الجامعـــة الإســـلامية-غـــزة
عمـــادة الدراســـات العليـــا
كليـــة التربيـــة
قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم

# تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية

**إعداد الباحث :**

**أحمد زكي حسن عدوان**

**إشراف**

**أ. د . عبد المعطي رمضان الأغا**

**قدم هذا البحث استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس ( الاجتماعيات )**

١٤٣٠هـ - ٢٠٠٩ م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾

سورة التوبة – الآية رقم : ١٠٥

# الإهداء

_ إلى من عاشوا وضحوا من أجل سعادتي وراحتي ، أمي و أبي .

_ الى زوجتي و أولادي مصدر سعادتي في الدنيا .

_ الى أخواتي وأخواني الأعزاء .

_ الى كل من اهتم ويهتم بشئون التربية وحماية البيئة .

_ الى كل من ضحى وعانى من أجل رفعة هذا الوطن .

_ الى أصدقائي وزملائي في العمل الرسمي والأهلي .

# شكر وتقدير

* أتقدم بالشكر الجزيل ووافر الامتنان لكل من ساعدني وساهم معي في إجراء هـذه الدراسـة وإلى معظم أساتذة المناهج وطرق التدريس في الجامعة الإسلامية وأخـص بالـذكر هنـا الأخ الدكتور عبد المعطي الآغا – المشرف على هذه الدراسة له مني كل التحية والتقدير .

* كذلك أتقدم بالشكر والعرفان للأخ الدكتور نايف العطار والذي أكن له كل احترام وتقدير جزاه الله عني كل خير .

* بالإضافة للأخ الدكتور محمد أبو ملوح مدير مركز القطان للبحث والتطوير التربوي والذي لـم يتوان في تقديم الإرشادات والتوجيهات القيمة لي أثناء فترة إجراء الدراسة .

والشكر موصول للأستاذة تغريد حنون والتي أفادتني بخبرتها البحثية والتربوية في هذا المجال.

* وأخيراً أتقدم بالشكر والثناء أيضاً لكل من شارك وتعاون معي في تسهيل وانجاز هذه الدراسة لكي تخرج إلى النور ، متمثلاً ذلك في بعض المسئولين والأخوة الموظفين وبالذات في مـديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة كل حسب مهامه واختصاصه .

والله الموفق

الباحـــــث

# ملخص الدراسة

* هدفت الدراسة إلى تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية .

**وتحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :**

** ما مدى تحقيق منهاج الجغرافيا للصف العاشر لأهداف التربية البيئية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية :

- ما التقديرات التقويمية لتحقيق منهاج الجغرافيا للصف العاشر لأهداف التربية البيئية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى الخبرة (قصيرة ، متوسطة ، طويلة ) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى المؤهل (جامعي تربوي ، جامعي غير تربوي ، ما فوق الجامعي ) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى الجنس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والمؤهل ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والجنس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين المؤهل والجنس ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والمؤهل والجنس ؟

* حيث استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة .

* ولقد قام باستطلاع آراء (٦٥) معلم ومعلمة وذلك كعينة عشوائية من معلمي الدراسات الاجتماعية للصف العاشر بحيث كانت تمثل هذه العينة ما نسبته (٢٠%) من المجتمع الكلى للدراسة على مستوى محافظات قطاع غزة .

* أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن استبانة مكونة من (٤٦) فقرة حول أهداف التربية البيئية ، ولقد تم تقسيم هذه الأهداف ضمن ثلاث مجالات معرفية ومهارية ووجدانية .

*** وكانت من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :-**

- أن أغلب أفراد العينة في المجال المعرفي الأول اتفقوا على أن المنهاج قد راعى أهداف التربية البيئية ولكن بشكل متوسط إلى حد ما .

- أما في فقرات المجال المهاري الثاني فيوجد إجماع عليها من أفراد العينة بأنه قد تم التطرق إليها في المنهاج ولكن بشكل متوسط فما فوق .

- وتوجد موافقة أيضاً من أفراد العينة في المجال الوجداني الثالث على أن المنهاج قد راعى أهداف التربية البيئية أيضاً وكان ذلك بشكل متوسط وأعلى من ذلك بشكل ملحوظ .

*** ولقد كشفت الدراسة أيضاً عن ما يلي :**

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين تعزي إلي كل من عوامل (الخبرة والمؤهل و الجنس) .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين كل من (الخبرة والمؤهل والجنس).

*** أما من أهم توصيات الدراسة فكانت ما يلي :-**

- يجب العمل على إعادة صياغة أهداف منهاج الجغرافيا للصف العاشر بشكل أفضل وذلك بحيث تتضمن التركيز أكثر على أهداف التربية البيئية في هذه المرحلة .

- من أجل العمل على تحقيق أهداف التربية البيئية في منهاج الجغرافيا للصف العاشر أكثر من ذلك فإنه يجب تناول القضايا البيئية المعاصرة فيه بشكل أوسع بحيث يتم ربطها بالواقع المحلي والإقليمي والدولي .

- يجب على مسئولين العملية التعليمية وواضعي المنهاج أن يراعوا عملية التكافؤ في نسبة تساوي ووجود الأهداف المتعلقة بالمنهاج وهذا من أجل أن تظهر أهداف التربية البيئية بشكل أفضل للمتعلمين .

## قائمة المحتويات

**أولاً : فهرس الموضوعات .**


| الموضـــــوع | رقم الصفحة |
|---|---|
| الإهداء . | ج |
| شكر وتقدير . | د |
| ملخص الدراسة . | هـ |
| قائمة المحتويات . | ز |
| أولاً : فهرس الموضوعات . | ز |
| ثانياً : فهرس الجداول . | ك |
| ثالثاً : فهرس الملاحق . | م |
| الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأهميتها . | ١ |
| مقدمة . | ٢ |
| مبررات الدراسة . | ٤ |
| مشكلة الدراسة . | ٥ |
| فروض الدراسة . | ٦ |
| أهداف الدراسة . | ٦ |
| أهمية الدراسة . | ٧ |
| حدود الدراسة . | ٧ |
| مصطلحات الدراسة . | ٨ |
| الفصل الثاني : الإطار النظري . | ٩ |
| المحور الأول : تقويم المنهاج . | ١٠ |
| تعريف المنهاج . | ١٠ |
| مناهج الدراسات الاجتماعية . | ١٣ |
| معايير طرق التدريس الجيدة في تدريس الدراسات الاجتماعية . | ١٣ |
| أهم الطرق والأساليب في تدريس الدراسات الاجتماعية . | ١٤ |
| طريقة الإلقاء والمحاضرة . | ١٤ |
| طريقة المناقشة والحوار . | ١٤ |
| طريقة حل المشكلات . | ١٤ |
| طريقة الحقائب التعليمية . | ١٥ |

| | |
|---|---|
| طريقة الخرائط . | ١٥ |
| ماهية التقويم للمناهج . | ١٥ |
| مكونات عملية التقويم . | ١٧ |
| الأهداف التربوية للمنهاج . | ١٧ |
| أهمية الأهداف التربوية . | ١٨ |
| مستويات الأهداف التربوية . | ١٨ |
| مصادر اشتقاق الأهداف التربوية . | ١٩ |
| تصنيف الأهداف في مجال التربية البيئية . | ٢٠ |
| خصائص الأهداف التدريسية الجيدة في مجال الدراسات الاجتماعية . | ٢١ |
| أسس عملية التقويم . | ٢١ |
| وظائف عملية التقويم . | ٢٢ |
| معايير تقويم المنهاج . | ٢٣ |
| استخدامات التقويم . | ٢٤ |
| جوانب ومجالات التقويم . | ٢٤ |
| المحور الثاني : التربية البيئية . | ٢٥ |
| مفهوم التربية البيئية . | ٢٥ |
| أهمية التربية البيئية . | ٢٧ |
| أهداف التربية البيئية . | ٢٨ |
| ماهية التعليم البيئي . | ٣٠ |
| دور المنهاج في التعليم البيئي . | ٣١ |
| المحور الثالث : منهاج الجغرافيا والتربية البيئية . | ٣٢ |
| العلاقة بين التربية البيئية ومنهاج الجغرافيا . | ٣٢ |
| منهاج الجغرافيا للصف العاشر . | ٣٣ |
| الفصل الثالث : الدراسات السابقة . | ٣٤ |
| المحور الأول : الدراسات التي تناولت تقويم المناهج في ضوء التربية البيئية . | ٣٥ |
| تعليق الباحث على دراسات المحور الأول . | ٤٦ |
| المحور الثاني : الدراسات التي تناولت تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام . | ٤٨ |
| تعليق الباحث على دراسات المحور الثاني . | ٥٥ |
| تعليق عام على الدراسات السابقة . | ٥٧ |

| | |
|---|---|
| الفصل الرابع : الطريقة والإجراءات . | ٥٨ |
| منهج الدراسة . | ٥٩ |
| مجتمع الدراسة . | ٥٩ |
| عينة الدراسة . | ٥٩ |
| خصائص عينة الدراسة . | ٦٠ |
| أداة الدراسة . | ٦١ |
| خطوات بناء أداة الدراسة . | ٦١ |
| حساب الصدق والثبات لأداة الدراسة . | ٦٢ |
| صدق الاستبانة . | ٦٢ |
| صدق المحتوى . | ٦٢ |
| صدق الاتساق الداخلي . | ٦٣ |
| ثبات الاستبانة . | ٦٨ |
| طريقة التجزئة النصفية . | ٦٩ |
| طريقة (جيتمان) . | ٦٩ |
| طريقة معامل ألفاكرونباخ . | ٧٠ |
| خطوات الدراسة . | ٧٠ |
| المعالجة الإحصائية . | ٧١ |
| الفصل الخامس : نتائج الدراسة ومناقشتها . | ٧٣ |
| أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول . | ٧٤ |
| ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني . | ٨٣ |
| ثالثاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث . | ٨٦ |
| رابعاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع . | ٨٩ |
| خامساً : النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس . | ٩٢ |
| سادساً : النتائج المتعلقة بالسؤال السادس . | ٩٤ |
| سابعاً : النتائج المتعلقة بالسؤال السابع . | ٩٦ |
| ثامناً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن . | ٩٨ |
| توصيات الدراسة . | ١٠١ |
| مقترحات الدراسة . | ١٠١ |
| قائمة المصادر والمراجع . | ١٠٣ |

| | |
|---|---|
| أولاً : المراجع العربية . | ١٠٣ |
| ثانياً : المراجع الأجنبية . | ١٠٧ |

**ثانياً : فهرس الجداول .**


| الموضـــــوع | رقم الصفحة |
|---|---|
| جدول رقم (١-١) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة . | ٦٠ |
| جدول رقم (٢-١) مجالات الاستبانة وعدد فقرات كل مجال . | ٦٣ |
| جدول رقم (٣-١) معاملات ارتباط سبيرمان بين فقرات المجال الأول المتعلق بالمجال المعرفي والدرجة الكلية للمجال . | ٦٤ |
| جدول رقم (٤-١) معامل ارتباط سبيرمان بين فقرات المجال الثاني المتعلقة بالمجال النفسحركي(المهارات) والدرجة الكلية للمجال . | ٦٥ |
| جدول رقم (٥-١) معاملات ارتباط سبيرمان بين فقرات المجال الثالث المتعلق بالمجال الوجداني (الاتجاهات و القيم) والدرجة الكلية للمجال . | ٦٧ |
| جدول رقم (٦-١) حساب معامل ارتباط سبيرمان بين درجة كل مجـــال مـــن مجـــالات الاستبانة الثلاث والدرجة الكلية للإستبانة . | ٦٨ |
| جدول رقم (٧-١) حساب معامل الثبات للمجال الأول للإستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون . | ٦٩ |
| جدول رقم (٨-١) حساب معامل الثبات للمجالين الثاني والثالث للإستبانة باستخدام طريقة (جيتمان) . | ٦٩ |
| جدول رقم (٩-١)حساب معاملات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة الثلاث. | ٧٠ |
| جدول رقم (١-٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات المجال الأول . | ٧٤ |
| جدول رقم (٢-٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات المجال الثاني . | ٧٧ |
| جدول رقم (٣-٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات المجال الثالث . | ٧٨ |
| جدول رقم (٤-٢) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجالات الكلية للإستبانة ولكل مجال من المجالات الثلاثة . | ٨١ |
| جدول رقم (٥-٢) أعلى الفقرات وأقل الفقرات والفقرات المتشابهة في كل مجال وذلك بناءً على وسطها الحسابي ووزنها النسبي . | ٨٢ |
| جدول رقم ( ٦-٢) اختبار التوزيع الطبيعي . | ٨٣ |
| جدول رقم (٧-٢) المتوسط الحسابي ولانحراف المعياري والنسبة المئوية في كل مجال | ٨٤ |

| | |
|---|---|
| من المجالات الثلاث حسب الخبرة . | |
| جدول رقم (٨-٢) نتائج تحليل التباين الأحادي للمجالات الثلاثة حسب متغير الخبرة . | ٨٥ |
| جدول رقم (٩-٢) تلخيص النتائج الإحصائية السابقة . | ٨٦ |
| جدول رقم (١-٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للمؤهل العلمي في كل مجال من المجالات الثلاثة . | ٨٧ |
| جدول رقم (٢-٣) نتائج تحليل التباين الأحادي للمجالات الثلاثة حسب متغير المؤهل العلمي . | ٨٨ |
| جدول رقم (٣-٣) تلخيص النتائج الإحصائية السابقة . | ٨٩ |
| جدول رقم (٤-٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية في كل مجال من المجالات الثلاثة حسب الجنس . | ٩٠ |
| جدول رقم (٥-٣) نتائج اختبار T للمقارنة بين وسطين باستخدام عينتين مستقلتين . | ٩١ |
| جدول رقم (٦-٣) تلخيص النتائج الإحصائية السابقة . | ٩١ |
| جدول رقم (٧-٣) نتائج اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي . | ٩٢ |
| جدول رقم (٨-٣) تلخيص النتائج الإحصائية السابقة . | ٩٣ |
| جدول رقم (٩-٣) نتائج اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين الخبرة والجنس . | ٩٤ |
| جدول رقم (١-٤) تلخيص النتائج الإحصائية السابقة . | ٩٥ |
| جدول رقم (٢-٤) نتائج اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين المؤهل العلمي والجنس . | ٩٦ |
| جدول رقم (٣-٤) تلخيص النتائج الإحصائية السابقة . | ٩٧ |
| جدول رقم (٤-٤) نتائج اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين المؤهل والجنس والخبرة . | ٩٨ |
| جدول رقم (٥-٤) تلخيص النتائج الإحصائية السابقة . | ٩٩ |

**ثالثاً : فهرس الملاحق .**


| الموضـــــوع | رقم لصفحة |
| --- | --- |
| ملحق رقم (١) : الإذن الرسمي من عمادة الدراسات العليا بالجامعة والموجه لوزارة التربية والتعليم العالي من أجل إجراء الدراسة . | ١٠٨ |
| ملحق رقم (٢) : الخطاب الرسمي من وزارة التربية والتعليم العالي والموجه لمديريات التربية والتعليم من أجل تسهيل مهمة الباحث في إجراء الدراسة . | ١١٠ |
| ملحق رقم (٣) : الاستبانة في صورتها الأولية . | ١١٢ |
| ملحق رقم (٤) : الاستبانة في صورتها النهائية . | ١١٨ |
| ملحق رقم (٥) : قائمة بأسماء السادة المحكمين . | ١٢٤ |
| ملحق رقم (٦) : الملخص باللغة الإنجليزية . | ١٢٥ |

## الفصل الأول

# مشكلة الدراسة وأهميتها

- المقدمة .
- مبررات الدراسة .
- مشكلة الدراسة .
- فروض الدراسة .
- أهداف الدراسة .
- أهمية الدراسة .
- حدود الدراسة .
- مصطلحات الدراسة .

# الفصل الأول
# مشكلة الدراسة وأهميتها

**مقدمـــــة :**

للتعليم دور أساسي ومهم في حياة الإنسان ولا سيما الإنسان الذي يبحث دائماً عن التطوير والإبداع في مجاله العلمي ، ولن تسير عملية التطوير إلا بعد إجراء عمليات التقويم المتعاقبة والمناسبة لأي عنصر يرغب الإنسان المتعلم وخصوصاً الإنسان التربوي في تطويره وبالذات لو كان هذا التطوير يشمل عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية مثل : المنهاج والذي هو أساس ومرتكز العملية التعليمية في شتى العلوم والمجالات ، ولقد تعددت الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع التقويم في مختلف العلوم والمقررات الدراسية .

وهذه الدراسة سوف تأتي استمراراً لمسلسل الدراسات التقويمية والتي تهدف لإظهار مواطن القوة والضعف في المناهج الفلسطينية ولا سيما منهاج الجغرافيا أحد الفروع الرئيسية في مناهج الدراسات الاجتماعية ، حيث سوف يتم التقويم في ضوء أهداف التربية البيئية .

حيث تعتبر الأهداف التعليمية في مجال الدراسات الاجتماعية ذات أهمية خاصة لأنه ومن خلال صياغتها يعرف المعلم كيف يتم توجيهها لطلبته داخل البيئة الصفية وكيف يمكن أن يعمل على تحقيقها أثناء عملية التدريس (اللقاني وآخرون ، ١٩٩٠: ٢١).

ويرى الباحث هنا ضرورة توضيح مفهوم التقويم كعملية تربوية أساسية وتعريفه لكي يكون بمثابة أساس وتوجيه لهذه الدراسة ، ومن هنا يعتبر التقويم عملية تشخيص وعلاج ووقاية وهو عملية منظمة لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية ، وعندما نأتي كباحثين ودارسين تربويين لتقويم عنصر من عناصر العملية التعليمية كالمنهاج ولا سيما لتوضيح مدى شموله لأهداف التربية البيئية فلا بد لعملية التقويم أن تراعي الخصائص التالية :

١- ينبغي أن يكون التقويم تقويماً هادفاً وواضحاً ومحدداً .

٢- يجب أن يكون التقويم تقويماً شاملاً يتناول جميع مفردات المنهاج .

٣- ينبغي أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة وذلك من أجل تقويم عناصر المنهاج ومحتوياته .

٤- يجب أن يمتاز التقويم بسمات علمية ومنهجية وذلك من أجل إصدار الأحكام القياسية السليمة مثل الحكم على معيار الصدق والثبات لأي أداة نريد قياسها(جامل،١٧١:٢٠٠١).

ومن الخصائص اللازمة الموضوعية ومن الأفكار الإيجابية والجيدة في العملية التربوية أن نربط عملية التقويم بتحقيق الأهداف التربوية المرجوة ولا سيما أهداف التربية البيئية والتي

حددها ( مؤتمر تبليسي : عام ١٩٧٧ ). بالأهداف التي تتعلق بالقضايا والمجالات الآتية :

– الوعي : وذلك لمساعدة الفئات الاجتماعية والأفراد على اكتساب خبرات متنوعة تتصل بالبيئة ومشكلاتها .

– الاتجاهات : وهذه بغية تطوير القيم والشعور بالاهتمام بالبيئة وتحفيز الأفراد للإسهام الفعال في حمايتها وتحسينها .

– المهارات : وذلك من أجل اكتساب المهارات المعرفية والفنية وللتعرف على المشاكل البيئية وحلها .

– المعارف : وهذه تأتي عن طريق الوعي بالمشكلة البيئية وذلك بالتلقين والتدريب والدراسة وإيجاد إطار معرفي ذات صلة تجاه البيئة .

– وأخيراً المشاركة : وهي التي توفر فرص الإسهام الفعال لمختلف الأفراد والجماعات في العمل على حل المشكلات البيئية ،

" ومن البديهي أن تختلف أهداف التربية من مرحلة عمرية إلى أخرى ، ومن مستوى تعليمي لآخر، نظراً للعديد من العوامل ، كما تختلف الأهداف باختلاف المجتمعات ومستوى التثقيف العام ، وما إذا كان هذا المجتمع ريف أو حضر ، زراعي أو صناعي ومدى وعي الأبوين والمعلمين والقيادة المجتمعية بالمشكلة البيئية " (عبد الحميد والجوهري ، ١٩٩٨ : ٢٥٧).

ومن المعروف أن مناهج الجغرافيا على علاقة وثيقة بقضايا وعناصر البيئة والتي نبعت منها أهداف التربية البيئية والتي نحن بصددها وبصدد تقويم منهاج الجغرافيا للصف العاشر في ضوءها، وحالياً وفي العصر الحديث اعتبر علماء العلوم والدراسات الاجتماعية التربية البيئية بأنها تشكل اتجاهاً حديثاً في الدراسات الاجتماعية ، ولقد تعددت الآراء في معنى التربية البيئية ومدلولها وأهدافها كل على حدي ، حيث يري البعض بأن دراسة البيئة في حد ذاتها هو ضمان لتحقيق التربية البيئية .ومن خلال ذلك تم تعريف التربية البيئية على أنها " كمنهج تربوي حديث جاء رداً على الأخطار المتزايدة والمتفاقمة والتي يواجهها الإنسان في بيئته والتي نتجت عن سلوك الإنسان الخاطئ مع بيئته ، والتربية البيئية كمفهوم تربوي حديث نسبياً هو نتيجة تفاعل مفهومي التربية والبيئة ووليدهما ، وتطور مفهوم التربية البيئية إلى مفهوم يتضمن النواحي الاقتصادية والاجتماعية بعد أن كان مقتصراً على الجوانب البيولوجية والفيزيائية " (وهبي والعجي ، ٢٠٠٣ : ٥٢).

وإذا ما تحدثنا عن تقويم المنهاج بشكل عام في ظل الأهداف التربوية التعليمية فإنه يجب علينا أن نقوم بتعريفها ، حيث تم تعريفها على أنها " أهداف خاصة حيث أنها ترتبط بمقرر دراسي معين أو بوحدة دراسية وهي أهداف قصيرة المدى تحدد بدقة وتوضح ما يجب أن يتعلمه التلميذ من دراسة مقرر معين " (جامل ، ٢٠٠١ : ٢٥).

وأخيراً فإن هذه الدراسة تعتبر من الدراسات الأولى على حد علم الباحث التي تناولت تقويم أحد مناهج الجغرافيا وربطه بمدى تحقيق أهداف التربية البيئية وذلك على مستوى المناهج الفلسطينية في قطاع غزة ، حيث أن هناك دراسات سابقة تناولت تقويم منهاج الجغرافيا وغيره من المناهج وربطه بالقضايا والمواضيع البيئية في المناطق العربية ونذكر من هذه الدراسات كل من : دراسة شهاب (٢٠٠٧) ودراسة الدواهيدي (٢٠٠٦) ودراسة حلاوة (٢٠٠٦) ودراسة رفاع (٢٠٠٣) ودراسة القحطاني (٢٠٠٢) ودراسة المذحجي (١٩٩٧) ودراسة الدوسري (١٩٩٧) وعلى صعيد آخر فإن هناك دراسات أخرى اهتمت بتقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام ومنها دراسة دلول (٢٠٠٢) ودراسة جامل (١٩٩٨) ودراسة عبد العزيز (١٩٩٢) ودراسة الجبر (١٩٩١) .

والباحث بإذن الله في دراسته سيقوم بتقويم منهاج الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية ، وذلك عن طريق إظهار مدى تحقق هذه الأهداف من خلال الأخذ بآراء معلمي الدراسات الاجتماعية حول منهاج الجغرافيا للصف العاشر لتوضيح مدى شموله واحتوائه لأهداف وقضايا التربية البيئية والتي تكمن في الخطوط العريضة والأقسام الرئيسية لهذا المنهاج .

وتأتي الحاجة لإجراء مثل هذه الدراسة في المجتمع الفلسطيني ولا سيما في قطاع غزة بسبب ندرة الدراسات التي اهتمت بتقويم المناهج في ضوء مفاهيم وقضايا التربية البيئية ، الأمر الذي يمكن من خلاله أن تعم الفائدة العلمية لكل الباحثين التربويين والمؤسسات التعليمية المعنية وصناع القرار واللجان التربوية المتخصصة التي تعمل على تحسين المناهج وتطويرها في فلسطين وربطها بالواقع الذي نعيش .

**مبررات الدراسة :**

ولما كان الباحث يعمل في مجال(التعليم والتثقيف البيئي) ومن خلال خبرته في مجال العمل البيئي الرسمي والأهلي في المجتمع الفلسطيني وبمشاورة ومساعدة بعض المختصين والقائمين على العملية التعليمية تبين له بأن هناك عدم اهتمام واضح بتحقيق أهداف التربية البيئية .

بالرغم من اهتمام مقررات الصحة والبيئة بذلك في بعض المراحل التعليمية ولكن هذا الشيء ليس بالكافي ، لأن التربية البيئية تشمل جميع أطياف وفئات المجتمع ولا سيما طلبة المدارس في مختلف المراحل وبالأخص في المرحلة الثانوية والتي تعتبر هي المرحلة المهمة في حياة الطالب المدرسية والتي تكون عنده الاتجاهات الإيجابية تجاه القضايا التي يتعامل معها بشكل مباشر ، لذا أراد الباحث ومن خلال ما سبق أن يقوم بتقويم منهاج الجغرافيا للصف العاشر لأنه أقرب ما يكون في علاقته مع قضايا البيئة وتحقيق أهدافها التربوية ، ولقد تلخصت هذه المبررات فيما يلي :-

- تزايد الاهتمام العالمي بقضايا البيئة المعاصرة بشكل عام والتركيز على تحقيق سلوكيات التربية البيئية بشكل خاص بناءً ما نصت عليه بعض المواثيق والاتفاقيات الدولية .

– تضافر الجهود الحثيثة على المستوى الإقليمي والعربي من خلال عقد اللقاءات والمؤتمرات التي تعنى وتهتم بشئون التربية وصحة البيئة وتسعى لكيفية النهوض بالواقع البيئي العربي .

– على الصعيد المحلي هناك عدم اهتمام كافي عند المسئولين عن العملية التربوية والتعليمية وصولاً لمعلمي الدراسات الاجتماعية بضرورة العمل و التركيز على تحقيق أهداف التربية البيئية خلال المنهاج الدراسي .

– تركيز الباحث وسعيه دوماً بحكم ظروف عمله وتخصصه على ضرورة اهتمام مناهج وكتب الجغرافيا ولا سيما منهاج الجغرافيا للصف العاشر على ذكر وتوضيح أهداف التربية البيئية .

– عدم وجود دراسات سابقة لتقويم مناهج الجغرافيا وربط ذلك بأهداف التربية البيئية .

**مشكلة الدراسة :**

تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

** ما مدى تحقيق منهاج الجغرافيا للصف العاشر لأهداف التربية البيئية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية :

– ما التقديرات التقويمية لتحقيق منهاج الجغرافيا للصف العاشر لأهداف التربية البيئية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى الخبرة (قصيرة، متوسطة ، طويلة) ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى المؤهل (جامعي تربوي ، جامعي غير تربوي ، ما فوق الجامعي) ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى الجنس ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والمؤهل ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والجنس ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات

معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين المؤهل والجنس ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والمؤهل والجنس ؟

**فروض الدراسة :**

وللإجابة عن التساؤلات الفرعية الواردة في هذه الدراسة قام الباحث باختيار الفروض التالية :-

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى الخبرة (قصيرة ، متوسطة ، طويلة ) .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى المؤهل (جامعي تربوي ، جامعي غير تربوي ، ما فوق الجامعي ) .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى الجنس .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والمؤهل .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والجنس .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين المؤهل والجنس .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والمؤهل والجنس .

**أهداف الدراسة :**

يمكن تلخيص أهداف هذه الدراسة فيما يلي :-

١- التعرف على مدى تحقيق منهاج الجغرافيا في الصف العاشر لأهداف التربية البيئية

من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية .

٢- التعرف على مدى تأثير الخبرة على مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا في الصف العاشر لأهداف التربية البيئية .

٣- التعرف على مدى تأثير عامل المؤهل على مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا في الصف العاشر لأهداف التربية البيئية .

٤- التعرف على مدى تأثير عامل الجنس على مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا في الصف العاشر لأهداف التربية البيئية .

٥- التعرف على مدى تأثير التفاعل بين عاملي الخبرة والمؤهل على مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا في الصف العاشر لأهداف التربية البيئية .

٦- التعرف على مدى تأثير التفاعل بين عاملي الخبرة والجنس على مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا في الصف العاشر لأهداف التربية البيئية .

٧- التعرف على مدى تأثير التفاعل بين عاملي المؤهل والجنس على مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا في الصف العاشر لأهداف التربية البيئية .

٨- التعرف على مدى تأثير التفاعل بين كل من الخبرة والمؤهل والجنس على مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا في الصف العاشر لأهداف التربية البيئية .

**أهمية الدراسة :**

حيث تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي :

١- توفر هذه الدراسة قائمة بأهداف التربية البيئية قد تساعد القائمين على صياغة المناهج في التربية والتعليم على تطوير منهاج الجغرافيا في ضوء هذه الأهداف .

٢- توفر الدراسة معلومات هامة عن منهاج الجغرافيا للصف العاشر ومدى تحقيقه لأهداف التربية البيئية بداخله وذلك على مستوى المؤسسات التعليمية في فلسطين مما يفيد الموجهين والمشرفين التربويين عند القيام بإعداد دورات خاصة بمعلمي الجغرافيا بشكل خاص .

٤- قد تلفت هذه الدراسة انتباه الموجهين والمشرفين في مادة الاجتماعيات على ضرورة التركيز على ربط التربية البيئية بمناهج وكتب الجغرافيا في مختلف المراحل التعليمية.

٥- قد تساعد هذه الدراسة الباحثين فيما بعد وبالذات في مجال الدراسات الاجتماعية على أن تكون لهم دليلاً وطريقاً لإجراء الدراسات والأبحاث في مجال التقويم ولا سيما التي تتعلق بمناهج الاجتماعيات المختلفة .

**حدود الدراسة :**

تنحصر حدود هذه الدراسة بالمحددات التالية :-

- تقويم منهاج مادة الجغرافيا والمقرر على طلبة الصف العاشر الأساسي وذلك في ضوء

أهداف التربية البيئية .

– اقتصرت الدراسة على المتغيرات التالية : الخبرة ، الجنس ، والمؤهل العلمي .

– تم تنفيذ الدراسة أثناء الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٠٨ /٢٠٠٩م) على معلمي الدراسات الاجتماعية للصف العاشر ضمن المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في قطاع غزة .

**مصطلحات الدراسة :**

يعرف الباحث مصطلحات الدراسة إجرائياً كما يلي :-

**١- التقويم .**

هو عبارة عن عملية يقوم بها المعلم أو الباحث والمتعلقة بتثمين البيانات الناتجة من جراء عملية القياس وتقييمها وإصدار الحكم عليها واتخاذ القرارات المناسبة التي تشير إلى نجاح و فشل عملية التعلم.

**٢- المنهاج .**

هو عبارة عن مجموعة من الخبرات التربوية التعليمية والتي تنبع من فلسفة المجتمع وثقافته وذلك بغرض تحقيق أهداف سلوكية تساعد على النمو الشامل والمتكامل للمتعلم داخل البيئة الصفية أو خارجها مما يساعده على التعامل مع البيئة والمجتمع من حوله .

**٣- محتوى منهاج الجغرافيا .**

هو كتاب (جغرافية قارات العالم) للصف العاشر الأساسي والذي أقرته وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام الدراسي : (٢٠٠٤/٢٠٠٥) .

**٤- أهداف التربية البيئية .**

هي عبارة عن أهداف معرفية ومهارية ووجدانية يتم صياغتها من أجل العمل على رفع مستوى الوعي والمعرفة والفهم للبيئة الشاملة والمشكلات الموجودة فيها وتوضيح مسئولية الإنسان عن دوره فيها ، كما أنها تشتمل على أنواع السلوك والاتجاهات والشعور بالانتماء الوطني للبيئة والإحساس بالمسئولية تجاه مشاكل البيئة والعمل والمشاركة في حلها فضلاً عن القدرة لهذه الأهداف لتقويم مقاييس البيئة والقضايا التربوية المتعلقة بها .

**٥- تقويم منهاج الجغرافيا .**

هي عملية لإصدار حكم موضوعي على مدى تحقيق منهاج الجغرافيا لأهداف التربية البيئية وذلك في ضوء آراء المعلمين والمعلمات عن طريق الاستبانة .

## الفصل الثاني

# الإطار النظري

المحور الأول : تقويم المنهاج .

المحور الثاني : التربية البيئية .

المحور الثالث : منهاج الجغرافيا والتربية البيئية .

# الفصل الثاني
# الإطار النظري

تعتبر التربية عملية اجتماعيه تشتق أهدافها من فلسفة وثقافة المجتمع ، حيث تهدف إلى تنمية الفرد من جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية وذلك من خلال الإلمام بالمعلومات وتنمية الصفات الشخصية واكتساب القدرة على فهم مجريات الأمور واكتساب الخبرة والمهارة في استخدام ما لديه من معلومات نظرية في الإلمام بمتطلبات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ومواجهة أحداثها (الخطيب ، ١٩٩٥ : ٧).

ومنذ أن بدأت عملية التربية والتعليم بدأ التفكير في كيفية صياغة مناهج تربوية لكي تلبي احتياجات المتعلمين ، فالمنهاج التربوي مهما كانت مرتكزاته وأساليب تنظيمه فإن له تأثيراته الملموسة ومخرجاته الواضحة ، إذ أنه يسهم في توجيه الإنسان في حياته العلمية والعملية على حد سواء لذا فإن المنهج التربوي يعتبر حقيقة قائمة له تعريفه الخاص به وذلك حسب التفاصيل التي يتضمنها والمردودات المأمولة منه ، نما أن المنهاج له ما يميزه عن الأشياء الأخرى سواء كانت مادية ومعنوية وهو الذي يعطي الشيء الملامح الرئيسية والأساسية له ، والمنهاج التربوي له أدواره الواضحة التي يجب أن يقوم بها مثل تدريب العقل على التفكير وترسيخ قيم الانتماء والمواطنة والتأكيد على الحرية الفردية للإنسان (إبراهيم ،٢٠٠٣: ٩).

## المحور الأول :( تقويم المنهاج )

*** تعريف المنهاج .**

المنهاج في مجال التربية يعني ويشير إلى النهج الذي يجب أن يتبع وذلك لبلوغ الأهداف التربوية التي تتطلع المؤسسة التعليمية إلى تحقيقها ، وبالتالي فقد ظهرت عدة تعريفات للمنهاج قديماً وحديثاً وضحت ماهية المنهاج أو ما المقصود به ومن ثم فقد اختلفت التعريفات وتعددت شيئاً فشيئاً وذلك بناءً على تطور وتنوع أساليب العملية التعليمية والتي واكبت مختلف الفترات ، حيث بات من المفترض والضروري عندما نريد كتربويين أن نقوم بتحقيق الأهداف التربوية المعينة أن نقوم بإتباع خطة محكمة ومنظمة وهذا يتمثل في إعداد وتصميم منهاج سليم ومناسب لأي مرحلة تعليمية، ولقد كان المنهاج في السابق منهاجاً تقليدياً ، " فلقد كان عبارة عن مجموعة الحقائق والمفاهيم والتي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم وتنمية قدراتهم المعرفية في مجالات علمية مختلفة " (الوكيل والمفتي ،٢٠٠٤: ٦).

ويرى الباحث من خلال ما سبق بأنه قد تم التركيز في تعريف المنهاج على الجانب المعرفي فقط وأنه كان يغفل ولا يراعى توافر عناصر العملية التعليمية والمشتركة فيما بينها مما كان يعطي الفرصة لإهمال العديد من جوانب النمو المختلفة عند المتعلمين وهذا يعني أن هذا المفهوم كان يسير بالمنهاج في اتجاه المعنى المحدود أو الضيق .

لذلك وفي ضوء هذه الرؤية التقليدية للمنهاج فإن هناك العديد من الانتقادات الكثيرة التي تعرض لها وذلك لعجزه عن تحقيق الأهداف المنشودة تمثلت في المادة الدراسية ، المدرس وطريقة التدريس ، والطالب ووسائل تقويمه .

وفي العصر الحديث اختلف مفهوم المنهاج التقليدي وذلك بعد أن ظهر هناك قصوراً واضحاً فيه وهذا تمثل في عدم كفاية حاجات ومتطلبات المتعلمين من ناحية وحاجات ومتطلبات المجتمع من ناحية أخرى ، مما أدى لوجود أفكار جديدة عند التربويين لتطوير المنهاج ، لذا ظهرت هناك عدة مفاهيم حديثة وتقدمية للمنهاج بحيث تراعي هذه المفاهيم زيادة الخبرات والفعاليات التعليمية وذلك لتمتد حدودها إلى خارج حدود الحجرة الدراسية .

ولهذا فقد ظهرت العديد من التعريفات الحديثة للمنهاج ركزت في أغلبها على البنود التالية :

- الخبرات التربوية الثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية والتي تهيؤها المدرسة للمتعلمين.
- أنواع النشاط المختلفة والتي يقوم بها المتعلمين والخبرات التي يمرون بإشراف المدرسة .
- مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة والسليمة .
- التركيز على أمور النمو السليم والشامل لدى المتعلمين .
- توافر المعايير المختلفة والتي يمكن أن يحكم من خلالها على مدى تحقيق الأهداف .

ويذكر أنه ومن خلال تلك الأفكار يمكن أن يحدد التربويين تعريفاً إنتقائياً شاملاً للمنهاج في العصر الحديث ، فالمنهاج هو " ناتج التفاعل بين الخطط الهادفة الموضوعة ليتم تدريسها في المدارس من جهة ، وبين الخلفية الثقافية للطالب وشخصيته وإمكاناته من جهة أخرى ، على أن يكون ذلك التفاعل في بيئة حيوية وفعالة يقوم بتخليقها وتهيئتها المعلم ، وذلك بغرض أن يستفيد الطلاب أكثر، وأن يتم تطبيق الخطة بصورة أفضل "(إبراهيم ، ٢٠٠٣: ٣٧).

حيث ممكن أن نستخلص مما سبق وجود الاهتمام والتركيز الشديدين على مجموعة الخبرات المتنوعة التي يجب أن تقدم للمتعلم ومدى تحقيق الأهداف التربوية التي يتم وضعها في التعريفات الحديثة للمنهاج .

ولقد ظهرت حديثاً عدة أنماط مختلفة للمنهاج وذلك بناءً على تعدد الهدف المراد منها وكيفية استخدامها ، ومن أنواع المنهاج المتعددة التي تم اعتمادها في نظم التعليم المختلفة ما يلي :

– المنهاج الأساسي : وهو المنهاج الرسمي الذي تضعه وتتبناه الدولة أو الحكومة ممثلةً في الجهة التربوية المسئولة كوزارة التربية والتعليم هو بمثابة المنهاج المثالي الذي يتم تطبيقه على كافة المتعلمين في المؤسسات التعليمية على اختلاف بيئاتهم وشرائحهم في المجتمع .

– المنهاج الإثرائي : وهو المنهاج المصاحب للمنهاج الرسمي العام للدولة وهو يعتمد ويرتكز في تحقيق أهدافه على إثراء عملية التعلم بناءً في المنهاج على ما اكتسبه المتعلم في المنهاج الأساسي .

– المنهاج الخفي : وهو ما يطلق عليه المنهاج الموازي أو المستتر والغير مقصود حيث يتحقق من خلاله العديد من الأنشطة داخل المدرسة وخارجها .

– المنهاج البيني : وهو نوع من المناهج المتداخلة مع كل المواد الدراسية وفي كافة أنشطتها وذلك مثل المناهج التي تتعلق بالقضايا والمفاهيم العالمية وذلك كقضايا البيئة والوعي الصحي وحقوق الإنسان والوعي المجتمعي وحقوق القانون والمواطنة للفرد .

– المنهاج التكاملي : وهو المنهاج الذي يسعى للتكامل بين المواد الدراسية وذلك لما يجمعها من علاقات ايجابية ومتواصلة حيث يسعى هذا المنهاج لدراسة أوجه التشابه والترابط بين الظواهر المختلفة بدلاً من التركيز على أوجه الاختلاف فيما بينها .

– المنهاج المبني على الأنشطة : وهو المنهاج الذي يعتمد على الأنشطة التعليمية وذلك كمدخلاً لعملية التعليم والتعلم حيث يركز على الاهتمام بالمتعلم وبميوله وحاجاته ويسعى لتنمية قدراته واستعداداته من خلال القيام بالأنشطة المختلفة .

– المنهاج المحوري : وهو المنهاج الذي يعنى بتنظيم الخبرات التعليمية بناءً على مراحل النمو المتكامل للتعلم أثناء المدرسة كما يركز على مشكلات المتعلمين وحاجاتهم المشتركة كأعضاء في المجتمع .

– المنهاج البيئي : وهو المنهاج الذي يعنى ويركز على إدخال مبادئ وأسس التعليم البيئي في المراحل التعليمية المختلفة وهذا التعليم يكون قائماً ومبنياً على خبرات الحياة والتي تلعب دوراً هاماً في تشكيل اتجاهات وقيم وسلوك المتعلم .

وفي الوطن العربي عادةً ما تتشابه المناهج الأساسية الرسمية بين دولة وأخرى ويتمثل هذا التشابه في بناءها وهيكليتها وتصنيف مواده الدراسية (الضبع ، ٢٠٠٦ : ٥٨).

وبناءً على ما سبق يرى الباحث أن هذه الأنواع المختلفة للمنهاج يجب أن تتكامل بشكل منطقي سليم ومبسط لكي تناسب المتعلم بحيث يكون هناك تركيز في البداية على ترتيب الأفكار والأهداف التي تواكب مراحله العمرية المختلفة مما سيساعده على تطوير أفقه المتشعبة في شتى المجالات والقضايا التي تحيط به وأن يكون على إطلاع دائم على كيفية تطوير الأفكار الجديدة بشكل ديناميكي ومستمر لهذه المناهج والتي يجب أن تنبثق من فلسفة وثقافة المجتمع .

*** مناهج الدراسات الاجتماعية :-**

تتمحور مناهج الدراسات الاجتماعية حول دراسة العلاقة بين الانسان والمجتمع الذي يعيش فيه وعلاقة ذلك المجتمع بغيره من المجتمعات الأخرى ، كما تهتم بدراسة ميادين نشاط وتفاعلات الانسان وعلاقته ببيئته والمشكلات التي نتجت عن تلك التفاعلات :-

ويشار أيضاً إلى أن " مناهج الاجتماعيات أو الدراسات الاجتماعية تتناول بالدراسة فعاليات الإنسان ونشاطه منفرداً أو مجتمعاً في ماضيه وحاضره " (الفرا ،١٩٩٦: ١١٨).

حيث يمثل منهاج الجغرافيا هو ومنهاج التاريخ العنصرين الأساسين في مناهج الدراسات الاجتماعية ، والتي تشمل بالإضافة لهما كل من الفلسفة وعلم المنطق وعلم النفس والتربية الوطنية وعلم الاجتماع والانثربولوجيا والاقتصاد أيضاً ، لذا فإن أغلب مناهج الدراسات الاجتماعية إن لم تكن جميعها تشترك مع بعضها في أغلب الأساليب والطرائق التربوية المختلفة في التدريس ، " وتعمل الدراسات الاجتماعية كمواد دراسية في مراحل التعليم العام على تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ متعاونةً مع بقية المواد الدراسية وبذلك فهي تعمل على تحقيق أهداف المجتمع في تربية أبنائه ، وفي سبيل تحقيق الدراسات الاجتماعية لهذه المهمة الجليلة فعلى معلم الدراسات الاجتماعية أن يتخذ الطرق والأساليب المناسبة " (اللقاني وأبو سنينة ، ١٩٩٩: ١٢٠).

ويتلخص رأي الباحث فيما سبق بأن مناهج الدراسات الاجتماعية هي عبارة عن كل متكامل وذلك بسبب التداخل والترابط الشديد فيما بينها ولأنها في الأساس تركز على حياة الانسان ومعيشته ومتطلباته واحتياجاته ، حيث تناول الباحث في دراسته تقويم منهاج الجغرافيا للصف العاشر كأحد فروع مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية .

**معايير طرق التدريس الجيدة في تدريس الدراسات الاجتماعية .**

الطريقة الجيدة في التدريس عامةً يجب أن تؤدي إلى تعلم جيد وتعمل على تحقيق أهداف المادة ، حيث تستند طرق التدريس الجيدة على العديد من المعايير والأسس منها ما يلي :

- استغلال نشاط المتعلم وفعاليته أثناء عملية التدريس .
- تحقيق مبدأ الوظيفية ، حيث يشعر المتعلم بأهمية ما يتعلمه والعلاقة بينه وبين ما يقابله من مواقف يعيشها داخل أو خارج المدرسة أو في حياته المجتمعية .
- تعمل طريقة التدريس الجيدة على إكساب المتعلمين مهارات التفكير العلمي .
- زيادة وتطوير معرفة المتعلم بعناصر البيئة المحلية من حوله وإمكانياتها المتعددة .
- وأخيراً يجب أن تعمل طريقة التدريس الجيدة على مساعدة الطالب على إعمال عقله والإحساس بمتعة الاستقصاء والبحث ( خضر ، ٢٠٠٦: ١٣٢).

ويرى الباحث بأن المعيار الذي يتعلق بزيادة وتطوير معرفة المتعلم بعناصر البيئة هو من أهم المعايير الإستراتيجية والأساسية بالنسبة لطرق التدريس في مجال الدراسات الاجتماعية وذلك لأن البيئة تعتبر هي الميدان الحقيقي لدراسة الدراسات الاجتماعية بشكل عام .

**أهم الطرق والأساليب في تدريس الدراسات الاجتماعية .**

تتنوع الأساليب والطرق التدريسية والتي يمكن أن يكون لها الدور الفعال والإيجابي في تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية عامةً و تدريس الجغرافيا بشكل خاص وهي كما يلي :

**- طريقة الإلقاء أو المحاضرة .**

تعتبر هذه الطريقة طريقة شائعة في تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام ، ولعل مواد الاجتماعيات هي أكثر المواد استخداماً لها ، ومهما ركزت هذه الطريقة الإلقائية على زيادة المعلومات والحقائق التي تزود بها المتعلمين إلا أنها غير قادرة على إكسابهم مهارات التفكير وأساليب البحث (اللقاني وآخرون ، ١٩٩٠: ١٢١).

كما أنه من عيوبها عدم قدرة بعض المعلمين أنفسهم على الاستخدام السليم لطريقة المحاضرة والإلقاء (الفرا ،١٩٩٦: ١١٨).

ويتوصل الباحث من خلال ما سبق إلى أنه وبالرغم من عيوب هذه الطريقة إلا أنها تعتبر أساسية وضرورية في العملية التعليمية ، حيث يجب أن يعرف المعلم الخطوات اللازمة والضرورية لمثل هذه الطريقة حيث يتمثل ذلك في التمهيد والتحضير للدرس ، ثم عرض المادة التعليمية ، والربط والمقارنة بين المادة المقررة والمواد الأخرى ، والقيام بالتطبيق وإجراء عمليات التقويم المناسبة .

**- طريقة المناقشة والحوار .**

وهي " تعرف بالطريقة السقراطية وهي تقوم على ما يتضح من اسمها على الحوار بين المعلم والتلاميذ "(اللقاني وأبو سنينة ، ١٩٩٩: ١٢٤).

بحيث يقوم المعلم بإدارة الحوار بهدف مساعدة المتعلمين على استعادة معلومات سابقة لديهم والمناقشة والحوار تعتبر إحدى الطرق الكشفية للتعلم ، وتعرف أيضاً هذه الطريقة بالمحادثة التي تدور بين المتعلم وطلابه حول موضوع الدرس وفيها يجب أن يحترم المعلم عقول من يقوم بمحاورتهم كما يجب أن يحترم مشاعرهم ومستوياتهم وعدم اللجوء إلى التجريح واستعمال الألفاظ الخارجة بدل نقد الأفكار التي يتم مناقشتها (خضر ، ٢٠٠٦: ١٨٩).

**- طريقة حل المشكلات .**

وترجع أهمية هذه الطريقة إلى أنها تسهم في اكتساب المتعلمين العديد من المهارات المطلوبة كما أنها تساعد في تنمية قدراتهم ، وتدفعهم على إتباع خطوات التفكير العلمي بما يحقق قدرتهم على استخدام هذه المهارات ذلك في حل المشكلات (الفرا ،١٩٩٦: ١٣٥).

**- طريقة الحقائب التعليمية .**

الحقائب التعليمية هي طريقة تعليمية جيدة ومكوناتها عبارة عن مجموعة من المواد التعليمية والمعرفية وهي من أساليب التعلم الذاتي ، ومن العناصر التي تتكون منها الحقيبة التعليمية العنوان ، الفكرة العامة ، الأهداف التعليمية ، أدوات الاختبار المختلفة ، والمادة العلمية وأساليب التقويم المناسبة (اللقاني وآخرون ، ١٩٩٠: ١١٧).

**- طريقة الخرائط .**

والباحث في هذه النقطة يعتبر أن استخدام الخرائط كوسيلة وأسلوب تعليمي هو من الأمور الضرورية والمهارات الأساسية التي يجب أن يعرفها المتعلم ويتقن التعامل معها لأنها ستصبح بمثابة دليل ومرشد له في عملية التعلم ولا سيما في مناهج الدراسات الاجتماعية .

حيث أنها تعتبر الوثيقة الأساسية لتحقيق الفاعلية في تدريس الجغرافيا خاصةً ، لذا ترتبط بها صعوبات تعلم كثيرة تواجه التلاميذ ، وبالرغم من وجود صعوبات التعلم المرتبطة بمهارات قراءة الخرائط إلا أنها تمثل ركناً أساسياً في تعليم الجغرافيا وغيرها فضلاً على أنها تجعل المواقف التعليمية أكثر ثراءً وتأثيراً في التلاميذ (عبد المنعم ، ١٩٨٩: ١٧٩).

ومن وجهة نظر الباحث في هذه الدراسة وبما أنها تمحورت حول تقويم منهاج الجغرافيا وتناولت مدى تحقيق بعض الأهداف الموجودة فيه أهمية تخصيص ولو نبذة قصيرة للحديث عنه ، فيذكر الباحث بأن علم الجغرافيا ينقسم إلى قسمين أساسين هما ما يلي :

- الجغرافيا الطبيعية : وهي تدرس الظواهر البيئية الطبيعية التي تحيط بالإنسان والتوزيع المكاني للظواهر الطبيعية والعوامل المؤثرة في هذا التوزيع .

- الجغرافيا البشرية : وهذه تدرس مظاهر الحياة الإنسانية والنشاط البشري ومدى تأثر هذه المظاهر بتلك الظواهر ومدى التأثير البشري على هذه الظواهر أيضاً .

ومن المعروف أن " أصول الجغرافيا قديمة جداً ، فمنذ بدأ الإنسان الأول بالتعرف إلى بيئته ، وما يحيط به من مناطق الصيد والكلأ والماء : بدأت مهمة الجغرافيا ، واتسع مع مرور الوقت نطاق الاستطلاع أمام الناس فأخذوا يجوبون الصحاري ويقطعون البحار ، باحثين عن ظروف أفضل لحياة أفضل " (خضر ، ٢٠٠٦: ٤٣).

*** ماهية التقويم للمناهج .**

تعددت وتنوعت تعريفات التقويم في المناهج ، حيث يرى (سلامة ، ١٩٩٥: ٢٤٥) بأن " التقويم هو عملية إصدار الحكم بناءً على مقياس معين "

أما ( نشوان ،١٩٩١: ١٧٨) فيرى أن " التقويم عملية تشخيصية تعاونية مستمرة تهدف إلى إصدار الأحكام عما إذا كان النظام التربوي قادراً على تحديد الأهداف لدى التلاميذ "

ويعرفه( الفرا ، ١٩٨٧، ١٢٩) بأنه " عملية تشخيص نواحي القوة والضعف في كل العناصر التي تتدخل في تكوين المنهاج ، واقتراح الحلول المناسبة لما يظهر فيه مشكلات أو نواحي القصور ويعمل على تصحيح المسار وقياس مدى تحقق أهداف البرنامج وتعزيز سلوك المتعلمين وزيادة الدافعية لديهم للإقبال على مزيد من التعلم "

وعرف كل من (الهندي وعليان ، ١٩٨٣: ١١٩) التقويم بأنه عبارة عن " تقدير مدى صلاحية أو ملائمة شيء ما في ضوء غرض ذي صلة وبأنه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة "

ومن خلال التعريفات السابقة توصل الباحث إلى أن جميعها أظهرت وبشكل جلي أهمية عنصر التقويم للعملية التعليمية حيث كان هناك أوجه للاتفاق والاختلاف فيما بينها حيث اتفقت ثلاث تعريفات سابقة وهي تعريفات كل من (سلامة : ١٩٩٥) و(نشوان :١٩٩١) و(الهندي وعليان : ١٩٨٣) على أن التقويم هو عبارة عن عملية لإصدار الأحكام بناءً على مقاييس معينة في العملية التربوية التعليمية ، أما تعريف (الفرا : ١٩٨٧) فقد اختلف عن غيره ، حيث قام بتعريف التقويم على أنه عملية لتشخيص نواحي القوة والضعف للعناصر المكونة للمنهاج.

كما أن عملية التقويم تشمل أحكاماً قيمية مستندة على معايير وأسس واضحة ومحددة ، حيث تشير هنا " إلى قدرة المتعلم على الحكم على قيمة المواد التعليمية في مجال الدراسات الاجتماعية " (اللقاني وأبو سنينة ، ١٩٩٩: ١٠٢).

ويرى الباحث بأن التقويم يعتبر جزء هام وأساسي من عملية التخطيط للدروس في تدريس الاجتماعيات ، ويجب أن يكون التقويم في ضوء الأهداف التي وضعها المعلم لدرسه ، كما أن عملية التقويم تأتي في المرتبة النهائية بالنسبة لمستويات العملية التعليمية دائماً حيث تتضح من خلالها النواتج التعليمية وذلك لأنها تعبر عن جميع المستويات التي تسبقها من : معرفة وتذكر وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب .

ويعتقد (الهندي وعليان) بأنه ولكي تصبح عملية التقويم أكثر دقة وشمولية فإننا يجب أن نفرق ما بينها وبين عملية القياس حيث أن هناك اختلافاً ظاهراً فيما يبدو بين العمليتين كما يتضح في النقاط التالية :-

- القياس يهتم بوصف بالسلوك أما التقويم فيحكم على قيمته ، فالقياس يهتم بالوسائل بغض النظر عن قيمة ما يوصف أما التقويم فيتضمن اهتماماً بالمعايير وبمدى صلاحيتها وتطبيقها.

- القياس يقتصر على التقدير الكمي للسلوك ، أما التقويم فيشمل التقدير الكمي والنوعي للسلوك حيث يشمل أحكاماً تتعلق بقيمة هذا السلوك مما يشير إلى أن التقويم أكثر شمولاً من القياس في العملية التربوية .

– يعتبر القياس أكثر موضوعية من التقويم ولكنه أقل منه قيمة من الناحية التربوية وذلك لأن معرفة النتائج بدقة وموضوعية بدون تحديد لقيمتها فإن هذا لا يعني شيئاً ، أما إذا فسرت النتائج وقدرت قيمتها في ضوء معايير محددة وأخذت كأساس لعملية تقويم التلاميذ فإنها ستصبح ذات فائدة كبيرة في العملية التعليمية (الهندي وعليان ، ١٩٨٣: ١٢١).

ورأي الباحث في ما سبق بأن كل من عمليتي القياس والتقويم تعتيران عمليتان مكملتان لبعضهما حيث يسبق القياس التقويم ، حيث يصف القياس الظاهرة التربوية بشكل موضوعي ثم يأتي دور التقويم لتحديد قيمة الظاهرة والحكم عليها بشكل محدد .

*** مكونات عملية التقويم .**

مكونات التقويم تتمثل فيما يلي :-

– تحديد العناصر المراد تقييمها إن كانت (أهداف منهاج ، كتاب معين ، مواد تعليمية ، أنشطة ، وسائل تعليمية ، طرق تدريس ) .

– توضيح وإظهار المواقف التي يمكننا أن نجمع منها المعلومات التقريبية والمتصلة بالهدف المراد تحقيقه .

– تحديد الإجراءات والإجراءات البديلة في عملية التقويم .

– تصميم أدوات وتحديد أساليب للتقويم مثل الاختبارات وبطاقة الملاحظة والقوائم أيضاً .

جمع البيانات بالأدوات الموجودة ومن المواقف المحددة .

– تحليل البيانات وتسجيلها في صورة يمكن منها الاستدلال والاستنتاج بحيث يتم الاستعانة في ذلك بالأساليب الإحصائية والتوضيحية المختلفة .

– تفسير البيانات في صورة تتضح منه المتغيرات والبدائل المتاحة تمهيداً للوصول عن طريقها لحكم أو قرار .

– إدارة عمليات التقويم زمنياً حسب الميزانيات المطلوبة ومتطلبات التقويم.

(الضبع ، ٢٠٠٦: ١٦٤).

وترى الدراسة بأنه لا بد من أن يكون هناك عدة عناصر رئيسية وأدوات تتكون منها عملية التقويم وذلك من أجل أن تصل لدرجة التكامل الإيجابي مما يساعد المعلم في البيئة الصفية وخارجها على التقدير السليم لمتطلبات العملية التعليمة وبالذات فيما يتعلق بعناصر ومكونات المنهاج .

*** الأهداف التربوية للمنهاج .**

الأهداف في العملية التربوية بشكل عام هي عبارة عن نتاجات تعليمية مخطط لها، وعلى المتعلم أن يكتسبها بقدر ما يستطيع لكي يتم تلبية احتياجاته ، وبما أن التربية هي عبارة عن عملية إحداث

تغييرات إيجابية في سلوك المتعلمين ولذا فإن تعريف الهدف التربوي هو بمثابة تغير يراد إحداثه في سلوك المتعلمين نتيجة لعملية التعلم (مرعي والحيلة ،٢٠٠١: ٦٩).

ومن التغييرات التي يراد إحداثها في سلوك المتعلمين ما يلي :

- إضافة معلومات جديدة لهم .
- إكسابهم مهارات معينة ومتعددة .
- تنمية مفاهيم جديدة عندهم وإضافتها للمعلومات التي بحوزتهم .

وهناك من يقول بأن الهدف التربوي هو وصف لتغير سلوكي متوقع حدوثه في شخصية المتعلم ، وفي هذا القول يتم ربط الهدف بعملية التعلم ويحدد مقدار التعلم بمقدار عملية التغير.

وبما أن الأهداف هي وصف متوقع لسلوك المتعلمين إذن فلا بد من وجود مصادر اشتقاق للأهداف وبالطبع تختلف مصادر الاشتقاق باختلاف مستويات الأهداف الموجودة في المنهاج .

لذا يجب أن تنبثق الأهداف التربوية من سياسة تربوية واضحة نابعة من فلسفة وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه المتعلمين (قطامي وآخرون ،٢٠٠٧: ٧٣).

**أهمية الأهداف التربوية .**

تتمثل أهمية الأهداف العامة في النقاط التالية :

- تمثل الغاية النهائية للعملية التربوية .
- تحدد الغايات المعرفية العريضة لعملية التعليم مثل : نقل الثقافة ، وإعادة بناء المجتمع ، وتوفير أقصى نمواً ممكناً للفرد ، وتنمية المسئولية المجتمعية عند الأفراد ، وتساعد على التنشيط والابتكار.
- تقدم دليلاً لما يركز عليه البرنامج التعليمي .
- تعمل على حكم العمل التعليمي لانبثاقها عن فلسفة التربية المناسبة للمجتمع .
- تساعد في نقل احتياجات المجتمع والأفراد والقيم المتعلقة بهم إلى المنهاج التربوي ليعمل على تحقيقها .

وهناك أهدافاً خاصة تنقسم إلى نوعين فمنها ما يقوم بوصف نتائج التعليم بشكل عام ، ومنها ما يصف السلوك المكتسب للمتعلم ، وتتمثل أهمية هذين النوعين فيما يلي :

- تبين الجوانب التي يجب التأكيد عليها وما الذي يجب اختياره من محتوى المنهاج.
- تقدم دليلاً يساعد في اختيار الخبرات التعليمية وأوجه النشاط المناسبة وتساعد في بلوغ الأهداف العامة من خلال ترجمتها لأهداف سلوكية (مرعي والحيلة ،٢٠٠١: ٧٠).

**مستويات الأهداف التربوية .**

حيث تصاغ الأهداف ولا سيما في مجال الدراسات الاجتماعية في أربعة مستويات كما يلي :

– أولاً : أهداف عامة بعيدة المدى ، وهذه تشتق من فلسفة التربية وأهدافها في النظام التعليمي المعمول به (الهندي وعليان ، ١٩٨٣: ٨٨).

ونوعية هذه الأهداف العامة تعمل على ما يأتي :

– مساعدة الفرد على النمو المتكامل .

– تنمية المسئولية المجتمعية عند الفرد المتعلم .

– تنمية قوى الفرد الذاتية وإطلاق مواهبه .

– ثانياً : أهداف عامة مرحلية ، وهذه تستنتج من الأهداف العامة بعيدة المدى بحيث تكون أكثر تحديداً وأقل عمومية منها ، وطبيعة هذه الأهداف تعمل على :

– قراءة الكتاب المقرر مثلاُ قراءة صحيحة مع الفهم .

– معرفة الحالات المختلفة لأي منهاج مقرر وتطبيقاته العملية .

– نقد مجموعة من النصوص التاريخية والتي تدور حول حقبة زمنية معينة .

– ثالثاً : أهداف خاصة محددة ، وتستنتج من الأهداف العامة المرحلية في المستوى الثاني وهي تقوم بوصف نتائج التعليم بصفة عامة ، وهي تساعد على :

– إدراك بعض الحقائق والمفاهيم العلمية مثلاً .

– نقد نص معين في المنهاج المقرر .

– مثل نقد نصوص تاريخية معينة في أحد دروس التاريخ .

– رابعاً : أهداف سلوكية خاصة ، وهذه الأهداف تعرف باسم الأهداف الأدائية وهي تتجلى في أهداف درس تعليمي واحد أو حصة مدرسية وغالباً ما تكون مفصلة تفصيلاً كاملاً وقد تشترك مجموعة منها لتحقيق هدف تعليمي عام واحد ، ومن أمثلتها ما يلي :

– أن يعدد المتعلم الفصول الأربعة مثلاً .

– أن يستخدم المتعلم كلمة معينة في جملة مفيدة .

– أن يعين المتعلم موقع مدينة معينة على الخريطة (مرعي والحيلة ، ٢٠٠١: ٢٠٤).

**مصادر اشتقاق الأهداف التربوية .**

ومن أبرز المصادر التي تشتق منها الأهداف التربوية ما يأتي :

– المجتمع وفلسفته التربوية واحتياجاته المتعددة ، وتراثه الثقافي وما يسوده من قيم واتجاهات .

– خصائص المتعلمين واحتياجاتهم وميولهم ودوافعهم ومشكلاتهم ومستوى نضجهم وقدراهم العقلية وطرق تفكيرهم وتعليمهم .

– أشكال المعرفة ومتطلباتها ، وما يواجه المجتمع من مشكلات متعددة نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي .

– وجهات نظر المختصين في التربية والتعليم وعلم النفس (الهندي وعليان ، ١٩٨٣: ٨٨).

**تصنيف الأهداف في مجال التربية البيئية .**

هناك ثلاثة تصنيفات رئيسية للأهداف التربوية في مجال التربية البيئية حسب ما رأى بعض العلماء في هذا المجال ، وهذه التصنيفات الخاصة بالأهداف كانت عبارة عن ثلاث مجالات رئيسية كما يلي :-

- أهداف معرفية : وتتمثل في التعرف على خصائص البيئة ، والتفاعل بين العوامل الطبيعية والبشرية ، وتوزيع أنماط حياة السكان ، والنظم والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، والتطور الحضاري وأهمية التنمية الشاملة في حياة الإنسان .
- أهداف مهارية : وتتمثل في تنمية القدرة على التفكير العلمي ، والملاحظة المباشرة ، واستنتاج الحقائق والمعلومات وتصنيفها ، وتنمية مهارة الرسوم والخرائط ، وتفسير الجداول والبيانات الإحصائية ، وتنمية القدرة على التعبير والمناقشة العلمية واستخدام القواميس والأطالس الجغرافية وذلك كمدخل لإتقان مهارات التعلم الذاتي ، والأصالة والإبداع هنا تمثل قمة مستويات المجال المهاري وهو مرتبط بالجوانب الوجدانية والمعرفية ويشير إلى إيجاد أنماط جديدة من الحركات والمهارات التي تتناسب مع وصف معين أو موضوع ما لدى المتعلمين (اللقاني وأبو سنينة ، ١٩٩٩: ١١٥).
- أهداف وجدانية : وتتمثل في تنمية القيم والفضائل لدى المتعلم ، وتنمية انتمائه لوطنه ، وتنمية الوعي لديه بأهمية موارد البيئة وكيفية حمايتها ، وتقدير قيم الحق والخير ، وتقدير عظمة الخالق سبحانه في خلق الكون واتزانه ، وتنمية الوعي السياسي وفكرة التفاهم العالمي.

(اللقاني وآخرون ، ١٩٩٠: ٢١).

وفي رأي آخر ذكر بأن هذا التصنيف يتعلق بتنمية مشاعر المتعلم وتطويرها ، وتنمية عقائده وأساليبه في التكيف مع الناس والتعامل مع الأشياء (الخطيب ، ١٩٨٣: ٤٢).

ويرى الباحث بأن استخدام الأهداف التربوية في تدريس الاجتماعيات له فوائد كثيرة ومتعددة منها ما يلي :

- أنها تساعد المعلمين والعاملين في المجال التربوي على تقييم العملية التعليمية بشكل سليم . وتساهم بشكل فعال في تحديد الأنشطة التعليمية الفعالة والمطلوبة لتحقيق التعلم الناجح .
- كما تعد الأهداف أيضاً عاملاً هاماً في تقسيم المحتوى إلى أجزاء أصغر كالدروس مثلاً ،وهذا لكي يتم تدريسها داخل البيئة الصفية بفعالية ونشاط .
- وتستخدم أيضاً كدليل لمعلم الدراسات الاجتماعية في عملية تخطيط الدرس اليومي .
- وتساعد أيضاً معلم الدراسات الاجتماعية على وضع أسئلة التقويم المناسبة للمتعلمين .

**خصائص الأهداف التدريسية الجيدة في مجال الدراسات الاجتماعية .**

حيث تتصف الأهداف التدريسية الجيدة في مجال الدراسات الاجتماعية بعدد من الخصائص الهامة كما يلي :

– صياغة الهدف بشكل محدد وقابلية الهدف للقياس .

وذلك لتوضيح الدور الذي يقوم به المتعلم وذلك أثناء أو بعد الانتهاء من الدرس المحدد.

– أن يشمل كل هدف تدريسي جيد في مجال الدراسات الاجتماعية عناصر هامة مثل :

أ– السلوك ( مثل : رسم خريطة لدولة معينة ) .

ب– شرط الأداء ( مثل : توضيح المدن الساحلية على هذه الخريطة ) .

ج– مستوى الأداء ( وهذا يعني المدى أو النسبة المئوية للصواب ) .

– أن يشمل الهدف على أحد نواتج عملية التعلم ذات النفع والقيمة بالنسبة للمتعلمين والمناسبة لمستوياتهم وقدراتهم الشخصية والفكرية وذلك بمعنى أن يكون الهدف بسيطاً وليس مركباً .

ومن صفات التدريس الجيد في الدراسات الاجتماعية معرفة أهداف التدريس العامة والخاصة حيث توجه الأنشطة الصفية ذات العلاقة وتوجه الدافع للإنجاز وتعمل مؤثراً في التقويم لمعرفة النجاح والفشل (خضر ، ٢٠٠٦: ١٣٢).

*** أسس عملية التقويم .**

حيث تتوافر مجموعة من الأسس لا بد من مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ عملية التقويم وذلك إذا ما أردنا لهذه العملية النجاح في بلوغ أهدافها وهذه الأسس التي نحن بصددها تتمثل في العديد من النقاط التالية :

– أن يتسق التقويم مع أهداف المنهاج وذلك بمعني أن يتصل بما ينبغي أو المراد انجازه .

– أن يكون التقويم تقويماً شاملاً لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية ، ولكل عناصر العملية التعليمية ، فلا يجوز أن يقتصر التقويم على جانب واحد من جوانب نمو المتعلم .

– أن تتنوع أساليب وأدوات التقويم حتى نحصل على معلومات أوفر عن المجال المراد تقويمه بحيث يتم إتقان تصميم وإعداد هذه الأدوات والأساليب .

– أن تكون عملية التقويم عملية تقديرية مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الأهداف المرسومة والمقترحة لعملية التربية وهذا لكي يتسنى تصحيح مسار عملية التعلم بشكل ديناميكي ومستمر .

– أن يتم التقويم بطريقة تعاونية يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التربوية ويتأثر بها كالمعلمين والمديرين والمشرفين التربويين والمسئولين في التربية وأفراد من البيئة كالخبراء وأولياء الأمور من ذوي الخبرة أيضاً .

– يجب أن يكون هناك فرص لعملية التقويم الذاتي وذلك من جانب التلميذ ومن جانب المعلم أيضاً.

– أن تميز عملية التقويم بين مستويات الأداء وتكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة والمميزة عند المتعلمين .

– عملية التقويم يجب أن تكون عملية تشخيصية وعلاجية في نفس الوقت بحيث تصف نواحي القوة والضعف في الأداء وذلك لكي تتم الاستفادة من نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف وتداركها .

– أن يراعى دائماً في التقويم النواحي الإنسانية بمعنى أن تترك أثراً طيباً في نفس المتعلم فلا يشعر بأنه نوع من أنواع العقاب أو التهديد .

– أن تتم عملية التقويم في ضوء معايير تتماشى مع فلسفة التربية والتعليم في المجتمع .

(الهندي وعليان ، ١٩٨٣: ١٢٤).

ويستخلص الباحث مما سبق أن التقويم هو وسيلة أساسية وهامة جداً لتحسين العملية التربوية بشكل عام وذلك في ضوء الأهداف المنشودة والتي قام بوضعها وصياغتها القائمين على العملية التربوية ولكن يجب أن يراعي هؤلاء القائمون والمسئولون التربويون هذه الأسس لكي يتم تطبيق عمليات التقويم وأدواتها بشكل سليم .

*** وظائف عملية التقويم .**

عملية التقويم هي العملية التي يحكم بواسطتها على مدى تقدم وحدوث عملية التعليم ، لذا فقد يحدث التقويم قبل التعليم ، أو في أثنائه أو في آخره ، حيث تتبع عملية التقويم من قيمة البيانات والمعلومات التي توفرها ، ولذا فإن وظائف وأغراض عملية التقويم تتجلى في الحصول على المعلومات في المجالات الآتية :–

* معلومات تتعلق بالمتعلم وتشمل :

– معرفة مستوى المتعلمين وتحديد نقطة البداية والاستعداد المفاهيمي لديهم وبالتالي يتحدد مستوى الأهداف وطبيعة المحتوى التعليمي الذي يمكن تنفيذه .

– تحديد مواطن القوة والضعف في تحصيل المتعلمين للمواد الدراسية وذلك للعمل على إعداد برامج تقوية لهم .

– إرشاد المتعلمين مهنياً .

– تزود عملية التقويم المتعلمين بالتوجيه ومعرفة ما هي المواد والمسافات الضرورية لديهم وما هي المهن المستقبلية المناسبة لهم والتي تتفق مع استعداداتهم وميولهم المهنية .

– تزويد المتعلم بالهدف التعليمي التعلمي ، حيث يزود المتعلمين بالمعلومات المتجمعة من عملية التقويم بالتركيز على الجانب العملي بجانب الجانب النظري في عملية التعلم فيقبل المتعلم على تطبيق ما تعلمه من خلفية نظرية ويمارسه في حياته اليومية العملية .

* معلومات تتعلق بالمعلم وتشمل :

– تزود عملية التقويم المعلم في تقديم معلومات له عن مدى أداء المتعلمين لتتيح له فرصة التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية وهل النشاطات والإجراءات التي اختارها ساعدت على تحقيق هذه الأهداف وهل أيضاً أسلوبه كان جيداً في عملية التدريس أم لا .

– كما أن نتيجة عملية التقويم تزود المعلم بتغذية راجعة عن عمله وتعرفه على نقاط القوة والعمل على تعزيزها ونقاط الضعف والعمل على تلافيها .

* معلومات تتعلق بالبرنامج التعليمي :

– حيث تظهر عملية التقويم دائماً المستويات الخاصة بالمتعلمين وبناءً على ذلك توضع الخطط والبرامج التعليمية المناسبة لهم وذلك حسب مستوياتهم .

* معلومات تتعلق بالإدارة وتشمل :

– تقدم عملية التقويم وبشكل دوري معلومات عن مدى تحقيق المدرسة والإدارة للأهداف ، حيث أن الحكم على المدرسة بأنها مؤسسة تربوية وما مدى التزامها بواجباتها نحو المتعلمين يتم من خلال نتائج تقويم المدرسة في تحقيق أهدافها .

– تقدم المعلومات المتوفرة من التقويم معلومات ضرورية لاتخاذ قرارات إدارية بشأن المعلمين والمواد والبرامج التعليمية والسجلات المدرسية وفلسفة المدرسة بشكل عام .

( قطامي وآخرون ، ٢٠٠٧: ١٢٩).

ويرى الباحث بأن وظائف عملية التقويم يجب أن يتم تأديتها بشكل تكاملي بين عناصر العملية التعليمية ، بحيث يتم ترتيب هذه العمليات التربوية والمتمثلة في وظائف التقويم بشكل سليم لكي ينعكس ذلك على المتعلم بشكل إيجابي بعدما تم مراعاة مستوى المتعلمين وإرشادهم فنياً ومهنياً وتقديم المعلومات الدقيقة عن مستوى أداءهم للمعلمين الذين سوف يمارسون أساليب التدريس المناسبة ومن ثم تتضح الصورة للقائمين على البرامج التعليمية وإدارات التربية والتعليم المعنية بذلك .

*** معايير تقويم المنهاج .**

حيث يجب أن تتم عملية التقويم بدلالة الأهداف وفي ضوء معايير وبالنسبة لتقويم المنهاج هناك معياران هامان وهما : معيار الملائمة أو المناسبة ويعني ملائمة كل عنصر من عناصر المنهاج لبقية العناصر وملائمة كل عنصر من العناصر لكل أساس من أسس المنهاج

وهناك معيار آخر هو معيار الكفاية أو الفاعلية : وهذا يتعلق بمدى تنفيذ المنهاج من المعلم والوسائل التعليمية المتاحة ، والكفاية هنا إما أن تكون خارجية وتتعلق بالوسائل التعليمية والإمكانيات اللازمة لتحقيق المخرجات في ضوء الأهداف وإما أن تكون الكفاية داخلية بمعنى دقة تصميم عناصر المنهاج بشكل محدد ومناسب ،لذا تسعى عملية التقويم للإجابة عن بعض الأسئلة المحددة وذلك لتوافي تلك الشروط والمعايير كالتالي :

- هل المنهاج يعمل بصفة جيدة ؟
- هل تناسب مكونات المنهاج احتياجات الطلبة ؟
- هل نفضل إستراتيجية معينة في طرق عرض المنهاج ؟
- هل ينبغي التركيز على هدف معين أكثر من هدف آخر ؟
- هل يساعد دليل المعلم في تحسين أداء المعلمين ؟

حيث إن الحصول على إجابات ميدانية لهذه التساؤلات تستدعي وجود معايير محددة للتقويم ، وبالتالي فإن المعيار يقصد به هنا هو كل صفة أو سمة من سمات مكونات المنهاج بحيث تكون قاعدة صالحة لإصدار الأحكام (مرعي والحيلة ،٢٠٠١: ٣٢٧).

*** استخدامات التقويم .**

لقد ذكر علماء التربية والمختصون في عملية التقويم ثلاثة استخدامات للتقويم التربوي تتمثل في القرارات الإدارية ، والقرارات المنهجية والتعليمية التعلمية ، والقرارات التي تتعلق بالإرشاد والتوجيه المهني .

ومن أمثلة القرارات التعليمية التعلمية التي يقوم المعلمين باتخاذها أثناء استخدام التقويم التربوي ما يلي :

- تشويق المتعلمين ، تشخيص تعلم المتعلمين ، تحديد درجة تحصيل المتعلمين ، مقارنة تحصيل المتعلمين بمعايير محلية أو وطنية ، تحديد درجة استعداد المتعلمين لتعلم وحدات جديدة ، تحديد المتعلمين المتفوقين ، اختبار نشاط تعليمي أو فكرة تربوية معينة ، تعديل وتحسين طرق التعلم الصفي ، وتنظيم المتعلمين أحياناً في مجموعات للنقاش والعمل .

*** جوانب ومجالات التقويم .**

لكي يقوم القائمون على العملية التربوية والتعليمية بإجراء تقويم شامل للمنهاج فإن هذا يتطلب اهتماماً خاصاً بالجوانب الأساسية التالية :-

أولاً : عملية تقويم الأهداف :

حيث تمثل عملية تقويم الأهداف جانباً رئيسياً من جوانب التقويم التربوي حيث يتم تقويم الهدف في العملية التعليمية على عدة مستويات منها ما يتعلق بعلاقة الهدف بالمتعلم والمجتمع وطبيعة المادة

التعليمية ، ومدى إجرائيته وإمكانية تحقيقه ، تصنيفه وتداخله مع أهداف مناهج أخـــرى ، وضـــوحه وشموليته .

ثانياً : عملية تقويم المنهاج :

حيث يستفاد من نتائج تقويم المنهاج في عمليات تطوير وتحسين عملية التعليم والتعلم وذلك باعتبار أن المنهاج هو في الأساس خطة موضوعة بشكل منظم لمساعدة التلاميذ على التعلم .

ثالثاً : عملية تقويم عمل المعلم وأسلوب تدريسه :

وبالنسبة لهذه العملية فإن لها ثلاثة معايير تتعلق بجوانب التقويم التربوي وهي : الطريقة التي يـــتم فيها تقويم سلوك المعلم ، وخصائص المعلم التي تتمثل في توفر بعض المميزات الشخـــصية عنـــد المعلم كالذكاء وبعض المزايا الإيجابية الأخرى والإنتاج وهو التغير في سلوك التلاميذ .

رابعاً : عملية تقويم نمو المتعلمين :

فيقصد بها الحكم على مدى تقدمهم نحو الأهداف المراد تحقيقها في المجالات المختلفة مـــن أهـــداف معرفية وانفعالية ونفسحركية ، وتقويم هذا الجانب يعد من أهم الأمور التي يجب أن تهتم بها عمليـــة التقويم وذلك نظراً للفوائد الكثيرة التي تنتج عن ذلك في تقدير مدى وفاعلية عملية التعلم .

( الهندي وعليان ، ١٩٨٣: ١٢٩).

ويتوصل الباحث مما سبق إلى أن الغاية الرئيسية من عملية تقويم الأهداف هي إمكانيـــة التعـــرف على ماهية الأهداف التي كانت ايجابية ومؤثرة في فكر ونمو المتعلمين والتعـــرف علـــى أهـــداف المنهاج التي كانت غير مناسبة وغير مرتبطة باحتياجات وفلسفة المجتمع أو غير مواكبـــة لعمليـــة التطور المعرفي والاتجاهات والثقافات العلمية الحديثة والمعاصرة وهذا للعمل علـــى تغييرهـــا أو تعديلها للأفضل .

## المحور الثاني : ( التربية البيئة )

*** مفهوم التربية البيئية .**

التربية البيئية كمفهوم ليست حديثة العهد بل أن أصولها تعتبر قديمة ، وبالرغم من ذلـــك إلا أنهـــا اكتسبت أهمية أكبر في القرن الماضي نتيجة لزيادة القضايا والتحـــديات البيئيـــة وانتـــشار الـــوعي بمشكلات البيئة والتي بدأت تؤثر بعمق في نوعية الحياة البشرية .

ومما سبق يرى الباحث في دراسته وقبل الإشارة إلى مفهوم التربية البيئية بأنـــه توجـــد ضـــرورة لتوضيح مفهوم البيئة أولاً ومن ثم يتم الحديث عن مفهوم التربية البيئية ، لذا يجـــب التمييـــز بـــين دراسة البيئة بشكل عام أولاً والتربية البيئية وبالذات في العصر الحالي الذي يعيشه الإنسان والمليء بالتحديات العاصرة التي تواجهه.

حيث أن تعريف مفهوم البيئة يوضح بأنها " هي الوسط المحيط بالإنسان والذي يشمل كافة الجوانب المادية وغير المادية ، البشرية منها والغير بشرية " (أرناؤوط ، ١٩٩٩: ١٧).

أي أن البيئة هي كل ما يحيط بالإنسان من عناصر حية وغير حية يؤثر فيها الإنسان ويتأثر بها ، أما بالنسبة لتعريف التربية البيئية فهي " نمط من التربية يهدف إلى معرفة القيم وتوضيح المفاهيم وتنمية المهارات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات التي تربط بين الإنسان وثقافته وبيئته البيوفيزيائية ، كما أنها تعني التمرس على اتخاذ القرارات ووضع قانون للسلوك بشن المسائل المتعلقة بنوعية البيئة " (سلامة وعبد الرحمن ، ٢٠٠٢: ١٤).

وهذا هو التعريف المقترح الذي صدر من جامعة (ألينوي) الشمالية بالولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٩٧٠، وهذا التعريف يتفق أيضاً مع التعريف الذي أقره (مؤتمر جامي) في فلندا سنة ١٩٧٤ والذي قال بأن التربية البيئية هي وسيلة لحماية البيئة وأنها لا تعتبر فرعاً منفصلاً عن العلم أو موضوعاً مستقلاً للدراسة ، وهناك تعريفات متعددة للتربية البيئية صدرت عن العديد من الكتاب والمؤلفين وبعض الهيئات والمؤسسات ، حيث ركزت واشتملت في أغلبها على البنود التالية :

- التعلم من أجل فهم وتقدير النظم البيئية بكليتها، والعمل معها وتعزيزها .
- التعلم للتبصر بالصورة الكلية المحيطة بمشكلة بيئية بعينها من نشأتها ومنظوراتها واقتصادياتها وثقافاتها والعمليات الطبيعية التي تسببها والحلول والمقترحة للتغلب عليها .
- أنها عملية تعلم لكيفية إدارة وتحسين العلاقات في الإنسان وبيئته بشمولية وتعزيز وهي تعلم كيفية استخدام التقنيات الحديثة وزيادة إنتاجيتها، وتجنب المخاطر البيئية، وإزالة العطب البيئي القائم ، واتخاذ القرارات البيئية العقلانية .
- وأنها عملية تكوين القيم والاتجاهات والمهارات والمدركات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان وحضاراته بمحيطه الحيوي والمحافظة على مصادر البيئة .

أما تعريف التربية البيئية في ضوء الاتجاهات المحلية فيشير إلى أن : التربية البيئية هي عملية تكوين القيم والاتجاهات والمهارات والمدركات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة والتي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه الحيوي الفيزيقي ، وتوضح حتمية المحافظة على مصادر البيئة وضرورة حسن استغلالها لصالح الانسان وحفاظاً على حياته الكريمة ورفع مستويات معيشته (سلامة وعبد الرحمن ، ٢٠٠٢: ١٥).

ومن أهم السمات التي تتصف بها التربية البيئية ما يلي :

- التربية البيئية تتجه عادة إلى حل مشكلات محدودة للبيئة البشرية عن طريق مساعدة الناس على إدراك هذه المشكلات وأهميتها .
- التربية البيئية تسعى لتوضيح المشكلات البيئية المعقدة وتؤمن تظافر أنواع المعرفة اللازمة لتفسيرها .

– التربية البيئية تأخذ بمنهج جامع لعدة فروع علمية في تناول مشكلات البيئة .
– التربية البيئية تحرص على أن تنفتح على المجتمع المحلي إيماناً منها بأن الأفراد لا يولون اهتمامهم لنوعية البيئة ولا يتحركون لصيانتها أو لتحسينها بجدية وإصرار إلا في غمار الحياة اليومية لمجتمعاتهم .
– التربية البيئية تسعى بحكم طبيعتها ووظيفتها لتوجيه شتى قطاعات ومؤسسات المجتمع إلى بذل جهودها بما تملك من وسائل لفهم البيئة وترشيد إدارتها وتحسينها، وهي بذلك تأخذ بفكرة التربية الشاملة المستديمة والمتاحة لجميع فئات الناس .
– التربية البيئية تتميز بالاستمرارية والتطلع إلى آفاق المستقبل (المقدادي ، ٢٠٠٦: ١٦).
ويلاحظ الباحث من التعريفات السابقة للتربية البيئية بأن أغلبها اتفقت على أن التربية البيئية تعمل على تعزيز واكتساب الفرد في لمعارف ومهارات واتجاهات إيجابية وذلك من أجل فهم العلاقات المعقدة بين الانسان وبيئته التي يعيش فيها ، كما أنها تدعو للمحافظة على العناصر البيئية وحسن استغلال الموارد الطبيعية من حوله ، ويلاحظ أيضاً على هذا التعريفات أيضاً بأنها كانت شاملة وقريبة جداً من واقع البيئة المحلية والعربية المشتركة والتي تتشابه إلى حد كبير فيما بينها في العناصر الطبيعية والبشرية وبواقع التحديات والمشكلات البيئية المختلفة ، ومن هنا يستخلص الباحث لنفسه تعريفاً للتربية البيئية وماهيتها ، حيث يوضح بأنها هي عبارة عن الأنماط السلوكية التربوية التي يمكن إكسابها للمتعلمين من خلال البيئة المدرسية و المجتمع وذلك من أجل معرفة أدوارهم في الحفاظ على كل ما له قيمة بيئية عظيمة من حولهم ويمكن أن يتم تعزيز التربية البيئية بشكل أكبر من ذلك أيضاً إذا ما توافرت الجهود الشعبية والرسمية في ضوء المعرفة العلمية اللازمة لذلك وهذا كله من أجل النهوض بالواقع البيئي في المجتمع .

*** أهمية التربية البيئية .**

التربية البيئية لها أهمية كبيرة في حياة الإنسان وخاصةً الإنسان المتعلم ، والتربية البيئية ممكن أن تختلف قليلاً من مكان لآخر في العالم ولكن تبقى أهدافها التي تسعى لتحقيقها مشتركة بين مختلف الأماكن والمجتمعات العالمية كلٌ حسب سلوكه وثقافته ، ومن هنا نبعت أهمية أفكار التربية البيئية ، والتي يمكن أن تتلخص في البنود التالية :
– تساعد التربية البيئية الانسان على ما تتميز به البيئة من طبيعة معقدة نتيجةً للتفاعل بين جوانبها البيولوجية والفيزيائية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية .
– أنها تعمل على تزويد الفرد والمجتمعات بالوسائل اللازمة لتغير علاقة التكامل التي تربط بين العناصر المختلفة في كل مكان وزمان .
– تساعد عل تحقيق وعي واضح بالتكامل الاقتصادي والسياسي والايكولوجي في العالم الحديث والمعاصر .

– تؤثر في تنمية روح المسئولية والتضامن بين الشعوب في البلاد المختلفة وبغض النظر عن مستوى تقدم كل منها (اللقاني وآخرون ، ١٩٩٠: ٣٥).

ومن وجهة نظر الباحث فˈن أهمية التربية البيئية تتلخص فيما يلي :

– تعمل على إشراك السكان في المجتمع على جميع المستويات وبطريقة مسئولة وفعالة في صياغة القرارات التي تنطوي على المساس بنوعية بيئتهم الطبيعية والاجتماعية والثقافية وفي مراقبة تنفيذها .

– تساهم في خلق الوعي بأهمية البيئة بالنسبة لجهود التنمية المختلفة والتي تتعلق بالتنمية الاقتصادية والثقافية والاجتماعية .

– تساهم في نشر المعلومات عن أساليب الإنماء التي تترتب عليها آثار ضارة بالبيئة والدعوة إلى انتهاج طرق للحياة تسمح بإرساء علاقات أكثر تناسقاً معها .

– تساعد التربية البيئية على استخدام الموارد في العالم بمزيد من التدبر والحيطة لتلبية الاحتياجات البشرية المتزايدة .

*** أهداف التربية البيئية .**

**– التعرف على أهداف التربية البيئية :–**

لقد اهتمت الكثير من المؤسسات والهيئات المحلية والإقليمية بالبيئة ومتطلباتها وعقد العديد المؤتمرات الدولية أيضاً من اجل ذلك الغرض ، ونتج عن تلك الجهود عدة صياغات لأهداف التربية البيئية والتي كانت في أغلبها أهدافاً عامة ومشتركة ، مع ذكر أنه كانت هناك بعض الإضافات والتي ممكن أن تزيد من أهمية تحقيق أهداف التربية البيئية ،

ومن خلال ذلك رأى الباحث أن هناك كان شبه اتفاق في الأهداف المتعلقة بالتربية البيئية والتي صدرت وتم تلخيصها عن بعض أهم المؤتمرات والبرامج الدولية ، وذلك مثلما حدث في كل من مؤتمر جامي (١٩٧٤) ، ومؤتمر بلجراد سنة (١٩٧٦) ، ومؤتمر إستوكهولم عام ١٩٧٢ في أوروبا ، ومؤتمر ريودي جانيرو (١٩٩٢) في البرازيل ، والمؤتمر العالمي للتنمية المستدامة في جوهانسبرغ (٢٠٠٢) بجنوب أفريقيا ولقد اتفق الجميع بأن هذه الأهداف تندرج ضمن المجالات التالية :–

– الوعي : والذي يهدف إلى مساعدة الأفراد في المجتمع على اكتساب الوعي والحساسية للبيئة الشاملة والمشكلات المرتبكة بها

– المعرفة :حيث يجب مساعدة الأفراد على اكتساب الفهم الأساسي للبيئة ومشكلاتها ودور الإنسان في حلها .

– السلوك والاتجاهات : ويتمثل ذلك في مساعدة الأفراد والجماعات على اكتساب القيم الاجتماعية، والشعور القوي نحو الانتماء للبيئة والدافعية للمشاركة بصورة فعالة في حمايتها وتحسينها .

– المهارات : وذلك لمساعدة الأفراد والجماعات على اكتساب المهارات لحل المشاكل البيئية.
– القدرة على التقييم : حيث يجب مساعدة الأفراد والجماعات على تقويم المقاييس والبرامج البيئية وذلك في ضوء العوامل البيئية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية أيضاً .
– المشاركة : حيث يجب حث الأفراد والجماعات على تطوير الإحساس بالمسئولية فيما يتعلق بالمشكلات البيئية لضمان العمل المناسب لحلها .
وأضاف (المقدادي ، ٢٠٠٦: ٤٣). أيضاً بأن هذه الأهداف تندرج ضمن المجالات التالية :
أ– أهداف تربوية بيئية خاصة ، وهذه تعمل علي رفع مستوى الوعي و زيادة المعرفة والفهم للبيئة الشاملة، والمشكلات الموجودة فيها، ومسؤولية الإنسان عن دوره فيها.كما تشتمل على السلوك والاتجاهات، والشعور بالانتماء للبيئة .
ب– أهداف تربوية عامة ، وتتلخص هذه الأهداف العامة في رفع مستوى وعي المجتمع البشري بما حوله ، وبالمشاكل المترتبة على ذلك، وتنمية اتجاهاته ومهارته وسلوكه بما يحفزه للعمل من أجل حل المشاكل المعاصرة، ومنع ظهور مشاكل أخرى على المستويين الفردي والجماعي .
ج- أهداف خاصة بالمجتمع ، وتتضمن تطوير مفهوم جماهيري أساسي للعلاقات الإنسانية والتفاعلات البيئية ككل ، وتفهم الحاجة للمحافظة على التوازن البيئي ، وهذا يستدعي خلق الاهتمام ، وإيجاد الحوافز للعمل على حل مشاكل البيئة ، ولتحقيق هذه الأهداف، لابد من توافر معلومات دقيقة عن البيئة والمسائل المتصلة بها،
د– أهداف خاصة بالأفراد ، وتتضمن الأهداف الخاصة بالأفراد مجموعة من القيم الإنسانية التي تتعلق بالتفاعلات الإنسانية مع البيئة والتي توجه الفرد وتقود خطواته في الحياة وتؤدي به إلى الالتزام بمنظور البيئة من أجل حياة أفضل للبشرية وفهم العلاقة بين احتياجات المجتمع وتفاعلاته مع البيئة من خلال الإلمام والمعرفة التامة باحتمالات المشاكل المستقبلية للبيئة .
ومن الملاحظ أن الأهداف التي ذكرت سالفاً هي عبارة عن أهداف عامة وطموحة ومصاغة بشكل إيجابي جيد ويمكن أن توصف بالشمولية ويمكن اعتبارها أساساً لوضع أهداف مناسبة لبرامج التربية البيئية تتناسب مع طبيعة وفلسفة وثقافة المجتمعات المحلية والعربية والدولية المختلفة والذين يشتركون جميعاً وبدون استثناء في قضايا التربية البيئية وأهمية دورها .
ويرى الباحث أيضاً بأن أغلب الدراسات السابقة والأبحاث التي تعلقت بالتربية البيئية ودراستها من خلال المناهج ذات العلاقة والتي تم الإطلاع عليها أثناء مرحلة الإعداد لهذه الدراسة كانت تركز على تصنيف أهداف ومفاهيم التربية البيئية بشكل عام ضمن محاور ومجالات النمو المختلفة عند المتعلمين ولا سيما في المجال المعرفي والمجال النفسحركي والمجال الوجداني ، لذلك سوف يتم

وضع قائمة بأهداف التربية البيئية المتنوعة والتي سيتم تقويم منهاج الجغرافيا للصف العاشر في ضوءها بناءً على تصنيفات المحاور الثلاث السابقة .

*** ماهية التعليم البيئي .**

ترى هذه الدراسة بأن هناك مصطلحاً آخر لا يقل أهمية عن مصطلح التربية البيئية وهو التعليم البيئي والذي قام بتعريفه العديد من الباحثين والمهتمين بقضايا التربية البيئية ، وبما أن التربية البيئية تعتبر نمط من التربية يهدف إلى معرفة القيم وتوضيح المفاهيم وتنمية المهارات اللازمة لفهم العلاقات التي تربط بين الإنسان وثقافته وبيئته .

إلا أن التعليم البيئي كمفهوم يعتبر نظام تعليمي يهدف إلى تطوير القدرات والمهارات البيئية للأفراد المهتمين بالبيئة وقضاياها ، والذي من خلاله يحصلون على المعرفة البيئية اللازمة والتوجيهات الصحيحة واكتساب المهارات للعمل بشكل فردي أو جماعي في حل المشكلات البيئية القائمة ، والعمل للحيلولة دون حدوث مشكلات بيئية جديدة (الحسن ، ٢٠٠٦: ١٢).

حيث من المعروف بأن هناك العديد القضايا والسلوكيات البشرية السيئة تجاه البيئة والتي تمثلت التمدن والتحضر السريع مما أدي إلى الهجرات الداخلية وإلقاء المخلفات والنفايات بأنواعها وسوء تصريف المياه والتلوث بأشكاله والتصحر والصيد الجائر ، مما أدى إلى تدهور سريع وكارثي في الوضع البيئي على جميع المستويات في العلم ، " حتى أنه يذكر وقبل نشأة الإنسان كانت هناك التربة الخصبة التي تغطي سطح الأرض وتوجد الأشجار المثمرة وتحت هذا السطح كانت هناك الثروات الطبيعية من فحم وبترول ومعادن وكانت أشعة الشمس تصل إلى الأرض دون عائق حاملةً معها الحياة ، وعندما جاء الإنسان إلى الوجود كانت البيئة في خدمته على مر العصور توفر له الماء والغذاء والهواء والمسكن والكساء ، وقد أصبحت البيئة اليوم تئن وتشكو من الإنسان " (السعدني وعودة ، ٢٠٠٨: ٢٠٠).

ويضيف الباحث بأن سبب التصرفات السلبية والضارة للبشر اتجاه البيئة يرجع في الأساس إلى الزيادة المطردة والرهيبة في أعداد السكان والتي يشهدها العالم وبالذات في العصر الحديث ، ولهذا وبسبب كل هذه الأمور والتحديات والقضايا المعاصرة والملحة التي تطرح نفسها كان لابد من وجود أهمية للتعليم البيئي في المؤسسات التعليمية وغيرها ،

حيث يجب على كل من يعنيه شئونه ويقوم بتنفيذ فعالياته أن يراعي أمور هامة منها :

أن يهتم التعليم البيئي بكافة جوانب البيئة وعناصرها إن كانت طبيعية أو مشيدة ، وأن يكون عبارة عن عملية متواصلة ومستمرة تبدأ من مرحلة ما قبل المدرسة حتى جميع المراحل ، وأن يعمل على توضيح جميع القضايا البيئية الرئيسية وذلك على المستوى المحلي الوطني والإقليمي والدولي أيضاً وذلك لكي يتم توسيع معارف ومدارك المتعلم ، وأيضاً أن يركز على جوانب القضايا والمشاكل البيئية الراهنة ، كما يجب أن يساعد المتعلمين على إدراك واكتشاف الأسباب الرئيسية

لتدهور الواقع البيئي ، والعمل على منح المتعلمين فرصة لتطوير طرق وأساليب تعليمهم ، وأن يتم إفساح المجال أمامهم في المشاركة والحوار وإبداء الرأي وصنع القرار .

*** دور المنهاج في التعليم البيئي .**

تشير هذه الدراسة إلى أن المدرسة تحتل مكانة هامة في المجتمع بالنسبة للمتعلم ، حيث أنها تعكس الحاجات الاجتماعية للبيئة وتحاول إكساب الطلاب العادات السليمة والاتجاهات والقيم التي تحقق حماية البيئة والمحافظة عليها وصيانتها أيضاً ، وهذا منوط بالدور الأساسي الذي يجب أن يلعبه المنهاج الدراسي وذلك من خلال المناهج ذات العلاقة كمناهج الدراسات الاجتماعية ، حيث أن حماية البيئة لن تبدأ إلا من خلال حماية الطلاب لمدرستهم أولاً وهذا الأمر يتطلب مجموعة من الممارسات اليومية في المدرسة والتي تحافظ على نظافة المدرسة وصيانة مرافقها والنهوض بها والحفاظ على البيئة المجاورة للمدرسة من التلوث والإسهام في المحافظة على عناصرها وصيانتها.

وفي جميع الحالات ينبغي أن يكون تعليم المعرفة والمهارات والاتجاهات من خلال المنهاج عبارة عن عملية متكاملة ، لذلك ينبغي أن تسهم المدرسة في تزويد التلاميذ بالأساليب التي يحتاجون إليها في دراستهم البيئية وتعلمهم كيفية اتخاذ قرارات مناسبة بشأنها وذلك عن طريق إشراك المعلمين والطلاب معاً في عملية تحليل للبيئة التي يعيشون فيها ويقوموا بتحليل الاتجاهات الثقافية والاجتماعية والأنشطة الاقتصادية والتي تؤثر فيها وفيهم ، ومن خلال ذلك يمكن للطلاب أن يتحكموا في أساليب الاستخدام العلمية والتي سوف يمارسونها أو يحتاجون إليها من أجل تحسين طبيعة البيئة التي يعيشون فيها (شلبي ، ١٩٨٤: ٩٦) .

وخلاصةً لما سبق أوضح الباحث بأن عملية التعليم البيئي في جميع المراحل الحياتية والتعليمية المتعددة ، لها دور هام وأساسي في غرس مبادئ التربية البيئية ، ونشر الوعي البيئي ، والثقافة البيئة في المجتمع . وهو ما يتطلب عمله وتنفيذه بالفعل في أي مجتمع يبحث عن النهضة والتطور والرقي ولكن لن يكون هذا النشاط والتطوير إلا في ظل مجتمع حر وآمن له سيادة على كل مقدراته المادية والبشرية ، مما يساعده على أن يولي قضية التعليم والتربية البيئية والوعي البيئي الاهتمام اللازم وبالذات من المؤسسات المعنية والرسمية ، مستفيداً من خبرة وتجارب المجتمعات والبلدان المتقدمة والمتحضرة في هذا المجال .

## المحور الثالث : (منهاج الجغرافيا والتربية البيئة )

*** العلاقة بين التربية البيئية ومنهاج الجغرافيا .**

بما أنه تم تعريف التربية البيئية في سياق هذا البحث ، كان لا بد من التنويه لتعريف الجغرافيا كعلم، حيث أن الجغرافيا هي : دراسة تشكيل سطح الأرض باعتبارها مسكناً للإنسان ، أي دراسة الأرض وما عليها من ظواهر طبيعية وعلاقات التأثير بينها وبين الإنسان ، وهي تعنى بدراسة محاولات الإنسان لمواجهة مشكلات البيئة الطبيعية واستخدامها لخدمته ، كما أن علم الجغرافيا يحلل البعد المكاني للموقف الاجتماعي (الفرا ، ١٩٩٦: ٤).

حيث أن العلاقة بين منهاج الجغرافيا والتربية البيئية تعتبر علاقة أساسية هامة وتكاملية في نفس الوقت وذلك لأن الجغرافيا وهي أحد الفروع الأساسية في مناهج الدراسات الاجتماعية تركز في الأساس على الإنسان ونشاطاته وتفاعله مع المكان الذي يعيش فيه على مر الزمن والعصور ، والتربية البيئية هي أيضاً تعتبر الآن وفي العصر الحديث إحدى الاتجاهات الحديثة في الدراسات الاجتماعية ، وفي الحقيقة أن الكون كله هو بيئة للإنسان (اللقاني وآخرون ، ١٩٩٠: ٣٤).

ولكي يتم توضيح العلاقة بين منهاج الجغرافيا والتربية البيئية يجب أولاً تلخيص دور الجغرافيا كعلم يدرس في القضايا البيئية وذلك من خلال ما يلي :

– بدايةً الجغرافيا لها الدور الواضح والهام في حماية الموارد الطبيعية وترشيد استغلالها في البيئة ومثال على ذلك دورها الأساسي في حماية الموارد المائية ودراسة العلاقة المعقدة بين الغلاف المائي ومختلف عناصر الوسط المحيط به ، – كما أن الجغرافيا لها دور أساسي وفعال في حماية الهواء والغلاف الجوي من أخطار التلوث وإظهار العواقب الناتجة عن ذلك، – وكذلك تدرس الجغرافيا كيفية المحافظة على التربة وصيانتها باعتبارها من العناصر الضرورية للحياة ، – كما أنها أصبحت ومن خلال دراسة فروعها المتعددة مجالاً مكانيًا للنظم الاقتصادية والعمرانية في المجتمعات المختلفة بالإضافة إلى أنها تعتبر وسطًا لحياة الإنسان وغيره من الكائنات الحية ، – وأيضاً الجغرافيا لها دور هام في حماية البيئة من الحروب وسباق التسلح ومخاطر الحرب النووية، – وأخيراً هناك تأكيداً لأهمية الجغرافيا ودورها في التخطيط والتنبؤ على مستوى الوحدات والأنظمة الجغرافيا المختلفة من أجل تحسين البيئة ، وحمايتها وإدارتها إدارة سليمة لما فيه مصلحة البيئة وخير الإنسان والمجتمع البشري (سليمان ، ٢٠٠٤: ١٦٣).

ويستخلص الباحث ومن خلال هذا الدور الهام والذي تلعبه الجغرافيا فيما يتعلق بالقضايا البيئية أنه بالفعل يجب أن تكون هناك علاقة وطيدة بين التربية البيئية ومنهاج الجغرافيا لأن التربية البيئية تركز على دور وسلوك الأفراد الإيجابي في المجتمع تجاه البيئة وذلك يتمثل في كيفية المحافظة على عدم هدر مصادر المياه والحفاظ على مواردها الطبيعية من الاستنزاف والعمل على خلق بيئة

صحية وسليمة في المجتمع خالية من أنواع التلوث البيئي المختلفة ، ويعني ذلك بالتالي كيفية توعية الأفراد في المجتمع من أجل الحفاظ على العناصر الحية والغير حية في البيئة التي يعيشون فيها ، ومن هنا أتت العلاقة التكاملية بين الجغرافيا والتربية البيئية ، فالجغرافيا تهتم بدراسة جميع الظواهر الطبيعية والبشرية في الكون بشكل سطحي وظاهري والتربية البيئية تعمل على توصيل وإكساب السلوك التربوي السليم للأفراد في مجتمعهم من أجل أن يحافظوا ويتعلموا على كيفية التعامل مع هذه المقدرات البيئية الطبيعية والبشرية من حولهم .

*** منهاج الجغرافيا للصف العاشر .**

منهاج الجغرافيا الذي يعنيه الباحث في دراسته يتمثل في كتاب (جغرافية قارات العالم) للصف العاشر الأساسي والذي أقرته وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام الدراسي (٢٠٠٤/٢٠٠٥) ، حيث يعتبر هذا الكتاب هو خاتم لسلسلة الكتب المنهجية المقررة على الصفوف الأساسية وذلك ضمن المنهاج الفلسطيني الجديد ، حيث أن " الكتاب المدرسي هو كتاب منهجي curriculum textbook أو كتاب مقرر required textbook ومهما يكن المسمى فإنه يبقى من حيث المبدأ وثيقة تربوية مكتوبة غالباً يستخدمها المعلم والتلاميذ في التعلم والتدريس لتحصيل الأهداف المنهجية المطلوبة " (حمدان ، ٢٠٠١ :١٠).

ولقد كان محور اهتمام هذا الكتاب ينصب على استيعاب طالب الصف العاشر للمفاهيم والعناصر والقضايا الجغرافية التالية :

- جميع الظواهر الطبيعية والبشرية لقارات العالم ودولها .
- الحقائق والمفاهيم الجغرافية الأساسية ذات الدلالات الإحصائية في قارات العالم.
- الصور الطبيعية والأشكال والجداول والخرائط الملونة والتي تقوم بدورها بتوضيح الظواهر الطبيعية والبشرية .

ولقد لاحظ الباحث بأن المؤلفون لهذا المنهاج قد عمدوا إلى إتباع أسلوب الدراسة الوصفية لجغرافية قارات العالم وذلك من خلال تناولها قارةً قارة باعتبار كل واحدة منها وحدة مستقلة وهذا بهدف إبراز المظاهر والظواهر الطبيعية والبشرية بقدر الإمكان .

ومن الجدير ذكره : أن في هذا الكتاب أيضاً قد تم الاعتماد على العديد من المصادر والمراجع العربية والأجنبية الحديثة والمعلومات المستحدثة والعالمية من الانترنت وذلك من أجل إنجاز الصورة النهائية من هذا الكتاب المقرر على طلبة الصف العاشر ، بحيث يتم تدريس أول ثلاث وحدات من الكتاب في الفصل الأول وهناك أربع وحدات أخرى يتم تدريسها خلال الفصل الثاني من العام الدراسي .

## الفصل الثالث

# الدراسات السابقة

**المحور الأول :**

دراسات تناولت تقويم المناهج في ضوء التربية البيئية .

**المحور الثاني :**

دراسات تناولت تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام .

# الفصل الثالث

# الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لأهم الدراسات السابقة ، وبغيةً للوضوح تم تقسيم هذه الدراسات إلى محورين أساسيين ، حيث تناول المحور الأول جانب (الدراسات التي تمحورت حول تقويم المناهج في ضوء التربية البيئية) ، أما المحور الثاني فتناول جانب (الدراسات التي تمحورت حول تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام) ، وسوف يتم عرض كل محور من هذه الدراسات على النحو التالي :

## المحور الأول :-

*** الدراسات التي تناولت تقويم المناهج في ضوء التربية البيئية .**

**- دراسة شهاب (٢٠٠٧) :**

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير وإعادة صياغة وحدة ( الكهرباء المتحركة) الدراسية من محتوى منهج العلوم للصف التاسع في فلسطين (STSE) في تنمية المفاهيم والتفكير العلمي لدى الطالبات ، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي المسمى بمنهج المجموعات المتكافئة .

وقد اشتملت عينة الدراسة على صفين دراسيين ، إحدى العينات كمجموعة تجريبية وعددها ٤١ طالبة والعينة الأخرى كمجموعة ضابطة وعددها ٣٩ طالبة .

ولقد استخدم الباحث اختبار للمفاهيم العلمية واختبار للتفكير العلمي وفق أسلوب حل المشكلات

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر واضح وفروق ذات دلالة إحصائية في تنمية المفاهيم العلمية والتفكير العلمي لدى الطالبات تعزى لتدريس الوحدة المتضمنة لقضايا STSE في محتوى العلوم للصف التاسع الأساسي .

**- دراسة الدواهيدي ( ٢٠٠٦) :**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية التدريس وفقاً لنظرية (فيجوتسكي) في اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة ، ولقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي من نوع التصميم التجريبي الحقيقي ، أما بالنسبة لأداة الدراسة التي استخدمت في هذه الدراسة فتمثلت في إعداد اختباراً تحصيلياً للمفاهيم البيئية والذي تم تطبيقه على الطالبات ، أما عينة الدراسة فتكونت من ٨٢ طالبة بحيث قسمت لمجموعتين إحداهما ضابطة وتكونت من ٤٢ طالبة والأخرى تجريبية وتكونت من ٤٠ طالبة ، مع العلم أنه تم استبعاد عدة طالبات من المجموعتين

بعد تطبيق الدراسة لأسباب خاصة فتبقى في كل مجموعة ٣٦ طالبة فقط ، أما النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة كما يلي :

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في اكتساب بعض المفاهيم البيئية.

–عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في اكتساب الدلالة اللفظية لبعض المفاهيم البيئية .

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في اكتساب الخاصية الأساسية لبعض المفاهيم البيئية .

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في تمييز الأمثلة المنتمية والغير منتمية لبعض المفاهيم البيئية .

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في المقدرة على حل المشكلات المرتبطة ببعض المفاهيم البيئية .

وأخيراً وطبقاً لهذه النتائج فإن الباحث خرج بعدة توصيات من أهمها ، أنه يجب عمل المزيد من الدراسات المتعلقة بنظرية (فيجوتسكي) وعلى جميع المستويات المعرفية والعمرية ، ويجب تدريب الطلاب المعلمين بكليات التربية على استخدام طرق تدريس مختلفة ومتنوعة ، وتدريب المعلمين أيضاً في المدارس على استخدام طرق تدريس بنائية مختلفة تتناسب مع موضوع العلم .

**– دراسة حلاوة (٢٠٠٦) :**

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح مضمونات القيم البيئية في كتب الجغرافيا للصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي في سوريا ، وكانت هذه الدراسة عبارة عن دراسة تحليلية تقويمية ، وراعت الباحثة هنا كيفية توزيع هذه القيم ضمن معيار أعد لذلك ويضم أربعة مجموعات وهي : (حماية الموارد الطبيعية الحية ، حماية الموارد الطبيعية غير الحية ، حماية البيئة من التلوث ، والنظافة والصحة العامة ) وهذا من أجل التوصل إلى مقترحات جديدة تفيد في تحسين التربية البيئية في المناهج الدراسية ، ولقد اختارت الباحثة هنا أيضاً منهج الجغرافيا لأنه إحدى مواد التربية الاجتماعية والتي تسهم مع المقررات الأخرى في تعليم القيم البيئية وتعزيزها في سلوك الفرد ،

ولقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة ، حيث تم استخدام تحليل المضمون كأداةً وأسلوباً للدراسة ، وهذا لاستخراج القيم البيئية في كتب الجغرافية السورية ، أما بالنسبة لعينة البحث فتمثلت في مضمونات القيم البيئية في كتب الجغرافيا للصفين الخامس والسادس والمقررة ضمن العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣ بكامله واعتبارها عينة أساسية للتحليل ، ومن النتائج النهائية التي تم التوصل إليها هذه الدراسة ما يلي :

– اقتصار أهداف تدريس الجغرافيا في الصف الخامس على هدف عام بيئي واحد من بين ١٦هدفاً في الكتاب المحلل ، أما في كتاب الصف السادس فاقتصر على هدفاً بيئياً واحداً من أصل ١٨ هدف والدروس بلغت سبعة دروس فقط .

– في كتاب الصف الخامس كانت السيادة لقيم مجموعة ( حماية الموارد الطبيعية الحية ) وذلك بنسبة ٩١,٣% ولقد جاءت قيم مجموعة ( حماية البيئة من التلوث والنظافة والصحة العامة بقيمة واحدة وتكرار واحد لكل منهما وغابت قيم مجموعة ( حماية الموارد الطبيعية غير الحية ) من مضمونات الكتاب ، وفي كتاب الجغرافيا للصف السادس سادت قيم مجموعة حماية الموارد الطبيعية الحية والتي حصلت على سبع قيم ونسبة (٦١,٣٦%) من مجموع التكرارات في حين حصلت مجموعة حماية البيئة من التلوث على (٤) تكرارات وقيم مجموعة النظافة والصحة العامة على تكرار واحد .

– توصلت الدراسة إلى تفوق نسبة المعارف البيئية على نسبة المواقف البيئية ، وهذا يعد جانباً سلبياً في تعليم القيم وإكسابها فكراً وممارسة وهذا في الصف الخامس ، أما في الصف السادس فقد تفوقت المعارف البيئية على المواقف البيئية ولكن بفارق كبير .

**– دراسة سليمان (٢٠٠٤) :**

هدفت هذه الدراسة لتوضيح دور الجغرافيا في حل المشكلات البيئية المعاصرة في سوريا ، وذلك من خلال دورها في حماية الموارد الطبيعية المختلفة وترشيد استغلالها وحماية الهواء والغلاف الجوي من التلوث وإظهار العواقب الناتجة عن ذلك وكذلك المحافظة على التربة وكيفية صيانتها باعتبارها من العناصر الضرورية للحياة ، وبالنسبة للمنهج الذي استخدمه الباحث في هذه الدراسة تمثل في المنهج الوصفي التحليلي حيث قام بتحليل ووصف الظواهر الطبيعية والبشرية المختلفة ، أما أداة الدراسة فتمثلت في تحليل مجموعة من المشكلات والظواهر الجغرافية المختلفة مثل :(قضايا الأنظمة البيئية الطبيعية ومشكلاتها والتي تتمثل في : قضايا تلوث المياه والهواء والتربة ، قضايا ومشكلات إستنزاف الغطاء النباتي والحيواني والموارد الطبيعية ، وأخيراً قضايا ومشكلات الأنظمة البيئية الاجتماعية والمتمثلة في قضايا الانفجار السكاني والجوع والفقر والجريمة والمخدرات) ، وبالنسبة لعينة الدراسة التي اشتغل عليها الباحث فتمثلت في : العديد من الكتاب

والعلماء في المجال الجغرافي والبيئي وأيضاً أساتذة الجامعات والمختصين ، ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي :

– أن الجغرافيون كانوا جادين في إيجاد الحلول للمشكلات البيئية والايكولوجية لذا قاموا بالتركيز على المداخل الجغرافية وتطوير أساليب وطرائق كمية مختلفة لدراسة الأنظمة الجغرافية الطبيعية والبشرية ودراسة العلاقات المتشابكة فيما بينها .

– يوجد هناك استخدام لطرائق المراقبة الشاملة للنظام الجغرافي (جيوإيكولوجي) ورصد للتغيرات التي يتعرض لها ، كذلك القيام بالتنبؤ والتوقع والكشف عن الموارد الطبيعية والبشرية .

– وأخيراً هناك توصيات بعد هذه النتائج خلص إليها الباحث تمثلت في أنه يجب أن يكون للجغرافيين وجود وتمثيل في أي مشروع وفي أي لجنة وطنية أو عالمية تعمل من أجل حماية البيئة وحل المشكلات البيئية التي تعاني منها ، وعلى الجغرافيين الاهتمام بحقيقة أن مشكلات الوسط المحيط بنا يمكن النظر إليها من وجهات نظر مختلفة وبالتالي فإن طرق حلها مختلفة أيضاً ، كما أنه من الضروري على كل جغرافي أن يشير إلى الأهمية الجغرافية للبحث العلمي أو العمل الذي سوف يقوم به دائماً .

**– دراسة علام (٢٠٠٣) :**

لقد هدفت هذه الدراسة إلى تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء قضايا المياه في جمهورية مصر العربية ، حيث استخدم الباحث كل المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي في هذه الدراسة معاً ، أما بالنسبة لأدوات الدراسة التي استخدمها الباحث فكانت متعددة حث تمثلت فيما يلي :

– أولاً : بناء معيار يتضمن جوانب قضايا المياه الواجب تضمينها في مناهج الدراسات الاجتماعية وضبط هذا المعيار عن طريق عرضه على مجموعة من السادة المحكمين والمتخصصين في مجال الدراسات الاجتماعية ووضعه في صورته النهائية .

– ثانياً : تحليل أهداف ومناهج الدراسات الاجتماعية بالصفين الرابع والخامس الابتدائي والأول والثاني والثالث الإعدادي في ضوء المعيار ، ورصد نتائجها وتحليلها وتفسيرها .

– ثالثاً : بناء بطاقة ملاحظة لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء المعيار وضبطها ووضعها في صورتها النهائية .

– رابعاً : بناء مقياس لقياس مدى وعي تلاميذ الإعدادي بجوانب قضايا المياه وضبطه ووضعه في صورته النهائية أيضاً .

أما عينة الدراسة فتمثلت والتي اشتغل عليها الباحث فقد تمثلت في قسمين وهما كالتالي :

– عينة من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي ببعض مدارس مدينة طنطا ولقد بلغ عدد أفراد العينة ٣٠ معلماً ومعلمة ، بحيث كانوا عشرة معلمين في المرحلة الابتدائية وعشرون في المرحلة الإعدادية .

– عينة من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادي من مدرسة الزهراء الإعدادية بطنطا حيث بلغ عد أفرادها ٤٧ تلميذ وتلميذة . ومن أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

– قصور في مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي فيما يتعلق بوجود أهداف تتعلق بقضايا المياه .

– قصور في موضوعات مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في تناول قضايا المياه المتعددة .

– قصور في أداء المعلم وعدم تطرقه إلى جوانب قضايا المياه أثناء التدريس .

– تدني وعي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي فيما يتعلق بجوانب قضايا المياه المختلفة ، وذلك لإغفال مناهج الدراسات الاجتماعية لهذا الجانب ، كذلك لقصور أداء المعلم في هذا الجانب أيضاً ، كما يتضح من نتائج تحليل أهداف ومحتوى المناهج ، ونتائج ملاحظة أداء المعلم .

**– دراسة رفاع (٢٠٠٣) :**

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة أثر برنامج كلية التقنية بأبها في تنمية المفاهيم البيئية والاتجاهات نحو البيئة وقضاياها لدى الطلاب ، حيث نبعت أهمية هذه الدراسة انطلاقاً من أهمية التربية البيئية لخريجي الكليات التقنية ورغبةً في تحديد أهم المفاهيم البيئية والتي ينبغي أن يلم بها هؤلاء الخريجين ، ولقد استخدم الباحث المنهج التجريبي في هذه الدراسة ، بحيث كان هناك العديد من أدوات الدراسة التي استخدمت في هذه الدراسة وكانت عبارة كما يلي :-

– إعداد قائمة بالقضايا والمفاهيم البيئية والتي ينبغي أن يلم بها الطلاب في الكليات التقنية .

– إعداد اختبار تحصيلي في القضايا والمفاهيم البيئية .

– إعداد مقياس الاتجاه نحو البيئة .

أما عينة الدراسة فكانت تتمثل في أن الباحث اختار مجموعة من المهتمين والمتخصصين في البيئية والتربية البيئية وقد بلغ عددهم (١٦) منهم (٥) أعضاء هيئة تدريس تخصصهم مناهج وطرق تدريس علوم بكلية التربية بأبها ، إضافة إلى (٤) أعضاء هيئة تدريس من المتخصصين في علوم البيئة في كلية العلوم ، واثنان من أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة ، وثلاثة رجال أعمال لا تقل مؤهلاتهم عن البكالوريوس إضافةً إلى اثنين من المحاضرين في كلية التقنية ، ولقد أطلق (مسمى الخبراء) على هذه المجموعة كتمييز لها ،أما بالنسبة للطلاب فلقد شملت مجموعة مكونة من (١١٠) طالباً تمثل ثلاث مستويات هي (الثاني والرابع والسادس) ، تم اختيارهم في نهاية

الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ( ١٤٢٢/١٤٢٣) بواسطة وكيل كلية التقنية للشئون الطلابية .

أما بالنسبة لنتائج الدراسة فكانت تتلخص في أربع نتائج هامة كما يلي :

– انخفاض مستوى التحصيل المتعلق بالمفاهيم البيئية سواء بالنسبة لطلاب الكلية عموماً أو على مستوى المستويات الثلاثة ( الثاني ، والرابع ، والسادس ) .

– الاتجاه نحو البيئة يمكن القول عنه بأنه كان مقبولاً حيث بلغت نسبته (٧٤,٦%) من الدرجة الكلية ولكن هذا الاتجاه الذي يكون ايجابياً في السنة الأولى يتجه للانخفاض كلما تقدم الطلاب في دراستهم وكذلك الحال بالنسبة للتحصيل وهذا يعني بأن برنامج الكلية التقنية والذي يمر به الطلاب من خلاله لم يستفد مم لدى الطلاب من معلومات واتجاهات ايجابية نحو البيئة عند خروجهم من الثانوية العامة .

– لقد كان عنصر معالجة القضايا البيئية في المرحلة الثانوية كان جيداً وهذا قد يفسر تناقص تحصيل الطلاب فيما يتعلق بالمفاهيم البيئية وكذلك بالنسبة لاتجاهاته نحو البيئة .

– ضعف وتناقص الارتباط بين التحصيل والاتجاه نحو البيئة كلما تقدم الطلاب في دراستهم ، وهذا التناقص إما أن يعود لتناقص المعارف البيئية أو لتغير الاهتمامات الشخصية للطلاب .

– أخيراً لقد اتفقت نتائج هذه الدراسة وكما ذكر الباحث إلى حد ما مع بعض الدراسات التي سبقته في هذا الجانب والتي ركزت على دراسة المفاهيم البيئية وعملية الاتجاه نحو البيئة .

**– دراسة القحطاني (٢٠٠٢) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية وحدة مطورة في الجغرافيا قائمة على القضايا البيئية الناتجة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع على تنمية التحصيل الدراسي واتخاذ القرارات البيئية المناسبة لدى طالبات الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية ، ولقد استخدمت الباحثة كل من المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى المنهج التجريبي في دراستها وذلك لقياس مدى فاعلية هذه الوحدة المطورة في الجغرافيا والقائمة على القضايا البيئية الناتجة بين العلم والتكنولوجيا وتوضيح أثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي واتخاذ القرارات البيئية المناسبة ، وبالنسبة لأدوات الدراسة المستخدمة في هذا البحث كانت عبارة عن استخدام الباحثة لأداتين دراسيتين تمثلتا في أولاً: استخدامها لاختبار تحصيلي (قبلي) واختبار تحصيلي(بعدي) ، ثانياً : الأداة الأخرى تمثلت في مقياس لاتخاذ القرارات البيئية (قبلي) ومقياس آخر (بعدي) وذلك لتوضيح ما إذا كانت هناك توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح كل من المجموعة التجريبية أو المجموعة الضابطة أم لا ، أما عينة البحث والتي أجريت عليها الدراسة فتمثلت في عينات عشوائية من طالبات الصف الأول

الثانوي في بعض المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية ، وأخيراً وبالنسبة للنتائج التي توصلت إليها الباحثة في دراستها تبين لها بأنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١ ) بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي وفي مقياس اتخاذ القرارات البيئية القبلي ، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١ ) بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي وفي مقياس اتخاذ القرارات البيئية البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية .

**- دراسة طعيمة (٢٠٠١) :**

هدفت هذه الدراسة إلى تناول موضوع التربية البيئية في ضوء تحديات العصر وكانت هذه الدراسة عبارة عن دراسة تحليلية على مستوى جمهورية مصر العربية ، حيث استخدم الباحث ووفقاً لطبيعة إشكاليات هذه الدراسة كل من المنهج الوصفي وأسلوب التحليل الفلسفي وذلك لأن مشكلات ومخاطر البيئة لها أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والفيزيائية ، أما أداة الدراسة المستخدمة فقد تمثلت في الخطوات الإجرائية للدراسة والتي قام الباحث بتنفيذها وذلك طبقاً لطبيعتها البحثية ، حيث كانت عبارة عن :

- إلقاء الضوء على مفهوم البيئة وأهم السمات التي تميزها .
- ثم أضاف الباحث قضية ماذا نعني بالتربية البيئية ؟ وما هي أهم توجهاتها الدولية ؟
- ما هي أهم المشكلات والتحديات التي تشكل ضغطاً على البيئة بصفة عامة وعلى بيئتنا العربية بصفة خاصة ؟

أما عينة الدراسة فقد اقتصرت على تناول الباحث للتعليم النظامي العام في إطار علاقته بالتربية البيئية وخصوصية ذلك على الصعيد العربي ككل ،

أما نتائج هذه الدراسة فقد تمخضت فيما يلي :-

- أخذ مفهوم البيئة طوراً آخراً متميزاً عما كان عليه من قبل حيث كان ينظر إلى البيئة ولفترة طويلة على أنها كل ما يؤثر على الإنسان ويحيط به من حيوانات أو نبات وماء وهواء ويابس ، لكنها أصبحت الآن وبالإضافة لما سبق تشمل الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والتي تؤثر على كل ما يحدث ويحيط بالإنسان .
- أصبحت البيئة وقضاياها ومع تنامي التحديات والأخطار المهددة لها في أواخر القرن العشرين تأخذ موقع الصدارة في اهتمامات المنظمات والهيئات الدولية والإقليمية والمحلية والمهتمون بقضايا البيئة جميعاً .

– أخذت قضايا البيئة ومشكلاتها طابعاً عالمياً بحكم مدى تأثيرها الواسع ، ومن شم تزايد الإحساس لدى المجتمع العالمي بأهمية التعاون المشترك وبضرورة التصدي لهذه المشكلات .

– كشفت هذه الدراسة عن اختلال علاقة الانسان بالبيئة والموارد الطبيعية التي تحيط بـــه بدرجـــة كبيرة جداً ، لذا فقد أصبحت الحاجة أكثر إلحاحاً لكي يعاد التفكير في شروط وطبيعة العلاقـــة بـــين الانسان وبيئته بكل عناصرها .

– الواقع العربي ما زال يشهد وجود فجوة كبيرة بين التربية بشكل عام والتربية البيئيـــة بأهـــدافها وأساليبها وممارستها من ناحية والواقع البيئي بمشكلاته وضغوطه المتزايدة من ناحية أخرى .

**– دراسة سكوت وأولتن (١٩٩٨) :**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الدور المهم لتعليم القيم البيئية في المنهـــاج المدرســـي وتطـــور السلوك الأخلاقي تجاه البيئة والمشكلات البيئية في الولايات المتحدة الأمريكيـــة ، حيـــث اســـتخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته ، ولقد تكونت العينة الدراسية من العديـــد مـــن الكتـــب والتي تمثل بعض المناهج الدراسية ، حيث اعتمد الباحثان أداة تحليل المضمون كأداة للدراسة وذلك لاستخراج القيم البيئية المتضمنة فيها وذلك استناداً إلى منظور افتراضي وهـــو (إن القـــيم البيئيـــة والثقافة البيئية تسهمان في تحسين السلوك البيئي عند الأفراد) ،

ولقد أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يلي :

– وجود علاقة وثيقة بين هذه الجوانب الثلاثة (القيم والثقافة والسلوك) تؤكد صـــحة الافتـــراض. – قدمت الدراسة استناداً لذلك مجموعة من الإرشادات لتدعيم وتمتين هذه العلاقة .

– تمكن التعليم البيئي من غرس القيم المحفزة على السلوك البيئي .

**– دراسة المذحجي (١٩٩٧) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تحقيق أهداف التربية البيئية في مناهج دولة الإمارات العربيـــة المتحدة من حيث درجة تمثيلها في المحتوى التعليمي وذلك من وجهـــة نظـــر المـــوجهين ، حيـــث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته ، وبالنسبة للعينة المستخدمة في البحث تكونـــت من (٣٢) موجهاً من موجهي وزارة التربية والتعليم في تخصصي العلـــوم والاجتماعيـــات ليبـــدو آرائهم حول درجة تمثيل كل هدف في المناهج الدراسية الحالية في كل محـــور مـــن محاورهـــا ، واستخدم الباحث أداة للدراسة تمثلت في إعداد مجموعة من الأهداف الخاصة بالتربية البيئيـــة وتـــم توزيعها إلى ثلاث محاور رئيسية حيث أن كل محور يتكون من العديد مـــن الفقـــرات ولقـــد اتبـــع الباحث (طريقة ليكرت) في قياس الفقرات بواسطة مقياس متدرج من ثلاث درجات ولقد قام الباحث

بعرض هذه الأدلة على مجموعة من المحكمين وذلك لكي يتأكد من مدى صدقها ، ولقد اتضح من نتائج هذه الدراسة بعد تطبيق الثلاث محاور الرئيسية ما يلي :-

- أولاً: وبالنسبة لمحور المفاهيم والأنظمة البيئية تبين أنه في الفقرة من (١-٣) بلغ عدد موسطاتها حوالي (١,٧٢) وهذا يشير إلى أنها لا تمثل في المناهج الدراسية وفي بقية الفقرات من (٤-٢٢) فقد تراوح معدل المتوسطات فيها حوالي (٢,٣١) وهي تمثل الى حد ما في المناهج الدراسية ولكن بدرجة قليلة .

- ثانياً: وبالنسبة لمحور الملوثات البيئية تبين أنه قد بلغ معدل المتوسطات حوالي (٢,٣٨) أي أنها تمثل بدرجة قليلة في المناهج الدراسية ، هذا دليل على القصور الواضح في المعلومات المتعلقة بالملوثات البيئية .

- ثالثاً وأخيراً : وبالنسبة لمحور صيانة البيئة وحمايتها تبين أنه قد بلغ معدل المتوسطات حوالي (٢,٥٣) حيث يلاحظ أن المتوسطات متقاربة في هذا المحور لكنها منخفضة بشكل عام

مما يجعلها لا تمثل في المناهج الدراسية ، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن هناك قصوراً في المحتوى المعرفي للمعلومات والمفاهيم البيئية وخصوصاً المتعلقة بالتخطيط لحماية البيئة والقصور أيضاً في معرفة الأمور الاقتصادية والتكنولوجية وأثرها على البيئة في دولة الإمارات العربية المتحدة .

**- دراسة الدوسري (١٩٩٧) :**

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح دور مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية في إكساب الطالبات المفاهيم البيئية والاتجاهات البيئية ، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة حيث تم تحليل أهداف ومناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية في ضوء قائمتي المفاهيم والاتجاهات البيئية ، وقد اقتصرت أدوات البحث في هذه الدراسة على إعداد ما يلي :-

- إعداد اختبار تحصيلي يطبق في بداية ونهاية المرحلة الثانوية لقياس مدى اكتساب الطالبات للمفاهيم البيئية في المرحلة الثانوية مع حساب صدقه وثباته .

- إعداد مقياس اتجاه لقياس اتجاهات الطالبات نحو البيئة ومشكلاتها يطبق في بداية ونهاية المرحلة الثانوية لقياس مدى اكتساب الطالبات للاتجاهات البيئية الإيجابية مع حساب صدقه وثباته ، ولقد طبقت الباحثة معادلة اختبار "ت" لكل من الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو البيئة ومشكلاتها للتعرف على الفروق بين الطالبات في كل من الأداتين ، أما عينة الدراسة فقد تكونت من طالبات

الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي في بعض المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية ، ولقد توصلت الباحثة في هذه الدراسة إلى النتائج التالية :-

- لا تسهم مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في إكساب الطالبات المفاهيم البيئية الأساسية .

- لا تسهم مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في إكساب الطالبات الاتجاهات البيئية الايجابية نحو البيئة ومشكلاتها.

ولقد أوصت الباحثة بعد هذه النتائج بإعادة بناء أهداف مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية بحيث تتضمن التأكيد على إكساب الطالبات المفاهيم والاتجاهات البيئية في هذه المرحلة .

**- دراسة السيد (١٩٩٧) :**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية مناهج الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في تنمية المفاهيم والاتجاهات البيئية لدى طالبات هذه المرحلة ،

ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراستها حيث تم تحليل مناهج الجغرافيا في المرحلة المتوسطة في ضوء المفاهيم البيئية التي تم التوصل إليها ، حيث اقتصرت أدوات البحث في هذه الدراسة على ما يلي:

- قائمة بالمفاهيم البيئية التي يجب أن تتضمنها المناهج ،

- بالإضافة إلى اختبار تحصيلي لقياس مدى تحصيل الطالبات لهذه المفاهيم ومقياس اتجاه يطبق لقياس اتجاهات الطالبات نحو البيئة ومشكلاتها في بداية المرحلة المتوسطة ونهايتها ، وبالنسبة لعينة الدراسة اشتملت على عينة عشوائية من طالبات الصف الأول والثالث من المرحلة المتوسطة في بعض المدارس الحكومية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات في مدينة الرياض ،

وبعد تطبيق الدراسة توصلت الباحثة إلى نتائج عديدة تمثلت فيما يلي :-

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين درجات الطالبات في الاختبار التحصيلي وفي تطبيق مقياس الاتجاه نحو البيئة ومشكلاتها .

- المفاهيم البيئية التي تم تناولها في محتوى مناهج الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بصفوفها الثلاثة لم تظهر بالعدد المناسب .

- معظم المفاهيم البيئية التي وردت في الكتب لم تظهر بشكل واضح حيث أن أغلبها ظهر في محتوى الجمل ، وليس على شكل عناوين رئيسية أو فرعية ، مما يشير الى عدم التركيز على المفاهيم البيئية .

– لم تهتم كتب الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بالمفاهيم البيئية المرتبطة بمجال المشكلات البيئية والتي تعاني منها المنطقة ، حيث أنها ركزت على مفاهيم ليست ذات أهمية كبيرة وملحة بالنسبة للمملكة العربية السعودية .

– تم التركيز على نسبة ضئيلة من المفاهيم البيئية حيث تم تكرارها في الصفوف الثلاثة في المرحلة التعليمية الوسطى .

**– دراسة زيمرمان (١٩٩٦) :**

كانت هذه الدراسة بعنوان : تطور القيم البيئية ولقد هدفت إلى وضع مقياس لرصد القيم البيئية لدى الأطفال والبالغين في الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث تم استخدام المنهج الوصفي فيها ، ولقد تكونت عينة الدراسة من عينات عشوائية شملت أطفال وأيضاً بالغين ، أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن أداة قياس وذلك على شكل إستبانة مؤلفة من (٣٠) سؤالاً ركزت على ثلاث محاور وهي:( القيم المتصلة بالحفاظ على البيئة ، القيم المتصلة بالتلوث، القيم المتصلة بحماية المصادر الطبيعية) ويتم ذلك من خلال معرفة استجابات المستفتين عن البيئة والسلوك البيئي ، ولقد أظهرت نتائج الدراسة : قدرة المقياس (الإستبانة) على الكشف عن القيم البيئية المستهدفة عند الأطفال والبالغين وبشكل يتصف بالمصداقية والشمولية والتطابق إلى حد بعيد من نتائج بطاقات الملاحظة والتي صممت أيضا لأجل عينة الدراسة .

**** تعليق الباحث على دراسات المحور الأول .**

لقد لاحظ الباحث وبعد إطلاعه على الدراسات والبحوث السابقة النقاط التالية :-

* فيما يتعلق بالهدف من الدراسة : اتفقت كل من دراسة ( شهاب :٢٠٠٦) ودراسة (الدواهيدي :٢٠٠٦) ودراسة (رفاع :٢٠٠٣) ودراسة ( الدوسري :١٩٩٧) ودراسة (السيد :١٩٩٧) في أنها هدفت إلى دراسة المفاهيم والاتجاهات البيئية إن كان عند المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية أو في مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام ، ولقد اختلفت كل من دراسة ( حلاوة : ٢٠٠٦) ودراسة ( سكوت وأولتن : ١٩٩٨) ودراسة ( زيمرمان : ١٩٩٦) عن ما سبق في أنها هدفت إلى دراسة القيم البيئية ، ولقد تميزت دراسة (المذحجي : ١٩٩٧) في أنها هدفت إلى معرفة مدى تحقيق أهداف التربية البيئية في مناهج دولة الإمارات العربية المتحدة وهو ما اتفق مع هدف هذه الدراسة.

* كانت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة لهذا المجال عبارة عن عينات متعددة فمنها العشوائية والمنتظمة والطبقية أيضاً ، ولقد شملت كل من المتعلمين والمعلمين بالإضافة إلى بعض مضمونات الكتب الدراسية ، بحيث لم تقتصر العينات على فئات المراحل التعليمية الأساسية أو العليا فقط بل كان ذلك على مستوى المرحلة الجامعية والمتوسطة والمؤسسات التعليمية المهنية منها والتقنية .

* وبالنسبة لأدوات الدراسة فقد لوحظ بأن أغلب الدراسات في هذا المحور قد استخدمت الاختبارات التحصيلية المتنوعة ومقاييس الاتجاه المختلفة وأدوات تحليل المضمون وقوائم المفاهيم المتعددة ونماذج الاستبانات أيضاً ، ولقد تميزت كل من دراسة ( حلاوة : ٢٠٠٦) ودراسة ( علام : ٢٠٠٣) في بناء أداة تمثلت في – بناء معيار معين يضم أربعة مجموعات تتمحور حول مفاهيم حماية البيئة والموارد الطبيعية فيها ، – وبناء معيار آخر يتضمن جوانب وقضايا المياه بالإضافة لتحليل أهداف ومناهج الدراسات الاجتماعية في ضوء ذلك المعيار .

* بالنسبة لمنهج البحث لاحظ الباحث بأن معظم الدراسات السابقة في المجال الأول استخدمت المنهج الوصفي التحليلي أما الدراسات الباقية فقد استخدمت المنهج التجريبي ، ولكن ما يميز هذا الجانب بأن هناك كل من دراسة ( علام : ٢٠٠٣) ودراسة :(القحطاني : ٢٠٠٢) قد تميزتا عن باقي الدراسات الأخرى وذلك باستخدام دراسة (علام) للمنهج الوصفي التحليلي + المنهج البنائي معاً ، واستخدام دراسة (القحطاني) لكل من المنهج الوصفي التحليلي + المنهج التجريبي معاً ، ودراسة ( شهاب ٢٠٠٧) والتي استخدم فيها الباحث المنهج التجريبي المسمى بمنهج المجموعات المتكافئة .

* فيما يتعلق بالتحليل أو المعالجة الإحصائية فقد كانت هناك دراسة (حلاوة :٢٠٠٦) والتي استخدمت النسب المئوية والتكرارات لبعض القيم والمفاهيم البيئية ، كما أن هناك دراسة (رفاع :٢٠٠٣) والتي استخدمت التكرارات والنسب المئوية أيضاً بالإضافة إلى تطبيق اختبار (T) ومعاملات الارتباط المختلفة ، وأخيراً دراسة ( السيد :١٩٩٧) والتي تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية فيها بالإضافة لحساب قيمة (ت) المحسوبة و قيمة (ت) الجدولية .

* ومن أهم النتائج والتوصيات التي توصلت إليها هذه الدراسات ما يلي :-

- أنها اتفقت في معظم نتائجها على أن هناك ضعف في وجود الوعي والتصور الإيجابي عند المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية وذلك في اكتساب القيم والمفاهيم البيئية مع وجود فروق واضحة لدى الإناث مقابل الذكور .
- العمل على وجود هذا التصور والوعي الكامل أيضاً عند المعلمين والمسئولين التربويين وواضعي المناهج ولا سيما مناهج الدراسات الاجتماعية بأهمية تحقيق أهداف التربية البيئية ومعرفة قضايا البيئة المعاصرة .

* وأخيراً فقد استفاد الباحث من هذه الدراسات ما يلي :

- التعرف على ماهية بعض أهداف التربية البيئية و كيفية إعدادها وصياغتها بناءً على تعدد القيم والعناصر والمفاهيم البيئية المتعددة وكيف كانت عملية تركيز بعض الباحثين على إكساب المتعلمين القيم البيئية .
- كيفية تحقيق أهداف التربية البيئية والتي يجب وجودها في المناهج وأهمية وضرورة وجود الوعي الكامل لدى المعلمين أنفسهم بهذه القيم والمفاهيم .
- كيفية أخذ آراء ووجهات نظر معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء إجراء الدراسة .
- الاستفادة في صياغة بعض أسئلة الدراسة .

**المحور الثاني :-**

***الدراسات التي تناولت تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام .**

**- دراسة حمادين (٢٠٠٣) :**

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ في ضوء الأهداف التعليمية (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) ومستوياتها المختلفة وذلك لمعرفة واقع هذه الأسئلة وطبيعتها وأنواعها. ومن أجل تحقيق هذا الهدف صمم الباحث استمارة لتحليل الأسئلة الواردة في الكتب المذكورة ، وقد تأكد الباحث من الصدق الظاهري وصدق المحتوى فيها من خلال آراء وملاحظات مجموعة من المحكمين المتخصصين ، كما تم التأكد من ثبات عملية التحليل باستخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق بين التحليل الذي قام به الباحث والتحليل الذي قام به متخصص آخر ، وبعد عملية التحليل استخرج الباحث التكرارات والنسب المئوية لواقع هذه الأسئلة في الكتب الثلاثة ، وقد أظهرت عملية التحليل والعمليات الإحصائية عدداً من النتائج وهي كما يلي: ١- إن الغالبية العظمى من الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا الثلاثة المذكورة كانت من النوع المقالي ، ٢- إن معظم الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المذكورة قد ركزت على مجال الأهداف المعرفية على حساب المجالين الآخرين (الوجداني، المهاري ) ، ٣- اهتمت الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المذكورة بالمستويات الدنيا من الأهداف المعرفية (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)، على حساب المستويات العليا منها (التحليل والتركيب، والتقويم). كما أظهرت النتائج أن الاهتمام بمستويات المجالين الوجداني المهاري كان بنسبة ضئيلة جدا ، في حين أهمل أحد كتب الجغرافيا الأسئلة الخاصة بمجال الأهداف الوجدانية كلياً .

**- دراسة دلول (٢٠٠٢) :**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع النشاط المدرسي المصاحب لتدريس الجغرافيا في ضوء المنهاج الفلسطيني للصف العاشر الأساسي بمحافظات غزة .

حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته وذلك للإجابة على تساؤلات البحث، بحيث اشتمل مجتمع الدراسة على جميع معلمي ومعلمات الجغرافيا للصف العاشر الأساسي بمحافظات غزة وعددهم (٥٣) معلم ومعلمة .

ولقد تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة وذلك لقلة عددهم ، أما الأداة التي استخدمها الباحث فكانت عبارة عن إستبانة موجهة للمعلمين والمعلمات وذلك للإجابة على فقراتها ، ولقد توصلت الدراسة عامةً إلى ضعف مستوى ممارسة النشاط المدرسي المصاحب لمنهاج

الجغرافيا ، واشتمال الكتاب المدرسي على أنشطة مدرسية مصاحبة بمستوى منخفض واتضح أيضاً التزام المعلمين والمعلمات بالمعايير العلمية وذلك بنسبة معقولة عند ممارسة النشاط المدرسي ، كما توصلت الدراسة إلى أن هناك ضعف شديد في مستوى الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة ووجود مشكلات متنوعة تعترض تحقيق النشاط المدرسي المصاحب لتدريس منهاج الجغرافيا للصف العاشر .

**- دراسة الخياط (٢٠٠١) :**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على آراء مدرسي وموجهي المواد الاجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريس مناهج المواد الاجتماعية للصفين الأول والثاني الثانوي بدولة الكويت ، ولقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة .

ولقد قام الباحث بإعداد إستبانة عن مراعاة الأسلوب التكاملي في كل مما يلي : ١- صياغة الأهداف ، ٢ - بناء وتخطيط المنهج ، ٣ - تنفيذ المنهج ، ٤- تقويم التلاميذ ، وبعد التحقق من ثباتها وصدقها تم تطبيقها على عينة تكونت من ٣٣٢ مدرساً وموجهاً . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن نسبة كبيرة من المعلمين والموجهين يرون أن صياغة أهداف المواد الاجتماعية وتخطيط مناهجها وتدريس وتقويم التلاميذ في الصفين الأول والثاني الثانوي لا يراعى فيها شروط الأسلوب التكاملي . وانتهى الباحث إلى بعض التوصيات التي يأمل أن تكون مفيدة في تطوير مناهج المواد الاجتماعية في الثانوي وفق الأسلوب التكاملي .

**- دراسة جامل (١٩٩٨) :**

هذه الدراسة عبارة عن دراسة تقويمية لكتب المواد الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية ، حيث هدفت إلى التعرف على واقع تأليف كتب المواد الاجتماعية وبالتحديد كتب الجغرافيا بمرحلة التعليم الأساسي باليمن ، ومدى التزام موظفي الكتب في وزارة التربية والتعليم بالأسس والمعايير العلمية الواجب توافرها ف الكتب المدرسية .

حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة ، وقام باستخدام أداتين دراسيتين تمثلتا في إستبانة لمدرسي الجغرافيا والأخرى بطاقة تقويم لدراسة كتب الجغرافيا في التعليم الأساسي .

وتكونت عينة البحث من (١٥٠) مدرساً من مدرسي الجغرافيا الأوائل في مدينة صنعاء ، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية وهي أن تأليف كتب الجغرافيا في التعليم الأساسي لا يعتمد على الإعلانات والمسابقات في تأليفها مع وجود أخطاء علمية كثيرة في المحتوى وزيادة الحشو ، كما أن كتب الجغرافيا تنقصها الوسائل التوضيحية اللازمة وجاءت معلومات الكتب معقدة ووصفية وأيضاً أساليب التقويم ناقصة والأسئلة والتدريبات غير مرتبطة بالأهداف والمحتوى ، ومن نتائج الدراسة

أخيراً أنه لام يكن هناك وجود لأي فروق دالة إحصائياً بين آراء مدرسي الجغرافيا تعزى لعامل التخصص أو المؤهل ، لقد أوصى الباحث بضرورة أن يخضع تأليف كتب المواد الاجتماعية للمسابقات والإعلانات بدلاً من اقتصاره على مراكز البحوث والتطوير التربوي واللجان المكلفة بذلك .

**- دراسة القحطاني (١٩٩٦) :**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم طبيعة الأسئلة التي يقوم بإعدادها معلمو الدراسات الاجتماعية وكذلك الأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية وذلك لمعرفة ماهية ومستوى هذه الأسئلة وتحديد نواحي القوة والضعف فيها ، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته وكانت الدراسة قد أجريت على المرحلة المتوسطة ، وبالنسبة لأدوات الدراسة تمثلت في أن الباحث قام بجمع الاختبارات النهائية للفصل الدراسي الأول والثاني من العام (١٤١٥هـ) من إحدى عشرة مدرسة متوسطة تابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير(منطقة أبها التعليمية) بالمملكة العربية السعودية والتي تكونت منها العينة الأولى للدراسة ، كذلك جمع الباحث كتب الدراسات الاجتماعية (طبعة عام ١٤١٥هـ ) للصفوف الثلاثة المتوسطة وهي ستة كتب للدراسات الاجتماعية (ثلاثة كتب خاصة بمادة الجغرافيا وثلاث كتب خاصة بمادة التاريخ) والتي تكونت منها عينة الدراسة الثانية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن أسئلة الاختبارات المعدة من قبل المعلمين والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية (التاريخ والجغرافيا) كانت حسب تصنيف بلوم في المجال المعرفي في مستوى أسئلة التذكر ، وتتدرج نسبة الأسئلة في الانخفاض من المستوى الثاني في تصنيف بلوم (الاستيعاب) حتى المستوى الرابع (التحليل) ، أما الأسئلة في مستوى التركيب والتقويم فقد كانت غير واردة ، وعن نوعية الأسئلة (موضوعية أم مقالية) فقد كانت الأسئلة المقالية تمثل النسبة العظمى من الأسئلة خاصة في الكتب .

**- دراسة الخياط وكرم (١٩٩٤) :**

تهدف الدراسة إلى محاولة تقويم كتاب التاريخ للصف الأول بالمرحلة المتوسطة في مدارس التعليم العام لدولة الكويت وذلك في ضوء المستجدات التي طرأت على المجتمع الكويتي بعد حرب الخليج (١٩٩١) وكذلك من خلال مراجعة الاتجاهات العالمية والبحوث التربوية في هذا المجال ، ولقد قام الباحثان في هذه الدراسة بالإجابة عن التساؤلات التالية : ما مدى تحقيق كتاب التاريخ للصف الأول للمرحلة المتوسطة للأهداف التي وضع عليها ، وما مدى تحقيق كتاب التاريخ للصف الأول المتوسط لمواصفات الكتاب المدرس الجيد حسب معايير أساليب تقويم المنهج المدرس لوزارة التربية في دولة الكويت وما المشكلات التي تواجه تطبيق كتاب التاريخ وما المقترحات والتوصيات

المرغوبة لتطويرها ؟ وتم استخدام المنهج الوصفي في الدراسة ولقد قام الباحثان بتصميم أداة استبانه بغرض استطلاع آراء مدرسين ومدرسات المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة والذين يمثلون عينة الدراسة في كتاب التاريخ وهي مقسمة علي ثلاث مجالات رئيسية وهي : أولاً : مدى تحقيق الكتاب للأهداف التي وضع لها (١٥بنداً) ثانياً : مدى توافر مواصفات الكتاب المدرس الجيد ، (١٧ بنداً) ثالثاً : وهناك سؤالين مفتوحين بين بنود الاستبانة للمعلومات واقتراح الحلول. وبناء عليه فقد أوصت الدراسة ضرورة إعادة النظر في صياغة أهداف تدريس التاريخ في المرحلة المتوسطة بالإضافة لضرورة وجود التكامل والتوازن في مجالات التعليم بالإضافة لضرورة الاهتمام بتوفير الجوانب الفنية والتربوية في تأليف الكتاب المدرسي .

**- دراسة كارين وآخرون (١٩٩٣) :**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم تعلم الطلاب في الدراسات الاجتماعية ، ولقد أعدت هذه الدراسة كجزء من سلسلة دراسات اهتمت بتقويم تعلم الطلاب في مختلف الجوانب لمنهاج الدراسات الاجتماعية بالولايات المتحدة الأمريكية ، ولقد استخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة ، حيث تكونت عينة الدراسة من عينات عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية داخل الصفوف في ولاية جنوب (كارولينا) الأمريكية ، وبالنسبة لأدوات الدراسة التي تم استخدامها تمثلت في إعداد : بطاقة ملاحظة وتقويم ، قوائم اختبارات ، مجموعة من القصص الشيقة، ونماذج من عروض وأعمال التلاميذ ، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج إيجابية تمثلت في الاستقبال الإيجابي من قبل المعلمين لطرائق تقويم التعلم المقترحة في هذه الدراسة ، وذلك بعد أن قاموا بأنفسهم باختبار فاعلية هذه الاستراتيجيات في التقويم من خلال سلم تقدير الدرجات المرفق معها .

**- دراسة عبد العزيز (١٩٩٢) :**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي العام في بعض محافظات جمهورية مصر العربية ، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة والقائم على تحليل واقع مشكلة البحث ، وذلك باستخدامها أداتين للبحث وتمثلتا في فيما يلي ، أولاً: إعداد استبيان لمعلمي الجغرافيا يشمل بنود ومواصفات الكتاب الجيد وذلك لمعرفة آرائهم حول الكتاب ومقترحاتهم بشأن تطويره ، ثانياً: إعداد استبيان آخر لطلاب الصف الأول الثانوي وذلك لمعرفة آرائهم أيضاً ، وبالنسبة لعينة البحث التي وقعت عليها الدراسة تكونت من اختيار خمسين معلماً ومعلمة من الذين قاموا بتدريس هذا الكتاب وذلك في محافظتي القاهرة وأسيوط ، وعينة الطلاب تمثلت في اختيار(٢٥٠) طالب وطالبة حيث منهم (١٠٠) طالب وطالبة ممن استخدموا الكتاب في الفصل الأول و(١٥٠) طالب وطالبة ممن استخدموه في الفصل الثاني وذلك بطريق عشوائية.

ومن النتائج التي توصلت إليها الباحثة وذلك بعد تصميم جداول التكرارات لتقويم الكتاب : أنه – بالنسبة لشكل الكتاب حقق المطلوب منه بنسبة ٧٥% .

– وبالنسبة للمادة العلمية التي بداخله توصلت الباحثة إلى أنها لم تحقق المستوى المطلوب .

– وبالنسبة للوسائل التعليمية المستخدمةً لم تصل إلى المستوى المطلوب أيضاً وذلك بعد عملية تفريغ البيانات والتي اعتمدت على وجهات نظر كل من الطلبة ومعلميهم .

**– دراسة الجبر (١٩٩١) :**

أما هذه الدراسة فهدفت إلى تقويم طرق تدريس الجغرافيا ومدى اختلافها باختلاف خبرات المدرسين وجنسياتهم وتخصصاتهم في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لهذه الدراسة ، أما العينة الموجودة فتمثلت في عينات عشوائية من معلمي المواد الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية للمرحلة المتوسطة ، حيث كانوا يشكلون ما نسبته (٢١%) من إجمالي عدد المدارس الموجودة ، ولقد استخدم الباحث أداة واحدة للدراسة تمثلت في إستبانة قام بتطويرها بعد أن عرضها على العديد من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المختلفة حيث قاموا بمراجعتها وتعديل ما يرونه مناسباً ثم تم توزيعها على عينات المدرسين الذين اختيارهم ، وأخيراً تمثلت نتائج هذه الدراسة فيما يلي :

– لقد تبين بأن هناك طرقاً كثيرة تستخدم في تدريس الجغرافيا للمرحلة التعليمية المتوسطة .

بالإضافة إلى نتائج فرعية تمثلت في أنه :

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المدرسين تعزى إلى عامل الخبرة .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المدرسين تعزى إلى عامل الجنس .

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المدرسين تعزى إلى عامل التخصص .

**– دراسة سعادة (١٩٨٩ ) :**

يتمثل الهدف العام من هذه الدراسة في تقصي مشكلات منهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية بالأردن ، كما يراها المشرفون التربويون والمديرون والمعلمون التابعون لمحافظة إربد في الأردن ، وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي ، حيث عملت الدراسة على الإجابة على الأسئلة التالية : ١– ما ترتيب أبعاد مشكلات منهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية، من حيث الأهمية، ومن وجهة نظر الفئات الثلاث ؟ ٢ – ما ترتيب مشكلات منهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية من حيث الأهمية ضمن كل بعد على حدة ومن وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين ؟ ٣ – هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين معامل ارتباط كل فئتين من الفئات الثلاث ولكل بعد من أبعاد الدراسة تعزي للوظيفة التربوية ؟

حيث اختار الباحث عينة مؤلفة من (١٦٧) فرد يمثلون ثلاث فئات مختلفة في وظيفتها التربوية وهي: فئة المشرفين التربويين وفئة المديرين وفئة المعلمين ، كما تم إعداد أداة بحث اشتملت على (٣٠) فقرة تمثل المشكلات المنهجية للدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية الأردنية ، موزعة على أربعة أبعاد رئيسة مقترحة لهذه المشكلات كما يلي : ١ – تخطيط منهج الدراسات الاجتماعية ، ٢ – الأهداف العامة والتدريسية ، ٣ – محتوى منهج الدراسات الاجتماعية ، ٤- تقويم منهج الدراسات الاجتماعية ولقد طلب من أفراد العينة ترتيب هذه الأبعاد حسب إدراكهم لأهميتها، وترتيب المشكلات داخل كل بعد على حدة ، وحسب إدراكهم لأهميتها أيضا حيث تم استخدام رتب المتوسط الحسابي العام للأبعاد الأربعة المقترحة وللمشكلات ضمن هذه الأبعاد وذلك للإجابة على السؤالين الأول والثاني من أسئلة الدراسة. كما تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان للإجابة على السؤال الثالث. وقد كشف التحليلات الإحصائية عن النتائج التالية : ١ – وجود علاقة ذات دلالة إحصائية (بين المعلمين والمديرين على أبعاد التخطيط والأهداف والمحتوى).

٢– لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمديرين على بعد التقويم .

٣– لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمشرفين التربويين من جهة والمديرين والمشرفين التربويين من جهة ثانية، على أبعاد التخطيط والأهداف والمحتوى .

٤– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمشرفين التربويين من جهة والمديرين والمشرفين التربويين من جهة ثانية بناءً على عامل الجنس .

٥– كانت الأبعاد الأكثر أهمية لدى الفئات الثلاث هي التي تتعلق بالأهداف العامة والتدريسية وبتخطيط منهج الدراسات الاجتماعية ، أما أكثر المشكلات أهمية ضمن الأبعاد فهي : ضعف صلة الأهداف بالواقع ، وعدم مشاركة المعلمين في تخطيط المنهج ، وتأخر توزيع الكتب المدرسية على التلاميذ ، وتركيز أسئلة الاختبارات المدرسية على أسئلة الحفظ ، وضعف إلمام المعلمين بوسائل التقويم الحديثة .

**– دراسة مراد (١٩٨٩ ) :**

وهدفت هذه الدراسة إلى تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الإعدادية في سوريا ، وتحليله وتقويمه وذلك وفقاً لمعايير محددة ، حيث استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقام بجمع البيانات والمعلومات لتحديد الإطار العام لمنهاج الجغرافيا ووضع معايير محددة لتقويم هذا المنهاج وقام بتحليل أهدافه ومحتواه وأساليب التقويم المتبعة في ضوء هذه المعايير الموضوعة ، أما بالنسبة للأدوات التي استخدمها الباحث فكانت عبارة عن بطاقات ملاحظة وجداول تحليل خاصة وذلك طبقاً لفئات التحليل المعتمدة بالإضافة لأداة إستبانة ، حيث قام بتشخيص نقاط القوة والضعف في المنهاج ولقد قام باختيار عينة عشوائية من الطلبة والمدرسين لمادة الجغرافيا وموجهيها وقام

بالتعرف على آرائهم باستخدام أداة الإستبانة وملاحظة الأداء الصفي أيضاً ، ولقد توصـــل الباحـــث إلى نتائج في النهاية بينت له ما يلي :-

- جوانب القوة والضعف في منهاج الجغرافيا .
- وتبين له أيضاً أنه يعاني جانباً من القصور عن تحقيق الأهداف الموضوعة .

**** تعليق الباحث على دراسات المحور الثاني .**

لقد لاحظ الباحث وبعد إطلاعه على الدراسات والبحوث السابقة النقاط التالية :-

* بالنسبة للهدف من الدراسة : اتفقت كل من دراسة (مراد : ١٩٨٩) ودراسة (سعادة : ١٩٨٩) ودراسة (عبد العزيز : ١٩٩٢) ودراسة ( الخياط وكرم : ١٩٩٤) ودراسة (جامل : ١٩٩٨) ودراسة في أنها هدفت إلى تقويم مناهج الجغرافيا بشكل خاص ومناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام ، أما باقي الدراسات فقد اتفقت على دراسة مناهج الدراسات الاجتماعية وتقويمها من خلال الأساليب والأنشطة التدريسية المصاحبة والأسئلة التقويمية المناسبة لهذه المناهج.

* تمثلت العينات الدراسية المستخدمة في هذه دراسات المجال الثاني في عينات عشوائية وعينات منتظمة أيضاً ، حيث لم تقتصر هذه العينات على فئات معلمي المواد والدراسات الاجتماعية وفئات الطلاب والطالبات في مختلف المراحل الأساسية والمتوسطة والثانوية والجامعية ، بل شملت إضافةً لذلك كل من المشرفين والموجهين التربويين ، بالإضافة إلى تحليل بعض وحدات الكتب الدراسية ، والتي تم استخدامها بشكل أكبر أثناء إجراء هذه الدراسات والبحوث .

* أما فيما يتعلق بأدوات الدراسة فقد تم استخدام الاختبارات التحصيلية والتشخيصية بالإضافة إلى بطاقات الملاحظة والتقويم والإستبانات الدراسية المختلفة ، كما أنه تم استخدام معادلات رياضية أثناء إجراء هذه الدراسات ، وهذا تمثل في دراسة (حمادين : ٢٠٠٣) والتي قام فيها الباحث بإعداد قائمة بالمفاهيم الجغرافية الأساسية واللازمة لمعلمي الجغرافيا .

* وبالنسبة لمنهج الدراسة المستخدم لاحظ الباحث بأن جميع الدراسات السابقة في المجال الثاني قام الباحثين فيها باستخدام المنهج الوصفي التحليلي ، مما يعني أن هذه الدراسات كانت عبارة عن دراسات وصفية وتقويمية بحتة .

* أما بالنسبة لجانب التحليل أو المعالجة الإحصائية فلقد اتضح ذلك في دراسة كل من دراسة (سعادة : ١٩٨٩ ) ودراسة (الجبر : ١٩٩١) (عبد العزيز : ١٩٩٢) ودراسة (كارين وآخرون : ١٩٩٣) و دراسة (حمادين : ٢٠٠٣) حيث تم استخدام جداول التكرارات الرقمية والتقديرات المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بالإضافة لمعاملات الارتباط أثناء تحليل النتائج ، وهنا لم تتميز أي دراسة من هذه الدراسات عن غيرها في هذه الجانب حيث كان هناك تشابه كبير في إجراءات الدراسة فيها وبالذات في جوانب التحليل والمعالجة الإحصائية .

* ومن أهم النتائج والتوصيات التي توصلت إليها هذه الدراسات ما يلي :-

- هناك قصور واضح في تحقيق الأهداف التربوية العامة في مناهج الدراسات الاجتماعية ولا سيما في مناهج الجغرافيا.
- عدم مشاركة المعلمين في عملية التخطيط لمناهج الدراسات الاجتماعية .
- فاعلية بعض الاستراتيجيات التدريسية الخاصة في عمليات التقويم المختلفة .
- ضرورة وجود عمليات التكامل والتوازن في مجالات التعليم المختلفة حيث يجب الاهتمام أكثر بتطبيق وتوفير الجوانب الفنية والتربوية في تأليف كتب ومناهج الدراسات الاجتماعية .
- ضرورة أن تخضع عملية تأليف كتب ومناهج الدراسات الاجتماعية للمسابقات والإعلانات الرسمية .
- العمل على تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم الثانوي وفق الأسلوب التكاملي .

* أخيراً فقد استفاد الباحث من دراسات هذا المحور في إطلاعه على كيفية تصميم بعض أدوات التقويم المختلفة ، وبالذات في دراسة كل من دراسة (الجبر :١٩٩١) ودراسة (عبد العزيز: ١٩٩٢) ودراسة ( جامل : ١٩٩٨) ودراسة ( دلول : ٢٠٠٢) .

**** تعليق عام على الدراسات السابقة .**

لقد لاحظ الباحث على الدراسات السابقة بعض النقاط التالية :

– هناك الكثير من هذه الدراسات تناول تقويم منهاج الجغرافيا بشكل خاص بمختلف جوانبه وذلك في شتى المراحل والمستويات التعليمية .

– أغلب الدراسات السابقة تم إجراؤها في بلدان عربية مختلفة ، ما عدى كل من دراسة (سكوت وأولتن : ١٩٩٨) و دراسة (زيمرمان : ١٩٩٦) و دراسة ( كارين وآخرون : ١٩٩٣) والتي أجريت في بلدان أجنبية .

– لاحظ الباحث بأن المنهج الوصفي قد تم استخدامه بشكل أوسع من المنهج التجريبي في هذه الدراسات ، بحيث استخدم كل من المنهج الوصفي والمنهج التجريبي فيها بشكل مستقل ، ماعدا دراسة كل من ( علام : ٢٠٠٣) والتي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي + المنهج البنائي معاً و(القحطاني : ٢٠٠٢) حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي + المنهج التجريبي فيها .

– لقد اتفقت معظم الدراسات السابقة في اختيارها للعينات الدراسية ، إن كانت تلك العينات عشوائية أو منتظمة أو طبقية أو قصدية ولقد شملت كل من المتعلمين والمعلمين أيضاً في مختلف المراحل التعليمية ، ما عدا دراسة كل من (سكوت وأولتن : ١٩٩٨) و( حلاوة : ٢٠٠٦) والتي اختارت بعض مضمونات الكتب الدراسية كعينات للدراسة .

* ومن خلال هذه الدراسات استنتج الباحث ما يلي :

– هناك قصور واضح في عملية تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة في مناهج الدراسات الاجتماعية عامةً ومناهج الجغرافيا بصفة خاصة .

– هناك ضعف أيضاً في مدى وعي المتعلمين والمعلمين أنفسهم في اكتساب القيم والمفاهيم البيئية والمهارات التدريسية المتعلقة بمناهج الجغرافيا .

– وبناءً على نتائج الدراسات السابقة أيضاً فقد تبين للباحث عدم وجود الوعي والإدراك الكامل لأهمية موضوع التربية البيئية بمختلف جوانبه والعلاقة القوية بينه وبين مناهج الدراسات الاجتماعية ، بالإضافة لعدم الاهتمام الكافي بتطوير أساليب التقويم المتنوعة لكتب ومحتويات مناهج الدراسات الاجتماعية .

## الفصل الرابع

# الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة .
- مجتمع الدراسة .
- عينة الدراسة .
- أداة الدراسة .
- خطوات الدراسة .
- المعالجة الإحصائية .

# الفصل الرابع
# الطريقة والإجراءات

يبين الباحث في هذا الفصل ما قام به من إجراءات عملية لتسهيل وانجاز الدراسة وإلقاء الضوء على خطواتها والتي تتضمن منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها واستعراض الأدوات المستخدمة وما أجرى لها من معالجات إحصائية وذلك للتأكد من مدى صدقها في قياس الفقرات التي وضعت من أجل قياسها وذلك كما يلي .

## ١- منهج الدراسة :

استخدم الباحث وفقاً لطبيعة الدراسة : المنهج الوصفي التحليلي ، " والذي يعتبر طريقة في البحث عن الحاضر وذلك لملاءمته لهدف الدراسة إذ يمكن عن طريق وصف الواقع القائم وتحديد كفاءته عن طريق مقارنات بمستويات أو معايير أو محكات تم اختيارها من أجل التقويم ، وتهدف الدراسة الوصفية إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة عن تساؤلات محددة مسبقاً بالظواهر الحالية والأحداث الراهنة والتي يمكن جمع المعلومات عنها في زمن إجراء البحث وذلك باستخدام أدوت مناسبة " (الأغا ومحمود ، ٢٠٠٠ : ٨٢) .

وهذه الدراسة سوف تتم من خلال تحليل وحدات المنهاج في كتاب الجغرافيا للصف العاشر وذلك لتوضيح وتقييم الأهداف المتعلقة بالتربية البيئية من خلال آراء معلمي الصف العاشر .

## ٢- مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من معلمين ومعلمات الدراسات الاجتماعية للصف العاشر الأساسي في مدارس محافظات غزة والتابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام الدراسي (٢٠٠٨ /٢٠٠٩م)، والبالغ عددهم (٣٢٥) معلم ومعلمة ، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم .

## ٣- عينة الدراسة :

عينة البحث المستخدمة في هذه الدراسة تمثلت في عينات عشوائية من معلمي الجغرافيا للصف العاشر ، بلغت نسبتهم ٢٠% من إجمالي معلمي الدراسات الاجتماعية الذين يمثلون مجتمع الدراسة الكلي وذلك في بعض المدارس الثانوية والأساسية الموزعة على محافظات قطاع غزة .

**- خصائص عينة الدراسة :**

من أجل التعرف على خصائص عينة البحث تم تحليل الجزء الأول من الاستبانة والمتعلق بالبيانات الشخصية وكانت النتائج كما يلي حسب ما هو مبين في الجدول التالي :-

**جدول رقم (١-١)**

**توزيع أفراد العينة الدراسية حسب متغيرات المؤهل العلمي والخبرة والجنس**

| المتغير | ذكور | إناث | قصيرة | متوسطة | طويلة | جامعي تربوي | جامعي غير تربوي | ما فوق الجامعي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | ٣٦ | ٢٩ | | | | | | |
| الخبرة | | | ٣٩ | ٩ | ١٧ | | | |
| المؤهل العلمي | | | | | | ٥٤ | ١٠ | ١ |
| النسبة المئوية | %٥٥,٤ | %٤٤,٦ | %٦٠ | %١٣,٨ | %٢٦,٢ | %٨٣,١ | %١٥,٤ | %١,٥ |

**أ- بالنسبة الجنس :**

**حيث اتضح من خلال الجدول السابق ما يلي :-**

- أن (٣٦) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (٥٥,٤%) هم من الذكور وهم من الفئات المستهدفة المتخصصة.

- وأن (٢٩) من أفراد عينة الدراسة بنسبة( ٤٤,٦%) هم من الإناث وهن من الفئات المستهدفة المتخصصة .

**ب- بالنسبة للخبرة :**

**من خلال ما يتعلق بالخبرة تبين للباحث من ما يلي :**

- أن نسبة (٦٠%) من مفردات البحث لديهم خبرة قصيرة ويرجع ذلك إلى أنهم هم المستهدفين بشكل أساسي لتعبئة الاستبانة، ونظراً لارتباطهم بالجانب التربوي فهم القادرين علي إعداد البيانات والتقارير اللازمة للدراسة بالإضافة إلى معرفتهم التخصصية في مجال البيئة تمنحهم القدرة على الإجابة على الاستبانة.

– وأن نسبة (١٣,٨%) كان لديهم خبرة متوسطة وتم استهداف تلك الفئة من المعلمين والمعلمات في الشئون الدراسية نظراً لارتباطهم الكبير مع دائرة الشئون البيئية وتعاونهم في إعداد بعض البيانات والتقارير البيئية.

– وأن نسبة (٢٦,٢%) من مفردات البحث لديهم خبرة طويلة.

وهذا يعني أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة من الذين لديهم خبرة قصيرة الفئة المستهدفة.

**ج– بالنسبة للمؤهل العلمي :**

**فيما يتعلق بالمؤهل العلمي تبين من خلال الجدول ما يلي :**

– أن (٥٤) من أفراد عينة الدراسة يحمل مؤهل جامعي تربوي أي بنسبة (٨٣,١%) وهي الدرجة الأكثر انتشارا لدى معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية للصف العاشر وأن ١٠ من أفراد مجتمع البحث يحمل درجة جامعي غير تربوي بنسبة (١٥,٤%).

– وأن (١) من أفراد مجتمع الدراسة يحمل مؤهل ما فوق الجامعي بنسبة (١,٥%).

وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن الكادر الموجود من أفراد مجتمع العينة هو كادر مؤهل وبالتالي فان إجاباتهم على الاستبانة تنبع من التأهيل العلمي العالي .

## ٤– أداة الدراسة :

– وبالنسبة لأداة الدراسة فقد كانت عبارة عن إستبانة رئيسية قام الباحث بتصميمها بحيث تتضمن (٤٦) فقرة تمثل كل فقرة منها هدفاً تربوياً ، ولقد تم تقسيمها لثلاث مجالات رئيسية تمثلت في : المجال المعرفي (المعلومات) والمجال النفسحركي ( المهارات ) والمجال الوجداني ( الاتجاهات والقيم) وتوزيعها على كل من (المعلمين والمعلمات) والذين يقومون بتدريس مادة الجغرافيا للصف العاشر الأساسي.

**– خطوات بناء أداة الدراسة :**

– بعد تحديد أداة البحث قام الباحث بإعدادها بالصورة المبدئية ولكن بعد تنفيذ الإجراءات التالية:

أ– فحص بعض الأبحاث والدراسات السابقة والمراجع المرتبطة بموضوع البحث ومناقشة ذلك مع بعض المختصين .

ب– استخدم الباحث في هذه الإستبانة عبارات مقيدة ومحددة وذلك الإجابة عليها في ثلاث إجابات متدرجة المستوى وهي : (متوافرة بدرجة كبيرة ، ومتوافرة إلى حد ما ، وغير متوافرة) .

ج– قام الباحث بتحكيم هذه الأداة عن طريق عرضها على العديد من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية وخارجها وعلى العديد من الموجهين

والمشرفين التربويين المتخصصين والذين يعملون بوكالة الغوث الدولية أو في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

د- أخيراً وبالنسبة بالنسبة لأداة البحث قام الباحث بحساب معيار الصدق والثبات للفقرات الموجودة فيها، وذلك على النحو التالي :-

*** حساب الصدق والثبات لإستبانة الدراسة :**

**١- صدق الاستبانة :**

يقصد بصدق الاستبانة أن تكون استبانة الدراسة قادرة على إنجاز قياس ما وضعت لأجله بما يحقق أهداف الدراسة ويجيب على أسئلتها وفرضياتها وقد تم قياس صدق الاستبانة من خلال طريقتين كما يلي:

**- صدق المحتوى :**

للتأكد من صدق أداة الدراسة والمتعلقة بتقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ، قام الباحث بعرضها على بعض الأساتذة الأكاديميين المتخصصين في مجال التربية من الجامعة الإسلامية وخارجها ، للاسترشاد بآرائهم حول مدي دقة ووضوح فقرات الاستبانة ، كما تم عرضها علي عدد من الأساتذة الإحصائيين للحكم علي مدي انتماء الفقرة للمجال ومدي صدق قياسها للمجال الذي تنتمي إليه .

وبناء على ملاحظات الأساتذة المحكمين تم إلغاء وتعديل صياغة بعض الفقرات من حيث البناء واللغة كما تم حذف بعض الفقرات ونقلت بعضها إلى مجالات أخري لتصبح أكثر وضوحاً وتعبيراً عن الأهداف المطلوب تحقيقها من خلال الاستبانة ، ولقد تمثلت هذه الملاحظات في إلغاء الفقرات رقم (٢) ورقم (١٨) في المجال المعرفي ، وإلغاء الفقرات رقم (٢) ورقم (٩) في المجال النفسحركي ، وإلغاء الفقرات رقم (٥) ورقم (١٠) والتابعة للمجال الوجداني ، ولقد تم تعديل صياغة الفقرات رقم (٣،٦،١٤) في المجال الأول وتعديل صياغة الفقرات رقم (٣ ،١٢) في المجال الثاني وتعديل الفقرات رقم (١٤،١٧) في المجال الثالث وتم نقل الفقرات رقم (٥ ،١٠) منه إلى المجال الثاني النفسحركي ،

وبناءً على توجيهات السادة المحكمين أيضاً قام الباحث بتصحيح الاستبانة وذلك بإعطاء كل فقرة من فقراتها وزن متدرج وفق سلم ثلاثي ليكون بمثابة سلم تقدير لدرجات الاستبانة ، وبحيث يتم الترميز له بالدرجات (٣ و٢ و١) ويعني رقم (٣) بند متوافر بدرجة كبيرة ورقم (٢) يعني بند متوافر إلى حد ما أما رقم (١) بند غير متوافر ، وبذلك تمثل هذه الدرجات تعبيراً عن مدى إجابات المفحوصين .

وبذلك تم التوصل إلى صورة الاستبانة في صورتها النهائية ، وأصبح في مقدور الباحث توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة في المدارس الأساسية والثانوية في محافظات قطاع غزة ، حيث بلغ عدد أفراد العينة العشوائية للدراسة (٦٥) معلم ومعلمة في قطاع غزة .

وتكونت إستبانة الدراسة من جزأين كما يلي:

**الجزء الأول :**

يتكون من عدة أسئلة تتعلق بمعلومات عامة عن أفراد العينة مثل :الجنس ،المؤهلات العلمية ، عدد سنوات الخبرة.

**الجزء الثاني :**

ويتكون من الثلاث مجالات والمتعلقة بتقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية

وهذه المجالات موضحة في الجدول التالي:

**جدول رقم (٢-١)**

**مجالات الاستبانة وعدد فقرات كل مجال**

| رقم المجال | عنوان المجال | عدد الفقرات |
|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي (المعلومات ) | ١٨ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ١٣ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم ) | ١٥ |
| **مجموع فقرات الاستبانة** | | **٤٦** |

**- صدق الاتساق الداخلي :**

ويقصد بصدق الاتساق الداخلي هنا هو مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة ، ولقد تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بعد أن قام الباحث بتجريب تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) فرداً من أفراد عينة الدراسة وذلك من خلال إيجاد معامل ارتباط (بيرسون) بين كل عنصر من مجال الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه هذا العنصر، وقد كانت النتائج إيجابية بشكل عام حيث دلت معاملات الارتباط المختلفة أن هناك اتساقاً داخلياً لعناصر الاستبانة مع المجالات التي تنتمي إليه .

وفيما يلي عرض لمعاملات الارتباط المختلفة بكل عنصر مع المجال الذي ينتمي إليه وذلك كما هو مبين في الجدول التالي :-

**جدول رقم (٣-١)**

**معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المجال الأول المعرفي والدرجة الكلية للمجال**

| الرقم | فقرات المجال الأول | معامل ارتباط بيرسون | مستوى الدلالة الإحصائية sig |
|---|---|---|---|
| ١ | يركز المحتوى على أهمية البيئة بالنسبة للإنسان وغيره من الكائنات الحية الأخرى. | ٠,٤١٢ | ٠,٠١٩ |
| ٢ | يتضمن أهم مقومات الثروة الموارد الطبيعية في البيئة | ٠,٤٥١ | ٠,٠١١ |
| ٣ | يركز على الطرق والأساليب اللازمة لترشيد استغلال الموارد الطبيعية في البيئة. | ٠,٤٤٨ | ٠,٠١٠ |
| ٤ | يتطرق للمشكلات التي تتعرض لها البيئة و مما يتهددها من أخطار مختلفة. | ٠,٦١٤ | ٠,٠٠٠ |
| ٥ | يقترح الحلول المناسبة لكيفية صيانة البيئة والمحافظة عليها | ٠,٦٥٥ | ٠,٠٠٠ |
| ٦ | يوضح مقومات التوازن الطبيعي في البيئة. | ٠,٥٨٧ | ٠,٠٠٠ |
| ٧ | يقترح الحلول و الأساليب المناسبة للحفاظ على عملية التوازن الطبيعي للبيئة. | ٠,٥٠٦ | ٠,٠٠٣ |
| ٨ | يعدد أوجه النشاط البشري في البيئة و التي قد نخل بمقومات التوازن الطبيعي فيها. | ٠,٥٥٥ | ٠,٠٠١ |
| ٩ | يحدد الآثار الخطرة والمتعددة للتلوث البيئي بشكل عام على المجتمع. | ٠,٧٩٥ | ٠,٠٠٠ |
| ١٠ | يوضح السبل والطرق اللازمة لكيفية التخلص من بعض أثار التلوث البيئي . | ٠,٧٢٨ | ٠,٠٠٠ |
| ١١ | يعمل على توضيح دور الإنسان في حل المشكلات البيئية المختلفة. | ٠,٤٤٥ | ٠,٠١١ |
| ١٢ | يوضح أهمية فهم العلاقات المتبادلة بين الإنسان و العناصر البيئية من حوله. | ٠,٣٩٤ | ٠,٠٢٦ |
| ١٣ | يحث على كيفية الاستفادة من الثروات الطبيعية في البيئة. | ٠,٣٧١ | ٠,٠٣٧ |
| ١٤ | يركز على معرفة أهم أنواع النفايات الخطرة وأضرارها في | ٠,٤٧٩ | ٠,٠٠٦ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | البيئة المحيطة. | | |
| ١٥ | يبين الوسائل و الطرق المتبعة من أجل كيفية حماية و تأهيل المناطق الرطبة كالشواطئ و السهول الساحلية. | ٠,٥٥٩ | ٠,٠٠١ |
| ١٦ | يشير إلى الإخطار البيئية التي يمكن أن تنجم عن استغلال و استنزاف الإنسان للغطاء النباتي. | ٠,٣٣٢ | ٠,٠٥ |
| ١٧ | يشير إلى مصادر تلوث المياه و أثره على كل من الإنسان و النبات و الحيوان. | ٠,٥٣٦ | ٠,٠٠٢ |
| ١٨ | يعدد بعض السلوكيات البشرية الجائرة و أثرها على المقدرات و الثروات الطبيعية. | ٠,٤٦٧ | ٠,٠٠٧ |

**مستوى الدلالة الإحصائية حسب عند مستوى دلالة $\alpha$ = ٠,٠٥ ودرجات حرية = ٦٣**

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن كافة معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المجال الأول والبالغة ١٨ فقرة والدرجة الكلية للمجال معنوية إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي الكبير لفقرات المجال الأول .

**جدول رقم (٤-١)**

**معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المجال الثاني النفسحركي والدرجة الكلية للمجال**

| الرقم | فقرات المجال الثاني | معامل ارتباط بيرسون | مستوى الدلالة الإحصائية sig |
|---|---|---|---|
| ١ | يهدف المنهاج إلى إكساب المهارات اللازمة لملاحظة و تفسير الظواهر الطبيعية و البشرية في البيئة. | ٠,٤٥٨ | ٠,٠٠٨ |
| ٢ | يعزز مهارة الاستقراء للحقائق العلمية في البيئة و الخروج منها بمفاهيم ومبادئ و تعميمات ثابتة و مناسبة. | ٠,٤٨٨ | ٠,٠٠٥ |
| ٣ | يساهم في تعزيز الوعي بقضايا البيئة و توضيح كيفية التعامل معها. | ٠,٦٧٧ | ٠,٠٠٠ |
| ٤ | يسعى المنهج لتعزيز و ممارسة مهارة اتخاذ القرار من أجل القيام بأعمال ومشروعات لصيانة البيئة والحفاظ | ٠,٥٠٧ | ٠,٠٠٣ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | عليها. | | |
| ٥ | يعمل على إكساب مهارات لمقاومة الآفات الضارة في البيئة. | ٠,٥٣٩ | ٠,٠٠١ |
| ٦ | يسعى لإكساب بعض المهارات اليدوية في التعرف على مشكلات البيئة و كيفية حلها. | ٠,٥٢٧ | ٠,٠٠٢ |
| ٧ | يظهر المهارات اللازمة لتصميمي الملصقات و كتابة الشعارات من اجل حماية البيئة والحفاظ عليها. | ٠,٤٦٣ | ٠,٠٠٨ |
| ٨ | يتطرق إلى زيادة الاهتمام بالنشاط البحثي و قراءة الدراسات و التي تتهم وتعني بشؤون و حماية البيئة. | ٠,٧٢٢ | ٠,٠٠٠ |
| ٩ | يوضح آلية التفاعل مع البيئة و الجماعات المعنية بشؤونها داخل و خارج المدرسة. | ٠,٤٣٥ | ٠,٠١٣ |
| ١٠ | يساعد المتعلم على تطوير مهاراته في القدرة على المناقشة في القضايا و الهموم البيئية. | ٠,٥٦٢ | ٠,٠٠١ |
| ١١ | يتضمن مهارات تصنيف الكائنات الحية في البيئة. | ٠,٥٧٠ | ٠,٠٠١ |
| ١٢ | يساعد المتعلمين على اكتساب سلوكيات جديدة و ايجابية و إزاء البيئة من حولهم. | ٠,٦٩٨ | ٠,٠٠٠ |
| ١٣ | يعطي الفرصة للمتعلم لتطبيق الوسائل اللازمة للحد من تلوث البيئة من حوله. | ٠,٧٧٣ | ٠,٠٠٠ |

**مستوى الدلالة الإحصائية حسب عند مستوى دلالة $\alpha$ = ٠,٠٥ ودرجات حرية = ٦٣**

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن كل معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني النهائية والبالغة ١٣ فقرة والدرجة الكلية للمجال معنوية إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي الكبير لفقرات المجال الثاني .

**جدول رقم (٥-١)**

**معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المجال الثالث الوجداني والدرجة الكلية للمجال**

| الرقم | فقرات المجال الثالث | معامل ارتباط بيرسون | مستوى الدلالة الإحصائية sig |
|---|---|---|---|
| ١ | يساهم المنهاج في تكوين اتجاهات تركز على أهمية البيئة لحياة الإنسان. | ٠,٧٢٥ | ٠,٠٠٠ |
| ٢ | يساعد في تنمية الوعي البيئي لأهمية الموارد الطبيعية و كيفية حمايتها و استثمارها. | ٠,٤٢٢ | ٠,٠١٦ |
| ٣ | يعزز عملية الانتماء الوطني وربطها بمدى اهتمام و محافظة المتعلم علة المقدرات الطبيعية للوطن. | ٠,٣٨٧ | ٠,٠٢٩ |
| ٤ | يعمل على اكتساب المتعلم للخلق البيئي الواعي و الهادف إلى ترشيد استغلال موارد البيئة. | ٠,٨٢٥ | ٠,٠٠٠ |
| ٥ | يوضح مدى قيم الانسجام و التوافق بين مكونات البيئة و العلاقات الوثيقة التي تربط بينها و أهمية ذلك بالنسبة للحياة البشرية. | ٠,٤٥٤ | ٠,٠٠٩ |
| ٦ | يحث على تقدير خطورة الإساءة إلى العلاقات الوثيقة التي تربط مختلف الكائنات بالبيئة أو الإخلال ببعضها. | ٠,٧٣٤ | ٠,٠٠٠ |
| ٧ | يثمن قيمة الجهود الحثيثة التي تبدل من أجل صيانة البيئة و المحافظة عليها. | ٠,٥٣٣ | ٠,٠٠٢ |
| ٨ | يساهم في اكتساب قيم و اتجاهات جديدة تتعلق بأهمية البيئة على المستوى المحلي والعربي والدولي. | ٠,٦٦٨ | ٠,٠٠٠ |
| ٩ | يوجه المتعلم إلى تقدير عظمة الخالق سبحانه و تعالى في خلق الكون و المقدرات البيئية المختلفة لكيفية توازنها. | ٠,٤٦٢ | ٠,٠٠٨ |
| ١٠ | يرشد إلى أهمية التنمية البيئية الشاملة ومعوقاتها وتوضيح دور العامل الطبيعي و البشري فيها. | ٠,٤٦٣ | ٠,٠٠٨ |
| ١١ | يعمل على تدعيم فكرة حماية البيئة من أجل أجيال المستقبل. | ٠,٦٥٢ | ٠,٠٠٠ |
| ١٢ | يحث على تقدير القيم و ذلك باعتبارها موجهات لسلوك | ٠,٦٨١ | ٠,٠٠٠ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | الأفراد إزاء البيئة المحيطة بهم. | | |
| ١٣ | يوضح كيفية التمييز بين حقوق الفرد وواجباته البيئية في المجتمع التي يعيش فيه. | ٠,٤٥٢ | ٠,٠٠٩ |
| ١٤ | يرشد المتعلمين إلى أهمية الوسائل و الطرق المتعلقة بمعالجة النفايات و الفائدة التي تعود على المجتمع من ذلك. | ٠,٦٠٦ | ٠,٠٠٠ |
| ١٥ | يساعد على تقدير المتعلمين لأهمية الحفاظ على المساحات الخضراء و الحدائق. | ٠,٤٤٥ | ٠,٠١١ |

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن كل معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث النهائية والبالغة ١٥ فقرة والدرجة الكلية للمجال معنوية إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي الكبير لهذه الفقرات في المجال الثالث .

والجدول التالي يوضح معامل الارتباط بين مجالات الاستبانة الثلاثة والدرجة الكلية لها :

**جدول رقم (٦-١)**

**حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة الثلاث والدرجة الكلية للإستبانة**

| الرقم | نص مجالات الاستبانة | معامل ارتباط بيرسون | مستوى الدلالة الإحصائية sig |
|---|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ٠,٨٥٢ | ٠,٠٠٠ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ٠,٨٩٦ | ٠,٠٠٠ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم) | ٠,٨٦١ | ٠,٠٠٠ |

**مستوى الدلالة حسب عند $\alpha$= ٠,٠٥**

حيث اتضح من خلال الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة الثلاث دالة إحصائياً وبدرجة قوية عند مستوى دلالة إحصائية ٠,٠٥ .

مما يعني أن درجات أفراد العينة في كل مجال من مجالات الاستبانة ترتبط ارتباطاً دالاً إحصائياً بدرجاتهم الكلية في الاستبانة. وهذا يشير إلى تحقق صدق الاتساق الداخلي لاستبانة الدراسة وبشكل قوي .

**٢- ثبات الاستبانة :-**

يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبانة أكثر من مرة أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة .

ولقد تحقق الباحث من ثبات استبانة الدراسة من خلال طريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ وذلك كما يلي:

**- طريقة التجزئة النصفية :-**

قام الباحث بتقسيم فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة الثلاث وكذلك الاستبانة ككل إلى جزأين بحيث يشمل الجزء الأول العبارات ذات الأرقام الفردية ويشمل الجزء الثاني العبارات ذات الأرقام الزوجية ثم تم حساب درجات الجزء الأول ودرجات الجزء الثاني في كل مجال من مجالات الاستبانة وبعد ذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الجزأين ثم تم تعديل معامل الارتباط باستخدام معادلة بيرسون المعدلة .

**وهذه المعادلة هي : $R = R2 / (R+1)$ ..... حيث R = معامل ارتباط بيرسون المعدلة .**

**ولقد كانت النتائج كما يلي :**

**جدول رقم (٧-١)**

**حساب معامل الثبات للمجال الأول للإستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون**

| رقم المجال | مجالات الاستبانة | عدد الفقرات | معامل ارتباط بيرسون | معامل الثبات | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| - | الاستبانة ككل | ٤٦ | ٠,٨٨٨ | ٠,٩٤١ | ٠,٠٠٠ |
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ١٨ | ٠,٧١٣ | ٠,٨٣٢ | ٠,٠٠٠ |

**مستوى الدلالة الإحصائية حسب عند $\alpha$ = ٠,٠٥**

ومن خلال الجدول يلاحظ أن معامل ثبات الاستبانة بلغ **٠,٩٤١** وهو قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha$ = ٠,٠٥ ، ويلاحظ من خلال ذلك معاملات الارتباط والثبات للمجال الأول للإستبانة حيث أنها مرتفعة ودالة إحصائياً وهذا يؤكد ثبات الاستبانة وصلاحيتها للاستخدام.

أما لإيجاد معاملات الارتباط لفقرات المجالين الثاني والثالث للإستبانة فقد قام الباحث باستخدام طريقة **(جيتمان)** كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (٨-١)

**حساب معامل الثبات للمجالين الثاني والثالث للإستبانة باستخدام طريقة (جيتمان)**

| رقم المجال | مجالات الاستبانة | عدد الفقرات | معامل جيتمان | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ١٣ | ٠,٨٠٠ | ٠,٠٠٠ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم) | ١٥ | ٠,٨٧٠ | ٠,٠٠٠ |

ويلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط والثبات للمجالين الثاني والثالث للإستبانة مرتفعة ومعنوية إحصائياً وهذا يؤكد ثبات الاستبانة وصلاحيتها للاستخدام .

**- طريقة معامل ألفاكرونباخ :-**

يهدف هذا الاختبار إلى التحقق من مقدار التجانس لأداة القياس كأحد المؤشرات على ثباتها ودرجة الاعتماد على عباراتها.

ويهدف هذا الاختبار إلى التحقق من مقدار التجانس لأداة القياس كأحد المؤشرات على ثباتها ودرجة الاعتماد على عباراتها.

ولقد قام الباحث بحساب معاملات ألفاكرونباخ للاستبانة ككل وكذلك لكل محور من محاورها الثلاث وذلك كما يلي:

**جدول رقم (٩-١)**

**حساب معاملات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة الثلاث**

| رقم المجال | مجالات الاستبانة | عدد الفقرات | معاملات ثبات ألفاكرونباخ |
|---|---|---|---|
| - | الاستبانة ككل | ٤٦ | ٠,٩٢٧ |
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ١٨ | ٠,٨٦١ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ١٣ | ٠,٧٣٩ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم) | ١٥ | ٠,٨٦٣ |

ويتضح من خلال الجدول السابق أن معامل ألفاكرونباخ للاستبانة ككل بلغ **(٠,٩٢٧)** وهي قيمة مرتفعة وجيدة من الناحية الإحصائية في مثل هذه الدراسات وتتمتع بدرجة عالية من الثبات وأيضاً نلاحظ أن معامل الثبات لكل محور عالي.

وبذلك يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبانة الدراسة المتعلقة بتقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية. مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبانة بصورتها النهائية وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

## ٥- خطوات الدراسة :

اتبع الباحث العديد من الخطوات في تنفيذ هذه الدراسة وكانت على النحو التالي :

**<u>أولاً- إعداد أداة الدراسة</u> :** حيث قام الباحث بعد تحديد أداة البحث بفحص بعض الأبحاث والدراسات السابقة والمرتبطة بموضوع الدراسة والتي تنتمي إلى الدراسات التي تناولت تقويم المناهج وخاصةً مناهج الدراسات الاجتماعية ، وملاحظة ما أعدته بعض هذه الدراسات من

أدوات دراسة ولا سيما إعداد وتصميم الاستبانات المختلفة ومناقشة ذلك مع بعض المختصين واستخلاص كل ما يفيد هذه الدراسة وفي ضوء ذلك أعد الباحث أداة الدراسة في صورتها النهائية.

**ثانياً- إيجاد صدق الاستبانة :** وتم ذلك بعرضها على العديد من الأساتذة المحكمين ، حيث تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب قيمة معامل الارتباط (بيرسون) بين فقرات المجالات الثلاثة للإستبانة وحساب قيمة كل مجال مع المجالات الأخرى للإستبانة وذلك لحساب ثبات الاستبانة من خلال (التجزئة النصفية) للفقرات الزوجية والفردية بين فقرات الاستبانة من خلال معامل ارتباط بيرسون واستخدمت أيضاً طريقة (ألفا كرونباخ) لحساب قيمة الثبات .

**ثالثاً- الحصول على الكتب الرسمية من أجل إجراء الدراسة :** حيث تم الحصول على كتاب الإذن الرسمي من عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية لمخاطبة المسئولين في وزارة التربية والتعليم لإجراء الدراسة ، ثم تمت الموافقة من الوزارة لتطبيق الدراسة على المدارس المختلفة في قطاع غزة كل حسب المديريات التي تتبع لها وذلك بناءً على كتاب رسمي آخر موجه من الوزارة لمديريات التربية والتعليم .

**رابعاً- توزيع الاستبانات على عينة الدراسة :** فقد قام الباحث بتوزيع أداة (الاستبانة) على عينة الدراسة والتي مثلتها شريحة معلمي الدراسات الاجتماعية للصف العاشر في مدارس قطاع غزة والعمل على متابعتهم أثناء تعبئة الاستبانة ثم جمعها بعد تعبئتها شخصياً .

**خامساً-** قام الباحث بعد ذلك بتحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) للعلوم الاجتماعية والإنسانية .

**سادساً-** أخيراً تمت مناقشة نتائج تطبيق الاستبانة إحصائياً والتوصل لنتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات اللازمة .

## ٦- المعالجة الإحصائية :-

لقد قام الباحث باستخدام برنامج : SPSS (Statistical package for social science) في عمليات التحليل الإحصائي ، حيث تمثل ذلك في استخدام المعاملات والطرق الإحصائية التالية:-

- تم استخدام معامل الارتباط (بيرسون) وذلك للتحقق من مدى صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات.
- استخدم الباحث كل من طريقة التجزئة النصفية وطريقة (جيتمان) بالإضافة إلى معامل الارتباط (ألفاكرونباخ) وذلك من أجل التحقق من ثبات الاستبانة ومقدار التجانس فيها .

– تم حساب كل من (النسبة المئوية والوسط الحسابي والوزن النسبي والانحراف المعيـــاري) لكـــل فقرة من فقرات المجالات الثلاثة في الاستبانة .

– تم استخدام (اختبار كولمجروف وسمرنوف) في اختبار الفرضيات الإحصائية .

– استخدام اختبار : (F) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين .

– استخدام ( تحليل التباين الأحادي ) للمجالات الثلاثة حسب نوع المتغيرات .

– استخدام اختبار : (T) لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين أيضاً .

– أخيراً تم استخدام اختبار (النموذج الخطي العام المتعدد) وذلك للحصول على نتائج التفاعل بـــين المتغيرات المختلفة .

## الفصل الخامس

# نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
ثالثاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
رابعاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
خامساً : النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
سادساً : النتائج المتعلقة بالسؤال السادس
سابعاً : النتائج المتعلقة بالسؤال السابع
ثامناً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن

# الفصل الخامس

# نتائج الدراسة ومناقشتها

**مقدمة .**

يتضمن هذا الفصل عرضاً لأهم النتائج الخاصة بأسئلة الدراسة وتفسيرها ، وفيما يلـــي عرضـــاً لهذه النتائج التي توصل إليها الباحث :

## أولاً- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

والذي ينص على" **ما التقديرات التقويمية لتحقيق منهاج الجغرافيا للـــصف العاشـــر لأهـــداف التربية البيئية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ؟**

وللإجابة على السؤال الأول للدراسة قام الباحث بحساب التكـــرارات والمتوســـطات والانحرافـــات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من المجالات الثلاثة ولقد كانت النتائج على النحو التالي :

**أ- ما يتعلق بنتائج المجال الأول : المجال المعرفي (المعلومات) .**

* والجدول التالي يبين مدى تركيز منهاج الجغرافيا للصف العاشر على الأهداف المعرفية .

**جدول رقم (١-٢)**

**المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات المجال الأول**

| م | بيان | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يركز المحتوى علـــى أهميـــة البيئـــة بالنسبة للإنسان وغيره من الكائنـــات الحية الأخرى . | ٢,١٢٣ | ٠,٠٦٧٠ | ٧٠,٧٧ | ٣ |
| ٢ | يتضمن أهم مقومات الثروة والموارد الطبيعية في البيئة . | ٢,٢٨٦ | ٠,٧٥٠ | ٧٦,٢ | ١ |
| ٣ | يركز على الطرق والأساليب اللازمة لترشيد استغلال الموارد الطبيعية فـــي البيئة . | ١,٨١٥ | ٠,٧٤٨ | ٦٠,٥ | ١٢ |
| ٤ | يتطرق للمشكلات التي تتعرض لهـــا البيئة و مما يتهددها من أخطار مختلفة. | ١,٩٠٦ | ٠,٨٣٠ | ٦٣,٥٣ | ٧ |
| ٥ | يقترح الحلول المناسبة لكيفية صـــيانة البيئة والمحافظة عليها . | ١,٦٥ | ٠,٦٤٨ | ٥٥ | ١٧ |
| ٦ | يوضح مقومات التوازن الطبيعي فـــي البيئة . | ١,٨٩١ | ٠,٦٩٣ | ٦٣,٠٣ | ٨ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٧ | يقترح الحلول و الأساليب المناسبة للحفاظ على عملية التوازن الطبيعي للبيئة . | ١,٦٦ | ٠,٦٩١ | ٥٥,٣٣ | ١٥,٥ |
| ٨ | يعدد أوجه النشاط البشري في البيئة و التي قد نخل بمقومات التوازن الطبيعي فيها . | ٢,٢٠ | ٠,٧١٢ | ٧٣,٣٣ | ٢ |
| ٩ | يحدد الآثار الخطرة والمتعددة للتلوث البيئي بشكل عام على المجتمع . | ١,٨١٣ | ٠,٧٥٣ | ٦٠,٤٣ | ١٣ |
| ١٠ | يوضح السبل والطرق اللازمة لكيفية التخلص من بعض أثار التلوث البيئي في المجتمع . | ١,٨٤٤ | ٠,٧٦١ | ٦١,٤٧ | ١٠ |
| ١١ | يعمل على توضيح دور الإنسان في حل المشكلات البيئية المختلفة . | ١,٧٥٤ | ٠,٦٨٥ | ٥٨,٤٧ | ١٤ |
| ١٢ | يوضح أهمية فهم العلاقات المتبادلة بين الإنسان و العناصر البيئية من حوله . | ٢,١٠٩ | ٠,٦٩٣ | ٧٠,٣٠ | ٤ |
| ١٣ | يحث على كيفية الاستفادة من الثروات الطبيعية في البيئة . | ٢,٠٣١ | ٠,٧٤٩ | ٦٧,٧٠ | ٥ |
| ١٤ | يركز على معرفة أهم أنواع النفايات الخطرة وأضرارها في البيئة المحيطة. | ١,٥٨٥ | ٠,٧٠٥ | ٥٢,٨٣ | ١٨ |
| ١٥ | يبين الوسائل و الطرق المتبعة من أجل كيفية حماية و تأهيل المناطق الرطبة كالشواطئ و السهول الساحلية . | ١,٦٦ | ٠,٦٦٨ | ٥٥,٣٣ | ١٥,٥ |
| ١٦ | يشير إلى الإخطار البيئية التي يمكن أن تنجم عن استغلال و استنزاف الإنسان للغطاء النباتي . | ١,٩٥٤ | ٠,٦٧٢ | ٦٥,١٣ | ٦ |
| ١٧ | يشير إلى مصادر تلوث المياه و أثره على كل من الإنسان و النبات و الحيوان . | ١,٨٤٦ | ٠,٧٧٥ | ٦١,٥٣ | ٩ |
| ١٨ | يعدد بعض السلوكيات البشرية الجائرة و أثرها على المقدرات و الثروات الطبيعية . | ١,٨٣١ | ٠,٦٥١ | ٦١,٠٣ | ١١ |

* وبعد النظر للجدول رقم (٩-١) تبين للباحث ما يلي :-

- أن الوسط الحسابي لجميع فقرات المجال المعرفي كان يتراوح ما بين (١,٥٨٥) إلى (٢,٢٨٦) وهذه القيم تعتبر أكبر من (١) وأقل من (٣) مما يعني أن جميع فقرات هذا المجال كانت إجابتها متوسطة وذلك حسب مستوى تدرج الإجابة في مقياس التقدير المتعلق بأداة الاستبانة .

ويلاحظ الباحث من الجدول السابق :-

- بأن الوزن النسبي لفقرات هذا المجال انحصر ما بين (٥٢,٨٣ - ٧٦,٢%) ، وهذا

يعني بأن فقرات هذا المجال تعتبر نسبتها متوسطة وأعلى من ذلك بقليل ، أي أن نسبة تحقق أهداف التربية البيئية لمنهاج الجغرافيا للصف العاشر في المجال المعرفي المتعلق بالمعلومات بالنسبة لمعلمي الصف العاشر تعتبر نسبة متوسطة إلى حد ما.

– أن هناك فقرات ساهمت في تقوية هذا المجال ورفعت نسبته وهي بالترتيب كما يلي :

١– الفقرة رقم: (٢) وهي " يتضمن أهم مقومات الثروة والموارد الطبيعية في البيئة " حازت على وزن نسبي مقداره : (٧٦,٢%) .

٢– الفقرة رقم: (٨) وهي " يعدد أوجه النشاط البشري في البيئة و التي قد تخل بمقومات التوازن الطبيعي فيها " حازت على وزن نسبي مقداره : (٧٣,٣٣%) .

– ولكن هناك فقرات ساهمت في إضعاف هذا المجال والعمل على تخفيض وزنه النسبي وهي بالترتيب كما يلي :

١– الفقرة رقم: (١٤) وهي " يركز على معرفة أهم أنواع النفايات الخطرة وأضرارها في البيئة المحيطة " والتي انخفض الوزن النسبي فيها إلى مقدار بلغ : (٥٢,٨٣%) .

٢– الفقرة رقم: (٥) وهي " يقترح الحلول المناسبة لكيفية صيانة البيئة والمحافظة عليها وهذه انخفض الوزن النسبي فيها إلى مقدار بلغ : (٥٥%) .

**وبناء" على ما سبق يستنتج الباحث ما يلي:–**

١– أن الفقرات التي عملت على تقوية هذا المجال المعرفي تمثلت في فقرتين فقط ، وبالرغم من ذلك فإن الوزن النسبي لهاتين الفقرتين كان جيداً لحد ما أي لم يكن مرتفعاً كثيراً .

٢– باقي الفقرات المتعلقة بهذا المجال كانت متوسطة وأقل من المتوسطة في وزنها النسبي ، وذلك بخلاف كل من الفقرتين رقم (٥) ورقم (١٤) .

* كما ولاحظ الباحث من خلال الجدول السابق ما يلي :

– أنه توجد موافقة من أغلب أفراد العينة علي أن المنهاج يساعد على اكتساب معلومات أساسية عن ماهية البيئة المحيطة بالإنسان .

– وأن أغلب أفراد العينة اتفقوا بأن المنهاج يدرس القضايا الأساسية في البيئة ولكن ليس بشكل ظاهر وواضح وإنما بشكل متوسط وأقل من المتوسط .

– تبين أخيراً بأن المنهاج وبالنسبة للمجال المعرفي كان ضعيفاً في توضيحه للأهداف التي تتعلق بكيفية إيجاد الحلول المناسبة لصيانة وحماية البيئة ، والحفاظ على التوازن الطبيعي للبيئة ، وعلى معرفة أهم أنواع النفايات الخطرة والضارة في البيئة المحيطة بالإنسان بشكل عام وذلك حسب الوزن النسبي لهذه الفقرات .

**ب– ما يتعلق بنتائج المجال الثاني : المجال النفسحركي (المهارات) .**

* والجدول التالي يبين مدى تركيز منهاج الجغرافيا للصف العاشر على الأهداف النفسحركية.

**جدول رقم (٢-٢)**

**المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات المجال الثاني**

| م | بيان | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يهدف المنهاج إلى إكساب المهارات اللازمة لملاحظة و تفسير الظواهر الطبيعية و البشرية في البيئة . | ٢,٤٠ | ٠,٥٥٣ | ٨٠ | ١ |
| ٢ | يعزز مهارة الاستقراء للحقائق العلمية في البيئة و الخروج منها بمفاهيم ومبادئ و تعميمات ثابتة و مناسبة . | ٢,٠٣١ | ٠,٨٠٩ | ٦٧,٧ | ٣,٥ |
| ٣ | يساهم في تعزيز الوعي بقضايا البيئة و توضيح كيفية التعامل معها . | ١,٩٣٨ | ٠,٧٠٩ | ٦٤,٦ | ٥ |
| ٤ | يسعى المنهج لتعزيز و ممارسة مهارة اتخاذ القرار من أجل القيام بأعمال ومشروعات لصيانة البيئة والحفاظ عليها . | ١,٦٤٦ | ٠,٦٩٤ | ٥٤,٩ | ١٠ |
| ٥ | يعمل على إكساب مهارات للمقاومة الآفات الضارة في البيئة . | ١,٦٤٦ | ٠,٧٣١ | ٥٥,٩ | ٩ |
| ٦ | يسعى لإكساب بعض المهارات اليدوية في التعرف على مشكلات البيئة و كيفية حلها . | ١,٦٣١ | ٠,٦٧٥ | ٥٤,٣٧ | ١١ |
| ٧ | يظهر المهارات اللازمة لتصميمي الملصقات و كتابة الشعارات من اجل حماية البيئة و الحفاظ عليها . | ١,٥٣٩ | ٠,٧٠٩ | ٥١,٣ | ١٢ |
| ٨ | يتطرق إلى زيادة الاهتمام بالنشاط البحثي و قراءة الدراسات والتي تتهم وتعني بشؤون و حماية البيئة . | ١,٨٤٦ | ٠,٧٥٥ | ٦١,٥٣ | ٧ |
| ٩ | يوضح آلية التفاعل مع البيئة و الجماعات المعنية بشؤونها داخل و خارج المدرسة . | ١,٥٣٩ | ٠,٦٣٩ | ٥١,٢ | ١٣ |
| ١٠ | يساعد المتعلم على تطوير مهاراته في القدرة على المناقشة في القضايا و الهموم البيئية . | ٢,٠٤٧ | ٠,٦٥٣ | ٦٨,٢٣ | ٢ |
| ١١ | يتضمن مهارات تصنيف الكائنات الحية في البيئة . | ١,٨٧٣ | ٠,٧٠٧ | ٦٢,٤٣ | ٦ |
| ١٢ | يساعد المتعلمين على اكتساب سلوكيات جديدة و ايجابية و إزاء البيئة من حولهم . | ٢,٠٣١ | ٠,٦٤٢ | ٦٧,٧ | ٣,٥ |
| ١٣ | يعطي الفرصة للمتعلم لتطبيق الوسائل اللازمة للحد من تلوث البيئة من حوله. | ١,٧٢٣ | ٠,٦٥٠ | ٥٧,٤٣ | ٨ |

ومن خلال الجدول السابق تبين للباحث ما يلي :-

- أن الوسط الحسابي لجميع فقرات المجال النفسحركي كان يتراوح ما بين (١,٥٣٩) إلى (٢,٠٤٧) وهذه القيمً تعتبر أكبر من (١) وأقل من (٣) مما يعني أن جميع فقرات هذا المجال كانت إجابتها متوسطة فما فوق .

ولقد لاحظ الباحث أيضاً ما يلي :

_ أن الوزن النسبي لفقرات هذا المجال انحصر ما بين (٥١,٢ -٨٠%) ، وهذا يعتبر وزن متوسط وأكبر من المتوسط ، ونسبة الاستجابة عليه أكبر من المجال الأول بشكل واضح أي أن نسبة تحقق

أهداف التربية البيئية لمنهاج الجغرافيا للصف العاشر في المجال النفسحركي والمتعلق بالمعلومات بالنسبة لمعلمي الصف العاشر تعتبر نسبة متوسطة فما فوق وذلك كما هو مبين .

– هناك فقرات ساهمت في تقوية هذا المجال ورفع نسبته وهي بالترتيب كما يلي :

١– الفقرة رقم: (١) وهي " يهدف المنهاج إلى إكساب المهارات اللازمة لملاحظة و تفسير الظواهر الطبيعية و البشرية في البيئة " حازت على وزن نسبي مقداره (٨٠%) .

٢– الفقرة رقم:(١٠) وهي " يساعد المتعلم في تطوير مهاراته في القدرة على المناقشة في القضايا والهموم البيئية " حازت على وزن نسبي مقداره (٦٨,٢٣%) .

– ولكن هناك فقرات ساهمت في إضعاف هذا المجال وخفض وزنه النسبي وهي بالترتيب كما يلي:

١– الفقرة رقم: (٩) وهي " يوضح آلية التفاعل مع أنصار حماية البيئة و الجماعات المعنية بشؤونها داخل و خارج المدرسة " حيث انخفض الوزن النسبي فيها إلى مقدار بلغ : (٥١,٢%).

٢– الفقرة رقم: (٧) وهي " يظهر المهارات اللازمة لتصميمي الملصقات و كتابة الشعارات من أجل حماية البيئة و الحفاظ عليها " وهذه انخفض الوزن النسبي فيها إلى مقدار بلغ : (٥١,٣%).

**وبناء" على ما سبق يستنتج الباحث ما يلي :**

١– حسب آراء جميع أفراد العينة في هذا المجال النفسحركي تبين للباحث بأن المنهاج راعى وبشكل كبير بعض جوانب المهارات والتي يمكن إكسابها للمتعلمين وذلك لملاحظة وتفسير الظواهر الطبيعية حيث وصلت ذلك إلى (٨٠ %) ضمن فقرات هذا المجال .

٢– وفي المرتبة الثانية راعى المنهاج وبشكل أقل من المتوسط بقليل مهارات تمثلت في تطوير قدرات المتعلمين على المناقشة في القضايا البيئية ، وفي تعزيز مهارة الاستقراء للحقائق العلمية في البيئة ، وفي اكتساب المتعلمين لسلوكيات جديدة وايجابية إزاء البيئة من حولهم .

٣– أما باقي الفقرات في هذا المجال فيوجد إجماع عليها من أغلب أفراد العينة بأنه قد تم التطرق إليها في منهاج الجغرافيا للصف العاشر ولكن بشكل ضئيل حيث كانت أدنى من المتوسط .

**ج– ما يتعلق بنتائج المجال الثالث : المجال الوجداني ( الاتجاهات والقيم ) .**

* والجدول التالي يبين مدى تركيز منهاج الجغرافيا للصف العاشر على الأهداف الوجدانية .

**جدول رقم (٣–٢)**

**المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات المجال الثالث**

| م | بيان | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يساهم المنهاج في تكوين اتجاهات تركزعلى أهمية البيئة لحياة الإنسان. | ٢,٢٦٢ | ٠,٦٩١ | ٧٥,٤ | ٣ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | يساعد في تنمية الوعي البيئي لأهمية الموارد الطبيعية و كيفية حمايتها و استثمارها . | ٢,٢٩٢ | ٠,٦٣١ | ٧٦,٤ | ٢ |
| ٣ | يعزز عملية الانتماء الوطني وربطها بمدى اهتمام و محافظة المتعلم علة المقدرات الطبيعية للوطن . | ٢,٠٦٢ | ٠,٦٨٢ | ٦٨,٧٣ | ٦ |
| ٤ | يعمل على اكتساب المتعلم للخلق البيئي الواعي و الهادف إلى ترشيد استغلال موارد البيئة . | ١,٨٩٢ | ٠,٧١٠ | ٦٣,٠٧ | ١٠ |
| ٥ | يوضح مدى قيم الانسجام و التوافق بين مكونات البيئة و العلاقات الوثيقة التي تربط بينها و أهمية ذلك بالنسبة للحياة البشرية . | ١,٩٨٥ | ٠,٦٩٦ | ٦٦,١٧ | ٨ |
| ٦ | يحث على تقدير خطورة الإساءة إلى العلاقات الوثيقة التي تربط مختلف الكائنات بالبيئة أو الإخلال ببعضها. | ١,٨٧٧ | ٠,٦٢٥ | ٦٢,٥٧ | ١١ |
| ٧ | يثمن قيمة الجهود الحثيثة التي تبدل من أجل صيانة البيئة و المحافظة عليها . | ١,٧٥٤ | ٠,٦٨٥ | ٥٨,٤٧ | ١٤,٥ |
| ٨ | يساهم في اكتساب قيم و اتجاهات جديدة تتعلق بأهمية البيئة على المستوى المحلي و العربي والدولي. | ٢,٠٠ | ٠,٧٠٧ | ٦٦,٦٧ | ٧ |
| ٩ | يوجه المتعلم إلى تقدير عظمة الخالق سبحانه و تعالى في خلق الكون و المقدرات البيئية المختلفة لكيفية توازنها . | ٢,٣٧٠ | ٠,٧٦٢ | ٧٩ | ١ |
| ١٠ | يرشد إلى أهمية التنمية البيئية الشاملة و ما هي معوقاتها وتوضيح دور العامل الطبيعي والبشري فيها . | ٢,١٧٠ | ٠,٦٢٧ | ٧٢,٣٣ | ٤ |
| ١١ | يعمل على تدعيم فكرة حماية البيئة من أجل أجيال المستقبل . | ١,٨٦٢ | ٠,٧٦٨ | ٦٢,٠٧ | ١٢ |
| ١٢ | يحث على تقدير القيم و ذلك باعتبارها موجهات لسلوك الأفراد إزاء البيئة المحيطة بهم . | ١,٩٥٣ | ٠,٧٢٢ | ٦٥,١ | ٩ |
| ١٣ | يوضح كيفية التمييز بين حقوق الفرد وواجباته البيئية في المجتمع التي يعيش فيه . | ١,٧٥٤ | ٠,٦٦٢ | ٥٨,٤٧ | ١٤,٥ |
| ١٤ | يرشد المتعلمين إلى أهمية الوسائل و الطرق المتعلقة بمعالجة النفايات و الفائدة التي تعود على المجتمع من | ١,٨١٥ | ٠,٧٢٧ | ٦٠,٥ | ١٣ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ذلك . | | | | |
| ١٥ | يساعد على تقدير المتعلمين لأهمية الحفاظ على المساحات الخضراء والحدائق. | ٢,٠٧٧ | ٠,٧٥٦ | ٦٩,٢٣ | ٥ |

وبعد النظر للجدول رقم (٢-٢) اتضح للباحث ما يلي :

- أن الوسط الحسابي لجميع فقرات المجال الوجداني كان يتراوح ما بين (١,٧٥٤) إلى (٢,٣٧٠) وهذه القيمً تعتبر أكبر من (١) وأقل من (٣) مما يعني أن جميع فقرات هذا المجال كانت إجابتها متوسطة .

ولقد لاحظ الباحث ما يلي :

- أن الوزن النسبي لفقرات هذا المجال انحصر ما بين (٥٨,٤٧- ٧٩%) . وهذا يعني بأن نسبة تحقق أهداف التربية البيئية لمنهاج الجغرافيا للصف العاشر في المجال الوجداني والمتعلق بالاتجاهات والقيم كانت بدرجة متوسطة وأعلى من ذلك .

وتبين للباحث بأن هذا المجال التي تعتبر نسبة الاستجابة فيه متوسطة ،أنه يأتي ما بين المجال المعرفي الأول والمجال النفسحركي .

- وجدير بالذكر بأن هناك فقرات ساهمت في تقوية هذا المجال ورفعت نسبته وهي بالترتيب كما يلي :

١- الفقرة رقم: (٩) وهي " يوجه المتعلم إلى تقدير عظمة الخالق سبحانه و تعالى في خلق الكون و المقدرات البيئية المختلفة لكيفية توازنها " حيث حازت على وزن نسبي مقداره (٧٩%) .

٢- الفقرة رقم : (١) وهي " يساهم المنهاج في تكوين اتجاهات تركز على أهمية البيئة لحياة الإنسان " وهذه حازت على وزن نسبي مقداره (٧٥,٤%) .

- وهناك فقرات أيضاً ساهمت في إضعاف هذا المجال وخفض وزنه النسبي وهي بالترتيب :

١- الفقرة رقم: (٧) وهي " يوضح كيفية التمييز بين حقوق الفرد وواجباته البيئية في المجتمع التي يعيش فيه " حيث انخفض الوزن النسبي فيها إلى مقدار بلغ (٥٨,٤٧%) .

٢- الفقرة رقم: (١٤) وهي " يرشد المتعلمين إلى أهمية الوسائل و الطرق المتعلقة بمعالجة النفايات و الفائدة التي تعود على المجتمع من ذلك " وهذه انخفض الوزن النسبي فيها إلى مقدار بلغ (٦٠,٥%) .

* ومن خلال الجدول السابق استنتج الباحث ما يلي :

١- توجد موافقة من جميع أفراد العينة علي أن المنهاج قد راعى وبشكل جيد فقرة الهدف التي تنص على توجيه المتعلم لتقدير عظمة الخالق سبحانه في خلق الكون والمقدرات البيئية المختلفة وكيفية توازنها .

٢- راعى أيضاً المنهاج فقرة الهدف التي تعلقت بتكوين الاتجاهات التي تركز على أهمية البيئة لحياة الإنسان وهذا هو ما ميز أفراد العينة في هذا المجال الوجداني .
٣- توجد موافقة من أغلب أفراد العينة على باقي فقرات المجال الثالث حيث اتفقوا على أن المنهاج قد راعى أهداف التربية البيئية والتي شملتها الفقرات ولكن بشكل متوسط .

* وبعد نهاية تحليل نتائج السؤال الأول أراد الباحث أن تتوافر في دراسته رؤية شاملة وكلية للإستبانة وذلك لمعرفة المستوى العام لمدى تحقق هذه الأهداف في المنهاج ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي :

**جدول رقم (٤-٢)**

**الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجالات الكلية للإستبانة ولكل مجال من المجالات الثلاثة**

| المجال | المتوسط | الانحراف المعياري | الوزن النسبي | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| الأول | ١,٨٨٤٥ | ٠,٣٧٢٨ | ٦٢,٨٢ | ٢ |
| الثاني | ١,٨٣٩٢ | ٠,٣٧٤٣٨ | ٦١,٣١ | ٤ |
| الثالث | ٢,٠٠٧٩ | ٠,٤١٥٧٩ | ٦٦,٩٣ | ١ |
| الإستبانة ككل | ١,٩١٢٤ | ٠,٣٤٤٤٨ | ٦٣,٧٥ | ٣ |

ويرى الباحث من خلال ملاحظته للجدول السابق بأنه يمكن القول بأن أهداف التربية البيئية في منهاج الجغرافيا للصف العاشر قد تحققت بصورة عامة ولكن بصورة متوسطة إلى حد ما .

* وبناءً على ما سبق قام الباحث أيضاً بملاحظة أعلى الفقرات وأقل الفقرات وأيضاً الفقرات المتشابهة في كل مجال وذلك بناءً على وسطها الحسابي ووزنها النسبي .
والجدول التالي يوضح أرقام هذه الفقرات كما وردت في كل من مجال من المجالات الثلاثة السابقة.

**جدول رقم (٥-٢)**

**أعلى الفقرات وأقل الفقرات والفقرات المتشابهة في كل مجال وذلك بناءً على وسطها الحسابي ووزنها النسبي**

| نوع المجال | أعلى فقرات المجال | أقل فقرات المجال | تشابه الفقرات |
|---|---|---|---|
| المجال المعرفي | الفقرات رقم : (٨،١٢،١،٢) | الفقرات رقم : (٧،١١،١٤،١٥،٥) | الفقرات رقم : ( ٣،٩) (١،١٢) (٥،١٥،٧) (١٧،١٨) |
| المجال النفسحركي | الفقرات رقم : (١٢،١٠،٢،١) | الفقرات رقم : (٤،٧،٩) | الفقرات رقم : (٧،٩) (٤،٦) (٢،١٢) |
| المجال الوجداني | الفقرات رقم : (١٠،١٥، ٩ ،٢،١) | الفقرات رقم : (١٣،١٤،٧) | الفقرات رقم : (٥،٨) (٦،١١) (٧،١٣) |

وبعد حصر الباحث لأعلى وأقل الفقرات التي ظهرت في كل مجال مما سبق تأكد للباحث مدى مراعاة منهاج الجغرافيا للصف العاشر لأهداف التربية البيئية ، حيث تبين أنه تم مراعاتها إلى حد ما وذلك بشكل متوسط ، وذلك بعد أن ظهرت فقرات الأهداف التي تم التركيز عليها بشكل واضح وكبير ، واتضحت فقرات الأهداف التي كانت الأقل تركيزاً في المنهاج ، ومن خلال ذلك وجد الباحث بأنه قد اتفقت هذه النتائج المتعلقة بمدى الاستجابة لفقرات المجالات الثلاثة والمتعلقة بدراسته مع العديد من الدراسات السابقة مثل : دراسة كل من (علام ٢٠٠٣) والتي كان من نتائجها أن هناك قصوراً واضحاً في مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي فيما يتعلق بوجود الأهداف المتعلقة بقضايا المياه ، وأيضاً دراسة (المذحجي ١٩٩٧) والتي بينت نتائج دراسته بأن النسبة العامة لأهداف التربية البيئية والمتعلقة بمحور المفاهيم والأنظمة البيئية في الأداة المستخدمة بلغت (١,٧٢) أي ما بين درجة (١-٣) في سلم الفقرات المتعلق بالإجابة وهذا يشير إلى أن هذه الأهداف تم تمثيلها إلى حد ما في المناهج الدراسية ، وأيضاً دراسة (الدوسري ١٩٩٧) والتي أكدت على مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية لا تسهم في إكساب المتعلمين المفاهيم البيئية الأساسية ، ودراسة (السيد ١٩٩٧) والتي بينت أيضاً عدم اهتمام كتب الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بالسعودية بالمفاهيم البيئية المرتبطة بمجال المشكلات البيئية ، وأخيراً دراسة (مراد ١٩٨٩) والتي هدفت إلى تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية بسوريا ، حيث أظهرت نتائج دراسته جوانب القوة والضعف في المنهاج وتبين أنه يعاني جانباً كبيراً من القصور في تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة .

**ثانياً- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :**

من أجل إختبار الفرضيات الإحصائية قام الباحث بتحديد نوع الاختبارات المستخدمة ، هل هي اختبارات علمية أم لا ؟ وللتأكد من ذلك قام الباحث باستخدام كل من اختبار(كولمجروف) واختبار(سمرنوف)علي بيانات المجالات الثلاثة فحصل علي النتائج التالية كما هي موضحة في الجدول التالي :

**جدول رقم (٦-٢)**

**اختبار التوزيع الطبيعي**

| م | المجال | قيمة Z | مستوي الدلالة sig |
|---|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ١,٢١٦ | ٠,١٠٤ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ٠,٩٠٦ | ٠,٣٨٤ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم) | ٠,٧٤٥ | ٠,٦٣٦ |
| ٤ | المجالات الكلية | ٠,٦٩٧ | ٠,٧١٦ |

ويلاحظ من الجدول السابق بأن بيانات المجالات الثلاث تخضع إلي توزيع طبيعي لأن مستوي الدلالة لها أكبر من مستوي المعنوية :($\alpha = 0.05$) .

وبذلك سوف يستخدم الباحث الاختبارات العلمية لاختبار الفرضيات الإحصائية الموجودة في هذه الدراسة .

* والسؤال الثاني ينص على ما يلي : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ ( $\alpha \geq$ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى عامل الخبرة ( قصيرة ، متوسطة ، طويلة ) ؟**

- وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث **باختبار الفرضية التالية :**

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلي عامل الخبرة ( قصيرة ، متوسطة ، طويلة )** " .

وللمقارنة بين متوسطات إجابة المبحوثين حول مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية بالنسبة لعامل الخبرة ، تم إيجاد المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل مجال من المجالات الثلاث بالنسبة للخبرة القصيرة، والمتوسطة والطويلة وكذلك المتوسط الحسابي العام ، وذلك كمال هو مبين في الجدول التالي .

**جدول رقم (٧-٢)**

**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل مجال من المجالات الثلاث حسب الخبرة**

| الخبرة / المجال | | المجال الأول | المجال الثاني | المجال الثالث | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| قصيرة | العدد | ٣٩ | ٣٩ | ٣٩ | ٣٩ |
| | المتوسط | ١,٩٠٠١ | ١,٨٥ | ٢,٠٣ | ١,٩٣ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٣٧٠٦٥ | ٠,٣٧٤ | ٠,٣٤٣ | ٠,٣١٧ |
| | النسبة | %٦٠,٥ | %٦٠,٥ | %٦٠,٦ | %٦٠,٥ |
| متوسطة | العدد | ٩ | ٩ | ٩ | ٩ |
| | المتوسط | ١,٦٣ | ١,٦٤ | ١,٧٦ | ١,٦٨ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٤٢٧ | ٠,٤١٠٧ | ٠,٦٧٨ | ٠,٤٥٥ |
| | النسبة | %١٢ | %١٢,٤ | %١٢,٢ | %١٢,١ |
| طويلة | العدد | ١٧ | ١٧ | ١٧ | ١٧ |
| | المتوسط | ١,٩١ | ١,٩١ | ٢,٠٩ | ٢,٠٠ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٣٢٣ | ٠,٣٤٢ | ٠,٣٧٤ | ٠,٣٠٤ |
| | النسبة | %٢٧,٥ | %٢٧,٢ | %٢٧,٣ | %٢٧,٣ |
| المجموع | العدد | ٦٥ | ٦٥ | ٦٥ | ٦٥ |
| | المتوسط | ١,٨٤ | ١,٨٨ | ٢,٠٠٨ | ١,٩١٢ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٣٧٤١ | ٠,٣٧٧ | ٠,٤١٦ | ٠,٣٤٤ |
| | النسبة | %١٠٠ | %١٠٠ | %١٠٠ | %١٠٠ |

- حيث نلاحظ من الجدول السابق أن نسبة معلمي الدراسات الاجتماعية الذين لديهم خبرة قصيرة هي أعلي النسب في المجالات الثلاث .

- ثم يليها نسبة الذين لديهم خبرة طويلة ، وأن نسبة قليلة من المبحوثين لديهم خبرة متوسطة ونلاحظ أن الأوساط الحسابية لكل مجال بالنسبة للخبرة تقريباً متشابهة .

وبناء على الملاحظات السابقة فان الباحث يستنتج الآتي :-

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين الذين لديهم خبرة طويلة أو قصيرة أو متوسطة.

وللتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلي عامل الخبرة ، قام الباحث باختبار الفرضية الأولي باستخدام اختبار (F) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلي عامل الخبرة وتأكيد ودعماً لصحة الملاحظات والنتائج في الاختبارات السابقة ،

والجدول الآتي يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي للمجالات الثلاثة حسب الخبرة .

**جدول رقم (٨-٢)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي للمجالات الثلاثة حسب متغير الخبرة**

| **أولاً : المجال المعرفي** | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **مصدر التباين** | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| **بين المجموعات** | ٠,٧٦١ | ٢ | ٠,٣٨١ | ٢,٨٢٧ | ٠,٠٦٧ |
| **داخل المجموعات** | ٨,٣٤٩ | ٦٢ | ٠,١٣٥ | | |
| **المجموع الكلي** | ٩,١١٠ | ٦٤ | | | |
| **ثانياً : المجال النفسحركي** | | | | | |
| **مصدر التباين** | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| **بين المجموعات** | ٠,٤٤٦ | ٢ | ٠,٢٢٣ | ١,٦٢٣ | ٠,٢٠٦ |
| **داخل المجموعات** | ٨,٥٢٤ | ٦٢ | ٠,١٣٧ | | |
| **المجموع الكلي** | ٨,٩٧٠ | ٦٤ | | | |
| **ثالثاً : المجال الوجداني** | | | | | |
| **مصدر التباين** | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| **بين المجموعات** | ٠,٦٧٨ | ٢ | ٠,٣٣٩ | ٢,٨٤٣ | ٠,١٤١ |
| **داخل المجموعات** | ١٠,٣٨٦ | ٦٢ | ٠,١٦٨ | | |
| **المجموع الكلي** | ١١,٠٦٤ | ٦٤ | | | |
| **رابعاً : المجالات الكلية** | | | | | |

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط مجموع المربعات | قيمة F الحسابية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ٠,٦٣٨ | ٢ | ٠,٣١٩ | ٢,٨٤٣ | ٠,٠٦٦ |
| داخل المجموعات | ٦,٩٥٧ | ٦٢ | ٠,١١٢ | | |
| المجموع الكلي | ٧,٥٩٥ | ٦٤ | | | |

قيمة F الجدولية ٣,١٨

ويمكن تلخيص النتائج الإحصائية السابقة في الجدول التالي :

**جدول رقم (٩-٢)**

| م | المجال | قيمة F الحسابية | مستوي الدلالة sig |
|---|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ٢,٨٢٧ | ٠,٠٦٧ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ١,٦٢٣ | ٠,٢٠٦ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم) | ٢,٠٢٣ | ٠,١٤١ |
| ٤ | المجالات الكلية | ٢,٨٤٣ | ٠,٠٦٦ |

ويتضح من الجدول السابق بأن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية، وبذلك نقبل الفرضية الإحصائية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية تعزي إلي عامل الخبرة (قصيرة ، متوسطة ، طويلة) " ، وذلك لكل من المجال المعرفي والنفسحركي والوجداني .

ويعزو الباحث هذه النتيجة والتي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً إلى أن النسبة الأكبر من معلمي الدراسات الاجتماعية للصف العاشر وكما وضحت النتائج هم من أصحاب الخبرة القصيرة حيث بلغت نسبتهم أكثر من (٦٠%) من إجمالي العدد الكلي ، لذلك كانت نسبة الاختلافات في الإجابات طفيفة وهذا بسبب تقارب سنوات الخدمة في مهنة التدريس والتي تعكس مستويات الخبرة ولقد اتفقت هذه النتيجة المتعلقة بالخبرة مع النتيجة التي ظهرت في دراسة (الجبر :١٩٩١) والتي أقرت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المدرسين تعزى إلى عامل الخبرة في التدريس .

## ثالثاً- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :

والذي ينص على ما يلي : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى عامل المؤهل العلمي ( جامعي تربوي ، جامعي غير تربوي ، ما فوق الجامعي ) ؟**

- وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث **باختبار الفرضية التالية :-**

**" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلي عامل المؤهل العلمي ( جامعي تربوي ، جامعي غير تربوي ، ما فوق الجامعي ) " .**

ولاختبار الفرضية الثانية تم استخدام الإحصاء الوصفي المتمثل في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية النسب المئوية للمؤهل العلمي في كل مجال من المجالات الثلاثة للمبحوثين وتم الحصول على النتائج المبينة في الجدول التالي :

**جدول رقم (١-٣)**

**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للمؤهل العلمي في كل مجال من المجالات الثلاثة**

| المجال / المؤهل العلمي | | المجال الأول | المجال الثاني | المجال الثالث | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| جامعي تربوي | العدد | ٥٤ | ٥٤ | ٥٤ | ٥٤ |
| | المتوسط | ١,٨٩ | ١,٨٣ | ٢,٠١٠ | ١,٩١٢ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٣٨٩ | ٠,٣٨٣ | ٠,٤٢٠ | ٠,٣٤٤ |
| | النسبة | %٨٣,٢ | %٨٢,٧ | %٨٣,٢ | %٨٣,١ |
| جامعي غير تربوي | العدد | ١٠ | ١٠ | ١٠ | ١٠ |
| | المتوسط | ١,٨٧ | ١,٨٧٣ | ٢,٠١٣ | ١,٨٩١ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٣٤٦ | ٠,٣٦٤ | ٠,٤٣١ | . |
| | النسبة | %١٥,٢ | %١٥,٧ | %١٥,٤ | %١,٥ |
| ما فوق الجامعي | العدد | ١ | ١ | ١ | ١ |
| | المتوسط | ١,٩٢٣ | ١,٩٤ | ١,٩٢ | ١,٩١٢ |
| | الانحراف المعياري | . | . | . | ٠,٣٤٤ |
| | النسبة | ١,٦% | %١,٦ | %١,٤ | %١,٥ |
| المجموع | العدد | ٦٥ | ٦٥ | ٦٥ | ٦٥ |
| | المتوسط | ١,٨٨ | ١,٨٤ | ٢,٠٠٨ | ١,٩١٢ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٣٧٧٣ | ٠,٣٧٤ | ٠,٤١ | ٠,٣٤٤ |
| | النسبة | %١٠٠ | %١٠٠ | %١٠٠ | %١٠٠ |

ونلاحظ من خلال الجدول السابق أن اكبر عدد من معلمي الدراسات الاجتماعية كان من الجامعيين التربويين تم يليهم الغير تربويين وأقلهم ما فوق الجامعي وأيضاً نلاحظ أن

الأوساط الحسابية للثلاث مجموعات قريبة جداً من بعضها البعض وعليه تم استنتاج ما يلي :

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين لكل من المجالات الثلاثة بناءا على المؤهل العلمي .

ولدعم صحة الفرضية التي تقول بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات المبحوثين للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزي إلي المؤهل العلمي :

تم اختبار الفرضية الثانية بطريقة أخرى وهي اختبار( F ) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين .

والجدول الآتي يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي للمجالات الثلاثة حسب متغير المؤهل العلمي .

**جدول رقم (٢–٣)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي للمجالات الثلاثة حسب متغير المؤهل العلمي .**

| **أولاً : المجال المعرفي** | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **مصدر التباين** | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| **بين المجموعات** | ٠,٠٠٧ | ٢ | ٠,٠٠٤ | ٢,٠٢٤ | ٠,٩٧٦ |
| **داخل المجموعات** | ٩,١٠٣ | ٦٢ | ٠,١٤٧ | | |
| **المجموع الكلي** | ٩,١١٠ | ٦٤ | | | |
| **ثانياً : المجال النفسحركي** | | | | | |
| **مصدر التباين** | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| **بين المجموعات** | ٠,٠٢٢ | ٢ | ٠,٠١١ | ٠,٠٧٦ | ٠,٩٢٧ |
| **داخل المجموعات** | ٨,٩٤٨ | ٦٢ | ٠,١٤٤ | | |
| **المجموع الكلي** | ٨,٩٧٠ | ٦٤ | | | |
| **ثالثاً : المجال الوجداني** | | | | | |
| **مصدر التباين** | **مجموع المربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| **بين المجموعات** | ٠,٠٤٤ | ٢ | ٠,٠٢٢ | ٢,١٢٤ | ٠,٨٨٤ |
| **داخل المجموعات** | ١١,٠٢٠ | ٦٢ | ٠,١٧٨ | | |
| **المجموع الكلي** | ١١,٠٦٤ | ٦٤ | | | |

| رابعاً : المجالات الكلية | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط مجموع المربعات | قيمة F الحسابية | مستوى الدلالة |
| بين المجموعات | ٠,٠٠١ | ٢ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٣ | ٠,٩٩٧ |
| داخل المجموعات | ٧,٥٩٤ | ٦٢ | ٠,١٢٢ | | |
| المجموع الكلي | ٧,٥٩٥ | ٦٤ | | | |

قيمة F الجدولية ٣,١٨

ويمكن تلخيص النتائج الإحصائية السابقة في الجدول التالي :

**جدول رقم (٣-٣)**

| م | المجال | قيمة F الحسابية | مستوي الدلالة sig |
|---|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ٠,٠٢٤ | ٠,٩٧٦ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ٠,٠٧٦ | ٠,٩٢٧ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم) | ٠,١٢٤ | ٠,٨٨٤ |
| ٤ | المجالات الكلية | ٠,٠٠٣ | ٠,٩٩٧ |

ويتضح من الجدول السابق بأن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية، وبذلك نقبل الفرضية الإحصائية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزي إلي المؤهل العلمي ، وذلك لكل من المجال المعرفي والمجال النفسحركي والمجال الوجداني .

ويفسر الباحث تلك النتيجة بأن معظم أفراد العينة الدراسية من معلمي الجغرافيا للصف العاشر كانوا ممن يحملون المؤهل الجامعي وبالذات المؤهل الجامعي التربوي لذلك لم تظهر فروق في مستوى تقديراتهم تعزى لعامل المؤهل .

* ولقد اتفقت هذه النتيجة السابقة أيضاً مع النتيجة التي ظهرت في دراسة (الجبر: ١٩٩١) وأيضاً مع دراسة (جامل :١٩٩٨) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء مدرسي الجغرافيا الأوائل بمدينة صنعاء باليمن تعزى إلى المؤهل العلمي .

## رابعاً- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

والذي ينص على ما يلي : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى الجنس ؟**

- وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث **باختبار الفرضية التالية:-**

**" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى الجنس "** .

ولاختبار الفرضية الثالثة تم استخدام الإحصاء الوصفي المتمثل في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية في كل مجال من المجالات الثلاثة للمبحوثين حسب الجنس وتم الحصول على النتائج كما هو مبين في الجدول التالي :

**جدول رقم (٤-٣)**

**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية في كل مجال من المجالات الثلاثة للمبحوثين حسب الجنس**

| الجنس / المجال | | المجال الأول | المجال الثاني | المجال الثالث | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| ذكر | العدد | ٣٦ | ٣٦ | ٣٦ | ٣٦ |
| | المتوسط | ١,٧٩ | ١,٧٦ | ١,٩٣ | ١,٨٢ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٣٤٧ | ٠,٣٣٩ | ٠,٣٧٦ | ٠,٢٩٩ |
| | النسبة | %٥٢,٥ | %٥٣,٠ | ٥٣,١ | %٥٢,٨ |
| أنثي | العدد | ٢٩ | ٢٩ | ٢٩ | ٢٩ |
| | المتوسط | ٢,٠١ | ١,٩٤ | ٢,١١ | ٢,٠٢ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٣٨٤ | ٠,٣٩٧ | ٠,٤٥ | ٠,٣٦٩٦ |
| | النسبة | %٤٧,٥ | %٤٧ | %٤٦,٩ | %٤٧,٢ |
| المجموع | العدد | ٦٥ | ٦٥ | ٦٥ | ٦٥ |
| | المتوسط | ١,٨٨ | ١,٨٤ | ٢,٠١ | ١,٩١٢ |
| | الانحراف المعياري | ٠,٣٧٧ | ٠,٣٧٤ | ٠,٤١٦ | ٠,٣٤٤ |
| | النسبة | %١٠٠ | %١٠٠ | %١٠٠ | %١٠٠ |

ونلاحظ من الجدول السابق بأن الأوساط الحسابية المتعلقة بكل مجال بالنسبة للجنس تقريباً متساوية مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات معلمي الدراسات الاجتماعية لكل من المجالات الثلاثة تعزي للجنس .

ولإثبات صحة الفرضية بأنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين إجابات المبحوثين :

تم اختبار الفرضية الثالثة بطريقة أخرى وهي اختبار ( T ) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق

ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المبحوثين تعزي لعامل الجنس وتأكيداً ودعماً لصحة الملاحظات والنتائج في الاختبارات السابقة ، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي .

**جدول رقم (٥-٣)**

**نتائج اختبار T للمقارنة بين وسطين باستخدام عينتين مستقلتين .**

| اسم المجال | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة T | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| **المجال المعرفي** | ١,٨٨٤٥ | ٠,٣٧٧٢٨ | -١,٩٩ | ٦٣ | ٠,٠٦١ |
| **المجال النفسحركي** | ١,٨٣٩٢ | ٠,٣٧٤٣٨ | -١,٩٧ | ٦٣ | ٠,٠٥٣ |
| **المجال الوجداني** | ٢,٠٠٧٩ | ٠,٤١٥٧٩ | -١,٨١٤ | ٦٣ | ٠,٠٧٤ |
| **المجالات الكلية** | ١,٩١٢٤ | ٠,٣٤٤٤٨ | -١,٧٥ | ٦٣ | ٠,٠٨١ |

١,٦٧١ قيمة T الجدولية

ويمكن تلخيص النتائج الإحصائية السابقة في الجدول التالي :

**جدول رقم (٦-٣)**

| م | المجال | قيمة T | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | -١,٩٩ | ٠,٠٦١ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | -١,٩٧ | ٠,٠٥٣ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم) | -١,٨١٤ | ٠,٠٧٤ |
| الكلي | المجالات الكلية | -١,٧٥ | ٠,٠٨١ |

ونلاحظ من الجدول السابق بأن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وبذلك نقبل الفرضية الإحصائية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزي للجنس ، وذلك لكل من المجال المعرفي والمجال النفسحركي والمجال الوجداني .

* ويرجع الباحث عدم وجود أي فروق في مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر تعزى إلى الجنس إلى تشابه ظروف العمل لدى الطرفين الذكور والإناث ، فكلا الجنسين مثلاً هم متقاربين أو متشابهين في مستوياتهم التعليمية وفي البيئة الجغرافية الواحدة التي تضم الجميع بحيث لا يكون هناك مجال للتمايز بين الذكور والإناث يؤثر في الاستجابة على فقرات الاستبانة ، كما أن خبرة معلمي الصف العاشر المتقاربة والتي تم توضيحها من خلال هذه النتائج حسب رأي الباحث جعلت هناك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين .

* ولقد اتفقت هذه النتيجة المتعلقة بالجنس مع النتيجة التي ظهرت في دراسة (سعادة : ١٩٨٩) والتي أوضحت عدم وجود تأثير للجنس في عينة الدراسة فيما يخص المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين .

## خامساً- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس :

والذي ينص على ما يلي : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي ؟**

- وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث **باختبار الفرضية التالية:-**

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي** ".

ولاختبار تلك الفرضية الإحصائية قام الباحث باستخدام اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي فحصل علي النتائج التالية ، كما هو مبين في الجدول الآتي .

**جدول رقم (٧-٣)**

**نتائج اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي**

| **أولاً : المجال المعرفي** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠١٣ | ٠,٠٩٢ | ٠,٩١٢ |
| الخبرة | ٢ | ٠,٤٣٢ | ٣,١٢١ | ٠,٠٥١ |
| الخبرة والمؤهل | ١ | ٠,١١٩ | ٠,٨٦١ | ٠,٣٥٧ |
| الخطأ | ٥٩ | ٠,١٣٨ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **ثانياً : المجال النفسحركي** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠٠٣ | ٠,٠٢٠ | ٠,٩٨٠ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| الخبرة | ٢ | ٠,٢٢٧ | ١,٥٩٥ | ٠,٢١٢ |
| الخبرة والمؤهل | ١ | ٠,١٠٩ | ٠,٧٦٣ | ٠,٣٨٦ |
| الخطأ | ٥٩ | ٠,١٤٣ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **ثالثاً : المجال الوجداني** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠٥٨ | ٠,٣٣٣ | ٠,٧١٨ |
| الخبرة | ٢ | ٠,٣٩٠ | ٢,٢٥٢ | ٠,١١٤ |
| الخبرة والمؤهل | ١ | ٠,٠٥٨ | ٠,٣٣٧ | ٠,٥٦٤ |
| الخطأ | ٥٩ | ٠,١٧٣ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **رابعاً المجالات الكلية** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠١٢ | ٠,١٠٢ | ٠,٩٠٣ |
| الخبرة | ٢ | ٠,٣٥٤ | ٣,٠٦١ | ٠,٠٥٤ |
| الخبرة والمؤهل | ١ | ٠,٠٩٥ | ٠,٨٢٠ | ٠,٣٦٩ |
| الخطأ | ٥٩ | ٠,١١٦ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |

وبناءً على ذلك يمكن تلخيص النتائج الإحصائية السابقة في الجدول التالي .

**جدول رقم (٨-٣)**

| م | المجال | قيمة F الحسابية | مستوي الدلالة( sig) |
|---|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ٠,٨٦١ | ٠,٣٥٧ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ٠,٧٦٣ | ٠,٣٨٦ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم ) | ٠,٣٣٧ | ٠,٥٦٤ |
| الكلي | المجالات الكلية | ٠,٨٢٠ | ٠,٣٦٩ |

ويتبين لنا من الجدول السابق بأن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية ، وبذلك نقبل الفرضية الإحصائية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات

معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزي للتفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي ، وذلك لكل من المجال المعرفي و النفسحركي و الوجداني ، ويفسر الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى تقديرات معلمي الصف العاشر تعزى للتفاعل بين الخبرة والمؤهل العلمي ، بأن الخبرة لأغلب أفراد العينة كانت قصيرة كما أن المؤهل العلمي كان متقارب ولا توجد فيه فروقات كبيرة وبسبب فترة الخدمة القصيرة لأغلبهم كل ذلك أدى إلى عدم وجود التفاعل والذي يمكن أن ينتج عن تنوع واختلاف المؤهلات والخبرات التدريسية مع مر السنوات .

**سادساً- النتائج المتعلقة بالسؤال السادس :**

والذي ينص على ما يلي : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والجنس ؟**

- وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث **باختبار الفرضية التالية:-**

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين الخبرة والجنس** "

ولاختبار الفرضية السابقة قام الباحث باستخدام اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين الخبرة والجنس فحصل علي النتائج التالية ، كما هو موضح في الجدول الآتي.

**جدول رقم (٩-٣)**

**نتائج اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين الخبرة والجنس**

| **أولاً : المجال المعرفي** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| الخبرة | ٢ | ٠,٤٩٣ | ٤,٠٣٣ | ٠,٠٢٣ |
| الجنس | ١ | ٠,٦٠٦ | ٤,٩٦٥ | ٠,٠٣٠ |
| الخبرة والجنس | ٢ | ٠,٠١٧ | ٠,١٤١ | ٠,٨٦٩ |
| الخطأ | ٥٩ | ٠,١٢٢ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **ثانياً : المجال النفسحركي** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع** | **قيمة F** | **مستوى الدلالة** |

| | | المربعات | الحسابية | |
|---|---|---|---|---|
| الخبرة | ٢ | ٠,٣٠٤ | ٢,٢٩٨ | ٠,١٠٩ |
| الجنس | ١ | ٠,٥٣٤ | ٤,٠٤٠ | ٠,٤٩ |
| الخبرة والجنس | ٢ | ٠,٠٠٢ | ٠,٠١٢ | ٠,٩٨٨ |
| الخطأ | ٥٩ | ٠,١٣٢ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **ثالثاً : المجال الوجداني** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| الخبرة | ٢ | ٠,٤٥٢ | ٢,٧٨٩ | ٠,٠٧٠ |
| الجنس | ١ | ٠,٦٨٥ | ٤,٢٢٦ | ٠,٠٤٤ |
| الخبرة والجنس | ٢ | ٠,٠١٤ | ٠,٠٨٤ | ٠,٩٢٠ |
| الخطأ | ٥٩ | ٠,١٦٢ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **رابعاً المجالات الكلية** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| الخبرة | ٢ | ٠,٤٢٢ | ٤,٠٩٩ | ٠,٠٢٢ |
| الجنس | ١ | ٠,٦٠٩ | ٥,٩١٨ | ٠,٠١٨ |
| الخبرة والجنس | ٢ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠١ | ٩ ٠,٩٩ |
| الخطأ | ٥٩ | ٠,١٠٣ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |

وبناءً على ذلك يمكن تلخيص النتائج الإحصائية السابقة في الجدول التالي .

**جدول رقم (١-٤)**

| م | المجال | قيمة F الحسابية | مستوي الدلالة ( sig ) |
|---|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ٠,١٤١ | ٠,٨٦٩ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ٠,٠١٢ | ٠,٩٨٨ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٣ | المجال الوجداني( الاتجاهات والقيم ) | ٠,٠٨٤ | ٠,٩٢٠ |
| الكلي | المجالات الكلية | ٠,٠٠١ | ٠,٩٩٩ |

ونستنتج من الجدول السابق بأن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية ، وبذلك نقبل الفرضية الإحصائية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزي للتفاعل بين الخبرة والجنس ، وذلك لكل من المجال المعرفي و النفسحركي و الوجداني .

## سابعاً- النتائج المتعلقة بالسؤال السابع :

والذي ينص على ما يلي : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين المؤهل العلمي والجنس ؟**

- وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث **باختبار الفرضية التالية:-**

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين المؤهل العلمي والجنس** " .

ولاختبار تلك الفرضية الإحصائية قام الباحث باستخدام اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين المؤهل العلمي والجنس فحصل علي النتائج التالية ، كما هو موضح في الجدول الآتي .

**جدول رقم (٢-٤)**

**نتائج اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين المؤهل العلمي والجنس**

| **أولاً : المجال المعرفي** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| الجنس | ١ | ٠,٠٤١ | ٠,٣٠٦ | ٠,٥٨٢ |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠١١ | ٠,٠٨٤ | ٠,٩١٩ |
| الجنس والمؤهل | ١ | ٠,٢٧٩ | ٢,٢١٤ | ٠,١٤٢ |
| الخطأ | ٦٠ | ٠,١٣٤ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **ثانياً : المجال النفسحركي** | | | | |

| المصدر | درجات الحرية | متوسط مجموع المربعات | قيمة F الحسابية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| الجنس | ١ | ٠,٠٦١ | ٠,٤٤٥ | ٠,٥٠٧ |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠٠٣ | ٠,٠٢٣ | ٠,٩٧٨ |
| الجنس والمؤهل | ١ | ٠,١٢٤ | ٠,٨٩٦ | ٠,٣٤٨ |
| الخطأ | ٦٠ | ٠,١٣٨ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **ثالثاً : المجال الوجداني** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| الجنس | ١ | ٠,٠٦٤ | ٠,٣٧٣ | ٠,٥٤٤ |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠٣٥ | ٠,٢٠٤ | ٠,٨١٦ |
| الجنس والمؤهل | ١ | ٠,١٥٢ | ٠,٨٨٧ | ٠,٣٥٠ |
| الخطأ | ٦٠ | ٠,١٧١ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **رابعاً المجالات الكلية** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| الجنس | ١ | ٠,٠٥٣ | ٠,٤٧٢ | ٠,٤٩٥ |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠٠٤ | ٠,٠٣٦ | ٠,٩٦٥ |
| الجنس والمؤهل | ١ | ٠,١٩٣ | ١,٧١٨ | ٠,١٩٥ |
| الخطأ | ٦٠ | ٠,١١٣ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |

وبناءً على ذلك يمكن تلخيص النتائج السابقة في الجدول التالي .

**جدول رقم (٣-٤)**

| م | المجال | قيمة F الحسابية | مستوى الدلالة (sig ) |
|---|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ٢,٢١٤ | ٠,١٤٢ |
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ٠,٨٩٦ | ٠,٣٤٨ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٣ | المجال الوجداني (الاتجاهات والقيم) | ٠,٨٨٧ | ٠,٣٥٠ |
| الكلي | المجالات الكلية | ١,٧١٨ | ٠,١٩٥ |

ويتضح من الجدول السابق بأن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية ، وبذلك أيضاً نقبل الفرضية الإحصائية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزي للتفاعل بين المؤهل العلمي والجنس ، وذلك لكل من المجال المعرفي و النفسحركي و الوجداني .

## ثامناً- النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن :

والذي ينص على ما يلي : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq$ ٠,٠٥ ) بين مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى التفاعل بين المؤهل العلمي والجنس والخبرة ؟**

- وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث **باختبار الفرضية التالية:-**

" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزي إلي التفاعل بين المؤهل العلمي والجنس والخبرة** " .

ولاختبار تلك الفرضية الإحصائية قام الباحث باستخدام اختبار النموذج الخطي العام المتعدد أيضاً والمتعلق بالتفاعل بين المؤهل العلمي والجنس والخبرة حصل على النتائج التالية ، كما هو مبين في الجدول الآتي.

**جدول رقم (٤-٤)**

**نتائج اختبار النموذج الخطي العام المتعدد والمتعلق بالتفاعل بين المؤهل والجنس والخبرة**

| **أولاً : المجال المعرفي** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| الجنس | ١ | ٠,٢٤٧ | ٢,٠٦٢ | ٠,١٥٧ |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠٥٩ | ٠,٤٨٩ | ٠,٦١٦ |
| الخبرة | ٢ | ٠,٦١٦ | ٥,١٥٥ | ٠,٠٠٩ |
| **جنس+خبرة + مؤهل** | ٥ | ٠,١٣٨ | ١,١٥٦ | ٠,٣٤٣ |
| الخطأ | ٥٤ | ٠,١٢٠ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **ثانياً : المجال النفسحركي** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع** | **قيمة F** | **مستوى الدلالة** |

| | | المربعات | الحسابية | |
|---|---|---|---|---|
| الجنس | ١ | ٠,٢٣٢ | ٠,٦٨١ | ٠,٢٠٠ |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠١٤ | ٠,١٠٤ | ٠,٩٠٢ |
| الخبرة | ٢ | ٠,٣٢٩ | ٠,٣٧٨ | ٠,١٠٢ |
| **جنس+خبرة + مؤهل** | ٥ | ٠,٠٦٠ | ٠,٤٣٤ | ٠,٨٢٣ |
| الخطأ | ٥٤ | ٠,١٣٨ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **ثالثاً : المجال الوجداني** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| الجنس | ١ | ٠,٣٨٧ | ٢,٣٣٣ | ٠,١٣٣ |
| المؤهل | ٢ | ٠,١٦٨ | ٠,٣٧١ | ٠,٣٧١ |
| الخبرة | ٢ | ٠,٦٢٥ | ٠,٠٢٩ | ٠,٠٢٩ |
| **جنس+خبرة + مؤهل** | ٥ | ٠,٠٧٤ | ٠,٨١٣ | ٠,٨١٣ |
| الخطأ | ٥٤ | ٠,١٦٦ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |
| **رابعاً المجالات الكلية** | | | | |
| **المصدر** | **درجات الحرية** | **متوسط مجموع المربعات** | **قيمة F الحسابية** | **مستوى الدلالة** |
| الجنس | ١ | ٠,٢٨٤ | ٢,٧٦٠ | ٠,١٠٢ |
| المؤهل | ٢ | ٠,٠٦٤ | ٠,٦١٩ | ٠,٥٤٢ |
| الخبرة | ٢ | ٠,٥٢٨ | ٥,١٣٤ | ٠,٠٠٩ |
| **جنس+خبرة + مؤهل** | ٥ | ٠,٠٨٤ | ٠,٨١٨ | ٠,٥٤٤ |
| الخطأ | ٥٤ | ٠,١٠٣ | | |
| الكلي | ٦٤ | | | |

وبناءً على مما سبق يمكن تلخيص النتائج الإحصائية السابقة في الجدول التالي .

**جدول رقم (٥-٤)**

| م | المجال | قيمة F الحسابية | مستوي الدلالة sig |
|---|---|---|---|
| ١ | المجال المعرفي ( المعلومات) | ١,١٥٦ | ٠,٣٤٣ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٢ | المجال النفسحركي ( المهارات) | ٠,٤٣٤ | ٠,٨٢٣ |
| ٣ | المجال الوجداني ( الاتجاهات و القيم) | ٠,٤٤٨ | ٠,٨١٣ |
| الكلي | المجالات الكلية | ٠,٨١٨ | ٠,٥٤٢ |

ويلاحظ الباحث من الجدول السابق بأن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية ، مما يعني كذلك قبول الفرضية الإحصائية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوي تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزي للتفاعل بين المؤهل العلمي والجنس والخبرة في كل مجال من المجالات الثلاثة .

ويرجع الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقديرات معلمي الجغرافيا للصف العاشر في ضوء أهداف التربية البيئية تعزى إلى عملية التفاعل ما بين الثلاث متغيرات معاً (المؤهل العلمي والخبرة والجنس ) إلى أن موضوع هذه الدراسة نفسه يعتبر موضوعاً جديداً على صعيد التعليم والمناهج الفلسطينية ، لذلك لم تظهر هذه الفروق في التفاعل بين المتغيرات الثلاثة وذلك لأن استجابة المبحوثين أنفسهم والذين كانوا يمثلون عينة الدراسة كانت متقاربة إلى حد ما ، حيث كان هناك شبه إجماع فيما بينهم بأن منهاج الجغرافيا وبالذات منهاج الصف العاشر يعتبر منهاجاً ضعيفاً وذلك فيما يتعلق بمدى مراعاته وتحقيقه لأهداف التربية البيئية ، وهذا لأن أغلب استجاباتهم كانت تتمحور حول المستوى المتوسط .

وبالتالي إذن لم تظهر الإبداعات ولم يظهر التميز في مدى استجابات المبحوثين مما أدى إلى عدم وجود تأثير للمتغيرات في هذه الدراسة لأنه كان هناك وضوح شبه تام في مدى قصور هذا المنهاج.

كما أن بعض أهداف التربية البيئية في هذا المنهاج في كل من المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية قد تم التركيز عليها بشكل جيد وملحوظ إلا أن اغلب الأهداف المتبقية تم التركيز عليها بشكل متوسط وأقل من ذلك بكثير .

– ولقد اتفقت هذه النتائج المتعلقة بالتفاعل بين كل (المؤهل العلمي والجنس والخبرة ) مع النتيجة التي ظهرت في كل من دراسة (سعادة :١٩٨٩) ودراسة (جامل :١٩٩٨) وبالذات ما مع ما توصلت إليه دراسة (الجبر :١٩٩١) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المدرسين تعزى للتفاعل بين كل من عوامل (الخبرة والجنس والمؤهل) معا .

*** توصيات الدراسة :**

**في ضوء ما تضمنته هذه الدراسة من أسئلة وبناءً على نتائجها فإن الباحث خرج بالتوصيات التالية :-**

١- ضرورة إعادة صياغة أهداف منهاج الجغرافيا للصف العاشر بشكل أفضل وذلك بحيث تتضمن التركيز أكثر على أهداف التربية البيئية في هذه المرحلة .

٢- ضرورة أن يتم العمل على تطوير منهاج الجغرافيا للصف العاشر وذلك لكي يساهم أكثر في إكساب المتعلمين المعرفة والمعلومات والمهارات والقيم اللازمة تجاه البيئة التي يعيشون فيها .

٣- حث وتشجيع معلمي الجغرافيا لمرحلة الصف العاشر على المشاركة أكثر في نقاش وحل بعض القضايا والمشكلات البيئية وذلك من أجل تعويض عدم مراعاة المنهاج للعديد من أهداف التربية البيئية وبالذات ما يتعلق بواقع البيئة الفلسطينية .

٤- من أجل العمل على تحقيق أهداف التربية البيئية في منهاج الجغرافيا للصف العاشر أكثر من ذلك فإنه يجب تناول القضايا البيئية المعاصرة فيه بشكل أوسع بحيث يتم ربطها بالواقع المحلي والإقليمي والدولي .

٥- يجب على مسئولين العملية التعليمية وواضعي المنهاج أن يراعوا عملية التكافؤ في نسبة تساوي ووجود الأهداف المتعلقة بالمنهاج وهذا من أجل أن تظهر أهداف التربية البيئية بشكل أوفر وأيسر للمتعلمين .

*** مقترحات الدراسة :**

**بناءً على نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث إجراء بعض البحوث والدراسات المستقبلية التالية :-**

١- دراسات وبحوث نوعية تهتم أكثر بتقويم مناهج الجغرافيا بشكل عام في ضوء قضايا التربية البيئية .

٢- دراسات تتناول تقويم مستوى ووعي معلمي الدراسات الاجتماعية وذلك فيما يتعلق بأهمية التربية البيئية ومدى ربطها بمناهج الجغرافيا المختلفة .

٣- دراسات تقويمية مستقبلية تتعلق بمدى تحقيق أهداف التربية البيئية بشكل خاص في مناهج الدراسات الاجتماعية وذلك على صعيد مختلف المستويات والمراحل التعليمية المختلفة .

٤- دراسات تتعلق ببناء وحدات دراسية مختلفة تتضمن أهداف التربية البيئية وتجريبها في مراحل التعليم الأساسي والثانوي .

٥- ضرورة العمل على إجراء دراسات أخرى هامة تهتم وتعالج أوجه القصور والضعف في المناهج وبالذات في مجال الدراسات الاجتماعية وذلك لكي يتم الأخذ بها في عين الاعتبار وتكون بمثابة حقائق توضع أمام المسئولين عن العملية التعليمية .

٦- دراسات تهتم بمدى تعزيز الوعي البيئي لقضايا التربية البيئية في مناهج الدراسات الاجتماعية ولا سيما في القيم والمفاهيم البيئية التالية :

- التمييز بين حقوق الفرد وواجباته البيئية في المجتمع .
- كيفية إيجاد حلول مناسبة لصيانة المقدرات البيئية والحفاظ عليها .
- الحفاظ على عملية التوازن البيئي .
- توضيح دور الفرد في حل المشكلات البيئية الراهنة .
- معرفة أهم أنواع النفايات الخطرة وأضرارها في البيئة .

# قائمة المصادر والمراجع

## أولاً : المراجع العربية .


١. إبراهيم ، مجدي عزيز (٢٠٠٣) : تنظيمات حديثة للمناهج التربوية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٢. أرناؤوط ، محمد السيد ( ١٩٩٩) : الانسان وتلوث البيئة ، الدار المصرية اللبنانية ،القاهرة .

٣. الآغا ، إحسان والأستاذ ، محمود (٢٠٠٠) مقدمة في تصميم البحث التربوي ، مطبعة الرنتيسي للطباعة والنشر : غزة .

٤. الجبر ، سليمان محمد (١٩٩١) : تقويم طرق تدريس الجغرافيا ومدى اختلافها باختلاف خبرات المدرسين وجنسياتهم وتخصصاتهم في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية ، مجلة جامعة الملك سعود ، الرياض ، المجلد الثالث، العدد الأول .

٥. الحسن ، فتحية محمد (٢٠٠٦) : مشكلات البيئة ، مكتبة المجتمع العربى للنشر والتوزيع ، عمان .

٦. الخطيب ، عامر يوسف (٢٠٠٤) : فلسفة التربية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر: غزة.

٧. الخياط ، عبد الكريم (٢٠٠١) : آراء معلمي وموجهي المواد الاجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريس منهج المواد الاجتماعية للصفين الأول والثاني في المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، مجلة كلية التربية ، جامعة الكويت ، المجلد السادس عشر ، العدد الواحد والستون ، أكتوبر .

٨. الخياط ، عبد الكريم وكرم ، إبراهيم (١٩٩٤) : تقويم كتاب ( تاريخ الكويت) للصف الأول المتوسط بدولة الكويت – دراسة تحليلية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الكويت ، المجلد التاسع، العدد لثالث والثلاثون ، سبتمبر .

٩. الدواهيدي ، عزمي عطية (٢٠٠٦) : فعالية التدريس وفقاً لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية : غزة .

١٠. الدوسري ، فوزية ناصر (١٩٩٧) : دور مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في إكساب الطالبات المفاهيم والاتجاهات البيئي ، http://www.girlseducation.com/Higheducation/fowzyaldousary١.htm ،أخذ بتاريخ: ٢٠٠٨/٩/٣٠.

١١. المذحجي ، أحمد علوان (١٩٩٧) : مدى تحقيق أهداف التربية البيئية في دولة الإمـــارات العربية المتحدة من وجهة نظر الموجهين ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد الرابع والأربعون ، أغسطس .
١٢. السعدني ، عبد الرحمن وعودة ، ثناء مليجي (٢٠٠٨) : التطورات الحديثة في علم البيئة ، المشكلات البيئية والحلول ، دار الكتاب الحديث : القاهرة .
١٣. السيد ، جيهان كمال محمد (١٩٩٧) : فعالية محتـــوى منـــاهج الجغرافيـــا فـــي المرحلـــة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في تنمية المفاهيم والاتجاهات البيئية لدى طالبات هذه المرحلة ، التربية المعاصرة ، القاهرة ، العدد الخامس والأربعون ، يناير .
١٤. الضبع ، محمود (٢٠٠٦) : المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها ، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.
١٥. الفرا ، فاروق حمدي (١٩٨٧) : دور التقنيات التربوية في تطوير بعض عناصر المـــنهج الدراسي ، مجلة رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج : الرياض .
١٦. الفرا ، فاروق حمدي (١٩٩٦) : طرق تدريس الاجتماعيات ، مطبعة المقداد ، غزة .
١٧. القحطاني ، أمل سعيد على قانع (٢٠٠٣) : فاعلية وحدة مطورة في الجغرافيا قائمة علـــى القضايا البيئية الناتجة بين التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع على تنميـــة التحـــصيل الدراسي واتخـــاذ القـــرارات البيئيـــة المناســـبة لـــدى طالبـــات الـــصف الأول الثـــانوي ،www.girls-education.com/higheducation/amalkahtane١.htm ،أخذ بتاريخ: ٢٠٠٨/٨/١٥م.
١٨. القحطاني ، سالم (١٩٩٦) :تقويم أسئلة الاختبارات النهائية والأسئلة الـــواردة فـــي كتـــب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة أبها التعليمية ، المجلة التربوية الكويـــت ، المجلد الحادي عشر ، سبتمبر .
١٩. اللقاني ، أحمد حسين وأبو سنينة ، عودة عبـــد الجـــواد (١٩٩٩) : أســـاليب تدريـــــس الدراسات الاجتماعية ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .
٢٠. اللقاني ، أحمد حسين وآخرون (١٩٩٠) : تدريس المواد الاجتماعية ، عالم الكتب: القاهرة.
٢١. المقـــــــــدادي ، كـــــــــاظم (٢٠٠٦) التربيـــــــــة البيئيـــــــــة ، www.aoacademy.org/docs/environments-almoqdadi.doc ، أخذ بتـــاريخ: ٢٠٠٨/١٢/١ .
٢٢. الهندي ، صالح ذياب وعليان ، هشام عامر (١٩٨٣) : دراسات في المنـــاهج والأســـاليب العامة ، كلية عمان ، الأردن .

٢٣. الوكيل ، حلمي والمفتي ، محمد أمين (١٩٩٥) : المناهج ، مكتبة لأنجلو المصرية: القاهرة.
٢٤. جامل ، عبد الرحمن (١٩٩٨) : دراسة تقويمية لكتب المواد الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية ، المؤتمر العلمي العاشر ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الثالث والخمسون ، القاهرة .
٢٥ . جامل ، عبد الرحمن عبد السلام (٢٠٠١) : طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، دار المناهج ، عمان .
٢٦. حلاوة ، باسمة خليل (٢٠٠٦) : القيم البيئية في كتب الجغرافيا للصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي في سورية – دراسة تحليلية تقويمية للقيم البيئية المتضمنة في الكتب، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية ، المجلد الثاني والعشرين ، العدد الثاني .
٢٧. حمادين ، فخري فريد (٢٠٠٣) : تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية ، مجلة كلية التربية، جامعة مسقط ، المجلد السابع عشر ، العدد الثامن والستون ، سبتمبر .
٢٨. حمدان محمد زياد (٢٠٠١) : تقييم الكتاب المدرسي نحو إطار علمي للتقويم في التربية، دار التربية الحديثة ، دمشق .
٢٩. خضر ، فخري رشيد (٢٠٠٦) :طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دارالمسيرة ، عمان.
٣٠. دلول ، عدنان (٢٠٠٢) : واقع النشاط المدرسي المصاحب لتدريس الجغرافيا في ضوء المنهاج الفلسطيني للصف العاشر الأساسي بمحافظات غزة ، رسالة ماجستير ، جامعة الأقصى : غزة .
٣١. رفاع ، سعيد محمد (٢٠٠٣) : أثر برنامج كلية التقنية بأبها في تنمية المفاهيم البيئية والاتجاهات نحو البيئة وقضاياها لدى الطلاب ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد السادس والثمانون ، يوليو .
٣٢. سعادة ، جودت (١٩٨٩) : المشكلات المنهجية للدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية الأردنية كما يراها المشرفون التربويون والمديرون والمعلمون ، المجلة التربوية الكويت ، المجلد السادس ، العدد الواحد والعشرون ، يوليو .
٣٣. سلامة ، حسن على (١٩٩٥) : طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق ، دار الفجر للنشر والتوزيع : القاهرة .
٣٤. سلامة ، وفاء وعبد الرحمن ، سعد (٢٠٠٢) : التربية البيئية لطفل الروضة ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

٣٥. سليمان ، محمد محمود (٢٠٠٤) : دور الجغرافيا في حل المشكلات البيئية المعاصرة ، مجلة جامعة دمشق ، رابطة التربية الحديثة، المجلد العشرين ، العدد (١+٢) .
٣٦. شلبي ، أحمد إبراهيم (١٩٨٤) : البيئة والمناهج الدراسية ، مؤسسة الخليج العربي: القاهرة.
٣٧. شهاب ، موسى (٢٠٠٧) : وحدة متضمنة لقضايا STSE في محتوى منهج العلوم للصف التاسع وأثرها في تنمية المفاهيم والتفكير العلمي لدى الطالبات ، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية: غزة.
٣٨. طعيمة ، سعيد عبد الفتاح (٢٠٠٦) : التربية البيئية في ضوء تحديات العصر – دراسة تحليلية ، مجلة مستقبل التربية العربية ، العدد الثالث والعشرون ، أكتوبر .
٣٩. عبد الحميد ، أحمد يحيى و الجوهري ، عبد الهادي أحمد (١٩٩٨): الأسرة والبيئة ، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.
٤٠. عبد العزيز ، فهيمة سليمان(١٩٩٢) : تقويم كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي العام ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ،العدد السادس عشر ، يوليو .
٤١. علام ، عباس راغب (٢٠٠٣) : تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء قضايا المياه ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية، جامعة عين شمس ، العدد التسعون ، نوفمبر .
٤٢. قطامي ، يوسف وآخرون (٢٠٠٧) : تصميم التدريس ، جامعة القدس المفتوحة:عمان.
٤٣. مراد ، سمير (١٩٨٩) : تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الإعدادية في سورية وتصميم منهاج مقترح للصف الثاني الإعدادي ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد الخامس ،العدد العشرين .
٤٤. مرعي ، توفيق والحيلة ، محمد (٢٠٠٠) : المناهج التربوية الحديثة ، دار المسيرة : القاهرة.
٤٥. موسى ، فؤاد (٢٠٠٢) : علم مناهج التربية ، مكتبة زهرة المدائن : المنصورة .
٤٦. نشوان ، يعقوب (١٩٩٢) : المنهج التربوي من منظور إسلامي ، دار الفرقان :عمان .
٤٧. وهبي ، صالح محمود و والعجي ، ابتسام درويش (٢٠٠٣) : التربية البيئية وآفاقها المستقبلية ، دار الفكر ، دمشق .

## ثانياً : المراجع الأجنبية .


٤٧- Austen-Caryn; and others, Assessment of student learning in social Studies, South Carolina Univ, Columbia, (١٩٩٣).

٤٨- Scott, William & Chiris, Oultin (١٩٩٥).Environmental values education of the roll in the school curriculum .

٤٩- Zimmerman, Laura (١٩٩٦) The development of the Environmental values shartform , Journal Environmental education .


## ثالثاً : شبكة الإنترنت .


٥٠- http://www.ensanyat.com/area/Curriculum_Teaching_Methods.asp .

٥١- http://ostad.medharweb.net/modules.php?name=News&file=article&sid=٦٩.

٥٢- http://swideg.jeeran.com/geography/archive/٢٠٠٨/١١/٧٢١٨٨٥.html .

٥٣- http://findarticles.com/p/articles/mi_pric/is_١٩٩٢١٠/ai_٢٢٩٢٣٣٠٠٨٠ .

٥٤- http://٢١٣,١٥٠,١٦١,٢١٧/kfcris/login.htm .

# ملحق رقم (١)

**" الإذن الرسمي من عمادة الدراسات العليا بالجامعة والموجه لوزارة التربية والتعليم العالي من أجل إجراء الدراسة "**

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

الرقم..... ج س ع/35/
Ref. .....
التاريخ.....2009/04/11.....
Date .....

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

**الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير**

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **أحمد زكي حسن عدوان** برقم جامعي **2007/0022** المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **المناهج وأساليب التدريس-اجتماعيات**، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـ:

**"تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة معلمي الدراسات الاجتماعية"**

والله ولي التوفيق،،،

**عميد الدراسات العليا**

**د. زياد إبراهيم مقداد**

صورة إلى:-
- الملف.

ص.ب 108 الرمال، غزة، فلسطين تلفون +970 (8) 286 0700 :Tel فاكس +970 (8) 286 0800 :Fax P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
www.iugaza.edu.ps public@iugaza.edu.ps

# ملحق رقم (٢)

**" الخطاب الرسمي من وزارة التربية والتعليم العالي والموجه لمديريات التربية والتعليم من أجل تسهيل مهمة الباحث في إجراء الدراسة "**

بسم الله الرحمن الرحيم


Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational Planning

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي


الرقم: و ت ع / مذكرة داخلية (٦٣٢)
التاريخ: 2009/4/12

**السادة/ مديرو التربية والتعليم-محافظات غزة** **حفظهم الله،،،**

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،**

**الموضوع: تسهيل مهمة بحث في الماجستير**

يقوم **الطالب: أحمد زكي عدوان**، والمسجل لدرجة الماجستير في الجامعة الإسلامية كلية تربية/ تخصص مناهج وأساليب تدريس، بعمل بحث بعنوان " تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية "

يرجى من سيادتكم التكرم بمساعدة الطالب بتطبيق أداة الدراسة وهي استبانة على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية للصف العاشر، وذلك حسب الأصول

**د. زياد ثابت**

**وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية**

نسخة: *وزير التربية والتعليم
*وكيل الوزارة
*وكيل الوزارة المساعد لشئون الإدارة والتطوير
*الملف


غزة. هاتف(08-2861409- 2849311) فاكس(08-2865909) Gaza (08-2861409-2849311) Fax:( 08-2865909)
E-MAIL: MOEHE@GOV.PS

# ملحق رقم (٣)

## " الاستبانة في صورتها الأولية "

الجامعة الإسلامية-غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربيـــــــــــة
قسم المناهج وطرق التدريس- الاجتماعيات

الأخ/ت :- الدكتور/ة ..... تحية طيبة وبعد :-

الموضوع : ( تحكيم أداة دراسية )

يرجى العلم بأن الباحث سوف يقوم بإجراء دراسة بعنوان " تقويم منهاج الجغرافيا فـــي ضـــوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية " .
حيث تتمثل الأداة الدراسية المستخدمة في ( إستبانة ) سوف يتم تطبيقها في خلال هذه الدراسة .
لذا يرجو الباحث مساعدتك وذلك بأن تتفضل مشكوراً بتحكيم هذه الأداة ، مع مراعاة ما يلي :

١- إضافة عبارات ترى أنها مناسبة وضرورية .
٢- حذف عبارات ترى أنها غير مناسبة وغير ضرورية .
٣- تعديل أي عبارات تحتاج لذلك .

مع تحيات :
الباحث / أحمد زكي عدوان
ابريل - ٢٠٠٩

**عزيزي معلم/ة الدراسات الاجتماعية للصف العاشر : أمامك هذه الإستبانة ، برجاء تعبئة فقراتها بتأني وبتركيز شديدين ، وشكراً لحسن تعاونكم .**

| أهداف التربية البيئية | | الإجابة | | |
|---|---|---|---|---|
| م | المحور الأول :<br>المجال المعرفي ( المعلومات ) | متوافر بدرجة كبيرة | متوافر إلى حد ما | غير متوافر |
| ١ | يساعد المنهج على اكتساب معلومات أساسية ومناسبة عن ماهية البيئة المحيطة بالإنسان . | | | |
| ٢ | يركز المنهج على أهمية البيئة بالنسبة للإنسان وغيره من الكائنات الحية الأخرى . | | | |
| ٣ | يتضمن أهم مقومات الثروة والموارد الطبيعية في البيئة . | | | |
| ٤ | يركز المنهج على الطرق والأساليب اللازمة لترشيد استغلال الموارد الطبيعية في البيئة . | | | |
| ٥ | يتطرق المنهج للمشكلات التي تتعرض لها البيئة وما يتهددها من أخطار مختلفة . | | | |
| ٦ | يقترح المنهج الحلول المناسبة لكيفية صيانة البيئة والمحافظة عليها . | | | |
| ٧ | يبين أهم مقومات التوازن الطبيعي في البيئة . | | | |
| ٨ | يقترح الحلول والأساليب المناسبة للحفاظ على عملية التوازن الطبيعي للبيئة . | | | |
| ٩ | يعدد أوجه النشاط البشري في البيئة والتي قد تخل بمقومات التوازن الطبيعي فيها . | | | |
| ١٠ | يحدد الآثار الخطرة والمتعددة للتلوث البيئي بشكل عام على المجتمع . | | | |
| ١١ | يوضح السبل والطرق اللازمة لكيفية التخلص من بعض آثار التلوث البيئي في المجتمع. | | | |
| ١٢ | يعمل على توضيح دور الانسان في حل المشكلات البيئية المختلفة . | | | |
| ١٣ | يوضح أهمية فهم العلاقات المتبادلة بين الانسان والعناصر البيئية من حوله . | | | |
| ١٤ | يحث المنهج على كيفية الاستفادة من الثروات الطبيعية كالتربة والماء والغابات الخضراء بالطريقة الصحيحة وذلك من أجل حاضر الانسان ومستقبله . | | | |
| ١٥ | يركز المنهج على معرفة أهم أنواع النفايات الخطرة وأضرارها في البيئة المحيطة. | | | |
| ١٦ | يبين أهم الوسائل والطرق المتبعة من أجل كيفية حماية وتأهيل المناطق الرطبة كالشواطئ والسهول الساحلية . | | | |
| ١٧ | يشير إلى أهم الأخطار البيئية والتي يمكن أن تنجم عن استغلال واستنزاف الانسان | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | للغطاء النباتي . | | | |
| ١٨ | يتضمن المنهج أسباب الازدحام وارتفاع معدلات النمو السكاني وأثر ذلك على البيئة الاجتماعية . | | | |
| ١٩ | يشير المنهج إلى أهم مصادر تلوث المياه وأثره على كل من الانسان والنبات والحيوان . | | | |
| ٢٠ | يعدد المنهج بعض السلوكيات البشرية الجائرة وأثرها على المقدرات والثروات الطبيعية . | | | |

| م | **المحور الثاني :**<br>**المجال النفسحركي ( المهارات )** | متوافر بدرجة كبيرة | متوافر إلى حد ما | غير متوافر |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يشير المنهج إلى اكتساب المهارات اللازمة لملاحظة وتفسير الظواهر الطبيعية والبشرية في البيئة . | | | |
| ٢ | يركز المنهج على استنتاج الحقائق العلمية من مصادرها الأصلية في البيئة والعمل على تصنيفها وتحليلها ونقدها. | | | |
| ٣ | يؤثر المنهج على تعزيز مهارة الاستقراء للحقائق العلمية في البيئة والخروج منها بمفاهيم ومبادئ وتعميمات ثابتة ومناسبة . | | | |
| ٤ | يتطرق المنهج إلى توضيح وتصنيف الكائنات الحية في البيئة التي تحيط بالإنسان . | | | |
| ٥ | يسعى المنهج لتعزيز وممارسة مهارة اتخاذ القرار من أجل القيام بأعمال ومشروعات من أجل صيانة البيئة والحفاظ عليها . | | | |
| ٦ | يعمل المنهج على اكتساب مهارات لمقاومة الآفات الضارة في البيئة . | | | |
| ٧ | يسعى المنهج لاكتساب بعض المهارات في التعرف على مشكلات البيئة وكيفية حلها . | | | |
| ٨ | يؤكد المنهج على أهمية اتخاذ القرارات المناسبة في مجال البيئة وذلك للعمل على حمايتها. | | | |
| ٩ | يحث المنهج على المشاركة في حملات العمل التطوعي . | | | |
| ١٠ | يظهر المنهج المهارات اللازمة لتصميم الملصقات وكتابة الشعارات الهادفة . | | | |
| ١١ | يتطرق المنهج إلى زيادة الاهتمام بالنشاط البحثي وقراءة الدراسات والتي تهتم وتعنى بشئون وحماية البيئة . | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ١٢ | يشجع المنهج على التفاعل مع أنصار حماية البيئة والجماعات المعنية بشؤونها داخل وخارج المدرسة . | | | |
| ١٣ | يساعد المنهج المتعلم على تطوير مهاراته في القدرة على المناقشة في القضايا والهموم البيئية . | | | |

| م | المحور الثالث:<br>المجال الانفعالي ( الاتجاهات والقيم ) | متوافر بدرجة كبيرة | متوافر إلى حد ما | غير متوافر |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يساهم المنهج في تنمية الوعي بأهمية البيئة لحياة الانسان . | | | |
| ٢ | يساعد في تنمية الوعي البيئي بأهمية الموارد الطبيعية وكيفية حمايتها واستثمارها. | | | |
| ٣ | يعزز المنهج عملية الانتماء الوطني وربطها بمدى اهتمام ومحافظة المتعلم على المقدرات الطبيعية للوطن . | | | |
| ٤ | يعمل المنهج على اكتساب المتعلم للخلق البيئي الواعي والهادف إلى ترشيد استغلال موارد البيئة . | | | |
| ٥ | يساهم المنهج في تعزيز الوعي بقضايا البيئة وتوضيح كيفية التعامل معها . | | | |
| ٦ | يوضح المنهج مدى قيمة الانسجام والتوافق بين مكونات البيئة والعلاقات الوثيقة التي تربط بينها وأهمية ذلك بالنسبة للحياة البشرية . | | | |
| ٧ | يحث المنهج على تقدير خطورة الإساءة إلى العلاقات الوثيقة التي تربط مختلف الكائنات بالبيئة أو الإخلال ببعضها . | | | |
| ٨ | يثمن المنهج قيمة الجهود الحثيثة التي تبذل من أجل صيانة البيئة والمحافظة عليها. | | | |
| ٩ | يساهم المنهج في اكتساب قيم واتجاهات جديدة تتعلق بأهمية البيئة على المستوى المحلي والعربي والدولي . | | | |
| ١٠ | يساعد المنهج المتعلمين على اكتساب سلوكيات جديدة وايجابية إزاء البيئة من حولهم . | | | |
| ١١ | يوجه المنهج المتعلم إلى تقدير عظمة الخالق سبحانه وتعالى في خلق الكون والمقدرات البيئية المختلفة وكيفية توازنها . | | | |
| ١٢ | يرشد المنهج إلى أهمية التنمية البيئية الشاملة وما هي معوقاتها وتوضيح دور العامل الطبيعي والبشري فيها . | | | |
| ١٣ | يعمل المنهج على تدعيم فكرة حماية البيئة من أجل أجيال المستقبل . | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٤ | يحث المنهج على تقدير قيم الحق والخير والجمال وذلك باعتبارها موجهات لسلوك الأفراد إزاء البيئة المحيطة بهم . | | | | |
| ١٥ | يوضح المنهج كيفية التمييز بين حقوق الفرد وواجباته البيئية في المجتمع الذي يعيش فيه . | | | | |
| ١٦ | يرشد المنهج المتعلمين إلى أهمية الوسائل والطرق المتعلقة بمعالجة النفايات والفائدة التي تعود على المجتمع من ذلك . | | | | |
| ١٧ | يعزز المنهج مفهوم إدراك المتعلمين لأهمية الطرق والوسائل الحديثة للحفاظ على المساحات الخضراء والحدائق . | | | | |

# ملحق رقم (٤)

## " الاستبانة في صورتها النهائية "

الجامعة الإسلامية-غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربيـــــــــــة
قسم المناهج وطرق التدريس- الاجتماعيات

،،، الأخوة والأخوات :- معلمي الدراسات الاجتماعية للصف العاشر ،،،،،،،

تحية طيبة وبعد :-

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان :

" تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية "

وذلك لنيل درجة الماجستير في التربية / تخصص مناهج وطرق تدريس الاجتماعيات .

حيث تتمثل الأداة المستخدمة في ( إستبانة ) سوف يتم تطبيقها خلال هذه الدراسة ...

لذا يرجو الباحث منكم وبناءً على خبرتكم التدريسية القيام بتعبئة فقرات هذه الإستبانة بتأني وبتركيز شديدين وذلك من أجل الوصول لتحقيق أهداف هذه الدراسة .

مع تحيات :

الباحث / أحمد زكي عدوان

ابريل- ٢٠٠٩

## البيانات الشخصية :

* **الجنس : ذكر** (  ) ، **أنثى** (  ) .

* **المؤهل العلمي :-**

- جامعي تربوي (  ) .
- جامعي غير تربوي (  ) .
- ما فوق الجامعي (  ) .

* **سنوات الخبرة :-**

- خبرة قصيرة : من (١ إلى ٣) سنوات في مجال التدريس (  ) .
- خبرة متوسطة : من ( ٣ إلى ٥) سنوات في مجال التدريس (  ) .
- خبرة طويلة : من (٥ سنوات ) فما فوق في مجال التدريس (  ) .

| أهداف التربية البيئية | | الإجابة | | |
|---|---|---|---|---|
| م | المحور الأول :<br>المجال المعرفي ( المعلومات ) | (٣)<br>متوافر بدرجة كبيرة | (٢)<br>متوافر إلى حد ما | (١)<br>غير متوافر |
| ١ | يركز المحتوى على أهمية البيئة بالنسبة للإنسان وغيره من الكائنات الحية الأخرى | | | |
| ٢ | يتضمن أهم مقومات الثروة والموارد الطبيعية في البيئة . | | | |
| ٣ | يركز على الطرق والأساليب اللازمة لترشيد استغلال الموارد الطبيعية في البيئة . | | | |
| ٤ | يتطرق للمشكلات التي تتعرض لها البيئة وما يتهددها من أخطار مختلفة . | | | |
| ٥ | يقترح الحلول المناسبة لكيفية صيانة البيئة والمحافظة عليها . | | | |
| ٦ | يوضح مقومات التوازن الطبيعي في البيئة . | | | |
| ٧ | يقترح الحلول والأساليب المناسبة للحفاظ على عملية التوازن الطبيعي للبيئة . | | | |
| ٨ | يعدد أوجه النشاط البشري في البيئة والتي قد تخل بمقومات التوازن الطبيعي فيها . | | | |
| ٩ | يحدد الآثار الخطرة والمتعددة للتلوث البيئي بشكل عام على المجتمع . | | | |
| ١٠ | يوضح السبل والطرق اللازمة لكيفية التخلص من بعض آثار التلوث البيئي . | | | |
| ١١ | يعمل على توضيح دور الانسان في حل المشكلات البيئية المختلفة . | | | |
| ١٢ | يوضح أهمية فهم العلاقات المتبادلة بين الانسان والعناصر البيئية من حوله . | | | |
| ١٣ | يحث على كيفية الاستفادة من الثروات الطبيعية في البيئة . | | | |
| ١٤ | يركز على معرفة أهم أنواع النفايات الخطرة وأضرارها في البيئة المحيطة. | | | |
| ١٥ | يبين الوسائل والطرق المتبعة من أجل كيفية حماية وتأهيل المناطق الرطبة كالشواطئ والسهول الساحلية . | | | |
| ١٦ | يشير إلى الأخطار البيئية والتي يمكن أن تنجم عن استغلال واستنزاف الانسان للغطاء النباتي . | | | |
| ١٧ | يشير إلى مصادر تلوث المياه وأثره على كل من الانسان والنبات والحيوان . | | | |
| ١٨ | يعدد بعض السلوكيات البشرية الجائرة وأثرها على المقدرات والثروات الطبيعية . | | | |

| م | المحور الثاني :<br>المجال النفسحركي ( المهارات ) | (٣)<br>متوافر بدرجة كبيرة | (٢)<br>متوافر إلى حد ما | (١)<br>غير متوافر |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يهدف المنهاج إلى إكساب المهارات اللازمة لملاحظة وتفسير الظواهر الطبيعية والبشرية في البيئة . | | | |
| ٢ | يعزز مهارة الاستقراء للحقائق العلمية في البيئة والخروج منها بمفاهيم ومبادئ وتعميمات ثابتة ومناسبة . | | | |
| ٣ | يساهم في تعزيز الوعي بقضايا البيئة وتوضيح كيفية التعامل معها . | | | |
| ٤ | يسعى لتعزيز وممارسة مهارة اتخاذ القرار من أجل القيام بأعمـــال ومـــشروعات لصيانة البيئة والحفاظ عليها . | | | |
| ٥ | يعمل على إكساب مهارات لمقاومة الآفات الضارة في البيئة . | | | |
| ٦ | يسعى لإكساب بعض المهارات اليدوية في التعرف على مشكلات البيئة وكيفية حلها . | | | |
| ٧ | يظهر المهارات اللازمة لتصميم الملصقات وكتابة الشعارات الهادفة من أجل حماية البيئة والحفاظ عليها . | | | |
| ٨ | يتطرق إلى زيادة الاهتمام بالنشاط البحثي وقراءة الدراسات والتي تهتم وتعنى بشئون وحماية البيئة . | | | |
| ٩ | يوضح آليات التفاعل مع البيئة والجماعات المعنية بشؤونها داخل وخارج المدرسة. | | | |
| ١٠ | يساعد المتعلم على تطوير مهاراته في القدرة على المناقشة في القضايا والهمـــوم البيئية . | | | |
| ١١ | يتضمن مهارات تصنيف الكائنات الحية في البيئة . | | | |
| ١٢ | يساعد المتعلمين على اكتساب سلوكيات جديدة وايجابية إزاء البيئة من حولهم . | | | |
| ١٣ | يعطي الفرصة للمتعلم لتطبيق الوسائل اللازمة للحد من تلوث البيئة من حوله . | | | |

| م | المحور الثالث:<br>المجال الوجداني ( الاتجاهات والقيم ) | (٣)<br>متوافر بدرجة كبيرة | (٢)<br>متوافر إلى حد ما | (١)<br>غير متوافر |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يساهم المنهاج في تكوين اتجاهات تركز على أهمية البيئة لحياة الانسان . | | | |
| ٢ | يساعد في تنمية الوعي البيئي بأهمية الموارد الطبيعية وكيفية حمايتها واستثمارها. | | | |
| ٣ | يعزز عملية الانتماء الوطني وربطها بمدى اهتمام ومحافظة المتعلم على المقدرات الطبيعية للوطن . | | | |
| ٤ | يعمل على اكتساب المتعلم للخلق البيئي الواعي والهادف إلى ترشيد استغلال موارد البيئة . | | | |
| ٥ | يوضح مدى قيمة الانسجام والتوافق بين مكونات البيئة والعلاقات الوثيقة التي تربط بينها وأهمية ذلك بالنسبة للحياة البشرية . | | | |
| ٦ | يحث على تقدير خطورة الإساءة إلى العلاقات الوثيقة التي تربط مختلف الكائنات بالبيئة أو الإخلال ببعضها . | | | |
| ٧ | يثمن قيمة الجهود الحثيثة التي تبذل من أجل صيانة البيئة والمحافظة عليها. | | | |
| ٨ | يساهم في اكتساب قيم واتجاهات جديدة تتعلق بأهمية البيئة على المستوى المحلي والعربي والدولي . | | | |
| ١٩ | يوجه المتعلم إلى تقدير عظمة الخالق سبحانه وتعالى في خلق الكون والمقدرات البيئية المختلفة وكيفية توازنها . | | | |
| ١٠ | يرشد إلى أهمية التنمية البيئية الشاملة ومعوقاتها وتوضيح دور العامل الطبيعي والبشري فيها . | | | |
| ١١ | يعمل على تدعيم فكرة حماية البيئة من أجل أجيال المستقبل . | | | |
| ١٢ | يحث على تقدير القيم وذلك باعتبارها موجهات لسلوك الأفراد إزاء البيئة المحيطة بهم . | | | |
| ١٣ | يوضح كيفية التمييز بين حقوق الفرد وواجباته البيئية في المجتمع الذي يعيش فيه . | | | |
| ١٤ | يرشد المتعلمين إلى أهمية الوسائل والطرق المتعلقة بمعالجة النفايات والفائدة التي تعود على المجتمع من ذلك . | | | |
| ١٥ | يساعد على تقدير المتعلمين لأهمية الحفاظ على المساحات الخضراء والحدائق . | | | |

## ملحق رقم (٥)

## قائمة بأسماء السادة المحكمين

| الاسم | الدرجة العلمية | مكان العمل |
|---|---|---|
| **الأستاذ الدكتور/ عبدالله عبد المنعم** | **أستاذ** | جامعة القدس المفتوحة – غزة |
| **الأستاذ الدكتور/ عزو عفانة** | **أستاذ** | كلية التربية / الجامعة الإسلامية غزة . |
| **الدكتور/ محمد زقوت** | **أستاذ مساعد** | كلية التربية / الجامعة الإسلامية غزة . |
| **الدكتور/ داود حلس** | **أستاذ مساعد** | كلية التربية / الجامعة الإسلامية غزة . |
| **الدكتورة/ فتحية اللولو** | **أستاذ مشارك** | كلية التربية / الجامعة الإسلامية غزة . |
| **الدكتور/ يحيى ماضي** | **دكتوراة** | مشرف تربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة . |
| **الدكتور/ حاتم دحلان** | **دكتوراة** | مشرف تربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة . |
| **الأستاذ / محمد صيام** | **ماجستير** | مشرف الدراسات الاجتماعية بوكالة الغوث . |
| **الأستاذ / محمد الشيخ علي** | **ماجستير** | مدير منطقة رفح التعليمية بوكالة الغوث . |
| **الأستاذ / خالد أبو جلالة** | **بكالوريوس** | مشرف الدراسات الاجتماعية بوزارة التربية والتعليم . |

## ملحق رقم ( ٦ )

## ( ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية )

* According to the study equipment was a resolution which consists of (٤٦ ) clauses on the environmental and educational purposes ,whatever these aims were divided into three domains: cognitive, psychomotor and affective .

** ***The most important results in this study were*** :

١ – Most of the sample individuals in the cognitive domain agreed that the curriculum considered the objectives of environmental education, in an intermediate average to some extend.

٢ – Most of the sample individuals in the psychomotor domain agreed that the curriculum discussed the them in an intermediate degree and higher.

٣ – the surveyed teachers of the affective domain agreed that the curriculum also took into account the objectives of the environmental education in an intermediate average and higher in a noticeable manner.

***** The study revealed that:***

– the absence of differences of statistical significance among the answers average of the surveyed individuals that are attributed to the elements of experience, qualifications and gender.

– the absence of differences of statistical indication attributed to interaction between experience, qualification and gender.

***** The most important recommendations in the study were :***

١- the reformulation of ١٠th grade geography curriculum aims so that they include more focus on the environmental education aims in this stage.

٢- In order to realize the environmental education aims in the ١٠th grade geography curriculum, the environmental issues have to be tackled more extensively and connected with the local, regional, and international reality.

٣- The responsible of the educational process and the pedagogues have to take into consideration the process of symmetry in the average of equality and existence of objectives pertaining to the curriculum, in order that the environmental education aims be provided to learners in a better manner.

## " ABSTRACT "

* The study aimed to evaluate the geographic curriculum in the light of the environmental educations objectives of the tenth grade curriculum from social studies teachers' points of view.

* The main question of the study was as follows:
To what extend the ١٠th grade geography curriculum had realized the environmental education objectives from the social studies teachers' point of view?
This question proposed the following sub-questions:

١- what are the evaluative assessment on the ١٠th grade geography curriculum pertaining the realization of the environmental education objectives from the social studies teachers' point of view?
٢- Does any differences of statistical significance exist among the answers average of the surveyed individuals that are attributed to experience (short – medium – long)?
٣- Does any differences of statistical significance exist among the answers average of the surveyed individuals that are attributed to the element of qualification (university degree (educational), university degree (non-educational), post-graduate?
٤- Does any differences of statistical significance exist among the answers average of the surveyed individuals that are attributed to gender?
٥- Does any differences of statistical significance exist among the answers average of the surveyed individuals that are attributed to interaction between experience and qualification?
٦- Does any differences of statistical significance exist among the answers average of the surveyed individuals that are attributed to interaction between experience and gender?
٧- Does any differences of statistical significance exist among the answers average of the surveyed individuals that are attributed to interaction between qualification and gender?
٨- Does any differences of statistical significance exist among the answers average of the surveyed individuals that are attributed to interaction between qualification, experience and gender?

* The researcher used the descriptive and analytical approach in this study, by which he collected (٦٥) opinion's teachers from the social studies teachers for tenth grade where this sample represent (٢٠٪) from the total community of the study at the level of Gaza Strip governorates .

**Islamic University of Gaza**
**Deanery of Postgraduate Studies**
**Faculty of education**
**Department of curriculum and education technology**

# Evaluating The Geographic Curriculum In The Light Of The Environmental Educations Objectives Of The Tenth Grade Curriculum From Social Studies Teachers' Points Of View.

**Prepared By :**
**Ahmed Zaki Adwan**

**SUPERVISED BY :**
**Prof. Abdul Mo'ti Alagha**

**Thesis submitted to the curriculum and socialists teaching methods department Faculty of Education in partial fulfillment of the requirement for the master degree of Education ٢٠٠٩.**

٢٠٠٩-١٤٣٠