاور: الأهداف، المحتوى، التمارين التطبيقية والأنشطة، التقويم، التصميم الفني والإخراج. ثم فُرغت القائمة في استبانة مجدولة، مسبوقة بمعلومات عن المستجيب تتضمن: المنطقة والجنس والوظيفة وعدد سنوات الخبرة.

وتم قياس ثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة تجريبية قوامها ٣٥ فردًا وحسب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، فبلغ ٠.٩٤ وهو معامل

دال إحصائياً مما يشير إلى ثبات الاستبانة. كما تم قياس صدق المحتوى بعرضها على خمسة محكمين من أعضاء من هيئة التدريس من ذوي التخصص والكفاءة، وعُدلت في ضوء آرائهم حذفاً وإضافة. وأُحتسب الصدق الذاتي لمعايير الاستبانة باستخدام المعادلة الآتية:

الصدق الذاتي = √ جذر الثبات

الصدق الذاتي لمعيار الاستبانة = √ ٠.٩٤ = ٠.٩٦

وفي ضوء هذه النتائج ترى الباحثتان أن الدلالة الإحصائية لقيمتي الثبات والصدق الذاتي مناسبة، ويمكن تطبيق الاستبانة.

- **ثانيًا : اختبار المفاهيم النحوية لطلبة الصف الثالث الثانوي الأدبي:**

تحدد الهدف من الاختبار في قياس مدى تحصيل طلبة الصف الثالث الثانوي الأدبي في المملكة العربية السعودية للمفاهيم النحوية التي سبق دراستها في المرحلة الثانوية، فصُمم اختبار موضوعي مكون من٥١ سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، تم استقاؤها من دروس الصف الأول والثاني الثانوي بفصليهما وكذلك دروس الفصل الدراسي الأول من الصف الثالث، وروعي في الاختبار أن تتناول أسئلته المستويات المعرفية الأربعة الأولى من تصنيف بلوم (التذكر ـ الفهم ـ التطبيق ـ التحليل) لانسجام هذه المستويات مع طبيعة الاختبارات الموضوعية، علماً بأنه توجد إجابة صحيحة واحدة فقط لكل سؤال، وخصصت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة.

وتم قياس ثبات الاختبار بتطبيقه على عينة تجريبية قوامها ٤٣ طالبًا وطالبة من مدرستين ثانويتين في المدينة المنورة، وحساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وقد بلغ ٠.٩٦،وهو معامل دال إحصائياً مما يشير إلى إمكانية ثبات نتائج الاختبار. وفيما يتعلق بصدق محتوى الاختبار فقد عرض على خمسة محكمين من أعضاء من هيئة التدريس من ذوي التخصص والكفاءة، ثم عُدلت فقرات الاختبار في ضوء آرائهم حذفاً وإضافة فأصبحت ٤٠سؤالاً . كما أحتسب الصدق الذاتي، وبلغ ٠.٩٧

وفي ضوء هذه النتائج ترى الباحثتان أن الدلالة الإحصائية لقيمتي الثبات والصدق الذاتي مناسبة، ويمكن تطبيق الاختبار.

- **المعالجة الإحصائية لبيانات أداتي الدراسة :**

بعد تفريغ الاستبانات وتصحيح الاختبار عُولجت البيانات كما يأتي:

- استخراج النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، وحساب متوسط الوزن النسبي، ودرجة تحقق المعيار وفق ما يلي:
  - ✓ من ١ إلى١.٦: ضعيفة.
  - ✓ من ١.٧ إلى ٢.٣: متوسطة.

- ✓ من ٢.٤ إلى ٣: كبيرة.

- تطبيق اختبار(ت) لمتوسطين مستقلين independent – samples t-test لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين آراء ذكور العينة وإناثها.
- تطبيق اختبار Kruskal-Wallis (كروسكال –واليس) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين آراء العينة حول درجة تحقق معايير جودة كتاب النحو حسب متغيري الوظيفة والخبرة التدريسية. وتم اختيار هذا الاختبار لأنه يمثل البديل اللامعلمي لاختبار تحليل التباين anova؛ وذلك لعدم تكافؤ أعداد العينة، حيث بلغ عدد المشرفين ٢٠ مشرفًا، والمعلمون ١١١ معلمًا والطلبة ٩٣ طالبًا. كما بلغ عدد ذوي الخبرة المنخفضة ٨٠ فردًا، والمتوسطة ٢٨ فردًا، والمرتفعة ٢٣ فردًا.
- حساب العلاقة الارتباطية بين درجة تحقق معايير كتاب النحو ودرجة نمو المفاهيم النحوية لدى الطلبة في كل محور، وفيما يخص كل معيار على حدة.

- **تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها** :

للإجابة عن السؤال الفرعي الأول: ما درجة تحقق معايير جودة كتاب النحو للصف الثالث الثانوي وفقا لآراء عينة البحث في جوانب الأهداف، والمحتوى، والتمارين التطبيقية والأنشطة، والتقويم، والتصميم الفني والإخراج؟ استخرجت المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري ومتوسط الوزن النسبي الفارق، والجداول من (٣) إلى (٨) توضح ذلك.

جدول (٣) درجة تحقق وترتيب محاور معايير جودة كتاب النحو للصف الثالث الثانوي

المحور	المتوسط الحسابى	الانحراف لمعيارى	درجة التحقق	الترتيب
التصميم الفنى والاخراج	٢.٢١	٠.٧٣	متوسطة	الأول
التقويم	٢.١٨	٠.٧٢	متوسطة	الثانى
المحتوى	٢.١٦	٠.٧٣	متوسطة	الثالث
الأهداف	٢.٢١	٠.٧٠	متوسطة	الرابع
التمارين التطبيقية والأنشطة	٢.٠٩	٠.٧٣	متوسطة	الخامس

يلاحظ من الجدول (٣) أن درجة تحقق معايير الجودة في جوانب كتاب النحو الرئيسة والفرعية جاءت جميعًا ضمن مستوى: متوسطة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين ٢.٢١ و ٢.٠٩، وتتفق هذه النتيجة مع دراستي أبو عنزة (٢٠٠٩) وطيوب وزملائه (٢٠١١) حيث أظهرتا توافق الكتب المدرسية مع المعايير العالمية للجودة بدرجة تراوحت بين المتوسط والجيد.

يبين الجدول (٤) أن جميع معايير جودة الأهداف تحققت بدرجة متوسطة وكان معيار وضوح الأهداف العامة في مقدمة الكتاب هو الأول بمتوسط حسابي قدره ٢.٢٨١، بينما جاء في المرتبة العاشرة تنمية الأهداف لمهارات التفكير العلمي العليا بمتوسط حسابي بلغ ٢.٠٠٨.

جدول (٤) درجة تحقق وترتيب معايير محور الأهداف

المعيار	المتوسط الحسابى	الانحراف لمعيارى	درجة التحقق	الترتيب
تتضح الأهداف العامة للمنهج في مقدمة الكتاب.	٢.٢٨	٠.٦٩	متوسطة	١
توضح الأهداف السلوكية بداية كل وحدة أو درس.	٢.١٢	٠.٦٨	متوسطة	٤
ترتبط أهداف الكتاب بأهداف تعليم النحو في المرحلة.	٢.٢١	٠.٧٠	متوسطة	٢
تشمل الأهداف جوانب التعلم المعرفية والسلوكية والوجدانية.	٢.٠٩	٠.٦٩	متوسطة	٧
تتسم الأهداف بالتوازن بين جوانب التعلم الثلاثة.	٢.٠٩	٠.٧٢	متوسطة	٨
تتصف الأهداف بالوضوح وجودة الصياغة.	٢.١٣	٠.٧٤	متوسطة	٣
تنمي الأهداف مهارات التفكير العلمي بما يتناسب مع المرحلة التعليمية (مهارات التفكير الناقد/ الإبداعي ، حل المشكلات).	٢.٠٠	٠.٧٢	متوسطة	١٠
توجه أهداف الكتاب الطلاب إلى ممارسة المهارات النحوية في مختلف الأنشطة اللغوية.	٢.١٢	٠.٦٨.	متوسطة	٥
تغطي الأهداف المعرفية جميع مستويات المجال بشكل متوازن (تذكر ، فهم ، تطبيق ، تحليل، تركيب ، تقويم).	٢.١١	٠.٦٨.	متوسطة	٦
تتصف الأهداف بالواقعية وإمكانية التحقق.	٢.٠٨	٠.٧٠	متوسطة	٩
متوسط المحور وترتيبه بين المحاور	٢.١٢	٠.٧٠	متوسطة	الرابع

ويمكن القول أن كتاب النحو ربط بين أهداف تعليم النحو في المرحلة الثانوية والأهداف العامة لتعليم النحو في الصف الثالث بصورة جيدة واضحة لكن تناوله للأهداف السلوكية المتنوعة المتوازنة التي توجه الطلاب إلى ممارسة المهارات النحوية في الأنشطة اللغوية كان بدرجة مقبولة نوعًا ما، ولم تحظ بعناية كافية، ولم يصرح بها الكتاب بل كانت مضمنة في الدروس، كما لم تلتفت الأهداف إلى المستويات العليا حسب تصنيف بلوم؛ حيث كان اهتمامها بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات متدنيًا. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو عنزة (٢٠٠٩)، وما ذكره أبو جلالة (٢٠٠٨) من وجوب صياغة الأهداف بشكل سلوكي يناسب قدرات الطلاب واستعداداتهم.

والواقع أن أهداف الكتاب بصورتها الراهنة لا تساعد المعلم في التركيز على المفاهيم النحوية الرئيسة والثانوية وسبل وأدوات تحقيقها لدى الطلاب، وهذا لايناسب متطلبات المجتمع المعاصر، ولا يتماشى مع رؤية المملكة٢٠٣٠ ، لقد احتلت الأهداف المرتبة الرابعة رغم أنه يفترض أن تحوز المرتبة الأولى فالأهداف الجيدة هي المدخل الذي يضمن جودة المخرج.

تظهر نتائج الجدول (٥) أن محتوى كتاب النحو حقق معايير الجودة بدرجة متوسطة، وحاز المركز الثالث بين المحاور الأخرى، وكان أعلى معاييره: قدرة المحتوى على تحقيق الأهداف، بمتوسط حسابي قدره ٢.٣٤٨، أي أن كتاب النحو قيد الدراسة تميز بالانسجام بين أهدافه ومحتواه، كما تميز بالدقة العلمية وهذا أمر جيد يعكس اهتمام المخططين به؛ فالمحتوى ترجمان المنهج وممثل لعناصره، لكنه اهتمام غير كافٍ فهو متوسط وليس كبيرًا، كما أن فحص نتائج معايير المحتوى من المرتبة ١١-٢١ تدل على أن محتوى كتاب النحو افتقد تنظيم البنية المعرفية وتدرج المعالجة والمساعدة على فهم العلاقات بين أنواع المفاهيم النحوية لتحقيق وحدة النظرية بشكل متوازن؛ فهو لا يربط المفاهيم

النحوية الحالية بما سبق دراسته من مفاهيم نحوية، ولا ينمي العمليات العقلية المهمة كالتمييز والتنظيم والتحليل والتركيب والتصنيف والتعميم، إضافة إلى أنه لا يقدم تلخيصًا في نهاية كل درس يهيئ لمفاهيم الدروس القادمة وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو عنزة (٢٠٠٩).

جدول (٥) درجة تحقق وترتيب معايير محور المحتوى

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
يسهم المحتوى في تحقيق الأهداف المحددة بداية كل وحدة أو درس.	٢.٣٤	٠.٦٩	متوسطة	١
يتسم المحتوى بالدقة العلمية فيما يعرضه من حقائق ومعلومات.	٢.٢٧	٠.٧٣	متوسطة	٢
يواكب الحداثة والتطور العلمي في موضوعاته.	٢.٠٢	٠.٧٥	متوسطة	٢٠
يراعي مبدأ الشمولية والتنوع في عرض المفاهيم التي ينبغي على الطلاب الإلمام بها.	٢.٠٩	٠.٦٨	متوسطة	١٧
يعزز القيم والمفاهيم الإسلامية لدى المتعلمين.	٢.٢٦	٠.٧٣	متوسطة	٣
يسهم في زيادة الثروة اللغوية لدى الطلاب.	٢.١٩	٠.٦٩	متوسطة	٩
يقدم أنشطة لغوية تنمي لدى الطلاب مهارات التفكير المختلفة.	٢.٠٨	٠.٧١	متوسطة	١٩
يتناسب مع الفئة العمرية للمتعلمين وخبراتهم السابقة.	٢.١٥	٠.٧٣	متوسطة	١٢
يحقق وحدة النظرية والتطبيق بشكل متوازن.	٢.١٤	٠.٧٣	متوسطة	١٤
يتسم بخلوه من: (الحشو، التكرار، الأخطاء الإملائية والنحوية).	٢.١٠	٠.٧٢	متوسطة	١٦
يعرض المحتوى المفاهيم النحوية على شكل وحدات مترابطة.	٢.١٥	٠.٧٨	متوسطة	١٣
يضم في نهاية كل وحدة خلاصة مناسبة لأفكارها الرئيسية تهيئ لما بعدها.	٢.١٥	٠.٧٦	متوسطة	١١
تتناسب موضوعاته مع عدد الحصص المقررة لتدريسها.	٢.٢٠	٠.٧٥	متوسطة	٦
يعمل على إكساب المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو المهارات والمفاهيم النحوية.	٢.٢٠	٠.٧٣	متوسطة	٧
يتدرج في عرضه للمادة العلمية من البسيط إلى المعقد ومن المحسوس إلى المجرد.	٢.٢٠	٠.٧٧	متوسطة	٨
يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢.٠٨	٠.٦٨	متوسطة	١٨
يراعي مبدأ التشويق لزيادة دافعية المتعلمين وانتقال أثر التعلم لديهم.	١.٩٦	٠.٧٥	متوسطة	٢١
يوفر في نهاية كل وحدة إطارا مرجعيا بالمصادر والمراجع المشتقة موضوعاته منها.	٢.٢١	٠.٧٨	متوسطة	٥
يعرَف المفاهيم النحوية فور تقديمها بأسلوب واضح.	٢.٢٤	٠.٦٥	متوسطة	٤
تعالج جميع موضوعاته مفاهيم نحوية رئيسية ومفاهيم فرعية متعلقة بها.	٢.١٣	٠.٧٥	متوسطة	١٥
يربط بين المفاهيم النحوية والصرفية المقررة دراستها وبين ما تم دراسته سابقا.	٢.١٦	٠.٧٣	متوسطة	١٠
متوسط المحور وترتيبه بين المحاور	٢.١٦	٠.٧٣	متوسطة	الثالث

ومن أبرز المعايير التي لم يهتم بها المحتوى بدرجة كافية مراعاة مبدأ التشويق وإثارة الدافعية فقد احتل هذا المعيار الرتبة ٢١ بمتوسط حسابي قدره ١.٩٦٨.

وهذه النتيجة توضح أن تنظيم محتوى كتاب النحو بحاجة إلى المزيد من العناية والاهتمام، ليحقق التوازن المناسب بين عمق المحتوى والشمول، والمعالجة

الكمية والكيفية للموضوعات المختلفة، وهذا ما أكد عليه بن سلمة والحارثي (٢٠٠٥) وجولدنغ (Golding, 2014) . كما تتأكد هذه الحاجة عند بالنظر إلى تحصيل الطلاب ـ عينة الدراسة ـ للمفاهيم النحوية، حيث كانت درجاتهم في الاختبار التحصيلي ضعيفة جدًا، وبلغ متوسطها (١٢.٩٠) من (٤٠).

جدول (٦) درجة تحقق وترتيب معايير محور التمارين التطبيقية والأنشطة

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
تتفق التمارين التطبيقية والأنشطة مع أهداف الكتاب ومحتواه.	٢.٣٢	٠.٦٧	متوسطة	١
تنمي التمارين التطبيقية والأنشطة مهارات المتعلمين الكتابية والقرائية.	٢.٢٣	٠.٦٧	متوسطة	٢
تعمل التمارين التطبيقية والأنشطة على تنمية جوانب التفكير المختلفة لدى الطلاب .	٢.١٧	٠.٧٣	متوسطة	٤
تهتم بتنمية أنماط التعلم المختلفة (المعرفية الوجدانية ، الحركية) بشكل متوازن.	٢.٠٩	٠.٧٦	متوسطة	٨
تتسم بالواقعية وسهولة التنفيذ.	٢.١٦	٠.٧١	متوسطة	٥
تتلاءم ومستوى نضج الطلاب وخبراتهم.	٢.٣٣	٠.٦٦	متوسطة	٣
تنمي العمل الفردي والجماعي على حد سواء.	٢.٠٦	٠.٧٢	متوسطة	١٢
تتسم بالتنوع في أنماطها (مقالي، موضوعي شفهي).	٢.١٢	٠.٧٢	متوسطة	٦
تتصف بالتنوع في أشكالها (صور ، رسوم، حاسوب).	١.٨٨	٠.٧٧	متوسطة	١٨
تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢.١٠	٠.٧٣	متوسطة	٧
توفر التغذية الراجعة للطلاب بشكل مستمر.	٢.٠٨	٠.٧٤	متوسطة	١٠
تساعد الطلاب على التقويم الذاتي.	٢.٠١	٠.٧٨	متوسطة	١٦
تسهم في مساعدة المتعلمين على استرجاع المعارف السابقة وتعزيز استيعابها.	٢.٠٩	٠.٧٥	متوسطة	٩
توازن فقراتها بين الجانبين المعرفي والترفيهي.	٢.٠٠	٠.٧٦	متوسطة	١٧
تتوافق مع الزمن المعدَ لها.	٢.٠٨	٠.٧٤	متوسطة	١١
تثير دافعية الطلاب للبحث والاطلاع.	٢.٠٢	٠.٧١	متوسطة	١٤
تتوافق الأنشطة اللغوية المقدمة مع حاجات وميول الطلاب.	٢.٠٤	٠.٧٠	متوسطة	١٣
تضم أنشطة التقويم واجبات وتدريبات للمتعلمين خارج الصف.	٢.٠٢	٠.٧٣	متوسطة	١٥
متوسط المحور وترتيبه بين المحاور	٢.٠٩	٠.٧٣	متوسطة	الخامس

يظهر الجدول (٦) أن محور التمارين التطبيقية والأنشطة هو الأضعف من حيث تحقيق معايير الجودة، فقد احتل المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ ٢.٠٩٨٧، ولعل حصوله على أدنى نسب المتوسط راجع إلى أن التمارين رغم كثرتها العددية في كتاب النحو ـ قيد الدراسة ـ إلا أنها تفتقر إلى التنوع في أنماطها وأشكالها، فقد اقتصرت على الأسئلة المقالية وأهملت تمامًا الأسئلة الموضوعية، ناهيك عن التمارين الشفهية التي تهيئ للطلبة فرصة التطبيق الذاتي وتثبيت المفاهيم النحوية، كما أن التمارين لم توفر التغذية الراجعة التي تمكن الطلبة من تقويم أنفسهم وعلاج مكامن الخلل لديهم، إضافة إلى أنها لا تتوافق مع حاجاتهم وميولهم ولا تثير دافعيتهم، وتكاد تخلو تمامًا من الجانب الترفيهي والصور والرسومات، ناهيك عن استخدام الحاسوب في حلها أو الربط

بينها وبين الحياة خارج أسوار المدرسة، ومما هو ملاحظ بقوة في هذا المحور إغفال الكتاب للأنشطة اللغوية والاقتصار على التدريبات فقط، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراستي حلس (٢٠٠٧)، وحوري(٢٠١٠).

وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن منهجية تأليف كتاب النحو لم تستند على الاتجاهات الحديثة في إعداد كتب النحو المدرسية، والتي من أهم معاييرها: التأكيد على مبدأ التعلم الذاتي مما يتيح له فرصة ربط المفاهيم النحوية السابقة بالمفاهيم النحوية الجديدة بصورة ذات معنى وأدعى للثبات. والتأكيد على تنظيم التمارين والأنشطة تنظيمًا مفتوحًا يهيئ للطالب والمعلم والمشرف فرص التعديل حذفًا وإضافة مع الاسترشاد بخطة التغذية الراجعة المرفقة بمشروع الكتاب.

جدول (٧) درجة تحقق وترتيب معايير محور التقويم

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
يقيس التقويم مدى تحقق الأهداف الخاصة بكل وحدة.	٢.١٤	٠.٦٧	متوسطة	٧
تشمل الأسئلة مجالي التقويم التكويني ، على امتداد الدروس، والختامي ، نهاية الكتاب.	٢.١٦	٠.٧٦	متوسطة	٦
تتسم الأسئلة بالتنوع والشمول لقياس مستويات المجال المعرفي (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).	٢.١٢	٠.٧١	متوسطة	٩
تتصف الأسئلة بدقة البناء ووضوح الصياغة.	٢.٢٠	٠.٧١	متوسطة	٣
تغطي الأسئلة جميع موضوعات المقرر الدراسي.	٢.٤٦	٠.٦٩	كبيرة	١
توزع الأسئلة بشكل متوازن على جميع الموضوعات. ربما التوازن أفضل	٢.٣٤	٠.٦٨	متوسطة	٢
توجه الأنشطة التقويمية المتعلمين إلى الاستقصاء والبحث الخارجي.	٢.٠٤	٠.٧٩.	متوسطة	١٢
تنمي الأسئلة قدرة المتعلمين على التقويم الذاتي.	٢.٠٥	٠.٧٩	متوسطة	١١
تتنوع أشكال التقويم بين الأسئلة والتمارين والتدريبات بأشكالها المتعددة.	٢.٢٠	٠.٧٤.	متوسطة	٤
تنمي الأسئلة مهارات التفكير العلمي والابتكار لدى الطلاب.	٢.١٢	٠.٧٢	متوسطة	١٠
تتناسب الأسئلة مع مستويات الطلاب العقلية.	٢.١٦	٠.٧١	متوسطة	٥
يراعي التقويم الفروق الفردية بين المتعلمين.	٢.١٣	٠.٧١	متوسطة	٨
متوسط المحور وترتيبه بين المحاور	٢.١٨١	٠.٧٢	متوسطة	الثاني

رغم أن جميع معايير جوانب كتاب النحو تحققت بدرجة متوسطة فقط لكن جانب التقويم فيها كان في مقدمة المستوى المتوسط، فنتائج الجدول (٧) توضح أن التقويم حقق المركز الثاني بمتوسط حسابي قدره ٢.١٨، حيث ضم كتاب النحو أسئلة جيدة الصياغة شملت جميع موضوعات المقرر بشكل متوازن إضافة إلى مراعاة المستوى العقلي لطلبة الصف الثالث الثانوي، ولكن يؤخذ على التقويم أنه لم يهتم ـ كما ينبغي ـ بالفروق الفردية بين الطلبة ولم يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لديهم، ولا بتقويم الطلبة الذاتي، كما أنه لم يوجهم للأنشطة البحثية الخارجية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة حلس

(٢٠٠٧) ودراسة أبو عنزة (٢٠٠٩). وهذه النتائج ثغرات غير مقبولة في التقويم بوصفه العنصر الذي نستوثق به من تحقق أهداف المنهج، كما أن ضعفه في المعايير السابقة يخالف التوجهات الراهنة في التعليم حيث تشجع بقوة على إعطاء مساحة متزايدة للتقويم الواقعي المعتمد على الأداء؛ فدارس النحو بحاجة ملحة لتهيئة الفرصة له حتى يظهر مدى فهمه لما درسه من مفاهيم ويطبقها تطبيقا واعيًا قراءة وكتابة وتحدثًا مع محتويات مختلفة، خاصة وهو يقرأ كتاب الله عز وجل ويتدبر معانيه.

ويمكن أن تعزى النتيجة السابقة إلى ميل مخططي كتاب النحو إلى التقويم التقليدي الذي يركز على المعرفة والتذكر والحفظ، ولا يلتفت إلى مبادئ القياس والتقويم الحديثة التي تنص على وجوب مراعاة شخصية المتعلم بجوانبها المختلفة.

جدول (٨) درجة تحقق وترتيب معايير محور التصميم الفني والاخراج

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	درجة التحقق	الترتيب
يتسم كتاب النحو بمتانة التجليد والتثبيت الجيد لأوراقه.	٢.٢٩	٠.٦٨	متوسطة	٢
تصنف أوراق الكتاب ضمن النوعية الجيدة من حيث (اللون - الملمس - المساحة).	٢.١٩	٠.٦٨	متوسطة	١٢
يترجم تصميم غلاف كتاب النحو طبيعة محتواه.	٢.١٩	٠.٧٣	متوسطة	١٣
يتناسب حجم ووزن الكتاب مع سن المتعلمين.	٢.٢٥	٠.٦٩	متوسطة	٦
يتفق حجم الخط مع مرحلة الطلاب العمرية.	٢.٢٧	٠.٧٠	متوسطة	٣
يشتمل الكتاب على فهرس مرقم لتعريف المتعلمين بمحتوياته.	٢.٢٦	٠.٧٠	متوسطة	٥
تتطابق أرقام الصفحات في الفهرس مع أرقام الصفحات داخل الكتاب.	٢.٣٧	٠.٧٢	متوسطة	١
يتوفر في الكتاب فنون الإخراج المناسبة لخصائص المتعلمين (إبراز العناوين بألوان مميزة - تنسيق الهوامش والفراغات - الخطوط العريضة).	٢.٢١	٠.٧٢	متوسطة	١٠
يحوي الكتاب مقدمة توضيحية لأهداف تدريس النحو وعدد الحصص المقررة لتدريسه وإرشادات عامة للمعلم والمتعلمين.	٢.١٩	٠.٦٨	متوسطة	١٤
ينتهي الكتاب بقائمة للمصادر والمراجع مرتبة بشكل أبجدي.	٢.٢٣	٠.٧٧	متوسطة	٨
تتناسب المسافات الفاصلة بين الأسطر وبين الفقرات.	٢.٢٣	٠.٧٢	متوسطة	٩
يتصف الكتاب بسلامته من أخطاء الكتابة المطبعية.	٢.٢٤	٠.٧٥	متوسطة	٧
يحقق الكتاب جانبي الجذب والتشويق في عرضه للجداول والرسوم والأشكال المتعددة.	٢.٠٧	٠.٨٠	متوسطة	١٥
تتضمن موضوعات الكتاب خرائط مفاهيم متنوعة تساعد الطلاب على إدراك المفاهيم النحوية.	١.٩٥	٠.٧٩	متوسطة	١٦
يظهر الكتاب في صفحته الأولى عنوانه وأسماء مؤلفيه ومكان وسنة نشره.	٢.٢٧	٠.٧٤٠	متوسطة	٤
يحقق الكتاب سهولة الاستخدام للمتعلمين.	٢.٢٠	٠.٧٦	متوسطة	١١
متوسط المحور وترتيبه بين المحاور	٢.٢١	٠.٧٣	متوسطة	الأول

أسفرت نتائج الجدول (٨) عن تميز كتاب النحو الراهن في محور التصميم الفني والإخراج، حيث حصل على المرتبة الأولى بمتوسط قدره ٢.٢١، وهي نتيجة تتسق مع الراشد (١٤٣٤) وتختلف مع دراسة حلس (٢٠٠٧) التي ذكرت أن هذا المحور لم يصل إلى مستوى القبول التربوي.

ومن أبرز معايير التفوق في هذا المحور: دقة التطابق بين أرقام الصفحات في الفهرس مع أرقام صفحات المتن، وجودة الورق وملمسه ولونه، ومناسبة حجم الخط لطلبة الصف الثالث الثانوي، ورغم أن الكتاب عرض القاعدات النحوية عبر مربعات ومستطيلات وتضمن جداول خاصة بالإعراب إلا أنه افتقد: خرائط المفاهيم والأشكال التوضيحية التي تنظم المادة العلمية وترفع من موثوقية الكتاب لدى الطلبة وتوحي لهم بأن كمية القراءة قليلة مما يرفع إنجازهم.

وترجع الباحثتان تفوق معظم معايير هذا المحور لسهولتها ولأن الأدبيات التربوية اتفقت عليها صراحة وتناولتها بوضوح ودقة، ما دفع مصممي كتاب النحو الراهن إلى الاهتمام والالتزام بها.

وللتحقق من الفرض الصفري الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى تحقق معايير الجودة في كتاب النحو تعزى لمتغير الجنس. طبقت الباحثتان اختبار(ت) لمتوسطين مستقلين لرصد الفروق بين آراء ذكور العينة وإناثها، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) نتائج اختبار (ت) لدرجة فروق آراء أفراد العينة حول تحقق معايير جودة كتاب النحو حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
درجة تحقق معايير جودة كتاب النحو	الذكور ١٢٢	١٧٠.٥٩	٢٥.٧٢	٢.٥٢	٢٢٢	٠.٠١٤
	الإناث ١٠٢	١٦٠.٨٤	٣١.٩٦			

يظهر الجدول (٩) أن قيمة (ت) المحسوبة ٢.٥٢ وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي ١.٩٦عند درجة حرية ٢٢٢ ومستوى دلالة ٠.٠٥ ، مما يعني رفض الفرض الصفري لوجود فرق ذي دلالة إحصائية في آراء عينة الدراسة حول درجة تحقق معايير جودة كتاب النحو في المحاور الخمسة مجتمعة، وجاء الفرق لصالح الذكور بخلاف نتيجة دراسة أبو عنزة (٢٠٠٩)، ويمكن تفسير ذلك بربطه بطريقة ومستوى تعامل الذكور مع الكتاب؛ فهو تعامل يتسم بالعمومية بعكس طبيعة الإناث التي تتسم بالدقة ومراعاة التفاصيل وتهتم أكثر من الذكور بمراعاة مبدأ التشويق والتنوع، والأشكال التوضيحية، والرسوم ،والإخراج الفني والطباعة، فبالنظر إلى المعيار ١٧ في جدول ٤ يراعي المحتوى مبدأ التشويق لزيادة الدافعية نجد أن متوسطه الحسابي بلغ ١.٩٦، وكذلك المعيار ٩ في جدول ٥ تتصف التمارين بالتنوع في أشكالها حيث بلغ المتوسط الحسابي له ١.٨٨، بالإضافة إلى المعيار١٤ في جدول ٧ تتضمن موضوعات الكتاب خرائط مفاهيم متنوعة فقد بلغ متوسطه الحسابي ١.٩٥ وجميع المتوسطات الثلاثة قريبة جداً من درجة ضعيف التحقق.

وبالنسبة للفرض الصفري الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء أفراد العينة لمدى تحقق معايير الجودة في كتاب النحو تعزى لمتغير الوظيفة. طُبق اختبار Kruskal-Wallis (كروسكال ـ واليس) كما هو مدرج في الجدول ١٠.

جدول (١٠) نتائج اختبار (كروسكال - واليس) لدرجة فروق آراء أفراد العينة حول تحقق معايير جودة كتاب النحو حسب متغير الوظيفة

الوظيفة	العينة	متوسط الرتبة
مشرف	٢٠	٥٨.٢٠
معلم	١١١	٩٤.٩١
طالب	٩٣	١٤٥.١٨
المجموع	٢٢٤	
درجة التحقق		
Chi-square	٤٥.٨٧٦	
درجة الحرية	٢	
مستوى الدلالة	٠.٠٠٠	

وباستقراء مخرجات الاختبار نجد فارقاً دال إحصائيًا في درجة تحقق معايير جودة كتاب النحو مجتمعة بين المجموعات الثلاثة ، لصالح الطلبة ، تليهم مجموعة المعلمين، ثم المشرفون، وهذه النتيجة تعني رفض الفرض الصفري حيث تشير إلى أن الطالب يرى أن المعايير متحققة بدرجة كبيرة وهذا غير مستغرب؛ فهو رغم تعامله اليومي مع الكتاب إلا أنه لا يعرف تمامًا معايير الجودة الواجب توافرها في الكتاب المدرسي لبعدها عن طبيعة دوره وممارساته في العملية التعليمية، أما المعلمون فإنهم يرون أن المعايير متحققة بدرجة متوسطة ولعل هذا الرأي راجع إلى انشغال المعلمين ـ وبالذات المستجدين ـ بالمحتوى العلمي وجودته، وإظهار تمكنهم من تدريسه أكثر من المعايير الأخرى. بينما يرى المشرفون ضعف معايير جودة كتاب النحو للصف الثالث الثانوي، وهذا يتفق مع نتائج دراسة الراشد (١٤٣٤)، ولعل ذلك عائد إلى تعاملهم الطويل مع الكتاب وما تكوّن لديهم من خبرة ودراية بجوانبه، وهي رؤية تستند على طبيعة عملهم التي تفرض اطلاعهم على المعايير العالمية لجودة الكتاب المدرسي.

جدول (١١) نتائج اختبار (كروسكال - واليس) لدرجة فروق آراء المعلمين والمشرفين حول تحقق معايير جودة كتاب النحو حسب متغير الخبرة

الخبرة	العينة	متوسط الرتبة
١ -٥	٨٠	٧١.٠٦
٦ -١٠	٢٨	٥٧.٠٠
١١ فأكثر	٢٣	٥٩.٣٧
المجموع	١٣١	
درجة التحقق		
Chi-square	٣.٦٩٦	
درجة الحرية	٢	
مستوى الدلالة	٠.١٥٨	

وللتحقق من الفرض الصفري الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المعلمين والمشرفين لمدى تحقق معايير الجودة في كتاب النحو تعزى لمتغير خبرة تدريس المرحلة. طبق اختبار (كروسكال ـ واليس) كما يوضح الجدول (١١).

بالنظر إلى مخرجات الاختبار يتضح عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في درجة تحقق معايير جودة كتاب النحو بين المجموعات الثلاثة بحسب خبرتهم في التدريس، أي قبول الفرض الصفري والاتفاق مع نتائج دراسة الراشد (١٤٣٤).

ورغم ذلك أظهر الجدول (١١) وجود فرق غير دال إحصائيًا لصالح متوسط رتبة قليلي الخبرة ـ حيث بلغ ٧١.٠٦، بينما بلغ متوسط رتبة ذوي الخبرة المتوسطة والكبيرة على التوالي ٥٧.٠٠، ٥٩.٧٣، ولعله كلما زادت الخبرة استقر الوضع الوظيفي للمعلم والمشرف والتفت إلى مكامن الجودة في الكتاب، وهذا يوافق ما أكدته نتائج دراسة أبو عنزة (٢٠٠٩).

وللتحقق من الفرض الصفري الرابع: لا توجد علاقة ارتباطية بين تحقق معايير جودة كتاب النحو من وجهة نظر الطلبة وتحصيلهم للمفاهيم النحوية، تم حساب معامل ارتباط بريسون بينهما، حيث بلغ متوسط درجات اختبار المفاهيم ١٢.٩٠ من ٤٠ وبانحراف معياري قدره ٤.٤٨ ، فيما بلغ متوسط درجة تحقق معايير الجودة ١٧٦.٣٤ من ٢٣١، وبانحراف معياري قدره ٢٤.١٤ والجدول (١٢) يفصل نتيجة هذه العلاقة.

جدول (١٢) معامل الارتباط بين تحصيل المفاهيم النحوية وتحقق معايير جودة كتاب النحو

		تحصيل المفاهيم النحوية	تحقق معايير جودة كتاب النحو
تحصيل المفاهيم النحوية	معامل ارتباط بيرسون	١	-٠.٠٢٩-
	مستوى الدلالة		٠.٧٨٠
	العينة	٩٣	٩٣
تحقق معايير جودة كتاب النحو	معامل ارتباط بيرسون	-٠.٠٢٩-	١
	مستوى الدلالة	٠.٧٨٠	
	العينة	٩٣	٩٣

يظهر الجدول (١٢) رفض الفرض الصفري لوجود علاقة ارتباطية سالبة ومنخفضة بين المتغيرين مقدارها -٠.٠٢٩-؛ فكلما ارتفعت درجة تحقق معايير جودة كتاب النحو من وجهة نظر الطلبة انخفض تحصيلهم للمفاهيم النحوية، وهي نتيجة تحمل في طياتها الكثير من الغرابة والتناقض وتناقض ما توصلت إليه دراسات: ماكيتشون (McCutcheon, 1982)، ويان (Yan, 2007) وإريك وزملائه (Eric et. Al ،2012) ، كما تشير النتيجة إلى جهل الطلبة بالكثير من المعايير الواجب توافرها في كتبهم المدرسية وعدم ادراكهم لدور جودتها في تيسر عملية تعلمهم ورفع تحصيلهم الدراسي، وأن أي خلل في جانب من الكتاب المدرسي يؤثر سلبًا على الجوانب الأخرى ويكون الناتج التحصيلي منخفضًا كما ذكرت دراسة حوري (٢٠١٠).

- **التوصيات**:

- تطوير جميع محاور كتاب النحو ـ قيد الدراسة ـ بوصفه مدخلاً رئيسًا لتطوير العملية التعليمية، ومراجعته وتقويمه دوريًا شكلاً ومضمونًا.
- الالتزام بالمعايير العالمية لجودة الكتب المدرسية عامة والكتب اللغوية خاصة عند تطوير كتب النحو.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول العلاقة بين جودة الكتب المدرسية وارتفاع تحصيل المفاهيم اللغوية تحديدًا.

- **المراجع** :

- البحراوي، فتحي مبروك. (١٩٩٨). تشخيص ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية وعلاجه، دراسة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة المنوفية.
- جابر، وليد أحمد. (٢٠٠٢). تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، (ط٤) عمان: دار الفكر.
- أبو جلالة، صبحي. (٢٠٠٨). معايير تخطيط وبناء المناهج الدراسية وتطويرها. مجلة التربية -قطر، س ٣٧، ع ١٦٥، ١٠٢ - ١٦٩.
- الجوجو، ألفت محمد. (٢٠١١/١٤٣٢). فعالية تدريس النحو في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي ضعيفات التحصيل، مجلة جامعة الأزهر: غزة ، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد ١٤، العدد١ (ب): ص١٣٧١ –١٤٢٢.
- الحجيلي، عواطف علي. (٢٠٠٧). فاعلية وحدة دراسية مقترحة لعلاج بعض الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات الطالبات بقسم اللغة العربية بكلية التربية بالمدينة المنورة رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز.
- الحسين، أحمد محمد (٢٠١٧). صناعة الكتاب المدرسي، الرياض.
- حلس، داود (٢٠٠٧). معايير جودة كتاب لغتنا العربية للصفوف الأولية من المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصف في محافظة غزة،
- حوري، عائشة. (٢٠١٠/١٤٣١) تحليل محتوى كتاب القواعد النحوية في المراحل الدراسية في الجمهورية العربية السورية، مجلة جامعة دمشق: المجلد ٢٦،ص١٢٥ - ص١٧١.
- الخطيب، محمد؛ وعبد الحق، زهرية. (٢٠١١). "مستويات احتفاظ طلبة الصف السابع بالأنماط اللغوية والمفاهيم النحوية والصرفية بعد التطوير التربوي المبني على اقتصاد المعرفة في الأردن"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، مج(٢٥)، ع(٣)، ٤٧٤ - ٥٠٨.
- الدبور، ختام. (٢٠١٢). "أثر توظيف نموذج جانييه في اكتساب مفاهيم النحو لدى طالبات الصف السادس الأساسي في محافظة شمال غزة"، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- الدخيل، فهد. (٢٠١٠). معايير تنظيم المنهج ومدى توافرها في منهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الجزء الأول، العدد(١٦١) ١١٢ - ١٤٤.
- الراشد، نورة. (١٤٣٤). تقويم كتاب التربية الأسرية المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيد من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- رسلان، مصطفى. (٢٠٠٥). تعليم اللغة العربية، القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الزهراني محمد (١٤٣٣). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- سبيتان، فتحي ذياب (٢٠١٠). أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، الرياض: الجنادرية للنشر والتوزيع.
- السعدوي، عبد الله. (٢٠١٠). دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء من النظرية إلى التطبيق، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- سليمان، جمال سليمان؛ خلف الله، محمود. (٢٠١٢). برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذ المرحلة الإعدادية. دراسات فى المناهج وطرق التدريس -مصر ،ع ١٨٣، (٢٠١٢)، ٩٣ - ١٣٦.
- بن سلمة، منصور؛ والحارثي، إبراهيم. (١٤٢٦/٢٠٠٥). المرشد في تأليف الكتاب المدرسي ومواصفاته، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الشريف، أحمد (٢٠٠٢). فاعلية محتوى كتاب قواعد اللغة العربية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.
- الشنطي، محمد صالح وآخرون (١٩٩٤). الندوة العامة لمعالجة ظاهرة الضعف اللغوي حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- الضبع، ثناء (٢٠٠١). تعلم المفاهيم اللغوية والدينية عند الأطفال، القاهرة: دار الفكر العربي.
- طيوب، محمود ودرويش، رمضان وحسين، محمود حسن (٢٠١١). تقويم مستوى جودة الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) فوق المعايير العالمية "دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية" ، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد(٣٣)، العدد (٥)، ٩٩ -١٢٢
- عثمان، أسامة؛ وعبد الحي، محمود (٢٠١٢) مدى تمكن طلاب قسم اللغة العربية في كلية التربية من المفاهيم النحوية والصرفية، مجلة الثقافة والتنمية.
- الكسباني، محمد. (٢٠١٠). المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
- الكلباني، زوينة (٢٠١٠). فاعلية تنمية المفاهيم النحوية والصرفية والأداء اللغوي والاتجاه لدى طالبات الصف العاشر في سلطنة عمان، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.
- ناصر، فاطمة محمد؛ وعلي، إبراهيم سعيد؛ وباغفار، عبد الله أحمد؛ و الشاذلي، طارق وقائد، جمال ؛ الهيتاري، محمد ؛ وعبد الكريم، بدر (٢٠١٠). معايير تقويم الكتاب المدرسي في التعليم العام في الجمهورية اليمنية. تم التصفح على الشبكة العنكبوتية بتاريخ ١٤٣٦/١١/١٩هـ على الرابط: http://www.erdc.org/pic/studies/78_7803.pdf
- النجيزي، إيمان محمد (٢٠١١). نحو النص: مدخل جديد في تدريس النحو العربي، مجلة كلية التربية، بور سعيد، (ع٩)، ٥٣٠ -٥٥٠.

- الهاشمي ، عبدالرحمن وعطية، محسن. (٢٠١١). تحليل مضمون المناهج المدرسية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- Golding,Clinton (2014) The Educational Design of Textbooks: A Text for Being Interdisciplinary. Higher Education Research and Development, v33 n5 p921-934.

- Landrum , R. Eric, Gurung, Regan A. R., Spann, Nathan (2012) Assessments of Textbook Usage andthe Relationship to Student Co urse Performance.Images. College Teaching. Winter2012, Vol. 60 Issue 1, p17-24. 8p. 4 Charts.

- Mahmood, Khalid; and Iqbal, Muhammad Zafar; and Saeed, Muhammad (2009). Textbook Evaluation through Quality Indicators: The Case of Pakistan. Bulletin of Education and Research. December, Vol. 31, No. 2 pp 1-27.

- McCutcheon, G., (1982). Textbook Use in a Central Ohio Elementary School. Paper presented at the American Educational Research Association.

- Qing-xue, LIU, SHI Jin-fang (2007). An Analysis of Language Teaching Approaches and Methods- Effectiveness and Weakness. US-China Education Review, Jan. 2007, Volume 4, No1, pp68 – 71.

- Stein, M.; ET. al. (2001) Textbook Evaluation and adoption. Reading & Writing Quarterly, 17 (1), pp5-24.

- Lehmann, Christian (n.d). On the upgrading of grammatical concepts. Retrieved, 14/9/2014, from: http://www.christianlehmann.eu/publ/upgrading.pdf.

- Yan, Ping Xin, (2007) Word Problem Solving Tasks in Textbooks and Their Relation to Student Performance, andJournal of Educational Research. Jul/Aug2007, Vol. 100 Issue 6, p347-360. 14p. 6 Charts, 1 Graph.

❋❋❋❋❋❋❋