درجة تقدير وجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية المقررة للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين

الدكتور
طارق يوسف جوارنة

الدكتور
علي أحمد البركات

كلية التربية
جامعة اليرموك

الملخص

هدف هذا البحث إلى استقصاء درجة تقدير وجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية المقررة للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في المدارس الأردنية من وجهة نظر معلمي تلك الصفوف. واستخدم الباحثان استبانة مكونة من (68) فقرة وزعت في (5) مجالات شملت الأهداف، والمحتوى، وأسلوب عرض المحتوى، والأسئلة التقويمية، والإخراج الفني، وذلك بعد التأكد من صدقها وثباتها. تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في مديرية تربية إربد الأولى الذين بلغ عددهم (547) معلماً ومعلمة، واختيرت منه عينة عشوائية مكونة من (187) معلماً ومعلمة.

أشارت نتائج البحث إلى أن تقديرات معلمي الصف لملامح التطوير في كتب التربية المهنية جاءت بدرجة كبيرة على جميع مجالات البحث. وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور ولمتغير المؤهل العلمي لصالح الذين يحملون درجة البكالوريوس ودبلوم التربية.

خلفية البحث:

بات مبحث التربية المهنية في ظل حركة الإصلاح التربوي الأردنية أحد المناهج المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي. فقد قامت مديرية المناهج بوزارة التربية والتعليم بتصميم منهاج مدرسي للتربية المهنية لتلاميذ الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. ويهدف منهاج التربية المهنية إلى تمكين الطلبة من اكتساب المهارات العملية والمفاهيم المعرفية المرتبطة بها في جوانب مهنية متعددة؛ حيث يركز على تكوين حس - مهني لدى الطفل، من خلال ممارسته الأعمال اليدوية البسيطة والنشاطات التطبيقية المرتبطة ببيئته المنزلية، من أجل تنمية الوعي المهني لديه (وزارة التربية والتعليم، 1992).

كما تسعى التربية المهنية من خلال موضوعاتها في المراحل العمرية الأولى إلى تنمية حب العمل في نفوس الأطفال، من خلال ممارسة بعض الأعمال اليدوية والتطبيقية، وكذلك احترام العاملين وتقديرهم. كذلك تهدف إلى إكساب الأطفال القدرة على الاتصال من خلال الرسومات والرموز والمصطلحات، وتزويدهم بالمعارف والمهارات التي تجعلهم قادرين على التعامل مع معطيات التكنولوجيا، وتعريفهم بالقواعد الصحية والغذائية السليمة والصحيحة واتباعها من أجل تحقيق نمو جسمي متوازن. فضلاً عن سعيها إلى توعية الأطفال بمتطلبات الحياة الأسرية السليمة وأبعادها الصحية والاقتصادية والاجتماعية، وتنمية الإحساس بالمسؤولية لدى المتعلم تجاه البيئة المحلية والمجتمع الذي يعيش فيه (وزارة التربية والتعليم، 1992 ;MOE,2004).

وتأسيساً على ما تقدم وانطلاقاً من أهمية مناهج التربية المهنية في المراحل التعليمية الأولى للطفل، فقد صممت وزارة التربية والتعليم الأردنية كتاباً مدرسياً للتربية المهنية، لكل صف من الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لتحقيق أهدافها المنشودة. ويعد الكتاب المدرسي الذي يشكل الأداة الرئيسة لتدريس التربية المهنية الوعاء الذي

يشتمل على الخبرات غير المباشرة التي تقدم للتلميذ بشكل مكتوب أو مرسوم أو مصور لتحقيق أهداف المنهج المقررة سلفاً. وتنظم هذه الخبرات في مجموعة من الوحدات المعرفية التي تناسب التلاميذ وفق مستوياتهم الدراسية، ووفقاً لخصائصهم النمائية لأجل تحقيق النمو المتكامل للتلميذ (سعادة وإبراهيم، 2004).

وللكتاب المدرسي دور أساسي في التعليم في التربية التقليدية والتربية الحديثة. فالتربية التقليدية عدته أصلاً من أصول العملية التعليمية التي لا يمكن أن تحدث من دونه لكونه المصدر الوحيد للمعرفة (عبد الغني،1996). وفي ظل التطورات التربوية الحديثة، أضحى الكتاب المدرسي خطة للتعليم بغرض تحقيق الأهداف المنشودة (Beauchamp,1981). وهذه الخطة التعليمية ينبغي أن تبنى على أساس تزويد المتعلم بمجموعة من الأنشطة التعليمية التعلمية (Tobin &Tippins,1993).

وفي معرض الحديث عن أهمية الكتاب المدرسي في البلدان التي تعتمد عليه بوصفه مصدراً للتعلم، أشار سيجيون (Seguin, 1989) إلى أن الكتاب المدرسي يؤدي دوراً حاسماً في ضمان فعالية التعليم المدرسي ونجاحه. وكذلك أكد برونسويك وحجار(Brunswic&Hajjar,1992) أن الدراسات التربوية في مجال الكتب المدرسية، أظهرت أن التصميم والاستعمال الفعالين للكتب المدرسية، يمكن أن يكونا من العوامل ذات الفعالية العالية في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي للتلاميذ.

ومما لا شك فيه أن الأهمية الكبيرة للكتاب المدرسي تعزى كما يشير الأدب التربوي (سعادة وإبراهيم 2004، عبد الغني،1996، أبو حلو، 1986، Seguin,1989) إلى أن الكتاب المدرسي:

- المصدر الرئيس في حوزة المعلم والمتعلم؛ لذا فهو المرجع الأول لكل منهما.
- يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم اللازم إكسابها للتلاميذ بصورة منظمة ومرتبة بحيث تلائم قدراتهم.

- يعد أساساً لإثارة النقاش بين المعلم والتلاميذ بأسلوب يحقق الفهم لدى المتعلم.
- يفيد في تقويم المتعلم لنفسه من خلال احتوائه على تدريبات وأسئلة مشوقة.
- يساعد في إتاحة الفرصة للتعلم الذاتي، من خلال القراءة الذاتية سواء في المدرسة أو في المنزل.

ولتحقيق الدور الكبير للكتب المدرسية في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة لدى تلاميذ الصفوف الأولى، أضحى من الواجب أن تبذل أقصى الجهود لتصميمها على مستوى ذات نوعية متميزة في شكلها وإخراجها العام، وأهدافها، ومحتواها، ووسائلها الإيضاحية، وأنشطتها وأسئلتها التقويمية. وفي هذا الإطار أشار التربويون إلى العديد من الملامح التي ينبغي أن تتوافر في الكتب المدرسية. ففي مجال الأهداف أشار (المخلافي، 1998; Ebenezer, Manitoba, Hay and Garry, 1995; Appleton and Asoko, 1996) إلى العديد من الملامح التي يجب أن تصمم في ضوئها أهداف الكتب المدرسية، ومنها -على سبيل المثال لا الحصر- التحديد الواضح لها بحيث تكون منسجمة مع الأهداف العامة للتربية، ومراعاتها للشمول والتوازن في تناول المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية، وواقعيتها وقابليتها للتطبيق.

وفي مجال المحتوى ذكر كل من (سعادة وابراهيم 2004؛ والمخلافي، 1998؛ Spiegel&Wright, 1984; Newton, 1984) ملامح متنوعة لبناء المحتوى، منها ارتباطه بحاجات المتعلمين وقدراتهم والواقع الاجتماعي لهم، ومراعاته لحاجات المجتمع ومشكلاته وطموحاته، وارتباطه بالأهداف المرجو تحقيقها لدى المتعلمين، والتدرج والتتابع في العرض، ومراعاته للتكامل الأفقي والعمودي، وتركيزه على تنميه عمليات التفكير العلمي لدى المتعلمين، ودقة معلوماته وحداثتها، وخلوه من الحشو والتكرار، واستخدامه للغة مناسبة لقدرات التلاميذ. أما الأنشطة التي يصمم في ضوئها المحتوى، فقد أشار الأدب التربوي (المخلافي 1998؛Mcleod,1979) إلى أن أنشطة المحتوى يجب أن تركز على العمل الجماعي والفردي، وترتبط بالبيئة المحلية

للتلميذ، وتثير تفكيره العلمي، وتناسب قدراته، وتكون قابلة للتنفيذ في البيئة المدرسية والمحلية. وأما الوسائل الإيضاحية التي يقوم عليها المحتوى التعليمي، فيجب أن تكون ملونة، ومثيرة للدافعية، ونابعة من بيئة التلميذ، ومرتبطة بخبراته السابقة (خزاعلة والبركات، قيد النشر).

وأما الأسئلة التقويمية فقد أكد كل من (طلافحة، 2005، عبدالله، 2002؛ Gronlund, 1985; Feyerisen, Fiorino and Nowak, 1970) أن الأسئلة التقويمية الفعالة تتصف بأنها تنمي قدرة التلميذ على التفكير، وتصاغ في ضوء مجالات الأهداف ومستوياتها، وتكون نابعة من حياة التلميذ، وتتدرج في مستوياتها لتراعي قدرات المتعلمين.

وفي معرض الحديث عن الإخراج الفني للكتاب المدرسي، فقد ورد في الدراسات السابقة والأدب التربوي (طلافحة 2005؛ سعادة وابراهيم، 2004؛ عبد الله 2002؛ Langhan, 1993; Harrison, 1980; Gilliland, 1976; Doran&Sheard, 1974) أن هناك ملامح متنوعة يفترض أن يصمم الكتاب المدرسي في ضوئها ومنها: جودة الورق المستعمل، وجاذبية الغلاف ومتانته، ومناسبة المسافة بين السطور، وإبراز العناوين الرئيسة والفرعية بدقة ووضوح واستخدام الألوان.

ونظراً لأهمية توافر الملامح الآنفة الذكر في الكتاب المدرسي، فقد حظيت عملية تقويم الكتب بدرجة عالية من الاهتمام على المستوى التربوي. وفي هذا الإطار قام المقوشي (1997) بالتعرف على آراء موجهي ومعلمي الرياضيات للصف الأول الثانوي فيما يتعلق بمستوى لغة كتاب الرياضيات، وطريقة عرضة للدروس، ومدى ملاءمته للمرحلة الذهنية للتلاميذ. وبصورة عامة فقد أظهرت نتائج تحليل البيانات أن الكتاب مناسب من حيث اللغة، وأسلوب العرض، وملاءمته للمرحلة الذهنية.

وأجرى المخلافي (1998) دراسة هدفت إلى تقويم وثائق مناهج القراءة والعلوم والرياضيات من حيث الأهداف، والمحتوى، والطرائق والوسائل والأنشطة، والتقويم حيث كشفت نتائج تلك الدراسة أن هذه المناهج حازت على مستويات تقدير متوسطة.

وعلى مستوى تقويم كتب التربية المهنية في الأردن، قام رواقة (1999) بدراسة تقويمية لمجالات كتاب التربية المهنية للصف الخامس الأساسي في الأردن. وقد أشارت نتائج تحليل الدراسة إلى تدني تقديرات معلمي التربية المهنية لكتاب التربية المهنية بمجالاته المختلفة. وكذلك تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات معلمي التربية المهنية تعزى للجنس وللمؤهل العلمي. فضلاً عن ذلك فقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري التخصص والخبرة التدريسية.

وقام المعايطة (2001) بدراسة هدفت إلى تقويم كتاب التربية المهنية للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين في إقليم جنوب الأردن . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى تقديرات المعلمين حول قوة مجالات الكتاب وملاءمتها. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لمجالات تقييم الكتاب تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والتخصص والخبرة.

وجاءت دراسة خريشة (2002) لتكشف عن مدى تركيز كتب التربية الاجتماعية والوطنية في الصفوف الأربعة الأولى، على حقوق الطفل في مرحلة التعليم الأساسي. وكشفت نتائج تحليل المحتوى أن أعلى نسبة للتركيز عن حقوق الطفل جاءت في مجال المدرسة، وأقل نسبة تركيز للحقوق كانت في المجال الوطني والعالمي.

وهدفت دراسة ساري (2004) إلى تحليل محتوى كتب اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي بالأردن للكشف عن طبيعة التنشئة الاجتماعية وحقوق الإنسان التي يمكن أن تسهم بها الكتب المدرسية. وقد توصلت نتائج تحليل المحتوى إلى وجود غياب واضح لحقوق الإنسان في كتب اللغة الإنجليزية. وكذلك بينت الدراسة أن أسلوب تقديم الكتب لحقوق الإنسان لم يتماشَ مع النمو العمري والمعرفي لتلاميذ المرحلة الأساسية.

وأجرى غرايبة (2004) دراسة هدفت إلى تقييم كتاب التربية المهنية للصف السادس الأساسي في الأردن. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يجمعون على أن جميع مجالات الكتاب مجالات قوة باستثناء مجالي الأنشطة والوسائل التعليمية. وكذلك تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدبلوم. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمجالات تقويم الكتاب تعزى لمتغير الخبرة.

وهدفت دراسة طلافحة (2005) إلى الكشف عن ملامح التطوير في مجالات كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف العاشر من مرحلة التعليم الأساسي. وقد أظهر تحليل الاستبانات نتائج متنوعة، منها أن استجابات أفراد عينة الدراسة تراوحت بين مستويات التقدير المتوسط والمنخفض.

وحاولت دراسة الحمادين والحداد (2005) الكشف عن مدى ملاءمة كتابي الثقافة الأدبية واللغوية في المرحلة الثانوية للأبعاد الآتية: حاجات الطلبة، وتمثيل المحتوى لأنواع الفنون الأدبية في مختلف عصورها، وتنمية مهارات التذوق الأدبي، وإثارة التفكير بمستوياته المختلفة لدى الطلبة. وقد أظهرت نتائج تحليل البيانات أن البعد المتعلق بتنمية مهارات التذوق الأدبي قد حصل على درجة ملاءمة كبيرة جداً، أما المجالان المتعلقان بحاجات الطلبة وإثارة التفكير لديهم فقد حصلا على درجة ملاءمة كبيرة، في حين حصل مجال تمثيل المحتوى للفنون الأدبية على درجة ملاءمة متوسطة. وقد خلصت الدراسة إلى توصية تتعلق بزيادة الأسئلة التي ينبغي أن تنمي مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وضرورة تضمين المحتوى أحاديث نبوية تحث على تنمية التفكير.

وحديثاً أجرى عجلوني (2005) دراسة هدفت إلى تقويم كتاب التدريب العملي، تخصص ميكانيكا عامة لمرحلة التعليم الثانوي الصناعي في الأردن من وجهة نظر المعلمين والطلبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين والطلبة لمجالات

الكتاب جاءت ضمن المستوى القوي والمتوسط والضعيف. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة التدريسية.

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة، أن جميعها تناولت تقويم الكتب المدرسية وتحليلها في ضوء أهداف كل دراسة كلّ على حدة. ويتبين أن هناك أربع دراسات ركزت على تقويم كتب التربية المهنية (رواقة، 1999، المعايطة، 2001، غرايبة، 2004؛ عجلوني، 2005). ويتضح جلياً من خلال هذا العرض للدراسات السابقة غياب معالجة أي منها لكتب التربية المهنيةً في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. ولعل هذا الأمر هو ما يميز البحث الحالي عن غيره من الدراسات السابقة.

مشكلة البحث وأسئلته:

إن تخطيط الكتاب المدرسي وتطويره يعد أمراً بالغ الأهمية (عبد الله ،2002)، إذ إن توفير الكتاب الجيد يشكل إحدى الأدوات الأساسية لتنمية شخصية المتعلم. ولذلك فقد دعا التربويون إلى ضرورة الاهتمام بتصميم الكتاب المدرسي وتقويمه (عبد الغني، 1996). فعملية التقويم للكتاب المدرسي تعد جزءاً أساسياً من عملية تصميم الكتب المدرسية، إذ إنها تهدف إلى تحسينه لتلافي أوجه القصور فيه. فهذه العملية تقدم دليلاً واضحاً ومفصلاً لمؤلفي الكتب المدرسية عند تخطيطها، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة فعاليتها. وبهذا فالتقويم للكتب المدرسية يعد أساساً لاتخاذ القرار في مسألة تبنيها في العملية التعليمية (عبدالله، 2002) .

وانطلاقاً من قيام وزارة التربية والتعليم الأردنية بتطوير الكتب المدرسية جميعها للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، والتي من بينها كتب التربية المهنية، فقد جاء هذا البحث ليستقصي درجة وجود ملامح التطوير في مجالات كتب التربية المهنية للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1) ما تقديرات معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لوجود ملامح التطوير في مجالات كتب التربية المهنية في مجالات الأهداف، والمحتوى، وعرض المحتوى، والأسئلة التقويمية، والإخراج الفني للكتب؟

2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) لدى معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في تقديراتهم لوجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية ، في تلك الصفوف مجتمعة؟

3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لدى معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في تقديراتهم لوجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية، في تلك الصفوف مجتمعه؟

4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي لدى معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في تقديراتهم لوجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية، في تلك الصفوف مجتمعه؟

أهمية البحث:

تأتي عملية تطوير الكتب المدرسية في طليعة العمليات التي تحظى بدرجة عالية من الاهتمام من قبل المسؤولين في وزارة التربية والتعليم الأردنية، ولاسيما في ضوء التوجه الحديث نحو حوسبة المناهج، التي بدأ العمل بها في الأردن مع مطلع القرن الحادي والعشرين. وتأسيساً على ذلك يستمد هذا البحث أهميته من كونها تشكل الخطوة الأولى في التعرف على ملامح التطوير والتحديث التي قامت بها وزارة التربية والتعليم الأردنية، ولاسيما وأنه لم تجر أية بحوث تقويمية لكتب التربية المهنية للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى – بحدود علم الباحثين – منذ أن بدِىء باعتمادها. ومن هذا المنطلق فإن هذا البحث يمكن أن تزود القائمين على العملية التربوية بتغذية راجعة عن مواطن القوة في الكتب المطورة لتعزيزها، ومواطن الضعف فيها لتلافيها.

وكذلك يمكن أن يقدم هذا البحث للجان تأليف الكتب المدرسية قائمة بالمواصفات التي ينبغي أن تطور الكتب المدرسية في ضوئها.

التعريفات الإجرائية:

اعتمد هذا البحث تعريف المفاهيم الواردة فيها إجرائياً على النحو الآتي:

- ملامح التطوير: هي المؤشرات أو الدلالات التي تكشف عن عملية التطوير التي تمت لكتب التربية المهنية.
- كتب التربية المهنية: هي الكتب التي أعدتها وزارة التربية والتعليم الأردنية للتلاميذ في الصفوف الأساسية الدنيا (الثلاثة الأولى) من تعليمهم المدرسي.
- معلمو الصفوف الأولى: هم المعلمون والمعلمات الذين يدرسون المواد التعليمية التي من ضمنها التربية المهنية لتلاميذ الصفوف الأول والثاني والثالث الأساسية في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في منطقة إربد الأولى.

محددات البحث:

يمكن تعميم نتائج هذا البحث في ضوء المحددات الآتية:

- اقتصرت عينة البحث على المعلمين والمعلمات الذين يدرسون الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في المدارس، التابعة لمديرية التربية والتعليم في منطقة إربد الأولى.
- تمثلت أداة البحث بالاستبانة المعدة من قبل الباحثين، لذا يعتمد تعميم نتائجها على صدق هذه الأداة وثباتها.

مجتمع البحث وعينته:

يتألف مجتمع البحث من جميع معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في مديرية التربية والتعليم في منطقة إربد الأولى، والبالغ عددهم (547) معلماً ومعلمة. أما عينة

البحث فقد تكونت من (187) معلماً ومعلمةً، وقد اختيروا بصورة عشوائية من المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في منطقة إربد الأولى.

أداة البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث قام الباحثان بإعداد استبانة لتحديد درجة تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لوجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية. واعتمد الباحثان في تصميم الأداة على خبرتهما وعلى الدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة بالمجالات التي اشتملت عليها (رواقه، 1999؛ المعايطه 2001؛ غرايبة، 2004). وبناءً على هذه الخطوة الأولية فقد تكونت الأداة من (103) فقرات، موزعة على خمسة مجالات. وحدد مقياس خماسي متدرج على نمط ليكرت، لتحديد درجة موافقة أفراد عينة البحث على درجة وجود ملامح التطوير لكل فقرة من فقرات المقياس، وكانت درجات مستويات تقدير الاستجابة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

وللتأكد من صدق محتوى الأداة، ومدى توافقها مع أهداف البحث وشمولها لمجالاتها، عرضتْ على تسعة محكمين في اختصاصات المناهج وأساليب التدريس، والقياس والتقويم، وعلى ستة من مشرفي ومعلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. وقد أبدى المحكمون ملاحظات متنوعة تمثلت بحذف بعض الفقرات ودمج بعضها لتصبح فقرة واحدة، ونقل بعض الفقرات من مجال إلى آخر، واقتراح بعض الفقرات الجديدة. وعلى هذا الأساس فقد تكونت أداة البحث من (68) فقرة موزعة على المجالات الآتية: الأهداف (8) فقرات، والمحتوى (35) فقرات، وأسلوب عرض المحتوى (9) فقرات، والأسئلة التقويمية (9) فقرات، والإخراج الفني (7) فقرات.

وللتأكد من ثبات الأداة، وزعتْ على عينة مكونة من (27) معلماً من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من خارج العينة التي طبقت عليها استبانة البحث، وحسِب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ-ألفا (Cronbach-Alpha)؛ إذ بلغ معامل

الثبات الكلي للأداة (0.97). وبصورة أكثر تحديداً، يبين الجدول رقم (1) قيم معامل الاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الأداة.

جدول رقم (1) قيم معامل الاتساق الداخلي لمجالات أداة البحث

المجال	عدد فقرات المجال	معامل الاتساق الداخلي
الأهداف	8	0.87
المحتوى	35	0.96
أسلوب عرض المحتوى	9	0.90
الأسئلة التقويمية	9	0.91
الإخراج الفني	7	0.89
الأداة ككل	68	0.97

متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة: وتشمل ما يأتي:

1. متغير الجنس، وله مستويان: ذكور، إناث
2. متغير المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات هي: دبلوم كلية مجتمع، وبكالوريوس+دبلوم تربية، وماجستير.
3. متغير الخبرة التدريسية: ويشتمل على ثلاث فترات: طويلة، ومتوسطة، وقصيرة.

ثانياً: المتغيرات التابعة:

وتتمثل في تقديرات أفراد عينة البحث لمجالات الاستبانة الخمسة التي تبين آراءهم في مدى تمثل مجالات كتب التربية المهنية لملامح التطوير.

المعالجة الإحصائية:

اعتمد الباحثان على البرنامج الإحصائي (SPSS) في تحليل بيانات البحث. وقد استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية للإجابة عن أسئلة البحث:

1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات البحث، ولكل فقرة من فقرات الأداة.

2) اختبار ت (t-test) لتحديد هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تقديرات أفراد عينة البحث لوجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية في الصفوف الثلاثة الأولى مجتمعة؟.

3) اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتحديد هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الخبرة التدريسية والمؤهل العلمي في تقديرات أفراد عينة البحث لوجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى مجتمعة؟.

نتائج البحث ومناقشتها:

سيتم عرض نتائج البحث ومناقشتها وفقاً لأسئلتها.

أولاً: نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

نص السؤال الأول من البحث على: "ما تقديرات معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لوجود ملامح التطوير في مجالات الأهداف، والمحتوى، وأسلوب عرض المحتوى، والأسئلة التقويمية، والإخراج الفني للكتب؟ وللإجابة عن هذا السؤال، حسِبتِ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على جميع فقرات الاستبانة، ولكل مجال من مجالاتها التي تعكس درجة وجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. وللحكم على درجة التقدير التي يتم في ضوئها عرض النتائج وتفسيرها، اعتُمدتْ خمسة مستويات على النحو الآتي:

- الوسط الحسابي (4.50 فأكثر) يشير إلى درجة تقدير كبيرة جداً.
- الوسط الحسابي (3.50 أو أقل من 4.50) يشير إلى درجة تقدير كبيرة.

- الوسط الحسابي (2.50 أو أقل من 3.50) يشير إلى درجة تقدير متوسطة.
- الوسط الحسابي (1.50 أو أقل من 2.50) يشير إلى درجة تقدير قليلة.
- الوسط الحسابي (أقل من 1.50) يشير إلى درجة قليلة جداً.

وفي ضوء المستويات أعلاه، حدد مستوى التقدير لكل مجال من المجالات المتعلقة بسؤال البحث الأول، والجدول رقم (2) يعرض مستويات التقدير مرتبة تنازلياً.

جدول رقم (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على مجالات أداة البحث ككل

الرقم	المجالات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	مستوى درجة التقدير
1	الأسئلة التقويمية	4.05	0.79	كبيرة
2	الإخراج الفني	3.83	0.75	كبيرة
3	أسلوب عرض المحتوى	3.70	0.72	كبيرة
4	الأهداف	3.53	0.74	كبيرة
5	المحتوى	3.50	0.68	كبيرة

يوضح الجدول أعلاه أن أعلى درجات التقدير جاءت لاستجابات أفراد عينة البحث في مجال الأسئلة التقويمية، وبمتوسط حسابي قدره (4.05) ضمن مستوى درجة تقدير "كبيرة". كذلك، جاءت بقية المجالات ضمن ذلك المستوى، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.50 – 3.83). وتدل هذه النتيجة على أن مؤلفي كتب التربية المهنية أبدوا اهتماماً متميزاً في عملية تأليف مثل هذه النوعية من الكتب. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن مؤلفي كتب التربية المهنية أخذوا في الحسبان الملاحظات الأولية، التي قدمت لهم عن عيوب الكتب المدرسية السابقة. وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسات كل من (المعايطة، 2001 ، غرايبة، 2004)، فيما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل (رواقة، 1999؛ طلافحة، 2005).

وفيما يتعلق باستجابات أفراد عينة البحث على فقرات كل مجال بصورة منفصلة، حسِبتِ المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات البحث. وفيما يأتي عرض تفصيلي لهذه المجالات:

المجال الأول: الأهداف:

يعرض هذا المجال تقديرات معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى للملامح التي اتصفت بها أهداف كتب التربية المهنية لتلك الصفوف. والجدول رقم (3) يبين ذلك بصورة مرتباً تنازلياً.

جدول (3) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لمجال أهداف كتب التربية المهنية في تلك الصفوف

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	تتصف الأهداف بأنها محددة وواضحة	3.99	0.84
3	تركز الأهداف على تنمية عمليات التفكير عند التلاميذ	3.72	0.85
5	تنسجم الأهداف السلوكية للموضوعات التعليمية مع الأهداف العامة لمنهاج التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي	3.71	0.85
4	تركز الأهداف على تنمية المجالات العقلية والانفعالية والأدائية للتلاميذ	3.70	0.90
2	تتصف الأهداف بأنها قابلة للتحقيق في ظروف وإمكانات المدرسة	3.66	1.03
6	تراعي الأهداف حاجات المجتمع المنبثقة من فلسفته في ضوء المتغيرات الجديدة	3.54	1.00
7	تبرز الأهداف أهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تنفيذ الأعمال المهنية	3.03	1.20
8	تؤكد الأهداف إكساب التلاميذ مهارات أساسية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الحاسوب والإنترنت)	2.90	1.34

يكشف الجدول رقم (3) أن تقديرات معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، لمعظم فقرات مجال الأهداف كانت ضمن درجة تقدير كبيرة، إذ يلحظ أن الأوساط الحسابية للفقرات (1-6) تراوحت بين (3.54-3.99) التي تقع ضمن مستوى درجة تقدير

"كبيرة". وهذا يشير إلى أن الأهداف المقررة لتدريس التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، تتصف بالوضوح والتركيز على تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ، وأنها منسجمة مع أهداف منهاج التربية المهنية ومراعية لحاجات المجتمع. فضلاً عن أنها تراعي التوازن في تنمية المجالات العقلية والانفعالية والأدائية ولاسيما أنها قابلة للتنفيذ في ظروف وإمكانات المدارس.

إن وجود هذه الملامح للأهداف المقررة لكتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، يسهم في مساعدة المعلم على تنفيذ المواقف الصفية، ولاسيما أن هذه الملامح تمثل أبرز التطورات الحديثة في تنمية تعليم التلاميذ وتعلمهم. وقد يستدل من هذه النتيجة على أن مؤلفي الكتب المدرسية قد حققوا ملامح مهمة لتحديد الأهداف المرجو تحقيقها لدى المتعلمين، ولاسيما أن هذا المجال يعد من المجالات المهمة في تحديث الكتب المدرسية؛ حيث تتبوأ الأهداف مستوى عالِياً من الأهمية في نجاح العملية التعليمية التعلمية. وفي هذا الخصوص أكد دافيس (Davies, 1976) أن الأهداف هي حجر الأساس في العملية التعمليمية، التي من دونها لا يتم تعلم التلاميذ بصورة إيجابية. فالتحديد الواضح للأهداف الذي احتل أعلى درجات التقدير (انظر فقرة 1 في الجدول رقم 3)، يكشف عن واحد من أبرز الملامح اللازمة لنجاح تصميم الكتب المدرسية. وقد أشار الأدب التربوي إلى أن هذا الملمح له أهمية كبيرة في مساعدة المعلم على تنفيذ المواقف الصفية؛ ذلك أن التحديد الواضح للأهداف يمثل المنطلق الرئيس لتحديد المحتوى والأنشطة التعليمية التعلمية للتلاميذ، فضلاً عن دوره في تحديد مستوى تقدمهم التعليمي (Nicholls and Nicholls, 1978, Gronlund, 1985; Burns and Brooks, 1970).

ولم تقتصر الفقرات التي حازت على درجات تقدير كبيرة على مجرد وضوح الأهداف، بل إنها جاءت قابلة للتحقيق في ظروف المدرسة وإمكاناتها. وهذا يعد من أهم الملامح التي يعتمد عليها تعليم التلاميذ. فقد أكد وارويك (Warwick, 1975) في

هذا السياق أن التعليم الفعال يجب أن يأخذ بالحسبان الإمكانات والتسهيلات المدرسية. ولذلك فمراعاة تصميم الكتب لهذا الجانب، سيؤدي إلى تمكين المعلم من تنفيذ الأنشطة المقررة التي ارتكز عليها محتوى كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى.

وبالرجوع إلى الجدول رقم (3) يلحظ أن الفقرتين (7، 8) حققتا أقل الأوساط الحسابية؛ إذ حصلتا على درجة تقدير متوسطة في ضوء مستويات التقدير المعتمدة في هذا البحث. وهاتان الفقرتان متعلقتان بمدى تركيز الأهداف على تكنولوجيا المعلومات، في تنفيذ الأعمال المهنية واكتساب التلاميذ لهذه المهارات. وعليه فإن هذا التقدير المتواضع لتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها لدى تلاميذ الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، لا يتوافق مع التطورات التربوية الحديثة التي تسعى وزارة التربية والتعليم الأردنية لتحقيقها في التركيز على حوسبة التعليم، ولاسيما أن اكتساب التلاميذ للمهارات الأساسية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مطلب أساسي لأطفال الصفوف الأساسية الأولى، الذين يقعون في مرحلة الوعي المهني. ولعل هذه النتيجة تعزى إلى عدم تبلور فكرة الاقتصاد المعرفي لدى القائمين على تأليف مناهج التربية المهنية في المدارس الأردنية، فذلك الاقتصاد الذي يستدعي بالضرورة إكساب التلاميذ في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التي تعد الأساس في عملية التحول إلى الاقتصاد المعرفي (MOE, 2004).

المجال الثاني: المحتوى

تضمن هذا المجال خمساً وثلاثين فقرة تعكس درجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى للملامح، التي اتصف بها محتوى كتب التربية المهنية في تلك الصفوف. والجدول رقم (4) يعرض ذلك مرتباً تنازلياً.

جدول رقم (4) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لمجال محتوى كتب التربية المهنية في تلك الصفوف

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	يتضمن المحتوى إرشادات تتعلق بمبادئ الصحة والسلامة العامة للتلاميذ.	4.17	0.86
2	استمدت الصور والرسومات الواردة في المحتوى التعليمي من البيئة المحلية	4.02	0.88
3	ترتبط الصور والرسومات الواردة في المحتوى التعليمي بالأهداف المرجو تحقيقها	4.01	0.79
4	توجه الأنشطة الواردة في المحتوى التلاميذ إلى المحافظة على البيئة	3.95	0.90
5	يعكس المحتوى الأهداف الرئيسة لتدريس التربية المهنية	3.90	0.86
6	توجه الأنشطة الواردة في المحتوى التلاميذ إلى استغلال خامات البيئة	3.87	0.91
7	يربط المحتوى المعرفة بالحياة اليومية	3.80	0.96
8	يتصف المحتوى بالصدق والحداثة	3.79	0.99
9	نُظم المحتوى بصورة سلسلة من الأنشطة	3.74	0.91
10	تتصف الأنشطة الواردة في المحتوى بأنها قابلة للتنفيذ	3.70	0.99
11	يتضمن المحتوى مواضيع تعالج المجالات المهنية المختلفة (زراعة، تجارة ، تمريض، صناعة،....)	3.68	1.04
12	يتضمن المحتوى أنشطة متصلة بتنمية القيم المهنية مثل (حب العمل، تقدير أصحاب العمل ، الأمانة ، الإخلاص،.....)	3.67	1.05
13	تنمي الصور والرسومات الواردة في المحتوى التعليمي عمليات التفكير العلمي عند التلاميذ	3.66	0.84
14	يركز المحتوى على استخدام المصطلحات الفنية والمهنية الشائع استخدامها في الميدان	3.60	1.05
15	يتضمن المحتوى موضوعات تتعلق بأهمية العمل	3.60	0.98
16	تتصف الأنشطة الواردة في المحتوى بأنها تركز على توظيف البيئة المحلية كمصدر للتعلم	3.57	0.95
17	يركز المحتوى على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ	3.53	0.96
18	يتناسب المحتوى مع المستوى العقلي للتلاميذ	3.50	0.96
19	يركز المحتوى على تنمية الوعي المهني لدى التلاميذ	3.50	0.94
20	تركز الأنشطة الواردة في المحتوى على توظيف العمل الفردي	3.48	1.06
21	يخلو المحتوى من التكرار	3.45	1.03

22	تركز الأنشطة الواردة في المحتوى على توظيف العمل الجماعي	3.45	1.10
23	يراعي المحتوى ميول التلاميذ وحاجاتهم	3.42	1.08
24	تنمي الأنشطة العملية الواردة في المحتوى قدرات التلميذ العقلية	3.42	0.98
25	يركز المحتوى على الربط بين الخبرات السابقة والخبرات اللاحقة لدى التلاميذ	3.31	1.04
26	يركز محتوى كتب التربية المهنية على مبدأ التكامل مع محتوى الكتب المدرسية الأخرى	3.30	1.03
27	يتضمن المحتوى قضايا متصلة بأصحاب العمل وظروف عملهم	3.27	1.11
28	يراعي المحتوى خصائص الطلبة العقلية في مرحلة الوعي المهني	3.22	1.09
29	تركز الأنشطة الواردة في المحتوى على الزيارات الميدانية للبيئة	3.14	1.12
30	يركز المحتوى على تنمية العمل اليدوي والإعلاء من شأنه من خلال الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة	3.10	1.42
31	يتضمن المحتوى أنشطة تتعلق بدعوة أصحاب المهن من أولياء الأمور وغيرهم للتعرف على المهن	3.08	1.13
32	يراعي المحتوى خصائص الطلبة الجسدية في مرحلة الوعي المهني	3.06	1.18
33	يساعد المحتوى في تنمية التفكير الإبداعي والناقد	3.04	1.13
34	تركز الأنشطة الواردة في المحتوى التعليمي على استخدام تكنولوجيا المعلومات لإثراء تعلم الطلاب	2.84	1.29
35	تركز الأنشطة الواردة في المحتوى التعليمي على استخدام برامج الحاسوب المختلفة لإثراء تعلم الطلاب	2.80	1.27

يلحظ من الجدول أعلاه أن درجات تقدير أفراد عينة البحث لفقرات مجال المحتوى توزعت على مستويين؛ إذ حصلت الفقرات (1-19) على درجة تقدير "كبيرة"، تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.50-4.17). كما يظهر الجدول رقم (4) أن الفقرات (20-35) نالت درجة تقدير "متوسطة" تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.80-3.48).

وتأسيساً على ما تقدم، فإن القراءة الفاحصة في الجدول رقم (4) تكشف أن الفقرات (1-19) التي تمثل درجات تقدير "كبيرة" جاءت لتعكس واحدة من أهم الملامح التي يجب أن يبنى عليها محتوى كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى المتمثلة بالتركيز على مبادئ الصحة والسلامة العامة للتلاميذ التي حصلت على أعلى وسط حسابي (4.17). ولعل الاهتمام الكبير ببناء المحتوى على هذا الجانب ربما يعود

إلى إدراك مؤلفي الكتب المدرسية أهمية التوعية الصحية للأطفال، ولاسيما أنهم أكثر الفئات العمرية عرضه للخطر. ومن الملامح التي حظيت بدرجات تقدير كبيرة هي أن الصور والرسومات التي تمثل المحتوى التعليمي جاءت مستمدة من البيئة ومرتبطة بالأهداف المنوي تحقيقها لدى المتعلمين. وهذه النتيجة تكشف أن محتوى كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى تم تصميمه بطريقة تتلاءم مع قدرات التلاميذ في المراحل العمرية المبكرة، الذين ينبغي أن ينصب تعلمهم على استخدام الوسائل الإيضاحية بعيداً عن استخدام المجردات.

وفيما يتعلق بالفقرات الأخرى (4-19) التي حصلت على درجة تقدير كبيرة وتراوحت أوساطها بين (3.50 – 3.95)، فقد جاءت لتكشف ملامح مهمة لبناء محتوى كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. وهذه الملامح يمكن أن تلخص على النحو الآتي:

- بناء المحتوى في ضوء سلسلة من الأنشطة الهادفة إلى تنمية شخصية الأطفال، ليحافظوا على بيئاتهم، إذ إن هذه الأنشطة تركز على توظيف البيئة المحلية كمصدر للتعلم، من خلال استغلال الخامات الموجودة فيها؛ الأمر الذي يجعل الأنشطة الواردة في المحتوى قابلة للتنفيذ في الواقع المدرسي.
- برز اهتمام كبير في تركيز المحتوى على تنمية الوعي المهني عند التلاميذ، إذ اهتم المحتوى بتعريف التلميذ بأهمية العمل من خلال احتوائه على معالجة المجالات المهنية المختلفة، التي ينبغي أن يدركها الأطفال في المراحل العمرية الأولى من تنشئتهم المهنية، فضلاً عن تعريفهم بالمصطلحات المهنية والفنية الشائع استخدامها في ميدان العمل، والتأكيد على أهمية العمل. فقد ظهر ملمح بارز في تصميم المحتوى تمثل باحتوائه أنشطة متعلقة بتنمية القيم المهنية مثل حب العمل وتقدير أصحاب العمل والأمانة والإخلاص في العمل.

- اتصف المحتوى بالصدق والحداثة، إذ إنه صمم ليعكس الأهداف الرئيسة لتدريس التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. كما ارتبط المحتوى بصورة وثيقة بالمعرفة المتعلقة بالحياة اليومية، وركز بصوره ورسوماته على تنمية عمليات التفكير العليا لدى الأطفال.

وبناءً على ما تقدم، فإن هذه النتائج يمكن أن تعد مؤشراً على أن عمليات التغذية الراجعة التي تم في ضوئها تطوير الكتب المدرسية كانت ذات قيمة. ولعل هذه النتيجة تعكس قناعة مؤلفي كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى بالدور الذي يجب أن تؤديه التربية المهنية في الصفوف الثلاثة الأولى، باعتباره المجال الخصب للتوعية المهنية للأطفال. وجاءت هذه النتيجة منسجمة مع ما أكدته مناهج التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي (وزارة التربية والتعليم، 1992).

وبالرجوع إلى الجدول رقم (4) يتبين أن الفقرات (20- 35)، والواقعة ضمن مستوى التقدير "متوسط" تشير إلى أن:

- الأنشطة الواردة في المحتوى لم تعط درجات اهتمام كبيرة لتوظيف العمل الفردي والجماعي، فضلاً عن أنها لم تركز بصورة كبيرة على الزيارات الميدانية، ودعوة أصحاب المهن والمجتمع المحلي لتقديم محاضرات للتلاميذ للتعرف على مهنهم.
- اهتم المحتوى بدرجة متوسطة بتجنب حالات التكرار، ومراعاة ميول وحاجات التلاميذ، والتركيز على تنمية مهارات التفكير لديهم.
- التكامل العمودي المتعلق باعتبار المعرفة السابقة أساساً للمعرفة اللاحقة، والتكامل الأفقي القائم على ربط محتوى كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى مع الكتب المدرسية الأخرى لم يعط درجات اهتمام كبيرة، ولاسيما أن هذه الملامح تعد أساساً لعلميات تأليف المناهج والكتب المدرسية، وهذا يخالف مفاهيم الأدب التربوي في مجال بناء المناهج والكتب المدرسية (مرعي والحيلة، 2003). (انظر الفقرتين 25، 26) .

- مراعاة المحتوى لخصائص الطلبة العقلية والجسدية في مرحلة الوعي المهني وتنميته لقيم العمل اليدوي والإعلاء من شأنه من خلال الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة، وتعريفه التلاميذ بقضايا متعلقة بأصحاب العمل وظروف عملهم؛ كل هذا لم يحظَ بدرجات تقدير كبيرة من التوافر.
- الأنشطة التي بني المحتوى في ضوئها لم تركز بدرجة كبيرة على استخدام برامج تكنولوجيا المعلومات والبرامج الحاسوبية لإثراء تعلم التلاميذ. وقد جاءت هذه النتيجة في هذا المجال منسجمة مع مجال الأهداف، حيث يستدل من ذلك أن أهداف تدريس التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، لم تعطَ أهمية كبيرة لتنمية مهارات التلاميذ في تنفيذ الأنشطة التعليمية القائمة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

المجال الثالث: أسلوب عرض المحتوى

يسعى هذا المجال للكشف عن درجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لملامح التطوير، التي اتصف بها الأسلوب الذي تم من خلاله عرض محتوى كتب التربية المهنية في تلك الصفوف. والجدول رقم (5) يظهر ذلك مرتباً تنازلياً.

جدول(5)الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لمجال أسلوب عرض محتوى كتب التربية المهنية في تلك الصفوف

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	عرض المحتوى بأسلوب مشوق.	3.98	0.88
2	عرض المحتوى بأسلوب يثير دافعية التلاميذ.	3.93	0.84
3	عرض المحتوى بطريقة متسلسلة ومتتابعة.	3.87	0.86
4	عرضت الإيضاحات التعليمية بصورة واضحة.	3.84	0.99
5	يعرض المحتوى المعرفة بطريقة تركز على المتعلم بوصفه محور عملية التعلم.	3.71	0.91
6	يتدرج أسلوب عرض المحتوى من المحسوس إلى المجرد.	3.68	0.98
7	عرض المحتوى بلغة بسيطة ومناسبة لمستوى نمو التلاميذ.	3.56	1.02
8	يساعد أسلوب عرض المحتوى التلاميذ على التعلم الذاتي.	3.47	1.00

يتبين من الجدول رقم (5) أن الفقرات (1-7) توزعت حسب مستويات تقدير البحث ضمن مستوى درجات تقدير "كبيرة"، إذ إن جميع الأوساط الحسابية جاءت بين (3.56-3.98). وهذه التقديرات تشير إلى أن المحتوى عرض بأسلوب مشوق ومثير للدافعية وأنه عرض بطريقة متسلسلة ومتتابعة منطقياً، وبلغة بسيطة تناسب مستوى نمو التلاميذ، وبأسلوب يتناسب مع مستواهم العقلي. وكذلك تؤكد النتائج أن عرض المحتوى جاء منسجماً مع التصورات التربوية الحديثة التي تؤكد ضرورة عرضه بأسلوب يركز على المتعلم بوصفه محور عملية التعلم، فضلاً عن التدرج في عرض المعرفة من المحسوس إلى المجرد. وبناءً على هذه الملامح الفعالة التي اتصف بها أسلوب عرض المحتوى؛ فإنه يمكن أن يستدل أن عملية تطوير كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى جاءت منسجمة مع المرحلة العمرية التي يمر بها الأطفال في الصفوف الدنيا، والقائمة على أساس التعلم بالمحسوسات وليس المجردات. وهذا يتفق مع مبادئ الأدب التربوي الذي يؤكد أن تفاعل الأطفال مع المادة المعروضة ينبغي أن يتم في ضوء التفاعل مع المحسوسات، وباستخدام لغة بسيطة منسجمة مع قدرات الأطفال العقلية؛ وذلك حتى يتمكن الأطفال من الوصول إلى الفهم العميق لمعنى المادة التعليمية الواردة في المحتوى (Bentley and Watts, 1994; Graham, 1994). وعليه فقد شدد كل من إيفانز وهارسون وجيليلاند وباكوك (Gilliland and, 1976; Harrison, 1980; Peacock, 1995) على أهمية استخدام الإيضاحات واللغة البسيطة للأطفال ليصبحوا قادرين على إدراك معنى النصوص المكتوبة.

وبالنسبة للفقرة الواردة في جدول رقم (5)، والتي حصلت على وسط حسابي بلغ (3.47)، تكشف أن مخاطبة عرض المحتوى للمتعلمين ليتعلموا ذاتياً لم يكن بدرجة تقدير "كبيرة"، بل جاء بدرجة "متوسطة" على الرغم من أن هذا الملمح، ينبغي أن يكون من أهم الملامح لتصميم الكتب المدرسية وفقاً للتوجهات التربوية التي تؤكد

التعلم الذاتي من خلال البحث والاكتشاف (Tweisat, 1998; Al-Saydeh, 2002;). ونظراً لأن التركيز لم يكن بدرجة كبيرة على هذا الملمح في كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، فإن هذه النتيجة ربما تعزى إلى وجود اعتقاد لدى مؤلفي الكتب المدرسية بأهمية تزويد الأطفال بمعرفة جاهزة بعيداً عن توجيههم للوصول إلى المعرفة ذاتياً.

المجال الرابع: الأسئلة التقويمية:

يهدف هذا المجال إلى التعرف على درجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الأولى، للملامح التي اتصفت بها الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب التربية المهنية في تلك الصفوف. والجدول رقم (6) يعرض ذلك مرتباً تنازلياً.

جدول (6) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لمجال الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية المهنية في تلك الصفوف

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	ترتبط الأسئلة التقويمية بالأهداف التعليمية المنوي تحقيقها	3.96	0.88
2	تتوزع الأسئلة التقويمية (خلال المحتوى العلمي للكتاب، في أثناء النشاط، نهاية الوحدة)	3.67	1.16
3	تنوع أسئلة الكتاب (ملء فراغات، اختيار من متعدد، مقالية ، توفيق بين مجموعتين،.....)	3.66	1.15
4	صيغت الأسئلة والتدريبات بشكل واضح ومحدد في الكتاب	3.60	1.01
5	تقيس الأسئلة مدى اكتساب الطلبة للمهارات المختلفة	3.60	0.95
6	تركز الأسئلة التقويمية على مواقف حياتية	3.55	1.00
7	تتدرج الأسئلة التقويمية في مستويات الصعوبة لتلائم قدرات التلاميذ	3.52	1.09
8	تنوع أسئلة الكتاب (شارحة، مفسرة، سابرة،.....)	3.49	1.04
9	تركز الأسئلة التقويمية على مستويات التفكير العليا	3.37	1.00

يظهر الجدول أعلاه أن الفقرات الست الأولى حصلت على درجة تقدير "كبيرة" إذ تراوحت أوساطها الحسابية بين (3.52- 3.96)، وهذا يعني أن الأسئلة التقويمية

تتصف بأنها مرتبطة بالأهداف المقررة، ومتنوعة لتشمل الأسئلة الموضوعية والمقالية، وشاملة لتغطي المحتوى التعليمي، ومصاغة بصورة واضحة ومحددة. وكذلك وردت الأسئلة في كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لتقيس مدى اكتساب التلاميذ للمهارات، ولاسيما أنها جاءت متدرجة لتلائم مستويات التلاميذ وقدراتهم، ومرتبطة بمواقف حياتية. واستناداً إلى هذه الملامح المتميزة التي اتصفت بها الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، تظهر أهمية الدور الفعال الذي يمكن أن تحققه هذه الأسئلة بخصوص الكشف عن مدى تعلم الأطفال للمفاهيم المهنية المتعلقة بحياتهم. وقد جاءت هذه النتيجة متفقه مع مفاهيم الأدب التربوي، الذي يؤكد فعالية الأسئلة التقويمية المنسجمة مع الأهداف المقررة والمتدرجة في مستوياتها لتراعي قدرات المتعلمين (مرعي والحيلة، Gronlund, 1985;2003).

وفيما يتعلق بالفقرتين (8، 9) الواردتين في الجدول رقم (6)، فقد حققتا وسطين حسابيين بلغا على التوالي (3.49، 3.37). وهذا يكشف أن أسئلة كتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، لم تتنوع بدرجة كبيرة لتقيس مدى تمثل التلاميذ للجانب القيمي، ومدى اكتسابهم مستويات التفكير العليا. وبرجوع الباحثين إلى الكتب المدرسية فقد وجدا أن أسئلة التفكير العليا والأسئلة المتعلقة بمواقف لتحديد مدى تمثل التلاميذ للقيم، لم تتبوأ درجات تقدير "كبيرة" مقارنة مع بقية أصناف أسئلة التفكير الدنيا. ولعل هذه النتيجة تعزى إلى وجود اعتقاد لدى القائمين على تطوير كتب التربية المهنية، أن التلاميذ ليس لديهم القدرة على مواجهة أسئلة تتحدى مهارات التفكير العليا، واعتقادهم أن تحديد مدى تمثل الجانب القيمي يعتمد بدرجة كبيرة على الملاحظة، بدلاً من تضمين مواقف متنوعة قادرة على الكشف عن مدى تمثل التلاميذ للقيم.

المجال الخامس: الإخراج الفني

يهدف هذا المجال إلى التعرف على درجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، لملامح التطوير المتعلقة بالإخراج الفني لكتب التربية المهنية في تلك الصفوف. والجدول رقم (7) يعرض ذلك مرتباً تنازلياً.

جدول رقم (7): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لمجال الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية المهنية في تلك الصفوف

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	يعبر مظهر الغلاف الخارجي عن محتواه	4.00	0.85
2	يتناسب حجم الحروف مع قدرات التلاميذ	3.98	0.93
3	تنسجم المسافة بين السطور وعمر الطفل	3.82	0.94
4	تتصف نوعية الورق بالجودة العالية	3.78	1.10
5	يتصف إخراج عناوين الموضوعات الرئيسة والفرعية بالدقة والوضوح	3.76	0.93
6	يتناسب طول الفقرة مع قدرات التلاميذ القرائية	3.74	1.03
7	يبرز العناوين الموضوعات الرئيسة والفرعية بألوان مميزة	3.72	0.98

يظهر الجدول رقم (7) أن جميع الفقرات حصلت على درجات تقدير "كبيرة"، وهذا يبين أن مؤلفي كتب التربية المهنية ركزوا على تضمين الغلاف الخارجي بعض الصور التي تعبر عن المحتوى التعليمي لكتب التربية المهنية في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. كما جاءت هذه الفقرات لتؤكد أن إخراج كتب التربية المهنية للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى يتوافق مع مستويات التلاميذ في مرحلة الطفولة، إذ نجد أن حجم حروف الكلمات، والمسافة بين السطور، وطول الفقرات يتناسب مع قدرات التلاميذ القرائية. وكذلك اتصف إخراج عناوين الموضوعات الرئيسة والفرعية بالدقة والوضوح وباستخدام ألوان مميزة، فضلاً عن استخدام نوعية مميزة من الورق ذات الجودة العالية والقادرة على مقاومة عبث التلاميذ؛ الأمر الذي يسهم في تمكين التلاميذ من ممارسة الأنشطة على الكتب نفسها، فقد أكدت باربارا وزملاؤها (Barbara,

أن النوعية الرديئة من الورق تؤثر في تنفيذ (Mertaugh, Read and Cohen, 1988 الأنشطة المرغوب في تنفيذها على الكتب نفسها. ولعل الاهتمام المتميز في هذا المجال الذي حصل على درجات تقدير "كبيرة" يمكن أن يعود إلى إدراك مؤلفي كتب التربية المهنية لأهمية إخراج الكتاب الذي يعد من الأمور الملحة للأطفال؛ إذ تتأثر رغبة الطفل في التعلّم بنوعية إخراج الكتاب. وفي هذا السياق، أكد جراهام (Graham, 1978) أن فهم الطفل للكلمات يتعلق بحجم الخط؛ لذلك فعملية الإخراج بصورة عامة يمكن أن تثير اهتمام الأطفال ودافعيتهم للتعلم. وعليه فاستخدام ألوان معينة لإبراز العناوين الرئيسة بدقة ووضوح، وإخراج الفقرة بشكل قصير يسهم في تشجيع الطفل على التعلم؛ ولهذا فقد اشتُرط في إخراج الكتب المدرسية أن يسير جنباً إلى جنب مع مراحل النمو النفسي للأطفال (ACCU, 1992; Langhan, 1993; Graham, 1978)

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

نص السؤال الثاني من البحث على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) لدى معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في تقديراتهم لملامح التطوير في كتب التربية المهنية في تلك الصفوف مجتمعة؟" وللإجابة عن هذا السؤال أُجري اختبار ت (t-test) والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول رقم (8): نتائج اختبار ت لدرجات تقدير معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى لملامح التطوير في مجالات كتب التربية المهنية في تلك الصفوف

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
ذكر	**75**	**250.64**	**52.4290**	**1.76**	**0.005**
أنثى	**111**	**239.14**	**36.2734**		

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة البحث تعزى إلى جنس المعلم. وبالنظر إلى

الفروق بين المتوسطات الحسابية، يلحظ أن هذه الفروق جاءت لصالح الذكور. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين الذكور أكثر قدرة على إعطاء صورة تقديرية للكتب المدرسية لأنهم أكثر دراية بمجالات التربية المهنية ومتطلباتها من أجهزة ومعدات ومشاغل مهنية، فضلاً عن أن خبراتهم الحياتية مختلفة عن الخبرات الحياتية للإناث لأن احتكاكهم المباشر بالمهن أكثر. وهذه الخبرات التي يمتلكها المعلمون الذكور تنسجم بدرجة كبيرة مع غالبية النشاطات التي يتضمنها محتوى كتب التربية المهنية للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى. وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة غرايبه (2004) ، فيما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة رواقة (1999) ودراسة المعايطة (2001).

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

نص السؤال الثالث من البحث على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq 0.05$)، تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لدى معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في تقديراتهم لملامح التطوير في كتب التربية المهنية في تلك الصفوف مجتمعه؟" وللإجابة عن هذا السؤال أُجري اختبار تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لحساب الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث، وعلى جميع مجالات البحث. والجدول رقم (9) يبين ذلك.

جدول رقم (9): تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة البحث حسب متغير الخبرة التدريسية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف المحسوبة	مستوى* الدلالة $\propto$
الخبرة	بين المجموعات	1432.31	716.15	2	0.372	0.690
	داخل المجموعات	352627.65	1926.92	183		

*مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$)

تظهر نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول رقم (9) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة البحث تعود لمتغير الخبرة التدريسية، إذ بلغت قيمة ف (0.372) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$). وهذا يبين أن الخبرات التدريسية المتباينة بين أفراد عينة البحث لم تؤثر في استجاباتهم. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من رواقة (1999) ودراسة المعايطة (2001) ودراسة غرايبة (2004) ودراسة عجلوني (2005).

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها:

نص السؤال الرابع في البحث على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، تعزى لمتغير المؤهل العلمي لدى معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في تقديراتهم لملامح التطوير في كتب التربية المهنية في تلك الصفوف مجتمعه؟" وللإجابة عن هذا السؤال أُجري اختبار تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لحساب الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة البحث، وعلى جميع مجالات البحث. والجدول رقم (10) يبين ذلك.

جدول رقم (10): تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف المحسوبة	مستوى* الدلالة α
المؤهل	بين المجموعات	17980.92	5993.64	3	3.24	*0.023
	داخل المجموعات	336079.04	1846.58	183		

*مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (10) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة البحث تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وللكشف عن مصدر هذه الفروق، طُبقَ اختبار توكي (Tukey) للمقارنات البعدية. والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

جدول (11) نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل	المتوسط	دبلوم 238.09	بكالوريوس 245.74	دبلوم وبكالوريوس 271.25	ماجستير 221.28
دبلوم	238.09				
بكالوريوس	245.74				
بكالوريوس+ دبلوم	271.25				*
ماجستير	221.28				

يتضح من خلال نتائج المقارنات البعدية الواردة في الجدول أعلاه أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين استجابات أفراد عينة البحث ممن يحملون درجة البكالوريوس ودبلوم التربية معاً ودرجة الماجستير. ولعل هذا الفرق يمكن أن يعزى إلى أن معلمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى الذين يحملون درجة البكالوريوس ودبلوم التربية لديهم معرفة عالية بملامح تقدير مستوى الكتب المدرسية، ولاسيما أنهم درسوا خلال مرحلة دبلوم التربية مساقات متخصصة في أساليب التدريس وتحليل المناهج وتقويمها؛ الأمر الذي جعلهم يتفوقون على أقرانهم ممن يحملون درجة الماجستير. وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة غرايبه (2004)، في حين تختلف نتائجها مع مع نتائج دراسة رواقه (1999) ودراسة المعايطة (2001) ودراسة عجلوني (2005).

المقترحات:

يتضح من نتائج هذا البحث، أنه على الرغم من أن كتب التربية المهنية للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى قد تضمنت الكثير من الملامح الإيجابية في تصميمها، بيد أن هناك قصوراً واضحاً في مراعاة هذه الكتب لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ويعد هذا الجانب من أهم ما تسعى وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى إبرازه في الكتب المقررة، لجميع المراحل الدراسية وذلك لغاية التحول إلى الاقتصاد المعرفي (MOE, 2004). وفي ضوء نتائج هذا البحث خلص الباحثان إلى المقترحات الآتية:

- العمل على تحسين ملامح تطوير كتب التربية المهنية للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، والتي حصلت على درجات تقدير بمستوى متوسط ؛ للارتقاء بعملية تصميم الكتاب المدرسي الذي يعد إحدى الأدوات الرئيسة لتنفيذ المنهاج المدرسي.
- إشراك التربويين والأكاديميين المتخصصين في مجالات التربية المهنية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية تصميم كتب التربية المهنية في للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى.
- إجراء دراسات تقييمية لكتب التربية المهنية الأخرى في مرحلة التعليم الأساسي للوقوف على مدى تجاوبها وانسجامها مع التوجهات التربوية الحديثة التي تسعى وزارة التربية من خلالها إلى التحول نحو الاقتصاد المعرفي.

المراجع

المراجع باللغة العربية

- أبو حلو، يعقوب (1986). دراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية. **مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 2(1): 125-162.
- الحمادين، خليل والحداد، عبدالكريم (2005). دراسة تقويمية لكتابي "الثقافة الأدبية واللغوية" للصفين الأول والثاني الثانويين من وجهة نظر المعلمين في محافظتي عمان ومأدبا. **دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية ،**32(2): 229-242.
- خريشة، علي (2002). حقوق الطفل في كتب التربية الاجتماعية للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، 14(1): 73-103.
- رواقة، غازي ضيف الله (1999). تقويم كتاب التربية المهنية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر معلمي التربية المهنية في الأردن. **مجلة مركز البحوث التربوية**، قطر، 16(8)، 75-95.
- ساري، حلمي (2004). التنشئة الاجتماعية وحقوق الإنسان: كتب اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن نموذجاً. **مجلة العلوم التربوية**، العدد الخامس: 103-141.
- سعادة، جودت وإبراهيم، عبدالله (2004). **المنهج المدرسي المعاصر**. عمان: دار الفكر.
- طلافحة، حامد (2005). تقصي ملامح التحديث في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف العاشر الأساسي في الأردن. **المجلة الأردنية للعلوم التربوية**، 1(1): 1-20.

- عبد الغني، زينب (1996). تقويم كتاب الرياضيات للمرحلة المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء آراء الموجهات. **مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط**، العدد الثاني عشر، الجزء الثاني، 300-325.
- عبدالله، فيصل (2002). تقويم كتاب كرة اليد للمرحلة الثانوية في البحرين من وجهة نظر المعلمين. **دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية**، 29(2): 381-403.
- عجلوني، بسام أحمد (2005). **تقويم كتاب التدريب العملي تخصص ميكانيكا عامة لمرحلة التعليم الثانوي الصناعي من وجهة نظر المعلمين والطلبة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- علاونة، محمد (1990). **تقويم كتاب مذكرة في قواعد اللغة العربية للصف العاشر في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- غرايبة، كمال حسين (2004)**. تقويم كتاب التربية المهنية للصف السادس الأساسي لمرحلة من وجهة نظر المعلمين في محافظة إربد** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان-الأردن.
- المخلافي، محمد (1998). تقويم وثائق مناهج القراءة والعلوم والرياضيات وأدلة المعلمين للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية. **مجلة الدراسات الاجتماعية**، العدد الخامس: 299-335.

مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2003). **المناهج التربوية الحديثة: مناهجها • وعناصرها وأسسها وعملياتها.** عمان: دار المسيرة.

- المعايطة، علي (2001). **دراسة تقييمية لكتاب التربية المهنية للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين في إقليم جنوب الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك الأردن.

- المقوشي، عبدالله (1997). تقويم كتاب الرياضيات للصف العاشر في المملكة العربية السعودية. **رسالة الخليج العربي،** العدد الثاني والستون: 119-225.
- وزارة التربية والتعليم (1988). المؤتمر الأول للتطوير التربوي. **رسالة المعلم،** (عدد خاص)، 29 (3،4).
- وزارة التربية والتعليم (1992). **منهاج التربية المهنية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي**. المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم، عمان-الأردن.

المراجع باللغة الإنجليزية

- ACCU. (1992). **How to Write Good Science Books for Children and Youths**. UNESCO: Asian Cultural Centre for UNESCO.
- Al-Saydeh, M. (2002). **Pre-Vocational Education in Jordan: Implications for Teacher Education and In-Service Preparation**. Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Huddersfield, England.
- Appleton, K. and Asoko, H. (1996). A case Study of a Teacher's Progress Towards Using a Constructivist View of Learning to Inform Teaching in Elementary Science. **Science Education**, 80(2): 165-180
- Barbara, S., Mertaugh, M., Read, A. and Cohen , P. (1988). **Improving the Quality of Textbooks in China**. Washington : the World Bank
- Beauchamp, G. (1981). **Curriculum Theory**. Illinois: Peacock.
- Bentley, D. and Watts, M. (1994). **Primary Science and Technology: Practical Alternatives.** Buckingham: Open University.
- Brunswic, E. and Hajjar, H. (1992). **Planning Textbook Development for Primary Education in Africa**. Paris: UNESCO.
- Burns, R. and Brooks, G. (1970). **Curriculum Design in a Changing Society**. New Jersey: Educational Technology Publication.
- Davies, I. (1976). **Objectives in Curriculum Design.** London: McGraw-Hill Book Company
- Doran, K. and Sheard, D. (1974). Analysing Science Textbooks. **School Science and Mathematics,** 74(651), 31-39.
- Ebenezer, J., Manitoba, C. Hay, A. and Garry, F. (1995). Pre-service Teachers: Meaning-Making in Science Instruction: a Case Study in Manitoba. International **Journal of Science Education**, 17 (1): 93-105.
- Feyerisen, K., Fiorino, J. and Nowak, A. (1970). **Supervision and Curriculum Renewal: A Systems Approach**. New York: Meredith Corporation.

- Gilliland, J. (1976). **Readability in the Classroom**. London: Hodder and Stoughton.
- Graham, W. (1978). Readability and Science Textbooks. **School Science Review**, 59(208), pp.545-549.
- Gronlund, N. (1985). **Stating Objectives for Classroom**. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Harrison, C. (1980). **Readability in the Classroom**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Langhan, D. (1993). **The Textbook as a Source of Difficulty in Teaching and Learning: Final Report of the Threshold 2 Project**. Pretoria: Human Sciences Research Council.
- McLeod, R. (1979). Selecting a Textbook for Good Science Teaching. **Science and Children**, 17(2): 14-15.
- MOE (2004). "Education Reform for Knowledge Economy (ERfKE) Overview". **Documents Presented to the Jordan-UK ICT in Education conference**, Amman, March.
- Newton, D. (1984). Textbooks in Science Teaching. **School Science Review**, 66(235): 388-391.
- Nicholls, A. and Nicholls, S. (1978). **Developing a Curriculum: a Practical Guide**. London: Cox and Wymat Ltd.
- Peacock, A. (1995). The Use of Primary Science Schemes with Second Language Learners. **School Science Review**, 30: 14-15.
- Seguin, R. (1989). **The Elaboration of School Textbooks**. Paris: UNESCO.
- Spiegel, D. and Wright, J. (1984). Biology Teachers' Preferences in Textbook Characteristics**. Journal of Reading**, 27(4): 24-628.
- Tobin, K. and Tippins, D. (1993). Constructivism as a Referent for Teaching and Learning. In Tobin, K. (ed). **The Practice of Constructivism in Science Education**. New Jersey: Lawrence Erlbanm Associates.
- Tweisat, A. (1998). **The Effectiveness and Efficiency of Jordanian Pre-vocational Education Provision**. Unpublished Ph.D Dissertation, University of Huddersfield-England.
- Warwick, P. (1975). Developing a Scientific Way of Working with Young Children. In Warwick, P. and Linfield, R. (ed). Science 3-13: the Past, the Present and Possible Futures. London: Routledge Falmer.

تاريخ ورد البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2006/7/16.