الجامعة الإسلامية- غـــزة
عمـــادة الدراســـات العليـــا
كليـــــــة التـــربيـــــــــة
قسم المناهج وطرق التدريس

مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة

إعداد الباحثة
صابرين أديب يونس الغول

إشراف
أ.د. عبد المعطي رمضان الأغا

قدم هذا البحث استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس (الاجتماعيات)

1431هـ - 2010م

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى:

﴿ وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ العِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾

[الإسراء:85]

إهـداء

إلى منبع الحب وصدر الحنان... التي ربت وكافحت وسهرت
المعطاءة بلا حدود... إلى طعم السكر وعبق الريحان.

****أمي الحبيبة ****

إلى الشمعة المحترقة من أجلنا... بوتقة التجربة... ونبراس الحكمة.

****والدي العزيز ****

إلى روح أختي وزوجها منبع الكرم والحنان والطيبة.

****سعاد وعماد ****

إلى روح أختي وصديقتي الغالية... طالبة العلم.

****الدكتورة فاتن ****

إلى من أضاء ظلمة ليلي وكشف غيمة همي...
وأصبحت أنا هو... وهو أنا.

****ابني الوحيد ... عـــاطـف ****

إلى أخي العزيز وزوجته وأولاده الكرام.

**** أبو أديب ****

إلى العملة النادرة في زمن العجائب
رمز الأصالة و الإخلاص والوفاء

****ندى ومقبولة ****

إلى كل من ضحى وعانى من أجل رفعة هذا الوطن
أهدي ثمرة جهدي المتواضع،،،

الباحثة

صابرين أديب الغول

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسول الله ﷺ القائل: " لا يَشْكُرُ اللَّهَ مَنْ لا يَشْكُرُ النَّاسَ ". (الألباني، كتاب الأدب، باب شكر المعروف، 4811)

فإنه لمن دواعي سروري أن أتقدم بالشكر والتقديم وعظيم الامتنان من الأستاذ الدكتور/ عبد المعطي رمضان الأغا،على ما أولاني به من تشجيع واهتمام خلال إشرافه على هذه الرسالة؛ إذ لم يأل جهداً أو علماً في تقديم النصيحة والتوجيه والإرشاد حتى خرجت الرسالة بثوبها البهي.

كما أتوجه بخالص الشكر والعرفان إلى أستاذيّ الفاضلين عضوي لجنة المناقشة :

الدكتور/ محمد زقوت والدكتور/عمر دحلان على تفضلهما بطيب نفس ورحابة صدر بقبول مناقشة هذه الرسالة، وإثرائها بالتوجيهات النافعة ، والإرشادات الصائبة ، فأسأل الله أن يحفظهما، وأن يجزل لهما المثوبة وحسن الجزاء ، وأن يبارك لهما في علمهما .

كما وأتقدم بالعرفان والتقدير من الجامعة الإسلامية بطاقميها الإداري والأكاديمي على الجهد الذي يؤسس لمستقبلٍ مشرق تبنيه عقول كل من ينهل من علمها.

كما وأتوجه بالشكر والعرفان للسادة محكمي أدوات الدراسة لما بذلوه من جهد ووقت جعله الله في ميزان حسناتهم وبارك في علمهم وعمرهم .

كما أتقدم بشكري وتقدير من وزارة التربية والتعليم، ومديريات التعليم بمحافظات غزة ووكالة الغوث الدولية ؛ للتسهيلات التي قدّموها من أجل تطبيق وإتمام هذه الدراسة.

والشكر موصول أيضاً للدكتور محمد أبو ملوح مدير مركز القطان للباحثين والعاملين فيه، لما يقدمونه من خدمات عظيمة لطلبة الدراسات العليا.

ولا أنسى ولن أنس أن أتقدم بعظيم الشكر والامتنان من والدي العزيز الذي قدم لي الدعم المادي والمعنوي لإتمام هذه الرسالة، ووالدتي التي ما زال قلبها يرعاني منذ بداية رسالتي، ولسانها يلهج بالدعاء المستمر لي.

وأخيراً فإنني أتقدم بخالص شكري وعرفاني من كل من كان له دور من قريب أو بعيد في إيصال هذه الرسالة إلى ما وصلت إليه من نتائج متواضعة قد تكون ذات فائدة لمؤسساتنا التربوية، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

وفي النهاية أسأل الله أن يتقبل مني هذا الجهد المتواضع ويجعله خالصاً لوجهه الكريم، وأن ييسر به خدمة الإسلام والمسلمين.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية.	أ
الإهداء.	ب
الشكر والتقدير.	ج
قائمة المحتويات.	د
فهرس الجداول.	ح
فهرس الملاحق.	ي
ملخص الدراسة باللغة العربية.	ك
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية .	ن
الفصل الأول **خلفية الدراسة**	**11-1**
المقدمة .	2
مشكلة الدراسة.	6
فروض الدراسة.	6
أهداف الدراسة.	7
أهمية الدراسة.	7
حدود الدراسة.	8
مصطلحات الدراسة.	8
خطوات الدراسة.	11
الفصل الثاني **الإطار النظري للدراسة**	50-12
المحور الأول / الجودة في التعليم .	15
مفهوم الجودة .	16
مفهوم الجودة في التعليم .	17

الموضوع	الصفحة
العلاقة بين الجودة والإتقان.	18
أسباب الأخذ بمفاهيم الجودة في التربية والتعليم .	18
مراحل تطبيق الجودة في المؤسسات التربوية.	19
فوائد الجودة في التعليم .	19
مبادئ الجودة في التعليم.	20
الجوانب الأساسية التي تسهم في الحصول على تعليم يحقق الكفاءة (الجودة).	21
المحور الثاني/ المعايير .	21
ماهية المعايير.	22
النشأة التاريخية لحركة المعايير في أمريكا.	23
المستويات المعيارية.	24
خصائص المستويات المعيارية .	25
أهمية المعايير.	26
المعايير الواجب توافرها في عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية.	27
المحور الثالث/ جودة المناهج الدراسية.	32
مفهوم المنهاج .	32
تصميم المنهاج .	33
تقويم المنهاج.	34
مفهوم التقويم .	34
دواعي تقويم المناهج الدراسية.	34
أهمية تقويم المنهاج.	35
إثراء المنهاج .	36
أغراض الإثراء .	36
شروط الإثراء الجيد.	37
تطوير المنهاج.	37

الموضوع	الصفحة
مبررات تطوير المناهج الدراسية.	37
أهمية تطوير المنهاج .	38
معوقات تطوير المنهاج.	38
المؤشرات لتغيير بناء المنهاج الحالي .	39
واقع مناهجنا الفلسطينية .	40
المحور الرابع/ جودة الكتاب المدرسي.	41
تعريف الكتاب المدرسي .	41
أهمية الكتاب المدرسي.	42
مواصفات الكتاب المدرسي.	44
دوافع تطوير وتحديث الكتاب المدرسي.	45
الانتقادات الموجهة للكتاب المدرسي.	45
جودة الكتب المدرسية .	46
الكتاب المدرسي في التاريخ / مفهوم التاريخ .	47
أهمية التاريخ .	47
مواصفات الكتاب الجيد في التاريخ .	49
الفصل الثالث **الدراسات السابقة**	90-51
أولاً: دراسات اهتمت بجودة مناهج وكتب الدراسات الاجتماعية .	52
ثانياً: دراسات اهتمت ببناء معايير لتقييم الكتاب المدرسي في الدراسات الاجتماعية.	73
ثالثاً: دراسات اهتمت بجودة بعض الكتب الدراسية بشكل عام .	81

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع **الطريقة والإجراءات**	91-105
منهج الدراسة .	92
مجتمع الدراسة.	92
عينة الدراسة.	92
أدوات الدراسة.	94
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .	105
الفصل الخامس **نتائج الدراسة**	106-149
نتائج الدراسة وتفسيرها.	107
توصيات الدراسة.	132
مقترحات الدراسة	133
مراجع الدراسة	134
ملاحق الدراسة	150

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(4.1)	توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين حسب الجنس ومكان العمل.	93
(4.2)	توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين حسب الجهة المشرفة ومكان العمل.	93
(4.3)	توزيع أفراد عينة الدراسة من المشرفين حسب الجنس ومكان العمل.	93
(4.4)	توزيع أفراد العينة لفئات الدراسة من المشرفين حسب الجهة المشرفة ومكان العمل.	93
(4.5)	تصنيف درجة التوافر لكل فقرة من فقرات المعايير.	96
(4.6)	مستوى التقدير التقويمي.	96
(4.7)	توزيع فقرات الاستبانة على المعايير الخمسة والنسبة المئوية لكل معيار .	97
(4.8)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الأول (إعداد الكتاب وتأليفه) مع الدرجة الكلية للبعد .	97
(4.9)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثاني(الشكل العام والإخراج الفني) مع الدرجة الكلية للبعد.	98
(4.10)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثالث (محتوى الكتاب) مع الدرجة الكلية للبعد	99
(4.11)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الرابع (الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب) مع الدرجة الكلية للبعد .	101
(4.12)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الخامس(أساليب التقويم) مع الدرجة الكلية للبعد .	102
(4.13)	معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.	103
(4.14)	معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل.	104
(4.15)	معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل.	105

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(5.1)	عدد فقرات الاستبانة حسب كل بعد من أبعادها .	107
(5.2)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة (ن = 201).	108
(5.3)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول (ن = 201).	109
(5.4)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني (ن = 201).	112
(5.5)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث (ن = 201).	115
(5.6)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع (ن = 201).	120
(5.7)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الخامس (ن = 201).	123
(5.8)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لمتغير الجهة المشرفة .	126
(5.9)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " لمتغير الجنس .	128
(5.10)	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة " ف " ومستوى الدلالة لمتغير مكان العمل .	129
(5.11)	جهة الإشراف والجنس والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأعداد لكل فئة.	130
(5.12)	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة " ف " ومستوى الدلالة للتفاعل بين جهة الإشراف والجنس .	130

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	الاستبانة في صورتها الأولى قبل التحكيم .	151
2	قائمة بأسماء محكمي أداة الدراسة .	159
3	الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم .	161
4	صورة عن تسهيل مهمة من الجامعة الإسلامية إلى وزارة التربية والتعليم العالي بغزة .	169
5	صورة عن تسهيل مهمة من الجامعة الإسلامية إلى وكالة الغوث الدولية بغزة .	170
6	صورة عن الموافقة الرسمية من وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لتطبيق الدراسة على مدارسها .	171
7	صورة عن الموافقة الرسمية من وكالة الغوث الدولية لتطبيق الدراسة على مدارسها.	172
8	قائمة بأسماء المدارس التي شملتها الدراسة والتابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية ووكالة الغوث الدولية .	173

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي، من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة.

وتمثلت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:-

ما مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي، من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما أهم معايير الجودة الواجب توافرها في كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي؟

2- ما مدى توافر معايير الجودة في كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة ؟

فروض الدراسة :

1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير الجهة المشرفة(حكومة، وكالة).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى) .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير مكان العمل ويشمل محافظة غزة (مديرية الغرب ومديرية الشرق) ،و محافظة الشمال(مديرية الشمال)،و محافظة الوسطي(مديرية الوسطي)،و محافظة خان يونس(مديرية خان يونس)،ومحافظة رفح(مديرية رفح).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير التفاعل بين جهة الإشراف والجنس.

ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، ولقد استخدمت الدراسة أداتين، الأولى بناء قائمة لمعايير الجودة لكتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي ، والثانية الاستبانة المعيارية المشتقة من قائمة المعايير وتكونت من (126) معياراً ، موزعة على خمسة مجالات، وتم تطبيقها على عينة الدراسة وهي من جميع مشرفي التاريخ (ذكوراً) البالغ عددهم " 14 " مشرفاً تربوياً، وتشكل هذه العينة 100% من عدد المجتمع الأصلي لمشرفي التاريخ في الحكومة ووكالة الغوث الدولية، و من جميع معلمي التاريخ البالغ عددهم " 187 " معلمة ومعلماً وتشكل هذه العينة 100% من عدد المجتمع الأصلي لمعلمي التاريخ في الحكومة ووكالة الغوث الدولية، والمرجع من الاستبيانات بنسبة 90.34%، للعام الدراسي/ 2008– 2009 .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:-

1- أظهرت نتائج تطبيق الاستبانة المعيارية على عينة الدراسة ما يلي:-

- المجال الأول: (إعداد الكتاب وتأليفه) حصل على الوزن النسبي (65.17) واحتل المرتبة الثانية. .
- المجال الثاني: (الشكل العام والإخراج الفني) حصل على الوزن النسبي (68.91) واحتل المرتبة الأولي.
- المجال الثالث: (محتوى الكتاب) حصل على الوزن النسبي (56.37) احتل المرتبة الثالثة.
- المجال الرابع : (الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب) حصل على الوزن النسبي (48.52) احتل المرتبة الخامسة .
- المجال الخامس :(أساليب التقويم) حصل على الوزن النسبي (55.91) احتل المرتبة الرابعة.

وظهر أن المستوى العام لجودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي، من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة للكتاب، بلغ (58.92) .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغيري الجنس – مكان العمل.

3 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير الجهة المشرفة(حكومة، وكالة) لصالح الحكومة.

4 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير التفاعل بين جهة الإشراف والجنس، الفروق بين ذكور الحكومة وذكور الوكالة لصالح ذكور الحكومة، ونجد أن هناك فروقاً بين إناث الحكومة وإناث الوكالة لصالح إناث الوكالة.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات، هي:

- ضرورة إثراء محتوى الكتاب بالآيات القرآنية والأحاديث الشريفة.
- الاهتمام بتطوير مناهج التاريخ بالمراحل المختلفة في ضوء معايير الجودة لرفع كفاءة المنهاج لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي والاهتمام بالكيف والعمق المعلوماتي.
- إشراك مشرفو ومعلمو التاريخ في تحديد أهداف كتاب التاريخ من قبل الجهات المسئولة.
- أن يتم تجريب المناهج الجديدة قبل تعميمها.
- ضرورة ربط محتوى كتاب التاريخ بالأحداث الجارية.
- استخدام وسائل تقويم موضوعية ومتنوعة تراعي كل قدرات الطلاب ومستوياتهم .
- ضرورة التوسع في محتوى الكتاب بتاريخ القضية الفلسطينية.

Abstract

The quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates

This study aimed at identifying the quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates.

This study aimed to endeavor the following main question:

What is the quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates?

The following six sub questions rise from the main one:

1- what are the most important quality standards which the ninth grade History book is supposed to have?

2- To what extent are these standards available at the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates?

Study assumption

1- Are there any significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates due to the supervision (Government, UNRWA)?

2- Are there any significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates due to gender variable (male, female)?

3-Are there any significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates due to the place of work The study includes Gaza governorates (East – West – North – Central - Khanyounis – Rafah).?

4- Are there any significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates due to the interaction between gender and supervision?

The study sample:

To achieve study's objectives, the researcher used descriptive analytic method and she followed two tools. The first is establishing a list of quality standard of history syllabus for tenth grade students and the second was a standard questionnaire emerged from the first list. It includes 126 standards divided into five fields and it was applied on all members of the study sample, which includes 14 supervisors of history subject (males). This sample represents 100% of the real number of supervisors at governmental and UNRWA schools, in addition to 187 teachers of history represent 100% of the real number of history teachers in governmental and UNRWA schools. Some questionnaires were not filled not and they represent 90.34% for the school year 2008/2009.

The study findings: The questionnaire analysis results showed that:

- The first domain; (preparation of the book) obtained a percentage scale of availability of (65.17)with the second rank.
- The second domain (the format) obtained a percentage scale of availability of (68.91) with the first rank.
- The third domain (the content) obtained a percentage scale of availability of (56.34) with the third rank.
- The fourth domain (the psychological and logical base) obtained a percentage scale of availability of (48.52) with the fifth rank.
- The fifth domain (evaluation tools) obtained a percentage scale of availability of (55.91) with the fourth rank.
- Out of the previous results it is found that the book obtained a quality level of (58.92) from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates.
- There are no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates due to the Gender and the place of work.
- There are significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the

supervisors point of view in Gaza Governorates due to the supervision (Government, UNRWA).

- There are significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the quality level of the ninth grade History textbook from the teachers and the supervisors point of view in Gaza Governorates due to the interaction between gender and supervision. The differences between government male and UNRWA male for the government. And government female and UNRWA female for the UNRWA.

In the light of previous results, the researcher recommends the following:

- It is necessary to enrich the content with the Holy Quran Verses and the Prophet Mohamed says.
- It is strongly recommended to develop the curriculum according to quality standards in order to be more efficient in the age of information.
- Enable teacher of history by concerned authorities to participate in determining the objectives of the history syllabus.
- The textbook should have an experimental period before they are applied.
- It is necessary to connect the History events with what happens today.
- Using objective evaluation tools considering the individual differences.
- The history textbook should include a wide range of the Palestinian issue.

الفصل الأول
خلفية الدراسة

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- فروض الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- خطوات الدراسة.

الفصل الأول
خلفية الدراسة

مقدمة:

يعيش العالم الآن في عصر الجودة؛ حيث إن طبيعة العصر الذي نحن فيه تؤكد على الجودة في جميع المجالات، فضلاً عن التقدم العلمي والتكنولوجي السريع الذي أثر على كل مناحي الحياة بما فيها التعليم، ولقد ورد مفهوم الجودة في الإسلام بكل ما يحمله من معان مختلفة، فالجودة تارة تعني الإتقان والإبداع، وأخرى الإحسان، وثالثة حسن العمل والأداء، ورابعاً التنافس الشريف، وخير دليل على ذلك الآيات القرآنية التي تجلت في قوله تعالى: ﴿ صُنْعَ اللهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ﴾. [النمل:88]

لذا فقد صار إتقان العمل قيمة تحث عليها شرائع السماء وأعراف أهل الأرض فكم من مرة نسمع قول عميل مستورد أو منتج مسوق: قدموا النوع على الكم .(عطيـــة، 2008 :15) لهذا صار الاهتمام بالنوع عنوان الجودة، والسعي وراء الجودة نزعة في كـــل إنـــسان لإيجـــاد الأفضل المتميز في متطلباته واحتياجاته العامة والخاصة.

ولقد تحول مفهوم الجودة من تقويم السلع والمنتجات الصناعية إلى مـــصطلح تربـــوي تعليمي، وذلك تبعاً لأهميته؛ فتسعى المؤسسات التعليمية إلى تقديم أفضل الخدمات ممـــا جعـــل الاهتمام بالجودة مهماً في الفترة الحديثة في المؤسسات التعليمية، وأصبحت مصطلحاً للخدمـــة التعليمية، وأصبح التوجه نحو الجودة ميزة للمؤسسة التعليمية، وأصبحت أجهزة التعليم تستخدم الجودة كمعيار للمنتج التعليمي.(أحمد، 2007 : 151)

والجودة في التعليم تعدّ من أهم الوسائل والأساليب الناجحة في تطوير وتحـــسين بنيـــة النظام التعليمي بمكوناته المادية والبشرية، بل وأصبحت ضرورة ملحة وخياراً استراتيجياً تمليه طبيعة الحراك التعليمي والتربوي في الوقت الحالي. (أبو عزيز،2009: 2)

ومما هو جدير بالذكر أن الجودة في التعليم ليست كلاماً يقال، بل أفعـــالاً تـــسعى إلـــى تحسين المنتج، وتقديم أفضل ما يمكن لتلبي احتياجات الطلبة، والمجتمع من خلال جهود مبذولة من قبل العاملين بمجالات التعليم؛ لرفع مستوى المنتج التعليمي بمـــا يتناســـب مـــع متطلبـــات المجتمع، مما يتطلب تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية التربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج. (أبو عنزة، 2009: 3)

ويؤكد (الزواوي، 2003 : 15) على ضرورة وضع معايير قومية للتعليم، تأخذ في اعتبارها المقاييس العالمية لجودة التعليم وإنشاء هيئة قومية لاعتماد وضمان الجودة في التعليم والكتاب المدرسي، الذي يعد أحد مكونات العملية التعليمية والقاسم المشترك لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، لدرجة أنه يكون أحياناً المصدر الوحيد للمعلم والمتعلم لإتمام العملية التعليمية. (الأغا،1997: 9)

ويعد الكتاب المدرسي الوجه التطبيقي لما جاء في المنهاج من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم، وقد عرف بأنه مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف المدرسية وفقاً للأعمار الزمنية للمتعلمين، حتى يسهم في تحقيق نموهم المتكامل من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والروحية. (عليمات، 2006: 17)

وهو الوسط الفعلي للتواصل بين المعلم والمتعلم، فهو بين يدي المتعلم يُعيد النظر فيه متى شاء، بالإضافة إلى أنه يقحم الطلبة جميعهم في الأنشطة والتدريبات، ويوفر فرصاً لهم متساوية من التعليم تناسب قدراتهم المختلفة .(عبد الخالق والعملة ، 2000 :205)

وحيث إن للكتاب المدرسي أهمية كبيرة، في التأثير في ما يمكن أن يتعلمه الطالب داخل المدرسة، فإنه يشكل دليلاً واضحاً على إبراز معالم المنهاج وحدوده التي يمكن من خلالها تعرف البرامج التعليمية في المدرسة، ويمكن تحديد الدور الذي يلعبه الكتاب في تقديم المعارف والخبرات التي يجب على الطالب اكتسابها. (أبو جلالة، 2004 : 7)

لذا يحرص خبراء المناهج دائماً على بيان العلاقة بين المنهاج والكتاب المدرسي، باعتباره وعاء لمحتوى يمثل مكوناً من مكونات المنهاج،وأحد العناصر المهمة في تنفيذ المنهاج وهو الركيزة الأولي للمنهاج الشامل والمرجع الذي يستقي منه التلاميذ المعلومات، وهو كذلك مرجع المعلم، لذلك وجب إعادة النظر في المنهاج، وتطوير الكتاب المدرسي بما يناسب التطور العالمي الحادث .

ويعد المنهاج التربوي أداة التربية ووسيلتها لتحقيق أهدافها، ومن هذا المنطلق فإن مفهوم المنهاج تطور تطوراً متسارعاً نظراً للتطور في الفكر التربوي. (الفرا، 1995: 69) والمنهاج هو السبيل لبناء الأفراد وتحسين سلوكهم، وهو الأساس الذي تعتمد عليه عملية التربية في بناء المجتمع.

كما يعد المنهاج أداة المجتمع لتحقيق أهدافه، وهو المرأة التي تعكس اتجاهات المجتمع وطموحاته وتطلعاته. (عفانة، 66:1996)

ومما لا شك فيه أن عملية بناء المنهاج ليست بالعملية العفوية، كما إنها ليست بالعملية الفردية، ولكنها عملية لها أصولها ومصادرها، وتستقي البيانات والمعلومات منها، وتعتمد على مدى الكفاءة في بحث الصلات بين مكونات المنهاج وما يجري بينها من عمليات مركبة، ولعل الفرق بين الدول المتقدمة والدول النامية، أن الأولى تجري على أسس علمية وفق معايير الموضوعية، والثانية تقوم على أساس الارتجال والشكلية، وكساء القديم بثوب عصر جديد. (Tewy , 1977:488)

وتجدر الإشارة إلى أَن مناهج التعليم تمثل جوهر العملية التعليمية، كما تشكل نوعية محتواها الإطار النفسي والفلسفي والاجتماعي والفكري للمتعلم، وناشئة اليوم إنما يعبرون في مناهجهم واتجاهاتهم ومواقفهم وسلوكهم وتصرفاتهم في المستقبل عمّا يتلقونه في تربيتهم من مبادئ وقيم ومفاهيم؛ لذا فإنّ مناهجنا اليوم تسهم – إلي حد كبير– في تكوين نوعية أفراد مجتمع الغد بكل فئات المجتمع، ومن هنا تستقطب المناهج جهد التربويين والعلماء والمصلحين، وإليها يعزى تقدم المجتمع وتخلفه وإيجابياته أو سلبياته، وتتحمل التربية العبء الأكبر من ذلك. (تركي، 1991: 93)

كما أن عملية بناء منهاج ناجح لا بد وأن يتبعها عمليات تطوير، وحيث إن الكتب والمقررات تمثل الصورة الملموسة للمنهاج، وتعالج القضايا المختلفة؛ لذا فإن تطوير المنهاج لا يتم إلا عن طريق الكتب المدرسية، من خلال تقويمها للتعرف إلى مدى نجاحها في تحقيق ما حدد لها من أهداف في المستوى الاستراتيجي، ولعل التركيز على الكتاب المدرسي أكثر من غيره، كونه يرتبط بالمنهاج ارتباطاً وثيقاً، مما جعل الكثيرين يعتقدون أن المناهج هي عينة الكتاب المدرسي الذي بين يدي التلميذ، ولعل هذا الاعتقاد له ما يدعمه؛ حيث إن الكتاب المدرسي هو إحدى الوسائل المهمة لاكتساب المعارف والمهارات، وفي المدارس العربية بشكل عام يمكن أن يوصف الكتاب المدرسي بأنه المرادف للمنهاج ؛لأنه مصدر أساسي للتعلم، ويعد أداة طيعة لتحقيق أهداف المنهاج .(الوالي، 2006: 3-2)

ومن هنا، يبرز دور المنهاج باعتباره وسيلة ووسيطاً لنقل خبرات متنوعة للأجيال وتطويرها، فالمنهاج هو أحد الضمانات التي يستطيع بها الإنسان أن يبقي على حياته مزوداً بالمعارف والمهارات والخبرات التي تؤهله للتعامل مع عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. (عثمان والجندي، 2005: 46)

ومن الجدير ذكره، أن الاهتمام بالعملية التربوية في فلسطين والسعي إلى تطويرها وإصلاحها مطلب أساسي سعت له وزارة التربية والتعليم الفلسطينية منذ تأسيسها عام 1994م، وبذلت جهوداً حثيثة نحو الاهتمام بتحسين مدخلات وعمليات ومخرجات النظام التعليمي، الأمر

الذي استدعى تبني مفهوم الجودة الشاملة في القطاع التربوي من نواح متعددة، وفي مقدمتها المنهاج الدراسي، الذي يعكس مستوى جودة النظام التربوي، الذي لا يتأتي تطويره إلا بتطوير الكتاب المدرسي، الذي يشكل الوعاء الحاوي للمنهاج بين دفتيه. (خليفة وشبلاق، 2007: 9)

وإذا كانت عملية تقويم وتحليل وإثراء وتطوير الكتب المدرسية، لتحديد مستوى جودتها، ضرورية جداً، فإن عملية تحديد مستوى كتب التاريخ أهم ؛ حيث إن الإنسان لا يستطيع أن يفهم نفسه وحاضره دون أن يفهم الماضي، ومعرفة الماضي تكسبه خبرة السنين الطويلة، والتأمل في الماضي يبعد الإنسان عن ذاته، فيرى ما لا يراه في نفسه بسهولة من مزايا الغير وأخطائهم، ويجعله ذلك أقدر على فهم نفسه وأقدر على حسن التصرف في الحاضر والمستقبل، بعد أن يأخذ الخبرة والعظة من الماضي.

إن ماضي الشعوب وماضي الإنسان حافل بشتى الصور وهو عزيز عليه في كل أدواره، سواء أكانت عهود المجد والقوة والرفاهية أم عهود الكوارث والآلام والمحن، والشعوب التي لا تعرف لها ماضياً محدداً مدروساً بقدر المستطاع، لا تعدّ من شعوب الأرض المتحضرة.

وعلى ذلك نجد أنه لا غنى للإنسان عن دراسة ماضيه باعتباره كائناً اجتماعياً، فينبغي عليه أن يعرف تاريخ تطوره وتاريخ أعماله وآثاره ليدرك من هو حقاً وإلى من ينتمي.

وترجع أهمية التاريخ في باعتباره شعاعاً ينعكس على الماضي وضوءاً يضيء الحاضر ونوراً ينير المستقبل، فبدون مناهج التاريخ يضيع الحق والمستحق؛ لهذا يجب الاهتمام بمستوى كتب التاريخ لكافة المراحل الدراسية.

وتزداد أهمية التاريخ وتعلمه؛ لأنه يؤثر تأثيراً مباشراً في بقية المواد الدراسية؛ إذ يستحيل- بدون إتقان التاريخ ومهاراته- أن يتقدم المتعلم في المواد الأخرى مثل التربية الدينية والجغرافيا والتربية الوطنية والمدنية والقضايا المعاصرة، ويبدع فيها.

وقد أشارت دراسة كل من البشاري (2006) ،و دراسة بني عطا (2004) ،و دراسة الجرف (2003) ،و دراسة الأشول (2000) ،و دراسة عبد الرازق (2000) ،و دراسة الخياط وكرم (1994) ودراسة إبراهيم (1994) التي كشفت عن ضعف مستوى مناهج كتب التاريخ،و أوصت بتطوير هذه المناهج في ضوء معايير واتجاهات وأفكار متعددة ، لهذا حرصت الباحثة على الكشف عن مستوى جودة مناهج كتب التاريخ الفلسطينية المقررة على طلبة الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر معلمي ومشرفي محافظات غزة، ولقد تبلور إحساس الباحثة بالمشكلة في ضوء المبررات التالية :

1- وجود شكوى من الطلبة وأولياء أمور الطلاب والمعلمين من صعوبة المناهج الفلسطينية، على وجه العموم؛ حيث إن الباحثة تعمل حالياً معلمة لمبحث التاريخ للصف التاسع الأساسي والحادي عشر الثانوي.

2- تقدير الباحثة لأهمية التاريخ لأفراد المجتمع عامة.

3- نتائج الدراسات السابقة، التي أشارت إلى عدم مراعاة المناهج الدراسية لمعـــايير الجـــودة الشاملة في مختلف المواد الدراسية كدراسة (أبو عنزة، 2009)، ودراسة (كساب، 2009)، ودراسة (العرجا، 2009)،ودراسة (الأشقر وعطوان، 2007)، ودراسة (النادي، 2007).

4- تأتي هذه الدراسة استجابة لتوصيات الندوات والمؤتمرات في بلادنا، التي تدعو إلى التحليل والتقويم المستمر للمناهج، بهدف تطويرها وضمان الجودة وخاصة مؤتمرٍ الجودة في التعليم الفلسطيني " مدخل للتميز "الذي عقد في الجامعة الإسلامية بغزة، وأيضاً استجابة لتوصيات الدراسات السابقة كدراسة (عدوان ، 2009) ودراسة (أبو حشيش، 2006)، ودراسة (أبـــو دقة، 2005).

مشكلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي، من وجهة نظر مـــشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما أهم معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي؟

2- ما مدى توافر معايير الجودة في كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساســـي مـــن وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة ؟

فروض الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مـــستوى جـــودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير الجهة المشرفة(حكومة، وكالة).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ

في محافظات غزة تعزى لمتغير الجهة الجنس(ذكر، أنثى).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير مكان العمل ويشمل محافظة غزة (مديرية الغرب ومديرية الشرق) ،و محافظة الشمال(مديرية الشمال)،و محافظة الوسطي(مديرية الوسطي)،و محافظة خان يونس(مديرية خان يونس)،ومحافظة رفح(مديرية رفح).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير التفاعل بين جهة الإشراف والجنس.

أهداف الدراسة:

يمكن تلخيص أهداف الدراسة فيما يلي :-

1- تحديد معايير الجودة الشاملة الواجب توافرها في كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي.

2- معرفة مدى توافر معايير الجودة في كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة .

3- معرفة إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً في توافر معايير الجودة لكتاب التاريخ للصف التاسع، بين وجهات نظر مشرفي ومعلمي محافظات غزة، تعزى للمتغيرات الآتية: (الجهة المشرفة – الجنس– مكان العمل – التفاعل بين جهة الإشراف والجنس).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

1- قد تزود هذه الدراسة القائمين على تخطيط المناهج وتطويرها بقائمة معايير الجودة ؛ من أجل مراعاتها عند بناء المناهج وتطويرها، وتأليف الكتب المدرسية ؛ بما يضمن لها الجودة.

2- توفر الدراسة استبانة المعيارية قد يستفيد الباحثون وطلبة الدراسات العليا منها في بناء أدواتهم للدراسة.

3- فتح المجال أمام بحوث ودراسات أخرى في محاور مختلفة،في ميدان تطوير مناهج التاريخ.

4- قد تلبي احتياجات المكتبة العربية من البحوث والدراسات، التي تتناول تقويم كتب التـــاريخ في ضوء معايير الجودة.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية :

1- **الحد الأكاديمي** :اقتصرت هذه الدراسة على تحديد مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر علـــى الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة.

2- **الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على مشرفي ومعلمي التاريخ للصف التاسع الأساسي في محافظات غزة.

3- **الحد الزماني:** اقتصرت هذه الدراسة على توزيع الاستبانة المعيارية بمحافظات غزة في العام 2008م – 2009م.

4- **الحد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة .

مصطلحات الدراسة:

1- الجودة:

يعرفها (عليمات،2004: 18) أنها مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة أو العملية في المؤسسة، سواء ما يتعلق بالمدخلات أم العمليات أم المخرجات التي تعمل على تحقيق حاجات ورغبات ومتطلبات العاملين في المؤسسة والمجتمـــع المحلـــي، وذلك من خلال الاستخدام الأمثل والفعال لجميع الإمكانات البشرية والمادية مع استغلال الوقت وملاءمته لهذه الإمكانات .

وتُعرف الباحثة الجودة إجرائياً بأنها الوصول إلى مستوى الأداء الجيد في العملية التعليمية.

2- مستوى الجودة: وتُعرف الباحثة مستوى الجودة تعريفاً إجرائياً بأنه:-

وهو درجة توافر معايير الجودة الشاملة لكتاب التاريخ المقرر على الصف التاســع الأساســي بدرجة إتقان 80%، كما تم تحديدها من خلال آراء المحكمين المختصين.

3- المعايير:

ويعرفه (اللقاني والجمل، 2003: 279) بأنه آراء محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية والتربوية، يمكن من خلال تطبيقها تعرف الصورة الحقيقة للموضوع الواحد المراد تقويمه، أو الوصول إلى أحكام عن الشيء الذي نقوم به.

وتُعرف الباحثة المعايير إجرائياً بأنها مجموعة من البنود أو الشروط أو المواصفات تحدد ما يجب أن يتضمنه كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي للحكم على مستوى جودته، من وجهة نظر مشرفي ومعلمي محافظات غزة، وتم تحديدها من قبل الباحثة وتحكيمها من أساتذة الجامعات الكرام، وتظهر على شكل قائمة.

4- معايير الجودة:

هي عبارة عن هيكل تنظيمي، ومهام وإجراءات وعمليات ومصادر تطبيق وممارسة إدارة الجودة.(دوهيرتي، 1999: 15)

5-الكتاب المدرسي:

ويعرفه (مرعي والحيلة، 2000: 215) بأنه نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشمل عناصر عدة : الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج.

ويعرفه(أبو عنزة، 2009 : 48) بأنه مجموعة من الخبرات المختلفة، التي تقدم للطالب ؛ لتساعده على النمو الشامل، والمتكامل في جميع النواحي (التعليمية والتربوية والعلمية والاجتماعية والثقافية والرياضية والصحية والسياسية).

ويعرفه (العرجا، 2009: 7) بأنه الوعاء الذي يضم المحتوى من المادة الدراسية وما يصاحبها من وسائل تعليمية وأنشطة وتدريبات وتطبيقات وأساليب تقويم مختلفة ويضم مقدمة وفهرس لعرض المقرر .

وتقصد الباحثة بالكتاب إجرائياً في هذه الدراسة هو كتاب "التاريخ العربي الحديث والمعاصر" للصف التاسع الأساسي في فلسطين، الذي تم وضعه من قبل لجان مكلفة بمركز المناهج بوزارة التربية والتعليم عام 2004/2003م، والتي أقرت تدريسه منذ ذلك العام .

6-التاريخ:

ويعرفه (اللقاني،1990 :14) بأنه يختص بدراسة الحاضر وجذوره الضاربة في الماضي القريب والبعيد، وهو – في هذا – يتبع قصة الإنسان ونشأته وتطوره وعلاقاته ومشكلاته وتطورها،

الأمر الذي يشارك في إيضاح جذور منابع ذلك الحاضر الذي نعيش فيه ويحدد اتجاهات المستقبل.

وتُعرف الباحثة التاريخ إجرائياً بأنه:مجموعة الأحداث التي وقعت في الماضي، والتي تقع حالياً، ثم التنبؤ على هدى ذلك وفي ضوئه بما سوف يقع مستقبلاً.

7- الصف التاسع الأساسي: وتُعرف الباحثة الصف التاسع الأساسي تعريفاً إجرائياً بأنه:-

هو أحد صفوف المرحلة الأساسية من مراحل التعليم العام، والتي تبدأ من الصف الأول حتى الصف العاشر وتتراوح أعمار الطلبة في هذا الصف من (14-15) سنة .

8- المشرف التربوي :

هو من تكلفه إدارة التعليم بالإشراف على المعلمين أو المعلمات من أجل تحسين عملية التعليم والتعلم . (المغيدي، 1997: 71)

وتعرفه (وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط، 2008 :غزة) بأنه هو الشخص الذي يتم تعيينه من قبل وزارة التربية والتعليم العالي بوظيفة مشرف تربوي من أجل متابعة الإشراف على المعلمين والمعلمات لتحسين العملية التعليمية .

وفي ضوء التعريفات السابقة تُعرف الباحثة المشرف التربوي إجرائياً بأنه " القائد الذي يسعى، بالتعاون مع جميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية من مديري المدارس الإعدادية ومعلمي الدراسات الاجتماعية بمحافظات غزة، إلى تحسين هذه العملية التعليمية وتحقيق أهدافها عن طريق تطوير الأداء المهني لمعلميهم ورفع كفاءتهم الإنتاجية ".

9- المعلمون: وتُعرف الباحثة المعلمون تعريفاً إجرائياً بأنه:-

وهم معلمو أو معلمات التاريخ للصف التاسع الأساسي، الذين يحملون درجة الدبلوم أو البكالوريوس في التربية- تخصص تاريخ.

10- غزة: وتُعرف الباحثة غزة تعريفاً إجرائياً بأنها :-

هي جزء من السهل الساحلي ومنطقة محددة إقليمياً بحدود سياسية مرتبطة بحدود الكيان الصهيوني، تبلغ مساحته 365 كم2، يحده من الشمال والشرق الكيان الصهيوني، وجنوباً مع مصر، وغرباً البحر المتوسط، وبلغ عدد سكانه ما يقرب1.700.000 نسمة وينقسم إلى محافظة غزة (الغرب والشرق) ، و محافظة (الشمال) ، و محافظة (الوسطى)، ومحافظة (خان يونس)، و محافظة (رفح).

خطوات الدراسة :

قامت الباحثة بالخطوات التالية :

1- الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

2- إعداد قائمة بمعايير الجودة لكتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي في صـــورتها الأوليـــة وتحكيمها والخروج منها بالصورة النهائية للقائمة.

3- إعداد أداة الدراسة وهي الإستبانة المعيارية .

4- تطبيق الاستبانة على العينة ومعالجة ذلك إحصائياً.

5- تحديد عينة الدراسة من المجتمع الأصلي، من مشرفي ومعلمي محافظات غزة .

7- تطبيق الاستبانة على العينة ومعالجة ذلك إحصائياً.

8- تم رصد النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

9- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة
معايير جودة مناهج وكتب التاريخ

- الجودة في التعليم .
- المعايير.
- جودة المناهج الدراسية .
- جودة الكتاب المدرسي .

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة

❖ المحور الأول : الجودة في التعليم

- مفهوم الجودة .
- مفهوم الجودة في التعليم .
- العلاقة بين الجودة والإتقان .
- أسباب الأخذ بمفاهيم الجودة في التربية والتعليم .
- مراحل تطبيق الجودة في المؤسسات التربوية .
- فوائد الجودة في التعليم .
- مبادئ الجودة في التعليم .
- الجوانب الأساسية التي تسهم على تعليم يحقق الكفاءة (الجودة) .

❖ المحور الثاني : المعايير

- ماهية المعايير .
- النشأة التاريخية لحركة المعايير في أمريكا .
- المستويات المعيارية .
- خصائص المستويات المعيارية .
- أهمية المعايير .
- المعايير الواجب توافرها في عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية .

❖ المحور الثالث : جودة المناهج الدراسية

- مفهوم المنهاج .
- تصميم المنهاج.
- تقويم المنهاج .
- مفهوم التقويم .
- دواعي تقويم المناهج الدراسية .
- أهمية تقويم المنهاج .
- إثراء المنهاج .
- أغراض الإثراء .
- شروط الإثراء الجيد .
- تطوير المنهاج .
- مبررات تطوير المناهج الدراسية .
- أهمية تطوير المنهاج .
- معوقات تطوير المنهاج .
- المؤشرات لتغيير بناء المنهاج الحالي .
- واقع مناهجنا الفلسطينية .

❖ المحور الرابع : جودة الكتاب المدرسي

- تعريف الكتاب المدرسي .
- أهمية الكتاب المدرسي .
- مواصفات الكتاب المدرسي .
- دوافع تطوير وتحديث الكتاب المدرسي .
- الانتقادات الموجهة للكتاب المدرسي .
- جودة الكتب المدرسية .
- **الكتاب المدرسي في التاريخ .**

* مفهوم التاريخ .
* أهمية التاريخ .
* مواصفات الكتاب الجيد في الكتاب .

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة

تناول هذا الفصل أربعة محاور رئيسة هي :

1- **(الجودة في التعليم)** : ويتناول عرضاً لمفهوم الجودة ، ومفهومها في التعليم، و يبرز العلاقة بين الجودة والإتقان ، ثم يتحدث عن أسباب الأخذ بمفاهيم الجودة في التربية والتعليم ، ومراحل تطبيق الجودة في المؤسسات التربوية ، وفوائد الجودة في التعليم، ومبادئ الجودة في التعليم ، كما يعرض الجوانب الأساسية التي تسهم في الحصول على تعليم يحقق الكفاءة (الجودة).

2- **(المعايير)** : ويتناول عرضاً لماهية المعايير ، والنشأة التاريخية لها ، والمستويات المعيارية ، وخصائصها ، أهميتها ، كما يبين المعايير الواجب توافرها في عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية.

3- **(جودة المناهج الدراسية)** : يتناول هذا المحور مفهوم المنهاج ، وتصميمه ، وتقويمه ، وإثرائه ، وتطويره ، كما يبرز معوقات تطوير المنهاج ، ثم يرصد المؤشرات لتغيير بناء المنهاج الحالي ، ثم يتطرق إلى واقع مناهجنا الفلسطينية .

4- **(جودة الكتاب المدرسي)** : يتناول عرضاً لتعريف الكتاب المدرسي، وأهميته، مواصفاته، ودوافع تطويره ، كما يبرز الانتقادات الموجهة إليه ، ثم يتطرق إلى جودة الكتب المدرسية ، ثم يتحدث عن مفهوم التاريخ ، وأهميته ، كما يعرض مواصفات الكتاب الجيد في التاريخ.

المحور الأول / الجودة في التعليم:

تعدّ الجودة مفهوماً اقتصادياً فرضته ظروف التقدم الصناعي والثورة التكنولوجية في العصر الحديث؛ حيث لاقت دراسة الجودة والسعي لتحقيقها اهتماماً كبيراً، ليس لدى رجال الأعمال والصناعات فحسب، بل من قبل واضعي سياسات التعليم ومطوري المناهج الدراسية، ولتحقيق الجودة ازداد التنافس للوصول إلى أعلى المستويات في العملية التعليمية، ولعلّ من أسمى أهدافها الحصول على مخرج ذي كفاءة عالية، سواء كان منتجاً ممتازاً أم مواطناً .

أولاً: مفهوم الجودة :Concept of Quality

لـــغـــة:

بمعنى الشيء الجيد، وهو مصطلح لغوي يطلق على من كلف بعمل فأجاده، والجودة في أصلها اللغوي مأخوذة من جود، والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جـــوّده أي صـــار جيـــداً، وأجاد أي أتى بالجيد من القول أو الفعل. ويقال أجاد فلان في عمله وأجود وجاد عملـــه يجـــود جودة. (ابن منظور،2003: 254– 255)

وفي البحث عن معني الجودة لغةً، يردّها المعجم إلى فعلها الثلاثي جادَ ومصدرها جُـــودَةً أو جَودةً بمعنى صار جيداً، ويقال جاد العمل فهو جيد، وجمعها جيادٌ أو جيائدُ وجاد الرجـــل أي آتى بالجيد من القولِ أو فعلاً. (المعجم الوسيط)

وأيضاً يرجع مفهوم الجودة(Quality) إلى الكلمة اللاتينية" Qualities " والتـــي تعنـــي طبيعة الشخص أو طبيعة الشيء ودرجة الصلابة، وقديماً كانت تعني الدقة والإتقان من خـــلال التصنيع للآثار التاريخية والدينية من تماثيل وقلاع وقصور لأغراض التفاخر. يـــشير مفهـــوم الجودة في قاموس "ويبستر" إلى درجة التميز أو التفوق.(جامعة القدس المفتوحة: 2007: 13)

اصطلاحاً:

يعرفها (دوهيرتي،1999: 12) أنها " الجودة كنوع من الكمال والثبات حينـــاً أو هـــي مطابقة للمواصفات حيناً آخر، وقد اعتبرت ملاءمة الغرض، الذي يمكن أن يعنـــي إمـــا تلبيـــة شروط أو مواصفات الزبون أو أهداف ومهام العمل أو الوظيفة ".

وكما تم تعريفها بأنها تكامل الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما، بصورة تمكن مـــن تلبية احتياجات ومتطلبات محددة أو معروفة ضمناً، أو هي مجموعة من الخصائص والمميزات لكيان ما، تعبر عن قدرتها على تحقيق المتطلبات المحددة أو المتوقعة من قبل المستفيد .

(الإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة : 2005)

ويتعدى مفهوم الجودة، في رأي وليام وهريت، "جودة المنتج نفسه ليشمل جودة الخدمات وجودة الاتصال وجودة المعلومات وجودة الأفراد وجودة الإجراءات وجودة الإشراف وجـــودة المنظمة ككل". (William and Harriet,1983:50)

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة ترى الباحثة أن ًالجودة عملية تـــسعى لوضـــع معايير محددة غاية في الدقة والتمييز والإتقان لكل مجال من المجالات، ويتم الاستناد إليها فـــي

الحكم على جودة الكتاب المقرر على الصف التاسع الأساسي، من وجهة نظر مشرفي ومعلمي محافظات غزة ".

ثانياً : مفهوم الجودة في التعليم

ويعرفها (البوهي،2001: 376) بأنها مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات والعمليات والمخرجات المدرسية، ومدى إسهام جميع العاملين فيها لإنجاز الأهداف بأفضل ما يمكن .

وهذا ما تمثله المنظومة التعليمية وعناصرها ومدى تكامل صفاتها من أجل تحقيق الأهداف ويوضح التعريف كفاءة الإدارة التعليمية من خلال تحكمها بمدخلات التعليم للحصول على مخرجات جيدة.

وقد عرفها (الزواوي، 2003: 34) بأنها معايير عالمية للقياس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، واعتبار المستقبل هدفاً تسعى إليه، والانتقال من تكريس الماضي والنظرة الماضية إلى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الآن.

ولعل من أبسط التعريفات التي تناولت الجودة في التعليم ما عرفه(الأنصاري ومصطفى 2002: 23) بأنها:" ما يجعل التعليم متعة وبهجة".

وكما عرفها (أبو دف، 2007: 11) بأنها "عملية تستهدف تحقيق منتج تعليمي عالي الجودة، من خلال توفير المدخلات اللازمة والعمل على تحسينها بما يحقق الأهداف المنشودة وفق معايير محددة، ويكفل تلبية حاجات سوق العمل، ويكون الدافع الأساسي لذلك كله الحرص على إرضاء الله –عز وجل–.

وهناك من ميز بين ثلاثة جوانب في معني الجودة الشاملة في التعليم وهي:

(أحمد، 2007: 151– 152):

- جودة التصميم، وتعني (design quality): تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تراعى في التخطيط للعمل.
- جودة الأداء وتعني (performance quality): القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة.
- جودة المخرج، وتعني (Output quality): الحصول على منتج تعليمي وخدمات تعليمية وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة.

العلاقة بين الجودة والإتقان:

الجودة تعبير حديث يتضمن دلالات تشير إلى المعايير والتميز، وهناك من يوحد بين مفهوم الجودة ومفهوم الإتقان، ومنهم يرى خلاف ذلك، حيث يرى أن الفرق بين الجودة والإتقان تتمثل في أن الجودة تشمل جميع جوانب المؤسسة ولابد من توافر معايير ومؤشرات للحكم فيها على الجودة، بينما الإتقان جزء من الجودة والجودة أشمل وأعم.

الإتقان مصدر مشتق من الفعل الرباعي المهموز (أتقن) بمعني أحكم الأمر أحكاماً جيداً مصطلح الإتقان في القرآن الكريم جاء متمثلاً بالفعل الماضي المطلق غير المقيد بزمن "**وترى الجبال تحسبها جامدة وهي تمر مر السحاب صنع الله الذي أتقن كل شئ انه خبير بما تفعلون**" (النمل:88).

وجاء في أحاديث الرسول صلي الله عليه وسلم بصيغة المضارعة "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه (رواه الطبراني في الأوسط) سلسلة الأحاديث الذهبية.

ودل الحديث على أن الإتقان أساس كل عمل يحبه الله عز وجل ويرضاه وجعله شرطاً لقبول العمل وتميزه.

وقد فرق(جرادة، 2004: 17-18) بين مصطلحي الإتقان والجودة فذكر أن الجودة مصطلح لغوي يطلق على كل من كلف بعمل فأجاده .

والإتقان مصطلح لغوي يطلق على من أتقن عملاً دون أن يكلف به والدليل أن الله أسند الفعل أتقن إليه دون سواه للدلالة على تفرده جل وعلا بالإتقان دون تكليف من أحد وأن ما تفرد به من (إتقان) تنزيهي الهي أزلي يقيني خالد دون ند أو منازع. وبالتالي فان مصطلح الإتقان أكثر فصاحة وبلاغة ودلالة من الجودة .

أسباب الأخذ بمفاهيم الجودة في التربية والتعليم:

لقد اهتم الباحثون بالجودة في التربية والتعليم اهتماما بالغا لتحسين وتطوير العمل التربوي والتعليمي بصفة عامة، لذلك أصبح منهج الجودة مطلبا أساسيا في ظل ثورة المعلومات الشاملة لتحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية في المدارس لعدة جوانب أشار إليه

(أبو عنزة، 2009: 79) فيما يلي:

- أداء الأعمال التربوية والتعليمية بشكل صحيح وفي أقل وقت، وبأقل جهد وأقل تكلفة.
- إشباع حاجات المتعلمين وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين في المؤسسة التعليمية.
- تحسين سمعة المؤسسة التعليمية في نظر المعلمين والطلاب وأفراد المجتمع.
- تحقيق جودة المتعلم سواء من حيث الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية.

مراحل تطبيق الجودة في المؤسسات التربوية:

تهتم كثير من دول العالم بموضوع الجودة باعتباره أحد الجوانب الرئيسية لنموذج الإدارة العصرية، حتى أصبح شعاراً يرفعه الجميع لمواجهة تدني المخرجات التربوية والتعليمية ويمكن تلخيصها فيما يلي: (أحمد، 2003: 181- 182) و(الترتوري وجويحان، 2006: 37).

1. مرحلة الاقتناع، وتبني الإدارة العليا للجودة.
2. مرحلة التخطيط، وفيها يتم وضع الخطط التفصيلية والإستراتيجية وتكوين مجلس استشاري للجودة، والإعداد لبرامج تدريب وتحديد الموارد المالية.
3. مرحلة التنفيذ، ويتم فيها اختيار الأفراد الذين سيوكل إليهم التنفيذ وتدريبهم على أحدث الوسائل المتعلقة بالجودة.
4. مرحلة التقويم، ويتم في هذه المرحلة طرح بعض التساؤلات حول جوانب القوة والضعف في المؤسسة قبل التطبيق.
5. مرحلة النشر وتبادل الخبرات، فمن خلال مرحلة التقويم يتم نشر المخرجات التي تم تحقيقها من التطبيق بغرض تبادل الخبرات بين المؤسسات.

وللجودة في التعليم فوائد متعددة ويمكن تلخيصها فيما يلي (أبو ملوح،2003: 47):

1. ضبط وتطوير النظام الإداري في المدرسة نتيجة وضوح الأدوات وتحديد المسؤوليات.
2. الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.
3. ضبط شكاوى ومشكلات الطلاب وأولياء أمورهم والإقلال منها ووضع الحلول المناسبة لها.
4. زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين والمعلمين العاملين في المدرسة.
5. الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع.
6. توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المدرسة.
7. تمكين إدارة المدرسة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة، والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية لمنع حدوثها مستقبلاً.
8. رفع مستوى الوعي لدى الطلاب وأولياء أمورهم تجاه المدرسة من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة.

9. الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والمعلمين في المدرسة، والعمل عن طريق الفريق وبروح الفريق.

10. تطبيق نظام لجودة يمنح المدرسة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي. وترى الباحثة لابد من البحث عن جودة العنصر الإنساني مما يكنزه من منظومة قيم أخلاقية تساعده على تطبيقها في كافة مجالات الحياة مما تجعله أكثر تطور وتقدم ويحقق الخير لنفسه ومجتمعه .

مبادئ الجودة في التعليم:

استطاع "أركارو" تحديد قيم رئيسية عدة تعبر عن الجودة في التعليم، هي:

- **المشاركة:** تأتي عن طريق تحمل الطلاب والآباء ورجال الأعمال المسؤولية بامتلاكهم لمهارات الجودة وحل المشكلات.
- **المبادأة:** تشير إلى أن هيئة التدريس والإدارتين يجب أن يخلقوا لأنفسهم قيم جودة محددة داخل المؤسسة، وذلك بالتخلي عن الأساليب الروتينية داخل المؤسسة.
- **التطوير المستمر:** وذلك لتحقيق تدعيم قيم التربية لدى الطلاب من خلال التفاعل المستمر، والعمل على تحقيق التوازن والاستغلال الأمثل للموارد المتاحة من خلال التخطيط والتقويم المستمر.
- **سرعة رد الفعل:** يقصد بها الاستجابة السريعة لمتطلبات المستهلك، من خلال تحسين زمن الاستجابة وما يتطلبه من مراجعة العمليات والأهداف والأنشطة، من خلال عمليات القياس المستمر الذي يؤدي إلى تحسين الجودة ؛ إذ تمثل عملية رد الفعل أهمية كبيرة في تحقيق رضا العميل.
- **الرؤية الاستراتيجية:** لدى كل من الطلاب والمعلمين والآباء وترجمتها إلى خطط مستقبلية؛ إذ لا تقتصر على فئة معينة في المؤسسة التعليمية، بل تشمل جميع أعضاء المؤسسة، أي أن كل شخص بمثابة رائد جودة.
- **المنفعة والتعاون:** مع سائر المؤسسات الإنتاجية في المجتمع من خلال تبادل المنافع بين المؤسسة التربوية ومؤسسات المجتمع المدني . (منصور، 2005: 86)

ويمكن تحديد الجوانب الأساسية التي تسهم في الحصول على تعليم يحقق الكفاءة والجودة كما تراها.(الوالي، 2006: 46)

- تطبيق نظام الجودة الشاملة في قطاع التعليم ابتداء من مستوى الوزارات وانتهاء بالمدارس.
- العمل على إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي.
- تحديد المعايير الأساسية التي يجب توافرها في مدخلات المنظومة التعليمية من: (طلاب، مواد تعليمية، وسائل وأنشطة، أهداف مدرسية، بنى تعليمية تمتلك جميع الإمكانات).
- تحديد الآليات المناسبة لتوفير هذه المعايير وتكاملها مع بعضها البعض.
- تحديد المعايير الأساسية التي يجب توافرها في مخرجات المنظومة التعليمية، من خلال تحديد الصفات اللازم توافرها في المخرج، بحيث يمتلك القدرة على التكيف في مجتمعه وتطويره.
- استمرارية التقويم والتغذية الراجعة والمستمرة للعناصر التعليمية.
- الإفادة من تجارب الآخرين والدراسات والأبحاث، بما لا يتعارض مع ثقافتنا الإسلامية.

وتستخلص الباحثة، في نهاية عرض محور الجودة في التعليم، بأنه ركزت على ضرورة الاهتمام بعناصر المنظومة التعليمية، من مدخلات ومخرجات وعمليات،ومن خلال مجموعة من المعايير، التي تؤكد على التكامل بين عناصر هذه المنظومة من أجل الوصول للمخرج المطلوب، وكم تعمل على الارتقاء بمستوى المدرسة والمعلم والطالب والمجتمع بأفضل صورة ممكنة .

المحور الثاني / المعايير:

التحديات التي تواجه مجتمعاتنا كثيرة، وقد زادت الحاجة إلى أن يمتلك كل فرد في المجتمع المهارات والمعارف التي يحتاج إليها من أجل تنمية ذاته والقيام بدوره في المجتمع، ومن ثم تزداد حاجة المجتمع إلى أفراد متعلمين بصورة أفضل، ومن أهم الخطوات للوصول إلى متعلم أفضل وضع توقعات تعليمية عالية لكل الطلاب، بحيث تحدد ما يجب أن يعرفه المتعلمون ويستطيعون فعله. (شحاتة، 2005: 59)

ماهية المعايير:

المعيار لغة: يعني المعيار ما يقدر به غيره، ويعني أنموذجاً متحققاً أو متصوراً لما يجب أن يكون عليه الشيء . (أنيس،1982: 639) .

المعيار أو العيار– لغة– يعني معايرة شيء أو كيان مادي بتقدير منضبط، لا يختلف رأي الناس فيه، ويكون هذا التقدير بالوزن (الكيلو جرام وجزيئاته ومضاعفاته)، وبتحديد المساحة المكانية بالمتر ومضاعفاته، وتعيين المسافة الزمنية بالثانية والدقيقة والساعة ونحو ذلك، وتستخدم المعايير الكمية في كثير من أعمال الصناعة وأعمال التشييد، وأعمال الخدمات، ويستوي في هذا الاستخدام للفظة "معيار" صناعات الأسلحة والسيارات والأجهزة الخلوية والأدوية والأغذية، كما يستخدم المعيار في الطب وفي الأعمال التجارية والمصرفية.

وقد انتقل مصطلح المعيار إلى مجالات العلوم النفسية والاقتصادية والاجتماعية ؛حيث يستعمل المصطلح بصورة مجازية، وليست حقيقية، في اختبارات الذكاء والتحصيل، واختبارات التشخيص، واختبارات الاستعداد والاتجاهات والميول، كما يستخدم المعيار في تقدير متوسط الداخل، وفي نسبة النماء الاقتصادي.(عبد الحليم، 2005: 1095)

اصطلاحاً: آراء محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية والتربوية، يمكن من خلال تطبيقها تعرف الصورة الحقيقة للموضوع الواحد المراد تقويمه، أو الوصول إلى أحكام عن الشيء الذي نقوم به. (اللقاني والجمل، 2003: 279)

ويعرفها (السمالوطي، 201:1980) بأنها عبارة عن مقاييس من خلالها يحكم على أعمال الإنسان وسلوكه.

وهي"عبارات تصف الأفكار والمعارف والمهارات الأساسية المتعلقة بموضوع ما، التي على الطلبة أن يعرفوها ويكونوا قادرين على أدائها". (الفقعاوي،2007: 32)

أوهي مجموعة من الشروط والأحكام التي تعدّ أساساً للحكم الكمي أو الكيفي من خلال مقارنة هذه الشروط بما هو قائم وصولاً إلى جوانب القوة والضعف.(Carter,1997: 153)

ويرى زيتون أن المعايير هي " تلك العبارات التي يمكن من خلالها تحديد المستوى الملائم والمرغوب من إتقان المحتوى والمهارات والأداءات وفرص التعلم ومعايير إعداد المعلم. (زيتون، 2004: 115)

ويرى (عبد الحليم، وآخرون ، 2008 : 575) الهدف تحديد هذه المعايير إلى تمكين العاملين في حقل التربية والتعليم من إعادة النظر في المناهج الحالية والعمل على تطويرها، كما

أنها تعدّ مؤشرات لجودة المناهج الدراسية، بمعنى أن تلك المعايير هي أهداف وطموحات نسعى إلى الوصول إليها، وهي أيضاً تعدّ إطاراً مرجعياً تقارن وتقيم على أساس المناهج الحالية، وهي كذلك موجهات لعمليات التطوير للمستقبل.

النشأة التاريخية لحركة المعايير في أمريكا:

لعل من أهم أسباب ظهور حركة المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية نشر تقرير أمة في خطر a nation at risk عام1983، الذي كشف عن الضعف الذي أصاب القاعدة التعليمية في المجتمع التعليمي في هذا الوقت مما حتم القيام بتقويم ومراجعة كل العملية التعليمية والتوصية بالاهتمام بمحتوى التعليم والمستويات والتوقعات لأداء الطالب.

(الوكيل ومحمود، 2005: 303)

وساعد في دعم حركة المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية أمور عدة من أهمها:

تبنى مؤتمر الرابطة القومية للحكام NATIONAL GOVERNORS ASSOCIATION، الذي انعقد عام (1991) بحضور الرئيس بوش الأب، أهدافاً قومية للتعليم (0–6) أهداف الصفوف(K-12) وإنشاء المجلس القومي لمعايير التعليم واختبارات التقويم عام (1991) (National council on education standards and testing)وموافقة الكونجرس على أهداف تعليم 2000 (goals 2000) وكان من نتيجة هذا ظهور وثائق عدة للمستويات المعيارية للمواد الدراسية المختلفة على المستوى القومي من (k-12)، التي من بينها ما يأتي:

- معايير منهج وتقويم الرياضيات المدرسية عام (1989م).
- المعايير القومية لتعليم العلوم عام (1996م).
- المعايير القومية لتعليم علم النفس للمدرسة الثانوية عام (1999م).
- المعايير القومية لتعليم التكنولوجيا عام (1997م).
- المعايير القومية لتعليم التاريخ عام (1996م).

وغير ذلك من المواد المدرسية مثل اللغة الإنجليزية والعلوم الاجتماعية وعلوم الحاسب... وفي ضوء ما سبق فإن حركة المعايير أصبحت راسخة ومدعمة من مؤسسات التعليم وأولى الأمور والمهتمين بالأمر في الولايات المتحدة الأمريكية، ويتضح هذا من خلال:–

- تطبيق جميع الولايات– ما عدا ولاية أيوا (Towa)– لمعايير المحتـــوى (content standards) للمواد الدراسية المختلفة.
- تأكيد دعم والتزام غالبية الولايات (38 ولاية) لحركة المعايير خلال مؤتمر التعليم الذي عقد في أكتوبر 1999م.
- قيام الولايات المختلفة بتبني معايير لمحتوى المواد الدراســية بمــا يناســبها ويقابــل احتياجاتها.

مما سبق يظهر أن وضع مستويات معيارية في مجال التربية، بخلاف مجالات أخــرى مثل الصناعة وغيرها، موضوع جديد نسبياً، ويتضح أن إعداد مستويات معيارية قومية لمنظومة التعليم أصبح منطلقاً لإصلاح التعليم (Education Reform) وتحقيق الجودة الــشاملة لــه. (Total Quality) . (محمود، 2005: 279-280)

المستويات المعيارية:

ويعرفها (الوكيل ومحمود، 2005 :305) نقلاً **عــن** بوبهــام(1981) (Pop ham) ويسلدي وآخرون(1994) (Yesseldy ke et al) المستويات المعيارية على أنها عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين، ويعد هذا الحد الأدنى هــو أقــل الكفايات الواجب توافرها لدى الفرد كي يلحق بالمستوى الدراسي الأعلى، أو هو أقل المهارات الواجب توافرها لدى الفرد لكي يؤدى وظيفته في المجتمع، بما يقوم على تحسين الوضع الحالي.

أنواع المستويات المعيارية:

تتعدد أنواع المستويات المعيارية، منها:

1. معايير المحتوى (Content Standards) :

وتعني: وصف المعلومات والمهارات التي ينبغي أن يعرفها الطلاب ويستطيعون القيــام بها، وعادة ما تتضمن الأفكار والمفاهيم والقضايا والمعارف الأساسية وطرق التفكير والعمــل التي تتصل بنظام المجال المعرفي الذي يتعلمه الطلاب والمتوقعة منهم .(محمود، 2006: 456)

2. معايير الأداء (Performance Standards):

وهي مستويات معيارية تصف أداء المتعلم لما تعلمه من خلال المــستويات المعياريــة للمحتوى، وعند وضع مستويات معيارية للأداء لا بد من وضع مؤشرات لــلأداء Indicators؛ حيث تقدم أدلة حول مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف.

3. معايير فرص التعلم (Opportunity to Learn Standards):

وهذه المستويات المعيارية تساعد في إتاحة فرص متساوية في التعليم، وتصف إلى أي مدى تتوافر البرامج والمصادر بالمدارس والمؤسسات التعليمية من أجل تحقيق معايير المحتوى والأداء، وفي كل الأحوال لا يمكن لأي نوع من المستويات المعيارية أن يتواجد بمفرده.(المغربي وعبد الموجود، 2005: 262)

وتضيف (مراشدة ،2007: 122) بأن أنواع المستويات المعيارية هي:

- معايير الصف العالمية World class standards، وهذه تشير إلى المحتوى والأداءات المتوقعة من الطلاب في المجتمعات الصناعية.
- معايير الكفاءة، ويقصد بها تحديد قيمة تعبر عن مستوى جودة ما عرفه الطالب وقام به.

خصائص المستويات المعيارية:

لا بد من أن تتصف المستويات المعيارية بخصائص عديدة كي تقوم بأدوارها المنوطة بها، وهذه الخصائص تذكرها (النادي، 2007: 48):-

1. الدقة والوضوح والقابلية للتطبيق.
2. الجماعية في التخطيط والتنفيذ والمتابعة.
3. الارتباط بثقافة المجتمع.
4. التغذية الراجعة المستمرة.
5. التميز لجميع الطلبة وليس النخبة.

ويضيف (محمود،2006: 458) الخصائص التالية:

1. الشمول لجوانب العملية التعليمية المختلفة.
2. الصياغة البسيطة التي تمكن من استغلالها بسهولة.
3. الموضوعية من حيث النظر للأمور التي تخدم الأهداف العامة.
4. الأخلاقية من حيث استناد المعايير إلى القيم الأخلاقية وبما يخدم القوانين والأعراف السائدة في المجتمع.
5. المجتمعية من خلال انعكاس تقدم المجتمع وحل مشكلاته من خلال المعايير.
6. الاستمرارية والتطور.

7. الوطنية والقومية بما يحقق أهداف الوطن وحل مشكلاته وقضاياه.

كما تضيف(مراشدة ،2007: 124) الخصائص التالية:

1. أن تضم قدراً من التحدي.
2. أن تركز على النواحي الأكاديمية.
3. أن تكون في صلب الموضوعات الدراسية.
4. أن تكون ملائمة للسمات النمائية للطلبة.

أهمية المعايير:

يبين محمود (2006: 452- 454) أهمية المعايير العالمية فيما يلي:

1. المعايير مدخل للحكم على مستوى الجودة في مجال دراسي معين من خلال:
   - جودة ما يعرفه المتعلمون وما يستطيعون أداءه.
   - جودة البرامج المتقدمة للتعليم في مجال دراسي معين.
   - جودة تدريس مجال معين.
   - جودة النظام الداعم للمتعلم والمنهج.
   - جودة برامج وممارسات وسياسات التقويم.
2. توفر المعايير محكات للحكم على مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف، كما توفر رؤية شاملة للتعليم والتعلم من خلال برنامج تربوي معين يوفر فرصاً للتميز للمتعلمين.
3. توفر المعايير آفاقاً للتعاون والتعاضد والتناسق من أجل تحسين عملية التعلم والتعليم في مجال تربوي معين.
4. تسهم المعايير التربوية في تطوير المقررات الدراسية من خلال تبنى سياسات وممارسات متميزة وتجاوز صعوبات ومعوقات البنى الحالية للمدارس.
5. توفر المعايير بيئة فاعلة للتعلم والتقدم والتميز من خلال:
   - تمييز المعلمين للأنشطة التعليمية التي تمكن المتعلمين من تحقيق المعايير.
   - معرفة المتعلم لواجباته وتمكنه من استخدام معايير محددة لتحقيق المعايير والمستويات المطلوبة.

- مشاركة أولياء الأمور في دعم الأبناء المتعلمين وتحفيزهم لحـــل الواجبـــات المدرســـية وإنجاز المهام التربوية المطلوبة منهم.
- تحرك مسؤولي الإدارة التربوية والمدرسة في ضوء محكات معيارية محددة، يعملون من خلالها على تحقيق المتطلبات للإنجاز والتمييز.

6. تعد المعايير التربوية بمثابة مقياس لتقويم أبعاد التعليم والتعلم من خلال توصيف ما يجب أن يكون عليه كل منهما من خلال:
   - الكتاب المدرسي في ضوء المعايير.
   - التنمية المهنية المميزة.
   - أساليب دعم المعلمين لتحقيق المستويات المعيارية.
   - جودة المصادر التعليمية التعلمية.
7. توفر المعايير التربوية توحيداً واتساقاً في الأحكام.
8. تحقق المعايير التربوية مبدأ التميز ومبدأ المساواة، فالمعيار يمثل تحدياً للمتعلمين يجعلهـــم يتناقشون من أجل تحقيق التميز، وكون المعايير لكل المتعلمين بغض النظر عن خلفيـــاتهم وخصائصهم فإن هذا يحقق المساواة وتكافؤ الفرص.
9. توفر المعايير مواقف تربوية تتضمن استمرارية الخبرة من مستوى تعليمي إلى مستوى آخر ومن مدرسة لمدرسة أخرى.
10. تقدم المعايير التربوية فرصاً لدعم قدرة المعلمين على مساعدة المتعلمين على الربط بين ما تعلموه من خبرات سابقة والتعلم الجديد المطلوب تعلمه، مما ييسر انتقال أثر التعلم لمواقف جديدة.

ويضيف(البيلاوي وآخرون ،2006: 24) :-

1. حصول الطلاب على تغذية راجعة وفرص للتخطيط، والاعتراف بذلك كمؤشر لتقدمهم.
2. توفير سبل محاسبية المجتمع للمدرسة.

المعايير الواجب توافرها في عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية :

أولا: الأهداف،ويذكرها (السكران ،42:2002)علي النحو التالي :

_ أن تراعي الأهداف المختارة الفلسفة العامة.

_ أن تراعي الأهداف التربوية حاجات المجتمع المحلي.

_ أن تراعي الأهداف التربوية حاجات طبيعة المتعلم.

_ أن تراعي الأهداف التربوية حاجات طبيعة الدراسات الاجتماعية.

_ أن تشمل الأهداف جوانب الخبرة المربية من المعلومات والمهارات والاتجاهات، والميول.

_ أن تتسم تلك الأهداف بالاتساق وعدم التضاد.

_ أن تكون واقعية وممكنة التحقيق.

_ أن تكون مسايرة لروح العصر.

_ أن تصف السلوك المتوقع، والمحتوى الذي يستخدم هذا السلوك.

ثانياً: المحتوى (المادة الدراسية):

عند تخطيط المحتوى للدراسات الاجتماعية فإنه من الصعوبة استخدام المعارف المتاحة جميعها، الموجودة في ميادين العلوم الاجتماعية، واستخدام الخبرات البشرية المتراكمة جميعها. لذلك يجب وضع معايير معينة عند التخطيط لاختيار محتوى الدراسات الاجتماعية، من هذه المعايير: (منسي، 1999:56_55)

الصدق: أي بمعني أن يكون محتوى الدراسات الاجتماعية، صادقاً وواقعياً وأصيلاً، وأن لا يكون محشواً بالمعلومات والمعارف بشكل مفرط ومبالغ فيه، وأن تكون الأهداف المرسومة للمحتوى صادقة وواقعية.

- **الأهمية:** أي أن تكون موضوعات محتوى منهج الدراسات الاجتماعية مهمة تلبي رغبات وحاجات الطلبة من حقائق ومفاهيم ومبادئ وتعميمات ونظريات. وهذه جميعاً تكون هرمية وتبنى على أساس سليم، وهو البيانات أو المعلومات (الحقائق)، أي لا يركز المحتوي علي الحقائق ويهمل المفاهيم، أو يركز على المفاهيم ويهمل المبادئ، أو يركز على المبادئ ويهمل التعميمات، بل يكون متوازناً.
- **حاجات التلاميذ:** بالرغم من أهمية حاجات واهتمامات التلميذ عند اختيار محتوى الدراسات الاجتماعية، إلا أنه من حيث الواقع العملي لا تؤخذ حاجات واهتمامات التلاميذ؛ لذلك بات من الضروري الاهتمام بهذا المعيار مع أخذ الحيطة والحذر من أن حاجات واهتمامات التلاميذ تغلب عليها صفة التبدل والتغيرّ وعدم الثبات بفعل المتطلبات النمائية للمرحلة العمرية التي يعيشون فيها.

- **قابلية المحتوي للتعلم:** أن يكون محتوى الدراسات الاجتماعية واقعياً سهلاً وقابلاً للتطبيق ويسهل فهمه من جانب المتعلمين، وأن يكون مرناً قابلاً للتعديل بما يناسب الفروق الفردية لدى التلاميذ، وأن يكون متسلسلاً من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد.
- **العالمية:** المقصود بالعالمية ربط المفاهيم الموجودة بالعامل الجغرافي، بحيث يتم الانتقال من البيئة المحلية للطالب إلى القطر الذي يعيش فيه، ثم إلي الوطن الكبير أو الجهة من العالم، ثم إلى العالم ككل، فالمحتوى الجيد هو الذي يشمل أنماطاً من التعلم لا تعترف بالحدود الجغرافية الفاصلة بين البشر.
- وأضاف (سعادة،1997 : 329_331) أن من محكات أو معايير اختيار محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية ما يأتي:
- **محك أو معيار الفائدة Criterion of Utility:** يتعلق هذا المحك بالمنفعة أو الفائدة من محتوى المنهاج ومدى ارتباطه بالحياة التي يحياها التلاميذ، فما قيمة المحتوى الدراسي الذي لا يشعر بفائدته العملية والحياتية المتعلمون في المدرسة ؟ فمن المعروف أن علاقة محتوى المنهاج بنواحي الحياة المختلفة يجب أن تكون قوية، حتى يستفيد المتعلم منها عند محاولته حل المشكلات التي تواجهه حاضراً، أو التي ربما تواجهه مستقبلاً.
- **محك أو معيار التوافق أو التناسق Criterion of Consistency:** يتطلب هذا المعيار أن يتمشى محتوى المنهاج المدرسي، أو يتفق، مع الوقائع الاجتماعية والثقافية للمجتمع الذي يعيش فيه التلاميذ.

ويتضح مما سبق، أن اختيار محتوى المنهاج المدرسي الفعال لا يتم بطريقة عشوائية أو مزاجية، بل لا بد أن يتم في ضوء مجموعة من المعايير التي تراعي جوانب عديدة تهم المتعلمين والمعلمين والمجتمع المحلي والعربي والإسلامي والدولي، حتى تكون الفائدة أعم وأشمل.

ثالثاً: الأنشطة التعليمية التعلمية:

أكد الأدب التربوي في مجال الأنشطة التعليمية التعلمية على مجموعة من المعايير أو المقاييس لممارسة هذه الأنشطة ؛حيث يعد توافر أو عدم توافر هذه المعايير أو بعضها في النشاط المتاح، مقياساً لنجاحها أو فشلها، ومن هذه المعايير: (دلول، 58:2002– 59)

- تحديد الأهداف المرجو تحقيقها من وراء ممارسة كل لون من ألوان النشاط.
- أن تكون مثيرة للتفكير.

- تمكن المعلم من كفايات التخطيط المشترك.
- التنسيق مع إدارة المدرسة عند التخطيط والتنفيذ حتى لا يقع خلاف يعيق ممارسة هــذا النشاط.
- التعاونية في الإشراف على الأنشطة.
- توفير الحوافز المادية والأدبية للمشرفين على الأنشطة.
- تقدير الأنشطة على أساس نتائجها التربوية وليس على أساس نتائجها المادية.
- مراعاة التدرج في برامج النشاط ؛حيث تبدأ الجماعة بالعمليات الــسهلة التــي تظهــر نتائجها في وقت قصير، وذلك لإكسابهم الثقة بالنفس لتحقيق عمليات أكثر صعوبة.
- التنسيق مع مؤسسات المجتمع كالمؤســسات الحكوميــة والــشركات ودور الــصحف والمعارف والمتاحف والأسواق التي يرغب التلاميذ بزيارتها.
- إشراك أولياء الأمور في الاطلاع على نشاط أبنائهم.

وقد أضافت(جامعة القدس المفتوحة ، 1993 :48) معايير أخرى، هي :

- الارتباط بينها وبين المنهاج.
- مساهمتها في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- ارتباطها بميول وحاجات وقدرات المتعلمين.
- إعداد الخطة الزمنية المطلوبة للقيام بهذه الأنشطة.
- الإمكانات المتاحة في المدرسة والبيئة المحلية.
- التقويم المستمر لنتائج تلك الأنشطة.
- مشاركة جميع الطلاب فيها بإيجابية. .

رابعاً: طرائق التدريس :

يعتمد اختيار طريقة التدريس الجيدة على معايير عدة (خضر، 2006: 120-121)، أهمها:

- أن تكون الطريقة ملائمة لأهداف الدرس، ولمرحلة نمــو التلاميــذ وقــدراتهم العقليــة والجسمية.
- توفر التسهيلات المدرسية اللازمة لتنفيذ الطريقة.

- قدرة المعلم على استخدام الطريقة التي يختارها بفاعلية.
- ملاءمة الطريقة لطبيعة المادة الدراسية المراد تعلمها.
- ملاءمة مستوى التلاميذ العقلي والاجتماعي والبدني.
- توفر القراءات الخارجية والمصادر الأصلية المادية والبشرية.
- التنظيم المدرسي، ويشمل: إعداد التلاميذ في الفصل الواحد، والمسؤوليات الإضافية التي يكلف بها المعلم، وعدد الحصص التي يقوم المعلم بتدريسها أسبوعياً، وتنظيم الجدول المدرسي والتعاون بين المعلم وإدارة المدرسة.

خامساً: أساليب التقويم :

إن المجلس القومي الأمريكي للدراسات الاجتماعية قد أكد على المعايير التالية:- (السكران، 63:2002)

- أن يرتكز التقويم أساساً على الأهداف التربوية.
- أن يشمل التقويم على معرفة مدى تقدم الطلاب في مجال المعرفة والتفكير والمشاركة الاجتماعية.
- أن تكون طرائق التقويم متنوعة.
- أن يستخدم التقويم كبيانات تفيد في عملية التغذية الراجعة.
- أن يشترك أفراد من خارج جدران المدرسة في عملية التقويم.

وأضاف (عفانة واللولو ،106:2008_107) أن من معايير التقويم الجيد ما يأتي :

التقويم عملية علمية، بمعنى أن تتوفر في عمليات التقويم الضمانات الكافية للنجاح في قياس مواطن القوة والضعف في المنهاج المدرسي من أجل تعديله أو تحسينه، بحيث يتصف التقويم بالموضوعية والصدق والثبات.

كما أضاف الوكيل والمفتي (2005: 169_170) أن من معايير أساليب التقويم الجيدة أن تكون أساليب التقويم اقتصادية.

والاقتصاد هنا يكون في الوقت والجهد والتكاليف، والتقويم الاقتصادي في الوقت يتطلب مراعاة وقت المعلم والتلاميذ وكذلك الوقت المسموح به في المنهج، ومعني ذلك ألا يضيع المعلم جزءاً كبيراً من وقته في إعداد وإجراء وتصحيح ورصد نتائج الاختبارات حتى لا يصرفه ذلك عن الأعمال المطلوبة منه.

وترى الباحثة أن التقويم جزء أساسي في العملية التربوية، يؤثر ويتأثر بالمنهاج، ويتيح التقويم الشامل للمنهاج فرصة جيدة للمعلم والتلاميذ للاشتراك في النشاطات التربوية التي تساعد على تحقيق التعلم الأمثل، وإلقاء الضوء الكامل على الصعاب والمشكلات التي تواجههم، لبيان جوانب القوة وجوانب الضعف، فيؤدي في النهاية إلى تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف، وبذلك يكون التقويم أداة مهمة من أدوات تحسين وتطوير المنهاج.

وتستخلص الباحثة، في نهاية عرض محور المعايير، بأن المعايير تعتبر محكاً يمكن من خلاله إصدار الأحكام على المقررات الدراسية المختلفة ومدى جودتها، ويمكن استخدامها كأساس يعتمد عليه في بناء وتطوير المناهج الدراسية.

المحور الثالث/ جودة المناهج الدراسية:

يعد المنهاج الدراسي عنصراً رئيسياً من عناصر العملية التعليمية، وتتعدد المعايير والصفات الواجب توافرها في المنهاج ليتسم بالجودة والفعالية، ومن العوامل المرتبطة بالجودة – كما أوردها حسان–:"أصالة البرامج، وجودة المناهج من حيث المستوى والمحتوى والطريقة والأسلوب، وإلى أي مدى تعكس المناهج الشخصية القومية أو التبعية الثقافية، وإلى أي مدى ترتبط بالبيئة وتثري شخصية المتعلم، ويتوقع أنه كلما زاد الارتباط بين المقررات الدراسية والواقع زادت فعالية التعلم، وأدرك المتعلم قيمة ما يتعلمه، ويتأكد لديه المضمون الاجتماعي للتعليم والتعلم، وبذلك يوظف ما اكتسبه من نتائج وخبرات". (حسان،1994: 48)

أولاً : مفهوم المنهاج :

لغة : المنهاج من نهج ومعناه الطريق أو المسار، ويعني وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة، كما ورد في القرآن الكريم :﴿ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ [المائدة:**48**]

والمنهاج أصله الطريق البين الواضح .(المنجد)

اصطلاحاً: فالمنهاج كلمة إغريقية الأصل تعني الطريقة التي ينتهجها الفرد للوصول إلى هدف محدد . (شاهين، 2006: 13)

قديماً : يعرفه (مصطفى، 2003: 17) بأنه مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار والمهارات التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية .

وترى الباحثة أن المفهوم القديم للمنهاج اقتصر على المعلومات والمعارف التي تتضمنها المواد الدراسية، وتمركز حولها، واعتبرها غاية في ذاتها، وكان اهتمامه بالتلميذ – حاجاته

ومشكلاته وميوله – ضعيفاً ؛ لذا كان لا بد من تطوير مفهوم المنهاج لكي يشمل ميول وحاجات التلميذ لكي يستطيع التكيف مع الحاضر والمستقبل .

حديثاً : هو مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل من جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربوية . (عاشور وأبو الهيجاء، 2004: 15)

ويعرفه (حمدان، 2002: 69) بأنه عبارة عن مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريس وتقويم، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية، مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه، ومطبقة في مواقف تعليمية تعلميه داخل المدرسة وخارجها تحت إشرافها، بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية وتقويم مدى تحقق ذلك لذى المتعلم .

ثانياً : تصميم المنهاج :

التصميم : هو وضع خطة عمل لإنجاز مشروع معين في ضوء الإمكانات المتاحة .

حيث تقوم عملية التصميم على صناعة منهاج جديد مستقل له أسس وآلية ومكونات خاصة ضمن النظام التربوي المنشود، وهي تبدأ من :(عفانة واللولو، 2008: 4)

- تبرير عملية التصميم المنهجي .
- تحديد مجال التصميم المنهجي .
- تحديد الأسس والمنطلقات اللازمة لبناء المنهاج وتشييده.
- تحديد النظرية التربوية الخاصة بالمنهاج المراد تصميمه .
- تحديد خطة محددة لعمليات بناء المنهاج.
- رسم نموذج واضح ومحدد الإجراءات .
- وضع المنهاج موضع التجريب على نطاق ضيق.
- التجريب على نطاق أوسع قبل التعميم .
- التعميم والمتابعة .

ثالثاً : تقويم المنهاج :

تشكل عملية التقويم إحدى العمليات الحيوية والضرورية في مجالات الحياة المختلفة، نظراً لما ينتج عن تلك العملية من مراجعة للحسابات وتعديل للمسارات للوصول إلى أفضل القرارات.

مفهوم التقويم :

هو العملية التي يتم بها معرفة ما تحقق من الأهداف وما لم يتحقق واقتراح ما يلزم تحقيقه. (الأغا وعبد المنعم، 1997: 195)

ويعرفه (الوكيل والمفتي، 2005: 162) بأنه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهاج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة .

وترى الباحثة أن التقويم عملية منهجية علمية منظمة لجمع المعلومات، حول الموضوع المراد تقويمه، في ضوء معايير محددة ينتج عنها حكم معين يفيد في صناعة القرار .

دواعي تقويم المناهج الدراسية :

هناك الكثير من الأسباب التي تدعو إلى القيام بعملية التقويم التربوي بشكل عام والمناهج الدراسية بشكل خاص، وأهم تلك الأسباب ما يلي: (صلاح، 2009: 12-13)

- إن مراجعة المشروعات من وقت لآخر ومتابعتها أمر ضروري لمعرفة كيف يسير تنفيذ هذه المشروعات وتلافي الأخطاء قبل استفحالها، والمنهاج التعليمي من أكثر المشروعات حاجة إلى التقويم المستمر.
- كثرة التغيرات التي تحدث في المجتمعات التي تقتضي إعادة النظر في المناهج وتقويم آثارها.
- زيادة المعارف والمعلومات وتضخمها بشكل كبير .
- _ اهتمام الناس في التربية والتعليم اهتماماً متزايداً وتساؤلاتهم المستمرة عن جدوى البرامج الدراسية المطبقة .
- عدم رضا الناس عن نتائج أبنائهم بسبب تقصير التربية في إكسابهم السلوكيات المرغوبة وإعدادهم للحياة .

- المناداة من وقت لآخر بضرورة الإصلاحات التربوية من أجل مواكبة المستحدثات في المجتمعات، حيث إن تطور العلم والمعرفة وظهور نظريات وآراء ومبادئ جديدة تدفعنا إلى أن نقيم المناهج التربوية للتأكد من أنها تتضمن آخر ما توصلت إليه الدراسات العلمية والتجريبية في مجالات العلوم المختلفة .
- التطورات السياسية وما يتبعها من تغيرات في التاريخ والجغرافيا وما ينشأ عنها من أوضاع جديدة . (دروزة، 1999: 71)

هذه هي الأسباب التي تدعو إلى تقويم المناهج الدراسية، وبناءً عليه ندعو إلى تقويم كافة جوانب العملية التربوية، ومن ضمنها الكتب المدرسية والعمل على تطويرها وإثرائها في ضوء المعايير المحددة، ولا سيما أنها التجربة الأولى والعنصر الأهم من عناصر السيادة الوطنية .

أهمية تقويم المنهاج، (عفانة، 1996: 355):-

1. تعدّ عملية التقويم جزءاً لا يتجزأ من المنهاج الدراسي ؛ إذ إنه يسير جنبا إلى جنب مع عمليات التخطيط والتنفيذ للمنهج .
2. يوفر تقويم المنهاج للمسؤولين والقائمين على أمر المناهج التربوية البيانات والمعلومات اللازمة من أجل تعديل وتطوير الجوانب الأساسية التي تعيق التقدم نحو الغايات المرجوة من المنهاج الدراسي، وإيجاد العلاج الملائم لها في الوقت والمكان المناسبين.

ويضيف (خاطر وآخرون، 1981: 447-454) أن من أهمية تقويم المنهاج ما يلي :

3. يقدم لواضعي المناهج ما يشبه دراسة الجدوى التي تساعدهم على إصدار القرارات الملائمة لتبني أهداف معينة أو مناهج معينة دون غيرها .
4. تعد عملية التقويم الوسيلة التي تمكن من الحكم على فعالية التعلم بعناصرها ومقوماتها المختلفة،هدفاً ومقراً وكتاباً وطريقةً، وما وضع لهذا كله من فلسفة وما رسم له من أهداف.
5. يقدم معلومات قيمة ومهمة عن التغيرات المتوقعة في المجتمع، والعوامل المؤثرة في هذه التغيرات والمسببة لها، ودور المنهاج في إعداد التلاميذ لمواجهتها.

ويضيف (عطية، 2008: 216) أن من أهمية تقويم المنهاج ما يلي :

1. تمكن أولياء أمور الطلبة من معرفة مدى تقدم أبنائهم والصعوبات التي يواجهونها.
2. تحديد مستوى استعداد المتعلمين للتعلم .

3. تحديد مستوى أداة المعلم ونجاحه في أداء أدواره في العملية التعليمية.

مما سبق ترى الباحثة أن أهمية التقويم التربوي تأتي للتعرف إلى نواحي القوة وتدعيمها، ونقاط الضعف وعلاجها، من أجل إعداد الإنسان الصالح الذي يخدم نفسه ومجتمعه ووطنه وأمته في كل زمان ومكان .

إثراء المنهاج :

تُعد عملية إثراء المنهاج الدراسي ضرورة من ضرورات الحياة المعاصرة في أي مجتمع يسعى إلى مواكبة روح هذا العصر، الذي يتصف بالتغير الثقافي والحضاري المتواصل، والتراكم المعرفي في شتى ميادين المعرفة. (النادي، 2007: 9)

الإثراء لغة : من أثرى أي أغنى، أما الإثراء فيعني البقية من العلم. (المنجد)

وإثراء المنهاج يعني: إغناء المنهاج أو إحداث زيادات أو إضافات فيه تُكمل نواقص معينة اكتشفها المربون في أي من عناصره نتيجة تحليل المنهاج بمفرداته وأهدافه وطرائقه للوقوف على الفجوة بينه وبين الأهداف المنشودة .(بلقيس وشطي، 1989: 5)

ويعرفه (شلدان، 2001: 21) بأنه عملية تتضمن إدخال برامج أخرى تعزز أهداف المنهاج القائم، وإجراء عملية تغيير جذرية للمنهاج الحالي، وقد يقتصر ذلك العمل على أي من عناصره حسب ما تقتضيه الحاجة أو الضرورة .

أغراض الإثراء : (الأستاذ ومطر، 2001: 431 – 432)

يهدف الإثراء إلى تجويد المنهاج وتحسينه بزيادة فاعليته والتقليل من الوقت أو الجهد المبذول في تحقيق أغراضه أو تثبيت آثاره، وتتعدد جوانب أغراض الإثراء لتشمل ما يلي: –

1. الإثراء لبناء مفهوم، فكلما كثرت الأمثلة – إلى حد معين – سهل بناء المفهوم.
2. الإثراء لنمو المفهوم، فكلما كثرت الأمثلة – اتساعاً وعمقًا – ساعد ذلك على نمو المفهوم.
3. الإثراء للتدرج في التجريد أو التبسيط أو إدخال متطلبات مسبقة لجعل الموضوع أكثر وضوحاً.
4. الإثراء لتوظيف المعلومات في الحياة.
5. الإثراء لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
6. الإثراء لسد فجوة تنظيم المنهاج وتسلسل خبراته.

وترى الباحثة أن أغراض الإثراء متعددة وتهدف جميعها إلى تحسين المنهـــاج وزيـــادة فاعليته، وتأتي استجابة لما به من قصور أو فجوات كشفت عنها عملية التحليل.

شروط الإثراء الجيد، كما تراها (النادي، 2007: 11):-

1. أن يكون الإثراء وظيفيًا لسد ثغرة أو استكمال نقص، أو معالجة جانب به قصور.
2. الإثراء عملية مستمرة وهي تتم من خلال بناء المنهاج ومن خلال عملية تجريبه، ومن خـــلال تنفيذه .
3. الإثراء عملية بنائية جزئية محدودة ينبغي أن تتم في الموقع المناسب من حيث تنظيم المحتوى والخبرات، ويمكن أن تكون إضافية وليس من الضروري أن تُزرع في الكتاب المدرسي، بل ربما كان من الضروري عدم إضافتها إلى الكتاب، ولا سيما الإثراء المحلي والفردي .
4. **أن** يكون الإثراء شاملاً ومتكاملاً ومترابطاً بين عناصر المنهاج الأربعة : الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، وأي تغير في أي عنصر من عناصر المنهاج يتطلب تغييرًا في العناصر التي تأتي بعده.

ولا يقف الإثراء الجيد عند حد إغناء المنهاج بزيادات تكمل نواقص فيه، بل يستمر خلال عمليات المنهاج المختلفة من بناء وتجريب وتنفيذ .

تطوير المنهاج :

التطوير لغة : التغيير أو التحويل من طور إلى آخر.(المنجد)

أما تطوير المنهاج فيعني: "عملية من عمليات هندسة المنهج، يتم فيها تـــدعيم جوانـــب القوة، ومعالجة جوانب الضعف في كل عنصر من عناصر المنهاج تصميمًا وتقويمًا وتنفيـــذًا، وفي كل عامل مؤثر، وكل أساس من أسسه،وذلك في ضوء معايير محددة " .

(السر، 2003: 218)

مبررات تطوير المناهج الدراسية :

أولاً : قصور المناهج الحالية :

يمكن الوقوف على قصور هذه المناهج من خلال دراسة أو ملاحظة العوامل التالية :

- القصور الواضح في مستويات المتعلمين الذين يدرسون هذا المنهاج، ويتجلى ذلك فـــي قلة المعلومات وضآلة المهارات التي يكتسبونها .

- كثرة الرسوب أو التسرب المرتبط بالعوامل المدرسية كالنظام المدرسي، وطرق التدريس غير الملائمة .
- وجود رأي عام قوي يؤمن بعدم ملاءمة المناهج الحالية .

ثانياً: حاجات المجتمع المستقبلية :

إن انتشار الدراسات التنبؤية ودراسة تطوير المجتمعات والظواهر المختلفة فيها،قد ساهمت في تزويد المربين بفهم واسع عن حاجات المجتمع في المستقبل القريب وأظهرت بأن تلك المناهج المدرسية يجب أن تتطور بحيث تنسجم مع تلك الحاجات، وتشجع التغير باتجاه تطورات المستقبل .

ثالثاً: التطور التربوي العام :

إن التغيرات المستمرة في مفهوم التربية وأهدافها، وفي أدوار المعلمين والمتعلمين وفي مفاهيم وتنظيمات المناهج المدرسية، تتطلب إعادة النظر في الأدوات والأساليب التربوية والعمل على تطويرها بما يحقق أهداف التربية، ولما كنت المناهج المدرسية من أكثر هذه الأدوات أهمية فإنه يفترض فيها أن تكون أداة التغير الفعالة، وأداة تحقق الأهداف التربوية المنشودة .

(عاشور وأبو الهيجاء، 2004: 68-69)

أهمية تطوير المنهاج :

لما كان المنهج الدراسي وسيلة لتحقيق أهداف التربية والتعليم،ويرتبط بالتلميذ والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية، وحيث إن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغير المتلاحقة، فإن التطوير يصبح أمراً لا غنى عنه ويجب أن يبذل أقصى ما يمكن من الجهود لتطويرها على أفضل وجه، وينبغي أن يكون التطوير قائماً على أساس دراسة الواقع وتحديد مشكلاته، مع مراعاة الإمكانات المتاحة، وسهولة التنفيذ، والعمل على تحقيق صالح جميع الفئات المشاركة في العملية التعليمية . (مصطفى، 2003 : 64)

معوقات تطوير المنهاج، (عطية، 2008: 350) :-

هناك بعض المعوقات التي تتسبب في إعاقة عملية التطوير وتقليل فرص نجاحها،منها : -

- عدم التهيئة الذهنية المطلوبة لقبول التغيرات الجديدة في المنهاج من المدرسين والإدارات والمشرفين والطلبة وأولياء أمورهم .
- مقاومة الآباء والمعلمين القدماء للتغيير الجديد ؛لأنهم يعتقدون أن ما تعلموه من مناهج هو الأفضل ولا ينبغي التفريط به .

- قلة الخبراء والمتخصصين في تصميم المناهج وتطويرها .
- عدم وجود تحديدات دقيقة للتغيرات السلوكية المراد إحداثها لدى المتعلمين من خلال المنهاج المطور .
- عدم الالتزام بأسس التطوير وخطواته المشار إليها .
- عدم توفير المبالغ اللازمة لتطبيق المنهاج المطور وتهيئة مستلزماته.
- قصور التجهيزات والكتب المدرسية المصاحبة (الدليل) اللازمة لتطبيق المنهاج المطور.
- محاولة تطوير المادة التعليمية من دون تطوير القائمين على تعليمها.
- عدم إشراك أطراف المنهاج من معلمين ومشرفين ومديرين في تطوير المنهاج .
- عدم تأهيل المعلمين والمشرفين والمديرين للتعامل مع المنهاج الجديد.
- عدم توفير المباني المدرسية اللازمة .
- عدم توفير العدد الكافي من المدرسين والمشرفين اللازمين لتطبيق المنهاج الجديد .
- اعتماد الأساليب الروتينية في اتخاذ الإجراءات اللازمة للتطبيق .
- المتغيرات السياسية التي ترافق عملية التطوير أو تمنع حصولها أصلاً .
- الافتقار إلي المعلومات والإحصاءات والبيانات التي يقوم عليها التطوير .
- العوامل العسكرية وتعرض البلد إلى صراع عسكري يعيق عملية التطوير .

وترى الباحثة أنه لا بد من تكاتف الجهود بين جميع شرائح المجتمع الفلسطيني، لتحدي هذه المعوقات والنهوض بمناهجنا إلى أعلى مستوى ممكن، حتى ينشأ جيل قادر علـــى إعـــادة العزة والكرامة للأمة العربية الإسلامية .

المؤشرات لتغيير بناء المنهاج الحالي:

ترى (وزارة التربية والتعليم 1998: 17-19) أنه لا بد أن يلبي المنهـــاج الفلـــسطيني حاجات المجتمع، وأن يستجيب لطموحاته ويساهم في حل مشكلاته، وأن هناك مؤشرات عديـــدة تستدعي بناء مناهج فلسطينية، وهذه المؤشرات تتمثل فيما يأتي :-

- توحيد المناهج المستخدمة في جميع مدارس فلسطين.
- تكييف المناهج لمواءمة الواقع الحالي.
- ترسيخ القيم في المجتمع الفلسطيني.

- مواكبة ارتفاع معدل النمو السكاني.
- تحسين الأوضاع الاقتصادية.
- توفير التعليم الجيد.

وأضافت (الفتلاوي ، 2003 :20-21): أنه لا بد من توفر وسائل وتقنيات التعليم من الإذاعة المرئية والمسموعة والأفلام التربوية والنماذج والخرائط والمطبوعات والرحلات والزيارات العلمية والصور، وغيرها مما يمكن الإفادة منه في التدريس.

مما سبق تستنتج الباحثة أن جميع المؤشرات آنفة الذكر تتحد جميعاً لكي تجعل المنهاج على درجة عالية من الفعالية؛ فتوافر العناصر السابقة مع معايير الجودة الشاملة يعطينا فرصة أكبر لنجاح مناهجنا.

وقد حددت وزارة التربية والتعليم المصرية عام (2003) مجالات خمسة للعمل في مشروع المعايير القومية للتعليم في مصر على النحو التالي: (أبو عرجا، 2009: 28)

1. المدرسة الفعالة الصديقة للمتعلم؛ باعتبار أن المدرسة وحدة متكاملة لتحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة.
2. الموارد البشرية، من خلال تحديد معايير شاملة لأداء كل من يشارك في العملية التعليمية داخل المدرسة من معلم ومشرف ومرشد.
3. الإدارة المتميزة، حيث الاهتمام بالمستويات المختلفة للإدارة التربوية بدءاً بالقيادة التنفيذية ومروراً بالقيادة التعليمية الوسطى وانتهاء بالقيادات العليا، والممثلة بالكوادر الوزارية.
4. المشاركة المجتمعية،بالاهتمام بتحديد مستويات معيارية للمشاركة بين المدرسة والمجتمع، وتناول إسهام المدرسة في المجتمع، ودعم المجتمع للمدرسة.
5. المنهاج الدراسي ونواتج التعليم، حيث يتناول المتعلم وما يكتسبه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم عبر المنهاج بجميع عناصره.

واقع مناهجنا الفلسطينية:

مناهجنا الفلسطينية الحالية تعاني الكثير من الصعوبات والمعوقات في صناعتها وتنظيمها وفعالية مفاهيمها ومستوى فهمها، وغيرها من الأمور؛ حيث إن هناك الكثير من المعلمين وأولياء الأمور والطلبة أنفسهم يشكون من تلك المناهج؛ إذ بعض المعلمين والطلبة يدّعون أن تلك المناهج كبيرة الحجم ولا يستطيع المعلم إنهاء المقرر الدراسي إلا إذا لجأ إلى السرعة دون العناية بفهم أو

استيعاب طلابه، المهم إنهاء المقرر بأي طريقة ممكنة، ومن هنا نرى أن تتم صناعة المناهج الفلسطينية، بحيث تكون ملائمة للواقع الفلسطيني وخصائص المتعلمين والظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وغيرها، ولكي تكون مناهجنا الفلسطينية ملائمة لطلابنا ينبغي الأخذ بالاعتبار النقاط التالية :(عفانة واللولو، 2004: 20- 21).

1. صناعة مناهجنا الفلسطينية بأساليب علمية جادة، أي تخطيطها وتطويرها الموضوعي المنظم من خلال عمل الفريق الوطني المتخصص.
2. تلافي الأخطاء ونقاط الضعف الملاحظة على مناهجنا، ومتابعة تلك الأخطاء من حين لآخر لتعديلها وتحسينها.
3. صناعة مناهج فعالة في تغذية حاضر المتعلمين وإغنائه، أي سد الحاجات الآتية المتنوعة لتربيتنا وأجيالنا وأمتنا.
4. توجيه مناهجنا تدريجياً للمستقبل خلال دراستها الجادة للحاضر وتشريعها للتوقعات المحتملة.

مما سبق اتضحت أهمية المنهاج المدرسي بأنه يعالج قضايا متعددة ومتغيرة فإن تقويمه وإثراءه وتطويره من حين إلى آخر يُعد من العمليات الضرورية، لأنه هو السبيل لبناء الأفراد وتحسين سلوكهم، وهو الأساس الذي تعتمد عليه عملية التربية والتعليم في كل مكان وزمان، وهو المنقذ الوحيد لبناء جيل ينفع نفسه ووطنه وأمته .

المحور الرابع / جودة الكتاب المدرسي :

تعريف الكتاب المدرسي:

ويعرفه (مرعي والحيلة، 2000 :215) بأنه نظام كلي يتناول عنصر المحتوي في المنهاج ويشمل عناصر عدة : الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج.

أو هو مادة التفاعل العملية أثناء تنفيذ الدروس ما بين المعلم والمتعلم، والمنبثقة عن المنهاج المدرسي. (نزّال، 2003 : 212)

ويعرف دبور والخطيب (2001 :39) كتاب الاجتماعيات المدرسي هو الكتاب الـذي تقر وزارة التربية والتعليم تدريسه في أحد الصفوف طبقاً لمفردات المنهـاج ووفقـاً للمعـايير والمواصفات التي تحددها الوزارة، ويفترض أن يشمل الحد الأدني مـن المفـاهيم الأساسـية والحقائق والأفكار التي ينص عليها منهاج الاجتماعيات لأحد الصفوف.

مما سبق من التعريفات تستخلص الباحثة ما يلي :

- الكتاب هو مسرح عمليات المنهاج: عمليات التصميم والتنفيذ والتقويم والتطوير.
- الكتاب المدرسي يعد مصدراً رئيساً ومهماً في عملية التعليم، ومصدراً مهمـاً جـداً للمعلـم والمتعلم.
- عناصر الكتاب المدرسي أربعة كالمنهاج تماماً.
- الكتاب المدرسي هو تطبيق عملي للمنهاج.
- يحتوي الكتاب علي أنواع المعرفة بطريقة منظمة، وهادفة من أجل تحقيق أهداف المنهاج
- الكتاب هو لاستخدام الطالب أولاً ثم المعلم.
- يراعي الكتاب المدرسي مستويات الطلبة، ويراعي ميـولهم وحاجـاتهم ؛ لتحقيـق النمـو المتكامل لديهم ومع مجتمعهم.

أهمية الكتاب المدرسي:

ترجع أهمية الكتاب المدرسي (Text Book)، في تدريس الدراسات الاجتماعية إلـى الوظائف التي يؤديها، وهي:

- الكتاب المدرسي يمثل الوجه التطبيقي للمنهاج التربوي، وهو الإطار المكاني المتحـرك الذي يحمل صورة للمنهاج التربوي بكل أهدافه ومحتواه وأنشطته وأساليب تقويمه.

(حلس، 2007 :116)

- توفير المعلومات والحقائق والمفاهيم الاجتماعية المختلفة التـي تعـين المـدرس فـي التحضير للدرس وتحديد الواجبات (التعيينات) التي يطلب من التلاميذ القيام بدراستها.
- يحتوي على قائمة من المراجع المفيدة لكل من المدرس والتلاميذ خاصـة فـي نظـام المقررات (الاختيار). (نزّال، 2003 : 212-213)
- ينمي الكتاب المدرسي قدرة استخدام مهارة القراءة في مبحث الاجتماعيات، وينقل أثـر التدريب إلى قراءة مواضيع أخرى.

- يقدم الخبرات والمعلومات بطريقة تتناسب مع مستوى الطلاب، فهو يبسط الخبرات للصغار، ويعرضها بأسلوب جذاب، ويلجأ إلى التفصيل والاستطراد كلما دعت الحاجة بالنسبة للكبار، ويساعد الطلاب على فهم المادة الدراسية، وتنظيم أفكارهم على البحث والاطلاع. (دبور والخطيب، 2001 : 39-40)
- يعد الكتاب المدرسي مصدراً رئيسياً، لنقل ثقافة المجتمع إلى المتعلمين، مما ييسر للطالب عملية الاحتكاك، والتكيف السليم معها، بالإضافة إلى إتاحة للمقارنة بين ثقافة مجتمعه وثقافات المجتمعات الأخرى التي تتيح له فرص التعرف إلى تجارب ومجهودات الآخرين، لتقدير مجتمعه وثقافته ويلعب الكتاب المدرسي دوراً في قيادة التغير الثقافي المنشور من ناحية أخرى. (اللقاني وآخرون، 1986:54-55)
- يعد الكتاب المدرسي الصديق الحميم للطالب، فهو يرجع إليه للمذاكرة، ويرجع إليه للمراجعة، ويرجع إليه في حل كل الأسئلة، والتمارين التي ينتهي بها كل موضوع دراسي، ويرجع إليهم للمراجعة النهائية في حل التمارين، والأسئلة الموجودة في نهايته، ويتدرب على حلها. (شلبي، 1997:84)
- تكمن أهمية الكتاب المدرسي بمقدار ما يترك من آثار وخبرات سلوكية وما يحدث من تغيير وتطوير على الطلبة ليعود بثمار هذه العملية على الناس عامة، ويتم اختيار محتواه بناءً على بنود معيارية محددة واضحة ومعبرة عن أهداف المرحلة المعد لها، من خلال الرجوع للبرنامج التعليمي للطفولة المبكرة والدراسات المنشورة قبل إعداد الكتاب المدرسي والدراسات المتعلقة بمحتوى كتب الدراسات الاجتماعية بمرافقة دليل المعلم ومشاركة المختصين سواء في تأليفه أو عند تحليل محتواه.(عليمات، 2006:30)
- يعد الكتاب المدرسي الوسيلة الرئيسية الأولى لتعليم الطفل وتثقيفه وإقناعه وتوعيته، ويقوم بمقام الحارس لحماية قدرات الطفل وميوله وحاجاته النفسية من الآثار السيئة للوسائل التكنولوجية الحديثة. (شحاته، وفؤاد، 1991:142)

إن أهمية الكتاب المدرسي تزداد عندما يتصدى البحث لكتب التاريخ، فالتاريخ يسهم بدور بارزٍ في تشكيل فكر الفرد وتوجهاته ؛وذلك نظراً لطبيعتها، ويأتي هذا الدور نتيجة ارتباطها الوثيق بالمجتمع والتغيرات الحادثة فيه في الماضي والحاضر والمستقبل، وهذا التشكيل للفرد كثيراً ما يوجه من خلال مادة التاريخ لتنمية التعصب للون أو الجنس أو الدين أو للمسالمة الزائدة، وقليلاً ما يوجه إلى تشكيل فرد متزن مبصر قادر على النهوض بنفسه وبمجتمعه،

يتصف بالقصد والاعتدال في كافة شؤون حياته، ويجعله يواجه الحياة بقوة في مختلف المجالات، ويجعله أكثر فهماً لأمور الحياة.

مواصفات الكتاب المدرسي، وتذكرها (عليمات، 2006 :35) وهي:

- يكون محتوى الكتاب مسايراً للمستحدث في مجال العلم، أي أن يواكب كل جديد.
- تكون العلاقة واضحة بين محتوى الكتاب وتنظيمه من ناحية، وبين أهداف المنهاج من ناحية أخرى.
- تكون المادة التعليمية ملائمة لمستوى التلاميذ من حيث المفاهيم والمعلومات والمصطلحات التي يحتويها الكتاب.
- يراعي التنوع والوضوح في محتوياته.
- يراعي الترابط والتسلسل في المادة الواحدة وتكاملها مع المواد الأخرى. .
- يراعي الاهتمام بأساليب التقويم، حيث إن التقويم ؛عملية تشخيصية علاجية، تعاونية مستمرة.
- توجه العناية الكافية إلى إخراجه، فالكتاب الذي يتسم بحسن الإخراج يدفع التلاميذ إلى الإقبال عليه ومطالعته والمحافظة عليه.
- يتضمن قائمة المصطلحات غير المألوفة والتواريخ وأسماء الأعلام وفقرات من المصادر الرئيسية.
- توجه العناية الكافية إلى المقدمة والفهرس؛ حيث إن هذا يعطي التلاميذ فكرة عامة عن الأهداف والمادة الدراسية وموضوعاتها التي تضمنها الكتاب.
- يحتوي على عناوين المراجع والمصادر التي استقى منها المؤلف مادته حتى يتمكن التلميذ من الرجوع إليها إذا ما اقتضت الحاجة لذلك.

وترى الباحثة أن هذه المواصفات لا بد أن تتوافر في الكتب المدرسية حتى يخرج الكتاب بشكل ممتاز وتتحقق الأهداف المطلوبة التي يسعى إليها الجميع.

دوافع تطوير وتحديث الكتاب المدرسي:

إنَّ الكتاب المدرسي بصفةٍ عامة ليس بمعزل عن النشاط الإنساني وتطوره، فهو مطالب بمسايرة ركب الحضارة، والكتاب المدرسي بأهدافه يلزمه ذلك، وإنّ تطوير الكتاب المدرسي، وتحديثه تمليه وتفرضه اعتباراتٌ كثيرةٌ أهما كما أوردها (النوري، 1991 :86) :-

- حركة النشاط الإنساني في شتي مجالات العلوم والفنون والآداب وغيرها، وفي ظل التطورات الحديثة.
- تطور وظيفة المدرسة الحديثة في المجتمع، وذلك من خلال تزويدها بالمهارات والخبرات التي تؤهلها للتعامل مع المجتمع في مجالاته المختلفة، ولا بد للكتاب أن يساير تطور وظيفة المدرسة.
- إعادة تشكيل وحدات المنهاج ومفرداته على صورة أخرى أثبتت التجارب الميدانية، والدراسة أهميتها في المجال التربوي، ويقتضي هذا بعض الإجراءات مثل: حذف، أو إضافة موضوعات، أو زيادة الترابط الفكري بين أجزاء المنهج.
- ارتباط الكتاب المدرسي بسياسة الدولة المنتمي إليها، وعلاقتها بالدول الأخرى، ومستقبلها، وتسجيل كل جديد يطرأ داخل الدولة من النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية...، ليواكب التطور في كل ميدان.
- التطوير المستمر في شكل وإخراج الكتاب، للاستفادة من التقنيات الحديثة ووسائل الإيضاح في إبراز الموضوعات حجماً وشكلاً.
- تحول الهدف من العملية التعليمية من التعليم إلى التعلم.

الانتقادات الموجهة للكتاب المدرسي:

هناك بعض الانتقادات التي يمكن أن توجه للكتاب المدرسي، رغم أهميته التي أشار إليها (هندي وآخرون، 1989: 303) وهي:

- إنّ الكتاب المدرسي ينظر إليه كثيرٌ من المعلمين وغيرهم على أنه نهاية التعلم، وأنّ المادة المحصورة فيه هي الهدف الأسمى الذي يحاولون أن يوصلوا الطلبة إليه، وفي الغالب ما تقف معلومات المعلم عند حدود ما هو مكتوب في الكتاب المدرسي.
- إنّ الكتاب المدرسي لا يقدم للطلبة مشكلات تثير لديهم التفكير، أو تحمسهم على البحث والدراسة والاطلاع.

ويضيف الشاطر (1994: 2) أن من الانتقادات الموجهة للكتاب المدرسي أنه غالباً يعتمد في تصحيحه على تحصيل الطلبة ضمن المستويات الدنيا للتفكير، لسهولة قياس تلك المستويات، مما يضعف قدرة الطلبة في مهارات التفكير العليا وفي البحث والاستقصاء والتحليل والنقد...وغيرها.

جودة الكتب المدرسية:

ويقصد بها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة، وهي جملة من السمات والخصائص التي يجب توافرها في الكتاب المدرسي، تجعله قادراً على تحقيق الأهداف المنشودة منه.

(دياب، 1099:2006)

وللحصول على الجودة التربوية لا بد أن توفر الوزارة الكتب المدرسية في الوقت المناسب وبأثمان معقولة، ومن الضروري أن يعاد النظر في بعض الكتب ذات الكم الهائل من المعلومات ولا سيما في مجال العلوم الطبيعية والفيزيائية والكيميائية والرياضيات والاجتماعيات والتربية الإسلامية واللغة العربية.

ولا بد أن يكون تغيير المقررات الدراسية متناسباً مع تغير الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، لمواكبة المستجدات الموجودة في الساحة العلمية والفنية والأدبية والتقنية، ولا بد أن تتأسس الكتب المدرسية على معايير الحداثة والمعاصرة وجودة المحتويات والشكل والإخراج المطبعي الملون، وارتباطها بالفضاء الذي يعيش فيه الطالب، وأن تواكب المستجدات في ميدان الإعلام والتواصل والإحصاء، وأن تراعي هذه الكتب والمقررات ميول التلميذ وأهواءه وقيمه الوطنية والدينية والحضارية، وأن تكون متماثلة مع أهداف المنهاج وفلسفة الكفايات، وأن تكون محتويات هذه الكتب قابلة للتقويم والاختيار.

ولا بد أن تكون الكتب المدرسية مصححة ومنقحة، وأن تدقق مفاهيمها ومصطلحاتها العلمية المتفق عليها دولياً ووطنياً وعلمياً ومؤسساتياً ولسانياً. وهنا لا بد من توحيد اللجان التي تضع الكتب لكي لا يقع نشاز بينها، أو عدم تكامل وتنسيق ؛ مخافةً من التناقص المنهجي أو المعرفي أو الدايدكتيكي.

والعملية التربوية لن تعطي ثمارها إلا إذا ألزم الطلاب بإحضار الكتب المدرسية خاصة مع ندرة الوسائل الحديثة .

والأمر الذي لا بد التنبيه عليه هو ترك الحرية للمدرس لاختيار كتاب المقرر المناسب مراعياً مستوى الفئة المدرسية المستهدفة. (أبو عنزة، 80:2009_18)

وترى الباحثة أن الكتب المدرسية لا بد أن تواكب العصر الذي نعيشه، وأن تناسب مستوى الطلبة وميولهم وأهواءهم وأن تراعي المعايير الدولية عند بنائها.

الكتاب المدرسي في التاريخ :

أولاً: مفهوم التاريخ

لغة: أَرَخَ الكتابَ ، وَأَرَّخَه و آرَخَه : وَقَّتَه (القاموس المحيط)

ويعرفه المعجم الوسيط (1985: 13) بأنه جملة الأحوال والأحداث التي يمر بها كائن ما ، ويصدق على الفرد والمجتمع ، كما يصدق على الظواهر الطبيعية والإنسانية .

اصطلاحاً: قال(الحلواني،13:1999) : إن علم التاريخ علم شريف فيه موعظة واعتبار واطلاع على حوادث الدهر الدوَّار، ومعرفة أحوال الماضين مما يوقظ الأذهان والأفكار،ويقيس العاقل نفسه على ما مضى من أمثاله في هذه الديار.

وما زال تعريف (ابن خلدون، 1981: 7) للتاريخ، في فاتحة مقدمته، يعدّ من أدق ما قيل في هذا العلم عند العرب وهو" اعلم أن فن التاريخ فن عزيز المذهب، جم الفوائد، شريف الغاية؛ إذ هو يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم في أخلاقهم، والأنبياء في سيرهم، والملوك في دولهم وسياستهم، وحتى تتم فائدة الاقتداء في ذلك لمن يروجه في أحوال الدين والدنيا، فهو محتاج إلى مآخذ متعددة، ومعارف متنوعة، وحسن نظر وتثبت يفضيان بصاحبهما إلى الحق، وينكبان به عن المذلات، والمغالط؛ لأن الأخبار إذا اعتمد فيها على مجرد النقل، ولم تحكم أصول العادة، وقواعد السياسة، وطبيعة العمران، والأحوال في الاجتماع الإنساني ولا قيس الغائب منها بالشاهد، والحاضر بالذاهب، فربما لم يأمن فيها من العثور ومذلة القَدَم والحَيْد عن جادة الصدق "...

ومن خلال استعراض ما سبق يمكن القول إن كلمة تاريخ تعني مجموعة الأحداث التي وقعت في الماضي،و التي تقع حالياً، ثم التنبؤ على هدى ذلك وفي ضوئه بما سوف يقع مستقبلاً.

أهمية التاريخ:

لما كان التاريخ مرآة الأمم، يعكس ماضيها، ويترجم حاضرها، وتستلهم من خلاله مستقبلها، كان من الأهمية بمكان الاهتمام به، والحفاظ عليه، ونقله إلى الأجيال نقلاً صحيحاً، بحيث يكون نبراساً وهادياً لهم في حاضرهم ومستقبلهم. فالشعوب التي لا تاريخ لها لا وجود لها، إذ به قوام الأمم، تحيا بوجوده وتموت بانعدامه.

ونظراً لأهمية التاريخ في حياة الأمم، فقد لجأ أعداء هذه الأمة – فيما لجؤوا إليه– إلى تاريخ هذه الأمة، لتفريق جمعها، وتشتيت أمرها، وتهوين شأنها، فأدخلوا فيه ما أفسد كثيراً من الحقائق، وقلب كثيراً من الوقائع، وأقاموا تاريخاً يوافق أغراضهم، ويخدم مآربهم، ويحقق ما يصبون إليه.

ويذكرها كل من (بدوي،2006 :26-30) و(الحلواني، 1999 :17-19) وهي:

- يعد علم التاريخ وعاءً كبيراً نقل لنا كل ألوان المعارف والعلوم السابقة من علوم دينية، وعلوم دنيوية وحديث وتفسير، وطبيعة وكيمياء وفلك وجغرافيا ورياضيات...
- قام بدور جليل في تخليد أسماء رواد هذه العلوم ومن أبدعوا في كل علم وفن، فكان حافزاً ودافعاً للكثيرين أن ينتهجوا المنهاج نفسه وتظهر بينهم المنافسة للحاق بركب الأولين.
- استفاد المسلمون من نقل سيرة النبي– محمد صلى الله عليه وسلم– وما اشتملت عليه من تفسير وتفصيل لمعاني القرآن الكريم وتعاليم أمر الله بالاقتداء به فيها. وكم ساعد التاريخ على حفظ أحاديث النبي– صلى الله عليه وسلم– من التحريف.
- ساعد على حل كثير من المشكلات بين الدول، ولا سيما مشكلات العلاقات الدولية والحدودية والاقتصادية والاجتماعية.
- حفظ الممتلكات للأفراد والمجتمعات، ولا سيما بعد مرور سنوات، وربما قرون على الملكية حينئذ يُدلي التاريخ بدلوه في عملية المساعدة على إثبات الملكية حين يكون التنازع عليها بين أطراف شتى.
- التاريخ يعين على معرفة حال الأمم والشعوب، من حيث القوة والضعف، والعلم والجهل والنشاط والركود، ونحو ذلك من صفات الأمم وأحوالها.
- التاريخ يساعد في تربية الفرد، وذلك من خلال توسيع أفقه، وترفع مستواه الأخلاقي، وتبرز له العلاقة بين النتائج والمسببات.
- التاريخ يعين على معرفة المتعاصرين من الناس، ويسهم في تحديد الصواب من الخطأ حال تشابه الأسماء والاشتراك فيها.
- التاريخ فيه شحذ للهمم، وبعث للروح من جديد، وتنافس في الخير والصلاح والعطاء. التاريخ له أهمية في معرفة الناسخ والمنسوخ؛ إذ عن طريقه ومن خلاله، يعلم الخبر المتقدم من المتأخر.

- التاريخ يبرز القدوات الصالحة التي دخلت التاريخ من أوسع أبوابه، وتركت صفحات بيضاء ناصعة لا تُنسى على مر الأيام والسنين.
- التاريخ فيه استلهام للمستقبل على ضوء السنن الربانية الثابتة التي لا تتغير ولا تتبدل ولا تحابي أحداً.
- ومن أهم ما تفيده دراسة التاريخ معرفة أخطاء السابقين، والحذر من المزالق التي وقعوا فيها عبر التاريخ، أخذاً بالهدي النبوي فيما يرويه أبو هريرة – رضي الله عنه– عن النبي– صلى الله عليه وسلم– أنه قال: (لا يُلْدَغُ المُؤْمِنُ مِنْ جُحْرٍ وَاحِدٍ مَرَّتَيْنِ) متفق عليه. (البخاري ،كتاب الأدب، باب لا يلدغ ، 6133)
- أفاد التاريخ كثيراً في عمليات البحث والتنقيب عن الكنوز والآثار وتحديد مواقع السفن الغارقة في الحروب السابقة بما تحمله من كنوز.

وفي النهاية يقول الإمام الشافعي: " من قرأ التاريخ زاد عقله وقل خطؤه ".

(الخالدي، 2006 :8)

مما سبق اتضح مفهوم التاريخ وأهميته في تنمية المفاهيم الأخلاقية لدى المتعلمين وكم يعمل على إيجاد الإنسان الصالح محلياً وقومياً وعالمياً وكم يساعد على توسيع الثقافة الشخصية للطلاب، ويزيد ارتباطه بالمجتمع محلياً وقومياً وعالمياً، ويساعدهم على فهم الحاضر وتنويرهم للمستقبل لهذا لابد على لمصممي منهاج التاريخ الاهتمام به ومواكبة التغيرات الحديثة في إعداد الكتب المدرسي .

مواصفات الكتاب الجيد في التاريخ،ويذكرها (إبراهيم، 1994: 21– 22)، وهي:–

1– أن يتلاءم الكتاب المدرسي مع مستوى نضج الطلبة وتفكيرهم حسب مراحلهم الدراسية.
2– أن يغطي المقرر الدراسي بشكل واف ومقنع .
3– أن يمتاز بالوضوح، وأن يكون مرتباً بشكل منطقي، ممتعاً في موضوعه وجذاباً في أسلوبه، حديثاً في معلوماته .
4– أن يهتم بذكر التعميمات والتفسيرات والمبادئ والأفكار المستنبطة من التاريخ ووجهات النظر للمسائل ذات الطابع الجدلي، إلى جانب ذكره للمعلومات والحقائق والأحداث التاريخية .

5- ينبغي أن يُجهز الكتاب المدرسي بمصادر ومراجع تساعد الطالب على البحث عن المزيد من المعلومات والأفكار .

6- أن يضم أشكالاً ووسائل توضيحية من صور وخرائط وبيانات وألواح زمنية ومصورات لوثائق تاريخية .

7- أن يتضمن قائمة بأسماء المدن والشخصيات والمصطلحات ذات الطابع التاريخي وقائمة للمحتويات وملاحق، إضافة إلى المقدمة التي توضح خطة الكتاب وأهمية الموضوع الذي يتناوله.

8- أن يتضمن قائمة بالأسئلة في نهاية كل فصل وأن تكون هذه الأسئلة منوعة (موضوعية ومقالية) .

9- أن يعكس المحتوى الأهداف التربوية الموضوعة من قبل وزارة التربية والمشتقة من الفلسفة الاجتماعية والتربوية للدولة والمجتمع .

10- أن يعكس تصميم الغلاف مادة التاريخ، وأن يكون حجمه ملائماً وورقه وطبعه جيداً وأن يكون خالياً من الأخطاء المطبعية .

مما سبق اتضحت أهمية الكتاب المدرسي في تحقيق أهداف ومرامي التربية، فهو وسيلة للحفاظ على تراث المجتمع، وهو المرجع العلمي للمعلم والمتعلم، وهو مصدر العلم والمعرفة رغم أن الكتاب لم يعد هو المصدر الوحيد للمعرفة في ظل التطورات الحديثة.

وقد تم الارتقاء بالكتاب المدرسي ومستواه شكلاً ومضموناً، فقد تضافرت كافة الجهود بدءاً من مؤلف الكتاب والمراجع والمشرف والطابع والمعلم، حتى يصل إلى يد الطالب ؛ لذلك يجب على التربويين أن يقوموا بعملية تقويم دورية ومستمرة للكتب المدرسية لتطويرها وتحديثها من خلال مواصفات ومبادئ وأغراض أعدت للكتاب المدرسي الجيد.

الفصل الثالث
الدراسات السابقة

القسم الأول:

دراسات اهتمت بجودة مناهج وكتب الدراسات الاجتماعية.

القسم الثاني:

دراسات اهتمت ببناء معايير لتقييم الكتاب المدرسي في الدراسات الاجتماعية .

القسم الثالث:

دراسات اهتمت بجودة بعض الكتب الدراسية بشكل عام .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرض الدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية للوقوف على أهم الموضوعات التي تناولتها ، والتعرف على الأساليب والإجراءات التي تبنتها ،والنتائج التي توصلت إليها ، وقد عمدت الباحثة على تصنيفها كالتالي :-

أولاً : دراسات اهتمت بجودة مناهج وكتب الدراسات الاجتماعية.

ثانياً: دراسات اهتمت ببناء معايير لتقييم الكتاب المدرسي في الدراسات الاجتماعية.

ثالثاً: دراسات اهتمت بجودة بعض الكتب الدراسية بشكل عام .

وبعد عرض الدراسات والبحوث التي تخص كل قسم على حدة ، تلا ذلك تعليق على هذه الدراسات ، كما ختمت هذه الدراسات بتعقيب عام .

أولاً : الدراسات اهتمت بجودة مناهج وكتب الدراسات الاجتماعية.

1- دراسة حسونة (2009) :

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في ضوء معايير كتاب الجمعية الجغرافية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، واتبعت الخطوات التالية :

- ترجمة قائمة معايير الجمعية الجغرافية الأمريكية (GNS)، بالإضافة إلى الاطلاع على بعض الدراسات السابقة المفيدة في هذا المجال، حيث تكونت قائمة المعايير في صورتها النهائية من (18) معياراً رئيسياً و(56) معياراً فرعياً، موزعة على ستة مجالات (العالم من منظور مكاني – الأماكن والأقاليم – النظم الطبيعية – النظم البشرية – البيئة والمجتمع– استخدامات الجغرافيا).
- تم تحليل مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر، في ضوء معايير الجمعية الجغرافية الأمريكية، وقد تحققت فيه المعايير بنسب مختلفة .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

أظهرت نتائج تحليل مقرر الجغرافيا، في ضوء معايير الجمعية الجغرافية الأمريكية، أن أكثر المعايير توافراً هي المعيار الأول والخامس والسابع، وفيما يلي عرض لهذه المعايير ونسبها المئوية :

المعيار الأول " كيفية استخدام الخرائط وأدوات التمثيل الجغرافي التكنولوجي" بأعلى نسبة وهي (17.38%)، ثم المعيار الخامس، وهو:" بيان كيف يصنع الإنسان إقليمية الخاص وفقاً لظروف المكان" بنسبة (16.11 %)، ثم المعيار السابع بنسبة (11.81 %)، وهو: "العوامل الطبيعية التي تشكل مظاهر سطح الأرض" .

أما أدنى المعايير توافراً المعيار العاشر بنسبة (1.68 %)، وهو :"خصائص وتوزيع الأقاليم الحضارية في العالم، ثم يليه المعيار السادس عشر،و هو : " تغير القيمة النسبية للموارد المادية،وفقاً لتوزيعها وأهميتها" بنسبة ضعيفة، هي(1.52%)، ثم أدنى المعايير توافراً المعيار الثاني،وهو: "استخدام الخرائط الذهنية في تنظيم معلومات عن الناس والأماكن والبيئة في إطارها المكاني "،بنسبة لا تزيد عن (0.21 %).

وبناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات للقائمين على مناهج ومقررات التعليم عامة والجغرافيا للصف الحادي عشر خاصة، خصوصاً المعلمين الذين من شأنهم الإسهام في تحسين أداء الطلبة .

2- دراسة عدوان (2009):

هدفت الدراسة إلى تقويم منهاج الجغرافيا، في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر، من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية، وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (46) فقرة حول أهداف التربية البيئية، ولقد تم تقسيم هذه الأهداف ضمن ثلاثة مجالات معرفية ومهارية ووجدانية وتم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (65) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من محافظات غزة.

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:

- إن أغلب أفراد العينة في المجال الأول اتفقوا على أن المنهاج قد راعى أهداف التربية البيئية ولكن بشكل متوسط إلى حد ما.
- أما في فقرات المجال المهاري الثاني فيوجد إجماع عليها من أفراد العينة بأنه قد تم التطرق إليها في المنهاج ولكن بشكل متوسط فما فوق.

- وتوجد موافقة أيضاً من أفراد العينة في المجال الوجداني الثالث على أن المنهاج قد راعى أهداف التربية البيئية أيضاً وكان ذلك بشكل متوسط وأعلى من ذلك بشكل ملحوظ.

لقد كشفت الدراسة أيضاً عما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين، تعزى إلى كل من متغيرات (الخبرة والمؤهل والجنس).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين كل من (الخبرة والمؤهل والجنس).

ومن أهم توصيات الدراسة ما يلي :-

- يجب العمل على إعادة صياغة أهداف منهاج الجغرافيا للصف العاشر بشكل أفضل، وذلك بحيث تتضمن التركيز أكثر على أهداف التربية البيئية في هذه المرحلة.
- يجب على مسؤولي العملية التعليمية وواضعي المنهاج أن يراعوا عملية التكافؤ في نسبة تساوي وجود الأهداف المتعلقة بالمنهاج، وهذا من أجل أن تظهر أهداف التربية البيئية بشكل أفضل للمتعلمين.

3- دراسة البشير(2007) :

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مناهج العلوم الاجتماعية للمدرسة الثانوية(الجغرافيا، التاريخ) في ضوء احتياجات المجتمع المدني، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وضم مجتمع الدراسة معلمي ومعلمات الجغرافيا والتاريخ بالمدارس الثانوية بولاية الخرطوم، والكتب الدراسية لهذه المواد، وخبراء في المناهج والمجتمع المدني . وبلغت عينة الدراسة (200) معلم ومعلمة من مجموع (965)، حيث يمثلون (20) من مجتمع الدراسة، وتم اختيارهم عشوائياً، كذلك مقررات الجغرافيا والتاريخ للصف الأول والثاني والثالث الثانوي، وسبعة من خبراء المناهج والمجتمع المدني. أما أدوات الدراسة فشملت الاستبانة وتحليل المحتوى والمقابلة الشخصية، وأهم النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسة :-

- مناهج الجغرافيا والتاريخ للمدرسة الثانوية الحالية خلت تماماً من مفهوم المجتمع المدني واحتياجاته .
- ليس هنالك منهج للتربية الوطنية في المدرسة الثانوية الحالية .

- مناهج الجغرافيا والتاريخ لا ترسخ احترام التعدد(العرقي، الديني، اللغـــوي، الثقـــافي) بالبلاد .
- تخلو مناهج الجغرافيا والتاريخ من حقوق الإنسان الأساسية والاتفاقيات الدولية .
- وأبرز التوصيات التي خرجت منها الدراسة هي :-
- أهمية تصميم منهج للتربية الوطنية .
- ضرورة تصميم منهج للمجتمع المدني .
- ترسيخ احترام التعدد (العرقي، الديني، اللغوي، الثقافي) بالبلاد .
- تضمين حقوق الإنسان الأساسية والاتفاقيات الدولية في مناهجنا الدراسية .

4- دراسة أبو حشيش(2006):

هدفت الدراسة إلى تقويم منهج التربية المدنية في مرحلة التعليم الأساسي بفلسطين، من وجهة نظر معلمي المواد الاجتماعية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلـــي.كمـــا استخدم الباحث في هذه الدراسة استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على العناصـــر التـــالي: (أهداف منهج التربية المدنية– موضوعات منهج التربية المدنية–الأمثلة والتدريبات والأنشطة – طرق تعليم التربية المدنية – وسائل التقييم). وقد بينت الدراسة ثلاثة مستويات للتقدير التقويمي :مرتفع (فوق75%)ومتوسط من (75%–60%) وأقل من (60%) فهو متدنٍ.ووزعت الاستبانة على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي قوامها (200) معلم ومعلمة في كل من مدارس وكالة الغوث الدولية والمدارس الحكومية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن قيمة التقدير التقويمي لمنهج التربية المدنية بأبعاده المختلفـــة كان متوسطاً؛ حيث حصل على 66.6%.كما لم تظهر الدراسة أي فروق ذات دلالة إحـــصائية في استجابات أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة باستثناء متغير الجنس، حيث أظهرت الدراسة أن مستوى التقدير التقويمي للمعلمات أفضل من المستوى التقديري للمعلمين.وأوصى الباحث أن هناك أهمية قصوى لمراجعة منهج التربية المدنية وإثرائه بدءاً من الأهداف ونهايـــة بأســـاليب التقويم.

5- دراسة البشاري(2006) :

هدفت الدراسة إلى تطوير منهج التاريخ في المرحلة الثانوية فـــي الـــيمن فـــي ضـــوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي سبيلاً للوصول

لأهدافها، وللإجابة عن أسئلتها وقد تمثلت أداة الدراسة في(الاستمارة) التي شملت المعيار المقترح.

وأظهرت نتائج الدراسة بأن منهج التاريخ بحاجة إلى التطوير في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

ومن توصيات الباحث ما يأتي:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، فإن الباحث يتقدم بالتوصيات الآتية:

- تطوير منهج التاريخ للمرحلة الثانوية في اليمن، في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، على أن يشمل التطوير جميع جوانب تطوير المنهج التي أشارت إليها الدراسة.
- تطوير منهج التاريخ لمرحلة التعليم الأساسي في اليمن، في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.
- ضرورة تجريب المنهج المطور على نطاق ضيق، ثم تعديله في ضوء التغذية الراجعة من الميدان قبل تعميمه على المدارس كافة.

6- دراسة عبابنة (2006) :

هدفت الدراسة إلى تقويم كتاب الجغرافيا للمرحلة الأساسية العليا،في ضوء المعايير العالمية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أدوات الدراسة في بطاقة تحليل منهاج الجغرافيا للصفوف الثامن والتاسع والعاشر،في ضوء قائمة المعايير العالمية،التي توصل إليها الباحث بالإضافة إلى استبانة تتضمن المعايير، وتمثلت عينة الدراسة بجميع المعلمين الذين يدرسون مادة الجغرافيا (148) معلماً ومعلمة منهم (80) من الذكور و(68) من الإناث، والمشرفون التربويون بلغ عددهم (6) ذكور، وتم التوصل للنتائج التالية : -

- أن الاهتمام بمعيار السكان يعد منطلق الدراسات التخطيطية ؛ لذلك لا بد من التركيز عليها في المناهج وخاصة مناهج الجغرافيا لهذه المرحلة .
- من خلال تحليل المحتوى تبين أن منهاج الجغرافيا للصف الثامن احتل المركز الأول، وأن منهاج الصف العاشر احتل المركز الثاني، في حين أن منهاج الصف التاسع احتل المركز الثالث .

7- دراسة الخياط (2005) :

هدفت الدراسة إلى تقويم منهج المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت ، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ، وأداة الدراسة استبانة ، وقد كانت عينة الدراسة هي (50) مدرسة ابتدائية بنين و(45) مدرسة للبنات ، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

- منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية مناسب للمستوي العقلي للتلاميذ بدرجة متوسطة .
- تتوفر التقنيات بصفة عامة بدرجة متوسطة ويستخدمها المعلمون في التمهيد لدراسة الوحدة وفي دراستها ولكنها تكاد لا تستخدم في تقويم التلاميذ .
- التركيز على النشاطات التقليدية في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية مثل رسم الخرائط وإعداد الملخصات .

8- دراسة أبو دقة(2005):

استهدفت الدراسة إلى تحليل أسئلة المواد الاجتماعية وامتحاناتها للصف السابع في المنهاج الفلسطيني الأول وتقويمها.

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد أعدت الباحثة بطاقتي تحليل: الأولى لتحليل أسئلة موضوعات المواد الاجتماعية، والثانية لتحليل أسئلة الامتحانات الفصلية للمواد نفسها، وتكونت عينة الدراسة من كتب الصف السابع الأساسي (الطبعة التجريبية الأولى، 2001) ومن عينة عشوائية لمجموعة من أسئلة امتحانات الصف السابع الأساسي (للفصل الدراسي الأول الثاني)، التي عقدت خلال العامين 2003-2004 و2004-2005 في محافظات غزة.

وقد بينت النتائج غلبة الأسئلة في المجال المعرفي في كتب وامتحانات المواد الاجتماعية، وأظهرت أن التركيز كان على مستويين هما التذكر والفهم، مع إهمال واضح للمستويات الأخرى من المجال المعرفي.أما بالنسبة لنوعية الأسئلة فقد بينت النتائج ارتفاع نسبة الأسئلة المقالية في الكتب المدرسية مقارنة بالأسئلة الموضوعية في كتب التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية مع غياب واضح للأسئلة الموضوعية في كتاب التربية المدنية.و بالنسبة للامتحانات فقد ارتفعت فيها الأسئلة المقالية مقارنة بالأسئلة الموضوعية.وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بعدد من الأمور أهمها ضرورة النهوض بمستوى معدي المناهج والتربويين في كافة المستويات وكذلك المعلمين في مجال القياس والتقويم التربوي، كما أوصت بأهمية العمل على زيادة نسبة أسئلة وأنشطة الكتب في المجالين المهاري والانفعالي وضرورة مراعاة التوازن من حيث المستويات المعرفية التي تقيسها.

9- دراسة الأغا(2004) :

هدفت الدراسة إلى تحليل أسئلة كتاب الجغرافيا للصف السادس (المرحلة الأساسية) في فلسطين في ضوء المجالات المعرفية والانفعالية والنفس حركية، والتعرف على أنواع الأسئلة التي تضمنها الكتاب (مقالية ــ موضوعية) والمستويات التي تقيسها تلك الأسئلة وفق تصنيف بلوم للأهداف السلوكية، وأيضا سعت الدراسة التعرف إلى أنواع الأسئلة الموضوعية. وكان من النتائج التي توصلت إليها الدراسة: تركيز الأسئلة على المجال المعرفي وعدم وجود أسئلة تقيس المجال الانفعالي والنفس حركي، وتساوي نسبة الأسئلة الموضوعية والمقالية أما المستويات التي تقيسها كل من الأسئلة الموضوعية والمقالية فقد كان التركيز منصباً على التذكر، وبلغ عدد الأسئلة التي تقيس التذكر (119) سؤالاً، أي ما يعادل (79.3%) من إجمالي عدد الأسئلة البالغ عددها 150 سؤالاً، وأخيراً توصلت الدراسة إلى أن أكثر أنواع الأسئلة الموضوعية انتشاراً هي أسئلة الصواب والخطأ ويليها الإكمال.

ومن توصيات الباحث أنه يجب على واضعي الكتب المدرسية تضمين الكتب بأسئلة تقيس المجالات الانفعالية والنفس حركية، التي انعدم أو أهمل وجودها في أسئلة الكتاب، وكانت الأسئلة المتضمنة في الكتاب مقتصرة على قياس المجال المعرفي.

10- دراسة بني عطا (2004) :

فقد أجرى دراسة تحليلية هدفت إلى معرفة مدى مراعاة كتب التاريخ في المرحلة الثانوية في الأردن للمعايير العالمية للكتب المدرسية وبناء نموذج مقترح لتطويرها في ضوء هذه المعايير.

واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وقد أعد أداة تمثلت بالاستبانة، كما أعتمد على صيغة جاهزة وهي صيغة كلوز للمقروئية، وتكونت عينة الدراسة من 88 معلماً ومعلمة و250 طالباً، ومن حيث الكتب تكونت العينة من كتاب تاريخ الأردن المعاصر للصف الأول الثانوي وكتاب تاريخ العرب والعالم المعاصر للصف الثاني الثانوي الأدبي .

وأظهرت نتائج الدراسة – في ضوء تحليل المحتوى – تدنياً في مدى مراعاة كتاب تاريخ العرب والعالم المعاصر للصف الثاني الثانوي الأدبي للمعايير العالمية مقارنة مع كتاب تاريخ الأردن المعاصر للصف الأول الثانوي الأدبي، في حين اظهر استطلاع آراء المعلمين مراعاة كتابي تاريخ المرحلة الثانوية للمعايير العالمية للكتب المدرسية بدرجة عالية ، واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مدى مراعاة كتاب تاريخ الأردن المعاصر للصف الأول الثانوي الأدبي للمعايير العالمية، تعزى للخبرة التعليمية والمؤهل العلمي، في حين

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($a \leq 0.05$)، تعزى للخبرة التعليمية والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما في مدى مراعاة كتاب تاريخ العرب للعالم المعاصر للصف الثاني الثانوي الأدبي، كما وأظهرت النتائج تدنياً في درجة اشتراكية كتب التاريخ موضوع الدراسة للمتعلمين وضعفاً في مستوى مقروئيتها.

11- دراسة عليمات (2004) :

هدفت الدراسة إلى تقويم كتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية في الأردن، وبناء نموذج مقترح لتطويرها في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية، ولأجل تحقيق هذا الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت ثلاث أدوات، هي : قائمة المعايير العالمية للكتاب المدرسي، وأداة تحليل المحتوى، وفقاً للمعايير العالمية، والاستبانة المعيارية، وتكونت عينة الدراسة من (284) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن، جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية، ومن كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية للعام الدراسي 2004/2003 في الأردن،

ومن فئة المشرفين التربويين، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود بعض جوانب القوة ونقاط الضعف في مكونات هذه الكتب .

في ضوء ذلك أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر بكتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية في الأردن وتطويرها في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية والتغلب على أهم نواحي الضعف والقصور فيها .

12- دراسة الجرف(2003) :

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل كتب التاريخ المقررة على طلاب الصف الرابع الابتدائي وحتى الثالث الثانوي بالمملكة العربية السعودية، لمعرفة ما إذا كانت مقررات التاريخ تقدم موضوعات تاريخ عالمية، وفي أي الصفوف تدرس تلك الموضوعات العالمية، ونسبة موضوعات التاريخ العالمية إلى موضوعات التاريخ المحلي والتاريخ الإسلامي، والمحاور التي تركز عليها الموضوعات العالمية. ولحصر وتصنيف موضوعات التاريخ العالمية، تم إعداد قائمة بموضوعات التاريخ العالمية التي يمكن تضمينها في كتب تاريخ شملت الأنظمة العالمية، الحقب التاريخية في العالم، الحضارات القديمة الأخرى، الإمبراطوريات، الأديان والعقاد الأخرى، الهجرات الإنسانية، أهم الحروب في العالم، الاستعمار وحركات التحرر والاستقلال في العالم، الرحلات الاستكشافية، تاريخ العلوم والتكنولوجيا، الثورة الصناعية، الثورات السياسية وظهور دول جديدة، المنظمات الدولية، الأحلاف والتكتلات السياسية والاقتصادية، الصراعات في التاريخ، القضايا الدولية المعاصرة، التغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية

والتكنولوجية وظهور النظام العالمي الجديد. وأظهرت نتائج تحليل المحتوى أن كتب التاريخ التسعة مجتمعة قد خصصت 68.5% للبعد الإسلامي و30% للبعد المحلي (تاريخ المملكة)، أما البعد العالمي فلم يخصص له إلا 1.5% فقط في كتب التاريخ المجتمعية، أي أن كتب التاريخ المقررة على صفوف مراحل التعليم العام في المملكة لا تولي البعد العالمي عناية كافية. وأوصت الدراسة بضرورة إعادة توزيع مقررات التاريخ على الصفوف، بحيث تدرس مقتطفات تاريخ العالم إما في صف واحد أو تدرس أجزاء متصلة ومتسلسلة منه في صفوف متتالية.

13- دراسة السميري(2003):

اتجهت هذه الدراسة لتحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في دولة سنغافورة في ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج.

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وأعدت نوعين من أدوات التحليل وهي قوائم تحليل المحتوي وقائمة معايير تقويم المحتوى، وتم تحليل محتوى كتابين، وهما: كتاب حنيا للصف الثاني الابتدائي وكتاب السنوات المظلمة للصف الرابع الابتدائي.

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: -

- توفر عشرة مفاهيم اجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي كان أكثرها تكراراً الحي وخدمات مرافق الحي الأصدقاء.
- توفر اثنتي عشرة قيمة اجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي، أكثرها تكراراً المحافظة على العادات والتقاليد والتعاون، والتواصل الاجتماعي.
- تحقق 12 معياراً لتقويم محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الابتدائي في ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج بمتوسط حسابي يتراوح بين 4.42 و2.00 من أصل (5)، وكان أعلى المتوسطات الحسابية للمعايير التالية: تأصيل الهوية الوطنية، تدعيم المحتوى للعلاقات الاجتماعية بين الأفراد، وارتباط المحتوى بقيم المجتمع.
- توفر 21 مفهوماً تاريخياً في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي كان أكثرها الاضطرابات من الحرب العالمية الثانية والدفاع والمعالم التذكارية للحرب.
- توفر 13 قيمة اجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي أكثرها تكراراً المحافظة على الهوية الوطنية وحب الوطن.

- ورود 14 مشكلة اجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي كان أكثرها تكراراً الاضطرابات ومسح الهوية الوطنية.
- تحقق 12 معياراً لتقويم محتوى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي في ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج بمتوسط حسابي يتراوح بين 4.88 و 2.50 من أصل (59 وكان أعلى المتوسطات للمعايير التالية: ارتباط المحتوى بتاريخ المجتمع، تأصيل الهوية الوطنية، ارتباط المحتوى بمشكلات المجتمع.

وفي ضوء النتائج السابقة قدمت الباحثة بعض التوصيات، منها: الاستفادة من تجربة سنغافورة في تطوير المناهج القائمة على الجودة النوعية، والتأكيد على التعليم الوطني في إطار مقومات المجتمع وثوابته، وتحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في ضوء الأسس النفسية للمنهج، والأسس المعرفية للمنهج.

14- دراسة حمادين (2003) :

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان للعام الدراسي 2001 / 2002، في ضوء الأهداف التعليمية (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) ومستوياتها المختلفة، وذلك لمعرفة واقع هذه الأسئلة وطبيعتها وأنواعها، ومن أجل تحقيق هذا الهدف صمم الباحث استمارة لتحليل الأسئلة الواردة في الكتب المذكورة، وقد تأكد الباحث من الصدق الظاهري وصدق المحتوى فيها من خلال آراء وملاحظات مجموعة من المحكمين المتخصصين، كما تم التأكد من ثبات عملية التحليل باستخدام معادلة كوبر (cooper) لحساب نسبة الاتفاق بين التحليل الذي قام به الباحث والتحليل الذي قام به متخصص آخر، وبعد عملية التحليل استخرج الباحث التكرارات والنسب المئوية لواقع هذه الأسئلة في الكتب الثلاثة، وقد أظهرت عملية التحليل والعمليات الإحصائية عدداً من النتائج، هي: -

1. إن الغالبية العظمي من الأسئلة التقويمية، في كتب الجغرافيا الثلاثة المذكورة، كانت من النوع المقالي .
2. إن معظم الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المذكورة قد ركزت على مجال الأهداف المعرفية على حساب المجالين الآخرين (الوجداني، المهاري) .
3. اهتمت الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المذكورة بالمستويات الدنيا من الأهداف المعرفية (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)، على حساب المستويات العليا منها

4. (التحليل، والتركيب، والتقويم) . كما أظهرت النتائج أن الاهتمام بمستويات المجالين (الوجداني المهاري) كان بنسبة ضئيلة جداً، في حين أهمل أحد كتب الجغرافيا الأسئلة الخاصة بمجال الأهداف الوجدانية كلياً .

15- **دراسة علام (2003) :**

لقد هدفت هذه الدراسة إلى تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء قضايا المياه في جمهورية مصر العربية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي في هذه الدراسة معاً، أما بالنسبة لأدوات الدراسة، التي استخدمها الباحث فكانت متعددة، حث تمثلت فيما يلي:

أولاً : بناء معيار يتضمن جوانب قضايا المياه الواجب تضمينها في مناهج الدراسات الاجتماعية، وضبط هذا المعيار عن طريق عرضه على مجموعة من السادة المحكمين، المتخصصين في مجال الدراسات الاجتماعية ووضعه في صورته النهائية .

ثانياً : تحليل أهداف ومناهج الدراسات الاجتماعية بالصفين الرابع والخامس الابتدائي، والأول والثاني والثالث الإعدادي، في ضوء المعيار، ورصد نتائجها وتحليلها وتفسيرها.

ثالثاً : بناء بطاقة ملاحظة لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي،في ضوء المعيار وضبطها ووضعها في صورتها النهائية .

رابعاً : بناء مقياس لقياس مدى وعي تلاميذ الإعدادي بجوانب قضايا المياه، وضبطه ووضعه في صورته النهائية أيضاً .

أما عينة الدراسة، والتي اشتغل عليها الباحث فقد تمثلت في قسمين، هما كالتالي : -

- عينة من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي ببعض مدارس مدينة طنطا، ولقد بلغ عدد العينة (30) معلماً ومعلمة، بحيث كانوا عشرة معلمين في المرحلة الابتدائية وعشرين في المرحلة الإعدادية.
- عينة من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادي من مدرسة الزهراء الإعدادية بطنطا، حيث بلغ عدد أفرادها (47) تلميذاً وتلميذة .

ومن أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- قصور في مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي، فيما يتعلق بوجود أهداف تتعلق بقضايا المياه .
- قصور في موضوعات مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في تناول قضايا المياه المتعددة .
- قصور في أداء المعلم وعدم تطرقه إلى جوانب قضايا المياه أثناء التدريس .

- تدني وعي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، فيما يتعلق بجوانب قضايا المياه المختلفة ؛ وذلك لإغفال مناهج الدراسات الاجتماعية لهذا الجانب، كذلك لقصور أداء المعلم في هذا الجانب أيضاً، كما يتضح من نتائج تحليل أهداف ومحتوى المناهج، ونتائج ملاحظة أداء المعلم .

16- دراسة المساد(2001) :

هدفت هذه الدراسة الكشف عن مدى تضمين كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لمنطلقات التطوير التربوي الخاصة بالكتب المدرسية، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، ولقد استخدمت الدراسة أداتين، الأولى قائمة معايير تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، تكونت من (33) فقرة ،والثانية استبانة تكونت من أربعة أسئلة مفتوحة، وتم تطبيقها على عينة الدراسة وهي من جميع المعلمين والمعلمات ممن يدرسون المباحث، والمشرفين والمشرفات عليها في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد للعام الدراسي 2000/ 2001،وأظهرت نتائج الدراسة أن الأهداف التعليمية والمحتوى راعت المستوى المقبول تربوياً (80%) وأن الأهداف التعليمية معرفية في مجملها تفتقر،و كل وحدة إلى خلاصة وأن المحتوى غير مثير للتفكير .

17- دراسة الأشول (2000) :

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد المفاهيم التاريخية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية وتقويم مناهج التاريخ في ضوئها،اعتمد فيها الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتحليل محتوى كتب مناهج التاريخ في ضوء المفاهيم التاريخية، وقد تمثلت أداة الدراسة في أداة تحليل المحتوى والاختبار التحصيلي وتطبيقه .

ومن نتائج الدراسة ما يلي :

- أظهرت النتائج أن متوسط استيعاب أفراد العينة، لبعض المفاهيم التاريخية، كان في مستوى التذكر (0.56) وفي مستوى الفهم (0.55)، أما في مستوى التطبيق فكان (0.50) بينما بلغ في المستوى العام (0.54)، وبذلك كانت درجة الاستيعاب للمفاهيم التاريخية متوسطة .
- بينت النتائج أن متوسط استيعاب الطالبات للمفاهيم التاريخية (0.54) .
- كشفت النتائج أن متوسط استيعاب الطلاب للمفاهيم التاريخية (0.53) .

أوصت الدراسة بتوصيات عديدة، أهمها :

1- مراعاة معيار التوازن والتكامل والشمول في تناول المفاهيم التاريخية، بحيث لا يؤدي إغفال هذا المعيار إلى التأكيد على مفاهيم معينة وإهمال أخرى، فيطغى جانب من التاريخ على جانب آخر .

2- على القائمين على مناهج التاريخ (تخطيطاً وبناء) عدم الاقتصار على إبراز المفاهيم التاريخية في صورة لفظ أو مصطلح أو تعريف، بل لا بد من تضمين المنهج أمثلة سلبية، وأمثلة إيجابية توضح خصائص المفهوم وقاعدته وعلاقته بالمفاهيم الأخرى .

3- إعادة النظر في تعريف المفاهيم التاريخية لتكون أكثر تعبيراً عن معنى المفهوم ودلالاته، وأكثر تمثيلاً لخصائص المفهوم، وحتى لا يؤدي النقص في تعريف المفهوم التاريخي، ذكر أمثلة لخطأ في استيعاب المفاهيم التاريخية .

4- التأكيد على المفاهيم التاريخية الأساسية، حتى لا تضيع في خضم التفاصيل وزحمة الأحداث التاريخية والتراكم الكبير للمعرفة التاريخية .

18- **دراسة عبد الرازق(2000):**

استهدفت هذه الدراسة تطوير منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية على ضوء متطلبات الثقافة التاريخية.

واعتمد الباحث على المنهج التحليلي الوصفي، وقام بتحليل محتوى منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء قائمة متطلبات الثقافة التاريخية، واعتمد – أيضاً – على المنهج التجريبي؛ حيث أعد وحدتين مقترحتين (الموديلات التعليمية) لمنهج مطور في التاريخ للصف الثاني الثانوي في ضوء متطلبات الثقافة التاريخية، وتم تطبيقهما على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي العام، وتقسيمها إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة) وأعد أدوات لتقويمهما، وتمثلت في اختبار البحث التاريخي واختبار مهارات البحث التاريخي ومقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ.

ومن أهم النتائج الذي توصلت إليها الدراسة:

1- أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة التقليدية في ارتفاع مستوى تحصيله وتحقيق الأهداف المنشودة في تنمية الاتجاه الإيجابي نحو مادة التاريخ.

2- منهج التاريخ الحالي لا يساهم في تحقيق الأهداف المرجوة منه، وخاصة على المستوى المعرفي؛حيث إن المنهج المقترح، الذي تم تطويره على ضوء متطلبات الثقافة التاريخية اللازمة، يساهم في تحقيق الأهداف المرجوة على المستوى المعرفي.

ومن توصيات الباحث:

- أن يتم تطوير المنهج في ضوء المتطلبات الحقيقية اللازمة لطلاب المرحلة التي يتم فيها التطوير.
- أن تشترك فئات مختلفة من المجتمع في تحديد تلك المتطلبات، والأفضل لأي الطلاب فيما يقدم لهم.
- أن يكون التطوير مستمراً بحيث يراعي متطلبات العصر وتحدياته ويعكس بدوره تلك التحديات.

19- دراسة رافيتش (2000) :

هدفت الدراسة إلى تأكيد وضمانة الجودة في تطبيق مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية في إنجلترا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الدراسة هي بطاقة تحليل، والعينة هي كتب المرحلة الثانوية في إنجلترا .

وأهم ما توصلت إليه الدراسة : -

- أن هناك قصور في جودة تطبيق المناهج وعدم مراعاة معايير الجودة .

20- دراسة لويس (1999) :

هدفت الدراسة إلى معرفة جودة التعليم قبل الجامعي لمنهج الجغرافيا في أمريكا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الدراسة هي برنامج، وعينة الدراسة هم طلبة صفوف جميع المراحل قبل الجامعة، وأهم النتائج التي تم التوصل إليها :-

- أن هناك انخفاضاً في جودة البرامج التعليمية في بعض الولايات، لعدم وجود هيئة حكومية مركزية مسؤولة عن التحكم في مؤسسات التعليم في كل الولايات، فلكل ولاية برنامجها الخاص .

21- دراسة العطيوي (1995) :

هدفت الدراسة إلى تقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الأساسي في إربد، في ضوء معايير الأساس الاجتماعي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وأدوات الدراسة هي بطاقة تحليل واستبانة، وكانت عينة الدراسة (199) معلماً ومعلمة تابعين لمديرية التربية والتعليم في إربد، بالإضافة لكتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية في الأردن، وأهم نتائج الدراسة :-

- أن عدداً كبيراً من معايير الأساس الاجتماعي متوفر في كتب التربية الاجتماعية والوطنية.
- أن المعلمين على معرفة كبيرة بغالبية الأساس الاجتماعي .
- هناك فروق في معرفة المعلمين، تعزى للجنس والتفاعل بين الجنس والمؤهل، وكانت جميعها لصالح الذكور من ذوي المؤهلات العالية .

22- دراسة الخياط وكرم (1994) :

تهدف الدراسة إلى محاولة تقويم كتاب التاريخ للصف الأول بالمرحلة المتوسطة في مدارس التعليم العام لدولة الكويت، وذلك في ضوء المستجدات التي طرأت على المجتمع الكويتي بعد حرب الخليج (1991)، وكذلك من خلال مراجعة الاتجاهات العالمية والبحوث التربوية في هذا المجال، ولقد قام الباحثان في هذه الدراسة بالإجابة عن التساؤلات التالية، ما مدى تحقيق كتاب التاريخ للصف الأول للمرحلة المتوسطة للأهداف التي وضع على أساسها، وما مدى تحقيق كتاب التاريخ للصف الأول المتوسط لمواصفات الكتاب المدرسي الجيد، حسب معايير أساليب تقويم المنهج المدرسي لوزارة التربية في دولة الكويت، وما المشكلات التي تواجه تطبيق كتاب التاريخ، وما المقترحات والتوصيات المرغوبة لتطويرها؟ وتم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة .

ولقد قام الباحثان بتصميم أداة استبانة بغرض استطلاع آراء مدرسي ومدرسات المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة، والذين يمثلون عينة الدراسة في كتاب التاريخ وهي مقسمة على ثلاثة مجالات رئيسية، هي :

أولاً : مدى تحقيق الكتاب للأهداف التي وضع لها (15 بنداً) .

ثانياً : مدى توافر مواصفات الكتاب المدرسي الجيد، (17 بنداً) .

ثالثاً : وهناك سؤالا مفتوح بين بنود الاستبانة للمعلومات واقتراح الحلول .

وبناء عليه فقد أوصت الدراسة ضرورة إعادة النظر في صياغة أهداف تدريس التاريخ في المرحلة المتوسطة بالإضافة لضرورة وجود التكامل والتوازن في مجالات التعليم، بالإضافة لضرورة الاهتمام بتوفير الجوانب الفنية والتربوية في تأليف الكتاب المدرسي .

23– دراسة عطوة (1994) :

هدفت الدراسة إلى معرفة وجهة نظر المعلمين في كتاب الجغرافيا المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادي بدولة البحرين.

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانة لتقويم وحدة دراسية من كتاب مدرسي، وهي من إعداد مكتب التربية العربي لدول الخليج. شملت الاستبانة ستة أبعاد هي: المادة العلمية، طريقة عرض المادة، اللغة المستخدمة، الأنشطة، الرسوم والصور والأشكال، وأساليب التقويم.

وقد تم تطبيق الاستبانة، بعد حساب صدقها وثباتها، على جميع المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس الكتاب المقرر.

توصلت الدراسة إلى نتائج عدة أهمها: _

1– توافر بعض الصفات المطلوبة، في جميع الأبعاد، بينما لم تتوافر صفات أخرى ضرورية.

2 – وجود فروق ضئيلة بين آراء المعلمين والمعلمات حول بنود الاستبانة.

3 – أن متغير التخصص ليس له أثر في عملية التقويم.

4 – أن متغير المؤهل العلمي – أيضاً – ليس له أثر في عملية التقويم.

أوصت الدراسة بتوصيات عديدة أهمها: –

1- إجراء التعديلات التي اقترحها المعلمون والمعلمات المقومون للكتب.

2- إشراك المعلمين في التعديلات المطلوبة في الطبعات التالية.

3- إشراك متخصصين من دولة البحرين وغيرها في وضع المنهاج.

4- استمرار الدراسات التقويمية لهذا الكتاب.

5- عقد تدريبات للمعلمين على كيفية توظيف الكتاب.

24– دراسة مبارك(1994) :

هدفت هذه الدراسة معرفة اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية للصف السابع الأساسي وآرائهم نحو منهج الدراسات الاجتماعية المطور في مصر .

واستخدم الباحث لهذه الغاية المنهج الوصفي، وقد أعد أداة تمثلت بمقياس الاتجاه نحو منهج الدراسات الاجتماعية المطور وتم تطبيقه على عينة من المعلمين تم توزيعهم على مجموعتين، المجموعة الأولى من المعلمين التربويين، الذين حضروا الدورات التدريبية التي تتعلق بالمنهج المطور، التي نظمها لهم موجهو المواد الاجتماعية، وقد بلغ عددها 90 معلماً.

والمجموعة الثانية من المعلمين غير التربويين، الذين حضروا الدورات التدريبية التي تتعلق بالمنهج المطور التي نظمها لهم موجهو المواد الاجتماعية، وقد بلغ عددها 90 معلماً.

ومن نتائج الدراسة أن اتجاه أفراد العينية من المعلمين التربويين وغير التربويين نحو المنهج المطور سالبة بصفة عامة، ويعزو الباحث ذلك لأسباب عديدة منها عدم توفر الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ هذا المنهج وعدم توفر الكثير من الإمكانات اللازمة لتدريس المنهج، :مثل الفصول الواسعة والمكتبات المزودة بالكثير من الكتب في مجال المواد الاجتماعية وطرق تدريسها ومناهجها.

وأوصى الباحث بما يلي:-

- يجب أن يوكل أمر وضع منهج الدراسات الاجتماعية المطور إلى فريق متخصص في فروع المواد الاجتماعية وخبراء في منهاج هذه المادة وطرق تدريسها، الفاهمين لفلسفة التكامل وأسسه ومداخله والإجراءات التربوية التي تلزم لإحداث التكامل.
- ويجب القيام بتجريب أي منهج قبل تعميمه حتى تكون هناك فرصة للتقويم والمراجعة وتدارك العيوب.

25- دراسة كارين وآخرون (1993) :

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم تعلم الطلاب في الدراسات الاجتماعية، ولقد أعدت هذه الدراسة كجزء من سلسلة دراسات اهتمت بتقويم تعلم الطلاب في مختلف الجوانب لمنهاج الدراسات الاجتماعية بالولايات المتحدة الأمريكية، ولقد استخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من عينات عشوائية من طلاب المرحلة الثاوية داخل الصفوف في ولاية جنوب (كارولينا) الأمريكية، وبالنسبة لأدوات الدراسة التي تم استخدامها تمثلت في إعداد : بطاقة ملاحظة وتقويم، وقوائم اختبارات، مجموعة من القصص الشيقة، ونماذج من عروض وأعمال التلاميذ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج إيجابية تمثلت في الاستقبال الإيجابي من قبل المعلمين لطرائق تقويم التعلم المقترحة في هذه الدراسة، وذلك بعد أن قاموا بأنفسهم باختبار فاعلية هذه الاستراتيجيات في التقويم من خلال سلم تقدير الدرجات المرفق معها .

تعليق على دراسات القسم الأول :

يتبين من خلال العرض السابق لدراسات القسم الأول أنه :

أولاً : من حيث الأهداف :

- دراسات تناولت أسس بناء منهاج الدراسات الاجتماعية، مثل :دراسة (السميري، 2003)، هدفت إلى تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في دولة سنغافورة، في ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج، ودراسة (العطيوي،1995)، تصدت إلى تقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الأساسي، في ضوء معايير الأساس الاجتماعي .
- دراسات تناولت تحليل وتقويم مناهج الدراسات الاجتماعية، في ضوء معايير وأهداف محددة، مثل دراسة : (حسونة، 2009)، ودراسة (عدوان، 2009)، ودراسة(البشير،2007)، ودراسة (عبابنة، 2006)، ودراسة(الخياط، 2005)،ودراسة (أبو دقة، 2005)، في حين هدفت دراسة (الأغا، 2004) إلى تحليل أسئلة كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي في فلسطين، وفق تصنيف "بلوم "، وبينما هدفت دراسة (حمادين، 2003) هدفت إلى تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية، ودراسة(Ravets ,2000) هدفت إلى تأكيد ضمانة الجودة في تطبيق مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية في إنجلترا، ودراسة جينا جيلو وكابلان (Giannaqelo&Kaplan و1992)، تصدت إلى تقويم أربعة كتب جديدة من كتب الدراسات الاجتماعية المستخدمة في المدارس الحكومية في مدينة "ممفيس" التابعة لولاية تنسي الأمريكية.
- دراسات تناولت تحليل مناهج الدراسات الاجتماعية بموضوعات وأفكار مختلفة، مثل : دراسة (أبوحشيش،2006)، ودراسة (الأغا والفراني،2006)، ودراسة (الجرف،2003)، ودراسة(الأشول، 2000)، تصدت إلى تحديد المفاهيم التاريخية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية وتقويم مناهج التاريخ في ضوئها .
- دراسات تناولت تحليل وتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في ضوء متطلبات واتجاهات متعددة، مثل: دراسة (البشاري، 2006)، ودراسة (علام، 2003)، ودراسة(المساد،2001)، ودراسة(عبد الرازق، 2000)، ودراسة (مبارك، 1994) .

في حين هدفت دراسة (بني عطا، 2004) إلى تقويم كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن، في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية، وبناء نموذج مقترح لتطويرها في ضوء

هذه المعايير، ودراسة (عليمات، 2004) هدفت إلى تقويم كتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية في الأردن وبناء نموذج مقترح لتطويرها في ضوء هذه المعـــايير العالميـــة للكتب المدرسية .

ثانياً : من حيث منهج البحث:

- اتبعت معظم الدراسات المنهج الوصفي التحليلي، بينما اتبعت بعض الدراســـات المـــنهج التجريبي، كدراسة (الخياط، 2005)، واتبعت دراســـة (عبـــد الـــرازق، 2000) المـــنهج الوصفي والمنهج التجريبي.
- تتفق هذه الدراسة مع غالبية الدراسات السابقة ؛إذ اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي.

ثالثاً: من حيث الأداة :

تعددت الأدوات البحثية في دراسات هذا المحور، ما جعلها تتشابه مع هذه الدراســـة ؛ حيث استخدمت:

- الاستبانة كدراســـة (عـــــدوان، 2009)،ودراســـة (أبوحـــشيش، 2006)، ودراســـة (البشاري، 2006)، و(الخياط، 2005)، ودراسة (عطوة، 1994)، و(الخيـــاط وكـــرم، 1994)، واعتمدت دراسة (بني عطا، 2004) – بالإضافة للاستبانة –على صيغ جاهزة، مثل: صيغة كلوز للمقروئية.
- استخدام أداة تحليل المحتوى والاستبانة : كدراسة (عبابنة، 2006)، و(المساد، 2001)، ودراسة (العطيوي، 1995)، وبينما استخدمت دراسة (الأشـــول، 2007) أداة تحليـــل المحتوى والاختبار التحصيلي.
- أما باقي دراسات هذا المحور فلقد قامت بتصميم برنامج، كدراســـة (لـــويس، 1999)، واستخدام المقابلة الشخصية وأداة تحليل المحتوى والاستبانة، كدراســـة(البـــشير،2007)، وترجمة قائمة المعايير العالمية كدراسة (حسونة، 2009)، ودراسة(عليمـــات، 2004)، وبينما استخدم (كارين وآخرون، 1993) بطاقة ملاحظة وتقويم وقوائم اختبارات.
- تتفق هذه الدراسة مع الدراسات التي استخدمت: الاستبانة كدراســـة (عـــدوان، 2009)، ودراسة(أبوحشيش، 2006)،ودراسة(البشاري، 2006)، و(الخياط، 2005)، ودراســـة (عطوة، 1994)، و(الخياط وكرم، 1994) .

رابعاً : من حيث العينات :

معظم الدراسات اختارت الكتاب المقرر كعينة للدراسة، مثل: دراسة (حسونة، 2009)، و(الأغا والفراني، 2006)،و دراسة (البشاري، 2006)، ودراسة (رافيتش، 2000)، ودراسة (الخياط وكرم، 1994).

في حين اختارت دراسة (عدوان، 2009)، ودراسة(أبو حشيش، 2006)، ودراسة (عبد العزيز، 2001)، ودراسة (مبارك، 1994)، ودراسة (عطوة، 1994)المعلمين كعينة للدراسة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، في حين جمعت دراسة (بني عطا، 2004)، ودراسة(علام، 2003) بين عينة المعلمين والطلبة والكتب المدرسية.

ودراسة (البشير، 2000) جمعت بين عينة المعلمين وخبراء المناهج والكتب المدرسية. واختارت دراسة (الخياط، 2005)، ودراسة (لويس، 1996)، و(كارين وآخرون، 1993) الطلبة كعينة للدراسة، بينما جمعت بين عينة المعلمين المشرفين(عبابنة، 2006)، ودراسة (عليمات، 2004)، ودراسة (المساد، 2001) .

تتفق هذه الدراسة مع الدراسات التي استخدمت فئة المعلمين وفئة المشرفين كعينة للدراسة، كدراسة (عبابنة، 2006)، ودراسة (عليمات، 2004)، ودراسة (المساد، 2001) .

خامساً : من حيث الأساليب الإحصائية :

تباينت الأساليب المتبعة في دراسات هذا المحور ؛ حيث تم استخدام:

- معادلة ألفا كروبناخ واختبار T.Test واختبار أنوفا (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية والنسب المئوية)، كدراسة (أبو حشيش،2006).
- الأساليب الإحصائية (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والنسب المئوية)، كدراسة (الاغا والفراني، 2006)، ودراسة (الجرف، 2003).
- معادلة هولستي ومعامل ارتباط بيرسون Pearson، (التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية)، كدراسة (السميري،2003)، و(التكرارات، والنسب المئوية)، كدراسة (حسونة، 2009) .
- معادلة بليك واختبارT.Test، (و المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية)، كدراسة (عبد الرازق،2000).
- اختبارT.Test ، (المتوسطات الحسابية،الانحرافات المعيارية والوزن النسبي)،كدراسة (مبارك،1994) .

- أما باقي دراسات هذا المحور فقد استخدم (التكرارات والنسب المئوية **و**معامل ارتباط بيرسون **و**معادلة جتمان واختبارt واختبار تحليل التباين الأحادي)،وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية ؛إذ استخدمت هذه الأساليب الإحصائية .

سادساً : من حيث البيئة الجغرافية :

تباينت البيئة الجغرافية لعينة الدراسة؛ حيث أجريت في فلسطين كدراسة (حسونة، 2009)، ودراسة (عدوان، 2009)، ودراسة (أبو حشيش، 2006)، ودراسة (أبو دقة، 2005)، ودراسة (الأغا، 2004)، بينما أجريت دراسة (الجرف، 2003)، ودراسة (السميري،2003) في السعودية،وأجريت دراسة (علام، 2003)،ودراسة (عبد الرازق، 2000)، ودراسة (مبارك، 1994) في مصر، وأجريت دراسة (العبابنة، 2006)، ودراسة (بني عطا، 2004)، ودراسة(عليمات، 2004)، ودراسة (المساد، 2001)، ودراسة (العطيوي، 1995) في الأردن، في حين أجريت دراسة (البشاري، 2006)، ودراسة (الأشول،2000) في اليمين، وأجريت دراسة (عطوة، 1994) في البحرين، وأجريت دراسة (الخياط، 2005)، ودراسة(الخياط وكرم، 1994) في الكويت، بينما أجريت دراسة (البشير، 2007) السودان، وأجريت دراسات في سلطنة عُمان، كدراسة(حمادين، 2003)، في حين أجريت دراسة (لويس، 1999)، ودراسة (كارين وآخرون، 1993) في أمريكا، بينما دراسة (رافيتش، 2000) في إنجلترا .

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات التي أجريت في فلسطين.

سابعاً : من حيث النتائج :

في ضوء ما تقدم، فإن معظم الدراسات تشير إلى ضعف مناهج الدراسات الاجتماعية وافتقارها لأهم المعايير والمواصفات الجيدة، كدراسة (حسونة، 2009)، ودراسة (البشير، 2007)، ودراسة (البشاري، 2006)، ودراسة (أبو دقة، 2005)، ودراسة (بني عطا، 2004)، ودراسة (الجرف، 2003)،ودراسة (حمادين، 2003)، و(علام، 2003)، ودراسة (عبد العزيز، 2001)، ودراسة (الأشول، 2000)، ودراسة (عبد الرازق، 2000)، ودراسة (رافيتش،2000)، ودراسة (مبارك، 1994)، ودراسة (عطوة، 1994).

ثانياً : دراسات اهتمت ببناء معايير لتقييم الكتاب المدرسي في الدراسات الاجتماعية .

1- دراسة غالب (2004)

هدفت الدراسة إلى تحليل مقرر الجغرافيا للصف الثاني عشر في مدينة الرياض في ضوء معايير الجودة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن أدوات الدراسة التي استخدمها، بناء بطاقة التحليل وفقاً لمعايير الجودة، وكانت عينة الدراسة كتاب الجغرافيا للصف الثاني عشر، ومن النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي :

- لم يراع المحتوي النواحي الوجدانية وذلك بالاستشهاد بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية .
- عرض المحتوى بطريقة تقليدية جافة تخلو من عناصر الجذب والإثارة .
- سرد المعلومات بدون ترتيب أو ترقيم أو جدولة .
- خلو المحتوي من الأسئلة المثيرة للتفكير، الإسهاب في بعض المعلومات دون فائدة .
- لم يراع المحتوى الفروق الفردية بين الطلاب .
- وجود نقص كبير في الخرائط والصور والأشكال والرسوم التوضيحية .
- هناك خلل كبير في أسئلة التقويم من حيث الكم والكيف .

2- دراسة العتيبي (2003) :

هدفت الدراسة إلى تحليل مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في المملكة العربية السعودية،في ضوء معايير الجودة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكأداة للدراسة استخدم بطاقة التحليل، وعينة البحث هي كتاب الجغرافيا للصف الحادي عشر، ومن النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي :

- عدم وجود خرائط تفصيلية للمحاور التي وصل عن طريقها الإسلام إلى قارة آسيا وإفريقيا وأوروبا .
- هناك نقص في عرض الخرائط لبعض الموضوعات، حيث تحتاج هذه الموضوعات لعدد أكبر من الخرائط المعروضة .
- يجب دراسة جميع الدول الإسلامية دراسة موضوعية كوحدة واحدة حتى لا يتشتت ذهن الطالب .

3- **دراسة الديب (2002) :**

هدفت هذه الدراسة إلى استشراف المستقبل في مناهج الدراسات الاجتماعيـــة بمراحـــل التعليم قبل الجامعي، واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد الأداتين التـــاليتين، وهما : بناء معيار تقويم أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية، في ضـــوء استـــشراف المستقبل،واستمارات تحليل محتوى منهج الدراسات الاجتماعيـــة بالمراحـــل التعليميـــة قبـــل الجامعية، وتكونت عينة الدراسة من تحليل محتوى منهج الدراســـات الاجتماعيـــة للمرحلـــة الابتدائية والمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية في ضوء المعيار.

ومن أهم النتائج الذي توصلت إليها الدراسة :

- إن مناهج الدراسات الاجتماعية، بمراحل التعليم قبل الجامعي، لا تحقق الدور المرجو منها في استشراف المستقبل .

ومن أهم توصيات الدراسة ما يلي :-

- ضرورة الاهتمام بأبعاد استشراف المستقبل عند صياغة أهـــداف الدراســـات الاجتماعيـــة بمراحل التعليم قبل الجامعي .
- ضرورة الإفادة من أبعاد ومكونات مفهوم استشراف المستقبل في وضع هيكـــل مفـــاهيمي لمفهوم استشراف المستقبل بحيث تتوافر فيه مقومات الضبط العلمي، الأمر الذي يساعد على تحديد ما يناسب كل صف دراسي للدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم قبل الجامعي .

4- **دراسة جامل (1998):**

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع تأليف كتب المـــواد الاجتماعيـــة، وبالتحديـــد كتـــب الجغرافيا بمرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، ومدى التزام المؤلفين بالأســـس العلميـــة والمعايير الواجب توافرها في تلك الكتب، بالإضافة لتقدير قائمة بالمعايير الواجب توافرها فـــي تلك الكتب.

واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانة من إعداده للوقوف علـــى آراء المعلمين، وبطاقة تقويم -من إعداده أيضاً- لدراسة كتب الجغرافيا في ضوئها.

وبعد حساب صدق وثبات الأداتين تم توزيعهما على عينة قوامها (150) مدرساً ممـــن لديهم خبرة في تدريس الجغرافيا في محافظة صنعاء.

كانت نتائج الدراسة كما يلي:

- أظهرت النتائج الخاصة بالمحور الأول :(التأليف والشكل والإخراج) أن الكتب المدرسية لمقرر الجغرافيا في التعليم الأساسي لا تلتزم الأسس العلمية من حيث التأليف والشكل والإخراج، فالتأليف لا يعتمد على الإعلانات والمسابقات، والورق رديء، وتوجد أخطاء مطبعية كثيرة في الكتاب بالإضافة إلى عدم كفاية الخرائط.
- أظهرت نتائج المحور الثاني: (المحتوى والوسائل والأنشطة) عدم حداثة المادة العلمية وعدم دقتها وخاصة في الجغرافيا البشرية.
- أظهرت نتائج المحور الثالث: (تنظيم المحتوى)عدم الالتزام بتنظيم محتوى الكتب بشكل علمي.
- أظهرت نتائج المحور الرابع (التقويم) عدم التزام الكتاب بالأسس العلمية للتقويم الجيد وعدم ارتباط أسئلة التقويم بالمحتوى أحياناً.
- كما أظهرت نتائج بطاقة التحليل اتفاقاً مع نتائج تقويم الاستبانة الموجهة للمعلمين إلى حد كبير.

أوصت الدراسة بتوصيات عديدة أهمها:

- ضرورة أن تخضع عملية تأليف الكتب للمنافسة والمسابقة والإعلان وعدم الاكتفاء باللجان المكلفة.
- مراعاة الأسس العلمية في التأليف والإخراج.
- التركيز على الجوانب الوجدانية والمهارية في التقويم.
- تصحيح جميع الخرائط الموجودة في الكتب المذكورة وزيادة عددها.
- ضرورة تجريب الكتب المدرسية قبل إقرارها.

5- دراسة الخشان (1996) :

هدفت هذه الدراسة إلى بناء معايير لتقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأربعة الأساسية الأولى، وتطبيقه على كتاب الصف الرابع في الأردن ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد أعد الباحث أداة تمثلت بالاستبانة، وقوائم تصنيف اشتقت من معايير وأدوات سابقة على المستوى المحلي والعربي والعالمي، وبين في هذه الدراسة مصادر اشتقاق المعيار، وهي :

- الأهداف العامة للتربية بعامة ومناهج الجغرافيا بخاصة .
- الاتجاهات التربوية الحديثة في بناء وتصميم الكتب المدرسية للمرحلة الثانوية .

- التعرف إلى آراء بعض الخبراء المتخصصين في ميادين علم الجغرافيا وطرق تدريسها.

وتوصلت الدراسة إلى وجود بعض نقاط القوة وبعض نقاط الضعف في الكتب المدرسية .

6- دراسة إبراهيم (1994) :

هدفت الدراسة إلى تحديد أبرز المعايير والأسس التي يجب توافرها في الكتاب المدرسي لمادة التاريخ، وتعد الدراسة من الدراسات المكتبية التي أجريت في العراق، حيث استخدم الباحث أسلوب التحليل النظري للآراء الواردة في جودة كتب التاريخ من خلال تحليل أدبيات تدريس مادة التاريخ ومنهجها وأساليبها وأنماطها توصل الباحث إلى مجموعة من المواصفات التي ينبغي توافرها في الكتاب المدرسي لمادة التاريخ لكي يكون كتاباً جيداً وملائماً للطلبة والمعلمين، منها: الموضوعية والترتيب المنطقي وحداثة المعلومات، والمصادر، وأن يضم أشكالاً ووسائل توضيحية، ومن أهم توصيات البحث ضرورة الأخذ في الاعتبار الأهداف العامة والسلوكية وميول مستوى نضج الطلبة عند اختيار مادة الكتاب، وأنه ينبغي على المعلم الاستعانة بمصادر أخرى مساعدة وعدم اعتبار الكتاب المدرسي المصدر الوحيد للمعلومات مع مراعاة خصوصية مادة التاريخ.

7- دراسة عبد العزيز(1992) :

هدفت الدراسة إلى: تقويم كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي العام في مصر، من وجهة نظر المعلمين والطلبة في ضوء بعض الشروط والخصائص الواجب توافرها فيه،واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة أداتين، وهما: (استبانتان)، وزعتا على كل من المعلمين والطلبة.

وقد شملت استبانة المعلمين (103) عبارات تحت المحاور التالية:

الشكل العام، المادة العلمية، عرض المادة العلمية، الوسائل التعليمية، الأنشطة، الأسئلة والتدريبات، المراجع.

في حين اشتملت استبانة الطلاب "36" عبارة مقيدة بالإضافة إلى عبارة واحدة مفتوحة الإجابة يبدي الطلبة من خلالها مقترحات لتطوير الكتب.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

النتائج الخاصة باستبانة المعلمين:

- إن الشكل العام للكتاب ككل قد حقق المستوى المطلوب؛ حيث بلغت نسبته 78.3%.

- إن مادة الكتاب العلمية لم تحقق المستوى المطلوب؛ حيث بلغت تحقق هذا المحور 69%.
- إن طريقة عرض المادة العلمية أيضاً لم تحقق المستوى المطلوب وهو 75% فما فوق.
- والوسائل التعليمية لم تصل إلى المستوى المطلوب؛ إذ بلغت النسبة المئوية لمتوسط التقدير الرقمي 60%.
- إن البنود الخاصة بالأنشطة بعضها حقق المستوى المطلوب بينما لم يحقق البعض الآخر هذا المستوى.
- أظهرت النتائج أن المحورين الخاصين بالأسئلة والتدريبات والمراجع لم يحققا المستوى المطلوب أيضاً.

أما النتائج الخاصة باستبانة الطلبة فكانت أيضاً متدنية لم تصل إلى المستوى المطلوب. وأوصت الدراسة ببعض التوصيات حول تطوير الكتاب المدرسي والعناية به.

8- دراسة جينا جيلو وكابلان Giannaqelo&Kaplan (1992) :

هدفت إلى تقويم أربعة كتب جديدة من كتب الدراسات الاجتماعية المستخدمة في المدارس الحكومية في مدينة ممفيس التابعة لولاية تنسي الأمريكية، والكتب هي: جغرافيا العالم، وتاريخ الولايات المتحدة الأمريكية والاقتصاد والحكومة في أمريكا، وتم تقويم كل كتاب باستخدام معايير تضمنت المجالات التالية: مستوى الانقرائية، وعدد المفاهيم المعروضة وتتابعها، ومدى التركيز على تنمية مهارات حل المشكلة، وتحليل أسئلة الكتب في ضوء مستويات بلوم للمجال المعرفي، وأنماط التقويم في كل كتاب. وقد أشارت نتائج الدراسة أن الكتب الأربعة لم تراع المعايير التي قورنت في ضوئها إلا جزئياً.

9- دراسة جبر(1991) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى المعايير الواجب توافرها في كتب الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية،وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة من معلمي مادة الجغرافيا البالغ عددهم (260) معلماً من مختلف مناطق المملكة.

وبينت نتائج الدراسة وجود جوانب القصور والضعف المتعددة في كتب الجغرافيا وأنه لا بد من تطويرها في ضوء المعايير المقترحة.

ومن توصيات الباحث :

- عند تأليف كتب الجغرافيا، يجب ملاحظة التطورات المعرفية لدى التلاميذ ؛ حيث إنهم يعرفون أشياء كثيرة عن طريق وسائل الإعلام المختلفة أكثر مما هو موجود بالكتب المدرسية.
- يجب الاهتمام بطرائق التدريس التي تساعد التلميذ على الفهم والإدراك والتحليل ولا تركز على الحفظ وتلقي المعلومات.

10- دراسة بكار (1990) :

هدفت الدراسة إلى محاولة بناء نموذج لتحديد أهم معايير الكتاب المدرسي المقرر جيد الإعداد، وذلك من خلال عرض أمثلة تطبيقية من كتب المرحلة الأساسية في المملكة العربية السعودية، وتوضيح كيفية تحديد خصائص هذه الكتب، واستخدمت الباحثة أسلوب التحليل النظري والدراسة المكتبية في ضوء النظريات المعاصرة في بناء المحتوى وتنظيمه، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة وجود ست خطوات رئيسية لبناء نموذج الكتاب المدرسي جيد الإعداد، هي: اختيار المعلومات وبنية المعلومات وتماسك المعلومات وتوحيد المعلومات وتنظيمها وتكاملها، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود خصائص الكتاب جيد الإعداد في كتب علوم المرحلة الأساسية، وعدم إلمام مؤلفي الكتب بخصائص الكتاب الجيد وجودة الكتب المدرسية، وأوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بتوفير المعلومات الكافية في الكتب المدرسية المقررة لتلاميذ المرحلة الأساسية لما لها من أهمية في تحسين مستوى الفهم والتعلم مع الاهتمام بتطبيق النموذج المقترح،على أن يكون الاهتمام بتطبيقها على جميع نصوص الكتب المدرسية.

تعليق على دراسات القسم الثاني :

يتبين من خلال العرض السابق لدراسات القسم الثاني أنه:

أولاً: من حيث الأهداف :

هدفت الدراسات السابقة إلى بناء معايير لتقييم الكتاب المدرسي في الدراسات الاجتماعية، مثل : دراسة (غالب، 2004)، ودراسة (العتيبي،2003)،ودراسة (الديب، 2000)، ودراسة (عبد العزيز، 1992)، ودراسة(جامل، 1998) ؛ حيث استهدفت التعرف إلى واقع تأليف كتب المواد الاجتماعية، وبالتحديد كتب الجغرافيا بمرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، ودراسة (الخشان، 1996) هدفت إلى بناء معايير لتقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأربعة الأساسية الأولى وتطبيقه، ودراسة (إبراهيم، 1994) هدفت إلى

تحديد أبرز المعايير والأسس التي يجب توافرها في الكتاب المدرسي لمادة التاريخ، ودراسة جينا جيلو وكابلان (1992) التي تصدت إلى تقويم أربعة كتب جديدة من كتب الدراسات الاجتماعية المستخدمة في المدارس الحكومية في مدينة ممفيس التابعة لولاية تنسي الأمريكية.

وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة؛إذ هدفت إلى بناء قائمة معايير لتقييم الكتاب المدرسي في التاريخ .

ثانياً : من حيث منهج البحث :

اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي كدراسة(غالب، 2004)، ودراسة (العتيبي، 2003)، ودراسة (الديب، 2002)، ودراسة (الجبر، 1991)، في حين اتبعت دراسة (إبراهيم، 1994)، ودراسة (بكار، 1990) الأسلوب التحليلي النظري والدراسة المكتبية .

وتتفق هذه الدراسة مع غالبية الدراسات السابقة ؛إذ اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي.

ثالثاً : من حيث الأداة :

تعددت الأدوات البحثية في دراسات هذا المحور، ما جعلها تتشابه مع هذه الدراسة ؛ حيث استخدمت:-

- أداة تحليل المحتوى: كدراسة (غالب، 2004)، ودراسة (العتيبي، 2003)، بينما جمعت دراسة(الديب، 2002) بناء معيار وأداة تحليل المحتوى.
- الاستبانة: كدراسة (جامل، 1998)، ودراسة (عبد العزيز، 1992)، ودراسة (الجبر، 1991)، بينما جمعت دراسة(الخشان، 1996) بين الاستبانة وقوائم تصنيف اشتقت من المعايير.
- بناء قائمة معايير: كدراسة (إبراهيم، 1994)، ودراسة جينا جيلو وكابلان (1992).

تتفق هذه الدراسة مع الدراسات التي استخدمت الاستبانة كدراسة (جامل، 1998)، ودراسة (عبد العزيز، 1992)، ودراسة(الجبر، 1991) .

رابعاً : من حيث العينات :

- دراسات اختارت الكتاب المقرر، كعينة للدراسة، مثل: دراسة (غالب، 2004)، ودراسة (العتيبي، 2003) ، ودراسة (الديب، 2002)، ودراسة (إبراهيم، 1994)، ودراسة جينا جيلو وكابلان (1992 وGiannaqelo&Kaplan).

- دراسات اختارت المعلمين كعينة للدراسة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، كدراسة (جامل، 1998)، ودراسة (عبد العزيز، 1992)، ودراسة (الجبر، 1991) .
- تتفق هذه الدراسة مع الدراسات التي اختارت المعلمين كعينة للدراسة كدراسة (جامل، 1998)، ودراسة (عبد العزيز، 1992)، ودراسة (الجبر، 1991)، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها جمعت بين أكثر من عينة في الدراسة وهي فئة المعلمين وفئة المشرفين.

خامساً : من حيث الأساليب الإحصائية :

معظم دراسات هذا المحور استخدمت التكرارات والنسب المئوية **و**معامل ارتباط بيرسون **و**معادلة جثمان **و**اختبار(t)واختبار تحليل التباين الأحادي كأساليب إحصائية للدراسة، مثل : دراسة(غالب، 2004)، ودراسة (الديب، 2003)، ودراسة (جامل، 1998) .

وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية؛إذ استخدمت هذه الأساليب الإحصائية .

سادساً : من حيث البيئة الجغرافية:

تباينت البيئة الجغرافية لعينة الدراسة؛ حيث أجريت دراسة (غالب، 2004)، ودراسة (العتيبي، 2003)، ودراسة(الجبر، 1991)، ودراسة (بكار، 1990) في السعودية، وأجريت دراسة (الديب، 2002)، ودراسة (عبد العزيز، 1992)، في مصر، وأجريت دراسة (الخشان، 1996) في الأردن،وأجريت دراسة (إبراهيم، 1994) في العراق، بينما أجريت دراسة (جامل، 1998) في اليمن، وأجريت دراسة (المساد، 2001) في الكسليك، ودراسة جينا جيلو وكابلان (1992 وGiannaqelo&Kaplan) في مدينة ممفيس التابعة لولاية تنسي الأمريكية.

وتختلف الدراسة الحالية مع دراسات هذا المحور؛ لأنها أجريت في فلسطين.

سابعاً : من حيث النتائج :

في ضوء ما تقدم، فإن جميع الدراسات تشير أن مناهج الدراسات الاجتماعية لم تراع ولم تلتزم بالمعايير المحددة لها عند بنائها، ما أدى إلى ضعفها بصورة عامة، كدراسة (غالب،2004)، ودراسة (العتيبي،2003)، ودراسة(الديب،2002)، ودراسة (جامل،1998)، ودراسة جينا جيلو وكابلان (1992 وGiannaqelo&Kaplan)، بأستثناء دراسة (الخشان، 1996)، ودراسة (عبد العزيز، 1992) أشارت إلى أن المعايير في الكتب المدرسية تتوافر بنسبة متوسطة .

ثالثاً : دراسات اهتمت بجودة بعض الكتب الدراسية بشكل عام .

1- دراسة أبو عنزة(2009):

هدفت هذه الدراسة إلى" تقويم كتاب اللغة العربية الثاني عشر في محافظات غزة، من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة".

وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة وهم معلمو ومعلمات اللغة العربية البالغ عددهم (200)معلم ومعلمة، وقد تم اختيارهما بطريقة عشوائية منتظمة.

ومن نتائج الدراسة:

- أن أفضل معايير الكتاب عند المعلمين هو المعيار الأول (الإخراج الفني للكتاب) ونسبته (75.92%) مما يدل على جودة وقبول الفرضية، ويليه المعيار الثالث (طريقة عرض المادة)، ونسبته (70.26%)، ويليه المعيار الثاني (المادة المعروضة ونسبته (67.74%)، ويليه المعيار الرابع (خصوصيات مادة اللغة العربية)، ونسبته (63.54%).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات معلمي اللغة العربية التقويمية، لكتاب اللغة العربية المقرر للصف الثاني عشر بمحافظات غزة في ضوء معايير الجودة، تعزى للجنس والفروق لصالح المعلمات في (الإخراج الفني والمادة المعروضة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات معلمي اللغة العربية التقويمية، لكتاب اللغة العربية المقرر للصف الثاني عشر بمحافظات غزة، في ضوء معايير الجودة، تعزى إلى الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات معلمي اللغة العربية التقويمية لكتاب اللغة العربية المقرر للصف الثاني عشر بمحافظات غزة، في ضوء معايير الجودة، تعزى إلى التفاعل بين الجنس والخبرة.

وأوصت الدراسة بتوصيات عديدة، أهمها:

- الاستفادة من قائمة تقويم كتاب اللغة العربية التي حددتها هذه الدراسة وتعميمها على كافة المشرفين التربويين والمعلمين.

- إعادة النظر في محتوى موضوعات كتاب اللغة العربية لتعديلها بما يتناسب مع قدرات الطالب ومستواه العقلي.

2- دراسة العرجا (2009):

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى جودة محتوى كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي في ضوء المعايير العالمية ومدى اكتساب الطلبة لها.

وقد اتبع الباحث، وفقاً لطبيعة الدراسة، المنهج الوصفي التحليلي، لتحليل محتوى كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي، وذلك لاستخراج قائمة المعايير من الاختبار لتحليل محتوى الكتاب في ضوئها؛ حيث تم اختيار عينة الدراسة من كتاب العلوم للصف الثامن بجزأيه الأول والثاني في فلسطين وطلبة الصف الثامن الأساسي بمدارس جنوب محافظات غزة، محافظتي رفح وخان يونس، باختيار عينة قصديه مكونة من شعبتين من كل مدرسة، وقد بلغ عدد الطلبة (562) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أدوات الدراسة والتي تمثلت في أداة تحليل المحتوى واختبار المعرفة العلمية تيمسTIMSS (2003)؛ حيث تكونت من (40) فقرة، وقام الباحث بتقسيمها إلى (4) أبعاد، ثم قام بإعداد قائمة بالمعايير العالمية من خلال تحديد أهداف اختبار تيمس ليحلل في ضوئها كتاب العلوم للصف الثامن، ثم عرض الأدوات على مجموعة من المحكمين وبعض مشرفي العلوم ومدرسي العلوم المتميزين، بالإضافة إلى اختبار المعرفة العلمية تيمس TIMSS (2003)؛ حيث أعيد بناؤه من (40) بنداً اختبارياً من نوع اختيار من متعدد، وتحليل المحتوى وفقاً لهذه القائمة، لمعرفة مدى تضمن محتوى كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي للمعايير العالمية.

وقد أسفرت النتائج عن:

- تضمن موضوعات الفيزياء للمعايير العالمية لهذه المعايير للصف الثامن بنسبة (26.3%).
- تضمن موضوعات علوم الأرض للمعايير العالمية لهذه المعايير بنسبة (7.9%).
- تضمن موضوعات الأحياء للمعلومات العالمية لهذه المعايير للصف الثامن بنسبة (31.2%).
- تضمن موضوعات الكيمياء للمعايير العالمية لهذه المعايير للصف الثامن بنسبة (34.5%).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) فيها، ولقد كانت الفروق لصالح المتوسط الافتراضي، أي أنه لا يصل مستوى التمكن إلى مستوى إتقان(80 %)، وهذا يحقق الفريضة كلياً.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، في مستوى اكتساب المعرفة العلمية بين الذكور والإناث، ولقد كانت الفروق لصالح الإناث.

وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج أوصى الباحث إلى ضرورة الاستفادة من أداة التحليل التي أعدها الباحث لتحديد مستوى جودة محتوى كتاب العلوم في ضوء المعايير العالمية، وضرورة إطلاع معلمي العلوم على المعايير العالمية للعلوم، من خلال شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) أو من خلال الاختبارات الدولية أو الوطنية في العلوم.

مما يوفر للمعلمين التعرف إلى مستوى جودة محتوى كتاب العلوم في صفوف الرابع الأساسي في ضوء المعايير العالمية، وكذلك دراسة مستوى جودة كتب الصفوف الدراسية في ضوء المعايير العالمية للمواد العلمية الأخرى كالرياضيات وتكنولوجيا التعليم.

3- دراسة كساب (2009):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى جودة موضوعات الهندسة المتضمنة في كتب رياضيات مرحلة التعليم الأساسي بفلسطين في ضوء معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛حيث قامت بتحليل موضوعات الهندسة والقياس المتضمنة في كتب الرياضيات (1-6)، من خلال أداة تحليل المحتوى (كأداة للدراسة)، ولقد تم بناؤها استناداً إلى معايير(NCIM)، وتكونت عينة الدراسة من موضوعات للهندسة والقياس الهندسي المتضمنة في كتب الرياضيات للصفوف : من الصف الأول حتى السادس الأساسي.

وقد بينت نتائج الدراسة أن درجة توفر معايير (NCIM) في موضوعات الهندسة والقياس المتضمنة في كتب رياضيات، الصف الأول حتى السادس من مرحلة التعليم الأساسي بفلسطين، تتراوح ما بين متوسطة في بعض الأحيان والمتدنية في غالب الأحيان، وأن بعض المعايير لم تجد لها موقعاً يظهر.

وفي ضوء ما تبين عن نتائج الدراسة أوصت الباحثة بما يلي :-

- ضرورة بناء منهاج الهندسة والقياس وفق معايير (NCIM) لكل مرحلة تعليمية.

- اطلاع مشرفي ومعلمي الرياضيات، خلال دورات وورش عمل، على معايير (NCIM) لتعليم الرياضيات ؛ لما لها من أهمية في تنظيم التعلم، والتي تسهم في تطوير وتحسين جودة المناهج الفلسطينية في مرحلة التعليم الأساسي.

4- دراسة الأشقر وعطوان(2007) :

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الجودة في أحد عناصر العملية التعليمية وهو الكتاب المدرسي، وذلك من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمشرفين التربويين، وشملت عينة الدراسة (80) معلماً ومعلمة بمحافظات غزة، وتم اختيارهم بطريقة طبقية وعشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة، واستخدم الباحثان استبانة مكونة من (78) فقرة وزعت على أربعة مجالات: (الشكل العام- محتوى الكتاب- أسلوب كتابة المؤلف- خصوصية المادة)، وتم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها والتوصل إلى النتائج التالية:

- المجال الأول، المتعلق بالشكل العام والإخراج الفني، احتل المرتبة الأولى لمستوى الجودة بوزن نسبي قدره (64.2%)، يلي ذلك المجال الثاني، المتعلق بمحتوى الكتاب، احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي (61.3%)، وجاء المجال الرابع، المتعلق بخصوصيات المادة في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (57.7%)، وأخيراً جاء المجال الثالث (أسلوب كتابة المؤلف)، احتل المرتبة الرابعة والأخيرة بوزن نسبي (55.6%).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي ومعلمات الفيزياء للصف الحادي عشر علوم، تعزى إلى جنس المعلم (ذكر- أنثى) لصالح المعلمين الذكور.

- وقدم الباحثان توصيات أهمها مراعاة التكامل بين المفاهيم المختلفة لتحقيق أهداف الكتاب والتنسيق والتكامل بين الرياضيات والفيزياء.

5- دراسة خليفة وشبلاق (2007) :

أجريت هذه الدراسة بهدف الكشف عن جودة الكتب المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي، من وجهة نظر مشرفي هذه المرحلة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي،وقاما بإعداد قائمة معايير تصلح كأداة لتقويم معايير الجودة في الكتب المدرسية قيد الدراسة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة الدراسة البالغ عددهم (53) مشرفاً ومشرفة من مشرفي مدارس الحكومة والوكالة بقطاع غزة للعام 2008/2007، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تبعاً لمتغير نوع الإشراف التربوي (علمية أو أدبية) لصالح المباحث العلمية وتبعاً لمتغير الجهة المشرفة (حكومة- وكالة) لصالح مشرفي المدارس الحكومية.

في ضوء ذلك أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في محتوى هذه الكتب والتغلب على أهم نواحي الضعف والقصور فيها، بحيث تلائم خصائص الطلبة واحتياجاتهم وترقى إلى مستوى الجودة العالمية.

6- دراسة النادي (2007):

هدفت هذه الدراسة إلى إثراء محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع في ضوء المعايير العالمية، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث قامت بتحليل محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع الأساسي من خلال أداة تحليل، تم بناؤها بالاعتماد على المعايير العالمية لولاية أوهايو الأمريكية، وكذلك المنهج البنائي لإعداد المادة الإثرائية، وذلك في ضوء نتائج تحليل محتوى المقرر، وقد استخدمت الباحثة أداة تحليل المحتوى كأداة رئيسية للدراسة، وشملت المعايير العالمية لمنهاج التكنولوجيا للصف السابع، كما وصفتها ولاية أوهايو الأمريكية.

وتوصلت الدراسة إلى تدني نسب توفر المعايير العالمية في محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع الأساسي.

7- دراسة دياب (2006):

هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني من حيث: كفاية مؤلفيه ومحتواه ومادته العلمية وشكل الكتاب وإخراجه وخصوصية مادة الرياضيات.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً أداة للقياس، وكانت عينة الدراسة عشوائية من معلمي الرياضيات للصف الرابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة، والبالغ عددهم (60) معلماً ومعلمة، موزعة على الأبعاد، بعد حساب صدقها وثباتها قام الباحث بتطبيقها على عينة الدراسة.

وأظهرت النتائج وجود العديد من الفقرات دون المستوى المقبول، وبلغت نسبة تقدير معايير جودة الكتب المدرسية (62%)، وهي نسبة متوسطة، كما يصنفها الباحث.

8- دراسة (جراد 2004):

هدفت الدراسة إلى تقويم كتب اللغة العربية المدرسية في مرحلة التعليم الأساسية الأولى للصفوف (الأول، والثاني، الثالث)، من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمشرفين في محافظات الضفة الغربية من العام 2003-2004، والتعرف إلى التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات

والمشرفين للمجالات الستة لهذه الكتب، وهي: (الشكل والإخراج الفني والمحتوى واللغة طريق العرض والأسئلة والأشكال والرسوم). وكذلك معرفة درجة التقويم الكلية لهذه المجالات الستة.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانة مكونة من (69) فقرة موزعة على الأبعاد، بعد حساب صدقها وثباتها، قام بتطبيقها على عينة الدراسة العشوائية الطبقية في محافظات الضفة الغربية، المكونة من مجموع معلمي اللغة العربية ومعلماتها ومشرفيها في محافظات الضفة الغربية والبالغ عددهم (668) معلماً ومعلمة، منهم (316) معلماً، و(352) معلمة. وقد أظهرت النتائج أن أفضل مجالات الكتاب عند المعلمين والمشرفين هو المجال الأول (الشكل والإخراج الفني) ونسبته (76%)، ويليه المجال السادس (الأشكال والرسوم) ونسبته (75.8%)، ويليه المجال الثالث (اللغة) ونسبته (74.2%)، ويليه المجال الرابع (طريقة العرض) ونسبته (73%)، ويليه المجال الخامس الأسئلة ونسبته (72.8%) ويليه المجال الثاني (المحتوى) ونسبته (70.8%). ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات والتقديرات التقويمية للمشرفين على جميع المجالات ما عدا مجال الأسئلة. وأظهرت الدراسة- أيضاً- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات القومية للمعلمين والمعلمات لمجالات (الشكل والمحتوى واللغة والغرض والأسئلة)، تعزى لمتغير الصف، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً لمجال الرسوم والأشكال. وكذلك لمتغيري الجنس والخبرة (لأكثر من 15 سنة).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات القومية للمعلمين والمعلمات للمؤهل العلمي في مجالات (الشكل، اللغة، الرسوم) بينما كانت فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات:(المحتوى، العرض، الأسئلة). أما بالنسبة لمتغير مكان العمل، فكانت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع المجالات ما عدا طريقة العرض.

تعليق على دراسات القسم الثالث :

يتبين من خلال العرض السابق لدراسات القسم الثالث أنه:

أولاً : من حيث الأهداف :

هدفت الدراسات إلى تقويم وتحليل الكتب الدراسية في ضوء معايير محددة، مثل : دراسة (أبو عنزة، 2009)، ودراسة (خليفة وشبلاق، 2007)، ودراسة (النادي، 2007)، ودراسة جراد، 2004)، وهدفت دراسة (دياب، 2006) إلى تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني.

هدفت الدراسات إلى تحديد مستوى جودة الكتب الدراسية، في ضـــوء معـــايير محـــددة كدراسة: (العرجا، 2009)، ودراسة (كساب، 2009)،ودراسة (الأشقر وعطـــوان، 2007) ؛ حيث هدفت إلى معرفة مستوى الجودة في أحد عناصر العملية التعليمية وهو الكتاب المدرسي، وذلك من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمشرفين التربويين .

وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية؛ إذ تهدف إلى تحديد مستوى جـــودة كتـــاب التـــاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي، من وجهة نظر معلمي ومشرفي محافظات غزة.

ثانياً : من حيث منهج البحث :

اتبعت جميع الدراسات المنهج الوصفي التحليلي، كدراسة (أبو عنزة، 2009)، ودراسة (كساب، 2009)، ودراسة (العرجا، 2009)، ودراسة (الأشقر وعطـــوان، 2007)، ودراســـة (خليفة وشبلاق، 2007)، ودراســـة (النـــادي،2007)، ودراسة (ديـــاب، 2006)، ودراســـة (جراد، 2004).

وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية؛ إذ استخدمت المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة.

ثالثاً : من حيث الأداة :

تعددت الأدوات البحثية في دراسات هذا المحور، ما جعلها تتشابه مع هذه الدراســـة ؛ حيـــث استخدمت:

أداة تحليل المحتوى: كدراسة (كساب، 2009)، ودراسة (خليفـــة وشـــبلاق، 2007)، ودراسة (النادي،2007)، بينما جمعت دراسة(العرجـــا، 2009) بـــين أداة تحليـــل المحتـــوى والاختبار التحصيلي .

الاستبانة: كدراسة (أبو عنزة، 2009)، ودراسة (الأشقر وعطوان، 2007)، ودراســـة (دياب، 2006)،ودراسة (جراد، 2004) .

تتفق هذه الدراسة مع الدراسات التي استخدمت الاستبانة كأداة،مثل:دراسة(أبو عنزة، 2009)، ودراسة (الأشقر وعطوان، 2007)، ودراسة(دياب، 2006)،و دراسة (جراد، 2004) .

رابعاً : من حيث العينات :

أما العينات المتبعة في دراسات هذا المحور فقد تباينت؛ حيث تم استخدام:

- فئة الكتب المدرسية : كدراسة (الكساب، 2009)، ودراسة (النادي، 2007) .
- فئة المشرفين التربويين : كدراسة (خليفة وشبلاق، 2007)، وفى حين جمعـــت دراســـة (جراد، 2004) بين فئة المعلمين وفئة المشرفين، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية .

- معلمين ومعلمات : كدراسة (أبو عنزة، 2009)، ودراسة (دياب، 2009)، تم اختبارهم بطريقة عشوائية بسيطة، ودراسة (الأشقر وعطوان، 2007) استهدف المعلمين الذكور، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة .
- طلاب وطالبات:كدراسة (العرجا، 2009) تم اختيارهم بطريقة قصدية .

تتفق هذه الدراسة مع الدراسات التي استخدمت فئة المعلمين وفئة المشرفين التربويين، كدراسة (جراد، 2004) كعينات للدراسة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، بينما تعدّ نقطة الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة طريقة اختيار العينة؛ إذ اتبعت الطريقة العشوائية البسيطة لفئة المعلمين والطريقة القصدية لفئة المشرفين التربويين .

خامساً : من حيث الأساليب الإحصائية :

أما الأساليب المتبعة في دراسات هذا المحور فقد تباينت؛حيث تم استخدام:

- التكرارات والنسب المئوية ومعادلة هولستي كدراسة (كساب، 2009)، ودراسة (النادي، 2007).
- معادلة ألفا كروبناخ واختبار T.Test ومعامل ارتباط بيرسون Pearson (المتوسطات الحسابية والنسب المئوية) كدراسة(خليفة وشبلاق، 2007).
- (التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية)، اختبار independent sample T.test، اختبار T.Test لعينة واحدة كدراسة (العرجا، 2009).
- معادلة ألفا كروبناخ ومعامل ارتباط بيرسون Pearson **و**اختبار كولومجروف – سمرنوف واختبار T.Test لعينة واحدة، واختبار T.Test للفرق بين عينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي، واختبار تحليل التباين الثنائي كدراسة (أبو عنزة، 2009).
- معادلة ألفا كروبناخ، والتجزئة النصفية،واختبار T.Test لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي ، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية Scheffe Post Hoc Test كدراسة (الأشقروعطوان، 2007).
- أما باقي دراسات هذا المحور فقد استخدمت (التكرارات والنسب المئوية **و**معامل ارتباط بيرسون **و**معادلة جتمان **و**اختبارt واختبار تحليل التباين الأحادي)، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية؛ إذ استخدمت هذه الأساليب الإحصائية .

سادساً : من حيث البيئة الجغرافية:

أجريت جميع دراسات هذا المحور في فلسطين، وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية؛ إذ أجريت في أرض الوطن .

سابعاً : من حيث النتائج :

في ضوء ما تقدم فإن معظم الدراسات تشير إلى تدني مستوى جودة الكتب الدراسية في مختلف المواد كدراسة : (العرجا، 2009)، ودراسة (كساب، 2009)، ودراسة (الأشقر وعطوان، 2007)، كما تشير إلى ضعف محتوى الكتب بالنسبة للمعايير المحددة التي حللت في ضوئها، كدراسة (خليفة وشبلاق، 2007)، ودراسة (النادي، 2007)، ودراسة (دياب، 2006).

أوجه الاستفادة من الأبحاث والدراسات السابقة :-

لقد استفادت الدراسة الحالية من استعراض البحوث والدراسات السابقة في الجوانب التالية:-

- توصلت الباحثة، من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة، إلى بلورة وصياغة مشكلة وأهداف الدراسة الحالية، وصياغة الفرضيات.
- التأكد من أهمية الدراسة الحالية؛ إذ لم تعثر الباحثة على دراسة محلية واحدة تتناول تحديد مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع، من وجهة نظر معلمي ومشرفي محافظات غزة.
- تحديد وبناء إطار نظري .
- معرفة الأدوات والمقاييس والأساليب الإحصائية التي يمكن الاستعانة بها في هذا البحث لتحليل البيانات، وللتحقق من صحة الفروض الموضوعة للدراسة وتفسير نتائجها.
- اختيار عينة الدراسة وتحديدها.
- استفادت الباحثة من ما قدمته الدراسات السابقة، مثل:(جامل، 1998)، و(الأغا، 2004) ، و(بني عطا، 2004)، و(إبراهيم، 1994) من توصيات ومقترحات في اختيار عنوان الدراسة.
- الاستفادة من الدراسات السابقة عند تأكيد نتيجة من نتائج البحث الحالي، ومناقشتها أو تفسيرها.
- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء قائمة معايير الجودة واشتقاق الإستبانة المعيارية منها .

اختلاف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة جميعاً في:-

- ركزت الدراسة الحالية على تحديد مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر معلمي ومشرفي محافظات غزة.
- أعدت الباحثة الاستبانة المعيارية لتحديد مستوى جودة كتاب التاريخ، من وجهة نظر معلمي ومشرفي محافظات غزة، تتضمن خمسة مجالات يتفرع عنها معايير متعددة.
- تعدّ الدراسة الحالية الأولى التي تعنى بتحديد مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي، من وجهة نظر معلمي ومشرفي محافظات غزة.
- تختلف هذه الدراسة كونها أجريت على كتاب التاريخ بشكل تكاملي، لا سيما لمرحلة مهمة جداً وحساسة في بناء الحس وصقل الفكر المنطقي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
- جمعت بين أكثر من عينة وهي: فئة المعلمين والمشرفين التربويين كعينات للدراسة.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

إجراءات الدراسة

يتناول هذا الفصل وصفاً لإجراءات الدراسة، التي تشمل منهج الدراسة والمجتمع الأصلي للدراسة وعينة الدراسة وأدوات الدراسة المستخدمة وإجراءات الصدق والثبات والمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة، وفيما يلي وصف للعناصر السابقة:-

أولاً: منهج الدراسة.

اتبعت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، والذي تحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها .

والمنهج الوصفي التحليلي هو "المنهج الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات كائنة، وموجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي، دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها" . (الأغا، 1997 : 41)

ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة :-

1- فئة المشرفين التربويين :

يمثل مجتمع الدراسة عينة الدراسة من مشرفي التاريخ (ذكوراً) البالغ عددهم " 14 " مشرفاً تربوياً، وتشكل هذه العينة 100% من عدد المجتمع الأصلي لمشرفي التاريخ في الحكومة ووكالة الغوث الدولية، وقد تم اختيارهم بطريقة قصديه.

2- فئة المعلمين :

يمثل مجتمع الدراسة عينة الدراسة من معلمي التاريخ البالغ عددهم " 187 " معلمة ومعلماً وتشكل هذه العينة 100% من عدد المجتمع الأصلي لمعلمي التاريخ في الحكومة ووكالة الغوث الدولية، والمرجع من الاستبيانات بنسبة 90.34%، وقد تم اختيارهم بطريقة قصديه ،والجداول التالية تبين توزيع عينة الدراسة من فئتي مشرفي ومعلمي التاريخ حسب متغيرات الدراسة : (الجنس، جهة الإشراف، مكان العمل، التفاعل بين جهة الإشراف والجنس) .

جدول (4.1)

توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين حسب الجنس ومكان العمل

المحافظة	ذكر	أنثى	المجموع
شمال غزة	17	17	34
شرق غزة	15	15	30
غرب غزة	13	17	30
الوسطى	21	14	35
خانيونس	17	15	32
رفح	14	12	26
المجموع	97	90	187

جدول (4.2)

توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين حسب الجهة المشرفة ومكان العمل

المحافظة	حكومة	وكالة	المجموع
شمال غزة	23	11	34
شرق غزة	20	10	30
غرب غزة	20	10	30
الوسطى	11	24	35
خانيونس	17	15	32
رفح	8	18	26
المجموع	99	88	187

جدول (4.3)

توزيع أفراد عينة الدراسة من المشرفين حسب الجنس ومكان العمل

المحافظة	ذكر	أنثى	المجموع
شمال غزة	3	-	3
شرق غزة	2	-	2
غرب غزة	3	-	3
الوسطى	3	-	3
خانيونس	2	-	2
رفح	1	-	1
المجموع	14	-	14

جدول (4.4)

توزيع أفراد العينة لفئات الدراسة من المشرفين حسب الجهة المشرفة ومكان العمل

المحافظة	حكومة	وكالة
شمال غزة	3	1
شرق غزة	1	
غرب غزة	3	
الوسطى	2	1
خان يونس	1	1
رفح	1	
المجموع الكلي	11	3

رابعاً: أدوات الدراسة:

أولاً : تصميم وبناء المعيار وتحكيمه:

الهدف من المعيار:

يهدف إلي إصدار الحكم على جودة الكتاب المدرسي وتقويمه لطلبة الصف التاسع الأساسي ، ومدى صلاحيته في ضوء معايير يتم تصميمها بأسلوب علمي كخطوة أساسية لتطوير وتقويم جودة الكتاب المدرسي في فلسطين .

مصادر بناء المعيار :

نظرًا لعدم وجود معيار يحدد معايير تقويم جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لطلبة المرحلة الإعدادية (الصف التاسع الأساسي) في حدود علم الباحثة ؛ لذلك فقد أعدت الباحثة مقترحًا لمعايير تقويم جودة الكتاب المدرسي، ومواصفاته مكونًا من خمسة مجالات، يحوي عددًا من المفردات بلغت (126) فقرة ، وقد تم تصميمه بناءً على الأسس والمصادر التالية :

- غايات وأهداف التعليم التي حددتها وزارة التربية والتعليم في فلسطين.
- طبيعة المجتمع الفلسطيني وأهم احتياجاته ومطالبه .
- خصائص نمو طلبة المرحلة الإعدادية (الصف التاسع الأساسي) وميولهم وأهواؤهم.
- الإطار النظري، والدراسات السابقة المتعلقة بخصائص ومواصفات تقويم الكتاب المدرسي، والاستفادة منها في بناء مجالات المعيار.
- الاطلاع على دراسات ورسائل علمية ومقالات وكتب ومراجع (الأدب التربوي) تناولت بناء معايير تقويم الكتاب المدرسي في الدراسات الاجتماعية، كدراسة ،(غالب، 2004) ، ودراسة (العتيبي، 2003) ، ودراسة(الديب ، 2002)،و دراسة (جامل ، 1998) ،و دراسة(الخشان ، 1996) ،و دراسة (إبراهيم ، 1994) .
- استطلاع رأي عينة من المشرفين والمعلمين عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غيرا لرسمي ، للقيام ببناء المعيار.

المعيار ومفرداته في صورته الأولية:

في ضوء الأسس والمصادر السابقة لبناء المعيار، استطاعت الباحثة التوصل لأهم المضامين العامة لتلك الأسس وصياغتها في شكل معيار، بحيث يتوفر في هذا المعيار شروط أساسية هي :الوضوح والفهم والملاحظة، واستخدام هذه الآراء والأفكار في الحكم على تقويم الكتاب المدرسي القائم، والتعرف إلى نقاط القوة والضعف فيه، وقد تكوّن المعيار في صورته الأولية من ستة مجالات رئيسية، هي : (إعداد الكتاب وتأليفه،والشكل العام والإخراج الفني،

ومحتوى الكتاب، والأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب، والأنشطة التعليمية والتعلمية، وأساليب التقويم)، تفرع عن كل منها عدد من الفقرات، وبلغ عدد الفقرات (133) فقرة . ملحق رقم (1) .

ثانياً : استبانة (مشتقة من قائمة المعايير) لتحديد مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة .

صدق الاستبانة:

تم تقنين فقرات الاستبانة، وذلك للتأكد من صدقها وثباتها كالتالي:

صدق فقرات الاستبانة : قامت الباحثة بالتأكد من صدق فقرات الاستبانة بطريقتين:

صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين التربويين، أعضاء من هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى وجامعة الأزهر ووزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية وغيرها، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاهم حول مناسبة فقرات الاستبانة ، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الخمسة للاستبانة ، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية ، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ،والملحق رقم (2) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

وإليك أخي القارئ أهم التعديلات التي أوصوا بها حذف بعض المجالات، وهو المجال الخامس "**الأنشطة التعليمية والتعلمية**"، وحذف بعض المعايير، مثل: المعيار (7) في المجال الأول "**إعداد الكتاب وتأليفه**" ينص على :" تلبي فلسفة الكتاب الحاجات المجتمعية للمتعلمين " وحذف بعض المعايير من المجال الثاني "**الشكل العام والإخراج الفني**"، مثل :المعيار(5)، ينص على :" تصميم الكتاب الخارجي يتلاءم مع محتوى الكتاب "، والمعيار(7)، والمعيار(9)، و(10)، والمعيار(23)، ينص :" يحتوى الكتاب على إجابات نموذجية للأسئلة"، وحذف بعض المعايير من المجال الثالث "**محتوى الكتاب**"، مثل:المعيار(4)، ينص :" قدرة المحتوى لتحقيق آمال وتطورات الشعب الفلسطيني "، والمعيار (17)، ينص: " المفاهيم الأساسية تبرز في كل وحدة " والمعيار(30)، ينص على :" يربط بين المعلومات النظرية والتطبيقات العملية "، وحذف بعض المعايير من المجال الرابع "**الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب**"، مثل: المعيار (5)، ينص :" ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الرسومات "، والمعيار (13)، ينص على: " يوجد للكتاب دليل للمعلم "، وحذف بعض المعايير من المجال السادس "**أساليب التقويم**"، مثل :المعيار (8)، ينص على: " تقدم الأسئلة نماذج لحل بعض التدريبات"، والمعيار: " يتوفر في أسئلة الكتاب الواقعية "، كذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وتقسيم

الجملة المركبة في المعيار إلى فقرات أخرى بحيث تحمل كل فقرة فكرة معينة، مثل :المعيار(1) في المجال الأول "**إعداد الكتاب وتأليفه**"، وهو: " يُسند تأليف الكتاب إلى فريق من المتخصصين التربويين والأكاديميين "، وقد أوصي المحكمون بهذه التوصيات لعدم مناسبتها للصف التاسع الأساسي .

وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (126) فقرة، موزعة على خمسة مجالات، حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (متوفر بدرجة عالية جداً، متوفر بدرجة عالية، متوفر بدرجة متوسطة، متوفر بدرجة قليلة، غير متوافر) أعطيت الأوزان التالية (4، 3، 2، 1، 0) .

جدول رقم (4.5)

تصنيف درجة التوافر لكل فقرة من فقرات المعايير

التصنيف	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	غير متوافر
الدرجة	4	3	2	1	0

لمعرفة مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي، من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة، بذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (4، 3، 2، 1، 0) درجات .والملحق رقم (3) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

وقد تبنت الباحثة ثلاثة مستويات للتقدير التقويمي وذلك من خلال الدراسات السابقة والبحوث العلمية وأراء الخبراء، وهي على النحو التالي :

جدول **(4.6)**

مستوى التقدير التقويمي

النسب المئوية	الدرجة
فوق 75%	مرتفع
من 75 % - 60 %	متوسط
أقل من 60 %	منخفض

الجدول(4.7)

توزيع فقرات الاستبانة على المعايير الخمسة والنسبة المئوية لكل معيار

المعايير	عدد الفقرات	النسبة المئوية
الأول: إعداد الكتاب وتأليفه.	14	11.12%
الثاني: الشكل العام والإخراج الفني.	26	20.63%
الثالث: محتوى الكتاب.	49	38.89%
الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب.	15	11.90%
الخامس: أساليب التقويم.	22	17.46%
المجموع	126	100.00%

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي.

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على (30) معلماً ومعلمة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول(4.8)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الأول (إعداد الكتاب وتأليفه)مع الدرجة الكلية للبعد

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	يُسند تأليف الكتاب إلى فريق من المتخصصين التربويين.	0.536	دالة عند 0.01
.2	يُسند تأليف الكتاب إلى فريق من المتخصصين الأكاديميين.	0.690	دالة عند 0.01
.3	فريق التأليف لديه خبرة في تدريس مادة الكتاب.	0.512	دالة عند 0.01
.4	يراعي فريق التأليف أحدث التطورات في مجال صياغة الكتب.	0.580	دالة عند 0.01
.5	يستعين فريق التأليف بمجموعة من المصادر العلمية.	0.764	دالة عند 0.01
.6	يستعين فريق التأليف بمجموعة من المراجع العلمية.	0.764	دالة عند 0.01
.7	يلتزم فريق التأليف بما جاء في الخطوط العريضة للمنهاج.	0.647	دالة عند 0.01
.8	تتفق الفلسفة التي بني عليها الكتاب مع حاجات المجتمع الفلسطيني.	0.730	دالة عند 0.01
.9	تتفق الفلسفة التي بني عليها الكتاب مع الاتجاهات الحديثة في التربية.	0.762	دالة عند 0.01
.10	يحرص فريق التأليف على وضوح الأهداف التعليمية في ضوء مستوى التلاميذ.	0.729	دالة عند 0.01

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.11	يحرص فريق التأليف على تحقيق التوازن بين مجالات الأهداف: (المعرفة، الانفعالية، النفس حركية).	0.619	دالة عند 0.01
.12	يحرص فريق التأليف على شمولية الأهداف التعليمية للكتاب لمستويات المجال المعرفي:(تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).	0.720	دالة عند 0.01
.13	يتصف فريق التأليف بالدقة العلمية.	0.668	دالة عند 0.01
.14	يتصف فريق التأليف بالأصالة.	0.668	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

الجدول (4.9)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثاني(الشكل العام والإخراج الفني)مع الدرجة الكلية للبعد

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يتوافر في الكتاب عنصر الجاذبية.	0.560	دالة عند 0.01
2	ترتبط صورة الكتاب بمضمون الكتاب.	0.360	دالة عند 0.05
3	يتصف تجليد الكتاب بالجودة والمتانة.	0.487	دالة عند 0.01
4	يتلاءم حجم الكتاب مع عمر التلاميذ.	0.342	دالة عند 0.05
5	تتميز الطباعة بالوضوح.	0.660	دالة عند 0.01
6	تتميز الطباعة بوحدة شكل الحروف المستخدمة في الكتابة.	0.660	دالة عند 0.01
7	يتناسب الخط المستخدم مع مستوى التلاميذ.	0.524	دالة عند 0.01
8	تتناسب المسافة بين الكلمات.	0.657	دالة عند 0.01
9	تتناسب المسافة بين الأسطر.	0.462	دالة عند 0.01
10	يُظهِر التصميم الفني للغلاف أسماء المؤلفين.	0.407	دالة عند 0.01
11	يبين التصميم الفني للغلاف سنة النشر.	0.328	دالة عند 0.05
12	يتسم نوع الورق بالجودة.	0.475	دالة عند 0.01
13	يتضمن الكتاب مقدمة جيدة تعرف القارئ بمحتوى الكتاب.	0.538	دالة عند 0.01
14	يوثق الشواهد في الكتاب بدقة.	0.629	دالة عند 0.01
15	يوظف الكتاب أحدث تقنيات الطباعة.	0.780	دالة عند 0.01
16	يوظف الكتاب أحدث تقنيات الإخراج.	0.780	دالة عند 0.01
17	يتناسب طول الكتاب مع عرضه.	0.478	دالة عند 0.01

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
18	يخلو الكتاب من الأخطاء المطبعية.	0.493	دالة عند 0.01
19	يخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية.	0.493	دالة عند 0.01
20	يشمل الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.	0.601	دالة عند 0.01
21	يشمل الكتاب فهرساً يوضح محتوياته.	0.592	دالة عند 0.01
22	تتضح أرقام صفحات الكتاب بشكل بارز.	0.548	دالة عند 0.01
23	يشمل الكتاب قائمة بأسماء المراجع والقراءات الإضافية يستفيد منها المعلم.	0.480	دالة عند 0.01
24	يشمل الكتاب قائمة بأسماء المراجع والقراءات الإضافية يستفيد منها المتعلم.	0.480	دالة عند 0.01
25	يستخدم الكتاب علامات الترقيم بشكل صحيح.	0.502	دالة عند 0.01
26	تظهر العناوين الرئيسية في الكتاب بحروف بارزة.	0.634	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

الجدول (4.10)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الثالث(محتوى الكتاب)مع الدرجة الكلية للبعد

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يرتبط محتوى الكتاب بأهدافه.	0.518	دالة عند 0.01
2	يتوافق محتوى الكتاب مع أسس بناء المنهاج.	0.493	دالة عند 0.01
3	تغطي موضوعات محتوى الكتاب مفردات المقرر.	0.349	دالة عند 0.05
4	يتسم محتوى الكتاب بالحداثة والمعاصرة.	0.552	دالة عند 0.01
5	يشمل محتوى الكتاب المفاهيم المشتقة من العلوم الاجتماعية.	0.465	دالة عند 0.01
6	يشمل محتوى الكتاب المبادئ المشتقة من العلوم الاجتماعية.	0.465	دالة عند 0.01
7	يهتم الكتاب بتوضيح المصطلحات والمفاهيم ويحتوي على قائمة بها.	0.505	دالة عند 0.01
8	يراعي محتوى الكتاب الصدق في تناول الأحداث التاريخية.	0.580	دالة عند 0.01
9	يراعي محتوى الكتاب الموضوعية في تناول الأحداث التاريخية.	0.580	دالة عند 0.01
10	ينمي محتوى الكتاب الوعي السياسي لدى المتعلم.	0.521	دالة عند 0.01
11	يربط الكتاب بين القضايا التاريخية والأحداث الجارية.	0.632	دالة عند 0.01
12	ينمي الكتاب النزعة الدينية لدى التلاميذ.	0.619	دالة عند 0.01

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
13	ينمي الكتاب النزعة القومية لدى التلاميذ.	0.619	دالة عند 0.01
14	يركز محتوى الكتاب على الماضي.	0.735	دالة عند 0.01
15	يركز محتوى الكتاب على الحاضر.	0.735	دالة عند 0.01
16	يركز محتوى الكتاب على المستقبل.	0.735	دالة عند 0.01
17	ينمي محتوى الكتاب مهارات التفكير التاريخي.	0.714	دالة عند 0.01
18	يركز محتوى الكتاب في اهتمامه بالقضايا المحلية .	0.760	دالة عند 0.01
19	يركز محتوى الكتاب في اهتمامه بالقضايا القومية .	0.692	دالة عند 0.01
20	يركز محتوى الكتاب في اهتمامه بالقضايا العالمية .	0.653	دالة عند 0.01
21	يحتوي الكتاب على مادة علمية إثرائية.	0.406	دالة عند 0.01
22	تنبثق كل خبرة من خبرة سابقة وتهيئ لخبرة لاحقة.	0.576	دالة عند 0.01
23	يدعم محتوى الكتاب ثقافة التلاميذ التاريخية.	0.742	دالة عند 0.01
24	يربط الكتاب بين فروع المواد الاجتماعية.	0.636	دالة عند 0.01
25	يراعى الكتاب القيم الدينية في المجتمع الفلسطيني.	0.718	دالة عند 0.01
26	يراعى الكتاب القيم الاجتماعية في المجتمع الفلسطيني.	0.718	دالة عند 0.01
27	يراعى الكتاب القيم الثقافية في المجتمع الفلسطيني.	0.718	دالة عند 0.01
28	يراعى الكتاب القيم الاقتصادية في المجتمع الفلسطيني.	0.615	دالة عند 0.01
29	يرتبط محتوى الكتاب بمشكلات المجتمع الفلسطيني.	0.661	دالة عند 0.01
30	يناسب حجم المحتوى نصيب المادة في خطة الدراسة.	0.411	دالة عند 0.01
31	يتوفر في محتوى الكتاب الدقة العلمية.	0.502	دالة عند 0.01
32	يستخدم محتوى الكتاب مداخل حديثة في تدريس الوحدات.	0.604	دالة عند 0.01
33	يتناسب محتوى الكتاب مع التطور المعرفي لدى التلاميذ.	0.550	دالة عند 0.01
34	تتكامل مادة الكتاب رأسياً مع المقررات الدراسية السابقة واللاحقة في المادة نفسها.	0.590	دالة عند 0.01
35	تتكامل مادة الكتاب أفقياً مع المقررات الدراسية في الصف نفسه.	0.591	دالة عند 0.01
36	يطرح محتوى الكتاب الوسائل التعليمية المناسبة لكل موضوع.	0.591	دالة عند 0.01
37	يتضمن محتوى الكتاب صوراً لمشاهير في التاريخ.	0.467	دالة عند 0.01
38	يستخدم محتوى الكتاب الخرائط الخالية من الأخطاء العلمية.	0.658	دالة عند 0.01
39	تعبر الصور تعبيراً واضحاً ودقيقاً عن المادة العلمية.	0.675	دالة عند 0.01
40	تعبر الخرائط تعبيراً واضحاً ودقيقاً عن المادة العلمية.	0.675	دالة عند 0.01
41	تتميز الصور بجلاء الألوان ووضوحها.	0.492	دالة عند 0.01

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
42	تتميز الخرائط بجلاء الألوان ووضوحها.	0.492	دالة عند 0.01
43	يتضمن محتوى الكتاب نصوصاً من القرآن الكريم.	0.459	دالة عند 0.01
44	يتضمن محتوى الكتاب نصوصاً من السنة.	0.459	دالة عند 0.01
45	يعزز محتوى الكتاب التفاهم الدولي.	0.415	دالة عند 0.01
46	يدعم محتوى الكتاب الهوية الوطنية.	0.607	دالة عند 0.01
47	يتضمن محتوى الكتاب حقوق الإنسان العادلة.	0.591	دالة عند 0.01
48	يتناول محتوى الكتاب الأوضاع الاقتصادية في ظل التطور التكنولوجي.	0.693	دالة عند 0.01
49	يتناول محتوى الكتاب الأوضاع الاجتماعية في ظل التطور التكنولوجي.	0.693	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

الجدول (4.11)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الرابع(الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب) مع الدرجة الكلية للبعد

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يتدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد .	0.808	دالة عند 0.01
2	يتدرج في عرض المادة العلمية من الكل إلى الجزء.	0.532	دالة عند 0.01
3	يتدرج في عرض المادة العلمية من المحسوسات إلى المجردات.	0.798	دالة عند 0.01
4	يتدرج في عرض المادة العلمية من المألوف إلى غير المألوف.	0.852	دالة عند 0.01
5	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الخرائط التعليمية.	0.585	دالة عند 0.01
6	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الجداول البيانية.	0.362	دالة عند 0.05
7	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الأسلوب القصصي.	0.693	دالة عند 0.01

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
8	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الأسلوب التمثيلي.	0.331	دالة عند 0.05
9	ينظم على أساس التنظيم المنطقي.	0.784	دالة عند 0.01
10	ينظم على أساس التنظيم السيكولوجي.	0.730	دالة عند 0.01
11	يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين المتعلمين.	0.795	دالة عند 0.01
12	تناسب الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في عرض المحتوى المراحل النمائية للمتعلمين.	0.831	دالة عند 0.01
13	يلبي محتوى الكتاب حاجات وميول المتعلمين.	0.830	دالة عند 0.01
14	يبتعد أسلوب الكتاب عن التكرار والحشو الزائد للمعلومات.	0.670	دالة عند 0.01
15	تتناسب لغة الكتاب مع مستويات الطلبة العقلية.	0.560	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

الجدول(4.12)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد الخامس (أساليب التقويم)مع الدرجة الكلية للبعد

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلوم المعرفي.	0.714	دالة عند 0.01
2	تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلوم الوجداني.	0.714	دالة عند 0.01
3	تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلوم المهاري.	0.676	دالة عند 0.01
4	يتوفر في الكتاب أسئلة موضوعية.	0.651	دالة عند 0.01
5	يتوفر في الكتاب أسئلة مقالية.	0.363	دالة عند 0.05
6	ترتبط الأسئلة مع أهداف المقرر.	0.604	دالة عند 0.01
7	تصاغ أسئلة الكتاب بلغة سهلة وصحيحة.	0.659	دالة عند 0.01
8	تكشف أسئلة الكتاب نواحي القوة في المنهاج.	0.691	دالة عند 0.01
9	تكشف أسئلة الكتاب نواحي الضعف في المنهاج.	0.691	دالة عند 0.01
10	تساعد الأسئلة على التقييم الذاتي للتلاميذ.	0.566	دالة عند 0.01
11	تساعد الأسئلة الطالب للرجوع إلى مصادر أخرى للمعرفة.	0.595	دالة عند 0.01
12	تراعي الأسئلة الفروق الفردية بين التلاميذ.	0.537	دالة عند 0.01
13	يحتوي الكتاب على اختبارات عامة لقياس التحصيل الدراسي.	0.510	دالة عند 0.01
14	تشخص الأسئلة المشكلات الفردية للمتعلمين.	0.599	دالة عند 0.01
15	تساعد أسئلة الكتاب المعلم على رسم الخطط العلاجية للطلبة.	0.599	دالة عند 0.01
16	يستخدم المعلم الأسئلة كتغذية راجعة.	0.503	دالة عند 0.01

م.	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
17	تنتهي كل وحدة من وحدات الكتاب بمجموعة من الأسئلة التقويمية.	0.333	دالة عند 0.05
18	يتضمن الكتاب أسئلة تقويمية شاملة لنهاية الكتاب.	0.431	دالة عند 0.01
19	يراعي الكتاب الناحية الاقتصادية من حيت الجهد والوقت.	0.386	دالة عند 0.05
20	يمتاز التقويم بالاستمرارية.	0.468	دالة عند 0.01
21	إنسانية التقويم باحترام كرامة المتعلم من تجنبه للعقاب البدني.	0.351	دالة عند 0.05
22	يتصف التقويم بالموضوعية في تقدير الدرجات.	0.741	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393
ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لفقرات المجال ترتبط بالدرجة الكلية للعامل عند مستوى دلالة (0.01، 0.05)، وهذا يؤكد أن المجال يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأبعاد قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(4.13)

معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له

	المجموع	الأول: إعداد الكتاب وتأليفه	الثاني: الشكل العام والإخراج الفني	الثالث: محتوى الكتاب	الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب	الخامس: أساليب التقويم
المجموع	1					1
الأول: إعداد الكتاب وتأليفه	0.831	1				0.831
الثاني: الشكل العام والإخراج الفني	0.788	0.646	1			0.788
الثالث: محتوى الكتاب	0.945	0.730	0.645	1		0.945
الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب	0.894	0.768	0.647	0.782	1	0.894
الخامس: أساليب التقويم	0.830	0.593	0.522	0.734	0.772	0.830

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393
ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

يتضح من الجداول السابقة أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)،وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق والاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة:

تم تقدير ثبات الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية، وذلك باستخدام التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية؛ حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول(4.14)

معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
الأول: إعداد الكتاب وتأليفه	14	0.722	0.838
الثاني: الشكل العام والإخراج الفني	26	0.698	0.822
الثالث: محتوى الكتاب	*49	0.905	0.906
الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب	*15	0.893	0.896
الخامس: أساليب التقويم	22	0.424	0.596
المجموع	126	0.855	0.922

تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.922)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة؛ حيث حصلت على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (4.15)

معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الأول: إعداد الكتاب وتأليفه	14	0.905
الثاني: الشكل العام والإخراج الفني	26	0.885
الثالث: محتوى الكتاب	49	0.960
الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب	15	0.917
الخامس: أساليب التقويم	22	0.882
المجموع	126	0.977

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.977)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وهذا يطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للتحقق من صحة الفروض استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

1- معامل ارتباط بيرسون، وذلك للتحقق من مدى صدق الاتساق الداخلي بين فقرات الاستبانة وأبعاده.

2- ومعادلة جتمان، ومعامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات أدوات الدراسة

3 -التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة .

4 - اختبارt. لايجاد الفرق بين متغير الجنس وجهة الاشراف.

5 - اختبار تحليل التباين الأحادي. لايجاد الفروق بين متغير مكان العمل.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

❖ إجابة أسئلة الدراسة والتحقق من صحة الفروض

- إجابة السؤال الأول

- إجابة السؤال الثاني

*إجابة الفرض الأول

*إجابة الفرض الثاني

*إجابة الفرض الثالث

*إجابة الفرض الرابع

* توصيات الدراسة

*مقترحات الدراسة

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشة هذه النتائج من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة كما يلي :

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول على: " **ما أهم معايير الجودة الواجب توافرها في كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي؟** "

فقد تم إتباع الإجراءات التي ذكرت عن بناء أداة الدراسة للحصول على قائمة معايير الجودة، ومن ثم الحصول على استبانة معيارية مشتقة من القائمة نفسها بلغ عددها (126) معياراً موزعة على الأبعاد الخمسة على النحو الآتي :

الجدول (5.1)

عدد فقرات الاستبانة حسب كل بعد من أبعادها .

البعد	عدد الفقرات
الأول: إعداد الكتاب وتأليفه.	14
الثاني: الشكل العام والإخراج الفني.	26
الثالث: محتوى الكتاب.	49
الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب.	15
الخامس: أساليب التقويم.	22
المجموع	126

ويوجد في الملحق الأداة التي تتضمن معايير جودة الكتاب موزعة على الأبعاد الخمسة، وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

الإجابة عن السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: " **ما مدى توافر معايير الجودة في كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة ؟**".

بعد إجراء المعالجات الإحصائية الخاصة بالاستبانة بمجالاتها الخمسة تم التوصل إلي إجمال النتائج لكل مجال من مجالاتها ، والجدول (5.2) يوضح ذلك :

الجدول (5.2)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد الاستبانة (ن= 201)

الأبعاد	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
الأول: إعداد الكتاب وتأليفه	14	7336	36.498	7.557	65.17	2
الثاني: الشكل العام والإخراج الفني	26	14405	71.667	13.346	68.91	1
الثالث: محتوى الكتاب	49	22209	110.493	26.884	56.37	3
الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب	15	5852	29.114	7.815	48.52	5
الخامس: أساليب التقويم	22	9890	49.204	12.250	55.91	4
المجموع	126	59692	296.975	57.157	58.92	

يتضح من الجدول السابق أن المجال الثاني: الشكل العام والإخراج الفني " احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (68.91)، تلى ذلك المجال الأول: إعداد الكتاب وتأليفه بالمرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (65.17)، وجاء بالمرتبة الثالثة المجال الثالث: محتوى الكتاب بوزن النسبي (56.37) تلى ذلك المجال الخامس" أساليب التقويم بالمرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (55.91)، واخيرا جاء المجال الرابع " الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب " بالمرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (48.52) وان المستوى العام لجودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة (58.92).

ترجع الباحثة السبب في تدني نسبة توافر المعايير بشكل واضح جداً، إلي عدم توافر أغلب معايير الجودة عند بناء المنهاج، وذلك لحداثة التجربة الفلسطينية في وضع المناهج، أو ربما يرجع علي عدم تدرب المعلمين علي طرائق التدريس الحديثة وأساليب التقويم المتنوعة، بناء علي هذا، فإن افتقار المنهاج إلي معايير الجودة، يستلزم إعادة النظر في منهاج التاريخ، وزيادة الاهتمام بهذه المعايير وخاصة فيما يتعلق بمحتوي التاريخ، فلابد علي واضعي المناهج، وأصحاب القرار من إعادة بنائها وأن يضعوا في الحسبان معايير الجودة الشاملة مع مراعاة قيم وعادات بيئتنا الفلسطينية.

وذلك يتفق مع العديد مع الدراسات التي أجريت في فلسطين كدراسة (عدوان، 2009)، ودراسة (العرجا، 2009)، ودراسة (الأشقر وعطوان، 2007)، ودراسة (النـــادي، 2007)، ودراسة (دياب، 2006)، ودراسة (الأغا، 2004).

وتختلف هذه النتائج مع نتجه بعض الدراسات كدراســة (جــراد، 2004)، ودراســة (المساد،2001) في حين تؤكد بأن المناهج تصل إلى مستوى الجودة المطلوب في شكل مرتفع.

وبتحديد المعالجات الإحصائية لكل مجال من مجالات الاستبانة جاءت النتــائج علــى النحو التالي:

المجال الأول: إعداد الكتاب وتأليفه :

الجدول (5.3)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول "(ن= 201)

م	الفقرة	غير متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يُسند تأليف الكتاب إلى فريــق من المتخصصين التربويين.	0	12	47	107	35	567	2.821	0.786	70.52	4
2	يُسند تأليف الكتاب إلى فريــق من المتخصصين الأكاديميين.	2	5	45	101	48	590	2.935	0.807	73.38	3
3	فريق التأليف لديه خبرة فــي تدريس مادة الكتاب.	6	22	53	86	34	522	2.597	0.991	64.93	7
4	يراعــي فريــق التــأليف أحــدث التطورات في مجال صياغة الكتب.	1	20	82	74	24	502	2.498	0.849	62.44	10
5	يــستعين فريــق التــأليف بمجموعة من المصاد العلمية.	1	9	29	106	56	609	3.030	0.806	75.75	1
6	يــستعين فريــق التــأليف بمجموعة من المراجع العلمية.	1	9	29	113	49	602	2.995	0.784	74.88	2
7	يلتزم فريق التأليف بما جاء فــي الخطوط العريضة للمنهاج.	1	10	62	85	43	561	2.791	0.852	69.78	5
8	تتفق الفلسفة التي بني عليهــا الكتاب مع حاجات المجتمــع الفلسطيني.	4	34	94	53	16	445	2.214	0.888	55.35	14
9	تتفق الفلسفة التي بني عليهــا الكتاب مع الاتجاهات الحديثة في التربية.	5	27	93	64	12	453	2.254	0.855	56.34	13

م	الفقرة	غير متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
10	يحرص فريق التأليف على وضوح الأهداف التعليمية في ضوء مستوى التلاميذ.	6	30	85	63	17	457	2.274	0.922	56.84	12
11	يحرص فريق التأليف على تحقيق التوازن بين مجالات الأهداف: (المعرفة، الانفعالية، النفس حركية).	3	28	82	71	17	473	2.353	0.877	58.83	11
12	يحرص فريق التأليف على شمولية الأهداف التعليمية للكتاب لمستويات المجال المعرفي:(تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).	1	22	72	76	30	514	2.557	0.893	63.93	9
13	يتصف فريق التأليف بالدقة العلمية.	2	11	72	97	19	522	2.597	0.776	64.93	6
14	يتصف فريق التأليف بالأصالة.	2	10	72	103	14	519	2.582	0.738	64.55	8
	الدرجة الكلية لإعداد الكتاب وتأليفه						**7336**	**36.498**	**7.557**	**65.17**	

يتضح من الجدول السابق:..

أن أعلى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (5) والتي نصت على" يستعين فريق التأليف بمجموعة من المصادر العلمية " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (75.75).
- الفقرة (6) والتي نصت على" يستعين فريق التأليف بمجموعة من المراجع العلمية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (74.88).
- الفقرة (2) والتي نصت على" يُسند تأليف الكتاب إلى فريق من المتخصصين الأكاديميين " احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (73.38).
- الفقرة (1) والتي نصت على" يُسند تأليف الكتاب إلى فريق من المتخصصين التربويين" احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (70.52).
- الفقرة (7) والتي نصت على" يلتزم فريق التأليف بما جاء في الخطوط العريضة للمنهاج." احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (69.78).

ومن الملاحظ أن الفقرتين (5) و(6) متقاربتان في الوزن النسبي، وأيضاً الفقرتان (1) و(7) متقاربتان، بينما الفقرة (2) متباعدة عن باقي الفقرات في الوزن النسبي.

وأن أدنى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (8) والتي نصت على" تتفق الفلسفة التي بني عليها الكتاب مع حاجات المجتمع" احتلت المرتبة الرابعة عشر بوزن نسبي قدره (55.35).
- الفقرة (9) والتي نصت على" تتفق الفلسفة التي بني عليها الكتاب مع الاتجاهات الحديثة في التربية" احتلت المرتبة الثالثة عشر بوزن نسبي قدره (56.34).
- الفقرة (10) والتي نصت على" يحرص فريق التأليف على وضوح الأهداف التعليمية في ضوء مستوى التلاميذ" احتلت المرتبة الثانية عشر بوزن نسبي قدره (56.84).
- الفقرة (11) والتي نصت على يحرص فريق التأليف على تحقيق التوازن بين مجالات الأهداف: (المعرفة، الانفعالية، النفس حركية) " احتلت المرتبة الحادي عشر بوزن نسبي قدره (58.83).
- الفقرة (4) والتي نصت على" يراعي فريق التأليف أحدث التطورات في مجال صياغة الكتب" احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (62.44).

وترى الباحثة أن الفقرات (8) و(9) و(10) متقاربة في الوزن النسبي، حيث تباعدت الفقرتان (11) و(4) عن باقي الفقرات .

ومن الملاحظ أن هذا المجال احتل المرتبة الثانية لمستوى الجودة بوزن نسبي وقدره (65.17) وهو في مستوى متوسط.

وتبرر الباحثة هذه النتيجة بأن لدى عينة الدراسة قناعة بأن هناك جهوداً بذلت في إعداد وتأليف الكتب المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين، في إطار المنهاج الفلسطيني الأول، ولكن هذه التجربة كانت الأولى من نوعها في فلسطين، وتحتاج إلى خبرة التجريب الميدانية، وتفتقر إلى سد بعض الثغرات فيها، خاصة أن فلسفة الكتاب لم تعد في ضوء حاجات المجتمع والتلاميذ، ولم تتوافق مع الاتجاهات الحديثة للتربية. (خليفة وشبلاق، 2007: 103)

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(دياب، 2006)؛ حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن هذا المجال في نسبة متوسطة ولكنها لا تمثل الجودة.

وأن نسبة مجال إعداد الكتاب وتأليفه في هذه الدراسات تختلف مع نتائج دراسة (الأشقروعطوان، 2007)، ودراسة(جامل، 1998) ؛ حيث توصلت النتائج في تلك الدراسات إلى أن فريق التأليف لن يصل إلى مستوى الجودة المطلوبة في إعداد الكتاب وتأليفه.

المجال الثاني: الشكل العام والإخراج الفني:

الجدول (5.4)
التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني "(ن= 201)

م	الفقرة	غير متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يتوافر في الكتاب عنصر الجاذبية.	8	37	100	45	11	416	2.070	0.886	51.74	26
2	ترتبط صورة الكتاب بمضمون الكتاب.	3	26	63	76	33	512	2.547	0.964	63.68	16
3	يتصف تجليد الكتاب بالجودة والمتانة.	7	28	70	71	25	481	2.393	0.990	59.83	21
4	يتلاءم حجم الكتاب مع عمر التلاميذ.	8	38	74	53	28	457	2.274	1.049	56.84	24
5	تتميز الطباعة بالوضوح.	1	3	36	91	70	628	3.124	0.787	78.11	5
6	تتميز الطباعة بوحدة شكل الحروف المستخدمة في الكتابة.	1	3	44	87	66	616	3.065	0.807	76.62	8
7	يتناسب الخط المستخدم مع مستوى التلاميذ.	0	3	36	96	66	627	3.119	0.745	77.99	6
8	تتناسب المسافة بين الكلمات.	0	3	40	94	64	621	3.090	0.756	77.24	7
9	تتناسب المسافة بين الأسطر.	3	6	37	97	58	603	3.000	0.854	75.00	9
10	يُظهِر التصميم الفني للغلاف أسماء المؤلفين.	51	14	24	58	54	452	2.249	1.548	56.22	25
11	يبين التصميم الفني للغلاف سنة النشر.	42	9	27	61	62	494	2.458	1.490	61.44	19
12	يتسم نوع الورق بالجودة.	8	12	62	77	42	535	2.662	1.002	66.54	14
13	يتضمن الكتاب مقدمة جيدة تعرف القارئ بمحتوى الكتاب.	6	13	49	80	53	563	2.801	1.000	70.02	11
14	يوثق الشواهد في الكتاب بدقة.	10	23	71	75	22	478	2.378	0.993	59.45	22
15	يوظف الكتاب أحدث تقنيات الطباعة.	2	25	74	78	22	495	2.463	0.883	61.57	18
16	يوظف الكتاب أحدث تقنيات الإخراج.	2	25	82	71	21	486	2.418	0.874	60.45	20
17	يتناسب طول الكتاب مع عرضه.	6	6	34	95	60	599	2.980	0.927	74.50	10
18	يخلو الكتاب من الأخطاء المطبعية.	7	23	72	66	33	497	2.473	1.010	61.82	17
19	يخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية.	14	22	71	62	32	478	2.378	1.094	59.45	23
20	يشمل الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.	3	3	21	71	103	670	3.333	0.839	83.33	3
21	يشمل الكتاب فهرساً يوضح محتوياته.	2	2	11	58	128	710	3.532	0.735	88.31	1
22	تتضح أرقام صفحات الكتاب بشكل بارز.	1	3	14	71	112	692	3.443	0.733	86.07	2

م	الفقرة	غير متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
23	يشمل الكتاب قائمة بأسماء المراجع والقراءات الإضافية يستفيد منها المعلم.	15	14	42	70	60	548	2.726	1.179	68.16	13
24	يشمل الكتاب قائمة بأسماء المراجع والقراءات الإضافية يستفيد منها المتعلم.	22	14	39	68	58	528	2.627	1.271	65.67	15
25	يستخدم الكتاب علامات الترقيم بشكل صحيح.	2	15	54	86	44	557	2.771	0.910	69.28	12
26	تظهر العناوين الرئيسية في الكتاب بحروف بارزة.	3	4	17	84	93	662	3.294	0.824	82.34	4
	الدرجة الكلية للشكل العام والإخراج الفني						**14405**	**71.667**	**13.346**	**68.91**	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (21) والتي نصت على" يشمل الكتاب فهرس يوضح محتوياته" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (88.31).
- الفقرة (22) والتي نصت على" تتضح أرقام صفحات الكتاب بشكل بارز " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (86.07).
- الفقرة (20) والتي نصت على" يشمل الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة " احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (83.33).
- الفقرة (26) والتي نصت على" تظهر العناوين الرئيسية في الكتاب بحروف بارزة" احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (82.34).
- الفقرة (5) والتي نصت على" تتميز الطباعة بالوضوح " احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (78.11).

ومن الملاحظ أن الفقرات (21) و(22) متباعدة في الوزن النسبي، وأن الفقرات (20) و(26) متقاربة في الوزن النسبي، بينما الفقرة (5) متباعدة عن باقي الفقرات في الوزن النسبي بشكل عام.

وأن أدنى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (1) والتي نصت على" يتوافر في الكتاب عنصر الجاذبية " احتلت المرتبة السادسة والعشرين بوزن نسبي قدره (51.74).
- الفقرة (10) والتي نصت على" يُظهِر التصميم الفني للغلاف أسماء المؤلفين " احتلت المرتبة الخامسة والعشرين بوزن نسبي قدره (56.22).

- الفقرة (4) والتي نصت على" يتلاءم حجم الكتاب مع عمر التلاميذ" احتلت المرتبة الرابعة والعشرين بوزن نسبي قدره (56.84).
- الفقرة (19) والتي نصت على" يخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية " احتلت المرتبة الثالثة والعشرين بوزن نسبي قدره (59.45).
- الفقرة (14) والتي نصت على" يوثق الشواهد في الكتاب بدقة" احتلت المرتبة الثانية والعشرين بوزن نسبي قدره (59.45).

وترى الباحثة أن الفقرتين (10) و(4) متقاربتان في الوزن النسبي، حيث إن الفقرتين (19) و(14) حصلتا على نفس الوزن النسبي، بينما تباعدت الفقرة (1) عن باقي الفقرات في الوزن النسبي .

ومن الملاحظ أن هذا المجال احتل المرتبة الأولى لمستوى الجودة بوزن نسبي وقدره (68.91)، وهو في مستوى متوسط.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الشكل العام والإخراج الفني كانا أكثر جودة بفضل التكنولوجيا الحديثة، والفنيين المميزين نوعاً ما، وجودة الأداء، وحرص وزارة التربية والتعليم على إيجاد الأفضل في جميع عناصر العملية التعليمية. وهذه نقطة إيجابية تحسب للمنهاج الفلسطيني (الأول) الجديد؛حيث إن النظرة الحديثة للتربية تنظر إلى أهمية الإخراج والشكل العام لجذب انتباه الطلبة للمقرر الدراسي.

وذلك يتفق مع العديد من الدراسات، مثل دراسة : (أبو عنزة، 2009)، ودراسة (خليفة وشبلاق، 2007)، ودراسة (الأشقر وعطوان، 2007)، ودراسة (دياب، 2006)، ودراسة (جراد، 2004)، ودراسة (عبد العزيز، 1992)، حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن هذا المجال في نسبة جيدة ولكنها لا تمثل الجودة.

كما أن نسبة توافر الإخراج في هذه الدراسات تختلف مع نتائج بعض الدراسات كدراسة(جامل، 1998)،حيث توصلت النتائج الخاصة ببعد الإخراج الفني في تلك الدراسة إلى أن الغلاف غير مشوق ورديء مع وجود بعض الأخطاء المطبعية.

المجال الثالث: محتوى الكتاب :

الجدول (5.5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث "(ن= 201)

م	الفقرة	غير متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يرتبط محتوى الكتاب بأهدافه.	0	0	49	116	36	590	2.935	0.649	73.38	1
2	يتوافق محتوى الكتاب مع أسس بناء المنهاج.	0	11	52	117	21	550	2.736	0.718	68.41	5
3	تغطي موضوعات محتوى الكتاب مفردات المقرر.	0	8	62	100	31	556	2.766	0.755	69.15	4
4	يتسم محتوى الكتاب بالحداثة والمعاصرة.	0	14	56	85	46	565	2.811	0.868	70.27	2
5	يشمل محتوى الكتاب المفاهيم المشتقة من العلوم الاجتماعية.	1	15	62	84	39	547	2.721	0.879	68.03	6
6	يشمل محتوى الكتاب المبادئ المشتقة من العلوم الاجتماعية.	1	15	70	81	34	534	2.657	0.864	66.42	8
7	يهتم الكتاب بتوضيح المصطلحات والمفاهيم ويحتوي على قائمة بها.	18	37	51	68	27	450	2.239	1.176	55.97	28
8	يراعي محتوى الكتاب الصدق في تناول الأحداث التاريخية.	1	16	51	91	42	559	2.781	0.884	69.53	3
9	يراعي محتوى الكتاب الموضوعية في تناول الأحداث التاريخية.	1	24	50	85	41	543	2.701	0.944	67.54	7
10	ينمي محتوى الكتاب الوعي السياسي لدى المتعلم.	2	18	72	78	31	521	2.592	0.885	64.80	9
11	يربط الكتاب بين القضايا التاريخية والأحداث الجارية.	18	31	72	50	30	445	2.214	1.148	55.35	30
12	ينمي الكتاب النزعة الدينية لدى التلاميذ.	12	32	66	68	23	460	2.289	1.057	57.21	22
13	ينمي الكتاب النزعة القومية لدى التلاميذ.	18	32	64	65	22	443	2.204	1.115	55.10	32
14	يركز محتوى الكتاب على الماضي.	12	25	67	60	37	486	2.418	1.111	60.45	14
15	يركز محتوى الكتاب على الحاضر.	12	30	66	59	34	474	2.358	1.114	58.96	16
16	يركز محتوى الكتاب على المستقبل.	12	37	61	56	35	466	2.318	1.144	57.96	19
17	ينمي محتوى الكتاب مهارات التفكير التاريخي.	10	30	74	71	16	454	2.259	0.981	56.47	26

م	الفقرة	غير متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
18	يركز محتوى الكتاب في اهتمامه بالقضايا المحلية .	5	34	82	60	20	457	2.274	0.949	56.84	23
19	يركز محتوى الكتاب في اهتمامه بالقضايا القومية .	5	51	73	53	19	431	2.144	0.992	53.61	37
20	يركز محتوى الكتاب في اهتمامه بالقضايا العالمية .	4	51	77	53	16	427	2.124	0.954	53.11	39
21	يحتوي الكتاب على مادة علمية إثرائية.	22	48	59	64	8	389	1.935	1.082	48.38	43
22	تنبثق كل خبرة من خبرة سابقة وتهيئ لخبرة لاحقة.	8	32	81	69	11	444	2.209	0.920	55.22	31
23	يدعم محتوى الكتاب ثقافة التلاميذ التاريخية.	0	31	71	72	27	497	2.473	0.911	61.82	12
24	يربط الكتاب بين فروع المواد الاجتماعية.	5	34	80	65	17	457	2.274	0.927	56.84	24
25	يراعى الكتاب القيم الدينية في المجتمع الفلسطيني.	6	29	82	62	22	467	2.323	0.954	58.08	18
26	يراعى الكتاب القيم الاجتماعية في المجتمع الفلسطيني.	6	39	77	57	22	452	2.249	0.989	56.22	27
27	يراعى الكتاب القيم الثقافية في المجتمع الفلسطيني.	6	40	76	59	20	449	2.234	0.980	55.85	29
28	يراعى الكتاب القيم الاقتصادية في المجتمع الفلسطيني.	5	45	73	59	19	454	2.259	1.154	56.47	25
29	يرتبط محتوى الكتاب بمشكلات المجتمع الفلسطيني.	14	38	72	56	21	434	2.159	1.070	53.98	34
30	يناسب حجم المحتوى نصيب المادة في خطة الدراسة.	9	39	77	61	15	436	2.169	0.975	54.23	33
31	يتوفر في محتوى الكتاب الدقة العلمية.	2	23	78	88	10	483	2.403	0.795	60.07	15
32	يستخدم محتوى الكتاب مداخل حديثة في تدريس الوحدات.	8	27	99	61	6	432	2.149	0.835	53.73	35
33	يتناسب محتوى الكتاب مع التطور المعرفي لدى التلاميذ.	3	26	87	68	17	472	2.348	0.865	58.71	17
34	تتكامل مادة الكتاب رأسياً مع المقررات الدراسية السابقة واللاحقة في المادة نفسها.	7	26	78	77	13	465	2.313	0.903	57.84	20

م	الفقرة	غير متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
35	تتكامل مادة الكتاب أفقياً مع المقررات الدراسية في الصف نفسه.	6	25	84	76	10	461	2.294	0.859	57.34	21
36	يطرح محتوى الكتاب الوسائل التعليمية المناسبة لكل موضوع.	20	46	74	54	7	384	1.910	1.016	47.76	44
37	يتضمن محتوى الكتاب صوراً لمشاهير في التاريخ.	9	53	59	60	20	431	2.144	1.060	53.61	36
38	يستخدم محتوى الكتاب الخرائط الخالية من الأخطاء العلمية.	4	28	57	87	25	503	2.502	0.949	62.56	10
39	تعبر الصور تعبيراً واضحاً ودقيقاً عن المادة العلمية.	3	28	65	79	26	499	2.483	0.939	62.06	11
40	تعبر الخرائط تعبيراً واضحاً ودقيقاً عن المادة العلمية.	3	35	62	75	26	488	2.428	0.973	60.70	13
41	تتميز الصور بجلاء الألوان ووضوحها.	13	59	51	52	26	421	2.095	1.152	52.36	40
42	تتميز الخرائط بجلاء الألوان ووضوحها.	22	58	47	48	26	400	1.990	1.221	49.75	41
43	يتضمن محتوى الكتاب نصوصاً من القرآن الكريم.	71	54	50	21	5	237	1.179	1.104	29.48	48
44	يتضمن محتوى الكتاب نصوصاً من السنة.	82	50	45	19	5	217	1.080	1.111	26.99	49
45	يعزز محتوى الكتاب التفاهم الدولي.	22	55	77	40	7	357	1.776	1.002	44.40	46
46	يدعم محتوى الكتاب الهوية الوطنية.	15	30	86	54	16	428	2.129	1.012	53.23	38
47	يتضمن محتوى الكتاب حقوق الإنسان العادلة.	19	40	83	48	11	394	1.960	1.019	49.00	42
48	يتناول محتوى الكتاب الأوضاع الاقتصادية في ظل التطور التكنولوجي.	21	51	86	36	7	359	1.786	0.974	44.65	45
49	يتناول محتوى الكتاب الأوضاع الاجتماعية في ظل التطور التكنولوجي.	21	64	77	33	6	341	1.697	0.966	42.41	47
	الدرجة الكلية لمحتوى الكتاب						**22209**	**110.493**	**26.884**	**56.37**	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (1) والتي نصت على" يرتبط محتوى الكتاب بأهدافه " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (73.38).
- الفقرة (4) والتي نصت على" يتسم محتوي الكتاب بالحداثة والمعاصرة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (70.27).
- الفقرة (8) والتي نصت على" يراعي محتوى الكتاب الصدق في تناول الأحداث التاريخية " احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (69.53).
- الفقرة (3) والتي نصت على تغطي موضوعات محتوى الكتاب مفردات المقرر " احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (69.15).
- الفقرة (2) والتي نصت على" يتوافق محتوى الكتاب مع أسس بناء المنهاج" احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (68.41).

ومن الملاحظ أن الفقرتين (1) و(4) متباعدتان في الوزن النسبي، بينما الفقرات (8) و(3) و(2) متقاربة في الوزن النسبي .

وأن أدنى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (44) والتي نصت على" يتضمن محتوي الكتاب نصوصاً من السنة " احتلت المرتبة التاسعة والأربعين بوزن نسبي قدره (26.99).
- الفقرة (43) والتي نصت على" يتضمن محتوي الكتاب نصوصاً من القرآن الكريم " احتلت المرتبة الثامنة والأربعين بوزن نسبي قدره (29.48).
- الفقرة (49) والتي نصت على" يتناول محتوى الكتاب الأوضاع الاجتماعية في ظل التطور التكنولوجي" احتلت المرتبة السابعة والأربعين بوزن نسبي قدره (42.41).
- الفقرة (45) والتي نصت على" يعزز محتوى الكتاب التفاهم الدولي" احتلت المرتبة السادسة والأربعين بوزن نسبي قدره (44.40).
- الفقرة (48) والتي نصت على" يتناول محتوى الكتاب الأوضاع الاقتصادية في ظل التطور التكنولوجي" احتلت المرتبة الخامسة والأربعين بوزن نسبي قدره (44.65).

وترى الباحثة أن الفقرات (44)و(43)و(49) متباعدة في الوزن النسبي، وأن الفقرتين (45) و(48) متقاربتان في الوزن النسبي.

ومن الملاحظ أن هذا المجال احتل المرتبة الثالثة لمستوى الجودة بوزن نسبي وقدره (56.37)، وهو في مستوى منخفض.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أسباب عدة، منها:

1- غياب التنسيق والتكامل بين أعضاء الفريق الوطني لبناء المنهاج الفلسطيني .

2- عدم مشاركة المعلم والمشرف بفعالية في إعداد المنهاج.

3- عدم وجود الخبرة العملية في إعداد المناهج.

4- عدم مناسبة حجم المحتوى للخطة الدراسية.

5- عدم استجابة المادة للمتغيرات المعرفية والتكنولوجية.

6- المنهاج بحاجة إلى إثراء وإغناء بالآيات القرآنية والأحاديث الشريفة.

7- المنهاج بحاجة إلى تبسيط وتعديل.

وذلك يتفق مع العديد من الدراسات كدراسة (حسونة، 2009)، ودراسة (البشير، 2007)، ودراسة (الأغا والفراني، 2006)، ودراسة (البشاري، 2006)، ودراسة (عليمات، 2004)، ودراسة (بني عطا، 2004)، ودراسة (الجرف،2003)، ودراسة (العتيبي، 2003)، ودراسة (الديب، 2002)، ودراسة (الأشول، 2000)، ودراسة جينا جيلو وكابلان (Giannaqelo&Kaplan 1992) التي توصلت جميعها إلى تتدني نسبة توافر المعايير المحددة في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل ملحوظ.

كما إن هذه النتيجة تختلف مع دراسة (الأشقر وعطوان، 2007)، ودراسة(جراد، 2004)، ودراسة (المساد، 2001)؛حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن محتوى الكتاب يصل إلى مستوى الجودة المطلوب.

ويلاحظ أن مستوى جودة محتوى الكتب الدراسية المختلفة لن تصل إلى مستوى الجودة المطلوب، ليس فقط في فلسطين، ولكن في دول عربية عديدة.

المجال الرابع : الأساسي السيكولوجي والمنطقي للكتاب:

الجدول (5.6)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع "(ن= 201)

م	الفقرة	غيـــر متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يتدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد .	4	19	86	63	29	496	2.468	0.922	61.69	2
2	يتدرج في عرض المادة العلمية من الكل إلى الجزء.	3	15	81	88	14	497	2.473	0.794	61.82	1
3	يتدرج في عرض المادة العلمية من المحسوسات إلى المجردات.	5	30	96	52	18	450	2.239	0.901	55.97	5
4	يتدرج في عرض المادة العلمية من المألوف إلى غير المألوف.	9	28	87	60	17	450	2.239	0.950	55.97	6
5	ينوع في أساليب عـرض المـادة العلمية من خلال الخرائط التعليمية.	4	32	70	79	16	473	2.353	0.911	58.83	4
6	ينوع في أساليب عـرض المـادة العلمية من خلال الجداول البيانية.	170	31	0	0	0	31	0.154	0.362	3.86	15
7	ينوع في أساليب عرض المادة العلميـة من خلال الأسلوب القصصي.	16	51	62	56	16	407	2.025	1.084	50.62	13
8	ينوع في أساليب عـرض المـادة العلمية من خلال الأسلوب التمثيلي.	165	36	0	0	0	36	0.179	0.384	4.48	14
9	ينظم على أساس التنظيم المنطقي.	5	37	97	56	6	423	2.104	0.821	52.61	10
10	يـنظم علـى أسـاس التنظـيم السيكولوجي.	7	39	88	56	11	427	2.124	0.905	53.11	9
11	يراعي محتوى الكتاب الفـروق الفردية بين المتعلمين.	8	36	88	58	11	430	2.139	0.911	53.48	7
12	تناسب الاستراتيجيات التعليميـة المستخدمة في عرض المحتوى المراحل النمائية للمتعلمين.	4	32	99	64	2	430	2.139	0.762	53.48	8
13	يلبي محتوى الكتـاب حاجـات وميول المتعلمين.	6	46	83	60	6	416	2.070	0.875	51.74	11
14	يبتعد أسلوب الكتاب عن التكرار والحشو الزائد للمعلومات.	9	55	66	59	12	412	2.050	0.994	51.24	12
15	تتناسب لغة الكتاب مع مستويات الطلبة العقلية.	4	27	77	79	14	474	2.358	0.872	58.96	3
	الدرجة الكلية للأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب						**5852**	**29.114**	**7.815**	**48.52**	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (2) والتي نصت على" يتدرج في عرض المادة العلمية من الكل للجزء " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (61.82).
- الفقرة (1) والتي نصت على" يتدرج في عرض المادة العلمية من البسيط للمعقد " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره(61.69).
- الفقرة (15) والتي نصت على" تتناسب لغة الكتاب مع مستويات الطلبة العقلية" احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (58.96).
- الفقرة (5) والتي نصت على" ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الخرائط التعليمية " احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (58.83).
- الفقرة (3) والتي نصت على" يتدرج في عرض المادة العلمية من المحسوسات إلى المجردات " احتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (55.97).

ومن الملاحظ أن الفقرتين (2) و(1) متقاربتان في الوزن النسبي، والفقرتان (15) و(5) أيضاً متقاربتان في الوزن النسبي، بينما الفقرة (3) متباعدة عن باقي الفقرات في الوزن النسبي.

وأن أدنى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (6) والتي نصت على" ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الجداول البيانية " احتلت المرتبة الخامسة عشر بوزن نسبي قدره (3.86).
- الفقرة (8) والتي نصت على" ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الأسلوب التمثيلي " احتلت المرتبة الرابعة عشر بوزن نسبي قدره (4.48).
- الفقرة (7) والتي نصت على" ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الأسلوب القصصي " احتلت المرتبة الثالثة عشر بوزن نسبي قدره (50.62).
- الفقرة (14) والتي نصت على" يبتعد أسلوب الكتاب عن التكرار والحشو الزائد للمعلومات " احتلت المرتبة الثانية عشر بوزن نسبي قدره (51.24).
- الفقرة (13) والتي نصت على" يلبي محتوى الكتاب حاجات وميول المتعلمين " احتلت المرتبة الحادي عشر بوزن نسبي قدره (51.74).

وترى الباحثة أن الفقرتين (6) و(8) متقاربتان في الوزن النسبي، الفقرات (7) و(14) و(13) متقاربة في الوزن النسبي.

ومن الملاحظ أن هذا المجال احتل المرتبة الأخيرة لمستوى الجودة بوزن نـــــــسبي وقدره (48.52)، وهو في مستوى منخفض.

وتعزو الباحثة ذلك إلى :

- عدم تلبية الكتاب لحاجات وميول الطلبة واهتماماتهم واعتمادهم على الحفظ والتذكر وإهمال تنمية المهارات العليا.
- عدم التوازن في عرض المادة التعليمية من خلال الجمع بين النظامين.
- عدم التركيز على المشكلات التي تواجه المتعلمين وكيفية حلها.
- عدم اختيار محتوى المنهج وفق مستويات نمو المتعلمين في المجال العقلـــي فـــي المجـــال العقلي والعاطفي والحركي(الجسمي).
- عدم التنوع في أساليب عرض المادة من خلال أساليب حديثة.

كما إن هذه النتيجة تتفق مع دراسة (خليفة وشبلاق، 2007) ؛حيـــث توصـــلت هـــذه الدراسة إلى إن الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب هو في مستوى منخفض لا يـــصل إلـــى مستوى الجودة المطلوب.

المجال الخامس :أساليب التقويم:

الجدول (5.7)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الخامس "(ن= 201)

م	الفقرة	غيـــــر متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلوم المعرفي.	2	17	66	95	21	518	2.577	0.828	64.43	5
2	تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلوم الوجداني.	2	31	60	90	18	493	2.453	0.894	61.32	7
3	تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلوم المهاري.	2	28	64	89	18	495	2.463	0.877	61.57	6
4	يتوفر في الكتاب أسئلة موضوعية.	5	24	46	88	38	532	2.647	1.000	66.17	4
5	يتوفر في الكتاب أسئلة مقالية.	1	5	21	116	58	627	3.119	0.725	77.99	1
6	ترتبط الأسئلة مع أهداف المقرر.	0	6	35	121	39	595	2.960	0.699	74.00	2
7	تصاغ أسئلة الكتاب بلغـــة ســـهلة وصحيحة.	1	6	55	101	38	571	2.841	0.778	71.02	3
8	تكشف أسئلة الكتاب نواحي القـــوة في المنهاج.	2	24	86	75	14	477	2.373	0.822	59.33	9
9	تكشف أسئلة الكتاب نواحي الضعف في المنهاج.	2	33	82	71	13	462	2.299	0.855	57.46	14
10	تساعد الأسئلة على التقييم الـــذاتي للتلاميذ.	6	27	74	78	16	473	2.353	0.916	58.83	11
11	تساعد الأسئلة الطالب للرجوع إلى مصادر أخرى للمعرفة.	8	51	75	52	15	417	2.075	0.985	51.87	15
12	تراعي الأسئلة الفروق الفردية بين التلاميذ.	9	24	68	84	16	476	2.368	0.951	59.20	10
13	يحتوي الكتاب على اختبارات عامة لقياس التحصيل الدراسي.	62	35	53	43	8	302	1.502	1.241	37.56	21
14	تشخص الأسئلة المشكلات الفردية للمتعلمين.	31	50	66	48	6	350	1.741	1.078	43.53	19
15	تساعد أسئلة الكتاب المعلـــم علـــى رسم الخطط العلاجية للطلبة.	34	59	57	45	6	332	1.652	1.095	41.29	20
16	يستخدم المعلم الأسئلة كتغذية راجعة.	12	14	77	76	22	484	2.408	0.981	60.20	8

م	الفقرة	غيـــر متوافرة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
17	تنتهي كل وحدة من وحدات الكتاب بمجموعة من الأسئلة التقويمية.	68	20	27	64	22	354	1.761	1.471	44.03	18
18	يتضمن الكتاب أسئلة تقويمية شاملة لنهاية الكتاب.	101	25	36	32	7	221	1.100	1.277	27.49	22
19	يراعي الكتاب الناحية الاقتـــصادية من حيث الجهد والوقت.	26	44	76	42	13	374	1.861	1.091	46.52	17
20	يمتاز التقويم بالاستمرارية.	12	40	87	51	11	411	2.045	0.956	51.12	16
21	إنسانية التقـــويم بـــاحترام كرامـــة المتعلم من تجنبه للعقاب البدني.	11	31	68	68	23	463	2.303	1.040	57.59	13
22	يتصف التقويم بالموضـــوعية فـــي تقدير الدرجات.	11	22	81	69	18	463	2.303	0.971	57.59	12
	الخامس: أساليب التقويم						**9890**	**49.204**	**12.250**	**55.91**	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (5) والتي نصت على" يتوفر في الكتاب أسئلة مقالية " احتلت المرتبة الأولى بـــوزن نسبي قدره (77.99).
- الفقرة (6) والتي نصت على" ترتبط الأسئلة مع أهداف المقرر " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (74).
- الفقرة (7) والتي نصت على" تصاغ أسئلة الكتاب بلغة سهلة وصحيحة" احتلت المرتبـــة الثالثـــة بوزن نسبي قدره (71.02).
- الفقرة (4) والتي نصت على" يتوفر في الكتاب أسئلة موضـــوعية " احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (66.17).
- الفقرة (1) والتي نصت على" تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلـــوم المعرفـــي" احتلـــت المرتبـــة الخامسة بوزن نسبي قدره (64.43).

ومن الملاحظ أن الفقرات (5) و(6) و(7) متباعدة في الوزن النسبي، وأن الفقـــرتين (4) و(1) أيضاً متباعدتان في الوزن النسبي .

وأن أدنى خمس فقرات في هذا المجال كانت:

- الفقرة (18) والتي نصت على" يتضمن الكتاب أسئلة تقويمية شاملة لنهاية " احتلت المرتبة الثانية والعشرون بوزن نسبي قدره (27.49).

- الفقرة (13) والتي نصت على" يحتوي الكتاب على اختبارات عامة لقياس التحصيل الدراسي " احتلت المرتبة الحادي والعشرين بوزن نسبي قدره (37.56).
- الفقرة (15) والتي نصت على" تساعد أسئلة الكتاب المعلم على رسم الخطط العلاجية للطلبة" احتلت المرتبة العشرون بوزن نسبي قدره (41.29).
- الفقرة (14) والتي نصت على" تشخص الأسئلة المشكلات الفردية للمتعلمين" احتلت المرتبة التاسعة عشر بوزن نسبي قدره (43.53).
- الفقرة (17) والتي نصت على" تنتهي كل وحدة من وحدات الكتاب بمجموعة من الأسئلة التقويمية" احتلت المرتبة الثامنة عشر بوزن نسبي قدره (44.03).

ومن الملاحظ أن الفقرات (18) و(13) متباعدة في الوزن النسبي، والفقرتان (14) و(17) متقاربة في الوزن النسبي، بينما الفقرة (15) متباعدة عن باقي الفقرات في الوزن النسبي.

ومن الملاحظ أن هذا المجال احتل المرتبة الخامسة لمستوى الجودة بوزن نسبي وقدره (56.03)، وهو في مستوى منخفض.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة، إلى.

- ارتفاع نسبة الأسئلة المقالية في الكتب المدرسية مقارنةً بالأسئلة الموضوعية.
- عدم اعتماد وسائل وأدوات التقويم على أسس التقويم الذاتي المستمر لدى الطلبة، الذي يحفزهم على الاستمرارية في التعليم.
- أساليب التقويم المستخدمة في تدريس التاريخ في معظمها تعتمد على الأسلوب الاختباري لا التعليمي.
- قلة الأسئلة التي تقيس المجال الانفعالي والنفس حركي.
- عدم مراعاة وسائل التقويم المستخدمة في الكتاب المدرسي للقدرات العقلية وكافة الفروق الفردية بين الطلاب والتركيز على جانب التذكر وإهمال المهارات العملية الأخرى التي تحتاج إلى التحليل والتركيب والتطبيق.
- ضعف أدوات التقويم التي يحتوي عليها المقرر، والدعوة إلى النظر في هذه الأساليب بشكل أخر.

وذلك يتفق مع العديد من الدراسات كدراسة ودراسة (أبو دقة، 2005)، ودراسة (الأغا، 2004)، ودراسة (حمادين،2003)،ودراسة (القحطاني،1996)، ودراسة (عبد

العزيز، 1992)؛ حيث توصلت هذه الدراسات إلى أن معايير هذا المجال لن يصل إلى مستوى الجودة المطلوب.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (جراد، 2004)؛ حيث توصلت هذه الدراسة إلى أن معايير هذا المجال في مستوي جيد.

نتائج التحقق من الفرض الأول من فروض الدراسة:

ينص الفرض **الأول** على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ a 0.05) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير الجهة المشرفة(حكومة، وكالة).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test"، والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (5.8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمتغير الجهة المشرفة

الأبعاد		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأول: إعداد الكتاب وتأليفه	حكومة	108	37.528	6.902	2.101	0.037	دالة عند 0.05
	وكالة	93	35.301	8.128			
الثاني: الشكل العام والإخراج الفني	حكومة	108	73.296	13.112	1.877	0.062	غير دالة إحصائياً
	وكالة	93	69.774	13.436			
الثالث: محتوى الكتاب	حكومة	108	113.463	25.696	1.696	0.091	غير دالة إحصائياً
	وكالة	93	107.043	27.943			
الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب	حكومة	108	30.019	7.611	1.777	0.077	غير دالة إحصائياً
	وكالة	93	28.065	7.958			
الخامس: أساليب التقويم	حكومة	108	51.898	12.070	3.451	0.001	دالة عند 0.01
	وكالة	93	46.075	11.763			
الدرجة الكلية	حكومة	108	306.204	53.711	2.499	0.013	دالة عند 0.05
	وكالة	93	286.258	59.420			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (199) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (199) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في المجال الثاني والثالث والرابع، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الجهة المشرفة.

وأن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في المجال الأول والخامس والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الجهة المشرفة، ولقد كانت الفروق لصالح الحكومة.

وتفسر الباحثة ذلك بأن مشرفي الحكومة قد قاموا بالمشاركة في تأليف العديد من هذه الكتب، ومن المعلوم بأن وزارة التربية والتعليم العالي هي التي تشرف على عملية تأليفها وطباعتها، وهي المسؤولة عن عقد الدورات التدريبية التي تعد المعلمين للمناهج الدراسية الجديدة، والجزء الأكبر من هذه الدورات يحوز عليه مشرفو الحكومة، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فقد قام مشرفو ومعلمو الوكالة بالعديد من الأنشطة والدراسات التي اهتمت بتحليل كتب المنهاج الفلسطيني الجديد وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي، وقاموا بتنقيحها وعمل إثراء لها؛ لذا فهم على دراية واعية بنقاط القوة والضعف فيها؛ ولهذا جاءات وجهة نظرهم أقل من زملائهم في المدارس الحكومية.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (خليفة وشبلاق، 2007) ؛ إذ إن الفروق كانت لصالح الجهة المشرفة وهي الحكومة.

نتائج التحقق من الفرض الثاني من فروض الدراسة:

ينـــص الفرض **الثاني** علـــى: **لا تـــوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى)**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test"، والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (5.9)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمتغير الجنس

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأول: إعداد الكتاب وتأليفه	ذكر	111	35.847	8.141	1.358	0.176	غير دالة إحصائياً
	أنثى	90	37.300	6.727			
الثاني: الشكل العام والإخراج الفني	ذكر	111	72.631	14.884	1.138	0.256	غير دالة إحصائياً
	أنثى	90	70.478	11.130			
الثالث: محتوى الكتاب	ذكر	111	110.964	28.363	0.275	0.783	غير دالة إحصائياً
	أنثى	90	109.911	25.085			
الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب	ذكر	111	29.306	7.997	0.386	0.700	غير دالة إحصائياً
	أنثى	90	28.878	7.621			
الخامس: أساليب التقويم	ذكر	111	49.342	12.943	0.177	0.859	غير دالة إحصائياً
	أنثى	90	49.033	11.407			
الدرجة الكلية	ذكر	111	298.090	62.398	0.306	0.760	غير دالة إحصائياً
	انثى	90	295.600	50.257			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (199) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (199) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميـــع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة ذلك إلى مرور كلا الجنسين بنفس المقررات الدراسية، وتشابه الظروف الاجتماعية والثقافية والسياسية التي يعيشها كلا الجنسين.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (عدوان، 2009) بأنه لا توجد فـــروق تعـــزى لمتغيـــر الجنس.

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (أبو عنزة، 2009)، ودراســـة (العرجـــا، 2009)، ودراسة (جراد، 200)، ودراسة (أبو حشيش،2006)؛ إذ إن الفروق كانت لـــصالح الإنـــاث، وفي حين دراسة (الأشقر وعطوان، 2007)، ودراسة (العطيوي،1995) تؤكد بأن الفـــروق كانت لصالح الذكور.

نتائج التحقق من الفرض الثالث من فروض الدراسة:

ينص الفرض الثالث على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي، من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة، تعزى لمتغير مكان العمل محافظة غزة (مديرية الغرب ومديرية الشرق) ،ومحافظة الشمال(مديرية الشمال)،و محافظة الوسطي (مديرية الوسطي) ،و محافظة خان يونس (مديرية خان يونس) ،و محافظة رفح (مديرية رفح).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول (5.10)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة لمتغير مكان العمل

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأول: إعداد الكتاب وتأليفه	بين المجموعات	38.602	2	19.301	0.336	0.715	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	11383.647	198	57.493			
	المجموع	11422.249	200				
الثاني: الشكل العام والإخراج الفني	بين المجموعات	265.434	2	132.717	0.743	0.477	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	35359.233	198	178.582			
	المجموع	35624.667	200				
الثالث: محتوى الكتاب	بين المجموعات	92.125	2	46.063	0.063	0.939	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	144454.113	198	729.566			
	المجموع	144546.239	200				
الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب	بين المجموعات	174.199	2	87.099	1.432	0.241	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	12040.170	198	60.809			
	المجموع	12214.368	200				
الخامس: أساليب التقويم	بين المجموعات	28.710	2	14.355	0.095	0.910	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	29983.927	198	151.434			
	المجموع	30012.637	200				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1476.779	2	738.389	0.224	0.799	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	651912.097	198	3292.485			
	المجموع	653388.876	200				

ف الجدولية عند درجة حرية (3،200) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.88

ف الجدولية عند درجة حرية (3،200) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.65

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير مكان العمل.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن منهاج التاريخ موحد في كافة مدارس محافظات غزة وإيجابيات وسلبيات هذا الكتاب واضحة للجميع في كافة أرجاء الوطن.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة (جراد، 2004) ؛ حيث إنه لا يوجد فروق تعزى لمتغير مكان العمل.

نتائج التحقق من الفرض الرابع من فروض الدراسة:

ينص الفرض الرابع على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\leq \alpha$ 0.05) في مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة لمتغير التفاعل بين جهة الإشراف والجنس.**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي Two Way ANOVA والجدولان التاليان يبينان ذلك:

جدول (5.11)

جهة الإشراف والجنس والمتوسطات والانحرافات المعيارية والأعداد لكل فئة

جهة	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
حكومة	ذكر	321.811	57.753	53
	أنثى	291.164	45.111	55
	المجموع	306.204	53.711	108
وكالة	ذكر	276.414	58.904	58
	أنثى	302.571	57.425	35
	المجموع	286.258	59.420	93

جدول (`5.12)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة للتفاعل بين جهة الإشراف والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
جهة	13942.391	1	13942.39	4.630	0.033	دالة عند 0.05
الجنس	243.301	1	243.301	0.081	0.777	غير دالة إحصائياً
جهة * الجنس	38942.132	1	38942.13	12.932	0.000	دالة عند 0.01
الخطأ	593222.281	197	3011.281			
المجموع	18380428.000	201				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية، عند مستوى دلالة (0.05) في جهة الإشراف، وأكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) في التفاعل بين جهة الإشراف والجنس، وبالنظر إلى المتوسطات نجد أن بين وجهة نظر العاملين في الحكومة ووجهة نظر العاملين في الوكالة فروقاً، وكذلك فروقاً بين ذكور

الحكومة وذكور الوكالة لصالح ذكور الحكومة، وبين إناث الحكومة وإناث الوكالة لصالح إناث الوكالة.

وتبرر الباحثة ذلك بأن الفروق كانت لصالح ذكور الحكومة ؛ وذلك لأن معلمي الحكومة شاركوا في تأليفها، وحضروا الدورات التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم، أو ربما لسعة الوقت عندهم أكثر من ذكور الوكالة، وبينما الفروق كانت لصالح إناث الوكالة، وتعزو الباحثة ذلك لأن إناث الوكالة طالبن بإعادة الجزء الكبير المحذوف من كتاب التاريخ، الذي تم استبدال مادة حقوق الإنسان به، أو ربما كانت هذه الفروق لأن وكالة الغوث الدولية تستقطب المعلمات المتميزات، وشدة الرقابة الإدارية عليهن زيادة عن معلمات الحكومة، أو ربما لارتفاع الأجور في الوكالة، مما جعل الإتقان أكثر عند إناث الوكالة عن الحكومة.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة التي أسفرت عن قصور في كتاب التاريخ، سوف تذكر الباحثة عدداً من التوصيات التي تعتقد أن لها مردوداً إيجابياً في تطوير وتحسين كتاب التاريخ، وتشمل هذه التوصيات مايلي:

1- الاهتمام بتطوير مناهج التاريخ بالمراحل المختلفة في ضوء معايير الجودة لرفع كفاءة المنهاج لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي والاهتمام بالكيف والعمق المعلوماتي.
2- ضرورة إثراء محتوى الكتاب بالآيات القرآنية والأحاديث الشريفة.
3- إن هناك أهمية قصوى لمراجعة منهج الكتاب وإثرائه بدءاً من الأهداف ونهاية بأساليب التقويم.
4- أن يشترك في تحديد أهداف كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي مشرفو ومعلمو مبحث التاريخ.
5- أن يتم تجريب المناهج الجديدة قبل تطبيقها.
6- إعادة النظر في تصميم الغلاف، بحيث يصبح أكثر ارتباطاً بمحتوى الكتاب، وأكثر تشجيعاً.
7- ضرورة وجود قائمة بأسماء المراجع والقراءات الإضافية يستفيد منها كل من المعلم والمتعلم.
8- ضرورة ربط محتوى كتاب التاريخ بالأحداث الجارية.
9 - ضرورة التوسع في محتوى الكتاب بتاريخ القضية الفلسطينية.
10- إعادة النظر في محتوى موضوعات كتاب التاريخ لتعديلها بما يتناسب مع قدرات الطالب ومستواه العقلي.
11- ضرورة وجود قائمة بالمصطلحات والمفاهيم التاريخية في نهاية كل وحدة دراسية.
12- استخدام وسائل تقويم موضوعية ومتنوعة تراعي كل قدرات الطلاب ومستوياتهم .
13- ضرورة أن يحتوي الكتاب على اختبارات عامة لقياس التحصيل الدراسي.
14- تطبيق معايير الجودة في جميع عناصر العملية التعليمية.

مقترحات الدراسة :

في ضوء ما كشفت عنه الدراسة الحالية، واستكمالاً لطريق البحث العلمي، فإن الباحثة تقتـــرح إجراء الدراسات التالية:

1- إجراء دراسة حول تطوير الكتاب في ضوء معايير الجودة.
2- إجراء دراسة للتعرف إلى اتجاهات الطلبة نحو كتب التاريخ في المراحل المختلفة.
3- دراسة تقويمية لكتاب التاريخ للصف الحادي عشر، من وجهة نظر معلمي ومشرفي التاريخ في محافظات غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
4- إجراء دراسة لتحديد مستوى جودة محتوى كتاب التاريخ المقرر علـــى الـــصف التاســـع الأساسي، من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة.
5- بناء خطط علاجية وتجريبها بناء على الدراسات الســـابقة المقترحة.
6- دراسة أثر استخدام معايير الجودة الشاملة في تدريس التاريخ على تحصيل الطلبة

المراجـــع

- أولاً: المراجع العربية
- ثانياً : المراجع الأجنبية
- ثالثاً: مواقع الانترنت

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- القرآن الكريم تنزيل العزيز الرحيم .

1. إبراهيم، فاضل (1994): " **معايير وأساليب تنظيم محتوى المقرر والكتاب المدرسي في مادة التاريخ** "، المجلة العربية للتربية، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني من (11-23).
2. ابن خلدون، عبد الرحمن محمد بن خلدون الحضرمي المغربي (1981): " **كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر**"، دار العودة، بيروت.
3. ابن منظور، محمد (2003): " **لسان العرب** "،ج2، مصر: دار التحدي للطباعة والنشر والتوزيع.
4. أبو جلالة، صبحي وآخرون (2004): "**تقويم منهاج العلوم للصفين الأول والثاني من المرحلة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء المعايير العالمية لمناهج العلوم** "، مجلة القراء والمعرفة، العدد (38).
5. أبو حشيش، بسام (2006):" **تقويم منهج التربية المدنية في مرحلة التعليم الأساسي بفلسطين من وجهة نظر معلمي المواد الاجتماعية**"، المؤتمر العلمي الأول بكلية التربية، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج، المجلد الثاني (19-20) ديسمبر، 2006.
6. أبو دف، محمود خليل والوصفي، خليل يوسف (2007): " **جودة التعليم في التصور الإسلامية مفاهيم وتطبيقات**"، دراسات المؤتمر الثالث "الجودة في التعليم الفلسطيني" مدخل للتميز" الذي تعقد بالجامعة الإسلامية في الفترة من 30-31 أكتوبر 2007 .
7. أبو دقة، سناء (2005):" **دراسة تقويمية لأسئلة كتب المواد الاجتماعية للصف السابع الأساسي**"، المؤتمر التربوي الثاني، الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل، الجامعة الإسلامية، الجزء الثاني (22-23) نوفمبر 2005م.

8. أبو عزيز، شادي عبد الله (2009):" **معايير الجودة في تصميم وإنتاج الوسائل والتكنولوجيا في التعليم بمراكز الإنتاج بغزة** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة

9. أبو عنزة، يوسف عوض عبد الرحمن (2009): " **دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

10. أبو ملوح، محمد (2003):" **الجودة الشاملة والإصلاح التربوي**"، رؤى من تراثنا، نشرة دورية تصدر أربع مرات سنوياً من مركز القطان للبحث والتطوير، العدد العاشر، نيسان، رام الله– فلسطين.

11. أحمد، أحمد (2003): "**الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**"، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر.

12. أحمد، حافظ (2007):" **الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**" ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

13. الأستاذ، محمود ومطر، ماجد : (2001) "**أساسيات المناهج المفهوم البنية التنظيمات الأسس المتابعة**" ، ط1 ، غزة، فلسطين.

14. الأشقر، جابرو عطوان، أسعد (2007):" **مستوى جودة كتب الفيزياء المقررة على الصف الحادي عشر علوم بمحافظات غزة**"، المؤتمر التربوي الثالث، الجودة في التعليم الفلسطيني " مدخل متميز"،الجامعة الإسلامية، الجزء الأول (30–31) أكتوبر 2007.

15. الأغا، إحسان (1997) :" **البحث التربوي عناصره مناهجه أدواته**"، **ط 1، الجامعة الإسلامية** "، غزة.

16. الأغا، إحسان والأستاذ، محمود (2000) :" **مقدمة في تصميم البحث التربوي**"،

17. الأغا، إحسان وعبد المنعم، عبد الله (1997) :" **التربية العملية وطرق التدريس**"، ط4، الجامعة الإسلامية غزة.

18. الأغا، عبد المعطي رمضان (2004): "**تحليل أسئلة كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي في فلسطين وفق تصنيف بلوم**"، مجلة الجامعة الإسلامية (العلوم الإنسانية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، ص 451-467، يناير 2004م.

19. الألباني ، محمد ناصر الدين (2007): " **سنن أبو داود للعلامة أبو داود السجتاني** " ، تحقيق : أبو عبيدة مشهور أل سلمان ، ط2 ، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع ، الرياض .

20. أنيس، إبراهيم(1982):" **المعجم الوسيط** "، ط2، ج2، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

21. البخاري ، أبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم ابن المغيرة الجُعفي البخاري (1422) : " **الجامع الصحيح** " ، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر ، ط1 ، المجلد الرابع ، بيروت – لبنان .

22. بدوي، عاطف محمد (2006): " **علم التاريخ جدواه ووظائفه التربوية في عالمنا المتغير بين التنظير والتطبيق** "، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

23. البشاري، حسن علي إسحاق (2006): " **تطوير منهج التاريخ في المرحلة الثانوية في اليمن في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة** "، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، الجمهورية اليمنية، المركز القومي للمعلومات .

24. بكار، نادية (1990): " **بناء نموذج لإنتاج الكتاب جيد الإعداد**"، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد الخامس، الجزء 26، عالم الكتب القاهرة.

25. بلقيس، أحمد وشطي، دونالد : (1989) " **القائد التربوي وإغناء المنهاج** "، الرئاسة العامة لوكالة الغوث، عمان.

26. بني عطا، محمد قاسم (2004): " **تقويم كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية، وبناء نموذج مقترح لتطويرها في ضوء هذه المعايير** "، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

27. البوهي، فاروق (2001): " **الإدارة التعليمية والمدرسية** ": دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

28. البيلاوي، حسن وآخرون (2006):" **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التمييز ومعايير الاعتماد**" ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان– الأردن.

29. الترتوري، محمد وجويحان، أغادير (2006) "**إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**"، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.

30. تركي، عبد العزيز (1991): " **طموحنا التربوي والتعليمي في دولة قطر** "، ندوة تربوية بعنوان " التوجيه التربوي "، مجلة التربية، العدد الأول.

31. جامعة القدس المفتوحة (2007) : " **إدارة الجودة والمواصفات** "، غزة .

32. جامعة القدس المفتوحة(1993):" **لعلوم الاجتماعية وطرائق تدريسها(1)** "برنامج التربية،مطبعة بيت المقدس، رام الله، فلسطين.

33. جامل، عبد الرحمن عبد السلام (1998):" **دراسة تقويمية لكتب المواد الاجتماعية مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية**"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 53، ص213، كلية التربية، جامعة عين شمس.

34. جبر، سليمان (1991): " **المعايير الواجب توافرها في كتب الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية** "، مجلة دراسات تربوية، العدد (31)، مجلد (6)، ص 39– 73، كلية التربية.

35. جراد، نعيم محمود صادق (2004): " **تقويم كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمشرفين في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية** "، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، البرنامج المشترك، جامعة الأقصى.

36. جرادة، عز الدين (2004): "**مصطلحا الجودة والإتقان في العربية مع الفرق بينهما**"، **الجودة في التعليم العالي**" ،مجلة علمية دورية تعالج قضايا التعليم العالي وآفاقه المستقبلية، تصدر عن وحدة الجودة في الجامعة الإسلامية.

37. الجرف، ديما سعد(2003):" **البعد العالمي في مقررات التاريخ لمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية**"، **بحث قدم في ندوة** "**بناء المناهج**": الأسس والمنطلقات"، كلية التربية، جامعة الملك سعود .

38. الجمل، علي أحمد (2005) :" **تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين رؤية تربوية تعكس دور مناهج التاريخ في مواجهة تحديات القرن الجديد** "، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطبع، القاهرة.

39. حسان، حسان (1994) : " **رؤية إنسانية لمفهوم ضبط جودة التعليم** "، مجلة دراسات تربوية، ج 9، القاهرة، عالم الكتب .

40. حسونة، هيفاء عدنان (2009) : " **تقويم مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجمعية الجغرافية الأمريكية** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة

41. حلس، داود درويش (2007): " **معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا** "، **المؤتمر التربوي الثالث، الجودة في التعليم الفلسطيني** " مدخل متميز"،الجامعة الإسلامية، الجزء الأول (30–31) أكتوبر 2007.

42. الحلواني، سعيد بدير (1999): " **تأريخ التاريخ مدخل إلى علم التاريخ ومناهج البحث فيه**"، ط2، السعودية

43. حمادين، فخري فريد (2003) :" **تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية** "، مجلة كلية التربية، جامعة مسقط، المجلد السابع عشر، العدد الثامن والستون، سبتمبر .

44. حمدان، محمود أحمد محمد (2002) : " **منهج مقترح في الجبر للصف التاسع في ضوء الاتجاهات المعاصرة** "، رسالة دكتوارة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، جامعة الأقصى بغزة . برنامج الدراسات العليا المشترك .

45. خاطر، محمود رشدي، وآخرون (1981) : " **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**"، ط2، دار المعرفة، القاهرة .

46. الخالدي، خالد يونس :(2006): " **تأملات في التاريخ والحياة** "، مكتبة دار الأرقم، غزة.

47. الخشان، أحمد سليمان الأحمد (1996) :" **بناء معايير لتقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأربعة الأساسية الأولى وتطبيقه، على كتاب الصف الرابع** "، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد .

48. خضر، فخري رشيد(2006):"**طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**"،ط1،دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

49. خليفة، علي وشبلاق، وائل (2007):" **جودة الكتب المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر مشرفي هذه المرحلة** " المؤتمر التربوي الثالث، الجودة في التعليم الفلسطيني "مدخل متميز"، ج1، الجامعة الإسلامية (30-31)أكتوبر 2007.

50. الخياط، عبد الكريم عبد الله (2005) : " **تقويم منهج المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت** "، المجلة التربوية، تصدر عن كلية التربية، جامعة الكويت، العدد السادس عشر – المجلد الخامس .

51. الخياط، عبد الكريم وكرم، إبراهيم (1994) : " **تقويم كتاب (تاريخ الكويت) للصف الأول المتوسط بدولة الكويت – دراسة تحليلية** " ، مجلة كلية التربية، جامعة الكويت المجلد التاسع، العدد لثالث والثلاثون، سبتمبر .

52. دبور، مرشد محمود، الخطيب، إبراهيم ياسين (2001): "**أساليب تدريس الاجتماعيات** "، ط1، الناشر الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

53. دروزة، أفنان نظير (1999) :" **معايير لتقييم المناهج وتطويرها"** ، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (36)، عمان.

54. دلول، عدنان مصطفي يونس (2002): " **واقع النشاط المدرسي المصاحب لتدريس الجغرافيا في ضوء المنهاج الفلسطيني للصف العاشر الأساسي بمحافظات غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، جامعة الأقصى بغزة، برنامج الدراسات العليا المشترك.

55. دوهيرتي، جيفري (1999): " **تطوير نظم الجودة في التربية، ترجمة عدنان الأحمد وآخرين، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم** "، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر: دمشق.

56. دياب، سهيل (2006):" **تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني** " المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج، المجلد الثاني- (19-20) ديسمبر 2006م، ص 1095- 1115.

57. الديب، عيد عبد الغني (2002) :" **استشراف المستقبل في مناهج الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم قبل الجامعي دراسة تقويمية**" ، المجلة التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، العدد السابع عشر، يناير 2002م.

58. الزواوي، خالد (2003): "**الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي**"، ط1، الناشر. مجموعة النيل العربية/ القاهرة.

59. زيتون، كمال (2004):" **تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم المصر**"، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (21-22 يوليو).

60. السر، خالد (2003) : " **المنهج التربوي أسسه عناصره تنظيماته مستقبله** "، مكتبة القادسية، غزة، فلسطين .

61. سعادة،جودت أحمد (1997):"**المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين**"،ط3،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،دولة الإمارات العربية.

62. السكران، محمد (2002) : " **أساليب تدريس الدراسات الإجتماعيه** "، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

63. السلطة الوطنية الفلسطينية، وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمناهج التربوية، مركز تطوير المناهج اليونسكو (1998): " **خطة المنهاج الفلسطيني الأول** "، ط1، رام الله _ فلسطين.

64. السمالوطي، نبيل محمد توفيق (1980):"**المنهج الإسلامي في دراسة المجتمع**"، دار الشروق، السعودية.

65. السميري، لطيفة بنت صالح (2003): " **تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في دولة سنغافورة في ضوء الأسس الفلسفية والاجتماعية للمنهج** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك سعود.

66. الشاطر، غسان حسن (1994) " **تقويم كتاب المطالعة والنصوص للصف التاسع الأساسي للصف العاشر الأساسي في الأردن** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية – عمان.

67. شاهين، نحوي عبد الرحيم (2006) :" **أساسيات وتطبيقات علم المناهج** "، ط1، دار القاهرة، مصر.

68. شحاتة، حسن (2005):" **ثقافة المعايير والتعليم الجامعي**"، المؤتمر العلمي السابع عشر"مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، (26 – 27 يوليو)، مجلد1، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

69. شحاتة، حسن وفؤاد، فيوليت (1991): " **دليل معايير اختيار كتب الأطفال وتطبيقاتها في مكتبات الأطفال** "، المؤتمر العلمي الثالث، رؤي مستقبلية للمناهج في الوطن العربي، المجلد (4)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

70. شلبي، أحمد إبراهيم (1997) : " **تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام** "، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب القاهرة .

71. شلدان، أنور (2001) : " **إثراء منهاج العلوم بعمليات العلم وأثره على مستوى النمو العقلي لتلاميذ الصف الخامس وميولهم نحو العلوم في محافظة غز ة** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر – غزة.

72. صلاح، جواد صلاح (2009) : " **دراسة تقويمية لمنهج العروض للمرحلة الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية** "، رسالة ماجستير غير ماجستير، الجامعة الإسلامية – غزة .

73. عاشور، راتب قاسم وأبو الهيجاء، عبد الرحيم عوض (2004) : "**المنهج بين النظرية والتطبيق** "، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن .

74. عبابنة، ضرار احمد، محمود (2006) : " **المعايير الحديثة المعاصرة لعلم الجغرافيا** "، ط 1، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن .

75. عبد الحليم، أحمد (2005):" **حكاية المعايير القومية للتعليم وتوابعها: دراسة نافذة ورؤية بديلة** "، المؤتمر العلمي السابع عشر، يوليو 2005 المجلد الثالث، جامعة عين شمس.

76. عبد الحليم، أحمد وآخرون (2008):" **المنهج المدرسي المعاصر، أسسه. بناؤه. تنظيماته. تطويره**"، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.

77. عبد الخالق، عصام والعملة، محمود سالم (2000): " **تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظات فلسطين الشمالية** "، مجلة الجامعة الإسلامية بغزة، مجلد 8، العدد 2، ص 203.

78. عبد الرازق، صلاح عبد السميع (2000):" **تطوير منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية على ضوء متطلبات الثقافة التاريخية** "، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، الزقازيق.

79. عبد العزيز، فهيمة سليمان (1992):" **تقويم كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي**"، مجلة دراسات في المناهج، عدد 16، ص 34، كلية التربية، جامعة عين شمس.

80. العتيبي، منير مطر (2003) :" **تحليل مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجودة** "، الرياض، السعودية .

81. عثمان، ممدوح والجندي، محمد (2005): "**تطوير مقررات الكمبيوتر بالمدرسة الثانوية التجارية الفنية المتقدمة في ضوء المعايير العالمية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات** "، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مجلد، (11)، العدد (2).

82. عدوان، أحمد زكي (2009): "**تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

83. العرجا، محمد حسن (2009):"**مستوى جودة محتوى كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي في ضوء المعايير العالمية ومدى اكتساب الطلبة لها**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

84. عطوة، محمد أمين (1994): " **وجهة نظر المعلمين في كتاب الجغرافيا المقرر علي تلاميذ الصف الأول الإعدادي بدولة البحرين** "، مجلة التربية المعاصرة، عدد (34)، ص 145.

85. عطية، محسن علي (2008) : " **الجودة الشاملة والمنهج** "، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن .

86. العطيوي، رغدة محمد عياش (1995) : " **تقييم كتب التربية الاجتماعية، الوطنية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء الأساس الاجتماعي** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن .

87. عفانة، عزو : (1996) " **تخطيط المناهج وتقويمها** "، ط3 ، غزة، فلسطين.

88. عفانة، عزو واللولو، فتحية (2004):" **المنهاج المدرسي أساسياته– واقعه– أساليب تطويره**"، ط1، دار آفاق، غزة.

89. عفانة، عزو واللولو، فتحية (2008) :"**المنهاج المدرسي أساسياته– واقعه–وأساليب تطويره**" (ط2)، دار آفاق، غزة.

90. علام، عباس راغب (2003) : " **تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء قضايا المياه** "، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد التسعون، نوفمبر .

91. عليمات، صالح ناصر (2004): " **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)** "، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

92. عليمات، عبير (2006) : " **تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية** "، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان– الأردن .

93. غالب محمد سعيد (2004) : " **تحليل مقرر الجغرافيا للصف الثاني عشر في ضوء معايير الجودة** "، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

94. الفتلاوي، سهيلة (2003) :" **الكفايات التدريسية: المفهوم _ التدريب _ الأداء** "، دار الشروق، عمان، الأردن.

95. الفرا، فاروق (1995): " **آلية مقترحة لتغيير المنهاج في فلسطين ومحاولة لعلاج اغترابه** "، **ورقة عمل قدمت في اليوم الدراسي حول اغتراب المنهاج في فلسطين** "، مجلة القياس والتقويم، كلية التربية جامعة الأزهر بغزة.

96. الفقعاوي، زينات محمد (2007) :" **تحليل مقرر تكنولوجيا المعلومات للصف الحادي عشر في ضوء معايير الثقافة الحاسوبية ومدى اكتساب الطلبة لها** "، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية– غزة .

97. القحطاني، سالم (1996) : " **تقويم أسئلة الاختبارات النهائية والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة أبها التعليمية** "، المجلة التربوية الكويت، المجلد الحادي عشر، سبتمبر .

98. كساب، سناء إسحق(2009):"**مستوى جودة موضوعات الهندسة المتضمنة في كتب رياضيات مرحلة التعليم الأساسي بفلسطين في ضوء معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

99. اللقاني، أحمد حسين (1990): " **تدريس المواد الاجتماعية** "، عالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر.

100. اللقاني، أحمد وآخرون (1986): " **طرق تدريس المواد الاجتماعية** "، كلية التربية، جامعة عين شمس – القاهرة.

101. اللقاني، أحمد والجمل، علي (2003):" **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**"، ط3، عالم الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة.

102. اللولو، فتحية صبحي (1997) : " **أثر إثراء منهج العلوم بمهارات تفكير علمي على تحصيل الطلبة في الصف السابع** "، رسالة ماجستير غير ماجستير، الجامعة الإسلامية – غزة .

103. مبارك، فتحي يوسف (1994): " **اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية للصف السابع الأساسي وآراؤهم نحو منهج الدراسات الاجتماعية المطور** "، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجزء الأول، 155- 187، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.

104. محمود، حسين بشير (2005):" **مناهج التعليم والمستويات المعيارية**"، المؤتمر العلمي السابع عشر، يوليو 2005، المجلد الأول، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

105. محمود، صلاح الدين (2006):" **مفهوم المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة رؤى تربوية لتنمية جدارات الإنسان العربي وتقدمه في بيئة متغيرة**"، ط1 عالم الكتب، القاهرة.

106. مراشدة، كوثر محمد (2007):" **المعايير مفهومها ودورها في بناء جودة تعليمية عالية**"، مجلة المعلم والطالب، مقال، العددان الأول والثاني، مركز التطوير التربوي، الاونروا،عمان.

107. مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (2000): " **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها** "، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن.

108. المساد، إبراهيم (2001) : "**تقييم كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء منطلقات التطوير التربوي**"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة روح القدس، الكسليك.

109. مصطفى، إبراهيم وآخرون (1989): "**المعجم الوسيط**"، ج1، دار الدعوة، تركيا.

110. مصطفى، صلاح عبد الحميد (2003) : " **المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها** "، ط 1، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية .

111. المغربي، الشيماء وعبد الموجود، محمد(2005):" **ضوابط علمية لإعداد المعلم في ضوء المستويات المعيارية**"، المؤتمر العلمي السابع عشر" مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، (26-27 يوليو)، المجلد(1)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

112. المغيدي، الحسن محمد (1997) :" **معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الإحساء التعليمية** "، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، ع 12، 71.

113. منسي، حسن (1999) : " **مناهج وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** "، ط2، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد – الأردن.

114. منصور، نعمة (2005): "**تصور مقترح لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة**". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

115. النادي، عائدة خضر خليل (2007): " **إثراء محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع الأساسي في ضوء المعايير العالمية** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

116. نزّال، شكري حامد (2003): "**مناهج الدراسات الاجتماعية وأصول تدريسها** "، ط1، الناشر دار الكتاب الجامعي، العين – الإمارات العربية المتحدة.

117. النوري،عبد الغني (1991): "**الاتجاهات الحديثة في إعداد وتطوير الكتاب المدرسي**"، مجلة التربية اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، السنة (20)، العدد (67).

118. هندي صالح وآخرون (1989): " **تخطيط المنهج وتطويره** "، ط1، دار الفكر، عمان.

119. الوالي، مها (2006): " **مستوى جودة موضوعات الإحصاء المتضمنة في كتب رياضيات مرحلة التعليم الأساسي بفلسطين في ضوء معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات** "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

120. وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط، (2008).

121. الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين (2005) : " **أسس بناء المناهج وتنظيماتها** "، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن .

122. الوكيل، حلمي ومحمود، حسين (2005):" **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى (مرحلة التعليم الأساسي)** "، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1- Austen – Caryn ; and others , **Assessment of student learning in social studies** , South Carolina Univ , Columbia , (1993) .

2- Carter (1973):**dictionary of education**, mc-Graaw hill, New York.

3- Giannaqelo ,Duane, And Kaplan, Mary Bene(1992). **An Analysis and Critique of Selected Social Studies Text book** , "A paper Presented at Tennesses University meeting on text books Evaluation".

4- louis , in (1999) ' **pre- university education in terms of quality, American** ' , journal of Geography in Higher Education , V29 , n3.

5- Ravets , Diane (2000) ' **Quality assurance in the application of geography in the curricula of secondary education in England' England , journal of Geography** , V104 , n 1 .

6- Tewy.A.(1977) "**Hand book for curriculum evaluation Paris**. -

7- William. L.M & Harrirt, M (1983) **Quality Circles Changing Images of people At Work, Addison**- Wesley publishing company In, London.

ثالثاً: مواقع الإنترنت

1. الأشول، عبد الرازق أحمد يحي (2000) : " **تحديد المفاهيم التاريخية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية وتقويم مناهج التاريخ في ضوئها** "، رسالة دكتوراة غير منشورة، المركز الوطني للمعلومات، الجمهورية اليمينية،

http://www. yemen-nic.info/contents/studies/detail.php?id.،

أخذ بتاريخ : 11-10-2009م.

2. الأنصاري، محمد ومصطفى، أحمد (2002): " **برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي**" المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، قطر26-23 يونيو ص 1-56.
Http://www.gulftraining.org/tqm/dos/main.html

الزيارة 2-10-2009م.

3.البشير، أحمد عوض أحمد (2007) :" **تقويم مناهج العلوم الاجتماعية للمدرسة الثانوية(الجغرافيا، التاريخ) في ضوء احتياجات المجتمع المدني السوداني في الفترة (1995- 2005م)**"، رسالة دكتوراة غير منشورة كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان.

http://www.etd.uofk.edu/uofkedatdallview-php?id=736.

أخذ بتاريخ : 10-10-2009م .

4. وزارة التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة" **دورة عن المفاهيم إدارة الجودة الشاملة لمشرفي تعليم جدة**".

Http://www.jeddah.edu.gov.sa/developer/iso

تاريخ الزيارة 1-10-2009م.

مـــلاحـــق الدراسة

ملحق رقم (1) الاستبانة في صورتها الأولى قبل التحكيم .

ملحق رقم (2) قائمة بأسماء محكمي أداة الدراسة .

ملحق رقم (3) الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم .

ملحق رقم (4) صورة عن تسهيل مهمة من الجامعة الإسلامية إلى وزارة التربية والتعليم العالي بغزة .

ملحق رقم (5) صورة عن تسهيل مهمة من الجامعة الإسلامية إلى وكالة الغوث الدولية بغزة .

ملحق رقم (6) صورة عن الموافقة الرسمية من وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لتطبيق الدراسة على مدارسها .

ملحق رقم (7) صورة عن الموافقة الرسمية من وكالة الغوث الدولية لتطبيق الدراسة على مدارسها.

ملحق رقم (8) قائمة بأسماء المدارس التي شملتها الدراسة والتابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية ووكالة الغوث الدولية .

ملحق رقم (1)
الاستبانة قبل التحكيم في صورتها الأولى

المجال الأول: إعداد الكتاب وتأليفه.

م	العبارة	مناسب	غير مناسب
1-	يستند تأليف الكتاب إلى فريق من المتخصصين التربويين والأكاديميين.		
2-	فريق التأليف لديه خبرة في تدريس مادة الكتاب.		
3-	فريق التأليف لديه دراية بأحدث التطورات في مادة الكتاب.		
4-	يستعين فريق التأليف بمجموعة من المصادر والمراجع.		
5-	يلتزم فريق التأليف بما جاء من الخطوات العريضة للمنهاج.		
6-	توافق فلسفة الكتاب والاتجاهات العالمية المعاصرة في التربية.		
7-	تلبي فلسفة الكتاب الحاجات المجتمعية للمتعلمين . (هي نوع ومواصفات الإنسان المطلوب للكتاب المدرسي= الأهداف التربوية العامة).		
8-	يحقق الكتاب التوازن بين مجالات الأهداف المختلفة "المعرفية، الوجدانية،النفس حركية".		
9-	تشمل الأهداف التعليمية مستويات معرفية مختلفة.		
10-	يتصف فريق التأليف بالدقة العلمية والأصالة.		

هل لديك مقترحات أخري

.....

.....

.....

.....

المجال الثاني: الشكل العام والإخراج الفني.

م	العبارة	مناسب	غير مناسب
1-	يتوافر فيه عنصر الجاذبية.		
2-	يتصف تجليد الكتاب بالجودة والمتانة التي تؤهله لكثرة الاستخدام.		
3-	يختار الورق ذا الجودة العالية من حيث الوزن والنوع.		
4-	يبرز التصميم الفني للغلاف أسماء المؤلفين وتاريخ الطباعة.		
5-	تصميم الكتاب الخارجي يتلاءم مع محتوى المادة.		
6-	وجود مقدمة جيدة تعرف القارئ بمحتوى الكتاب.		
7-	يستخدم الكتاب الألوان في الرسوم والأشكال التوضيحية.		
8-	تتميز الطباعة بالوضوح ووحدة شكل الحروف المستخدمة في الكتابة.		
9-	يتناسب حجم الكتاب مع مستوى الطلاب ومع الزمن المخصص للمقرر.		
10-	يتناسب حجم الكتاب مع المادة العلمية التي يشتمل عليها المقرر.		
11-	يخلو الكتاب من الأخطاء المطبعية واللغوية.		
12-	ينتهي كل فصل بخلاصة للمفاهيم والمعلومات الجديدة.		
13-	تتناسب عناوين الفصول ومحتواها.		
14-	يوظف أحدث تقنيات الطباعة والإخراج.		
15-	المسافات بين الكلمات وكذلك السطور مناسبة.		
16-	يحتوي على فهرس بالمحتويات ويشير إلى صفحاتها.		
17-	تتميز فقرات الكتاب بوضوح الفواصل بينها.		
18-	يخلو من التكرار والحشو الزائد.		
19-	يوثق الشواهد في الكتاب بدقة.		
20-	يشمل الكتاب قائمة بأسماء المراجع والقراءات الإضافية يستفيد منها كل من المعلم والمتعلم.		
21-	يستخدم الكتاب علامات الترقيم بشكل صحيح.		
22-	تتضح أرقام صفحات الكتاب بشكل بارز.		
23-	يحتوى الكتاب على إجابات نموذجية للأسئلة.		

المجال الثالث: محتوى الكتاب

م	العبارة	مناسب	غير مناسب
1-	يتوافق الكتاب مع أسس بناء المنهاج.		
2-	يرتبط محتوى الكتاب بأهدافه.		
3-	تغطي موضوعاته مفردات المقرر.		
4-	يواكب الجديد في ميدان التخصص.		
5-	يتسم محتوى الكتاب بالحداثة والمعاصرة.		
6-	ينسجم مع طبيعة المادة العلمية ومنهجية دراستها.		
7-	شمول المحتوى للمفاهيم والتعميمات والمبادئ المشتقة من العلوم الاجتماعية.		
8-	يشجع على الاستعانة بمصادر التعلم المتقدمة :(حاسوب تعليمي- شبكة المعلومات- برامج تعليمية- أقراص مدمجة...).		
9-	مراعاة المحتوى لمبدأ الموضوعية في عرض القضايا التاريخية.		
10-	قدرة المحتوى لتحقيق آمال وتطورات الشعب الفلسطيني.		
11-	ينمي محتوى الكتاب الوعي السياسي لدى المتعلم.		
12-	كل خبرة تنبثق من خبرة سابقة وتهيئ لخبرة لاحقة.		
13-	يعزز الكتاب الهوية الوطنية.		
14-	التوازن في اهتمامه المحتوى بالقضايا المحلية والقومية والعالمية.		
15-	يتناول محتوى الكتاب الأوضاع الاقتصادية والثقافية والاجتماعية في ظل التطور التكنولوجي.		
16-	يحدد أهدافاً لكل فصل من فصوله.		
17-	المفاهيم الأساسية تبرز في كل وحدة.		
18-	يسهم المحتوى في إكساب مهارات : (معرفية- نفس حركية- انفعالية) لدى التلاميذ.		
19-	يطرح محتوى الكتاب الوسائل التعليمية المناسبة لكل موضوع.		
20-	يسهم المحتوى في تغذية الخيال لدى التلاميذ.		
21-	يشمل قائمة بالمراجع والكتب التي يمكن الرجوع إليها لإثراء المعرفة.		

م	العبارة	مناسب	غير مناسب
22-	تتكامل مادة الكتاب رأسياً مع المقررات الدراسية السابقة واللاحقة في المادة نفسها.		
23-	تتكامل مادة الكتاب أفقياً مع المقررات الدراسية السابقة واللاحقة في الصف نفسه.		
24-	إثراء المحتوى للأنشطة الصفية واللاصفية .		
25-	يبرز مواقف التقويم المستمر لتصل الطالب.		
26-	يتناول بعض المشكلات المعاصرة وخاصة ما يتصل منها بحياة الطالب ومجتمعه المحلى مثل : (الاحتلال، الجهاد، العولمة، الانقسام السياسي).		
27-	يرسخ القيم الأصيلة والأخلاق السامية لدى الطلبة.		
28-	يرتبط محتواه مع محتوى المواد ذات الصلة مثل: (الجغرافيا والتربية الوطنية والمدنية).		
29-	يساعد الطالب على التعلم الذاتي بكفاءة.		
30-	يربط بين المعلومات النظرية والتطبيقات العملية.		
31-	يناسب حجم المحتوى نصيب المادة في خطة الدراسة.		
32-	يتناسب محتوى الكتاب مع التطور المعرفي لدى التلاميذ.		
33-	يتضمن محتوى الكتاب حقوق الإنسان العادلة.		
34-	يتضمن محتوى الكتاب نصوصاً من القرآن الكريم والسنة.		
35-	تعبر الصور والخرائط تعبيراً واضحاً ودقيقاً عن المادة العلمية .		
36-	تتميز الصور والخرائط بجلاء الألوان ووضوحها .		
37-	يتضمن محتوى الكتاب صوراً لمشاهير في التاريخ.		
38-	يستخدم محتوى الكتاب الخرائط الخالية من الأخطاء العلمية.		
39-	يراعي الكتاب القيم الدينية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية في المجتمع الفلسطيني.		
40-	يدعم محتوى الكتاب ثقافة التلاميذ التاريخية.		

المجال الرابع: الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب.

م	العبارة	مناسب	غير مناسب
1-	يتدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد.		
2-	يتدرج في عرض المادة العلمية من الكل إلى الجزء.		
3-	يتدرج في عرض المادة العلمية من المحسوسات إلى المجردات.		
4-	يتدرج في عرض المادة العلمية من المألوف إلى غير المألوف.		
5-	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الرسومات.		
6-	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الخرائط التعليمية.		
7-	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الجداول البيانية.		
8-	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال أسلوب السرد.		
9-	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الأسلوب القصصي.		
10-	تتضح في الكتاب منهجية التأليف ومنطقية عرض المادة العلمية وترتيب الفصول.		
11-	يراعي محتوى الكتاب تنظيم المادة الدراسية منطقياً.		
12-	يراعي محتوى الكتاب تنظيم المادة الدراسية سيكولوجياً.		
13-	يوجد للكتاب دليل للمعلم.		
14-	يراعي محتوى الكتاب الخبرات السابقة للمتعلمين.		
15-	يسهم في تنمية حاجات الطالب الاجتماعية والنفسية والثقافية.		
16-	إكساب المتعلم مهارات التفكير العليا، المتمثلة في التحليل والترتيب والتقويم والتنبؤ ووضع القرار.		
17-	تتناسب الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في عرض محتوى المراحل النمائية للمتعلمين.		
18-	يشمل الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع التي تساعد المتعلمين في البحث عن المعلومات.		
19-	يساعد الكتاب على بناء الشخصية المتكاملة.		
20-	يلبي محتوى الكتاب حاجات وميول المتعلمين.		
21-	يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين المتعلمين .		

المجال الخامس: الأنشطة التعليمية والتعلمية .

	العبارة	مناسب	غير مناسب
1-	ترتبط أسئلة الكتاب التعليمية بمحتوى المادة الدراسية.		
2-	يثري الكتاب الأنشطة الصفية واللاصفية.		
3-	يوظف التقنيات الحديثة بكفـــاءة : (كمبيـــوتر- إنترنـــت- قنـــوات فضائية).		
4-	تعزز أنشطة الكتاب روح العمل الجماعي لدى التلاميذ.		
5-	تأخذ الأنشطة بعين الاعتبار الإمكانات المدرسية المتاحة.		
6-	تعزز أنشطة الكتاب روح العمل الجماعي لدى التلاميذ.		
7-	تركز أنشطة الكتاب على تنمية التفكير لدى التلاميذ.		
8-	تشجع المتعلمين على أسلوب التعلم الذاتي.		
9-	تتميز أنشطة الكتاب بالتنوع (شفوية – تحريرية – عملية).		
10-	تستغل طاقات وقدرات التلاميذ في العمل المناسب، لصقلها.		
11-	تلائم طرق التدريس الأهداف التعليمية التعلمية.		
12-	تراعي طرق التدريس الفروق الفردية بين التلاميذ.		
13-	تراعي طرق التدريس الفروق الفردية بين المتعلمين.		
14-	تراعي طرق التدريس مبادئ التعلم.		
15-	تتصف طرق التدريس بالتشويق والإمتاع.		
16-	تتصف طرق التدريس بالمرونة.		
17-	تراعي طرق التدريس ميول التلاميذ.		
18-	تتم عملية التدريس باستخدام طرائق تدريسية مختلفة.		

المجال السادس: أساليب التقويم.

م	العبارة	مناسب	غير مناسب
1-	تشمل أسئلة الكتاب مجالات بلوم: (معرفي-وجداني-مهاري).		
2-	يتوفر في الكتاب أسئلة موضوعية.		
3-	يتوفر في الكتاب أسئلة مقالية.		
4-	تعالج الأسئلة المستويات العليا من التفكير: (تحليل- تركيب - تقويم) .		
5-	ترتبط أسئلة مع أهداف المقرر.		
6-	تصاغ أسئلة الكتاب بلغة سهلة وصحيحة.		
7-	تتدرج الأسئلة من حيث الصعوبة.		
8-	تقدم الأسئلة نماذج لحل بعض التدريبات.		
9-	تتوفر أسئلة لتغذية راجعة صريحة أو ضمنية.		
10-	تساعد الأسئلة على التقييم الذاتي للتلاميذ.		
11-	تفي التدريبات والأسئلة بحاجة الأستاذ والطالب.		
12-	تساعد الأسئلة الطالب للرجوع إلى مصادر أخرى للمعرفة.		
13-	يحتوى الكتاب على اختبارات عامة لقياس التحصيل الدراسي.		
14-	تتجنب الأسئلة العبء المبالغ فيه على التلاميذ.		
15-	يكفي عدد الأسئلة لكل درس وكل وحدة من حيث الكم والنوع.		
16-	يتناسب توزيعها مع أهمية فصول الكتاب وفقراته.		
17-	يتوفر في أسئلة الكتاب الوضوح.		
18-	يتوفر في أسئلة الكتاب الواقعية.		
19-	تتسم أسئلة الكتاب بقابليتها للقياس.		
20-	تكشف أسئلة الكتاب نواحي القوة والضعف في المنهاج.		
21-	تنقسم أسئلة الكتاب إلى ثلاثة أنواع، هي: - أسئلة إثرائية عامة لجميع الطلاب. - أسئلة إثرائية للمتفوقين من الطلاب. - أسئلة علاجية أو تصحيحية للضعاف من الطلاب.		

مقترحات عامة :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء محكمين أداة الدراسة .

الرقم	أسم المحكم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
1-	محمود خليل أبو دف	دكتوراة في أصول التربية	أستاذ دكتور	الجامعة الإسلامية
2-	محمد شحادة زقوت	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس (اللغة العربية).	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية
3-	فتحية صبحي اللولو	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس(علوم).	أستاذ مشارك	الجامعة الإسلامية
4-	زكريا إبراهيم السنوار	دكتوراة في أداب التاريخ .	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية
5-	ماجد حمد الديب	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس (الرياضيات).	أستاذ مساعد	جامعة الأقصى
6-	عدنان مصطفى دلول	مناهج وطرق التدريس (اجتماعيات).	ماجستير	جامعة الأقصى
7-	يحيى محمد أبو جحجوح	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس(علوم).	أستاذ مشارك	مساعد عميد كلية التربية بجامعة الأقصى
8-	أكرم سعدي وادي	مناهج وطرق تدريس عام (اجتماعيات).	ماجستير	جامعة الأقصى
9-	وائل عبد الهادي العاصي	مناهج وطرق تدريس (اجتماعيات).	ماجستير	جامعة الأقصى
10-	صديقة سليم حلس	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس (تقنيات تعليم).	أستاذ مساعد	جامعة الأزهر

الرقم	أسم المحكم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
11-	عبد الكريم لبد	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس عام .	أستاذ مساعد	جامعة الأزهر
12-	سهيل رزق دياب	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس (الرياضيات).	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة
13-	إبراهيم عبد الكريم المشهراوي	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس عام .	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة
14-	خميس محمد العفيفي	دكتوراة في أصول التربية	دكتوراة	وكالة الغوث الدولية – مشرف
15 -	عبد الرحمن اقصيعة	مناهج وطرق تدريس عام .	ماجستير	وكالة الغوث الدولية – معلم
16-	محمد أبو ملوح	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس (اللغة الإنجليزية).	دكتوارة	مدير مركز القطان للبحث والتطوير التربوي بغزة
17-	رحمة محمد عودة	دكتوراة في علم المناهج وطرق التدريس (الرياضيات).	أستاذ مساعد	مديرة مدرسة ومحاضرة غير متفرغة بالجامعة الإسلامية .
18-	عطية العمري	مناهج وطرق التدريس (اللغة العربية).	ماجستير	أستاذ بمركز القطان للبحث والتطوير التربوي بغزة
19-	حمدي حسين أبو ليلى	آداب جغرافيا	ماجستير	مدير دائرة الامتحانات
20-	محمد حاتم عبد الرحمن	لسانس تاريخ	بكالوريوس	مديرية التربية والتعليم-مشرف
21-	علاء محمد سرحان قويدر	لسانس تاريخ	بكالوريوس	معلم في مدرسة خليل الوزير (الثانوية)

ملحق (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم

الجامعة الإسلامية- غزة

كليـــــة التربيـــــة

قسم المناهج وطرق التدريس- اجتماعيات

أخي المشرف/ أختي المشرفة **أخي المعلم/ أختي المعلمة**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطـرق التـدريس مـن الجامعة الإسلامية بعنوان "**مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة**"

وقد أعدت الباحثة لهذا الغرض استبانة تناولت المعايير والأبعاد التالية:

1. إعداد الكتاب وتأليفه .
2. الشكل العام والإخراج الفني.
3. محتوى الكتاب.
4. الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب
5. أساليب التقويم.

وقد تم وضع. أمام كل عبارة من عبارات الاستبانة، تقديرات تبين درجة التوافر لكل فقرة فـي الكتاب كما هو موضح في المثال التالي:

م	العبارة	متوافر بدرجة عالية جداً	متوافر بدرجة عالية	متوافر بدرجة متوسطة	متوافر بدرجة قليلة	غير متوافر
1.	ينمي محتوى الكتاب مهارات التفكير التاريخي.			/		

وللإجابة عن محتويات هذه الاستبانة نرجو منك اتباع الخطوات التالية:

- الاطلاع على جميع عبارات الاستبانة وقراءتها بدقة.
- الرجوع إلى الكتاب عند الإجابة عن العبارات وعدم الاعتماد على الذاكرة.
- وضع علامة (/) في المكان المناسب حسب درجة التوافر للعبـارة أو للخاصـية فـي الكتاب.
- وأخيراً نرجو من سيادتكم توخي الدقة والموضوعية في الإجابة عن عبارات الاسـتبانة علماً بأن إجابتكم تستخدم لأجل البحث العلمي فقط.

المعلومات الشخصية:

فضلا يرجى التأشير بعلامة (/) أمام العبارة التي تمثل إجابتك:

1. جهة الإشراف:

حكومة ☐ وكالة ☐

2. الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

3. مكان العمل

محافظة غزة وتشمل مديرية الغرب ☐ ومديرية الشرق ☐ محافظة الشمال ☐

محافظة الوسطى ☐ محافظة خان يونس ☐ محافظة رفح ☐

- اسم المدرسة:.....

وتفضلوا بقبول خالص الشكر والاحترام

الباحثة/ صابرين أديب الغول

أولاً إعداد الكتاب وتأليفه:

م	العبارة	متوافر بدرجة عالية جداً	متوافر بدرجة عالية	متوافر بدرجة متوسطة	متوافر بدرجة قليلة	غير متوافر
1	يُسند تأليف الكتاب إلى فريق من المتخصصين التربويين.					
2	يُسند تأليف الكتاب إلى فريق من المتخصصين الأكاديميين.					
3	فريق التأليف لديه خبرة في تدريس مادة الكتاب.					
4	يراعي فريق التأليف أحدث التطورات في مجال صياغة الكتب.					
5	يستعين فريق التأليف بمجموعة من المصادر العلمية.					
6	يستعين فريق التأليف بمجموعة من المراجع العلمية.					
7	يلتزم فريق التأليف بما جاء في الخطوط العريضة للمنهاج.					
8	تتفق الفلسفة التي بني عليها الكتاب مع حاجات المجتمع الفلسطيني.					
9	تتفق الفلسفة التي بني عليها الكتاب مع الاتجاهات الحديثة في التربية.					
10	يحرص فريق التأليف على وضوح الأهداف التعليمية في ضوء مستوى التلاميذ.					
11	يحرص فريق التأليف على تحقيق التوازن بين مجالات الأهداف: (المعرفة، الانفعالية، النفس حركية).					
12	يحرص فريق التأليف على شمولية الأهداف التعليمية للكتاب لمستويات المجال المعرفي:(تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).					
13	يتصف فريق التأليف بالدقة العلمية.					
14	يتصف فريق التأليف بالأصالة.					

ثانياً :الشكل العام والإخراج الفني.

م	العبارة	متوافر بدرجة عالية جداً	متوافر بدرجة عالية	متوافر بدرجة متوسطة	متوافر بدرجة قليلة	غير متوافر
1	يتوافر في الكتاب عنصر الجاذبية.					
2	ترتبط صورة الكتاب بمضمون الكتاب.					
3	يتصف تجليد الكتاب بالجودة والمتانة.					
4	يتلاءم حجم الكتاب مع عمر التلاميذ.					
5	تتميز الطباعة بالوضوح.					
6	تتميز الطباعة بوحدة شكل الحروف المستخدمة في الكتابة.					
7	يتناسب الخط المستخدم مع مستوى التلاميذ.					
8	تتناسب المسافة بين الكلمات.					
9.	تتناسب المسافة بين الأسطر.					
10	يُظهِر التصميم الفني للغلاف أسماء المؤلفين.					
11	يبين التصميم الفني للغلاف سنة النشر.					
12	يتسم نوع الورق بالجودة.					
13	يتضمن الكتاب مقدمة جيدة تعرف القارئ بمحتوى الكتاب.					
14	يوثق الشواهد في الكتاب بدقة.					
15	يوظف الكتاب أحدث تقنيات الطباعة.					
16	يوظف الكتاب أحدث تقنيات الإخراج.					
17	يتناسب طول الكتاب مع عرضه.					
18	يخلو الكتاب من الأخطاء المطبعية.					
19	يخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية.					
20	يشمل الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة.					
21	يشمل الكتاب فهرساً يوضح محتوياته.					
22	تتضح أرقام صفحات الكتاب بشكل بارز.					
23	يشمل الكتاب قائمة بأسماء المراجع والقراءات الإضافية يستفيد منها المعلم.					
24	يشمل الكتاب قائمة بأسماء المراجع والقراءات الإضافية يستفيد منها المتعلم.					
25	يستخدم الكتاب علامات الترقيم بشكل صحيح.					
26	تظهر العناوين الرئيسية في الكتاب بحروف بارزة.					

ثالثاً :محتوى الكتاب.

م	العبارة	متوافر بدرجة عالية جداً	متوافر بدرجة عالية	متوافر بدرجة متوسطة	متوافر بدرجة قليلة	غير متوافر
1	يرتبط محتوى الكتاب بأهدافه.					
2	يتوافق محتوى الكتاب مع أسس بناء المنهاج.					
3	تغطي موضوعات محتوى الكتاب مفردات المقرر.					
4	يتسم محتوى الكتاب بالحداثة والمعاصرة.					
5	يشمل محتوى الكتاب المفاهيم المشتقة من العلوم الاجتماعية.					
6	يشمل محتوى الكتاب المبادئ المشتقة من العلوم الاجتماعية.					
7	يهتم الكتاب بتوضيح المصطلحات والمفاهيم ويحتوي على قائمة بها.					
8	يراعي محتوى الكتاب الصدق في تناول الأحداث التاريخية.					
9	يراعي محتوى الكتاب الموضوعية في تناول الأحداث التاريخية.					
10	ينمي محتوى الكتاب الوعي السياسي لدى المتعلم.					
11	يربط الكتاب بين القضايا التاريخية والأحداث الجارية.					
12	ينمي الكتاب النزعة الدينية لدى التلاميذ.					
13	ينمي الكتاب النزعة القومية لدى التلاميذ.					
14	يركز محتوى الكتاب على الماضي.					
15	يركز محتوى الكتاب على الحاضر.					
16	يركز محتوى الكتاب على المستقبل.					
17	ينمي محتوى الكتاب مهارات التفكير التاريخي.					
18	يركز محتوى الكتاب في اهتمامه بالقضايا المحلية .					
19	يركز محتوى الكتاب في اهتمامه بالقضايا القومية .					
20	يركز محتوى الكتاب في اهتمامه بالقضايا العالمية .					
21	يحتوي الكتاب على مادة علمية إثرائية.					
22	تنبثق كل خبرة من خبرة سابقة وتهيئ لخبرة لاحقة.					
23	يدعم محتوى الكتاب ثقافة التلاميذ التاريخية.					

م	العبارة	متوافر بدرجة عالية جداً	متوافر بدرجة عالية	متوافر بدرجة متوسطة	متوافر بدرجة قليلة	غير متوافر
24	يربط الكتاب بين فروع المواد الاجتماعية.					
25	يراعى الكتاب القيم الدينية في المجتمع الفلسطيني.					
26	يراعى الكتاب القيم الاجتماعية في المجتمع الفلسطيني.					
27	يراعى الكتاب القيم الثقافية في المجتمع الفلسطيني.					
28	يراعى الكتاب القيم الاقتصادية في المجتمع الفلسطيني.					
29	يرتبط محتوى الكتاب بمشكلات المجتمع الفلسطيني.					
30	يناسب حجم المحتوى نصيب المادة في خطة الدراسة.					
31	يتوفر في محتوى الكتاب الدقة العلمية.					
32	يستخدم محتوى الكتاب مداخل حديثة في تدريس الوحدات.					
33	يتناسب محتوى الكتاب مع التطور المعرفي لدى التلاميذ.					
34	تتكامل مادة الكتاب رأسياً مع المقررات الدراسية السابقة واللاحقة في المادة نفسها.					
35	تتكامل مادة الكتاب أفقياً مع المقررات الدراسية في الصف نفسه.					
36	يطرح محتوى الكتاب الوسائل التعليمية المناسبة لكل موضوع.					
37	يتضمن محتوى الكتاب صوراً لمشاهير في التاريخ.					
38	يستخدم محتوى الكتاب الخرائط الخالية من الأخطاء العلمية.					
39	تعبر الصور تعبيراً واضحاً ودقيقاً عن المادة العلمية.					
40	تعبر الخرائط تعبيراً واضحاً ودقيقاً عن المادة العلمية.					
41	تتميز الصور بجلاء الألوان ووضوحها.					
42	تتميز الخرائط بجلاء الألوان ووضوحها.					
43	يتضمن محتوى الكتاب نصوصاً من القرآن الكريم.					
44	يتضمن محتوى الكتاب نصوصاً من السنة.					
45	يعزز محتوى الكتاب التفاهم الدولي.					
46	يدعم محتوى الكتاب الهوية الوطنية.					
47	يتضمن محتوى الكتاب حقوق الإنسان العادلة.					
48	يتناول محتوى الكتاب الأوضاع الاقتصادية في ظل التطور التكنولوجي.					
49	يتناول محتوى الكتاب الأوضاع الاجتماعية في ظل التطور التكنولوجي.					

خامساً : الأساس السيكولوجي والمنطقي للكتاب.

م	العبارة	متوافر بدرجة عالية جداً	متوافر بدرجة عالية	متوافر بدرجة متوسطة	متوافر بدرجة قليلة	غير متوافر
1	يتدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد.					
2	يتدرج في عرض المادة العلمية من الكل إلى الجزء.					
3	يتدرج في عرض المادة العلمية من المحسوسات إلى المجردات.					
4	يتدرج في عرض المادة العلمية من المألوف إلى غير المألوف.					
5	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الخرائط التعليمية.					
6	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الجداول البيانية.					
7	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الأسلوب القصصي.					
8	ينوع في أساليب عرض المادة العلمية من خلال الأسلوب التمثيلي.					
9	ينظم على أساس التنظيم المنطقي.					
10	ينظم على أساس التنظيم السيكولوجي.					
11	يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين المتعلمين.					
12	تناسب الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في عرض المحتوى المراحل النمائية للمتعلمين.					
13	يلبي محتوى الكتاب حاجات وميول المتعلمين.					
14	يبتعد أسلوب الكتاب عن التكرار والحشو الزائد للمعلومات.					
15	تتناسب لغة الكتاب مع مستويات الطلبة العقلية.					

سادساً :أساليب التقويم.

م	العبارة	متوافر بدرجة عالية جداً	متوافر بدرجة عالية	متوافر بدرجة متوسطة	متوافر بدرجة قليلة	غير متوافر
1	تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلوم المعرفي.					
2	تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلوم الوجداني.					
3	تشمل أسئلة الكتاب على مجال بلوم المهاري.					
4	يتوفر في الكتاب أسئلة موضوعية.					
5	يتوفر في الكتاب أسئلة مقالية.					
6	ترتبط الأسئلة مع أهداف المقرر.					
7	تصاغ أسئلة الكتاب بلغة سهلة وصحيحة.					
8	تكشف أسئلة الكتاب نواحي القوة في المنهاج.					
9	تكشف أسئلة الكتاب نواحي الضعف في المنهاج.					
10	تساعد الأسئلة على التقييم الذاتي للتلاميذ.					
11	تساعد الأسئلة الطالب للرجوع إلى مصادر أخرى للمعرفة.					
12	تراعي الأسئلة الفروق الفردية بين التلاميذ.					
13	يحتوي الكتاب على اختبارات عامة لقياس التحصيل الدراسي.					
14	تشخص الأسئلة المشكلات الفردية للمتعلمين.					
15	تساعد أسئلة الكتاب المعلم على رسم الخطط العلاجية للطلبة.					
16	يستخدم المعلم الأسئلة كتغذية راجعة.					
17	تنتهي كل وحدة من وحدات الكتاب بمجموعة من الأسئلة التقويمية.					
18	يتضمن الكتاب أسئلة تقويمية شاملة لنهاية الكتاب.					
19	يراعي الكتاب الناحية الاقتصادية من حيت الجهد والوقت.					
20	يمتاز التقويم بالاستمرارية.					
21	إنسانية التقويم باحترام كرامة المتعلم من تجنبه للعقاب البدني.					
22	يتصف التقويم بالموضوعية في تقدير الدرجات.					

ملحق رقم ((4))

صورة عن تسهيل مهمة من الجامعة الإسلامية

ملحق رقم ((5))

صورة عن تسهيل مهمة من الجامعة الإسلامية

ملحق رقم ((6))

صورة عن الموافقة الرسمية من وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لتطبق الدراسة علي مدارسها.

ملحق رقم ((7))

صورة عن الموافقة الرسمية من وكالة الغوث الدولية لتطبيق الدراسة علي مدارسها.

ملحق ((8))

قائمة بأسماء المدارس التي شملتها الدراسة والتابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية وكالة الغوث الدولية:

أولا:محافظة غزة.

ا- مديرية غرب **غزة.**

أسماء المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم – غرب غزة .		أسماء المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية – غرب غزة .	
.1	اسدود الأساسية العليا للبنين.	.1	بنات الرمال الإعدادية.
.2	حسن سلامة الأساسية ((أ)) للبنات.	.2	بنات الشاطئ الإعدادية ((أ)).
.3	حمامة الأساسية للبنات.	.3	بنات الشاطئ الإعدادية((ج)).
.4	الزهاوي الأساسية للبنين.	.4	بنات المأمونية الإعدادية.
.5	سليمان سلطان الأساسية ((ب)) للبنين.	.5	ذكور الرمال الإعدادية ((أ)).
.6	السوافير الثانوية للبنين.	.6	ذكور الرمال الإعدادية ((ب)).
.7	السيدة رقية الأساسية للبنات.	.7	ذكور الزيتون الإعدادية ((أ)).
.8	الشيخ عجلين الأساسية ((أ)) للبنات.	.8	ذكور الزيتون الإعدادية ((ب)).
.9	صرفند الأساسية العليا للبنين.	.9	ذكور صلاح الدين الإعدادية ((أ)).
.10	صلاح خلف الأساسية ((أ))للبنين.	.10	ذكور صلاح الدين الإعدادية((ب)).
.11	عدنان العلمي الأساسية للبنات.	.11	ذكور غزة الجديدة الإعدادية ((ب)).
.12	عمرو بن العاص الأساسية العليا ((أ)) للبنات.		
.13	عمرو بن العاص الأساسية العليا ((ب)) للبنات.		
.14	فهمي الجرجاوي الأساسية ((أ)) للبنات.		
.15	الماجدة وسيلة بن عمار ((ب)) للبنات.		
.16	الماجدة وسيلة بن عمار ((أ)) للبنات.		
.17	مصطفى حافظ الأساسية ((أ)) للبنات.		
.18	اليرموك الأساسية ((أ)) للبنين.		
.19	اليرموك الأساسية ((ب)) للبنين.		

ب: مديرية شرق غزة .

أسماء المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم – شرق غزة.		أسماء المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية – شرق غزة.	
1	أبو بكر الرازي الأساسية للبنين.	1	بنات غزة الإعدادية ((أ)).
2	أسعد الصفطاوي الأساسية ((أ)) للبنين.	2	بنات الزيتون الإعدادية للاجئات.
3	أسعد الصفطاوي الأساسية ((ب)) للبنين.	3	بنات غزة الإعدادية ((ب)).
4	الإمام الشافعي الأساسية ((أ)) للبنين.	4	ذكور الشجاعية الإعدادية ((أ)).
5	بيت دجن الأساسية ((أ)) للبنين.	5	ذكور الشجاعية الإعدادية ((ب)).
6	التفاح الأساسية((ب)) للبنات.	6	ذكور الفلاح الإعدادية ((أ)).
7	الحرية الأساسية ((أ)) للبنات.		
8	الحرية الأساسية ((ب)) للبنات.		
9	حطين الأساسية ((أ)) للبنين.		
10	حطين الأساسية ((ب)) للبنين.		
11	خليل النوباني الأساسية للبنين.		
12	الرملة الأساسية ((أ)) للبنات.		
13	صبحي أبو كرش الأساسية((أ)) المختلطة.		
14	العباس بن عبد المطلب الأساسية ((أ)) للبنات.		
15	العباس بن عبد المطلب الأساسية ((ب)) للبنات.		
16	علي بن أبي طالب الأساسية للبنات.		
17	عين جالوت الأساسية ((أ)).		
18	المجدل الأساسية ((أ)) للبنات.		
19	معاذ بن جبل الأساسية للبنين.		
20	الناصرة الأساسية ((أ)) للبنات.		
21	الناصرة الأساسية ((ب)) للبنات.		

ثانيا: محافظة شمال غزة

- **مديرية شمال غزة .**

أسماء المدارس التابعة لمديريـــة التربيـــة والتعلـــيم – شمال غزة.		أسماء المدارس التابعة لوكالة الغـــوث الدوليـــة – شمال غزة.	
1	أبو تمام العليا للبنات .	1	بنات بيت حانون الإعدادية.
2	أبو جعفر المنصور الأساسية ((أ)) للبنين.	2	بنات بيت لاهيا الإعدادية ((هـــ)).
3	أسامة بن زيد الأساسية ((أ)) للبنين.	3	بنات جباليا الإعدادية ((أ)).
4	أسامة بن زيد الأساسية ((ب)) للبنين.	4	بنات جباليا الإعدادية ((ب)).
5	أم الفحم الأساسية للبنات.	5	بنات جباليا الإعدادية ((ج)).
6	برير الأساسية ((أ)) للبنين.	6	ذكور جباليا الإعدادية((أ)).
7	برير الأساسية ((ب)) للبنين.	7	ذكور جباليا الإعدادية((ب)).
8	بيت لاهيا الأساسية ((أ)) للبنين.	8	ذكور جباليا الإعدادية((د)).
9	حليمة السعدية الأساسية ((أ)) للبنات.	9	ذكور جباليا الإعدادية((هـــ)).
10	خليفة بن زايد الأساسية للبنات.		
11	ذات الصواري الثانوية للبنات.		
12	شهداء جباليا العليا للبنين.		
13	الشيماء الأساسية ((أ)) للبنات.		
14	عمواس الأساسية ((أ)) للبنات.		
15	نسيبة بنت كعب الأساسية ((أ)) للبنات.		
16	نسيبة بنت كعب الأساسية ((ب)) للبنات.		

ثالثاً : محافظة الوسطى.

- **مديرية الوسطى.**

أسماء المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم – الوسطى .		أسماء المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية – الوسطى.	
1	بلال بن رباح العليا للبنات.	1	بنات المغازي الإعدادية.
2	رودلف فولتر العليا للبنين .	2	بنات النصيرات الإعدادية ((أ)).
3	العائشية الأساسية ((أ)) للبنات.	3	بنات النصيرات الإعدادية ((ب)).
4	عبد الكريم العكلوك العليا للبنين.	4	بنات دير البلح الإعدادية.
5	عبد الله بن رواحة العليا للبنات.	5	ذكور المغازي الإعدادية ((أ)).
6	عبد الله بن رواحة العليا للبنين.	6	ذكور المغازي الإعدادية ((ب)).
		7	ذكور النصيرات الإعدادية ((ج)).
		8	ذكور النصيرات الإعدادية ((أ)).
		9	ذكور النصيرات الإعدادية ((ب)).
		10	ذكور النصيرات الإعدادية ((د)).
		11	ذكور دير البلح الإعدادية ((أ)).
		12	ذكور دير البلح الإعدادية ((ب)).

رابعاً: محافظة خان يونس.

- **مديرية خان يونس**

أسماء المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم – خان يونس.		أسماء المدارس التابعة لوكالة الغـوث الدوليـة – خان يونس.	
1	ابن النفيس الأساسية للبنين.	1	بنات خان يونس الإعدادية ((ج)).
2	ابن النفيس الأساسية للبنات.	2	بنات خان يونس الإعدادية ((أ)).
3	عيلبون الثانوية للبنات.	3	بني سهيلا الإعدادية للبنات.
4	القرارة الأساسية للبنين.	4	ذكور أحمد عبد العزيز الإعدادية ((أ)).
5	جرار القدوة للبنات.	5	ذكور أحمد عبد العزيز الإعدادية((ب)).
6	كامل الأغا الأساسية للبنين.	6	ذكور بني سهيلا الإعدادية ((أ)).
7	بني سهيلا الأساسية للبنات.	7	ذكور خان يونس الإعدادية ((ج)).
8	حيفا الأساسية ((أ))للبنات.	8	ذكور خان يونس الإعدادية ((أ)).
9	ابن خلدون الأساسية ((أ)) للبنات.		
10	عبد الله أبو ستة الأساسية ((ب))للبنين.		
11	شهداء خان يونس الأساسية للبنات.		
12	عبد الله صيام الأساسية للبنين.		
13	المعري الأساسية للبنات.		

خامساً: محافظة رفــح.

- **مديرية رفح .**

أسماء المدارس التابعة لمديرية التربيـة والتعلـيم – رفح.		أسماء المدارس التابعة لوكالة الغـوث الدوليـة – رفح.	
1	طه حسين الأساسية للبنين.	1	ذكور رفح العمرية الإعدادية ((أ)).
2	آمنة بنت وهب الثانوية.	2	ذكور رفح الإعدادية ((أ)).
3	دير ياسين الأساسية للبنات.	3	ذكور رفح الإعدادية ((ب)).
4	يبنا الأساسية ((أ)) للبنين.	4	ذكور رفح الإعدادية ((هـ)).
5	العقاد الثانوية للبنات.	5	ذكور رفح الإعدادية ((و)).
		6	بنات رفح الإعدادية ((أ)).
		7	بنات رفح الإعدادية ((ب)).
		8	بنات رفح الإعدادية ((ج)).
		9	بنات رفح الإعدادية ((د))
		10	بنات رفح الإعدادية (هـ).
		11	بنات تل السلطان الإعدادية.