استطلاع آراء معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية حول مدى توافر العناصر الأساسية لبناء المناهج المطوره وأدلة المعلم في المرحلة الإعدادية بدولة قطر

د. امينه عباس كمال العمادي
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
كلية التربية - جامعة قطر

المقدمة:

أصبح تطوير المناهج بمفهومه الحديث عملية شامله ترتبط بالثقافة ومتغيراتها السريعة وبالتلميذ والمعلم وبالمدرسة والمجتمع ، وبالبيت والعصر ، ويري محمود كسناوي (١٩٩٧) ان السياسة التعليمية جزءاً أساسياً من السياسة العامة للدولة حيث ترتبط التربية والتعليم في جميع المراحل بخطة التنمية العامة للدولة وهي أساساً لكل سياسة انمائية وعنصراً فعالاً من عناصر التنمية الإقتصادية ، وأضاف أحمد عبدالحليم (١٩٨٦) أن أي معالجة لمشاكل التعليم تبدأ بالسعي نحو إحداث تغيير في البيئة الإجتماعية بأبعادها السياسية والإقتصادية وما تمثله هذه الأبعاد من قيم ومباديء وتوجيهات ، ولذلك يجب أن تكون عمليات التطوير مستمرة لا تتوقف وعملاً تعاونياً يحمل استراتيجيات متكاملة تأخذ في إعتبارها تحقيق أهداف النظام التعليمي والمجتمع ككل ، ولقد أشار عبدالله الهذلي (١٩٩٧) إلى أن تعاون المعلم ومشاركته في تخطيط وتطوير المناهج مهم ورئيسي وله الأثر الأكبر في أداء دوره ، وتأتي هذه القناعة من كونهم المنفذين الحقيقيين وإن محدودية مشاركتهم في هذه العملية يعد قصوراً في فهم دور المعلم في العملية التعليمية وتأثيره في تنفيذ المقررات الدراسية ، كما أشارت وثيقة المؤتمر الدولي للتربية (١٩٩٦) ، ولذا أكدت العديد من الدراسات على تهيئة المعلمين لهذه المشاركة من خلال إعدادهم قبل الخدمة وتعزيز أدوارهم أثناء

الخدمة .

ولذا فإن إصلاح التعليم في دولة قطر ورفع نوعيته وكفاءته وزيادة انتاجية الفرد من خلاله يتطلب إحداث تغيرات في كل عنصر من العناصر السابقة بل وفي كل جزء من العنصر الواحد وذلك نظراً لتداخلها وتفاعلها في منظومة متكاملة ، وجاءت هذه الدراسة لتستطلع آراء معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية حول مدى ادراكهم لشمول المناهج المطورة وأدلة المعلم لعناصر بنائها ودرجة أهمية تلك العناصر في هذه المناهج .

لمحة تاريخية عن نشأة المناهج الدراسية

عندما أقامت دولة قطر نظامها التعليمي الرسمي ١٩٥٦م لجأ القائمون إلى الإستعانة ببعض الكتب الدراسية الخاصة بالمراحل التعليمية الثلاث الإبتدائية والإعدادية والثانوية من بعض الدول العربية وهي المملكة العربية السعودية ومصر، والأردن وسوريا ، وذلك خلال الأعوام التالية ١٩٥٧/٥٦م ، ١٩٥٩/٥٨م .

وعندما انضمت دولة قطر إلى ميثاق الوحدة الثقافية العربية ادخلت بعض التعديلات التى اقتضتها الظروف خلال عام ١٩٦٠/٥٩ وظلت تستعين بالكتب المقررة في المرحلة الإبتدائية من دولة الكويت وللمرحلة الإعدادية والثانوية من جمهورية مصر العربية إلى أن تم بالفعل تأليف أول كتب دراسية للمرحلة الإبتدائية والعمل بها من عام ١٩٦٦/٦٥ ثم تلتها محاولات لتأليف كتب دراسية خاصة بدولة قطر في المرحلتين الإعدادية والثانوية وظلت لجان تأليف الكتب الدراسية مستمرة من ٦٨/٦٧ إلى أن بدأت مرحلة التعليم الجامعي ١٩٧٤/٧٣ حيث بدأت في تطوير المناهج الدراسية من نوع آخر .

ومنذ تلك الفترة اتسمت عمليات التطوير بالمشاركة الموسعة لخبرات متعددة في مجالات تخصصية متنوعة من أساتذة الجامعة وموجهين وبعض المعلمين من ذوي الخبرات والكفاءة التدريسية .

مفهوم تطوير المناهج :

أشار عبد الله الحمادي (ب ت) أن تطوير المنهج يدخل ضمن مجموعة من المباديء التى من شأنها أن تقود وتؤثر وتقدم نقاطاً محددة وتوجيهات لجميع شئون قضايا التطوير ، وأن عملية بناء المناهج وتطويرها ليست عملية خلق لحظوي مقذوفة في الزمن ومنعتقة من أثار التمرحل داخل المنطقة ، بل هي سيرورة ذات بداية ومدى وأجل وأبعاد واتجاه تتابع في احشائها محطات متنوعة من الإستنادات والتبريرات والقرارات . نخله وهبه (١٩٩٣) وأشار سمير ابراهيم (١٩٨٧) إلى أن هذا المفهوم هو اتجاه أو ممارسة أو وسيلة يتم تصورها وإدراكها من قبل جماعة على أنها تمثل تحولاً جوهرياً عما هو قائم ، وهذا التحو مرتبط بسياق اجتماعي وثقافي وإقتصادي وسياسي معين ، كما أن تطوير المنهج لا يكتسب مشروعيته إلا من خلال تعاريف واتفاق الجماعة من ناحية ومن خلال علاقات بنيوية ملائمة من ناحية أخرى وبالتالي فإن المنهج هو أحد المجالات الهامة للتجديد والتطوير التربوي .

وأضاف كافيه رمضان ، وعزت عبدالموجود (١٩٨٨) ان تطوير المنهج يسير في تسلسل منطقي ونهج علمي ودراسة علمية للسلم التعليمي وتحديد وظيفة المدرسة ومراجعة الخطة الدراسية وتأليف الكتب وإعداد أدلة المعلمين وتحديد الوسائل التعليمية ثم التجريب الميداني استعداداً للتعميم يتزامن مع ذلك إجراءات للمتابعة والتقويم .

دواعي التطوير :

دواعي التطوير كما جاءت في وثيقة المناهج المطورة للمواد الإجتماعية للتعليم العام ١٩٩٧ أعدتها لجنة إعداد وثيقة المناهج من إدارة المناهج والكتب المدرسية ، وزارة التربية والتعليم الطبعة الأولى وهي كما يلي :

١ - تحديث المناهج لمواكبة التطورات المعرفية والتربوية في عالمنا المعاصر مما يستدعي مسايرة ركب التطور .

٢ - مرور أكثر من عشر سنوات على تطبيق مناهجنا مما يستدعي إعادة النظر فيها لمواكبة النمو الهائل في المعرفة الإنسانية .

٣ - ادخال القدر الخليجي المشترك في مناهجنا وفق توجه موحد لدول الخليج العربية (وبأسلوبه الجديد) أحدث خللاً في بنية مناهجنا من خلال الحذف والإضافة مما يستدعي إعادة النظر في مناهجنا ومعالجتها معالجة جديدة تتمشى مع التوجه المشترك لدول الخليج العربية التى اعتمدت (الطريقة التكاملية في دراستها).

٤ - عدم مراعاة التسلسل المعرفي حسب الأولويات العلمية في مناهجنا كأن يدرس الطالب المفاهيم الأساسية أولاً ، ثم يتدرج في الدراسة الطبيعية والبشرية والإقتصادية .

٥ - من خلال المتابعة الميدانية التى تمت خلال السنوات الماضية لوحد مايلي :

-

شكوى متزايدة من صعوبة مادة التربية الوطنية لأنها تركز على حفظ عناصر كثيرة فوق مستوى الطلاب .

- تكرار وتداخل بعض الموضوعات في المواد الإجتماعية مع مواد أخرى أو في نفس المادة الواحدة في المراحل المختلفة كما هو الحال بين العلوم الشرعية والتاريخ أو بين الجغرافية ومادة العلوم أو بين الجغرافية ومادة المجتمع .

٦ - خلو مناهجنا من معالجة موضوعات جغرافية العالم الإسلامي بما لا يتفق مع توجهات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (قطر عضو فيها) .

٧ - يلاحظ أن مستوى المعلوما في بعض المراحل فوق مستوى الدارسين خاصة في جغرافية المرحلة الإبتدائية وفي التربية الوطنية في المرحلتين الإبتدائية والإعدادية بسبب وجود مفاهيم لا تتناسب وقدرات التلاميذ العقلية والإدراكية مثل مفاهيم : (الطقس - المناخ - الاستبس - السفانا - الديمقراطية - الدكتاتورية - الدستور - البناء الإجتماعي) .

٨ - عدم وضوح تاريخ قطر في العصر الوسيط .

٩ - لم تشر مناهجنا إلى كيفية إنتشار الإسلام في مناطق غرب أفريقيا والشرق الأقصى .

١٠- لم يلق تاريخ المغرب العربي القديم والوسيط الإهتمام الذي ناله تاريخ المشرق العربي .

١١- أظهرت الدراسة المقارنة بين قطر والدول المجاورة تعدد الكتب المدرسية لمادة الإجتماعيات وزيادة حجمها في قطر عن مثيلاتها في الدول الأخرى .

وبناء على ذلك فقد صدر القرار الوزاري رقم (٤٦) تاريخ ١٤٠٩/١١/١٧هـ الموافق ١٩٨٩/٦/٢٠م لتطوير مناهج المواد الإجتماعية الذي حدد مهام اللجنة والأسس الواجب مراعاتها في عمليات التطوير .

تعقيب على ماورد في وثيقة المناهج المطورة من (دواعي التطوير) :

أولا : لم تتضح الأسباب الداعية إلى التطوير بصورة مفصلة حيث يستدعي التفصيل في كل خطوة من خطوات بناء المنهج المطور وخاصة وقد مضى على المناهج السابقة دون تطوير ما يقارب العشر سنوات .

ثانياً : انحصر مفهوم المنهج لدى لجنة إعداد وثيقة المناهج بالكتاب المدرسي وما يحتويه من معلومات ومعارف ومن عمليات حذف وإضافة فقط فالبعد المعرفي يعتبر من الأبعاد الهامة التى يقوم عليها الكتاب المدرسي إلا أن هذا البعد ظل ضعيف الإتصال بالواقع والبيئة والمتابعة الحية للتطورات المعرفية والخبرات التطبيقية وبعيدة عن حاجات التعلم واهتماماته بالإضافة إلى بعده عن الأسلوب العلمي في تنظيمه وأساليب تقديمه للمتعلمين ودوره في تحقيق الأهداف .

كما أن هذه الإضافات من المعارف المذكوره لم تحدد المعايير التى في ضوئها يتم اختيارها .

ثالثاً : لم تحدد اللجنة انطلاقات تغير المناهج وتطويرها والتي من أهم هذه الإنطلاقة من الفلسفة التربوية والإجتماعية من الأهداف العامة للتربية ودراستها من حيث واقعيتها وإمكانية تحقيقها وأهميتها للمتعلم والمجتمع وارتباطها بالمستوى العقلي والتعليمي للتلاميذ ، وبطبيعة المجال الدراسي ، ومن ثم الإنتقال إلى وضع المواد وأهدافها ومفرداتها ومحتوياتها التفصيلية وأساليب تنفيذها وأخيراً وصولاً إلى الأهداف المرغوبة .

رابعاً : الأسلوب العلمي في بناء المنهج من العناصر الهامة التى لم تتطرق اليها اللجنة عندما أخذت بدواعي التغير والتطوير والتى من خلالها يتحدد مستوى الأداء المطلوب في كل صف دراسي والتى يمكن في ضوئه قياس التغيرات التى تطرأ على سلوك المتعلمين نتيجة مرورهم بخبرات المنهج وتوجه طرائق التدريس وتصبح موجهاً لبناء الكتاب المدرسي الذي يتجه إلى المفاهيم الأساسية بدلاً من التفاصيل العقيمة واستخدام المعارف بما يخدم العمليات الفعلية العليا بدلاً من الحفظ والإستظهار .

خامساً : دليل المعلم لم يكن له وجود في السابق وعند الشروع في تغيير وتطوير المناهج لم يأتي ذكره على الرغم من أنه يعتبر عنصراً أساسياً من عناصر المنهج المتطور وضرورة ملحه لما يتضمنه من توجيهات وتعليمات جديدة تساعد المعلم على التعرف على أفكار ومنطلقات وطرق وأساليب تساعده على الأداء الجيد.

سادساً : وأخيراً ما أود قوله هو أن تطوير المناهج ليس فقط تجهيز الكتب الدراسية والإهتمام بهذه الجزئية فقط من منظمة المنهج بل يتطلب تطوير المناهج الأخذ بجميع عناصره وأركانه والتى منها توفير وإعداد الوسائل التعليمية والأدوات والأجهزة التى تساعد على تنفيذ المنهج وتحقيق أهدافه ، كذلك من المهم أن ندرب القوى البشرية التى ستقوم بتنفيذ هذه المناهج المطورة معلماً ومديراً ، وموجهاً فنياً وعلى أسس علمية مخططة ومدروسة نحو الهدف .

وعلى الرغم مما إدعته لجنة تغيير وتطوير المناهج في هذه المادة وغيرها من المواد

مازالت بعيدة عن طموحات المجتمع القطري في أجياله القادمة لأنها لا تزال تقليدية بعيدة كل البعد عن المزاوجة بين النظرية والتطبيق وبين العلم والعمل .

مشكلة الدراسة :

منذ اعتماد التعليم الرسمي في دولة قطر عام ١٩٥٢م وحتى اصبحت جميع الكتب المدرسية قطرية ١٩٧١/٧٠م وحركة تعديل وتطوير المناهج جارية إلى يومنا هذا ولكنها على الرغم مما توصلت اليه إلا أنها مازالت تستند على خطة غير واضحة وعناصر غير مكتملة ومحتويات بعيدة عن الأهداف المنشودة .

ولقد أشار تقرير فريق خبراء اليونسكو ١٩٩٠ في التقرير الذي أعد لتقويم النظام التعليمي في دولة قطر وتطويره أن محتوى المناهج تتصف بالتكدس والتكرار وضعف الإتصال بالواقع والبيئة والتطور التكنولوجي والخبرات العملية والتطبيقية ، وأصبح المنهج واقعيا منحصراً في الكتاب المدرسي وهو المصدر الذي يتركز حوله جهد المتعلمين والموجه الفعلي لطرائق التدريس والمحور الذي تدور حوله الإمتحانات وبالتالي ابتعد كل البعد عن استثماره كخبرة لحل المشكلات ، ووسيلة للتفكير الناقد وبعيدة عن جذب اهتمامات المتعلمين ودافعيتهم الذاتية للتعلم .

بالإضافة إلى المشكلات السابقة لم تؤكد وثيقة المناهج المطوره على ضرورة مشاركة المعلمين في تطوير المناهج الدراسية والإستفادة من خبراتهم الميدانية ومعرفة حاجات التلاميذ من خلالهم .

وإن كانت هناك مشاركة ضعيفة من قبل المعلمين في لجان تخطيط وتطوير المناهج فهل هم مدركون مدى توافر العناصر الأساسية لبناء المنهج المدرسي من (الأهداف، والأهداف ، والمحتوى المناسب ، والخبرات والأنشطة والوسائل التعليمية وطرائق التدريس وأساليب التقويم) .

وهل هم مدركون لأهمية هذه العناصر في المنهج المدرس بما في ذلك دليل المعلم في مادة الدراسات الإجتماعية .

أهمية الدراسة :

١ - تعالج قضية تربوية هامة تتمثل في التعرف على أهمية دور المعلم في تخطيط وبناء المناهج الدراسية ومعرفتهم لأهمية العناصر التى ينبغي أن يشتمل عليها المنهج وإدراكهم لأهميتها لتكامل دورها في تحقيق الأهداف التربوية المطلوبة .

٢ - القاء الضوء عل واقع بناء المناهج المطوره والعناصر التي اشتملت عليها ومدى فاعليتها التربوية ومعرفة الفجوات والثغرات التى تعرضت لها هذه المناهج والعناصر الأساسية المفقودة والتى جعلتها بعيدة عن الممارسات الواقعية لتحقيق الأهداف .

٣ - تقدم هذه الدراسة التوصيات المناسبة للمسئولين في وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي من حيث تكامل عناصر بناء المنهج المدرسي وما ينبغي أن يحتويه وكيفية تقديمه ، كما جاءت في الدراسات السابقة التى تعرضت لها الدراسة الحالية . ومن حيث توفير نوع الاعداد والتدريب الذي يجب أن يتلقاه المعلمون ليكتسبوا الكفايات المهنية اللازمة للقيام بأعمالهم في عالم متغير وتعزيز دورهم ومشاركتهم الفعالة في جوانب الشأن التربوي من تخطيط وتصميم وتنفيذ وتقويم العمليات التربوية في مجالاتها المتعددة على اعتبارهم المنفذون الحقيقيون في الميدان التربوي .

٤ - حسب علم الباحثة تعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها في دولة قطر التى تعرضت لاستطلاع آراء معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية حول المناهج المطورة وعناصر بنائها ومدى توافرها وأهميتها في المرحلة الإعدادية ، وان كل ما حصلت عليه الباحثه كان عباره عن رصد لآراء بعض المعلمين والمعلمات في بعض مدارس التجريب حول الكتب الدراسية المطورة وهي غير منشورة .

هدف الدراسة والأسئلة التي تجيب عنها :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على آراء معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية الحاملين للمؤهلات التربوية في المرحلة الإعدادية حول إدراكهم لمدى توافر عناصر بناء المنهج في المناهج المطورة وأدلة المعلم ومدى أهميتها وبيان درجة الفروق بين الذكور والإناث حول تلك الآراء وفي ضوء ما تقدم يمكن تحديد هدف الدراسة الحالية في الإجابة عن الأسئلة التالية :

اولاً : ما مدى توافر عناصر بناء المناهج المدرسية من تخطيط المناهج وبناؤها تنظيم محتوى المنهج ، تسلسل المستوى ، انقرائية الكتب ، الأنشطة المصاحبة والمعينات ، الوسائل التعليمية ، وسائل تقويم نتائج التعلم كما تدركها العينة الكلية وعينة المعلمين ، وعينة المعلمات .

ثانياً: ما الفروق بين معلمى ومعلمات الدراسات الإجتماعية لمدى إدراكهم لتوافر عناصر بناء المناهج المدرسية في منهج الدراسات الإجتماعية المتطورة من حيث: تخطيط المناهج وبناؤها ، تنظيم محتوى المنهج ، تسلسل المستوى ، انقرائية الكتب ، الأنشطة المصاحبة والمعينات ، الوسائل التعليمية ، وسائل تقويم نتائج التعلم للمرحلة الإعدادية .

ثالثاً: ما مدى أهمية عناصر بناء المناهج المدرسية السابقة الذكر من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية في المناهج المطورة للمرحلة الإعدادية.

رابعاً: ما مدى إدراك معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية في المرحلة الإعدادية لتوافر محتويات أدلة المعلم في المناهج المطورة للمادة للعينة الكلية وعينة المعلمين وعينة المعلمات .

خامساً: ما مدى ادراك معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية في المرحلة الإعدادية لأهمية محتويات أدلة المعلم للمناهج المطورة للعينة الكلية وعينة المعلمين وعينة المعلمات .

سادساً: ما الفروق بين معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية لمدى إدراكهم لتوافر محتويات أدلة المعلم .

حدود الدراسة :

١ - أقتصرت عينة الدراسة على معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية واستطلاع آرائهم حول مدى توافر وأهمية عناصر بناء المناهج المطورة وأدلة المعلم .

٢ - اقتصرت الدراسة على المرحلة الإعدادية وذلك لإستكمال تطوير كتب الدراسات الإجتماعية للصفوف الثلاث بالإضافة إلى استكمال أدلة المعلم لهذه الصفوف ، وبعد تعميمها على جميع المدارس تجاوزت السنتين .

٣ - اقتصرت الدراسة على عينة المعلمين والمعلمات ممن يحملون المؤهلات التربوية وذلك لضمان معرفتهم المفاهيم والمصطلحات الواردة ضمن عناصر المنهج في الإستبيان الذي قدم لهم والتأكد من فهمهم لمدى توافر هذه العناصر وأهمية تواجدها في المناهج المطورة وأدلة المعلم .

٤ - اقتصرت الدراسة في استطلاعها لآراء المعلمين والمعلمات حول مدى توافر عناصر بناء المنهج وأهميتها على استبيان يحتوى على ثمان عناصر ولكل عنصر عبارات خاصة بها بما في ذلك ما يخص دليل المعلم .

الدراسات السابقة :

أولاً : الدراسات العربية :

هدفت دراسة عبد الله الهذلي (١٩٩٧) الى معرفة آراء معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية حول مشاركاتهم في تخطيط وتطوير المنهج المدرسي ، ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١ - عدم ادراك بعض المعلمين لأهمية الحاجات الوجدانية للتلاميذ والتى تعتبر أحد منطلقات تخطيط وتطوير المنهج في الدراسات الإجتماعية للمرحلة الإبتدائية .

٢ - وجدت الدراسة أن مجال المشاركة يتطلب قدرة عاليه من المعلم على تطوير

معلومات منهج الدراسات الإجتماعية في هذه المرحلة لمواكبة المتغيرات الإقتصادية والسياسية والسكانية يقصد إعادة تشكيل وعي المتعلم بالأحداث الجارية في مجتمعه وهذا القصور يرجع إلى إعدادهم وتأهيلهم .

٣ - ضعف مستوى مشاركة المعلمات في المجال المتعلق باختيار وتنظيم الخبرات التعليمية وكيفية بناء وتقويم المنهج بمفهوم الخبرة .

٤ - ضعف مشاركة المعلمات في اكتشاف الحاجات المهارية للتلميذات وتخطيط وتطوير المنهج وفق تلك الحاجات لا يلقي اهتماماً من قبل المعلمات الأمر الذي يقلل من فاعلية تدريس هذه المادة .

وفي دراسة عزت حنفي ، و إيمان عارف (١٩٩٦) استهدفت الكشف عن العوامل الخارجة عن ارادة المعلم والتي تعوق أدائه وتحول دون تحقيق النظام التعليمي لأهدافه وذلك من وجهة نظر المعلم ، ولقد توصلت الدراسة إلى أن العملية التعليمية المتعلقة بالمقررات وطرق عرض المادة العلمية من أبرز المعوقات حيث أن الواقع الحالي للمناهج وطرق عرضها يفتقر إلى الكثير من الأسس حيث أنها ترتكز على الكم أكثر من اهتمامها بالكيف وذلك بعدم توافر معايير محددة يتم في ضوئها اختيار محتوى المنهج كماً ونوعاً وسوء توزيعها بالإضافة إلى بعدها عن حاجات المتعلمين ومشكلاتهم وميولهم واثارة لتفكيرهم ، أما فيما يتعلق بمعوقات استخدام دليل المعلم فقد جاءت نتيجة القصور في محتوياته من (مقدمة الدليل - أهداف المنهج- وحدات المنهج - الطرق والوسائل - النشاط - التقويم - مصادر التعلم الأخرى - التجارب والإتجاهات الحديثة ويأتي اهمال الدليل لعرض طرق مختلفة لتدريس موضوعات المنهج الترتيب الأول وهذه تعتبر أحد المجالات الهامة التى تعوق تحقيق المنهج لأهدافه .

وأشارت دراسة محمد الديحان (١٩٩٤) إلى مدى مشاركة معلمي المرحلة الثانوية في تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها ومدى أهمية هذه المشاركة والأساليب الأكثر تفضيلاً للمشاركة ، وفيما اذا كان هناك اختلاف أو اتفاق في وجهات نظر

المعلمين ترجع إلى متغير العمر ، أو الخبرة ، أو المؤهل أو الجنسية ، ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١ - هناك شبه اتفاق على مشاركة المعلمين في تخطيط المناهج وتطويرها ، ولكن هذا الإتفاق كان متواضعاً مما يوحي أن المعلمين يتطلعون إلى المشاركة في التخطيط وتطوير المناهج .

٢ - أظهر المعلمون أهمية المشاركة لمعرفتهم بحاجات التلاميذ ومعرفتهم بأفضل أساليب التدريس ، ولذا يرى الباحث زيادة أعداد المعلمين في عملية التخطيط والتطوير . ويتفق كل من التربويين وغير التربويين على المشاركة وأهميتها وأسلوبها .

استهدفت دراسة عبد الكريم الخياط ، و إبراهيم كرم (١٩٩٤) معرفة مدى تحقيق كتاب التاريخ للصف الأول المتوسط لمواصفات الكتاب المدرسي الجيد بالإضافة إلى معرفة مدى تحقيق الكتاب السابق للأهداف التى وضعت عليها والمشكلات التى تواجه تطبيقه ، وما المقترحات والتوصيات المرغوبة لتطويرها وعند استطلاع الباحث لآراء المعلمين وجد أن الكتاب المدرسي يحقق الأهداف المعرفية التى وضعت من أجلها بدرجة عالية في حين لم تتحقق الأهداف الوجدانية والمهارية بنفس الدرجة ، وجاءت نسبة الموافقة متدنية حول مطابقة كتاب التاريخ للصف الأول بالمرحلة المتوسطة لمواصفات الكتاب المدرسي ، وجاءت مستوى الصعوبة في المفاهيم والتعبيرات من أهم المشكلات التى واجهت المعلمين والمعلمات أثناء التطبيق والتنفيذ .

تعرفت دراسة محمد الديحان (١٩٩٣) على مدى العلاقة بين محتوى منهج الصف الرابع الإبتدائي ونسبة الرسوب المرتفعة لدي التلاميذ في هذا الصف وأسبابها ، وعندما استطلع آراء عينة الموجهين والمعلمين والمديرين ووكلائهم أظهرت النتائج إتفاق أفراد العينة وجود علاقة بين رسوب التلاميذ وبين المحتوى المقدم لهم وان المديرين ووكلائهم هم أكثر رؤية لهذه المشكلة من المعلمين والموجهين، كما بينت النتائج أن

المحتوى ركز اهتمامه على الجوانب النظرية دون الجوانب التطبيقية كما أن أساليب التقويم من الأساليب الشفوية للصف الثالث إلى الأساليب التحريرية للصف الرابع له تأثيره على تحصيل الطلاب ونتائجهم .

اتجهت دراسة إبراهيم كرم (١٩٩٣) إلى استطلاع آراء المعلمين والمعلمات حول المشكلات التى تواجههم في تطبيق المنهج في المواد الدراسية المختلفة في المرحلة الثانوية فتوصلت الدراسة من خلال استجابات أفراد العينة أن هناك كم هائل من المعلومات والحقائق لا تتناسب مع الخطة الدراسية مما ينتج عنه عدم تحقيق أهداف المادة وخاصة ذات العلاقة بمهارات التفكير . كذلك لم يضع مؤلفي المقررات أثناء التأليف في اعتبارهم الترابط الرأسي والأفقي كمعيار أساسي في التأليف هذا بالإضافة إلى عدم استثارة هذه المقررات لتفكير المتعلم وضعف مراعاة الفروق الفردية مما ينتج عنه تدني مستوى الطلاب وصعوبة استخدام أساليب تدريس محددة وبعدها عن القضايا المعاصرة والأحداث الجارية .

وهدفت دراسة رشيد الحمد (١٩٩٣) الى التعرف على واقع المناهج المدرسية المطبقة ومدى اسهامها في تلبية احتياجات المجتمع والمعوقات التى تحول دون الوفاء بهذه الإحتياجات ، وبعد أن استعان الباحث باستبانة لاستطلاع آراء المعلمين والمعلمات والمشرفين التربويين حول الموضوع وجد أن المام العاملين في الميدان التربوي بالأهداف التربوية ضعيف وان التطبيق العلمي لهذه المناهج محدود وضعيف .

استهدفت دراسة فاروق الفرا (١٩٩٣) معرفة المشكلات التي تواجه المعلمين في مناهج الدراسات الإجتماعية في مجال الأهداف ، والمداخل المستخدمة في تنظيم هذه المناهج ومحتواها بالإضافة إلى طرق وأساليب إستراتيجيات التدريب المستخدمة وصعوبات استخدام الوسائل التعليمية وأساليب التقويم المستخدمة . وجاءت النتائج لتبين أن هناك حاجة ماسة إلى إعادة اشتقاق اهداف الإجتماعيات لأنها غير وظيفية ، وعدم التركيز على وحدة المعرفة وتكاملها في أذهان المتعلمين وحاجاتهم وبعدها عن

واقع البيئة المحلية ومشكلات المجتمع الإقتصادية والسياسية وبعدها عن الحداثة ، وغياب طرائق التدريس والتفاعل المباشر مع المتعلمين وندرة استخدام الوسائل التعليمية وتركيز أساليب التقويم على الإختبارات الشفوية والمقالية .

حاولت دراسة وهيبه الفقيه (١٩٩٢) معرفة المشكلات التي تواجه مخططي وواضعي المناهج التعليمية للمرحلة الأساسية وتناولها بالتحليل والدراسة لوضع منطلقات أفضل لهذه المناهج ، ولقد ركزت الدراسة على أن معاهد المعلمين ومستواها التعليمي غير المناسب هي السبب المباشر في تدني مستوى التعليم والتحصيل الدراسي نظراً لقلة ادراك المعلمين لأهمية تنوع الأنشطة التعليمية واقتصاره على التلقين وعدم اعدادهم للممارسات التربوية المختلفة .

قام سعيد نافع (١٩٩٢) بدراسة تجريبية لإضافة مفاهيم واتجاهات جديدة في المناهج وتدريسه وامكانية تطويره وذلك في منهج التاريخ بالصف السابع من التعليم الأساسي وفق نموذج مقترح . وبعد أن نفذ الباحث النموذج المقترح على المجموعة التجريبية باستخدام طريقة التعليم بالإكتشاف الموجه كما فرضها اتجاه التطوير والذي يتطلب تنفيذها مشاركة المتعلم وإيجابيته في اكتشاف المعرفة وتفاعله معها واستخدامها في معالجة المواقف الجديدة وبتوجيه من المعلم الذي تم تدريبه علي ذلك ، فكانت النتيجة زيادة دافعية الطلاب إلى المزيد من النشاط والمشاركة وزيادة كفاءته الفعلية على خلاف المجموعة الضابطة الذي كان يقوم فيها المعلم بالدور الأساسي في العملية التدريسية كما ورد في الكتاب المدرسي .

كما شاركت دراسة علي راشد (١٩٩١) الدراسة السابقة في الكشف عن أهم الأساسيات الغائبة عن الكتاب المدرسي وفق الأسس العلمية والتى تعتبر من العوامل الأساسية لنجاح وتنفيذ المنهج وتحقيق الأهداف المنشودة ، وقد قدم الباحث نموذجاً يتضمن أهم هذه الأساسيات وأن الأخذ بنتائج هذه الدراسة تعد خطوة ايجابية نحو تطوير الكتاب المدرسي.

أكدت دراسة إبراهيم عطا (١٩٩١) على دور المعلم على اعتباره أساس العملية التعليمية في البداية والنهاية ، ويرى أن العملية التعليمية ليست فقط معلماً أو منهجاً دراسياً أو مدرسة بكل عناصرها وانما هي حياة متكاملة تتفاعل فيها كل الأطراف أو يرى أن المراجعة المستمرة للمحتويات العلمية للكتب الدراسية أمر تفرضه طبيعة العصر حتى لا يحدث فجوة بين ما يقوم داخل المدرسة وخارجها .

واستهدفت دراسة محمود ابراهيم (١٩٩١) الى تحديد التوجه الزمني لأهداف مناهج الدراسات الإجتماعية بما فيها التربية الوطنية ، وتحدي مستويات التفكير التى تقيسها أسئلة هذه الكتب من أجل الإسهام في اعداد المواطنة للقرن الحادي والعشرين . ومن خلال استخدامه للمنهج الوصفي التحليلي لرصد واقع المشكلة في هذه الكتب الدراسية وجد الباحث أن المعلومات التى تجعلها هذه الكتب قديمة بسنوات ولم تتعرض للخطط المستقبلية في سلطنة عمان وأهملت بعد المستقبل في معالجة الموضوعات المختلفة وبعدها عن الأحداث والإنجازات التى وقعت في بيئة المتعلمين .

وأشارت دراسة عبد الله إبراهيم (١٩٩١) الى أن المنظور النمائي مهم في تعميم أساليب التدريس في أي مرحلة ولكنه أكثر أهمية في المرحلة المتوسطة وأكد على الإهتمام بالأهداف عند تقديم المحتوى مع اعتبار مسار تقدم نمو التلميذ والإهتمام باختيار الموضوعات التى تناسب التلميذ ومستوى فهمه والتدرج في طرحه ووضع الإستراتيجيات المختلفة في خلق بيئة تعليمية ملائمة من حيث التفاعل وتنويع الأنشطة التى يقوم بها الطلبة كما ركز على دور المعلم وطريقة إعداده للمواقف التعليمية والخبرات التى تساعد التلميذ على التخلص من التمركز .

قامت دراسة موافق الرويلي (١٩٩٠) بوصف الكيفية التى تعالج بها نظريات المنهج المدرسي عناصره الأساسية ، وركزت على نظريات المنهج الأكاديمية والإدراكية والإجتماعية والإنسانية ، أما العناصر التى عالجتها الدراسة فهي المتعلم والهدف

والمستوى والخبرات التعليمية والتقويم ، ولقد استخلص الباحث أن هناك تبايناً واضحاً بين كيفية معالجة النظريات للعناصر الأساسية للمنهج فالنظرية الأكاديمية تهتم بالمادة العلمية ودوره في اكتساب الخبرات للمتعلم واهتمام النظرية الإجتماعية بالمجتمع وما يحدث له من تغيرات ، ونرى النظرية الإدراكية تزويد المتعلم بالمهارات العقلية أما النظرية الإنسانية فتركز على تحقيق الذات للمتعلم والنمو الشخصي .

استطلع عبد الكريم الخياط (١٩٨٨) آراء الموجهين الفنيين والمعلمين في مجال المواد الإجتماعية حول الأهداف التربوية ، واختيار وتنظيم المنهج واستخدام التقنيات التعليمية ومصادر التعلم ومجال النشاطات المصاحبة للمادة وأساليب تقويم نتائج التعلم فوجد الباحث أن العينة اتفقوا على عدم وجود توازن في اشتقاق الأهداف حيث تركزت على الجوانب المعرفية دون الجوانب الوجدانية والمهارية ، وركزت محتويات المنهج على الحقائق دون الإهتمام بحاجات التلاميذ والمجتمع وبعدها عن التعلم الذاتي وضعف استخدام الوسائل التعليمية المعينة أما أساليب التقويم فقد جاء تركيزها على الجوانب المعرفية بدرجة كبيرة .

أما دراسة عبد الله الحمادي (ب ت) فقد هدفت إلى معرفة موقف المعلمين أو اتجاهاتهم نحو عملية تخطيط المنهج والوسائل والطرق التى ترغب المعلمين في عمليات تخطيط المنهج . ولقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمون أظهروا مواقف إيجابية جداً نحو المساهمة بعمليات تخطيط المناهج واعتبروا أن دورهم مهم وأن هذه المشاركة أمر ضروري جداً بتحسين أدائهم في عملية التعليم وأكدوا على أهمية التدريب أثناء الخدمة لاعتقادهم بأن هذه الممارسة من شأنها أن تطور كفاءاتهم التعليمية وترفع من قدراتهم في عمليات تخطيط المناهج .

واختتمت دراسة واصف واصف (١٩٨٦) لتقول أن المنهج المدرسي بمعناه الحقيقي ليس مجرد مجموعة عناوين لموضوعات أو حتى مجموعة تجارب وانما اكتساب اتجاهات وأساليب تفكير علمي وتنمية ميول تكون دافعاً للطلاب تدعو إلى الإستمرار

في التعليم والبحث والإبتكار .

ثانياً : الدراسات الأجنبية :

استهدفت دراسة (Lafleur etal 1997) معرفة قدرة المعلمين من ذوي الخبرة في جميع المواد بما فيها الدراسات الإجتماعية على تغيير وتعديل المنهج المدرسي وابداء آرائهم من خلال خبراتهم الميدانية وجعلتها قابلة للقياس وإبراز معوقاته بدءاً بالجوانب النفسية وتحديدها لكل صف دراسي في المرحلة المتوسطة والنظر إلى قضية المحتوى وما يجب أن يحتوى عليه من موضوعات ليتناسب والأهداف الموضوعة وما يرتبط ذلك بضغوط المعلمين وعامل الوقت بالإضافة إلى تغيير اتجاهات المعلمين نحو العمل الجماعي.

أما كتاب(Parker etal 1997) الذي قدم المعلمين إلى عالم الدراسات الإجتماعية التعليمي والتدريسي للمرحلة الإبتدائية والإعدادية مقسم إلى ثلاث أجزاء، الجزء الأول منه يوضح من خلاله توجهات تعليم الدراسات الإجتماعية ماذا ؟ ، ولماذا ؟ والتلاميذ المستهدفين ثم عرضوا في الجزء الثاني منهج الدراسات الإجتماعية وما يجب أن يحتويه من مواد وموضوعات وكيفية معالجتها والأنشطة والإستراتيجيات المقترحة لتدريسها ووسائل تقييم تعلم الطلبة وعلاقة هذه المادة بغيرها من المواد وكافة المهارات التى يمكن أن يقوم به المعلم من تخطيط للأنشطة ونماذج وأمثلة للعديد من المواقف التربوية ، وقد قام المؤلفون بعرض الكثير من الصور والخرائط والتوضيحات والجداول والرسوم البيانية ومقترحات من المراجع .

أما دراسة (Yildrim 1996) فقد هدفت إلى تقييم تطبيقات منهج الدراسات الإجتماعية في المدارس الإعدادية في تركيا من وجهة نظر المعلمين والطلاب ، ولقد اسفرت النتائج أن هذه المادة مملة وغير مرغوبة ، وذلك لضعف المحتوى وجمود عمليات التدريس الخالية من أنشطة الطلاب ودورهم الإيجابي فالمدرس هو مركز العملية التعليمية الذي يقوم بتلقين معلومات الكتاب كما ورد ، ولذلك فإن هناك عدم رضا من

قبل المعلم والطالب .

قام (Wnight 1996) بدراسة وصفية تحليلية لبعض محتويات مادة الدراسات الإجتماعية وطرق تدريسها بأسلوب التفكير الناقد ، ولقد عرضت الدراسة نماذج من التمارين لتوضيح طريقة استخدامها وتقديمها للطلاب والإستفادة منها في عرض المستوى .

وهدفت دراسة (Martin 1996) إلي تقييم كتب الجغرافيا لجعلها أداة ودليل للمعلمين وللقائمين على بناء المناهج الهدف منها مساعدة المعلمين اختيار الكتب الدراسية التى تحقق الأهداف المرغوبة في مجال دراسة الجغرافيا ، ولقد تم التقييم بناء على معايير منتقاه شملت جميع مراحل التعليم راعت من خلالها دور الطلاب فيها .

ومن خلال مشروع (Ohio State Dept. of Education, Columbus 1996) حيث صمم من خلاله برنامجاً لتمهين وتطوير المعلمين وإعدادهم لإصلاح وتقييم المناهج في الدراسات الإجتماعية وتوجيههم إلى الخلق والإبتكار في هذه المناهج وطرائق تدريسها وتبادل الأفكار مع فريق المعلمين الذي يسعون الى تطوير المناهج .

استهدفت دراسة (Walley etal 1995) تقديم دليل يحتوى على مواد اثرائية لإغناء محتوى موضوعات الكتاب المدرسي وإضافة عمق ومعنى إلى خبرات التلاميذ ، وهذا الدليل يشجع المعلمين ويدعم عطائهم التدريسي كما يحتوى على العديد من الأنشطة والإستراتيجيات تساعد المعلم على تكامل خبرات التلاميذ بدلاً من تقديم الدروس منفصلة في أهدافها وجعل هذه المادة تتكامل مع غيرها من المواد.

وناقشت دراسة (Archbald et al. 1994) تأثير سياسة التحكم في المنهج المدرسي على الشعور بالإستقلال الذاتي ، والرضا الوظيفي لمعلمي الدراسات الإجتماعية في ثلاث ولايات أمريكية فلوريدا ، وكاليفورنيا ، ونيويورك أسفرت عن وجود سيطرة محكمة للمعلم على محتوى المنهج وطرائق تدريسه وفعاليتهم ورضاهم الوظيفي على الرغم من وجود سياسة التحكم على المنهج .

وقدمت دراسة (Ruff, et al, 1993) توضيحات خاصة بالمرحلة المتوسطة حيث أنه يتطلب من المعلم دوراً خاصاً في عمليات التعليم المختلفة حيث يجب أن يوجه التلاميذ إلى اكتشاف ما في المنهج والعوامل المؤدية إلى تطوير أذهانهم بما يتناسب وفئتهم العمرية .

وفي دراسة قدمتها (North Carolina State Dept. of public Instruction 1992) هدفت من خلالها وضع دليل لمنهج الدراسات الإجتماعية لولاية كارولينا بحيث يعطي القائمين على بناء المنهج والمعلمين المرونة في اختيار المحتوى المناسب لكل مرحلة من مراحل التعليم العام ، وهذا الإطار المقترح مبنى على أسس من التسلسل والتطور المفاهيمي لكل صف . ولقد احتوى الدليل على الأهداف الخاصة والمهارات التدريسية ومهارات العرض والتعلم الذاتي والمشاركة الإجتماعية للطلبة .

وفي دراسة (Utah Sate Board of Education, Salt Lake City 1991) هدفت إلى وضع معايير خاصة لدليل المنهج المدرسي في الدراسات الإجتماعية للصفوف من ٧-١٢ وذلك لتحقيق معايير تخرج الطلبة ، ولقد شمل هذا التعديل العديد من الأفكار والمفاهيم والمهارات الأساسية لهذه المادة ، كما تضمن الأهداف الخاصة لهذه المادة وطبيعة المراحل التعليمية ومتطلبات التخرج وربطها بكفاءة المعلمين وقدرتهم التدريسية وما يتطلب منهم لتحقيق أهداف المادة .

تعقيب على الدراسات السابقة :

١ - معظم الدراسات العربية لا تزال تشخص المشكلات والمعوقات التى تحول دون تطبيق الكتب المدرسية للأهداف التربوية العامة والخاصة لكل مرحلة من مراحل التعليم العام سواء كان ذلك باستخدام الأساليب الوصفية التحليلية لمضمون محتوى الكتب الدراسية أو عن طريق استطلاع آراء الفئات ذات العلاقة حيث أكدت معظم هذه الدراسات عدم جدوى الكتب الدراسية لبعدها عن تحقيق

الأهداف التربوية ومتطلبات التنمية ، ومن هذا المنطلق أضافت الدراسات الكثير من التوصيات في مجالات متعددة تخص المناهج الدراسية وعناصر بنائها وتطويرها .

٢ - معظم الدراسات العربية لاتزال تشخص وتستطلع الآراء حول مدى أهمية مشاركة المعلمين في تخطيط وتطوير المناهج والكتب المدرسية في حين لا تخلو دراسة أجنبية من مشاركة المعلمين في مشاريع وبرامج اصلاح وتعديل المناهج والكتب المدرسية وابراز دورهم لما يحملون من خبرات تطبيقية من واقع الميدان وتهتم بتقديم البرامج التدريسية التى تساعدهم على الخلق والإبداع وتضمينها في المناهج والمواد المقدمة للتلاميذ .

٣ - اتفقت الدراسات العربية والأجنبية على ضرورة تدريب المعلمين على المناهج المطورة قبل البدء في تنفيذه واكسابهم الكفاءات التى تتناسب ومحتويات المنهج.

٤ - من خلال الدراسات الأجنبية نلاحظ أن المدارس في مراحل التعليم العام غير ملزمة بكتب دراسية وحيدة ولا بخطة مفردة مفروضة على المعلم والمتعلم بل هناك العديد والكثير من البدائل والتوضيحات تعرض طرق وأساليب وأنشطة واستراتيجيات ومداخل متنوعة تساعد المعلم وتدعم أداءه التدريسي بل وانفردت دراسات بعينها لكيفية معالجة القضايا الهامة الداخلية والعالمية وطرق تقديمها للتلاميذ وكيفية تقييم المواقف التعليمية المتعددة في المجالات العقلية والوجدانية والمهارية ، أما الدراسات العربية فلا تزال تدعو إلى شمول المناهج للقضايا الإقليمية والعالمية لمواكبة قضايا العصر .

إجراءات الدراسة :

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية من الذين يحملون المؤهلات التربوية في المرحلة الإعدادية من التعليم العام وحسب الإحصائيات الرسمية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي عام ١٩٩٧م فقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات التربويين في هذه المادة (١٣١) معلماً ومعلمة في جميع المدارس الإعدادية القطرية ، ولقد تم توزيع الإستبيانات على هذه الفئة في مدارس مدينة الدوحة والمناطق القريبة منها وبلغ حجم ما تم الحصول عليه (٩٧) استبانة الغيت منها الإستبانات الناقصة فتوصل العدد إلى (٨٨) استبانة (٤٥) منها للمعلمين ، و (٤٣) للمعلمات وبالتالي فقد وصلت نسبة حجم العينة إلى (٦٧٪) من المجتمع الأصلي لهذه الفئة .

أداة الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية على إستبانة أعدها الأستاذ الدكتور محمد عزت عبدالموجود (*) حول عناصر بناء المناهج الدراسية بصفة عامة ولقد تم تعديل عبارات الإستبانة بما يتناسب وأهداف الدراسة الحالية .

ولقد شملت الإستبانة على ثماني عناصر بما فيها عنص خاص بدليل المعلم ، وهذه العناصر هي كالآتي :

١ - تخطيط المناهج وبناؤها ويحتوى على (١٥) عبارة .

٢ - تنظيم محتوى المنهج ويحتوى على (١٥) عبارة .

٣ - تسلسل المستوى ويحتوى على (٩) عبارات .

٤ - انقرائية الكتب ويحتوى على (١١) عبارة

٥ - الأنشطة المصاحبة والمعينات ويحتوى على (١٠) عبارات .

(*) أ.د. عزت عبدالموجود ، استاذ المناهج وطرق التدريس .

٦ - الوسائل التعليمية ويحتوى على (١٠) عبارات .

٧ - وسائل تقويم نتائج التعلم ويحتوى على (١٨) عبارة .

٨ - دليل المعلم وطرق التدريس ويحتوى على (١٢) عبارة .

ومما يجدر ذكره أن المستجيب ممن يطبق عليه الإستبيان يجيب عن كل عبارة من العبارات المتدرجة تحت كل عنصر من العناصر السابقة من بين ٣ درجات هي نعم - إلى حد ما - لا ، وتعطى للإستجابات الدرجات ٣ ، ٢ ، ١ على الترتيب ، وهذه الإستجابات تمثل مدى توفر مضمون العبارات المندرجة تحت كل عنصر من عناصر بناء المناهج في المناهج المطورة المطبقة في مدارس المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الإجتماعية .

أما العنصر الثامن (دليل المعلم وطرق التدريس) فقد تم معالجته إحصائياً بمعزل عن العناصر السبعة السابقة .

ثبات أداة الدراسة :

للتأكد من صلاحية أداة الدراسة تم حساب الثبات بطريقة (الفاكرونباخ) ، وذلك لعبارات كل عنصر من عناصر بناء المناهج على حده من جانب ولعبارات الأداة ككل من جانب آخر ، والجدول (١) يوضح قيمة الثبات .

جدول (١)

قيمة ثبات الأداة لكل عنصر على حده وللإستبيان ككل بطريقة آلفاكرونباخ

المحور	قيمة ألفا
تخطيط المناهج وبناؤها	٨٢ر
تنظيم محتوى المنهج	٨٨ر
تسلسل المستوى	٧٨ر
انقرائية الكتب	٧٢ر
الأنشطة المصاحبة والمعينات	٧٥ر
طرق التدريس كأدلة المعلم	٨٧ر
الوسائل التعليمية	٧٢ر
وسائل تقويم نتائج الإمتحانات	٤٨ر
الإختبار الكلي	٩٠ر

يشير الجدول إلى أن ثبات عناصر الأداة محصوراً بين ٤٨ر٠ - ٨٨ر . هذه القيمة تعد مقبولة للثبات ، اذا ما وضع في الإعتبار أن هذه الطريقة تعطي الحد الأدنى من الثبات .

كما كانت قيمة ثبات الآداة للعبارات الكلية ٩٠ر٠ وتعتبر هذه النتيجة عالية .

صدق الإستبانة :

تم إيجاد الصدق للأداة عن طريق صدق المفردات وذلك بإيجاد العلاقة الإرتباطية بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للأداة ، والجدول (٢) يوضح هذه النتائج .

جدول (٢)

العلاقة الإرتباطية بين درجات العبارات والدرجة الكلية للأداة كصدق مفردات

رقم العبارة	قيمة الارتباط	رقم العبارة	قيمة الارتباط	رقم العبارة	قيمة الارتباط	رقم العبارة	قيمة الارتباط	رقم العبارة	قيمة الارتباط
١	٧٨ر	٢١	٨٥ر	٤١	٧٠ر	٦١	٦٩ر	٨١	٧٥ر
٢	٥٧ر	٢٢	٤٨	٤٢	٤٥ر	٦٢	٥٤ر	٨٢	٦٢ر
٣	٥٠ر	٢٣	٦٣ر	٤٣	٦٢ر	٦٣	٥٢ر	٨٣	٧٩ر
٤	٤٢ر	٢٤	٦٢ر	٤٤	٥٨ر	٦٤	٦١ر	٨٤	٧٩ر
٥	٦١ر	٢٥	٥٢ر	٤٥	٥٢ر	٦٥	٦٤ر	٨٥	٧٣ر
٦	٥١ر	٢٦	٦٤ر	٤٦	٦٦ر	٦٦	٩٠ر	٨٦	٦٤ر
٧	٥٩ر	٢٧	٥٨ر	٤٧	٤٦ر	٦٧	٥٦ر	٨٧	٦٥ر
٨	٥٢ر	٢٨	٤٥ر	٤٨	٤٢ر	٦٨	٦٢ر	٨٨	٥٤ر
٩	٦٥ر	٢٩	٧٢ر	٤٩	٤٩ر	٦٩	٦١ر	٨٩	٤٨ر
١٠	٤٦ر	٣٠	٥٤ر	٥٠	٦٦ر	٧٠	٦٥ر	٩٠	٧١ر
١١	٦٢ر	٣١	٦٦ر	٥١	٥٢ر	٧١	٦٣ر	٩١	٤٠ر
١٢	٥٨ر	٣٢	٧٣ر	٥٢	٦١ر	٧٢	٦٨ر	٩٢	٤٨ر
١٣	٤٩ر	٣٣	٦٨ر	٥٣	٥١ر	٧٣	٦٢ر	٩٣	٦١ر
١٤	٥٨ر	٣٤	٦٨ر	٥٤	٥٤ر	٧٤	٧٤ر	٩٤	٥٩ر
١٥	٥٦ر	٣٥	٦٩ر	٥٥	٥٨ر	٧٥	٧١ر	٩٥	٧٣ر
١٦	٥٤ر	٣٦	٦٣ر	٥٦	٥٣ر	٧٦	٤٢ر	٩٦	٧٣ر
١٧	٥٧ر	٣٧	٧١ر	٥٧	٥٢ر	٧٧	٩٥ر	٩٧	٧٢ر
١٨	٤٩ر	٣٨	٦٥ر	٥٨	٦٢ر	٧٨	٦٢ر	٩٨	٥٩ر
١٩	٣٩ر	٣٩	٣٧ر	٥٩	٧٠ر	٧٩	٧٠ر	٩٩	٦٢ر
٢٠	٣٣ر	٤٠	٦٥ر	٦٠	٦٠ر	٨٠	٥٥ر	١٠٠	٤٣ر
١٠١	٤٠ر	١٠٥	٤٤ر	١٠٩	٧٤ر	١١٣	٤٧ر	١١٧	٦١
١٠٢	٤٩ر	١٠٦	٤٠ر	١١٠	٨٠ر	١١٤	٣٧ر	١١٨	٣٤ر
١٠٣	٣١ر	١٠٧	٣١ر	١١١	٤٨ر	١١٥	٥٦ر	–	–
١٠٤	٥٣ر	١٠٨	٦٠ر	١١٢	٥٥ر	١١٦	٤٢ر	–	–

يوضح الجدول السابق أن جميع قيمة الإرتباطات دالة عند مستوى ٠١ر وهذا يعني ارتباط العبارات بالأداة الكلية مما يشير إلى أن الأداة تقيس ما وضع ن أجل قياسه .

نتائج الدراسة :

أولاً : للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على « ما مدى توافر عناصر بناء المناهج المدرسية من : تخطيط المناهج وبناؤها ، تنظيم محتوى المنهج ، تسلسل المستوى ، انقرائية الكتب ، الأنشطة المصاحبة والمعينات ، الوسائل التعليمية ، وسائل تقويم نتائج التعلم كما تدركها العينة الكلية ، وعينة المعلمين وعينة المعلمات » . والجدول (٣) يوضح هذه النتيجة .

جدول (٣)

مدى توافر عناصر بناء المنهج من وجهة نظر العينة الكلية

وعينة المعلمين وعينة المعلمات

العناصر	عدد العبارات	الدرجة المحايدة النسبي	العينة الكلية		عينة الذكور ن = ٤٥		عينة الإناث ن = ٤٣	
			الوزن الحسابي	المتوسط النسبي	الوزن الحسابي	المتوسط النسبي	الوزن الحسابي	المتوسط
١ - تخطيط المناهج وبناؤها .	٢٢	٤٤	٤١٤٠	٤٥ر٦١	٢١٢٣	٤٧ر١٨	١٨٩١	٤٣ر٩٨
٢ - تنظيم محتوى المنهج	٢١	٤٢	٢٩٦٠	٤٥ر٠٠	٢٠٣٠	٤٥ر١١	١٩٣٠	٤٤ر٨٨
٣ - تسلسل المستوى	١٤	٢٨	٢٣٩٦	٢٧ر٢٣	١٢٢٥	٢٧ر٢٢	١١٧١	٢٧ر٢٣
٤ - انقرائية الكتب	١١	٢٢	٢١٢٢	٢٤ر١١	١٠٩٠	٢٤ر٢٢	١٠٣٢	٢٤ر٠٠
٥ - الأنشطة المصاحبة والمعينات	١٠	٢٠	١٩٢١	٢١ر٨٣	٠٩٦١	٢١ر٣٦	٠٩٦٠	٢٢ر٣٣
٦ - الوسائل التعليمية	١٠	٢٠	٢٠٩٨	٢٣ر٨٤	١٠٨٤	٢٤ر٠٩	١٠١٤	٢٣ر٥٨
٧ - وسائل تقويم نتائج التعليم	١٨	٣٦	٣٧٠٣	٤٢ر٠٨	١٨٨٨	٤١ر٩٦	١٨١٠	٤٢ر٢١

يتضح من الجدول رقم (٣) اتفاق أفراد العينة من معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية في المرحلة الإعدادية على توافر عناصر بناء المناهج في المناهج المطورة المطبقة حالياً في المدارس ، ويلاحظ أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة الكلية ولعينة الذكور وعينة الإناث في تخطيط المناهج وبناؤها ، تنظيم محتوى المنهج ، تسلسل المستوى ، انقرائية الكتب والأنشطة المصاحبة والمعينات ، الوسائل التعليمية ، وسائل تقويم نتائج التعلم جاءت متفاوته بنسب بسيطة ولكن يمكن القول بأنها متقاربة إلى حد كبير مما يدل على اتفاق أفراد العينة من المعلمين والمعلمات على توافر هذه العناصر في المناهج المطوره . ولمعرفة مدى الفروق بين اتفاق أفراد العينة من المعلمين والمعلمات حول مدى توافر العناصر السابقة في المناهج المطورة يستدعي طرح السؤال الثاني والذي ينص على « ما الفروق بين معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية لمدى ادراكهم لتوافر عناصر بناء المناهج المدرسية في منهج الدراسات الإجتماعية المطورة » ، والجدول (٤) يوضح هذه النتيجة .

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمدى توافر عناصر بناء المناهج تبعاً لجنس المعلم

العناصر	ذكور		إناث		قيمة "ت" ودلالتها
	م	ع	م	ع	
١- تخطيط المناهج وبناؤها	٤٧ر١٨	٧ر٨٥	٤٣ر٩٨	٧ر٠٨	٢ر٠٥
٢ - تنظيم محتوى المنهج	٤٥ر١١	٨ر١٨	٤٤ر٨٨	٨ر٧٥	١٣ر٠
٣ - تسلسل المستوى	٢٧ر٢٢	٥ر٨٤	٢٧ر٢٣	٥ر٠٥	٠٩ر٠
٤ - انقرائية الكتب	٢٤ر٢٢	٣ر٥٧	٢٤ر٠٠	٤ر٢٥	٢٧ر
٥ - الأنشطة المصاحبة والمعينات	٢١ر٣٦	٤ر٤٦	٢٢ر٣٣	٣ر٣٦	١ر١٥
٦ - الوسائل التعليمية	٢٤ر٠٩	٣ر٨٠	٢٣ر٥٨	٣ر٤٥	٦٦ر
٧ وسائل تقويم نتائج التعلم	٤١ر٩٦	٤ر٥٢	٤٢ر٢١	٣ر١٧	٣٠ر

* قيمة "ت" دالة عند مستوى ٠٥ر٠ .

يتضح من الجدول (٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات أفراد العينة ترجع إلى جنس المعلم في مدى إدراكهم لتوفر عناصر بناء المناهج المدرسية المطورة للدراسات الإجتماعية ما عدا في العنصر الأول وهو « تخطيط المناهج وبناؤها » حيث كانت قيمة ت دالة عند مستوى ٠٥ر ولصالح عينة الذكور حيث وصل المتوسط الحسابي عندهم في هذا العنصر ١٨ر٤٧ بينما عند الإناث ٩٨ر٤٣ ، والإنحراف المعياري عند الذكور ٨٥ر٧ والإناث ٠٨ر٧ .

إن ما نتجت عنه استجابة أفراد عينة المعلمين والمعلمات في مادة الدراسات الإجتماعية في اتفاقهم عن مدى إدراكهم لتوفر عناصر بناء المناهج في منهج الدراسات الإجتماعية المطورة تأتي مخالفة في نتائجها عن نتائج الدراسات السابقة التى أظهرت في أغلبها عن غياب العناصر السابقة وعدم تكامل استخدام المداخل في تنظيم المنهج وأهم هذه الدراسات دراسة (فاروق الفرا ١٩٩٣) ، و(رشيد الحمد ١٩٩٣)، (ابراهيم كرم ١٩٩٣) و(عزت حنفي، وإيمان عارف ١٩٩٦) ، (سعيد نافع ١٩٩٢) ، (محمود ابراهيم ١٩٩١) ، (Yildirim 1977) ، (علي راشد ١٩٩١) ، (عبدالكريم الخياط ، وابراهيم كرم ١٩٩٤) ، (عبد الكريم الخياط ١٩٨٨).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة لعدد من الإحتمالات منها لتوقع المعلمين والمعلمات أن الكتب الجديدة التى ظهرت تحت مسمى المناهج المطورة والتى اضيف اليها بعض العناصر الشكلية دون تغيير للمضمون الوظيفي لها مما جعل المعلمين والمعلمات يعتقدون شمول هذه المناهج لكافة العناصر التى يجب أن تتوفر في المنهج المدرسي .

الإحتمال الثاني أن أفراد العينة غير مدركة لهذه العناصر ووظائفها في بناء المناهج وذلك لأنها لم تتعرف على مكونات المنهج وتنظيماتها ، وتكامل عناصرها أثناء الإعداد المهني .

الإحتمال الثالث هو ضعف مشاركة المعلمين في تخطيط وتطوير المناهج حيث أشارت عدد من الدراسات السابقة ضعف نجاح المنهج ما لم تؤخذ بعين الإعتبار أدوار المعلمين ومساهماتهم التى تعتمد بالدرجة الأولى على القدرة في التعليم والرغبة حيث أنه هو الذي يترجم نتائج التخطيط الى واقع فعلي .

ولقد دعت عدد من الدراسات السابقة إلى أهمية مشاركة المعلم وتدريبه على تخطيط وبناء المناهج مثل دراسة (عبد الله الحمادي د.ت) ، (ابراهيم عطا ١٩٩١) ، (عبدالله الهذلي١٩٩٧) ، (سعيد نافع ١٩٩٢) ، (وهيبه الفقيه ١٩٩٢) ، (محمد الريحان ١٩٩٤)

(Lafleur1997) (Parker etal. 1997) (Archbald elal. 1994) (Ruff et 1993) (Ohio state Dept 1997)

الإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على " ما مدى آهمية عناصر بناء المناهج السابقة الذكر من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية في المناهج المطورة للمرحلة الإعدادية " ؟ .

جدول (٥)

مدى أهمية عناصر بناء المنهج من وجهة نظر العينة ككل وعينة المعلمين وعينة المعلمات مرتبة تنازلياً

العناصر	العينة الكلية			عينة الذكور ٤٥			عينة الإناث ٤٣		
	الوزن	المتوسط النسبي	الترتيب الحسابي	الوزن	المتوسط النسبي	الترتيب الحسابي	الوزن	المتوسط النسبي	الترتيب الحسابي
١ - تخطيط المناهج وبناؤها	٤٠١٤	٤٥,٦١	١	٢١٢٣	٤٧,١٨	١	١٨٩١	٤٣,٩٨	٢
٢ - تنظيم محتوى المنهج	٣٩٦٠	٤٥,٠٠	٢	٢٠٣٠	٤٥,١١	٢	١٩٣٠	٤٤,٨٨	١
٣ - تسلسل المستوى	٢٣٩٦	٢٧,٢٣	٤	١٢٢٥	٢٧,٢٢	٤	١١٧١	٢٧,٢٣	٤
٤ - إنقرائية الكتب	٢١٢٢	٢٤,١١	٥	١٠٩٠	٢٤,٢٢	٥	١٠٣٢	٢٤,٠٠	٥
٥ - الأنشطة المصاحبة والمعينات	١٩٢١	٢١,٨٣	٧	٩٦١	٢١,٣٦	٧	٩٦٠	٢٢,٣٣	٧
٦ - الوسائل التعليمية	٢٠٩٨	٢٣,٨٤	٦	١٠٨٤	٢٤,٠٩	٦	١٠١٤	٢٣,٥٨	٦
٧ - وسائل تقويم نتائج التعليم	٣٧٠٣	٤٢,٠٨	٣	١٨٨٨	٤١,٩٦	٣	١٨١٥	٤٢,٢١	٣

يتضح من الجدول (٥) ان استجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات في مادة الدراسات الإجتماعية للمرحلة الإعدادية متفقون على أهمية عناصر بناء المنهج المطورة لهذه المادة . ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية للعينة الكلية ولكل من عينة الذكور وعينة الإناث متقاربة إلى حد كبير أن لم يكن متشابه في بعض عناصر المنهج . كما أن ترتيب أهمية العناصر السابقة من وجهة نظر العينة الكلية وعينة الذكور وعينة الإناث متشابه ما عدا العنصر الأول حيث جاء عند الذكور الترتيب الأول بينما عند الإناث الثاني والعكس جاء في ترتيب العنصر الثاني « تنظيم محتوى المنهج » الترتيب الثاني عند الذكور والأول عند الإناث . ولكن انه لمن الملفت للنظر أن يكون العنصر الخامس « الأنشطة المصاحبة والمعينات) يأتي في الترتيب الأخير في درجة الأهمية لدي جميع أفراد العينة وهذه النتيجة تؤكد تفسير الباحثة في نتائج السؤال الأول وهو أن المعلمين والمعلمات غير مدركين لأهمية عناصر بناء المناهج الدراسية وخاصة عنصر (الأنشطة المصاحبة والمعينات) حيث يعتبر هذا العنصر من العناصر ذات الأهمية القصوى حيث يتم من خلاله توجيه عمليات التعليم والتعلم ، وتتضح من خلالها استراتيجيات وطرق تنفيذ الدرس وتحقيق الأهداف المطلوبة ، وهذا ما تؤكد عليه الدراسات السابقة الأجنبية وتدعوا الإهتمام باستخدامها وتنويعها لأنها الوسيلة التى تبرز من خلالها دور المتعلمين وإيجابية مشاركتهم في المواقف التعليمية المختلفة. ومن هذه الدراسات :

(North Carolina State Dept of Public instruction , 1992) (Wallyy El 1990) (Wright 1997) , (Parkeel 1997) , (Ruff el 1993),

ومن الدراسات العربية التى تؤكد على أهمية هذا العنصر في بناء المناهج المطورة دراسة (علي راشد ١٩٩١) ، (واصف واصف ١٩٨٦) ، (عبد الكريم الخياط ١٩٨٨)، (فاروق الفرا ١٩٩٣) ، (رشيد الحمد ١٩٩٣) ، (ابراهيم كرم ١٩٩٣) (موافق الرويلي ١٩٩٠) ، (محمود ابراهيم ١٩٩١) ، (عزت حنفي ،

وإيمان عارف ١٩٩٦) ، (سعيد نافع ١٩٩٢) وغيرها .

أما الإجابة عن السؤال الرابع والذي ينص على : ما مدى ادراك معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية في المرحلة الإعدادية لتوافر محتويات أدلة المعلم في المناهج المطورة للمادة للعينة الكلية ، وعينة المعلمين وعينة المعلمات ، والجدول (٦) يوضح هذه النتيجة .

جدول (٦)

مدى إدراك أفراد العينة الكلية ، وعينة المعلمين ،

وعينة المعلمات لتوافر محتويات دليل المعلم في المناهج المطورة للدراسات الإجتماعية

العبـــارة	العينة الكلية ن ٨٨		عينة الذكور ن= ٤٥		عينة الإناث ن = ٤٣	
	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي
١- اهتم دليل المعلم باقتراح طرق التدريس المناسبة لمحتوى الكتاب	٢٢١	٢ر٥١	١١٤	٢ر٥٣	١٠٧	٢ر٤٩
٢- عملت طرق التدريس المقترحة في دليل المعلم على استخـدام أكثر من حاسة من حواس المتعلم	٢١٧	٢ر٤٧	١١٠	٢ر٤٤	١٠٧	٢ر٤٩
٣- كنت أجد طرق التدريس المقترحة مناسبة تماما لأهداف الدرس	٢٠٤	٢ر٣٢	١٠٤	٢ر٣١	٩٨	٢ر٢٨
٤- حرصت طرق التدريس المقترحة على احترام ذاتية المتعلم وتفرده	١٩٦	٢ر٢٣	١٠٢	٢ر٢٧	٩٤	٢ر١٩
٥- اهتمت طرق التدريس بضرورة مشاركة التلميذ في العمليـــة التعليمية	٢١٢	٢ر٤١	١٠٥	٢ر٣٣	١٠٧	٢ر٤٩
٦- ساعدت طرق التدريس التلاميذ على اكتساب مهارات خاصـة في الحوار والمناقشة	٢٠١	٢ر٢٨	١٠٥	٢ر٣٣	٩٦	٢ر٢٣
٧- جاءت طرق التدريس متنوعة لتتناسب مع المستويات المتنوعة لتحصيل التلاميذ	١٩٦	٢ر٢٣	٩٧	٢ر١٦	٩٩	٢ر٣٠
٨- قدم دليل المعلم أمثلة متعددة لتطبيقات طرق التدريس المقترحة في المنهج	١٩٥	٢ر٢٢	٩٦	٢ر١٣	٩٩	٢ر٣٠
٩- حصلت على تدريب كاف على استخدام طرق التدريس المقترحة للمنهج	١٩٩	٢ر٢٦	١٠٤	٢ر٣١	٩٥	٢ر٢١
١٠- لم يحدث تباين أو تناقض اطلاقاً بين طرق التدريس المقترحة وترجيهات الموجه الفني	١٩٠	٢ر١٦	٩٩	٢ر٢٠	٩١	٢ر١٢
١١- أعتقد أن الأسلوب الديقراطي في التدريس يناسب طبيعـة التلميذ القطري	٢٠٥	٢ر٣٣	١٠٤	٢ر٣١	١٠١	٢ر٣٥
١٢- أعتقد أن طرق التدريس المقترحة في دليل المعلم والنشرات التربوية تتمشى مع الأصول التربوية والنفسية للعمليـــة التعليمية	٢٠٤	٢ر٣٢	١٠٣	٢ر٢٩	١٠١	٢ر٣٠

يتضح من الجدول (٦) أن أفراد العينة من معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية يتفقون على وجود المحتويات المذكورة في الجدول السابق في دليل معلم الدراسات الإجتماعية في المرحلة الإعدادية . ونلاحظ من المتوسطات الحسابية أن جميعها أعلى من الدرجة المحايدة (٢) وبالتالي تشير إلى توافرها عند العينة الكلية وعينة الذكور وعينة الإناث إلا أن هذه الدرجات ليست متساوية ، فقد تشير بعض العبارات انها متوفرة بدرجة عالية عند العينة الكلية وعينة الذكور وعينة الإناث وبعضها الآخر تحمل درجات متدنية وبالتالي نلاحظ بعض التباين بين درجات الذكور ودرجات الإناث في مدى توافر هذه العبارات في دليل المعلم . ولكي نتعرف على مدى ادراك أفراد العينة لأهمية محتويات دليل المعلم الجدول (٧) يوضح الإجابة على السؤال الخامس والذي ينص على « ما مدى ادراك معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية في المرحلة الإعدادية لأهمية محتويات أدلة المعلم للمناهج المطورة للعينة الكلية ولعينة الذكور وعينة الإناث .

جدول (٧)

مدى ادراك أفراد العينة الكلية وعينة المعلمين وعينة المعلمات لأهمية محتويات دليل المعلم في المناهج المطورة للدراسات الإجتماعية .

العناصر	العينة الكلية			عينة الذكور ٤٥			عينة الإناث ٤٣		
	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الترتيب	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الترتيب	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الترتيب
١- اهتم دليل المعلم باقتراح طرق التدريس المناسبة لمحتوى الكتاب	٢٢١	٢ر٨١	١	١١٤	٢ر٥٣	١	١٠٧	٢ر٤٩	٢
٢- عملت طرق التدريس المقترحة في دليل المعلم على استخدام أكثر من حاسة من حواس المعلم	٢١٧	٢ر٤٧	٢	١١٠	٢ر٤٤	٢	١٠٧	٢ر٤٩	٣
٣- كنت أجد طرق التدريس المقترحة مناسبة تماماً لأهداف الدرس	٢٠٢	٢ر٣٠	٦	١٠٤	٢ر٣١	٧	٩٨	٢ر٢٨	٨
٤- حرصت طرق التدريس المقترحة على احترام ذاتية المتعلم وتفرده	١٥٦	٢ر٢٣	٩	١٠٢	٢ر٢٧	٩	٩٤	٢ر١٩	١١
٥- اهتمت طرق التدريس بضرورة مشاركة التلميذ في العملية التعليمية	٢١٢	٢ر٤١	٣	١٠٥	٢ر٣٣	٤	١٠٧	٢ر٤٩	١
٦- ساعدت طرق التدريس التلاميذ على اكتساب مهارات خاصة في الحوار والمناقشة	٢٠١	٢ر٢٨	٧	١٠٥	٢ر٣٣	٣	٩٦	٢ر٢٣	٩
٧- جاءت طرق التدريس متنوعة لتتناسب مع المستويات المتنوعة لتحصيل التلاميذ	١٩٦	٢ر٢٣	١٠	٩٧	٢ر١٦	١١	٩٩	٢ر٣٠	٦
٨- قدم دليل المعلم أمثلة متعددة لتطبيقات طرق التدريس المقترحة في المنهج	١٩٥	٢ر٢٢	١١	٩٦	٢ر١٣	١٢	٩٩	٢ر٣٠	٧
٩- حصلت على تدريب كاف على استخدام طرق التدريس المقترحة للمنهج	١٩٩	٢ر٢٦	٨	١٠٤	٢ر٣١	٦	٩٥	٢ر٢١	١٠
١٠- لم يحدث تباين أو تناقض اطلاقاً بين طرق التدريس المقترحة وترجيهات الموجه الفني....	١٩٠	٢ر١٦	١٢	٩٩	٢ر٢٠	١٠	٩١	٢ر١٢	١٢
١١- أعتقد أن الأسلوب الديمقراطي في التدريس يناسب طبيعة التلميذ القطري	٢٠٥	٢ر٣٣	٤	١٠٤	٢ر٣١	٥	١٠١	٢ر٢٥	٤
١٢- أعتقد أن طرق التدريس المقترحة في دليل المعلم والنشرات التربوية تتمشى مع الأصول التربوية والنفسية للعملية التعليمية .	٢٠٤	٢ر٣٢	٥	١٠٣	٢ر٢٩	٨	١٠١	٢ر٣٥	٥

يتضح من الجدول (٧) أن أفراد العينة من معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية يدركون مدى أهمية العبارات الواردة في الجدول السابق في محتويات دليل المعلم للمناهج المطورة من خلال المتوسطات الحسابية لكل من العينة الكلية ولعينة الذكور وعينة الإناث . أما فيما يتعلق بترتيب أهمية هذه العبارات فقد جاءت متقاربة في درجة الأهمية لبعض العبارات ومتباينة لبعضها الآخر وذلك بين عينة الذكور وعينة الإناث فعلى سبيل المثال جاءت عبارة « إهتمت طرق التدريس بضرورة مشاركة التلميذ في العملية التعليمية » في المرتبة الأولى عند الإناث بينما كانت الرابعة عند الذكور في ترتيب الأهمية .

والجدول (٧) يبين درجات التفاوت في درجة ترتيب الأهمية لكل من العينة الكلية وعينة الذكوور وعينة الإناث .

وتعتقد الباحثة أن استخدام دليل المعلم من قبل معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية لا تشكل أهمية كما يجب وذلك أن أدلة المعلم كانت غائبة أثناء استخدام المناهج المطورة حيث أن تأليف أدلة المعلم جاءت متأخرة بعد تعميم الكتب الدراسية المطورة ، وعندما طرحت هذه الأدلة لم يتم تدريب المعلمين على استخدامها والتعريف بمحتوياتها والتركيز على أهمية استخدامها وبالتالي فإن إدراك أفراد العينة لمدى توافر وأهمية محتويات دليل المعلم من خلال العبارات الواردة في الجداول (٣) ، و (٤) لم تأتي من استخدام حقيقي ومعرفة واقعية لهذه الأدلة على الرغم من أهمية الدليل لعمل المعلم كما أكدتها عدد من الدراسات العربية والأجنبية مثل دراسة (عزت حنفي ، وإيمان عارف ١٩٩٦) .

(Mattin 199) , (North Carolina Dept. of Public Instruction 1992) , (Walley el 1990) , (Utah state poard of Educational 1991)

ولمعرفة ما اذا كان هناك فروق بين معلمين ومعلمات الدراسات الإجتماعية لمدى إدراكهم لتوافر محتويات أدلة المعلم وهذا مانص عليه السؤال السادس من أسئلة الدراسة والجدول (٨) يوضح قيمة ت ودلالتها .

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وقيمة " ت "

لعبارات دليل المعلم لمادة الدراسات الإجتماعية في المناهج المطورة

العبـــارة	الجنس	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمت "ت" ودلالتها
١- اهتم دليل المعلم باقتراح طرق التدريس المناسبة لمحتوى الكتاب	ذكور	٤٥	٢ر٥٣	٠ر٦٦	٠ر٣٢٦
	إناث	٤٣	٢ر٤٩	٠ر٦٣	
٢- عملت طرق التدريس المقترحة في دليل المعلم على استخـدام أكثر من حاسة من حواس المتعلم .	ذكور	٤٥	٢ر٤٤	٠ر٧٢	-٠ر٣٠٣
	إناث	٤٣	٢ر٤٩	٠ر٦٣	
٣- كنت أجد طرق التدريس المقترحة مناسبة تماما لأهداف الدرس .	ذكور	٤٥	٢ر٣١	٠ر٦٧	٠ر٢٣١
	إناث	٤٣	٢ر٢٨	٠ر٦٣	
٤- حرصت طرق التدريس المقترحة على احترام ذاتية المتعلم وتفرده	ذكور	٤٥	٢ر٢٧	٠ر٧٨	٠ز٥٤٥
	إناث	٤٣	٢ر١٩	٠ر٥٩	
٥- اهتمت طرق التدريس بضرورة مشاركة التلميذ في العمليـــة التعليمية .	ذكور	٤٥	٢ر٣٣	٠ر٧٤	-١ر٠٨٣
	إناث	٤٣	٢ر٤٩	٠ز٥٩	
٦- ساعدت طرق التدريس التلاميذ على اكتساب مهارات خاصة في الحوار والمناقشة .	ذكور	٤٥	٢ر٣٣	٠ر٧١	٠ر٦٦٣
	إناث	٤٣	٢ر٢٣	٠ر٧٢	
٧- جاءت طرق التدريس متنوعة لتتناسب مع المستويات المتنوعة لتحصيل التلاميذ .	ذكور	٤٥	٢ر١٦	٠ر٦٧	-٠ر٩٩٧
	إناث	٤٣	٢ر٣٠	٠ر٧١	
٨- قدم دليل المعلم أمثلة متعددة لتطبيقات طرق التدريس المقترحة في المنهج .	ذكور	٤٥	٢ر١٣	٠ر٦٦	-١ر١٨٨
	إناث	٤٣	٢ر٣٠	٠ر٦٧	
٩- حصلت على تدريب كاف على استخدام طرق التدريس المقترحة للمنهج .	ذكور	٤٥	٢ر٣١	٠ر٧٦	٠ر٨٨٥
	إناث	٤٣	٢ر٢١	٠ر٨٦	
١٠- لم يحدث تباين أو تناقض اطلاقاً بين طرق التدريس المقترحة وتوجهيات المرجه الفني .	ذكور	٤٥	٢ر٢٠	٠ر٨١	٠ر٥١٧
	إناث	٤٣	٢ر١٢	٠ر٧٠	
١١- أعتقد أن الأسلوب الديمقراطي في التدريس يناسب طبيعـــة التلميذ القطري .	ذكور	٤٥	٢ر٣١	٠ر٧٦	-٠ر٢٤٣
	إناث	٤٣	٢ر٣٥	٠ر٦٩	
١٢- أعتقد أن طرق التدريس المقترحة في دليل المعلم والنشرات التربوية تتمشى مع الأصول التربوية والنفسية للعمليـــة التعليمية .	ذكور	٤٥	٢ر٢٩	٠ر٦٩	-٠ر٤٠٧
	إناث	٤٣	٢ر٣٥	٠ر٦٩	

يتضح من الجدول (٨) أن جميع قيمة " ت " غير دالة وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي ومعلمات الدراسات الإجتماعية ترجع لعامل الجنس في مدى إدراكهم لتوافر محتويات دليل المعلم من خلال إستجاباتهم للعبارات الخاصة بدليل المعلم .

المراجـــع

اولا : المراجع العربية :

١ - ابراهيم كرم (١٩٩٣) ، المناهج الدراسية وتنمية مهارات التفكير ، المؤتمر العام الثاني للمناهج الدراسية ١٣-١٦ فبراير ، الكويت ص ص ٣ - ٢٧ .

٢ - ابراهيم محمد عطا (١٩٩١) نحو تصور عربي لبناء المناهج ، المؤتمر العلمي الثالث ، رؤي مستقبلية للمناهج في الوطن العربي ، الأسكندرية ٤-٨ أغسطس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثاني ، ص ص ٤٤٥-٤٦٤ .

٣ - أحمد المهدي عبدالحليم (١٩٨٦) هذا الوليد . دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص ص ٢-١١ .

٤ - سعيد عبده نافع (١٩٩٢) نموذج مقترح لتطوير منهج التاريخ بالصف السابع من التعليم الأساسي ، المؤتمر العلمي الرابع نحو تعليم أساسي أفضل ٣-٦ أغسطس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثالث ، ص ص ٤٩-٧٢ .

٥ - سمير عبدالباسط ابراهيم (١٩٨٧) المنظورات المعاصرة في تجديد المنهج : تحليل ناقد التربية مجلة للأبحاث التربوية ، جامعة الأزهر العدد الثامن، السنة الخامسة ، ص ص ١٢٩-١٥٦ .

٦ - رشيد الحمد (١٩٩٣) دور المناهج الدراسية في تلبية احتياجات المجتمع الكويتي، المؤتمر العام الثاني للمناهج الدراسية ١٣-١٦ فبراير ، الكويت ، ص ص ٣-٥١ .

٧ - عبدالله محسن الهذلي (١٩٩٧) دراسة استطلاعية لآداء معلمي ومعلمات المواد الإجتماعية بالمرحلة الإبتدائية في محافظة الطائف حول مشاركتهم في تخطيط وتطوير مناهجها الدراسية . رسالة الخليج العربي ، العدد ١٦٢ السنة ١٧ ، ص ص ٧٥-١١٦ .

٨ - عبدالرحمن حسن الإبراهيم (١٩٨٨) أساليب واتجاهات في تطوير مناهج التعليم العام بدولة قطر ، حولية كلية التربية - جامعة قطر ، العدد السادس، السنة السادسة ، ص ص ٢٣٣-٢٩٢ .

٩ - عبدالله محمد الحمادي (د.ت) مشاركة المعلم باعداد وتخطيط المناهج الدراسية، رسالة دكتوراه منشورة ، دار قطري بن الفجاءة للنشر والتوزيع، الدوحة - قطر .

١٠- عبدالله محمد ابراهيم (١٩٩١) مناهج الدراسات الإجتماعية وإعداد المواطنه للقرن الحادي والعشرين - دراسة تحليلية - المؤتمر العلمي الثالث ، رؤى مستقبلية للمناهج في الوطن العربي ، الإسكندرية ٤-٨ أغسطس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثالث ، ص ص ١١٦٧-١١٩٣ .

١١- عزت رفاعي حنفي ، ايمان محمد عارف (١٩٩٦) معوقات العملية التعليمية في مراحل التعليم قبل الجامعي ، دراسة ميدانية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد ٣٧، ص ص ٢١٥-٢٣٩ .

١٢- على محى الدين راشد (١٩٩١) أساسيات غائبة عن الكتاب المدرسي ، المؤتمر العلمي الثالث رؤى مستقبلية للمناهج في الوطن العربي - الأسكندرية ٤-٨ أغسطس الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الأول ص ص ٨٧-١١١ .

١٣- عبدالكريم الخياط ، ابراهيم كرم (١٩٩٤) تقويم كتاب (تاريخ الكويت) للصف الأول المتوسط بدولة الكويت ، دراسة تحليلية ، المجلة التربوية ، العدد ٣٣ ، المجلد التاسع ، ص ص ١٦٣-٢١١ .

١٤- عبدالكريم عبدالله الخياط (١٩٨٨) ، تقويم منهج المواد الإجتماعية للمرحلة الإبتدائية في دولة الكويت - دراسة ميدانية ، المجلة التربوية ، العدد ١٦، المجلس الخامس ، ص ص ١٥-٦٥ .

١٥ - فاروق حمدي الفرا (١٩٩٣) المشكلات والصعوبات التى تواجه معلمي المواد الإجتماعية بالمرحلة الثانوية بقطاع غزه ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دراسات في المناهج وطرق التدريس العدد ١٨ ، ص ص ١٨-٢٧ .

١٦ - كافيه رمضان ، عزت عبدالموجود (١٩٨٨) تقويم المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم في الكويت ، مطبعة حكومة الكويت ، وزارة التربية والتعليم.

١٧- لجنة إعداد وثيقة المناهج (١٩٩٧) وثيقة المناهج المطورة للمواد الإجتماعية للتعليم العام - ادارة المناهج والكتب المدرسية ، وزارة التربية التعليم ، دولة قطر ، ص ص ١٧-١٨ .

١٨- محمد عبدالرحمن الديحان (١٩٩٤) آراء معلمي المدارس الثانوية في مدينة الرياض حول مشاركتهم في تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها ، مجلة جامعة الملك سعود ، م٦، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١) ص ص ١٤٥-١٨٨ .

١٩- محمد عبدالرحمن الديحان (١٩٩٣) تقويم مناهج الصف الرابع الإبتدائي في ضوء نسب الرسوب ، التربية المعاصرة ، العدد ٢٧ ، السنة العاشرة ص ص ٥٥-٨٠ .

٢٠- محمود أبو زيد إبراهيم (١٩٩١) تصميم استراتيجية تدريسية لتطوير الدراسات الإجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي المؤتمر العلمي الثالث ، رؤى مستقبلية للمناهج في الوطن العربي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد (٣) ص ص ١٠١٥-١٠٣٣.

٢١ - محمود عمر عبدالله كسناوي (١٩٩٧) التعليم العام في اعداد وتنمية الموارد البشرية ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس جامعة المنيا العدد الثاني ، المجلد ١١ ، ص ص١٩٩-٢٦٤ .

٢٢ - منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (١٩٩٦) تعزيز دور المعلم في عالم متغير ، الإجتماع الإقليمي التحضيري للدورة الخامس والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية - العين - الإمارات العربية المتحدة ٨-١٠ ابريل ، ص ص ١-٤٢ .

٢٣- موافق فواز الرويلي (١٩٩٠) دراسة تحليلية لكيفية معالجة نظريات المنهج المدرسي لعناصره ، مجلة جامعة الملك سعود ، المجلد الثاني ، العلوم التربوية ، ص ص ٥٥٥-٥٧٤ .

٢٤- نخلة وهبة (١٩٩٣) الأسس النفسية لبناء المناهج : قواعد علمية أو أدوات أيديولوجية في : قضايا تربوية بحرينية ، مركز البحوث التربوية والتطوير (١٩٩٦) ، وزارة التربية والتعليم ، ص ص ٣٢٥-٣٣٣ .

٢٥- واصف عزيز واصف (١٩٨٦) دراسة مقارنة للمناهج في المرحلة الإبتدائية في بعض دول العالم ، المؤتمر التربوي السنوي الثاني ، منهج التعليم الإبتدائي، ٨ - ١٠ ابريل ، البحرين ص ص ١-٢٢ .

٢٦- وهيبة غالب فارع الفقيه (١٩٩٢) ، مشكلات مناهج التعليم الأساسي في المجتمع اليمني ، المؤتمر العلمي الرابع نحو تعليم أساسي أفضل ، ٣-٦ أغسطس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثالث ، ص ص ٧٣-٩٥ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

27 - Archbald- Douglas - A; Portor-Andrew- C. (1994) , Curriculum control and teachers perceptions of autonomy and satisfaction. Educational - Evaluation - and policy - Analysis; V16 n , p21-39 sp.

28 - Lafleur, Clay; Tucher, John (1997) understanding teachers perspectives on curriculum and assessment reform or the more things change : change - oniented , experienced teachers' views and practices regarding manclated change . Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association Chicago, 11, March 24-28 pp 1-28 .

29 - Martin, - Curtis- M. (1996) Geography Textbook Assessment for middle and high school Educations Geographic Education National Implementation project, Washington, DC , pp 1-39.

30 - North Carolina State Dept. of public instruction (1992) social studies k-12 teacher handbook .ED 360232

31 - Ohio State Dept. of Education, Columbus (1996) A celebration of teaching IMPACT 11, American teaching . Foundation, Chicago, 11 pp 1-68 .

32 - Parker, - Walter- C.; Jarolimek, - John (1997) Social Studies in Elementary Education. Tenth edition . Prentice - Hall, Inc., Simon and Schustor/ A Viacom company, upper Saddle River, New Jersey 07458. 395 p.

33 - Ruffe- Thomas- P.; Tensmeyer, - Joseph - p. (1993) Teaching social studies at the middle level southern- social studies - Journal; v 19 n1 , pp39-47 .

34 - Utah State Board of Education, Salt Lake city (1991) social studies. Levels 7-12. Revised. Secondary core curriculum standards. Utah State Board of Education, 250 East 5005o uth pp 1-54 .