

## آراء معلمي الدراسات الإجتماعية نحو تدريس القضايا الجدلية في مناهج الدراسات الإجتماعية لطلبة التعليم ما بعد الأساسي

أحمد بن حمد الربيعاني\*

جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان

قبل بتاريخ: ٢٠١٤/٤/٩

عدل بتاريخ: ٢٠١٤/٣/٢٥

استلم بتاريخ: ٢٠١٣/١٠/٥

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان نحو تدريس القضايا الجدلية لطلبة التعليم ما بعد الأساسي. ولتحقيق هذه الدراسة أعدت استبانة لجمع البيانات مكونة من (٢٠) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: أهمية تدريس القضايا الجدلية، والاهتمام بتدريس القضايا الجدلية في غرفة الصف، وتحديات تدريس القضايا الجدلية. وقد تم التأكد من صدقها من خلال مجموعة من المحكمين، كما تم التأكد من ثباتها بتطبيقها على عينة مكونة من (٣٢) معلماً ومعلمة، وحسب معامل الثبات باستخدام الفاكرونباخ الذي بلغ (٨٧). وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (٢٠١) معلماً ومعلمة، منهم (٩٤) معلماً، و(١٠٧) معلمات، وأظهرت النتائج أن معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان يرون بأن تدريس القضايا الجدلية في مناهج الدراسات الاجتماعية مهم بدرجة كبيرة، وأنهم يقدمون هذه القضايا ضمن المواقف الصفية في غرفة الصف، إلا أنهم يواجهون بعض التحديات عند تقديمها. كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير التخصص، والخبرة، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير النوع، والمحافظة. أوصت الدراسة بضرورة تضمين القضايا الجدلية في مناهج الدراسات الاجتماعية وتقديم الحلول للتحديات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية عند عرضها في المواقف الصفية.

**كلمات مفتاحية:** تدريس القضايا الجدلية، معلموا الدراسات الاجتماعية، سلطنة عمان.

### Omani's Social Studies Teachers' Opinions about Teaching Controversial Issues in Social Studies Curriculum for Post Basic Education Students

Ahmad H. Al-Rabaani\*

Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman

The aim of the study as to investigate the opinion of Omani's social studies teachers' about teaching controversial issues in social studies curriculum for post basic education students. Data was gathered through a questionnaire consisting of (20) items divided into 3 areas: importance of teaching controversial issues, concerns about teaching controversial issues and challenges of teaching controversial issues. Validity of the questionnaire was examined by a panel of judges and reliability was obtained by administrate the questions to 32 social studies teachers. Cronbach Alpha was used. Data was collected from 201 social studies teachers, 94 were male and 107 were female. The results showed that social studies teachers highly believed about the importance of teaching controversial issues, they were teaching controversial issues in their classroom and they were facing some challenges in teaching controversial issues. There were significant differences due to teachers' specialization and experience while there were no significant differences due to gender or province.

**Keywords:** Teaching controversial issues, social studies teachers, Sultanate of Oman.

\*[arabaani@squ.edu.om](mailto:arabaani@squ.edu.om)

سياسية معينة، وأخرى لا تزال تعانين عدم الاستقرار. وبالإضافة إلى إشكالية الاستقرار تشكل بعض القضايا تحدياً لآخر يمثل في انقسام السياسية والاقتصادية والاجتماعية الذي قد يحول أحيانا دون تنفيذ العديد من المشاريع التنموية.

ومما يجعل تلك القضايا تشكل خطراً على الدولة والفرد هو ضعف الوعي بتلك القضايا، وكيفية التعامل معها بطريقة عقلانية تسهم في إيجاد الحلول بدلا من التطرف الذي قد يؤدي إلى الصراع. ولأجل ذلك تجنبت العديد من الدول التطرق إلى موضوعات القضايا الجدلية في مناهجها ووسائل الإعلام فيها لتفادي كل ما يثير الخلاف داخل المجتمع أو يوقض الفتنه فيه. إلا أن الواقع المعيش في ظل انتشار الإعلام المفتوح، ووسائل التواصل، وشبكة المعلومات حد من قدرة الدول على إغلاق منافذ نشر الأفكار المختلفة حول تلك القضايا، وأصبحت وسائل الإعلام تلعب دوراً كبيراً في تشكيل الرأي العام الذي ربما يغير توجهات الدولة.

والمتبع لما يطرح في وسائل الإعلام وشبكة المعلومات يلاحظ الانتشار الواسع للآراء حول القضايا الجدلية المرتبطة بحياة الأفراد اليومية، وأن هناك عمليات استقطاب للفتن المختلفة لدعم توجه ما أو رفضه، وهذا ما يجعل المتلقي أحيانا رهينة لقوة تأثير تلك الوسائل، لإفنتقاره إلى ارضية صلبة تمكنه من فهم التوجهات الفكرية المطروحة، ومغزاها وأبعادها على المدى القصير والبعيد. ويشير بارون (Baron, 2000) إلى أن هناك الكثير من المعلومات التي تعرض للأفراد تتضمن اثباتات متحيزة. وهذا يجعل الافراد يطلعون فقط على ما يدعم وجهة نظر معينة، ولا يطلعون على وجهات النظر التي تعارضها، وهذا السلوك قد يؤدي إلى جمود الفكر، والتعصب الأعمى دون إدراك للعواقب. كما قد يؤدي إلى إغفال الجوانب أو القواسم المشتركة (Taber & Lodge, 2006).

ولذا ظهرت الآراء المؤيدة لتقديم القضايا الجدلية في المناهج الدراسية، لتنمية وعي الطلبة بتلك القضايا وكيفية التعامل معها بطريقة عقلانية. ويرى ونكل (Winkle, 2000) أن تدريس القضايا الجدلية يعد أساساً لبناء مواطن فاعل، ومن وجهة نظر دبي (Dube, 2009) يعد تدريسها ضرورياً، لأن الفرد يعيش في عالم محير يشهد تحولات سياسية واجتماعية وثقافية واقتصادية وبيئية وتكنولوجية تحدث تغيرات متسارعة في

تعبير القضايا الجدلية عن الأحداث والتوجهات الفكرية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والدينية التي ينقسم حولها الناس بين مؤيد ومعارض وكل طرف يتمسك بوجهة نظره ويدافع عنها بقوة لاعتبارات كثيرة، وهذه الأحداث والتوجهات أدت عبر التاريخ إلى صراعات أودت بحياة الملايين من البشر، و إلى ظهور مشاهير ممن يدافعون عن كل وجهة نظر، وظهور نظم سياسية، واقتصادية، واجتماعية وثقافية كان لها تأثيراتها الإيجابية والسلبية.

ويعرف ستاردلنج (Stradling, 1985) القضايا الجدلية بأنها "القضايا التي ينقسم بشكل واضح حولها المجتمع وأن المجموعات المؤثرة ضمن المجتمع تقدم التفسيرات والحلول المبنية على القيم البديلة التي تعزز الصراع"، ويعرفها مارش (Marsh, 2005, 133) بأنها "القضايا التي لم تحل بعد و تنتج عن أحداث أو نتجت عن عمل ما" ويعرفها قاموس أكسفورد (Oxfam, 2006) بأنها القضايا التي لها تأثيرات سياسية واجتماعية وشخصية، وتثير المشاعر، أو تطرح تساؤلات حول القيم والمعتقدات" وعرفها قطاوي (٢٠٠٧، ٢٦٥) بأنها "الموضوعات والتغيرات التي تثير الجدل والنقاش في المجتمع ويحدد مدى جدليتها المدرسة والمجتمع؛ ويعرفها الباحث بأنها الموضوعات المرتبطة بأحداث أو توجهات، أو إنتاجات علمية أو فكرية ينقسم الأفراد حول منطلقاتها، أو عناصرها، أو نتائجها بسبب الاختلافات السياسية والاقتصادية، أو الاجتماعية أو الدينية أو الثقافية أو العلمية ولم يتم التوصل إلى رأي مقبول من الجميع حولها.

وتختلف درجة الجدل باختلاف الأسباب الكامنة وراء القضية الجدلية وعمقها وأمتدادها التاريخي، وتأثيراتها المختلفة، فبعض القضايا الجدلية حديثة العهد، نتجت عن اختراعات علمية أو توجهات فكرية جديدة مغايرة لما هو عليه في الواقع، وبعضها لها جذور تاريخية التي أصبحت بتعاقب السنين وما رافقتها من أحداث أكثر تعقيداً، كما أن بعض القضايا الجدلية ذات طابع محلي، وبعضها ذات طابع إقليمي أو عالمي.

وقد شكلت القضايا الجدلية تحدياً للدول في عدة مجالات منها الأمن والاستقرار داخل الدولة، إذ تعاني عدد من الدول من انعكاسات تلك القضايا على انقسام أبناء الدولة الواحدة الذي أخذ في بعض مراحلها شكل الصراع المسلح، مما أدى في بعض الدول إلى تقسيمها، و أوجد في بعضها آليات للوحدة ضمن نظم

لهم في المدارس، وعندما لا يتم الاهتمام بتعليمهم التحديات الناجمة عن اختلاف الآراء. ويشير مطاوع (٢٠٠٤) إلى ضرورة تنمية قدرات الأفراد للتعامل مع ما يقدم من قضايا مثيرة للجدل، التي تناول ما هو صواب وما هو خطأ وما هو خير وما هو شر. وكذلك تنمية مهارات الاستماع لوجهات النظر والحوار العقلاني الناقد لمواجهة المشكلات بطريقة علمية (العبدالله، ٢٠٠٤).

ونظراً لأهمية هذه القضايا فإنه من الضروري إفراد مساحة لها في المناهج الدراسية في المدارس، ومن بين تلك المناهج الأكثر إمكانية طرح هذه القضايا هي مادة الدراسات الاجتماعية لأنها تتناول الموضوعات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية بعديها الزماني والمكاني، والتفاعلات الناتجة عنها، والجدل الدائر بشأنها. فمأهداف الدراسات الاجتماعية إعداد المواطن المتملك للمهارات، والقادر على التعامل مع المتغيرات الحياتية. وبالرجوع للواقع نجد أن معظم القضايا الاجتماعية هي قضايا جدلية، وبالتالي فإن الطلبة يحتاجون لمعرفة طبيعة المشكلات الاجتماعية التي تؤثر على حياتهم كمواطنين فاعلين (Cherryholems, 2006). وتحوي الدراسات الاجتماعية العديد من القضايا الجدلية منها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية، كحقوق الانسان، والقضايا البيئية، والصراعات السياسية كالحروب واللاجئين، وقضايا التنمية، والعدالة الاجتماعية، والمشكلات الأسرية، و التغيرات الثقافية والصراع بين الاجيال، ومظاهر التغيرات في السلوك الاجتماعي للأفراد نتيجة التأثير بالتقافات الأخرى وردة الفعل حولها.

ويرى باركر (Parker, 2001) أن معلم الدراسات الاجتماعية بدون شك مسؤول عن تدريس القضايا الجدلية حتى يدرك الطلبة وجهات النظر المخالفة، فيدربهم على كيفية التعامل معها من خلال جمع المعلومات، والتمييز بين الحقائق والآراء، والخروج باستنتاجات. ويرى البعض أن على معلم الدراسات الاجتماعية تضمين القضايا الجدلية من أجل مساعدة الطلبة على تنمية اتجاهاتهم وممارساتهم الديمقراطية، وبناء المواطن الفعال، (Patrick & Vantz, 2001) وكذلك تصحيح مفاهيمهم الخاطئة حول بعض القضايا الجدلية (Hess, 2001).

ويمكن للدراسات الاجتماعية تقديم هذه القضايا مع مراعاة تجنب إثارة الاستجابات الانفعالية الزائدة من خلال الاهتمام

المنظومة القيمية، وحتى يتعايش الفرد مع هذه التغيرات لا بد وأن ينطلق من أرضية صلبة.

ويرأيسوي (Ersoy, 2010) أن تدريس هذه القضايا ذو أهمية كبيرة في ظل الأحداث المعقدة التي يشهدها العالم فقد أصبحت تمثل قضايا جدلية لتعدد الآراء حولها. ولأجل حل هذه القضايا أو التعامل معها بشكل إيجابي لا بد من إعداد الفرد الواعي بمسبباتها ونتائجها. وكذلك تنمية وعيه بأبعاد بعض القضايا المتجذرة تاريخياً عبر الأجيال وما تسببه من اقتسامات كبيرة داخل المجتمع (Crumley, 2002).

وعليه كان لا بد للتربية أن تسعى إلى إعداد أجيال مدرکه لما يقدم من آراء، وممتلكة لقواعد راسخة من الأطر الفكرية ومهارات التفكير التي تمكنها من التعامل مع تلك الآراء بطريقة واعية. ويرى ويو ومارتن (WU & Martin, 2007) أنه لا بد من تدريب الطلبة على جمع المعلومات من عدة مصادر للوصول إلى إجابات أو نقاط واضحة تقدم أدلة تثبت أو تدحض ما يطرح من آراء. ويذكر جارلداوتيبول ومارتين وسنيلارت (Gallard, Abiteboul, Marian & Senellart, 2010) أن على المعلم توجيه الطلبة لعرض المعلومات التي جمعوها عن وجهات النظر المختلفة أمام زملائهم ومناقشتها، لتحقيق تعلم فاعل للموضوع، ولتمكينهم من التعامل مع الآراء المطروحة حول القضايا الجدلية. وهذا الأمر يتطلب تدريبهم على الشفافية والمصادقية لتحديد مدى مصداقية المعلومات التي جمعت (Suh, Chi, Kittur & Pendleton, 2008).

إن تقديم القضايا الجدلية ذا أهمية كبيرة للطلبة، لتمكينهم من التفاعل معها، ولاسيما تلك القضايا المرتبطة بحياتهم اليومية كالحرية، والصراع بين الأجيال، والتوجهات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، وقضايا التنمية داخل المجتمع (Brum, Bouldin, & White, 2000). ويشير فريير (Freirer, 1998) إلى أن عدم الاهتمام بالقضايا الجدلية في المناهج الدراسية سيؤدي ببساطة إلى إعادة إنتاج الأيدولوجيات السائدة. ولذا يراوتلون ودي وديللون (Oulton, Day, Dillon & Grace, 2004) أن تجاهل القضايا الجدلية في التربية يؤدي إلى الشلل في تثقيف الطلاب بشكل جيد؛ لانهم يفقدون الفرصة لتعلم واقع الحياة. ويرى هاري (Hare, 2001) أن النظام التربوي يصبح فاشلاً عندما يخبر الطلبة بأنه ليس من الجيد أن يتعلموا شيئاً ما عن الصراع والجدل، أو عندما يشجعوا على القبول الأعمى بما يقدم

نتائج دراسة عبيدات (٢٠١١) أشارت إلى أن مستوى معرفة معلمي التاريخ بالقضايا الجدلية دون المستوى المقبول تربوياً.

كما أهتمت بعض الدراسات بمعرفة اتجاهات المعلمين نحو تدريس القضايا الجدلية منها دراسة أيروسي (Ersoy, 2010) التي أشارت إلى أن المعلمين يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو تدريسها، وأن المعلم الجيد من وجهة نظرهم هو الذي يقدم مثل هذه القضايا داخل الصف، إلا أنهم يعتقدون بوجود صعوبات عند عرضها بسبب قلة معلوماتهم عن تلك القضايا. وهذا السبب دعمته نتائج دراسة سترونك (Stronck, 2002) التي أوضحت تجنب المعلمين طرح القضايا الجدلية لضعف خلفياتهم المعرفية بها، وضعف مهاراتهم في تدريسها. كما أوضحت نتائج بعض الدراسات وجود أسباب أخرى لتجنب طرح مثل هذه القضايا وهي الخوف من ردة فعل المجتمع السلبى حيال طرحها، وتبعاتها القانونية والسياسية (Asimeng & Boahene, 2007; Oulton et al., 2004). وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث اهتمامها بدراسة وجهات نظر المعلمين، إلا أنها تختلف عنها من حيث المحاور المستهدفة في الدراسة، إذ تتناول المحاور أكثر من جانب من جوانب تدريس القضايا الجدلية، كما تختلف عنها من حيث المجتمع المستهدف إذ طبقت هذه الدراسة في سلطنة عمان.

#### مشكلة الدراسة

لم يعد خافياً الاختلافات التي تعيشها أمتنا العربية والإسلامية في الفكر، وما ترتب عليها من انقسامات في المجتمع أصبحت تهدد الاستقرار الداخلي والإقليمي نتيجة تحول تلك الانقسامات في بعض المواقف إلى صراع نتج عنه سفك الدماء، وتدمير ما تم بناؤه. وما يزيد من خطورة تلك الانقسامات تعدد الأطروحات والتجاذبات بين المؤيدين والمعارضين، مستخدمين في ذلك كافة الوسائل الإعلامية وشبكة المعلومات، ومواقع التواصل الاجتماعي، مما يجعل المتلقين عرضة للتأثر بتلك التجاذبات نظراً لافتقارهم للمهارات التي تمكنهم من فهم حقيقة مبتغى كل طرف، والنتائج التي ستؤول إليها تلك التجاذبات. ولتجاوز تلك الاختلافات والانقسامات كان لا بد من العمل على إيجاد آلية للتعامل مع تلك الانقسامات بحيث يصبح الاختلاف منطلقاً للحل والتطوير لا منطلقاً للصراع. وهذا يتأتى من خلال تدريس

بالمناطق الآمنة (Safe Zones) عند تقديم القضايا الجدلية لتجنب مجموعة المشاعر السلبية عندما يصبح النقاش إشغالات غير مرغوبه، وكذلك إكساب الطلبة مهارات التعامل مع القضايا الجدلية بطريقة ناقدة وليس بطريقة انفعالية (Ballagh & Sheppard, 2004). ويشير أولتون وآخرون (Oulton et al, 2004) إلى أن كل حدث تاريخي له تفسيرات عدة وفقاً للأطراف المشتركة فيه، ومن هنا فعلى المعلمين تقديم أحكام موضوعية حول الحقائق المرتبطة بكل قضية جدلية، وعلمهم فتح النقاش حول تلك القضايا مع التأكيد على منح الطلبة فرصة الوصول إلى قناعات حولها.

وبالرغم من أهمية تدريس القضايا الجدلية يرى البعض أن هناك مجموعة من التحديات التي تواجه تدريسها، منها ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلمين في مجال تدريس القضايا الجدلية (Oulton et al., 2004)، وكذلك المناهج الدراسية التي تحدد الأطار الذي ينبغي على المعلمين إتباعه (Lockwood, 1996)، ومعتقدات المعلمين حول القضايا الجدلية (Brookfield & Preskill, 2005)، وإشكالية الوصول إلى المعلومات اللازمة حول هذه القضايا (Cotton, 2006)، والضغط والالتزامات السياسية (Kincheloe, 2005)، والتخوف من الانتقادات من قبل أولياء الأمور، والمدرسة والانتقادات الرسمية (Oulton et al, 2004)، والتخوف من العواقب التي سوف تنتج عنها مما يجعلهم مترددين في تقديمها (Zoric, Ast, Lang, Vamvalis, Weber, & Wong, 2004).

وقد أهتمت بعض الدراسات بمعرفة وجهات نظر التربويين نحو تدريس القضايا الجدلية ومن بينها دراسة (DUbe, 2009) والتي أشارت إلى أن المعلمين يؤيدون تدريس القضايا الجدلية لأنها تجعل مادة الدراسات الاجتماعية حية مرتبطة بالواقع، وممتعة، كما أنها تنمي المواطنة الفاعلة في عالم سريع التغير. ودراسة كرم (٢٠٠١) التي أشارت إلى أن الموجهين يؤيدون طرح القضايا الجدلية، وأنهم اعتبروا أن ١٩ قضية من بين ٣٠ قضية محممة جداً وولاد من تضمينها في المناهج الدراسية، و١٠ قضايا محممة إلى حد ما. وأن هناك فروقاً تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. ودراسة الربيعاني (Al-Rabaani, 2014) والتي أشارت إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية يؤيدون طرح القضايا الجدلية في مناهج الدراسات الاجتماعية. إلا أن

- الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية في تدريس القضايا الجدلية.

#### أهمية الدراسة

- التعرف على موقف معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان بشأن تدريس القضايا الجدلية، ومدى توافقه مع التوجهات العالمية في تدريس هذه القضايا.
- التعرف على التحديات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية عند تدريس القضايا الجدلية بهدف العمل على الحد من تلك التحديات وتعزيز تدريسها.
- إلقاء الضوء على مدى إدراك معلمي الدراسات الاجتماعية للمتغيرات الدولية وما يترتب عليها من قضايا جدلية ساخنة تلقي بظلالها على العملية التعليمية بشكل عام وعلى الطلبة بشكل خاص.
- إثراء الأدب التربوي في موضوع القضايا الجدلية لندرة الدراسات في هذه الموضوع بسلطنة عمان.

#### تعريف المصطلحات

يعرف ستاردلنج (Stradling, 1985.9) القضايا الجدلية بأنها "القضايا التي ينقسم بشكل واضح حولها المجتمع وأن المجموعات المؤثرة ضمن المجتمع تقدم التفسيرات والحلول المبنية على القيم البديلة التي تعزز الصراع".

**التعريف الاجرائي** بأنها الموضوعات المرتبطة بأحداث أو توجهات، أو إنتاجات علمية أو فكرية ينقسم الأفراد حول منطلقاتها، أو عناصرها، أو نتائجها بسبب الاختلافات السياسية أو الاقتصادية، أو الاجتماعية أو الدينية أو الثقافية أو العلمية ولم يتم التوصل إلى رأي مقبول من الجميع حولها.

**آراء معلمي الدراسات الاجتماعية:** استجابة معلمي الدراسات الاجتماعية على فقرات الاستبانة حول أهمية تدريس القضايا الجدلية، واهتمامهم بتقديمها والتحديات التي تواجههم في تدريسها.

#### حدود الدراسة

- الحدود البشرية: إقتصرت هذه الدراسة على معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان في محافظات مسقط، والداخلية، والباطنة جنوب، والشرقية شمال.

القضايا الجدلية في المناهج الدراسية وهذا ما أكد عليه الأدب التربوي (Oulton, Brum, Bouldin, & White, 2000; Freirer, 1998 Dillon & Grace, 2004).

وقد سعت الأنظمة التربوية إلى إدخال بعض القضايا الجدلية ضمن المناهج الدراسية، إلا أنها واجهت إشكالية مواقف بعض المعلمين من طرحها، فبعضهم يراها مهمة ويعتقد بضرورة تدريسها لإعداد أجيال قادرة على التعامل مع تلك القضايا بعقلانية (Dube, 2009; Ersoy, 2010)، وآخرون يرون أنها ليست بذات الأهمية و يتخوفون من طرحها لما قد تسببه من مشكلات سلبية على الطلبة والمعلمين أنفسهم (Asimeng & Boahene, 2007; Oulton et al, 2004). وهذا التباين في الآراء يعد إشكالية كبيرة بالنسبة للداعمين لعرض القضايا الجدلية في المناهج الدراسية، فموقف المعلمين السلبي نحو أهمية تدريسها قد يحول دون تحقيق الأهداف المرجوة. ولنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على آراء معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان حول تدريس القضايا الجدلية، وأهمية تدريسها ومدى تقديمها في غرفة الصف والتحديات التي تواجههم عند تقديمها.

ونسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الاسئلة الآتية:

١. ما أهمية تدريس القضايا الجدلية في التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية؟
٢. ما مدى اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم ما بعد الأساسي بتقديم القضايا الجدلية في غرفة الصف؟
٣. ما التحديات التي يواجهها معلموا الدراسات الاجتماعية في تدريس القضايا الجدلية بالتعليم ما بعد الأساسي؟
٤. هل تختلف آراء معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تدريس القضايا الجدلية بالتعليم ما بعد الأساسي باختلاف النوع، والتخصص، والخبرة، والمحافظة؟

#### أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على :

- آراء معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان نحو تدريس القضايا الجدلية

- الحدود الموضوعية: إقتصرت هذه الدراسة على جمع المعلومات بواسطة استبانة مكونة من ثلاثة مجالات: أهمية تدريس القضايا الجدلية، ومدى اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بطرح القضايا الجدلية في المواقف الصفية، والتحديات التي تواجههم في تدريس القضايا الجدلية.

- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في عام ٢٠١٣.

### الطريقة والاجراءات

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، لكونه الأنسب في دراسة آراء معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تدريس القضايا الجدلية، والذي يعتمد على جمع البيانات، وتحليلها ووصفها.

### مجتمع الدراسة وعينته

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية بمحافظة مسقط، والداخلية، والباطنة جنوب، والشرقية شمال والذين بلغ عددهم (١٢٥٠) للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣. أما عينة الدراسة فقد بلغت (٢٠١) معلماً ومعلمة وهي تمثل (١٦%) من مجتمع الدراسة كما يوضح الجدول الآتي.

عينة الدراسة		
النوع	العدد	النسبة
ذكور	٩٤	٤٦.٨
إناث	١٠٧	٢,٥٣
المجموع	٢٠١	١٠٠

### متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: النوع، والتخصص، والخبرة، والمحافظة.

المتغير التابع: آراء معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تدريس القضايا الجدلية.

### أداة الدراسة

إستخدم في هذه الدراسة استبانة ذات تدرج خماسي، تكونت في صورتها الأولية من ٢٢ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: أهمية تدريس القضايا الجدلية، الاهتمام بتدريس القضايا الجدلية في المواقف الصفية، صعوبات تدريس القضايا الجدلية، وقد تم بناء الاستبانة في ضوء الادب التربوي ( Zoric et al, 2004; Oulton et al, 2004; Cherryholems, 2006;

### المعالجة الاحصائية

عولجت البيانات من خلال استخدام برنامج (SPSS) بهدف استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، والثاني والثالث، واختبار (ت) للإجابة عن السؤال الرابع.

### تفسيرات المتوسطات الحسابية

تم تفسير المتوسطات الحسابية باستخدام التدرج الذي يعرضه جدول ١.

جدول ١

معاني الدرجات المستخرجة من المتوسطات

المتوسط الحسابي	اهمية تدريس القضايا الجدلية	مدى عرض القضايا الجدلية في المواقف الصفية	مستوى التحديات
٥ - ٤,٥	كبيرة جدا	دائماً	كبيرة جدا
٤,٤٩ - ٣,٥	كبيرة	غالبا	كبيرة
٣,٤٩ - ٢,٥	متوسطة	احيانا	متوسطة
٢,٤٩ - ١,٥	قليلة	نادرا	قليلة
١,٤٩ - ١	قليلة جدا	لا اعرضها	قليلة جدا

### نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما أهمية تدريس القضايا الجدلية في التعليم ما بعد الاساسي من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات أهمية تدريس القضايا الجدلية والمجموع الكلي للفقرات كما يوضحه جدول ٢.

جدول ٢

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء معلمي الدراسات الاجتماعية نحو أهمية تدريس القضايا الجدلية

أهمية تدريس القضايا الجدلية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
يسهم تدريس القضايا الجدلية في تنمية:			
معارف الطلبة بهذه القضايا.	٢٠١	٣,٩٨	٩٤٣
اتجاهات ومعتقدات وقيم الطلبة بهذه القضايا.	١٩٨	٣,٩٠	١,٠٦٢
السلوك الإيجابي للطلبة عند التعامل مع مواقف مرتبطة بها.	٢٠١	٣,٨٢	١,٠٣٠
إدراك الطلبة لإشكالية التحيز في مثل هذه القضايا.	٢٠١	٣,٧٥	١,٠٣٠
قدرات الطلبة على تقييم الآراء والاختلافات.	٢٠١	٣,٦٣	٨٦٨
قدرات الطلبة في البحث عن الأدلة المستخدمة في هذه القضايا سواء لدعها أو لدحضها.	٢٠١	٣,٥٩	١,١١
المتوسط العام	٢٠١	٣,٧٦	٧٩٦

التعامل بروح من المسؤولية الفردية والوطنية لضمان عدم التغيير بهم أو دفعهم إلى ما يسيء لهم ولوطنهم. وكذلك قد يرجع إلى ما تشهده الساحة التربوية في سلطنة عمان من توجهات نحو تطوير النظام التربوي ليواكب التغيرات والتحديات التي تشهدها السلطنة والحاجة إلى بناء مواطن فاعل قادراً على مواكبة التطورات وتجاوز التحديات. وقد يكون لما أطلق عليه بالربيع العربي دوره في تعزيز رغبة المعلمين في تدريس القضايا الجدلية نتيجة لما أحدثه هذا الواقع من تباينات في المواقف والرؤى على المستوى العربي والمحلي وحتى الأسري، وهذا يستدعي تنمية فكر الأفراد بكيفية التعامل مع تلك التباينات بطريقة تتسم بالمسؤولية والعقلانية والمصلحة الوطنية والعربية بعيداً عن الاعتبارات الفردية أو القومية. وهذا التوجه ينسجم مع الأدبيات التربوية في هذا المجال التي تؤكد على ضرورة بناء جيل يتحلى بروح المسؤولية (Winkle, 2000; Dube, 2009; Ersoy, 2010)، وملتمز بقيم المواطنة الفاعلة والإيجابية (Patrick & Vantz, 2001)، وقادراً على التمييز بين الحقائق والآراء المطروحة عبر الفضاء المفتوح (Parker, 2001)، وقادراً على تصحيح المفاهيم الخاطئة التي يتم الترويج لها (Hess, 2001).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أكدت على أهمية تدريس القضايا الجدلية (Dube, 2009; Ersoy, 2010) والحاجة إلى تنمية معارف ومهارات الطلبة على التعامل مع تلك القضايا لتجنب كل ما يؤدي إلى الانقسام أو الصراع أو الاساءة لقيم المجتمع ومقدراته (Crumley, 2002; WU & Martin, 2007; Gallard, et al, 2010; Ersoy, 2010). وهذا الاتفاق بين نتيجة هذه الدراسة والدراسات السابقة يبين لنا أن المعلمين على اختلاف بلدانهم يتشاركون في أحاسيسهم بخطورة القضايا الجدلية التي أصبحت واقعاً تعاني منه جميع الدول وضرورة تدريسها و على الانظمة التربوية مسؤولية الاهتمام بذلك لتنشئة الأجيال القادرة على التعامل مع ذلك الواقع.

**السؤال الثاني:** ما مدى اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم ما بعد الأساسي بتقديم القضايا الجدلية في غرفة الصف؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقررات مدى اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بتقديم القضايا الجدلية في غرفة والمجموع الكلي للقررات كما يوضح جدول ٣.

تشير النتائج في جدول ٢ إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية يرون بأهمية تدريس القضايا الجدلية بدرجة كبيرة نظراً لأدراكهم بأهميتها التربوية في تعزيز معارف الطلبة بها، واتجاهاتهم وسلوكياتهم نحوها، وقدراتهم على تقييم الآراء المختلفة في ظل ما يشهده العالم من تجاذبات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية وعلمية. وقد يعزى هذا الرأي لأدراكهم بضرورة تمكين الطلبة من التعامل مع هذه القضايا في ظل الفضاء الإعلامي المفتوح الذي يربط عبر قنواته العديد من القضايا الجدلية بهدف استقطاب مؤيدين؛ وخطورة هذا الاستقطاب على الطلبة ولاسيما أنهم في سن المراهقة. وهذا الحرص على أهمية تدريس القضايا الجدلية والتخوف من المخاطر الناتجة عن عدم تدريسها له ما يدعمها في الادب التربوي إذ أشار بعض التربويين إلى خطورة ما يبث عبر وسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي من أفكار ومعلومات ذات اثباتات متحيزة (Baron, 2000; Taber & Lodge, 2006).

وبالإضافة إلى ذلك فرما يعزى ذلك الرأي إلى أحساس المعلمين بمسؤوليتهم الوطنية والتربوية تجاه تنشئة جيل قادر على

### جدول ٣

#### المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بتقديم القضايا الجدلية في غرفة الصف

الاهتمام بتقديم القضايا الجدلية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أعرض بعض القضايا الجدلية في بعض الدروس.	٢٠١	٢,٩١	١,٢٩٨
أشرك الطلبة في طرح بعض القضايا الجدلية في الصف.	٢٠١	٣,٧٤	١,٠٩٧
أشجع الطلبة على جمع المعلومات حول بعض القضايا الجدلية.	٢٠١	٣,٧٧	١,١٨٣
أوضح الفرق بين القضايا الاعتيادية والقضايا الجدلية.	٢٠١	٣,٦٥	١,٢٢٨
أطلب من الطلبة جمع بعض رسوم الكاركثير حول بعض القضايا الجدلية ومناقشتها.	٢٠١	٣,٨١	١,٣٤٨
أناقش مع الطلبة بعض المقالات التي تطرح قضايا جدلية عبر الوسائل المختلفة.	٢٠١	٣,٤٣	١,٢٨٣
المتوسط العام	٢٠١	٣,٥٥	٨٧١٩٨

الإعلامي المفتوح، وجيل منفتح على العالم الخارجي ولديه المحفزات والقنوات التي تؤثر فيه و تتيح له التعبير عن رأيه بحرية. وكذلك ربما يعزى ذلك إلى توجه المعلمين أنفسهم في تعزيز مبادئ الديمقراطية من خلال إتاحة حرية التعبير عن الآراء حول بعض القضايا الجدلية التي تشغل الرأي المحلي والاقليمي.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Ersoy, 2010) التي أظهرت اهتمام المعلمين بطرح القضايا الجدلية داخل الصف، بينما تختلف مع نتائج الدراسات السابقة التي أظهرت تجنب المعلمين طرح القضايا الجدلية داخل الصف كنتاج دراسة (Asimeng & Boahene, 2007; Oulton et al, 2004) التي عزاه الباحثون إلى التخوف من ردة فعل المجتمع نحو طرحها، والعقوبات التي قد تطال المعلمين. إلا ان الاختلاف بين نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة ربما يكمن في شقين الأول طبيعة القضايا الجدلية المثيرة للجدل في سلطنة عمان ربما تختلف إلى حد ما عنها في الدول الأخرى فبعض القضايا التي تناولتها الدراسات السابقة هي قضايا أخلاقية كالشذوذ، والإجهاض، والمخدرات، والقتل الرحيم وهذه القضايا تمثل جدلا في تلك الدول بينما بالنسبة لسلطنة عمان فألامر محسوم من الناحية الشرعية وبالتالي لا تمثل قضايا جدلية. أما الشق الثاني فيعود إلى طبيعة محتوى الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان الذي يركز على المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية على المستوى الوطني والعربي وهذه القضايا تطرح في وسائل الإعلام المحلية والعربية ومواقع التواصل الاجتماعي مما قد يشجع المعلمين على طرحها في غرفة الصف.

تشير النتائج إلى وجود اهتمام مرتفع لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بتقديم القضايا الجدلية في غرفة الصف بمتوسط بلغ (٣.٥٥) وذلك من خلال إشراك الطلبة في طرح بعض القضايا، وتشجيعهم على جمع المعلومات حولها، والتفريق بين القضايا الاعتيادية والقضايا الجدلية، ومناقشة ما يطرح من قضايا جدلية في وسائل الاعلام ومواقع التواصل. وهذه الممارسات التدريسية تبين أن معلمي الدراسات الاجتماعية حريصون على تنمية معارف ومهارات الطلبة في هذا الشأن (WU & Martin, 2007 ; SUh et al, 2008; Gallard et al, 2010).

وتدل هذه النتيجة على إدراك هؤلاء المعلمين لدور الدراسات الاجتماعية في طرح القضايا الجدلية وذلك لما تحفل به هذه المادة من قضايا جدلية سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية (Crumley, 2002; Oulton et al, 2004; ) (Cherryholems, 2006; Ersoy, 2010). ويمكن تفسير اهتمام المعلمين بتدريس القضايا الجدلية هو قناعتهم بأهميتها كما أشارت نتائج السؤال الأول، وكذلك لإدراكهم أن الاحداث السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية في عصرنا الحاضر تنقسم حولها الآراء، وأنه لا بد من إعداد الطلبة للتعامل مع هذه الانقسامات من خلال تدريبهم على التمييز بين الآراء والحقائق وجمع المعلومات، وتفنيد ما يطرح عبر وسائل الإعلام والتواصل الاجتماعي من آراء متضاربة بما يمكنهم من التعامل الإيجابي معها.

وقد يكون اهتمام المعلمين بتقديم هذه القضايا نابعاً من إدراكهم أن تقديم وجهة نظر واحدة حول بعض الموضوعات الجدلية المضمنة في الكتب الدراسية لم يعد مجدداً في ظل الفضاء



النتيجة تتفق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (Preskill, 2005).

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات (Stronck, 2002; Oulton et al., 2004) التي أشارت إلى ضعف مهارات المعلمين في مجال تدريس القضايا الجدلية. وهذه النتيجة ربما تعزى إلى ضعف برامج الإعداد الأكاديمي للمعلمين وقلة الدورات التدريبية التي تعنى بتدريس القضايا الجدلية. ويمكن أن نستنتج من نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة أن تحديات تقديم القضايا الجدلية هي تحديات يعاني منها المعلمين بغض النظر عن الدولة التي ينتمون إليها أو النظام التربوي وربما يعزى ذلك إلى حساسية القضايا الجدلية والتخوف من ردة الفعل السلبية وهذا ما يلقي بالمسؤولية على القائمين على الانظمة التربوية في معالجة تلك التحديات.

**السؤال الرابع:** هل تختلف آراء معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تدريس القضايا الجدلية بالتعليم ما بعد الاساسي باختلاف النوع، والتخصص، والخبرة، والحفاظة؟ وللإجابة عن هذا السؤال استخدام اختبار (ت) لمعرفة أثر هذا المتغير في آراء معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تدريس القضايا الجدلية.

وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسائية للمعلمين والمعلمات تعزى لمتغير النوع، حول أهمية تدريس القضايا الجدلية، والاهتمام بتدعيمها في غرفة الصف، والتحديات التي تواجه المعلمين في تدريسها. وهذه النتيجة ربما تعزى إلى أنهم تخرجوا من

**السؤال الثالث:** ما التحديات التي يواجهها معلمو الدراسات الاجتماعية في تدريس القضايا الجدلية بالتعليم ما بعد الاساسي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسائية والانحرافات المعيارية للقرات الصعوبات التي يواجهها معلمو الدراسات الاجتماعية في تدريس القضايا والمجموع الكلي للقرات كما يوضح جدول ٤.

تشير النتائج في جدول ٤ إلى وجود تحديات تحول دون تدريس القضايا الجدلية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية، ومن أبرز هذه التحديات عدم تخصيص وقت لها في الجدول الدراسي لتقديمها لأن أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية الحالية لا تستهدف تنمية معلومات و مهارات الطلبة حول القضايا الجدلية، وتقديم هذه القضايا يتطلب وقت كافي للأعداد لها وتنفيذها وتقييمها. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Lockwood, 1996). وبالإضافة لتحدي الوقت يبرز تحدي آخر وهو التخوف من التأثيرات السلبية على الطلبة الناتج عن عدم تضمين كتب الدراسات الاجتماعية الحالية لقضايا جدلية مقرر من قبل واضعي المناهج، وأن قيام المعلمين باختيار قضايا جدلية لم يتم إقرارها من قبل واضعي المناهج يثير تخوفهم لما قد يترتب عليه من ردة فعل سلبية من قبل واضعي المناهج أو إدارة المدرسة أو أولياء الامور. وهذا التخوف توصلت إليه نتائج دراسة (Zoric et al, 2004). ومثل قلة مصادر المعلومات عن القضايا الجدلية تحدياً آخر نظراً لأفتقار المكتبات المدرسية إلى الكتب العلمية المتخصصة، وكذلك صعوبة الحصول على بعض المصادر عبر شبكة المعلومات المتوفرة في المدارس. وهذه

#### جدول ٤

المتوسطات الحسائية والانحرافات المعيارية للتحديات التي يواجهها معلمو الدراسات الاجتماعية في تدريس القضايا الجدلية

صعوبات تدريس القضايا الجدلية	العينة	المتوسط الحسائي	الانحراف المعياري
حساسية بعض القضايا الجدلية من النواحي السياسية والاجتماعية والثقافية.	٢٠١	٣,٤٠	١,٣٠
المناهج المدرسي يجد من قدرتي على طرح مثل هذه القضايا.	٢٠١	٣,٤٦	١,٢٧
الطلبة غير مهتمين لمناقشة قضايا من هذا النوع.	٢٠١	٣,٣٣	١,٤٢
الوقت لا يكفي لطرح مثل هذه القضايا لحاجتها لجلسات نقاش وجمع معلومات من مصادر مختلفة.	١٩٨	٤,٢٥	١,٠٤
المصادر التي يمكن للمعلم والطالب الرجوع إليها قليلة.	٢٠١	٤,٠٨	١,١٦
التخوف من التأثير السلبي لطرح مثل هذه القضايا على فكر المتعلم.	٢٠١	٤,١٣	١,١٣
ضعف مهاراتي في مجال تدريس القضايا الجدلية.	٢٠١	٤,١٠	١,١٠
ضعف خلفتي المعرفية بالقضايا الجدلية.	٢٠١	٤,١٠	١,٠٧
المتوسط العام	٢٠١	٣,٨٥	٠,٩١

مقارنة بخرجي تخصص جغرافيا - تاريخ الذين تركز مقرراتهم على الجغرافيا. وكذلك قد يعزى لكون العديد من القضايا الجدلية لها بعدها التاريخي ما يجعل معلمو التاريخ أكثر الماما بها مقارنة بمعلمي الجغرافيا. بالإضافة إلى أن حصص التاريخ تتضمن موضوعات لأحداث تاريخية تختلف حولها الآراء، مما يتيح لمعلمي التاريخ مناقشتها، على عكس معلمي الجغرافيا الذين تركز مناهجهم الدراسية على الموضوعات الجغرافية ذات الطبيعة العلمية الصرفة.

مؤسسات إعداد داخل السلطنة متفقتة إلى حد كبير في برامجها، وكذلك يعملون في ذات النظام التعليمي الذي يتصف بتوحيد المناهج الدراسية، والدورات المتاحة، والإمكانات المدرسية.

أما فيما يخص التخصص فقد ظهرت النتائج في جدول ٥ وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥ لصالح معلمي الدراسات الاجتماعية المتخصصين تاريخ - جغرافيا، وهذا الاختلاف يعزى إلى طبيعة التخصص لكون خريجي تخصص تاريخ - جغرافيا يدرسون مقررات في التاريخ بشكل موسع

جدول ٥

نتائج اختبار (ت) لاتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية تبعا لمتغير التخصص

المجالات	التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
أهمية تدريس القضايا الجدلية	جغرافيا- تاريخ	١٠٥	٣,٧١	٠,٧٥٥٥	٢٦٥	١٦٧	٠,٧٩١
	تاريخ- جغرافيا	٦٤	٣,٧٤	٠,٩٣٠٥٧		١١٢,٧٦٤	
الاهتمام بتقديم القضايا الجدلية في غرفة الصف	جغرافيا- تاريخ	١٠٥	٣,٤٦٦٧	٠,٧٦٣٩	٢,٦١٠	١٦٧	٠,٠١٠*
	تاريخ- جغرافيا	٦٤	٣,٧٩٩٥	٠,٨٦٦٣٧		١٢٠,٤٦٧	
التحديات التي تواجه تدريس القضايا الجدلية	جغرافيا- تاريخ	١٠٥	٣,٧١٩	٠,٨٦٧٠٣	٢,٤٧٣	١٦٧	٠,١٤
	تاريخ- جغرافيا	٦٤	٤,٠٥٤٧	٠,٨٣٧٤٥		١٣٦,٨٣١	
المتوسط العام	جغرافيا- تاريخ	١٠٥	٣,٦٣٢٨	٠,٥٩٢٠٩	٢,١٩٢	١٦٧	٠,٠٣*
	تاريخ- جغرافيا	٦٤	٣,٨٦٧٢	٠,٧٩١١٣		١٠٥,٨٨٤	

\* يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ٠

جدول ٦

نتائج تحليل التباين الاحادي لمتغير الخبرة

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مجموع المجموعات
٠,٠٣*	٣,٥٥٨	٢,١٧٤	٢	٤,٣٤٧	بين المجموعات
		٠,٦١١	١٩٨	١٢٠,٩٧٥	ضمن المجموعات
٠,١١٧	٢,١٦٦	١,٤٠٢	٢	٢,٨٠٤	بين المجموعات
		٠,٦٤٧	١٩٨	١٢٨,٢٠٢	ضمن المجموعات
٠,٥٩١	٠,٥٢٧	٠,٣٨٤	٢	٠,٧٦٨	بين المجموعات
		٠,٧٢٩	١٩٨	١٤٤,٢٤٦	ضمن المجموعات
٠,٣٠٤	١,١٩٨	٠,٥٨٩	٢	١,١٧٨	بين المجموعات
		٠,٤٩٢	١٩٨	٩٧,٣٤١	ضمن المجموعات
			٢٠٠	٩٨,٥١٩	المجموع

\* يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى ٠,٠٥

الأجيال الحالية والمستقبلية للتعامل بعقلانية مع ما يطرح من قضايا جدلية في الفضاء الإعلامي المفتوح.

### التوصيات

من خلال النتائج توصي الدراسة بما يأتي:

- ضرورة تضمين القضايا الجدلية في مناهج الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان.
- العمل على معالجة التحديات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان عند تدريس القضايا الجدلية.
- تشجيع معلمي الدراسات الاجتماعية على تقديم القضايا الجدلية في المواقف الصفية.
- تقديم ورش عمل لمعلمي الدراسات الاجتماعية في كيفية تدريس القضايا الجدلية.

### المراجع

العبد الله، محمد (٢٠٠٤) فضاءات ثقافية. جريدة عكاظ، المملكة العربية السعودية الموافق ٨ ديسمبر، العدد ١٢٧٠.

عبيدات، هاني. (٢٠١١) مدى اكتساب معلمي التاريخ للقضايا الجدلية في كتاب تاريخ الاردن الحديث المعاصر ودرجة فهم طلبتهم لها، دراسات العلوم التربوية، ٣٨(٢)، ٢٢٥٢ - ٢٢٦٧.

قطاوي، محمد إبراهيم (٢٠٠٧). طرق تدريس الدراسات الاجتماعية. الأردن، عمان: دار الفكر للنشر.

كرم، ابراهيم (٢٠٠١). آراء موهبي المواد الاجتماعية نحو تضمين القضايا الجدلية في مناهج المواد الاجتماعية في التعليم العام بدولة الكويت، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر العدد (٢٠)، ٦١ - ٩٥.

مطاوع، ضياء الدين محمد (٢٠٠٤) المستدثات البيوتكنولوجية وضوابطها الاخلاقية. الرياض: مكتب التربية لدول الخليج العربي.

Al-Rabaani, Ahmed, (2014). *The views of Omani Social Studies teachers about the inclusion of controversial issues in the Social Studies curriculum*, INTCESS14 International Conference on Education and Social Science, Istanbul, Turkey, 3-5/2/2014.

وفيما يخص متغير المحافظة فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابة المعلمين تعزى لمتغير المحافظة التي ينتسب اليها هؤلاء المعلمين. وهذا ربما يعزى إلى أنهم جميعاً خريجوا نفس مؤسسات الاعداد، ويعملون ضمن نفس النظام التربوي، ويتلقون ذات الدورات والمشاعل التربوية والتوجيه والإشراف التربوي. كما قد يعزى إلى التجانس الثقافي في المجتمع العماني وتشاركه في ذات النظرة للقضايا الجدلية، ويتأثرون بذات المؤثرات الإعلامية، و المناشط الثقافية، ويتشاركون ذات الهموم في القضايا الجدلية ذات الصلة بالوطن، وبالأمة العربية والإسلامية.

وأما فيما يخص متغير الخبرة فإن جدول ٦ يعرض نتائج تحليل التباين إذ ظهرت فروقات حسب سنوات الخبرة.

تظهر النتائج في جدول ٦ عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير الخبرة في مجالي تقديم القضايا الجدلية في غرفة الصف، والتحديات التي تواجه تدريسها، بينما توجد فروق في مجال أهمية تدريس القضايا الجدلية، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفية، وتبين انه لصالح المعلمين من ذوي الخبرة التي تزيد على ١٠ سنوات الذين أظهروا قناعة أكبر بأهمية تدريس القضايا الجدلية.

وربما يعزى ذلك إلى عامل الخبرة وما يشهده الواقع من تغيرات متسارعة تلقي بظلالها على الأجيال الحالية والمستقبلية نتيجة للفضاء الإعلامي المفتوح بوسائله المتعددة التي أصبح لها تأثيرها الكبير في تشكيل الفكر، وهذا ما يجعل المعلمين الأكثر خبرة يقدرون بدرجة أكبر أهمية تدريس القضايا الجدلية لإدراكهم للمخاطر الناتجة عن بث بعض هذه الوسائل لأفكار متطرفة حول بعض القضايا الجدلية التي يعاني منها عالمنا العربي والإسلامي والذي قد يكون له انعكاساته السلبية على الطلبة. كما أن معظم المعلمين الأكثر خبرة هم أولياء أمور ويشعرون بالقلق على أبنائهم وأبناء بلدتهم من مخاطر الزج بهم في قضايا جدلية يجهلون خلفياتها، والتوجهات الخفية للمروجين لها، مما قد يوقعهم في مأزق كبير هم في غنى عنه. وهذا القلق قد يكون مبرراً في ظل ما يشهده العالم العربي والإسلامي من استقطاب قوي للشباب من قبل بعض الجماعات المختلفة ذات التوجهات الراديكالية، والجماعات التي تستهدف نسيج الأمة وثقافتها وعاداتها وتقاليدها. وأن قناعة هؤلاء المعلمين بضرورة تدريس القضايا الجدلية هي نابعة من إدراكهم لأهمية تمكين

- Asimeng-Boahene, L. (2007). Creating strategies to deal with problems of teaching controversial issues in social studies education in African schools. *Intercultural Education*, 18, 231-242.
- Ballagh, P. & Sheppard, K. (2004). Creating an inclusive classroom environment with a global perspective. In M. Evans & C. Reynolds (Eds.), *Educating for global citizenship in a changing world*. OISE: OISE-CIDA Project.
- Baron, J. (2000). *Thinking and deciding*. Cambridge Press.
- Brookfield, S. D. & Preskill, S. (2005). *Discussion as a way of teaching* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brum, D. M., Bouldin, S. and White, C. (2000). *Transforming the social studies curriculum in Issues in Social Studies: Voices from the classroom*. Charles C. Thomas Pub: Springfield.
- Cherryholmes, C. H. (2006). Visions, consequences and construction of social studies education. In A. Segal, E.E. Heilman, E., & C.H. Cherryholmes (Eds.), *Social studies the next generation: Researching the postmodern* (pp. 255-257). New York: Peter Lang.
- Cotton, D. R. E. (2006a). Implementing curriculum guidance on environmental education: The importance of teacher's beliefs. **Journal of Curriculum Studies**, 38(1), 67-83.
- Crumley, C. L. (2002). Exploring venues of social memory. In M. G. Cattell & J. J. Climo (Eds.), **Social memory and history: Anthropological perspectives** (39-52). Walnut Creek, CA: Altamira Press.
- Dube, O . . . (2009). Addressing current controversial issues through the social studies Curriculum: Making social studies come alive. *European Journal of Educational Studies*, 1(1) 25 – 34.
- Ersoy, A. (2010) Social studies teacher candidates' views on the controversial issues incorporated into their courses in Turkey, *Teaching and Teacher Education*, 26, 323-334.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom. Ethics, democracy and civic courage* (P. Clarke, Trans.). New York: Littlefield.
- Gallard, A., Abiteboul, S., Marian, A., & Senellart, P. (2010). Corroborating information from disagreeing views. In *Proceedings of the 3rd ACM International Conference on Web Search and Data Mining (WSDM)* (131-140). ACM.
- Hare, W., & Portelli, J. P. (Eds.). (2001). *Philosophy of education: Introductory readings* (3rd Ed). Calgary: Detselig.
- Hess, D. (2001). Teachings do public controversy in a democracy? In J. J. Patrick & S. Robert (Eds.), *In principles and practices of democracy in the education of social-studies teacher: Civic learning in teacher education* (87-110). (ERIC Documentation Reproduction Service No. ED460064).
- Kincheloe, J. L. (2005). *Critical pedagogy*. New York: Peter Lang
- Lockwood, A. L. (1996). Controversial issues: The teacher's crucial role. *Social Education*, 60(1), 28-31.
- Lockwood, A., & Harris, D. (1985). *Reasoning with democratic values: Ethical problems in United States history*. New York: Teachers College Press.
- Marsh, C. ed (2005). *Teaching Studies of Society and Environment*, Pearson Publication, Australia.
- Oulton, C., Day, V., Dillon, J., & Grace, M. (2004). Controversial issues – teachers' attitudes and practices in the context of citizenship education. *Oxford Review of Education*, 30(4), 490-507.
- Oxfam House. (2006). *Global Citizenship Guides: Teaching controversial issues*. Retrieved from: [www.oxfam.org.uk/publications](http://www.oxfam.org.uk/publications).
- Parker W. C. (2001). *Social Studies in Elementary Education* (11th Ed). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Patrick, J. J., & Vantz, T. S. (2001). Components of education for democratic citizenship in the preparation of social studies teachers? In J. J. Patrick & S. Robert (Eds.), *In principles and practices of democracy in the education of social studies teacher: Civic learning in teacher education* (39-64). (ERIC

- Documentation Reproduction Service No. ED460064).
- Stradling, B. (1985). Controversial issues in the curriculum. *Bulletin of Environmental Education*, 170, pp.9-13.
- Stronck, D. R. (2002). Teaching controversial issues of bioethics. In *Proceeding of the annual international conference of the association for the education of teachers in science*, Charlotte, NC, (ERIC Documentation Reproduction Service No. ED465619).
- Suh, B., Chi, E. H., Kittur, A., & Pendleton, B. A. (2008). Lifting the veil: Improving accountability and social transparency in Wikipedia with WikiDashboard. In *Proceeding of the 26th annual SIGCHI Conference on Human factors in Computing Systems* (1037-1040). ACM.
- Summers, M., Corney, G., & Childs, A. (2003). Teaching sustainable development in primary schools: An empirical study of issues for teachers. *Environmental Education Research*, 9(3), 327-346.
- Taber, C. S. & Lodge, M. (2006). Motivated skepticism in the evaluation of political beliefs. *American Journal of Political Science*, 50(3), 755-769.
- White, C., & Walker, T. (2000). Issues-centered social studies. In C. White (Ed.), *Issues in social studies: Voices from the classroom* (99-108). Springfield, IL: Charles C. Thomas Publisher.
- Winkle, T. V. (2000). *Citizenship Education in Issues in Social Studies: Voices from the classroom*. Thomas Pub: Springfield.
- Wu, M. & Marian, A. (2007). Corroborating answers from multiple Web sources. In *Proceedings of the 10th International Workshop on Web and Databases (WebDB)*. (1-6).
- Zoric, T., Ast, D., Lang, H., Vamvalis, M., Weber, M., & Wong, M. (2004). Examining social justice and our human rights: Developing skills of critical inequity. In M. Evans & C.Reynolds (Eds.), *Educating for global citizenship in a changing world*. OISE: OISECIDA Project.