درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية في التدريس بسلطنة عُمان

إعداد

د/ سيف بن ناصر المعمري
أستاذ مساعد– جامعة السلطان قابوس

أ/ حميد بن مسلم السعيدى
مشرف تربوي– وزارة التربية والتعليم

درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية في التدريس بسلطنة عُمان

د/ سيف بن ناصر المعمرى و أ/ حميد بن مسلم السعيدى*

مقدمة الدراسة وخلفيتها:

شهد العقدين الأخيرين من القرن العشرين تحول في النظرة نحو التعلم، فالتغيرات المتسارعة والمستجدات التي شهدها العالم في مختلف المجالات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية أثرت في عملية التعلم؛ فلم يعد نقل المعرفة للمتعلم هي منطلق العملية التربوية، وإنما أصحبت النظرة الحديثة تجاه المتعلم وبنائه الفكري وقدراته العقلية المتنوعة، وكيفية الاستفادة منها في تحقيق التعليم المتكامل، لذا تطلب الأمر تهيئة المتعلم من أجل بناء المعرفة واستخدامها، وتحقيق التكامل في شخصيته من جميع النواحي العقلية والنفسية والتكنولوجية، في ضوء ميول وحاجات الفرد واهتماماته.

إن تغير النظرة إلى عملية التعلم أدى إلى إثارة العديد من التساؤلات حول ما يجري بباطن عقل المتعلم مثل معرفته السابقة، وقدرته على التذكر، وقدرته على معالجة المعلومات، ودافعيته، وانتباهه، وأنماط تفكيره؛ لذلك توجه التربويون بشكل كبير إلى توظيف فلسفة النظرية البنائية (Constructivism Theory) في التعلم(الخليلي، ١٩٩٦).

وتُعد النظرية البنائية من نظريات التعلم التي تنطلق من خلال رؤية منهجية واضحة مبنية على فكر المتعلم وقدراته العقلية، وكيفية اكتسابه للمعرفة، مما أسهم في تغيير العديد من المفاهيم في الفكر التربوي والتدريسي المعاصر، خاصة ما يتعلق بممارسات المعلم في الموقف التعليمي والذي يتطلب القيام بمجموعة من الإجراءات التي تسهم في جعل المتعلم له الدور النشط في العلمية التعليمية التعلمية.

(*) **د/ سيف بن ناصر المعمرى:** أستاذ مساعد- جامعة السلطان قابوس.
أ/ **حميد بن مسلم السعيدى:** مشرف تربوي- وزارة التربية والتعليم.

وتستند النظرية البنائية إلى فلسفة ترى أن عملية اكتساب المعرفة تعد عملية بنائية نشطة ومستمرة تتم من خلال تعديل في البنية المعرفية للمتعلم من خلال آليات عملية التنظيم الذاتي للمعرفة الجديدة وتستهدف تكيفه مع الضغوط المعرفية البيئية، وذلك من خلال الاحتفاظ بأساسيات المعرفة في الذاكرة وفهمها بصورة صحيحة والاستخدام النشط لها، ولمهاراتها في فهم الظواهر المحيطة به وحل المشكلات المختلفة(إبراهيم،٢٠٠٤).

وتعتمد البنائية في تنظيرها على أفكار وأعمال كل من ديوي(Dewey)، وبياجيه (Piaget)، وفيجوتسكي(Vugotsky)، وبرونر (Bruner)، وأوزوبل (Ausuble)، إلا أن أعمال بياجيه وفيجوتسكي هما الأكثر تأثيرا في الفكر البنائي(Loughlin,1992)؛ وذلك لأنهما وضحا كيفية اكتساب المعرفة، حيث وضع بياجيه نظرية متكاملة ومنفردة حول النمو المعرفي(إبراهيم،٢٠٠٤).

ونظراً لاتساع مجال النظرية البنائية فقد تعددت تعريفاتها في الأدب التربوي، حيث ظهرت عدة تعاريف منها: حيث عرفها ويتلي (Wheatly, 1991, 10). بأنها "نظرية التعلم الذي يعني التكيفات الحادثة في المنظومات المعرفية الوظيفية للفرد من أجل معادلة التناقضات الناشئة من تفاعله مع معطيات العالم التجريبي"في حين عرفها شحاته، والنجار(٢٠٠٣، ١٧) بأنها"عملية استقبال تحوي إعادة بناء المتعلمين لمعان جديدة داخل سياق معرفتهم الآنية مع خبرتهم السابقة وبيئة التعلم".

وقد أشار زيتون، وزيتون(٢٠٠٣، ١٧)على أن المعجم الدولي للتربية (International Dictionary of Education) هو الوحيد من بين معاجم الفلسفية والنفسية والتربوية الذي عرف البنائية على أنها"رؤية في نظرية التعلم، ونمو الطفل، قوامها أن الطفل يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه؛ نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة". ويتضح من هذه التعريفات أن هناك اتفاقًا على أن النظرية البنائية تنظر إلى عملية التعلم على أنها عملية بنائية تتمحور حول المتعلم، وأن المتعلم يجب أن يكون له دورًا كبيرًا في عملية التعلم. ولتحقيق هذا الهدف تنطلق النظرية البنائية من مجموعة من المبادئ كما ذكرها(زيتون، وزيتون، ٢٠٠٣، ٩٦):

أولاً: التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة غرضية التوجه.

ثانياً: تتهيأ للمتعلم أفضل الظروف عندما يواجه بمشكلة أو مواقف حقيقية واقعية.

ثالثا: تقوم عملية التعلم بإعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين.

رابعا: المعرفة السابقة للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي معنى.

خامساً: الهدف من عملية التعلم إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوطات الفردية الممارسة على خبرة الفرد.

لذا فإن عملية التعلم وفقاً للنظرية البنائية تقوم على أن بناء المعرفة يتم من خلال خبرات المتعلم وقدراته العقلية على تفسير الأشياء والأحداث، فالمتعلم يستخدم معلوماته ومعارفه في بناء معرفة جديدة، وبذلك فهي ترى أن العقل هو العنصر الرئيسي في بناء المعرفة وتكوينها لدى المتعلم، وأن عملية التعلم قائمة على جهده ونشاطه في وصول المعرفة إلى عقله، فهي تجعل منه العنصر الرئيسي في العملية التعليمية التعلمية.

وبناءٌ على مبادئ هذه النظرية، تغيرت أدوار كل من المعلم والمتعلم؛ فالمعلم أصبح هو المنظم لبيئة التعلم وإدارته، والمشجع للحوار والمناقشات والمناظرات العلمية، والمستخدم لاستراتيجيات الاستقصاء، والتعلم التعاوني، والاكتشاف، والمستخدم لأساليب وأدوات التقويم البديل الحقيقي في مهمات التعلم (زيتون، ٢٠٠٧).

وكون الدراسات الاجتماعية مادة تسعى إلى تنمية التفكير عند المتعلم، مما يسهم في مشاركتهم الفاعلة في شتى مجالات الحياة من أجل أن يصبح مواطن منتج؛ فمعلم الدراسات الاجتماعية مطالب بتوظيف مبادئ النظرية البنائية في تدريس المادة، وأكد الزيادات وقطاوي (٢٠١٠) على أن الدراسات الاجتماعية اتجهت نحو الاهتمام بتنمية القدرات العقلية في الفهم، والتفكير، وعدم الاعتماد على التلقين والحفظ، في ظل الثورة المعلوماتية الحديثة، حيث أصبح الهدف الأساسي هو تعليم المتعلم كيف يتعلم، وكيف يفكر وذلك لتنشيط قدراته ومهاراته ليبدع ويتقدم.

نظراً لأهمية توظيف النظرية البنائية فقد تعددت الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت النظرية البنائية ومدى توظيفها داخل الصف، أو تلك التي تناولت

نماذج التعلم البنائي المعتمدة على النظرية البنائية، ومنها: دراسة ليو (Lew,2010) التي هدفت إلى تعرف مدى توظيف مبادئ النظرية البنائية في الممارسات التعليمية من قبل معلمي العلوم، بالولايات المتحدة الأمريكية، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي في الدراسة،أظهرت النتائج أن توظيف مبادئ النظرية البنائية في التدريس جاء بدرجة متوسطة.

أما دراسة الحجيلي (٢٠٠٩) فقد اهتمت بالكشف عن مدى استخدام معلمي الرياضيات بالمملكة العربية السعودية لمبادئ النظري البنائية من وجهة نظرهم، وكذلك أهم المعوقات التي تعيق هذا الاستخدام. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي في الدراسة حيث أعد استبانة تتكون من ستة محاور، وأظهرت النتائج الدراسة أن المعلمين يوظفون مبادئ النظرية البنائية بدرجة غالباً.

وركزت دراسة الشبلي، والخطايبة، والعمري، والحمراشدي (٢٠٠٧) على قياس مدى توظيف معلمي العلوم للمبادئ البنائية خلال تدريسهم لمقررات العلوم في سلطنة عُمان، واعتمد الباحثون على المنهج الوصفي في الدراسة، وطبقوا أداة الاستبانة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يوظفون مبادئ النظرية البنائية بدرجة غالباً.

أما دراسة الزدجالي (٢٠٠٦) فقد هدفت إلى تقصي معتقدات معلمي العلوم عن التدريس في ضوء النظرية البنائية؛ كما هدفت إلى تعرف مستوى ممارسة العلوم لتطبيقات النظرية البنائية في التدريس في سلطنة عُمان، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة أن متوسط معتقدات معلمي العلوم عن التدريس في ضوء النظرية البنائية بدرجة محايد، وأثبتت أن معلمي العلوم نادراً ما يمارسوا تطبيقات النظرية البنائية في التدريس، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات علاقة دالة إحصائية بين معتقدات معلمي العلوم عن التدريس وممارستهم الصفية.

كما أجرى المعمري، والسعيدي (٢٠١٢) دراسة استهدفت تعرف معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية عن التدريس في ضوء مبادئ النظرية البنائية بسلطنة عُمان. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي حيث قاما بإعداد مقياس المعتقدات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عُمان عن التدريس في ضوء مبادئ النظرية البنائية، بلغت (٤.٣٠) بمستوى موافق.

وأجرى كيبر (Keiper, 1999) دراسة هدفت إلى تعرف أثر تطبيق نموذج التعلم البنائي في تدريس مادة نظم المعلومات الجغرافية لطلبة المرحلة الابتدائية بالولايات المتحدة الأمريكية في التحصيل الدراسي، حيث استخدام الباحث المنهج شبة التجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع التحصيل الدراسي للمتعلمين، وإلى وجود تأثير إيجابي للتعلم البنائي في العمل التعاوني والمشاركة الإيجابية من قبل المتعلمين في الموقف الصفي.

ومن خلال الاطلاع على بعض البحوث والدراسات السابقة في النظرية البنائية، نجد أنها أكدت على أهمية تطبيق التعلم البنائي في الموقف الصفي، وضرورة توظيف المعلمين لمبادئ النظرية في التدريس، كما نجد أن الدراسات التي هدفت إلى بحث درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية قليلة، إن لم تكن معدومة حيث إن معظم الدراسات العُمانية في هذا المجال ركزت على العلوم والرياضيات.

وفي ضوء قلة الدراسات السابقة التي درست توظيف النظرية البنائية في الدراسات الاجتماعية، تبدو الحاجة ماسة لإجراء دراسة لتعرف درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية.

ومما يُبرر القيام بهذه الدراسة تأكيد نظام التعليم الأساسي والتعليم ما بعد الأساسي على أهمية تمحور عملية التعلم حول المتعلم، من خلال تنمية التفكير بكل أنواعه، وإكساب المتعلمين القدرة على حل المشكلات، من أجل تكوين المواطن الصالح الذي يمتلك الروح العالية في تحمل المسؤولية تجاه نفسه ووطنه (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨).

علاوة على ذلك تنبع الحاجة لهذه الدراسة من خلال التوجيهات التربوية الحديثة، حيث أكدت توصيات مؤتمر الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني (عُمان ٢٠٢٠) على أن التحديات الثقافية والتكنولوجية التي تواجه المتعلم، تتطلب تزويده بمجموعة من الكفايات والمهارات الضرورية لمواجهتها (وزارة التربية والتعليم،٢٠١٢). الأمر الذي يتطلب قيام عملية التعلم على مشاركة المتعلم الفاعلة، وهذا الأمر يناط به المعلم في القيام بمهامه في جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتعرف درجة توظيف معلمي مادة الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية في التدريس بسلطنة عُمان.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تهدف العملية التربوية في سلطنة عُمان إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، خاصة في ظل الاهتمام العالمي المتزايد بالنظرية البنائية، ومن أجل تحقيق هذه الغاية يتطلب الأمر جهداً مضاعفاً من القائمين على العملية التعليمية التعلمية، خاصة من قبل المعلمين في الحقل التربوي ودورهم في تطبيق الأساليب التدريسية الحديثة التي تتفق مع مبادئ النظرية البنائية.

وقد وجد الباحثان من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، أن معظم الدراسات ركزت على أثر التعلم البنائي في التحصيل الدراسي للمتعلمين، وركز أغلبها على مواد الرياضيات والعلوم (الشبلي وآخرون،٢٠٠٧؛ الزدجالي، ٢٠٠٦)، بينما لم تركز أي دراسة على درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية.

كما لاحظ الباحثان من خلال خبرتهم في مجال الإشراف التربوي أن هناك العديد من الممارسات التربوية التي لا تتوافق مع التوجهات الحديثة للعملية التربوية، والتي تعتمد على الأساليب التقليدية في التدريس، والتي تركز على ذاكرة المتعلم دون التركيز على قدراته العقلية ووجدانه وحاجاته؛ ولكن إلى أي مدى هذا هو الاتجاه السائد في تدريس الدراسات الاجتماعية؟، الإجابة عن هذا السؤال يتطلب القيام بدراسة علمية للكشف عن درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية، وهو ما تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيقه.

وتتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية في التدريس بمدارس سلطنة عُمان؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالةٍ إحصائية في درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية يمكن أن تعزى لمتغيري النوع والخبرة التدريسية؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. تحديد درجة توظيف مبادئ النظرية البنائية في التدريس في مدارس التعليم الأساسي.

٢. الكشف عما إذا كانت هناك فروق بين درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية في التدريس وفقاً لمتغيري النوع والخبرة التدريسية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها:

١. تُسهم في تقديم معلومات عن واقع التدريس في ضوء النظرية البنائية في مادة الدراسات الاجتماعية بسلطنة عُمان.
٢. تُزود القائمين على عملية التنمية المهنية للمعلمين عن مستوى تطبيق مبادئ النظرية البنائية، مما يسهم في إعداد برامج التنمية المهنية.
٣. تَفتح الطريق أمام باحثين آخرين لإجراء بحوث ودراسات مماثلة في مراحل تعليمية أخرى.

حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣م).
- الحدود المكانية:اقتصرت الدراسة على عينة من مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي(٥-١٠)، ومدارس التعليم ما بعد الأساسي(١١-١٢)، التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة.
- الحدود البشرية: طُبقت الدراسة على معلمي مادة الدراسات الاجتماعية (التاريخ، والجغرافيا).

مصطلحات الدراسة:

أ. مبادئ النظرية البنائية: يتبنى الباحثان في هذه الدراسة مبادئ النظرية البنائية كما أشار إليها زيتون، زيتون (٢٠٠٣،٩٦) هي:

- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه.
- يحدث التعلم عندما يواجه المتعلم بمواقف حقيقية ضمن سياقات ذات معنى.
- عملية التعلم تتم ضمن سياق التفاوض الاجتماعي مع الآخرين.
- المعرفة السابقة لدى المتعلم مهمة لبناء معرفة جديدة.
- الهدف من عملية التعلم إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوطات الفردية الممارسة على خبرة الفرد.

وسيتم قياس درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لها من خلال بطاقة ملاحظة صفية.

ب.معلمي مادة الدراسات الاجتماعية: يُقصد بهم في هذه الدراسة معلمي الدراسات الاجتماعية، تخصُصي الجغرافيا، والتاريخ، العاملون في المدارس التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة.

منهجية البحث وإجراءاته:

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية، ومعلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي، في المدارس الحكومية بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان للعام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣)، وعددهم (٦٣١) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من(٣٠) معلماً ومعلمة ممن يقومون بتدريس مادة الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية، ومرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة، وهم يشكلون ما نسبته (٤.٧%) من المجتمع الأصلي، ويعتبر حجم العينة مناسباً لطبيعة الدراسة وأداتها المعتمدة على الملاحظات الصفية، بمعدل ملاحظتين لكل معلم ومعلمة موزعين على المدارس المتعاونة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وذلك لضمان شمولهم وتمثيلهم للمجتمع.

منهج الدراسة:

اعتمد الباحثتن في الدراسة المنهج الوصفي، والذي يعتبر مناسباً لهذا النوع من الدراسات، وذلك عن طريق وصف الظاهرة من خلال جمع البيانات ميدانية حولها بواسطة بطاقة الملاحظة.

أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة):

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بإعداد بطاقة الملاحظة وذلك بهدف الكشف عن درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البناية في التدريس. وتكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من (٣٣) عبارة، موزعة على خمسة محاور هي: المعرفة السابقة لدى المتعلمين، وتعلم الدراسات الاجتماعية

مرتبط بحياة المتعلمين، وعملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي، وتعلم الدراسات الاجتماعية عملية بنائية نشطة غرضية التوجه، وتغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية التعلم.

المقياس المعتمد في الأداة:

تم استخدام مقياس التدرج الخماسي حسب نظام ليكرت (Likert) لاستجابات أفراد العينة في المحاور الخمسة على النحو المبين في الجدول(١).

جدول (١)

درجات المقياس المعتمد لتقديرات

درجة توظيف أفراد العينة في بطاقة الملاحظة.

درجات مقياس ليكرت(Likert)	درجة توافر الإجراءات والممارسات
٥	ممتاز
٤	جيد جداً
٣	جيد
٢	مقبول
١	لا يؤدي الممارسة

صدق الأداة:

للتحقق من صدق بطاقة الملاحظة استخدم الباحثان صدق المحكمين من خلال عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس، والمتخصصين في النظرية البنائية، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم، قام الباحثان بإجراء التعديلات المناسبة، من حذف وتعديل وإضافة، وإخراج الأداة في صورتها النهائية.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة، وتكون جاهزة للتطبيق الفعلي، قام الباحثان باختيار طريقة اتفاق الملاحظين للتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة، قام الباحثون بملاحظة(١٠%) من معلمي الدراسات الاجتماعية ، وتم تطبيق البطاقة على (٦) معلمين بواقع زيارة صفية واحدة لكل معلم، حيث قام الباحثان بإجراء زيارة لكل معلم في الوقت نفسه، وقد أعطى كل منهم تقديرات منفرداً، وبعد الانتهاء من التطبيق تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفا لكورنباخ (Cronbach Alpha)، حيث كان معامل الثبات الكلي لجميع العبارات (٠.٨٧٣)، وبعدها تم

حساب معامل الارتباط بيرسون (Person) بين تقديرات الملاحظين، حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٨٧) وهو ارتباط جيد يدل على درجة ثبات مقبولة لتطبيق الأداة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد تحديد مشكلة الدراسة، وأسئلتها ومتغيراتها، وبعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، طبق الباحثان بطاقة الملاحظة في الفصل الدراسي الأول (٢٠١٢/٢٠١٣) خلال الفترة من ١١/سبتمبر/٢٠١٢م إلى١٦/أكتوبر/٢٠١٢م، وقد تمت ملاحظة الأداء التدريسي لأفراد عينة الدراسة أثناء تدريسهم لدروس الدراسات الاجتماعية، وذلك بواقع ملاحظتين لكل معلم/ معلمة.

المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية (SPSS) في تحليل البيانات التي تم جمعها بعد تطبيق أداة الدراسة وهي: معامل الثبات ألفا كرونباخ، ومعامل الارتباط بيرسون، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبية)، واختبار(ت) (t-test)، لمتغيرات النوع، والخبرة التدريسية، وتم توظيف المعيار الإحصائي الموضح في الجدول (٢) لتفسير على نتائج محاور الدراسة.

الجدول(٢)

الحدود الفعلية للفئات بناءً على التدرج الخماسي المستخدم في بطاقة الملاحظة

الدرجة	مدى الدرجة	المعيار المستخدم في الأداة
٥	٥-٤.٥٠	ممتازة
٤	٤.٤٩-٣.٥٠	جيد جداً
٣	٣.٤٩-٢.٥٠	جيد
٢	٢.٤٩-١.٥٠	مقبول
١	١.٤٩-١.٠٠	لا يؤدي الممارسة

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال ونصه: ما درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية في التدريس بمدارس سلطنة عُمان؟تم استخراج

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع محاور بطاقة الملاحظة والمحور العام حيث تم ترتيبها ترتيبا تنازلياً كما هو واضح في الجدول(٣)؟

جدول(٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور بطاقة الملاحظة للمجالات الرئيسة للدراسة

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة توظيف المبادئ
١	تعلم الدراسات الاجتماعية مرتبط بحياة المتعلمين.	٣.٠٠	٠.٤٦	جيده
٢	تعلم الدراسات الاجتماعية عملية بنائية نشطة غرضية التوجه.	٢.٨٢	٠.٤٩	جيده
٣	المعرفة السابقة لدى المتعلمين.	٢.٧٠	٠.٣٦	جيده
٤	تغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية التعلم.	٢.٣٢	٠.٤٤	مقبولة
٥	عملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي.	١.٩٩	٠.٥٠	مقبولة
المتوسط العام		٢.٥٦	٠.٣٥	جيده

يتضح من الجدول(٣) أنه على المستوى العام فإن درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية في التدريس بسلطنة عُمان، جاءت بدرجة جيدة في إجمالي مجالات الدراسة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحاور(٢.٥٦).

وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لكل مبدأ من مبادئ أداة الدراسة بين(٣.٠٠- ١.٩٩)، أي بين مستوى الجيد والمقبولة، حيث أحتل مبدأ "تعلم الدراسات الاجتماعية مرتبط بحياة المتعلمين" الرتبة الأولى من حيث درجة التوظيف، وذلك بمتوسط حسابي (٣.٠٠)، وبدرجة جيدة، تلاه مبدأ "تعلم الدراسات الاجتماعية عملية بنائية نشطة غرضية التوجه" بمتوسط حسابي(٢.٨٢) وبدرجة جيدة، وجاء ثالثاً مبدأ "المعرفة السابقة لدى المتعلمين" بمتوسط حسابي(٢.٧٠)، وبدرجة جيدة؛ وجاء ورابعاً مبدأ "تغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية

التعلم" بمتوسط حسابي (٢.٣٢) بدرجة مقبول؛ وكان أقل المبادئ في التوظيف هو مبدأ "عملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي" بمتوسط حسابي(١.٩٩) بدرجة مقبول.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إلية دراسة الزدجالي(٢٠٠٦) والتي أجريت بسلطنة عُمان وأظهرت نتائجها أن متوسط توظيف معلمي العلوم للنظرية البنائية في التدريس بلغ(٢.٤٦) أي بدرجة نادراً.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إلية دراسة الحجيلي(٢٠٠٩) والتي أجريت بالمملكة العربية السعودية وأظهرت نتائجها أن متوسط استخدام معلمي الرياضيات لمبادئ النظرية البنائية في التدريس بلغ (٣.٨٠) أي بدرجة غالباً.

وأن التوظيف الجيد لمبادئ النظرية البنائية من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية يمكن أن يعزى إلى تمحور عملية التعليم في النظام التربوي العماني حول المتعلم، وبناء المناهج الدراسية، وتأهيل وتدريب المعلمين في ضوء الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، وأنماط الإشراف التربوي القائمة على تنويع الأساليب الإشرافية، والأنشطة والبرامج التعليمية المتنوعة، ودور الإعلام التربوي في نشر ثقافة النظام التعليمي.

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

المحور الأول: محور المعرفة السابقة لدى المتعلمين

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة للمحور الأول المعرفة السابقة لدى المتعلمين، ويوضح الجدول(٤) ذلك.

جدول(٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور المعرفة السابقة لدى المتعلمين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
١	يتحرى من خلال التمهيد المعلومات والخبرات السابقة لدى المتعلمين ليعرف مدى إدراكهم للمفاهيم قبل طرح أفكار جديدة.	٣.١٢	٠.٣٧	جيده
٢	يربط بين المعرفة السابقة للمتعلمين بالمعرفة الجديدة.	٣.١٠	٠.٦٥	جيده
٣	يعطي الفرصة الكافية للمتعلمين للبحث والتفكير واسترجاع خبراتهم السابقة.	٢.٨٥	٠.٥٣	جيده
٤	يوظف تفكير المتعلمين وخبراتهم واهتماماتهم لتوجيه الدرس.	٢.٦٨	٠.٤٨	جيده
٥	يدرب المتعلم على بناء معرفة جديدة والفهم من الخبرات الواقعية.	٢.٦٦	٠.٥٢	جيده
٦	يقدم للمتعلمين خبرات تتحدى المفاهيم او المعتقدات والاتجاهات المعارف السابقة لديهم.	٢.٢٦	٠.٦٢	مقبولة
٧	يدرب المتعلم على الاستفادة من المفاهيم والعمليات التعليمية المتعلمة في مواقف جديدة.	٢.٢٥	٠.٥٤	مقبولة
	المتوسط العام	٢.٧٠	٠.٣٦	جيده

يتضح من الجدول (٤) بأنه على المستوى العام فإن درجة توظيف المعلمين لمبدأ المعرفة السابقة لدى المتعلمين جاءت بدرجة جيدة حيث بلغ المتوسط الحسابي(٢.٧٠)، وأحتل بذلك الرتبة الثالثة بالنسبة لمحاور الدراسة الخمسة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إلية دراسة الحجيلي(٢٠٠٩) وأظهرت نتائجها أن متوسط استخدام معلمي الرياضيات لمبدأ المعرفة السابقة للمتعلمين بلغ (٣.١٤) أي بدرجة أحيانا.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عما توصلت إلية دراسة الشبلي وآخرون (٢٠٠٧) وكشفت نتائجها أن متوسط توظيف معلمي العلوم لمبدأ المعرفة السابقة للمتعلمين بلغ (٤.٠٨) أي بدرجة غالباً.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن أدراك المعلمين لأهمية المعرفة السابقة للمتعلمين في نجاح علمية التعلم الصفي، وأن ذلك يمثل أحد الإجراءات الرئيسية في الإعداد الكتابي للمعلم، لذا فإن معظم المعلمين يبدأون الحصص الدراسية بصياغة أسئلة تقيس معرفة المتعلمين بموضوع الحصة الدراسية، أو مراجعة للحصة السابقة مما يسهم في قياس المعرفة السابقة لدى المتعلمين.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المحور فقد تراوحت بين (٣.١٢-٢.٢٦)، وكانت الأكثر توظيفاً عبارة "يتحرى من خلال التمهيد المعلومات والخبرات السابقة لدى المتعلمين ليعرف مدى إدراكهم للمفاهيم قبل طرح أفكار جديدة" بمتوسط حسابي(٣.١٢)بمستوى جيد.

ويعزى ذلك أن ممارسات المعلمين بتوظيف المعرفة السابقة تعد من المهام الرئيسية في بداية الموقف الصفي، بالإضافة إلى سهولة توظيف هذه الإجراءات لأنها تقاس من خلال الأسئلة الصفية لذا نجدها مرتفعة عن بقية الإجراءات الأخرى.

ويلاحظ من الجدول(٤) أن عبارة"يدرب المتعلم على الاستفادة من المفاهيم والعمليات التعليمية المتعلمة في مواقف جديدة"كانت أدنى العبارات من حيث التوظيف من قبل المعلمين، بمتوسط حسابي (٢.٢٦) بمستوى مقبول.

ويعزى ذلك أن الفترة الزمنية المحددة لقياس للمعرفة السابقة في الموقف الصفي لا تُمكن المعلم من تطبيق بعض المهارات التي تحتاج إلى وقت أكثر في الموقف الصفي، بالإضافة إلى أن التعامل مع قدرات المتعلمين وتفكيرهم في الموقف الصفي يعتبر مرحلة متقدمة يتفاوت أدائها في ضوء خبرات المعلمين وقدراتهم.

المحور الثاني: محور تعلم الدراسات الاجتماعية مرتبط بحياة المتعلمين

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية(الرتبة) للعبارات المكونة للمحور الثاني تعلم الدراسات الاجتماعية مرتبط بحياة المتعلمين، ويوضح الجدول(٥) ذلك.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمحور تعلم الدراسات الاجتماعية مرتبط بحياة المتعلمين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
١	ينمي لدى المتعلم حب القراءة والاستطلاع والاكتشاف.	٣.٥٩	٠.٤٩	جيد جداً
٢	صياغة اهداف واضحة ومحددة بناء على ميول المتعلم وحاجاتهم المتنوعة.	٣.٥٢	٠.٥٥	جيد جداً
٣	يوظف التقنيات الحديثة والوسائل التعليمية في التدريس من البيئة.	٣.٢٣	٠.٥٠	جيده
٤	يوجه المتعلم إلى البحث عن المعرفة من مصادر متنوعة.	٣.١٣	٠.٥٥	جيده
٥	يسمح للمتعلمين القيام بعملية استكشاف العالم المحيط بهم، وتفسير ظواهره.	٢.٦١	٠.٥٤	جيده
٦	يقدم المحتوى في صورة خبرات ومشكلات واقعية من البيئة وفقا لمستوى المتعلم العقلي والعمري.	٢.٤٣	٠.٤٥	مقبولة
٧	يربط بين المعرفة الجديدة بالمشكلات المتعلقة بالمتعلم في المجتمع المحلي.	٢.٤٢	٠.٦٤	مقبولة
المتوسط العام		٣.٠٠	٠.٤٦	جيده

يتضح من الجدول (٥) بأنه على المستوى العام فإن درجة توظيف المعلمين لمبدأ تعلم الدراسات الاجتماعية مرتبط بحياة المتعلمين جاءت بدرجة جيدة من أجمالي محاور الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي(٣.٠٠)، وأحتل بذلك الرتبة الأولى بالنسبة لمحاور الدراسة الخمسة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الشبلي وآخرون(٢٠٠٧) وأظهرت نتائجها أن متوسط توظيف معلمي العلوم لمبدأ البنائية تتضمن مواجهة المتعلم بمواقف حقيقية ضمن سياقات ذات معنى بلغ(٣.٧٨)،.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مادة الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد ارتباطاً بالبيئة المحلية التي يعيش بها المتعلم، فهي بطبيعتها تهتم بدراسة علاقة الإنسان بالبيئة الطبيعية والاجتماعية وأساليب التعامل معها، مما يدفع المعلمين إلى ضرورة توظيف البيئة المحلية لنجاح عملية التعلم.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المحور، فقد تراوحت بين(٣.٥٩- ٢.٤٢)، وكانت الأكثر توظيفاً عبارة "ينمي لدى المتعلم حب القراءة والاستطلاع والاكتشاف" بمتوسط حسابي(٣.٥٩) بمستوى جيد جداً، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن بناء المناهج الدراسية في التعليم الأساسي قائمة على توجيه المتعلم نحو التعلم الذاتي، بالإضافة إلى قناعة المعلمين بأهمية دور المتعلم في الحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة.

في حين جاءت عبارة "يربط بين المعرفة الجديدة بالمشكلات المتعلقة بالمتعلم في المجتمع المحلي" أدنى العبارات من حيث التوظيف حيث بلغت المتوسط الحسابي (٢.٤٢) أي بمستوى مقبول، ويمكن تفسير ذلك أن ربط التعلم بحياة المتعلمين في مادة الدراسات الاجتماعية يتطلب البحث في مصادر مختلفة، وتوظيف مشكلات البيئة المحلية في العملية التعليمية التعلمية، وهو ما يتطلب فترة زمنية أطول، وهذه لا يمتلكها المعلمون في ضوء التوقيت الزمني المخصص للحصة، كما أن كثافة المنهج الدراسي، وأعمال التقويم التربوي المتعددة، لا تُمكن المعلمين من توظيف المشكلات المحلية في الموقف الصفي.

المحور الثالث: محور عملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة للمحور الثالث عملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي، ويوضح الجدول(٦) ذلك.

جدول(٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمحور عملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
١	يطبق طرائق وأساليب تدريسية حديثة متنوعة تتيح فرصة أكبر لمشاركة المتعلمين في الموقف الصفي.	٢.٤٨	٠.٤٦	مقبولة
٢	يلاحظ ويوجه المتعلم أثناء التعلم التعاوني في الموقف الصفي.	٢.٢٩	٠.٧٤	مقبولة
٣	يتيح الفرصة للمتعلمين لتصحيح المفاهيم الخاطئة التي توصلوا لها عند حلهم للمشكلة.	١.٩٢	٠.٥٠	مقبولة
٤	يطلب من المتعلم اقتراح أكبر قدر من الحلول وإعطاء تفسيرات للمشكلة سواء أكانت صحيحة أو خاطئة.	١.٧٥	٠.٤٣	مقبولة
٥	يشجع المتعلم على الحوار والمناقشة مع زملائهم حول ما توصلوا إلية من مقترحات وتفسيرات بصدد المشكلة المطروحة.	١.٧٠	٠.٥٢	مقبولة
٦	يعطي المتعلم الفرصة لتوضيح وتفسير الحلول للمشكلات وتقديم الأدلة التي تدعم إجابتهم.	١.٦٠	٠.٤٧	مقبولة
المتوسط العام		١.٩٩	٠.٥٠	مقبولة

يتضح من الجدول(٦) بأنه على المستوى العام فإن درجة توظيف المعلمين لمبدأ عملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي، جاءت بدرجة مقبولة من أجمالي محاور الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي(١.٩٩) وأحتل بذلك الرتبة الخامسة والأخيرة بالنسبة لمحاور الدراسة الخمسة.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إلية دراسة الحجيلي(٢٠٠٩) وأظهرت نتائجها أن استخدام معلمي الرياضيات لمبدأ عملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي بلغ (٤،٠٥).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بارتفاع الكثافة الطلابية داخل الفصل، وكثافة المحتوى الدراسي، والذي يتطلب الالتزام بتطبيقه وفق للخطة الدراسية المعدة، وهذا يُضعف فرص الحوار الاجتماعي بين المتعلمين الذي يتطلب وقتاً أكثر لتطبيقه، بالإضافة إلى ضعف الاستفادة من الاستراتيجيات التدريسية المطبقة في تحقيق الحوار الاجتماعي.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المحور، فقد تراوحت بين(٢.٤٨- ١.٦٠)، وهي درجة متقاربة من حيث الأداء، وتُعتبرعبارة"يطبق طرائق وأساليب تدريسية حديثة متنوعة تتيح فرصة أكبر لمشاركة المتعلم في الموقف الصفي" الأعلى من حيث التوظيف بمتوسط حسابي(٢.٤٨) وبمستوى مقبول، أما أقل عبارة من حيث التوظيف فكانت "يعطي المتعلم الفرصة لتوضيح وتفسير الحلول للمشكلات وتقديم الأدلة التي تدعم إجابتهم" الصفية بمتوسط حسابي(١.٦٠) بمستوى مقبول.

المحور الرابع: محور تعلم الدراسات الاجتماعية عملية بنائية نشطة غرضية التوجه

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة للمحور الرابع تعلم الدراسات الاجتماعية عملية بنائية نشطة غرضية التوجه، ويوضح الجدول(٧) ذلك.

جدول(٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمحور تعلم الدراسات الاجتماعية عملية بنائية نشطة غرضية التوجه

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
١	يقدم تغذية راجعة للمتعلمين ويصحح المفاهيم الخاطئة لديهم.	٣.٤٠	٠.٥٨	جيده
٢	يعطي وقت كافي للمتعلمين لتفكير في الإجابة بعد	٣.٣٣	٠.٦٠	جيده

	طرح السؤال.			
٣	ينوع في أساليب التقويم التربوي أثناء التدريس.	٣.٠٠	٠.٥٠	جيده
٤	يشجع المتعلم على الاستقصاء واكتشاف المعرفة من خلال طرح أسئلة مثيرة للتفكير.	٢.٧٨	٠.٤٩	جيده
٥	يشرك المتعلم في إجراء التقويم بأنواعه المتعددة.	٢.٥٠	٠.٤٦	جيده
٦	يكلف المتعلم بجمع الأحداث الحقيقية لدعم وإعادة صياغة أفكارهم في ضوء أحداث وخبرات جديدة.	٢.٤٢	٠.٦١	مقبولة
٧	يركز على اكتساب المتعلم لمهارات التعلم أكثر من مجرد اكتساب معرفة.	٢.٣٢	٠.٥٠	مقبولة
	المتوسط العام		٢.٨٢	٠.٤٨

يتضح من الجدول(٧) بأنه على المستوى العام فإن درجة توظيف المعلمين لمبدأ تعلم الدراسات الاجتماعية عملية بنائية نشطة غرضية التوجه، جاءت بدرجة جيدة من أجمالي محاور الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي(٢.٨٢) وأحتل بذلك الرتبة الثانية بالنسبة لمحاور الدراسة الخمسة.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إلية دراسة الحجيلي(٢٠٠٩) وأظهرت نتائجها أن متوسط استخدام معلمي الرياضيات لمبدأ تعلم الرياضيات عملية بنائية نشطة، بلغ(٣.٨٧).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن أهداف التعليم الأساسي تقوم على محورية التعلم حول المتعلم، مما وجه العملية التعليمية التعلمية إلى الاهتمام بدور المتعلم في الموقف الصفي، بحيث ينتقل النشاط من المعلم إلى المتعلم.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المحور، فقد تراوحت بين(٣.٤٠- ٢.٣٢)، وكانت الأكثر توظيفاً عبارة "يقدم تغذية راجعة للمتعلمين ويصحح المفاهيم الخاطئة لديهم" بمتوسط حسابي(٣.٤٠) بمستوى جيد،ويعزى ذلك إلى أن نظام التقويم المستمر يقوم على تقديم التغذية الراجعة للمتعلمين، وتصحيح الأخطاء لديهم، ويُعد هذا الأمر من المهام الرئيسية التي يجب أن يقوم بها المعلمين بصورة مستمرة في الموقف الصفي.

ويلاحظ أيضا من خلال الجدول (٨) أن أدنى العبارات في التوظيف كانت عبارة "يركز على اكتساب المتعلم لمهارات التعلم أكثر من مجرد اكتساب معرفة" حيث بلغت المتوسط الحسابي (٢.٣٢) أي بدرجة توظيف مقبولة.

ويمكن تفسير ذلك أن نمط التعليم القائم حالياً يقوم على بناء المعرفة المرتبطة بالمحتوى التدريسي، الأمر الذي يلزم المعلمين بالالتزام بالمنهج المعد في تدريسهم للمتعلمين، وهذا يقلل من الاهتمام بمهارات التعلم.

المحور الخامس: محور تغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية التعلم

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) للعبارات المكونة للمحور الخامس تغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية التعلم، ويوضح الجدول(٨) ذلك.

جدول(٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمحور تغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية التعلم

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
١	يستخدم أفعال تركز على المستويات العليا من التفكير والفهم.	٣.١٥	٠.٥٥	جيده
٢	يعطي المتعلم الفرصة لتقييم ما تعلمه والمعلومات التي حصل عليها.	٢.٦٦	٠.٥٤	جيده
٣	تقديم فرص تسمح للمتعلمين المشاركة في أنشطة لحل المشكلات بطريقة فعالة.	٢.٥٠	٠.٤٨	جيده
٤	يعطي المتعلمين الحرية في عرض أسئلتهم حول المشكلة التي تواجههم.	٢.١١	٠.٣٤	مقبولة
٥	يوجه المتعلمين للتفكير العلمي الناقد والإبداعي في حل المشكلات.	٢.١٠	٠.٦٧	مقبولة
٦	يسمح للمتعلمين باختيار المشاريع والمبادرات التي تثير اهتماماتهم وتلبي احتياجاتهم والعمل على	١.٤٢	٠.٤٦	لا يؤدي الممارسة

	تنفيذها.			
المتوسط العام	٢.٣٢	٠.٤٤	مقبولة

يتضح من الجدول(٨) بأنه على المستوى العام فإن درجة توظيف المعلمين لمبدأ محور تغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية التعلم، جاءت بدرجة مقبولة من أجمالي محاور الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي(٢.٣٢) وأحتل بذلك الرتبة الرابعة بالنسبة لمحاور الدراسة الخمسة.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية عما توصلت إلية دراسة الحجيلي(٢٠٠٩) وأظهرت نتائجها أن متوسط استخدام معلمي الرياضيات لمبدأ محور تغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية التعلم، بلغ(٣.٨٣).

ويمكن تفسير هذه النتيجة أنه بالرغم من أن التعليم الأساسي يقوم على محورية التعلم حول المتعلم، إلا أن هذا المبدأ أحتل الرتبة قبل الأخيرة من حيث التوظيف وبدرجة مقبول، وهذا يدل على أن إشراك المتعلم في العملية التعليمية التعلمية، يحتل مستوى ضعيف من حيث دوره في الموقف الصفي، ويتضح ذلك من خلال المستوى المتقارب بين جميع عبارات المحور، والتي تركز على المستويات العقلية العليا للمتعلم، ودوره في ممارسة التفكير.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات المحـور، فقد تراوحـت بين (٣.١٥-١.٤٢)، وتُعتبر عبارة "يستخدم أفعال تركز على المستويات العليا من التفكير والفهم" الأعلى من حيث التوظيف بمتوسط حسابي(٣.١٥) بمستوى جيد، ويعزى ذلك إلى أن نظام التقويم التربوي يقوم على الاهتمام بالقدرات العليا بنسبة أكبر عن بقية المستويات الأمر الذي انعكس على جهود المعلمين في الموقف الصفي في تدريب المتعلمين عليها.

كما يلاحظ من الجدول(٨) أن أدنى العبارات في التوظيف كانت عبارة "يسمح للمتعلمين باختيار المشاريع والمبادرات التي تثير اهتماماتهم وتلبي احتياجاتهم والعمل على تنفيذها"بمتوسط حسابي (١.٤٢) وبمستوى لا يؤدي الممارسة، ويعزى ذلك إلى أن نظام التقويم التربوي الجديد لا يركز على مشاريع الطلبة والمبادرات في تقويمهم.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية يمكن أن تعزى لمتغيري النوع والخبرة التدريسية؟

أ) متغير النوع:

للإجابة عن هذا السؤال(متغير النوع) تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-Test)، ويوضح الجدول(٩١٠) ذلك.

جدول(٩)

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

المحور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المعرفة السابقة لدى المتعلمين.	ذكور	١٤	٢.٧٥	٠.٣٨	٢.١٥٣	٠.٠٤٠	دالة
	إناث	١٦	٣.٠٢	٠.٣٠			
تعلم الدراسات الاجتماعية مرتبط بحياة المتعلمين.	ذكور	١٤	٣.٤٣	٠.٥٣	١.٣٦٦	٠.١٧٣	غير دالة
	إناث	١٦	٣.٦٦	٠.٣٧			
عملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي.	ذكور	١٤	٢.٢٩	٠.٥٢	١.٨٠٤	٠.٠٨٢	غير دالة
	إناث	١٦	٢.٦١	٠.٤٧			
تعلم الدراسات الاجتماعية عملية بنائية نشطة غرضية التوجه.	ذكور	١٤	٢.٤٣	٠.٤٥	١.٨٧٠	٠.٠٧٢	غير دالة
	إناث	١٦	٢.٧٥	٠.٥٠			
تغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية التعلم.	ذكور	١٤	٢.٥٢	٠.٤٨	٠.٧٦٠	٠.٤٥٣	غير دالة
	إناث	١٦	٢.٦٥	٠.٤٠			
الكلي	ذكور	١٤	٢.٦٤	٠.٤٠	١.٥٤٨	٠.١٣٣	غير دالة
	إناث	١٦	٢.٨٢	٠.٢٨			

تشير نتائج الجدول(٩) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) بين الذكور والإناث في أربعة محاور من مبادئ النظرية

البنائية، وهذا يعني أن عينة الدراسة من معلمي الدراسات الاجتماعية يمتلكون نفس الأداء تجاه التدريس في ضوء مبادئ النظرية البنائية؛ باستثناء محور المعرفة السابقة لدى المتعلمين توجد به فروق لصالح الإناث.

ويعزى عدم وجود في فروق في بقية المحاور؛ إلى تقارب أو تشابه الظروف المتعلقة بالبيئة التعليمية والمنهاج الدراسية، والمشرفين، والدورات التدريبية التي تعرض لها أفراد العينة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشبلي وآخرون(٢٠٠٧)؛ ودراسة الوهر (٢٠٠٢) التي أجريت في المملكة الأردنية الهاشمية.

أما وجود فروق في محور المعرفة السابقة لدى المتعلمين فقد يعزى إلى اهتمام المعلمات بالمعرفة السابقة للمتعلمين في بداية الموقف الصفي من خلال التنويع في الأساليب التمهيدية.

ب) متغير الخبرة التدريسية:

للإجابة عن هذا السؤال (متغير الخبرة التدريسية) تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T-Test)، ويوضح الجدول(١٠) ذلك.

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةواختبار(T-Test) تبعا لمتغير الخبرة التدريسية

المحور	الخبرة التدريسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المعرفة السابقة لدى المتعلمين.	١-٥	١٤	٢.٧٥	٠.٤٤	٢.١٥٣	٠.٠٤٠	دالة
	٦-١٠	١٦	٣.٠٢	٠.٢٢			
تعلم الدراسات الاجتماعية مرتبط بحياة المتعلمين.	١-٥	١٤	٣.٣٠	٠.٤١	٣.٢١٠	٠.٠٠٣	دالة
	٦-١٠	١٦	٣.٧٧	٠.٣٩			
عملية التعلم تتم عبر الحوار الاجتماعي.	١-٥	١٤	٢.٢٤	٠.٥٠	٢.٤٦٩	٠.٠٢٠	دالة
	٦-١٠	١٦	٢.٦٦	٠.٤٥			
تعلم الدراسات	١-٥	١٤	٢.٣٦	٠.٤٧	٢.٨٣٣	٠.٠٠٨	دالة

الاجتماعية عملية بنائية نشطة غرضية التوجه.	٦-١٠	١٦	٢.٨١	٠.٤٢			
تغيير بنية المتعلم المعرفية وإشراكه في عملية التعلم.	١-٥	١٤	٢.٤٥	٠.٤٠	٢.٦٥٢	٠.٠٤٠	دالة
	٦-١٠	١٦	٢.٧٠	٠.٣٨			
الكلي	١-٥	١٤	٢.٦٠	٠.٣٦	٢.١٥٧	٠.٤٠	داله
	٦-١٠	١٦	٢.٨٥	٠.٣٠			

يلاحظ من خلال الجدول(١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) بين مستويات الخبرة التدريسية في جميع المحاور الدراسة الخمسة،لصالح المعلمين ذوي الخبرة التدريسية(٦-١٠).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المعلمين الأكثر خبرة؛ قد تعرضوا لبرامج تدريبية أكثر خاصة مع تطبيق نظام التعليم الأساسي، بالإضافة إلى أن الفترة الزمنية ساعدت على اكتسابهم مهارات التدريس المتنوعة، بالإضافة إلى تنوع أنماط الأشراف التربوي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ليو(Lew,2010) وأظهرت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توظيف مبادئ النظرية البنائية تعزى لمتغير الخبرة، لصالح المعلمين ذوي الخبرة (٦-١٢). وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة الزدجالي(٢٠٠٦) التي أجريت بسلطنة عُمان.

توصيات الدراسة:

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

١. تنظيم دورات متقدمة، وعقد مشاغل تربوية، تعني بتدريب المعلمين على النظرية البنائية وتطبيقاتها في الموقف الصفي، في الدراسة الجامعية، وأثناء الخدمة.

٢. إكساب المعلمين مهارات تطبيق الحوار الاجتماعي بين المتعلمين في الموقف الصفي، بما يساعد على إيجاد التفاعل الايجابي بينهم.
٣. تدريب المعلمين على استخدام الاستراتيجيات التدريسية التي تقوم على تقديم مشكلات من البيئة المحلية للمتعلم في الموقف الصفي، واكسابهم مهارات تطبيقها.
٤. مراعاة الكثافة الطلابية داخل الفصل بما يتوافق مع توظيف الاستراتيجيات التدريسية الحديثة.

مقترحات الدراسة:

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

١- دراسة درجة الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في توظيف مبادئ النظرية البنائية في التدريس.
٢- دراسة الاحتياجات التدريبية اللازمة لتوظيف مبادئ النظرية البنائية في التدريس من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
٣- دراسة أثر البرامج التدريبية أثناء الخدمة في توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لمبادئ النظرية البنائية في التدريس.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

إبراهيم، مجدي عزيز(٢٠٠٤). *موسوعة التدريس*.عُمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الحجيلي، محمد عبدالعزيز عواد(٢٠٠٩). واقع استخدام معلمي الرياضيات بالمملكة العربية السعودية لمبادئ النظرية البنائية ومعوقات توظيفها من وجهة نظرهم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*- السعودية، (٤)،٧٥-١٠٦.

الخليلي، خليل يوسف(١٩٩٦). مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم. *مجلة التربية*- قطر،٢٥(١١٦)، ٢٥٥-٢٧١.

الزدجالي، أحلام أحمد محمد(٢٠٠٦). *معتقدات معلمي العلوم عن التدريس في ضوء النظرية البنائية وعلاقتها بالممارسة الصفية*(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

الزيادات، ماهر مفلح؛ وقطاوي، محمد إبراهيم (٢٠١٠). *الدراسات الاجتماعية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها* . عُمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

زيتون، عايش محمود(٢٠٠٧). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. عُمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

زيتون، كمال عبد الحميد؛ وزيتون، حسن حسين(٢٠٠٣). *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية*. القاهرة: عالم الكتب.

الشبلي، عبدالله علي، والخطايبة، عبدالله محمد-، والعمري، وصال هاني، والحمراشدي، مريم(٢٠٠٧). توظيف معلمي العلوم للمبادئ البنائية خلال تدريسهم لمقررات العلوم في سلطنة عُمان. *رسالة الخليج*- السعودية، ٣٢ (١٢٠)، ١٥-٥٢.

شحاته، حسن؛ والنجار، زينب(٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

المعمري، سيف ناصر؛ والسعيدي، حميد مسلم(٢٠١٢). معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عُمان عن التدريس في ضوء مبادئ

النظرية البنائية، *المؤتمر الدولي السابع لتدريس العلوم والرياضيات وتكنولوجيا التعليم*، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عُمان.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢). نظام التعليم في عُمان، بوابة سلطنة عُمان التعليمية-، تاريخ الاسترجاع٦/١٢/٢٠١٢من http://www.moe.gov.om/Portal/sitebuilder/Sites/EPS/Arabic/IPS/Right_Menu/Edu_System/edusystem/basic.aspx

وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٨). *كتاب المعلم لمادة العالم من حولي*. مسقط: سلطنة عُمان: مطابع النهضة.

الوهر، محمود طاهر(٢٠٠٢). درجة معرفة معلمي العلوم النظرية البنائية وأثر تأهيلهم الأكاديمي والتربوي وجنسهم عليها. *مجلة البحوث التربوية*، جامعة قطر، (٢٢)، ٩٣-١٢٦.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Keiper, T. A. (1999). GIS for elementary students: An inquiry into a new approach to learning geography. *The Journal of Geography, 98*(2), 47-47. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/216834083?accountid=27575

Lew, L. Y. (2010). The use of constructivist teaching practices by four new secondary school science teachers: A comparison of new teachers and experienced constructivist teachers. *Science Educator, 19*(2), 10-21. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/822505470?accountid=27575;http://nsela.org/index.php?option=com_content&view=article&id=138:online-articles&catid=51:sej&Itemid=85

Wheatly, G.(1991). Constructivism perspectives on science and mathematics. *Science Education*, 75(1), 9-21.