المملكة الأردنية الهاشمية

المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية

لجنة الإشراف على الدراسات التقويمية لمشروع تطوير التعليم نحو
اقتصاد المعرفة "المرحلة الأولى"

د. منذر المصري د. خطاب أبو لبدة د. خالد القضاة

د. عماد عبابنة د. شيرين حامد

تقويم الكتب المدرسية الجديدة ومدى تطبيق المدارس لها ضمن مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة "ERfKE"

إعداد

د. جمال عبد الجليل أبو حمدان

2009

قائمة المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	ملخص تنفيذي للدراسة باللغة العربية	د
	ملخص تنفيذي للدراسة باللغة الانجليزية	ن
2	خلفية الدراسة وأسئلتها وأهميتها	1
3	هدف الدراسة وأسئلتها:	3
4	محددات الدراسة:	7
5	أهمية الدراسة:	9
6	الطريقة والاجراءات	9
7	عينة الدراسة:	9
8	أدوات الدراسة وطريقة جمع المعلومات	10
9	1- نموذج تحليل الكتاب المدرسي:	10
10	2- نموذج تحليل دليل المعلم للكتاب:	11
11	3- نموذج تحليل المحتوى الالكتروني:	12
12	4- صحيفة الملاحظة الصفية:	13
13	5- استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة:	13
14	6- صحيفة مقابلة الطالب (ادراكات الطالب للتعلم الصفي):	14
15	النتائج	15
16	أولاً: النتائج المتعلقة بتحليل الكتب:	15
17	1- نتائج تحليل كتب الرياضيات	15
18	2- نتائج تحليل كتب العلوم	22
19	3- نتائج تحليل كتب اللغة العربية	36
20	4- نتائج تحليل كتب التربية الاجتماعية والوطنية	51
21	ثانياً: نتائج تحليل أدلة المعلمين للكتب	70
22	1- تحليل أدلة المعلمين لكتب الرياضيات:	71
23	2- نتائج تحليل أدلة المعلمين لكتب العلوم:	72

الرقم	الموضوع	الصفحة
24	3- نتائج تحليل أدلة المعلمين لكتب اللغة العربية:	73
25	4- نتائج تحليل أدلة المعلمين لكتب الاجتماعيات:	75
26	ثالثاً: نتائج تحليل المحتوى الالكتروني	78
27	1- المحتوى الالكتروني لمبحث الرياضيات:	78
28	2- المحتوى الالكتروني لمبحث العلوم:	80
29	رابعاً: مدى جودة تطبيق المنهاج المنفذ من قبل المعلمين داخل الغرف الصفية:	82
30	4-1: مدى جودة تطبيق منهاج الرياضيات المنفذ من قبل المعلمين في الغرف الصفية:	82
31	4-2: مدى جودة تطبيق منهاج العلوم المنفذ من قبل المعلمين في الغرف الصفية:	92
32	4-3: مدى جودة تطبق منهاج اللغة العربية المنفذ من قبل المعلمين في الغرف الصفية:	102
33	4-4: مدى جودة تطبيق منهاج الاجتماعيات المنفذ من قبل المعلمين في الغرف الصفية:	111
34	خامساً: رأي الطلبة في الكتب الجديدة وفي تنفيذها من قبل معلميهم في الغرف الصفية:	121
35	1:5: رأي الطلبة في الكتب الجديدة:	121
36	1:1:5: رأي الطلبة في كتب الرياضيات:	121
37	2:1:5: رأي الطلبة في كتب العلوم:	128
38	3:1:5: رأي الطلبة في كتب اللغة العربية:	134
39	4:1:5: رأي الطلبة في كتب الاجتماعيات:	140
40	2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي:	146
41	1:2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي لمبحث الرياضيات:	146
42	2:2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي لمبحث العلوم:	152
43	3:2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي لمبحث اللغة العربية:	157

الرقم	الموضوع	الصفحة
44	4:2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي لمبحث الاجتماعيات:	162
45	مناقشة النتائج والتوصيات	168
46	أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بتحليل الكتب	168
47	ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بأدلة المعلمين للكتب:	172
48	ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بتحليل المحتوى الالكتروني:	175
49	رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالملاحظة الصفية:	177
50	خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بإدراكات الطلبة للكتب الجديدة ولتنفيذها من قبل معلميهم في الغرف الصفية.	182
51	5-1: مناقشة النتائج المتعلقة برأي الطلبة في الكتب الجديدة:	182
52	5-2: مناقشة النتائج المتعلقة بإدراكات الطلبة للتعلم الصفي	186
53	التوصيات	190
54	أولاً: التوصيات بشأن الكتب المدرسية:	190
55	ثانياً: توصيات بشأن أدلة المعلمين للكتب:	191
56	ثالثاً: التوصيات بشأن المحتوى الالكتروني:	192
57	رابعاً: التوصيات المتعلقة بالملاحظة الصفية	192
58	خامساً : التوصيات المتعلقة بإدراكات الطلبة	193

ملخص تنفيذي للدراسة

بدأت وزارة التربية والتعليم منذ العام 2003 بتنفيذ مشروع شامل للتطوير التربوي، صار يُعرف باسم مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة ERfKE ، وذلك من أجل النهوض بالتعليم المدرسي في جميع مراحله (من رياض الأطفال وحتى الثانوي) (K-12) ليصبح قادراً على إعداد خريجين ذوي كفاءة عالية، قادرين على المشاركة والمنافسة في اقتصاد معولم قائم على المعرفة. ولأن الكفاءة العالية المبتغاة لخريجي التعليم المدرسي لا تتحقق ألبتة دون تغيير البرامج والممارسات المدرسية، فقد أولى مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفةالمنهاج المدرسي والكتب المدرسية والتعلم والتعليم المدرسيين عناية فائقة. ففي العام 2004، أقرّ مجلس التربية والتعليم مناهج جديدة للمباحث المدرسية، وفق "الإطار العام للمنهاج والتقييم" الذي كان قد أقره من قبل. وقد نحت المناهج الجديدة منحى جديداً، ميزها عن المناهج السابقة، وأكسبها ملامح خاصة مميزة من أبرزها: تمركزها على التعلم، وقيامها على النتاجات التعلمية، واعتمادها على مصادر وأدوات تعلمية متعددة بما في ذلك مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، واستخدامها التقييم، وبخاصة التقييم الحقيقي، لمراقبة تعلم الطلبة وتعزيزه، وتبنيها طرائق تدريس كالحوار والاستقصاء وحل المشكلات والتعلم الذاتي، من شأنها تعميق التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

ولتنفيذ المناهج الجديدة، أعدّت وزارة التربية والتعليم خطة ثلاثية (2005–2007) لتأليف كتب مدرسية جديدة للمباحث المدرسية المختلفة، وتعميمها على المدارس، ولتدريب المعلمين على استخدامها. وبموجب هذه الخطة، عُمّمت الكتب المدرسية المؤلفة للصفوف 1، 4، 8، 10 على المدارس، وبدء بتدريسها في بداية العام الدراسي 2006/2005، ودُرِّب المعلمون على استخدامها، وفي بداية العام الدراسي 2007/2006 بُدِء بتدريس الكتب الجديدة المؤلفة للصفوف 2، 5، 9، 11، ودُرِّب المعلمون على استخدامها.

وعلى ما يبدو، فإن الاستراتيجية التي تتبناها الوزارة في تنفيذ المناهج الجديدة تتمثل في الإجراءات التالية: 1) إعداد كتب ومواد تعلمية جديدة وفق المناهج الجديدة وتعميمها على المدارس؛ 2) تدريب المعلمين على استخدام الكتب والمواد الجديدة في التدريس؛ 3) متابعة المعلمين في التدريس من جانب مديري المدارس والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم.

أن استخدام أي منهاج لكتب ومواد تعليمية جديدة يتطلب تقييم هذه المواد والكتب، والتأكد من مدى تجسيدها لعناصر وتوجهات مشروع التطوير، وعليه جاءت هذه الدراسة لتحليل محتوى الكتب المدرسية،

وأدلة المعلمين لها، والمحتوى الالكتروني. علماً أن تحليل هذه المواد لا يكفي للكشف عن مدى تحقق أهداف التطوير في أرض الواقع.

وعليه فإن الكشف عن الكيفية التي تُنفذ بها الكتب في الغرف الصفية، يعد بالغ الأهمية، إذا ما أريد التأكد من تحقق غايات مشروع التطوير. وثمة عامل مهم يؤثر في تنفيذ المعلمين للمناهج الجديدة، وهذا العامل يتعلق بالسياق الذي يتم تنفيذ المنهاج فيه والذي يتفاعل معه المعلمون، وعليه فمن المتوقع أن يتأثر تنفيذ المنهاج في الغرف الصفية بإدراكات الطلبة للكتب الجديدة وللتعلم الصفي.

ومن ثم، جاءت هذه الدراسة للكشف عن مدى جودة الكتب المدرسية، وأدلة المعلمين لها، والمحتوى الالكتروني، وآليات تنفيذ المناهج من قبل المعلمين في الصفوف الدراسية، وإدراكات الطلبة للكتب الجديدة، وللتعلم الصفي، وهي بالتحديد سعت للإجابة عن الأسئلة التالية:

أولاً:(1) ما مدى تجسيد الكتاب المدرسي للاتجاهات التربوية التي دعا إليها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE) .

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/1- إلى أي مدى تشتمل وحدات /فصول الكتاب على النتاجات التعلمية التي تتضمنها وثيقة منهاج المبحث للصف المعني؟ وما مدى تركيزها على أنواع النتاجات التعلمية المستهدفة (المعرفية والمهارية والاتجاهية)؟

2/1- إلى أي مدى تُستخدم الأساليب التفاعلية في بناء وتطوير المعرفة والمهارات والاتجاهات التي تتضمنها النتاجات التعلمية؟ ومامدى جودة هذه الأساليب المستخدمة (مدى ملاءمتها، قابليتها للتنفيذ، وإمتاعيتها وتحفيزها وإشراكيتها للطلبة)؟

3/1- ما مدى تركيز وحدات / فصول الكتاب على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، أي هل تتناول بشكل صريح هذه المهارات، وهل تتيح للطلبة فرصاً كافية لتعلمها واستخدامها؟ وإلى أي مدى تمثّل المهارات المتناولة في الوحدات /الفصول مجالي مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي؟

4/1- ما مدى استخدام وحدات /فصول الكتاب لمصادر تعلمية متعددة وبخاصة مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وما مدى جودة المصادر التعلمية المستخدمة؟

5/1- ما مدى استخدام أساليب وأدوات التقييم الحقيقي في تقييم تعلم الطلبة وتقدمهم في ضوء النتاجات التعلمية المستهدفة ؟ وما مدى ملاءمتها؟

6/1- ما مدى استخدام الأدوات البصرية (المنظمات البيانية) في تمثيل وتنظيم ما يتعلمه الطلبة من معرفة ومهارات واتجاهات في ضوء النتاجات التعلمية المستهدفة ؟

ثانياً:(2): إلى أي مدى تنجح أدلة الكتب المدرسية المقررة للمعلمين في توجيههم نحو الاهتمام بعناصر تطوير التعليم وغاياته، وتساعدهم في تجسيدها في تدريسهم، وتزيد من قدرتهم على تدريس الكتب المدرسية وفق مشروع اقتصاد المعرفة؟

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/2- هل العناصر التي شملها الدليل كافية؟ وهل تناول الدليل لتلك العناصر يعد كافياً ووافياً وواضحاً؟

2/2- هل تعد استراتيجيات التدريس واسترتيجيات التقويم، وما يقدمه الدليل من معلومات اضافية لكل من المعلم والطالب كافية وواضحة تماماً؟

3/2- هل يعالج الدليل الأخطاء الشائعة والفروق الفردية والتكامل الأفقي والرأسي بين العناصر المعرفية بشكل كاف وواضح تماماً؟

4/2- هل يقدم الدليل دعماً كافياً وواضحاً للمعلم فيما يتعلق بمصادر التعلم الموجه (للمعلم والطالب)، والمادة المحوسبة المعروضة خلاله، ويوضح كيفية استخدامها وتوظيفها في التدريس؟

5/2- إلى أية درجة تتكامل وتتوافق استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم مع النتاجات التعلمية، وإلى أية درجة تتكامل وتتوافق الاستراتيجيتين (التدريس والتقويم) معاً؟

6/2- إلى أية درجة تتوافق استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم مع الاطار العام للمناهج، وتقييم التعلم؟

7/2- إلى أي مدى يعين الدليل المعلم على تنمية مهارات التفكير التحليلي والتفكير الناقد والابداعي عند الطلبة؟.

ثالثاً:(3): إلى أي مدى يعكس المحتوى الالكتروني الاتجاهات التربوية التي دعا إليها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE).

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/3- ما مدى ارتباط المحتوى الالكتروني بمنهاج المبحث والكتاب المدرسي للصف؟ وهل يشمل كافة النتاجات التعلمية المرغوبة؟ وكيف يعرض تلك النتاجات؟.

2/3- ما الأساليب والطرق التي يستخدمها المحتوى الالكتروني في تقديم المكعارف والمعلومات الخاصة بوحدات وفصول الكتاب المدرسي؟

3/3- ما مدى جودة النشاطات التعلمية التي اشتمل عليها المحتوى الالكتروني؟ وما أنواع تلك النشاطات؟ وما الأدوات التعلمية المستخدمة في المحتوى الخاص بالفصل/ الوحدة/ الكتاب؟.

4/3- ما الوسائل/الأدوات التي استخدمت في المحتوى الالكتروني الخاص بالوحدة لتقييم تعلم الطلبة؟ وما العناصر المعرفية التي تركز عليها تلك الأدوات؟.

5/3- هل يهتم المحتوى الالكتروني بمهارات التفكير الناقد والابداعي؟ وما المهارات التفكيرية التي تناولتها أدوات التقييم المستخدمة في ذلك المحتوى؟.

6/3- ما مدى جودة التقييم المستخدم في المحتوى الالكتروني؟ ومدى شموليته؟ ومدى تركيزه على عناصر المعرفة، ومهارات التفكير، والأداء، واصطفافه مع المحتوى؟ وما مدى مراعاة التقييم للفروق الفردية، واهتمامه بأخطاء الطلبة المفاهيمية، وتمثيله للنتاجات، ومراعاة دافعية الطلبة؟

رابعاً:(4): ما مدى جودة تطبيق المنهاج المنفذ من قبل المعلمين داخل الغرف الصفية؟

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/4- كيف يخطط المعلمون لعملية التدريس؟ وإلى أي مدى يركز تخطيطهم على المخرجات التعلمية المستهدفة؟ وإلى أي مدى يوائم بين تلك المخرجات وكل من استراتيجيات وأدوات التدريس والتقويم؟ وما المصادر المستخدمة في التخطيط؟.

2/4- ما الجوانب التعلمية التي حرص المعلمون على التركيز عليها من فهم واتجاهات ومهارات، وما علاقة تلك الجوانب بالنتاجات التعلمية المستهدفة، وكيف مهد المعلمون لحصصهم الصفية؟ وهل وفروا الدافعية الكافية لدى الطلبة من أجل التعلم؟ وهل زودوا طلبتهم بتوقعات تعلمية واضحة؟.

3/4- ما الاستراتيجيات والأساليب التي استخدمها المعلمون في عرض موضوعات الدروس، وهل ركزت تلك الاستراتيجيات على التفكير، وما مدى توافق تلك الاستراتيجيات مع النتاجات التعلمية المستهدفة؟.

4/4- ما النشاطات التعلمية التي ينفذها المعلمون مع طلبتهم؟ وما المصادر المستخدمة في تلك النشاطات؟ وما مدى تطابق تلك النشاطات مع النتاجات التعلمية المستهدفة؟ وكيف يوظف المعلمون تلك النشاطات من أجل تعزيز تعلم الطلبة؟ وما الأدوار التي يتيحها المعلمون للطلبة من طرح للأسئلة، وحوار، وكشف عن تعلمهم من خلال تلك النشاطات؟.

5/4- ما الأدوات التقويمية التي يوظفها المعلمون من أجل التأكيد على تعلم الطلبة؟ وعلى أي أدوات التقييم يركزون؟ وكيف يوظف المعلمون النتائج التي يحصلون عليها من الادوات التقويمية من أجل تحسين تعلم الطلبة وتذليل الصعوبات التي يواجهونها؟ وما مدى توافق الأدوات التقويمية مع النتاجات التعلمية المستهدفة؟.

6/4- ما التقنيات التي يستخدمها المعلمون من أجل تعزيز تعلم طلبتهم؟ وما المعينات البصرية التي يوظفونها في ذلك؟.

7/4- إلى أي مدى يوظف المعلمون مصادر/وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في أنشطتهم التعليمية؟.

8/4- ما أبرز خصائص البيئة التعليمية التعلمية التي يشكلها المعلمون أثناء أدائهم الصفي؟ بيئة آمنة؟ تفاعلية؟ ايجابية؟ تحفز التفكير؟ تشجع الطلبة على التعلم؟.

9/4- إلى أي مدى يراعي المعلمون الفروق الفردية بين طلبتهم من خلال نشاطاتهم التعليمية؟ وهل يراعون الخصائص النمائية لطلبتهم واحتياجاتهم؟ وهل يدركون طبيعة البيئات الاجتماعية والثقافية لهم؟.

10/4- كيف يدير المعلمون زمن التعلم للدروس؟ وإلى أي مدى يضبطون العمل الصفي ويسيطرون عليه؟ وكيف يضبطون الوقت أثناء توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؟

خامساً:(5): ما ادراكات الطلبة للكتب الجديدة ولتنفيذها من قبل معلميهم في الغرف الصفية؟

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/5- ما رأي الطلبة في الكتب المدرسية الجديدة؟ وللكشف عن تلك الآراء تسعى الدراسة للاجابة عن الأسئلة التالية:

1/1/5- ما طبيعة النشاطات الواردة في الكتاب، وضوحها؟ وامكانية تنفيذها؟ وامتاعها للطلبة؟.

2/1/5- ما الصعوبات التي يواجهها الطلبة في التعامل مع الكتب المدرسية الجديدة مقارنة بالكتب المدرسية القديمة؟

3/1/5- ما مدى تشجيع الكتاب للطلبة على التفكير والبحث عن المعرفة؟ وما مدى تحميله الطلبة المسؤولية عن تعلمهم؟ وتحبيب المعرفة لهم؟ وزيادة اهتمامهم بها؟.

4/1/5- كيف يقدم الكتاب المدرسي الجديد التقويم؟ وما طبيعة التوجهات التي يدفع الطلبة نحوها؟.

5/1/5- إلى أي مدى يحفز الكتاب المدرسي الجديد الطلبة على حل المشكلات والتعلم الذاتي؟.

6/1/5- إلى اي مدى يربط الكتاب المدرسي الجديد خبرات الطلبة بالخبرات الحياتية والعملية؟.

2/5- ما أبرز الأشياء التي تحبب الطلبة بالكتب المدرسية الجديدة، وما الأشياء التي تجعلهم لا يحبونها؟.

3/5- كيف يصف الطلبة أدوارهم التعليمية في الغرفة الصفية؟ مشاركين فاعلين أم سلبيين مستمعين؟.

4/5- ما ادراكات الطلبة لنظرة معلميهم إليهم؟ وما درجة اهتمام المعلم بتعلم طلبته؟.

5/5- كيف ينظر الطلبة لأنفسهم ولزملائهم في ضوء الأداء الذي يقدمونه وما معيار ذلك؟ وهل يختلف أداؤهم في العام الحالي عن الأعوام السابقة؟.

6/5- كيف يقيم الطلبة مهاراتهم في استخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؟ وما الأدوار التي يؤديها معلموهم من أجل رفع مستوى مهاراتهم، وتذليل الصعوبات التي تواجههم؟.

7/5- كيف ينظر الطلبة لاجراءات التقويم التي ينفذها المعلمون في الغرف الصفية مقارنة بالأعوام السابقة؟.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة اختيرت كتب مباحث الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، والاجتماعيات للصفوف، الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، كما أخذت أدلة المعلمين لهذه الكتب، والمحتوى الالكتروني لمبحثي الرياضيات، والعلوم للصفوف المشار إليها أعلاه. أما عينة المعلمين فقد انتخبت من مدارس تم اختيارها كعينة طبقية مكونة من (117) مدرسة، روعي في اختيارها جنس المدرسة، وموقعها (مدينة / ريف، شمال / وسط / جنوب)، والسلطة المشرفة عليها (حكومية / خاصة / اونروا)، وضمت عينة المعلمين (276) معلماً، منهم (75) معلم لغة عربية، و(79) معلم رياضيات، و(98) معلم علوم، و(24) معلم اجتماعيات، يدرسون في العام الدراسي 2007/2006 المباحث المشار إليها، في الصفوف المشمولة في الدراسة.

وأما عينة الطلبة فقد اختيرت شعبة واحدة من كل صف من عينة المدارس المشمولة في الدراسة، طبق عليها استبانة رأي الطلبة في الكتب الجديدة، وانتخب عشوائياً من كل شعبة (8) طلبة شاركوا في جلسة تركيز تحاوروا خلالها مع الباحث الميداني حول الأسئلة الموجودة في استبانة إدراكات الطلبة للتعليم الصفي، وتم تعبئة الاستبانة أثناء الجلسة وبعدها.

ولجمع المعلومات استخدمت ست أدوات: نموذج تحليل الكتاب المدرسي، ونموذج تحليل دليل المعلم للكتاب، ونموذج تحليل المحتوى الالكتروني، وصحيفة الملاحظة الصفية، واستبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة، وصحيفة مقابلة الطالب (إدراكات الطالب للتعلم الصفي). وقد حقق لهذه الأدوات الصدق المنطقي بالرجوع إلى هيئة محكمين. وقد شملت نماذج التحليل على أسئلة مقيدة، وهامش لأية ملاحظات لم ترد، وأما استبانة الملاحظة الصفية فقد شملت أسئلة مقيدة وهامش للملاحظات، واستبانة رأي الطالب شملت أسئلة مقيدة فقط، وصحيفة ملاحظة الطالب شملت أسئلة مقيدة وهوامش لتدوين الملاحظات الإضافية.

قام بتحليل الكتب والأدلة، والمحتوى الالكتروني أربعة فرق عمل، تخصص كل فريق في كتب مبحث من المباحث الأربعة، وبلغ عدد أفراد الفريق الواحد (4) مختصين، من حملة شهادة الدكتوراة، وقد حضر

جميعهم قبل البدء بالتحليل ورشة عمل في أساليب وطرق تحليل المحتوى، وقد استغرق التحليل قرابة شهرين.

ولجمع المعلومات المتعلقة بالملاحظة الصفية، ورأي الطالب بالكتب الجديدة، إدراكات الطالب للتعلم الصفي، عمل على ذلك (49) مشرفاً تربوياً، منهم مشرفو مرحلة، ومشرفون لكل مبحث من المباحث، الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، والتربية الوطنية والاجتماعية، وقد حضر جميعهم قبل البدء بجميع المعلومات ورشة عمل في أساليب وفنيات الملاحظة الصفية، والمقابلة الفردية والزمرية. وقد جمعت المعلومات في نهاية العام الدراسي 2006/2005، واستغرق جمعها شهرين تقريباً. وقد استغرق الملاحظة الصفية حصة كاملة، وبواقع ثلاث حصص صفية للمعلم الواحد في الصف الواحد في المبحث، واستبانة رأي الطالب حصة صفية كذلك، وجلسة التركيز (90) دقيقة تقريباً.

تم تحليل المعلومات المجمعة بحساب تكرار الإجابات عن الأسئلة المقيدة وحساب النسب المئوية لها، أما الإجابات عن الأسئلة المفتوحة فتم أولاً بناء تصنيف لكل سؤال من الأسئلة، ثم صنفت الإجابات في ضوئه. هذا وتم تحقيق الصدق لتحليل الإجابات المفتوحة من قبل باحثين آخرين.

وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. اعتمد في التقديم لموضوعات الوحدات والفصول على السرد المباشر، وكان الأسلوب المستخدم في التقديم على درجة متوسطة من الفعاليه، وحُدد من خلاله توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما.
2. طغت المعرفة على محتوى الكتب بشكل كبير على حساب المهارات والاتجاهات، والحقائق والمفاهيم على المعرفة، وجاء الربط بين عناصر المعرفة قوياً.
3. سادت على المهارات والاتجاهات المعروضة في الكتب تلك المرتبطة بموضوعات الوحدات والفصول، مع قلة في التركيز على المهارات والاتجاهات العامة والإستراتيجية، مع التأكيد على أن الربط كان قوياً بين المعرفة من جهة والمهارات، والاتجاهات من جهة أخرى.
4. تم عرض معظم المحتوى باستخدام السرد مع التوضيح بأمثلة، أو طرح الأسئلة والإجابة عنها، ولصقل المعرفة وتوسيعها، اعتمد تمييز العناصر المعرفية، وتوضيحها بمزيد من التطبيقات. ولم توظف العديد من الأساليب الأخرى في العرض بالدرجة الكافية، ولم تلتفت الكتب إلى أخطاء الطلبة المفاهيمية، والمفاهيم البديلة بالقدر المناسب.
5. اتجهت الكتب نحو المصادر والأدوات التعليمية التقليدية أكثر من أدوات المعلومات والاتصال.

6. كانت معظم النشاطات الواردة في الكتب على مستوى عالٍ من الجودة والفاعلية في تحقيق أغراض التعلم، وان ظهر بعض التقصير فيها في تحميل الطلبة مسؤولية تعلمهم، وتعزيز التعاون والتفاعل بينهم.
7. سادت أشكال محددة في أساليب وأدوات التقييم، أبرزها اختيارات المقالة، والتمارين. ولم توظف أدوات تقييم أخرى في ذلك.
8. ركزت أدوات ووسائل تقييم التعلم على المعرفة، أكثر من تركيزها على عناصر التفكير الناقد والإبداعي عند الطلبة.
9. جاءت أدلة المعلمين للكتب على مستوى عالٍ من التنظيم والإخراج، وكانت العناصر الواردة في الأدلة كافية إلى حد كبير، كما أن مستوى ما قدمته الأدلة من محتوى للعناصر الواردة فيها في معظمه كافٍ وواضح إلى حد كبير أيضاً، مع تبين أن بعض العناصر تحتاج إلى مزيد من التحسين لمحتواها مثل الأخطاء الشائعة، والتكامل الأفقي والرأسي، والمادة المحوسبة.
10. تبين أن درجة التوافق بين استراتيجيات التدريس والنتاجات التعلمية، واستراتيجيات التقويم والنتاجات التعلمية، واستراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم متوسطة.
11. تعين أدلة المعلمين للكتب المعلمين على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي عند الطلبة بدرجة متوسطة. وبشكل عام تسهم أدلة الكتب في تطوير قدرات المعلمين على التدريس إلى حد كبير.
12. تبين أن المحتوى الالكتروني لا يختلف كثيراً عن الكتب وجاء على نمطها في معظم أركانه، إلى حد القول بأن المحتوى الالكتروني ما هو إلا كتاب يقرأ على شاشة الحاسوب، ولم توظف إمكانات الحاسوب من الصوت، والضوء، والحركة في تطوير المحتوى الالكتروني. وتكاد تصدق النتائج الوردة بشأن الكتب على المحتوى الالكتروني.
13. استخدمت أساليب محدودة من قبل المعلمين في التمهيد لحصصهم الصفية، وقد وفر هذا التقديم درجة مقبولة من الدافعية لدى الطلبة للتعلم، ولكنه لم يزود الطلبة بتوقعات تعلمية واضحة ومحددة في أغلب الأحيان.
14. مال المعلمون إلى استخدام الأساليب التقليدية في عرض موضوعات الدروس، مبتعدين إلى حد ما عن الأساليب والطرق التفاعلية، واهتموا بالحقائق والمفاهيم والقواعد على حساب المهارات التفكيرية، والاتجاهات الإستراتيجية.
15. ساد استخدام المصادر والأدوات التعليمية التقليدية، وبدرجة قليلة استخدمت أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

16. تقدم التفاعل بين المعلم والطلبة بشكل ملفت على التفاعل بين الطلبة أنفسهم، وانخرط الطلبة في أدوار سلبية أكثر من الأدوار الإيجابية.
17. استخدم معظم المعلمون التقويم لأغراض فحص مستوى تحقيق الطلبة للنتاجات التعلمية المقررة في الكتاب، ولم يأخذ التقويم أدواره البنائية (التقويم الحقيقي)، من مثل التقويم من أجل التعليم، أو التقويم من أجل الفهم.
18. استخدم الحاسوب على مستوى محدد جداً ولأغراض قليلة، ولم يتم توظيفه أو استخدامه للعديد من الأغراض الممكن الاستفادة منه فيها.
19. أظهر الطلبة اتجاهات إيجابية نحو العديد من الجوانب في الكتب المدرسية، وفي ذلك مؤشرات واضحة على أن معدي هذه الكتب يدركون جوانب واسعة من شخصية هؤلاء الطلبة، وبالمقابل أظهر الطلبة أيضاً آراء سلبية في جوانب مختلفة من الكتب مثل كثرة المعلومات فيها، ودور الكتب في حفزهم على البحث وإنتاج المعرفة، وتشجيعهم على العمل التعاوني.
20. أشارت نسبة من الطلبة إلى أن كتاب العام الحالي أفضل، ولكن النسبة الأكبر ذهبت إلى القول بأن كتاب العام الماضي أفضل، أو أن الكتابان لا يختلفان.
21. يتجه معظم الطلبة إلى المعلم أو الأهل لمعاونتهم على تجاوز الصعوبات والمشكلات التي تواجههم في دراسة الكتب، والقليل منهم يتجه نحو المكتبة أو الانترنت، أو زملائهم في الصف.
22. أكدت نسب عالية من الطلبة على أنهم يحبون دروس المباحث المختلفة التي تضمنتها الدراسة، وحول أدوارهم التعلمية أشاروا إلى الأدوار التي ينفذوها بمفردهم، وقلة منهم أشارت إلى الأدوار التفاعلية والتعاونية مع باقي طلبة الصف.
23. للمعلمين أدوار إيجابية كثيرة تجاه الطلبة، وقد أشارت نسب كبيرة من الطلبة إلى هذه الأدوار.
24. تضاربت تصورات الطلبة حول الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم، ودلت درجة الخلاف على عدم وجود تصور محدد يجمع عليه كافة الطلبة ليكون النموذج القدوة التي يتمثلونها.
25. مهارات الطلبة في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات متوسطة، ومساعي المعلمين في المباحث الأربعة لتطويرها متواضعة.
26. اختلفت الطريقة التي يعمل بها المعلم الحالي عن الطريقة التي كان يستخدمها المعلمون في العام الماضي، كما أكد ذلك نسبة لا بأس بها من الطلبة.

The Evaluation Study of the New Curriculum and Assessment Tools for

The Education Reform for Knowledge Economy (ERFKE I)

Executive Summary

The MOE of Jordan Started in the year 2003 a comprehensive educational project، known as ERfKE، with the purpose of transforming its education system as to produce high quality graduates who can effectively participate and compete in a competitive global knowledge-based economy. Recognizing that high-quality school graduates cannot be attained without transforming school programs and practices، ERfKE has given high concern to designing and implementing a new school curriculum. Thereupon، the Board of Education endorsed "the General Framework for curriculum and Assessment" and in the year 2004 new curricula for school subjects taught in basic and secondary education were approved by the Board.

The new school curriculum as envisaged by ERfKE differs in its goals، content، structure، and learning، teaching and assessment strategies from the extant curriculum. In particular، the new school curriculum is characterized as being: a) outcome-based; b) student-centered; c) results-based; and d) multi-media-based. Students are thus expected to learn knowledge، skills and attitudes essential to the global knowledge economy through effectively engaging in motivating inquiry activities that involve them in using ICT and other learning resources and tools. Teachers are to focus their classroom instruction on significant learning outcomes and to use relevant assessment tools to monitor and enhance students' attainment of learning outcomes.

To implement the new school subjects' curricula، the MOE has set a three-year plan (2005-2007) for writing school textbooks for all subjects and all grades (1-12)، and for training teachers on how to use the new textbooks. Starting in September 2005، the new textbooks for grades 1، 4، 8 and 10 were introduced to schools. School textbooks for grades 2، 5، 9 and 11 were introduced in September 2006 and those for grades 3، 6، 7 and 12 will be introduced in September 2007.

In addition، the MOE، in cooperation with some international firms، has developed and introduced a digitalized form of the content of some school subjects، particularly mathematics.

The strategy used by the MOE in implementing the new subjects' curricula seems to be constituted in: a) introducing new textbooks and other relevant educational

materials to schools; b) orienting teachers to the new textbooks and providing them with preliminary training on how to use the textbooks in their classroom teaching; and c) Follow-up of teachers by school principals and districts' educational supervisors.

The use of any curriculum for books and educational materials depend on the assessment of these materials and books، and to be sure of the extent of the incorporation of the elements and directions of the development project، so this study is conducted to analyze the content of books، teachers' books and the electronic content. Note that the analysis of these materials is not enough to reveal the extent to which the objectives of development in the ground.

Accordingly، the disclosure of how the text books were implemented in the classroom was considered very important to make sure of the realization of the development project purposes. There is another factor that effects the teachers' implementation of the new curriculum. This factor accounts for the context in which the implementation of the curriculum and which the teachers interact with. It is therefore expected that implementing the curriculum in classroom affected by students' comprehension for the new text books and for the classroom learning.

Then، this study is conducted to investigate the extent of the text books quality، teachers' books، the electronic content، and the techniques to implement the curriculum by teachers in classroom and students' comprehension for he new books and for the classroom learning. It specifically sought to answer the following questions:

The Study questions

The study tried to answer the following questions categorized as below:

I. Quality of the new school textbooks

1- How is the textbook content organized? Is there a clear order i.e. a horizontal sequence in the presentation of content? Is the content well connected (integrated)?
2- Is the textbook content congruent with the content of the grade subject curriculum? In other words، does the textbook content cover the understandings، attitudes and skills indicated in the intended learning outcomes prescribed for the grade?

3- How are the units/chapters /lessons of the textbook structured? Related sub-questions are:
   3.1- How is the unit/chapter /lesson introduced? Does this introducing successfully illustrate clear expectations of learning performances? Does it connect the expected learning to previous learning and to life experiences?
   3.2- How is the content of the unit/chapter /lesson presented and developed? In other words، what forms of presentation and development are used، e.g. narration، question-answer، activity-based?
   3.3 - How is the unit/chapter/lesson is closed?

4- What is the quality of learning activities /tasks included in the textbook? Are they developmentally appropriate، motivating، practicable and outcome-focused? Do they engage students in higher –order thinking and direct them to using ICT resources and tools? How are they utilized in diagnosing and developing students' learning?
5- What kinds of assessment are used in units/chapters/lessons? Do the assessment tools used well match the learning activities tasks and focus on what students know and can do in the light of the intended learning outcomes? Do they give students the opportunity to self-assess and reflect on their learning and expectations? Do they help in identifying deficiencies in students' learning?
6- What procedures and tools are used in integrating students' learning? What visual tools are used and how are they used?
7- Do units/chapters/lessons refer to students misconceptions and possible learning errors? It they do، how does the development of the unit/chapter/lesson deal with those misconceptions and errors?
8- Do units/chapters/lessons provide for individual differences if they do، how are individual differences met?
9- What process was used in developing and validating the new school textbooks?

II. <u>Quality of the new teacher guides</u>

1- Are the elements covered by teacher guides sufficient، adequate and clear?

2- Are the teaching strategies، assessment strategies، and additional information adequate and clear?.

3- Is the Guide addresses common mistakes and individual differences and complementarity between the horizontal and vertical elements of knowledge are quite، sufficient، and clear?
4- Is the Guide provides a clear and adequate support for teachers regarded to learning sources (for teacher and student)، and shows how to use and employ them in teaching?
5- To any degree teaching strategies and assessment strategies complementary and compatible with learning outputs?
6- To any degree teaching strategies and assessment strategies consistent with the general framework of the curriculum، and assessment of learning?
7- To what extent the guide help the teacher to development the analytical thinking skills، critical thinking and creative for students?.

III. Quality of e-content

1- What kind of e–content is developed? What process was used in developing and validating the e-content?
2- Does the e-content reflect well the grade subject curriculum?
3- What is the add-on value of the e-content in relation to the school textbook?
4- How will the e- content be used to consolidate and enrich students' learning?

IV. Quality of the implemented subjects' Curricula

1- How do teachers plan for instruction ?to what extant does their planning focus on intended learning outcomes and on aligning ILO's instructional methods and activities، and assessment of learning? What resources do they use in their planning?
2- What teaching points (understandings، attitudes and skills) do teachers emphasize in their classroom instruction? Are those teaching points to ILO's? How do they introduce those teaching points، and do they provide for learning readiness، create motivation to learning and establish appropriate expectations for learning?
3- What instructional methods and techniques are used by teachers in presenting lessons' content? Do those methods and techniques emphasize thinking and use of information? Are they appropriate in view of the ILO's?
4- What learning activities do teachers provide for their students? What are the sources of those activities? Do they match the ILO'S? Do they engage students in learning? How are they used by teachers to consolidate and

enhance student's learning? What role is given to students to question، describe، discuss and explain their learning from those learning activities?

5- What assessment tools do teachers use in ascertaining students' learning? On what do the assessment tools focus? How do teachers use the learning results obtained through those tools in improving students' learning and treating their learning deficiencies? Do the tools used match the ILO's and classroom instruction?
6- What techniques do teachers use in helping students to integrate their learning? What visual tools do teachers employ in this regard?
7- What learning sources and tools (including ICT) do teachers use in their instruction? Do teachers and students effectively use those sources and tools?
8- What learning environments do teachers provide during their classroom instruction? Are they safe، interactive، satisfying and mind inducing and enhancing?
9- Do teachers provide for individual differences in their instruction and how? Do they demonstrate during their instruction a concern to and understanding of students' social، cultural، educational backgrounds and learning characteristics?
10- How do teachers manage academic time and students' behavior? Do they allot adequate time to different ILO's as required in view of their nature and complexity?

V. Student perceptions toward new textbook and implementation of the new curriculum

1- How do students perceive the new curricula and textbooks?
2- Do the new curricula and textbooks empower students to learn?
3- How do the students view their capability to learn the new content and their new role in learning?
4- Is students experiencing of the new curricula and textbooks satisfying، enriching and mind-expanding?

To achieve the purpose of the study، new textbooks for grades 1، 4، 8 and 10 and for the school subjects: Arabic Language، Mathematics، Science and National and Social Studies. Teachers' guides were also chosen for those materials and the electronic content for Math and Science materials for the grades mentioned above. A sample of (117) schools، stratified with respect to sex، location (urban/rural) and

authority (public/private/UNRWA)، was selected. The sample for teachers consisted of (276) and was selected from those teachers in the sample schools، who taught in the academic year 2005/2006 the new textbooks for grades 1، 4، 8 and 10 and for the school subjects: Arabic Language، Mathematics، Science and National and Social Studies. The teachers' sample included (75) Arabic Language teachers، (79) Mathematics teachers، (98) Science teachers، and (24) National and Social Studies teachers، they all taught the mentioned materials during 2006\2007.

The students' sample was chosen as one section of each class from the school's sample of this study; students' questionnaire was applied on the new text books. It was chosen randomly from each section (8) students participated in a session. The supervisors discussed with students the questionnaire items and fill it during and after the session.

To gather data، six instruments were used: textbook analytical scheme، teacher's book analytical scheme، electronic content analytical scheme، classroom observation schedule، students' attitudes questionnaire about the new textbooks and students Interview focus groups (student's comprehension about classroom learning).

To validate the instruments، logical validity was used by depending on a very of jury. The analysis forms consist of questions and footnotes for any suggestions. The observation questionnaire consist of questions and footnotes for any suggestions. Students' attitudes questionnaire consists of questions only. Students' observation paper consist also questions and footnotes for any suggestions.

To analyze the textbooks، teachers' books and the electronic content، four teamwork analyzed them. Each team specialized in each material of the four books. Number of each team was four specialists. They all had PHD certificate and came before starting the analysis workshop in techniques and methods in content analysis. The analysis period was two months.

To gather information about classroom observation، students' attitudes about the new textbooks and student's comprehension about classroom observation (49) educational supervisors worked on that. Some of them are grade supervisors and the others are supervisors for each material (Math، Science، Arabic and Social studies). They all attended before starting in gathering information. The information gathered at the end of 2005\2006 semester and it took nearly two

months. To gather classroom observation، it took one period، one period also for students' attitudes questionnaire and the concentration session nearly (90) minutes. The data were analyzed by using answers' repetitions for close questions and calculating percentage for them. For the answers of the open questions، they constructed a category for each question then، answers were categorized according to them. The open answers were validated by other researchers.

The study concluded the following results:

1. Adopted in the presentation of the units and topics of the chapters direct narrative، and the method used to apply at the medium degree of effectiveness، and identified the learning expectations clear to some extent.
2. The content of the books dominated at the knowledge largely instead of skills and attitudes، and knowledge dominated on concepts and facts، the link between the elements of knowledge strong.
3. Prevailed on the skills and attitudes presented in the books those associated with the themes and chapters، with little emphasis on skills، general and strategy's attitudes، with emphasis on the link was strong between the knowledge and skills on one hand، and trends on the other.
4. Most of the content was presented using the narrative and clarification with examples، or ask questions and answer them، and to refine and expand knowledge، the elements of knowledge clarify by further applications. Did not employ many of the other methods in the presentation، the books did not heed the misconception of the students، and alternative concepts as appropriate.
5. Books directed towards traditional educational tools more than (ICT).
6. Most of the activities contained in the books at a high level of quality and effectiveness in achievement the learning purposes، and there was some negligence in loading the responsibility of students learning on them، and promote cooperation and interaction among them.
7. Prevailed in the books specific methods and assessment tools، the most choices of the article exams، and exercises. Did not employ other tools in the evaluation.

8. Assessing tools and means focused on the knowledge، rather than on the elements of critical thinking and creativity.
9. The teachers guides at a high level of organization and production، and the elements contained is sufficient to a large extent، and the level of elements content provided by teachers guides sufficient and clear to a large extent too، and some elements need further improvement، such as the improvement of the common mistakes، and horizontal and vertical integration.
10. The degree of compatibility between the teaching strategies and learning outputs، and strategies of assessment and learning outputs، and the teaching strategies and assessment strategies medium.
11 Teacher's guides help teachers on development critical thinking skills and creativity of students on mid-level. In general، the teacher's guides development the capacity of teachers to teach to a large extent.
12. The e-content is not too much differ from the books and came on the same pattern it، so far as to say that the e-content is a book read on a computer screen، and did not employ the potential of computer sound، light، and movement in development of e-content.
13. Limited methods used by teachers in preparing the ground for their classroom، this presentation has provided an acceptable degree of motivation among students to learn، but did not provide the student by clear and specific learning expectations in most cases.
14. Teachers use the traditional methods in the presentation of topics of the lessons، away to some extent on the techniques and interactive ways، and interested in facts and concepts، more than thinking skills and strategic attitudes.
15. Prevailed in the classrooms the use of traditional educational tools، and a few on (ICT).
16. Interaction between the teacher and the students are remarkably provided on the interaction between the students themselves، and the students engaged in the negative roles more than the positive roles.
17. Most teachers use assessment for the purposes of examining the level of students' achievement to learning outcomes assessed in the book، the

assessment did not take the roles of real assessment، calendar، such as assessment for education، or checking for understanding.

18. Computer used at specific levels and for a few roles، and not employed or used for many purposes can benefit from it.
19. Students showed positive attitudes towards various aspects of the textbooks، and also showed on the other hand، negative views of various aspects، such as the proliferation of information at the books، books roles of motivation to research and production knowledge، and encourage collaborative work.
20 A proportion of students indicated that the book this year best، but the largest proportion says that last year's book best، or books do not differ.
21. Most of the students going to the teacher or parents to assist them to overcome the difficulties and problems they face in the books، a few of them are heading towards the library or the Internet، or their classmates.
22. The high ratios of students love the lessons they، about their learning roles they indicate to the roles they carry out on their own، and few pointed to the interactive and collaborative roles with other students in the class.
23. There are many positive roles of teachers towards students، large proportions of students indicated to these roles.
24. There were conflicting perceptions of students about the excellent student from the view of the teacher's، and the degree of disagreement indicates to the absence of a vision that combines all the students to be a model.
25. Students have medium skills in use of information technology tools، and the efforts of teachers to develop it is modest.
26. The methods in which the teacher used at the current year different in compared by past year، as confirmed by the significant proportion of students.

خلفية الدراسة وأسئلتها وأهميتها

بدأت وزارة التربية والتعليم منذ العام 2003 بتنفيذ مشروع شامل للتطوير التربوي، صار يُعرف باسم مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفةERfKE ، وذلك من أجل النهوض بالتعليم المدرسي في جميع مراحله (من رياض الأطفال وحتى الثانوي) (K-12) ليصبح قادراً على إعداد خريجين ذوي كفاءة عالية، قادرين على المشاركة والمنافسة في اقتصاد معولم قائم على المعرفة. ولأن الكفاءة العالية المبتغاة لخريجي التعليم المدرسي لا تتحقق ألبتة دون تغيير البرامج والممارسات المدرسية، فقد أولى مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة المنهاج المدرسي والكتب المدرسية والتعلم والتعليم المدرسيين عناية فائقة. ففي العام 2004، أقرّ مجلس التربية والتعليم مناهج جديدة للمباحث المدرسية، وفق "الإطار العام للمنهاج والتقييم" الذي كان قد أقره من قبل. وقد نحت المناهج الجديدة منحى جديداً، ميزها عن المناهج السابقة، وأكسبها ملامح خاصة مميزة من أبرزها: تمركزها على المتعلم، وقيامها على النتاجات التعلمية، واعتمادها على مصادر وأدوات تعلمية متعددة بما في ذلك مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، واستخدامها طرائق التقييم البديل، وبخاصة التقييم الحقيقي، لمراقبة تعلم الطلبة وتعزيزه، وتبنيها طرائق تدريس كالحوار والاستقصاء وحل المشكلات والتعلم الذاتي، من شأنها تعميق التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

ولتنفيذ المناهج الجديدة، أعدّت وزارة التربية والتعليم خطة ثلاثية (2005–2007) لتأليف كتب مدرسية جديدة للمباحث المدرسية المختلفة، وتعميمها على المدارس، ولتدريب المعلمين على استخدامها. وبموجب هذه الخطة، عُمّمت الكتب المدرسية الجديدة للصفوف 1، 4، 8، 10 على المدارس، وبدء بتدريسها في بداية العام الدراسي 2006/2005، ودُرِّب المعلمون على استخدامها، وفي بداية العام الدراسي 2007/2006 بُدِء بتدريس الكتب الجديدة المؤلفة للصفوف 2، 5، 9، 11، ودُرِّب المعلمون على استخدامها، وفي بداية العام الدراسي 2008/2007 بُدِء بتدريس الكتب الجديدة للصفوف الباقية ودُرِّب المعلمون على استخدامها.

وعلى ما يبدو، فإن الاستراتيجية التي تتبناها الوزارة في تنفيذ المناهج الجديدة تتمثل في الإجراءات التالية: 1) إعداد كتب ومواد تعلمية جديدة وفق المناهج الجديدة وتعميمها على المدارس، 2) تدريب المعلمين على استخدام الكتب والمواد الجديدة في التدريس، 3) متابعة المعلمين في التدريس من جانب مديري المدارس والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم. وهذه الاستراتيجية التنفيذية هي، على ما يبدو، سلوكية أكثر منها معرفية، وذلك أن تنفيذ أي منهاج جديدة يتضمن أكثر من مجرد استخدام مواد

جديدة في التدريس، إذ إنه عملية ثقافية ومعرفية تطال إدراكات المعليمن ومعتقداتهم حول المعرفة والتعلم والتعليم، فالمعلمون الذين ينفذون منهاجاً جديداً يجهدون في الأغلب لفهمه انطلاقاً من إدراكاتهم وتصوراتهم المعرفية الراهنة، ولعل المعلمون يعكسون بصورة أو أخرى تلك المعتقدات بصورة واقعية أثناء تنفيذهم المنهاج ويعملون داخل غرفهم الصفية انطلاقاً مما توفره الكتب المدرسية وأدلتها والمحتوى الالكتروني لها من معرفة واستراتيجيات، كما أن الطلبة يربطون أداءاتهم عادة بما يدركونه عن العملية التعليمية التعلمية المرتبطة بالكتب المدرسية، وأداء معلميهم.

ولأن المنهاج المدرسي والمواد المنهاجية المترجمة له هي التي توجه التعليم المدرسي في مضمونه، وعملياته، وأهدافه فقد حظيت الكتب المدرسية، وأدلتها، والمحتوى الالكتروني لها وغيرها من المواد المنهاجية بالاهتمام الذي تستحقه ضمن مشروع تطوير التعليم، وعليه برزت الأهمية الكبرى للعمل على تقويم تلك الكتب، والأدلة، والمحتوى الالكتروني المرتبط بها، والكشف عن مدى ما تعكسه من معاني مرتبطة بالخطوط العريضة للمنهاج المدرسي المطور وفق اقتصاد المعرفة.

كما أن هناك عامل آخر لايقل أهمية عن تقويم الكتب المدرسية وأدلتها والمحتوى الالكتروني، والمتعلق بمدى تطبيق المعلمين لما جاء في تلك الكتب، بحيث يعكس بالفعل ويجسد في الواقع الصفي التعليمي ما صبى اليه مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، وبالتالي الاتجاه بالطلبة نحو الأهداف المحددة للمشروع، فلا قيمة لما يخط في السطور ان لم يكن له تطبيق فعلي على أرض الواقع.

ومن ناحية ثالثة يبرز عامل مهم ولا يقل في قدره وتأثيره عن العوامل المشار اليها سابقاً، وهذا العامل يتعلق بادراكات الطلبة للكتب المدرسية، والتنفيذ الذي يقوم به المعلمون للمنهاج نحو اقتصاد المعرفة، فهم ضمن مشاريع التطوير وهذا المشروع تحديدا يعدون محور العملية التعليمية التعلمية، والمستهدفون أولا بالتطوير والتحسين، وبالتالي فانه من المتوقع أن يتأثر تنفيذ المنهاج وتحقيق أهدافه برمتها بتصورات الطلبة وادراكاتهم المختلفة لحقيقة الكتب المدرسية الجديدة، والاستراتيجيات التنفيذية التي يعكسها المعلمون داخل غرفهم الصفية.

وعليه جاءت هذه الدراسة لتكشف عن مدى تجسيد الكتب المدرسية الجديدة للاتجاهات التربوية التي جاء بها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، ولتكشف أيضاً عن مدى مواءمة المعلم واتفاقه في أدائه الصفي مع الغايات والنتاجات التعلمية التي تستهدفها المناهج الجديدة وتجسدها الكتب المدرسية، وكذلك الكشف عن ادراكات الطلبة للتعلم الصفي والكشف عن الآثار الايجابية والسلبية التي أحدثتها الكتب الجديدة على ادراكات الطلبة ومجمل آرائهم وتصوراتهم عن تلك الكتب.

هدف الدراسة وأسئلتها:

سعت وزارة التربية والتعليم من خلال عملية تطوير التعليم وما ارتبط بها من اجراءات تغيير للمناهج وتطوير للكتب المدرسية وأدلتها واقرار للمحتوى الالكتروني المرتبط بها إلى احداث تغيير نوعي في واقع التعلم والتعليم السائد في المدارس، إن مجمل الاجراءات التي اتخذتها الوزارة ودفعت بالعملية التربوية برمتها نحو تحقيقها مرهون نجاحها بالعديد من العناصر التي تتكامل معاً من أجل الحصول على النتاجات المرغوبة (ILOs) التي تتجسد على شكل تغيرات في واقع العملية الصفية والممارسات المرتبطة بها، كما تنعكس في ذات الوقت على ادراكات الطلبة وممارساتهم.

وبناء على ما سبق فمن المتوقع أن تكون الكتب المدرسية الجديدة ذات طبيعة خاصة تعكس بشكل دقيق الأهداف والنتاجات المبتغاة، وأداة أساسية من أدوات احداث التغيير والتطوير المنشودين، وان لم تجسد تلك الكتب أهداف المنهاج فإن التطوير المطلوب لاشك في أنه سيبقى بعيد المنال. ويرتبط بصورة مباشرة بتلك الكتب ممارسات المعلمين في الواقع وعملهم على نقل ما في الكتب من توجهات وغايات وقيادة التغيير داخل مؤسساتهم التعليمية وغرفهم الصفية من خلال خلق واقع جديد يلمسه المراقب ويستشعره في عملهم الصفي واجراءاتهم المرتبطة به، بحيث تظهر آثار التغيير المنشود على شكل نتاجات يتمثلها الطلبة، كما ان ادراكات هؤلاء الطلبة وتصوراتهم للعمل الصفي والكتب المدرسية الجديدة تعد أمراً حاسماً يؤخذ بالحسبان لأنه مفتاح قبول التغيير، وباب لابد أن يلج من التغيير والتطوير، فادراكاتهم للتعلم والتعليم الصفي ولممارسات معلميهم وللكتب المدرسية الجديدة التي يتعلمون من خلالها يعد عنصراً لابد لأية عملية تقييم أن تأخذه بالحسبان.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتكشف عن طبيعة الكتب المدرسية الجديدة وتحدد مدى تجسيدها للغايات التي سعى إليها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، كما أنها سعت للكشف عن مدى تطبيق المعلمين للاستراتيجيات التعليمية التعلمية المرتبطة بذلك من خلال عملهم الصفي، وسعت أيضاً لتقصي ادراكات الطلبة حول طبيعة الكتب المدرسية الجديدة والكشف عن حقيقة نظرتهم إليها مقارنة بالكتب المدرسية القديمة، والكشف عن وعيهم المرتبط بالعمل الصفي الذي يقوده المعلمون، والتغيرات المفترضة في ذلك بناءً على توجهات وغايات مشروع اقتصاد المعرفة وبالتحديد سعت الدراسة للاجابة عن الأسئلة التالية:

أولاً:(1) ما مدى تجسيد الكتاب المدرسي للاتجاهات التربوية التي دعا إليها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE) .

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/1- إلى أي مدى تشتمل وحدات /فصول الكتاب على النتاجات التعلمية التي تتضمنها وثيقة منهاج المبحث للصف المعني؟ وما مدى تركيزها على أنواع النتاجات التعلمية المستهدفة (المعرفية، والمهارات، والاتجاهات)؟

2/1- إلى أي مدى تُستخدم الأساليب التفاعلية في بناء وتطوير المعرفة والمهارات والاتجاهات التي تتضمنها النتاجات التعلمية؟ ومامدى جودة هذه الأساليب المستخدمة (مدى ملاءمتها، قابليتها للتنفيذ، وإمتاعيتها، وتحفيزها، وإشراكيتها للطلبة)؟

3/1- ما مدى تركيز وحدات / فصول الكتاب على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، أي هل تتناول بشكل صريح هذه المهارات، وهل تتيح للطلبة فرصاً كافية لتعلمها واستخدامها؟ وإلى أي مدى تمثّل المهارات المتناولة في الوحدات /الفصول مجالي مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي؟

4/1- ما مدى استخدام وحدات /فصول الكتاب لمصادر تعلمية متعددة وبخاصة مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وما مدى جودة المصادر التعلمية المستخدمة؟

5/1- ما مدى استخدام أساليب وأدوات التقييم الحقيقي في تقييم تعلم الطلبة وتقدمهم في ضوء النتاجات التعلمية المستهدفة ؟ وما مدى ملاءمتها؟

6/1- ما مدى استخدام الأدوات البصرية (المنظمات البيانية) في تمثيل وتنظيم ما يتعلمه الطلبة من معرفة ومهارات واتجاهات في ضوء النتاجات التعلمية المستهدفة ؟ وما مدى ملاءمتها؟

ثانياً:(2): إلى أي مدى تنجح أدلة الكتب المدرسية المقررة للمعلمين في توجيههم نحو الاهتمام بعناصر تطوير التعليم وغاياته، وتساعدهم في تجسيدها في تدريسهم، وتزيد من قدرتهم على تدريس الكتب المدرسية وفق مشروع اقتصاد المعرفة؟

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/2- هل العناصر التي شملها الدليل كافية؟ وهل تناول الدليل لتلك العناصر يعد كافياً ووافياً وواضحاً؟

2/2- هل تعد استراتيجيات التدريس واسترتيجيات التقويم، وما يقدمه الدليل من معلومات اضافية لكل من المعلم والطالب كافية وواضحة تماماً؟

3/2- هل يعالج الدليل الأخطاء الشائعة، والفروق الفردية، والتكامل الأفقي والرأسي بين العناصر المعرفية بشكل كاف وواضح تماماً؟

4/2- هل يقدم الدليل دعماً كافياً وواضحاً للمعلم فيما يتعلق بمصادر التعلم الموجه (للمعلم والطالب)، والمادة المحوسبة المعروضة خلاله، ويوضح كيفية استخدامها، وتوظيفها في التدريس؟

5/2- إلى أية درجة تتكامل وتتوافق استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم مع النتاجات التعلمية، وإلى أية درجة تتكامل وتتوافق الاستراتيجيتين (التدريس والتقويم) معاً؟

6/2- إلى أية درجة تتوافق استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم مع الاطار العام للمناهج، وتقييم التعلم؟

7/2- إلى أي مدى يعين الدليل المعلم عل تنمية مهارات التفكير التحليلي والتفكير الناقد والابداعي عند الطلبة؟.

ثالثاً:(3): إلى أي مدى يعكس المحتوى الالكتروني الاتجاهات التربوية التي دعا إليها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE).

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/3- ما مدى ارتباط المحتوى الالكتروني بمنهاج المبحث والكتاب المدرسي للصف؟ وهل يشمل كافة النتاجات التعلمية المرغوبة؟ وكيف يعرض تلك النتاجات؟.

2/3- ما الأساليب والطرق التي يستخدمها المحتوى الالكتروني في تقديم المعارف والمعلومات الخاصة بوحدات وفصول الكتاب المدرسي؟

3/3- ما مدى جودة النشاطات التعلمية التي اشتمل عليها المحتوى الالكتروني؟ وما أنواع تلك النشاطات؟ وما الأدوات التعلمية المستخدمة في المحتوى الخاص بالفصل/ الوحدة/ الكتاب؟.

4/3- ما الوسائل/الأدوات التي استخدمت في المحتوى الالكتروني الخاص بالوحدة لتقييم تعلم الطلبة؟ وما العناصر المعرفية التي تركز عليها تلك الأدوات؟.

5/3- هل يهتم المحتوى الالكتروني بمهارات التفكير الناقد والابداعي؟ وما المهارات التفكيرية التي تناولتها أدوات التقويم المستخدمة في ذلك المحتوى؟.

6/3- ما مدى جودة التقييم المستخدم في المحتوى الالكتروني؟ ومدى شموليته؟ ومدى تركيزه على عناصر المعرفة، ومهارات التفكير، والأداء، واصطفافه مع المحتوى؟ وما مدى مراعاة التقييم للفروق الفردية، واهتمامه بأخطاء الطلبة المفاهيمية، وتمثيله للنتاجات، ومراعات دافعية الطلبة؟.

رابعاً:(4): ما مدى جودة تطبيق المنهاج المنفذ من قبل المعلمين داخل الغرف الصفية؟.

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/4- كيف يخطط المعلمون لعملية التدريس؟ وإلى أي مدى يركز تخطيطهم على المخرجات التعلمية المستهدفة؟ وإلى أي مدى يوائم بين تلك المخرجات وكل من استراتيجيات وأدوات التدريس والتقويم؟ وما المصادر المستخدمة في التخطيط؟.

2/4- ما الجوانب التعلمية التي حرص المعلمون على التركيز عليها من فهم واتجاهات ومهارات، وما علاقة تلك الجوانب بالنتاجات التعلمية المستهدفة، وكيف مهد المعلمون لحصصهم الصفية؟ وهل وفروا الدافعية الكافية لدى الطلبة من أجل التعلم، وهل زودوا طلبتهم بتوقعات تعلمية واضحة؟.

3/4- ما الاستراتيجيات والأساليب التي استخدمها المعلمون في عرض موضوعات الدروس، وهل ركزت تلك الاستراتيجيات على التفكير، وما مدى توافق تلك الاستراتيجيات مع النتاجات التعلمية المستهدفة؟.

4/4- ما النشاطات التعلمية التي ينفذها المعلمون مع طلبتهم؟ وما المصادر المستخدمة في تلك النشاطات؟ وما مدى تطابق تلك النشاطات مع النتاجات التعلمية المستهدفة؟ وكيف يوظف المعلمون تلك النشاطات من أجل تعزيز تعلم الطلبة؟ وما الأدوار التي يتيحها المعلمون للطلبة من طرح للأسئلة، وحوار، وكشف عن تعلمهم من خلال تلك النشاطات؟.

5/4- ما الأدوات التقويمية التي يوظفها المعلمون من أجل التأكيد عل تعلم الطلبة؟ وعلى أي أدوات التقييم يركزون؟ وكيف يوظف المعلمون النتائج التي يحصلون عليها من الاجراءات التقويمية من أجل تحسين تعلم الطلبة وتذليل الصعوبات التي يواجهونها؟ وما مدى توافق الأدوات التقويمية مع النتاجات التعلمية المستهدفة؟.

6/4- ما التقنيات التي يستخدمها المعلمون من أجل تعزيز تعلمطلبتهم؟ وما المعينات البصرية التي يوظفونها في ذلك؟.

7/4- إلى أي مدى يوظف المعلمون مصادر/وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في أنشطتهم التعليمية؟.

8/4- ما أبرز خصائص البيئة التعليمية التعلمية التي يشكلها المعلمون أثناء أدائهم الصفي؟ بيئة آمنة؟ تفاعلية؟ ايجابية؟ تحفز التفكير؟ تشجع الطلبة على التعلم؟.

9/4- إلى أي مدى يراعي المعلمون الفروق الفردية بين طلبتهم من خلال نشاطاتهم التعليمية؟ وهل يراعون الخصائص النمائية لطلبتهم واحتياجاتهم؟ وهل يدركون طبيعة البيئات الاجتماعية والثقافية لهم؟.

10/4- كيف يدير المعلمون زمن التعلم للدروس؟ وإلى أي مدى يضبطون العمل الصفي ويسيطرون عليه؟ وكيف يضبطون الوقت أثناء توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؟.

خامساً:(5): ما ادراكات الطلبة للكتب الجديدة ولتنفيذها من قبل معلميهم في الغرف الصفية؟

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية:

1/5- ما رأي الطلبة في الكتب المدرسية الجديدة؟ وللكشف عن تلك الآراء تسعى الدراسة للاجابة عن الأسئلة التالية:

1/1/5- ما طبيعة النشاطات الواردة في الكتاب، وضوحها؟ وامكانية تنفيذها؟ وامتاعها للطلبة؟.

2/1/5- ما الصعوبات التي يواجهها الطلبة في التعامل مع الكتب المدرسية الجديدة، مقارنة بالكتب المدرسية القديمة؟

3/1/5- ما مدى تشجيع الكتاب للطلبة على التفكير والبحث عن المعرفة؟ وما مدى تحميله الطلبة المسؤولية عن تعلمهم؟ وتحبيب المعرفة لهم؟ وزيادة اهتمامهم بها؟.

4/1/5- كيف يقدم الكتاب المدرسي الجديد التقويم؟ وما طبيعة التوجهات التي يدفع الطلبة نحوها؟.

5/1/5- إلى أي مدى يحفز الكتاب المدرسي الجديد الطلبة على حل المشكلات والتعلم الذاتي؟.

6/1/5- إلى اي مدى يربط الكتاب المدرسي الجديد خبرات الطلبة بالخبرات الحياتية والعملية؟.

2/5- ما أبرز الأشياء التي تحبب الطلبة بالكتب المدرسية الجديدة، وما الأشياء التي تجعلهم لا يحبونها؟.

3/5- كيف يصف الطلبة أدوارهم التعليمية في الغرفة الصفية؟ مشاركين فعالين أم سلبيين مستمعين؟.

4/5- ما ادراكات الطلبة لنظرة معلميهم إليهم؟ وما درجة اهتمام المعلم بتعلم طلبته؟.

5/5- كيف ينظر الطلبة لأنفسهم ولزملائهم من ناحية الأداء الذي يقدمونه وما معيار ذلك؟ وهل يختلف أداؤهم في العام الحالي عن الأعوام السابقة؟.

6/5- كيف يقيم الطلبة مهاراتهم في استخدام وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؟ وما الأدوار التي يؤديها معلموهم من أجل رفع مستوى مهاراتهم، وتذليل الصعوبات التي تواجههم؟.

7/5- كيف ينظر الطلبة لاجراءات التقويم التي ينفذها المعلمون في الغرف الصفية مقارنة بالأعوام السابقة؟.

محددات الدراسة:

لابد من الإشارة إلى عدد من العوامل التي تؤثر ابتداء في تعميم نتائج هذه الدراسة، فقد اقتصر تحليل الكتب التي جاء بها مشروع التطوير نحو اقتصاد المعرفة على الكتب الجديدة للصفوف الأول، والرابع،

والثامن، والعاشر لمباحث العلوم، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية الاجتماعية والوطنية التي تم العمل بها منذ بداية العام 2006/2005 (سنة الطبع 2005)، ولم تتناول الدراسة أية كتب أخرى من تلك المقررة في المشروع. كما تم تحليل أدلة تلك الكتب فقط، ولم تتعرض الدراسة لأية أدلة أخرى، فقد اقتصرت على أدلة كتب العلوم، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية الاجتماعية والوطنية لذات الصفوف ولذات العام المشار إليه، كما تم تحليل المحتوى الالكتروني المنجز والمعلن عنه بالنشر على الموقع الالكتروني للوزارة، مع ملاحظة أن ذلك المحتوى لم تكتمل كافة عناصره بتاريخ اجراء التحليل لكافة موضوعات المبحث الواحد، فقد اقتصر التحليل على ما انجز من محتوى الكتروني لمبحثي العلوم والرياضيات فقط، ومع أن ما انجز يمكن أن يقدم تصوراً عن طبيعة ذلك المحتوى إلا أن التعميم واصدار الأحكام القطعية يبقى مرهوناً باكمال كافة عناصر المحتوى المشار إليه، كما لم يتم تحليل محتوى الـ Zero المعد من قبل الوزارة.

واقتصرت الدراسة أيضاً على ملاحظة أداء المعلمين في الصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشرواستمرت الملاحظة لمدة ثلاث حصص صفية في كل صف من الصفوف، وفي كل مبحث من المباحث الأربعة العلوم، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية الاجتماعية والوطنية بعد مرور سنة دراسية واحدة على تدريس المعلمين الكتب المدرسية الجديدة للصفوف المشار إليها أعلاه، فلعل الأداء الصفي للمعلمين يختلف مع تنامي الخبرة والألفة بالكتب المدرسية الجديدة، مما يشكل عائقاً أمام التعميم.

ومع أن عينة المعلمين التي تم اختيارها والبالغة (287) روعي فيها العديد من المتغيرات مثل الجنس، والخبرة، والمدرسة التي يدرسون بها، والمديرية التي يتبعون لها إلا أنه يجب أخذ الحيطة في تعميم نتائج هذه الدراسة على معلمين آخرين درسوا الكتب الجديدة في مدارس ومناطق أخرى قد تختلف بشكل أو آخر عن المدارس والمناطق التي اختيرت منها عينة الدراسة.

لقد تم اختيار عينة الطلبة تبعاً لمدرسيهم والمدارس التي يعملون بها وروعي في ذات الوقت المتغيرات التي اخذت بالحسبان لدى اختيار عينة الدراسة من المعلمين، وقد اقتصرت الدراسة على طلبة الصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر من الذين درسوا الكتب الجديدة لسنة دراسية واحدة، ولعل من المناسب التحوط لدى تعميم نتائج هذه الدراسة على مجتمعات طلابية أخرى، كما أن النتائج قد تختلف إذا ما استقصيت آراء الطلبة بعد دراسة كتب جديدة في سنوات أخرى.

استخدم في الدراسة نموذجاً لتحليل الكتب الجديدة، ونموذجاً لتحليل الأدلة، ونموذجاً ثالثاً لتحليل المحتوى الالكتروني، كما استخدمت صحيفة للملاحظة الصفية، وصحيفة لمقابلة الطلبة، واستبانة يبدي الطلبة من خلالها آراءهم في الكتب الجديدة، وعليه فإن نتائج الدراسة بشكل أو آخر بهذه الأدوات ولعل استخدام أدوات أخرى قد يقود إلى نتائج مغايرة لما توصلت إليه الدراسة وعليه اقتضت الإشارة.

أهمية الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحليل الكتب المدرسية الجديدة، وأدلتها، والمحتوى الالكتروني لمباحث العلوم، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر والتي بدأ بتطبيقها بداية العام الدراسي 2006/2005 استجابة لمشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE). كما سعت إلى الكشف عن اجراءات وأنشطة المعلمين المرتبطة بتدريس تلك الكتب ومدى انسجام تلك الاجراءات والأنشطة مع توجهات وغايات المشروع. بالإضافة إلى البحث في ادراكات الطلبة لحقيقة الكتب المدرسية الجديدة وعمل المعلمين المرتبط بأهداف مشروع التطوير. ومن المؤمل أن يقود ذلك إلى الكشف عن الثغرات والتباينات إن وجدت بين ما هدف إليه مشروع التطوير وما نفذ من كتب مدرسية، وكذلك الكشف عن مدى تنفيذ المعلمين فعلاً لتوجهات المشروع داخل الغرف الصفية، بالاضافة إلى الكشف عن ادراكات الطلبة وتصوراتهم للعملية التعليمية التعلمية، والكتب المدرسية الجديدة بما يخدم وزارة التربية والتعليم ويخدم القائمين على مشروع تطوير التعليم باعادة النظر في جوانب المشروع التي بحثتها الدراسة للابقاء على الجوانب الايجابية وتعزيزها والتخلص من السلبيات وازالتها.

الطريقة والاجراءات

تعد هذه الدراسة مسحية تحليلية، هدفت إلى تحليل محتوى الكتب المدرسية الجديدة، وأدلة المعلمين، والمحتوى الالكتروني، وكذلك التعرف على مدى تطبيق المعلمين لتلك الكتب بما يعكس النتاجات التعلمية لمشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، واستقصاء آراء الطلبة في الكتب الجديدة وانعكاسات تنفيذها عليهم.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من الكتب الجديدة لمباحث العلوم، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر التي درست في المدارس مع بداية العام الدراسي 2006/2005، وذلك بعد مضي عام على بداية العمل بها.

وتكونت عينة المعلمين الذين شاركوا في الدراسة من (287) معلماً ومعلمة درسوا في العام الدراسي 2006/2005 ولأول سنة الكتب المدرسية الجديدة التي أعدت للصفوف والمباحث المشار إليها أعلاه، وقد روعي في اختيارهم العديد من الاعتبارات: الجنس (ذكور/اناث)، السلطة المشرفة (وزارة التربية والتعليم/وكالة الغوث/التعليم الخاص)، المؤهل العلمي (دبلوم/بكالوريوس/ماجستير/دكتوراه)، والمؤهل المسلكي (دبلوم تربية/ماجستير تربية/ دكتوراه تربية).

أدوات الدراسة وطريقة جمع المعلومات:

استخدم نموذج تحليل الكتاب المدرسي لتحليل الكتب المدرسية الجديدة، واستخدم لتحليل دليل المعلم نموذج تحليل دليل المعلم للكتاب، ولتحليل المحتوى الالكتروني استخدم نموذج تحليل المحتوى الالكتروني، واستخدمت صحيفة الملاحظة الصفية للكشف عن تنفيذ المعلمين للكتب المدرسية الجديدة، وللكشف عن ادراكات الطلبة استخدمت أداتان الأولى استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة، والثانية صحيفة مقابلة الطالب بعنوان ادراكات الطالب للتعلم الصفي، وفيما يلي عرض للأدوات الست المستخدمة:

1- نموذج تحليل الكتاب المدرسي:

لتقويم الكتب المدرسية الجديدة المقررة للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر المقررة لمباحث العلوم، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية الاجتماعية والوطنية استخدم نموذجاً لتحليل الكتاب المدرسي اعد خصيصاً لهذا الغرض (الملحق 1)، يتكون النموذج من مقدمة تضمنت الهدف من النموذج والأهداف المنبثقة عن الهدف الرئيسي مفصلة، يتكون النموذج من خمس فئات تحليلية تضم كل فئة عدداً من العناصر ومن خلاصة عامة، وقد طور النموذج ليكون الفصل الواحد أو الوحدة الواحدة أساساً للتحليل، وفي حال تحليل الوحدة المكونة من عدد من الفصول يتم تحليل تلك الفصول كلا على حدة ثم تحليل الوحدة، ثم وحدات الفصل الدراسي مجتمعة، ثم الكتاب ككل، كما يتم تحليل الكتاب كاملا باستخدام الخلاصة الملحقة بالنموذج.

أما الفئات التحليلية التي شملها النموذج فهي التهيئة الذهنية للموضوع والتوقعات التعلمية (كيف قدم لموضوع الوحدة/الفصل، ومدى فاعلية الأسلوب المستخدم، وهل شمل تقديم الموضوع تحديد توقعات)، والتركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات في الوحدة/الفصل والنسب التي خصصت لكل منها، ومدى الربط بين تلك العناصر، ومدى التطابق بينها، وعرض محتوى الوحدة/الفصل، كيف تقدم المعرفة وكيف يتم توسيعها وصقلها والمصادر والأدوات التعليمية المستخدمة في عرضها ومدى جودة النشاطات التي تشملها الوحدة/الفصل، وتقييم التعلم في الوحدة/الفصل، ما الأدوات المستخدمة في التقييم، وما عناصر المحتوى التي يركز عليها، وهل يهتم بمهارات التفكير الناقد والابداعي، وما مدى جودة التقييم، وأخيراً يعالج النموذج عددا من المتفرقات مثل اللغة، والتوضيحات البصرية، والتبنيد.

ينتهي النموذج بخلاصة تحدد موقف الكتاب من النتاجات التعلمية المرتبطة بمشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، من حيث نوع النتاجات التي ركز عليها الكتاب ونسبها، ومدى استخدام الكتاب للاساليب التفاعلية في تقديم وعرض المحتوى، ومدى التركيز على مهارات التفكير الناقد والابداعي، ومدى استخدام

الكتاب للمصادر التعلمية التقليدية، ومصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال (ICT)، ومدى استخدام استراتيجيات التقييم الحقيقي، والأدوات البصرية (المنظمات البيانية).

وقد عمل على تحليل الكتب مجموعة من المختصين كل في مجاله حسب كتاب المبحث، وعمل الفريق من خلال ورشة عمل مشتركة تم خلالها التعريف بآليات تحليل وحدات/فصول الكتب ودلالات عناصر نموذج التحليل، ثم خصص لكتب كل مبحث في الصفوف المستهدفة فريق عمل من أساتذة الجامعات من حملة شهادة الدكتوراه، وعمل أفراد الفريق الواحد فرادى ومجتمعين لغايات تحقيق الصدق لما تم التوصل اليه من نتائج، واستغرق التحليل قرابة الشهرين. أما آلية التحليل فكانت تقوم على أن تحلل الوحدة اولا اذا تكون الكتاب من وحدات، واذا كان في الوحدة العديد من الفصول فيتم أولاً تحليل الفصول المكونة للوحدة ثم تجمع نتائج تحليل مجموعة الفصول وتدمج في تحليل للوحدة، ثم يجمع تحليل الوحدات ليخرج المحلل بتحليل للفصل الدراسي الواحد، ثم يجمع تحليل الفصلين الدراسيين الأول والثاني في تحليل واحد للكتاب ككل.

2- نموذج تحليل دليل المعلم للكتاب:

استخدم لتحليل أدلة المعلمين للكتب المدرسية الجديدة المقررة للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشرلمباحث العلوم، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية الاجتماعية والوطنية نموذج تحليل دليل المعلم للكتاب (الملحق2)، اعد النموذج خصيصاً لهذا الغرض، تكون النموذج من خمس فئات تحليلية تضم كل فئة عددا من العناصر، وقد طور النموذج ليكون الفصل أو الوحدة اساساً للتحليل، وفي حال اشتمال الوحدة على عدد من الفصول يتم تحليل كل فصل على حدة ثم تحلل الوحدة كاملة، ثم الفصل الدراسي كاملاً، وأخيراً تجمع خلاصة التحليل للدليل ككل.

أما الفئات التحليلية التي شملها النموذج فهي مدى كفاية العناصر التي اشتمل عليها الدليل، وهل تناولها الدليل تناولا كافياً ووافياً وواضحاً، وهل الاستراتيجيات التي يقترحها الدليل كافية وواضحة، وكذلك المعلومات الاضافية التي يقدمها الدليل لكل من المعلم والطالب، وهل اهتم الدليل بالأخطاء الشائعة ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وهل كانت استراتيجيات التقويم كافية وواضحة وكذلك التكامل الأفقي والرأسي، ومصادر التعلم، والمادة المحوسبة. والفئة الثانية عن العلاقة بين النتاجات التعلمية واستراتيجيات التقويم واستراتيجيات التدريس، الى أي درجة تتوافق وتتكامل تلك الاستراتيجيات معاً من ناحية ومع النتاجات التعلمية من ناحية أخرى. والفئة الثالثة عن الصلة بين الكتاب والمادة المحوسبة ومدى توضيح الدليل للكيفية التي تستخدم بها المادة المحوسبة، والفئة الرابعة عن التفكير الناقد والتفكير الابداعي

والى أي درجة يعين الدليل المعلم على تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الابداعي عند الطلبة، وأخيراً جاءت الفئة الخامسة على شكل متفرقات.

وقد عمل نفس الفريق الذي قام بتحليل الكتب المدرسية الجديدة على تحليل أدلة المعلمين للكتاب، وبنفس الآليات المشار اليها في تحليل الكتاب المدرسي.

3- نموذج تحليل المحتوى الالكتروني:

استخدم لتحليل المحتوى الالكتروني المعد بناءً على مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة نموذج تحليل المحتوى الالكتروني، والمحتوى الذي شمله التحليل ما انجز حتى تاريخ التحليل، وهو المحتوى الالكتروني لمبحث العلوم للصفوف الأول، والرابع، والثامن والمحتوى الالكتروني لمبحث الرياضيات للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، واشتمل نموذج تحليل المحتوى الالكتروني على ثلاث فئات تحليلية تضم كل فئة عددا من العناصر، ومن خلاصة عامة (الملحق3)، وقد طور النموذج ليكون الفصل الواحد أوالوحدة أساساً للتحليل وفي حال تحليل الوحدة المكونة من عدد من الفصول يتم تحليل تلك الفصول كلا على حدة ثم تحليل الوحدة، ثم وحدات الفصل الدراسي مجتمعة، ثم المحتوى الالكتروني ككل، كما يتم تحليل المحتوى الالكتروني كاملا باستخدام الخلاصة الملحقة بالنموذج.

أما الفئات التي شملها النموذج فهي مدى ارتباط المحتوى الالكتروني بمنهاج المبحث والكتاب للصف، وضمن هذه الفئة جاء مدى شمول المحتوى للنتاجات التعلمية، وما نوع النتاجات تلك، وأي منها يركز عليه، والفئة الثانية جاءت أبعادها عن عرض المعلومات في المحتوى الالكتروني، وكيف يتم تقديم المعلومات، وما نوع النشاطات، وما الأدوات التعلمية المستخدمة في المحتوى الخاص بالفصل/الوحدة، وأخيراً تقييم التعلم في المحتوى الالكتروني، ما الوسائل/الأدوات التي استخدمت في المحتوى، وما العناصر المعرفية التي يركز التقويم عليها، وأي من مهارات التفكير الناقد والتفكير الابداعي تناولتها الأدوات/الوسائل التقييمية المستخدمة، وما مدى جودة التقييم المستخدم من حيث الشمولية، والتركيز، والاصطفاف مع المحتوى، ومراعاة الفروق الفردية، والاهتمام بأخطاء الطلبة المفاهيمية، ومراعاة دافعية الطلبة. ينتهي النموذج بخلاصة تحدد موقف المحتوىالالكتروني من النتاجات التعلميةالمرتبطة بمشروع التطوير نحو اقتصاد المعرفة من حيث تمثيل المحتوى الالكتروني للنتاجات التعلميةالمستهدفة، ومدى التركيز عليها، واستخدام الأساليب التفاعلية، والتقييم الحقيقي، والمنظمات البيانية، والتوضيحات البصرية.

وقد عمل على تحليل المحتوى الالكتروني مجموعة من أعضاء الفريق من المختصين بالعلوم والرياضيات اللذين عملوا على تحليل الكتب المدرسية الجديدة، وأدلة المعلمين لها، كل حسب تخصصه، وفق الآليات المشار اليها في تحليل الكتب المدرسية.

4- صحيفة الملاحظة الصفية:

للكشف عن مدى جودة المنهاج المنفذ داخل الغرف الصفية من قبل المعلمين للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر في مباحث العلوم، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية الاجتماعية والوطنية صممت صحيفة ملاحظة صفية خصيصاً لهذا الغرض (الملحق4)، تكونت الصحيفة من أربع فئات للملاحظة تضم كل فئة عدداً من العناصر، وبناءً على صحيفة الملاحظة تم ملاحظة أداء المعلمين المشمولين في عينة الدراسة في ثلاث حصص صفية، وللمباحث المشار اليها بمجموع 12 حصة صفية في المدرسة الواحدة من المدارس المختارة كعينة للدراسة.

أما فئات الملاحظة التي شملتها صحيفة الملاحظة الصفية فهي أولاً: معلومات حول المعلم تتعلق بمدرسته، والسلطة المشرفة عليها، والمنطقة التي تقع فيها، ومعلومات تتعلق بتأهيله العلمي والمسلكي والمبحث الذي يدرسه، والثانية التمهيد للدرس من حيث طبيعة التمهيد والأسلوب المستخدم، والتوقعات التعلمية التي يزود المعلم الطلبة بها، والثالثة العرض، والأسلوب المستخدم فيه، والنتاجات التي اهتم بها المعلم، والمهارات العقلية التي تناولها، والمصادر والأدوات والمنظمات البيانية، وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وادارة الصف وعلاقته مع الطلبة، وعلاقات الطلبة معاً، والبيئة التعلمية التي يوفرها، والوسائل التي يستخدمها في التقييم، وإدارة زمن الحصة، والأخيرة خاتمة الدرس.

قام بتنفيذ الملاحظة الصفية فريق من المختصين بالاشراف التربوي، توزعوا على المعلمين في مناطقهم، وقاموا بالمشاهدة الصفية وملاحظة أداء المعلمين، وهم فريق من ذوي الخبرة والاطلاع في مجال الاشراف التربوي والعمل مع المعلمين ولفترات طويلة بما يمكنهم من تقديم تصور دقيق عن أداء المعلمين. كان محور الاهتمام بالملاحظة الصفية المبحث وليس الصف الدراسي، ولذلك قامت الملاحظة على أساس ان تتم ملاحظة المعلم في المبحث الواحد ثلاث مرات بغض النظر عن الصف، والكن لابد ان يكون الصف الدراسي واحداً من الصفوف الاربعة المشمولة في الدراسة.

5- استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة:

استخدم للكشف عن رأي الطلبة في الكتب المدرسية الجديدة ومقارنتها بالكتب السابقة استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة (الملحق5)، توزع الاستبانة على واحد من الصفوف في المدرسة المشمولة في عينة الدراسة الرابع، أو الثامن، أو العاشر في أحد المباحث العلوم، او اللغة العربية، أو الرياضيات، أو التربية الوطنية، يقوم المشرف المشارك في تنفيذ الدراسة بتوزيع الاستبانات وقراءة الأسئلة وتوضيح ما اشكل فيها ويقوم الطلبة بوضع الاشارات أمام الفقرات بما يمثل آراءهم في الكتب المدرسية الجديدة، وينتخب

المشرف المشارك في الدراسة صفوفاً متغايرة من المدارس التابعة له في تنفيذ الدراسة بحيث يغطي الصفوف الثلاثة المشمولة في الاستطلاع.

تكونت استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة من ثلاثة أسئلة رئيسية ويتضمن كل سؤال عدداً من العناصر، يتكون السؤال الأول من 32 فقرة والاجابة عنها على شكل موافقة أو عدم موافقة، وغطت الاستبانة النشاطات الواردة في الكتاب، والصعوبات التي يواجهها الطلبة في التعامل معه، ومدى تشجيع الكتاب الجديد للطلبة على التفكير والبحث عن المعرفة ومدى تحميله للطلبة المسؤولية عن تعلمهم وتحبيب المعرفة لهم، وحول طبيعة التقويم والتوجهات التي يدفع الطلبة نحوها، وحفزهم على حل المشكلات والتعلم الذاتي، ومدى ربط خبرات التعلم الحالية بخبرات الطلبة الحياتية، والسؤال الثاني والثالث مقارنة بين الكتب المدرسية الجديدة والكتب المدرسية القديمة والجهات التي تقدم الدعم للطلبة.

وقد عمل على تنفيذ هذه الاستبانة مجموعة المشرفين المشار إليها سابقاً، وهم من قام بعمل الزيارات الصفية للمعلمين، وتابع هؤلاء المشرفون تطبيق الاستبانة بأنفسهم وقراءة فقراتها وارشاد الطلبة للكيفية التي يستجيبون بها.

6- صحيفة مقابلة الطالب (ادراكات الطالب للتعلم الصفي):

للكشف عن ادراكات الطلبة للتعلم الصفي أعدت صحيفة مقابلة الطالب خصيصاً لهذا الغرض (الملحق6)، وقد استطلعت آراء الطلبة في الصفوف الرابع، والثامن، والعاشر في مباحث العلوم، واللغة العربية، والرياضيات، والتربية الاجتماعية والوطنية، اختير من كل شعبة في المدرسة الواحدة ضمن عينة الدراسة ثمانية طلاب بطريقة عشوائية، وقام المشارك في الدراسة بمقابلتهم مجتمعين (مجموعات تركيز) وحاورهم في أسئلة صحيفة المقابلة ودون آراءهم بعد استيضاحها والوقوف على حقيقتها.

تكونت صحيفة مقابلة الطالب من ثمانية أسئلة وكل سؤال تضمن عدداً من العناصر، فالأول عن الأشياء التي تحبب الطالب بالكتب الجديدة، والثاني حول دور الطالب التعلمي في غرفة الصف، والثالث عن اهتمام المعلم بتعلم الطلبة، والرابع حول التقييم الصفي، والخامس عن استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال، والسادس الاختبارات والامتحانات ومدى اختلافها عن نظيراتها في الأعوام السابقة، والسابع طريقة التعلم المستخدمة، والأخير عن الجهات التي تقدم الدعم للطلبة.

عمل على جمع البيانات المتعلقة بهذه الصحيفة فريق المشرفين الذين نفذوا الزيارات الصفية، وجمعوا بيانات الاستبانة السابقة، اجتمع المشرف مع ثمانية طلبة من الصف اختارهم بطريقة عشوائية وطرح عليهم الأسئلة وحاورهم ودون آراءهم بعد الوقوف التام على حقيقتها.

النتـــائـــج

هدفت الدراسة إلى تحليل الكتب المطورة وفق مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، وأدلة المعلمين لتلك الكتب، والمحتوى الالكتروني. كما سعت إلى الكشف عن كيفية تنفيذها من خلال الملاحظة الصفية للمعلمين في الصفوف التي تدرس فيها تلك الكتب، وآراء الطلبة فيها، وادراكاتهم للتعلم الصفي.

أولاً: النتائج المتعلقة بتحليل الكتب:

اشتمل التحليل على كتب الرياضيات (4 كتب)، والعلوم (7 كتب)، واللغة العربية (6 كتب)، والاجتماعيات (8 كتب)، للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر والتي تم البدأ بتدريسها مع بداية العام الدراسي 2006/2005م، وبلغ عدد الكتب التي تم تحليلها 25 كتاباً.

استخدم في التحليل نموذج تحليل الكتاب والذي تم تطويره لهذه الغاية، وتم من خلال النموذج دراسة الجوانب التالية: التهيئة الذهنية للموضوع والتوقعات التعلمية، والتركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات، عرض محتوى الكتب، تقييم التعلم، ومتفرقات. وفيما يلي عرض لما توصل له التحليل من نتائج:

1- نتائج تحليل كتب الرياضيات

بلغ عدد كتب مبحث الرياضيات التي تم تحليلها أربعة كتب هي : الكتب المدرسية الجديدة المقررة للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر.

1-1: كتاب الرياضيات للصف الأول الأساسي:

جاء كتاب الرياضيات للصف الأول في جزأين، الأول فيه ثلاث وحدات دراسية هي: الأعداد من (0-9)، والثانية الجمع ضمن العدد 9، والثالثة الطرح ضمن العدد 9، والجزء الثاني فيه أربع وحدات، الرابعة الاعداد حتى 99، والخامسة الجمع والطرح ضمن العدد 99، والسادسة القياس، والسابعة الكسور والاشكال الهندسية.

تعددت الأساليب المستخدمة في التقديم لموضوعات وحدات الكتاب، فقد قدم لها من خلال استدعاء معلومات سابقة وطرح تساؤلات، كما استدعيت خبرات حياتية لدى الطلبة، وأحياناً تم التقديم من خلال مشكلة مثيرة، أو تطبيق حياتي، كما استخدمت الاهتمامات الطالبية في التقديم، ولوحظ أن الأسلوب المستخدم في التقديم على درجة عالية من الفاعلية، وحددت خلاله توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما وذلك من خلال السرد المباشر لها أو من خلال توضيح الأداءات المتوقعة.

حظيت المهارات بالنصيب الأوفر من التركيز وتجاوزت نسبتها 60%، وكان القسم المتبقي من التركيز منصباً على الجوانب المعرفية، أما الاتجاهات فلم تحظ بأي اهتمام يذكر. كما ركز المحتوى المعرفي على المفاهيم الأساسية والمفاهيم الفرعية، بينما حلت الحقائق تالياً بنسبة لم تتجاوز 10%، أما المبادئ الأساسية والعلاقات الأساسية والثانوية وكذلك النظريات والنماذج النظرية فلم يلاحظ لها وجود ضمن الكتاب، وجاءت العناصر المعرفية التي اشتملت عليها وحدات الكتاب على درجة عالية من الترابط، واحتلت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات المرتبة الأولى من حيث الاهتمام وتجاوزت نسبتها 60%، وحظيت المهارات العملية بما يقارب 30% أما النسبة المتبقية فقد كانت من نصيب مهارات التفكير الاستراتيجية، أما الاتجاهات سواء تلك الخاصة بموضوع الوحدة أو الاتجاهات الخاصة بالمبحث؟ أو الاتجاهات العامة فخلا منها الكتاب جميعاً، مع ملاحظة أن الرابط بين المعرفة والمهارات كان على درجة عالية من القوة، كما أن التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجهات من جهة والنتاجات التعلمية المستهدفة الخاصة بوحدات الكتاب كان قليلاً ولا يزيد عن 50%. غالباً ما استخدم السرد مع التوضيح بالأمثلة والصور في تقديم المعرفة المستهدفة في وحدات الكتاب، وكذلك طرح الأسئلة والإجابة عنها، وأحياناً استخدم الاستقراء، وتقديم الصور وطرح الأسئلة، وقراءة نص وطرح أسئلة حوله، ونادراً ما استدعيت خبرات الطلبة وتمت مناقشتها، وكذلك نادراً، ما عرضت مشكلة واستدعيت الحلول لها ومناقشتها، ونادراً ما قدم منظم متقدم، أو قصة أو حوار، أما لتوسيع المعرفة المستهدفة وصقلها فغالباً ما تم ذلك من خلال توضيح العناصر المعرفية بمزيد من الأمثلة والتطبيقات، وأحياناً ميزت العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، أو تم الربط بين عناصر المعرفة باستخدام الأدوات البصرية، ونادراً ما ميزت عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، ولم يتم التطرق للأخطاء المفاهيمية لدى الطلبة. وغالباً ما استخدمت التوضيحات البصرية في صور وأشكال في عرض المحتوى، وأحياناً استخدمت جداول المقارنة، وجداول المشكلة، وجدوال التصنيف، والمواقع الالكترونية، والبرامج الحاسوبية، والاستقصاءات التجريبية، ولم يتم استخدام خرائط المفاهيم، والشبكات العنكبوتية، والأدوات الحاسوبية، أو الاستكشافات أو الاستقصاءات المجتمعية. ولعرض المهارات المستهدفة وصقلها غالباً ما شرحت المهارة ووضحت بالأمثلة، أو مثلت خطواتها صورياً، أو تم تدريب الطلبة على استخدام المهارة أو استخدام المهارة في سياقات وتطبيقات متنوعة، ونادراً ما تم ذلك من خلال توضيح الأساس المعرفي للمهارة، ولم تستخدم أساليب أخرى مثل توضيح الأداء الجيد للمهارة، أو شروط وظروف استخدام تلك المهارة، أما الاتجاهات والتي اقتصر على تقديم بعضها في الوحدة الأولى من الكتاب فقط، فأحياناً قدم الاتجاه من خلال مناقشته مواقف سلوكية ملائمة، أو تقديم قصة، أو تمثيل للأدوار، ونادراً ما قدم الاتجاه بشكل مباشر أو من خلال المناظرة، أما من ناحية جودة النشاطات فكانت معظم النشاطات وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء

الطلبة، وممتعة للطلبة، وتشغلهم في التعلم، وقابلة للتنفيذ ، وتنمي معرفة الطلبة، وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ولازمة لا يمكن الاستغناء عنها، والقليل منها ينمي مهارات التفكير عند الطلبة، وذات هدف واضح، وتستثمر مصادر تعلمية متعددة، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم، ولا يمكن الاستغناء عنها.

غالباً ما استخدمت التمارين والتدريبات كأدوات تقييمية، وأحياناً التطبيقات والاستقصاءات التجريبية، ونادراً ما استخدمت النشاطات الكتابية، أو التقييمات التحليلية للأعمال أو الأداء، بينما لم تستخدم الاختبارات الموضوعية، أو اختبارات المقالة، أو سلالم التقدير، أو حقائب التقييم، أو ملفات الإنجاز، كما ركزت أدوات التقييم على الحقائق والمفاهيم الأساسية بدرجة كبيرة، وبدرجة متوسطة على المهارات العملية، والمهارات العامة، وبدرجة قليلة على القوانين والعلاقات والتفسيرات النظرية والمهارات الاستراتيجية. ومن بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي فقد تناولت الأدوات والوسائل التقييمية غالباً شرح الأفكار والمفاهيم، وتمثيل المعلومات في جداول للأشكال التوضيحية، وأحياناً تناولت مهارات الاستنباط، والمقارنة، والتصنيف، والتحليل والربط، ونادراً ما تناولت التفسير، والتحليل السببي للظواهر، واقتراح الأفكار وتقويمها، واختبارها، واستنتاج العلاقات، والتصميم وتخيل ما يحدث في ظروف أو سياقات غير مألوفة. وشمل التقييم النتاجات التعليمية بدرجة متوسطة، وركز على المعرفة أكثر من تركيزه على مهارات التفكير والأداء، وارتبط بالمحتوى بدرجة تصل إلى 80%، بينما راعى الأهمية النسبية للنتاجات بقدر متوسط، وكذلك حاجته لاستخدام مصادر تعلمية، وراعى الفروق الفردية ودافعية الطلبة بدرجة متوسط وحاز على الرتبة الثالثة على مقياس خماسي التدريج طرفية جذاب وحافز، مقابل غير جذاب، مع ملاحظة إلى لغة الوحدة كانت مناسبة إلى حد كبير، وكذلك مقروئية التوضيحات البصرية، ولزومها للمحتوى وارتباطها به، وبالعودة لأداة الدراسة تتضح دلالات المفردات الواردة في التحليل، اذ أنها تكشف عن المدى الذي تقرأ السمة فيه.

1-2: كتاب الرياضيات للصف الرابع الأساسي:

تكون كتاب الرياضيات للصف الرابع من جزأين، الجزء الأول يتكون من خمس وحدات دراسية الأولى الأعداد ضمن 9 منازل، والثانية جمع الأعداد وطرحها، والثالثة ضرب الأعداد، والرابعة قسمة الاعداد، والخامسة الكسور، والجزء الثاني تكون من خمس وحدات أيضاً السادسة الكسور العشرية، والسابعة الهندسة، والثامنة القياس، والتاسعة الجبر (الانماط)، والعاشرة الاحصاء والاحتمال.

تنوعت الاساليب المستخدمة في التهيئة الذهنية للموضوع و التوقعات التعليمية و تقديم المادة التعليمية سواء من سرد مباشر او استدعاء معلومات سابقة و خبرات حياتية او طرح تساؤل و تقديم تطبيق من

واقع الحياة في كثير من الدروس، وكان الاسلوب في كثير من الاحيان فاعل و يحدد التوقعات التعليمية بدقة.

أسئلة وموضوعات التقديم وعرض الافكار في بعض الاحيان من خلال أمثلة رياضية افتراضية اكثر منها حياتية تزود الطالب بضرورات ثقافة اجتماعية ومعلومات مع المباحث الاخرى والمواقف الحياتية لتبين مدى اهمية الرياضيات في حياة الطالب فتجذبه وتزيد من اهتمامه في الرياضيات.

حازت المهارات على النصيب الأكبر من بين عناصر المعرفة المقدمة، وكذلك الحقائق الاساسية والتي تم ابرازها في مستطيلات ملونة ويعد ذلك نقلة جيدة في عرض محتوى الكتاب المدرسي. رغم عدم ظهور استراتجيات حل المسالة وتنوعها واستقلالها وتنوعها في حل المسائل والوصول الى التعميمات والقوانين. اشراك الطلاب في العمل من خلال بعض الانشطة الرياضية وربطها مع الحياة وربطها مع أسئلة التفكير والمهارات العليا سواء في الانشطة او المشروع او فكر، وكذلك من خلال عرض الجداول والرسومات والخرائط. استخدمت التقنية وخاصة الالة الحاسبة في بعض المواقف ولكن دون وجود نمطية واضحة في الوحدة الدراسية او الصف او السلسلة كاملة، رغم توفر مادة تعليمية محوسبة مناسبة فلم يتعرض الكتاب لها. ضعف دور الطالب واشراكه في التوصل الى الحقائق والتعميمات والنشاطات الرياضية سواء اكانت انشطة يدوية، او حاسوبية، او كتابية، او كلامية وقد ظهر جزء منها في المشروع/ نشاط في بعض الوحدات. عدم ابراز الأفكار الرئيسة للدرس، والمفاهيم الجديدة لزيادة ابرازها والإهتمام بها من قبل المعلم والطالب والأهل.

تدرج أسئلة و تدريبات الدروس لتقويم المستويات المختلفة من الطالب ووجود أسئلة المراجعة والإختبار الذاتي كتقويم ختامي رغم عدم تنوع أدوات هذه الإختبارات والتقويم. فكان التركيز اكثر على الجانب المعرفي والمفاهيم و تطبيق على المهارات الرياضية وقليل منها على الجانب العملي، مع خلو الكتاب من الاختبار القبلي او التشخيصي. جاءت مهارات التفكير الناقد والابداعي من خلال استنباط العلاقات وقراءة الجداول والانماط و الوصول الى التعميمات والتنبؤ فجاء جزء منها من خلال النشاط الرياضي – وافكر – والمشروع.

3-1: كتاب الرياضيات للصف الثامن:

اشتمل كتاب الثامن على ست وحدات دراسية الاولى الأعداد الحقيقية، والثانية المقادير الجبرية، والثالثة الأنماط والاقتران، والرابعة أنظمة المعادلات الخطية، والخامسة الهندسة، والسادسة المجسمات.

تنوعت الأساليب والطرق المستخدمة في التقديم لموضوعات وحدات الكتاب، من استدعاء لمعلومات سابقة، إلى استدعاء خبرات حياتية وتطبيقات، أو تقديم مشكلات مثيرة، أو اهتمام طالبي، وكان الأسلوب

المستخدم في التقديم على مستوى عالٍ من الفاعلية وتجاوزت درجة فاعليته 80%، وغلب عليه أن حدد توقعات تعلمية واضحة تماماً، من خلال السرد المباشر للنتاجات العلمية، أو توقيع الأدوات المتوقعة.

ركز الكتاب بدرجة كبيرة على المعارف وتجاوزت نسبتها 65%، بينما كان نصيب المهارات أكثر من 30% والنسبة المتبقية خصصت للاتجاهات، كما حظيت المفاهيم الأساسية بالتركيز من بين العناصر المعرفية، ثم الحقائق، ثم القوانين والمبادئ الأساسية، وأخيراً المفاهيم الفرعية، ولم يورد الكتاب أي فرضيات أو نماذج نظرية، وجاء الربط قوياً بين العناصر المعرفية التي اشتمل عليها الكتاب. حظيت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات على الاهتمام الأكبر، على حساب المهارات العملية، ومهارات التفكير العامة الاستراتيجية، كما أن الاتجاهات التي أوردها الكتاب كانت في معظمها اتجاهات عامة، وكان الربط بين المعارف والمهارات قوياً، ولم يتسن للرابط بين المعارف والاتجاهات الظهور بشكل واضح لقلة الاتجاهات الواردة في الكتاب ، وحيث ظهرت الاتجاهات وهي قليلة كان الربط بينها وبين المعارف متوسطاً، وجاء التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات مع النتاجات التعلمية المستهدفة الخاصة بوحدات الكتاب متوسطاً تتراوح بين 50% – 80%.

شاع استخدام العديد من الأساليب في تقديم المعرفة المستهدفة فغالباً ما طرحت الأسئلة أو سردت المواضيع ووضحت بالأمثلة، أو قدمت مشكلات واستدعيت حلول لها، وأحياناً قدمت المشاهدات أو الأنشطة وطرحت الأسئلة حولها، ونادراً ما تم تقديم المعرفة من خلال النصوص أو المشاهدات أو المنظمات المتقدمة، أو المماثلات، أو الحوارات، أو الصور أو الخرائط، بينما وسع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلت غالباً من خلال تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، وأحياناً تم ربط العناصر المعرفية باستخدام الأدوات البصرية، أو وضحت من خلال المزيد من الأمثلة والتطبيقات، ونادراً ما تم تمييز عناصر المعرفة عن المفاهيم البديلة لدى الطلبة، أو عن الأخطاء المفاهيمية. واستخدم في عرض محتوى وحدات الكتاب في الغالب التوضيحات البصرية، وجدوال المشكلات والتصنيف، وأحياناً الأدوات الحاسوبية، وجداول المقارنة، وأشكال السبب والتجارب، ولم توظف أدوات مثل البرامج الحاسوبية، والكتب، والمجلات والوثائق، والاستقصاءات المجتمعية، واقتصر عرض المهارات صقلها في الغالب على ثلاثة أساليب هي شرح المهارة، أو شرح المهارة وتمثيل خطواتها بيانياً، أو التدرب على استخدامها، وأحياناً وضح الأداء الجيد للمهارة، وعرضت الأخطاء في تأديتها، وحددت شروط استخدامها، مع عرض للمحتوى المعرفي لها. أما الاتجاهات الواردة في الكتاب فاستخدم في عرضها مناقشة مواقف سلوكية ملائمة، أو تقديمها من خلال قصة، ولقلة الاتجاهات فلم توظف الكثير من الأساليب مثل التقديم المباشر للاتجاه، أو المناظرة، أو تمثيل الأدوار، أو التخيل العاطفي. وتميز معظم النشاطات التعلمية بمميزات إيجابية مثل صلتها الوثيقة بالنتاجات العلمية، وملاءمتها لمستوى نماء الطلبة، وإمتاعها لهم،

وقدرتها على إشغالهم في التعلم، وقابليتها للتنفيذ، والقليل منها يستثمر معرفة الطلبة السابقة، وينمي مهارات التفكير لديهم، ويستثمر مصادر التعلم، ولا يمكن الاستغناء عنه، ويتطلب تعاون الطلبة معاً، وكذلك القليل منها يراعي الفروق الفردية ويتيح الفرصة للطلبة للتعبير عن مهاراتهم وفهمهم بحرية.

تعددت الأساليب والوسائل التقييمية المستخدمة في وحدات الكتاب، فغالباً ما استخدمت التمارين والتدريبات والمسائل، وأحياناً تم توظيف الاختبارات الموضوعية واختبارات المقالة، والاستقصاءات التجريبية والمجتمعية، وسلالم التقدير، والنشاطات الكتابية، وتحليل الأداء، والتصميمات وإبداع المنجزات، وركزت الأدوات والوسائل التقييمية بشكل كبير على المهارات العملية، والمهارات الخاصة بمحتوى الوحدات، وبدرجة متوسطة على الحقائق، والمفاهيم الأساسية، والقوانين، والتفسيرات النظرية، وبدرجة قليلة على الاتجاهات الخاصة والعامة، وغالباً ما ركزت الأدوات والوسائل التقييمية على عدد من مهارات التفكير الناقد والإبداعي، أبرزها شرح الأفكار، وتمثيل المعلومات، وأحياناً على مهارات الاستنباط، والمقارنة والتصنيف، والتفسير والربط، ونادراً على مهارات التحليل، والتنبؤ، والتقويم واختبار الأفكار، والاستنتاج، والتحليل السببي للظواهر، وحل المشكلات، والتصميم والتخيل ورؤية الشيء من زوايا نظر مختلفة. وكان التقييم على درجة عالية من الشمولية للنتاجات، وركز على مهارات التفكير والأداء أكثر من التركيز على المعرفة، وجاء مصطفاً مع المحتوى، ومراعياً للأهمية النسبية للنتاجات، وبدرجة أقل في تطلبه للمصادر التعلمية المتعددة، وكان التقييم مراعياً للفروق الفردية بدرجة عالية، وجذاب بدرجة متوسطة. أما لغة الوحدة، والتوضيحات؟ البصرية وتبنيد الوحدات فكانت ملائمة.

1-4: كتاب الرياضيات للصف العاشر:

يحوي كتاب العاشر ثماني وحدات دراسية الاولى عن الاقترانات، والثانية الدائرة والمماسات، والثالثة حل أنظمة المعادلات، والرابعة المصفوفات، والخامسة المثلثات، والسادسة الهندسة التحليلية، والسابعة الاحصاء والاحتمال، والاخيرة الرياضيات المالية.

بالنسبة للتهيئة الذهنية للموضوع والتوقعات التعليمية فقد تنوعت الأساليب المستخدمة كالتقويم المباشر أو استخدام موقف حياتي أو استدعاء معلومات سابقة بصورة مناسبة إلى حد كبير، مع التوصية بضرورة زيادة استخدام امكانيات الحاسوب من صوت، وحركة، وألوان. مع ملاحظة أن هذا الاسلوب لم يحدد توقعات تعلمية واضحة تماماً.

أما فيما يتعلق بالتركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات فقد كان التركيز بشكل ملموس على الجانب المهاري أكثر من الجانب المعرفي مع إغفال يكاد يكون شبه تام لجانب الاتجاهات، فلم تحظ الاتجاهات

بأنواعها المختلفة سواء المرتبطة بموضوع الوحدة، أو المرتبطة بالمبحث، أو تلك الاستراتيجية، إلا بالقليل من الاهتمام.

بالنسبة لأسلوب عرض المحتوى فقد تنوعت الأساليب المستخدمة كالسرد أو استخدام طرح الأسئلة أو استدعاء خبرات سابقة أو الإشارة إلى مواقع الكترونية على شبكة الانترنت، مع ضرورة زيادة اشراك الطلبة في العمل، واضافة انشطة تفاعلية، ولم توظف بالمقابل العديد من الأساليب الأخرى الممكن استخدامها في تقديم المحتوى مثل النصوص، والمشاهدات، والمماثلات، وتقديم المشكلات، والمنظمات المتقدمة.

وحول التقييم المستخدم فقد تنوعت أساليبه كالاختبارات أو أسئلة نهاية الوحدة أو الأنشطة أثناء شرح المحتوى إلاّ أنه يتضح أن معظم أدوات التقييم المستخدمة تركز على الجانب المفاهيمي أكثر من التركيز على المهارات العملية، أما بخصوص مهارتي التفكير الناقد والابداعي فقد كان التركيز عليها بشكل قليل.

يبين الجدول (1) نتائج تحليل كتب الرياضيات للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر.

الجدول (1) نتائج تحليل كتب الرياضيات للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر

عنصر التقييم	الصف الأول	الصف الرابع	الصف الثامن	الصف العاشر
أسلوب التقديم المستخدم	معلومات سابقة	متنوع	متنوع	متنوع
فاعلية أسلوب التقديم	عالية	عالية	عالية	متوسطة
وضوح التوقعات التعلمية	واضحة نوعاً ما	واضحة تماما	واضحة تماما	غير واضحة
الأسلوب المستخدم في تحديد التوقعات	السرد المباشر	متنوع	السرد المباشر	لم تحدد
التركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات	المهارات	المعرفة	المهارات	المعرفة
أهم العناصر المعرفية	المفاهيم	المفاهيم	المفاهيم	المفاهيم
الربط بين العناصر المعرفية	درجة عالية	درجة عالية	درجة عالية	درجة عالية
المهارات الغالبة	تفكير خاصة	تفكير خاصة	تفكير خاصة	تفكير خاصة
الاتجاهات الغالبة	غير موجودة	غير موجودة	عامة	خاصة
الربط بين المعرفة والمهارات	عالي	عالي	متوسط	متوسط
الربط بين المعرفة والاتجاهات	عالي	عالي	متوسط	متوسط
التكامل بين المعرفة والمهارات	ضعيف	متوسط	متوسط	متوسط

عنصر التقييم	الصف الأول	الصف الرابع	الصف الثامن	الصف العاشر
والاتجاهات				
طرق تقديم المعرفة المستهدفة	السرد والأمثلة	السرد والأمثلة	السرد والأمثلة	السرد والأمثلة
طرق توسيع المعرفة المستهدفة	الأمثلة والتطبيقات	الأمثلة والتطبيقات	الأمثلة والتطبيقات	الأمثلة والتطبيقات
المصادر والأدوات التعلمية المستخدمة	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية
عرض المهارات	شرح المهارة	شرح المهارة	شرح المهارة	شرح المهارة
جودة النشاطات	معظمها جيدة	معظمها جيدة	معظمها جيدة	معظمها جيدة
الوسائل التقييمية	التمارين والتدريبات	التمارين والتدريبات	التمارين والتدريبات	الأسئلة والأنشطة
عناصر المحتوى التي ركز عليها التقييم	الحقائق والمفاهيم الأساسية	المهارات الخاصة بالمحتوى	المهارات العملية	المفاهيم
مهارات التفكير الناقد والإبداعي ضمن التقييم	شرح الأفكار	تمثيل المعلومات	شرح الأفكار	شرح الأفكار
شمولية التقييم	متوسطة	متوسطة	عالية	متوسطة
التركيز في التقييم	المعرفة	المعرفة	المعرفة	المعرفة
ارتباط التقييم بالمحتوى	بقوة	بقوة	بقوة	بقوة
تمثيل النتاجات من خلال التقييم	متوسط	متوسط	عالي	متوسط
استثمار المصادر التعلمية في التقييم	متوسط	متوسط	قليل	متوسط
مراعاة الفروق الفردية في التقييم	متوسط	متوسط	عالي	متوسط
مراعاة دافعية الطلبة في التقييم	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط

2- نتائج تحليل كتب العلوم

شمل التحليل سبعة كتب للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، حيث تم تحليل كتاب العلوم للصف الأول، وكتاب العلوم للصف الرابع، وكتاب العلوم للصف الثامن، واربعة كتب للصف العاشر وهي الفيزياء، والكيمياء، والعلوم الحياتية، وعلوم الأرض والبيئة. لقد عالج تحليل الكتب خمسة جوانب أساسية تتمثل في التهيئة الذهنية للموضوع والتوقعات التعلمية، ومعالجة الكتاب للمعرفة والمهارات والاتجاهات، والكيفية التي عرض بها المحتوى، تقييم التعلم الذي يقدمه الكتاب، وأخيراً عالج التقييم بعض الجوانب

ذات الطبيعة الفنية في الكتاب والتي لها انعكاسات مباشرة على تعلم الطلبة، وفيما يلي عرض لهذا التحليل وما توصل له من نتائج:

2-1: كتاب العلوم للصف الأول

اشتمل كتاب العلوم للصف الأول على احدى عشرة وحدة دراسية الأولى جسم الانسان وصحته، والثانية الحواس الخمس، والثالثة الكائنات الحية وغير الحية، والرابعة الحيوانات، والخامسة الصخور والتربة، والسادسة الماء، والسابعة الهواء، والثامنة النباتات، والتاسعة الحركة، والعاشرة المغناطيس، والحادية عشرة البيئة، وفيما يلي عرض لنتائج تحليل الكتاب.

اقتصر التقديم لموضوع الوحدات الدراسية على عرض صور وطرح مجموعة من الأسئلة حولها ولم يوظف اي أسلوب تقديم آخر، ولعل ذلك ما جعل هذا الأسلوب في التقديم متوسط الفعالية، كما لم تحدد أية توقعات تعلمية واضحة عند الطلبة إلا في حالات نادرة وهي الحالات التي ينظر فيها إلى أسئلة التقديم حول الصورة على انها توقعات تعلمية.

ركز الكتاب على المعارف بدرجة عالية فزادت نسبتها على 85%، ولم تحظ المهارات والاتجاهات الا بقليل من الاهتمام، كما استحوذت الحقائق على مايزيد عن 50% من الكتاب بينما حظيت المفاهيم الاساسية والمفاهيم الفرعية والقوانين بالنسبة المتبقية، وظهر رابط قوي بين العناصر المعرفية داخل الوحدة، كما وظف العديد من المفاهيم في أكثر من وحدة، وبالرغم من الاشارة إلى وجود بعض المهارات والاتجاهات في وحدات الكتاب الا انها لم تكن مستهدفة في حد ذاتها وانما كانت وظيفية من أجل انجاز المهمات وعليه فإن المهارات التفكيرية ارتبطت بمحتوى الوحدات الدراسية بقوة، وكذلك الاتجاهات كانت خاصة بموضوع الوحدات علما بان الرابط بين المعرفة والمهارات كان متوسطا وكذلك الرابط بين المعرفة والاتجاهات الواردة في الكتاب. اعتمد السرد مع التوضيح بالأمثلة والصور وطرح الأسئلة والاجابة عنهأ وتقديم نشاط ومناقشته كاساليب اساسية في تقديم المعرفة المستهدفة، ولتوسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها استخدم غالبا أسلوب تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض، والمزيد من الأمثلة والتطبيقات، ولم يستخدم أسلوب الربط بين عناصر المعرفة الا في حالات قليلة، ولم ينظر إلى مفاهيم الطلبة البديلة أو الاخطاء المفاهيمية عندهم، واستخدم بشكل أساسي التوضيحات البصرية وجداول المقارنة والتصنيف والنشاطات العملية كأدوات في عرض محتوى الوحدات الدراسية، ونادرا ما تم توظيف الادوات البصرية في ذلك ولعرض المهارات تم شرحها مباشرة وتوضيحها بأمثلة وكذلك عرضت الاتجاهات، وامتازت معظم النشاطات التعلمية بالعديد من السمات والخصائص الايجابية فقد كانت وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية وملائمة لمستوى نماء الطلبة وممتعة لهم وقابلة للتنفيذ وغير ذلك، وتكاد تكون

جميعها لازمة ولا يمكن الاستغناء عنها بالاضافة إلى ما سبق فان الكثافة النسبية للعناصر المعرفية الواردة في الكتاب كانت عالية.

لقد استحوذت الاختبارات الموضوعية على الوسائل التقييمية المستخدمة في الكتاب وبشكل شبه مطلق وفي أحيان قليلة لا تكاد تذكر استخدمت اختبارات المقال ولم تحظ الوسائل التقيمية الاخرى الممكن استخدانها بأي قدر من الاهتمام، وقد ركزت الوسائل التقيمية المستخدمة بدرجة كبيرة على الحقائق والمفاهيم الاساسية وبدرجة قليلة على الاتجاهات، كما تناولت الادوات التقييمية عددا محدودا من مهارات التفكير الناقد والإبداعي مثل شرح الافكار وتمثيل المعلومات وتنصيف الاشياء والمقارنة بين شيئيين، ولم تحظ مهارات تفكيرية اخرى مثل تقويم الافكار واختبارها استنتاج العلاقات وحل المشكلات وبناء الحجج والتصميم والتخيل بأي اهتمام، وجاء التقويم شاملا لمعظم النتاجات التعلمية ومركزا على المعرفة أكثر من تركيزه على مهارات التفكير والاداء، وجاء مصطفا مع المحتوى ومراعيا للأهمية النسبية للنتاجات، كما راعى الفروق الفردية إلى حد ما، أما التوضيحات البصرية فكانت مقروءة وواضحة تماما ولازمة ومرتبطة بالمحتوى بقوة وموضعة في المكان المناسب.

2-2: كتاب العلوم للصف الرابع

يضم كتاب العلوم للصف الرابع ست وحدات دراسية الأولى الكائنات الحية والبيئة، والثانية الضوء، والثالثة خصائص المادة واشكالها، والرابعة الكهرباء والمغناطيس، والخامسة النبات، والسادسة علم الارض والفضاء، وفيما يلي عرض لنتائج تحليل محتوى الكتاب.

تباينت الاساليب المستخدمة في التقديم للوحدات الدراسية من تقديم ظاهرة أو حالة أو تقديم تطبيق حياتي أو استدعاء لمعلومات سابقة وطرح تساؤل إلى تقديم صورة وطرح تساؤلات حولها، وكان الأسلوب المستخدم متوسط الفعالية، كما استخدم أسلوب طرح الأسئلة في تحديد التوقعات التعلمية عند الطلبة ومن خلالة تم تحديد توقعات تعليمية واضحة نوعا ما.

ركزت وحدات الكتاب على المعرفة بدرجة عالية ولم يظهر الاهتمام بالمهارات والاتجاهات الا نادرا، أما العناصر المعرفية المقدمة في الكتاب فقد كان التركيز عليها متوازنا وشملت تلك العناصر الحقائق والمفاهيم الاساسية والمفاهيم الفرعية ولم يتطرق الكتاب إلى نماذج أو نظريات أو فرضيات غير مهمة، وتميزت العلاقة الرابطة بين العناصر المعرفية بدرجة عالية من القوة فوظفت بعض المفاهيم في أكثر من موطن داخل الوحدة وبين الوحدات المختلفة، كما حظيت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الكتاب باعلى درجة من الاهتمام وذلك على حساب مهارات التفكير الاستراتيجية وكاد أن يخلو الكتاب من الاتجاهات بأشكالها المختلفة وما جاء من اتجاهات كان عبارة عن اتجاهات خاصة بموضوع الوحدة، ولم تكن تلك

الاتجاهات مستهدفة بحد ذاتها، وظهر جليا ضعف الرابط بين المعرفة والمهارات، وكذلك الضعف الشديد في العلاقة بين المعرفة والاتجاهات التي وردت في الكتاب.

استخدمت العديد من الاساليب في تقديم المعرفة المستهدفة وكان اكثر هذه الاساليب شيوعا طرح الأسئلة ثم تقديم نشاط ثم طرح أسئلة للطالب وكذلك تقديم صورة وطرح أسئلة للطالب وفي أحيان اخرى استخدم السرد مع التوضيح بأمثلة، وطرح الأسئلة والاجابة عنها، وطرح تساؤل واستدعاء خبرات الطلبة ومناقشتها، ونادرا ما استخدمت القصص والحكايات والمماثلات ومناقشتها، اما عن الكيفية التي يتم فيها توسيع تعلم المعرفة وصقلها فقد استخدم أسلوب تميز العناصر المعرفية بعضها عن بعض ومقارنتها، كما تم تقديم المزيد من الأمثلة والتطبيقات، ولأغراض عرض محتوى الوحدة فقد شاع استخدام التوضيحات البصرية والتجارب، ونادرا ما استخدمت جداول التصنيف والمشاهدات الاستكشافية، أما المهارات التي وردت في الكتاب فقد تم شرحها وتوضيحها بأمثلة كأداة أساسية في عرض المهارة وصقلها، كما كانت معظم النشاطات التعلمية التي شملها الكتاب على درجة عالية من الجودة فقد كانت وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية وملائمة لمستوى نماء الطلبة وممتعة لهم وتشغلهم في التعلم وقابلة للتنفيذ وتستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة وبالرغم من ذلك فإن القليل منها ينمي مهارات التفكير عند الطلبة ويراعي الفروق الفردية بينهم ويتيح لهم الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهارتهم بحرية.

لقد شاع غالبا من بين الادوات والوسائل التقيمية الاختبارات الموضوعية واختبارات المقال وبدرجة اقل الاستقصاءات التجريبية والنشاطات الكتابية وملفات الانجاز والتصميمات، اما عناصر المحتوى التي ركزت عليها أدوات التقييم تلك فكانت الحقائق والمفاهيم الاساسية وأحيانا القوانين والتفسيرات النظرية، والمهارات بأنوعها، وقد تناولت وسائل التقييم تلك عدد من مهارات التفكير الناقد و الإبداعي اهمها تمثيل المعلومات في جداول والتصنيف والتفسير والمقارنة ولكنها أغفلت التقييم، واختبار الافكار والنظريات، وحل المشكلات، وبناء الحجج المنطقية، وتصميم الادوات، وبالرغم من ذلك فإن التقييم لم يكن شاملا لكافة النتاجات التعلمية في الكتاب وجاء مركزا على المعرفة أكثر من تركيزه على مهارات التفكير كما جاء مصطفا مع المحتوى المعرفي للكتاب بقوة، ومثل بصورة متوازنة نوعا ما كافة النتاجات التعلمية الا انه لم يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وكان التقويم متوسطا من حيث جاذبيته، وأخيرا كانت لغة الكتاب مناسبة تماما والتوضيحات البصرية على مستوى عال من الجودة والاتقان.

2-3: كتاب العلوم للصف الثامن

يضم كتاب العلوم للصف الثامن عشرة وحدات دراسية الأولى عن الكائنات الحية، والثانية عن الوراثة، والثالثة عن الحركة والقوة، والرابعة عن الضوء، والخامسة في علوم الارض والفضاء، والسادسة في

البنية الالكترونية لذرات العناصر والسابعة في تفاعلات بعض العناصر مع الاكسجين، والثامنة في الصناعات الكيميائية والتاسعة عن الظاهرة الموجية، والعاشرة عن التيار الكهربائي والاتصالات، وفي ما يلي النتائج التي توصل اليها تحليل هذا الكتاب.

قدم موضوع معظم الوحدات من خلال عرض صورة وطرح مجموعة من الأسئلة حولها، كما قدم لواحدة منها من خلال استدعاء خبرات حياتية وطرح تساؤلات حولها، وفي وحدة أخرى تم تقديم مشكلة مثيرة، وكان الأسلوب المستخدم في التقديم لتلك الوحدات متوسط الفعالية، وتراوح تحديد التوقعات في التقديم لموضوع وحدات الكتاب بين الوضوح نوعا وبين عدم تحديد أية توقعات تعلمية واعتمدت الأسئلة المطروحة على الطلبة لتحديد التوقعات التعلمية.

ركز الكتاب ضمن وحداته المختلفة على تقديم المعارف وتصل نسبتها إلى مايزيد على 90% من المحتوى، ولم يظهر أي اهتمام يذكر بالمهارات والاتجاهات الا في حالات نادرة وقليلية، كما اعطيت الحقائق والمفاهيم الرئيسية والمفاهيم الفرعية القدر الاكبر من بين العناصر المعرفية، ولم تحظ القوانين والعلاقات الا بالقليل من الاهتمام، وكان الربط بين العناصر المعرفية التي يتشتمل عليها الوحدات على قدر عال من القوة، ولقد انصب الاهتمام بالمهارات التفكيرية الواردة على تلك الخاصة بالمحتوى علما بان تلك المهارات لم تكن مستهدفة بحد ذاتها وانما كانت مهارات وظيفية من اجل انجاز العمل على المحتوى من قبل الطلبة، وهذا ما ينطبق على الاتجاهات فيكاد يخلو الكتاب بكامله من اية اتجاهات يمكن اكسابها أو تعليمها للطلبة، ولان المهارات التفكيرية كانت وظيفية فقد ظهر الترابط بينها وبن المحتوى على درجة عالية من القوة.

تعددت الاساليب المستخدمة في تقييم المعرفة المستهدفة في الكتاب وكان ابرزها طرح تساؤل وتقديم نشاط وطرح أسئلة تلي النشاط والاجابة عنه، كما وظف السرد المباشر مع التوضيح بالأمثلة والصور بالاضافة إلى تقديم المشاهدات وطرح الأسئلة عليها الا ان العديد من الاساليب لم توظف مثل تقديم المشاهدات وبناء النماذج التفسيرية، وتقديم المماثلات، وتقديم المشكلات واستدعاء الحلول الممكنة لها، وقد اعتمد في توسيع المعرفة المستهدفة وصقلها على تقديم المزيد من الأمثلة والتطبيقات وتقديم قضايا للبحث وأسئلة اختبار الذات والأمثلة الحسابية، علاوة على توجيه الطلبة للمواقع الاكلترونية، وفي احيان نادرة استخدم التمييز بين العناصر المعرفية من خلال مقارنتها أو الربط بين تلك العناصر من خلال الادوات البصرية المختلفة، كما اعتمد الكتاب على التوضيحات البصرية في عرض المحتوى المعرفي بالاضافة إلى جداول المقارنة والمواقع الالكترونية والنشاطات العملية والاستقصاءات التجريبية، أما النشاطات التعلمية فقد كانت في معظمها وثيقة الصلة بالنتاجات، وملائمة لمستوى نماء الطلبة وممتعة لهم وتثير اهتمامهم وقابلة للتنفيذ، وتستثمر المعرفة السابقة لدى الطلبة، وأهدافها واضحة، وتنمي المعرفة،

وتتطلب قدرا من التعأون بين الطلبة، الا ان القليل منها كان قادرا على تنمية التفكير لديهم ووجد ايضا ان الكثافة النسبية للعناصر المعرفية المقدمة للطلبة كانت عالية.

تنوعت الوسائل والادوات التقيمية المستخدمة في الكتاب وكان ابرزها اختبارات المقالة والأسئلة المفاهيمية والتمارين والتدريبات وأسئلة الاختبار الموضوعية بالاضافة إلى النشاطات الكتابية والبحوث المركزة، ولم توظف اساليب اخرى مثل حل المشكلات والاستقصاءات التجريبية والمجتمعية كأدوات تقييم، كما ركزت الادوات التقييمية المستخدمة بدرجة كبيرة على المفاهيم الاساية والقوانين والحقائق وبدرجة أقل على المهارات العملية وتناولت أدوات التقييم العديد من مهارات التفيكر الناقد والإبداعي مثل المقارنة والتصنيف وتمثيل المعلومات والربط بين الافكار بشكل نادر ولم تتطرق لحل المشكلات واستنتاج العلاقات وبناء الحجج، كما ان التقييم كان شاملا لكافة النتاجات التعلمية ومركزا على المعرفة اكثر من الاداء، وظهر الاصطفاف بينه وبين المحتوى المعرفي ومثل النتاجات التعلمية تمثيلا متوازنا إلى حد بعيد، أما اللغة والتوضيحات البصرية والتينيد فكانت جميعا ملائمة لمحتوى الكتاب.

ويبين الجدول (2) نتائج تحليل كتب العلوم للصفوف الأول والرابع والثامن.

الجدول (2). نتائج تحليل كتب العلوم للصفوف الأول والرابع والثامن

عنصر التقييم	الصف الأول	الصف الرابع	الصف الثامن
أسلوب التقديم المستخدم	صور، أسئلة	متنوع	صور، أسئلة
فاعلية أسلوب التقديم	متوسطة	متوسطة	متوسطة
وضوح التوقعات التعلمية	واضحة نوعا ما	واضحة نوعا ما	واضحة نوعا ما
الأسلوب المستخدم في تحديد التوقعات	الأسئلة	الأسئلة	الأسئلة
التركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات	المعرفة	المعرفة	المعرفة
أهم العناصر المعرفية	الحقائق	الحقائق، والمفاهيم	الحقائق، والمفاهيم
الربط بين العناصر المعرفية	قوي	قوي	قوي
المهارات الغالبة	الخاصة بالمحتوى	الخاصة بالمحتوى	الخاصة بالمحتوى
الاتجاهات الغالبة	الخاصة بالموضوع	الخاصة بالموضوع	الخاصة بالموضوع
الربط بين المعرفة والمهارات	متوسط	ضعيف	قوي
الربط بين المعرفة والاتجاهات	متوسط	ضعيف	متوسط
التكامل بين المعرفة والمهارات والاتجاهات	متوسط	متوسط	متوسط

عنصر التقييم	الصف الأول	الصف الرابع	الصف الثامن
طرق تقديم المعرفة المستهدفة	السرد والأسئلة	الأسئلة والصور	الأسئلة
طرق توسيع المعرفة المستهدفة	التطبيقات	تمييز العناصر المعرفية	الأمثلة والتطبيقات
المصادر والأدوات التعلمية المستخدمة	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية
عرض المهارات	الشرح	التوضيح بأمثلة	الشرح
جودة النشاطات	معظم النشاطات	معظم النشاطات	معظم النشاطات
الوسائل التقييمية	الاختبارات الموضوعية	اختبارات المقال	اختبارات المقال
عناصر المحتوى التي ركز عليها التقييم	الحقائق والمفاهيم	الحقائق والمفاهيم	المفاهيم والقوانين
مهارات التفكير الناقد والإبداعي ضمن التقييم	شرح الأفكار، التمثيل، التصنيف	التمثيل، التصنيف، المقارنة	التمثيل، التصنيف، المقارنة
شمولية التقييم	معظم النتاجات	شامل	شامل
التركيز في التقييم	المعرفة	المعرفة	المعرفة
ارتباط التقييم بالمحتوى	بقوة	بقوة	بقوة
تمثيل النتاجات من خلال التقييم	متوازن	متوازن	متوازن
استثمار المصادر التعلمية في التقييم	متوسط	متوسط	متوسط
مراعاة الفروق الفردية في التقييم	إلى حد ما	لا يراعي	لا يراعي
مراعاة دافعية الطلبة في التقييم	متوسط	متوسط	متوسط

2-4-1: كتاب الفيزياء للصف العاشر:

يضم كتاب الفيزياء للصف العاشر وحدتين دراسيتين الأولى في الضوء، والثانية في الكهرباء والمغناطيسية، تحوي الوحدة الأولى ثلاثة فصول، أما الوحدة الثانية تحوي أربعة فصول.

يبدأ التقديم لموضوع الفصل ولمعظم الفصول بالسرد المباشر للمعارف والمعلومات المتضمنة في الفصل وفي القليل من الأحيان يتم استدعاء معلومات سابقة وطرح تساؤل أو مجموعة من التساؤلات حولها، وجاء في فصل واحد التقديم على شكل صورة اتبعت بالعديد من الأسئلة، وفي آخر تمت التهيئة الذهنية للموضوع من خلال تقديم مشكلة مثيرة، بينما لم يلاحظ أي توظيف للمواقف الحياتية أو التفاعلية، أو استخدام الظواهر كوسيلة للتقديم للموضوعات المطروحة، من هنا جاء التقديم والتهيئة الذهنية للموضوعات في درجة متوسطة من الفاعلية، أما بالنسبة للتوقعات التعلمية فقد كانت في خمسة فصول

واضحة نوعاً ما، وفي فصل آخر حددت التوقعات بصورة واضحة تماماً، وقد استخدم في تقديم هذه التوقعات السرد المباشر للنتاجات التعلمية في واحد من الفصول، أما لبقية الفصول فقد استخدمت الأسئلة لتحديد التوقعات التعلمية للفصل.

ركز الكتاب بصورة كلية على المعارف فكل ما جاء فيه كان ضمن ذلك، وأهمل المهارات كأهداف بحد ذاتها وبشكل مباشر، مع ملاحظة أن الكثير من النشاطات تتطلب العديد من المهارات ولكن المهارات تلك لم تكن مستهدفة بحد ذاتها فجاء الكتاب خالياً من أية مهارات مستهدفة، كما خلا الكتاب من الاتجاهات ولم يقدم خلاله اي من الاتجاهات لتعليمها للطلبة حتى تلك المرتبطة بعمل المجموعات وما تتضمنه من قيم واتجاهات يمكن للطلبة اكتسابها، وعليه لم يظهر في الكتاب أي اتجاه مستهدف لتقديمه للطلبة، أما محتوى الكتاب فقد توزع على مجموعة محدودة من العناصر المعرفية أبرزها الحقائق، والمفاهيم الأساسية والمفاهيم الفرعية، والقوانين والتعميمات والعلاقات والمباديء الأساسية، وحظيت الفرضيات والنماذج النظرية بدرجة قليلة من الاهتمام لاتكاد تذكر، وخلا الكتاب من النظريات غير المهمة وغير الأساسية، وظهر بوضوح الرابط القوي بين المفاهيم الاساسية في الفصل الواحد، وقد وظفت المفاهيم في الفصل الواحد في فصول اخرى، ويندرج ذلك على بقية العناصر المعرفية المقدمة في الكتاب، وبالرغم من وجود حاجة لتوظيف مهارات التفكير الخاصة بجوانب المحتوى، ومهارات التفكير الاستراتيجية، وتوظيف هذه المهارات بالفعل في العديد من المواطن في الكتاب الا أنها لم تكن مستهدفة بحد ذاتها في أي موطن في الكتاب ولعل ذلك يجافي ما نحت إليه المعايير المستند إليها الكتاب، ولخلو الكتاب من المهارات العملية أو التفكيرية كمهارات مستهدفة وكذلك خلوه من الاتجاهات الخاصة بالمبحث أو الاتجاهات العامة فإن الرابط بين المعرفة من جهة والمهرات والاتجاهات من جهة اخرى لم يتسن له أن يظهر.

أما عن الكيفية التي تم فيها تقديم المعرفة المستهدفة فقد تركزت على عدد من الاساليب أبرزها السرد مع التوضيح بالأمثلة والصور، وكذلك طرح التساؤلات ثم تقديم نشاط حول هذه التساؤلات وبعدها تقديم مجموعة من التساؤلات حول النشاط، وقد اهملت العديد من الاساليب الاخرى التي يمكن تقديم المعرفة المستهدفة من خلالها مثل تقديم المشاهدات والأمثلة والاستقراء، كما اهملت الخرائط بأنواعها، والمماثلات ومناقشتها، ولم يستخدم المنظم المتقدم كأسلوب في تقديم المعرفة، وكذلك لم يستخدم أسلوب تقديم المشكلات واستدعاء الحلول المحتملة ومناقشتها، وبذلك نجد أن الكتاب كان تقليدياً في تقديم المعرفة المستهدفة. أما عن توسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها فقد ركز الكتاب بشكل أساسي على توضيح العناصر المعرفية من خلال مزيد من الأمثلة والتطبيقات ولم يستخدم الكتاب الادوات البصرية مثل الخريطة المفاهيمية أو التمثيلات الدورية أو الشبكات العنكبوتية، وأهمل تمييز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، ولم يتطرق إلى أخطاء الطلبة المفاهيمية، واعتمد في عرض المحتوى على التوضيحات

البصرية من صور وأشكال توضيحية، بينما لم توظف خرائط المفاهيم إلا في حالات نادرة، أما جداول المقارنة، وأشكال السبب والأثر، وجداول المشكلة والحل وجداول التصنيف فلم توظف في ذلك، مع وجود تركيز على المواقع الالكترونية والادوات الحاسوبية في بعض الاحيان، كما لم توظف في ذلك العديد من المصادر مثل الافلام والكتب والمجلات والاستكشافات الطبيعية والاستقصاءات المجتمعية وغيرها، علماً بأن الكتاب ركز بشكل بين على التجارب العملية كأداة في عرض المحتوى. وفيما يتعلق بالنشاطات التعلمية التي شملها الكتاب فقد كانت وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطلبة، ومثيرة لاهتماماتهم، كما أنها كانت قابلة للتنفيذ، وتستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة وتنمي المعرفة لديهم، إلا أنها وبدرجة اقل تستثمر مصادر تعلمية متعددة، ولا تراعي الفروق الفردية بدرجة كافية كما أنها لا تتيح الفرصة للطلبة للتعبير عن أفهامهم ومهاراتهم بحرية، علاوة على ذلك فقد قدمت العناصر المعرفية ضمن الكتاب بكثافة عالية نسبياً.

أما الادوات التقويمية التي شاع استخدامها في انحاء الكتاب فكانت اختبارات المقالة والأسئلة المفاهيمية، وكذلك التدريبات والتمارين وفي أحيان قليلة استخدمت المسائل والتطبيقات، وكذلك البحوث المكتبية المركزة، وبصورة نادرة استخدمت الاستقصاءات التجريبية وتحليل الاداء، ولم تستخدم الاستقصاءات المجتمعية وسلالم التقدير، ولا التصميم، ولا حل المشكلات كأدوات للتقييم. كما ركز التقييم على عناصر محددة من المحتوى أبرزها الحقائق والمفاهيم الاساسية والقوانين، وبدرجة أقل على التفسيرات النظرية، وقد انصبت أدوات التقييم المستخدمة بدرجات متفاوتة على مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وحظيت مهارات شرح الافكار وتمثيلها، واستنباط العلاقات من الجداول والرسوم، وتحليل الاشياء إلى عناصرها، والربط بين الافكار بالاهتمام الاكبر، ولم يظهر نفس القدر من الاهتمام بالتفسير، والتحليل، والتقويم واختبار الافكار، واطلاق الاحكام عليها، وحل المشكلات، وتوظيف المعرفة في سياقات وظروف اخرى غير مألوفة. وبالرغم مما جاء سابقاً حول التقييم إلا أنه كان من الناحية الشكلية على درجة عالية من الجودة، فقد كان شاملاً للنتاجات التعلمية، ومرتبطاً بالمحتوى بقوة ومراعيا للاهمية النسبية لتلك النتاجات، ومراعيا للفروق الفردية بين الطلبة وكذلك مراعياً للدافعية عند الطلبة، وفيه قدر من الحفز والجاذبية، وهذا ينطبق ايضا على العديد من الجوانب الاخرى للكتاب مثل المقروئية، وجودة اللغة، وأهمية التوضيحات البصرية ولزومها وارتباطها بالمحتوى وتبنيد الفصول في الكتاب.

2-4-2: كتاب الكيمياء للصف العاشر:

اشتمل الكتاب على ست وحدات دراسية الأولى في تركيب الذرة، والثانية في سلوك العناصر والمركبات، والثالثة في الروابط الكيميائية والمركبات، والرابعة في الحسابات الكيميائية، والخامسة في التفاعلات الكيميائية، والسادسة في الهيدروكربونات. وفيما يلي عرض لنتائج تحليل الكتاب.

لم يختلف كتاب الكيمياء كثيراً عن كتاب الفيزياء وفق ما جاءت به نتائج التحليل، فقد استخدمت الصور وطرح الأسئلة حولها في خمسة من الوحدات الدراسية، وفي السادسة استخدم في التقديم تطبيق حياتي واستدعيت خبرات الطلبة حوله، وكان هذا الأسلوب فاعلاً في التقديم للموضوعات المطروحة في وحدات الكتاب، كما حددت التوقعات التعلمية بصورة واضحة تماما واعتمد في ذلك على سرد النتاجات التعلمية.

انصب التركيز في الكتاب على المعرفة وبنسبة تفوق 90%، كما قدم من خلاله القليل من المهارات والاتجاهات، وحظيت الحقائق بدرجة كبيرة من الاهتمام تلاها في ذلك المفاهيم الفرعية ثم القوانين والمباديء الأساسية، ولم تحظ الفرضيات والنماذج النظرية والنظريات غير الاساسية بأي قدر من التركيز، مع ملاحظة أن الربط بين العناصر المعرفية كان قوياً داخل الوحدة الواحدة وبين الوحدات المختلفة، فوظفت العديد من المفاهيم داخل الوحدة في أكثر من موطن كما وظفت بعض المفاهيم في أكثر من وحدة، ولقد استحوذت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدة على النصيب الاكبر تلاها في ذلك مهارات التفكير العامة، ثم المهارات العملية، وجاء الاهتمام بالاتجاهات بأشكالها المختلفة ضعيفا ولا يكاد يذكر، وكذلك الترابط بين تلك الاتجاهات والمعرفة المقدمة.

لقد ساد السرد مع التوضيح بالأمثلة وكذلك طرح الأسئلة والاجابة عنها وتقديم الحوارات من بين الاساليب المستخدمة في تقديم المعرفة، بينما لم تحظ الكثير من الاساليب الاخرى مثل الاستقراء، والمماثلات، وتقديم المشكلات واستدعاء الحلول بأي قدر من الاهتمام، كما استخدم توضيح العناصر المعرفية من خلال المزيد من الأمثلة والتطبيقات، والمواقع الالكترونية كأساليب أساسية في توسيع المعرفة المستهدفة وصقلها، بينما لم توظف أساليب مثل تمييز العناصر المعرفية، أو الربط بينها، وتمييز المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، والكشف عن الأخطاء المفاهيمية في ذلك. وكانت التوضيحات البصرية، والمواقع الالكترونية، والنشاطات التجريبية أساساً في عرض محتوى الوحدات الدراسية في الكتاب، ولم تحظ المنظمات البيانية أو الأدوات الحاسوبية أو الاستقصاءات المجتمعية والاستكشافات الطبيعية وغيرها من المصادر والادوات باي قدر من الاهتمام في عرض المحتوى وتقديمه للطلبة. وبالرغم من الاشارة إلى وجود مهارات واتجاهات محدودة في الكتاب إلا أنه لم تكن مستهدفة بحد ذاتها ولذلك جاءت مشوشة وموزعة بطريقة عشوائية ضمن وحدات الكتاب، وتباينت النشاطات التعلمية في جودتها فمعظمها كان وثيق الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطلبة، وممتعة وشاغلة للطلبة في التعلم، ومستثمرة

لمعرفة الطلبة ومهاراتهم، بينما القليل منها لم يحمل تلك السمات، وأخيراً جاء الكتاب مكتظاً بالعناصر المعرفية وكانت كثافتها النسبية علية نوعاً ما.

تعددت الوسائل التقييمية المستخدمة في وحدات الكتاب واستخدم في الغالب اختبارات المقالة، والتمارين والتدريبات، وبدرجة أقل الاختبارات الموضوعية، والتطبيقات، وخلا الكتاب من أدوات اخرى مثل الاستقصاءات التجريبية، والتحليل، واختبارات الاداء، وحل المشكلات، وما يتصل بالابداع من تصميمات. وركزت هذه الادوات على الحقائق والمفاهيم الاساسية اكثر من أي عنصر من عناصر المحتوى مثل التفسيرات النظرية، والمهارات العملية، والمهارات الخاصة والعامة، والاتجاهات. وحظيت مهارات التفكير الناقد والإبداعي بالقليل من الاهتمام ضمن أدوات التقويم المستخدمة، كما لم تظهر بعض تلك المهارات نهائياً مثل تقويم الافكار وتحليل الظواهر، وحل المشكلات وتصميم الادوات، وبناء الحجج، وكان التقييم بشكل عام شاملاً بدرجة متوسطة، ولكنه يصطف مع المحتوى بدرجة قوية، وبالرغم من ذلك فهو لايمثل كافة النتاجات التعلمية، ولم يراع الفروق الفردية بين الطلبة.

2-4-3: كتاب العلوم الحياتية للصف العاشر:

اشتمل الكتاب على أربع وحدات دراسية كل واحدة منها تكونت من ثلاثة فصول باستثناء الوحدة الرابعة فتكونت من فصلين فقط، وكانت الوحدة الأولى في نشأة الكائنات الحية وتطورها، والثانية والثالثة في تصنيف الكائنات الحية، والرابعة في الوراثة، وفيما يلي عرض تحليلي لما جاء في الكتاب:

اقتصر التقديم لوحدات الكتاب على عرض صورة وطرح مجموعة من الأسئلة حولها ولم يتم توظيف اشكال التقديم الاخرى مثل استدعاء معلومات الطلبة، أو تقديم مشكلة مثيرة، أو تطبيق حياتي، أو اهتمام طالبي، وعليه كانت فاعلية التقديم للوحدات متوسطة، وقد حددت التوقعات التعلمية للطلبة بصورة واضحة تماماً واستخدم في ذلك السرد المباشر لتلك النتاجات.

ركز الكتاب على تقديم المعارف وذلك على حساب المهارات والاتجاهات، بالرغم من أنه قدم العديد من المهارات والاتجاهات متقدماً في ذلك على كتابي الفيزياء والكيمياء، وكانت الحقائق في المرتبة الأولى بين عناصر المعرفة واستحوذت على قرابة 60% من محتوى الكتاب، وجاءت المفاهيم الفرعية في المرتبة الثانية، والمفاهيم الاساسية في المرتبة الثالثة، وقد تميز الكتاب عن كتابي الفيزياء والكيمياء في تقديم الفرضيات والنماذج النظرية غير المهمة وغير الاساسية وتحديداً في الوحدة الأولى منه، واحتلت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات المرتبة الأولى بين أنواع المهارات المقدمة مع العلم أن تلك المهارات وظفت في عملية التعلم ولم تكن مستهدفة بحد ذاتها، وانقسمت الاتجاهات المقدمة في الكتاب بين اتجاهات خاصة بالموضوع، واتجاهات عامة وخلا الكتاب من الاتجاهات الخاصة بالمبحث، كما لوحظ وجود رابط

متوسط القوة بين المعرفة المقدمة والمهارات المستخدمة، والامر ذاته ينطبق على الربط بين المعارف والاتجاهات.

تنوعت الاساليب المستخدمة في تقديم المعرفة المستهدفة في الكتاب، وتقدمت أساليب السرد مع التوضيح بأمثلة، وطرح الأسئلة والاجابة عنها، وتقديم الصور وطرح الأسئلة على بقية الاساليب المستخدمة في تقديم المعرفة، إلا أن توسيع تلك المعرفة وصقلها اقتصر على التمييز بين عناصر المعرفة، والربط بين عناصرها باستخدام الادوات البصرية هذا بالاضافة إلى توضيح تلك العناصر من خلال المزيد من الأمثلة والتطبيقات علماً بأن تمييز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة وأخطاء الطلبة المفاهيمية لم يتم الاهتمام به، أما الادوات التعلمية المستخدمة في عرض المحتوى فقد تصدرتها التوضيحات البصرية، وجداول التصنيف، والمواقع الالكترونية، والنشاطات العملية، ولم يهتم الكتاب بكثير من الادوات الاخرى مثل الادوات الحاسوبية، والمنظمات البيانية. أما بالنسبة للمهارات المستهدفة والاتجاهات فقد قدمت بشكل مباشر من خلال شرح المهارة أو الاتجاه وتوضيحها بالأمثلة، وكانت معظم النشاطات التعلمية التي شملها الكتاب وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطلبة، وممتعة وتشغل الطلبة في التعلم وتستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة، وتنمي معارف الطلبة، والقليل منها تنمي مهارات التفكير، وتراعي الفروق الفردية، وتتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية.

تنوعت الوسائل التقييمية المستخدمة في الكتاب مع ملاحظة أن التركيز كان على الاختبارات الموضوعية واختبارات المقال، وبدرجة أقل البحوث المكتبية وحل المشكلات ومسائل التطبيقات غير المباشرة، ولم يحظ التقييم التحليلي واختبارات الاداء، والاستقصاءات وسلالم التقدير بأي اهتمام، وركز التقييم ضمن أدواته المختلفة على الحقائق والمفاهيم الاساسية، والتفسيرات النظرية، ولم تحظ المهارات والاتجاهات الواردة في الكتاب بأي اهتمام ضمن أدوات التقييم، كما أن أدوات التقييم لامست العديد من مهارات التفكير الناقد والإبداعي في حالات قليلة، مع أن العديد من المهارات لم يتم التعرض لها من خلال التقييم وأدواته، وقد احتل تمثيل المعلومات في جداول ورسومات بيانية وكذلك شرح الافكار المرتبة الأولى بين تلك المهارات، وخلا التقييم من بعض مهارات التفكير الناقد والابدعي تماماً مثل تقويم الافكار واختبارها، وتحليل السياقات غير المألوفة، وبناء الحجج المنطقية لدعم وجهات النظر، وأخيراً جاء التقويم مركزا على المعرفة أكثر من الاداء، وارتبط بقوة مع المحتوى، وراعى الاهمية النسبية للنتاجات بدرجة لابأس بها، إلا أنه راعى الفروق الفردية ودافعية الطلبة بدرجة متوسطة.

2-4-4: كتاب علوم الارض والبيئة للصف العاشر:

اشتمل الكتاب على ثلاث وحدات دراسية الأولى في الارصاد الجوية، والثانية في الزلازل والبراكين، والثالثة في المحيطات، وفيما يلي النتائج المتعلقة بتحليل الكتاب:

تباينت الطرق التي قدم بها لموضوع الوحدات الدراسية بين التقديم المباشر وطرح الأسئلة، وكان ذلك الأسلوب فعالا في تقديم الموضوعات، كما حددت النتاجات التعلمية بصورة واضحة تماماً من خلال سرد تلك النتاجات، ولم توظف أساليب تقديم اخرى مثل استدعاء معلومات سابقة لدى الطلبة أو استدعاء خبرات حياتية، أو أي من التطبيقات أو الظواهر، أو الاهتمامات الطالبية.

ركز الكتاب بصورة مطلقة على المعرفة والقليل من المهارات الا انه خلا بصورة تامة من الاتجاهات واستحوذت القوانين والمفاهيم الفرعية على العناصر المعرفية المقدمة وتلاها الحقائق والقوانين الفرعية، وكان الربط قوياً بين العناصر المعرفية المقدمة فوظفت بعض المعارف في العديد من المواطن داخل الوحدة كما وظفت معارف اخرى في اكثر من وحدة، أما المهارات فكان أكثر من نصفها عبارة عن مهارات تفكير خاصة بمحتوى الوحدة، وتلاها في الترتيب المهارات العامة وأخيراً المهارات العملية، أما بالنسبة للعلاقة بين المهارات المقدمة والمعارف فكانت متوسطة القوة.

قدمت المعرفة من خلال العديد من الاساليب دون سيادة أسلوب واحد على الاساليب الاخرى فقد استخدم أسلوب السرد وطرح الأسئلة والاجابة عنها، وتقديم صورة وطرح الأسئلة حولها والاجابة عن تلك الأسئلة، وتقديم المعرفة ضمن قصة، ولم توظف اساليب اخرى مثل تقديم المشاهدات، أو المماثلات ومناقشتها، أو عرض المشكلات والبحث في حلولها، كما استخدم تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض، وتوضيح المعرفة بمزيد من الأمثلة والتطبيقات كأساليب في توسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها، وفي احيان قليلة اخذ بالاعتبار الاخطاء المفاهيمية لدى الطلبة، ولم يتطرق الكتاب للمفاهيم البديلة عندهم. أما بالنسبة للادوات التعلمية المستخدمة في عرض محتوى الوحدات فكانت التوضيحات البصرية، والمواقع الالكترونية عبر الانترنت، والنشاطات التجريبية، والاستكشافات الطبيعية، ولم توظف المنظمات البيانية من خرائط وجداول في ذلك، كما لم توظف الافلام والكتب والمجلات والوثائق والاستقصاءات المجتمعية، وبالرغم من عدم وجود مهارات مستهدفة ضمن وحدات الكتاب الا أن ما ورد من مهارات كان من خلال شرح تلك المهارات وتوضيحها بالأمثلة، وامتازت معظم النشاطات بسمات ايجابية مثل ملاءمتها لمستوى نماء الطلبة، وامتاعها لهم، واشغالهم في التعلم، وقابليتها للتنفيذ، واستثمارها لمعرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة، وتنميتها لمعرفة الطلبة وغير ذلك من السمات، إلا ان القليل منها لم يتمتع بمثل هذه المزايا، كما ان القليل من تلك النشاطات لم يراع الفروق الفردية ولم يتح الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية.

تنوعت وسائل وأدوات التقييم المستخدمة في الكتاب وتقدمت تلك الوسائل اختبارات المقال والاختبارات الموضوعية والتمارين والتطبيقات، الا ان الاستقصاءات المجتمعية، والاستقصاءات التجريبية، والبحوث، والنشاطات الكتابية، وحل المشكلات، وابداع التعميمات وغيرها من الوسائل لم يتم استخدامها، وركزت تلك الادوات بشكل متوسط على القوانين والتفسيرات النظرية، وبدرجة أقل على الحقائق والمفاهيم الاساسية، كما تناولت أدوات التقييم أحيانا مهارات التفكير الناقد والإبداعي مثل المقارنة، والتصنيف، وتمثيل المعلومات، واستنباط العلاقات والافكار، والتنبؤ، وتفسير الحوادث، إلا أنها لم تتناول جوانب اخرى كتقويم الافكار واختبارها، والاستنتاج، وحل المشكلات، وبناء الحجج والتصميم، والتخيل علما بأن التقييم كان شاملاً ومتوازناً إلى حد ما لكل النتاجات التعلمية، ومركزا على المعرفة بشكل شبه مطلق، كما كان التقويم مصطفاً مع المحتوى المقدم ضمن الكتاب، و يبين الجدول (3) نتائج تحليل كتب العلوم للصف العاشر.

الجدول (3): نتائج تحليل كتب العلوم للصف العاشر

عنصر التقييم	الصف العاشر			
	الفيزياء	الكيمياء	العلوم الحياتية	علم الأرض
أسلوب التقديم المستخدم	السرد	الأسئلة والصور	الأسئلة والصور	
فاعلية أسلوب التقديم	متوسط	فاعل	متوسط	فاعل
وضوح التوقعات التعلمية	واضحة نوعا ما	واضحة تماما	واضحة تماما	واضحة تماما
الأسلوب المستخدم في تحديد التوقعات	سرد النتاجات	سرد النتاجات	سرد النتاجات	سرد النتاجات
التركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات	المعرفة	المعرفة	المعرفة	المعرفة
أهم العناصر المعرفية	الحقائق والمفاهيم	الحقائق	الحقائق	القوانين والمفاهيم
الربط بين العناصر المعرفية	قوي	قوي	قوي	قوي
المهارات الغالبة	غير موجودة	تفكير خاصة بالمحتوى	تفكير خاصة بالمحتوى	تفكير خاصة بالمحتوى
الاتجاهات الغالبة	غير موجودة	غير موجودة	خاصة، وعامة	غير موجودة
الربط بين المعرفة والمهارات	غير ظاهر	ضعيف	متوسط	متوسط
الربط بين المعرفة والاتجاهات	لم يظهر	لم يظهر	متوسط	لم يظهر
التكامل بين المعرفة والمهارات والاتجاهات	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط

عنصر التقييم	الصف العاشر			
	الفيزياء	الكيمياء	العلوم الحياتية	علم الأرض
طرق تقديم المعرفة المستهدفة	السرد، التساؤل	السرد، الأمثلة	السرد، الأمثلة	السرد، الأمثلة
طرق توسيع المعرفة المستهدفة	الأمثلة والتطبيقات	الأمثلة والتطبيقات	التمييز بين عناصر المعرفة	الأمثلة
المصادر والأدوات التعلمية المستخدمة	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية والتجارب	التوضيحات البصرية والجداول	التوضيحات البصرية
عرض المهارات	لم تظهر	لم تظهر	قدمت مباشرة	شرح المهارة
جودة النشاطات	معظم	معظم	معظم	معظم
الوسائل التقييمية	اختبارات المقال والأسئلة المفاهيمية	اختبارات المقال والتدريبات	الاختبارات	الاختبارات والتمارين
عناصر المحتوى التي ركز عليها التقييم	الحقائق والمفاهيم	الحقائق والمفاهيم	الحقائق والمفاهيم	القوانين والتفسيرات
مهارات التفكير الناقد والإبداعي ضمن التقييم	الشرح والاستنباط	الشرح والتفسير	التصنيف وتمثيل المعلومات	المقارنة والتصنيف
شمولية التقييم	شامل للنتاجات	متوسط	متوسط	متوسط
التركيز في التقييم	المعرفة	المعرفة	المعرفة	المعرفة
ارتباط التقييم بالمحتوى	بقوة	بقوة	بقوة	بقوة
تمثيل النتاجات من خلال التقييم	متوازن	متوسط	متوسط	متوازن
استثمار المصادر التعلمية في التقييم	لا يستثمر	لا يستثمر	متوسط	لا يستثمر
مراعاة الفروق الفردية في التقييم	يراعي	لا يراعي	متوسط	متوسط
مراعاة دافعية الطلبة في التقييم	يراعي	متوسط	متوسط	متوسط

3- نتائج تحليل كتب اللغة العربية

بلغ عدد كتب اللغة العربية التي تم تحليلها ستة كتب، هي الكتب المدرسية الجديدة المقررة للصفوف الأول (كتاب واحد)، والرابع (كتاب واحد)، والثامن (كتابان) مهارات الاتصال، والقواعد والتطبيقات، والعاشر (كتابان) مهارات الاتصال، والقواعد والتطبيقات، وفيما يلي عرض لنتائج تحليل هذه الكتب:

3-1 كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي:

تكون كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي من جزأين، اشتمل الجزء الأول على 16 درسا هي: أسرتي، وعودة الخريف، ومدرستي، وأحب بلادي، والحاسوب، والرياضة، وصلاة الجماعة، والهاتف، وقواعد السير، وعيد الأضحى، والمتنزه، وفي المنزل، وخليج العقبة، وأحب أن أكون، وزيارة علمية، وعمان. والجزء الثاني تكون أيضاً من 16 درساً هي: الرفق بالحيوان، والثلج، وفي المستشفى، وصلاة الجمعة، وخالتي، وجرش، والحديقة العامة، وأحب جدي، وحواسنا الخمس، والكهرباء، وهيا نحتفل، وطبيب الأسنان، وهوايتي، ولغتي الجميلة، والنظافة، والأرض.

استخدم في التقديم لكافة موضوعات دروس الكتاب السرد والتقديم المباشر، ولم تحظ الأساليب الأخرى في التقديم بأي قدر في الاهتمام ولم يظهر أي منها في التقديم مثل استدعاء المعلومات السابقة أو استدعاء الخبرات الحياتية للطلبة، أو تقديم مثير لفظي أو صورة، أو تقديم اهتمام طالب أو ظاهرة ما، وكان الأسلوب المستخدم على درجة متوسطة من الفعالية واحتل على تدريج خماسي الدرجة الثالثة، كما أن التقديم والتهيئة الذهنية لموضوعات دروس الكتاب لم تحدد أية توقعات تعلمية واضحة عند الطلبة، فلم يجر سرد لتلك النتاجات، أو توضيح للأداءات المتوقعة.

ركز الكتاب على النتاجات المهارية وبنسبة تزيد عن 80%، في حين أن النتاجات المعرفية حظيت بنسبة تصل إلى 15%، وأما الاتجاهات فلم تحظ إلا بالقليل من الاهتمام، كما ركز الكتاب على الحقائق بدرجة كبيرة تزيد عن 75%، والمفاهيم الأساسية والفرعية حظيت بباقي النسبة بينما لم ترد في الكتاب أية إشارة إلى القوانين، والمباديء والتعميمات، والنماذج والفرضيات، وبالرغم من ذلك كان الربط بين العناصر المعرفية أقرب إلى القوة منه إلى الضعف فاحتل المرتبة الرابعة على تدريج خماسي، أما مهارات التفكير التي جاءت في الكتاب، فقد انصبت على مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الدروس، ولم تحظ المهارات العملية إلى بالقليل وبنسبة لا تتجاوز 5% وكذلك مهارات التفكير الإستراتيجية، وكان الربط بين عناصر المعرفة على درجة عالية، وعلى العكس في الربط بين المعرفة والاتجاهات حيث كان ضعيفاً إلى حد ما. صحيح أن التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات التي تناولتها دروس الكتاب لم يكن تاماً، إلا أن درجته لم تقل بحال من الأحوال عن 80%.

لقد تصدر أسلوبي السرد مع التوضيح بأمثلة وصور، وطرح الأسئلة والإجابة عنها أساليب تقديم المعرفة المستهدفة في الكتاب، وجاء تالياً أسلوب طرح الأسئلة الموجهة للطالب، وفي أحيان نادرة تم عرض نصوص وطرح أسئلة حولها، أو تقديم مماثلات ومناقشتها، وكذلك تقديم القصص، ولم تحظ الكثير من الأساليب الأخرى في التقديم بأي قدر من الاهتمام مثل عرض مشكلات، أو منظمات متقدمة، أو تحليل النصوص، أما الأسلوب الذي ساد في الكتاب بغرض توسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها فكان عبارة

عن بناء تراكيب او جمل جديدة وتوظيف مفردات في جمل على غرار ما جاء في الكتاب، ولم توظف الأساليب ذات الطبيعة البنائية في ذلك، كتمييز العناصر، واستخدام أدوات الربط المعرفية، أو الكشف عن المفاهيم البديلة والأخطاء المفاهيمية، كما تم استخدام التوضيحات البصرية وأحياناً نادرة الأدوات الحاسوبية في عرض محتوى الدروس، ولم توظف الكثير من الأدوات الأخرى مثل المنظمات البيانية، أو الاستقصاءات، أو الاستكشافات وغيرها في ذلك، أما عن الكيفية التي يتم عرض المهارات المستهدفة وصقلها فكان غالباً التدرب على استخدام المهارة والتنويع في ذلك الاستخدام في سياقات أخرى، وبالنسبة للاتجاهات فقدمت من خلال قصص وحكايات ولم توظف أية أساليب أخرى في تقديمها، أما النشاطات التعلمية التي شملتها دروس الكتاب فكان معظمها وثيق الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائم لمستوى نماء الطلبة، وممتع لهم وقابل للتنفيذ، وتنمي مهارات التفكير بدرجة قليلة وأهدافها غير واضحة كذلك، وتكاد لا تراعي الفروق الفردية ولا تحمل الطلبة مسؤولية تعلمهم.

استخدم في تقييم تعلم الطلبة التمارين والتدريبات، وفي أحيان قليلة أخرى النشاطات الكتابية، ولم توظف الكثير من أساليب التقييم الأخرى مثل الاختبارات، والاستقصاءات، وسلالم التقدير، ومن بين عناصر المحتوى التي تركز عليها الوسائل التقييمية المستخدمة في الكتاب كانت المهارات الخاصة، وبدرجة أقل الحقائق والمهارات العملية، وبدرجة قليلة جداً المهارات العامة والاتجاهات. أما مهارات التفكير الناقد والإبداعي التي تناولتها الأدوات التقييمية المستخدمة في الكتاب فكانت أحياناً المقارنة ونادراً التحليل، ولم تحظ الكثير من مهارات التفكير الناقد والإبداعي مثل الاستنباط، والتصنيف، والوصف، والتنبؤ، والتقويم، والاستنتاج، وحل المشكلات، والتصميم، والتخيل، وبناء الحجج، بأي قدر من الاهتمام، وبشكل عام جاء التقويم شاملاً لمعظم النتاجات التعلمية، وركز على المعرفة مقابل مهارات التفكير والأداء، علما بأنه جاء على درجة عالية من التوافق مع المحتوى وممثلاً للنتاجات بقدر متوازن، ولا يلزم فيه استخدام المصادر التعلمية، كما أنه لم يراع الفروق الفردية أو الدافعية عند الطلبة إلا بدجة قليلة، أما بالنسبة للغة والتوضيحات البصرية فكانت مناسبة وموضوعة في أماكنها المناسبة أيضاً.

3-2: كتاب اللغة العربية للصف الرابع:

جاء كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في جزأين، الأول اشتمل على عشرة دروس: من آي الذكر الحكيم، ومن أبطال مؤتة، والبطتان والسلحفاة، وثغر الأردن الباسم، وشجرة الزيتون، وشهداء الأردن وفلسطين، وقبة الصخرة المشرفة، وعمر يتفقد الرعية، والكتاب، وطريق السلامة. والجزء الثاني من عشرة دروس أيضاً هي: من وصايا الرسول الكريم عليه وآله أتم الصلاة والتسليم، وعصر الحاسوب،

والأمثال العربية، والأرض الطيبة، وفدوى طوقان شاعرة من فلسطين، وأصدقاء الشرطة، والفتى الذكي، وصناعة الدواء في الاردن، والقوات المسلحة الأردنية، ومن مذكرات زينب.

وفيما يلي عرض لنتائج تحليل الكتاب:

أظهر تحليل النتائج أن الأسلوب الذي ساد وبصورة مطلقة في تقديم موضوعات الدروس هو السرد (التقديم المباشر)، ولم توظف أية أساليب أخرى، كاستدعاء المعلومات، أو الخبرات الحياتية، أو التطبيقات الحياتية أو المشكلات والمثيرات الطالبية، وكان أسلوب التقديم متوسط الفعالية، كما أن التقديم لم يحدد أية توقعات تعلمية.

ركز الكتاب بدرجة عالية على المهارات، وغطت تلك المهارات ما يزيد عن 70% من محتواه، وجاء تالياً المعرفة وبنسبة تصل إلى 25% وأخيراً احتلت الاتجاهات ما نسبته 5% من محتوى الكتاب، كما سادت المفاهيم الأساسية والمفاهيم الفرعية على محتوى الكتاب وبنسبة تصل إلى 65% وتوزعت باقي النسبة على الحقائق وبقدر أقل على المبادئ الأساسية وغير الأساسية، ولم يشر في الكتاب إلى أية فرضيات أو نماذج نظرية، أو نظريات، وكان الربط بين العناصر المعرفية على درجة عالية من القوة وصل إلى النقطة الرابعة على تدريج خماسي حدية (قوي/ ضعيف)، وزادت نسبة المهارات التفكير الخاصة بمحتوى الكتاب عن 90%، وما تبقى من مهارات كانت على شكل مهارات عملية، ولم تحظ مهارات التفكير العامة بأي قدر من الاهتمام إذ جاء الكتاب خالياً منها، وكذلك الاتجاهات التي عرضها الكتاب كانت عبارة عن اتجاهات خاصة بموضوعات الدروس، ولم يشتمل على على اتجاهات عامة أو اتجاهات خاصة بالبحث، وجاء الربط بين المعرفة والمهارات ضمن دروس الكتاب قوياً، على العكس من الربط بين المعرفة والاتجاهات إذ كان ضعيفاً، تطابقت المعرفة والمهارات والاتجاهات التي تناولها الكتاب بدرجة كبيرة فلم يقل التطابق عن 80% في النتاجات المقدمة.

استخدم في تقديم المعرفة المستهدفة مجموعة من الأساليب مع ملاحظة أنها تفاوتت في مدى شيوعها، وغالباً ما استخدم أسلوبي السرد مع التوضيح بأمثلة، وطرح الأسئلة والإجابة عنها، وأحياناً قدمت المعرفة على شكل نص وثم العمل على تحليله، ونادراً ما استخدم أسلوبي القصة وطرح الأسئلة، ولم يهتم الكتاب بالكثير من أساليب التقديم الأخرى وجاء خالياً منها مثل الاستقراء، واستدعاء خبرات الطلبة، وبناء النماذج وتقديم المماثلات ولتوسيع المعرفة وصقلها وظفت الكتابة والمحادثة، واستخدام المفردات والتراكيب في سياقات مختلفة، ولم توظف الكثير من الأساليب مثل تمييز العناصر المعرفية، والربط بين العناصر بخرائط مفاهيمية، ولم يشر إلى مفاهيم الطلبة البديلة، وعرض المحتوى بأداة تكاد تكون الوحيدة،

وهي التوضيحات البصرية، ولم تستخدم المنظمات البيانية أو الأدوات الحاسوبية، أو التجارب أو المشاهدات، أو الاستقصاءات، ووظف التدريب على استخدام المهارة أحيانا، واستخدامها في سياقات متنوعة كأساليب في عرض المهارات المستهدفة وصقلها، ولم توظف العديد من الأساليب الأخرى مثل شرح المهارة وتمثيل خطواتها وتحديد الأخطاء في أدائها أو الشروط اللازمة للقيام بها. وأما الاتجاهات فقد عرضت وصقلت من خلال عرضها على شكل قصص وحكايات مكتوبة، بينما لم تقدم الاتجاهات مباشرة أو من خلال مناقشة المواقف السلوكية إلا في أحيان قليلة. معظم النشاطات التعلمية التي شملها الكتاب كانت وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطلبة، ومثيرة لاهتمامهم، وقابلة للتنفيذ، وتستثمر المعرفة السابقة لديهم، وتحملهم مسؤولية تعلمهم، ولازمة، وبالمقابل جاء القليل منها بأهداف واضحة، ودافعاً لتنمية مهارات التفكير عند الطلبة، ومراعياً للفروق الفردية، ومانحاً الفرصة للطلبة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية.

غالباً ما استخدمت التمارين والتدريبات كوسائل تقييمية للحكم على أداء الطلبة، وأحياناً جرى استخدام النشاطات الكتابية في ذلك، ونادراً استخدمت الاختبارات بنوعيها الموضوعية والمقالة، والاستقصاءات المجتمعية، بينما لم تستخدم سلالم التقدير والبحوث، وتحليل الأداء، والتصميمات، وحل المشكلات، وركزت هذه الأدوات التقييمية بدرجة كبيرة على المفاهيم الأساسية وبدرجة متوسطة على الحقائق والمهارات التحليلية وبدرجة أقل على المهارات العملية، والاتجاهات الخاصة بموضوع المبحث، كما تناولت الوسائل التقييمية العديد من مهارات التفكير الناقد والإبداعي واهتمت غالباً باستنباط الأفكار والمقارنة بين الأشباه والتحليل، وأحياناً اهتمت بالتفسير، وحل المشكلات ونادارً بتقويم الأفكار، ولم تحظ مهارات مثل التصنيف، والوصف، واختبار الأفكار، وبناء الحجج بأي قدر من الاهتمام، وجاء التقييم شاملاً لكافة النتاجات العلمية تقريباً، وركز بدرجة متساوية تقريباً على كل من مهارات التفكير والمعرفة، وركز على المعرفة أكثر من الأداء، وجاء التقويم على ترابط مع المحتوى بقوة، ومثل النتاجات مراعياً الأهمية النسبة لها، ولم يكن بحاجة إلى استخدام مصادر التعلم المتعددة، وراعي التقييم الفروق الفردية بدرجة مقبولة، وخلى من الجاذبية والحفز للطلبة.

كانت لغة الكتاب ملائمة للطلبة، والتوضيحات البصرية مقروءة وواضحة تماماً، ولازمة ومرتبطة بالمحتوى، وموضوعه تماماً في المكان المناسب، وتبنيد الوحدات ملائم إلى حد بعيد.
ويبين الجدول (4) نتائج تحليل كتب اللغة العربية للصفين الأول، والرابع

نتائج تحليل كتب اللغة العربية للصفين الأول، والرابع

عنصر التقييم	الصف الأول	الصف الرابع
أسلوب التقديم المستخدم	السرد المباشر	السرد المباشر
فاعلية أسلوب التقديم	متوسط	متوسط
وضوح التوقعات التعلمية	لم تحدد	لم تحدد
الأسلوب المستخدم في تحديد التوقعات	لم يستخدم	لم يستخدم
التركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات	المهارات	المهارات
أهم العناصر المعرفية	الحقائق	المفاهيم
الربط بين العناصر المعرفية	قوي	قوي
المهارات الغالبة	الخاصة بالموضوع	مهارات تفكير خاصة
الاتجاهات الغالبة	خاصة بالموضوع	خاصة بالدرس
الربط بين المعرفة والمهارات	متوسط	قوي
الربط بين المعرفة والاتجاهات	ضعيف	ضعيف
التكامل بين المعرفة والمهارات والاتجاهات	شبه تام	كبير
طرق تقديم المعرفة المستهدفة	الصور, والأسئلة	السرد والأمثلة
طرق توسيع المعرفة المستهدفة	تركيب الجمل	التطبيقات
المصادر والأدوات التعلمية المستخدمة	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية
عرض المهارات	التدرب على المهارة	الكتابة والمحادثة
جودة النشاطات	معظمها جيدة	معظمها جيدة
الوسائل التقييمية	التمارين	التمارين والتدريبات
عناصر المحتوى التي ركز عليها التقييم	المهارات الخاصة	المفاهيم الأساسية
مهارات التفكير الناقد والإبداعي ضمن التقييم	المقارنة والتحليل	الاستنباط والمقارنة
شمولية التقييم	شامل	شامل
التركيز في التقييم	المعرفة	متوازن
ارتباط التقييم بالمحتوى	قوي	قوي
تمثيل النتاجات من خلال التقييم	متوازن	متوازن
استثمار المصادر التعلمية في التقييم	لايستثمر	لايستثمر
مراعاة الفروق الفردية في التقييم	لايراعي	متوسط
مراعاة دافعية الطلبة في التقييم	غير حافز	غير حافز

3-3: كتابي اللغة العربية للصف الثامن

3-3-1: كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن

تكون كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن من ستة عشرة وحدة دراسية هي: من آيات الذكر الحكيم، والامام العادل، ومن حكم زهير بن أبي سلمى، والشبكة العالمية للمعلومات، ومن الغزل العذري، وحقوق الانسان في الأردن، وهذي بلادي، وقلب أمي، وأحاديث نبوية شريفة، وفلسطين، والمجالس الأدبية في بلاط الملك المؤسس عبد الله بن الحسين، ومسكنهم في القلب، ووامعتصماه، والقدس، وتصوير أعماق البحار بقمر صناعي، وياسيدي أسعف فمي.

استخدم أسلوب التقديم المباشر والسر في التقديم لكافة وحدات الكتاب، ولم يوظف أي من الأساليب الأخرى مثل : استدعاء معلومات الطلبة السابقة أو الخبرات الحياتية، أو تقديم مشكلة مثيرة، أو تقديم تطبيق حياتي، أو ظاهرة أو اهتمام طالبي، وجاء أسلوب التقديم المستخدم متوسطاً في فعاليته، كما أنه لم يتم تحديد أي من التوقعات التعلمية عند الطلبة.

لم تحظ الاتجاهات بأي قدر من الاهتمام ولم تتجاوز نسبة ما خصص لها 5% فقط، أما المعرفة والمهارات فقد اقتسمت ما تبقى من نسبة مناصفة تقريباً، كما حظيت المفاهيم الأسلسية والمفاهيم الفرعية بالاهتمام الأكبر بين العناصر المعرفية المختلفة الواردة في الكتاب فقد تجاوز نسبة ما اعطي لها 50% وتوزعت باقي النسبة على الحقائق بما يقارب 25%، والمبادئ الأساسية والثانوية بنفس القدر تقريباً، كما تبين من التحليل أن الربط بين العناصر المعرفية كان قوياً إلى حد ما حيث تجاوز 80%، وحظيت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات بالنصيب الأكبر من التركيز بما يزيد عن 95% أما المهارات العملية فحازت على ما تبقى من النسبة، أما مهارات التفكير العامة والاستراتيجيات التفكيرية فلم يلحظ وجودها في الكتاب، كما أن الاتجاهات التي أوردها الكتاب جاءت مرتبطة بموضوعات الوحدات، ولم يرد في الكتاب أية اتجاهات خاصة بالمبحث، أو أي اتجاهات عامة. وحيثما وردت المعرفة والمهارات فقد كانت العلاقة بينهما قوية، على عكس الرابط بين المعرفة والاتجاهات حيث كان الربط في غاية الضعف، وجاء التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات بصورة عامة كبيراً وبدرجة لا تقل عن 80% من النتاجات.

ساد في تقديم المعرفة المستهدفة في الكتاب أسلوبان على بقية الأساليب الممكن توظيفها في ذلك فغالباً ما استخدم السرد مع التوضيح بأمثلة، وطرح الأسئلة والإجابة عنها، وأحياناً قدمت المشاهدات، أو النصوص وطرحت التساؤلات حولها، ونادراً ما قدمت مشكلة وتم استدعاء الحلول حولها، بينما لم توظف العديد من الأساليب الأخرى، مثل تحليل النص، تقديم مماثلات ومناقشتها، عرض قصة أو مشهد تاريخي، أو تقديم

منظم متقدم، أو تقديم حوار، أما لتوسيع هذه المعرفة المستهدفة وصقلها فقد استخدم أسلوب تمييز العناصر المعرفية أحياناً، ونادراً ما التفت الكتاب للمفاهيم البديلة، وأخطاء الطلبة المفاهيمية، واستخدام المفردات في جمل والكتابة، أما المصادر والأدوات المستخدمة في عرض المحتوى فكانت المواقع الإلكترونية في أحيان نادرة، وكذلك الكتب والاستقصاءات المجتمعية، والكثير من أدوات العرض لم يتم توظيفها أو التعامل معها مثل: التوضيحات البصرية، والمنظمات البيانية، والأدوات الحاسوبية، والأفلام والمجلات والوثائق، أما في عرض المهارات وصقلها فقد استخدم أسلوب التدرب على استخدام المهارة غالباً، وأحياناً أسلوب استخدام المهارة في سياقات أو تطبيقات متنوعة، ولعرض الاتجاهات المستهدفة وصقلها قدمت القصص أحياناً، ولم تقدم أية اتجاهات بشكل مباشر أو تناقش مواقف سلوكية ملائمة، أو مناظرات أو تمثيل أدوار. كانت معظم النشاطات العملية الواردة في الكتاب وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطلبة، وممتعة، وتشغل الطلبة في التعلم، وقابلة للتنفيذ، وتستثمر معرفة الطلبة وتنميها، بينما القليل منها ينمي مهارات التفكير، وتستثمر مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم، وتراعي الفروق الفردية، وتتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم.

غالباً ما استخدمت التمارين، والمسائل كأدوات ووسائل تقييمية في الكتاب، بينما نادراً ما استخدمت الاستقصاءات المجتمعية، والنشاطات الكتابية، ويكاد ينعدم استخدام العديد من الأدوات التقييمية الأخرى مثل الاختبارات بأنواعها، أو الاستقصاءات التجريبية، وسلالم التقدير، والبحوث المكتبية، وتحليل الأعمال، وملفات الأداء أو حقائب التقييم، أو حل المشكلات. وركزت الوسائل التقييمية بدرجة كبيرة على المفاهيم الأساسية والمهارات الخاصة، وبدرجة متوسطة على الحقائق والعلاقات، وبدرجة قليلة على المهارات العملية، والمهارات العامة والاتجاهات، وركزت الوسائل التقييمية غالباً من بين مهارات التفكير الناقد والابداعي على شرح الأفكار بإعطاء أمثلة عليها واستنباط العلاقات والافكار من بيانات مجدولة أو رسومات، وأحياناً تناولت الأدوات التقييمية المقارنة بين شيئين، أو الربط بين فكرتين أو أكثر، وفي أحيان نادرة تناولت تقويم الأفكار واختيارها، ولم تحظ مهارات تفكيرية أخرى بأي قدر من الاهتمام مثل التصنيف، والوصف، والتنبؤ، والتفسير والتحليل وحل المشكلات. وبناء الحجج، والتصميم. جاء التقويم شاملاً للنتاجات التعلمية بدرجة كبيرة، وركز على المعرفة في جهة ومهارات التفكير والأداء من جهة أخرى بنفس القدر، وجاء مصطفاً مع المحتوى، ومراعياً الأهمية النسبية للنتاجات، ولم يوظف أودوات (ICT)، كما أنه لم يراع الفروق الفردية بدرجة كافية وجاء متوسطاً من حيث جاذبيته وحفزه للطلبة.

3-3-2: كتاب القواعد والتطبيقات للصف الثامن:

يتكون كتاب القواعد والتطبيقات للصف الثامن من تسع وحدات دراسية هي: أقسام الكلمة، وأقسام الاسم، وأقسام الفعل، وهمزتا الوصل والقطع، والضمير، والاعراب والبناء، والجملة الفعلية، والجملة الاسمية، والنواسخ.

استخدم السرد في التقديم لكافة موضوعات وحدات الكتاب، ولم يوظف أي أسلوب تقديم آخر كاستدعاء المعلومات السابقة وطرح تساؤل، أو استدعاء خبرات حياتية لدى الطلبة، أو تقديم مشكلة مثيرة، أو تقديم لتطبيق حياتي أو ثقافي، أو ظاهرة أو اهتمام طالبي، وكان الأسلوب المستخدم في التقديم متوسط الفعالية وحصل على درجة 3 على متصل حديه فعال وغير فعال مكون من خمس درجات، كما أن التقديم لم يجسد أية توقعات تعلمية واضحة عند الطلبة.

احتلت المهارات المرتبة الأولى من ناحية الأهمية النسبية التي أعطيت لها في الكتاب وقاربت 70%، تلاها في ذلك المعرفة وبنسبة تصل إلى 25%، وأخيراً الاتجاهات ولم تحظ إلا بقدر من الاهتمام قليل قارب 5%، تراوح التركيز على العناصر المعرفية في الكتاب بين 15% إلى 60% في بعض الوحدات ولكن النسبة الإجمالية تصل إلى 55% من الأهمية أعطيت للمبادئ الأساسية المهمة والعلاقات الثانوية غير المهمة، وما تبقى من النسبة توزع على المفاهيم الأساسية والفرعية بنسبة 25%، وما تبقى كان من نصيب الحقائق، وكان الربط بين العناصر المعرفية التي شملها الكتاب قوياً نوعاً ما. وحظيت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات بالقدر الأكبر من الأهمية ففاقت أهميتها نسبة 85% وتلاها في ذلك المهارات العملية، أما مهارات التفكير الاستراتيجية يكاد يكون الاهتمام بها معدوماً. وارتفعت درجة التركيز على الاتجاهات الخاصة بموضوع الوحدة، ووصل الاهتمام بها إلى ما يزيد عن 95%، وباقي النسبة كانت من نصيب الاتجاهات الخاصة بالمبحث، وجاء الربط قوياً بين المهارات والمعارف المقدمة على العكس من الربط بين المعرفة والاتجاهات حيث كان الربط ضعيفاً جداً، وبالمقابل جاء التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات كبيراً وفاق 80% من النتاجات.

تنوعب الأساليب المستخدمة في تقديم المعرفة المستهدفة فغالباً ما استخدم في ذلك السرد، وطرح الأسئلة والاجابة عليها، وتقديم المشاهدات، والنصوص، والقصص، وأحياناً قدمت المماثلات وجرت مناقشتها، وانحصر أسلوب توسيع المعرفة المستهدفة وصقلها بتمييز عناصر المعرفة بعضها عن بعض بمقارنتها، وكذلك الربط بين عناصر المعرفة باستخدام الأدوات البصرية، ولم تحظ المفاهيم البديلة عند الطلبة وأخطائهم السابقة بأي قدر من الاهتمام، أما الأدوات المستخدمة في عرض المحتوى فاعتمد غالباً على جداول التصنيف، ونادراً على خرائط المفاهيم والأدوات الحاسوبية، ولم تستخدم التوضيحات البصرية أو الشرائح، أو البرامج الحاسوبية، أو الأقلام أو الكتب، أو التجارب أوالمشاهدات، أو الاستقصاءات في ذلك،

ولعرض المهارات المستهدفة وصقلها اعتمد في الغالب شرح المهارة وتوضيحها بأمثلة، وتوضيح الأداء الجيد للمهارة، والتدرب على استخدامها، بالإضافة إلى استخدام المهارة في سياقات أخرى، ولم يشر إلى الأخطاء في تأدية المهارات أو الشروط اللازم توفرها في استخدام المهارات المستهدفة أو الأساس المعرفي للمهارة، ولأغراض عرض الاتجاهات المستهدفة استخدم غالباً أسلوب القصة، ونادراً ما نوقش السلوك أو قدم بشكل مباشر، ولم ترد المناظرات وتمثيل الأدوار والتمثيل العاطفي. كانت معظم النشاطات التعلمية ملائمة لمستوى الطلبة وممتعة لهم، وتشغلهم في التعلم، وتستثمر معارفهم ومهاراتهم السابقة، وتنمي المعرفة لديهم، ومهارات التفكير، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم، ولازمة لا يمكن الاستغناء عنها، إلا أنها راعت الفروق الفردية بدرجة قليلة، ولم تتيح الفرصة الكافية للطلبة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم. غالباً ما جاء التقييم على شكل تمارين وتدريبات ومسائل، وأحياناً وظفت فيه الاستقصاءات المجتمعية والبحوث المكتبية، ولم يتضمن بين وسائله اختبارات الأداء، أو التقييم التحليلي لعمل أو أداء أو حل المشكلات أو ملفات الإنجاز، أو حقائب التقييم. ركزت الأدوات والوسائل التقييمية على الحقائق، والمفاهيم الأساسية بدرجة متوسطة وعلى العلاقات بدرجة كبيرة، بينما حظيت المهارات والاتجاهات بالقليل منه، وتناولت الوسائل والأدوات التقييمية العديد من مهارات التفكير الناقد والإبداعي فاهتمت غالباً بالمقارنة والتصنيف والاستنباط والربط، وأحياناً بتمثيل المعلومات في جداول أو رسوم بيانية، واستنتاج العلاقات من النظريات والقوانين، بينما لم يحظ تقويم الأفكار، والتحليل السببي للظواهر، وتفسير الحوادث، والتنبؤ وحل المشكلات والتصميم وبناء الحجج المنطقية بأي قدر من الاهتمام. جاء التقويم شاملاً لمعظم النتاجات العلمية وبنسبة تفوق 80%، وركز على المعارف مقابل التركيز على مهارات التفكير، بينما كان التركيز على المعارف متوازناً مقابل التركيز على الأداء، وجاء التقويم مصطفاً مع المحتوى بدرجة تزيد عن 80%، ومراعياً الأهمية النسبية للنتاجات، إلا أنه لم يستثمر المصادر التعلمية المتعددة، وراعى الفروق الفردية بنسبة ضئيلة تصل إلى 40%، وجاء متوسطاً في مراعاته الجاذبية والحفز للطلبة.

3-4: كتابي اللغة العربية للصف العاشر

3-4-1: كتاب مهارات الاتصال للصف العاشر:

اعتمد أسلوب السرد أو التقديم المباشر في التقديم لكافة موضوعات الوحدات التي اشتمل عليها الكتاب، وكان هذا الأسلوب على درجة متوسطة في فعالية واحتل المرتبة الثالثة على متصل يتكون من خمس درجات حديه فعال وغير فعال، كما أن التقديم لم يشتمل على أية توقعات تعلمية واضحة عند الطلبة، ولم يشمل التقديم أية أساليب أخرى كتحديد جمل هدفية، أو سرد للنتاجات أو الأداءات المتوقعة.

ركز الكتاب وبنسبة فاقت 65% على المهارات، وحظيت المعرفة بنسبة تصل إلى 30%، أما باقي النسبة فقد كانت من نصيب الاتجاهات والتي لم تتجاوز 5%، كما حظيت الحقائق بالنصيب الأكبر من بين عناصر المعرفة فحازت على قرابة الثلثين، والثلث الباقي كان من نصيب المفاهيم الأساسية والمفاهيم الفرعية، والمبادئ والعلاقات المهمة وغير المهمة مناصفة. جاء الربط بين العناصر المعرفية المقدمة ضمن وحدات الكتاب على قدر عال من القوة جاوزت 80%، وبالنسبة لأنواع المهارات التي قدمها الكتاب احتلت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات المركز الأساسي فحازت على ما يزيد عن 95%، والنسبة الباقية كانت للمهارات العملية، ولم تحظ مهارات التفكير الاستراتيجية بأي قدر من التركيز، واحتلت الاتجاهات المرتبطة بموضوع الوحدات، والمنبثقة عنها النصيب الأكبر فحازت على نسبة وصلت 100%، بينما لم تحظ الاتجاهات الخاصة بالبحث، أو الاتجاهات العامة بأي قدر من الاهتمام، على الرغم من أن الربط بين المعرفة والمهارات ضمن وحدات الكتاب كانت على درجة عالية من القوة متجاوزاً قوة الربط بين المعرفة والاتجاهات حيث جاءت متوسطة، وتطابقت المعرفة والمهارات والاتجاهات الواردة في فصول الكتاب إلى حد كبير حيث زادت النسبة عن 80% مع النتاجات التعلمية المستهدفة.

ساد استخدام أسلوبي السرد مع التوضيح بالأمثلة والصور، وطرح الأسئلة والإجابة عنها غالباً في تقديم المعرفة المستهدفة في وحدات الكتاب، كما استخدم أحياناً أسلوب تقديم الأنشطة وطرح أسئلة للطلبة، وقراءة النصوص، واستدعاء خبرات الطلبة ومناقشتها، ونادراً ما تم تقديم مشكلة واستدعاء حلول ومناقشتها، بينما لم تستخدم أساليب عديدة أخرى مثل تقديم المشاهدات وعمل استقراء حولها، أو تقديم أنشطة ومناقشتها، أو تحليل النصوص، أو تقديم المماثلات ومناقشتها، أو توظيف المنظم المتقدم، أو الحوار. أما لتوسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها فقد اقتصر الكتاب على استخدام أسلوب الكتابة والحديث، ولم يوظف أي من الأساليب التفاعلية مثل تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض، أو استخدام الأدواب البصرية في الربط بين عناصر المعرفة، أو تمييز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، أو توضيح الأخطاء المفاهيمية. بالنسبة للمصادر والأدوات التعليمية المستخدمة في عرض محتوى الوحدات فنادراً ما استخدمت الأدوات الحاسوبية العامة، والمواقع الالكترونية على الإنترنت، والكتب والمجلات، ولم يشر الكتاب إلى التوضيحات البصرية أو المنظمات البيانية، أو الشرائح أو الوسائط المتعددة، أو الاستقصاءات التجريبية والمجتمعية، أو المشاهدات الاستكشافية للطبيعة. أما المهارات المستهدفة فقد اعتمد في عرضها وصقلها على التدرب على استخدام تلك المهارة، وأحياناً دعوة الطلبة إلى استخدام المهارات في سياقات وتطبيقات متنوعة، ولم توظف العديد من الاساليب الأخرى في عرض المهارات المستهدفة وصقلها كشرح المهارة وتوضيحها بأمثلة، أو شرح المهارة وتمثيل خطواتها، أو توضيح الأداء الجيد للمهارة، أو تبيان الأخطاء في تأدية المهارة، أو الشروط اللازمة لتنفيذها أو الأساس

المعرفي لها، أما الاتجاهات المستهدفة فقد تم عرضها وصقلها من خلال تقديم قصة أو حكاية ،أو نص شعري، أو مسرحي أو قصيدة، ولم يقدم الاتجاهات مباشرة، **أو** تناقش مواقف سلوكية، أو أدوار، أو مناظرات. وكانت معظم النشاطات الواردة في الكتاب تتسم بسمات ومزايا جيدة فجاءت وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطلبة، وممتعة للطلبة وتثير اهتمامهم، وتشغل الطلبة في العلم، وقابلة للتنفيذ، وتستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة، وتنمي معرفة الطلبة، والقليل منها ينمي مهارات التفكير، وذات هدف واضح، وتراعي الفرق الفردية، وتتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية، والقليل جداً منها تتطلب تعاون الطلبة، ولا يمكن الاستغناء، وجمعها لا تستثمر مصادر تعلمية متعددة.

شاع من بين الأدوات والوسائل التقييمية المستخدمة في الكتاب غالباً التمارين والتدريبات والمسائل، ونادراً ما استخدمت النشاطات الكتابية، وحل المشكلات، الاستقصاءات المجتمعية، ولم تستخدم العديد من الأساليب الأخرى مثل اختبارات المقالة والاختبارات الموضوعية، والاستقصاءات التجريبية، وسلالم التقدير، والبحوث المكتبية، والتقييم التحليلي، واختبارات الأداء وملفات الإنجاز. ركزت الأدوات والوسائل التقييمية المستخدمة في الكتاب بدرجة كبيرة على المهارات الخاصة، وبدرجة متوسطة على الحقائق والمفاهيم الأساسية، وبدرجة قليلة على المهارات العملية والاتجاهات الخاصة بموضوعات الكتاب، ولم تأخذ بالحسبان المهارات والاتجاهات العامة. من بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي ركزت الوسائل التقييمية أحياناً على شرح الأفكار واستنباطها، والمقارنة، والتحليل، والربط بين فكرتين أو أكثر، والتفسير والتحليل السببي للظواهر، وتقييم الأفكار وحل المشكلات، ولم تحظ المهارات التفكيرية الأخرى بأي قدر من الاهتمام مثل مهارات التصنيف، والوصف، والتنبؤ، واختبار الأفكار والاستنتاج، وبناء الحجج وتخيل ما يحدث من سياقات غير مألوفة. جاء التقييم شاملاً للنتاجات التعلمية بنسبة تصل إلى 80%، ومتوسطاً في التركيز على المعرفة من جهة ومهارات التفكير والأداء من جهة أخرى، وكان على درجة عالية من الاصطفاف مع المحتوى، ومثل النتاجات وراعى الأهمية النسبية لها بدرجة عالية، بينما لم تستثمر مصادر المعلومات والاتصالات بالقدر الكافي، ولم تراع الفروق الفردية إلا بقدر قليل، كما كان متوسطاً في حفزه للطلبة وجذبهم نحو الأداء.

3-4-2: كتاب القواعد والتطبيقات اللغوية للصف العاشر:

استخدم أسلوب السرد المباشر في التقديم لكافة وحدات الكتاب، ولم توظف أية أساليب أخرى كاستدعاء المعلومات السابقة أو الخبرات الحياتية، أو تقديم مشكلة مثيرة أو اهتمام طالبي، وكان هذا الأسلوب

متوسطاً في فعاليته، وتم من خلاله تحديد توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما واعتبر منظماً قبلياً، بينما لم تستخدم الجمل الهدفية أو السرد المباشر للنتاجات التعلمية المتوقعة، أو توضح للأداءات المتوقعة.

ويظهر أن المعرفة والمهارات تقاسمت التركيز مناصفة وكادت الاتجاهات أن تختفي كلياً، ولم تحظ بأي قدر من التركيز، وحظيت القوانين والعلاقات والمبادئ الأساسية المهمة وغير المهمة بما يفوق 70% من بين العناصر المعرفية المقدمة في وحدات الكتاب، وجاءت المفاهيم الأساسية والفرعية في المرتبة الثانية بما يقارب 20% وأخيراً جاءت الحقائق وكان نصيبها ضمن العناصر المعرفية بما يقارب 10%، بينما لم يرد في الكتاب أية فرضيات أو نظريات أو نماذج نظرية، أما المهارات التي أوردتها وحدات الكتاب فكانت جميعاً عبارة عن مهارات تفكير خاصة بمحتوى تلك الوحدات، ولم ترد أية مهارات عملية أو مهارات تفكير استراتيجية، وجاء الكتاب خالياً من الاتجاهات بأنواعها المختلفة، وكان الربط بين المعرفة والمهارات الواردة يفوق 80%، ولم يظهر الرابط بين المعرفة والاتجاهات وذلك لخلو وحدات الكتاب من الاتجاهات، كما أن التطابق كان كبيراً بين المعرفة والمهارات الواردة في الكتاب.

استخدمت أساليب السرد مع التوضيح بأمثلة، وطرح الأسئلة والإجابة عنها، وتقديم المشاهدات في تقديم المعرفة المستهدفة في الكتاب، وفي أحيان أخرى استخدمت أساليب تقديم الأنشطة، وقراءة النصوص، واستدعاء خبرات الطلبة ومناقشتها، ونادراً ما استخدمت أساليب تقديم مشكلة واستدعاء حلول لها، أو تقديم منظم متقدم، ولم يوظف في تقديم المعرفة العديد من الأساليب الأخرى مثل تقديم صورة، أو تحليل نص، أو بناء نماذج تفسيرية، أو تقديم المماثلات إلا بصورة نادرة لا تكاد تذكر. ولتوسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها استخدم غالباً أسلوب تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، كما استخدم أسلوب تمييز العناصر المعرفية بمزيد من الأمثلة والتطبيقات، ولم يظهر الكتاب أي اهتمام بأساليب عديدة أخرى كالربط بين عناصر المعرفة باستخدام الادوات البصرية،والخريطة المفاهيمية أو الشبكات العنكبوتية، أو تمييز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، أو توضيح أخطاء الطلبة المفاهيمية، ونادراً ما وظفت خرائط المفاهيم، وجداول التصنيف والاستقصاءات المجتمعية في عرض محتوى وحدات الكتاب، بينما لم توظف أية مصادر أو أدوات أخرى في ذلك، كالتوضيحات البصرية، وجداول المقارنة، وأشكال السبب، والأدوات الحاسوبية، والمواقع الإلكترونية، والأفلام، والكتب، والمجلات وغيرها من الأدوات. أما المهارات المستهدفة الواردة في الكتاب فغالباً ما استخدم في عرضها الشرح مع التوضيح بالأمثلة، والتدرب على استخدامها، واستخدام المهارة في سياقات متنوعة، وأحياناً تم استخدام أسلوب توضيح شروط وظروف استخدام المهارة، أو عرض الأساس المعرفي للمهارة، وعلى ندرة الاتجاهات الواردة في الكتاب فقد استخدمت الحكاية في عرضها وصقلها. بالنسبة لجودة النشاطات التعلمية التي شملها الكتاب فكان معظمها وثيق الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائم لمستوى نماء الطلبة، وممتعة للطلبة

ومثيرة لاهتمامهم، وتشغل الطلبة في التعلم، وقابلة للتنفيذ، وتستثمر مهارات ومعرفة الطلبة السابقة، وتنمي معرفة الطلبة، وتنمي مهارات التفكير لديهم، بينما جاء القليل منها ذات هدف واضح، وكذلك القليل منها تراعي الفوارق الفردية بين الطلبة، والقليل جداً منها تتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية، أو أنها تتطلب تعاون الطلبة معاً في تنفيذها.

غالباً ما استخدمت التمارين والتدريبات والمسائل كأدوات تقييمية في وحدات الكتاب، ونادراً ما استخدمت النشاطات الكتابية وحل المشكلات في ذلك، بينما لم توظف العديد من الأدوات التقييمية الأخرى كاختبارات المقالة والاختبارات الموضوعية، أو الاستقصاءات التجريبية والمجتمعية، أو التقييم التحليلي، أواختبارات الأداء او ملفات الإنجاز علماً بأن الأدوات التقييمية ركزت بدرجة كبيرة المهارات الخاصة وبدرجة متوسطة على العلاقات والقوانين، وبدرجة قليلة على الحقائق والاتجاهات الخاصة بموضوعات الوحدات، ولم تحظ المهارات الاستراتيجية أو المفاهيم الأساسية بأي قدر من الاهتمام. حظيت العديد من مهارات التفكير الناقد والإبداعي بقدر متوسط من التركيز خلال الأدوات التقييمية المستخدمة في وحدات الكتاب، وأبرز تلك المهارات تمثيل المعلومات في جداول، واستنباط الأفكار، والتحليل، والربط بين فكرتين أو أكثر والاستنتاج، وحل المشكلة، والتعبير عن الأفكار بدقة، بينما لم تحظ مهارات تفكيرية أخرى بأي قدر من التركيز مثل شرح الأفكار وتصنيف الأشياء في مجموعات، والتحليل، وتقويم الأفكار واختبارها، وتقديم التفسيرات، ويشمل التقييم قرابة 80% من النتاجات التعلمية المعروضة، كما كان متوسطاً في التركيز على المهارات والمعرفة، وكذلك متوسطاً في التركيز على المعرفة والأداء، وجاء على درجة عالية في الاصطفاف مع المحتوى، ومراعياً للنتاجات التي شملها بصورة متوازنة، إلا أن التقييم لم يراع الفروق الفردية بين الطلبة ولم يظهر فيه اهتمام بين بحفز الطلبة وتشجيعهم، وكذلك لم يوظف مصادر المعرفة وأدوات المعلومات، وجاءت لغة وحدات الكتاب ملائمة، وكذلك تبنيدها.

يبين الجدول (5) نتائج تحليل كتب اللغة العربية للصفين الثامن، والعاشر

الجدول (5) نتائج تحليل كتب اللغة العربية للصفين الثامن، والعاشر

عنصر التقييم	الصف الثامن		الصف العاشر	
	مهارات الاتصال	القواعد	مهارات الاتصال	القواعد
أسلوب التقديم المستخدم	السرد	السرد	السرد	السرد
فاعلية أسلوب التقديم	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط
وضوح التوقعات التعلمية	لم تحدد	لم تحدد	لم تحدد	لم تحدد
الأسلوب المستخدم في تحديد	لايوجد	لايوجد	لايوجد	لايوجد

عنصر التقييم	الصف الثامن		الصف العاشر	
	مهارات الاتصال	القواعد	مهارات الاتصال	القواعد
التوقعات				
التركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات	المعرفة والمهارات	المهارات	المهارات	المعرفة والمهارات
أهم العناصر المعرفية	المفاهيم	المبادئ الأساسية	الحقائق	القوانين والمبادئ
الربط بين العناصر المعرفية	قوي	قوي	قوي	قوي
المهارات الغالبة	الخاصة بالمحتوى	الخاصة بالمحتوى	الخاصة بالمحتوى	الخاصة بالمحتوى
الاتجاهات الغالبة	المرتبطة بالموضوعات	المرتبطة بالموضوعات	المرتبطة بالموضوعات	المرتبطة بالموضوعات
الربط بين المعرفة والمهارات	قوي	قوي	قوي	قوي
الربط بين المعرفة والاتجاهات	ضعيف	ضعيف	قوي	ضعيف
التكامل بين المعرفة والمهارات والاتجاهات	كبير	كبير	كبير	كبير
طرق تقديم المعرفة المستهدفة	السرد والأسئلة	السرد والأسئلة	السرد والأسئلة	السرد والأسئلة
طرق توسيع المعرفة المستهدفة	تمييز عناصر المعرفة	تمييز عناصر المعرفة	الكتابة والحديث	تمييز عناصر المعرفة
المصادر والأدوات التعلمية المستخدمة	كتب ومواقع الكترونية	الجداول والخرائط المفاهيمية	الكتب والأدوات الحاسوبية	خرائط المفاهيم وجداول التصنيف
عرض المهارات	التدرب على المهارة	شرح المهارة	التدرب على المهارة	الشرح والأمثلة
جودة النشاطات	معظمها جيدة	معظمها جيدة	معظمها جيدة	معظمها جيدة
الوسائل التقييمية	التمارين والمسائل	التمارين والمسائل	التمارين والمسائل	التمارين والمسائل
عناصر المحتوى التي ركز عليها التقييم	المفاهيم والمهارات الخاصة	المفاهيم والحقائق	المهارات الخاصة	المهارات الخاصة
مهارات التفكير الناقد والإبداعي ضمن التقييم	الشرح والاستنباط	المقارنة والتصنيف	الشرح والمقارنة والتصنيف	تمثيل المعلومات التحليل، الاستنباط
شمولية التقييم	شامل	شامل	شامل	شامل
التركيز في التقييم	المعرفة	المعرفة	المعرفة	المعرفة

عنصر التقييم	الصف الثامن		الصف العاشر	
	مهارات الاتصال	القواعد	مهارات الاتصال	القواعد
ارتباط التقييم بالمحتوى	قوي	قوي	قوي	قوي
تمثيل النتاجات من خلال التقييم	متوازن	متوازن	متوازن	متوازن
استثمار المصادر التعلمية في التقييم	لم توظف	لم توظف	متوسط	لم توظف
مراعاة الفروق الفردية في التقييم	لا يراعي	ضعيف	ضعيف	ضعيف
مراعاة دافعية الطلبة في التقييم	متوسط	متوسط	متوسط	ضعيف

4. كتب التربية الاجتماعية والوطنية:

بلغ عدد كتب التربية الاجتماعية والوطنية التي تم تحليلها 8 كتب، هي الكتب المدرسية الجديدة المقررة للصفين الأول والرابع التربية الاجتماعية والوطنية، وللصف الثامن كتاب تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة، وكتاب الجغرافيا، وكتاب التربية الوطنية والمدنية، وللصف العاشر كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة، وكتاب الجغرافيا، وكتاب التربية الوطنية والمدنية. وبلغ عدد أدلة الكتب للمعلمين ثماني أدلة.

4-1: كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول:

تكون كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول من جزأين، اشتمل الجزء الأول على وحدتين دراسيتين الأولى: أنا وأسرتي، والوحدة الثانية: مدرستي والحي. والجزء الثاني تكون من أربع وحدات، الثالثة: الأمن والسلامة العامة،والوحدة الرابعة: وطني، والوحدة الخامسة: البيئة، والوحدة السادسة: من سيرة الرسول صلى الله عليه وآله وبارك.

ركز الكتاب في التقديم لوحدات الكتاب على استدعاء معلومات الطلبة السابقة، وطرح التساؤلات حولها، ولم يوظف العديد من الطرق الأخرى مثل السرد أو استدعاء خبرات حياتية، أو تقديم المشكلات والمثيرات، أو الطبقات الحياتية، أو الظواهر، أو الاهتمامات الطالبية، وعلى الرغم من ذلك فقد كان هذا الأسلوب في التقديم على درجة عالية من الفعالية، وفي ذات الوقت فإنه لم يحدد أية توقعات تعلمية.

استحوذت المعرفة على النسبة الأكبر فيما أورده الكتاب فتجاوزت نسبتها 80%، بينما كانت النسبة المتبقية مناصفة بين المهارات والاتجاهات. وخصص ما يقارب 35% للخصائص، وقرابة 30% للمفاهيم الأساسية، وتوزعت باقي هذه النسبة على المفاهيم الفردية، والمبادئ والعلاقات الأساسية والثانوية، وجاء

الترابط بين عناصر المعرفة على مستوى عال، وكان نصيب مهارات التفكير الخاصة بمحتوى وحدات الكتاب هو الأكبر إذ تجاوز النصف، وتوزعت باقي النسبة على المهارات العملية، والمهارات الإستراتيجية، وكذلك تجاوزت نسبة الاتجاهات الخاصة بموضوعات وحدات الكتاب 90% وتوزعت باقي النسبة على الاتجاهات الخاصة بالمبحث والاتجاهات العامة الإستراتيجية، وكان الربط بين المعرفة والمهارات على درجة عالية جداً من القوة، بينما كان الربط بين المعرفة والاتجاهات متوسطاً، وكان التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات متوسطاً تراوح بين 80% و50%.

تنوعت الأساليب المستخدمة في تقديم المعرفة المستهدفة في وحدات الكتاب فغالباً ما استخدم السرد مع التوضيح بأمثلة، وطرح الأسئلة والإجابة عنها، وأحياناً قدمت المشاهدات والنشاطات وجرت مناقشتها، أو قدمت الحوارات، ونادراً ما عرضت الصور وطرحت الأمثلة حولها، أو القصص التاريخية، أو المشكلات واستدعاء الحلول ومناقشتها، ولم توظف أساليب أخرى مثل الحوارات، أو المماثلات. ولتوسيع هذه المعرفة فقد استخدم غالباً أسلوب تميز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، ونادراً ما تعرف الكتاب لمفاهيم الطلبة البديلة، أو لتوقيع العناصر المعرفية بمزيد من الأمثلة والتطبيقات. ولم يوظف الكتاب أدوات الربط المعرفية مثل الخريطة المفاهيمية أو التمثيلات الدورية، أو الشبكات العنكبوتية، ولم يتطرق الكتاب لأخطاء الطلبة المفاهيمية.

وكانت أبرز المصادر والأدوات التعليمية المستخدمة في عرض محتوى وحدات الكتاب المعينات البصرية من صور وأشكال توضيحية، وجداول، ولم توظف الكثير من الأدوات مثل المنظماتالبيانية، أو الأدوات الحاسوبية، أو المواقع الالكترونية، أو الأفلام، أو الكتب، أو الوثائق أو المجلات، أو الاستكشافات، أو الاستقصاءات المختلفة، أو غير ذلك. ولعرض المهارات المستهدفة وصقلها نادراً ما تم توضيح الأساس المعرفي للمهارة أو استخدامها في سياقات وتطبيقات متنوعة أو تدريب الطلبة على استخدامها، ولم يتم في الإطار شرح المهارات توضيحها بأمثلة، أو تمثيل خطواتها بيانياً أو صورياً، أو توضح الأخطاء في تأدية المهارة، أو ظروف وشروط استخدامها. ولعرض الاتجاهات وصقلها فغالباً ما تمت مناقشة مواقف سلوكية ملائمة، ونادراً ما جرى تمثيل الأدوار، ولم تقدم الاتجاهات بصورة مباشرة، أو من خلال الحكايات أو التخيل والتعاطف، أما من حيث جودة النشاطات التعلمية التي شملها الكتاب فكانت كلها وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطالب، ومهمة ومثيرة لاهتمامهم، وتشغلهم في التعليم، وقابلة للتنفيذ، وتستثمر مهاراتهم السابقة، وذات هدف واضح لهم، بينما معظمها تستثمر مصادر تعلمية متعددة، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم، وتطلب تعاون الطلبة، ولا يمكن الاستغناء عنها، ونراعي الفروق الفردية بينهم، والقليل منها تنمي التفكير عند الطلبة، أو تتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية.

لقيم تعلم الطلبة استخدمت أحياناً التمارين والتدريبات في ذلك، وفي أحيان نادرة استخدمت أسلوب حل المشكلات، بينما لم تستخدم الكثير من الأساليب الأخرى مثل الاختبارات الموضوعية، أو اختبارات المقالة، أو التطبيقات غير المباشرة، أو التقدير أو البحوث المكتبية، أو التقييم التحليلي، أو اختبارات الأداء، أو ملفات الإنجاز، أو التعميمات. وقد ركزت الأدوات التقييمية المستخدمة بصورة كبيرة عن المهارات الخاصة، والاتجاهات العامة، وبدرجة متوسطة من المفاهيم الأساسية والمهارات العملية، وبدرجة قليلة عن الحقائق، والقوانين، والتفسيرات النظرية، ومن بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي فقد اهتمت أدوات التقييم بمهارات التصنيف، والوصف، والربط بين الأفكار، وأحياناً ركزت هذه الأدوات على استنباط الأفكار، والتحلي. ونادراً ركزت على شرح الأفكار ولم تحظ الكثير من مهارات التفكير الأخرى بأي قدر من التركيز مثل تفسير الأحداث والظواهر، وتمثيل المعلومات في جداول أو رسوم بيانية، واستنباط الأفكار والعلاقات، وتحليل أسباب الظواهر، واقتراح الأفكار، والتقويم، واختبار الأفكار والاستنتاج، وبناء الحجج، وتصميم الأدوات، والتعبير عن معنى أو فكرة بدقة ووضوح، والتخيل. ولعدم وجود نتاجات محددة فلم يفصح التقييم عن مدى شموليته لتلك النتاجات، بالرغم من أن التقييم تركز بصورة رئيسية على المعرفة مقابل مهارات التفكير والأداء، وجاء الرابط بين التقييم والمحتوى ضعيفاً، وكذلك تمثيله للنتاجات التعلمية بحسب أوزانها، ولا يتطلب التقييم استخدام مصادر تعلمية، كما أنه يكاد لا يراعي الفروق الفردية البتة، ولا يراعي دافعية الطلبة، أما اللغة فقد كانت مناسبة تماماً.

4-2 كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع:

يتكون كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع من جزأين الأول: تكون من ثلاث وحدات دراسية هي: الأرض، والموارد البشرية، والسياحة في المملكة الاردنية الهاشمية. والجزء الثاني من ثلاث وحدات هي: السكان في الاردن، وسيرة وطن وقيادة، ومؤسسات خدمية.

تنوعت الأساليب المستخدمة في التقديم لموضوعات وحدات الكتاب، فاستخدم في ذلك السرد أو التقديم المباشر، واستدعاء معلومات سابقة وطرح تساؤلات، واستدعاء خبرات حياتية، وتقديم مشكلة مثيرة، أو تطبيق حياتي ولم يقدم لأي من الوحدات من خلال اهتمام طالبي لفظي أو صوري أو روائي، وكان الأسلوب المستخدم على درجة عالية من الفعالية،وحددت من خلاله توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما وذلك خلال إيراد جمل هدفية عامة أو سرد للنتاجات التعلمية أو توضع للأداءات المتوقعة، أو طرح مجموعة من الأسئلة.

حظيت المعرفة بالنسبة الأعلى حيث تجاوزت 70، وخصص 20% للمهارات وما تبقى من النسبة كان من نصيب الاتجاهات، وكان ما يقارب 85% من المعرفة مخصصاً للحقائق، وتوزعت باقي النسبة على

المفاهيم الأساسية والفرعية،و القوانين والمبادئ الأساسية المهمة. وجاء الربط بين مختلف العناصر المعرفية على درجة عالية من القوة، وتجاوز نصيب المهارات العملية 30%، ومهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات 65%، وباقي النسبة خصصت لمهارات التفكير العامة. أما الاتجاهات فكان النصيب الأكبر للاتجاهات الخاصة بموضوع الوحدات فتجاوزت نسبتها 80% أما باقي النسبة فتوزعت على الاتجاهات الخاصة بالموضوع والاتجاهات العامة، وجاء الربط بين المعرفة والمهارات، والمعرفة والاتجاهات على درجة عالية من القوة، كما أن التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات كبيراً ولا يقل عن 80%.

تنوعت الأساليب المستخدمة في تقديم المعرفة المستهدفة فغالباً ما استخدم السرد مع التوضيح بأمثلة، وطرح الأسئلة والإجابة عنها، وتقديم المشاهدات الاستقرائية، وأحياناً تم طرح الأسئلة، وقدمت الصور، أو النصوص وطرحت الأمثلة حولها، ونادراً ما جرى جرى استدعاء خبرات الطلبة السابقة، أو بناء النماذج التفسيرية واختيارها، أو تقديم المماثلات ومناقشتها، أو القصص والمشاهد التاريخية، أو تقديم منظم متقدم، أو الحوارات. ولتوسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها فغالباً ما تم تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، وتوضح العناصر المعرفية بمزيد من الأمثلة والتطبيقات، ونادراً ما تم استخدام الأدوات البصرية أو ميزت عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، أو توضيح أخطاء الطلبة المفاهيمية. ولعرض محتوى الوحدات غالباً ما جرى استخدام التوضيحات البصرية، أما الأدوات الحاسوبية والمواقع الإلكترونية، والكتب، والمجلات، والوثائق، والتجارب، والاستكشافات الطبيعية، والاستقصاءات المجتمعية فنادرا ماجرى استخدامها. اما لعرض المهارات المستهدفة وصقلها فغالباً ما تم توضيح الأساس المعرفي للمهارة، وأحياناً تم شرح المهارة وتوضيحها بأمثلة، أو شرحها وتمثيل خطواتها بيانياً، أو توضيح الأداء الجيد للمهارة، أو التدرب على استخدامها، ونادراً ما تم توضيح الأخطاء في تأدية المهارة،أو توضيح شروط وظروف استخدامها، أو استخدامها في سياقات متنوعة. أما الاتجاهات المستهدفة فتم عرضها وصقلها من خلال تقديم الاتجاه مباشرة وتوضيحه بأمثلة غالباً، وأحياناً جرى مناقشة مواقف سلوكية ملائمة، ونادراً ما وظفت المناظرات وتمثيل الأدوار، والتخيل والتعاطف. وبالنظر لجودة النشاطات التعلمية التي شملتها وحدات الكتاب فكانت معظم النشاطات وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطلبة، وقابلة للتنفيذ، وتستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم، وتتطلب تعاون الطلبة، والقليل منها كان ممتعاً للطلبة ومثيراً لاهتمامهم، وقادرة على إشغال الطلبة في التعليم، وتنمي معرفة الطلبة، وتتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية تامة.

لتقييم تعلم الطلبة غالباً ما استخدمت اختبارات المقالة، وأحياناً الاختبارات الموضوعية، والتمارين، ونادراً ما استخدم حل المشكلات في ذلك، بينما لم تستخدم العديد من الأساليب الأخرى مثل التطبيقات،

والاستقصاءات، وسلالم التقدير، والبحوث، والنشاطات الكتابية والتقيمية والتحليلية، وملفات الانجاز، والتعميمات، علماً بأن الوسائل التقييمية ركزت بدرجة كبيرة على الحقائق، والمفاهيم الأساسية، وبدرجة متوسطة عن القوانين والتفسيرات والمهارات العملية، والاتجاهات الخاصة، وبدرجة قليلة عن المهارات الإستراتيجية، والاتجاهات العامة. ومن بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي فغالباً ما تم التركيز على شرح الأفكار، وتمثيل المعلومات في جداول، واستنباط الأفكار، وأحياناً تم التركيز على المقارنة، والتصنيف، والتحليل والوصف، ونادراً ما ركزت أدوات التقييم على التنبؤ، والربط بين الأفكار، والتفسير، والتحليل، وتقويم الأفكار واختبارها، والاستنتاج، وبناء الحجج والتصميمات والتخيل جاء التقييم متوسطاً في شموله للنتاجات التعلمية، ومركزاً على المعرفة مقابل تركيزه على مهارات التفكير، والأداء، ومرتبطاً بالمحتوى بقوة، ومتوازناً في تمثيل النتاجات التعلمية، ولا يستثمر التقييم المصادر التعلمية المتعددة، ويرعي الفروق الفردية بدرجة متوسطة، وكذلك دافعية الطلبة، أما اللغة فكانت متوسطة في مناسبتها للطلبة، وكذلك التوضيحات البصرية من حيث مقروئيتها، ولزومها ووجودها في المكان المناسب.

4-3: كتب الاجتماعيات للصف الثامن:

4-3-1: كتاب تاريخ اوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة للصف الثامن:

تكون كتاب تاريخ أوروبا والعالم في العصور الوسطى والحديثة للصف الثامن من جزأين، الجزء الأول جاء في ثلاث وحدات دراسية هي: أوروبا في العصور الوسطى، واوروبا في عصر النهضة، وعصر الثورات. والجزء الثاني من أربع وحدات هي: الوحدات القومية في اوروبا، والاستعمار وحركات التحرر والاستقلال في آسيا وافريقيا، والحروب الكبرى في القرن العشرين، وتاريخ العلوم والتكنولوجيا.

تعددت الأساليب المستخدمة في التقديم لموضوعات الكتاب، وغلب عليها السرد أو التقديم المباشر، بالإضافة على تقديم مشكلة مثيرة، كما استخدم أحياناً تقديم تطبيق حياتي، أو ظاهرة أو حالة، ولم توظف بعض الأساليب الأخرى كاستدعاء خبرات الطلبة الحياتية وطرح الأسئلة، أو استدعاء معلومات سابقة، وكانت الأساليب المستخدمة على درجة عالية من الفعالية، وحدد من خلال ذلك توقعات تعلمية واضحة نوعاً من خلال جملة هدفية عامة أو سرد للنتاجات التعلمية، ولم يتم توضيح الأداءات المتوقعة.

حظيت المعرفة بالنصيب الأكبر ضمن محتوى وحدات الكتاب فتجاوزت نسبتها 75%، بينما المهارات 15% والاتجاهات 10%، وغلبت الحقائق على العناصر المعرفة، ثم المفاهيم الأساسية وتلاها المفاهيم الفرعية، وكادت المبادئ الأساسية تختفي وكذلك العلاقات الثانوية وغير المهمة، واختفت الفرضيات

والنماذج النظرية. وجاء الربط قوياً جداً بين العناصر المعرفية،كما احتلت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات المرتبة الأولى تلتها المهارات العملية، ومهارات التفكير الإستراتيجية، أما الاتجاهات فارتبط معظمها بموضوع الوحدات، أما الاتجاهات الخاصة بالمبحث والاتجاهات الإستراتيجية فلم يتجاوز نصيبها 20% مجتمعة. وجاء الربط بين المعرفة والمهارات الواردة في الكتاب على درجة عالية من القوة، أما الربط بين المعرفة والاتجاهات فكان متوسطاً، كما تطابقت المعرفة والمهارات والاتجاهات بدرجة متوسطة فتراوحت هذا التطابق بين (50%-80%).

غلب السرد وطرح الأسئلة والإجابة عنها وقراءة النصوص كأساليب في تقديم المعرفة المستهدفة في وحدات الكتاب، وأحياناً تم تحليل النصوص، واستدعاء خبرات الطلبة ومناقشتها في ذلك، ونادراً ما جرى بناء النماذج التفسيرية، أو تقديم المماثلات ومناقشتها، أو تقديم مشكلات واستدعاء حلول لها ومناقشتها، أو تقديم منظم متقدم أو حوار، ولتوسيع المعرفة المستهدفة وصقلها فغالباً ما تم تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، ونادراً ما تم ربط عناصر المعرفة باستخدام أدوات بصرية ملائمة، أو تمييز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة أو توضيح أخطاء الطلبة المفاهيمية، أو تنويع الأمثلة والتطبيقات. بينما الأساليب المستخدمة في عرض محتوى الوحدات قد تنوعت، وغالباً ما استخدمت التوضيحات البصرية والمواقع الإلكترونية على الإنترنت، وأحياناً استخدمت المنظمات البيانية وتحديداً جداول المقارنة، وجداول التصنيف، ونادراً ما استخدمت أشكال السبب، ولم يظهر أي استخدام لخرائط المفاهيم أو جداول المشكلة والشبكات العنكبوتية أو الأفلام، أو المجلات والوثائق، أو الاستكشافات الطبيعية أو الاستقصاءات التجريبية والمجتمعية. وحيث وردت المهارات المستهدفة فقد تم توضيح الأساس المعرفي للمهارة، وشرح المهارة وتوضيحها بالأمثلة، ولم توظف في ذلك العديد من الأساليب مثل شرح المهارة وتمثيل خطواتها بيانياً أو صورياً، أو توضيح سمات وخصائص الأداء الجيد، أو التدرب على استخدام المهارة، أو توضح الأخطاء في تأدية المهارة، أو ظروف وشروط استخدامها، كما أن الاتجاهات الواردة في الكتاب تم تقديمها مباشرة وتوضيحها بالأمثلة، ولم توظف العديد من الأساليب الأخرى في ذلك مثل مناقشته مواقف سلوكية، أو تقديم الحكايات، أو المناظرات أو تمثيل الأدوار، أو التخيل والتعاطف. وبالنظر إلى مدى جودة النشاطات التعلمية فقد كانت كلها وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وقابلة للتنفيذ، وتنمي معرفة الطلبة، بينما جاءت معظم النشاطات ملائمة لمستوى نماء الطلبة، وممتعة للطلبة وتثير اهتمامهم، وتستغل الطلبة في التعلم وتستمر معرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم، وتتطلب تعاون الطلبة، وتتيح الفرصة للطلبة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية، والقليل من تلك النشاطات تنمي مهارات التفكير عند الطلبة، وذات هدف واضح ومحدد وتراعي الفوارق الفردية بين الطلبة، والقليل جداً منها تستثمر مصادر تعلمية متعددة بما فيها مصادر (ICT).

استخدم العديد من الأدوات التقييمية في وحدات الكتاب وغلب عليها اختبارات المقالة والأمثلة المفاهيمية، وأحياناً الاختبارات الموضوعية، والتمارين، ونادراً ما استخدمت المسائل والتطبيقات غير المباشرة والنشاطات الكتابية، ولم توظف الاستقصاءات بأنواعها، أو سلالم التقدير، أو البحوث المكتبية والنشاطات الكتابية، أو التقييم التحليلي للأعمال، أو ملفات الإنجاز، أو التصميمات الإبداعية، أو حل المشكلات، وقد ركزت هذه الأدوات بشكل كبير على الحقائق والمفاهيم الأساسية، وبدرجة متوسطة على القوانين والعلاقات، وبدرجة قليلة على التفسيرات النظرية، والمهارات العملية، والمهارات الخاصة والإستراتيجية، والاتجاهات العامة والخاصة. ومن بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي فقد تناولت الأدوات والوسائل التقييمية غالباً تمثيل المعلومات في جداول أو رسوم بيانية، والتفسير، والتحليل، وأحياناً تناولت الاستنباط، والمقارنة، والتصنيف، والتحليل، والوصف، والتنبؤ، والربط بين الأفكار وبناء الحجج، والتخيل، ونادراً ما تطرقت لتقويم الأفكار واقتراحها واختبارها، وحل المشكلات وتصميم الأدوات والعمليات. كان التقييم شاملاً بدرجة متوسطة للنتاجات التعلمية، وجاء مركزاً على المعرفة مقابل مهارات التفكير والأداء، على الرغم من أنه كان مرتبطاً بالمحتوى بقوة، بينما لم يراع الأهمية النسبية للنتاجات، ولم يكن يتطلب استخدام مصادر التعلم المتعددة، وقد راعى الفروق الفردية ودافعية الطلبة بدرجة عالية، وجاءت لغة الوحدات مناسبة، والتوضيحات البصرية واضحة، ولازمة ومرتبطة بالمحتوى، وموضوعة في المكان المناسب.

4-3-2: كتاب الجغرافيا للصف الثامن:

اشتمل كتاب الجغرافيا للصف الثامن على ثلاث وحدات دراسية هي: الوحدة الأولى عن الموارد الطبيعية، والوحدة الثانية عن النظم النهرية، والوحدة الثالثة عن نشأة المدن والتحضر.

اقتصر التقديم لموضوعات وحدات الكتاب على استدعاء خبرات حياتية لدى الطلبة وطرح التساؤلات، وكان الأسلوب المستخدم على درجة عالية من الفعالية، وقد شمل على تحديد توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما من خلال سرد النتاجات العلمية، وتوضيح الأداءات المتوقعة، وطرح مجموعة من الأسئلة.

خصص ما يزيد عن 50% من محتوى الكتاب للمعرفة، وما يقارب 40% للمهارات، وباقي النسبة خصص للاتجاهات، ومن بين عناصر المعرفة جاء ما يقارب 60% على شكل حقائق، وما يقارب 25% للمفاهيم الأساسية، وباقي النسبة للمفاهيم الفرعية، والقوانين. وجاء الربط بين عناصر المعرفة على درجة عالية من القوة، أما المهارات فقد جاء ما يقارب 45% على شكل مهارات تفكير خاصة بمحتوى الوحدات، و25% منها على شكل مهارات تفكير إستراتيجية، وباقي النسبة كان من نصيب المهارات العملية، أما الاتجاهات فكانت النسبة الأكبر منها في نصيب الاتجاهات العامة، والنسبة الأقل للاتجاهات

الخاصة بموضوع الوحدات، وكاد يخلو الكتاب من الاتجاهات الخاصة بالمبحث، وكان الربط على درجة عالية بين المعارف المقدمة والمهارات المستهدفة، بينما الربط بين المعرفة والاتجاهات كان متوسطاً، أما التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات فكان كبيراً وزاد عن 80%.

لعرض محتوى وحدات الكتاب وتقديم المعرفة المستهدفة استخدم العديد من الأساليب وغلب عليها السرد مع التوضيح بالأمثلة وطرح الأسئلة والإجابة عنها، وتقديم الصور وطرح الأسئلة، واستدعاء خبرات الطلبة ومناقشتها، وأحياناً قدمت المشاهدات والأنشطة وجرت مناقشتها، وتقديم المشكلات والمماثلات ومناقشتها، ونادراً ما قدمت النصوص وجرى تحليلها، أو القصص أو المنظمات المتقدمة، أو الحوارات، ولتوسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها فغالباً ما تم تميز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، أو الربط بين عناصر المعرفة باستخدام الأدوات البصرية مثل الخريطة المفاهيمية، والتمثيلات الدورية، وتوضح العناصر المعرفية بمزيد من الأمثلة والتطبيقات، وأحياناً جرى تمييز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، ونادراً ما تم توضيح أخطاء الطلبة المفاهيمية.

أما الأدوات المستخدمة في عرض محتوى الوحدات فغالباً ما كانت التوضيحات البصرية، وبعض أنواع المنظمات البيانية مثل خرائط المفاهيم، وأشكال السبب، وجداول المشكلة، والاستكشافات الطبيعية، وأحياناً استخدمت المواقع الإلكترونية، والأدوات الحاسوبية، وجداول التصنيف وجداول المقارنة، والأقلام، والكتب، والمجلات، والوثائق، ونادراً ما استخدمت الشرائح، والشبكات العنكبوتية، والبرامج الحاسوبية، والمتاحف، والاستقصاءات المجتمعية، والمواقع الأثرية، والزيارات الميدانية. ولعرض المهارات المستهدفة وصقلها فغالباً ما تم شرح المهارات وتوضيحها بالأمثلة، أو تمثيل خطواتها بيانياً أو صورياً، أو توضيح الأداء الجيد للمهارة، والتدرب على استخدامها، أو استخدام المهارة في سياقات أخرى، وأحياناً تم عرضها من خلال توقع الأخطاء في تأديتها، وتوضح شروط أو ظروف استخدام المهارة. ولعرض الاتجاهات وصقلها فغالباً ما تم تقديم الاتجاه مباشرة وتوضحه بالأمثلة، وأحياناً قدم من خلال مناقشة مواقف سلوكية ملائمة، أو التخيل والتعاطف، ونادراً ما قدم من خلال قصة، أو مناظرة، أو تمثيل للأدوار.

جاءت معظم النشاطات وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطلبة، وممتعة للطلبة وتثير اهتمامهم، وتستغل الطلبة في العلم، وقابلة للتنفيذ، وتستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة، وتنمي معرفة الطلبة، وتنمي مهارات التفكير عندهم، وذات هدف واضح لهم، وتستثمر مصادر تعلمية متعددة، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم، وتتطلب تعاونهم، ولازمة ولا يمكن الاستغناء عنها، وتراعي الفوارق الفردية، وتتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم.

استخدمت العديد من الأدوات والوسائل التقييمية في تقييم أداء الطلبة ولم يغلب استخدام أسلوب على الأساليب الأخرى، فأحياناً استخدمت الاختبارات الموضوعية، وأحياناً اختبارات المقالة، أو التمارين، أو المسائل والتطبيقات، والاستقصاءات التجريبية والمجتمعية، أو سلالم التقدير، أو النشاطات الكتابية، أو التقييم التحليلي للأداءات، أو ملفات الإنجاز، أو التصميمات، وكذلك حل المشكلات. أما العناصر التي ركزت عليها أدوات ووسائل التقييم بدرجة كبيرة فكانت الحقائق، والمهارات الخاصة، والاتجاهات العامة، وبدرجة متوسطة، ثم المفاهيم الأساسية والمهارات العملية، والمهارات العامة، والاتجاهات الخاصة، وبدرجة قليلة على القوانين والتفسيرات النظرية. وأحياناً تناولت الأدوات التقييمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي كشرح الأفكار، وتمثيل المعلومات، والاستنباط، والمقارنة، والتصنيف، والتحليل، والتنبؤ، والربط بين الأفكار، والتحليل، وتقويم الأفكار وأختبارها، والاستنتاج، وحل المشكلات، وبناء الحجج وتصميم الأدوات والعمليات، والتخيل، وشمل التقييم النتاجات التعلمية بدرجة متوسطة، وكان متوسطاً في تركيزه بين المعرفة ومهارات التفكير والأداء، وكذلك بدرجة متوسطة في الاصطفاف مع المحتوى، والتخيل المتوازن للنتاجات التعلمية، ولم يتطلب استخدام مصادر تعلمية متعددة، وراعى التقييم الفروق الفردية، ودافعية الطلبة بقدر متوسط، وكانت اللغة مناسبة بدرجة علية، والتوضيحات البصرية جاءت مقروءة ولازمة ومرتبطة بالمحتوى وموضوعة في المكان المناسب.

4-3-3: كتاب التربية الوطنية والمدنية للصف الثامن:

يتكون كتاب التربية الوطنية والمدنية للصف الثامن من ست وحدات دراسية هي: الأسرة والشباب، والدولة الاردنية ومؤسساتها، وفي السيرة الحضارية للأردن، والأمن الوطني والسلام العالمي، والتفكير والمنطق والحوار، والادارة والاقتصاد والتكنولوجيا.

اقتصر التقديم لموضوعات الوحدات الدراسية على السرد والتقديم المباشر ونادراً ما تم استدعاء خبرات حياتية لدى الطلبة وطرحت التساؤلات حولها، ولم تستخدم العديد من الأساليب الأخرى مثل استدعاء معلومات سابقة، أو تقديم مشكلة مثيرة، أو تقديم تطبيق حياتي أو تقاني، أو تقديم ظاهرة أو حالة، أو تقديم اهتمام طالبي، وكان الأسلوب المستخدم في تقديم الموضوعات أقرب إلى غير الفعالية منه للفعالية، علماً بأنه حدد توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما لدى الطلبة، وكان ذلك من خلال تقديم جملة هدفية عامة، ولم تحدد النتاجات أو يشار للأداءات المتوقعة

كان النصيب الأوفر مما جاء في وحدات الكتاب لصالح المعرفة حيث تجاوزت نسبتها ما يزيد على 85%، أما المهارات فلم تحظ بأكثر من 10%، وباقي النسبة خصصت للاتجاهات، ومن بين عناصر المعرفة كان التركيز الأكبر على الحقائق ثم بدرجة قليلة على المفاهيم الأساسية والفرعية، ولم يتطرق

الكتاب لقوانين أو علاقات أو فرضيات أو نماذج نظرية سواءً مهمة أو فرعية غير مهمة، وجاء الربط بين عناصر المعرفة المختلفة متوسطاً، وحظيت مهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات بالقدر الأكبر من الاهتمام فتجاوزت ما خصص لها 60%، بينما توزعت النسبة المتبقية على المهارات العملية، والمهارات الإستراتيجية، أما الاتجاهات فقد حظيت أنواعها الثلاثة الاتجاهات الخاصة بموضوع الوحدة، والاتجاهات الخاصة بالمبحث، والاتجاهات العامة بنفس القدر من التركيز تقريباً، وكانت العلاقة بين المعرفة والمهارات ضعيفة إلى حد بعيد، كما أن العلاقة بين الاتجاهات والمعرفة كان ضعيفة جداً. فحازت درجة واحدة على مقياس خماسي التدريج، وكذلك التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات كان قليلاً ولا يزيد عن 50%.

تنوعت الأساليب المستخدمة في تقديم المعرفة وغلب عليها أساليب السرد والتقديم المباشر، وطرح الأسئلة والإجابة عنها، وتقديم المشاهدات، وأحياناً قدمت صور أو نصوص وطرحت الأسئلة حولها أو تم تحليلها، أو قدمت قصة تاريخية أو مشهد تاريخي، ونادراً ما طرح تساؤل واستدعيت خبرات الطلبة ونوقشت، أو قدمت مشاهدات، أو مماثلات وتمت مناقشتها، أو حوار، أو منظم متقدم. ولتوسيع هذه المعرفة وصقلها فغالباً ما تم تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، أو تم توضيح العناصر المعرفية بمزيد من الأمثل والتطبيقات، وأحياناً تم الربط بين عناصر المعرفة باستخدام أدوات بصرية مثل الخريطة المفاهيمية، والتمثيلات الدورية والشبكات العنكبوتية، ونادراً ما ميزت عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، أو وضحت أخطاء الطلبة المفاهيمية. أما الأدوات والمصادر التعليمية المستخدمة في عرض المحتوى فغالباً ما استخدمت التوضيحات البصرية، وجداول المقارنة، وجداول التصنيف، وأحياناً ما وظفت خرائط المفاهيم والأدوات الحاسوبية، والمواقع الإلكترونية، والنشاطات العملية، ونادراً ما استخدمت الأدوات الحاسوبية، والشبكات العنكبوتية، وجداول المشكلة، والبرامج الحاسوبية، والأفلام، والكتب، والمجلات، والوثائق والاستكشافات، والاستقصاءات بأنواعها، والزيارات الميدانية، ولعرض المهارات المستهدفة وصقلها فغالباً ما تم وضع الأساس المعرفي للمهارة، واستخدمت في سياقات أخرى، وأحياناً شرحت المهارة ووضحت بالأمثلة، أو درب الطلبة على استخدامها، ونادراً ما شرحت المهارة ومثلت خطواتها أو وضح لأداء الجيد لها، أو الأخطاء في تأديتها، أو شروط القيام بذلك. ولعرض الاتجاهات وصقلها غالباً ما قدم الاتجاه مباشرة وضح بالأمثلة، وأحياناً نوقشت مواقف سلوكية ملائمة، ونادراً ما قدمت القصص، أو المناظرات، أو مثلت الأدوار، أما النشاطات التعلمية التي شملتها وحدات الكتاب فكان معظمها متين الصلة بالنتاجات التعلمية. وكانت مناسبة لمستوى نماء الطلبة، والقليل منها ممتعة للطلبة وتثير اهتمامهم، وتستغل الطلبة في التعليم، وقابلة للتنفيذ، وتستثمر مصادر تعلمية متعددة، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم، وتطلب تعاون الطلبة، ولا يمكن الاستغناء عنها، وتراعي الفوارق الفردية

بين الطلبة، وتتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية تامة، والقليل جداً منها تنمي مهارات التفكير عند الطلبة.

تنوعت الأدوات والوسائل التقييمية المستخدمة في وحدات الكتاب وغلبت عليها اختبارات المقالة والأسئلة المفاهيمية، وأحياناً استخدمت التمارين والتدريبات ونادراً البحوث المكتبية المركزة، بينما لم تستخدم الاختبارات الموضوعية، أو التطبيقات غير المباشرة، أو الاستقصاءات المجتمعية والتجريبية، أو سلالم التقدير، أو النشاطات الكتابية، أو التقييم التحليلي لأداءات معينة، أو اختبارات الأداء، أو ملفات الإنجاز، أو التصميمات، أوحل المشكلات. ركزت الأدوات التقيمية على الحقائق بدرجة كبيرة، وبدرجة متوسطة على المفاهيم الأساسية، والمهارات والاتجاهات العامة، وبدرجة قليلة على القوانين، والتفسيرات النظرية، والمهارات والاتجاهات الخاصة. وركزت الأدوات والوسائل التقييمية من بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي على شرح الأفكار، ووصف الأشياء غالباً، وأحياناً على مهارات تخيل المعلومات، والمقارنة، والتصنيفية، والتنبؤ، والربط، والتفسير، والتحليل السببي للظواهر واقتراح الأفكار، وناراً ما ركزت على الاستنباط، وتقديم الأفكار واختبارها والاستنتاج، وحل المشكلات، وبناء الحجج والتخيل، وجاء التقييم غير شامل لكافة النتاجات التعليمية، وركزت المعرفة مقابل مهارات التفكير، وعلى الأداء مقابل المعرفة، على الرغم من أنه جاء مرتبطاً بالمحتوى بقوة، ومراعياً للنتاجات التعلمية بدرجة متوسطة، ولم يوظف التقييم المصادر التعلمية المتعددة، وجاء ضعيفاً في مراعاة الفوارق الفردية، وكذلك ضعيفاً في حفزه للطلبة. أما لغة وحدات الكتاب فكانت مناسبة، وكذلك التوضيحات البصرية كانت مقروءة وواضحة، ولازمة ومرتبطة بالمحتوى بقوة، إلا أنها لم تكن موضوعة في المكان المناسب تماماً.

4-4: كتب الاجتماعيات للصف العاشر

4-4-1: كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة للصف العاشر:

اشتمل كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياه المعاصرة للصف العاشر على ست وحدات دراسية هي: الدولة العثمانية والوطن العربي، والاستعمار في الوطن العربي إلى نهاية الحرب العالمية الأولى، واليقظة العربية، والمقاومة الوطنية في البلاد العربية منذ الاحتلال الاوروبي إلى الاستقلال، وقضايا ومشكلات عربية معاصرة، والقدس تاريخ وحضارة.

تم توظيف السرد غالباً في التهيئة الذهنية للموضوعات ولعرض التوقعات التعلمية، فقد تم الاعتماد على هذا الأسلوب بشكل يكاد يكون مطلق، ولم توظف العديد من الأساليب الأخرى في التقديم لموضوعات

الكتاب مثل استدعاء خبرات الطلبة الحياتية، أو تقديم المشكلات المثيرة، ولم يفصح هذا التقديم عن توقعات تعلمية واضحة تماماً عند الطلبة.

ركز محتوى الكتاب بنسبة 60% على المعرفة، وبنسبة 30% على المهارات، وباقي النسبة كانت من نصيب الاتجاهات، أما ضمن المعرفة فقد خصص للمفاهيم الفرعية 40%، ثم القوانين المهمة 23% والمفاهيم الأساسية 14%، والحقائق 11%، والقوانين غير المهمة 7%، وحظيت الفرضيات بنسبة قليلة من التركيز تكاد لاتذكر. ومن حيث أنواع المهارات المتضمنة في الكتاب فقد احتلت المهارات الخاصة 60%، والمهارات العملية 23%، والمهارات العامة 17%. وبالنسبة لأنواع الاتجاهات فقد جاءت في الكتاب مقسمة بين الاتجاهات العامة وقاربت نسبتها النصف، وتوزعت النسبة المتبقية تقريباً بين الاتجاهات الخاصة بالموضوعات، والاتجاهات الخاصة بالمبحث. كما أظهر التحليل أيضاً أن درجة الترابط بين المعرفة والمهارات والاتجاهات من جهة وبين النتاجات المستخدمة بلغت درجة فوق المتوسطة.

استخدم اسلوبي السرد وطرح الأسئلة بشكل اساسي في عرض المحتوى، ولم تستخدم في الكتاب الكثير من أساليب العرض الأخرى، وجاء خالياً منها مثل الاستقراء، واستدعاء خبرات الطلبة، وبناء النماذج وتقديم المماثلات، ولتوسيع المعرفة تم الربط بين العناصر بخرائط مفاهيمية، ولم يشر الكتاب إلى مفاهيم الطلبة البديلة، وعرض المحتوى بأداة تكاد تكون الوحيدة، وهي التوضيحات البصرية، وأحيانا المنظمات البيانية أو الأدوات الحاسوبية، أو الاستقصاءات، ووظف التدريب على استخدام المهارة أحيانا، واستخدامها في سياقات متنوعة كأساليب في عرض المهارات المستهدفة وصقلها، ولم توظف العديد من الأساليب الأخرى مثل شرح المهارة وتمثيل خطواتها وتحديد الأخطاء في أدائها أو الشروط اللازمة للقيام بها.

غالباً ما استخدمت التمارين، والمسائل كأدوات تقييمية في الكتاب، بينما نادراً ما استخدمت الاستقصاءات المجتمعية، والنشاطات الكتابية، ويكاد لايظهر أي استخدام للعديد من الأدوات التقييمية الأخرى مثل الاختبارات، أو الاستقصاءات التجريبية، وسلالم التقدير، وتحليل الأعمال، وملفات الأداء أو حقائب التقييم، أو حل المشكلات. وركزت الوسائل التقييمية بدرجة كبيرة على المفاهيم الأساسية والمهارات الخاصة، وبدرجة أقل على الحقائق والعلاقات، وبدرجة قليلة جداً على المهارات العملية، والمهارات العامة والاتجاهات، وركزت الوسائل التقييمية غالباً من بين مهارات التفكير الناقد والابداعي على شرح الأفكار بإعطاء أمثلة عليها واستنباط العلاقات والافكار من بيانات أو رسومات، وأحياناً تناولت الأدوات التقييمية المقارنة بين حدثين، أو الربط بين فكرتين أو موضوعين، وفي أحيان نادرة تناولت تقويم الأفكار واختيارها، ولم تحظ مهارات تفكيرية أخرى بأي اهتمام مثل التصنيف، والوصف، والتنبؤ، والتفسير

والتحليل وحل المشكلات، وبناء الحجج، والتصميم. جاء التقويم شاملاً للنتاجات التعلمية بدرجة كبيرة، وركز على المعرفة في جهة ومهارات التفكير والأداء من جهة أخرى بنفس القدر، ومراعياً الأهمية النسبية للنتاجات، ولم يوظف أدوات تكنولوجيا المعلومات كما أنه لم يراع الفروق الفردية بدرجة كافية، وجاء متوسطاً من حيث جاذبيته وحفزه للطلبة

4-4-2: كتاب الجغرافيا للصف العاشر:

تكون كتاب الجغرلفيا للصف العاشر من ثلاث وحدات دراسية هي: الوحدة الأولى عن البيئة الطبيعية والسكان، والوحدة الثانية عن النشاط الاقتصادي بأشكاله المختلفة، والوحدة الثالثة عن المشكلات البيئية.

اقتصر التقديم لموضوعات وحدات الكتاب على استدعاء معلومات أو خبرات حياتية سابقة وطرح التساؤلات حولها، ولم توظف العديد من الأساليب الأخرى في التقديم مثل السرد، أو تقديم مشكلة مثيرة، أو تطبيق حياتي أو تقاني، أو ظاهرة، أو اهتمام طالبي، وكان الأسلوب المستخدم في التقديم متوسطاً في فاعليته، وحدد من خلاله توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما من خلال سرد النتاجات التعلمية، وتوضيح الأداءات المتوقعة وطرح مجموعة من الأسئلة.

خصص ما يزيد عن نصف ما قدمته وحدات الكتاب للمعرفة، وما يقارب 40% كان من نصيب المهارات، وباقي النسبة خصصت للاتجاهات، كما احتلت الحقائق قرابة 40% من المعرفة المقدمة، والمفاهيم الأساسية 30%، وما بقى خصص للمفاهيم الفرعية، ولم يورد الكتاب أية قوانين أو مبادئ سواء أساسية أو ثانوية، ولم يأت على ذكر أية فرضيات أو نماذج نظرية أساسية أو غير أساسية، وكان الربط بين العناصر المعرفية متوسطاً في قوته. وحازت المهارات العملية على نسبة فاقت 30%، ومهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات على نسبة قاربت 50%، وباقي النسبة خصصت لمهارات التفكير العامة والإستراتيجية. أما الاتجاهات فقد توزعت على أنواعها الثلاث وبلغت نسبة الاتجاهات العامة قرابة 50%، وتوزعت باقي النسبة على الاتجاهات الخاصة بموضوع الوحدة، والاتجاهات الخاصة بالمبحث. وجاء الربط بين المعرفة والمهارات متوسطاً، بينما الرابط بين المعرفة والاتجاهات كان أقرب إلى الضعف، بالرغم من أن التطابق كان كبيراً وزاد على 80% بين المعرفة والمهارات والاتجاهات.

تعددت الأساليب المستخدمة في تقديم المعرفة المستهدفة وغالباً ما استخدم السرد مع التوضيح بالأمثلة، وطرح الأسئلة والإجابة عنها، وتقديم المشاهدات، والأنشطة ومناقشتها، وأحياناً قدمت المعرفة ضمن نصوص، أو استدعيت خبرات سابقة للطلبة، وجرت مناقشتها، أو تقديم مشاهدات أو مماثلات، أو مشكلة واستدعاء حلول لها ومناقشتها، ونادراً ما وظفت القصص، والمنظمات المتقدمة، والحوارات في ذلك. ولتوسيع المعرفة المستهدفة وصقلها ميزت عناصر المعرفة بعضها عن بعض بمقارنتها، أو ربط بين

عناصر المعرفة باستخدام الأدوات البصرية، أو وضحت العناصر المعرفية بمزيد من الأمثلة والتطبيقات، وأحياناً ميزت عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، ونادراً ما وضحت أخطاء الطلبة المفاهيمية.

تنوعت المصادر التعليمية المستخدمة في عرض محتوى الوحدة فغالباً ما استخدمت التوضيحات البصرية، وخرائط المفاهيم، والمواقع الإلكترونية والبرامج الحاسوبية، وأحياناً استخدمت جداول المقارنة، أشكال السبب، وجداول التصنيف، والشبكات العنكبوتية، والشفافيات، والكتب، والوثائق، والتجارب، والمحاضرات، والاستكشافات الطبيعية، والاستقصاءات المجتمعية، والزيارات الميدانية، ونادراً ما استخدمت الأفلام، والمجلات، والقنوات التلفزيونية، ولعرض المهارات المستهدفة وصقلها ضمن وحدات الكتاب غالباً ما تم شرح المهارة وتوضحها بالأمثلة أو توضيح الأساس المعرفي للمهارة، أو استخدامها وتطبيقها في سياقات أخرى متنوعة، وأحياناً شرحت المهارة ومثلت خطواتها، أو وضح الأداء الجيد لها، أو جرى التدرب على استخدامها، أو قدمت الشروط والظروف اللازمة لاستخدامها، ونادراً ما كشف عن الأخطاء في تأدية المهارة كأسلوب في تعليمها للطلبة. ولعرض الاتجاهات المستهدفة وصقلها أحياناً نوقشت مواقف سلوكية ملائمة أو قدمت من خلال التخيل والتعاطف، ونادراً ما قدم الاتجاه بشكل مباشر، أو قدم على شكل قصة أو حكاية، أو من خلال المناظرات وتخيل الأدوار.

جاءت معظم النشاطات وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية وملائمة لمستوى نماء الطلبة، وممتعة للطلبة ومثيرة لاهتمامهم، وتستغل الطلبة في التعلم، وتنمي معرفة الطلبة، وتنمي مهارات التفكير عند الطلبة، وذات هدف واضح للطلبة، وتتطلب مصادر تعلمية متعددة، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم. وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتتيح لهم الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية، والقليل منها جاءت قابلة للتنفيذ، وتستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة، ولازمة لا يمكن الاستغناء عنها.

تعددت الأدوات والوسائل التقييمية المستخدمة في الكتاب وغلب عليها اختبار المقالة والأسئلة المفاهيمية، وأحياناً استخدمت التمارين، والمسائل، والاستقصاءات، وسلالم التقدير، والنشاطات والبحوث الكتابية، والتقييم التحليلي للأداءات، وملفات الإنجاز، والتعميمات الإبداعية، وحل المشكلات، ونادراً ما استخدمت الاختبارات الموضوعية، ومن بين عناصر المحتوى تركزت الأدوات والوسائل التدعيمية بشكل كبير على الحقائق، والمهارات الخاصة، وبدرجة متوسطة على المفاهيم الأساسية، والمهارات العملية، والاتجاهات العامة، وبدرجة قليلة على القوانين، والتفسيرات النظرية، والمهارات العامة. تناولت الأدوات والوسائل التقييمية من بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي غالباً تمثيل المعلومات في جداول، والاستنباط، والمقارنة، والتصنيف، وأحياناً تناولت الشرح، والوصف، والتنبؤ، والربط بين الأفكار، والتفسير، والتحليل، واقتراح الأفكار وتقويمها واختيارها، وحل المشكلات، وبناء الحجج، والتصميم، والتخيل، ونادراً ما وجه الطلبة نحو استنتاج العلاقات من النظريات والقوانين، ولم يشمل التقييم كافة النتاجات

العلمية وجاء متوسطاً في ذلك، وكذلك متوسطاً في التركيز على المعرفة مقابل مهارات التفكير والأداء، وجاء متوسطاً في الاصطفاف مع المحتوى وفي مراعاة الأهمية النسبية النسبية للنتاجات، وفي مراعاة الفروق الفردية، وحفز الطلبة وكما أنه لا يتطلب استخدام مصادر تعلمية متعددة، وكانت لغة الوحدات ملائمة للطلبة، أما التوضيحات البصرية فكانت مقروءة وواضحة تماماً، إلا أنها متوسطة الدرجة في ارتباطها بالمحتوى، وفي وجودها في المكان المناسب.

4-4-3: كتاب التربية الوطنية والمدنية للصف العاشر:

جاء كتاب التربية الوطنية والمدنية للصف العاشر مقسماً إلى ثماني وحدات دراسية هي: مؤسسات تعليمية واعلامية، والدولة الأردنية ومؤسساتها (المواطنة)، والدولة الأردنية ومؤسساتها (الدمقراطية)، والدولة الأردنية ومؤسساتها (الأحزاب السياسية)، والتفكير والمنطق والحوار، والعملية الادارية وخصائصها، والأمن الوطني والسلام العالمي، وفي السيرة الحضارية للأردن.

تنوعت الأساليب المستخدمة في التقديم لموضوعات وحدات الكتاب، من السرد المباشر إلى استدعاء خبرات حياتية للطلبة وطرح تساؤلات حولها، أو تقديم تطبيق حياتي أو تقاني، أو ظاهرة أو حالة، أو اهتمام طالبي، وكانت الأساليب المستخدمة في ذلك على درجة متوسطة من الفعالية، كما حددت خلال التقديم توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما، وذلك من خلال جمل هدفية عامة أو سرد النتاجات التعلمية، أو طرح مجموعة من الأسئلة.

جاءت النسبة المعطاة للمعرفة الأكبر حيث خصص لها ما يزيد عن 50% من محتوى وحدات الكتاب وتوزعت باقي النسبة على المهارات والاتجاهات بالتساوي تقريباً، وجاء محتوى المعرفة موزعاً على الحقائق والمفاهيم الأساسية والفرعية والقوانين بنسب متماثلة حيث خصص لكل منها قرابة 20%، كما جاءت النسبة المتبقية للقوانين والعلاقات الثانوية والفرضيات، وجاء الربط بين عناصر المعرفة على درجة عالية من القوة فزاد عن 80%. أما المهارات فكان النصيب الأكبر 60% لمهارات التفكير الخاصة بمحتوى الوحدات، وتوزعت النسبة المتبقية على المهارات العملية، ومهارات التفكير الإستراتيجية، وجاءت الاتجاهات متوازنة ضمن وحدات الكتاب فتماثل نصيب كل نوع منها سواء الاتجاهات الخاصة بموضوع الوحدات، أو الاتجاهات الخاصة بالمبحث، أو الاتجاهات العامة. وكان الربط بين المعرفة والمهارات وكذلك الربط بين المعرفة والاتجاهات متوسطاً في قوة وراوح حول 60%. كما أن التطابق بين المعرفة والاتجاهات والمهارات كان متوسطاً أيضاً.

تنوعت الأساليب المستخدمة في تقديم المعرفة المستهدفة وغلب عليها مجموعة من الأساليب هي: طرح تساؤل ثم تقديم نشاط ثم تساؤلات، أو تقديم صورة وطرح أسئلة للطالب، أو قراءة نص وطرح أسئلة

حولها أو تحليلية، وأحياناً تم استدعاء خبرات الطالبة أو تقديم منظم متقدم، وتم توظيف العديد من الأساليب الأخرى مثل السرد مع التوضيح بأمثلة، أو طرح تساؤلات والإجابة عنها، أو تقديم المشاهدات، أو المماثلات ومناقشتها، أو تقديم مشكلة أو قصة تاريخية، ولتوسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها فغالباً ما استخدم في ذلك أسلوب تميز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، أو الربط بين عناصر المعرفة باستخدام أدوات بصرية مثل الخريطة المفاهيمية والتمثيلات الدورية، ولم يتم استخدام أساليب أخرى مثل تميز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة أو توضيح أخطاء الطلبة المفاهيمية أو توضيح العناصر المعرفية من خلال المزيد من الأمثلة والتطبيقات.

كما تنوعت المصادر والأدوات التعليمية المستخدمة في عرض محتوى وحدات الكتاب فغالباً ما اعتمدت التوضيحات البصرية، والمواقع الإلكترونية على الانترنت، وأحياناً استخدمت جداول التصنيف والبرامج الحاسوبية، ولم توظف العديد من الأدوات مثل خرائط المفاهيم، وجداول المقارنة، وأشكال السبب وجداول التصنيف والأدوات الحاسوبية، والشرائح، والأفلام، والكتب، والمجلات، والوثائق، والتجارب، والاستقصاءات، والمشاهدات الميدانية. ولم يتضح الأسلوب المستخدم في عرض المهارات المستهدفة وصقلها، أما الاتجاهات فجرى تقديمها وصقلها من خلال التخيل والتعاطف أحياناً، ونادراً ما قدمت من خلال عرض الاتجاه مباشرة وتوضيحه بالأمثلة، أو مناقشته مواقف سلوكية ملائمة، وان على ا لنشاطات التعلمية وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وملائمة لمستوى نماء الطلبة، وممتعة للطلبة وتشير اهتمامهم، ومعظمها يشغل الطلبة في التعلم وقابل للتنفيذ وينمي معرفة الطلبة، كما ينمي مهارات التفكير لدهم، وذات هدف واضح لهم، والقليل منها يستثمر مصادر تعلمية متعددة ويحمل الطلبة مسؤولية التعلم، ولا يمكن الاستغناء عنها، إلا أن القليل جداً منها يراعي الفروق الفردية، ويتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية، ويتطلب تعاون الطلبة.

اقتصرت أساليب التقييم عن اختبارات المقالة، والتمارين والتدريبات، ولم توظف أساليب تقييمية أخرى عديدة للكشف عن تعلم الطلبة مثل، المسائل، والاستقصاءات، وسلالم التقدير، والبحوث المكتبية، والنشاطات الكتابية، والتقييم التحليلي للأداء، وملفات الإنجاز، والتصميمات، وحل المشكلات. ركزت أدوات التقييم بدرجة متوسطة على الحقائق والمفاهيم الأساسية، وبدرجة قليلة على القوانين التفسيرات النظرية، والمهارات العملية، والاتجاهات، الخاصة والعامة. ومن بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي فقد حظيت مهارات المقارنة والوصف غالباً بالاهتمام، وأحياناً اهتمت الأدوات والوسائل التقييمية بمهارات التصنيف والتحليل والتنبؤ، بينما لم تحظ مهارات أخرى مثل الشرح، وتمثيل المعلومات، والاستنباط،

وتفسير الأحداث، واقتراح الأفكار، والتقويم، واختيار الأفكار والاستنتاج، وحل المشكلة، وبناء الحجج، وتصميم الأدوات، والتخيل بأي قدر من الاهتمام.

جاء التقويم على درجة عالية من الشمولية للنتاجات العلمية، ومركزاً على المعرفة مقابل مهارات التفكير. والأداء، وجاء التقييم مرتبطاً بالمحتوى، ومتوازناً في مراعاة الأهمية السببية للنتاجات العلمية، ولا يتطلب أي قدر من استخدام المصادر التعلمية المتعددة، ومتوسطاً في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وحفزهم. أما لغة وحدات الكتاب فكانت مناسبة تماماً، والتوضيحات البصرية مقروءة وواضحة تماماً، ولازمة ومرتبطة بالمحتوى، وموضوعة في المكان المناسب في الكتاب.

وتبين الجداول (6)، (7) نتائج تحليل كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر.

الجدول (6) نتائج تحليل كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر

عنصر التقييم	الصف الأول	الصف الرابع	الصف الثامن	الصف العاشر
أسلوب التقديم المستخدم	استدعاء معلومات الطلبة	متنوع	السرد	متنوع
فاعلية أسلوب التقديم	فاعل	فاعل	فاعل	متوسط
وضوح التوقعات التعلمية	لم تحدد	واضحة نوعا ما	واضحة نوعا ما	واضحة نوعا ما
الأسلوب المستخدم في تحديد التوقعات	لم يظهر	جملة هدفية	جملة هدفية	جملة هدفية
التركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات	المعرفة	المعرفة	المعرفة	المعرفة
أهم العناصر المعرفية	الحقائق	الحقائق	الحقائق	الحقائق
الربط بين العناصر المعرفية	قوي	قوي	متوسط	متوسط
المهارات الغالبة	تفكير خاصة بالمحتوى	تفكير خاصة بالمحتوى	تفكير خاصة بالمحتوى	تفكير خاصة بالمحتوى
الاتجاهات الغالبة	خاصة بالموضوعات	خاصة بالموضوعات	منوعة	خاصة بالموضوعات
الربط بين المعرفة والمهارات	قوي	قوي	ضعيف	متوسط

عنصر التقييم	الصف الأول	الصف الرابع	الصف الثامن	الصف العاشر
الربط بين المعرفة والاتجاهات	متوسط	قوي	ضعيف جدا	متوسط
التكامل بين المعرفة والمهارات والاتجاهات	تام	تام	ضعيف	متوسط
طرق تقديم المعرفة المستهدفة	السرد والأمثلة	السرد والأمثلة	السرد والأمثلة	الأسئلة
طرق توسيع المعرفة المستهدفة	تمييز العناصر المعرفية	تمييز العناصر المعرفية	تمييز العناصر المعرفية	تمييز العناصر المعرفية
المصادر والأدوات التعلمية المستخدمة	المعينات البصرية	المعينات البصرية	المعينات البصرية	المعينات البصرية
عرض المهارات	استخدامها في سياقات	الأساس المعرفي للمهارة	الأساس المعرفي للمهارة	الأساس المعرفي للمهارة
جودة النشاطات	معظمها جيدة	معظمها جيدة	القليل منها جيد	القليل منها جيد
الوسائل التقييمية	تمارين وتدريبات	اختبارات المقالة	اختبارات وأسئلة	اختبارات وأسئلة
عناصر المحتوى التي ركز عليها التقييم	المهارات الخاصة والاتجاهات العامة	الحقائق والمفاهيم	الحقائق	الحقائق
مهارات التفكير الناقد والإبداعي ضمن التقييم	التصنيف، الوصف، الربط	شرح الأفكار، تمثيل المعلومات	شرح الأفكار، الوصف	المقارنة، الصف
شمولية التقييم	متوسط	متوسط	غير شامل	شامل
التركيز في التقييم	المعرفة	المعرفة	الأداء	المعرفة
ارتباط التقييم بالمحتوى	ضعيف	قوي	قوي	قوي
تمثيل النتاجات من خلال التقييم	متوسط	متوازن	متوسط	متوازن
استثمار المصادر التعلمية في التقييم	لايستثمر	لايستثمر	لايستثمر	لايستثمر
مراعاة الفروق الفردية في التقييم	لايراعي	متوسط	ضعيف	متوسط
مراعاة دافعية الطلبة في التقييم	لايراعي	متوسط	ضعيف	متوسط

الجدول (7): نتئج تحليل كتب التاريخ، والجغرافيا للصفين الثامن والعاشر

عنصر التقييم	الصف الثامن		الصف العاشر	
	التاريخ	الجغرافيا	التاريخ	الجغرافيا
أسلوب التقديم المستخدم	متنوع	خبرات حياتية	السرد	خبرات حياتية
فاعلية أسلوب التقديم	فاعل	فاعل	متوسط	متوسط
وضوح التوقعات التعلمية	واضحة نوعا ما	واضحة نوعا ما	واضحة نوعا ما	واضحة نوعا ما
الأسلوب المستخدم في تحديد التوقعات	السرد المباشر	السرد المباشر	السرد المباشر	السرد المباشر
التركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات	المعرفة	المعرفة	المعرفة	المعرفة
أهم العناصر المعرفية	الحقائق	الحقائق	المفاهيم والقوانين	الحقائق
الربط بين العناصر المعرفية	قوي	قوي	متوسط	متوسط
المهارات الغالبة	تفكير خاصة	تفكير خاصة	تفكير خاصة	مهارات عملية
الاتجاهات الغالبة	المرتبطة بالموضوع	عامة	المرتبطة بالموضوع	عامة
الربط بين المعرفة والمهارات	قوي	قوي	قوي	متوسط
الربط بين المعرفة والاتجاهات	متوسط	متوسط	متوسط	ضعيف
التكامل بين المعرفة والمهارات والاتجاهات	تام	تام	شبه تام	شبه تام
طرق تقديم المعرفة المستهدفة	السرد، الأسئلة	السرد، الأمثلة	السرد، الأسئلة	السرد، الأسئلة
طرق توسيع المعرفة المستهدفة	مقارنة، الربط	مقارنة، الربط	النماذج، الربط	التمييز، الربط
المصادر والأدوات التعلمية المستخدمة	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية
عرض المهارات	توضيح المهارة	الشرح، الأمثلة	التدرب، السياقات	شرح المهارة
جودة النشاطات	جميعها جيدة	معظمها جيدة	معظمها جيدة	معظمها جيدة
الوسائل التقييمية	اختبارات المقال	متنوعة	التمارين، المسائل	اختبارات المقال
عناصر المحتوى التي ركز عليها التقييم	الحقائق	الحقائق، المهارات الخاصة	المفاهيم، المهارات الخاصة	الحقائق، المهارات الخاصة
مهارات التفكير الناقد والإبداعي ضمن التقييم	تمثيل المعلومات، التفسير، التحليل	الشرح، تمثيل المعلومات، المقارنة	الشرح، الاستنباط	تمثيل المعلومات، الاستنباط، المقارنة

عنصر التقييم	الصف الثامن		الصف العاشر	
	التاريخ	الجغرافيا	التاريخ	الجغرافيا
شمولية التقييم	متوسط	متوسط	شامل	متوسط
التركيز في التقييم	المعرفة	متوازن	متوازن	متوازن
ارتباط التقييم بالمحتوى	قوي	متوسط	قوي	متوسط
تمثيل النتاجات من خلال التقييم	ضعيف	متوازن	متوازن	متوسط
استثمار المصادر التعلمية في التقييم	لايستثمر	لايستثمر	لايستثمر	لايستثمر
مراعاة الفروق الفردية في التقييم	يراعي	متوسط	يراعي	متوسط
مراعاة دافعية الطلبة في التقييم	يراعي	متوسط	متوسط	متوسط

ثانياً: نتائج تحليل أدلة المعلمين للكتب

تناول التحليل أدلة المعلمين لكتب أربعة مباحث هي: ادلة المعلمين لكتب الرياضيات، وأدلة المعلمين لكتب العلوم، وأدلة المعلمين لكتب اللغة العربية، وأدلة المعلمين لكتب الاجتماعيات، للصفوف التالية: الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، وقد الفت الكتب وأدلتها كجزأ من متطلبات مشروع التطوير التربو نحو اقتصادالمعرفة. تشابهت الأدلة في طبيعتها وفي تناولها للعناصر المشمولة بها إلى حد كبير جداً، وعليه فإن التحليل سوف يتناول أدلة المعلمين لكتب كل مبحث من المباحث الأربعة مجتمعة.

يبدأ الدليل بارشادات التعامل مع الدليل، ثم ارشادات للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة، ثم يحدد الدليل سمات وخصائص الطالب المرغوب انطلاقاً من خطة تطوير التعليم المبني على اقتصاد المعرفة، ثم يعرض النتاجات العامة ضمن عمودين في جدول الأول يحوي النتاجات العامة للمحور، والثاني النتاجات العامة للصف، ثم يعرض نموذجاً مقترحاً للاعداد للحصة الصفية، يلي ذلك عرض للدروس، وينطبق الاطار العام لعرض الدروس على كافة الدروس المقدمة في الادلة، فهو يتضمن النتاجات الخاصة، والمفاهيم والمصطلحات، والسلامة العامة، واستراتيجيات التدريس وادارة الصف، ومعلومات اضافية، والمحتوى، واجابات الأسئلة الواردة في المحتوى، والزمن المتوقع، ومراعاة الفروق الفردية، واستراتيجيات التقويم وأدواته، والتكامل الافقي، والتكامل الرأسي، ومصادر التعلم، والمادة المحوسبة، والأخطاء الشائعة.

أما بالنسبة لتقويم الأدلة فقد استخدم فيه نموذج دليل المعلم للكتاب، وركز هذا النموذج على خمسة جوانب رئيسة، الأول: حول مدى كفاية العناصر التي اشتمل عليها الدليل، والثاني: عن الصلة بين النتاجات التعلمية واستراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم، والثالث: عن الصلة بين الكتاب المدرسي

والمادة المحوسبة، والرابع: بحث في جوانب التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، والأخير جاء بعدد من المتفرقات، وفيما يلي عرض لنتائج تحليل تلك الأدلة:

1- تحليل أدلة المعلمين لكتب الرياضيات:

بلغ عدد الأدلة المحللة أربعة أدلة، دليل المعلم للصف الأول، ودليل المعلم للصف الرابع، ودليل المعلم للصف الثامن، ودليل المعلم للصف العاشر، وفيما يلي عرض لنتائج تحليل هذه الأدلة:

عدت العناصر التي تناولتها الأدلة كافية إلى حد كبير، ولكن هناك العديد من العناصر التي يمكن إضافتها منها الأهداف، وإرشادات بشأن استخدام المادة المحوسبة. أما بالنسبة للعناصر التي تناولتها الأدلة فقد تباينت نتائج التحليل بشان كفاية ووضوح تلك العناصر، فاستراتيجيات التدريس كانت كافية وواضحة إلى حد كبير، وأشار التحليل إلى ضرورة التنويع في استراتيجيات التدريس وتقديم البدائل للمعلمين، أما المعلومات الإضافية المقدمة للمعلمين فكانت كافية وواضحة نوعاً ما وكذلك المعلومات المقدمة للطالب، فمن خلو لدليل الصف العاشرفي هذا العنصر إلى وروده فارغاً في العديد من دروس الصف الرابع، إلى كفاية ما جاء فيه في دليل الصف الأول، وجاء عنصر الأخطاء الشائعة كاف وواضح نوعاً ما، وكذلك مراعاة للفروق الفردية فيما قدمه الدليل، وكانت استراتيجيات التقويم وأدواته كافية وواضحة إلى حد بعيد، أما عنصر التكامل الأفقي والرأسي فكان كاف وواضح نوعاً ما، أما مصادر التعلم لكل من المعلم والطالب فكانت كافية وواضحة تماماً للصفين الرابع والثامن، وكافية وواضحة نواعاً ما في أدلة الصفين الأول والعاشر. المادة المحوسبة جاءت في دليلي الصفين الرابع والثامن كافية وواضحة إلى حد بعيد، وللصفين الأول والعاشر كافية وواضحة نوعاً ما، ويعود هذا إلى خلو العديد من دروس الصف العاشرمن اية إشارة لها، وحاجتها إلى التوضيح في الصف الأول.

جاء التوافق بين استراتيجيات التدريس والنتاجات التعلمية متوسطاً في الصفوف الثامن والعاشر، وكبيراً في الصفين الأول والرابع، وما أدى إلى ذلك أن الاستراتيجية الواردة لا تفصح عن الكيفية التي تقود إلى النتاجات المقررة للدرس، كما جاء التوافق بين استراتيجيات التقويم والنتاجات التعلمية متوسطاً، وكذلك التوافق بين استراتيجيات التقويم واستراتيجيات التدريس، وكانت درجة التكامل بين استراتيجيات التدريس والإطار العام للمناهج وتقييم التعلم كبيراً في أدلة الصفين الثامن والرابع، ومتوسطاً في أدلة الصفين العاشر والاول، أما التوافق بين استراتيجيات التقويم والإطار العام للمناهج وتقييم التعلم فكان متوسطاً.

أما فيما يتعلق بالصلة بين الكتاب والمادة المحوسبة؟ فكان توضيح الدليل لكيفية استخدام المادة المحوسبة في التدريس قليلاً، كما أشار التحليل إلى أن الدليل يعين المعلم على تنميته مهارات التفكير التحليلي عند الطلبة في الصف الأول والثامن بدرجة كبيرة، وبدرجة قليلة في الصفين الرابع، والعاشر، وإلى جانب

آخر بينت النتائج سهولة استعمال الدليل، وجودة تنظيمه، وتقديمه المساعدة المناسبة نوعاً ما للمعلم في تمكينه من التعامل مع الفروق الفردية عند الطلبة، وتطويره لقدرة المعلم على التدريس بصورة عامة.

2- نتائج تحليل أدلة المعلمين لكتب العلوم

تتشابة أدلة كتب العلوم بدرجة كبيرة تصل حد التطابق التام من حيث تنظيمها ومحتوياتها ومكوناتها، يبدأ الدليل بارشادات التعامل مع الدليل، ثم ارشادات للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة، ثم يحدد الدليل سمات وخصائص الطالب المرغوب انطلاقاً من خطة تطوير التعليم المبني على اقتصاد المعرفة، ثم يعرض النتاجات العامة ضمن عمودين في جدول الأول يحوي النتاجات العامة للمحور، والثاني النتاجات العامة للصف، ثم يعرض نموذجاً مقترحاً للاعداد للحصة الصفية، يلي ذلك عرض للدروس، وينطبق الاطار العام لعرض الدروس على كافة الدروس المقدمة في الادلة، فهو يتضمن النتاجات الخاصة، والمفاهيم والمصطلحات، والسلامة العامة، واستراتيجيات التدريس وادارة الصف، ومعلومات اضافية، والمحتوى، واجابات الأسئلة الواردة في المحتوى، والزمن المتوقع، ومراعاة الفروق الفردية، واستراتيجيات التقويم وأدواته، والتكامل الافقي، والتكامل الرأسي، ومصادر التعلم، والمادة المحوسبة، والأخطاء الشائعة. اما بالنسبة لتقويم الدليل فقد ركز على خمسة جوانب رئيسة الأول حول مدى كفاية العناصر التي اشتمل عليها الدليل، والثاني عن الصلة بين النتاجات التعلمية واستراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم، والثالث عن الصلة بين الكتاب المدرسي والمادة المحوسبة، والرابع بحث في جوانب التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، والأخير جاء بعدد من المتفرقات وفيما يلي عرض لنتائج تحليل تلك الأدلة:

لم تكن العناصر التي شملتها الأدلة كافية تماما وانما كانت كافية إلى حد كبير، وعليه لابد من اضافة عناصر أخرى اليه، وتناولت الادلة تلك العناصر بشكل كاف وواضح إلى حد كبير ولكن يلزمها المزيد من التوضيح، أما بانسبة للمعلومات المقدمة للمعلم فكانت كافية وواضحة إلى حد بعيد في معظم الأدلة وكافية نوعاً ما في الأدلة الأخرى، وينطبق هذا الأمر تماماً على المعلومات المقدمة للطلبة من خلال الادلة، أما الأخطاء الشائعة فلم يرد لها ذكر في العديد من الادلة مثل دليل الفيزياء، ودليل الكيمياء ولقد راعت الادلة الفروق الفردية بقدر كاف وواضح إلى حد بعيد، وتراوحت استراتيجيات التدريس بين الوضوح التام والوضوح نوعاً ما، أما عن التكامل الأفقي والرأسي فكان كافياً وواضحاً نوعاً ما، بينما اغفل هذا العنصر في الكثير من الدروس المعروضة في الادلة، وكانت مصادر التعلم كافية وواضحة إلى حد بعيد، أما المادة المحوسبة فقد اغفلت بشكل شبه تام ولم يتم التطرق لها في معظم الدروس.

لقد جاء التوافق بين استراتيجيات التدريس والنتاجات التعلمية متوسطاً، وكذلك التوافق بين استراتيجيات التقويم وتلك النتاجات، والتوافق بين استراتيجيات التدريس واستراتيجات التقويم كان متوسطاً أيضاً، أما درجة التكامل بين استراتيجيات التقييم واستراتيجيات التدريس كانت متوسطة أيضاً ولجميع الأدلة، وكانت درجة التوافق بين استراتيجيات التدريس والاطار العام للمناهج وتقييم التعلم متوسطة، وكذلك درجة التوافق بين استراتيجيات التقويم والاطار العام للمناهج وتقييم التعلم.

وتكاد الأدلة لا توضح كيفية التعامل مع المادة المحوسبة ويعود الأمر في الغالب إلأى عدم اكتمال هذا العنصر ووجوده فارغاً في معظم الدروس، ولم تقدم الأدلة دعماً يذكر للمعلم في اعانته على تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي عند الطلبة، وأخيراً تتميز الأدلة بقدر مناسب من التنظيم والاخراج، وسهولة الاستخدام، وفي ذات الوقت فان قدرتها على تطوير قدرات المعلم على التعامل مع الفروق الفردية تبدو ضعيفة بالرغم من القيمة الكبيرة لتلك الادلة في تطوير قدرات المعلمين على التدريس.

3- نتائج تحليل أدلة المعلمين لكتب اللغة العربية:

تم تحليل ستة أدلة لكتب اللغة العربية المطورة وفق مشروع تطوير التعليم هي: دليل المعلم لكتاب اللغة العربية للصف الأول الاساسي، ودليل المعلم لكتاب اللغة العربية للصف الرابع، ودليل المعلم لكتاب مهارات الاتصال للصف الثامن، ودليل المعلم لكتاب القواعد والتطبيقات للصف الثامن، ودليل المعلم لكتاب مهارات الاتصال للصف العاشر، ودليل المعلم لكتاب القواعد والتطبيقات للصف العاشر.

حول مدى كفاية العناصر التي اشتمل عليها الدليل بين التحليل إلى أنها كافية إلى حد كبير لأدلة كتب الصفوف الأول، والرابع، والثامن، وكافية تماماً لأدلة كتابي الصف العاشر. أما استراتيجيات التدريس فكان تناولها كاف وواضح تماماً في دليل مهارات الاتصال للصف الثامن، وكاف وواضح إلى حد بعيد لكافة الأدلة الأخرى، وبالنسبة للمعلومات الإضافية المقدمة للمعلم كانت كافية وواضحة إلى حد بعيد في دليل المعلم لكتاب مهارات الاتصال للصف الثامن، وكافية وواضحة نوعاً في أدلة المعلم لباقي الكتب، أما المعلومات الإضافية المقدمة للطالب فكانت كافية وواضحة تماماً في دليل المعلم لكتاب اللغة العربية للصف الأول، وكافية وواضحة إلى حد بعيد في دليل القواعد والتطبيقات للصف الثامن، ودليل القواعد والتطبيقات للصف الثامن، وباقي الأدلة كانت هذه المعلومات كافية وواضحة نوعاً ما.

وبشأن البند المتعلق بالأخطاء الشائعة عند الطلبة كان كاف وواضح إلى حد بعيد في أدلة كتب الصف الأول، ومهارات الاتصال للصف الثامن، والقواعد والتطبيقات للصف العاشر، وكاف وواضح نوعاً ما لبقية الأدلة وهي الرابع، والثامن والقواعد والتطبيقات، والعاشر مهارات الاتصال. أما بند مراعاة الفروق

الفردية فكان كاف وواضح إلى حد بعيد في أدلة الصف الأول، ودليل مهارات الاتصال للثامن، والقواعد والتطبيقات للصف العاشر، ولباقي الأدلة كان هذا البند كاف وواضح نوعاً ما. وجاءت استراتيجيات التقويم وأدواته المشار إليها في الأدلة كافية وواضحة تماماً في دليل المعلم لكتاب القواعد والتنطبيقات للصف العاشر، ودليل المعلم لكتاب اللغة العربية للصف الأول، وكافية وواضحة إلى حد بعيد في كتاب الرابع، والقواعد والتطبيقات للصفين الثامن، والعاشر، وكافية وواضحة نوعاً ما في دليل المعلم لكتاب القواعد والتطبيقات للصف الثامن. أما التكامل الأفقي والرأسي فكان كاف وواضح نوعاً ما في كافة أدلة كتب اللغة العربية التي تم تحليلها، وظهر جلياً الحاجة إلى تطوير هذا البند وتحسينه، واشتمل بند مصادر التعلم للمعلم والطالب على إشارات كافية وواضحة تماماً في دليل المعلم لكتاب القواعد والتطبيقات للصف العاشر، وكافية وواضحة إلى حد بعيد لأدلة الأول، والعاشر مهارات الاتصال، ولباقي الأدلة كان هذا البند كاف وواضح نوعاً ما. وجاء بند المادة المحوسبة خال تماماً ولكافة أدلة اللغة العربية التي تم تحليلها.

وحول الصلة بين النتاجات واستراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم فقد بينت نتائج التحليل أن درجة التوافق بين استراتيجيات التدريس والنتاجات التعلمية كانت كبيرة، في أدلة الصف الأول، والرابع، ومهارات ا لاتصال للثامن، والقواعد والتطبيقات للعاشر، ولبقية الأدلة متوسطة. كما كانت درجة التوافق بين استراتيجيات التقويم والنتاجات التعلمية كبيرة في أدلة كتب الأول، والرابع، ومهارات الاتصال للعاشر، ولبقية الأدلة كانت متوسطة، أما درجة التوافق بين استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم فكانت كبيرة لأدلة مهارات الاتصال للثامن، ودليلي كتابي الثامن، ومتوسطة في دليل الأول، والرابع، وقليلة في دليل كتاب القواعد والتطبيقات للصف الثامن. أما درجة التكامل بين استراتيجيات التقويم واستراتيجيات التدريس فكانت كبيرة في كافة أدلة الكتب، باستثناء دليل الكتاب للصف الأول حيث جاءت درجة التكامل تلك متوسطة، وجاءت درجة التوافق بين استراتيجيات التدريس والإطار العام للمناهج وتقييم التعلم كبيرة في دليلي كتابي الصفين الأول، والرابع، وفي باقي الأدلة متوسطة. وكانت درجة التوافق بين استراتيجيات التقويم والإطار العام للمناهج وتقييم التعلم كبيرة في دليل المعلم لكتاب الصف الأول، ومتوسطة في باقي أدلة المعلمين للكتب التي جرى تحليلها.

لم يكشف التحليل عن العلاقة بين الكتاب والمادة المحوسبة ولم توضح الأدلة كيفية استخدام المادة المحوسبة في التدريس ولعل ذلك يعود إلى خلو الأدلة في أية إشارات للمادة المحوسبة. كما بين التحليل أن الدليل يعين المعلم على تنمية مهارات التفكير الناقد والتحليلي عند الطلبة بدرجة متوسطة لكتاب القواعد والتطبيقات للصفين الثامن والعاشر، وبدرجة قليلة لباقي الكتب التي تم تحليل أدلة المعلمين لها. وأخيراً أشار التحليل إلى سهولة استخدام الأدلة وجودة تنظيمها، بالإضافة إلى ضعفها الشديد في تنمية

مقدرة المعلمين في التعامل مع الفروق الفردية بين الطلبة، علماً بأن الأدلة تسهم بقدر جيد في تطوير مقدرة المعلمين على التدريس بعامة.

4- نتائج تحليل أدلة المعلمين لكتب الاجتماعيات:

تناول التحليل ثمانية من الأدلة لكتب المعلمين المعدة وفق مشروع تطوير التعليم وفي دليل المعلم للتربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول ودليل المعلم لكتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع، وأدلة المعلمين لكتب الصفين الثامن والعاشر وفي التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية والمدنية.

جاءت العناصر التي شملتها الأدلة كافية على حد كبير، وهناك العديد من العناصر يمكن إضافتها للعناصر الموجودة في الدليل مثل عنصر يعالج العلاقة بين نتاجات الدرس ونتاجات الدرس ونتاجات الصف ككل، وعنصر يتعلق بالتهيئة للدرس كعنصر مستقل. أما بالنسبة للعناصر التي تناولها الدليل فقد تباينت النتائج حول كفايتها ووضوحها، فكانت استراتيجيات التدريس كامنة وواضحة إلى حد كبير، ولم تكن كافية وواضحة تماماً، فهي تحتاج مثلاً على تبرير وتقليل استخدام الإستراتيجية المستخدمة، بالإضافة إلى تعزيز هذه الإستراتيجيات باستراتيجيات تعزز الإبداع والتفكير الناقد، وإستراتيجيات تقوم على حل المشكلات. وكانت المعلومات المقدمة للمعلم في كافة الأدلة كافية وواضحة نوعاً ما، وفي أدلة كتب التاريخ ودليل كتاب التربية الوطنية والمدنية للصف العاشر كافية وواضحة إلى حد بعيد.

جاء بند الأخطاء الشائعة خالياً في دليل الصف الأول ودليل الوطنية للصف العاشر، وكاف وواضح إلى حد بعيد في دليل الصف الرابع، والجغرافيا للصفين الثامن والعاشر، كاف وواضح نوعاً ما لدى أدلة كتب التاريخ، وكاف وواضح تماماً في دليل الوطنية للصف الثامن. أما العنصر المخصص لمراعاة الفروق الفردية فكان كاف وواضح تماماً لدليل الصف الأول، وكاف وواضح على حد بعيد لأدلة الرابع، وأدلة الجغرافيا للصفين الثامن والعاشر، أما لبقية الأدلة فكان كاف وواضح نوعاً ما. وجاءت إستراتيجيات التدريس كافية وواضحة إلى حد بعيد لكافة أدلة الكتب باستثناء أدلة التاريخ للصفين الثامن والعاشر حيث كان كاف وواضح نوعاً ما، وهناك العديد من الإشارات لتحسين وتطوير هذه العنصر فيها. وكان عنصر التكامل الأفقي والرأسي كاف وواضح تماماً في أربعة من الأدلة في دليل الرابع، والجغرافيا للصفين الثامن والعاشر، والتاريخ للصف الثامن، وكاف وواضح إلى حد بعيد في دليل الأول والتاريخ للعاشر، وفي بقية الأدلة كاف وواضح نوعاً ما حيث كان نسبة مهملاً تماماً في دليل الوطنية للصف العاشر والتاريخ للصف الثامن. وجاءت مصادر التعلم للمعلم والطالب بكافة الأدلة كافية وواضحة نوعاً ما، باستثناء مصادر التعلم للمعلم والطالب لدليل الصف الرابع كانت كافية وواضح إلى حد بعيد وبدت الحاجة واضحة لتطوير هذا العنصر وتجويده. أما عنصر إستراتيجيات التقويم وأدواته فكان كاف وواضح إلى حد

بعيد في كافة الأدلة باستثناء أدلة كتب التاريخ للصفين الثامن والعاشر حيث جاء هذا العنصر كاف وواضح نوعاً ما. خلت معظم الأدلة من أية إشارة للمادة المحوسبة فبالرغم من ورود هذا العنصر فيها جميعاً إلا أنه لم يتضمن أية إشارة لمواد محوسبة باستثناء دليلي التاريخ والوطنية للصف العاشر وليس لكافة دروس الكتاب.

أما عن الصلة بين النتاجات وإستراتيجيات التدريس وإستراتيجيات التقويم فكانت درجة التوافق على درجة متوسطة بين إستراتيجيات التدريس والنتاجات العلمية ولكافة الأدلة التي جرى تحليلها، وكذلك درجة التوافق بين إستراتيجيات التقويم والنتاجات العلمية، وهي تحتاج إلى مزيد من التحسين والتطوير من أجل تحسين درجة التوافق تلك، وكانت درجة التوافق بين إستراتيجيات التدريس وإستراتيجيات التقويم متوسطة، وجاءت درجة التكامل بين إستراتيجيات التقويم وإستراتيجيات التدريس على درجة متوسطة أيضاً ولكافة الأدلة، وكانت درجة التوافق بين إستراتيجيات التدريس مع الإطار العام للمناهج وتقييم التعلم متوسطة أيضاً، وأخيراً كانت درجة التوافق بين إستراتيجيات التقويم والإطار العام للمناهج وتقييم التعلم متوسطة على سلم خماسي التدريج وصف درجة التوافق بين كبيرة وقليلة.

أما عن الصلة بين الكتاب المدرسي والمادة المحوسبة فلم تتضح طبيعة العلاقة وذلك لخلو كافة الأدلة تقريباً من إشارات للمادة المحوسبة وحيثما وردت إشارات للمادة المحوسبة أشار التحليل إلى أن الدليل يوضح بدرجة قليلة كيفية استخدام المادة المحوسبة في التدريس وهذا ما أكد عليه تحليل أدلة التاريخ والتربية الوطنية للصف العاشر.

وفي بحث الدرجة التي يعين الدليل المعلم بها على تنمية مهارات التفكير الناقد والتحليلي تبين أن هذه الإعانة قليلة وذلك في معظم الأدلة ومتوسطة في أدلة المعلم لكتب التاريخ للصفين الثامن والعاشر، والتربية الوطنية للصف العاشر، وأخيراً أشار التحليل إلى أن الأدلة سهلة الاستخدام بدرجة عالية، ومنظمة وإخراجها مرض تماماً، وتدعم مقدرة المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بدرجة مرضية (70%)، وتطور المقدرة لدى المعلم على التدريس بعامة بدرجة لا بأس بها (60%).

ويبين الجدول (8) نتائج تحليل أدلة المعلمين للكتب لمباحث الرياضيا، والعلوم، واللغة العربية، والتربية الاجتماعية والوطنية للفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر.

الجدول (8) نتائج تحليل أدلة المعلمين للكتب

جانب التحليل	أدلة الرياضيات	أدلة العلوم	اللغة العربية	الاجتماعيات
كفاية العناصر	كافية إلى حد كبير	كافية إلى حد كبير	كافية إلى حد كبير	كافية إلى حد كبير
كفاية استراتيجيات التدريس	كافية إلى حد كبير	كافية إلى حد كبير	كافية تماما	كافية إلى حد كبير
كفاية المعلومات الإضافية للمعلم	كافية إلى حد ما	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد ما
كفاية المعلومات الإضافية للطالب	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد بعيد	كافية تماما	كافية إلى حد ما
كفاية الأخطاء الشائعة	كافية نوعا ما	غير كافية	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد بعيد
مراعاة الفروق الفردية	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد بعيد
كفاية استراتيجيات التقويم	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد بعيد	كافية إلى حد بعيد
كفاية التكامل الأفقي والرأسي	كاف نوعا ما	كاف نوعا ما	كاف نوعا ما	كاف تماما
كفاية مصادر التعلم	كافية تماما	كافية إلى حد بعيد	كافية تماما	كافية نوعا ما
كفاية المادة المحوسبة	كافية إلى حد بعيد	أغفلت تماما	أغفلت تماما	أغفلت تماما
درجة توافق استراتيجيات التدريس مع النتاجات	متوسطة	متوسطة	كبيرة	متوسطة
درجة توافق استراتيجيات التقويم مع النتاجات	متوسطة	متوسطة	كبيرة	متوسطة
درجة توافق استراتيجيات التدريس مع استراتيجيات التقويم	متوسطة	متوسطة	قليلة	متوسطة
درجة تكامل استراتيجيات التدريس مع استراتيجيات التقويم	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة
درجة توافق استراتيجيات التدريس مع الإطار العام	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة
درجة توافق استراتيجيات التقويم مع الإطار العام	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة
درجة توضيح الدليل لاستخدام المادة المحوسبة	منخفضة	منخفضة	منخفضة	منخفضة
درجة عون الدليل للمعلم على تنمية مهارات التفكير	كبيرة	منخفضة	متوسطة	قليلة
سهولة الاستخدام	سهل الاستعمال	سهل الاستعمال	سهل الاستعمال	سهل الاستعمال

جانب التحليل	أدلة الرياضيات	أدلة العلوم	اللغة العربية	الاجتماعيات
التنظيم	منظم	منظم	منظم	منظم
تطوير قدرة المعلم على التعامل مع الفروق الفردية	يطور قدرة المعلم	ضعيفة	ضعيفة	جيدة
تطوير قدرة المعلم على التدريس	يطور قدرة المعلم	يطور قدرة المعلم	يطور قدرة المعلم	يطور قدرة المعلم

ثالثاً: نتائج تحليل المحتوى الالكتروني

1- المحتوى الالكتروني لمبحث الرياضيات:

تم تحليل المحتوى الالكتروني لمبحث الرياضيات للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، وفيما يلي عرض لهذا التحليل:

شمل المحتوى الالكتروني للصف الرابع كل النتاجات التعلمية بينما للصفوف الأخرى الأول والثامن والعاشر فقد شمل المحتوى الالكتروني معظم النتاجات التعلمية، أما النتاجات التي خلا منها فهي الاتجاهات والقيم، والمحتوى للصف العاشر جاء خالياً من التقويم، والمهارات النفسحركية. لم يتناول المحتوى الالكتروني للصف الأول أي نتاجات لم ترد في المنهاج، على عكس المحتويات للصفوف الرابع والثامن والعاشر حيث احتوت على نتاجات تنتمي إلى المعرفة، والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل لم ترد في الكتاب المقرر. ركزت المحتويات على طيف واسع من النتاجات التعلمية لتوضيح الأفكار والقواعد وتثبيتها وتوسيعها، والمقارنة، والربط، بينما خلت المحتويات للصفين الثامن والعاشرمن تحليل الأفكار، وتوليدها، كما خلت محتويات الصفوف الأول، والثامن، والعاشر من إنتاج المنتجات وتقويم الأفكار في ضوء الخطط والمعايير.

استخدم غالباً أسلوب طرح الأسئلة والاجابة عنها، وكذلك السرد مع التوضيح بالأمثلة في تقديم المعلومات في المحتوى الالكتروني الخاص بوحدات الكتب الأربعة، وأحياناً تم تقديمه من خلال تقديم نشاط ومناقشته وطرح أسئلة للطالب، أو تقديم صورة وطرح أسئلة، أو تقديم نص وتحليله وطرح الأسئلة عليه، ونادراً ما قدم المحتوى من خلال مماثلات، أو مشاهدات، أو مشكلة واستدعاء حلول لهما، أو حوار، أو تركيب شيء من عناصره، وبالنسبة للصفين الثامن والعاشر فقد أشار التحليل إلى أن عرض المعلومات فيهما لم يكن كافياً، ولم تستغل الإمكانات المختلفة للحركة والألوان في تقديم ذلك المحتوى. كما ركزت النشاطات التعليمية في وحدات الكتب غالباً على التدريبات والتمارين، وأحياناً على استكشاف الأشياء والظواهر والتمثيلات البصرية، ونادراً ما وظفت النشاطات القائمة على حل المشكلات في الصفين الرابع والثامن،

ولم يوظف الأسلوب في الأول والعاشر، وكذلك لم تستخدم أساليب مثل التصميمات، والحوارات، وصنع القرار، وإبداء الرأي. وكانت معظم النشاطات التعلمية قابلة للتنفيذ وتستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم القبلية، والقليل منها ممتعة للطلبة وتثير اهتماماتهم، والقليل منها تشغل الطلبة في التعلم، وجاءت كل النشاطات في محتوى الرابع وثيقة الصلة بالنتاجات التعليمية، ومعظمها في كتاب الأول، والقليل جداً منها في كتابي الثامن والعاشر كانت وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية، وكانت معظم النشاطات التعلمية تنمي معرفة الطلبة، والقليل منها تنمي مهارات التفكير عند الطلبة، وكذلك القليل منها ذات هدف واضح للطلبة، ومعظم النشاطات في محتوى الصفين الأول والرابع، تحمل الطلبة مسؤولية التعلم، والقليل جداً منها في محتوى الصفين الثامن والعاشر، ومعظم النشاطات في محتوى الأول والرابع تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، والقليل من النشاطات في محتوى الصفين الثامن والعاشر لازمة ولا يمكن الاستغناء عنها، والقليل جدا منها يتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية، وغالباً ما استخدمت التوضيحات البصرية في محتوى الصفين الأول والرابع، ونادراً ما استخدمت تلك التوضيحات في الصفين الثامن والعاشر، ونادراً ما استخدمت العروض التوضيحية الجافة، ولم تستخدم خرائط المفاهيم، وجداول المقارنة، وأشكال السبب، وجداول المشكلة، وجداول التصنيف، والشبكات العنكبوتية.

أما الوسائل المستخدمة في تقييم تعلم الطلبة فغالباً اختبارات الأسئلة القصيرة والتمارين، وأحياناً الاختبارات الموضوعية، ولم تستخدم أدوات مثل اختبارات الأداء، وملفات الانجاز وبالتحديد في محتوى الصفين الثامن والعاشر، ركزت الأدوات التقييمية على الحقائق، والمفاهيم، والمهارات الخاصة بدرجة كبيرة، وبدرجة متوسطة على القوانين والمهارات العامة، وبدرجة قليلة على التفسيرات النظرية والاتجاهات الخاصة والعامة، ومن بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي ركزت أدوات التقييم المستخدمة على شرح الأفكار بدرجة كبيرة، وبدرجة متوسطة على تمثيل الأفكار والمعلومات واستنباطها، والوصف، والتحليل، وبدرجة قليلة على التنبؤ، والتصنيف، والمقارنة، وربط الأفكار، واقتراحها، وتقويمها، والتفسير والتحليل، والاستنتاج، وحل المشكلات، والتصميم والتخيل، ورؤية الأشياء من زوايا مختلفة، وكان التقييم متوسطاً في جودته، وركز على المعرفة أكثر من مهارات التفكير، ومتوسطاً في التركيز على المعرفة والأداء، ومتوسطاً في الاصطفاف مع المحتوى، ومراعياً للفروق الفردية في الصفين الأول والرابع بدرجة عالية، وبدرجة ضعيفة في الصفين الثامن والعاشر، واهتم بدرجة عالية بأخطاء الطلبة المفاهيمية في الصفين الأول والرابع، وبدرجة ضعيفة في الصفين الثامن والعاشر. وجذاب وحافز للطلبة في الصفين الأول والرابع بدرجة عالية، وبدرجة قليلة في الصفين الثامن والعاشر.

2- المحتوى الالكتروني لمبحث العلوم

يتضمن هذا التحليل المحتوى الالكتروني لمبحث العلوم للصفوف الأول، والرابع،والثامن، مع ملاحظة أن المحتوى الالكتروني لهذه الصفوف لم يتم استكمال العمل فيه فالعديد من الفصول لم ينجز العمل في المحتوى الالكتروني لها، كما ان فصولا اخرى جاء المحتوى الالكتروني غير مكتمل بعد وفيما يلي عرض لنتائج تحليل المحتوى الالكتروني:

يظهر جليا ان المحتوى الالكتروني المقدم يشتمل على بعض النتاجات التعلمية، بينما الكثير من النتاجات لم يتم التعرض لها وكان المحتوى الاكتروني في هذا الجانب انتقائيا وربما يعود ذلك إلى طبيعة المحتوى الالكتروني فأخذ من النتاجات ما سهل العمل عليه وترك الكثير من تلك النتاجات، أما النتاجات التي لم التعرض لها فهي لا تقتصر على نوع محدد، فهي تنتمي إلى المعرفة والاستيعاب والتطبيق والتركيب والتحليل والاتجاهات والمهارات الحركية بالرغم من أن المحتوى الالكتروني تضمن العديد من النتاجات التعلمية التي لم ترد في المنهاج/ الكتاب وتركزت هذه النتاجات في مجالات المعرفة والاستيعاب أما النتاجات التي ركز عليها المحتوى الالكتروني فهي توضيح الأفكار والقواعد والمقارنة بين المفاهيم والتميز بين الافكار ولكنه لم يتطرق إلى توليد وابداع الافكار وخطط العمل وحل المشكلات والتقويم، كما استخدمت العديد من الاساليب في تقديم المعلومات أهمها السرد مع التوضيح بالأمثلة والصور وتقديم الأسئلة وعرض الصور وفي أحيان أخرى نادرة لا تكاد تذكر استخدمت أساليب أخرى مثل تقديم المشاهدات وتركيب الاشياء من عناصرها وتقديم المشكلات واستدعاء الحلول لها.

واقتصرت النشاطات التعلمية التي اشتمل عليها المحتوى الالكتروني على التدريبات والتمرينات بالاضافة إلى التطبيقات والتمثيلات البصرية والعروض العملية، وفي أحيان قليلة تم توظيف حل المشكلات بينما لم توظف الكثير من النشاطات التعلمية الاخرى مثل المشروعات والتصميمات والحوارات واتخاذ القرارات، وبالرغم من محدودية النشاطات التعلمية المستخدمة الا ان ما جاء منها في المحتوى الالكتروني كان جيدا فقد كانت معظم النشاطات وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية وملائمة لمستوى نماء الطلبة وممتعة لهم وتثير اهتمامهم، الا ان معظم النشاطات بالمقابل لا تحمل الطالب مسؤلية التعلم واكتشاف المعرفة، كما انها لا تتطلب التعاون بين الطلبة في تنفيذها، والقليل منها يراعي الفروق الفردية بينهم، وساد استخدام عدد من الأدوات في المحتوى الالكتروني هي التوضيحات البصرية، وجداول التصنيف، والتجارب الجافة واهمل استخدام العديد من الادوات الاخرى مثل خرائط المفاهيم،وجداول المقارنة، واشكال السبب، والمشكلات والشبكات العنكبوتية.

وظفت الاختبارات الموضوعية بأشكالها المختلفة في المحتوى الالكتروني واستخدمت التمارين كوسائل تقيمية، وركزت تلك الادوات على الحقائق والمفاهيم بدرجة متوسطة وعلى الجوانب المهارية بدرجة قليلة

وتناولت الادوات التقيمية العديد من مهارات التفكير الناقد والإبداعي بدرجة قليلة مثل المقارنة والتصنيف والتحليل والشرح، كما اهملت مهارات أخرى بصورة شبه تامة مثل الاستنباط والوصف والتنبؤ، كما شمل التقييم النتاجات التعلمية بدرجة متوسطة، وارتبط مباشر بالمعرفة وركز عليها أكثر من تركيزه على مهارات التفكير والاداء كما أنه لم يراع الفروق الفردية ولم يهتم بالأخطاء المفاهيمية عند الطلبة ولم يتمتع بالجاذبية والدافعية الكافية.

يبين الجدول (9) نتائج تحليل المحتوى الالكتروني لمبحثي الرياضيات، والعلوم.

الجدول (9) نتائج تحليل المحتوى الالكتروني لمبحثي الرياضيات، والعلوم

جانب التحليل	الرياضيات	العلوم
مدى شمولية المحتوى للنتاجات	معظم النتاجات	بعض النتاجات
نوع النتاجات	المعرفة	المعرفة
نتاجات لم ترد في المنهاج	لايوجد	معرفة واستيعاب
نتاجات ركز عليها المحتوى	مجموعة واسعة من النتاجات	القواعد, المفاهيم
أساليب تقديم المعلومات	طرح الأسئلة، التمارين	السرد، الصور
النشاطات التعلمية	التدريبات والتمارين	التدريبات والتمارين
جودة النشاطات	معظمها جيدة	معظمها جيدة
الأدوات التعلمية المستخدمة	التوضيحات البصرية	التوضيحات البصرية
الأدوات المستخدمة في التقييم	أسئلة، تمارين	اختبارات موضوعية
العناصر المعرفية التي ركز عليها التقييم	الحقائق، المفاهيم	الحقائق، المفاهيم
مهارات التفكير الناقد والإبداعي	شرح الأفكار، الاستنباط	المقارنة، التصنيف
شمولية التقييم	غير شامل	متوسط
التركيز في التقييم	المعرفة	المعرفة
ارتباط التقييم بالمحتوى	متوسط	متوسط
مراعاة الفروق الفردية	متوسط	متدني
الاهتمام بأخطاء الطلبة المفاهيمية	عالي	متدني
التمثيل المتوازن للنتاجات	متوسط	متوسط
مراعاة دافعية الطلبة	متوسطة	ضعيف

رابعاً: ما مدى جودة المنهاج المنفذ من قبل المعلمين داخل الغرف الصفية

أجريت ملاحظات صفية وفق صحيفة الملاحظة الصفية لـِ 98 معلم علوم، و79 معلم رياضيات، و75 معلم لغة عربية، و24 معلم للتربية الاجتماعية والوطنية، بواقع ثلاث ملاحظات لكل معلم في نفس الصف، وقد شملت العينة على أعداد مماثلة من المعلمين يدرسون الصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، ومع أنه يفترض أن يتماثل أداء المعلمين في المباحث الأربعة، وكذلك في الصفوف الأربعة التي شملتها الملاحظة إلا أنه من الملائم أن يتم عرض النتائج لكل مبحث من المباحث في الصفوف الأربعة الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، إذ يعتقد أن لكل مبحث خصوصية التي يمكن أن يتميز بها عن غيره من المباحث.

ويتطرق التحليل إلى مجموعة من العناصر هي التخطيط لعملية التدريس، والأساليب المستخدمة في عرض موضوعات الدروس، والنتاجات العلمية التي اهتمت الدروس بتحقيقها، والمهارات العقلية التي تناولتها الدروس، والمصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها المعلمون في الدروس، وسلوك الطلبة ونشاطاتهم الصفية، وإدارة المعلم للحصص، وتقييم التعلم، واستخدام الطلبة للحاسوب، وأخيراً خاتمة الدرس.

4-1: مدى جودة تطبيق منهاج الرياضيات المنفذ من قبل المعلمين في الغرف الصفية:

4-1-1: التخطيط لعملية التدريس:

أظهرت نتائج الدراسة أن كافة معلمي الرياضيات مهدوا لدروسهم، وأن قرابة نصفهم في الصفوف الأول، والرابع، والثامن ذكروا الطلبة بما تعلموه سابقاً، وفي العاشر 30% منهم استخدم هذا الأسلوب، بينما ما يقارب ثلثي المعلمين في الصفوف، الأول ، والرابع، والثامن راجع الطلبة في معرفتهم السابقة. ويبين الجدول (10) أن الغالبية العظمى للمعلمين وفروا دافعية للطلبة من خلال التقديم، سواء من خلال ربط موضوع الدرس بخبرات الطلبة الحياتية، أو توضيح أهمية الدرس. وعلى العكس من ذلك فإن ما يقل عن خمس المعلمين زودوا الطلبة بتوقعات تعلمية واضحة.

الجدول(10): نسبة المعلمين الذين مهدوا لدروسهم والطريقة المستخدمة وفاعلية ذلك التمهيد لمبحث الرياضيات في الصفوف الأربعة

الاجراء		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
نسبة المعلمين الذين مهدوا للدرس		**100**	96.6	97	97
الأسلوب المستخدم في التمهيد للدرس	ذكر الطلبة بما تعلموه سابقاً ثم قدم موضوع الدرس	**51.7**	55.2	51.6	30.0
	راجع الطلبة في معرفتهم السابقة بالسؤال والجواب	**65.5**	65.5	64.5	51.6
	قدم مشكلة (أحجية) وطلب إلى الطلبة حلها	**24.1**	6.9	6.5	10.0
	حل الواجب البيتي	**3.4**	3.4	3.2	12.9
نسبة المعلمين اللذين وفروا الدافعية للدرس		**86.2**	93	90	97
الأسلوب المستخدم لتوفير الدافعية	أ- ربط موضوع الدرس بخبرات الطلبة الحياتية	**56.5**	**50.0**	**39.3**	**46.2**
	ب- وضح أهمية موضوع الدرس في تعلمهم اللاحق وحياتهم	**8.7**	**18.2**	**10.7**	**7.7**
	أ،ب	**17.4**	**18.2**	**35.7**	**23.1**
تزويد الطلبة بالتوقعات التعلمية	اكتفى بذكر عنوان الدرس	**53.8**	**52.2**	**59.3**	**51.9**
	اكتفى بذكر أهداف الدرس او نتاجاته التعلمية	**26.9**	**21.7**	**18.5**	**14.8**
	حدد الاداءات التي يتوقع من الطلبة القيام بها	**11.5**	**17.4**	**14.8**	**25.9**

4-1-2: الأساليب المستخدمة في عرض موضوعات الدروس:

أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الأساليب استخداماً في عرض موضوعات الدروس هو السؤال / الجواب، أي طرح الأسئلة وتلقي الإجابات وتصحيحها، وقد ساد هذا الأسلوب على كافة الأساليب الأخرى في الصفوف الأول، والرابع، والثامن، وتلا هذا الأسلوب أسلوب السرد المباشر علماً بأنه تقدم على باقي الأساليب في الصف العاشر. أما أساليب حل المشكلة والاستنتاج، والحوار فقد احتلت مراكز متأخرة من حيث نسبة المعلمين الذين يستخدمونها، ويظهر الجدول (11) مزيداً من هذه النسب.

الجدول(11): الأساليب التي استخدمها معلمو الرياضيات في عرض موضوعات الدروس في الصفوف الأربعة

	الأسلوب المستخدم	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	السرد	37.9	48.3	54.8	61.3
2	الاستقراء	34.5	41.4	29.0	23.3
3	السؤال	72.4	65.5	61.3	54.8
4	تقديم نشاط وطرح أسئلة	51.7	34.5	38.7	26.7
5	العمل في مجموعات	44.8	27.6	22.6	9.7
6	الاستنتاج	6.9	13.8	12.9	30.0
7	حل المشكلة	10.3	20.7	29.0	35.5
8	قراءة نص وطرح أسئلة	0	3.4	0	0
9	تقديم صورة وطرح أسئلة	20.7	3.4	9.7	0
10	تقديم قصة ثم مناقشتها	0	0	0	0
11	تقديم حوار– مناقشة	3.4	0	0	6.5
12	تقديم نص – تحليل نص	0	0	0	0
13	دراسة حالة	0	0	0	0

4-1-3: النتاجات التعلمية التي اهتمت الدروس بتحقيقها

أظهرت نتائج تحليل البيانات أن التركيز انصب على المفاهيم والأفكار الأساسية وبنسبة وصلت (72%) في الصف العاشر، و(66%) في الصف الرابع، و(55%) في الصف الثامن، وحظيت التطبيقات الحياتية بدرجة عالية من الاهتمام وحظيت بالاهتمام الأكبر في الصف الأول (76%)، أما المهارات العقلية فقد جاء الاهتمام بها أقل من غيرها، وراوح حول (30%) فقط، ويلقي الجدول (12) مزيداً من الضوء على هذه النتائج. كما يبين أيضاً أن الاتجاهات والقيم حظيت باهتمام قليل جداً، ولم يظهر في الحصص الصفية أي ذكرلتصميم المنتجات على اختلاف أنواعها، أو أبداع الأفكار.

الجدول(12): النتاجات التي اهتم معلمو الرياضيات بتحقيقها في الصفوف الأربعة

	النتاج	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	عرض وقائع/ حقائق	20.7	10.3	9.7	12.9
2	عرض مفهوم/ فكرة أساسية	72.4	65.5	54.8	71.0
3	عرض مفهوم/ فكرة ثانوية	6.9	6.9	0	3.3
4	عرض قاعدة وتدريب الطلبة عليها	24.1	13.8	54.8	38.7
5	تدريب الطلبة على حل تمارين	27.6	51.7	64.5	50.0
6	عرض مهارة عقلية وتدريب الطلبة عليها	34.5	27.6	25.8	22.6
7	تطبيقات حياتية للمعرفة	75.9	51.7	58.1	70.0
8	اتجاه/ قيمة	17.2	6.9	6.5	3.2
9	تصميم منتج (أداة/ قصة/ رسالة ..	0	0	0	0
10	إبداع فكرة	0	0	0	0

4-1-4: المهارات العقلية التي اهتمت دروس الرياضيات بتحقيقها:

يبين الجدول (13) أن الدروس اهتمت بمدى واسع من المهارات العقلية، وتقدمت هذه المهارات المقارنة وبنسبة (55%) في الصف الأول، والتصنيف في الصف الرابع (45%)، والمقارنة أيضاً في الصف الثامن وبنسبة (36%)، والاستنتاج في الصف العاشر وبنسبة (20%)، ولم يتجاوز الاهتمام بمهارات الاستدلال، وتكوين الفرضيات، والتحليل، وتصميم التجارب، والتقويم، وتمثيل البيانات في الصف الأول (10%)، وكذلك لم يتجاوز هذه النسبة تناول مهارات الاستدلال وتكوين الفرضيات، والتحليل، والتصميم، والمماثلة في الصف الرابع، ولم ترد مهارات تكوين الفرضيات، والتحليل، والتصميم، وتمثيل البيانات نهائياً في دروس الصف الثامن، ولم تتجاوز نسبة الاهتمام بالعديد من المهارات العقلية (5%) في الصف العاشر.

الجدول(13): المهارات العقلية التي تناولتها دروس مبحث الرياضيات في الصفوف الأربعة

	المهارة العقلية	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	المقارنة	55.2	31.0	35.5	16.1
2	التنبؤ	10.3	17.2	6.5	12.9
3	الاستدلال	3.4	3.4	9.7	3.3
4	تكوين فرضية	0	0	0	3.2
5	السبب- النتيجة	3.4	6.9	0	12.9
6	الاستقراء	13.8	10.3	16.1	16.7
7	المماثلة	17.2	6.9	19.4	12.9
8	تصميم تجربة	0	0	0	0
9	التصنيف	37.9	44.8	16.1	3.2
10	الاستنتاج	20.7	20.7	25.8	20.0
11	التقويم	3.4	10.3	19.4	12.9
12	تمثيل البيانات	3.4	27.6	0	0

4-1-5: المصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها المعلمون في دروسهم:

الجدول(14): المصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها معلمو الرياضيات في الصفوف الأربعة

		المصادر والأدوات التعلبمية	الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
مصادر/ أدوات تقليدية	1	توضيحات بصرية (خرائط/صور...)	93.1	93.1	77.4	61.3
	2	شرائح فلمية	0	0	3.2	0
	3	تسجيلات سمعية	0	0	3.2	0
	4	مجسمات/ محاكيات دينامية	44.8	0	45.2	0
	5	عروض عملية	20.7	3.4	9.7	6.5
مصادر/ أدوات تكنولوجيا	6	عروض حاسوبية	0	3.4	6.5	9.7
	7	برامج متعددة الوسائط	0	0	3.2	3.2
	8	تصفح مواقع معلوماتية	0	0	0	0

المصادر والأدوات التعلبمية			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
المعلومات والاتصالات (ICT)	9	جداول الكترونية	0	3.4	0	0
	10	منتديات الكترونية	0	0	0	0
	11	البريد الالكتروني	0	0	0	0
	12	برمجيات تعليمية خاصة	0	0	3.2	0
	13	كتابة مستندات	0	0	0	0
أدوات بصرية/ منظمات بيانية	15	الخريطة المفاهيمية/ خريطة المعنى	13.8	10.3	16.1	16.1
	16	جدول المقارنة	10.3	13.8	19.4	12.9
	17	جداول/ أشكال السبب	6.9	0	0	9.7
	18	خرائط التدفق	0	0	0	0

يبين الجدول (14) أن المعلمين أكثروا من استخدام التوضيحات البصرية، وبنسبة (93%) في الصفين الأول، والرابع، وانخفضت النسبة في الصفين الثامن إلى (77%) والعاشر إلى (61%)، وتلاها في ذلك استخدام المحاكيات الدينامية، وبقدر قليل حولي (15%) للخرائط المفاهيمية، وجداول المقارنة. أما باقي المصادر وباختلاف أنواعها لم يتم استخدامها تقريباً.

4-1-6: سلوك الطلبة التعلمي أثناء الدروس:

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بسلوك الطلبة التعلمي في دروس الرياضيات أن النسب الأكبر كانت من نصيب (معظم الطلبة) مثل (معظم الطلبة يبدون اهتماماً بالدرس)، وفي كافة المجالات التي تمت ملاحظتها، وهذا ما تؤكده البيانات في الجدول (15)، بالنسبة للاهتمام بالدرس قاربت نسبة (معظم الطلبة يبدون اهتماماً بالدرس) الثلثين، و(معظم الطلبة يدركون غرض النشاط) (78%)، و(معظم الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح) (75%)، وهكذا بالنسبة لباقي المجالات، أما النسب المؤشرة إلى (جميع الطلبة) أو (قلة من الطلبة) فكانت متدنية، وابتعدت كثيراً عن النسب المتعلقة بمعظم الطلبة، إلا أنه يمكن القول أن الدروس التي أشارت النتائج فيها إلى (جميع الطلبة) أي أن (جميع الطلبة شاركوا في الدرس) –على سبيل المثال– بقيت منخفضة بشكل عام فلم تتجاوز (15%) بالنسبة لإدراك أغراض النشاطات، و(10%) بشأن إنجاز النشاطات بنجاح، وكذلك بالنسبة للمشاركة في الدروس.

الجدول(15): سلوك الطلبة التعلمي أثناء دروس الرياضيات في الصفوف الأربعة

السلوك الطالبي			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
الاهتمام بالدرس	1	جميع الطلبة يبدون اهتماما بالدرس	**17.9**	**21.4**	**29.0**	**40.0**
	2	معظم الطلبة يبدون اهتماما بالدرس	**75.0**	**60.7**	**64.5**	**56.7**
	3	قلة من الطلبة تبدي اهتماما بالدرس	**7.1**	**17.9**	**6.5**	**3.3**
وعي هدف النشاطات/ المهمات	1	جميع الطلبة يدركون غرض النشاطات	**14.8**	**14.3**	**13.3**	**16.1**
	2	معظم الطلبة يدركون غرض النشاطات	**77.8**	**67.9**	**76.7**	**77.4**
	3	قلة من الطلبة يدركون غرض النشاطات	**7.4**	**17.9**	**10.0**	**6.5**
قدرة الطلبة على إنجاز النشاطات	1	جميع الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح	**3.7**	**3.4**	**10.0**	**9.7**
	2	معظم الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح	**74.1**	**75.9**	**70.0**	**83.9**
	3	قلة من الطلبة أنجزت النشاطات بنجاح	**22.2**	**20.7**	**16.7**	**6.5**
المشاركة في الدرس	1	جميع الطلبة شاركوا في الدرس	**14.3**	**13.8**	**20.7**	**24.1**
	2	معظم الطلبة شاركوا في الدرس	**78.6**	**69.0**	**62.1**	**69.0**
	3	قلة الطلبة شاركوا في الدرس	**7.1**	**17.2**	**17.2**	**6.9**
التفاعل بين الطلبة	1	يعمل الطلبةأحياناً في مجموعات	72.4	48.3	54.8	35.5
	2	يطرح الطلبة أسئلة على زملائهم	24.1	17.2	29.0	29.0
	3	يعلق الطلبة على إجابات زملائهم	27.6	31.0	51.6	40.0
	4	يتحاور الطلبة فيما بينهم	51.7	48.3	41.9	38.7
	5	يعمل الطلبة في مشروعات احيانا	13.8	0	0	3.2
	6	يقوم الطلبة أعمال زملائهم	17.2	20.7	12.9	16.1
	7	يحترم الطلبة بعضهم بعضاً	37.9	51.7	54.8	58.1
	8	يتقبل الطلبة ملاحظات/ آراء زملائهم	27.6	31.0	19.4	26.7
الحرية والأمان	1	يتهيب الطلبة في طرح الأسئلة وابداء الرأي	**20.7**	**13.8**	**12.9**	**19.4**
	2	يطرح الطلبة الأسئلة ويبدون اراءهم حون خوف	**79.3**	**86.2**	**87.1**	**77.4**

4-1-7: تقييم التعلم:

أظهرت نتائج الدراسة أن تقويم المعلم لأداء الطلبة في النشاطات والمهارات حاز على النسب الأعلى في الصفوف الأول، والثامن والعاشر، وتجاوز (75%)، وتقدمت نسب الأسئلة التي تتطلب مهارات تفكيرية

دنيا على نسب الأسئلة التي تتطلب مهارات تفكيرية عليا في الصفوف الأول، والثامن والعاشر. وانخفضت نسب التقويم الذاتي، وتقويم الأقران إلى مستويات دنيا، ويبين الجدول (16) مزيداً من هذه النسب.

ارتبط التقويم بقوة بالنتاجات ووصلت النسبة في حدها الأدنى (81%) في الصف العاشر، و(93%) في الصفين الأول والرابع.وأبدى معظم الطلبة ارتياحاً للوسائل التقييمية وتفاعلوا معها، أما الدروس التي أبدى فيها جميع الطلبة ارتياحاً للوسائل التقييمية فقد انخفضت نسبتها إلى قرابة 20%. وأظهر ما يزيد عن نصف المعلمين بصورة دائماً اهتماماً بأخطاء الطلبة وقاموا بتوضيحها وتصويبها، ولم تسجل أية حالة لم يظهر المعلم خلالها اهتماماً بأخطاء الطلبة.

الجدول(16): تقييم التعلم في حصص الرياضيات في الصفوف الأربعة

تقييم التعلم			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
نوع الوسائل التقييمية	1	الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية دنيا	65.5	13.8	58.1	71.0
	2	الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية عليا	27.6	58.6	45.2	25.8
	3	تقويم الطلبة لتعلمهم ذاتياً	0	27.6	9.7	3.2
	4	تقويم المعلم لأداء الطلبة في النشاطات والمهارات	75.9	0	77.4	74.2
	5	تقويم الطلبة لأداء زملائهم	3.4	72.4	3.2	96.8
علاقة الوسائل التقييمية بالنتاجات	1	ترتبط بالنتاجات بقوة ووضوح	**93.1**	**93.1**	**87.1**	**80.6**
	2	ترتبط بالنتاجات ارتباطا ضعيفا	**6.9**	**6.9**	**12.9**	**16.1**
	3	لا ترتبط بالنتاجات	–	–	–	**3.2**
موقف الطلبةمن الوسائل التقييمية	1	يبدي جميع الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**20.7**	**17.9**	**20.7**	**16.1**
	2	يبدي معظم الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**62.1**	**64.3**	**55.2**	**77.4**
	3	يبدي قلة الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**17.2**	**17.9**	**24.1**	**6.5**
	4	لا يرتاح لها الطلبة ولا يتفاعلون معها	–	–	–	–
كيفية تعامل المعلم مع نتائج الطلبة	1	يظهر دوما اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**75.9**	**48.1**	**60.0**	**50.0**
	2	يظهر غالبا اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**24.1**	**48.1**	**36.7**	**46.7**
	3	يظهر احيانا اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	–	**3.7**	**3.3**	**3.3**
	4	لا يظهر أي اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية	–	–	–	–

4-1-8: سيطرة المعلم على التعلم وتوزيع زمن الدرس:

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة سيطرة المعلم على التعلم كانت متوسطة وبنسب وصلت (72%) في الصف الأول، و(89%) في الصف الرابع، و(74%) في الصف الثامن، و(65%) في الصف العاشر، وانخفضت إلى قرابة (20%) نسبة السيطرة الكبيرة على الدروس في مبحث الرياضيات، ويلقي الجدول (17) مزيداً من الضوء على تلك النسب.

كما يظهر الجدول ارتفاع نسبة المعلمين الذين يوزعون زمن الحصة على النتاجات التعلمية على نحو ملائم وبلغت تلك النسبة (93%) في الصف الأول، و(79%) في الصف الرابع، و(77%) في الصف الثامن وأخيراً (72%) في الصف العاشر، وانعدمت تقريباً نسبة المعلمين الذين يهدرون وقت الحصص دون فائدة.

الجدول(17): سيطرة المعلمين على الدروس وتوزيع زمن التعلم في حصص الرياضيات للصفوف الأربعة

الفعالية			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
سيطرة المعلم على التعلم	1	درجة كبيرة	**24.1**	**21.4**	**19.4**	**29.0**
	2	درجة متوسطة	**72.4**	**78.6**	**74.2**	**64.5**
	3	درجة قليلة	**3.4**	–	**6.5**	**3.2**
إدارة زمن التعلم	1	يوزع زمن الحصة على النتاجات التعلمية على نحو ملائم	**93.1**	**79.3**	**76.7**	**72.4**
	2	يعطي بعض النتاجات التعلمية وقتا اكثر مما تستحق	**6.9**	**20.7**	**23.3**	**24.1**
	3	يبدد الكثير من وقت الحصة دون أي فائدة	–	–	–	**3.4**

4-1-9: استخدام الحاسوب من قبل الطلبة:

أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الحاسوب من قبل الطلبة مازال في مستويات متواضعة في دروس الرياضيات، ولم تتجاوز نسبة الدروس التي وظف فيها الحاسوب في دروس الصف الأول (7%)، وفي الثامن (10%)، وفي العاشر (13%). ولم يستخدم من قبل الطلبة في الصف الرابع، ويوضح الجدول (18) هذه النسب.

كما يظهر الجدول (18) الأغراض التي استخدم فيها الحاسوب في الصفوف الأربعة المشمولة في الدراسة، وكانت أكثر النسب (17%) للعروض الحاسوبية في الصف الرابع، وتلاها الاستخدام لنفس الغرض في الصفين الثامن والعاشر وبنسبة (16%)، وكذلك لكتابة النصوص في الصف الثامن، وكانت باقي نسب الاستخدام ضعيفة جداً أو معدومة للأغراض الأخرى.

الجدول(18): استخدام الطلبة للحاسوب في حصص الرياضيات في الصفوف الأربعة

استخدام الحاسوب			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
استخدام الحاسوب	1	نسبة استخدام الحاسوب من قبل الطلبة	6.9	0	10.0	12.9
أغراض استخدام الحاسوب	1	تصفح الانترنت للبحث عن معلومات	3.4	0	0	3.2
	2	العاب تعليمية	10.3	0	0	0
	3	كتابة نصوص	6.9	6.9	16.1	6.5
	4	استخدام الانترنت مع فريق	3.4	3.4	0	6.5
	5	استخدام الجداول الالكترونية	0	3.4	0	0
	6	استخدام البرمجيات التعليمية	6.9	0	0	0
	7	عروض حاسوبية	3.4	17.2	16.1	16.1
	8	البريد الالكتروني	3.4	0	0	0

4-1-10: خاتمة الدرس:

أظهرت نتائج الدراسة تنوع الأساليب المستخدمة من قبل المعلمين في ختم دروسهم، وبالرغم من أن النسب كانت مرتفعة لأسلوب تلخيص النقاط الأساسية في الدرس، والربط بين النقاط الأساسية في الدرس، وتعيين واجبات بيتية، إلا إنها انخفضت لأسلوب التمهيد للدرس القادم وتراوحت نسب هذا الأسلوب بين (13%) للصف العاشر، و(25%) للصف الرابع، ويبين الجدول (19) هذه النسبة بالتفصيل.

الجدول(19): كيف يختم معلمو الرياضيات دروسهم في الصفوف الأربعة

	خاتمة الدرس	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	يلخص النقاط الأساسية في الدرس	86.2	78.6	71.0	83.9
2	يربط بين النقاط الأساسية في الدرس	69.0	79.3	67.7	73.3
3	يمهد للدرس القادم	13.8	25.0	17.2	13.3
4	يعين واجباً بيتياً	53.6	62.1	72.4	62.1

4-2: مدى جودة تطبيق منهاج العلوم المنفذ من قبل المعلمين في الغرف الصفية:

4-2-1: التخطيط لعملية التدريس:

بينت نتائج الدراسة أن كافة معلمي العلوم مهدوا لدروسهم، وقام قرابة (50%) منهم بتذكير الطلبة بما تعلموه سابقاً، أو مراجعة معرفتهم السابقة من خلال السؤال والجواب، كما أن قرابة (90%) منهم وفروا الدافعية لدى الطلبة للتعلم، فقام (60%) من معلمي الصفين الأول والرابع وقرابة (50%) من معلمي الصفين الثامن والعاشر بربط موضوع الدرس بخبرات الطلبة الحياتية، وانخفضت نسبة المعلمين الذين بينوا أهمية موضوع الدرس في تعلم الطلبة اللاحق وفي حياتهم، وانخفضت نسبة المعلمين الذين زودوا الطلبة بتوقعات تعلمية، ويبين الجدول (20) هذه النسب.

الجدول(20): نسبة المعلمين الذين مهدوا لدروسهم والطريقة المستخدمة وفاعلية ذلك التمهيد لمبحث العلوم في الصفوف الأربعة

	الاجراء	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
نسبة المعلمين الذين مهدوا للدرس		100	100	100	97
الأسلوب المستخدم في التمهيد للدرس	ذكر الطلبة بما تعلموه سابقاً ثم قدم موضوع الدرس	50.0	53.3	48.3	71.9
	راجع الطلبة في معرفتهم السابقة بالسؤال والجواب	56.7	53.3	41.4	50.0
	قدم مشكلة (أحجية) وطلب إلى الطلبة حلها	20.0	3.3	6.7	3.1
	حل الواجب البيتي	0	0	10.0	3.1
نسبة المعلمين اللذين وفروا الدافعية للدرس		97	87	90	88
الأسلوب	أ- ربط موضوع الدرس بخبرات الطلبة الحياتية	**60.0**	**59.3**	**52.2**	**44.8**

الاجراء		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
المستخدم لتوفير الدافعية	ب- وضح أهمية موضوع الدرس في تعلمهم اللاحق وحياتهم	_	**7.4**	**26.1**	**10.3**
	أ ، ب	**40.0**	**25.9**	**21.7**	**27.6**
تزويد الطلبة بالتوقعات التعلمية	اكتفى بذكر عنوان الدرس	**63.0**	**71.4**	**65.4**	**51.9**
	اكتفى بذكر أهداف الدرس او نتاجاته التعلمية	**14.8**	**14.3**	**7.7**	**37.0**
	حدد الاداءات التي يتوقع من الطلبة القيام بها	**18.5**	**14.3**	**19.2**	**11.1**

4-2-2: الأساليب المستخدمة في عرض موضوعات الدروس:

بينت نتائج الدراسة أن أسلوب السؤال / الجواب، أي طرح أسئلة وتلقي الإجابات وتصويبها تقدم على باقي الأساليب، وبنسبة تجاوزت (53%) في الصفين الأول، والعاشر، و(63%) في الصفين الرابع، والثامن، مع ملاحظة أن أسلوبي العمل في مجموعات، والاستقراء تقدمت في الصف الأول تحديداً، واحتل أسلوب العمل في مجموعات أيضاً مرتبة متقدمة في الصفين الرابع، والثامن، وبنسبة وصلت (37%)، بينما السرد والعمل في مجموعات تقدمت أيضاً في الصف العاشر، أما الاستنتاج وحل المشكلات فقد حظيت بقدر أقل من الاهتمام، ويبين الجدول (21) مزيداً من النسب للأساليب المستخدمة من قبل المعلمين في عرض موضوعات الدروس.

الجدول(21): الأساليب التي استخدمها معلمو العلوم في عرض موضوعات الدروس في الصفوف الأربعة

	الأسلوب المستخدم	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	السرد	23.3	36.7	44.8	46.9
2	الاستقراء	53.3	30.0	27.6	25.0
3	السؤال	53.3	66.7	63.3	56.3
4	تقديم نشاط وطرح أسئلة	43.3	40.0	32.1	28.1
5	العمل في مجموعات	60.0	36.7	36.7	43.8
6	الاستنتاج	20.0	16.7	20.0	31.3
7	حل المشكلة	16.7	13.3	3.3	12.5

	الأسلوب المستخدم	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
8	قراءة نص وطرح أسئلة	6.7	13.3	6.7	6.3
9	تقديم صورة وطرح أسئلة	26.7	26.7	17.2	0
10	تقديم قصة ثم مناقشتها	3.3	0	0	0
11	تقديم حوار– مناقشة	16.7	16.7	16.7	12.5
12	تقديم نص – تحليل نص	0	6.7	3.3	3.1
13	دراسة حالة	0	0	0	0

2-2-3: النتاجات التعلمية التي اهتمت الدروس بتحقيقها:

أظهرت النتائج أن أكثر النتاجات وروداً في الصف الأول هي عرض المفاهيم والأفكار الأساسية، والتطبيقات الحياتية للمعرفة وبنسبة (80%)، كما تقدم عرض المفاهيم مختلف النتاجات في الصفوف الرابع، والثامن، والعاشر، وفي الصف الثامن تلاها عرض الوقائع والتطبيقات الحياتية، وفي الصفين الثامن والعاشر تدريب الطلبة على حل التمارين، وكان الاهتمام بالمهارات العقلية وتدريب الطلبة عليها بنسبة منخفضة تراوحت بين (22%) في الصف العاشر، (13%) في الصفين الرابع، والثامن، كما يبين الجدول (22)، ولم يظهر أي اهتمام بنتاجات ذات أهمية مثل تصميم المنتجات، وإبداع الأفكار.

الجدول(22): النتاجات التي اهتم معلمو العلوم بتحقيقها في الصفوف الأربعة

	النتاج	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	عرض وقائع/ حقائق	56.7	50.0	40.0	43.8
2	عرض مفهوم/ فكرة أساسية	80.0	66.7	62.1	71.9
3	عرض مفهوم/ فكرة ثانوية	23.3	26.7	17.2	15.6
4	عرض قاعدة وتدريب الطلبة عليها	30.0	10.0	24.1	28.1
5	تدريب الطلبة على حل تمارين	23.3	13.3	46.7	46.9
6	عرض مهارة عقلية وتدريب الطلبة عليها	16.7	13.3	13.3	21.9
7	تطبيقات حياتية للمعرفة	80.0	50.0	37.9	28.1
8	اتجاه/ قيمة	23.3	30.0	6.7	3.1
9	تصميم منتج (أداة/ قصة/ رسالة ..	0	0	0	0
10	إبداع فكرة	0	0	0	0

4-2-4: المهارات العقلية التي اهتمت دروس العلوم بتحقيقها:

يبين الجدول (23) أن دروس العلوم تناولت طيف واسع من المهارات العقلية وفي الصفوف الأربعة، ولكن نسبة تناول هذه المهارات تفاوتت في الصف الواحد، وفي الصفوف المختلفة، ففي الصف الأول زادت نسبة الدروس التي تناولت مهارات المقارنة، والتصنيف، والاستنتاج عن النصف، وفي الرابع تناول (50%) من الدروس مهارة الاستنتاج، و(40%) مهارة المقارنة، وفي الصف الثامن قاربت نسبة الدروس التي تناولت مهارتي المقارنة والاستنتاج (45%)، أما في الصف العاشر فكانت نسبة الدروس التي اهتمت بالاستنتاج (56%)، والمقارنة (47%)، أما باقي المهارات العقلية فكانت نسبة تناولها في دروس مبحث العلوم أقل من ذلك ووصلت إلى الصفر بالنسبة لمهارة تمثيل البيانات.

الجدول(23): المهارات العقلية التي تناولتها دروس مبحث العلوم في الصفوف الأربعة

	المهارة العقلية	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	المقارنة	53.3	40.0	43.3	46.9
2	التنبؤ	13.3	16.7	13.3	28.1
3	الاستدلال	6.7	16.7	23.3	18.8
4	تكوين فرضية	0	3.3	3.3	6.3
5	السبب- النتيجة	26.7	30.0	24.1	18.8
6	الاستقراء	40.0	13.3	20.7	31.3
7	المماثلة	23.3	23.3	0	12.5
8	تصميم تجربة	6.7	3.3	9.3	0
9	التصنيف	53.3	30.0	16.7	18.8
10	الاستنتاج	50.0	50.0	48.3	56.3
11	التقويم	16.7	13.3	10.0	15.6
12	تمثيل البيانات	0	0	0	0

4-2-5: المصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها المعلمون في دروسهم:

أظهرت نتائج الدراسة أن التوضيحات البصرية كانت الأكثر استخداماً في دروس العلوم في الصفوف الأربعة وبنسبة (63%) في الصف الأول، و(67%) في الصف الرابع، و(82%) في الصف الثامن،

و(69%) في الصف العاشر، ثم حل استخدام المحاكيات ثانياً في الصف الأول بنسبة (47%)، وفي الصفوف الرابع الثامن والعاشر جاء استخدام العروض العملية في المرتبة الثانية، وأخيراً وفي جميع الصفوف جاء استخدام الخرائط المفاهيمية، وجداول المقارنة. أما باقي الأدوات سواء التقليدية، أو مصادر (ICT) أو المنظمات البيانية فتكاد لم تستخدم. ويظهر الجدول (24) مزيداً من تلك النسب.

الجدول(24): المصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها معلمو العلوم في الصفوف الأربعة

المصادر والأدوات التعلبمية			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
مصادر/ أدوات تقليدية	1	توضيحات بصرية (خرائط/صور...)	63.3	66.7	82.1	68.8
	2	شرائح فلمية	0	0	0	0
	3	تسجيلات سمعية	3.3	0	0	0
	4	مجسمات/ محاكيات دينامية	46.7	30.0	6.9	12.5
	5	عروض عملية	36.7	33.3	13.8	21.9
مصادر/ أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT)	6	عروض حاسوبية	6.7	0	6.7	6.3
	7	برامج متعددة الوسائط	3.3	0	3.3	96.9
	8	تصفح مواقع معلوماتية	0	0	0	6.3
	9	جداول الكترونية	0	0	0	0
	10	منتديات الكترونية	0	0	0	0
	11	البريد الالكتروني	0	0	0	0
	12	برمجيات تعليمية خاصة	0	3.3	0	0
	13	كتابة مستندات	0	0	0	0
أدوات بصرية/ منظمات بيانية	15	الخريطة المفاهيمية/ خريطة المعنى	10.0	3.3	13.3	3.1
	16	جدول المقارنة	13.3	10.0	3.3	9.4
	17	جداول/ أشكال السبب	6.7	6.7	0	0
	18	خرائط التدفق	0	0	0	0

4-2-6: سلوك الطلبة التعلمي أثناء الدروس:

أظهرت نتائج الدراسة انخفاض مستوى النسب التي نرى أن جميع الطلبة يبدون اهتماماً بالدرس إلى (37%) في الصف الأول، و(30%) في الصف الرابع، و(28%) في الصف الثامن، و(34%) في الصف

العاشر، وكذلك النسب التي تسير إلى قلة من الطلبة تبدي اهتماماً بالدرس، ولصالح النسبة التي ترى أن معظم الطلبة يبدون اهتماماً بالدروس، وينطبق هذا المؤشر حول النسب على الوعي بأهداف النشاطات والمهمات، وقدرة الطلبة على إنجاز النشاطات، والمشاركة في الدرس، والمظاهر التفاعلية بين الطلبة. تبين أن قرابة (20%) من الدروس فقط علق فيها الطلبة على إجابات زملائهم، ونسبة لا تتجاوز (3%) للطلبة الذين يقومون أعمال زملاء لهم، وزادت نسبة الدروس التي عمل الطلبة فيها معاً في أنشطة تعاونية إلى (73%) في الصف الأول، و(37%) في الصفين الرابع، والثامن، و(44%) في الصف العاشر، ويكشف الجدول (25) المزيد من هذه النسب.

الجدول(25): سلوك الطلبة التعلمي أثناء دروس العلوم في الصفوف الأربعة

السلوك الطالبي			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
الاهتمام بالدرس	1	جميع الطلبة يبدون اهتماما بالدرس	36.7	30.0	27.6	34.4
	2	معظم الطلبة يبدون اهتماما بالدرس	56.7	60.0	55.2	59.4
	3	قلة من الطلبة تبدي اهتماما بالدرس	6.7	10.0	17.2	6.3
وعي هدف النشاطات/ المهمات	1	جميع الطلبة يدركون غرض النشاطات	30.0	20.0	16.7	12.9
	2	معظم الطلبة يدركون غرض النشاطات	56.7	70.0	70.0	77.4
	3	قلة من الطلبة يدركون غرض النشاطات	13.3	10.0	13.3	9.7
قدرة الطلبة على إنجاز النشاطات	1	جميع الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح	27.6	13.8	6.7	3.6
	2	معظم الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح	62.1	62.1	73.3	75.0
	3	قلة من الطلبة أنجزت النشاطات بنجاح	10.3	24.1	20.0	21.4
المشاركة في الدرس	1	جميع الطلبة شاركوا في الدرس	37.9	23.3	6.7	12.9
	2	معظم الطلبة شاركوا في الدرس	55.2	73.3	80.0	80.6
	3	قلة الطلبة شاركوا في الدرس	6.9	3.3	13.3	6.5
التفاعل بين الطلبة	1	يعمل الطلبةأحياناً في مجموعات	73.3	36.7	36.7	43.8
	2	يطرح الطلبة أسئلة على زملائهم	3.3	13.3	20.0	15.6
	3	يعلق الطلبة على إجابات زملائهم	20.0	20.0	20.7	25.0
	4	يتحاور الطلبة فيما بينهم	40.0	36.7	37.9	53.1
	5	يعمل الطلبة في مشروعات احيانا	0	0	0	6.3
	6	يقوم الطلبة أعمال زملائهم	3.3	3.3	3.3	3.1

السلوك الطالبي			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
	7	يحترم الطلبة بعضهم بعضاً	56.7	56.7	58.6	59.4
	8	يتقبل الطلبة ملاحظات/ آراء زملائهم	6.7	10.0	24.1	18.8
الحرية والأمان	1	يتهيب الطلبة في طرح الأسئلة وابداء الرأي	21.4	23.3	13.3	15.6
	2	يطرح الطلبة الأسئلة ويبدون اراءهم حون خوف	78.6	76.7	86.7	84.4

4-2-7: تقييم التعلم:

أظهرت نتائج الدراسة أن الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية دنيا حازت أعلى النسب بين الوسائل التقيمية التي استخدمها المعلمون في دروس العلوم وتراوحت نسبتها بين (72%) في الصف العاشر و(97%) في الصف الرابع، بينما انخفضت نسبة الأسئلة التي تتطلب مهارات تفكير عليا إلى ما دون (40%)، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن نسبة المعلمين الذين يقيمون الطلبة في النشاطات والمهارات بلغت (60%) في الصف الأول، وانخفضت إلى (43%) في الصف الرابع.

ارتبطت الوسائل التقييمية بقوة ووضوح مع النتاجات وبنسبة زادت على (80%) في مختلف الصفوف. وأظهرت النتائج أن معظم الطلبة يبدون ارتياحاً للوسائل التقييمية ويتفاعلون معها وبنسبة زادت على النصف في الصفين الأول والثامن، و(66%) في الصف الرابع، و(75%) في الصف العاشر. كما أن نسبة قاربت الثلثين من المعلمين الذين يظهرون دوماً اهتماماً بأخطاء الطلبة التعليمية ويوضحونها ويصوبونها، ويبين الجدول (26) مزيداً من هذه النسب.

الجدول(26): تقييم التعلم في حصص العلوم في الصفوف الأربعة

تقييم التعلم			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
نوع الوسائل التقييمية	1	الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية دنيا	86.7	96.7	85.7	71.9
	2	الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية عليا	26.7	40.0	35.7	34.4
	3	تقويم الطلبة لتعلمهم ذاتياً	3.3	3.3	3.3	3.1
	4	تقويم المعلم لأداء الطلبة في النشاطات والمهارات	60.0	43.3	50.0	50.0
	5	تقويم الطلبة لأداء زملائهم	0	0	0	3.1
علاقة	1	ترتبط بالنتاجات بقوة ووضوح	**90.0**	**82.8**	**79.3**	**81.3**

تقييم التعلم			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
الوسائل التقييمية بالنتاجات	2	ترتبط بالنتاجات ارتباطا ضعيفا	**10.0**	**17.2**	**20.7**	**18.8**
	3	لا ترتبط بالنتاجات	–	–	–	–
موقف الطلبةمن الوسائل التقييمية	1	يبدي جميع الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**30.0**	**24.1**	**31.0**	**15.6**
	2	يبدي معظم الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**53.3**	**65.5**	**51.7**	**75.0**
	3	يبدي قلة الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**16.7**	**10.3**	**17.2**	**17.2**
	4	لا يرتاح لها الطلبة ولا يتفاعلون معها	–	–	–	–
كيفية تعامل المعلم مع نتائج الطلبة	1	يظهر دوما اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**76.7**	**57.1**	**55.6**	**61.3**
	2	يظهر غالبا اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**20.0**	**35.7**	**33.3**	**29.0**
	3	يظهر احيانا اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**3.3**	**7.1**	**11.1**	**9.7**
	4	لا يظهر أي اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية	–	–	–	–

4-2-8: سيطرة المعلم على التعلم وتوزيع زمن الدرس:

بينت نتائج الدراسة ارتفاع نسبة الحصص الصفية التي يسيطر فيها المعلمون بدرجة كبيرة على التعلم وتراوحت بين (76%) في الصف الرابع، و(67%) في الصف الأول، ويبين الجدول (27) هذه النسب. كما يبين الجدول ارتفاع نسبة المعلمين الذين يوزعون زمن الحصص على النتاجات التعلمية على نحو ملائم، في الصفوف الأول، والثامن، والعاشر، بينما انعكس مؤشر النسب في الصف الرابع حيث زادت نسبة المعلمين الذين يعطون بعض النتاجات التعلمية وقتاً أكثر مما تستحق.

الجدول(27): سيطرة المعلمين على الدروس وتوزيع زمن التعلم في حصص العلوم للصفوف الأربعة

الفعالية			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
سيطرة المعلم على التعلم	1	درجة كبيرة	**66.7**	**75.9**	**65.4**	**51.6**
	2	درجة متوسطة	**33.3**	**24.1**	**30.8**	**45.2**
	3	درجة قليلة	–	–	**3.8**	**3.2**
إدارة زمن التعلم	1	يوزع زمن الحصة على النتاجات التعلمية على نحو ملائم	**96.6**	**3.3**	**72.0**	**64.5**
	2	يعطي بعض النتاجات التعلمية وقتا اكثر مما تستحق	**3.4**	**96.7**	**20.0**	**32.3**
	3	يبدد الكثير من وقت الحصة دون أي فائدة	–	–	**8.0**	**3.2**

4-2-9: استخدام الحاسوب من قبل الطلبة:

يبين الجدول (28) أن أكبر نسبة لاستخدام الحاسوب كانت في الصف الثامن وبلغت (17%)، بينما انخفضت نسبة استخدام الحاسوب في دروس العلوم في الصفين الأول والعاشر إلى قرابة (7%)، وانخفضت في الصف الرابع إلى (3%).

كما يظهر الجدول (19) أن الاستخدام الأكثر تنوعاً كان في الصف الأول، إذا وظف الحاسوب في خدمة (6) أغراض، وبنسبة (24%) لتصفح الإنترنت والبحث عن معلومات، وانخفضت النسبة إلى قربة (17%) في الصفوف الأول، والثامن، والعاشر ولغرض العروض الحاسوبية، بالإضافة إلى أن أغراضاً عديد وفي مختلف الصفوف لم يستخدم الحاسوب فيها نهائياً.

الجدول(28): استخدام الطلبة للحاسوب في حصص العلوم في الصفوف الأربعة

استخدام الحاسوب			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
استخدام الحاسوب	1	نسبة استخدام الحاسوب من قبل الطلبة	6.9	3.3	16.7	6.3
أغراض استخدام الحاسوب	1	تصفح الانترنت للبحث عن معلومات	24.1	0	6.7	3.1
	2	العاب تعليمية	10.3	0	0	3.1
	3	كتابة نصوص	3.3	0	0	0
	4	استخدام الانترنت مع فريق	0	0	0	0
	5	استخدام الجداول الالكترونية	0	3.3	0	3.1
	6	استخدامالبرمجيات التعليمية	13.3	6.7	13.8	6.3
	7	عروض حاسوبية	16.7	3.3	16.7	16.1
	8	البريد الالكتروني	3.3	0	0	0

4-2-10: خاتمة الدرس:

أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين لم يقتصروا على أسلوب واحد في ختم دروسهم وإنما نوعوا في الأساليب التي استخدموها في ذلك، وبالرغم من ذلك فقد تباينت النسب من أسلوب لآخر، وفي صف لآخر، وحتى النسب العالية لم تكن شاذة بالقدر الذي تعطي فيه سيادة لأسلوب على باقي الأساليب، وإن ظهر انخفاض عام في النسب لأسلوب التمهيد للدرس القادم وفي مختلف الصفوف، ويبين الجدول (29) هذه النسب.

الجدول(29): كيف يختم معلمو العلوم دروسهم في الصفوف الأربعة

خاتمة الدرس		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	يلخص النقاط الأساسية في الدرس	73.3	53.6	69.0	80.6
2	يربط بين النقاط الأساسية في الدرس	66.7	46.7	64.3	56.7
3	يمهد للدرس القادم	17.2	26.7	17.2	25.8
4	يعين واجباً بيتياً	75.0	71.4	64.3	58.1

4-3: مدى جودة تطبيق منهاج اللغة العربية المنفذ من قبل المعلمين في الغرف الصفية:

4-3-1: التخطيط لعملية التدريس:

أظهرت نتائج الدراسة أن معظم معلمي اللغة العربية تقريباً مهدوا للدرس، واختلفت أساليب التمهيد من صف إلى آخر، فذكر قرابة ثلثي المعلمين في الصفوف الأول والرابع والثامن الطلبة بما تعلموه سابقاً، والقليل من المعلمين قدم مشكلة أو أحجية وكلف الطلبة بحلها، ويبين الجدول (30) مزيداً من هذه النسب، وبالرغم من أن معظم المعلمين وفروا الدافعية للدرس، إلا أن الأساليب المستخدمة في ذلك تباينت، وقام حوالي (40%) من المعلمين بربط موضوع الدرس بخبرات الطلبة الحياتية، إلا أن نسباً قليلة منهم وضحت أهمية موضوع الدرس في تعلم الطلبة وفي حياتهم، كما بينت النتائج أن قرابة (50%) من معلمي اللغة العربية لم يزودوا الطلبة بتوقعات تعلمية واضحة واكتفوا بذكر عنوان الدرس، أما الذين ذكروا الأهداف أو حددوا التوقعات فكانت نسبهم قليلة جداً.

الجدول(30): نسبة المعلمين الذين مهدوا لدروسهم والطريقة المستخدمة وفاعلية ذلك التمهيد لمبحث اللغة العربية في الصفوف الأربعة

الاجراء		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
نسبة المعلمين الذين مهدوا للدرس		96.6	97	94	97
الأسلوب المستخدم في التمهيد للدرس	ذكر الطلبة بما تعلموه سابقاً ثم قدم موضوع الدرس	56.7	60.0	65.6	74.2
	راجع الطلبة في معرفتهم السابقة بالسؤال والجواب	70.0	76.7	65.6	71.0
	قدم مشكلة (أحجية) وطلب إلى الطلبة حلها	6.7	0	3.1	6.5
	حل الواجب البيتي	3.3	3.2	3.1	3.2
نسبة المعلمين اللذين وفروا الدافعية للدرس		90	93	84	90
الأسلوب المستخدم لتوفير الدافعية	أ- ربط موضوع الدرس بخبرات الطلبة الحياتية	**40.0**	**40.0**	**43.3**	**40.7**
	ب- وضح أهمية موضوع الدرس في تعلمهم اللاحق وحياتهم	**4.0**	**4.0**	**16.7**	**11.1**
	أ،ب	**40.0**	**16.0**	**23.3**	**37.0**
تزويد الطلبة بالتوقعات التعلمية	اكتفى بذكر عنوان الدرس	**57.7**	**56.7**	**50.0**	**51.7**
	اكتفى بذكر أهداف الدرس او نتاجاته التعلمية	**11.5**	**10.0**	**6.7**	**13.8**
	حدد الاداءات التي يتوقع من الطلبة القيام بها	**23.1**	**20.0**	**23.3**	**24.1**

4-3-2: الأساليب المستخدمة في عرض موضوعات الدروس:

يبين الجدول (31) النتائج المتعلقة بالأساليب التي استخدمها المعلمون في عرض موضوعات ا لدروس في اللغة العربية، ويظهر أن أسلوب السؤال / الجواب، طرح تساؤل وتلقي الإجابات من الطلبة وتصويبها هو الأسلوب المتقدم على باقي الأساليب وفي كافة الصفوف، ويتلوه في ذلك الرد المباشر، ثم الاستقراء وبنسبة قاربت (45%) في الصفوف الأول، والثامن، والعاشر، وأسلوب تقديم نشاط وطرح أسئلة حوله وبنسبة قاربت (40%) في الصفوف الأول، والثامن، العاشر، و(32%) في الصف الرابع، وتأخرت أساليب مثل حل المشكلة، ودراسة الحالة التي لم تستخدم من قبل أي من المعلمين.

الجدول(31): الأساليب التي استخدمها معلمو اللغة العربية في عرض موضوعات الدروس في الصفوف الأربعة

	الأسلوب المستخدم	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	السرد	40.0	61.3	56.3	67.7
2	الاستقراء	46.7	22.6	41.9	48.4
3	السؤال	63.3	66.7	64.5	71.0
4	تقديم نشاط وطرح أسئلة	36.7	32.3	41.9	41.9
5	العمل في مجموعات	23.3	19.4	28.1	35.5
6	الاستنتاج	23.3	16.1	25.8	25.8
7	حل المشكلة	10.0	0	0	3.2
8	قراءة نص وطرح أسئلة	33.3	48.4	43.8	35.5
9	تقديم صورة وطرح أسئلة	20.0	3.2	3.1	0
10	تقديم قصة ثم مناقشتها	0	0	0	0
11	تقديم حوار- مناقشة	13.3	9.7	21.9	6.5
12	تقديم نص – تحليل نص	10.0	12.9	25.0	22.6
13	دراسة حالة	0	0	0	0

4-3-3: النتاجات التعلمية التي اهتمت الدروس بتحقيقها:

يبين الجدول (32) أن الاهتمام الأكبر كان بالنتاجات المتمثلة في عرض المفاهيم والأفكار الأساسية وبنسبة تراوحت بين (57%) في الصف الأول و(81%) في الصف الثامن، وتلاها في الصف الأول

تدريب الطلبة على حل التمارين والاتجاهات وبنسبة (47%)، وفي الرابع والثامن والعاشر عرض الحقائق، وتدريب الطلبة على حل التمارين، وجاءت نسب الاهتمام بالتطبيقات الحياتية في مرتبة أقل وتراوحت بين (13%) في الصف الثامن و(33%) في الصف الأول، أما النتاجات المتمثلة في تصميم المنتجات، وإبداع الأفكار فكانت شبه معدومة.

الجدول(32): النتاجات التي اهتم معلمو اللغة العربية بتحقيقها في الصفوف الأربعة

	النتاج	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	عرض وقائع/ حقائق	33.3	45.2	51.6	45.2
2	عرض مفهوم/ فكرة أساسية	56.7	71.0	81.3	71.0
3	عرض مفهوم/ فكرة ثانوية	13.3	9.7	31.3	29.0
4	عرض قاعدة وتدريب الطلبة عليها	10.0	9.7	9.7	22.6
5	تدريب الطلبة على حل تمارين	46.7	41.9	40.6	41.9
6	عرض مهارة عقلية وتدريب الطلبة عليها	33.3	29.0	34.4	25.8
7	تطبيقات حياتية للمعرفة	33.3	19.4	12.5	19.4
8	اتجاه/ قيمة	46.7	38.7	34.4	25.8
9	تصميم منتج (أداة/ قصة/ رسالة ..	0	0	0	0
10	إبداع فكرة	0	0	3.1	0

4-3-4: المهارات العقلية التي اهتمت دروس اللغة العربية بتحقيقها:

يظهر الجدول (33) أن كافة المهارات العقلية سعت دروس اللغة العربية لتحقيقها باستثناء مهارتي تصميم التجارب، وتمثيل البيانات، أما باقي المهارات فتراوح تناولها بين (53%) لمهارة الاستنتاج في دروس الصف الثامن وصفر لمهارة تكوين الفرضيات وفي نفس الصف. ففي الصف الأول زادت نسبة الدروس التي اهتمت بمهارتي المقارنة والاستقراء عن (40%)، وفي الصف الرابع تجاوزت نسبة واحدة (30%) وهي مهارة الاستنتاج، وفي الصف الثامن انخفض الاهتمام بكافة المهارات العقلية عن (30%) باستثناء مهارات المقارنة، والاستقراء، والاستنتاج، وفي الصف العاشر قارب الاهتمام بمهارتي المقارنة والاستنتاج (50%)، أما باقي المهارات فلم تزد نسبة اهتمام الدروس بها عن (26%).

الجدول(33): المهارات العقلية التي تناولتها دروس مبحث اللغة العربية في الصفوف الأربعة

	المهارة العقلية	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	المقارنة	46.7	29.0	45.2	48.4
2	التنبؤ	6.7	6.5	9.4	12.9
3	الاستدلال	33.3	12.9	22.6	22.6
4	تكوين فرضية	3.3	6.5	0	6.5
5	السبب- النتيجة	13.3	22.6	21.9	19.4
6	الاستقراء	43.3	29.0	35.5	25.8
7	المماثلة	16.7	3.2	18.8	19.4
8	تصميم تجربة	0	0	0	0
9	التصنيف	26.7	29.0	28.1	19.4
10	الاستنتاج	33.3	38.7	53.1	51.6
11	التقويم	20.0	16.1	22.6	19.4
12	تمثيل البيانات	0	0	0	0

4-3-5: المصادر والأدوات التعلمية التي استخدمها المعلمون في دروسهم:

بينت نتائج الدراسة أن معلمي اللغة العربية أكثروا من استخدام التوضيحات البصرية في دروسهم وبنسبة (70%) في الصف الأول، و(50%) في الصف الرابع، و(38%) في الصف الثامن، و(36%) في الصف العاشر، ثم انخفضت نسبة استخدام باقي الأدوات إلى ما دون الثلث للخرائط المفاهيمية، وإلى ما دون (10%) للعديد من الأدوات وفي العديد من الصفوف، ويكشف الجدول (34) عن مزيد من هذه النسب.

الجدول(34): المصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها معلمو اللغة العربية في الصفوف الأربعة

		المصادر والأدوات التعلبمية	الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
مصادر/ أدوات تقليدية	1	توضيحات بصرية (خرائط/صور...)	70.0	41.9	37.5	35.5
	2	شرائح فلمية	0	0	0	0
	3	تسجيلات سمعية	6.7	0	0	0
	4	مجسمات/ محاكيات دينامية	3.3	3.2	0	0

المصادر والأدوات التعلبمية			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
	5	عروض عملية	16.7	9.7	3.1	0
مصادر/ أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT)	6	عروض حاسوبية	0	3.2	3.2	6.5
	7	برامج متعددة الوسائط	0	0	0	0
	8	تصفح مواقع معلوماتية	0	3.2	0	0
	9	جداول الكترونية	0	0	0	0
	10	منتديات الكترونية	0	0	0	0
	11	البريد الالكتروني	3.3	0	0	0
	12	برمجيات تعليمية خاصة	0	0	0	3.2
	13	كتابة مستندات	0	0	0	0
أدوات بصرية/ منظمات بيانية	15	الخريطة المفاهيمية/ خريطة المعنى	23.3	19.4	34.4	22.6
	16	جدول المقارنة	20.0	19.4	6.3	9.7
	17	جداول/ أشكال السبب	0	6.5	3.2	0
	18	خرائط التدفق	0	0	6.5	0

4-3-6: سلوك الطلبة التعلمي أثناء الدروس:

كشفت نتائج الدراسة أن نسبة الدروس التي أبدى فيها جميع الطلبة اهتماماً بدروس اللغة العربية كانت (20%) في الصفوف الأول، والرابع، والثامن، و(29%) في الصف العاشر، وانخفضت النسبة بشأن إدراك غرض النشاطات إلى (7%) في الصفين الأول، والرابع، و(16%) في الصفين الثامن، والعاشر. وكذلك جاءت النسب التي تشير على أن جميع الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح، أو جميع الطلبة شاركوا في الدرس، وذلك لصالح النسب التي ترى أن معظم الطلبة يبدون اهتماماً بالدرس، أو يدركون أهداف النشاطات، وغير ذلك ويبين الجدول (35) المزيد من هذه النسب والمؤشرات، أما بالنسبة للتفاعل بين الطلبة فكانت النسب التي تشير إلى أن الأدوار التفاعلية التي يقودها المعلم حازت على القدر الأكبر مثل العمل في مجموعات، وطرح الأسئلة على الزملاء في الصف.

الجدول(35): سلوك الطلبة التعلمي أثناء دروس اللغة العربية في الصفوف الأربعة

السلوك الطالبي			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
الاهتمام بالدرس	1	جميع الطلبة يبدون اهتماما بالدرس	20.7	20.0	21.9	29.0
	2	معظم الطلبة يبدون اهتماما بالدرس	69.0	66.7	65.6	61.3
	3	قلة من الطلبة تبدي اهتماما بالدرس	66.7	13.3	12.5	9.7
وعي هدف النشاطات/ المهمات	1	جميع الطلبة يدركون غرض النشاطات	6.7	7.1	16.1	16.1
	2	معظم الطلبة يدركون غرض النشاطات	73.3	78.6	67.7	71.0
	3	قلة من الطلبة يدركون غرض النشاطات	20.0	14.3	16.1	12.9
قدرة الطلبة على إنجاز النشاطات	1	جميع الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح	–	6.5	7.7	13.3
	2	معظم الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح	81.5	71.0	61.5	56.7
	3	قلة من الطلبة أنجزت النشاطات بنجاح	18.5	22.6	30.8	30.0
المشاركة في الدرس	1	جميع الطلبة شاركوا في الدرس	11.1	10.7	20.0	25.8
	2	معظم الطلبة شاركوا في الدرس	74.1	78.6	60.0	61.3
	3	قلة الطلبة شاركوا في الدرس	14.8	10.7	20.0	12.9
التفاعل بين الطلبة	1	يعمل الطلبةأحياناً في مجموعات	56.7	35.5	50.0	48.4
	2	يطرح الطلبة أسئلة على زملائهم	36.7	19.4	37.5	35.5
	3	يعلق الطلبة على إجابات زملائهم	36.7	38.7	50.0	41.9
	4	يتحاور الطلبة فيما بينهم	3.3	25.8	28.1	32.3
	5	يعمل الطلبة في مشروعات احيانا	40.0	6.5	6.3	9.7
	6	يقوم الطلبة أعمال زملائهم	20.0	22.6	12.5	19.4
	7	يحترم الطلبة بعضهم بعضاً	0	45.2	53.1	54.8
	8	يتقبل الطلبة ملاحظات/ آراء زملائهم	20.0	25.8	31.3	45.2
الحرية والأمان	1	يتهيب الطلبة في طرح الأسئلة وابداء الرأي	10.0	6.7	9.4	13.3
	2	يطرح الطلبة الأسئلة ويبدون اراءهم حون خوف	90.0	93.3	90.6	86.7

4-3-7: تقييم التعلم:

يظهر الجدول (36) أن نسبة الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية دنيا مرتفعة، فوصلت نسبة المعلمين الذين يوظفونها في دروسهم (47%) في الصف الأول، و(68%) في الصف العاشر، و(84%) في الصف الثامن، وزادت إلى (87%) في الصف الرابع، وانخفضت نسبة الدروس التي يقوم الطلبة

خلالها بتقييم تعلمهم ذاتياً إلى ما دون (10%) في الصفين الرابع، والثامن، و(19%) في الصف العاشر، وزادت هذه النسبة على (73%) في الصف الأول. وأظهرت النتائج أيضاً أن قرابة نصف المعلمين يعملون على تقييم أداء طلبهم في النشاط والمهارات.

ارتبطت الوسائل التقييمية بقوة ووضوح بالنتاجات التعلمية، وزادت في الصفوف الأربعة عن (84%)، ووصلت في الصف الأول (97%)، وأبدى معظم الطلبة ارتياحاً للوسائل التقييمية وتفاعلوا معها وبلغت النسب بين (40%) في الصف العاشر، و(79%) في الصف الأول، أظهر ما يزيد عن نصف المعلين اهتماماً دائماً بأخطاء الطلبة التعليمية وقاموا بتوضيحها وتصويبها.

الجدول(36): تقييم التعلم في حصص اللغة العربية في الصفوف الأربعة

تقييم التعلم			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
نوع الوسائل التقييمية	1	الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية دنيا	46.7	87.1	84.4	67.7
	2	الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية عليا	23.3	45.2	53.1	54.8
	3	تقويم الطلبة لتعلمهم ذاتياً	73.3	6.5	9.4	19.4
	4	تقويم المعلم لأداء الطلبة في النشاطات والمهارات	50.0	54.8	45.2	51.6
	5	تقويم الطلبة لأداء زملائهم	6.7	12.9	12.5	22.6
علاقة الوسائل التقييمية بالنتاجات	1	ترتبط بالنتاجات بقوة ووضوح	**96.7**	**83.9**	**87.5**	**87.1**
	2	ترتبط بالنتاجات ارتباطا ضعيفا	**3.3**	**16.1**	**12.5**	**9.7**
	3	لا ترتبط بالنتاجات	–	–	–	–
موقف الطلبةمن الوسائل التقييمية	1	يبدي جميع الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**7.1**	**22.6**	**25.0**	**30.0**
	2	يبدي معظم الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**78.6**	**61.3**	**46.9**	**40.0**
	3	يبدي قلة الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**14.3**	**16.1**	**28.1**	**30.0**
	4	لا يرتاح لها الطلبة ولا يتفاعلون معها	–	–	–	–
كيفية تعامل المعلم مع نتائج الطلبة	1	يظهر دوما اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**66.7**	**46.6**	**56.3**	**51.6**
	2	يظهر غالبا اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**33.3**	**50.0**	**34.4**	**35.5**
	3	يظهر احيانا اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها	–	**3.6**	**9.4**	**12.3**

تقييم التعلم			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
		ويصوبها				
	4	لا يظهر أي اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية	–	–	–	–

4-3-8: سيطرة المعلم على التعلم وتوزيع زمن الدرس:

يظهر الجدول (37) ارتفاع نسبة المعلمين الذين يسيطرون على التعلم بدرجة متوسطة، حيث تراوحت نسبهم بين (59%) في الصف العاشر و(86%) في الصف الرابع، بينما انخفضت نسبة المعلمين الذين يسيطرون على التعلم بدرجة كبيرة إلى قرابة (15%) فقط. أما الذين يسيطرون على العلم بدرجة قليلة فكانت نسبتهم في الثامن (10%)، وارتفعت في العاشر إلى (17%).

كما يظهر الجدول ارتفاع نسب الدروس التي يوزع المعلم فيها زمن الحصة في النتاجات التعلمية على نحو ملائم وبلغت تلك النسبة (89%) في الصف الأول في حدها الأعلى، و(66%) في الصف الرابع في حدها الأدنى. كما ظهرت مؤشرات على وجود نسبة تلفت النظر للمعلمين الذين يعطون بعض النتاجات التعلمية وقتاً أكثر مما تستحق وبلغت (28%) في الصف الرابع، وانخفضت إلى قرابة (20%) في الصفين الثامن والعاشر، و(11%) في الصف الأول.

الجدول(37): سيطرة المعلمين على الدروس وتوزيع زمن التعلم في حصص اللغة العربية للصفوف الأربعة

الفعالية			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
سيطرة المعلم على التعلم	1	درجة كبيرة	13.3	14.3	13.8	24.1
	2	درجة متوسطة	73.3	85.7	75.9	58.6
	3	درجة قليلة	13.3	–	10.3	17.2
إدارة زمن التعلم	1	يوزع زمن الحصة على النتاجات التعلمية على نحو ملائم	88.9	65.5	79.3	77.4
	2	يعطي بعض النتاجات التعلمية وقتا اكثر مما تستحق	11.1	27.6	20.7	19.4
	3	يبدد الكثير من وقت الحصة دون أي فائدة	–	3.4	–	3.2

4-3-9: استخدام الحاسوب من قبل الطلبة:

أظهرت نتائج الدراسة استخداماً متواضعاً للحاسوب في دروس اللغة العربية، وتراوحت نسبة الاستخدام بين (7%) في الصف الثامن وصفر في الصف الأول، بينما تجاوزت (3%) في الصفين الرابع، والعاشر، ويبين الجدول (38) هذه النسب.

كما يبين الجدول (38) الأغراض التي استخدم فيها الحاسوب في مختلف الصفوف الدراسية، وكانت النسبة الأكبر استخدامه كأداة عرض في الصف الثامن وبلغت (16%). وانخفضت النسب إلى ما دون ذلك فوصلت (13%) لأغراض كتابة النصوص في نفس الصف، و(10%) في الصف الرابع لنفس الغرض، أما باقي نسب الاستخدام فقد تدنت إلى أن وصلت الصفر.

الجدول(38): استخدام الطلبة للحاسوب في حصص اللغة العربية في الصفوف الأربعة

استخدام الحاسوب			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
استخدام الحاسوب	1	نسبة استخدام الحاسوب من قبل الطلبة	0	3.3	6.5	3.3
أغراض استخدام الحاسوب	1	تصفح الانترنت للبحث عن معلومات	6.7	0	0	0
	2	العاب تعليمية	0	3.2	3.1	0
	3	كتابة نصوص	3.3	9.7	12.5	6.5
	4	استخدام الانترنت مع فريق	3.3	0	3.1	0
	5	استخدام الجداول الالكترونية	0	0	0	0
	6	استخدامالبرمجيات التعليمية	0	0	6.3	0
	7	عروض حاسوبية	0	6.7	15.6	3.3
	8	البريد الالكتروني	0	0	0	0

4-3-10 خاتمة الدرس:

يظهر الجدول (39) تنوع الأساليب المستخدمة من قبل المعلمين في ختم دروسهم، واحتل أسلوب تلخيص النقاط الأساسية في الدرس المرتبة الأولى، وأسلوب الربط بين النقاط الأساسية في الدرس المرتبة الثانية،

وجاء أسلوب التمهيد للدرس القادم في المرتبة الأخيرة، وبالرغم من هذا الترتيب للأساليب المستخدمة إلا أن الفروقات في نسب توظيف الأساليب المستخدمة لم تكن بدرجة عالية من التباين.

الجدول(39): كيف يختم معلمو اللغة العربية دروسهم في الصفوف الأربعة

	خاتمة الدرس	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	يلخص النقاط الأساسية في الدرس	86.7	86.2	77.4	74.2
2	يربط بين النقاط الأساسية في الدرس	53.6	58.1	61.3	73.3
3	يمهد للدرس القادم	17.9	22.6	32.3	33.3
4	يعين واجباً بيتياً	60.7	50.0	58.1	62.1

4-4: مدى جودة تطبيق منهاج الاجتماعيات المنفذ من قبل المعلمين في الغرف الصفية:

4-4-1: التخطيط لعملية التدريس:

أظهرت نتائج الدراسة أن كافة معلمي الاجتماعيات مهدوا لدروسهم، وقامت النسبة الأكبر منهم بتذكير الطلبة بما تعلموه سابقاً ثم قدموا لموضوع الدرس، والقليل منهم من قدم مشكلة وطلب إلى الطلبة حلها (10%) في الأول والرابع، (20%) في الصفين الثامن والعاشر، ويبين الجدول (40) مزيداً من هذه النسب. كما يبين الجدول أن معظم المعلمين وفروا الدافعية لدروسهم، حيث قام حوالي (60%) من معلمي الصفوف الأول، والرابع، والعاشر، و(44%) من معلمي الصف الثامن بربط موضوع الدرس بخبرات الطلبة الحياتية. وقرابة (20%) منهم وضعوا أهمية موضوع الدرس في تعلم الطلبة اللاحق وفي حياتهم، أما نسبة المعلمين اللذين زودوا الطلبة بتوقعات تعلمية واضحة فكانت منخفضة وراوحت حول ثلث الطلبة في أحسن الأحوال.

الجدول(40): نسبة المعلمين الذين مهدوا لدروسهم والطريقة المستخدمة وفاعلية ذلك التمهيد لمبحث الاجتماعيات في الصفوف الأربعة

	الاجراء	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
	نسبة المعلمين الذين مهدوا للدرس	95.2	100	87	90
الأسلوب المستخدم في	ذكر الطلبة بما تعلموه سابقاً ثم قدم موضوع الدرس	95.2	90.5	90.5	85.0
	راجع الطلبة في معرفتهم السابقة بالسؤال والجواب	76.2	66.7	76.2	70.0

الاجراء		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
التمهيد للدرس	قدم مشكلة (أحجية) وطلب إلى الطلبة حلها	9.5	9.5	23.8	20.0
	حل الواجب البيتي	28.2	14.3	33.3	25.0
نسبة المعلمين اللذين وفروا الدافعية للدرس		95	100	86	90
الأسلوب المستخدم لتوفير الدافعية	أ- ربط موضوع الدرس بخبرات الطلبة الحياتية	58.8	58.8	44.4	62.5
	ب- وضح أهمية موضوع الدرس في تعلمهم اللاحق وحياتهم	23.5	23.5	16.7	25.0
	أ،ب	17.6	17.6	22.2	-
تزويد الطلبة بالتوقعات التعلمية	اكتفى بذكر عنوان الدرس	42.1	44.4	30.0	50.0
	اكتفى بذكر أهداف الدرس او نتاجاته التعلمية	31.6	22.2	10.0	40.0
	حدد الاداءات التي يتوقع من الطلبة القيام بها	21.1	16.7	30.0	10.0

4-4-2: الأساليب المستخدمة في عرض موضوعات الدروس:

أظهرت نتائج الدراسة أن أساليب كثيرة تم توظيفها في التدريس وتحديداً في الصف الأول كما يظهر ذلك الجدول (41)، تقدمها الاستقراء والعمل في مجموعات، وجاءت نسبة استخدام أسلوب السرد أعلى النسب (65%) في الصف الرابع، تبعها أسلوب السؤال والجواب، وفي الصف الثامن والعاشر تقدمت نسبة السؤال والجواب (68%)، (75%) باقي النسب. وجاء ترتيب نسبة استخدام أساليب أخرى مثل الاستنتاج، حل المشكلة متأخراً في الصفوف الأربعة، وجاء ترتيب أسلوب العمل في مجموعات متوسطاً في نسبة العمل به في الصفوف الرابع، والثامن، والعاشر.

الجدول(41): الأساليب التي استخدمها معلمو الاجتماعيات في عرض موضوعات الدروس في الصفوف الأربعة

	الأسلوب المستخدم	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	السرد	9.5	90.5	61.9	60.0
2	الاستقراء	95.5	33.3	42.9	40.0
3	السؤال	42.9	76.2	66.7	75.0
4	تقديم نشاط وطرح أسئلة	47.6	33.3	42.9	35.0
5	العمل في مجموعات	90.5	52.4	38.1	45.0

الأسلوب المستخدم		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
6	الاستنتاج	42.9	42.9	28.6	30.0
7	حل المشكلة	33.3	19.0	23.8	30.0
8	قراءة نص وطرح أسئلة	19.0	33.3	52.4	45.0
9	تقديم صورة وطرح أسئلة	9.5	61.9	47.6	0
10	تقديم قصة ثم مناقشتها	9.5	14.3	9.5	15.0
11	تقديم حوار– مناقشة	61.9	28.6	38.1	35.0
12	تقديم نص – تحليل نص	28.6	14.3	42.9	35.0
13	دراسة حالة	33.3	0	0	0

4-4-3: النتاجات التعلمية التي اهتمت دروس الاجتماعيات بتحقيقها:

يبين الجدول (42) نسب النتاجات التي اهتم معلمو الاجتماعيات بتحقيقها في دروسهم في الصفوف الأربعة، وتقدمت هذه النسب في الصف الأول المفاهيم والأفكار الأساسية وبنسبة (86%)، وفي الصف الرابع الوقائع والحقائق وبنسبة مماثلة، وفي الثامن الوقائع والحقائق وبنسبة (76%)، وفي العاشر الوقائع والحقائق، والمفاهيم والأفكار الأساسية وبنسبة (85%)، وجاءت التطبيقات الحياتية في مرتبة تالية، وتبعتها الاتجاهات والقيم.

الجدول(42): النتاجات التي اهتم معلمو الاجتماعيات بتحقيقها في الصفوف الأربعة

النتاج		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	عرض وقائع/ حقائق	0	85.7	76.2	85.0
2	عرض مفهوم/ فكرة أساسية	9.5	76.2	71.4	85.0
3	عرض مفهوم/ فكرة ثانوية	85.7	0	28.6	20.0
4	عرض قاعدة وتدريب الطلبة عليها	61.9	0	0	10.0
5	تدريب الطلبة على حل تمارين	9.5	23.8	4.8	20.0
6	عرض مهارة عقلية وتدريب الطلبة عليها	0	47.6	57.1	35.0
7	تطبيقات حياتية للمعرفة	4.8	81.0	71.4	80.0
8	اتجاه/ قيمة	38.1	76.2	66.7	65.0

النتاج		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
9	تصميم منتج (أداة/ قصة/ رسالة ..	61.9	4.8	4.8	5.0
10	إبداع فكرة	71.4	0	4.8	10.0

4-4-4: المهارات العقلية التي اهتمت الدروس بتحقيقها:

يبين الجدول (43) أن دروس الاجتماعيات اهتمت بكافة المهارات العقلية تقريباً ولكن بنسب متفاوتة، وتراوح الاهتمام بين (95%) لمهارة المقارنة في الصف الأول، وصفر لمهارتي تكوين الفرضيات، وتصميم التجارب في الصفوف الرابع، والثامن، والعاشر. واحتلت مهارة تمثيل البيانات مرتبة ثانية بين المهارات العقلية في الصف الأول، وفي الصف الرابع جاءت مهارة المقارنة أولاً وبنسبة ورود (68%)، وفي الثامن بنسبة (62%)، وفي العاشر بنسبة (75%).

الجدول(43): المهارات العقلية التي تناولتها دروس مبحث الاجتماعيات في الصفوف الأربعة

المهارة العقلية		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	المقارنة	95.2	66.7	61.9	75
2	التنبؤ	4.8	19.0	23.8	15
3	الاستدلال	38.1	9.5	38.1	30
4	تكوين فرضية	19.0	0	0	0
5	السبب- النتيجة	23.8	47.6	57.1	60
6	الاستقراء	0	28.6	38.1	35
7	المماثلة	33.3	0	9.5	10
8	تصميم تجربة	28.6	0	0	0
9	التصنيف	9.5	42.9	38.1	30
10	الاستنتاج	0	52.4	57.1	70
11	التقويم	33.3	23.8	28.6	25
12	تمثيل البيانات	47.6	0	5	5

4-4-5: المصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها المعلمون في دروسهم:

يبين الجدول (44) نسب استخدام الأدوات والمصادر التعليمية في حصص الاجتماعيات في الصفوف الأربعة، فقد استخدمت التوضيحات البصرية تقريباً في كافة الدروس وبنسبة وصلت (100%) في الصفين الرابع، والعاشر، بينما انخفضت النسب إلى حدود (20%) للخرائط المفاهيمية، وإلى قرابة (10%) للعروض العملية والحاسوبية، وجداول المقارنة، بينما يكاد بصدق القول أن العديد من الأدوات والمصادر لم يتم استخدامها وبالذات مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

الجدول(44): المصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها معلمو الاجتماعيات في الصفوف الأربعة

المصادر والأدوات التعليمية			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
مصادر/ أدوات تقليدية	1	توضيحات بصرية (خرائط/صور...)	0	100.0	90.5	100.0
	2	شرائح فلمية	4.8	0	0	0
	3	تسجيلات سمعية	95.5	0	0	0
	4	مجسمات/ محاكيات دينامية	0	4.8	0	0
	5	عروض عملية	9.5	0	4.8	10.0
مصادر/ أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT)	6	عروض حاسوبية	4.8	9.5	14.3	10.0
	7	برامج متعددة الوسائط	0	0	0	0
	8	تصفح مواقع معلوماتية	0	0	4.8	0
	9	جداول الكترونية	0	0	0	0
	10	منتديات الكترونية	0	0	0	0
	11	البريد الالكتروني	0	0	5.0	0
	12	برمجيات تعليمية خاصة	0	0	0	5.0
	13	كتابة مستندات	0	0	0	0
أدوات بصرية/ منظمات بيانية	15	الخريطة المفاهيمية/ خريطة المعنى	23.8	23.8	19.0	5.0
	16	جدول المقارنة	4.8	9.5	19.0	10.0
	17	جداول/ أشكال السبب	0	0	4.8	5.0
	18	خرائط التدفق	0	0	0	5.0

4-4-6: سلوك الطلبة التعلمي أثناء الدروس:

بينت نتائج الدراسة أن نسب الدروس التي ظهرت فيها مؤشرات سلبية على أداء الطلبة وتفاعلهم كانت منخفضة وتراوحت بين (5%) إلى (14%) بالنسبة للاهتمام بالدرس، وبين (5%) في الصف العاشر، و(15%) في الصف الرابع لإدراك أغراض النشاطات، وهذا ينطبق على باقي مظاهر السلوك الطالبي أثناء دروس الاجتماعيات، ويبين الجدول (45) مزيداً من هذه النسب. ويلاحظ أيضاً أن معظم النسب ذهبت نحو العبارات التي تدل على معظم الطلبة وفي جوانب الأداء المختلفة، فكانت نسبة الدروس التي معظم الطلبة أدركوا أغراض النشاطات فيها بين (50%) في الصف الرابع، و(84%) في الصف العاشر، وبصورة عامة فقد انخفضت المؤشرات الإيجابية الدالة على سلوك الطلبة في الصف الأول، لصالح الطلبة في الصف العاشر.

الجدول(45): سلوك الطلبة التعلمي أثناء دروس الاجتنماعيات في الصفوف الأربعة

السلوك الطالبي			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
الاهتمام بالدرس	1	جميع الطلبة يبدون اهتماما بالدرس	**40.0**	**28.6**	**23.8**	**20.0**
	2	معظم الطلبة يبدون اهتماما بالدرس	**55.0**	**66.7**	**61.9**	**70.0**
	3	قلة من الطلبة تبدي اهتماما بالدرس	**5.0**	**4.8**	**14.3**	**10.0**
وعي هدف النشاطات/ المهمات	1	جميع الطلبة يدركون غرض النشاطات	**10.0**	**35.0**	**19.0**	**10.5**
	2	معظم الطلبة يدركون غرض النشاطات	**80.0**	**50.0**	**66.7**	**84.2**
	3	قلة من الطلبة يدركون غرض النشاطات	**10.0**	**15.0**	**14.3**	**5.3**
قدرة الطلبة على إنجاز النشاطات	1	جميع الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح	**10.0**	**23.8**	**94.7**	**94.7**
	2	معظم الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح	**75.0**	**61.9**	–	–
	3	قلة من الطلبة أنجزت النشاطات بنجاح	**15.0**	**14.3**	**5.3**	**5.3**
المشاركة في الدرس	1	جميع الطلبة شاركوا في الدرس	**20.0**	**33.3**	**10.0**	**10.5**
	2	معظم الطلبة شاركوا في الدرس	**70.0**	**61.9**	**75.0**	**84.2**
	3	قلة الطلبة شاركوا في الدرس	**10.0**	**4.8**	**15.0**	**5.3**
التفاعل بين الطلبة	1	يعمل الطلبةأحياناً في مجموعات	0	81.0	61.9	65.0
	2	يطرح الطلبة أسئلة على زملائهم	9.5	42.9	66.7	65.0
	3	يعلق الطلبة على إجابات زملائهم	76.2	19.0	38.1	65.0
	4	يتحاور الطلبة فيما بينهم	19.0	61.9	71.4	65.0

السلوك الطالبي			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
	5	يعمل الطلبة في مشروعات احيانا	23.8	0	14.3	20.0
	6	يقوم الطلبة أعمال زملائهم	42.9	9.5	23.8	20.0
	7	يحترم الطلبة بعضهم بعضاً	9.5	61.9	71.4	65.0
	8	يتقبل الطلبة ملاحظات/ آراء زملائهم	4.8	19	33.3	60.0
الحرية	1	يتهيب الطلبة في طرح الأسئلة وابداء الرأي	**14.3**	**9.5**	**4.8**	**5.0**
والأمان	2	يطرح الطلبة الأسئلة ويبدون اراءهم حون خوف	**95.2**	**90.5**	**90.5**	**95.0**

4-4-7: تقييم التعلم:

بينت نتائج الدراسة المتعلقة بتقييم التعلم في مبحث الاجتماعيات تقدم الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية دنيا على باقي أنواع الوسائل التقييمية التي يستخدمها المعلمون في تدريسهم ووصلت نسبتها (43%) في الصف الاول، و(76%) في الصف الثاني، و(71%) في الصف الثامن، و(70%) في الصف العاشر، مع ملاحظة أن الأسئلة التي تتطلب مهارات تفكيرية عليا أيضاً حازت على نصيب وافر من الاهتمام. وجاء تصميم الطلبة لتعلمهم ذاتياً، أو تقييم الزملاء لتعلم بعضهم بعضاً بنسب متواضعة، كما ارتبطت الوسائل والأدوات التقييمية بقوة ووضوح مع النتاجات التعلمية ، ويظهر الجدول (46) مزيداً من هذه النسب.

ويظهر الجدول (46) أيضاً أن معظم الطلبة يبدون ارتياحاً للوسائل التقييمية ويتفاعلون معها وبنسب وصلت (56%) في الصف الأول، وارتفعت إلى (84%) في الصف العاشر. وانخفضت نسبة الدروس التي يظهر فيها قلة من الطلبة اهتماماً بالتقييم إلى ما يقارب (10%) فقط.

الجدول(46): تقييم التعلم في حصص الاجتماعيات في الصفوف الأربعة

تقييم التعلم			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
نوع الوسائل التقييمية	1	الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية دنيا	42.9	76.2	71.4	70.0
	2	الأسئلة الصفية التي تتطلب مهارات تفكيرية عليا	9.5	52.4	81.0	70.0
	3	تقويم الطلبة لتعلمهم ذاتياً	66.7	4.8	19.0	15.0
	4	تقويم المعلم لأداء الطلبة في النشاطات والمهارات	28.6	33.3	42.9	40.0

تقييم التعلم			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
	5	تقويم الطلبة لأداء زملائهم	9.5	4.8	23.8	30.0
علاقة الوسائل التقييمية بالنتاجات	1	ترتبط بالنتاجات بقوة ووضوح	**90.0**	**90.5**	**85.7**	**73.7**
	2	ترتبط بالنتاجات ارتباطا ضعيفا	**5.0**	**9.5**	**14.3**	**26.3**
	3	لا ترتبط بالنتاجات	–	–	–	–
موقف الطلبةمن الوسائل التقييمية	1	يبدي جميع الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**33.3**	**28.6**	**19.0**	**5.3**
	2	يبدي معظم الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**55.6**	**61.9**	**57.1**	**84.2**
	3	يبدي قلة الطلبة ارتياحا معها ويتفاعلون معها	**11.1**	**9.5**	**23.8**	**10.5**
	4	لا يرتاح لها الطلبة ولا يتفاعلون معها	–	–	–	–
كيفية تعامل المعلم مع نتائج الطلبة	1	يظهر دوما اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**66.7**	**61.9**	**57.1**	**55.0**
	2	يظهر غالبا اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**23.8**	**33.3**	**38.1**	**45.0**
	3	يظهر احيانا اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها	**4.8**	**4.8**	**4.8**	–
	4	لا يظهر أي اهتماما باخطاء الطلبة التعليمية	–	–	–	–

4-4-8: سيطرة المعلم على التعلم وتوزيع زمن الدروس:

يظهر الجدول (47) أن قرابة نصف المعلمين (52%) في الصف الأول، و(56%) في الصف العاشر، وقرابة الثلثين في الصفين الرابع (67%)، والثامن (62%) يسيطرون على التعلم بدرجة متوسطة. وكانت نسب الدروس التي يسيطر فيها المعلمون على التعلم بدرجة كبيرة أقل من هذه النسبة وتراوحت بين (19%) في الصف الثامن، و(38%) في الصف الأول.

كما يظهر الجدول ارتفاع نسبة المعلمين الذين يوزعون زمن الحصة على النتاجات التعلمية على نحو ملائم ووصلت (91%) في الصف الرابع، بينما انخفضت كثيراً ووصلت (58%) في الصف العاشر لصالح المعلمين الذين يعطون بعض النتاجات التعلمية وقتاً أكثر مما تستحق.

الجدول(47): سيطرة المعلمين على الدروس وتوزيع زمن التعلم في حصص الاجتماعيات للصفوف الأربعة

الفعالية			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
سيطرة المعلم على التعلم	1	درجة كبيرة	**38.1**	**23.8**	**19.0**	**27.8**
	2	درجة متوسطة	**52.4**	**66.7**	**61.9**	**55.6**
	3	درجة قليلة	**4.8**	**9.5**	**14.3**	**16.7**
إدارة زمن التعلم	1	يوزع زمن الحصة على النتاجات التعلمية على نحو ملائم	**81.0**	**90.5**	**75.0**	**57.9**
	2	يعطي بعض النتاجات التعلمية وقتا اكثر مما تستحق	**14.3**	**9.5**	**25.0**	**42.1**
	3	يبدد الكثير من وقت الحصة دون أي فائدة		–	–	–

4-4-9: استخدم الحاسوب من قبل الطلبة:

يبين الجدول (48) نسب استخدام الحاسوب في دروس الاجتماعيات في الصفوف الأربعة، وأغراض استخدامه. كانت نسبة الاستخدام الأعلى في الصف الثامن وبلغت (19%)، وانخفضت هذه النسبة لتصل (10%) في الصف الرابع، و(5%) في الصف العاشر، بينما لم يستخدم الحاسوب من قبل الطلبة في الصف الأول.

تنوعت أغراض استخدام الحاسوب في الصفوف المختلفة، فقد استخدم لكافة الأغراض المشار إليها في صحيفة الملاحظة في الصف الثامن وبنسبة (19%) لغرف البرمجيات التعليمية. كما بينت النتائج استخدامه في كافة الصفوف للعروض الحاسوبية، والبرمجيات التعلمية وكانت النسبة الأكبر في الاستخدام (24%) للعروض الحاسوبية في الصف الرابع.

الجدول(48): استخدام الطلبة للحاسوب في حصص الاجتماعيات في الصفوف الأربعة

استخدام الحاسوب			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
استخدام الحاسوب	1	نسبة استخدام الحاسوب من قبل الطلبة	0	9.5	19.0	5.3
أغراض	1	تصفح الانترنت للبحث عن معلومات	4.8	0	9.5	5.0

استخدام الحاسوب			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
استخدام الحاسوب	2	العاب تعليمية	4.8	0	14.3	5.0
	3	كتابة نصوص	0	9.5	9.5	5.0
	4	استخدام الانترنت مع فريق	0	0	4.8	0
	5	استخدام الجداول الالكترونية	0	0	4.8	0
	6	استخدامالبرمجيات التعليمية	4.8	4.8	19.0	15.0
	7	عروض حاسوبية	14.3	23.8	14.3	5.0
	8	البريد الالكتروني	0	4.8	4.8	0

4-4-10: خاتمة الدروس:

أظهرت نتائج الدراسة تنوع الأساليب المستخدمة من قبل المعلمين لختم دروسهم فمنهم من لخص النقاط الأساسية للدرس، ومنهم من ربط بين النقاط الأساسية في الدرس، والبعض مهد للدرس القادم، وآخرين عينوا واجباً بيتياً وبالرغم من أن أعلى النسب كانت من نصيب الأسلوب الأول، وأقلها من نصيب الأسلوب الثاني كما يبين الجدول (49)، إلا أن الفروقات بين الأساليب الأول، والثاني، والرابع لم تكن بذلك القدر الذي يؤكد إعطاء أفضلية لأسلوب على آخر.

الجدول(49): كيف يختم معلمو الاجتماعيات دروسهم في الصفوف الأربعة

خاتمة الدرس		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	يلخص النقاط الأساسية في الدرس	85.7	81.0	66.7	65.0
2	يربط بين النقاط الأساسية في الدرس	61.9	52.4	57.1	63.2
3	يمهد للدرس القادم	38.1	28.6	33.3	10.0
4	يعين واجباً بيتياً	85.7	76.2	66.7	60.0

خامساً: رأي الطلبة في الكتب الجديدة وفي تنفيذها من قبل معلميهم في الغرف الصفية:

1:5: رأي الطلبة في الكتب الجديدة:

للكشف عن إدراكات الطلبة للكتب الجديدة تم توزيع استبانة رأي الطلبة في الكتب الجديدة على عينة من الطلبة مكونة من (5340) طالباً من الذين درسوا الكتب الجديدة في الصفوف الأول، والرابع، والثامن والعاشر، وبلغ عدد الطلبة الذين استطلعت آراءهم (40) طالباً من كل صف، قام الباحثون الميدانيون بقراءة الأسئلة على الطلبة وتوضيح دلالات كل فقرة من الفقرات في الاستبانة لضمان فهم صحيح لمدلول الفقرة.

تكونت استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة من ثلاثة أسئلة رئيسية وانبثق عن كل سؤال عدد من العناصر، يتكون السؤال الأول من (32) فقرة الإجابة عنها تكون على شكل موافق أو غير موافق وتكشف هذه الفقرات عن رأي الطلبة في الكتب الجديدة، من حيث رأيهم في النشاطات الواردة فيه، وضوحها، وإمكانية تنفيذها، وإقناعها لهم، ومدى تشجيع الكتاب للطلبة على التفكير والبحث عن المعرفة، ومدى تحميل الكتاب للطالب المسؤولية عن تعلمه، وتحبيب المعرفة له، وكيف يقدم التقييم، وهل يحفز الطلبة عن التعلم الذاتي وحل المشكلات. أما السؤال الثاني فتجري المقارنة من خلاله بين الكتاب القديم الذي درسه الطالب والكتاب الجديد المؤلف وفق مشروع التطوير، والسؤال الأخير حول الصعوبات التي تواجه الطلبة في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه، والجهات التي يلجأ لها الطالب للتغلب على الصعوبات التي تواجهه.

وقد رصدت إجابات الطلبة في الصفوف الأربعة الأول: والرابع، والثامن، والعاشر، وفي المباحث الأربعة المشمولة في الدراسة الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، والاجتماعيات، وعليه سوف ينظر للنتائج ضمن بعدين أفقي يرصد رأي الطلبة في الصف الواحد في كتب المباحث الأربعة، وعمودي يرصد آراء الطلبة في المبحث الواحد في الصفوف الأربعة ولكل عنصر من العناصر الواردة في استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة، وفيما يلي عرض لتلك النتائج

1:1:5: رأي الطلبة في كتب الرياضيات:

أشار ما يقارب نصف طلبة الصف الأول إلى أن نشاطات الكتاب واضحة، وارتفعت هذه النسبة لدى طلبة الصف العاشر فوصلت إلى الثلثين، وفي الصف الثامن (85%)، وفي الصف العاشر (98%)، وأفاد (46%) من الطلبة في الصفوف الأربعة في أنهم يجدون صعوبة في تنفيذ معظم نشاطات الكتاب منهم قرابة نصف الطلبة في الصف الأول، والثامن، والعاشر، وثلث طلبة الصف الرابع، وحول استمتاع الطلبة

بتنفيذ معظم نشاطات الكتاب أكد (73%) من الطلبة إلى أنهم يستمتعون بتنفيذ معظم النشاطات، منهم ثلثي طلبة الصف الأول و(93%) من طلبة الصف الرابع، و(79%) من طلبة الصف الثامن، و(53%) من طلبة الصف العاشر، كما وافق كافة الطلبة في الصفوف الأربعة تقريباً على أن كتب الرياضيات تقدم الكثير من المعلومات المفيدة لهم، ورأى (89%) من الطلبة أن الكتب تمتلئ بالكثير من المعلومات منهم كافة طلبة الأول، و(86%) في الرابع والثامن و(82%) في العاشر. ويجد ثلث الطلبة صعوبة في قراءة دروس الكتب منهم قرابة (23%) في الصفين الأول، والرابع، و(41%) في الصفين الثامن والعاشر. وحول كفاية عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتاب وافق (67%) من الطلبة على كفاية عدد الحصص المخصصة لدراسة الكتاب منهم ثلث طلبة الصف الأول، و(72%) في الصف الرابع، ونسبة كبيرة في الصفين الثامن والعاشر. وعن دور الكتاب في تقديم الخبرات الحياتية للطلبة أقر قرابة ثلثي الطلبة بأن كتب الرياضيات التي يدرسونها تعلمهم الكثير عن الأشياء الحياتية منهم (50%) من طلبة الصف الأول، و(82%) من طلبة الرابع، وقرابة (62%) من طلبة الصفين الثامن والعاشر، ويكشف الجدول (50) المزيد عن هذه النسب.

الجدول (50): آراء الطلبة في نشاطات كتب الرياضيات

	الجملة	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	نشاطات الكتاب واضحة	50.0	97.5	85.4	66.1
2	أجد صعوبة في تنفيذ معظم نشاطات الكتاب	50.0	27.0	51.6	53.7
3	أستمتع بتنفيذ معظم نشاطات الكتاب	66.7	92.6	78.5	52.5
4	يقدم الكتاب الكثير من المعلومات المفيدة لي	100.0	94.6	88.2	83.1
5	يمتلىء الكتاب بالكثير من المعلومات	100.0	86.2	86.3	81.7
6	أجد صعوبة في قراءة فصول/دروس الكتاب	20.0	25.7	40.0	42.9
7	عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتاب كاف	33.3	72.1	81.4	80.6
8	يعلمني الكتاب الكثير عن الأشياء الحياتية	50.0	82.2	63.8	62.8

يرى (86%) من الطلبة الذين درسوا كتب الرياضيات في الصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، أن الكتب تشجع على التفكير، وبلغت نسبتهم في الصف الأول والعاشر قرابة (85%)، وفي الصفين الرابع والثامن (87%)، وانخفضت نسبة الطلبة الذين يرون أن الكتب مملة إلى (34%)، منهم ثلث الطلبة

في الصفين الأول والثامن، ونسبة قليلة من طلبة الصف الرابع، بينما ارتفعت النسبة لدى طلبة الصف العاشر إلى (58%). أشارت نسبة لم تتجاوز النصف إلى أن الكتاب يدعو الطلبة إلى البحث عن المعلومات في المكتبة، منهم (67%) في الصف الأول، و(53%) في الصف الرابع، و(33%) في الصف الثامن، و(26%) في الصف العاشر، وعن دعوة الكتاب الطلبة وحفزهم إلى البحث عن المعلومات في المواقع الإلكترونية وافق على ذلك (42%) من الطلبة الذين استطلعت آراؤهم في ذلك منهم (20%) من طلبة الصف الأول، و(60%) في الصف الرابع، وما يزيد على (40%) في الصفين الثامن، و العاشر، وحول نظرة الطلبة إلى تشجيع الكتاب على الاعتماد على النفس في التعلم أفاد بالموافقة (77%) من الطلبة، منهم كافة طلبة الصف الأول، ونسبة كبيرة في الصفين (80%) الرابع و الثامن، و(49%) من طلبة الصف العاشر، وأشار (83%) من طلبة الصف الأول إلى أن أسئلة الكتاب تدعوهم للتفكير، ووافقهم كافة طلبة الصف الرابع، و(90%) من طلبة الثامن، و(88%) من طلبة الصف العاشر. ووافق (65%) من مجمل الطلبة المستطلعة آرائهم بكتب الرياضيات على أنهم يستمتعون بالإجابة عن أسئلة الكتاب منهم (50%) من طلبة الصف الأول، و(91%) من طلبة الصف الرابع، و(70%) من طلبة الصف الثامن، و(50%) من طلبة الصف العاشر، يلقي الجدول (51) المزيد من الضوء على هذه النسب.

الجدول (51): آراء الطلبة في دور كتب الرياضيات في دعم التفكير عند الطلبة

	الجملة	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	يشجعني الكتاب على التفكير	83.3	87.1	87.1	85.4
2	الكتاب ممل	33.3	14.3	32.0	57.8
3	يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المكتبة	66.7	53.0	33.1	26.1
4	يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المواقع الالكترونية	20.0	59.6	41.1	47.9
5	لا أستطيع أن أفهم دروس/فصول الكتاب دون مساعدة معلمي	16.7	56.9	70.9	75.0
6	يشجعني الكتاب على أن أعتمد كثيراً على نفسي في تعلم الدروس/الفصول	100.0	80.0	78.5	49.5
7	تدعوني أسئلة الفصول/الدروس إلى التفكير	83.3	93.5	89.5	88.0
8	أستمتع بالإجابة عن أسئلة الدروس/الفصول	50.0	91.1	69.9	50.3

وأكد ما يزيد عن نصف الطلبة أنهم لا يستطيعون فهم دروس الكتاب دون مساعدة المعلم، منهم خمس طلبة الصف الأول، و(57%) من طلبة الصف الرابع، وما يزيد على(71%) من طلبة الصفين الثامن، و العاشر، ورأى ثلث طلبة الصف الأول أن كتاب الرياضيات لا يشرح دروس الكتاب شرحاً جدياً، ويرى نفس الرأي (41%) من طلبة الصف الرابع، و(37%) من طلبة الصف الثامن، ونصف طلبة الصف العاشر، واتفق ما يقارب (58%) من الطلبة في أن الكتاب يحملهم مسؤولية عن تعلمهم ولا يجدون أنفسهم قادرين على تحمل هذه المسؤولية، وذهب إلى هذا الرأي (67%) من طلبة الصف الأول، و(52%) من طلبة الصف الرابع، و(52%) من طلبة الصف الثامن، و(60%) من طلبة الصف العاشر. وأشار (34%) من الطلبة إلى أن الكتاب يتطلب كتابة الكثير من التقارير التي لا يجد الطالب نفسه قادراً على القيام بها، وتقاربت نسب الطلبة في الصفوف الأربعة حول هذه المسألة. ووافق قرابة ثلثي الطلبة على حب القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب، وكانت هذه النسبة (83%) في الصف الأول و(077%) في الصف الرابع، و(60%) في الصف الثامن، وانخفضت إلى (39%) في الصف العاشر. وحول تشجيع الكتاب الطلبة على التعلم الذاتي والقيام بتعليم أنفسهم يرى (70%) من الطلبة أن كتب الرياضيات تمكنهم من ذل منهم (83%) من طلبة الصف الأول، و(61%) من طلبة الصفين الرابع والعاشر، و(77%) من طلبة الصف الثامن. وافق (83%) من طلبة الأول على أن الكتاب يعمل على لفت انتباههم إلى الكثير من الأخطاء التي يمكن أن يقعوا فيها، ووافقتهم نفس النسبة من طلبة الصف الرابع، و(75%) من طلبة الثامن، و(67%) من طلبة الصف العاشر، وأشار (100%) من طلبة الصف الأول إلى أن الكتاب يخاطبهم ويحاورهم على قدرتهم، ويرى ذلك أيضاً (63%) من طلبة الصف الرابع، و(57%) من طلبة الصف الثامن، و(40%) من طلبة الصف العاشر، ويرى (58%) من الطلبة المستطلعة آراؤهم أن الكتب تعلمهم كيف يحلون المشكلات التي قد تواجههم، منهم (55%) من طلبة الصف الأول، و(71%) من طلبة الصف الرابع، و(67%) من طلبة الصف الثامن، و(43%) من طلبة الصف العاشر، ويكشف الجدول (52) المزيد عن تلك النسب.

الجدول (52): آراء الطلبة في محتوى كتب الرياضيات

	الجملة	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	لا تشرح دروس/فصول الكتاب المادة شرحاً جيداً	33.3	40.5	36.8	48.7
2	يحملني الكتاب مسؤولية عن تعلمي لا أجد نفسي قادراً على تحملها	66.7	52.2	51.5	59.9

الجملة		الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
3	يتطلب الكتاب كتابة الكثير من التقارير التي لا أجد نفسي قادراً عليها	33.3	31.2	34.7	34.9
4	أحب القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب	83.3	76.6	60.3	38.5
5	يعلمني الكتاب أن أقوم تعلمي بنفسي	83.3	60.8	76.5	61.0
6	يعمل الكتاب على لفت انتباهي إلى الكثير من الأخطاء التي يمكن أن أقع فيها	83.3	82.3	74.8	66.9
7	أحس أن الكتاب يخاطبني ويحاورني على قدر فهمي	100.0	62.7	57.4	40.2
8	يعلمني الكتاب كيف أحل المشكلات التي قد تواجهني	50.0	70.5	66.6	43.3

وافق (70%) من الطلبة المستطلعة آراؤهم بشان كتب الرياضيات التي يدرسونها على أن الكتاب يشجعهم على تقديم آرائهم في ضوء خبراتهم، منهم قراب (70%) من طلبة الصفين الأول، والرابع، و(78%) من طلبة الصف الثامن، و(64%) من طلبة الصف العاشر، ويرى (83%) من طلبة الصف الأول أن الكتاب يتطلب منهم حفظ الكثير من المعلومات، ويوافقونهم حوالي (63%) من طلبة الصفين الرابع والثامن، وتصل النسبة (74%) لدى طلبة الصف العاشر، أما فيما يتعلق بفكرة أن الكتاب يفقد الطلبة القدرة على التعلم وافق على ذلك قرابة (35%) من طلبة الصفوف الأول، والرابع، والعاشر، بينما زادت نسبة طلبة الصف الثامن إلى (40%). وأشار (78%) من الطلبة إلى أن الكتب توفر الرسوم والصور والأشكال التوضيحية المعينة على الفهم، وتقاربت نسبة الطلبة في الصفوف الأول، والرابع، والثامن، ووصلت نسبة الطلبة في الصف العاشر إلى (67%)، ورأى (71%) من الطلبة أن دروس الكتاب تعينهم على ربط تعلمهم بعضه ببعض وتنظيمه وكانت نسبة هؤلاء (83%) في الصف الأول، وقرابة (72%) في الصفين الرابع، والثامن، وانخفضت النسبة بين طلبة الصف العاشر إلى (59%) فقط، أما حول تجاهل كتب الرياضيات لخبرات الطلبة الحياتية واهتمامهم فقد وافق على ذلك (42%) من الطلبة، منهم (33%) من طلبة الصف الأول، و(44%) من طلبة الصف الرابع، و(39%) من طلبة الصف الثامن، ونصف طلبة الصف العاشر. وأشار (68%) من الطلبة إلى أن فهم الدروس يتطلب منهم الكثير من الجهد والوقت منهم (83%) من طلبة الصف الأول، و(52%) من طلبة الصف الرابع، و(67%) من طلبة الصف الثامن، و(71%) من طلبة العاشر، وأخيراً أشار (61%) من الطلبة المستطلعة آراؤهم إلى أنهم أحسوا أن الكتاب

زاد من حبهم للدراسة والتعلم منهم (67%) من طلبة الصف الأول، و(78%) من طلبة الرابع، و(57%) من طلبة الثامن، وثلث طلبة الصف العاشر، وفي الجدول (53) المزيد من هذه النسب.

الجدول (53): آراء الطلبة في الجوانب الفنية لكتب الرياضيات

	الجملة	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	يشجعني الكتاب على تقديم آرائي في ضوء خبراتي	66.7	70.6	77.8	63.4
2	يتطلب الكتاب مني حفظ الكثير من المعلومات	83.3	64.9	61.5	74.0
3	أحس أن الكتاب يفقدني القدرة على التعلم	33.3	28.4	40.0	38.7
4	يوفر الكتاب الرسوم والصور والأشكال المعينة على الفهم	83.3	84.3	78.6	65.9
5	تعينني دروس/فصول الكتاب على ربط تعلمي بعضه ببعض وتنظيمه	83.3	71.3	72.5	58.6
6	تتجاهل دروس/فصول الكتاب خبراتي الحياتية واهتماماتي	33.3	44.0	39.0	51.3
7	يتطلب مني فهم الدرس/الفصل في الكتاب الكثير من الجهد والوقت	83.3	52.0	66.9	71.2
8	أحس أن الكتاب قد زاد من حبي للدراسة والتعلم	66.7	86.7	57.3	35.0

ولدى سؤال الطلبة كي يقارنوا بين كتب الرياضيات التي درسوها في هذا العام المطورة وفق مشروع التطوير والكتب التي درسوها في الأعوام الماضية أشار (21%) من طلبة الصف الرابع إلى أن كتاب العام الماضي أفضل و(62%) أفادوا بأن الكتاب الحالي أفضل، وباقي النسبة من الطلبة لا يرون وجود اختلافات بين الكتابين، أما في الصف الثامن فأفاد (31%) من الطلبة أن كتاب العام الماضي أفضل، و(44%) رأوا أن الكتاب الحالي أفضل، وفي الصف العاشر أفاد (40%) من الطلبة أن كتاب العام الماضي أفضل، بينما (27%) منهم أفادوا بأن كتاب هذا العام أفضل، ويعرض الجدول (54) المزيد من هذه النسب.

الجدول (54): مقارنة بين كتب الرياضيات للعام الحالي والعام الماضي

أيهما أفضل كتاب العام الماضي أم كتاب العام الحالي	الصف											
	الأول			الرابع			الثامن			العاشر		
	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان
	50.0	33.3	16.7	20.6	61.8	17.6	31.0	43.6	25.1	39.5	27.2	33.3

أكدت نسبة قليلة من طلبة الصف الأول، و(30%) من طلبة الصف الرابع، و(47%) من طلبة الصف الثامن، و(65%) من طلبة الصف العاشر على أنهم يواجهون صعوبات في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه، وتباينت بالمقابل الجهات التي يلجأون إليها للتغلب على الصعوبات التي تواجههم وكانت النسبة الأكبر لدى طلبة الصف الأول وهي (50%) منهم لا يستعينون بأحد، أما في الصف الرابع فكانت النسبة الأكبر من الطلبة (71%) منهم يتوجهون للمعلم طلباً للمساعدة، وفي الثامن (65%)، وفي العاشر (58%)، بينما انخفضت نسبة الطلبة في الصف الأول إلى (17%) ممن يذهبون للمكتبة، أو زميل في الصف أو الأخر، أو الإنترنت، وفي الرابع يراجع (44%) من الطلبة الوالد أو والوالدة، وحوالي (25%) من طلبة الصف الثامن يستعينون بالوالد أو والوالدة، أو زميل في الصف، أو الأخ أو الأخت، وفقط (9.2%) منهم يذهبون إلى الإنترنت، و(8.9%) من طلبة الصف العاشر يستعينون بالإنترنت، و(3%) يستعينون بالمكتبة، و(5%) من طلبة الثامن يفعلون ذلك، كما يبين الجدول (55).

الجدول (55): الصعوبات التي تواجه الطلبة والجهات التي يستعينون بها

			الصف							
			الأول		الرابع		الثامن		العاشر	
هل توجهك صعوبات في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه			نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
			16.7	83.3	29.6	70.4	46.6	53.1	65.2	34.8
الجهات التي يلجأ اليها الطلبة	1	المعلم	33.3		71.2		64.6		57.6	
	2	الوالد/الوالدة	33.3		44.2		25.5		17.6	
	3	المكتبة	16.7		21.6		5.4		3.2	

			الصف			
			الأول	الرابع	الثامن	العاشر
للتغلب على الصعوبات التي يواجهونها	4	لاأحد	50.0	19.2	12.1	16.8
	5	زميل في الصف	16.7	12.5	22.0	25.8
	6	الأخ/الأخت	16.7	27.9	24.2	20.8
	7	الانترنت	16.7	26.4	9.2	8.9

2:1:5: رأي الطلبة في كتب العلوم :

وافق (77%) من طلبة الصفوف الأربعة على أن نشاطات كتب العلوم واضحة، منهم مايزيد على ثلثي طلبة الصفين الأول، والعاشر، ومعظم طلبة الصف الرابع، و(73%) من طلبة الصف الثامن. كما أكد (57%) من الطلبة على أنهم يجدون صعوبة في تنفيذ معظم نشاطات الكتب التي يدرسونها منهم (86%) من طلبة الصف الأول، و(38%) من طلبة الصف الرابع، و(54%) من طلبة الصف الثامن، و(50%) من طلبة الصف العاشر من مجموع الطلبة الذين استطلعت آراؤهم، وأظهرت نتائج التحليل أن (86%) من طلبة الصف الأول يستمتعون بتنفيذ معظم نشاطات كتاب العلوم، ووافقهم كافة طلبة الصف الرابع تقرباً، و(74%) من طلبة الصف الثامن، وانخفضت هذه النسبة إلى ثلثي طلبة الصف العاشر. وبشأن تقديم كتب العلوم الكثير من المعلومات المفيدة وافق قرابة (86%) من طلبة الصفين الأول والثامن، و(96%) من طلبة الصف الرابع، و(80%) من طلبة الصف العاشر، ورأى (62%) من الطلبة في الصفوف الأربعة أن الكتب تمتلئ بالكثير من المعلومات، ويعود انخفاض هذه النسبة نوعاً ما إلى رأي طلبة الصف الأول حيث وافق على العبارة (14%) منهم فقط، بينما تجاوزت النسبة (80%) في الصفين الرابع والثامن، وبلغت (65%) في الصف العاشر، وأفاد (38%) من الطلبة أنهم يجدون صعوبة في قراءة دروس الكتاب، وكانت النسب متماثلة في الصفوف الأربعة. وأفاد فقط (68%) من الطلبة بأن عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتاب كافية منهم (43%) من طلبة الصف الألو، وقرابة (80%) من طلبة الصفين الرابع والثامن، وثلثي طلبة الصف العاشر. ويرى (87%) من الطلبة أن كتب العلوم تعلمهم الكثير عن الأشياء الحياتية وبلغت نسبتهم في الصف الأول (100%) و(90%) في الصف الرابع، و(85%) في الصف الثامن، و(71%) في الصف العاشر، وفي الجدول (56) تفصيلاًعن تلك النسب.

الجدول (56): آراء الطلبة في نشاطات كتب العلوم

	الجملة	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	نشاطات الكتاب واضحة	71.4	93.2	73.4	68.2
2	أجد صعوبة في تنفيذ معظم نشاطات الكتاب	85.7	38.0	54.4	50.3
3	أستمتع بتنفيذ معظم نشاطات الكتاب	85.7	92.6	73.7	65.9
4	يقدم الكتاب الكثير من المعلومات المفيدة لي	85.7	95.8	88.8	79.8
5	يمتلىء الكتاب بالكثير من المعلومات	14.3	88.0	81.6	64.5
6	أجد صعوبة في قراءة فصول/دروس الكتاب	42.9	31.1	38.1	40.9
7	عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتاب كاف	42.9	79.7	82.3	65.6
8	يعلمني الكتاب الكثير عن الأشياء الحياتية	100.0	90.6	84.9	71.2

وعما إذا كانت كتب العلوم تشجع الطلبة على التفكير والاعتماد على النفس والبحث توصلت نتائج التحليل إلى أن (87%) من الطلبة المستطلعة آراؤهم أن كتب العلوم تشجعهم على التفكير منهم كافة طلبة الصف الأول، و(91%) من طلبة الصف الرابع، وانخفضت النسبة إلى (78%) لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر، وأتفق (61%) –متوسط النسب– من الطلبة أن كتب العلوم مملة، منهم كافة طلبة الصف الأول و(19%) من طلبة الصف الرابع، وحوالي (50%) من طلبة الصفين الثامن والعاشر، ويلاحظ التباين الكبير في هذه النسب. وحول حفز الكتب للطلبة للبحث عن المعلومات في المكتبة أشار (74%) من الطلبة أن الكتب توفر لهم مثل ذلك، منهم (86%) من طلبة الصف الأول، و(64%) من طلبة الصف الرابع، و(57%) من طلبة الصف الثامن، و(38%) من طلبة الصف العاشر. أما عن حفز الكتاب للطلبة للبحث في المواقع الإلكترونية أشار (74%) من الطلبة أن الكتب تحفزهم للقيام بذلك، منهم كافة طلبة الصف الأول، وقرابة (61%) من طلبة الصفين الرابع، والعاشر، و(73%) من طلبة الصف الثامن. وأفاد (66%) من الطلبة أنهم لا يستطيعون فهم دروس الكتاب دون مساعدة المعلم منهم (57%) من طلبة الصفين الأول، والرابع، وزادت النسبة في الصف الثامن إلى (70%) وفي العاشر إلى (80%)، ووافق (77%) من الطلبة على أن كتب العلوم تشجعهم على الاعتماد على أنفسهم في تعلم الدروس منهم كافة طلبة الصف الأول، و(86%) من طلبة الصف الرابع، و(65%) من طلبة الصف الثامن، و(57%) من طلبة الصف العاشر. كما يرى ما يزيد عن (87%) من الطلبة أن الأسئلة الواردة في كتب العلوم تدعوهم

إلى التفكير، منهم كافة طلبة الصف الأول، وقرابة (82%) من باقي الصفوف، وأشارت نسبة منخفضة من طلبة الصف الأول (29%) إلى أنهم يستمتعون بالإجابة على أسئلة كتاب العلوم، إلا أن هذه النسبة زادت كثيراً لدى طلبة الصف الرابع فوصلت (86%)، بينما بلغت (61%) لدى طلبة الصف الثامن، و(51%) بين طلبة الصف العاشر، وفي الجدول (57) المزيد عن هذه النسب.

الجدول (57): آراء الطلبة حول دور كتب العلوم في دعم التفكير عند الطلبة

	الجملة	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	يشجعني الكتاب على التفكير	100.0	91.0	78.7	78.5
2	الكتاب ممل	100.0	18.8	48.2	55.8
3	يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المكتبة	85.7	64.4	56.6	37.8
4	يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المواقع الالكترونية	100.0	61.6	72.7	60.4
5	لا أستطيع أن أفهم دروس/فصول الكتاب دون مساعدة معلمي	57.1	57.1	70.3	80.3
6	يشجعني الكتاب على أن أعتمد كثيراً على نفسي في تعلم الدروس/الفصول	100.0	85.9	65.2	56.9
7	تدعوني أسئلة الفصول/الدروس إلى التفكير	100.0	83.7	82.3	80.2
8	أستمتع بالإجابة عن أسئلة الدروس/الفصول	28.6	85.8	61.4	51.2

كما يرى (58%) من الطلبة أن فصول الكتب لا تشرح المادة شرحاً جيداً، وذهب نحو هذا الرأي كافة طلبة الصف الأول، وكانت النسبة لدى طلبة بقية الصفوف حول (45%)، وأفاد كافة طلبة الصف الأول أن الكتاب يحملهم مسؤولية عن تعلمهم لا يجدون في أنفسهم القدرة عليها وانخفضت هذه النسبة في الصفوف الثلاثة الأخرى إلى قرابة (50%) فقط. كما أشار (57%) من طلبة الدراسة إلى أن الكتاب يتطلب الكثير من التقارير التي لا يجدون في أنفسهم المقدرة عليها، وتبنى هذا الرأي كافة طلبة الصف الأول، و(54%) من طلبة الصف الثامن، وما يزيد عن ثلث طلبة الصفين الرابع والعاشر. ولم يوافق أي من طلبة الصف الأول على حبه للقيام بالأبحاث التي يدعو إليها كتاب العلوم، على العكس من طلبة الصف الرابع حيث أشار (85%) منهم أنهم يحبون القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب، وتراوحت

نسبة الطلبة الذين تبنوا هذا الرأي حوالي (50%) في الصفين الثامن، والعاشر. وافق (70%) من الطلبة على أن الكتاب يعلمهم على أن يقوموا تعلمهم بأنفسهم منهم كافة طلبة الصف الأول، و(75%) من طلبة الصف الرابع وقرابة (65%) من طلبة الصفين الثامن والعاشر، ويرى (86%) من طلبة الصف الأول أن كتاب العلوم يلفت انتباههم إلى الكثير من الأخطاء التي يمكن أن يقعوا بها، وكانت نسبة الطلبة في الصفوف الأخرى قرابة (70%) ممن يرون هذا الرأي، تبنى (43%) من الطلبة فكرة أن الكتاب يخاطبهم ويحاورهم على قدر فهمهم، كما أن النسبة الأقل في الصف الأول حيث لم يسلم بالفكرة أي منهم، بينما وصلت النسبة (83%) لدى طلبة الصف الرابع، و(51%) في الصف الثامن، و(37%) في الصف العاشر، وحول مساهمة الكتب في تعليم الطلبة كيفية حل المشكلات التي تواجههم وافق قرابة (70%) من طلبة الصفين الأول والرابع، وقرابة (50%) من طلبة الصفين الثامن والعاشر، وفي الجدول (58) المزيد عن هذه النسب.

الجدول (58): آراء الطلبة في محتوى كتب العلوم

	الجملة	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	لا تشرح دروس/فصول الكتاب المادة شرحاً جيداً	100.0	35.3	46.0	51.1
2	يحملني الكتاب مسؤولية عن تعلمي لا أجد نفسي قادراً على تحملها	100.0	43.7	54.2	49.9
3	يتطلب الكتاب كتابة الكثير من التقارير التي لا أجد نفسي قادراً عليها	100.0	36.8	54.0	36.6
4	أحب القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب	0	85.3	57.7	47.6
5	يعلمني الكتاب أن أقوم تعلمي بنفسي	100.0	74.6	69.7	64.4
6	يعمل الكتاب على لفت انتباهي إلى الكثير من الأخطاء التي يمكن أن أقع فيها	85.7	71.2	69.2	68.2
7	أحس أن الكتاب يخاطبني ويحاورني على قدر فهمي	0	82.5	50.6	37.3
8	يعلمني الكتاب كيف أحل المشكلات التي قد تواجهني	71.4	68.6	54.9	46.4

وافق (77%) من الطلبة المستطلعة آرائهم على أن الكتب تشجعهم على تقديم أرائهم في ضوء خبراتهم منهم (86%) من طلبة الصف الأول، ومعظم طلبة الصف الرابع، و(65%) من طلبة الصفين الثامن والعاشر، ويرى (63%)من الطلبة أن الكتاب يتطلب منهم حفظ الكثير من المعلومات، منهم (43%) من

طلبة الصف الأول، و(63) من طلبة الصف الرابع، و(77%) من طلبة الصف الثامن و(69%) من طلبة الصف العاشر، وانخفضت نسبة الطلبة الذين يرون أن الكتاب يفقدهم القدرة على التعلم إلى (30%) منهم (14%) من طلبة الصف الأول، و(28%) من طلبة الصف الرابع، و(44%) من طلبة الصف الثمن، و(34%) من طلبة الصف العاشر. ويرى كافة طلبة الصف الأول أن كتاب العلوم يوفر الرسوم والصور والأشكال المعينة على الفهم، وانخفضت النسب إلى (86%) لدى طلبة الصف الرابع، و(79%) لدى طلبة الصفين الثامن والعاشر، ووافق أيضاً كافة الطلبة في الصف الأول على أن دروس الكتاب تعينهم على ربط تعلمهم بعضه ببعض وتنظيمه، وتراوحت هذه النسبة في الصفوف الأخرى حول (70%)، ويرى (54%) من الطلبة أن دروس الكتاب تتجاهل خبراتهم الحياتية واهتماماتهم الشخصية وهي بالتالي تقدم موضوعات لا تفيدهم، منهم (71%) من طلبة الصف الأول، و(46%) من طلبة الصف الرابع، و(52%) من طلبة الصف الثامن، و(48%) من طلبة الصف العاشر، ويرى (72%) من الطلبة أن فهم الدروس يتطلب منهم الكثير من الوقت والجهد، منهم كافة طلبة الصف الأول، (53%) من طلبة الصف الرابع، و(70%) من طلبة الصف الثامن، و(66%) من طلبة الصف العاشر، والذين وافقوا على أن الكتاب زاد من حبهم للدراسة والعلم بلغت نسبتهم (45%) فقط، ولم يكن منهم أي من طلبة الصف الأول، و(92%) من طلبة الصف الرابع، و(49%) من طلبة الصف الثامن، و(41%) من طلبة الصف العاشر، كما يبين الجدول (59).

الجدول (59): آراء الطلبة في الجوانب الفنية لكتب العلوم

	الجملة	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
1	يشجعني الكتاب على تقديم آرائي في ضوء خبراتي	85.7	89.9	67.0	65.0
2	يتطلب الكتاب مني حفظ الكثير من المعلومات	42.9	62.7	77.2	68.7
3	أحس أن الكتاب يفقدني القدرة على التعلم	14.3	28.3	43.5	34.3
4	يوفر الكتاب الرسوم والصور والأشكال المعينة على الفهم	100.0	86.2	79.5	78.5
5	تعينني دروس/فصول الكتاب على ربط تعلمي بعضه ببعض وتنظيمه	100.0	71.1	60.8	66.3
6	تتجاهل دروس/فصول الكتاب خبراتي الحياتية واهتماماتي	71.4	46.1	52.2	48.2

	الجملة	الصف			
		الأول	الرابع	الثامن	العاشر
7	يتطلب مني فهم الدرس/الفصل في الكتاب الكثير من الجهد والوقت	100.0	53.4	70.5	65.9
8	أحس أن الكتاب قد زاد من حبي للدراسة والتعلم	0	91.6	49.3	40.8

يظهر الجدول (60) آراء الطلبة في كتب العلوم المطورة وفق مشروع تطوير التعليم مقارنة بكتب العام الفائت، فأفاد ما يزيد عن نصف طلبة الصف الرابع بأن الكتابان لا يختلفان بينما رأى (12%) من الطلبة أن كتاب العام الماضي أفضل و(38%) منهم أن كتاب هذا العام أفضل، واختلفت النسب في الصف الثامن حيث أكد (41%) من الطلبة أن كتاب العام الماضي أفضل، و(39%) يرون أن كتاب العام الحالي أفضل، وباقي النسبة أفادوا بأن الكتابان لا يختلفان. وفي الصف العاشر أفاد (34%) من الطلبة أن كتاب العام الماضي أفضل، و(44%) كتاب هذا العام أفضل، و(22%) أ، الكتابان لا يختلفان.

الجدول (60): مقارنة بين كتب العلوم للعام الحالي والعام الماضي

أيهما أفضل كتاب العام الماضي أم كتاب العام الحالي	الصف											
	الأول			الرابع			الثامن			العاشر		
	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان
	14.3	85.7	–	12.1	37.9	50.0	41.1	39.2	19.7	34.0	43.9	22.1

أشار (86%) من طلبة الصف الأول إلى أنهم يواجهون صعوبات في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه، وانخفضت هذه النسبة كثيراً لدى طلبة الصف الرابع إلى (19%)، بينما وصلت (60%) لدى طلبة الصفين الثامن العاشر. وعن الجهة التي يلجأ إليها الطلبة للتغلب على الصعوبات التي تواجههم أفاد (86%) من طلبة الصف الأول إلى زميل في الصف، و(71%) إلى المعلم، و(28%) إلى الأهل، أما في الصف الرابع أفاد (83%) من الطلبة أنهم يلجأون إلى المعلم، و(37%) إلى الوالد أو الوالدة، ولم يتجاوز نسبة من يذهبون إلى المكتبة (14%) في الصف الأول، و(12%) من طلبة الصف الرابع و(7%) من

طلبة الصفين الثامن، والعاشر، بينما تتجه النسبة الأكبر من طلبة الصف الثامن (63%) للمعلم نجد (12%) منهم فقط يتجهون إلى الإنترنت، ونفس النسبة من طلبة الصف الرابع أيضاً، بينما (18%) من طلبة الصف العاشر يلجأون للانترنت، و(58%) منهم للمعلم، والثلث لزميل في الصف ونسبة أقل للأب والأم، كما يظهر في الجدول (61).

الجدول (61): الصعوبات التي تواجه الطلبة والجهات التي يستعينون بها

			الصف							
			الأول		الرابع		الثامن		العاشر	
هل توجهك صعوبات في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه			نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
			85.7	14.3	18.8	81.2	57.8	42.2	60.7	39.3
الجهات التي يلجأ اليها الطلبة للتغلب على الصعوبات التي يواجهونها	1	المعلم	71.4		82.9		62.9		57.8	
	2	الوالد/الوالدة	28.6		36.8		31.7		14.8	
	3	المكتبة	14.3		11.9		7.1		7.0	
	4	لأحد	14.3		7.3		12.4		12.3	
	5	زميل في الصف	85.7		7.3		15.0		32.6	
	6	الأخ/الأخت	28.6		18.7		19.5		15.7	
	7	الانترنت	0		11.9		11.7		17.6	

3:1:5: رأي الطلبة في كتب اللغة العربية:

أشار مايقارب ثلثي الطلبة الذين استطلعت آراؤهم في كتب اللغة العربية في الصفوف الرابع، والثامن، والعاشر إلى أن نشاطات الكتب واضحة، منهم (8%) من طلبة الصف الرابع، و(90%) من طلبة الصف الثامن، و(74%) من طلبة الصف العاشر. كما أكد (51%) من الطلبة عل أنهم يجدون صعوبات في تنفيذ معظم نشاطات الكتب، منهم (59%) من طلبة الصف الأول، و(41%) من طلبة الصف الثامن، وما يزيد على نصف طلبة الصف العاشر، وأشار كافة طلبة الصف الرابع تقريباً إلى أنهم يستمتعون بتنفيذ معظم نشاطات الكتاب، ووافقهم (73%) من طلبة الصف الثامن، و(58%) من طلبة الصف العاشر، وأفاد (88%) من الطلبة بأن الكتاب يقدم الكثير من المعلومات المفيدة منهم معظم طلبة الصفين الرابع، والثامن، و(86%) من طلبة الصف العاشر. ويرى (82%) من الطلبة أن كتب اللغة العربية تمتلئ بالكثير من المعلومات، منهم (87%) من طلبة الصف الرابع، و(81%) من طلبة الصف الثامن، و(77%) من طلبة

الصف العاشر. وحول الصعوبة في قراءة دروس الكتاب أكد (47%) من طلبة الصف الرابع ذلك، وقرابة (25%) من طلبة الصفين الثامن، والعاشر، وأفاد قرابة (84%) من طلبة الصفوف التي استطلعت آراؤها أن عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتب كاف، وكانت النسبة متقاربة في كافة الصفوف. ووافق (76%) من الطلبة على أن الكتب تعلمهم الكثير عن الأشياء الحياتية منهم (88%) من طلبة الصف الرابع، و(76%) من طلبة الصف الثامن، و(66%) من طلبة الصف العاشر، يبين الجدول (62) تفصيلاً لهذه النسب.

الجدول (62): آراء الطلبة في نشاطات كتب اللغة العربية

	الجملة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	نشاطات الكتاب واضحة	8.4	90.2	73.7
2	أجد صعوبة في تنفيذ معظم نشاطات الكتاب	58.7	41.0	51.9
3	أستمتع بتنفيذ معظم نشاطات الكتاب	91.5	73.4	57.7
4	يقدم الكتاب الكثير من المعلومات المفيدة لي	93.8	90.0	86.1
5	يمتلىء الكتاب بالكثير من المعلومات	86.6	81.4	77.6
6	أجد صعوبة في قراءة فصول/دروس الكتاب	47.2	24.1	26.0
7	عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتاب كاف	82.8	84.4	86.0
8	يعلمني الكتاب الكثير عن الأشياء الحياتية	88.1	75.5	65.7

يرى (83%) من الطلبة الذين استطلعت آراؤهم أن كتب اللغة العربية تشجعهم على التفكير، منهم معظم طلبة الصف الرابع، و(83%) من طلبة الصف الثامن، و(72%) من طلبة الصف العاشر، وأشار (37%) من الطلبة إلى أن الكتاب ممل منهم (22%) من طلبة الصف الرابع، و(40%) من طلبة الصف الثامن، و(50%) في الصف العاشر وهو نصف عدد الطلبة المستطلعة آراؤهم في هذا الصف. وتحفز كتب اللغة العربية (76%) من الطلبة نحو البحث عن المعلومات في المكتبة، والنسبة الأكبر بين طلبة الصف الرابع ونسبتهم (87%) من، أما عن دور الكتاب في حفز الطلبة ودعوتهم إلى البحث عن المعلومات في المواقع الإلكترونية فزادت نسبة من وافق على ذلك عن (77%) في الصف الرابع، و(68%) في الصفين الثامن والعاشر. أما الطلبة الذين لا يستطيعون الاستغناء عن المعلم ودوره في إيصال المعرفة لهم فقد قارب

(50%) في الصف الرابع ووصل (67%) في الصف العاشر. كما يرى قرابة (80%) من الطلبة أن كتب اللغة العربية تشجعهم في الاعتماد على أنفسهم في تعلم الدروس، منهم (91%) من طلبة الصف الرابع، و(79%)من طلبة الصف الثامن، و(69%) من طلبة الصف العاشر، ويرى (86%) من الطلبة أن أسئلة الكتاب تدعوهم للتفكير، منهم (93%) من طلبة الصف الرابع، و(85%) من طلبة الصف الثامن، و(79%) من طلبة الصف العاشر، ويستمتع نسبة عالية تصل (90%) من طلبة الصف الرابع بالإجابة عن أسئلة الكتاب، وانخفضت النسبة بين طلبة الصف الثامن على (70%)، وإلى (57%) بين طلبة الصف العاشر، ويكشف الجدول (63) عن مزيد من هذه النسب.

الجدول (63): آراء الطلبة في دور كتب اللغة العربية في دعم التفكير عند الطلبة

	الجملة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	يشجعني الكتاب على التفكير	93.2	83.2	72.0
2	الكتاب ممل	22.4	40.3	49.7
3	يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المكتبة	86.5	76.2	66.7
4	يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المواقع الالكترونية	77.3	67.1	69.4
5	لا أستطيع أن أفهم دروس/فصول الكتاب دون مساعدة معلمي	48.1	61.9	67.1
6	يشجعني الكتاب على أن أعتمد كثيراً على نفسي في تعلم الدروس/الفصول	90.7	78.9	69.0
7	تدعوني أسئلة الفصول/الدروس إلى التفكير	93.0	84.6	79.2
8	أستمتع بالإجابة عن أسئلة الدروس/الفصول	90.2	70.1	56.7

ووافق (47%) من الطلبة على أن المادة لا تشرح شرحاً جيداً في الكتاب، وبلغت هذه النسبة بين طلبة الصفين الرابع والعاشر (37%)، وفي الصف الثامن (68%)، ويرى (39%) من الطلبة أن الكتاب يحملهم مسؤولية عن تعلمهم لا يجدون أنفسهم قادرين على تحملها، واتفق (40%) من الطلبة على أن الكتاب يتطلب كتابة الكثير من التقارير التي لا يجدون أنفسهم قادرين عليها وكانت هذه النسبة متقاربة في

الصفوف الثلاثة الرابع، والثامن، والعاشر، وأحب (70%) من الطلبة القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب، منهم (98%) من طلبة الصف الرابع، و(78%) طلبة الصف الثامن، و(55%) من طلبة الصف العاشر. يرى نسبة كبيرة من طلبة الصف الرابع أن كتب اللغة العربية يعلمهم أن يقوموا تعليمهم بأنفسهم (80%)، وانخفضت هذه النسبة لدى طلبة الصف الثامن إلى (78%)، و(68%) لدى طلبة الصف العاشر، وأكد (70%) من الطلبة أن الكتاب يعمل على لفت انتباههم إلى الكثير من الأخطاء التي يمكن أن يقعوا فيها، ومصدر هذه النسبة (59%) من طلبة الصف الرابع، و(79%) من طلبة الصف الثامن، و(74%) من طلبة الصف العاشر، وأشار (84%) من طلبة الصف الرابع إلى أن الكتاب يخاطبهم ويحاورهم على قدر فهمهم، ووافقهم (67%) من طلبة الصف الثامن، و(56%) من طلبة الصف العاشر، أما عن دور الكتاب في تعليم الطلبة كيف يحلون المشكلات التي قد تواجههم أفاد (84%) من طلبة الصف الرابع أن للكتاب دور إيجابي في ذلك، و(64%) من طلبة الصف الثامن و(48%) من طلبة الصف العاشر، ويبين الجدول (64) خلاصة بهذه النتائج.

الجدول (64): آراء الطلبة في محتوى كتب اللغة العربية

	الجملة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	لا تشرح دروس/فصول الكتاب المادة شرحاً جيداً	36.4	68.3	37.5
2	يحملني الكتاب مسؤولية عن تعلمي لا أجد نفسي قادراً على تحملها	27.3	42.0	46.8
3	يتطلب الكتاب كتابة الكثير من التقارير التي لا أجد نفسي قادراً عليها	37.4	39.5	42.9
4	أحب القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب	88.8	65.7	54.6
5	يعلمني الكتاب أن أقوم تعلمي بنفسي	80.0	78.0	68.0
6	يعمل الكتاب على لفت انتباهي إلى الكثير من الأخطاء التي يمكن أن أقع فيها	58.8	78.5	74.0
7	أحس أن الكتاب يخاطبني ويحاورني على قدر فهمي	83.9	67.3	55.7
8	يعلمني الكتاب كيف أحل المشكلات التي قد تواجهني	84.3	63.8	47.9

يرى (90%) من طلبة الصف الرابع أن كتاب اللغة العربية يشجعهم على تقديم أرائهم في ضوء خبراتهم السابقة، و(78%) من طلبة الصف الثامن، و(75%) من طلبة الصف العاشر ذهبوا إلى نفس الرأي، كما

يرى قرابة (74%) من طلبة الصفين الرابع، والثامن أن الكتاب يتطلب منهم حفظ الكثير من المعلومات، ويوافقهم ثلث طلبة الصف العاشر، وأكد (39%) من طلبة الصف الرابع أن الكتاب يفقدهم القدرة على التعلم ووافقهم على ذلك (27%) من طلبة الصفين الثامن، والعاشر، وحول قدرة الكتاب على تمكين الطلبة ربط تعليمهم بعضه ببعض وتنظيمه وافق (84%) من طلبة الصف الرابع، و(76%) من طلبة الصف الثامن، و(64%) من طلبة الصف العاشر، ويرى قرابة نصف الطلبة (51%) أن دروس الكتاب تتجاهل خبراتهم الحياتية واهتماماتهم، موزعة هذه النسبة (62%) في الصف الرابع، (45%) في الصف الثامن، (47%) في الصف العاشر، ويرى (63%) من الطلبة أن الكتب تتطلب الكثير من الوقت والجهد، منهم (69%) من طلبة الصف الرابع، و(60%) من طلبة الصفين بالثامن والعاشر، وأخيراً وافق (89%) من طلبة الصف الرابع على أن الكتاب قد زاد من حبهم للدراسة والتعلم، ووافقهم (64%) من طلبة الصف الثامن، و(50%) من طلبة الصف العاشر، ويبين الجدول (65) مزيداً من هذه النسب.

الجدول (65): آراء الطلبة في محتوى كتب اللغة العربية

	الجملة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	يشجعني الكتاب على تقديم آرائي في ضوء خبراتي	90.4	77.7	74.9
2	يتطلب الكتاب مني حفظ الكثير من المعلومات	73.1	74.8	26.6
3	أحس أن الكتاب يفقدني القدرة على التعلم	39.4	27.7	27.2
4	يوفر الكتاب الرسوم والصور والأشكال المعينة على الفهم	90.3	42.9	30.5
5	تعينني دروس/فصول الكتاب على ربط تعلمي بعضه ببعض وتنظيمه	84.3	76.1	64.3
6	تتجاهل دروس/فصول الكتاب خبراتي الحياتية واهتماماتي	61.9	44.9	46.9
7	يتطلب مني فهم الدرس/الفصل في الكتاب الكثير من الجهد والوقت	69.4	59.4	59.8
8	أحس أن الكتاب قد زاد من حبي للدراسة والتعلم	89.0	63.8	49.8

ولدى الطلب من عينة الدراسة من الطلبة المقارنة بين كتاب اللغة العربية الذي درسوه العام الفائت والكتاب الذي يدرسونه الآن أشار (16%) من طلبة الصف الرابع أن كتاب العام الفائت أفضل، بينما (47%) منهم أفاد بأن الكتاب الحالي أفضل. أما في الثامن فأفاد (32%) من الطلبة أن كتاب العام الماضي أفضل، و(41%) أفادوا بأن الكتاب الحالي أفضل، ولم تختلف النسب كثيراً لدى طلبة الصف

العاشر حيث أشار (28%) منهم إلى أن كتاب العام الماضي أفضل، وأن (47%) منهم قالوا بأن الكتاب الحالي أفضل، أما باقي النسب السابقة وفي الصفوف الثلاثة أشار إليها اعتقدوا بأن الكتابان لا يختلفان، ويوضح الجدول (66) تلك النسب.

الجدول (66): مقارنة بين كتب اللغة العربية للعام الحالي والعام الماضي

أيهما أفضل كتاب العام الماضي أم كتاب العام الحالي	الصف								
	الرابع			الثامن			العاشر		
	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان
	15.5	46.5	38.0	31.6	40.9	27.4	28.0	46.5	25.5

وأفاد (34%) من طلبة الصف الرابع أنهم يواجهون صعوبات في دراسة الكتاب الجديد، و(43%) من طلبة الصف الثامن، و(48%) من طلبة الصف العاشر. بينما اختلف هؤلاء الطلبة في الجهات التي يراجعونها للتغلب على هذه الصعوبات ففي الصف الرابع يلجأ ثلثي الطلبة تقرباً إلى المعلم، و(45%) منهم إلى الوالد والوالدة، و(8%) منهم إلى المكتبة، و(12%) إلى الانترنت مع ملاحظة أن الطالب قد يلجأ إلى أكثر من جهة في ذات الوقت، بينما يلجأ (54%) من طلبة الصف الثامن إلى المعلم، و(28%) منهم إلى الوالد أو الوالدة، و(15%) منهم على الإنترنت و(12%) إلى المكتبة، وأخيراً (55%) من طلبة الصف العاشر يلجأون إلى المعلم و(19%) منهم إلى الوالد أو الوالدة أو الأصدقاء في الصف، و(17%) منهم إلى الإنترنت، و(11%) إلى المكتبة للتغلب على الصعوبات التي يواجهونها، ويعرض الجدول (67) هذه النسب.

الجدول (67): الصعوبات التي تواجه الطلبة والجهات التي يستعينون بها

			الصف				
			الرابع		الثامن		العاشر
هل توجهك صعوبات في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه			نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
			34.2	65.8	42.5	57.5	47.6	52.4
الجهات التي يلجأ اليها الطلبة للتغلب على الصعوبات التي يواجهونها	1	المعلم	**64.2**		**53.6**		**54.7**	
	2	الوالد/الوالدة	**45.3**		**27.9**		**18.8**	
	3	المكتبة	**8.0**		**11.8**		**10.7**	
	4	لاأحد	**9.5**		**16.5**		**19.4**	
	5	زميل في الصف	**11.7**		**16.3**		**22.6**	
	6	الأخ/الأخت	**13.1**		**20.9**		**11.5**	
	7	الانترنت	**11.7**		**15.3**		**16.8**	

4:1:5: رأي الطلبة في كتب الاجتماعيات:

استخدمت استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة في استطلاع آراء عينات من طلبة الصفوف الرابع، والثامن، والعاشر في كتب الاجتماعيات التي يدرسونها، للحكم على هذه الكتب من وجهة نظرهم، وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

أكد كافة طلبة الصف الرابع تقريباً على أن نشاطات الكتاب واضحة، و(79%) من طلبة الصف الثامن، وانخفضت هذه النسبة لدى طلبة الصف العاشر إلى (62%)، وأشار (42%) من طلبة الصف الرابع أنهم يجدون صعوبات في تنفيذ معظم نشاطات الكتاب، وقرابة (50%) من طلبة الصفين الثامن والعاشر أكدوا ذلك، وارتفعت نسبة الطلبة الذين يستمتعون بتنفيذ معظم نشاطات الكتاب إلى (89%) في الصف الرابع، و(68%) في الصف الثامن، و(64%) من طلبة الصف العاشر، كما وافق معظم الطلبة في الصف الرابع، و(86%) في الصف الثامن، و(87%) في الصف العاشر على أن كتب الاجتماعيات تقدم الكثير من المعلومات المفيدة لهم، أما حول اكتظاظ الكتب بالكثير من المعلومات فقد وافق على ذلك (91%) من طلبة الصف الرابع، و(77%) من طلبة الصف الثامن، و(82%) من طلبة الصف العاشر. وبشأن صعوبة قراءة دروس الكتاب وافق (31%) من طلبة الصف الرابع، وقرابة (35%) من طلبة الصفين الثامن والعاشر على أنهم يجدون صعوبة في قراءة دروس الكتاب. وأشار (73%) من طلبة الصف الرابع إلى أن عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتاب كاف ووافقهم (63%) من طلبة الصف الثامن،

و(70%) من طلبة الصف العاشر، وأكد معظم الطلبة المستطلعة آراؤهم (86%) على أن الكتاب يعلمهم الكثير من الأشياء الحياتية، منهم (93%) من طلبة الصف الرابع، و(79%) من طلبة الصف الثامن، و(85%) من طلبة الصف العاشر، للمزيد انظر الجدول (68).

الجدول (68): آراء الطلبة في نشاطات كتب الاجتماعيات

	الجملة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	نشاطات الكتاب واضحة	97.0	78.9	61.9
2	أجد صعوبة في تنفيذ معظم نشاطات الكتاب	42.0	49.8	52.5
3	أستمتع بتنفيذ معظم نشاطات الكتاب	88.6	67.9	63.6
4	يقدم الكتاب الكثير من المعلومات المفيدة لي	93.1	85.5	87.2
5	يمتلىء الكتاب بالكثير من المعلومات	91.0	77.4	81.9
6	أجد صعوبة في قراءة فصول/دروس الكتاب	31.3	35.1	34.2
7	عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتاب كاف	73.4	62.7	70.3
8	يعلمني الكتاب الكثير عن الأشياء الحياتية	93.0	79.2	84.9

يرى (94%) من طلبة الصف الرابع أن كتاب التربية الاجتماعية والوطنية يشجعهم على التفكير، و(81%) من طلبة الصف الثامن يرون ذلك في كتب الاجتماعيات، وكذلك (75%) من طلبة الصف العاشر. وأكد (22%) وهي نسبة منخفضة من طلبة الصف الرابع على أن الكتاب ممل، ووافقهم (46%) من طلبة الصف الثامن، و(56%) من طلبة الصف العاشر. كما أفاد (76%) من طلبة الصف الرابع في أن الكتاب يدعوهم إلى البحث عن المعلومات في المكتبة، وكذلك ثلثي طلبة الصفين الثامن، والعاشر. وحول دعوة الكتاب وتشجيعه الطلبة على البحث عن المعلومات في المواقع الإلكترونية أقر بذلك (62%) من طلبة الصف الرابع، و(67%) من طلبة الصف الثامن، وأكثر من هذه النسبة قليلاً في الصف العاشر. واتفق قرابة نصف الطلبة في الصفوف الثلاثة على أنهم لا يستطيعون فهم محتوى الكتب دون مساعدة المعلم. بينما عن تشجيع الكتاب للطلبة للاعتماد على أنفسهم في تعلم الدروس أكد ذلك (92%) من طلبة الصف الرابع، و(76%) من طلبة الصف الثامن، و(76%) من طلبة الصف العاشر، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن قرابة (70%) من الطلبة يستمتعون بالإجابة عن أسئلة الدروس، وارتفعت هذه النسبة إلى (90%) من الصف الرابع بينما انخفضت إلى (66%) في الصف الثامن، وأكثر من ذلك في الصف العاشر توصلت (55%) فقط، ويعرض الجدول (69) تفصيلاً لهذه النتائج.

الجدول (69): آراء الطلبة في دور كتب الاجتماعيات في دعم التفكير عند الطلبة

	الجملة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	يشجعني الكتاب على التفكير	93.5	81.4	75.4
2	الكتاب ممل	22.3	46.2	56.1
3	يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المكتبة	75.6	60.3	58.5
4	يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المواقع الالكترونية	61.9	66.7	70.4
5	لا أستطيع أن أفهم دروس/فصول الكتاب دون مساعدة معلمي	49.2	56.5	57.2
6	يشجعني الكتاب على أن أعتمد كثيراً على نفسي في تعلم الدروس/الفصول	92.0	76.3	70.3
7	تدعوني أسئلة الفصول/الدروس إلى التفكير	93.9	81.4	75.8
8	أستمتع بالإجابة عن أسئلة الدروس/الفصول	89.7	66.4	55.1

وأكدت نسبة تصل إلى ثلث الطلبة على أن دروس الكتاب لا تشرح المادة شرحاً جيداً منهم (33%) من طلبة الصف الرابع، و(45%) من طلبة الصف الثامن، و(30%) من طلبة الصف العاشر. وأشار (30%) من طلبة الصف الرابع، وأكثر من نصف طلبة الصف الثامن، و(46%) من طلبة الصف العاشر إلى أن الكتب تحملهم مسؤولية كبيرة عن تعلمهم لا يجدون أنفسهم قادرين على تحملها، وقريباً من هذه النسب أكدت على أن الكتاب يطلب من الطلبة إعداد تقارير لا يجدون أنفسهم قادرين عليها، وأكد معظم طلبة الصف الرابع (78%) منهم على أنهم يحبون القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب، ووافقهم نسبة أقل من طلبة الصفين الثامن والعاشر بنسبة (64%) و(56%) على التوالي، وأشارت نسبة عالية من الطلبة (79%) منهم إلى أن الكتاب يعلمهم أن يقوموا تعلمهم بأنفسهم ومصدر هذه النسبة (82%) من طلبة الصف الرابع، و(75%) من طلبة الصف الثامن، و(79%) من طلبة الصف العاشر. وأفاد (76%) من طلبة الصف الرابع، و(73%) من طلبة الصف الثامن، و(80%) من طلبة الصف العاشر في أن كتب الاجتماعيات تلفت انتباههم إلى الكثير من الأخطاء التي يمكن أن يقعوا فيا، وأكد نسبة كبيرة من طلبة الصف الرابع (85%) على أن الكتاب يخاطبهم ويحاورهم على قدر فهمهم، وانخفضت هذه النسبة في الصفين الثامن والعاشر إلى أكثر من النصف بقليل، ووافق قرابة (73%) من الطلبة على أن الكتاب

يعلمهم كيف يحلون المشكلات التي قد تواجههم، وكانت هذه النسبة متقاربة لدى طلبة الصفوف الثلاث، ويعرض الجدول (70) هذه النسب.

الجدول (70): آراء الطلبة في محتوى كتب الاجتماعيات

	الجملة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	لا تشرح دروس/فصول الكتاب المادة شرحاً جيداً	33.0	45.1	30.4
2	يحملني الكتاب مسؤولية عن تعلمي لا أجد نفسي قادراً على تحملها	29.5	53.8	45.6
3	يتطلب الكتاب كتابة الكثير من التقارير التي لا أجد نفسي قادراً عليها	36.4	56.2	51.5
4	أحب القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب	87.3	63.8	55.8
5	يعلمني الكتاب أن أقوم تعلمي بنفسي	82.4	75.2	78.9
6	يعمل الكتاب على لفت انتباهي إلى الكثير من الأخطاء التي يمكن أن أقع فيها	68.8	72.7	79.5
7	أحس أن الكتاب يخاطبني ويحاورني على قدر فهمي	84.7	59.7	56.4
8	يعلمني الكتاب كيف أحل المشكلات التي قد تواجهني	77.6	73.7	67.3

وأقر (82%) من الطلبة على أن الكتب تشجعهم على تقديم أرائهم في ضوء خبراتهم ومعارفهم الشخصية، منهم (86%) من طلبة الصف الرابع، و(76%) من طلبة الصف الثامن، و(84%) من طلبة الصف العاشر، وأكد (72%) من طلبة الصفين الرابع والثامن على كتب الاجتماعيات تتطلب منهم حفظ الكثير من المعلومات، وزادت هذه النسبة بين طلبة الصف العاشر فوصلت (89%)، وانخفضت نسبة الطلبة الذين يعتقدون أن الكتب تفقدهم القدرة على التعلم إلى الثلث تقريباً، وحول الرسوم والأشكال والصور التوضيحية أفاد (84%) من طلبة الصف الرابع أنها معينة لهم على الفهم ووافقهم نسبة كبيرة من طلبة الصفين الثامن والعاشر. وأكد ما يزيد عن ثلثي الطلبة على أن دروس الكتاب تعينهم على ربط تعلمهم بعضه ببعض وتنظيمه، وزادت نسبة الطلبة في الصف الرابع عن النصف (60%) الذين يرون أن دروس الكتاب تتجاهل خبراتهم الحياتية واهتماماتهم، ووصلت النسبة (52%) في الصف الثامن، و(41%) في الصف العاشر. وحول الوقت والجهد المطلوبين من الطلبة أشار (77%) من طلبة الصف الرابع، و(68%) من طلبة الصف الثامن، و(66%) من طلبة الصف العاشر إلى أن فهم الدروس يتطلب منهم الكثير من الوقت والجهد، وأخيراً أكد معظم طلبة الصف الرابع (86%) على أن الكتاب زاد من حبهم

للدراسة والتعلم، ووافقهم الرأي (62%) من طلبة الصف الثامن، و(49%) من طلبة الصف العاشر، ويبين الجدول (71) مزيدا من هذه النسب.

الجدول (71): آراء الطلبة في محتوى كتب الاجتماعيات

	الجملة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	يشجعني الكتاب على تقديم آرائي في ضوء خبراتي	86.1	76.3	84.0
2	يتطلب الكتاب مني حفظ الكثير من المعلومات	72.1	72.4	88.9
3	أحس أن الكتاب يفقدني القدرة على التعلم	37.5	36.8	27.2
4	يوفر الكتاب الرسوم والصور والأشكال المعينة على الفهم	83.8	79.4	87.2
5	تعينني دروس/فصول الكتاب على ربط تعلمي بعضه ببعض وتنظيمه	72.4	65.6	68.8
6	تتجاهل دروس/فصول الكتاب خبراتي الحياتية واهتماماتي	60.1	51.9	41.3
7	يتطلب مني فهم الدرس/الفصل في الكتاب الكثير من الجهد والوقت	77.0	68.2	66.0
8	أحس أن الكتاب قد زاد من حبي للدراسة والتعلم	85.7	62.3	48.5

ولدى استطلاع آراء الطلبة كي يقارنوا بين الكتب التي درسوها في العام الماضي والكتب التي درسوها هذا العام للمفاضلة بينها أشار (23%) من طلبة الصف الرابع إلى أن كتاب العام الماضي أفضل، و(42%) منهم أشاروا إلى كتاب العام الحالي أفضل، وارتفعت هذه النسب في الصف الثامن إذا أشار (29%) من الطلبة إلى أن كتاب العام الماضي أفضل، و(48%) منهم أكدوا على أن هذا الكتاب أفضل، أما في الصف العاشر فلم تختلف النسبة كثيراً حيث أفاد (21%) من طلبة الصف إلى أن كتاب العام الماضي أفضل و(47%) إلى أن هذا الكتاب أفضل، وذهبت باقي النسب في الصفوف الثلاثة إلى اعتبار أن الكتابان لا يختلفان، ويعرض الجدول (72) مزيداً من هذه النسب.

الجدول (72): مقارنة بين كتب الاجتماعيات للعام الحالي والعام الماضي

أيهما أفضل كتاب العام الماضي أم كتاب العام الحالي	الصف								
	الرابع			الثامن			العاشر		
	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان	كتاب العام الماضي أفضل	كتاب هذا العام أفضل	الكتابان لا يختلفان
	22.3	42.0	35.0	28.8	47.6	23.6	20.7	47.4	31.8

وحول الصعوبات التي قد تواجه الطلبة في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه أشار (83%) من طلبة الصف الرابع، و(42%) من طلبة الصف الثامن، و(49%) إلى عدم وجود صعوبات تواجههم في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه، وباقي النسب أقرت بوجود صعوبات. وعن الجهات التي يلجأ الطلبة إليها لمعاونتهم في التغلب على هذه الصعوبات أكد (63%) من طلبة الصف الرابع، و(52%) من طلبة الصف الثامن، و(54%) من طلبة الصف العاشر أنهم يرجعون للمعلم، كما أفاد (43%) من طلبة الصف الرابع، و(28%) من طلبة الصف الثامن، و(18%) من طلبة الصف العاشر أنهم يرجعون إلى الوالد أو الوالدة، وانخفضت باقي النسب أي ما دون العشرين بشأن الجهات الأخرى التي يمكن للطلبة العودة لها لمعاونتهم في مواجهة الصعوبات التي تعترضهم أثناء دراسة كتب الاجتماعيات والتعلم منها، سواء المكتبية والتي حظيت بأقل النسب حول (10%) لدى طلبة الصفوف الثلاث، أو الزملاء أو الاشقاء أو الإنترنت، ويعرض الجدول (73) مزيداً من هذه النسب.

الجدول (73): الصعوبات التي تواجه الطلبة والجهات التي يستعينون بها

		الصف					
		الرابع		الثامن		العاشر	
هل توجهك صعوبات في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه		نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
		18.3	81.7	58.0	42.0	51.4	48.6
الجهات التي يلجأ اليها	1 المعلم	62.7		52.3		53.8	
	2 الوالد/الوالدة	43.1		28.1		18.0	

			الصف		
			الرابع	الثامن	العاشر
الطلبة	3	المكتبة	9.8	8.8	11.8
للتغلب على	4	لأحد	11.3	16.3	24.9
الصعوبات	5	زميل في الصف	13.7	16.5	23.1
التي	6	الأخ/الأخت	17.2	14.7	15.4
يواجهونها	7	الانترنت	13.7	17.4	21.9

2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي:

للكشف عن إدراكات الطلبة للتعلم الصفي استخدمت صحيفة مقابلة أعدت خصيصاً لذلك وهي بعنوان إدراكات الطالب للتعلم الصفي، تضمنت الصحيفة ثماني بنود أساسية ويحتوي كل بند على عدد من العناصر، واستطلعت الصحيفة العديد من إدراكات الطلبة لجوانب التعلم الصفي، هي: اتجاهات الطلبة نحو التعلم الصفي ودرجة محبتهم لدروس المبحث، وعن أدوارهم التعلمية في الغرفة الصفية وهل هم مشاركين فاعلين أم سلبيين مستمعين، وما إدراكاتهم لطبيعة نظرة المعلم إليهم ودرجة اهتمام المعلم بهم، وكيف ينظرون لأنفسهم ولزملائهم في ضوء معايير الأداء الجيد، وكيف ينظرون إلى مهاراتهم في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وما إدراكاتهم للتقييم الذي يخضعون له داخل غرفة الصف. وقد استطلعت آراء الطلبة في الصفوف الرابع، والثامن، والعاشر وفي المباحث الأربعة المشمولة في الدراسة الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، والاجتماعيات. وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها حول إدراكات الطالب للتعلم الصفي.

1:2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي لمبحث الرياضيات:

أفاد (83%) من طلبة الصف الرابع، و(88%) من طلبة الصف الثامن، و(60%) من طلبة الصف العاشر بأنهم يحبون دروس مبحث الرياضيات، وتباينت وجهات نظرهم في مصدر حبهم للمبحث أبرزها النشاطات المقدمة، والأسئلة التي تغير التفكير، وطريقة معاملة المعلمين لهم.

يبين الجدول (74) كيف يصف الطلبة أدوارهم التعلمية داخل الغرف الصفية، وذلك من خلال اختيارهم لما ينطبق عليهم، أشار (70%) من طلبة الصف الرابع وهي أعلى النسب بين الأعمال التي يقومون بها إلى أنهم يجيبون عن الأسئلة التي يطرحها المعلم في الصف، ويشاركون في المناقشات الصفية، ويحلون الواجبات الصفية. وكانت أقل النسب (27%) لتقييم عمل زملائهم، أو العمل على الحاسوب 30%، أو

التعليق على إجابات زملائهم، وفي الصف الثامن أكد معظم الطلبة (90%) إلى أنهم يستمعون للمعلم، وما يزيد عن ثلثي الطلبة أشاروا إلى أنهم يجيبون عن الأسئلة التي يطرحها المعلم، أو يشاركون في المناقشات الصفية (77%)، أو يحلون الواجبات الصفية، والنسبة الأقل (30%) أفادت بأنها تقيم أعمالاً لطلبة آخرين. وفي الصف العاشر أشار معظم الطلبة إلى أنهم يستمعون للمعلم (94%)، أو يحلون الواجبات الصفية، وأشارت نسبة كبيرة من الطلبة (81%) إلى أنهم يقومون بعملية القراءة، وأفاد حوالي نصف الطلبة إلى أنهم يعملون مع زملائهم في مجموعات، أو يعملون على الحاسوب، أو يقيمون أعمالاً قاموا بها.

الجدول(74): وجهات نظر الطلبة عن أدوارهم التعلمية في غرفة الصف

أدوار الطلبة في غرفة الصف من وجهة نظرهم		الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	أستمع للمعلم	66.7	90.0	94.3
2	اجيب عن الأسئلة التي يطرحها المعلم	70.0	71.7	71.4
3	أعلق على اجابات زملائي	33.3	36.7	35.7
4	أطرح أسئلة على المعلم	53.3	73.3	75.7
5	أعمل مع زملائي في مجموعات عمل	76.7	60.0	57.1
6	أشارك في المناقشات الصفية	70.0	76.7	78.6
7	أحل الواجبات الصفية	70.0	73.3	92.9
8	أعمل على الحاسوب	30.0	33.3	54.3
9	أقيم عملا قمت به	56.7	46.7	54.3
10	أقيم عمل زملائي	26.7	30.0	28.6
11	أقرأ	63.3	55.0	81.4

وأكد معظم الطلبة أن المعلمين يهتمون بتعلمهم، وبلغت نسبتهم في الصف الرابع (83%)، و(98%) في الصف الثامن، و(97%) في الصف العاشر، وقد تباين مظاهر اهتمام المعلمين بالطلبة، فأكد (73%) من طلبة الصف الرابع، و(92%) من طلبة الصف الثامن، و(91%) من طلبة الصف العاشر أن المعلم يوضح الأخطاء لهم ويصححها، وأشار معظم طلبة الصف العاشر (93%) أن المعلم يعين لهم واجبات بيتية ويتابعهم فيها، وتراوحت تلك النسبة حوالي (60%) في الصفين الرابع والثامن، وكانت اقل النسب (30%) في الصف الرابع عن تعليم المعلم لهم إستراتيجيات أو مهارات تعليمية، وزادت النسبة إلى قرابة (60%) في الصفين الثامن والعاشر، ويبين الجدول (75) مزيداً من المؤشرات حول ور المعلمين تجاه الطلبة.

الجدول(75): نوع الاهتمام الذي يظهره المعلم بطلبته

أنواع الاهتمام الذي يظهره المعلم			الصف		
			الرابع	الثامن	العاشر
هل يهتم المعلم بتعلمك			83.3	98.3	97.1
نوع الاهتمام الذي يظهره المعلم	1	يوضح لي أخطائي ويصححها	73.3	91.7	91.4
	2	يعينني على تقويم تعلمي	46.7	61.7	61.4
	3	يعلمني استراتيجية/ مهارة تعليمية	30.0	58.3	60.0
	4	يعين لي واجبات بيتية ويتابعني فيها	60.0	63.3	92.9
	5	يطلب من زميل لي في الصف أن يعمل معي	36.7	46.7	18.6

وعن نظرة المعلم للطالب من وجهة نظر الطالب وتقييم المعلم له أفاد (57%) من طلبة الصف الرابع أن المعلم ينظر لهم كطلبة ممتازين، و(13%) جيد أو متوسط، و(17%) ينظر المعلم لهم على أنه طلبة ضعاف، واختلفت النسبة في الصف الثامن حيث أشارت (48%) من الطلبة إلى أن معلميهم يعتبرونهم طلبة ممتازين، و(28%) جيدين، و(23%) متوسطين، وفي الصف العاشر (36%) ممتازين، وقرابة نصف الطلبة (50%) طلبة جيدين كما يعتقدون أنفسهم في عيون معلميهم، و(14%) متوسطين، ويبين الجدول (76) هذه النسب.

الجدول(76): كيف يقيم المعلم الطالب من وجهة نظر الطالب

	الصف											
	الرابع				الثامن				العاشر			
كيف يقيمك المعلم	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف
	56.7	13.3	13.3	16.7	48.3	28.3	23.3	-	35.7	50.0	14.3	-

وحول معتقدات الطلبة بشأن الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم، أفاد (77%) من طلبة الصف الرابع أنه الطالب الذي يحسن الانتباه للدرس، ودارت نسبة معظم المعتقدات عن سمات الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم حول (50%)، أي أنه اعتقد بها في غالب الأحيان نصف الطلبة ومن أمثلة تلك السمات حفظ معلومات الدرس، الإجابة عن الأسئلة،أو القيام بالنشاطات،أو أنه الطالب الذي يقترح أفكاراً جديدة أو الذي يحسن التفكير، أو الذي يتعاون مع زملائه، أو يسلك سلوكاً حسناً، أو يحل الواجبات، أو يذاكر دروسه، وكانت أقل النسبة من نصيب الطالب الذي يحسن استخدام الحاسوب (20%). أما في الصف

الثامن فقد اختلفت نسبة معتقدات الطلبة بشأن الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم كما يعتقد بها الطالب، وكانت أعلى النسب (73%) من نصيب الطالب الذي يحسن الانتباه للدرس، ودارت معظم النسب الأخرى حول (60%)، وكانت أقل النسب في وصف الطلبة الذين يحسنون استخدام الحاسوب، وفي الصف العاشر كانت أعلى النسب كما يتصور الطلبة من نصيب الطلبة الذين يحسنون التفكير، والطلبة الذين يـذاكرون دروسهم باستمرار وبنسبة (79%)، أما أقل النسب فقد اتفق عليها طلبة الصفين الرابع والثامن وهي بشأن الطالب الذي يحسن استخدام الحاسوب وبنسبة (19%). ويورد الجدول (77) المزيد من هذه النسب.

الجدول(77): معتقدات الطلبة حول الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم

	سمات الطالب الممتاز في نظر المعلم كما يعتقد الطلبة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	يحفظ معلومات الدرس	60.0	56.7	50.0
2	يجيب عن أسئلة الدروس	43.3	60.0	62.9
3	يحسن القيام بنشاطات الدرس	40.0	51.7	50.0
4	يقترح أفكاراً جديدة	50.0	58.3	72.9
5	يحسن التفكير	53.3	66.7	78.6
6	يطرح أسئلة جيدة	30.0	51.7	70.0
7	يحسن الانتباه إلى الدرس	76.7	73.3	65.7
8	يتعاون مع زملائه	46.7	50.0	51.4
9	يحسن استخدام الحاسوب	20.0	23.3	18.6
10	يحسن تقييم ذاته	36.7	33.3	44.3
11	يسلك سلوكاً حسناً في الدرس	56.7	60.0	65.7
12	يحل الواجبات البيتة	56.7	68.3	71.4
13	يذاكر دروسه باستمرار	53.3	60.0	78.6

وحول نظرة الطلبة لمهاراتهم في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال أكد (47%) من طلبـة الصف الرابع أن مهاراتهم جيدة، و(20%) من الطلبة متوسطة، و(33%) منهم ضعيفة، وأكد (14%) من الطلبة الذين يرون أن مهاراتهم غير جيدة بأن المعلمين يعملون لتحسين مهاراتهم، و(50%) أفـاد بـأن مهاراتهم غير الجيدة تلك لا تفوق تعلمهم للدروس، أما في الصف الثمن فأشار (66%) من الطلبة إلى أن مهاراتهم جيدة، و(29%) منهم بأنها متوسطة، و(5%) ضعيفة، وأكد (45%) من ذوي المهارات غيـر

الجيدة بأن المعلمين يعملون على تحسين تلك المهارات، وكذلك (45%) منهم بأنها لا تعوق تعلمهم للدروس، وأشار (59%) من طلبة الصف العاشر إلى أن مهاراتهم جيدة، و(34%) متوسطة، و(7%) ضعيفة. وأوضح (53%) من ذوي المهارات الضعيفة أن المعلمين يعملون على رفع مستواهم في تلك المهارات، وأكد (55%) منهم أن ضعفهم في مهارات استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال لا يعوق تعلمهم للدروس، ويبين الجدول (78) نسب هؤلاء الطلبة.

الجدول(78): مهارات الطلبة في استخدام أدوات (ICT)، ودور المعلم في ذلك وأثرها على تعلم الدروس

	الصف								
	الرابع			الثامن			العاشر		
وجهة نظر الطالب في مهارته في استخدام (ICT)	جيدة	متوسطة	ضعيفة	جيدة	متوسطة	ضعيفة	جيدة	متوسطة	ضعيفة
	46	20.0	33.3	66	28.6	5.4	58	34.3	7.1
دور المعلم في تحسين مهارة الطالب	14.3			45.0			53.2		
أثر مستوى مهارة الطالب على تعلم الدروس	50.0			45.0			54.5		

أكد معظم طلبة الصف الرابع على اختلاف الاختبارات والامتحانات التي تقدموا لها هذا العام عن تلك التي تقدموا لها في العام الماضي وبنسبة (80%)، و(78%) في الصف الثامن، و(59%) من طلبة الصف العاشر، كما أكد (70%) من طلبة الصف الرابع عن اختلاف طريقة التعلم هذا العام عن الطريقة التي تعملوا بها في العام الماضي، وزادت هذه النسبة في الصف الثامن إلى (88%)، بينما انخفضت لدى طلبة الصف العاشر إلى (55%). ويبين الجدول (79) هذه النسب.

الجدول(79): الطلبة الذين أشاروا إلى وجود اختلاف في التقويم والتدريس بين العام الماضي والعام الحالي

جانب المقارنة	الصف		
	الرابع	الثامن	العاشر
الاختبارات والامتحانات	80.0	78.3	58.6
طريقة التعليم	70.0	88.1	55.1

أما عن الجهة التي يلجأ لها الطلبة إذا صعب عليهم شيء ما في الدرس، أكدت النسبة الأكبر من طلبة الصف الرابع أنهم يلجأون للمعلم (73%)، والنسبة الأقل (33%) إلى الإنترنت أو معلم خصوصي، بينما في الصف الثامن فإن (88%) من الطلبة يراجعون المعلم، و(60%) يستعينون بالأهل، وفي الصف العاشر (84%) يستعينون بالمعلم، و(47%) يستعينون بالأهل، و(41%) يستعينون بزميل من الصف، ويلقي الجدول (80) المزيد من الضوء على مختلف النسب بشأن الجهات التي يلجأ لها الطلبة للتغلب على الصعوبات التي توجههم في الدرس.

الجدول(80): الجهات التي يستعين بها الطلبة إذا واجهتهم صعوبات ما في الدرس

	الجهة التي يستعين بها الطلبة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	المعلم	73.3	88.3	84.3
2	زميل في الصف	23.3	35.0	41.4
3	زميل من خارج الصف	16.7	11.7	7.1
4	الأهل	46.7	60.0	47.1
5	المكتبة	10.0	15.0	2.9
6	الانترنت	3.3	16.7	14.3
7	معلم خصوصي	3.3	11.7	5.7

2:2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي لمبحث العلوم:

أكد كافة طلبة الصف الرابع، و(86%) من طلبة الصف الثامن، و(72%) من طلبة الصف العاشر على أنهم يحبون دروس مبحث العلوم، وحول مصدر حبهم وأسبابه أكد معظم طلبة الصف الأول على المعلم، والنشاطات المقدمة، وبقية الطلبة في الصفين أشاروا إلى النشاطات، والمعلومات والمعارف التي يتلقونها في تلك الدروس.

تباينت وجهات نظر الطلبة في الصفوف الثلاثة حول الأدوار التعليمية لهم في غرفة الصف، وأشاروا إلى العديد من العناصر التي تنطبق عليهم، أشار معظم الطلبة في الصفوف الثلاثة (100%) من طلبة الصف الرابع، و(95%) من طلبة الصف الثامن، و(98%) من طلبة الصف العاشر إلى دورهم كمستمعين للمعلم، وأشاروا أيضاً إلى دورهم في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم في الصف بنسبة (85%) في الصف الرابع، و(90%) في الصفين الثامن والعاشر، وزادت نسبة الطلبة في الصفوف الثلاثة في حل الواجبات الصفية حيث أكد ذلك كافة طلبة الصف الرابع، و(87%) من طلبة الصف الثامن، و(94%) من طلبة الصف العاشر، وفي الصف الرابع تجاوز نسبة الطلبة الذين يعلقون على إجابات زملائهم، ويعملون معهم في مجموعات، ويقيمون الأعمال التي يقومون بها (75%)، بينما انخفضت نسبة الطلبة الذين يعلقون على إجابات زملائهم في الصف الثامن إلى (29%) وفي العاشر إلى (51%). وتجاوزت نسبة الطلبة في الثامن الذين يعملون في مجوعات، أو يشاركون في المناقشات الصفية، أو يقومون بالقراءة (70%)، وفي الصف العاشر بلغت نسبة الطلبة الذين يعملون في مجموعات أو يشاركون في المناقشات الصفية، أو يقرأون (75%)، وكانت أقل النسب في الصف الرابع لاستخدام الحاسوب، وفي الثامن والعاشر لتقييم أعمال الطلبة الآخرين ويبين الجدول (81) مزيداً من النسب للصفوف الثلاثة في مبحث العلوم.

الجدول(81): وجهات نظر الطلبة عن أدوارهم التعلمية في غرفة الصف

أدوار الطلبة في غرفة الصف من وجهة نظرهم		الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	أستمع للمعلم	100.0	94.8	98.1
2	اجيب عن الأسئلة التي يطرحها المعلم	85.0	89.6	90.6
3	أعلق على اجابات زملائي	75.0	28.6	50.9
4	أطرح أسئلة على المعلم	80.0	83.1	83.0
5	أعمل مع زملائي في مجموعات عمل	75.0	70.1	79.2
6	أشارك في المناقشات الصفية	70.0	72.7	73.6
7	أحل الواجبات الصفية	100.0	87.0	94.3

أدوار الطلبة في غرفة الصف من وجهة نظرهم		الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
8	أعمل على الحاسوب	30.0	40.3	41.5
9	أقيم عملا قمت به	75.0	50.6	52.8
10	أقيم عمل زملائي	50.0	35.1	35.8
11	أقرأ	95.0	74.0	77.4

أشار كافة الطلبة تقريباً إلى أن المعلمين يهتمون بتعلمهم، وبلغت نسبتهم (100%) في الصف الرابع، و(92%) في الصف الثامن، و(96%) في الصف العاشر، وتباينت وجهات نظر الطلبة في الكيفية التي يبدي المعلم بها اهتماماً بهم، وكانت النسبة الأكبر في الصفوف الثلاثة تتعلق بدور المعلم في توضيح أخطاء الطلبة وتصحيحها، فأكد ذلك (95%) من طلبة الصف الرابع، و(90%) من طلبة الصف الثامن، و(94%) من طلبة الصف العاشر، وانخفضت النسب فيما يتعلق بأشكال الاهتمام الأخرى، فأشار ما يزيد عن (80%) من طلبة الصف الرابع إل دوره في تقويم تعلم الطلبة، وتكليف الزملاء في الصف بالعمل معاً، وانخفضت المؤشرات حول أدوار المعلمين في الصفين الثامن والعاشر بشكل عام فأكد (58%) من طلبة الصف الثامن على دور المعلم في عملية تقويم الطالب لعمله، وإلى (49%) في تعليمه للمهارات والاستراتيجيات التعليمية للطلبة، وفي الصف العاشر انخفضت هذه النسبة إلى (38%)، ويوضح الجدول (82) أدوار المعلم ونسب الإقرار بها من قبل طلبة الصفوف الرابع، والثامن، والعاشر.

الجدول(82): نوع الاهتمام الذي يظهره المعلم بطلبته

أنواع الاهتمام الذي يظهره المعلم			الصف		
			الرابع	الثامن	العاشر
هل يهتم المعلم بتعلمك			100.0	92.1	96.2
نوع الاهتمام الذي يظهره المعلم	1	يوضح لي أخطائي ويصححها	95.0	89.6	94.3
	2	يعينني على تقويم تعلمي	80.0	58.4	43.4
	3	يعلمني استراتيجية/ مهارة تعليمية	65.0	49.4	37.7
	4	يعين لي واجبات بيتية ويتابعني فيها	65.0	61.0	66.0
	5	يطلب من زميل لي في الصف أن يعمل معي	85.0	37.7	50.9

وحول وجهة نظر المعلم في الطالب كما يراها الطالب أكد (80%) من طلبة الصف الرابع على أنهم ممتازون، ونسبة قليلة ذهبت إلى متوسطون أو ضعاف، وتغيرت النسب في الصف الثامن حيث أشار (61%) من الطلبة إلى أنهم ممتازون، و(29%) جيدون، و(8%) متوسطون ، وفي الصف العاشر يعتقد (62%) أنهم ممتازون، و(32%) جيدون، و(8%) متوسطون، ويفصل الجدول (83) هذه النسب.

الجدول(83): كيف يقيم المعلم الطالب من وجهة نظر الطالب

	الصف											
كيف	الرابع				الثامن				العاشر			
يقيمك	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف
المعلم	78.9	15.8	–	5.3	61.3	29.3	8.0	1.3	62.3	32.1	5.7	–

أما عن وجهة نظر الطالب في تحديد من هو الطالب الممتاز من وجهة نظر معلمه أكد (80%) من طلبة الصف الرابع على أنه الطالب الذي يجيب عن أسئلة الدروس، و(70%) منهم يرون أنه الطالب الذي يحسن التفكير، والطالب الذي يحسن الانتباه إلى الدرس، والطالب الذي يذاكر دروسه باستمرار، ونسبة أقل (65%) يرون أنه الطالب الذي يقترح أفكار جيدة، أو الذي يسلك سلوكاً حسناً في الدروس، أو يحل الوجبات البيتية، واختلف وجهة نظر الطلبة في الصف الثامن فيرى ما يقارب (85%) منهم أن الطالب الممتاز في نظر المعلم هو الطالب الذي يحفظ معلومات الدروس، ويحسن الانتباه إلى الدرس، ويحل الواجبات البيتية، ويذاكر دروسه باستمرار، وتراوحت معظم النسب الأخرى حول (65%) بشأن السمة أو مجموعة السمات التي تجعل من الطالب مميزاً في نظر معلميه كما يرى الطالب ذلك، وفي الصف العاشر تقدمت كفة النسب تلك التي ترى أن الطالب الممتاز هو الذي يحسن التفكير وبلغت نسبة الطلبة الذين تبنوا هذا الرأي (85%) من طلبة الصف العاشر، وحوالي (73%) من طلبة الصف العاشر يرون أن الطالب يجيب عن أسئلة الدروس، ويطرح أسئلة جيدة، ويحسن الانتباه إلى الدرس، ويسلك سلوكاً حسناً في الدرس، ويحل الواجبات البيتية، ويذاكر دروسه باستمرار، ويبني الجدول (84)، تصورات الطلبة في الصفوف الثلاثة حول من هو الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم كما يعتقد بها الطلبة.

الجدول(84): معتقدات الطلبة حول الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم

سمات الطالب الممتاز في نظر المعلم كما يعتقد الطلبة		الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	يحفظ معلومات الدرس	60.0	83.1	66.0
2	يجيب عن أسئلة الدروس	80.0	70.1	75.5
3	يحسن القيام بنشاطات الدرس	55.0	40.3	41.5
4	يقترح أفكاراً جديدة	65.0	62.3	60.4
5	يحسن التفكير	70.0	63.6	84.9
6	يطرح أسئلة جيدة	60.0	63.6	66.0
7	يحسن الانتباه إلى الدرس	70.0	85.7	73.6
8	يتعاون مع زملائه	55.0	54.5	43.4
9	يحسن استخدام الحاسوب	35.0	16.9	18.9
10	يحسن تقييم ذاته	55.0	36.4	30.2
11	يسلك سلوكاً حسناً في الدرس	65.0	66.2	64.2
12	يحل الواجبات البيتة	65.0	84.4	71.7
13	يذاكر دروسه باستمرار	70.0	84.4	73.6

يرى (47%) من طلبة الصف الرابع أن مهاراتهم في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال جيدة ومتوسطة، و(5%) يرونها ضعيفة، أما في الصف الثامن فبلغت نسبة الطلبة الذين يرون أن مهاراتهم جيدة، و(25%) يرونها متوسطة، وباقي النسبة يرونها ضعيفة. أما عن دور المعلم في تحسين تلك المهارات فيرى (42%) من طلبة الصف الرابع و(74%) من طلبة الثامن، و(41%) من طلبة العاشر أن للمعلم دوراً إيجابياً وسعياً نحو تحسين مهارات استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال لديهم. ويؤكد (28%) من طلبة الرابع، و(39%) من طلبة الثامن، و(27%) من طلبة العاشر على أن ضعف هذه المهارات لديهم يشكل عائقا أمام تعلمهم الدروس. ويبين الجدول (85) نسب هؤلاء الطلبة.

الجدول(85): مهارات الطلبة في استخدام أدوات (ICT)، ودور المعلم في ذلك وأثرها على تعلم الدروس

	الصف								
	الرابع			الثامن			العاشر		
	جيدة	متوسطة	ضعيفة	جيدة	متوسطة	ضعيفة	جيدة	متوسطة	ضعيفة
وجهة نظر الطالب في مهارته في استخدام (ICT)	47	47.4	5.3	63	28.4	8.1	71	24.5	3.8
دور المعلم في تحسين مهارة الطالب	42.1			74.1			41.2		
أثر مستوى مهارة الطالب على تعلم الدروس	27.8			38.9			26.5		

وحول الاختلاف بين الاختبارات والامتحانات التي يقوم بها الطلبة هذا العام والتي تقدموا لها في العام الماضي أشار (45%) من طلبة الرابع، و(80%) من طلبة الثامن، و(71%) من طلبة العاشر إلى وجود اختلاف. وبالنسبة للاختلاف بين طرق التعليم التي يستخدمها المعلمون هذا العام والطرق المستخدمة من قبلهم في العام الماضي أشار (80%) من طلبة الرابع، و(49%) من طلبة الثامن، و(53%) من طلبة العاشر إلى وجود اختلاف. ويبين الجدول (86) هذه النسب لوجهات نظر الطلبة.

الجدول(86): الطلبة الذين أشاروا إلى وجود اختلاف في التقويم والتدريس بين العام الماضي والعام الحالي

جانب المقارنة	الصف		
	الرابع	الثامن	العاشر
الاختبارات والامتحانات	45.0	80.0	70.6
طريقة التعليم	80.0	48.7	52.8

وأخيراً بشأن الجهة التي يلجا إليها الطالب إذا صعب عليه فهم شيء ما في الدرس أكد كافة طلبة الصف الرابع أنهم يلجأون إلى زميل أو إلى المكتبة، و(90%) منهم إلى المعلم، وفي الصف الثامن (82%) يراجعون المعلم، و(75%) الأهل، أما في الصف العاشر يلجأ (79%) من الطلبة إلى المعلم، وحوالي

نصف الطلبة إلى زميل في الصف، والقلة من الطلبة يلجأون إلى معلم خصوصي ليعنيهم علـــى التغلـــب على الصعوبات التي يواجهونها، وفي الجدول (87) مزيداً من المؤشرات على هذه النسب.

الجدول(87): الجهات التي يستعين بها الطلبة إذا واجهتهم صعوبات ما في الدرس

الجهة التي يستعين بها الطلبة		الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	المعلم	90.0	81.8	79.2
2	زميل في الصف	30.0	39.0	49.1
3	زميل من خارج الصف	100.0	13.0	7.5
4	الأهل	65.0	75.3	41.5
5	المكتبة	100.0	26.0	17.0
6	الانترنت	10.0	27.3	20.8
7	معلم خصوصي	10.0	16.9	15.1

3:2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي لمبحث اللغة العربية:

أكدت غالبية الطلبة على حبها لدروس مبحث اللغة العربية، وكانت هذه النسبة (100%) من طلبة الصف الرابع، و(91%) من طلبة الصف الثامن، و(90%) من طلبة الصف العاشر، وقد ربط كثير من هـــؤلاء الطلبة حبهم لدرس المبحث بالمعلم، أو النشاطات التي تتم أثناء الدروس، وبعضهم بالفائدة التي يحصلون عليها من هذه الدروس.

وحول تصورات الطلبة عن أدوارهم في غرفة الصف، أكد (28%) من طلبة الصف الرابـــع، و(93%) من طلبة الصف الثامن، و(99%) من طلبة الصف العاشر على دور أساس لهم وهو الاستماع للمعلم، ولم تقل نسب الطلبة الذين يجيبون عن أسئلة المعلم التي يطرحها في الصف كثيراً عن النسب السابقة، كمـــا أكدت نسبة كبيرة من طلبة الصفين الثامن (91%) والعاشر (95%) على دورهم في حل الوجبات الصفية التي يكلفون بها، بينما انخفضت نسبة نظرائهم في الصف الرابع إلى (73%) على هذا الجانب، كما أشار ما يزيد عن ثلث الطلبة في كل صف من الصفوف الثلاثة إلى دورهم في عملية القراءة، وتجاوزت نسبهم (73%)، بينما انخفضت نسبة الطلبة الذين أشاروا إلى أدوارهم في تقييم الأعمال التي يقومون بها أو تلك

التي يقوم بها زملاؤهم ولم تتجاوز (40%) ووصلت إلى (16%) في الصف الرابع، ويبين الجدول (88) مزيداً من تلك النسب والمؤشرات حول أدوار الطلبة داخل الغرف الصفية كما يرونها هم.

الجدول(88): وجهات نظر الطلبة عن أدوارهم التعلمية في غرفة الصف

	أدوار الطلبة في غرفة الصف من وجهة نظرهم	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	أستمع للمعلم	87.5	92.5	98.6
2	اجيب عن الأسئلة التي يطرحها المعلم	80.4	86.2	94.5
3	أعلق على اجابات زملائي	8.9	50.6	45.2
4	أطرح أسئلة على المعلم	44.6	72.4	68.5
5	أعمل مع زملائي في مجموعات عمل	50.0	69.0	63.0
6	أشارك في المناقشات الصفية	62.5	88.5	79.5
7	أحل الواجبات الصفية	73.2	90.8	94.5
8	أعمل على الحاسوب	16.1	52.9	49.3
9	أقيم عملا قمت به	23.2	42.5	39.7
10	أقيم عمل زملائي	16.1	35.6	32.9
11	أقرأ	73.2	75.9	79.5

ويكاد يجمع كافة الطلبة حول اهتمام المعلمين بتعلمهم وان تباينت نسبهم حول طبيعة الاهتمامات التي يبديها المعلمون بهم، وحاز دور المعلم في توضيح الأخطاء للطلبة وتصحيحها على أعلى النسب فوصلت (88%) في الصف الرابع، و(93%) في الصف الثامن، و(69%) في الصف العاشر، وانخفضت النسب كثيراً بشأن دور المعلم في إعانة الطلبة على تقويم تعلمهم إلى (41%) في الصف الرابع، و(60%) في الصف الثامن، و(63%) في الصف العاشر، وكانت نسب الطلبة الذين أشاروا إلى دور المعلم في تعليمهم للمهارات والاستراتيجيات التعليمية قريبة من النسب السابقة، بينما ارتفعت النسب قليلاً بشأن دور المعلم في تعيين واجبات بيتية ومتابعتها فبلغت (70%) في الصف الرابع، و(85%) في الصف الثامن، و(78%) في الصف العاشر، ويلقي الجدول (89) مزيداً من الضوء على هذه النسب في المجال المذكور.

الجدول(89): نوع الاهتمام الذي يظهره المعلم بطلبته

أنواع الاهتمام الذي يظهره المعلم			الصف		
			الرابع	الثامن	العاشر
هل يهتم المعلم بتعلمك			98.2	97.7	100.0
نوع الاهتمام الذي يظهره المعلم	1	يوضح لي أخطائي ويصححها	87.5	93.1	98.6
	2	يعينني على تقويم تعلمي	41.1	59.8	63.0
	3	يعلمني استراتيجية/ مهارة تعليمية	42.9	63.2	61.6
	4	يعين لي واجبات بيتية ويتابعني فيها	69.6	85.1	78.1
	5	يطلب من زميل لي في الصف أن يعمل معي	46.4	55.2	49.3

وعند سؤال الطلبة عن نظرة معلميهم إليهم وكيف يقيمونهم، أجاب قرابة نصف طلبة الصف الرابع بأنهم ممتازون، و(44%) جيدون، والباقي متوسطون، أما طلبة الصف الثامن فأكد (58%) منهم على أن معلميهم ينظرون إليهم على أنهم ممتازون، و(28%) جيدون، والباقي متوسطون، وفي العاشر (47%) ممتازون، و(40%) جيدون، و(13%) متوسطون، ولم يرى أي طالب في الصفوف الثلاثة أنه ضعيف من وجهة نظر معلمه، ويظهر الجدول (90) هذه النسب.

الجدول(90): كيف يقيم المعلم الطالب من وجهة نظر الطالب

	الصف											
	الرابع				الثامن				العاشر			
كيف يقيمك المعلم	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف
	49.1	43.6	7.3	_	58.1	27.9	14.0	_	47.2	40.3	12.5	_

أما عن رأي الطلبة ومعتقداتهم حول من هو الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم أكد (70%) من طلبة الصف الرابع على أنه الطالب الذي يحفظ المعلومات، وذهب ما يزيد عن (60%) منهم إلى سمات أخرى قد يمتلكها الطالب أبرزها الإجابة عن أسئلة الدروس، وحسن الانتباه إلى الدرس، والسلوك الحسن في الدرس، وحل الواجبات البيتية، ومذاكرة الدروس باستمرار، وانخفضت نسبة الطلبة الذين يتمنون اقتراح الأفكار، وحسن التفكير إلى قرابة (40%). وحسن استخدام الحاسوب وحسن تقييم الذات إلى (15%). أما في الصف الثامن فتجاوزت نسب الطلبة الذين أكدوا على حسن التفكير، والانتباه إلى الدرس، ودوام المذاكرة (80%)، ولم تنخفض النسب عن (30%) إلا في حسن استخدام الحاسوب، وفي الصف العاشر

تقدمت نسبة الطلبة الذين تمنوا حسن الانتباه إلى الدرس كافة النسب ووصلت (80%)، وتجاوزت النسب لسبعة جوانب (70%) هي اقتراح الأفكار، وحسن التفكير، وطرح الأسئلة، والسلوك الحسن، وحل الواجب، والمذاكرة، وانخفضت باقي النسب إلى ما دون ذلك، ويبين الجدول (91) مزيداً من النسب.

الجدول(91): معتقدات الطلبة حول الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم

	سمات الطالب الممتاز في نظر المعلم كما يعتقد الطلبة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	يحفظ معلومات الدرس	69.6	62.1	67.1
2	يجيب عن أسئلة الدروس	66.1	66.7	68.5
3	يحسن القيام بنشاطات الدرس	50.0	62.1	67.1
4	يقترح أفكاراً جديدة	48.2	66.7	76.7
5	يحسن التفكير	35.7	80.5	74.0
6	يطرح أسئلة جيدة	46.4	64.4	71.2
7	يحسن الانتباه إلى الدرس	62.5	87.4	84.9
8	يتعاون مع زملائه	53.6	58.6	54.8
9	يحسن استخدام الحاسوب	12.5	28.7	41.1
10	يحسن تقييم ذاته	16.1	42.5	47.9
11	يسلك سلوكاً حسناً في الدرس	60.7	74.7	78.1
12	يحل الواجبات البيتة	67.9	74.7	76.7
13	يذاكر دروسه باستمرار	62.5	81.6	79.5

وبشأن تقييم الطلبة لأنفسهم في امتلاك مهارات استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال، توزع الطلبة في الصف الرابع على مستويات ثلاثة بنسب متقاربة جيدة، متوسطة، ضعيفة، بينما اعتقد (79%) من طلبة الصف الثامن أن مهاراتهم جيدة، وانخفضت نسبة الذين يرون أن مهاراتهم متوسطة إلى (20%)، وضعيفة إلى (1%)، بينما طلبة الصف العاشر اعتقد (56%) أن مهاراتهم جيدة، و(41%) متوسطة، و(3%) ضعيفة. واعتقد قرابة ثلث الطلبة في الصف الرابع أن المعلمين يعملون أشياء لتحسين مستوى مهاراتهم في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال، وزادت النسبة في الصف الثامن إلى (69%)، و(57%) في الصف العاشر، وعن تأثير الضعف في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال على التعلم لدى الطلبة أكد (23%) من طلبة الصف الرابع، و(25%) من طلبة الصف الثامن،

و(35%) من طلبة الصف العاشر على وجود تأثير سلبي لذلك الضعف على تعلمهم لدروس مبحث اللغة العربية، ويبين الجدول (92) التالي هذه النسب في الصفوف الثلاثة.

الجدول(92): مهارات الطلبة في استخدام أدوات (ICT)، ودور المعلم في ذلك وأثرها على تعلم الدروس

	الصف								
	الرابع			الثامن			العاشر		
	جيدة	متوسطة	ضعيفة	جيدة	متوسطة	ضعيفة	جيدة	متوسطة	ضعيفة
وجهة نظر الطالب في مهارته في استخدام (ICT)	29	38.9	31.5	79	19.8	1.2	56	41.1	2.7
دور المعلم في تحسين مهارة الطالب	36.6			69.0			57.4		
أثر مستوى مهارة الطالب على تعلم الدروس	23.3			25.0			34.9		

ولدى سؤال الطلبة عن الاختلاف بين الاختبارات والامتحانات في العام الماضي، والاختبارات والامتحانات هذا العام أكد (62%) من طلبة الصف الرابع على وجود اختلاف، ووافقهم (76%) من طلبة الثامن، و(71%) من طلبة الصف العاشر، أما عن الاختلاف بين طرق التدريس في العام الماضي والعام الحالي فقد ظن ذلك لدى (59%) من طلبة الرابع، و(67%) من طلبة الثامن، و(69%) من طلبة العاشر، ويلقي الجدول (93) التالي الضوء على هذه النسب.

الجدول(93): الطلبة الذين أشاروا إلى وجود اختلاف في التقويم والتدريس بين العام الماضي والعام الحالي

جانب المقارنة	الصف		
	الرابع	الثامن	العاشر
الاختبارات والامتحانات	61.7	75.9	71.4
طريقة التعليم	58.5	67.1	69.4

أما بالنسبة للجهة التي يلجأ إليها الطالب إذا صعب عليه فهم شيء ما في الدروس فقد سادت نسبة الطلبة الذين يراجعون المعلم في الصفوف الثلاثة على باقي النسب، وتلتها في ذلك نسبة الطلبة الذين يراجعون الأهل طلباً للعون والمساندة في حل ما أشكل عليهم، وكانت اقل النسب من نصيب الزملاء من خارج الصف، والمعلم الخصوصي، والإنترنت والمكتبة، ويبين الجدول (94) هذه النسب في الصفوف الثلاثة الرابع، والثامن، والعاشر.

الجدول(94): الجهات التي يستعين بها الطلبة إذا واجهتهم صعوبات ما في الدرس

	الجهة التي يستعين بها الطلبة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	المعلم	82.1	83.9	86.3
2	زميل في الصف	14.3	31.0	26.0
3	زميل من خارج الصف	5.4	12.6	9.6
4	الأهل	69.6	59.8	39.7
5	المكتبة	19.6	34.5	28.8
6	الانترنت	7.1	31.0	39.7
7	معلم خصوصي	5.4	5.7	8.2

4:2:5: إدراكات الطلبة للتعلم الصفي لمبحث الاجتماعيات:

أكد كافة طلبة الصف الرابع، ونسبة كبيرة من طلبة الصف الثامن (82%)، ونسبة أقل (64%) من طلبة الصف العاشر على حبهم لدروس مبحث الاجتماعيات، أما الطلبة الذين أحبوا دروس المبحث فعزو ذلك للمعلم في معظم الأحيان، وإلى المعلومات المقدمة ضمن دروس الاجتماعيات، أما النسبة التي رأت غير ذلك فعزت الأمر إلى أن الدروس مملة ولا تتوفر فيها النشاطات المحفزة لهم، كما عزت البعض عدم حبهم للدروس وتحديداً التاريخ إلى أنهم يدرسون موضوعات لا قيمة لها في حياتهم العملية.

وحول أدوار الطلبة كما يدركونها هم داخل الغرف الصفية أشار كافة طلبة الصف الرابع إلى عدد من الأدوار هي الاستماع للمعلم، والإجابة عن أسئلته التي يطرحها، وطرح الأسئلة على المعلم. والمشاركة في المناقشات، وحل الوجبات، والقراءة، أما في الصف الثامن فكانت النسبة الأكبر من الطلبة (95%) مستمعة للمعلم، وقرابة (85%) من الطلبة أشارت إلى الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم، والمشاركة في المناقشات الصفية، وحل الواجبات التي يكلفون بها داخل الصف، أما في الصف العاشر

أشار ما يزيد عن (90%) من الطلبة إلى الاستماع للمعلم، والإجابة عن الأسئلة التي يطرحها، والعمل مع الطلبة الآخرين في مجموعات عمل، والمشاركة في المناقشات الصفية. وحل الوجبات، والعمل على الحاسوب وانخفضت بصورة عامة في الصفوف الثلاثة نسبة الطلبة الذين أشاروا إلى تقييم أعمالهم أو عمال زملاء لهم في الصف. ويلقي الجدول (95) المزيد من الضوء على هذه النسب.

الجدول(95): وجهات نظر الطلبة عن أدوارهم التعلمية في غرفة الصف

	أدوار الطلبة في غرفة الصف من وجهة نظرهم	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	أستمع للمعلم	100.0	94.6	96.4
2	اجيب عن الأسئلة التي يطرحها المعلم	100.0	83.8	94.5
3	أعلق على اجابات زملائي	75.0	52.7	70.9
4	أطرح أسئلة على المعلم	100.0	67.6	78.2
5	أعمل مع زملائي في مجموعات عمل	95.0	74.3	90.9
6	أشارك في المناقشات الصفية	100.0	83.3	94.5
7	أحل الواجبات الصفية	100.0	86.5	96.4
8	أعمل على الحاسوب	80.0	62.2	89.1
9	أقيم عملا قمت به	95.0	73.0	63.6
10	أقيم عمل زملائي	95.0	62.2	58.2
11	أقرأ	100.0	68.9	78.2

أقر كافة الطلبة تقريباً في الصفوف الثلاثة باهتمام المعلم بتعلمهم، وقد أخذ الاهتمام ذلك أشكالاً عديدة من وجهة نظر الطلبة وقد أكد طلبة الصف الرابع جميعاً على كافة الأدوار المحتملة للمعلم باستثناء الطلب من زميل آخر للعمل مع الطالب فنزلت النسبة إلى (25%) فقط، وتباينت النسب في الصف الثامن وكانت النسبة الأكبر (82%) لصالح دور المعلم في توضيح الأخطاء للطلبة وتصحيحها، والنسبة الأقل (49%) لصالح دور المعلم في حفز الطلبة عن التعاون والعمل الجماعي، أما في الصف العاشر فكان دور المعلم في توضيح الأخطاء للطلبة وتصحيحها هو الأبرز وأكد عليه كافة الطلبة المستطلعة أراؤهم، ونسبة لا بأس بها (84%) أشارت إلى التعميمات البيتية، والنسبة الأقل أشارت إلى دور المعلم في بناء عمل تعاوني بني الطلبة، ويبين الجدول (96) مزيداً من النسب حول أدوار المعلم كما يدركها الطلبة.

الجدول(96): نوع الاهتمام الذي يظهره المعلم بطلبته

أنواع الاهتمام الذي يظهره المعلم			الصف		
			الرابع	الثامن	العاشر
هل يهتم المعلم بتعلمك			100.0	95.9	98.2
نوع الاهتمام الذي يظهره المعلم	1	يوضح لي أخطائي ويصححها	100.0	82.4	100.0
	2	يعينني على تقويم تعلمي	100.0	58.1	72.7
	3	يعلمني استراتيجية/ مهارة تعليمية	100.0	79.7	78.2
	4	يعين لي واجبات بيتية ويتابعني فيها	100.0	62.2	83.6
	5	يطلب من زميل لي في الصف أن يعمل معي	25.0	48.6	61.8

أكد معظم طلبة الصف الرابع على أن المعلم ينظر إليهم على أنهم طلبة ممتازون وقلة منهم رأت غير ذلك، وانخفضت نسبة الطلبة ممتازون في الثامن إلى (55%) والجيدون (34%) والمتوسطون (11%)، أما في الصف العاشر فاعتقد (73%) من الطلبة أن المعلم يراهم طلبة ممتازون، و(16%) منهم جيدون، والقلة متوسطون أو ضعاف، ويوضح الجدول (97) هذه النسب.

الجدول(97): كيف يقيم المعلم الطالب من وجهة نظر الطالب

	الصف											
	الرابع				الثامن				العاشر			
كيف يقيمك المعلم	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف	ممتاز	جيد	متوسط	ضعيف
	85.0	10.0	5.0	–	54.8	34.2	11.0	–	72.7	16.4	3.6	1.8

أما الطالب الممتاز في نظر المعلم كما يرى الطلبة ذلك، فقد أشار طلبة الصف الرابع إلى كافة النشاطات الممكن أن يقوم بها الطلبة داخل الصف وتعمل على دفع المعلم للاعتقاد بان الطالب ممتازاً، وفي الصف الثامن تباينت نظرة الطلبة إلى ذلك فاعتقدت النسبة الأكبر (82%) من الطلبة أن الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم هو الذي يحسن التفكير. ونسبة زادت عن (70%) اعتقدت بأنه الطالب الذي يجيب عن الأسئلة، والذي يقترح أفكاراً والذي يطرح أسئلة جيدة، ويحسن الانتباه للدرس، ويسلك سلوكاً حسناً في الدرس، ويحل الوجبات البيتية، ويذاكر دروسه باستمرار، أما في الصف العاشر زادت نسبة الطلبة عن (80%) الذين يرون أن الطالب الممتاز من وجهة المعلم هو الذي يوزع أفكاراً جيدة، ويحسن التفكير، ويطرح أسئلة جيدة، ويحسن الانتباه للدرس، ويسلك سلوكاً حسناً في الدرس، أما الطالب الأقل حظاً من

وجهة نظرهم فهو الذي يحسن القيام بنشاطات الدرس وبنسبة (39%)، ويبين الجدول (98) جوانب الأداء الجيد ونسبها بين طلبة الصفوف الثلاثة الرابع، والثامن، والعاشر.

الجدول(98): معتقدات الطلبة حول الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم

	سمات الطالب الممتاز في نظر المعلم كما يعتقد الطلبة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	يحفظ معلومات الدرس	100.0	62.2	78.2
2	يجيب عن أسئلة الدروس	100.0	70.3	74.5
3	يحسن القيام بنشاطات الدرس	100.0	60.8	39.2
4	يقترح أفكاراً جديدة	100.0	70.3	81.8
5	يحسن التفكير	100.0	82.4	80.0
6	يطرح أسئلة جيدة	95.0	73.0	85.5
7	يحسن الانتباه إلى الدرس	100.0	75.7	85.5
8	يتعاون مع زملائه	100.0	67.6	70.9
9	يحسن استخدام الحاسوب	90.0	58.1	69.1
10	يحسن تقييم ذاته	100.0	50.0	52.7
11	يسلك سلوكاً حسناً في الدرس	100.0	78.4	81.8
12	يحل الواجبات البيتة	100.0	71.6	74.5
13	يذاكر دروسه باستمرار	100.0	77.0	78.2

وبالنسبة لنظرة الطلبة إلى مهاراتهم في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال أشار (55%) من طلبة الصف الرابع أنها جيدة، و(25%) منهم إلى أنها متوسطة، و(20%) ضعيفة، أما في الصف الثامن فأشار (63%) من الطلبة إلى أنها جيدة، ونسب قليلة جداً أكدوا أنها متوسطة أو ضعيفة، وفي الصف العاشر (73%) من الطلبة يعتقدون أن مهاراتهم في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال أنها جيدة، و(26%) منهم متوسطة، وحول دور المعلم في تطوير هذه المهارات لدى الطلبة أشار معظم طلبة الصف الرابع، و(78%) من طلبة الصف الثامن، و(82%) من طلبة الصف العاشر إلى أدوار يقوم بها المعلم من أجل تطوير قدراتهم ومهاراتهم في استخدام أدوات الاتصال، ويرى (75%) من طلبة الصف الرابع، و(48%) من طلبة الثامن و(57%) من العاشر أن ضعف مهاراتهم في استخدام أدوات تكنولوجيا

المعلومات والاتصال لا يؤثر أو يعوق تعلمهم للدروس، ويبين الجدول (99) وجهات نظر الطلبة في تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

الجدول(99): مهارات الطلبة في استخدام أدوات (ICT)، ودور المعلم في ذلك وأثرها على تعلم الدروس

	الصف								
	الرابع			الثامن			العاشر		
وجهة نظر الطالب في مهارته في استخدام (ICT)	جيدة	متوسطة	ضعيفة	جيدة	متوسطة	ضعيفة	جيدة	متوسطة	ضعيفة
	55	25.0	20.0	63	30.1	6.8	72	25.5	1.8
دور المعلم في تحسين مهارة الطالب	90.0			77.6			82.4		
أثر مستوى مهارة الطالب على تعلم الدروس	75.0			47.5			57.1		

أكدت نسبة كبيرة من طلبة الصفوف الثلاثة على وجود اختلاف بين الاختبارات والامتحانات التي تقدموا لها في العام الماضي والاختبارات والامتحانات التي تقدموا لها هذا العام، كما أشار أكثر من ثلثي الطلبة في الصفين الرابع، والعاشر (83%) من طلبة الصف الثامن على وجود اختلاف في الطريقة التي يستخدمها المعلمون في تعليمهم هذا العام عن الطريقة المستخدمة في العام الماضي. ويبين الجدول (100) هذه النسبة.

الجدول (100): الطلبة الذين أشاروا إلى وجود اختلاف في التقويم والتدريس بين العام الماضي والعام الحالي

جانب المقارنة	الصف		
	الرابع	الثامن	العاشر
الاختبارات والامتحانات	84.2	75.0	76.4
طريقة التعليم	61.1	83.1	60.4

وأخيراً بشأن الجهة التي يلجأ لها الطلبة عندما يصعب عليهم شيء ما في الدروس، أشار كافة طلبة الصف الرابع، وما يزيد عن (70%) من الطلبة في الصفين الثامن والعاشر اللجوء إلى المعلم طلباً للعون والمساعدة، ونسبة كبيرة أيضاً أشارت إلى الاستعانة بالأهل في حل ما اشكل عليهم من موضوعات أثناء

دراستهم للمبحث، والنسبة الأقل من الطلبة أشارت إلى الاستعانة بزميل من خارج الصف، ونسبة قليلة أفادت بأنها تذهب للمكتبة أو الإنترنت أو زميل في الصف ويبين الجدول (101) مزيدً من هذه النسب.

الجدول(101): الجهات التي يستعين بها الطلبة إذا واجهتهم صعوبات ما في الدرس

	الجهة التي يستعين بها الطلبة	الصف		
		الرابع	الثامن	العاشر
1	المعلم	100.0	79.7	70.4
2	زميل في الصف	25.0	27.0	36.4
3	زميل من خارج الصف	10.0	9.5	9.3
4	الأهل	100.0	74.3	59.3
5	المكتبة	25.0	20.3	16.7
6	الانترنت	15.0	32.4	25.9
7	معلم خصوصي	10.0	8.1	7.4

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بتحليل الكتب:

استخدم لتحليل محتوى الكتب المدرسية المطورة وفق مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة نموذج تحليل الكتاب المدرسي، واشتمل التحليل على الجوانب التالية: التهيئة الذهنية للموضوع والتوقعات التعلمية، والتركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات في الكتب، وعرض محتوى الوحدات / الفصول، وتقيم التعلم، وعدد من الجوانب الأخرى المتفرقة، وفيما يلي مناقشة النتائج.

1. التهيئة الذهنية للموضوع والتوقعات التعلمية:

1-1: أظهرت نتائج التحليل أن الأسلوب الأكثر استخداماً في التقديم لموضوعات وحدات / فصول الكتب هو السرد أو التقديم المباشر، وتلا هذا الأسلوب استدعاء معلومات الطلبة السابقة وطرح تساؤلات حولها، ومناقشة هذه التساؤلات، وجاء في مرتبة تالية استدعاء الخبرات الحياتية للطلبة، أو تقديم مشكلة مثيرة، أو تقديم تطبيق حياتي أو تقاني.

أنها ظاهرة إيجابية بلا شك أن يقدم للموضوعات، وتتم تهيأة الطلبة لما سوف يدرسوه، ولكن الأساليب التي غلب استخدامها لا توفر ذلك الحافز الذي يستثير الرغبة لدى الطالب ويحفزه من أجل التعلم، وعليه لابد أن يحظى التقديم لموضوعات الوحدات / الدروس بالقدر الذي يستحقه من الاهتمام.

1-2: أشار التحليل إلى أن التقديم كان متوسطاً في فعاليته وحاز على درجة تراوحت بين (2-4) على مقياس خماسي التدريج حديه فعال وغير فعال، كما أن الأسلوب المستخدم قد حدد توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما، واستخدم في ذلك عرض جمل هدفية عامة، أو طرح مجموعة من الأسئلة غالباً.

لعل من الملائم الإشارة إلى ضرورة الاهتمام بالتقديم لموضوعات الوحدات / الفصول في الكتب بحيث يحدد توقعات تعلمية واضحة تماماً لما سوف يتعلمه الطلبة، وقد يحتاج الأمر إلى توظيف أكثر من أسلوب في ذلك سواء السرد المباشر للنتاجات، أو توضيح التوقعات التعلمية. ذلك علماً بأن بعض الكتب نهجت هذا النهج في التقديم لوحداتها / فصولها، وعلى سبيل المثال كانت كتب الرياضيات الأقرب للأخذ بذلك.

2. التركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات في الوحدات / الفصول:

2-1: أظهرت نتائج التحليل أن المعرفة حظيت بالنصيب الأكبر من التركيز وبلغت نسبتها قرابة (85%) وتلتها في ذلك المهارات وبنسبة (10%) وأخيراً الاتجاهات، وقد اتبعت هذه النتائج مؤشرات الملاحظة الصفية، وكذلك رأي الطلبة في الكتب الجديدة، فقد أكدوا على أن الكتب تمتلئ بالمعلومات، أن ازدحام الكتب بهذا القدر من المعلومات، يفسر الكثير من الصعوبات ا لتي تواجه الطلبة في التعامل معها، كما أنه لا يقود بالضرورة إلى النمو العقلي والفكري عندهم، وهو بالضرورة سيحول التعليم إلى تعليم تقليدي في نشاطاته، وفي تقييمه للتعلم. وقد يكون من المناسب هنا إعادة النظر في الكم المعرفي في الكتب، والالتفاف إلى المهارات ومن بينها المهارات العقلية، والاتجاهات وبالذات تلك التي يتطلبها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة.

2-3: أظهرت نتائج التحليل أن الحقائق احتلت المرتبة الأساسية من بين عناصر المعرفة المقدمة في الكتب، ثم المفاهيم الأساسية والفرعية، وأخيراً القوانين والفرضيات. أما المهارات فكانت المهارات العملية، والمهارات التفكيرية الخاصة بمحتوى الفصل في المقدمة، على حساب مهارات التفكير العامة. وكانت الاتجاهات الخاصة بالمبحث غالبة على الأنواع الأخرى، أما الاتجاهات العامة فلم تحظ بالقدر الكافي من الاهتمام. وعليه جاء الربط على درجة بين متوسطة ومرتفعة، بين المعرفة والمهارات من جهة، والمعرفة والاتجاهات من جهة أخرى.

إن التركيز على عناصر معرفية، أو أنواع من المهارات، أو الاتجاهات على حساب عناصر معرفية، ومهارات، واتجاهات أخرى، يفقد المحتوى توازنه، ويفوت على الطلبة فرصاً في التعلم بالذات ما يتعلق بالقوانين، والفرضيات، والنماذج النظرية، وكذلك المهارات والاتجاهات العامة، التي يستطيع المتعلم توظيفها في مواطن أخرى، سواء مباحث تعليمية، أو مواقف حياتية.

2-4: تطابقت المعرفة مع المهارات في وحدات الكتب، كما تطابقت المعرفة والاتجاهات، وكذلك جاء التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات على درجة كبيرة قرابة (80%)، وهذا الأمر مرغوب ومأمول، وفي الكتب جاء طبيعياً لأن المهارات، والاتجاهات التي أوردتها الكتب، كانت في معظمها خاصة بموضوعات الوحدات.

3. عرض محتوى الوحدات / الفصول:

3-1: أظهرت نتائج التحليل أن أكثر الأساليب استخداماً في تقديم المعرفة هو السرد مع التوضيح بالأمثلة، وطرح الأسئلة والإجابة عنها، أو طرح تساؤل ثم تقديم نشاط، ثم طرح أسئلة، وتكاد تخلو الكتب من العديد من الأساليب الأخرى مثل استدعاء خبرات الطلبة ومناقشتها، أو تقديم المماثلات ومناقشتها،

أو بناء النماذج التفسيرية واختبارها، أو تقديم المنظمات المتقدمة. ولتوسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها تم ذلك من خلال توضيح العناصر المعرفية بمزيد من الأمثلة والتطبيقات، وأحياناً من خلال تمييز العناصر المعرفية بمزيد من الأمثلة والتطبيقات، وأحياناً تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها، أو استخدام الأدوات البصرية، مثل الخرائط المفاهيمية، والتمثيلات الدورية. ونادراً تمييز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، أو توضيح أخطاء الطلبة المفاهيمية.

يكشف ما سبق عن الدور المحدود الذي يمكن أن تؤديه طرق العرض المستخدمة، سواء في تقديم المعرفة المستهدفة، أو في توسيع تلك المعرفة، ولا بد من استخدام أكبر عدد من أساليب العرض، لاستيعاب الغايات المنوعة للمناهج، وكذلك اتفقت النتائج السابقة مع تحليل محتوى أدلة المعلم للكتب من حيث إهمال المفاهيم البديلة، وأخطاء الطلبة المفاهيمية، والتي من المفروض أن تكون ضمن حسابات معدي الكتب، وتأخذ حقها من الاهتمام.

3-2: اتفقت نتائج تحليل الكتب مع نتائج الملاحظة الصفية في أن أكثر المصادر والأدوات التعليمية استخداماً كانت التوضيحات البصرية، ولم توظف الكثير من الأدوات الأخرى، مثل المنظمات البيانية، والأدوات الحاسوبية، والبرمجيات، والاستقصاءات، والاستكشافات بدرجة كافية. وفي العادة فإن الكتب التي يغلب على محتواها المعرفة تتطلب استخدام أدوات تقليدية أكثر من الأدوات الإيجابية والتفاعلية، ولعل من الملائم القول أن مزيد من توظيف الأدوات والوسائل التعليمية يفيد في تحقيق مدى أوسع من الأهداف، ويزيد من درجة التفاعل داخل الغرف الصفية.

3-3: ولقلة المهارات والاتجاهات المستهدفة في الكتب، لم تظهر بوضوح الإجراءات والأساليب المستخدمة في عرضها وصقلها، وحيث وردت غلب على تقديم المهارات شرح المهارة وتوضيحها بأمثلة، دون تمثيل لخطواتها، أو تدريب للطلبة عليها، أو توضيح الأخطاء في تأديتها، أو استخدامها في سياقات وتطبيقات متنوعة، أما الاتجاهات فمعظمها قدم مباشرة، دون مناقشة مواقف سلوكية، أو مناظرات، أو تمثيل أدوار، ولعل زيادة عدد المهارات، والاتجاهات يتطلب مزيداً من الأساليب والطرق لعرضها وإكسابها للطلبة.

3-4: أظهرت نتائج التحليل أن كل المهارات الواردة اجتمعت فيها العديد من السمات الإيجابية الكثيرة، مثل ارتباطها بالنتاجات، وملاءمتها لمستوى نماء الطلبة، وإشغال الطلبة في التعلم، وقابليتها للتنفيذ، وتنميتها معرفة الطلبة، بينما القليل منها تنمي مهارات التفكير عند الطلبة، وذات أهداف واضحة، وتحمل الطلبة مسؤولية التعلم، وتتطلب تعاون الطلبة، وتراعي الفروق الفردية. وتتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية.

إن السمات التي اشتركت فيها عامة النشاطات، تؤكد على أن النشاطات وردت في الكتب كوصفات جاهزة، وضمن خطوات ليست على المتعلم إلا إتباع تلك الخطوات للوصول إلى النتائج، أما النشاطات الاستقصائية، والاستكشافية، التي تحمل الطلبة مسؤولية التعلم فكانت قليلة، وعليه حتى تحقق النشاطات أهدافها وتخدم المستويات العليا من التفكير، والاتجاهات الإيجابية، لابد من تكييف النشاطات الواردة في الكتب، وزيادة عدد النشاطات ذات السمات المميزة.

4. تقييم التعلم في وحدات / فصول الكتب:

4-1: توسعت الكتب في استخدام أدوات ووسائل تقييمية معينة دون غيرها، مثل اختبارات المقالة والأسئلة المفاهيمية، والاختبارات الموضوعية، والتمارين، أما الاستقصاءات التجريبية، والمجتمعية، وسلالم التقدير، والنشاطات الكتابية، والتصميمات، وحل المشكلات، والتقييم التحليلي للأعمال فكان استخدامها محدوداً.

يلاحظ أن الأدوات السائدة تقيس المستويات الدنيا من التفكير مثل التذكر، والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل، بينما الأدوات والوسائل التقييمية التي تقيس المستويات العليا من التفكير قل استخدامها، ولعل ذلك انعكاس لطبيعته ما يقدمه المحتوى، ولكن يمكن الاعتماد على طيف أوسع من الأدوات والوسائل التقييمية، لتحيقيق نتائج ذات مستوى أفضل.

4-2: اهتمت الوسائل التقييمية بعناصر المعرفة من حقائق، ومفاهيم أساسية، وعلاقات أكثر من اهتمامها بالمهارات العملية، والمهارات الخاصة والعامة، والاتجاهات العامة والخاصة. وهذا أمر طبيعي يعود للوزن الكبير للمعرفة ضمن وحدات وفصول الكتب.

4-3: صحيح أن الأدوات والوسائل التقييمية اهتمت بالمعرفة أكثر من أي نتاجات أخرى، إلا أنها سعت أيضاً إلى تقييم مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وحظيت أنواع المهارات التفكيرية المختلفة بقدر متباين من التركيز والاهتمام ضمن الأدوات والوسائل التقييمية.

غالباً ما ركزت الأدوات والوسائل التقييمية المستخدمة على شرح الأفكار، وتمثيل المعلومات في جداول، والمقارنة، والتصنيف، والوصف، والتفسير، والربط بين الأفكار أكثر من تركيزها على أشكال أخرى من مهارات التفكير الناقد والإبداعي مثل استنباط الأفكار، وتحليل الأشياء، و التنبؤ بالحوادث والأشياء، والتحليل السببي للظواهر، وتقويم الأفكار واختيارها، واستنتاج العلاقات، وحل المشكلات، وبناء الحجج.

ونظراً للتباين في ما تركز عليه الأدوات والوسائل التقييمية من بين مهارات التفكير الناقد والإبداعي، تؤكد الدراسة على أنه لابد من التركيز وبقدر متوازن على كافة أشكال التفكير الناقد والإبداعي، وعدم الاهتمام بأشكال دون الأخرى.

4-4: ولدى البحث في العديد من الخصائص الأخرى للتقييم المستخدم في الكتب وجد أنه شمل النتاجات التعلمية بقدر متوسط، وركز على المعرفة أكثر من تركيزه على مهارات التفكير والأداء، وكان مصطفاً مع المحتوى بدرجة قوية، وراعى الأهمية النسبية للنتاجات بقدر متوسط كذلك، ولم يتطلب استخدام المصادر التعلمية، وراعى الفروق الفردية بقدر متوسط.

إن السمات المشار إليها أعلاه بشأن التقييم الوارد في الكتب والنتائج التي تم الوصل لها تستدعي جميعها قدراً من المراجعة والمزيد من البحث والتحليل. فالتقييم البنائي، أو التقييم من أجل التعليم، أو التقييم من أجل الفهم، وهي شعارات للتقييم ضمن مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة لابد أن يتم تعزيزها، وخلق تقييم يراعي توجهات المشروع ويدفع نحو تحقيق غاياته وأهدافه.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بأدلة المعلمين للكتب:

شمل التحليل (25) دليلاً للمعلمين لأربعة مباحث هي الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، والاجتماعيات، للصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، وهي الأدلة للكتب المعدة لأغراض مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، ويلاحظ أن الأدلة تشابهت تماماً في الشكل الخارجي من حيث التصميم والإخراج، ومن حيث العناصر المشمولة في كل دليل من الأدلة، وهذا يسهل أمر التعامل معها وتحليلها، ومناقشة النتائج واستخلاص المؤشرات حول هذه الأدلة.

استخدم لأغراض التحليل نموذج تحليل دليل المعلم للكتاب، وقد أعد هذا النموذج خصيصاً لأغراض تحليل أدلة المعلمين للكتب المشار إليها أعلاه، ركز التحليل على خمسة جوانب هي: مدى كفاية العناصر التي اشتمل عليها الدليل، والثاني: درس الصلة بين النتاجات التعلمية واستراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم، والثالث: عن الصلة بين الكتاب المدرسي والمادة المحوسبة، والرابع: حول معالجة الدليل للتفكير الناقد والإبداعي، والأخير: عالج مجموعة من الجوانب مثل سهولة استخدام الدليل، وتنظيمه. وفيما يلي مناقشة لنتائج التحليل:

1. أظهرت نتائج تحليل الأدلة أن العناصر التي شملها الدليل كافية إلى حد كبير، وبالرغم من العدد الكبير من العناصر، إلا أنه يمكن إضافة عناصر أخرى، أو تجزئة بعض العناصر الموجودة فيه بحيث تخدم أغراض الدليل على نحو أمثل، ومن الأمثلة على العناصر التي يمكن إضافتها عنصر

يحدد النتاجات التعلمية المستهدفة في كل درس، وعنصر إرشادي يبين للمعلم كيف توظف المادة المحوسبة، وعنصر آخر يفيد في الربط بين النتاجات الخاصة بالدرس، والنتاجات العامة للصف أو المرحلة، وعنصر يتعلق بالتهيئة للدرس كعنصر مستقل.

2. جاءت استراتيجيات التدريس المقدمة في الأدلة كافية وواضحة إلى حد كبير، ولعله ينقص بعض الدروس أن تنوع الاستراتيجيات المقدمة، بحيث تتيح للمعلم مزيداً من البدائل يختار من بينها ما يتوافق تماماً مع البيئة التعلمية التي يعمل فيها، وأحياناً يلزم بعض الاستراتيجيات قدراً من التبرير لاختيارها من بين استراتيجيات عديدة يمكن توظيفها من قبل المعلم.
3. أظهرت نتائج تحليل الأدلة أن المعلومات الإضافية المقدمة للمعلم، وكذلك المعلومات الإضافية المقدمة للطالب تراوحت بين كافية وواضحة نوعاً ما إلى كافية وواضحة تماماً، وهذا يدعو إلى مزيد من الاهتمام بالمعلومات الإضافية المقدمة للمعلم والطالب، ففي بعض الدروس جاء كافياً تماماً، وفي دروس أخرى جاء المربع خالياً تماماً دون إشارة إلى معلومات إضافية، وعليه لابد من استكمال مكونات هذا العنصر في كافة الدروس وفي كافة الأدلة.

   كما ظهر في بعض الدروس أن المعلومات الإضافية المقدمة للمعلم معلومات بسيطة ومن أبجديات المعرفة العلمية في مجال اختصاص المعلم، وعليه لابد من انتقاء المادة بحيث تستحق أن يطلق عليها معلومات إضافية للمعلم، ومن الأفضل أن تكون تلك المعلومات من النوع الذي يمكن للمعلم توظيفه في التدريس سواء كمقدمة للدرس، أو في عرض الدرس، أو غير ذلك.
4. أظهرت نتائج الدراسة أن عنصر الأخطاء الشائعة جاء كاف وواضح نوعاً ما، وكان المربع المخصص له خالياً تماماً في نسبة كبيرة من الدروس، وعليه يلزم هذا العنصر مزيداً من الاهتمام والتطوير، وبناء على دراسات متخصصة وفي كل مبحث من المباحث، تحدد الأخطاء الشائعة، وتبين أمثل السبل لمعالجتها والتخلص منها.
5. بالرغم من أن عنصراً خاصاً افرد في الأدلة لإرشاد المعلم حول كيفية التعامل مع الفروق الفردية، وقد ورد في العديد من الدروس وفي كافة الأدلة إرشادات قيمة للمعلمين لمواجهة الفروق الفردية، ولكن ما أظهرته نتائج التحليل أن هذا العنصر لم يتجاوز كونه كاف وواضح نوعاً ما، وعليه فإنه يلزم بذل المزيد من اجل تطوير هذا العنصر والوصول به إلى الكفاية التامة.
6. تبين من فحص الأدلة أن استراتيجيات التقويم وأدواته الواردة في مختلف الأدلة كافية وواضحة إلى حد بعيد، وقد وظفت أدوات التقويم البنائية في الكثير من المواطن والدروس، ووظفت العديد من الأدوات والاستراتيجيات كذلك والتي تراعي متطلبات مشروع تطوير التعليم، ومن المؤمل أن تعمم

مثل هذه الاستراتيجيات والأدوات ويوظف المزيد منها بالذات التي تدعم مفاهيم التقويم من أجل الفهم، والتقويم من أجل التعليم، ضمن استراتيجيات وأدوات التقييم البنائي.

7. أظهرت نتائج التحليل أن عنصر التكامل الأفقي والرأسي جاء فقيراً، ولا يلبي الحد الأدنى من الطموح وفي كافة الأدلة تقريباً. إن أعداد هذه العنصر يتطلب من معد الدليل وعي شامل بالمفاهيم الموجودة في المباحث الأخرى في نفس الصف، والصفوف الأخرى، التي ترتبط بمفاهيم المبحث الذي يعمل على إعداد الكتاب له، ولا شك أن مثل هذا العمل يفرض على معد الدليل جهداً كبيراً، كما يتطلب تعاوناً وثيقاً بين الفرق المختلفة التي تعمل على إعداد الكتب وأدلتها للصفوف المختلفة، وذلك من أجل إنجاح إنجاز هذا البند والكثير من البنود الأخرى.
8. أظهرت نتائج التحليل أن العنصر الخاص بمصادر التعلم للمعلم والطالب جاء كاف وواضح إلى حد بعيد، ويعود تدني مستوى هذا العنصر لسببين الأول: جاء المربع الخاص بهذا العنصر فارغاً من أية معلومات في دروس كثيرة، والثاني: لم يرشد المعلم إلى الكيفية التي يمكن استخدام هذه المصادر وتوظيفها على نحو ملائم.
9. تبين من تحليل الأدلة أن المادة المحوسبة ما زالت في مرحلة التطوير فقد جاء البند خالياً من أية معلومات في كافة الأدلة تقريباً، والأدلة الأكثر اهتماماً بهذا العنصر هي أدلة كتب المعلمين لكتب الرياضيات، إلا أن هذه المادة حيث وردت لم توظف إمكانات الحاسوب من الصوت، والحركة، واللون بالدرجة الكافية، وعليه لابد من العمل على تعميم المادة المحوسبة على كافة الدروس، وتطويرها بحيث توظف إمكانات الحاسوب في خدمة النتاجات التعلمية المرغوبة.
10. أظهرت نتائج التحليل أن درجة التوافق بين استراتيجيات التدريس والنتاجات التعلمية متوسطة، وكذلك درجة التوافق بين استراتيجيات التقويم والنتاجات التعلمية، وكانت درجة التوافق بين استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم متوسطة أيضاً.

ومن أهم النتاجات التعلمية التي نادى بها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة أن يكون الطلبة قادرين على التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، وكذلك قادرين على توليد المعرفة وبنائها، وهذا ما لم توفره استراتيجيات التدريس التي كانت في معظمها تقليدية ولم تقم على الاستقصاء والتعلم البنائي، وركزت بشكل أكبر على التعليم المباشر. وكذلك كانت استراتيجيات التقويم، إذ ابتعدت عن فحص قدرات الطلبة على التفكير، وانصبت على المعرفة والمفاهيم بأنواعها. وقد أكدت جوانب الدراسة الأخرى هذا، سواء الملاحظة الصفية، أو إدراكات الطلبة للتعلم الصفي.

بناءاً على ما سبق لابد من إعادة النظر باستراتيجيات التدريس المقترحة في الأدلة،وكذلك إعادة النظر في استراتيجيات التقويم بحيث يتم ضمان أعلى درجة من التوافق بينها وبين النتاجات التعلمية، لخدمة أغراض وتوجهات مشروع التطوير.

11. لأن المادة المحوسبة لم تكتمل في العديد من الأدلة، وبنسبة عالية جداً، لم يكشف التحليل عن العلاقة بين الكتاب، والمادة المحوسبة. وكيف يمكن أن توظف هذه المادة المحوسبة، ولعل اكتمال المواد المحوسبة لكافة موضوعات الدروس قد يفيد في فهم العلاقة بين المادة المحوسبة والكتاب وكيف يمكن استخدامها.
12. تبين من تحليل أدلة المعلمين للكتب أن الأدلة تعين المعلمين على تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير التحليلي بدرجة تراوحت بين متوسطة وقليلة، وان بعض الأدلة لا تقدم أي عون أو إرشاد للمعلم في ذلك، وبالرغم من أن الدليل ربما يصعب أن يتضمن بنداً خاصة يحمل عنوان تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي.

    إن أحد أهم توجهات مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة هو تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي عند الطلبة، وبالتالي لابد أن تعكس هذا التوجه كافة عناصر ومكونات المنهاج التربوي، وهذا ما يعتقد أن الأدلة لم تسهم به بالدرجة الكافية، وعليه لابد أن يعاد النظر في عناصر الدليل التي يمكن أن تدعم التفكير بأشكاله، وأن يتم بناءها بحيث تسهم تعزيز قدرات الطلبة.
13. أظهرت نتائج التحليل أن الأدلة منظمة على نحو ملائم، ومخرجة بشكل مناسب، كما أنها سهلة الاستخدام، وتوصل المعلم لما يريد بسهولة ويسر، كما أن إمكانية تطويرها وتحسينها واردة، وبعد ذلك إلى إخراجها، وتبنيدها على نحو ييسر التعامل معها.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بتحليل المحتوى الالكتروني:

تم العمل في هذه الدراسة على تحليل المحتوى الالكتروني لمبحثي الرياضيات، والعلوم، وللصفوف الأول، والرابع، والثامن، والعاشر.

استخدم في تحليل المحتوى الالكتروني نموذج تحليل المحتوى الالكتروني الذي أعد خصيصاً لهذه الغاية، وتم البحث من خلاله في ثلاثة جوانب رئيسية، واشتمل كل جانب على عدد من العناصر، وهذه الجوانب هي: مدى ارتباط المحتوى بمنهاج المبحث والكتاب للصف، والكيفية التي تم من خلالها عرض المعلومات في المحتوى الالكتروني، والأخير عن تقييم التعلم في المحتوى الخاص بكل وحدة من وحدات المحتوى الالكتروني وفيما يلي مناقشة النتائج التي توصل إليها التحليل:

1. شمل المحتوى الالكتروني معظم النتاجات التعلمية المرغوبة، بينما خلا من بعض النتاجات التعلمية مثل الاتجاهات والقيم، وفي بعض الأحيان أورد المحتوى نتاجات لم ترد في الكتاب المقرر، وقد ركز المحتوى الالكتروني على أنواع من النتاجات التعلمية وأغفل أنواعاً أخرى.

يلاحظ أن المحتوى الالكتروني لم يلتزم تماماً بما جاء في الكتاب من نتاجات تعلمية وعليه لابد من إعادة النظر فيما يقدمه المحتوى الالكتروني من نتاجات وإعادة ضبط محتواه بحيث ينسجم تماماً مع ما جاء في الكتاب المدرسي المقرر.

2. تنوعت الأساليب المستخدمة في عرض معلومات المحتوى الالكتروني، ولكن غلب عليها أسلوب السرد مع التوضيح بالأمثلة، وكذلك طرح الأسئلة والإجابة عنها، ونادراً ما استخدمت أساليب أخرى مثل المماثلات، أو المشاهدات، أو المشكلات، أو التركيب، أو التحليل.

يلاحظ أن الأساليب المستخدمة كانت في معظمها تقليدية، ولم تستخدم الأساليب التي تحتاج إلى مهارات عقلية عليا. كما أن الخصائص العامة للحاسوب لم توظف بالشكل الكافي في عرض المحتوى، مثل الألوان، الحركة، والصوت. وهذا يدعو إلى مراجعة عرض المادة في المحتوى الالكتروني وتطوير أساليب وطرق عرض وتقديم المعرفة.

3. غلب على النشاطات التعلمية المستدمة في المحتوى الالكتروني، التدريبات، والتطبيقات المباشرة، ولم نستخدم أساليب أخرى مثل حل المشكلة، والتعميمات، والحوارات، وضع القرارات وإبداء الرأي، إلا نادراً. هنا لابد من تطوير النشاطات وتحسينها، والإفادة من النشاطات ذات الطبيعة التفاعلية، والنشاطات التي تحتاج مستويات عليا من التفكير.

4. تبين من خلال تحليل النشاطات الواردة في المحتوى الالكتروني أن معظم النشاطات ذات سمات عالية من الجودة، مثل قابليتها للتنفيذ، واستثمارها معرفة الطلبة القبلية، وغير ذلك، ولكن القليل من تلك النشاطات يشغل الطلبة في التعلم، ويعزز مهارات التفكير عندهم، وذات أهداف واضحة، وبالرغم من جودة النشاطات إلا أن الجوانب التي أغفلت في تلك النشاطات تعد على قدر عالي من الأهمية وبالذات ما يتعلق بالأهداف، أو الدور في تنمية مهارات التفكير عند الطلبة، وعليه من المناسب مراجعة تلك النشاطات لرفع مستوى الجودة فيها.

5. استخدمت مجموعة واسعة من الأدوات التعلمية في المحتوى الالكترونية، وبالمقابل ظهر أن العديد من الأدوات لم يتم استخدامها، مثل خرائط المفهوم، وجداول المقارنة، وجداول التصنيف، والشبكات العنكبوتية، ولدعم المحتوى الالكتروني ورفع مستواه يمكن الاستفادة من هذه الأدوات لما لها من دور إيجابي على تعلم الطلبة.

6. شاع استخدام أدوات التقييم التقليدية، مثل الأسئلة القصيرة، والاختبارات الموضوعية، بينما لم توظف الكثير من أدوات التقييم الأخرى، مثل اختبارات الأداء، وملفات الانجاز، والتقييم الذاتي. كما ركزت أدوات التقييم بصورة كبيرة عن الحقائق والمفاهيم، وبدرجة قليلة على التفسيرات النظرية والاتجاهات والقيم، وبالرغم من معالجة التقييم لبعض جوانب التفكير الناقد والإبداعي إلا أن جوانب أخرى لم تحظ بأي قدر من الاهتمام، وكان التقييم متوسطاً في شموليته، وكذلك في تركيزه على مهارات التفكير، والأداء مقابل المعرفة، ومراعياً بدرجة قليلة للفروق الفردية بين الطلبة، وكذلك مهملاً للأخطاء المفاهيمية لديهم.

بناءً على ما سبق يمكن القول أن التقييم فيه الكثير من الجوانب الإيجابية التي لابد من المحافظة عليها واستثمارها، ولكن بالمقابل ظهرت العديد من السلبيات في أدوات التقييم، أو الجوانب التي ركز عليها، أو مهارات التفكير التي اهتم بها، ويلزم أن يتم الالتفاف إليها ومحاولة معالجتها والتخلص منها.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالملاحظة الصفية:

سعت الملاحظة الصفية إلى الكشف عن مدى جودة المنهاج المنفذ من قبل المعلمين في الغرف الصفية.

وسوف يتم مناقشة نتائج هذا السؤال في الصفوف الأربعة الأول، والرابع، والثامن، والعاشر، والمباحث الأربعة، الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، والاجتماعيات استناداً لما جاء في صحيفة الملاحظة الصفية، بحيث يتم التطرق لكل مكون من مكونات الصحفية ومناقشته، والتعليق عليه، علماً بأن مكونات الصحيفة هي: التخطيط لعملية التدريس، والأساليب المستخدمة في عرض موضوعات الدروس، والنتاجات التعلمية التي اهتمت الدروس بتحقيقها، والمهارات العقلية التي تناولتها الدروس، والمصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها المعلمون في الدروس، وسلوك الطلبة ونشاطاتهم الصفية، وإدارة المعلم للحصص، وتقييم التعلم، واستخدام الطلبة للحاسوب، وأخيراً خاتمة الدرس.

4-1: التخطيط لعملية التدريس:

أظهرت نتائج الدراسة أن كافة المعلمين تقريباً قدموا لدروسهم، وتباينت أساليب التقديم من مبحث إلى آخر، مع ملاحظة أن قرابة (50%) من معلمي الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية ذكروا الطلبة بما تعلموه سابقاً، وزادت هذه النسبة إلى قرابة (90%) لدى معلمي الاجتماعيات. وقام ما يزيد على (45%) من المعلمين بربط موضوعات الدروس بخبرات الطلبة الحياتية، ونسبة قليلة وضحوا أهمية موضوعات الدروس بالنسبة لتعلم الطلبة اللاحق وحياتهم، وبالرغم من ارتفاع نسب المعلمين الذين وفروا الدافعية

للطلبة إلا أن المحورين السابقين يعدان من أهم العوامل التي يمكن أن توفر الدافعية للطلبة، فربط موضوع الدرس بما يعايشه الطالب في حياته، وذكر أهمية الموضوع بالنسبة له تولدان الحماس وتشجعان الطالب نحو التعلم.

زادت نسب المعلمين الذين اكتفوا بذكر عنوان الدرس، وبالرغم من أهمية ذلك إلا أن نسب المعلمين الذين زودوا الطلبة بتوقعات تعلمية واضحة ومحددة كانت قليلة ولم تتجاوز خمس المعلمين في الإجمال. علماً بأن منهاج النتاجات يركز أساساً على أهمية وضوح الأهداف سواء للتعليم بعامة أو مراحله نزولاً إلى النتاجات المتوقعة للدرس الواحد أو النشاط، وعليه ربما تفوت المعلم أن تكون نتاجات الدرس موجهاً له فيما يقوم به من نشاطات تعليمية تعلمية معاً للوصول بالطلبة إليها وتحقيقها.

4-2: الأساليب المستخدمة في عرض موضوعات الدروس:

أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين نوعوا وبقدر لا بأس به في طرق وأساليب التدريس التي يوظفونها في عرض موضوعات الدروس، ولكن هذه الأساليب ساد عليها الأسلوب التقليدي وهو السؤال والجواب، حيث يطرح المدرس أسئلة ويتلقى إجاباتها ويعلق عليها، كما حظي أسلوب السرد بنصيب وافر من التوظيف، أما أساليب الاستقراء، والاستنتاج، والعمل في مجموعات فقد استخدمت بقدر أقل، أما أسلوب حل المشكلات فكان استخدامه قليلاً ولا يكاد يذكر.

يلاحظ أن الأساليب التقليدية زاد استخدامها على الأساليب التفاعلية التي تتطلب مهارات عقلية أخرى، ودرجة أعلى من التفاعل الصفي، تلك الأساليب التي تتطلبها توجهات مشروع النتاجات وتسعى إلى تعزيزها وتفعيلها، وهي الأساليب الأقدر على استيعاب أهداف مشروع التطوير ومتطلباته.

4-3: النتاجات التعلمية التي اهتمت الدروس بتحقيقها:

أظهرت نتائج التحليل أن النتاجات المتمثلة بالمفاهيم والأفكار الأساسية حازت على الاهتمام الأكبر، وتلاها في ذلك عرض الوقائع والحقائق ثم تدريب الطلبة على حل التمارين، تلاها في ذلك الاهتمام بالتطبيقات الحياتية للمعرفة، وأخيراً جاءت المهارات العقلية وتدريب الطلبة عليها، وكذلك الاتجاهات والقيم.

بالرغم من أهمية المحتوى المعرفي ودوره في توجيه الفهم والتفكير إلا أن الاهتمام الزائد به يعود إلى طبيعة المحتوى ومتطلباته، إلا أن الاهتمام به على حساب مهارات التفكير الناقد والإبداعي يأتي مخالفاً لتوجهات مشروع تطوير التعليم الذي دعى للاهتمام بمهارات التفكير الناقد والإبداعي والاتجاهات عند الطلبة.

4-4: المهارات العقلية التي اهتمت الدروس بتحقيقها:

أظهرت نتائج التحليل اهتماماً بيناً من قبل المعلمين بتحقيق اكبر عدد من المهارات العقلية أثناء تدريسهم، كما أظهرت أن الاهتمام الأكبر كان بمهارات المقارنة، والتصنيف، والاستنتاج، وبقدر أقل بمهارات الاستدلال، والتعليل، والاستقراء، والمماثلة، والتقويم، وبدرجة قليلة جداً بمهارات التنبؤ، وتمثيل البيانات، وتعميم التجارب، وتكوين الفرضيات.

بالرغم من أن التحليل أظهر مؤشرات إيجابية عن اهتمام الدروس بتحقيق العديد من المهارات العقلية إلا أنه كان واضحاً ضعف الاهتمام بالعديد من المهارات من جهة، وانعدام الاهتمام بالعديد من المهارات العقلية من جهة أخرى، وربما يعود ذلك بشكل أو آخر إلى طبيعة تلك المهارات وصعوبة تحقيقها لأنها من المهارات العقلية المرتفعة، إلا أن مزيداً من التكيف للمقررات الدراسية والتدريب للمعلمين ودعم البيئة الصفية قد يحل جزءاً من المشكلة.

4-5: المصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها المعلمون في دروسهم:

صنفت المصادر والأدوات التعليمية إلى ثلاثة أصناف هي المصادر والأدوات التفكيرية، ومصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والأدوات البصرية والمنظمات البيانية.

بينت نتائج الدراسة أن التركيز انصب على استخدام المصادر والأدوات التقليدية وبالذات التوضيحات البصرية في أشكال ورسوم وصور، وخرائط، وجداول وغيرها، وتلا ذلك استخدام المنظمات البيانية والأدوات البصرية، وبالذات خريطة المفهوم وجداول المقارنة، وكان النصيب الأقل بل شبه المعدوم لاستخدام مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) بالذات إذا تم استثناء العروض الحاسوبية.

يظهر جلياً مما سبق أن مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتي دعى مشروع التطوير لتفعيل استخدامها، وعدت ركناً أساسياً فيه لم تنل حظها من الاستخدام والتوظيف في دروس المعلمين، وما زالت تحتاج إلى مزيد من الاهتمام. وبالرغم مما جاء به مشروع التطوير والدعوات الصريحة إلى استخدام (ICT) والدفع نحو ذلك إلا أن المعلمين ما زالوا متمسكين بالأدوات التقليدية.

4-6: سلوك الطلبة التعلمي:

بحثت الدراسة ستة جوانب للسلوك الطلابي أثناء دروس الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، والاجتماعيات، تركزت النسب الأكبر للمؤشرات الإيجابية على (معظم الطلبة)، وجاءت النسب التي تشير إلى (جميع الطلبة) أو (قلة من الطلبة) منخفضة. ويصدق القول أن المؤشرات الإيجابية لمعظم

الطلبة حازت (60%)، بينما قسمت النسبة المتبقية وهي (20%) (لجميع الطلبة) و(20%) لقلة من الطلبة. وبالرغم من ذلك فإن نسبة (20%) من الدروس فقط أبدى جميع الطلبة اهتماماً بها، وأدركوا أغراض نشاطاتها، وأنجزوا النشاطات بنجاح، وشاركوا في الدرس تعدد نسبة قليلة، ويتطلب هذا الأمر مراجعة حقيقة وبحث جاء لتقصي العوامل التي أوجدت مثل هذه النسبة، وجعلت نسباً من الطلبة لا تهتم بالدروس، ولا في نشاطاتها وغير ذلك.

وينطبق ما جاء سابقاً على التفاعل بين الطلبة فالعمل في مجموعات لم يتجاوز النصف بالرغم أنه حاز على أكبر النسب، مقارنة بالحوار بين الطلبة الذي لم يعد يتعد (40%)، وتقويم أعمال الطلبة حوالي (20%).

تظهر النسب والمؤشرات السابقة أن جوانب عديدة في العمل الصفي تحتاج إلى تطوير مثل الاهتمام بالدروس، ووعي أهداف النشاطات، والمشاركة في مجرياتها، وكذلك أدوار الطلبة التفاعلية مثل الحوار، وتقويم الأداء، وتقبل الآخرين، والعمل في مشروعات مشتركة بين الطلبة.

4-7: تقييم التعلم:

عالج هذا الجانب من الدراسة مجموعة عناصر ترتبط بالتقييم وهي نوع الوسائل التقييمية، وعلاقتها بالنتاجات، وموقف الطلبة منها، وكيفية تعامل المعلمين مع نتائج الطلبة.

بصورة عامة أظهرت النتائج مؤشرات إيجابية نحو ما يتعلق بالتقييم من عناصر وجوانب، والتقيم له خصوصية قد يتمازج فيها الجوانب الفنية مع الجوانب الأخلاقية أثناء التدريس، فمن الواضح أن التقييم ما زال يستخدم من أجل الحكم على مستوى أداء الطلبة وتحديد درجة تقدمهم نحو النتاجات. لكن من الواضح أن الأسئلة الصفية التي تتطلب مستويات دنيا في التفكير تقدمت نسبها على الأسئلة التي تتطلب مستويات عليا من التفكير، كما ظهر اهتمام أقل بأشكال وأنواع التقييم الحقيقي لحساب التقييم التقليدي.

اصطف التقييم مع المحتوى والنتاجات بصورة مرضية تماماً، وأبدى معظم الطلبة ارتياحاً له، كما ظهر اهتمام المعلمين بأعمال الطلبة ومتابعتها، ولعله من المناسب الإشارة إلى أن مشروع النتاجات يدعم التفكير ويركز عليه ضمن توجهاته وبالتالي لا بد من النظر في الأدوات والوسائل التقييمية وتوجيهها إلى الأسئلة التي تتطلب مهارات تفكيرية عليا، بالإضافة إلى تعزيز أشكال التقييم الحقيقي من خلال تقويم الطلبة لتعلمهم ذاتياً، وتقويم الطلبة أثناء العمل على المهارات والنشاطات. وبالرغم من اهتمام المعلمين بأخطاء الطلبة وتوضيحها وتصويبها إلا أن النسبة ا لتي لا يبدي المعلمون خلالها اهتماماً بهذا الجانب وتتراوح بين (30%-40%) تستحق أن يتم الالتفات إليها.

4-8: سيطرة المعلم على التعلم وتوزيع زمن الدرس:

تم النظر إلى سيطرة المعلم على التعلم الصفي وفق ثلاثة مستويات: درجة كبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وتقدمت نسبة المعلمين الذين يسيطرون على التعلم بدرجة متوسطة كافة النسب الأخرى وفي المباحث الأربعة والصفوف الأربعة أيضاً، كما أظهرت النتائج وجود نسبة كبيرة من المعلمين يوزعون زمن الحصة على النتاجات التعلمية على نحو ملائم وكانت هذه النسبة بين (60%-80%). وباقي النسبة كان لصالح المعلمين الذين يعطون بعض النتاجات التعلمية وقتاً أكثر مما تستحق.

أن وجود مثل هذه النسبة من المعلمين الذين يسيطرون بدرجة متوسطة تدعو للتساؤل حول قدرت هؤلاء المعلمين وأعدادهم والآثار السلبية التي يعكسها مثل ذلك على مخرجات التعلم، كما أن وجود نسبة من المعلمين لا يوزعون الزمن على النتاجات بشكل ملائم ربما يكون مرده إلى الخل في سيطرة المعلم على التعلم، أو خلل في فهم المعلم وإدراكه لطبيعة النتاجات التي يتعامل معها من حيث الأهمية والأولوية.

4-9: استخدام الحاسوب من قبل الطلبة:

أظهرت نتائج التحليل أن الدروس التي استخدم فيها الحاسوب في مختلف المباحث والدروس لم تتجاوز (10%) إلا في حالات نادرة، مما يؤكد قلة استخدامه من قبل الطلبة.

كما تبين أن الحاسوب استخدم من قبل الطلبة ولأغراض محدودة فمعظم الأغراض لم يتم استخدام الحاسوب لها وفي أحسن الأحوال لم تتجاوز نسبة الاستخدام (10%) وقد حدث ذلك في حالات نادرة.

إن هذا المؤشر على قلة استخدام الحاسوب وندرة الأغراض التي استخدم فيها دليل كبير على أن الحاسوب ما زال في طور البدايات ولم يفعل بعد لأغراض التعليم كأداة محورية ضمن مشروع اقتصاد المعرفة باعتباره الأداة الأساس التي تمكن لهذا المشروع وتخرجه إلى الوجود.

4-10: خاتمة الدرس:

أشارت نتائج الدراسة إلى أن كافة المعلمين ختموا دروسهم وتنوعت الأساليب المستخدمة في ذلك فمنهم من لخص النقاط الأساسية في الدرس، والبعض ربط بين النقاط الأساسية في الدرس، وآخرين مهدوا للدرس القادم، والبعض الآخر عين واجباً بيتياً. وبالرغم من تباين نسب استخدام كل أسلوب من الأساليب، وعدم الجزم التام بأفضلية أسلوب على آخر فلكل معلم أن يقدر ما الأسلوب الأنسب ليختم درسه، إلا أن الأساليب التي تقوم على ربط عناصر المعرفة لدى الطلبة تعد هي الأمثل في ختم الدروس وإنهائها. والبيانات المتوفرة لا تعطي مؤشراً دقيقاً يعين في الحكم عليه، إذ أن بعض المعلمين قد يكونوا استخدموا أكثر من أسلوب من الأساليب المشار إليها في استبانة الملاحظة الصفية

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بإدراكات الطلبة للكتب الجديدة ولتنفيذها من قبل معلميهم في الغرف الصفية.

5-1: مناقشة النتائج المتعلقة برأي الطلبة في الكتب الجديدة:

جمعت البيانات حول إدراكات الطلبة وتصوراتهم عن الكتب الجديدة باستخدام أداة أعدت خصيصاً لذلك بعنوان: استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة، وتكونت الاستبانة من ثلاثة أسئلة رئيسية، الأول تكون من (32) فقرة يبدي الطالب رأيه في الفقرة من خلال الموافقة أو عدم الموافقة على ما جاء فيها، والثاني سؤال يقارن الطالب من خلاله بين كتاب العام الماضي، وكتاب العام الحالي للمبحث، والأخير: حول الصعوبات التي يواجهها الطالب والجهات التي يلجأ إليها لمعاونته على تجاوز تلك الصعاب وفيما يلي تحليل للنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

1. تباينت آراء الطلبة المشمولين في عينة الدراسة لمدى استطلاع تلك الآراء حول نشاطات الكتب الأربعة، فقد أكد قرابة (77%) من الطلبة أن نشاطات مباحث الرياضيات، والعلوم، والاجتماعيات واضحة، و(57%) من الطلبة وافقوهم الرأي حول كتب اللغة العربية، ومن ناحية أخرى عبر (50%) من أفراد عينة الدراسة عن أنهم يجدون صعوبة في تنفيذ معظم نشاطات الكتب، وفي إشارة ثالثة تتعلق بنشاطات الكتب المشمولة في الدراسة أفاد (73%) من الطلبة بأنهم يستمتعون بتنفيذ معظم نشاطات الكتب.

   إن المؤشرات الإيجابية التي كشفتها النتائج السابقة تعد مقبولة إذا ما تم النظر إلى ارتفاع تلك النسب، ولكن بالمقابل وجود نسب من الطلبة لم توافق على المؤشرات الإيجابية تستدعي أن يتم الوقوف عند تلك النشاطات، وإذا ما أضيف نسبة نصف الطلبة الذين أشاروا إلى صعوبات في تنفيذ معظم النشاطات الواردة في الكتب يعزز القول بأن النشاطات الواردة في الكتب تحتاج إلى مزيد من المراجعة والتحليل للوقوف على الجوانب الإيجابية فيها والتي دفعت بقطاع كبير من الطلبة للاستمتاع في العمل عليها، والجوانب السلبية التي أوجدت الصعوبات في تلك النشاطات.
2. أكد معظم الطلبة أن الكتب تمتلئ بالكثير من المعلومات، وزادت نسبتهم عن (82%) في مباحث الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، والاجتماعيات، وأكثر من الثلثين في مبحث العلوم. إن مثل هذا التصور عن الكتب انعكس على إجابات على فقرات عديدة أخرى، مثل عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتاب، حيث وافق قرابة ثلثي الطلبة فقط على أن عدد الحصص كافٍ، وكذلك الإشارة إلى أن الكتب مملة، حيث رأت ذلك نسباً لا يستهان بها من الطلبة تراوحت بين (34%) لمبحث الرياضيات، و(56%) لمبحث العلوم، والحاجة التي تفرضها الكتب على الطلبة

لحفظ الكثير من المعلومات، فقد أشار إلى ذلك ما يزيد على (70%) من طلبة الصفين الأول والعاشر، و(60%) من طلبة الصفين الرابع، والثامن.

إن ما سبق من تصورات للطلبة حول الكتب التي يدرسونها في المباحث الأربعة يلقي ضوءاً على المحتوى المعرفي للكتب، وهذا يدفعنا إلى التساؤل حول هذا المحتوى، فهل ما زال الكتاب يركز على المحتوى؟ مقابل التركيز على المهارات. وعلى الرغم من عدم الجزم بقدرة الطلبة على إصدار حكم يعتمد عليه في هذا المجال، إلا أن ما يعرضوه من تصورات لابد أن يؤخذ بالحسبان، بالذات إذا ما أضيف إليه النتائج التي توصلت إليها عملية تحليل محتوى الكتب، حيث أكدت ما ذهب إليه الطلبة من تركيز للكتب بصورة عامة على المعرفة مقابل مهارات التفكير والأداء، وهذا ما يجافي برمته توجهات مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة.

3. لقد اقتربت الكتب كثيراً من الطلبة وأكدت ذلك استجاباتهم على الفقرات المرتبطة بخبراتهم وحياتهم واهتماماتهم. فقد أشار معظم الطلبة إلى أن كتب العلوم والاجتماعيات تعلمهم الكثير عن الأشياء الحياتية، وذهب ما يزيد على (70%) من الطلبة نفس المذهب بشأن كتب الرياضيات، واللغة العربية. وأما عن إحساس الطلبة بأن الكتب تحاورهم وتخاطبهم على قدر فهمهم، فقد أكدت نسباً تجاوزت ثلثي الطلبة ذلك بشأن كتب الرياضيات، واللغة العربية، والاجتماعيات، و(43%) منهم بشأن كتب العلوم. وفي نفس الإطار ما أفاد به الطلبة حول الكتب من حيث ما تقدمه لهم من عون لربط تعلمهم بعضه ببعض وتنظيمه، وبالمقابل انخفاض نسبة الطلب التي أشارت إلى أن الكتب تتجاهل خبراتهم الحياتية واهتماماتهم ووصولها إلى (42%) عن كتب الرياضيات، و(54%) عن كتب العلوم.

إن ما كشفته النسب السابقة حول الكتب المشمولة في الدراسة يدلل على أن معدي الكتب استطاعوا أن يحققوا اختراقاً كبيراً للبنية المعرفية والثقافية لدى الطلبة. ذلك بالرغم من الفجوة العمرية بين المؤلفين والطلبة، وبالرغم من حدوث كثير من التطورات بالذات في مجال التكنولوجيا والاتصال، لم يعايشها معدو المناهج وهم على مقاعد الدراسة يتفاعلون معاً ليكونوا ثقافتهم الخاصة تجاهها. ولكن وجود نسب وإن كانت قليلة من الطلبة لم توافق على ما ذهب إليه مجموعة الطلبة لا يفقدها حقها في التعرف على ما لديها من خبرات حياتية واهتمامات قد تقود نحو مزيد من التطوير.

4. أكدت غالبية الطلبة أن الكتب تشجعهم على التفكير، وفاقت نسبتهم (85%)، كما وافقت نسبة مماثلة أو تزيد قليلاً على أن أسئلة الكتب تدعو إلى التفكير. ووافقت نسبة تقارب ثلثي الطلبة على أن الكتب تعلم الطلبة كيف يحلون المشكلات التي تواجههم.

صحيح أن الطالب ربما يكون غير قادر على التفريق تماماً بين التفكير كمتطلب عقلي لمواجهة أي موقف يواجهه لحل أي سؤال، أو حفظ قصيدة، أو تذكر عدد من المفاهيم، أو التفكير كاستراتيجيات عقلية تمكنه من مواجهة المواقف المختلفة، فعلى كل حال أن معتقدات الطلبة حول الكتب تعد ميزة إيجابية لها، كونها في أقل تقدير تخلق في وجدان الطالب وعقله أنها كتب تحث على التفكير، ولذلك لابد له من امتلاك هذه المقدرة كي يكون قادراً على التعامل معها، وتحصيل مفاهيمها وحل مشكلاتها.

5. وحول دور الكتب في حث الطلبة على البحث عن المعرفة، وكتابة التقارير لتنظيم تلك المعرفة، ثم في المستقبل تسليع هذه المعرفة وتسويقها، وتمكينهم كذلك من انتاج المعرفة واستخدامها ي اقتصادات قائمة على تلك المعرفة، وأفاد قرابة (60%) من لطلبة أن الكتب تدعوهم إلى البحث عن المعلومات في المكتبة، ونسبة مماثلة أكدت على دعوة الكتب إلى البحث عن المعلومات في المواقع الالكترونية، وانخفضت نسبة الطلبة الذين يرون أن الكتب تتطلب منهم كتابة التقارير، والتي لا يجدون أنفسهم قادرين عليها إلى (40%)، بينما ارتفعت نسبة الطلبة الذين يحبون القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب.

تكشف مجمل المؤشرات السابقة على أن مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة قد تقدم خطوة نحو أهدافه، وبالرغم من ان النسب المشار إليها في الفقرة السابقة هي في حدود الجيد إلا أنها نسب معتد بها في النظر إلى أهداف المشروع الذي يسعى للارتقاء بالطلبة، كي يصبحوا قادرين على البحث عن المعرفة، تم إعادة بناء المعرفة سواء على شكل تقارير أو أبحاث، ولازمة للخطوتين السابقتين خطوة ثالثة هي تسليع المعرفة، والإفادة من مردودها ونتائجها.

6. ومما أظهرته نتائج الدراسة أن حوالي (45%) من الطلبة أن الكتاب لا يشرح المادة شرحاً جيداً، وقد يكون هذا التصور قاد نسبة من الطلبة وصلت ما يزيد عن النصف للقول: بأن الكتاب يحملهم مسؤولية عن تعلمهم لا يجدون أنفسهم قادرين على تحملها، والقول من قبل نسبة من الطلبة بلغت قرابة (70%) أن فهم دروس الكتاب يطلب منهم الكثير من الوقت والجهد، وكذلك الاعتقاد من قبل ثلث الطلبة بأن الكتاب يفقدهم القدرة على التعلم.

وسواء صحت نسبة المعتقدات الثلاثة الواردة أعلاه، إلى أن الكتاب لا يشرح المادة شرحاً جيداً أو لغير ذلك، فإن الاعتقاد من قبل شريحة من الطلبة بأن الكتاب لا يشرح المادة شرحاً جيداً يستحق أن يتم التوقف عنده وتمحيصه، وسواء انبثقت باقي المعتقدات المتعلقة بالكتاب عن ذلك أو عن غيره فإنها تبقى مؤشرات في حد ذاتها سلبية حول الكتب التي يتعامل معها الطلبة.

لا شك أن البنية الجديدة التي يقوم عليها الكتاب المرتبطة بمشروع تطوير التعليم قد تخلق مثل هذا الإحساس لدى الطلبة، فالكتاب الذي يعرض المفهوم ثم يترك للطالب العديد من البدائل والخيارات للبحث والعمل على تجليته وفهمه، يتنافى مع تقديم المفهوم وشرحه والتعامل معه بطريقة تقليدية، وهذا ما قد يؤدي بالطلبة إلى الاعتقاد بأن الكتب لا تشرح المادة شرحاً جيداً، أو أن الكتب لم تكن موفقة في خطاب الطلبة فولدت لدى هذا القطاع الواسع منهم إحساساً ينقص من جودتها، وعلى كل الأحوال تحتاج هذه المعتقدات إلى المراجعة والبحث للوقوف على حقيقتها.

7. قارن الطلبة بين الكتب التي يدرسونها حالياً، والكتب التي درسوها في العام الماضي، وتبين أن (45%) منهم فقط أشاروا إلى أن كتب هذا العام أفضل، وسواء ذهبت باقي النسب إلى القول بأن كتب العام الماضي أفضل، أو للقول بأن الكتب لا تختلف، فالأمر سواء، فهو ليس في صالح الكتب التي يدرسونها حالياً.

إن أحسنا الظن يمكننا القول أن الطلبة ما زالوا لا يدركون حقيقة الكتب التي يدرسونها حالياً، ولكن يبقى الأمر مشكلاً في ذاته، فإن تطور الكتب واحداث تغييرات في بعض الجوانب بصورة جوهرية ثم لا يدرك الطلبة أن هناك اختلافاً بينها وبين الكبت التي درسوها في الأعوام الماضية، أو أن تبذل كل هذه الجهود في تطوير الكتب وتبقى نسبة من الطلبة تعتقد بأن الكتب السابقة هي أفضل من الكتب المطورة، أمر يستدعي الوقوف عنده.

صحيح أن العديد من العوامل تدخل في تقييم الكتب من قبل دارسوها، مثل الألفة، وأنماط التعلم السائدة لدى الطلبة، وقدرة العملية التدريسية على ترجمتها في الواقع، إلا أن الأمر يستحق إعادة نظر وفحص لهذا الجانب للكشف عن الدوافع الحقيقية وراء اعتقاد نسبة زادت عن نصف الطلبة بأن كتب العام الماضي لا تختلف عن كتب العام الحالي، أو كتب العام الماضي أفضل.

8. من الطبيعي أن تتفاوت مستويات المحتوى، والنشاطات المشمولة فيه من حيث الصعوبة، ولعل هذا مبعث إشارة نسبة من الطلبة إلى وجود صعوبات في الكتب التي يدرسونها، ولكن أن ترتفع هذه النسب إلى قرابة (50%) في مختلف المباحث التي يدرسها الطلبة، وتحديداً أن تبقى النظرة هذه قائمة بعد جهود المعلم وتدخله في العمل على تدريس الكتب، ربما يكون مبعثاً للقلق أن تكون هذه النسب بهذا المستوى، صحيح أن هناك العديد من الجوانب درستها استبانة رأي الطلبة في الكتب الجديدة، وقد تكشف مبعث الصعوبة التي يواجهها الطلبة في دراسة الكتب الجديدة، ولكن ربما قد يحتاج الأمر مزيداً من البحث لتحديد جوانب الصعوبة ومظاهرها للتغلب عليها، والتخلص منها.

يلاحظ من نسبة الطلبة في الصفوف الأربعة، والمباحث الأربعة الموزعة على الجهات التي يلجأ إليها الطلبة للتغلب على الصعوبات التي يواجهونها، إن الطلبة دائماً يبحثون عن مخرج للمشكلات، وأن تقدم ذلك المعلم، ثم الأهل، وكلا الجهتين تعدان مرجعية مشروعة للطلبة، وجهات داعمة لهم، وهذا يؤكد على أن المعلم ما زال يحتل موقعاً مهماً بالنسبة للطلبة، أو أن الطلبة مازالت تلقي بعبء تعلمها على المعلم إذا ما نظرنا إلى انخفاض نسبة الطلبة التي تذهب للبحث في المكتبة، أو الانترنت للتغلب على الصعوبات التي يواجهونها.

أما روح التعاون والعمل الجماعي، فيبدو أنها قيماً ما زالت في أطوار نموها، أو أنها غير موجودة أصلاً نظراً لانخفاض نسب الطلبة التي تتوجه للأقران في الصف لمحاولة التغلب على الصعوبات التي تعترض تعلمها، إن العمل الجماعي ليس فقط أن تنتظم مجموعات عمل في حصه من الحصص الصفية لدراسة عدد من المفاهيم بطريقة جماعية، و بعد الانتهاء من الدرس، يعود كل طالب لمواجهة مشكلات الكتاب بعيداً عن الآخرين، أما بالنسبة لظهور مؤشرات على وجود أنشطة تعاونية فهذه الأنشطة مبعثها ادارة المعلم للتعلم الصفي وليس الرغبة الذاتية لدى الطلبة.

5-2: مناقشة النتائج المتعلقة بإدراكات الطلبة للتعلم الصفي:

للكشف عن إدراكات الطلبة للتعلم الصفي أي تنفيذ المنهاج كما يراه الطلبة، استخدمت صحيفة مقابلة الطالب، وقد تم العمل على هذه الصحيفة من قبل مجموعة من المختصين مستخدمين أسلوب مجموعات التركيز، حيث يقوم الباحث بالاجتماع مع مجموعة من الطلبة يتراوح عددها بين (5-8) طلاب يطرح الفكرة عليهم وتجري مناقشتها، ويدون الاستنتاجات التي يتوصل إليها في الصحيفة.

بحثت الصحيفة مجموعة من الموضوعات أبرزها اتجاهات الطلبة نحو دروس المبحث، وكيف يصف الطلبة أدوارهم التعلمية، ومعتقدات الطلبة حول نظرة معلميهم إليهم، وتصورات الطلبة عن الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم، ومهارات الطلبة في استخدام أدوات (ICT) ودور المعلم فيها وأثرها على تعلمهم، والاختلاف الحاصل في تقييم تعلمهم بين العام الماضي والعام الحالي، والجهات التي يلجأ إليها الطلبة في حال واجهتهم مشكلات في تعلمهم، وفيما يلي مناقشة للنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

1. أظهرت النتائج أن الغالبية العظمى من الطلبة (85%) أكدت على أنهم يحبون دروس المباحث التي يدرسونها، ويعد هذا المؤشر إيجابياً إلى حد كبير، يدفع الطلبة نحو التعلم، وبذل الجهد، وقد ربطت نسبة كبيرة هذا الحب بعوامل موضوعية مثل المعلومات التي يحصلون عليها من دراسة المبحث، أو النشاطات التي تتم في الدروس، ونسب أخرى ربطت هذا الحب بالمعلم الذي يدرس المادة.

2. أظهرت النتائج المتعلقة بأدوار الطلبة كما يصفونها هم أن ما يزيد عن (90%) منهم يسمعون للملعم، وقرابة (80%) يجيبون عن الأسئلة التي يطرحها المعلم، والذين يحلون الواجبات البيتيـــة (80%) أيضاً، بينما انخفضت النسب على أعمال أخرى مثل التعليق على إجابات الزملاء إلـــى (45%)، وتقييم أعمال الزملاء إلى (40%)، والعمل في مجموعات إلى (60%). من الملاحظ أن النسب فيما يتعلق بالأعمال التي يقوم بها الطلبة تباينت، ولكن الاتجـــاه الأكبـــر كـــان نحـــو الأدوار الســـلبية كالاستماع، والإجابة عن الأسئلة، وانخفضت النسب على الأدوار الإيجابية التي تكون فيها المبادرة للطلبة، مثل تقويم أداء الطلبة الآخرين.

بناءً على ذلك فإن تصورات الطلبة عن أنفسهم في البيئة الصفية التي يتفاعلون خلالها من الواضح أنها ما زالت تقليدية، أو سلبية، علماً بأن من أبرز توجهات تطوير التعليم أن يكون الطالب فـــاعلاً ومبادراً وإيجابياً، وقد أكدت ما ذهب إليه الطلبة النتائج التي كشفت عنها الملاحظة الصـــفية حيـــث أشارت إلى أن نسبة كبيرة من الطلبة كانوا مستمعين ومتلقين، وعليه تبرز حاجته إلى تفعيل أدوار الطلبة داخل الغرف الصفية انسجاماً مع توجهات مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة.

3. أظهرت النتائج أيضاً أن كافة الطلبة أكدوا على اهتمام المعلم بتعلمهم، وانسجمت هذه النتائج مع مـــا توصلت إليه الدراسة في الجزء المتعلق بإدراكات الطلبة للكتب الجديدة، حيث أشارت نسباً كبيـــرة من الطلبة وتجاوزت (80%) إلى أن مرجعهم في التغلب على الصعوبات التي يوجهونها هو المعلم، وهذا يؤكد على الدور المحوري الذي ما زال يقوم به المعلم فيما يتعلق بتعلم الطلبة، وبالرغم مـــن الصورة الإيجابية المتضمنة في هذا العرض، إلا أنه قد يتناقض مع توجهات مشروع التطوير الذي يحاول أن يحمل الطلبة مسؤولية تعلمهم.

اختلفت النسب بين الطلبة في المباحث وفي الصفوف المختلفة بشأن مظاهر الاهتمام التـــي يبـــديها المعلم بتعلم الطلبة، وقد تصدر مظاهر الاهتمام تلك، توضيح الأخطاء وتصحيحها، وتعيين الواجبات البيتية ومتابعتها، واهتمام أقل بإعانة الطالب على تقويم تعلمه، أو تعليمـــه اســـتراتيجيه أو مهـــارة تعليمية. وهذا يشير إلى أن دور المعلم يتركز على المظاهر التي لا يمكن له أن يتجاوزها، وهـــي لازمة لأدائه ومرتبطة به مباشرة، أما الأعمال الأخرى فكان الاهتمام بها بدرجة أقل، ولعل مزيـــداً من الجهد يضمن أن يغير المعلم من أولوياته ويعطي الجوانب الأخـــرى المتعلقـــة بالطالـــب وذات الصبغة الإستراتيجية مزيداً من الاهتمام.

4. أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من الطلبة (75%) ترى أنها ممتازة من وجهة نظر المعلمين. فأن يعتقد الطالب أنه ممتاز من وجهة نظر معلمه هذا أمر لا غرابة في ارتفاع نسبته، فالجميع ربما يرى أنه ممتاز في نظر الآخرين، فقد يرتبط ذلك بطبيعة النفس البشرية، أو بالبيئة الاجتماعية حيث

لا يصرح البعض للآخر بالجوانب السلبية فيه، وأن صلح ذلك بين الناس فربما لا يصلح في المجتمعات التعليمية، لأن الوضوح والصراحة في التقييم هو أساس التطوير والتحسين وتلافي السلبيات.

من جهة أخرى وربما تكون الأهم، من هو الطالب الممتاز برأي المعلم حسب ما يعتقد الطالب؟ لقد احتلت أعلى النسب المظاهر التالية: من يحفظ معلومات الدرس، ومن يشارك في الإجابة عن الأسئلة، ومن يذاكر دروسه باستمرار، ومن يسلك سلوكاً حسناً في الدرس، بينما مظاهر أخرى لم تأخذ نفس القدر من الاعتبار مثل: من يحسن التفكير، ومن يطرح أسئلة جيدة، ومن يتعاون مع زملائه، ومن يحسن تقييم ذاته.

إن إدراك من هو الطالب الممتاز من وجهة نظر المعلم على هذا النحو، يدفع الطلبة أن يقوموا بالأدوار التي تجعلهم ممتازين من وجهة نظر معلميهم، والقاسم المشترك بين الأدوار القيمة تركز على العمل الأكاديمي البحت، وتقلل من قدر الأدوار الإيجابية التفاعلية، فربما يرى بعض الطلبة أن طرح أسئلة جيدة، أو العمل الذهني الذي يقود في بعض الأحيان إلى طرح أفكار غير مألوفة لا يرفع من قيمة الطالب في نظر معلمه. هذا يدعو إلى مراجعة هذه التصورات وإعادة بناء مفاهيم الطلبة ومعتقداتهم عن أدوارهم التي يمكن أن يقوموا بها داخل الغرف الصفية لكسب قيمة أكبر في نظر معلميهم.

5. أظهرت النتائج أن نسبة قليلة من الطلبة (45%) أكدت على أن مهاراتها في استخدام أدوات (ICT) جيدة، وباقي النسب ذهبت إلى متوسطة، وضعيفة.

إن تدني مستوى مهارات الطلبة في استخدام أدوات (ICT) قد يكون وراء كثير من المشكلات والصعوبات التي تواجه الطلبة في التعامل مع الكتب، والمقررات الجديدة ، والتي تتطلب منهم الاستعانة بأدوات (ICT)، وإذا ما أضيف إلى ذلك، عدم توفر خدمات الانترنت أو الحواسيب في أيدي الطلبة قد يزيد من تعقيد المشكلة.

وعلاوة على ذلك فقد أظهرت النتائج أن للمعلمين أدواراً متواضعة في تحسين مستوى مهارات الطلبة في استخدام أدوات الاتصال (ICT)، ربما يعود ذلك إلى أن هذه الأدوار منوطة بمعلمي مادة الحاسوب، أو اعتقاد معلمي المواد الأخرى بأن تطوير مهارات الطلبة في استخدام أدوات الاتصال ليس من مسؤوليتهم، وخارج اهتمامهم، وعلى كل الأحوال لابد من العمل على إزالة العوائق أمام الطلبة في استخدام أدوات الاتصال.

ومن ناحية أخرى يرى قرابة (30%) من الطلبة أن ليس لجهلهم أو ضعفهم في استخدام أدوات الاتصال تأثير سلبي على تعلم الدروس، وبالرغم من انخفاض هذه النسبة نوعاً ما، إلا أنها تشير

إلى عدم إدراك هؤلاء الطلبة لأهمية ودور أدوات (ICT)، وهذا من المفروض أن يتغير، سواء من خلال استخدام وتوظيف هذه الأدوات بحيث يظهر جلياً للطلبة ان ضعفهم في استخدامها ينعكس مباشرة سلبياً على تعلمهم، أو من خلال شرح ذلك وتوضيحه لهم بصورة مباشرة.

6. أظهرت النتائج أن ما يزيد عن (75%) من الطلبة أكدوا على وجود اختلاف بين الاختبارات والامتحانات في الأعوام السابقة والعام الحالي، كما أكدت نسبة أقل منهم إلى وجود اختلاف بين طرق التعليم بين العام الماضي والعام الحالي، هذه النسب العالية من الطلبة التي أقرت بوجود الاختلافات مؤشر إيجابي، فالاختبارات والامتحانات، وكذلك طريقة التعليم محوران أساسيان في عملية التعليم والتعلم، والإقرار بوجود الاختلاف يدل على أن الطلبة أصبحوا واعين ومدركين إلى أن عملية تطوير تمت، ويلزم ذلك أن يدركوا أن عليهم التزامات يجب أن يقوموا بها لمواكبة هذا التطور والتغير من أجل المحافظة على مستوى مميز من الأداء، يحول دون تخلفهم وبالتالي فشلهم في تحقيق متطلبات هذا التغيير الحاصل.
7. أظهرت النتائج المتعلقة برأي الطلبة في التعليم تشابهاً وانسجاماً مع رأي الطلبة في الكتب من حيث الجهات التي يلجأ إليها الطالب للتغلب على الصعوبات التي تواجهه، فقد كانت النسب الأكبر للتغلب على الصعوبات التي يواجهها الطلبة اللجوء إلى المعلم أو الأهل، وكذلك هنا أشارت النسبة الأكبر (80%) أنها تلجأ للمعلم، أو تلجأ إلى الأهل (70%) للتغلب على الصعوبات، وهاتان الجهتان من الطبيعي أن يعود إليها الطلبة، فهي الجهات المسؤولة مسؤولية مباشرة عن تعلم الطلبة.

وفي المقابل فإن نسباً قليلة من الطلبة تلجأ إلى بدائل أخرى مثل زميل في الصف، أو زميل من خارج الصف، أو الانترنت، أو المكتبة، وهي الجهات التي يفترض أن يعود إليها الطالب، هذا وفق توجهات مشروع تطوير التعليم، الذي يسعى إلى تمكين الطالب من العمل على المهمات المشروعات التي تتطلبها المباحث المختلة منفرداً من خلال البحث في المكتبة، أو الانترنت، أو من خلال العمل في مجموعات الطلبة بشكل تعاوني يكون المعلم خلال ذلك مرجعاً موجهاً لما يشكل على الطالب، أو مجموعة الطلبة ويستعصي عليهم، ولكن يبدو أن الطلبة لم تمتلك بعد الأدوات والقدرات التي تمكنهم من السيطرة على تعلمهم وإدارته بعيدا عن معلميهم أو أهلهم.

وأخيراً فان العناصر المختلفة التي عملت الدراسة على تقييمها سواءً تلك المتضمنة في تقويم الكتب، او الادلة، او المحتوى الالكتروني، او تنفيذ المنهاج في الغرف الصفية، او ادراكات الطلبة للكتب والعمل الصفي تعكس تقييما للخطوط العريضة للمنهاج المنبثق عن مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، فقد بنيت أدوات التقييم أساسا لتفحص الخطوط العريضة للمنهاج وتوجهاته التي من المفترض أن تكون قد تجسدت في الجوانب التي عملت الدراسة على تقييمها.

التـوصيـات

أولاً: التوصيات بشأن الكتب المدرسية:

يمكن في ضوء المناقشة السالفة الذكر تقديم التوصيات التالية:

1- تفعيل التقديم للموضوعات المعروضة في الفصول والوحدات، وتوظيف التطبيقات الحياتية والظواهر والاهتمامات الطالبية كأدوات للتقديم لموضوعات الكتب بما يزيد من فاعلية الاساليب المستخدمة في التقديم والتهيئة الذهنية للدروس.

2- تنويع الادوات المستخدمة في التهيئة الذهنية بما يضمن تحديد التوقعات التعلمية للفصل وبشكل واضح ومحدد قبل البدأ بدراسة موضوعات الفصل.

3- الاهتمام بالمهارات بأنواعها العملية والتفكيرية وكذلك تضمين الكتب العديد من الاتجاهات سواء الخاصة بالمبحث أو المهارات العامة وربطها بالمحتوى المعرفي المقدم في الكتاب، ولعل مهارات التفكير والاتجاهات الايجابية نحو البحث وبناء المعرفة تعد من أهم مرتكزات منهاج المعايير ومتطلباته.

4- الاعتماد في توسيع المعرفة المستهدفة وصقلها على تمييز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة، وتوضيح أخطاء الطلبة المفاهيمية، وعدم الاعتماد في ذلك على تقديم الأمثلة والتطبيقات فقط.

5- تطوير النشاطات التعلمية بحيث تنمي مهارات التفكير لدى الطلبة، وتمكنهم من استثمار مصادر تعلمية متعددة، وتراعي الفروق الفردية لديهم، بالاضافة إلى تصميم تلك النشاطات بحيث تتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية أكبر.

6- التوسع في استخدام ادوات التقييم بالذات تلك الادوات التي تقيس مستويات التفكير العليا، والمهارات، وتلك التي تقيس مقدرة الطلبة على انتاج وتوليد المعرفة، وكذلك توجيه التقويم نحو مهارات التفكير الناقد والإبداعي العليا مثل التحليل، والتفسير، وتقويم الافكار واختبارها، وحل المشكلات، وتوظيف المعرفة والمهارات في سياقات جديدة غير مألوفة للطلبة.

7- مراعاة الكثافة النسبية للعناصر المعرفية المقدمة ضمن الكتب، فقد جاءت الكتب بصورة عامة مكتظة بالعناصر المعرفية، مع ملاحظة أن ذلك كان على حساب المهارات والاتجاهات.

ثانياً: توصيات بشأن أدلة المعلمين للكتب:

وبناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وما أظهره تحليل تلك النتائج من أبعاد ترتبط بالأدلة توصي الدراسة بما يلي:

1- اضافة عناصر اخرى للادلة مثل عنصر يتعلق بالاخطاء المفاهيمية والمفاهيم البديلة عند الطلبة، وعنصر يركز على تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وعنصر يتعلق بالقيم والاتجاهات.

2- استخدام استراتيجيات تزيد من قدرة المعلم على تنمية مهارات التفكير العليا عند الطلبة، والتنويع في الاستراتيجيات، والتركيز على الاستراتيجيات التي تمكن المعلم من الدمج بين التقويم والتدريس وتوظيف التقويم الحقيقي في خدمة أغراض التدريس.

3- استكمال عنصري المعلومات الاضافية للمعلم والطالب بكافة الدروس المقدمة في الادلة.

4- الاهتمام بعنصر الاخطاء الشائعة واستكمال محتواه لكافة الدروس المقدمة في الادلة وتقديم توضيحات للأسباب المحتملة لوقوع الطلبة في مثل تلك الاخطاء، والتركيز على الاستراتيجيات التدريسية التي تعين على تلافي الوقوع في الاخطاء الشائعة مثل الخارطة المفاهيمية، ودورة التعلم.

5- تطوير الجوانب المختلفة في الادلة التي تحسن من مستوى مراعاة الفروق الفردية سواء في استراتيجيات التدريس أو في المحتوى وطرح الأسئلة والتقويم واضافة المزيد من الانشطة المنوعة وغير ذلك من الاجراءات التي تعين المعلم على مراعات الفروق الفردية.

6- ربط التقويم بالتدريس وتوظيف التقويم كأداة هامة في التعليم انطلاقا من تفعيل دور التقويم الحقيقي، والتنويع في استراتيجيات التقويم وأدواته.

7- تفعيل وتوظيف التكامل الافقي والرأسي واضافة محتوى لهذا العنصر ولكافة الدروس المقدمة في الادلة وعدم الاكتفاء بالاشارة إلى المفاهيم في الصفوف السابقة بل الاشارة إلى المفاهيم حيث ترد في صفوف مستقبلية، كما يلزم أن يقوم معد الدليل بدراسة مستفيضة للمناهج الاخرى والاطلاع عليها من أجل انجاز هذا العنصر بشكل ملائم وفعال.

8- تنويع مصادر التعلم والنظر في محتواها بما يلائم المحتوى المعرفي المقدم للطلبة في الكتاب بحيث تصبح أكثر انسجاما وارتباطا كي تعين على توسيع المعرفة لدى الطلبة.

9- لتعزيز التوافق والتكامل بين استراتيجيات التدريس والنتاجات التعلمية لابد من التنويع في الاستراتيجات المقدمة واتاحة الفرصة امام المعلم من خلال عرض العديد من البدائل كي يختار من بينها ما يناسب تصوراته وعمله وبيئته الصفية ومستوى طلبته واحتياجاتهم وعدم الزامه باستراتيجية محددة تماما تقيد عمله.

10- وضع استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم التي تقود الى تنمية جوانب التفكير الإبداعي والتفكير الناقد والتفكير التحليلي وعدم اللجوء إلى الاستراتيجيات التقليدية التي تخدم فقط أغراض التذكر والفهم في احسن الحالات وتجعل من الطلبة اداة لاجترار المعرفة بدل التقدم في بناءها وانتاجها واصدار الاحكام عليها.

ثالثاً: التوصيات بشأن المحتوى الالكتروني:

وفي ما يلي أهم التوصيات والاقتراحات التي يمكن الخروج بها بناء على ما جاء في التحليل من نتائج:

1- تمييز عرض المحتوى الالكتروني عن عرض الكتاب المدرسي، فقد جاء العرض في المحتوى الالكتروني قريبا تماما من العرض في الكتاب المدرسي ويكاد يصدق القول بأن المحتوى الالكتروني ما هو إلا كتاب ولكن على شاشة الحاسوب، وعليه لا بد من الاستفادة من الامكانات المتضمنة في تصميم التعليم الالكتروني وتفعيلها.

2- الاهتمام بالمهارات النفسحركية والاتجاهات وتضمين المحتوى الالكتروني المناسب منها.

3- التركيز على الانشطة وطرق التدريس التي تنمي قدرات التفكير الناقد والإبداعي والتحليلي عند الطلبة.

4- توظيف أنشطة مناسبة للنمو العقلي والمعرفي لدى الطلبة، واستخدام الملائمة منها للمنهاج والكتاب، وعدم التمسك بأنشطة محددة دون التنويع والتجديد فيها، وزيادة الانشطة الاستقصائية والتفاعلية.

5- استخدام التقييم الحقيقي وتوظيفه في تحقيق النتاجات المرغوبة، وتطوير طرق التدريس وتعديلها بما يتلائم مع هذا الهدف.

6- اتاحة الفرصة أمام الطلبة لاكتشاف المعرفة وبنائها والابتعاد عن الطرق التي تجعل الطلبة يتحققون من المعرفة فقط.

7- منح الطلبة فرصا حقيقية للتحكم بالتعلم وتوجيهه وعدم فرض اجراءاته عليهم.

رابعاً: التوصيات المتعلقة بالملاحظة الصفية:

في ضوء المناقشة السابقة للنتائج يمكن التوصية بما يلي:

1. ثمة حاجة للعمل على تدريب المعلمين كي يطوروا ويحسنوا ممارساتهم البيداغوجية في الغرف الصفية لتلافي الجوانب التي ظهر فيها عدم توافق، أو ضعف في التوافق مع توجهات ومتطلبات مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة.

2. رفع درجة الوعي لدى المعلمين بخصائص التطوير ومتطلباته، وكيف يمكن أن يعكسوا ذلك من خلال أدائهم الصفي، ونشاطهم التعلمي.
3. إعادة النظر في أداء المعلمين وتقييمهم في ضوء معايير واضحة تماماً منبثقة عن مشروع التطوير.
4. تضمين برامج وخطط تدريب المعلين العناصر التالية، والتي كشفت الملاحظة عن الحاجة لتطويرها:

1) تحسين مستوى التمهيد للحصص الصفية بتنويع الأساليب المستخدمة فيه، وتضمينه توقعات تعلمية واضحة.
2) تطوير الأساليب المستخدمة في عرض موضوعات الدروس، واستخدام الأساليب التفاعلية.
3) الاهتمام بكافة أنواع النتاجات التعلمية وعدم التركيز على نوع دون الآخر.
4) استخدام مصادر وأدوات تعليمية متنوعة، وعدم التركيز فقط على المصادر التقليدية، واستثناء مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات.
5) زيادة الاهتمام بتعلم الطلبة من حيث، توعيتهم بأغراض النشاطات والمهمات، وتمكينهم من إنجاز تلك النشاطات، زيادة مشاركتهم، والالتفات على التفاعل الإيجابي والتعاون بينهم.
6) تنويع الوسائل والأدوات التقييمية، وتوظيف الأسئلة الصفية التي تتطلب الإجابة عنها مهارات تفكيرية عليا، وتعزيز العلاقة بين تلك الوسائل والنتاجات.
7) زيادة الاعتماد على الحاسوب في التعليم، واستخدامه في الدروس، وتنويع الأغراض التي يمكن أن يخدم فيها تعلم الطلبة.

خامساً : التوصيات المتعلقة بإدراكات الطلبة

في ضوء المناقشة السابقة للنتائج يمكن التوصية بما يلي:

1. تصميم برامج واتخاذ إجراءات فعالة من شأنها أن تحسن من مستوى فهم الطلبة لخصائص الكتب الجديدة التي يدرسونها والمطورة بناء على مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة، فلقد كان واضحاً من التحليل أن درجة وعيهم بحقيقة الكتب ما زالت منخفضة.
2. العمل المستمر على تقييم تصورات الطلبة وإدراكاتهم للكتب، والأخذ بالحسبان تلك التصورات والإدراكات في أية عملية تطوير مستقبلية.
3. ثمة حاجة للعمل مع الطلبة بصورة مباشرة لتفهم مصادر الإشكالات والسلبيات التي يرونها في الكتب التي يدرسونها والعمل على حل تلك الإشكالات، سواء بإحداث التغير في الكتب أو بإقناع الطلبة بحقيقة ما يظهر لهم على أنه مصدر عدم رضى.

4. من الجوانب التي ظهر وجود ملاحظات سلبية للطلبة حولها، أو إدراكات غير مرضية التي يمكن أخذها بالاعتبار أو إعادة فحصها وتمحيصها ما يلي:

أ – الغموض الذي يكتنف أهداف النشاطات، والصعوبة في إنجازها.

ب– وجود كم كبير من المعرفة في الكتب، وعدم كفاية الحصص الصفية، والإشارة إلى أن الكتب مملة، والحاجة إلى حفظ الكثير من المعلومات.

ج – وجود فجوة بين ما تقدمه الكتب وبين اهتمامات الطلبة الحياتية، فقد أشارت نسبة مرتفعة منهم إلى أن الكتب تتجاهل خبراتهم الحياتية واهتماماتهم.

د – ضعف مقدرة الكتب في النهوض بالقدرات التفكيرية، والإبداعية والتحليلية عند الطلبة.

هـ– عدم قدرة الكتب على حفز الطلبة بدرجة كافية على البحث عن المعرفة وبنائها وتنظيمها.

و – عدم شرح المادة شرحاً جيداً، وتحميل الطلبة مسؤولية عن تعلمهم قد لا يجدون أنفسهم قادرين على تحملها، وبالتالي فقدان القدرة على التعلم.

ز – اعتماد الطلبة على المعلم أو الأهل بالدرجة الأولى في حل المشكلات والتغلب على الصعوبات التي تواجههم أثناء تعلمهم.

5. التحقق من إدراكات الطلبة للتعلم الصفي، والكشف عن تصوراتهم لما يجري داخل الغرف الصفية، والعمل على بناء إدراكات واقعية تستند إلى فهم سليم للخصائص والسمات الإيجابية ذات القيمة، العمل على بناء تصورات إيجابية نحو مشروع تطوير التعليم ومتطلباته.
6. إحداث تغيير في أدوار الطلبة التعلمية في غرفة الصف، لتحويل الطالب من مستمع متلقي، إلى مشارك إيجابي يقود تعلمه ويتحمل مسؤولية ذلك.

نموذج تحليل الكتاب المدرسي

❖ **مقدمة**

يهدف هذا النموذج لتحليل الكتاب المدرسي إلى الوقوف على مدى تجسيد الكتاب المدرسي للاتجاهات التربوية التي دعا إليها مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE) .

وبالتحديد ، فإن التحليل يستهدف الإجابة عن الأسئلة التالية :

1. إلى أي مدى تشتمل وحدات /فصول الكتاب على النتاجات التعلمية التي تتضمنها وثيقة منهاج المبحث للصف المعني ؟ وما مدى تركيزها على أنواع النتاجات التعلمية المستهدفة (المعرفية والمهارية والاتجاهية) ؟
2. إلى أي مدى تُستخدم الأساليب التفاعلية في بناء وتطوير المعرفة والمهارات والاتجاهات التي تتضمنها النتاجات التعلمية ؟ ومامدى جودة هذه الأساليب المستخدمة (مدى ملاءمتها ، قابليتها للتنفيذ، وإمتاعيتهاوتحفيزها وإشراكيتها للطلبة) ؟
3. ما مدى تركيز وحدات / فصول الكتاب على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي ، أي هل تتناول بشكل صريح هذه المهارات، وهل تتيح للطلبة فرصاً كافية لتعلمها واستخدامها ؟ وإلى أي مدى تمثّل المهارات المتناولة في الوحدات /الفصول مجالي مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي ؟
4. ما مدى استخدام وحدات /فصول الكتاب لمصادر تعلمية متعددة وبخاصة مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وما مدى جودة المصادر التعلمية المستخدمة ؟
5. ما مدى استخدام أساليب وأدوات التقييم الحقيقي في تقييم تعلم الطلبة وتقدمهم في ضوء النتاجات التعلمية المستهدفة ؟ وما مدى ملاءمتها ؟
6. ما مدى استخدام الأدوات البصرية (المنظمات البيانية) في تمثيل وتنظيم ما يتعلمه الطلبة من معرفة ومهارات واتجاهات في ضوء النتاجات التعلمية المستهدفة ؟ وما مدى ملاءمتها ؟

ومن الواضح في ضوء ما سلف ذكره أن تحليل الكتاب يتم على مستويين : مستوى الوحدة/ الفصل ومستوى الوحدات مجتمعة (أي الكتاب كله).

أولاً: نموذج تحليل الوحدة /الفصل

1. التهيئة الذهنية للموضوع والتوقعات التعلمية

1.1. كيف قُدّم موضوع الوحدة/الفصل؟ ضع (×) على أسلوب التقديم المستخدم .

- ☐ السرد (التقديم المباشر)
- ☐ استدعاء معلومات سابقة وطرح تساؤل او تقديم الموضوع
- ☐ استدعاء خبرات حياتية وطرح تساؤل او تقديم الموضوع
- ☐ تقديم مشكلة مثيرة (لفظياً أو صورياً أو روائياًأو عملياً)
- ☐ تقديم تطبيق حياتي أو تقاني (لفظياً أو صورياً أو غير ذلك)
- ☐ تقديم ظاهرة أو حالة (لفظياً أو صورياً أو روائياً أو عملياً)
- ☐ تقديم اهتمام طالبي (لفظياً أو صورياً أو روائياً)
- ☐ غير ذلك (رجاء تحديده)

_____

_____

1.2. ما مدى فاعلية الأسلوب المستخدم في تقديم الموضوع ؟ ضع(×)على الرقم المناسب

فعّال ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ **غير فعّال**

1 2 3 4 5

1.3. هل شمل تقديم الموضوع تحديد توقعات تعلمية واضحة عند الطلبة ؟

- ☐ نعم ، حدد توقعات تعلمية واضحة تماماً.
- ☐ نعم ، حدد توقعات تعلمية واضحة نوعاً ما
- ☐ لا ، لم يحدد أي توقعات تعلمية

* **إن كانت الإجابة (نعم)، فما الأسلوب المستخدم ؟**

- ☐ جملة هدفية عامة (سرد عناصر الموضوع)
- ☐ سرد النتاجات التعلمية
- ☐ توضيح الأداءات المتوقعة
- ☐ طرح مجموعة من الأسئلة
- ☐ خلاف ذلك (يُرجى تحديده) _____

_____

2. <u>التركيز على المعرفة والمهارات والاتجاهات في الوحدة /الفصل</u>

2.1. ما الأهمية النسبية التي تُعطى لكل من المعرفة والمهارات والاتجاهات في الوحدة / الفصل ؟

_____ المعرفة

_____ المهارات

_____ الاتجاهات

100% المجموع

2.2. ما الأهمية النسبية التي تُعطى في محتوى الوحدة / الفصل لكل من العناصر المعرفية التالية ؟

_____ حقائق

_____ مفاهيم أساسية

_____ مفاهيم فرعية

_____ قوانين /تعميمات / علاقات/ مبادئ أساسية ومهمة

_____ قوانين / تعميمات / علاقات ثانوية وغير مهمة

_____ فرضيات / نماذج نظرية / نظريات مهمة وأساسية

_____ نماذج نظرية ونظريات غير مهمة وغير أساسية

%100

2.3. ما مدى الربط بين العناصر المعرفية التي تشتمل عليها الوحدة / الفصل ؟ قدّر مدى الربط بوضع (×) على الرقم المناسب .

قوي ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ **ضعيف**
1 2 3 4 5

2.4. ما الأهمية النسبية التي تُعطى لأنواع المهارات التالية في الوحدة / الفصل ؟

ـــــــــ مهارات عملية
ـــــــــ مهارات تفكير خاصة بمحتوى الوحدة / الفصل
ـــــــــ مهارات تفكير عامة / استراتيجيات
%100

2.5. ما درجة التركيز على أنواع الاتجاهات التالية في الوحدة/ الفصل ؟

ـــــــــ اتجاهات خاصة بموضوع الوحدة/ الفصل
ـــــــــ اتجاهات خاصة بالمبحث
ـــــــــ اتجاهات عامة
%100

2.6. ما مدى الربط بين المعرفة والمهارات في الوحدة / الفصل ؟ ضع (×) على الرقم المناسب .

قوي ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ **ضعيف**
1 2 3 4 5

2.7. ما مدى الربط بين المعرفة والاتجاهات في الوحدة/الفصل ؟ ضع (×) على الرقم المناسب .

قوي ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ **ضعيف**
1 2 3 4 5

2.8. ما مدى التطابق بين المعرفة والمهارات والاتجاهات التي تناولتها الوحدة / الفصل والنتاجات التعلمية المستهدفة الخاصة بالوحدة /الفصل ؟

- ☐ تطابق تام
- ☐ تطابق كبير (لا يقل عن 80% من النتاجات)
- ☐ تطابق متوسط (يقل عن 80% ويزيد عن 50%)
- ☐ تطابق قليل (لا يزيد عن 50%)

3. <u>عرض محتوى الوحدة / الفصل</u>

3.1. كيف يتم تقديم المعرفة المستهدفة في الوحدة /الفصل ؟ ضع (×) على كل أسلوب مستخدم، وبيّن مدى شيوعه بوضع (×) في الخانة المناسبة .

أسلوب التقديم	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ السرد مع التوضيح بأمثلة /صور			
☐ طرح أسئلة والإجابة عنها			
☐ تقديم مشاهدات / أمثلة – استقراء			
☐ طرح تساؤل – تقديم نشاط ومناقشته			
☐ طرح تساؤل – تقديم نشاط – طرح أسئلة للطالب			
☐ تقديم صورة /خريطة – طرح أسئلة للطالب			
☐ قراءة نص – طرح أسئلة للطالب			
☐ تقديم نص – تحليل النص			
☐ طرح تساؤل – استدعاء خبرات الطلبة ومناقشتها			
☐ تقديم مشاهدات – بناء نموذج تفسيري واختباره			
☐ تقديم مماثلات ومناقشتها			
☐ تقديم مشكلة – استدعاء حلول ومناقشتها			
☐ تقديم قصة تاريخية أو مشهد تاريخي			

أسلوب التقديم	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ تقديم منظم متقدم			
☐ تقديم حوار			
☐ تقديم قصة / حكاية			
☐ غير ذلك (يُرجى تحديده)			
_____			
_____			
_____			

3.2. كيف يتم توسيع تعلم المعرفة المستهدفة وصقلها في الوحدة / الفصل ؟ ضع (×) على الأسلوب / الإجراء المستخدم، وبيّن درجة شيوعه، بوضع (×) في الخانة المناسبة أمامه .

الأسلوب / الإجراء	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ تمييز العناصر المعرفية بعضها عن بعض بمقارنتها			
☐ الربط بين عناصر المعرفة باستخدام أدوات بصرية ملائمة مثل الخريطة المفاهيمية والتمثيلات الدورية والشبكات العنكبوتية			
☐ تمييز عناصر المعرفة عن مفاهيم الطلبة البديلة			
☐ توضيح أخطاء الطلبة المفاهيمية			
☐ توضيح العناصر المعرفية بمزيد من الأمثلة والتطبيقات			
☐ غير ذلك (يُرجى تحديده)			
_____			
_____			
_____			

3.3. ما المصادر والأدوات التعليمية المستخدمة في عرض محتوى الوحدة / الفصل ؟ ضع (×) علـــى كل مصدر/أداء مستخدمة ، وبين مدى شيوعه /شيوعها بوضع (×) في الخانة المناسبة أمامه /أمامها.

المصدر / الأداة	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ التوضيحات البصرية (صور –أشكال توضيحية–جداول – رسوم بيانية– خرائط)			
☐ المنظمات البيانية			
☐ خرائط المفاهيم			
☐ جداول المقارنة			
☐ أشكال السبب – الأثر			
☐ جداول المشكلة /الحل			
☐ جداول التصنيف			
☐ الشبكات العنكبوتية			
☐ أدوات حاسوبية عامة (الرسام– صحيفة الانتشار– الخ)			
☐ مواقع الكترونية على الانترنت			
☐ شرائح / شفافيات			
☐ برامج حاسوبية (متعددة الأوساط)			
☐ أفلام			
☐ كتب			
☐ مجلات			
☐ وثائق			
☐ تجارب / نشاطات عملية / استقصاءات تجريبية			
☐ مشاهدات /استكشافات للطبيعة			
☐ متاحف			
☐ استقصاءات مجتمعية			
☐ مواقع أثرية			
☐ زيارة مصانع / مؤسسات			
☐ قنوات تلفزيونية			
☐ غير ذلك (يُرجى تحديده)			
_____			
_____			
_____			

3.4. كيف يتم عرض المهارات المستهدفة وصقلها في الوحدة / الفصل ؟ ضع (×) علـــى الأســـلوب / الإجراء المستخدم ، وبيّن درجة شيوعه بوضع (×) في الخانة المناسبة أمامه .

	الأسلوب / الإجراء	غالباً	أحياناً	نادراً
☐	شرح للمهارة وتوضيحها بأمثلة			
☐	شرح للمهارة وتمثيل خطواتها بيانياً أو صورياً			
☐	توضيح الأداء الجيد للمهارة (ترجمة المهارة)			
☐	التدرب على استخدام المهارة			
☐	توضيح الأخطاء في تأدية المهارة			
☐	توضيح شروط / ظروف استخدام للمهارة			
☐	توضيح الأساس المعرفي للمهارة			
☐	استخدام المهارة في سياقات / تطبيقات متنوعة			
☐	غير ذلك (يُرجى تحديده)			
	_____			
	_____			
	_____			

3.5. كيف يتم عرض الاتجاهات المستهدفة وصقلها في الوحدة/ الفصل ؟ ضـــع (×) علـــى الأســـلوب المستخدم ، وبيّن درجة شيوعه بوضع (×) في الخانة المناسبة أمامه .

	الأسلوب	غالباً	أحياناً	نادراً
☐	تقديم الاتجاه مباشرة وتوضيحه بأمثلة			
☐	مناقشة مواقف سلوكية ملائمة (مكتوبة / مصورة)			
☐	تقديم قصة / حكاية (مكتوبة أو مصورة)			
☐	تقديم مناظرة			
☐	تمثيل الدور			
☐	التخيل والتعاطف			
☐	غير ذلك (يُرجى تحديده)			
	_____			
	_____			

3.6 .ما مدى جودة النشاطات التعلمية التي تشملها الوحدة / الفصل ؟ ضع (×) في الخانـــة المناســبة أمام كل معيار .

المعيار	كل	معظم	قليل	قليل جداً
* وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية				
* ملائمة لمستوى نماء الطلبة				
* ممتعة للطلبة وتثير اهتمامهم				
* تُشغل الطلبة في التعلم				
* قابلة للتنفيذ				
* تستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم السابقة				
* تنمي معرفة الطلبة				
* تنمي مهارات التفكير عند الطلبة				
* ذات هدف واضح للطلبة				
* تستثمر مصادر تعلمية متعددة بما فيها مصادر ICT				
* تُحمّل الطلبة مسؤولية التعلم				
* تتطلب تعاون الطلبة				
* لازمة ، لا يمكن الاستغناء عنها				
* تراعي الفوارق الفردية بين الطلبة (فـــي المعرفـــة القبلية، أسلوب التعلم ، القدرات العقلية ... الخ)				
* تتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهـــاراتهم بحرية				
* غير ذلك (يُرجى تحديده) _____ _____				

3.7. ما مدى مراعاة عرض المحتوى في الوحدة / الفصل لتطوير فهم سليم له عند الطلبة؟

عدد العناصر المعرفية	_____	عدد الصفحات	_____	الكثافة	_____
عدد المهارات	_____	عدد الصفحات	_____	الكثافة	_____
عدد الاتجاهات	_____	عدد الصفحات	_____	الكثافة	_____
العدد الكلي	_____	عدد الصفحات	_____	الكثافة	_____

4. <u>تقييم التعلم في الوحدة / الفصل</u>

4.1. ما الأدوات /الوسائل التقييمية المستخدمة في الوحدة/ الفصل ؟ ضع (×) على كل أداة/وسـيلة ، وبين درجة شيوعها بوضع (×) في الخانة المناسبة أمامها .

الأداة / الوسيلة	غالباً	أحياناً	نادراً	لا تستخدم
☐ اختبار موضوعي				
☐ اختبار مقاله/أسئلة مفاهيمية				
☐ تمارين / تدريبات				
☐ مسائل (تطبيقات غير مباشرة)				
☐ استقصاءات تجريبية				
☐ استقصاءات مجتمعية				
☐ سلالم تقدير				
☐ بحوث مكتبية مركزة				
☐ نشاطات كتابية				
☐ تقييم تحليلي لعمل أو أداء ما				
☐ اختبارات أداء				
☐ ملف الإنجاز /حقيبة التقييم				
☐ تصميمات / إبداع منجز ما				
☐ حل مشكلات				
☐ غير ذلك (يُرجى تحديده)				
_____				
_____				
_____				

4.2. ما عناصر المحتوى التي تركز عليها الأدوات / الوسائل التقييمية المستخدمة في الوحدة/ الفصل ؟ ضع (×) في خانة درجة التركيز الملائمة أمام كل عنصر .

العنصر	كبيرة	متوسطة	قليلة
* حقائق			
* مفاهيم أساسية			
* قوانين / تعليمات / علاقات			
* تفسيرات نظرية / نماذج / نظريات			
* مهارات عملية			
* مهارات خاصة (إجراءات / قواعد)			
* مهارات عامة / استراتيجيات			
* اتجاهات خاصة بالموضوع / المبحث			
* اتجاهات عامة			

4.3. ما مهارات التفكير الناقد والإبداعي التي تتناولها الأدوات/ الوسائل التقييمية المستخدمة في الوحدة / الفصل ؟ ضع (×) على كل مهارة مستخدمة وبين درجة شيوعها بوضع (×) في الخانة المناسبة أمامها .

المهارة	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ شرح فكرة / مفهوم بإعطاء أمثلة عليها/ عليه أو تمثيلها/ تمثيله بيانياً أو عملياً أو حكائياً			
☐ تمثيل المعلومات في جداول أو رسوم بيانية أو أشكال توضيحية			
☐ استنباط فكرة/علاقة من جدول/رسم/مشاهدات/خريطة/نص			
☐ المقارنة بين شيئين /فكرتين /نموذجين			
☐ تصنيف مجموعة من الأشياء			
☐ تحليل شيء (نص/علاقة/أداء، ... الخ) إلى عناصره			

المهارة	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ وصف شيء ما			
☐ التنبؤ بحادث/ شيء			
☐ الربط بين فكرتين أو أكثر أو بين الجزء والكل أو بين ظاهرتين /نموذجين			
☐ تفسير حادث /ظاهرة /سلوك /موقف			
☐ تحليل سببي لظاهرة /حادث /موقف			
☐ اقتراح فكرة /تفسير /فرضية/حل/استعمال/خطة عمل/طريقة/نموذج/معايير			
☐ تقويم فكرة /نظرية /تفسير /نص /أداء /حل			
☐ اختبار فكرة /تفسير /نظرية /نموذج /حل			
☐ استنتاج علاقة من نظرية /قوانين			
☐ حل مشكلة			
☐ بناء حُجة منطقية لدعم وجهة نظر /موقف/تصرف			
☐ تصميم أداة /جهاز/عملية /نظام			
☐ التعبير عن معنى أو فكرة بدقة ووضوح			
☐ تخيّل ما يحدث في ظروف/ سياقات غير مألوفة			
☐ رؤية الشيء من زوايا نظر مختلفة			
غير ذلك (يُرجى تحديده)			
_____			
_____			
_____			
_____			

4.4. ما مدى جودة التقييم الذي تشمله الوحدة/ الفصل ؟ ضع (×) على الرقم المناسب أمام كل معيار.

* **<u>شمولية التقييم</u>**

شامل لكل النتاجات التعلمية ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير شامل
1 2 3 4 5

* **<u>التركيز في التقييم</u>**

المعرفة ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ مهارات التفكير
1 2 3 4 5

المعرفة ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ الأداء
1 2 3 4 5

* **<u>الاصطفاف مع المحتوى</u>**

مرتبط بالمحتوى بقوة ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير مرتبط
1 2 3 4 5

* **<u>التمثيل المتوازن للنتاجات التعلمية</u>**

يراعي تماماً الأهمية ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ لا يراعي البتة النسبية للنتاجات
1 2 3 4 5

* **<u>استثمار المصادر التعلمية</u>**

يتطلب استخدام مصادر تعلمية ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ لا يتطلب متعددة (بما فيها ICT)
1 2 3 4 5

* **<u>مراعاة الفوارق الفردية بين الطلبة</u>**

يراعي تماماً الفوارق الفردية ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ لا يراعي البتة
1 2 3 4 5

* **<u>مراعاة دافعية الطلبة</u>**

جذاب وحافز للطلبة ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير جذاب
1 2 3 4 5

5. <u>جوانب أخرى</u>

5.1. هل لغة الوحدة/ الفصل ملائمة للطلبة ؟ ضع (×) على الرقم المناسب .

مناسبة تماماً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ **غير مناسبة**

1 2 3 4 5

5.2. هل التوضيحات البصرية في الوحدة / الفصل ملائمة ؟ ضع (×) على الرقم المناسب.

* مقروءة وواضحة تماماً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير واضحة البتة

1 2 3 4 5

* لازمة ومرتبطة ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير مرتبطة وغير لازمة بالمحتوى بقوة

1 2 3 4 5

* موضوعة تماماً في ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير موضوعة المكان المناسب

1 2 3 4 5

5.3. هل تبنيد الوحدة / الفصل ملائم ؟

* ملائم تماماً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير ملائم البتة

1 2 3 4 5

ثانيا: تحليل الكتاب

في هذا الجزء من التحليل ، يتم تركيب نتائج تحليل وحدات /فصول الكتاب المختلفة بما يمكن من الإجابة عن الأسئلة المطروحة في المقدمة .

* **مدى تمثيل الكتاب للنتاجات التعلمية المستهدفة**

يمثلها تماماً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ لا يمثلها البتة
1 2 3 4 5

* **مدى التركيز على أنواع النتاجات التعلمية المستهدفة**

النتاجات المعرفية _____ %
النتاجات المهارية _____ %
النتاجات الاتجاهية _____ %
% 100

* **مدى استخدام الأساليب التفاعلية في تقديم وعرض المحتوى**

استقصائي/بنائي/يتمركز على الطالب ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ تقليدي/بثي
1 2 3 4 5

* **مدى التركيز على مهارات التفكير الناقد**

تركيز كبير جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ لا تركيز
1 2 3 4 5

* **مدى التركيز على مهارات التفكير الإبداعي**

تركيز كبير جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ لا تركيز
1 2 3 4 5

* **مدى استخدام المصادر التعلمية التقليدية**

كبير جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ محدود جداً
1 2 3 4 5

* **مدى استخدام مصادر وأدوات ICT**

كبير جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ محدود جداً
1 2 3 4 5

* **مدى استخدام أساليب التقييم الحقيقي**

كبير جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ لا تستخدم

1 2 3 4 5

* **مدى استخدام الأدوات البصرية (المنظمات البيانية)**

كبير جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ لا تستخدم

1 2 3 4 5

* **مدى ملائمة اللغة**

ملائمة جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير ملائمة البتة

1 2 3 4 5

* **مدى ملائمة التوضيحات البصرية**

ملائمة جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير ملائمة البتة

1 2 3 4 5

* **مدى ملائمة التبنيد**

ملائم جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ غير ملائمة البتة

1 2 3 4 5

* **مدى الترابط بين الوحدات**

قوي جداً ـ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـ ضعيف جداً

1 2 3 4 5

* **اقتراحات لتجويد الكتاب**

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

5. _____

6. _____

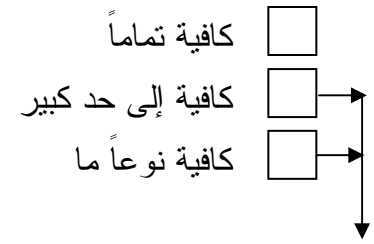
7. _____

8. _____

نموذج تحليل دليل المعلم للكتاب

1. مدى كفاية العناصر التي اشتمل عليها الدليل

1.1. هل العناصر التي شملها الدليل في كل درس/ وحدة كافية ؟



* **ما العناصر الأخرى التي تقترح أن يشملها الدليل ؟**

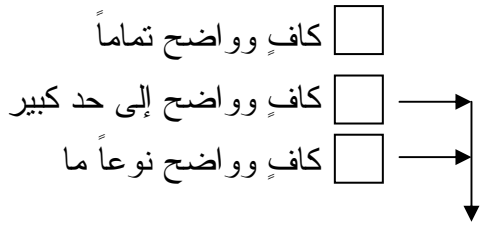
.1 ----------

.2 ----------

.3 ----------

1.2. هل يتناول الدليل العناصر التي شملها تناولاً كافياً ووافياً وواضحاً ؟ احكم على كفاية تناول كل عنصر ووضوحه .

1.21 <u>استراتيجيات التدريس</u>



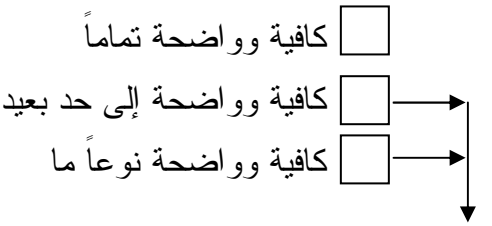
* **ما الذي تقترحه لتحسين تناول هذا العنصر ؟**

.1 ----------

.2 ----------

.3 ----------

1.22 <u>المعلومات الإضافية للمعلم</u>



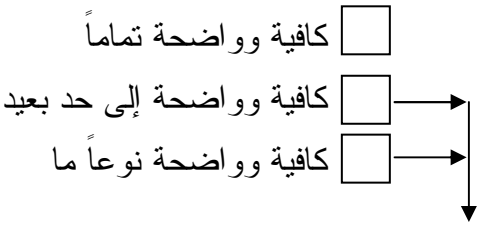
* **ما الذي تقترحه لتحسين تناول هذا العنصر ؟**

أ. ----------

ب. ----------

ج. ----------

1.23 <u>المعلومات الإضافية للطالب</u>



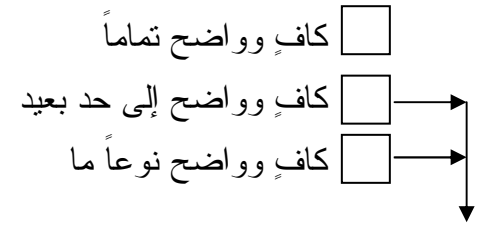
* **ما الذي تقترحه لتحسين تناول هذا العنصر ؟**

1. ----------

2. ----------

3. ----------

1.24 <u>الأخطاء الشائعة</u>



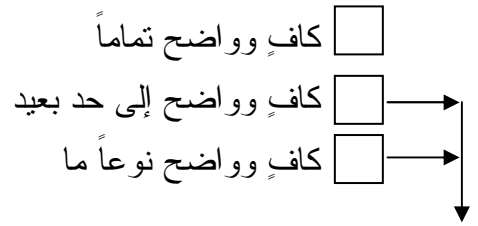
* **ما الذي تقترحه لتحسين تناول هذا العنصر ؟**

1. ----------

2. ----------

3. ----------

1.25 مراعاة الفروق الفردية



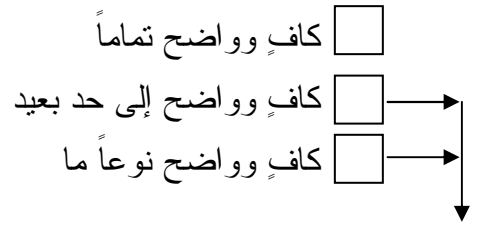
* **ما الذي تقترحه لتحسين تناول هذا العنصر ؟**

.1 ----------

.2 ----------

.3 ----------

1.26 استراتيجيات التقويم وأدواته



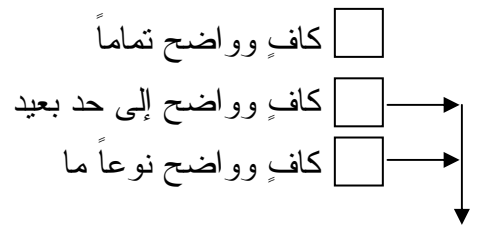
* **ما الذي تقترحه لتحسين تناول هذا العنصر ؟**

.1 ----------

.2 ----------

.3 ----------

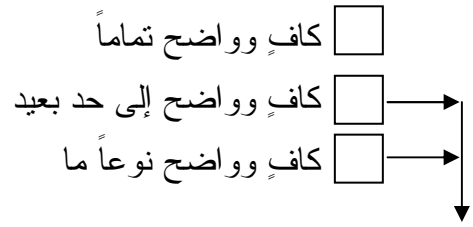
1.27 التكامل الأفقي والرأسي



* **ما الذي تقترحه لتحسين تناول هذا العنصر ؟**

1. ----------
2. ----------
3. ----------

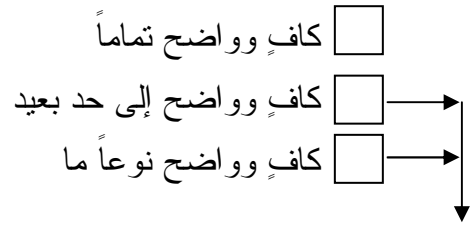
1.28 <u>مصادر التعلم (للمعلم وللطالب)</u>



* **ما الذي تقترحه لتحسين تناول هذا العنصر ؟**

1. ----------
2. ----------
3. ----------

1.29 <u>المادة المحوسبة</u>

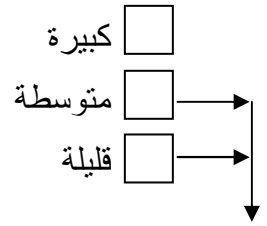


* **ما الذي تقترحه لتحسين تناول هذا العنصر ؟**

1. ----------
2. ----------
3. ----------

2. <u>الصلة بين النتاجات واستراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم</u>

2.1. إلى أي درجة تتوافق استراتيجيات التدريس مع النتاجات التعلمية ؟



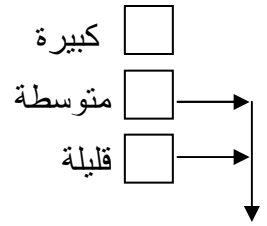
*** ما الذي تقترحه لزيادة درجة هذا التوافق ؟**

1. ----------

2. ----------

3. ----------

2.2. إلى أي درجة تتوافق استراتيجيات التقويم مع النتاجات التعلمية ؟



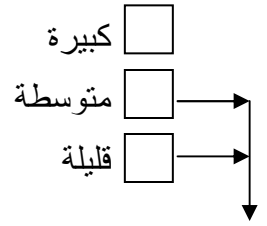
*** ما الذي تقترحه لتحسين درجة هذا التوافق ؟**

1. ----------

2. ----------

3. ----------

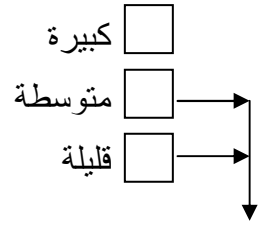
2.3. إلى أي درجة تتوافق استراتيجيات التدريس مع استراتيجيات التقويم ؟



* **ما الذي تقترحه لزيادة درجة هذا التوافق ؟**

1. ----------
2. ----------
3. ----------

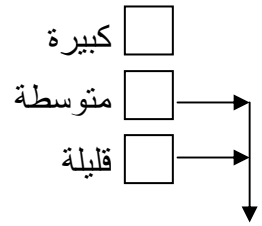
2.4. إلى أي درجة تتكامل استراتيجيات التقويم مع استراتيجيات التدريس ؟



* **ما الذي تقترحه لزيادة درجة هذا التكامل ؟**

1. ----------
2. ----------
3. ----------

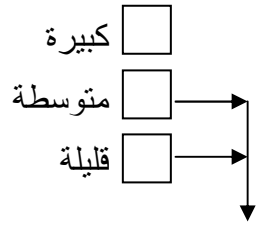
2.5. إلى أي درجة تتوافق استراتيجيات التدريس مع الإطار العام للمناهج وتقييم التعلم ؟



* **ما الذي تقترحه لزيادة درجة هذا التوافق ؟**

1. ----------
2. ----------
3. ----------

2.6. إلى أي درجة تتوافق استراتيجيات التقويم مع الإطار العام للمناهج وتقييم التعلم ؟



* **ما الذي تقترحه لزيادة درجة هذا التوافق ؟**

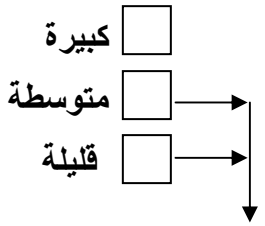
1. ----------

2. ----------

3. ----------

3. <u>الصلة بين الكتاب والمادة المحوسبة</u>

3.1. إلى أي درجة يوضح الدليل كيفية استخدام المادة المحوسبة في التدريس ؟



* **ما الذي تقترحه لزيادة درجة هذا التوضيح ؟**

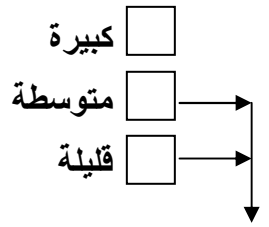
1. ----------

2. ----------

3. ----------

4. <u>التفكير الناقد</u>

4.1. إلى أي درجة يعين الدليل المعلم على تنمية مهارات التفكير التحليلي عند الطلبة ؟



*** ما الذي تقترحه لتحسين الدليل من هذه الناحية ؟**

1. ----------

2. ----------

3. ----------

5. <u>متفرقات</u>

بين وجهة نظرك في الدليل من الجوانب التالية :

* سهولة الاستخدام / الاستعمال ----------
----

* تنظيم الدليل / إخراجه ----------
---

* تطوير قدرة المعلم على التعامل مع الفروق الفردية عند الطلبة ----------
---

* تطوير القدرة على التدريس بعامة عند المعلم ----------

نموذج تحليل المحتوى الالكتروني

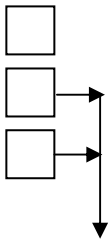
المبحث : **الصف :**

الوحدة/الدرس :

اسم المحلل : **التاريخ :**

أولاً. مدى ارتباط المحتوى بمنهاج المبحث والكتاب للصف

3.1. ما مدى شمول المحتوى للنتاجات التعلمية؟ (ضع × على الخانة المناسبة).



*** إلى أي فئة مما يلي تنتمي النتاجات التعلمية التي لم يتناولها المحتوى (ضع × علـــى الخانـــات المناسبة) ؟**

☐ معرفة

☐ استيعاب

☐ تطبيق

☐ تحليل

☐ تركيب

☐ تقويم

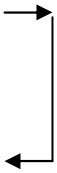
☐ اتجاهات / قيم

☐ مهارات نفسحركية

3.2. هل يتناول المحتوى أي نتاجات تعلمية لم ترد في المنهاج / الكتاب ؟

☐ نعم

☐ لا



✸ إلى أي فئة مما يلي تنتمي هذه النتاجات؟ (ضع × على الخانات المناسبة)

☐ معرفة

☐ استيعاب

☐ تطبيق

☐ تحليل

☐ تركيب

☐ تقويم

☐ اتجاهات / قيم

☐ مهارات نفسحركية

1.3. أي فئة من النتاجات التعلمية التالية يركز عليها المحتوى؟ (ضع × على الخانات المناسبة) .

☐ توضيح فكرة/ مفهوم /نظرية

☐ توضيح قاعدة/ إجراء /عملية

☐ تثبيت فكرة/ مفهوم نظرية في الذهن

☐ تثبيت قاعدة / إجراء / عملية في الذهن

☐ توسيع فكرة/ مفهوم/ نظرية باستخدامها في سياقات متنوعة

☐ توسيع قاعدة / إجراء/ عملية باستخدامها في سياقات متنوعة

☐ المقارنة / التمييز بين الأفكار / المفاهيم

☐ المقارنة / التمييز بين القواعد/ الإجراءات

☐ الربط بين الأفكار / المفاهيم

☐ الربط بين الأفكار / المفاهيم وبين القواعد / الإجراءات

☐ تحليل الفكرة / المفهوم إلى عناصره

☐ توليد / إبداع أفكار/ خطط عمل/ إجراءات جديدة

☐ حل مشكلة

☐ إنتاج منتج

☐ تقويم فكرة/ إجراء / خطة في ضوء معايير

☐ غير ذلك (يُرجى تحديده)

_____

_____

ثانياً: عرض المعلومات في المحتوى الالكتروني

2.1. كيف يتم تقديم المعلومات في المحتوى الالكتروني الخاص بالوحدة؟ (ضع × على الأسلوب المستخدم وبين مدى شيوعه بوضع √ في الخانة المناسبة إزاءه).

	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ السرد _ مع التوضيح بأمثلة / صور			
☐ طرح أسئلة والإجابة عنها			
☐ تقديم أمثلة / مشاهدات واستقراء مفهوم/ قاعدة			
☐ طرح تساؤل – تقديم نشاط ومناقشته أو طرح أسئلة للطالب			
☐ تقديم صورة / خريطة – طرح أسئلة			
☐ تقديم نص – قراءته – تحليله و طرح أسئلة عليه			
☐ تقديم مشاهدات – بناء نموذج/ تقديم تفسير			
☐ تقديم مماثلات ومناقشتها			
☐ تقديم مشكلة – استدعاء حلول ومناقشتها			
☐ تقديم قصة تاريخية / مشهد تاريخي وطرح أسئلة			
☐ تقديم قصة / حكاية وطرح أسئلة			
☐ تقديم حوار– طرح أسئلة			
☐ تركيب شيء من عناصره			
☐ تقديم نص– تقويمه بطرح أسئلة أو كتابة تعليق			
☐ غير ذلك (يرجى تحديده)			
_____			
_____			

2.2. ما نوع النشاطات التعليمة التي اشتمل عليها المحتوى الالكتروني الخاص بالوحدة؟ (ضع × على الخانة المناسبة وبين درجة شيوعها بوضع √ في الخانة المناسبة أزاء ذلك) .

	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ استكشاف شيء / ظاهرة			
☐ تدريبات – تمرينات			
☐ تطبيقات (استخدام الأفكار / الإجراءات في سياقات جديدة)			
☐ حل مشكلة			
☐ مشروعات / استقصاءات			

☐ تصميمات / تركيبات ☐ حوارات ☐ صنع قرار ☐ تعليقات / إبداء رأي ☐ تمثيلات بصرية (خريطة ، جدول ، مقارنة، ....) ☐ عروض عملية / تجارب ..... ☐ غير ذلك (يرجى تحديده) _____ _____			

2.3. ما مدى جودة النشاطات التعليمية التي اشتمل عليها المحتوى الالكتروني الخاص بالوحدة ؟ ضع × في الخانة المناسبة أمام كل معيار .

المعيار	كل	معظم	قليل	قليل جداً
✸ وثيقة الصلة بالنتاجات التعلمية				
✸ ملائمة لمستوى نماء الطلبة				
✸ ممتعة للطلبة وتثير اهتمامهم				
✸ تشغل الطلبة في التعلم				
✸ قابلة للتنفيذ				
✸ تستثمر معرفة الطلبة ومهاراتهم القبلية				
✸ تنمي معرفة الطلبة				
✸ تنمي مهارات التفكير عند الطلبة				
✸ ذات هدف واضح للطلبة				
✸ تحمّل الطالب مسؤولية التعلم				
✸ تتطلب التعاون بين الطلبة في التنفيذ				
✸ تراعي الفوارق الفردية بين الطلبة				
✸ لازمة ، لا يمكن الاستغناء عنها				

المعيار	كل	معظم	قليل	قليل جداً
✸ تتيح للطلبة الفرصة للتعبير عن فهمهم ومهاراتهم بحرية				
✸ غير ذلك (يُرجى تحديده)				
_____				
_____				

2.4. ما الأدوات التعلمية التي استخدمت في المحتوى الالكتروني الخاص بالوحدة؟ (ضع × علـــى كـــل أداة وبيّن مدى شيوع استخدامها بوضع √ في الخانة المناسبة أزاء الأداة المختارة) .

	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ التوضيحات البصرية (صور – أشكال – جداول– رسومات بيانية – خرائط)			
☐ شرائح / شفافيات			
☐ أدوات حاسوبية عامة (الرسام – صحيفة الانتشار– الخ)			
☐ وثائق			
☐ خرائط المفاهيم			
☐ جداول المقارنة			
☐ أشكال السبب– الأثر / السمكة– العظم			
☐ جداول المشكلة – الحل			
☐ جداول التصنيف			
☐ الشبكات العنكبوتية			
☐ تجارب جافة			
☐ غير ذلك (يرجى تحديده)			
_____			
_____			

ثالثاً: تقييم التعلم في المحتوى الخاص بالوحدة

3.1. ما الوسائل / الأدوات التي استخدمت في المحتوى الخاص بالوحدة لتقييم تعلم الطلبة؟ (ضـــع × على كل أداة / وسيلة مستخدمة ، وبين درجة شيوعها بوضع √ في الخانة المناسبة أمامها) .

الأداة / الوسيلة	غالباً	أحياناً	نادراً
☐ اختبار موضوعي			
– صواب / خطأ			
– تكميل			
– مطابقة			
– اختيار من متعدد			
☐ اختبار أسئلة قصيرة			
☐ تمارين / تدريبات (مسائل مباشرة)			
☐ حل مسائل (تطبيقات غير مباشرة)			
☐ تقييم ذاتي للأداء			
☐ تصميمات / إبداع منتج ما			
☐ اختبارات أداء (باستخدام سلالم التقدير أو قوائم الشطب)			
– الاقران			
– المعلم			
☐ ملف الإنجاز / حقيبة التقييم			
☐ غير ذلك (يرجى تحديده)			
_____			
_____			

3.2. ما العناصر المعرفية (التقريرية/ الإجرائية/ الاتجاهية) التي تركز على تقييمها الأدوات التقييميـــة المستخدمة؟ (ضع × في خانة درجة التركيز الملائمة أمام كل عنصر) .

	كبيرة	متوسطة	قليلة
✸ حقائق			
✸ مفاهيم			
✸ قوانين/ تعميمات/ علاقات			
✸ تفسيرات نظرية / نماذج / نظريات			
✸ مهارات عملية			

✸ مهارات خاصة (إجراءات / قواعد)			
✸ مهارات عامة (استراتيجيات)			
✸ اتجاهات خاصة بالموضوع			
✸ اتجاهات عامة			

3.3. ما مهارات التفكير الناقد والإبداعي التي تناولتها الأدوات / الوسائل التقييمية المستخدمة في الوحدة ؟ (ضع × على كل مهارة وبين مدى التركيز عليها بوضع √ في الخانة المناسبة أمامها) .

	كبيرة	متوسطة	قليلة
☐ شرح فكرة بإعطاء /اختيار مثال عليها			
☐ تمثيل فكرة / مفهوم / عملية بيانياً أو عملياً أو حكائياً			
☐ تمثيل المعلومات في جدول / رسم / شكل			
☐ شرح جدول / رسم / شكل			
☐ استنباط فكرة / علاقة من جدول / رسم / خريطة/ نص/ مشاهدات			
☐ مقارنة بين شيئين / فكرتين / نموذجين			
☐ تصنيف مجموعة من الأشياء			
☐ تحليل شيء إلى عناصره			
☐ وصف شيء ما			
☐ التنبؤ بحادث / شيء			
☐ الربط بين فكرتين أو أكثر أو بين الجزء والكل أو بين ظاهرتين / نموذجين			
☐ تفسير حادث/ ظاهرة/ سلوك			
☐ تحليل سببي لظاهرة / حادث/ سلوك			
☐ اقتراح فكرة/ فرضية / حل/ خطة عمل/ طريقة / نموذج معايير			
☐ تقويم فكرة / نظرية / تفسير / حل / نموذج			
☐ اختبار فكرة/ تفسير / فرضية/ حل			

	كبيرة	متوسطة	قليلة
☐ استنتاج علاقة من قانون / نظرية			
☐ حل مشكلة			
☐ بناء حجة منطقية لدعم موقف/ رأي			
☐ تصميم أداة / جهاز / عملية			
☐ تخيل ما يحدث في ظروف غير مألوفة			
☐ رؤية الشيء من زوايا مختلفة			
☐ اختيار / اقتراح مماثلة لظاهرة / عملية			
☐ غير ذلك (يُرجى تحديده)			
_____			
_____			

3.4. احكم على جودة التقييم المستخدم في الوحدة في ضوء كل من المعايير التالية بوضع (×) علـــى الرقم المناسب أمام المعيار .

* **<u>شمولية التقييم</u>**

شامل لكل النتاجات التعلمية ـــ*ـــــ*ـــــ*ـــــ*ـــــ*ـــ غير شامل

1 2 3 4 5

* **<u>التركيز في التقييم</u>**

المعرفة ـــ*ـــــ*ـــــ*ـــــ*ـــــ*ـــ مهارات التفكير

1 2 3 4 5

المعرفة ـــ*ـــــ*ـــــ*ـــــ*ـــــ*ـــ الأداء

1 2 3 4 5

* **<u>الاصطفاف مع المحتوى</u>**

مرتبط بالمحتوى بقوة ـــ*ـــــ*ـــــ*ـــــ*ـــــ*ـــ غير مرتبط

1 2 3 4 5

* **<u>مراعاة الفوارق الفردية</u>**

يراعي تماماً الفوارق الفردية -*-----*-----*-----*-----*- لا يراعي البتة
1 2 3 4 5

* **الاهتمام بأخطاء الطلبة المفاهيمية**

يهتم تماماً -*-----*-----*-----*-----*- لا يهتم البتة
1 2 3 4 5

* **التمثيل المتوازن للنتاجات التعلمية**

يراعي تماماً الأهمية -*-----*-----*-----*-----*- لا يراعي البتة
النسبية للنتاجات 1 2 3 4 5

* **مراعاة دافعية الطلبة**

جذاب وحافز للطلبة -*-----*-----*-----*-----*- غير جذاب
1 2 3 4 5

خلاصة لتحليل وحدات المحتوى الالكتروني للصف

* **مدى تمثيل المحتوى الالكتروني للنتاجات التعلمية المستهدفة**

يمثلها تماماً -*-----*-----*-----*-----*- لا يمثلها البتة
1 2 3 4 5

* **مدى التركيز على أنواع النتاجات التعلمية المستهدفة في المجال المعرفي**

- معرفة _____ %
- استيعاب _____ %
- تطبيق مباشر _____ %
- تطبيق غير مباشر _____ %

- تحليل _____ %
- تركيب _____ %
- تقويم _____ %

% 100

* **مدى استخدام الأساليب التفاعلية في تقديم وعرض المحتوى**

استقصائي/بنائي/ ـ*ـ*ـ*ـ*ـ*ـ سردي / مباشر

1 2 3 4 5

* **مدى استخدام أساليب التقييم الحقيقي**

كبير جداً ـ*ـ*ـ*ـ*ـ*ـ لا تستخدم

1 2 3 4 5

* **مدى استخدام الأدوات البصرية (المنظمات البيانية)**

كبير جداً ـ*ـ*ـ*ـ*ـ*ـ لا تستخدم

1 2 3 4 5

* **مدى ملاءمة التوضيحات البصرية**

ملائمة تماماً ـ*ـ*ـ*ـ*ـ*ـ لا تستخدم

1 2 3 4 5

* **مدى ملائمة اللغة**

ملائمة تماماً ـ*ـ*ـ*ـ*ـ*ـ غير ملائمة

1 2 3 4 5

* **مدى الصلة بين الكتاب المدرسي والمحتوى الالكتروني**

المحتوى مكمل للكتاب ـ*ـ*ـ*ـ*ـ*ـ المحتوى بديل عن الكتاب

1 2 3 4 5

* **مدى الاستفادة من التقييم في المحتوى**

كبيرة جداً ـــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــ معدومة

1 2 3 4 5

* **مدى جودة أساليب / نشاطات التقييم**

جيدة تماماً ـــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــ غير جيدة

1 2 3 4 5

* **مدى الاهتمام بأخطاء الطلبة المفاهيمية**

كبير جداً ـــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــــــ*ـــ معدوم

1 2 3 4 5

* **اقتراحات لتجويد المحتوى الالكتروني**

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

صحيفة الملاحظة الصفية

1. **معلومات عامة**

اسم المدرسة: ---------- **الرقم الوطني للمدرسة:** ----------

موقع المدرسة: ☐ مدينة ☐ ريف **المنطقـــة التعليميـــة:** ☐ شـــمال ☐ وســـط ☐ جنوب

جـــنس المدرســـة: ☐ ذكـــور ☐ إنـــاث **الصف:** ----------

☐ مختلط

السلطة المشرفة: ☐ وزارة التربية والتعليم ☐ وكالة الغوث ☐ التعليم الخاص

المؤهل العلمي للمعلم: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه

المؤهل المسلكي للمعلم: ☐ دبلوم تربية ☐ ماجستير تربية ☐ دكتوراه تربية

المبحث: ---------- **الصف:** ----------

الحصة: ---------- **موضوع الدروس:** ----------

---

2. **التمهيد للدرس**

هل يمهّد المعلم للدروس ؟

نعم ☐ **لا** ☐

- **إذا مهّد المعلم للدروس، فبيّن كيف مهّد له:**

☐ ذكّر الطلبة بما تعلموه سابقاً ثم قدّم موضوع الدروس
☐ راجع الطلبة في معرفتهم السابقة بالسؤال والجواب
☐ قدّم مشكلة / حالة/ ظاهرة وطلب إلى الطلبة حلّها
☐ حل الواجب البيتي
☐ خلاف ما سبق، رجاءاً حدده .....

هل وفّر المعلم في تمهيده للدرس الدافعية إلى التعلم ؟

نعم ☐ **لا** ☐

- **إذا كانت الإجابة نعم، فما الأسلوب الذي استخدمه المعلم ؟**

☐ ربط موضوع الدرس بخبرات الطلبة الحياتية
☐ وضح أهمية موضوع الدرس في تعلمهم اللاحق وحياتهم
☐ أ و ب
☐ خلاف ما سبق، رجاءاً حدده .....

2.3. هل زوّد المعلم طلبته بتوقعات تعليمية واضحة ؟

☐ اكتفى بذكر عنوان الدرس
☐ اكتفى بذكر أهداف الدرس
☐ حدّد الأدوات التي يتوقع من الطلبة القيام بها

---

3. <u>العرض</u>

ما الأسلوب الذي استخدمه المعلم في عرض موضوع الدرس؟

☐ السرد (تقديم المفهوم- شرحه وتوضيحه- طرح أسئلة وتلقي إجابات وتصويبها)
☐ الاستقراء (تقديم أمثلة- استخلاص المفهوم- تطبيقات)
☐ السؤال / الجواب
☐ العمل في مجموعات

☐ الاستنتاج(تقديم مفهوم/ قاعدة – تقديم أمثلة – تطبيقات)
☐ حل المشكلة
☐ تحليل نص
☐ دراسة حالة
☐ خلاف ذلك (رجاءً حدده) .....

ما النتاجات التعليمية التي تناولها المدرس ؟

- **مجال المعرفة : 1. _____**
2. _____
3. _____
- **مجال المهارات: 1. _____**
2. _____
3. _____

- **مجال الاتجاهات: 1. _____**
2. _____
3. _____

3.3. ما المصادر والأدوات التعليمية التي استخدمها المعلم ؟

- **مصادر / أدوات تقليدية:**

1. _____
2. _____

- **مصادر / أدوات ICT :**

1. _____
2. _____

- **أدوات بصرية / منظمات بيانية: 1**

1. _____

2. _____

3.4. كيف تصف سلوك الطلبة التعلمي أثناء الدرس من الجوانب التالية ؟

أ. الاهتمام بالدرس :

☐ جميع الطلبة يبدون اهتماماً بالدرس
☐ معظم الطلبة يبددون اهتمامً بالدرس
☐ قلة من الطلبة تبدي اهتماماً بالدرس

ب. وعي هدف النشاطات / المهمات:

☐ جميع الطلبة يدركون غرض النشاطات
☐ معظم الطلبة يدركون غرض النشاطات
☐ قلة من الطلبة تدرك غرض النشاطات

ج. قدرة الطلبة على إنجاز النشاطات / المهمات:

☐ جميع الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح
☐ معظم الطلبة أنجزوا النشاطات بنجاح
☐ قلة من الطلبة أنجزت النشاطات بنجاح

د. المشاركة في الدرس:

☐ جميع الطلبة شاركوا في الدرس
☐ معظم الطلبة شاركوا في الدرس
☐ قلة من الطلبة شاركت في الدرس

هـ. التفاعل بين الطلبة:

☐ كبير ☐ متوسط ☐ قليل ☐ معدوم

و. الحرية والأمان:

☐ يتهيّب الطلبة في طرح الأسئلة وإبداء الرأي
☐ يطرح الطلبة الأسئلة ويبدون آرائهم دون خوف

3.5. ما الوسائل والأدوات التقييمية التي استخدمها المعلم في الدرس؟

أ. نوع الوسائل:

☐ الأسئلة الصفية التي تتطلب الإجابة عنها مهارات تفكيرية دنيا
☐ الأسئلة الصفية التي تتطلب الإجابة عنها مهارات تفكير عليا
☐ تقويم الطلبة لتعلمهم ذاتياً
☐ تقويم أداء الطلبة في النشاطات والمهارات

ب. علاقة الوسائل / الأدوات التقييمية بالنتاجات التعليمية:

☐ ترتبط بالنتاجات التعليمية بقوة ووضوح
☐ ترتبط بالنتاجات التعليمية ارتباطاً ضعيفاً
☐ لا ترتبط بالنتاجات التعليمية

ج. موقف الطلبة من الوسائل/ الأدوات التقييمية المستخدمة:

☐ يبدي جميع الطلبة ارتياحاً منها ويتفاعلون معها
☐ يبدي معظم الطلبة ارتياحاً منها ويتفاعلون معها
☐ تبدي قلة من الطلبة ارتياحاً لها ويتفاعلون معها
☐ لا يرتاح لها جميع الطلبة ولا يتفاعلون معها

3.6. كيف يتعامل المعلم مع نتائج تعلم طلبته في الدرس ؟

- ☐ يظهر دوماً اهتماماً بأخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها
- ☐ يظهر غالباً اهتماماً بأخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها
- ☐ يظهر غالباً اهتماماً بأخطاء الطلبة التعليمية ويوضحها ويصوبها
- ☐ لا يظهر أي اهتمام بأخطاء الطلبة التعليمية

3.7. كيف يدير المعلم زمن التعلم في الدرس؟

- ☐ يوزع زمن الحصة على النتاجات التعليمية على نحو ملائم
- ☐ يعطي بعض النتاجات التعليمية وقتاً أكثر مما تستحق
- ☐ يبدد الكثير من وقت الحصة دون أي فائدة

3.8. هل استخدم المعلم أو الطالب الحاسوب في الحصة؟

نعم ☐ **لا** ☐

- **إذا كانت الإجابة نعم، هل استخدم الحاسوب في كل مما يلي ؟**

	نعم	**لا**
أ) تصفح الانترنت للبحث عن معلومات عن الناس، الأشياء، أو الأفكار	☐	☐
ب) لعب الأطفال	☐	☐
ج) كتابة مستندات (مثلاً: ببرمجية وورد أو وورد بيرفكت)	☐	☐
د) استخدام الانترنت في التعاون مع مجموعة أو فريق	☐	☐
هـ) استخدام الجداول الالكترونية (مثلاً: لوتس 1 2 3 أو مايكروسوفت اكسل)	☐	☐
و)استخدام البرمجيات التعليمية مثل برامج الرياضيات	☐	☐
ز) كتابة برامج حاسوب	☐	☐

4. <u>خاتمة الدرس</u>

كيف يختم المعلم الدرس ؟

1. يُلخص النقاط الأساسية في الدرس نعم ☐ لا ☐
2. يربط بين النقاط الأساسية في الدرس نعم ☐ لا ☐
3. يمهّد للدرس القادم نعم ☐ لا ☐
4. يُعيّن واجباً بيتياً نعم ☐ لا ☐

استبانة رأي الطالب في الكتب الجديدة

اسم الطالب: **الصف:** **المبحث:**

اسم المدرسة: **المدينة/القرية:** **المديرية:**

عزيزي الطالب

درست في العام الماضي كتاباً في مبحث _____ ، ودرست في هذا العام كتاباً جديداً في المبحث نفسه. وكما تعلم، تهتم وزارة التربية والتعليم في تحسين جودة الكتب المدرسية. وكلّفت المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية إجراء دراسة للوقوف على رأيك في الكتب الجديدة التي تدرسها الآن .

وعلى ذلك ، أُعدت هذه الاستبانة لمعرفة رأيك في كتاب ..... الذي تدرسه الآن. والآن المطلوب منك قراءة كل سؤال والإجابة عنه بحسب الإرشادات المذكورة. ونتوقع منك أن تعطي رأيك بصراحة دون أي تحفظ، فرأيك مهم جدا جداً.

ويقدم المركز الوطني الشكر لك مقدماً على الوقت الذي تصرفه في الإجابة عن الأسئلة .

المركز الوطني لتنمية
الموارد البشرية

---

1. درست هذا العام الكتاب الجديد لمبحث ---------- . وأريد أن أعرف رأيك في هذا الكتاب الجديد. سأقرأ لك مجموعة من الجُمل، وأريد منك أن تبيّن لي موقفك من كل جملة بالقول: أوافق أو لا أوافق.

الجملة	أوافق	لا أوافق
1. نشاطات الكتاب واضحة	☐	☐
2. أجد صعوبة في تنفيذ معظم نشاطات الكتاب	☐	☐
3. أستمتع بتنفيذ معظم نشاطات الكتاب	☐	☐
4. يُقدم الكتاب الكثير من المعلومات المفيدة لي	☐	☐
5. يمتلئ الكتاب بالكثير من المعلومات	☐	☐

الجـــمـــلـــة	أوافق	لا أوافق
6. أجد صعوبة في قراءة فصول/دروس الكتاب	☐	☐
7. عدد الحصص الأسبوعية المخصصة لدراسة الكتاب كافٍ	☐	☐
8. يعلمني الكتاب الكثير عن الأشياء الحياتية	☐	☐
9. يشجعني الكتاب على التفكير	☐	☐
10. الكتاب ممل	☐	☐
11. يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المكتبة	☐	☐
12. يدعوني الكتاب إلى البحث عن المعلومات في المواقع الالكترونية ..	☐	☐
13. لا أستطيع أن أفهم دروس/فصول الكتاب دون مساعدة معلمي	☐	☐
14. يشجعني الكتاب على أن اعتمد كثيراً على نفسي في تعلم الدروس / الفصول	☐	☐
15. تدعوني أسئلة الدروس / الفصول إلى التفكير	☐	☐
16. أستمتع بالإجابة على أسئلة الدروس / الفصول	☐	☐
17. لا تشرح دروس/فصول الكتاب المادة شرحاً جيداً	☐	☐
18. يُحمّلني الكتاب مسؤولية عن تعلمي لا أجد نفسي قادراً على تحملها ..	☐	☐
19. يتطلب الكتاب كتابة الكثير من التقارير التي لا أجد نفسي قادراً عليها	☐	☐
20. أحب القيام بالأبحاث التي يدعو إليها الكتاب	☐	☐
21. يعلمني الكتاب أن أقوّم تعلمي بنفسي	☐	☐
22. يعمل الكتاب على لفت انتباهي إلى الكثير من الأخطاء التي يمكنني أن أقع فيها	☐	☐
23. أحس أن الكتاب يخاطبني ويحاورني على قدر فهمي	☐	☐
24. يعلمني الكتاب كيف أحل المشكلات التي قد تواجهني	☐	☐
25. يشجعني الكتاب على تقديم آرائي في ضوء خبراتي	☐	☐
26. يتطلب الكتاب مني حفظ الكثير من المعلومات	☐	☐
27. أحس أن الكتاب يفقدني القدرة على التعلم	☐	☐
28. يوفر الكتاب الرسوم والصور والأشكال التوضيحية المعينة على الفهم	☐	☐
29. تعينني دروس/فصول الكتاب على ربط تعلمي بعضه ببعض وتنظيمه	☐	☐

الجـــمـــلـــة	أوافق	لا أوافق
30. تتجاهل دروس/فصول الكتاب خبراتي الحياتية واهتماماتي	☐	☐
31. يتطلب مني فهم الدرس/الفصل في الكتاب الكثير من الوقت والجهد ..	☐	☐
32. أحس أن الكتاب قد زاد من حبي للدراسة والتعلم	☐	☐

2. درست في العام الماضي كتاباً في المبحث، ودرست في هذا العام كتاباً جديداً في المبحـــث نفســـه. قارن بين الكتابين باختيار الجملة المناسبة:

(أ) كتاب العام الماضي أفضل
(ب) كتاب هذا العام أفضل
(ج) الكتابان لا يختلفان

3. هل تواجهك أي صعوبات في دراسة الكتاب الجديد والتعلم منه ؟

نعم ☐ لا ☐

* إذا كانت الإجابة (نعم)، فاذكر أهم ثلاث صعوبات:
1. ----------
2. ----------
3. ----------

*** من هي الجهة التي تلجأ إليها للتغلب على هذه الصعوبات ؟**

☐ المعلم ☐ الوالد/الوالدة ☐ المكتبة ☐ لا أحد
☐ زميل في الصف ☐ الأخ/الأخت ☐ الانترنت

صحيفة مقابلة الطالب

(إدراكات الطالب للتعلم الصفي)

اسم الطالب: **الصف:** **المبحث:**

اسم المدرسة: **المدينة/القرية:** **المديرية:**

---

1. هل تحب دروس البحث ؟

نعم ☐ لا ☐

*** إذا كانت الإجابة (نعم)، فاذكر ثلاثة أشياء تجعلك تحب دروس البحث:**

1. ----------

2. ----------

3. ----------

*** إذا كانت الإجابة (لا)، فاذكر ثلاثة أشياء تجعلك لا تحب دروس البحث:**

1. ----------

2. ----------

3. ----------

2. كيف تصف دورك التعليمي في غرفة الصف، اختر كل ما ينطبق عليك مما يلي:

- ☐ استمع للمعلم
- ☐ أجيب عن الأسئلة التي يطرحها المعلم في الصف
- ☐ أعلق على إجابات زملائي
- ☐ أطرح أسئلة على المعلم
- ☐ أعمل مع زملائي في مجموعات العمل
- ☐ أشارك في المناقشات الصفية
- ☐ أحل الواجبات الصفية
- ☐ أعمل على الحاسوب
- ☐ أقيم عملاً قمت به
- ☐ أقيم عملاً لزملائي
- ☐ أقرأ
- ☐ خلاف ذلك (اذكره): _____

3. هل يهتم المعلم بتعلمك ؟

☐ نعم ☐ لا

- **إذا كانت الإجابة (نعم)، فما نوع الاهتمام الذي يظهره المعلم: اختر واحداً أو أكثر مما يلي:**

- ☐ يوضح لي أخطائي ويصححها
- ☐ يعينني على تقويم تعلمي
- ☐ يعلمني استراتيجية /مهارة تعليمية
- ☐ يعين لي واجبات بيتية ويتابعني فيها
- ☐ يطلب من زميل لي في الصف أن يعمل معي

4. كيف يقيّمك المعلم كطالب في الصف ؟

☐ ممتاز ☐ جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف

- **من هو الطالب الممتاز في نظر المعلم ؟ هو الذي :**

☐ يحفظ معلومات الدروس
☐ يجيب عن أسئلة الدروس
☐ يحسن القيام بنشاطات الدرس
☐ يقترح أفكاراً جديدة
☐ يحسن التفكير
☐ يطرح أسئلة جيدة
☐ يحسن الانتباه إلى الدرس
☐ يتعاون مع زملائه
☐ يحسن استخدام الحاسوب
☐ يحسن تقييم ذاته
☐ يسلك سلوكاً حسناً في الدروس
☐ يحل الواجبات البيتية
☐ يذاكر دروسه باستمرار
☐ خلاف ذلك (اذكره): _____

5. كيف تنظر إلى مهارتك في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال؟

☐ جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة

*** إذا كانت مهارتك "غير جيدة" ، فهل يعمل المعلم شيئاً ما لتحسين مهارتك ؟**

☐ نعم ☐ لا

*** إذا كانت مهارتك "غير جيدة"، فهل يعوق ذلك تعلمك للدروس ؟**

☐ نعم ☐ لا

6. هل تختلف الاختبارات والامتحانات التي تقدمت لها هذا العام عن التي تقدمت لها في العام الماضي ؟

☐ نعم ☐ لا

*** إذا كانت الإجابة (نعم)، فاذكر شيئين اختلفت فيها اختبارات العام الحالي عن اختبارات العام الماضي .**

1. ----------

2. ----------

7. هل اختلفت الطريقة التي يعلمك بها المعلم هذا العام عن الطريقة التي كان يعلمك بها المعلم العـــام الماضي ؟

☐ نعم ☐ لا

*** إذا كانت الإجابة (نعم)، فاذكر شيئين حدث فيهما اختلاف .**

1. ----------

2. ----------

8. لمن تلجأ إذا صعب عليك فهم شيء ما في الدرس ؟

☐ المعلم
☐ زميل في الصف
☐ زميل من خارج الصف
☐ الأهل
☐ المكتبة
☐ الانترنت
☐ معلم خصوصي