معوقات توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان للتعلم البنائي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين

الدكتور/ سيف بن ناصر المعمري
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

أ. حميد بن مسلم السعيدي
وزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة معوقات توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان للتعلم البنائي بالإضافة إلى معرفة أثر متغيرات الوظيفة، والمؤهل العلمي، والنوع، والتخصص.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي حيث أعدا استبانة مكونة من (41) عبارة، موزعة على خمسة مجالات هي المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية، والمعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة، والمعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالمتعلمين، والمعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي. وبعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها؛ تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (52) مشرفاً ومشرفة، و(156) معلماً ومعلمة، من معلمي الدراسات الاجتماعية، بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة المعوقات التي يواجهها معلمو الدراسات الاجتماعية في توظيف التعلم البنائي بمدارس سلطنة عمان بلغت (3,78) أي بدرجة كبيرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0,05) يمكن أن تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. في حين كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0,05) في بعض المجالات تعزى لمتغير الوظيفة لصالح المعلمين، ومتغير التخصص لصالح التاريخ، ومتغير النوع لصالح الذكور.

مقدمة الدراسة وخلفيتها

يُعد المعلم العنصر الرئيس في المنظومة التعليمية، ويقع عليه العبء الأكبر في تحقيق الأهداف التربوية، المتمثلة في تنشئة الطلبة وإكسابهم المعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات، ويرتبط نجاح العملية التعليمية التعلمية بمدى كفاءته وأدائه في الموقف الصفي.

ولقد تأثرت العملية التربوية خلال العقدين الأخيرين بالعديد من التحولات التي شهدها العالم، والتي يأتي في مقدمتها الثورة المعرفية والتكنولوجية التي أتاحت فرصًا كبيرة لاكتساب المعرفة، خاصة مع تعدد مصادرها وسرعة الحصول عليها من خلال التقنيات الحديثة، والمواقع الإلكترونية المختلفة.

وفي ضوء ذلك كان لابد من تغير النظرة نحو التعليم؛ حيث تنامى التركيز على بناء قدرات المتعلم الفكرية بدلا من نقل المعرفة له (السعيدي،2،2012)، ونتج هذا التحول من اتساع فهم ما يجري بباطن عقل المتعلم مثل معرفته السابقة، وقدرته على التذكر، وقدرته على معالجة المعلومات، ودافعيته، وانتباهه، وأنماط تفكيره؛ لذلك توجه التربويون بشكل كبير إلى توظيف فلسفة النظرية البنائية ((Constructiv-ism Theory في التعلم (الخليلي،1996).

وتُعد النظرية البنائية من نظريات التعلم التي تنطلق من فلسفة تقوم على فكر المتعلم وقدراته العقلية، وكيفية اكتسابه للمعرفة، حيث تنظر البنائية للمتعلم على أنه بانٍ للمعرفة، فالمتعلم يقوم ببناء أو تكوين المعنى من المعلومات الموجودة، والأحداث نتيجة

التفاعل بين معرفته السابقة والخبرات وملاحظاته المستمرة، خاصة عندما يواجه مشكلة ما فيحاول من خلال البحث والاكتشاف والحوار الاجتماعي إيجاد الحلول المناسبة لها (زيتون، وزيتون، 2003).

ونظراً لاتساع مجال النظرية البنائية فقد تعددت تعريفاتها في الأدب التربوي، حيث عرفها ويتلي (Wheatly، 1991، 10). بأنها «نظرية التعلم التي تهتم بالتكيفات الحادثة في المنظومات المعرفية الوظيفية للفرد من أجل معادلة التناقضات الناشئة من تفاعله مع معطيات العالم التجريبي»، وعرفها لورسباك وتوبين (Lorsback and Tobin، 1992،24) بأنها «نظرية معرفة استخدمت لشرح عملية كيف نعرف ما نعرف». أما بروكسي وبروكس (Brooks and Brooks،1999،19) فعرفاها بأنها النظرية التي تعني «أن المتعلمين يتحكمون في تعلمهم». في حين عرفها شحاته، والنجار (2003، 17) بأنها «عملية استقبال تحوي إعادة بناء المتعلمين لمعان جديدة داخل سياق معرفتهم الآنية مع خبرتهم السابقة وبيئة التعلم».

وقد أشار زيتون، وزيتون(2003،17) إلى أن المعجم الدولي للتربية(International Diction-ary of Education) هو الوحيد من بين المعاجم الفلسفية والنفسية والتربوية الذي عرف البنائية على أنها»رؤية في نظرية التعلم، ونمو الطفل، قوامها أن الطفل يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه؛ نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة».

ويتضح من هذه التعاريف، أن هناك اتفاقًا على أن النظرية البنائية تتمحور حول تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية التعلمية، من خلال تقديم مواقف وفرص تعلمية تساعد المتعلم على بناء معرفة خلال الربط بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة، مما يؤدي إلى حدوث تعلم ذي معنى يمكن توظيفه في حل المشكلات التي يواجهها المتعلم.

ويؤكد بعض التربويين (فطيم والجمال، 1988؛ أبو جادو، 2000؛ زيتون،2007) أن التعلم البنائي عملية نشطة، حيث إن المعرفة هي عملية إنشاء داخلي تحدث في عقل الفرد (المتعلم)، بمعنى أن التعلم يقوم على أن المتعلم يُعلم نفسه بنفسه، حيث لا يمكن زيادة الفهم لدى المتعلم عن طريق التلقين، والتحفيظ للمعرفة، وإنما التربية الجيدة يجب أن تتضمن المواقف التي تجعل المتعلم يمارس بنفسه التجريب، فيحاول مع الأشياء ليرى نتيجة عمله ويطرح الأسئلة ويبحث عن الأجوبة ويوفق بين ما يجده هنا ويجده في معارفه السابقة.

وأشارت جان (2009) في دراستها إلى هنالك العديد من الخصائص التي يتميز بها التعلم البنائي مما يجعله يحتل مكانة مهمة في التعلم الحديث، وذلك بما يتميز به من اعتبار المتعلم الركيزة الأساسية في التعلم ومن أبرز هذه الخصائص:

- صياغة أهداف التعلم من خلال الحوار بين المعلم والمتعلمين.
- ينظر المعلم للخلفية المعرفية للمتعلم كأساس في التعلم.
- البيئة التعليمية البنائية تتميز بما به من توفر الإمكانات التعليمية المتعددة.
- دور المعلم كموجه ومرشد للمتعلمين.
- المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.
- التركيز على مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين والتعامل مع أخطاء المتعلمين كإشراقة لأفكار جديدة.
- تقدم الفرص للمتعلمين للاكتشاف وممارسة التعلم المهاري لاكتساب المعرفة.
- تعزيز التعلم التعاوني لإدراك العلاقات المفاهيمية المتبادلة بين المتعلمين.
- تقييم أداء المتعلمين من بداية التعلم حتى نهايته.

وتؤكد ممارسات التعلم البنائي على ضرورة تقبل المعلم للمتعلم كفرد باحث مستكشف، وتشجيع مهارات الاستقصاء لديه ومبادراته، وتزويدهم بخبرات واقعية حقيقية تتحدى معارفهم السابقة، وتقديم أنشطة ذهنية تتطلب من الطلبة تكوين ترابطات، وتوظيف استجاباتهم في توجيه الدرس، وتشجيع الاندماج في حوارات جماعية، والتأكيد على الخبرات القبلية في بناء معارف جديدة، والاهتمام بالأداء والفهم في عملية التقييم (زيتون، زيتون، 2003).

لقد غيرت النظرية البنائية من أدوار كل من المعلم والمتعلم؛ فالمعلم هو المنظم لبيئة التعلم وإدارته، وأصبح المتعلم باحثاً عن معنى لخبراته مع مهام التعلم. وبالاعتماد على أبحاث بياجيه يمكن تكوين صورة عامة عن عناصر العملية التعليمية التعلمية في ضوء التعلم البنائي، وتتمثل في الآتي (زيتون،2007؛ الزدجالي،2006):

- الأهداف التعليمية: تصاغ الأهداف التعليمية في صورة مقاصد عامة تُحدد من خلال عملية مفاوضة اجتماعية بين المعلم والمتعلم، بحيث تتضمن مقصدًا عامًا لمهمة التعلم يسعى جميع المتعلمين لتحقيقه، بالإضافة إلى مقاصد ذاتية تخص كل متعلم.
- محتوى التعلم: يكون محتوى التعلم في صورة مهام، أو مشكلات حقيقية ذات صلة بحياة المتعلمين وواقعهم، وهذا المحتوى الحقيقي المرتبط ببيئة المتعلم، ويمثل الدافعية للمتعلم نحو مواجهة الموقف الذي يواجه خاصة عندما تكون لدية معرفة سابقة مرتبطة بخبراته الحياتية.
- استراتيجيات التدريس: تعتمد استراتيجيات التدريس على مواجهة المتعلم بمشكلات حقيقية في محاولة لإيجاد الحلول لها، وذلك من خلال الاعتماد على طرق تدريسية كالاستقصاء، وحل المشكلات، والتعلم التعاوني، والاكتشاف، وخرائط المفاهيم.
- دور المتعلم: المتعلم له الدور الأكبر في العملية التعليمية التعلمية من خلال ممارسته للتفكير العلمي، فهو باحث عن معنى لخبراته مع مهام التعلم، بالإضافة إلى أنه بانٍ لمعرفته، ومشارك في مسئولية إدارة التعلم وتقويمه.
- دور المعلم: يصبح دور المعلم المنظم لبيئة التعلم وإدارته، والديموقراطي، والمتقبل لذاتية المتعلمين ومبادراتهم، والمشجع للحوار والمناقشات، والمناظرات العلمية، والمستخدم لاستراتيجيات التدريس البنائية، والمطبق لأساليب وأدوات التقويم البديل الحقيقي في مهمات التعلم.

التقويم: يعتمد على التقويم التكويني والذي له أدوات متعددة مثل: تقديرات الأداء، وسجلات الأداء، وخرائط المفاهيم، والتقويم الذاتي. فالهدف من التقويم مساعدة المعلم في تحديد درجة تحسن المتعلم في إتقان المفهوم الذي تعلمه، وأن يكون متكاملاً مع المهمة لا أن يكون نشاطاً منفصلاً عنها.

ويمكن للمعلم أنْ يوظف هذه النظرية في العملية التعليمية من خلال جعل المتعلم قادراً على معالجة المعرفة، وتبويبها، وتدقيقها، وربطها مع المعرفة السابقة لدية، وإعادة صياغتها بما يتوافق مع قدراته العقلية (نزال، 2000).

وتركز البنائية على أهمية بناء المتعلم للمعرفة بنفسه، فالمتعلم يجب أن يسعى إلى البحث عن طرق جديدة للتفكير في البيئة التعليمية أكثر من الاستقبال السلبي للمعلومات من البيئة (Battista &Clements،1990). كما أن توظيف التعلم البنائي ساهم في تغيير أداء المتعلمين؛ حيث ساعدت البنائية المتعلم على أن يكون مشاركاً فاعلاً في عمليات التعلم، وله دور رئيسي في بناء معارفه وخبراته (Mercer، D& Susan،1994).

وكـون الدراسـات الاجتماعيـة مـادة تسـعى إلى تنمية التفكير عند المتعلم، مما يسـهم في مشاركتهم، الفاعلـة في شـتى مجـالات الحيـاة؛ أصـبح معلـم الدراسات الاجتماعية مطالبًا بتوظيف التعلم البنائي في تدريـس المادة، وأكد الزيـادات وقطاوي (2010) على أن الدراسـات الاجتماعيـة اتجهت نحو الاهتمام بتنميـة القدرات العقليـة في الفهـم، والتفكير، وعدم الاعتمـاد علـى التلقـين والحفـظ، في ظـل الثـورة المعلوماتية الحديثة، حيث أصـبح الهدف الأساسي هو تعليـم المتعلم كيف يتعلم، وكيف يفكر وذلك لتنشـيط قدراته ومهاراته ليبدع ويتقدم.

وتهـدف الدراسـات الاجتماعيـة إلى تكويـن المواطنة وتدعيم المسؤولية الاجتماعية لدى المتعلمين، مـن خـلال توضـيح دور الأشـخاص والعلاقـات في المؤسسـات، والبيئـة مـن حولهـم، بحيـث يسـاهم ذلـك في تكويـن شخصـية المواطنة محليـا، ووطنياً، وعالميـاً (McKinney& Barth،1994). لذا يجب في تدريـس الدراسـات الاجتماعيـة إكسـاب المتعلـم العديد من المهارات من خلال تسـليح المتعلم بالقدرة علـى التفكـير العلمـي، واكتسـابه مهـارات متعـددة لمجابهة وحل المشكلات المسـتجدة (قطاوي،2007). وهو مـا يؤكـده يلمـاز (Yilmaz،2008) الذي يرى أن تدريس الدراسـات الاجتماعيـة يجب أن يقوم على اسـتخدام أساليب تدريسية ترتكز على نشاط المتعلم، وينبغـي على المعلـم أن ينظر أولاً مـا إذا كانت المهمة تمثل تحديا فكرياً أو أكاديمياً للمتعلم.

وتشـير العديد من الدراسـات العربية والأجنبية التي تناولت النظرية البنائية على تأثير التعلم البنائي في رفع المسـتوى التحصيلي للطلبة، واكسابهم العديد مـن المهارات، خاصـة في ظـل التطـور الحديث الذي شـمل مختلف جوانب الحياه، ومنها: دراسـة المعمري والسـعيدي (2012) التـي اسـتهدفت الكشـف عـن معتقدات معلمي الدراسـات الاجتماعية عن التدريس في ضـوء مبادئ النظرية البنائية في التدريس بسلطنة عُمـان، وأظهـرت نتائجهـا أن معلمـي الدراسـات الاجتماعيـة لديهـم معتقـدات إيجابية نحـو توظيف النظرية البنائية في التدريس.

كمـا أجـرى السـعيدي (2012) دراسـة هدفت الكشـف عـن مسـتوى توظيـف معلمـي الدراسـات الاجتماعيـة لمبـادئ النظريـة البنائيـة في التدريـس بسـلطنة عُمـان، حيث قـام الباحـث بإعـداد بطاقة ملاحظة صـفية، وأظهـرت نتائج الدراسـة أن درجة توظيف معلمي الدراسـات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائيـة في التدريـس بلغـت(2,56) أي بدرجـة متوسطة.

أمـا دراسـة الحجيلـي (2009) فقـد اهتمـت بالكشـف عـن مـدى اسـتخدام معلمـي الرياضـيات بالمملكـة العربيـة السـعودية لمبادئ النظـري البنائية مـن وجهة نظرهـم، وكذلك أهم المعوقـات التي تعيق هذا الاسـتخدام. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي في الدراسـة حيـث أعـد اسـتبانة، وأظهـرت نتائـج الدراسـة أن المعلمين يوظفون مبادئ النظرية البنائية بمستوى عالٍ.

وأجـرى أولـوك وأيسـيلاي (Oluk،& Isi-lay،2007) دراسـة هدفـت إلى التعـرف علـى أثـر تطبيق نموذج التعلم البنائي في تدريس المشاكل البيئية العالميـة، بالولايات المتحـدة الأمريكيـة، حيث اعتمد الباحثان على المنهج التجريبي في الدراسـة، وأشارت نتائـج الدراسـة إلى فاعلية نموذج التعلـم البنائي في التحصـيل الدراسـي أكثر مـن الأسـاليب التقليدية. عـلاوة على ذلك أظهـرت النتائج قـدرة المتعلمين في الربط بين المعرفة السـابقة لهم التي تكونت من البيئة المحيطـة بهم، والمعرفـة التي تم الحصـول عليها من خلال التعلم البنائي.

كمـا قـام أحمـد (2007) بدراسـة هدفـت إلى التعرف على فاعلية اسـتخدام نمـوذج التعلم البنائي في تدريـس الجغرافيا في تنمية بعض أنماط الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو قضـايا البيئة لدى طلبة الصف الأول الثانـوي بجمهوريـة مصـر العربية، واسـتخدم

الباحث المنهج التجريبي في دراسته، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الذكاءات المتعددة لصالح المجموعة التجريبية. كما كشف نتائج الدراسة عن فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية الذكاءات المتعددة للمجموعة التجريبية.

كما أجرى سعيد، وعيد (2005) دراسة هدفت للتعرف على أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط القائم على النظرية البنائية في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية، واعتمد الباحثان على المنهج التجريبي، وكشفت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاختبار التحصيلي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية، علاوة على ذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات حل المشكلات واختبار التحصيل الدراسي، لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة السيد (2001) فهدفت إلى التعرف على أثر استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل الدراسي، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي في الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي وفي مهارات «إدارة الوقت» و«مهارة العمل» و«مهارة التفاعل مع الآخرين».

وركزت دراسة بيكر، ورافيتس (Becker &Ravitz، 1999) على تأثير استخدام الحاسوب والإنترنت على ممارسات المعلمين الأمريكيين البنائية، والمعتقدات التي تكمن وراء هذه الممارسات، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين خبرة المعلمين في استخدام الأجهزة الحاسوبية، وممارساتهم البنائية في الموقف الصفي، وكشفت النتائج أيضا وجود علاقة ترابطية إيجابية بين استخدام التكنولوجيا والمعتقدات.

ويتضح من استعراض نتائج الدراسات السابقة أن هناك تركيزًا قليلًا على توظيف النظرية البنائية في مجال الدراسات الاجتماعية، وأن الدراسات التي أجريت -حتى الآن- كشفت عن فاعلية التعلم البنائي على التحصيل، إلا أن توظيف التعلم البنائي من قبل المعلمين لا يزال بدرجة متوسطة، مما يشير إلى وجود معوقات تقف وراء التوظيف المحدود، وتسعى هذه الدراسة إلى دراسة هذه المعوقات.

ومما يُبرر القيام بهذه الدراسة تأكيد نظام التعليم الأساسي والتعليم ما بعد الأساسي على أهمية تمحور عملية التعلم حول المتعلم، من خلال تنمية التفكير بكل أنواعه، وإكساب المتعلمين القدرة على حل المشكلات، من أجل تكوين المواطن الصالح الذي يمتلك الروح العالية في تحمل المسؤولية تجاه نفسه ووطنه (وزارة التربية والتعليم، 2008). لذلك فإن معلمي الدراسات الاجتماعية مطالبون بتطبيق استراتيجيات وطرائق تدريسية لتحقيق أهداف التعلم البنائي المتمثلة في حل المشكلات، والتفكير، والعصف الذهني، وخريطة المفاهيم، والتعلم التعاوني، والاستقصاء، والاكتشاف، والتطبيقات المتنوعة للمعرفة في مجالات متعددة.

علاوة على ذلك تنبع الحاجة لهذه الدراسة من خلال التوجيهات التربوية الحديثة، حيث أكدت توصيات مؤتمر الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني (عُمان 2020) على تزويد المتعلم بمجموعة من الكفايات والمهارات حتى يتمكن من مواجهة التحديات الثقافية والتكنولوجية (وزارة التربية والتعليم،2012). الأمر الذي يتطلب قيام عملية التعلم على مشاركة المتعلم الفاعلة، وهذا الأمر يناط به المعلم في القيام بمهامه في جعل المتعلم

محـور العملية التعليمية التعلمية، ومن هنا جاءت هذه الدراسـة للتعرف علـى معوقات توظيـف معلمي مادة الدراسات الاجتماعية للتعلم البنائي بسلطنة عُمان.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يُعد المعلم العنصـر الرئيسي في العملية التعليمية التعلميـة، ويؤثر في نجاح وتحقيـق الأهداف التربوية، بما يقوم به من أدوار تسـاهم بصورة كبيرة في تطبيق الممارسـات التربوية التي تقوم عليها العملية التعليمية التعلمية.

وقد أظهرت نتائج الدراسـات البحثية المشـتركة التـي قـام بهـا الباحثـان حـول معتقـدات معلمـي الدراسـات الاجتماعية عن التدريس في ضـوء مبادئ النظريـة البنائيـة، أن هناك معتقـدات إيجابية لدى المعلمـين تجـاه توظيـف النظريـة البنائيـة في عملية التدريـس (المعمـري والسـعيدي، 2012)، إلا أن دراسـة السعيدي (2012) حول درجة توظيف معلمي الدراسـات الاجتماعيـة لمبـادئ النظريـة البنائية في تدريـس الدراسـات الاجتماعية كشـفت عـن توظيف بدرجة متوسـطة للتعلم البنائي، وهي نتيجة لا ترتقي إلى التوجهـات الحديثـة التـي تسـعى إلى تحقيقهـا العلميـة التعليمية التعلمية في السـلطنة؛ وهذا يتطلب القيـام بدراسـة علمية للكشـف عن معوقـات توظيف معلمي الدراسـات الاجتماعية للتعلم البنائي، وهو ما تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيقه.

وتتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. مـا درجـة المعوقـات التـي يواجههـا معلمـو الدراسـات الاجتماعيـة في توظيـف التعلـم البنائي بمدارس سـلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في درجة المعوقـات التـي يواجههـا معلمـو الدراسـات الاجتماعيـة في توظيف التعلم البنائي يمكن أن تعزى لمتغيري الوظيفة، والمؤهل العلمي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في درجة المعوقـات التـي يواجههـا معلمـو الدراسـات الاجتماعيـة في توظيف التعلم البنائي يمكن أن تعزى لمتغيري النوع، والتخصص؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلىتحقيق الأهداف الآتية:

1. تحديد درجة المعوقـات التي تحول دون توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية للتعلم البنائي في مدارس التعليم الأساسي.
2. الكشـف ما إذا كانت هناك فروق بين المعوقات التـي تواجه معلمـي الدراسـات الاجتماعية في توظيف للتعلم البنائي وفقا لمتغير الوظيفة.
3. الكشـف ما إذا كانت هناك فروق بين المعوقات التـي تواجـه معلمـي الدراسـات الاجتماعيـة في توظيـف التعلـم البنائي وفقا لمتغـير المؤهل العلمي.
4. الكشـف ما إذا كانت هناك فروق بين المعوقات التـي تواجه معلمـي الدراسـات الاجتماعية في توظيف التعلم البنائي وفقا لمتغير النوع.
5. الكشـف ما إذا كانت هناك فروق بين المعوقات التـي تواجه معلمـي الدراسـات الاجتماعية في توظيف التعلم البنائي وفقا لمتغير التخصص.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها:

1. تسهم في تقديم معلومات عن صعوبات توظيف التعلـم البنائـي في تدريـس مـادة الدراسـات الاجتماعية بسلطنة عمان.
2. تسـاعد علـى التوصـل إلى بعض التوجيهـات المسـتقبلية للاسترشـاد بهـا في التغلـب علـى المعوقـات التـي تواجـه معلمـي الدراسـات الاجتماعيـة في توظيف التعلـم البنائي، لمرحلة التعليم الأساسي.

3. تـزود القائمـين علـى عمليـة التنميـة المهنيـة للمعلمـين بمؤشـرات عن درجـة المعوقات التي تعيـق توظيـف التعلم البنائي، مما يسـاهم في إعـداد برامج التنميـة المهنية التي تسـاعد في التقليل من حدتها.
4. تثري الأدب التربوي العماني في مجال النظرية البنائية، وتفتـح المجال أمام دراسـات جديدة مماثلة في مواد أخرى.

حدود الدراسة

- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسـة في العام الدراسي (2013/2012م).
- الحدود المكانية: اقتصـرت الدراسة على عينة مـن مدارس الحلقـة الثانيـة (5-10) التابعة للمديريـة العامـة للتربيـة والتعليـم بمحافظة شمال الباطنة.
- الحـدود الموضـوعية والبشـرية: اقتصـرت الدراسة على التعرف على وجهة نظر المشرفين التربويـين والمعلمـين الذيـن يدرسـون مـادة الدراسـات الاجتماعية (التاريخ، والجغرافيا) حـول المعوقـات التـي تواجـه توظيـف التعلـم البنائي.

مصطلحات الدراسة

المعوقات: يقصد بها في هذه الدراسة مجموعة من المشكلات أو الصعوبات التي تحول دون توظيف معلمي الدراسـات الاجتماعية للتعلم البنائي بسلطنة عمان، وهي موزعة على خمسـة مجالات هي المعوقات المتعلقة بمنهـج الدراسـات الاجتماعيـة، والمعوقـات المتعلقـة بطرائق التدريس الحديثة، والمعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقـات المتعلقـة بالمتعلمـين، والمعوقـات المتعلقـة بالتقويم التربوي. ومقاسـة بمقياس خماسـي(كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، لا توجد).

التعلم البنائي

يعرفـه أبـو جـادو(2000،139)» بأنـه مدخـل التعليـم والتعلـم الـذي يتضـمن مشـكلة مـا تواجـه الطالـب فيتصـدى لهـا، ويحـاول حلهـا مـن خـلال اكتشافه المفاهيم والمبادئ بنفسه وتفاعله مع الموقف، ويكـون الطالب دائم السـعي للحصـول علـى المعرفة بنفسـه، ويكون مهتمـا بترابط أجـزاء البنى المعرفية وعناصرها».

يعرفـه الباحثـون بأنـه« نظام للتعلـم يقوم على مواجهـة المتعلـم بمواقف محـيرة ومشـكلات واقعية تدفعـه لإيجـاد الحلـول لهـا بالاعتمـاد علـى قدراته الذاتية ومعارفه السابقة».

مشرفو الدراسات الاجتماعية

يُقصـد بهم في هذه الدراسة مشـرفي الدراسات الاجتماعية، تخصُصي الجغرافيا، والتاريخ، العاملين في المحافظات التعليمية بسلطنة عُمان.

معلمو مادة الدراسات الاجتماعية

يقصـد بهم في هذه الدراسـة معلمي الدراسـات الاجتماعيـة، تخصُصـي الجغرافيـا، والتاريـخ، العاملـين في مدارس الحلقـة الثانيـة مـن التعليـم الأساسـي(10-5)، التابعة للمديريـة العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة

تألـف مجتمع الدراسـة من مشـرفي ومشـرفات الدراسـات الاجتماعيـة (تاريـخ/ جغرافيـا) في المحافظـات التعليميـة في السـلطنة للعـام الدراسـي (2012/2013) والبالـغ عددهـم (115) مشـرفاً ومشـرفة. ومن معلمي الدراسـات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية، في المدارس الحكومية بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان للعام الدراسي (2012/2013)، وعددهم (622) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (52) مشرفاً ومشرفة، ويشكلون ما نسبته (22, 45 ٪) من المجتمع الأصلي، ومن (156) معلماً ومعلمة، ويشكلون ما نسبته (25 ٪) من المجتمع الأصلي، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، ويوضح الجدول(1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير النوع، والمؤهل العلمي، والوظيفة، والتخصص.

جدول(1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير النوع والمؤهل العلمي والوظيفة والتخصص للعام الدراسي 2012 /2013.

متغيرات الدراسة		العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	٩٧	٪٤٦,٦٣
	أنثى	١١١	٪٥٣,٣٧
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٧٦	٪٨٤,٦٢
	مؤهلات عليا	٣٢	٪١٥,٣٨
الوظيفة	مشرف تربوي	٥٢	٪٢٥
	معلم	١٥٦	٪٧٥
التخصص	جغرافيا	١٢٨	٪٦١,٥٤
	تاريخ	٨٠	٪٣٨,٤٦
المجموع		٢٠٨	٪١٠٠

منهج الدراسة

اعتمد الباحثان في الدراسة المنهج الوصفي، والذي يعتبر مناسباً لهذا النوع من الدراسات، وذلك عن طريق وصف الظاهرة من خلال جمع البيانات الميدانية حولها بواسطة أداة الاستبانة.

أداة الدراسة (الاستبانة)

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أداة الاستبانة وذلك بهدف الكشف على المعوقات التي تحول دون توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية للتعلم البنائي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. وتكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من (41) عبارة، موزعة على خمسة مجالات هي المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية، والمعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة، والمعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالمتعلمين، والمعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي.

المقياس المعتمد في الأداة

تم استخدام مقياس التدرج الخماسي حسب نظام ليكرت (Likert) لاستجابات أفراد العينة في للمجالات الخمسة على النحو المبين في الجدول(2)

جدول(2)

درجات المقياس المعتمد لتقديرات درجة المعوقات لاستجابات أفراد العينة في أداة الاستبانة.

درجات مقياس ليكرت(Likert)	درجة المعوقات
٥	كبيرة جدا
٤	كبيرة
٣	متوسطة
٢	قليلة
١	قليلة جدا

صدق الأداة

للتحقق من صدق أداة الاستبانة استخدم الباحثان صدق المحكمين من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس، والمتخصصين في التعلم البنائي، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم، قام الباحثان بإجراء التعديلات المناسبة، من حذف وتعديل وإضافة، وإخراج الأداة في صورتها النهائية.

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات الأداة، قام الباحثان بتطبيق الاستبانة على عينة تجريبية بلغت (10) مشرفين ومشرفات، و(10) معلمين ومعلمات، وكانت العينة التجريبية المختارة خارج عن العينة الأصلية للدراسة، وبعد الانتهاء من التطبيق على العينة التجريبية تم حساب معامل ثبات الأداة عن طريق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbachs Alpha) لكل مجال في الأداة، والمعامل الكلي للأداة، وتبين النتائج الملخصة في الجدول (3) أن معظم المعاملات مرتفعة، وهي مقبولة لأغراض الدراسة.

جدول(3)
معامل الاتساق الداخلي لمجالات الاستبانة

م	المحور	عدد العبارات	معامل الاتساق الداخلي
١	المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية	٩	٠,٨٢٩
٢	المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.	٩	٠,٧٦٥
٣	المعوقات المتعلقة بالمعلم	٩	٠,٧٥٤
٤	المعوقات المتعلقة بالمتعلمين.	٨	٠,٨٠٤
٥	المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي	٦	٠,٧٨٨
	الكلي	٤١	٠,٨٢٤

إجراءات تطبيق الدراسة

بعد تحديد مشكلة الدراسة، وأسئلتها ومتغيراتها، وبعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، تم تطبيقها على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني(2012/2013) خلال الفترة من (21/4/2013) إلى (9/5/2013) عن طريق توزيع الرابط في البريد الإلكتروني وبواسطة برنامج «الواتس اب» لعينة الدراسة.

المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية (SPSS) في تحليل البيانات التي تم جمعها بعد تطبيق أداة الدراسة وهي: معامل الثبات ألفا كرونباخ، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة)، واختبار(ت)(t-test)، وتم توظيف المعيار الإحصائي الموضح في الجدول (4) لتفسير تقديرات أفراد العينة.

جدول(4)

المعيار الإحصائي لتفسير تقديرات أفراد العينة

الدرجة	مدى الدرجات	درجة المعوقات
٥	٥،٠-٤،٥٠	كبيرة جدا
٤	٤،٤٩-٣،٥٠	كبيرة
٣	٣،٤٩-٢،٥٠	متوسطة
٢	٢،٤٩-١،٥٠	قليلة
١	١،٤٩-١،٠٠	قليلة جدا

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول ومناقشتها

للإجابة عن هذا السؤال ونصه: ما درجة المعوقات التي يواجهها معلمو الدراسات الاجتماعية في توظيف التعلم البنائي بمدارس سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات أداة الاستبانة والمجال العام حيث تم ترتيبها ترتيبا تنازلياً كما هو واضح في الجدول(5)

جدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الاستبانة للمتوسط العام للدراسة

م	المعلمون				م	المشرفين التربويين			
	الفقرات	م	ع	د		الفقرات	م	ع	د
١	المعوقات المتعلقة بالمتعلمين.	٤,٠٨	٠,٦١	كبيرة	١	المعوقات المتعلقة بالمتعلمين.	٣,٨٦	٠,٦٠	كبيرة
٢	المعوقات المتعلقة بالمعلم	٣,٨٧	٠,٦٧	كبيرة	٢	المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي	٣,٧٥	٠,٦٥	كبيرة
٣	المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.	٣,٧٥	٠,٦٧	كبيرة	٣	المعوقات المتعلقة بالمعلم	٣,٧٤	٠,٥٨	كبيرة
٤	المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية	٣,٦٥	٠,٦٨	كبيرة	٤	المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.	٣,٦٧	٠,٦٠	كبيرة
٥	المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي	٣,٦٢	٠,٦٥	كبيرة	٥	المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية	٣,٦٣	٠,٦٧	كبيرة
	المتوسط العام	٣,٨٠	٠,٥٠	كبيرة		المتوسط العام	٣,٧٣	٠,٤٨	كبيرة

يتضح من الجدول(5) أنه على المستوى العام فإن درجة المعوقات التي يواجهها معلمو الدراسات الاجتماعية في توظيف التعلم البنائي بسلطنة عُمان، من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة كبيرة في إجمالي مجالات الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,80).

وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لكل مجال من مجالات أداة الدراسة بين(3,624-4,08)، أي بدرجة كبيرة، حيث جاء مجال « المعوقات المتعلقة بالمتعلمين» في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4,08)، وبدرجة كبيرة، يليه مجال «المعوقات المتعلقة بالمعلم» بمتوسط حسابي (3,87) وبدرجة كبيرة، وجاء ثالثاً مجال « المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة» بمتوسط حسابي (3,75)، وبدرجة كبيرة؛ ورابعاً مجال «المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية « بمتوسط حسابي (3,65) بدرجة كبيرة، وكانت أقل المعوقات من حيث الدرجة مجال « المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي» بمتوسط حسابي (3,62) بدرجة كبيرة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الحجيلي (2009) التي أجريت بالمملكة العربية السعودية وأظهرت نتائجها أن متوسط المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي الرياضيات لمبادئ النظرية البنائية في التدريس بلغ (3,47) أي بدرجة موافق. ومع دراسة الرواحي(2008)، التي أجريت بسلطنة عُمان وأظهرت نتائجها أن متوسط معوقات استخدام بعض الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية للصفوف من (10-5) في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,93).

تختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الأغبري(2001)، التي أجريت بسلطنة عُمان وأظهرت نتائجها متوسط صعوبات تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات حيث بلغ المتوسط الحسابي(1,93).

ويمكن أن يعزى إلى أن كثرة الأعمال الإدارية والفنية التي يكلف بها المعلمون في المدرسة، بالإضافة إلى ارتفاع الكثافة الطلابية في الصف، وعدم قيام المتعلمين بدورهم الأساسي في التعلم في الموقف الصفي، من حيث البحث عن المعرفة واستخدام قدراتهم العقلية في معالجة المشكلات التي توظف لهم في الموقف الصفي، مما يعيق المعلم عن تطبيق التعلم البنائي الذي يشترط تطبيقه وجود إعداد مناسبة من المتعلمين في الصف، بحيث يتمكن المعلم من تطبيق الاستراتيجيات التدريسية التي يتطلبها التعلم البنائي. كما أن التعلم البنائي يتطلب وقتًا وجهدًا لتطبيق المهارات والاستراتيجيات المرتبطة به، وهذا لا يمتلكه المعلمون في ضوء الزمن المحدد للحصة. بالإضافة إلى عدم معرفة المعلمين بمهارات طرائق التدريس الحديثة وهذا يتضح من خلال استجابتهم على عبارات مجال المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة، مما يؤكد على محدودية فاعلية البرامج التدريبية التي تقدم لهم.

كما يتضح من الجدول(5) أنه على المستوى العام فإن درجة المعوقات التي يواجهها معلمو الدراسات الاجتماعية في توظيف التعلم البنائي بسلطنة عُمان، من وجهة نظر المشرفين التربويين، جاءت بدرجة كبيرة في إجمالي مجالات الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,73).

وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لكل مجال من مجالات أداة الدراسة بين (3,733,86-)، أي بدرجة كبيرة، حيث جاء مجال « المعوقات المتعلقة بالمتعلمين» في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3,86)، وبدرجة كبيرة، يليه مجال « المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي « بمتوسط حسابي (3,75) وبدرجة كبيرة، وجاء ثالثاً مجال « المعوقات المتعلقة بالمعلم» بمتوسط حسابي (3,74)، وبدرجة كبيرة؛ ورابعاً مجال « المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.» بمتوسط حسابي (3,67) بدرجة كبيرة، وكانت أقل المعوقات من حيث الدرجة مجال « المعوقات

المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية « بمتوسط حسابي (3,63) بدرجة كبيرة.

ويمكن أن يعزى إلى أن إلى كثرة الأعمال الإدارية والفنية التي يكلف بها المعلمون في المدرسة، بالإضافة إلى ارتفاع الكثافة الطلابية في الصف، وعدم قيام المتعلمين بدورهم الأساسي في التعلم في الموقف الصفي، من حيث البحث عن المعرفة واستخدام قدراتهم العقلية في معالجة المشكلات التي توظف لهم في الموقف الصفي، مما يعيق المعلم من تطبيق التعلم البنائي الذي يشترط تطبيقه وجود أعداد مناسبة من المتعلمين في الصف، بحيث يتمكن المعلم من تطبيق الاستراتيجيات التدريسية التي يتطلبها التعلم البنائي. كما أن التعلم البنائي يتطلب وقتًا وجهدًا لتطبيق المهارات والاستراتيجيات المرتبطة به، وهذا لا يمتلكه المعلمون في ضوء الزمن المحدد للحصة. بالإضافة إلى كثرة غيابات المعلمين التي تؤثر في تنفيذ الخطة الدراسية، وقلة تفاعلهم مع البرامج التدريبية المقدمة لهم.

أما عما أظهرته نتائج الدراسة حول كل مجال من مجالات الدراسة فقد جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة لكل مجال كما يلي:

المجال الأول: مجال المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة للمجال الأول المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية، ويوضح ذلك الجدول(6).

جدول(6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية

م	المعلمون				م	المشرفين التربويين			
	الفقرات	م	ع	د		الفقرات	م	ع	د
١	يركز المنهج على الحفظ بدلا من التركيز على التفكير والاستقصاء.	٤,٠٣	٠,٩٦	كبيرة	١	قلة المشكلات الواقعية التي تتطلب حلولا جديدة التي يقدمها المنهج للمتعلمين.	٣,٨٣	٠,٩٤	كبيرة
٢	ضعف مراعاة المنهج لحاجات المتعلمين وميولهم.	٣,٩٩	٠,٩٤	كبيرة	٢	افتقار المنهج للأنشطة التي تساعد على تطبيق التعلم البنائي.	٣,٨٣	٠,٨٧	كبيرة
٣	قلة المشكلات الواقعية التي تتطلب حلولا جديدة التي يقدمها المنهج للمتعلمين.	٣,٨٤	٠,٨٩	كبيرة	٣	ضعف مراعاة المنهج لحاجات المتعلمين وميولهم.	٣,٨١	٠,٨١	كبيرة
٤	افتقار المنهج للأنشطة التي تساعد على تطبيق التعلم البنائي.	٣,٧٥	١,٠٢	كبيرة	٤	يركز المنهج على الحفظ بدلا من التركيز على التفكير والاستقصاء.	٣,٨١	٠,٩٧	كبيرة
٥	ضعف تضمين المنهج للمفاهيم التي تشكلت لدى المتعلمين من خلال تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم.	٣,٥٦	٠,٩٩	كبيرة	٥	ضعف تضمين المنهج للمفاهيم التي تشكلت لدى المتعلمين من خلال تفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم.	٣,٥٧	٠,٨٩	كبيرة
٦	لا يساعد المنهج على ربط الخبرات السابقة لدى المتعلمين مع المعرفة الجديدة.	٣,٥٤	١,٠٧	كبيرة	٦	لا يقدم المنهج فرص للمتعلم للتعلم الذاتي.	٣,٥٦	٠,٨٩	كبيرة

م	المعلمون				م	المشرفين التربويين			
	الفقرات	م	ع	د		الفقرات	م	ع	د
٧	عدم مناسبة الأهداف والمحتوى لتوظيف التعلم البنائي.	٣,٥٣	١,٠٨	كبيرة	٧	عدم مناسبة الأهداف والمحتوى لتوظيف التعلم البنائي.	٣,٥٢	٠,٩٨	كبيرة
٨	لا يرتبط المنهج بواقع البيئة المحلية للمتعلم.	٣,٣٣	١,١٦	متوسطة	٨	لا يساعد المنهج على ربط الخبرات السابقة لدى المتعلمين مع المعرفة الجديدة.	٣,٤٦	٠,٨٨	متوسطة
٩	لا يقدم المنهج فرص للمتعلم للتعلم الذاتي.	٣,٢٩	١,١١	متوسطة	٩	لا يرتبط المنهج بواقع البيئة المحلية للمتعلم.	٣,٣٧	٠,٨٥	متوسطة
	المتوسط العام	٣,٦٥	٠,٦٨	كبيرة		المتوسط العام	٣,٦٣	٠,٦٧	كبيرة

يتضح من الجدول(6) بأنه على المستوى العام فإن درجة المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية، من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,65)، واحتل بذلك الرتبة الرابعة بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الرواحي(2008) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط معوقات استخدام بعض الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية لمجال منهج الدراسات الاجتماعية(3,19). ودراسة الصارمي(2004) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تنمية مستويات التفكير العليا في مادة التاريخ لمجال المحتوى بلغت (3,66). ودراسة المفرجي(2003) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط معوقات التفكير الإبداعي في مادة التاريخ لمجال محتوى المنهج بلغت(4,02).

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عما توصلت إليه دراسة الأغبري (2001) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تدريس منهج التاريخ لمجال منهج التاريخ بلغت (1,88) أي بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير ذلك بأن إدراك المعلمين أن منهج الدراسات الاجتماعية يركز بصورة كبيرة على الحفظ نظرا لكثافة المنهج، بالإضافة إلى عدم تضمين المنهج للمشكلات الواقعية التي تساعد المعلمين على تطبيق التعلم البنائي، كما أن منهج الدراسات الاجتماعية قد مضت عليه أكثر من عشر سنوات منذ آخر تطوير له، وبالتالي أصبح لا يتوافق مع النظريات الحديثة التي تؤكد على تنوع مصادر المعرفة، وعلى الاهتمام بالمشكلات في عملية التعلم. بالإضافة أن محتوى المنهج يمثل دورا جوهريا في تحديد طرائق التدريس والأنشطة، وهذه مرتبطة بمحتوى المنهج ومدى قدرته لتوظيف التعلم البنائي.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المجال فقد تراوحت بين (3,29-4,03)، وكانت الأكثر معوقاً عبارة « يركز المنهج على الحفظ بدلا من التركيز على التفكير والاستقصاء.» بمتوسط حسابي (4,03) بدرجة كبيرة. ويعزى ذلك إلى أن كثافة المنهج بالمعرفة، بالإضافة إلى تركيز نظام التقويم التربوي بنسبة (40٪) على المعرفة، مما يقلل من فرص الاهتمام بالاكتشاف والاستقصاء في التعلم في الموقف الصفي (وزارة التربية والتعليم، 2012).

ويلاحظ من الجدول(6) أن عبارة « لا يقدم المنهج فرصًا للمتعلم للتعلم الذاتي» كانت أدنى العبارات من حيث الدرجة، بمتوسط حسابي (3,29) بدرجة متوسطة. ويعزى ذلك إلى أن كثافة منهج الدراسات الاجتماعية وحجم المعرفة المتواجدة فيه لا تساعد على توجيه المتعلم للتعلم بذاته.

كما يتضح من الجدول(6) بأنه على المستوى العام فإن درجة المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية، من وجهة نظر الشرفين التربويين، جاءت بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,63)، واحتل بذلك الرتبة الخامسة والأخيرة بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

وتتفق هذه نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الصارمي(2004) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تنمية مستويات التفكير العليا في مادة التاريخ لمجال المحتوى بلغت (3,84).

ويمكن تفسير ذلك بأن إدراك المشرفين التربويين أن منهج الدراسات الاجتماعية يركز بصورة كبيرة على الحفظ نظرا لكثافة المنهج، بالإضافة إلى عدم تضمين المنهج للمشكلات الواقعية التي تساعد المعلمين على تطبيق التعلم البنائي، بالإضافة أن محتوى المنهج يمثل دورا جوهريا في تحديد طرائق التدريس والأنشطة، وهذه مرتبطة بمحتوى المنهج ومدى قدرته لتوظيف التعلم البنائي.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المجال فقد تراوحت بين (3,37-3,83)، وكانت الأكثر معوقاً عبارة « قلة المشكلات الواقعية التي تتطلب حلولا جديدة التي يقدمها المنهج للمتعلمين. بمتوسط حسابي (3,83) بدرجة كبيرة. ويعزى ذلك إلى كثافة المنهج بالمعرفة، وقلة تضمنه مشكلات من البيئة المحلية.

ويلاحظ من الجدول(6) أن عبارة « لا يرتبط المنهج بواقع البيئة المحلية للمتعلم.» كانت أدنى العبارات من حيث الدرجة، بمتوسط حسابي (3,37) بدرجة متوسطة. ويعزى ذلك إلى أن منهج الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان مرتبط بالبيئة المحلية التي يعيش بها المتعلم، إلا أنه لا يحدد المشكلات الواقعية بصورة أكثر يمكن تطبيقها للمتعلم.

المجال الثاني: مجال المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة للمجال الثاني المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة، ويوضح ذلك الجدول(7).

جدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمجال المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة

م	المعلمون				م	المشرفون التربويون			
	الفقرات	م	ع	د		الفقرات	م	ع	د
١	الطرائق التدريسية الحديثة تحتاج إلى توفر بعض الجوانب المادية والفنية.	٤,٢٦	٠,٨٩	كبيرة	١	توظيف الطرائق التدريسية التقليدية أسهل بكثير من الطرائق التدريسية الحديثة.	٤,١٥	٠,٨٤	كبيرة
٢	تشجع الطرق المستخدمة المتعلمين على الاعتماد على الكتاب المدرسي في الإجابة.	٣,٩٧	٠,٨٩	كبيرة	٢	عدم إلمام المعلم بالاستراتيجيات التدريسية الحديثة المتعلقة بتطبيق التعلم البنائي.	٤,١٠	٠,٨٢	كبيرة
٣	اعتماد المتعلمين على المعلم في التعليم، مما يجعل المعلم يطبق الطرائق التدريسية التقليدية.	٣,٩٥	٠,٩٤	كبيرة	٣	تشجع الطرق المستخدمة المتعلمين على الاعتماد على الكتاب المدرسي في الإجابة.	٣,٩٦	٠,٩٤	كبيرة

م	المعلمون				م	المشرفون التربويون			
	الفقرات	م	ع	د		الفقرات	م	ع	د
٤	الزمن المحددة للحصة الدراسية لا يساعد على تطبيق الطرائق التدريسية الحديثة المرتبطة بالتعلم البنائي.	٣,٨٨	١،١٩	كبيرة	٤	اعتماد المتعلمين على المعلم في التعليم، مما يجعل المعلم يطبق الطرائق التدريسية التقليدية.	٣,٩٢	٠,٩٢	كبيرة
٥	عدم تقبل المتعلمين للطرائق الحديثة، لأنها تتطلب جهداً منهم في الموقف الصفي.	٣,٦٣	١,٠٦	كبيرة	٥	الزمن المحددة للحصة الدراسية لا يساعد على تطبيق الطرائق التدريسية الحديثة المرتبطة بالتعلم البنائي.	٣,٦٨	١,١٣	كبيرة
٦	عدم تقبل المتعلمين للطرائق التدريسية الحديثة، لأنها تتطلب جهداً منهم في الموقف الصفي.	٣,٦٢	١,٠٩	كبيرة	٦	الطرائق التدريسية الحديثة تحتاج إلى توفر بعض الجوانب المادية والفنية.	٣,٥٦	٠,٧٧	كبيرة
٧	توظيف الطرائق التدريسية التقليدية أسهل بكثير من الطرائق التدريسية الحديثة.	٣,٦٢	١,١٤	كبيرة	٧	عدم تقبل المتعلمين للطرائق الحديثة، لأنها تتطلب جهداً منهم في الموقف الصفي.	٣,٥٠	١,٢٥	كبيرة
٨	عدم إلمام المعلم بالاستراتيجيات التدريسية الحديثة المتعلقة بتطبيق التعلم البنائي.	٣,٥٥	١,٠٥	كبيرة	٨	عدم تقبل المتعلمين للطرائق التدريسية الحديثة، لأنها تتطلب جهداً منهم في الموقف الصفي.	٣,٤٦	١,١١	متوسطة
٩	الطرائق التدريسية الحديثة لا تشجيع المتعلمين على حل المشكلات، والبحث عن الحلول المناسبة لها.	٣,٣٥	١,١١	متوسطة	٩	الطرائق التدريسية الحديثة لا تشجيع المتعلمين على حل المشكلات، والبحث عن الحلول المناسبة لها.	٢,٧٧	١,٢٤	متوسطة
	المتوسط العام	٣,٧٥	٠,٦٧	كبيرة		المتوسط العام	٣,٦٧	٠,٦٦	كبيرة

يتضح من الجدول(7) بأنه على المستوى العام فإن درجة المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة من وجهة نظر المعلمين، كانت كبيرة من إجمالي مجال الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,75)، واحتل بذلك الرتبة الثالثة بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الرواحي(2008) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط معوقات استخدام بعض الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية لمجال طرائق التدريس(3,54)؛ ودراسة المفرجي(2003) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط معوقات التفكير الإبداعي في مادة التاريخ لمجال طرق التدريس بلغت (3,88).

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عما توصلت إليه دراسة الأغبري (2001) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تدريس منهج التاريخ لمجال أساليب التدريس بلغت (1,88) متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بعدم توفر الإمكانات للقيام بالأنشطة المختلفة، بالإضافة إلى الكثافة الطلابية التي لا تساعد على تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، مما يؤكد حاجة المعلمين للبرامج

التدريبية، كما أن الخطة التدريسية ومدى الالتزام بتنفيذها خلال فترة محدده تلزم المعلمين بسرعة إنجاز المحتوى، مما يقلل من تطبيق استراتيجيات التعلم البنائي التي تتميز بحاجتها إلى وقت وفترة زمنية أطول، كما يتضح من خلال العبارات أن المعلمين يحبذون تطبيق الاستراتيجيات التدريسية التي تعتمد على الإلقاء والحوار وهي لا تحتاج إلى جهد أو وقت مما يسهل على المعلمين تنفيذها، كما أن كثافة المنهج الدراسي، وأعمال التقويم التربوي المتعددة التي يطالب بها المعلمون ، لا تُمكنهم من توظيف المشكلات المحلية في الموقف الصفي.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المجال، فقد تراوحت بين (-26, 4 3,35)، وكانت الأكثر معوقاً عبارة «الطرائق التدريسية الحديثة تحتاج إلى توفر بعض الجوانب المادية والفنية.» بمتوسط حسابي(4,26) بدرجة كبيرة. ويعزى ذلك إلى قلة توافر الوسائل التعليمية المناسبة، بالإضافة إلى عدم توفر المواد (اللوحات، أدوات الرسم، أجهزة الحاسب الآلي، الأوراق، أجهزة العرض التقني) التي تمكن المعلم من توظيف التعلم البنائي.

في حين جاءت عبارة « الطرائق التدريسية الحديثة لا تشجيع المتعلمين على حل المشكلات، والبحث عن الحلول المناسبة لها.»أدنى العبارات من حيث المعوق حيث بلغت المتوسط الحسابي (3,35) أي بدرجة متوسطة، ويمكن تفسير ذلك أن المعلمين بحاجة للتدريب على الطرائق التدريسية الحديثة، حيث تشير هذه العبارة إلى عدم معرفة المعلمين بأهمية ومهارات الطرائق التدريسية الحديثة.

كما يتضح من الجدول(7) بأنه على المستوى العام فإن درجة المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة من وجهة نظر المشرفين التربويين، كانت كبيرة من إجمالي مجال الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,67)، واحتل بذلك الرتبة الرابعة بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بعدم توفر الإمكانات للقيام بالأنشطة المختلفة، بالإضافة إلى الكثافة الطلابية التي لا تساعد على تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، كما أن الخطة التدريسية ومدى الالتزام بتنفيذها خلال فترة محدده تلزم المعلمين بسرعة إنجاز المحتوى، مما يقلل من تطبيق استراتيجيات التعلم البنائي التي تتميز بحاجتها إلى وقت وفترة زمنية أطول، من أجل تنفيذ الطرائق التدريسية الحديثة، بالإضافة إلى أن ضعف مشاركة المتعلمين في الموقف الصفي يضعف من استخدامها.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المجال، فقد تراوحت بين (15, 4 - 2,77)، كانت الأكثر معوقاً عبارة « توظيف الطرائق التدريسية التقليدية أسهل بكثير من الطرائق التدريسية الحديثة.» بمتوسط حسابي(15, 4) بدرجة كبيرة. ويعزى ذلك إلى تمكن المعلمين من المادة العلمية وسهولة تنفيذها باستخدام الأساليب التقليدية في التدريس، في حين أن الأساليب الحديثة تحتاج إلى جهد مضاعف من المعلم في إعداد الانشطة، ومتابعة تنفيذها داخل الصف.

في حين جاءت عبارة « الطرائق التدريسية الحديثة لا تشجيع المتعلمين على حل المشكلات، والبحث عن الحلول المناسبة لها.» أدنى العبارات من حيث المعوق حيث بلغت المتوسط الحسابي (2,77) أي بدرجة متوسطة، ويمكن تفسير ذلك بأن الطرائق التدريسية الحديثة لا تُعد معوقًا في استخدام التعلم البنائي في التدريس.

المجال الثالث: مجال المعوقات المتعلقة بالمعلم

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة للمجال الثالث المعوقات المتعلقة بالمعلم، ويوضح ذلك الجدول(8).

جدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المعوقات المتعلقة بالمعلم

م	المعلمون				م	المشرفون التربويون			
	الفقرات	م	ع	د		الفقرات	م	ع	د
١	كثرة الأعباء الإدارية التي يقوم بها المعلم.	٤,٤٨	٠,٨٣	كبيرة	١	التركيز على تقديم المحتوى المعرفي فقط.	٤,٣١	٠,٦٧	كبيرة
٢	قلة البرامج التدريبية المتعلقة برفع كفاءة المعلم.	٤,٢٨	٠,٧٩	كبيرة	٢	كثرة الاعباء الإدارية التي يقوم بها المعلم.	٣,٩٨	٠,٨٧	كبيرة
٣	لا يتيح وقت الحصة فرصًا للحوار الاجتماعي بين المتعلمين.	٤,٠٨	٠,٩٤	كبيرة	٣	لا يضع المعلم المتعلم أمام مواقف تتحدى تفكيره.	٣,٩٠	٠,٨٢	كبيرة
٤	صعوبة توجيه الدرس في ضوء تفكير المتعلمين وخبراتهم السابقة لأن هذا يحتاج إلى جهد ووقت.	٣٩٠	٠,٩٦	كبيرة	٤	صعوبة توجيه الدرس في ضوء تفكير المتعلمين وخبراتهم السابقة لأن هذا يحتاج إلى جهد ووقت.	٣,٧٥	٠,٩٠	كبيرة
٥	صعوبة توجيه المتعلمين على اكتساب المعرفة نتيجة لتفاعلهم مع العالم الخارجي.	٣,٨١	٠,٩٥	كبيرة	٥	لا يتيح وقت الحصة فرصًا للحوار الاجتماعي بين المتعلمين.	٣,٦٩	١,١٥	كبيرة
٦	التركيز على تقديم المحتوى المعرفي فقط.	٣,٧٩	١,٠٥	كبيرة	٦	عدم الاقتناع بأهمية توظيف التعلم البنائي التي يركز على دور المتعلم في الموقف الصفي.	٣,٦٠	٠,٨٦	كبيرة
٧	لا يضع المعلم المتعلم أمام مواقف تتحدى تفكيره.	٣,٦٠	٠,٩٨	كبيرة	٧	صعوبة استخدام الطرائق التدريسية التي تركز على نشاط المتعلم.	٣,٥٦	١,٠١	كبيرة
٨	عدم الاقتناع بأهمية توظيف التعلم البنائي الذي يركز على دور المتعلم في الموقف الصفي.	٣,٤٩	١,١٥	متوسطة	٨	صعوبة توجيه المتعلمين على اكتساب المعرفة نتيجة لتفاعلهم مع العالم الخارجي.	٣,٥٤	٠,٩٩	كبيرة
٩	صعوبة استخدام الطرائق التدريسية التي تركز على نشاط المتعلم.	٣,٤٩	١,٠٩	متوسطة	٩	قلة البرامج التدريبية المتعلقة برفع كفاءة المعلم.	٣,٤٠	٠,٨٩	متوسطة
	المتوسط العام	٣,٨٧	٠,٦٧	كبيرة		المتوسط العام	٣,٧٤	٠,٥٨	كبيرة

يتضح من الجدول(8) بأنه على المستوى العام فإن درجة المعوقات المتعلقة بالمعلم، من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة كبيرة من إجمالي مجالات الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,87) واحتل بذلك الرتبة الثانية بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الصارمي(2004) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تنمية مستويات التفكير العليا في مادة التاريخ لمجال المعلم بلغت (3,44)؛ ودراسة المفرجي(2003) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط معوقات التفكير الإبداعي في مادة التاريخ لمجال معلم التاريخ بلغت (3,40) متوسطة.

لكنها تختلف نتيجة الدراسة الحالية عما توصلت إليه دراسة الرواحي(2008) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط معوقات استخدام بعض الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية لمجال صعوبات المعلم بلغت (3,14).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى كثرة الأعباء الإدارية المكلف بها المعلم، وبالتالي فالمعلم لا يجد الوقت المناسب للإعداد لتوظيف التعلم البنائي، بالإضافة إلى قلة البرامج التدريبية ويتضح هذا الأمر من خلال عبارات مجال المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس حيث أثبتت الاستجابات قلة معرفة المعلمين بمهارات طرائق التدريس الحديثة، كما أن زمن الحصة لا يمكن المعلمين من تطبيق هذه الاستراتيجيات التدريسية.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المجال، فقد تراوحت بين (4,48 - 3,87)، وهي درجة كبيرة، وتُعتبر عبارة «كثرة الأعباء الإدارية التي يقوم بها المعلم» الأعلى من حيث المعوقات بمتوسط حسابي (4,48) وبدرجة كبيرة، أما أقل عبارة معوقاً فكانت «صعوبة استخدام الطرائق التدريسية التي تركز على نشاط المتعلم» الصفي بمتوسط حسابي (3,49) بدرجة كبيرة. وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلم يجد سهولة في تطبيق الاستراتيجيات التي تعتمد على نشاط المعلم (الإلقاء، الحوار والمناقشة) خاصة أن المعلم كلما أمضى فترة زمنية في ممارسة مهنة التدريس أصبحت المعلومات لدية أكثر رسوخًا؛ مما يجعله ليس بحاجة إلى التحضير الذهني للدرس، لذا فهو يسعى لتوظيف الاستراتيجيات التي لا تتطلب إعداد الأنشطة الصفية أو إعداد مشكلات لتوظيفها في الموقف الصفي.

كما يتضح من الجدول(8) بأنه على المستوى العام فإن درجة المعوقات المتعلقة بالمعلم، من وجهة نظر المشرفين التربويين، جاءت بدرجة كبيرة من إجمالي مجالات الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,74) وأحتل بذلك الرتبة الثالثة بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الصارمي(2004) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تنمية مستويات التفكير العليا في مادة التاريخ لمجال المعلم(3,81).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى تركيز المعلمين على تقديم المحتوى المعرفي، ولذلك لتمكنهم من المادة العلمية، بالإضافة إلى كثرة الأعباء الإدارية المكلف بها المعلم، وبالتالي فالمعلم لا يجد الوقت المناسب للأعداد لتوظيف التعلم البنائي، الذي يحتاج إلى وقت في الإعداد للأنشطة الصفية.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المجال، فقد تراوحت بين (4,31 - 3,74)، وهي درجة كبيرة، وتُعتبر عبارة « التركيز على تقديم المحتوى المعرفي فقط.» الأعلى من حيث المعوقات بمتوسط حسابي (4,31) وبدرجة كبيرة، أما أقل عبارة معوقاً فكانت « قلة البرامج التدريبية المتعلقة برفع كفاءة المعلم.» الصفي بمتوسط حسابي (3,40) بدرجة كبيرة. وتعزى هذه النتيجة إلى أن البرامج التدريبية التي تقدم للمعلمين لا تتعدى ساعات محدودة خلال العام الدراسي، وهذا الأمر لا يمكن المعلمين من التمكن أو اتقان توظيف التعلم البنائي والطرائق التدريسية المرتبطة به.

المجال الرابع: مجال المعوقات المتعلقة بالمتعلمين.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة للمجال الرابع المعوقات المتعلقة بالمتعلمين، ويوضح ذلك الجدول(9).

جدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المعوقات المتعلقة بالمتعلمين

م	المعلمون				م	المشرفين التربويين			
	الفقرات	م	ع	د		الفقرات	م	ع	د
١	ارتفاع كثافة المتعلمين في الصف.	٤,٥٩	٠,٧٩	كبيرة جدا	١	ضعف مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين.	٤,٣٧	٠,٧٩	كبيرة
٢	ضعف مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين.	٤,٣٥	٠,٨٣	كبيرة	٢	ارتفاع كثافة المتعلمين في الصف.	٤,٢٩	٠,٨٢	كبيرة
٣	اعتماد المتعلمين الضعاف على زملائهم المتفوقين في المجموعات.	٤,٢٤	٠,٨٥	كبيرة	٣	عدم قيام المتعلمين بإنجاز المهام المكلفين بها.	٤,١٠	٠,٦٩	كبيرة
٤	عدم قيام المتعلمين بإنجاز المهام المكلفين بها.	٤,٠٣	٠,٨٧	كبيرة	٤	اعتماد المتعلمين الضعاف على زملائهم المتفوقين في المجموعات.	٣,٩٢	٠,٨١	كبيرة
٥	ضعف الثقة بالنفس لدى بعض المتعلمين.	٤,٠٠	٠,٩١	كبيرة	٥	لا يسمح وقت الحصة بتعبير المتعلم عن رأيه.	٣,٧١	٠,٩٩	كبيرة
٦	تكرار غياب المتعلمين بصورة مستمرة طوال العام الدراسي.	٣,٨٨	٠,٩٦	كبيرة	٦	ضعف الثقة بالنفس لدى بعض المتعلمين.	٣,٦٢	٠,٨٤	كبيرة
٧	عدم تقبل المتعلمين للأنشطة التي تتطلب مشاركتهم في الموقف الصفي.	٣,٨٠	٠,٨٧	كبيرة	٧	عدم تقبل المتعلمين للأنشطة التي تتطلب مشاركتهم في الموقف الصفي.	٣,٥٢	٠,٩٨	كبيرة
٨	لا يسمح وقت الحصة بتعبير المتعلم عن رأيه.	٣,٧٤	٠,٩٧	كبيرة	٨	تكرار غياب المتعلمين بصورة مستمرة طوال العام الدراسي.	٣,٣٧	١,٠٣	متوسطة
	المتوسط العام	٤,٠٨	٠,٦١	كبيرة		المتوسط العام	٣,٨٦	٠,٦٠	كبيرة

يتضح من الجدول(9) أن المعوقات المتعلقة بالمتعلمين من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة كبيرة على المستوى العام حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,08) واحتل بذلك الرتبة الأولى بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الصارمي(2004) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تنمية مستويات التفكير العليا في مادة التاريخ لمجال المتعلم بلغت (3,81).

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عما توصلت إليه دراسة الرواحي(2008) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط معوقات استخدام بعض الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية لمجال صعوبات المتعلم بلغت (3,33). ودراسة الأغبري(2001) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تدريس منهج التاريخ لمجال المتعلم بلغت (1,95).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن نظام التعلم البنائي يتطلب توافر أعداد محددة من المتعلمين في الصف مما يسهل على المعلم تكوين المجموعات ومتابعتها، بالإضافة أن هذا التعلم يعتمد على جهد المتعلم في الصف فإذا لم يكن يتملك المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة سيحد هذا من توظيف المعلم لاستراتيجيات التعلم البنائي.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المجال، فقد تراوحت بين (4,59 - 3,74)، وكانت الأكثر معوقاً «ارتفاع كثافة المتعلمين في الصف.» بمتوسط حسابي (4,59) بدرجة كبيرة جدا، ويعزى ذلك إلى أن كثافة المتعلمين تؤثر في تكوين المجموعات، وعدم تمكن المعلم من عرض مشكلات بحيث يستطيع متابعة ما يقوم به كل متعلم في الموقف الصفي.

ويلاحظ أيضا من خلال الجدول(9) أن أدنى المعوقات من حيث الدرجة هو «عدم تقبل المتعلمين للأنشطة التي تتطلب مشاركتهم في الموقف الصفي.» حيث بلغت المتوسط الحسابي (3,74) أي بدرجة كبيرة. ويمكن تفسير ذلك أن انخفاض الدافعية لدى المتعلمين يقلل من مشاركتهم في الموقف الصفي.

كما يتضح من الجدول(9) أن المعوقات المتعلقة بالمتعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين، جاءت بدرجة كبيرة على المستوى العام حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,86) واحتل بذلك الرتبة الأولى بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية عما توصلت إليه دراسة الصارمي(2004) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تنمية مستويات التفكير العليا في مادة التاريخ لمجال المتعلم بلغت (3,64) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ضعف مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين، مما يضعف من قدرتهم على المشاركة أو الإجابة على الأنشطة الفردية أو الجماعية، كما أن نظام التعلم البنائي يتطلب توافر أعداد محددة من المتعلمين في الصف مما يسهل على المعلم تكوين المجموعات ومتابعتها، بالإضافة أن هذا التعلم يعتمد على جهد المتعلم في الصف فإذا لم يكن يتملك المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة سيحد هذا من توظيف المعلم لاستراتيجيات التعلم البنائي.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المجال، فقد تراوحت بين (4,37-3,37)، وكانت الأكثر معوقاً « ضعف مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين». بمتوسط حسابي (4,37) بدرجة كبيرة، وأن أدنى المعوقات من حيث الدرجة هو» تكرار غياب المتعلمين بصورة مستمرة طوال العام الدراسي» حيث بلغت المتوسط الحسابي (3,37) أي بدرجة متوسطة. ويمكن تفسير ذلك أن تكرار غياب المتعلمين يضعف من المستوى التحصيلي لديهم ومن اكتساب لمهارات التعلم البنائي، مما يجعل المشاركة ضعيفة في الموقف الصفي.

المجال الخامس: مجال المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة للمجال الخامس المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي، ويوضح الجدول(10) ذلك.

جدول(10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي

م	المعلمون				م	المشرفين التربويين			
	الفقرات	م	ع	د		الفقرات	م	ع	د
١	تعتمد أساليب التقويم على الكتابة بصورة كبيرة.	٤,١٦	٠,٨٨	كبيرة	١	ضعف العلاقة بين أساليب التقويم والأهداف التعليمية.	٣,٩٢	٠,٨٣	كبيرة
٢	تركز أساليب التقويم على الحفظ.	٣,٩٥	٠,٩٥	كبيرة	٢	عدم إعطاء المتعلمين الفرصة للتقويم الذاتي وتقويم الأقران.	٣,٨٧	٠,٩٠	كبيرة
٣	عدم إعطاء المتعلمين الفرصة للتقويم الذاتي وتقويم الأقران.	٣,٧٠	٠,٩١	كبيرة	٣	تعتمد أساليب التقويم على الكتابة بصورة كبيرة.	٣,٨٣	٠,٨٧	كبيرة

م	المعلمون				م	المشرفين التربويين			
	الفقرات	م	ع	د		الفقرات	م	ع	د
٤	لا تشجع أدوات التقويم المتعلمين على الربط بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة.	٣,٤٦	٠,٩٧	متوسطة	٤	لا تشجع أدوات التقويم المتعلمين على الربط بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة.	٣,٧١	٠,٨٧	كبيرة
٥	لا تراعي الأسئلة الفروق الفردية بين المتعلمين.	٣,٤٦	١,٠٤	متوسطة	٥	تركز أساليب التقويم على الحفظ.	٣,٦٠	٠,٨٩	كبيرة
٦	ضعف العلاقة بين أساليب التقويم والأهداف التعليمية.	٣,٠٥	١,١٨	متوسطة	٦	لا تراعي الأسئلة الفروق الفردية بين المتعلمين.	٣,٥٨	٠,٧٧	كبيرة
	المتوسط العام	٣,٦٢	٠,٦٥	كبيرة		المتوسط العام	٣,٧٥	٠,٦٥	كبيرة

يتضح من الجدول(10) أن المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي من وجهة نظر المعلمين، جاءت بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,62) واحتل هذا المجال بذلك الرتبة الخامسة والأخيرة بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الصارمي(2004) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تنمية مستويات التفكير العليا في مادة التاريخ لمجال التقويم بلغت (3,69)، ودراسة المفرجي(2003) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط معوقات التفكير الإبداعي في مادة التاريخ لمجال التقويم بلغت (3,97).

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عما توصلت إليه دراسة الأغبري (2001) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تدريس منهج التاريخ لمجال التقويم بلغت (1,96) أي بدرجة غالباً.

يعزى ذلك إلى عدم اقتناع المعلمين بنظام التقويم التربوي الحالي، وإلى الاهتمام بالأسئلة المعرفية التي تركز على مهارة الحفظ، بالإضافة أن اعتماد التقويم على الأعمال الكتابية يقلل من فرص استخدام الأسئلة التي تركز على التفكير والتعلم البنائي. كما أن نظام التقويم التربوي يعتمد على الاختبارات التي تركز على تغطية المحتوى المعرفي في المنهج.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المجال، فقد تراوحت بين (3,05-4,16)، وتُعتبر عبارة «تعتمد أساليب التقويم على الكتابة بصورة كبيرة.» الأعلى من حيث المعوقات بمتوسط حسابي (4,16) بدرجة كبيرة، ويعزى ذلك إلى أن نظام التقويم التربوي يعتمد على الاختبارات القصيرة والاختبارات الفصلية بنسبة أكبر (70٪) من الأعمال التي تعتمد على المهارات الأخرى، مما يؤثر على وقت وجهد المعلمين في متابعتها (وزارة التربية والتعليم،2012).

كما يلاحظ من الجدول(10) أن أدنى المعوقات من حيث الدرجة كان «ضعف العلاقة بين أساليب التقويم والأهداف التعليمية.» الذي جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3,05)، ويعزى ذلك إلى أن نظام التقويم التربوي الجديد يرتبط بالأهداف التعليمية المرتبطة بمحتوى المنهج.

كما يتضح من الجدول(10) أن المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين، جاءت بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,75) واحتل هذا المجال بذلك الرتبة الثانية بالنسبة لمجالات الدراسة الخمسة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الصارمي(2004) التي أجريت بسلطنة عُمان وكشفت نتائجها أن متوسط صعوبات تنمية مستويات التفكير العليا في مادة التاريخ لمجال التقويم بلغت (4,01).

يعـزى ذلـك إلى أن المشـرفين التربويين يعتبرون نظـام التقـويم التربوي، يحتاج إلى وقـت وجهد يبذل من المعلمين في إنجـاز متطلباته، وهذا الأمر يحد من وقـت المعلم في تنفيذ الأسـاليب التدريسـية البنائية، بالإضـافة إلى اعتمـاد التقويم على الأعمـال الكتابية يقلـل مـن فرص اسـتخدام الاسـئلة التـي تركز على التفكير والتعلم البنائي. كما أن نظام التقويم التربوي يعتمـد على الاختبارات التي تركز على تغطية المحتوى المعرفي في المنهج.

أما المتوسطات الحسـابية لكل عبارة من عبارات المجـال، فقد تراوحت بـين (3,05-3,92)، وتُعتبر عبارة «ضـعف العلاقة بين أساليب التقويم والأهداف التعليمية» الأعلى من حيث المعوقات بمتوسـط حسابي (3,92) بدرجـة كبـيرة، ويعزى ذلـك إلى أن وجود فجوة مـا بين الأهـداف التعليمية في المنهـج، وما بين عناصـر التعلـم في وثيقة التقـويم التربـوي، يؤثر في توظيف التعلم البنائـي الذي يركز على دور المتعلم في الموقف الصفي.

كما يلاحظ من الجـدول (10) أن أدنى المعوقات مـن حيـث الدرجـة كان «لا تراعـي الأسـئلة الفروق الفرديـة بـين المتعلمـين.» الـذي جـاء بدرجـة كبيرة وبمتوسـط حسـابي (3,58)، ويعـزى ذلـك إلى أن نظام التقويم التربوي يتم تصـميمه في خطط نسـبية لا تراعـي الفـروق الفرديـة للطلبة، وإنمـا يركز على عناصر التعلم ومدى تطبيقها في الموقف الصفي.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابـة عـن السـؤال الثاني الذي نصـه: هل توجـد فـروق ذات دلالة إحصـائية في درجة المعوقات التي يواجهها معلمو الدراسات الاجتماعية في توظيف التعلـم البنائـي يمكـن أن تعـزى لمتغـيري الوظيفـة، والمؤهل العلمي؟

أ) الوظيفة

للإجابـة عن هذا السـؤال (متغـير الوظيفة) تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test)، ويوضح الجدول (11) ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T-Test) تبعاً لمتغير الوظيفة

المجال	الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الدلالة	اتجاه الدلالة
المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية	المشرفون	٥٢	٣,٦٣	٠,٦٨	٠,١١٧	٠,٩٠٧	غير دالة
	المعلمون	١٥٦	٣,٦٥	٠,٦٨			
المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.	المشرفون	٥٢	٣,٦٧	٠,٦٠	٠,٧٥٢	٠,٤٥٢	غير دالة
	المعلمون	١٥٦	٣,٧٥	٠,٦٧			
المعوقات المتعلقة بالمعلم	المشرفون	٥٢	٣,٧٤	٠,٥٨	١,٢٥٣	٠,٢١٢	غير دالة
	المعلمون	١٥٦	٣,٨٧	٠,٦٧			
المعوقات المتعلقة بالمتعلمين.	المشرفون	٥٢	٣,٨٦	٠,٦٠	٢,٢٤٤	٠,٠٢٦	دالة
	المعلمون	١٥٦	٤,٠٨	٠,٦١			

المجال	الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الدلالة	اتجاه الدلالة
المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي	المشرفون	٥٢	٣,٧٥	٠,٦٥	١,١٥٦	٠,٢٤٩	غير دالة
	المعلمون	١٥٦	٣,٦٢	٠,٦٥			
الكلي	المشرفون	٥٢	٣,٧٣	٠,٤٨	٠,٨٠٠	٠,٤٢٥	غير دالة
	المعلمون	١٥٦	٣,٨٠	٠,٥٠			

تشير نتائج الجدول(11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة الدلالة($\alpha = 0,05$) بين المشرفين التربويين والمعلمين في أربعة مجالات من معوقات توظيف التعلم البنائي، باستثناء مجال المعوقات المتعلقة بالمتعلمين توجد به فروق لصالح المعلمين، ويعزى ذلك إلى أن المعلمين أعلم بالمعوقات المتعلقة بالمتعلمين والبيئة الصفية خاصة ما يتعلق بقدراتهم ومدى مشاركاتهم في الموقف الصفي.

ب) المؤهل العلمي

للإجابة عن هذا السؤال (متغير المؤهل العلمي) تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-Test))، ويوضح ذلك الجدول(12).

جدول(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-Test)) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الدلالة	اتجاه الدلالة
المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية	بكالوريوس	١٧٦	٣,٦٣	٠,٦٧	٠,٧٦٢	٠,٤٦٩	غير دالة
	مؤهلات عليا	٣٢	٣,٧٢	٠,٧٤			
المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.	بكالوريوس	١٧٦	٣,٧٤	٠,٦٦	٠,٣٨٣	٠,٧٠٢	غير دالة
	مؤهلات عليا	٣٢	٣,٦٩	٠,٦٢			
المعوقات المتعلقة بالمعلم	بكالوريوس	١٧٦	٣,٨٢	٠,٦٥	١,٠٧٧	٠,٢٨٣	غير دالة
	مؤهلات عليا	٣٢	٣,٩٦	٠,٦٥			
المعوقات المتعلقة بالمتعلمين.	بكالوريوس	١٧٦	٤,٠١	٠,٦٠	٠,٦٨٢	٠,٤٩٦	غير دالة
	مؤهلات عليا	٣٢	٤,٠٩	٠,٦٧			
المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي	بكالوريوس	١٧٦	٣,٦٢	٠,٦٦	١,٦٣٨	٠,١٠٣	غير دالة
	مؤهلات عليا	٣٢	٣,٨٣	٠,٦٠			
الكلي	بكالوريوس	١٧٦	٣,٧٦	٠,٤٩	٠,٩٧٦	٠,٣٣٠	غير دالة
	مؤهلات عليا	٣٢	٣,٨٦	٠,٥٢			

تشـير نتائج الجـدول(12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند درجة الدلالة(α=0,05) بـين المؤهـلات العلمية في جميـع مجالات الدراسـة، ويمكن تفسـير هذه النتيجـة بأن جميع أفـراد العينة مـن مشـرفين ومعلمين بغض النظر عـن مؤهلاتهم العلميـة متفقون على درجة تواجـد هذه المعوقات مما يعطي مؤشـراً على ضـرورة دراستها من قبل الجهات الإشـرافية لتذليهـا مما يزيد من قـدرة المعلمين على تحقيق أهداف المنهج.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه: هل توجد فـروق ذات دلالـة إحصـائية في درجـة المعوقات التي يواجهها معلمو الدراسات الاجتماعية في توظيف التعلم البنائي يمكن أن تعزى لمتغيري النوع، والتخصص؟

أ) متغير النوع

للإجابـة عـن هـذا السـؤال (متغـير النـوع) تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-Test))، ويوضح الجدول(13) ذلك.

جدول(13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-Test)) تبعاً لمتغير النوع

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الدلالة	اتجاه الدلالة
المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية	ذكور	٩٧	٣,٧٦	٠,٦٧	٢,٢٥٩	٠,٠٢٥	دالة
	إناث	١١١	٣,٥٤	٠,٦٧			
المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.	ذكور	٩٧	٣,٨٠	٠,٥٩	١,٤٤٢	٠,١٥١	غير دالة
	إناث	١١١	٣,٦٧	٠,٧٠			
المعوقات المتعلقة بالمعلم	ذكور	٩٧	٣,٩٨	٠,٥٨	٢,٨١٤	٠,٠٠٥	دالة
	إناث	١١١	٣,٧٢	٠,٦٩			
المعوقات المتعلقة بالمتعلمين.	ذكور	٩٧	٤,٠٧	٠,٥٦	٠,٩٩٧	٠,٣٢٠	غير دالة
	إناث	١١١	٣,٩٨	٠,٦٦			
المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي	ذكور	٩٧	٣,٧٢	٠,٦٠	١,٢٩٢	٠,١٩٨	غير دالة
	إناث	١١١	٣,٦٠	٠,٦٩			
الكلي	ذكور	٩٧	٣,٨٦	٠,٤٢	٢,٣١٩	٠,٠٢١	دالة
	إناث	١١١	٣,٧٠	٠,٥٤			

تشـير نتائج الجـدول(13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند درجة الدلالة (α =0,05) بـين الذكـور والإناث في ثلاثـة مجالات مـن معوقات توظيـف التعلم البنائـي، وهذا يعني تقارب أو تشـابه الظـروف المتعلقـة بطرائـق التدريـس، والمتعلمـين، والتقـويم التربوي؛ باسـتثناء مجال المعوقـات المتعلقة بمنهـج الدراسـات الاجتماعيـة، والمعوقـات المتعلقـة بالمعلم، والمستوى العام توجد به فروق لصالح المعلمين الذكور.

أمـا وجـود فـروق في مجـال بمنهـج الدراسـات الاجتماعيـة، والمعوقـات المتعلقـة بالمعلـم، والمسـتوى العـام، فقـد يعـزى إلى أن المعلمـين الذكـور يجدون صـعوبة في التعامـل مع الطلبة خاصـة أثنـاء توظيف الاستراتيجيات التدريسـية الحديثة حيث لاحظ أحد الباحثـين بحكم عمله كمشـرف أن الطلبـة لا يهتمون بتنفيذ الأنشطة الصفية، على عكس الطالبات اللاتي تظهر عليهن بوادر المنافسة في الموقف الصفي.

ب) التخصص

للإجابة عن هذا السـؤال (متغير التخصص) تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-Test))، ويوضح ذلك الجدول(14).

جدول(14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-Test)) تبعاً لمتغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الدلالة	اتجاه الدلالة
المعوقات المتعلقة بمنهج الدراسات الاجتماعية	الجغرافيا	١٢٨	٣,٦٠	٠,٧١	١,٢٥٧	٠,٢١٠	غير دالة
	التاريخ	٨٠	٣,٧٢	٠,٦٢			
المعوقات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة.	الجغرافيا	١٢٨	٣,٨٦	٠,٧٠	١,٤٥٥	٠,١٤٧	غير دالة
	التاريخ	٨٠	٣,٨٢	٠,٥٧			
المعوقات المتعلقة بالمعلم	الجغرافيا	١٢٨	٣,٨١	٠,٦٦	٠,٩٠٠	٠,٣٦٩	غير دالة
	التاريخ	٨٠	٣,٩٠	٠,٦٥			
المعوقات المتعلقة بالمتعلمين.	الجغرافيا	١٢٨	٣,٩٦	٠,٦٥	١,٨٢٥	٠,٠٦٩	غير دالة
	التاريخ	٨٠	٤,١٢	٠,٥٣			
المعوقات المتعلقة بالتقويم التربوي	الجغرافيا	١٢٨	٣,٥٨	٠,٧٠	٢,١٧٩	٠,٣٠	دالة
	التاريخ	٨٠	٣,٧٨	٠,٥٦			
الكلي	الجغرافيا	١٢٨	٣,٧٢	٠,٥٣	١,٩٨٥	٠,٤٨	دالة
	التاريخ	٨٠	٣,٨٧	٠,٤٣			

يلاحظ من خلال الجدول(14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند درجة الدلالة (α=0,05) بين تخصصـي الجغرافيا والتاريـخ في أربعة مجالات مـن معوقـات توظيـف التعلـم البنائـي، وهـذا يعني تقارب أو تشـابه الظروف المتعلقـة بطرائق التدريس، والمتعلمين، والمعلم؛ باسـتثناء مجـال المعوقات المتعلقة بالتقـويم التربـوي، والمسـتوى العـام توجد بـه فروق لصالح تخصص التاريخ.

ويعـزى ذلـك إلى أن مـادة التاريـخ تعتمـد على السـرد التاريخـي للأحـداث وتخلو مـن المواقف التي تضـع المتعلم في مواقـف محيرة، أو مشـكلات واقعية تدفعه نحو التفكير البنائي.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحثان بالآتي:

1. تطوير منهج الدراسات الاجتماعية بصورة تتوافق مع التعلم البنائي، بحيث يتضمن مواقف ومشكلات واقعية تساعد على إثارة القدرات التفكيرية لدى الطلبة.
2. تخفيف الأعباء الإدارية على المعلمين.
3. حث المعلمين على تطبيق الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، والأنشطة التقويمية التي تركز على التفكير البنائي.
4. تنظيم دورات متقدمة، وعقد مشاغل تربوية، تعنى بتدريب المعلمين على التعلم البنائي في الموقف الصفي، في الدراسة الجامعية، وأثناء الخدمة.
5. تدريب المعلمين على استخدام الاستراتيجيات التدريسية التي تقوم على تقديم مشكلات من البيئة المحلية للمتعلم في الموقف الصفي، وإكسابهم مهارات تطبيقها.
6. مراعاة الكثافة الطلابية داخل الفصل بما يتوافق مع توظيف الاستراتيجيات التدريسية الحديثة.

مقترحات الدراسة

يوصي الباحثان بإجراء مجموعة من الدراسات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، وهي كالآتي:

1. دراسة الاحتياجات التدريبية اللازمة لتوظيف التعلم البنائي في التدريس من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
2. دراسة أثر البرامج التدريبية أثناء الخدمة في توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية للتعلم البنائي في التدريس.
3. فاعلية استخدام التعلم البنائي في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- إبراهيم، مجدي عزيز (2004). موسوعة التدريس. عُمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو جادو، صالح محمد علي، (2000): علم النفس التربوي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أحمد، محمود حافظ (2007). فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس الجغرافيا في تنمية بعض أنماط الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو قضايا البيئة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات في المناهج وطرق التدريس – مصر، (120)، 156 186-.
- الأغبري، سيف بن يوسف (2001). صعوبات تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ووضع تصور مقترح لعلاجها. (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- جان، خديجة محمد سعيد عبدالله (2009). أثر استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية الجوانب المعرفية في الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية، جامعة أم القرى: مكة، مجلة مستقبل التربية العربية، (62)، 208-268.
- الحجيلي، محمد عبدالعزيز عواد (2009). واقع استخدام معلمي الرياضيات بالمملكة العربية السعودية لمبادئ النظرية البنائية ومعوقات توظيفها من وجهة نظرهم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس- السعودية، (4)، 75-106.
- الخليلي، خليل يوسف (1996). مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم. مجلة التربية- قطر، 25(116)، 255-271.
- الرواحي، طلال بن حمد (2008). معوقات استخدام بعض الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية للصفوف من (5-10) في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- الزدجالي، أحلام أحمد محمد (2006). معتقدات معلمي العلوم عن التدريس في ضوء النظرية البنائية وعلاقتها بالممارسة الصفية (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
- الزيادات، ماهر مفلح؛ وقطاوي، محمد إبراهيم (2010). الدراسات الاجتماعية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها. عُمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- زيتون، عايش محمود (2007). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. عُمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زيتون، كمال عبد الحميد؛ وزيتون، حسن حسين (2003). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. القاهرة: عالم الكتب.
- سعيد، عاطف محمد (2004) أثر استخدام مقترح لتدريس التاريخ وفقا للنظرية البنائية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة شمس العدد (1) 120-165.
- سعيد، عاطف محمد، وعيد، رجاء أحمد محمد (2005). أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. دراسات في المناهج وطرق التدريس – مصر، (111)، 100-141.

- السعيدي، حميد مسلم(2012). درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية في التدريس بسلطنة عمان(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- السيد، أحمد جابر أحمد(2001). اثر استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس. دراسات في المناهج وطرق التدريس،(73)، 15-47.
- شحاته، حسن؛ والنجار، زينب(3003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الصارمي، خليفة بن سالم(2004). صعوبات تنمية مستويات التفكير العليا في مادة التاريخ لدى طلبة المرحلة الثانوية في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والموجهين. (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- فطيم، لطفي محمد؛ والجمال، وأبو العزايم عبدالمنعم(1988). نظريات التعلم المعاصرةوتطبيقاتها التربوية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- قطاوي، محمد ابراهيم(2007). طرق تدريس الدراسات الاجتماعية. عُمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- المعمري، سيف ناصر، والسعيدي، حميد مسلم(2012) معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية عن التدريس في ضوء مبادئ النظرية البنائية بسلطنة عمان، المؤتمر الدولي السابع لتدريس الرياضيات والعلوم وتقنيات التعلم، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- المفرجي، خليفة بن علي (2003). معوقات التفكير الابداعي في مادة التاريخ في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط.
- نزال، شكري حامد (2000). الوجيز في التربية والعملية التعليمية – التعلميّة. عُمان: دار البشير للطباعة والنشر.
- وزارة التربية والتعليم(2008). كتاب المعلم لمادة العالم من حولي. مسقط: سلطنة عُمان: مطابع النهضة.
- وزارة التربية والتعليم(2012). وثيقة التقويم التربوي، بوابة سلطنة عُمان التعليمية، تاريخ الاسترجاع2012/12/6من http://www. moe.gov.om/Portal/sitebuilder/Sites/EPS/Arabic/IPS/Right___Menu/Edu___System/edusystem/basic.aspx
- وزارة التربية والتعليم(2012). نظام التعليم في عُمان، بوابة سلطنة عُمان التعليمية، تاريخ الاسترجاع2012/12/6من http://www. moe.gov.om/Portal/sitebuilder/Sites/EPS/Arabic/IPS/Right___Menu/Edu___System/edusystem/basic.aspx

ثانياً: المراجع الاجنبية

- Battista, M,& Clements, D.(1990). Constructivism I earring and teaching. Arithmetic Teacher, 38(1). 34-35
- Becker, H. J., &Ravitz, J.(1999). The influence of computer and internet use on teachers pedagogical practices an perceptions. Journal of Research on Technology in Education, 31(4), 356-356. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/274699445?accountid=2757 5

- Brooks .J. Gand Brooks. M.G(1999) The courage to be constructivist, Educational Leadership, 57(3), 19-24.
- Lorsback, A. and Tobin, K. (1992(. Constructivism as a referent for science teaching. National Association of Research in science Teaching,93(23) 346-348.
- McKinney – Browning, Mabel C, Ed.; Barth, James L.(1994) Social studies; citizenship education for building nations and educating global citizens. Perspectives; Social Studies and the Young Learner, v6 (4) p30-32 mar-apr.
- Mercer, Cecil D& Miller, Susan P(1994). Implications of Constructivism For Teaching Math to Student With Moderate to Mild disabilities. The Journal of Special Education. 23(3), 292-307.
- Oluk, S., &Ozalp, I. (2007). The teaching of global environmental problems according to the constructivist approach: As a focal point of the problem and the availability of concept cartoons. Educational Sciences: Theory and Practice, 7(2), 881-896. Retrieved from. http://search.proquest.com/docview/61949605?accountid=27575;
- Wheatly, G.(1991). Constructivism perspectives on science and mathematics. Science Education, 75(1), 9-21.
- Yilmaz, K. (2008). A vision of history teaching and learning: Thoughts on history education in secondary schools. The High School Journal, 92(2), 37-46. Retrieved