

درجة تحقق أهداف منهج مادة التاريخ لطلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة الانبار في العراق والمقترحات التطويرية

المدرس المساعد

عبدالحليم محمد عبيد سعيد

المديرية العامة لتربية محافظة الانبار

الانبار - العراق

الخلاصة

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة تحقيق منهج التاريخ للمرحلة المتوسطة لأهدافها من وجهة نظر المدرسين في محافظة الانبار، والبحث عن مقترحات التطوير التي تعمل على تفعيل درجة تحقيق منهج التاريخ لأهدافها، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وهذا المنهج مناسب للدراسة، من حيث جمع البيانات وتحليلها للوقوف على الإجابة عن أسئلة الدراسة، تكون مجتمع الدراسة من مدرسي ومدرسات مادة التاريخ للعام الدراسي 2016-2017 وبلغ (144) مدرساً ومدرسة. وقد اظهرت نتائج الدراسة الى ان درجة تحقق اهداف منهج التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين فقد جاءت بدرجة متوسطة، كذلك اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ يعزى الى متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة) على المجال الكلي للأداة، كذلك فقد اظهرت النتائج ان اهم الحلول لتفعيل درجة تحقيق منهج التاريخ تمثلت بعقد ورشات عمل للمدرسين، وعقد لقاءات مع اولياء الامور، وتشجيع المدرسين باستخدام الطرق التدريسية الحديثة، ومن خلال النتائج قام الباحث بتقديم العديد من التوصيات.

Degree of Realization the Objectives of History Education for Intermediate Stage from Teachers Point of View at Al- Anbar City in Iraq and Development Suggestion

Assistant teacher

Abdul Halim Mohammed Obaid Saeed

Directorate General of Anbar province

Al-Anbar - Iraq

ABSTRACT

This study aims at revealing the degree of achievement of the history curriculum for the intermediate stage for its objectives from the point of view of the teachers in Anbar province and searching for development proposals that activate the degree of achieving the historical approach to its objectives. The researcher also used the analytical descriptive method, Data and Analysis In order to find the answer to the study questions, the study population consists of teachers and teachers of history for the academic year 2016-2017 and reached (144) teachers and schools. The results of the study showed that the degree of achievement of the objectives of the history curriculum among middle school students from the point of view of the teachers came to a medium degree, The results showed that there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) due to the variables of the study (gender, qualification, experience) on the total area of the tool. The results also showed that the most important solutions to activate the degree of achievement of the history curriculum were workshops for teachers , And meetings with parents, and encourage teachers using modern teaching methods, and through the results of the researcher made many recommendations

المقدمة

لقد ازداد الاهتمام بالمنهج المدرسي كثيراً في العقود الماضية بعد التطورات العلمية التكنولوجية، وبعد إجراء البحوث والدراسات العديدة في ميداني التربية وعلم النفس، وقد أخذت هذه التطورات وقتاً طويلاً وكافياً نسبياً في المجالات المطروحة والتحسينات على المنهج المدرسي، وقد طرحت تعديلات وتحسينات متعددة على مفهوم المنهج المدرسي من جانب المتخصصين (عاشورة وأبو الهيجاء، 2009).

وقد كان يطلق المنهاج بمفهومه التقليدي على مجموعة المواد الدراسية وما تتضمنه من موضوعات يدرسها التلاميذ على صورة مقررات دراسية (سعادة وإبراهيم، 2004)، وقد أشار الوكيل والمفتي (1999، 18) بأن المنهاج قديماً كان يركز على المعلومات حتى أصبحت هدفاً في حد ذاتها وأصبحت العملية التعليمية مرتبطة بهذه المعلومات ارتباطاً وثيقاً،

وبعد أن بينت التطبيقات العملية والواقعية عجز المنهاج التقليدي عن مجارات التقدم والتطور في الحياة الاجتماعية، ثم ظهور الدراسات النفسية التي قدمت عديداً من الحقائق حول العقل الإنساني، أسهمت باتساع النظرة للمنهاج وحددت له صفات جديدة، وصار ينظر إلى المنهاج بأنه أكثر من كونه قائمة من الموضوعات أو المقررات التي تقدمها المدرسة ليدرسها التلاميذ وفق ترتيب وتسلسل زمني معين، ويطلب من التلميذ معرفة حقائقها وتحصيل ما تشتمل عليه من مفاهيم وحقائق وتعميمات دون اعتبار يذكر للمتعلم واستعداداته الفكرية والنفسية (إبراهيم، 2000).

وقد ظهرت عدة تعريفات للمنهاج لتناسب اتساع النظرة لمفهوم المنهاج الحديث، فقد عرفه ستينهورز (Stenhouse, 1976) بأنه: ما يحدث للتلاميذ في المدارس نتيجة ما يقوم به المدرسون من أجل إحداث تغيير في السلوك، وعرفه كل من نيقلي وإيفنس (Neagley & Evince, 1981) بأنه جميع الخبرات المخططة التي توجد في المدرسة لمساعدة التلميذ على بلوغ الأهداف التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة، ويرى بارث (Barth, 1993) بأنه كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها المتعلم تحت إشراف المدرسة سواء كان ذلك داخل الغرفة الصفية أم خارجها، ويرى كل من (سعادة وإبراهيم، 2004) بأن المنهاج مجموعة الخبرات المرئية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع الجوانب (عقلية، وثقافية، واجتماعية، وجسمية، ونفسية، وفنية) نمواً يؤدي إلى تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

أما المنهاج في التصور الإسلامي فيعرفه مذكور (2002) بأنه نظام من الحقائق والقيم الإلهية الثابتة، والمعارف والخبرات والمهارات المتغيرة التي تقدم إلى المتعلمين بقصد إيصالهم إلى درجات الكمال الإنساني ليستطيعوا القيام بمهام الخلافة في الارض وعمارته وفق منهج الله تعالى.

ويعرف الخوالدة وعيد (2007، 15) المنهاج في الدراسات الاجتماعية بأنه البرنامج الذي تختاره الأمة بصورة مباشرة أو غير مباشرة لنقل تراثها وبناء حضارتها، مستفيدة من ثقافات غيرها وحضارتهم، وترغب في إكسابه لأبناء أمتها، من خلال التدريس والتدريب، وتحت إشراف المؤسسات التربوية المتخصصة "المدارس"، سواء تم ذلك داخل المؤسسات ذاتها أم خارجها.

عناصر المنهاج

إن المنهاج التربوي باعتباره نظاماً متكاملًا متفاعلاً يتكون من عدد من العناصر التي تشكل بنيته، وقد اختلف العلماء والباحثون حول عناصر المنهاج التربوي، ومن أشهر وجهات النظر حول عناصر المنهاج التربوي ما نسب إلى تايلور في نظريته التي تشير إلى أن المنهاج يشتمل على أربعة عناصر تشكل نظاماً متكاملًا تتفاعل مع بعضها لتخرج بالنتائج التربوية، وهي كما يأتي (مرعي والحيلة، 2001):

- الأهداف التربوية: فالهدف هو نتاج متوقع حدوثه لدى المتعلمين في ضوء إجراءات وإمكانات وقدرات معينة، وتتنوع النتائج إلى ثلاثة أنواع هي: النتائج المعرفية، والنتائج المهارية، والنتائج الانفعالية.

- **المحتوى:** وهو ذلك الجزء من المعرفة الذي تم اختياره لتحقيق الأهداف التربوية، حيث يتم بناءها وفق البنية المفاهيمية المنطقية، والبنية السيكلوجية النفسية، وينظم المحتوى وفق الأهداف والأنشطة وعمليات التقويم التربوي.
- **الأنشطة:** وهي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المدرس والمتعلم من أجل تحقيق الأهداف التربوية إلى درجة الإتقان، وقد تكون تعليمية يقوم بها المدرس والمتعلم، وقد تكون تعليمية يقوم بها المتعلم، كما انها تشمل طرق وأساليب التدريس، واستراتيجيات التعلم والتعليم.
- **التقويم:** وهو العنصر الرابع من عناصر المنهاج، وهو معرفة مدى تحقق الأهداف، وقد يكون التقويم قبلياً أو تكوينياً، أو ختامياً، وهناك عدة أساليب للتقويم مثل الاختبارات المقالية، والاختبارات الموضوعية والملاحظة والأداء وسجلات التقويم وسلام التقدير، وعمليات التقويم الواقعي والحقيقي.

أنواع المنهاج

تنوعت المناهج تبعاً للمعايير التي وضعها الباحثون في عمليات التصنيف، وبحسب نظرتهم للمنهاج التربوي، وكيفية تطبيقه في الواقع العملي، ومن أنواع المنهاج التربوي التي انتشرت بين الباحثين في علم المناهج ما يأتي (خوادة وعيد، 2007):

- **المنهاج الرسمي:** وهو البرنامج الذي تعده الهيئات الرسمية المشرفة على العملية التعليمية، ثم يتم وضعه من بعد في صورة محتوى دراسي، ويتلقاه المتعلمون تحقيقاً للنتائج التعليمية المخطط لها، ويجري تنفيذه وتقويمه بإشراف المؤسسات التربوية، سواء في داخلها أم خارجها.
- **المنهاج العملي:** وهو المنهاج الذي يتم اعتماده من قبل المدرس أثناء قيامه بمهمته التدريسية، ودوره التربوي كما يتطلبه الموقف التعليمي من حذف أو إضافة أو تغيير في مواقع الدروس في المنهاج التربوي الرسمي.
- **المنهاج الخفي:** وهو المنهاج الذي يتم من خلاله اكتساب المتعلمين المعرفة والخبرة التعليمية بصورة اختيارية دون إشراف المدرس أو المؤسسة التربوية، وإنما ناتج من تفاعل المتعلم والبيئة التعليمية سواء أكانت مع المدرس أم الرفاق أم الإداريين في المدرسة.
- **المنهاج الصفري:** وهو ما يتوصل إليه المتعلم من معرفة أو خبرة تعليمية بعيداً عن المنهاج الرسمي المقرر أو المنهج، وإنما يتم اكتساب المعرفة أو الخبرة من خلال التفاعل مع الحياة والبيئة المحلية.

مفهوم التاريخ

يتميز مفهوم التاريخ بتعدد تعريفاته ومنها:

ما عرفه خضر (2006، 22) بأن التاريخ كل ما تم قوله أو فعله منذ بداية الحياة البشرية وحتى يومنا هذا والذي ينعكس على التفاعل المستمر بين الإنسان والمكان والزمان.

وأما نيهان (2004، 18) فقد عرف التاريخ بأنه عبارة عن الأحداث والتي تتميز باختلاف أهميتها تبعاً للنظرة إليها والأهداف المنشودة منها، فالتاريخ شعلة تضيء الحاضر، لاستنباط العبر والعظات للمستقبل.

وعرفته الأمير (2009، 32) هو العلم الذي يهتم بجمع الحقائق والمعلومات وتفسيرها وتنظيمها لمعرفة الماضي الأنساني والاستفادة منها في الحاضر والمستقبل. وذكر مولانا (Mowlana, 2004: 33) بأن التاريخ عبارة عن بحث مستمر ومنظم متميز بتواصله للبحث عن الأحداث الماضية وطبيعة علاقتها بالإنسان ومستقبله، كما وأضاف تيفا (Teva, 2004, 25) بأن التاريخ عملية تتميز باستمراريتها في جمع المعلومات وتحليلها، بطرق مختلفة باختلاف كل شخص عن الآخر.

أهمية تدريس التاريخ

يعد تدريس التاريخ أداة مناسبة تقدم للطلبة لينشط عقله بتزويد النصائح والمفاهيم ليتعرف على الطبيعة ومعرفته لنفسه بصورة أفضل (الأمير، 2009). ويرى وينبرغ (Wineburg, 2001) أن للتاريخ أهمية بقدرته على جمع المعلومات وتفسيرها، بالإضافة لتميزه بين الحقائق والآراء وأصدار الأحكام من خلالها. كما ويعتبر تدريس التاريخ له أهمية لقدرته على بناء شخصية الفرد وفهمه للماضي والحاضر لبناء المستقبل وتكوين شخصيته المتعلقة بالسلوك والفعل والقول ليكون الشخصية المتكاملة لأن التاريخ يعتبر جذور الأمة وذاكرتها التي بواسطتها تفهم وتعي الأمم ماضيها وحاضرها وتخطط لمستقبلها (عبد الرزاق، 2000؛ والمجالي، 2011).

أهداف تدريس التاريخ

أن القدرة على فهم ومعرفة الحاضر بدراسة الماضي من الأهداف الأساسية باعتبارها أحد الوقائع والأحداث التي نعيشها نتيجة لما جرى في الماضي (طلافحه، 2010)، كما وتبرز أهداف التاريخ في قدرتها على إنارة الحاضر والمستقبل، باعتباره وسيلة لبناء المستقبل وقدرته على التحليل والحكم السليم (جامل، 2002). كما تنعكس أهداف منهاج التاريخ على الطلبة لذا قام تيفا (Teva, 2004) بتلخيص أهداف منهاج التاريخ من خلال:

1. فهمه لأحداث الماضي وقدرته على ربطها بالحاضر والمستقبل.
2. معرفته للماضي وأهميته لحياة الفرد الخاصة والعامة وانعكاسها على المجتمع.
3. قدرته على تجنب التعميم أو التجريد وإدراك تعقيد الحديث التاريخي.
4. تساعد الفرد على الاستيعاب والقدرة على معرفة كيفية وقوع الأحداث وتغيرها.
5. التمييز بين الآراء والحقائق، والمقارنة بين الأحداث والروايات التاريخية.
6. معرفة الثقافات المتعددة والمختلفة بين المجتمعات ليكون بدوره قادر على فهمها.
7. الحكم على الأمور والحوادث بكل موضوعية بعيداً عن التحيز.
8. تنمية مهارات البحث والتفكير التاريخي والاتجاهات الإيجابية.

ويرى الباحث بان عملية تدريس التاريخ ما زالت قائمة على الطريقة التقليدية وهي سرد المعلومات والحقائق التاريخية من قبل المدرس، ليكون من واجب الطالب حفظها واسترجاعها متى ما طلب منه ذلك، وهذا الأمر يجعل تدريس هذه المادة خالية من الأهداف الحقيقية والمفترض تحقيقها، لذلك فإنه على المؤسسات التربوية الأهتمام بعملية تعليم هذه المادة وذلك من خلال أعداد برامج تدريب المدرس ليكون قادر على ممارسة أساليب التدريس الحديثة، بالإضافة الى إعادة النظر في الأهداف التي وضعت لهذه المادة، وتوفير الوسائل التعليمية المناسبة التي تساعد على تحقيق هذه الأهداف.

مدرس التاريخ

تعتبر الدراسات الاجتماعية بشكلها العام ومادة التاريخ بشكلها الخاص من أكثر المواد صلة وارتباط بواقع المجتمع وبمشكلاته وتحدياته، كما ويعد تكوين الفرد الصالح والمتعلم القادر على معرفة قضايا مجتمعه ومشكلاته والمشاركة في بناء المجتمع أحد الأهداف التي تسعى إليه مناهج الدراسات الاجتماعية وليتم تحقيق هذا الهدف يتطلب الأمر وجود مدرس مادة التاريخ يمتلك مجموعة من الكفايات اللازمة لنجاحه في تحقيق تلك الأهداف (قطاوي، 2007).

كما وتعتبر مهنة التدريس رسالة من أشرف المهن، إذ تعتبر مهنة الأنبياء والرسول عليهم الصلاة والسلام واتباعهم أصحابهم رضي الله عنهم، فمهنة التعليم التي اتبعها المدرس وانتمى إليها تعد ركن أساسي في تقدم الأمم وإن نجاح الأمة وفشلها يتبع رقي مهنة التعليم فالمدرس هو الباني وصانع المستقبل وأشار رفاعة الطهطاوي إلى أن: "وراء كل أمة عظيمة تربية عظيمة... ووراء كل تربية عظيمة مدرس متميز" (خضر، 2006).

صفات مدرس التاريخ الناجح:

هناك صفات يجب أن يمتلكها مدرس التاريخ بصفة خاصة، ومن هذه الصفات (قطاوي، 2007):
المعرفة الكافية والعميقة في الدراسات الاجتماعية: ينبغي أن يُدرس مدرس التاريخ مجال تخصصه دراسة عميقة يجعله قادراً على إيجاد علاقات بين المواد وأن يكون قادراً على استرجاع معلوماته المتعلقة بتخصصه وفهم المفاهيم الأساسية لينقل هذه المهارات لطلابه.
الخبرة الاجتماعية: إن مدرس التاريخ يحتاج إلى خبرات اجتماعية متكاملة، مثل الخبرات السابقة والقدرة على مشاركة المؤسسات في المجتمع وغيرها في المجالات المختلفة سواء أكانت اجتماعية أم اقتصادية أم سياسية.
الإيمان بفلسفة المجتمع: وذلك يتميز به المدرس بأن يكون على مستوى عالٍ من الإدراك والوعي بمحتوى فلسفة المجتمع.
القيادة التربوية: يعد المدرس هو قائد تربوي مُطالب بتنمية القدرة القيادية لدى الطلبة وذلك بشعورهم بألفة مع طلابه والصدق بإتاحة الفرص للطلبة بالمشاركة وتحديد أهدافهم وقدرتهم على تحمل المسؤولية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

ولأهمية المناهج في دفع المدرسين نحو تحقيق الأهداف التربوية، ونحو الاهتمام بالتلاميذ وتقديمهم فإنه يتوجب على مدرس التاريخ أن يتبع المنهج الإيجابي الذي يتناسب مع ظروف البيئة الوظيفية، ويحفز الطلبة على الاهتمام بمادة التاريخ.
وانطلاقاً من أهمية المدرس كعضو رئيس وفعال في مجموعته التربوية، وبإمكانه تطبيق نظريات المناهج الحديثة اعتماداً على مؤهلاته وخبرته في تطوير مناهج التاريخ، والتي لها الدور الكبير في التأثير على معنويات الطلبة في المدرسة؛ مما يؤثر على إنتاجيتهم وتحقيق أهدافهم التربوية.
وفي ضوء ما سبق فإن هدف الدراسة الحالية هو الكشف عن درجة تحقق أهداف مناهج مادة التاريخ لطلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة الأنبار والمقترحات التطويرية، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة

في ضوء ما سبق يحدد الباحث مشكلة بحثه في الأسئلة التالية:

- ما درجة تحقق أهداف مناهج مادة التاريخ لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة الأنبار؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ بين متوسطات إستجابات أفراد الدراسة حول فاعلية مناهج مادة التاريخ للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة الأنبار تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والجنس والخبرة والمسمى الوظيفي؟
- ما المعوقات التي تحول دون تحقيق مناهج مادة التاريخ لأهدافها؟
- ما مقترحات التطوير لتفعيل درجة تحقيق مناهج مادة التاريخ لأهدافها؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة تحقق أهداف مناهج مادة التاريخ لطلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة الأنبار والمقترحات التطويرية، كذلك الكشف عن أبرز أهداف مادة التاريخ التي هي أساس لمعرفة تاريخ الأمة الإسلامية لدى الطلبة في مناهج مادة التاريخ للمرحلة المتوسطة.

أهمية الدراسة

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المناهج بشكل عام، ومناهج المرحلة المتوسطة بشكل خاص، حيث تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل التعليم، حيث تنبثق أهمية الدراسة من المحاور التالية.
- قد تفيد القائمين على تأليف كتب مادة التاريخ في مراحل التعليم عامة والمرحلة المتوسطة بشكل خاص بتقديم الإرشادات والمقترحات الكفيلة بصياغة الأهداف بطريقة منظمة حيث يسهل تقديمها.
 - هذه الدراسة تفيد الفئة العمرية المستهدفة من قبل هذه الدراسة فالمرحلة المتوسطة هي نقطة تحول مهمة بالنسبة إلى طلاب هذه المرحلة فهم يتطلعون إلى منهاج ينمي إبداعاتهم المتنوعة ويلبي طلباتهم ويسهم في إعدادهم لخدمة مجتمعهم.
 - كما يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة في تقديم معلومات حول زيادة درجة تحقيق المناهج في المرحلة المتوسطة لأهدافها.
 - وقد يستفيد من نتائجها طلبة الدراسات العليا والباحثين والمهتمين بموضوع المرحلة المتوسطة.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على مجموعة من التعريفات المتعلقة بمشكلة الدراسة ومستوياتها، وتعريفها إصطلاحياً وإجراءياً بما يأتي:

المنهاج إصطلاحياً: وتعني المحتوى والأنشطة التعليمية التعلمية التي ستوصل هذا المحتوى إلى المتعلم، والتقييم والأهداف المتوخاة من تعلم هذا المحتوى، إضافة إلى المدرس والمتعلم والظروف المحيطة بهما (Hassan, 2012).

وتعرف إجرائياً: هي الخطة العامة المتبعة من قبل الإدارة التربوية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ بداخلها أو خارجها تحت إشراف منها لنمو الشامل للطلبة وهو الهدف الأسمى والغاية الأعم من العملية التعليمية التعلمية وبهذا فإن المناهج هي وسيلة لتحقيق الأهداف المنشودة.

التاريخ: هو مقرر دراسي للمرحلة المتوسطة، وقد أقرّ تدريسها في مدارس وزارة التربية العراقية منذ بداية عام 2016/2017 لتعليم طلبتها.

الدراسات السابقة

هدفت دراسة المحبوب (1995) التعرف إلى مدى تحقيق المناهج الدراسية لأهدافها التعليمية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمدرسين. واختار لذلك الغرض عينة مكونة من (581) فرداً طبقت عليهم استبانة مكونة من (22) فقرة تغطي خمسة أبعاد من الأهداف التعليمية هي: العقلي، والنفسي، والاجتماعي، والجسمي، واللغوي، وقد أظهرت النتائج أن مستوى تحقيق المناهج الدراسي للأهداف كان بمستوى متوسط بشكل عام، وكان مستوى تحقيق المناهج الدراسية لأهدافها كان مرتفعاً في البعد الاجتماعي، ومتوسطاً في الأبعاد النفسي والجسمي واللغوي، ومنخفضاً في البعد العقلي. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دلالة إحصائية في مدى تحقيق المناهج الدراسية لأهدافها التعليمية تبعاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والخبرة.

هدفت دراسة أبو دقة (1996) التعرف إلى آراء المدرسين والمدرسات حول المناهج الدراسية المستخدمة وتحليل اتجاهاتهم نحو هذه المناهج وتقويمها، تألفت عينة الدراسة من (360) مدرساً ومدرسة طبقت عليهم استبانة أعدها مركز تطوير المناهج الفلسطينية، بالإضافة إلى استخدام المقابلة لمعرفة آراء واتجاهات المدرسين نحو أهمية المناهج الفلسطيني ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية. وقد أظهرت النتائج إجمالاً عدم قدرة المناهج الفلسطيني على تحقيق الأهداف التعليمية من المستويات العليا كالتحليل والتركيب والتقييم، وأن هذه المناهج لا تلبّي حاجات المجتمع الفلسطيني.

وهدفت دراسة صالح (1998) إلى معرفة مدى تحقيق المناهج الدراسية الفلسطينية لأهدافها التربوية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمدرسين في محافظة نابلس. لهذا الغرض تكونت عينة الدراسة من (18) مشرفاً ومشرفة، و(91) مديراً ومديرة مدرسة، و(1117) مدرساً ومدرسة. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى تحقيق المناهج الدراسية الفلسطينية كان كبيراً في الأبعاد: العقلية والنفسية واللغوية والاجتماعية والدينية، بينما كان هذا المستوى متوسطاً في البعدين الاقتصادي والجمالي. كما بينت النتائج من جهة أخرى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تحقيق المناهج الفلسطينية لأهدافها التربوية تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح المدرسات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات الدراسة الأخرى.

كما هدفت دراسة الشطي (2001) تقييم وتطوير كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني الثانوي في الكويت في ضوء الأهداف التربوية المرسومة، تكونت عينة الدراسة من (250) مدرساً ومدرسة، وقد أظهرت النتائج انخفاض مستوى تحقيق هذا المقرر للأهداف المنشودة.

وهدفت دراسة بانجر (2001) Banger، الكشف عن الحاجات المتغيرة في منهاج الدراسية وطرق تطورها، ومعرفة اتجاهات المشرفين التربويين والمدرسين نحو مدى فعالية هذه المناهج في تحقيق الأهداف التعليمية. تكونت عينة الدراسة من (24) مشرفاً، و(232) مدرساً. وأشارت النتائج أن اتجاهات المشرفين التربويين أكثر إيجابية مقارنة باتجاهات المدرسين نحو فعالية المنهاج الدراسي في تحقيق الأهداف التعليمية، وأن مستوى تحقيق هذه المناهج للأهداف كان منخفضاً بشكل عام.

كما هدفت دراسة مارش (2004) March، تحليل منهاج الدراسات الاجتماعية في استراليا ومعرفة مدى تحقيقه للأهداف التعليمية وذلك من وجهة نظر عينة من مدرسي المرحلة الأساسية. وتكونت عينة الدراسة من (93) مدرس ومدرسة موزعين إلى (34) مؤسسة تعليمية. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن تقدير المدرسين لمدى تحقيق منهاج الدراسات الاجتماعية للأهداف التعليمية كان بمستوى متوسط، وأن أفضل مستوى لتحقيق الأهداف كان في المجال الاجتماعي والقيمي.

وهدفت دراسة رامسي (2005) Ramsey، إلى استطلاع رأي عينة من المدرسين ومدراء المدارس في مدى تحقيق المناهج الدراسية المستخدمة في استراليا للأهداف التعليمية المرسومة والمتوقعة، وتكونت عينة الدراسة من (143) مدرساً ومدرسة، و(41) مدير مدرسة. وقد أشارت النتائج إلى أن أفراد العينة مدرسين ومدراء مدارس قد أظهروا اتجاهات إيجابية نحو تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التعليمية المرسومة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى هذه الاتجاهات نحو تحقيق المناهج الدراسية للأهداف تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والتخصص، وذلك لصالح المدرسين الإناث وذوي المؤهلات العليا وذوي التخصصات في العلوم الإنسانية.

وهدفت دراسة دوهрман (2006) Dohrman، الكشف عن مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التي يضعها المدرسون وانعكاس ذلك على تحصيل الطلبة وفعاليتهم في القراءة، أجريت الدراسة على عينة تجريبية مكونة من (19) طالباً من طلبة الصف السادس، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مدى تحقيق المناهج للأهداف التعليمية المصاغة وبين التحصيل والكفاءة في القراءة.

وهدفت دراسة جيويتي (2007) Goyette، التعرف إلى مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية الخاصة بدمج الطلبة وتفاعلهم الاجتماعي من ثقافات مختلفة، تكونت عينة الدراسة من (200) مدرس ومدرسة، وأشارت نتائجها إلى انخفاض ملموس في مدى تحقيق المناهج الدراسية لهذه الأهداف، كما أظهرت هذه النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المدرسين لمدى تحقيق المناهج الدراسية لهذه الأهداف تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص ومكان السكن والمرحلة التعليمية.

يلاحظ الباحث من خلال اتباعه للدراسات السابقة بشكل عام جاءت وصفية تحليلية بمعرفة رأي عينات من المدرسين والمشرفين التربويين ومدراء المدارس لمدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية والتعليمية المتوقعة، وقد تفاوتت نتائج هذه الدراسات في مستوى تحقيق هذه المناهج للأهداف التعليمية؛ حيث أظهرت نتائج دراسات (صالح، 1998؛ Ramsey، 2005) مستوى مرتفع، بينما أظهرت نتائج دراسات (المحبوب، 1995؛

March (2004), مستوى متوسط، في حين أظهرت نتائج دراسات أخرى (أبو دقة، 1996؛ الشطي، 2001؛ Banger 2001، Goyette (2007) مستوى منخفض. بالإضافة لقدرة الدراسات على إظهار نتائجه بدرجات متفاوتة بخصوص تأثير بعض المتغيرات المستقلة المتعلقة بأفراد العينات المستخدمة في تقدير مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية؛ حيث أظهرت بعض هذه النتائج (صالح، 1998؛ Ramsey, 2005) وجود فروق دلالة إحصائية في تحقيق المناهج للأهداف تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث، أظهرت نتائج أخرى عدم وجود فروق إحصائية (المحبوب، 1995؛ Boyette 2007). أما بخصوص متغير المؤهل العلمي فقد أظهرت نتائج دراسة (Ramsey 2005) وجود فروق لصالح المدرسين من المؤهلات العليا، بينما أظهرت نتائج دراسات (المحبوب، 1995؛ صالح، 1998؛ 2007, Goyette) عدم وجود فروق إحصائية. كما بينت نتائج دراسة (Ramsey 2005) وجود فروق إحصائية تبعاً لمتغير التخصص لصالح المدرسين من التخصصات الإنسانية، بينما أشارت دراسات أخرى (المحبوب، 1995؛ صالح، 1998؛ 2007, Goyette) إلى عدم وجود فروق في هذا المجال.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وهذا المنهج مناسب للدراسة، من حيث جمع البيانات وتحليلها للوقوف على الإجابة عن أسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي التاريخ بالمرحلة المتوسطة في محافظة الأنبار، وذلك من خلال العام الدراسي (2016/2017) وتم تطبيق الدراسة على عينة بلغ عددها (144) مدرساً ومدرسة.

عينة الدراسة

قام الباحث باختيار عينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة، مكونه من جميع المدرسين للمرحلة المتوسطة في محافظة الأنبار، خلال العام الدراسي (2016-2017) وسيتم اختيار عينة عشوائية ممثلة بنسبة (5%) من مجتمع الدراسة.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

| المتغيرات | مستويات المتغيرات | التكرار | النسبة المئوية |
|---------------|-------------------|---------|----------------|
| الجنس | ذكر | 111 | 77.1% |
| | انثى | 33 | 22.9% |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس | 128 | 88.9% |
| | ماجستير | 8 | 5.6% |
| | دكتوراه | 8 | 5.6% |
| الخبرة | أقل من 10 سنوات | 88 | 61.1% |
| | 10 سنوات فأكثر | 56 | 38.9% |

يتبين من الجدول السابق ان نسبة افراد عينة الدراسة من الذكور كانت هي الاعلى بنسبة مئوية بلغت (77.1%)، بينما الاناث بلغت نسبتهم (22.9%)، اما من يحملون درجة البكالوريوس فكانت نسبتهم (88.9%)، بينما حملة الماجستير والدكتوراه فقد بلغت نسبتهم على التوالي (5.6%) (5.6%). اما من خبرتهم اقل من 10 سنوات فقد بلغت نسبتهم (61.1%)، اما خبرة 10 سنوات فاكثر فكانت نسبتهم (38.9%).

أداة الدراسة

تم تطوير استبانة تقيس آراء مدرسي التاريخ للمرحلة المتوسطة، بعد الاطلاع على أدبيات مناهج مادة التاريخ. تكون المقياس من قسمين:
القسم الأول: تضمن معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة، باعتبارها متغيرات مستقلة، وهي: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية التي يدرسها المدرسون.
القسم الثاني: اشتمل هذا القسم على فقرات لتطوير مناهج مادة التاريخ، بحيث خصص لكل فقرة سلم استجابة خماسي، بحسب مقياس ليكرت؛ (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً)، وقد أعطيت رقمياً الدرجات (1،2،3،4،5) على الترتيب.

صدق الأداة

جرى التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في تخصص المناهج والدراسات الاجتماعية، وطلب إليهم إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى ملائمة الفقرات، من حيث سلامة اللغة وانتمائها إلى الفقرة، وتعديل ما يروونه مناسباً. وجرى الأخذ بآراء المحكمين ومقترحاتهم وملاحظاتهم حول الاستبانة.
وبناء عليه جرى إضافة بعض الفقرات، وحذف بعضها الأخر، وتعديل صياغتها اللغوية وملاءمتها، كما تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاداة والاداة الكلية، قد تراوحت من (0.80-0.45)، مما يشير الى صلاحية الفقرات لتحقيق اهداف الدراسة الحالية.

ثبات الأداة

جرى التحقق من ثبات الأداة باستخراج معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لعينة استطلاعية مكونة من (20) مدرساً من خارج عينة الدراسة، وبلغ معامل ثبات الأداة عامة (0.89). وهي ملائمة لتحقيق اهداف الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة

- لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، قام الباحث باتباع عدداً من الإجراءات وهي على النحو الآتي:
- تحديد مجتمع الدراسة، واختيار العينة من مدرسي التاريخ في المدارس التابعة لمديرية تربية الأنبار للعام الدراسي (2016-2017).
 - بناء أداة الدراسة المتمثلة بالاستبانة والتحقق من صدقها وثباتها.
 - توزيع الاستبانة على عينة الدراسة من مدرسي التاريخ لاستطلاع آرائهم.
 - إدخال البيانات إلى الحاسوب من أجل تحليلها إحصائياً.
 - عرض النتائج ومناقشتها، وتقديم التوصيات والمقترحات المتعلقة بالنتائج.

متغيرات الدراسة

- المتغيرات المستقلة:

- الجنس وله مستويان: (ذكر، انثى)
- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).
- الخبرة ولها مستويان (أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

- المتغير التابع:

درجة تحقق اهداف منهج التاريخ لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمقترحات التطويرية.

المعالجة الإحصائية

استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كذلك حساب التكرارات والنسب المئوية، بالإضافة إلى ألفا كرونباخ بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث قام باستخدام برنامج SPSS، من أجل القيام بعمليات التحليل المناسبة وعلى حسب كل سؤال، حيث قام باستخراج التكرارات والنسب المئوية لخصائص افراد عينة الدراسة الديمغرافية، كذلك قام بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة، كذلك قام الباحث بحساب ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاداة، ومدى ارتباط كل فقرة مع مجالها ومع المقياس ككل، كما قام باستخدام تحليل التباين الثلاثي للمتغيرات المستقلة للدراسة بالإعتماد على المتغير التابع.

عرض النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم منهاج مادة التاريخ للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة الأنبار، وقد جمعت بيانات الدراسة بأدوات أعدت لغرضها، وأدخلت هذه البيانات وعولجت بطرق إحصائية، ومن هذه المعالجات تم التوصل إلى إجابات أسئلة الدراسة، وفيما يلي عرض هذه النتائج حسب أسئلتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

نص هذا السؤال على: "ما درجة تحقق أهداف منهاج مادة التاريخ لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة الانبار؟"

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة وكما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات درجة تحقق اهداف منهاج التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين

| الرقم | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | ترتيب الفقرة | الدرجة |
|-------|--|-----------------|-------------------|--------------|--------|
| 15 | الوعي بمشكلات البيئة الاجتماعية | 4.28 | 964. | 1 | مرتفعة |
| 20 | التعريف بعادات المجتمع وتقاليد وأعرافه | 4.19 | 847. | 2 | مرتفعة |
| 1 | تنمية الوعي بقواعد السلوك الاجتماعي السليم | 4.06 | 944. | 3 | مرتفعة |
| 27 | تنمية اتجاه إيجابي نحو مختلف المهن | 3.94 | 944. | 4 | مرتفعة |
| 6 | إعداد الفرد للتكيف مع تطورات الحياة | 3.92 | 1.068 | 5 | مرتفعة |
| 16 | التعامل مع الآخرين بتسامح | 3.89 | 909. | 6 | مرتفعة |

| | | | | | |
|--------|----|-------|------|--|----|
| مرتفعة | 7 | 940. | 3.89 | تدعيم اتجاهات إيجابية نحو الحياة والمجتمع | 28 |
| مرتفعة | 8 | 1.008 | 3.86 | تدعيم الثقة بالنفس | 14 |
| مرتفعة | 9 | 1.137 | 3.78 | توضيح الفلسفة التربوية التي بنى عليها الكتاب | 3 |
| مرتفعة | 10 | 1.191 | 3.75 | توضيح المعايير التي التزم بها الكتاب | 19 |
| مرتفعة | 11 | 993. | 3.72 | تبرز أهمية المهارات العقلية في التعامل مع محتويات الكتاب | 10 |
| مرتفعة | 12 | 1.225 | 3.69 | توجه المدرس والطلبة إلى مصادر أخرى للمعرفة | 21 |
| مرتفعة | 13 | 1.058 | 3.67 | تنمي مهارات البحث والاستقصاء لدى الطلبة | 37 |
| متوسطة | 14 | 1.162 | 3.64 | يساعد المنهج على الموازنة بين الأصالة والمعاصرة | 26 |
| متوسطة | 15 | 1.011 | 3.61 | يجب أن تتوفر فيه الدقة العلمية | 7 |
| متوسطة | 16 | 1.145 | 3.56 | تنمي مهارات البحث والاستقصاء لدى الطلبة | 2 |
| متوسطة | 17 | 1.016 | 3.56 | تنمي مهارات التفكير الناقد والإبداعي | 17 |
| متوسطة | 18 | 930. | 3.56 | تنمي مهارات اجتماعية حياتية لدى الطلبة | 29 |
| متوسطة | 19 | 900. | 3.53 | مرنة وقابلة للتعديل | 13 |
| متوسطة | 20 | 1.017 | 3.50 | تقدم تصور واضحاً وشاملاً للمحتوى والأنشطة | 18 |
| متوسطة | 21 | 931. | 3.47 | محتوى كتب التاريخ تركز على النواحي المعرفية وتهمل ربطها بالحياة الواقعية للطلبة. | 9 |
| متوسطة | 22 | 1.262 | 3.47 | اهتمام معظم الكتب على المعرفة وإهمالها للخبرات. | 24 |
| متوسطة | 23 | 1.193 | 3.44 | تميز الكتب بكثرة المفاهيم والمصطلحات. | 36 |
| متوسطة | 24 | 954. | 3.39 | يجب توفير عنصر التشويق والإثارة في بعض مواضيع مادة التاريخ | 12 |
| متوسطة | 25 | 1.141 | 3.39 | تميز الموضوعات بطولها وعدم اختصارها. | 34 |
| متوسطة | 26 | 1.141 | 3.39 | تميز بعض موضوعات التاريخ بصعوبتها. | 35 |
| متوسطة | 27 | 890. | 3.36 | عدم الاهتمام بمستويات الطلبة والفروق الفردية بينهم. | 30 |
| متوسطة | 28 | 1.277 | 3.36 | عدم اهتمام الطلبة بالمشاركة أو بالتحضير لدرس مادة التاريخ. | 32 |
| متوسطة | 29 | 1.031 | 3.33 | عدم مراعاة تسلسل الموضوع الواحد من السهل للصعب. | 11 |
| متوسطة | 30 | 1.206 | 3.33 | توفير الأنشطة الهادفة للمعلومات والتمهيد في كتب التاريخ. | 22 |
| متوسطة | 31 | 1.183 | 3.33 | عدم احتواء محتوى الكتاب على النشاطات الواردة ببعض الدروس. | 31 |
| متوسطة | 32 | 1.292 | 3.31 | عدم تسلسل عرض المادة العلمية في كتب التاريخ. | 25 |
| متوسطة | 33 | 986. | 3.25 | عدم اهتمام الطلبة ودافعيتهم للأسباب الاجتماعية أو نفسية. | 39 |
| متوسطة | 34 | 1.144 | 3.25 | تركيز الطلبة على وسيلة الحفظ والتلقين في مادة التاريخ. | 40 |
| متوسطة | 35 | 1.137 | 3.22 | قلة معرفة الطلبة بالأهداف المتبعة لتحقيق أهدافهم. | 4 |
| متوسطة | 36 | 1.185 | 3.22 | شعور اغلب الطلبة بان مادة التاريخ مملة. | 5 |

| | | | | | |
|--------|----|---------------|---------------|--|----|
| متوسطة | 37 | 1.137 | 3.22 | عدم انضباط الطلبة وإتباعهم للأنشطة التربوية. | 38 |
| متوسطة | 38 | 1.202 | 3.19 | إهمال مدرس التاريخ برغبات وحاجات الطلبة مما ينعكس عليهم. | 8 |
| متوسطة | 39 | 960. | 2.97 | عدم متابعة أولياء الأمور لأبنائهم في المدرسة والبيت. | 33 |
| متوسطة | 40 | 1.161 | 2.78 | عدم قدرة الطلبة على فهم مادة التاريخ | 23 |
| متوسطة | | 67567. | 3.5319 | درجة تحقق اهداف مناهج مادة التاريخ | |

يتبين من الجدول رقم (3) ان المتوسطات الحسابية قد جاءت بدرجة متوسطة الى مرتفعة، وقد تراوحت ما بين (2.78-4.28)، حيث جاء في المرتبة الاولى الفقرة التي تنص على (الوعي بمشكلات البيئة الاجتماعية) بمتوسط حسابي (4.28)، وانحراف معياري (.964)، يليه الفقرة (التعريف بعادات المجتمع وتقاليد وأعرافه) بالمرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.19) وانحراف معياري (.847)، يليه في المرتبة الثالثة الفقرة التي تنص على (تنمية الوعي بقواعد السلوك الاجتماعي السليم) بمتوسط حسابي (4.06)، وانحراف معياري (.944). اما في المرتبة الاخيرة فقد حصلت الفقرة التي نصها (عدم قدرة الطلبة على فهم مادة التاريخ) على متوسط حسابي (2.78) وانحراف معياري (1.161).

أما الاداة الكلية التي تمثل درجة تحقق اهداف مناهج مادة التاريخ لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين فقد حصلت على متوسط حسابي (3.5319)، وانحراف معياري (.67567). ويعزو الباحث هذه النتيجة الى عدم توفر بيئة تعلم مناسبة بشكل عام، وهذا كان سبباً رئيسياً في تعدد المشكلات التي يعاني منها كل من المدرسين والطلبة نتيجة الظروف سواء أكانت اقتصادية أم اجتماعية، كذلك يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن المدارس لا توفر البيئة المادية القادرة على مساعدة المدرسين على تحقيق الأهداف الموضوعية. وبالنسبة للمناهج، يمكن القول أن أساليب تطوير المناهج في العراق تعاني ضعفاً واضحاً في معظم المباحث الدراسية ومبحث مادة التاريخ بشكل خاص بسبب اعتمادها بشكل رئيس على الأساليب التدريسية التقليدية المتمحورة حول المدرس.

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

وينص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات إستجابات أفراد الدراسة حول فاعلية مناهج مادة التاريخ للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين في محافظة الانبار تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والجنس والخبرة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على حسب متغيرات المؤهل العلمي والجنس والخبرة، كذلك تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (3-Way ANOVA) لإيجاد الفروقات تبعاً لمتغيرات الدراسة، وكما هو مبين في الجدول رقم (4)، والجدول رقم (5).

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس درجة التقويم على حسب متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية)

| الانحراف المعياري | العدد | المتوسط الحسابي | الفئة | المتغيرات |
|-------------------|-------|-----------------|---------|-----------|
| 67213. | 111 | 3.4736 | ذكر | الجنس |
| 66010. | 33 | 3.7280 | انثى | |
| 67567. | 144 | 3.5319 | المجموع | |

| | | | | |
|--------|-----|--------|-----------------|---------------|
| 69466. | 128 | 3.5617 | بكالوريوس | المؤهل العلمي |
| 58797. | 8 | 3.2750 | ماجستير | |
| 28062. | 8 | 3.3125 | دكتوراه | |
| 67567. | 144 | 3.5319 | المجموع | |
| 71790. | 88 | 3.5341 | اقل من 10 سنوات | الخبرة |
| 60968. | 56 | 3.5286 | 10 سنوات فأكثر | |
| 67567. | 144 | 3.5319 | المجموع | |

يظهر الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على حسب متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية) بالاعتماد على المجال الكلي، أما فيما يتعلق بمتغير الجنس (ذكر، انثى)، فقد أظهرت النتائج إن المتوسط الحسابي لفئة المدرسات على المجال الكلي كان الأعلى بمتوسط حسابي بلغت (3.72)، وانحراف معياري (0.066)، كذلك يظهر الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية على حسب متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس) هي الأعلى بمتوسط حسابي (3.56)، وانحراف معياري (0.069). أما مستوى الخبرة العملية فقد أظهر الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لفئة الخبرة العملية (أقل من 10 سنوات فأكثر) على أعلى متوسط حسابي (3.5341)، وانحراف معياري (0.7179)، يليه فئة (أكبر من 10 سنوات)، بمتوسط حسابي (3.52)، وانحراف معياري (0.609). كما تم إجراء تحليل التباين الثلاثي لآثار متغيرات الدراسة الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية على درجة تحقق اهداف مناهج مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين وكما يلي:

الجدول (5)

تحليل التباين الثلاثي (2×3×3) لآثار متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية) على درجة تحقق اهداف مناهج التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين

| المصدر | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------------|
| الجنس | 400. | 1 | 400. | 873. | 352. |
| المؤهل العلمي | 558. | 2 | 279. | 609. | 545. |
| الخبرة | 243. | 1 | 243. | 531. | 467. |
| الخطأ | 61.830 | 135 | 458. | | |
| المجموع | 1861.630 | 144 | | | |
| المجموع المعل | 65.283 | 143 | | | |

يظهر جدول تحليل التباين الثلاثي لآثار متغيرات الدراسة ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 α) يعزى إلى الجنس على المجال الكلي حيث كانت قيمة ف (873.)، وبدلالة إحصائية (0.352).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 α) يعزى إلى المؤهل العلمي على المجال الكلي حيث كانت قيمة ف (609.)، وبدلالة إحصائية (0.545).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 α) يعزى إلى الخبرة على المجال الكلي حيث كانت قيمة ف (531.)، وبدلالة إحصائية (0.467).

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى ان درجة تحقق اهداف منهج مادة التاريخ لطلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم لا تختلف باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة)، حيث ان المدرسين لديهم الخبرة الكافية، والمؤهلات الكافية من اجل تقدير مدى تحقق اهداف منهج التاريخ لدى طلبة المرحلة المتوسطة، وأن جميع فئات المدرسين بعيدا عن الجنس أو الخبرة أو المؤهل العلمي يرون بأن درجة تحقق اهداف منهج مادة التاريخ قد جاءت بدرجة متوسطة.

الإجابة عن السؤال الثالث من الدراسة، والذي نصه : ما المعوقات التي تحول دون تحقيق منهج مادة التاريخ لأهدافها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة الدراسة على هذا السؤال المفتوح، وكما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (6)

التكرارات والنسب المئوية مرتبة تنازلياً حسب تكرار الإجابة للمعوقات التي تحول دون تحقيق منهج التاريخ لأهدافها

| الرقم | الإجابة | التكرار | النسبة المئوية |
|-------|--|---------|----------------|
| 1 | عدم اهتمام الطلبة بالعلم وبمادة التاريخ ومناهجها | 16 | 6.43% |
| 2 | الإدارة الصفية الضعيفة عند بعض المدرسين | 16 | 6.43% |
| 3 | عدم اهتمام اولياء الامور بالطلاب | 16 | 6.43% |
| 4 | عدم استخدام طرائق التدريس الحديثة | 15 | 6.02% |
| 5 | نقص حصص مادة التاريخ | 15 | 6.02% |
| 6 | عدم تشجيع الطلبة على الاهتمام بمادة التاريخ | 14 | 5.62% |
| 7 | عدم ترابط الدروس | 13 | 5.22% |
| 8 | عدم تعاون ادارة المدرسة | 13 | 5.22% |
| 9 | عدم وجود الامكانيات المادية في المدرسة لتطبيق مفاهيم التاريخ | 13 | 5.22% |
| 10 | عدم وجود رقابة ادارية ناجحة لمراقبة مدى تحقق اهداف المنهاج | 13 | 5.22% |
| 11 | عدم وجود الارشاد الكافي للطلبة | 12 | 4.82% |
| 12 | عدم وجود كفايات مهنية لدى المدرسين | 12 | 4.82% |
| 13 | عدم وجود كفايات شخصية لدى المدرسين | 12 | 4.82% |
| 14 | غياب الرقابة الأسرية | 12 | 4.82% |
| 15 | غياب القدوة الحسنة عند الطلاب | 10 | 4.02% |
| 16 | تركيز الطلبة على العلامة | 10 | 4.02% |
| 17 | عدم وجود الاحترام المتبادل بين المدرس والطالب | 8 | 3.21% |
| 18 | تأثير الانترنت والغزو الفكري والأفكار الهدامة على انتباه الطلبة. | 8 | 3.21% |
| 19 | قلة الوسائل الحديثة المتاحة للطلبة من اجل التعلم | 8 | 3.21% |
| 20 | التطور التكنولوجي الحاصل وتأثيره على الطلبة بشكل سلبي | 7 | 2.81% |
| 21 | قلة الحوافز المقدمة الى الطلبة من اجل التميز والابداع | 6 | 2.41% |
| | الكلي | 249 | 100% |

يتبين من إجابات أفراد عينة الدراسة أن أعلى نسبة بلغت لكل اجابة (6.43%)، اما في المرتبة الثانية فقد حصلت كل من الاجابة على نسبة مئوية بلغت لكل منهما (6.02%)، اما في المرتبة الثالثة فقد حصلت الاجابة على نسبة مئوية بلغت (5.62%)، اما في المرتبة قبل الاخيرة فقد حصلت الاجابة على نسبة مئوية (2.41%). ويرى الباحث بأن اتجاه الطلبة بعيد جدا عن التعلم أو دافعيته للتعلم وعدم وجود بيئة مناسبة للطلبة، وعدم استخدام المدرسين لطرائق التدريس الحديثة وعدم تدريبهم على استخدامها تشكل معوقات تحول دون تحقق اهداف مناهج مادة التاريخ لمرحلة الطلبة المتوسطة.

الاجابة عن السؤال الرابع من الدراسة، والذي نصه:

ما مقترحات التطوير لتفعيل درجة تحقيق منهج مادة التاريخ لأهدافها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة الدراسة على هذا السؤال المفتوح، وكما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (7)

التكرارات والنسب المئوية مرتبة تنازلياً حسب تكرار الاجابة لمقترحات التطوير لتفعيل درجة تحقيق منهج مادة التاريخ لأهدافها

| الرقم | الاجابة | التكرار | النسبة المئوية |
|-------|--|---------|----------------|
| 1 | عقد ورشات عمل للمدرسين | 18 | 9.09% |
| 2 | عقد لقاءات مع اولياء الامور | 16 | 8.08% |
| 3 | تشجيع المدرسين على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة | 15 | 7.58% |
| 4 | تأهيل المدرسين من اجل ادارة الصف بصورة افضل | 14 | 7.07% |
| 5 | زيادة حصص مادة التاريخ | 14 | 7.07% |
| 6 | تشجيع الطلبة على الاهتمام بالمدرسة ومادة التاريخ | 13 | 6.57% |
| 7 | اثراء منهاج مادة التاريخ | 13 | 6.57% |
| 8 | توفير الامكانيات المادية في المدرسة لتطبيق مفاهيم مادة التاريخ | 13 | 6.57% |
| 9 | تفعيل رقابة الادارة على تنفيذ منهاج مادة التاريخ | 13 | 6.57% |
| 10 | عقد جلسات ارشادية لدعم الطلبة | 12 | 6.06% |
| 11 | تأهيل المدرسين تربوياً | 12 | 6.06% |
| 12 | التوعية الاسرية باستخدام جميع الطرق | 12 | 6.06% |
| 13 | زيادة الحوافز المقدمة الى الطلبة من اجل التميز والابداع | 10 | 5.05% |
| 14 | دعم ادارة المدرسة لمدرس مادة التاريخ | 8 | 4.04% |
| 15 | توفير الوسائل الحديثة المتاحة للطلبة من اجل التعلم | 8 | 4.04% |
| 16 | الرقابة على وسائل التكنولوجيا التي يستخدمها الطلبة | 7 | 3.54% |
| | الكلي | 198 | 100% |

يتبين من إجابات أفراد عينة الدراسة أن أعلى نسبة حصلت على الإجابة التي نصها (عقد ورشات عمل للمدرسين) بنسبة مئوية اجابة (9.09%)، اما في المرتبة الثانية فقد حصلت الاجابة (عقد لقاءات مع اولياء الامور)، على نسبة مئوية بلغت (8.08%)، اما في المرتبة الثالثة فقد حصلت الاجابة (تشجيع المدرسين على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة) على نسبة مئوية بلغت (7.58%)، اما في المرتبة قبل الاخيرة فقد حصلت الاجابة (دعم ادارة المدرسة لمدرس مادة التاريخ)، والاجابة (توفير الوسائل الحديثة المتاحة للطلبة من اجل التعلم) على نسبة مئوية بلغت لكل منها (4.04%)، اما في المرتبة الاخيرة فقد حصلت الاجابة (الرقابة على وسائل التكنولوجيا التي يستخدمها الطلبة) على نسبة مئوية (3.54%).

ويعزو الباحث لاستخدام وسائل التدريب والتخطيط بالإضافة لقدرة أولياء الأمور على التواصل مع المدرسين سوف يساعد على تحقيق أهداف المناهج المتعلقة بمادة التاريخ ، كذلك فإن استخدام طرائق التدريس الحديثة، وجعل الطالب محور العملية التعليمية التعليمية، يمكن ان يساعد اكثر على تحقق اهداف مناهج التاريخ لطلبة المرحلة المتوسطة.

التوصيات

بناءً على ما تقدم توصلت الدراسة إلى العديد من التوصيات من أهمها:

- قيام الباحثين بإجراء دراسات وصفية تكشف عن أسباب ابتعاد المدرسين عن تدريس مادة التاريخ وتطوير مناهجه من وجهة نظر المدرسين لطلبة المرحلة المتوسطة.
- كما يوصي الباحث بإجراء دراسات تهتم بتطوير منهاج مادة التاريخ لسد ثغرة وجود ضعف فيها.
- التركيز على الأهداف التي تنمي الاتجاهات الايجابية نحو مادة التاريخ والحياة ككل.
- عقد دورات وورش عمل لتنمية المدرسين مهنيًا.
- اعداد دراسات اخرى مشابهة.

المراجع

المراجع العربية

- (1) إبراهيم، مجدي عزيز (2000). موسوعة المناهج التربوية. القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.
- (2) أبو دقة، سناء (1996)، آراء واتجاهات المدرسين والمدرسات في الضفة الغربية وقطاع غزة حول بعض المناهج التعليمية. منشورات مركز تطوير المناهج الفلسطينية للمناهج الفلسطيني الأول للتعليم العام – الخطة الشاملة.
- (3) الأمير، عنود محمد (2009)، فعالة برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى معلمي التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- (4) بوشامب، جورج (1987). نظرية المنهج. ترجمة ممدوح محمد. القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.
- (5) جامل، عبد الرحمن (2002)، طرق تدريس المواد الاجتماعية، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان.
- (6) الجعيني، نعيم حبيب (2004). الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- (7) حمدان، محمد زياد (1982). المنهج: أصوله، وأنواعه ومكوناته. الرياض: دار الرياض للنشر والتوزيع.
- (8) خضر، فخري رشيد (2006)، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- (9) الخطيب، عامر يوسف (1995). فلسفة التربية: قضايا- أعلام فكر، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- (10) الخوالدة، ناصر، وعيد، اسماعيل (2007). تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها. عمان: دار وائل.
- (11) سعادة، جودت احمد وإبراهيم، عبدالله محمد (2004). المنهج المدرسي المعاصر. عمان: دار الفكر.
- (12) السويدي، خليفة والخليبي، خليل (1997). المنهاج: مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيائنه. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

- (13) الشطي، بسام (2001)، تقييم وتطوير كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني الثانوي العام في دولة الكويت". المجلة التربوية، 15(59)، (175-216).
- (14) صالح، عبدالرحمن صالح (1996). دراسات في الفكر التربوي الإسلامي. عمان: دار البشري للنشر والتوزيع.
- (15) صالح، معزوز (1998)، مدى تحقيق المنهاج الدراسي للأهداف التربوية للمرحلة الأساسية في منطقة نابلس من وجهة نظر المشرفين والمدرسين والمدارس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- (16) طلافحه ، حامد عبد الله (2010)، مناهج الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسها، ط1 ، عمان: مطبعة الجامعة الأردنية.
- (17) عاشور، راتب، قاسم وأبو الهيجاء، عبدالرحيم (2009). المنهاج: بناؤه وتنظيمه ونظرياته وتطبيقاته. عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
- (18) عبد الدائم، عبدالله (1988). نحو فلسفة عربية تربوية: الفلسفة التربوية ومستقبل الوطن العربي، القاهرة: مركز دراسات الوحدة العربية.
- (19) عبد الرحمن، عبدالراضي إبراهيم محمد وعلي، سعيد إسماعيل (2002). دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.
- (20) عبد الرزاق، صلاح عبد السميع (2000)، تطوير منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية على ضوء متطلبات الثقافة التاريخية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة الزقازيق مصر.
- (21) عبدالله، عبدالرحمن (1986). المنهاج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية. الرياض: مركز الملك فيصل للنشر والتوزيع.
- (22) عبدالله، عبدالرحمن (2000). المنهاج الدراسي رؤية إسلامية. عمان: دار البشير للنشر والتوزيع.
- (23) قطاوي، محمد إبراهيم (2007)، طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الفكر للتوزيع والنشر: عمان، الأردن.
- (24) الكيلاني، ماجد عرسان. (1988). فلسفة التربية الإسلامية. مكة المكرمة: مكتبة هادي للنشر والتوزيع.
- (25) المجالي، سامي سيف (2011)، فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على مهارات التفكير التاريخي في اكساب طلبة المرحلة الأساسية العليا لتلك المهارات وتنمية اتجاهاتهم نحو مبحث التاريخ في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان
- (26) محبوب، عبد الرحمن (1995). مدى تحقيق المناهج الدراسية لأهدافها التعليمية في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المدرسين والموجهين والمديرين ". مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، 3 (6)، 65-112.
- (27) مذكور، علي احمد (2002). منهج التربية الإسلامية في التصور الإسلامي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- (28) مرسي، محمد منير (2003). فلسفة التربية: اتجاهاتها ومدارسها، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- (29) مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2001). المناهج التربوية المعاصرة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- (30) موسى، فؤاد محمد. (2004). علم مناهج التربية من المنظور الإسلامي. القاهرة: دار ومكتبة الإسراء للطبع والنشر والتوزيع.
- (31) نبهان، يحيى (2004)، طرائق تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية، دار يافا للنشر والتوزيع.
- (32) النجحي، محمد لبيب (1991). في الفكر التربوي، ط(2)، بيروت: دار النهضة العربية.

- (33) نشوان، يعقوب حسين. (1992). المنهج التربوي من منظور إسلامي. عمان: دار الفرقان.
- (34) الوكيل، حلمي احمد والمفتي، محمد أمين (1999). المناهج: المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

المراجع الأجنبية

- (35) Banger, S. (2001). "Attitude of supervisors and teachers toward the social studeis curriculum in Saudi". Dissertation Abstract International, 45(12), 3003.
- (36) Barth, L. (1993) . African social studies curriculum and methods. Nairobi: Purdue University.
- (37) Dohrman, S. (2006). "Peticipation in curriculum based measuremnt with goal setting teacher feedback: Effects on an reading chievement, goal knowledge, and reading self-efficacy". ERIC, AAC9902953.
- (38) Goyette, C. (2007). "Goals 2000 and the evolution of outcomebased education: A transformational movement and its effect on school curriculum". ERIC, AAC, 9530544.
- (39) March, C. (2004). "Curriculum analysis in social studies methods classes". The Social Studies, 74(3), 18-41.
- (40) Mowlana, L. (2004). History as Science. Quarterny Journal Economics, 1 (1), 12-63.
- (41) Neogly, R and Events, N. (1981). Hand book for effective curriculum development. New York: Rain Hart and Winston. \
- (42) Ramsey, J. (2005). "Goals of the education curriculum: Opinions of teachers and principls". ERIC, ANEJ, 442894.
- (43) Stennhouse, L. (1976). An introduction to curriculum research and development. London: Heinemann educational books.
- (44) Teva, L. (2004). Teaching History. New York: Department of State Press.
- (45) Wineburg, S.S. (2001). Historical Thinking and Other Unnatural Acts, Philadelphia: TempleUniversity Press.