دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة الخامسة، العدد التاسع، خريف وشتاء ١٣٩٩/ ١٤٤٢، ص ١٢٠-٩٥
DOI: 10.22099/jsatl.2021.39221.1118

تقويم كتاب العربية للصفّ العاشر لفرع الآداب والعلوم الإنسانية في ضوء مواصفات الكتاب المدرسي التعليمي من وجهة نظر المعلمين في مدينة إصفهان

أمين نظري تريزي[1*]، يوسف نظري[2]

١- الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها بجامعة أصفهان، إيران.
٢- أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شيراز، إيران.

تاريخ الوصول: ٢٠/ ٠٧/ ١٣٩٩ (٢٣/ ٠٢/ ١٤٤٢) تاريخ القبول: ١٢/ ١٠/ ١٣٩٩ (١٧/ ٠٥/ ١٤٤٢)

الملخّص

يعتبر الكتاب المدرسي ضرورياً لكلّ من الدارس والمدرّس باعتباره مرجعاً أساسياً في إثراء معارف الطالب وخبراته؛ وفي توفير المواد المرجعية التي يمكن أن يرجع إليها المعلّم؛ ففي هذا السياق يعدّ تقويم الكتاب المدرسي أمراً بالغ الأهمية نظراً لأنّه يساهم في تطوير المقرّر الدراسي وتحسينه وتعديله. انطلاقاً من هذه المسألة تهدف هذه المقالة تقويم كتاب العربية للصف العاشر لفرع الآداب والعلوم الإنسانية في ضوء مواصفات الكتاب المدرسي التعليمي. تم توظيف استبانة Litze لكتاب اللغة المدرسي باعتبارها أداة الدراسة والتي تتوزّع على ستة مجالات مشتملة على ٣٤ فقرة. انتهجت الدراسة المنهج الوصفي – المسحي وتكوّنت عينة الدراسة من ٥٤ معلماً ومعلّمة في مدينة إصفهان. وأهم ما توصّلت إليه المقالة هو أنّ التقديرات التقويمية الكلية للكتاب كانت جيدة؛ إنّ مجال الأنشطة والتدريبات قد حاز أعلى تقدير حسابي (٣.٨٧) من بين المواصفات ثم تليه مجالات المفردات، فهم النصّ والمحادثة والأهداف والمحتوى؛ والمشكلة الرئيسة في الكتاب تتعلّق بمجال القواعد حيث حصل على أدنى تقدير حسابي (٣.٠٩) من بين المجالات من وجهة نظر عينة الدراسة؛ عرض القواعد بشكل ناقص ومن خلال طريقة قياسية مباشرة وتقلّص دورها في تعزيز الرصيد اللغوي للطالب تعتبر من أبرز النقاط السلبية المتواجدة في هذا المجال.

الكلمات الدليلية: التقويم، مواصفات الكتاب المدرسي، كتاب اللغة العربية. استبانة ليتز.

---

* الكاتب المسؤول: aminnazari1369@yahoo.com

التمهيد

لقد أبدى الإنسان على مرّ العصور عناية فائقة وبالغة بمحور التربية والتعليم، باعتبارهما عنصرين يمهّدان الأمان واستمرار الجيل ويتحكمان في مواصلة حياة الأمم. يعتبر الكتاب المدرسي مصدراً هاماً لهذا المحور حيث يكون أداة أساساً للتعليم ولتقديم المحتوى الدرسي. إضافة إلى أنه يؤدي دوراً حاسماً في تطوير المجتمع ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً.

يرى سيف بأنّ «الكتاب المدرسي من أهم وسائل تحقيق الأهداف المخطّطة والغايات المرجوّة، ويمثّل وعاء يحتوي على المادة التعليمية، كما أنّه جزء ومكوّن أساسي من المناهج الدراسية ككل، وهو كذلك أداة مهمة للمعلّم أو المتعلّم.» (سيف، ٢٠٠٥: ٤٥)

بالرغم من أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية، إلا أن جميع الكتب المدرسية تتضمّن مشكلات تربوية أو فنية أو وظيفية، كما أنه لا تتوفّر جميع الشروط التربوية والعلمية والفنّية في الكتب المدرسية، حيث إنّها لا تهتمّ بعناصر التشويق، ونوعية الكتابة فيها رديئة، وبعضها يقدّم توجيهات ضعيفة، ويعرض أنشطة عملية بصورة تتابع ضعيف، وبعضها الآخر يعاني من التحيز الثّقافي والاجتماعي والسياسي، وبعضها يتعلّق بكثرة الأخطاء أو المعالجة السطحية، كما أنّها تعاني من ضعف المادة المضمّنة في الكتاب المدرسي. (سلمة، والحارثي، ٢٠٠٥: ٦٢) «فيجب أن يكون إعداد الكتاب المدرسي وإخراجه وفق معايير ومواصفات علمية وتربوية يتم من خلالها تحسين العملية التعليمية. تلك العناية تكشف لنا ما يتضمنه الكتاب المدرسي من جوانب قوة وضعف، وبما يتناسب مع حاجات المجتمع الإيراني وحاجات التلاميذ ومواهبهم للتعلّم؛ حيث أنّه يعتبر من أهم المصادر العلمية لإكساب المتعلّمين المعارف والاتجاهات والقيم والمبادئ والحقائق المختلفة من أجل بناء قاعدة علمية سلمية.» (رحمانى، واعظمى نژاد، ١٣٩٦: ١٢)

من جانب آخر لا يمكن الكشف عن الجوانب السلبية والإيجابية للمقرّر الدراسي إلا من خلال عملية تقويمية ودراسته وفق معايير علمية دقيقة؛ ومن هذا المنطلق إنّ تقويم الكتاب المدرسي يحظى بأهمية بالغة نظراً لأنّه يفضي نهائياً إلى تطوير الكتب المدرسية، ناهيك عن أنّ الكتاب المدرسي ذا تصميم جيد يكون ذات فعّالية في الجوانب المتعلّقة بمناهج التدريس من المدرّس والدارس وبالتالي يؤثر إيجابياً على عمليتي التعليم والتعلم. وبعد إمعان الباحث في كتاب اللغة العربية للصف العاشر في المرحلة الثانوية، وتجربته في تدريس هذا المقرّر الدراسي على مدى خمس سنوات ومقابلته مع العديد من المدرسين ومدرسات اللغة العربية في المرحلة الثانوية اطّلع على أنّ الكتاب يتطلب التقويم والتطوير في بعض النواحي، وانطلاقاً من هذه المسألة يهدف البحث الحالي إلى معرفة مدى مطابقة كتاب اللغة العربية للصف العاشر في

المرحلة الثانوية لمواصفات الكتاب المدرسي التعليمي وتقويمه وفقاً لاستبانة ليتز في تحليل كتب تعليم اللغات الأجنبية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة إصفهان. وقد تمّ توظيف المنهج الوصفي -المسحي لاستخراج تقديرات العيّنة وتحليل البيانات ودراستها وفقاً لها. قد تبنّى الباحثان عدة ملاحظات لتقويم الكتاب حيث تتمثل في المواصفات التالية: (الأهداف، المحتوى، الأنشطة والتدريبات، فهم النصّ والمحادثة، المفردات، وقواعد اللغة)، والجدير بالذكر إننا اخترنا كتاب اللغة العربية للصف العاشر نظراً لكونه نقطة بدء للمرحلة المتوسطة الثانية، ولا غرو أنّ البداية الجيدة تعمّق إحساس الطالب بالأمان ممّا يساعد على التغلّب على الشعور السلبي الذي يعوّق سير عمليتي التعليم والتعلّم. وإنّ أهمية البحث تكمن في أنّه يحاول في التوصّل إلى النقاط الإيجابية والسلبية لهذا الكتاب حتى يساهم مساهمة فعّالة في ارتقاء الكتاب إلى مستوى أفضل وتطويره وتعديله فيما بعد.

من ثمّ يحاول البحث الحالي الإجابة عن سؤال رئيس تتفرّع منه أسئلة ترتبط بالمواصفات الموظفة في ضوء تقويم كتاب اللغة العربية للصف العاشر:

أما السؤال الرئيس للبحث فهو:

ما درجة تقويم كتاب العربية للصف العاشر الفرع الآداب والعلوم الإنسانية وفق مواصفات الكتاب المدرسي التعليمي حسب وجهة نظر عينة الدراسة؟

أما الأسئلة الفرعية فهي:

١. ما مدى تحقيق المقرّر الدراسي للأهداف المنشودة؟

٢. كيف يتمّ تقويم المقرّر الدراسي من حيث مجال المحتوى؟

٣. ما مدى تحقيق الكتاب لمواصفات الأنشطة والتدريبات في ضوء مواصفات الكتاب المدرسي التعليمي حسب وجهة نظر عينة الدراسة؟

٤. ما مدى مطابقة مواصفات فهم النص والمحادثة في الكتاب لمواصفات الكتاب المدرسي التعليمي حسب وجهة نظر عينة الدراسة ؟

٥. كيف يتمّ تقويم الكتاب من حيث مجال المفردات؟

٦. ما مدى تحقيّق الكتاب مواصفات قواعد اللغة في ضوء مواصفات الكتاب المدرسي التعليمي؟

الدراسات السابقة

من البحوث التي قد تناولت تقويم كتاب اللغة العربية وتقويمه يمكن أن نخص منها بالذكر:

دراسة ميرحاجي (١٣٨٩) سلّطت الضوء على نقد الكتب المدرسية واختلاف أسلوبها عما

سواها من الكتب. تستهدف الدراسة الكشف عن الجوانب السلبية والإيجابية المترتّبة على الكتب العربية في المرحلة المتوسّطة بناء على المنهج الوصفي- التحليلي؛ وتشير نتائج الدراسة إلى أنّ هناك خطة مدوّنة الكتب المدرسية تعمل كخريطة تعتمد عليها المناهج ويتخذ منها المؤلف آليات التأليف وإعداد الكتاب المدرسي.

هدفت دراسة متقى زاده وآخرون (١٣٩٣) إلى دراسة مدى ملائمة محتوى كتاب اللغة العربية للصفّ الأوّل للمرحلة الثانوية مع معايير تحليل المحتوى الدراسي المقترحة؛ قام الباحثون بتطبيق أداة الدراسة بعد التأكد من معامل الصدق والثبات؛ استخدم البحث الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحليل البيانات؛ وبينت نتائج البحث أنّ القائمين على تأليف الكتاب قد أبدوا عناية في تدرّج عرض القواعد من السهل إلى الصعب؛ لكن في عرض النصوص لكل الدروس اختلف الوضع حيث لم يكن تدرّج لعرض النصوص المهمة للمؤلفين.

تناول إسحق رحمانى ووحيد اعظمى نژاد (١٣٩٦)، تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثامن في إيران؛ استهدفت الدراسة تبيين مدى تحقيق معايير المحتوى في هذا المقرّر من وجهة نظر معلّمي اللغة العربية للصف الثامن معتمدة في نتائجها على تحليل المعلومات المستخرجة من الاستبيانات؛ وما توصلت إليه المقالة هي أنّ التقديرات التقويمية الكلية للمعلمين لكتاب اللغة العربية للصف الثامن، قد جاءت مرتفعة وعالية جداً.

قد هدفت دراسة زارع وجمشيدي (١٣٩٩) إلى معالجة كتاب العربية للصف الثاني عشر في فرع الآداب والعلوم الإنسانية وفق معايير جودة الكتب المدرسية بناء على المنهج الوصفي- المسحي؛ واستخدمت الدراسة استبانة تومليسون (٢٠٠٣) أداة للدراسة؛ وما توصّلت إليه الدراسة أنّ هذا الكتاب يحظى بجاذبية من ناحية تصميم الغلاف ونوع الخط والصور المعروضة، وتنوّع في عرض المحتويات، إلّا أنّها لا تعين الدارس على إنماء المهارات اللغوية الأربع لديه، وبالتالي تؤثّر سلباً على مستوى الثقة بالنفس لديه.

اتفقت دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة في أنها عالجت كتاب اللغة العربية بوصفها كتاب مدرسياً، لكنها تختلف عن الدراسات السابقة في أنها أولاً: تتناول كتاب اللغة العربية للصف العاشر، وثانياً: تعالج تقويم هذا الكتاب وفق مواصفات الكتاب المدرسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة إصفهان، ثالثاً: توظّف استبانة «ليتز» حيث تختلف عن الاستبانات الموظّفة السابقة. فيمكننا القول بأنّ دراستنا الحالية أول بحث علمي في إيران يقوّم الكتاب الصف العاشر بالمرحلة المتوسطة الثانية في ضوء مواصفات الكتاب المدرسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة إصفهان.

مراجعة الأدب النظري

الكتاب المدرسي وأهميته

إن الكتاب التعليمي أو الكتاب المدرسي يعني الكتاب الذي يشمل مجموعة من المعلومات الأساسية التي تتوخّى تحقيق الأهداف التربوية محددة سلفًا. (معرفية أو وجدانية أو نفسية حركية) وتقدّم هذه المعلومات في شكل عملي منظّم، تدريس مادّة معينة، في مقرّر دراسي معيّن، ولفترة زمنية محدّد (الناقة، ١٩٨٣: ٢٧). لا شك أنّ الكتب المدرسية من الوسائل الهامّة في التعليم، باعتباره مرشداً للمعلم ومرجعاً موثوقاً بالنسبة للمتعلّم يستقي منه معلوماته ومعارفه أكثر من غيره من المصادر؛ إنّ الكتب المدرسية تشتمل على جميع الوحدات التعليمية المقترحة في المنهاج لبناء الكفاءات المحدّدة في مختلف المستويات من الكفاءة حتى يتلاءم مع قدرات المتعلّمين (الجيلالي، وفوزي، ٢٠١٤: ١٩٤).

يمكن تلخيص أهمية الكتاب المدرسي في اتصافه بالمميّزات التالية:

- يثري تعلّم الطالب ويعزّزه، كما يوفّر الدافعية للتعلّم ويعزّزها.
- يساعد الطالب على إدراك بنية المادة النفسية والمنطقية المفاهيمية.
- يراعي الفروق الفردية والزمرية بين التلاميذ.
- يساعد الطلاب على الكتساب العادات الدراسية السليمة.
- ينمّي قدرة الطالب على التفكير بكلّ أنواعه ومستوياته.» (المصدر نفسه: ١٩٨)

فإذا دقننا النظر في أهمّ ما يمتاز به الكتاب المدرسي نلاحظ أنّ قسم التعليم بحاجة ماسة للكتاب المدرسي القويم لتحقيق غاياته المنشودة حيث يؤدّي دوراً حاسماً في المنظومة التعليمية على وجه العموم وفي طرائق التدريس على وجه الخصوص.

مواصفات الكتاب المدرسي

الكتاب المدرسي الجيد يتطلّب عدة مواصفات مميزة ، وعلى المؤلفين والقائمين على إعداده الإمعان النظر فيها وأخذها بعين الاعتبار، يمكن أن نشير إلى أهم مواصفات الكتاب المدرسي وأعمّها فيما يلي:

- أن يكون محتوى الكتاب مسايراً للمستحدثات العلمية، أي أن يكون مواكباً كلّ جديد من العلوم المعاصرة.
- أن تكون العلاقة واضحة ما بين محتوى الكتاب المدرسيّ، وتنظيمه من ناحية ومابينه، وبين أهداف المنهج المدرسيّ من ناحية ثانية.
- أن تكون المادة العلمية للكتاب المدرسي ملائمة لمستوى الطلّاب، من حيث المفاهيم

والمعلومـات، والمصطلحـات المتضمّنـة فيـه.

- أن يراعي الكتاب المدرسيّ التنوّع، والوضوح في محتوياته.

- أن يهتمّ الكتاب المدرسي بأساليب التقويم المتنوّعة؛ بوصف التقويم عملية تشخيصية علاجية تعاونية مستمرّة. (عليمات، ٢٠٠٦: ٣٥)

- أن يحترم التدرّج في عرض الموضوع أي الانتقال من الإطار العام إلى التفاصيل.

- أن تكون مادة الكتاب منظّمة وكافية وشاملة للمعالم الرئيسية للموضوعات المقرّرة.

- أن تكون مادة الكتاب مثيرة لتفكير التلميذ.

- أن تكـون أسـئلة وتدريبـات الكتـاب المـدرسي كافيـة ومتنوّعـة. (الجيـلالي، وفـوزي، ٢٠١٤: ٢٠٣-٢٠٤)

التقويم

يعـدّ التقويـم جـزءاً مـن العمليـة التربويـة إذ يحـدد مـدى تحقيـق الأهـداف، ويحـدد نقـاط الضعـف والقـوة في مختلـف جوانـب المواقـف التعليميـة بهـدف تحسـين وتطويـر عمليـة التعلـم (شـبر، وآخـرون، ٢٠٠٥: ٢٦٧) ويعـدّ عنـصراً هامـاً وحاسـماً في منظومـة العمليـة التعليميـة، ويلعـب دوراً فاعـلاً في إنجاحهـا بـما يحدثـه مـن تـوازن وتكامـل بـين مختلـف عناصرهـا، وبـما يحدثـه فيهـا مـن تعديـل أو تكييـف أو تصويـب في ضـوء البيانـات والمعلومـات التـي تنشـأ عنـه، ويسـاعد التقويـم في توفـير قاعـدة صلبـة مـن المعلومـات التـي تسـاعد في اتخـاذ قـرارات مناسـبة، والتـي تهـدف إلـى تحسـين العمليـة التعليميـة. (العـزاوي، ٢٠٠٩: ٢٦٠) والمقصـود بالتقويـم في التعليـم هـو القـرارات المتّخـذة في العمليـة التعليميـة؛ سـواء فيـما يتعلّـق بالتخطيـط أو الإدارة العمليـة أو متابعـة التعليـم أو فيـما يتعلّـق بالأفـراد والجماعـات والمؤسّسـات. (مجاهـدة، ٢٠١٨: ٧؛ نقـلاً عـن :Arif. Armai ٢٠١٥ ٥٤)

الطريقة

تحـاول هـذه الدراسـة تقويـم كتـاب العربيـة للصـف العـاشر لفـرع الآداب والعلـوم الإنسـانية بالمـدارس الإيرانيـة بنـاء علـى المنهـج الوصفي-المسـحي؛ كـما تعتمـد في نتائجهـا علـى تحليـل المعلومـات التـي تـم اسـتخراجها مـن الاسـتبانة كأداة للدراسـة والتـي تتكـوّن مـن ٣٤ فقـرة موزّعـة على سـتة مجـالات وهـي: الأهـداف، والمحتـوى، والأنشـطة والتدريبـات، والمحادثـة وفهـم النـصّ، والمفـردات وقواعـد اللغـة.

مجتمع وعينة الدراسة

اقتصر مجتمع الدراسة على المعلمين والمعلمات في اللغة العربية بمدارس إصفهان، وتنطوي عينة الدراسة على ٢٣ معلّماً و٣١ معلّمة في اللغة العربية للمرحلة المتوسطة الثانية بمدارس إصفهان في المنطقة الثالثة، وتم توزيع عينة الدراسة وفقاً لثلاثة متغيرات (متغيرالجنس، والمؤهلات العلمية المختلفة «البكالوريوس، والماجستير والدكتوراه»، والخبرة التدريسية) والجداول التالية توضح توزيع عينات الدراسة حسب المتغيرات التي تم ذكرها:

الجدول (١) توزيع عينة الدراسة

الجنس	ذكر	٢٣	٪٤٢,٦
	أنثى	٣١	٪٥٧,٤
	المجموع	٥٤	٪١٠٠,٠
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٦	٪٢٩,٦
	ماجستير	٣٠	٪٥٥,٦
	دكتوراه	٨	٪١٤,٨
	المجموع	٥٤	٪١٠٠,٠
الخبرة التدريسية	١ إلى ١٠ سنوات	١٦	٪٢٩,٦
	١١ إلى ٢٠ سنوات	٢٢	٪٤٠,٧
	٢١ إلى ٣٠ سنوات	١٦	٪٢٩,٦
	المجموع	٥٤	٪١٠٠,٠

أداة الدراسة وصدقها وثباتها

قد تناول الباحثان تقويم كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأدبي في المرحلة المتوسّطة الثانية في ضوء مواصفات «ليتز» للكتاب المدرسي التعليمي، وتتميز استبانة «ليتز» بالثبات والمؤهلات العلمية، ويراها الباحثون أنها مناسبة لتقويم كتاب اللغة الأجنبية والكتب الأخرى لحداثتها، وصدقها، وثباتها، وشمولها، وقيمتها العالية (جدايي، ٢٠١٤: ٣٤) فمن هذا المنطلق قد قمنا بتوظيف الاستبانة معتمدين على مقالة (جانفشان، ١٣٩٧: ٢٠١) والتي استخدم استبانة «ليتز» نظراً للمعايير التي أسلفناها. إنّ ما توصّلت عليه دراستنا يعتمد على تحليل المعلومات المستخرجة من الاستبانة بوصفها أداة البحث. فقد تمّ تطبيق أداة الدراسة بعد التأكد من معامل الصدق والثبات.

من أجل التأكد من صدق الاستبانة والحكم على دقة فقراتها، تم عرض استبانة الدراسة في صورتها الأولية على سبعة أساتذة في تعليم اللغة العربية، وعشرة من المعلمين في اللغة العربية وأستاذين خبيرين في قسم العلوم التربوية بجامعة إصفهان. وجّه المحكمون بعض الملاحظات

والتعديلات على فقرات الاستبانة، وبالتالي أجرينا التعديلات اللازمة للحصول على صدق الاستبانة وملاءمتها، والجدير بالذكر أن الاستبانة قد تكونت في البداية من ٣١ فقرة وفق الخيارات الأربع (أوافق بشدة، أوافق، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وبعد الأخذ بتوصيات الأساتذة والمحكمين أصبح عدد فقراتها ٣٤ فقرة وبنيت وفق الخيارات الخماسية (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسّطة، منخفضة، منخفضة جداً) وفقاً لمقياس «ليكرت» للاتجاهات. ومن أجل التعرّف على مدى ثبات الاستبانة قمنا بتطبيق الاستبانة النهائية على عينة استطلاعية تشمل ٣٠ معلماً ومعلمة وبعد عشرة أيام، قمنا بعرض الاستبانة على العينة الاستطلاعية بعينها وللتأكد من ثبات نتائج الاستبانة قد وظّفنا معادلة «كرونباخ ألفا» بواسطة البرنامج الإحصائي (Spss)، والجدول (٢) يشير إلى معاملات الثبات للاستبانة ومواصفاتها كما يلي:

الجدول (٢) مدى ثبات الاستبانة وفق معادلة كرونباخ ألفا

المواصفات	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
المحتوى	٨	٠,٩٨
أهداف الكتاب	٢	٠,٩٦
الأنشطة والتمارين	٤	٠,٩٤
فهم النص والمحادثة	٥	٠,٩٧
المفردات	٩	٠,٩٧
قواعد اللغة	٦	٠,٩٦
المجموع	٣٤	٠,٩٩

كما نلاحظ أنّ معامل الثبات لمجموع فقرات الاستبانة قد بلغ (٠.٩٩) وتعتبر هذه القيمة كبيرة في البحث العلمي، من ثمّ تمتاز الاستبانة بالصدق والثبات.

تحليل البيانات

تمّ توظيف برنامج spss والذي تمثّل في معادلة ألفا كرونباخ وهي لحساب مدى الثبات لمجالات الاستبانة ولحساب الاتساق الداخلي لفقراتها؛ والتكرارات والنسب المئوية، والمتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف عينة الدراسة وتقويم مجالات الاستبانة وفقراتها، وتجدر الإشارة بأنّنا اعتمدنا في الدراسة الحالية المقياس التالي لتقدير درجة التقويم: (٤.٢ فأكثر) مرتفعة جداً، (٣.٤١-٤.٢٠) مرتفعة، (٢.٦١، ٣.٤٠) متوسطة، (-١.٨١ ٢.٦٠) منخفضة، (أقلّ من ١.٨١) منخفضة جداً.

عرض النتائج

يحاول هذا البحث إلى معرفة مدى مطابقة كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأدبي في المرحلة الثانوية لمواصفات الكتاب المدرسي التعليمي وتقويمه من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدينة إصفهان وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيسي الذي ينص على ما يلي:

ما درجة تقويم كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأدبي وفق مواصفات الكتاب المدرسي التعليمي من وجهة نظر المعلمين ومعلمات إصفهان؟

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تمّ حساب المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات تقويم كتاب العربية للصف العاشر لفرع الآداب والعلوم الإنسانية، والجدول (٣) يوضّح النتائج كما يلي:

الجدول (٣) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات تقويم كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأدبي

المجالات	التكرار	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعيارى
الأهداف	٥٤	٣,٦٢	٠,٩٣٧
المحتوى	٥٤	٣,٣٨	٠,٩٤٦
الأنشطة والتدريبات	٥٤	٣,٨٧	٠,٨٥٦
فهم النص والمحادثة	٥٤	٣,٥٧	١,٠١٠
المفردات	٥٤	٣,٦٤	٠,٨٣٠
قواعد اللغة	٥٤	٣,٠٩	٠,٩٧٠
المجموع	٥٤	٣,٥٢	٠,٩٢٤

بناء على الجدول السابق يتضح من النتائج المعروضة أنّ درجة التقويم الكلية لمجالات الكتاب حسب وجهة نظر عينة الدراسة تشير إلى درجة توفّر مرتفعة حيث جاءت بمتوسّط حسابي (٣.٥٢) وانحراف معياري (٠.٩٢٤)، ومن هذا المنطلق تمّ قبول الفرضية الرئيسة التي تنصّ على أنّ الدرجة الكلية لمجالات تقويم كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأدبي مرتفعة حسب وجهة نظر المعلمين في مدينة إصفهان. وما نلاحظه من خلال الجدول السابق هو أنّ المتوسّطات الحسابية للمجالات تتراوح بين (٣.٨٧) و (٣.٠٩) حيث حصل مجال الأنشطة والتدريبات على أعلى متوسّط وهو (٣.٨٧)، ويليه مجال المفردات بمتوسّط (٣.٦٤)، ويليه مجالات الأهداف، وفهم النص والمحادثة والمحتوى بمتوسّط حسابي على التوالي (٣.٦٢)، (٣.٥٧) (٣.٣٨)، وفي الأخير مجال القواعد حيث حصل على أقلّ متوسّط من بين المجالات وهو (٣.٠٩)، وهذه النتائج تشير إلى أنّ معظم المجالات قد حازت تقديرات متقاربة حيث توافرت على درجة تقويم مرتفعة ماعدا مجالي المحتوى والقواعد اللذين حقّقا درجة توفّر متوسّطة من بين المجالات الأخرى.

أما الإجابة على السؤال الأوّل: ما مدى تحقيق المقرّر الدراسي للأهداف المنشودة؟ فنلاحظ الجدول رقم (٤) كما يلي:

الجدول (٤) الأهداف

مواصفات	مستويات التقويم					المعدّل
	مرتفعة جدا ٥	مرتفعة ٤	متوسّطة ٣	منخفضة ٢	منخفضة جداً ١	
١. تراعي الأهداف فهم القرآن والنصوص الدينية.	٨	٣١	٦	٩	٠	٣,٧٠
	٪١٤,٨	٪٥٧,٤	٪١١,١	٪١٦,٧	٪٠,٠	
٢. تمهّد الأهداف الطريق لتحسين الترجمة بالفارسية.	٦	٣٠	٧	١٠	١	٣,٥٦
	٪١١,١	٪٥٥,٦	٪١٣,٠	٪١٨,٥	٪١,٩	
المجموع						٣,٦٢

يتّضح من الجدول السابق أنّ الدرجة الكلية لمجال الأهداف قد جاءت بمتوسّط (٣.٦٢)؛ وهي درجة تقويم مرتفعة لهذا المجال. أمّا بالنسبة لمواصفت مجال الأهداف يتّضح أن المواصفة الأولى حصلت على أعلى تقدير بمتوسّط حسابي (٣.٧٠) «فمن الضروري على المؤلّف أن يحرص على مراعاة التدقيق في اشتقاق أهداف المادة، وذلك حتّى تأتي ملبية للأهداف العامة وتكون معبّرة عنها وساعية لتحقيقها، كما أنّ في ضوئها يتمّ اختيار وتنظيم المادة العلمية.» (العثمان وآخرون، ١٤١٩: ٦) فيتضمّن الكتاب وحدات مختلفة من النصوص والتمارين والاختبارات والأنشطة التي ترتبط بأحد أهداف المقرّر الدراسي المتمثّلة في «فهم القرآن والنصوص الدينية» فقد تمّ اختيار كثيراً من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة عند عرض القواعد النحوية. (سازمان پژوهش و برنامه‌ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ٥١-٥٢-٦٣-٦٥-٧٦-٨٧-٨٨-٨٩) كما أنّ نصّ الدّرس الرّابع المعنون بـ«التعايش السلمي» مليء بالآيات القرآنية. (المصدر نفسه: ٣٦-٣٧) فضلاً عن ذلك نلاحظ كثرة الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة في التدريبات (المصدر نفسه: ٦-١٦--٣٣ ٤٣-٤٥-٥٢-٥٧-٧٠-٨٩-٩٤).
أما بالنسبة للمواصفة الثانية فقد حصلت على درجة توفّر مرتفعة بمتوسّط حسابي (٣.٥٦). فإذا معّنا النظر في الكتاب فنلاحظ كثيراً من التدريبات والاختبارت تتمحور حول ترجمة العبارات والنصوص بالفارسية لما لها من الآثار الإيجابية على أداء الطالب في الترجمة باللغة الفارسية (المصدر نفسه: -٦ ١٦-٢٠-٢٩-٣٢-٣٣--٤٢ ٥٨-٧٧-٩٤) كما أنّ معظم القواعد المطروحة في المقرّر تقوم على الهدف الذي عهدناه (المصدر نفسه: ١٤-٢٩-٥١-٧٥-٨٧). من

هـذا المنطلـق يمكـن القـول بـأنّ المقـرّر الـدراسي يلتـزم بالهـدف العـام والرئيـس للكتـاب الـذي ينـصّ علـى فهـم النصـوص العربيـة لا سـيما القـرآن الكريـم والنصـوص الدينيـة ومسـاعدة الطـلاب في الترجمـة بالفارسـية (المصـدر نفسـه: الـف). ربّـما تعـزى هـذه النتيجـة إلـى اهتـمام المؤلفـين وعنايتهـم بالأهـداف حيـث تعتـبر مهمّـة لـكلّ مـن الـدارس والمـدرّس، علـماً بـأنّ الأهـداف يتـم بموجبهـا اختيـار عنـاصر الكتـاب المدرسي الأخـرى مـن محتـوى وأنشـطة ووسـائل تعليميـة؛ فمـن الـضروري تضمـين الكتـاب المـدرسي للأهـداف ومراعـاة مواصفاتهـا لمـا لهـا مـن الأثـر الواضـح علـى أداء المـدرّس والـدارس أيضـاً، كـما أنّ لهـا أثـراً إيجابيـاً في ترشـيد نشـاط البيـت وتوجيهـه إلـى الإسـهام في تحقيـق جميـع أهـداف الـدرس. (الحامـد، وآخـرون، ٢٠٠١: ٦٦)

أمـا الإجابـة عـلى السـؤال الثـاني: كيـف يتـمّ تقويـم المقـرّر الـدراسي مـن حيـث مجـال المحتـوى؟ فنلاحـظ الجـدول رقـم (٥) كـما يـلي:

الجدول (٥) المحتوى

مواصفات	مستويات التقويم					المعدّل
	مرتفعة جدا ٥	مرتفعة ٤	متوسّطة ٣	منخفضة ٢	منخفضة جداً ١	
١. تتّصف الدروس بالعناوين المناسبة.	١٤	٣١	٤	٥	٠	٤,٠٠
	٢٥,٩٪	٥٧,٤٪	٧,٤٪	٩,٣٪	٠	
٢. يتناسب محتوى الدروس لحاجات تعليم اللغة والمهارات اللغوية.	٥	٢٨	٣	١٣	٥	٣,٢٨
	٩,٣٪	٥١,٩٪	٥,٦٪	٢٤,١٪	٩,٣٪	
٣. يتناسب المحتوى للأهداف التعليمية المحدّدة.	٥	٣٠	٦	١٢	١	٣,٤٨
	٩,٣٪	٥٥,٦٪	١١,١٪	٢٢,٢٪	١,٩٪	
٤. يسهل محتوى الكتاب على الطلاب توظيف طرائق التعليم الجديدة.	٥	٢٢	٧	١٩	١	٣,٢٠
	٩,٣٪	٤٠,٧٪	١٣,٠٪	٣٥,٢٪	١,٩٪	
٥. يتّصف محتوى الدروس بالجاذبية والتشويق.	٢	٣٠	٨	١٣	١	٣,٣٥
	٣,٧٪	٥٥,٦٪	١٤,٨٪	٢٤,١٪	١,٩٪	
٦. يشجّع المحتوى الطلاب على المناقشة والتعبير عن الآراء.	٤	٢٠	١٢	١٧	١	٣,١٧
	٧,٤٪	٣٧,٠٪	٢٢,٢٪	٣١,٥٪	١,٩٪	
٧. يمهّد المحتوى الطريق لتنمية التفكير الانتقادي لدى الطلاب.	٢	١٦	١٦	١٩	١	٢,٩٨
	٣,٧٪	٢٩,٦٪	٢٩,٦٪	٣٥,٢٪	١,٩٪	
٨. تقدّم المواضيع والنصوص القضايا الثقافية، والاجتماعية، والعقائد الدينية.	٧	٣٠	٧	٩	١	٣,٦١
	١٣,٠٪	٥٥,٦٪	١٣,٠٪	١٦,٧٪	١,٩٪	
المجموع						٣,٣٨

بنـاء علـى الجـدول السّـابق يتّضـح مـن النتائـج الـواردة أنّ الدرجـة الكليـة لمجـال الموضـوع، والمحتـوى قـد جـاءت بمتوسّـط (٣.٣٨) والتـي تـدلّ علـى أنّ هـذا المجـال قـد حصـل علـى درجـة تقويـم متوسّـطة حسـب وجهـة نظـر عينـة الدراسـة، فمـن خـلال هـذه النتيجـة يبـدو أن القائمـين

على تأليف هذا الكتاب لم يبدوا عناية فائقة لأهمية المحتوى والمواضيع رغم أنّ المحتوى «يعتبر من أكثر العوامل تأثيراً على المتعلّمين لما يتضمّنه من خبرات يمكن أن تحقّق النمو الشامل المتكامل للمتعلّمين.» (المساد، ٢٠٠١: ٢٥٤) أمّا بالنسبة إلى المواصفات المتعلّقة بهذا المجال فنجد أنّ المواصفات (١.٣.٨) تمثّل درجة توفّر مرتفعة في حين أنّ المواصفات الأخرى (٢.٤.٥.٦) قد حصلت على درجة توفّر متوسّطة. المواصفة رقم (٨) التي تنصّ على «تقدّم المواضيع والنصوص للطلاب القضايا الثقافية، الاجتماعية، والعقائد الدينية» قد حازت على تقدير حسابي مرتفع (٣.٦١) ومن الأمثلة التي تدلّ على توفّر هذه المواصفة ما جاء في الدرس الثاني المعنون بـ«إنّكم مسؤولون» الذي يعالج إحدى القضايا الثقافية والاجتماعية التي يتوجّب على الدارس الاهتمام بها؛ ففي هذا الدرس تمّ توضيح المسؤولية الاجتماعية الثقافية المشتركة المتمثّلة في الحفاظ على المرافق العامّة؛ ثمّ ينتهي الدرس بحديث عن الإمام علي عليه السّلام «إنّكم مسؤولون عن البقاع والبهائم» (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ١٣٩٧: ١٢) إشعاراً بأهمية مراعاة هذه المهمّة الاجتماعية التي تصب في صالح الفرد والمجتمع؛ وهذا بدوره يؤدّي إلى تحفيز الطلبة نحو التعاون وتشجيعهم على الشعور بالمسؤولية الاجتماعية الثقافية والاتجاه إليها.

ومن المواصفات التي تمثّل درجة توفّر مرتفعة مواصفة رقم (٣) حيث بلغ متوسّط حسابي لها (٣.٤٨)؛ دلت نتيجتها على إدراك المؤلّفين بأهمية هذه المواصفة «فالمحتوى الجيد يجب أن يكون ترجمة صادقة وحقيقية للأهداف، بحيث تكون المادة العلمية تعبيراً حقيقياً وصادقاً عن الأهداف المتوخّي تحقيقها» (الحامد، وآخرون، ٢٠٠١: ٥٨) وإلا لن يكون للمحتوى فائدة إذا لم يهتمّ بهذه المواصفة.

أما المواصفة رقم (٧) فلقد حصلت على أدنى تقدير بمتوسّط حسابي (٢.٩٨) حسب وجهة نظر عينة الدراسة؛ فيعزو الباحثان هذه النتيجة إلى عدم اهتمام مؤلّفي الكتاب بتقديم المحتوى الذي يفضي إلى تنمية التفكير الناقد وتوسيعه لدى الدارسين؛ لما له تأثير حاسم على تحسين أداء الطلبة وتطويرها وإنّه ضروري لبث الحيوية وروح التفاعل بين الطلبة حيث يضعهم في مواقف تعليمية - تعلمية محيرة تثير التفكير وتؤدّي إلى زيادة قدرته على التخيل والتفسير والتحليل واتّخاذ القرار. (صبري، وآخرون، ٢٠١٦: ١٢٥؛ نقلاً عن أبوجادو ونوفل، ٢٠٠٧). والمواصفة رقم (٢) توافرت على درجة تقويمية متوسّطة (٣.٢٨) ومردّ ذلك إلى أنّ الكتاب يخلو من وحدات تعالج مهارة الاستماع باعتبارها أوّل مهارة في تعليم اللغة، أضف إلى أنّ الكتاب يفقد أنشطة التعريب كخطة بدائية في مهارة الكتابة.

أما الإجابة على السؤال الثالث: ما مدى تحقيق الكتاب لمواصفات الأنشطة التدريبات في ضوء مواصفات الكتاب المدرسي التعليمي حسب وجهة نظر عينة الدراسة؟ فنلاحظ في الجدول (٦) كما يلي:

الجدول (٦) الأنشطة والتدريبات

مواصفات	مستويات التقويم					المعدّل
	مرتفعة جدا ٥	مرتفعة ٤	متوسّطة ٣	منخفضة ٢	منخفضة جداً ١	
١. تتسم الأنشطة بالتنوّع.	١٠	٣٢	٦	٤	٢	٣,٨١
	٪١٨,٥٠	٪٥٩,٣	٪١١,١	٪٧,٤	٪٣,٧	
٢.تحتوي التدريبات على إرشادات واضحة للتنفيذ.	١٦	٣٤	٣	١	٠	٤,٢٠
	٪٢٩,٦	٪٦٣,٠	٪٥,٦	٪١,٩	٪٠,٠	
٣. تتناسب التدريبات لمدى كفاءة الطالب.	١٢	٣١	٣	٨	٠	٣,٨٧
	٪٢٢,٢	٪٥٧,٤	٪٥,٦	٪١٤,٨	٪٠,٠	
٤. تسهم الأنشطة في استخدام القواعد وتنمية عملية الترجمة لدى الطالب.	٨	٣٢	١	١٠	٣	٣,٥٩
	٪١٤,٨	٪٥٩,٣	٪١,٩	٪١٨,٥	٪٥,٦	
المجموع						٣,٨٧

تمّ حساب المتوسّطات لمواصفات الأنشطة والتدريبات والجدول السابق أظهر النتائج الواردة في هذا المجال أنّ درجة توافر كل المواصفات تتراوح بين (٣.٥٩) إلى (٤.٢٠) أي أنّ درجة توافرها مرتفعة. أما المواصفة رقم (٢) فقد حازت على المرتبة الأولى بمتوسّط حسابي (٤.٢٠) حيث تمثّل درجة توفّر مرتفعة جداً؛ فلا غرو أنّ تقديم الإرشادات يمكن الطالب من تأدية التدريبات بصورة صحيحة ومنع تشويش ذهنه وتنمية قدرته على التعلّم الذاتي أضف إلى ذلك أنّه يساعدهم على فهم المادة وترسيخ المعلومات في أذهانهم؛ ممّا كشف بدوره عن إدراك لجنة التأليف أهمية العناية بهذه المواصفة لمساعدة المتعلّم على التعلّم حيث أكّد على ضرورة تقديم تعليمات وإرشادات دقيقة ليتم من خلالها تحديد متطلبات تنفيذ النشاط؛ ومن الأمثلة على توفّر هذه المواصفة التدريب في الدرس الثالث والذي يطلب من الطالب «ترجمة الأفعال الثلاثية المزيدة وتعيين نوع الباب» حيث نلاحظ أنّ بعض الأمثلة قد تمت ترجمتها كي تكون عملية الترجمة واضحة للمتعلّمين؛ كما يلي: (سازمان پژوهش و برنامه‌ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ٢٨):

أمّا المواصفة رقم (٣) فقد حصلت على المرتبة الثانية حيث أتت الدرجة الكلية لهذه المواصفة بمتوسّط حسابي (٣.٨٧) التي تمثّل توفّر درجة مرتفعة، وهذا يدلّ على أنّ لجنة التأليف عملوا على تصميم تدريبات تناسب مستوى الطالب ومدى كفاءته كي يتسنى لهم فهم المحتوى وأيضاً أن يقدروا على حلها نظراً لأنّ التدريبات المعقدة تعوّق عملية التعلّم لدى الطالب ويجعله في مأزق لا يحمد عقباه. ومن هذا المنطلق نلاحظ أنّ الكتاب يتضمّن تدريبات وأنشطة يمكن الإجابة عليها دون مراجعة الطالب المدرّس إذ إنّها تحتوي على لغة سهلة سليمة، وجمل قصيرة غير غامضة وإجابات قصيرة واضحة (المصدر نفسه: ١٨، ١٩، ٣١، ٣٣، ٤١)

بالنظر إلى النتائج الواردة في الجدول يتّضح أنّ المواصفة رقم (١) قد حازت درجة توفّر مرتفعة بمتوسّط حسابي بلغ (٣.٨١)؛ ولا شك أنّ معظم الكتب الحديثة تتسم بالتنوّع في عرض الأنشطة والتدريبات لما له أثر لافت في تحسين مستوى التعلّم فإنّ حدوث التعلّم يزداد كلّما كان هناك تنوّع أكثر في النشاطات والتدريبات التي يقوم الدراسون بتنفيذها؛ ومن مواصفات الكتاب المدرسي الجيد أن يهتمّ الكتاب المدرسي بأساليب التقويم المتنوّعة؛ بوصف التقويم عملية تشخيصية علاجية تعاونية مستمرّة. (عليمات، ٢٠٠٦: ٣٥) من هذا المنطلق نلاحظ في الكتاب تدريبات وأنشطة متنوّعة تطالب الدارس بترجمة العبارات نحو: «ترجم العبارات إلى الفارسية» (سازمان پژوهش و برنامه‌ريزى آموزشى: ٤٢)، أو بفهم الصحيح حول ما جاء في النصّ كـ «عيّن الجملة الصحيحة وغير الصحيحة حسب الحقيقة والواقع» (المصدر نفسه: ٥٠) أو بتطبيق القواعد النحوية في مثل: «عيّن الفاعل والمفعول من الكلمات الملوّنة» (المصدر نفسه: ٥٧)، أو بتطبيق القواعد الصرفية نحو: اكتب نوع الأفعال التي تحتها خطّ» (المصدر نفسه: ٤٣)

أمّا المواصفة رقم (٤) فقد بلغ متوسّطها الحسابي (٣.٥٩) وهذا يدلّ على درجة توفّر كبيرة؛ ويعزو الباحثان نتيجة توفّر المواصفة بدرجة كبيرة إلى اهتمام لجنة التأليف بتوظيف القواعد عبر الأنشطة بوصفها مؤشراً أساساً يمهّد الطريق للترجمة الصحيحة والدقيقة. (المصدر نفسه: الف) من ثمّ نلاحظ كمية كبيرة من الأنشطة التي تمزج بين تطبيق القواعد وترجمة العبارات؛

ومـن الأمثلـة علـى توفّـر هـذه المواصفـة هـي: «ترجـم الجمـل التاليـة ثـمّ عـيّن المحـل الإعـرابي للكلـمات الملوّنـة» (المصـدر نفسـه: ٥٨) ومـا جـاء في: «ترجـم الآيـات واكتـب نـوع الأفعـال فيهـا وصيغهـا» (المصـدر نفسـه: ٤٥) كـما نلاحظـه في: «ترجـم الجمـل التاليـة، وعـيّن الفعـل المتعـدّي» (المصـدر نفسـه: ٣٢)

أمـا الإجابـة عـلى السـؤال الرابـع: مـا مـدى مطابقـة مواصفـات فهـم النـص والمحادثـة في الكتـاب لمواصفـات الكتـاب المـدرسي التعليمـي حسـب وجهـة نظـر عينـة الدراسـة ؟ فنلاحـظ في الجـدول (٧) كـما يـلي:

الجدول (٧) فهم النص والمحادثة

مواصفات	مستويات التقويم					المعدّل
	مرتفعة جدا ٥	مرتفعة ٤	متوسّطة ٣	منخفضة ٢	منخفضة جداً ١	
١. يبدي الكتاب عناية خاصة بفهم النص حيث يعالج تعليم فهم النصّ بصورة مناسبة.	١٠	٢٨	٦	٩	١	٣,٦٩
	٪١٨,٥٠	٪٥١,٩	٪١١,١	٪١٦,٧	٪١,٩	
٢- يتمّ تقديم مواضيع فهم النص في كمية مناسبة.	٨	١٨	١١	١٤	٣	٣,٢٦
	٪١٤,٨	٪٣٣,٣	٪٢٠,٤	٪٢٥,٩	٪٥,٦	
٣. تعرض نصوص فهم النصّ بصورة متدرّجة من السهل إلى الصعب.	٨	٢٤	٨	١٢	٢	٣,٤٤
	٪١٤,٨	٪٤٤,٤	٪١٤,٨	٪٢٢,٢	٪٣,٧	
٤. تعرض الحوارات بصورة متدرّجة.	٧	٣٢	٦	٩	٠	٣,٦٩
	٪١٣,٠	٪٥٩,٣	٪١١,١	٪١٦,٧	٪٠,٠	
٥. حوارات الكتاب مأخوذة من المواقف اليومية الشائعة.	١٢	٣٢	١	٦	٣	٣,٨١
	٪٢٢,٢	٪٥٩,٣	٪١,٩	٪١١,١	٪٥,٦	
المجموع						٣,٥٧

مـن خـلال النتائـج المتحصّـل عليهـا في الجـدول رقـم (٧) نـرى أنّ مجـال فهـم النـص والمحادثـة قـد حصلـت عـلى درجـة توفّـر مرتفعـة بمتوسـط حسـابي (٣.٥٧)؛ وقـد يعـود السـبب وراء ارتفاع نسـبة المعـدّل لهـذا المجـال إلـى الهـدف الرئيـس الـذي يقـوم الكتـاب عليـه وهـو فهـم النصـوص العربيـة لاسـيما فهـم القـرآن والنصـوص الدينيـة المتمثّلـة في الأدعيـة والأحاديـث. (سـازمان پژوهـش و برنامـه ريـزى آموزشـى، ١٣٩٧: الـف)

أمـا بالنسـبة لمواصفـات هـذا المجـال فيتضـح أنّ التقديـرات التقويميـة للكتـاب كانـت جيـدة عـلى جميـع المواصفـات حيـث يـتراوح المتوسّـط الحسـابي لهـا بـين (٣.٤٤ - ٣.٨١) إلا المواصفـة الرقـم (٢) والتـي توافـرت بدرجـة متوسّـطة بمتوسّـط حسـابي (٣.٢٦). المواصفـة رقـم (٥) قـد حـازت أعلـى

تقدير حسابي بالنسبة للمواصفات الأخرى والسبب راجع إلى أنّ تعليم الطالب حوارات غير ملموسة وغير مستعملة في الحياة العادية قد تشعره بالملل والضجر من التعلّم وتعطية شعوراً بعدم أهميتها في حياته؛ من ثم نرى أنّ كل الحوارات في المقرّر الدراسي ترتبط حياة الطلاب وبيئتهم ومن الأمثلة على توفّر هذه المواصفة حوار الدرس الأوّل المعنون بـ«التعارف» بين الزائر وأحد الموظّفين في قاعة المطار؛ وفي هذا الحوار يتعلّم الطالب المصطلحات المتداولة للتعارف. وفي باقي الحوارات نرى بأنّ المقرّر الدراسي يعالج مواضيع المطار، قسم الجوازات، الجمارك، الصيدلية، والفندق وكلّها مواضيع سائدة يتعامل معها الطالب في حياته العادية.

ومن الضروري تدرّج الحوارات من حيث السهولة والصعوبة ومجالات المواضيع العامة والمتخصّصة، ونلاحظ في المقرّر أنّ جميع الحوارات تمهيدية بسيطة تحتوي على المواضيع العامة تناسب لهذه الفئة العمرية؛ وإذا أمعنا النظر في الحوارات كلّها نجد أنّ حوار الدرس الأول بسيط عام ثم تليه حوارات أخرى تتضمّن مصطلحات وتعابير أكثر صعوبة عصرية تعالج المواضيع المتخصّصة بالقياس لحوار الدرس الأوّل؛ ولهذا السبب جاءت أكثر الإجابات على المواصفة رقم (٤) إيجابية توحي بعرض الحوارات في المقرّر بصورة متدرّجة. كذلك الحال في المواصفة رقم (١) فقد جاءت معظم إجاباتها إيجابية؛ ويرجع السبب إلى تدريبات تختبر الفهم الصحيح للطالب حول ما جاء في النص والتي يتمّ عرضها في معظم الدروس كما يلي (المصدر نفسه:١٤--٢٦ ٣٨-٥٠-٦٢-٧٤):

أما الإجابة على السؤال السؤال الخامس: كيف يتمّ تقويم الكتاب من حيث مجال المفردات؟ فنلاحظ في الجدول (٨) كما يلي:

الجدول (٨) المفردات

مواصفات	مستويات التقويم					المعدّل
	مرتفعة جدا ٥	مرتفعة ٤	متوسّطة ٣	منخفضة ٢	منخفضة جداً ١	

١. تتناسب مفردات الكتاب لمدى فهم الطلاب.	١٣	٣٦	١	٤	٠	٤,٠٧
	٪٢٤,١	٪٦٦,٧	٪١,٩	٪٧,٤	٪٠,٠	
٢. يتوجب احتواء الكتاب على قائمة المفردات الجديدة في كلّ وحدة إلى جانب المعجم العام المندرج نهاية الكتاب.	٣٨	١١	٤	٠	١	٤,٥٧
	٪٧٠,٤	٪٢٠,٤	٪٧,٤	٪٠,٠	٪١,٩	
٣. يلائم عدد المفردات الجديدة في الدرس الواحد لمدى كفاءة الطلاب.	٨	٣٥	٣	٦	٢	٣,٧٦
	٪١٤,٨	٪٦٤,٨	٪٥,٦	٪١١,١	٪٣,٧	
٤. يتمّ عرض المفردات في التراكيب.	٧	٣١	١٤	٢	٠	٣,٨٠
	٪١٣,٠	٪٥٧,٤	٪٢٥,٩	٪٣,٧	٪٠,٠	
٥. تعرض المفردات الجديدة بصورة متدرّجة.	٣	١٦	١٣	٢١	١	٢,٩٨
	٪٥,٦	٪٢٩,٦	٪٢٤,١	٪٣٨,٩	٪١,٩	
٦. تعرض التدريبات الخاصة في فهم المفردات الجديدة وتعزيزه.	٥	٢٨	٦	١٤	١	٣,٤١
	٪٩,٣	٪٥١,٩	٪١١,١	٪٢٥,٩	٪١,٩	
٧. يتمّ تقديم المفردات الجديدة بشكل مناسب يعزز ترسيخها في ذهن الطالب.	٧	٢٢	١٠	١٤	١	٣,٣٧
	٪١٣,٠	٪٤٠,٧	٪١٨,٥	٪٢٥,٩	٪١,٩	
٨. تتقدّم المفردات المحسوسة على المفردات المجرّدة.	٢	١٢	٢٧	١٢	١	٣,٠٤
	٪٣,٧	٪٢٢,٢	٪٥٠,٠	٪٢٢,٢	٪١,٩	
٩. كان التضاد والترداف موضع اهتمام المؤلفين.	١٣	٢٨	٤	٨	١	٣,٨١
	٪٢٤,١	٪٥١,٩	٪٧,٤	٪١٤,٨	٪١,٩	
المجموع						٣,٦٤

يتضح من الجدول السابق أنّ التقديرات التقويمية لمجال المفردات من وجهة نظر عينة الدراسة تكون مرتفعة حيث بلغ المتوسّط الحسابي لهذا المجال (٣.٦٤) أما بالنسبة لمواصفات هذا المجال، فقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة توافر المواصفات (٥.٧.٨) متوسّطة أما مواصفات ذات الأرقام (١.٣.٤.٦.٩) فقد كانت نسبة توافرها من (٣.٤١) إلى (٤.٠٧) وهذا يمثّل درجة توفّر مرتفعة؛ في حين المواصفة رقم (٢) في الجدول توافرت بدرجة مرتفعة جداً حيث بلغ المتوسّط الحسابي لها (٤.٥٧). فبإمكاننا تجزئة النتائج المتوصّلة إليها من خلال الجدول السابق في ثلاث فئات:

الفئة الأولى: المواصفات الّتي توافرت بدرجة متوسّطة، منها المواصفة الرقم (٥) ومن المهم شيوع المفردات في الدرس وتدرّجها من السهل إلى الصعب، فعند تسليط الضوء على المقرّر الدراسي نجد أنّ المؤلّفين لم يلتزموا كثيراً بتدرّج المفردات من السهل إلى الصعب، ومن الأمثلة على ذلك ما جاء في الدرس الثاني حيث تضمّن ٣٥ مفردة يحتوي على مفردات وتعابير تتمحور حول القضايا الثقافية والاجتماعية بالقياس للدرس الآخر الذي يتضمن ٢٦ مفردة تتمحور حول مواضيع الحياة اليومية والتي تمّ عرضها في سياق قصصي (سازمان

پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، ۱۳۹۷: ۱۲- ۱۳ ۸٤-۸۵)؛ نظراً لأنّ تعلّم المفردات في سياق قصصي أكثر نجاعة من أن يتمّ تعلّمها في سياقات أخرى.

الفئة الثانية: المواصفات التي توجد بدرجة مرتفعة، منها المواصفة الرقم (٤) وبناء على الإجابات التي أشارت إليها عينة الدراسة اتّضح أنّ المفردات الجديدة في كل الدروس قد تمّ عرضها في التراكيب؛ «والأصل أن تقوم المفردات الجديدة في سياقات لغوية يسهل حفظها ومحاكاتها، كالحوارات والنصوص» (الناقة، والطعيمة، ۲۰۰۳: ۱۱۱) فضلاً عن ذلك نلاحظ أنّ المفردات الجديدة المعروضة في النص والحوار تتميّز بلون أزرق لما له من أثر لافت في شدّ انتباه الطالب وفهمه وتركيزه على المفردات الجديدة مثلما نلاحظ كالتالي (سازمان پژوهش وبرنامه ریزی آموزشی، ۱۳۹۷: ۳۰):

شُرطيُّ إدارةِ الجَوازاتِ	المُسافِرُ الإيرانيُّ
أهلاً وَ سَهلاً بِكُم. مِن أيِّ بَلَدٍ أنتُم؟	نَحنُ مِن إيران وَ مِن مَدينَةِ زابُل.
مَرحَباً بِكُم. شَرُفتُمونا.	أشكُرُكَ يا سَيِّدي.
ماشاءاللهُ! تَتَكَلَّمُ بِالعَرَبِيَّةِ جَيِّداً!	أُحِبُّ هٰذِهِ اللُّغَةَ. العَرَبِيَّةُ جَميلَةٌ.
كَمْ عَدَدُ المُرافِقينَ؟	سِتَّةٌ: والِدايَ وَ أُختايَ وَ أَخَوايَ.
أهلاً بِالضُّيوفِ. هَل عِندَكُم بِطاقاتُ الدُّخولِ؟	نَعَم؛ كُلُّ واحِدٍ مِنّا بِطاقَتُهُ بِيَدِهِ.
اَلرِّجالُ عَلَى اليَمينِ وَ النِّساءُ عَلَى اليَسارِ لِلتَّفتيشِ.	عَلَى عَيني.
رَجاءً؛ إجعَلوا جَوازاتِكُم في أيديكُم.	نَحنُ جاهِزونَ.

بالنسبة للمواصفة الرقم (٦) التي جاءت جل الإجابات عليها إيجابية توحي باهتمام المقرّر الدراسي بعرض التدريبات الخاصة في فهم المفردات الجديدة وتعزيزه، ويعزى ذلك إلى وجود التدريبات والأنشطة المتنوّعة منها التدريب الذي يطالب الدارس بملء الفراغ بكلمة مناسبة نحو «ضع في الفراغ كلمة مناسبة من الكلمات التالية» (المصدر نفسه: ٤١) أو الأسئلة الداعية إلى كتابة المفردة المناسبة للتوضيحات كـ«أي كلمة من كلمات المعجم، تناسب التوضيحات التالية» (المصدر نفسه: ٥٤) أو التمرين الذي يشتمل على ترجمة الكلمات في الجدول نحو «ترجم كلمات الجدول المتقاطع، ثمّ اكتب رمزه» (المصدر نفسه: ٩٥) كذلك الحال في التمرين الذي يطلب تعيين الكلمة الغريبة في المعنى عن الكلمات الأخرى في مثل «عيّن الكلمة التي لا تناسب الكلمات الأخرى في المعنى مع بين السبب» (المصدر نفسه: ٨١) أو الأسئلة الداعية إلى تعيين الكلمات المترادفة والمتضادة (المصدر نفسه: ٣١-٥٥) والتي ترتبط مباشرة بكيفية تعلّم المفردات وتعزيزها وترسيخها في ذهن الطالب، وهذا بدوره يساعد الدارس على اكتساب الخبرة في مجال فهم المفردات ويؤدّي إلى تحسين تعلّمها أكثر مما كان عليه في السابق.

الفئة الثالثة: المواصفة التي توافرت بدرجة مرتفعة جداً وهي المواصفة (٢) التي جاءت

جلّ الإجابات عليها إيجابية؛ توحي هذه الإجابات بأنّ احتواء الكتاب على قائمة المفردات الجديدة في نهاية الوحدة ضروري، ربما يعزى ذلك إلى أن قائمة المفردات في نهاية الوحدة قد تسهّل عملية تعلّم المفردات ومذاكرتها فضلاً عن أنّها تجعل الكتاب أكثر جاذبية مما كان عليه في المقرر السابق.

أما الإجابة على السؤال السادس: ما مدى تحقيّق الكتاب لمواصفات قواعد اللغة في ضوء مواصفات الكتاب المدرسي التعليمي؟ فنلاحظ في الجدول (٨) كما يلي:

الجدول (٨) قواعد اللغة

مواصفات	مستويات التقويم					المعدّل
	مرتفعة جدا ٥	مرتفعة ٤	متوسّطة ٣	منخفضة ٢	منخفضة جداً ١	
١. يتم عرض قواعد اللغة في كمية مناسبة.	٥	٨	٢	٣٣	٦	٢,٥٠
	٪٩,٣	٪١٤,٨	٪٣,٧	٪٦١,١	٪١١,١	
٢. تساهم قواعد اللغة في تنمية قدرات الطلاب اللغوية وتعزيز الثروة اللغوية.	١	١٥	١٢	٢٤	٢	٢,٨٠
	٪١,٩	٪٢٧,٨	٪٢٢,٢	٪٤٤,٤	٪٣,٧	
٣.تقدّم القواعد من خلال التراكيب والقطع النثرية.	٤	٣١	٦	١٣	٠	٣,٤٨
	٪٧,٤	٪٥٧,٤	٪١١,١	٪٢٤,١	٪٠,٠	
٤. يتمّ عرض القواعد من خلال الطريقة غير المباشرة.	٦	١٦	١٢	١٨	٢	٣,١١
	٪١١,١	٪٢٩,٦	٪٢٢,٢	٪٣٣,٣	٪٣,٧	
٥. تسهّل قواعد اللغة حلّ التدريبات التي تخصّها.	٤	٢٢	١٣	١١	٤	٣,٢٠
	٪٧,٤	٪٤٠,٧	٪٢٤,١	٪٢٠,٤	٪٧,٤	
٦. تلائم قواعد اللغة أهداف المقرّر الدراسي.	٧	٢٥	١٢	٨	٢	٣,٥٠
	٪١٣,٠	٪٤٦,٣	٪٢٢,٢	٪١٤,٨	٪٣,٧	
المجموع						٣,٠٩

بناء على نتائج الجدول أعلاه نلاحظ بأنّ أغلب عينة الدراسة قوّموا مجال قواعد اللغة بدرجة متوسّطة بحيث بلغ المتوسّط الحسابي لهذا المجال (٣.٠٩)؛ ومن أهمية تعليم قواعد اللغة أنّ من يتعلّم اللغة يحتاج إلى قوانين يستخدمها لفهم الكلمات والتركيبات. (الناقة، والطعيمة، ٢٠٠٣م: ٢٠٢) ولهذا السبب ينبغي للجنة التأليف العناية الخاصة بهذا المجال إذ يحظى بتأثير فائق في تعلّم صحيح الكلمات أو التراكيب؛ فوجهات النظر عينة الدراسة توحي بأنّ هناك مشكلات في هذا المجال تطلب المزيد من الاهتمام من قبل لجنة التأليف. أما بالنسبة لمواصفات هذا المجال يمكن تجزئة النتائج المتوصّلة إليها من خلال الجدول السابق كما يلي:

– المواصفات التي قد حقّقت درجة توفّر متوسطة؛ منها المواصفة الرقم (٢) حيث بلغ المتوسّط الحسابي لها (٢.٨٠) قد وضع ناصر عبدالله الغالي الأسس لقواعد اللغة في كتاب اللغة العربية للناطقين بغيرها حيث يشير إلى أنّ قواعد اللغة يجب تقديمها من خلال

نصوص وتراكيب تعزّز الثروة اللغوية لدى الطالب (١٩٨٣: ٤٥) وإذا أمعنا النظر في طيّات الكتاب نجد أنّ بعض قواعد اللغة قد تمّ عرضها في تراكيب لا تساهم بشكل ملحوظ في تنمية قدرات الطالب اللغوية وتعزيز الثروة اللغوية وهو ما نستطيع أن ننقده على المؤلفين في هذا المجال مثلما جاء في قسم «اعلموا» لقواعد الفعل اللازم والفعل المتعدّي حيث عولجت قواعد اللازم والمتعدي في إطار جمل ساذجة لا تضفي على رصيد الطالب اللغوي مثلما نلاحظ كالتالي: (سازمان پژوهش وبرنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ٢٩)

فعلی که معنای آن با فاعل کامل می‌شود و به مفعول نیاز ندارد، فعل لازم نام دارد.

مثال: رَجَعَ جَوادٌ: جواد برگشت.

تَجلِسُ ساجِدَةٌ: ساجده می‌نشیند.

به فعلی که معنای آن با فاعل کامل نمی‌شود و به مفعول نیاز دارد، فعل متعدّی گفته می‌شود.

مثال: أرسَلَ جوادٌ رِسالَةً: جواد نامه‌ای را فرستاد.

يَقطَعُ النَّجّارُ الْخَشَبَ: نجّار چوب را می‌بُرد.

وما يجعلنا أن ننقد لجنة التأليف أنّ معظم القواعد في المقرّر تمّ عرضها بصورة مباشرة «وما اتّفقت عليه معظم الكتب الحديثة فهي تقديم القواعد في المستويات المبتدئة بصورة غير مباشرة أما في المراحل المتقدّمة فهناك إشارات أكثر وضوحاً إلى الجوانب النظريّة لها، إذن عرض القواعد بصورة نظرية ومباشرة منذ المراحل المبتدئة طريقة لا تؤيّده المبادئ الحديثة.» (نظرى تريزى، ومحمدى، ١٣٩٩: ١١٦) أضف إلى ذلك أن تقديم القواعد بصورة غير مباشرة يؤدّي إلى تطوّر الابتكار وتعامل الطلاب وإثارة قوة التفكير فيهم واهتمامهم بالمادة الدراسية كما يؤثّر إيجابياً على دوافعهم حيث يشارك كلّ من الدارس والمدرّس في العملية التعليمية. (صومان، ٢٠٠٩: ٢٦٢) ومن الأمثلة على عرض القواعد بصورة مباشرة ما جاء في الدرس الخامس حيث تمّ ذكر قاعدة «الجملة الفعلية» و«الجملة الاسمية» أولاً ثمّ توضيح الأمثلة والتطبيق عليها. (سازمان پژوهش وبرنامه ريزى آموزشى، ١٣٩٧: ٥١)

- المواصفة التي توافرت بدرجة ضعيفة، هي التي تبلورت في المواصفة الرقم (١) بمتوسّط حسابي (٢.٥٠) وهي توحي بوجود مشكل لافت في كمية عرض القواعد؛ وخير مثال لذلك ما جاء في الدرسين الثالث والرابع حيث تمّ عرض قواعد الأفعال المزيدة مبتورةً باعتبارها أكثر تعقيداً بالقياس للقواعد الأخرى فمعظم القواعد المعروضة في الدرسين تتمحور حول معرفة الأفعال المزيدة وبابها ولم تتم العناية بكيفية ترجمة هذه الأفعال وبدوره هذا لا يفي بأهداف الكتاب التي تتمثّل في تنمية كفاءة الترجمة وفهم النصوص لدى الطالب؛ (المصدر

نفسه: ٢٧-٣٨)

- المواصفتان اللتان قد توافرتا بدرجة مرتفعة منهما المواصفة (٣) التي قد روعيت بدرجة مرتفعة؛ ويرجع ذلك إلى أنّ القسط الوافر من القواعد تقدّم من خلال النصوص والقطع النثرية التي تلائم قدرات الطلاب وتمثّل لهم المعنى. ومن الأمثلة على توفّر هذه المواصفة ما جاء في الدرس الأخير نلاحظ أنّه قد تمّ عرض القواعد بأسرها من خلال القطع النثرية. (المصدر نفسه: ٨٧) مثلما نلاحظ كالتالي:

الاستنتاج والمناقشة

- في الإجابة عن السؤال الأساسي أظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة التقويم الكلية لكتاب العربية للصف العاشر في فرع الآداب والعلوم الإنسانية قد حازت على درجة توفّر مرتفعة، مما يشير إلى رضا وقناعة عينة الدراسة عن المقرّر الدراسي أضف إلى ذلك أنّه يدلّ على أنّ المؤلّفين قد اتّخذوا نظاماً صارماً في تدوين المقرّر الدراسي بحيث نلاحظ أنّ المقرّر يتضمّن وحدات متنوّعة تعتبر أكثر تناسباً لمدى كفاءة الطلاب.

- كما بيّنت نتائج الدراسة في الإجابة عن السؤال الأوّل أنّ مواصفت مجال الأهداف قد روعيت بدرجة مرتقعة؛ فلقد تمّ توظيف عدد هائل من الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة في النصوص، والقواعد، والأنشطة، والتمارين مما يشير إلى أنّ الأهداف تراعي فهم القرآن والنصوص الدينية، إضافة إلى أنّ جميع الدروس تتضمّن عديداً من التمارين تطالب الدارس بترجمة الجمل بالفارسية، وهذا بدوره يمهّد الطريق لتحسين مستوى الطلاب في الترجمة باللغة الفارسية باعتبارها جزء أساسياً ضمن الهدف العام للمقرّر الدراسي.

- بالنسبة إلى الإجابة عن السؤال الثاني اتّضح لنا نتائج الاستبانة أنّ مجال المحتوى، قد روعي بدرجة متوسّطة؛ رغم أنّ المحتوى يحظى بأهمية بالغة في عملية التعليم والتعلّم حيث يؤثّر مباشراً على المتعلّمين في تزويدهم معلومات وخبرات تفضي إلى تحقيق النموّ الشامل الكامل نرى أنّ التركيز على هذا المجال جاء بشكل متوسّط، وكانت المشكلة الرئيسة التي تتعلّق بمواصفات

هـذا المجـال هـي أنّ العناويـن تمهّـد الطريـق لتنميـة التفكيـر الانتقـادي لـدى الطالـب بشـكل متوسّـط حيـث أنّ المواصفـة بعينهـا قـد حصلـت علـى أدنـى متوسّـط حسـابي مـن بـين المواصفـات المتواجـدة في هـذا المجـال؛ ولا شـك أنّ هـذه المواصفـة كـما سـبق ذكرهـا تكسـب الطـلاب الدافعيـة نحـو الكتـاب المدرسي والتعلّـم. بالنسـبة إلـى مـدى ملائمـة محتـوى المقـرّر الـدراسي لحاجـات تعليـم اللغة والمهـارات اللغويـة نلاحـظ أنّ الكتـاب يفقـد وحـدات تتعلـق بمهـارة الاسـتماع مـع أنهـا تعـدّ أول مهـارة في تعليـم اللغـة فضـلاً عـن المقـرّر يخلـو مـن تمارين ترتبـط مبـاشرة بمهـارة الكتابـة منهـا أسـئلة التعريـب باعتبارهـا خطـوة بدائيـة لممارسـة الكتابـة وتنميـة هـذه المهـارة؛ ربـما يعـزى ذلـك إلـى أنّ تنميـة المهـارات اللغويـة لم تـأت ضمـن الأهـداف العامّـة للمقـرّر؛ وجـاءت هـذه النتيجـة متّفقـة مـع مـا توصّلـت إليـه دراسـة زارع وجمشـيدي (١٣٩٩). وبالنظـر إلـى مـدى إسـهام محتـوى الكتـاب في تقديـم طرائـق التعليـم الجديـدة لاحظنـا أنّ هـذه المواصفـة قـد توافـرت بدرجـة متوسّـطة ولا شـك أن حـدوث التعلّـم يـزداد كلـما كان هنـاك تنـوّع أكثـر في الطـرق التـي يتعلّـم بهـا الطـلاب. توضّـح النتائـج أنّ النقـاط الإيجابيـة في هـذا المجـال تتبلـور في أنّ المحتـوى يتناسـب للهـدف العـام للمقـرّر نظـراً لأنّ الكتـاب المـدرسي الجيـد هـو الـذي يتّخـذ مؤلّفـوه مـن أهـداف المنهـج وأهـداف المـوادّ الدراسـية مرشـداً لهـم لاختيـار موضوعاتـه وتحديـد المحتـوى التعليمـي لـه أي إن يكـون المحتـوى ترجمـة صادقـة للأهـداف المحـدّدة لـه (عليـان، وآخـرون، ١٩٩٩: ٢٤٩)، فهنـاك تـوازن كبـير بـين المحتـوى والهـدف العـام إذ نجـد الوحـدات المختلفـة مـن النصـوص، والتماريـن والأنشـطة التـي تخـدم الهـدف العـام الّـذي ينـصّ علـى فهـم النصـوص العربيـة لا سـيما القـرآن الكريـم والنصـوص الدينيـة ومسـاعدة الطـلاب في تعلّـم اللغـة الفارسـية.

- في الإجابـة عـن السـؤال الثالـث أظهـرت نتائـج جـدول مجـال الأنشـطة والتدريبـات أنّ الدرجـة الكليـة لمجـال الأنشـطة والتدريبـات قـد توافـرت بدرجـة مرتفعـة إضافـة إلـى أنّ هـذا المجـال قـد حـاز المركـز الأوّل مـن بـين المجـالات المدروسـة في المقالـة؛ فتشـير النتائـج الـواردة إلـى بـذل الجهـود الجبـارة مـن قبـل المؤلّفـين في هـذا المجـال علـماً بـأنّ للأنشـطة والتدريبـات دوراً حاسـماً في تزويـد الدارسـين بالخـبرات والمعـارف المختلفـة وتنميـة مهاراتهـم اللازمـة لتحقيـق نموّهـم وتقدّمهـم فضـلاً عـن أنهـا تسـهم في الكشـف عـن طاقاتهـم الكامنـة وتعزيـز قدراتهـم المتمثّلـة في القـدرة علـى التفكيـر والنقـاش لحـل المشـكلات والقضايـا المعقّـدة التـي تنجـم أخـيراً عـن تطويـر قدرتهـم علـى الإبـداع. بالنسـبة إلـى مواصفـات هـذا المجـال لقـد تـمّ عـرض التدريبـات بشـكل تتناسـب لمـدى كفـاءة الطالـب بحيـث يقـدر الطالـب علـى الإجابـة عنهـا مسـتقلاً عـن المـدرّس؛ كـما نجـد أنّ الأنشـطة والتدريبـات تتسـم بميـزة التنـوّع فإنّهـا تتـوزّع بـين الترجمـة بالفارسـية، وتوظيـف القواعـد، وفهـم النـص، وتتّفـق هـذه النتيجـة مـع دراسـة زارع وكارگـر (١٣٩٦) والتـي توصّلـت إلـى أنّ ترجمـة

العبارات إلى الفارسية وفهم النصوص في التدريبات والأنشطة كانت موضع اهتمام المؤلّفين.

- بالنسبة إلى الإجابة عن السؤال الرّابع اتّضح لنا نتائج الاستبانة أنّ مجال فهم النصّ والمحادثة قد حقّق درجة توفّر مرتفعة؛ إنّ المتأمّل في الكتاب يجد أنّ فهم النصّ كان محطّ اهتمام المؤلّفين وهذا ما صرّح به في مقدمة الكتاب؛ ففي هذا السّياق نلاحظ جميع نصوص الدّروس تتضمّن تدريبات تختبر الفهم الصحيح للطالب؛ وهذا بدوره يسهّل عملية فهم النصّ الّذي تمّ عرضه كما يساعد الطالب على فهم النصوص العربية الأخرى. إنّ المقرّر الدّراسي كسائر الكتب العربية للناطقين بغيرها يلتزم بضرورة تدرّج الحوارات من السهل والصعب ومعالجة المواقف اليومية الشائعة لما لها من الأثر الإيجابي على دفع الملل والضجر لدى الطالب وتصاعد دافعيته نحو التعلّم؛ وهذا راجع إلى أنّ الطالب إذا شعر بعدم أهمية الحوارات في حياته تراجعت رغبته في تعلّمها.

- بيّنت نتائج الدراسة في الإجابة عن السؤال الخامس أنّ مجال المفردات قد توافر بدرجة مرتفعة؛ فإن معّنا النظر جليّاً في مواصفات هذا المجال نلاحظ أنّ احتواء الكتاب على قائمة المفردات الجديدة في كل وحدة إلى جانب المعجم العام المندرج في نهاية الكتاب لقد سهّل عملية تعلّم المفردات وقد منح المقرّر عنصر التشويق والجاذبية؛ كما أنّ عرض المفردات الجديدة في سياقات لغوية كالحوارات والنصوص بجانب تمييزها بلون أزرق لقد أثّر إيجابياً على عملية تعلّم الطالب وشدّ انتباهه وإثارة دافعيته للتعلّم؛ فضلاً عن أنّ تنوّع الأنشطة والتدريبات المتوزّعة على فهم المفردات الجديدة للمقرّر يصب في تعزيز فهم هذه المفردات لدى الطالب. لكنّ مجال المفردات في بعض المواصفات مثل «تدرّج المفردات الجديدة» و«تقدّم المفردات المحسوسة على المجرّدة» يحتاج إلى تعديلات واهتمام بالغ من جانب لجنة التأليف، ربّما وجود النقص في هذه المواصفات تدلّ على أنّ المؤلّفين قلّما يعتقدون بتأثير هذه المواصفات في تحسين تعلّم المفردات لدى الطالب؛ لذلك لا يولون اهتماماً بالغاً بها.

- وبالنسبة إلى السؤال الأخير وضّحت النتائج أنّ المشكلة الرئيسة لهذا الكتاب تتعلّق بقواعد اللغة حيث قد حاز هذا المجال أدنى درجة تقويمية من بين المجالات الأخرى؛ إن تأمّلنا في كمية عرض القواعد نلاحظ أنّ معظم القواعد قد تمّ عرضها بشكل ناقص قد خلق تحدّيات لافتة أمام الطالب في معرفة القواعد من ناحية وعملية الترجمة من ناحية أخرى حيث يثير في ذهنه أسئلة وغموضاً؛ إضافة إلى أنّ القسط الوافر من هذه القواعد لايساهم مساهمة فعّالة في تعزيز الرصيد اللغوي للطالب؛ كذلك نجد أنّ الكتاب لايزال يتمسّك بطريقة اعتيادية مألوفة في عرض القواعد والتي تتمثّل في عرض القاعدة أوّلاً، ثمّ عرض الأمثلة وتوضيحها ثانية والتطبيق عليها أخيراً؛ مع أنّ معظم الكتب الحديثة تؤكد على عرض القواعد بصورة غير

مباشرة من أجل تطوير مستوى التعلّم وتحسينه؛ رغم هذه التحديات الّتي يواجهها المقرّر في مجال القواعد إلاّ أن معظم قواعد اللغة تقدّم من خلال التراكيب والقطع النثرية باعتبارها مواصفة إيجابية يتزوّد بها هذا المجال لما له أثر ملحوظ في رسوخ اللغة وأساليبها إذ يمارس الطالب اللغة في المواقف الواقعية.

التوصيات

- تقديم القواعد من خلال تراكيب وقطع نثرية تعزّز الرصيد اللغوي للطالب وعرضها بشكل غير مباشرة استقرائية مما يدفع الطالب في عملية التدريس وينمّي قدرة تفكيره في حلّ الأسئلة.

- تزويد المقرّر بالتدريبات والأنشطة التي ترتبط مباشرة بتنمية المهارات اللغوية الأربعة لاسيما مهارتي الاستماع والكتابة اللتين تغافل لجنة التأليف عنهما.

- ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التقويمية للكتب العربية المدرسية وإقامة ورشات ودورات تدريبية تعني استعراض تقويم الكتب وتحليلها ودراستها في ضوء آراء ونظريات الباحثين في مجال تعليم اللغة، مما يقدّم للجنة التأليف حلولاً واقتراحات علمية في تعديل المقرّر وتحسينه.

المصادر والمراجع

جانفشان، كامران. (١٣٩٧). «ارزيابى كتاب انگليسى پايه اول متوسطه، دوره دوم بر اساس چك ليست از ديدگاه دبيران انگليسى شهر كرمانشاه». **مجله جستارهاى زبانى**. شماره ٥. ص ١٩٧-٢٣٩.

الجيلالي، حسان؛ ولوحيدي، فوزي. (٢٠١٤). «أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية». **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**. العدد٩. ص ١٩٤-٢١٠.

الحامد، محمّد؛ وناصر العقيل؛ وإبراهيم الحارثي؛ وأحمد الدامغ؛ وياسر التويجري. (٢٠٠١). **المواصفات العامة للكتاب المدرسي**. الرياض: وزارة التربية والتعليم مركز التطوير التربوي.

رحمانى، إسحق؛ واعظمى نژاد، وحيد. (١٣٩٦). «تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثامن في إيران على أساس معايير اختيار وتنظيم المحتوى الدراسي من وجهة نظر المعلمين في مدينة ياسوج». **دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها**. العدد٣. ص ٣٦-١١.

زارع، ساجد؛ وجمشيدى، فاطمة. (١٣٩٩). «تقويم كتاب العربية للصفّ الثاني عشر لفرع الآداب والعلوم الإنسانية وفقاً لاستبانة توميلسون». **دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها**. العدد ٨. ص ٥٤-٣١.

سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی. (١٣٩٧). **عربي زبان قرآن (٢) رشته ادبيات و علوم انسانی**. پايه دهم. دوره دوم متوسطه. دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسّطه نظری. وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران.

سلمة، منصور؛ والحارثي، إبراهيم. (٢٠٠٥). **المرشد في تأليف الكتاب المدرسي ومواصفاته**. الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج.

سيف، أحمد. (٢٠٠٥). **تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني ثانوي من وجهة نظر الموجّهين والمعلّمين والطلبة**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية. كلية التربية. جامعة عدن.

شبر، خليل؛ وجامل عبدالرحمن؛ وأبو زيد عدالباقي. (٢٠٠٥). **أساسيات التدريس**. عَمَّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

صبري، إسماعيل ماهر؛ وعطيات محمد يس إبراهيم؛ وامیرة محمد ذكي فتح الله. (٢٠١٦). «فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات – التفكير الناقد لدى طلاب الشعب العلمية مختلفي التخصص بكلية التربية جامعة بنها». **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية**. العدد ٣. ص ٢١٣-١٥٠.

صومان، أحمد. (٢٠٠٩). **أساليب تدريس اللغة العربية**. عَمَّان: دار زهران.

الغالي، ناصر عبدالله. (١٩٨٣). **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية**. القاهرة: دار الاعتصام.

العثمان، محمّد؛ وعبدالله العجاجي؛ وناصر الهجيمي؛ وعلي محمّد. (١٤١٩). **قواعد تأليف ومراجعة الكتب المدرسية**. الرياض: الإدارة العامّة للمناهج.

العزاوي، رحيم. (٢٠٠٩). **المناهج وطرائق التدريس**. عَمَّان: دار دجلة.

عليان، هشام؛ وصالح هندي؛ وعدنان مصلح؛ وعبدالرّحيم عارف. (١٩٩٩). **تخطيط المنهاج وتطويره**. ط٣. عَمَّان: دارالفكر.

عليمات، عبير. (٢٠٠٦). **تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية (كتب التربية الاجتماعية والوطنية)**. عَمَّان: دار الحامد.

متقی زاده، عیسی؛ ومهین حاجی زاده؛ وکاوه خضری. (١٣٩٣). «نگاهی به کتاب عربی اوّل دبیرستان بر اساس الگوها وملاکهای تحلیل وسازماندهی محتوا». **فصلنامه جستارهای زبانی**. دوره پنجم. شماره ٣. ص ٢٣٧-٢٦٠.

مجاهدة، بشرى. (٢٠١٨). **تحليل تقويم في كتاب الدرس تعليم اللغة العربية تأليف الدكتور هداية الرسالة**. رسالة للحصول على شهادة الدراسة الدينية العليا. كلية علوم التربية

والتدريس شعبة تدريس اللغة العربية: الجامعة الإسلامية الحكومية سومطرة الشمالية.

المساد، إبراهيم. (٢٠٠١). **تقويم كتاب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء منطلقات التطوير التربوي**. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم علوم التربية. كلية الفلسفة والعلوم الإنسانية. جامعة روح القدس: الكسليك.

میرحاجی، حمید رضا. (١٣٨٩). «بررسی و نقد کتابهای عربی دبیرستان عمومی». **مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی**. شماره ١. ص ١٤١-١٦٩.

الناقة، محمود كامل؛ وطعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٣). **طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**. (د.ك). مطبعة المعارف الجديدة.

الناقة، محمود كامل. (١٩٨٣). **الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للغات أخرى**. مكة المكرّمة: جامعة أم القرى.

نظری تریزی، أمین؛ ومحمدی، دانش. (١٣٩٩). «فاعلية استخدام إستراتيجيات التعلّم النشط في تحسين تعلّم القواعد العربية لدى طلاب قسم العلوم القرآنية والحديث في مدينة إصفهان». **دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها**. العدد٧. ص ١٣٤-١١٥.

ارزیابی کتاب عربی پایهٔ دهم رشتهٔ ادبیات و علوم انسانی بر اساس شاخص‌های کتاب درسی آموزشی از دیدگاه دبیران عربی شهر اصفهان

امین نظری تریزی[1*]، یوسف نظری[2]

۱- دکترای زبان و ادبیات عربی، دانشگاه اصفهان، ایران.
۲- استادیار بخش زبان و ادبیات عربی، دانشگاه شیراز، ایران.

چکیده

کتاب درسی، مرجع اصلی در غنی‌سازی دانش و تجربیات دانش‌آموز و در تهیه مطالب موردنیاز معلّم به شمار می‌رود؛ ازاین‌روی ارزیابی آن امری مهم تلقی می‌شود. با توجه به اینکه اصلاح و بهبود کتاب درسی تنها از گذر ارزیابی آن امکان‌پذیر است، هدف پژوهش حاضر ارزیابی کتاب عربی پایهٔ دهم رشته ادبیات و علوم انسانی بر اساس شاخص‌های ارزیابی کتاب درسی آموزشی است. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، سیاههٔ لیتز است که شامل شش معیار و ۳۴ گویه است. روش پژوهش توصیفی پیمایشی است و نمونهٔ پژوهش از ۵۴ معلم مرد و زن در شهر اصفهان تشکیل شده است. یافته‌های پژوهش بیانگر آن است که کتاب از سطح قابل قبولی برخوردار است. معیار فعالیت‌ها و تمارین در میان سایر محورها، بالاترین رتبه را (۳٫۸۷) به دست آورده است. معیار واژگان، فهم متن و مکالمه، اهداف و محتوی، در رتبه‌های بعدی قرار دارند. بنا بر نظر معلمان، کتاب درزمینه قواعد با میانگین (۳٫۰۹) موفق عمل نکرده است؛ ارائه بیشتر قواعد به شکل ناقص با تکیه‌بر روش سنتی قیاسی و کاهش نقش آن در افزایش دایرهٔ واژگانی دانش آموزان، از مهم‌ترین نکات منفی موجود در این معیار به شمار می‌رود.

واژگان کلیدی: ارزیابی، شاخصهای کتاب درسی، کتاب عربی، سیاههٔ لیتز.

---

* نویسنده مسؤول: aminnazari1369@yahoo.com

Evaluating the tenth grade Arabic textbook in the field of literature and humanities based on instructional textbooks from Arabic teachers' point of view in Isfahan

Amin Nazari Terizi[1*], Yusuf Nazari[2]

1- PhD in Arabic Language and literature, Isfahan University, Iran.

2- Assistant Professor in Arabic Language and Literature, Shiraz University, Iran.

Abstract

The textbook is considered as a main reference to enrich the student's knowledge and experience and provide required materials for the teacher. Therefore, textbook evaluation is considered important, given the possibility of revising and developing education through textbooks. The purpose of this study is to evaluate the tenth grade Arabic textbook in the field of literature and humanities based on the evaluation indices of the educational textbook. The data collection tool is Leitz inventory containing six criteria and thirty-four items. The research method is descriptive-survey and the research participants were 54 male and female teachers in Isfahan. The research findings indicated that the book had an acceptable level of quality (3.87); the activities and exercises obtained the highest rank among other subcategories; Vocabulary criteria, text and conversation comprehension, goals, content, obtained the subsequent ranks. According to the teachers, the book has not been successful in terms of grammar rules (3.09); Incomplete presentation of most of the rules based on traditional deductive method and minimizing the role of grammar in extending learners' vocabulary knowledge were two remarkable flaws in textbooks.

Keywords: Evaluation, textbook, Arabic book, indices of the textbook. Litze's checklist.

---

* Corresponding author: aminnazari1369@yahoo.com