Evaluating the social curriculum for the first intermediate grade from the teachers' point of view

Dr. Jinan Abdul Karim Al Hammadi
A teacher at the Ministry of Education
dr.jenan_1962@yahoo.com

DOI: 10.31973/aj.v2i139.2628

Abstract:

There is no doubt that the educational process in general, especially educational curricula, is subject to evaluation processes all over the world, And it starts from the goals, curricula and planning of the educational process, That evaluation represents the fourth element, and it is one of the factors that directly affect the educational process, The evaluation of the educational curriculum is a process whose focus finds importance due to the fundamental role that the curriculum plays in assessing the identity of school education and achieving its goals.

Keywords: Curriculum Evaluation, Social, First Intermediate, Teachers

تقويم منهاج الاجتماعيات للصف الأوّل المتوسط من وجهة نظر المدرسين

د. جنان عبد الكريم الحمادي
مدرس في وزارة التربية
dr.jenan_1962@yahoo.com

(مُلَخَّصُ البَحث)

مما لا شك فيه أن العملية التربوية بصفة عامة، ولاسيما المناهج التربوية تخضع لعمليات تقويم في كل العالم، وتبدأ من الأهداف والمناهج والتخطيط للعملية التعليمية، إن التقويم يمثل العنصر الرابع وهو من العوامل التي تؤثر بشكل مباشرة في العملية التربوية، ويمثل تقويم المنهاج التربوي عملية مُجدِية ذات أهمية نظراً للدور الأساس الذي يمارسه المنهج في تقدير هوية التربية المدرسية وتحقيق أهدافها.

الكلمات المفتاحية: تقويم مناهج، الاجتماعيات، الأول متوسط، المدرسون

الفصل الأول

مشكلة البحث: Research problem

مما لاشك فيه أن العملية التعليمية التربوية بصفة عامه، ولاسيما المناهج التعليمية تخضع إلى عمليات متعاقبة ولكنها متداخلة تبدأ من تحديد، الأهداف التربوية والتعليمية والتخطيط والتنفيذ وعملية التقويم التي تبدأ مع بداية العمليات السابقة وتواكبها وتتداخل معها،

فتحديد الأهداف التربوية يحتاج إلى تقويم وكذلك تخطيط المناهج وتطبيقها إلى عملية تقويم وكذلك تخطيط وتطبيق المناهج يحتاج إلى عملية تقويم مصاحبة ومستمرة بالإضافة إلى التقويم النهائي للتعرف على مدى تحقيق الأهداف المرسومة للمناهج (سهيلة، ١٩٨٦: 95) (Sohaila, 1986: 95)

إن تحسين مستويات التعليم المختلفة في المؤسسات التربوية بعناصرها ومكوناتها الرئيسية كافة ، يتطلب تغيير في تصميم المناهج المدرسية وتطويرها ، وهوما يشهده العالم اليوم من حركات جديدة لهذا الهدف ، ولم تعد دراسة المنهاج المدرسي مقتصره على معالجات عميقة للمحتوى وإنما أصبحت تتناول التربية بأبعادها المختلفة فهي تشتمل على الأهداف والمحتوى وطرق التعليم والتعلم والتنظيم المدرسي والتقويم كما تتخذ الآن في كثير من بلدان العالم قرارات جزرية حول المناهج المدرسية في بلادها ذات أثر بعيد المدى بالنسبة لمجتمعات هذه البلدان.

يمثِّل تقويم المنهاج التربوي عملية تربوية تقويمية يجدي التركيز على أهميتها نظرًا للدور الأساس الذي يمارسه المنهج في تقدير هوية التربية المدرسية وتحقيق أهدافها، ومع الاختلاف الظاهري النسبي بين المفاهيم التي يوردها القائمون على عملية تقويم المنهاج التربوي فإن معظمها يشير في الواقع إلى عملية ونهاية تربوية واحدة وهي تقدير قيمة المنهاج التربوي سواء كانت هذه القيمة فنية أم تربوية) (ملحم، ٢٠٠٦: ٤٨٥) (Melhem, 2006: 485)

يعد تقويم المنهج العنصر الرابع من عناصر المنهج وهو من أهم العوامل التي تؤثر تأثيرًا مباشرًا في العملية التعليمية – فهو يؤثر في باقي عناصر المنهج من أهداف ومحتوى ونشاطات التعليم المختلفة ويتأثر بها وعملية التقويم شاملة لكل هذه العناصر أيضا، لكل ما لا يخضع للتقويم بصورة دقيقة يكون بمنأى عن التحسين والتجديد كما أنه سوف يؤدى آجلا أو عاجلا إلى الاستخفاف به مهما أمعنا في تأكيد أهميته– وقد يصل الأمر بالمتعلم أن يدرك أن ما ندعيه من أهداف تعليمية كالجانب الوجداني والمهارى وحل المشكلات مثلا لا يعدو أن يكون جزءًا من ضروب النفاق التعليمي .

إن مشكلة البحث تكمن في الإجابة عن الأسئلة التالية:

١– ما آراء المدرسين في محتوى منهاج الاجتماعيات؟

٢– ما مدى ما يتوفر في منهاج الاجتماعيات من خلال تحليل المحتوى؟

٣– ما مدى توفر المعلومات الجغرافية والتاريخ والوطنية في منهاج الاجتماعيات من وجهة نظر المعلمين؟

٤- ما مدى التوافق في توفر بعض الاتجاهات العالمية في منهاج الاجتماعيات بين آراء المعلمين وتحليل المحتوى؟

أهمية البحث: Research Importance

تتقدم الأمم نحو التطور العلمي السريع نحو آفاق واسعة من المعارف لتخدم الإنسان نحو إعمار الأرض فالتربية شأنها شأن أي علم من العلوم الأخرى هدفها إعداد علمي قوي شامل متكامل مع العلوم كافة لتزويد المتعلمين بالمعارف والمهارات والأفكار والميول والقدرات التي تجعل من الفرد إنساناً بعقله يفهم ويفسر ما يتعلمه ويتحمل مسئوليات المستقبل بقوة وإبداع وتميز ,لذلك تعدّ التربية جزءا من المنهاج من خلالها نستطيع بناء الميول والقيم والأفكار والاتجاهات نحو نفوس الطلبة على جميع المستويات ونجعل للمستقبل آفاقاً أوسع بجيل رباني ينشأ على تربية وخلق دينه ,ويواكب التطور والتقدم التكنولوجي بمنطلقات علمية منظمة ليتواصل من خلاله مع العالم ومع البيئة المحيطة ليحقق في النهاية المواطن الصالح.

إن الكتاب المدرسي من أهم المصادر العلمية لإكساب المتعلمين المعارف والاتجاهات والقيم والمبادئ والحقائق المختلفة من أجل بناء قاعدة علمية سليمة تمثل الكم المتكامل من المعارف والمعلومات التي تعطي المتعلم فكراً واعا قادراً على الفهم والتحليل ولا يتأثر بأي تشويش على أفكاره من أي مصدر آخر ،أما الكتب الأخرى بكل ما فيها من معلومات وحقائق ومعارف واتجاهات وقيم فتمثل الجانب المساعد للكتاب المدرسي وتعدّ جانبا إثرائيا للمنهاج وليس مصدرا رئيسيا يعتمد عليه المتعلم في عملية التعلم.

ونظراً لما يشهده هذا العصر أيضاً من تطور في عالم التكنولوجيا والاتصالات، لابد من مراجعة دائمة لمحتويات الكتب الدراسية من أجل تقويمها، ولأن العلم معروف بالتطوير الذي يسبقه التقويم ، فمحتوى مادة الاجتماعيات من أكثر الكتب حاجةً للتقويم والتطوير المستمرين لأن المعارف والمعلومات التي تحتويها متغيرة باستمرار ولا تعرف الثبات مطلقاً، وذلك في فترات زمنية ليست بالطويلة فمحتوى منهاج الاجتماعيات يشهد نمواً كبيراً في مفاهيمه، ولا تصلح كثيراً من معارفه المتضمنة في مناهجنا الحالية للاستخدام والتطبيق لفترات طويلة، كما أن ظهور نظريات جديد أدى إلى عدم التوافق بين المعدل الزمني والمعدل المعرفي.

ويشكل المنهاج المنطلق الأساسي الذي يؤدي دوراً مهماً في بناء عقل الإنسان وفكره نحو آفاق المستقبل من خلال منهاج سليم يستند إلى الشمولية والتوازن والحكمة، ويكون بذلك قادراً على إعداد عقول الطلبة والمنهاج ،ويعد محلياً ولا يستورد وهو بلورة لأفكار حياة الأفراد في كل زمان ومكان، إذ ما يتضمنه المناهج من مبادئ وقيم ومعارف وقواعد ومعاجم

واتجاهات وأفكار تغرس في عقول الطلبة وتبقى بمثابة المرجع الأساسي للطالب وبناء على ذلك فإن إعداد المنهاج من أهم العمليات الإنسانية ،ولاسيما أن بناء الإنسان وبرمجة عقله يتوقف على ما تغرسه وعلى نوع المنهاج الذي سوف تقدمه، فعملية المنهاج عملية معقدة تحتاج إلى تظافر كافة القوى والإمكانيات العلمية والخبرات ذات الصلة في المنهاج لتعد منهاجا متميزاً وفعالاً.

تكمن أهمية البحث الحالية فيما يأتي:

يقدم البحث تحليلاً لمنهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة من وجه نظر المدرسين وإعداد استبيانة توضح آراء المدرسين لمادة الاجتماعيات، قد تسهم الدراسة في تشجيع المسؤولين ومصممي وواضعي منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة لتطوير المنهاج والارتقاء به إلى الأفضل من خلال الإفادة من هذا البحث ونتائجه عند بناء وحدات المنهج للعمل بعد ذلك على تطويرها إلى الأفضل.

أهداف البحث: Research Aims

- درجة استجابة مدرسي ومدرسات مادة اجتماعيات للمرحلة الأول متوسط على فقرات الاستبيان
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المدرسين ومدرسات على وفق متغير الجنس
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مدرسين ومدرسات على وفق المؤهل العلمي.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مدرسين ومدرسات على وفق متغير الخبرة.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مدرسين ومدرسات على أساس الاختصاص.

حدود البحث: Search limits

تنحصر حدود هذه البحث بالمحددات التالية:

تقويم منهاج الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة في ضوء آراء المدرسين .

الحدّ المكاني: اقتصرت الدارسة على محتوى منهاج مادة الاجتماعيات للصف الأول المتوسط وتقويم المادة في ضوء آراء مدرسي المادة في مدارس بغداد تربية الكرخ الأولى.

الحدّ الزماني: تم تطبيق أداة البحث في الدراسي في العام2018– 2017في المدارس التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ الاولى

الحدّ البشري: تم تقويم محتوى منهاج الاجتماعيات في ضوء آراء مدرسي الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة.

الحدّ الأكاديمي: اقتصرت البحث على تقويم محتوى لمادة الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة في ضوء آراء مدرسي الاجتماعيات

مصطلحات البحث: Search terms

١- التقويمCalendar :

استخدمت تعاريف متعددة التي من بينها تعريف بلوم بأن التقويم إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار والأعمال والحلول والطرق والموارد .(Bloom 1) ويعرفه الدليم وآخرون (هو عملية قياسية تشخيصية وقائية علاجية هدفها الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة بقصد تطوير عملية التعلم والتعليم) (الدليم وآخرون، ١٩٨٨: ٦) (Al-Dulaim et al, 1988: 6)، وتتبنى الباحثة التعريف النظري: أن التقويم هو عملية الإجراءات والجهود العملية التي تهدف إلى تحقيق الأهداف التربوية في ضوء معايير محدد ومخططه مسبقاً، ومن ثم التحقق والحكم على مدى فاعلية هذه الجهود وما يصادفها من عقبات وصعوبات في التنفيذ بقصد تحسين الأداء التربوية .

٢- المنهاج: Curriculum

هو مجموعة الخبرات التربوية التي تُهيِّئُها المدرسة للتلاميذ سواء داخل ، المدرسة أم خارجها وذلك بغرض مساعدتهم على النمو الشامل نمواً يؤدي إلى تعديل سلوكهم ويكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم وابتكارهم حلولا لما يواجهونه من مشكلات (الوكيل والمفتي، ١٩٩٦: ٤) (Alwakeel and Mufti, 1996: 4)

وتتبنى الباحثة التعريف النظري التالي للمنهاج :و هو مجموعة من المعارف والمعلومات والموضوعات والقيم والحقائق التي تصاغ في قالب محتوى علمي تُهيِّئها المؤسسات التعليمية للمتعلم بهدف النمو الشامل المتكامل للفرد في جمع النواحي العقلية والنفسية والحركية لمواكبة الحياة وتطورات العصر بعقل واع ومبدع.

٣-تقويم المنهاجCurriculum evaluation :

يعرف تقويم المنهاج على أنه :ويعرفه حمدان" :بأنه عملية جمع البيانات الخاصة بالمنهاج وما يرتبط به من عمليات وخدمات بشرية ومادية وتربوية مساعدة لصناعته وتنفيذه، ثم معالجتها بطرق إحصائية وصفية مناسبة لتقرير صلاحية قيمته البنائية والإنتاجية ,للعمل بعدئذ على تحسينه، وعلاجه أو لإجازة الاستمرار بتطبيقه، أو إلغائه كليا من التربية المدرسي" (حمدان، ١٩٨٦: ٣٣) (Hamdan, 1986: 33) قياس فعاليته في ضوء أهدافه لمراجعة نظام المنهاج وتشخيص ما يحتاج إليه المنهاج من عمليات تنقيح أو

تحسين أو تطوير أو مراجعة لأحد عناصر المنهاج(محمود ،٢٠٠٢ : ٤٢) (Mahmood, 2002: 42)

وتتبنى الباحثة التعريف النظري لتقويم المنهاج : و هو عملية لكشف جوانب القوة والضعف في المنهاج وإصدار الحكم المناسب عليه من خلال تطوير الجوانب الإيجابية ومعالجة جوانب الضعف.تعرف الباحثة الاجتماعيات نظريا بأنه :كل الحقائق والمفاهيم والمعارف التي يتضمنها كتاب الاجتماعيات للصف الأول المتوسط المقرر من وزارة التربية في مواد التاريخ والجغرافية فضلا عن بعض من مفاهيم الوطنية.

٤-الأول المتوسطThe average first :

"هي السنة الأولى من المرحلة المتوسطة المكونة من ثلاثة صفوف هي الأول والثاني والثالث المتوسط وتشتمل الدراسة فيها على مواد إنسانية ومواد علمي (جمهورية العراق، وزارة التربية، ١٩٨٤: ٨٨) (Republic of Iraq, Ministry of Education, 1984: 88)

رابعاً: المدرسTeacher :

-عرفه كل من:

١- **سمعان وآخرون** :بأنه المدرس القائم على عملية التدريس، والحاصل على قسط وافر من التعليم الحر، واعداد مهني خاص في المبادئ والمفاهيم التي يعتمد عليها التعلم، ومهارة في استعمال الأدوات اللازمة للقيام به، وعليه الاستمرار في النمو في المعرفة والفهم والمهارة، وانه لا يعمل بمعزل عن الآخرين وعلى أن يتعاون على تطوير ما يقدمه من تعليم حتى يسهم عمله في تحقيق وظائف التربية وأهدافها في المدرسة (سمعان وآخرون، ١٩٦٣: ٨) (Simon and others, 1963: 8)..

٢- **إبراهيم** :بأنه المدرس" أحد العوامل الرئيسة والمؤثرة في سلوك الطلبة وشخصياتهم أن لم يكن أهمها، وإنهم جزء لا يتجزأ من البيئة المدرسية ومن دونه لا يمكن تحقيق مواقف تعليمية جديدة وعلى عاتقه يقع نجاح مسؤولية المدرسة وأهدافها وأنه أكثر أفراد الأسرة التعليمية اتصالا بالطلبة (إبراهيم، ١٩٧٤: ٥٣) (Ibrahim, 1974: 53).

٣- **دندش** :بأنهم " أهم العناصر الفعالة في العملية التعليمية، إذ يقع العبء الأكبر في تربية النشء وتهيئتهم للحياة المستقبلية، وعليه يجب أن يكون مرشداً ومصلحاً قبل أن يكون مدرساً (دندش، ٢٠٠٣: ١٠٥) (Dandash, 2003: 105)

وتتبنى الباحثة التعريف التالي :هم الذين يتولون مهمة تعليم مادة الاجتماعيات في الصف الأول (عينة البحث) بعد الحصول على الشهادة التي تؤهلهم إلى هذا العمل وعليهم تقع مسؤولية تعليم الناشئة ومساعدتهم على تحقيق النمو المتكامل في شخصياتهم لكي يكونوا أفراداً صالحين قادرين على خدمة مجتمعهم والمساهمة في بنائه وتنميته.

الفصل الثاني

الإطار النظري

Theoretical framework

مما لا شك فيه أن عملية التقويم اختلفت ما بين الماضي والحاضر، ففي الماضي كان الغرض من التقويم هو معرفة مواطن الضعف والقصور في مجالات التحصيل بالاعتماد على أساليب المعرفة، إما في الوقت الحاضر أصبح عملية تشخيصية علاجية تهدف إلى معرفة التقدم الذي أحرزه الفرد والجماعة، نتائج التقويم يمكن أن نحدد خطوات لتحسين العملية التربوية، فهو يمثل القاعدة الأساس لأي خطوة تطويرية ويسهم في الكشف عن امكانات المتعلمين وقدراتهم، ومن هنا أصبح ينظر لهذه العملية على أنها عملية شاملة لجميع عناصرها. (جردات، ١٩٨٦: ١١١-١١٠) (Inventories, 1986: 110-111)

إن تحليل الكتب الدراسية يشير إلى أن اختيار المادة الملائمة لكل صف دراسي ما تزال مثار اختلاف في وجهات النظر ومن ثم تبدو الفجوة واضحة بين مرحلة ومرحلة وبين صف وصف وتبدو الاختلافات واضحة, أما الكتاب المدرسي فيعد من أهم وسائل تعليم المواد الدراسية بصفة عامة، وهو دعامة أساسية من بين دعائم العملية التربوية، إذ يوضع الكتاب المدرسي ضمن خطة تستهدف تعليم التلاميذ والارتقاء بخبراتهم، بما يتناسب والأهداف الخاصة بالمنهج طبقاً للصف الدراسي والمرحلة التعليمية. فهو أداة العملية التعليمية، وهو الوعاء الذي ينهل منه التلميذ ما يحتاج إليه في الدراسة، فإذا بني الكتاب على أسس تربوية سليمة، واحتوى مادة مفيدة، وظهر بإخراج جذّاب، وصيغ بأسلوب سلس مقروء، يساعد في تحقيق أهداف المنهج.

كانت كتب المنهج المدرسي في العراق وعلى مدى عقود طويلة ، تقسم إلى مواد (التاريخ والجغرافية والتربية الوطنية)، غير أن تطور المنهج التعليمي يستدعي التغيير ومواكبة التغييرات وتطور المواد بما يتناسب مع المستوى العقلي للطلبة ، لذا فقد عملت وزارة التربية العراقية إلى ادخال بعض التطور والتغيير والذي يتمثل بكتاب جديد على مناهج الكتب المدرسية المعتمدة لعقود في تاريخ التعليم في العراق وذلك باعتماد كتاب تحت تسمية جديدة هو (الاجتماعيات)، المفروض يضم بين طياته مفردات من التاريخ والجغرافية وبعض مبادئ الوطنية .

مفهوم علم التاريخ: The concept of the science of history

اختلفت الآراء حول تعريف التاريخ تحديد مفهومة وأساليب دراسته لكونه موضوعا يتصل بصورة وثيقة بالاتجاهات الفكرية للشعوب والدول وبالتطورات العامة لها، لهذا فالتاريخ يتأثر بتلك الاتجاهات ويتأثر بها، ومن أهم الآراء التي جاءت حول تعريف التاريخ.

إنَّ الأصل اليوناني لكلمة تاريخ كان يعني البحث وبعبارة أخرى (البحث عن الحقيقة والمعرفة) إما مفهوم التاريخ على أنه (رواية أحداث الماضي وأحواله) فتعود إلى اليوناني هيرودتس (الأمين وآخرون ،٢٠٠٠: ١٣) (Al-Amin et al, 2000: 13)، فيما عرفه الرومان من كلمة (Histria) بأنه وصول الاشياء إلى مستوى تطور معينه (نشال، ١٩٦٣: ٤) (Nshal, 1963: 4) ، أما تعريف العرب للتاريخ فقد كانت كلمة الاخبار وهي جمع لكلمة خبر وهي الأكثر شيوعا وأصل كلمة خبر غير واضح وليس لدينا من دليل على أصل الكلمة في اللغة العربية ذاتها (صرافة، ١٩٥٦: ٨) (Sarafa, 1956: 8)

ويرى الطبري أن التاريخ يتضمن الحقائق التاريخية بكاملها سواء أكانت أخبارا أم غيرها وهو يحلل ويوضح حياة الشعوب ومراحل نشوئها وتكونها وتمثيل أدوارها على مسرح الحياة (الدوري، دون تاريخ: ١٢) (League, undated: 12).

ويرى ابن خلدون أن التاريخ فن عزيز المذهب شريف الغاية ، إذ هو يوفقنا على أحوال الماضيين من الأمم في أخلاقهم والأنبياء في سيرتهم والملوك في دولهم وسياستهم .(ابن خلدون دت، ص٣)ويرى البعض هو سرد الظواهر الطبيعة أيا ما كان خافيا عليها وهو سبيل البحث في الدور الذي تقوم به حرية الإرادة الإنسانية العامة (الانجلو وآخرون،١٩٧٧: ٢٨) (Al-Anglo et al, 1977: 28) وعلى العموم فإن أغلب المؤرخين يحددون معنى التاريخ على أنه بحث واستقصاء وحوادث الماضي التي تعني بكل ما يتعلق بالإنسان (مارو ، ١٩٧١: ٥١) (Maru, 1971: 51)

وترى الباحثة أن التاريخ يمكن تعريفه إنه دراسة السجل الزمني للأحداث التي أثرت في أمة أو شعب، كما هو موضح في الوثائق المكتوبة التي خلّفها البشر على أساس الفحص النقدي لمصادر المعلومات وعادةً ما يتم تقديم تفسيراً لأسباب حدوث هذه الأحداث،

مفهوم علم الجغرافية: The concept of geography

لقد تباينت الآراء والأفكار حول تعريف علم الجغرافيا، ولذلك فانه من الصعب اختيار أو صياغة تعريف واحد متفق عليه بين العلماء والمفكرين، ولكن من الممكن استعراض مجموعة من التعريفات لهذا العلم على نحو الآتي:

يعرف علم الجغرافية من خلال الأدب الجغرافي لغة على أنها: كلمة جغرافية geography تستمد أصلها من اللغة الإغريقية واللاتينية وهي مكونة من G مقطعين "ض eo وتعني الأر، graphy " وتعني الوصف أي أن الكلمة تعني وصف الأرض والدراسات الجغرافية تشمل وصف الظواهرالكونية والفلكية المختلفة، والمجموعة الشمسية، وخطوط الطول ودوائر العرض ومواقع النجوم والإجرام السماوية الأخرى(محمود، ٢٠٠٥: ١١) (Mahmood, 2005: 11) فيما يعرفه الفرا: بأنها العلم

الذي يدرس سطح الأرض وغلافه الجوي من حيث التبـــــاين والتكامل والتشابه وتحليل العلاقات المتبادلة بين مختلف ظواهر ســـــطح الأرض مـــــن طبيعية وبشرية ومدى ارتباطها بمواطنها. (الفرا، ١٩٩٧: ١٤) (Alfarra, 1997: 14) ويعرفه حمدان: بأنها علم الكون بكل ما يميزه من مظاهر طبيعية وبشرية واقتصادية وفلكية وإدارية وسياسة وبحار ومحيطات ومصطلحات. (حمدان، ١٩٨٦: ٦) (Hamdan, 1986: 6) ويعرفه عبابنة بأنها العلم الذي تهتم موضوعاته بدراسة الإنسان والبيئة ممثلـــــين فـــــي التفاعل الحيوي، الذي يعيش الإنسان فيه، لذاتهم بعلاقة الإنسان ببيئته وأساليب تفاعلـــــــه معهما وآثار هذا التفاعل، كما يمكن القول إنها تدريس سطح الأرض لكونه مسكنا، الإنسان يتأثر به (عبابنة، ٢٠٠٦: ٧) (Ababneh, 2006: 7).

وترى الباحثة أنه بالرغم من تعدد المفاهيم الجغرافية وتنوعها إلا أنه لايوجد بينهما قواسم مشتركة فجميعها تتفق على أن سطح الأرض ميدان الدراسة الجغرافية وان هناك علاقة تفاعل مع الإنسان. وإن الظواهر التي تشغل هذا السطح بمثابة موضوعاتها. أما الاختلاف فيما بينهما فيظهر من خلال درجة التركيز على ناحية من النواحي أو مظهر من المظاهر، وبذلك يمكنني أن أعرف علم الجغرافية هو العلم الذي يدرس الظواهر الطبيعية والبشرية والعلاقة القائمة بينهم.

ويرى الباحث أن من دواعي تقويم منهاج الجغرافية الكشف عن مواطن القوة والضعف. في محتوى هذه المادة للتواكب متطلبات العصر والقضايا العالمية أدى ذلك إلى ضرورة تقويم منهاج الجغرافيا من خلال توظيف بعض الاتجاهات العالمية الحديثة خاص لتطور والعمل على، العصر الذي نعيش فيه عصر المعلومات والتكنولوجيا تعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف ومواطن القصور وما تقدمه أهمية التقويم للمتخصصين والخبراءفي هذا المجال من أجل تطويره وإثرائه.

إن مادة التاريخ للمرحلة المتوسط كان يضم تاريخ العراق في العصور القديمة وبعض الحضارات القديمة في عصور قبل التاريخ وبعد العصور التاريخية في حين شملت مادة الجغرافيةعلى الكثير من المصطلحات التي تزيد من معرفة الطالب في مايخص خطوط الطول والعرض حركات الارض.

وقد استخدم المربون العرب المسلمون التقويم التربوي، فأوجدوا معايير للحكم على كل من المعلم والتعلم والمنهج، وإقرار متطلبات معينة لاجتياز الطالب المراحل التعليمية المختلفة. (القريشين، ١٩٨٤: ١٥٥-١٦٤) (Al-Quraishin, 1984: 155-164)

الدراسات سابقة: Previous studies

أ – الدراسات العربية: Arab Studies

١-دراسة الفتلي (1997) أنموذج مقترح لتطوير مناهج الجغرافية للمرحلة الابتدائية في العراق

يهدف البحث إلى وضع أنموذج مقترح لمناهج الجغرافية للمرحلة الابتدائية في العراق . وكانت عينة البحث (204) معلم ومعلمة و (39) مشرف ومشرفة، وقد تمكن الباحث من بناء اداته المعايير التقويمية بصيغتها الأولية والمؤلفة من (110) فقرة موزعة على أربع مجالات رئيسة وهي (الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، التقويم) ولما كان الاستبيان هو أحد أدوات القياس وأكثرها أهمية في الدراسات المسحية، فقد نظم الباحث الفقرات على صورة استبيان .واعتمد على الوسائل الاحصائية الآتية (معادلة ارتباط بيرسون، معادلة فيشر، الوسط الموزون). (الفتلي، ١٩٩٧: ١-٨، ٧٦وما بعدها) (Alfatli, 1997: 1-8, 76)

٢- دراسة جلاب(2000) (تقويم منهج التاريخ للمرحلة المتوسطة في العراق)

الدراسة أجريت في كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد في جمهورية العراق، وكانت تستهدف إلى إجراء تقويم لمناهج التاريخ للمرحلة المتوسطة في العراق لسنة 1999م2000/م من خلال عناصره الأساسية) أهداف منهج التاريخ، المحتوى الدراسي للمنهج، طرائق التدريس، وسائل التعليم وتقنياته، التقويم.

اختيرت عينة استطلاعية تكونت من (25) مدرس ومدرسة في المدارس المتوسطة والثانوية في بغداد، وطلب من أفراد العينة الاستطلاعية – خلال أستفتاء مفتوح- أن يذكروا المعايير التي يظنون أنها تصلح لتقويم كل عنصر من العناصر الخمسة لمنهج التاريخ، وهي: (أهداف المنهج، المحتوى الدراسي، طرائق التدريس، وسائل التعليم وتقنياته، التقويم) وقد خرجت الباحثة من خلال اعتماد آراء العينة الاستطلاعية، ومن خلال مراجعة المصادر والدراسات السابقة بمجموعة من المعايير بلغت (132) معياراً .وعرضت هذه المعايير على (12)خبيراً بهدف التوصل إلى الشكل النهائي لمعايير تقويم المنهج، ولتحقيق ذلك اعتمد أسلوب دلفي الذي تطلب القيام بثلاث جولات بين الخبراء للحصول على أعلى مستوى ممكن لصدق الأداة، كما تم استخراج ثبات الأداة باستخدام اسلوب إعادة التطبيق الأختبار (جلاب، ٢٠٠٠: ١-١٢، ٩١ ومكا بعدها) (Jalab, 2000: 1-12, 91)

٣- دراسة الجيزاني (تقويم محتوى كتب التأريخ للمرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين والمشرفين الإختصاص)

دراسة قدمت إلى مجلس كلية التربية – ابن رشد-جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في طرائق تدريس التأريخ لعام ٢٠١١-٢٠١٢ تقويم منهج التاريخ

للمرحلة الاعدادية من وجهة نظر المدرسين والمشرفيين التربويين. يهدف البحث إلى أجراء تقويم لمحتوى كتب التاريخ في العراق، من وجهة نظر بعض مدرسي مادة التاريخ، والمشرفين التربويين في تلك المرحلة، وقام الباحث بتصميم استفتاء مفتوح موجه إلى عينة من مدرسي وشملت عشرة أسئلة والآخر إلى بعض المشرفيين .وقد احتوى الاستفتاءات أسئلة عن مادة التاريخ للمرحلة الإعدادية وطرق التدريس وانسجامها مع التطورات الحديثة في التربية والتعليم، ومدى استعمال الوسائل التعليمية في التدريس، وعن نقاط القوة والضعف في مناهج التاريخ، وماهي اهم المقترحات لتطوير مناهج التاريخ في المرحلة الاعدادية في العراق .وفي ضوء تلك الإجابات تم تصميم الاستفتاء المغلق لكل من المدرسين والمشرفيين، بعد عرضها على لجنة من المختصين في التربية، وعلم النفس، للتحقق من شمولها لجوانب الموضوع وكانت عينة طلاب الصف المنتهي التي وجه إليها الاستفتاء بصورته النهائية تتكون من (375) طالب و (111) مدرس ومدرسة (الجيزاني، ٢٠١٢: ١-٢٢، ٧٥ ومابعدها) (Aljizani, 2012: 1-22, 75)

٤- دراسة الموسوي (تقويم كتب الجغرافية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة)

قدمت الدراسة إلى مجلس كلية التربية /ابن رشد للمرحلة الإعدادية وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في طرائق تدريس الجغرافية لعام ٢٠١٢ (تقويم منهج الجغرافية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة ومدى شمول المنهج عليها) شمل مجتمع الدراسة المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة الجغرافية لطلبة المرحلة الإعدادية (الفرع الأدبي) للسنة الدراسية (٢٠١٠-٢٠١١) في محافظة بغداد، حدد الباحث مجتمع الدراسة الكلي من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة الجغرافية في المرحلة الإعدادية والبالغ عددهم (1060)مدرساً ومدرسة فقد اختار الباحث نسبة (20%) من مجموع المجتمع الكلي كعينة للدراسة إذ بلغ مجموع العينة (212) مدرس ومدرسة، وقد استعمل الباحث العينة الطبقية العشوائية (. الموسوي: ٥-٤٥) (Al-Mousawi: 5-45)

ب- الدراسات الأجنبية: Foreign Studies

١-دراسة 1975 (Hornwr) (تحليل محتوى كتب المواد الاجتماعية المقررة للمدارس الابتدائية في ولاية مكسيكو)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وكان هدف الدراسة التعرف على المعلومات والمفاهيم المهنية في كتب المواد الاجتماعية المقررة للمدارس الابتدائية في ولاية مكسيكو، وشمل التحليل (28) كتاباً تم اختيارها عشوائياً من بين كتب المواد الاجتماعية.

استعملت في الدراسة طريقة تحليل المحتوى لتحقيق أغراض البحث، وتم التحليل على وفق تصنيف أعده الباحث مكون من (15) وحدة مهنية و (22)مفهوماً مهنياً، وقد استخرج

الباحث صدق التصنيف بعرضه على لجنة من التربويين والمهنيين، وتم استخراج الثبات لكل مستويات المعلومات المهنية، وتصنيف المفاهيم المهنية، من دون الإشارة إلى درجة الثبات .

٢-دراسة1992(Brophy)

هدفت الدراسة إلى (تقويم المنهاج الوطني للتربية الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الامريكية)

وكان محور اهتمام الدراسة بالمجالات التالية :الاهداف، المحتوى، أسلوب العرض، الوسائل التعليمية والانشطة، الواجبات، التقويم، وأشارت الدراسة إلى نتائج عدة منها:

لم تكن الأهداف مصاغة بدلالة الفعل السلوكي عند المتعلمين، وعدم تركيزها على المستويات العقلية العليا، كالتحليل والتركيب وإصدار الحكم، وكان جل تركيزها على الحقائق.

كذلك المحتوى فقد ركز على الحقائق ولم يهتم بالمبادئ إلا قليلا، وكما أنه لم يركز على العلوم الاجتماعية بشكل عام وإنما ركز على مادتي التاريخ والجغرافيا، ولم يهتم بعرض الأفكار الأساسية، ولم تراع البنية التنظيمية المنطقية للمحتوى، ولا التكامل في موضوعات المحتوى إضافة إلى تدني وظيفته، وعدم قدرته على تنمية التفكير الناقد عند الطلاب (http://www.google.iq)

٣- دراسة 1992 (Giannaanglo And Kaplan)

(تقويم أربعة كتب جديدة من كتب الدراسات الاجتماعية المستخدمة في المدارس الحكومية في مدينة ممفيس)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت إلى تقويم أربعة كتب جديدة من كتب الدراسات الاجتماعية المستعملة في المدارس الحكومية في مدينة ممفيس التابعة لولاية تنسي الأمريكية، وشملت عينة الدراسة الكتب وهي: (تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، جغرافية العالم، الاقتصاد، الحكومة في أمريكا)، وتم تقويم كل كتاب باستعمال معايير تضمنت المجالات الآتية:

مستوى الانقرائية وعدد المفاهيم المعروضة وتتابعها ومدى التركيز على تنمية مهارات حل المشكلة وتحليل أسئلة الكتب في ضوء مستويات بلوم للمجال المعرفي وأنماط التقويم في كل كتاب .وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكتب الأربعة لم تراع المعايير التي قورنت في ضوئها إلا (Giannaanglo And Kaplan, 1992: 171)

ج- الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

١- الاهتمام المتزايد من لدن الباحثين والدارسين بتقويم الكتب، لكونها جزءا لا يتجزأ من المنهج.

٢- اجريت الدراسات العربية كل من دراسة (الفتلي وجلاب والموسوي) في جمهورية العراق، بينما الدراسات الأجنبية فقد أجريت جميعها في الولايات المتحدة الأمريكية وهي :(دراسة Hornwr 1975)و(دراسة Brophy 1992) و(دراسة Giannaanglo And Kaplan 1992.).

٣- تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف، إما دراسة (الفتلي) فقد هدفت إلى أنموذج مقترح لتطوير مناهج الجغرافية للمرحلة الابتدائية في العراق، وكما هدفت دراسة (جلاب) إلى أجراء تقويم لمناهج التاريخ للمرحلة المتوسطة في العراق لسنة ١٩٩٩-٢٠٠٠ من خلال عناصره الأساسية الآتية (أهداف منهج التاريخ، المحتوى الدراسي للمنهج، طرائق التدريس، وسائل التعليم وتقنياته، التقويم)، وهدفت دراسة الموسوي إلى تقويم كتب الجغرافية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة.

٤- اتفقت الدراسات جميعها في اعتمادها المنهج الوصفي منهجاً للبحث.

٥- تتشابهة الدراسات السابقة جميعها إذ اعتمدت على استبانة واحدة بوصفها أداة لجمع البيانات في دراسة (جلاب والفتلي والموسوي).

٦- اتفقت الدراسات السابقة في كيفية التثبت من صدق الأداة، وذلك بعرضها على نخبة من الخبراء والمحكمين.

٧- اتفقت الدراسات السابقة جميعها في أستخراج معامل ثبات الأداة على استعمال معامل ارتباط بيرسون .

٨- اعتمدت دراسة الفتلي (على المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات عينة بحثه)، كما اعتمدت دراسة جلاب (على المدرسين والمدرسات عينة لبحثها)، كما اعتمدت دراسة الموسوي (على المدرسين والمدرسات عينة لبحثه).

٩- اختلفت عينات الدراسة السابقة من حيث عدد أفرادها فأكبر عينة كانت هي دراسة الموسوي عدد عينة الدراسة (212) مدرس ومدرسة فقد اختار الباحث عينة بنسبة (20%)من مجموع المجتمع الأصلي وأقل عينة دراسة جلاب اختيرت عينة استطلاعية تكونت من (25) مدرس ومدرسة في المدارس المتوسطة والثانوية في بغداد، وقد استعمل الباحث العينة الطبقية العشوائية.

١٠- اختلفت الدراسات السابقة من حيث الوسائل الاحصائية المستعملة لمعالجة البيانات فقد استعملت في دراسة جلاب (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب

المئوية)، أما دراسة الفتلي (فقد استعملت ارتباط بيرسون، ومعادلة فيشر، والوسط الموزون)، أما في دراسة الموسوي فقد (استعمل ارتباط بيرسون والوسط المرجح).

١١- تناولت الدراسات السابقة مواد دراسية مختلفة في تقويمها فقد تناولت دراسة) جلاب (منهج التاريخ، بينما تناولت دراسة) الفتلي (منهج الجغرافية، كما تناولت دراسة)الموسوي (منهج الجغرافية.

١٢- اجريت هذه الدراسات على مراحل دراسية مختلفة، منها دراسة اختارت مرحلة الدراسة المتوسطة في العراق كدراسة جلاب كما تناولت دراسة (الفتلي المرحلة الابتدائية في العراق)، ودراسة الموسوي (اقتصرت على منهج الجغرافية للمرحلة الإعدادية).

الفصل الثالث

إجراءات البحث

Search procedures

١- منهج الدراسة

اعتمد الباحث المنهج الوصفي لملاءمته لأهداف البحث.

٢- عينة الدراسة :

تم استخدام عينة قوامها (150) مدرس ومدرسة اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية بناءً على متغير الجنس، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، والجدول (١) يبين توزيع عينة الدراسة :

الجدول (1) يوضح خصائص العينة بحسب المتغيرات الجنس سنوات الخدمة التخصص

المتغيرات		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	75	50%
	أنثى	75	50%
	بكالوريوس	102	68%
	دراسات عليا	48	32%
سنوات الخدمة	6 – 10سنوات	60	40%
	أكثر من 10 سنوات	90	60%
التخصص	الاجتماعيات	100	66.66%
	غير ذلك	50	33.33%

يتضح من الجدول(1) أن (75%)من المعلمين كانوا من الإناث في حين شكل الذكور ما نسبته (75%) من إجمالي العينة، أما فيما يتعلق بالمؤهل العلمي فقد شكل حملة البكالوريوس من المدرسين النسبة الأعلى إذ بلغت(68%) ، وكانت أعلى نسبة لسنوات

الخبرة عند أصحاب الخبرة التي تتراوح أكثر من 10 سنوات وبنسبة(60%) ، أما التخصص فكان لتخصص الاجتماعيات بنسبة66) ، (66%أكثر من الدراسة: التخصصات الأخرى.

٣- أداة الدراسة :

قامت الباحثة باستخدام استبانة من إعدادها بالاعتماد على خبرتها بمجال التدريس والدراسات السابقة وآراء الخبراء للتعرف على مدى تقويم محتوى كتب الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة.

تصحيح الاستبانة :

عبارات الاستبانة بحسب خمسة أوزان، متحقق (3) درجات، متحقق نوعا ما (درجتان)، غير متحقق (درجة واحدة)، وهذا يعني أن الدرجة العليا للاستبانة (330) والدرجة الدنيا (110)درجة، وبمتوسط فرضي.(220)

صدق المقياس:

الصدق الظاهري

ويعد الصدق خاصة سيكومترية تكشف عن مدى تأدية الأداة للغرض الذي أعدت من أجله وهو ما أشار إليه (ايبل Ebel, 1972) بأن يعرض المقياس على عدد من المتخصصين ملحق ( ) في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم لتقدير مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت من أجله (Ebel, 1972,P.555) وتحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق ، إذ تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال القياس النفسي وطرائق التدريس لمعرفة صلاحية الفقرات وملاءمتها إذ اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (80%) فأكثر لقبول الفقرات ، وقد اتفق الخبراء على صلاحية فقرات الاستبانة كلها وصلاحية بدائلها ووضوح تعليماتها وفقراتها .

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية (الاتساق الداخلي) :

للتأكد والتحقق من صدق وثبات الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية بلغ عددهم (100) مدرس ومدرسة خارج العينة الأصلية، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون للاتساق الداخلي من خلال ارتباط جميع الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، إذ تراوحت معاملات الارتباط(0,482) إلى (0,627)ويشير ذلك إلى أن جميع هذه الارتباطات دالة إحصائيا.عند مقارنتها بالقيمة الجدولية .(0,098)

ثبات المقياس :

للتأكد والتحقق من ثبات الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية بلغ عددهم (50) مدرس ومدرسة خارج العينة الأصلية، حيث تم

حساب الثبات عن طريق استخراج معامل ألفا كرونباخ (الاتساق الداخلي)، إذ كانت قيمة ألفا (0.73) وهو معامل ثبات جيد.

الوسائل الإحصائية

لجأت الباحثة في تحديد واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف بحثها الحالي إلى الحقيبة الإحصائية للعلوم النفسية والاجتماعية (SPSS)وهي كالآتي :

- معامل ارتباط بيرسون . Pearson Correlation Coefficint
- معادلة ألفا كرونباخ للثبات . Cofficient Alpha
- الوسط الحسابي ،الانحراف المعياري ، التباين ، المدى .
- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتي العدد .
- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين مختلفتي العدد.

الفصل الرابع

تفسير النتائج ومناقشتها

Interpretation and discussion of results

مفتاح التصحيح (مدى الفقرات) والتقدير المقابل لها بحسب تدرجات المقياس:

المدى	التقدير
1 – 1.4	منخفضة جداً
1.4 – 1.8	منخفضة
1.8 – 2.2	متوسطة
2.2 – 2.6	عالية
2.6 – 3	عالية جداً

نتائج الدراسة

نتائج الهدف الأول والذي ينص على :

ما درجة استجابة مدرسي ومدرسات مادة الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة على فقرات الاستبانة؟

ولمعرفة درجة استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة تم استخراج النسب والمتوسطات الحسابية، إذ كانت درجاتهم على المجالات كما يأتي وفق الجدول(٢) :

الجدول(٢) يوضح درجات عينة الدراسة ووسطها الحسابي على فقرات الاستبانة

الفقرات	الوسط الحسابي الكلي	الدرجة
25-49	3	عالية جدا
1-24	66،2	عالية جدا
60-77	31،2	عالية
59،50	2.01	متوسطة
81-89	2	متوسطة
78-80	7،1	منخفضة
105-110	61،1	منخفضة
90-104	5،1	منخفضة

فقد تبين من خلال الجدول (٢) تبين أن الفقرات 49-25 احتلت المرتبة الأولى، والفقرات 24-1 احتلت المرتبة الثانية ، والفقرات 77- 60 احتلت المرتبة الثالثة ، والفقرات 59- 50احتلت المرتبة الرابعة ، والفقرات 89 – 81 احتلت المرتبة الخامسة ، والفقرات 80 – 87احتلت المرتبة السادسة ، والفقرات 110 – 105 احتلت المرتبة السابعة ،– 90 104احتلت المرتبة الثامنة .

- إضافة إلى ذلك قامت الباحثة باستخراج الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الاستبانة وإعادة تسلسها بحسب قيمتها بالوسط المرجح ، والجدول(٣) يوضح ذلك :

الجدول (٣) يوضح قيم الوسط المرجح لفقرات الاستبانة وتسلسها بحسب قيمتها

ت	الفقرات	الوسط المرجح	اهميتها بحسب قيمتها بالوسط المرجح
1	اثنان وثلاثون	2.4632	الأولى
2	الثلاثة والثلاثون	2.4631	الثانية
3	الخامسة والعشرين	2.3758	الثالثة
4	إحدى وثلاثون	2.3691	الرابعة
5	السادس عشر	2.3557	الخامسة
6	السادس والعشرين	2.3221	السادس
7	خمسة وثلاثون	2.3087	السابع
8	أربعة وثلاثون	2.3020	الثامن
9	خمسة عشر	2.2886	التاسع
10	أربعة وعشرين	2.2819	العاشرة
11	السابع والعشرين	2.2752	الحادي عشر
12	ثمانية وستون	2.2617	الثاني عشر
13	ثلاثة وثمانون	2.2416	الثالث عشر

14	سبعة وستون	2.2349	الرابع عشر
15	سبعة وتسعون	2.2215	الخامس عشر
16	ستة وثلاثون	2.1946	السادس عشر
17	تسعة وعشرون	2.1879	السابع عشر
18	ثلاثون	2.1745	الثامن عشر
19	ستة وستون	2.1477	التاسع عشر
20	مئة وتسعة	2.1476	العشرون
21	مئة وعشرة	2.1366	إحدى وعشرون
22	مئة وثمانية	2.1342	اثنان وعشرون
23	مئة وسبعة	2.1208	ثلاثة وعشرون
24	اثناعشر	2.1207	أربعة وعشرون
25	خمسة وتسعون	2.0872	خمسة وعشرون
26	أربعة وثمانون	2.0805	ستة وعشرون
27	ستة وخمسون	2.0738	سبعة وعشرون
28	مئة وخمسة	2.0737	ثمانية وعشرون
29	تسعة وسبعون	2.0537	تسعة وعشرون
30	مئة وثلاثة	2.0000	ثلاثون
31	تسعة وستون	2.0604	إحدى وثلاثون
32	ثمانية وتسعون	2.0537	إثنان وثلاثون
33	ثمانية وسبعون	2.0403	ثلاثة وثلاثون
34	ستة وستون	2.1477	أربعة وثلاثون
35	سبعون	2.0067	خمسة وثلاثون
36	اثنان وثمانون	2.0134	ستة وثلاثون
37	ثمانون	2.1007	سبعة وثلاثون
38	ستة وتسعون	2.1007	ثمانية وثلاثون
39	مئة وستة	2.0134	تسعة وثلاثون
40	ثلاثة	2.1007	أربعون
41	ثمانية عشر	2.1007	احدى وأربعون
42	سبعة عشر	2.1074	اثنان وأربعون
43	أربعة عشر	2.0604	ثلاثة وأربعون
44	ثلاثة عشر	2.0537	اربعة وأربعون
45	تسعة عشر	2.0940	خمسة وأربعون
46	عشرون	2.0268	ستة وأربعون
47	إحدى وعشرون	2.1141	سبعة واربعون

48	اثنان وعشرون	2.0872	ثمانية وأربعون
49	ثلاثة وعشرون	2.1946	تسعة وأربعون
50	ثمانية وعشرون	2.0738	خمسون
51	تسعة وعشرون	2.1879	إحدى وخمسون
52	ثلاثون	2.1745	اثنان وخمسون
53	سبعة وثلاثون	2..0805	ثلاثة وخمسون
54	ثمانية وثلاثون	2.0470	أربعة وخمسون
55	اثنان وخمسون	2.0470	خمسة وخمسون
56	ثلاثة وخمسون	2.0067	ستة وخمسون
57	خمسة وثمانون	1.9933	سبعة وخمسون
58	إحدى عشر	1.9799	ثمانية وخمسون
59	ستة وسبعون	1.9664	تسعة وخمسون
60	السادس	1.9597	ستون
61	إحدى وأربعون	1.9530	إحدى وستون
62	اثنان وتسعون	1.9463	اثنان وستون
63	تسعة وخمسون	1.9396	ثلاثة وستون
64	إحدى وسبعون	1.9395	أربعة وستون
65	أربعون	1.9329	خمسة وستون
66	إحدى وثمانون	1.9328	ستة وستون
67	خمسة وستون	.93271	سبعة وستون
68	سبعة وثمانون	1.9326	ثمانية وستون
69	الرابعة	1.9195	تسعة وستون
70	ستون	1.9128	سبعون
71	سبعة وسبعون	1.9127	إحدى وسبعون
72	تسعة وثلاثون	1.9126	اثنان وسبعون
73	ثمانية وثمانون	1.9061	ثلاثة وسبعون
74	سبعةوخمسون	1.9060	أربعة وسبعون
75	اثنان وستون	1.8993	خمسة وسبعون
76	مئة واثنان	1.8992	ستة وسبعون
77	مئة	1.8926	سبعة وسبعون
78	مئة وأربعة	1.8925	ثمانية وسبعون
79	مئة وواحد	1.8859	تسعة وسبعون
80	إحدى وستون	1.8792	ثمانون
81	تسعون	1.8792	إحدى وثمانون

82	تسعة وثمانون	1.8725	اثنان وثمانون
83	خمسة وخمسون	1.8658	ثلاثة وثمانون
84	واحد وخمسون	1.8657	أربعة وثمانون
85	احدى وخمسون	1.8658	خمسة وثمانون
86	ثلاثة وسبعون	1.8657	ستة وثمانون
87	خمسة وسبعون	1.8656	سبعة وثمانون
88	اثنان وسبعون	1.8456	ثمانية وثمانون
89	ستة وثمانون	1.8456	تسعة وثمانون
90	اثنان وأربعون	1.8322	تسعون
91	عشرة	1.8321	إحدى تسعون
92	أربعة وخمسون	1.8054	اثنان وتسعون
93	تسعة وتسعون	1.7584	ثلاثة وتسعون
94	اربعة وستون	1.7517	أربعة وتسعون
95	وثلاثة وستون	1.7450	خمسة وتسعون
96	خمسون	1.7449	ستة وتسعون
97	أربعة وأربعون	1.7383	سبعة وتسعون
98	واحد	1.7248	ثمانية وتسعون
99	سبعة	1.7247	تسعة وتسعون
100	ثلاثة وأربعون	1.7246	مئة
101	تسعة	1.7181	مئة وواحد
102	تسعة وأربعون	1.7114	مئة واثنان
103	اثنان	1.6980	مئة وثلاثة
104	ثمان	1.5235	مئة وأربعة
105	خمسة وأربعون	1.4430	مئة وخمسة
106	ستة وأربعون	1.5101	مئة وستة
107	سبعة وأربعون	1.4564	مئة وسبعة
108	ثمانية وأربعون	1.6174	مئة وثمانية
109	ثمانية وخمسون	1.6846	مئة وتسعة
110	اربعة وتسعون	1.6980	مئة وعشرة

نتائج الهدف الثاني والذي ينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات المدرسين والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة تعزى إلى الجنس؟

تم استخدام اختبار" ت (T–Test) "لبيان الفروق في متوسطات درجات على وفق متغير الجنس كما في الجدول(٤)

الجدول (٤) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت (t.Test)للفروق في متوسطات درجات المدرسي والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة يعزى إلى الجنس

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة " ت"	الدلالة الإحصائية
ذكور	75	66،233	13.94	74	034،1	96،1
إناث	75	35،231	13.78	74		

تشير البيانات الواردة في الجدول (٥) عدم وجود فروق بين متوسطات درجات المدرسين والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة يعزى إلى الجنس، لان هذه الفروق طفيفة في المتوسطات لصالح عينة الذكور لا تصل إلى مستوى الدلالة.

نتائج الهدف الثالث والذي ينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات المدرسي والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة تعزى إلى الموهل العلمي؟ الجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمؤهل العلمي.

الجدول (٥) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت (t.Test)للفروق في متوسطات درجات المدرسي والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة يعزى إلى المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
بكالوريوس	102	241,64	14,69	101	6,850	1,96
شهادة عليا	48	261,15	15,01	47		

تشير البيانات الواردة في الجدول (٦) وجود فروق بين متوسطات درجات المدرسين والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة يعزى إلى المؤهل العلمي ولصالح أصحاب الشهادة العليا.

نتائج الهدف الرابع والذي ينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات المدرسين والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة تعزى إلى سنوات الخبرة؟ الجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسنوات الخبرة.

الجدول (٦) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في متوسطات درجات درجات المدرسين والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة يعزى إلى سنوات الخبرة

سنوات الخدمة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
6 – 10 سنوات	60	228.45	12.11	59	824،4	96،1
أكثر من 10 سنوات	90	237.80	11.59	89		

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (٧) وجود فروق بين متوسطات درجات المدرسين والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة يعزى إلى سنوات الخدمة ولصالح أصحاب خدمة اكثر من10 سنوات.

نتائج الهدف الخامس والذي ينص على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات المدرسين والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة يعزى إلى التخصص؟

تم استخدام اختبار" ت (T–Test) "لبيان الفروق في متوسطات درجات المعلمين والمعلمات نحو منهاج اللغة العربية للصف العاشر يعزى إلى التخصص.

الجدول (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار ت (T.Test)للفروق في متوسطات درجات المدرسي والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة يعزى إلى التخصص.

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة " ت"	الدلالة الإحصائية
الاجتماعيات	100	258.18	15.52	99	276،5	96،1
غير ذلك	50	244.25	14.68	49		

تشير البيانات الواردة في الجدول (٧) وجود فروق بين متوسطات درجات المدرسين والمدرسات نحو منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة يعزى إلى التخصص ولصالح أصحاب تخصص الاجتماعيات.

الاستنتاجات : Conclusions

- هناك مستوى من استجابة المدرسين والمدرسات على فقرات استبانة تقويم مادة الاجتماعيات.
- لا توجد فروق على وفق متغير الجنس نحو منهاج الاجتماعيات .
- توجد فروق على وفق متغير المؤهل العلمي نحو منهاج الاجتماعيات لصالح أصحاب الشهادة العليا.
- توجد فروق على وفق متغير سنوات الخدمة نحو منهاج الاجتماعيات لصالح أصحاب ال 10سنوات فأكثر.
- توجد فروق على وفق متغير التخصص نحو منهاج الاجتماعيات لصالح أصحاب تخصص الاجتماعيات .

المصادر :

- ابن خلدون ، عبد الرحمن (دون تاريخ): مقدمة ابن خلدون ، دار الشعب ، القاهرة.
- أبو الفتوح، رضوان وآخرون، (١٩٦٢): الكتاب المدرسيّ، فلسفته، تاريخه، أسسه، تقويمه، استخدامه، دار الهناء للطّباعة، القاهرة.
- الأمين، شاكر آخرون (٢٠٠٠): أصول تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس، معاهد إعداد المعلمين المعلمات ، الطبعة السابعة، مطبعة تونس، بغداد .
- جرادات، عزت وآخرون (١٩٨٦): المدخل إلى التربية ، عمان .
- حمدان، محمد (١٩٨٦): تقييم المنهج معالجة شاملة لمفاهيمه وعماله وطرقه، دار التربية الحديثة، عمان.
- حمدان، محمد زياد (١٩٨٥): تطوير المنهج في استرتيجيات تدريسية ومواد التربوية المساعدة، دار التربية الحديثة، عمان.
- الدليم، فهد عبد الله وآخرون (١٩٨٨): مبادئ القياس والتقويم والتقويم في البيئة الإسلامية، مكتبة الطالب الجامعي، مكة.
- دمعة، مجيد إبراهيم ومرسي، محمد منير (٢٠٠٢): الكتاب المدرسي المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- دندش، فايز مراد (٢٠٠٣): اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة، القاهرة.
- الدوري، عبد العزيز وآخرون (دون تاريخ): تفسيرالتاريخ، بغداد.
- سمعان، وهيب ولبيب، رشدي (١٩٨٢): دارسات في المناهج ، مكتبة الكتاب المصري، القاهرة.
- شحاته، حسن (١٩٨٨): المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق ، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة .
- صرافة، نعيم يوسف (١٩٥٦): أصول تدريس التاريخ والتربية الوطنية ، مطبعة شفيق، العراق.
- عبابنة، ضرار (٢٠٠٦): المعايير الحديثة المعاصرة لعلم الجغرافيا، دار الكتاب العالمي ، الأردن.
- عمر ، احمد انور (١٩٨٠): الكتاب المدرسي تأليفه واخراجة الطباعي ، دار المريخ ، الرياض.
- فاروق وآخرون (١٩٩٧): المنهاج التربوي المعاصر، الجامعة الاسلامية غزة.
- القريشي، عبد الفتاح (١٩٨٦): اتجاهات جديدة في تقويم الطلاب ، مجلة الخليج العربي، ع ٨، س١٨الرياض مكتب العربي لدول الخليج.
- ملحم، سامى (٢٠٠٦): سيكولوجية التعلم والتعلمي الأسس النظري ووالتطبيقة، دار العلوم للتحقيق والطباعة ، بيروت .
- الوكيل، حلمي احمد والمفتي، محمد (١٩٩٦): المناهج، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- الوكيل، حلمي احمد، والمفتي، محمد أمين (١٩٩٨): أسس بناء المناهج وتنظيمها ، القاهرة .

References:

- Ababneh, Dirar (2006): Contemporary Modern Standards for Geography, Dar Al-Kitab Al-Alamy, Jordan.
- Abul-Fotouh, Radwan and others, (1962): The textbook, its philosophy, its history, foundations, its evaluation, its use, Dar Al-Hanaa for printing, Cairo.
- Al-Amin, Shaker Others (2000): Principles of Teaching Social Subjects for Grades Four and Five, Institutes for Preparing Teachers' Teachers, Seventh Edition, Tunis Press, Baghdad.
- Al-Douri, Abdulaziz and others (without history): Interpretation of History, Baghdad.
- Al-Dulaim, Fahd Abdullah and others (1988): Principles of Measurement, Evaluation and Evaluation in the Islamic Environment, University Student Library, Makkah.
- Al-Quraishi, Abd al-Fattah (1986): New Trends in Student Assessment, Al-Khaleej Al-Arabi Magazine, Volume 8, Q18 Riyadh Al-Arabi Office for the Gulf States.
- Al-Wakeel, Helmy Ahmad and Al-Mufti, Muhammad (1996): Curricula, The Anglo-Egyptian Library, Cairo.
- Al-Wakeel, Helmy Ahmed, and Al-Mufti, Muhammad Amin (1998): Foundations of Curriculum Building and Organization, Cairo.
- Dandash, Fayez Murad (2003): New trends in curricula and teaching methods, Dar Al-Wafaa for the Printing World, Cairo.
- Ebel, R.L. (1972), Essentials of Education Measurement, New Jersey Engle Wood cliffs: prentice – Hull, Inc
- Farouk et al. (1997): The Contemporary Educational Curriculum, The Islamic University of Gaza.
- Hamdan, Muhammad (1986): An evaluation of the curriculum, a comprehensive treatment of its concepts, workers, and methods, Dar al-Tarbiya al-Hadithah, Amman..
- Hamdan, Muhammad Ziyad (1985): Curriculum Development in Teaching Strategies and Teaching Auxiliary Materials, Modern Education House, Amman.
- Ibn Khaldun, Abd al-Rahman (without history): Introduction to Ibn Khaldun, Dar Al-Shaab, Cairo.
- Jaradat, Izzat and others (1986): Introduction to Education, Amman.
- Melhem, Sami (2006): The Psychology of Learning and Learning: Theoretical and Applied Foundations, Dar Al Uloom for Investigation and Printing, Beirut.
- Omar, Ahmad Anwar (1980): The textbook authored and directed by Tabaei, Dar Al Marikh, Riyadh.
- Samaan, Waheeb and Labib, Rushdie (1982): Studies in Curricula, Egyptian Book Library, Cairo.
- Serafa, Naeem Yusef (1956): Fundamentals of Teaching History and National Education, Shafiq Press, Iraq.
- Shehata, Hassan (1988): Curricula between theory and practice, Arab House Book Library, Cairo.
- Teardrop, Majeed Ibrahim and Morsi, Mohamed Mounir (2002): Textbook, Arab Organization for Education, Culture and Science, Tunisia.