



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

تقويم كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي في

غدير عزيز عبد الجبار جعبة

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

2023/هـ1444م

تقويم كتاب العلوم والحياة للنصف السادس الاساسي في فلسطين

إعداد:

غدير عزيز عبد الجبار جعبة

بكالوريوس معلم صف من جامعة الخليل /فلسطين

إشراف: الدكتور محسن محمود عدس

قدمت هذه الرسالة البحثية استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في برنامج أساليب
تدريس/ عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

القدس - فلسطين

1444هـ / 2023م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب تدريس

إجازة الرسالة

تقويم كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي في فلسطين

اسم الطالبة: غدير عزيز عبد الجبار جعبة

الرقم الجامعي: 22011820

المشرف: الدكتور محسن محمود عدس

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 3 / 1 / 2023م من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة
أسمائهم و توقعاتهم أدناه:

1- رئيساً للجنة المناقشة الدكتور محسن محمود عدس التوقيع:

2- ممتحناً داخلياً الدكتور ابراهيم محمد عرمان التوقيع:

3- ممتحناً خارجياً الدكتورة جنان رشاد أبو جودة التوقيع:

القدس- فلسطين

1444هـ / 2023م

إهداء

إلى بناتي نور وإسراء... حماهم الله.
إلى صاحبة القلب الرحيم... والدتي حفظهما الله.
إلى السند والأمان... إلى من أحمل أسمه بكل فخر... والذي أطال الله بعمره.
إلى رفقاء الدرب ... إخوتي وأخواتي.
إلى كل من علمني حرفا... أساتذتي جزاكم الله كل خير.
إليكم أهدي جهدي المتواضع.

الباحثة: غدير عزيز الجعبة

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس؛ لنيل درجة الماجستير، وإنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الدراسة أو جزء منها لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: *ghadeer al jobeh*

الاسم: غدير عزيز عبد الجبار جعبة

التاريخ: 3 / 1 / 2023م.

الشكر والتقدير

الحمد لله فاتحة كل خير وتمام كل نعمة، أحمدك ربي على عونك وتوفيقك لي، حمدا كثيرا مباركا فيه يليق لجلال وجهك وعظيم سلطانك، الحمد لله العلي العظيم الذي منَّ عليَّ بهذا الإنجاز، فيسره لي وأعانني عليه، وأصلي وأسلم على خير الأنام سيدنا ورسولنا محمد وعلى آله وصحبه ومن سار على نهجه إلى يوم الدين.

ولا يسعني القول إلا أن الفضل لله سبحانه العلي العظيم، وإلى منارة العلم جامعتي (جامعة القدس) وإلى أساتذتي الذين أفاضوا لي بعلمهم، وأشعلوا في قلبي حب العلم، وأخص بالذكر أستاذي ومشرفي الدكتور محسن عدس أسأل الله العظيم أن يسدد خطاه ويديم عطائه.

وأقدم بالشكر والعرفان للأساتذة المحكمين الذين بذلوا جهدا طيبا في تحكيم أداة هذه الرسالة، كما أتقدم بالشكر للأساتذة الأفاضل عضوي لجنة المناقشة الدكتور إبراهيم عرمان، ودكتورة جنان أبو جودة على ملاحظاتهم القيمة، وآرائهم النيرة، كما أتقدم بالشكر لكل من دعا لي دعوة توفيق، وكل من دعمني، ووقف بجانبني، ومن كان له الأثر الطيب في حياتي.

واني والله لا أرجو من هذا العمل إلا أن تكون لي إجابة لسؤال الله وعن شبابك فيما أفنيت.

الباحثة: غدير عزيز الجعبة

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم وتحليل كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي في فلسطين، وذلك باستخدام أسلوب المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة وعينته من كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي الفلسطيني، المطبق في العام الدراسي 2022-2023م بجزأيه الأول والثاني، وقد استخدمت الباحثة في الدراسة ثلاثة أدوات: بطاقة تحليل محتوى الكتاب من حيث: (الأهداف التعليمية ومجالاتها، وأداة تحليل المحتوى وفقا لمكونات المعرفة ومستوياتها، وأداة تحليل المحتوى وفقا لمعايير الفروق الفردية، وقد تحققت الباحثة من صدق الأدوات وثباتها بالطرق المناسبة، وخرجت الدراسة بالعديد من النتائج من أهمها:

وجود تباين كبير بين مجالات الأهداف التعليمية (المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية)، حيث بلغت النسبة المئوية للأهداف المعرفية 88.5%، في حين بلغت النسبة المئوية للأهداف الوجدانية 3.9%، وللأهداف النفسحركية 7.5%. وعند تصنيف الأهداف السلوكية في المجال المعرفي إلى مستويات التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم، أظهرت النتائج تركيز محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس على المهارات العقلية الدنيا وإهمال العمليات العقلية العليا، حيث بلغت النسبة المئوية للأهداف في مستوى التذكر 45.7%، والنسبة المئوية للأهداف المعرفية في مستوى الفهم قد بلغت 22.6%، وفي مستوى التطبيق 6.0%، وفي مستوى التحليل 7.0%، وفي مستوى التركيب 13.8%، وفي مستوى التقويم 4.2%. وأظهرت الدراسة أن مجموع مكونات المعرفة في كتاب العلوم للصف السادس الأساسي بجزأيه الأول والثاني بلغ (618) تكرارا، حيث توزعت بين (الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات والمبادئ، والقوانين، النظريات)، ولقد بلغ متوسط النسبة المئوية لمكون المعرفة الحقائق 53.7%، ومتوسط النسبة المئوية لمكون المعرفة المفاهيم 22.3%، أما متوسط النسبة المئوية لمكون المعرفة التعميمات والمبادئ قد بلغت 22.9%، ومتوسط النسبة المئوية لمكون القوانين 0.6%، وبلغت النسبة المئوية لمكون المعرفة النظريات 0.3%.

وأظهرت الدراسة مراعاة محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي للفروق الفردية بين الطلبة حيث جاءت النسبة المئوية لمعيار التنوع في مستويات الأهداف في المجال المعرفي قد بلغ 13.3% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي (المعرفة، والتذكر، والفهم، والتركيب، والتحليل، والتطبيق)، وان النسبة المئوية لمعيار التنوع في عرض المفاهيم قد بلغ 10.0% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي (التمثيل التصوري، التمثيل الرمزي قراءة، التمثيل الحسي، أو العمل يدوي)، وأن معيار التنوع في الأنشطة والخبرات التعليمية قد بلغ 10.0% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي: (أولية- المناقشة- التطويرية، أنشطة الختامية، الفنية أو الحرفية). ومعيار التنوع في الوسائل التعليمية قد بلغت نسبته 19.0% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي (الصور، والجداول، والخرائط) ولم يظهر للمؤشرات شفافية والألعاب أي تكرار، وان معيار التنوع في الأسئلة بلغ 23.2% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي (مستوى الحرفي- مستوى التفسيري- مستوى التطبيقي- مستوى ما وراء المعرفي). وان معيار التنوع في أساليب التقويم بلغ 23.2% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي (التقويم التكويني-التقويم الختامي) ولم يظهر المؤشر التقويم التشخيصي في محتوى الكتاب. وأوصت الباحثة ضرورة توازن الكتاب لمجالات الأهداف الثلاثة: (المعرفية، والوجدانية، والنفسحركية)، والاهتمام بأساليب التقويم التشخيصي إلى جانب التقويم التكويني، وضرورة إجراء دراسات تحليلية تقويمية لكتب العلوم والحياة التي تتعلق بصفوف المراحل الأساسية.

Abstract

This study aimed to evaluate and analyze the science and life textbook for the sixth grade in Palestine, using the descriptive analytical method. Applied in the academic year 2022-2023 in its first and second parts, and the researcher used three instruments in the study: a book content analysis card in terms of: (Educational objectives and their fields, the content analysis instrument according to the components and levels of knowledge, and the content analysis instrument according to the criteria of individual differences. The researcher verified the validity and reliability of the instruments by appropriate methods, and the study came out with many results, the most important of which are:

There is a large discrepancy between the areas of educational goals (cognitive, affective, and psychomotor), as the percentage of cognitive goals reached 88.5%, while the percentage of emotional goals reached 3.9%, and for psychomotor goals 7.5%. And when classifying the behavioral goals in the cognitive field into levels of remembering, understanding, application, analysis, synthesis, and evaluation, the results showed that the content of the Science and Life textbook for the sixth grade focused on lower mental skills and neglected higher mental processes, as the percentage of goals in the level of remembering reached 45.7%, The percentage of cognitive objectives at the level of understanding reached 22.6%, at the level of application 6.0%, at the level of analysis 7.0%, at the level of synthesis 13.8%, and at the level of evaluation 4.2%. The study showed that the total components of knowledge in the science textbook for the sixth grade, its first and second parts, amounted to (618) iterations, as they were distributed among (facts, concepts, generalizations, principles, laws, theories), The average percentage of the knowledge-facts component was 53.7%, and the average percentage of the knowledge-concepts component was 22.3%. The average percentage of the knowledge-generalizations and principles component was 22.9%, the average percentage of the laws-component was 0.6%, and the percentage of the theories-knowledge component was 0.3%.

The study showed that the content of the textbook of Science and Life for the sixth grade took into account the individual differences among the students, as the percentage of the criterion for diversity in the levels of goals in the cognitive field was 13.3%, and the sub-indicators came in the following order (knowledge, remembering, understanding, synthesis, analysis, and

application), and that the percentage of the criterion for diversity in presenting concepts reached 10.0%.

Sub-components in the following order (imaginative representation, symbolic representation reading, sensory representation or manual work), and that the criterion for diversity in educational activities and experiences reached 10.0%, and the indicators came The sub-indicators are in the following order (preliminary - discussion - developmental, closing activities, artistic or craft) and the criterion for diversity in educational aids reached 19.0%. The sub-indicators came in the following order (pictures, tables and maps)the indicators of transparency and games did not show any repetition, and the criterion of diversity in the questions amounted to 23.2%. The sub-indicators came in the following order (literal level - interpretative level - applied level - metacognitive level).And that the criterion of diversity in evaluation methods amounted to 23.2%, and the sub-indicators came in the following order (formative evaluation - final evaluation), and the diagnostic evaluation index did not appear in the content of the textbook. Paying attention to diagnostic evaluation methods as well as formative evaluation, and the need to conduct analytical and evaluative studies of science and life textbooks that are related to basic grades.

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

يتناول هذا الفصل ما يلي:

1.1 مقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة

7.1 المصطلحات والتعريفات الإجرائية

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

تعتبر المناهج التربوية بؤرة كل نظام تعليمي، فهي الترجمة العملية لأهداف التربية والتعليم واتجاهاتها وخططها في كل مجتمع سواء كان مجتمعاً نامياً أو متقدماً، إذ أنها تلعب دوراً هاماً في حياة البشرية فهي الأداة المثلى التي تستخدمها المجتمعات في بناء وإعداد الأفراد، وذلك وفقاً لفسفاتها وثقافتها

ومعتقداتها. فالمناهج عبارة عن وسائط لتحقيق الغايات والأهداف التربوية. لذلك أصبحت عملية دراسة المنهج عملية جوهرية يعتمد عليها في تطوير العملية التعليمية (مصطفى، 2000).

تمثل دراسة المناهج الركيزة الأساسية للنظام التربوي، حيث ان المنهاج يعكس بمحتواه أفكار المجتمع وما يؤمن به من اجل الارتقاء والتقدم. وبما ان العالم بمجتمعاته يتطور بشكل مستمر وبوتيرة متسارعة، فأصبح من الضرورة على المجتمعات التي تسعى لمواكبة التقدم أن تعمل على تطوير مناهجها الدراسية (خوري، 2012).

إن المفهوم الشائع للمناهج هو عبارة عن مقررات دراسية تدرس في المؤسسات التعليمية (المدارس) والتي تكون مسؤولة عن نقل المعلومات للطلبة لغرض فهمها واستيعابها واستفادة منها في حياتهم العملية، واعتبر محمود (2009) المنهج في مفهومه القديم والحديث بأنه مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطالب في صورة مواد مدرسية تشمل الأنشطة الصفية وللصفية، والخبرات التربوية، الثقافية، والعلمية، والاجتماعية، والفنية.

ويعرف المنهج المدرسي بأنه المواد الدراسية التي تتضمن مجموعة من الخبرات التعليمية التي تهيؤها المدرسة لطلابها في داخلها او خارجها، بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، مما يؤدي الى حدوث عملية التعلم، وتحقيق النمو للطلاب، وهو الهدف الأسمى في العملية التعليمية (علي، 2010).

وأشار عطية (2008) أن المنهج ما هو إلا منهجا أقرته جهات معينة بالتربية والتعليم والذي يتضمن الأهداف التربوية العامة، والمحتوى التعليمي، وطرائق التدريس، والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم التي تتولى المؤسسات التعليمية مسؤولية تقديمها للمتعلمين وأطلق عليها اسم وثيقة المقررات الدراسية، او المنهج الرسمي.

وإدراكا لأهمية المناهج باعتبارها أبرز عناصر العملية التعليمية ومدخلاتها، ولأهمية دورها في تشكيل شخصية المتعلم وبنائها بشكل متوازن، وغرس القيم المرغوب فيها وترسيخها لدى الناشئة، فإن تقويم المناهج وتحديثها يعتبر من أولويات التطوير التربوي، لتحقيق الحاجات الفردية والاجتماعية للمتعلمين، ومواكبة التغيرات العلمية والاجتماعية والتكنولوجية في مجتمع سريع التغير (خطابية، 2004).

ولهذا وضعت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية موضوع تطوير المناهج كأحد الأهداف الإستراتيجية لعملها، حيث تم إقرار خطة المنهاج الفلسطيني من قبل المجلس التشريعي عام (1998)، ثم توالى الاهتمام بالمنهاج الفلسطيني تدريجيا حتى إقرار وزارة التربية والتعليم خطة تطوير المناهج الفلسطينية في عام (2016)، كضرورة أساسية لتوجيه الأجيال القادمة (المرقطن، 2017).

ونظرا لسعي مركز تطوير المنهاج الفلسطيني المعروف بـ (الإدارة العامة الفلسطينية للمناهج) في مراجعة مناهجها واستحداثها بشكل عام ومنهج العلوم بشكل خاص تبنى المركز مجموعة من الأهداف لتنمية الثقافة العلمية لدى الطلبة (خوري، 2012).

وبما أن الكتاب يعتبر مصدرا من مصادر المنهاج ومترجما له، فهو المرجع الأساسي وربما الوحيد للعملية التعليمية في المدارس الفلسطينية، وانطلاقا من أهمية الكتب المدرسية باعتبارها دليلا يعتمد عليها الطالب في اكتساب المعارف والمعلومات والمهارات، ودليلا يعتمد عليه المعلم في عملية التدريس، فإن عملية تطويره وتقويمه امر لا يمكن الاستغناء عنه.

لذلك فان عملية تقويم وتحليل الكتب المدرسية عملية علاجية تقود الى تحسين محتوى الكتاب، كما تفيد في فهم محتواه ومعرفة مكوناته العلمية وكيفية بناءه، وبالتالي تحسين عملية التدريس، وتعميق الفهم بما يحتويه الكتاب من وسائل وأنشطة مما يزيد من فاعلية استخدامها (صالحه، 2015).

وقد أجريت العديد من الدراسات التي هدفت إلى تقويم الكتب المدرسية وتحليلها. ومن بين هذه الدراسات دراسة الشيخ (2015)، ودراسة الربيع (2017)، ودراسة المرقطن (2017)، ودراسة البغدادى (2020). وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة فقد وجدت الباحثة الحاجة الملحة لإجراء المزيد من الدراسات حول تقويم المناهج الدراسية.

وفي ضوء تزايد الاهتمام بإجراء دراسات تحليلية وتقويمية للمناهج الفلسطينية بشكل عام، ومناهج العلوم بشكل خاص، إرتأت الباحثة ضرورة إجراء دراسة تقويمية تحليلية لكتاب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني، ونظرا لأهمية مناهج العلوم في مواكبة عجلة التطور، ومساعدة الطلبة على اكتساب المعلومات والمهارات، وتطوير قدرتهم على اكتشاف الحقائق العلمية، وتكوين المفاهيم والمبادئ العلمية، وتنمية المهارات العقلية العليا.

2.1 مشكلة الدراسة

يعتبر تعلم العلوم من أهم السبل للوصول إلى تحقيق التقدم العلمي والتقني للأمم، ولإيجاد قاعدة من المخترعين والعلماء الذين لهم الدور الأكبر في تطوير ميادين العلم المختلفة، لذلك تولي المجتمعات الاهتمام الأكبر بمناهج العلوم، والعمل على مراجعته وتطويره بشكل مستمر، وإهتمامها أيضا بمحتواه العلمي والعمل على إثرائه بالأنشطة العلمية الهادفة. وتتمثل أهمية كتب العلوم في قدرتها على تنمية التفكير العلمي، والتدريب على اكتساب الطلاب للمعلومات بطريقة وظيفية، وزيادة قدراتهم على تحديد المشكلات، والعمل على حلها.

ويعتبر منهج العلوم من أحد الركائز الأساسية للتطور العلمي؛ التي تساعد في إعادة بناء هيكلية البنية المعرفية عند الطلاب، والاعتماد عليها في إكساب الطلاب للعديد من المعارف، والمعلومات، والمهارات، وأخص بالذكر مهارات البحث العلمي (قشظة، 2018).

واستشعارا لأهمية مناهج العلوم في تكوين الطالب والاهتمام بالبناء العقلي له، ومن منطلق أن المناهج الفلسطينية حديثة البناء، وتخضع لعملية التجريب، فترى الباحثة ضرورة إجراء دراسة تحليلية لكتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي.

3.1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. كيف توزعت الأهداف التعليمية للمجالات الثلاثة (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية) في كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي؟
2. كيف توزعت مكونات المعرفة (الحقائق، والمفاهيم، والمبادئ والتعميمات، القوانين ونظريات) في محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي؟
3. ما مدى مراعاة محتوى العلوم والحياة للصف السادس الأساسي للفروق الفردية؟

4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف إلى الكيفية التي توزعت بها الأهداف التعليمية للمجالات الثلاثة (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية) في كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي.
- التعرف إلى الكيفية التي توزعت بها مكونات المعرفة (الحقائق، المفاهيم، والمبادئ والتعميمات، القوانين ونظريات) في محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي.
- التعرف على مدى ملائمة محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي للفروق الفردية.

5.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في الآتية:

على صعيد الأهمية النظرية: قد تضيف الدراسة المعرفة في مجال تقويم المناهج الدراسية لمادة العلوم والحياة، كما يمكن أن تساعد المعلمين والمعلمات في التعرف على المعرفة المتضمنة في محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي، وبالتالي معرفة ما يناسب المحتوى من أساليب، ووسائل وأنشطة تعليمية.

أما على صعيد الأهمية العملية: قد توجه الدراسة القائمين على تطوير المناهج الدراسية، بأهمية مناهج العلوم والسعي إلى تطويرها وتقويمها لمعرفة مدى نجاحها، وتحقيقها للأهداف، والتعرف على جوانب القوة والضعف في المناهج الدراسية.

أما على صعيد الأهمية البحثية: قد تسهم الدراسة في فتح آفاق الباحثين، والمهتمين لإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول تقويم المناهج العلوم والحياة، ويمكن أن يستفيد منها الباحثون في استخدام أدواتها ومنهجيتها لإجراء دراسات مشابهة لها على مناهج دراسية أخرى.

6.1 حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على كتاب العلوم والحياة بجزأيه الأول والثاني، للصف السادس الأساسي الفلسطيني المطبق في العام الدراسي 2022-2023م.

الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 2022-2023م.

الحدود المفاهيمية: اقتصرت هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.

الحدود الإجرائية: اقتصرت إجراءات الدراسة على إجراء تقويم جزئي في مجال مكونات المعرفة العلمية، وتوزيع الأهداف، ومراعاة الفروق الفردية في محتوى الكتاب.

7.1 المصطلحات والتعريفات الإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

التقويم: "مجموعة الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم، وتشخيص نقاط القوة والضعف فيها بقصد اقتراح الحلول وتصحيح مسارها، ومعنى ذلك أن عملية التقويم تتضمن تقدير التغيرات الفردية والجمعية والبحث في العلاقات بين هذه التغيرات وبين العوامل المؤثرة فيها" (شحاته، 2003:204).

ويعرفه المحاسنة ومهيدات (2009) بأنه: عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات والبيانات حول البرامج التعليمية من أجل تحديد درجة تحقق الأهداف، والكشف عن جوانب الضعف؛ والعمل على معالجتها، وتعزيز جوانب القوة وبالتالي اتخاذ القرارات بشأن تلك البرامج التعليمية.

ويعرفه زيتون (2003) بأنه: عملية إصدار حكم بناءً على معايير معينة في ضوء المعلومات أو البيانات (الكيفية أو الكمية) المتوفرة عن موقف، أو ظاهرة، أو سلوك.

وتعرف الباحثة التقويم اجرائياً بأنه: عملية تشخيص ورصد الأهداف التعليمية على مجالاتها الثلاث (المعرفية- والوجدانية- والنفسحركية) وتوزيعها، والتعرف على البناء المعرفي لمحتوى الكتاب ومدى مراعاته للفروق الفردية.

التحليل: هو القدرة على تجزئة المادة وتفكيكها إلى مكوناتها وأجزائها من أجل الدراسة، وفهم البنية المعرفية والتنظيمية (بحري، 2012).

وتعرفه الزويني وآخرون (2013) بأنه مجموعة من الأساليب والإجراءات التي تهدف إلى تصنيف وتفسير المادة الدراسية بما فيها من نصوص مكتوبة، ورسومات، وصور، وأفكار يتضمنها الكتاب المدرسي.

وتعرفه الباحثة اجرائياً: بأنه عملية منهجية منظمة تقوم على تجزئة المادة التعليمية المقررة في كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي الفلسطيني، لجمع البيانات والمعلومات من خلال أدوات الدراسة، للتعرف على كيفية توزيع الأهداف بمجالاتها الثلاثة: (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية)، والكشف عن مكونات المعرفة العلمية في محتوى الكتاب، ومدى مراعاته للفروق الفردية.

كتاب العلوم والحياة: هو مجموعة من الخبرات العلمية التي تشمل المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المتضمنة في كتب العلوم والتي يسعى المنهج لإكسابها للطلاب (درويش وآخرون، 2014).

ويعرفه الأستاذ (2005) منهاج العلوم بأنه: جميع الخبرات التعليمية التي تتعلق بكل من الفيزياء، والأحياء، والكيمياء، والبيئة، والجيولوجيا، والتي يتفاعل معها الطالب تحت إشراف المؤسسة التربوية الفلسطينية، والتي تهدف إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل لجميع جوانب شخصيته وفق قدراته، واستعداداته.

وتعرفه الباحثة اجرائياً: بأنه مجموعة من الموضوعات والخبرات التعليمية التي يتم تدريسها لطلبة الصف السادس الأساسي بجزائيه الأول والثاني لعام 2022-2023م بعد إقراره من وزارة التربية والتعليم في فلسطين، ويشتمل على جميع عناصر المنهج بما يحتويه من (الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والتقويم) وما يحتويه من مكونات المعرفة العلمية.

الصف السادس الأساسي: يندرج الصف السادس الأساسي ضمن الصفوف الأساسية العليا في فلسطين.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل ما يلي:

1.2 المقدمة

2.2 الاطار النظري

3.2 الدراسات السابقة

4.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 المقدمة

تتناول الباحثة في الفصل الثاني الخلفية النظرية للدراسة، حيث تستعرض الباحثة المفاهيم والجوانب المتعلقة بالمنهج، ثم مفهوم تقويم المناهج المدرسية وأهميته، ثم تحليل الكتب المدرسية، أهمية الكتاب المدرسي ومواصفاته، واستعراض أهم الدراسات والبحوث التربوية التي تناولت تقويم المناهج الدراسية، ثم التعقيب على الدراسات السابقة.

2.2 الإطار النظري

يمثل المنهج المدرسي جوهر العملية التعليمية، ووعاءها التي تصب فيه جميع محتوياتها الأكاديمية، والثقافية، واللغوية، والفكرية، وهو الجسر الرابط بين الطالب والمجتمع من جهة، وبين الطالب والأهداف التربوية من جهة أخرى، لذا فإن مستقبل الأجيال في كل عصر من العصور مرهون بمحتوى المنهج، وما وضع فيه من معلومات ومعارف وخبرات يرجى ترسيخها في أذهان الطلاب، وهذا لا يأتي إلا بتصميم منهج تعليمي ملائم يخضع للتقويم المستمر بغية لمواكبة المستجدات (عبد الكريم، 2015).

1.2.2 التقويم:

يعتبر التقويم حجرا أساسيا في تجويد المناهج وتطويرها، ومقوما من مقومات العملية التعليمية، وعنصرا رئيسا من عناصر المنهج، فمن خلاله نستطيع الحكم على مدى تحقيق النتائج التي خطط لها مسبقا، وعلى كيفية الاستفادة من جوانب القوة في العملية التعليمية والعمل على تأكيدها، وكيفية معالجة جوانب الضعف والعمل على تلافيها (خوالدة، 2021).

وتشكل عملية التقويم إحدى العمليات الضرورية لضمان استمرار ونجاح العملية التعليمية، وتحسين ممارساتها، كما يساعد التقويم المنظومات، والمؤسسات التربوية في توفير المعلومات، والبيانات اللازمة لتطوير، وبناء مناهج جديدة (المرقطن، 2017).

كما ويعد التقويم عملية تشخيصية، ووقائية، وعلاجية، فهو تشخيص لأنه يحدد مواطن القوة والضعف في العمل التربوي، ويتعرف على أسبابه، وهو وقاية لأنه يعمل على تجنب الأخطاء، وتداركها قبل حصولها، وهو علاج لأنه يقدم اقتراحات، والحلول مناسبة لجوانب الضعف (هندي، 2009).

أن عملية التقويم عملية ديناميكية مستمرة، ينبغي أن تسير جنبا إلى جنب مع عملية تطبيق المنهج وتنفيذه، لكي تؤدي باستمرار إلى إعادة النظر بتنظيمها ومعالجتها ما تعاني منه من نقاط ضعف وتطويرها، ومن أجل أن يكون التقويم وافيًا يجب أن يكون واسعًا بحيث يغطي الأهداف، والخبرات المنهجية، وطرق التدريس والأنشطة والوسائل، والإدارة، والبناء المدرسي، وقد اعتبر التقويم حكما عاما وشاملا على الظاهرة المراد تقويمها، ويجب أن يشمل التقويم مجموعة متنوعة من الأدوات وفق نظام مخطط للحصول على بيانات ومعلومات بشكل دقيق (الربيعي، 2016).

ويرى صومط (1951) ضرورة تحييص المناهج والكتب المدرسية لتمييز ما هو لازم، وذو قيمة، والابتعاد عن الحشو والتكرار الذي يجب حذفه في هذه الكتب بناء على الغايات، والأهداف التعليمية المرجوة.

ويعرف التقويم بأنه: "مجموعة الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم، وتشخيص نقاط القوة والضعف فيها، بقصد اقتراح الحلول وتصحيح مسارها، ومعنى ذلك أن عملية التقويم تتضمن

تقدير التغييرات الفردية، والجمعية والبحث في العلاقات بين هذه التغييرات، وبين العوامل المؤثرة فيها" (شهادة، 2003: 204).

و عرف علي (2010) التقييم بأنه: عملية إصدار حكم، أو قرار على العمل التربوي وأهدافه، فهو يعنى بتقدير قيمة الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس، وأدوات التقييم ذاته وذلك في ضوء معايير وأسس يتبناها المقومين.

ويعرفه زيتون(2003) بأنه: عملية إصدار حكم بناء على معايير معينة في ضوء البيانات، أو المعلومات (الكمية، أو الكيفية) عن موقف، أو ظاهرة، أو سلوك.

ويعرف فرج (2007) تقييم المنهج بأنه: عملية جمع البيانات، والمعلومات، والأدلة التي تكشف عن مدى فاعلية المنهج في بيئات، وثقافات متعددة، وفي إطار أهداف محدودة.

و عرفه عطية (2009) بأنه: عملية تحديد قيمة المنهج لغرض تحديد مساره، تخطيطه، وتنفيذه، وتطويره، وتوجيه عناصره، وأسسه نحو تحقيق أهدافه وفق معايير محدودة.

ويرى الفادني (2008) أن التقييم: هو تحديد قيمة الشيء، وبيان مدى جدواه، فهو تحديد مدى نجاح برنامج، أو منهج تعليمي في تحقيق ما يستهدفه من أغراض منذ البداية.

ويعرف مصطفى (2000) التقييم: بأنه الوسيلة التي يتم من خلالها الكشف عن مدى تحقق الأهداف، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في العملية التعليمية للعمل على تحسينها، وتصحيح مسارها.

ويعرفه الربيعي (2016) بأنه حكم عقلائي بخصوص قيمة الأشياء واختيارها والكشف عن مدى صلاحية وصحة المعلومات، وأهميتها من خلال نتائج الدراسات والأبحاث المتعلقة بالسلوك الإنساني.

واعتبر وشاح (2017) تقييم المناهج ما هي إلا عملية إصدار أحكام وصفية، وكمية تستند على أسس علمية، للكشف عن قدرة المنهج على تحقيق ما وضع لأجله، وما اشتمل عليه من أهداف، ومحتوى، وإجراءات وتقييم، بهدف تطويره وتجويده.

ويرى الكسباني (2010) أن عملية تقييم المناهج الدراسية تهدف الى تحديد صلاحيتها كوثيقة للتعلم، إضافة إلى تحديد قيمتها التربوية في إحداث التغييرات السلوكية المرغوب فيها عند الطلبة.

وباستقراء ما سبق تستنتج الباحثة أن التقييم عبارة عن:

- عملية جمع المعلومات والأدلة التي تساعد على تحديد فاعلية المنهج، أي مدى تحقيقه لأهداف المنهج، ومدى توافر معايير أسسه ومعايير مكوناته.
- التقييم جزء لا يتجزأ من عملية بناء المنهج وتطويره.
- تشمل عملية تقييم المناهج جميع عناصرها لمنهج بما فيه من (الأهداف، المحتوى، وأساليب تدريس، ووسائل، التقييم).

ويؤدي التقييم دورا هاما في مجال تحديد فعالية المنهج، والطرق والمواد والوسائل التعليمية وغيرها، واختبار مدى ملاءمتها للأهداف التربوية من جهة، ولمستويات المتعلمين وقدراتهم وميولهم من جهة أخرى، ويمكن التقييم الكشف عن مزايا وعيوب المنهج القائم، أو المقترح، وفي ضوء ذلك يمكن الحكم على بقائه، أو تعديله، أو التخلي عنه (مخائيل، 2015).

ويمكن تحديد الأسس العامة للمنهج من خلال عملية التقييم، بحيث يكون المنهج قياساً لقدرات وإمكانيات الطلبة المعرفية، والنفسية، والاجتماعية، كما ويلعب التقييم دوراً هاماً في تخطيط المناهج والمقررات الدراسية (أبو غربية، 2009).

يوفر التقييم المعلومات والأحكام اللازمة لقيام عملية تطوير المناهج على أسس سليمة يركز على أدلة موثوقة بما يساعدها على زيادة فعالية تنفيذ المناهج الدراسية، والقدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بها على أسس واقعية ومعلومات صحيحة (سلامة، 2008).

ويرى تايلور (1982) أن الهدف من وراء عملية التقييم ما هي إلا مراجعة شاملة، لنرى ما إذا كانت الخطط التي وضعت لخبرات التعلم (المحتوى) تقوم بوظيفتها بالشكل المطلوب، وترشد المعلم إلى تحقيق وإحداث نتائج التعلم المرغوب فيها، كما تساعد عملية التقييم أيضاً بمعرفة النواحي التي يكون فيها المنهج فعالاً والنواحي التي تحتاج إلى تحسين.

ويهدف تقييم محتوى المنهج إلى الكشف عن مدى ارتباط المحتوى المنهج بالأهداف التعليمية التي وضع من أجلها، وموافقة المحتوى للمستجدات العلمية والترابط والتدرج في مفاهيمية العلمية، إضافة إلى قياس مدى ملائمة المنهج لمستوى نضج المتعلمين ومراعاته للفروق الفردية فيما بينهم (شحاته، 2003).

وقد ذكر جبر والعرنوسي (2015) أن التقييم المبني على أسس علمية سليمة، هو الوسيلة التي يمكن بواسطتها التأكد من مدى نجاح المنهج في تحقيق أهدافه، فبعد إجراء عملية تقييم المنهج قد نلجأ إلى تغيير، أو تعديل في بعض أهدافه، إذ ثبت صعوبة تحقيقها أو عدم ملائمتها للمتعلمين، وقد يضطر واضعو المنهج إلى تعديل أو حذف بعض أجزاء محتوى المنهج أو أنشطته، فالتقييم هو العملية التي يقوم بها الفرد أو تقوم بها الجماعة لمعرفة مدى نجاح أو الفشل في تحقيق أهداف المنهج، ولا تنحصر عملية التقييم بتشخيص الواقع بل تمتد إلى وضع تصور لعلاج نواحي القصور للوصول إلى أفضل أداء وأحسن إنتاج ممكن.

يشمل التقييم في العملية التعليمية على عدة عناصر أهمها: تقييم المنهج الدراسية بعناصرها المختلفة (الأهداف-المحتوى-استراتيجيات التدريس-استراتيجيات التقييم)، ويشتمل أيضاً على تقييم المعلم، وتقييم نتائج المنهج، حيث ينظر للتقييم التربوي من قبل جميع متخذي القرارات التربوية على أنه الدافع الذي يقود العاملين في أي مؤسسة تربوية إلى العمل، وتحسين أدائهم وممارساتهم وبالتالي يؤدي إلى تحسين مخرجاتهم (دعمس، 2008).

2.2.2 أهداف تقييم المنهج:

يتم تقييم المنهج لتحقيق جملة من الأهداف (إبراهيم، 2011):

1. إحداث التطوير والتعديل والتحديث لأهداف المنهج ومحتواه، وأنشطته، وفق التطورات العلمية والمعرفية المعاصرة، وما جاءت به من آراء ونظريات وقوانين ومبادئ جديدة.
2. مواكبة متغيرات المجتمع في الواقع الاجتماعي والسكاني والسياسي والثقافي والاقتصادي، وما استحدثته من مفاهيم وأحوال، وأساليب حياتيه، فضلاً عن الأثر الذي تركته ثروة المعلومات والاتصالات.
3. الوقوف على إيجابيات المنهج وسلبياته بعد مرور فترة زمنية من تنفيذه، وتلافي الأخطاء ومعالجتها، وفقاً لآراء المعلمين والمشرفين والطلبة وأولياء أمورهم.

4. الكشف عن فاعلية الكتاب الدراسي في تحقيق تعلم الطلبة ونموهم، وتزويد المختصين، بصورة واقعية، عن تحصيل الطلاب للكتاب المدرسي أو المقرر الجامعي.
5. الحكم على مدى قيام المؤسسات التعليمية بمسؤوليتها التربوية المطلوبة في تنفيذ المنهج، ومدى التزام المدرسين بأدوارهم المنوطة بهم في التعامل مع حيثيات المنهج وأنشطته.
6. تحسين المقررات المدرسية والجامعية، بالإضافة إلى كتب أدلة المعلم، والحقائب التعليمية، والوسائل والتقنيات التعليمية الأخرى.

3.2.2 أسس التقويم وشروطه:

هناك مجموعة من الأسس أو المعايير أو الشروط التي يجب مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ عملية التقويم، إذا أريد لهذه العملية النجاح في بلوغ أهدافها (هندي 2009) وهي:

1. أن يتسق التقويم مع أهداف المنهاج، بمعنى أن يتصل بما ينبغي إنجازه، ويكون شاملا لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية، ولكل عنصر من عناصر العملية التعليمية.
2. أن تتنوع أساليب وأدوات التقويم حتى نحصل على معلومات عن المجال الذي يراد تقومه، وأن تكون هذه الأساليب والأدوات متقنة التصميم والإعداد، ومتناسبة مع تقويم الأهداف التربوية المراد تحقيقها.
3. أن يتم التقويم بطريقة تعاونية يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التربوية ويتأثر بها، كالمعلمين، والمديرين، والمسؤولين والمشرفين التربويين في التربية.
4. أن يكون التقويم وظيفيا بمعنى أن يستفاد منه في تحسين العملية التعليمية، وفي إحداث تغييرات إيجابية في جميع عناصرها.
5. أن يميز التقويم بين مستويات الأداء المختلفة، ويكشف عن الفروق الفردية، والقدرات المتنوعة للمتعلمين.
6. أن يكون التقويم تشخيصيا وعلاجيا، أي أنه يحدد نواحي القوة، ونواحي الضعف في عمليات الأداء، وفي نتائج هذا الأداء، بقصد الإفادة من نواحي القوة، وعلاج نواحي الضعف.
7. أن يكون التقويم عملية تقدير مستمرة لدى ما يحققه المقرر التربوي من الأهداف المرسومة لعملية التربية، بحيث يتسنى تصحيح مسار عملية التعلم باستمرار.
8. أن ينظر إلى التقويم كوسيلة لتحسين العملية التربوية في ضوء الأهداف المنشودة منها، وليس كغاية في حد ذاته.
9. أن يكون التقويم علميا، بان تتوافر في أساليبه صفات الصدق، والثبات الموضوعية.
10. أن يجرى التقويم في ضوء معايير معينة تتماشى مع فلسفة التربية.
11. أن يراعي في التقويم الاقتصاد في الوقت والجهد.

4.2.2 أنواع التقويم:

يصنف التقويم على أساس مكونات النظام التعليمي:

يرى عطية (2009) أن التقويم على أساس النظام التعليمي له مداخلته وعملياته ومخرجاته وعلى هذا الأساس يصنف التقويم إلى:

• تقويم المدخلات Inputs Evaluation

يتناول هذا النوع تقويم مدخلات النظام التعليمي والذي يشمل الأهداف، والمدرس والطالب، والأبنية والتجهيزات والسياسة التعليمية، وكل ما يمكن أن يؤثر في عمليات النظام ومخرجاته،

ويهدف هذا النوع من التقييم إلى إصدار أحكام حول جودة المدخلات ومدى توافر المعايير المطلوبة فيها.

• تقييم العمليات Processes Evaluation

يتناول هذا النوع من التقييم عمليات تنفيذ النظام التعليمي والذي يشمل استراتيجيات التدريس والطرائق والأساليب والأنشطة التي تمارس من جميع المنفذين، ويهدف هذا التقييم إلى إصدار أحكام حول جودة العمليات ومدى كفايتها وترابطها مع بعضها وتفاعلها مع المدخلات وتأثيرها في جودة المخرجات، وتحديد الصعوبات التي تواجه هذه العمليات من أجل معالجتها وتجنب الآثار السلبية لها.

• تقييم المخرجات Outputs Evaluation

يتناول هذا النوع نواتج النظام التعليمي والذي يشمل تحصيل الطلبة، ومستوى تحقق الأهداف التي يسعى النظام التعليمي للوصول إليها، ويهدف هذا النوع من التقييم إلى إصدار أحكام حول جودة المخرجات ومدى كفايتها في تحقيق هذه الأهداف، معرفة ما إذا كان بحاجة إلى تعديل أو تطوير؛ لتلافي جوانب القصور فيه بعد تحليلها وتحديد أسبابها.

ويصنف كلا من الربيعي (2016) وهندي (2009) التقييم بحسب القائمين عليه إلى نوعين:

• التقييم الداخلي Internal Evaluation:

وهو التقييم الذي يقوم به مقومون من داخل البرنامج ويرتبط بالمنهجية المطبقة في البرنامج. ويتمثل أيضا بتقويم العلاقة والترابط بين عناصر المنهاج من خلال عدد من الأسئلة مثل: ما أهداف المنهاج؟ إلى أي مدى يعكس المحتوى هذه الأهداف؟ هل طريقة التدريس والأساليب والوسائل والأنشطة التعليمية التي يتم اختيارها مناسبة لكل من الأهداف والمحتوى؟ ما أساليب التقييم المستخدمة؟ وما مدى مناسبتها لأهداف المنهاج؟ وهكذا فمن خلال هذا التقييم يتم فحص عناصر المنهاج بعمق، وإبراز العلاقة بينهما.

• التقييم الخارجي External Evaluation:

ويرتبط هذا النوع من التقييم بالنظرة العامة للتغيير الذي يتخطى حدود البرنامج نفسه ويستعمل للمقارنة بين البرنامج المعني ببرامج أخرى، أي انه يتناول البحث في مدى قدرة المنهاج على تحقيق أهدافه، وبيان أثره على المتعلمين، والمجتمع الخارجي. ويصنف كلا من (بن عزوزي، عطاطفة، 2020) التقييم حسب إجراءاته بالآتي:

• التقييم القبلي: وهو التقييم الذي يحدد نقطة انطلاق المعلمين في عملية التعليم والتدريس، إذ على ضوءها يتبين للمقوم مدى الاحتياج إلى استرجاع المعلومات السابقة، فهذه الخطوة تشكل أرضية للبدء كما يتم من خلالها التعرف على المهارات والأهداف المطلوب إتقانها من قبل الطلبة قبل البدء في عملية التدريس.

• التقييم الشامل: وهذا النوع من التقييم يعتمد على توسيع دائرة النظر إلى المتعلم فقط، حيث يشمل البيئة التعليمية، والمناهج، والمحتوى الدراسي، والمتعلم، وما يتعلق به من خصائص النمو، والحالات النفسية، والاجتماعية.

• التقييم المصغر: وهذا الإجراء من التقييم يتم اللجوء إليه عند الحاجة إلى تركيز المقوم على تقييم جانب معين من العملية التعليمية، أو تقييم جانب معين من المناهج الدراسية.

5.2.2 مجالات تقييم المنهج:

يرى شحادة وآخرون (2006) أن التقييم المنهج يرتبط بالعوامل المؤثرة في عملية التعليم والتعلم ويتطلب التقييم الشامل للمنهج الاهتمام بهذه العوامل وهي:

- تقييم نمو المتعلمين: باعتبار ان ذلك هو الهدف الأساسي للتربية وتظهر آثار هذا النمو في نواحي متعددة لعل من أهمها: (اكتساب المعرفة_ اكتساب المهارات_ الاتجاهات والقيم المرغوبة).
- تقييم المعلمين: باعتبارهم العامل الأساسي في تنشيط التفاعل، ويتضمن تقييم المعلم من خلال تقييم الصفات الشخصية والمهنية وقدرته على إتقان عمله.
- تقييم طرائق التدريس: والتي تتضمن مدى ملائمتها للأهداف المرجوة، وتأديتها في أقصر زمن، وبأقل جهد يبذله المعلم والمتعلم، ومدى مراعاتها للفروق الفردية بين الطلبة، وتنوعها حسب الخبرات التعليمية (دعمس، 2008).
- تقييم المؤسسات التعليمية (المدرسة/ الجامعة/ المعاهد): باعتبارهم المؤسسات التي تهيئ الظروف وتوفر الإمكانيات المطلوبة لتنفيذ نشاطات المنهج وفعالياته. ويتمثل هذا التقييم في عدة نواحي لعل من أهمها توفير الإمكانيات المادية والبشرية، وتوفير جو نفسي واجتماعي لازم للعمل المنتج الفعال.
- تقييم المقررات الدراسية: والتي تشمل تقييم الأهداف، والمحتوى، والأساليب، والإجراءات التقييم المستخدمة (الربيعي، 2016).

6.2.2 خطوات عملية التقييم:

تمر عملية التقييم التربوي بخطوات متتابعة منسقة يكمل بعضها البعض، ويمكن تلخيص خطوات التقييم بما يلي (عطية، 2000):

1. تحديد الأهداف: وتمثل الخطوة الأولى في عملية التقييم وتتسم بالدقة والشمول والتوازن، والوضوح، بحيث تكون متناسبة للعمل التربوي الذي نريد تقويمه.
2. تحديد المجالات التي يراد تقويمها، والعمل على تحسين مستويات الأداء فيها. كالمنهج بمكوناته وما يتضمنه من محتوى، والمعلم وقضاياه، والطلبة ونواحي نموهم، والمدرسة او الجامعة، وإدارتها، وغير ذلك من المجالات.
3. الاستعداد للتقييم: ويتضمن مجموعة من العمليات تتناول الجوانب التالية:
 - إعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس وغير ذلك من الأدوات المستخدمة في عملية التقييم وفقا للمجال الذي يراد تقويمه.
 - إعداد القوى البشرية المدربة اللازمة لإجراء عملية التقييم.
4. التنفيذ: لا بد عند البدء بعملية التقييم من الاتصال بالجهات المختصة التي سوف يتناولها من أجل تفهم هذه الجهات بأهداف التقييم ومتطلباتها، والتعاون مع القائمين على عملية التقييم وصولاً إلى أفضل النتائج.
5. تحليل وتفسير البيانات واستخلاص النتائج: وبعد جمع البيانات المطلوبة فإنه يمكن رصد هذه البيانات وتصنيفها تصنيفاً علمياً يساعد على تحليلها واستخلاص النتائج منها.

6. التعديل وفق نتائج التقييم: أن النتائج التي تم الحصول عليها من جمع البيانات وتحليلها وإصدار الأحكام الخاصة لها تمثل تمهيدا منطقيًا لتقديم مقترحات مناسبة تهدف إلى تحقيق الأهداف المنشودة في عملية التقييم.
7. تجريب الحلول المقترحة: وينبغي أن تخضع هذه المقترحات للتجربة بحث يتم التأكد من سلامتها من جهة، ومن أجل دراسة مشكلات التطبيق واتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاجها من جهة أخرى.

7.2.2 نماذج تقييم المناهج الدراسية:

يعرف نموذج التقييم بأنه: مجموعة من الإجراءات الهادفة المرتبة المختارة في ضوء معايير محددة بهدف التأكد من تحقق الأهداف، أو لغرض تقليل الفجوة بين الواقع وما نطمح إليه، أو لهدف اتخاذ قرار ما بشأن المنهاج: كإلغائه أو الأخذ به دون تعديل، أو تحسينه وتطويره (برنامج التعليم المفتوح، 2017).

وتتم عملية تقييم المناهج الدراسية بقصد تطويرها، من خلال توفير المعلومات التي تساعد على مراجعة المقرر وهو في مرحلة التنفيذ، وفي نهاية البرنامج لكي يتم اتخاذ القرار بخصوصه، وتحديد مدى تحقيقه للأهداف التي طبق من أجلها. وذكرت العتيبي (2019) العديد من النماذج التقييمية ومن أهمها:

1. رالف تايلور:

يهدف نموذج رالف تايلور إلى معرفة التوافق بين الأهداف والنواتج، أي قياس مدى تحقق أهداف البرنامج التعليمي، ويتميز هذا النموذج بانتشاره وكثرة تطبيقاته، حيث يركز على تحديد أهداف البرنامج وصياغتها سلوكيًا ومقارنتها بالنواتج (الأداء)، وذلك عبر سلسلة من الخطوات تبدأ بتحديد الغايات وتصنيفها، لذا فإن صياغتها بصورة جيدة أمر هام في عملية التقييم، ثم يتم ترجمة كل هدف عام إلى أهداف إجرائية، وإعداد أدوات جمع البيانات، ثم جمعها، ومقارنة الأهداف مع الأداء، للتعرف على جوانب النجاح والإخفاق في البرنامج. ومن أوجه النقد التي وجهت للنموذج تأخر نتائج التقييم إلى نهاية البرنامج، مما يحد من الاستفادة منها في تحسين البرنامج، كذلك صعوبة صياغة الأهداف إجرائيًا في بعض الأحيان.

2. نموذج ستيك:

يعتمد نموذج ستيك على أساس إن الغرض من التقييم هو مساعدة المستفيدين على تكوين رؤية شاملة عن موضوع التقييم، ويؤكد على ضرورة تجنب إصدار أحكام نهائية حول موضوع التقييم، بل يجمع آراء الآخرين وأحكامهم بالإضافة إلى رؤيته، ويقدمها إلى المستفيدين في قالب مناسب. وقد ساهم هذا النموذج في تطوير مفاهيم التقييم التربوي بتقديم نموذجين للتقييم، هما: نموذج الهيئة الملكية للتقويم، ونموذج التقييم المتجاوب.

3. نموذج الجعفري:

يعد نموذج الجعفري نموذجًا لتقييم المناهج الدراسية للتعليم العام ويتضمن أربعة مجالات وهي:

المجال الأول: الأهداف التربوية العامة وأهداف المرحلة.

المجال الثاني: أهداف المواد الدراسية ومفرداتها.

المجال الثالث: محتوى الكتاب الدراسية.

المجال الرابع: الأنشطة والفعاليات المصاحبة.

وتعد مجالات هذا النموذج شاملة ومتكاملة، ومع ذلك لا يمنع من استخدام كل مجال من مجالات الأربعة بحد ذاتها وبشكل منفرد عن المجالات الأخرى.

8.2.2 تحليل المحتوى:

يعد تحليل المحتوى لازمة من لوازم عملية تقويم المناهج، وأسلوبيا من أساليب البحث العلمي، الذي يهدف إلى معرفة خصائص مادة الاتصال أو الكتب والمقررات الدراسية؛ وذلك لوصف المحتوى والتعرف على مكوناته ومعرفة مستوى الصلة بين هذه المكونات (عطية والهاشمي، 2014).

ويعرف أبو الرب (2011) تحليل المحتوى بأنه أداة للبحث العلمي _ فهي أداة للقياس والتقويم الدقيق_ التي تعمل على وصف المحتوى الظاهر للمادة العلمية المراد تحليلها من حيث الشكل والمضمون وذلك تلبية للاحتياجات البحثية، والتي تستهدف استخدام البيانات في وصف المواد التعليمية.

ويعرف الرشيد (2021) تحليل المحتوى انه أسلوب، وأداة بحثية نوعية تستخدم لجمع المعلومات والوثائق، وتحليلها تحليلًا منهجيًا، وذلك بإتباع خطوات محددة في تصنيف المحتوى وترميزه وتفسيره.

ويعرف وراي (2021:13) تحليل المحتوى بأنه: "الإجراءات التي يتم بموجبها تصنيف المحتوى، طبقًا للخصائص السيكوفيزيائية لأقسام المحتوى، مثل: الحقائق، المفاهيم، المصطلحات، والمبادئ، والتعميمات التي تكون المحتوى أو خصائص الأسلوب الذي يميز المحتوى".

وقد فرق زيتون (2003) بين تحليل المحتوى وتحليل المادة التعليمية، فقد عرف تحليل المحتوى بأنه أسلوب منظم لتحليل مضمون رسالة ما، وانه أداة لملاحظة وتحليل السلوك الظاهر، ويهدف إلى التصنيف الكمي، وذلك في ضوء نظام الفئات ليعطي بيانات مناسبة لظروف متعددة خاصة بالمضمون، أما تحليل المادة التعليمية أسلوب بحثي يستهدف وصف المحتوى الظاهري للمادة التعليمية وصفا موضوعيا منظما كميًا وفق معايير محددة مسبقًا، ويقصد بالوصف الظاهري التقيد بالمعاني الواضحة والمنصوص عليها صراحة بنص المادة التعليمية، أما الموضوعية فيقصد بها توافر فرصة الثبات والصدق في عملية التحليل.

تكشف عملية تحليل المناهج مدى وضوح الأهداف المتعلقة بالمنهج والتغيرات التي يسعى إلى إحداثها في سلوك الطلبة، ومدى شمول المنهج لمجالات الأهداف المختلفة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية)، ومدى إرتباط المحتوى بتلك الأهداف (بحري، 2003).

وتهدف عملية تحليل المحتوى الكشف عن أنماط التفكير والمهارات العقلية التي تنمها المادة التعليمية، إضافة إلى تحديد الاتجاهات والقيم النفسية والاجتماعية السائدة فيها، وتحليل الخصائص اللغوية او الدلالية للرموز وتحديد تكرارات ورودها في المحتوى، وتحديد مدى كفايتها في معالجة الموضوعات التي يتناولها (عطية، والهاشمي، 2014).

تساعد عملية تحليل المحتوى على تزويد وتقديم المساعدة للمؤلفين المناهج والكتب المدرسية، بمبادئ توجيهية لمراجعة محتوى الكتب وتحديد ما ينبغي تضمينه وما ينبغي تجنبه، وتساعد معلمو المواد الدراسية في تشخيص محتويات التعليم ومعرفة ما يشتمل عليه من أفكار ومعلومات وقيم وما تعالجه من قضايا ومشكلات، ولا تقصر عملية التحليل الى تجزئة المحتوى الى مكوناته بل يتعدى الى

تصنيف تلك المكونات في تتابع بصورة يسهل تعلمها، فهي تجمع بين التركيب والتحليل في ان واحد (زيتون، 2003).

وتحتل عملية تحليل أهداف المنهج الخطوة الرئيسية، ونقطة الانطلاق في اتجاه التقويم الشامل للمنهج بحكم ما تمثله الأهداف من أهمية كبيرة في توجيه وتحديد عناصر المنهج، ومدى تمثلها احتياجات الفرد ومتطلبات المجتمع ومسايرة الاتجاهات المعاصرة، وتتبع أهمية تحليل أهداف المنهج من ارتباطها بنتائج العملية التعليمية، وقدرتها على تزويد المتعلمين بالمعلومات والمهارات العلمية (هزاع، 2006).

ويرى شحاته (2009) أن الهدف من تحليل المحتوى يتمحور في اتجاهان، الأول: هو الاتجاه الوصفي الذي يهتم بالجوانب الوصفية سواء كانت كمية أو كيفية، حيث يتم رصد الظواهر دون تفسيرها. والثاني: هو الاتجاه الديناميكي الذي يتجاوز الوصف إلى اختبار صحة الفروض والتنبؤ بمتغيرات ترتبط بمصدر الرسالة واتجاهها.

وتتم عملية تحليل المحتوى بإحدى الطريقتين، الطريقة الأولى: تقوم على تجميع العناصر المماثلة في المادة الدراسية في مجموعة واحدة باستخدام ترميز معين وحصرها وجدولتها في فئات أو مستويات مثل: مجموعة قواعد، أو حقائق، أو مفاهيم، أما الطريقة الثانية: فتقوم على تقسيم المادة الدراسية إلى موضوعات رئيسية ثم تجزئة هذه الموضوعات إلى موضوعات فرعية (القحطاني، 2017).

وقد اعتمدت الباحثة الطريقة الأولى في تحليل كتاب العلوم للصف السادس الأساسي، للتعرف على توزيع مجالات الأهداف في الكتاب، والكشف عن مكونات المعرفة في محتواه.

9.2.3 خصائص تحليل المحتوى

يتميز تحليل المحتوى بالخصائص الآتية (زيتون، 2003):

- انه أسلوب وصفي: يهدف أسلوب تحليل المحتوى إلى الوصف الموضوعي لمادة الاتصال، وتفسير الظاهرة كما هي.
- إنه أسلوب موضوعي: أن تقيس هذه الأداة بكفاءة ما وضعت لأجله، وأن هذه الأداة يستطيع باحثون آخرون استخدامها في تحليل المحتوى.
- إنه أسلوب كمي: تعتمد عملية تحليل المحتوى على التقدير الكمي باعتبارها أساسا للدراسة، ومنطقا يستند عليه الباحث للحكم على الظاهرة.
- عملية تحليل المحتوى أسلوب منظم: أي أن يتم تحليل المحتوى وفق خطة تبين من خلال الخطوات التي مر بها التحليل حتى انتهى الباحث إلى ما انتهى إليه نتائج.
- يعتمد تحليل المحتوى على أسلوب العلمي: يعتبر تحليل المحتوى أحد أساليب البحث العلمي يستهدف إلى الكشف عن العلاقات، التي تربط بين الظواهر ووضع القوانين وتفسيرها، وهذا ما يتسم التفكير العلمي.
- إنه يتعلق بالشكل والمضمون: حيث يتسم تحليل المحتوى بأنه يتناول المحتوى من زاويتين: مضمون المحتوى وما يتضمنه من أفكار، والمعارف، والحقائق، والمفاهيم، والقوانين، والنظريات، والاتجاهات ودلالاتها، والشكل الذي ينقل به المضمون إلى المتعلم.

- إنه يتعلق بظاهرة النص: يهتم تحليل المحتوى بدراسة المضمون الظاهر للمادة، وتحليل المعاني التي تحملها الألفاظ والرموز التي تعبر عن المضمون من دون التعمق في دراسة نوايا المؤلف.

- إنه يستخدم في مجال العلوم الاجتماعية.

10.2.2 خطوات تحليل المحتوى

وقد بين شحاته (2000) خطوات منهجية تحليل محتوى والتي تمثلت في:

- اختيار العينات، وتشمل عينة الكتب، وعينة الجمهور، والعينة الزمنية وعينة وحدة التحليل وفئاته.
- تحديد وحدات التحليل: وتشمل: الكلمة، الجملة، الفكرة، الشخصية، الوحدة الطبيعية للمادة الإعلامية، مقاييس الزمن، أو المساحة.
- تحديد فئات التحليل، وتشمل فئات المضمون وهي: الوضوح/ الاتجاه/ المستويات/ القيم/ الأساليب/ مصدر المعلومة او منشأها/ الجمهور المستهدف.
- اختبارات الثبات والذي يتمثل ب(الثبات بين شخصي، وضمن شخصي)، واختبار الصدق لاستمارة التحليل.
- تبويب البيانات وجدولتها.
- التحليل الإحصائي ثم التفسير والاستنتاج والاستدلال.

11.2.2 الكتاب المدرسي:

يعد الكتاب المدرسي أهم مصدر من مصادر التعلم، ويعتبر أداة مهمة من أدوات التعلم والتعليم، وأيسرها، لذلك ينبغي أن يصمم بعناية فائقة من حيث اختيار مكوناته، وتنظيم خبراته التعليمية، وإنتاجه شكلا ومضمونا، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، لذلك يتطلب مراجعته بشكل مستمر، والعمل على تطويره وتطويره.

ويحظى الكتاب المدرسي بأهمية كبيرة، وتنبع هذه الأهمية من كونه أحد المدخلات الأساسية في العملية التعليمية، فهو أداة المنهج لتحقيق أهدافه، وأداة لتوفير مادة علمية وخبرات تعليمية، إضافة إلى أنه مرجعا أساسيا لكل من المعلم، والطالب (سالم، 2005).

ويعتبر الكتاب المدرسي جوهر عملية التعليم، فهو الذي يحتوي على أساسيات المقرر الدراسي، ويعرف الطالب بما ينبغي تعلمه، والمعلم بما ينبغي تعليمه، ويسهل عليهما عملية التعليم والتعلم، فالكتاب أداة تعليمية غنية بالمعارف، والمعلومات، والحقائق، والمفاهيم، والمبادئ، والتعميمات، والرسوم، والصور، الأشكال والأنشطة، أي أنه يمثل مصدر تعليمي هام لإنجاح العملية التعليمية، وتحقيق أهدافها (عطية، 2009).

12.2.2 أهمية الكتاب المدرسي:

يحتل الكتاب المدرسي مكانة مهمة في العملية التعليمية، فهو المرجع الرئيسي لكل من المتعلم والمعلم، فهو مترجما للمنهج، وناقلا للمعارف والخبرات التعليمية، فهو الوعاء الذي يتضمن المعرفة والحقائق والمهارات.... الخ، ووسيلة هامة لعملية التدريس، إذ يعد الحلقة التي تصل بين المعلم والمتعلم.

واتفق كلا من خوالدة (2021) وأمين (2018) أن الكتاب المدرسي ما هو إلا مدونة منظمة ومبوبة ومفهرسة تحوي عددا من الخبرات التي تساعد المعلم والمتعلم، في تحقيق النتائج المنشودة في جميع النواحي التعليمية، والعلمية، والتربوية، والاجتماعية، والثقافية، والرياضية، والصحية، والسياسية. ويعتبر الكتاب المدرسي أداة لتنفيذ المنهج الدراسي، وتحدد أهمية الكتاب المدرسي فيما يلي (طعيمة، 2004):

1. يعد الكتاب المدرسي وسيلة اقتصادية لأنه؛ لا يحتاج إلى أجهزة، أو معدات، وتكلفته المادية منخفضة نسبيا.
 2. يعتبر الكتاب المدرسي وسيلة ناجحة لعرض المفاهيم، والحقائق، والتعميمات.... الخ في مجال أي موضوع من الموضوعات الدراسية، إذ يعمل كمصدر للخبرات التعليمية للمتعلمين.
 3. يفيد في عملية تفريد التعلم لأن المتعلم يمكن الاستفادة منه بأي وقت، وأي مكان، والسير فيه بما يتناسب مع سرعته الذاتية.
 4. يعد الكتاب المدرسي مخزنا للمعلومات، ودليلا يمكن إتباعه لمحتوى المادة التعليمية، وتتابع عرضها.
- إن عملية تقويم الكتاب المدرسي لها بعدان أساسيان: الأول تقويم الداخلي: وهو تقويم عناصر الكتاب ومكوناته، أما البعد الثاني التقويم الخارجي وهو مقارنة المستوى الذي وصل إليه المتعلم بالمستوى الذي ينبغي أن يصل إليه (خطاطبة، 2018).

13.2.2 مواصفات الكتب المدرسية:

تكمُن أهمية الكتاب المدرسي بمقدار ما يتركه من خبرات سلوكية، وما يحدثه من تغيير وتطوير في البنية العقلية للطلبة، لذا يعتبر الكتاب المدرسي الصورة التنفيذية لأهداف المناهج وخططها، لذا يتم اختيار المحتوى بناء على بنود معيارية محددة وواضحة، ومن هذا المنطلق لا بد من مراعاة المواصفات التي يجب على القائمين على إعداد الكتاب المدرسي أخذها بعين الاعتبار عند إختيار (المقدمة، الأهداف، تنظيم المحتوى وعرض المادة التعليمية، وتصميم الكتاب المدرسي، وإخراجه ومن هذه المواصفات (برنامج التعليم المفتوح، 2017):

- تتصف مقدمة الكتاب بالمواصفات الآتية:
- 1. تخاطب مقدمة الكتاب كلا من المعلم، والمتعلم، وتبين أهمية الكتاب، وموقعه في البرنامج الدراسي، وعلاقته بالكتب السابقة.
- 2. تشمل على الأهداف العامة التي سيجققها تعلم المادة.
- 3. تعرف بالكتاب تعريفا عاما، من حيث عدد وحداته وموضوعاته، وتناسب الموضوعات مع الأوقات المخصصة لها، وترتيب هذه الموضوعات.
- 4. تقدم الإرشادات المساعدة على تعلم الكتاب وتحدد مصادر التعلم الأخرى المساندة.
- تتصف الأهداف بالمواصفات التالية:
- 1. تشمل كل وحدة من وحدات الكتاب على الأهداف المتوخاة من دراسة الوحدة.
- 2. تتفق أهداف كل وحدة من وحدات الكتاب مع أهداف الكتاب العامة الواردة في المقدمة.
- 3. يصاغ كل هدف من أهداف الوحدة صياغة سلوكية وقابلة للملاحظة والقياس.

4. تشتمل الأهداف في مجملها على نتائج التعلم الثلاثة: المعرفي الإدراكي، والوجداني الانفعالي، والأدائي النفسحركي.
5. ترتبط أهداف كل وحدة من وحدات الكتاب بمحتوى الوحدة، بحيث يتم إختيار المحتوى بدلالة الأهداف.

● يتصف محتوى الكتاب بالمواصفات الآتية:

1. ينظم محتوى الكتاب في وحدات دراسية، وتشتمل كل وحدة على عددا معين من الموضوعات المرتبطة منطقيا، بحيث يمكن تدريس هذه الوحدات في فصل دراسي مدته 14 أسبوعيا.
2. يتناول الموضوع الواحد مفهوما عاما يشتمل على عدد من المفاهيم الفرعية التي تعطي سماته المميزة لتحقيق تعلم المفهوم بفاعلية، وتظهر كعناوين فرعية.
3. ينتهي الموضوع الواحد في كل وحدة بعدد من الأسئلة التقويمية الذاتية سواء كانت أسئلة مقالية، أو موضوعية، والتي تكون مضامين إجاباتها واردة في النصوص، وبعدد من الأنشطة الخارجية المدعمة لمحتوى الموضوع.
4. تنتهي الوحدة الواحدة بعدد من المشروعات التعاونية، أو الفردية، بهدف إتقان التعلم.
5. يجب أن تنتهي كل وحدة بخلاصة مناسبة.
6. تتصف مادة الكتاب بالدقة، والحدثة العلمية، والموضوعية، والسلامة اللغوية.
7. تراعي مادة الكتاب البيئة المحلية، وما فيها من خصائص ثقافية، واقتصادية، واجتماعية، ودينية.
8. تراعي المادة الدراسية الجانب التطبيقي العلمي ما أمكن ذلك.

● يتصف عرض المادة التعليمية في الكتاب بالمواصفات الآتية:

1. تستخدم في عرض المعلومات اللغة السليمة الواضحة.
2. تستخدم الجمل القصيرة الواضحة التي يعبر كل منها عن فكرة معينة.
3. توضح المفاهيم الجديدة في أثناء طرحها وعرضها.
4. تعرض المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية المنطقية: الحقائق، المفاهيم، المبادئ، التعميمات، إذا استخدم الكتاب المنحى الاستقرائي، أما إذا استخدم الكتاب المنحى الاستنتاجي التعميمات ثم المفاهيم، ثم المبادئ.
5. تعرض المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية: من الكل إلى الجزء، من المعلوم إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب.
6. يراعي في عرض المادة التعليمية إعتداد مبدأ انتقال أثر التعلم باستخدام التكرارات المناسبة.
7. تعرض المادة بطريقة تثير التفكير لدى الطلبة وتحفزه.
8. يركز العرض على المفاهيم لا سيما المفاهيم المفتاحية (العقدية) منها وذلك من خلال: تحديد سماتها المميزة، ومقارنتها بما يشبهها، وبما يختلف عنها، وبإجراء عمليات عقلية عليها.
9. يراعي عرض المادة التعليمية مبدأ التعلم الذاتي من خلال مخاطبة المتعلم مباشرة.

● يتصف التقويم المستخدم في الكتاب بالمواصفات الآتية:

1. يتم التقويم بدلالة الأهداف العامة للكتاب، والأهداف الخاصة لكل وحدة.
2. تشمل أسئلة التقويم الذاتي والتدريبات، والأنشطة، والقيام بالمشروعات على مجالات التعلم الثلاثة: المعرفية، الوجدانية، النفسحركية.

3. تصميم أسئلة تقييمية يجاب عنها بالاستعانة بالنصوص الموجودة في الكتاب، وتصميم التدريبات ليقوم بحلها المتعلم بعد دراسته للموضوع.
4. تنوع أسئلة التقييم لتشمل الأسئلة المقالية، والأسئلة الموضوعية.

• يتصف اخراج الكتاب بالموصفات الآتية:

1. تظهر الصفحة الأولى من الكتاب عنوانه، وأسماء المؤلفين، ودار النشر، ومكان النشر، وسنة النشر الهجري والميلادي.
2. يطبع الكتاب على ورق مناسب من حيث: الوزن، واللون، ومساحة الصفحات.
3. يضع الكتاب الأشكال، والرسوم، والجداول، في مواضعها وبحيث تكون فيه واضحة، ويسهل الاستفادة منها.
4. يحتوي الكتاب قائمة بالمحتويات في بداية كل وحدة، ويحتوي أيضا على قائمة بالمراجع العربية، والأجنبية ومرتببة حسب الأحرف الهجائية.

14.2.2 منهاج العلوم

تعد منهاج العلوم أكثر ارتباطا بعصر العلم وتكنولوجيا، حيث تهدف الى تنمية مهارات التفكير العلمي والاستقصاء لدى المتعلمين، وإكسابهم اتجاهات البحث العلمي، وتكوين مجتمعات علمية متقدمة متسلحة بالعلم والمعرفة (السنوسي، 2017). فان المهمة الأولى التي يسعى اليها تدريس العلوم هي تعميق فهم المتعلم لطبيعة العلم، وهي هيكل منظم من المعرفة المتضمنة للحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، والمبادئ، والنظريات، والتي يكونها المتعلم في ضوء ملاحظاته المنظمة، وتجاربه العلمية (صالح، 2016).

ويرى الهويدي (2010) أن المعرفة العلمية لمنهاج العلوم تُشكل نتاجات العلم التي ظهرت نتيجة الاكتشافات، والتجريب، والرغبة في تفسير الظواهر، وحب الاستطلاع، وتمثلت هذه المعرفة في جملة من:

- الحقائق: هي معلومات أو علاقات يمكن إثبات صحتها عن طريق الملاحظة والقياس ومحاولة تفسيرها باستخدام الحواس أو وسائل مساعدة للحواس، وقد تشير إلى تعميم يتم التسليم بصحته دون داعي إلى التحقق من صحته.
- المفاهيم: تعتبر المفاهيم الوحدات البنائية للعلوم، وكل مفهوم له مدلول معين، فالمفهوم فكرة مجردة تشير إلى شيء ما له صورة في الذهن، قد تكون هذه المفاهيم محسوسة أو مجردة. وان تكوين المفاهيم يتطلب التفكير والتأويل والاستنتاج، ويمثل المفهوم عملية عقلية يتم عن طريقها تجريد مجموعة من الصفات والخصائص وتعميم عدد من الملاحظات ذات العلاقة وتنظيمها ثم الإشارة لها باسم أو مدلول معين مثل الضوء، الحرارة، التكاثر.
- المبادئ: وهي الأفكار مكونة من مفهومين أو أكثر مرتبطة مع بعضها البعض، وتقوم على التعبير اذا كان فان.....، وتعتبر المبادئ أكثر تعقيدا من المفاهيم. مثل إذا غمر جسم ما في سائل فانه يفقد من وزنه بقدر وزن السائل المزاج.
- القوانين: هي علاقة بين مفهومين (متغيرين) أو أكثر، ويعبر عنها رمزيا، ويمكن التعبير عنه كميًا، أو يصاغ بعبارات لفظية صحيحة تتضمن التعميم، مثل قانون نيوتن في الجاذبية، أو قانون مندل في الوراثة.
- النظريات: تتكون النظريات من عدة مبادئ مرتبطة ببعضها البعض، وقد تكون تعميم لمجموعة من القوانين التي تتناول أحداثا متشابهة، وهي تفسير لظاهرة ما تحتاج إلى

التجريب، والثبات، فقد ترفض النظرية أو تعدل إذا لم يتم إثباتها، وتستخدم للشرح والربط والتنبؤ. مثل النظرية الأيونية_ الذرية، النظرية الجزيئية لتركيب المادة.

15.2.2 الأهداف العامة لتدريس منهاج العلوم:

يسعى منهاج العلوم لتحقيق جملة من الأهداف (درويش والآخرين، 2014) :

- مساعدة الطلبة على كسب معلومات مناسبة بصورة وظيفية، وتطوير قدراتهم على اكتشاف الحقائق العلمية، وتكوين المفاهيم بأنفسهم من خلال استخدام فن الاكتشاف والاستقصاء.
- مساعدة الطلبة على كسب مهارات مناسبة، ولا يقصد بها مهارات يدوية إنما مهارات أكاديمية وبحثية.
- مساعدة الطلبة على اكتساب وتنمية عمليات العلم: مثل الملاحظة، والقياس والتجريب، والتصنيف، الاستنتاج، والاستقراء، وصياغة الفرضيات (أبوريا، 2019).
- مساعدة الطلبة على كسب اتجاهات العلمية المناسبة بصورة وظيفية، ومن أهم هذه الاتجاهات: حب الاستطلاع، الموضوعية، الأمانة العلمية، تكوين عادات الصحيحة السليمة، الإيمان بالطريقة العلمية للبحث.
- مساعدة الطلبة على كسب صفة تذوق العلم، وتقدير جهود العلماء، والإيمان بالقيم الإنسانية، ويعد هذا الهدف أهم وظيفة اجتماعية لتعليم العلوم.

16.2.2 معايير تقويم كتاب العلوم:

هناك عددا من المعايير التي ينبغي أن تمثلها محتوى كتب العلوم، ومن أهم هذه المعايير (العرجا، 2009):

- أن تتسق مع التصور الإسلامي شكلا ومضمونا.
- أن تحقق الأهداف العامة للمنهج.
- أن تتكامل فيه جملة من الحقائق والمعايير والقيم الثابتة إضافة إلى المعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة.
- الصدق: أي أن تراعي الحداثة العلمية والقابلية للتطبيق.
- الدلالة: أي أن يكسب المحتوى الطلبة مهارات البحث العلمي وحل المشكلة، والتفكير الإبداعي والناقد.
- التوازن بين العمق والشمول: والتي تتمثل في عرض موضوعات بدرجة مناسبة من العمق في المفاهيم بالمقارنة مع شمولها جميع مجالات الدراسة.
- التوازن في التنظيم المنطقي والسيكولوجي.
- أن يلبي المحتوى حاجات المتعلمين في المراحل العمرية المختلفة.
- أن يجمع المحتوى بين النظرية والتطبيق، وهذا يعني أن محتوى المنهج يجب أن يزود المتعلمين بالحقائق، والمفاهيم، والمهارات، التي تزيد من ايجابيتهم، وفعاليتهم.

3.2 الدراسات السابقة

بعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي وعلى البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، تستعرض مجموعة من الدراسات التي اهتمت بتقويم المناهج المدرسية، في العديد من الدول العربية والأجنبية، ورتبت الباحثة الدراسات ترتيباً تنازلياً من الأحدث إلى الأقدم.

1.3.2 الدراسات العربية

هدفت دراسة عبد الرحمن (2022) الى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الخامس الأساسي في ضوء الذكاء اللغوي في مدينة السودان، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة وعينته من كتاب الصف الخامس الأساسي المقرر من وزارة التربية السودانية، ولتحقيق هدف الدراسة أداة تحليل المحتوى شملت قائمة بمعايير الذكاء اللغوي وتكونت من 26 مؤشراً، وأظهرت نتائج الدراسة عدم توازن في توزيع معايير الذكاء اللغوي على وحدات ودروس الكتاب، حيث جاء معيار التحدث بنسبة 46.9% وهي في المرتبة الأولى ثم معيار التذكر بنسبة 23.7% في المرتبة الثانية، ومعيار الحساسية والتأثر بالكلمات المنطوقة والمكتوبة بنسبة 7.4% في المرتبة الثالثة، ومعيار التعبير عن الذات بنسبة 6.3% في المرتبة الأخيرة.

وأجرى الناقة و شيحة (2022) دراسة هدفت إلى تحليل محتوى منهاج العلوم والحياة للصف الثالث الأساسي في ضوء مهارات التفكير المتشعب ، ولقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة الدراسة كتاب العلوم والحياة للصف الثالث الأساسي الفلسطيني، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أداة تحليل المحتوى التي تضمنت قائمة مهارات التفكير المتشعب ، وأظهرت نتائج الدراسة ان تركيز كتاب العلوم والحياة على التفكير الطلق بنسبة (30.96%)، ووجود ندرة في احتواء المحتوى على مهارة حل المشكلات بنسبة (7.93%). وأوصى الباحثان بضرورة تدريب المعلمين على تنمية جوانب التفكير المتشعب من خلال توفير الأنشطة المناسبة للطلاب.

وهدفت دراسة العازمي (2020) إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين. ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتمثل مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت للعام الدراسي (2019-2020)م، وتم اختيار عينة متبصرة من المعلمين حيث بلغ عددهم (100) معلم ومعلمة، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبيان مكون من (65) معياراً، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقق معايير الجودة في كتاب التربية الإسلامية للصف السابع المتوسط من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة جداً.

وقامت الطلاق (2020) بدراسة هدفت الى تقويم كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر معلمي العلوم في مدينة الجيزة، ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة من معلمي العلوم للصف الرابع الأساسي البالغ عددهم (100) وتم اختيارهم بطريقة قصدية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بمعايير جودة كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي وتطوير استبيان تم توزيعها على معلمي العلوم، وأظهرت نتائج الدراسة ان تقديرات العلوم لجودة كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة جاءت بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات معلمي العلوم لجودة الكتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح متغير سنوات الخبرة.

واستهدفت دراسة العلاطي (2020) إلى التعرف على مدى تضمين مهارات التفكير في كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط في دولة الكويت، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة وعينته من كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط، حيث قام الباحث بإعداد بطاقة تحليل المحتوى، تم تحديد قائمة مهارات التفكير (الإبداعي، الناقد، التأملي، وما وراء المعرفي) حيث اشتملت البطاقة على (24) مهارة. وأظهرت النتائج ان تكرار مهارات التفكير كان (170) مرة، جاءت على الترتيب الآتي: (الناقد، الإبداعي، التأملي، ما وراء المعرفي) وكانت بنسب منخفضة جدا.

وهدفت دراسة البغدادي (2020) الى تقويم كتاب العلوم للصفين الثالث من المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرون، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة من كتاب العلوم للصف الثالث المتوسط ، واختيار عينة الدراسة الوحدة السادسة من الكتاب (وحدة الكهرباء والمغناطيس). ولتحقيق هدف الدراسة تم اعداد بطاقة تحليل تشمل قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين، واطهرت الدراسة ان مجمل تكرارات مهارات القرن الواحد والعشرين في كتاب العلوم بلغت (270)، وان مهارات حل المشكلات تكررت بنسبة (28.8%) وهي درجة الأعلى ومثلت مهارة التطور المعلوماتي المرتبة الأخيرة بنسبة (10%).

وأجرى أبو عاذره (2019) دراسة هدفت الى تقويم محتوى كتب العلوم السعودية والأردنية للصف الرابع الأساسي في ضوء المعايير العالمية، ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع وعينة الدراسة من كتب العلوم للصف الرابع الأساسي بجزئيه الأول والثاني من المنهاج العلوم في الأردن والسعودية المطبق في العام الدراسي (2018-2017)م، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة باعداد أداة تحليل المحتوى لكتب العلوم من المعايير العالمية للصف الرابع، واطهرت الدراسة وجود اختلاف في درجة تمثيل محتوى كتب العلوم للصف الرابع السعودي والأردني للمعايير العالمية من حيث تكرارات لمجالاتها لصالح الكتاب السعودي.

وهدفت دراسة الخليفة (2019) تقويم محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات العلمية المتضمنة لمجال المعرفة للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA). ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة وعينته من كتب العلوم في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (12) كتابا ودليل المعلم، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعداد بطاقة تحليل المحتوى، واطهرت نتائج الدراسة ان عدد مؤشرات الكفايات العلمية التي توفرت في محتوى العلوم للمرحلة المتوسطة (26) مؤشرا، منها (8) مؤشرات مرتبطة بكفاية تحديد القضايا العلمية، و(8) مؤشرات مرتبطة بكفاية استخدام الدليل العلمي، و(10) مؤشرات مرتبطة بكفاية الظواهر العلمية. ووجود فروق في تناول محتوى كتب العلوم للمرحلة المتوسطة للكفايات العلمية المتضمنة لمجال المعرفة العلمية للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، وفقا لمتغير الصف الدراسي.

وقام الاسطل (2019) بدراسة هدفت الى التعرف على مدى تضمين محتوى كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية في فلسطين لمعايير العلوم للجيل القادم NGSS، ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية للصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر بواقع أربعة كتب، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة بطاقة تحليل المحتوى حيث قامت بترجمة معايير العلوم للجيل القادم NGSS، واطهرت نتائج الدراسة توافر معيار الممارسات العلمية والهندسية في كتاب العلوم الحياتية للصف العاشر بنسبة 20% وعلى 41% للصف الحادي عشر، و 37% للصف الثاني عشر، كما توافر معيار المفاهيم المشتركة بنسبة 16.9 للصف العاشر وعلى 35.9% للصف الحادي عشر، وعلى 47.2% للصف الثاني عشر. وأوصت الدراسة على إثراء منهاج العلوم الحياتية بمعايير الجيل القادم NGSS.

وأجرت عبد الحميد (2018) دراسة تهدف الى التعرف على وجهة نظر المعلمين في تقييم كتاب العلوم للصف الثاني الابتدائي، ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتمثل مجتمع الدراسة من معلمي المديرية العامة لتربية بغداد وقد بلغ عددهم (34) معلم ومعلمة، وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبيان تكونت من (46) فقرة وخمسة أسئلة مفتوحة، وأظهرت نتائج الدراسة ان منهاج العلوم للصف الثاني الابتدائي جيد ويصلح ان يكون منهاجاً، ويساعد محتوى المنهج على تنمية المهارات الفكرية ، ويراعي الحداثة ويواكب التطور العلمي العالمي، وهذا يتفق مع الأسس المعرفية لتنظيم الكتاب المدرسي. وأوصت الدراسة بضرورة اطلاع المعلمين على آخر ما توصلت إليه الأبحاث العراقية في مجال طرائق التدريس وإتباع ما يتناسب مع مادة العلوم.

وهدف دراسة المرقطن (2017) الى تقييم منهاج العلوم والحياة للصفين الثالث والرابع في فلسطين، ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة وعينته من كتب العلوم والحياة للصفين الثالث والرابع والبالغ عددهم (4)، ووثيقة الخطوط العريضة لمنهاج العلوم والحياة، وتم اختيار عينة قصدية تألفت من (20) معلماً ومعلمة من معلمي الذي يدرسون المنهاج، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أداة تحليل وثيقة الخطوط العريضة ، وأداة تحليل محتوى كتب العلوم والحياة، وبطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم والحياة، وأداة مقابلة معلمي العلوم للمرحلة الأساسية، وأظهرت النتائج توافر سبعة عناصر في وثيقة الخطوط العريضة وعدم توافر (13) عنصر منها، وشكلت الأهداف المعرفية أكثر من ثلثي أهداف المحتوى بنسبة (65%) للصف الثالث و(68%) للصف الرابع، ثم جاءت الأهداف المهارية بنسبة (30%) للصف الثالث، و(26%) للصف الرابع، ثم الأهداف الوجدانية بنسبة (5%) للصف الثالث و(6%) للصف الرابع وهي نسبة متدنية جداً.

وأجرى الرباع (2017) بدراسة هدفت الى تقييم منهاج العلوم للصف السادس الأساسي في ضوء المعايير العالمية للتربية العلمية وفق أنموذج تقييم في المملكة الأردنية، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات العلوم للصف السادس الأساسي والبالغ عددهم (500) والمشرفين التربويين في محافظة اربد والبالغ عددهم (30) مشرفاً للعام الدراسي (2016-2017)م، وتكون مجتمع وعينته من كتاب العلوم للصف السادس الأساسي جزئيه الأول والثاني. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد ثلاث أدوات وهي أداة تحليل المحتوى، وبطاقة ملاحظة للمعلمين، واستبانة المعايير العالمية للتربية العلمية للصفوف (5-8). وأظهرت نتائج الدراسة توفر معايير العلو الفيزيائية بدرجة عالية جداً، وتوفر معايير علوم الأرض والفضاء بدرجة متوسطة وتوفر معايير العلوم الحياتية بدرجة منخفضة. ودرجة تحقق معايير عناصر المنهاج من وجهة نظر كل من المعلمين والمشرفين متوسطة. وأوصت الدراسة بضرورة اثناء كتاب العلوم للصف السادس بأنشطة مبنية على الاستقصاء.

كما وهدفت دراسة الحموري (2015) الى تقييم المنهاج الدراسية للمواد الشرعية في المرحلة الثانوية في فلسطين. اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من: جميع كتب المواد الشرعية للصفين الحادي عشر والثاني عشر للفرع الشرعي. وتوسع أدلة من أدلة المعلم واستخدمت الباحثة تحليل المحتوى والملاحظة الصفية، وأجريت مقابلات مع ستة من مؤلفين المناهج وعشرة من المعلمين ومعلمات، و(22) من طلبة المرحلة الثانوية – الفرع الشرعي، كما أجريت ملاحظات للصفوف للوقوف على الممارسات الصفية في بعض المدارس التي تم فيها إقرار المنهاج وهي ذكور قليلة الشرعية في قلقيلة، ومدرسة الشرعية الثانوية للذكور في الخليل، ومدرسة اناث قليلة الشرعية في قلقيلة، ومدرسة الشرعية الثانوية للبنات في الخليل ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام أداة تحليل المحتوى. وخرجت الدراسة بعدة نتائج أهمها: تحقق الأهداف العامة للمنهاج

الشرعي – وهي (22) هدفا عاما- المنصوصة في الخطوط العريضة في جميع كتب المواد الشرعية، كما وتحقق الأهداف الخاصة كذلك ما عدا هدفا واحدا في المجال المعرفي. اما المعايير التي وضعت لعناصر كتب المنهاج لشرعي فقد تحققت بنسب متفاوتة في كل كتاب، كما تناولت الدراسة ثلاثة عشر معيارا مؤطرة للمنهاج الشرعي تباينت النسب في تحققها كذلك من كتاب إلى اخر. وكشفت الدراسة عن تحقق أربعة معايير من المعايير السبعة المحددة للإطار الشكلي لكل كتاب من كتب المنهاج الشرعي التسعة، وبينت ان هنالك أحد عشر معيارا ضابطا لمواصفات دليل المعلم للمنهاج الشرعي كما جاء في الخطوط العريضة، تحققت منها تسعة معايير فقط.

وهدفت دراسة الشيخ (2015) الى التعرف على مدى مراعاة أسئلة كتاب علوم الصف التاسع أساسي لمستويات بلوم المعرفية، في مدينة اليمن. وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تمثلت العينة بجميع أسئلة كتب العلوم للصف التاسع بجزأيه الأول والثاني، حيث بلغ عدد الأسئلة (287) سوألا، استخدم الباحث بطاقة تحليل المحتوى شملت قائمة بمستويات بلوم المعرفية، وأظهرت الدراسة ان أسئلة المستوى الأول (التذكر) بمستواه التعرف والاستدعاء وأسئلة (الفهم) بمستوياته الستة مرتفعة جدا بنسبة (81.07%)، بينما المستويات الأربعة (التحليل _ التركيب _ التقويم _ الإبداع) جاءت منخفضة جدا بنسبة (18.94%).

وقام درويش وأبو منديل (2014) دراسة هدفت إلى تقويم محتوى منهاج العلوم للمرحلة الأساسية للصفوف (5-10) في ضوء الخطوط العريضة لمناهج العلوم الفلسطينية، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت مجتمع الدراسة وعينته من جميع الكتب العلوم الفلسطينية للصفوف (5-10)، والبالغ عددهم 12 كتابا بمعدل كتابين لكل صف دراسي للفصل الدراسي الأول والثاني، وجميع مشرفي مادة العلوم العاملين في سلك التربية والتعليم الفلسطينية، ووكالة الغوث الدولية والبالغ عددهم 31 مشرفا، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعداد أداة تحليل محتوى وفقا لمعايير الخطوط العريضة لمناهج العلوم الفلسطينية، واستبانة تكونت من 14 فقرة، واطهرت نتائج الدراسة توافر جميع معايير الواردة في الخطوط العريضة في مناهج العلوم الفلسطينية للصفوف (5-10)، وركز محتوى كتب العلوم على اكتساب المعرفة العلمية المتعلقة بالمفاهيم الأساسية لمادة العلوم ، والمعرفة الأدائية بصورة وظيفية ، ووجود قصور في معايير المتابع والاستمرارية .

وهدفت دراسة سليمان (2012) إلى تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الإعدادي في مدينة العراق من وجهة نظر معلمي المادة ، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتمثل مجتمع الدراسة من معلمي مادة التربية الإسلامية في المدارس الإعدادية و الثانوية لمديرية التربية والتعليم لمدينة رصافة في بغداد والبالغ عددهم من (105) معلم ومعلمة، وتم اختيار عينة عشوائية بلغ عددها (26) معلم ومعلمة، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبيان تكون من (48) فقرة توزعت على (6) مجالات، وتوصلت الدراسة إلى أن معايير جودة الكتاب المدرسي لم تتوفر في كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الإعدادي مدارس العراق، وان المجال الذي حقق ضعفا كبيرا هو مجال محتوى الكتاب، والذي حقق إيجابية عالية هو مجال أنشطة الكتاب.

واجرى خلاف (2011) دراسة تهدف الى معرفة مدى تضمين محتوى كتاب العلوم للصف العاشر الأساسي في فلسطين، لمعايير محتوى كتب العلوم الواردة في المعايير الحديثة للتربية العملية، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة المجتمع من كتاب العلوم للصف العاشر الأساسي الفلسطيني بجزئيه الأول والثاني، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أداة تحليل المحتوى تشتمل معايير العالمية الحديثة، وأظهرت الدراسة ان كتاب العلوم للصف العاشر الفلسطيني قد تضمن في المرتبة الأولى على دمج مفاهيم العلم وعملياته بنسبة (66.02%) وفي المرتبة الأخيرة تاريخ العلم

وطبيعته بنسبة (2.2%)، كما أظهرت عدم وجود فروق متباينة بين مجالات الموضوعات العلمية، ومجالات المعايير العالمية في محتوى كتب العلوم في كتاب العلوم للصف العاشر الأساسي لكل من الجزء الأول والجزء الثاني.

وهدف دراسة فرج الله (2011) إلى تقييم كتاب الرياضيات للصف الثاني عشر للعلوم الإنسانية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة. ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة من معلمين كتاب الرياضيات للصف الثاني عشر والبالغ عددهم (136)، وتم اختيار عينة طبقية بلغ عددها (80) معلم ومعلمة، لتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبيان تكون من (48) فقرة توزعت على خمسة مجالات وهي: (الإخراج الفني للكتاب، الأهداف، المحتوى، الوسائل الإيضاحية، والأنشطة، والتقييم). وأظهرت نتائج الدراسة أن قيمة التقدير التقويمية لكتاب الرياضيات بمعاييرها المختلفة كانت كبيرة حيث بلغت نسبتها (70.89%). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي كتاب الرياضيات وفقا لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي سنوات الخبرة عشر سنوات فأكثر.

وأجرت شلانة (2011) دراسة هدفت الى تحليل وتقييم كتاب اللغة العربية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين، ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة من كتاب اللغة العربية للصف الخامس أساسي، ومن جميع معلمي اللغة العربية للعام الدراسي (2011) وتم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغ عددها (105)، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أداة بطاقة تحليل محتوى احتوت على أربعة مجالات (الأهداف التعليمية، مكونات المعرفة، الأنشطة التعليمية، أسئلة التقييم)، واستبانة تكونت من خمس مجالات: (الأهداف التعليمية، المحتوى وعناصره، الأنشطة التعليمية التقييمية، الشكل والإخراج الفني للكتاب)، وأظهرت نتائج الدراسة بعدم توازن بين الأهداف المعرفية والنفس حركية والانفعالية، حيث تم التركيز على الأهداف المعرفية وإهمال الأهداف النفس حركية والانفعالية، وعدم توازن بين الأنشطة الصفية والأنشطة اللاصفية، حيث تم التركيز على الأنشطة الصفية وإهمال الأنشطة اللاصفية.

وهدف دراسة بنورة (2011) الى الكشف عن تناغم بين أهداف ومحتوى منهاج العلوم الحياتية للصف الثاني عشر الفرع العلمي وامتحان الثانوية العامة في فلسطين، ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة من منهاج العلوم الحياتية للصف الثاني عشر الفرع العلمي و وثيقة الخطوط العريضة لمنهاج العلوم الحياتية، إضافة الى امتحانات الثانوية العامة للصف الثاني عشر الفرع العلمي منذ عام (2007-2011) م، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد بطاقة تحليل المحتوى، وأظهرت النتائج عدم تحقيق التكافؤ بين المستويات المعرفية والنفسحركية والوجدانية، حيث شكلت الأهداف المعرفية النسبة الأكبر من الأهداف بنسبة (97%) من مجمل الأهداف، ثم المجال الوجداني بنسبة (3%)، في حين لم يحظ المجال النفسحركي باي تمثيل. وأظهرت الدراسة أيضا بعدم توازن في تمثيل الأهداف على المستويات المعرفية المختلفة حيث ركزت على المستويات الدنيا للأهداف المعرفية بنسبة كبيرة. ووجود تناغم بين الأهداف العامة، والأهداف الخاصة في الخطوط العريضة للمنهاج، وعدم وجود تناغم بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة في الخطوط العريضة للمنهاج، والأهداف في مقرر العلوم الحياتية للصف الثاني عشر الفرع العلمي.

اجرى غباشنة (2010) دراسة هدفت الى تحليل محتوى كتاب اللغة الإنجليزية (Action pack) للصف الحادي عشر في الأردن، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة الدراسة من كتب اللغة الإنجليزية للطالب، والكتاب العملي، والكتاب المعلم، ومادة الاستماع للمنهاج الحادي عشر في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد بطاقة تحليل المحتوى تضم معايير (معيار

التضمين والتنوع، التسلسل، التكرار، والملاءمة)، وأظهرت نتائج الدراسة تنوعا وتسلسلا في تمارين القواعد والكلمات والمهارات اللغوية في كتاب الطالب والتركيز على مهارتي التحدث والكتابة على حد سواء، وأظهرت الدراسة ان هناك تركيزا على القواعد والكلمات وعلى مهارتي القراءة والكتابة فقط في الكتاب العملي، وان هناك تكرارا وتنوعا في تمارين القواعد والكلمات، وعدم وجود تنوع وتكرار للمهارات اللغوية الأربع لعدم وجود أنشطة لمهارات الاستماع والتحدث.

وسعت دراسة عدس وآخرون (2009) الى تقويم منهاج التكنولوجيا الفلسطيني في المرحلتين الأساسية والثانوية (5- 12)، واتبعت الدراسة المنهج النوعي والكمي، وتكونت عينة الدراسة من جميع كتب التكنولوجيا للصفوف (5- 12)، ووثيقة الخطوط العريضة، إضافة الى (124) معلما وعينة عنقودية من الطلبة ضمت (3906) طالبا وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد إطار لتحليل المحتوى، واستبانة موجهة للمعلمين للتعرف على معيقات تنفيذ المنهاج من وجهة نظرهم. وكشفت نتائج الدراسة أن الخطوط العريضة لمنهاج التكنولوجيا لم تكن معكوسة في كتب المبحث. وان الخطوط العريضة لم تشمل على المكونات الرئيسية الواجب توافرها فيها. وان المنهاج لا تتوافر فيه صفة الحلزونية. وكشفت عن تدني تحصيل الطلاب في اختبار الوطني للصف العاشر.

قام عدوان (2009) بدراسة هدفت الى تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية. ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية للصف العاشر في مدارس محافظات غزة الحكومية والبالغ عددهم (325) معلما ومعلمة، وتم اختيار عينة عشوائية بلغت عددها (65) معلم ومعلمة، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعداد استبانة تكونت من (46) فقرة موزعة على ثلاث مجالات: (المجال المعرفي، النفس حركي، المجال الوجداني)، واطهرت نتائج الدراسة ان منهاج الجغرافيا للصف العاشر الأساسي قد راعى أهداف التربية البيئية بشكل متوسط، وعدم وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، الخبرة).

اجرى الجراح (2008) بدراسة هدفت الى تقييم كتاب Opportunities jordan3 من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت عينة الدراسة من 20 مشرفا و 217 معلما من المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في مناطق اربد وعجلون وجرش والمفرق وذلك في الفصل الدراسي الثاني 2007/2008، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة تكونت من 101 فقرة، وأظهرت الدراسة ملاءمة كتاب Opportunities jordan3 للتدريس اللغة الإنجليزية للطلاب الأردنيين، كما اظهر المحتوى التدرج في تنظيم من السهولة الى الصعوبة ومنظم بشكل منطقي الامر الذي يساعد الطلبة على استخدامه بشكل فعال.

وهدف دراسة سالم (2005) الى تحليل وتقويم مناهج الحديث والثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة وعينته من كتب الحديث والثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية، وعينة عشوائية بسيطة من معلمي الحديث والثقافة الإسلامية وبلغ عددهم (60) معلم ومعلمة، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعداد بطاقة تحليل محتوى، وأداة اشتملت على قائمة من معايير تقويم المناهج، وأظهرت نتائج الدراسة ضعف مناهج الحديث والثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية في وضعها الراهن على مواكبة العولمة ومفاهيمها وقيمتها.

وهدف دراسة الشنطاوي (2003) الى تقويم كتاب اللغة الإنجليزية Enterprise للصفوف السابع والثامن والتاسع في بعض المدارس الخاصة في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين وأولياء الامور، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتألفت عينة الدراسة من (51) معلما،

و(150) طالبا، و(100) ولي أمر من أولياء الأمور الذين يدرسون أبناءهم هذه الكتب، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبيان قدم للمعلمين، بالإضافة الى المشاهدات الصفية، واستبيان قدم للطلبة إضافة للمقابلة، واستبيان قدم لأولياء الأمور. وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اراء المعلمون والطلبة واولياء امورهم لصالح المعلمين.

2.3.2 الدراسات الأجنبية

قام اموكي ونوافور (Umoke & Nwafor, 2016) بدراسة هدفت الى تحليل كتب العلوم والتربية التكنولوجية المطورة والمستخدمه في تدريس العلوم والتربية التكنولوجية للمرحلة المتوسطة في مدينة نيجيريا. ولقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (6) كتب للعلوم والتكنولوجيا للمرحلة المتوسطة إضافة الى عينة تكونت من (30) معلما تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعداد أداة تحليل المحتوى، واستبانة لجمع البيانات. واطهرت النتائج ان مستوى تغطية المواضيع ونشاطات التعلم، والرسوم التوضيحية، واسئلة التغذية الراجعة، وملخصات نهاية الفصل كان عاليا. واطهرت النتائج وجود تحيزات ثقافية، جندرية وعرقية في هذه الكتب.

واجري جينماي (Jenmai, 2004) دراسة هدفت الى تقويم كتب الرياضيات في جمهورية الصين الشعبية للمرحلة الإعدادية، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة كتب للرياضيات إضافة الى (300) معلما ومعلمة، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعداد أداة تحليل المحتوى، إضافة الى استبيان لاستطلاع رأي المعلمين حول هذه الكتب، وقد أظهرت النتائج ان تحقيق الكتب الثلاثة تحقق الأهداف التعليمية نسبة 100%، ووجود اختلاف بين متوسطات الرضا المعلمين لمحتوى الكتب ، ولا يوجد اختلاف بين متوسطات رضا المعلمين حول تصميم الكتاب.

واستهدفت دراسة سوس (SOS, 2006) الى تقويم كتاب القراءة للصف التحضيري في فرنسا في ضوء المعايير، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كتاب القراءة للصف التحضيري CP في فرنسا، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعداد أداة تحليل المحتوى تكونت من اربع ابعاد أساسية: (مراعاة الكتاب للمناهج الرسمي، والأسلوب التربوي لعرض الكتاب، وجودة الطباعة، وسهولة استخدام الكتاب) واطهرت الدراسة ان أسلوب الكتاب وطريقة عرضه يتعارض مع تعميم الثالث للمنهج، وان شرح الموضوعات في عرض الكتاب ليس واضحا، وان التدريبات الموجودة في الكتاب ليست مشروحة بطريقة جيدة، وان المفردات الواردة معقدة جدا.

3.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

اتبعت كافة الدراسات السابقة المنهج الوصفي، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهج وهو الوصفي. واتفقت الدراسات السابقة في أهدافها، حيث هدفت كافة الدراسات الى تقويم مناهج المواد الدراسية المختلفة من حيث المحتوى او الأهداف او عناصر المنهاج بشكل عام، ومنها منهج العلوم. حيث حظيت مناهج العلوم في الدول العربية بعدد من الدراسات التحليلية التقويمية ومن هذه الدراسات: دراسة الناقبة وشيحه (2021)، ودراسة الطلاق (2020)، ودراسة العازمي (2020)، ودراسة الاسطل (2019)، ودراسة الخليفة (2019)، ودراسة أبو عاذرة (2019)، ودراسة عبد الحميد (2018)، ودراسة الرباع (2017)، ودراسة المرقطن (2017)، ودراسة الشيخ (2015).

فيما تباينت الدراسات في المادة الدراسية المتناولة، حيث استهدفت العديد من الدراسات مادة الرياضيات ومنها دراسة المؤمن (2020)، ودراسة فرج الله (2011). ومنها تناولت مادة التكنولوجيا، ومنها دراسة عدس واخرون (2009). ومنها تناولت مادة التربية الإسلامية مثل دراسة الحموري (2015)، ودراسة سليمان (2012)، ومنها تناولت مادة اللغة العربية مثل دراسة العلاطي (2020)، ودراسة شلالفة (2011)، ومنها تناولت مادة الجغرافيا مثل دراسة عدوان (2009)، ومنها تناولت مادة اللغة الإنجليزية منها دراسة الجراح (2008)، ودراسة الشنطاوي (2003).

واستخدمت الدراسات أداة تحليل المحتوى لتقويم المناهج الدراسية مثل عبد الرحمن (2022)، ودراسة البغدادي (2020)، ودراسة درويش وأبو منديل (2014)، ودراسة بنورة (2011)، ودراسة الخلاف (2011)، ودراسة غباشنة (2010)، ودراسة سالم (2005).

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري، والتعرف على المنهجية العلمية للأبحاث التربوية ومجرياتها، من خلال الاطلاع على أدوات الدراسة، والتعرف على كيفية كتابة النتائج وعرضها، بالإضافة الى تحديد نقاط التلاقي في نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتسليط الضوء على مناهج العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وهو ما لم تتناوله أي من الدراسات السابقة، وتميزت الدراسة باستخدام عدة ادوات لتقويم محتوى الكتاب: أداة تحليل المحتوى وفقا لأهداف المعرفية ومجالاتها، ومكونات المعرفة ومستوياتها، واداة تحليل المحتوى وفقا لمعايير الفروق الفردية.

الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل ما يلي:

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

4.3 إجراءات تطبيق الدراسة

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

قامت الباحثة في هذا الفصل من الدراسة بعرض مجتمع الدراسة وعينتها، ووصف خطوات بناء أداة الدراسة، وإجراءات التحقق من صدق الأداة وثباتها، ومن ثم إجراءات تطبيق الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات والوصول الى النتائج.

1.3 منهج الدراسة

لقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي (تحليل المحتوى)؛ نظرا لملائمته لأغراض الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة وعينتها من كتاب العلوم والحياة المقررة للفصلين الأول والثاني للصف السادس الأساسي في فلسطين، والمقرر تدريسهم في المدارس الفلسطينية للعام الدراسي (2022م/2023م).

3.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة، قامت الباحثة بإعداد ثلاثة أدوات لجمع البيانات والمعلومات وتمثل في:

1.3.3 أداة تحليل المحتوى

استخدمت الباحثة في إجراء هذه الدراسة ثلاثة أدوات لجمع المعلومات والبيانات وتمثل في:

1. أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وفقا لأهداف التعليمية ومجالاتها الثلاثة.
2. أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وفقا لعناصر مكونات المعرفة لمحتوى العلوم.
3. أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وفقا لأداة الفروق الفردية.

1.1.3.3: أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس وفقا للأهداف التعليمية ومجالاتها الثلاثة.

1. **هدف التحليل:** تهدف عملية تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي الى تحديد نسب توافر الأهداف (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية)، في محتوى كتب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني للعام الدراسي (2022-2023م).
2. **عينة التحليل:** تمثلت عينة التحليل في جميع الوحدات التعليمية المتضمنة في كتاب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني للعام الدراسي (2022-2023م).
3. **فئات التحليل:** تمثلت فئات التحليل على مستويات الأهداف (المعرفية، الوجدانية، والنفسحركية).

4. **تحديد وحدة التحليل:** قامت الباحثة بتحليل كتاب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني حسب الفقرة، حيث تم اختيار الفقرة الكاملة كوحدة تحليل لكتاب العلوم والحياة.
5. **تحديد وحدة التسجيل:** اعتمدت الباحثة الفقرة كوحدة تسجيل لإخضاعها للعد والتكرار.
6. **ضوابط عملية التحليل:**

- لكي تتم عملية التحليل بشكل جيد، تم مراعاة الضوابط التالية:
- استبعاد الفهرس ومقدمة الكتاب من التحليل.
- اشتمل التحليل على الرسومات والخرائط المفاهيمية، والاشكال، والأنشطة الموجودة ضمن المحتوى.

صدق أداة التحليل

قامت الباحثة بعرض أداة التحليل على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وتم الأخذ بالملاحظات التي أبدوها حول الأداة (ملحق رقم 1).

ثبات التحليل

وللتأكد من ثبات التحليل، قامت الباحثة بإجراء عملية التحليل مرتين، بينهما فترة زمنية قدرها أسبوعين، وذلك للحصول على ثبات ضمن الشخصي وقد بلغت نسبة الاتفاق (0.9%) ، ثم قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من وحدات الكتاب، و الطلب من أحد زميلات الدراسة بإجراء التحليل وفقا للتصنيف المستخدم في الدراسة، وذلك للحصول على ثبات بين شخصي وقد بلغ نسبة الاتفاق (0.9%) وتم استخراج معامل التوافق تبعاً لـ (معادلة هولستي) :

$$م ت = أ / ن \times 100 \%$$

حيث ان: م ت معامل الاتفاق.

أ: المفردات التي تم الاتفاق عليها.

ن: المفردات التي تم رصدها.

وكانت النتائج كالاتي:

أولاً: الثبات ضمن شخصي: 0.9%

ثانياً: الثبات بين شخصي: 0.9%

وتعتبر النسبتين مقبولتين تربوياً.

2.1.3.3: أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس وفقاً لمكونات المعرفة (الحقائق، المفاهيم، المبادئ والتعميمات، القوانين، والنظريات).

1. **هدف التحليل:** تهدف عملية تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي الى تحديد نسب توافر مكونات المعرفة (الحقائق، المفاهيم، المبادئ والتعميمات، القوانين، والنظريات) في محتوى كتب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني للعام الدراسي (2022-2023م).

2. **عينة التحليل:** تمثلت عينة التحليل في جميع الوحدات التعليمية المتضمنة في كتاب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني للعام الدراسي (2022-2023م).

3. فئات التحليل: تمثلت فئات التحليل على مكونات المعرفة (الحقائق، المفاهيم، المبادئ والتعميمات، القوانين، والنظريات).

4. تحديد وحدة التحليل: قامت الباحثة بتحليل كتاب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني حسب الفقرة، حيث تم اختيار الفقرة، والجمله، والكلمة، كوحدة تحليل لكتاب العلوم والحياة.

5. تحديد وحدة التسجيل: اعتمدت الباحثة الفقرة، والجمله، والكلمة، كوحدة تسجيل لإخضاعها للعد، والتكرار.

ضوابط عملية التحليل:

لكي تتم عملية التحليل بشكل جيد، تم مراعاة الضوابط التالية:

- استبعاد الفهرس ومقدمة الكتاب من التحليل.

- اشتمل التحليل على الرسومات، والاشكال، والخرائط المفاهيمية، والأنشطة الموجودة ضمن المحتوى.

صدق أداة التحليل

قامت الباحثة بعرض أداة التحليل على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وتم الأخذ بالملاحظات التي أبدوها حول الأداة (ملحق رقم 1).

ثبات التحليل

وللتأكد من ثبات التحليل، قامت الباحثة بإجراء عملية التحليل مرتين، بينهما فترة زمنية قدرها أسبوعين، وذلك للحصول على ثبات ضمن الشخصي، وقد بلغ نسبة الاتفاق (0.9%)، ثم قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من وحدات الكتاب، و الطلب من احد زميلات الدراسة بإجراء التحليل وفقا للتصنيف المستخدم في الدراسة، وذلك للحصول على ثبات بين شخصي وقد بلغ نسبة الاتفاق (0.9%) وتم استخراج معامل التوافق تبعاً لـ (معادلة هولستي).

وتعتبر النسبتين مقبولتين تربوياً.

3.1.3.3 أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس وفقاً لأداة الفروق الفردية.

1. هدف التحليل: تهدف عملية تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي الى التعرف على مدى مراعاة الفروق الفردية في محتوى كتب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني للعام الدراسي (2022-2023م).

2. عينة التحليل: تمثلت عينة التحليل في جميع وحدات المتضمنة في كتاب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني للعام الدراسي (2022-2023م).

3. فئات التحليل: تمثلت فئات التحليل بمعايير الفروق الفردية للمهارات (التنوع في مستويات الأهداف المعرفية، التنوع في عرض المفاهيم، تنوع في عرض الأنشطة والخبرات، تنوع في عرض الوسائل التعليمية، التنوع في مستويات الأسئلة والتنوع في أساليب التقويم).

4. تحديد وحدة التحليل: قامت الباحثة بتحليل كتاب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني حسب الفقرة، حيث تم اختيار الفقرة، والجمله، والكلمة، والصورة، كوحدة تحليل لكتاب العلوم والحياة

5. تحديد وحدة التسجيل: تم اعتماد الفقرة، والجمله، والكلمة، والصورة، لإخضاعها للعد والتكرار.

6. ضوابط عملية التحليل:

لكي تتم عملية التحليل بشكل جيد، تم مراعاة الضوابط التالية:

- اشتمل التحليل على الرسومات والخرائط المفاهيمية، والأشكال، والأنشطة، الموجودة ضمن المحتوى.

- اشتمل التحليل على أسئلة التقويم في محتوى الكتاب.
- استبعاد الفهرس ومقدمة الكتاب من التحليل.

صدق أداة التحليل

قامت الباحثة بعرض أداة التحليل على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وتم الأخذ بالملاحظات التي أبدوها حول الأداة (ملحق رقم 1).

ثبات التحليل

وللتأكد من ثبات التحليل، قامت الباحثة بإجراء عملية التحليل مرتين، بينهما فترة زمنية قدرها أسبوعين، وذلك للحصول على ثبات ضمن الشخصي، وقد بلغ نسبة الاتفاق (0.9%)، ثم قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من وحدات الكتاب، وطلب من احد زميلات الدراسة بإجراء التحليل وفقا للتصنيف المستخدم في الدراسة، وذلك للحصول على ثبات بين شخصي، وقد بلغ نسبة الاتفاق (0.9%) وتم استخراج معامل التوافق تبعا لـ (معادلة هولستي).

وتعتبر النسبتين مقبولتين تربويا.

4.3 إجراءات تطبيق الدراسة

تم إتباع الإجراءات الآتية من أجل تنفيذ الدراسة:

1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بالدراسة الحالية.
2. إعداد أدوات الدراسة (أداة تحليل وفقا للأهداف (المعرفية، الوجدانية، والنفسحركية)، والقيام بإعداد أداة وفقا لمكونات المعرفة (الحقائق، والمفاهيم، والمبادئ والتعميمات، والقوانين والنظريات). وأداة تحليل تمثلت بمعايير الفروق الفردية.
3. التأكد من صدق الأدوات بعرضها على المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص
4. القيام بعملية التحليل لمحتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي.
5. التأكد من ثبات التحليل البين شخصي، وضمن شخصي باستخدام معادلة هولستي.
6. رصد نتائج التحليل.
7. عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.
8. تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل ما يلي:

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة الى تحليل وتقويم كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي من حيث الأهداف، ومكونات المعرفة، ويتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة مرتبة حسب أسئلة الدراسة.

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

4. كيف توزعت الأهداف التعليمية للمجالات الثلاثة (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية) في كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي؟

بلغ عدد الأهداف التعليمية للمجالات الثلاثة (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية) في كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي بجزأيه الأول والثاني 306 هدفاً موزعين على أجزاء الكتاب الأول والثاني، كما هو في الجدول (1:4).

جدول (1:4): توزع الأهداف التعليمية في كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي بجزأيه الأول والثاني:

الجزء	عدد الأهداف	النسبة المئوية
الجزء الأول	157	51.3%
الجزء الثاني	149	48.7%
المجموع	306	100%

يتضح من الجدول (1:4) إن عدد الأهداف التعليمية الخاصة للجزء الدراسي الأول 157 هدفاً تعليمياً، وقد بلغ بنسبة 51.3%، وعدد الأهداف التعليمية للجزء الدراسي الثاني 149 هدفاً تعليمياً وقد بلغ بنسبة 48.7%.

جدول رقم (2:4): توزيع التكرارات والنسب المئوية للأهداف (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية) لكتاب العلوم الصف السادس الأساسي:

النسب المئوية	مجموع الجزئين	الجزء الثاني		الجزء الأول		الأهداف التعليمية
		%	التكرارات	%	التكرارات	
88.5%	271	85.9%	128	91%	143	الأهداف المعرفية
7.5%	23	8.0%	12	7%	11	الأهداف النفسحركية
3.9%	12	6.0%	9	1.9%	3	الأهداف الوجدانية
100%	306	100%	149	100%	157	المجموع

يتضح من الجدول (2.4) ان النسبة المئوية للأهداف المعرفية في كتاب العلوم الصف السادس الأساسي بجزأيه الأول والثاني قد بلغت 88.5%، وللأهداف النفسحركية 7.5%، وللأهداف الوجدانية 3.9%.

وعند تصنيف الأهداف السلوكية في المجال المعرفي الى مستويات التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقويم، فان النتائج تظهر في الجدول (3.4).

جدول رقم (3.4): توزيع التكرارات والنسب المئوية للأهداف السلوكية على مستوى بلوم لكتاب العلوم الصف السادس الأساسي:

النسب المئوية	مجموع الجزأين	الجزء الثاني		الجزء الأول		توزيع الأهداف السلوكية على مستويات بلوم
		%	التكرارات	%	التكرارات	
45.7%	129	48.9%	73	39.1%	56	التذكر
22.6%	64	19.4%	29	24.4%	35	الفهم
6.0%	17	5.3%	8	6.2%	9	التطبيق
7.4%	21	6.7%	10	7.6%	11	التحليل
13.8%	39	11.4%	17	15.3%	22	التركيب
4.2%	12	1.3%	2	6.9%	10	التقويم
100%	282	100%	149	100%	143	المجموع

يتضح من الجدول (3:4) إن النسبة المئوية للأهداف في مستوى التذكر قد بلغت 45.7%، والنسبة المئوية للأهداف المعرفية في مستوى الفهم 22.6%، وفي مستوى التطبيق 6.0%، وفي مستوى التحليل 7.4%، وفي مستوى التركيب 13.8%، وفي مستوى التقويم 4.2%.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

1. كيف توزعت مكونات المعرفة (الحقائق، والمفاهيم، والمبادئ والتعميمات، القوانين ونظريات) في محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي؟

تم في هذه الدراسة تحليل مكونات المعرفة الى (الحقائق، والمفاهيم، والمبادئ والتعميمات، القوانين ونظريات)، وقد تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لكل مكون من مكونات المعرفة وتظهر نتائج هذا التحليل في الجدول (4:4).

جدول رقم (4:4): توزيع التكرارات والنسب المئوية لمكونات المعرفة لكتاب العلوم الصف السادس الأساسي:

النسب المئوية	المجموع	الجزء الثاني		الجزء الأول		مكونات المعرفة
		%	التكرارات	%	التكرارات	
53.7%	332	48.9%	160	59.1%	172	الحقائق
22.3%	138	25.3%	83	18.9%	55	المفاهيم
22.9%	142	25.3%	82	20.6%	60	التعميمات والمبادئ

القوانين	4	1.3%	0	0%	4	0.6%
النظريات	0	0%	2	0.6%	2	0.3%
المجموع	291	100%	327	100%	618	100%

يتضح من الجدول (4:4) إن مجموع مكونات المعرفة في كتاب العلوم للصف السادس الأساسي بجزأيه الأول والثاني بلغت (618) تكراراً، توزعت بين (الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات والمبادئ، والقوانين، النظريات)، ويلاحظ عدم توازن في توزيع مكونات المعرفة على مستوى أجزاء الكتاب حيث احتوى الكتاب على 172 حقيقة علمية في الجزء الأول وعلى 160 حقيقة علمية في الجزء الثاني فيما احتوى الكتاب على 55 مفهوماً علمياً في الجزء الأول وعلى 83 مفهوماً علمياً في الفصل الثاني، وفيما يتعلق بالتعميمات والمبادئ بلغ عددها في الجزء الأول 60 وفي الجزء الثاني 82 تعميماً ومبدأً.

أما القوانين فقد كان تواجداً ضعيفاً جداً بالنسبة للحقائق والمفاهيم، والتعميمات، حيث بلغ عدد القوانين في الجزء الأول 4 قوانين، وفي الجزء الثاني لم يظهر أبداً، وفيما يتعلق بالنظريات فلم تظهر في الجزء الأول، وظهرت بالجزء الثاني بواقع نظريتين فقط وتمثلت بحركة جزيئات التيار الكهربائي والتيار المائي،

ومن الملاحظ أيضاً أن متوسط النسبة المئوية لمكون المعرفة الحقائق في كتاب العلوم والحياة بجزأيه الأول والثاني قد بلغت ، 53.7%، ومتوسط النسبة المئوية لمكون المعرفة المفاهيم 22.3% أما متوسط النسبة المئوية لمكون المعرفة التعميمات والمبادئ قد بلغت 22.9%، ومتوسط النسبة المئوية لمكون القوانين 0.6%، وبلغت النسبة المئوية لمكون المعرفة النظريات 0.3%.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما مدى مراعاة محتوى العلوم والحياة للصف السادس الأساسي للفروق الفردية؟

قامت الباحثة للإجابة عن السؤال بتحليل أداة الفروق الفردية والتي تمثلت بمعايير (التنوع في الأهداف المعرفية، وتنوع في عرض المفاهيم، وتنوع في الأنشطة والخبرات، التنوع في الوسائل التعليمية، والتنوع في أساليب التقويم) وتظهر النتائج في الجدول (5.4).

جدول (5:4) توزيع التكرارات والنسب المئوية لمعايير مستويات الفروق الفردية في محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي:

النسبة المئوية	عدد التكرارات	معايير مستويات الفروق الفردية
13.3%	282	التنوع في مستويات الأهداف المجال المعرفي
10.5%	217	التنوع في عرض المفاهيم
10.0%	207	تنوع الأنشطة أو الخبرات التعليمية
19.0%	391	تنوع في الوسائل التعليمية
23.2%	478	تنوع في الأسئلة
23.2%	478	تنوع في أساليب التقويم
100%	2053	المجموع

يتضح من الجدول(5:4) أن النسبة المئوية لمعيار التنوع في مستويات الأهداف في المجال المعرفي قد بلغ 13.3% وان النسبة المئوية لمعيار التنوع في عرض المفاهيم قد بلغ 10.5%، وان معيار التنوع في الأنشطة والخبرات التعليمية قد بلغ 10.0% ومعيار التنوع في الوسائل التعليمية قد بلغت نسبته 19.0%، وان معيار التنوع في الأسئلة بلغ 23.2% وان معيار التنوع في أساليب التقويم بلغ 23.2%.

والجدول (6:4) يوضح توزيع التكرارات والنسب المئوية لمستويات معايير الفروق الفردية على المؤشرات الفرعية:

معايير الفروق الفردية	الرقم	المؤشرات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية للفرع	النسبة المئوية للمهارة الرئيسية
التنوع في مستويات الأهداف المعرفية	1	التذكر	129	45.7%	13.3%
	2	الفهم	64	22.6%	
	3	التطبيق	17	6.0%	
	4	التحليل	21	7.4%	
	5	التركيب	39	13.8%	
	6	التقويم	12	4.2%	
المجموع			282		
التنوع في عرض المفاهيم	1	التمثيل الحسي (عمل يدوي)	24	11.0%	10.5%
	2	التمثيل بصوري (أفلام او صور)	129	59.4%	
	3	التمثيل الرمزي (قراءة)	64	29.4%	
المجموع			217		
التنوع في عرض الأنشطة او الخبرات التعليمية	1	اولية	100	48.3%	10.0%
	2	المناقشة	44	21.2%	
	3	الفنية او الحرفية	9	4.3%	
	4	التطويرية	35	16.9%	
	5	ختامية	19	9.1%	
المجموع			207		
تنوع في الوسائل التعليمية	1	صور	342	87.4%	19.0%
	2	شفاقيات	0	0%	
	3	خرائط	3	0.7%	
	4	العاب	0	0%	

	46	11.7%	5	جداول	
	0	0%	6	تسجيلات صوتية	
المجموع	391				
تنوع في مستويات الأسئلة	253	52.9%	1	مستوى حرفي	23.2%
	114	23.8%	2	مستوى تفسيري	
	68	14.2%	3	مستوى تطبيقي	
	43	8.9%	4	مستوى ما وراء المعرفي	
المجموع	478				
التنوع في أساليب التقويم	0	0%	1	تشخيصي	23.2%
	416	87.0%	2	تكويني	
	62	12.9%	3	ختامي	
المجموع	478				

يتضح من الجدول (6:4) ان معيار تنوع في مستويات الأهداف المجال المعرفي للمؤشر التذكر بلغ نسبة 45.7%، بينما بلغ مؤشر الفهم نسبة 22.6%، وبلغ مؤشر التطبيق نسبة 6.0%، بينما بلغ مؤشر التحليل نسبة 7.4%، وبلغ مؤشر التركيب نسبة 13.8%، بينما بلغ مؤشر التقويم نسبة 4.2%.

وفيما يتعلق بمعيار التنوع في عرض المفاهيم للمؤشر التمثيل الحسي بلغ نسبة 11.0%، بينما بلغ نسبة مؤشر التمثيل الصوري (أفلام، صور) 59.4%، وبلغ مؤشر التمثيل الرمزي (قراءة) نسبة 29.4%.

وفيما يتعلق بمعيار تنوع الأنشطة أو الخبرات التعليمية للمؤشر الأنشطة الأولية بلغ نسبة 48.3%، بينما بلغ مؤشر أنشطة المناقشة نسبة 21.2%، وبلغ مؤشر أنشطة الفنية او الحرفية نسبة 4.3%، وفيما يتعلق بمؤشر الأنشطة التطويرية بلغت نسبة 16.9%، وفيما يتعلق للمؤشر الأنشطة الختامية بلغ نسبة 9.1%.

وفيما يتعلق بمعيار تنوع الوسائل التعليمية للمؤشر الصور بلغ نسبة 87.4%، بنما بلغ نسبة المؤشر الشفافية 0%، وبلغ نسبة المؤشر الخرائط 0.7%، بينما بلغ نسبة المؤشر للألعاب 0%، وبلغ نسبة المؤشر الجداول 11.7%، وبلغ نسبة التسجيلات الصوتية 0%.

وفيما يتعلق أيضا بمعيار تنوع مستويات الأسئلة لمؤشر المستوى الحرفي بلغ نسبة 52.9%، بينما بلغ نسبة المؤشر المستوى التفسيري نسبة 23.8%، وبينما بلغ نسبة مؤشر المستوى التطبيقي 14.2%، وبلغ مؤشر المستوى ما وراء المعرفي نسبة 8.9%.

بينما بلغ تنوع معيار أساليب التقويم للمؤشر التقويم التشخيصي نسبة 0%، وبلغ نسبة مؤشر التقويم التكويني 87.0%، وبلغت مؤشر التقويم الختامي نسبة 12.9%.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

يتناول هذا الفصل ما يلي:

- 1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- 2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- 3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- 4.5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

تناولت هذه الدراسة تقويم وتحليل كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي من حيث: الأهداف، ومكونات المعرفة، ومدى مراعاة الفروق الفردية في محتوى كتاب العلوم والحياة وسيتم مناقشة هذه النتائج حسب أسئلة الدراسة:

1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول.

1. كيف توزعت الأهداف التعليمية للمجالات الثلاثة (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية) في كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي؟

كان هناك توازن في توزيع الأهداف السلوكية الخاصة على الفصلين الدراسيين، حيث أن النسبة المئوية للأهداف الخاصة في الفصل الدراسي الأول 51.7% وفي الفصل الدراسي الثاني 48.2% وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة شلالفة (2011).

وعند توزيع الأهداف السلوكية الخاصة على المجالات الثلاث لاحظت الباحثة تباين كبير في توزيع مجالاتها فقد بلغت نسبة الأهداف المعرفية 88.5% أي أكثر من نصف الأهداف، أي ان الاعتماد الأكبر في دراسة موضوعات كتاب العلوم والحياة على الحفظ والاستدعاء، وقد يعود السبب باعتبار منهج العلوم والحياة اللبنة الأساسية البنائية للصفوف الدراسية العليا الأخرى، مما أدى الى اهمال الجوانب الوجدانية التي بلغت 3.9% والنفسحركية والتي بلغت 7.5%، وبالتالي نستنتج أن منهج العلوم والحياة للصف السادس يركز على الأهداف المعرفية بدرجة الأولى ويعطي اهتماماً أقل للأهداف الوجدانية والنفسحركية ، وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة هزاع،(2006) ودراسة بنورة(2011).

وترى الباحثة ضرورة تركيز المنهاج على الجوانب النفسحركية بشكل أكبر خاصة أن المواد العلمية تتميز بطابع البحث والتجريب والاستكشاف، ولها علاقة ارتباطية بتنمية التفكير بكافة أنواعه لدى الطلبة.

وترى الباحثة أيضاً ضرورة تدعيم منهاج العلوم والحياة بجوانب الوجدانية الانفعالية لما لها الأثر في تنمية شخصية الطالب وصلها، لهذا لا بد من إعادة النظر في توزيع المجالات الثلاث بحيث تسيرا جنباً الى جنب في إعداد الطالب إعداداً شاملاً.

وعند توزيع الأهداف المعرفية على مستويات التذكر التي بلغت نسبتها 45.7% والفهم والتي بلغت نسبتها 22.6% والتطبيق والتي بلغت نسبتها 6.0% وهي العمليات الذهنية الدنيا للأهداف السلوكية وعلى مستويات التحليل التي بلغت نسبتها 7.4% والتركيب التي بلغت نسبتها 13.8% والتقويم والتي بلغت نسبتها 4.2% وهي العمليات الذهنية العليا، وبالتالي نستنتج ان الأهداف السلوكية المرتبطة بالعمليات العقلية الدنيا كانت نسبتها أكبر، وهذا يعني ان منهاج العلوم والحياة للصف السادس يعتمد على الحفظ والاستدعاء، وأهملت الأهداف السلوكية المرتبطة بالعمليات العقلية العليا التي تسعى لتنمية مهارات التفكير كالتحليل، والتركيب، والتقويم، وهذا يجعل من الطالب شخصاً متلقياً للمعارف والمعلومات فقط. ويعزى السبب في ذلك على طبيعة الموضوعات المتضمنة في محتوى كتاب العلوم حيث ترى الباحثة ان غالبية الموضوعات تتعلق بمجال العلوم للفرع (الأحياء). وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة درويش وآخرون (2014)، ودراسة التلاحمة (2005)، ودراسة إبراهيم (1998).

2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني.

كيف توزعت مكونات المعرفة (الحقائق، والمفاهيم، والمبادئ، والتعميمات، القوانين، ونظريات) في محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي؟

ان مجموع مكونات المعرفة في كتاب العلوم للصف السادس الأساسي بلغت (618) تكراراً، توزعت بين (الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات والمبادئ، والقوانين، والنظريات)، حيث جاءت التكرارات على الترتيب التالي: (الحقائق – التعميمات والمبادئ-المفاهيم-القوانين-النظريات) وبلغت متوسطات النسب المئوية لمكونات المعرفة بالترتيب (53.7% - 22.3% 22.9% -، -0.6% - 0.3%)، ويلاحظ عدم توازن في توزيع مكونات المعرفة على مستوى أجزاء الكتاب حيث احتوى الكتاب على 172 حقيقة علمية في الجزء الأول وعلى 160 حقيقة علمية في الجزء الثاني، فيما احتوى الكتاب على 55 مفهوماً

علميا في الجزء الأول وعلى 83 مفهوما علميا في الفصل الثاني، وفيما يتعلق بالتعميمات والمبادئ بلغ عددها في الجزء الأول 60 وفي الجزء الثاني 82 تعميما ومبدأ.

اما القوانين فقد كان تواجدا ضعيفا جدا بالنسبة للحقائق والمفاهيم والتعميمات حيث بلغ عدد القوانين في الجزء الأول 4 قوانين وتمثل بقوانين السرعة ومقدار تكبير العدسات، وفي الجزء الثاني لم يظهر ابدأ، وفيما يتعلق بالنظريات فلم تظهر في الجزء الأول، وظهرت بالجزء الثاني بواقع نظريتين فقط وتمثلت بحركة جزيئات التيار الكهربائي، والتيار المائي. نستنتج ان منهج العلوم والحياة ركز بدرجة الأولى على عرض الحقائق فالمبادئ والتعميمات ثم المفاهيم ثم القوانين ثم النظريات، وتعزو الباحثة في ذلك ان الحقائق والمفاهيم ما هي الا مفاتيح العلوم لا بد منها من اجل تأسيس البنية المعرفية للطالب والبناء عليها لاستقبال معلومات جديدة.

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث.

ما مدى مراعاة محتوى العلوم والحياة للصف السادس الأساسي للفروق الفردية؟

راعى محتوى كتاب العلوم والحياة معايير الفروق الفردية حيث جاءت النسبة المئوية لمعيار التنوع في مستويات الأهداف في المجال المعرفي قد بلغ 13.3% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي: (المعرفة والتذكر، الفهم، التركيب، التحليل، التطبيق)، وان النسبة المئوية لمعيار التنوع في عرض المفاهيم قد بلغ 10.5%، وجاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي: (التمثيل التصوري، التمثيل الرمزي قراءة، التمثيل الحسي، او العمل يدوي) ، وان معيار التنوع في الأنشطة والخبرات التعليمية قد بلغ 10.0% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي: (أولية، المناقشة، التطويرية، أنشطة الختامية، الفنية او الحرفية) وان النسبة المئوية لمعيار التنوع في الوسائل التعليمية قد بلغ 19.0% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي: (الصور، والجداول والخرائط) ولم يظهر للمؤشرات الشفافية والألعاب أي تكرار، وان معيار التنوع في الأسئلة بلغ 23.2% وقد جاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي: (مستوى الحرفي- مستوى التفسيري- مستوى التطبيقي – مستوى ما وراء المعرفي). وان معيار التنوع في أساليب التقويم بلغ 23.2%، وجاءت المؤشرات الفرعية على الترتيب التالي: (التقويم التكويني-التقويم الختامي) ولم يظهر المؤشر التقويم التشخيصي في محتوى الكتاب بجزأيه الأول والثاني.

وتستنتج الباحثة ان محتوى كتاب العلوم والحياة اظهر تباينا في معيار تنوع مستويات المجال المعرفي وظهر اعتماد محتوى الكتاب على التذكر والفهم بدرجة الأولى وتعزو الباحثة في ذلك الى تركيز المحتوى على تزويد الطلبة للكم من المعلومات والمعرفة التي تمثلت في عرض الحقائق والمفاهيم، بينما جاء مؤشر التركيب بدرجة متوسطة، واطهر ضعفا في مستويات التطبيق والتحليل والتقويم، وتشير الباحثة إلى ضرورة التركيز على هذه المستويات خاصة مستوى التطبيق لما له الأثر في مساعدة الطالب باكتساب المعلومات بصورة وظيفية.

وترى الباحثة ان محتوى كتاب العلوم والحياة راعى الفروق الفردية وذلك من خلال تنوع في عرض المفاهيم فكان عرض المفهوم عن طريق نص مقروء بالإضافة الى التمثيل الصوري بدرجة عالية جدا وهذا بدوره يساعد الطالب على التعرف على المفاهيم بسهولة، وله الأثر في ترسيخ هذه المفاهيم في ذهن الطالب، واعتبار الحواس مقومات دراسة العلوم وان المعرفة العلمية تؤسس على المشاهدة العيانية، بينما ظهر التنوع في عرض المفهوم من خلال التمثيل الحسي بدرجة متوسطة. وترى الباحثة تنوعا كبيرا في عرض الأنشطة والخبرات التعليمية حيث جاءت الأنشطة الأولية في أول كل موضوع

كمدخلاً لموضوعات الكتاب والتي تهدف الى استثارة دافعية الطالب، وتستنتج الباحثة ان الكتاب مَثَل جزءاً من المنحى الاستنتاجي.

اما في مجال تنوع أنشطة المناقشة تلاحظ الباحثة ان محتوى الكتاب تميز بإشراك الطالب في العملية التعليمية من خلال إجراء المناقشات بينه وبين زملائه، بالإضافة الى تنوع الأنشطة التطويرية التي سعت الى جعل التعلم ذاتياً من خلال إثراء المنهاج بنشاطات تتطلب البحث والاستقصاء والتوسع في المعرفة، وقد راعى المحتوى الأنشطة الختامية والأنشطة الحرفية والتي تمثلت بتكليف الطلبة بإجراء مشروعات متعلقة بموضوعات الكتاب وتستنتج الباحثة بان الكتاب مَثَل جزءاً من منهج النشاط.

وترى الباحثة ايضاً ان هناك تبايناً واضحاً في تنوع الوسائل التعليمية حيث ركز الكتاب على الصور بدرجة عالية باعتبارها صوراً توضيحية للمفاهيم والمعلومات المتضمنة في محتوى الكتاب، وتركيز المرحلة الأساسية على اكتساب المفاهيم عن طريق الحواس، وجاءت المؤشرات كالخرائط والجداول بدرجة منخفضة جداً وتشير الباحثة لضرورة تدعيم المحتوى بالخرائط المفاهيمية وذلك لما لها من أهمية في ربط المفاهيم ببعضها البعض، وترتيبها بشكل يوضع العلاقات فيما بينهم، ولها الأثر في تنظيم البنية المعرفية لدى الطالب.

ومن الملاحظ ان المحتوى اظهر تبايناً واضحاً بين أنواع الاسئلة حيث راعى التنوع للأسئلة ذات المستوى الحرفي بدرجة عالية جداً والذي يعتمد على القدرة الطالب على التذكر والاستظهار وتعزو الباحثة ذلك ربما الى اهتمام الكتاب بتزويد الطلبة بكم من المعارف التي تتيح للطلبة القدرة على فهم وإدراك العلاقات، وركز المحتوى على المستوى التفسيري بدرجة متوسطة والذي يعتمد على قدرة الطالب على الاستنتاج والاستقصاء، اما فيما يتعلق بالمستوى التطبيقي، والمستوى ما وراء المعرفي فكان ظهورها ضعيفاً، لذلك ترى الباحثة بضرورة تساوي بين هذه الأنواع وذلك للتأكد من استخدام الطالب للمعلومات التي يعرفها في مواقف حياتية او في حل المشكلات.

وأظهر كتاب العلوم والحياة تبايناً كبيراً في أساليب التقويم حيث راعى المحتوى أساليب التقويم التكويني بدرجة عالية، و تعزو الباحثة ذلك للتأكد من استمرارية التعلم لدى الطالب، وفيما يتعلق بأسلوب التقويم الختامي فقد كان ظهوره متوسطاً حيث ظهر في نهاية كل وحدة دراسية، وتباين ظهوره في نهاية الدروس وكانت بواقع سؤالاً واحداً فقط، بينما لم يظهر التقويم التشخيصي في محتوى الكتاب حيث ظهرت الموضوعات في كل درس بشكل منفصل، وتؤكد الباحثة على ضرورة احتواء الكتاب على التقويم التشخيصي؛ وذلك لتأكد من إتقان الطالب للمعلومات السابقة والبناء عليها لتعلم المعلومات الجديدة، وإظهار النتائج والتسلسل في عرض المعلومات، وقد تشابهت هذه النتائج مع دراسة الشيخ (2015).

4.5 التوصيات

وبناء على النتائج الدراسة فان الباحثة توصي بما يلي:

- التوازن بين مجالات الأهداف الثلاثة (المعرفية، والوجدانية، والنفسحركية).
- ضرورة الاهتمام بأساليب التقويم التشخيصي الى جانب التقويم التكويني والختامي.
- تضمين ملخصات مناسبة للأفكار والمعلومات لكل وحدة من وحدات الكتاب.
- ضرورة إشراك المعلمين في إعداد المناهج.
- إجراء دراسات تحليلية تقييمية لكتب العلوم والحياة التي تتعلق بصفوف المراحل الأساسية.

المصادر والمراجع المراجع العربية

أبو الرب، محمد (2011). تحليل المحتوى الثقافي لكتاب (القراءة الميسرة). مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، ع19: (46-64).

أبو ريا، آلاء (2019). تقويم محتوى مناهج العلوم والحياة للمرحلة الأساسية في ضوء معايير الاستقصاء العلمي وتصور مقترح لإثرائها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو عاذره، سناء (2019). تقويم محتوى كتب العلوم السعودية والاردنية للصف الرابع الأساسي في ضوء معايير العالمية: دراسة مقارنة. مجلة العلوم التربوية النفسية، جامعة البحرين، مج 3(20): (409-437).

أبو غربية، إيمان (2009) القياس والتقويم التربوي. دار البداية، عمان، الأردن.

إبراهيم، فاضل (1998) تحليل أسئلة كتاب التاريخ للصفين السادس الإعدادي في العراق في ضوء تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي. جرش للبحوث والدراسات، جامعة جرس، مج 3(1): (173-197).

إبراهيم، فاضل (2011) أساسيات في المناهج الدراسية. دار ابن الاثير. بغداد، العراق.

الأستاذ، محمود حسن (نوفمبر، 2005). تقويم مناهج العلوم في المرحلة الأساسية بفلسطين من منظور ابداعي. في المؤتمر التربوي الثاني (الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين ص (442-477).

الأسطل، أسماء (2019). تحليل محتوى كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير تعلم العلوم للجيل القادم (NGSS). رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أمين، لندا طالب (2018). تحليل محتوى كتابي الحاسوب للمرحلة المتوسطة وفقا لعمليات العلم. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ع95: (402-371).

برنامج التعليم المفتوح (2017). المنهاج التربوي. الجزء الثاني، الخليل، جامعة القدس المفتوحة.

البحري، منى (2003). واقع المناهج الجامعية العربية ازاء الانفجار المعرفي العالمي. مجلة الاداب، جامعة بغداد، ع67: (53-80).

البغدادي، منال (2020). تقويم محتوى العلوم للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. جامعة عين شمس، القاهرة، ع248، ص-73 96.

بن عزوزي، إيمان (2020). التقويم التربوي في العملية التعليمية من الواقع الى المأمول. مجلة لغة الكلام. مج (3): (213-6226).

بنورة، إخلاص (2011). التناغم بين أهداف ومحتوى مناهج العلوم الحياتية للصف الثاني عشر/علمي وامتحان الثانوية العامة في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

التلاحة، محمد (2005). دراسة تحليلية تقويمية لأنشطة واسئلة التقويم في كتب الرياضيات للصفوف السابع والثامن والتاسع في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

جبر، سعد والعرنوسي، ضياء (2015). المناهج البناء والتطوير. دار صفاء، ط1، عمان.

الجراح، جراح (2008). تقييم كتاب **Jordan Opportunities** من وجهة نظر المشرفين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الحموري، سونيا (2015). تقويم منهاج الشرعي للمرحلة الثانوية في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

خطابية، عبدالله (2004). تعليم العلوم للجميع. دار المسيرة، عمان، الأردن.

خطاطبة، محمد (2018). تقويم كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في ضوء متطلبات TIMSS في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة ال البيت، الأردن.

خلاف، ياسر (2011). تحليل محتوى كتاب العلوم للصف العاشر الأساسي في ضوء المعايير العالمية للعلوم في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الخليفة، منى (2019). تقويم محتوى كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء الكفايات العلمية المتضمنة لمجال المعرفة للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القصيم، السعودية.

خوالدة، عليان (2021). تقويم كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر في الأردن في ضوء معايير اعداد الكتاب الجيد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ال البيت، الأردن.

خوري، عبير أنور (2012). العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا: دراسة مقارنة بين كتب العلوم الفلسطينية والاردنية في ضوء المعايير الثقافية العلمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، فلسطين.

درويش، عطا وأبو منديل، ختام (2014). تقويم محتوى مناهج العلوم للمرحلة الأساسية في ضوء الخطوط العريضة لمناهج العلوم الفلسطينية. مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، مج17، (1): (409-436).

دعمس، مصطفى نمر (2008). استراتيجيات التقويم التربوي الحديث. دار غيداء، عمان، الأردن.

الرباع، نذير معروف علي (2017). تقويم منهاج العلوم للصف السادس الأساسي في ضوء معايير العالمية وفق نموذج التقويم. رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

الربيعي، محمود (2016). المناهج التربوية المعاصرة. دار صفاء، عمان.

الرشيد، غازي (2021). أسلوب تحليل المحتوى النوعي: مداخله، مصادر ومعايير الوثائق التي يتعامل معها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مج (2) 22: (395-425).

الزويني، ابتسام والعرنوسي، ضياء وحاتم، حيدر. (2013). المناهج وتحليل الكتب. دار صفاء، عمان، الأردن.

زيتون، كمال عبد الحميد. (2003). التدريس نماذج ومهاراته. دار عالم الكتب، ط1. القاهرة.

الساعدي، حسن والعزاوي، ايناس والضاحي، علاء والزهيرى، رائد والسلطاني، جاسم والسلطاني، سعاد والخالدي، ضرغام والطائي، عثمان. (2021). *دراسات تربوية معاصرة*. مؤسسة دار الصادق الثقافية، العراق.

سالم، محمد(2005). دراسة تحليلية تقييمية لمناهج الحديث والثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء مفاهيم العولمة وقيمها. *ندوة العولمة واولويات التربية*، جامعة الملك سعود كلية التربية، مج1:(3_77).

السعيد، سعيد محمد (2019). *نماذج التقويم والمناهج*. دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، ع242:(16-27).

سلامة، عادل أبو العز (2008). *تخطيط المناهج المعاصرة*. دار الثقافة، عمان، الأردن.

سليمان، خالد (2012): *تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الإعدادي في العراق من وجهة نظر مدرسي المادة ومدرساتها*. رسالة ماجستير منشورة، الجامعة العراقية، بغداد، العراق.

السنوسي، هالة (2017). *تقويم مناهج العلوم المطورة بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير تقويم أسس وعناصر واثر المنهج*. *المجلة المصرية للتربية العملية*، الجمعية المصرية للتربية العملية، مج20(6): (113-147).

شحاته، حسن سيد حسن (يوليو، 2009). *منهجية وتقنية تحليل الكتاب المدرسي*. المؤتمر العلمي التاسع-كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الانقراية والإخراج. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مج1:(46-71).

شحادة، حسن (2003). *المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق*. دار العربية للكتاب، ط 3، عمان، الأردن.

شحادة، حسن وسليم، محمد ومينا، فايز وسليمان، يحيى وعفيفي، يسرى وفراج، محسن (2006). *بناء المناهج وتخطيطها*. دار الفكر، ط1، عمان، الأردن.

شلالفة، منوى(2011). *دراسة تحليلية تقييمية لكتاب اللغة العربية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الشنطاوي، محمد(2003): *تقويم كتاب اللغة الإنجليزية Enterprise من وجهة نظر المعلمين ، أولياء الأمور والطلبة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

الشيخ، عبد الغني (2015). *تحليل أسئلة كتاب علوم الصف التاسع أساسي في اليمن في ضوء مستويات بلوم المعدلة*. *المجلة العربية للتربية العملية والتقنية*، جامعة العلوم والتكنولوجيا، ع3: -48 (23).

صالح، حسام (2016). *طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم*. دار الكتب والوثائق الوطنية، بغداد، العراق.

صالحة، فتحية (2015). *مستوى جودة علم الاحياء المتضمنة بكتب العلوم لمرحلة التعليم الأساسي في ضوء المعايير العالمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

صلاحيين، علي سالم (2003). **تقويم كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي الشامل من وجهة نظر المعلمين والطلبة**. رسالة ماجستير منشورة، عمان، الأردن.

صومط، اميل جبر (1951). **أصول تدريس العلوم**، مكتبة صادر، بيروت، لبنان.

طعيمة، رشدي (2004). **تحليل محتوى في العلوم الإنسانية مفهومه، اسسه، استخداماته**. دار الفكر العربي، القاهرة.

الطلاق، بسمة (2020). **تقويم كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر معلمي العلوم في لواء الجيزة**. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، عمان، الأردن.

العازمي، فالح (2020). **تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السابع المتوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة في دولة الكويت**. رسالة ماجستير منشورة، جامعة ال البيت، الأردن.

عبد الحميد، بسمة (2018). **تقويم كتاب العلوم للصف الثاني الابتدائي من وجهة نظر المعلمين**. مجلة الاطروحة للعلوم الإنسانية، مج124-153(3):10).

عبد الرحمن، صلاح (2022). **تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الخامس الأساسي في ضوء الذكاء اللغوي**. مجلة اللسان الدولية، جامعة المدينة العالمية-كلية اللغات، مج(13):6.

عبد الكريم، عبد الهادي (2015). **بناء المناهج التعليمية وأساليب تطويرها**. مجلة البحوث العلمية، جامعة الملك فيصل، مج(1)ع1: (141-175).

عدوان، احمد (2009). **تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

عطية، محسن والهاشمي، عبد الرحمن (2014). **تحليل مضمون المناهج المدرسية**. ط2، دار صفاء، عمان، الأردن.

عدس، محسن وقباجة، زياد وعمر، رشا (2009). **الدراسة التقويمية الشاملة لمنهاج التكنولوجيا الفلسطيني**. مركز تطوير المناهج، الإدارة العامة للمباحث العلمية، فلسطين.

العرجاء، محمد حسن عبد الجواد (2009). **مستوى جودة محتوى كتاب العلوم للصف الثامن في ضوء المعايير العالمية ومدى اكتساب الطلبة لها**. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

العتار، نصر (1998). **تحليل وتقويم منهج التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية العليا بمدارس الغوث بمحافظة غزة في الفترة 1994 _ 1997 م**. رسالة دكتوراة منشورة، جامعة افريقيا العالمية، السودان.

عطية، محسن (2009). **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**. دار المناهج، عمان، الأردن.

علي، محمد (2010). **موسوعة المصطلحات التربوية**. دار المسيرة، عمان، الأردن.

العلاطي، يوسف جابر (2020). **تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الثامن المتوسط في ضوء مهارات التفكير في دولة الكويت**. رسالة ماجستير منشورة، جامعة ال البيت، الكويت.

علي، محمد (2010). **موسوعة المصطلحات التربوية**. دار المسيرة، عمان، الأردن.

غباشنة، توفيق (2010). تحليل محتوى كتاب اللغة الانجليزية Action pack للصف الحادي عشر في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الفادني، احمد (2008). **مناهج مطلوبات الجامعة السلبيات والايجابيات: الثقافة الإسلامية نموذجاً: دراسة تطبيقية بجامعة أم درمان الإسلامية.** رسالة دكتوراه منشورة، جامعة ام درمان الإسلامية، السودان.

فرج الله، عبد الكريم (2011). **تقويم كتاب الرياضيات للصف الثاني عشر للعلوم الإنسانية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة.** مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، مج9 (2): (733-776)، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

فرج، عبد اللطيف بن حسين (2007). **صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النماذج.** دار الثقافة، عمان.

القحطاني، محمد بن عبد الرحمن (2017). **تحليل محتوى مقرر الفقة للصف الثالث المتوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة للمناهج التعليمية.** المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث، مج6، ع8، ص28-18.

قشطة، تغريد (2018). **مدى تضمن كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية لأنشطة التفكير الإبداعي ومدى اكتساب طلبة الصف الرابع لها.** رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

القيسي، ماجد (2018). **المناهج وطرائق التدريس.** دار امجد، عمان، الأردن.

الكسباني، محمد السيد علي (2010). **تطوير المنهج من منظور الاتجاه المعاصر.** مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، مصر.

المحاسنة، إبراهيم ومهيدات، عبد الحكيم (2009). **القياس والتقويم الصفي.** دار جرير، عمان، الأردن.

محمود، شوقي (2009). **تطوير المناهج رؤية معاصرة.** العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

محمود، حمدي (2004). **التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات.** دار الاندلس، ط1، المملكة العربية السعودية.

المرقطن، شادن (2017). **تقويم منهاج العلوم والحياة للصفين الثالث والرابع في فلسطين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

مخائيل، امطانيوس (2015). **القياس والتقويم التربوي للأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة.** دار الإعصار العلمي، عمان، الاردن.

مصطفى، صلاح (2000). **المناهج الدراسية عناصرها واساسها وتطبيقاتها.** دار المريخ، المملكة العربية السعودية.

ملحم، سامي محمد (2000). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس.** دار المسيرة، عمان، الأردن.

الناقعة، صلاح وشيحة، سلوى (2022). **تحليل محتوى كتب العلوم والحياة للصف الثالث الأساسي في فلسطين في ضوء مهارات التفكير المتشعب.** مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية، غزة، مج30 (3): (93-118).

- هزاع، عبد الودود (2006). تحليل أهداف تدريس منهاج علوم التعليم العام في الجمهورية اليمنية. *مجلة البحوث والدراسات التربوية*، مركز التطوير التربوي، ع21: (59-108).
- هندي، صالح (2009). طرائق تدريس التربية الإسلامية. دار الفكر، عمان.
- هويدي، زيد (2010). أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية. دار الكتاب الجامعي، دولة الامارات العربية المتحدة.
- وراي، أكرم (2021). تحليل المناهج رؤية نظرية وتطبيقية. مكتبة ومطبعة الصيرفي، غزة، فلسطين.
- وشاح، هاني (2017). تقويم برنامج اللغة الفرنسية في المرحلة الجامعية الأولى في الجامعة الأردنية وفق نموذج ستفلبيم. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

المراجع الأجنبية

- Jenmai, chang (2004). **Evaluation on mathematic Textbook
Elemantary samples of grade 1-9 Curriculum second learning
stage.**China.
- SOS Education. (2006) . Observatoire des manuels scolaires, lecture
Ratus et sesamis, class de CP,**Education hatier,noted evaluation N
paris.**
- Umoke, C. Nwafor,C .(2016). Evaluation of some approved Basic
Science and Technology Textbook in Use in Junior Secondary Schools
in Nigeria. **Journal of Education and Practice**, 7(14),69-79.

الملاحق

ملحق رقم (1)

أسماء السادة المحكمين

أسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	المؤهل العلمي	التخصص	مكان العمل
1	إبراهيم عرمان	دكتوراه	تكنولوجيا التعليم	جامعة القدس
2	ايناس ناصر	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس
3	جنان أبو جودة	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية والتعليم
4	عفيف زيدان	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس
5	عادل ريان	دكتوراه	أساليب تدريس رياضيات	جامعة القدس المفتوحة
6	محمد نزيه حمدي	دكتوراه	الارشاد والتربية الخاصة	الجامعة الأردنية
7	محمد شاهين	دكتوراه	أساليب تدريس رياضيات	جامعة القدس المفتوحة

ملحق رقم (2)

أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وفقا للأهداف التعليمية

أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وفقا للأهداف التعليمية
تم تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس حسب:
الأهداف: تتضمن الأهداف المعرفية، الوجدانية، النفسحركية.
وفيما يلي أداة التحليل:

الجزء: () الوحدة: ()															
الأهداف النفسية				الأهداف الوجدانية					الأهداف المعرفية					الأهداف التعليمية	
استجابة معقدة	الالية	استجابة موجهة	الميل والاستعداد	إدراك حسي	تشكيل ذات	تنظيم	تقييم	استجابة	استقبال	تقويم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	تذكر

أهداف الفصل الأول

الأهداف التعليمية							أهداف معرفية					أهداف وجدانية					أهداف نفس حركية									
تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	استقبال	استجابة	تقييم	تنظيم	الذات	تشكيل	ادراك حسي	استعداد	الميل	محممة	استجابة	الآلية	معددة	استجابة	تكيف	ابداع					
الجزء الأول الوحدة الأولى: (الكائنات الحية الدقيقة)																										
																						X	1. أن يذكر الطالب أجزاء المجهر.			
																							X	2. أن يذكر الطالب وظيفة كل جزء من أجزاء المجهر بدقة عالية.		
					X																			3. أن يبين الطالب أهمية المجاهر في الحياة.		
				X																				4. أن يفرق الطالب بين العدسة الشبكية والعدسة العينية		
																						X	5. أن يفسر الطالب العبارة الآتية: وجود عدسات عدد العدسات الشبكية أكثر من العدسات العينية.			
															X									6. أن يرسم الطالب ما يشاهده في المجهر.		
																								X	7. أن يتفحص الطالب الشرائح المعطاه في المجهر.	
																									X	8. أن يستنتج الطالب طريقة لحساب مقدار التكبير في المجهر الضوئي المركب.
																									X	9. أن يعد الطالب تقريراً حول استخدامات العدسة الشبكية.
																									X	10. أن يوضح الطالب الخطوات الصحيحة لاستخدام المجهر.
																									X	11. أن يوضح الطالب المقصود بالكائنات الحية لدقيقة.
																									X	12. أن يفسر الطالب رؤية الكائنات الحية بعد وضعها في الحاضنة.
																									X	13. أن يذكر الطالب الشروط الملائمة لنمو الكائنات الحية.
																									X	14. أن يبحث الطالب عن كيفية تمكن العلماء من رؤية الكائنات الحية

																			X	81. أن يعرف الطالب الجزئ تعريفا إجرائيا.
																			X	82. أن يقرأ الطالب رموز العناصر الآتية: (الكربون، الأكسجين، النحاس، الكالسيوم).
																			X	83. أن يعدد الطالب أسس اشتقاق رموز العناصر.
																			X	84. أن يذكر الطالب العنصر الذي يشكل حوالي نصف القشرة الأرضية.
																			X	85. أن يذكر الطالب العنصر الذي يشكل ربع تركيب القشرة الأرضية .
																			X	86. أن يذكر الطالب الغازات التي يتكون منها الغلاف الغازي.
																			X	87. أن يذكر الطالب نسبة الأكسجين في الغلاف الغازي.
																			X	88. أن يذكر الطالب رمز العنصر الذي يشكل معظم الغلاف الغازي.
																		X		89. أن يستنتج الطالب حالات العنصر في الطبيعة.
																		X		90. أن يقارن الطالب بين الفلزات واللافلزات.
																			X	91. أن يذكر الطالب عمليات إعادة تشكيل الحديد.
																		X		92. أن يصنف الطالب العناصر الآتية: من حيث لمعان والبريق (الحديد، نحاس، ألمنيوم كربون كبريت)
																		X		93. أن يصنف الطالب العناصر من حيث (الحديد ، نحاس ، ألمنيوم كربون كبريت) من حيث قابلية الطرق والسحب والثني.
																			X	94. أن يفسر الطالب تدخل بعض العناصر كالنحاس، والألمنيوم في صناعة الأسلاك الكهربائية.
																			X	95. أن يذكر الطالب مكونات الأسلاك الكهربائية.
																		X		96. أن يصنف الطالب العناصر (الحديد، نحاس، الحديد، كربون) من حيث قابلية للتوصيل الحرارة.
																				97. أن يركب الطالب الدارة كهربائية.
																				98. أن يجرب الطالب وضع مسمار بين طرفين في الدارة الكهربائية.

													X							99. أن يصنف الطالب المواد الآتية من حيث قابلية للتوصيل الكهربي (سلك، نحاس، ورق الألمنيوم، كربون، وقطع كبريت).
													X							100. أن يرتب الطالب العناصر الآتية تصاعدا حسب درجة انصهارها (الحديد، الكربون ، الألمنيوم الكبريت، النحاس).
																		X		101. أن يفسر الطالب انصهار الكبريت قبل انصهار المسمار الحديد.
																		X		102. أن يذكر الطالب حالة عنصر الألمنيوم عند درجة حرارة 800 س.
													X							103. أن يصنف الطالب العناصر الآتية من حيث قابليتها للتمغظ (الألمنيوم، مسمار الحديد، الكربون، النحاس).
													X							104. أن يستنتج الطالب الخصائص الفيزيائية العناصر في الطبيعة.
													X							105. أن يستنتج الطالب الخصائص الكيميائية للعناصر.
																X				106. أن يجرب الطالب تقريب المغناطيس بجانب قطعة صدأ.
																		X		107. أن يفسر الطالب تكون الصدأ.
													X							108. أن يستدل الطالب على نوع التغير الذي يحدث على الحديد عندما يصدأ.
													X							109. أن يقترح الطالب طرقا للمحافظة على الحديد من التآكل.
																		X		110. أن يوضح الطالب أثر إضافة الخل او الملح على قطعة نحاسية.
																		X		111. أن يوضح الطالب أثر إضافة بيكربونات الصوديوم والخل الي بعض العناصر.
													X							112. أن يستنتج الطالب الصفات المميزة لمجموعة الفلزات واللافلزات.
																		X		113. أن يكتب الطالب الخصائص التي يشترك بها كلا من الحديد والنحاس والألمنيوم.
																		X		114. أن يذكر الطالب الخصائص التي يشترك بها الكربون والكبريت
																		X		115. أن يعلل الطالب تصنيف العلماء للكبريت من العناصر

أهداف الفصل الثاني

الأهداف التعليمية							اهداف معرفية					أهداف وجدانية					أهداف نفسحركية					
تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	استقبال	استجابة	تقييم	تنظيم	الذات	تشكيل	إدراك حسي	ملاستعداد	الميل	محممة	استجابية	الآلية	معددة	استجابية	تكيف	إبداع	
الوحدة الرابعة: (أجهزة جسم الإنسان)																						
																						×
1. أن يسمي الطالب أجزاء جهاز الدوران في جسم الإنسان.																						
																						×
2. أن يحدد الطالب موقع القلب في جسم الإنسان.																						
																						×
3. أن يحدد الطالب موقع الأوعية الدموية في الجسم .																						
																						×
4. أن يذكر الطالب اسم السائل الذي ينتقل خلال جهاز الدوران.																						
																						×
5. أن يذكر لطالب وظيفة جهاز الدوران.																						
																						×
6. أن يعدد الطالب مكونات جهاز الدوران.																						
																						×
7. أن يحدد الطالب مصدر دقات القلب.																						
																						×
8. أن يصف الطالب شكل القلب.																						
																						×
9. أن يذكر الطالب أهمية الغشاء الذي يحيط بقلب الإنسان.																						
																						×
10. أن يعمل الطالب مقطعاً طويلاً لقلب حيوان ما باستخدام مقص التشريح																						
																						×
11. أن يلاحظ الطالب شكل القلب ومظهره																						
																						×
12. أن يعدد الطالب مكونات القلب.																						
																						×
13. أن يذكر الطالب وظيفة صمامات القلب.																						
																						×
14. أن يعرف الطالب الشعيرات الدموية.																						

القارية.																
															×	111. أن يوضح الطالب أهمية حركة الماغما في طبقات الأرض.
															×	112. أن يعرف الطالب الصفائح التكتونية.
															×	113. أن يعدد الطالب العوامل المؤثرة في سطح الأرض.
															×	114. أن يذكر الطالب العوامل الداخلية التي تؤثر في سطح الأرض.
															×	115. أن يعدد الطالب أنواع حركات الصفائح التكتونية.
															×	116. أن يصف الطالب حركة كل نوع من الصفائح التكتونية.
				×											×	117. أن يمثل الطالب حركات الصفائح بمواد محسوسة.
															×	118. أن يوضح الطالب المقصود بالماغما.
															×	119. أن يعرف الطالب الزلزال.
															×	120. أن يستنتج الطالب كيفية حدوث الزلزال.
															×	121. أن يذكر الطالب اسم الجهاز الذي يقيس قوة الزلزال.
															×	122. أن يصمم الطالب نموذجا لجهاز السيزموغراف.
															×	123. أن ينظم الطالب مع زملائه خطة إخلاء من المدرسة
															×	124. أن يصمم الطالب نموذجا للبركان.
															×	125. أن يعدد الطالب أجزاء البركان.
															×	126. أن يذكر الطالب اسم المادة الموجودة في خزان الماء.
															×	127. أن يصنف الطالب المواد التي تخرج من فوهة البركان حسب حالتها.
															×	128. أن يشرك الطالب فالإذاعة المدرسية معدا تقريراً حول الزلزال
															×	129. أن يفسر الطالب ماذا يحدث للماغما عند خروجها.
															×	130. أن يعد تقريراً نشرة تثقيفية حول البراكين
															×	131. أن يميز الطالب بين الماغما واللابا.
															×	132. أن يوضح المقصود بالبركان.

ملحق رقم (3)
**أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وفقا لمكونات
المعرفة**

أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وفقا لمكونات المعرفة

تم تحليل كتاب العلوم الحياة للصف السادس حسب:
مكونات المعرفة: والتي تتضمن:

- الحقائق
- المفاهيم
- المبادئ والتعميمات
- القوانين
- النظريات

وفيا يلي أداة تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة وفقا لمكونات المعرفة

مكونات المعرفة					الأهداف التعليمية
النظريات	القوانين	المبادئ والتعميمات	المفاهيم	الحقائق	

تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة الجزء الأول للصف السادس الأساسي وفقا لمكونات المعرفة العلمية	
الوحدة الأولى: الكائنات الحية الدقيقة	
الدرس	الحقائق العلمية
و اجزاءه القانوني العلمي	1. المجهر الضوئي يعتمد على الضوء في رؤية الكائنات الدقيقة
	2. يستخدم المجهر لتكبير الأشياء والكائنات الحية
	3. يحتوي المجهر على نوعين من العدسات (الشينية، العينية).
	4. تستخدم العدسة الشينية الصغرى في بداية فحص الشرائح.

5. تستخدم العدسة الزيتية لفحص البكتيريا.	تصنيف الكائنات الحية
6. ننظر من خلال العدسة العينية عند تكبير الكائنات الحية بالمجهر	
المفاهيم العلمية	
العدسة العينية_ قرص تحريك العدسات_ العدسات الشينية_ المنضدة_ مثبت الشريحة_ الضابطان الكبيران_ الضابطان الصغيران_ المكثف_ مصدر الضوء.	
المبادئ والتعميمات	
1. عدد العدسات الشينية أكبر من عدد العدسات العينية	
2. تحتوي المجاهر الضوئية على عدسات شينية ذات درجات تكبير مختلفة.	
3. الرقم الموجود على العدسة الشينية تدل على عدد مرات التكبير.	
القوانين	
مقدار تكبير المجهر= قدرة تكبير العدسة الشينية * قدرة تكبير العدسة العينية.	
الحقائق	
1. وسيلة حركة التريبانوسوما السوط.	
2. وسيلة حركة الاميبا الاقدام الكاذبة.	
3. وسيلة حركة براميسوم الاهداب.	
4. لا توجد للبلازموديوم اقدام.	
5. تنقسم البكتيريا الى ذاتية الغذاء وغير ذاتية الغذاء.	
6. تقسم الطلائعيات الى اوليات وطحالب.	
7. الاوليات كائنات حية دقيقة وحيدة الخلايا.	
8. توجد البكتيريا في كل مكان الهواء والماء والتربة.	
9. اشكال البكتيريا (عضوية وحلزونية وكروية وخضراء مزرققة).	
10. توجد الفيروسات على شكل كروي، مذنّب، حلزوني.	
11. يعتبر الفيروس حلقة وصل بين الكائنات الحية والغير حية.	
12. يسبب الفيروس للإنسان مرض الرشح ، ومرض التدرن للنبات، ومرض جنون البقر للحيوانات.	
13. تأخذ الفيروسات اشكالا متعدد (كروية، مذنّب، اسطواني).	
14. الفيروسات كائنات حية لا خلوية.	
15. تحتاج الكائنات الحية للنمو حرارة وغذاء.	

16. تسمى الأوليات بهذا الاسم لأنها وحيدة الخلايا.	
17. توجد في المياه الراكدة كائنات حية دقيقة متعددة.	
18. تقسم الكائنات الحية الى طلائعيات وبدائيات وفطريات.	
19. للبكتيريا اشكالا متعددة منها الكروية، ومنها العصوي، والحلزوني.	
20. تعتبر البكتيريا من البدائيات.	
21. يحتوي طبق بترى على وسط غذائي مناسب لنمو الكائنات الدقيقة عند زراعتها.	
22. تعمل الحاضنة على توفير درجة حرارة مناسبة لنمو الكائنات الدقيقة.	
23. من الفيروسات الحلزونية فيروس تبرقش التبغ.	
24. ترى الفيروسات بالمجهر الالكتروني.	
25. لا يسبب الفيروسات مرض شلل الأطفال.	
26. لكل فيروس كائن وخلايا معينة يهاجمها.	
27. تتواجد الطحالب في المحيطات والبحار.	
28. بعض الطحالب وحيدة الخلايا.	
29. تتميز الطحالب بوجود بوجود البلاستيدات الخضراء.	
30. طدلب الكلاميدوس وحيد الخلية.	
31. طحلب السببروجيرا متعدد الخلايا.	
32. ينمو طحلب باندورينا على شكل مستعمرات دائرية مكونة من عدة خلايا.	
33. تختلف الأوليات في الشكل، ووسيلة الحركة، والحجم.	
34. تتغذى الفطريات اما بالترمم، او التطفل، او التكافل.	
35. يعتبر فطر عفن الخبز، وعيش الغراب، من الفطريات عديدة الخلايا.	
36. يعيش فطر العفن على مختلف أنواع الأطعمة مثل الخبز والفاكهة والخضار.	
37. يستخدم الانسان بعض أنواع فطر عيش الغراب كغذاء.	
38. توجد أنواع متعددة من الفطريات.	
39. يعتبر فيروس جدري الماء وانفلونزا الطيور من الفيروسات الكروية.	
المفاهيم	

الكائنات الحية الدقيقة- الفيروسات- البدائيات- البكتيريا- الأوليات- الطحالب- الطلائيات- الفطريات- الترمم- التطفل- التكافل .	
المبادئ والتعميمات	
1. توجد في البيئة كائنات حية لا نستطيع رؤيتها في العين المجردة.	
2. توجد كائنات حية دقيقة لا يمكن رؤيتها بالمجهر الضوئي.	
3. يجب توافر الغذاء والحرارة لنمو الكائنات الحية.	
4. تنمو الكائنات الحية على شكل مستعمرات يمكن رؤيتها بالعين المجردة	
5. الفيروسات كائنات متخصصة.	
6. تتصف الفيروسات بالتطفل.	
7. تسبب الفيروسات أمراضا عدة للإنسان، والحيوانات، والنباتات.	
8. معظم الطحالب لونها اخضر.	
9. تحتاج الأوليات وسط سائل لتعيش فيه مثل الماء والدم....	
10. الأوليات غير ذاتية التغذية.	
11. البدائيات وحيدة الخلية.	
12. تستخدم بعض أنواع الطحالب في صناعة الادوية، والمراهم.	
13. معظم البكتيريا نافع والقليل منها ضار.	
14. الترمم احدى طرق التغذية يعتمد الكائن الحي على اجسام الكائنات الميتة.	
الحقائق العلمية	
1. يوجد مناعة صناعية ناتجة عن التطعيم.	أثر الكائنات الحية الدقيقة في الحياة
2. تحتوي بطاقة التطعيم على أسماء الامراض.	
3. يحدث خلل في أجزاء الجسم عند الإصابة بالمرض.	
4. يصاب الانسان بالعديد من الامراض منذ ولادته.	
5. يوجد مناعة طبيعية في جسم الانسان.	
6. يقسم التطعيم الى لقاحات والامصال.	
7. المصل اجسام مضادة جاهزة اما اللقاح فالجسم نفسه ينتج اجساما لمهاجمة المرض.	
8. تسبب بعض الكائنات الحية أمراضا للإنسان، والحيوان، والنبات.	

9.	تسبب الفيروسات أمراض الانسان مثل الجدري وشلل الأطفال.
10.	تسبب الفيروسات أمراض للنبات مثل تبرقش البندورة وتبرقش البطاطا.
11.	تسبب الفيروسات أمراض الحيوان مثل الحمى، وانفلونزا الطيور.
12.	تدخل البكتيريا في صناعة الالبان، والسماذ الطبيعي والمخللات.
13.	تستخدم الفيروسات في علاج بعض الامراض البكتيرية
14.	تعتبر البكتيريا نافعة والبعض منها ضار.
15.	تعمل البكتريا على تسوس الأسنان.
16.	تستخدم البكتيريا في التخلص من بقع النفط.
17.	تعمل البكتيريا على تحليل الاجسام الميتة.
18.	من علامات فساد المنتجات الغذائية انتفاخ المعلبات وذات رائحة كريهة.
19.	يسبب البلازموديوم مرض الملاريا للإنسان.
20.	تسبب الأميبا مرض الزحار الأميبي يسبب الزحار الاميبي الاسهال،والم شديد، وضعف عام.
21.	يسبب الملاريا الصداع وفقر الدم التعرق، وارتفاع درجة الحرارة.
22.	ينتقل مرض الملايا عن طريق انثى البعوضة الانوفيلس.
23.	تنتقل الزحار الاميبي عن طريق الخضار، والفواكه، والمياه الملوثة.
24.	تستخدم بعض الطحالب في صناعة الادوية، والمراهم.
25.	تستخدم بعض الطحالب في تصنيع بعض الأغذية.
26.	تلوث الطحالب خزانات المياه.
27.	تستخدم الطحالب في صناعة الوسط الغذائي في الاطباق البترية.
28.	تفرز بعض الطحالب سموم تسبب موت الأسماك.
29.	تحتاج الطحالب الى الماء وضوء الشمس للنمو.
30.	تحتوي الطحالب على أصباغ.
31.	يستخدم فطر البنسيليوم في صناعة البنسلين.
32.	يستخدم فطر عيش الغراب كغذاء للإنسان.
33.	تسبب الفطريات بعض الامراض للإنسان مثل: فطر القدم الرياضي.

34. تسبب الفطريات بعض الامراض للنبات مثل: صدأ القمح.	
35. يستخدم فطر الخميرة في صناعة المعجنات.	
36. اكتشف العالم فلمنج دواء البنسلين.	
37. بعض أنواع فطر عيش الغراب ساما للإنسان.	
38. يتغذى فطر الخميرة على السكر لينمو ويتكاثر.	
39. ينمو فطر الخميرة عند توافر شروط مناسبة كالغذاء، والحرارة.	
40. يعمل فطر الخميرة على تكوين غاز ثاني أكسيد الكربون مما يؤدي الى انتفاخ العجينة، وزيادة حجمها.	
المفاهيم	
المرض_ المناعة_ التطعيم_ اللقاح_ المصل.	
المبادئ والتعميمات	
1. بعض الكائنات الحية لها فوائد والبعض الاخر لها اضرار.	
2. انتشار الامراض الفيروسية يسبب خسائر اقتصادية للدول والبلدان.	
3. تسبب الأوليات امراضا عديدة للإنسان مثل الملاريا، والزحار الاميبي.	
4. تظهر الطحالب بألوان متعددة.	
5. الطحالب كائنات ذاتية التغذية (منتجات).	
الحقائق	
1. جسم الانسان يعتبر مادة.	الوحدة الثانية: تركيب المادة
2. وحدة بناء الجسم الخلية.	
3. أصغر وحدة في المادة الذرة.	
4. يتكون العنصر من ذرات متشابهة.	
5. ذرة العنصر تحمل صفات العنصر وتمثله.	
6. ذرتين من هيدروجين وذرة اكسجين.	
7. يعتبر النحاس، والحديد، والهيدروجين من العناصر.	
8. يتكون جزئ الاكسجين من ذرتي من عنصر الاكسجين.	

9. يتكون جزئ ثاني أكسيد الكربون من ذرتين كربون، وذرة اكسجين.	
10. يعتبر السكر، وثاني أكسيد الكربون، وكبريتيد الحديد من المركبات.	
11. الجزئ هو مادة تتكون من ذرتين او أكثر من نوع نفسه او من أنواع مختلفة	
12. يكتب العنصر باللغتين الإنجليزية، واللاتينية.	
13. يمكن معرفة العنصر بدلالة رمزه المتفق عليه	
14. يرمز للعنصر من الحرف الأول له.	
15. تتركب القشرة الأرضية من عدة عناصر.	
16. يشكل الاكسجين حوالي نصف الكرة الأرضية.	
17. يشكل عنصر السليكون ربع تركيب القشرة الأرضية.	
18. يتكون الغلاف الغازي من النيتروجين بنسبة 78% والاكسجين بنسبة 21% و1% غازات أخرى.	
19. يتكون الغلاف الغازي من الاكسجين بنسبة 21%.	
20. اختلاف في نسب العناصر الموجودة في الغلاف الجوي يؤدي الى تلوث الهواء.	
21. حالة العنصر في الطبيعة (سائلة، صلبة، غاز).	
22. العنصر مادة نقيه يتكون من نوع واحد من الذرات.	
المفاهيم	
العنصر_ المركب_ الذرة_ الجزيء_ الخلية_ الغلاف الغازي.	
المبادئ والتعميمات	
1. لكل عنصر رمز يدل عليه.	
2. تتواجد في الطبيعة عناصر على شكل ذرات مفردة وأخرى على شكل جزيئات	
3. يعتبر الماء وثاني أكسيد الكربون والسكر من المركبات	
4. ذرات جميع المواد لا ترى بالمجهر.	
5. رموز العناصر تسهل دراستها وتصنيفها.	
6. العناصر المتشابهة في الحرف الأول يضاف لها الحرف الثاني.	
7. المركب ينتج من اتحاد عنصرين او أكثر.	
الحقائق العلمية	١١ ١٢ ١٣ ١٤

1. عنصر الزئبق سام.
2. عنصر الزئبق سائل.
3. عنصر الاكسجين غاز.
4. يستخدم الزئبق في ميزان الحرارة.
5. يستخدم النحاس في تمديدات شبكات الكهرباء المنزلية.
6. يستخدم الالمنيوم في تمديدات أسلاك الشوارع.
7. الحديد قابل للسحب والثني والطرق.
8. الكربون رديء التوصيل للحرارة.
9. الكبريت لا يوصل الكهرباء.
10. عنصر الكربون يوصل الكهرباء.
11. الحديد ينصهر عند درجة حرارة مرتفعة.
12. تصبح حالة عنصر الالمنيوم عند درجة 800 سائلة.
13. الكبريت ينصهر عند درجة حرارة منخفضة.
14. الحديد قابل للتمغظ.
15. عنصر الحديد يصدأ.
16. صدأ الحديد عبارة عن مادة هشة.
17. صدأ الحديد ينتج من اتحاد الحديد مع الأكسجين في جو رطب.
18. يعتبر الصدأ والتفاعل مع الأحماض من خصائص الكيمائية.
19. يتصاعد غاز ثاني أكسيد الكربون عند إضافة الخل الى مسحوق الخبيز.
20. يستخدم الملح والحمض للتخلص من صدأ النحاس.
21. الانصهار هي درجة الحرارة التي يتحول عندها العنصر من حالة الصلبة الى حالة السائلة.
22. المغناطيس لا يجذب الصدأ.
23. ظهور مادة راسبة وغاز عند خلط بيكربونات الصوديوم والخل.
24. ينصهر الالمنيوم عند درجة حرارة 660 س.
25. التتمغظ (هو جاذبية العنصر للبرادة الحديد).

المفاهيم	
الطرق_ السحب_ الثني_ الانصهار_ درجة الانصهار_ التمدد_ التغير الكيميائي_ التغير الفيزيائي.	
المبادئ والتعميمات	
1. لكل عنصر خصائص فيزيائية وكيميائية خاصة به.	
2. الكبريت والحديد والنحاس والصدويوم عناصر صلبة.	
3. تتميز بعض العناصر بخاصية اللمعان والبريق.	
4. الحديد والنحاس والالمنيوم عناصر لها بريق ولمعان.	
5. الحديد والنحاس والالمنيوم عناصر قابلة للسحب والثني والطرق.	
6. الكبريت والكربون عناصر غير قابلة للسحب والثني والطرق.	
7. الحديد والنحاس والالمنيوم عناصر جيدة للتوصيل للحرارة والكهرباء.	
8. لكل عنصر درجة انصهار معينة.	
9. الكربون والنحاس والالمنيوم غير قابلة للتمدد.	
الحقائق	
1. تنقسم العناصر الى فلزات ولافلزات.	
2. تمتاز الفلزات باللمعان وتوصيل الجيد للكهرباء والحرارة وقابلية الطرق وسحب والثني .	
3. تمتاز لافلزات غير لامعة وريثة التوصيل الكهرباء والحرارة وغير قابلة الطرق وسحب والثني .	
4. يوجد في جسم الانسان عناصر فلزية كالكالسيوم والكربون وعناصر لافلزية كالهيدروجين والاكسجين.	
5. يشكل الاكسجين النسبة الأعلى في جسم الانسان ونسبته 65%.	
6. الهيدروجين قابل للاشتعال ويستخدم كوقود للسيارات.	
7. عنصر الكالسيوم فلز.	
8. يدخل عنصر الكالسيوم في تركيب العظام والاسنان.	
9. يستخدم الحديد في تشييد المباني والسفن.	
10. عنصر الأكسجين لا يشتعل ولكن يساعد على الاشتعال.	

الفلزات واللافلزات

11. يستخدم الكربون في صناعة الرصاص والبطاريات الجافة.	
12. الألماس شكل من اشكال الكربون	
13. الألماس يعكس الضوء وصلب يחדش جميع المواد.	
المفاهيم	
الفلزات_ اللافلزات_ اشباه الفلزات_ الجدول الدوري.	
المبادئ والتعميمات	
1. من العناصر اللافلزية في جسم الانسان الاكسجين والهيدروجين.	
2. تصنف العناصر في جسمنا الى عناصر فلزية ولافلزية.	
3. من العناصر الفلزية في جسم الانسان الكالسيوم، والحديد.	
4. لكل عنصر خصائص فيزيائية وكيميائية	
5. يشترك الحديد والنحاس والالمنيوم بصفات كالمعان والتوصيل الجيد للكهرباء والحرارة وقابليتها للطرق والسحب والثني.	
6. يشترك الكربون والكبريت بصفات حيث انها غير لامعة وغير قابلة للطرق والثني والسحب.	
7. يحتوي الجدول الدوري على 3 ألوان رمادي، اصفر، ازرق: يدل الرمادي على الفلزات. يدل الأصفر على اللافلزات. يدل الأزرق على أشباه الفلزات.	
الحقائق	الوحدة الثالثة: الحركة والسكون
1. لتحديد موضع مكان ما نحتاج الى نقطة الإسناد ، البعد ، الاتجاه.	
2. السكون ثبات الجسم بالنسبة لنقطة الإسناد.	
3. الحركة: تغير موضع الجسم بالنسبة لنقطة الإسناد.	
4. حركة الجسم من مكان الى اخر في خط مستقيم او منحنى تسمى حركة انتقالية.	
5. الأرض تدور حول الشمس.	
6. الأرض تدور حول نفسها.	
7. يتحرك البندول حركة اهتزازية.	
8. أشكال الحركة: (الانتقالية_ الاهتزازية_ الدائرية_ الدورانية).	
9. يتغير موضع الجسم عند تحريكه.	

10. الحركة الدورانية مثل حركة الأرض حول نفسها، والحركة الدائرية مثل حركة الأرض حول الشمس.	
المفاهيم	
الموضع_ نقطة الاسناد_ الحركة_ الحركة الانتقالية_ الحركة الدائرية_ الحركة الدورانية_ الحركة الاهتزازية.	
المبادئ والتعميمات	
1. يكون الجسم متحركا اذا تغير موضعه.	
2. الألعاب الرياضية لها فوائد عديدة لصحة الانسان.	
الحقائق	
1. الساعة أداة قياس الزمن.	
2. وحدة قياس الزمن الثانية، او الساعة.	
3. وحدة قياس متوسط السرعة متر / ثانية، أو كم/ ساعة.	
4. أداة قياس المسافة المسطرة، او الكريكر.	
5. وحدة قياس المسافة المتر، او الكيلو متر.	
المبادئ والتعميمات	
1. كلما زادت السرعة قل الزمن.	
2. كلما زادت السرعة زادت المسافة المقطوعة.	
3. العلاقة بين السرعة والزمن عكسية عند ثبوت المسافة.	
4. العلاقة بين السرعة والمسافة علاقة طردية عند ثبوت الزمن.	
5. تعتمد السرعة على عاملين هما المسافة والزمن.	
6. عندما يتحرك جسم مسافة معينة فان سرعته لاتكون ثابتة بل متغيرة.	
7. تختلف الحيوانات في متوسط سرعتها.	
8. تسبب السرعة الزائدة حوادث.	
المفاهيم	
متوسط السرعة.	
القوانين	
1. السرعة = المسافة المقطوعة / الزمن.	
2. المسافة = السرعة * الزمن.	

متوسط السرعة

3. الزمن = المسافة / الزمن.	
الحقائق	
1. تكون القوة على شكل سحب او دفع	
2. عناصر القوة (مقدار القوة ، الاتجاه نقطة ،تأثير القوة).	
3. زيادة مقدار القوة يؤثر في حركة والسرعة الجسم.	
4. تعمل القوة على تغيير موضع وشكل الجسم.	
5. يختلف الأثر الناتج عن القوة باختلاف مقدار القوة، وخط عملها، ونقطة تأثيرها.	
6. تؤثر القوة على الاجسام الساكنة وعلى الاجسام المتحركة وقد تغير من شكل الجسم.	
7. يستخدم الميزان الزنبركي لتحديد مقدار القوة.	
8. وحدة قياس القوة نيوتن.	
9. تعمل القوة على تغيير اتجاه الاجسام.	
10. القوة توقف الجسم الساكن او المتحرك.	
11. تعمل الدواسة في الدراجة الهوائية على دفع الدراجة للسير.	
12. يعمل الكابح في الدراجة على تقليل سرعة الدراجة.	
13. يستخدم المقود لتغيير اتجاه حركة الدراجة.	
المفاهيم	
القوة_ مقدار القوة_ خط عمل القوة_ نقطة تأثير القوة.	
المبادئ والتعميمات	
1. الجسم الساكن يبقى ساكنا ما لم تؤثر عليه قوة تغير من موضعه.	
2. كلما زادت قوة الدفع، والسحب زادت سرعته.	
3. كلما زادت كتلة الجسم زادت القوة اللازمة لتحريكه.	
4. تغيير اتجاه القوة يغير من اتجاه حركة الجسم.	
5. عندما تؤثر قوة في جسم معين فيمكن تحديد تأثيرها بمعرفة عناصر القوة.	

القوة

تحليل محتوى كتاب العلوم والحياة الجزء الثاني للصف السادس الأساسي وفقاً لمكونات المعرفة العلمية	
الحقائق العلمية	الدرس
1. يتكون جهاز الدوران من (القلب، الاوعية، الدم).	أجهزة جسم الانسان
2. يقع القلب داخل القفص الصدري مائلاً لليسار	
3. تنتشر الاوعية في جميع أجزاء الجسم	
4. ينتقل الدم خلال جهاز الدوران ويحتوي جسم الانسان على 6 لتر من الدم.	
5. يعد الدم نسيجاً.	
6. يعد الدم مخلوطاً.	
7. تقوم الشعيرات الدموية بتبادل الغازات، الغذاء، والفضلات.	
8. يتكون جدار الشعيرات الدموية من طبقة واحدة من الخلايا	
9. يقوم الدم بنقل الغذاء وتبادل الغازات الى جميع انحاء الجسم.	
10. يتكون القلب من البطينين الأيمن واليسر.	
11. يحيط بالقلب غشاء التامور	
12. يتكون من 4 حجرات البطين الأيمن والبطين اليسر والأذين الأيمن والأذين اليسر	
13. تقوم صمامات القلب بالسماح للدم بالتدفق من الأذين الى البطين.	
14. الشرايين تحمل الدم من القلب الى جميع أجزاء الجسم	
15. الاوعية الدموية تشمل (الاوردة، الشرايين، الشعيرات الدموية)	

16. يتكون الدم من خلايا الدم الحمراء والبيضاء والصفائح الدموية.
17. يندفع الدم الموجود في البطين الأيمن متجه نحو الرئتين، بينما الدم الموجود في البطين الأيسر الى أجزاء الجسم.
18. تعمل الدورة الرئوية على تنقية الدم
19. معدل النبض الطبيعي للشخص البالغ من 70-85 نبضة في الدقيقة الواحدة.
20. ينبسط البطينين مما يسمح بتدفق الدم من الرئتين وأجزاء الجسم المختلفة الى القلب.
21. ينقبض البطينين مما يسمح باندفاع الدم من القلب الى الرئتين وأجزاء الجسم المختلفة.
22. جدار البطين الأيسر أكثر سمكا لان عضلاته عند انقباضها ستدفع الدم الى أجزاء الجسم المختلفة.
23. للدم دورتان الدورة الصغرى، والدورة الكبرى.
24. اكتشف ابن نفيس الدورة الدموية الصغرى.
25. تحتاج عضلة القلب الى الاكسجين والغذاء حتى يعمل.
26. تزويد الدورة الصغرى الجسم بالأكسجين وتخليصه من ثاني أكسيد الكربون. وتقوم الدورة الكبرى بنقل الدم الغني بالأكسجين الى خارج الجسم.
27. تراكم الدهون يؤدي الى تصلب الشرايين
28. نقص الحديد يسبب فقر الدم.
29. يستطيع الانسان ان يتحكم في عملية التخلص من البول.
30. تناول الأغذية بالدهون بكثرة يؤدي الى انسداد الشرايين
31. يستطيع الانسان ان يعيش بكلية واحدة.
32. تقع الكلية ف الجزء السفلي من الظهر.
33. تعمل الكلية على تصفية الدم من الفضلات والاملاح الزائدة.
34. يتكون الجهاز البولي من الكليتان والمثانة والحالب وقناة مجرى البول، و يقوم الجهاز البولي بالتخلص من فضلات الجسم.
35. يربط الحالبان المثانة مع باقي أجزاء الجهاز البولي.
36. الوريد الكلوي يحمل الدم والماء وبعض المواد الأخرى. ويحمل الشريان الكلوي الدم والفضلات المتجمعة في المثانة عبر قناة البول.
37. يتكون البول من الماء والاملاح المعدنية والفضلات.
المفاهيم

<p>جهاز الدوران_ القلب_ غشاء التامور_ صمامات القلب_ الاوعية الدموية_ الشرايين _ الاوردة_ الشعيرات الدموية_ الدم_ الدورة الدموية الكبرى_ الدورة الدموية الصغرى فقر الدم_ الجهاز البولي_ الكليتان_ قناة مجرى البول_ الحالبان_ الوريد الكلوي الشريان الكلوي_ المثانة_ البول_ زراعة الأعضاء_ حصى الكلى_ جهاز غسل الكلى.</p>	
المبادئ والتعميمات	
1. تنتشر الاوعية في جميع أجزاء الجسم.	
2. يعد جهاز الدوران جهازا مغلقا.	
3. تقوم صمامات القلب بالسماح للدم بالتدفق من الأذين الى البطين.	
4. الوعاء الدموي أنبوب عضلي يحمل الدم وينقله من القلب الى جميع أجزاء الجسم	
5. سميت الدورة الجهازية بهذا الاسم لان الدم يتدفق خلالها الى جميع أجزاء الجسم.	
6. للتخلص من فقر الدم يجب الاكثار من الخضروات الورقية، تناول اللحوم البيضاء.	
7. يختلف عدد نبضات القلب حسب عمر الانسان ومعدل نشاطه.	
8. يعد القلب مضخة عضلية قوية.	
9. عند القيام بمجهود عضلي كبير يزيد نبضات القلب.	
10. يصاب المريض بفقر الدم ب شحوب بالوجة، التعب والارهاق.	
11. تساعد الرياضة على التخلص من الدهون.	
12. يكثر الحديد في الأوراق الخضراء واللحوم والبقوليات.	
13. ينتج فقر الدم من نقص مخزون الحديد في الجسم.	
14. تنتشر الإصابة بمرض تصلب الشرايين بين كبار السن.	
15. تشبة الكلية حبة الفاصولياء	
16. تعد الكلية مصفاة الجسم.	
17. يعد الجهاز البولي أحد أجهزة الإخراج في الجسم.	
18. تعد العضلات المحيطة بالمثانة ومجرى البول عضلات ارادية.	
19. يوجد علاقة تكاملية بين جهاز الدوران والجهاز الدوران.	
20. يصاب جهاز البولي بأمراض مختلفة مثل الفشل الكلوي، والتبول اللاإرادي.	
21. عدم شرب الماء وتناول الاملاح يؤدي الى إصابة الانسان بأمراض في الجهاز البولي.	
22. حجم القلب مثل قبضة اليد.	

23. تناول الاملاح بكثرة يؤدي الى وجود حصى الكلية مما يؤدي الى انسداد في الحالب.	
الحقائق العلمية	
41. يشحن الكشاف الكهربائي بطريقة اللمس بشحنة كهربائية دائمة تبقى بعد زوال الجسم الشاحن.	الكهرباء المتحركة والتمغظ
42. تنفرج ورقتا الكشاف الكهربائي عند ملامسته لجسم مشحون كهربائيا	
43. تنفرج ورقتا الكشاف الكهربائي عن ملامسته بقضيب مشحون كهربائيا.	
44. تشحن ورقتا الكشاف الكهربائي بطريقة اللمس.	
45. يمكن شحن كشاف كهربائي عن طريق وصله بكشاف اخر مشحون بربط قرصيهما بسلك نحاسي.	
46. تتحرك الشحنات الكهربائية بين جسمين أحدهما مشحون والآخر غير مشحون عند وصلهما بسلك نحاسي.	
47. النحاس موصل جيد للكهرباء.	
48. الشحنات الكهربائية في نموذج التيار الكهربائي تقابل جزيئات الماء في نموذج التيار المائي.	
49. انابيب الماء في نموذج التيار المائي تقابل اسلاك التوصيل في الدارة الكهربائية.	
50. تيار الماء في نموذج التيار المائي تقابل اسلاك التوصيل في الدارة الكهربائية.	
51. تيار الماء في نموذج التيار المائي يقابل التيار الكهربائي في الدارة الكهربائية.	
52. المضخة في نموذج التيار المائي يقابلها البطارية في الدارة الكهربائية.	
53. التوربين في نموذج التيار المائي يقابله المصباح في الدارة الكهربائية.	
54. تتكون الدارة الكهربائية من بطارية، مفتاح، اسلاك التوصيل.	
55. يعمل المفتاح الكهربائي على فتح وغلق الدارة الكهربائية.	
56. تعمل البطارية على دفع الشحنات الكهربائية للحركة عبر المواد الموصلة لنقل الطاقة الكهربائية.	
57. للمفتاح الكهربائي حالتين هما حالة الوصل، والفصل.	
58. اتجاه التيار الفعلي في عكس اتجاه التيار الاصطلاحي.	

59. التيار الالكتروني يمثل التيار الفعلي للتيار الكهربائي.
60. يضى مصباح في دائرة كهربائية عندما تكون مغلقة.
61. يضى مصباح في دائرة كهربائية عندما تكون مغلقة.
62. عند وصل مصباحين على التوالي يمر نفس التيار في المصباحين.
63. شدة اضاءة المصابيح موصلين على التوازي أكبر من اضاءة المصباحين عند وصلهما على التوالي.
64. ذلك مسمار حديدي بمغناطيس يحوله الى مغناطيس دائم.
65. عند صناعة مغناطيس بطريقة ذلك يجب ذلك باتجاه واحد.
66. يتمغظ مسمار من الحديد عند تقريب مغناطيس منه دون ملامسته.
67. يمكن الحصول على مغناطيس صناعي عن طريق مرور تيار كهربائي في سلك نحاسي ملفوف حول مسمار من الحديد.
68. يعبر عن قوة المغناطيس بقدرته على جذب المواد المغناطيسية مثل المشابك الحديدية.
69. قوة المغناطيس الكهربائي المكون من 50 لفة أكبر من المكون من 25 لفة.
70. قوة المغناطيس الكهربائي الموصل ببطاريتين متماثلتين أكبر من الموصل ببطارية واحدة.
71. المغناطيس الكهربائي المصنوع من مادة الفولاذ أقوى من المصنوع من مادة الحديد.
72. يحدث التماس الكهربائي نتيجة تلامس الأجزاء المكشوفة من سلكين في دائرة كهربائية.
73. حدوث تماس كهربائي في دائرة كهربائية تنتج عنه شرارة كهربائية.
74. الشرارة الكهربائية تؤدي الى حرائق.
75. عند حدوث التماس الكهربائي في دائرة كهربائية تحتوي على مصباح لا يضيء المصباح.
76. لتفادي خطر الكهرباء يجب مراعاة الامن والأمان.
77. حدوث التماس الكهربائي يؤدي الى انتقال التيار الكهربائي من القطب الموجب الى القطب السالب دون ان يمر بالمصباح.
المفاهيم
الكهرباء الساكنة_ الكهرباء المتحركة_ التيار المائي_ التيار الكهربائي_ الدارة الكهربائية_ البطارية_ المفتاح الكهربائي_ التيار الالكتروني_ التيار الاصطلاحي_ التوصيل على التوالي_ التوصيل على التوازي_ التمغظ_ التمغظ بالدلك_ التمغظ بالتأثير_ المغناطيس الكهربائي_ المغناطيس الصناعي الدائم_ المغناطيس الصناعي المؤقت_ التماس الكهربائي.

المبادئ والتعميمات	
1.	تتولد الشحنات الكهربائية عن طريق ذلك.
2.	تتحرك الشحنات الكهربائية عبر المواد الموصلة.
3.	من الأمثلة للمواد الموصلة (الحديد، النحاس، الذهب).
4.	تنتقل الشحنات الكهربائية من كشاف كهربائي مشحون الى اخر غير مشحون عن طريق وصلهما ببعضهما.
5.	حركة الشحنات باتجاه واحد داخل المواد الموصلة يمثل التيار الكهربائي.
6.	تنقل الشحنات الكهربائية عند حركتها عبر المواد الموصلة.
7.	تشبه الدارة الكهربائية البسيطة نموذج التيار المائي.
8.	تمثل مكونات الدارة الكهربائية بالرموز.
9.	تتحرك الشحنات الكهربائية خلال الدارة الكهربائية المغلقة.
10.	توصل مكونات الدارة الكهربائية بواسطة أسلاك التوصيل.
11.	ينتج عن مرور التيار الكهربائي خلال الموصلات المعدنية منها اضاءة مصباح، سماع الصوت جرس، تشغيل المدفأة.
12.	يسري التيار الكهربائي في الدارات الكهربائية المغلقة.
13.	لا نرى التيار الكهربائي ولكن يمكن ملاحظة اثاره.
14.	لكي يضيء المصباح الكهربائي يجب وصل المصباح بقطبي البطارية.
15.	توصل المصابيح والأجهزة في الدارات الكهربائية على التوالي والتوازي.
16.	التيار الكهربائي في حالة التوالي لا يتفرع
17.	التيار الكهربائي في حالة التوازي يتفرع.
18.	توصل المصابيح والأجهزة في البيوت على التوازي.
19.	شدة اضاءة المصابيح في حالة التوصيل على التوازي أكبر منها في حالة التوالي.
20.	تلف أحد المصابيح في دارة التوصيل على التوالي يؤثر على المصابيح الأخرى ولكن لا يحدث ذلك في التوصيل على التوازي.
21.	تسمى المواد القابلة للتمغنط بالمواد المغناطيسية.
22.	من المواد المغناطيسية الحديد والفولاذ.

23. من طرق الحصول على مغناطيس الصناعي الدلك، والحث، والمغناطيس الكهربائي.	عملية البناء الضوئي	
24. يمكن الحصول على مغناطيس صناعي دائم عن طريق الدلك.		
25. يمكن الحصول على مغناطيس صناعي مؤقت بطريقتي التأثير، والمغناطيس الكهربائي.		
26. كلما زادت عدد اللفات تزداد قوة المغناطيس الكهربائي.		
27. كلما زادت شدة التيار الكهربائي تزداد قوة المغناطيس الكهربائي.		
28. تعتمد قوة المغناطيس على نوع المادة وشدة التيار وعدد اللفات.		
29. عدم مراعاة الامن والسلامة في التوصيلات الكهربائية يؤدي الى اضرار وحرانق.		
30. يجب تغطية الاسلاك الكهربائية منعا لحدوث التماس الكهربائي.		
النظريات		
حركة الجزيئات في التيار المائي_ حركة الجزيئات في التيار الكهربائي.		
الحقائق العلمية		
26. تحصل الكائنات الحية على الطاقة من الغذاء.		
27. البناء الضوئي هو عملية التغذية في النباتات.		
28. تحتوي الأوراق على البلاستيدات الخضراء.		
29. تغطي طبقة البشرة العليا في أوراق النباتات بطبقة شمعية.		
30. تعمل الطبقة الشمعية على منع تبخر الماء الموجود في الورقة.		
31. يتكون العرق من الخشب واللحاء.		
32. توجد فتحات في طبقة البشرة العليا والسفلى من الأوراق.		
33. تسمى الفتحات الموجودة في طبقة البشرة العليا والسفلى بالثغور.		
34. تعمل اوعية الخشب على نقل الماء والاملاح المعدنية الى الورقة.		
35. تعمل اوعية اللحاء على نقل الغذاء المصنع في الورقة الى أجزاء النبات الأخرى.		
36. تكثر الثغور في الطبقة السفلى من الورقة.		
37. كثرة عدد الثغور في الأوراق يقلل من فقدان الماء.		
38. يوجد داخل البلاستيدة الخضراء مادة الكلوروفيل.		
39. تقوم مادة الكلوروفيل امتصاص ضوء الشمس وتخزنه على شكل طاقة.		
40. يدخل الماء اللازم لعملية البناء الضوئي الى الورقة عن طريق اوعية الخشب.		

41.	يدخل غاز ثاني أكسيد الكربون الى الورقة عبر الثغور في الورقة.
42.	تعتبر الورقة مصنع الغذاء في النبات.
43.	تحدث عملية البناء الضوئي في الورقة.
44.	تحتوي ورقة النبات على جميع المواد اللازمة لحدوث البناء الضوئي.
45.	تقوم البلاستيدات الخضراء بعملية البناء الضوئي لإنتاج السكر، والاكسجين.
46.	المواد الداخلة في عملية البناء الضوئي هي الماء وغاز ثاني أكسيد الكربون.
47.	المواد الناتجة في عملية البناء الضوئي هي السكر والاكسجين.
48.	يخرج الاكسجين الناتج من عملية البناء الضوئي من الثغور.
49.	عملية البناء الضوئي عملية كيميائية.
50.	معدل البناء الضوئي في النهار أكبر منه في الليل.
51.	يتنفس الانسان للحصول على غاز الاكسجين.
52.	تتكون عملية التنفس في الانسان من شهيق وزفير.
53.	تحدث عملية التنفس في النبات في الورقة.
54.	يحصل النبات على السكر اللازم لعملية التنفس من النشا المخزن داخل الورقة.
55.	يحصل النبات على الاكسجين اللازم لعملية التنفس من الهواء الجوي.
56.	يدخل الاكسجين الى الورقة عن طريق الثغور.
57.	الهدف من عملية التنفس في النباتات انتاج الطاقة.
58.	تستخدم الطاقة الناتج من عملية التنفس في النبات في العمليات الايضية ونقل الماء والاملاح من الجذر الى الورقة.
59.	عملية التنفس في النبات عملية كيميائية.
60.	تحدث عملية التنفس في النبات خلال الليل والنهار.
61.	المواد الناتجة من عملية البناء الضوئي تعتبر مواد داخلة لعملية التنفس والعكس صحيح.
62.	عملية البناء الضوئي تحتاج الى طاقة بينما عملية التنفس تعطي طاقة.
المفاهيم العلمية	
عملية البناء الضوئي_ التنفس_ المنتجات_ المستهلكات_ السلسلة الغذائية_ الخشب_ اللحاء_ الثغور_ الطبقة الشمعية.	
المبادئ والتعميمات	

14. تصنف الكائنات الحية الى منتجات ومستهلكات.	جيولوجيا وعلوم الارض
15. تعد جميع النباتات من المنتجات.	
16. تحتاج جميع الكائنات الحية الى طاقة.	
17. تحصل الحيوانات على غذائها بالاعتماد على النباتات وحيوانات أخرى.	
18. تصنع النباتات وبعض الكائنات الحية غذائها بنفسها من خلال عملية البناء الضوئي.	
19. يوجد كائنات غير النباتات تقوم بعملية البناء الضوئي مثل الطحالب.	
20. لون معظم الأوراق النباتات أخضر.	
21. تتكون ورقة النباتات من 3 طبقات: (البشرة العليا، الطبقة المتوسطة، والطبقة السفلى).	
22. عدد ثغور البشرة السفلى اكثر من البشرة العليا.	
23. تمثل عملية البناء الضوئي بصورة معادلة كيميائية تشمل المواد الداخلة والمواد الناتجة.	
24. يشترط عند حدوث عملية البناء الضوئي توافر ضوء الشمس، الماء، غاز ثاني أكسيد الكربون.	
25. النباتات جميعها تقوم بعملية التنفس.	
26. الهدف من عملية التنفس انتاج الطاقة.	
27. تمثل عملية التنفس بمعادلة كيميائية تشمل المواد الداخلة + المواد الناتجة+ شروط التفاعل.	
28. عملية البناء الضوئي والتنفس متكاملتان.	
29. ينصح بعدم النوم في غرفة مليئة بالنباتات ليلا.	
الحقائق	
11. تتكون الأرض من 3 طبقات (القشرة، الستار، النواة).	
12. تتكون القشرة الأرضية من كتل صخرية.	
13. تكون القشرة الأرضية مع الجزء الصلب من الستار الصفائح.	
14. تصنف القشرة الأرضية الى قشرة قارية وقشرة محيطية.	
15. تشكل القشرة الأرضية قيعان المحيطات.	
16. تشكل القشرة القارية سطح القارات.	
17. تقع فلسطين ضمن الصفيحة التكتونية العربية.	
18. يحدث الزلزال بسبب حركة الصفائح التكتونية.	

19. حركة الماجما تسبب حركة الصفائح التكتونية.	
20. وضع العالم ريختر مقياسا شدة الزلزال.	
21. يسجل جهاز السيزموغراف الاهتزازات الأرضية.	
22. يتكون البركان من خزان الماجما، وقناة البركان، وفوهة البركان.	
23. يحتوي خزان الماغما على الصخور المنصهرة.	
24. تنقسم الحمم البركانية الى مواد صلبة ومواد سائلة ومواد غازية.	
25. تنبعث بعض الغازات السامة من البراكين.	
26. تبرد الماجما بعد خروجها من فوهة البركان وتتحول الى لابة.	
27. يفيد الرماد المنبعث من البراكين زيادة خصوبة التربة.	
28. يتكون المخروط البركاني من الحمم البركانية التي تتجمع حول فوهة البركان.	
29. المواد الغازية المنبعثة من البراكين تلوث الهواء.	
30. تتأثر صخور القشرة الأرضية بعوامل خارجية مثل التجوية والتعرية والترسيب.	
31. مياه الامطار الحمضية تؤدي الى حت الصخور واذاية جزء منها.	
32. الاختلاف في درجات الحرارة يؤدي الى تفتيت الصخور.	
33. النمو المستمر لجذور النباتات تؤدي الى تفتيت الصخور.	
34. أثر الانسان بشكل كبير على القشرة الأرضية	
35. يعمل الماء المتجمد في الشقوق الصخرية على تكسر الصخور.	
36. تعمل مياه الامطار على نقل الحصى والرمال من مكان لآخر.	
37. تعمل الرياح على نقل الرمال من مكان لآخر.	
38. بعض الكائنات الحية تحفظ بشكل طبيعي وتبقى محتفظة ببعض صفاتها.	
39. يتم بواسطة الاحافير الاستدلال على العمر الجيولوجي للأرض.	
40. توجد الاحافير في الصخور الرسوبية فقط.	
41. الثلج يمنع تحلل الكائن الحي.	
42. الطمر السريع يمنع تحلل الكائنات الحية.	
43. أحافير أشجار النخيل تدل على المناخ الحار.	
44. تحفظ هياكل بعض الكائنات دون ان يحدث لها تغيير	

45. وجدت احفورة الماموث مدفونا في الثلج.
46. تستبدل رسوبيات الرمل بالاجزاء الصلبة للكانن الحي فتحمي الاجزاء الصلبة.
47. يتكون القالب والانموذج عندما تتحلل الاجزاء الصلبة بشكل كلي بعد تصخر الرسوبيات.
48. الحت والتعرية للصخور يظهر الاحفورة.
المفاهيم
القشرة الأرضية_الستار_النواة_القشرة القارية_القشرة المحيطة_الصفائح التكتونية_الحركة التباعية للصفائح_الحركة التقاربية_الحركة الانزلاقية_الماجما_الزلازل_مقياس ريختر_السيزموغراف_البركان_فوهة البركان_قناة البركان_المخروط_البركاني_خزان الماجما_الحمم البركانية_اللابا_البراكين النشطة_البراكين الساكنة_البراكين الهامدة_الطية_التجوية_الصدع_الامطار الحمضية_التعرية_الترسيب.
المبادئ والتعميمات
1. تتحرك الصفائح التكتونية حركة دائمة مستمرة بطيئة جدا.
2. تتحرك الصفائح التكتونية على شكل حركات تباعية، تقاربية، انزلاقية.
3. تسبب الزلازل الفيضانات وهدم السدود والمباني.
4. كلما زادت شدة الزلازل زادت الاثار الناتجة عنه.
5. تدمر البراكين المناطق السكنية وتشرذم الحيوانات.
6. تلوث البراكين الهواء الجوي.
7. تتعرض الصخور بعد تكونها لتأثير عدة قوى تغير وضعها الأصلي.
8. تتكون الطيات في الطبقات الصخرية اللينة عند تعرضها الى قوى ضغط جانبية.
9. كلما زاد الضغط على الصخور كانت الفرصة اكبر لحدوث الصدع.
10. ارتفاع درجة الحرارة يؤدي الى تمدد الصخور وانخفاض درجة الحرارة يؤدي الى تقلص الصخور.
11. تفرز القمم النامية لجذور النباتات مواد تعمل على إذابة الصخور.
12. عندما تفقد عوامل النقل الرياح والامطار طاقتها تبدأ عملية الترسيب.
13. كلما زادت كمية الامطار الجارية وسرعتها زادت كمية الرمال والحصى المنقولة.
14. لكل نوع من الاحافير مميزاته الخاصة.
15. ينتج عن ترسب الرمل والمعادن بالاجزاء الصلبة عدم دخول هواء لها.
16. يتم بواسطة الاحافير معرفة التغيرات البيئية وتوقع المناخ السائد في تلك الازمان.
17. كلما بقيت اجزاء الكائن الحي كما هي يدل على عدم حدوث تغير كيميائي لها.

ملحق رقم (4)
أداة تحليل كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وفقا لمعايير الفروق الفردية

أداة تحليل كتاب العلوم والحياة للصف السادس الأساسي وفقا لمعايير الفروق الفردية
تم تحليل كتاب العلوم وحياة وفقا لمعايير الفروق الفردية والتي تتضمن:
(التنوع في مستويات الأهداف المعرفية، التنوع في عرض المفاهيم، تنوع الأنشطة او
الخبرات التعليمية، التنوع في الوسائل التعليمية، تنوع في مستويات الأسئلة، التنوع في أساليب
التقويم).

معايير الفروق الفردية	الرقم	المؤشرات الفرعية	التكرار	النسبة المئوية للفرع	النسبة المئوية للمهارة الرئيسية
التنوع في مستويات الأهداف المعرفية	1	التذكر			
	2	الفهم			
	3	التطبيق			
	4	التحليل			
	5	التركيب			

			التقويم	6	
			التمثيل الحسي (عمل يدوي)	1	التنوع في عرض المفاهيم
			التمثيل صوري (أفلام او صور)	2	
			التمثيل الرمزي (قراءة)	3	
			اولية	1	التنوع في عرض الأنشطة او الخبرات التعليمية
			المناقشة	2	
			الفنية او الحرفية	3	
			التطويرية	4	
			ختامية	5	
			صور	1	تنوع في الوسائل التعليمية
			شفافيات	2	
			خرائط	3	
			العاب	4	
			جداول	5	
			تسجيلات صوتية	6	
			مستوى حرفي	1	تنوع في مستويات الأنشطة
			مستوى تفسيري	2	
			مستوى تطبيقي	3	
			مستوى ماوراء المعرفي	4	
			تشخيصي	1	التنوع في أساليب التقويم
			تكويني	2	
			ختامي	3	

فهرس الجداول

رقم الصفحة	محتوى الجدول	رقم الجدول
49	توزيع الأهداف التعليمية على الفصلين الدراسيين.	1.4
50	توزيع التكرارات والنسب المئوية للأهداف (المعرفية، الوجدانية، النفسحركية).	2.4
50	توزيع التكرارات والنسب المئوية للأهداف السلوكية على مستويات بلوم.	3.4
51	توزيع التكرارات والنسب المئوية لمكونات المعرفة.	4.4
52	توزيع التكرارات والنسب المئوية لمعايير مستويات الفروق الفردية.	5.4
53	توزيع التكرارات والنسب المئوية لمستويات معايير الفروق الفردية على المؤشرات الفرعية.	6.4

فهرس الملاحق

رقم الصفحة	الموضوع	رقم الملحق
72	أسماء المحكمين	1
74	أداة الدراسة الأولى	2
96	أداة الدراسة الثانية	3
126	أداة الدراسة الثالثة	4

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	المحتوى	الرقم
	الإهداء	
أ	إقرار	
ب	الشكر والتقدير	
ت	الملخص	
ج	Abstract	
	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	
2	المقدمة	1.1
4	مشكلة الدراسة	2.1
4	أسئلة الدراسة	3.1
5	أهداف الدراسة	4.1
5	أهمية الدراسة	5.1
6	حدود الدراسة	6.1
6	مصطلحات الدراسة	7.1
8	الفصل الثاني: الخلفية النظرية والدراسات السابقة	
9	الإطار النظري	1.2
9	التقويم	1.2.2

13	أهداف تقويم المنهج	2.2.2
13	أسس التقويم وشروطه	3.2.2
14	أنواع التقويم	4.2.2
16	مجالات التقويم	5.2.2
17	خطوات عملية التقويم	6.2.2
17	نماذج تقويم المناهج الدراسية	7.2.2
19	تحليل المحتوى	8.2.2
21	خصائص تحليل المحتوى	9.2.2
21	خطوات تحليل المحتوى	10.2.2
22	الكتاب المدرسي	11.2.2
22	أهمية الكتاب المدرسي	12.2.2
23	مواصفات الكتب المدرسية	13.2.2
26	منهاج العلوم	14.2.2
27	الأهداف العامة لتدريس منهاج العلوم	15.2.2
28	معايير تقويم كتاب العلوم	16.2.2
29	الدراسات السابقة	3.2
29	الدراسات العربية	1.3.2
38	الدراسات الأجنبية	2.3.2
39	التعقيب على الدراسات السابقة	3.2.2
41	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
42	منهج الدراسة	1.3
42	مجتمع الدراسة وعينتها	2.3
42	أدوات الدراسة	3.3
43	أداة تحليل المحتوى (1)	1.3.3
44	أداة تحليل المحتوى (2)	2.3.3
45	أداة تحليل المحتوى (3)	3.3.3
46	إجراءات الدراسة	4.3
48	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	
49	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	1.4
50	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	2.4
51	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	3.4
56	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات	
57	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	1.5
58	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	2.5
59	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	3.5
61	التوصيات	4.5
62	المراجع العربية	
70	المراجع الأجنبية	
71	الملاحق	
128	فهرس الجداول	
128	فهرس الملاحق	

