جامعة عبد الحميد ابن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي

الموسومة بـ:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي من حيث الشكل والمضمون

كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي نموذجا

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بولاية معسكر

مقدمة ومناقشة من طرف:

الطالب(ة): هنوس فاطيمة الزهراء

أمام لجنة المناقشة:

قماري محمد	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
قوعيش مغنية	أستاذة محاضرة –أ-	مشرفا ومقررا
عليلش فلة	أستاذة محاضرة –أ-	مناقشا

تاريخ الايلاع .....2022/10/06.....امضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

قوعيش

جامعة عبد الحميد ابن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي

الموسومة بـ:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي من حيث الشكل والمضمون

كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي نموذجا

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بولاية معسكر

مقدمة ومناقشة من طرف:

الطالب(ة): هنوس فاطيمة الزهراء

أمام لجنة المناقشة:

قماري محمد	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
قوعيش مغنية	أستاذة محاضرة –أ-	مشرفا ومقررا
عليلش فلة	أستاذة محاضرة –أ-	مناقشا

السنة الجامعية: 2021-2022

جامعة عبد الحميد ابن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي

الموسومة بـ:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي من حيث الشكل والمضمون

كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي نموذجا

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بولاية معسكر

مقدمة ومناقشة من طرف:

الطالب(ة): هنوس فاطيمة الزهراء

أمام لجنة المناقشة:

قماري محمد	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
قوعيش مغنية	أستاذة محاضرة –أ-	مشرفا ومقررا
عليلش فلة	أستاذة محاضرة –أ-	مناقشا

السنة الجامعية: 2021-2022

الإهـــــــــــداء

إلى من قال فيهما عز وجل: **وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا ۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا** (**23**) " سورة الاسراء.

إلى من علمني الصبر والإخلاص في العمل، وكان لي نعم المربي والسند...

أبي الكريم أطال الله في عمره.

إلى من لم تبخل عليَّ في تربيتي وتشجيعي وسهرت عليَّ الليالي الطوال...

أمي حفظها الله وأطال الله في عمرها.

إلى كل عائلة هنوس

إلى من تقاسمت معهم مشواري الدراسي.

جميع أصدقائي

شكر وعرفان

الحمد لله الذي **تفضل علي**نا بنعمه و أشكره شكرا يليق بجلاله و كماله، و نصلي و نسلم على نبينا محمد صلى الله عليه و سلم الذي جاء بالهدى و البيانات

أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدني ووجهني من بعيد أو من قريب إلى الأستاذة الفاضلة الدكتورة "قوعيش مغنية" المشرفة على هذا البحث ، فلها مني جزيل الشكر سائلا الله عان يجزيها عني خير الجزاء كما نتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة و إلى كل من تفضل بمساعدتي برأي أو مشورة أو بتوفير الكتب و المراجع التي يتطلبها البحث.

كما أشكر مديرية التربية و إدارة المدارس التي فتح لي أبوابهما لإجراء الدراسة الميدانية دون أن أنسى أساتذة عينة الدراسة على مساعدتهم لي في إجراء هذا البحث.

و أخيرا فاني **أستغفر الله العظيم و أتوب إليه من كل زلل و خطأ**

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ة بمرحله التعليم الابتدائي، وأجرت الباحثة دراساتها على (03) مدراس في الابتدائية تابعة لولاية معسكر. وكان عدد أفراد العينة (60) أستاذ وأستاذة منهم (18 ذكر و 42انثى) ،تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، واستخدمت الباحثة مقياس اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي (مبني من طرف الباحثة)، مستعمله في ذلك المنهج الوصفي، أما الأسلوب الإحصائي المتبع هو النسب المئوية و التكرارات و تحليل التباين أحادي الاتجاه بالاعتماد على برنامج spss18، وبعد المعالجة والتحليل توصلت الباحثة للنتائج التالية:

1- طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ايجابية.

2- هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

3- هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير الخبرة.

الكلمات المفتاحية:

الاتجاهات ، أساتذة التعليم الابتدائي ، الكتاب المدرسي، كتاب اللغة العربية السنة الثالثة، تلاميذ السنة الثالثة.

Abstract:

This study aimed to identify the nature of primary education teachers' attitudes towards the form and content of the Arabic language book for the third year of primary education, and the researcher conducted her studies on (03) primary schools belonging to the state of Mascara. The number of sample members (60) professors and professors, including (18 males and 42 females), were chosen randomly, and the researcher used a measure of primary education teachers' attitudes towards the textbook (built by the researcher), used in that descriptive approach, and the statistical method used is Percentages, frequencies and one-way analysis of variance based on the spss18 program, and after processing and analysis, the researcher reached the following results:

1- The nature of the attitudes of primary education teachers towards the form and content of the Arabic language book for the third year of primary school is positive.

2- There are statistically significant differences in the attitudes of primary education teachers towards the form and content of the Arabic language book for the third year of primary school due to the educational qualification variable.

3- There are statistically significant differences in the attitudes of primary education teachers towards the form and content of the Arabic language book for the third year of primary school due to the variable of experience.

key words:

Directions, primary education teachers, textbooks, third year Arabic language textbooks, third year students.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وعرفان	ب
ملخص البحث بالعربية	ج
ملخص البحث بالإنجليزي	د
قائمة المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ي
قائمة الأشكال	ل
قائمة الملاحق	م
مقدمة	1
الفصل الأول: مدخل الدراسة	4
إشكالية البحث	5
فرضيات الدراسة	8
دوافع اختيار الموضوع	9
أهداف الدراسة	10
أهمية الدراسة	10
التعاريف الإجرائية للمفاهيم	11
الفصل الثاني: اتجاهاتأساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي	13
تمهيد	14
أولاً: الاتجاهات	14
1- مفهوم الاتجاهات	14
2- مكونات الاتجاهات	16
3- خصائص الاتجاهات	19
4- الوظائف النفسية والاجتماعية للاتجاهات	20
5- أنواع الاتجاهات	21

6- المظاهر الوظيفية للاتجاهات	22
7- تكوين الاتجاهات	25
8- أهمية قياس الاتجاهات	25
9- طرائق قياس الاتجاهات	26
ثانياً: الكتاب المدرسي	28
1- تعريف الكتاب المدرسي	28
2- أنواع الكتاب المدرسي	30
3- أهمية الكتاب المدرسي	32
4- وظائف الكتاب المدرسي	33
5- واقع استخدام الكتاب المدرسي في العملية التعليمية	35
6- أهداف استخدام الكتاب المدرسي	36
7- شروط استخدام الكتاب المدرسي	36
8- طرق استخدام الكتاب المدرسي	38
ثالثاً :كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة	39
1- المحتوى	39
2- اختيار المحتوى	39
3- طرق اختيار المحتوى	41
4- معايير اختيار المحتوى	41
5- أساليب اختيار المحتوى	42
6- خطوات اختيار المحتوى	43
7- تنظيم المحتوى	43
8- معايير تنظيم المحتوى	44
9- طرق تنظيم المحتوى	45
10- المعطيات الشكلية للكتاب	45
11- المنهج وحاجات التلاميذ	51
12- خصائص المتعلمين في هذه المرحلة العمرية	51
13- أهمية مراعاة حاجات المتعلمين في التعليم	53

14- نظرة منهاج السنة الثالثة ابتدائي لحاجات المتعلمين	53
الخلاصة	54
الفصل الثالث :الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	55
تمهيد	56
أولاً: الدراسة الاستطلاعية	56
1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	56
2- المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية	56
3- المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية	57
4- طريقة المعاينة وموصفات العينة الاستطلاعية	57
5- تصميم وسائل القياس	59
6- الخصائص السيكومترية لاستبيان اتجاهات الأساتذة نحو الكتاب المدرسي	62
ثانياً :الدراسة الأساسية	65
1- منهج الدراسة	65
2- المجال الجغرافي والزمني للدراسة الأساسية	66
3- خصائص مجتمع الدراسة الأساسية	66
4- طريقة المعاينة وموصفات عينة الدراسة الأساسية	67
5- أدوات الدراسة الأساسية	69
6- طريقة إجراء الدراسةالأساسية	71
7- الأسلوب الإحصائي المتبع في الدراسة	72
الفصل الرابع:عرض و مناقشة نتائج الفرضيات	73
تمهيد	74
1. عرض نتائج الفرضيات	74
عرض نتائج الفرضية العامة	74
أولا: عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى	75
ثانيا: عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية	76
II.مناقشة نتائج الفرضيات	77

مناقشة نتائج الفرضيةالعامة	77
مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى	78
مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية	78
الخاتمة	81
الاقتراحات	82
المراجع	83
الملاحق	87

قائمة الجداول

رقم	العنوان	رقم الصفحة
01	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	57
02	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الخبرة	58
03	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص	59
04	يشير إلى أبعاد استبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي	60
05	توزيع فقرات استبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي الكتاب المدرسي	61
06	سلم التنقيط لاستبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي	62
07	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين البعد و الدرجات الكلية للمقياس	62
08	صدق المقارنة الطرفية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات باستخدام اختبار (ت)	63
09	نتائج حساب ثبات مقياس اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي عن طريق التجزئة النصفية	64
10	نتائج قيم معامل ألفا لكرونباخ	65
11	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	67
12	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المؤهل العلمي	68
13	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الخبرة التدريسية	68
14	توزيع الأساتذة تبعا لطبيعة اتجاهاتهم نحو الكتاب المدرسي	74
15	نتائج تحليل التباين الأحادي لأداء أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي	75
16	نتائج تحليل التباين الأحادي لأداء أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة	76

قائمة الأشكال

رقم	العنوان	رقم الصفحة
01	شكل يوضح نوبيات الوظائف الاتجاهات	**24**

قائمة الملاحق

رقم	العنوان	رقم الصفحة
01	الصورة النهائية للاستمارة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي	87
02	تفريغ استجابات أفراد عينة البحث في أداة الدراسة الخاصة بالفرضيات بـ SPSS	89
03	رخص لإجراء التربص	96

مقدمة:

تحظى المدرسة بمكانة مرموقة في المجتمع، حيث تعتبر المؤسسة الثانية بعد الأسرة في تحليها بوظيفة هامة جدا وهي التربية والتعليم، فدورها يختصر في التنشئة الاجتماعية وتكوين الفرد الصالح الذي يحمل المعارف والقيم والمبادئ، فهي تحتضنه في أكثر مراحل حياته أهمية، والمدرسة تميزها أدواتها ووسائلها وأهدافها والقيم والمعارف فهي قناة لنقل فلسفة المجتمع وإيديولوجيته وقيمه إلى الجيل الناشئ.

إلا أن التحدي والرهان القائم هو بلوغ المؤسسة التربوية ذلك الهدف، و يرجع ذلك إلى ما أفرزته الثورة التكنولوجية والاتصالية والمعلوماتية العارمة من تغييرات اقتصادية واجتماعية عالمية ومحلية، وغيرها من عوامل التغيير وما ترتب عنها من إعادة النظر في معظم تصورات الإنسان عن ذاته وعن علاقاته وعن عالمه، الشيء الذي جعل الإنسان يحي في فضاء عالمي بدون حدود يعمل فيه نظام العولمة على التعجيل بتنميط العالم في قالب موحد، يشمل كل ما يمس الحياة في شتى مناحيها، لاسيما منظومة القيم، حيث أصبحنا نشهد التدفقات السريعة للعادات والقيم والأفكار والمعلومات والحضارات الضاغطة نتج عنها عدم الاستقرار في القيم الموروثة والمكتسبة على حد سواء، وعدم مقدرة عدد كبير من أفراد المجتمع وخاصة فئة المتعلمين على التمييز وبالتالي ضعف القدرة على الانتقاء والاختيار من بين القيم المتضاربة الموجودة، والعجز عن تطبيق ما قد يؤمن به الفرد من قيم، أمام الأحداث الراهنة والشروط التنمية التي تحكم فيها القيم المادية النفعية، وتراجع القيم الأخلاقية الروحية مما ترتب عنه استخفاف بالكثير من القيم.

ومن الجوانب التي ترفع من شأن القيم وأهميتها في حياة الفرد والمجتمعات أنها تعد أحد ركائز العملية التربوية، إذ أن تعليم القيم وتعلمها يعتبر من أهم الغايات التربية ووظائفها، وأن النسق القيم يعتبر من أساسيات العمل التربوي الهادف باعتبارها دعامات قوية لنشر وترسيخ وتعزيز التربية في نفوس أطفالنا.

وبهذا فإن إدماج القيم في المناهج التعليمية يفرض وجود إستراتيجية مسبقة، تقوم على أساس وحدة المناهج في المواد الدراسية المقررة، ويتطلب التدرج في تقريب مفاهيم القيمة وإعداد مصفوفات المفاهيم الأساسية وتحديد سماتها وخصائصها ومجالاتها في ارتباطها بسلوك المتعلم وتحديد وصلات بين البعد السلوكي والوجداني بحيث تكون في منظومة تربوية واحدة متناغمة وهذا ما جاءت به مناهج الجيل الثاني التي تميزت بإدراجها للمنهاج يعتمد على المحور النسقي، والبيداغوجي والمنهجي.

وهذا دور المؤسسات التربوية، وخاصة المدرسة الابتدائية لأنها من أهم المؤسسات التربوية التي يمكن أن يكون لها تأثير فعال في إحداث تغيير في شخصيات التلاميذ، بزرع القيم الايجابية وترسيخها من منطلق أن مرحلة الطفولة تعد مرحلة حاسمة في حياة الطفل من حيث تعليمه وتنشئته على ثقافة المجتمع الجزائري ومبادئه وقيمه.

وقد يرتبط التشخيص لوجود القيم في المناهج الدراسية، بالمعلمين حيث يعتبروا هم الأساس في نقد وتقييم المناهج، فإذا كانت التصورات أو حتى معتقدات الفرد تتحكم في نتائج سلوكاته، ومن أجل هذا تناولت الدراسة الحالية موضوع اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي وقسم هذا البحث إلى أربعة فصول يضم **الفصل الأول** مدخل الدراسة الذي تناولت فيه الباحثة تقديم البحث حيث حددت فيه إشكالية البحث و فرضياته العامة و الفرعية ، كما تم التطرق إلى دوافع اختيار هذا البحث و أهميته و الأهداف المرجوة منه ، وكذا تم تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.

أما الفصل الثاني : وتطرقنا فيه أولاً إلى الاتجاهات، حيث تمت الإشارة إلى تعريف الاتجاهات، مكوناته، وظائفه و أنواعه ، النظريات المفسرة له، قياسه أهميته.

ثانياً: تعريف الكتاب المدرسي ، أنواع الكتاب المدرسي ، أهمية الكتاب المدرسي ، وظائف الكتاب المدرسي ، واقع استخدام الكتاب المدرسي في العملية التعليمية ، طرق استخدام الكتاب المدرسي .

ثالثاً: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ، المحتوى ، الشكل ، المنهج وحاجات التلاميذ

وختم من الفصل الثاني بتقديم خلاصة عامة لأهم العناصر المتطرق اليها.

وتناول الفصل الثالث : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث تطرقت فيه الى الدراسة الاستطلاعية بعرض الإجراءات المنهجية المتبعة فيها ،من حيث تحديد المجال الجغرافي والزمني ونوع العينة وكيفية اختيارها ،والأدوات المستعملة فيها وطريقة حساب الصدق والثبات ،ثم تطرقت الى الدراسة الاساسية بعرض المنهج المستعمل والمتمثل في المنهج الوصفي ،ومكان اجرائها ومدتها وعينتها والأدوات المستعملة فيها مع ذكر خطوات تطبيق أداتي الدراسة ،بالإضافة الى الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة .

و **الفصل الرابع:** يعتبر أخر فصل تضمنته دراستنا تطرقت فيه الباحثة إلى عرض نتائج الدراسة وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة .

واختتمت دراستنا بخاتمة عامة ،تضمنت الاستنتاج العام لأهم النتائج المتوصل إليها ،مع تقديم بعض الاقتراحات التي تخدم المجال التربوي وتفتح مجالات لدراسات اخرى .

وفي الأخير تم عرض مختلف المراجع والملاحق التي اعتمدت عليها الباحثة في إنجاز دراستها.

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1. إشكالية الدراسة:

إن التعليم قضية مجتمعية لا بد أن يشارك فيها جميع الأطراف الأسرة والمدرسة بشكل خاص والهيئات الاجتماعية والسياسيين والمثقفين وغيرهم بشكل عام.

من هنا أصبح العبء على المدرسة كمؤسسة اجتماعية أكبر لكي تتسم بالفاعلية وأن تكون ذات رؤية واضحة ومرنة تتطلب القيام بأدوار جديدة تنحى عن التقليدية المتمثلة في تعليم الأبناء العلوم والمعارف فقط وبشكل منفرد.

وإطار هذه السياسة التعليمية التي ترمي إلى رفع المردودية التربوية في العملية التعليمية التعلمية، وجعلها أكثر فاعلية عرفت المدرسة الجزائرية توجيها تربويا جديدا سواء في المناهج التربوية أو في البرامج التعليمية بما في ذلك الكتاب المدرسي باعتباره أول مصدر لتربية النفس وتعليمها في أول مرحلة تعليمية، فأصدر كتاب جديد في اللغة العربية لمستوى الثالثة ابتدائي.من بين الدراسات الي تناولت اتجاهات أساتدة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي دراسة حدة نش (2016-2017) بعنوان: اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني: كما سعت إلى معرفة الفروق بين الأساتذة في اتجاهاتهم نحو هذه المناهج تبعا للتكوين والأقدمية من خلال توزيع الاستبيان مكون من ثلاث أبعاد (البعد القيمي، البعد الابستمولوجي المعرفي، المنهجي البيداغوجي) بعد التأكد من خصائص السيكومترية مصمم وفق مقياس ليكرت الخماسي على عينة مكونة من 100 أستاذا وأستاذة بابتدائيات مدينة المسيلة وللإجابة على فرضيات الدراسة تم إدخال البيانات ومعالجتها باستخدام spss طبعة 22 ومن خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و T.test للفروق تم التوصل إلى النتائج التالية:

كانت اتجاهات أساتذة الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني في الاتجاه الموجب بمتوسط حسابي (3.65.(

·كانت اتجاهات الأساتذة موجبة نحو أبعاد الاستبيان (القيمي، الإبستمولوجي، المعرفي، المنهجي البيداغوجي).

وجود فروق في الاتجاهات بين الأساتذة تبعا لتكوين لصالح خريجي الجامعة حيث كانوا أكثر ايجابية من خريجي المعهد التكنولوجي.

·وجود فروق في الاتجاهات بين الأساتذة تعزى لمتغير الأقدمية لصالح من لديهم خبرة أقل من 10 سنوات. (نش حدة، 2017، ص 93- 76)

ويذهب في نفس الاتجاه مسكين عبد الله (2016-2017) في دراسته بعنوان: اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مضمون القيم والمواقف في مناهج الجيل الثاني، تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن اتجاهات أساتذة سنة الثانية من التعليم الابتدائي نحو مضمون القيم والمواقف في مناهج الجيل الثاني، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية تتكون من (336) أستاذا وأستاذة (257 إناث، 79 ذكور). بمديرية التربية لولاية مستغانم خلال الموسم الدراسي 2016-2017، واتبع الباحث خطوات المنهج الوصفي، وسعيا لتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياسا للاتجاهات، تم التحقق من دلالات صدقة وثباته، وبعد إجراء عملية التحليل الإحصائي بواسطة اختبارات لعينة واحدة، توصلت الدراسة إلى أن أساتذة التعليم الابتدائي يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو القيم والمواقف في مناهج الجيل الثاني، والتي تضمنتها مواد اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية، وخلصت الدراسة إلى تثمين ما جاءت به مناهج الجيل الثاني من الإصلاحات التي مست مضمون القيم. (عبد الله، مسكين، 2018، ص 89).

كما ترى بهتي سميرة، عتو زهيرة، (2017-2018) في دراستها المعنونة بتمثلات أساتذة الطور الابتدائي للكتب المدرسية لمناهج الجيل الثاني السنة الثانية ابتدائي نموذجا، وتهدف الدراسة إلى معرفة طبيعة تمثلات أساتذة السنة الثانية ابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وما تحمله معها من تعديلات تربوية

ومعرفة أهم ما تحتويه من مقاربات نظرية والتعرف على دور المتعلم بالأخص في هذا الجيل، حيث اعتمد على المنهج الكيفي باستخدام تقنية المقابلة حيث كانت العينة قصدية وتمثلت في 15 أستاذ لسنة الثانية من الطور الابتدائي، وأسفرت عدة نتائج من خلال المرور بعدة نقاط وهي عرض المقابلات وتحليل النتائج ومناقشة الفرضيات حيث تم استنتاج نتائجها المتمثلة في أن مناهج الجيل الثاني قد أعطت أولوية وأهمية بالغة لدور المتعلم وكانت النتائج ضمن الفرضيات المقترحة فقد خفف مناهج الجيل الثاني من وزن الحقيبة المدرسية والتغيير في المصطلحات والأهم فيه أنه يحمل مقاربة بالكفاءات فهي مقاربة تدريسية تنمي كفاءات المتعلم المعرفية وقدراته الفكرية. (سميرة، زهيرة، 2018، ص 9).

–لقد تناولت معظم الدراسات موضوع مناهج الجيل الثاني كدراسة تحليلية لمحتوى المنهج من حيث استطلاع لرأي الأساتذة كمحور والأساس للعملية التربوية والعنصر الفاعل فيها، إلا أنها في مضمون الرسالة تختلف الدراسة من حيث المتغير الثاني (مناهج الجيل الثاني) الذي يأخذ منحى مختلف من دراسة لأخرى، ما جاءت به هذه الأخيرة من إصلاحات مكملة للمناهج الجيل الأول، للتأكد من صحتها من حيث تناولها للمناهج والطرق تدريسية وتغيير الانتقال إلى التدريس بالكفايات، وإدراج القيم فيه.

ما نلاحظه هو اشتراك جميع الدراسات في متغير المنهاج الجيل الثاني إلا أن المتغير الثاني مختلف كل على حسب موضوعه، فدراسة نش حدة أضافت متغير الأقدمية والتكوين، في حين دراسة مسكين عبد الله كانت مشابهة، كذلك دراسة يختي سميرة، عتو زهيرة تبعا لتعديلات تربوية ومعرفة أهم ما تحتويه من مقاربات نظرية والتعرف على دور المتعلم بالأخص في هذا الجيل، أيضا في أداة الدراسة بين دراسة بختي سميرة، عتو زهيرة وباقي الدراسات نتفق وإياها مع أداة الدراسة استبيان اتجاهات، مع مسكين عبد الله، والنش حدة، كما نلاحظ أن جميع الدراسات اتفقت على أن اتجاهات المعلمين نحو القيم والمواقف في هذا الإصلاح مثل دراسة مسكين عبد الله، النش حدة، كانت ايجابية نحو وجود القيم إلا أن دراسة بختي

زهيرة والعتو سميرة اختلفت في تناول المناهج الجيل الثاني من حيث التعديلات التربوية والمعرفية في وجود المقاربات النظرية والتعرف على دور المتعلم بالأخص فيها.

ونجد أن الدراسة الحالية قد اتفقت مع معظم الدراسات في هدف الدراسة هو الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو مناهج الجيل الثاني، وقد اختلفت هذه الدراسة مع الدراسات الأخرى في البيئة أو المكان التي أجريت فيها الدراسة من منطقة لأخرى، بحيث نجد أن موضوع مناهج الجيل الثاني وما جاء به من إصلاحات جديدة لم ينل حقه الكامل من البحث والدراسة للتأكد من مصداقيته على البيئة الجزائرية، فحسب اطلاعنا لم ترد دراسة نقدية كافية تناولت هذا الموضوع.

و في ضوء ما تم ذكره عن النتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة و ما تصبو إليه دراستنا الحالية تم طرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ؟

و منه تندرج التساؤلات الفرعية و هي كالآتي:

1- هل هناك فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير الخبرة ؟

2- هل هناك فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

2- فرضيات الدراسة:

من خلال التساؤلات المطروحة وبالاعتماد على بعض الدراسات التي تناولت الكتاب المدرسي، تقترح الباحثة الفرضية التالية:

طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ايجابية.

و ينجز عنها الفرضيات الفرعية التالية:

1- هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

2- هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير الخبرة.

3-دوافع اختيار الموضوع:

1- الرغبة الشخصية في دراسة الموضوع.

2- إلقاء الضوء على معرفة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.

3- حداثة الموضوع ونقص الدراسات التي تطرقت إليه حسب علم الباحثة.

4- كون الموضوع يشمل عدة أبعاد تعليمية تربوية.

4-أهداف الدراسة:

1- التعرف على الاتجاهات التي يملكها أساتذة التعليم الابتدائي بالمدرسة الجزائرية نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.

2- التعرف على الفروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير الخبرة ، المؤهل العلمي.

5- **أهمية الدراسة :**

تظهر أهمية الدراسة في محاولتنا تسليط الضوء على الوسيلة التعليمية التعلمية التي يلجأ إليها طرفي العملية التعلمية والذي يعتبر المصدر الوحيد لكليهما وهو الكتاب المدرسي، الذي يمثل الوجه التطبيقي للمنهاج الذي يعكس أهدافه محتواه و أنشطته وبما أننا سنعالج المعايير الواجب توفرها في الكتاب المدرسي، فهي بمثابة تقويم للكتب المدرسية تقويما قائما على معايير مقننة وفق قواعد البحث العلمي وبهذا نستطيع تحديد نقاط القوة ومواطن الضعف والعمل على تطويرها، وبهذا تحدد أهمية المنهاج الجديد.

كما نسقط الضوء على دراستنا كذلك على أهمية تدريس اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي على المتعلم ومدى تأثيرها عليه وهذا كله في ضوء المنهاج الجديد التي يلجأ إليه طرفي العملية التعلمية، والذي يعتبر المصدر الوحيد لكليهما، ألا و هو الكتاب المدرسي، الذي يمثل الوجه التطبيقي للمنهاج الذي يعكس أهدافه، محتواه وأنشطته.

6-التعاريف الإجرائية للمفاهيم:

1. **الاتجاهات:** الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معيّن أو حدث معيّن أو قضية معيّنة إمّا بالقبول أو الرّفض أو المعارضة، نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو تحت شروط تتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية (شحاتة ونجار، 2003: 16).

وتعرّف الاتجاهات في الدراسة الحالية بالدرجة التي يتحصّل عليها أستاذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي على المقياس المعدّ في الدراسة، وتتراوح نظريا ضمن المجال [0-45] سلبي ، [45- 90] إيجابي. ويضم بعدان وهما : الشكل والمضمون.

2. كتاب اللغة العربية:

يعتبر أداة تربوية موجهة لتلاميذ الطور الأول ابتدائي عن وحدات تعليمية تهدف إلى الربط بين تنسيق المكتوبة والمنطوقة وذلك من أجل النطق السليم وتعلم اللغة.

إذ يتضمن هذا الكتاب مجموعة من الأنشطة تتمثل في التعبير الشفهي والتواصل والقراءة الألعاب القرائية وتقييم المكتسبات إنجاز مشاريع والمحفوظات وكما يرسخ القيم الإسلامية والإنسانية، إذ يجعل التلميذ يتحلى بروح المواطنة بحسن تعامله مع الآخرين.

3. .الأساتذة : هم الأساتذة الذين يعملون في وظيفة التعليم لدى وزارة التربية والتعليم بمدارس المرحلة الابتدائية ولاية معسكر ، المبرمجين لسنة الدراسية 2021-2022 ويدرسون اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.

4. تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي:

التلميذ هو من لزم معلما ليساعده و يوجهه أثناء اكتساب وبناء تعلماته ومعارفه، وقد جرى الفرق والقانون على أن يقصد باصطلاح التلميذ، ذلك الفرد الذي يتابع دراسته في السنة الثالثة ابتدائي

الفصل الثاني: اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي

تمهيد:

يعتبر الكتاب المدرسي النسبة للمعلم أداة عمل ضرورية أثناء سيرورة التعلم، فهو دليل أساسي لمحتوى البرامج ولطرق التدريس ولعملية التقويم وهو موجه نحو أهداف التربية ويرسم المفاهيم والقيم الأخلاقية والمعارف الاجتماعية التي يحتاج إليها المتعلم، وهنا يكمن دور المعلم في استخدام الكتاب المدرسي لكي يسهل على المتعلم سبر أغواره التربوية والتعليمية لتحقيق الهدف المرجو منه، وتكتسي عملية استخدام الكتاب المدرسي أهمية قصوى، وعاملا أساسيا في مدى نجاح أو إخفاق أية منظومة تعليمية وذلك بالنظر إلى الدور المهم الذي تقوم به من تنزيل عملي للأهداف والمناهج، ونقل ديداكتيكي، إذ يعتبر أداة مركزية في العملية التعليمية التعلمية.

أولا: الاتجاهات:

1- مفهوم الاتجاهات:

1.لغة: ورد في معجم العربية الكلاسيكية والمعاصرة أن الاتجاه: مصدر اتجه، الإقبال على شيء بالوجه، اتجه، اتجاها، قصد، أقبل على. (رضا، 2006: 18)

2.اصطلاحا: إنه حالة استعداد عقلي انفعالي للسلوك نحو موقف أو شخص أو شيء بطريقة مطابقة نموذج معين من الاستجابة سبق وأن نظمت أو اقترنت بمثير. (شفيق، 2008، 113)

قبل التطرق إلى أي تعريف خاص بالاتجاهات نتطرق إلى أصل الكلمة تاريخيا حيث ترجع كلمة الاتجاهات إلى أصلين يذكرهما فيمايلي: (غيث: 2006، 26)

الأول: من الأصل اللاتيني Aptus والذي يشير إلى معنى اللياقة.

الأصل الثاني: فإنه يرتبط باستخدام ككلمة Posture والتي تعني وضع الجسم عند التصوير، وتطور استخدام هذا المصطلح فأصبح يشير إلى الوضع المناسب للجسم بأعمال معينة.

ويعرف زهران الاتجاه بأنه "تكوين فرضي أو متغير كامن (يقع من مثير واستجابة) وهو عبارة عن استعداد نفسي أو تهيئ عقلي عصبي متعلم موجبة أو سالبة نحو الأشخاص أو الأشياء أو الموضوعات أو المواقف أو الرموز في البيئة التي تثير هذه الاستجابة.

كما يعرفه عدنان يوسف القيوم على أنه ميل وتوجه من الأفراد لإصدار حكم بالتأييد أو بالمعرضة أو المحايدة تجاه الأشياء أو الأشخاص أو المواقف.

أما بوجاروس Bogardus فيعرف الاتجاه بأنه ميل الفرد الذي ينحو بسلوكه تجاه بعض عناصر البيئة أو بعيدا عنها متأثرا في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة تبعا لقربه من هذه أو بعده عنها.

أما كرتش وكرتشفيلد فيعرفان الاتجاهات بأنها هي تنظيم قوي مستديم للعمليات المعرفية والإدراكية والوجدانية والدافعية.

و **بروفلد Bruvald** فيرى أن الاتجاه هو رد فعل وجداني ايجابي أو سلبي نحو موضوع مادي مجرد أو نحو قضية مثيرة للجدل.

ويعد هربرت سبنسر H.Spencer الفيلسوف الانجليزي أسبق إلى استخدام مصطلح الاتجاه وذلك في كتابة المبادئ الأولى 1862 فقد كتب يقول: (إن وصلنا إلى أحكام صحيحة في نسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني.

ويعرف ألبورت Allport الاتجاه بأنه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي النفسي، تنظم من خلاله خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة.

ويرى فلورانس وزملاؤه Florance et al أن "الاتجاه ما هو إلا موجه الهدف، إذ أنه يحدد ما هو مفضل ومتوقع ومرغوب، كما يحدد ما يجب الابتعاد عنه، وبذلك توجه الاتجاهات الفرد إلى الموقف الذي يجد فيه ذاته" (أورد في: دويدار، 1992: 58).

ونجد من بين التعريفات الحديثة للاتجاه، التعريف الذي وضعه "**هاري أبش**" **و Upsha** (وهو تعريف إجرائي)، فهو يعرف الاتجاه بأنه "المواقف التي يتخذها الأفراد في مواجهة القضايا والأمور المحيطة بهم، بحيث يمكن أن نستدل على هذه المواقف من خلال النظر إلى الاتجاه باعتباره بناء يتكون من ثلاثة أجزاء الأول ويغلب عليه الطابع المعرفي، ويشير إلى المعلومات التي لدى الفرد والمتعلقة بهذه القضايا أو المسائل، والثاني السلوكي .... ويتمثل في الأفعال التي يقوم بها الفرد أو يعمل على الدفاع عنها أو تسهيلها فيما يتصل بمثل هذه القضايا والثالث، انفعالي ... ويعبر عن تقويمات الفرد لكل ما يتصل بهذه القضايا". (أورد في: دويدار، 1992: 58).

من خلال ما سبق يمكن القول: بأن الاتجاه قد يعبر عن الحالة الفرد في أي موقف للتعبير عن رأيه، أو مدى اهتمامه لهذا الموقف ومدى استجابته له.

2- مكونات الاتجاهات:

تتضح مكونات الاتجاهات في ثلاث مكونات نوجزها فيما يلي:

أ- المكون الانفعالي:

يعود إلى مشاعر الشخص ورغباته حول موضوع معين أو قضية ما إما إقباله عليه أو نفوره منه، ويصاحب ممارسة الاتجاهات مشاعر وانفعالات متعددة من قبيل مشاعر السرور والفرح، أو الغضب والكراهية والانزعاج.

وتتصف هذه المشاعر بأهمية بالغة نظرا لأن يمارس شيئا يصاحبه شعور بالسرور أو الفرح، فإن ذلك يساعده على الاستمرار في ممارسة السلوك دون ظهور مشاعر التعب أو الأرق أو الانزعاج، ويؤدي ذلك إلى إنتاجية أعظم، وهذا مرتبط بالإبداع والابتكار، فما نخترعه يتطلب جهدا هائلا ومواظبة لا تتوافر لدى من يرغب في أن يكون له حظ في مجال الإبداع، إلا إذا كان النشاط الإبداعي هو ذاته مصدر فرح وسرور له.

وعليه إذا كنا نرغب في استمرار مشاعر السرور لدينا، فما علينا إلا ممارسة ما نحب من النشاطات، من ناحية أخرى يسعى الإنسان بطبيعته إلى تجنب أو الابتعاد عن مشاعر الأمل التي يمكن أن نجم عن مشاعر الكراهية أو الغضب أو الانزعاج، أما أقصر طريق للوصول إلى تلك الغاية، فهي عدم ممارسة النشاطات التي ترتبط بتلك المشاعر السلبية والابتعاد عن كل ما يذكرنا بها.

نستنتج مما سبق أننا لا نستطيع إتقان ما لا نمارسه ونحاول تجنبه، والنتيجة المنطقية لكل ذلك/ هي أن مساهمتنا المتميزة في النشاط الاجتماعي لن تكون أبدا في مزاولة ما نكره بل في مزاولة ما نحب.

يتأثر الاتجاه بالتعزيز والتدعيم النفسي الذي يتمثل في درجة الانشراح أو الانقباض التي تعود على الفرد أثناء تفاعله مع المواقف المختلفة، وهذه الانفعالات تشكل الشحنة الانفعالية التي تصاحب تفكير الفرد النمطي حول موضوع الاتجاه بما يميزه عن غيره (سلامة، 2007: 62).

ب- المكون المعرفي:

يشير إلى المعلومات والحقائق والمعارف والأحكام والمعتقدات والقيم والآراء التي ترتبط بموضوع الاتجاه، أي مقدار ما يعلمه الفرد عن موضوع الاتجاه.

يعد المكون المعرفي من مكونات الاتجاه، ويتضمن المعارف ومعتقدات الفرد نحو موضوع الاتجاه، وهو الذي يكتسب عن طريق البيئة المحيطة بالفرد ودرجة ثقافته وتعليمه، وهو عبارة عن مجموع الخبرات والمعارف والمعلومات التي تتصل بموضوع الاتجاه والتي آلت إلى الفرد عن طريق النقل والتلقين أو عن طريق الممارسة المباشرة.

وهو ما يؤمن به الفرد من آراء ووجهات نظر نحو موضوع معين اكتسبها من خبراته السابقة مع مثيرات هذا الموضوع مما يسهم في إعداده وتهيئته وتأهبه للاستجابة لها، وتقويمها في المواقف والظروف المتشابهة بنفس التفكير النمطي المبني على معرفته المسبقة بها.(صديق: 2012،ص 306)

حتى ولو كانت اعتقاداته لا تقوم على أساس الحقائق والملاحظات الموضوعية، وعادة ما يعبر عن هذا كأعتقد، أفكر ... (الجيلاني، 2003،ص 237)

ج. المكون السلوكي:

يتمثل في استجابة الفرد اتجاه موضوع الاتجاه بطريقة ما قد تكون سلبية أو إيجابية.

هو المكون الذي يمثل الوجهة الخارجية له، فيمثل انعكاسا لقيم الفرد واتجاهاته وتوقعات الآخرين، والخطوات الإجرائية التي ترتبط بتصرفات الإنسان إزاء موضوع الاتجاه بما يدل على قبوله أو رفضه بناء على تفكيره النمطي حوله وإحساسه الوجداني، فالاتجاه يرتبط بالسلوك حيث يعد منبئا للسلوك المستقبلي للفرد، فالاتجاهات تبنى بشكل قوي بالسلوك عندما يكون الأفراد لديهم خبرات مباشرة بهدف الاتجاه

ويعبرون عن اتجاهاتهم بشكل متكرر مما يحدث ثباتا في الاتجاه، وهو مجموع التعبيرات والاستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد في موقف ما نحو مثير معين، ومن الترتيب المنطقي أن الفرد يأتي بسلوك معين تعبيرا عن إدراكه لشيء ما ومعرفته ومعلوماته عن هذا الشيء وعاطفته وانفعاله نحو هذا الشيء، ولذلك فإن المكون السلوكي للاتجاه هو نهاية المطاف.

فعندما تتكامل جوانب الإدراك وأبعاده ويكون الفرد بناء على ذلك رصيدا من الخبرة والمعرفة والمعلومات التي تساعد في تكوين العاطفة أو الانفعال، يقوم الفرد بالسلوك أو تقديم الاستجابة التي تتناسب مع هذا الانفعال وهذه الخبرة وهذا الإدراك (عبد المجيد، 1983: 472)

نستنتج مما سبق أن المكون السلوكي يختص بالتصرف بشكل معين إزاء موضوع الاتجاه يدفع ما لدينا من معلومات نعتقد بصحتها وما يصاحبها من مشاعر وانفعالات، يدفعان نحو التصرف بطريقة منسجمة مع المعلومات مع الرغبة في تجنب الألم والاقتراب من الحالة السعادة والسرور.

فالمعلومات تشير إلى طريقة التصرف، أما الانفعالات فتشير إلى النتيجة المتوقعة والمرغوبة.

3- خصائص الاتجاهات:

يحدد عبد الرحمان المعايطة خصائص الاتجاهات فيما يلي:

- الاتجاهات تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها.
- الاتجاهات لها خصائص انفعالية.
- الاتجاهات توضح وجود العلاقة بين الفرد والمثيرات الاجتماعية من اتساق واتفاق يسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة.

- الاتجاه يقع دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب، هما التأييد المطلق والمعارضة.
- الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من موضوعية من حيث المحتوى.
- الاتجاهات تتفاوت في وضوحها، فمنها ما هو واضح ومنها ما هو غامض.
- الاتجاهات لها صفة الثبات والاستمرار النسبي.
- الاتجاه قد يكون قويا ويضل قويا على مر الزمان ويقاوم التعديل والتغيير، وقد يكون ضعيفا يمكن تعديله وتغييره.
- الاتجاهات لها ثلاث مكونات أساسية: سلوكية ومعرفية ووجدانية.
- ترتبط الاتجاهات بثقافة المجتمع وقيمه وعاداته وتختلف من بيئة اجتماعية إلى أخرى.

4- الوظائف النفسية الاجتماعية للاتجاهات:

يمكن إجمال أهم وظائف الاتجاهات النفسية الاجتماعية فيما يلي:

- الاتجاه يحدد طريق السلوك ويفسره.
- الاتجاه ينظم العمليات الدفاعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في مجال الذي يعيش فيه الفرد.
- الاتجاهات تنعكس في سلوك الفرد في أقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين في الجماعات المختلفة في الثقافة التي يعيش فيها.
- الاتجاهات تسير للفرد القدرة على السلوك واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في الشيء من الاتساق والتوحيد دون تردد أو تفكير في كل موقف في كل مرة تفكيرا مستقلا.
- الاتجاهات تبلور وتوضيح صورة العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.

- الاتجاه يوجه الاستجابات الفرد إلى أشخاص والأشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة.
- الاتجاه يحمل الفرد على أن يحس ويدرك ويفكر بطريقة محددة إزاء موضوعات البيئة الخارجية.
- الاتجاهات المعلنة تعبر عن مسايرة الفرد لما يسرد مجتمعه من معايير وقيم ومعتقدات.

5- أنواع الاتجاهات:

تصنف الاتجاهات حسب قدور وفق عدة أسس:

1.على أساس الموضوع: هناك نوعين:

اتجاه عام: وهو الاتجاه الذي يكون معمما نحو موضوعات متقاربة ومتعددة.

اتجاه خاص: وهو الذي يكون محددا نحو موضوع نوعي وينصب على النواحي الذاتية.

2.على أساس القوة:

اتجاه قوي: وهو الاتجاه الذي يتضح في السلوك القوي الفعلي الذي يعبر عن العوم والتصميم، والاتجاه القوي أكثر ثباتا واستمرارا ويصعب تغييره نسبيا.

اتجاه ضعيف: وهو الاتجاه الذي يكمن وراء السلوك المتردد، والاتجاه الضعيف سهل التغيير والتعديل.

3.على أساس الأفراد:

اتجاه جماعي: وهو اتجاه يشترك فيه عدد كبير من أناس أو جماعة.

اتجاه فردي: وهو الاتجاه الذي يميز فردا عن آخر بمعنى أنه يوجد لدى فرد ولا يوجد لدى باقي الأفراد كما هو الحال بالنسبة للمبتكرين.

4.على أساس الوضوح:

اتجاه علني: وهو الذي لا يجد الفرد حرجا في إظهاره والتحدث عنه أمام الناس.

اتجاه سري: وهو الاتجاه الذي يخفيه الفرد وينكره ويتستر على السلوك المعبر عنه.

5.على أساس الهدف:

اتجاه موجب: وهو الاتجاه الذي ينحو بالفرد نحو موضوع الاتجاه.

اتجاه سالب: وهو الاتجاه الذي ينحو بالفرد بعيدا عن موضوع الاتجاه.

6- المظاهر الوظيفية للاتجاهات:

يحدد دانيال كاتز 1960 أربع وظائف تؤديها الاتجاهات للفرد يبينها التكرتي وياسين وهيب وزيدان فيما يلي:

1.الوظيفة وسيلة التلائمية النفعية:

وهذه الوظيفة هي التي أقام عليها (جيرمي بنتام) والنفعيون نموذج الإنسان عندهم، وتعد نظرية التعلم طبقا لمبادئ المدرسة السلوكية تعبيرا حديثا عن هذا الاتجاه، وتقوم هذه الوظيفة في جوهرها على أساس أن الناس يسعون إلى زيادة الإثابة التي تعود عليهم من البيئة الخارجية وتقليل الغرم الذي قد يلحق بهم، فالطفل قد تتكون لديه اتجاهات إيجابية نحو الموضوعات في عالمه التي تشبع حاجاته وتتكون لديه اتجاهات سلبية نحو الموضوعات التي تحبطه أو تعاقبه، فالاتجاهات التي تخدم الوظيفة التلائمية قد تكون وسيلة للوصول إلى هدف مرغوب أو أنها ترتبط بخبرات أدت في الماضي إلى التوصل إلى هذه الأهداف، فالاتجاهات عموما قد تؤدي إلى الإثابة لأنها تعطي إثباثات اجتماعية مثل رضا الآخرين أو لأنها ترتبط بهذا النوع من الثواب.

2.وظيفة الدفاع عن الأنا:

وفيها يحمي الفرد نفسه من الاعتراف بأشياء حقيقية عن نفسه أو عن الوقائع المرة في عالمه الخارجي، وتدور الفلسفة الفرويدية القديمة أو الحديثة حول هذا النوع من الدوافع ونتائجه، فعملية الإنكار عملية عقلية لا شعورية، وما هي إلا عملية هروبية تسمح للفرد بحماية فكرته عن نفسه، وما التعصب إلا اتجاه نفسي يؤكد للفرد فكرته عن نفسه للاحتفاظ بالشعور بالتعالي على الآخرين.

3. وظيفة التعبير عن القيم:

وفيها يجد الفرد إشباعا بالتعبير عن اتجاهاته التي تتناسب والقيم التي يتمسك بها وفكرته عن نفسه، وهذه الوظيفة لها دورها المركزي في علم النفس الأنا الذي يؤكد أهمية التعبير عن الذات، ونمو الذات، تحقيق الذات، وإذا كان الفرد في الوظيفة الدفاعية عن الأنا يحاول عدم واجهة معلوماته عن نفسه، ففي وظيفة التعبير عن القيم يسعى صراحة للتعبير عن التزاماته والاعتراف بها، والإثابة هنا ليست الرضا الاجتماعي أو رغم الآخرين ولكنها تأكيد الصفات الإيجابية عن فكرته عن النفس.

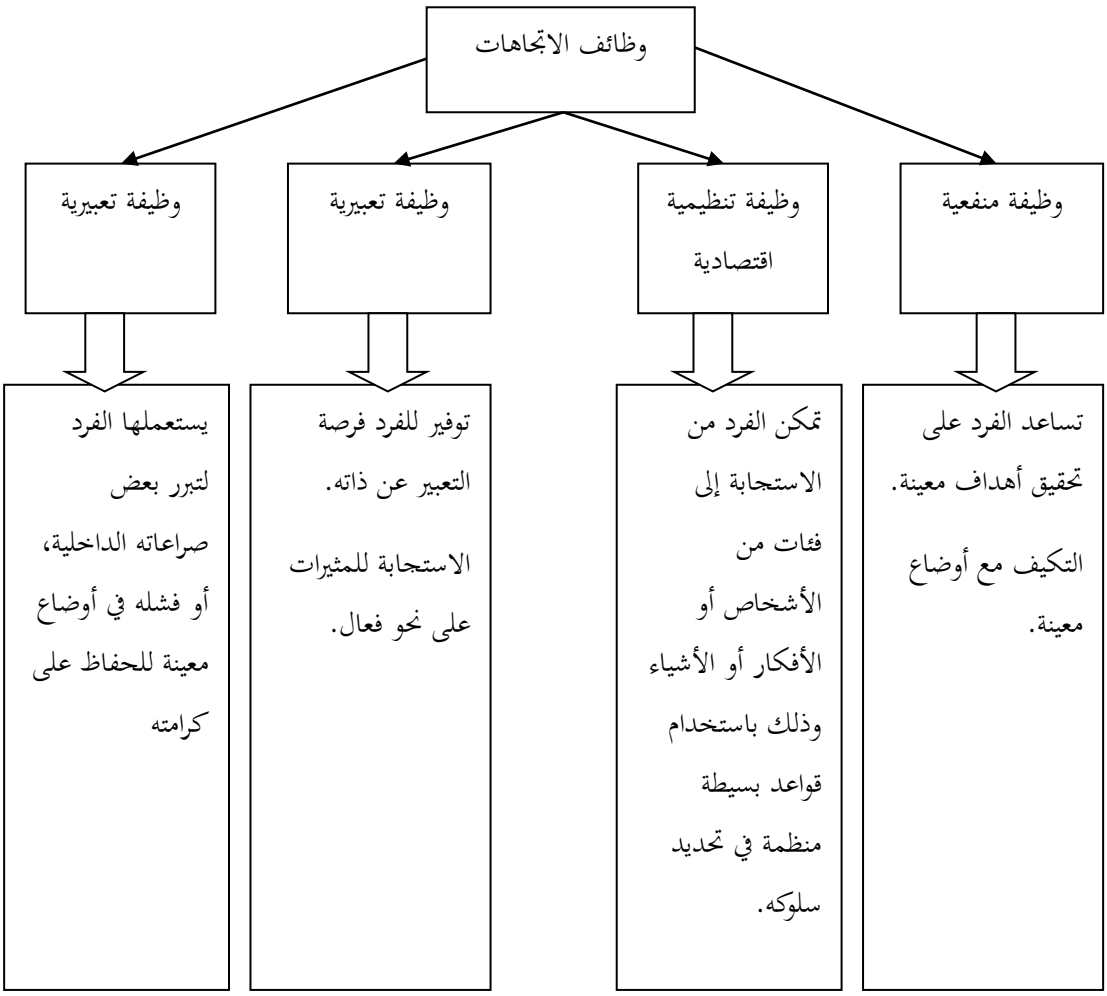
4. الوظيفة المعرفية:

وهي التي تقوم على حاجة الفرد إلى رؤية دنيا في شكل بنيان منتظم، فالسعي وراء معاني الأشياء، والحاجة للفهم والنزعة إلى تحسين الإدراك والمعتقدات لوضوح الرؤية أمام الفرد، والشعور بالاطراد –كلها أوصاف أخرى لهذه الوظيفة، وتكوين المبادئ عن الإدراك والبنيان المعرفي كان إسهامات علم النفس الجشتالتي.

ويجب أن ننظر إلى هذه الوظائف على أنها ليست وظائف منفصلة عن بعضها البعض فهي تتداخل وبالتالي قد يتم إشباع عدة دوافع في وقت واحد بالتمسك باتجاه نفسي معين.

وعلى الرغم من تداخلها فإن (كاتز) يرى أن تغيير الاتجاهات يتطلب أسلوبا يتفق ونوع الوظيفة التي يؤديها الاتجاه فإذا كان للاتجاه وظيفة نفعية فيجب أن يتحقق صاحب هذا الاتجاه من أن الاتجاه والنشاط المرتبط به لم يعد له الفوائد النفعية التي كانت تتحقق، وهكذا في بقية الوظائف الأخرى.

ويلخص نوبيات الوظائف السابقة الذكر في الشكل التالي:



شكل رقم (01) : يوضح نوبيات الوظائف الاتجاهات

7- تكوين الاتجاهات

تلعب عوامل التنشئة الاجتماعية وعلى رأسها الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والجماعات المرجعية دورا هاما في تكوين الاتجاهات، ويرى التكريتي وآخرون (2012: 138) في تكوين الاتجاهات ما يلي:

1. الاتجاهات تنبع من واقع الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية وتتماشى مع مرحلة التطور التي يجتازها المجتمع.
2. تعد الاتجاهات النفسية الاجتماعية أحد نواتج عملية التنشئة الاجتماعية.
3. تتكون الاتجاهات من خلال عملية التفاعل الاجتماعي.
4. تتكون الاتجاهات من المواقف الاجتماعية المختلفة ذات الأهمية الخاصة بالنسبة للفرد والجماعة.
5. تؤثر الأسرة (خاصة الوالدين والإخوة) في تكوين الاتجاهات.
6. تلعب العوامل والمؤثرات الثقافية والحضارية بما تشمله من النظم الدينية والأخلاقية والاقتصادية والسياسية دورا هاما في تحديد اتجاهات الفرد.
7. تلعب التجارب الشخصية في المواقف الاجتماعية المختلفة دورا هاما في تكوين الاتجاهات.
8. تلعب عملية التوحد مع بعض الشخصيات والنماذج الاجتماعية دورا هاما في اكتساب الاتجاهات.
9. قد تكون هناك اتجاهات جامدة نمطية صعبة التغيير شبه ثابتة.

8- أهمية قياس الاتجاهات:

من أهم أسباب قياس الاتجاهات النفسية الاجتماعية أن قياسها ييسر التنبؤ بالسلوك ويلقي الأضواء على صحة أو خطأ الدراسات النظرية القائمة، ويزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة، وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكوينه واستقراره وثبوته وتحوله وتطوره وتغيره البطيء المتدرج أو

السريع المفاجئ، كذلك فإن قياس الاتجاهات له فوائد علمية في ميادين عديدة نذكر منها ميادين الصحة والعلاقات العامة والإعلام والسياسة والاقتصاد والحياة العامة في السلم والحرب، ويلاحظ أن قياس الاتجاهات مفيد خاصة إذا أردنا تعديل أو تغيير اتجاهات جماعة نحو موضوع معين، ويهدف قياس الاتجاه إلى معرفة الموافقة أو المعارضة بخصوص الاتجاه، ومعرفة شدة الاتجاه وثباته، ولا يفوتنا أن نذكر أن أهم شروط قياس الاتجاه وضوح موضوع الاتجاه وبساطته وأهميته بالنسبة للمفحوصين.

يجب أن نلاحظ الفرق في الاتجاه المقاس (اللفظي) والسلوك الفعلي، فالاتجاه المقاس أو اللفظي هو الذي نعرف من نتيجة المقاييس الاتجاهات، والاتجاه العملي هو ما يصدقه السلوك الفعلي، ويجب الحرص عندما نقرر أن الاتجاهات المقاسة أو لاتجاهات اللفظية (مهما كان القياس دقيقا) تحدد بشكل ثابت السلوك الفعلي للفرد أو للجماعة، فالاتجاهات المقاسة أو اللفظية ربما تكون الأقرب إلى السلوك الظاهري، وعلى العموم فإن علاج هذه المشكلة أي تباعد بين الاتجاه المقاس (اللفظي) وبين السلوك الفعلي يجب مراعاة بعض الشروط في قياس الاتجاهات ومن هذه الشروط: إحساس المفحوص بالاطمئنان التام عندما يعبر عن رأيه بمنتهى الصراحة وإقناعه بأن صراحته لن تعرضه لأي نوع من أنواع الغبن أو النقد أو الضرر، وإحساس المفحوص بأهمية التعبير عن رأيه بصراحة فيما يتعلق بتغيير وتعديل موضوع البحث، واقتراب العبارات التي يشتمل عليها مقياس الاتجاه إلى الواقع، واستخدم الطرائق الإسقاطية (غير مباشرة) في قياس الاتجاهات.(التكريتي وآخرون، 2012: 139)

9- طرائق قياس الاتجاهات

1. طريقة بوجاردس:

ظهرت بوجاردس عام (1925) لقياس (البعد الاجتماعي) أو المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية أو العصرية المختلفة، ويحتوي مقياس البعد الاجتماعي على وحدات أو عبارات تمثل بعض المواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية لقياس تسامح الفرد أو

تعصبه، وتقبله أو نفوره، وقربه أو بعده بالنسبة للجماعة عنصرية أو جنس أو شعب معين.(أورد في: يعقوب، 1989: 170)

2. طريقة جثمان:

حاول جثمان إنشاء مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرطا إذا ما هو أنه إذا وافق على عبارة معينة لا بد أنه قد وافق على العبارات التي هي أدنى منها ولم يوافق على كل العبارات الت تعلوها (على غرار مقياس قوة الإبصار فإذا رأى الفرد صفا فإن معنى هذا أنه يستطيع أن يرى كل الصفوف أعلى منه)، ودرجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى التي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها، وهكذا لا يشترك فردان في درجة واحدة على هذا المقياس إلا إذا كان قد اختار العبارات نفسها.(أورد في: ملحم، 2001: 340)

3. طريقة ليكرت:

يقوم الباحث بإعداد مجموعة من العبارات تتعلق بمحتوى الاتجاه المطلوب قياسه فنجد في طريقة ليكرت أمام كل عبارة درجات من الموافقة والمعارضة مثل (أوافق جدا، أوافق، متردد، معارض، معارض بشدة) ويطلب من المفحوص أن يضع علامة على الإجابة التي تعبر عن رأيه أحسن تعبير ونفس الشيء بالنسبة لكل عبارة يتضمنها المقياس. (المعايطة، 200: 182)

4. المقاييس التي تعتمد على ملاحظة السلوك الفعلي:

لقد حاول علماء النفس الاجتماعي تقديم طرق قياس غير الطرق التي تعتد على التقرير الذاتي فاستعملوا ملاحظة السلوك والمعاينة المباشرة كطريقة أدق لقياس الاتجاهات.

وقد عرض كوك وسيلتز (1964) ثلاثة أنواع من المقاييس السلوكية أوردها خليفة وعبد المنعم (وعبد المنعم د.س: 119) فيما يلي:

أ. **مواقف مقننة:** يمكن ملاحظة مواقف الشخص فيها.

ب. مواقف لعب الأدوار حيث يطلب من الشخص المبحوث أن يتصرف كما لو كان في مواقف الحياة الفعلية.

ت. **الاختبارات السوسيومترية:** كاختيار عضو معين أو عدد قليل من الأعضاء يمكن العمل معهم.

ثانيا : الكتاب المدرسي

1- تعريف الكتاب المدرسي:

أ.لغة: تعددت تعاريف الكتاب المدرسي في المعاجم اللغوية نذكر منها:

في معجم لسان العرب لابن منظور (360 هـ-711هـ) في مادة كتب "كتاب: معروف، والجمع كتب وكتب الشيء: يكتبه كتابا وكتابه: خطه والكتاب: اسم لما كتب مجموعا، والكتاب مجموعا، والكتاب سأكتب فيه"(ابن منظور، 1997، ص 549).

أما في معجم الصحاح للجوهري (ت 393 هـ): الكتاب معروف، والجمع كتب وكنب، وقد كتبت كتب وكتابا وكتاب والكتاب الفرض والحكم والقدر، قال الجعدي:

با بنت عمي كتاب الله أخرجني عنكم وهل أمنعن الله ما فعلا

قال ابن الأعرابي: الكتاب عندهم العالم. (الجوهري، الصحاح، 1956، ص 208).

وجاء في معجم الوسيط لمجمع اللغة العربية في باب الكاف "الكتاب" الصحف المجموعة والرسالة ج كتب -والقرآن- والتوراة- والانجيل- ومؤلف سيبويه في النحو. وأم الكتاب الفاتحة وأهل الكتاب: اليهود والنصارى قال الله تعالى: "ذلك لا ريب فيه هدى للمتقين".(سورة البقرة، الآية: 02) والكتاب هو التوراة

والانجيل وهو القدر والفرض والأجل ومنه قوله صلى الله عليه وسلم: "لأقضين بينكما بكتاب الله" وأم الكتاب الفاتحة وأهل الكتاب اليهود والنصارى. (مجمع اللغة العربية، 2004، ص 775).

ونستنتج من خلال هذه التعاريف أن التعريف اللغوي للكتاب هو كل ما يكتب فيه من فعل كتب، يكتب، كتابا، كتبا.

ب.اصطلاحا: لقد اختلفت تعاريف الكتاب المدرسي في الاصطلاح منها ما جاء في قاموس (le petit ralert)أن المقصود بالكتاب المدرسي هو مؤلف تعليمي يقدم بشكل علمي المعرفة التي ينص عليها المنهاج الدراسي، وتتجسد في نصوص ومفاهيم أساسية لعلم من العلوم. (خديجة لصنامي، 2008، ص 278). .

هو أداة ووسيلة تعليمية، يكون بمثابة الموجه والمرشد للمتعلم والمعلم ويحتوي على مجموع المواضيع المقررة رسميا من قبل الجهة الوصية وعادة ما يكون الكتاب المدرسي ورقيا، يتاح لأغلب المتعلمين المتمدرسين، وعرفه أحد المختصين بأنه "أهم مصدر تعليمي يمثل أكبر قدر من المناهج التربوي المقرر، ويوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية، وهو أداة مهمة من أدوات التعليم والتعلم ويعتمد عليها المتعلم في تنظيم تعليمه، والمتعلم في قراءته وأنشطته لإحداث التغيرات المرغوبة في أنماط سلوكه.(رشيد فلكاوي، ص 12-13).

الكتاب المدرسي الجزائري هو الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرامج الرسمية لوزارة التربية الوطنية، من أجل نقل المعارف للمتعلمين، واكسابهم بعض المهارات، ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على سيرورة التعلم (محمد صالح حثروبي، 1999، ص 129)، فالكتاب المدرسي هو "الوعاء الذي يحتوي على الخبرات غير المباشرة (لأنها تقدم للمتعلم في شكل مكتوب، مرسوم، أو مصور ...)، وتلك

الخبرات تسهم في جعل المتعلم قادرا على بلوغ أهداف المنهج المحدد سلفا". (محمد السيد علي، 1962، ص 150).

ومن خلال التعريف ندرك أن الكتاب المدرسي المصدر التعليمي الأهم لترجمة المناهج التربوية المقررة للوصول إلى الكفاءات المنشودة.

أما الكتاب المدرسي فهو ذلك الكتاب الذي يشمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي وضعت لتحقيق أهداف مسطرة ومحددة مسبقا، (معرفية، مهارية، وجدانية) وتقدم هذه المعلومات في شكل علمي منظم لتدريس مادة معينة في مقرر دراسي معين لفترة زمنية معينة.

ومن خلال التعاريف التي قدمت يتضح من خلالها أن الكتاب المدرسي هو الدعامة الأساسية للفعل التعليمي والتعلمي وهو الركيزة الهامة لنقل المعلومات والمعارف وتلقينها ويوفر ما يحتاجه المتعلم أثناء العملية التعلمية سواء أكان داخل الحجرة الدراسية أو خارجها. (محمد الكراني، ص 02).

2- أنواع الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي عدة أنواعها نوجزها فيما يلي:

أ.كتاب المتعلم: هو الكتاب الذي يقتنيه المتعلم ويلازمه في الفصل الدراسي وفي بيته، فهو مرجعه الأول والأساس في المادة التي يدرسها فيحضر منه دروسه، ويحفظ منه الخلاصات والقواعد ويجعل منه التمارين ويجيب عن أسئلته.

ب.كتاب المعلم: وهو عبارة عن كتاب توجيهي يشمل على أهداف تدريس المواد وبرامج تقديمها وحتى أساليب تقديم تلك المواد ومناهجها، وبعض التطبيقات والتمارين التي يمكن أن تعينه في إعداد وتحضير دروسه.

ت.كتاب التمارين: ويحتوي عددا كبيرا في المرافقة للدروس وفي بعض الأحيان يكون موجه للمتعلم بحيث يجب أن يتقنه أحيانا أخرى، يملكه المعلم يختار التمارين المناسبة للتدعيم.

وينقسم الكتاب المدرسي من حيث متطلبات وحاجيات المتعلم إلى نوعين هما:

أ.الكتاب المغلق: هو منوال مبرمج أيضا من المعلومات والطريقة والتمارين والتقييم، ويقدم للمتعلم معارف متينة وفق تدرج منتظم (من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد) ولكنه يقيد حريته في ممارسة نشاطات فردية أو جماعية، لكونه يقدم كل المعلومات الجاهزة والكافية التي قد تكون اصطناعية ولا صلة لها بخبرته، ولا بواقعه، فهو بذلك يحد من تطلعات المتعلم إلى التجربة الشخصية واكتشاف المعلومات بنفسه ثم محاولة بناء المعرفة، فهو عموما يتضمن مجموعة كاملة من النشاطات التعليمية إلا أنها لا تسمح للمتعلم بتحقيق الذات. (قريسي ظريفة، 2007، ص 114)

فالنمط المغلق (Type Fermé) هو الذي يوفر للمعلم كل التعليمات والوسائل الضرورية لإنجاز أي نشاط. (محمد عبد العزيز، ص 270)

ب.الكتاب المفتوح: هو الذي يحرر المبادئ الذاتية لكل من المعلم والمتعلم اللذان يستعملانه حسب الأوضاع التعليمة المختلفة، ويتيح لكل منهما فرصة إدماج أو إنجاز مشاريعه الشخصية للبحث، ويشجع على اكتشاف الحقائق وبناء المعرفة واختيار النشاط المناسب لذلك. (قريسي ظريفة، 2007، ص 114.(

فكتب النشاط المفتوح (Type Ouscerite) تمنح مسالك وتوفر للمعلم إمكانيات التكييف وتمنحه استغلالية أكبر.(محمد عبد العزيز، ص 270).

كذلك يمكننا التمييز بين نوعين آخرين من الكتب وهما:

أ.الكتاب الإجرائي: هو كتاب يعتمد على المعلومات الأساسية في مجال دراسي أو تدريبي معين ووسيلة تعليمية تربوية منظمة تكون حصيلة خبرات ثقافية واجتماعية وفنية تستهدف فئة تعليمية محددة بحيث تتوافق مع قدراتهم.

ب.الكتاب التصريحي: إنه موسوعي ويصرح بكل شيء لكنه لا يقدم للمعلم كيفية الممارسة ولا يترجم برنامجا محددا، كما أنه لا يتبع تدرجا صارما (قريسي ظريفة، 2007، ص 114)، فهو ذلك المتعلق بالكتب المرجعية التي تفرض مجموعة من المعلومات التي يمكن الاعتماد عليها عند الحاجة : http). mohitona.com2022)

3- أهمية الكتاب المدرسي:

يشكل الكتاب المدرسي أهمية قصوى وركيزة هامة في العملية التربوية والتعليمية، حيث يرى الدكتور محمد المرعي ومحمد الحيلة أنه مهما تحدثنا عن بدائل الكتاب المدرسي، يظل هذا الكتاب متمتعا بأمانة مرموقة، فهو أهم مصدر من مصادر تعلم الطالب، وتقويته ومراجعته، هو سهل الاستعمال، قليل التكاليف مقارنة بالبدائل التكنولوجية الأخرى. (جواد السمري، 2009، ص 136).

وترجع أهمية الكتاب المدرسي بأنه وسيلة لتقديم المعرفة للتلاميذ بطريقة منتظمة واقتصادية وهو وسيلة لإصلاح الاجتماعي، فمن خلاله يمكن للتلاميذ التعرف على التغيرات الاجتماعية، كما أنه وسيلة للإصلاح التربوي، يمكن استخدامه بسهولة مقارنة بالوسائل التعلمية الأخرى، ويستخدم كمساعد رئيسي للمدرس وكمرجع وكمرشد أيضا.

وهنا نلحظ له أهمية كبيرة في حدوث عملية التعلم، وخصوصا بالنسبة للمتعلم، إذ يعتبر سنده الذي يرجع إليه من أجل اكتساب المعرفة والحصول على المعلومات، والتزود بالخبرات المتنوعة والمختلفة في جميع ميادين الحياة. (رشيد فلكاوي، ص 19-20).

4- .وظائف الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي عدة وظائف تختلف باختلاف ميادين ومحتويات الكتاب نذكر في ما يلي:

أ.من حيث المحتويات التعليمية:

***الوظيفة التكوينية أو التعليمية:** وهي من الوظائف الأساسية التي يقف عندها الكتاب المدرسي لأنها تزود المتعلم بمختلف المعارف، وهو المرافق للتلميذ من السنة الأولى ابتدائي إلى السنة النهائية من المرحلة الثانوية.

***الوظيفة التنظيمية:** يقوم بتنظيم مختلف المعارف في وحدات حسب المدة الزمنية وتسهل عليه اكتساب مختلف المعارف والخبرات من منظور المقاربة بالكفاءات. (رشيد فلكاوي، ص 19-20)

***الوظيفة المهارية:** إن الغاية الأسمى من هاته الوظيفة هو اكتساب المتعلم والمتعلمين مجموعة من المهارات بشكل عام، ففي كتاب اللغة العربية مهارات اللغوية بشكل خاص، حيث ينبغي على المتعلم أن يكتسب مهارة الاستماع والتحدث والتواصل مع الآخرين، كذلك مهارة القراءة والكتابة بشكل جيد.

*الوظيفة الاجتماعية: وهنا يكون دور الكتاب المدرسي من خلال النصوص التي يجب فيها التركيز على الجوانب الاجتماعية من أجل صيانة الفرد المتعلم من كل المظاهر السلبية المنتشرة في المجتمع كالسرقة، والسب والشتم ...الخ، والإشادة بمختلف الظواهر الاجتماعية التي تساهم في بناء المجتمع من جهة أخرى الاقتداء بها. (رشيد فلكاوي، ص 19-20).

ب.من حيث المحور التعليمي:

-وظيفية تبليغه (وظيفة إعلام علمي عام)، وتتطلب اختيار المعلومات في مادة دراسية معينة، وفي موضوع محدد، حيث اكتسابها تدريجيا عبر السنوات المتتالية للمسار الدراسي، كما ينبغي أيضا غربلة هذه المعلومات وتبسيطها لجعلها في متناول تلاميذ مستوى دراسي معين، ويقدم معارف وفق فلسفة معرفية معينة، وإطار تاريخي محدد ومقاييس لغوية معينة، وهذا ما يجعله صالحا لفترة معينة دون غيرها، نظرا للمتغيرات الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية الحاصلة. (حسان الجيلاني ولوحيدي فوزي، 2014، ص 119).

-**وظيفة التكوين البيداغوجي المرتبطة للمادة:** وهذا من خلال أنشطة محضرة مسبقا تسمح بنمذجة كيفيات المتعلم.

-**وظيفة دعم التعليمات و تسيير الدروس:** يمنح الكتاب المدرسي عدة أدوات لوضع التعلمات في حيز العمل.

-**وظيفة مساعدة لتقديم المكتسبات:** وهنا تندرج الأدوات من زاوية تقويم المكتسبات القبلية، والتقويم التكويني والتقويمات الحوصلة. (محمد عبد العزيز، ص 269).

***وظائف متعلقة بالمتعلم:** تتجه وظائف الكتاب المدرسي للمتعلم فيما يلي:

-**وظائف خاصة بالتعلم:** وتتمثل في نقل المعارف وتنمية القدرات والمهارات، فكتاب التلميذ لا يسمح باستيعاب سلسلة من المعارف فقط بل يستهدف أيضا اكتساب المتعلم طرائق وسلوكات، حتى عادات تحسيس المتعلم بالعمل والحياة مثل الكتب التي تسعى إلى تنمية تعلم لغة أو تعلم التلخيص أو تنظيم التعلم، بينما اكتساب القدرات والمهارات يرتكز على نشاط يمارسه المتعلم في عدة مواضيع تعليمية،

إضافة إلى تعزيز المكتسبات وتتحقق بالتطبيقات المستمرة إلى جانب تقديم هاته المكتسبات. (قريسي ظريفة، 2007، ص 104)

-**وظائف خاصة لمواجهة الحياة اليومية والمهنية:** ويسميها البعض بوظيفة دعم ودمج المكتسبات، وهي وظيفة تطبيق التمارين والأنشطة التي تمكن من ترابط القدرات والكفاءات من خلال عدة مواد ونشاطات، كما أنه يسمح للتلميذ بتعويض النقائص المتعلقة باستيعاب مفاهيم الدروس والتسجيلات وأخذ رؤوس الأقلام. (محمد عبد العزيز، ص 270-271).

5- واقع استخدام الكتاب المدرسي في العملية التعليمية:

إن واقع الكتاب المدرسي واقع سيء، فلا يسمح بعض معلمي التربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية، واللغة العربية والعلوم للطلاب باستخدام الكتاب المدرسي في الصف. ويقتصر استخدام الكتاب المدرسي في البيت على نسخ الدرس مرة أو أكثر ويحرص بعض معلمي الدراسات الاجتماعية والتربية الإسلامية والعلوم على تلخيص مادة الكتاب على السبورة، والطلب من التلاميذ نسخ ما قام بتلخيصه في دفاترهم ويتجاهل بعض المعلمين استخدام الرسوم البيانية، والرسوم والصور والخرائط التي تشتمل عليها الكتب المدرسية، وإذا عمد المعلم إلى استخدامها فإنه يقوم بشرحها بنفسه، ويعاقب بعض المعلمين الطالب الذي يحاول يسترق النظر إلى مادة الكتاب في أثناء شرح المعلم ويصر المعلم على بقاء الطالب مشدودا إليه وإلى السبورة، ويحاول المعلم أن يقوم بتغطية مادة الكتاب ما استطاع إلى ذلك سبيلا، وقلما يربط مادة الكتاب المقرر بالمكتبة أو مصادر المعرفة الأخرى، كوسائل الإعلام المرئية والمسموعة ويوجه المعلم أسئلة للطلاب من النوع الذي يتطلب حفظا، كما وردت المادة في الكتاب دون محاولة إعادة تنظيمها أو تطبيقها أو إجراء العمليات العقلية عليها. ويهمل بعض المعلمين الأنشطة والأسئلة الواردة في نهاية الموضوع أو الوحدة وكأنها زائدة ولا يقدم المعلم الكتاب للطلاب ويعرفهم إليه في بداية العام الدراسي وفي

بداية كل مرحلة وفي بداية كل فصل، ويعلم المعلم الكتاب دون الالتفات إلى الأهداف التربوية وفلسفة التربية وقد يهتم المعلم بالأجزاء الصغرى، والتفصيلات والمعلومات الجزئية على حساب المفاهيم الرئيسية والمبادئ والتعميمات.

6- أهداف استخدام الكتاب المدرسي:

إن استخدام الكتاب المدرسي استخداما فعالا يحقق الأهداف التعليمية التالية:

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

7- شروط استخدام الكتاب المدرسي:

حتى يحقق استخدام الكتاب هذه الأهداف، لا بد من مراعاة الشروط التالية:

أ.في مجال الأهداف:

- ❖ استخدام الكتاب في الفصل وفي خارجه، استخداما هادفا، فقراءة المعلم الجهرية للهدف، والقراءة الصامتة تهدف يوضحه المعلم مسبقا لطلابه.

- ❖ الحرص على أن يحقق استخدام الكتاب في الصف وفي خارجه نتاجات التعلم في المجالات المعرفية الإدراكية والوجدانية و الأدائية.
- ❖ ربط استخدام الكتاب بالأعمال الكتابية و بالواجبات المنزلية و بالأنشطة غير الصفية.
- ❖ ربط استخدام الكتاب بالمكتبة، ويجمع مصادر البيئة بعامة.
- ❖ التأكد من أن الطالب يعي الغرض من استخدامه(Art.kau.edu.sa/com.net.2022) .
- ❖ تنمية عادة المطالعة الحرة من خلال الاستخدام السليم الفعال للكتاب المدرسي

ب .في مجال مضمون الكتاب:

- ❖ التعامل مع مادة الكتاب على اعتبار أنها تشكل الحد الأدنى من المعلومات.
- ❖ تأكيد البنية المفاهيمية لمادة الكتاب.
- ❖ استخدام الرسوم البيانية، والجداول، والأشكال، والصور كمصادر للتعلم.
- ❖ ربط استخدام الكتاب المدرسي بالعمل الكتابي والتعيينات البيئية والأنشطة غير الصفية.
- ❖ مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة وضع الاسئلة من الكتاب مباشرة في الصف وخارجه.
- ❖ التأكيد من أن الطلاب يعرفون بنية مادة الكتاب المدرسي والاتجاهات والمبادئ التي استهدفت من تأليفه.
- ❖ تدريب الطلاب على مهارة تشخيص جوانب القوة ونقاط الضعف في الكتاب.
- ❖ تحديث مادة الكتاب لاسيما في مجال الإحصاءات والأرقام والاكتشافات والاختراعات.
- ❖ اعتبار الكتاب المفتوح النهاية يسمح بإثرائه باستمرار.

ج. في مجال الأنشطة التعليمية التعلمية:

- ❖ استخدام الكتاب استخداما تعليميا في كل خطوة من خطوات الدرس.

- ❖ توظيف القراءة الصامتة الهادفة، توظيفا فعالا مرة على الأقل في الحصة الواحدة.
- ❖ تكليف الطلاب باستخدام الكتاب، ووضع أسئلة مكتوبة يوجهونها إلى زملائهم.
- ❖ استخدام القراءة الجهرية من قبل المعلم ومن قبل الطلاب استخداما وظيفيا.
- ❖ اختيار الوقت المناسب والمدة المناسبة عند استخدام الكتاب المدرسي.
- ❖ تشجيع استخدام الطلاب للكتاب المدرسي استخداما تعاونيا.
- ❖ تنمية مهارة القراءة بسرعة مع الفهم(Art.kau.edu.sa/com.net.2022) .

د.في مجال التقويم والتغذية الراجحة:

- ❖ إتاحة الفرصة للطالب ليقوم نفسه بنفسه.
- ❖ توضيح إجراءات استخدام الكتاب وشروط هذا الاستخدام.
- ❖ التوفيق بين طريقة استخدام الكتاب ونوع الاختبارات وأغراضها.
- ❖ استخدام الأسئلة المقالية والموضوعية استخداما موازيا(Art.kau.edu.sa/com.net.2022).
- ❖ إتاحة الفرص للطلاب لتحديد الكلمات الملتبسة، والأفكار الغامضة، والعبارات الضعيفة.

8- طرق استخدام الكتاب المدرسي:

أ.طريقة الكتاب المفتوح من أجل الفهم: وتتمثل في خطوات مشاركة تجمع بين المدرس والطلاب لدراسة موضوع معين، فيشرح المعلم في حين يكون الكتاب مفتوحا أمام الطلاب ثم يطلب المدرس من طلابه قراءة نصوص متعلقة بموضوع الدرس ويسألهم بعدها في تلك النصوص بغرض ربط الشرح بالنص المكتوب(www.iu.edu.sa/site.page.2022) .

ب.الكتاب المدرسي وطريقة الاستقصاء: طريقة التدريس تمكن الطلاب من تعلم نص من النصوص من الكتاب، فيطلب منهم قراءة نص قراءة ناقدة (تحديد الفكرة الرئيسية– تقويم الحجج...) ويصوغوا أسئلة تثير التفكير (يدرب الطلاب على صياغتها) وبعدها يوجهوا الأسئلة للمدرس فيجيب عنها ثم يسألهم بعد ذلك أسئلة تتطلب إجابات ابتكارية وناقدة.

ثالثا : كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة

1- المحتوى:

يعد المحتوى من أهم مكونات المنهاج، وهو تلك المادة التي تمكن من بلوغ أهداف المنهاج، ويشمل مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات والاتجاهات والقيم والمهارات التي يرجى تزويد الطلاب بها وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم، وأخيرا المهارات الركية التي يراد إكسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج. (أحمد، 2004، ص 31)

وهو مجموعة المعارف التي يقع عليها الاختيار ويتم تنظيمها على نحو معين وقد تكون هذه المعارف مفاهيم، أو حقائق أو أفكار أساسية، ويشمل على المفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات والقيم. (عطية، 2015، ص200).

2-اختيار المحتوى:

إن اختيار المحتوى يجب أن يكون واقعيا وأصيلا ويغطي الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات، ويراعي ميولات واهتمامات المتعلمين وقدراته متماشيا مع الفروق الفردية بينهم، مراعيا لبدأ التدرج في عرض المادة التعليمية. (عطية، 2015، ص 200).

يجب أن يكون محتوى الكتب مبنيا على خبرات وأنشطة التلاميذ، وما يدركونه من مشكلات مجتمعهم، وللوصول إلى هذا لا بد من تعرف حاجاتهم وميولاتهم. (مذكور، د ت، ص 161).

تتسم عملية اختيار المحتوى بالصعوبة لارتباطها بعوامل مختلفة لذا وضع الخبراء والمختصون معايير محددة في اختيار المحتوى من أجل تحقيق أهداف المنهج منها:

- ارتباط محتوى المنهج بأهدافه.
- صدق المحتوى وحداثته ودلالته.
- مراعاة المتعلمين وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ارتباط المحتوى بالواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم.
- التوازن بين شمول المحتوى وعمقه.
- ملائمة المحتوى لظروف تطبيقه.
- مراعاة التعليمات السابقة والتأسيس عليه لتنظيم البنية المعرفية للمتعلم. (عطية، 2015، ص 202)

كما يتأثر اختيار المحتوى بعوامل كثيرة منها:

1- **الأهداف:** من أهم العوامل المؤثرة في اختيار المحتوى التعليمي، والتي يجب أن تحدد بدقة عند اختيار النمط اللغوي، وهي تتوزع إلى أهداف تعليمية وسلوكية وأدائية.

2-مستوى المقرر: يختلف بحسب المرحلة الدراسية، وذلك وفق عدة معايير منها القدرات المعرفية والبيئة اللغوية والمواد الأخرى المصاحبة.

والأغلب أن المستوى المبتدئ يتطلب اختيار المحتوى من النواة العامة المشتركة التي تمثل العناصر الأساسية في اللغة وكلما تقدم المستوى تعددت فرص الاختيار وتوسعت.

3- **الوقت:** فكل مقرر ل بد أن ينفذ وفق جدول زمني. (الراجحي، ص 61).

3-طرق اختيار المحتوى:

يذهب **مدكور** إلى أن طرق اختيار المحتوى ثلاثة هي: (مدكور، نظريات المناهج التربوية، 1427هـ-2006، ص339).

1- **الطريقة الأولى:** تعتمد على تحديد حاجات المتعلمين ومشكلاتهم، والمعارف التي يحتاجها المتعلمون في حياتهم، حيث يتم اختيار المحتوى الذي يفي بهذه الحاجات، ويساعدهم على تحقيق ذاتهم.

2-.الطريقة الثانية: تهتم بتحديد مطالب المادة التعليمية كاللغة والعلوم ... أكثر من اهتمامها بحاجات المتعلمين، اعتمادا على الترتيب المنطقي للمواد الدراسية، هذه الطريقة غالبا ما تعطي الأولوية للمادة الدراسية والمعرفة والمعلومات على الإنسان المتعلم، وحاجاته ومشكلاته ومطالبه.

3-الطريقة الثالثة: هي طريقة اختيار محتوى المنهج عن طريق الخبراء في كل مجال من مجالات المعرفة، استنادا إلى خبراتهم الطويلة في اختيار المحتوى كل في مجال تخصصه.

ويجمع أغلب المختصين على ضرورة الجمع بين هذه الطرق الثلاث لاختيار محتوى يفي بحاجات المتعلمين ويستجيب لمطالب المادة، وهذا بالاستفادة من خبرة أهل الاختصاص.

4- معايير اختيار المحتوى:

جعل طعيمة معايير اختيار المحتوى خمسة وهي:

1. الصدق: يعتبر المحتوى صادقا إذا كان واقعيا وأصيلا وصحيحا علميا.

2. الأهمية: عندما يكون ذا قيمة في حياة المتعلم، مع تغطية الميادين المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات مهتما بتنمية المهارات العقلية.

3. الميول والاهتمامات: يتماشى مع ميولات واهتمامات المتعلمين.

4. القابلية للتعلم: مراعاة المحتوى لقدرات المتعلمين، متمشيا مع الفروقات الفردية بينهم، مراعيا لمبدأ التدرج في عرض المادة التعليمية.

5. العالمية: ربط الطالب بالجديد في عالم المعرفة العالمية. (أحمد، 2004، ص 32).

5- أساليب اختيار المحتوى: أساليب اختيار المحتوى كثيرة منها:

1. اعتماد آراء الخبراء: يتم اللجوء إلى أهل الاختصاص من الخبراء الأكاديميين والتربويين الذين توفرت فيهم الخبرة الكافية في المعرفة أو حقلها، لاختيار الموضوعات الرئيسية للمحتوى، والأفكار الأساسية المرتبطة بتلك الموضوعات، والمادة العلمية لتي تقتضيها تلك الأفكار. (أحمد، 1425هـ-2004م، ص 207)

2. أسلوب مسح البحوث والدراسات: يعتمد على ما توفره البحوث والدراسات السابقة م تشخيص ميول المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم في كل مرحلة من دراسة المادة، فضلا عما توفره من نتائج محلية وعالمية ذات صلة بالمادة والتعرف إلى الاتجاهات العالمية في بناء وتنظيمها، وهذا الأسلوب يساعد على اختيار محتوى يلائم المتعلم ويستجيب لحاجاته وميوله. (أحمد، 2004، ص 207).

3.التحليل: هو أسلوب يهدف إلى التوصل إلى استنتاجات موضوعية ومنظمة وكمية عن الواقع في ضوء معايير محددة إجرائيا وتحليل المحتوى يهدف إلى وصف المحتوى وصفا موضوعيا ومنهجيا وكميا يفرض

تبويب مضمون المحتوى في فئات وفق إطار معين وقواعد معينة يحددها ويضعها الباحث في ضوء الهدف من التحليل. (أحمد، 2004، ص 108)

6- خطوات اختيار المحتوى:

يقوم اختيار المحتوى على ثلاث خطوات هي: (عطية، 2015، ص 208(

الخطوة الأولى:

- ❖ اختيار الموضوعات الدراسية في ضوء الأهداف التي يراد تحقيقها من تدريس المادة من قبل المتخصصون من الأكاديميين والتربويين.

الخطوة الثانية:

- ❖ تحديد الأفكار الرئيسية التي يجب أن تشتمل عليها الموضوعات فتغطي جميع جوانب الموضوع، ويجب أن تكون متكاملة مترابطة ومستمرة.

الخطوة الثالثة:

- ❖ اختيار المواد التي تغطي الأفكار الرئيسية.
- ❖ تحديد المواد اللازمة لتغطية الأفكار الرئيسية ومعالجتها على أن تكون هذه المواد مرتبطة بالأهداف والواقع الثقافي للمجتمع وتلائم مستوى الطلبة وقدراتهم، وأن تتسم بالشمول والدقة العلمية والواقعية الجودة.

7-تنظيم المحتوى:

يقصد به ترتيبه بطريقة توفر أحسن الظروف لتحقيق أكبر قدر من أهداف المنهج. (أحمد، 2004، ص 34) بعد اختيار المحتوى تأتي خطوة تنظيم المحتوى وهي على قدر كبير من الأهمية، فعرض المحتوى بطريقة مناسبة يساعد المتعلم على الفهم، لذا حرص المختصون على وضع معايير تساعد على عرض المحتوى بطريقة مناسبة تحقيقا لأهداف المنهاج.

8- **معايير تنظيم المحتوى:**

يجب اختيار التنظيم المناسب لعرض المحتوى المختار وفق معايير معينة هي:

1- **التتابع:** يعنى التتابع أن كل عنصر ينبغي أن يبنى فوق عنصر سابق له، ويتجاوز المستوى الذي عولج به من حيث الاتساع والعمق، فتتابع أفكار المحتوى لا يعني مجرد الإعادة والتكرار ولكنه يعنى مستويات أعلى من المعالجة.وهذا يعنى مدى ما بين موضوعات المحتوى من صلة، وعلاقات متبادلة بينها.

2- الاستمرار: أن الاستمرار هو أن تكون الموضوعات المقدمة في صف لاحق مرتبطة عضويا وفكريا بالموضوعات المقدمة في الصف السابق، ويرى خبراء المناهج أن الاستمرار يحقق النمو لدى التلاميذ، ويخلق دائما الحافز للتعلم، ويمنع الملل، ويوفر الجهد والوقت والمال، وبصفة عامة فإن الاستمرار في تقديم الموضوعات يؤدي إلى تنمية الفكر والمعارف، وينمي في ذات الوقت شخصية المتعلم، ويعنى كذلك أن تكون الموضوعات المقدمة في الصف اللاحق استمرارا لما يقدم في الصف السابق، وتنمية لها، لا تكرارا أو لغوا.

3-التكامل: يعنى التكامل في المحتوى أن تقدم موضوعات وحداته في صورة متكاملة مترابطة يقوى بعضها بحيث تساعد التلميذ على نظرة موحدة ومنسقة، قادرا من خلالها على معرفة الروابط والعلاقات

بين جوانب المعرفة المختلفة، وبذلك يمكن التأثير على شخصيته من جوانبها المختلفة من خلال ما يقدم له في المحتوى من معرفة متكاملة وخبرات تربوية متنوعة. (علي، 2016، ص 72-73(

9-طرق تنظيم المحتوى:

يتفق أغلب الدارسين أن تنظيم المحتوى نوعان: (كامل، 2007-2008، ص 120)

التنظيم المنطقي: يرتبط بطبيعة المادة وخصائصها بغض النظر عن نوعية الدارسين لهذه المادة وهذا وفق مبادئ:

- من المعلوم إلى المجهول.
- من المحسوس إلى المجرد.
- من البسيط على المركب.
- من السهل على الصعب.

التنظيم السيكولوجي: يتم عرض موضوعات المحتوى وفقا للخصائص النفسية للمتعلمين والجمع بين التنظيميين يفضله أغلب المختصين في المناهج وطرق التدريس. (كامل، 2007-2008، ص 121)

10- المعطيات الشكلية للكتاب:

عنوان الكتاب: اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي

المستوى الدراسي: الثالثة ابتدائي

الناشر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ONPS

الجهة الوصية: وزارة التربية الوطنية

رقم 666/م.ع/17

لجنة التأليف

إشراف وتنسيق: بن الصيد بورني سراب

تأليف:

بن الصيد بورني سراب مفتشية التعليم الابتدائي

بوسلامة عائشة أستاذة التعليم الابتدائي

بن يزار عفريت شبيلة مفتشة التعليم الابتدائي

الفريق التقني:

التصميم والتركيب: فوزية مليك

الرسومات: زهية يونسي– شمول

معالجة الصور: زهير يحياوي

التنسيق: شريف عزواوي– زهرة بودالي

الطبعة الأولى

السنة: 2018/2017

عدد الصفحات: 142 صفحة

قياسات المؤلف: حجم (20*28 سم) وسمكه 0.5 سم

محتوى الكتاب المدرسي:

يتكون برنامج اللغة العربية من ثمانية مقاطع: كل مقطع يقابله محور معنون ويتكون كل محور من ثلاث وحدات عدا المحور الأخير فقد تكون على وحدتين يتوزع على مدار اثنين وثلاثين أسبوعا.

تتكون كل وحدة من نص القراءة والأساليب والتراكيب النحوية والصيغ الصرفية والظواهر الإملائية والرصيد اللغوي والمحفوظات واحدة لكل محور وتنتهي الوحدة بنشاط الإدماج (نص الإدماج+ المشروع).

جاء محتوى الكتاب:

- الفهرس عبارة عن جدول يتضمن محتويات الوحدات اللغوية (النصوص والأنشطة اللغوية).
- تقديم الكتاب: يشرح طريقة استعمال الكتاب المدرسي مع شرح خطوات تدريس الأنشطة التعليمية المقررة.
- الوحدات التعلمية: وتمثل المحتوى التعليمي المقرر. تضم كل وحدة مجموعة من الأنشطة حددها المنهج هي (فهم المنطوق، التعبير الشفوي، توظيف الصيغ، الظواهر الصرفية والنحوية انطلاقا من نص القراءة).

عدد الوحدات ثلاث وعشرون بمعدل ثلاث وحدات لكل محور– عدا المحور الأخير– شمل وحدتين وهي:

1. محور القيم الانسانية.
2. محور الحياة الاجتماعية.
3. محور الهوية الوطنية.
4. محور الطبيعة والبيئة.
5. محور الصحة والرياضة.
6. محور الحياة الثقافية.
7. محور عالم الابتكار والاختراع.
8. محور الأسفار والرحلات.

وكذلك ستة عشرة محفوظة، محفوظتين في كل محور.

ونصوص الإدماج ثمانية بعدد المحاور.

وثمانية مشاريع بعدد المحاور أيضا هي بالترتيب: (كتابة قصة– انجاز بطاقة دعوة– انجاز بطاقة السيرة الذاتية– كتابة لافتات– إعطاء تعليمات– ملصقة اشهارية– قصة اختراع– كتابة أسطورة.

المقاطع	الوحدات	النصوص	الظواهر الإملائية	الظواهر الصرفية	الظواهر النحوية	المشاريع
8	23	23	12	11	23	8

حاجات المتعلم الفيسيولوجية:

يحتاج المتعلم للغذاء ونص الغذاء المفيد ص 86 يعرف المتعلم بالوجبة الغذائية الصحية، مع احترام آداب الأكل والنظافة وهذا يحتاجه المتعلم في حياته اليومية ونجده في نص مرض نزيم ص 82 أين تسأل الأم ولدها المريض تناول أكلا خارج البيت في تلميح إلى أنه الأكل غير النظيف يسبب المرض.

يمكن استغلال الحاجات لتكوين عادات واتجاهات إيجابية عند المتعلم فالحاجة إلى الطعام مثلا يمكن استغلالها في توجيه التلميذ إلى اكتساب مجموعة من العادات.

مثل الآداب الإسلامية للجلوس على المائدة، والمضغ الجيد للطعام. (كامل، 2007-2008، ص 33)

حاجات المتعلم البدنية: مثل ضرورة الاهتمام بالمظهر ونظافة الثياب والبدن في نص النملة والفراشة ص 18. الحاجة إلى ممارسة الرياضة للحفاظ على الجسم من الأمراض نجده في المقطع الخامس.

نص كرة القدم ص 78. وكذلك حاجة المتعلم إلى اللعب وهو ما نجده في سائق هندي ص 129. فضلا عن دعوته لمحبة الشعوب الأخرى والتعايش معها في سلام.

حاجات فكرية: مثل الحاجة إلى التعلم والتشبع بالثقافة. ومواكبة التطور العلمي والاطلاع على ثقافات الأمم الأخرى وطريقة عيشهم من خلال التفتح على مختلف العلوم والثقافات العالمية.

نجد نص الفصول الأربعة ص 65 يتعرف على فصول السنة ومميزات كل فصل. وكذلك نص كم أحب الموسيقى ص 95 يتعرف على أشهر الموسيقيين مثل موزار وزرياب.

ونص كرة القدم ص 76 يتعرف على تاريخ كرة القدم والشعوب السباقة إليها.

والتحكم في وسائل التكنولوجيا نجدها بوضوح في المقطع السابع نص محمول جدتي ص 112 يتعرف على الهاتف والخدمات التي يقدمها كما يثبت هذا النص القيمة الدينية من خلال استغلال الهاتف في سماع وحفظ القرآن الكريم.

وهذا نجده في نص البوصلة ص 120 حيث يتعرف على كيفية تحديد الجهات الأربع باستعمال البوصلة.

وقد أكد المنهاج على ضرورة تمكين المتعلم من ثقافة علمية وتكنولوجية وإكساب المتعلم مبادئ استعمال الحاسوب. (للمناهج، 2016، ص 14)

ويتعرف المتعلم في نص سرطان البحر ص 69 على عالم البحار والحيوانات الموجودة في عمقه من حيوانات ونباتات مع ضرورة الحفاظ على البيئة الحاجة إلى مواكبة التطور العلمي.

حاجات المتعلم العاطفية النفسية: مثل الحاجة إلى الحب والتقدير والانتماء والاحترام.

الحاجة إلى الانتماء والتي تتجسد في حب الوطن والاعتزاز به مثل نص عمر ياسف ص 18 يتعرف المتعلم على رموز الثورة الوطنية وتضحياتهم الجسيمة مما يشبع حاجاته ويكتشف مصادر هويته الوطنية ويعتز بها. وكذلك نص من أجلك يا جزائر ص 52.

الحاجة إلى الانتماء والاعتزاز بتقاليد وطنه وموروثه الحضاري: يهدف النص أ التعاون والمساعدة الذي يبعث الفرح والسعادة.

المقطع 8 أوكوث ص 133 طفل إفريقي من كينيا يفي بحاجة المتعلم للأمن والاستقرار في وطنه من خلال مقارنة حاله مع الطفل الإفريقي.

حاجات المتعلم الاجتماعية: مثل الحاجة إلى التعاون والتماسك الاجتماعي والالتزام والعدل ونجدها في المقطع الأول في نص الأخوان ص 10 يدعو إلى مجموعة من القيم الإنسانية والمبادئ السامية التي

يربي عليها المجتمع الجزائري أبناءه والتي تشبع حاجات المتعلم مثل الحث على الترابط الأسري وزيارة الأهل وحسن استقبال الضيوف والفرح بزيارتهم. وكذلك نص الوعد هو الوعد ص 18 يهدف إلى غرس صفة الوفاء بالعهد والتواضع وهي حاجات دينية اجتماعية.

وهو ما نجده في المنهاج حيث يؤكد على ضرورة مشاركة المتعلم في الحياة اليومية للجماعة مؤديا أدوارا تقوم على المسؤولية والتضامن واحترام القواعد المشتركة. (للمناهج، 2016، ص 14)

ونجد نص ختان زهير ص 31 يعكس ظاهرة اجتماعية تحث على التكافل الاجتماعي والحاجة إلى الأهل والفرح نتيجة الاجتماع ولقاء الأقرباء والأحباب.

الاهتمام بالبيئة والمحافظة على الطبيعة لتعويد الطفل منذ صغره على المحافظة على المحيط وعدم تلويثه وهو يعكس حاجة المتعلم إلى التنشئة الاجتماعية وإعداده لمواجهة الحياة مثل: الحث على العمل وخدمة الأرض مثل نص خدمة الوطن ص 44 يدعو النص إلى حب العمل والسعي إلى الكسب الحلال، وعدم الاتكال على الغير.

مما يدفع المتعلم للتساؤل عن قدراته واهتماماته، وعن النشاط المهني الذي يريد ممارسته مستقبلا. (للمناهج، 2016، ص 15)

وكذلك الدعوة إلى التعايش السلمي وهذا يضمن حاجة المتعلم إلى الشعور بالأمن والاستقرار نجده في نص سائق هندي ص 129. المقطع 8 أوكوث ص 133 طفل إفريقي من كينيا يهدف إلى زرع قيم إنسانية عالمية في المتعلم لإثارة حب الاطلاع والتعرف على الأمم المجاورة وأيضا يدرك ما يعانيه أطفال الشعوب الفقيرة وما يتمتع به هو في وطنه وهذا يبعث فيه حب الوطن والاعتزاز به.

حاجات دينية خلقية: نجدها حاضرة لكن قليلة جدا مقارنة بالحاجات الأخرى مثل نص العيد ص 27 يعكس احتفال الناس بالعيد وتبادل التهاني ومظاهر الفرح والاحتفال بهذه المناسبة الدينية العظيمة. ونص حلو الكلام ص 35 يتعرف المتعلم على شهر رمضان وفضل العبادة فيه وكذلك واجب الاقتداء بالنبي

عليه الصلاة و السلام. كما يهدف النص إلى بناء البعد الإنساني والاجتماعي من خلال مساعدة الفقراء. وبعدا دينيا يتمثل في ضرورة تقوى الله والتزود للشهر الفضيل بالعمل الصالح.

والبعد نجده في نص خدمة الأرض ص 44 في تجسيد خلق التوكل على الله والثقة برحمته في إنزال الغيث.

لكن ما يمكن أن يأخذ على هذا النص هو موقف الزوجة السلبي من الصدقة وتأسفها وحزنها مما يترك أثرا سلبيا عند المتعلم.

11- المنهج وحاجات التلاميذ:

على واضعي المناهج تعرف حاجات المتعلمين وتحديدها بدقة عن طريق الخبراء والمتخصصين في التربية وعلم النفس.

- يجب على المنهج أن يركز على الطرق الصحيحة، والأنشطة التي يتبعها ويقوم بها التلاميذ لإشباع حاجاتهم بحيث يؤدي ذلك إلى تكوين عادات واتجاهات إيجابية.
- دعم القيم عند المتعلمين مثل التقدير مثلا في نشاط التعبير فرصة لتدريب التلاميذ على بعض مثل احترام الرأي الآخر وعدم مقاطعة شخص أثناء كلامه. (كامل، 2007-2008، ص 34)
- إشباع الحاجات يؤدي إلى إتاحة الفرص أمام التلاميذ للقيام بأنشطة جماعية متنوعة.
- ينبغي على المناهج أن تعمل على تقديم المعلومات للتلاميذ عندما يشعرون بحاجاتهم إليها، أو عندما تكون لديهم القدرة على استيعابها.

12- خصائص المتعلمين في هذه المرحلة العمرية:

أثبتت البحوث في مجال علم نفس النمو أن كل مرحلة عمرية تتميز بخصائص نمو معينة، والتلاميذ في السنة الثالثة ابتدائي تتراوح أعمارهم بين سن 8 و 9 سنوات، وهي مرحلة الطفولة المتأخرة، وتسمى مرحلة العمليات المحسوسة في هذه المرحلة يتمكن الطفل من تصنيف الأشياء وترتيبها وتتكون

لديه أفكار العدد والزمن، وفي نهايتها يمكنه القيام ببعض عمليات الاستنتاج، فضلا عن قدرته على الحركة المستمرة والحفظ والاستظهار وهذا ما يدعو إلى أن يهتم المنهج باستغلال قدرة الطفل على الحركة واستثمارها عن طريق الأنشطة المتنوعة. (عطية، 2015، ص 275)

كما يبدأ الطفل في هذه المرحلة في توسيع دائرة المعرفة الاجتماعية لديه، ويبدأ حياته الاجتماعية، حيث يرتبط بصداقات مع زملائه، ويحاول التأكيد على استقلاله وقدرته والتكيف مع المجتمع، وفي هذا السن يستطيع اكتساب العديد من المهارات في جميع النواحي المعرفية والحركية والفنية. (الزييدي، 2014، ص 354)

ويغلب على الأطفال في هذه المرحلة اللعب الاستكشافي وفي نهاية هذه المرحلة يتركز نشاط الطفل على المهارات والتفوق ولهذه المرحلة العديد من المطالب التي يجب أن يسيطر عليها الطفل، حتى يتوافق مع بيئته ومع أقرانه، وأن يستطيع مسايرة المجتمع تبعا لما هو متوقع منه ويمكن تلخيص مطالب النمو في هذه المرحلة فيما يأتي.

- تعليمه المفاهيم الضرورية للحياة اليومية.
- تعليمه مهارات أساسية مثل القراءة والكتابة والحساب.
- تكوين الضمير والخلق الرفيع.
- تكوين الاتجاهات المناسبة نحو الجماعة الإسلامية الحقة.
- تعلم المهارات الحركية الضرورية من الألعاب على قدر المرحلة العمرية.
- طريقة التعامل مع الزملاء للتوافق مع الآخرين.
- تعليمه الاستقلالية من أجل بناء ثقته بنفسه وذاته وقدراته من أجل أن يصبح فردا مستقلا. (الزييدي، 2014، ص 357)

13- أهمية مراعاة حاجات المتعلمين في التعليم:

تعتبر الحاجات مهمة في التعليم لأسباب منها: (كامل، 2007-2008، ص 33)

- عدم إشباع الحاجات يؤدي إلى مشكلات تعيق التعلم.
- إشباع الحاجات عند التلاميذ يعضد دوافع الإقبال على التعلم وذلك لأن التلميذ يكون أكثر استعدادا للتفكير إذ ما لمس ارتباطا أو علاقة بين موضوع المشكلة وحاجاته.
- إشباع الحاجات يؤدي إلى اكتساب بعض المهارات في كثير من الأحيان.

14- نظرة منهاج السنة الثالثة ابتدائي لحاجات المتعلمين:

لم يصرح المنهاج بحاجات المتعلمين اعتبرها ضمنيا المحاور الرئيسية للتعليم الابتدائي: (للمناهج، 2016، ص14)

- ترسيخ القيم الوطنية لدى التلميذ من خلال التعرف على هويته الجزائرية، ويحترم رموزها، ويتعرف على موروثه الثقافي والتاريخي والليسانس والديني.
- تنمية التربية المدنية والخلقية المتعلقة بالقيم الوطنية التي تغرس في التلميذ روح المسؤولية، والالتزام الشخصي، والتضامن واحترام القواعد المشتركة.
- تحكم التلميذ في اللغة العربية يمكنه من القراءة والتواصل والتعبير بشكل سليم شفهيا وكتابة واكتشاف ثقافة أمته من خلال المنتوج الثقافي والأدبي والفني.
- تساعد في توازن مختلف أشكال الذكاء والإحساس.
- تحصيل ثقافة علمية وتكنولوجية تمكن التلميذ من تنمية روح الملاحظة والفضل العلمي ليجد تفسيرا علميا للظواهر الملاحظة، وأن يتحلى بروح النقد المنطقي.
- إكساب التلميذ مبادئ استعمال الحاسوب والتأقلم مع الوسط الرقمي.
- العناية بشخصه، وتنمية قدراته النفسية وحركية، والبدنية والرياضية.

خلاصة :

يشكل الكتاب المدرسي في المؤسسة التربوية أهم مصدر تعليمي وأداة مهمة من أدوات التعليم والتعلم، فهو يمثل أكبر قدر من المناهج التربوية المقررة، ويوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية الموجهة نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ويعد الكتاب المدرسي أيسر المصادر التعليمية المتوفرة للدارس في بيئته العامة والخاصة.

وليس الكتاب مجرد وسيلة تعين المتعلم فقط، بل هو دعامة أساسية من دعائم العملية التعليمية ومصدر مهم من مصادر المعرفة، ينهل منه المتعلم، ويقرأ كلما رغب باعتباره سجلا مطبوعا وليس قولا مسموعا.

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

بعدما تطرقنا في الجزء الأول إلى مختلف الجوانب النظرية، والتي تم فيها توضيح اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي، و سنتطرق الآن إلى الجزء الثاني من البحث المتمثل في الجانب الميداني، والذي يضم في فصله الأول أهم الخطوات المنهجية وطريقة العمل التي اتبعت في إعداد أدوات البحث، واختيار العينة وجمع المعلومات وتحديد الوسائل الإحصائية المطبقة في تحليل البيانات والمعطيات والنتائج، وغير ذلك من الإجراءات العملية الضرورية لإنجاز الدراسة الميدانية.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية: قامت الباحثة بالدراسة الاستطلاعية باعتبارها خطوة أساسية في البحث، وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف وهي كالآتي:

ا/ -التعرف على ميدان البحث لتفادي النقائص والغموض في الدراسة الأساسية.

ب/- معالجة الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الاستطلاعية، من أدوات ومكان ومدة الدراسة والعينة التي طبقت عليها الدراسة .

ج/- التأكد من صلاحية الخصائص السيكو مترية لأدوات القياس.

2- المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية :

تم اختيار الابتدائيات من بين الابتدائيات لولاية معسكر ، و ذلك نظرا للتسهيلات التي تلقتها الباحثة من قبل الطاقم الإداري وهي:

ابتدائية العربي تبسي.

مدرسة الأمير عبد القادر..

3-المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية :

امتدت الدراسة الاستطلاعيةمن 15 ماي 2022 إلى غاية 20 ماي 2022.

4-طريقة المعاينة ومواصفات العينة الاستطلاعية:

4-1- طريقة المعاينة:

أجريت هذه الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي لولاية معسكر ، حيث اختيرت بطريقة عشوائية، تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30)أستاذ و أستاذة (10 أستاذ،20أستاذة) ، يدرسون تحت نفس الظروف المدرسية بصفة عامة.

4-2-عينة الدراسة الاستطلاعية وموصفاتها:

أ/- حسب الجنس:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير الجنس:

جدول رقم (01): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	20	10	30
النسبة المئوية %	%68	%32	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم (01) أن عدد إناث عينة الدراسة الاستطلاعية (20 أنثى بنسبة 68%) أكبر من عدد الذكور فيها، (10 ذكرا بنسبة 32%) بفارق قدره (10) أفراد أي نسبته (32%) من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل.

ب/- حسب الخبرة :

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير الخبرة:

جدول رقم (02): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الخبرة.

الخبرة	0-5 سنوات	5-10	11 سنة فما فوق	المجموع
العدد	4	7	19	30
النسبة المئوية%	%13.33	%23.33	%63.33	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (02) والبيان التالي أن نصف عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية المحصورة خبرتهم ما بين (0-5 سنة بنسبة13.33%) والنصف الثاني موزعون على حسب خبرتهم مابين (5-10 سنة بنسبة 23.33 %) والأكثر من 11 سنة فما فوق نسته 63.33%، هذا يقارب توزيع أساتذة مجتمع الدراسة في هذا البحث.

ب/- حسب المؤهل العلمي :

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير المؤهل العلمي:

جدول رقم (03): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي.

التخصص	بكالوريا	ليسانس	ماستر	المجموع
العدد	7	19	4	30
النسبة المئوية%	% 23.33	%63.33	%1.33	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (03) أن أغلبية عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية لهم ليسانس أي بنسبة 63.33% ويليها بكالوريا بنسبة 23.33% و ماستر بنسبة 1.33 %

5 –تصميم وسائل القياس:

- **الخطوة الاولى (الاستفادة من الدراسات السابقة):**

وهي الخطوة التي تمت بالتوازي مع الخطوة السابقة، وفيها تم الاعتماد على أهم الدراسات المفسرة لاتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي والبحوث التربوية التي شملت مجموعة من المقاييس ذات الصلة بالموضوع، ومن بين هذه الدراسات:

.دراسة حدة نش (2016–2017) بعنوان اتجاهات.

.2دراسة مسكين عبد الله (2016–2017) بعنوان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مضمون القيم والمواقف في مناهج الجيل الثاني.

3.دراسة بهتي سميرة عتو زهيرة (2017–2018) بعنوان تمثيلات أساتذة الطور الابتدائي للكتب المدرسية مناهج الجيل الثاني سنة الثانية ابتدائي نموذجا.

- **الخطوة الثانية (تحديد الأبعاد):**

ومن خلال هذه الدراسات السابقة وخبرة الباحثة، تم بناء استمارة أولية وذلك لمعرفة اتجاهات الأساتذة نحو الكتاب المدرسي ، تحتوي على (45) عبارة وتتكون من (2) بعدين.

خصص **القسم الأول** للبيانات الشخصية عن المستجيب (الجنس، الخبرة، الشهادة).

القسم الثاني: استمارة خاصة لمعرفة اتجاهات الأساتذة نحو الكتاب المدرسي في المرحلة الابتدائية ، واشتملت على (45) فقرة موزعة على بعدين وهي:

الشكل ، المضمون ، كما هو موضح في الجدول رقم (04).

جدول رقم(04): يشير إلى أبعاد استبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي (الصورة الأولية).

البعد	مقاييسه الفرعية
البعد الأول: المضمون	هو كل ما يتضمنه الكتاب المدرسي من أنشطة وتقويمات. و لغة الكتاب واسلوب العرض والوسائل والانشطة التعليمية ، وطريقة التقويم بما يتناسب مع المعايير العالمية لتأليف هذا النوع من الكتب
البعد الثاني: الشكل	يتضمن التنظيم ، الصور والرسومات ،الشكل العام الاخراج الفني.

- **الخطوة الرابعة:** صياغة فقرات استبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(05): يشير إلى توزيع فقرات استبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي حسب أبعاده و مقاييسه الفرعية.

الأبعاد	ترتيبها	مجموع الفقرات
المضمون	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29-30-31-32.	32
الشكل	33-34-35-36-37-38-39-40-41-42-43-44-45.	13
المجموع		30

- **الخطوة الخامسة (طريقة التطبيق):**

هذا المقياس يطبق جماعيا وهو موجه لأساتذة التعليم الابتدائي، حيث يطلب من الأستاذ أن يحدد الإجابة الموافق لحالتك والموجودة بالاستبيان ،وذلك بوضع إشارة(×) أمام الإجابة المناسبة ، مع العلم انه لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة و أن كل الإجابات مقبولة.

- **الخطوة السادسة (طريقة تفريغ وتصحيح الاستبيان):**

هذا المقياس موجه للأساتذة للتعليم الابتدائي بهدف الإجابة عليه ، فكل أستاذ يقرأ المقياس يختار إجابة واحدة من بين ثلاثة بدائل وفق سلم (ليكرث) الثلاثي.

أوافق بشدة 2x، أوافق 1x، لا أوافق 0x، كما يوضح الجدول رقم (06)

الجدول رقم (06): يمثل سلم التنقيط لاستبيان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي

البدائل	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق
الدرجات	02	01	0

6- الخصائص السيكو مترية لاستبيان اتجاهات الأساتذة نحو الكتاب المدرسي:

ا- صدق الأداة :

اعتمدت الباحثة في دراستها لمعرفة مدى صدق المقياس على صدق الاتساق الداخلي، وصدق المقارنة الطرفية حيث اعتمدت على **Spss18**

أولا: صدق الاتساق الداخلي :

. صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (07) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين البعد و الدرجات الكلية للمقياس:

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الشكل	**0.772**	دال
البعد المضمون	**0.7900**	دال

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) ، مما يدل على اتساق المقياس وتماسك بنوده .

ثانيا :صدق المقارنة الطرفية (التمييزي) :

قامت الباحثة بحساب صدق المقارنة الطرفية بين درجات الأعلى والأدنى ، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية (ن=30) ترتيبا تنازليا حسب الدرجة الكلية التي حققها كل منهم في الإجابة على فقرات المقياس ككل ،ثم تم اختيار أعلى 27% من الدرجات وعددهم (08 أفراد) ،و أدني 27% من الدرجات وعددهم (08 أفراد) وتم إجراء المقارنة بين المجموعتين ،وذلك باستخدام اختبار (ت) .كما هو موضح في الجدول رقم (08) .

جدول رقم (08) يوضح صدق المقارنة الطرفية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات باستخدام اختبار (ت):

الأبعاد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة sig	الدلالة
الدرجة الكلية	المرتفعين	67	5.33	18.68	0.000	دال
	المنخفضين	39	3.73			

** دالة عند مستوى(0.01).

يتضح من خلال الجدول رقم (08) إن مقياس اتجاهات الأساتذة نحو الكتاب المدرسي يتمتع بالصدق التمييزي ،حيث توجد فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس . وبما أن المقياس صادق فهو بالتالي ثابت.

ب-ثبات الأداة:

1-الثبات عن طريق التجزئة النصفية :

بعد التأكد من صدق الاستبيان والقيام بالتعديلات اللازمة نقوم الآن بالتأكد من ثباته وقد اخترنا طريقة التجزئة النصفية حيث قسم استبيان اتجاهات الأساتذة نحو الكتاب المدرسي نصفين : النصف الأول خاص بالفقرات ذات الأرقام الفردية(من 1 الى45) ، والنصف الثاني يضم الفقرات ذات الأرقام الزوجية(من 2 الى44)، ثم قامت الباحثة بعد ذلك بحساب معامل الثبات وتم حسابه بطريقتين وعليه كانت النتائج كالآتي:

ا/عن طريق التجزئة النصفية:

جدول رقم(09) يوضح نتائج حساب ثبات مقياس اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي عن طريق التجزئة النصفية:

المقياس ككل	معامل الارتباط	تصحيح معامل الارتباط
الثبات الكلي	**0.687	**0.861

يتضح من خلال الجدول رقم (09) أن معامل الثبات لنصفي الاستبيان يساوي(0.687) وبعد تصحيحه بمعادلة هورست أصبح يساوي(0.861).

ب/معامل الثبات ألفا لكرونباخ:

جدول رقم(10) يوضح نتائج قيم معامل ألفا لكرونباخ

الأبعاد	معامل الفا لكرونباخ
البعد الشكل	0.674
البعد المضمون	0.763
الثبات الكلي	0.865

من خلال قيمة معامل ألفا لكرونباخ يتضح لنا أن مقياس اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي يتسم بقدر من الاستقرار في نتائجه أي أنه يقيس ما وضع لقياسه فيمكن تطبيقه كأداة قياس في دراسات لاحقة.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية و التأكد من صدق و ثبات أدوات الدراسة، تم إجراء الدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها من خلال تطبيق أداة الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي ، وهذا المنهج مناسب لطبيعة هذه الدراسة التي تستهدف اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي، ولا يقتصر المنهج الوصفي على جمع البيانات و تبويبها في جدا ول فقط ، بل تفسيرها بعد استخدام أساليب القياس و التصنيف و التفسير و تنظيم البيانات و تحليلها و من ثم استخراج النتائج ذات الدلالة و المغزى بالنسبة لمشكلة موضوع الدراسة في البحث.

2.المجال الجغرافي والزمني للدراسة الأساسية :

ا-المجال الجغرافي للدراسة الأساسية :

قامت الباحثة بدراستها الميدانية على الابتدائيات التالية:

مدرسة أحمد بن دودو

مدرسة شهيد بن ويس عبد القادر

مدرسة قوس محمد

من مختلف ولاية معسكر

وذلك بعد حصولها على رخصة الدخول من مديرية التربية لولاية معسكر.

ب-المجال الزمني للدراسة الأساسية :

امتدت الدراسة الأساسية من 28 ماي 2022 إلى غاية 30 جوان 2022.

3. خصائص مجتمع الدراسة الأساسية :

يهتم البحث الحالي بدراسة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي بولاية معسكر ، الذين يمثلون بذلك أفراد مجتمع الدراسة الذي يقدر عدد أفراده (4220) أستاذ و أستاذة في التعليم الابتدائي بمديرية التربية بولاية معسكر، موزعين حسب التقسيم الإداري على (10) دوائر من خلال السنة الدراسية من2021- 2022.

4. طريقة المعاينة ومواصفات عينة الدراسة الأساسية :

1- طريقة المعاينة:

قامت الباحثة بسحب عينة الدراسة الأساسية في البحث الحالي بطريقة عشوائية.

2- مواصفات عينة الدراسة الأساسية :

1 أ/- حسب الجنس:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاساسية للبحث حسب متغير الجنس:

جدول رقم (11): يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب الجنس.

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	42	18	60
النسبة المئوية %	%70	%30	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن عدد إناث عينة الدراسة الاساسية (42 أنثى بنسبة 70%) أكبر من عدد الذكور فيها، (18 ذكرا بنسبة 0%) بفارق قدره (10) أفراد أي نسبته (40%) من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل.

ب/- حسب الخبرة :

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاساسية للبحث حسب متغير الخبرة:

جدول رقم (12): يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب الخبرة.

الخبرة	5-0 سنوات	10-5	11 سنة فما فوق	المجموع
العدد	18	18	24	60
النسبة المئوية%	%30	%30	%40	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (12) والبيان التالي أن نصف عدد أفراد عينة الدراسة الاساسية المحصورة خبرتهم ما بين (0–5 سنة بنسبة30 %) والنصف الثاني موزعون على حسب خبرتهم مابين (5–10 سنة بنسبة 30 %) والأكثر من 11 سنة فما فوق نسته 40%، هذا يقارب توزيع أساتذة مجتمع الدراسة في هذا البحث.

ب/- حسب المؤهل العلمي :

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاساسية للبحث حسب متغير المؤهل العلمي:

جدول رقم (13): يوضح توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب المؤهل العلمي.

التخصص	بكالوريا	ليسانس	ماستر	المجموع
العدد	19	30	11	60
النسبة المئوية%	% 31.66	%50	%18.33	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن أغلبية عدد أفراد عينة الدراسة الاساسية لهم ليسانس أي بنسبة 50 % ويليها بكالوريا بنسبة 31.66% و ماستر بنسبة 18.33 %.

5-أدوات الدراسة الأساسية :

الأداة: مقياس اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي، هذا الاستبيان موجه للأساتذة.

تم القيام بتصميم هذا المقياس بعد الإطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التربوية التي تشمل مجموعة من الاستمارات ذات علاقة بالموضوع، الهدف من هذا المقياس هو التعرف على **اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي (اللغة العربية)**، طبق في الدراسة الأساسية بعد أن تم حساب صدقه وثباته في الدراسة الاستطلاعية ، وتبين أن مقياس مناسب لموضوع الدراسة.

خصص **الجزء الأول:** يتضمن المعلومات الشخصية عن الأستاذ منها:

- الجنس: جنس الأستاذ الذي يمثل الإطار الجوهري الذي يقوم عليه المتغير المستقل.

-الخبرة :خبرتهم في التدريس

-الشهادة :الشهادة المتحصل عليها كل أستاذة .

و بعدها تعليمة المقياس و طريقة الإجابة على فقراته بتحديد اختيار واحد لكل فقرة.

الجزء الثاني:يتضمن مجموعة عبارات المقياس التي في مجموعها (45) فقرة ،فكل أستاذ يقرأ المقياس يختار إجابة واحدة من بين ثلاثة بدائل وفق سلم(ليكرت) الثلاثي ،اشتمل المقياس على بعدين موزعين كالتالي :

❖ **البعد الأول:** البعد المضمون ويحتوي على(32) فقرات، وهي تلك الحاملة للأرقام التالية: **1–2–3–4–5–6–7–8–9–10–11–12–13–14–15–16–17–18–19–20–21–22–23–24–25–26–27–28–29–30–31–32.**

❖ **البعد الثاني:**البعد الشكل ويحتوي على (13) فقرة، وهي تلك الحاملة للأرقام التالية: **33–34–35–36–37–38–39–40–41–42–43–44–45.**

1.طريقة التصحيح: أما بالنسبة لتقدير الدرجات، فقد تم تقدير كل فقرة على سلم ثلاثي، وتقديراتها أوافق بشدة x2، أوافق x1، لا أوافق x0 (1).

مفتاح التصحيح:

مفتاح التصحيح كما يلي :

وتم تصحيح الاستبيان عن طريق تقسيم الاستمارة إلى اتجاهين (سلبي و ايجابي).

1- السلبي محصور بين [0-45].

2- الايجابي محصور بين [45-90].

2. طريقة التطبيق: في إطار انجاز بحث لتحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر علم النفس المدرسي، تحت عنوان اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي، التي تعبر عن رأيك الشخصي ، ولهذا نقترح عليك بعض الأسئلة التي نود معرفة رأيك الشخصي فيها لذلك يطلب منك:

1- قراءة العبارات بعناية واهتمام وتمعن .

2- وضع علامة (x) أمام الإجابة الموافقة لحالتك دون تفكير أو تردد ، وتأكد أنه لا توجد هناك إجابات صحيحة أو خاطئة وإنما هي وجهات نظر شخصية تختلف من فرد لآخر.

6. طريقة إجراء الدراسة الأساسية:

قامت الباحثة بتنظيم جدول زمني لسير الدراسة الأساسية، فقد خصصت الباحثة لكل ابتدائية يوما من أيام الأسبوع حتى يتسنى لها تنظيم المعلومات التي جرت بعدد من الابتدائيات وكانت الباحثة تقوم تقريبا بنفس الخطوات في كل ابتدائية و هذه الخطوات تتمثل في:

- الاتصال بمدير(ة) الابتدائية و تقديم التسريح المقدم من طرف مديرية التربية الذي يسمح للباحثة بإجراء البحث بهذه الابتدائية دون الإخلال بالنظام الداخلي لها.
- تعريف الباحثة بنفسها وبمهمتها في المدرسة كباحثة لا غير، بأهمية البحث العلمي، وبدورهم كمشاركين فيه، وأهمية مشاركتهم هذه.
- مرافقة المدير(ة) الباحثة إلى الأقسام أثناء الاتصال بالأساتذة و في بعض الابتدائيات كانت الباحثة تقوم بهذا الدور بنفسها لانشغال مدير(ة) المدرسة بمهنتها، ساعة إجراء البحث.
- و في بعض الابتدائيات طلب من الباحثة المقابلة مع الأساتذة يكون فترة استراحة التلاميذ وذلك تطبيقا لنصوص النظام الداخلي للمدرسة، و إعلامهم بوجود دراسة علمية بحتة بالمدرسة تسيرها الباحثة، ليستجيبوا لطلب المشاركة في هذه الدراسة بكل ثقة واطمئنان. لدرجة أنهم عرضوا على الباحثة عدة حالات متواجدة عندهم بالمدرسة.
- طمأنت الأساتذة بالمشاركة في البحث بأن إجاباتهم ستحاط بالسرية ،وذلك بعدم كتابة أسمائهم على المقياسين ، أو وضع أي علامة تميزهم , إدارتهم بالمعلومات المقدمة فيهما ، إذ سيتم جمع المقياس بعد ملئهما مباشرة.
- قامت الباحثة بشرح التعليمة لكل الأساتذة، والإجابة على جميع استفساراتهم حول طريقة الإجابة لضمان نتائج صادقة.

- وضع الاستمارات المملوءة داخل أظرفه كبيرة مكتوب على كل ظرف منها اسم الابتدائية وعدد الأساتذة و الاستمارات التي يحويها الظرف.
- الانصراف بعد إتمام جمع الاستمارات و وضعها في الظرف، و إبلاغ مدير المدرسة بنهاية مهمة الباحثة بها، التعبير لهم عن كامل الشكر و التقدير لمساعدتهم للقيام بالدراسة بالمدرسة التي يشرف عليها ، وتفهمه بعدم عرقلة عجلة التقدم العلمي و المساهمة فيه .
- بعد استرجاع نسخ الاستبيان، قامت الباحثة بتفريغها وترميزها على برنامج **spss v.18**، على أن يتم فيما بعد فحصها وتحليلها.

7 -الأسلوب الإحصائي المتبع في الدراسة :

استخدمت الباحثة الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم spss **v18**، و استخدمت في هذا البرنامج الإحصائي المعالجات التالية:

7-1.الإحصاء الوصفي :

- الانحراف المعياري
- التكرارات والنسب المئوية .

7-2.الإحصاء الاستدلالي.

- اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق بين التخصصات والخبرة (الفرضية الفرعية الثانية والثالثة).

الفصل الرابع: عرض نتائج ومناقشة الفرضيات

تمهيد:

ستعرض الباحثة خلال هذا الفصل نتائج وتفسير والمناقشة الخاصة بكل فرضية من فرضيات البحث.

I. عرض نتائج الفرضيات :

1. 1. عرض نتائج الفرضية العامة:

نص الفرضية: طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ايجابية.

للاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة بتفريغ النتائج عن طريق التكرارات والنسب المئوية، والجدول رقم (14) يوضح ذلك.

_جدول رقم (14) يوضح توزيع الأساتذة تبعا لطبيعة اتجاهاتهم نحو الكتاب المدرسي.

الأبعاد / الاتجاهات	التكرارات (المضمون)	النسب المئوية %	التكرارات (الشكل)	النسب المئوية %	الكلي	النسب المئوية %
السلبي	17	%28.33	14	%23.33	02	%3.33
ايجابي	43	%71.66	46	%76.66	58	%96.66

يتضح من خلال الجدول رقم (14) أن أغلبية أفراد عينة الدراسة، لديهم اتجاهات إيجابية .في الشكل والمضمون والدرجة الكلية أي ما يمثل 96.66 % وهذا مقابل 3.33 % لديهم اتجاهات سلبية.

وعليه يمكن القول أن طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي ايجابية.

أولا. عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى :

نص الفرضية: " هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير المؤهل العلمي. "

بعد تفريغ النتائج استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (15) نتائج تحليل التباين الأحادي لأداء أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

اتجاهات	مصدر التباين	مج المربعات	د.الحرية	التباين التقديري	ف	Sig	م.دلالة
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	994,530	2	497,265	3,885	0.026	دال
	داخل المجموعات	7295,654	57	127,994			
	المجموع	8290,183	59				

يتضح من خلال الجدول رقم(15) أن قيمة SIG في الأبعاد و الدرجة الكلية للمقياس هي أصغر من مستوى الدلالة المعنوية(0.05%) و بالتالي فإننا **نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث** القائل أنه أي توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب المدرسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الليسانس (أنظر الملحق رقم) .

ثانيا. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية :

نص الفرضية:" هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير الخبرة. ".

بعد تفريغ النتائج استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (16) نتائج تحليل التباين الأحادي لأداء أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الخبرة.

اتجاهات	مصدر التباين	مج المربعات	د.الحرية	التباين التقديري	ف	Sig	م.دلالة
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	849,850	2	424,925	3,255	0.046	دال
	داخل المجموعات	7440,333	57	130,532			
	المجموع	8290,183	59				

يتضح من خلال الجدول رقم(16) أن قيمة SIG في الأبعاد و الدرجة الكلية للمقياس هي أصغر من مستوى المعنوية(0.05 %) و بالتالي فإننا نرفض **الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل** أي توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات الأساتذة نحو الكتاب المدرسي تعزى لمتغير الخبرة ولصالح سنوات الخبرة 11 سنو فما فوق ، بمعنى أن الفروق بين الاتجاهات في الأبعاد تعزى لمتغير التخصص معنوية.

II. مناقشة نتائج الفرضيات:

بعد التطرق لإجراءات الدراسة المنهجية، و تطبيق الدراسة الأساسية، يتم في هذا المبحث مناقشة فرضيات الدراسة.

1. مناقشة نتائج الفرضية العامة:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

التي تنص بأن : طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ايجابية.

:و تفسر الباحثة النتائج المتوصل إليها من خلال اطلاعها على الجانب النظري و الدراسات السابقة بأن

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ايجابية ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مناهج الكتاب المدرسي من حيث شكلها ومضمونها تتوافق مع أعمار التلاميذ ومستوياتهم العقلية ومراعات حاجات المتعلمين وميولهم من أجل بناء شخصية المتعلم واهتمام الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ابتدائي بالمعلم وحاجاته الفيسيولوجية والنفسية والفكرية والاجتماعية وتصدرت الحاجات الاجتماعية اهتمام الكتاب المدرسي تلتها الحاجات العلمية والفكرية ثم النفسية مراعات الحاجات الدينية ثديلت الترتيب رغم أن الدين المكون الأساسي للهوية الوطنية كما أنه يحمل المتعلم التحلي بمكارم الأخلاق التي يسعى المنهاج إلى غرسها في المتعلم في هذه المرحلة و أضف إلى ذلك فإن الشكل والمضمون دورا كبيرا في استشارة اهتمام التلاميذ وأيضا أهمية تفاعل التلاميذ أثناء شرح الدرس فهما يساهمان في نقل الأفكار إلى الذهن وتسريع التحصيل الدراسي لديهم، كما أ شارت الدراسة إلى أن الشكل والمضمون لهم دور مساعد في رفع من قدرات التفكير العلمي وتنمية القدرات العقلية في

تذكر لدروس وبالتالي فهما ملمحات للمادة الدراسية في موائمة تحقيق الأهداف التعليمية وأن الشكل والمضمون لهما دور في انجاح الرسالة التعليمية لمعلمي الطور الابتدائي في حين توافقت دراستنا مع دراسة مسكين عبد الله بحيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن أساتذة التعليم الابتدائي يمتلكون اتجاهات ايجابية نحو القيم والمواقف في مناهج الجيل الثاني تضمنها مواد اللغة العربية التربية الاسلامية، التربية المدنية، وخلصت الدراسة إلى تثمين ما جاء به مناهج الجيل الثاني من الاصلاحات التي مست مضمون القيم (عبد الله مسكين، 2018، ص 89) و بهذا تكون فرضية بحثنا تحققت.

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى :

والتي تنص " هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (15) أن قيمة SIG في الدرجة الكلية للمقياس هي أصغر من مستوى الدلالة المعنوية(0.05%) و بالتالي نقول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية نحو اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتفسر الباحثة النتائج نظرا لعدم توفر دراسات سابقة تؤيد الدراسة الحالية تفسر الباحثة ذلك إلى أن اصلاح التربية والتعليم من الأمور المهمة خاصة أن المجتمع في تطور دائم ومستمر بحيث يخضع لتغيرات تفرضها عوامل داخلية وخارجية ومن أهم مظاهر المنظومة التربوية الجزائرية المناهج الجديدة المتمثلة في مناهج الجيل الثاني .

فإذا كانت هذه المناهج إحدى مكونات العملية التعلمية فالأستاذ أيضا المحرك والقائد فيها فهو جزء مكملا لهذه المناهج، ومن هنا اهتمت دراستنا باتجاهات هؤلاء الأساتذة من خلال معرفة مدى تأثير التغيرات

المؤهل العلمي على اتجاهاتهم نحو مناهج الجيل الثاني وعليه فإن عامل المؤهل العلمي والأقدمية في التعليم يؤثر في اتجاهاتهم كما رأيهم يتسم بالاجابة نحوها وبالتالي يمكن القول بأنه يوجد فروق في اتجاهات أساتذة التعليم نحو مناهج الجيل الثاني تبعا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الليسانس وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه حدة النش (2017) إلى وجود اتجاهات موجبة للأساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني.

- اتجاه الأساتذة التعليم الابتدائي نحو البعد القيمي والابستيمولوجي المعرفي والبعد المنهجي البيداغوجي لمناهج الجيل الثاني و بهذا تكون فرضية بحثنا تحققت

3. مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

والتي تنص على :" هناك فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير الخبرة" .

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (16) أن قيمة SIG في الدرجة الكلية للمقياس هي أصغر من مستوى الدلالة المعنوية(0.05%) فنقول انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة التعليم ابتدائي نحو الشكل ومضمون كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي تعزى لمتغير الخبرة.

و تفسر الباحثة النتائج يتضح لنا من خلال التحليلات الاحصائية من خلال النتائج المتحصل عليها ومما سبق ذكره يمكننا تفسير هذا إلى أنه وعبر السنوات الطويلة في ميدان التدريس يكتسب الأستاذ خبرة وتجربة ميدانية وبالتالي يمكنه اكتساب هذه الكفاءات والتحكم فيها من خلال الممارسة الميدانية وهذا ما نادى يدفعنا للقول أن الأستاذ وبعد سنوات طويلة في الميدان التدريس ومن خلال مروره بعدة ملتقيات ودورات تكوينية ومن خلال عمله الميداني مع التلاميذ والوسط التربوي وغير ذلك من التجارب الميدانية التي يكتسبها في حقل التعليم والتدريس، يكتسب هذا الأخير خبرة ميدانية في مجال التدريس وتحليل صعوبات التعلم كما يجيد تهيئة الدرس لجذب انتباه التلاميذ واستثارة للتعلم وتحفيزهم على ذلك.

وقد توافقت دراستنا مع دراسة بهتي سميرة عتو زهيرة والتي أسفرت نتائجها. تخفيف مناهج الجيل الثاني من وزن الحقيبة المدرسية وتغيير في المصطلحات. والأهم فيه أنه يحمل المقاربة بالكفاءات فهي مقاربة تدريسية تنمي كفاءات المتعلم المعرفية وقدراته الفكرية (سميرة زهيرة، 2018، ص 9) و بهذا تكون فرضية بحثنا تحققت.

الخاتمة:

تناولت هذه الدراسة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي و فيها حاولت الباحثة التقرب من الأساتذة للتعرف على اتجاهاتهم نحو مضمون و شكل الكتاب وما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية بوجود اتجاهات إيجابية من طرف أساتذة السنة الثالثة من التعليم الابتدائي من حيث كفاءة كتاب اللغة العربية في المضمون والشكل إنما يعبر عن فعالية مناهج الجيل الثاني في معالجة الثغرات وأوجه القصور التي تم تحديدها في برامج الجيل الأول وكذا تعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد برامج وتنظيم التعلمات.

وأن أسلوب تحليل المضمون التعليمي للكتاب المدرسي يمكن الباحث من إعطاء وصف عام ودقيق لما يتضمنه الكتاب المدرسي من الحقائق والمفاهيم العلمية ويكشف مواطن القوى والضعف مع تقديم المبادئ الأساسية للتصحيح والتعديل وتسهيل اختيار المحتوى التعليمي المناسب.

لذا فإن عملية تحليل المحتوى لمحتوى الكتب المدرسية تعد عملية تشخيصية هدفها تطوير المناهج من نواح عدة كاختيار الأهداف التربوية والوسائل التعليمية وأساليب التقويم وطرائق التدريس وأساليب التي تتناسب مع حاجات التلميذ النفسية وقدراتهم العقلية والمهارية، وحاجاتهم الاجتماعية.

الاقتراحات وتوصيات:

انبثقت على ضوء نتائج الدراسة الاقتراحات التالية:

- القيام بدراسات مشابهة تمس مضامين كتب مدرسية أخرى.
- القيام بقراءة للوثائق المرافقة الخاصة بالمناهج الجيل الثاني.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. القرآن الكريم: سورة البقرة، الآية 02.
2. ابن منظور1997، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ص549.
3. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة www.iu.edu.sa/site.page / 21008 الساعة: 14:12.
4. الجوهري، الصحاح (1376 هـ- 195م)، دار العلم للملايين، ج1، ص208.
5. الحواري محمد، عبد الله محمد سرحان علي، 2016، مقدمة في علم المناهج التربوية، صنعاء، اليمن، دار الكتب، ط1.، ص14-15.
6. الراجحي عبده، 1995، علم اللغة التطبيقي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص61.
7. الفتلاوي سهيلة محسن كاظم، 2006، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل (الإصدار دط) عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ص38-39.
8. اللجنة الوطنية للمناهج، 2016، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، ص14.
9. درار مونيري (2016-2017) ،اتجاهات أساتذة التعليم نحو مضمون الكتاب المدرسي في مناهج الجيل الثاني، كتابي في اللغة العربية التربية الإسلامية، التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي نموذجا- جامعة مستغانم ص 19-20-21-26.
10. جواد السمري، سعدوف محمود سموك هدى علي جواد 2009، المناهج المدرسية بين التقليد والتحديث، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ص136.
11. حسين بن سالم الزايدي، 2014، علم نفس النمو، عمان، الأردن: الوراق للنشر والتوزيع، ص 354-357.
12. حمدان محمد زياد (دس)، 2007، تقييم الكتاب المدرسي، سوريا، دار التربية الحديثة ص67.
13. رشيد فلكاوي، الكتاب المدرسي وآلية صناعته، ص19-20.

14. الزييري حسين بن سالم، 2014، علم نفس النمو، عمان، الأردن، الوراق للنشر والتوزيع، ص 354-357.

15. طعيمة رشدي أحمد، 1425هـ-2004م، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها- تطويرها- تقويمها- القاهرة، دار الفكر العربي، ص28.

16. عطية محسن علي، 2015، الجودة الشاملة والمنهج، عمان، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، ص200-208-275.

17. علي أحمد مدكور (1427هـ-2006) نظريات المناهج التربوية القاهرة: دار الفكر العربي، ص38-39.

18. علي أحمد مدكور، (د.ت) فنون تدريس اللغة العربية، الرياض، دار الشواف للنشر والتوزيع، ص161.

19. غريب عبد الكريم، 2006، المنهل التربوي: معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، الدار البيضاء، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، دط، ص2.

20. سهيلة بوطيب، فاعلية استخدام الكتاب المدرسي، ، طالب دكتوراه تخصص لسانيات تطبيقية، مداخلة في الملتقى الوطني الافتراضي الموسوم بـ: الكتاب المدرسي في مرحلة الابتدائية "واقع وآفاق ولاية مستغانم ص: 2-3-4-5-6-7-8-9.

21. قريسي ظريفة 2007. ، اللغة العربية – تكوين المعلمين، مستوى الثانية الإرسال 2+3 ،مفتشية التربية والتكوين، (د.ط)، ص104.

22. بخدم فاطمة2022 ، الكتاب المدرسي بين أداء المعلم وتفاعل المعلم، ، جامعة عمار ثليجي الأغواط، مداخلة في الملتقى الوطني الافتراضي الموسوم بـ: الكتاب المدرسي في مرحلة الابتدائية "واقع وآفاق ولاية مستغانم ص: 3-4-5-6-7-8-9-10.

23. محسن علي عطية، 2015، الجودة الشاملة والمنهج، الأردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، ص32-166-167-200-202-208.

24. محمد السيد علي1962 ، علم المناهج، مكتبة الأنجلو المصرية، ص14.

25. محمد الكراني، الكتاب المدرسي من الإخراج إلى الإخراج الرقمي، شبكة الألوكة، قسم الكتب، www.alukh.net .

26. محمد حمدان، 2007، معجم مصطلحات التربية والتعليم (الإصدار ط1)، عمان، الأردن، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع ص101.

27. محمد عبد الله الحاوري، محمد سرحان علي، 2016، مقدمة في علم المناهج التربوي (الإصدار ط1)، صنعاء، اليمن: دار الكتب، ص14.

28. محمود عبد الرحمان كامل عبد الرحمان، 2008-2007، أسس بناء المنهج وعناصره، مصر، كلية التربية جامعة الفيوم، ص33.

29. المدرسي الكتاب https ://art.kau. edu.sa/com.net يوم 2022/01/31 الساعة 20:45

30. خديجة بن قويدر، أمين عليوة2021 ، مدى استجابة محتوى الكتاب المدرسي لحاجات المتعلمين، مداخلة في الملتقى الوطني الافتراضي الموسوم بـ: الكتاب المدرسي في مرحلة الابتدائية "واقع وآفاق ولاية مستغانم.

31. منصف عبد الحق، 2007، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية، الدار البيضاء ، إفريقيا الشرق، ص236.

32. ينظر: عبد الله الرشدان ونعيم جعنيني، المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1(د-ت)، ص317.

33. مجمع اللغة العربية 1425هـ-2004م، الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط4، ص77.

34. ينظر: محمد صالح حثروبي 1999م ، نموذج تدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، الجزائر، ص1-29.

35. محمد عبد العزيز2022 ، الكتاب المدرسي ووظائفه التعليمية والتعلمية، مداخلة في الملتقى الوطني الافتراضي الموسوم بـ: الكتاب المدرسي في مرحلة الابتدائية "واقع وآفاق ولاية مستغانم ، ص270.

قائمة الملاحق

الملاحق

الاستمارة النهائية

الأستاذ المحترم / الأستاذة المحترمة

هذه مجموعة من المهارات المكونة للاستبيان يدخل في إطار بحث لتحضير شهادة الماستر في علم النفس المدرسي الغرض منه الكشف على طبيعة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو الكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي من حيث الشكل والمضمون.

و للوصول إلى الهدف نرجو منكم قراءة كل عبارة بعناية و تأتي الإجابة عليها بوضع العلامة (X) مقابل الفقرة، القسم الأول للبيانات الشخصية والقسم الثاني فقرات الاستمارة، ليس هناك إجابة خاطئة و أخرى صحيحة، كما نعلمكم أن هذه المعلومات لا تستغل إلا لأغراض علمية بحثة، تقبلوا مني فائق الاحترام و التقدير.

الجنس: **المؤهل العلمي:** **الخبرة المهنية :**

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق
1	يتناسب الكتابو فلسفة التربية و أهدافها			
2	يلبي المحتوى حاجيات التلاميذ و ميولهم			
3	يراعي المحتوى الفروق الفردية بين التلاميذ يساعد أسلوب عرض المادة العلمية			
4	يسهم للمحتوى في دعم القيم الدينية لدى التلاميذ			
5	يسهم المحتوى في دعم التربية الاجتماعية لدى التلاميذ			
6	يسهم المحتوى في عرض الموضوعات العلمية			
7	يترجم المحتوى نشاطات تشجع على تنمية التفكير			
8	يسهم المحتوى في زيادة الثروة اللغوية لدى التلاميذ			
9	يستند المحتوى الشروع بالأمثلة			
10	يسهم المحتوى في دعم التربية الصحية لدى التلاميذ			
11	يسهم المحتوى في تغذية الخيال لدى التلاميذ			
12	يتلاءم المحتوى والبيئة المحلية للتلاميذ			
13	ينمي المحتوى القيم و الاتجاهات الايجابية لدى التلاميذ			
14	يحقق محتوى الكتاب أهداف المادة المؤلف من أجلها			
15	توفر الدقة العلمية و الهدف و الحداثة في محتوى الكتاب			

16	يتناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة الحجم الساعي			
17	يتناسب محتوى الكتاب مع مستوى العقلي للتلاميذ			
18	محتوى الكتاب قابل للتطبيق في مواقف الحياة اليومية التي تواجه التلميذ			
19	تتناسب لغة الكتاب مع مستوى التلاميذ			
20	يخلو محتوى الكتاب من الأخطاء اللغوية			
21	تتوزع وحدات الكتاب بشكل يتناسب مع الدراسة فصول			
22	تتسلسل موضوعات الكتاب تسلسلا منطقيا			
23	يكسب محتوى الكتاب التلاميذ خبرات جديدة			
24	يراعي الكتاب عنصر التشويق في عرضه لموضوعات المحتوى			
25	يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين التلاميذ			
26	يوازن محتوى الكتاب بين مجالات الأهداف الثلاثة المعرفية و الانفعالية و النفس حركية			
27	ينمي محتوى الكتاب اتجاهات ايجابية نحو المواد			
28	يساعد محتوى الكتاب على تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ			
29	يشجع أسلوب عرض محتوى الكتاب التلميذ على التعلم الذاتي			
30	يركز محتوى الكتاب على المفاهيم و المهارات الأساسية			
31	يوضح الكتاب الأفكار المجرد بأمثلة محسوسة			
32	يتابع محتوى الكتاب التطورات الحديثة في المعرفة			
33	مناسبة حجم الكتاب مع عمر التلاميذ			
34	تميز العناوين و وضوحها			
35	يتوافر عنصر الجذب والتشويق في الصور و الأشكال			
36	استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح			
37	العنوان واضح و معبر عن المحتوى			
38	يضبط الكلمات بشكل صحيح			
39	وضوح طباعة من حيث مقاس الحروف			
40	يشمل الكتاب على مقدمة تعرف المتعلم و ولي أمر و التلميذ بتنظيم الكتاب وموضوعاته			
41	يشمل فهرس يوضح محتوياته			
42	مناسبة وضوح الصور و الرسوم في الصفات			
43	ترتبط صورة الكتاب بمضمون الكتاب			
44	يتميز ورقة بنوعية فائقة			
45	مناسبة المسافة بين الكلمات			

تفريغ النتائج ب spss18

الفرضية الاولى الفرعية للمؤهل العلمي

ANOVA

GLOB

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	994,530	2	497,265	3,885	,026
Within Groups	7295,654	57	127,994		
Total	8290,183	59			

Multiple Comparisons

GLOB

LSD

(I) VAR00078	(J) VAR00078	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					LowerBound	Upper Bound
B	L	-9,08246*	3,31708	,008	-15,7248	-2,4401
	M	-3,58852	4,28630	,406	-12,1717	4,9946
L	B	9,08246*	3,31708	,008	2,4401	15,7248
	M	5,49394	3,98777	,174	-2,4914	13,4793
M	B	3,58852	4,28630	,406	-4,9946	12,1717
	L	-5,49394	3,98777	,174	-13,4793	2,4914

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Multiple Comparisons

GLOB

LSD

(I) VAR00078	(J) VAR00078	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
B	L	-9,08246*	3,31708	,008	-15,7248	-2,4401
	M	-3,58852	4,28630	,406	-12,1717	4,9946
L	B	9,08246*	3,31708	,008	2,4401	15,7248
	M	5,49394	3,98777	,174	-2,4914	13,4793
M	B	3,58852	4,28630	,406	-4,9946	12,1717
	L	-5,49394	3,98777	,174	-13,4793	2,4914

Multiple Comparisons

GLOB

LSD

(I) VAR00078	(J) VAR00078	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
B	L	-9,08246*	3,31708	,008	-15,7248	-2,4401
	M	-3,58852	4,28630	,406	-12,1717	4,9946
L	B	9,08246*	3,31708	,008	2,4401	15,7248
	M	5,49394	3,98777	,174	-2,4914	13,4793
M	B	3,58852	4,28630	,406	-4,9946	12,1717
	L	-5,49394	3,98777	,174	-13,4793	2,4914

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

الفرضية الثانية الفرعية (الخبرة)

Descriptives

GLOB

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
0-5	18	55,6667	11,52491	2,71645	49,9355	61,3979	32,00	69,00
6-10	18	61,1667	10,47827	2,46975	55,9559	66,3774	38,00	73,00
11 PLUS	24	52,0833	12,00694	2,45091	47,0132	57,1534	30,00	73,00
Total	60	55,8833	11,85376	1,53031	52,8212	58,9455	30,00	73,00

ANOVA

GLOB

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	849,850	2	424,925	3,255	,046
Within Groups	7440,333	57	130,532		
Total	8290,183	59			

Multiple Comparisons

GLOB

LSD

(I) VAR00079	(J) VAR00079	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
0-5	6-10	-5,50000	3,80836	,154	-13,1261	2,1261
	11 PLUS	3,58333	3,56239	,319	-3,5502	10,7169
6-10	0-5	5,50000	3,80836	,154	-2,1261	13,1261
	11 PLUS	9,08333*	3,56239	,013	1,9498	16,2169
11 PLUS	0-5	-3,58333	3,56239	,319	-10,7169	3,5502
	6-10	-9,08333*	3,56239	,013	-16,2169	-1,9498

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

علف رقم 194

مستغانم: في 22/05/05

الى السيد: مدير المدرسة الابتدائية الحسين ودو بوحنيفة معسكر

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة الماستر علم النفس، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ: إنجاز مهارات أساتذة التعليم الابتدائي نحو كتاب اللغة العربية....

ب(المكان).....من

.....الى .....

الطالب (ة):

1- هنوسة خليصة الزهراء

2-.....

3-.....

الأستاذ المؤطر:

أ. قويش مختار

تقبلوا سيدي فائق الاحترام والتقدير

رئيس شعبة علم النفس

المؤسسة المستقبلة

المديرة

فرقـــوقي.ف

زموري طيب

ساكت مراد