

بسم الله الرحمن الرحيم

٤/٥
٥/٥

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

**تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة
نظر المعلمين والمعلمات في محافظات شمال فلسطين**

إعداد

عصام إبراهيم موسى عبد الخالق

إشراف

الدكتور محمد سالم العلة

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب تدريس العلوم بكلية
الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية

١٤١٩هـ / ١٩٩٨م

نابلس - فلسطين

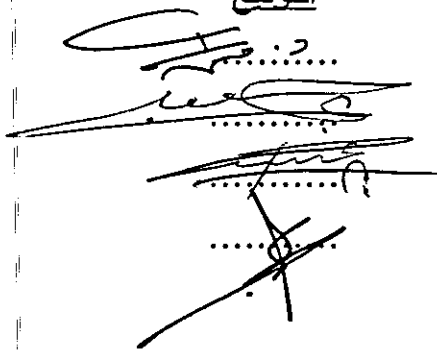
**تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من جهة
نظر المعلمين والمعلمات في محافظات شمال فلسطين**

إعداد

عصام إبراهيم موسى عبد الخالق

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ : ٢ / ١١ / ١٩٩٨م وأجيزت .

التوقيع



أعضاء اللجنة

- | | |
|----------|--------------------------|
| (رئيساً) | ١- د. محمد سالم العملة |
| (عضواً) | ٢- د. موسى عابدين |
| (عضواً) | ٣- د. غسان حسين الحلو |
| (عضواً) | ٤- د. عبد الناصر القدومي |

الإهداء

إلى روح والدي ترحمًا وعرفاناً .
ووالدتي الحانية - أطل الله عمرها - تقديرًا واحتراماً .
إلى زوجتي الوفية شكرًا وإخلاصاً .
وأولادي البراعم - مجد ، محمد ، ورغد - حباً وتعلقاً .
إلى إخوتي وأخواتي وفاءً وعهداً .
وأهلي وأصدقائي الكرام انتساباً وافتخاراً .
أهدي لهم جميعاً هذا الجهد المتواضع .

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً كثيراً كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد أشرف الخلق أجمعين .

بعد أن من الله عليّ بالتوفيق في إعداد وإتمام هذا الجهد المتواضع ، يسرني أن أتقدم بعظيم امتناني وجزيل شكري إلى الدكتور محمد سالم العملة المشرف على الأطروحة الذي منحني الثقة المطلقة وغمرني بسمو خلقه ، وقدم لي من خلاصة علمه وتجربته ، فجزاه الله عني خير الجزاء .

كما أتقدم بوافر الشكر والعرفان إلى أعضاء لجنة المناقشة : الدكتور موسى عابدين ، الدكتور غسان الحلو ، والدكتور عبد الناصر القدومي على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة، وعلى ما بذلوه من جهد في قراءتها ، وما أسدوه لي من حسن توجيه وسداد رأي ، فلهم مني كل الاحترام والتقدير .

وكما أقدم شكري إلى أعضاء لجنة المحكمين ، ومشرفي الفيزياء ومعلمي ومعلمات الفيزياء في محافظات جنين ، نابلس ، طولكرم ، وقلقيلية ، لتعاونهم معي في إتمام هذا البحث .

ولا يفوتني في هذا المقام أن أتوجه بالشكر إلى كل من أسهم بمجهود وساعد في إخراج هذه الأطروحة إلى حيز الوجود ، وأخص منهم السيد إبراهيم السيتي ، مدرس اللغة العربية في مدرسة اليامون الثانوية للبنين ، الذي تفضل بتدقيق الأطروحة لغوياً ، والسيد مجدي خضر الذي بذل جهداً في طباعة الأطروحة ، والسيد وليد جرادات الذي ما بذل عليّ يوماً بجهد ووقته .

وأخيراً ، كل التقدير والاحترام لوالدتي الغالية التي غمرتني بحنانها ورضاهما طيلة حياتها ، وخالص الشكر لزوجتي الفاضلة وأولادي الأعزاء لتحملهم بعدي وصبرهم على تقصيري في حقهم لانشغالي في الدراسة . وأرجو من الله العليّ القدير أن يكون هذا العمل نافعا ومرضاة لوجهه الكريم .

الباحث

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الإهداء
ب	شكر وتقدير
ج	قائمة المحتويات
و	قائمة الجداول
ط	قائمة الملاحق
ي	الملخص بالعربية
١	الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها
٢	١:١ مقدمة
١٠	٢:١ مشكلة الدراسة وأهدافها
١٠	٣:١ أسئلة الدراسة
١١	٤:١ فرضيات الدراسة
١٣	٥:١ أهمية الدراسة
١٣	٦:١ افتراضات الدراسة
١٤	٧:١ حدود الدراسة
١٤	٨:١ مصطلحات الدراسة
١٦	الفصل الثاني : الدراسات السابقة
١٧	١:٢ الدراسات التي تناولت تقويم كتب ومناهج المواد العلمية
٢٦	٢:٢ الدراسات التي تناولت تقويم كتب ومناهج أخرى غير المواد العلمية
٤١	الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات
٤٢	١:٣ مجتمع الدراسة
٤٣	٢:٣ عينة الدراسة
٤٦	٣:٣ أداة الدراسة
٤٩	٤:٣ صدق الأداة

الصفحة	الموضوع
٥٠	٥:٣ ثبات الأداة
٥١	٦:٣ إجراءات الدراسة
٥٢	٧:٣ تصميم الدراسة
٥٣	٨:٣ المعالجة الإحصائية
٥٤	الفصل الرابع : نتائج الدراسة
٥٥	١:٤ نتائج تحليل الفرضية الأولى
٥٧	٢:٤ نتائج تحليل الفرضية الثانية
٥٩	٣:٤ نتائج تحليل الفرضية الثالثة
٦٠	٤:٤ نتائج تحليل الفرضية الرابعة
٦٣	٥:٤ نتائج تحليل الفرضية الخامسة
٦٤	٦:٤ نتائج تحليل الفرضية السادسة
٦٧	٧:٤ نتائج تحليل الفرضية السابعة
٦٨	٨:٤ نتائج تحليل الفرضية الثامنة
٧١	٩:٤ نتائج تحليل الفرضية التاسعة
٧٢	١٠:٤ نتائج تحليل الفرضية العاشرة
٧٧	١١:٤ نتائج تحليل السؤال الحادي عشر
٧٧	النسب المئوية لكل مجال
٨١	١٢:٤ النسب المئوية لكل فقره
٨١	النتائج المتعلقة بفقرات المجال الأول
٨٣	النتائج المتعلقة بفقرات المجال الثاني
٨٥	النتائج المتعلقة بفقرات المجال الثالث
٨٧	النتائج المتعلقة بفقرات المجال الرابع
٨٩	النتائج المتعلقة بفقرات المجال الخامس
٩١	النتائج المتعلقة بفقرات المجال السادس
٩٣	١٣:٤ ملخص نتائج السؤال الحادي عشر

الصفحة	الموضوع
٩٦	الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات
٩٧	١:٥ مناقشة النتائج
٩٧	مناقشة نتائج الفرضية الأولى
٩٩	مناقشة نتائج الفرضية الثانية
٩٩	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
١٠٠	مناقشة نتائج الفرضية الرابعة
١٠١	مناقشة نتائج الفرضية الخامسة
١٠٢	مناقشة نتائج الفرضية السادسة
١٠٣	مناقشة نتائج الفرضية السابعة
١٠٣	مناقشة نتائج الفرضية الثامنة
١٠٤	مناقشة نتائج الفرضية التاسعة
١٠٦	مناقشة نتائج الفرضية العاشرة
١٠٧	مناقشة نتائج السؤال الحادي عشر
١٠٧	مناقشة نتائج المجال الأول
١٠٨	مناقشة نتائج المجال الثاني
١٠٩	مناقشة نتائج المجال الثالث
١١٠	مناقشة نتائج المجال الرابع
١١١	مناقشة نتائج المجال الخامس
١١٢	مناقشة نتائج المجال السادس
١١٤	٢:٥ التوصيات
١١٦	مراجع الدراسة
١١٦	المراجع العربية
١٢١	المراجع الأجنبية
١٢٣	الملاحق
١٤٥	الملخص بالإنجليزية (Abstract)

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع المدارس في مجتمع الدراسة حسب جنس الطلاب فيها	٤٢
٢	أعداد المعلمين والمعلمات لمبحث الفيزياء للمرحلة الأساسية العليا في محافظات : جنين ، نابلس ، طولكرم ، قلقيلية للعام الدراسي ١٩٩٨/٩٧	٤٣
٣	توزيع المدارس في عينة الدراسة حسب جنس الطلاب	٤٤
٤	توزيع معلمي ومعلمات الفيزياء في عينة الدراسة حسب الجنس ومستوى الصف	٤٤
٥	توزيع معلمي ومعلمات الفيزياء في عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي ومستوى الصف	٤٥
٦	توزيع معلمي ومعلمات الفيزياء حسب الخبرة التدريسية ومستوى الصف	٤٥
٧	توزيع فقرات الاستبانة على مجالات التقويم الستة	٤٧
٨	توزيع درجة التقدير على فقرات الاستبانة	٤٧
٩	توزيع مدى العلامات والمستوى المقبول تربوياً لكل مجال	٤٨
١٠	توزيع معاملات الثبات على مجالات الدراسة الستة	٥٠
١١	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء	٥٦
١٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء	٥٧
١٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء	٥٩

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة بين كتابي التاسع والعاشر الأساسيين	٦١
١٥	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية وقيمة الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لكتابي الفيزياء معاً	٦٣
١٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات للمجالات الستة لكتابي الفيزياء معاً	٦٥
١٧	نتائج تحليل التباين الأحادي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً حسب المؤهل العلمي لهم	٦٧
١٨	نتائج تحليل التباين الأحادي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة لكتابي الفيزياء معاً حسب المؤهل العلمي لهم	٦٩
١٩	نتائج اختبار "L. S. D" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجال الرابع لكتابي الفيزياء معاً حسب المؤهل العلمي لهم .	٧٠
٢٠	نتائج تحليل التباين الأحادي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً حسب الخبرة التدريسية لهم .	٧٢
٢١	نتائج تحليل التباين الأحادي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة لكتابي الفيزياء معاً حسب الخبرة التدريسية لهم	٧٣
٢٢	نتائج اختبار "L. S. D" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجال الأول لكتابي الفيزياء معاً حسب الخبرة التدريسية لهم .	٧٤
٢٣	نتائج اختبار "L. S. D" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجال الخامس لكتابي الفيزياء معاً حسب الخبرة التدريسية لهم .	٧٥
٢٤	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة لكل من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً	٧٨
٢٥	الترتيب والنسب المئوية للمجالات الستة لكل من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً حسب التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً .	٨٠

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٨٢	المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات المجال الأول لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً	٢٦
٨٤	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات المجال الثاني لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً	٢٧
٨٦	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات المجال الثالث لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً	٢٨
٨٨	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات المجال الرابع لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً	٢٩
٩٠	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات المجال الخامس لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً	٣٠
٩٢	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات المجال السادس لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً	٣١
٩٣	توزيع فقرات قائمة المواصفات من حيث توافرها بدرجة عالية أو متوسطة أو منخفضة في المجالات الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً	٣٢

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء مدارس عينة الدراسة	١٢٤
٢	الاستبانة بصورتها الأولى	١٢٨
٣	الاستبانة	١٣٤
٤	أسماء السادة أعضاء لجنة المحكمين	١٣٩
٥	الإجراءات الإدارية التنظيمية المتعلقة بإجازة تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في المحافظات الأربعة	١٤٠

المخلص

تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظات شمال فلسطين

إعداد

عصام إبراهيم موسى عبد الخالق

إشراف

الدكتور محمد سالم العلة

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتابي الفيزياء في مرحلة التعليم الأساسية العليا من وجهة
نظر المعلمين والمعلمات في محافظات فلسطين الشمالية في العام الدراسي (١٩٩٨/٩٧) .

وقد حاولت هذه الدراسة التعرف إلى التقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات لكل كتاب
من كتابي الفيزياء اللذين يدرسان في فلسطين في مرحلة التعليم الأساسية العليا ، وكذلك
التقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات للمجالات الستة (المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ،
محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل تقويم الكتاب ، تنمية الكتاب لاتجاهات
الطلبة) في كل كتاب من كتابي الفيزياء ، وكذلك حاولت هذه الدراسة معرفة النسبة المئوية لكل
مجال من المجالات الستة لكل كتاب ، والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات هذه المجالات ،
وذلك من أجل معرفة الفقرات التي تشكل نقاط ضعف وكشفها للمسؤولين للعمل على تجنبها عند
تطوير وتأليف كتب الفيزياء المدرسية .

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون مبحث الفيزياء
للفصلين التاسع والعاشر الأساسيين في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في
محافظات جنين ، نابلس ، طولكرم ، وقلقيلية للعام الدراسي (١٩٩٨/٩٧) . وقد بلغ عددهم في
المحافظات الأربعة (٣٤٤) معلم ومعلمة موزعين على (١٩٦) مدرسة . وتكونت عينة الدراسة

من (٢٦٠) معلماً ومعلمة موزعين على (١٥٤) مدرسة ، حيث تم توزيع الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة ، واعتبر المعلمون الذين استجابوا للاستبانة هم عينة الدراسة .

تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدها الباحث لأغراض الدراسة ، مكونة من (٧٠) فقرة موزعة على ستة مجالات رئيسية هي : المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل تقويم الكتاب ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة ، تم التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على لجنة محكمين تتألف من خمسة عشر عضواً ، وتم حساب معامل الثبات للاستبانة كلها باستخدام معامل بيرسون وكان (٠,٩٢) ، وتم كذلك حساب معامل الثبات للاستبانة كلها باستخدام معادلة كرونباخ - ألفا وكان (٠,٩٥) .

أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- ١- أن التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً كانت أعلى من المستوى المقبول تربوياً وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) لكل كتاب من كتابي الفيزياء ، وكذلك لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء .
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء يعزى إلى متغير الصف ، وكذلك لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء .
- ٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء معاً ، وكذلك لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معاً باستثناء مجال وسائل تقويم الكتاب لصالح المعلمات .
- ٤- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم ، وكذلك لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معاً باستثناء مجال الأساليب والوسائل والأنشطة لصالح حملة الدبلوم المتوسط .
- ٥- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم ، وكذلك لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معاً باستثناء مجالي المظهر العام للكتاب ووسائل تقويم الكتاب لصالح ذوي الخبرة القصيرة والمتوسطة .

٦- أن الفقرات التي توافرت بدرجات عالية في كل من كتابي الفيزياء بلغت نسبتها (٢٧,١%) ، أما الفقرات التي توافرت بدرجات متوسطة أو منخفضة فقد بلغت نسبتها (٧٢,٩%) .

وعلى ضوء هذه النتائج ، أوصى الباحث بضرورة اختيار رسومات الغلاف المعبرة بدقة عما يحتويه كتاب الفيزياء ، وضرورة طرح الموضوعات الفيزيائية بشكل يثير اهتمام الطالب بالتخصص في علم الفيزياء ، وإعادة النظر في المقدمة ، وفي الأنشطة بحيث يمكن إجراؤها ضمن وقت الحصة الدراسية ، وتزويد المدارس بالأدوات والأجهزة المخبرية اللازمة ، وزيادة عدد الحصص المقررة لمحتوى كل كتاب من كتابي الفيزياء لتغطية المنهاج بصورة كاملة ، وإبراز إسهامات علماء الفيزياء وخاصة العلماء العرب والمسلمين لتنمية الاتجاهات لدى الطلبة نحو الفيزياء ، كما أوصى الباحث بإجراء دراسات لتقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الثانوية ، وتطوير أداة البحث المستخدمة في هذه الدراسة لتصبح ملائمة لتقويم كتب مدرسية في مباحث أخرى .

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1:1 مقدمة :

يعني المنهاج المدرسي في مفهومه القديم مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية اصطلاح على تسميتها بالمقررات الدراسية. وقد ساعد عمل الكتب على تحديد ما يدرسه التلاميذ في كل صف دراسي ، بل وفي كل مادة تحديداً واضحاً ، وأصبحت الكتب هي المصدر الوحيد الذي يتلقى منه التلاميذ علومهم. وهذا الفهم للمنهاج كان مستعملاً في العمليات التربوية حتى وقت قريب ، بل و إلى وقتنا الحاضر في كثير من البلدان (هندي وآخرون ، ١٩٨٩) . وفي البلاد العربية يمكن أن يوصف الكتاب المدرسي بشكل عام بأنه المرادف للمنهاج ، إذ أن المدرسة العربية في واقعها التعليمي تستخدم الكتاب المدرسي باعتباره مصدراً أساسياً ووحيداً للتعليم ، وتعمق هذا التقليد على الرغم من أن الكتاب المدرسي في مفهومه التربوي لم يعد الوسيلة الوحيدة للتعليم (جرادات ، ١٩٨٦).

يفهم بعض التربويين المنهاج على أنه مفردات المقرر المدرسي ، والبعض الآخر يعني به الكتاب المدرسي (السليطي ، ١٩٨١) . ومن المعروف أن الكتاب المدرسي كان يمثل في الماضي حجر الأساس الذي تركز عليه العملية التعليمية ، حيث أنه اكتسب أهمية بالغة ، منذ كان المدرس شبه ملزم بتدريس ما يحتويه الكتاب المدرسي من حقائق ومعلومات وأفكار. فقد كان الكتاب يحظى بأهمية لا يشاركه فيها أحد سواء في نظر المدرس أو التلميذ أو الموجه أو ولي الأمر أو القائمين بالعملية التعليمية ، ووفقاً لهذا المفهوم تصور البعض أن تطوير المناهج لا يتأتى إلا بتطوير الكتاب المدرسي ، وهذا التطوير للكتاب يساهم في إعطائه دوراً أكبر من الدور الذي كان يقوم به في الماضي أو كان في بادئ الأمر قاصراً على تقديم المعلومات والحقائق والمفاهيم المختلفة للتلاميذ ، وعندما دخل الكتاب في دوامة التطوير اتسع دوره وزادت في نفس الوقت المسؤوليات الملقاة على عاتقه (الوكيل ، ١٩٨٢) .

إن الكتاب المدرسي بوظيفته القديمة يعجز أن يقوم بمفرده على تحقيق الأهداف الجديدة للتعليم ، وبخاصة تلك المرتبطة بإغناء القدرات العقلية العليا والمهارات والاتجاهات والقيم ، مما يقتضي إعادة النظر بوظيفة الكتاب المدرسي ويصبح بمنزلة دليل للتعليم أكثر منه مرجعاً وحيداً

للطالب (السامرائي وآخرون ، ١٩٩٥). فكتب العلوم تعرف على أنها العامل الأكثر حسماً في تحديد مدى الخبرة العلمية التي يكتسبها الطلاب في المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية (Chiang-Soong and Yager, 1993) .

ويعتبر الكتاب المدرسي من بين عناصر المناهج ، فهو مصدر هام للمعرفة ، ولا تكمن العيوب في الكتاب المدرسي بحد ذاته ، بقدر ما تكمن في كيفية استخدامه (الحسن والقايد ، ١٩٩٠) . فالكتاب للتلميذ معلم لا يقسو ولا ينهر ، ولا يطلب أجراً ولا شكراً ، ويبقى معه غير مقيد بزمان ولا مكان (رضوان وآخرون ، ١٩٦٢) .

أن تغير الظروف والمتغيرات المتسارعة في الحياة تتطلب من المنهاج المدرسي تغيرات عديدة في طبيعته وتنظيمه شكلاً ومحتوى ، لذا ينبغي أن يكون المنهاج مرناً . إضافة إلى ذلك ينبغي أن تأخذ المناهج الاتجاه نحو التطوير المستمر لأن أي تغير في المستقبل يكون سريعاً إلى حد يصبح فيه لزاماً على المناهج أن تتغير عاماً بعد عام (السامرائي وآخرون ، ١٩٩٥) .

كما يعتبر الكتاب المدرسي الأداة الرئيسة والأولية في العملية التربوية ، وقد حظي عبر العصور التربوية ، باهتمام المعلم والطالب والآباء (جرادات وآخرون ، ١٩٨٣) . وتبرز أهمية الكتاب المدرسي بأنه الوسيط الفعلي للتواصل بين المعلم والمتعلم ويبقى بين يدي المتعلم يعيد النظر فيه متى يشاء ، ويقم الطلبة جميعهم في الأنشطة والتدريبات ، ويوفر فرص تعلم متساوية لجميع الطلاب بمختلف قدراتهم ، ويعرض الكتاب المدرسي المحتوى بشكل متكامل ومتناسق (الصوص ، ١٩٩٦) . والكتاب المدرسي كأحد عناصر المنهاج يجب أن يكون منظماً في أفكاره ومعلوماته ، ومتسلسلاً في مادته وأجزائه ، بحيث يؤدي الدرس الأول إلى الدرس الثاني ، والوحدة الأولى إلى الوحدة الثانية ، والفصل الأول إلى الفصل الثاني ، إلى أن يتحقق الهدف المرغوب . فالتنظيم هو الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية بأقصر وقت وجهد وتكلفة ممكنة (دروزة ، ١٩٩٢) .

من الأهمية البالغة أن تفهم البلاد النامية ، ومنها الدول العربية ، ما مرت به البلاد الأخرى من خبرات في محاولتها للارتقاء من أنظمة التعليم التقليدية التي وضعت لتفقد طبقة اجتماعية محدودة ، إلى أنظمة تعليمية تشبع حاجات جميع مواطنيها ، ومع تحرك تلك البلاد نحو تعليم يستوعب جميع الطبقات المكونة لمجتمعاتها ظهرت الحاجة ملحة لأسلوب جديد للعملية التربوية برمتها ، وبخاصة ما يتعلق بالمناهج (الابراهيم وعبد الرازق ، ١٩٨٢) .

إن التقويم عملية لازمة وضرورية في جميع المراحل التي يمر فيها تخطيط المناهج وإعدادها (كاظم وزكي ، ١٩٨٨) . فعملية التقويم كما يراها ستفليم (Stufflebeam , 1971) هي عملية يتم من خلالها تخطيط وجمع معلومات مفيدة للحكم على بدائل القرارات ، أما كرونباخ (Cronbach, 1983) فيرى أن التقويم جزء رئيسي في تطوير المناهج، كما يرى أن وظيفة التقويم هي جمع الحقائق التي يستطيع أن يستخدمها مطورو المناهج لإنتاج عمل أفضل ، وللوصول إلى فهم أعمق للعملية التربوية (الصوص ، ١٩٩٦) .

وترى دروزه (١٩٩٧) أن عملية التقويم تعكس معنى الإصلاح والتعديل والتفسير بالإضافة إلى التثمين . فهي ضرورية ومهمة لأنها تزود كلاً من المعلمين والإداريين ومصممي المناهج التعليمية وواضعيها بمعلومات قيمة عن مدى فعالية هذه المناهج ، وما هي الوحدات التعليمية التي كانت مناسبة أكثر من غيرها ، وما هي البرامج العلاجية التي يجب استخدامها في المستقبل . فالأسباب التي تدعو إلى عملية التقويم متنوعة منها تلبية لأمر رسمي من الحكومة أو بهدف معرفة الأهداف التي أنجزت والتي لم تنجز بعد بهدف التشخيص والتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف ، أو بهدف ضبط العملية التربوية ومتابعتها . كما تشير دروزه (١٩٩٥) إلى أن علماء التربية والتعليم اتفقوا على ضرورة إجراء عملية التقويم قبل العملية التعليمية أو في أثنائها أو بعدها ، إذ أن عملية التقويم هي الوسيلة التي يحكم بواسطتها على مدى حدوث التعلم .

إن تقويم الكتاب المدرسي عملية ضرورية تملئها اعتبارات ثلاثة ، أولها: إن الكتاب المدرسي أداة تعليمية هامة ، وهذه الأداة ينبغي أن تكون جيدة صالحة في يد المعلم والطالب ، والتقويم وسيلة لمعرفة مدى جودة وصلاحية الكتاب ، كما أنه سبيل تنميتها بعد ذلك . وثانيها : أن عملية تأليف الكتب المدرسية عملية تنافسية في كثير من البلاد الآن ، والتقويم وسيلة لتنقية واختيار من بين هذه الكتب . وثالثها : أن العصر الذي نعيش فيه عصر تغير سريع ، وعصر تقدم في العلوم الطبيعية والرياضية والاجتماعية بشكل لم يسبق له مثيل ، والتغير والتقدم يقتضيان على الدوام إعادة النظر في العملية التعليمية بعناصرها المختلفة ومراجعتها وتعديلها . والكتاب المدرسي من أهم هذه العناصر ، وعملية إعادة النظر والمراجعة والتعديل جزء أساسي من التقويم (رضوان وآخرون ، ١٩٦٢) . وقد مر علم الفيزياء من حيث تطوره ومناهجه وطرق تدريسه ، بمراحل مختلفة متنوعة ، تأثرت جميعها بالتطورات العلمية والتقنية واتجاهات

الطلبة وتعدد التخصصات وتنوعها ، وبالتالي تأثرت بمتطلبات الحياة العملية (الكلاله ، ١٩٨٧) .

ويستفاد من نتائج تقويم المنهاج في تطويره وتحسين عملية التعلم باعتبار أن المنهاج هو في الأساس خطة لمساعدة التلاميذ على التعلم ، ومن المعايير التقويمية للمنهاج مدى ضرورة وأهمية المحتوى ومدى منطقية التسلسل فيه ، ومدى مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين التلاميذ (هندي وعليان ، ١٩٨٧) . ومن الضروري تطوير معايير إعداد الكتب المدرسية مما يجعلها أداة تتحدى قدرات الطلاب وتنمية مهاراتهم المختلفة وقدراتهم الإبداعية (جرادات ، ١٩٩٠) .

إن التخطيط لعملية تقويم المنهاج الدراسي يعتبر أمراً أساسياً ، فالتقويم للمنهاج الدراسي ركن هام من أركان عملية التخطيط للمنهاج ، لأن ذلك يعطيه القيم التي يمكن عن طريقها تحديد مدى نجاح هذا المنهاج . فمنذ أواخر الستينات والتربويون يبذلون الجهد المتواصل بصدد تقويم المناهج التربوية ، وفي السنوات القليلة الماضية استحدثت طرق جديدة للتقويم تخدم هذه العملية ، حيث قام بذلك فريق من التربويين الأكفاء الذين توصلوا إلى تقويم يستند على التحليل المنطقي للأمور (الابراهيم وعبد الرزاق ، ١٩٨٢) .

وأشار ديوكس (Deaux, 1994) في دراسته إلى أن أي تقويم واختيار للكتب المقررة يجب أن يكون على أساس مطابقتها ومراعاتها لاشتتات واحتياجات المتعلمين وللمهارات التي يود المتعلمون اكتسابها ، كما بينت هذه الدراسة أن الكتب المقررة تقم أيضاً على أساس كيفية تنفيذ الكتاب المقرر في الجو الصفّي .

ولأجل أن يحقق الكتاب المدرسي أغراضه العلمية والتربوية على أفضل وجه ممكن ، ينبغي أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط والمواصفات التي يمكن حصرها في المجالات الأربعة التالية :

- ١- كفاءة المؤلف وسمعته العلمية : يشترط في المؤلف أن يكون له خبرة وتجربة علمية ودراية كافية بخصائص نمو الطلاب ، وأن يتصف بالدقة والحياد و الأمانة العلمية ، وأن يوجه عناية كافية إلى مقدمة الكتاب .

- ٢- مادة الكتاب ومحتوياته العامة : يشترط في مادة الكتاب ومحتواه أن تكون مناسبة لمستويات الطلاب وتراعي حاجاتهم ، وأن ترتبط بمحتوى الكتب السابقة واللاحقة له في نفس المادة ، وأن تتصف بالدقة والحدثة .
- ٣- لغة الكتاب وأسلوب العرض والتنظيم فيه : يشترط في لغة الكتاب أن تكون سهلة ومناسبة للمستوى اللغوي للطلاب ، وأن يكون أسلوب عرضه للمادة مشوق ومن السهل إلى الصعب .
- ٤- الشكل العام للكتاب وإخراجه الطباعي : يشترط في الكتاب أن يكون أنيق المظهر ، جذاب الشكل ، ملائم الحجم ، جيد الورق ، متقن الطبع ، جميل الغلاف ، متين التجليد ، خالياً من الأخطاء اللغوية والمطبعية (دمعة ومرسي ، ١٩٨٢) .

إن عملية تأليف كتاب مدرسي تتعرض في الواقع لعدة جوانب متداخلة ، تتمثل في الجانب العلمي والجانب التربوي والجانب الفني ، والمؤلف إذا كان بمفرده فإنه مهما أوتي من اهتمام بالعلم فإنه عاجز عن تحمل الأعباء العلمية والتربوية والفنية ، ولذلك تبدو الحاجة ماسة لأن تتولى عملية التأليف جماعة من العلماء والخبراء والتربويين على أن يتاح لهم الوقت الكافي وكافة الإمكانيات تحت تصرفهم ، ومن الضروري الإشارة إلى أنه لا يجب الاكتفاء بوصول الكتاب المدرسي إلى أيدي التلاميذ والمعلمين ثم نبقيه على ما هو عليه ، بل يجب متابعته أثناء استخدامه حتى يكون في أفضل صورة وحتى تكون عملية إدخال تعديلات عليه عملية بسيطة وغير مكلفة ، وتطلب عملية متابعة الكتاب تدريب المعلمين على عملية تحليل الكتاب بأسلوب علمي حتى يمكن لكل واحد منهم تقويم الكتاب أو إصدار الحكم عليه بطريقة موضوعية ، والاهتمام برأي التلاميذ والمعلمين والموجهين وخاصة فيما يتعلق بالنقاط التي يجب تعديلها في الكتاب ، وعقد الندوات الخاصة لدراسة أهم المشكلات التي تظهر ولإختيار أحسن السبل والطرق. فأشارك المدرسة في مثل هذه الندوات والمؤتمرات له دور كبير في نجاح العملية التربوية في حد ذاتها ، لأنه في مثل هذه الحالة تتاح للمدرسين الفرص وتكون لديهم القدرة على النقد ومسؤولية المشاركة في التعديل والتغيير (الوكيل ، ١٩٨٢) .

إن استمرارية التقويم للأجزاء المختلفة للمنهاج الدراسي تعتبر من المسؤوليات الكبيرة الملقاة على عاتق القائمين بالتقويم ، لأن مثل هذا التقويم جوهري في عملية التخطيط ، لأن المخطط والمقوم التربوي يعملان جنباً إلى جنب على تطوير وتحسين المنهاج الدراسي ، ونلاحظ أنه من الممكن لنفس الشخص أن يخدم كلا الوظيفتين بالتناوب ، لقد أصبحت معظم الدول العربية النامية على دراية وعلم ببعض المفاهيم والمصطلحات المتداولة في التخطيط

للمناهج وما يتبعه من مراحل التنفيذ والتقويم ، و لا تزال بعض الدول العربية تستعين بخبراء أجانب يخططون لمناهجها أو قد تستورد مناهج بأكملها أعدها خبراء في دول أخرى ، غير أنها لم تشرك المسؤولين فيها على تنوع وظائفهم من مديرين ومعلمين وموجهين للمادة في وضع المناهج أو إبداء الرأي فيها (الإبراهيم وعبد الرزاق ، ١٩٨٢) .

إن تطوير المنهاج عملية هامة لا تقل أهميتها عن عملية بنائه ، لأننا لو قمنا ببناء منهاج في منتهى الجمال والكمال ثم تركناه عدة سنوات دون أي تطوير فسيحكم عليه بالجمود والرجعية والتخلف مع أنه نفس المنهاج لم يتغير ولم يتبدل ، فالمنهاج يتأثر بالتلميذ والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية ، وهذه كلها تخضع لقوانين التغير وبالتالي فإن تطور المنهاج ضرورة ملحة لا غنى عنها ولا مفر منها (الوكيل ، ١٩٨٢) . وليس من المقبول أي يتصور أن يكون هناك منهاج ثابت جامد على الدوام لا يستجيب لما تقتضيه عوامل التغير والتطوير (اللقاني ، ١٩٨٩) .

— ويجب أن توضع خطة للتقويم بصورة تتفق مع الأسس العامة لعملية التقويم وهذا يعني أن يكون التقويم شاملاً ، مستمراً ، تعاونياً ، واقتصادياً ، ومراعياً للفروق الفردية متفقاً مع خصائص الأسلوب العلمي ، ولكي يكون التقويم تعاونياً فمن الواجب أن يشترك فيه أكثر من جهة وخاصة المعلمين (الوكيل ، ١٩٨٢) .

— إن خطة تقويم المناهج المطورة تتطلب الاهتمام بجميع عناصر المنهاج : المحتوى وطرق تنظيمه والكتاب المدرسي والمختبرات والوسائل التعليمية والمكتبة المدرسية وتدريب المعلمين حتى يكون التقويم شاملاً . فالمنهاج المطورة بعد تطبيقها تحتاج إلى إجراء دراسات علمية عليها للتعرف على نواحي الضعف والقوة فيها . ومن الضروري لتنفيذ عملية التقويم التنسيق بين أعمال اللجان المختلفة لتطوير المناهج مثل لجنة تطوير العلوم والرياضيات والاجتماعات واللغة العربية (بدران ، ١٩٨١) .

✓ وفي دراسة تحليلية أشار فوجت (Voogt, 1997) إلى أن جميع المعلمين الذين شملتهم الدراسة استخدموا الكتاب المقرر في تخطيط وتنفيذ دروسهم في غرفة الصف ، وأن الكتاب المقرر الواضح دفع المعلمين إلى تطبيق المنهاج على مستوى عام . كما أشارت دراسة ستيك و ايسلي Stake and Easley إلى أهمية الكتاب المدرسي للمعلم ، حيث وجد أن (٩٠%) من المعلمين الأمريكيين يستعملون الكتاب المدرسي في تدريسهم (٩٠%) من الوقت

(أبو علي ، ١٩٨٩). ولا يزال الكتاب المدرسي إلى يومنا هذا أداة رئيسية في العملية التعليمية ، حيث يستخدمه المعلم في تخطيط عمله التدريسي قبل تنفيذه ، وفي أثناء عملية التنفيذ وفي آخرها ، وهو لهذا سيظل عنصراً جوهرياً في العملية التعليمية لا يمكن الاستغناء عنه (دمعته ومرسي ، ١٩٨٢) .

يعتمد التعليم بدرجة كبيرة على الكتاب المدرسي ، ففي المواقف التي لا يتمتع فيها المعلم بما يؤهله للتدريس بكفاءة عالية ، يصبح الكتاب المدرسي دليلاً وسنداً وعوناً له في عملية التدريس (عمر ، ١٩٨٠) . فالكتاب المدرسي على جانب كبير من الأهمية ، حيث يقوم على الأقل بنصف عملية التعليم بجانب المعلم (رضوان وآخرون ، ١٩٦٢) .

وفي ندوة حوار حول الجوانب السلبية التي تشترك فيها الكتب المدرسية في الأقطار العربية ، تم إبراز الجوانب السلبية التالية :

- ١- إن معظم مواد الكتب المدرسية لم توضع على أساس نتائج بحوث ميدانية تجريبية ، بل كانت ثمرة عمل فريق التأليف .
- ٢- إن الاعتماد على الأهداف السلوكية يكاد يكون غير واضح في أسلوب التأليف .
- ٣- إن الدقة العلمية في التعبير غير محددة ، كما تبدو المعرفة التي تشتمل عليها تلك الكتب وكأنها الحقيقة المطلقة ، وبالتالي تؤثر في تحدي عقل المتعلم لها (جرادات ، ١٩٨٦) .

وفي المؤتمر الفلسطيني الأول لتعليم الفيزياء المنعقد في جامعة بير زيت سنة ١٩٩٥ ، تم إبراز بعض مصادر الصعوبات التي يعاني منها الطلبة في تعليم مفاهيم الفيزياء ، وكان منهاج الفيزياء وكتاب الفيزياء في مقدمة هذه الصعوبات ، ومن المآخذ عليهما ما يلي :

- ١- نسبة كبيرة من مفاهيم الفيزياء مجردة ، وبعضها بعيدة عن ثقافة الطالب .
- ٢- منهاج الفيزياء غير مناسب لمعظم الطلبة لأنه لا يراعي الفروق الفردية بينهم .
- ٣- قلة التطبيقات العملية التي يتضمنها المنهاج .
- ٤- لا يرتبط المنهاج بحاجات الطالب ولا يثير اهتمامه ، وبالتالي فإن دافعيته لتعلم الفيزياء تكون منخفضة وربما معدومة .
- ٥- يقدم المنهاج العديد من المفاهيم دون التمهيد لها .
- ٦- كثافة محتوى المنهاج بالنسبة لعدد الحصص الأسبوعية المقررة له .
- ٧- يركز المنهاج على عدد كبير من القوانين التي يفترض على الطالب حفظها .

٨- بالرغم من التغيرات التي طرأت على الكتاب المدرسي إلا أنه ما زال غير قادر على جذب انتباه الطالب لمادة الفيزياء ، لا من حيث مستواه ولا طريقة عرضه للمادة التعليمية ، مما يجعل الكثير من المعلمين والطلبة يلجأون إلى الكتب المساعدة غير المعدة (عبد الواحد ، ١٩٩٥) .

ويرى فاوتشر (Faucher, 1979) أن الفشل في اكتساب الطلاب للفهم العلمي السليم يعود إلى أن المفاهيم الأساسية عادة لا تطرق في مساقات الفيزياء وخصوصا التمهيدية منها ، وأن مدرسي المساقات المتقدمة يفترضون أن الطلبة متمكنون من المفاهيم الأساسية خلال دراستهم للمساقات التمهيدية ، فلا يراجعون مع طلبتهم هذه الأساسيات ، أما وولكر (Walker, 1979) فيرى أن الكتب المدرسية في مقدمة الأسباب التي تجعل الطلبة يشعرون بصعوبة مادة الفيزياء وتبعدهم عن دراستها (سيف ، ١٩٩٤) .

وفي المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي المنعقد في عمان سنة ١٩٨٧ ، تم إبراز العديد من التوصيات المتعلقة بالكتب المدرسية كما يلي :

- ١- اتباع آلية جديدة في إعداد الكتاب المدرسي تأخذ بطريقة المشروع المتكامل ، والتي تتضمن قيام فريق للإشراف على إعداد كتب المبحث الواحد يضم مختصين في النواحي العلمية والنفسية والتربوية واللغوية والفنية ، وتشارك فيه الجامعات بطريقة مباشرة .
- ٢- مراعاة أن تكون النشاطات التي يتضمنها الكتاب المدرسي وظيفية ، وترتبط بالمجتمع والبيئة العامة .
- ٣- الاستفادة من تجارب البلدان الأخرى في تطوير كتبها المقررة .
- ٤- اتباع نسق جديد في تأليف الكتب المدرسية ، يبتعد عن السرد ، ويعتمد على أساسيات المعرفة والتفكير الناقد والتحليل والربط والتفسير ليبعث على التعلم الذاتي ، والتفكير العلمي عند المتعلم ، وتساهم أنشطته في استغلال الموارد البيئية المتاحة .
- ٥- ضرورة تجريب الكتب قبل إقرارها النهائي .
- ٦- التركيز على الاتجاهات والقيم الإيجابية المستمدة من العقيدة الإسلامية والتراث العربي، وإبراز المفاهيم والمصطلحات .
- ٧- تضمين دليل المعلومات جميع المواد التعليمية إلى جانب الشروحات والتفسيرات والإجابات والاختبارات النموذجية .
- ٨- إعداد كتب وكتيبات إثرائية معززة للكتاب المدرسي (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٨) .

٢:١ مشكلة الدراسة وأهدافها :

تمحورت مشكلة هذه الدراسة حول تقويم كتب الفيزياء المدرسية في مرحلة التعليم الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظات فلسطين الشمالية ، للوقوف على درجة مواكبتها للتطورات الحديثة في مجال الدراسات العلمية وتوظيف مادتها توظيفاً عملياً لخدمة المتعلمين لهذه الكتب .

وقد هدفت هذه الدراسة بالتحديد إلى تقويم كتب الفيزياء للمرحلة الأساسية العليا ومعرفة مدى ملائمة بنية المنهاج الفيزيائي وخطوطه العريضة في النواحي والمجالات التالية :

- ١- المظهر العام للكتاب .
- ٢- مقدمة الكتاب .
- ٣- محتوى الكتاب .
- ٤- الأساليب والوسائل والأنشطة .
- ٥- وسائل تقويم الكتاب .
- ٦- تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة .

وذلك من أجل التوصل إلى نتائج قد تسهم في تحسين وتطوير كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من خلال بيان نواحي الضعف والقوة في هذه الكتب ، وتزويد صانعي القرارات في وزارة التربية والتعليم بمعلومات عن ذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة .

٣:١ أسئلة الدراسة :

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١- هل يصل كل كتاب من كتابي الفيزياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين إلى المستوى المقبول تربوياً ؟
- ٢- هل يصل كل كتاب من كتابي الفيزياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات معاً للمستوى المقبول تربوياً في المجالات التالية :
 - المظهر العام للكتاب (الشكل الخارجي) .
 - مقدمة الكتاب .
 - محتوى الكتاب .

- الأساليب والوسائل والأنشطة .

- وسائل تقويم الكتاب .

- تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة ؟

- ٣- هل هناك فرق بين التقديرات التكوينية لكل كتاب من كتابي الفيزياء في مرحلة التعليم الأساسية العليا يعزى إلى مستوى الصف ؟
- ٤- هل هناك فرق بين التقديرات التكوينية لكل مجال من المجالات الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء في مرحلة التعليم الأساسية العليا يعزى إلى مستوى الصف ؟
- ٥- هل هناك فرق بين التقديرات التكوينية لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى جنس المعلم ؟
- ٦- هل هناك فرق بين التقديرات التكوينية لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى جنس المعلم ؟
- ٧- هل هناك فرق بين التقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى المؤهل العلمي للمعلم أو المعلمة ؟
- ٨- هل هناك فرق بين التقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى المؤهل العلمي للمعلم أو المعلمة ؟
- ٩- هل هناك فرق بين التقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى الخبرة التدريسية للمعلم أو المعلمة ؟
- ١٠- هل هناك فرق بين التقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى الخبرة التدريسية للمعلم أو المعلمة ؟
- ١١- ما المواصفات التي يمكن أن تتوافر في كل كتاب من كتابي الفيزياء حتى يؤدي دوره بفاعلية في العملية التعليمية ؟

٢:١ فرضيات الدراسة :

- ١- للإجابة عن أسئلة الدراسة فقد تم تحويلها إلى فرضيات صفرية كما يلي :
لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربوياً له .
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات معاً على مجالات الدراسة الستة (المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ،

وسائل تقويم الكتاب ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) والمستوى المقبول تربوياً لكل مجال .

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء يعزى إلى متغير الصف .

٤- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء يعزى إلى متغير الصف .

٥- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لكتابي الفيزياء معاً.

٦- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معاً .

٧- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم .

٨- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم .

٩- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم .

١٠- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم .

٥:١ أهمية الدراسة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من الأهمية التي يحتلها الكتاب المدرسي في عملية التعليم أولاً ، ومن الأهمية التي يتميز بها علم الفيزياء في هذا العصر ثانياً.

كما تستمد هذه الدراسة أهميتها من أنها تحمل في طياتها وجوهرات نظرات الأشخاص الأقرب والمهتمين بالكتب المدرسية وهم المعلمون ، وقد تكون هذه الدراسة (حسب علم الباحث) هي الأولى في تقويم كتب الفيزياء للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين ، حيث لم تجر قبلها أية دراسة تقويمية لأي كتاب من كتب الفيزياء في فلسطين .

وتكمن أهميتها في زيادة الفاعلية وملئمة كتب الفيزياء للمتعلمين لهذه الكتب حتى نتوصل إلى أقصى سلالم العلم والمعرفة ، ويتم ذلك بتحديد نقاط الضعف والتخلص منها وتحديد نقاط القوة والعمل على تعزيزها .

وقد يفيد من هذه الدراسة المعلم وخاصة حديث الخبرة ، حيث أنها تكشف له عن الإيجابيات فيتبعها والسلبيات فيتجنبها في كتب الفيزياء في مرحلة التعليم الأساسية العليا .

وتبدو الحاجة ملحة للقيام بمثل هذه الدراسة في الوقت الذي تسعى فيه وزارة التربية والتعليم في فلسطين لإعداد وتطوير المناهج وتأليف الكتب المدرسية، ولعل نتائج هذه الدراسة تكون منارةً ومعيّاراً لعمليات التطوير والتأليف.

وبالإضافة إلى ما ذكر ، فإن هذه الدراسة تكتسب أهميتها من المنهج الذي اتبعته في تقويم الكتب المدرسية ، والذي يفتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات تقويمية لجوانب أخرى لكتب الفيزياء أو غيرها من الكتب في المستقبل .

٦:١ افتراضات الدراسة :

تنتقل هذه الدراسة من تحقق الافتراضات التالية :

- ١- الاستقلالية في استجابة المعلم أو المعلمة على أكثر من صورة من صور الاستبانة في حالة تدريس أكثر من صف واحد في مرحلة التعليم الأساسية العليا .

- ٢- إن جميع المعلمين والمعلمات الذين يمثلون عينة الدراسة قد اطلعوا على أحد كتابي الفيزياء في مرحلة التعليم الأساسية العليا .
- ٣- جدية واهتمام المعلمين والمعلمات الذين يمثلون عينة الدراسة في استجاباتهم على فقرات الاستبانة ، وأنهم يمتلكون المقدرة الفعلية على التقويم .

٧:١ حدود الدراسة :

- هناك عدد من المحددات التي تجعل نتائج الدراسة محدودة التعميم وهي :
- ١- اقتصرَت هذه الدراسة على إجراء عملية تقويمية لكتابي الفيزياء للمرحلة الأساسية العليا من خلال المجالات الستة التالية : المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل تقويم الكتاب ، وتنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة نحو الفيزياء .
- ٢- اقتصرَت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات الفيزياء لصفي المرحلة الأساسية العليا (١٠،٩) الأساسي في محافظات فلسطين الشمالية (جنين ، نابلس ، طولكرم ، قلقيلية) للعام الدراسي ٩٨/٩٧ .
- ٣- اقتصرَت هذه الدراسة على المدارس الحكومية فقط والتابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات فلسطين الشمالية .

٨:١ مصطلحات الدراسة :

- ١- كتابا الفيزياء : هما كتابا الفيزياء المقرران للصفوف في المرحلة الأساسية العليا في العام الدراسي ٩٨/٩٧ ، والتي قررت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية تدريسها في مدارسها بموجب اتفاق مع وزارة التربية والتعليم الأردنية بموجب كتاب رقم ٢٩٥٦٦/٧٢/١٤ بتاريخ ٩٤/٧/٢٤ . وهذان الكتابان هما :
- أ- كتاب الفيزياء للصف التاسع الأساسي .
- ب- كتاب الفيزياء للصف العاشر الأساسي .
- ٢- المرحلة الأساسية العليا : هي مرحلة التعليم الأساسية التي تبدأ من الصف السابع الأساسي وحتى نهاية الصف العاشر الأساسي (أي أنها تشمل الصفوف : السابع ، الثامن، التاسع ، العاشر الأساسي) .

- ٣- الخبرة التدريسية للمعلم أو المعلمة : هي سنوات الخبرة التي قضاها المعلم أو المعلمة في التدريس ، وقد قسمها الباحث إلى ثلاث مستويات :
- من ١ إلى ٥ سنوات خبرة قصيرة .
 - من ٦ إلى ١٠ سنوات خبرة متوسطة .
 - أكثر من ١٠ سنوات خبرة طويلة .
- ٤- المؤهل العلمي للمعلم والمعلمة : هو المستوى الأكاديمي للمعلم أو المعلمة المشارك في عملية التقويم ، وقد قسمه الباحث إلى :
- دبلوم متوسط .
 - بكالوريوس فقط .
 - بكالوريوس مع تحصيل تربوي (دبلوم أو ماجستير) .
- ٥- المستوى (المتوسط) المقبول تربوياً للمجال أو الكتاب : هو المستوى الذي يتم فيه حصول المجال أو الكتاب على علامة تساوي المتوسط الحسابي لعلامة المجال أو الكتاب (٣) .
- ٦- التقدير التقويمي للمعلم أو المعلمة : هو حصيللة استجابات المعلم أو المعلمة المشارك في عملية تقويم كتابي الفيزياء على استبانة أعدها الباحث لهذا الغرض ، وقد قسمه الباحث إلى ثلاث مستويات :
- مستوى منخفض : ويقع دون المتوسط الحسابي (٣) من النهاية العظمى للفقرة أو المجال أو الاستبانة ، ويعادل نسبة مئوية (٥٩%) فما دون .
 - مستوى متوسط : ويقع بين المتوسط الحسابي (٣,٧-٣) من النهاية العظمى للفقرة أو المجال أو الاستبانة ، أي يقع بين نسبة مئوية تتراوح من (٦٠%-٧٤%) .
 - مستوى عال : ويقع بين المتوسط الحسابي (٣,٧٥-٥) من النهاية العظمى للفقرة أو المجال أو الاستبانة ، أي يقع بين نسبة مئوية تتراوح من (٧٥%-١٠٠%) .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

نظراً للمكانة الهامة التي يحتلها الكتاب المدرسي ، وللدور البارز الذي يلعبه في العملية التعليمية ، ولما كان مصدراً رئيسياً للمعلومات ، ومتغيراً هاماً في عملية التحصيل ، وصورة مكافئة للمناهج ، ووسيلة يعتمد عليها كل من الطالب والمعلم ، ولا يمكن الاستغناء عنها ، فقد أصبحت قضية الكتاب المدرسي وعملية تقويمه في صلب اهتمام الباحثين والتربويين من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية .

لذلك شهدت السنوات الماضية دراسات وبحوث مختلفة في مجال تقويم الكتب والمناهج المدرسية ، من أجل الوقوف على نقاط الضعف ونقاط القوة فيها ، وكذلك من أجل الوصول لما هو أفضل لتلك المناهج والكتب ، حتى تتمكن من تحقيق الكثير من الأهداف التربوية المرجوة .

وتسهيلاً لعرض نتائج هذه الدراسات ، رأى الباحث أن يصنف الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة إلى صنفين هما :

- ١- الدراسات التي تناولت تقويم كتب ومناهج المواد العلمية .
- ٢- الدراسات التي تناولت تقويم كتب ومناهج أخرى غير المواد العلمية .

هذا وقد راعى الباحث الترتيب الزمني والجنسية لهذه الدراسات .

١:٢ الدراسات التي تناولت تقويم كتب ومناهج المواد العلمية:

أجريت عدة دراسات تقويمية لمناهج المواد العلمية وكتبها ، بعضها أجري في الوطن العربي وبعضها الآخر أجري في مناطق أخرى في العالم ، ومن الدراسات التي اطلع عليها الباحث :

قام يوسف (١٩٩٤) بدراسة تقويمية لكتاب الأحياء للصف العاشر من وجهة نظر المعلمين والطلاب في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان في العام الدراسي (٩٣ / ١٩٩٤)، وقد حاولت هذه الدراسة التعرف على التقديرات التقويمية لكل من المعلمين والطلبة للكتاب ككل ولابعاده الثمانية (المقدمة والمحتوى والأسلوب والأنشطة ووسائل الإيضاح

ووسائل التقويم ولغة الكتاب وشكل الكتاب وطريقة إخراجها (وحاولت التعرف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات التقويمية تعود لجنس المعلم أو الطالب. تكونت عينة الدراسة من (٧٤) معلماً ومعلمة و (٤١٩) طالباً وطالبة ، وقد تم توزيع الاستبانة على جميع معلمي ومعلمات الأحياء في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان؛ إذ أجاب الاستبانة (٧٤) معلماً ومعلمة واعتبرهم الباحث عينة الدراسة للمعلمين ، كما تم اختيار (١٧) مدرسة بشكل عشوائي من بين (٥٤) مدرسة واعتبر طلابها عينة الدراسة للطلاب . تكونت أداة البحث من استبانتين طورهما الباحث لأغراض الدراسة ، الأولى استبانة للمعلمين مكونة من (٥٨) فقرة ، والثانية استبانة للطلبة مكونة من (٣٢) فقرة ، هذا وقد تبنت الدراسة ثلاثة مستويات للتقدير التقويمي : عال (٧٥%-١٠٠%) . متوسط (٦٠% - ٧٤%) ، متدن (٥٩% فما دون) .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط التقدير التقويمي الذي أعطي لكتاب الأحياء من قبل المعلمين (٣,٨٥) من (٥) بنسبة مئوية مقدارها (٧٧%) ، وهو تقدير عال حسب مستويات الدراسة التقويمية ، وتراوحت النسب المئوية لتقديرات المعلمين التقويمية لأبعاد الكتاب بين (٨٢,٢%) لبعد شكل الكتاب وطريقة إخراجها و (٧١,٢%) لبعد مقدمة الكتاب . ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) بين متوسطات تقديرات المعلمين للكتاب كله ، وبين تقديراتهم لكل بعد من أبعاده المختلفة تعزى لمتغير الجنس . أما بالنسبة للطلاب فقد بلغ متوسط التقدير التقويمي لهم لكتاب الأحياء (٣,٦٢) من (٥) بنسبة مئوية (٧٢,٤%) ، وهو تقدير متوسط ، كما تراوحت تقديراتهم لأبعاد الكتاب بين (٧٢,٥%) لبعد مقدمة الكتاب و (٨٥,١%) لبعد وسائل الإيضاح . ووجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) تعزى لمتغير الجنس بين متوسطات تقديرات الطلبة للكتاب كله و لأبعاد الكتاب التالية : الأسلوب والأنشطة ووسائل الإيضاح ووسائل التقويم وشكل الكتاب وطريقة إخراجها .

وأجرى سيف (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى تقويم كتاب الفيزياء المقرر تدريسه على طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن منذ مطلع العام الدراسي ١٩٩٣ / ٩٢ بشكل تجريبي وذلك من وجهة نظر معلمي هذه المادة ومن وجهة نظر مشرفي الفيزياء . تكونت عينة المعلمين من (١٠٠) معلم ومعلمة ممن يحملون دبلوم كليات المجتمع أو الشهادة الجامعية الأولى ويدرسون الفيزياء للصف التاسع الأساسي ، اختيروا عشوائياً من معلمي الفيزياء في مديرتي التربية والتعليم التابعتين لمحافظة الزرقاء للعام الدراسي (١٩٩٤ / ٩٣) ، كما تكونت عينة

المشرفين من (١٦) مشرفاً للفيزياء يحملون الدرجة الجامعية الأولى بالإضافة إلى مؤهل مسلكي ، اختيروا عشوائياً من مشرفي الفيزياء في مديريات التربية والتعليم في الأردن للعام الدراسي (١٩٩٤/٩٣) ، واستخدم الباحث استبانة مكونة من (٧٠) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي : المحتوى ، والوسائل والأنشطة ، والأسئلة التقويمية ، والشكل العام ، كما ضُمَّت سؤالاً مفتوحاً يتعلق بالصعوبات التي يواجهها المعلمون أثناء قيامهم بتدريس الفيزياء للصف التاسع الأساسي .

وقد كشفت نتائج الدراسة ما يلي :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمشرفين لكل مجال من مجالات الكتاب ، وللكتاب ككل ، لصالح المشرفين ، حيث كانت الأهمية النسبية لتقدير المعلمين (٦٧,٨ %) ، بينما كانت الأهمية النسبية لتقدير المشرفين (٧٦,١١ %) .
- ٢- لم يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين وتقديرات المعلمات إلا في مجال المحتوى ، والكتاب ككل لصالح المعلمات .
- ٣- لم يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين بسبب الخبرة التدريسية .
- ٤- لم يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين بسبب المؤهل العلمي إلا في مجال واحد هو مجال الشكل العام للكتاب .
- ٥- لم يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين تقديرات المشرفين بسبب الخبرة الإشرافية .
- ٦- أبرز الصعوبات التي يواجهها المعلمون أثناء تدريسهم لكتاب الفيزياء هي عدم توفر دليل المعلم بين أيدي المعلمين ، وعدم توفر الأدوات والمواد والأجهزة اللازمة في المختبر المدرسي ، وضعف الطلبة في مبحث الرياضيات وضعف خلفيتهم العلمية ، وكذلك قلة عدد الحصص المخصصة لتدريس المادة .

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بتلافي الصعوبات السابقة وإعادة النظر في محتوى الكتاب ليلتئم المستوى العقلي للطلاب ، كما أوصت بإجراء دراسات أخرى لتقويم جوانب أخرى من كتاب الفيزياء للصف التاسع الأساسي .

وقام أبو الراغب (١٩٩٤) بدراسة هدفت إلى تحليل محتوى وأسئلة كتاب العلوم للصف السادس الأساسي وتقويمه من وجهة نظر معلمي العلوم في المرحلة الأساسية ، وتكونت عينة الدراسة من جميع الأهداف الخاصة الواردة في مقدمات فصول الكتاب الخمسة ومحتوى

الجزء الأول من كتاب العلوم للصف السادس الأساسي والأسئلة الفرعية والرئيسية لوحدات الجزء الأول منه البالغ عددها (٤٥٧) سؤالاً ، كما تكونت عينة الدراسة من (١٨٢) معلماً ومعلمة يدرسون الكتاب في مديرتي عمان الأولى والتعليم الخاص ، اختيروا بالطريقة العشوائية من المدارس التابعة للمديرتين المذكورتين للعام (١٩٩٤/٩٣) . ولجمع المعلومات تم تحليل الأهداف والمحتوى وفق معايير متفق عليها مع (٩) من المشرفين وأعضاء المناهج المختصين في العلوم و (٣) معلمات يدرسن الكتاب تخصص علوم ، كما تم الاستعانة بأربعة من مشرفي العلوم وأعضاء المناهج من المختصين في العلوم في تحليل وتصنيف أسئلة الكتاب . كما تم تطبيق استبانة لتقويم الكتاب من وجهة نظر المعلمين على العينة المذكورة .

ومن النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة أن نسبة الأهداف الخاصة من المستوى المعرفي عالية مقارنة بنسب أهداف المستوى النفسحركي والانفعالي . وأن النسبة الكبرى من أشكال المعرفة العلمية للمفاهيم العلمية ثم للمبادئ والتعميمات العلمية ثم للحقائق العلمية ، وهذا ينسجم مع الاتجاه الحديث في تدريس العلوم الذي يركز على المفاهيم العلمية في تنظيم المحتوى لكتب العلوم بوجه عام ، وأن عدد الأنشطة مناسبة لطبيعة المادة العلمية ومنسجم مع أهداف تدريس العلوم في مساعدة الطلاب باكتساب مهارات واتجاهات إيجابية .

أما فيما يتعلق بتقويم الكتاب من وجهة نظر المعلمين فقد بينت الدراسة أن الأهمية النسبية للكتاب كاملاً كانت (٧١,٥ %) ، و أن أفضل مجالات الكتاب كان مجال شكل الكتاب وإخراجه حيث بلغت أهميته النسبية (٧٦,٨ %) ، وأدنى مجالات الكتاب كان مجال مقدمة الكتاب حيث بلغت أهميته النسبية (٦٦,١ %) . أما المحتوى فقد بلغت أهميته النسبية (٧٠ %) ، كما بلغت الأهمية النسبية لمجال الأنشطة والأشكال (٧١,١ %) ، بينما أساليب التقويم بلغت أهميتها النسبية (٧٣,٤ %) . وقد أظهرت الدراسة الحاجة إلى مراعاة المحتوى لعدد الحصص المقررة لتدريسه ، وإلى مراعاة الأنشطة العملية الفروق الفردية بين الطلاب ، وأن تهتم أساليب التقويم بالمجالين النفسحركي والانفعالي .

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بإعادة صياغة المقدمة بحيث تتضمن العناصر الأساسية للمقدمة ، والإسراع في إنجاز دليل المعلم .

وأجرى المتوكل (١٩٨٩) دراسة هدفت إلى تقويم كتب علم الأحياء للصفوف الثلاثة الثانوية (القسم العلمي) في الجمهورية العربية اليمنية من قبل المعلمين والطلبة في المدارس

التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة أب للعام الدراسي (١٩٨٨/٨٧) ، وعلى وجه التحديد حاولت الدراسة معرفة تقديرات المعلمين والطلبة للكتب الثلاثة ومعرفة تقديراتهم لكل مجال من المجالات التالية :

- ١- المظهر العام والإخراج للكتاب .
- ٢- مقدمة الكتاب ومحتواه .
- ٣- أسلوب الكتاب .
- ٤- أساليب التقويم .
- ٥- الأنشطة .
- ٦- تنمية الاتجاهات والمهارات لدى الطلبة .
- ٧- الوسائل التعليمية المعروضة في الكتاب .

ومعرفة فيما إذا كان هنالك فرق بين تقديرات المعلمين والطلبة من جهة وبين الطلاب والطالبات من جهة أخرى وإبراز جوانب القوة وجوانب الضعف في هذه الكتب . وتكونت أداة الدراسة من استبانتين إحداها للمعلمين والأخرى للطلبة أعدها الباحث لأغراض الدراسة .

وأظهرت الدراسة أن تقديرات المعلمين للكتب الثلاثة هي في مستوى متوسط ، حيث نال كتاب الصف الثاني الثانوي تقديراً أعلى من كتابي الصفين الأول والثالث الثانويين . كما تبين أن المجالات التالية نالت تقديرات منخفضة وهي :

- ١- مقدمة الكتاب ومحتواه .
- ٢- الأنشطة .
- ٣- تنمية الاتجاهات والمهارات لدى الطلبة .

أما بالنسبة للمجالات الأخرى (مظهر الكتاب ، أسلوب الكتاب ، أساليب التقويم ، والوسائل التعليمية المعروضة) فقد أبرزتها النتائج كنقاط قوة في الكتب الثلاثة . وقد أوصت الدراسة بضرورة إشراك المعلم في تطوير المنهاج ، وإعداد الكتب المدرسية ، وتجريب الكتب قبل إقرارها ، وإبراز دور العلماء المسلمين والعرب .

وقام أبو حمدان (١٩٨٩) بدراسة هدفت إلى تحليل المحتوى الثقافي لكتب العلوم في المرحلة الثانوية لتحديد القضايا الثقافية التي تظهر في الكتب المدرسية في مباحث العلوم ، وتحليل كتب العلوم في المرحلة الثانوية في الأردن لمعرفة مدى توافر القضايا الثقافية فيها

وتميز أنواع هذه القضايا ومصادرها . حيث شملت عملية التحليل الكتب المدرسية لمبحث العلوم الطبيعية للصف الأول الثانوي ومبحث البيولوجيا (علم الحياة) لنفس الصف ، ومباحث الفيزياء والكيمياء والبيولوجيا للصفين الثاني الثانوي العلمي والثالث الثانوي العلمي .

وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن كتب العلوم تزخر بالقضايا الثقافية ، إلا أن معظم هذه القضايا لم تقدم ضمن منهج محدد أو خطة مرسومة وإنما أملت على ما يبدو اجتهدات المؤلفين وخبراتهم . كما ظهر في كتب العلوم العديد من القضايا الثقافية التي تم اقتراضها من مجتمعات أخرى ، وكان كتابا الفيزياء هما أكثر كتب مباحث العلوم الثلاثة احتواء على قضايا ثقافية ، تلا ذلك كتب العلوم البيولوجية . أما كتابا الكيمياء فكانا أقل كتب مباحث العلوم احتواءً على قضايا ثقافية .

وبينت نتائج هذه الدراسة أن الترتيب التنازلي لأصناف القضايا الثقافية من حيث توافرها في كتب العلوم على النحو التالي :

- ١- تاريخ الإنجازات العلمية .
- ٢- الملامح التاريخية ، وأسماء الأماكن والمواقع ومظاهر البيئة .
- ٣- المعتقدات الدينية والفلسفات الاجتماعية .
- ٤- مظاهر التقدم العلمي والتقنيات الحديثة .
- ٥- القضايا الاجتماعية ومظاهر الحياة اليومية .
- ٦- سير العلماء والمكتشفين .
- ٧- مظاهر التعاون الدولي .
- ٨- القضايا اللغوية .

وأوصت الدراسة بضرورة العناية بالمحتوى الثقافي لكتب العلوم وتقديمه ضمن خطة مرسومة تتسجم مع النسق الفكري والثقافي للمجتمع الأردني ، وتتجنب مخاطرات الاقتراض الثقافي .

كما قام سنان (١٩٨٩) بدراسة هدفت إلى بناء وتطوير مواصفات الكتاب المدرسي واستخدامها في تقويم كتب الكيمياء للمرحلة الثانوية في اليمن . وقد تكونت قائمة المواصفات من (٩٠) فقرة موزعة على ستة مجالات رئيسية هي :

- ١- مادة الكتاب المدرسي .

- ٢- لغة الكتاب المدرسي .
- ٣- أسلوب عرض المادة فيه .
- ٤- استخدام الرسوم والأشكال التوضيحية فيه .
- ٥- عناصر الكتاب المدرسي .
- ٦- مواصفات إخراج الكتاب المدرسي .

وقد عرضت القائمة على عينة من المعلمين والمعلمات بلغ عدد أفرادها (٥٠) معلماً ومعلمة لمعرفة مدى توافر تلك المواصفات في الكتب التي يدرسونها في الصفوف الثانوية الثلاثة .

ومن النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة أن الكتب الثلاثة قد نالت تقديراً مقارباً من قبل المعلمين والمعلمات . وقد بلغت درجات الكفاية للكتب الثلاثة (٥٣,٥ % ، ٥٥,٤ % ، ٥٤,٥ %) على التوالي . كما احتل المجال المتعلق بلغة الكتاب المرتبة الأولى يليه المجال المتعلق بمواصفات إخراج الكتاب المدرسي ، أما المجال المتعلق بعناصر الكتاب المدرسي فقد احتل المرتبة السادسة وهي المرتبة الأخيرة في الكتب الثلاثة ومنها مقدمة الكتاب حيث أن شروط المقدمة التربوية للكتاب غير موجودة . وأوصت الدراسة إلى ضرورة إشراك المدرسين في تأليف الكتب المدرسية وتوفير دليل المعلم لكل كتاب .

وأجرى صباريني (١٩٨٧) دراسة تقويمية بعنوان أهداف ومحتوى منهاج علم الأحياء للمرحلة الثانوية في الأردن ، وقارنها بالاتجاهات المعاصرة لتدريس الأحياء . وقد أظهرت تحليلات الدراسة أن أهداف المنهاج لا تنص على ضرورة إعداد الطلاب لاتخاذ قرارات مسؤولة حيال القضايا الاجتماعية ذات الأساس العلمي ، ولا على مساعدتهم على فهم حاجاتهم الشخصية بما يساعدهم على النمو الجسمي السليم ، وأن محتوى المنهاج يغفل الجانب الإنساني للمعرفة البيولوجية ، وحتى عند تقديمه لجسم الإنسان فإنه يهتم بالنواحي التشريحية والوظيفية دون ربطها بالنواحي الصحية للطلاب ، كما يقدم محتوى المنهاج دراسة البيئة بشكل عام بصورة أكاديمية ولا يربطها بأهداف التربية البيئية التي تسعى لإكساب الطلاب المهارات والاتجاهات .

و أوصت هذه الدراسة بتصفية المحتوى من التفاصيل الوصفية والتشريحية ومن التعمق إلى العمليات الوظيفية والكيميائية الحيوية بهدف التبسيط ، وتوجيه موضوعاته بما يناسب

حاجات الطلاب ويعينهم على النمو السليم . كما أوصت بتدريس المعلمين على كيفية تدريس محتوى المنهاج بالمنحى الاجتماعي والبيئي .

كما أجرى الصوري (١٩٨٦) دراسة تحليلية تقويمية لكتب علم الأحياء للمرحلة الثانوية في الأردن ، بهدف الوصول للإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١- ما الخصائص العامة لكتب علم الأحياء بالمرحلة الثانوية في الأردن ؟
- ٢- ما مدى استيعاب هذه الكتب للموضوعات التي تهتم بها برامج علم الأحياء المعاصرة ؟
- ٣- ما درجة إشراكية هذه الكتب للطلاب ؟
- ٤- ما مستوى مقروئية هذه الكتب ؟
- ٥- ما مدى التركيز على أسئلة الاستقصاء العلمي ضمن المادة في فصول هذه الكتب وفي آخر كل فصل ؟

ومن النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة ما يلي :

- ١- المحتوى العلمي في الكتب الثلاثة متسلسل ومتكامل ولكنه يركز أكثر على الأهداف المعرفية .
- ٢- يخلو المحتوى من الموضوعات البيولوجية المرتبطة بالحياة الواقعية للطلاب .
- ٣- تحتوي كتب الأحياء في معظمها حقائق واستنتاجات المؤلف وتعريفاته ولا تعطي الطالب فرصة المشاركة الفعالة .
- ٤- تركز الأسئلة المتضمنة في الكتب الثلاثة بشكل عام على أسئلة الذاكرة ، أما أسئلة نهاية الفصل فإنها تركز على الأسئلة التي تقيس مستوى التذكر .

وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالمجالات التي تهتم الفرد والمجتمع كالتربية الزراعية ، والتربية الصحية ، والتربية البيئية . والاهتمام بالأسئلة التي تقيس مستويات معرفية عليا وهي الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم .

وأجرى هامرك وهارتي (Hamrick and Harty, 1987) دراسة هدفت لتحديد أثر إعادة تسلسل المحتوى العام في كتب العلوم على تحصيل طلاب الصف السادس واتجاهاتهم نحو العلوم ، وكذلك اهتماماتهم . ولغرض الدراسة فقد تم إعادة تسلسل دروس كتب العلوم من أجل توضيح بنية المحتوى وتكوين علاقات متبادلة بين المفاهيم الرئيسية . وقد اشتملت عينة

الدراسة على (٢٠٣) طالبا وطالبة من طلاب الصف السادس والذين تم توزيعهم عشوائيا على مجموعة المحتوى المتسلسل ، ومجموعة المحتوى غير المتسلسل (يوسف ، ١٩٩٥) .

وقد أظهرت الدراسة أن تحصيل واتجاهات واهتمامات مجموعة المحتوى المتسلسل أعلى من مجموعة المحتوى غير المتسلسل وبدلالة إحصائية .

وقام شيلاند (Shiland, 1997) بدراسة هدفت إلى تحليل كتب الكيمياء المقررة للمرحلة الثانوية ، حيث تم تحليلها إلى أربعة عناصر مترافقة مع نموذج التغير المفاهيمي وهي : عدم القناعة أو الرضا ، الوضوح ، القبول ، والفائدة .

وبينت هذه الدراسة أن هذه العناصر لم تكن موجودة بصورة كافية لدفع التغير المفاهيمي، أي لجعل النظرية الذرية المعقدة في كتب الكيمياء مقبولة من قبل العقل من خلال نماذج ذرية بسيطة مثل نظرية بوهر . وأوصت الدراسة على ضرورة تعديل الكتب المقررة للمستقبل لتحتوي على عناصر التغير المفاهيمي .

كما أجرى كارريك (Carrick, 1977) دراسة هدفت إلى المقارنة بين مجموعة من كتب علم الأحياء التي تدرس في إنجلترا . وقد ركزت الدراسة على جوانب منها : المحتوى ، والخصائص العامة التي تميز الكتاب المدرسي عن غيره من الكتب ، ولغة الكتاب ومدى مناسبتها لمستوى الطلاب ، والرسومات والأنشطة المصاحبة للكتاب ، وأسئلة الكتاب المدرسي (الصوص ، ١٩٩٦) .

ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ، أن كتب الأحياء التي تم فحصها ومقارنتها تقدم معلومات وصفية وسطحية ، وتزود الطلاب بالمبادئ البسيطة والحقائق العلمية بطريقة متدنية . كما تركز على الأسئلة الوصفية التي تقيس الحفظ ، ولا تركز على أسئلة الاستقصاء والإثارة العلمية .

٢:٣ الدراسات التي تناولت تقويم كتب ومناهج أخرى غير المواد العلمية:

أجريت عدة دراسات تقويمية لمناهج أخرى غير المواد العلمية وكتبها ، بعضها أجري في الوطن العربي وبعضها الآخر أجري في مناطق أخرى في العالم ، ومن الدراسات التي اطلع عليها الباحث :

أجرى الصوص (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى تقويم كتب الرياضيات المدرسية في مرحلة التعليم الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في فلسطين في العام الدراسي (١٩٩٦/٩٥) ، وقد حاولت هذه الدراسة التعرف إلى التقديرات التقويمية لكل كتاب من كتب الرياضيات الأربعة ، وكذلك التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات للمجالات الستة (المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل التقويم ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) في كل كتاب من كتب الرياضيات الأربعة ، كما حاولت معرفة درجة كفاية كل مجال من المجالات الستة لكل كتاب ، ودرجة الكفاية لكل فقرة من فقرات الاستبانة ، من أجل معرفة الفقرات التي لم تتوفر في كتب الرياضيات المدرسية. تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلم ومعلمة ، حيث تم اختيار (٥٠) مدرسة ثانوية وأساسية بشكل عشوائي من محافظات نابلس ، جنين ، طولكرم ، قلقيلية في العام الدراسي (١٩٩٦/٩٥) . أما أداة البحث فتكونت من استبانة اشتملت على (٦٤) فقرة موزعة على المجالات الستة السابقة .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ١- إن التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات كانت أعلى من المستوى المقبول تربوياً وبدلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) لكل كتاب من كتب الرياضيات الأربعة .
- ٢- إن التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات لكل كتاب من كتب الرياضيات الأربعة أعلى من المستوى المقبول تربوياً في كل من : المظهر العام للكتاب ، ومحتوى الكتاب ، والأساليب والوسائل والأنشطة في الكتاب ، ووسائل التقويم في الكتاب . بينما كان التقدير التقويمي للمعلمين والمعلمات للمجالين مقدمة الكتاب ، وتنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة قريبة من المستوى المقبول تربوياً .
- ٣- لا أثر للجنس في تقويم كل كتاب من كتب الرياضيات الأربعة ، وكذلك لكل مجال من مجالات الدراسة الستة على مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) .
- ٤- يوجد أثر للخبرة التدريسية للمعلم في تقويم الكتب المدرسية كوحدة واحدة .
- ٥- لا أثر للمؤهل العلمي في تقويم الكتب المدرسية .

وأوصى الباحث بضرورة عقد دورات بين واضعي المناهج والمعلمين واشراكهم في إعداد وتطوير الكتب المدرسية ، وزيادة عدد الحصص المقررة لكل صف في مبحث الرياضيات لتغطية المواضيع المطروحة ، وإبراز دور العلماء العرب والمسلمين في مجال الرياضيات لما له من أهمية ثقافية وتاريخية .

وقام الدويكات (١٩٩٦) بدراسة تقويمية لكتاب الرياضيات المقرر تدريسه لطلبة الصف التاسع في الأردن منذ مطلع العام الدراسي (١٩٩٢/٩١) من وجهة نظر معلمي هذه المادة ومن وجهة نظر مشرفي الرياضيات . تكونت عينة الدراسة من مجموعتين : مجموعة المعلمين ومجموعة المشرفين ، تكونت مجموعة المعلمين من (١٢٠) معلماً ومعلمة ، حيث تم اختيار مجموعة من المدارس التي يوجد فيها شعبة واحدة أو أكثر للتاسع الأساسي وكان الاختيار بطريقة عشوائية ، وتم اختيار المعلمين منها ، أما مجموعة المشرفين فقد تكونت من (٣٥) مشرفاً وهم الذين تعاونوا مع الباحث من مجتمع المشرفين . كما تكونت أداة البحث من استبانة مكونة من (٩٢) فقرة موزعة في ستة مجالات هي : المقدمة ، والأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة والوسائل ، والأسئلة التقويمية والإخراج الفني .

وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين التقدير التقويمي للمعلمين ، والتقدير التقويمي للمشرفين ، في مجالي المحتوى ، والإخراج الفني فقط .
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين تقديرات المعلمين تعزى للجنس إلا في مجال واحد فقط هو مجال الأهداف .
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين تقديرات المعلمين تعزى للمؤهل العلمي .
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين تقديرات المعلمين تعزى للخبرة التدريسية .
- ٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) بين تقديرات المشرفين تعزى للخبرة التدريسية .

وقد أوصت الدراسة بزيادة عدد الحصص المقررة لتدريس المادة ، وتنوع الأسئلة التقويمية لتشمل الأسئلة الموضوعية ، بالإضافة إلى وضع قوائم بالمراجع العربية والأجنبية

والمصطلحات والرموز الرياضية المستخدمة في الكتاب . كما أوصت أيضا بإجراء دراسات لتقويم جوانب أخرى من كتاب الرياضيات للصف التاسع الأساسي مثل مستوى مقروئية ومدى اشراكه للطلاب .

وأجرى أبو علي (١٩٨٩) دراسة هدفت إلى تقويم كتب الرياضيات المقررة على الصفوف الثانوية الثلاثة في الأردن في العام الدراسي (١٩٨٩/٨٨) من قبل المعلمين والطلبة في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة اردب . تكونت عينة الدراسة من (٤٣) معلما ومعلمة و (٢٨٦) طالبا وطالبة ، حيث تم اختيار (١٥) مدرسة ثانوية عشوائيا من بين المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة اردب في العام الدراسي (١٩٨٩ / ٨٨) ، واعتبر معلمو الرياضيات في هذه المدارس هم عينة المعلمين ، تم اختيار شعبة واحدة من مستوى كل صف من المدارس المختارة ، واختيار (٩) طلاب من تلك الشعبة مع مراعاة معدل كل منهم في الرياضيات ، وتم تقسيمهم إلى ثلاثة مستويات حسب معدلاتهم (مرتفعة ، متوسطة ، ومنخفضة) . وتكونت أداة البحث من استبانتين طورهما الباحث لأغراض الدراسة ، إحداهما للمعلمين والأخرى للطلاب .

وأظهرت النتائج المتعلقة بالمعلمين ما يلي :

- ١- إن تقديرات المعلمين أعلى من المستوى المقبول تربويا وبدلالة إحصائية .
- ٢- إن تقديرات المعلمين للكتب الثلاثة أعلى من المستوى المقبول تربويا في أربعة مجالات هي : المظهر العام للكتاب ، محتوى الكتاب ، الوسائل والأساليب والأنشطة ، وسائل التقويم المتبعة في الكتاب . وأما في المجال الثاني (مقدمة الكتاب) ، فقد أظهرت النتائج أن تقديرات المعلمين لا تختلف جوهريا عن المستوى المقبول تربويا ، وفي المجال السادس (تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة الإيجابية) فقد أظهرت النتائج أن تقديرات المعلمين تميل لتكون أقل من المستوى المقبول تربويا .
- ٣- لا يوجد فرق بين تقديرات المعلمين وتقديرات المعلمات .
- ٤- لا توجد علاقة بين التقدير التقويمي للمعلم وخبرته التدريسية .
- ٥- لا توجد علاقة بين التقدير التقويمي للمعلم ومؤهله العلمي .

وعلى ضوء النتائج السابقة أوصى الباحث بضرورة تنظيم لقاءات بين المعلمين وواضعي المناهج وإشراك المعلمين في عملية تطوير الكتب ، وضرورة وضع خلاصات في

نهاية الوحدات ، وإصدار ملاحق جانبية للكتاب تشتمل على نماذج لإختبارات يرجع إليها الطالب ، وضرورة إبراز دور العلماء العرب والمسلمين ومساهماتهم الرياضية .

وقام الجراح (١٩٨٦) بدراسة تقويمية لكتب الرياضيات المقررة في الصفوف الإعدادية في الأردن ، ومعرفة أثر البيئة الجغرافية وأثر الجنس والتحصيل في عملية التقويم ، هادفة إلى وضع صورة واضحة عن نقاط القوة والضعف في تلك الكتب بين أيدي صانعي القرارات في وزارة التربية والتعليم .

وبالتحديد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١- ما هي تقديرات المعلمين التقويمية لكتب الرياضيات للصفوف الإعدادية الثلاثة ؟
- ٢- ما هي تقديرات الطلبة التقويمية لكتب الرياضيات للصفوف الإعدادية الثلاثة ؟
- ٣- هل هناك علاقة بين التقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للطلبة لهذه الكتب؟
- ٤- هل هناك علاقة بين التقديرات التقويمية للطلبة لهذه الكتب ومستوى التحصيل ؟
- ٥- ما أثر البيئة الجغرافية على التقديرات التقويمية لكل من المعلمين والطلبة لهذه الكتب ؟

وتكونت عينة الدراسة من (٤٥) معلماً ومعلمة ، و (٣٠٩) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً من (١٧) مدرسة موزعة على المناطق التابعة لمديرية التربية والتعليم في منطقة اربد الأولى سواء أكانت داخل مدينة اربد أو خارجها . وتكونت أداة الدراسة من استبانتين إحداهما للمعلمين والأخرى للطلبة ، أعدهما الباحث لأغراض الدراسة .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ١- إن التقدير التقويمي للكتب الثلاثة من قبل المعلمين يساوي (٦٢%) ، وإن التقدير التقويمي للكتب الثلاثة من قبل الطلبة يساوي (٧٣%) .
- ٢- درجة تقدير المعلمين للكتب الثلاثة أعلى من درجة تقدير المعلمات للكتب نفسها وبدلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) .
- ٣- درجة تقدير الطالبات للكتب الثلاثة أعلى من درجة تقدير الطلاب للكتب نفسها وبدلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) .
- ٤- درجة تقدير المعلمين للكتب الثلاثة ممن يدرسون خارج مدينة اربد أعلى من درجة تقدير المعلمين ممن يدرسون داخل مدينة اربد وبدلالة إحصائية ($\alpha = ٠,٠٥$) .

- ٥- درجة تقدير طلبة المدارس داخل مدينة اربد أعلى من درجة تقدير طلبة المدارس خارج المدينة للكتب الثلاثة وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) .
- ٦- إن تحصيل الطالب أو الطالبة يحدد من درجة تقديره للكتب .
- ٧- لا توجد علاقة أو ارتباط ذو معنى بين التقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للطلبة للكتب الثلاثة .

وأوصى الباحث بضرورة تعديل كتب الرياضيات الحالية ، وبضرورة إشراك المعلمين في تطوير المناهج وإعداد الكتب المدرسية ، ومحاولة تجريب تدريس أو استخدام أكثر من كتاب واحد للصف الواحد .

وأجرى أوكر (Uecker, 1996) دراسة هدفت إلى استقصاء الإطار التقييمي الذي يستخدمه المعلمون عندما يقيمون مناهجاً تابعاً لمجال تخصصهم . واستخدمت هذه الدراسة مقابلات مركزة مع ستة معلمي رياضيات في مدارس عليا ، حيث انخرط هؤلاء المعلمون بدرجات متفاوتة في تطوير مساق خاص بهم ويعتبر متطلباً سابقاً لمساق الجبر ، حيث استبدلوا الكتاب المقرر بمناهج مرتكز على الأنشطة .

وقد توصلت الدراسة إلى أن وجهات نظر المعلمين حول معايير التقييم الفردي لم تكن متماثلة أو متناسقة ، وإن هذه الآراء اعتمدت على مدى إسهام المعلمين في تطوير المناهج . وقد أوصت الدراسة بمزيد من الأبحاث لتلقي الضوء على دور المعلم وإسهامه في عملية التقييم .

وأجرى شنايدر (Schneider, 1995) دراسة هدفت لتقويم مناهج التكامل . وكان محور التقويم يدور حول ما إذا كان هذا المنهج يحقق الأهداف المرجوة منه . وقد تسم جمع وتحليل المعلومات ، والإجراءات والعناصر الشريطية ، حيث طبق هذا المنهج لمدة فصلين دراسيين في قسم الرياضيات بجامعة تكساس في أوستن .

وقد أظهرت الدراسة أن الطلاب لم يقرأوا كثيراً من الكتاب المقرر كما هو متوقع ، وأن التوضيحات الرقمية لاقت اهتماماً أقل من التوضيحات البيانية والتحليلية ، كما أن الطلاب خرجوا من هذا المساق بميول إيجابية تجاه مادة الرياضيات ونحو المنهج أيضاً ، وكما أن المعلومات المجموعة في هذه الدراسة لم تدعم حقيقة أن الطلاب ذوي القدرات الرياضية الضعيفة ليس بإمكانهم النجاح مع هذا المنهج .

وقام ميتاج (Mittag, 1994) بدراسة هدفت للتعرف على المعايير اللازمة لتضمين بعض المواضيع الإحصائية الهامة وجعلها مقدمة ومتطلب سابق لمساق منهاج الإحصاء ، وللتعرف على ماهية الطرق الإرشادية الملائمة والرئيسية . وتناولت هذه الدراسة قضايا أخرى هامة ألا وهي طريقة عرض وتقديم المواضيع ونسبة الوقت المكرسة لكل موضوع في مساق منهاج الإحصاء .

وبينت هذه الدراسة أن لها علاقة وطيدة بكل من اختيار الكتاب المقرر ، تصميم المناهج، وأساليب التدريس ، وأخيراً التقويم . وأكدت هذه الدراسة على قضية استيعاب المفاهيم في منهاج الإحصاء وليس على الحفظ والصم .

وأجرى غومز وماريا (Gomez and Maria, 1993) دراسة تحليلية بعنوان "دراسة وصفية للمشاكل اللفظية في كتب الرياضيات المختارة في المدارس الثانوية" ، وقد هدفت هذه الدراسة لإجراء تحليل وصفي لثلاثة كتب رياضيات وهي كتب الصف التاسع والعاشر والحادي عشر لاستقصاء عملية حل المسائل في هذه الكتب .

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة نقاط تشابه أكثر من نقاط الفرق والاختلاف في عملية عرض وتقديم مسائل الحل في هذه الكتب ، ومع أن جميع هذه الكتب المقررة تشدد على قضية حل المسائل ، إلا أن التركيز الرئيسي يكون منصباً على قضية تعليم المهارات والإجراءات الموضحة في الكتاب . وأظهرت النتائج أيضاً أن أنشطة حل المسائل لا تحفز على التحليل ولا تشجع الطلاب على إثارة التساؤلات والاستفسارات ، ولهذا فإن العديد من الاقتراحات قدمت لتحسين وتطوير قضية حل المسائل في الكتب المقررة ، وفي حالة إجراء دراسات أخرى ، فإنه من الممكن أن يلاحظ كيف أن المعلمين يلتزمون ويتقيدون بالكتب المقررة فيما يتعلق بقضية حل المسائل .

وأجرت مقابلة (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى تقييم كتابي التاريخ بالمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء المواصفات المرغوبة في الكتب المدرسية ، من خلال تحليل محتواها ، وجهة نظر المعلمين الذين يدرسون هذه الكتب ، تكونت عينة الدراسة من (١١٦) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مادة التاريخ للمرحلة الثانوية الفرع الأدبي أو أحد صفوفها ، وقد اختارتهم الباحثة من أربع مناطق تعليمية في الأردن وهي : جرش وعجلون واربد الأولى واربد الثانية .

ولغرض الدراسة طورت الباحثة أداة الدراسة وهي قائمة معايير التعليم المفرد مكونة من (٦٦) فقرة مصنفة إلى سبعة مجالات هي : المقدمة والأهداف والمحتوى والأنشطة وأسلوب العرض والتقييم والإخراج .

بعد تحليل المحتوى وجد أن كتابي التاريخ للمرحلة الثانوية تتوفر فيهما بعض المبادئ الهامة من مبادئ التعليم المفرد بلغ عددها (٢١) معيار من بين (٦٦) مبدأ طورته الباحثة ويتوفر فيها أيضاً ما يقرب من (١٨) مبدأ بشكل جزئي وتفقر هذه الكتب إلى (٢٧) مبدأ من مبادئ التعليم المفرد .

وأظهرت نتائج التحليل من وجهة نظر المعلمين أن هناك (٨) مبادئ تتوفر بدرجة متوسطة ، وأن (٤٠) مبدأ تتوفر بدرجة قليلة ، وأن (١٨) مبدأ كانت متوفرة بدرجة قليلة جداً . وقد أكدت نتائج الاستبانة أن مبادئ التعليم المفرد تتوفر بدرجة قليلة في كتابي التاريخ للمرحلة الثانوية بشكل عام .

وأوصت الباحثة بضرورة تطوير كتابي التاريخ للمرحلة الثانوية بناءً على قائمة المبادئ في هذه الدراسة ، وتعريف معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية بهذه القائمة وذلك ليراعوها في عملية تعليمهم للكتابين .

كما أجرت الجرداني (١٩٩٥) دراسة بعنوان "مدى مراعاة كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية في سلطنة عُمان لمعايير التعلم الذاتي ومدى تطبيق المعلمين لها في غرفة الصف" . تكونت عينة الدراسة من (١٥١) معلماً ومعلمة اختيروا عشوائياً من ثلاث مناطق تعليمية هي محافظة مسقط ، ومنطقة الباطنة ، والداخلية وتشكل العينة حوالي (٢٠ %) من مجتمع الدراسة وهو جميع معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في السلطنة والبالغ عددهم (٧٥٢) . ولغرض الإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بتطوير الأدوات التالية :

١- قائمة معايير التعلم الذاتي مكونه من (٥٨) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي : المقدمة والأهداف والمحتوى وتنظيم المحتوى والعرض والأنشطة والتقييم والإخراج، وذلك من أجل تحليل كتب الدراسات الاجتماعية .

٢- استبانة اختبارية مكونة من (٤٣) سؤالاً ويتضمن كل سؤال ثلاثة بدائل يقوم المعلم باختيار البديل الذي يقوم بتطبيقه فعلياً .

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية :

- ١- إن كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في سلطنة عمان تتوفر فيها بعض المعايير الهامة من التعلم الذاتي بلغ عددها (٨) معايير من بين (٥٨) معيار ، وذلك بعد إجراء عملية تحليل المحتوى .
- ٢- إن معلمي الدراسات الاجتماعية يطبقون التعلم الذاتي بدرجة متوسطة .
- ٣- وجود علاقة وثيقة بين مراعاة الدراسات الاجتماعية لمعايير التعلم الذاتي والكشف عن مدى تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية لهذه المعايير في العملية التعليمية .
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق المعلمين للتعلم الذاتي تعزى لجنس .
- ٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق المعلمين للتعلم الذاتي تعزى للجنس (عماني - وافد) لصالح المعلم الوافد .

قام غزاوي (١٩٩٥) بدراسة تقويمية لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي في الأردن بهدف الكشف عن نقاط القوة والضعف فيه من خلال تقديرات المعلمين .

وحاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١- ما المعايير الواجب توافرها في كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي في الأردن ؟
- ٢- ما مدى توافر كل معيار من هذه المعايير في هذا الكتاب ؟
- ٣- ما مدى توافر معايير كل مجال من المجالات السبعة (الأهداف ، المحتوى ، أسلوب عرض المحتوى ، تنظيم الكتاب وهيكلته ، الوسائل التعليمية ، الأنشطة التعليمية ، التقويم) ، وما مدى توافر معايير المجالات السبعة مجتمعة في كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي من خلال تقديرات المعلمين ؟
- ٤- هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في درجة تقدير المعلمين لمدى توافر كل مجال من المجالات السبعة ولمدى توافرها مجتمعة في كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي تعزى إلى المؤهل العلمي والخبرة والتفاعل بينهما ؟

تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة ممن يدرسون كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية

والتعليم في محافظة اربد . أما أداة الدراسة فتكونت من استبانته طورها الباحث مكونة من (٨٧) فقرة موزعة على المجالات السبعة السابقة .

وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع المجالات مجتمعة قد توافرت بدرجة متوسطة ، و أن الأهداف العامة والتعليمية لمنهاج الكتاب ترتبط بأهداف فلسفة التربية والتعليم في الأردن ، وأن محتوى الكتاب قد احتل المرتبة الثالثة بين المجالات السبعة ، حيث يرتبط بأهداف منهاج الكتاب، في حين أشارت نتائج الدراسة إلى أن محتوى الكتاب لم يعر اهتماماً لمعالجة المشكلات الاجتماعية والثقافية والسياسية . كما توصلت الدراسة إلى أن الوسائل التعليمية متنوعة ومثبتة في مكانها المناسب ومرتبطة بالمحتوى ، إلا أنها غير كافية من حيث العدد والحيز الذي تشغله. أما أنشطة الكتاب فهي متنوعة ومرتبطة بمحتوى الكتاب و أهدافه ومدعمة للمحتوى . وبينت نتائج الدراسة أن الأسئلة التقويمية ترتبط بأهداف الكتاب ومحتواه وشاملةً للمحتوى التعليمي . و أخيراً كشفت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة تقدير المعلمين لمدى توافر معايير كل مجال من المجالات السبعة ، ولمدى توافر معايير المجالات السبعة مجتمعة في كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية تعزى إلى المؤهل العلمي والخبرة والتفاعل بينهما .

كما قام الشقران (١٩٩٢) بدراسة تحليلية تقويمية لكتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الخامس الأساسي في الأردن . وحاولت الدراسة الإجابة عن خمسة أسئلة تتعلق بالأمور التالية : مدى تحقق المعايير التربوية في محتوى كتاب التربية الاجتماعية والوطنية ، ومدى تحقق معايير إخراج الكتاب في كتاب التربية الاجتماعية و الوطنية ، ومعرفة وجهات نظر معلمي الصف الخامس الأساسي للمعايير التي يجب أن تتوفر في الكتاب من حيث المحتوى والإخراج ، ومدى اشراكية الكتاب للطالب ، ومستوى مقروئية الكتاب . وقد أعد الباحث استبانة شملت المعايير التربوية التي يجب أن تتوفر في الكتاب المدرسي الجيد وبلغ عددها (٥٢) معياراً ، وقام بتوزيعها على عينة الدراسة المكونة من (١٠٠) معلم ومعلمة ممن يدرسون هذا الكتاب .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- ١- إن الكتاب من حيث المحتوى والإخراج مناسب لطلاب هذه المرحلة ، وروعي في عرضه البنية المنطقية ، وكان خالياً من الأخطاء العلمية والطباعية .

٢- إن أسلوب التقويم في الكتاب اشتمل على أسئلة متنوعة ، وإن الأهداف منسجمة مع المحتوى .

٣- إن الكتاب يحوي في معظمه حقائق واستنتاجات المؤلف ، وبالتالي لا يشرك الطالب بقدر مناسب ولا يدفعه للتعلم الذاتي .

وأوصى الباحث وزارة التربية والتعليم بضرورة تلافي مواطن الضعف التي كشفت عنها هذه الدراسة في الكتاب .

وأجرى عبيدات (١٩٨٩) دراسة تحليلية لمحتوى كتب التاريخ للصف الثالث الثانوي الأدبي قديماً (الثاني الثانوي الأدبي حالياً) في الأردن ، وذلك للكشف عن نقاط الضعف والقوة في هذا الكتاب . وقد ركزت الدراسة على ستة أبعاد هي : الخصائص العامة للكتاب ، ومدى إشراكية الكتاب للطالب ، ومستوى مقروئية الكتاب ، وطبيعة محتوى الكتاب ، والوسائل التعليمية في الكتاب ، والأسئلة التقويمية فيه . وأعد الباحث استبانة تكونت من (٦٠) فقرة ، وزعت على عينة الدراسة التي ضمت (١٠٠) معلم ومعلمة ، من الذين يدرسون هذا الكتاب .

ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

١- إن الكتاب يحوي في معظمه حقائق و استنتاجات المؤلف وتعريفاته ، ويحرم الطالب فرصة المشاركة الفعالة ، ويضعه في مستوى التلقين من المعلم .

٢- تتصف مادة الكتاب بالدقة العلمية والترتيب المنطقي ، وأنها تتوزع على الفصلين بشكل مناسب .

٣- لا يتناسب حجم المحتوى مع عدد الحصص المقررة له .

٤- لا يساعد الكتاب الطالب على التعلم الذاتي ولا ينمي التفكير العلمي وروح البحث والاستكشاف ، ويخلو من الطرافة والتشويق .

٥- لا يركز الكتاب على المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المعاصرة .

٦- الوسائل التعليمية دقيقة وترتبط بالأهداف والمحتوى ، غير أنها لا تساعد الطلبة على جمع المعلومات والتفكير العلمي ، وهي ليست ملونه ، وغير متنوعة ولا كافيها من حيث العدد والحجم .

٧- الأسئلة التقويمية مرتبطة بأهداف الكتاب ومحتواه ، وتتناسب مستوى إدراك الطلبة ، وتتصف باستمرارية التقويم مع الموقف التعليمي وبالشمول والصدق ، إلا أنها لا تنمي

التفكير الإبداعي عند الطلبة ، وجميعها مقالية ، ولا تثير دافعية الطلاب للتعلم ، ولا تراعي الفروق الفردية بينهم .

وقام الطلافة (١٩٩٤) بدراسة هدفت إلى تقويم كتب اللغة العربية المقرر تدريسها للصف العاشر الأساسي في الأردن ، وذلك للكشف عن نقاط القوة ونقاط الضعف فيها ، من خلال تقديرات المعلمين ومشرفي مبحث اللغة العربية . تكونت عينة الدراسة من (١٨٥) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مبحث اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لثمانى مديريات تربية وتعليم واقعة في شمال الأردن ، ومن (٣٠) مشرفاً من مشرفي اللغة العربية في اثنتى عشرة مديرية تربية وتعليم . كما تكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (٦٩) فقرة ، توزعت على ستة أبعاد في كل من الكتب الأربعة هي : الشكل والإخراج الفني ، والمقدمة ، والمحتوى ، وأسلوب عرض المادة التعليمية ، والوسائل التعليمية ، ووسائل التقويم .

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

- ١- إن تقديرات كل من المعلمين والمشرفين التقويمية لكل من كتب اللغة العربية الأربعة ، كانت أعلى من المستوى المقبول تربوياً ، وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) . أما تقديراتهم التقويمية للبعد الخامس المتعلق بالوسائل التعليمية ، فكانت أقل من المستوى المقبول تربوياً ، في كل من الكتب الأربعة .
- ٢- تمثلت نقاط الضعف في هذه الكتب فيما يلي :
 - عدم تعبير الغلاف عن المحتوى في كل من الكتب الأربعة .
 - عدم تضمين مقدمات هذه الكتب ، إرشادات للمتعلم لكيفية التعامل مع المحتويات، وقصورها عن خلق الدافعية عند المتعلمين ، وعدم تنبيهها للمبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف الكتب .
 - وجود بعض الأخطاء المطبعية في هذه الكتب .
 - عدم تضمين كل وحدة تعليمية الأهداف التعليمية الخاصة بها .
 - عدم وضع تدريبات وأنشطة ذاتية في نهايات وحدات ودروس كتب : القواعد والتطبيقات والتعبير .
 - عدم تنويع أسئلة التقويم في كتاب التعبير والتلخيص .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين وتقديرات المشرفين لكتابي :
المطالعة والنصوص ، وقواعد اللغة العربية ، وكانت لصالح المعلمين . في حين لم
تظهر هذه الفروق لكتابي : التطبيقات اللغوية ، والتعبير و التلخيص .

٤- يوجد فروق بين تقديرات المعلمين وتقديرات المشرفين للبعد الأول (شكل الكتاب
وإخراجه الفني) ، والبعد الثالث (محتوى الكتاب) ، والبعد الرابع (أسلوب عرض
المادة التعليمية) ، والبعد السادس (وسائل التقويم) ، وكانت لصالح المعلمين . في
حين لم تظهر هذه الفروق للبعدين : الثاني (مقدمة الكتاب) ، والخامس
(الوسائل التعليمية) .

وأجرى شاهين (١٩٩١) دراسة تحليلية تقويمية لكتاب مذكرة في قواعد اللغة العربية
للصف الثالث الثانوي سابقا (الثاني الثانوي حاليا) في الأردن ، من أجل الكشف عن نقاط القوة
ونقاط الضعف في هذا الكتاب ، وقد ركزت الدراسة على أسئلة خمسة تتعلق بالأمور التالية :

- ١- الخصائص العامة لشكل الكتاب و إخراجه .
- ٢- مدى إشراكية الكتاب للطالب .
- ٣- مستوى مقروئية الكتاب .
- ٤- طبيعة محتوى الكتاب و أساليب عرضه للمادة .
- ٥- الأسئلة التقويمية في الكتاب .

واستخدم الباحث استبانته مكونه من (٨٧) فقرة وزعت على عينة الدراسة المكونة من
(١٠٠) معلم ومعلمة من الذين يدرسون هذا الكتاب .

أما النتائج التي أسفرت عنها الدراسة فكانت ما يلي :

- ١- أن الكتاب من حيث شكله و إخراجه مناسب لطلاب هذه المرحلة ، وإنه يضع الطلاب
في مستوى التلقين من المعلم ، وأن نسبة ضئيلة من الطلبة يقعون في مستوى التعلم
الذاتي ، وأن نسبة الثلث تقع في مستوى الإحباط (لا يستفيدون من الكتاب حتى
بمساعدة المعلم) .
- ٢- إن مادة الكتاب تتصف بالدقة العلمية ، كما أنها معروضة بأسلوب عربي فصيح وبجمل
سهلة .

- ٣- إن الأسئلة التقويمية في الكتاب ترتبط بأهدافه ومحتواه وتتاسب مستوى إدراك طلاب هذه المرحلة ، رغم عدم وجود أسئلة تقويمية في نهاية كل فصل دراسي ، وهذه الأسئلة لا تنمي روح الاكتشاف والإبداع عند الطلاب .
- ٤- إن الكتاب يخلو من مسرد للمصطلحات الواردة فيه .
- ٥- إن مادة الكتاب غير موزعة بشكل متوازن على الفصلين .

وأجرى علاونه (١٩٩٠) دراسة هدفت إلى تقويم مذكرة في قواعد اللغة العربية للصف العاشر في الأردن من وجهة نظر المعلمين والطلبة في مديرية التربية والتعليم في اربد . تكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلما و (٣٥٦) طالب تم اختيارها من (١٢) مدرسة بطريقة عشوائية . وتكونت أداة الدراسة من استبانتين : إحداهما للمعلمين ، والأخرى للطلبة ، طورهما الباحث لأغراض الدراسة . وقد كانت فقرات كل استبانة موزعة على ثلاث مجالات هي : المحتوى ، أسلوب العرض ، وسائل التقويم .

وقد ركزت الدراسة على الأسئلة التالية :

- ١- هل يصل كتاب مذكرة في قواعد اللغة العربية إلى المستوى المقبول تربويا من وجهة نظر المعلمين ؟
- ٢- هل يصل هذا الكتاب إلى المستوى المقبول تربويا من وجهة نظر الطلبة ؟
- ٣- هل هناك علاقة بين تقديرات المعلمين وتقديرات الطلبة التقويمية على هذا الكتاب ؟

وقد أظهرت النتائج المتعلقة بالمعلمين على المجال الأول (المحتوى) والمجال الثاني (أسلوب العرض) أنهما أعلى من المستوى المقبول تربويا . في حين كان تقديرهم للمجال الثالث (وسائل التقويم) أدنى من المستوى المقبول تربويا .

أما نتائج الطلبة ، فقد أظهرت أن تقديراتهم التقويمية للمجالات الثلاثة ، كانت أعلى من المستوى المقبول تربويا . في حين لم تظهر اختلافات بين تقديرات المعلمين وتقديرات الطلبة على المجالات الثلاثة .

و أوصى الباحث بضرورة إعادة النظر في حجم مادة كتاب مذكرة في قواعد اللغة العربية للصف العاشر وضرورة التقويم الدوري المستمر للكتاب المدرسي ، وضرورة الأخذ بملاحظات المعلمين حول الكتب المدرسية .

وقام خويله (١٩٩٠) بدراسة تحليلية لكتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني الثانوي في الأردن ، وذلك للكشف عن نقاط الضعف ونقاط القوة فيه . وقد ركزت الدراسة على سبعة أبعاد هي :

- ١- بعض الخصائص العامة للكتاب .
- ٢- المعايير الهامة التي ينبغي أن تكون في الكتاب من حيث المادة والطالب والأسئلة .
- ٣- مدى تطبيق الكتاب لهذه المعايير .
- ٤- مدى اهتمام الأسئلة التابعة بالمستويات العقلية العليا والدنيا .
- ٥- مدى اهتمام الأسئلة بالتعلم القيمي .
- ٦- مدى اهتمام الكتاب بإشراك الطالب فيه .
- ٧- مدى اهتمام الكتاب بالتكامل بين فروع اللغة العربية .

واستخدم الباحث مجموعة من الأدوات والمعايير ، للكشف عن هذه الأبعاد من بينها استبانته ، احتوت مجموعة من المعايير ، تناولت ثلاثة مجالات : المادة التعليمية ، المادة والطالب ، الأسئلة التابعة من حيث الأهمية والتطبيق في الكتاب .

وخلصت الدراسة إلى ما يلي :

- ١- تحديد المعايير الهامة التي يفتقر الكتاب إليها من وجهة نظر المعلم والمشرّف .
- ٢- يهتم الكتاب بالمستويات العقلية الدنيا بنسبة (٥٢,٢ %) والعليا (٤٧,٨ %) .
- ٣- يهتم الكتاب بمستوى الحقائق بنسبة (٦٠ %) وبمستوى المفاهيم (٢٩ %) وبمستوى القيم (١١ %) .
- ٤- لا يهتم الكتاب بتفعيل دور الطالب من حيث المادة والنشاطات بل يجعله معتمدا على المؤلف بشكل كبير .
- ٥- لم يهتم بتناول اللغة تناولاً كلياً منظماً ، حيث بلغت نسبة التكامل (٣٦ %) فقط .

وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام الكتاب المقبل بالمعايير الهامة التي اتفق عليها أفراد عينة الدراسة ، والاهتمام بالمواد التعليمية التي تركز على القضايا الهامة في حياة الطالب الشخصية والاجتماعية على السواء ، وضرورة الاهتمام بالمستويات العقلية العليا التي تناسب طلاب المرحلة الثانوية ، والتركيز على جانب القيم وتنميتها وتقويتها ، من خلال التركيز على أسئلة القيم التي تضع الطالب موضع المؤلف ، والاهتمام بالتكامل اللغوي في الكتاب المقبل .

وأجرى إيهم (Ihm , 1997) دراسة للمحتوى الثقافي للشروحات الموجودة في عدد من الكتب المقررة المختارة للإنجليزية كلغة أجنبية ولغة ثانية . وشملت هذه الدراسة (٣٥٤٣) شخصية و (٨٠٢) شرحا في ستة سلسلات من الكتب المقررة للإنجليزية كلغة أجنبية ولغة ثانية .

وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الكتب المقررة للإنجليزية (كلغة أجنبية ولغة ثانية) لا تمثل التنوع الحقيقي والواسع في المجتمع الأمريكي ، و أنها تحتاج إلى تحسين لكي تعكس التنوع في المجتمع الأمريكي . كما أشارت النتائج إلى أن تقييم الكتاب المقرر يجب أن يلعب دورا هاما في تقرير ما إذا سيتم تبني سلسلة الكتب وفي جمع المعلومات عن هذه السلسلة .

كما أجرى زهانغ (Zhang , 1996) دراسة حول تغيرات محتوى منهاج الجغرافيا من خلال تحليل الكتاب المقرر . لقد ركزت هذه الدراسة على عنصر واحد من عناصر المنهاج هو محتوى المنهاج . كما اهتمت بتوجيه السؤال التالي :

ما هو نوع المحتوى التعليمي الذي يتوجب اختياره في المنهاج ، وكيف ينظم هذا المحتوى الخاص بمادة الجغرافيا في المدارس الثانوية ؟ .

وأظهرت هذه الدراسة أن التغيرات في المحتوى هي ارتقائية بطبيعتها ، أي أن مكونات محتوى منهاج الجغرافيا تعكس التسلسل التاريخي لتطور العلوم الجغرافية ، وقد بينت هذه الدراسة أن المحتوى يحتل مكانه واسعة في مجال تصميم وتخطيط المناهج .

وقد حاول الباحث من خلال هذه الدراسة الإسهام في تحسين فعالية وتطوير كتابي الفيزياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها ، والأداة المستخدمة في الدراسة ، وكيفية التحقق من صدقها وثباتها . كما تضمن وصفاً لإجراءات الدراسة التي اتبعت في تنفيذها، بالإضافة إلى تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخلاص النتائج .

١:٣ مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون مبحث الفيزياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات جنين ، نابلس ، طولكرم وقلقيلية للعام الدراسي (١٩٩٨/٩٧) . وقد بلغ عددهم في المحافظات الأربعة (٣٤٤) معلماً ومعلمة موزعين على (١٩٦) مدرسة ، حيث بلغ عدد معلمي ومعلمات الفيزياء (١٧٨) معلماً ومعلمة للصف التاسع الأساسي ، وبلغ عددهم (١٦٦) معلماً ومعلمة للصف العاشر الأساسي . حصل الباحث على هذه الإحصائية من خلال إطلاعه على سجل أحوال المعلمين ومن خلال اتصاله بالمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الأربعة . والجدول (١) يبين توزيع المدارس في مجتمع الدراسة حسب جنس الطلاب فيها .

الجدول (١)

توزيع المدارس في مجتمع الدراسة حسب جنس الطلاب فيها

المجموع	إناث	ذكور	جنس المدرسة / المحافظة
٨٤	٣٥	٤٩	جنين
٥٨	٢٥	٣٣	نابلس
٣٢	١٢	٢٠	طولكرم
٢٢	٩	١٣	قلقيلية
١٩٦	٨١	١١٥	المجموع

ويبين الجدول (٢) أعداد المعلمين والمعلمات لمبحث الفيزياء للمرحلة الأساسية العليا في كل محافظة للعام الدراسي (١٩٩٨/٩٧) .

الجدول (٢)

أعداد المعلمين والمعلمات لمبحث الفيزياء للمرحلة الأساسية العليا
في محافظات : جنين ، نابلس ، طولكرم ، قلقيلية للعام الدراسي (١٩٩٨/٩٧)

المحافظة	ذكور	إناث	المجموع
جنين	٨٦	٦٨	١٥٤
نابلس	٥٠	٤٠	٩٠
طولكرم	٣٦	٢١	٥٧
قلقيلية	٢٦	١٦	٤٢
المجموع	١٩٩	١٤٥	٣٤٤

٣:٣ عينة الدراسة :

تم توزيع أداة الدراسة على جميع معلمي ومعلمات الفيزياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في المحافظات الأربعة والبالغ عددهم (٣٤٤) معلماً ومعلمة . وتم استرداد (٢٦٠) استبانة ، (١٣٠) استبانة للصف التاسع الأساسي ، و (١٣٠) استبانة للصف العاشر الأساسي . وقد اعتبر المعلمون الذين استجابوا للاستبانة هم عينة الدراسة ، وبذلك يكون عدد أفراد عينة الدراسة هو (٢٦٠) معلماً ومعلمة موزعين على (١٥٤) مدرسة ، وهذه العينة تشكل ما نسبته (٧٦%) من مجتمع الدراسة ، والجدول (٣) يبين توزيع المدارس في عينة الدراسة حسب جنس الطلاب فيها .

الجدول (٣)
توزيع المدارس في عينة الدراسة حسب جنس الطلاب فيها

المجموع		إناث		ذكور		جنس المدرسة المحافظة
النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	
%١٠٠	٧٠	%٤٢,٩	٣٠	%٥٧,١	٤٠	جنين
%١٠٠	٤٥	%٣٧,٨	١٧	%٦٢,٢	٢٨	نابلس
%١٠٠	١٩	%٣١,٦	٦	%٦٨,٤	١٣	طولكرم
%١٠٠	٢٠	%٤٠	٨	%٦٠	١٢	قلقيلية
%١٠٠	١٥٤	%٣٩,٦	٦١	%٦٠,٤	٩٣	المجموع

ويبين الملحق (١) أسماء هذه المدارس . والجدول (٤) يبين توزيع معلمي ومعلمات الفيزياء في عينة الدراسة حسب متغير الجنس ومستوى الصف .

الجدول (٤)
توزيع معلمي ومعلمات الفيزياء في عينة الدراسة حسب الجنس ومستوى الصف

المجموع		إناث		ذكور		الجنس الصف
النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	
%١٠٠	١٣٠	%٣٦,٩	٤٨	%٦٣,١	٨٢	التاسع الأساسي
%١٠٠	١٣٠	%٤٢,٣	٥٥	%٥٧,٧	٧٥	العاشر الأساسي
%١٠٠	٢٦٠	%٣٩,٦	١٠٣	%٦٠,٤	١٥٧	المجموع

أما توزيع معلمي ومعلمات الفيزياء حسب المؤهل العلمي ومستوى الصف فيبينها الجدول (٥) .

الجدول (٥)

توزيع معلمي ومعلمات الفيزياء في عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي ومستوى الصف

المؤهل العلمي		دبلوم متوسط		بكالوريوس		بكالوريوس مع تحصيل تربوي		المجموع	
الصف	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
التاسع الأساسي	١٤,٦%	١٩	٧٦,٢%	٩٩	٩,٢%	١٢	١٣٠	١٠٠%	
العاشر الأساسي	٥,٤%	٧	٨٥,٤%	١١١	٩,٢%	١٢	١٣٠	١٠٠%	
المجموع	١٠%	٢٦	٨٠,٨%	٢١٠	٩,٢%	٢٤	٢٦٠	١٠٠%	

أما توزيع معلمي ومعلمات الفيزياء حسب الخبرة التدريسية ومستوى الصف فيبينها
الجدول (٦) .

الجدول (٦)

توزيع معلمي ومعلمات الفيزياء حسب الخبرة التدريسية ومستوى الصف

الخبرة التدريسية		قصيرة (١-٥)		متوسطة (٦-١٠)		طويلة (أكثر من ١٠)		المجموع	
الصف	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
التاسع الأساسي	٥٨,٥%	٧٦	١٥,٤%	٢٠	٢٦,١%	٣٤	١٣٠	١٠٠%	
العاشر الأساسي	٥٦,٩%	٧٤	٢٠,٨%	٢٧	٢٢,٣%	٢٩	١٣٠	١٠٠%	
المجموع	٥٧,٧%	١٥٠	١٨,١%	٤٧	٢٤,٢%	٦٣	٢٦٠	١٠٠%	

٣:٣ أداة الدراسة :

قام الباحث بإعداد أداة الدراسة وهي الاستبانة بحيث تتناسب المعلمين والمعلمات ، متبعاً الخطوات التالية :

١- قام الباحث بصياغة فقرات الاستبانة مستعيناً بأكثر من مصدر من المصادر التي تناولت تقويم الكتب المدرسية ، ومن هذه المصادر ما يلي :

- نموذج تقويم الكتاب المدرسي المعتمد من وزارة التربية والتعليم الأردنية .
- الاستبانة بعدد من معلمي ومعلمات الفيزياء في المرحلة الأساسية العليا حيث طلب منهم كتابة آرائهم في الكتب التي يدرسونها .
- الاستفادة من عدد من استبانات الدراسات السابقة التي استخدمت في تقويم الكتب المدرسية ومنها :

- ١- استبانة أبو علي (١٩٨٩) في تقويم كتب الرياضيات .
 - ٢- استبانة الصوص (١٩٩٦) في تقويم كتب الرياضيات .
 - ٣- استبانة الجراح (١٩٨٦) في تقويم كتب الرياضيات .
 - ٤- استبانة الدويكات (١٩٩٦) في تقويم كتب الرياضيات .
 - ٥- استبانة سيف (١٩٩٤) في تقويم كتاب الفيزياء .
 - ٦- استبانة أبو الراغب (١٩٩٤) في تحليل محتوى وأسئلة كتاب العلوم .
 - ٧- استبانة المتوكل (١٩٨٩) في تقويم كتب الأحياء .
 - ٨- استبانة يوسف (١٩٩٤) في تقويم كتاب الأحياء .
 - ٩- استبانة الطلافحة (١٩٩٤) في تقويم كتب اللغة العربية .
 - ١٠- استبانة علاونه (١٩٩٠) في تقويم كتاب القواعد .
 - ١١- استبانة مقابله (١٩٨٩) في تقويم كتب التاريخ .
 - ١٢- استبانة غزاوي (١٩٩٥) في تقويم كتاب التاريخ .
- ٢- عرض الباحث الصورة الأولية للاستبانة على لجنة المحكمين ، أنظر الملحق (٢) ، وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين من حذف وتعديل وإضافة ، ومن التعديلات الهامة التي أجريت على الصورة الأولية للاستبانة هو إعادة توزيع فقرات المجالات الستة بالترتيب قدر الإمكان ، بحيث تصبح فقرات المجالات متداخلة مع بعضها البعض ، لأن في مثل هذا التوزيع قد يحصل كل مجال على نفس الاهتمام من المستجيب وتتحقق موضوعية أفضل في الإجابة عن فقرات الاستبانة .

- ٣- تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (٧٠) فقرة ، أنظر الملحق (٣) ، وقد تم توزيع هذه الفقرات على ستة مجالات رئيسة لتقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا ، كما في الجدول (٧) .

الجدول (٧)

توزيع فقرات الاستبانة على مجالات التقويم الستة

الرقم	المجال	عدد الفقرات
١	المظهر العام للكتاب	١٢
٢	مقدمة الكتاب	١٠
٣	محتوى الكتاب	١٤
٤	الأساليب والوسائل والأنشطة	١٤
٥	وسائل تقويم الكتاب	١٢
٦	تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة	٨
	الإجمالي	٧٠

- ٤- قسم الباحث درجة التقدير لكل فقرة من فقرات الاستبانة إلى خمس درجات حسب مقياس " ليكرت " الخماسي ، وتتراوح قيمها من (٥ - ١) كما في الجدول (٨) .

الجدول (٨)

توزيع درجة التقدير على فقرات الاستبانة

عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
٥	٤	٣	٢	١

- ٥- طلب الباحث من كل معلم /معلمة في عينة الدراسة تحديد درجة توافر الخاصية بوضع إشارة (×) في المكان المناسب أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة ، وقد اعتبرت العلامة العظمى لكل فقرة (٥) ، والعلامة الدنيا لكل فقرة (١) ، وبالتالي فإن العلامة

العظمى للإستبانة تساوي ($5 \times 70 = 350$) ، والعلامة الدنيا للاستبانة تساوي ($1 \times 70 = 70$) .

- ٦- اعتبرت علامة الاستبانة مقبولة تربوياً إذا كانت تساوي المتوسط الحسابي لعلامة الفقرة مضروباً بعدد فقرات الاستبانة على الأقل ، أي إذا حصل المستجيب على العلامة ($3 \times 70 = 210$) فأكثر على جميع فقرات الاستبانة فإن علامته تقع فوق المستوى المقبول تربوياً ، حيث أن المتوسط الحسابي لكل فقرة يساوي (٣) وعدد الفقرات (٧٠) .
- ٧- لتفادي ضخامة الأرقام عند التعامل مع مئات الاستبانات ولزيادة التركيز والانتباه في متابعة تحليل النتائج اعتبرت العلامة العظمى لكل من الفقرة أو المجال أو الاستبانة لجميع أفراد عينة الدراسة هي (٥) والعلامة الدنيا لكل منهما (١) ، وبالتالي فإن المستوى (المتوسط) المقبول تربوياً لكل من الفقرة والمجال والاستبانة هو (٣) . أي أن الأرقام المستخدمة في تحليل النتائج تنحصر بين (١) و (٥) ؛ وبالتالي فإن متوسط التقدير التقويمي للفقرة أو المجال أو الاستبانة سيكون من (٥) .
- ٨- يبين الجدول (٩) مدى العلامة والمستوى المقبول تربوياً لكل مجال .

الجدول (٩)

توزيع مدى العلامات والمستوى المقبول تربوياً لكل مجال

الرقم	المجال	عدد الفقرات	مدى العلامة	المستوى المقبول تربوياً	المتوسط المقبول تربوياً
١	المظهر العام للكتاب	١٢	١٢-٦٠	٣٦	٣
٢	مقدمة الكتاب	١٠	١٠-٥٠	٣٠	٣
٣	محتوى الكتاب	١٤	١٤-٧٠	٤٢	٣
٤	الأساليب والوسائل والأنشطة	١٤	١٤-٧٠	٤٢	٣
٥	وسائل تقويم الكتاب	١٢	١٢-٦٠	٣٦	٣
٦	تتمية الاتجاهات لدى الطلبة	٨	٨-٤٠	٢٤	٣
	الإجمالي	٧٠	٧٠-٣٥٠	٢١٠	٣

- ٩- قام الباحث بحساب النسبة المئوية لكل مجال من مجالات الدراسة الستة ، وكذلك حساب النسبة المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة ، والنسبة المئوية هي النسبة بين المتوسط

الحسابي للتقدير التقويمي والحد الأقصى لدرجة التوافر مضروباً بـ (١٠٠ %) ،
ويمكن التعبير عنها رياضياً بالمعادلة التالية :-

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{المتوسط الحسابي للتقدير التقويمي}}{\text{الحد الأقصى لدرجة التوافر}} \times 100\%$$

حيث أن المتوسط الحسابي للتقدير التقويمي من (٥) ، والحد الأقصى لدرجة التوافر
تساوي (٥) .

٤:٣ صدق الأداة :

- للتحقق من صدق المحتوى للاستبانة ومناسبة فقراتها للمجالات التي صممت من أجلها ،
فقد تم عرضها على لجنة من المحكمين تتألف من خمسة عشر عضواً ، موزعين كما يلي :
- ١- خمسة منهم من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من كلية العلوم
التربوية قسم أساليب التدريس .
 - ٢- خمسة منهم من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية من كلية العلوم قسم
الفيزياء .
 - ٣- اثنان منهم من مشرفي مبحث الفيزياء في مديرتي التربية والتعليم في محافظة جنين ،
نابلس .
 - ٤- ثلاثة منهم من معلمي ومعلمات الفيزياء يحملون درجة الماجستير ، ولهم خبرة في
تدريس مبحث الفيزياء في المدارس .

وقد طلب الباحث إلى كل منهم إبداء رأيه في كل فقرة من فقرات الاستبانة من حيث
كونها مناسبة أو غير مناسبة ، وتعديل وإضافة أية فقرة يراها مناسبة أو حذف أية فقرة يراها
غير مناسبة . وقد أجمع جميع الأعضاء على مناسبة الاستبانة ، كما أبدوا بعض الملاحظات
على فقرات الاستبانة ، وقد تم إجراء التعديلات اللازمة من حذف وتعديل وإضافة بناءً على
آرائهم واقتراحاتهم . والملحق (٤) يبين أسماء أعضاء لجنة المحكمين .

٥:٣ ثبات الأداة :

للتحقق من ثبات فقرات الاستبانة بصورتها النهائية ، فقد تم حساب معامل الثبات لها بطريقة الاختبار و إعادة الاختبار (test-retest) ، حيث تم توزيعها على (١٢) معلماً ومعلمة من معلمي الفيزياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في محافظة جنين . وكان الفاصل الزمني بين التطبيق وإعادته (١٠) أيام ، وتم استخراج معامل الارتباط (بيرسون) بين التطبيقين لكل مجال من مجالات الدراسة الستة وللاستبانة ككل . هذا وقد أشارت نتيجة المعالجة الإحصائية إلى أن معامل (بيرسون) للاستبانة ككل يساوي (٠,٩٢) . والجدول (١٠) يبين معامل الثبات (بيرسون) لكل مجال من المجالات الستة .

الجدول (١٠)

توزيع معاملات الثبات على مجالات الدراسة الستة

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات (بيرسون)
المظهر العام للكتاب	١٢	٠,٧٢
مقدمة الكتاب	١٠	٠,٩٣
محتوى الكتاب	١٤	٠,٧٨
الأساليب والوسائل والأنشطة	١٤	٠,٨٥
وسائل تقويم الكتاب	١٢	٠,٩٠
تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة	٨	٠,٨١

ويلاحظ من الجدول (١٠) أن معاملات الثبات على مجالات الدراسة الستة تتراوح قيمها من (٠,٧٢-٠,٩٣) .

وللتأكد من اتساق فقرات الاستبانة ، فقد تم حساب معامل الثبات (معامل الاتساق الداخلي) لها باستخدام معادلة (كرونباخ-ألfa) بواسطة الحاسب الإلكتروني باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية . هذا وقد كان معامل الثبات الكلي للاستبانة حسب معادلة (كرونباخ-ألfa) يساوي (٠,٩٥) .

ويلاحظ أن كلاً من المعاملين (بيرسون و كرونباخ-ألfa) مقبول تربوياً وكافٍ لأغراض هذه الدراسة .

٦:٣ إجراءات الدراسة :

لقد تم إجراء الدراسة وفق ما يلي :

- ١- صياغة فقرات الاستبانة وذلك بالرجوع إلى عدة مصادر كما مر سابقاً .
- ٢- عرض الاستبانة بصورتها الأولية على لجنة المحكمين للتأكد من صدقها ، وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم .
- ٣- تحديد المحافظات الأربعة في شمال فلسطين التي ستنفذ فيها الدراسة وهذه المحافظات هي :
 - محافظة جنين .
 - محافظة نابلس .
 - محافظة طولكرم .
 - محافظة قلقيلية .
- ٤- الحصول على كتاب رسمي من كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية موجه إلى الجهة المختصة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، وذلك من أجل السماح للباحث بتطبيق دراسته على أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الفيزياء للمرحلة الأساسية العليا في العام الدراسي (١٩٩٨/٩٧) في المحافظات الأربعة السابقة ، أنظر الملحق (١٥) .
- ٥- الحصول على الموافقة الرسمية من الجهة المختصة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لإجراء الدراسة على أفراد عينة الدراسة ، حيث تم الحصول على كتب رسمية منها موجه إلى مديريات التربية والتعليم في المحافظات الأربعة والتي قامت بدورها بتوجيه كتب إلى المدارس المعنية (باستثناء محافظتي جنين وطولكرم) لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق دراسته . ويبين الملحق (٥) الإجراءات الإدارية المتعلقة بإجازة تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في المحافظات الأربعة .
- ٦- الحصول على معلومات عن مجتمع الدراسة والمدارس المعنية من مديريات التربية والتعليم في المحافظات الأربعة ، وذلك من خلال اطلاع الباحث على سجل أحوال المعلمين ومن خلال اتصاله بالمشرفين التربويين فيها .
- ٧- إرفاق رسالة خطية إلى المعلم أو المعلمة موضحاً فيها هدف الدراسة وطريقة تعبئة الاستبانة .

- ٨- توزيع الاستبانة على العينة الاستطلاعية في محافظة جنين بتاريخ ١٩٩٨/٤/٢ ، وبعد (١٠) أيام تم توزيعها مرة أخرى على نفس العينة وذلك من أجل التحقق من ثباتها .
- ٩- توزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة في المحافظات الأربعة في نهاية الفصل الدراسي الثاني بتاريخ ١٩٩٨/٤/٢٩ ، وقد قصد الباحث هذه الفترة لأن المعلمين يكونون قد أوشكوا على إنهاء كتابي الفيزياء ، وبذلك يكون التقويم أقرب إلى الصحة . وقد تركت الاستبانات بين أيدي أفراد عينة الدراسة الفترة الكافية ، وذلك كي يتوخى المستجيبون الدقة والموضوعية في استجاباتهم ، حيث استغرقت عملية توزيع وجمع الاستبانات مدة شهر ونصف .
- ١٠- بعد جمع الاستبانات من أفراد عينة الدراسة تم تفريغ البيانات على نماذج الحاسب الإلكتروني وتغذية الحاسب الإلكتروني بالبيانات من أجل معالجتها إحصائياً واستخراج النتائج .

٧:٣ تصميم الدراسة :

تضمنت هذه الدراسة المتغيرات التالية :

المتغيرات المستقلة :

- ١- متغير الصف : وله مستويان (التاسع الأساسي والعاشر الأساسي) .
- ٢- متغير الجنس : وله مستويان (معلم ، معلمة) .
- ٣- متغير المؤهل العلمي : وله ثلاثة مستويات :
 - دبلوم متوسط .
 - بكالوريوس فقط .
 - بكالوريوس مع تحصيل تربوي (دبلوم أو ماجستير) .
- ٤- متغير الخبرة التدريسية : وله ثلاثة مستويات :
 - من ١ إلى ٥ سنوات
 - من ٦ إلى ١٠ سنوات
 - أكثر من ١٠ سنوات

المتغير التابع :

وهو عبارة عن التقدير التقويمي للمعلم لفقرات أداة الدراسة .

٨:٣ المعالجة الإحصائية :

من أجل معالجة البيانات استخدم البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) ،
وذلك وفق المعالجات الإحصائية التالية :

- ١- لإختبار فرضيات الدراسة الأولى والثانية ، فقد تم استخدام اختبار "ت" (t-test) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية والمستوى المقبول تربوياً .
 - ٢- لإختبار فرضيات الدراسة الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة ، فقد تم استخدام اختبار "ت" (t-test) لعينتين مستقلتين من أجل اختبار أثر متغيري الصف والجنس .
 - ٣- لإختبار فرضيات الدراسة السابعة والثامنة والتاسعة والعاشرة ، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) من أجل اختبار أثر متغيري المؤهل العلمي والخبرة التدريسية .
- كما تم استخدام اختبار " L. S. D " لبيان مصدر الفرق في حالة وجود فروق في نتائج الاختبارات السابقة .
- ٤- لمعرفة مدى توافر قائمة المواصفات الجيدة (فقرات الاستبانة) في كتابي الفيزياء ، فقد تم حساب النسب المئوية لكل مجال من المجالات الستة ، وكذلك حساب النسب المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة حسب المعادلة التالية :

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{المتوسط الحسابي}}{\text{الحد الأقصى لدرجة التوافر}} \times 100\%$$

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتب الفيزياء المدرسية المطبقة حالياً في مرحلة التعليم الأساسية العليا ، من وجهة نظر المعلمين والمعلمات باعتبارهم ، من أكثر الفئات تعاملًا مع الكتاب المدرسي ، ومقدرة على تقويمه بصدق وموضوعية ، وذلك من خلال إجاباتهم على استبانة أعدها الباحث مكونة من (٧٠) فقرة ، موزعة على مجالات ستة هي :

- ١- المظهر العام للكتاب .
- ٢- مقدمة الكتاب .
- ٣- محتوى الكتاب .
- ٤- الأساليب والوسائل والأنشطة في الكتاب .
- ٥- وسائل تقويم الكتاب .
- ٦- تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة نحو الفيزياء .

بعد جمع البيانات تم معالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package of Social Science (SPSS)) ، وهذا الفصل يتضمن عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من جراء هذه الدراسة ، وفيما يلي بيان لهذه النتائج :

٤:١ نتائج تحليل الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الأولى في هذه الدراسة على أنه :

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربوياً له" .

لفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء ، والجدول (١١) يظهر تلك النتائج .

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء

الكتاب	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة
التاسع الأساسي	١٣٠	٣,٥٠	٠,٣٧	*١٥,٦٣
العاشر الأساسي	١٣٠	٣,٥٢	٠,٤٢	*١٤,٠٥

* دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = ٠,٠٥)$.

ملاحظة : المستوى المقبول تربوياً لكل كتاب = ٣ .

يتبين من الجدول (١١) أن متوسط التقدير التقويمي لكل كتاب من كتابي الفيزياء كلن أعلى من المستوى المقبول تربوياً (٣) ، حيث كان متوسط التقدير التقويمي لكتاب العاشر الأساسي (٣,٥٢) أعلى من متوسط التقدير التقويمي لكتاب التاسع الأساسي (٣,٥٠)، أي أن الفرق بين متوسط التقدير التقويمي لكتاب التاسع الأساسي والمستوى المقبول تربوياً له يساوي (٠,٥٠) ، أما الفرق بين متوسط التقدير التقويمي لكتاب العاشر الأساسي والمستوى المقبول تربوياً له يساوي (٠,٥٢) .

ولمعرفة فيما إذا كان يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة $(\alpha = ٠,٠٥)$ ، فقد أجري اختبار "ت" (t-test) على نتيجة متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربوياً له .

يتضح من الجدول أن قيم "ت" المحسوبة لكل من كتابي الصف التاسع والعاشر الأساسيين كانت (١٥,٦٣ ، ١٤,٠٥) على التوالي ، وجميع هذه القيم أكبر من قيمة "ت" الجدولية (١,٩٦) ، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة $(\alpha = ٠,٠٥)$ بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربوياً له ، وقد كان هذا الفرق لصالح المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء .

٢:٤ نتائج تحليل الفرضية الثانية :

نصت الفرضية الثانية في هذه الدراسة على أنه :

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً على مجالات الدراسة الستة (المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل تقويم الكتاب ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) والمستوى المقبول تربوياً لكل مجال" .

لفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء ، والجدول (١٢) يظهر تلك النتائج .

الجدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء

الكتاب	التاسع الأساسي (ن = ١٣٠)			العاشر الأساسي (ن = ١٣٠)		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة
المظهر العام للكتاب	٣,٦٨	٠,٣٨	*٢٠,٦١	٣,٧٢	٠,٤٤	*١٨,٤٦
مقدمة الكتاب	٣,٣٤	٠,٥٢	*٧,٣٩	٣,٣٧	٠,٤٨	*٨,٨١
محتوى الكتاب	٣,٥١	٠,٣٩	*١٥	٣,٥٤	٠,٤٥	*١٣,٨٥
الأساليب والوسائل والأنشطة	٣,٣٣	٠,٤٤	*٨,٤٦	٣,٣٩	٠,٤٨	*٩,٢٩
وسائل تقويم الكتاب	٣,٧٥	٠,٤٢	*٢٠,٢٧	٣,٧١	٠,٤٦	*١٧,٣٢
تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة	٣,٣٢	٠,٥٢	*٦,٩٦	٣,٣٣	٠,٥٦	*٦,٧٣

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) .

ملاحظة : المستوى المقبول تربوياً لكل مجال من المجالات الستة = ٣ .

يلاحظ من الجدول (١٢) :

- ١- في المجال الأول (المظهر العام للكتاب) كانت أعلى متوسطات التقديرات التقييمية لكتاب العاشر الأساسي (٣,٧٢) ، أما متوسط التقدير التقييمي لكتاب التاسع الأساسي فكان (٣,٦٨) .
- ٢- في المجال الثاني (مقدمة الكتاب) كانت أعلى متوسطات التقديرات التقييمية لكتاب العاشر الأساسي (٣,٣٧) أما متوسط التقدير التقييمي لكتاب التاسع الأساسي فكان (٣,٣٤) .
- ٣- في المجال الثالث (محتوى الكتاب) كانت أعلى متوسطات التقديرات التقييمية لكتاب العاشر الأساسي (٣,٥٤) ، أما متوسط التقدير التقييمي لكتاب التاسع الأساسي فكان (٣,٥١) .
- ٤- في المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) كانت أعلى متوسطات التقديرات التقييمية لكتاب العاشر الأساسي (٣,٣٩) ، أما متوسط التقدير التقييمي لكتاب التاسع الأساسي فكان (٣,٣٣) .
- ٥- في المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) كانت أعلى متوسطات التقديرات التقييمية لكتاب التاسع الأساسي (٣,٧٥) ، أما متوسط التقدير التقييمي لكتاب العاشر الأساسي فكان (٣,٧١) .
- ٦- في المجال السادس (تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) كانت أعلى متوسطات التقديرات التقييمية لكتاب العاشر الأساسي (٣,٣٣) ، أما متوسط التقدير التقييمي لكتاب التاسع الأساسي فكان (٣,٣٢) .

ويمكن تلخيص ما سبق بأن كتاب العاشر الأساسي حصل على أعلى متوسطات التقديرات التقييمية مقارنة مع كتاب التاسع الأساسي في جميع مجالات الدراسة باستثناء المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) . كما أن متوسط التقدير التقييمي لكل مجال من المجالات الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء كان أعلى من المستوى المقبول تربوياً (٣) .

ولمعرفة فيما إذا كان يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) فقد أجري اختبار "ت" (t-test) على نتيجة متوسط التقدير التقييمي للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربوياً لكل مجال .

يتضح من الجدول أن قيم "ت" المحسوبة للمجالات الستة لكتاب التاسع الأساسي (المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل تقويم الكتاب ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) كانت (٢٠,٦١ ، ٧,٣٩ ، ١٥ ، ٨,٤٦ ، ٢٠,٢٧ ، ٦,٩٦) على التوالي ، أما لكتاب العاشر الأساسي فكانت (١٨,٤٦ ، ٨,٨١ ، ١٣,٨٥ ، ٩,٢٩ ، ١٧,٣٢ ، ٦,٧٣) على التوالي ، وجميع هذه القيم أكبر من قيمة "ت" الجدولية (١,٩٦) ، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربويا لكل مجال ، وقد كان هذا الفرق لصالح المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل مجال .

٣:٤ نتائج تحليل الفرضية الثالثة :

نصت الفرضية الثالثة في هذه الدراسة على أنه :

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل كتاب من كتابي الفيزياء يعزى إلى متغير الصف" .

لفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة الإحصائي "ت" للمقارنة بين التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكتاب التاسع الأساسي والتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكتاب العاشر الأساسي ، والجدول (١٣) يظهر تلك النتائج .

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل كتاب من كتابي الفيزياء .

الكتاب	التقدير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة
التاسع الأساسي	١٣٠	٣,٥٠	٠,٣٧	٠,٣٧-	
العاشر الأساسي	١٣٠	٣,٥٢	٠,٤٢		

يتبين من الجدول (١٣) أن متوسط التقدير التقويمي لكل من كتابي التاسع والعاشر الأساسيين كان متقارباً ، حيث كان لكتاب التاسع الأساسي (٣,٥٠) ولكتاب العاشر الأساسي (٣,٥٢) ، أي أن الفرق بين متوسط التقدير التقويمي لكتاب التاسع الأساسي والتقدير التقويمي لكتاب العاشر الأساسي يساوي (٠,٠٢) .

ولمعرفة فيما إذا كان يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، فقد أجري اختبار "ت" (t-test) على نتيجة متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والمعلمات معاً لكتاب التاسع الأساسي ومتوسط التقدير التقويمي لهم لكتاب العاشر الأساسي .

يتضح من الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (-٠,٣٧) ، وهذه القيمة أقل من قيمة "ت" الجدولية (١,٩٦) ، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل من كتابي الفيزياء يعزى إلى متغير الصف .

إن قبول الفرضية الثالثة التي تشير إلى عدم وجود فرق بين التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي التاسع والعاشر الأساسيين ، يمكن من التعامل مع الكتابين ككتاب واحد ، بدلاً من التعامل مع كل كتاب على حده ، أي أنه بالإمكان دمج التقديرات التقويمية للكتابين معاً ، للتعامل مع بقية المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة .

٤:٤ نتائج تحليل الفرضية الرابعة :

نصت الفرضية الرابعة في هذه الدراسة على أنه :

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء يعزى إلى متغير الصف" .

لفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للمقارنة بين التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتاب التاسع الأساسي والتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لنفس هذه المجالات لكتاب العاشر الأساسي ، والجدول (١٤) يظهر تلك النتائج .

الجدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة بين كتابي التاسع والعاشر الأساسيين

الكتاب	التاسع الأساسي (ن=١٣٠)		العاشر الأساسي (ن = ١٣٠)		قيمة "ت" المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
المظهر العام للكتاب	٣,٦٨	٠,٣٨	٣,٧٢	٠,٤٤	٠,٥٤-
مقدمة الكتاب	٣,٣٤	٠,٥٢	٣,٣٧	٠,٤٨	٠,٤٠-
محتوى الكتاب	٣,٥١	٠,٣٩	٣,٥٤	٠,٤٥	٠,٥٣-
الأساليب والوسائل والأنشطة	٣,٣٣	٠,٤٤	٣,٣٩	٠,٤٨	٠,٩٤-
وسائل تقويم الكتاب	٣,٧٥	٠,٤٢	٣,٧١	٠,٤٦	٠,٨٢
تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة	٣,٣٢	٠,٥٢	٣,٣٣	٠,٥٦	٠,١٤-

يلاحظ من الجدول (١٤) :

- ١- في المجال الأول (المظهر العام للكتاب) كان الفرق بين متوسط التقدير التقييمي لكل من كتابي التاسع والعاشر الأساسيين يساوي (٠,٠٤) .
- ٢- في المجال الثاني (مقدمة الكتاب) كان الفرق بين متوسط التقدير التقييمي لكل من كتابي التاسع والعاشر الأساسيين يساوي (٠,٠٣) .
- ٣- في المجال الثالث (محتوى الكتاب) كان الفرق بين متوسط التقدير التقييمي لكل من كتابي التاسع والعاشر الأساسيين يساوي (٠,٠٣) .
- ٤- في المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) كان الفرق بين متوسط التقدير التقييمي لكل من كتابي التاسع والعاشر الأساسيين يساوي (٠,٠٦) .
- ٥- في المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) كان الفرق بين متوسط التقدير التقييمي لكل من كتابي التاسع والعاشر الأساسيين يساوي (٠,٠٤) .
- ٦- في المجال السادس (تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) كان الفرق بين متوسط التقدير التقييمي لكل من كتابي التاسع والعاشر الأساسيين يساوي (٠,٠١) .

ويمكن تلخيص ما سبق بأنه لا يوجد فرق ملحوظ بين متوسط التقدير التقويمي لكل مجال من المجالات الستة لكل من كتابي التاسع والعاشر الأساسيين ، حيث تراوح من (٠,٠٦-٠,٠١) أي أن متوسط التقدير التقويمي لكل مجال من المجالات الستة بين كتابي التاسع والعاشر الأساسيين كان متقاربا .

ولمعرفة فيما إذا كان يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، فقد أجري اختبار "ت" (t-test) على نتيجة متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والمعلمات معا لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتاب التاسع الأساسي ، ومتوسط التقدير التقويمي لهم لنفس المجال لكتاب العاشر الأساسي .

يتضح من الجدول أن قيم "ت" المحسوبة للمجالات الستة (المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل تقويم الكتاب ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) كانت (-٠,٥٤ ، -٠,٤٠ ، -٠,٥٣ ، -٠,٩٤ ، ٠,٨٢ ، -٠,١٤) على التوالي ، وجميع هذه القيم أقل من قيمة "ت" الجدولية (١,٩٦) ، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء يعزى إلى متغير الصف .

إن قبول الفرضية الرابعة التي تشير إلى عدم وجود فرق بين التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل مجال من المجالات الستة بين كتابي التاسع والعاشر الأساسيين ، يمكن من التعامل مع الكتابين ككتاب واحد لكل مجال من المجالات الستة ، أي أنه بالإمكان دمج التقديرات التقويمية لكل مجال من المجالات الستة للكتابين معا ، للتعامل مع بقية المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة .

٥:٤ نتائج تحليل الفرضية الخامسة :

نصت الفرضية الخامسة في هذه الدراسة على أنه :
 "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لكتابي الفيزياء معا .

لفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة الإحصائي "ت" للمقارنة بين التقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لكتابي الفيزياء معا ، والجدول (١٥) يظهر تلك النتائج .

الجدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحرافات المعيارية وقيمة الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لكتابي الفيزياء معا

التقدير الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة
المعلمون	١٥٧	٣,٤٩	٦٩,٨	٠,٣٩	٠,٧٨-
المعلمات	١٠٣	٣,٥٣	٧٠,٦	٠,٤٠	

يتبين من الجدول (١٥) أن متوسط التقدير التقويمي الذي أعطي لكتابي الفيزياء من قبل المعلمين كان (٣,٤٩) ، ونسبة مئوية مقدارها (٦٩,٨%) ، وانحراف معياري مقداره (٠,٣٩) . وأن متوسط التقدير التقويمي الذي أعطي لكتابي الفيزياء من قبل المعلمات كان (٣,٥٣) ، ونسبة مئوية مقدارها (٧٠,٦%) ، وانحراف معياري مقداره (٠,٤٠) ، أي أن الفرق بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمعلمات يساوي (٠,٠٤) .

ولمعرفة فيما إذا كان يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، فقد أجري اختبار "ت" (t-test) على نتيجة متوسط التقدير التقويمي للمعلمين ومتوسط التقدير التقويمي للمعلمات لكتابي الفيزياء معا .

٤٩٧٨٦٥

يتضح من الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (-0,78) ، وهذه القيمة أقل من قيمة "ت" الجدولية (1,96) ، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لكتابي الفيزياء معا .

إن قبول الفرضية الخامسة يعني أن التقدير التقويمي لكتابي الفيزياء معا لا يتأثر بمتغير الجنس عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) .

٦:٤ نتائج تحليل الفرضية السادسة :

نصت الفرضية السادسة في هذه الدراسة على أنه :
"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لكل مجال من مجالات الدراسة السنة لكتابي الفيزياء معا" .

لفحص هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للمقارنة بين التقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لكل مجال من المجالات السنة لكتابي الفيزياء معا ، والجدول (١٦) يظهر تلك النتائج .

الجدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم الإحصائي "ت" للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات للمجالات الستة لكتابي الفيزياء معا

الجنس	المعلمون (ن=١٥٧)		المعلمات (ن = ١٠٣)		المجال
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
	٣,٦٩	٠,٤٠	٣,٧١	٠,٤٢	المظهر العام للكتاب
	٣,٣٨	٠,٥١	٣,٣٣	٠,٤٩	مقدمة الكتاب
	٣,٥١	٠,٤١	٣,٥٤	٠,٤٥	محتوى الكتاب
	٣,٣٥	٠,٤٧	٣,٣٨	٠,٤٥	الأساليب والوسائل والأنشطة
	٣,٦٧	٠,٤٢	٣,٨٢	٠,٤٥	وسائل تقويم الكتاب
	٣,٣١	٠,٥٧	٣,٣٥	٠,٤٨	تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة

* دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha = ٠,٠٥$)

يلاحظ من الجدول (١٦) :

- ١- في المجال الأول (المظهر العام للكتاب) كان الفرق بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمعلمات يساوي (٠,٠٢) .
- ٢- في المجال الثاني (مقدمة الكتاب) كان الفرق بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمعلمات يساوي (٠,٠٥) .
- ٣- في المجال الثالث (محتوى الكتاب) كان الفرق بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمعلمات يساوي (٠,٠٣) .
- ٤- في المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) كان الفرق بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمعلمات يساوي (٠,٠٣) .
- ٥- في المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) كان الفرق بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمعلمات يساوي (٠,١٥) .
- ٦- في المجال السادس (تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) كان الفرق بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمعلمات يساوي (٠,٠٤) .

ويمكن تلخيص ما سبق بأنه لا يوجد فرق ملحوظ بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والتقدير التقويمي للمعلمات لجميع المجالات باستثناء المجال الخامس المتعلق بوسائل تقويم الكتاب حيث كان الفرق يساوي (٠,١٥) ، أما بقية المجالات الخمسة الأخرى فقد تراوح الفرق من (٠,٠٢-٠,٠٥) ، أي أن متوسط التقدير التقويمي لكل مجال من المجالات الستة بين المعلمين والمعلمات كان متقاربا ، باستثناء المجال الخامس حيث لوحظ فرق إلى حد ما .

ولمعرفة فيما إذا كان يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، فقد أجري اختبار "ت" (t-test) على نتيجة متوسط التقدير التقويمي للمعلمين ومتوسط التقدير التقويمي للمعلمات لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معا .

يتضح من الجدول أن قيم "ت" المحسوبة للمجالات الستة (المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل تقويم الكتاب ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) كانت (-٠,٤٠ ، ٠,٨٢ ، -٠,٦١ ، -٠,٤٧ ، -٢,٧٦ ، -٠,٦٥) على التوالي ، وجميع هذه القيم أقل من قيمة "ت" الجدولية (١,٩٦) ، باستثناء القيمة الخامسة (-٢,٧٦) المتعلقة بالمجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) حيث أن القيمة المطلقة لها أكبر من قيمة "ت" الجدولية (١,٩٦) .

يتبين من المقارنة بين قيم "ت" المحسوبة وقيمة "ت" الجدولية ما يلي :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات للمجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) لكتابي الفيزياء معا ، وقد كان هذا الفرق لصالح المعلمات .
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والتقديرات التقويمية للمعلمات لبقية المجالات الخمسة الأخرى لكتابي الفيزياء معا .

هذا يعني أن التقدير التقويمي لكل مجال من المجالات الستة لا يتأثر بمتغير الجنس عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، باستثناء المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) أي أن التقدير التقويمي يتأثر بمتغير الجنس في المجال الخامس .

إن قبول الفرضية السابعة يعني أن التقدير التقويمي لكتابي الفيزياء معا لا يتأثر بمتغير المؤهل العلمي عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) .

٨:٤ نتائج تحليل الفرضية الثامنة :

نصت الفرضية الثامنة في هذه الدراسة على أنه :

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معا يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم" .

لفحص هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ، لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معا ، والجدول (١٨) يظهر نتائج هذا التحليل .

الجدول (١٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة

لكتابي الفيزياء معاً حسب المؤهل العلمي لهم

المجال	التقدير	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	معدل المربعات	قيمة "ف" المحسوبة
المظهر العام للكتاب	بين المجموعات	٢	٠,٣١	٠,١٥	٠,٩١	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٤٣,٨٥	٠,١٧		
	المجموع	٢٥٩	٤٤,١٦			
مقدمة الكتاب	بين المجموعات	٢	٠,٦٤	٠,٣٢	١,٢٦	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٦٥,٥٧	٠,٢٥		
	المجموع	٢٥٩	٦٦,٢١			
محتوى الكتاب	بين المجموعات	٢	٠,٥٠	٠,٢٥	١,٣٧	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٤٦,٩٣	٠,١٨		
	المجموع	٢٥٩	٤٧,٤٣			
الأساليب والوسائل والأنشطة	بين المجموعات	٢	١,٦١	٠,٨٠	*٣,٧٩	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٥٤,٦٤	٠,٢١		
	المجموع	٢٥٩	٥٦,٢٥			
وسائل تقويم الكتاب	بين المجموعات	٢	١,١٣	٠,٥٦	٢,٩٠	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٥٠,١٠	٠,١٩		
	المجموع	٢٥٩	٥١,٢٣			
تتمية الكتاب لاتجاهات الطلبة	بين المجموعات	٢	١,٠٨	٠,٥٤	١,٨٤	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٧٥,٦٣	٠,٢٩		
	المجموع	٢٥٩	٧٦,٧١			

* دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0,05)$.

يتضح من الجدول (١٨) أن قيم "ف" المحسوبة للمجالات الستة (المظهر العام للكتاب ، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل تقويم الكتاب ، تتمة الكتاب لاتجاهات الطلبة ، كانت (٠,٩١ ، ١,٢٦ ، ١,٣٧ ، ٣,٧٩ ، ٢,٩٠ ، ١,٨٤) على التوالي ، وجميع هذه القيم أقل من قيمة "ف" الجدولية بدرجات حرية (٢,٥٧) التي

تساوي (٢,٩٩) ، باستثناء القيمة الرابعة (٣,٧٩) المتعلقة بالمجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) حيث أن هذه القيمة أكبر من قيمة "ف" الجدولية (٢,٩٩) .

يتبين من المقارنة بين قيم "ف" المحسوبة وقيمة "ف" الجدولية ما يلي :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم .
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لبقية المجالات الخمسة الأخرى لكتابي الفيزياء معاً ، يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم .

هذا يعني أن التقدير التقويمي لكل مجال من المجالات الستة لا يتأثر بمتغير المؤهل العلمي عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، باستثناء المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) .

لبيان مصدر الفرق للمجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) تم استخدام "L.S.D" (Least Significant Difference) ، والجدول (١٩) يظهر نتائج اختبار "L.S.D" .
الجدول (١٩)

نتائج اختبار "L.S.D" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجال الرابع لكتابي الفيزياء معاً حسب المؤهل العلمي لهم .

المجموعة	الأولى (٣,٥٨)	الثانية (٣,٣٣)	الثالثة (٣,٤١)
الأولى (٣,٥٨)		*٠,٢٥	٠,١٧
الثانية (٣,٣٣)			٠,٠٨ -
الثالثة (٣,٤١)			

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) .

يتبين من الجدول (١٩) ما يلي :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) لصالح المجموعة الأولى (دبلوم متوسط) على حساب المجموعة الثانية (بكالوريوس فقط) ، حيث كان هذا الفرق (٠,٢٥) بينهما .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المجموعة الأولى (دبلوم متوسط) والمجموعة الثالثة (بكالوريوس + تحصيل تربوي) .

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المجموعة الثانية (بكالوريوس فقط) والمجموعة الثالثة (بكالوريوس + تحصيل تربوي) .

إن نتائج التحليل الإحصائي للمجال الرابع تشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) لصالح المجموعة الأولى (دبلوم متوسط) على حساب المجموعة الثانية (بكالوريوس فقط) .

٩:٤ نتائج تحليل الفرضية التاسعة :

نصت الفرضية التاسعة في هذه الدراسة على أنه :

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم" .

تم تقسيم الخبرة التدريسية إلى ثلاثة مستويات وهي :

- ١- خبرة قصيرة من (١-٥) سنوات .
- ٢- خبرة متوسطة من (٦-١٠) سنوات .
- ٣- خبرة طويلة (أكثر من ١٠) سنوات .

لفحص هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ، والجدول (٢٠) يظهر نتائج هذا التحليل .

الجدول (٢٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً حسب الخبرة التدريسية لهم .

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	معدل المربعات	قيمة "ف" المحسوبة
بين المجموعات	٢	٠,٦٩	٠,٣٤	٢,١٩
داخل المجموعات	٢٥٧	٤٠,٥٩	٠,١٥	
المجموع	٢٥٩	٤١,٢٨		

يتضح من الجدول (٢٠) أن قيمة "ف" المحسوبة لكتابي الفيزياء معاً كانت (٢,١٩)، وهذه القيمة أقل من قيمة "ف" الجدولية بدرجات حرية (٢٥٧,٢) التي تساوي (٢,٩٩) ، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم .

إن قبول الفرضية التاسعة يعني أن التقدير التقويمي لكتابي الفيزياء معاً لا يتأثر بمتغير الخبرة التدريسية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) .

١٠:٤ نتائج تحليل الفرضية العاشرة :

نصت الفرضية العاشرة في هذه الدراسة على أنه :

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم" .

لفحص هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ، لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معاً ، والجدول (٢١) يظهر نتائج هذا التحليل .

الجدول (٢١)

نتائج تحليل التباين الأحادي للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة
لكتابي الفيزياء معاً حسب الخبرة التدريسية لهم .

المجال	التقدير	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	معدل المربعات	قيمة "ف" المحسوبة
المظهر العام للكتاب	بين المجموعات	٢	١,٣٨	٠,٦٩	٤,١٧ *	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٤٢,٧٨	٠,١٦		
	المجموع	٢٥٩	٤٤,١٦			
مقدمة الكتاب	بين المجموعات	٢	٠,١٩	٠,٠٩	٠,٣٧	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٦٦,٠٢	٠,٢٥		
	المجموع	٢٥٩	٦٦,٢١			
محتوى الكتاب	بين المجموعات	٢	٠,٩٨	٠,٤٩	٢,٧٢	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٤٦,٤٥	٠,١٨		
	المجموع	٢٥٩	٤٧,٤٣			
الأساليب والوسائل والأنشطة	بين المجموعات	٢	٠,١٤	٠,٠٧	٠,٣٢	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٥٦,١١	٠,٢١		
	المجموع	٢٥٩	٥٦,٢٥			
وسائل تقويم الكتاب	بين المجموعات	٢	٢,٢٠	١,١٠	٥,٧٧ *	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٤٩,٠٣	٠,١٩		
	المجموع	٢٥٩	٥١,٢٣			
تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة	بين المجموعات	٢	٠,٣٢	٠,١٦	٠,٥٤	
	داخل المجموعات	٢٥٧	٧٦,٣٩	٠,٢٩		
	المجموع	٢٥٩	٧٦,٧١			

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) .

يتضح من الجدول (٢١) أن قيم "ف" المحسوبة للمجالات الستة (المظهر العام للكتاب، مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، وسائل تقويم الكتاب ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) كانت (٤,١٧ ، ٠,٣٧ ، ٢,٧٢ ، ٠,٣٢ ، ٥,٧٧ ، ٠,٥٤) على التوالي ، ومن الملاحظ أن قيم "ف" المحسوبة المتعلقة بالمجال الثاني والثالث والرابع

والسادس (مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) أقل من قيمة "ف" الجدولية بدرجات حرية (٢ ، ٢٥٧) التي تساوي (٢,٩٩) ، أما قيم "ف" المحسوبة المتعلقة بالمجال الأول والخامس (المظهر العام للكتاب ، وسائل تقويم الكتاب) كانت أكبر من قيمة "ف" الجدولية (٢,٩٩) .

يتبين من المقارنة بين قيم "ف" المحسوبة وقيمة "ف" الجدولية ما يلي :

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالين الأول والخامس (المظهر العام للكتاب ، وسائل تقويم الكتاب) لكتابي الفيزياء معاً يعزى لمتغير الخبرة التدريسية لهم .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجال الثاني والثالث والرابع والسادس (مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) لكتابي الفيزياء معاً يعزى لمتغير الخبرة التدريسية لهم .

هذا يعني أن التقدير التقويمي لكل من المجال الثاني والثالث والرابع والسادس لا يتأثر بمتغير الخبرة التدريسية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) ، أما للمجالين الأول والخامس فالتقدير التقويمي لهما يتأثر بالخبرة التدريسية .

لبيان مصدر الفرق للمجال الأول (المظهر العام للكتاب) تم استخدام "L.S.D" (Least Significant Difference) ، والجدول (٢٢) يظهر نتائج اختبار "L.S.D" .

الجدول (٢٢)

نتائج اختبار "L.S.D" للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجال الأول لكتابي الفيزياء معاً حسب الخبرة التدريسية لهم .

المجموعة	الأولى (٣,٧١)	الثانية (٣,٨١)	الثالثة (٣,٥٩)
الأولى (٣,٧١)		٠,١٠ -	*٠,١٢
الثانية (٣,٨١)			*٠,٢٢
الثالثة (٣,٥٩)			

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) .

يتبين من الجدول (٢٢) ما يلي :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) لصالح المجموعة الأولى (خبرتهم قصيرة) على حساب المجموعة الثالثة (خبرتهم طويلة) ، حيث كان هذا الفرق (٠,١٢) بينهما .
- ٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) لصالح المجموعة الثانية (خبرتهم متوسطة) على حساب المجموعة الثالثة (خبرتهم طويلة) ، حيث كان هذا الفرق (٠,٢٢) بينهما .
- ٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المجموعة الأولى (خبرتهم قصيرة) والمجموعة الثانية (خبرتهم متوسطة) .

ولبيان مصدر الفرق للمجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) تم استخدام "L.S.D" (Least Significant Difference) والجدول (٢٣) يظهر نتائج اختبار "L.S.D" .

الجدول (٢٣)

نتائج اختبار "L.S.D" للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجال الخامس لكتابي الفيزياء معاً حسب الخبرة التدريسية لهم .

المجموعة	الأولى (٣,٧٧)	الثانية (٣,٨٣)	الثالثة (٣,٥٧)
الأولى (٣,٧٧)		- ٠,٠٦	* ٠,٢٠
الثانية (٣,٨٣)			* ٠,٢٦
الثالثة (٣,٥٧)			

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0,05$) .

يتبين من الجدول (٢٣) ما يلي :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) لصالح المجموعة الأولى (خبرتهم قصيرة) على حساب المجموعة الثالثة (خبرتهم طويلة) ، حيث كان هذا الفرق (٠,٢٠) بينهما .

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لصالح المجموعة الثانية (خبرتهم متوسطة) على حساب المجموعة الثالثة (خبرتهم طويلة) ، حيث كان هذا الفرق (٠,٢٦) بينهما .

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المجموعة الأولى (خبرتهم قصيرة) والمجموعة الثانية (خبرتهم متوسطة) .

إن نتائج التحليل الإحصائي للمجالين الأول والخامس تشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لصالح المجموعتين الأولى (خبرتهم قصيرة) والثانية (خبرتهم متوسطة) على حساب المجموعة الثالثة (خبرتهم طويلة) .

11:4 نتائج تحليل السؤال الحادي عشر :

نص السؤال الحادي عشر في هذه الدراسة على :
 "ما الموصفات التي يمكن أن تتوافر في كل كتاب من كتابي الفيزياء حتى يؤدي دوره بفاعليه في العملية التعليمية ؟"

ومن الممكن صياغة السؤال السابق على النحو التالي :
 "ما مدى توافر الموصفات الجيدة (فقرات الاستبانة) في كتابي الفيزياء لتحديد نقاط الضعف والقوة فيهما ؟"

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل مجال من مجالات الدراسة الستة ، وكذلك لكل فقرة من فقرات هذه المجالات .

النسب المئوية لكل مجال :

قام الباحث بحساب النسب المئوية لكل مجال من مجالات الدراسة الستة ، وذلك باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{النسبة المئوية للمجال} = \frac{\text{مجموع التقدير التقويمي للمجال}}{\text{الحد الأقصى للفقرة} \times \text{عدد الفقرات} \times \text{عدد الاستبانات}} \times 100\%$$

وللاختصار يمكن كتابة المعادلة السابقة على النحو التالي :

$$\text{النسبة المئوية للمجال} = \frac{\text{المتوسط الحسابي للمجال}}{5} \times 100\%$$

والجدول (٢٤) يظهر المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل مجال من المجالات الستة لكل من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معا .

الجدول (٢٤)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات للمجالات الستة لكل من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً

المجال	الكتاب		التاسع		العاشر		التاسع والعاشر	
	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
المظهر العام للكتاب	٧٣,٦%	٣,٦٨	٧٤,٤%	٣,٧٢	٧٤,٤%	٣,٧	٧٤%	
مقدمة الكتاب	٦٦,٨%	٣,٣٤	٦٧,٤%	٣,٣٧	٦٧,٤%	٣,٣٥	٦٧,١%	
محتوى الكتاب	٧٠,٢%	٣,٥١	٧٠,٨%	٣,٥٤	٧٠,٨%	٣,٥٢	٧٠,٥%	
الأساليب والوسائل والأنشطة	٦٦,٦%	٣,٣٣	٦٧,٨%	٣,٣٩	٦٧,٨%	٣,٣٦	٦٧,٢%	
وسائل تقويم الكتاب	٧٥%	٣,٧٥	٧٤,٢%	٣,٧١	٧٤,٢%	٣,٧٣	٧٤,٦%	
تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة	٦٦,٤%	٣,٣٢	٦٦,٦%	٣,٣٣	٦٦,٦%	٣,٣٢	٦٦,٥%	
الإجمالي	٧٠%	٣,٥٠	٧٠,٤%	٣,٥٢	٧٠,٤%	٣,٥١	٧٠,٢%	

يتبين من الجدول (٢٤) أن متوسط التقدير التقييمي للمعلمين والمعلمات معاً للمجالات الستة لكتاب التاسع الأساسي تراوح من (٣,٣٢-٣,٧٥) ، وبنسبة مئوية تراوحت من (٦٦,٤%-٧٥%) ، وأن متوسط التقدير التقييمي للمجالات الستة لكتاب العاشر الأساسي تراوح من (٣,٣٣-٣,٧٢) ، وبنسبة مئوية تراوحت من (٦٦,٦%-٧٤,٤%) ، وأن متوسط التقدير التقييمي للمجالات الستة لكتابي التاسع والعاشر معاً تراوح من (٣,٣٢-٣,٧٣) ، وبنسبة مئوية تراوحت من (٦٦,٥% - ٧٤,٦%) .

ويتضح من الجدول أن متوسط التقدير التقييمي للمعلمين والمعلمات معاً لكتاب التاسع الأساسي كان (٣,٥٠) ، وبنسبة مئوية مقدارها (٧٠%) . وأن متوسط التقدير التقييمي لكتاب العاشر الأساسي كان (٣,٥٢) ، وبنسبة مئوية مقدارها (٧٠,٤%) . وإن متوسط التقدير التقييمي لكتابي التاسع والعاشر معاً كان (٣,٥١) ، وبنسبة مئوية مقدارها (٧٠,٢%) .

وكما يلاحظ من الجدول (٢٤) ما يلي :

- ١- حصل المجال الأول (المظهر العام للكتاب) على المرتبة الثانية في كتابي التاسع والعاشر معا ، بينما حصل على المرتبة الثانية في كتاب التاسع الأساسي ، والمرتبة الأولى في كتاب العاشر الأساسي .
- ٢- حصل المجال الثاني (مقدمة الكتاب) على المرتبة الخامسة في كتابي التاسع والعاشر معا، بينما حصل على المرتبة الرابعة في كتاب التاسع الأساسي ، والمرتبة الخامسة في كتاب العاشر الأساسي .
- ٣- حصل المجال الثالث (محتوى الكتاب) على المرتبة الثالثة في كتاب التاسع والعاشر معا، وقد حصل على نفس المرتبة في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين .
- ٤- حصل المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) على المرتبة الرابعة في كتابي التاسع والعاشر معا ، بينما حصل على المرتبة الخامسة في كتاب التاسع الأساسي ، والمرتبة الرابعة في كتاب العاشر الأساسي .
- ٥- حصل المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) على المرتبة الأولى في كتابي التاسع والعاشر معا ، بينما حصل على المرتبة الأولى في كتاب التاسع الأساسي ، والمرتبة الثانية في كتاب العاشر الأساسي .
- ٦- حصل المجال السادس (تنمية الكتاب الاتجاهات الطلبة) على المرتبة السادسة في كتابي التاسع والعاشر معا ، وقد حصل على نفس المرتبة في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين .

ويمكن عرض النتائج السابقة في الجدول (٢٥) الذي يبين الترتيب والنسب المئوية لكل مجال من المجالات الستة لكل من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معا .

الجدول (٢٥)

الترتيب والنسب المئوية للمجالات الستة لكل من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معا حسب التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا

المجال	الكتاب		التاسع		العاشر		التاسع والعاشر	
	المرتبة	النسبة المئوية	المرتبة	النسبة المئوية	المرتبة	النسبة المئوية	المرتبة	النسبة المئوية
المظهر العام للكتاب	الثانية	٧٣,٦%	الأولى	٧٤,٤%	الثانية	٧٤%		
مقدمة الكتاب	الرابعة	٦٦,٨%	الخامسة	٦٧,٤%	الخامسة	٦٧,١%		
محتوى الكتاب	الثالثة	٧٠,٢%	الثالثة	٧٠,٨%	الثالثة	٧٠,٥%		
الأساليب والوسائل والأنشطة	الخامسة	٦٦,٦%	الرابعة	٦٧,٨%	الرابعة	٦٧,٢%		
وسائل تقويم الكتاب	الأولى	٧٥%	الثانية	٧٤,٢%	الأولى	٧٤,٦%		
تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة	السادسة	٦٦,٤%	السادسة	٦٦,٦%	السادسة	٦٦,٥%		

يتبين من الجدول (٢٥) أن أفضل المجالات الستة حسب التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا كان المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) حيث حصل على المرتبة الأولى في كتابي التاسع والعاشر معا وكذلك على المرتبة الأولى في كتاب التاسع الأساسي . وأن أسوأ المجالات الستة كان المجال السادس (تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) حيث حصل على المرتبة السادسة في كتابي التاسع والعاشر معا وكذلك على المرتبة السادسة في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين ، مما يدل على عدم اهتمام المؤلفين وواضعي المناهج بأهمية اتجاهات الطلبة نحو المادة التي يتعلمونها ، خاصة وأن معظم الطلبة يعتبرون مادة الفيزياء من أصعب المواد وينفرون من التخصص في الفرع العلمي بسببها .

ومن أجل تفسير النتائج ومعرفة مدى توافر الفقرات في كتاب الفيزياء اعتبر الباحث ما يلي :

- ١- الفقرات التي تحصل على نسبة مئوية (٥٩%) فما دون متوفرة بدرجة منخفضة أو غير متوفرة في كتاب الفيزياء المدرسي ، والسبب في اختيار هذه النسبة يعود إلى كونها تقع دون المتوسط الحسابي (٣) من النهاية العظمى للفقرة .

- ٢- الفقرات التي تحصل على نسبة مئوية تتراوح من (٦٠%-٧٤%) متوفرة بدرجة متوسطة في كتاب الفيزياء المدرسي ، والسبب في اختيار هذه النسبة يعود إلى كونها تقع بين المتوسط الحسابي (٣-٣,٧) من النهاية العظمى للفقرة .
- ٣- الفقرات التي تحصل على نسبة مئوية تتراوح من (٧٥% - ١٠٠%) متوفرة بدرجة عالية في كتاب الفيزياء المدرسي ، والسبب في اختيار هذه النسبة يعود إلى كونها تقع بين المتوسط الحسابي (٣,٧٥ - ٥) من النهاية العظمى للفقرة .

٤:١٣ النسب المئوية لكل فقرة :

قام الباحث بحساب النسب المئوية لكل فقرة من فقرات المجالات الستة وذلك باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{النسبة المئوية للفقرة} = \frac{\text{مجموع التقدير التقويمي للفقرة}}{\text{الحد الأقصى للفقرة} \times \text{عدد الاستبانات}} \times 100\%$$

وللاختصار يمكن كتابة المعادلة السابقة على النحو التالي :

$$\text{النسبة المئوية للفقرة} = \frac{\text{المتوسط الحسابي للفقرة}}{٥} \times 100\%$$

وفيما يلي عرض للنسب المئوية لكل فقرة في كل مجال من المجالات الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً .

النتائج المتعلقة بفقرات المجال الأول (المظهر العام للكتاب) :

اشتمل هذا المجال على (١٢) فقرة ، ولمعرفة مدى توافر فقراته في كتابي الفيزياء سم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل فقرة من هذا المجال لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً ، والجدول (٢٦) يظهر تلك النتائج :

الجدول (٢٦)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات
المجال الأول لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً

الرقم الشامل	الرقم في الأسفل	الكتاب	التاسع		العاشر		التاسع والعاشر	
			النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
١	١	الغلاف الخارجي لكتاب الفيزياء جذاب .	٦٦,٤%	٣,٣٢	٦٩%	٣,٤٥	٦٧,٧%	٣,٣٨
٢	٧	تعبير رسومات الغلاف عن محتوى الكتاب	٦١,٢%	٣,٠٦	٦٥,٤%	٣,٢٧	٦٣,٣%	٣,١٦
٣	١٣	يتميز كتاب الفيزياء بمتانة تجليده .	٦١,٦%	٣,٠٨	٦٠,٢%	٣,٠١	٦٠,٩%	٣,٠٤
٤	١٩	يتميز الورق المستخدم بالكتاب بالجودة.	٧٢,٨%	٣,٦٤	٧٢,٢%	٣,٦١	٧٢,٥%	٣,٦٢
٥	٢٥	تتميز طباعة الكتاب بالوضوح وسهولة القراءة .	٨٠%	٤,٠٠	٧٩,٨%	٣,٩٩	٧٩,٩%	٣,٩٩
٦	٣١	تبرز العناوين الرئيسية والفرعية في الكتاب بشكل مميز .	٧٩,٢%	٣,٩٦	٨٠,٤%	٤,٠٢	٧٩,٨%	٣,٩٩
٧	٣٧	تبرز القوانين والنظريات في الكتاب بلون وشكل مميزين .	٧٥,٢%	٣,٧٦	٧٢,٤%	٣,٦٢	٧٣,٨%	٣,٦٩
٨	٤٣	حجم كتاب الفيزياء مناسب للصف المقرر له من حيث عدد صفحاته .	٧٤%	٣,٧٠	٧٦,٨%	٣,٨٤	٧٥,٤%	٣,٧٧
٩	٤٩	يخلو كتاب الفيزياء من الأخطاء اللغوية والمطبعية.	٦٥,٢%	٣,٢٦	٦٢,٦%	٣,١٣	٦٣,٩%	٣,١٩
١٠	٥٥	يحتوي كتاب الفيزياء على قائمة بالمحتويات التي يتناولها الكتاب.	٨٥,٢%	٤,٢٦	٨٥,٢%	٤,٢٦	٨٥,٢%	٤,٢٦
١١	٦١	يحتوي كتاب الفيزياء على قائمة بالمصطلحات المستخدمة في الكتاب .	٨٢,٤%	٤,١٢	٨٢,٨%	٤,١٤	٨٢%	٤,١٣
١٢	٦٧	يحتوي كتاب الفيزياء على قائمة بالمراجع المستخدمة في تأليف الكتاب .	٨١,٢%	٤,٠٦	٨٤,٤%	٤,٢٢	٨٢,٨%	٤,١٤
		الإجمالي	٧٣,٦%	٣,٦٨	٧٤,٤%	٣,٧٢	٧٤%	٣,٧٠

يتبين من الجدول (٢٦) أن الفقرات (١٢،١١،١٠،٦،٥) نالت تقديرًا عاليًا تراوحت نسبته من (٧٩,٢%-٨٥,٢%) في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين . هذا وقد انفرد كتاب التاسع الأساسي بحصول الفقرة (٧) على تقدير عالٍ بلغت نسبته (٧٥,٢%) ، بينما انفرد كتاب العاشر الأساسي بحصول الفقرة (٨) على تقدير عالٍ بلغت نسبته (٧٦,٨%) .

ويتبين من الجدول أن الفقرات (١٠،٤،٣،٢،١) نالت تقديراً متوسطاً تراوحت نسبته من (٦٠,٢%-٧٢,٨%) في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين .

ويتضح من الجدول أن الفقرة (١٠) نالت أعلى تقدير بلغت نسبته (٨٥,٢%) في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين ، وتشير هذه الفقرة إلى احتواء كتاب الفيزياء على قائمة بالمحتويات التي يتناولها . وإن الفقرة (٢) نالت أدنى تقدير بلغت نسبته (٦١,٢%) في كتاب التاسع الأساسي ، وتشير هذه الفقرة إلى تعبير رسومات الغلاف عن محتوى الكتاب . أما الفقرة (٣) فقد نالت أدنى تقدير بلغت نسبته (٦٠,٢) في كتاب العاشر الأساسي ، وتشير هذه الفقرة إلى تميز كتاب الفيزياء بمثانة تجليده .

ويلاحظ من الجدول أن المجال الأول (المظهر العام للكتاب) نال تقديراً متوسطاً في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين وكتابي التاسع والعاشر معا بلغت نسبته فيها (٧٣,٦% ، ٧٤,٤% ، ٧٤%) على التوالي .

النتائج المتعلقة بفقرات المجال الثاني (مقدمة الكتاب) :

اشتمل هذا المجال على (١٠) فقرات ، ولمعرفة مدى توافر فقراته في كتابي الفيزياء تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل فقرة من هذا المجال لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معا ، والجدول (٢٧) يظهر تلك النتائج :

الجدول (٢٧)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات
المجال الثاني لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً

الرقم الترتيب	الرقم في الإصدار	الكتاب	التاسع		العاشر		التاسع والعاشر	
			النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
١	٢	تبين مقدمة الكتاب أهمية الفيزياء وأهمية الكتاب وعلاقته بكتب الفيزياء السابقة واللاحقة .	٦٨	٣,٤٠	٦٩,٢	٣,٤٦	٦٨,٦	٣,٤٣
٢	٨	تبين المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعت في تأليف المحتوى وتنظيمه .	٦٥,٢	٣,٢٦	٦٧,٨	٣,٣٩	٦٦,٥	٣,٣٢
٣	١٤	تعطي مقدمة كتاب الفيزياء فكرة واضحة عن محتوى الكتاب وتنظيمه .	٧٣,٦	٣,٦٨	٧٢	٣,٦٠	٧٢,٨	٣,٦٤
٤	٢٠	توضع مقدمة كتاب الفيزياء الأهداف العامة للكتاب .	٧٣,٦	٣,٦٨	٧٤	٣,٧٠	٧٣,٨	٣,٦٩
٥	٢٦	توضح مقدمة كتاب الفيزياء أسلوب الكتاب وطريقة عرضه .	٧١,٢	٣,٥٦	٧٠,٨	٣,٥٤	٧١	٣,٥٥
٦	٣٢	تحتوي مقدمة كتاب الفيزياء على إرشادات للمعلم إلى طرق تدريس الكتاب والإفادة منه	٦٠,٢	٣,٠١	٦٢,٤	٣,١٢	٦١,٣	٣,٠٦
٧	٣٨	تحتوي مقدمة كتاب الفيزياء على إرشادات للمتعلم إلى طريقة التعامل مع الكتاب والإفادة منه .	٦١,٤	٣,٠٧	٦٢,٦	٣,١٣	٦٢	٣,١٠
٨	٤٤	تثير مقدمة كتاب الفيزياء الدافعية لدى المتعلم وتحفزه للتعلم .	٦٢,٢	٣,١١	٦٤,٤	٣,٢٢	٦٣,٣	٣,١٦
٩	٥٠	تشير مقدمة كتاب الفيزياء إلى حاجات المتعلمين واتجاهاتهم .	٦٣,٢	٣,١٦	٦١,٢	٣,٠٦	٦٢,٢	٣,١١
١٠	٥٦	تحت مقدمة كتاب الفيزياء المعلم للمساهمة في تقويم الكتاب .	٧٠	٣,٥٠	٦٩,٨	٣,٤٩	٦٩,٩	٣,٤٩
		الإجمالي	٦٦,٨	٣,٣٤	٦٧,٤	٣,٣٧	٦٧,١	٣,٣٥

يتبين من الجدول (٢٧) أن جميع الفقرات في المجال الثاني (مقدمة الكتاب) نالت
تقديراً متوسطاً تراوحت نسبته من (٦٠,٢%-٧٤%) في كل من كتاب التاسع والعاشر
الأساسيين ، وبذلك لم تتل أي فقرة من الفقرات تقديراً عالياً ، علماً بأن هذا المجال كان ترتيبه

الخامس في كل من كتاب التاسع والعاشر معا وكتاب العاشر الأساسي ، بينما كان ترتيبه الرابع في كتاب التاسع الأساسي ، مما يشير إلى ضعف هذا المجال بجميع فقراته حسب التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا ، الأمر الذي يستدعي إعادة النظر في مقدمة الكتاب لكل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين .

ويتضح من الجدول أن الفقرة (٤) نالت أعلى تقدير في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين بلغت نسبته فيها (٧٣,٦% ، ٧٤%) على التوالي ، وتشير هذه الفقرة إلى توضيح مقدمة كتاب الفيزياء الأهداف العامة للكتاب ، وقد اشتركت الفقرة (٣) مع الفقرة (٤) في حصولها على أعلى تقدير (٧٣,٦%) في كتاب التاسع الأساسي ، وتشير هذه الفقرة إلى إعطاء مقدمة كتاب الفيزياء فكرة واضحة عن محتوى الكتاب وتنظيمه . وأن الفقرة (٦) نالت أدنى تقدير بلغت نسبته (٦٠,٢%) في كتاب التاسع الأساسي ، وتشير هذه الفقرة إلى احتواء مقدمة كتاب الفيزياء على إرشادات للمعلم على طرق تدريس الكتاب والإفادة منه . أما الفقرة (٩) فقد نالت أدنى تقدير بلغت نسبته (٦١,٢%) في كتاب العاشر الأساسي وتشير هذه الفقرة إلى إشارة مقدمة كتاب الفيزياء إلى حاجات المتعلمين واتجاهاتهم .

ويلاحظ من الجدول أن المجال الثاني (مقدمة الكتاب) نال تقديرا متوسطا في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين وكتابي التاسع والعاشر معا ، بلغت نسبته فيها (٦٦,٨% ، ٦٧,٤% ، ٦٧,١%) على التوالي .

النتائج المتعلقة بفقرات المجال الثالث (محتوى الكتاب) :

اشتمل هذا المجال على (١٤) فقرة ، ولمعرفة مدى توافر فقراته في كتابي الفيزياء تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل فقرة من هذا المجال لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معا ، والجدول (٢٨) يظهر تلك النتائج :

الجدول (٢٨)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات
المجال الثالث لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً

الرقم التسلسلي	الرقم في الأسفله	الكتاب	التاسع		العاشر		التاسع والعاشر	
			النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
١	٣	يرتبط محتوى الكتاب بأهداف الكتاب.	٨٠%	٤,٠٠	٧٨,٨%	٣,٩٤	٧٩,٤%	٣,٩٧
٢	٩	يرتبط محتوى الكتاب ببيئة الطالب .	٦٨,٦%	٣,٤٣	٧٠,٢%	٣,٥١	٦٩,٤%	٣,٤٧
٣	١٥	يرتبط محتوى الكتاب بالمواد الدراسية الأخرى.	٦٣%	٣,١٥	٦٠,٢%	٣,٠١	٦١,٦%	٣,٠٨
٤	٢١	يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين الطلاب .	٦٣,٨%	٣,١٩	٦٥,٢%	٣,٢٦	٦٤,٥%	٣,٢٢
٥	٢٧	يتناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة له.	٦٣,٢%	٣,١٦	٦٩,٤%	٣,٤٧	٦٦,٣%	٣,٣١
٦	٣٣	يتناسب محتوى الكتاب مع المستوى العقلي للطلاب .	٦٤,٦%	٣,٢٣	٦٨,٢%	٣,٤١	٦٦,٤%	٣,٣٢
٧	٣٩	المفاهيم الأساسية في كتاب الفيزياء بارزة وواضحة .	٧٥,٨%	٣,٧٩	٧٦,٦%	٣,٨٣	٧٦,٢%	٣,٨١
٨	٤٥	تبنى المفاهيم الفيزيائية الجديدة على خبرات فيزيائية سابقة .	٧٤,٦%	٣,٧٣	٧٦,٦%	٣,٨٣	٧٥,٦%	٣,٧٨
٩	٥١	يتميز محتوى الكتاب بدقة وحدانية مادته العلمية .	٧٤,٢%	٣,٧١	٧٠,٦%	٣,٥٣	٧٢,٤%	٣,٦٢
١٠	٥٤	يركز محتوى الكتاب على التطبيقات العملية الفيزيائية .	٧٢,٦%	٣,٦٣	٧٣,٢%	٣,٦٦	٧٢,٩%	٣,٦٤
١١	٥٧	يتناول كتاب الفيزياء تاريخ وفلسفة الفيزياء .	٥٣,٦%	٢,٦٨	٥٥,٢%	٢,٧٦	٥٤,٤%	٢,٧٢
١٢	٦٣	توضع في بداية كل فصل الأهداف السلوكية بشكل واضح .	٧٩,٤%	٣,٩٧	٧٧,٢%	٣,٨٦	٧٨,٣%	٣,٩١
١٣	٦٦	توضع في نهاية كل فصل خلاصة مناسبة تساعد على تعزيز فهم واستيعاب الطلاب	٨١,٤%	٤,٠٧	٨١,٤%	٤,٠٧	٨١,٤%	٤,٠٧
١٤	٦٩	يشتمل محتوى الكتاب على موضوعات متنوعة تلبي حاجات الطلاب واهتماماتهم	٦٧%	٣,٣٥	٦٦,٨%	٣,٣٤	٦٦,٩%	٣,٣٤
		الإجمالي	٧٠,٢%	٣,٥١	٧٠,٨%	٣,٥٤	٧٠,٥%	٣,٥٢

يتبين من الجدول (٢٨) أن الفقرات (١٣،١٢،٧،١) نالت تقديرا عاليا تراوحت نسبته من (٧٥،٨%-٨١،٤%) في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين . هذا وقد انفرد كتاب العاشر الأساسي بحصول الفقرة (٨) على تقدير عال بلغت نسبته (٧٦،٦%).

ويتبين من الجدول أن الفقرات (١٤،١٠،٩،٦،٥،٤،٣،٢) نالت تقديرا متوسطا تراوحت نسبته (٦٠،٢% - ٧٤،٢%) في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين . أما الفقرة (١١) فقد نالت تقديرا منخفضا في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين بلغت نسبته فيهما (٥٣،٦% ، ٥٥،٢%) على التوالي .

ويتضح من الجدول أن الفقرة (١٣) نالت أعلى تقدير بلغت نسبته (٨١،٤%) في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين ، وتشير هذه الفقرة إلى أنه توضع في نهاية كل فصل خلاصة مناسبة تساعد على تعزيز فهم واستيعاب الطلاب . وأن الفقرة (١١) نالت أدنى تقدير في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين بلغت نسبته فيهما (٥٣،٦% ، ٥٥،٢%) على التوالي ، وتشير هذه الفقرة إلى تناول كتاب الفيزياء تاريخ وفلسفة الفيزياء .

ويلاحظ من الجدول أن المجال الثالث (محتوى الكتاب) نال تقديرا متوسطا في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين وكتابي التاسع والعاشر معا بلغت نسبته فيها (٧٠،٢% ، ٧٠،٨% ، ٧٠،٥%) على التوالي .

النتائج المتعلقة بفقرات المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) :

اشتمل هذا المجال على (١٤) فقرة ، ولمعرفة مدى توافر فقراته في كتابي الفيزياء تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل فقرة من هذا المجال لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معا ، والجدول (٢٩) يظهر تلك النتائج :

الجدول (٢٩)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات مع لفقرات

المجال الرابع لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء مع

الرقم المتسلسل	الرقم في الأسلوب	الكتاب	التاسع		العاشر		التاسع والعاشر	
			النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
١	٤	أسلوب كتاب الفيزياء يتطابق مع الأساليب الحديثة في التعليم .	٧٣,٤%	٣,٦٧	٧٥%	٣,٧٥	٧٤,٢%	٣,٧١
٢	١٠	يثير أسلوب كتاب الفيزياء اهتمام المتعلم نحو التعلم الذاتي .	٦٥,٢%	٣,٢٦	٦٥,٢%	٣,٢٦	٦٥,٢%	٣,٢٦
٣	١٦	يعرض كتاب الفيزياء المعلومات بطريقة منطقية ومتسلسلة ومثيرة للتفكير والبحث	٧٣%	٣,٦٥	٧٠,٨%	٣,٥٤	٧١,٩%	٣,٥٩
٤	٢٢	يساعد أسلوب كتاب الفيزياء المتعلم على التعبير بلغة فيزيائية في الموقف الحياتية	٦٧,٤%	٣,٣٧	٦٥,٨%	٣,٢٩	٦٦,٦%	٣,٣٣
٥	٢٨	يتناسب أسلوب كتاب الفيزياء مع المستوى العقلي للمتعلمين .	٦٤,٨%	٣,٢٤	٧١%	٣,٥٥	٦٧,٩%	٣,٣٩
٦	٣٤	الرسومات الإيضاحية ذات ألوان مناسبة تجذب انتباه الطلاب .	٥٩,٤%	٢,٩٧	٦٠,٦%	٣,٠٤	٦٠%	٣,٠٠
٧	٤٠	تتميز الجداول الواردة في كتاب الفيزياء بالدقة العلمية.	٧٥%	٣,٧٥	٧٦%	٣,٨٠	٧٥,٥%	٣,٧٧
٨	٤٦	الأمثلة المحولة في كتاب الفيزياء كافية وشاملة لجميع وحدات الكتاب .	٧٢%	٣,٦٠	٧٣,٢%	٣,٦٦	٧٢,٦%	٣,٦٣
٩	٥٢	تنوع الأنشطة والوسائل التعليمية بحيث تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.	٦٧%	٣,٣٥	٦٦,٨%	٣,٣٤	٦٦,٩%	٣,٣٤
١٠	٥٨	ترتبط الأنشطة ببيئة الطالب.	٦٦%	٣,٣٠	٦٧,٢%	٣,٣٦	٦٦,٦%	٣,٣٣
١١	٦٠	تراعي الأنشطة إمكانات وظروف المدرسة.	٥٦,٨%	٢,٨٤	٥٧,٨%	٢,٨٩	٥٧,٣%	٢,٨٦
١٢	٦٤	يمكن إجراء الأنشطة ضمن وقت الحصة .	٥٨,٦%	٢,٩٣	٦٠,٤%	٣,٠٢	٥٩,٥%	٢,٩٧
١٣	٦٨	يتوافر عنصر التشويق في الأنشطة .	٦٧,٢%	٣,٣٦	٦٩,٨%	٣,٤٩	٦٨,٥%	٣,٤٢
١٤	٧٠	يتبع كل نشاط تغذية راجعة فورية يتبين للطالب مدى نجاحه في تنفيذ النشاط .	٦٧,٢%	٣,٣٦	٦٨,٨%	٣,٤٤	٦٨%	٣,٤٠
		الإجمالي	٦٦,٦%	٣,٣٣	٦٧,٨%	٣,٣٩	٦٧,٢%	٣,٣٦

يتبين من الجدول (٢٩) أن الفقرة (٧) هي الوحيدة التي نالت تقديراً عالياً في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين بلغت نسبته فيهما (٧٥% ، ٧٦%) على التوالي ، هذا وقد انفرد كتاب العاشر الأساسي بحصول الفقرة (١) على تقدير عال بلغت نسبته (٧٥%) .

ويتبين من الجدول أن الفقرات (١٤،١٣،١٠،٩،٨،٥،٤،٣،٢) نالت تقديراً متوسطاً تراوحت نسبته (٦٤،٨%-٧٣،٢%) في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين ، وأن الفقرات (١٢،١١،٦) نالت تقديراً منخفضاً بلغت نسبها (٥٩،٤% ، ٥٦،٨% ، ٥٨،٦%) على التوالي في كتاب التاسع الأساسي ، علماً بأن الفقرة (١١) نالت على نفس التقدير (٥٧،٨%) في كتاب العاشر الأساسي . وتشير هذه الفقرات إلى أن الرسومات الإيضاحية ذات ألوان مناسبة تجذب انتباه الطلاب ومراعاة الأنشطة إمكانات وظروف المدرسة وإمكانية إجراء الأنشطة ضمن وقت الحصة .

ويتضح من الجدول أن الفقرة (٧) نالت أعلى تقدير في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين بلغت نسبته فيهما (٧٥% ، ٧٦%) على التوالي ، وتشير هذه الفقرة إلى تميز الجداول الواردة في كتاب الفيزياء بالدقة العلمية . وأن الفقرة (١١) نالت أدنى تقدير في كل من التاسع والعاشر الأساسيين بلغت نسبته فيهما (٥٦،٨% ، ٥٧،٨%) على التوالي ، وتشير هذه الفقرة إلى مراعاة الأنشطة إمكانات وظروف المدرسة .

ويلاحظ من الجدول أن المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) نال تقديراً متوسطاً في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين وكتابي التاسع والعاشر معا بلغت نسبته فيها (٦٦،٦% ، ٦٧،٨% ، ٦٧،٢%) على التوالي .

النتائج المتعلقة بفقرات المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) :

اشتمل هذا المجال على (١٢) فقرة ، ولمعرفة مدى توافر فقراته في كتابي الفيزياء تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل فقرة من هذا المجال لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معا ، والجدول (٣٠) يظهر تلك النتائج :

الجدول (٣٠)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لفقرات المجال الخامس لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً

الرقم التسلسلي	الرقم في الأسئلة	الكتاب	التاسع		العاشر		التاسع والعاشر	
			النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
١	٥	أسئلة كتاب الفيزياء تساعد على فهم المادة واستيعابها .	%٧٦,٨	٣,٨٤	%٧٦,٤	٣,٨٢	%٧٦,٦	٣,٨٣
٢	١١	أسئلة كتاب الفيزياء دقيقة وواضحة ومصاغة بلغة سليمة .	%٧٦,٨	٣,٨٤	%٧٣,٨	٣,٦٩	%٧٥,٣	٣,٧٦
٣	١٧	تتنوع أسئلة كتاب الفيزياء من حيث أسلوب الصياغة اللفظية (أسلوب مطول أو مختصر مع رسم ، تغيير موقع المطلوب والمعطيات)	%٧٥,٦	٣,٧٨	%٧٥,٢	٣,٧٦	%٧٥,٤	٣,٧٧
٤	٢٣	تتنوع أسئلة كتاب الفيزياء لتشمل الأسئلة المقالية والأسئلة شبه المقالية والأسئلة الموضوعية .	%٧٣,٢	٣,٦٦	%٧٢,٦	٣,٦٣	%٧٢,٩	٣,٦٤
٥	٢٩	تتنوع مستويات أسئلة كتاب الفيزياء لتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .	%٦٨,٤	٣,٤٢	%٧٠	٣,٥٠	%٦٩,٢	٣,٤٦
٦	٣٥	شمول أسئلة كتاب الفيزياء على مجالات التعلم الثلاث: المعرفية والانفعالية والنفسحركية .	%٦٩,٤	٣,٤٧	%٦٨	٣,٤٠	%٦٨,٧	٣,٤٣
٧	٤١	شمول كتاب الفيزياء على أسئلة التقويم الذاتي (اختبر نفسك) وأسئلة التقويم التكويني (أسئلة الفصل) وأسئلة التقويم الختامي (أسئلة الوحدة).	%٨٧,٦	٤,٣٨	%٨٥,٢	٤,٢٦	%٨٦,٤	٤,٣٢
٨	٤٧	تتدرج أسئلة كتاب الفيزياء من السهل إلى الصعب .	%٧٣,٢	٣,٦٦	%٧٢,٤	٣,٦٢	%٧٢,٨	٣,٦٤
٩	٥٣	تقيس أسئلة كل وحدة أهداف تلك الوحدة .	%٧٧,٨	٣,٨٩	%٧٧,٢	٣,٨٦	%٧٧,٥	٣,٨٧
١٠	٥٩	يورد كتاب الفيزياء أسئلة تثير تفكير المتعلم وتشجعه على البحث والاكتشاف.	%٧٠,٨	٣,٥٤	%٦٨	٣,٤٠	%٦٩,٤	٣,٤٧
١١	٦٢	تتميز أسئلة كتاب الفيزياء بقدرتها على تشخيص جوانب الضعف والقوة للمتعلم.	%٧١	٣,٥٥	%٧٢,٢	٣,٦١	%٧١,٦	٣,٥٨
١٢	٦٥	تتوفر حلول أسئلة كتاب الفيزياء في دليل المعلم	%٨٠,٤	٤,٠٢	%٧٩,٢	٣,٩٦	%٧٩,٨	٣,٩٩
		الإجمالي	%٧٥	٣,٧٥	%٧٤,٢	٣,٧١	%٧٤,٦	٣,٧٣

يتبين من الجدول (٣٠) أن الفقرات (١٢،٩،٧،٣،١) نالت تقديرا عاليا تراوحت نسبته من (٧٥،٢%-٨٧،٦%) في كل من كتاب الصف التاسع والعاشر الأساسيين . هذا وقد انفراد كتاب التاسع الأساسي بحصول الفقرة (٢) على تقدير عال بلغت نسبته (٧٦،٨%) .

ويتبين من الجدول أن الفقرات (١١،١٠،٨،٦،٥،٤) نالت تقديرا متوسطا تراوحت نسبته من (٦٨%-٧٣،٢%) في كل من كتاب الصف التاسع والعاشر الأساسيين .

ويتضح من الجدول أن الفقرة (٧) نالت أعلى تقدير في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين بلغت نسبته فيهما (٨٧،٦% ، ٨٥،٢%) على التوالي ، وتشير هذه الفقرة إلى شمول كتاب الفيزياء على أسئلة التقويم الذاتي (اختبر نفسك) وأسئلة التقويم التكويني (أسئلة الفصل) وأسئلة التقويم الختامي (أسئلة الوحدة) ، علما بأن هذه الفقرة حصلت على المرتبة الأولى من بين جميع فقرات المجالات الستة في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين ، وإن الفقرة (٥) نالت أدنى تقدير بلغت نسبته (٦٨،٤%) في كتاب التاسع الأساسي ، وتشير هذه الفقرة إلى تنوع مستويات أسئلة كتاب الفيزياء لتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين . هذا وقد اشتركت الفقرتان (١٠،٦) في الحصول على أدنى تقدير بلغت نسبته (٦٨%) في كتاب العاشر الأساسي ، وتشير هاتان الفقرتان إلى شمول أسئلة كتاب الفيزياء على مجالات التعلم الثلاث : المعرفية والانفعالية والنفسحركية وأن كتاب الفيزياء يورد أسئلة تثير تفكير المتعلم وتشجعه على البحث والاكتشاف.

ويلاحظ من الجدول أن المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) نال تقديرا عاليا (٧٥%) في كتاب التاسع الأساسي ، بينما نال تقدير متوسط في كل من كتاب العاشر الأساسي وكتابي التاسع والعاشر معا (٧٤،٢% ، ٧٤،٦%) على التوالي ، ومن الجدير بالذكر أن المجال الخامس في كتاب التاسع الأساسي هو الوحيد الذي نال تقديرا عاليا من بين جميع المجالات الستة .

النتائج المتعلقة بفقرات المجال السادس (تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) :

اشتمل هذا المجال على (٨) فقرات ، ولمعرفة مدى توافر فقراته في كتابي الفيزياء تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكل فقرة من هذا المجال لكل كتاب من كتابي الفيزياء ولكتابي الفيزياء معا ، والجدول (٣١) يظهر تلك النتائج :

الجدول (٣١)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات مع الفقرات

المجال السادس لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معاً

الرقم التسلسلي	الرقم في الإمتحان	الكتاب	التاسع		العاشر		التاسع والعاشر	
			النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي
١	٦	ينمي كتاب الفيزياء اتجاهها إيجابياً نحو الفيزياء .	%٦٩,٨	٣,٤٩	%٧٠,٤	٣,٥٢	%٧٠,١	٣,٥٠
٢	١٢	يوفر كتاب الفيزياء عنصر التشويق في وحداته .	%٦٤	٣,٢٠	%٦٥,٤	٣,٢٧	%٦٤,٧	٣,٢٣
٣	١٨	يبين كتاب الفيزياء إسهامات فيزيائية لعلماء الفيزياء ونبذة موجزة عن حياتهم .	%٧٥,٤	٣,٧٧	%٧٢,٤	٣,٦٢	%٧٣,٩	٣,٦٩
٤	٢٤	يبين كتاب الفيزياء إسهامات فيزيائية لعلماء عرب ومسلمين ونبذة موجزة عن حياتهم .	%٦٠,٦	٣,٠٣	%٦٢,٤	٣,١٢	%٦١,٥	٣,٠٧
٥	٣٠	يبرز كتاب الفيزياء جمال وتناسق الموضوعات الفيزيائية .	%٦٤,٦	٣,٢٣	%٦٥,٨	٣,٢٩	%٦٥,٢	٣,٢٦
٦	٣٦	يثير كتاب الفيزياء اهتمام الطالب بالتخصص في علم الفيزياء .	%٥٩,٤	٢,٩٧	%٦٠,٨	٣,٠٤	%٦٠,١	٣,٠٠
٧	٤٢	يوضح كتاب الفيزياء دور الفيزياء في الحياة العملية (كتفسير الظواهر الطبيعية) .	%٧٦	٣,٨٠	%٧٥,٨	٣,٧٩	%٧٥,٩	٣,٧٩
٨	٤٨	يوضح كتاب الفيزياء دور الفيزياء في العلوم الأخرى .	%٦١,٦	٣,٠٨	%٦٠	٣,٠٠	%٦٠,٨	٣,٠٤
		الإجمالي	%٦٦,٤	٣,٣٢	%٦٦,٦	٣,٣٣	%٦٦,٥	٣,٣٢

يتبين من الجدول (٣١) أن الفقرة (٧) هي الوحيدة التي نالت تقدير عالياً في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين بلغت نسبته فيهما (%٧٦ ، %٧٥,٨) على التوالي . هذا وقد انفرد كتاب التاسع الأساسي بحصول الفقرة (٣) على تقدير عال بلغت نسبته (%٧٥,٤).

ويتبين من الجدول أن الفقرات (٨,٥,٤,٢,١) نالت تقديراً متوسطاً تراوحت نسبته من (%٦٠ - %٧٠,٤) في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين . وأن الفقرة (٦) نالت تقديراً متوسطاً بلغت نسبته (%٦٠,٨) في كتاب العاشر الأساسي ، بينما نالت تقديراً منخفضاً بلغت نسبته (%٥٩,٤) في كتاب التاسع الأساسي .

ويتضح من الجدول أن الفقرة (٧) نالت أعلى تقدير في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين بلغت نسبته فيهما (٧٦% ، ٧٥,٨%) على التوالي ، وتشير هذه الفقرة إلى أن كتاب الفيزياء يوضح دور الفيزياء في الحياة العملية (كتفسير الظواهر الطبيعية) . وأن الفقرة (٦) نالت أدنى تقدير بلغت نسبته (٥٩,٤%) في كتاب التاسع الأساسي ، وتشير هذه الفقرة إلى أن كتاب الفيزياء يثير اهتمام الطالب بالتخصص في علم الفيزياء . أما الفقرة (٨) فقد نالت أدنى تقدير بلغت نسبته (٦٠%) في كتاب العاشر الأساسي ، وتشير هذه الفقرة إلى أن كتاب الفيزياء يوضح دور الفيزياء في العلوم الأخرى .

وبلاحظ من الجدول أن المجال السادس (تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) نال تقديرًا متوسطًا في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين وكتابي التاسع والعاشر معا بلغت نسبته فيها (٦٦,٤% ، ٦٦,٦% ، ٦٦,٥%) على التوالي .

٤:١٣ ملخص نتائج السؤال الحادي عشر :

يمكن تلخيص النتائج السابقة من حيث توافر فقرات قائمة المواصفات بدرجة عالية أو متوسطة أو منخفضة في المجالات الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معا كما يعرضها الجدول (٣٢) .

الجدول (٣٢)

توزيع فقرات قائمة المواصفات من حيث توافرها بدرجة عالية أو متوسطة أو منخفضة في المجالات الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء وكتابي الفيزياء معا

المجال / الكتاب	عدد الفقرات	التاسع			العاشر			التاسع والعاشر		
		عالية	متوسطة	منخفضة	عالية	متوسطة	منخفضة	عالية	متوسطة	منخفضة
المظهر العام للكتاب.	١٢	٦	٦	صفر	٦	٦	صفر	٦	٦	صفر
مقدمة الكتاب .	١٠	صفر	١٠	صفر	١٠	صفر	صفر	١٠	صفر	صفر
محتوى الكتاب .	١٤	٤	٩	١	٨	١	٥	٨	١	١
الأساليب والوسائل والأنشطة .	١٤	١	١٠	٣	١١	١	٢	١١	١	٢
وسائل تقويم الكتاب.	١٢	٦	٦	صفر	٧	٦	٥	٧	٦	صفر
تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة .	٨	٢	٥	١	٧	١	صفر	٧	١	صفر
الإجمالي	٧٠	١٩	٤٦	٥	٤٩	١٩	٢	٤٨	١٩	٣

يلاحظ من الجدول (٣٢) :

- ١- بالنسبة للمجال الأول (المظهر العام للكتاب) فقد بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات عالية (٦) فقرات والتي توافرت بدرجات متوسطة (٦) فقرات ، ولم توجد أي فقرة توافرت بدرجة منخفضة في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين وكتابي التاسع والعاشر معا .
- ٢- بالنسبة للمجال الثاني (مقدمة الكتاب) فلم توجد أية فقرة توافرت بدرجة عالية أو منخفضة ، حيث كانت جميع فقرات هذا المجال (١٠ فقرات) متوافرة بدرجات متوسطة في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين وكتابي التاسع والعاشر معا .
- ٣- بالنسبة للمجال الثالث (محتوى الكتاب) فقد بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات عالية (٤) فقرات في كتاب التاسع الأساسي و (٥) فقرات في كل من كتاب العاشر الأساسي وكتابي التاسع والعاشر معا ، كما بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات متوسطة (٩) فقرات في كتاب التاسع الأساسي و (٨) فقرات في كل من كتاب العاشر الأساسي وكتابي التاسع والعاشر معا ، بينما تواجدت فقرة واحدة توافرت بدرجة منخفضة في كل من هذه الكتب .
- ٤- بالنسبة للمجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) فقد بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات عالية فقرة واحدة في كتاب التاسع الأساسي وفقرتان في كتاب العاشر الأساسي وفقرة واحدة في كتابي التاسع والعاشر معا ، كما بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات متوسطة (١٠) فقرات في كتاب التاسع الأساسي و (١١) فقرة في كل من كتاب العاشر الأساسي وكتابي التاسع والعاشر معا ، أما الفقرات التي توافرت بدرجات منخفضة فهي (٣) فقرات في كتاب التاسع الأساسي وفقرة واحدة في كتاب العاشر الأساسي وفقرتان في كتابي التاسع والعاشر معا .
- ٥- بالنسبة للمجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) فقد بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات عالية (٦) فقرات في كتاب التاسع الأساسي و (٥) فقرات في كتاب العاشر الأساسي و (٦) فقرات في كتابي التاسع والعاشر معا ، كما بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات متوسطة (٦) فقرات في كتاب التاسع الأساسي و (٧) فقرات في كتاب العاشر الأساسي و (٦) فقرات في كتابي التاسع والعاشر معا . ولم تتواجد أية فقرة توافرت بدرجة منخفضة في كل من هذه الكتب .
- ٦- بالنسبة للمجال السادس (تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) فقد بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات عالية فقرتان في كتاب التاسع الأساسي وفقرة واحدة في كل من كتاب العاشر الأساسي وكتابي التاسع والعاشر معا ، كما بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات

متوسطة (٥) فقرات في كتاب التاسع الأساسي و (٧) فقرات في كل من كتاب العاشر الأساسي وكتابي التاسع والعاشر معا ، بينما تواجدت فقرة واحدة بدرجة منخفضة في كتاب التاسع الأساسي فقط .

٧- بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات عالية (١٩) فقرة في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين وكتابي التاسع والعاشر معا ، كما بلغت الفقرات التي توافرت بدرجات متوسطة (٤٦) فقرة في كتاب التاسع الأساسي و (٤٩) فقرة في كتاب العاشر الأساسي و (٤٨) فقرة في كتابي التاسع والعاشر معا ، أما الفقرات التي توافرت بدرجات منخفضة فهي (٥) فقرات في كتاب التاسع الأساسي وفقرتان في كتاب العاشر الأساسي و (٣) فقرات في كتابي التاسع والعاشر معا ، مع العلم أن عدد فقرات الاستبانة (٧٠) فقرة .

وقد بلغت نسبة الفقرات التي توافرت بدرجات عالية في كل من هذه الكتب (٢٧,١%) ، أما الفقرات التي توافرت بدرجات متوسطة أو منخفضة فقد كانت نسبتها (٧٢,٩%) .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، وعدداً من التوصيات للباحثين والمهتمين في مجال التقويم ، وفيما يلي مناقشة ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج .

١:٥ مناقشة النتائج

مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

نصت هذه الفرضية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربوياً له .

استخدم الباحث اختبار "ت" (t- test) للمقارنة بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربوياً له ، وقد أظهرت النتائج أن متوسط التقدير التقويمي لكل كتاب من كتابي الفيزياء كان أعلى من المستوى المقبول تربوياً (٣) وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) ، حيث كان متوسط التقدير التقويمي لكتاب العاشر الأساسي (٣,٥٢) أعلى من متوسط التقدير التقويمي لكتاب التاسع الأساسي (٣,٥٠) .

ودلت هذه النتائج على أن كلاً من كتابي الفيزياء قد حصل على تقدير متوسط ، مما يدل على صلاحيتها للتعليم رغم الانتقادات الموجهة لها من قبل المعلمين والمعلمات ، وربما يعود إعطاء هذا التقدير المتوسط لكتابي الفيزياء ، إلى أنهما ما يزالان جديدين على الميدان التربوي، ومن المعروف أن هناك معارضة للتغيير حتى وإن كان هذا التغيير للأفضل ، سيما أنها المرة الأولى التي تعرض فيها مادة الفيزياء منفصلة عن المواد العلمية الأخرى في كتب خاصة بها في المرحلة الأساسية العليا . وربما يعود إعطاء هذا التقدير المتوسط إلى الانتقادات الموجهة لكتابي الفيزياء والتي من أسبابها ما يلي :

- ١- قلة الاتصالات بين واضعي المناهج والمعلمين بهدف مشاركتهم في إعداد وتطوير كتب الفيزياء .

- ٢- قلة الدورات التي تعقدتها وزارة التربية والتعليم للتعرف على كتب الفيزياء ، مما يجعل المعلم في رهبة في التعامل معها .
- ٣- ربما تكون كتب الفيزياء غير ملبية لحاجات المتعلم وغير مؤثرة في اتجاهاته الإيجابية نحو الفيزياء .
- ٤- ربما تفتقر هذه الكتب إلى مقدمة واضحة .
- ٥- ربما لا يتوفر دليل المعلم عند كل معلم ، وان توفر فإنه يصل إلى المعلم بعد فترة طويلة من تدريسه لهذه الكتب ، مما يفقد المعلم الدافعية لاستخدامه .

وبذلك اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسة التي قام بها الصوص (١٩٩٦) لتقويم كتب الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا ، حيث أظهرت نتائج دراسته أن التقدير التقويمي المعطى من قبل المعلمين والمعلمات لهذه الكتب كان متوسطاً وأعلى من المستوى المقبول تربوياً ، وكذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي قام بها الدويكات (١٩٩٦) لتقويم كتاب الرياضيات المقرر تدريسه لطلبة الصف التاسع الأساسي ، حيث أظهرت نتائج دراسته أن التقدير التقويمي كان متوسطاً ويساوي (٧٠%) ، كما اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسة التي قام بها الجراح (١٩٨٦) لتقويم كتب الرياضيات في المرحلة الإعدادية ، حيث أظهرت نتائج دراسته أن التقدير التقويمي لهذه الكتب كان متوسطاً ويساوي (٦٢%) .

وتعارضت نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة التي قام بها يوسف (١٩٩٥) لتقويم كتاب الأحياء للصف العاشر ، حيث أظهرت نتائج دراسته أن التقدير التقويمي لكتاب الأحياء كان عالياً ويساوي (٧٧%) حسب مستويات الدراسة التقييمية . وربما يعود الاختلاف إلى أن الظروف التي طبقت فيها الدراستان تختلف من إحداها للأخرى ، حيث أن مجتمع الدراسة في كل منهما يختلف عن الآخر . كما قد يكون لاختلاف طبيعة مادتي الفيزياء والأحياء علاقة في هذا التعارض .

وربما يعود السبب في أن كتاب العاشر الأساسي قد حصل على تقدير أعلى من كتاب التاسع الأساسي إلى أن الصف العاشر هو نهاية المرحلة الأساسية العليا وله أثر في التشجيع إلى الفرع العلمي ، مما يضطر المعلم إلى الاعتماد والتركيز على كتاب العاشر الأساسي أكثر من كتاب التاسع الأساسي . وبذلك اتفقت هذه الدراسة مع ما توصل إليه أبو علي (١٩٨٩) ، حيث توصل في دراسته إلى أن كتاب الثالث الثانوي العلمي سابقاً (نهاية المرحلة الثانوية) قد حصل على تقدير أعلى من كتاب الثاني الثانوي العلمي وكتاب الأول الثانوي .

مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

نصت هذه الفرضية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين و المعلمات معاً على مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربوياً لكل مجال .

استخدم الباحث اختبار "ت" (t-test) للمقارنة بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء والمستوى المقبول تربوياً لكل مجال . وقد أظهرت النتائج أن متوسط التقدير التقويمي لكل مجال من المجالات الستة كان أعلى من المستوى المقبول تربوياً (٣) وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) .

ودلت هذه النتائج على أن جميع المجالات الستة قد حصلت على تقدير متوسط في كل كتاب من كتابي الفيزياء باستثناء المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) في كتاب التاسع الأساسي حيث حصل على تقدير عالٍ . وبذلك اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسة التي قام بها الصوص (١٩٩٦) لتقويم كتب الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا ، حيث أظهرت دراسته أن التقدير التقويمي لغالبية هذه المجالات الستة كان متوسطاً وأعلى من المستوى المقبول تربوياً.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

نصت هذه الفرضية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل كتاب من كتابي الفيزياء يعزى إلى متغير الصف .

استخدم الباحث اختبار "ت" (t-test) للمقارنة بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والمعلمات معاً لكتاب التاسع الأساسي ومتوسط التقدير التقويمي لهم لكتاب العاشر الأساسي ، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق بين متوسط التقدير التقويمي للكتاب التاسع الأساسي ومتوسط التقدير التقويمي لكتاب العاشر الأساسي وبدلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) ، مما يدل على أن مستوى الصف لا يؤثر في التقدير التقويمي .

وربما يعود إعطاء هذا التقدير التقويمي المتقارب لكتابي التاسع والعاشر الأساسيين إلى أن فريق التأليف هو نفسه في كل من كتابي التاسع والعاشر الأساسيين ، كما أن تأليف الكتابين

جاء في نفس الفترة الزمنية تقريباً بالإضافة إلى أنهما يتناولان نفس الموضوع وهو موضوع الطاقة وأشكالها .

وبذلك اتفقت هذه النتائج مع ما توصل إليه أبو علي (١٩٨٩) ، حيث توصل في دراسته إلى أن التقدير التقويمي لكتب الرياضيات الثلاثة للمرحلة الثانوية كان متقارباً .

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة :

نصت هذه الفرضية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكل كتاب من كتابي الفيزياء يعزى إلى متغير الصف .

استخدم الباحث اختبار "ت" (t-test) للمقارنة بين متوسط التقدير التقويمي للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من المجالات الستة لكتاب التاسع الأساسي ومتوسط التقدير التقويمي لنفس المجال لكتاب العاشر الأساسي ، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق بين متوسط التقدير التقويمي لكل مجال من المجالات الستة لكتاب التاسع الأساسي ومتوسط التقدير التقويمي لهم لنفس المجال لكتاب العاشر الأساسي ، مما يدل على أن مستوى الصف لا يؤثر في التقدير التقويمي لكل مجال من المجالات الستة .

وربما يعود إعطاء هذا التقدير المتقارب لكل مجال من المجالات الستة في كتابي التاسع والعاشر الأساسي إلى تشابه المجالات فيهما ، فمثلاً المقدمة وطريقة العرض متشابهتان في كلا الكتابين ، حيث أن فريق التأليف هو نفسه في كل منهما ، كما جاء تأليفهما في نفس الفترة الزمنية تقريباً .

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة :

نصت هذه الفرضية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التكوينية للمعلمين والتقديرات التكوينية للمعلمات لكتابي الفيزياء معا .

استخدم الباحث اختبار "ت" (t-test) للمقارنة بين متوسط التقدير التكويني للمعلمين ومتوسط التقدير التكويني للمعلمات لكتابي الفيزياء معا ، وقد أظهرت النتائج انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التكوينية للمعلمين والتقديرات التكوينية للمعلمات لكتابي الفيزياء معا ، مما يدل على أن التقدير التكويني للمعلمين والتقدير التكويني للمعلمات لكتابي الفيزياء معا صفتان مستقلتان ، أي أن متغير الجنس لا يؤثر في التقدير التكويني .

وأما عدم الاختلاف بين التقديرات التكوينية للمعلمين والتقديرات التكوينية للمعلمات لكتابي الفيزياء معا ، فقد يعزى إلى أن الكتابين ما زالا جديدين في الميدان التربوي ، ولذلك فإن معرفة المعلمين والمعلمات لهما متقاربة ، ومن الممكن أنهما حظيا بنفس الاهتمام من قبل المعلمين والمعلمات ، ولهذا لم يظهر أي أثر للجنس في تقويم كتابي الفيزياء معا .

وبهذا فإن هذه الدراسة تتسجم مع ما توصل إليه كل من الدويكات (١٩٩٦) و الصوص (١٩٩٦) و يوسف (١٩٩٤) وأبو علي (١٩٨٩) ، حيث توصلوا إلى أنه لا أثر للجنس في التقدير التكويني للكتاب المدرسي .

وقد تعارضت هذه الدراسة مع ما توصل إليه سيف (١٩٩٤) في دراسته لتقويم كتاب الفيزياء للصف التاسع الأساسي في الأردن ، حيث توصل إلى أن الجنس يؤثر على التقدير التكويني لكتاب الفيزياء للصف التاسع الأساسي . وقد يعود السبب في ذلك إلى أن دراسة سيف جاءت خلال السنة الثانية من تدريس الكتاب في الأردن ، أما هذه الدراسة فقد جاءت خلال السنتين الخامسة والرابعة من تدريس كتابي التاسع والعاشر الأساسيين على التوالي في فلسطين، أي أن الدراستين بينهما فارق زمني حوالي (٤) سنوات . كما قد يكون لاختلاف نسبة المعلمين والمعلمات في كل من الدراستين علاقة في هذا التعارض . بالإضافة إلى اختلاف المنطقة التي جرت فيها كل من الدراستين .

مناقشة نتائج الفرضية السادسة :

نصت هذه الفرضية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقييمية للمعلمين والتقديرات التقييمية للمعلمات لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معا .

استخدم الباحث اختبار "ت" (t - test) للمقارنة بين متوسط التقدير التقييمي للمعلمين ومتوسط التقدير التقييمي للمعلمات لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معا ، وقد أظهرت النتائج أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين التقديرات التقييمية للمعلمين والتقديرات التقييمية للمعلمات لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معا ، باستثناء المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) حيث كان لهذا المجال فرق لصالح المعلمات ، مما يدل على أن التقدير التقييمي للمعلمين والتقدير التقييمي للمعلمات صفتان مستقلتان ، أي لا يؤثر الجنس في التقدير التقييمي لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معا ، باستثناء المجال الخامس الذي يوجد للجنس أثر في التقدير التقييمي له .

وقد يعزى الفارق بين التقديرات التقييمية للمعلمين والتقديرات التقييمية للمعلمات للمجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) ، إلى أن المعلمات ربما يملن إلى الاعتماد والتركيز على وسائل التقويم أكثر مما يفعل المعلمون ، حيث تقوم المعلمات بإجراء اختبارات وتكليف الطالبات بواجبات بيتيه أكثر مما يفعل المعلمون ، لأن الطالبات يستجبن لما تطلبه منهن المعلمات باهتمام أكثر من الطلاب نظرا لطبيعة الطالبات وظروفهن البيئية ، الأمر الذي يسترعي من المعلمات اهتمام أكثر من المعلمين بالوسائل التقييمية للكتاب . كما قد يعزى الفارق إلى أن المعلمين ربما أكثر جراءة في التعبير عن آرائهم وخاصة السلبية منها نظرا لطبيعة المجتمع والظروف التعليمية السيئة للمعلمين .

أما عدم وجود فارق بين التقديرات التقييمية للمعلمين والتقديرات التقييمية للمعلمات لبقية المجالات الأخرى ، فقد يعزى إلى أنها حظيت بنفس الاهتمام والمعرفة من قبل المعلمين والمعلمات . بالإضافة إلى أن عدم الاختلاف بين تقديراتهم التقييمية على جميع المجالات باستثناء مجال وسائل تقويم الكتاب قد يعزى إلى عدم الاختلاف بين تقديراتهم التقييمية لكتابي الفيزياء معا ، وخصوصا أن عدد فقرات هذه المجالات كبير ويشكل ما نسبته (٨٣ %) من عدد فقرات الاستبانة الكلي .

مناقشة نتائج الفرضية السابعة :

نصت هذه الفرضية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم .

استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة هل هناك أثر للمؤهل العلمي للمعلم أو المعلمة في تقويمية لكتابي الفيزياء معاً . وقد أظهرت النتائج انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات معاً لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم . مما يدل على أن المؤهل العلمي لا يؤثر في التقدير التكويني لكتابي الفيزياء معاً .

ويمكن أن يعزى عدم الاختلاف في التقديرات التكوينية لحملة الدبلوم المتوسط وحملة البكالوريوس وحملة الدبلوم أو الماجستير ، إلى استفادة المعلمين من حملة الدبلوم المتوسط من الدورات التدريبية التي عقدتها وزارة التربية والتعليم لمعلمي الفيزياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين حيث أن هذه الدورات تركز على المادة العلمية بشكل كبير . كما يمكن أن يكون دور كليات المجتمع التي تخرج المعلمين من حملة الدبلوم المتوسط تأثير من حيث طرحها للأمور التربوية والمسلكية في مساقاتها ، وبذلك فإنه من الممكن أن يكون حكم حملة الدبلوم المتوسط على الفقرات المتعلقة بهذه الأمور أعلى تقديراً على حساب الفقرات الأخرى المتعلقة بطبيعة المادة العلمية .

وبذلك اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من الصوص (١٩٩٦) والدويكات (١٩٩٦) وسيف (١٩٩٤) و أبو علي (١٩٨٩) ، حيث توصلوا إلى انه لا اثر للمؤهل العلمي على التقدير التكويني للكتاب المدرسي .

مناقشة نتائج الفرضية الثامنة :

نصت هذه الفرضية على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التكوينية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم .

استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة هل هناك أثر للمؤهل العلمي للمعلم أو المعلمة في تقويمه لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معا . وقد أظهرت النتائج أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معا لجميع المجالات الستة لكتابي الفيزياء معا يعزى إلى متغير المؤهل العلمي لهم ، باستثناء المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) ، حيث كان الفرق لصالح المعلمين من حملة الدبلوم المتوسط ، مما يدل على أن المؤهل العلمي لا يؤثر في التقدير التقييمي لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معا ، باستثناء المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) الذي يوجد للمؤهل العلمي أثر في التقدير التقييمي له .

ويمكن أن يعزى الاختلاف في التقديرات التقييمية لحملة الدبلوم المتوسط وحملة البكالوريوس في المجال الخامس (الوسائل والأساليب والأنشطة) ، إلى أمور تتعلق بحجم العينة لكل منهما ، فقد كان عدد المعلمين من حملة الدبلوم المتوسط (٢٦) معلما ومعلمة ، بينما كان عددهم من حملة البكالوريوس (٢١٠) معلم ومعلمة . وربما لو كانت أعداد المعلمين من حملة كلتا هاتين الدرجتين متقاربة لاعطوا تقديرات متقاربة ، كما يمكن أن يكون للأجهزة والأدوات المخبرية القديمة المتوافرة في المختبرات أثر ؛ حيث أن معظم المعلمين من حملة الدبلوم المتوسط حصلوا على شهاداتهم منذ زمن طويل ولديهم معرفة تامة بهذه الأجهزة والأدوات القديمة ، فلذلك يميلون إلى الاهتمام بالوسائل والأنشطة أكثر من المعلمين من حملة البكالوريوس الذين تعرفوا على أجهزة حديثة في الجامعات حيث تفتقر معظم المدارس لهذه الأجهزة الحديثة ، وربما هذا الأمر يقلل من اهتمام حملة البكالوريوس ، وبالتالي تقديراتهم لهذا المجال أقل من تقديرات حملة الدبلوم المتوسط .

مناقشة الفرضية التاسعة :

نصت هذه الفرضية على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات معا لكتابي الفيزياء معا يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم .

استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة هل هناك أثر للخبرة التدريسية للمعلم أو المعلمة في تقويمه لكتابي الفيزياء معا . وقد أظهرت النتائج أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية

للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معا لكتابي الفيزياء معا يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم . مما يدل على أن الخبرة التدريسية لا تؤثر في التقدير التقويمي لكتابي الفيزياء معا .

ويمكن أن يفسر عدم الاختلاف في التقديرات التقويمية بسبب الخبرة التدريسية إلى أن كتابي الفيزياء ما زالا جديدين في الميدان التربوي ، ولذلك فإن خبرة جميع المعلمين في تدريس كتابي الفيزياء متقاربة إن لم تكن متساوية ، مما أعطى نفس الفرصة أمامهم للإطلاع على كتابي الفيزياء ، ولهذا لم يظهر أي أثر لخبرتهم التدريسية الفعلية في تدريس كتابي الفيزياء على تقديراتهم التقويمية .

وربما يكون المعلم قد تفحص كتاب الفيزياء جيدا في أول سنة تدريسية له ، وبعدها لا يهتم بالكتاب بشكل تفصيلي ، بل يطلع فقط على العناوين الرئيسية ، وبالتالي فإن كتاب الفيزياء لا يقوم باستمرار من قبل المعلم مما يلغي أثر الخبرة التدريسية في التقدير التقويمي لكتابي الفيزياء معا . وربما يكون السبب في أن المسؤولين عن تطوير الكتب المدرسية لا يهتمون بآراء ومقترحات المعلمين ، مما يجعل جميع المعلمين وعلى اختلاف خبراتهم غير مهتمين بهذه الكتب وتقويمها .

وبذلك تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه الدويكات (١٩٩٦) ، وسيف (١٩٩٤) ، وأبو علي (١٩٨٩) ؛ حيث توصلوا إلى أنه لا أثر للخبرة التدريسية في التقدير التقويمي للكتاب المدرسي .

وتعارض هذه النتائج مع ما توصل إليه الصوص (١٩٩٦) في دراسته لتقويم كتب الرياضيات الأربعة للمرحلة الأساسية العليا ، حيث توصل إلى أن هناك أثر للخبرة التدريسية في التقدير التقويمي لكتب الرياضيات الأربعة معا ، وقد يعود هذا التعارض إلى أن عدد كتب الرياضيات (٤) كاف لإظهار الاختلاف في التقديرات التقويمية بسبب الخبرة التدريسية ، بينما عدد كتب الفيزياء (٢) غير كاف لإظهار هذا الاختلاف .

مناقشة نتائج الفرضية العاشرة :

نصت هذه الفرضية على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً لكل مجال من مجالات الدراسة الستة لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم .

استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة هل هناك أثر للخبرة التدريسية للمعلم أو المعلمة في تقويمه لكل مجال من المجالات الستة لكتابي الفيزياء معاً. وقد أظهرت النتائج أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجال الثاني والثالث والرابع والسادس (مقدمة الكتاب ، محتوى الكتاب ، الأساليب والوسائل والأنشطة ، تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة) لكتابي الفيزياء معاً يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم ، مما يدل على أن الخبرة التدريسية لا تؤثر في التقدير التقويمي لهذه المجالات الأربعة لكتابي الفيزياء معاً.

كما أظهرت النتائج أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للتقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات معاً للمجالين الأول والخامس (المظهر العام للكتاب ، وسائل تقويم الكتاب) لكتابي الفيزياء معاً ، يعزى إلى متغير الخبرة التدريسية لهم ، حيث كان الفرق لصالح المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية القصيرة والمتوسطة، مما يدل على أن الخبرة التدريسية تؤثر في التقدير التقويمي لهذين المجالين لكتابي الفيزياء معاً .

وقد يعود الاختلاف في التقديرات التقويمية للمجالين الأول والخامس (المظهر العام للكتاب ، وسائل تقويم الكتاب) ، إلى أن المعلمين ذوي الخبرة التدريسية القصيرة والمتوسطة يميلون للاهتمام بالشكليات والمظاهر بشكل عام ، وبمظهر الكتاب بشكل خاص، وذلك بحكم عمرهم الصغير نسبياً ، مما يجعل تقديرهم للمظهر العام للكتاب أكثر من تقدير المعلمين ذوي الخبرة التدريسية الطويلة الذين عزفوا عن الشكليات والمظاهر بحكم عمرهم الكبير والمسئوليات الكبيرة الملقاة على عاتقهم . أما بالنسبة للمجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) ، فقد يعود الاختلاف إلى أن المعلمين ذوي الخبرة التدريسية القصيرة والمتوسطة يميلون إلى الاهتمام بالأسئلة التقويمية وإجراء الاختبارات وتكليف الطلبة بالواجبات البيتية ، وذلك لأنهم حديثو العهد بالتدريس ومتشجعون لإجراء الاختبارات ، مما

يجعل تقديرهم لوسائل تقويم الكتاب أكثر من تقدير المعلمين ذوي الخبرة التدريسية الطويلة الذين ملوا من التدريس والاختبارات وفقدوا الرغبة بإجرائها بسبب الظروف التعليمية السيئة وقوانين النجاح والرسوب المطبقة في المدارس .

مناقشة نتائج السؤال الحادي عشر :

نص هذا السؤال على ما الموصفات التي يجب أن تتوفر في كل كتاب من كتابي الفيزياء حتى يؤدي دوره بفاعلية في العملية التعليمية .

قام الباحث بحساب النسبة المئوية لكل مجال من مجالات الدراسة الستة ، وكذلك لكل فقرة من فقرات هذه المجالات واعتبر المجالات والفقرات التي نالت مستويات تقدير عالية جوانب قوة في الكتاب ، والمجالات والفقرات التي نالت مستويات تقدير متوسطة أو منخفضة جوانب ضعف في الكتاب ، وفيما يلي مناقشة نتائج كل مجال من المجالات الستة :

مناقشة نتائج المجال الأول (المظهر العام للكتاب) :

حصل هذا المجال على المرتبة الثانية في كتابي الفيزياء معا ، بينما حصل على المرتبة الثانية في كتاب التاسع الأساسي ، والمرتبة الأولى في كتاب العاشر الأساسي ، وبذلك يكون ترتيبه متقدما بين المجالات الستة ، وقد نال تقديرا متوسطا في كتابي الفيزياء ، وتشير النتائج إلى أن فقرات هذا المجال انقسمت بالتساوي إلى جوانب قوة وجوانب ضعف في كتابي الفيزياء.

ويمكن استخلاص جوانب القوة لهذا المجال من الفقرات التي نالت تقديرا عاليا والتي تمثلت فيما يلي :

تميز طباعة الكتاب بالوضوح وسهولة القراءة ، وإبراز العناوين الرئيسية والفرعية في الكتاب بشكل مميز ، واحتواء كتاب الفيزياء على قائمة بالمحتويات ، واحتوائه على قائمة بالمصطلحات ، واحتوائه على قائمة بالمراجع ، ومناسبة حجم كتاب الفيزياء للصف المقرر له (انفرد كتاب العاشر الأساسي بهذا الجانب القوي) . وقد كان أقوى هذه الجوانب هو احتواء كتاب الفيزياء على قائمة بالمحتويات ، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن معظم الكتب سواء كانت مدرسية أو غير مدرسية تتضمن قائمة بمحتوياتها .

أما جوانب الضعف لهذا المجال فيمكن استخلاصها من الفقرات التي نالت تقديرا متوسطا والتي تمثلت فيما يلي : الغلاف الخارجي لكتاب الفيزياء غير جذاب ، وعدم تعبير رسومات الغلاف عن محتوى الكتاب بدقة ، عدم تميز كتاب الفيزياء بمثانة تجليده ، عدم تميز الورق المستخدم للكتاب بالجودة ، احتواء كتاب الفيزياء على الأخطاء المطبعية واللغوية ، عدم إبراز القوانين والنظريات في الكتاب بلون وشكل مميزين (انفرد كتاب العاشر الأساسي بهذا الجانب الضعيف) . وقد كان أضعف هذه الجوانب هو عدم تميز كتاب الفيزياء بمثانة تجليده ، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن معظم كتب الطلاب يلاحظها المعلم بحالة سيئة أثناء تدريسه لهم وفي نهاية العام الدراسي .

وبذلك اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من سيف (١٩٩٤) ، وسنان (١٩٨٩)، حيث توصلا إلى أن مجال المظهر العام للكتاب حصل على المرتبة الثانية بين مجالات التقويم .

مناقشة نتائج المجال الثاني (مقدمة الكتاب) :

حصل هذا المجال على المرتبة الخامسة في كتابي الفيزياء معا ، بينما حصل على المرتبة الرابعة في كتاب التاسع الأساسي ، والمرتبة الخامسة في كتاب العاشر الأساسي ، وبذلك يكون ترتيبه متأخرا بين المجالات الستة ، مما يؤكد عدم وجود مقدمة واضحة للمعلم والمتعلم للاستفادة منها في التخطيط للتدريس ، وكذلك خلو المقدمة من عبارات تشير دافعية المتعلم وتحفزه للتعلم .

وتشير النتائج إلى أن هذا المجال نال تقديرا متوسطا ، وأن جميع فقراته نالت تقديرا متوسطا لذا يمكن اعتبارها جوانب ضعف ، وقد تمثلت جوانب الضعف في كتابي الفيزياء فيما يلي :

لا تبين مقدمة الكتاب أهمية الفيزياء وأهمية الكتاب وعلاقته بكتب الفيزياء السابقة واللاحقة ، ولا تبين المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيمه ، ولا تعطي فكرة واضحة عن محتوى الكتاب وتنظيمه ، ولا توضح الأهداف العامة للكتاب ، كما لا توضح أسلوب الكتاب وطريقة عرضه ، ولا تحتوي على إرشادات للمعلم إلى طرق تدريس الكتاب ، كما لا تحتوي على إرشادات للمتعلم إلى طريقة التعامل مع الكتاب ، ولا تشير الدافعية لدى المتعلم ولا تحفزه للتعلم ، ولا تشير إلى حاجات المتعلمين واتجاهاتهم ، كما لا تحث المعلم للمساهمة في تقويم الكتاب .

وقد كان أضعف هذه الجوانب هما عدم احتواء المقدمة على إرشادات للمعلم إلى طرق تدريسه والإفادة منه في كتاب التاسع الأساسي ، وربما يعود السبب في ذلك إلى توجه وزارة التربية والتعليم بأن يكون هناك دليل للمعلم عن كيفية تدريس مادة الكتاب ، لذا لم تحتو المقدمة على إرشادات إلى طرق التدريس مما جعل هذا الجانب يمثل الجانب الأضعف في مقدمة كتاب التاسع الأساسي . وهذا يقتضي ضرورة توفير دليل المعلم بحيث يكون في متناول كل معلم بالإضافة إلى كتاب الطالب . أما الجانب الثاني فهو عدم إشارة المقدمة إلى حاجات المتعلمين واتجاهاتهم في كتاب العاشر الأساسي ، وربما يعود السبب في ذلك إلى كون مؤلفي الكتاب يحملون مؤهلات علمية ولا يحملون مؤهلات تربوية ، كذلك لا يستطيعون تحديد حاجات المتعلمين واتجاهاتهم في هذه المرحلة العمرية الحرجة التي ينبغي على الطالب في نهايتها أن يختار بين الفرع العلمي أو الأدبي أو المهني ، ومن هنا اعتبر هذا الجانب هو الأضعف في كتاب العاشر الأساسي .

وبذلك اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من الصوص (١٩٩٦) ، والدويكات (١٩٩٦) ، ويوسف (١٩٩٥) ، حيث توصلوا إلى أن مجال مقدمة الكتاب حصل على المرتبة الخامسة أو أدنى مرتبة بين مجالات التقويم .

مناقشة نتائج المجال الثالث (محتوى الكتاب) :

حصل هذا المجال على المرتبة الثالثة في كتابي الفيزياء معا ، وقد حصل على نفس المرتبة في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين ، وبذلك يكون ترتيبه متوسط بين المجالات الستة ، وقد نال تقديرا متوسطا في كتابي الفيزياء ، مما يدل على أن فريق التأليف يهتم بالمادة العلمية إلى حد ما ، ولكن هذا الاهتمام لم يصل بالمحتوى إلى جانب القوة المرغوب به ، وكان على حساب نواح أخرى في الكتاب . وتشير النتائج إلى أن ثلث فقرات هذا المجال يشكل جوانب قوة ، في حين أن ثلثي هذه الفقرات تشكل ضعف في كتاب الفيزياء .

ويمكن استخلاص جوانب القوة لهذا المجال من الفقرات التي نالت تقديرا عاليا والتي تمثلت فيما يلي : ارتباط المحتوى بأهداف كتاب الفيزياء ، وبروز ووضوح المفاهيم الأساسية في الكتاب ، ووضع الأهداف السلوكية بشكل واضح في بداية كل فصل ، ووضع خلاصة مناسبة في نهاية كل فصل ، وبناء المفاهيم الفيزيائية الجديدة على خبرات فيزيائية سابقة (انفرد كتاب العاشر الأساسي بهذا الجانب القوي) . وقد كان أقوى هذه الجوانب هو وضع في نهاية كل فصل خلاصة مناسبة تساعد على تعزيز فهم واستيعاب الطلاب .

أما جوانب الضعف لهذا المجال فيمكن استخلاصها من الفقرات التي نالت تقديراً متوسطاً أو منخفضاً والتي تمثلت فيما يلي : عدم ارتباط محتوى الكتاب ببيئة الطالب ، وعدم ارتباطه بالمواد الدراسية الأخرى ، وعدم مراعاته الفروق الفردية بين الطلاب ، وعدم مناسبة محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة لهم ، وعدم مناسبته مع المستوى العقلي للطلاب ، وعدم تميز المحتوى بدقة وحدثة مادته العلمية ، وقلة تركيزه على التطبيقات العلمية الفيزيائية . وعدم تناول كتاب الفيزياء تاريخ وفلسفة الفيزياء ، وعدم اشتمال المحتوى على موضوعات متنوعة تلبي حاجات الطلاب واهتماماتهم . إن من أبرز نقاط الضعف كان عدم تناول كتاب الفيزياء تاريخ وفلسفة الفيزياء ، وعدم مناسبة المحتوى لعدد الحصص المقررة . وبالرجوع إلى الكتاب يتبين أن الكتاب ينقصه متابعة التطورات في مجال الفيزياء وتاريخها ، مما يظهر إغفال المؤلفين بهذه النواحي . أما بالنسبة لعدم مناسبة المحتوى لعدد الحصص المقررة له فقد يرجع إلى أسلوب التدريس المتبع لدى كثير من المعلمين الذين يقومون بالتلخيص وحل جميع الأسئلة مما يجعل عدد الحصص غير كافٍ ، وقد يرجع ذلك إلى أن عدد الحصص المقررة (حصتين أسبوعياً فقط) لا يكفي فعلاً لتغطية المحتوى نظرياً وعملياً في المختبر ، وخاصة إن خلفية معظم الطلاب العلمية والرياضية ضعيفة .

وبذلك اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من الصوص (١٩٩٦) ، والدويكات (١٩٩٦) ، وسيف (١٩٩٤) ، ويوسف (١٩٩٤) والجراح (١٩٨٦) ، حيث توصلوا إلى أن عدد الحصص المقررة غير كاف .

مناقشة نتائج المجال الرابع (الأساليب والوسائل والأنشطة) :

حصل هذا المجال على المرتبة الرابعة في كتابي الفيزياء معاً ، بينما حصل على المرتبة الخامسة في كتاب التاسع الأساسي ، والمرتبة الرابعة في كتاب العاشر الأساسي ، وبذلك يكون ترتيبه متوسط بين المجالات الستة ، مما يشير إلى اهتمام المؤلفين بعرض المادة العلمية دون التنوع بالأساليب التربوية في عرضها من السهل إلى الصعب بحيث يصبح كتاب الفيزياء متلائماً مع خصائص الطلبة النفسية وقدراتهم العلمية . وتشير النتائج إلى أن هذا المجال نال تقديراً متوسطاً ، وإن جميع فقراته (باستثناء فقرة واحدة) نالت تقديراً متوسطاً ، لذا يمكن اعتبارها جوانب ضعف ، وقد تمثلت جوانب الضعف في كتاب الفيزياء فيما يلي : لا يشير أسلوب كتاب الفيزياء اهتمام المتعلم نحو التعلم الذاتي ، ولا يعرض كتاب الفيزياء المعلومات بطريقة منطقية ومتسلسلة ومثيرة للتفكير والبحث ، ولا يساعد أسلوب كتاب الفيزياء المتعلم على التعبير بلغة فيزيائية في المواقف الحياتية ، ولا يتناسب أسلوب كتاب الفيزياء مع المستوى

العقلي للمتعلمين ، ولم تكن الرسومات الإضافية ذات ألوان مناسبة بحيث تجذب انتباه الطلاب ، وكما لم تكن الأمثلة المحولة كافية وشاملة لجميع وحدات الكتاب .

ومن جوانب الضعف الأخرى في هذا المجال عدم تنوع الأنشطة والوسائل التعليمية بحيث تراعي الفروق الفردية ، وعدم ارتباط الأنشطة ببيئة الطالب ، وعدم مراعاة الأنشطة إمكانات وظروف المدرسة ، وعدم إمكانية إجراء الأنشطة ضمن وقت الحصة ، وعدم توافر عنصر التشويق في الأنشطة ، وعدم اتباع كل نشاط بتغذية راجعة فورية تبين للطالب مدى نجاحه في تنفيذ النشاط ، وعدم تطابق أسلوب كتاب الفيزياء مع الأساليب الحديثة في التعليم (انفرد كتاب التاسع الأساسي بهذا المجال الضعيف) ، إن من أبرز نقاط الضعف كان عدم مراعاة الأنشطة إمكانات وظروف المدرسة ، وعدم إمكانية إجراء الأنشطة ضمن وقت الحصة . وقد يعود التقدير المنخفض لهما إلى أن معظم المدارس غير مزودة بأدوات وأجهزة بقدر كاف لتنفيذ الأنشطة ، بالإضافة إلى أن ميزانيات المدارس محدودة . أما بالنسبة لعدم إمكانية إجراء الأنشطة ضمن وقت الحصة فقد يعود ذلك إلى أن هناك عدداً من الأنشطة والتجارب يحتاج إلى أكثر من حصة دراسية والتي تبلغ مدتها حوالي أربعين دقيقة . أما جانب القوة الوحيد في هذا المجال لكتابي الفيزياء فهو تميز الجداول الواردة في كتاب الفيزياء بالدقة العلمية . وبالرجوع إلى الكتاب تبين أنه يتضمن جداول علمية دقيقة ، وهذا يزيد من فرص تسهيل العملية التعليمية .

وبذلك اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من الصوص (١٩٩٦) ، والدويكات (١٩٩٦) ، حيث توصلنا إلى أن مجال الأساليب والوسائل والأنشطة حصل على المرتبة الرابعة بين مجالات التقويم .

مناقشة نتائج المجال الخامس (وسائل تقويم الكتاب) :

حصل هذا المجال على المرتبة الأولى في كتابي الفيزياء معاً ، بينما حصل على المرتبة الأولى في كتاب التاسع الأساسي ، والمرتبة الثانية في كتاب العاشر الأساسي ، وبذلك يكون ترتيبه متقدماً بين المجالات الستة ، وقد نال تقديراً متوسطاً في كتابي الفيزياء معاً ، إلا أنه هو المجال الوحيد الذي نال تقديراً عالياً بين جميع المجالات الستة في كتاب التاسع الأساسي فقط . مما يؤكد اهتمام المؤلفين في مجال الأسئلة التقويمية وخاصة أن مادة الفيزياء تتضمن العديد من القوانين والعلاقات الرياضية ، مما يجعل الحاجة ماسة للأسئلة التقويمية للمساعدة على فهم وتطبيق الجوانب النظرية والعلمية والرياضية لمادة الفيزياء . وتشير النتائج إلى أن فقرات هذا المجال انقسمت بالتساوي إلى جوانب قوة وجوانب ضعف في كتابي الفيزياء .

ويمكن استنتاج جوانب القوة لهذا المجال من الفقرات التي نالت تقديرًا عاليًا والتي تتمثل فيما يلي : مساعدة أسئلة كتاب الفيزياء على فهم المادة واستيعابها ، وتنوع أسئلة كتاب الفيزياء من حيث أسلوب الصياغة اللفظية ، وشمول كتاب الفيزياء على أسئلة التقويم الذاتي وأسئلة التقويم التكويني وأسئلة التقويم الختامي ، وقياس أسئلة كل وحدة أهداف تلك الوحدة ، وتوافر حلول أسئلة كتاب الفيزياء في دليل المعلم ، ودقة ووضوح أسئلة كتاب الفيزياء وصياغتها بلغة سليمة (انفراد كتاب التاسع الأساسي بهذا الجانب القوي) . وقد كان أقوى هذه الجوانب هو شمول كتاب الفيزياء على أسئلة التقويم الذاتي وأسئلة التقويم التكويني وأسئلة التقويم الختامي ، كما أن هذا الجانب كان أقوى الجوانب في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين . وبالرجوع إلى كتاب الفيزياء يتبين أنه يحتوي خلال وحداته على أسئلة تقويم ذاتي (اختبر نفسك) وأسئلة تقويم تكويني (أسئلة الفصل) وأسئلة تقويم ختامي (أسئلة الوحدة) ، مما جعل المعلمين يعطون هذا الجانب أعلى تقدير في الاستبانة لكتابي الفيزياء .

أما جوانب الضعف لهذا المجال فيمكن استنتاجها من الفقرات التي نالت تقديرًا متوسطاً والتي تمثلت فيما يلي : عدم تنوع أسئلة كتاب الفيزياء لتشمل الأسئلة المقالية وشبه المقالية والموضوعية ، وعدم شمول الأسئلة على مجالات التعلم الثلاث : المعرفة والانفعالية والنفسحركية ، وعدم تنوع مستويات الأسئلة لتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، وعدم تدرج أسئلة كتاب الفيزياء من السهل إلى الصعب ، عدم احتواء كتاب الفيزياء على أسئلة تثير تفكير المتعلم وتشجعه على البحث والاكتشاف ، وعدم تميز الأسئلة بقدرتها على تشخيص جوانب الضعف والقوة للمتعلم . وقد كان أضعف هذه الجوانب هو عدم شمول الأسئلة على مجالات التعلم الثلاث : المعرفة والانفعالية والنفسحركية ، وبالرجوع إلى كتاب الفيزياء يتبين أن غالبية الأسئلة فيه تركز على المجال المعرفي وتهمل المجالين الانفعالي والنفسحركي ، مما جعل المعلمين يعطون هذا الجانب أدنى تقدير في هذا المجال .

وبذلك اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من الدويكات (١٩٩٦) ، وسيف (١٩٩٤) ، حيث توصلوا إلى أن مجال وسائل تقويم الكتاب حصل على المرتبة الأولى بين مجالات التقويم .

مناقشة نتائج المجال السادس (تنمية الكتاب باتجاهات الطلبة) :

حصل هذا المجال على المرتبة السادسة (الأخيرة) في كتابي الفيزياء معاً ، وقد حصل على نفس المرتبة في كل من كتاب التاسع والعاشر الأساسيين ، وبذلك يكون ترتيبه متأخر بين

المجالات الستة ، مما يؤكد عدم اهتمام المؤلفين بتمتية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة نحو الفيزياء ، الأمر الذي يستوجب إعادة النظر في هذا المجال من خلال الإشارة إلى إسهامات علماء الفيزياء وخاصة العرب والمسلمين منهم ، لما لها من أهمية حضارية وإنسانية ودينية . وتشير النتائج إلى أن هذا المجال نال تقديرا متوسطا ، وأن جميع فقراته (باستثناء فقرة واحدة) نالت تقديرا متوسطا لذا يمكن اعتبارها جوانب ضعف ، وقد تمثلت جوانب الضعف في كتابي الفيزياء في ما يلي : لا ينمي كتاب الفيزياء اتجاهها إيجابيا نحو الفيزياء ، ولا يوفر عنصر التشويق في وحداته ، ولا يبين كتاب الفيزياء إسهامات فيزيائية لعلماء عرب ومسلمين ونبذة موجزة عن حياتهم ، ولا يبرز جمال وتناسق الموضوعات الفيزيائية ، ولا يثير اهتمام الطالب بالتخصص في علم الفيزياء ، ولا يوضح كتاب الفيزياء دور الفيزياء في العلوم الأخرى ، ولا يبين إسهامات فيزيائية لعلماء الفيزياء ونبذة موجزة عن حياتهم (انفرد كتاب العاشر الأساسي بهذا الجانب الضعيف) . ومن أبرز نقاط الضعف في هذا المجال هو أن كتاب الفيزياء لا يثير اهتمام الطالب بالتخصص في علم الفيزياء ، ولا يوضح دور الفيزياء في العلوم الأخرى ، ولا يبين إسهامات فيزيائية لعلماء عرب ومسلمين ونبذة موجزة عن حياتهم . وبالرجوع إلى كتاب الفيزياء يتبين أن طرحه للموضوعات الفيزيائية لا يتجلى فيه جمال وتناسق الفيزياء ، وعلاقتها بالعلوم الأخرى ، كما أن كتاب الفيزياء لا يتطرق إلى العلماء العرب والمسلمين إلا بقدر يسير جدا قد يصل إلى ذكر عالم مسلم فقط خلال الكتاب كله ، مما جعل المعلمين يعطون هذه الجوانب أقل التقديرات .

أما جانب القوة الوحيد في هذا المجال لكتابي الفيزياء فهو توضيح كتاب الفيزياء دور الفيزياء في الحياة العملية (كتفسير الظواهر الطبيعية) ، وقد يعود السبب في ذلك إلى طبيعة علم الفيزياء حيث أنه علم يبحث في الظواهر الطبيعية وتفسيرها بناء على قوانين وعلاقات فيزيائية ، وبدون هذه الظواهر يفقد علم الفيزياء حيويته ، لذلك من غير الممكن وجود كتاب في الفيزياء لا يتناول دور الفيزياء في الحياة العملية ، ولذلك إبقاء التقدير عاليا لهذا الجانب من قبل المعلمين بسبب احتواء كتاب الفيزياء على العديد من الظواهر الطبيعية والتطبيقات العملية في الحياة .

وبذلك اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من الصوص (١٩٩٦) ، وأبو علي (١٩٨٩) ، حيث توصلا إلى أن مجال تنمية الكتاب لاتجاهات الطلبة حصل على المرتبة السادسة (الأخيرة) بين مجالات التقويم .

٢:٥ التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها ، يضع الباحث التوصيات التالية :

توصيات للجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية :

- ١- ضرورة الاهتمام بتغليف كتابي الفيزياء بحيث يكون الغلاف متينا وجذابا ، واختيار رسومات الغلاف المعبرة بدقة عما يحتويه كل منهما .
- ٢- زيادة عدد الحصص المقررة لمحتوى كل كتاب من كتابي الفيزياء لتغطية المنهاج بصورة تربوية وصادقة وهادفة .
- ٣- تضمين المحتوى تاريخ وفلسفة الفيزياء بين أجزائه .
- ٤- إعادة النظر في المقدمة بحيث تشير إلى حاجات المتعلمين واتجاهاتهم وتحتوي إرشادات للمعلم والمتعلم ، وكذلك في الأنشطة بحيث يمكن إجراؤها ضمن وقت الحصص الدراسية.
- ٥- تزويد المدارس بالأدوات والأجهزة المخبرية اللازمة حتى يتمكن الطلبة من إجراء النشاطات المخبرية .
- ٦- ضرورة شمول الأسئلة بشكل متوازن على مجالات التعلم الثلاث : المعرفية والانفعالية والنفسحركية .
- ٧- إبراز إسهامات علماء الفيزياء وخاصة العلماء العرب والمسلمين من أجل تنمية الاتجاهات الإيجابية للطلبة نحو الفيزياء .
- ٨- ضرورة طرح الموضوعات الفيزيائية بشكل يثير اهتمام الطالب بالتخصص في علم الفيزياء ، ويوضح دور الفيزياء في العلوم الأخرى لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الفيزياء .

توصيات للباحثين :

- ١- إجراء دراسة لتقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا في مجالات أخرى ، مثل مستوى مقروئيتها ، ومدى إشراكيتها للطلاب .
- ٢- إجراء دراسة لتقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من جهتي نظر المشرفين والطلبة .

- ٣- إجراء دراسة لتقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الثانوية .
- ٤- إجراء دراسة لل صعوبات التي يواجهها معلمو الفيزياء في تدريس هذه المادة في مرحلتي التعليم الأساسية العليا والثانوية .
- ٥- تطوير أداة الدراسة التي استخدمها الباحث في دراسته لتصبح ملائمة لتقويم كتب مدرسية في مباحث أخرى .

مراجع الدراسة

المراجع العربية :

الإبراهيم ، عبد الرحمن حسن ، وعبد الرزاق ، طاهر (١٩٨٢) . استراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية ، القاهرة : دار النهضة العربية .

أبو الراغب ، هيثم ياسين (١٩٩٤) . تحليل محتوى وأسئلة كتاب العلوم للصف السادس الأساسي وتقويمه من وجهة نظر معلمي العلوم في المرحلة الأساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

أبو حمدان ، جمال عبد الجليل (١٩٨٩) . المحتوى الثقافي لكتب العلوم في المرحلة الثانوية في الأردن : دراسة تحليلية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

أبو علي ، سمير طاهر (١٩٨٩) . تقويم كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

بدران ، عبد الحكيم (١٩٨١) . تطور مناهج العلوم ، الكويت : وزارة التربية .

الجراح ، عبد المهدي علي (١٩٨٦) . تقويم كتب الرياضيات في الصفوف الإعدادية في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

جرادات ، عزت ، وآخرون (١٩٨٣) . التدريس الفعال ، ط١ ، القاهرة : المكتبة التربوية المعاصرة .

جرادات ، عزت (١٩٨٦) . المناهج الدراسية وحاجات المجتمع العربي . رسالة المعلم ، ٢٧(٣) ، ٣٨ - ١١ .

جرادات ، عزت (١٩٩١) . التطوير التربوي . رسالة المعلم ، ٣١ (٤) ، ٧-٢٣ .

الجرادني ، منى بنت سالم (١٩٩٥) . مدى مراعاة كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية في سلطنة عمان لمعايير التعلم الذاتي ومدى تطبيق المعلمين لها في غرفة الصف ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

الحسن ، هشام ، والقايد ، شفيق (١٩٩٠) . تخطيط المنهج وتطويره ، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

خويله ، أحمد حمود (١٩٩٠) . دراسة تحليلية لكتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني الثانوي في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

دروزة ، أفنان نظير (١٩٩٢) . النظرية في التدريس وترجمتها عملياً ، الخليل : رابطة الجامعيين - دائرة البحث والتطوير .

دروزة ، أفنان نظير (١٩٩٥) . إجراءات في تصميم المناهج ، ط٢ ، نابلس : مركز التوثيق والمخطوطات والنشر .

دروزة ، أفنان نظير (١٩٩٧) . الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي ، ط٢ ، نابلس : مكتبة الفارابي .

دمعة ، مجيد إبراهيم ، ومرسي ، محمد منير (١٩٨٢) . الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعمليتي التعلم والتعليم في المرحلة الابتدائية ، تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

الدويكات ، عليان فلاح (١٩٩٦) . دراسة تقويمية لكتاب الرياضيات المقرر تدريسه لطالبة الصف التاسع الأساسي في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

رضوان ، أبو الفتوح ، وآخرون (١٩٦٢) . الكتاب المدرسي : فلسفته - تاريخه - أسسه - تقويمه - استخدامه ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

السامرائي ، هاشم ، وآخرون (١٩٩٥) . المناهج : أسسها - تطويرها - نظرياتها ، ط ١ ، إربد : دار الأمل للنشر والتوزيع .

السلطي ، محمد (١٩٨١) . أساليب بناء وتطوير المناهج الدراسية ، البحرين : مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج .

سنان ، محمد أحمد (١٩٨٩) . تطوير مواصفات الكتاب المدرسي واستخدامها في تقييم كتب الكيمياء للمرحلة الثانوية في اليمن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

سيف ، محمد عبد السميع (١٩٩٤) . تقويم كتاب الفيزياء المقرر تدريسه على طلبة الصف التاسع الأساسي من وجهة نظر معلمي الفيزياء والمشرفين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

شاهين ، يوسف محمود (١٩٩١) . دراسة تحليلية تقويمية لكتاب مذكرة في قواعد اللغة العربية للصف الثالث الثانوي سابقاً (الثاني الثانوي حالياً) في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

الشقران ، خالد عبده (١٩٩٢) ، دراسة تحليلية تقويمية لكتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الخامس الأساسي في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

الصوري ، أسعد عبد العزيز (١٩٨٦) . دراسة تحليلية تقويمية لكتب علم الأحياء بالمرحلة الثانوية في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

الصوص ، عماد محمد (١٩٩٦) . تقويم كتب الرياضيات المدرسية في مرحلة التعليم الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في فلسطين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

الطلافة ، مروان علي (١٩٩٤) . تقويم كتب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

عبد الواحد ، سمير (١٩٩٥) . مصادر الصعوبات التي يعاني منها الطلبة في تعلم مفاهيم الفيزياء . ورقة عرضت في المؤتمر الفلسطيني الأول لتعليم الفيزياء ، جامعة بيرزيت ، رام الله ، فلسطين ، مجلد وقائع المؤتمر ، ٥٢-٦٠ .

عبيدات ، عبد المجيد أحمد (١٩٨٩) . دراسة تحليلية لمحتوى كتاب التاريخ للصف الثالث الثانوي الأدبي قديماً (الثاني الثانوي الأدبي حالياً) في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

علاونه ، محمد فرحان (١٩٩٠) . تقويم كتاب مذكرة في قواعد اللغة العربية للصف العاشر في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

عمر ، أحمد أنور (١٩٨٠) . الكتاب المدرسي : تأليفه وإخراجه الطباعي ، الرياض : دار المريخ للنشر .

غزاوي ، محمود أحمد ، (١٩٩٥) . دراسة تقويمية لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

كاظم ، أحمد خيرى ، وزكى ، سعد يسى (١٩٨٨) . تدريس العلوم ، القاهرة : دار النهضة العربية .

الكلاذه ، علي (١٩٨٧) . تطور علم الفيزياء ومناهجه . رسالة المعلم ، ٢٨ (١) ، ١٠٤-١٠١ .

اللقاني ، أحمد حسين (١٩٨٩) . المناهج بين النظرية والتطبيق ، ط٣ ، القاهرة : عالم الكتب .

المتوكل ، محمد علي (١٩٨٩) . تقويم كتب علم الأحياء للصفوف الثلاثة الثانوية في الجمهورية العربية اليمنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

مقابلة ، صباح زيد (١٩٩٦) . تقييم كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء المواصفات المرغوبة في الكتاب الجيد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن .

هندي ، صالح ذياب ، وآخرون (١٩٨٩) . تخطيط المنهج وتطويره ، ط١ ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

هندي ، صالح ذياب ، وعليان ، هشام عامر (١٩٨٧) . دراسات في المناهج والأساليب العامة ، ط٥ ، عمان : جمعية عمال المطابع التعاونية .

وزارة التربية والتعليم (١٩٨٨) . المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي ، رسالة المعلم ، ٢٩ (٤،٣) .

الوكيل ، حلمي أحمد (١٩٨٢) . تطوير المناهج : أسبابه - أسسه - أساليبه - خطواته - معوقاته ، ط٧ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

يوسف ، عبد الرحمن محمد (١٩٩٤) . تقويم كتاب الأحياء للصف العاشر من وجهة نظر المعلمين والطلاب في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

المراجع الأجنبية :

- Chiang-Soong, B., & Yager, R.E. (1993). Readability levels of the science textbooks most used in secondary schools, School Science and Mathematics, 93, 24-27.
- Deaux, M.K. (1994). User evaluation of beginning-level Japanese language textbooks, Dissertation Abstracts International, 55(4), 893A.
- Gomez, G., & Maria, R. (1994). A descriptive study of verbal problems in selected mathematics textbooks at the high school, Dissertation Abstracts International, 54(9), 3359A.
- Ihm, H-J. (1997). A study of the cultural content of illustrations in selected elementary school EFL/ESL textbooks, Dissertation Abstracts International, 58(2), 404A.
- Mittag, K.C. (1994). A Delphi study to determine standards for essential topics and suggested instructional approaches for an introductory non-calculus-based college-level statistics course (statistics education), Dissertation Abstracts International, 54(8), 2933A.
- Schneider, E.M. (1995). Testing the rule of three: A formative evaluation of the Harvard based calculus consortium curriculum, Dissertation Abstracts International, 56(6), 2158A.

Shiland, T.W. (1997). Quantum mechanics and conceptual change in high school chemistry textbooks, Journal of Research in Science Teaching, 34(5), 535-545.

Uecker, J.H. (1997). How teachers evaluate a curriculum developed in-house: Focused interviews with six teachers (mathematics), Dissertation Abstracts International, 57(11), 4641A.

Voogt, J.M. (1997). Courseware for an inquiry-based science curriculum: An implementation perspective, Dissertation Abstracts International, 58(3), 774C.

Zhang, H. (1997). A study of changes of curriculum content in geography through textbook analysis, Dissertation Abstracts International, 58(3), 771C.

الملاحق

الملحق (١)

أسماء مدارس عينة الدراسة

مدارس محافظة جنين

الرقم	مدارس الذكور	الرقم	مدارس الإناث
١	جنين الثانوية	١	الخنساء الأساسية
٢	حطين الأساسية	٢	برطعة الثانوية
٣	السلام الثانوية	٣	يعبد الثانوية
٤	برطعة الثانوية	٤	برقين الثانوية
٥	برقين الثانوية	٥	جبع الثانوية
٦	جبع الثانوية	٦	الجملة الأساسية
٧	جلبون الأساسية	٧	جلقموس الأساسية
٨	الجملة الثانوية	٨	الجديدة الثانوية
٩	جلقموس الثانوية	٩	دير أبو ضعيف الثانوية
١٠	الخلجان وأم دار الأساسية	١٠	الزبابدة الثانوية
١١	دير أبو ضعيف الثانوية	١١	طمون الثانوية
١٢	دير غزاله الأساسية	١٢	اليامون الثانوية
١٣	الزبابدة الثانوية	١٣	كفردان الأساسية
١٤	مسلية الأساسية	١٤	كفرراعي الثانوية
١٥	طوباس الثانوية	١٥	مركة الأساسية
١٦	عقبا الثانوية	١٦	سيلة الحارثية الثانوية
١٧	البيروني الأساسية	١٧	سيلة الظهر الثانوية
١٨	طمون الثانوية	١٨	سيريس الثانوية
١٩	طوره الغربية الأساسية	١٩	عانين الأساسية
٢٠	الطيبة الأساسية	٢٠	عجة الثانوية
٢١	اليامون الثانوية	٢١	عرابة الثانوية
٢٢	الشهيد عز الدين القسم الثانوية	٢٢	عقبا الثانوية

الرقم	مدارس الذكور	الرقم	مدارس الإناث
٢٣	كفردان الثانوية	٢٣	عنزا الأساسية
٢٤	كفريت الأساسية	٢٤	فقوعه الثانوية
٢٥	المغير الأساسية	٢٥	الفندقومية الأساسية
٢٦	ميثلون الثانوية	٢٦	صانور الثانوية
٢٧	نزلة زيد الأساسية	٢٧	قباطية الثانوية
٢٨	سيلة الحارثية الثانوية	٢٨	قباطية الثانوية الغربية
٢٩	سيلة الظهر الثانوية	٢٩	رابا الأساسية
٣٠	عانين الأساسية	٣٠	تياسير الأساسية
٣١	عجه الثانوية		
٣٢	عرابة الثانوية		
٣٣	العرقة الثانوية		
٣٤	عنزا الثانوية		
٣٥	فقوعه الثانوية		
٣٦	صانور الثانوية		
٣٧	قباطية الثانوية		
٣٨	رابا الثانوية		
٣٩	تياسير الأساسية		
٤٠	رمانة الثانوية		

مدارس محافظة نابلس

الرقم	مدارس الذكور	الرقم	مدارس الإناث
١	قבלان الثانوية	١	جماعين الثانوية
٢	دير شرف الثانوية	٢	بيت فوريك الثانوية
٣	ابن الهيثم الأساسية	٣	سالم الثانوية
٤	بورين الثانوية	٤	دير شرف الأساسية

الرقم	مدارس الذكور	الرقم	مدارس الإناث
٥	سعد صايل الثانوية	٥	بيتا الثانوية
٦	دوما الثانوية	٦	الفاطمية الأساسية
٧	بيت فوريك الثانوية	٧	بيت إيبا الأساسية
٨	عقربا الثانوية	٨	الكرمل الأساسية
٩	صره الثانوية	٩	فهيمى الصيفي الأساسية
١٠	روجيب الثانوية	١٠	عقربا الثانوية
١١	دير الحطب الثانوية	١١	برقة الأساسية
١٢	سالم الثانوية	١٢	روجيب الأساسية
١٣	المجدل الأساسية	١٣	سمير سعد الدين الثانوية
١٤	عمر بن الخطاب الثانوية	١٤	جمال عبد الناصر الثانوية
١٥	ياصيد الأساسية	١٥	حوارة الثانوية
١٦	الناقورة الأساسية	١٦	طلوزة الأساسية
١٧	برقة الثانوية	١٧	الحاجة رشده المصري الثانوية
١٨	يتما الأساسية		
١٩	عوريف الأساسية		
٢٠	حوريش الأساسية		
٢١	بيتا الثانوية		
٢٢	عورتا الثانوية		
٢٣	جماعين الثانوية		
٢٤	كفر قليل الأساسية		
٢٥	بزاريا الأساسية		
٢٦	الساوية الثانوية		
٢٧	اللبن الثانوية		
٢٨	عينابوس الأساسية		

مدارس محافظة طولكرم

الرقم	مدارس الذكور	الرقم	مدارس الإناث
١	زيتا الثانوية	١	نزلة عيسى الأساسية

الرقم	مدارس الذكور	الرقم	مدارس الإناث
٢	نزلة عيسى الأساسية	٢	قفين الثانوية
٣	قفين الثانوية	٣	فرعون الثانوية
٤	دير الغصون الثانوية	٤	بيت ليد الأساسية
٥	شويكة الثانوية	٥	دير الغصون الثانوية
٦	فرعون الأساسية	٦	ارتاح الأساسية
٧	شوفه الأساسية		
٨	كفر صور الأساسية		
٩	عبد الرحيم محمود الثانوية		
١٠	بلعا الثانوية		
١١	الفاضلية الثانوية		
١٢	عبد المجيد تايه الأساسية		
١٣	عتيل الثانوية		

مدارس محافظة قلقيلية

الرقم	مدارس الذكور	الرقم	مدارس الإناث
١	كفر تلت الثانوية	١	كفر تلت الثانوية
٢	باقة الحطب الثانوية	٢	حجه الأساسية
٣	جينصافوط الثانوية	٣	جينصافوط الأساسية
٤	أماتين الثانوية	٤	كفر قدوم الأساسية
٥	جيت الثانوية	٥	جيوس الثانوية
٦	كفر قدوم الثانوية	٦	الشيما الثانوية
٧	كفر جمال الثانوية	٧	أبو علي إيباد الثانوية
٨	كفر زيباد الثانوية	٨	حبله الثانوية
٩	عبد الرحيم عمر الثانوية		
١٠	عزون الثانوية		
١١	السلام الأساسية		
١٢	حبله الثانوية		

الملحق (٢) الاستبانة بصورتها الأولى

بسم الله الرحمن الرحيم

الام المحكم المحترم.

الاخت المحكم المحترمة.

بعد التحية والسلام...

يقوم الباحث باعداد دراسة بعنوان "تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الاساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظات فلسطين الشمالية". وذلك استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في اساليب تدريس العلوم بكلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية.

تحتوي الاستبانة المرفقة مجموعة من الفقرات ، اشتقها الباحث من المراجع التربوية المتخصصة ، ومن خلال خبرته الدراسية في الجامعة وخبرته التدريسية في المدارس ، ومن خلال خبرة بعض المعلمين والمعلمات.

ارجو التكرم بقراءة هذه الفقرات بتمعن ، وابداء الرأي حول كل فقرة ، عن طريق الحذف او التغيير او الاضافة او الابقاء على الفقرة ان كانت مناسبة.

وشكرا لاطلاؤكم وحسن تعاونكم

الباحث
عصام ابراهيم عبد الخالق

أولاً: المظهر العام للكتاب					
الرقم	الفقرة	درجة التقدير			
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة جداً
١	الغلاف الخارجي لكتاب الفيزياء جذاب.				
٢	تعبير رسومات الغلاف عن محتوى الكتاب.				
٣	يتميز كتاب الفيزياء بمتانة تجليده.				
٤	يتميز الورق المستخدم بالكتاب بالجودة.				
٥	تتميز طباعة الكتاب بالوضوح وسهولة القراءة.				
٦	تبرز العناوين الرئيسية والفرعية في الكتاب بشكل مميز.				
٧	تبرز القوانين والنظريات في الكتاب بلون وشكل مميزين.				
٨	حجم كتاب الفيزياء مناسب للصف المقرر له من حيث عدد صفحاته.				
٩	يخلو كتاب الفيزياء من الأخطاء المطبعية واللغوية.				
١٠	يحتوي كتاب الفيزياء على قائمة بالمحتويات التي يتناولها الكتاب.				
١١	يحتوي كتاب الفيزياء على قائمة بالمصطلحات المستخدمة في الكتاب.				
١٢	يحتوي كتاب الفيزياء على قائمة بالمراجع المستخدمة في تأليف الكتاب.				
ثانياً: مقدمة الكتاب					
١	تبين مقدمة الكتاب أهمية الكتاب وعلاقته بكتب الفيزياء السابقة واللاحقة.				
٢	تبين المقدمة المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيمه.				
٣	تعطي مقدمة كتاب الفيزياء فكرة واضحة عن محتوى الكتاب وتنظيمه.				
٤	توضح مقدمة كتاب الفيزياء الأهداف العامة للكتاب.				

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
٥	توضح مقدمة كتاب الفيزياء أسلوب الكتاب وطريقة عرضه.					
٦	تحتوي مقدمة كتاب الفيزياء على إرشادات للمعلم إلى طرق تدريس الكتاب والاقلاع منه.					
٧	تحتوي مقدمة كتاب الفيزياء على إرشادات للمعلم إلى طريقة التعامل مع الكتاب والاقلاع منه.					
٨	تثير مقدمات كتاب الفيزياء الدافعية لدى المتعلم وتحفزه للتعلم.					
٩	تشير مقدمة كتاب الفيزياء إلى حاجات المتعلمين واتجاهاتهم.					
١٠	تحت مقدمة كتاب الفيزياء المعلم للمساهمة في تنويم الكتاب.					
ثالثاً: محتوى الكتاب						
١	يرتبط محتوى الكتاب بأهداف الكتاب.					
٢	يرتبط محتوى الكتاب ببيئة الطالب.					
٣	يرتبط محتوى الكتاب بالمواد الدراسية الأخرى.					
٤	يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين الطلاب.					
٥	يتناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة له.					
٦	يتناسب محتوى الكتاب مع المستوى العقلي للطلاب.					
٧	المفاهيم الأساسية في كتاب الفيزياء بارزة وواضحة.					
٨	تبلى المفاهيم الفيزيائية الجديدة على خبرات فيزيائية سابقة.					
٩	يتميز محتوى الكتاب بدقة وحدثة مادته العلمية					
١٠	يركز محتوى الكتاب على التطبيقات العملية الفيزيائية.					

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١١	يتناول كتاب الفيزياء تاريخ وفلسفة الفيزياء.					
١٢	توضع في بداية كل فصل الاهداف السلوكية بشكل واضح.					
١٣	توضع في نهاية كل فصل خلاصة مناسبة تساعد على تعزيز فهم واستيعاب الطلاب.					
١٤	يشتمل محتوى الكتاب على موضوعات متنوعة تلبي حاجات الطلاب واهتماماتهم.					
رابعاً: الاساليب والوسائل والأنشطة						
١	اسلوب كتاب الفيزياء يتطابق مع الاساليب الحديثة في التعليم.					
٢	يثير اسلوب كتاب الفيزياء اهتمام المتعلم نحو التعلم الذاتي.					
٣	يعرض كتاب الفيزياء للمعلومات بطريقة منطقية ومتسلسلة ومثيرة.					
٤	يساعد اسلوب كتاب الفيزياء المتعلم على التعبير بلغة فيزيائية في المواقف الحياتية.					
٥	يتناسب اسلوب كتاب الفيزياء مع المستوى العقلي للمتعلمين.					
٦	لرسومات الايضاحية ذات اللون مناسبة تجذب انتباه الطلاب.					
٧	تتميز الجداول الواردة في كتاب الفيزياء بالدقة العلمية.					
٨	الامثلة المحولة في كتاب الفيزياء كافية وشاملة لجميع وحدات الكتاب.					
٩	تنوع الأنشطة والوسائل التعليمية بحيث تراعي التفروق التربوية بين الطلاب.					
١٠	ترتبط الأنشطة ببيئة الطالب.					
١١	تراعي الأنشطة امكانات وظروف المدرسة.					
١٢	يمكن اجراء الأنشطة ضمن وقت الحصص.					

الرقم	الفقرة	درجة التقدير			
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة جدا
١٣	يتوافر عنصر التشويق في الأنشطة.				
١٤	يتبع كل نشاط تغذية راجعة فورية تبين للطلاب مدى نجاحه في تنفيذ النشاط.				
خامساً: وسائل تقويم الكتاب					
١	اسئلة كتاب الفيزياء تساعد على فهم المادة واستيعابها.				
٢	اسئلة كتاب الفيزياء دقيقة وواضحة ومصاغة بلغة سليمة.				
٣	تتنوع اسئلة كتاب الفيزياء من حيث اسلوب الصياغة اللفظية (كتغيير مكان المطلوب والمعطيات).				
٤	تتنوع اسئلة كتاب الفيزياء لتشمل الاسئلة للمقالية والاسئلة شبه المقالية والاسئلة الموضوعية.				
٥	تتنوع مستويات اسئلة كتاب الفيزياء لتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.				
٦	شمول اسئلة كتاب الفيزياء على مجالات التعلم الثلاث:المعرفية والانفعالية والنفسحركية.				
٧	شمول كتاب الفيزياء على اسئلة للتقويم الذاتي (اختبر نفسك) واسئلة للتقويم التكويني (اسئلة للفصل) واسئلة للتقويم الختامي(اسئلة الوحدة).				
٨	تتدرج اسئلة كتاب الفيزياء من السهل الى الصعب.				
٩	تقيس اسئلة كل وحدة اهداف تلك الوحدة.				
١٠	يورد كتاب الفيزياء اسئلة تثير تفكير المتعلم وتشجعه على الاكتشاف.				
١١	تتميز اسئلة كتاب الفيزياء بقدرتها على تشخيص جوانب الضعف والقوة للمتعلم.				
١٢	تتوفر حلول اسئلة كتاب الفيزياء في دليل للمعلم.				

معايير تنمية الكتاب لأوجهات الطلبة					
الرقم	الفقرة	درجة التقدير			
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة جدا
١	يلمي كتاب الفيزياء قضاها لوجليا نحو الفيزياء.				
٢	يوفر كتاب الفيزياء مساهمات فيزيائية لعلماء الفيزياء.				
٣	يبين كتاب الفيزياء مساهمات فيزيائية لعلماء الفيزياء.				
٤	يبين كتاب الفيزياء مساهمات فيزيائية لعلماء عرب ومسلمين.				
٥	يبرز كتاب الفيزياء جمال وتناسق للموضوعات الفيزيائية.				
٦	يثير كتاب الفيزياء اهتمام لطلاب بالتخصص في علم الفيزياء.				
٧	يوضح كتاب الفيزياء دور الفيزياء في الحياة العملية.				
٨	يوضح كتاب الفيزياء دور الفيزياء في العلوم الأخرى.				

الملحق (٣)

الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

اخي المعلم / اختي المعلمة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

بين يديك استبانة تهدف الى " تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الاساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظات فلسطين الشمالية "، وتتألف من عدد من الفقرات الخاصة بتقويم الكتب ، يرجى قراءة كل فقرة بدقة وحناية وتحديد درجة توفر الخاصية التي تعبر عنها في الكتاب الذي تدرسه وذلك بوضع اشارة (x) في المكان المناسب امام كل منها باستخدام درجات التقدير الخمس التالية:

(عالية جدا ، عالية ، متوسطة ، منخفضة ، منخفضة جدا)

ولأنك اخي المعلم / اختي المعلمة فمصر أسلسي وجوهري في العملية التعليمية مهما تطورت وسائل التعليم الحديثة وبلغت ما بلغته من الجودة والالتقان والتتويج ، ولأنك احد المتعاملين بشكل دائم مع الكتاب المدرسي ، فقد اعدت هذه الاستبانة لتعبر فيها عن رأيك بصدق وامانة وموضوعية ، لما في ذلك من اهمية في صدق نتائج البحث وقبول المسؤولين لهذه النتائج وتحسين كتب الفيزياء المدرسية .

— ارجو تعبئة المعلومات التالية قبل البدء بتعبئة الاستبانة:

اسم المدرسة :

الصف المقرر له هذا الكتاب:

الجنس:

عدد سنوات الخبرة:

الموئل العلمي:

الباحث

شاكر اكرم صدق تعاونكم

عصام ابراهيم عبد الخالق

ملاحظات هامة :

- اذا كنت تدرس اكثر من صف فارجو ان تجيب على استبانة لكل كتاب تدرسه.
- المعلومات التي سيتم الحصول عليها من الاستبانة هي لاجراض البحث العلمي فقط.

الرقم	الفقرة	درجة التقييم			
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة جدا
١	الغلاف الخارجي لكتاب الفيزياء جذاب.				
٢	تبين مقمة الكتاب اهمية الفيزياء واهمية للكتاب وعلاقته بكتب الفيزياء السابقة واللاحقة.				
٣	يرتبط محتوى للكتاب باهداف للكتاب.				
٤	اسلوب كتاب الفيزياء يتطابق مع الاساليب الحديثة في التعليم.				
٥	اسئلة كتاب الفيزياء تساعد على فهم المادة واستيعابها.				
٦	يلمي كتاب الفيزياء اتجاهها ليجليا نحو الفيزياء.				
٧	تعبر رسومات الغلاف عن محتوى للكتاب.				
٨	تبين المقمة للمبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيمه.				
٩	يرتبط محتوى للكتاب بيئة لطلاب.				
١٠	يثير اسلوب كتاب الفيزياء اهتمام المتعلم نحو لتعلم الذاتي.				
١١	اسئلة كتاب الفيزياء دقيقة وواضحة ومصاغة بلغة سليمة.				
١٢	يوفر كتاب الفيزياء عنصر التشويق في وحدته.				
١٣	يتميز كتاب الفيزياء بمثالة تجليده.				
١٤	تعطي مقمة كتاب الفيزياء فكرة واضحة عن محتوى للكتاب وتنظيمه.				
١٥	يرتبط محتوى للكتاب بالمواد الدراسية الاخرى.				
١٦	يعرض كتاب الفيزياء للمعلومات بطريقة منطقية ومتسلسلة ومثيرة للتفكير والبحث.				
١٧	تنكوع اسئلة كتاب الفيزياء من حيث اسلوب الصياغة اللفظية (اسلوب مطول او مختصر او مختصر مع رسم، تغيير موقع المطلوب والمعطيات).				
١٨	يبين كتاب الفيزياء اسهامات فيزيائية لعلماء الفيزياء ونبذة موجزة عن حياتهم.				

رقم	الفقرة	درجة التقييم				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
١٩	يتميز لورق المستخدم بالكتاب بالجودة.					
٢٠	توضح مقدمة كتاب الفيزياء الاهداف العامة للكتاب.					
٢١	يراعي محتوى الكتاب الفروق الفردية بين الطلاب.					
٢٢	يساعد أسلوب كتاب الفيزياء المتعلم على التعبير بلغة فيزيائية في المواقف الحياتية.					
٢٣	تتنوع أسئلة كتاب الفيزياء لتشمل الأسئلة العقلية والأسئلة شبه العقلية والأسئلة الموضوعية.					
٢٤	يبين كتاب الفيزياء إسهامات فيزيائية لعلماء عرب ومسلمين وبذرة موجزة عن حياتهم.					
٢٥	تتميز طباعة الكتاب بالوضوح وسهولة القراءة.					
٢٦	توضح مقدمة كتاب الفيزياء أسلوب الكتاب وطريقة عرضه.					
٢٧	يتناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة له.					
٢٨	يتناسب أسلوب كتاب الفيزياء مع المستوى العقلي للمتعلمين.					
٢٩	تتنوع مستويات أسئلة كتاب الفيزياء لتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.					
٣٠	يبرز كتاب الفيزياء جمال وتناسق الموضوعات الفيزيائية.					
٣١	تبرز المناوين الرئيسية والفرعية في الكتاب بشكل مميز.					
٣٢	تحتوي مقدمة كتاب الفيزياء على إرشادات للمعلم إلى طرق تدريس الكتاب والأفكار منه.					
٣٣	يتناسب محتوى الكتاب مع المستوى العقلي للطلاب.					
٣٤	لرسمات الإيضاحية ذات ألوان مناسبة تجذب انتباه الطلاب.					
٣٥	شمول أسئلة كتاب الفيزياء على مجالات التعلم الثلاث: المعرفية والانفعالية والنفسحركية.					
٣٦	يثير كتاب الفيزياء اهتمام الطالب بالتخصص في علم الفيزياء.					

الرقم	الفقرة	درجة التكليف			
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة جدا
٣٧	تبرز القوانين والنظريات في الكتاب بلون وشكل مميزين.				
٣٨	تحتوي مقدمة كتاب الفيزياء على إرشادات للمتعلم إلى طريقة التعامل مع الكتاب والامثلة منه.				
٣٩	المفاهيم الأساسية في كتاب الفيزياء بارزة وواضحة.				
٤٠	تتميز الجداول الواردة في كتاب الفيزياء بالاناقة العلمية.				
٤١	شمول كتاب الفيزياء على أسئلة لتقويم ذاتي (لختبر نفسك) وأسئلة لتقويم التكويني (أسئلة لفصل) وأسئلة لتقويم الختامي (أسئلة للوحدة).				
٤٢	يوضح كتاب الفيزياء دور الفيزياء في الحياة العملية (كتفسير للظواهر الطبيعية).				
٤٣	حجم كتاب الفيزياء مناسب للصف المقرر له من حيث عدد صفحاته.				
٤٤	تثير مقدمة كتاب الفيزياء الدافعية لدى المتعلم وتحفزه للتعلم.				
٤٥	تبلى المفاهيم الفيزيائية الجديدة على خبرات فيزيائية سابقة.				
٤٦	الامثلة المحولة في كتاب الفيزياء كافية وشاملة لجميع وحدات الكتاب.				
٤٧	تتدرج أسئلة كتاب الفيزياء من السهل إلى الصعب.				
٤٨	يوضح كتاب الفيزياء دور الفيزياء في العلوم الأخرى.				
٤٩	يخلو كتاب الفيزياء من الأخطاء المطبعية واللغوية.				
٥٠	تشير مقدمة كتاب الفيزياء إلى حاجات المتعلمين واتجاهاتهم.				
٥١	يتميز محتوى الكتاب بنقطة وحدثة ملته علمية				
٥٢	تنوع الأنشطة والوسائل التعليمية بحيث تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.				
٥٣	تقيس أسئلة كل وحدة أهداف تلك الوحدة.				

٤٩٧٨٦٥

الرقم	الفقرة	درجة التقدير			
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة جدا
٥٤	يركز محتوى الكتاب على تطبيقات العملية الفيزيائية.				
٥٥	يحتوي كتاب الفيزياء على قائمة بالمحتويات التي يتناولها الكتاب.				
٥٦	تحت مقمة كتاب الفيزياء للمعلم للمساهمة في تدعيم الكتاب.				
٥٧	يتناول كتاب الفيزياء تاريخ وفلسفة الفيزياء.				
٥٨	ترتبط الأنشطة ببيئة لطالب.				
٥٩	يورد كتاب الفيزياء أسئلة تثير تفكير المتعلم وتشجعه على للبحث والاكتشاف.				
٦٠	تراعي الأنشطة لمكانات وظروف المدرسة.				
٦١	يحتوي كتاب الفيزياء على قائمة بالمصطلحات المستخدمة في الكتاب.				
٦٢	تتميز أسئلة كتاب الفيزياء بقدرتها على تشخيص جوالاب للضعف والقوة للمتعلم.				
٦٣	توضع في بداية كل فصل الاهداف السلوكية بشكل واضح.				
٦٤	يمكن لجراء الأنشطة ضمن وقت الحصة.				
٦٥	تتوفر حلول أسئلة كتاب الفيزياء في دليل المعلم.				
٦٦	توضع في نهاية كل فصل خلاصة مناسبة تساعد على تعزيز فهم واستيعاب للطلاب.				
٦٧	يحتوي كتاب الفيزياء على قائمة بالمرجع المستخدمة في تأليف الكتاب.				
٦٨	يتوافر عنصر للتشويق في الأنشطة.				
٦٩	يشتمل محتوى الكتاب على موضوعات متنوعة تلبي حاجات للطلاب واهتماماتهم.				
٧٠	يتبع كل نشاط تنفيذية راجعة فورية تبين للطلاب مدى نجاحه في تنفيذ النشاط.				

الملحق (٤)

أسماء السادة أعضاء لجنة المحكمين

- ١- الدكتور محمد سالم العملة / تخصص أساليب تدريس العلوم / جامعة النجاح الوطنية .
- ٢- الدكتور غسان حسين الحلو / تخصص دراسات عليا / جامعة النجاح الوطنية .
- ٣- الدكتور أحمد فهميم جبر / تخصص مناهج وأساليب / جامعة القدس والنجاح الوطنية .
- ٤- الدكتور محمود الشخشير / تخصص أساليب تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية / جامعة النجاح الوطنية .
- ٥- الدكتور فواز عقل / تخصص أساليب تدريس اللغة الإنجليزية / جامعة النجاح الوطنية .
- ٦- الدكتور كمال رشيد / تخصص فيزياء / جامعة النجاح الوطنية .
- ٧- الدكتور شريف مسامح / تخصص فيزياء / جامعة النجاح الوطنية .
- ٨- الدكتور صبحي كامل صالح / تخصص فيزياء / جامعة النجاح الوطنية .
- ٩- الدكتور سامي إسماعيل جبر / تخصص فيزياء / جامعة النجاح الوطنية .
- ١٠- الدكتور عصام راشد الأشقر / تخصص فيزياء / جامعة النجاح الوطنية .
- ١١- السيد فتحي مطلق عثمان / مشرف الفيزياء / مديرية تربية وتعليم محافظة نابلس .
- ١٢- السيد عمر جبر أبو لبده / مشرف الفيزياء / مديرية تربية وتعليم محافظة جنين .
- ١٣- معلمون ومعلمات من حملة الماجستير يدرسون مبحث الفيزياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين .

الملحق (٥)

الإجراءات الإدارية التنظيمية المتعلقة بإجازة تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية
التابعة لمديريات التربية والتعليم في المحافظات الأربعة :

- أ- كتاب كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية الموجه إلى وزارة التربية والتعليم .
- ب- كتاب وزارة التربية والتعليم الموجه إلى مديريات التربية والتعليم في المحافظات الأربعة .
- ج- كتاب مديرية تربية وتعليم محافظة نابلس الموجه إلى مدراء ومديرات المدارس الحكومية التابعة لها .
- د- كتاب مديرية تربية وتعليم محافظة قلقيلية الموجه إلى مدراء ومديرات المدارس الحكومية التابعة لها .



الرقم: ٩٨/٤٣ أذ/د ع ص

التاريخ: ١٩٩٨/٣/١٦

معالي السيد وزير التربية والتعليم المحترم

تحية طيبة،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب ' عصام ابراهيم موسى عبد الخالق (٩٦٤٩٦٩٩)

أود إعلامكم أن الطالب المذكور أعلاه هو أحد الطلبة الملتحقين ببرنامج الماجستير بكلية التربية / تخصص أساليب تدريس العلوم يقوم بدراسة موسومة بـ:

"تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظات فلسطين الشمالية"

وذلك تحت إشراف الدكتور محمد سالم عمله وبموافقة عمادة كلية الدراسات العليا، وبناء على ذلك أرجو التكرم بتسهيل مهمته بالحصول على البيانات المطلوبة حول أعداد المعلمين والمعلمات لمادة الفيزياء للمرحلة الأساسية العليا في محافظات فلسطين الشمالية (جنين، نابلس، طولكرم، قلقيلية) وكذلك أسماء المدارس، حتى يتسنى له تطبيق أداة بحثه (استبانة).

مع وافر التقدير والاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

أ. د. علي زيان



مرفق: إستبانة الطالب

نسخة: الملف

Palestinian National Authority
Ministry of Education



السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم

الرقم: ون/٤٧/١٨١٨
التاريخ: 1998/5/28
الموافق: 1418/11/30 هـ

حضرة / د. علي زيدان المحترم
عميد كلية الدراسات العليا - جامعة النجاح الوطنية - نابلس

تحية طيبة وبعد ...

الموضوع: الطالب عصام ابراهيم عبد الخالق
الإشارة: كتابكم رقم 43/دع ص/98
المؤرخ 1998/3/16 م

أوافق على قيام الطالب المذكور أعلاه ، بإجراء دراسته الميدانية حول " تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظات فلسطين الشمالية " ، وذلك استكمالاً لمتطلبات دراسته ، ويمكنه الحصول على البيانات المطلوبة من مديريات التربية والتعليم المعنية مباشرة .

مع الاحترام ...

/ وزير التربية والتعليم

مدير عام التعليم العام

أ. وليد الزاغة



نسخة / السادة مديري التربية والتعليم (نابلس، جنين، طولكرم، قلقيلية) المحترمين

رجاء تسهيل مهمته

نسخة / الملف.

س. ق / ق. أ.

Palestinian National Authority

Ministry of Education
Directorate of Education - Nablus



السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة
التربية والتعليم
مديرية التربية و التعليم - نابلس

الرقم: ٢٠٠ / ١ / ٢٩٩٨
التاريخ: ١٩٩٨ / ٤ / ٢٩
الموافق: ٢ / ١ / ١٤١٩ هـ

مديري ومديرات المدارس المحترمين
بعد التحية ،

الموضوع: الطالب عصام ابراهيم عبد الخالق/جامعة النجاح الوطنية

وافق معالي وزير التربية والتعليم في كتابه رقم وت/٤/٤٧/١٨١٨ بتاريخ ١٩٩٨/٣/٢٨ ، على قيام الطالب المذكور
أعلاه ، باجراء دراسته الميدانية حول تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الاساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والعلماء في
مدارسكم فأرجو تسهيل مهمته .

مع الاحترام ،

مديرة التربية والتعليم

رما زب الكيلاني

م/أ/در

—/—/—



الرقم : ٤٤٣٦/٩٨/١١١١١١١١
التاريخ : ١٤٩٨/٤/١٩ م

حضرة السيد/مدير/ة مدرسة ٤٤ مدرسة أكلية عليا المحترم/ة

تحية طيبة وبعد ،،

الموضوع : الطالب "عصام إبراهيم عبد الخالق"
جامعة النجاح الوطنية

الإشارة : كتاب معالي وزير التربية والتعليم المحترم
رقم وت/٤/٤٧/١٨١٨ بتاريخ ٢٨/٣/١٩٩٨ م .

لا مانع من قيام الطالب المذكور أعلاه بإجراء دراسته الميدانية حول "تقويم كتب الفيزياء المدرسية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات" وتوزيع استبانه على مدارس المرحلة الأساسية العليا في المحافظة .

مع الإحترام ،،

مدير التربية والتعليم
محمد عالية



٤٠٤/س/د

Abstract

Evaluation of Physics School Books for the Basic High Stage from teachers' perspective in the mayoralities of North Palestine

Prepared by
Isam Ibrahim Mousa Abdul-Khaleq
Supervisor
Dr. Mohammad Salem Al-Emleh

This study aimed at evaluating the books of physics for basic high stage from teachers' perspective in the northern mayoralities of Palestine for the scholastic year 1997/1998.

This study attempted to analyse the evaluative estimations for each of the physics textbooks that are taught in Palestine for the high basic stage. Moreover the study took into consideration the evaluative estimations of the six fields of the physics textbooks: general appearance, introduction, the content, activities, techniques and methods, evaluation techniques and promoting students' attitudes for each of the two physics textbooks. The study also attempted to know the items which form obstacles that should be revealed to authorities in order to be evaded in developing and publishing physics textbooks.

The population of this study consisted of all teachers (males and females) who teach Physics subject in the following mayoralities: Jenin, Nablus, Tulkarm, and Qalqiilyah during the scholastic year 1997/1998. The study population included (344) subject teachers related to (196) schools.

The sample of the study, which consisted of (260) subject teachers, included (154) schools. The group of the teachers who responded to the questionnaire were considered the sample of the study.

The instrument of this study was a questionnaire prepared by the researcher. It consisted of (70) items distributed on six previous fields. The questionnaire was approved by a panel of (15) experts to judge content validity of the instrument, and the reliability coefficient was calculated for the questionnaire by using Person correlation

factor, and it was 0.92. Also the reliability coefficient was calculated by using Alfa-Cronbakh equation and it was 0.95.

This study indicated the following results:

- 1- The evaluation data of teachers was higher than the acceptable educational level, with a statistical denotion ($\alpha = 0.05$) for each of the physics textbook, and for each of the six fields.
- 2- There was no statistical significant difference ($\alpha = 0.05$) between the evaluative estimation between male and female teachers for each of the textbooks, due to class variable. This difference was not found in each of the mentioned fields.
- 3- There was no statistical significant difference ($\alpha = 0.05$) between the evaluative estimation of male and female teachers for the two textbooks, and for each of the six fields due to the sex variable, except for the field of the evaluation techniques of the book for the benefit of females.
- 4- There was no statistical significant difference ($\alpha = 0.05$) between the evaluative estimation between male and female teachers, due to their scientific qualification, except for the field of the activities, techniques and methods of the book for the benefit of mid diploma teachers.
- 5- There was no statistical significant difference ($\alpha = 0.05$) between the evaluative estimation between male and female teachers, to their teaching experience, except for the field of general appearance of the book and the evaluation techniques of the book, for the benefit of those short and mid experienced teachers.
- 6- The items, which had high level grades for each of the two textbooks, were (27.1%) where as the mid or the low grades items were (72.9%).

In the light of the previous results, the researcher emphasizes the necessity of choosing thoroughly expressive drawing on the cover. He also emphasizes that the subject should be discussed more attentively, especially for physics specialized students. Introduction and activities should also be reviewed. The schools are to be supplied with the necessary instruments and laboratory equipment. The researcher recommends that the number of the classes should be increased. The contribution of the Muslim and Arab scientists should also be taken into account. He also recommends that more studies have to be conducted to evaluate the physics textbooks for the secondary grade, and to develop the study instrument used in this research to become suitable for evaluating textbooks in other subjects.