الضبط النوعى لمنهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى سنة ١٩٩٠

الضبط النوعى لمنهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى ١٩٩٠م

كثيرا ما يثار الجدل حول فعالية المنهج، فيقال إن هذا المنهج جيد أو غير جيد، كما قد يقال إن المنهج نجح فى تحقيق أهدافه كليا أو جزئيا، والحقيقة أن مثل وجهات النظر هذه وغيرها من الأراء يعد مظهرا من مظاهر الرضا أو عدم الرضا عن المنهج، فالمنهج عندما يمر بمراحل التخطيط والبناء والتجريب يكون قد خضع لعديد من العمليات التى تستهدف وضعه فى أفضل صورة ممكنة بحيث يكون متسقا فى ذاته، منضبطا من حيث التفاعلات الداخلة فى تكوينه، ومع ذلك يظل المنهج فى حاجة إلى شهادة من الميدان تثبت أنه فعال بدرجة مناسبة[١]، وهذا يعنى أن المنهج حينما يدفع به إلى الميدان ليتناوله الموجه والمعلم والتلاميذ يحتاج إلى تقويم مستمرا حتى يمكن الحصول على نتائج تبين للخبراء ماذا تم فى الميدان وكيف كان المنهج مستمرا حتى يمكن الحصول على نتائج تبين للخبراء ماذا تم فى الميدان وكيف كان المنهج عندما وضع موضع التنفيذ على المستوى العام، ومعنى ذلك أن أى حكم فردى على المنهج فى مرحلة الإعداد الأولى أو حتى بعد مرحلة التجريب ليس حكما موضوعيا، إذ أنه يكون فى هذه الحالة بعيداً عن رد الفعل الذى يأتى عادة من الميدان[١].

وتزداد خطورة هذا الأمر فى حالة بناء المنهج وإعداد الكتب المدرسية ودفعها مباشرة إلى المستوى المدرسى حيث التنفيذ الفعلى للمنهج دون أى مستوى من التجريب المبدئى أو الموسع، ومن هنا تبدو الحاجة الملحة إلى تقويم المنهج، ومعنى ذلك أن هناك حاجة إلى معلومات وبيانات وأدلة عن المنهج، تساعد فى عملية الضبط النوعى التى تظهر الحاجة إليها نتيجة التفاعلات التى تجرى بين المنهج ذاته وكيفية استخدام المعلمين والتلاميذ له فى الميدان والظروف والضوابط السائدة فى مرحلة التنفيذ، وهذا يعنى أن عملية تقويم المنهج وتطويره غير نهائية ولكنها مستمرة باستمرار المنهج فى الميدان.

ولعل ذلك يشير إلى أن الضبط النوعى للمنهج معنى بالحصول على الأدلة التى تثبت فعالية المنهج الجديد أو المطور فى فترة زمنية معينة بالنسبة للدارسين الذين

أتيحت لهم فرص دراسة هذا المنهج[٣]. ولعلنا نلاحظ أن مخططى المنهج قد يرون أن المنهج يعد فعلا فى إحدى المراحل السابقة على التعميم، إلا أن هذه الرؤية تظل بلا دليل واقعى حتى يقدم الواقع ما يثبت ذلك أو رفضه، وقد تثبت مرحلة التجريب المبدئى أو الموسع فعالية المنهج بدرجة ما، ولكن قد يقل مستوى الفعالية هذه فى الميدان بفعل عوامل كثيرة قد يكون من بينها ما يتعلق بالمتعلم أو المعلم أو الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وفى هذه الحالة يكون المنهج فى حالة أو مستوى من التدهور[٤]، وقد يكون ذلك فى بيئة بعينها أو فى مجموعة من التلاميذ دون غيرهم، وهذا يعنى أن العوامل المحلية والذاتية لها تأثيرها الواضح فى حالة التدهور هذه، ومن ثم فإنه ليس من المفترض أن تكون فعالية المنهج على نفس المستوى الذى أثبتته مراحل التجريب السابقة أو ذلك المستوى الذى يراه الخبراء قبل التعميم.

ويرتبط بهذا أن يكون من يتصدى لعملية الضبط النوعى للمنهج قادرا على التحليل لتحديد الأسباب والمواضع التى أدت إلى أى صورة من صور تدهور المنهج، التى قد ترجع إلى قصور فى التنفيذ من جانب المعلم أو المتعلم[٥].

ويحتاج من يتصدى لعملية الضبط النوعى للمنهج إلى أساليب عديدة يستطيع من خلالها جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والبيانات عن المنهج، والمنهج لايعمل فى فراغ ولكن هناك علاقة وثيقة بينه وبين المعلم والمتعلم وأولياء الأمور والإدارة والتوجيه وغيرها من النظم الفرعية التى تتكامل لتكون منظومة التعليم فى شكلها الكلى، ومن ثم فإن المعلومات والبيانات التى يمكن الحصول عليها لا تأتى من خلال مصدر واحد أو من خلال استخدام وسيلة واحدة، ولكن كلما تعددت الأساليب وكلما تنوعت مصادر البيانات والمعلومات كلما حصل المعنيون بأمر الضبط النوعى على قدر كبير منها يساعد على تقديم صورة شاملة وأقرب إلى الكمال عن المنهج فى الميدان[٦]. فالخبراء لهم عادة آراء فى المناهج المدرسية، فهم بحكم التخصص وبحكم الخبرة يمكن أن يقدموا الآراء المفيدة بشأن أى منهج يؤخذ رأيهم فيه، وخاصة من حيث سلامة المادة من الناحية العلمية والناحية العلمية اللغوية ومن حيث وظيفتها، وتزداد الحاجة إلى آراء الخبراء أيضًا حينما يتعلق الأمر بأهداف المنهج وأهمية الموضوعات المختارة من المادة العلمية ومدى ملاءمتها لمستويات عمرية معينة[٧].

ويفضل الرجوع إلى الخبراء عادة فى حالتين: الحالة الأولى عندما لايتوافر الوقت للحصول على معلومات وبيانات من خلال الدراسة الميدانية لواقع تنفيذ المنهج، والحالة الثانية حينما يصعب تجريب كافة مقترحات الخبراء فى مرحلة التخطيط، وهذا يعنى أنه عندما يعتمد على آراء الخبراء فقط فإن ذلك يرجع إلى عدم توافر الوقت الكافى للتجريب، وعندئذ تتخذ أراء الخبراء كأسس لاتخاذ القرارات اللازمة لتنفيذ المنهج ويتم استطلاع آراء الخبراء فى هذا الشأن فى نواح أساسية هى درجة الأهمية التى يمكن أن تعطى لموضوعات المنهج، ومدى الارتباط بين كل موضوع والموضوعات السابقة عليه والتالية له، ومدى ارتباط كل موضوع بالحياة خارج المدرسة ومدى ارتباط كل موضوع بالأهداف المحددة للمنهج، وإذ كانت هناك حاجة إلى تعرف نواح أكثر تفصيلا من الخبراء تقدم لها استبيانات تشتمل على أسئلة تعمق حول كافة عناصر المنهج، ويلاحظ فى هذا الشأن أن هناك من الخبراء من يؤيدون الفلسفة التى اعتمد عليها المنهج، وهناك أيضا خبراء يعارضون تلك الفلسفة، وفى هذه الحالة يحتاج المعنيون بأمر تطوير المنهج إلى آراء الفريقين، ولكن عند اتخاذ القرار بالتطوير نجد أن الخبراء يعتمدون أساسا على آراء الذين التزموا بفلسفة المنهج عندما قدموا الآراء التى تعبر عن وجهة نظرهم(٨).

ويعتمد عادة فى هذا الشأن على(٩):

أولا: المقابلات الفردية الشفهية:

وهى تعد من الطرق البسيطة حيث توجه عدة أسئلة مضبوطة قبليا، وقد تتم المقابلات مع بعض الخبراء ممن لديهم خبرات فى مجال المناهج عامة ومناهج الدراسات الاجتماعية خاصة دون إعداد مسبق، وفى هذه الحالة تتم مناقشة المبادىء العامة التى اعتمد عليها المنهج، وعندئذ يقدم الخبراء العديد من الآراء حول تلك المبادىء العامة وغيرها من الأمور التى ربما لا يلتفت إليها من قام بإعداد الأسئلة المضبوطة قبليا.

ثانيًا: جلسات الاستماع:

يستخدم هذا الأسلوب اعتمادًا على عقد لقاءات مع من قاموا بإعداد المنهج مع

مجموعات من الخبراء من ذوى العلاقة بالمنهج الدراسى الذى يخضع لعملية الضبط النوعى أو التقويم، وتنتهى هذه الجلسات عادة بتقارير ترسل إلى أصحاب القرار الخاص بعملية تطوير المنهج، ومن مزايا هذا الأسلوب أنه يسمح للجميع للتعبير عن آرائهم بوضوح وتبادل وجهات النظر من أجل تحديد الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية فى المنهج تمهيداً لإعداد التقرير المناسب.

ثالثا: التقارير الفردية المكتوبة:

وفيها يقدم للخبير بعض الأسئلة فى صورة اختيار من متعدد أو إجابات قصيرة ويطلب منه الإجابة عنها كتابة، وهذه الإجابات لاتحتاج إلى وقت طويل وتفضل مراكز البحوث فى مجال المناهج أن يطلب من الخبير إعداد تقرير مكتوب دون الاعتماد على استبيانات، حتى يتوافر له القدر الأكبر من الحرية فى التفكير والتعبير عن رأيه تفصيلاً مما يكون له أبعد الأثر فى إمداد خبراء تقويم المنهج وتطويره بمعلومات وبيانات ذات قيمة.

رابعًا: التقارير الجماعية:

توزع استبيانات على الخبراء للإجابة عنها فرديا ثم يتم تلخيصها جميعا فى تقرير جماعى واحد، ثم يعاد عرض هذا الملخص على كل الخبراء الذين أجابوا عن الاستبيانات للتأكد من أن آراء كل خبير قد عبر عنها بصدق فى التقرير الجماعى، ومن خلال هذا التقرير الجماعى يستطيع خبراء التقويم والتطوير أن يروا نواحى الاتفاق ونواحى الاختلاف بين الخبراء، ومن ثم يسهل عليهم اتخاذ القرار المناسب بشأن كل ناحية منها(١٠).

خامسًا: تحليل المحتوى:

يستخدم هذا الأسلوب فى وصف محتويات المادة العلمية سواء كانت مكتوبة أم مرئية أم مسموعة، ويأتى هذا الوصف فى صورة كمية(١١)، ويحتاج هذا الأسلوب من الباحث أن يحدد تصنيفا معينا يتم فى ضوئه التحليل، وقد يكون ذلك فى شكل أنواع للجمل أو شكل جوانب التعلم التى يشتمل عليها المحتوى الذى يخضع للتحليل. ويحدد الباحث بناء على ذلك وحدة التحليل التى قد تكون صفحة أو فقرة

أو جملة أو كلمة، وقد تشمل عملية التحليل أيضا الصور والرسوم البيانية والجداول وغيرها من المواد التعليمية.

سادساً: الملاحظة[١٢]:

تكشف الملاحظة بمختلف أنواعها عن كيفية الأداء الفعلى للتدريس، وكذلك مستويات أداء التلاميذ فى أثناء تنفيذ المنهج، وما إذا كان ذلك يتم فى إطار الأهداف المحددة له أم لا والمقومات التى قد تحول دون ذلك، ويعتبر هذا الأسلوب من أكثر أساليب تقويم المنهج تكلفة، فضلا عن أن توفير معلومات وبيانات دقيقة من خلالها يعتمد على مدى توافر المختصين القادرين على استخدام بطاقات الملاحظة ومدى التيسيرات المتاحة من قبل المدارس والمعلمين، ومهما كان نوع أداة الملاحظة فإنه يجب التركيز على ما يراد ملاحظته والتمييز بينه وبين ما لايراد ملاحظته، فضلاً عن مراعاة الدقة والموضوعية.

سابعاً: الاختبارات والمقاييس:

وهى أسلوب يستخدم للحصول على نتائج يستفاد منها فى عملية إصدار القرار المناسب للتطوير، حيث يمكن الحصول على معلومات يرى المعلم من خلالها مدى نجاح الجهد المبذول فى عملية تنفيذ المنهج، وإلى جانب ذلك يمكن تعرف مدى فعالية المنهج، وهذا يتطلب تصميم الاختبارات والمقاييس المناسبة، وفى ضوء ذلك يمكن تعرف مستويات التلاميذ والنواحى التى استطاعوا أن يحرزوا تقدما فيها وتلك التى لم يستطيعوا دراستها على النحو المطلوب، وهذا يتم من خلال تحليل نتائج تطبيق الاختبارات والمقاييس ومعرفة الصعوبات والمشكلات والأخطاء الشائعة وغير ذلك مما يدل على مدى فعالية المنهج[١٣]، وفى جميع الأحوال يجب أن تراعى فيها شروط الضبط العلمى إلى جانب الارتباط الكلى بما يراد قياسه، ونظرًا لصعوبة هذا الأمر فضلا عما تحتاجه من وقت وجهد ومال تقوم مراكز البحوث بإعداد تلك الاختبارات والمقاييس.

من ذلك يتضح أن هناك أساليب عديدة تستخدم عادة للحكم على مدى فعالية المنهج فى الميدان، وتستخدم تلك الأساليب عادة من خلال الجهود التى تبذلها مراكز البحوث العلمية لتقويم المناهج وتطويرها. أما الدراسات الفردية فإنه يصعب معها

استخدام عدة أساليب، ولكن يقتصر فى ذلك على بعض الأساليب التى تغطى جوانب أساسية يمكن من خلال نتائجها تكوين صورة عامة عن مدى فعالية المنهج.

وقد أجريت بعض البحوث فى مجال تقويم مناهج المواد الاجتماعية، فقد قام سمير عبدالباسط إبراهيم سنة ١٩٧٤ بدراسة استهدفت تقويم منهج المواد الاجتماعية بالصف السادس الابتدائى فى ضوء معيار قام بإعداده، وقد قوم الباحث فى هذه الدراسة الأهداف والمحتوي، وتوصل إلى أن الأهداف تركز على الجانب المعرفى فقط وأغفلت المهارات والاتجاهات والميول، كما توصل إلى أن تنظيم المنهج اعتمد على المواد الدراسية المنفصلة(١٤).

وفى دراسة أخرى لبادجيت سنة ١٩٧٤، ثم تحليل محتوى كتب المواد الاجتماعية فى أمريكا اللاتينية من زاوية القيم التى تنتمى إلى ثقافات مختلفة، وقد اختار الباحث ثمانية عشر كتابا من كتب المواد الاجتماعية، وقد كانت وحدة التحليل المستخدمة فى المرحلة الأولى للبحث هى الكلمة ثم استخدم الباحث الفقرة كوحدة لتحليل المحتوى فى مرحلة تالية، وقد كشفت هذه الدراسة عن أن القيم التى اشتمل عليها المحتوى غير متناسقة مع السلوك وأن هناك تركيزاً على مهارات التعلم بدلا من التركيز على سلامة وقوة القيم(١٥).

وفى دراسة قام بها هورنر سنة ١٩٨٦ تم تحليل محتوى كتب المواد الاجتماعية فى المرحلة الابتدائية للتعرف على كيفية معالجة هذه الكتب للمعلومات والمفاهيم المتعلقة بمجالات العمل، وقد تناولت الدراسة ٢٨ كتابا من كتب المواد الاجتماعية تم اختيارها عشوائيا، وقد كشفت النتائج عن أن أحد عشر كتابا فقط هى التى تشتمل على نسبة مقبولة من هذه المفاهيم(١٦).

وقد قام عزالدين الثمن سنة ١٩٧٨ بدراسة لتقويم كتب التربية الوطنية الاجتماعية للمرحلة الابتدائية فى العراق فى الصفوف الرابع والخامس والسادس، وقد قام بتحديد أحد عشر مجالا هى الوعى الوطنى والوعى القومى وحرية الوطن، والاتجاهات الخلقية، والحقوق والواجبات والاتجاهات الاجتماعية والسلوك التعاونى والبيئة، والاشتراكية، والملكية، وقد كشفت النتائج عن أن هناك درجة كبيرة من الاهتمام بهذه المجالات فى الكتب التى خضعت للتقويم(١٧).

وفى دراسة أخرى قام بها محمد الخوالدة سنة ١٩٨٧تم تقديم نموذج يستخدم محتوى كتب الاجتماعيات للمرحلة الإعدادية بالأردن، كما يمكن استخدامه لتحليل محتوى كتب الاجتماعيات عامة، وقد اشتمل النموذج المقدم على خمسة أبعاد رئيسية هى شكل الكتاب وميكانيكة تأليفه والأهداف والمحتوى والخبرات التعليمية وطرق التدريس والأنشطة والتقويم(١٨).

وقد قام جهاد محمود فتحى سنة ١٩٨٧ بدراسة استهدفت تقويم مناهج المواد الاجتماعية للصف السادس من التعليم الأساسى فى ضوء وظيفتها الاجتماعية، وقد قام الباحث ببناء معيار لتقويم أهداف ومحتوى منهج المواد الاجتماعية للصف السادس من التعليم الأساسي، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود تصنيف للأهداف تتضح من الوظيفة الاجتماعية للمنهج، كما أن المحتوى لم يرتبط بحاجات التلاميذ أو بقضايا المجتمع(١٩).

كما قام يعقوب أبوحلو سنة ١٩٨٦ بدراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية فى الأردن للكشف عن خصائصها العامة وأهدافها وتنظيم محتواها وتتابعه وتقويم الوسائل التعليمية وأساليب التقويم الخاصة بهذه الكتب، ومن أهم النتائج التى توصلت إليها هذه الدراسة أن الكتب لم تؤلف على أساس الفرد والمجتمع ومشكلاتهما، كما تتميز غالبية الأهداف بأنها معرفية فقط(٢٠).

كما قام عبدالكريم الخياط بدراسة سنة ١٩٨٨ الهدف منها تقويم منهج المواد الاجتماعية فى المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وقام الباحث ببناء استبيان للموجهين والمعلمين لتعرف أراء الفئتين فى المنهج من حيث الأهداف وتنظيم المحتوى والتقنيات التربوية ومصادر التعلم والأنشطة المصاحبة وأساليب التقويم، وقد أشارت النتائج إلى أن هناك فروقا بين أراء فئتى العينة فى هذا المنهج(٢١).

وقام أحمد العبد سنة ١٩٩٠ بدراسة لتقويم منهج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الثانى من التعليم الأساسى فى ضوء الاتجاه التكاملى، وقام الباحث ببناء معيار لمنهج متكامل فى الدراسات الاجتماعية لتعرف مدى تحقق هذا المعيار فى جوانب

الدراسات الاجتماعية للصف الثامن من حيث الأهداف والمحتوى والأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية والتقويم، وقد أشارت الدراسة إلى توافر بعض بنود المعيار فى المنهج وعدم توافر البعض الآخر(٢٢).

وبالنظر إلى المنهج الخاص بالصف الرابع من التعليم الأساسى فى مجال الدراسات الاجتماعية يلاحظ أنه بعنوان محافظتى (٢٣)، وقد كانت الباحثة عضوا فى الفريق الذى قام بتأليف الكتاب المدرسى وإعداد كافة المواد التعليمية والأنشطة وأساليب التقويم والتدريبات المتضمنة فيه، كما كانت الباحثة أيضًا عضواً فى الفريق الذى قام بتأليف دليل المعلم المصاحب لهذا الكتاب، كما كانت هى المعنية بأمر المراجعة للكتابين، ولذلك فإن مشاركتها فى هذا هيأت لها الفرص لتعايش الكتابين منذ المراحل الأولى وحتى تنفيذهما فى الميدان، هذا كما أن الباحثة تعمل كعضو فى لجنة تطوير مناهج المواد الاجتماعية بمختلف مراحل التعليم، وهو الأمر الذى حقق تواصلا واستمرارية بين فلسفة المنهج ذاته وانعكاساته على الكتاب المدرسى ودليل المعلم، ولما كان التلاميذ فى مستوى الصف الرابع لم يدرسوا دراسات اجتماعية متخصصة فى السنوات الدراسية السابقة فإن دراستهم لمنهج محافظتى فى هذا المستوى جاء كبداية للدراسة المتخصصة فى مجال الدراسات الاجتماعية، ولذلك فقد نبعت فكرة هذا المنهج من أنه يعتمد على دراسة التلميذ فى هذا المستوى للمكان الذى يعيش فيه وحتى حدود المحافظة التى يعيش فيها وذلك من النواحى الطبيعية والبشرية، ولذلك جاء المنهج معبرا عن الكثير من الأمور والتفاعلات الاجتماعية التى يمكن أن يتفاعل التلميذ معها بحواسه كل يوم، أى أن المنهج ينطلق من الإطار البيئى القريب تمهيداً لانتقاله إلى دوائر بيئية أوسع فى الصفوف الدراسية التالية، وهكذا فإن تناول هذا المنهج من الزاوية البيئية يجعل أمر تنفيذ هذا المنهج موجها نحو دراسة البيئة أو المحافظة التى يعيش فيها التلميذ من نواح عديدة وصولا إلى تعلم مفاهيم وتعميمات معينة وكذلك جوانب تعلم أخرى أساسية ينتمى بعضها إلى الجانب الوجدانى وبعضها الآخر إلى الجانب المهارى.

وعلى أية حال.. فإن هذا المنهج الذى يعنى بدراسة المحافظة يعبر عن اتجاه غير مألوف بالنسبة لمناهج الدراسات الاجتماعية فى مصر؛ إذ إنه يعتمد بشكل مباشر على

دليل للمعلم يضم كثيراً من الخرائط والمادة العلمية التى تتيح للمعلم قدراً كبيراً من الحركة والمرونة فى الاختيار للمواد التعليمية المناسبة للتلاميذ(٢٤)، وبالتالى فالكتاب المدرسى لا يشتمل على كل المادة العلمية المطلوبة لتنفيذ هذا المنهج، ولكنه يحتاج إلى دليل المعلم وجهد المعلم معا، ومن هنا يظهر مبدأ المشاركة والفعالية من جانب الطرفين فى العملية التعليمية باعتبارها مسئولية مشتركة بينهما، وبناء على ذلك فإن شعور الباحثة بالحاجة إلى إجراء دراسة تستهدف الضبط النوعى لهذا المنهج نبعت من عدة أمور هى:

(١) وعى الباحثة بالفلسفة التى يقوم عليها هذا المنهج، وكيف أنها تعبر عن فكر جديد غير مألوف بالنسبة لمناهجنا فى الدراسات الاجتماعية.

(٢) حاجة هذا المنهج فى تنفيذه إلى أمور جديدة من المعلم والمتعلم لم يسبق أن تعودوا عليها من قبل فى دراسة الدراسات الاجتماعية.

(٣) أن هذا المنهج لاينفذ على النحو المطلوب إلا من خلال التكامل بين الكتاب المدرسى ودليل المعلم وهو مالم تلمسه الباحثة من خلال متابعتها لمناهج الدراسات الاجتماعية على المستوى التنفيذى لسنوات طويلة.

(٤) اختلاف مايدرسه التلاميذ من محافظة إلى أخرى، فكل أبناء محافظة معينة يدرسون محافظتهم فقط، ولا ينتقلون إلى دراسة محافظات أخرى إلا بالقدر الذى تسمح به دراسة المحافظة التى يعيش فيها.

(٥) أن هذا المنهج لايعتمد على الحفظ والاستظهار، وهو ما تعوده الأبناء لسنوات طويلة، ولكنه يعتمد أساساً على إدراك العلاقات والفهم والاستنتاج وممارسة مهارات معينة، وبالتالى فهو يرمى إلى بلوغ الأهداف المحددة للمنهج.

(٦) شعرت الباحثة من خلال بعض الدورات التدريبية التى شاركت فيها على المستوى المركزى وفى بعض المحافظات أن هناك تساؤلات عديدة أثيرت حول هذا المنهج من جانب الموجهين.

مشكلة البحث:

من خلال كل ما سبق شعرت الباحثة بمشكلة هذه الدراسة وهى أن منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى لم يجرب على أى مستوى قبل تعميمه، وبالتالى فقد أعد ودفع به إلى الميدان مباشرة انطلاقا من مسلمة مؤداها أنه أعد على أيدى خبراء، وبالتالى فهو يصلح للأبناء فى مختلف البيئات والمحافظات، وهو أمر لا يمكن الاعتماد عليه علميا، ومعنى ذلك أن الباحثة ليس لديها أى دليل كمشاركة فى تخطيط المنهج، وفى إعداد الكتاب المدرسى ودليل المعلم عن مدى فعالية هذا المنهج، وهذا يعنى الحاجة الماسة إلى معلومات وبيانات وأدلة تشير فى مجملها إلى مدى نجاح المنهج فى بلوغ أهدافه، والمعوقات التى قد يكون من شأنها القصور فى مستوى فعالية هذا المنهج، وبناء على ذلك فإن الأسئلة التى تتصدى هذه الدراسة للإجابة عنها هى:

(١) ما الأساليب التى يمكن استخدامها فى عملية الضبط النوعى لمنهج الصف الرابع من التعليم الأساسى فى مجال الدراسات الاجتماعية؟

(٢) ما النواحى الإيجابية والنواحى السلبية فى هذا المنهج من وجهة نظر الموجهين والمعلمين.

(٣) ما مستويات سهولة أو صعوبة مادة الكتاب المدرسى للصف الرابع من التعليم الأساسى فى مجال الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر التلاميذ؟

(٤) ما الجوانب الأساسية التى يجب أن تخضع للتطوير فى هذا المنهج فى ضوء آراء الموجهين والمعلمين والتلاميذ؟

أهمية البحث:

ترجع أهمية هذا البحث إلى أنه:

(١) يعتمد على بعض الأساليب التى تستخدم فى الضبط النوعى للمنهج مما يعنى محاولة لمتابعة منهج جديد فى الميدان والتعرف على مدى فعاليته خلال عام دراسي، ومن ثم فهو يعد مثالا لكيفية تنفيذ هذا الإجراء عمليا مما يساعد فى ضبط مناهج أخرى.

(٢) يقدم نتائج تبين النواحى الإيجابية والنواحى السلبية فى المنهج وهو ما يفيد القائمين على أمر تنفيذ المنهج وخاصة الموجه والمعلم.

(٣) يعتمد على ثلاثة مصادر أساسية هى الموجه والمعلم والتلميذ، وهى مصادر يمكن الاعتماد، على النتائج التى يتم الحصول عليها من خلال أساليب معينة، ولذلك فإن تلك النتائج تمثل تغذية راجعة يستفاد منها فى تعديل مسار المنهج.

(٤) يبين مدى وضوح العلاقة بى الكتاب المدرسى ودليل المعلم فى أذهان الموجهين والمعلمين، ومن ثم فإن أى قصور فى هذا الجانب يشير إلى مدى الحاجة إلى التدريب على استخدام الاثنين على نحو متكامل مع بيان العلاقة الوثيقة بينهما.

حدود البحث:

أجرى هذا البحث فى إطار الحدود الآتية:

(١) طبقت أدوات البحث فى محافظتى القاهرة والجيزة فقط.

(٢) طبقت أدوات البحث على عينة من الموجهين والمعلمين والتلاميذ فى الصف الرابع من التعليم الأساسى.

(٣) تمت متابعة المنهج فى الميدان من خلال أدوات البحث خلال العام الدراسى ٩٠/ ١٩٩١.

خطة البحث:

أولاً: إعداد أدوات جمع البيانات عن منهج الصف الرابع من التعليم الأساسى فى الدراسات الاجتماعية (محافظتى) وهى:

(١) استبيان لمعلمى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى حول الكتاب المدرسى.

(٢) استبيان لمعلمى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى حول دليل المعلم.

(٣) جلسات استماع لمعلمى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى.

(٤) جلسات استماع للموجهين المشرفين على تنفيذ هذا المنهج.

(٥) اختبار لقياس مستويات السهولة والصعوبة فى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى «محافظتى».

ثانيًا: ضبط الاستبيان وجلسات الاستماع واختبار مستويات السهولة والصعوبة.

ثالثًا: اختيار عينات المعلمين والموجهين والتلاميذ من محافظتى القاهرة والجيزة بحيث يكون المجموع فى كل فئة.

(١) مائة معلم ومعلمة.

(٢) ثلاثون موجها وموجهة.

(٣) مائتان تلميذ وتلميذة من الصف الرابع من التعليم الأساسي.

رابعًا: تطبيق الأدوات السابقة على العينات السابق تحديدها فى ثالثا.

خامسًا: تسجيل النتائج ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها.

سادسًا: التوصيات والمقترحات.

أدوات البحث

اعتمد البحث على مجموعة من الأدوات من أجل الحصول على معلومات وبيانات عن مدى فعالية منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى «محافظتى» وقد أعدت هذه الأدوات لثلاث فئات أساسية معنية بهذا المنهج، هى المعلم والموجه والتلميذ، وهذه الأدوات هى:

(١) استبيان لمعلمى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى حول الكتاب المدرسى.

(٢) استبيان لمعلمى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع حول دليل المعلم.

(٣) جلسات استماع للموجهين والمعلمين.

(٤) اختبار لقياس مستويات السهولة والصعوبة بالنسبة للتلاميذ.

وفيما يلى معالجة تفصيلية للإجراءات التى اتبعت لإعداد كل أداة من تلك الأدوات:

أولاً: استبيان لمعلمى الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع من التعليم الأساسى حول الكتاب المدرسى:

قامت الباحثة بالتعرف على أراء عينة من معلمى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى والذين قاموا بتنفيذ منهج (محافظتى) خلال العام الدراسى ٩٠/ ١٩٩١. وقد حددت أهداف هذا الاستبيان كالآتى:

(١) التعرف على أراء المعلمين عينة البحث فى المادة العلمية للكتاب المدرسى.

(٢) التعرف على أراء المعلمين عينة البحث فى المادة لسنة الكتاب المدرسى.

(٣) التعرف على أراء المعلمين عينة البحث فى الوسائل التعليمية المتضمنة فى الكتاب المدرسى.

(٤) التعرف على أراء المعلمين عينة البحث فى الأسئلة والتدريبات المتضمنة فى الكتاب المدرسى.

وبناء على ذلك فقد حددت محاور الاستبيان، ولذلك اشتمل على ثلاثة أقسام خاصة بالمادة العلمية ولغة الكتاب والوسائل التعليمية والأسئلة والتدريبات. وقد اعتمدت الباحثة فى إعداد هذا الاستبيان على بعض الاستبيانات التى أعدت لذات الغرض ومن أهمها(٢٥):

1 - Criteria for the Evaluation of Basal Instructional Materials, Primary Social Studies 1 - 5.

2 - Criteria For the Evaluation of Basal Instructional Materials, Social Studies Grade 5.

3 - Criteria For the Evaluation of Basal Instructional Materials, Citizanship Studies (Civics). U.S. Goaernment.

4 - Appraisal form for Textbooks, Georgia Department of Education.

5 - Procedures for the Evaluation and Selection of Textbooks and Instructional Materials. District of Columbia Public Schools.

وقد تبين أن كل استبيان من الاستبيانات التى رجعت إليها الباحثة كانت له أهدافه الخاصة به، وبالتالى اختلفت المحاور التى اشتمل عليها كل منها وكذا الأسئلة الموجهة إلى من يجيبون على كل منها، وذلك من حيث العدد أو النوع، وعلى أية حال فإن تلك الاستبيانات وإن كانت أحد المصادر الأساسية التى اعتمدت عليها الباحثة فى بناء الاستبيان الخاص بهذه الدراسة إلا أنها اعتمدت فى ذلك على مصادر أخرى أهمها فلسفة منهج الصف الرابع، وأهدافه ومضمون الكتاب المدرسي.

وقامت الباحثة فى ضوء ذلك بصياغة أسئلة الاستبيان فجاء الجزء الأول بالمادة العلمية مشتملا على ١١ سؤالا تغطى الجوانب الآتية:

(١) العلاقة بين المادة العلمية وأهداف المنهج.

(٢) وجود مقدمة.

(٣) التعبير عن المفاهيم الأساسية بوضوح وغيرها من المفاهيم والمصطلحات التاريخية والجغرافية.

(٤) تناسب المادة العلمية مستوى التلاميذ.

(٥) المادة العلمية والفروق الفردية.

(٦) المادة العلمية وتدعيم قيم المجتمع.

(٧) العلاقة بين أسلوب عرض مادة الكتاب المدرسى واستخدام طرق تدريس متعددة.

(٨) وجود ملخص فى نهاية كل موضوع.

كما اشتمل المحور الخاص بلغة الكتاب على خمسة أسئلة تغطى الجوانب الآتية:

(١) سلامة اللغة وخلوها من الأخطاء.

(٢) سهولة اللغة ووضوحها.

(٣) مراعاة الحصيلة اللغوية للتلاميذ

(٤) وجود كلمات أو جمل غير مناسبة أو أخطاء مطبعية.

(٥) ذكر الكلمات أو الجمل غير المناسبة أو الأخطاء المطبعية فى جدول مرفق.

كما اشتمل المحور الخاص بالوسائل التعليمية على سبعة بنود تغطى النواحى الآتية:

(١) مساعدة الوسائل التعليمية على فهم المادة:

(٢) ملاءمة الوسائل التعليمية للتلاميذ.

(٣) إذا كانت الوسائل التعليمية مشوقة وجذابة.

(٤) ارتباط الوسائل التعليمية بالنص.

(٥) تنوع الوسائل التعليمية.

(٦) الوسائل التعليمية غير مزدحمة بالتفصيلات.

(٧) الوسائل التعليمية حديثة المعلومات.

وأخيرا طلب من المعلم أن يذكر الوسائل التعليمية التى لا تتوافر فيها الشروط السابقة من جدول مرفق.

واشتمل المحور الرابع والخاص بالأسئلة والتدريبات على خمسة بنود تغطى النواحى الآتية:

(١) وضوح الأسئلة والتدريبات.

(٢) ملاءمة الأسئلة والتدريبات لمستويات التلاميذ.

(٣) تدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب.

(٤) قياس الأسئلة مستويات تعليمية متنوعة.

(٥) تنوع الأسئلة (موضوعية ـ مقال).

وقد قامت الباحثة بعرض الاستبيان فى صورته المبدئية على خبراء فى المناهج وطرق تدريس الدارسات الاجتماعية ثم قامت بتعديله فى ضوء الآراء والملاحظات

التى وردت منهم، وهكذا أخذ الاستبيان صورته النهائية التى أصبح معها صالحا للاستخدام فى إطار الأهداف التى حددت له[1].

ثانياً: استبيان لمعلمى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع حول دليل المعلم:

قامت الباحثة بالتعرف على أراء عينة من معلمى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى والذين قاموا باستخدام دليل المعلم المصاحب لكتاب التلميذ بعنوان (محافظتي) خلال العام الدراسى ٩٠/ ١٩٩١.

وقد حددت أهداف هذا الاستبيان كالآتى:

(١) تعرف أراء المعلمين عينة البحث فى مدى كفاية المادة العلمية الواردة بالدليل.

(٢) تعرف أراء المعلمين عينة البحث فى مدى التكامل بين مادة الدليل ومادة الكتاب.

(٣) تعرف أراء المعلمى عينة البحث فى مدى الاستفادة من الدليل فى عملية التخطيط للتدريس على المدى الطويل والمدى القصير.

(٤) تعرف مدى استفادة المعلمين من الدليل فى عملية التدريس الفعلي.

(٥) تعرف مدى استفادة المعلمين من الدليل فى عملية التقويم للتلاميذ.

(٦) تعرف مدى كفاية المعلومات الواردة بالدليل عن المحافظات.

(٧) تعرف مدى ملاءمة الخرائط الخاصة بالمحافظات.

وقد اعتمدت الباحثة فى إعداد هذا الاستبيان على نفس مجموعة الاستبيانات سابقة الذكر، والتى تم الرجوع إليها فى مرحلة بناء الاستبيان الأول.

وقد قامت الباحثة بناء على ذلك بصياغة أسئلة الاستبيان فى عدة محاور هى:

---

(١) راجع الملحق رقم (١)

(١) التخطيط:

أ ـ على المدى الطويل.

ب ـ على المدى القصير.

(٢) تنفيذ الدروس.

(٣) التقويم.

(٤) المعلومات الخاصة بالمحافظة.

(٥) الخريطة الخاصة بالمحافظة.

واشتمل الجانب الأول الخاص بالتخطيط على المدى الطويل على أربعة بنود، كما اشتمل التخطيط على المدى القصير على تسعة بنود، واشتمل الجانب الثانى الخاص بتنفيذ الدروس على أحد عشر بندا رئيسيا وسبعة بنود فرعية، واشتمل الجانب الخاص بالتقويم على ثلاثة بنود، أما الجانب الخاص بالمحافظة فقد شمل ثلاثة عشر بندا واشتمل الجانب الأخير والمتعلق بخريطة محافظة التلميذ على خمسة بنود.

وقد قامت الباحثة بعرض الاستبيان فى صورته المبدئية على خبراء فى المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ثم قامت بتعديله فى ضوء الأراء والملاحظات التى وردت منهم، وهكذا أخذ الاستبيان صورته النهائية الصالحة للتطبيق فى إطار الأهداف المحددة له(١).

ثالثًا: جلسات الاستماع للموجهين والمعلمين:

يعتمد هذا الأسلوب على حضور اجتماعات يشارك فيها مجموعة من الموجهين والمعلمين مع أحد الخبراء أو الباحثين، ويبدأ الخبير أو الباحثة بعرض الهدف من اللقاء بأسلوب مشوق، مع الإشارة إلى أن الأمر سيكون له أكبر الأثر فى عملية تطوير المنهج الذى تدور حوله المناقشة، وبناء على ذلك يعرض الخبير عددًا من الأسئلة التى تعد إطارًا لسير المناقشة، وبالتالى يكون كل ما يقدمه المجتمعون تقديرات ذاتية يضعها المعنيون بالمادة العلمية، وهذه التقديرات تكون على درجة عالية من الصدق(٣٦).

(١) راجع الملحق رقم (٢).

وقد اعتمدت الباحثة فى تنظيم تلك الجلسات على الدورات التدريبية التى تعقدها الإدارة المركزية للتدريب بالقاهرة والتى تضم عادة موجهين من مختلف المحافظات، إلا أن الاستجابات الواردة من موجهى محافظتى القاهرة والجيزة هى التى كانت موضع الاهتمام من جانب الباحثة، ولذلك فقد تم تسجيلها، وقد بلغ عدد الموجهين والتى أتيحت للباحثة فرصة حضور لقاءات معهم وتنظيم جلسات للاستماع ثلاثين موجها وموجهة.

وقد قامت الباحثة بالإعداد المسبق لتلك الجلسات التى عقدت مع الموجهين وكذلك الجلسات التى عقدت مع مجموعة من المعلمين على مستوى المحليات، وقد بلغ عدد المعلمين الذين تم الالتقاء بهم ٣٨ معلما ومعلمة، وقامت بتسجيل الاستجابات التى وردت من الموجهين والمعلمين فى قوائم خاصة اعتمادا على الأسئلة التى قدمت للموجهين والمعلمين لتحديد مسار الحوار بين الجميع(*). وللتأكد من صدق هذه الأداة قامت الباحثة بعرض الأهداف الخاصة بالجلسات وكذا الأسئلة التى وجهت للموجهين والمعلمين على خبراء فى مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وكذلك أحد العضوين الآخرين اللذين اشتركا فى تأليف الكتاب المدرسى ودليل المعلم، وقد أخذت استمارتا جلسات الاستماع للموجهين والمعلمين الصورة المبينة بالملحق رقم (٣)، وقد عقدت الباحثة ثلاث جلسات مع كل من مجموعة الموجهين ومجموعة المعلمين، واستغرقت كل جلسة منها فى الجانبين حوالى ساعتين، وبذلك يكون عدد الساعات التى خصصت للموجهين والمعلمين ست ساعات لكل من المجموعتين.

وقد قامت الباحثة فى كل جلسة بالآتي:

(١) التقديم والتهيئة لموضوع الحوار والأهداف المرجوة.

(٢) توجيه الأسئلة مرحليا.

(٣) قيادة الحوار وتنظيمه.

(٤) المشاركة المنظمة فى الحوار لتوضيح بعض الجوانب والتى يختلف عليها المجتمعون.

(*) راجع الملحق رقم (٣)

(٥) تسجيل الملاحظات باختصار.

ثم قامت الباحثة بعد كل جلسة بمراجعة الملاحظات التى تم تسجيلها باختصار فى أثناء كل جلسة لتوضيح كل ما يكون من شأنه توضيح مسار المناقشة وماجرى فيها.

خامساً: اختبار مستويات السهولة والصعوبة لمادة الكتاب المدرسى:

يتم تحديد مستويات السهولة والصعوبة للمواد التعليمية باستخدام أساليب عديدة، ومن بين هذه الأساليب أسلوب التتمة (Cloze Tests) حيث يقدم للتلاميذ نصوصا حذفت منها كلمات حذفا منظما، ويطلب من التلاميذ كتابة الكلمات التى تم حذفها[٢٧]، ويدل اكتشافهم للكلمات المحذوفة على القدرة على فهمهم المادة العلمية، ويراعى فى حذف الكلمات أن تحذف الكلمة الخامسة أو السابعة من النص الذى يتم اختياره عشوائيا[٢٨]. ويراعى أن تحذف كلمة واحدة من الجملة، دون النظر إلى نوعها أو وظيفتها فى الجملة، ثم يطبع النص على أن يراعى ترك مسافات ثابتة فى كل فراغ مكان الكلمات المحذوفة حتى لايعتمد التلاميذ فى الإجابة على التخمين، وعندئذ يقدم النص إلى التلاميذ ويطلب إليهم كتابة الكلمات التى حذفت، ويتم حساب الدرجة التى يحصل عليها كل تلميذ وذلك بإعطاء درجة واحدة لكل كلمة صحيحة والنص الذى يحصل على أعلى درجة من بين النصوص يعتبر النص الأكثر سهولة[٢٩].

ويشير هذا النوع من الاختبارات إلى الخلفية المشتركة بين الكاتب والمادة العلمية والتلميذ حول مضمون المادة، فكلما ارتفع مستوى درجات التلميذ، كان ذلك مؤشراً لمراعاة الكاتب للخبرات التى يمتلكها التلاميذ[٣٠].

وقد اعتبر تيلر (Tayler)[٣١] ١٩٥٣ اختبار التتمة أداة لقياس مدى السهولة أو الصعوبة للمادة المقروءة، ومنذ قدم تيلر هذا الأسلوب زاد الاهتمام به، فقد حدد بورموث (Burmuth)[٣٢]، الحدين الأعلى والأدنى لمستويات صلاحية النص للقراءة على أساس ٥٧٪، ٤٤٪ أى أن التلميذ إذا استطاع كتابة ما بين ٤٤٪، ٥٧٪ من

الكلمات المحذوفة من النص اعتبرت مادة النص مناسبة، وإذا استطاع كتابة أكثر من ٥٧٪ من الكلمات المحذوفة اعتبرت المادة العلمية مناسبة للدراسة الذاتية، أما إذا لم تصل نسبة الكلمات إلى ٤٤٪ فإن المادة تعد صعبة بالنسبة للتلاميذ[٣٣]، وفيما يتعلق برصد درجات اختبار التتمة فقد أشار تيلر بأن تعطى درجة واحدة للكلمة التى يأتيها لها التلميذ والمطابقة للكلمة المحذوفة. وقد اقترح جيس (Guice)[٣٤] إعطاء درجتين للكلمة المطابقة للكلمة المحذوفة ودرجة واحدة للكلمة المرادفة لها.

وبناء على ذلك فقد مر اختبار التتمة بالمراحل الأساسية الآتية:

(١) اختيار النصوص.

(٢) حذف المفردات.

(٣) تحديد المفردات التى تم حذفها.

(٤) إعداد تعليمات الاختبار.

(١) اختيار النصوص:

تم اختيار النصوص المكونة للاختبار من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع على أساس عشوائى طبقى حيث قسم الكتاب إلى أربعة أقسام متساوية من حيث العدد، وأختير من كل قسم منها نص واحد، وقد روعى فى النصوص المختارة أن يكون كل نص يعالج فكرة واحدة متكاملة، كما وضع كل نص وقع عليه الاختيار كما هو دون تعديل، وقد روعى أيضًا أن يتراوح عدد كلمات كل نص حوالى ٢٠٠ كلمة، وبناء على ذلك وقت الاختيار على نصوص من الصفحات ما بين (١ ـ ٤٢)، (٤٣ ـ ٨٤)، (٨٥ ـ ١٢٦)، (١٢٧ ـ ١٦٨)، وتم اختيار أربعة نصوص من الأقسام الأربعة السابقة بصورة عشوائية، وبذلك وقع الاختيار على النصوص من صفحات ٣٩ ـ ٦٨ ـ ١٠٥ ـ ١٤٢.

(٢) حذف المفردات:

وهى عملية تتم عادة بعد اختيار النصوص، وفيها يحدد الباحث أسلوب الحذف الذى اتبعه، وهناك من يوصون بحذف كل رابع أو خامس كلمة أو غيرها وتزداد

معدلات الحذف عند البعض: حتى يصل إلى كل اثنين وعشرين كلمة (٣٥)، ويوصى عادة بأن يكون الحذف بنائيا (Structural Deletion) أى أن يتم الحذف دون أى اعتبار لطبيعة الكلمة، سواء كانت اسما أو فعلا أو حرفا، وكذلك دون أى اعتبار لوضعها فى الجملة(٣٦).

وبناء على ذلك فقد حذفت الباحثة الكلمة الثامنة من النص مع ترك الجملة الأولى والأخيرة من النص دون حذف أى كلمات منهما.

(٣) تحديد المفردات التى تم حذفها:

تم فى هذه المرحلة إعداد قائمة بالكلمات المحذوفة من النصوص الأربعة للاستعانة بها فى عملية التصحيح وحساب نسب الاجابات الصحيحة لكل تلميذ، وقد تم إعداد قائمة واحدة للنصوص الأربعة التى يشتمل عليها الاختبار(*).

(٤) تعليمات الاختبار:

لما كان هذا النوع من الاختبارات غير مألوف بالنسبة لأطفال الصف الرابع من التعليم الأساسى لذلك كان من الضرورى إن يعرف التلميذ المطلوب منه على وجه التحديد عندما يجيب عن الاختبار، حيث إن ذلك يؤثر بدرجة كبيرة على مدى صدق التقديرات لما يقيسه الاختبار(٣٧). لذلك اشتملت تعليمات الاختبار الهدف منه والتعريف بطبيعة الاختبار والأسلوب المتبع فى الحذف، وتحديد المطلوب من التلميذ على وجه التحديد، وكذا كيفية حساب الدرجات.

(*) راجع الملحق رقم (٤).

عينة البحث

تم اختيار عينة البحث من المعلمين والموجهين والتلاميذ لتطبيق أدوات البحث على النحو الآتى:

(١) تم اختيار مائة معلم ومعلمة من محافظتى القاهرة والجيزة ممن قاموا بتدريس منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى «محافظتى» وذلك للإجابة عن أسئلة الاستبيانين الأول (للكتاب المدرسى) وأسئلة الاستبيان الثانى (لدليل المعلم).

(٢) أتيحت الفرص لثلاثين معلم ومعلمة غير المائة لحضور ثلاث جلسات استماع.

(٣) تم اختيار ثلاثين موجها وهم من الذين شاركوا فى الإشراف والتوجيه للمعلمين فى أثناء تنفيذ هذا المنهج خلال العام الدراسى ٩٠/ ٩١، وقد حضرت الباحثة معهم جميعا ثلاث جلسات استماع.

(٤) طبق اختبار التتمة على أربعة فصول بالصف الرابع من التعليم الأساسي، وقد بلغ مجموع التلاميذ الذين أجابوا عن الاختبار كاملا مائتين تلميذ وتلميذة منهم ١١٢ تلميذاً من مديرية التربية والتعليم بمصر الجديدة، وعدد ٨٨ تلميذاً وتلميذة من الجيزة.

وقد تمت اللقاءات فى جلسات الاستماع مع الموجهين والمعلمين فى أثناء دورات تدريبية على المستوى المركزى بالإدارة العامة للتدريب بمنشية البكرى فى سبتمبر ١٩٩٠، وكذا فى دورات تدريبية محلية بالقاهرة والجيزة خلال شهرى أكتوبر ونوفمبر ١٩٩٠.

تطبيق الأدوات على الموجهين والمعلمين والتلاميذ عينة البحث

سيتم فى هذا المجال عرض كيفية تطبيق الأدوات التى سبق إعدادها وضبطها على عينات الموجهين والمعلمين والتلاميذ، وقد تم ذلك وفق الآتى:

أولاً: تطبيق اختبار التتمة على عينة التلاميذ:

طبق هذا الاختبار على خمسة فصول فى بداية الأمر، وقد ضمت هذه الفصول (٢٦١) تلميذاً وتلميذة، ولكن الباحثة استبعدت (٦١) اختباراً لعدم استكمال الإجابة عن الاختبار أو عدم الاهتمام الواضح من بعض التلاميذ منذ البداية، وقد طبق الاختبار فى الأسبوع الأول من العام الدراسى ٩٠/ ١٩٩١ مع التأكد من أن المعلمين لم يبدأوا فى التدريس آنذاك، بل إن الباحثة تأكدت من أن الكتب المدرسية وأن كانت قد وصلت إلى مخازن المدارس إلا انها لم تكن قد وزعت على جميع التلاميذ، وبذلك فإن التلاميذ عينة البحث كانوا فى حالة استعداد وتهيؤ لتطبيق اختبار التتمة لمعرفة مدى التوافق بين التلاميذ ومؤلفى الكتاب المدرسي، وهو الأمر الذى تعكسه مستويات كفاءة التلاميذ فى كتابة المفردات المحذوفة أو مفردات أخرى مرادفة لها، وبناء على ذلك قامت الباحثة بتصحيح الاختبار فى ضوء قائمة المفردات التى تم حذفها، والمرفقة بالملحق رقم (٥)، كما قامت بحساب الدرجات الخاصة بكل تلميذ، وعدد التلاميذ الذين حصلوا على كل درجة فيما بين ٤٤ درجة، ٣٤ درجة وهى التى تمثل الحد الأعلى للدرجات الخام وهو ٥٧٪ من المجموع الكلى للدرجة والحد الأدنى للدرجات الخام وهو ٤٤٪ منها، وفيما يلى بيان بذلك.

بلغ عدد الكلمات المحذوفة من النصوص الأربعة على التوالى ٢١، ٢٥، ١٦، ١٦، وبذلك بلغ العدد الكلى للكلمات المحذوفة ٧٨ كلمة(*)، وفيما يتعلق بتصحيح الاختبارات فقد اتبعت طريقة التوافق، وتعنى أن يأتى التلميذ بذات الكلمة المحذوفة أو مرادف لها وفى الحالتين يحصل التلميذ على درجة واحدة، ولا تحتسب

(*) راجع الملحق رقم (٥)

الأخطاء النحوية أو تشكيل الحروف أو الأخطاء الإملائية، وذلك أن اختبارات التتمة تقيس القدرة على القراءة وليس القدرة على الهجاء، وقد قامت الباحثة بالتصحيح على أساس وضع علامة (صح) على الكلمات المتطابقة مع الكلمات المحذوفة أو الكلمة المرادفة وهى طريقة بسيطة وموضوعية فى تحديد الدرجة الخام لكل تلميذ، وقد أسفرت عملية التصحيح عن النتائج المبينة بالجدول الآتي:

جدول (١): الدرجات والنسب لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسى فى اختبار التتمة.

الدرجة	عدد التلاميذ	النسبة ٪	الدرجة	عدد التلاميذ	النسبة ٪	الدرجة	عدد التلاميذ	النسبة ٪
٧٨	—	—	٥٠	٢	١٪	٢٢	١	٠,٥
٧٧	—	—	٤٩	٢	١	٢١	١	٠,٥
٧٦	—	—	٤٨	٢	١	٢٠	١	٠,٥
٧٥	—	—	٤٧	٤	٢	١٩	—	—
٧٤	—	—	٤٦	٥	٢,٥	١٨	—	—
٧٣	—	—	٤٥	٥	٢,٥	١٧	—	—
٧٢	—	—	٤٤	٧	٣,٥	١٦	—	—
٧١	—	—	٤٣	٨	٤	١٥	—	—
٧٠	—	—	٤٢	١١	٥,٥	١٤	—	—
٧٩	—	—	٤١	١١	٥,٥	١٣	—	—
٦٨	—	—	٤٠	١٠	٥	١٢	—	—
٦٧	—	—	٣٩	١٢	٦	١١	—	—
٦٦	—	—	٣٨	١٢	٦	١٠	—	—
٦٥	—	—	٣٧	١٣	٦,٥	٩	—	—
٦٤	—	—	٣٦	١٠	٥	٨	—	—
٦٣	—	—	٣٥	٩	٤,٥	٧	—	—
٦٢	—	—	٣٤	٨	٤	٦	—	—
٦١	٤	٢	٣٣	٥	٢,٥	٥	—	—
٦٠	٣	١,٥	٣٢	٥	٢,٥	٤	—	—
٩٥	٢	١	٣١	٤	٢	٣	—	—
٨٥	٢	١	٣٠	٤	٢	٢	—	—
٥٧	١	٠,٥	٢٩	٥	٢,٥	١	—	—
٥٦	٢	١	٢٨	٣	١,٥			
٥٥	٢	١	٢٧	٣	١,٥			
٥٤	٢	١	٢٦	٤	٢			
٥٣	٢	١	٢٥	٤	٢			
٥٢	٣	١,٥	٢٤	٢	١			
٥١	١	٠,٥	٢٣	٣	١,٥			

يتبين من هذا الجدول:

(١) أن العدد الكلى للدرجات هو ٧٨ درجة حيث إن عدد الكلمات المحذوفة من النصوص الأربعة المبينة بالملحق رقم (٥) هى ٧٨ كلمة، ومعنى هذا أن كل تلميذ يحصل على درجة واحدة إذا جاء بالكلمة المحذوفة أو أى كلمة أخرى مرادفة لها أو تؤدى نفس المعنى، وبحساب الحد الأدنى للدرجات الخام، وهو ٤٤٪ من المجموع الكلى للدرجة، والحد الأعلى للدرجات الخام وهو ٥٧٪ من المجموع الكلى للدرجة وجد أنهما بلغا:

$$\text{الحد الأدنى} = \frac{٧٨ \times ٤٤}{١٠٠} = ٣٤ \text{ كلمة.}$$

$$\text{الحد الأعلى} = \frac{٧٨ \times ٥٧}{١٠٠} = ٤٤ \text{ كلمة.}$$

(٢) لم يحصل أى من التلاميذ عينة البحث على الدرجات ما بين ٧٨، ٦٢.

(٣) تراوحت درجات ٥,٥٥٪ من التلاميذ ما بين ٤٤، ٣٤ درجة.

(٤) تراوحت درجات ٥,٢٢٪ تقريبا من التلاميذ ما بين ٣٣، ٢٠ درجة.

(٥) حصل ٢٢٪ تقريبا من التلاميذ على درجات ما بين ٦١، ٤٥ درجة.

(٦) لم يحصل أى تلميذ على درجات أكثر من ٦١ درجة.

(٧) لم يحصل أى تلميذ على درجات أقل من ٢٠ درجة.

ويتبين من ذلك أن:

(١) المادة المقروءة جاءت سهلة بالنسبة لحوالى ٥,٧٧٪ من التلاميذ أفراد العينة وهذه النسبة هى مجموع التلاميذ الذين حصلوا على ما بين (٤٤، ٣٤ درجة) وهى ٥,٥٥٪ تقريبا مضافا اليهم مجموع التلاميذ الذين حصلوا على ما بين (٤٥، ٦١ درجة) وهم ٢٢٪ تقريباً.

(٢) أن المادة المقروءة جاءت سهلة جدا بالنسبة لحوالى ٢٢٪ من العينة، وهم الذين حصلوا على أكثر من ٤٤ درجة.

(٣) أن المادة المقروءة جاءت صعبة بالنسبة لحوالى ٥ , ٢٢٪ من العينة وهم الذين حصلوا على درجات ما بين ٣٣، ٢٠ درجة.

وتدل هذه النتائج بشكل على أن مادة الكتاب المدرسى تعد مقروءة بالنسة للتلاميذ، أى أنهم يستطيعون قراءة مادة الكتاب، وهذا يدل على مستوى مقبول من السهولة لمادة الكتاب، أما بالنسبة لباقى التلاميذ فإن نتائجهم تشير إلى أنهم يحتاجون إلى جهد أكبر من زملائهم الذين أعتبرت مادة الكتاب سهلة بالنسبة لهم، وهذا الجهد من المتوقع أن يقوموا به تحت إشراف وتوجيه المعلم، مما يعنى الحرص من جانب المعلم على الاهتمام بظاهرة الفروق الفردية والمتمثلة فى مستويات التلاميذ، وخاصة من حيث المفردات التى يمتلكونها، والتى يمكن أن تيسر من قراءة مادة الكتاب أو تجعل منه أمرًا غير يسير.

وجملة القول فى هذا الشأن أن اختبار التتمة كشف عن أن مستوى المادة العلمية بالكتاب المدرسى يعد مناسباً بالنسبة لمعظم التلاميذ وهو ما يمكن رده إلى وعى المؤلفين بمستويات التلاميذ وانطلاقهم فى معالجة موضوعات الكتاب من خلفية مشتركة بينهم وبين تلاميذ هذا المستوى الدراسي، وخاصة أن الباحثة قامت قبل دفع الكتاب إلى المطبعة بتوزيع أربع وحدات من الكتاب على خمسة فصول فى بعض مدارس ومديريات التربية والتعليم بالقاهرة وطلبت من التلاميذ وضع خطوط تحت الكلمات والعبارات الصعبة، وبناء على ذلك تم إجراء التعديلات اللازمة والتى أخذت شكل التعديل أو الإضافة أو التبديل أو إعادة الصياغة.

ثانيا: تطبيق استبيان المعلمين الخاص بالكتاب المدرسى:

طبق هذا الاستبيان على عينة المعلمين من محافظتى القاهرة والجيزة ، وقد بلغ عددهم مائة معلم ومعلمة، وذلك خلال شهور ديسمبر ١٩٩٠ ويناير ١٩٩١ ثم قامت الباحثة بتفريغ البيانات الواردة فى الاستبيانات الصحيحة، والتى بلغ عددها (٩٥) استبياناً فى جداول خاصة أعدت لهذا الغرض، وبتحليل تلك البيانات تبين مايلي:

(١) بالنسبة للمادة العلمية :

اشتمل هذا الجانب على أحد عشر بنداً تعالج المادة العلمية من كافة النواحى، وقد جاءت استجابات المعلمين عينة البحث لتبين:

(١) أن المادة العلمية المتضمنة فى الكتاب المدرسى جاءت معبرة عن أهداف المنهج وذلك بنسبة ٧١٪ ومع ذلك فإننا نعتبر هذه النسبة منخفضة ، حيث أن الدورات التدريبية التى أتيحت لهؤلاء المعلمين تضمنت معالجة تفصيلية لأهداف المنهج ومحتواه، ومع ذلك فهناك ٢٩٪ من المعلمين أشاروا إلى أن المادة العلمية لاتعبر بصدق عن أهداف المنهج، ولعله يمكن القول أن من أجابوا بالنفى فى هذا الشأن لا تتوافر لهم المعرفة الكاملة بمضمون الأهداف وعلاقتها بالمحتوى، وخاصة أن هذا الجانب يعنى به عادة المتخصصون فى مجال مناهج الدراسات الاجتماعية.

(٢) أن الكتاب يحتوى مقدمة تعرض محتواه إجمالاً، وقد أجاب جميع المعلمين عينة البحث بالإيجاب فى هذا الشأن بنسبة ١٠٠٪ والحقيقة أن مقدمة الكتاب كانت موضع اهتمام بالغ من جانب المؤلفين ، وخاصة أنهم حرصوا تماماً على توجيه تلك المقدمة للتلاميذ إلى جانب استفادة المعلمين منها وخاصة فى حالة عدم وصول الدليل المصاحب للكتاب إلى أيدى المعلمين فى بداية العام الدراسي.

(٣) أجاب المعلمون بنسبة ال٨٢٪ بالموافقة على أن الكتاب جاء معبراً بوضوح عن مفاهيم المكان والزمان والتغير والتطور، والحقيقة أن المؤلفين اهتموا بإبراز هذه المفاهيم فى أماكن عديدة من الكتاب وخاصة أن فلسفة المنهج وأهدافه اعتنت بهذا الأمر بوضوح ، على اعتبار أن هذه المفاهيم تعد مفاهيم أساسية لابد من اكتسابها ونموها إلى أعلى مستوى ممكن لدى الأبناء فى هذه المرحلة ، ولعل وجود نسبة ضئيلة من المعلمين غير موافقة على وجهة النظر هذه يدل على غموض فى معنى المفهوم لدى القلة من المعلمين الذين شملتهم عينة البحث، أو لعدم وصول دليل المعلم لهم.

(٤) أجاب ٩١٪ من المعلمين بأن المادة العلمية أوضحت المفاهيم والمصطلحات التاريخية ، ومع ذلك فهناك نسبة ضئيلة منهم لم توافق على هذا الأمر ، وهو ما

يمكن إرجاعه إلى أن هناك من المعلمين يعتقدون فى أهمية مفاهيم تاريخية كثيرة لابد من توضحيها فى هذا المنهج، ولكن كما هو معروف أن كل منهج إذا كان له محتوى معين.. فإن هذا المحتوى لابد أن يكون له مستوى محدد يتوافق مع مستوى التلاميذ، ومن هنا فلا يمكن عرض كافة مفاهيم التاريخ فى منهج واحد.

(٥) أجاب ٨٥٪ من المعلمين بأن المادة العلمية أوضحت المفاهيم والمصطلحات الجغرافية ، ومع ذلك فهناك نسبة ضئيلة منهم لم توافق على هذا الأمر وهو ما يمكن تفسيره بالتفسير السابق ذاته، والخاص بالمفاهيم والمصطلحات التاريخية .

(٦) أشار ١٥٪ من المعلمين بأن هناك بعض المفاهيم الأساسية والمصطلحات غير واضحة، وهذه المفاهيم هى شعار المحافظة -نشاط المحافظة ، وكذلك بعض التعريفات الواردة بالكتاب.

(٧) أجاب ٨٧٪ من المعلمين بأن المادة العلمية فى مستوى التلاميذ ، ومع ذلك فقد أشار هؤلاء المعلمون إلى أن معلومات الكتاب لم تكن كافية ، والحقيقة أن فلسفة هذا المنهج تؤكد على التكامل بين مادة الكتاب المدرسى ودليل المعلم، كما تؤكد على أن ما ينقص مادة الكتاب ومادة الدليل من المعلومات يجب أن يسعى المعلم والتلاميذ معاً للحصول عليها من المصادر الأخرى للمعلومات وهو ما يؤكد على نشاط التلاميذ وفعاليتهم.

(٨) أجاب ٩٠٪ من المعلمين بأن المادة العلمية مناسبة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، والحقيقة أن التنوع فى الأمثلة والأسئلة والتدريبات والوسائل التعليمية والأنشطة استهدفت فى المقام الأول أن يجد المعلم وكل تلميذ المجال المناسب والفرص الوفيرة للتعلم المثمر، أما من أجابوا بالنفى فربما ترجع إجابتهم هذه إلى عدم حصولهم على دليل المعلم، أو عدم إدراكهم لمغزى المنهج ذاته واعتماده على درجة من الفعالية من جانب المعلم والمتعلم، ربما لم نعهدها من قبل فى مناهج الدراسات الاجتماعية.

(٩) أجاب المعلمون بنسبة ٩٩٪ بأن المادة العلمية تساعد على تدعيم قيم المجتمع، والحقيقة أن ارتفاع هذه النسبة يعنى أن المادة العلمية عنيت بقدر كبير بإبراز هذه

القيم، وإن كان تدعيمها يعتمد أساساً على المناخ الصفى الذى يوفره المعلم لتلاميذه، وكذا ثراء الخبرات التى تساعد التلاميذ على اكتساب تلك القيم .

(١٠) أجاب ٦١٪ من المعلمين بأن المادة العلمية عرضت بشكل يساعد على استخدام طرق تدريس متعددة، بينما أجاب ٣٩٪ من المعلمين عن هذا الأمر بالنفي، والحقيقة أن الباحثة شعرت فى كافة مراحل العمل فى هذه الدراسة أن هناك من المعلمين من يشعرون حتى الآن أن عملية التدريس لا تزيد عن كونها مجرد نقل يوجد فى الكتاب المدرسى إلى عقول الأبناء، وبالتالى فإنهم لا يرون من التدريس أكثر من الإلقاء، بينما هناك مداخل عديدة وطرق وأساليب عديدة أيضاً يستطيع المعلم لو أدرك طبيعة التدريس ما يجرى فيها من تفاعلات، وكذلك ما يرمى إلى تحقيقه من الأهداف، لاستطاع أن يتعامل مع محتوى الكتاب بصورة أفضل ، ولعل الارتفاع النسبى لنسبة المعلمين الذين أجابوا بالإيجاب يرجع إلى حضور دورات تدريبية والاستماع إلى محاضرات فى مجال الجديد فى طرق التدريس للدراسات الاجتماعية.

(١١) أجاب المعلمون بنسبة ال١٠٠٪ أن هناك ملخصاً فى نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسى ، ومع ذلك أشار ٣٧٪ منهم إلى أن الملخصات التى ذكرت فى نهاية كل موضوع غير كافية، ويشير ذلك إلى ما تم تأكيده فى النقطة السابقة عن الأسلوب التقليدى السائد فى عملية التدريس ، والذى يرتبط به إعداد التلميذ ليكون قادراً على حفظ واستظهار أجزاء ملحقة من المادة العلمية من أجل اجتياز الامتحان المرحلى أو النهائى ، ومن هنا كانت استجابات ٣٧٪ من المعلمين إلى عدم كفاية الملخصات، والحقيقة أن المؤلفين قصدوا ألا تكون الملخصات وافية حتى لا يضطر المعلم إلى توجيه التلاميذ إلى حفظها واستظهارها، وكذلك حتى لا يجد التلاميذ فيها بديلاً عن مادة الكتاب المدرسى تشجيعاً للدراسة المتعمقة الكفيلة بمساعدتهم على بلوغ أهداف المنهج.

(٢) بالنسبة للغة الكتاب:

(١) أشار ٩٠٪ من المعلمين أن لغة الكتاب سليمة ، وهذا يرجع إلى أن المؤلفين كانوا حريصين حرصاً شديداً على مراجعة الكتاب مرات عديدة، وحتى قبل الطبع النهائى للكتاب حتى يكون فى صورة جيدة لا تؤدى إلى مفاهيم لدى التلاميذ.

(٢) أجاب ٩٥٪ من المعلمين بأن لغة الكتاب جاءت سهلة وواضحة ، وهو الأمر الذى يمكن إرجاعه إلى خبرات المؤلفين فى الكتاب صفوف المرحلة الابتدائية كذلك ما قامت به الباحثة بالتجريب المبدئى للوحدات الأربع من الكتاب المدرسى لتعرف الاتجاه العام لمستويات التلاميذ الذين يكتب لهم هذا الكتاب.

(٣) أجاب ٧٠٪ من المعلمين بأن الوحدات تراعى الحصيلة اللغوية للتلاميذ، وعلى الرغم من الارتفاع النسبى لهذه النسبة إلا أن الباحثة تعتقد أنها نسبة غير واقعية، ذلك أن الجزء المكمل لهذا السؤال هو : إذا كانت هناك كلمات أو جمل غير مناسبة أو أخطاء مطبعية يرجى ذكرها فى الجدول الآتى ؟

وقد وردت بعض الكلمات والمصطلحات مثل الرأسى - الساحل - المجرى- المصب، من الأخطاء المطبعية ص١٥٥ منها ص١٦٢ إكمال الجملة فى السطر الثانى رجال الدين فى هذا الجامع.

(٣) بالنسبة للوسائل التعليمية :

(١) أجاب ٩٢٪ من المعلمين بأن الوسائل التعليمية تساعد على فهم المادة ، كما أشار ٢٠٪ منهم إلى أن هناك بعض الصور التى يحتاج إلى مراجعة، وهو الأمر الذى يرجع إلى سوء طباعة بعض الصور، مما جعلها تبدو فى صورة غامضة نتيجة لتداخل الألوان، ومن ذلك فإن هذا الأمر لاينسحب على جميع نسخ وطبعات الكتاب، ولكنه يقتصر على جانب منها.

(٢) أجاب ٩٣٪ من المعلمين بأن الوسائل التعليمية مناسبة للتلاميذ، كما أشار ١٥٪ من المعلمين أن خريطة القاهرة غير واضحة، كما أنه لم تبين المحافظات

المجاورة، والواقع هو أن الكتاب يشمل على خريطة (شكل ٢٧) يبين محافظة القاهرة وغيرها من المحافظات الأخرى المحيطة وغير المحيطة، كما أشار ٦٠٪ من المعلمين إلى أن خريطة الجيزة غير كاملة، وهو يرجع إلى أن المقياس المستخدم لايسمح بعرض الامتداد الكلى للمحافظة جهة الجنوب الغربي.

(٣) أجاب ٩٣٪ من المعلمين بأن الوسائل التعليمية المتضمنة فى الكتاب مشوقة وجذابة وترتبط بالنص ومتنوعة .

(٤) أجاب ٨٥٪ من المعلمين بأن الوسائل التعليمية غير مزدحمة بالتفصيلات، وهذا يرجع إلى أن المؤلفين كانوا حريصين دائماً على اختيار الوسائل المناسبة والمفاضلة بين أكثر من وسيلة تعرض الظاهرة نفسها.

(٥) أجاب ٩٠٪ من المعلمين بأن الوسائل التعليمية حديثة المعلومات، فقد حرص المؤلفون على جمعها من مصادر حديثة؛ مما أضفى على مادة الكتاب مستوى جيداً من الحداثة .

(٤)بالنسبة للأسئلة والتدريبات:

(١) أجاب ٧٥٪ من المعلمين بأن الأسئلة والتدريبات كانت واضحة ، بينما أجاب ٢٥٪ منهم بالنفى ، فقد أكد هؤلاء على أن ذلك يرجع إلى عدم وجود إجابات من الأسئلة، والحقيقة أن الإجابات وردت بدليل المعلم وهو ما لم يصل إلى أيدى نسبة كبيرة من معلمى الدراسات الاجتماعية الموكل إليهم تنفيذ هذا المنهج.

(٢) أجاب ٧٠٪ من المعلمين بأن الأسئلة والتدريبات غير مناسبة لمستويات التلاميذ لعدم وجود إجابات لها فى كتاب التلميذ ، والواقع هو أن تلك الإجابات توجد فى دليل المعلم والذى لم يصل إلى نسبة كبيرة من المعلمين ، فضلاً عن أن هناك أسئلة توجه إلى التلميذ ويطلب منه فيها أن يرجع إلى المعلم.

(٣) أجاب ٢٠٪ من المعلمين بأن الأسئلة والتدريبات لا تتدرج من السهل إلى الصعب، ويمكن إرجاع انخفاض هذه النسبة إلى أن تنوع الأسئلة واختلافها من حيث المستوى لم يتعوده المعلمون من قبل، هذا فضلاً عن أن هناك أسئلة من

النوع الـذى يتطلـب من التلاميـذ تفكـيراً يحصـلون من خلالـه على عديـد من الإجابات وكلها صحـيحة، وهو ما يتناقض مع ما تعوده المعـلمون من قبل من أن لكل سـؤال إجابة نموذجـية واحدة، ولعـل ذلك يشيـر بوضوح إلى الحـاجة إلى تدريب المعلمين فى هذا الشأن.

(٤) أشار ٩٥٪ من المعـلمين إلى أن هناك تنوعـاً فى الأسئلة والتدريـبات وهو الأمر الذى حرص عليه المـؤلفون فى كافة مراحل عرض مادة الكتـاب فجاءت أسئلة فى شكل مـقال وأسئلة أخرى موضـوعية حتى يجد كـل تلميذ الفرص المـناسبة لإحراز النجاح .

ثالثاً: تطبيق استبيان المعلمين الخاص بدليل المعلم:

طبق هذا الاستبيان على نفس العينة من المعلمين التى طبق عليها الاستبيان السابق خلال شـهرى ديـسمبر ويـناير ، ثـم قامـت البـاحثـة بتفـريغ الـبيـانات الـوارذة فى الاستبيانات الصحيحة والتى بلغ عددها (٨٠) استبيانا فى جداول خاصة أعدت لهذا الغرض ، وقد تم استبعاد (٢٠) استبياناً بسبب عدم وجود الدليل مع المدرسين وعدم استكماله، وبتحليل البيانات الواردة تبين ما يلي:

(١) بالنسبة للتخطيط على المدى الطويل:

اشتـمل هذا الجـانب فى الاسـتبيـان على خـمسة بـنود تعـالج جوانـب عمليـة التخطيط على المدى الطويل، وقد جاءت استجابات المعلمين عينة البحث لتبين :

(١) أن دليل المعلم ساعد المـعلمين عينة البحث بنسبة ٧٩٪ علـى توزيع المنهج على شهور الـسنة، وتشيـر هذه النسبة إلـى أن هؤلاء المعلمـين قد استفادوا مـن دليل المعلم فى هذه الناحية وهو أمر كثيراً ما يـشعر المعلمون بالحاجة إليه حيث لا تبين الخطة الزمنية للـمنهج ككل، وهو الأمر الذى عنى به دليل المعـلم على اعتبار أنه دليل للمعـلم يعتمد عليه فى تناول المـنهج على المستوى التنفيـذى ويبدو أن القلة الذين لم يستفيدوا من الدليل فى هـذا الشأن لم يروا الدليل أو على الأقل لم تتح لهم فرصة دراسته بشكل دقيق .

(٣) أن دليل المعلم كان مفيداً بالنسبة للمعلمين فى إعداد الوسائل التعليمية اللازمة لتدريس المنهج ، وقد أجاب ٤٧٪ من المعلمين عينة البحث بالإيجاب فى هذا الشأن، والحقيقة أن هذا يشير إلى أن نسبة كبيرة من المعلمين أدركوا بوضوح كيف أن الكتاب المدرسى وكذلك الدليل يوجهان المعلم إلى إعداد وسائل تعليمية إلى جانب ما يشمله الكتاب والدليل وفى هذا إدراك لفلسفة المنهج التى تؤكد على دور أكثر إيجابية للمعلم فى تنفيذ المنهج ، فضلاً عن الدور الإيجابى للتلاميذ.

(٣) أشار ٢٤٪ من المعلمين إلى أن الدليل ساعدهم فى تخطيط بعض الزيارات خارج المدرسة، بينما أشار ٧٦٪ منهم إلى أن الدليل لم يساعدهم على ذلك، والحقيقة أن تدريس الدراسات الاجتماعية بصفوف المرحلة الابتدائية لا يزال بعيداً عن المعمل الحقيقى لدراستها وهو البيئة خارج المدرسة ، وإذا كان المنهج الجديد يشجع على هذا الاتجاه إلا أنه لا يزال بعيداً عن فكر نسبة كبيرة من المعلمين ولذلك فإن تطبيقات هذا الاتجاه لا تزال قليلة، هذا إلى جانب أن هناك العديد من التحفظات الإدارية التى تمنع خروج تلاميذ الصف الرابع خارج جدران المدرسة نظراً لما يتعرضون له من أخطار.

(٤) أشار ٧٩٪ من المعلمين عينة البحث إلى أن دليل المعلم كان مفيدا بالنسبة لهم فى دراسة الإمكانات المادية والبشرية فى المحافظة ، والحقيقة هى أن الدليل جاء مشتملاً على مادة وافية عن كافة محافظات الجمهورية ليستفيد بها المعلم فى التدريس ولكى يستكمل مادة الكتاب المدرسي، وهذا يعنى أن أولئك الذين أجابوا بالنفى لايزالون يركزون فى تدريسهم على الكتاب المدرسى ولم يتعودوا على وجود دليل معلم يستخدمونه فى التدريس، هذا فضلاً عن أن دليل المعلم لم يصل إلى أيدى الكثير من المعلمين أو أن الغالبية منهم من محافظة القاهرة حيث تركت بعض المعلومات للموجهين لاستيفائها.

(٢) بالنسبة للتخطيط على المدى القصير الإعداد اليومى للدروس:

اشتمل هذا الجانب على تسعة بنود تعالج جوانب التخطيط على المدى القصير من كافة النواحى، وقد جاءت استجابات المعلمين عينة البحث لتبين :

(١) أشار ٧٥٪ من المعلمين إلى أن الدليل ساعدهم فى صياغة الأهداف التعليمية بينما أجاب ٢٥٪ منهم بالنفى عن هذا الجانب، ولعل هذا يشير إلى أن هناك من المعلمين من يعتبرون مسألة الأهداف الخاصة بالدروس أمراً شكلياً ولذلك فلا يعنون بالقدر الكافى بتحديدها وصياغتها على الرغم من أن دليل المعلم قد عنى بوضوح بهذا الجانب إدراكاً من المؤلفين لأهمية هذا الأمر بالنسبة لتخطيط الدروس اليومية.

(٢) أشار ٩٢٪ من المعلمين إلى أن الدليل ساعدهم فى اختيار القدر المناسب من المادة العلمية، ومعنى هذا أن الدليل قدم نماذج وأمثلة للمعلمين يستطيعون من خلالها تحديد القدر المناسب لدرس يستغرق أقل من ساعة، ويبدو أن عدم وجود الدليل فى أيدى بعض المعلمين هو الذى عطل الاستفادة من العديد من مكوناته.

(٣) أجاب ٨١٪ من المعلمين بأن الدليل ساعدهم فى تنظيم المادة العلمية ، وهو ما عنى به الدليل أيضاً فيما قدم من نماذج للدروس والتى استطاعوا من خلالها أن يروا كيفية تنظيم الدروس، وأسلوب التتابع الذى اعتمدت عليه تلك النماذج ويبدو أن من أجابوا بالنفى عن هذا الجانب هم الذين لايزالوا ملتزمين فى إعداد الدروس بالأسلوب التقليدى الملتزم حرفياً بأسلوب معالجة المادة العلمية فى الكتاب المدرسى ، ولعدم كفاية بعض المعلومات التى تخص محافظة القاهرة والتى تركت للمحليات للقيام بها.

(٤) أجاب ٦٠٪ من المعلمين بأن الدليل ساعدهم فى تحديد المداخل المناسبة للدروس، كما أن ٤٠٪ منهم أجابوا بالنفي، ويبدو أن انخفاض نسبة من أجابوا بالإيجاب يرجع إلى أن مفهوم المدخل ذاته لا يزال يكتنفه الغموض فى أذهان الكثير من المعلمين ، وهكذا فهم يستخدمون أسلوب التدريس التقليدى دون الالتفات إلى استخدام أحد المداخل التى عنى الدليل بعرضها وتقديم نماذج لكيفية استخدامها فى التدريس.

(٥) أجاب ٦٧٪ من المعلمين بأن الدليل ساعدهم فى اختيار الطرق المناسبة للتدريس، بينما أجاب ٣٣٪ منهم بالنفى ، ويبدو أن من أجابوا بالإيجاب فى هذا الشأن هم من الذين استفادوا من المحاضرات وجلسات المناقشة التى أتيحت لهم فى الدورات التدريبية ، كما أن انخفاض هذه النسبة يمكن إرجاعه أيضاً إلى أن الأسلوب التقليدى فى التدريس لا يزال سائداً وأن الفكرة التى يتبناها المنهج فى هذا الشأن لا تزال غامضة وهى أن الطرق لابد أن تتنوع بتنوع أهداف الدروس وجوانب التعلم المستهدف.

(٦) أشار ٤٥٪ من المعلمين إلى أن الدليل ساعدهم فى اختيار الوسائل التعليمية المناسبة، كما أشار ٦٤٪ منهم بالنفى فى هذا الشأن ، ولعل ذلك يرجع إلى أن المكانة المحدودة للوسائل التعليمية وتلك النظرة التى لا تزال تهتم بالمادة العلمية فى الغالب واعتبار الوسائل التعليمية شيئاً تكميلياً فى مواقف التدريس وهو الأمر الذى يحتاج إلى المزيد من العناية فى التوجيه والتدريب.

(٧) أشار ٣٥٪ من المعلمين إلى أنهم استفادوا من الدليل فى اختيار الأنشطة المناسبة، بينما أشار ٦٥٪ منهم بالنفى ، وهذا يرجع إلى أن النظرة التى لا تزال سائدة بين جموع المعلمين هى أن النشاط يعد شيئاً تكميلياً بالنسبة لعملية تنفيذ المنهج، ولعلنا نستطيع القول أن من أجابوا بالإيجاب فى هذا الشأن هم المعلمين الذين استطاعوا تمثيل فلسفة المنهج فيما يتعلق بالأنشطة المتاحة فى الكتاب المدرسى وما ذكر عنها فى دليل المعلم.

(٨) أشار ٧٨٪ من المعلمين إلى أنهم استفادوا من الدليل فى اختيار وسائل التقويم المناسبة ، بينما أجاب ٢٢٪ منهم بالنفى ، وهذا يرجع إلى أن النسبة الأقل من المعلمين اكتفت باستخدام وسائل التقويم المناسبة والمتضمنة بالكتاب المدرسى دون ما حاجة إلى الرجوع إلى دليل المعلم، وربما يرجع ذلك أيضاً إلى عدم توافر الدليل فى أيدى بعض المعلمين مما جعل أمر رجوعهم إليه متعذراً.

(٩) أشار ٢٢٪ من المعلمين إلى أنهم استفادوا من الدليل فى اختيار الواجبات المنزلية، بينما أجاب ٧٨٪ منهم بالنفى ، ولعل ذلك يرجع إلى أن الفكرة التى

لاتزال سائدة لدى معظم المعلمين هى أن الواجبات المنزلية يتم تحديدها من الكتاب المدرسى، وأنها واحدة بالنسبة للجميع، بينما أشار دليل المعلم إلى واجبات عديدة ومتنوعة يمكن أن يسترشد بها المعلم فى تحديد المناسب لتلاميذه حسب مستوياتهم.

(٣) بالنسبة لتنفيذ الدروس:

اشتمل هذا الجانب عديداً من البنود الخاصة بالتنفيذ الفعلى لخطط الدروس والتى سبق ذكرها وتحليل استجابات المعلمين لها فى الجزء السابق، وفى هذا المجال أشار المعلمون إلى :

(١)أشار ٨٢٪ من المعلمين عينة البحث إلى أن الدليل ساعدهم فى استخدام الإلقاء بشكل أفضل ، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الدليل فى كافة مراحله ركز على بيان نماذج للتدريس، كما عنى بشكل واضح وفى مواضع كثيرة الاستراتيجيات الخاصة المعلم وخاصة ما يتعلق منها باستخدام الإلقاء كاستراتيجية للتدريس، لاتزال مستخدمة فى مدارسنا بشكل أساسي.

(٢) أشار ٨٧٪ من المعلمين عينة البحث أنهم استفادوا من الدليل فى استخدام طريقة المناقشة ، ويرجع هذا إلى أن المنهج فى جوهره يعنى بالدور الإيجابى لكل من المعلم والمتعلم فى مواقف التدريس، وقد تم التأكيد على ذلك بشكل ظاهر سواء فى كتاب التلميذ أو فى كتاب المعلم، ولذلك فإن الباحثة تعتقد أن الاتجاه نحو استخدام المناقشة فى التدريس أصبح أساسياً وجوهرياً فيما يقوم به المعلمون من جهد فى تدريس هذا المنهج .

(٣) أشار ١٢٪ من المعلمين أنهم استفادوا من الدليل فى استخدام تمثيل الأدوار ويمكن إرجاع ذلك إلى أن تمثيل الأدوار غير شائع فى مدارسنا، على الرغم من أن طبيعة الدراسات الاجتماعية وخاصة منهج الصف الرابع يسمح بذلك ، وهذا كما أن الأسلوب التقليدى القائم على الإلقاء والحفظ والاستظهار يعد مسئولا عن عدم التجديد فى استخدام مثل هذا الأسلوب، الذى يجعل للدراسات الاجتماعية معنى وقيمة ووظيفة يراها التلاميذ عن قرب، وخاصة فى هذا

المستوى الدراسي، ولعل أولئك الذين أشاروا إلى استفادتهم من الدليل فى هذا الشأن هم من بين الذين سبق لهم حضور دورات تدريبية، تناولت هذا الموضوع واستخدامه فى التدريس.

(٤) أشار ١٠٠٪ من المعلمين إلى أنهم لم يستفيدوا من الدليل فى استخدام الدراسة الميدانية، على الرغم من أن الكتاب المدرسى والدليل يؤكدان فى أكثر من موضوع على أهمية الدراسة الميدانية والإجراءات الأساسية اللازمة لتنفيذها، وكذا أدوار المعلم والتلاميذ فى هذا الشأن ، ويرجع هذا إلى أن الاعتماد على الخبرات المباشرة فى تدريس الدراسات الاجتماعية لا يزال غير مستخدم فى مدارسنا، الأمر الذى يعنى أن معظم المعلمين يستخدمون حتى الآن الأسلوب التقليدى فى التدريس دون إتاحة الفرص لدراسة الدراسات الاجتماعية فى الميدان وهو ما يعد أساساً من أسس منهج الصف الرابع من التعليم الأساسى.

(٥) أشار ٥٢٪ من المعلمين إلى أنهم استخدموا الأحداث الجارية مستفيدين فى ذلك من الدليل، والحقيقة أن هذه النسبة تعد مقبولة فى هذا المجال، إذ أن الخروج عن مضمون الكتاب المدرسى واستخدام مصادر أخرى مثل الأحداث الجارية يعد تطوراً جيداً فى تدريس الدراسات الاجتماعية ، ومع ذلك فإن دعم هذا الاتجاه وغيره من الاتجاهات التى ثبتت فعاليتها يعد من صميم مسئولية التدريب والإشراف الفنى.

(٦) أشار ٣٧٪ من المعلمين إلى أنهم استخدموا الألعاب ، وقد تبين للباحثة أنهم استفادوا من الدليل فى تبين كيفية استخدام الألعاب التى يشتمل عليها الكتاب المدرسى ، ويبدو أيضاً أن هذا الأسلوب لا يزال شائعاً فى مدارسنا حتى الآن ، وهو الأمر الذى يمكن إرجاعه إلى سيادة الأسلوب التقليدى فى التدريس حتى الآن.

(٧) ٨٩٪ من المعلمين إلى أنهم استفادوا من الدليل فى استخدام أنواع مختلفة من الأسئلة الشفوية، وهو الأمر الذى يشير إلى وعى المعلمين بأن هناك عديداً من الأنواع من الأسئلة الشفوية والتى تقيس قدرات متنوعة، وهذا فى حد ذاته يعد

تطوراً ملحوظاً فى فكر المعلمين من شأنه أن ينعكس تأثيره على مستوى كفاءة تدريس الدراسات الاجتماعية.

(٨) أشار ٩١٪ من المعلمين إلى أنهم استفادوا من الوسائل التعليمية المتنوعة، سواء فى الكتاب المدرسى أو دليل المعلم ، ويبدوا أن هذا الأمر يعبر عن مستوى متقدم من الوعى لدى المعلمين عينة البحث بأهمية الوسائل التعليمية ووظائفها فى عملية تدريس الدراسات الاجتماعية بوجه عام وفيما يتعلق بمنهج الصف الرابع بوجه خاص.

(٤) بالنسبة للتقويم :

اشتمل هذا الجانب على أربعة بنود بعملية التقويم وفى هذا المجال أشار المعلمون إلى:

(١) أشار ٦٤٪ من المعلمين إلى أنهم استفادوا من الدليل فى بناء الاختبارات الموضوعية ، كما أشار ٣٦٪ منهم إلى أنهم استفادوا من الدليل فى بناء اختبارات المقال ، ويبدو أن هذا التفاوت بين النسبتين يرجع إلى أن غالبية المعلمين لم يتعودوا على بناء الاختبارات الموضوعية، وبينما تعتقد النسبة الغالبة منهم أنهم يستطيعون إعداد اختبارات المقال دون حاجة إلى الاستعانة بالدليل.

(٢) أشار ٤٢٪ من المعلمين إلى أنهم استفادوا من الدليل فى تشخيص نواحى الضعف لدى التلاميذ، كما أشار ٥٧٪ منهم إلى أن الدليل ساعدهم فى علاج نواحى الضعف لدى التلاميذ، ويتضح من ذلك أن هذه النسب جاءت متسقة مع النسب الواردة فى البند السابق، والمتعلق ببناء الاختبارات الموضوعية والمقال.

(٥) بالنسبة للمعلومات الخاصة بالمحافظة :

اشتمل الدليل على معلومات كثيرة عن جميع محافظات الجمهورية ، ما زود بخرائط لكل محافظة ، ولذلك فإن هذا الجانب من الاستبيان قصد به معرفة أراء المعلمين بخصوص هذا الجانب الهام حيث أن التلميذ لا يدرس سوى المحافظة التى يعيش فيها وينتمى إليها ، ومن هنا اشتمل هذا الجانب عن سؤال حول مادة الدليل

والمتعلقة بالمحافظة من حيث الموقع والمساحة وعدد السكان وشعار المحافظة والعيد السنوى والأحداث التاريخية والتقسيم الإدارى وطبيعة الأرض والمناخ والنشاط البشرى والسياحة والمعالم السياحية والنقل والمواصلات وأعلام المحافظة.

وقد أشار ٨٢٪ من المعلمين إلى أن الدليل كان مفيداً لهم فى عملية التدريس حيث أمدهم بمعلومات وافية عن كل هذه الجوانب، وربما ترجع الاستجابات السالبة عن هذا الجانب من ١٨٪ من المعلمين إلى أنهم لم يحصلوا على نسخ من الدليل. إضافة إلى نقص المعلومات الواردة بالدليل عن محافظة القاهرة والتى تركت للمحليات .

(٦) الخريطة الخاصة بالمحافظة :

اشتمل الاستبيان على بنود خاصة بالدقة العلمية للخريطة ومدى ملائمتها لمستويات التلاميذ ومدى حداثة معلوماتها، والوضوح وكذلك وضوح دليل الرموز وقد أشار ٨٧٪ من المعلمين إلى توافر كل تلك الشروط فى الخريطة الخاصة بمحافظة القاهرة وكذلك الخريطة الخاصة بمحافظة الجيزة، إلا أن حوالى ١٣٪ من المعلمين أشاروا إلى أن خريطة القاهرة غير واضحة ، وخاصة أن محافظة الجيزة غير كاملة، وتتفق هذه النتيجة إلى حد كبير مع نتائج استبيان المعلمين حول الكتاب المدرسى، وهو ما سبق تفسيره فى الجانب الخاص بالوسائل التعليمية والمتضمنة فى استبيان المعلمين للكتاب المدرسى.

رابعاً : جلسات الاستماع للمعلمين:

حضرت الباحثة ثلاث جلسات استماع مع ثلاثين معلماً ومعلمة وهم من غير أولئك الذين أجابوا عن الاستبيانين السابقين، وكما هو مبين بالملحق رقم (٣أ) فقد حددت الباحثة ثمانية أهداف لجلسات الاستماع مع المعلمين، كما حددت اثنتا عشر سؤالا لتوجيه مسار المناقشة ومساعدة المعلمين على مناقشة المطلوب وعدم الخروج عن المطلوب أو تشعيب المناقشة إلى نواح غير مطلوبة وغير مناسبة لأهداف هذا البحث ، وقد قامت الباحثة فى أثناء تلك الجلسات باستخدام أسلوب التسجيل اليدوى:

(١) اتفق المعلمون على أن الكتاب المدرسى على درجة كبير ة من التشويق بالنسبة للتلاميذ، وأنه قد تكلف مالاً كثيراً من أجل إخراجه على صورة لم نعهدها فى مدارسنا من قبل، كما اتفقوا على أن الغلاف جيد وخاصة مع استخدام الصور والألوان والورق المصقول فيه، واتفقوا أيضاً على أن التجليد ممتاز والبنط مناسب تماماً لقدرة تلاميذ هذا المستوى على القراءة.

(٢) أشار المعلمون بوجه عام إلى أن مادة الكتاب المدرسى مناسبة للتلاميذ، إلا أن ٣٠٪ منهم أشاروا إلى أن مادة الكتاب المدرسى بها جوانب ناقصة مما جعل المادة غير مناسبة فى بعض المواضع من الكتاب المدرسى ، وذلك مثل المعلومات الخاصة بشعار المحافظة وأعلام المحافظة، وكذا المعلومات الخاصة بالشخصيات. والحقيقة أن هذا النقص الذى شعر به هؤلاء المعلمون كان مقصوداً من جانب المؤلفين، حيث قصد أن يبذل المعلم والتلاميذ جهداً من أجل الحصول على معلومات كافية تتكامل مع مادة الكتاب المدرسى، إذ إن المنهج فى إطار فلسفته التى اعتمد عليها يرمى إلى فتح باب الاجتهاد أمام المعلم والمزيد من الفعالية والمشاركة من جانب التلاميذ ، وهو الأمر الذى لم يتعود عليه المعلمون أو التلاميذ من قبل فى دراسة مناهج الدراسات الاجتماعية.

(٣) أشار ٢٥٪ من المعلمين إلى أن هناك بعض الصعوبات التى واجهت التلاميذ فى دراسة مادة هذا الكتاب، وأبرز هذه الصعوبات:

ـ النقص الواضح فى بعض المعلومات والبيانات .

- عدم كفاية تلخيص المادة الواردة فى نهاية كل موضوع.

- عدم القدرة على الإتيان بمعلومات أخرى من المحافظة، كما طلب من التلاميذ.

ويبدو أن ذلك يرجع إلى عدم فهم هؤلاء المعلمين لفلسفة المنهج، والتى تحرص على أن يكون للتلاميذ دورهم فى الحصول على المعرفة، والشىء نفسه ينطبق على عدم كفاية المادة الواردة فى نهاية كل موضوع، فهذه الملخصات لم يقصد بها أن يحفظها التلاميذ أو يستغنون بها عن الكتاب المدرسى ، ولكن قصد بها أن يشعر التلاميذ من قراءتها أنها ناقصة، وبالتالى يلجأون إلى الكتاب المدرسى

وغيرها من مصادر التعلم الأساسية التى أشار إليها الكتاب ودليل المعلم فى أكثر من موضع ، أما بالنسبة لعدم القدرة على الإتيان بمعلومات من المحافظة فهذا يرجع إلى قصور فى الأداء من جانب التلاميذ، وهو الأمر الذى لا يستطيعون القيام به إلا بتوجيه من المعلم ، ويبدو أن هناك صعوبات حالت دون ذلك سواء من جانب الإدارة أو من جانب المعلمين أنفسهم.

(٤) اشار المعلمون فيما يتعلق بالمشكلات التى واجهتهم فى التدريس بنسبة ٣١٪ إلى أن المشكلة الأساسية التى واجهتهم هى عدم استلامهم لدليل المعلم(*)، ومن هنا شعروا بنقص فى مادة الكتاب المدرسى ، والحقيقة أن وجهة النظر هذه جاءت متفقة تماماً مع ما أشار إليه الموجهون فى جلسات الاستماع فى هذا الشأن،كما سيتضح فيما بعد، ومع ذلك فإن هؤلاء المعلمين أشاروا إلى أنهم عرفوا من زملاء لهم أن ما ينقص من مادة علمية جاء فى الدليل ، ولذلك سعوا إلى الحصول عليه عن طريق الاستعارة من زملاء لهم أو الموجهين الذين يعملون معهم.

(٥) أشار المعلمون بنسبة ٩٧٪ إلى أن الوسائل التعليمية التى وردت بالكتاب المدرسى كانت مساعدة لهم فى التدريس، فضلاً عن أنها كانت ممتازة من حيث الكم والنوع، وأن التلاميذ كانوا يستفيدون منها بشكل واضح، وخاصة إذا ما ربط المعلم بينها وبين مادة الكتاب المدرسى، وقد أشار حوالى ١٢٪ منهم إلى أن هناك بعض الصور غير واضحة صفحات ٧٩،١٠٨،١٥١، كما أن مجموعة الصور فى الصفحات من ٣٩ إلى ٤٢ تحتاج إلى صور أخرى عن الخليج والرأس والساحل والمجرى والمصب، وقد أشار ٧٠٪ من المعلمين إلى أن الشكل ص١٩ غير واضح وألوانه غير مرتبطة بالكلام الذى اشتمل عليه ألوان أخرى والحقيقة أن الباحثة شعرت منذ طباعة الكتاب وقبل توزيعه على المدارس أن هناك أكثر من طبعة من الكتاب، وأن هناك إحدى الطبعات جاءت صورها دقيقة وواضحة تماماً بينما جاءت طبعات أخرى غير مناسبة؛ مما يؤدى فى كثير من الأحيان إلى تكوين مفاهيم خاطئة لدى التلاميذ.

(*)أشار بعض أفراد العينة إلى حصولهم على الدليل من زملائهم فى محافظات أخرى.

أشار البعض أيضاً إلى ضرورة حذف الثلاث صور الأخيرة فى ص١١ لصعوبتها ، وحذف الجزء الأخير فى ص٣٣ مع حذف الجدول الوارد فى هذه الصفحة .

(٦)أشار المعلمون بنسبة ٨٢٪ إلى أن الأنشطة الواردة فى الكتاب المدرسى ممتازة ولكن يصعب تنفيذها ، وبمناقشة الباحثة فى مظاهر تلك الصعوبة، أشاروا إلى أن الإمكانات والوقت المتاح لا يسمحان بتنفيذ هذه الأنشطة ، ويتبين من ذلك أن المشكلة الأساسية تكمن فى نظرة المعلم والموجه والمدير وولى الأمر إلى النشاط المدرسى المصاحب للمنهج، وكيف أنه لا يقل فى أهميته عن أى درس أو حتى مجموعة من الدروس وكيف أنه متكامل مع الوسيلة والمادة العلمية ولذلك فهو لا يجد الاهتمام الكافى من جانب المعلمين.

(٧) أشار ٤٢٪ من المعلمين إلى أن التلاميذ شاركوا فى بعض الأنشطة التى يشتمل عليها الكتاب، بينما أشار الباقون إلى أن التلاميذ لم يشاركوا فى الأنشطة، ويبدو أن من أتاحوا الفرص للتلاميذ للمشاركة هم أولئك المعلمين الذين أتيحت لهم فرص حضور دورات تدريبية متخصصة.

(٨) أشار ١٠٪ من المعلمين فقط إلى أنهم خططوا أنشطة أخرى ، وهى نسبة ضئيلة جداً، وخاصة إذا كان المنهج كله يولى أهمية خاصة لأمر النشاط المدرسى وقيام المعلم والتلاميذ بتخطيط أنشطة أخرى وتنفيذها إلى جانب ما اقترحه المؤلفون فى الكتاب المدرسى.

(٩) اتفق المعلمون بنسبة ٨٠٪ أن الأسئلة والتدريبات كانت كافية للتلاميذ كما أنهم اتفقوا أيضاً على أن التلاميذ لم يشعروا بأن هناك مصطلحات غريبة وغير مألوفة وخاصة مع وجود هذا القدر الكبير والمتنوع من الوسائل التعليمية فضلاً عن أنهم كانوا يتولون شرح كل ما يعتقدون أنه يمثل صعوبة ولو بقدر ما بالنسبة للتلاميذ .

خامساً: جلسات الاستماع للموجهين:

حضرت الباحثة ثلاث جلسات استماع مع ثلاثين موجهاً ، وهم من بين الذين

أشرفوا على المعلمين وهم يدرسون منهج الصف الرابع من التعليم الأساسى فى مجال الدراسات الاجتماعية ، وكما هو مبين بالملحق رقم (٣٠ب) فقد حددت الباحثة ستة أهداف لجلسات الاستماع مع الموجهين، كما حددت سبعة أسئلة لتوجيه مسار المناقشة فى تلك الجلسات ومساعدة الموجهين على المناقشة فى إطار معين يلتزمون به حتى لا تخرج المناقشة عن أهدافها وخطة سيرها.

وقد قامت الباحثة فى أثناء تلك الجلسات باستخدام أسلوب التسجيل اليدوى لكل ما حدث وكل ما صدر من استجابات من الموجهين ، وقد جاءت آراء الموجهين بشأن دليل المعلم فى تلك الجلسات على النحو الآتى :

(١) أشار الموجهون بنسبة ٨٢٪ إلى أن المادة العلمية الواردة فى الدليل مناسبة وكافية للتلاميذ، وأن هذه المادة متكاملة مع الكتاب المدرسي، وكذلك الأمر بالنسبة للوسائل التعليمية والأنشطة والتدريبات والأسئلة من حيث الكم والكيف.

(٢) أشار الموجهون بنسبة ٨٥٪ إلى أن الدليل مهم جداً بالنسبة لتنفيذ منهج الصف الرابع، وأنه يصعب على المعلم أن يدرس الكتاب المدرسى دون وجود هذا الدليل حيث أن مادته العلمية غزيرة ومفيدة للمعلم، ويستطيع أن يستخدمها فى التدريس بشكل متكامل مع مادة الكتاب، كما أضافوا أن الدليل ليس فيه نواحى قصور إلا فى ألوان الخرائط ، إذ أنها غير مناسبة ويفضل إعادة تلوين الخرائط بألوان هادئة، وكذلك هناك قصور فى المعلومات الخاصة بمحافظة القاهرة.

(٣) أشار الموجهون بنسبة ٦٧٪ إلى أن المعلمين استفادوا من الدليل فى عملية التدريس، ويرجع انخفاض هذه النسبة فى جانب منه إلى عدم حصول بعض المعلمين على الدليل ، ومن ثم قاموا بالتدريس لمادة الكتاب بلا دليل، وقد كان الموجهون على علم بذلك، ويبدو أن الموجهين استطاعوا أن يبينوا للمعلمين وظائف الدليل وعلاقته بالتدريس، وخاصة أنهم أتيحت لهم فرص التدريب على المستوى المركزى حيث حضروا جلسات مع مؤلفى الكتاب واستمعوا إلى توجيهات من هذا النوع.

التوصيات

لما كان اختبار التتمة قد كشف عن أن هناك من التلاميذ من يشعرون بصعوبة فى المادة المقروءة لذلك يوصى بالآتى:

(١) الاعتماد على قوائم المفردات الخاصة بتلاميذ المرحلة الابتدائية لانتقاء كلمات مناسبة للتلاميذ.

(٢) اهتمام الموجهين بتقديم نماذج لدروس حقيقية يشاهدها المعلمون للتعرف على أساليب متطورة تلائم الفروق الفردية بين التلاميذ وخاصة فى المستويات القرائية.

(٣) تدريب المعلمين على التدريس لأعداد من التلاميذ تظهر بينهم الفروق الفردية ولما كانت نتائج الاستبيانين قد كشفت عن بعض نواحى القصور فى الكتاب ودليل المعلم لذلك يوصى بالآتى:

(١) الحرص على أن يتسلم كل معلم الدليل الخاص بالمنهج والمصاحب للكتاب المدرسى.

(٢) تنظيم ندوات للمعلمين يشترك فيها الموجهون وخبراء المناهج ومؤلفى الكتاب لمناقشة فلسفة المنهج والأسس التى قام عليها .

(٣) تدريب المعلمين على استخدام مختلف المداخل المناسبة لتنفيذ هذا المنهج والمشار إليها فى دليل المعلم وخاصة تمثيل الأدوار والألعاب .

(٤) تدريب المعلمين على تنفيذ الأنشطة المتضمنة بالكتاب المدرسى وكذلك تخطيط أنشطة أخرى.

(٥) تشجيع المعلمين على اشتراك التلاميذ فيما يبذل من جهد لتنفيذ المنهج ولايكتفى بالاستماع إلى الدروس من المعلم.

(٦) تدريب المعلمين على إعداد وصياغة مختلف أنواع الأسئلة ذات المستويات المتعددة.

(٧) توجيه المعلمين إلى عدم الاعتماد فى التدريس على الملخصات التى توجد فى نهاية كل موضوع من موضوعات الكتاب المدرسى، إذ أنها وجدت للمراجعة ليس إلا.

(٨) إكمال المعلومات الخاصة بمحافظة القاهرة وقد قامت الباحثة بإكمال هذه المعلومات وإرسالها إلى الإدارات التعليمية التى تشملها محافظة القاهرة وهى الموضحة بالملحق رقم (٥)

ولما كانت جلسات الاستماع سواء للموجهين أو المعلمين قد كشفت عن بعض نواحى القصور فى الكتاب؛ فالدليل يوصى بالآتى:

(١) توجيه الموجهين والمعلمين إلى أن النقص الظاهر فى المادة العلمية التى يشتمل عليها الكتاب يكمله دليل المعلم، فضلاً عن أنه من المفترض أن يبذل المعلم والتلاميذ جهداً فى الحصول على المعارف من مختلف المصادر المشار إليها سواء فى الكتاب أو الدليل.

(٢) توجيه الموجهين والمعلمين إلى ضرورة الاتصال بالمؤسسات العديدة فى المجتمع من أجل الحصول على معلومات مفيدة ومكملة لمادة الكتاب المدرسى ودليل المعلم.

(٣) توجيه التلاميذ إلى إجراء اتصالات بتلك المؤسسات بتوجيه من المعلم وتشجيع الإدارة المدرسية .

(٤) عقد ندوات مشتركة للمعلم والموجه للتنسيق فيما بينهما والتخطيط لكيفية تنفيذ المنهج وتحديد مصادر المعرفة المتاحة والمطلوبة لذلك.

(٥) عقد لقاءات دورية بين الموجهين والمعلمين لمناقشة نماذج لدروس يقدمها الموجهون أو بعض المعلمين المتميزين ، ومناقشتها مناقشة موضوعية .

(٦) الحرص على أن تكون الطباعة جيدة فى كافة الطبعات حتى يحصل التلاميذ على نسخهم من الكتاب كاملة وواضحة تماماً فى الطباعة وألوان الصور والخرائط وغيرها من الوسائل التعليمية.

(٧) الاهتمام بالتهيئة الفكرية والنفسية للمعلمين والموجهين والتلاميذ وأولياء الأمور؛ وخاصة أن مثل هذا المنهج فى اعتماده على فلسفة جديدة واحتياجه إلى أدوار جديدة من المعلم والتلميذ يعد شيئاً غير مألوف ، ومن ثم فقد يقابل بالرفض أو المقاومة.

مقترحات ببحوث أخرى

شعرت الباحثة فى أثناء إجراء هذا البحث أن هناك حاجة إلى إجراء المزيد من البحوث حول منهج الصف الرابع فى مجال الدراسات الاجتماعية وهذه البحوث هى:

(١) استخدام أساليب أخرى لمزيد من الضبط النوعى لمنهج الصف الرابع من التعليم الأساسى فى مجال الدراسات الاجتماعية.

(٢) الضبط النوعى لنفس المنهج فى بيئات أخرى.

(٣) إعداد اختبارات لقياس مستويات النمو المعرفى لدى الأبناء نتيجة لدراسة هذا المنهج.

(٤) إعداد مقاييس لقياس الجوانب الوجدانية المستهدفة فى هذا المنهج .

(٥) إعداد اختبارات لقياس المهارات الأساسية المتضمنة فى هذا المنهج وخاصة ما يتعلق منها بالخرائط والصور.

(٦) تقويم أداء التدريس للمعلمين فى أثناء تنفيذ هذا المنهج.

(٧) دراسة تقويمية لفلسفة هذا المنهج وأهدافه، كما يراها الموجهون والمعلمون.

وبعد فإن الباحثة ترجو أن تكون قد قدمت بهذه الدراسة إسهامة متواضعة فى سبيل العمل على تطوير منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى.

والله ولى التوفيق،

المراجع

(1) Harris ,A and others, **Curriculum Innovation**, (London croom helm in association with the open univ.1975), P.18.

(2) Shipman ,M.D, **Inside a Curriculum project,** (London methuen 1974),p.262.

(3) Gordon , P. "Control of the curriculum" in Lawton .D.and others (Eds) **Theroy and practice of Curriculum studies** (Boston, Routledge& Kegan Paul 1978. pp.246-349.

(٤) أحمد حسين اللقاني : المناهج بين النظرية والتطبيق (القاهرة - عالم الكتب - الطبعة الثالثة - ١٩٨٩) صص٤٦١-٤٦٥.

(5) Bennett, N :Teaching Styles and Pupil Progress,(London open Books , 1976),P.82.

(6) Lewis , D.G. **Assessment in Education** (London ,University of London press,1974) P.118.

(7) Macintosh ,H.G.(Ed) **Techniques and Problems of Assessment** (London, Arnold co. 1974)P172.

(8) Lewy A . (Ed) **Handbook of Curriculum Evaluation,** (Paris, Unesco, Longman Inc. 1977) pp.130-138.

(10) Lewy,A Utilizing Experts Judgement in the process of Curriculum **Evaluation**, (Los angeles University of California, Center for the study of evaluation, report No.87,1973),p.310.

(11) Eraut .M.R.**Analysis of Curriculum Materials**,(Brighton University of Sussex, center for Educational technology 1974) pp.93-102.

(12) Rosenshine .B .Frust, N.the use of direct observation to study Teaching, in travers R.M IEd) Second Handbook of Tesearch on teaching (chicago, Rand Mc Nally 1973) P.P 112-133.

(13) Jackson ,P.A.A **Teacher'sGuidetoTestsand Testing** (London , Longman 1973) PP .18,33,197.

(١٤) سمير عبد الباسط إبراهيم : «تقويم منهج المواد الاجتماعية بالصف السادس الابتدائى» رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة الأزهر ١٩٧٤.

(15) Padgett ,W.R ."A Content Analysis of expressed values used in the treatment of latin american in selected social studies textbooks" dissertation abstracts international vol .36,No.2,1975,P688.

(16) Horner ,p.L,A."Content Analysis of Elementary Social studies textbooks determine their treatment of career concepts disered in career education.dissertation abstracts international 1976 .P707.

(١٧) عز الدين الشمن :" تقييم كتب التربية الوطنية والاجتماعية للمرحلة الابتدائية فى العراق» رسالة ماجستير، ٠غير منشورة) - جامعة بغداد - كلية التربية - ١٩٧٨.

(١٨) محمد الخوالدة: «نموذج التقييم التحليلى لمحتوى الاجتماعيات فى المرحلة الإعدادية الأردنية» - دراسة غير منشورة - أربد الأردن - مركز البحث والتطوير التربوى- جامعة اليرموك -١٩٨٧.

(١٩) جهاد محمود فتحي: «تقويم مناهج المواد الاجتماعية للصف السادس من التعليم الأساسى فى ضوء وظيفتها الاجتماعية» - رسالة ماجستير (غير منشورة) -كلية التربية - جامعة عين شمس -١٩٨٧.

(٢٠) يعقوب أبو حلو: «دراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية - مجلة أبحاث اليرموك- سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الثانى - العدد الأول، ١٩٨٦، ص ص ١٢٥-١٦٢.

(٢١) عبد الكريم عبد الله الخياط : «تقويم منهج المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية فى دولة الكويت - **المجلة التربوية** - كلية التربية - جامعة الكويت- العدد ١٦ - المجلس الخامس ١٩٨٨ ، ص ص١٥-٦٦.

(٢٢) أحمد العبد محمود : «دراسة تقويمية لمنهج الدراسات الاجتماعية المطور، للصف الثامن من التعليم الأساسى فى ضوء الاتجاه التكاملى - رسالة ماجستير (غير منشورة)- كلية التربية - جامعة المنوفية ، ١٩٩٠.

(٢٣) فارعة حسن محمد وآخران : محافظتى : الدراسات الاجماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى - (القاهرة - وزارة التربية والتعليم.١٩٩٠).

(٢٤) فارعة حسن محمد وآخران: دليل المعلم فى الدراسات الاجتماعية فى الصف الرابع من التعليم الأساسى (القاهرة - وزارة التربية والتعليم ١٩٩٠).

(25) Criteria for the Evaluation of Basal Instructionnl Materials, Primary Social studies 1-3, common wealth of Virgina Department of education, Richmond, Virginia 1991.

- Criteria for the evaluation of basal Instructional Materials. Social srudies grade ,5 common wealth of Virginia Department of education, Richmond verginia 1991.

- Criteria for the Evaluation of Basal Instructional Materials, Citizenship studies (civics) .U.S Government , commonwealth of virginia , Department, of Education Richmond, Virginia , 1991.

-Appraisal form for Textbooks, Georgea Department of Education 1985'

-Andrew .E.Jankins ,Handbook, Procedures for the Evaluation and selection of textbooks and instructional Materials. Washington D.C .District of Columbia Public schools , 1989.

(26) Askling ,B.Assessment as a teacher dilmma: About Internal control uniformity and decentralization in Swedish Higher Education .Paper presented at the annual Meeting of the American Educational

Research association, "San Francisco March 27-31,1989) P.12.

Chall : J.S.Readability : An Apprasal of Research and Application (Ohio state Univ, Columbus olio ,1958, PP.16-57.

(26) Taylor : W.L"Cloze Procedure: ANew tool for Measuring Readability " in Journalisim, Quarterly Fall 1953, vol .30.Pp.415-433.

(٢٨) غسان خالد بادى : تحديد عوامل السهولة والصعوبة فى المادة المقررة المقروءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية- جامعة عين شمس- كلية التربية - رسالة دكتوراه- غير منشورة سنة ١٩٨٢ ، ص٩٥.

(٢٩) أحمد حسين اللقانى : مستويات السهولة والصعوبة فى لغة كتب التاريخ بالمرحلة الإعدادية (القاهرة - مكتبة سعيد رأفت -١٩٨٠) ص١٠.

(٣٠) رشدى أحمد طعيمة : مشكلات الانقرائية فى كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها: دراسة مقدمة إلى ندوة تأليف كتب اللغة العربية لغير الناطقين بها بالرباط -٥-٧ مارس ١٩٨٠، مارس ١٩٨٠- صص٣-١٢.

(31) Anderson .J."A technique for Measuring Reading comprehension and Readability "in English Language teaching 1971, Vol 25.P82.

(32) Bormuth ,J.R ., "The Readability procedure, Aresearch bulletin prepared By acommittee of cht Bational conference on Research in English " Bational council teacher of English .1968.Pp.40-47.

(أحمد حسين اللقانى : مستويات السهولة والصعوبة فى لغة كتب التاريخ بالمرحلة الإعدادية - مرجع سابق ، ص١١.

(34) Guice .B ."The use of **CP for improving Reading** Comprehension of College Students" **Journal of reading Behavior** 1969.PP.81-92.

(35) Anderson.J.A **op.cit** .P.33.

(٣٦) رشدى أحمد طعيمة - مرجع سابق ، ص٢١٢.

(37) Bormuth .J.R **op.Cit** .P.191.

الملحق رقم (١)

استبيان للمعلمين حول كتاب محافظتى للدراسات الاجتماعية بالصف الرابع من التعليم الأساسى

السيد الفاضل /

تحية طيبة وبعد ،

لما كنتم من العاملين فى الميدان التربوى فإن خبراتكم تعد المنبع الذى يعتمد عليه خبراء المناهج للتطوير ، لذلك فإننا نقدم لكم هذا الاستبيان لتجيب عن أسئلته بكل العمق والدقة لما سيكون له أبعد الأثر فى تطوير منهج محافظتى للصف الرابع من التعليم الأساسى.

ختاماً نشكر لكم تعاونكم من أجل تقديم خدمة تربوية متميزة للأبناء.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

البنـــــــــود	موافق	غير موافق
المادة العلمية : (١) تعبر المادة العلمية بصدق عن الأهداف المحددة للمنهج. (٢) يبدأ الكتاب بمقدمة تعرض محتواه إجمالاً (٣) جاء الكتاب ليعبر بوضوح عن المفاهيم الآتية: أ- المكان. ب- الزمان. جـ- التغير د- التطور. (٤) توضح المادة العلمية المفاهيم والمصطلحات التاريخية . (٥) توضح المادة العلمية المفاهيم والمصطلحات الجغرافية (٦)هناك بعض المفاهيم الأساسية والمصطلحات غير الواضحة مثل : ١) ٢) ٣) ٤) ٥) (٧) تناسب المادة العملية مستوى التلاميذ . إذا كانت الإجابة بالنفى يرجى توضيح الأجزاء التى تراها غير مناسبة. (٨) جاءت المادة العلمية مناسبة لمراعاة الرفوق الفردية. إذا كانت الإجابة بالنفى يرجى توضيح الأجزاء . (٩) تساعد المادة العلمية على تدعيم قيم المجتمع. (١٠) تعرض المادة العلمية بشكل يساعد على استخدام طرق تدريس متعددة. (١١) يوجد ملخص فى نهاية الموضوع.		

م	البنـــــــــود	موافق	غير موافق
	لغة الكتاب:		
١	اللغة سليمة وخالية من الأخطاء		
٢	اللغة سهلة وواضحة		
٣	تراعى فى كل الكتاب الحصيلة اللغوية للتلاميذ		
٤	إذا كانت هناك كلمات أو جمل غير مناسبة أو أخطاء مطبعية يرجى ذكرها فى الجدول التالي:		
٥			

م	رقم الصفحة	ملاحظات
	-	. . . . .
	-	. . . . .
	-	. . . . .
	-	. . . . .

	الوسائل التعليمية : (صور - خرائط - رسوم توضيحية)	موافق	غير موافق
١	تساعد الوسائل التعليمية على فهم المادة		
٢	الوسائل التعليمية مناسبة لتلاميذ		
٣	الوسائل التعليمية مشوقة وجذابة		
٤	ترتبط الوسائل التعليمية بالنص		
٥	الوسائل التعليمية متنوعة		
٦	الوسائل التعليمية غير مزدحمة بالتفصيلات		
٧	الوسائل التعليمية حديثة المعلومات		

إذا كانت هناك وسائل تعليمية لا تتوفرفيها الشروط السابقة يرجى ذكرها فيما يلي:

م	رقم الصفحة	ملاحظات
		. . . . .
		. . . . .

	البنـــــــــود	موافق	غير موافق
	الأسئلة والتدريبات		
١	الأسئلة والتدريبات واضحة.	. . . . .	. . . . .
٢	الأسئلة ،والتدريبات مناسبة لمستويات التلاميذ	. . . . .	. . . . .
٣	تتدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب	. . . . .	. . . . .
٤	تقيس الأسئلة مستويات عقلية (تذكر- فهم- تطبيق-تحليل)	. . . . .	. . . . .
٥	الأسئلة متنوعة :		
	أ- أسئلة موضوعية .	. . . . .	. . . . .
	ب- أسئلة مقال.	. . . . .	. . . . .

ملاحظات عامة

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

. . . . . .

الملحق رقم (٢)

استبيان للمعلمين حـول دليل المعلم للدراسات الاجتماعية بالصف الرابع من التعليم الأساسى:

السيد الفاضل/ .....

تحية طيبة وبعد

لما كنتم من العاملين فى الميدان التربوى فإن خبراتكم تعد المنبع الذى يعتمد عليه خبراء المناهج للتطوير ، ولذلك فإننا نقدم لك هذا الاستبيان لتجيب عن أسئلته بكل العمق والدقة والصراحة لما سيكون له أكبر الأثر فى تطوير دليل المعلم المصاحب لكتاب الدراسات الاجتماعية «محافظتي» للصف الرابع من التعليم الأساسى.

ختاماً نشكر لكم تعاونكم من أجل تقديم خدمةتربوية متميزة للأبناء.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

البنـــــــــود	موافق	غير موافق
أولاً التخطيط: (١) التخطيط على المدى الطويل : يساعدك الدليل على : ١) توزيع المنهج على شهور السنة. ٢) إعداد الوسائل التعليمية اللازمة للمنهج. ٣) التخطيط لبعض الزيارات خارج المدرسة. ٤) دراسة الإمكانات المادية والبشرية فى محافظتك. (٢) التخطيط على المدى القصير «الإعداد اليومى للدروس»: يساعدك الدليل على : ١) صياغة الأهداف التعليمية ٢) اختيار القدر المناسب من المادة العلمية . ٣) تنظيم المادة العلمية . ٤) تحديدالمداخل المناسبة للدروس . ٥) اختيار الطرق المناسبة للدروس . ٦) اختيار الأنشطة المناسبة . ٧) اختيار وسائل التقويم المناسبة. ٨) اختيار وسائل التقويم المناسبة . ٩) اختيار الواجبات المنزلية المناسبة. ملاحظات أخرى:		

البنـــــــــود	موافق	غير موافق
ثانيا: تنفيذ الدروس : يساعدك الدليل على : (١)استخدم الإلقاء بشكل أفضل . (٢) استخدام المناقشة بشكل أفضل. (٣) استخدام تمثيل الأدوار. (٤) استخدام الدراسة الميدانية . (٥) استخدام الأحداث الجارية. (٦) استخدام الألعاب (٧) استخدام أنواع مختلفة من الأسئلة الشفوية. ملاحظات أخرى: ثالثاً: التقويم : يساعدك الدليل على : (١) بناء الاختبارات الموضوعية بأنواعها المختلفة (٢) بناء اختبارات المقال (٣) تشخيص نواحي الضعف لدى التلاميذ. (٤) معالجة نواحي الضعف لدى التلاميذ. ملاحظات أخرى:		

البنـــــــــود	موافق	غير موافق
رابعاً: المعلومات الخاصة بالمحافظة : قدم الدليل لك المعلومات الخاصة بمحافظتك من حيث : (١) الموقع . (٢) المساحة . (٣) عدد السكان . (٤) شعار المحافظة ودلالته. (٥) العيد السنوى وسبب اختياره. (٦) الأحداث التاريخية بالمحافظة . (٧) التقسيم الإدارى بالمحافظة. (٨) طبيعة الأرض. (٩) المناخ. (١٠) النشاط البشري. (١١) السياحة والمعالم السياحية . (١٢) النقل والمواصلات. (١٣) أعلام المحافظة . ملاحظات أخرى: خامساً الخريطة الخاصة بمحافظتك : (١)دقيقة من الناحية العلمية : الشكل - والامتداد. (٢) حديثة المعلومات . (٣) دليل الرموز بها واضح. ملاحظات أخرى :		

الملحق رقم (٣)

الأخ الفاضل / .....

تحية طيبة وبعد

يهمنا جداً أن نعرف رأيك فى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي، وخاصة أنك قمت بتدريسه هذا العام، لذلك فإننا نجتمع اليوم لنستمع إلى رأيك كاملاً وبوضوح فى النواحى التى تعرضها الأسئلة المبينة فى الصفحة التالية حتى يمكن الاستفادة منها فى تطوير المنهج.

شكراً على تعاونكم وحرصكم على الحضور والمناقشة لكل ما سيعرض فى الجلسات الثلاث التى ستحضرها معنا.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

د. فارعة حسن محمد

جلسات استماع لمعلمى
الدراسات الاجتماعية للصف الرابع

الأهداف الخاصة بالجلسات:

تعرف أراء المعلمين فى كتاب التلميذ من حيث :

(١) مستوى التشويق فى الكتاب .

(٢) ملاءمة مستوى المادة العلمية لمستويات التلاميذ .

(٣) سهولة أو صعوبة لغة الكتاب .

(٤) الجوانب التى أعجب بها التلاميذ .

(٥) الجوانب التى شعر التلاميذ صعوبة فى دراستها.

(٦) ملاءمة الوسائل التعليمية والأنشطة والأسئلة والتدريبات.

(٧) ملاءمة الكتاب للوقت المتاح لتدريسه.

(٨) مدى إسهام التلاميذ فى تنفيذ الأنشطة التى يشملها الكتاب.

الأسئلة الموجهة لمسار الحوار فى جلسات الاستماع مع المعلمين:

من خلال مشاركتك فى تدريس كتاب الصف الرابع للدراسات الاجتماعية والذى كان عنوانه «محافظتى»، نود معرفة رأيك بوضوح فى النواحى الآتية:

(١) هل ترون أن الكتاب كان مشوقاً للتلاميذ.

(٢) ما رأيكم فى الغلاف والتجليد والبنط؟

(٣) هل ترون أن مادة الكتاب المدرسى مناسبة للتلاميذ .

(٤) ما الصعوبات التى واجهت التلاميذ ؟

(٥) ما المشكلات التى واجهتك فى التدريس ؟

(٦) هل كانت الوسائل التعليمية مساعدة لك فى التدريس.

(٧) هل كان النشاط مناسباً للتلاميذ.

(٨) هل شارك التلاميذ في تنفيذ هذه الأنشطة.

(٩) هل خططت أنشطة أخرى إضافية للتلاميذ.

(١٠) هل كانت الأسئلة والتدريبات كافية للتلاميذ.

(١١) هل شعر التلاميذ أن هناك مصطلحات غريبة وغير مألوفة فى الكتاب.

الملحق رقم (٣ ب)

الأخ الفاضل / .....

تحية طيبة وبعد ،

يهمنا جداً أن نعرف رأيك فى دليل المعلم المصاحب لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي، وخاصة أنك أشرفت على تدريسه هذا العام .... لذلك فإننا نجتمع اليوم لنستمع إلى رأيك كاملاً وبوضوح فى النواحى التى تعرضها الأسئلة المبينة فى الصفحة التالية حتى يمكن الاستفادة منها فى تطوير المنهج.

شكراً على تعاونكم وحرصكم على الحضور والمناقشة لكل ما سيعرض فى الجلسات الثلاث التى ستحضرها معنا.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

د. فارعة حسن محمد

جلسات استماع لموجهى الدراسات الأجتماعية

الأهداف الخاصة بالجلسات:

تعرف أراء الموجهين فى دليل المعلم من حيث:

(١) الاتصال بين الكتاب المدرسى ودليل المعلم.

(٢) مدى استفادة المعلم من الدليل فى التدريس لمادة الكتاب.

(٣) تكامل مادة الدليل مع مادة الكتاب المدرسى.

(٤) اهتمام المعلم بجوانب التعلم المبينة بالدليل فى عملية التدريس.

(٥) استفادة المعلم من نماذج الدروس المبينة بالدليل.

(٦) كفاية المادة العلمية حول المحافظات والورادة بالدليل.

الأسئلة الموجهة لمسار الحوار فى جلسات الاستماع مع الموجهين:

هناك كتاب للصف الرابع من التعليم الأساسى للدرسات الأجتماعية، وهو بعنوان «محافظتى» يصاحبه دليل المعلم، والمطلوب منا اليو م أن نناقش دليل المعلم من حيث:

(١) مستوى المادة العلمية وكفايتها للتلميذ.

(٢) مدى تكامل مضمون مادة الدليل مع مادة الكتاب المدرسى.

(٣) مدى ملاءمة الوسائل التعليمية وتكاملها مع مادة الكتاب.

(٤) مدى ملاءمة الأنشطة التعليمية وتكاملها مع المادة الدراسية.

(٥) مدى ملاءمة التدريبات والأسئلة من حيث الكم والكيف.

(٦) نواحى القوة فى دليل المعلم وكذا نواحى القصور.

(٧) مدى استفادة المعلمين من دليل المعلم فى عملية التدريس .

ملحق رقم (٤)

أختبار مستويات السهولة والصعوبة لمادة الكتاب المدرسى فى الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسى

تعلميات الاختبار

هذا اختبار يهدف إلى معرفة مستواك فى القراءة، ولذلك فإن الورقة التى توجد أمامك تحتوى على أربع قطع من ا لمادة التى جاءت فى كتابك(محافظتى) وكل قطعة منها من إحدى صفحات الكتاب، وقد حذفت من كل قطعة بعض الكلمات والمطلوب منك:

(١) أن تقرأ كل قطعة (لاحظ الأماكن الخالية).

(٢) اكتب الكلمات الناقصة فى الفراغات.

(٣) يجب أن تكمل جميع الفراغات بالكلمات المناسبة.

(٤) أكتب كلمة واحدة فى كل فراغ.

(٥) أكتب اسمك واسم مدرستك وفصلك على الاختبار.

النص الأول:

البيئة هى كل مايحيط الإنسان من ظواهر طبيعية وظواهر بشرية يتأثر بها الإنسان ويؤثر .....، والبيئة الطبيعية هى مجموعة الظواهر الطبيعية التى ..... دخل للإنسان فيها مثل طبيعة الأرض، حالة..... والنبات الطبيعى والحيوان البري.

فالأرض التى نراها ..... يوم فى طريقك إلى المنزل أو إلى ..... أو إلى الحديقة غالبا ما تكون مستوية..... لأن المحافظة قامت برصفها وتمهيدها لكى تسير..... وتسير عليها جميع وسائل الانتقال . ولكن الأرض.....خلقها الله سبحانه وتعالى خلق فى أجزاء ..... مرتفعات وفى أجزاء أخرى منخفضات. والمرتفعات والمخفضات ..... كلها فى مكان واحد ولكنها منتشرة فى ..... مكان، ومن هنا فإن أرض محافظتك الممتدة..... طبيعة يقصد بها شكل الأرض وما ..... من بعض الظواهر المرتبطة ..... مثل السهل والوادى والمخفض

والصحراء والهضبة والتل..... والعين والواحدة .بعض الظواهر المرتبطة بالماء مثل ..... والبحر والبحيرة والخليج والرأس والجزيرة وشبه الجزيرة..... والدلتا والمجرى والفرع والمصب.

هل يوجد مثل ..... الظواهر فى محافظتك؟ نعم يوجد بعض هذه ..... فى محافظتى وبعضها الآخر لايوجد فى .....

النص الثانى:

يختلف نشاط السكان فى مصر من محافظة إلى أخرى، ولهذا تنتشر الزراعة فى كثيرة من ..... مصر حيث يقوم سكان القرى بالزراعة وتنتشر..... والتجارة فى بعض المحافظات ، ويشترك معها فى ..... عواصم كثيرة من مدن المحافظات الأخرى، يوجد..... المعادن من المحافظات الصحراوية ويقوم سكان المحافظات ..... تطل على البحار والبحيرات ونهر النيل وفرعيه ..... بصيد الأسماك ومايرتبط بها من صناعات و..... أخرى ويقوم بعض السكان فى محافظات مصر..... الحيوان وتربيته. والآن ما سبب هذا الاختلاف ..... نشاط السكان بين محافظات مصر؟ يرجع سبب ..... إلى اختلاف الظواهر الطبيعية فى المحافظة ولذلك ..... بعض المحافظات بوفرة أمطارها الشتوية وصلاحية تربتها..... واعتدال جوها مثل محافظتى شمال سيناء ومطروح..... يساعد على قيام الزراعة ورعى الحيوان . تمتاز ..... المحافظات بخصوبة أرضها ووفرة ماء الرى من ..... وترعة مثل محافظات الوادى والدلتا، ومما يساعد .....قيام الزراعة وتنوع غلاتها تبعاً لدرجة الحرارة ..... أو هناك بعض المحافظات التى توجد ..... العيون والآبار مثل المحافظات الصحراوية البعيدة عن ..... والدلتا؛ مما يساعد على قيام زراعة بعض ..... والرعى بها وبعض الحرف الصناعية المرتبطة بها، كما تمتاز بعض المحافظات الصحراوية بوجود المعادن أو..... فى أرضها مما يساعد على قيام نشاط..... على التعدين ، وقامت عدة صناعة مرتبطة بهذا ..... قامت فى كثير من محافظات مصر عدة..... مرتبطة بالزراعة والرعى وتربية الحيوان والطيور التعدين .

النص الثالث:

نحن نعيش فى بيت، والبيت يوجد فى شارع، والشارع يوجد فى مدينة أو قرية والبيت .....، والمدينة والقرية بناها أشخاص عاشوا قبلنا،وهم ..... عاشوا بنوا كل شىء نراه أمام أعيننا..... فالبيت والشارع والمدينة والقرية والحديقة والحقل والمصنع..... والمعابد والقلاع والمساجد والكنائس، كل هذا بناه ..... عاشوا قبلنا. وكثيرا مانسمع عن أشخاص ..... قبلنا كانوا يحبون وطننا مصر، ويعملون على ..... علمها عاليا، وهناك أشخاصا عاشوا وماتوا دون ..... يتركوا شيئا. من أجل هذا نجد أن..... أشخاص كتبت أسماؤهم فى صفحات التاريخ وفى ..... لهذه الشخصيات ستلاحظ أن المصرى هو الذى ..... مصر الكثير لأنه يعيش تحت سمائها ويستنشق ..... ويشرب من مائها العذب، ماء نهر النيل ..... ويستمتع بدفئها ؛ فمصر أرض الكنانة تعطى دائما.... فعليهم أن يتنافسوا من أجل تقدمها ورفع ..... واسمها عاليا بين دول العالم، وعليك أن ..... إما أن يذكر التاريخ اسمك أو أن ينساك التاريخ.

النص الرابع:

عرفت أن هناك شخصيات خالدة لها تاريخ فى بلادنا، وهناك أيضا أماكن لها تاريخ.... وهى أماكن تدل على لهم.... فى بنائها ورفع اسمها عاليا بين دول..... والدليل على ذلك أن السياح يأتون إلى ..... صيفا وشتاء ليشاهدوا هذه الأماكن التى تدل..... عظمة من عاشوا فيها، لذا ستظل هذه ..... لها قيمتها وسيظل اهتمام كل مصرى بالمحافظة ..... وتقديره لها، فأجدادنا عندما أنشأوا هذه الأماكن ..... خدمة الوطن وتقدمه بين الأمم، ولذلك سبقت ..... كل الدنيا وواجبنا أن نحافظ على هذه ..... لتكون شاهداً على حضارتنا طول العصور، ولعلنا..... أن الدولة تهتم بهذه الأماكن وتحافظ عليها..... المساحات حولها بالحشائش والزهور. أن هذه الأماكن ..... السياح إلى مصر؛ فيركبون البواخر والطائرات وينفقون ..... ليقضوا بعض الوقت فى مصر. وفى الصفحات ..... ستدرس بعض الأماكن التى لها تاريخ مهم..... مصر.

من الذى بناها؟ ولماذا بنيت ؟ ولماذا هى باقية حتى اليوم؟

الإجابات الصحيحة

النص الأول	النص الثاني	النص الثالث	النص الرابع
(١) فيها	(١) محافظات	(١) والشارع	(١) مصر
(٢)لا	(٢) الصناعة	(٢) عندما	(٢) الفضل
(٣) الجو	(٣) ذلك	(٣) اليوم	(٣) العالم
(٤) كل	(٤) استخراج	(٤) والأهرام	(٤) مصر
(٥) المدرسة	(٥) التى	(٥) من	(٥) على
(٦) ذلك	(٦) الت	(٦)عاشوا	(٦) الأماكن
(٧) عليها	(٧) وحرف	(٧) رفع	(٧) عليها
(٨) حينما	(٨) برعى	(٨) أن	(٨) أرادوا
(٩) منها	(٩) فى	(٩) هناك	(٩) بلادنا
(١٠) ليست	(١٠) ذلك	(١٠) دراستك	(١٠) الأماكن
(١١) كل	(١١) تمتاز	(١١) أعطى	(١١) نلاحظ
(١٢) مساحتها	(١٢) للزراعة	(١٢) نسميها	(١٢) وتزين
(١٣) عليها	(١٣) مما	(١٣) الخالد	(١٣) تجذب
(١٤) الأرض	(١٤)بعض	(١٤) لأبنائها	(١٤) الأموال
(١٥) اليابس	(١٥) النيل	(١٥) علمها	(١٥) التالية
(١٦) الجبل	(١٦) على	(١٦) تختار	(١٦) فى
(١٧) الساحل	(١٧) المرتفعة		
(١٨) النهر	(١٨) بها		
(١٩) هذه	(١٩) الوادى		
(٢٠) الظواهر	(٢٠) الغلات		
(٢١) محافظتى	(٢١) كما		
	(٢٢) البترول		
	(٢٣) سكانها		
	(٢٤) النشاط		
	(٢٥) صناعات		