بناء وحدة تعليمية وفق نموذج هليدا تابا في الجغرافيا التطبيقية بناء على تقدير حاجات الطلاب التعليمية

إعـــداد

د/ أحمد بن محمد بن أحمد أل خيرة عسيري

ملخص الدراسة

عنـــوان الدراســـــة : تصور مقترح لبناء وحدة تعليمية وفق نموذج هيلدا طابا في الجغرافيا التطبيقية بناء على تقدير حاجات الطلاب التعليمية.

الهدف من الدراســـة : وضع تصور مقترح لبناء وحدة تعليمية في الجغرافيا التطبيقية وفق حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي في أدارة التربية والتعليم بمحايل.

مشكلـــة الدراســـــة : تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما التصور المقترح لبناء وحدة تعليمية في الجغرافيا التطبيقية وفق حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي؟

ومن السؤال الرئيس السابق يمكن إن يتفرع عنه السؤالين التاليين:

١. ما حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي للجغرافيا التطبيقية في مجالات كل من الـــصناعة و التجـــارة والمشكلات البيئية وبعض مجالات الجغرافيا التطبيقية الأخرى؟

٢. ما التصور المقترح لبناء وحدة تعليمية في الجغرافيا التطبيقية وفق حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي.

إجراءات الدراسة: اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي ، و تكون مجتمع الدراسة مـــن جميع طلاب الصف الأول الثانوي بإدارة التربية والتعليم بمحافظة محايل في الفـــصل الدراســـي الثـــاني للعـــام ١٤٢٩-١٤٣٠ هـــ، في مدارس المرحلة الثانوية، والبالغ عددهم (١١٥٠) طالب، تم اختيار عينة عشوائية بلغت (١٤١) طالباً، تمثل المجتمع عن طريقة العينة العشوائية البسيطة، قام الباحث ببناء أداة الدراسة والمتمثلة في استبانه، مستفيداً من الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة. وللتأكد من صدقها ؛ تم عرضـــها علـــى مجموعة من المحكمين، وللتأكد من ثباتها؛ تم استخدام معامل (Alpha Cornpach)، بلغ معامل الثبـــات لجميع المحاور، (٩٠ %)، وبعد جمع البيانات تم تحليلها باستخدام التكرارات،والنسب المئوية،والمتوســـطات الحسابية.

النتائج والتوصيات:

توضح نتائج الدراسة ترتيب المحاور في الأداة على النسق التالي: مجال الصناعة و مجال المشكلات البيئية و مجال التجارة و أخيرا المجالات الأخرى في الجغرافيا التطبيقية، كما بينت نتائج الدراسة ترتيب المفاهيم علـــى النحـــو التالي: الأيدي العاملة و أزمة المواصلات و الجغرافيا التطبيقية في خدمة الحروب و التباين في أسعار المنتجـــات و وسائل الإعلام و الأسواق و التلوث والعمل بالبلديات والقوى المحركة (الطاقة)،وبناء على النتائج الـــسابقة تم وضع تصور مقترح لبناء وحدات دراسية وفق نموذج هيلدا طاب في لجغرافيا التطبيقية، وتوصي الدراسة بإتاحة الفرصة للمعلمين في بناء وحدات دراسية وفق خطوات هيلدا طاب مع تقديم دورات تدريبية في بناء الوحدات الدراسية للمعلمين والمشرفين التربويين ووضع دليل إرشادي للمعلمين في بناء وحدات دراسية تعليميـــة، مـــع اقتراح دراسات في مراحل دراسية مختلفة وفي إدارة التربية والتعليم المختلفة.

Abstract

Title : Conceive a proposal to construct an educational unit according to the model of Hilda Taba in Applied Geography at the discretion of the educational needs of students

Objective of the Study :

The needs of first-grade students in secondary for Applied Geography and conception a proposal to construct an educational unit in Applied Geography according to the needs of first-grade students in Secondary in the Education Department at Mohayl.

Problem of the Study :

The problem has been formulated in the main following question:

What is the proposed conception to construct an educational unit in Applied Geography according to the needs of first-grade students at secondary school?

This question has been subdivided into the following questions:

1. What are the students' needs for Applied Geography in each of: industry , trade, environmental problems and some other fields of Applied Geography?
2. The proposed conception to build and educational unit in Applied Geography according to the needs of first-grade students at secondary.

Procedure: researcher depended in this study on the descriptive method, and the study will be for all students of first grade secondary at the Education Management in Mohail district for 1429-1430 AH, second semester. , *in the secondary schools, which have (1150) students*, (141) students of them have been selected as a randomly sample to represent the community. The researcher has made a questionnaire. The questionnaire based on the theoretical framework of the study and previous studies. To ensure its sincerity; it has been presented to a set of arbitrators.; the factor (Alpha Cornpach) has been used to ensure its stability. The reliability coefficient for all axes was (90%). Data gathered has been analyzed by using the frequencies, percentages, and averages.

Conclusions and recommendations:

The results of Study clarify the order of the axes as the following: the industry, the environmental problems, trade and finally other areas of the Applied Geography, as shown by the results of the order of concepts as follows: labors , the transport crisis, Applied Geography in the service of wars, variation in the prices of products, media, markets, pollution, the municipalities and the driving forces (energy). According to the previous results, there has been conceived a proposal to construct units of study according to the model of Hilda Taba in Applied Geography. The study recommends with providing an opportunity for teachers in order to construct study units according to the steps of Hilda Taba and offering training courses to construct study units for teachers and educational supervisors and giving a guide for teachers for constructing educational modules, with a suggestion of studies in different stages of learning in various Departments of Education.

المملكة العربية السعودية

وزارة التربية والتعليم

إدارة التربية والتعليم بمحايل عسير

ثانوية الملك فهد للتطوير

أحمد بن محمد بن أحمد آل خيرد عسيري .

جوال/ ٠٥٠٤٧٣٦١٩٤ - منزل/ ٠٧٢٩٥١٢٨٠

البريد الالكتروني/www.alkiry21@gawab.com

صندوق البريد/ ٥٠٠٩٨ خميس مشيط وكالة الاتحاد البريدي.

المقدمة :

أن دراسة الجغرافيا تعتبر من أمتع المواد الدراسية في جميع المراحل التعليمية ، ولكن في الآونه الأخيرة طرأت على الساحة مستجدات ومتغيرات ، تتطلب من جميع المواد الدراسية مراجعة مناهجها وأدواتها وطرق عرضها ، وذلك من اجل أن تواكب مقتضيات العصر وتساير متطلبات ظروف سوق العمل المستجدة.

فقد ذكر محمود ،(٢٠٠٢) أن الجغرافيون قد اختلفوا في تحديد الهدف من وراء الدراسات الجغرافية ، فمنهم من يرى إنها تهدف إلى الوصول إلى قاعدة تشبه قوانين العلوم الطبيعية ، بينما أكد آخرون إنها تسعى إلى إيجاد العلاقة والارتباط والتعليل ، بينما يشير قسم ثالث إلى إدخال الجغرافيا في المجال التطبيقي الحياتي والذي يعتبر الهدف الأساسي والمرغوب فيه، كي تصبح الجغرافيا علماً معترف به.ص ١٢

ويشير احمد (١٤٢٦) أن لظهور الجغرافيا التطبيقية أسباب عديدة منها إنها أصبحت مطلب سياسي ومؤسسي لإسهامها في حل مشكلات العالم الواقعية ، وهذا ما اعترف به معظم الجغرافيين المهنيين ، بأن هذا شأن تربوي انطلاقاً من إيمانهم برؤية وملائمة المقدرة العلمية لعلم الجغرافيا في مخاطبة القضايا الاجتماعية – الاقتصادية والسياسية والبيئية. بالإضافة إلى أن الجغرافيا لها حشد من المهارات والمنهجيات المطلوبة بشكل كبير من قبل الحكومات والأعمال _وسوق العمل. ص ص ٢٧– ٢٨

وهذا ما يؤكده احمد (١٤٢٦) أن الجغرافيا قد وصلت إلى مرحلة النضج الذي يتيح لها الاستجابة بكفاءة وجدارة للمشكلات العالمية والمحلية والوطنية، والتي شغلت اهتمام الجغرافيين لفترة طويلة ، مما يتطلب الأمر وضع الحلول لها. ص ٢٩

وكما أورد محمدين (١٤١٤هـ) أن دور الجغرافيا التنموي في المجال التطبيقي أصبح يتزايد يوماً بعد يوم ، رغم أن الجغرافيا التطبيقية من احدث فروع علم الجغرافيا ، حيث ظهرت عام ١٩٦٠م كفرع مستقل في المؤتمر الجغرافي الدولي التاسع عشر الذي عقد في استوكهولم ، ومنذ ذلك الوقت أخذت الجغرافيا التطبيقية تثبت جدارتها في كثير من مجالات التنمية. ص٢٨١

ويضيف عايل، (٢٠٠٥) إن الجغرافيا تقدم لأجيال المستقبل المعرفة والفهم الذي يرشدهم إلى إدارة الثروات بشكل أوسع ، مما يسهم في إرشادهم إلى اتخاذ القرارات السليمة من أجل تحديد المكان الذي يعيش فيه الإنسان ، والعوامل المحيطة به من طبيعية وبشرية والتي تؤثر في حياة الناس ، مما قد ينشأ عنها أحداث متعددة ومتنوعة تتمثل على سبيل المثال في نشأة القرى الريفية على حساب الأراضي الزراعية ، وازدحام الطرق وحاجتها إلى إصلاح والتلوث بأنواعه المختلفة بالإضافة إلى العديد من المشاكل الخطيرة ذات التطبيقات الجغرافية مثل صناعة الأسلحة النووية والكيميائية وإقامة المصانع النووية ، والأماكن الآمنة لرمي مخلفات المواد المشعة والمواد الكيميائية ...الخ .ص ص ٣١– ٣٢

و من اجل الوصول إلى حلول للمشكلات التي تسعى الجغرافيا التطبيقية إلى إيجادها، لتعليم الجغرافيا في الميدان التربوي ، فأنه يمكن استخدام نماذج تعليمية متطورة ، مثل طريقة الاستقصاء، بالإضافة إلى المنظم البياني الذي يمكن استخدامه ــ طريقة الاستقصاء ــ للاستفادة منها في تعليم الدروس كنمط جديد في تدريس الجغرافيا بعيدا عن النمط المتبع حاليا في المناهج في الميدان التربوي بهدف إحداث نقلة نوعية في تعليم الجغرافي.

لهذا يجب أن يظهر دور الطالب في التفاعل مع محيطة الاجتماعي الذي يعيش فيه ، مستخدماً الخبرات التي تقدمها له الجغرافيا التطبيقية " العملية" من اجل إيجاد الحلول المناسبة لكل ما يعترض حياة الإنسانية.

مشكلة الدراسة :

لاشك إن الجغرافيا لازالت تلعب دورا كبير في حياة البشرية اليوم، مما استوجب منها إن تواكب عملية التطور المتسارع في جميع ميادين الحياة ، وذلك امتثالاً لقوله تعالى ﴿ وما تقدموا لأنفسكم من خير تجدوه عند الله هو خير وأعظم أجـرى﴾ وقوله عز وجل ﴿ وهو الذي جعل لكم الأرض ذلولاً فمشو في مناكبها وكلوا من رزقه وإليه النشور﴾ وانطلاقا من ذلك ، أجد إن العرض الذي تنتهجه المقررات الدراسية في تقديم الجغرافيا ، يعتبر أسلوب غير مناسب لما يحدث اليوم من تغيرات وتطورات عالمية في جميع المجالات، تجعل من تعليم الجغرافيا ضرورة ملحة في الاستجابة لكل مـا يحـدث في العـالم مـن مستجدات ، ولكي تكون مادة علمية حية تستجيب للظروف المكانية والزمانية ، لذى أرى انه من الضرورة بمكان مـن تقديم تصور مقترح لبناء وحدة تعليمية في الجغرافيا التطبيقية، فجميعنا يدرك اليوم الكم الهائل المتدفق من المعلومات والتي أصبحت في متناول الجميع عبر وسائل التقنية الحديثة ، ولكن يبقا الجانب المهم وهو :كيف يمكن توظيف هذه المعلومـات والتقنيات المختلفة لصالح البشرية جمعاء؟

وهذا ما سوف تجيب عليه الجغرافيا التطبيقية، حيث تهتم بهذه الجوانب وتوظفها في الصالح العام للبـشرية، وفي مقدرتها على التعامل مع العديد من المشكلات الاجتماعية والبيئية، من اجل الوصول إلى حلول جذرية لهذه المـشكلات، وقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما التصور المقترح لبناء وحدة تعليمية في الجغرافيا التطبيقية وفق حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي؟

ومن السؤال الرئيس السابق يمكن إن يتفرع عنه السؤالين التاليين:

١. ما حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي للجغرافيا التطبيقية في مجالات كل من الصناعة و التجارة والمشكلات البيئية وفي بعض مجالات الجغرافيا التطبيقية المتعددة؟

٢. ما التصور المقترح لبناء وحدة تعليمية في الجغرافيا التطبيقية وفق حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي.

أهمية الدراسة : تبرز أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١- وجود قصور في الدراسات السابقة التي تناولت حاجات التلاميذ للصف الأول الثانوي في الجغرافيا التطبيقية .

٢- قد تسهم هذه الدراسة في تطوير مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية، من خلال تقديم تصور مقترح لبناء وحـدة تعليمة وفق حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي في الجغرافيا التطبيقية.

٣- قد تسهم هذه الدراسة في حل كثيرا من المشكلات التي تواجه المجتمع الذي يعيش فيه التلاميذ.

أهداف الدراسة : يمكن تحديد أهداف الدراسة في الهدفين التاليين:

- تحديد حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي من الجغرافيا التطبيقية في مجالات كل مـن الـصناعة و التجـارة والمشكلات البيئية وفي بعض مجالات الجغرافيا التطبيقية المتعددة؟
- إيجاد تصور مقترح لبناء وحدة تعليمية في الجغرافيا التطبيقية وفق حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي في أدارة التربية والتعليم بمحايل.

حدود الدراسة :

تضمنت حدود الدراسة مايلي:

١- اقتصر تطبيق أداة الدراسة (الأستبانه) على عينة من تلاميذ الصف الأول الثانوي، بإدارة التربيـة والتعلـيم بمحايل في الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٠هـ.

مصطلحات الدراسة :

١- الوحدة الدراسية: عرفها خليفة. (١٩٩٠)، بأنها النشاط التعليمي الذي يدور حول مركز رئيس يشتق من المادة الدراسية ذاتها، ولكنه يعالج ناحية ذات أهمية في الحياة للتلاميذ ولا يتقيد بتنظيم الحقائق التي تدرس في الوحدة تنظيماً منطقياً كما انه لا يلتزم بالحدود الفاصلة بين فروع المادة.ص١٦٦

٢- الجغرافيا التطبيقية: عرفها احمد، (١٤٢٦هـ)، بأنها تطبيق الأساليب الجغرافية، من مسح وتحليل بهدف حل مشكلات العالم ، أو توظيف الجغرافيا في مجالات التنمية وحل مشكلات الإنسان. ص ٢٨٢

٣- الحاجات: عرف جابر، (١٩٩٥م)، الحاجة بأنها فرص تحسين الأداء التي تستند أساسا على التناقض بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون ، وبين الحقيقي والمثالي ، وبين الظروف الحالية والمعايير المرغوب تحقيقها ، وبين الإنجاز الحقيقي وأفضل ما يمكن تحقيقه في المخرجات والنتائج.ص ٢٣٣

الخلفية النظرية:

الجغرافيا التطبيقية:

لكل علم من العلوم تعريف يظهر ماهية هذا العلم, كما أن لكل فرع من فروع العلم تعريف خاص به يظهر كينونته ويوضح حدوده, والعلوم التطبيقية كلها دائماً في حاجة ملحة لتعريف كل منها, ومنها الجغرافية التطبيقية. وقد أثارت مبادئ الجغرافيا التطبيقية الكثير من الخلافات والتأثيرات غير الحميدة لمثل هذا التخصص الدقيق النافع.

فقد أشار التركماني ،(٢٠٠٤)، "إلى لفظ التطبيق **"Applied"** والذي يستخدم ليشير إلى معرفة علمية **Practical Knowledge** نافعة في كل يوم من الحياة اليومية, ويمثل هذا اللفظ ضرورة لفهم العالم بشكل يمكننا من تحسين نوعية الحياة. وقد لاقى المفهوم صدىً واسعاً وترحيباً, فيما عدا القلة الذين رفضوا هذا المفهوم باعتبار أنه من وجهة نظرهم لا معنى له. أما الآخرون فقد غالوا في الأمر بأن الجغرافيا غير تطبيقية أو لا يمكن تطبيقها, وربما تكون جغرافيا غير نافعة, ومن الذين أشاروا إلى ذلك دونباز **Donbaz** عام ١٩٧٨م".ص١٠

أما بويهام وهاريسون **(Boehm & Harrison ,1989)**فقد أشارا إلى أن الدراسات والبحوث في مجلة الجغرافيا التطبيقية تشير إلى النظرة الشاملة وليس لتضييق النظرة الشاملة وقصرها على موضوع فرعي أو ثانوي معين أو مهارة مجال أو منطقة, إضافة إلى إنماء امتداد وتطبيق لعلم الجغرافيا على سبيل المثال: الاستخدام "العملي" لبحث نظري أصولي. فالشبيه أو النظير: **Analogy** قد يكون جغرافية نظرية, ويكون أيضاً جغرافيا تطبيقية في بحث علمي طبي له علاقة بالعيادات الطبية. **p.38**

ويبين التركماني ٢٠٠٤ أن الجغرافيا النظرية تعجز عن الوصف والفهم الجيد للعالم الجيد والجغرافيا التطبيقية تعجز عن استخدام محتوى طريقة الجغرافيا النظرية لكي تساعد في إظهار المشكلات العالمية. ص١٠

ويعرف (Haynes, 1989) الجغرافيا التطبيقية بأنها أسس وممارسة للجغرافيا. فندرة الموارد, والحاجات الملحة, ووجود البشرية, واكتشاف الموارد من أجل التطوير والتقدم الأفضل على المدى البعيد, ومحاولة إيجاد حلول, كلها تمثل نقاط عبور إلى الجغرافيا التطبيقية. P.24

أما هارت (Hart, 1989) فيذكر بأن الجغرافيا كلها في حقيقة الأمر هي تطبيق لبعض الأغراض, سواء في الفصل الدراسي أو الدوائر الحكومية, أو موقع التسويق وبإيجاز فإن الجغرافيا التطبيقية تلخص المعرفة, وتصنع مجموعة الأسس التامة ومركبات هذه المعرفة وهذه المبادئ وذلك لكي ترضي متطلبات محددة لعدد محدود من العملاء, غالباً ما تكون في شكل أو صور اقتصادية أو مجموعة أو هيئة اقتصادية أو حكومية. (التركماني ، ٢٠٠٤،ص ص١٠-١١)

ويذكر(Smith, 1989) أن مفهوم الجغرافيا التطبيقية قد يكون نتاجاً جزئياً لعدم رضا وعدم موافقة المتخصصين بلب الجغرافيا ومحتواها, كما أن بعض من الجغرافيين أيضاً لا يوافقون على الجذور التاريخية للجغرافيا التطبيقية والتي أصر دونباز على أنها تعود إلى عام ١٨٩٠م. P.53

ويختلف أندرونسبياً عن سمث من حيث ماهية الجغرافيا التطبيقية, حيث ذكر بأن الجغرافيا هي ما يفعله الجغرافيون, وهي بهذا المعنى لا تحتاج بالضرورة إلى مصطلح التطبيقية, لأن الجغرافيا هي ما يفعله الجغرافيين. فهم يفعلون ذلك في الفصل الدراسي حباً في التعليم, أو في المصالح الحكومية لتحسين القطر أو الدولة, أو في المهام التجارية من أجل الفائدة والمنفعة, ولهذا فإن عنوان التطبيقية يبدو أنه غير ضروري (Andrews,1989,P.193).

أما هاريسون فقد ذكر عام ١٩٧٧ بأن غالبية وجهات النظر التي تفسر الجغرافيا التطبيقية تذكر بأنها استخدام الطرق الجغرافية والنظرية Theory في حل المشكلة (Smith,1998)، ويعطي فرازير بعداً تنفيذياً للجغرافيا التطبيقية حينما يوافق على أن الجغرافيا التطبيقية هي النفع من المعرفة الجغرافية في محتوى صنع القرار, وأنها تمثل حدثاً موجهاً أو عملاً موجهاً، وإن الجغرافيا التطبيقية كعلم من الحكمة أن يشارك في الأهداف العامة للعلم, و كعلم تطبيقي يمثل امتداداً للعلم النظري.(التركماني ،٢٠٠٤،ص١١)

وقد أصبح واضحاً بأن "الجغرافيا التطبيقية" تستخدم من أجل المعرفة الجغرافية التي تتسم بتطبيق بعض الشيء في معارف أخرى, وفي التعليم وفي المشكلات العملية, بينما الممارسة في الجغرافيا وفي مجالات أخرى تعطيها الاتجاه نحو التطبيق للاستخدامات, حيث أن إمكانية التطبيق تخضع عادة لقواعد صحيحة (lier, 1989, P.76) .

ويشير سانت (sant,1982)، بأن الجغرافيا التطبيقية هي العلم الذي يهتم بالنهايات أكثر من الوسائل, وأن هذا يتوافق مع الرأي القائل بأن الكفاءة والسرعة للأنشطة البشرية ونوعية الحياة سواء الآن أو في المستقبل, تكون مرتبطة مع استخدامات هذا الكوكب وموارده, وكيف نوزع أنفسنا على سطحه, وكيف نرتبط بالأخوة

الإنسانية وكيف نفعل هذه الأشياء اعتماداً على قرارات نصنعها. وأن الجغرافيا التطبيقية في أغلب قواعدها تمثل استخداماً للمعرفة الجغرافية كعامل يساعد في صنع هذه الخيارات. P.1

وقد أشار هاجرستراند عام ١٩٧٦ إلى العلاقة الهامة بين العمل الأكاديمي والمجتمع بأن العمل التطبيقي على المستوى الخارجي في أي علم اجتماعي هو تدريب يوجد نوعاً من التفاعل المحدود بين المجتمع والتدريب. بهذا يتضح أن التحديد الوظيفي والعلمي لمفهوم الجغرافيا التطبيقية أنها تطبيق المعرفة الجغرافية لمعرفة أخرى في التعليم الرسمي. أو لحل مشكلة عملية خارج النطاق الأكاديمي, وذلك للوصول إلى منفعة حقيقية للمجتمع أو للبيئة. (التركماني ،٢٠٠٤،ص١٢)

ويشير احمد (١٤٢٦) أن لظهور الجغرافيا التطبيقية أسباب عديدة منها إنها أصبحت مطلب سياسي ومؤسسي لإسهامها في حل مشكلات العالم الواقعية ، وهذا ما اعترف به معظم الجغرافيين المهنيين ، بأن هذا شأن تربوي انطلاقاً من إيمانهم برؤية وملائمة المقدرة العلمية لعلم الجغرافيا في مخاطبة القضايا الاجتماعية – الاقتصادية والسياسية والبيئية. بالإضافة إلى أن الجغرافيا لها حشد من المهارات والمنهجيات المطلوبة بشكل كبير من قبل الحكومات والأعمال _وسوق العمل. ص ص ٢٧– ٢٨

وقد زاد الوعي لدى الجغرافيين نتيجة الفرص التطبيقية في الجغرافيا، خاصة بالمجالات البينية الثانوية أو الفرعية والتقليدية, مثلما الحال في الجغرافيا الحضارية والسياسية والتاريخية والجغرافيا الإقليمية, والتي تقل كلها بمعدل سريع في بروزها وتطويرها, ولهذا كان من الضروري أن نتفهم وبوضوح طبيعة وروح الجغرافيا, باعتبارها علم as a science قبل أن يتم اكتشاف الجغرافيا باعتبار أنها علماً تطبيقياً. (ferazier,1982, P.13)

والجغرافيا التطبيقية من وجهة نظر هارت تساوي أو تعادل الجغرافيا غير الأكاديمية, لأن هناك اعتبار لوجود قدر من التداخل بين الجغرافيا الأكاديمية والجغرافيا التطبيقية, وقد يذكر البعض من أمثال هارت بأن كل الجغرافيا هي تطبيقية بدرجة ما, فنجد في الحقل التدريسي والدوائر الحكومية, وموقع الأسواق, نجد تطبيقات سهلة للجغرافيا محددة بالتخيل والتصور وإمكانية الإبداع في الجانب التطبيقي فقط, في حين أن كثير من الجمهور يمكنه أن يدفع مقابل الخدمات ذات علاقة بالجغرافية, تقدم له في الأعمال التجارية أو المؤسسات العامة والتي كثيراً ما يقدر أصحابها ومالكيها دور الجغرافيا التطبيقية. (التركماني ، ٢٠٠٤،ص٨)

وتعتبر عملية التحديد بين العلم النظري pure والتطبيقي Applied أحد الدرجات التي تتبعها الجغرافيا التطبيقية لإظهار هويتها, فقد تصيغ الجغرافيا التطبيقية أسئلتها في مفاهيم ومصطلحات تقريرية, وصفات تتفق مع القوانين, في حين توجد الهيئة التقريرية بين جوانب العلم النظري, ولكن الصورة لا تتفق مع القوانين، كما أن النظرية الواسعة والشاملة للجغرافيا التطبيقية توصلها إلى نتائج نهائية سواء الجوانب الطبيعية أو الاجتماعية, وتمثل الطاقة

العلمية إضافات حقيقية لتحسين أحوال المجتمع. وتكون للجغرافيا التطبيقية القدرة على الجمع بين البحوث الأكاديمية وغير الأكاديمية التي يقوم بها الجغرافي بحيث يكون لتطبيقاتها القدرة على توضيح المشكلة عملياً. (التركماني ، ٢٠٠٤،ص٨)

ومع أن الاتجاه الحالي للجغرافيا التطبيقية في تزايد نسبي مستمر إلا أن النفور النسبي أيضاً للبحث الجغرافي التطبيقي قد يكون مرده إلى أنه لا يمتلك قواعد فلسفية أو نظرية في تكوينه. ويظهر ذلك خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية. وهناك آخرون من الجغرافيين يسيئون فهم عملية التطبيق للاحتياجات الاجتماعية, وفي حالات أخرى قد يبدو أن هناك إقبال من العامة لفهم وإدراك ماذا يمكن أن تقدمه وتفعله الجغرافيا **(kenzer, 1989, P.3)**.

ويمثل الجانب التطبيقي في الجغرافيا جانباً حيوياً, و يمثل مركباً هاماً للعلوم البينية, كما أنه يقدم حججاً بأن كل الجغرافيا هي عبارة عن تطبيق, وأنه قد يستعير معلومات من مجالات أخرى ثم يقوم بالتطبيق على ما يسمى بمشكلة جغرافية **(Ibid.,P.9)**،وتحقيقاً لتسهل الصورة التطبيقية الجغرافية فإنه قد زاد عدد الجغرافيين, وزادت التخصصات الضيقة ثم تطورت حتى وصلت وامتدت إلى علوم بينية كانت قد فقدت من قبل درجة تماسكها وتداخلها مع فروع الجغرافيا الرئيسية المختلفة, مثال ذلك: العلاقة بين السكان والأماكن, والحضارات, ودرجة التداخل في الاختلاط السكانية. (التركماني ، ٢٠٠٤،ص٩)

والجغرافيا التطبيقية مثل العلوم التطبيقية الأخرى, علم يمتلك العديد من المميزات, منها:

أ- أنه يوجه مستخدمه.

ب- أنه ذو عمل أو فعل موجه.

ج- أنه قد وسع الطريقة التجريبية لتشمل عمليتي التقويم ومراحل التنفيذ أيضاً, حتى يتسنى إتمام العمل وتنفيذه. ولابد أن تتضمن الجغرافيا أيضاً تنفيذ الأهداف والاستراتيجيات التي تشتغل بالأحكام ذات القيمة, ووضع اعتبارات أساسية تهتم بالتطبيق لأي مجال علمي, وهذا يشبه العديد من الجغرافيين الذين سوف يوافقون على كل من التوجيهات النظرية والتطبيقية. (التركماني ،٢٠٠٤،ص١٢)

وعلى هذا فيمكن أن نعرف الجغرافيا التطبيقية بأنها: المحاولة في درء المخاطر والحماية منها بقدر المستطاع، أو جلب منفعة من وراء الأفكار والمعلومات الجغرافية.

تقدير الحاجات التعليمية:

لأهمية تقدير الحاجات التعليمية فأنه يجدر بنا التعرف على كيفية تقدير هذه الحاجات ، ومن المعنيين بهذا التقدير ، وما هي الخطوات الواجب إتباعها من اجل هذه المهمة ، ومن اجل ذلك فسوف استعرض هذه الخطوات حسب ما يلي:

- عمليات تقدير الحاجات :

١- تعريف الحاجة: نظرا لاهتمام التربية الحديثة بالمتعلم ، وجعله محور العملية التعليمية، وترسيخ مبدأ ان التعلم عبارة عن تعديل أو تغيير سلوك المتعلم، مما تمخض عن ذلك ظهور مناهج عديدة تنادي بالاهتمام بميول وحاجات المتعلم، وخاصة في منهج النشاط والمنهج المحوري ، مما أدى ظهور الاهتمام بحاجات المتعلم في ضوء حاجات المجتمع ومشكلاته. لذلك نجد أن جابر(١٩٩٥م) عرف الحاجة بأنها: فرص تحسين الأداء التي تستند أساسا على التناقض بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون، وبين الحقيقي والمثالي، وبين الظروف الحالية والمعايير المرغوب تحقيقها، وبين الإنجاز الحقيقي وأفضل ما يمكن تحقيقه في المخرجات والنتائج.ص ٢٣٣

وقد عرفها فوده (١٩٩٣م) بأنها حالة تتضمن وجود فارق بين ما يستطيع المتعلم القيام به فعلا وبين ما هو متوقع أو مقبول منه.ص ١٠٥

٢- تعريف عمليات تقدير الحاجات: أكد فوده (١٩٩٣م) إن "عمليات تقدير الحاجات برزت كعمليات هامة وأساسية في تحديد حاجات التلاميذ اللازمة للوصول إلى غايات وأهداف للمنهج".ص١٠٥

كما بين فوده (١٤١١هـ) إن عمليات تقدير الحاجات تشتمل على مهمتين هما: تحديد الحاجات وإيجاد أولويات بينهما بالرجوع إلى مصادر متعددة.

٣- أنواع عمليات تقدير الحاجات: تتعدد أنواع عمليات تقدير الحاجات فقد ميزت بار عيده (١٤٢٢هـ) عن برات (١٩٨٠) بين نوعين منها وهي: تقدير حاجات عامة ،وحاجات خاصة. كما بينت أنه يمكن تحديد الحاجات بالرجوع إلى عدد من المصادر مثل: الآباء، والأشخاص الذين لديهم خبرة في المجتمع، والمعلمون، والموظفون، و المتخصصون، وحديثو التخرج.

أما الخطيب (١٩٨١م) فقد حدد وسائل تحديد الحاجات في: المقابلة، والاستبانه، والاختبارات، وتحليل المشكلات، و تقويم الأداء.

٤- فوائد عمليات تقدير الحاجات : نجد إن أبو جابر (١٩٩٥م) حدد فوائد عمليات تقدير الحاجات في:

- التعرف على الأداء الحقيقي للعاملين أو المتعلمين أو المتدربين .
- تحديد فاعلية البرامج المستخدمة في المؤسسات التعليمية .
- التعرف على أسباب المشكلات الأدائية .
- المساعدة في تحديد المسؤوليات.
- المساعدة في التصميم للبرامج التعليمية .
- المساعدة في معالجة المشكلات المستقبلية.

٥- خطوات عمليات تقدير الحاجات.

أبرزت بار عيده (١٤٢٢هـ) خمس خطوات رئيسية في تقدير الحاجات وهي:

- تحديد الأهداف العامة: بحيث يتم حديد قائمة بالأهداف قبل البدء في عمليات التقدير ، ثم بعد ذلك يتم ترتيبها حسب الأولوية.
- دراسة الموضوع : وتعني الإلمام بتفاصيل الموضوع عن طريق المقابلات مع الخبراء والمتخصصين ، مع مراجعة الكتب والدوريات والتقارير المتعلقة بالموضوع.
- تحديد المصادر: من كتب ودوريات و تقارير ومسئولين وخبراء.

- اختيار الأدوات : بالتخطيط الجيد يمكن جمع المعلومات بالأدوات التالية : المقابلات والملاحظة والسجلات والمناقشات الجماعية.
- تحليل البيانات : عبر تصنيف البيانات وتقديم إحصاءات وأعداد تقارير. ص ص ٣٨- ٣٩
- ويمكن إن أضيف تحليل المحتوى: للمناهج والمقررات الدراسية من اجل التوصل إلى جمع معلومات كافية عن الحاجات.

الوحدات

١- تطور مفهوم الوحدات :يمكن إجمال تطور الوحدات في ثلاث نقاط رئيسية حسب ما أوردتها بسار عيده (١٤٢٢م) :

- حسب ما جاء به الفكر التربوي من نظريات حول العملية التعليمية: أمثال هربارت والذي نادى بضرورة تنظيم المادة في صورة وحدات شاملة ومتكاملة ، وذلك نتيجة للنقد الذي وجه للمنهج التقليدي القائم على الاهتمام بالمادة الدراسية.
- ظهور الفكر التربوي الذي ينادي بأهمية نشاط المتعلم: حيث تأثرة الوحدات بالنقد الذي وجه إلى المواد المنفصلة ، فقد بدأ خبراء المناهج بتخطيط وحدات تقوم على أساس الحاجات والميول والمشكلات.(اللقاني ، ١٩٨٩)
- الاهتمام بتفريد التعليم : فقد ذكر مجاور والديب (١٩٧٧) إن الحركة التربوية التي ظهرت مع بداية القرن الحالي كانت تهدف إلى تطوير المنهج وطرق التدريس بما يناسب قدرات وإمكانيات كل تلميذ بحيث يصبح الهدف من التربية هو إتاحة الفرصة لكل تلميذ لأن ينمو إلى أقصى حد تمكنه قدراته و أمكانا ته الخاصة.ص٤٣٧

٢- تعريف الوحدات : تعددت تعريفات الوحدات من قبل المتخصصين في المناهج، ومنها: تعريف زيتون (١٩٩٩) حيث بين بأنها منظومة تدريس يستغرق تعليمها عدة أسابيع ، وتتكون من مجموعة من الدروس المتتابعة ، وهذه الدروس تندرج تحت موضوع رئيس أو مفهوم عام يجمعها معاً.ص ٧٧٦

أما خليفة (١٩٩٠) فقد عرفها بأنها النشاط التعليمي الذي يدور حول مركز رئيس يشتق من المادة الدراسية ذاتها ، ولكنه يعالج ناحية ذات أهمية في الحياة للتلاميذ ولا يتقيد بتنظيم الحقائق التي تدرس في الوحدة تنظيماً منطقياً كما انه لا يلتزم بالحدود الفاصلة بين فروع المادة.ص١٦٦

٣- أنواع الوحدات : توجد أنواع متعددة من الوحدات ، وقد اتفق كثر من التربويون (الشافعي وآخرون ، ١٤١٧) و(معافاة ١٩٩١) و (وخليفة ، ١٩٩٠) و (الدمرداش ، ١٩٨٧) على تصنيف ها إلى نوعين رئيسين هما :

أ) الوحدات القائمة على المواد الدراسية : وفيها يشتق المحور من المادة الدراسية ذاتها ، ويقوم على معالجة نواح هامة عند التلاميذ ، ولا يتقيد بالتنظيم المنطقي للحقائق والمعلومات ، ولا بالحدود الفاصلة بين المواد الدراسية.

ب) الوحدات القائمة على الخبرة : وهي مجموعة متكاملة من الخبرات التعليمية، وفيها يشتق المحور من حاجات المتعلم الأساسية ويدور حولها، وهذا ما تم التركيز عليه في استطلاع رأي المتعلم من أجل التعرف على حاجاتهم من الجغرافيا المتعلم من أجل التعرف على حاجاتهم من الجغرافيا التطبيقية، وكيف يمكن توظيفها في حياتهم اليومية.

٤- تصميم الوحدات :

لكي يتم تصميم الوحدة الدراسية فأنه لابد من الاعتماد على نموذج معين، أو إعداد نموذج يناسب إعداد الوحدة المراد تكوينها، ومن اجل إعداد الوحدة الدراسية في هذا المشروع ، فسوف أقدم وصف لنموذج هيلدا طابا ، من اجل الاستفادة منه في تكوين وحدة عن الجغرافيا التطبيقية للصف الأول الثانوي ، مع إضافة بعض التعديلات على النموذج حسب ما يشير إليه الشكل المعد من قبل الباحث في هذه الدراسة. بحيث يمكن إن يستفاد من هذا الشكل في الاستفادة من ترابط خطوات تكوين الوحدة، من أجل التعديل حسب النتائج ا لتي يمكن التوصل إليها من نتائج التقويم في إحداث تغذية راجعة على الوحدة ، وهو ما لم تشر إليه هيلدا طابا في نموذجها ، بكونه نموذج خطي، وفيما يلي وصف لنموذج هيلدا طابا:

وصف نموذج هيلدا طابا:

باستعراض الكثير من المراجع والدراسات حول هذا النموذج في مجال المناهج وتطويرها لم يجد الباحث أوضح من الوصف الذي أوردته نور الدين (١٤٢٠هـ) لنموذج هيلدا طابا لتطوير وتصميم المناهج، حيث قالت عنه أنه يتكون من خمس خطوات هي:

١- إنتاج وحدات تعليمية استطلاعية.

٢- اختبار الوحدات التجريبية، من أجل الوقوف على صحتها ودقتها.

٣- مراجعة وتعزيز الوحدة.

٤- تطوير إطار العمل عن طريق اختبار مدى ملاءمة الوحدات، من حيث المجالات التي تم اختبارها ومناسبة تسلسلها وتماسكها.

٥- تركيب ونشر الوحدات، أي وضعها قيد التنفيذ. ص ٤٠

ولكون تخطيط الوحدة يحتاج إلى تقسيم العمل في خطوات منظمة من أجل ضمان التفكير المنظم فقد قدمت طابا ثمان خطوات متسلسلة لإنتاج وحدة تعليمية تعليمية، تتمثل هذه الخطوات كما وضحتها (نور الدين، ١٤٢٠) في النقاط التالية:

١- تشخيص الحاجات :-

من أجل تحليل مشكلات المجتمع والظروف البيئية وتحديد حاجات المتعلم من أجل الاستفادة منها عند تحديد الأهداف التعليمية والأفكار الأساسية. (مشكلات المجتمع، ظروف البيئة، حاجات المتعلم) تحديد الأهداف.

٢- صياغة الأهداف الخاصة:-

من أجل ترجمتها إلى أهداف خاصة في ضوء ما تشمله الوحدة، وما وضحه تحليل الحاجات. بحيث يشتمل مجال الأهداف كما وضعته طابا على ما يلي:

أ - المفاهيم والأفكار التي ستعلم.

ب - الاتجاهات والحساسية والمشاعر التي ستنمى.

ج - طرق التفكير التي سوف تعزز أو تثار.

د - العادات والمهارات التي ستقتن. ص ٤٠-٤١

ويمكن إن تضاف معايير كما أوردها فلاته (١٤٢٥هـ) تسهم في تحديد وصياغة الأهداف و تشمل : الاتساق مع الأهداف العامة ، والوضوح ،والشمول لجوانب الخبرة ،وإمكانية الترجمة إلى سلوك ، وان تكون إجرائية في اختيار المحتوى.

٣- اختيار المحتوى :-

ويقصد به طريقة الحصول على المحتوى العلمي "المادة العلمية". وتربط طابا بين (تحليل الحاجات + قائمة الأهداف) تعطي توجيهاً مبدئياً لاقتراح النقاط التي تؤكد عليها الموضوعات أو المحتوى العلمي الذي سيدرس. كما أكدت طابا إلى ضرورة انتقاء عدة مستويات من المحتوى العلمي عند تنظيم المحتوى وفق ما يلي:

١- الموضوع الرئيسي وأبعاده.

٢- الأفكار الأساسية التي يدور حولها الموضوع.

٣- عينة المحتوى " تمثيل لكل جزء من المحتوى العلمي" الحقائق والتفاصيل المعينة. وبهذا خرجت طابا بشكل جديد لتنظيم المحتوى العلمي.

وقد حددت طابا عدداً من المعايير يجب أن تراعى عند اختيار مستويات المحتوى هي:

أ - حاجات التلاميذ:- تم مراعاة اختيار العينة من بيئة وحدة - ظروف مكانية - وحسب الظروف الاجتماعية السائدة من عادات وتقاليد، مع مراعاة توفر المرونة والتوافق في عملية الاختيار بين حاجات التلاميذ وظروف المجتمع.

ب- معايير خاصة باختيار عينة المحتوى:- ومن حيث التوازن في المدى والتركيز والتطبيق، وعموميات الثقافة وخصوصياتها، ومراعاة نضج واستعداد المتعلمين، ومستوى تحصيلهم الأكاديمي. ص٤١

٤- تنظيم المحتوى:- ويقصد به ترتيب مستويات المحتوى نفسه، وداخل مستوياته من أجل ترتيب عمليات التفكير بدلاً من تعطيلها، حيث استخدمت طابا عمليتين للتنظيم هي :

العملية الأولى: تهتم بترتيب مستويات تركيب المحتوى نفسه، ويتكون في ثلاث مستويات هي:

١- تحديد الموضوع.

٢- الأفكار الأساسية.

٣- عينة المحتوى.

٤- طرح أسئلة من أجل فتح مجال مناقشة تحقيق الأهداف الموضوعة.

العملية الثانية : من أجل تنظيم المحتوى داخل كل مستوى من المستويات السابقة، فقد وضعت عدة معايير عند القيام بعملية التنظيم السابقة أهمها:

١- معيار التتابع من أجل الوصول إلى ترتيب استقرائي منطقي للمحتوى "ترتيب متسلسل ينقل المتعلم من المعلوم إلى المجهول، ومن القريب إلى البعيد، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن السهل إلى الصعب.

٢- معيار التتابع السيكولوجي لخبرات التعلم. ص٤١-٤٢

٥،٦ - اختيار وتنظيم خبرات التعلم :-

ذكرت طابا أنه يمكن الاكتفاء عند اختيار خبرات المتعلم بمستويات تركيب المحتوى دون الحاجة إلى التعمق في المحتوى إلا إذا كان الهدف الرئيس هو إتقان المحتوى نفسه.

وقد وضعت عدة معايير لاختيار الخبرات هي:-

١- التتابع :- ويتم تلقائياً في مرحلة التخطيط لاختيار خبرات التعلم ، مثلاً : عندما نضع الخبرة بحيث تلي مستويات تركيب المحتوى فهذا نوع من التتابع، لكنه يختلف عن التتابع كمعيار للتنظيم بين الخبرات.

٢- الشمول :- يجب عند اختيار خبرات التعلم لكل فكرة أو عينة المحتوى، أن نضع المدى الكلي للأهداف.

٣- التوازن :- من أجل أن نصل إلى التوازن فمن الممكن ابتكار أنشطة تعليمة تخدم عدداً من الأهداف مع مراعاة خبرات التعلم لكل فكرة أساسية، وبعد إتمام اختيار خبرات التعلم يأتي دور التنظيم بين الخبرات من أجل أن يتضمن تتابعاً يجعل التعلم تراكمياً ومستمراً، ولتحقيق ذلك جعلت معياري التنوع والتتابع تظهر في استخدام الأنشطة كعمليات لتنفيذ المنهج، وبذلك يتم تطبيق معيار التتابع.

وقد أظهرت طابا كيف يمكن الاستفادة من معياري التنوع والتتابع في استخدام الأنشطة كعمليات لتنفيذ المنهج عندما ركزت على أهمية تتابع خبرات التعلم في ثلاث أطوار هي:-

١- استخدام النشاط كمقدمة.

٢- استخدام الأنشطة أثناء عملية اكتساب الخبرة لتحقيق الأهداف الموضوعية.

٣- استخدام النشاط التعليمي كتطبيق لما تم تعلمه.

وقد سلطت الضوء على اختيار وتنظيم خبرات التعلم على مفهوم تناغم أنشطة التعلم، وفسرها على أنها توازن المنهج نفسه، وتقصد بذلك التوازن في جميع جوانب المنهج وأطوار التعلم الكلي فيه. ص ٤٢-٤٤

ويمكن إن تضاف معايير اختيار الخبرات كما أوردها فلاته (١٤٢٥هـ) ومنها إن تكون في مستوى الدارسين، ومتنوعة، وتحقق أكثر من هدف، مع إتاحة فرص متعددة للنشاط، ومحققة لميول وحاجات التلاميذ.

أما عند تنظيم الخبرات فيرى فلاته (١٤٢٥هـ) انه يجب إن تراعي العلاقة الراسية والأفقية، مع شمولها على المعارف والقيم والمهارات المختلفة، وان تراعي التوازن بين الخبرات النظرية والعملية .

٧- التقويم :- من أجل تقويم مدى ما تحقق من أهداف، فقد ذكر فلاته(١٤٢٥) إنه يجب تحديد الأهداف التي يراد تحقيقها والقيام بعملية تشخيص أولي (نقد مبدئي) لمعرفة مدى تمكن المتعلم من الأهداف الموضوعة، ثم تقدير نهائي لمعرفة مدى التقدم والتغيير الحاصل في تمكن المتعلم من تحقيق الأهداف الموضوعة. وقد وجهت طابا بأن يكون الاختبار النهائي كنشاط تطبيقي على الأهداف الموضوعة حتى تضمن تقويماً سليماً للتقدم مع مراعاة اختيار أساليب التقويم الملائمة، وقد وضحت إمكانية اختيار بقاء أثر التعلم بإعادة تطبيق الاختبار بعد انقضاء فترة زمنية من التطبيق الأخير. ص ٤٤

وبالتالي فأنه يجب إن يكون التقويم شاملاً لجوانب بناء المنهج ،و يمتاز بالصدق والثبات، مع مراعاته التنوع، وان يراعي المشاركة من المعنيين بالتربية، وان يكون مرتبط بالأهداف العامة.

٨- تصميم التوازن والتتابع "التقويم البنائي" : ويكون بتطوير كل خطوة من خطوات الوحدة، بحيث لا يصبح هناك احتمال للخروج عن الخط الصحيح ، كالتوسع في المظاهر المتعلقة ببعض الخطوات على حساب الأخرى مما يؤدي إلى نشوب بعض الثغرات.

ومن هنا جاءت أهمية هذه الخطوات لتصحيح التماسك الكلي بين أجزاء الوحدة. فهذه الخطوة تعتبر عملية تصحيح للبناء كله، فمن الضروري إعادة فحص الوحدة الكاملة في ضوء كل المعايير التي سبق أن وضعت لكل مكون من مكوناتها لنضمن عدم وجود المبالغة أو عدم التماسك.

فقد بين فلاته (١٤٢٥) أن طابا وضعت عدة معايير في صورة أسئلة، بعد الإجابة عليها يفترض أن تصل إلى عملية تقويم يتبعها تصحيح التوازن و التتابع بين الأجزاء المتنوعة للوحدة، ويحدث بينها ما يسمى بالتناسق والانسجام " التناغم"، كما ذكرت أن المصمم يحتاج إلى تقدير مدى الوقت المخصص لكل نشاط في المحتوى لشرحه وتوضيحه لكي يصل إلى توزيع الموضوعات وفق الجدول الزمني الموضوع لتدريس الوحدة، كما تحتاج إلى التصميم في حالة ما إذا كان التنظيم مفتوح. وكما أشارت إلى ضرورة مراعاة البيئة التعليمية. ص ٤٤-٤٥ انظر إلى النموذج رقم (٦).

أوجه القوة والقصور في نموذج هيلدا طابا:

أولاً : أوجه القوة " الإيجابيات ":-

تكمن عناصر قوة هذا النموذج في خصائصه، والتي أوردها الخليلي، والسويدي، (١٤١٧هـ)، عن: (Brady, 1992 PP.80-82). في كونه يعبر عن واقع التطوير الميداني للمناهج، أي أنه يمثل ما يجري فعلاً في الميدان التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي نفس الوقت لا يقيد مطوري المناهج بتسلسل جامد ثابت، بل يترك لهم مرونة التحرك فيما بين عناصر المناهج لإدخال التغييرات التي يقتضيها الموقف، ويسمح لمطوري المناهج بالاستجابة لمقتضيات المواقف التعليمية فيما يتعلق بتحديد التسلسل المناسب لإدخال التطوير.ص ص ١٧-١٧١

ويذكر إبراهيم، وعبد الرزاق (١٩٩٦م)، بأن هذا النموذج يقلل الفجوة بين النظرية والتطبيق، ويستخدم الطريقة الاستقرائية في بناء المنهج، مما يجعله أكثر فاعلية وقبولاً في تطوير إجراءات التدريس بالصف الدراسي، في حين يتم إنتاج الوحدات الدراسية من قبل المدرسين؛ مما يجعلهم أكثر قبولاً له. ص١٥١

وتبرز السميري (١٤١٨هـ)، أن نموذج هيلدا طابا يتميز بأن خطواته أكثر دقة من نموذج تايلور، وتأكيده على أهمية الحاجات ونواحي السلوك المراد تغييرها، وتوضيحه للعلاقة بين الحاجات والأهداف التربوية. ص ٣٠

في حين أن نور الدين، (١٤٢٠هـ)، توضح ان نموذج هيلدا طابا يتميز عن غيره من النماذج بمايلي:

- أنها أظهرت في مرحلة اختيار المحتوى فكرة تركيب المحتوى من عدة مستويات، وبذلك خرجت بشكل جديد لتنظيم وترتيب المحتوى، وبذلك بلورت فكرة تايلور في الصياغة الثانية للأهداف.

- نجاحها في اختيار معايير دقيقة لكل خطوة من خطوات إنتاج الوحدة الدراسية، والتتابع والتوازن كمعيارين مشتركين يجب مراعاتهما في جميع الخطوات.

- استخدام التنوع كمعيار للأنشطة، حيث وضعت ثلاثة أطوار لها (النشاط كمقدمة، النشاط أثناء اكتساب الخبرة، والنشاط كتطبيق).

- قدمت فكراً جديداً عن الأنشطة التعليمية وأهميتها في التعليم. ص ٤٧

و يضيف موسى، (١٤١٨هـ)، أن هذا النموذج قد أبرز دور الأنشطة التعليمية كجزء هام في بناء المناهج وتطويرها.ص ٧١-٧٢ وبالتالي فأن نموذج هيلدا طابا يقدم دليل عملي للمعلمين في بناء الوحدات التعليمية من واقع خبراتهم التدريسية وبطريقة واقعية وملموسة في الميدان التربوي.

ثانياً : أوجه القصور في نموذج هيلدا طابا ":

يمكن أن يوجه لهذا النموذج كما أورده الخليلي، والسويدي (١٤١٧هـ) عن: (Brady, 1992 PP.82-83)القصور في الجوانب التالية:-

– لا يحدد النموذج الأهداف كمنطلق لإحداث التطوير في المناهج، وفي هذه الحالة، فإنه يخشى أن تعدل الأهداف بعد تعديل المحتوى والطرق، وبالتالي تفقد قيمتها كموجهات للتعليم حيث تصبح للديكور فقط الذي نعمله بعد استكمال عملية التطوير.

– ليس في النموذج انتظام محدد لعملية تطوير المنهج، ويخشى منتقدو النموذج من أن عملية تطوير المنهج تحتاج وفقه، ربما تسفر عن نتائج مجزأة ومبعثرة في عناصر المنهج.

– أن إسناد عملية تطوير المنهج إلى المعلم فيه مخاطر كثيرة، إذ يصبح قرار التطوير بيد شخص واحد، في حين أن التطوير الجماعي الذي يشترك فيه خبراء المناهج والمعلم والطالب وولي الأمر يكون بكل تأكيد أفضل من التطوير الذي يعمله شخص واحد.ص ص ١٧١–١٧٢ وفي هذه الدراسة يرى الباحث إن استطلاع رأي الطالب على قدر كبير من الأهمية من اجل إشباع حاجاته العلمية التي يشعر بها، وبالتالي تقديمها إلى خبراء المناهج كمعلومات يمكن الاستفادة منها عند إجراء دراسات لتصميم المنهج المدرسي.

وتضيف السميري (١٤١٨هـ)، بأنه خطي العلاقة بين العناصر، ويخدم المستوى العام للتخطيط لا المستوى التدريسي، وأغفل عمليات التنفيذ والتقويم والتغذية الراجعة بين مختلف العناصر. ص ٣٠

وقد بينت نور الدين (١٤٢٠هـ)، أن هيلدا طابا لم تفرق بين الخبرة والنشاط التعليمي، مع ضرورة وضع متطلبات الثقافة والمجتمع وحاجات التلميذ كمصادر عند تخطيط البرنامج، ولكنها لم تذكر عند تخطيط الوحدة إلا حاجات التلميذ، مع المبالغة في خطوات إعداد الوحدة التعليمية، في حين أنه يمكن اختزالها في أربع خطوات أساسية تتمثل في (الأهداف التعليمية الخاصة، والمحتوى، والخبرات، والتقويم) وباقي الخطوات تعتبر عمليات لإنتاج الوحدة الدراسية. ص ٤٦

ويوضح موسى (١٤١٨هـ)، أنه لا مركزي النزعة؛ لأنه يقوم على بناء الوحدات الدراسية بجهود من المعلمين فقط، ويتركز وفق حاجات التلميذ فهو المصدر الأول والأخير. ص ص ٧٠–٧١

إمكانية توظيف نموذج هيلدا طابا في بناء المناهج في البلاد العربية والإسلامية:

نجد إن المجتمعات تختلف فيما بينها من حيث الفكر والثقافة، ففي مجتمعاتنا العربية نجد أنها تختلف في جوانب الفكر والثقافة عن غيرها من المجتمعات، وبالتالي فأنه من الخطاء تطبيق نموذج ما حرفيا على مجتمع دون مراعاة خصوصية هذا المجتمع الذي يطبق فيه.

– فنجد طابا تعطي للمتعلم اهتماما خاصا وتهتم بقيم ومثل مجتمعها، ومثل هذا لا يمكن تطبيق قيم ومثل مجتمع أخر على البلاد العربية ،وذلك لأن لديها ما يغنيها عن قيم ومثل المجتمعات الأخرى، والمتمثلة في قيم ومثل الدين الإسلامي الحنيف.

– نجد طابا تعطي للمعلم الحرية في تصميم وحد تعليمية، وهذا يتعذر في المجتمعات العربية والعالم الثالث على وجه العموم، لأن هذا الجهد تفترضه طابا على معلم لديه إمكانيات عالية ومستوى عالي في الأعداد والفهم الواضح لعملية بناء الوحدات التعليمية، ولكي نوازي هذه العملية لابد إن يكون لدينا متطلب يوازي عملية إعداد المنهج، كما ذكر فلاته(١٩٩٥) لابد من تدريب المعلمين والمديرين، بالإضافة إلى إعداد وتدريب المشرفين التربويين.

– تقترح طابا إن تكون خطوات إعداد المنهج في مجتمع تتوفر فيه الإمكانيات المادية والتجهيزات والميزانيات العالية التي تدعم البحث العلمي وإعداد المناهج ، في حين نجد هذا الأمر لا يتوفر في مجتمعاتنا العربية إما لأنها مجتمعات فقيرة أو لأنها مجتمعات تحتاج إلى سنوات طويلة من التخطيط والتطور إلى إن تقتنع بالبحث العلمي وتطوير المناهج على وجه الخصوص.

وقد ذكر فلاته(١٩٩٥هـ) إن إعداد المناهج في المجتمعات العربية يتطلب توفير المال اللازم، والتجهيزات و الوسائل والإمكانيات المادية بمختلف أنواعها. ص ٢٨٠

- نجد إن طابا تقترح إن يقوم المعلم بأعداد وحدة تعليمية، تتوفر له الحرية والمرونة ويؤمن باللامركزية . بينما هذا لا يتوفر في مجتمعات العربية، وهذا يرجع، أما إلى نقص في الإمكانيات، أو لاختلاف القيم والتوجهات.

- يلاحظ إن طابا قامت بأعداد معايير لتنفيذ نموذجها، وهذه المعايير ليست بالضرورة إن تكون نفسها في البلاد العربية والإسلامية، ولكن يمكن إن يتم إعداد معايير تتفق مع توجهات المجتمعات العربية والإسلامية.

- من نموذج طابا نجد إن هناك العديد من الخطوات والأدوات والطرق والأساليب يمكن إن نستفيد منها في تطوير المناهج في البلاد العربية والإسلامية، ولكن بعد تدقيق وتمحيص لبعض الجوانب، وذلك بما يتفق مع قيمنا الدينية والاجتماعية والثقافية الأصيلة، وهذا يدعونا إلى الاستفادة من هذا النموذج وغيره في بناء وحدات ومناهج تعليمية وفق نموذج خاص بالبلاد الإسلامية يتفق مع مبادئها وثوابتها الإسلامية النبيلة، من اجل تحقيق الرفاهية والتقدم لها.

مبررات استخدام نموذج هيلدا طابا:

هناك العديد من المبررات يمكن إجمالها فيما يلي:

١- لمرونة النموذج، في بناء الوحدات التعليمية من قبل المعلمين، ولكونه يعطي المعلم الفرصة والجراءة والشجاعة العلمية في تبني مشاريع التطوير والأعداد للوحدات التعليمية، مما يمهد الطريق أمامهم لعمليات التطوير والأعداد للمناهج بصفة عامة، أي يعطي جرعات تدريبية.

٢- يفتح المجال للمشاركة الفعلية للمعلمين والممارسة في الميدان التربوي لأعداد وحدات منهجية، وفق خطوات محددة وموضحة تقدم للمعلم الدليل الواضح في رسم وتشكيل الوحدات الدراسية بكل يسر وسهولة.

٣- يقدم النموذج خبرات متنوعة للممارسين في الميدان التربوي تتمثل في تحديد، واختيار الأهداف التعليمية، وكيفية صياغتها، والأساس في تقدير الحاجات للمتعلمين عبر المشاركة.

٤- يقدم النموذج فرصة لتحقيق حاجات المستهدفين بالعملية التعليمية وفق ما يرون وما يحسون بأنه يمثل حاجة يجب إشباعها والتعامل معها بكل جدية لكونها تلامس حياتهم اليومية، ولكونها تمثل مطلب ملح يجب فك رموزه.

يبرز النموذج خطوات اختيار المحتوى وطريقة تنظيمية وكيفية اختيار وتنظيم الخبرات التربوية، مما يسهم في صقل الخبرات لدى العاملين في ميدان المناهج ، والميدان التربوي، في التشخيص والاختيار والتنظيم والتقويم والتتابع والتوازن.

الدراسات السابقة

١- دراسة الدخيل والصباغ، (١٩٩٧)، و تهدف إلى التعرف على الحاجات الثقافية والصحية والبيئية لدى عينة من المتعلمين الكبار بالمدينة المنورة، ومن اجل تحقيق هذا الهدف قام الباحثان بإعداد استبانه اشتملت على أربعة محاور رئيسية هي: صحة الفرد والمجتمع، والحمل والولادة والتربية الغذائية، والإنسان والبيئية، ويندرج تحت هذه المحاور عدد من الموضوعات بلغ عددها سبعة و ثلاثين موضوعا، وقدتم استخدام ميزان ثلاثي لتحديد مدى الحاجة لهذه الموضوعات، ومن ثم قام الباحثان بتوزيع الاستبانة على عينة من المتعلمين الكبار من أبناء منطقة المدينة المنورة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، وبلغ عددهم سبعمائة وسبعة (٧٠٧) متعلم. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

-- احتل محور التربية الغذائية المرتبة الأولى لدى أفراد العينة ،يلي ذلك في المرتبة الثانية محور صحة الفرد والمجتمع.

- احتل محور الحمل والولادة المرتبة الثالثة ، أما محور الإنسان والبيئة فقد جاء في المرتبة الرابعة عند أفراد عينة الدراسة.

وهذه الدراسة تتشابه مع الدراسة الحالية في تقدير الحاجات في ضوء المجتمع المستهدف بالعملية التعليمية، كون تحديد الحاجات يعتمد على أرائهم الشخصية.

٢- أجرى هندي ويحيى، (١٩٩٧)، دراسة تهدف إلى التعرف على الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، ومن اجل تحقيق هذا الهدف قام الباحثان ببناء استبانه تتكون من قسمين : القسم الأول يتكون من ست وثلاثين (٣٦) فقرة، وتم تصنيف الحاجات إلى مجالين رئيسين في هذا القسم هما: تطوير معرفة المعلم بمناهج التربية الإسلامية، وتنمية مهارة المعلم في تدريس مناهج التربية حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم، أما القسم الثاني من الإستبانة فيتكون من فقرة واحدة مفتوحة تدور حول ذكر جوانب أخرى يشعر المعلم بأنه بحاجة إلى تنمية معرفته وأدائه فيها، وتم توزيع الاستبانه على عينة الدراسة المكونة من مائة وتسعة وستين (١٦٩) منهم ثلاثة وخمسون (٥٣)مشرفاً تربوياً، ومائة وستة عشر (١١٦) معلماً ومعلمة ــ تخصص ــ التربية الإسلامية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية ، حيث طلب منهم إعطاء تقدير لدرجة الحاجة التدريبية على مقياس خماسي متدرج، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود اتفاق بين استجابات المشرفين التربويين والمعلمين حول أهمية التدريب على ثلاث حاجات هي: دور المعلم في تطوير المناهج ، تحليل المنهاج إلى عناصره، أساليب التهيئة المناسبة لدروس التربية الإسلامية. وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تقدير الحاجات للمجتمع المستهدف، في حين انها تختلف معها في كون الدراسة الحالية تضع تصور مقترح لبناء وحدة تعليمية.

٣- وفي دراسة قام بها رفاع (١٤١٣) هدفت إلى التعرف على أهم الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في منطقة جنوب غرب المملكة العربية السعودية كما يراها المعلمون أنفسهم والمشرفون التربويون، ومن اجل تحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانه مكونة من أربعة (٤) محاور رئيسه هي: التخطيط ، والتنفيذ والمعارف ، والمهارات ، والتقييم وقد اشتملت هذه المحاور على أربعة وأربعين (٤٤) حاجة تدريبية، وقد تم توزيع هذه الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من اثنين وعشرين (٢٢) مشرفاً تربوياً في العلوم ، وستة وثمانين (٨٦) معلماً من أجل تحديد الحاجات التدريبية لهم، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- جاء في المرتبة الأولى عند كل من المشرفين التربويين والمعلمين محور المعارف والمهارات ، وجاء في المرتبة الثانية بالنسبة للمعلمين محور التنفيذ ، وفي المرتبة الثالثة جاء محور التقويم ، وفي المرتبة الرابعة جاء محور التخطيط . أما المشرفين التربويون فجاء محور التخطيط في المرتبة الثانية ، ويليه التقويم في المرتبة الثالثة ، والتنفيذ في المرتبة الرابعة. وتتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تحديد الحاجات للمجتمع المستهدف من حيث منهج الدراسة وأداتها، وتختلف الدراسة الحالية في عملية بناء تصور للوحدة التعليمية، وفق تقدير الحاجات للمتعلمين.

٤- بار عيده عن دراسة ليسو سكي وجون (١٩٩١، lisowski and john) والتي تهدف إلى التعرف على مدى فهم طلاب المرحلة الثانوية للمفاهيم البيئية، وأثر استراتيجيات التدريس الحقلي على مدى فهمهم وإكسابهم لهذه المفاهيم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تقدماً نحو إكسابهم المفاهيم التي حددتها هذه الدراسة، تختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في كونها تهدف على التعرف على مدى فهم وإكساب المتعلمين المفاهيم عن طريق استراتيجيات التدريس.

من الدراسات السابقة ، يمكن الاستفادة منها في توضيح الطريق أمام الباحث في إعداد الوحدة الدراسية ، من حيث تقدير الحاجات للتلاميذ ، و الأدوات المستخدمة في تقدير هذه الحاجات، كما يمكن الاستفادة من الطرق والأساليب المتبعة في الدراسات في بناء الوحدة الدراسية عن الجغرافيا التطبيقية و مجالاتها المتعددة.

٥- قامت الدوسري، (١٤١٨)، بدراسة تهدف إلى التعرف على المفاهيم والاتجاهات البيئية المتضمنة حاليًا في أهداف ومحتوى مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، ومدى اكتساب الطالبات للمفاهيم و الاتجاهات البيئية بعد دراستهن لمحتوى مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية. وقد تحددت فروض الدراسة في:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات عينة البحث في بداية المرحلة "الصف الأول الثانوي" ونهايتها "الصف الثالث الثانوي" عند مستوى (٠,٠٥) في اختبار المفاهيم البيئية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات عينة البحث في بداية المرحلة "الصف الأول الثانوي" ونهايتها "الصف الثالث الثانوي" عند مستوى (٠,٠٥) في مقياس الاتجاه نحو البيئة ومشكلاتها.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي حيث تم تحليل أهداف ومناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية في ضوء قائمتي المفاهيم والاتجاهات البيئية، وتحليل محتوى مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية في ضوء قائمة المفاهيم البيئية.

وقد اقتصرت أدوات البحث على اختبار تحصيلي ومقياس اتجاه مع حساب صدقه وثباته، استخدام التحليل الإحصائي المتمثل في معادلة اختبار "ت" لكل من الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه نحو البيئة ومشكلاتها للتعرف على الفروق بين طالبات الصف الأول الثانوي وطالبات الصف الثالث الثانوي لكل من الأداتين، وقد توصلت الباحثة إلى نتيجة أن مناهج جغرافيا المرحلة الثانوية لا تسهم في إكساب الطالبات المفاهيم والاتجاهات البيئية، وبالتالي توصي الباحثة بتطوير محتوى مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية عن طريق بناء وحدات دراسية مختلفة في المشكلات البيئية.

٦- دراسة الجزار(٢٠٠٤) والتي تهدف الى التعرف على واقع مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية العامة والأزهرية في الجمهورية العربية المصرية في ضوء احتياجات الطلاب وأراء المعلمين، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، اقتصرت أدوات الدراسة على استبانه لتقدير احتياجات الطلاب، واستبانه للتعرف على اراء المعلمين نحو واقع مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب من الثانوية العامة و (٢٠٠) طالب من طلاب الثانوية الأزهرية، في حين تكونت العينة من المعلمين، (٧٠) من معلمي الثانوية العامة و (٧٠) من معلمي الثانوية الأزهرية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ضرورة مراعاة الاحتياجات لطلاب في ضوء القوائم التي حددوها وتضمينها في مناهج التاريخ لكونها تعكس اهتمامات واحتياجات المتعلمين، وكونها تتمشى مع أسس بناء المناهج التي تراعي طبيعة وحاجات المتعلمين.

٧- دراسة ريتشارد **Richard** (١٩٩١) قدم الباحث دراسته عن التعلم والتعليم في القرن الحادي والعشرين نظرة للغد في مجال الدراسات الاجتماعية من خلال دراسة ميدانية استعان فيها بمراجعة نظرية عن نظريات التعلم وتحديد الجوانب التطبيقية فيها كما تم الاستعانة بآراء الخبراء والمعلمين في تحديد أنسب الطرق اللازمة لتعليم وتعلم مناهج الدراسات الاجتماعية تركز معظمها حول لعب الأدوار وإعداد نماذج من المنهج حول الأحداث التاريخية كما أكدت على تدريب المتعلمين مع المقارنة بين الماضي والحاضر والتوقع للمستقبل.

وقد توصلت الدراسة إلى تحديد بعض الموضوعات التي تعكس متطلبات القرن الحادي والعشرين من خلال استطلاع آراء المعلمين والمتعلمين دارت معظمها حول دراسة الدراسات الاجتماعية من منظور العلوم الاجتماعية والموضوعات المتصلة بمجال البيئة واستخدام الزيارات الميدانية لدراستها هذا بالإضافة للموضوعات عن المرأة ، وتنمية الوعي بالأبعاد الحضارية للأمم والشعوب.

٨- دراسة هينيرك (١٩٩٣) قدم الباحث تقرير عن تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية في دولة الدنمرك اشتمل التقرير على واقع تدريس التاريخ في ضوء أهدافه ومدى مناسبة الأساليب التدريسية المتبعة لطبيعة الموضوعات وطبيعة الطلاب واعتمد الباحث على تقارير المتابعة الميدانية لتعليم التاريخ بالاستعانة باستمارات لتقويم أداء المعلمين واستمارات للتعرف على آراء الطلاب في مناهج التاريخ كأهداف أو محتوى وأنشطة تدريسية وأساليب تقويم.وقد توصل الباحث إلى أن هناك فجوة بين الأهداف المراد تحقيقها وأساليب التدريس المتبعة كما قدمت الدراسة تصورا عن مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية اهتم بالموضوعات التي تشجع الطلاب على التفكير وتفسير الأحداث التاريخية من خلال تدريس تاريخ العالم والحضارات والمقارنة بينها مع التركيز على المظاهر الرئيسية لكل حضارة وتكلف الطلاب بعمل مشاريع بحثية على الوثائق والمصادر التاريخية.

٩- دراسة ريتشارد (١٩٩٢) اهتم الباحث بعرض تصور للتطوير والتقويم المهني في ضوء التحديات والاتجاهات الحديثة للقرن الحادي والعشرين اهتم الباحث بتقويم الوضع الحالي لمناهج الاجتماعيات في ضوء قائمة بالتحديات المستقبلية في القرن القادم واهتم بالأداء المهني للمعلمين وكذلك بقياس وجهات نظر الطلاب تجاه المناهج الحالية وقدم لهم قائمة بالتحديات التي يجب أن يعكسها منهج الدراسات الاجتماعية تمثلت أهميتها في إبراز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي والعالمي وتركز على دراسة القضايا المعاصرة من خلال تاريخها وتوقع تأثيراتها في المستقبل.

التعليق على الدراسات:

من خلال عرض الدراسات السابقة اتضح للباحث ما يلي :

- الدراسات التي تناولت الحاجات مثل دراسة الدخيل والصباغ ١٩٩٧م ، ودراسة هندي ويحي ١٩٩٧م ، ودراسة رفاع ١٤١٣هـ، ودراسة الجزار٢٠٠٤م.

- دراسات تدور حول وضع تصور لمناهج الدراسات الاجتماعية مثل دراسة ريتشارد (١٩٩٢) اهتم الباحث بعرض تصور للتطوير والتقويم المهني في ضوء التحديات، دراسة هينيرك (١٩٩٣) التي قدمت تصورا عن مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية، دراسة ريتشارد **Richard** (١٩٩١) والذي توصل إلى تحديد بعض الموضوعات التي تعكس متطلبات القرن الحادي والعشرين،

- دراسات تعكس الحاجة إلى تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية مثل دراسة الدوسري، (١٤١٨)، والتي توصي بتطوير محتوى مناهج الجغرافيا في المرحلة الثانوية عن طريق بناء وحدات دراسية، ، ودراسة هندي ولحي ١٩٩٧م والتي توصلت إلى أهمية دور المعلم في تطوير المناهج ، تحليل المنهاج إلى عناصره.

يتضح من نتائج الدراسات السابقة ما يلي :

١- وجود حاجة ماسة للبحث عن حاجات المتعلمين وأساليب جديدة لبناء وحدات تعليمية في المواد الاجتماعية عامة والجغرافيا خاصة.

٢- ندرة الدراسات العربية في حدود علم الباحث التي تناولت بناء وحداء دراسية من قبل المعلمين وفق حاجات المتعلمين في الدراسات الاجتماعية.

٣- هناك عدد قليل من الدراسات التي أجريت حول تحديد احتياجات المتعلمين في الجغرافيا والجغرافيا التطبيقية.

٤- الدراسات التي أجريت حول بناء وحدات دراسية بينت إمكانية تدريب المعلمين على بناء وحدات دراسية إذا قدمت لهم بطريقة علمية ومنظمة.

٥- هناك عدد من الدراسات السابقة ربطت بين تحديد الاحتياجات ووضع تصور لتطوير المناهج الدراسية.

تأكد للباحث من خلال العرض السابق للدراسات أن هناك مشكلة قلة الدراسات التي تركز على دور المعلم في بناء وحدات دراسية وتحديد احتياجات المتعلمين بطرق علمية منظمة، تنطلق أهدافها من حاجة الميدان التربوي، وتسعى إلى إحداث نقلة نوعية في العملية التربوية والتعليمية ؛ بحيث تكون ذات إجراءات واضحة ، وخطوات تنفيذ مقننة ؛ تساعد المعلم والمتعلم على القيام بأدوارهم في العملية التعليمية.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة :

اعتماد الباحث على المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف ما هو كائن وتفسيره ، ولا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها بل يمضي إلى أبعد من ذلك، لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات والتعبير عن نتائج الدراسة والأساليب الإحصائية المناسبة لها.

مجتمع الدراسة والعينة :

مجتمع الدراسة: تحدد مجتمع الدراسة من طلاب الصف الأول ثانوي بالمرحلة الثانوية في إدارة التربية والتعليم بمحايل لعام ١٤٣٠هـ .

عينة الدراسة :

تم توزيع (٢٣٠) استبانه وبعد فرز الاستبيانات المستعادة تم حذف الاستبيانات الغير مكتملة وبالتالي تم الاعتماد على (١٤١) استبانه كعينة للدراسة والتي تمثل (١٢%) من تلاميذ الصف الأول الثانوي المسجلين في إدارة التربيـــة والتعليم في محايل والبالغ عددهم (١١٥٠) تلميذ.

أدوات الدراسة:

- استبانه تحديد حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي في الجغرافيا التطبيقية .
- تصور مقترح لوحدة تعليمية في الجغرافيا التطبيقية،بناء على تقدير حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي ووفق أراء التلاميذ المعطاة.

وصف لإعداد مواد وأدوات الدراسة:

تم إعداد استبانه لتحديد حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي في الجغرافيا التطبيقية، بناء على طرح مجموعة من المواضيع التي تناقشها الجغرافيا التطبيقية والمستقاة من المراجع العلمية على التلاميذ، مع وضع مقياس متدرج مـــن ثلاثـــة تقديرات (مستويات) وهي: حاجة بدرجة عالية (٣) , حاجة بدرجة متوسطة (٢) وحاجة بدرجة ضعيفة (١)، من اجل تحديد حاجة تلاميذ الصف الأول الثانوي لمواضيع الجغرافيا التطبيقية، ووضعها كوحدة دراسية بمنهج الجغرافيا.

صدق الأداة:

تحقق الباحث من الصدق الظاهري لفقرات الاستبانة وإبعادها الرئيسية من خلال عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين، وذلك للتأكد من مدى مناسبتها ودقتها لجوانب الدراسة ، ومدى ارتباط الفقرات بالبعد الذي تمثله، واقتراح وتعديل وحذف وإضافة ما يرونه مناسب من أفكار .

وقد تم الأخذ بالملاحظات والتوصيات التي أبداها المحكمين في الصياغة والتعديل والإضافة والحذف وبما يتناسب مع الدراسة الحالية.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية، حيث قام الباحث بتطبيق الاستبانه على عينـــة استطلاعية من تلاميذ الصف الأول الثانوي بلغ عددهم (٤٠) تلميذا وبالتالي تم حساب الثبات بطريقة الفاكرونبـــاخ ، لجميع محاور الأداة وذلك حسب الجدول التالي رقم (١)

جدول رقم (١)

الرقم	محاور الاستبانه	معامل الثبات الفاكرونباخ
١	الجغرافيا التطبيقية في مجال الصناعة	٨٧ %
٢	الجغرافيا التطبيقية في مجال خدمة التجارة	٧٩ %
٣	الجغرافيا التطبيقية في مجال المشكلات البيئية	٩٥ %
٤	الجغرافيا التطبيقية في مجالات أخرى	٨٤ %
٥	المجموع الكلي	٩٠ %

وقد بلغ معامل الثبات لجميع المحاور، (٩٠ %)، وبالتالي يعتبر معامل ثبات عالي، مما يسمح بتطبيق أداة الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بمعالجة البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية من أجل الإجابة على الأسئلة التي طرحتها الدراسة، هي:

- حساب التكرارات والنسب المئوية و المتوسطات الحسابية.
- استخراج معامل الثبات الفاكرونباخ.

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

يمكن الإجابة على تساؤلات الدراسة حسب ما يلي:

إجابة السؤال الأول:

ما حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي من الجغرافيا التطبيقية في مجالات كل من الصناعة و التجارة والمشكلات البيئية وفي بعض مجالات الجغرافيا التطبيقية المتعددة؟

من اجل الإجابة على هذا السؤال فأنه يمكن تناول الإجابة من خلال أربعة محاور رئيسية وذلك حسب الجدول التالية:

جدول رقم (٢)

الرقم		المفهوم	درجة الأهمية				
			بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	المتوسط الحسابي	معدل المتوسط الحسابي
المحور الأول: الجغرافيا التطبيقية في مجال الصناعة:	١	الأيدي العاملة	٨٦	٤٢	١٣	٢,٥١	٢,٣٩
			%٦٠,٩	%٢٩,٧	%٩,٢		
	٢	المواد الخام	٥٤	٦٢	٢٤	٢,١٩	
			%٣٨,٢	%٤٣,٩	%١٧,٠		
	٣	رؤوس الأموال	٩٨	٣٠	١٣	٢,٦٠	
			%٦٩,٥	%٢١,٢	%٩,٢		
	٤	القوى المحركة (الطاقة)	٧٦	٤٣	٢٢	٢,٣٨	
			%٥٣,٩	%٣٠,٤	١٥,٦		
	٥	الأسواق .	٧٤	٣٨	٢٩	٢,٣١	
			%٥٢,٤	%٢٦,٩	%٢٠,٥		

من خلال الجدول رقم (٢) يبين المحور الأول من تقدير حاجات التلاميذ لمفاهيم الجغرافية التطبيقية في مجال الصناعة جاءت النسب المئوية على النحو التالي: ٦٩,٥% ، و ٦٠,٩% و ٥٣,٩% , و ٥٢,٤%، في مفاهيم رؤوس الأموال و الأيدي العاملة و القوى المحركة (الطاقة)، والأسواق وبدرجة عالية، في حين إن ترتيب المفاهيم حسب المتوسطات الحسابية جاء على النحو التالي: (٢,٦٠) لرؤوس الاموالى ، و (٢,٥١) للأيدي العاملة، و (٢,٣٨) للقوى المحركة (الطاقة)، و (٢,٣١) للأسواق ، و (٢,١٩) للمواد الخام، في حين أن المتوسط العام على المحور ككل جاء بـ (٢,٣٩)، وهذا يبين أولويات مفاهيم الجغرافيا التطبيقية في مجال الصناعة حسب تقدير حاجات التلاميذ الدراسية.

جدول رقم (٣)

الرقم		المفهوم	درجة الأهمية				معدل المتوسط الحسابي
			بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	المتوسط الحسابي	
المحور الثاني: الجغرافيا التطبيقية في خدمة التجارة:	١	اختلاف الظروف الجغرافية .	٣٨	٦٤	٣٩	١,٩٩	٢,١٧
			%٢٦,٩	%٤٥,٣	%٢٧,٦		
	٢	اختلاف المستويات الاقتصادية للدول.	٥٣	٥٧	٣١	٢,١٥	
			%٣٧,٥	%٤٠,٤	%٢١,٩		
	٣	العوامل السياسية.	٦٢	٤٩	٣٠	٢,٢٢	
			%٤٣,٩	%٣٤,٧	%٢١,٢		
	٤	السكان .	٦٦	٤٩	٢٦	٢,٢٨	
			%٤٦,٨	%٣٤,٧	%١٨,٤		
	٥	العادات والتقاليد.	٥٩	٤٦	٣٦	٢,١٦	
			%٤١,٨	%٣٢,٦	٢٥,٥		
	٦	التباين في أسعار المنتجات .	٦٥	٤٥	٣١	٢,٢٤	
			%٤٦,٠	%٣١,٩	%٢١,٩		

الجدول رقم (٣) يبين المحور الثاني من تقدير حاجات التلاميذ لمفاهيم الجغرافية التطبيقية في مجال خدمة التجارة جاءت النسب المئوية على النحو التالي: ٤٦,٨% ، ٤٦,٠ % ، ٤٣,٩ %، ٤١,٨ %، في مفاهيم السكان، والتباين في أسعار المنتجات، والعوامل السياسية، والعادات والتقاليد وبدرجة عالية، في حين أن ترتيب المفاهيم حسب المتوسطات الحسابية جاء على النحو التالي: (٢,٢٨) السكان، (٢,٢٤) التباين في أسعار المنتجات، (٢,٢٢) العوامل السياسية، (٢,١٦) العادات والتقاليد، بينما جاء المتوسط العام في المحور ككل بـ (٢,١٧) وهذا يبين أولويات مفاهيم الجغرافيا التطبيقية في مجال خدمة التجارة حسب تقدير حاجات التلاميذ الدراسية.

جدول رقم (٤)

الرقم		المفهوم	درجة الأهمية				معدل المتوسط الحسابي
			بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	المتوسط الحسابي	
المحور الثالث: الجغرافيا التطبيقية في مجال المشكلات البيئية	١	مشكلة ثقب الأوزون.	٦١	٣٣	٤٧	٢,٠٩	٢,٢٨
			%٤٣,٢	%٢٣,٤	%٣٣,٣		
	٢	ارتفاع درجة حرارة الجو.	٦٣	٥١	٢٧	٢,٢٥	
			%٤٤,٦	%٣٦,١	%١٩,١		
	٣	مشكلة التصحر أو التدهور البيئي.	٦١	٤٩	٣١	٢,٢١	
			%٤٣,٢	%٣٤,٧	٢١,٢		
	٤	مشكلة النفايات الصناعية.	٥٤	٥٥	٣٢	٢,١٥	
			%٣٨,٢	%٣٩,٠	%٢٢,٦		
	٥	التلوث	٨٦	٢٧	٢٨	٢,٤١	
			%٦٠,٩	%١٩,١	%١٩,٨		

الجدول رقم (٤) يبين المحور الثالث من تقدير احتياجات التلاميذ لمفاهيم الجغرافية التطبيقية في مجال المشكلات البيئية جاءت النسب المئوية على النحو التالي: ٦٠,٩% ، ٤٤,٦% ، ٤٣,٢% ، في مفاهيم التلوث ، ارتفاع درجة حرارة الجو، مشكلة ثقب الأوزون و مشكلة التصحر أو التدهور البيئي، وبدرجة عالية. في حين أن ترتيب المفاهيم حسب المتوسطات الحسابية جاء على النحو التالي: (٢,٤١) التلوث، (٢,٢٥) ارتفاع درجة حرارة الجو ، (٢,٢١) مشكلة التصحر أو التدهور البيئي، (٢,١٥) النفايات الصناعية، بينما جاء المتوسط العام في المحور ككل بـ (٢,٢٨) وهذا يبين أولويات مفاهيم الجغرافيا التطبيقية في مجال المشكلات البيئية حسب تقدير حاجات التلاميذ الدراسية.

جدول رقم (٥)

الرقم		المفهوم	درجة الأهمية				
			بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	المتوسط الحسابي	معدل المتوسط الحسابي
المحور الرابع: مجالات متعددة للجغرافيا التطبيقية:	١	نظم المعلومات الجغرافية.	٥٢	٥٩	٣٠	٢,١٥	٢,١٦
			%٣٦,٨	%٤١,٨	%٢١,٢		
	٢	التربية البيئية .	٥٨	٥٨	٢٥	٢,٢٣	
			%٤١,١	%٤١,١	%١٧,٧		
	٣	استخدام الخرائط .	٤٨	٤٥	٤٨	٢,٠٠	
			%٣٤,٠	%٣١,٩	%٣٤,٠		
	٤	النشاطات الاقتصادية المختلفة.	٥٣	٦٣	٢٥	٢,١٩	
			%٣٧,٥	%٤٤,٦	%١٧,٧		
	٥	العمل بالبلديات.	٤٨	٥١	٤١	٢,٠٣	
			%٣٤,٠	%٣٦,١	%٢٩,٠		
	٦	وسائل الإعلام	٦٣	٥٢	٢٦	٢,٢٦	
			%٤٤,٦	%٣٦,٨	%١٨,٤		
	٧	الجغرافيا التطبيقية في خدمة الحروب.	٦١	٤٧	٣٣	٢,١٩	
			%٤٣,٢	%٣٣,٣	%٢٣,٤		
	٨	أزمة المواصلات	٦٨	٤٦	٢٧	٢,٢٩	
			%٤٨,٢	%٣٢,٦	%١٩,١		

الجدول رقم (٥) يبين المحور الرابع من تقدير حاجات التلاميذ لمفاهيم الجغرافية التطبيقية في مجالات متعددة جاءت النسب المئوية على النحو التالي: ٤٨,٢% ، ٤٤,٦% ، ٤٣,٢% ، ٤١,١ %، في مفاهيم أزمة المواصلات، وسائل الإعلام، الجغرافيا التطبيقية في خدمة الحروب و التربية البيئية ، وبدرجة عالية، في حين أن ترتيب المفاهيم حسب المتوسطات الحسابية جاء على النحو التالي: (٢,٢٩) أزمة المواصلات، (٢,٢٦) وسائل الإعلام ، (٢,٢٣) التربية البيئية ، (٢,١٥) النفايات الصناعية، بينما جاء المتوسط العام في المحور ككل بـ (٢,١٦) وهذا يبين أولويات مفاهيم الجغرافيا التطبيقية في مجالات متعددة حسب تقدير حاجات التلاميذ الدراسية.

الجدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية حسب إجابة التلاميذ على فقرات محاور الدراسة.

الرقم		المفهوم	درجة الأهمية				
			بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	المتوسط الحسابي	معدل المتوسط الحسابي
المحور الأول: الجغرافيا ...	١	الأيدي العاملة	٨٦	٤٢	١٣	٢,٥١	
			%٦٠,٩	%٢٩,٧	%٩,٢		
	٢	المواد الخام	٥٤	٦٢	٢٤	٢,١٩	

		%٣٨,٢	%٤٣,٩	%١٧,٠			
	٣ رؤوس الأموال	٩٨	٣٠	١٣	٢,٦٠	٢,٣٩	
		%٦٩,٥	%٢١,٢	%٩,٢			
	٤ القوى المحركة (الطاقة)	٧٦	٤٣	٢٢	٢,٣٨		
		%٥٣,٩	%٣٠,٤	%١٥,٦			
	٥ الأسواق .	٧٤	٣٨	٢٩	٢,٣١		
		%٥٢,٤	%٢٦,٩	%٢٠,٥			
المحور الثاني: الجغرافيا التطبيقية في خدمة التجارة:	١ اختلاف الظروف الجغرافية .	٣٨	٦٤	٣٩	١,٩٩	٢,١٧	
		%٢٦,٩	%٤٥,٣	%٢٧,٦			
	٢ اختلاف المستويات الاقتصادية للدول.	٥٣	٥٧	٣١	٢,١٥		
		%٣٧,٥	%٤٠,٤	%٢١,٩			
	٣ العوامل السياسية.	٦٢	٤٩	٣٠	٢,٢٢		
		%٤٣,٩	%٣٤,٧	%٢١,٢			
	٤ السكان .	٦٦	٤٩	٢٦	٢,٢٨		
		%٤٦,٨	%٣٤,٧	%١٨,٤			
	٥ العادات والتقاليد.	٥٩	٤٦	٣٦	٢,١٦		
		%٤١,٨	%٣٢,٦	٢٥,٥			
	٦ التباين في أسعار المنتجات .	٦٥	٤٥	٣١	٢,٢٤		
		%٤٦,٠	%٣١,٩	%٢١,٩			
المحور الثالث: الجغرافيا التطبيقية في مجال المشكلات البيئية	١ مشكلة ثقب الأوزون.	٦١	٣٣	٤٧	٢,٠٩	٢,٢٨	
		%٤٣,٢	%٢٣,٤	%٣٣,٣			
	٢ ارتفاع درجة حرارة الجو.	٦٣	٥١	٢٧	٢,٢٥		
		%٤٤,٦	%٣٦,١	%١٩,١			
	٣ مشكلة التصحر أو التدهور البيني.	٦١	٤٩	٣١	٢,٢١		
		%٤٣,٢	%٣٤,٧	٢١,٢			
	٤ مشكلة النفايات الصناعية.	٥٤	٥٥	٣٢	٢,١٥		
		%٣٨,٢	%٣٩,٠	%٢٢,٦			
	٥ التلوث	٨٦	٢٧	٢٨	٢,٤١		
		%٦٠,٩	%١٩,١	%١٩,٨			
المحور الرابع: مجالات متعددة للجغرافيا التطبيقية	١ نظم المعلومات الجغرافية.	٥٢	٥٩	٣٠	٢,١٥	٢,١٦	
		%٣٦,٨	%٤١,٨	%٢١,٢			
	٢ التربية البيئية.	٥٨	٥٨	٢٥	٢,٢٣		
		%٤١,١	%٤١,١	%١٧,٧			
	٣ استخدام الخرائط .	٤٨	٤٥	٤٨	٢,٠٠		
		%٣٤,٠	%٣١,٩	%٣٤,٠			
	٤ النشاطات الاقتصادية المختلفة.	٥٣	٦٣	٢٥	٢,١٩		
		%٣٧,٥	%٤٤,٦	%١٧,٧			
	٥ العمل بالبلديات.	٤٨	٥١	٤١	٢,٠٣		
		%٣٤,٠	%٣٦,١	%٢٩,٠			
	٦ وسائل الإعلام	٦٣	٥٢	٢٦	٢,٢٦		
		%٤٤,٦	%٣٦,٨	%١٨,٤			
	٧ الجغرافيا التطبيقية في خدمة الحروب.	٦١	٤٧	٣٣	٢,١٩		
		%٤٣,٢	%٣٣,٣	%٢٣,٤			
	٨ أزمة المواصلات	٦٨	٤٦	٢٧	٢,٢٩		
		%٤٨,٢	%٣٢,٦	%١٩,١			

من الجدول السابق يتضح ترتيب محاور الدراسة حسب المتوسطات التالية: فقد جاء المحور الأول في مجال الصناعة في المرتبة الأولى بمتوسط عام (٢,٣٩)، وجاء المحور الثالث مجال المشكلات البيئية في المرتبة الثانية بمتوسط عام (٢,٢٨)، وجاء المحور الثاني في مجال حضارة المعرفة في المرتبة الثالثة بمتوسط عام (٢,١٧)، وجاء المحور الرابع في مجالات متعددة للجغرافيا التطبيقية في المرتبة الرابعة بمتوسط عام (٢,١٦)، وهذا يعبر عن الأولويات المستهدفة وفق تقدير حاجة التلاميذ لها في ضوء المواضيع المطروحة في أداة الدراسة، وتتشابة الدراسة الحالية مع دراسة الدخيل والصباغ ١٩٩٧م، ودراسة هندي ويحي ١٩٩٧م . ودراسة رفاع ١٤١٣هـ، ودراسة الجزار٢٠٠٤م، و التي تناولت الحاجات.

إجابة السؤال الثاني:

- ما التصور المقترح لبناء وحدة تعليمية في الجغرافيا التطبيقية وفق حاجات تلاميذ الصف الأول الثانوي.

يمكن الإجابة على السؤال الثاني حسب النقاط التالية:

يمكن وضع تصور لأعداد الوحدة الدراسية وفق خطوات نموذج هيلدا طابا، وذلك حسب الخطوات التالية:

أ) تشخيص الحاجات: من خلال أداة الدراسة تم التوصل إلى المواضيع المفترض أن تقدم في الوحدة بعد تحليل مشكلات المجتمع والظروف البيئية من أجل الوصول إلى الحاجات الفعلية للتلاميذ، وفقاً لما يتناسب مع معتقداتنا الإسلامية ، وثوابتنا الثقافية والاجتماعية، وبناء على ذلك فقد تم تحديد المحور الأول في مجال الصناعة بمتوسط عام (٢.٣٩)، والمحور الثالث في مجال المشكلات البيئية بمتوسط عام (٢,٢٨) ، كأبرز محورين حصلا على تقديرات عالية في ضوء احتياجات التلاميذ، في حين أن ابرز الفقرات التي حصلت على الأولوية من فقرات المحاور مجتمعة تمثلت في الفقرات التالية: رؤوس الأموال بنسبة عالية تقدر بـ(٦٩,٥%)، والتلوث بنسبة عالية تقدر بـ (٦٠,٩%)، الأيدي العاملة بنسبة عالية تقدر بـ (٦٠,٩%)، والقوى المحركة "الطاقة" بنسبة عالية تقدر بـ (٥٣,٩%)، والأسواق بنسبة عالية تقدر بـ (٥٢,٤%)، وأزمة المواصلات بنسبة عالية تقدر بـ (٤٨,٢%)، والسكان بنسبة عالية تقدر بـ (٤٦,٨%)، والتباين في أسعار المنتجات بنسبة عالية تقدر بـ (٤٦,٠%).

ب) تحديد أهداف الوحدة العامة:

بناء على تشخيص حاجات التلاميذ المستقاة من أداة الدراسة، فأنه يمكن تضمين الأهداف العامة للوحدة وحسب المجالات الرئيسية الثلاثة: المعرفية و الوجدانية و المهارية، و بذلك يمكن تحديد الأهداف التالية لتصميم الوحدة على ضوئها، وهي على النحو التالي:

١- إن يفهم التلميذ الجغرافية التطبيقية ،ومجالاتها، ومقدار التفاعل بين الإنسان وبيئته، ومدى استثماره لمواردها وثرواتها ومساهمته في تنمية المجتمع في مجال الصناعة والمشكلات البيئية، حسب ما أمره الله سبحانه وتعالى ، وتحقيقا لمبدأ الخلافة في الأرض.

٢- إن يكتسب التلميذ المهارات التي تساعده على استخدام العروض العملية ومهارات الاتصال مع الآخرين لإبراز القضايا التي تعالجها الجغرافيا التطبيقية في مجالات الحياة المختلفة من تصنيع ومشكلات بيئية ونظم معلومات متعددة.

٣- إن يعي التلميذ المشكلات البيئية التي تحيط بالحياة على سطح الأرض، عن طريق توظيف الجغرافيا التطبيقية في المجالات الصناعية وحل المشكلات البيئية الناجمة عن مستجدات الحياة.

٤- تنمية قدرات التلاميذ على الملاحظة الدقيقة والتفكير الناقد، ومساعدتهم على استكشاف وتحليل الظواهر الجغرافية المختلفة، وفهم الأسباب والقدرة على التنبؤ بالنتائج ، وبما يساعدهم على اتخاذ القرار المناسب لحل المشكلات الناجمة في مختلف جوانب الحياة.

ج- محتوى الوحدة:

يمكن تحديد محتوى الوحدة الدراسية بعد الاطلاع على مقررات مادة الجغرافيا في المرحلة الثانوية، وتحليل محتواها، وتحليل أداة الدراسة للتعرف على حاجات التلاميذ، بواسطة الطرق الإحصائية، ممثلة في التكرارات والنسبة المئوية، تم التوصل إلى الترتيب التالي حسب الأوزان النسبية لكل درجة أهمية على جميع فقرات محاور الاستبانة، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول يوضح الترتيب الفعلي للمواضيع حسب درجة الأهمية لدى الطلاب.

الرقم	المفهوم	درجة الأهمية		
		بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
١.	الأيدي العاملة	%٦٠,٩	%٢٩,٧	%٩,٢
٢.	أزمة المواصلات	%٤٨,٢	%٣٢,٦	%١٩,١
٣.	الجغرافيا التطبيقية في خدمة الحروب.	%٤٣,٢	%٣٣,٣	%٢٣,٤
٤.	التباين في أسعار المنتجات .	%٤٦,٠	%٣١,٩	%٢١,٩
٥.	وسائل الإعلام	%٤٤,٦	%٣٦,٨	%١٨,٤
٦.	الأسواق .	%٥٢,٤	%٢٦,٩	%٢٠,٥
٧.	العادات والتقاليد.	%٤١,٨	%٣٢,٦	٢٥,٥
٨.	التلوث	%٦٠,٩	%١٩,١	%١٩,٨
٩.	العمل بالبلديات.	%٣٤,٠	%٣٦,١	%٢٩,٠
١٠.	القوى المحركة (الطاقة)	%٥٣,٩	%٣٠,٤	١٥,٦
١١.	السكان .	%٤٦,٨	%٣٤,٧	%١٨,٤
١٢.	مشكلة النفايات الصناعية.	%٣٨,٢	%٣٩,٠	%٢٢,٦
١٣.	النشاطات الاقتصادية المختلفة.	%٣٧,٥	%٤٤,٦	%١٧,٧
١٤.	رؤوس الأموال	%٦٩,٥	%٢١,٢	%٩,٢
١٥.	العوامل السياسية.	%٤٣,٩	%٣٤,٧	%٢١,٢
١٦.	مشكلة التصحر أو التدهور البيئي.	%٤٣,٢	%٣٤,٧	٢١,٢
١٧.	استخدام الخرائط .	%٣٤,٠	%٣١,٩	%٣٤,٠
١٨.	المواد الخام	%٣٨,٢	%٤٣,٩	%١٧,٠
١٩.	اختلاف المستويات الاقتصادية للدول.	%٣٧,٥	%٤٠,٤	%٢١,٩
٢٠.	ارتفاع درجة حرارة الجو.	%٤٤,٦	%٣٦,١	%١٩,١
٢١.	التربية البيئية	%٤١,١	%٤١,١	%١٧,٧
٢٢.	اختلاف الظروف الجغرافية .	%٢٦,٩	%٤٥,٣	%٢٧,٦
٢٣.	مشكلة ثقب الأوزون.	%٤٣,٢	%٢٣,٤	%٣٣,٣

٢٤	نظم المعلومات الجغرافية	%٣٦,٨	%٤١,٨	%٢١,٢

من العرض السابق نجد إن المحتوى أداة لتحقيق الأهداف المرسومة ، ولهذا فأن اختياره يجب إن يتوائم مع واقع الحياة ومشكلاتها ومستجيباً لأهداف المجتمع والتغيرات التي تحصل فيه ومواكبا لأخر التطورات العلمية والأدبية والثقافية، على إن تتناسب المواد التعليمية مع حاجات المتعلمين وميولهم من حيث مرونتها وتنوعها.

كما يجب على المحتوى أن يبرز الاهتمام بالمفاهيم والمبادئ الرئيسية مع التركيز على أساليب التفكير أكثر من الاهتمام بالمعارف المجزأة والمعلومات التفصيلية، مع الموازنة بين الناحية النظرية والتطبيقية.

ومن اجل اختيار المعرفة فأن هناك سمات بينها محمود (٢٠٠٢) تتمثل في البساطة في التحليل لمساعدة المتعلم على فهم ما يقدم له من مفاهيم ، والتناسق في التركيب من اجل كشف العلاقة بين عناصر المعرفة لتكوين تركيبات معرفية متماسكة ، ومع إيجاد التفاعل الديناميكي الذي يؤدي إلى ممارسة عمليات عقلية وتكوين أبنية معرفية جديدة، (ص ص ٣٠٢ – ٣٠٣) قادرة على إيجاد الحلول البديلة لكثير من المشكلات والقضايا التي تسعى الجغرافيا التطبيقية إلى الوصول إليها.

ولكي تختار محتوى جيد فلابد من تطبيق معايير محددة بينها محمود(٢٠٠٢) تتمثل في:

١ – صدق المحتوى بما يحقق العلاقة بين المحتوى والأهداف المنشودة.

٢ – دلالة المحتوى بما يحويه من معلومات أساسية وضرورية لحياة المتعلم.

٣ – تلبية احتياجات المتعلم من اجل مساعدته على النمو المتكامل وفق قدراته واستعداداته.

٤ – وظيفة المحتوى بما يقدمه من قيمة تربوية ووظيفية تساعد المتعلم على التعامل مع مكونات بيئته وأفراد مجتمعه.

٥ – قابلية المحتوى للتعلم من حيث ملاءمته ومناسبته لقدرات المتعلم وفق خصائص نموه.

٦ – التوازن بين خبرات المحتوى في شموله للمادة التعليمية ونظامها وعمقه من حيث التركيز على الجوانب الأساسية للمادة العلمية وقابليتها للتطبيق.ص ٣٠٣

ولهذا فأن مكونات محتوى الوحدة الدراسية يجب أن تشمل بنية العلم، فقد بين محمود،(٢٠٠٢) إن مكونات محتوى الوحدة يجب إن تشمل العديد من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمبادئ. ص ص ٣٠١– ٣٠٨

وبالتالي فأن الباحث يرى أن تتمحور الوحدة التدريسية في الجغرافيا التطبيقية، حسب المحور الأول و والفقرات التي أظهرت الدراسة أهميتها من محاور أداة الدراسة وما تنطوي عليها من فقرات حسب الأهمية، وذلك على النحو التالي:

١ – الجغرافيا التطبيقية في مجال الصناعة: وتشمل مفاهيم، رؤوس الأموال والأيدي العاملة والقوى المحركة والأسواق.

٢ – الجغرافيا التطبيقية في معالجة التلوث وأزمة المواصلات والسكان والتباين في أسعار المنتجات.

د– عملية تنظيم المحتوى:

ويقصد به ترتيب مستويات المحتوى نفسه، وداخل مستوياته من أجل ترتيب عمليات التفكير بدلاً من تعطيلها، حيث استخدمت هيلدا طابا عمليتين للتنظيم هي :

العملية الأولى: تهتم بترتيب مستويات تركيب المحتوى نفسه، حيث تتكون من ثلاث مستويات يمكن توظيفها في هذا المجال و هي:

- تحديد الموضوع: بالجغرافيا التطبيقية ومجالاتها .
- الأفكار الأساسية: وتشمل الأهداف التي تم صياغتها لتعبر عن الأفكار المراد تحقيقها في بناء هذه الوحدة .
- عينة المحتوى: يمكن التعبير عنها بأدراج عناصر كل موضوع ، على سبيل المثال:

١- الجغرافيا التطبيقية في مجال الصناعة: بحيث يتم تناول الموضوع من خلال العناصر التالية، تعريفهـا، مقوماتهـا، مجالاتها، الفوائد المرجوة منها ، الآثار المترتبة عليها، الحلول التي تقدمها الجغرافيا التطبيقية).

٢- الجغرافيا التطبيقية ي معالجة التلوث: تعريفه، أسبابه، أنواعه، الآثار المترتبة عليه، الحلول التي تقدمها الجغرافيـا التطبيقية).

٣- الجغرافيا التطبيقية في معالجة أزمة المواصلات: تعريفها، أسبابها، أنواعها، الآثار المترتبة عليها، الحلول التي تقدمها الجغرافيا التطبيقية).

٤ الجغرافيا التطبيقية في مجال خدمة التجارة، (من حيث السكان والتباين في أسعار المنتجات) : تعريفها، مقوماتهـا، مجالاتها، أنواعها، خدمة المستفيد، الآثار المترتبة عليها، الحلول التي تقدمها الجغرافيا التطبيقية).

- طرح أسئلة من أجل فتح المجال لمناقشة تحقيق الأهداف الموضوعة.

العملية الثانية : من أجل تنظيم المحتوى داخل كل مستوى من المستويات السابقة، يمكـن تنظـيم المحتـوى داخـل المستويات السابقة حسب المعايير التالية:

- معيار التتابع من أجل الوصول إلى ترتيب استقرائي منطقي للمحتوى "ترتيب متسلسل ينقل المتعلم من المعلوم إلى المجهول، ومن القريب إلى البعيد، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن السهل إلى الـصعب. وهـذا يتمثـل في جمـع المعلومات وتمييزها وتصنيفها , إبراز أنواع التشابه والاختلاف فيما بينها من اجل الوصول إلى المفاهيم المجردة ، وذلك حسب نمط طابا في التفكير الاستقرائي ، وحسب ما هو مدرج في المنظم البياني المرفق بهذا المشروع.
- معيار التتابع السيكولوجي لخبرات التعلم ويمكن تمثيله في التدرج في كم المعلومات من مستوى إلى آخر حـسب المراحل العمرية، من اجل الوصول إلى إبراز المفاهيم يمكن تعميمها على كم كبير من المعلومات.

هـ- اختيار وتنظيم الخبرات:

عند اختيار الخبرات التعليمية يتم ذلك في ضوء عدد من المعايير حددها الخليفة (١٤٢٦) في:

- موائمة النشاط المتضمن في الخبرات التعليمية لمستوى نضج التلاميذ.
- تنوع الخبرات التعليمية المتضمنة في الوحدات، من اجل تحقيق كل أو معظم الأهداف الموضوعة.
- ضرورة إن تؤدي ممارسة النشاط المتضمن في الوحدة إلى تحقيق أكثر من هدف .
- ثراء الخبرات وعمقها، لأن المحتوى الفقير يعني تحمل التلاميذ تفاصيل غير وثيقة بأهمية هذا المعيار، خصوصاً مع المعلمين الذين ليس لديهم إلمام كامل بالمادة.
- ضرورة إن تتيح الخبرات التعليمية فرصاً متعددة لنشاط التلاميذ كل بما يتلاءم مع قدراته واستعداداته، وهذا يظهر جليا في ملحق الدراسة حيث تضمن نموذج تعليمي بطريقة الاستقصاء حسب نموذج سكمان، ومنظم بياني لاستخدام طريقـة الاستقصاء، ومنضم التفكير النشط والتفكير في التفكير، والتي يمكن الاستفادة منها في تعليم كل دروس وبالاعتماد علـى نشاط التلميذ، من اجل الوصول إلى حلول للمشكلات التي تسعى الجغرافيا التطبيقية إلى إيجاد حلول لها؛ كنمط جديد في

تدريس الجغرافيا ـــ النمط الميداني أو الحقلي ـــ بعيدا عن النمط المتبع حاليا في المناهج في الميدان التربوي، بهدف إحداث نقلة نوعية في تعليم الجغرافي.

ويمكن استخدام أنواع من الخبرات والأنشطة لتفعيل عملية التعلم والتعليم باختيار واحد أو أكثر منها كما يلي:

– استراتيجيات التدريس الحديثة مثل: التعليم التعاوني ، التفكير الناقد ، التعليم بالاستقصاء ، التعليم بالاكتشاف ، التفكير الاستقرائي ، أسلوب حل المشكلة ، العصف الذهني ، الزيارات الميدانية، المسح الميداني ، البحوث والدراسات ، التعليم المفرد، إلى غير ذلك.

و– التقويم :

من أجل أن يحقق التقويم الهدف الذي وضع من اجله، لابد أن يلتزم بعدد من الشروط، حددها نور الدين، (١٤٢٠)، في: تحديد الغرض من التقويم (تشخيصي ، نهائي)، أن يرتبط بالأهداف المحددة للموضوع أو الدرس، وان يتصف بالشمول، مع مراعاة صلاحية أداة التقويم.ص ص ١٨٧– ١٨٨

وهذا ما أكد عليه الخليفة، (١٤٢٤)، بأنه لابد إن تتضمن الوحدة، مجموعة من أساليب التقويم التي يمكن إن تستخدم في تقويم الوحدة، كما يجب عند وضع برنامج التقويم إن يتضمن عدداً من المعايير مثل الاستمرارية والشمول والتنوع في الأساليب والوسائل، وان تكون عملية التقويم متسقة تماما مع الأهداف الموضوعة، ومع محتوى الموضوع المتضمن في الوحدة الدراسية. ص ص ٣٠٤– ٣٠٥

ومن اجل تقويم الوحدة الدراسية فإنه لابد أن يعتمد التقويم على الأهداف التي تسعى الوحدة إلى تحقيقها، من اجل الوصول إلى تدعيم الوحدة بشكل مستمر عن طريق التغذية الراجعة، مع إبراز موضوع هذه الوحدة، بأنها ليست مادة جامدة بل تعتبر مادة متحركة وفي حركة مستمرة، فما يصلح لمكان قد لا يصلح لمكان أخر، وما يناسب زمان ما قد لا يناسب زمان أخر ، وما يصلح لمجتمع لا يصلح لمجتمع أخر ، ولهذا فأن التقويم في هذه الوحدة يجب أن يكون مستمر، وشامل مع تزويد جميع جوانب الوحدة بالتغذية الراجعة، في إعادة صياغة الأهداف وتحديدها، وإضافة مواضيع جديدة ،وإدخال خبرات حديثة وأنشطة متنوعة، مع مراجعة أدوات التقويم وطرقه وأساليبه باستمرار.

ويمكن من خلال البطاقة التقويمية المرفقة بالدراسة أن يستفيد مصمم الوحدة من إجراء التقويم على الخطوات التي قام بها أثناء بناء الوحدة الدراسية وذلك بشكل يضمن المرونة في بناء وتقويم الوحدة، وبما يتيح الفرصة في إجراء التعديل والتداخل بين خطوات تصميم بناء الوحدة الدراسية، وبما يمكن معد الوحدة من الإضافة والحذف في الوقت المناسب، وبالتالي الاستفادة من خطوات التقويم في إجراء التغذية الراجعة لجميع خطوات الوحدة، انظر الملحق، وبالتالي فأن الدراسة الحالية تتشابه مع دراسات تدور حول وضع تصور لمناهج الدراسات الاجتماعية مثل دراسة ريتشارد (١٩٩٢)، والتي اهتم الباحث بعرض تصور للتطوير والتقويم المهني في ضوء التحديات، دراسة هينبرك (١٩٩٣)، والتي قدمت تصورا عن مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية، دراسة ريتشارد Richard (١٩٩١) والذي توصل إلى تحديد بعض الموضوعات التي تعكس متطلبات القرن الحادي والعشرين.

بطاقة تقويم وحدة دراسية

المجال	الرقم	الفقرات	مناسبة بدرجة كبيرة	مناسبة بدرجة متوسطة	مناسبة بدرجة ضعيفة	غير مناسبة
مجال الأهداف التربوية.	١	مدى مراعاة الأهداف لفلسفة المجتمع.				
	٢	مدى مراعاة الأهداف لشروط بنائها.				
	٣	مدى مراعاة الأهداف للاتجاهات الحديثة.				
	٤	مدى مراعاة الأهداف لخصائص نمو الطلاب في المرحلة الثانوية.				
مجال المحتوى.	٥	مدى مراعاة المحتوى للصدق.				
	٦	مدى مراعاة المحتوى للاتجاهات الحديثة في بنائه.				
	٧	مدى مراعاة المحتوى لطبيعة المجتمع وخصائصه.				
	٨	مدى مراعاة المحتوى لحاجات وميول الطلاب في هذه المرحلة.				
مجال طرق التدريس	٩	مدى مراعاتها للطرق الحديثة (حل المشكلات، الاكتشاف، الاستقصاء، التعليم المفرد).				
	١٠	مدى مراعاتها لطبيعة الطلاب في هذه المرحلة.				
	١١	مدى مراعاتها للاتجاهات الحديثة.				
	١٢	مدى مراعاتها لطبيعة المجتمع وخصائصه.				
	١٣	مدى مراعاتها للخبرات التعليمية.				
	١٤	مدى اهتمامها بالوسائل التعليمية .				
	١٥	مدى اهتمام الوسائل بالطلاب.				
مجال التقويم	١٦	مدى اهتمام التقويم بالشمول.				
	١٧	مدى مراعاة التقويم بالتنوع.				
	١٨	مدى مراعاة التقويم بالاستمرارية.				
	١٩	مدى مراعاة التقويم للأسس العلمية.				
	٢٠	مدى مراعاة التقويم بالناحية الاقتصادية.				
	٢١	مدى مراعاة التقويم بطلاب المرحلة.				
	٢٢	مدى كفايات التقويم.				

نتائج وتوصيات الدراسة:

يمكن أن تتمثل في ضوء النقاط التالية:

١- بينت نتائج الدراسة ترتيب المجالات الرئيسية (الواردة في أداة الدراسة) حسب التالي: الجغرافيا التطبيقية في مجال الصناعة والمشكلات البيئية وخدمة التجارة و أخيرا المجالات الأخرى في الجغرافيا التطبيقية.

٢- بينت نتائج الدراسة ترتيب المفاهيم التي من المفترض التطرق إليها في الجغرافيا التطبيقية حسب التالي: الأيدي العاملة و أزمة المواصلات و الجغرافيا التطبيقية في خدمة الحروب و التباين في أسعار المنتجات و وسائل الإعلام و الأسواق و التلوث والعمل بالبلديات والقوى المحركة (الطاقة).

٣- وضع تصور مقترح لبناء وحدات دراسية قائمة على تقدير الاحتياجات لدى الطلاب في الصف الأول الثانوي.

٤- إتاحة الفرصة للمعلمين في بناء وحدات دراسية وفق خطوات هيلدا طاب، وتصميمات المناهج الأخرى.

٥- تقديم دورات تدريبية في بناء الوحدات الدراسية للمعلمين والمشرفين التربويين.

٦- وضع دليل إرشادي للمعلمين في بناء وحدات دراسية تعليمية تتضمن مواقف واقعية لتقدير الحاجات الدراسية للمتعلمين وفق أساليب بحثية وممارسات واستراتيجيات تطبيقية.

المقترحات:

١- إجراء دراسات في المراحل الدراسية المختلفة وفق مبدأ تقدير الاحتياجات في مجالات الجغرافيا التطبيقية ، بهدف تحديد المواضيع التي تلامس حاجات المتعلمين.

٢- إجراء دراسات وفق تقدير الحاجات في إدارة التربية والتعليم المختلفة بهدف التعرف على اختلاف تقديرات حاجات الطلاب.

٣- إجراء دراسات على مدى قدرة المعلمين في بناء وحدات دراسية في مجالات الجغرافيا التطبيقية والجغرافيا بوجه عام.

٤- إجراء دورات تدريبية في بناء الوحدات التعليمية القائمة على تقدير الاحتياجات الدراسية للمتعلمين، من قبل متخصصين في المناهج وطرق التدريس، مع توفير الإمكانات والتجهيزات المطلوبة لهذا العمل.

المراجـــــــع

١- إبراهيم، عبد الرحمن حسن وعبد الرزاق، طاهر، ١٩٩٦م، تصميم المناهج وتطويرها: نماذج وتطبيقات، دار النهضة العربية.

٢- أبو جابر، ماجد،١٩٩٥م، تقدير الحاجات ، المفهوم والفوائد والإجراءات، مجلة تكنولوجيا التعليم،الكتاب الرابع ، القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيات التعليم، المجلد الخامس، ص ص ٢٢٩- ٢٤٦.

٣- احمد ، عبد العزيز ،(١٤٢٦)، الجغرافيا التطبيقية قضايا وتطبيقات مختارة، مكتبة الرشد،الرياض، المملكة العربية السعودية.

٤- احمد ، عبد العزيز ،١٤٢٦،الجغرافيا التطبيقية قضايا وتطبيقات مختارة، مكتبة الرشد،الرياض، المملكة العربية السعودية .

٥- بار عيده، إيمان سالم أحمد، ١٤٢٢، وحدة تعليمية مقترحة في المفاهيم البيئية المرتبطة بمناهج الجغرافيا وفقا لحاجات تلميذات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

٦- التركماني، جودة فتحي (٢٠٠٥) الجغرافيا التطبيقية ، اسس ومجالات وتطبيقات،دار الثقافة العربية، القاهرة ، مصر.

٧- جابر، عبد الحميد وكاظم، احمد خيري ،١٩٨٧م، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة ،دار النهضة العربية.

٨- الخطيب،احمد، ١٩٨١م، منهجية النظم في تحديد الاحتياجات التدريبية ونماذجها ،مجلة التربية ، العدد ٤٤، قطر ،: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، ص ص ٨٤- ٩٢.

٩- الخليفة ، حسن جعفر، ١٤٢٤هـ ، "المنهج المدرسي المعاصر، المفهوم . الأسس. المكونات. التنظيمات، ط٢،مكتبة الرشد، الرياض ، المملكة العربية السعودية.

١٠- خليفة، خليفة عبد السميع ،١٩٩٠، المناهج : مفهومها، أسسها ، تخطيطها ، تنظيماتها، المعلم والمنهج ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

١١- الخليلي، خليل والسويدي، خليفة على، ١٤١٧هـ، المنهاج مفهومه وتصميمه وتنفيذ وتقويمه ، دار القلم،دبي.

١٢- الدخيل،محمد عبد الرحمن ، والصباغ، حمدي عبد العزيز،١٩٩٧، الحاجات الثقافية والصحية والبيئية للمتعلمين الكبار بالمدينة المنورة، المجلة التربوية ، العدد ٤٥، المجلد الثاني عشر، الكويت : مجلس النشر العلمي ،ص ص ١٨٣- ٢٣٢.

١٣- الدمرداش، صبري، ١٩٨٧، مقدمة في تدريس العلوم ، ط١، القاهرة ، دار المعارف.

١٤- رفاع، سعيد محمد، ١٤١٣، " تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الثانوية بجنوب غرب المملكة العربية السعودية "، رسالة الخليج العربي، السنة الثالثة عشرة، العدد ٤٥، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ص ص ٥٣- ٨٠.

١٥- زيتون، حسن حسين، ١٩٩٩، تصميم التدريس ، رؤية منظومة ، سلسلة أصول التدريس، الكتاب الثاني ، الطبعة الأولى، المجلد الثاني ، القاهرة ، عالم الكتب.

١٦- السميري، لطيفه صالح،١٤١٨هـ، النماذج في بناء المناهج، دار عالم الكتب، الرياض.
١٧- الشافعي، إبراهيم محمد، وآخرون، ١٤١٧، المنهج المدرسي من منظور جديد ، ط١، الرياض، العبيكان.
١٨- فلاته، إبراهيم محمود حسين، ١٤٢٥هـ، العملية التربوية في المدرسة الابتدائية، أهدافها، ووسائلها، وتقويمها، الطبعة الثانية، مكة المكرمة.
١٩- فوده، سهير زكريا ، ١٤١١ ،" نحو تطوير مقرر الثقافة العلمية بناء على تقدير احتياجات طالبات الأقسام الأدبية بكليات التربية في ضوء المجال ". مجلة جامعة أم القرى، السنة الثالثة ، العدد ٥، ص ص ٣٣٢-٣٨٧.
٢٠- فوده، سهير زكريا ،١٩٩٣، " الغايات والأهداف العامة لمناهج العلوم و العمليات التي تتطلبها وأمثلة عليها"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، العدد ٤، المجلد السادس، كلية التربية ، جامعة المنيا، ص ص ١٠١- ١٣٦.
٢١- اللقاني، احمد حسين، ١٩٨٩، المناهج بين النظرية والتطبيق ، ط٣، القاهرة ، عالم الكتب.
٢٢- مجاور ، محمد صلاح الدين علي ، والديب، فتحي عبد المقصود، ١٩٧٧، المنهج المدرسي : أسسه وتطبيقاته التربوية ، الكويت.
٢٣- محاضرات سعادة الأستاذ الدكتور/ إبراهيم محمود حسين فلاته في مقرر تطبيقات في المناهج، الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٥هـ.
٢٤- محمدين ، محمد محمود، الفرا، طه عثمان، ١٤١٤. المدخل إلى علم الجغرافيا، ط٣، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية .
٢٥- محمود ، صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٢، " المنهج الدراسي والألفية الجديدة ، مدخل إلى تنمية الإنسان وارتقائه"، ط١، مكتبة دار القاهرة ، القاهرة ، مصر.
٢٦- محمود،صباح، و القاعود، إبراهيم، و المومني، محمد احمد، ٢٠٠٢،طرائق التدريس الجغرافيا،دار الأمل، اربد ، الأردن.
٢٧- معافاة، محمد يحيى حسين، ١٩٩١، أثر استخدام وحدة في الجغرافيا على اكتساب المفاهيم البيئية لدى طلاب معاهد المعلمين والمعلمات في الجمهورية العربية اليمنية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ،كلية التربية، جامعة طنطا.
٢٨- موسى، عبد الحكيم مبارك، ١٤١٨هـ، نظرية المنهج في ضوء واقع النظرية التربوية، ط٢، مكتبة الملك فهد، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
٢٩- نور الدين، وداد عبد السميع ، ١٤٢٠، " نموذج مقترح لبناء المناهج في كليات البنات بالمملكة العربية السعودية واستخدامه في تطوير مناهج طرق تدريس العلوم " ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية للبنات ، جدة.
٣٠- هندي، صالح ذياب، ويحيى، على محمد ،١٩٩٧، "تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان "، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٤٢، القاهرة ، جامعة عين شمس، ص ص١٥٥ – ٢٠٣.

31- Andrews, A. (1989) Women in Applied Geography, in: Kenzer, M.S. - Appplied Geography : Issues Question and Concerns, Kluwer Academic Publishers, U.S.A., pp. 193 – 203.

32- Boehm, R.G. & Harrison, J.D. (1989) Applied Geography: An Academic Response to the structural change of a Discipline in : Kenzer, M.S., Applied Geography : Issues, Questions Ninth Edition, New York, John Wiely & Sons, Inc.

33- Frazier, J.W. (1982), Applied Geography : Aprespective, In : Frazier, J.W. (edt.) Applied Geography, Selected perspectives, J.J. Prentice-Hall.

34- Hart, J.F (1989), Why Applied Geography ? In : Kenzer, M. S., Applied Geography : Issues, Questions and Concerns, Kluwer Academic publishers, U.S.A., pp. 15- 22.

35- Haynes, K.E. (1989), Homilies for Applied Geographers, in : Kenzer, M.S., Applied Geography : Issues, Questions and Concerns, Kluwer Academic publishers, U.S.A., pp. 23 –34 .

36- Kenzer, M.S. (1989), applied Geography, kluwer Academic publishers, U.S.A.

37- Lier, J. (1989), Aclimatologits's person perspcetice on applied Geography, in : Kenzer, M.S., Applied Geography : Issues, Question and Concerns, Kluwer Academic Publishers, U.S.A., pp. 75 – 98.

38- Sants, M. (1982), Applied Geograph, Prectice, Pvoblems and Prospects, London, Longman.

39- Smith, B.W. (1989) Cooperative Education and applied Geography, in : Kenzer, M.S., Applied Geogrpahy, Issues, Question and concerns, Kluwer Academic publishers, U.S.A., pp. 53 – 64 .

40- Smith, J. (2002). The use of graphic organizers in vocabulary instruction , ERIC No. ED 463556.

41- http://girls- education.com/Higheducation/fowzyaldousary1.