# تربية المواطنة من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في سلطنة عمان ودولة الإمارات العربية المتحدة

**د. علي خلفان النقبي** **د. سيف بن ناصر المعمري**

**جامعة الإمارات العربية المتحدة** **جامعة السلطان قابوس– سلطنة عمان**

Alik@uaeu.ac.ae

***الملخص***: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في سلطنة عمان ودولة الإمارات العربية المتحدة عن تربية المواطنة وعلاقتها بمتغيرات جنس المعلم، وتخصصه، والمنطقة التعليمية التي يعمل بها، وجنسيته، وخبرته التدريسية، والورش والمحاضرات التي حضرها والمواد الدراسية الجامعية التي درسها وتتعلق بتربية المواطنة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطوير استبانة تم التأكد من صدقها وثباتها وتم تطبيقها على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في كل من البلدين وقوام هذه العينة (355) معلما ومعلمة. وكشفت نتائج الدراسة أن أكثر المقررات المدرسية ارتباطا بالمواطنة هي مواد التربية الوطنية والدراسات الاجتماعية والتاريخ و التربية الإسلامية، وجاءت مادتا العلوم والرياضيات في المرتبتين الأخيرتين. وإن أكثر طرق التدريس ملائمة لتنمية المواطنة هي تنفيذ المشروعات المجتمعية والرحلات الميدانية والمناقشة، أما الطرق الأقل ملائمة لتنمية المواطنة فهي الاستقصاء والاستكشاف العلمي والتجارب العملية. وأكدت نتائج الدراسة أن مواضيع المواطنة هي أكثر قرابة واتساقا وتناغما مع مواضيع الدراسات الاجتماعية منها إلى مواضيع العلوم. وأسفرت النتائج عن وجود فروقا ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بمتغير جنس المعلم وجنسيته وخبرته التدريسية وورش العمل والمحاضرات والمقررات الدراسية الجامعية المرتبطة بتربية المواطنة التي درسها المعلم وذلك فيما يتعلق بمحاور الدراسة أو بعضها، كما أنه لا توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين أفراد الدراسة في نظرتهم لتربية المواطنة يمكن أن تعزى لمتغير تخصص المعلم. وفي ضوء ما أظهرته الدراسة من نتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات في خاتمة هذه الدراسة.

***الكلمات المفتاحية***: تربية المواطنة، تصورات المعلمين عن المواطنة، معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في سلطنة عمان ودولة الإمارات العربية المتحدة.

## المقدمة

منذ بداية تسعينيات القرن الماضي والساحة العالمية تشهد اهتماماً كبيراً بالمواطنة، ولقد عبَّر كل من ديفيز وجرجوري ورايلاي (Davies, Gregory & Riley, 1999, p.89) عن ذلك الاهتمام بقولهم أن كلمة المواطنة أصبحت على: "شفاه كبار الساسة والمسئولين"، وعلق لي (Lee, 2004, p.137) على ذلك الاهتمام بقوله إن: "تربية المواطنة الصالحة كانت على الدوام موضوعاً تربوياً مستمراً".

يتضح من ذلك أن تنمية المواطنة مسألة تربوية مهمة؛ وذلك لأن الدول والمجتمعات تعتبر التربيـــة أداة فعالة في تنمية الإحساس بالانتماء للمجتمع، والمهارات الضرورية للمشاركة في تنميته، والحفاظ علـــى استقراره، وليس أدل على هذا الاعتقاد من تشكيل اللجان الاستشارية لوضع القواعد الأساســية لتربيــة المواطنة كمــا حــدث فــي إنجلتــرا (Qualifications and Curriculum Authority, 1998) وأســكوتلندا (The Advisory Council of Learning and Teaching Scotland, 2002)، وكذلك في عقد العديد من المؤتمرات، وورش العمل، والندوات، وإجراء الدراسات حول تربية المواطنة في مختلف قارات العالم؛ فعلى سبيل المثال، في آسيا أجريت العديد من الدراسات لبحــث موضــوع تربية المواطنة ومناقشته

(أنظر مثلا دراسات كل مــن: Dean, 2005; Doan, 2005; Hannan, 2003)، وفــي القــارة الأفريقية أجريت أيضا عدة دراسات

( أنظــر مــثلا: Abdi, Ellis & Shizha, 2005; Bond, 2001; Fakir, 2003; Finkel & Stumbrs, 2000)، وتحاول عدة دول في وسط وشرق أوروبا تربية المواطنة وتطويرها في مدارسها (أنظر مثلا: Mauch, 1995; Simenc, 2003; Torney-Purta, 1999).

ويبدو أن ذلك الاهتمام العالمي بالمواطنة وتربيتها ليس بعيدا عن المنطقة العربية بشكل عام والخليجيــة بشكل خاص اللتين تشهدان اهتماماً متنامياً بالمواطنة، وبضرورة تنميتها؛ فالمنطقة الخليجية شهدت فــي الآونة الأخيرة اهتمامًا بموضوع المواطنة، حيث تمت مناقشة الموضوع في عدة مؤتمرات، منها نــدوة "ثقافة المواطنة في دول مجلس التعاون" والتي نظمها معهد البحرين للتنمية السياسية في 24–25 فبراير 2008م، كما عقد مؤتمر في العاصمة الإماراتية أبو ظبي في الفترة مــن 31/3–4/2، 2008م تحــت عنوان "الخليج العربي بين الأصالة والتغيير"، (جريدة الرياض السعودية، 2008) وفي 21–22 فبراير 2010م، عقد مؤتمر تحت عنوان "المواطنة في الكويت...الواقع والمستقبل" (جريدة الرياض السعودية، 2010)، وهذه المناقشات في الأوساط السياسية والأكاديمية لا بد أن يصاحبها نقاشات ودراسات فــي الأوساط التربوية على اعتبار أن المواطنة لا يمكن أن تكون قوية إلا إذا تمت تنميتها بشكل مقصود في المؤسسات التربوية وفي مقدمتها المدرسة.

ولقد استجابت الأوساط التربوية لذلك الاهتمام بالمواطنة، ففي سلطنة عمان بدأت وزارة التربية والتعليم تعطي اهتماماً متنامياً لتربية المواطنة منذ عام 2004م حيث عقدت الورشة الأولى في هــذا المجــال تحت عنوان "المواطنة في المنهج المدرسي"، وأعقبتها بعقد ثلاث ندوات أخــرى حتــى الآن (جريــدة الوطن، 2008)، كما أنها قدمت مقررين جديدين في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي (الصــف الحــادي عشر والثاني عشر) لتدعيم المواطنة، حيث وجه المقرر الأول "هذا وطني" لطلبة الصف الحادي عشــر والثاني عشر لتنمية وعيهم بتاريخ عمان وجغرافيتها وسيرتها الحضارية منذ أقدم العصور وحتى الآن، أما المقرر الثاني "العالم من حولي" فهو مقرر اختياري موجه لطلبة الصف الثاني عشر من أجل تنميــة وعيهم بأهم القضايا التي يعاني منها العالم.

وفي دولة الإمارات العربية المتحدة بدأ الاهتمام بتربية المواطنة مبكرا بعض الشيء، ففي شهر إبريل من عام 1995 أقر مجلس الوزراء وثيقة السياسة التعليمية، التي وضعتها وزارة التربية والتعليم مستعينة بممثلين عن كافة شرائح مجتمع الإمارات ورجال الفكر والعمل فيه، بناء على تكليف مجلس الوزراء للجنة الوزارية للتعليم في يونيو 1992. وفي هذه الوثيقة تم تحديد ستة مبادئ توجه كل أهداف التعليم حاضرا ومستقبلا، وهذه الأهداف كالتالي: تربية المواطن وتنشئته تنشئة إسلامية قويمة، التعليم من أجل تعزيز الانتماء الوطني، التعليم من أجل ترسيخ المسئولية المجتمعية، التعليم من أجل العمل النافع المنتج، التعليم للإعداد للمستقبل المتغير المتطور، التعليم من أجل التعليم المستمر (اللجنة الوزارية للتعليم، 1996). وأعلن رسميا في الدولة أن عام 2008م عام الهوية، حيث نظمت كثير من الفعاليات الرسمية والشعبية لتفعيل هذا الشعار الوطني فكان للجامعات والمدارس دور بارز في تنظيم مثل هذه الفعاليات. كما أصدر مجلس الوزراء في عام 2009م الوثيقة الوطنية لدولة الإمارات العربية المتحدة لعام 2021م حيث يحتفل باليوبيل الذهبي لقيام دولة الإمارات العربية المتحدة (مجلس الوزراء، 2009)، وتشكلت هذه الوثيقة من أربعة عناصر جامعة تظهر بين مكوناتها اهتماما جليا بتربية المواطنة، وهذه العناصر هي: الإماراتي الواثق المسئول، متحدون في المصير، متحدون في المعرفة والإبداع، متحدون في الرخاء.

وانعكست هذه التوجهات المقرة في السياسة التربوية وغيرها مباشرة في إعداد وبناء المناهج المدرسية، فالوثيقة الوطنية لمنهج التربية الوطنية في دولة الإمارات العربية المتحدة (وزارة التربية والتعليم، 2001) التي تعتبر المنطلق لبناء المقررات المدرسية لمادة التربية الوطنية أقرت ثمانية أهداف رئيسة لمنهج التربية الوطنية، حيث ركّزت هذه الأهداف على عدد من المحاور مثل المواطنة والانتماء والدولة والحكومة والقانون والحقوق والواجبات والمشاركة الفاعلة وإدارة الذات والاقتصاد الوطني والعلاقات الدولية. ولقد اشتقت من هذه الأهداف والمحاور معايير عامة للتربية الوطنية للمراحل المختلفة بالتعليم العام تهتم في مجملها بتربية المواطنة، وخصصت ثمانية معايير لكل مرحلة من المراحل الثلاث، الحلقة الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي، والمرحلة الثانوية.

كما اهتمت وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة اهتماما كبيرا بتضمين مواضيع تربية المواطنة في المقررات المدرسية كمقررات التربية الوطنية والدراسات الاجتماعية واللغة العربية والتربية الإسلامية وفي مختلف المراحل الدراسية. فعلى سبيل المثال، أفرد مقرر التربية الوطنية لتلاميذ الصف الأول من الحلقة الأولى ثلاث وحدات هي "وطني الإمارات" و"أسرتي الكبيرة" و"لنعمل معا" (وزارة التربية والتعليم، 2006–2007) ، ولتلاميذ الصف الثاني من الحلقة الأولى ثلاث وحدات هي "إماراتي الحبيبة" و"في بلادي" و"واجبي نحو الجيران" (وزارة التربية والتعليم، 2008–2009أ)، ولتلاميذ الصف الثالث من الحلقة نفسها عدة وحدات منها "حقوقي وواجباتي" (وزارة التربية والتعليم، 2008– 2009ب). ولقد حفلت مادة الدراسات الاجتماعية بعدة وحدات، فعلى سبيل المثال، في الصف

الرابع وحدة "الإمارات وطن وحضارة" و"العمل الاجتماعي والثقافي في بلادي" (وزارة التربية والتعليم، 2008–2009ج)، وفي مقررات التربية الإسلامية جاء المحور الثالث في الصف الخامس تحت عنوان "الهوية والانتماء" (وزارة التربية والتعليم، 2008–2009د).

ومع أهمية تبني سياسات تعليمية ومناهج، وأنشطة تركز على المواطنة، يكاد التربويون يجمعون على أهمية دور المعلم في تنمية المواطنة، ولذلك قام العديد من الباحثين باستطلاع تصورات المعلمين عن المواطنة وتربيتها، وذلك بهدف تعرف تأثير تلك التصورات في دورهم في تنمية المواطنة

## مشكلة الدراسة وأسئلتها:

على الرغم من أن تجدد الاهتمام بتربية المواطنة قاد إلى تقديم عدد من المناهج، والقيام بعدد من الدراسات على مستوى العالم، إلا أنه ثمة نقص في الدراسات المسحية التي تهدف إلى التعرف على تصورات الطلبة والمعلمين عن تربية المواطنة في المنطقة العربية بشكل عام ومنطقة الخليج العربي بشكل خاص، ولأن الدراسات التي أجريت في مجال تصورات المعلمين عن تربية المواطنة في عدة بلدان أخرى قد كشفت أن المعلمين يرون أن المواد الإنسانية وفي مقدمتها الدراسات الاجتماعية والتربية الوطنية هي المسئولة بالدرجة الأولى عن تنمية المواطنة (Al-Maamari, 2009)، إلا أن هذا التصور قد يتعارض مع الآراء التي ترى أن تنمية المواطنة هي مسؤولية النظام التعليمي بأكمله بما فيه المواد العلمية التي يرى البعض أنها تهدف فقط إلى تنمية معارف الطلاب الأكاديمية في مجال العلوم والرياضيات.

ومن هنا نشأت الحاجة لدراسة تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة في كل من سلطنة عمان ودولة الإمارات العربية المتحدة عن تربية المواطنة، وذلك لندرة الدراسات الخاصة بهذا المجال وللتأكد من توافق أو تعارض تصورات المعلمين في هذين البلدين مع تصورات المعلمين في بلدان أخرى. وتعتبر هذه الدراسة الثانية في مجال دراسة تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية بعد دراسة (Al-Maamari, 2009)، والدراسة الأولى التي تهدف إلى مقارنة تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية بتصورات معلمي العلوم.

وتم اختيار مادة العلوم بجانب مادة الدراسات الاجتماعية كخطوة أولى قد تقود لاختيار مواد أخرى، كما أن الفكر التربوي العالمي ومنذ بداية الثمانينيات من القرن المنصرم لعب دورا كبيرا بأن يكون لمادة العلوم دورا حقيقيا في خدمة الأوطان من خلال إعداد المواطن إعدادا يتناسب مع متطلبات التطور المعرفي السريع، فظهرت أفكار تربوية فاعلة في هذا المجال مثل العلوم والتكنولوجيا والمجتمع **Science, Technology, & Society**، والعلوم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة **(STSE Education)** والتنور العلمي **Scientific Literature**، والتعليم البيئي **Environmental Education**، كما أن تدريس مادة العلوم يهيئ فرصا حقيقية للتكامل مع المواد المدرسية الأخرى

كالرياضيات واللغات، والدراسات الاجتماعية، ويؤكد على التدريس والتقييم الحقيقي **Authentic Teaching & Assessment** والتي يجب أن تعطي فرصا حقيقية للطلاب بأن يدرسوا قضايا علمية مرتبطة بمجتمعاتهم وبطرق تعاونية جماعية وبما ينمي المواطنة الصالحة لدي المتعلمين، وذلك من خلال التكامل التربوي المنهجي المستمر بين القضايا العلمية والتكنولوجية البحتة والقضايا الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وغيرها من القوى الأخرى المؤثرة في نهضة المجتمعات

(أنظر على سبيل المثال: **American Association for the Advancement of Science, 1993; Aikenhead, 2003 & 1994; Hodson, 2003; National Research Council, 1996; Osborne, 2000; Richardson, & Blades; 2001).**

لكل هذا وغيره يكون من الضروري معرفة إن كان لهذه التوجهات الحديثة في دور مادة العلوم في تربية المواطنة وجدت لها تأثيرا تربويا في المكونات التعليمية في كل من سلطنة عمان ودولة الإمارات العربية المتحدة.

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

**ما تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في سلطنة عمان ودولة الإمارات العربية المتحدة عن تربية المواطنة؟**

ويتفرع من هذا السؤال، الأسئلة الفرعية التالية:

1) ما تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن المواد الدراسية الأكثر ارتباطا بتنمية المواطنة في المدرسة؟
2) ما تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن طرق التدريس الملائمة لتنمية المواطنة؟
3) ما تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن مواضيع المواطنة التي يمكن تنميتها من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، ومادة العلوم، أو من خلال المادتين معا؟
4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المعلمين يمكن أن تعزى لمتغيرات:
   - الجنس (ذكر، أنثى).
   - التخصص (دراسات اجتماعية، علوم).
   - المنطقة التعليمية (مديرية مسقط التعليمية، منطقة الفجيرة التعليمية، مكتب الشارقة التعليمي).
   - الجنسية (عماني، إماراتي، جنسيات أخرى).
   - الخبرة التدريسية (أقل من سنتين، 2–5 سنوات، +5 سنوات).
   - الورش والمحاضرات العامة في مجال المواطنة التي حضرها المعلم (لا شيء، أقل من خمس ورش/ محاضرات، + خمس ورش/ محاضرات).
   - عدد المقررات المرتبطة بالمواطنة والتي درسها المعلم في الجامعة (ولا مقرر، مقرر واحد، أكثر من مقرر).

وقد تم اختيار هذه المتغيرات المختلفة في ضوء الدراسات السابقة التي ستعرض لاحقا، فدراسة سيم (Sim, 2008) اختبرت متغيرات التخصص، والعرق، والجنس، والعمر، ودراسة لايتون (Leighton, 2004) اختبرت أثر الخبرة، ويركز الباحثان على بعض هذه المتغيرات ويضيفان إليها متغيرات أخرى لأنهم يعتقدون بأنها متغيرات لها تأثير فعلي وأكيد في بناء تصورات معلمي العلوم والدراسات الاجتماعية حول تربية المواطنة.

## أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- تعرف تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة من حيث المواد الدراسية الأكثر ارتباطا بتنمية المواطنة في المدرسة، وأهم طرق التدريس التي تساهم في تربية المواطنة، ودور كل من مادتي الدراسات الاجتماعية والعلوم في تحقيق أهداف تربية المواطنة.
- تعرف دلالة الفروق في تصورات المعلمين عن تربية المواطنة وفقاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمنطقة التعليمية، والجنسية، والخبرة التدريسية، والورش التي حضرها المعلمون في مجال تربية المواطنة، والمقررات ذات العلاقة بالمواطنة التي درسها المعلمون في فترة الإعداد.
- تقديم بعض المقترحات والتوصيات للقائمين على إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في سلطنة عمان، ودولة الإمارات العربية المتحدة قبل الخدمة وأثناءها من أجل مساعدة المعلمين على فهم مبادئ تربية المواطنة وتطبيقها بشكل يحقق الأهداف التربوية الموضوعة لها.

## أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة في كونها تتناول موضوعاً حيوياً ومهماً، وهو تربية المواطنة من وجهة نظر المعلمين في دولة الإمارات وسلطنة عمان. وانطلاقاً من هذا المعنى، يمكن تحديد أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

1 –مواكبة هذه الدراسة للاهتمام الملحوظ من قبل المؤسسات التربوية ومؤسسات المجتمع على كافة مستوياتها لتعزيز تربية المواطنة لدى الأفراد.

2 –أن هذه الدراسة تعد بمثابة إضافة علمية للمكتبة التربوية الخليجية، فهي قد تكشف عما إذا كانت تربية المواطنة من وجهة نظر المعلمين هي مسؤولية الدراسات الاجتماعية أم هي مسؤولية جميع مواد المنهج بما فيها العلوم.

3 –لفت نظر المسئولين و صانعي القرار التربوي المعنيين بإعداد المعلمين وتدريبهم في كل من سلطنة عمان ودولة الإمارات العربية المتحدة ببعض المؤشرات عن تصورات المعلمين الحالية عن تربية المواطنة والتي قد يستند إليها في أي خطط لتربية المواطنة عند المعلمين.

4 –الإسهام في بناء قاعدة علمية ودعوة للدراسات والأبحاث في مجال تربية المواطنة استناداً إلى ما تتوصل إليه من نتائج وتوصيات الدراسة الحالية.

5 –قد تفتح نتائج هذه الدراسة آفاقا جديدة أمام الباحثين لدراسة جوانب أخرى في موضوع تربية المواطنة وفي مراحل تعليمية أخرى، وربما تنبه النتائج وسائل الإعلام المختلفة إلى أدوار هذه الوسائل وغيرها في تعزيز تربية المواطنة.

## مصطلحات الدراسة:

ستتكرر المصطلحات الآتية خلال الدراسة:

– **التصورات عن تربية المواطنة** (Perceptions): يقصد بها في هذه الدراسة آراء المعلمين عن المواد الدراسية المدرسية المرتبطة بتنمية المواطنة، وطرق التدريس الأكثر فعالية في تنمية المواطنة، وأبرز مواضيع المواطنة التي يمكن تنميتها من خلال الدراسات الاجتماعية، أو العلوم، أو المادتين معا.

– **المعلمون:** هم معلمو الدراسات الاجتماعية والعلوم في منطقة مسقط التعليمية وتضم عدة ولايات هي السيب وبوشر ومسقط وقريات والعامرات، ومنطقة الفجيرة التعليمية، ومكتب الشارقة التعليمي، والمنطقتان الأخيرتان تتبعهما جميع مدارس الساحل الشرقي من دولة الإمارات العربية المتحدة، وتشمل مدنا مثل الفجيرة وخورفكان وكلباء ودبا.

## الإطار النظري والدراسات السابقة

المواطنة مفهوم معقد، وقابل للجدل، وقد تكون جنسية المفهوم نفسه أحد مصادر ذلك الجدل، فالبعض يرى أن المواطنة مفهوما غربيا في أصوله، ويرجعونه إلى فترة الإغريق القدماء، بينما يجادل آخرون إلى أن المواطنة أحد نتائج الثورة الفرنسية والأمريكية التي نتج عنهما تشكيل حكومات جمهورية، والمواطنة أيضا أحد نتائج عملية التحديث التي صاحبت الثورة الصناعية، وتركز الأدبيات على معنيان للمواطنة؛ الأول هو التمتع بالحقوق، والفرص، والواجبات كمواطنين، ويتعلق المعنى الثاني بالعضوية في المجتمع وما تتطلبه من ضرورة القيام بالواجبات (المعمري، 2006).

يعرف عالم الاجتماع البريطاني مارشال (Marshall) المواطنة في محاضرته الشهيرة " المواطنة والطبقة الاجتماعية (Citizenship and Social Class) في عام 1950م، بأنها " المكانة الممنوحة للذين يتمتعون بالعضوية الكاملة في الجماعة. وجميع من يتمتعون بهذه المكانة هم متساوون في الحقوق

والواجبات"(صفحة 34)، وأشار مارشال في هذه المحاضرة إلى أن المواطنة تتضمن ثلاثة أنواع من الحقوق، هي: الحقوق المدينة، والحقوق السياسية، والحقوق الاجتماعية، حيث تم الحصول على الحقوق المدينة والسياسية خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، بينما كانت الحقوق الاجتماعية موضوعاً للنقاش خلال القرن العشرين، ويوجد عدم اتفاق حول الحقوق الاجتماعية هل هي مرتبطة بتكافؤ الدخل أو بتكافؤ الفرص (Gans, 2005).

ويمكن النظر للمواطنة من وجهة نظر أوسلر وستاركي وأوين (Osler & Starkey, 2005; Owen, 2004 ) على أنها حالة قانونية (Legal Statues) أو على أنها هوية أساسية (Core Identity)؛ وتعني المواطنة كمكانة قانونية الارتباط الرسمي بأمة أو دولة معينة مع ما يصاحب هذا الارتباط من التمتع بحقوق، وفرص، وحماية، وواجبات، ومسئوليات، وحدود تقتضيها تلك المكانة. أما المواطنة كهُوية فيقصد بها الإحساس بالانتماء لدولة معينة أو جماعة معينة بما يجعل الأفراد مدركين الدور الذي تلعبه المعايير والقيم التي تشكل ثقافتهم في تقوية ذلك الانتماء.

وإذا سلمنا بأن المواطنة حالة قانونية تتضمن حقوقا وواجبات، فإن ذلك يقتضي تربية تنمي الوعي بالحقوق والواجبات عند الطلبة الذين يعول عليهم الحفاظ على جوهر المواطنة عندما ينتقلون إلى أدوارهم الفعلية كمواطنين، وهذا ما يفترض أن تقوم به مؤسسات التنشئة الاجتماعية وفي مقدمتها المدرسة كما يجمع أشهر المختصين في حقل تربية المواطنة (Gutman, 1999; Patrick, 1999).

وتشير عايدة أبو غريب ( 2008) إلى الدور الذي تقوم به التربية من أجل إرساء مفاهيم المواطنة بقوله: "تعد تربية المواطنة من أهم السبل لمواجهة تحديات القرن الحادي العشرين، إذ أن التقدم الحقيقي للوطن في ظل تحديات القرن الحادي والعشرين ومستجداته تصنعه عقول وسواعد المواطنين، فإن إكسابهم قيم المواطنة الركيزة الأساسية للمشاركة الايجابية والفعالة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ولما كانت مؤسسات التعليم هي المصنع الحقيقي لإعداد الطلاب وتأهيلهم للانخراط بفعالية في المجتمع، لذا يجب أن تتحمل الجانب الأساسي في إرساء قيم المواطنة وممارساتها وتربيتها من خلال التعليم.

ويرى السكران (1989) أن التربية ينبغي أن تعمل على تنمية حقوق المواطنة ومسؤولياتها، كما تهدف إلى تنمية قدرة الطلبة على التفكير وتنمية العلاقات البشرية وتنمية الفهم الذاتي، ويرى الغبيسي (2001) أن هدف التربية هو تربية المواطن الذي يحمل الولاء الوطني، وذلك من خلال التركيز على تعليم الطلاب تاريخ بلدهم وجغرافيته، وأنظمته السياسية والاقتصادية، والاجتماعية، بالإضافة إلى إتاحة الفرص لهم للتعاطي مع المشكلات الناتجة من تفاعل الإنسان مع تلك الأنظمة المختلفة.

تظهر الأدبيات المتعلقة بتنمية المواطنة أن المواطنة أكثر ارتباطاً بالمواد الدراسية ذات الطبيعة المدنية مثل التربية المدنية، والدراسات الاجتماعية، والتاريخ، والجغرافيا، والتربية الدينية، ولكن الاتجاه الحالي يسعى إلى توظيف عدة مداخل لتنمية المواطنة: تقديم المواطنة كمادة مستقلة (التربية الوطنية، التربية

المدنية)، إدماج عناصر المواطنة في المواد الدراسية الأخرى (الدراسات الاجتماعية غالبا)، ومن خلال اعتبار تنمية المواطنة هدفا للنظام التعليمي ككل (Al-Maamari, 2009)، ولقد أكد أكار (Akar, 2006) أن تنمية المواطنة لن يتم باعتبارها مادة دراسية أو عنصراً أساسياً من عناصر المنهج فقط، بل لا بد من تجسيدها في تفاعلات المجتمع المدرسي، وكذلك في العلاقة بين المدرسة والمجتمع.

ولكي تنمو المواطنة لابد من استخدام توظيف مدخل تدريسي فعال، يتميز بتمركز طرق التدريس حول المتعلم، وبالتفاعل الديمقراطي، ولقد أكد أديمي (Adeyemi, 2002) أن نجاح تربية المواطنة يتوقف على وعي المعلمين بتغير دورهم من ناقلين للمعرفة إلى ميسرين لعملية التعلم، ويرى ولكنز (Wilkins, 1999) أن تدريس تربية المواطنة ينبغي أن يركز على الطرق التي تنمي مهارات التفكير الناقد بدلا من تنمية قيم الطاعة فقط، وعلى استخدام التعلم الاستقصائي بدلا من التعلم التلقيني (Rote learning).

ورأى مجموعة من الباحثين أهمية استطلاع تصورات المعلمين عن جوانب مختلفة من تربية المواطنة، نتيجة للاهتمام بتربية المواطنة على مستوى العالم، ولما لذلك من أهمية في تعرف كيف يفهم المعلمون الموطنة، وما ممارساتهم التدريسية الناتجة من ذلك الفهم، مما يؤثر سلبا أو إيجابا في نجاح تربية المواطنة في تحقيق أهدافها. وفيما يلي عرض لأبرز الدراسات التي سعت للكشف عن تصورات المعلمين عن تربية المواطنة.

أجرى لايتون (Leighton, 2004) دراسة هدفت للكشف عن كيفية استعداد المدارس الثانوية في إنجلترا لتطبيق تربية المواطنة، وقام بإجراء مقابلات مع المدرسين والطلبة، وكشفت الدراسة عن أن غالبية المعلمين في المدارس الإنجليزية ليس لديهم تدريب سابق في مجال تربية المواطنة، أما تصوراتهم عن المادة الجديدة فقد تباينت تبعا للفترة التي تعاملت فيها مدارسهم مع تدريس الدراسات الاجتماعية، فالمعلمون الذين يعملون في مدارس لها تاريخ طويل في تدريس مواد العلوم الاجتماعية أظهروا ثقة ودعماً أكبر لتطبيق تربية المواطنة، بينما رأى فيها الآخرون تهديدًا لموادهم لأنهم يفتقدون الثقة في تدريسها بدون تدريب وخبرة سابقة مرتبطة بتدريس مواد قريبة منها.

كما قام زمان (Zaman, 2006) بدراسة سعت للكشف عن السياسات التربوية، والتطبيقات الميدانية لتربية المواطنة في الولايات المتحدة الأمريكية، وإنجلترا، وهونج كونج، وذلك من خلال التحليل الثانوي لبيانات المعلمين في الدراسة الدولية عن التربية المدنية التي أجرتها الرابطة الدولية للتقويم والتحصيل التربوي (International Association for the Evaluation of Educational Achievement)، ولقد كشفت نتائج الدراسة عن إجماع قوي بين المعلمين عن أثر التربية المدنية في نمو فكر الطلبة السياسي، ونمو وتقدم بلدانهم، وفي ما يتعلق بطرق التدريس كشفت الدراسة عن سيادة طرق التدريس المتمحورة حول المعلم بطريقة غير مباشرة في فصول التربية المدنية، كما أن أهم هدف للمادة هو التنشئة السياسية من حيث سيادة نقل المعرفة، ولقد دعم المعلمون تدريس جوانب المواطنة

من خلال مواد الدراسات الاجتماعية، ولقد وافق معلمو الولايات المتحدة وهونج كونج على تقديم التربية المدنية كمادة مستقلة، بينما لم يوافق المعلمون الانجليز على ذلك، واعتبر المعلمون أن حقوق المواطنين ومسئولياتهم أهم موضوع من بين 20 موضوعا للتربية المدنية، بينما جاء في آخر القائمة من حيث الأهمية موضوع التجارة والاتحادات العمالية.

ومن الدراسات الأخرى المهتمة بدور طرق التدريس المختلفة في تربية المواطنة دراسة فيربروزر (Fairbrother, 2004) حيث كشفت أن الصعوبة الأكبر التي تواجه تربية المواطنة في الصين تكمن في استخدام طريقة المحاضرة مما أدى بالطلبة إلى اللجوء إلى حفظ المعلومات واستظهارها بدلا من مناقشتها، وهي النتيجة نفسها التي كشفت عنها دراسات هاربر (Harber, 1989, p.60) في القارة الأفريقية حيث وجد أن المعلمين حتى وإن كانوا يرغبون في استخدام طرق متمحورة حول المتعلم، إلا أن كثافة المحتوى يجبرهم على استخدام طريقة المحاضرة التي "تسمح لهم بالنقل السريع لأكبر كمية من المعلومات".

وفي نفس العام أجرى تشويمان (Schoeman, 2006) دراسة هدفت إلى تلخيص آراء الباحثين في جنوب أفريقيا حول خصائص المواطن الصالح، ودور المدرسة في تنمية تلك الخصائص، بالإضافة إلى عرض نتائج مشروع بحثي هدف إلى تعرف تصورات المعلمين حول العوامل التي تساهم في تكوين المواطن الصالح، واستخدم الباحث المنهجية الكيفية في الحصول على البيانات وذلك من خلال إجراء مقابلات فردية مع 30 معلمًا من الذكور والإناث تم اختيارهم من خمس مدارس ابتدائية، وخمس مدارس ثانوية من منطقة إيست راند (East Rand) وهي تقع في مقاطعة جاوتنج (The Province of Gauting)، ولقد كشفت الدراسات عن أن ترتيب صفات المواطن الصالح من وجهة نظر المعلمين كان كالتالي: المسئولية، ثم الأخلاق، ثم التسامح، ثم المشاركة، والتفكير الناقد، والوطنية، والطاعة، والمعرفة، ولقد صنفت هذه الخصائص إلى ثلاث فئات حيث جاءت الخصائص الاجتماعية (المسؤولية، الأخلاق، التسامح، المشاركة) أولا، ومن ثم الخصائص العامة (الطاعة والوطنية)، وجاءت ثالثا الخصائص المعرفية (المعرفة عن القضايا والمفاهيم السياسية، والمعرفة عن المؤسسات، والتفكير الناقد).

وفي سنغافورة، أجرى سيم (Sim, 2008) دراسة هدفت إلى تعرف تصورات ثمانية معلمين عن المواطنة، تم اختيار المعلمين بطريقة مقصودة من أربع مدارس ثانوية، وأخذت عدة متغيرات بعين الاعتبار، وهي التخصص، والعرق (الصينيون، والهنود، والملاويون، والأوروبيون والآسيويون)، والجنس، والعمر. واستخدمت الدراسة المنهجية الكيفية وذلك من خلال توظيف المقابلة شبه المقننة، والملاحظة، وتحليل الوثائق، أجرى الباحث 43 مقابلة دامت كل منها 90 دقيقة في المتوسط، وتمت ملاحظة 84 درساً دام كل منها 45 دقيقة.

توصلت الدراسة إلى أن المعلمين السنغافوريين يرون أن للمواطنة أربعة معان، هي: المواطنة كهُوية، والمواطنة كمشاركة، والوعي بماضي الأمة، والمواطنون المفكرون، ولقد كشفت الدراسة أن تصورات

المعلمين عن المواطنة يمكن توزيعها إلى ثلاث فئات: الوطنية، والاجتماعية، والشخصية، وأظهرت الدراسة وجود ارتباط بين مفهوم المعلمين للمواطنة وتصورهم لهدف تربية المواطنة، فالمعلمون الذين يرون أن المواطنة هي الوطنية، يرون أن هدف تربية المواطنة هو تعزيز الأمة وبناء الأمة من خلال عملية التنشئة التي تركز على إعادة الإنتاج الثقافي والاجتماعي، ويرى المعلمون المهتمون بالناحية الاجتماعية أن تربية المواطنة تهدف إلى إعادة تجديد المجتمع وتطويره، من خلال إعداد أفراد راشدين قادرين على التفكير المستقل، بينما يرى المعلمون ذوو المواقف الموجهة فرديا أن تربية المواطنة ينبغي أن تركز على النمو الفردي على اعتبار أن الفرد هو أساس تقدم المجتمع ولقد كشفت الدراسة أيضا أن المعلمين لم يظهروا أي اهتمام بالبعد العالمي لتربية المواطنة.

وقام لو (Lo, 2009) بدراسة هدفت إلى تعرف فهم المعلمين واتجاهاتهم نحو التربية المدنية والخلقية في هونج كونج (Moral and Civic Education)، هدفت الدراسة أولا إلى الكشف عن فهم المعلمين للمعرفة الحالية في مادة التربية المدنية والخلقية من حيث مكونات التربية المدنية والخلقية، وأهمية خمس قيم واتجاهات في المنهج هي احترام الآخرين، والمسؤولية، والهوية الوطنية، والالتزام، والمثابرة (perseverance)، والحاجة لتعزيز هذه القيم الخمس في المدرسة الابتدائية. وثانيا إلى تعرف العوامل المرتبطة باتجاهات المعلمين نحو التربية المدنية والخلقية في تدريسهم اليومي.

وكشفت الدراسة عن مجموعة من النتائج منها أن المعلمين يرون أن التربية المدنية والخلقية لها وظيفة اجتماعية منها الحفاظ على القواعد الاجتماعية والاستقرار الاجتماعي، وأشار المعلمون إلى أنهم يطبقون التربية المدنية والخلقية من خلال مواد مثل الدراسات العامة، وتربية النمو الشخصي، واللغة الصينية والدراسات الإنجيلية، وأشار البعض أنه يمكن تعزيز النواحي المدنية والخلقية في مواد اللغة الإنجليزية والتربية الرياضية. وأشاروا أيضا إلى دور الأنشطة الإثرائية، والبيئة المدرسية من خلال مربيي الفصول واجتماعاتهم الدورية لمناقشة شؤون الطلاب وما توفره تلك الاجتماعات من فرص لتقويم السلوك أخلاقيا. كما أن خبرات المعلمين الشخصية في الحياة تؤثر في تطبيقهم للمادة.

وهدفت دراسة الباحث (Al-Maamari, 2009) إلى الكشف عن معنى المواطنة وتربية المواطنة وتطبيقاتها في مرحلة إعداد المعلمين قبل الخدمة في سلطنة عمان، وهدفت الدراسة بوجه خاص إلى تعرف تصورات الطلبة المعلمين تخصص الدراسات الاجتماعية وأساتذتهم في سبع كليات تربية في سلطنة عمان عن المواطنة وتربيتها.

ومن أجل تحقيق تلك الأهداف، استخدم الباحث منهجية كيفية تفسيرية (Interpretive paradigm). حيث قام أولا بتحليل وثائق السياسة التربوية من أجل تعرف مكانة تربية المواطنة فيها، ومن ثم تمت مقابلة 13 من متخذي القرار التربوي، في وزارة التربية والتعليم، ومؤسسات إعداد المعلم من أجل تعرف تصوراتهم عن المواطنة وتربيتها، بالإضافة إلى ذلك، تم استطلاع تصورات الطلبة المعلمين تخصص دراسات اجتماعية في سنتهم الدراسية الرابعة وأساتذتهم عن المواطنة وتربيتها بواسطة

استبانة، ومن ثم تمت مقابلة عشرة من الطلبة وخمس من الأساتذة من أجل الحصول على مزيد من المعلومات عن استجاباتهم في الاستبانة، وأخيرا، قدم تصور لإدماج تربية المواطنة في برامج إعداد المعلمين في سلطنة عمان في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة.

وفي ما يتعلق بتربية المواطنة، كشفت الدراسة أن المستجيبين يرون أن تربية المواطنة وسيلة لبناء الوحدة الوطنية، والاعتزاز بالوطن وهما عاملان ضروريان للحفاظ على الاستقرار في البلد، كما ظهر أن الطلبة المعلمين وأساتذتهم يوظفون بشكل محدود وبأساليب تقليدية تربية المواطنة في برنامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية، وهذا يبرر عدم رضا متخذي القرار التربوي من وزارة التربية والتعليم على وجه الخصوص عن عدم التركيز على المواطنة في برامج إعداد المعلمين. وأظهرت الدراسة بشكل عام فجوة بين أهداف السياسة التربوية، ومتطلبات تدريس تربية المواطنة في المدارس، وبين الممارسات التدريسية الواقعية في برامج إعداد المعلمين، ومن أجل ذلك، قدمت الدراسة تصوراً لإدماج المواطنة في برامج إعداد المعلمين.

يتضح من عرض الدراسات السابقة، أن موضوع تصورات المعلمين عن تربية المواطنة وتطبيقاتها من المواضيع التي تحظى باهتمام الباحثين من دول مختلفة منذ بداية العقد الأول من القرن الحالي، ولقد كشفت الدراسات عن المؤشرات الآتية عن تربية المواطنة:

- فيما يتعلق بمواد المنهج الأكثر ارتباطا بالمواطنة؛ أشارت الدراسات إلى أن المواطنة أقرب للدراسات الاجتماعية.

- (Al-Maamari, 2009; Leighton, 2004; Zaman, 2006)، والدراسات العامة، وتربية النمو الشخصي، واللغة والدراسات الإنجيلية، وأشار البعض أنه يمكن تعزيز النواحي المدنية والخلقية في مواد اللغة الإنجليزية والتربية الرياضية (Lo, 2009).

- أما مداخل تنمية المواطنة، فهي المواد الدراسية، والأنشطة الإثرائية، والبيئة المدرسية من خلال مربيي الفصول واجتماعاتهم الدورية لمناقشة شؤون الطلاب، وخبرات المعلمين الشخصية في الحياة التي تؤثر في تطبيقهم للمادة (Lo, 2009).

- وفي ما يتعلق بطرق تدريس تربية المواطنة، أشارت الدراسات إلى سيادة طرق التدريس المتمحورة حول المعلم، ليس في الدول النامية فحسب (Al-Maamari, 2009) بل أيضا في الدول المتقدمة (Zaman, 2006).

- أما عن مضمون تربية المواطنة، فالمعلمون يرون أن حقوق المواطنين ومسئولياتهم، والتاريخ الوطني من أهم المواضيع التي يجب الاهتمام بها في دروس تربية المواطنة (Al-Maamari, 2009; Zaman, 2006).

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدة نواحي أنها تتناول عينة مختلف عن تلك العينات وهي معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم، وفي منطقتين تختلف في أنظمتها السياسية والاقتصادية والثقافية والتعليمية عن البلدان التي أجريت فيها الدراسات السابقة مما قد يكشف عن تصورات مختلفة

التي تلك التصورات التي كشفت عنها الدراسات السابقة مما يثري حقل تربية المواطنة ويساعد على تكوين صورة أكثر شمولية عن تصورات المعلمين عن المواطنة وتربيتها في مناطق متعددة من العالم، علاوة على ذلك تسعى هذه الدراسة على استطلاع تصورات معلمي العلوم ومقارنتها بتصورات معلمي الدراسات الاجتماعية –المادة الأكثر ارتباطاً بالمواطنة، سيما وأن بعض مفكري تربية المواطنة مثل هاربر (Harber, 1989)، وسيمت (Simmt, 2001) يرون أن المواد العلمية من الممكن أن تسهم في تنمية المواطنة، فهل معلمي العلوم يعتقدون مثلهم؟ هذا الجانب لم تركز عليه أي من الدراسات السابقة مما يشكل إضافة تثري مجال البحث في تربية المواطنة بصفة عامة، و تثري مجال البحث في تصورات المعلمين حول تربية المواطنة بصفة خاصة.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها

**منهج الدراسة:**

لما كانت هذه الدراسة تهدف إلى وصف تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة من حيث المواد الدراسية الأكثر ارتباطا بتنمية المواطنة، وأهم طرق التدريس التي تساهم في تربية المواطنة، ودور كل من مادتي الدراسات الاجتماعية والعلوم في تحقيق أهداف تربية المواطنة، إلى جانب تعرف دلالة الفروق في تصورات المعلمين عن تربية المواطنة وفقا لمتغيرات والتي الجنس، والتخصص، والمنطقة التعليمية، والجنسية، والخبرة التدريسية، كان المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي المسحي، ويعد هذا المنهج من أكثر المناهج مناسبة لهذا النوع من الدراسات من وجهة نظر كثير من الباحثين.

**مجتمع الدراسة وعينتها:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في مرحلة التعليم الثانوي (مدرسو الصفين الحادي عشر والثاني عشر) في مديرية مسقط التعليمية في سلطنة عمان (دراسات اجتماعية: ذكور 100 وإناث 90 ، علوم: ذكور 122 وإناث 124، بمجموع 436)، ومنطقة الفجيرة التعليمية (214) ومكتب الشارقة التعليمي (125) في دولة الإمارات العربية والتعليم بمجموع 339، حيث بلغ المجموع الكلي لمجتمع الدراسة 775 معلم ومعلمة، أما عينة الدراسة، فتكونت من (355) معلما ومعلمة: (179) دراسات اجتماعية، و(176) علوم، ولقد طبق البحث على عينة من المجتمع وليس عليه كله بسبب عاملي الوقت والجغرافيا؛ حيث أن توزيع أداة الدراسة على كامل المجتمع كان سيتطلب وقتا كبيرا لجمعها، كما أن توزع المعلمين في مدارس متباعدة جغرافيا جعل من توزيع الاستبانة على عينة من المجتمع أفضل لإنجاز الدراسة في الوقت المحدد. ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد العينة بحسب الجنس، والتخصص، والمنطقة التعليمية، والجنسية. واعتبرت مديرية مسقط ممثلة لسلطنة عمان لكبر هذه المديرية مقارنة بغيرها من المديريات، إلى جانب تشابه النظام التعليمي العماني في جميع

المديريات من جميع الجوانب، كما اعتبرنا منطقة الفجيرة ومكتب الشارقة التعليمي ممثلين لدولة الإمارات لنفس الأسباب المنطبقة على العينة العمانية.

*جدول 1*

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

| المتغير | المستوى/الفئة | الجنس | | المجموع | النسبة المئوية% |
|---|---|---|---|---|---|
| | | ذكر | أنثى | | |
| المنطقة التعليمية | منطقة مسقط التعليمية | 80 | 95 | 175 | 49.3 |
| | منطقة الفجيرة التعليمية | 46 | 74 | 120 | 32.4 |
| | مكتب الشارقة التعليمي | 40 | 20 | 60 | 18.3 |
| الاختصاص | دراسات اجتماعية | 100 | 79 | 179 | 50.4 |
| | علوم | 66 | 110 | 176 | 49.6 |
| الجنسية | عماني | 80 | 95 | 175 | 49.3 |
| | إماراتي | 22 | 93 | 115 | 32.4 |
| | جنسيات أخرى | 64 | 1 | 65 | 18.3 |
| الخبرة التدريسية | 2 سنتان | 15 | 9 | 24 | 6.8 |
| | 2-5 سنوات | 43 | 35 | 78 | 22 |
| | +5 سنوات | 108 | 145 | 253 | 71.2 |
| | المجموع | 166 | 189 | 355 | %100 |

**أداة الدراسة:**

استخدمت الاستبانة، وهي من إعداد الباحثين لجمع البيانات، وتكونت في شكلها النهائي من قسمين:

-القسم الأول: يحتوي على بيانات عامة، تتضمن معلومات مهنية عن أفراد العينة.

-القسم الثاني: جوانب تربية المواطنة، تم بناؤها على شكل مجموعة من العبارات التقريرية، بلغ عددها (43) عبارة، هي:

دور المواد المدرسية المختلفة في تربية المواطنة (9) عبارات، وطرق التدريس الملائمة لتنمية المواطنة (17)عبارة، ويقابلها خمس استجابات وفق التدريج الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، ومواضيع تربية المواطنة التي يمكن تدريسها بواسطة الدراسات الاجتماعية، والعلوم، أو بواسطة كليهما معا(17) عبارة، ويقابلها ثلاث استجابات (تدرّس في الدراسات الاجتماعية، تدرس في العلوم، تدرس في كلا المادتين).

**صدق أداة الدراسة:**

تكونت النسخة الأولى من استبانة الدراسة من خمسة محاور تضم (57) عبارة، وللتحقق من صدقها تم عرضها في ديسمبر 2009م على 16 شخصا من ذوي الخبرة والاختصاص وعددهم (11) من أساتذة

كلية التربية وهم موزعون كالتالي: (2) أستاذ مساعد في طرق تدريس الاجتماعيات والتربية الوطنية، (2) أستاذ مشارك طرق تدريس العلوم، (1) أستاذ طرق تدريس العلوم، (1) أستاذ مشارك طرق تدريس الدراسات الإسلامية واللغة العربية، (2) أصول تربية، أحدهما أستاذ والآخر أستاذ مشارك، (2) تربية خاصة، أحدهما أستاذ والآخر أستاذ مساعد، (1) أستاذ مشارك في تقنيات التعليم. كما عرضت الأداة على (4) من معلمي الثانوية العامة منهم (3) معلمي دراسات اجتماعية. ولقد جمعت ملاحظات المحكمين في منتصف يناير 2010م وتم تحليلها من قبل الباحثين حيث لوحظ اتفاق المحكمين على انتماء الفقرات للمحاور ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه، وسلامة صياغتها اللغوية باستثناء عدد قليل من الفقرات اقترحوا تعديل في صياغة اللغوية، كما اقترحوا إضافة بعض العبارات مثل إضافة طرق تدريس أخرى إلى محور طرق التدريس الملائمة لتنمية المواطنة مثل دراسة الحالة وتحليلها، والعروض العملية، والتجارب العملية، والرحلات الميدانية، وبعد إجراء التعديلات أصبحت الأداة تتكون من (43) عبارة.

**ثبات الأداة:**

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال تطبيقها على عينتين تجريبيتين: إماراتية مكونة من (13) معلماً ومعلمة، وعمانية مكونة من (15) معلماً ومعلمة، وتم حساب ثبات الأداة لكل بعد في الاستبانة عن طريق حساب معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ–ألفا)، ولمجموعها مجتمعة، وتبين النتائج الملخصة في الجدول (2) أن معظم المعاملات مرتفعة، وهي مقبولة لأغراض الدراسة.

*جدول (2)*

معامل الثبات لأبعاد الاستبانة وفق معامل كرونباخ ألفا

| المحاور | الفقرات | قيمة معامل كرونباخ ألفا | |
|---|---|---|---|
| | | العينة الإماراتية (13) | العينة العمانية (15) |
| المحور الأول | 9 | .810 | 0.761 |
| المحور الثاني | 17 | .893 | 0.868 |
| المحور الثالث | 17 | .882 | 0.763 |

**تطبيق أداة الدراسة:**

بعد التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، قام الباحثان بالحصول على الأذن الرسمي لتطبيق أداة الدراسة من الإدارات التربوية للمناطق التعليمة الثلاث المشاركة في هذه الدراسة، حيث طبقت الدراسة على كلا العينتين العمانية والإماراتية خلال شهري فبراير ومارس 2010م

**الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:**

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية التالية باعتبارها الأنسب للإجابة عن تساؤلات الدراسة: الإحصاء الوصفي، واختبار "ت" للمتغيرات المستقلة، واختبار كاي سكوير (Chi-)

square 1وتحليل التباين الأحادي، واختبار شافييه للمقارنات البعدية، وتم توظيف المعيار الإحصائي الموضح في الجدول (3) لتفسير تقديرات أفراد عينة الدراسة:

*جدول (3)*

المعيار الإحصائي لتفسير تقديرات أفراد العينة

| | |
|---|---|
| 0.99 – 0.00 | غير موافق بشدة |
| 1.99 – 1.00 | غير موافق |
| 2.99 – 2.00 | محايد |
| 3.99 – 3.00 | موافق |
| 4.99 – 4.00 | موافق بشدة |

## نتائج الدراسة

**أولاً: الإجابة عن سؤال الدراسة الأول ونصه:**

ما تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن المواد الدراسية الأكثر ارتباطا بتنمية المواطنة في المدرسة؟

للإجابة عن هـذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابيـة والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة علـى كـل عبارة من عبارات هذا المحور، ويبين الجدول (4) ذلك.

*جدول (4)*

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل عبـارة من عبارات السؤال الأول المتعلق بالمواد الدراسية الأكثر ارتباطا بالمواطنة

| الرقم | الفقرات | الرتبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | التربية الوطنية | 1 | 4.8620 | .35350 | كبيرة جداً |
| 2 | الدراسات الاجتماعية | 2 | 4.7493 | .49485 | كبيرة جداً |
| 3 | التاريخ | 3 | 4.7408 | .50466 | كبيرة جداً |
| 4 | العلوم | 8 | 3.8169 | 1.00155 | كبيرة |
| 5 | الرياضيات | 9 | 3.4225 | 1.07963 | كبيرة |
| 6 | التربية الإسلامية | 4 | 4.5831 | .70970 | كبيرة جداً |
| 7 | اللغة العربية | 6 | 4.5352 | .67294 | كبيرة جداً |
| 8 | الجغرافيا | 5 | 4.5465 | .65523 | كبيرة جداً |
| 9 | اللغة الانجليزية | 7 | 3.8282 | 1.02857 | كبيرة |

يظهر الجدول (4) أن غالبية تقديرات أفراد العينة على المواد الدراسية الأكثر ارتباطـا بالمواطنـة كانت كبيرة جداً ما عدا ثلاث فقرات فقط حصلت على رتبة كبيرة هي الفقـرات (4،5، 9)، ويـرى

أفراد العينة أن "التربية الوطنية" هي أكثر المقررات المدرسية ارتباطاً بالمواطنة (متوسط 4.86)، تلتها "الدراسات الاجتماعية" (متوسط 4.75)، ومن ثم "التاريخ" (متوسط 4.74)، و"التربية الإسلامية" (متوسط 4.58)، و"الجغرافيا" (متوسط 4.55)، و"اللغة العربية" (متوسط 4.54)، و"اللغة الإنجليزية" (متوسط 3.83)، وجاءت في المرتبتين الأخيرتين على التوالي "العلوم" (متوسط 3.82)، و"الرياضيات" (متوسط 3.42).

**ثانيًا: الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني ونصه:**

ما تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن طرق التدريس الملائمة لتنمية المواطنة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات هذا المحور، ويبين الجدول (5) ذلك.

*جدول (5)*

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات السؤال الثاني المتعلق بطرق التدريس الملائمة لتنمية المواطنة

| الرقم | الفقرات | الرتبة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | المحاضرة مع المناقشة. | 5 | 4.3944 | .69051 | كبيرة جداً |
| 2 | زيارة المؤسسات الرسمية. | 6 | 4.3493 | .70247 | كبيرة جداً |
| 3 | استضافة بعض المسئولين في الصف الدراسي. | 7 | 4.3155 | .73004 | كبيرة جداً |
| 4 | حل المشكلات. | 10 | 4.2451 | .75104 | كبيرة جداً |
| 5 | دراسة الحالة وتحليلها. | 12 | 4.1690 | .82315 | كبيرة جداً |
| 6 | العروض العملية. | 12 | 4.1718 | .84793 | كبيرة جداً |
| 7 | التجارب العملية. | 17 | 3.9944 | .97423 | كبيرة |
| 8 | الرحلات الميدانية. | 2 | 4.5915 | .65478 | كبيرة جداً |
| 9 | أداء الأدوار (المحاكاة ولعب الأدوار). | 8 | 4.2958 | .73251 | كبيرة جداً |
| 10 | الندوات. | 8 | 4.2901 | .76858 | كبيرة جداً |
| 11 | العصف الذهني. | 14 | 4.0873 | .85088 | كبيرة جداً |
| 12 | الاستقصاء العلمي. | 15 | 4.0085 | .86843 | كبيرة جداً |
| 13 | الاستكشاف العلمي. | 15 | 4.0028 | .90666 | كبيرة جداً |
| 14 | المناقشة من خلال المجموعات التعاونية الصغيرة. | 4 | 4.4028 | .68354 | كبيرة جداً |
| 15 | عروض الخبراء. | 11 | 4.2028 | .77277 | كبيرة جداً |
| 16 | مناقشة أفلام الفيديو. | 3 | 4.4113 | .64649 | كبيرة جداً |
| 17 | تنفيذ مشروعات في المجتمع. | 1 | 4.6028 | .63111 | كبيرة جداً |

يظهر الجدول (5) أن غالبية تقديرات أفراد العينة لطرق التدريس الملائمة لتنمية المواطنة كانت كبيرة جداً ما عدا فقرة (7)، ويرى أفراد العينة أن "تنفيذ مشروعات في المجتمع" هي أكثر الطرق ملائمة لتنمية المواطنة (متوسط4.60)، تلتها "الرحلات الميدانية" (متوسط 4.59)، ومن ثم "مناقشة أفلام الفيديو" (متوسط 4.41)، و"المناقشة من خلال المجموعات التعاونية الصغيرة" (متوسط 4.40)، وتلتها "المحاضرة مع المناقشة" (متوسط 4.39)، و"زيارة المؤسسات الرسمية" (متوسط 4.35)، أما الطرق الأقل ملائمة لتنمية المواطنة من وجهة نظر أفراد العينة فكانت "دراسة الحالة وتحليلها"، و "العروض العملية" (متوسط 4.17)، تلتها "العصف الذهني" (متوسط 4.09)، ومن ثم "الاستقصاء العلمي"، و"الاستكشاف العلمي" (متوسط 4.00)، وأخيراً جاءت "التجارب العملية" (متوسط 3.99).

**ثالثاً: الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث ونصه:**

ما تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن مواضيع المواطنة التي يمكن تنميتها من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، أو مادة العلوم، أو من خلال المادتين معاً؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب النسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات هذا المحور، ويبين الجدول (6) ذلك.

*جدول (6)*

النسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على عبارات السؤال الثالث المتعلق بمواضيع المواطنة التي يمكن تنميتها من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، أو مادة العلوم، أو من خلال المادتين، وقيمة $\kappa^2$ ر لكل فقرة ودلالتها

| م | الفقرات | % دراسات اجتماعية | % علوم | % كلا المادتين | قيمة كاي سكوير $\kappa^2$ | دلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | تاريخ البلد وجغرافيته. | 93.2 | | | 574.992 | $\alpha = 0.05$ |
| 2 | المؤسسات السياسية والاجتماعية والاقتصادية. | 84.8 | | | 431.144 | $\alpha = 0.05$ |
| 3 | التنوع الثقافي داخل البلد وخارجه. | 82.5 | | | 394.180 | $\alpha = 0.05$ |
| 4 | الحقوق والمسؤوليات. | 74.4 | | | 294.023 | $\alpha = 0.05$ |
| 5 | القضايا الاجتماعية. | 79.4 | | | 353.279 | $\alpha = 0.05$ |
| 6 | مهارات المشاركة في الحياة العامة. | 34.1 | | 54.9 | 102.918 | $\alpha = 0.05$ |
| 7 | التضامن داخل المجتمع ومع شعوب العالم الأخرى. | 60.8 | | 36.1 | 178.755 | $\alpha = 0.05$ |
| 8 | مهارات الاستماع وحل النزاعات سلميا. | 61.4 | | 35.2 | 535.859 | $\alpha = 0.05$ |
| 9 | حماية البيئة والدفاع عنها. | | | 65.9 | 170.811 | $\alpha = 0.05$ |
| 10 | نبذ التفرقة العنصرية. | 74.6 | | | 297.082 | $\alpha = 0.05$ |
| 11 | مبادرات خدمة المجتمع. | 48.7 | | 45.4 | 120.699 | $\alpha = 0.05$ |
| 12 | صيانة التراث المادي للدولة. | 63.1 | | 33.5 | 189.910 | $\alpha = 0.05$ |
| 13 | المحافظة علي الممتلكات العامة. | | | 63.7 | 190.045 | $\alpha = 0.05$ |
| 14 | الآثار الإيجابية للتعاون الإنساني. | 46.2 | | 50.1 | 141.470 | $\alpha = 0.05$ |
| 15 | التنمية المستدامة. | 39.7 | | 54.9 | 137.397 | $\alpha = 0.05$ |
| 16 | التفكير الناقد في قضايا المجتمع. | 50.1 | | 46.5 | 144.039 | $\alpha = 0.05$ |
| 17 | حب الوطن والدفاع عنه. | 45.6 | | 53 | 165.673 | $\alpha = 0.05$ |

يظهر الجدول (6) أن غالبية أفراد العينة ترى أن مواضيع المواطنة التي يمكن تنميتها في مادة الدراسات الاجتماعية هي مواضيع المواطنة المرتبطة ب "تاريخ البلد وجغرافيته" (93.2%)، و"المؤسسات السياسية والاجتماعية والاقتصادية" (84.8%)، و"التنوع الثقافي داخل البلد وخارجه" (82.5%)، و"القضايا الاجتماعية" (79.4%)، و"الحقوق والمسؤوليات" (74.4%)، و"نبذ التفرقة العنصرية" (74.6%)، و"التضامن داخل المجتمع ومع شعوب العالم الأخرى" (60.8%)، و"صيانة التراث المادي للدولة" (63.1%)، و"مهارات الاستماع وحل النزاعات سلميا" (61.4%).

ويرى أفراد العينة أن موضوع "حماية البيئة والدفاع عنها" (65.9%) يمكن أن ينمى في كلا المادتين، وكذلك "المحافظة على الممتلكات العامة" (63.7)، و" التنمية المستدامة"، و"مهارات المشاركة في الحياة العامة" (54.9%)، أما مواضيع "مبادرات خدمة المجتمع"، و"الآثار الإيجابية

للتعاون الإنساني"، و"التفكير الناقد في قضايا المجتمع"، و"حب الوطن والدفاع عنه" فيمكن تنميتها في الدراسات الاجتماعية أو إحداهما كما يشير تباين النسب البسيط في الجدول (6).

ومن أجل التعرف على دلالة الفروق في السؤال السادس، استخدم اختبار كاي سكوير (Chi-square) (1 وذلك لحساب الفرق بين النسبة المتوقعة (33%) والنسبة التي تم الحصول عليها، ويتضح من الجدول (6) وجود فروق دالة إحصائيا في قيمة $\kappa^2$ لصالح المادة التي حصلت على أعلى نسبة، فمن بين 17 موضوعا ظهر أن الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (.050) لصالح الدراسات الاجتماعية في 11 موضوعا هي: "تاريخ البلد وجغرافيته"، و "المؤسسات السياسية والاجتماعية والاقتصادية"، و"التنوع الثقافي داخل البلد وخارجه"، و"الحقوق والمسؤوليات"، و"القضايا الاجتماعية"، و"التضامن داخل المجتمع ومع شعوب العالم الأخرى"، و"مهارات الاستماع وحل النزاعات سلميا"، و"نبذ التفرقة العنصرية"، و"مبادرات خدمة المجتمع"، و"صيانة التراث المادي للدولة"، و"التفكير الناقد في قضايا المجتمع"، في حين كانت الفروق لصالح خيار "كلا المادتين" في 6 موضوعات، هي: "مهارات المشاركة في الحياة العامة"، و "حماية البيئة والدفاع عنها"، و"المحافظة على الممتلكات العامة"، و"الآثار الإيجابية للتعاون الإنساني"، و"التنمية المستدامة"، و"حب الوطن والدفاع عنه".

و تشير هذه النتائج إلى أن أفراد العينة يرون أن مواضيع المواطنة أكثر قرابة واتساقا وتناغما مع مواضيع الدراسات الاجتماعية منها إلى مواضيع العلوم وحيث أن العينة متفقه على أنها من المفترض تدريسها في مادة الدراسات الاجتماعية وفي بعض الحالات يمكن أن تدرج في مادة العلوم لكن بشكل مكمل لما تم عرضة في مادة الدراسات الاجتماعية.

**رابعاً: الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع ونصه:**

هل تختلف تصورات المعلمين عن تربية المواطنة باختلاف الجنس، والتخصص والمنطقة التعليمية، والجنسية، والخبرة التدريسية، والورش أو المحاضرات العامة التي حضرها المعلمون في تربية المواطنة، وعدد المواد الدراسية (المساقات) التي درسها المعلمون في الجامعة عن تربية المواطنة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" للمتغيرات المستقلة (متغير الجنس والتخصص)، وتحليل التباين الأحادي (متغير المنطقة التعليمية، والجنسية، والخبرة التدريسية، وعدد المحاضرات أو الورش التي حضرها المعلمون في مجال تربية المواطنة، وعدد المقررات المرتبطة بالمواطنة والتي درسوها في مرحلة الإعداد)، واختبار شافييه للمقارنات البعدية.

سوف يستثنى السؤال الثالث من تلك المقارنات حيث ظهر عند دراسة الفروق في اقتراحات أفراد العينة في السؤال الثالث حسب متغيرات الدراسة عدم وجود أية فروق دالة أو ذات أهمية يمكن الإشارة إليها في اقتراحاتهم لأي موضوع، وبالتالي فهم متفقون على المادة التي يمكن أن يدرس فيها كل موضوع من مواضيع المواطنة المضمنة في السؤال الثالث.

**أولا: متغير الجنس:**

هل تتأثر تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة بجنس المعلم؟

لمعرفة أثر الجنس على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على محاور الأداة وأسئلتها، تم استخدام اختبار"ت" كما يظهر الجدول (7).

*جدول (7)*

اختبار "ت" لدلالة متغير جنس المعلم على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على السؤال الأول والثاني

| المكون | الجنس | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ( ت) | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| السؤال الأول | ذكر | 166 | 37.7831 | 4.61893 | -5.378 | 353 | α = 0.05 |
| | أنثى | 189 | 40.2275 | 3.94457 | | | |
| السؤال الثاني | ذكر | 166 | 70.9217 | 8.23076 | -3.586 | 353 | α = 0.05 |
| | أنثى | 189 | 73.9524 | 7.68688 | | | |

يتضح من الجدول (7) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة في جميع المحاور، ويظهر الجدول أن المتوسطات الحسابية كانت في صالح الإناث في السؤالين الأول والثاني مما يشير إلى أن المعلمات يرين أن الدراسات الاجتماعية أكثر ارتباطا بالدراسات الاجتماعية، وأن تنمية المواطنة يتطلب توظيف أساليب تدريسية متمركزة حول المتعلم.

**ثانيا: متغير التخصص:**

هل تتأثر تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة بتخصص المعلم؟

لمعرفة أثر التخصص (دراسات اجتماعية/ والعلوم) على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على محاور الأداة وأسئلتها، استخدم اختبار"ت" كما يظهر الجدول (8).

*جدول (8)*

اختبار "ت" لدلالة متغير تخصص المعلم على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على السؤال الأول والثاني

| المكون | التخصص | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| السؤال الأول | دراسات اجتماعية | 179 | 38.7598 | 4.49636 | -1.392 | 353 | .165 |
| | علوم | 176 | 39.4148 | 4.36658 | | | |
| السؤال الثاني | دراسات اجتماعية | 179 | 72.6369 | 7.94270 | .239 | 353 | .811 |
| | علوم | 176 | 72.4318 | 8.23414 | | | |

يتضح من الجدول (8) أنه لا توجد فروق في تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن

تربية المواطنة يمكن أن تعزى لمتغير تخصص المعلم.

**ثالثا: متغير المنطقة التعليمية**

هل تتأثر تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة بالمنطقة التعليمية (منطقة مسقط، ومنطقة الفجيرة، ومكتب الشارقة التعليمي)؟

لمعرفة أثر متغير المنطقة التعليمية على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على محاور الأداة استخدم تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع محاور الاستبانة، كما يوضح الجدول (9).

*جدول (9)*

تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أسئلة الدراسة وفق متغير المنطقة التعليمية

| المكون | مصدر التباين | مجموع مربع الانحراف | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| السؤال الأول | بين المجموعات | 566.746 | 2 | 283.373 | 15.569 | $\alpha = 0.05$ |
| | داخل المجموعات | 6406.719 | 352 | 18.201 | | |
| | المجموع | 6973.465 | 354 | | | |
| السؤال الثاني | بين المجموعات | 346.874 | 2 | 173.437 | 2.683 | $\alpha = .070$ |
| | داخل المجموعات | 22751.436 | 352 | 64.635 | | |
| | المجموع | 23098.310 | 354 | | | |

يتضح من الجدول (9) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير المنطقة التعليمية في جميع محاور الاستبانة ما عدا المحور الثاني، وللتعرف على طبيعة تلك الفروق تم اللجوء إلى اختبار شافييه للمقارنات البعدية، حيث تبين وجود فروق عند مستوى دلالة (0.05) بين مسقط والفجيرة ومكتب الشارقة التعليمي لصالح المنطقتين الأخيرتين، أي أن معلمي منطقة الفجيرة والشارقة يروا أن ارتباط تنمية المواطنة بمقرري التربية الوطنية والدراسات الاجتماعية يكون في المرتبة الأولى، وكذلك في أهمية طرق التدريس المتمركزة حول المتعلم في تنمية المواطنة أكثر من معلمي مسقط.

**ثالثا: متغير الجنسية**

هل تتأثر تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة بجنسية المعلم (عماني، إماراتي، جنسيات أخرى)؟

لمعرفة أثر متغير الجنسية على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على محاور الأداة استخدم تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع محاور الاستبانة، كما يوضح الجدول (10).

*جدول (10)*

تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أسئلة الدراسة وفق متغير الجنسية

| المكون | مصدر التباين | مجموع مربع الانحراف | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| السؤال الأول | بين المجموعات | 686.845 | 2 | 343.423 | 19.229 | α = 0.05 |
| | داخل المجموعات | 6286.620 | 352 | 17.860 | | |
| | المجموع | 6973.465 | 354 | | | |
| السؤال الثاني | بين المجموعات | 554.403 | 2 | 277.202 | 4.328 | α = 0.05 |
| | داخل المجموعات | 22543.907 | 352 | 64.045 | | |
| | المجموع | 23098.310 | 354 | | | |

يتضح من الجدول (10) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير جنسية المعلم، وللتعرف على طبيعة تلك الفروق تم اللجوء إلى اختبار شافييه للمقارنات البعدية، حيث تبين وجود فروق عند مستوى دلالة (0.05) في تصورات المعلمين في السؤال الأول بين المعلمين العمانيين والإماراتيين لصالح الإماراتيين، وبين الإماراتيين وجنسيات أخرى لصالح الإماراتيين، أما في السؤال الثاني فوجدت فروق بين الإماراتيين والعمانيين لصالح الإماراتيين.

**رابعاً: متغير الخبرة التدريسية**

هل تتأثر تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة بخبرة المعلم التدريسية (أقل من سنتين، 2-5سنوات، أكثر من 5سنوات)؟

لمعرفة أثر متغير الخبرة التدريسية على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على محاور الأداة استخدم تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع محاور الاستبانة، كما يوضح الجدول (11).

*جدول (11)*

تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أسئلة الدراسة وفق متغير الخبرة التدريسية

| المكون | مصدر التباين | مجموع مربع الانحراف | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ( ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| السؤال الأول | بين المجموعات | 253.212 | 2 | 126.606 | 6.631 | α = 0.05 |
| | داخل المجموعات | 6720.253 | 352 | 19.092 | | |
| | المجموع | 6973.465 | 354 | | | |
| السؤال الثاني | بين المجموعات | 21.746 | 2 | 10.873 | .166 | α = 0.847 |
| | داخل المجموعات | 23076.563 | 352 | 65.558 | | |
| | المجموع | 23098.310 | 354 | | | |

يتضح من الجدول (11) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير خبرة المعلم التدريسية في السؤال الأول، وللتعرف على طبيعة تلك الفروق تم اللجوء إلى اختبار شافييه للمقارنات البعدية، حيث تبين وجود فروق عند مستوى دلالة (0.05) بين المعلمين من ذوي الخبرة من (2–5 سنوات) والمعلمين الذين خبرتهم أكثر من خمس سنوات لصالح الأخيرين.

**خامساً: متغير الورش والمحاضرات التي حضرها المعلم في المواطنة**

هل تتأثر تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة بعدد الورش والمحاضرات التي حضرها المعلم في مجال تربية المواطنة (ولا ورشة، أقل من خمس ورش ومحاضرات، أكثر من خمس ورش ومحاضرات)؟

لمعرفة أثر متغير الورش والمحاضرات التي حضرها المعلمون في تربية المواطنة على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على محاور الأداة استخدم تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع محاور الاستبانة، كما يوضح الجدول (12).

*جدول (12)*

تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أسئلة الدراسة وفق متغير ورش العمل التي حضرها المعلم في مجال تربية المواطنة

| المكون | مصدر التباين | مجموع مربع الانحراف | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| السؤال الأول | بين المجموعات | 222.866 | 2 | 111.433 | 5.811 | 0.05 |
| | داخل المجموعات | 6750.598 | 352 | 19.178 | | |
| | المجموع | 6973.465 | 354 | | | |
| السؤال الثاني | بين المجموعات | 100.757 | 2 | 50.379 | .771 | 0.463 |
| | داخل المجموعات | 22997.552 | 352 | 65.334 | | |
| | المجموع | 23098.310 | 354 | | | |

يتضح من الجدول (12) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير ورش العمل التي حضرها المعلم في مجال تربية المواطنة في السؤال الأول، وللتعرف على طبيعة تلك الفروق تم اللجوء إلى اختبار شافييه للمقارنات البعدية، حيث تبين وجود فروق عند مستوى دلالة (0.05) بين المعلمين الذين لم يحضروا ولا ورشة وبين من حضروا أكثر من خمس ورش لصالح الذين لم يحضروا ولا ورشة.

**سادساً: متغير المقررات الدراسية المتعلقة بتربية المواطنة التي أخذها المعلم في الجامعة**

هل تتأثر تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة وفق متغير عدد المقررات الدراسية المتعلقة بتربية المواطنة والتي درسها المعلم في الجامعة (ولا مقرر، مقرر واحد، أكثر من مقرر)؟

لمعرفة أثر متغير عدد المقررات الدراسية المتعلقة بتربية المواطنة التي أخذها المعلمون في مرحلة

الإعداد على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على محاور الأداة استخدم تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع محاور الاستبانة، كما يوضح الجدول (13).

*جدول (13)*

تحليل التباين الأحادي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أسئلة الدراسة وفق متغير المقررات الدراسية المتعلقة بتربية المواطنة التي أخذها المعلم في الجامعة

| المكون | مصدر التباين | مجموع مربع الانحراف | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ( ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| السؤال الأول | بين المجموعات | 158.994 | 2 | 79.497 | 4.106 | $\alpha = 0.05$ |
| | داخل المجموعات | 6814.471 | 352 | 19.359 | | |
| | المجموع | 6973.465 | 354 | | | |
| السؤال الثاني | بين المجموعات | 589.631 | 2 | 294.816 | 4.610 | $\alpha = 0.05$ |
| | داخل المجموعات | 22508.679 | 352 | 63.945 | | |
| | المجموع | 23098.310 | 354 | | | |

يتضح من الجدول (13) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير المقررات الدراسية المرتبطة بتربية المواطنة التي درسها المعلم في الجامعة في جميع الأسئلة ما عدا السؤل الثالث، وللتعرف على طبيعة تلك الفروق تم اللجوء إلى اختبار شافييه للمقارنات البعدية، حيث تبين وجود فروق عند مستوى دلالة (0.05) في تصورات المعلمين في السؤال الأول بين من درس مقررا واحدا وبين من درس أكثر من مقرر لصالح من درس مقررا واحدا، وفي السؤال الثاني كانت الفروق بين الذي لم يدرس ولا مقرر وبين من درس أكثر من مقرر لصالح الأخير.

## مناقشة نتائج البحث

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في كل من سلطنة عمان ودولة الإمارات العربية المتحدة عن تربية المواطنة، ولقد كشفت الدراسة عن مجموعة من النتائج المهمة التي بحاجة إلى أن تفهم في ضوء الخلفيات السياسية والتاريخية والاجتماعية لكلا البلدين، وكذلك في ضوء نتائج الدراسات السابقة.

فيما يتعلق بالمواد الدراسية الأكثر ارتباطا بتربية المواطنة، حسب تصورات المعلمين المشاركين في هذه الدراسة أظهرت النتائج فإن مادة التربية الوطنية هي أكثر المقررات المدرسية ارتباطاً

بالمواطنة، تلتها مادة الدراسات الاجتماعية، ومن ثم التاريخ، والتربية الإسلامية، والجغرافيا، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، وتأتي العلوم والرياضيات في المرتبتين الأخيرتين على التوالي. وهذه النتيجة متوقعة بالنسبة لمواد التربية الوطنية والدراسات الاجتماعية، وهو ما يتفق مع الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن المواطنة أقرب للدراسات الاجتماعية (Rsearcher, 2009, Leighton, 2004; Zaman, 2006) وتتفق أيضا مع رؤى بعض الباحثين في أن تربية المواطنة تعتبر الهدف الرئيس للدراسات الاجتماعية (Dean, 2005; Dinkelman, 1999; Print, 2000; Sim, 2005). ولقد عبر دنكلمان (Dinkelman, 1999) عن ذلك بقوله: "هناك إجماع بين التربويين الاجتماعيين على أن إعداد الطلبة ليكونوا قادرين على المشاركة في الحياة الديمقراطية يمثل المبرر الأساسي لتدريس الدراسات الاجتماعية في منهج المدرسة المعاصرة" (p. 4).

ويمكن أن يعزى وجود مادة العلوم في المرتبة قبل الأخيرة من حيث ارتباطها بالمواطنة إلى أنه لا يزال التركيز فيها بتدريس الحقائق والمفاهيم المنحصرة في المقرر المدرسي دون إعطاء اهتمام أكبر بالمشكلات الحياتية والبيئية المحلية والعالمية إلى جانب وجود كثير من كتب العلوم المستخدمة هي كتب مترجمة من أصول غير عربية، وإن صبغت أجزاء بسيطة منها بصبغة محلية.

وهذه النتيجة لا تتفق مع رؤى بعض مفكري تربية المواطنة مثل هاربر (Harber, 1989)، وسيمت (Simmt, 2001)، اللذين يرون أن المواد العلمية من الممكن أن تسهم في تنمية المواطنة، فعلى سبيل المثال، يرى هاربر أن "المواد العلمية لا تخلو من القضايا السياسية" (p.5) حيث إن مناقشة قضايا الطاقة النووية، والتلوث، كلها قضايا تحظى باهتمام كبير في الساحة الدولية. ولذا حرصت كثير من الدول على تفعيل دور مواد العلوم بربطها بفاعلية أكبر بقضايا المتعلم ومجتمعه، فظهرت بعض المشاريع في تربية العلوم كمشروع "العلوم والتكنولوجيا والمجتمع" و "الثقافة العلمية" و "والعلوم للجميع".

وعلى كل حال تبقى المواد المدرسية مع اختلافها وسائلَ فاعلة في تربية المواطنة إذا أحسن تضمين المواضيع الوطنية فيها بشكل متناغم ومدروس، وهذا يتفق مع ما توصل إليه لو (Lo, 2009) من أن مداخل تنمية المواطنة هي المواد الدراسية، وما يرتبط بهذه المواد من أنشطة إثرائية إلى جانب البيئة المدرسية والتي تعد المجال الأرحب قليلا من الصف الدراسي لتنفيذ الأنشطة العامة المرتبطة بالمواد الدراسية وتفاعلاتها وتطبيقاتها.

وعلى هذا فإن الأنظمة التعليمية ذات العلاقة بالمناهج والمقررات الدراسية في كل من سلطنة عمان ودولة الإمارات العربية المتحدة مطالبة بأن تحافظ على استمرارية مقررات المواد الاجتماعية المدرسية في تنمية الحس والقضايا الوطنية، وأن تعمل هذه الأنظمة على أن يكون لمواد العلوم والرياضيات نصيب أكبر في تربية المواطنة، وخاصة لما تحضا له مثل هذه المواد

من اهتمام ورعاية في الزمن الحاضر، وهذا يعني أن توجه النظامين التعليميين لإعداد الطلبة لمواجهة متطلبات سوق العمل المتغيرة في ظل العولمة، لا ينبغي أن يكون على حساب المواد الدراسية التي تهدف إلى تنمية المواطنة، وتعزيز الهُوية الوطنية، لأن كلا المجتمعين العماني والإماراتي يمران الآن بمسيرة تنموية تواجه بتحدي المواءمة بين الإصالة والمعاصرة، ولذلك خصصت دولة الأمارات العربية المتحدة عام 2008م عام للهُوية الوطنية، ودعمت سلطنة عمان الهُوية بتخصيص عام 1994م عاماً للتراث، وكذلك بإنشاء هيئة عامة للصناعات الحرفية، والمدرسة هي المؤسسة التي يحول عليها بناء مواطنة تقوم على وعي حقيقي بمعنى الهُوية الوطنية في كلا البلدين.

وأكدت نتائج البحث أن أكثر طرق تدريس المواد الاجتماعية والعلوم ملائمة لتنمية المواطنة وبدرجة كبيرة جدا هي تنفيذ مشروعات مجتمعية، تليها الرحلات الميدانية، ومن ثم أساليب المناقشة المختلفة من خلال المجموعات التعاونية، وكذلك زيارة المؤسسات الرسمية المختلفة. وطرق التدريس الأقل أهمية مما سبق في تنمية المواطنة كدراسة الحالة وتحليلها، والعروض العملية، والعصف الذهني، ومن ثم الاستقصاء والاستكشاف العلمي، وأخيراً جاءت أداء التجارب العملية. ومن الملاحظ أن طرق التدريس هذه في عمومها تتمحور حول المتعلم وإن كان للمعلم دور في الإشراف والتوجيه. وبذلك تكون هذه النتائج غير منسجمة مع ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة المتعلقة بطرق تدريس تربية المواطنة، حيث أشارت تلك الدراسات إلى سيادة طرق التدريس المتمحورة حول المعلم، كدراسة المعمري (Al-Maamari, 2009) وزمان (Zaman, 2006). وفيما يتعلق بدراسة المعمري (2009) ، فقد يكون لاختلاف عينة الدراسة السابقة عن البحث الحالي أثر في النتائج، حيث إن عينة الدراسة الحالية هم من المعلمين الممارسين وفي بلدين مختلفين وجنسيات مختلفة. كما يلاحظ من هذه النتائج أن الاستقصاء والاستكشاف العلمي والتجارب العملية وهي طرق تدريس مرتبطة بتدريس العلوم جاءت في المرتبة الأخيرة كطرق تدريس ملائمة لتنمية المواطنة، وقد يكون السبب في ذلك أن هذه الطرق المهمة في تدريس العلوم لا تزال ضعيفة التطبيق في المدارس أو أن المشكلات أو الظواهر العلمية التي يتم الاستقصاء عنها أو استكشافها هي مشكلات ضيقة غير مرتبطة ببيئة المتعلم ومجتمعه الواسع، وقد يكون معلمو العلوم خاصة غير مدركين للفلسفة التربوية والأهداف المجتمعية والشخصية من وراء استخدام طرق تدريس تقوم على الاستقصاء والاستكشاف العلمي والتجارب العملية.

إن هذه النتيجة تشير إلى أن أفراد العينة يؤمنون أن المواطنة لا يمكن أن تربى من خلال تقديم معلومات تاريخية وجغرافية عن الوطن فقط، فتربية المواطنة المسؤولة عند الطلبة يتطلب إدماجهم في مجتمعهم من خلال مشروعات مختلفة ينفذونها من أجل الرقي به، وكذلك من خلال تفاعلهم مع

المؤسسات الرسمية في مجتمعهم من خلال الزيارات الميدانية لها، لأن هذه الطرق تساعد على نمو الإحساس بالانتماء عند الطلبة على حد رأي أولدفيلد (Oldfield, 1990) المشار إليه في المعمري (2008)، وبالتالي فأفراد العينة لديهم نظرة تقدمية في كيفية الانتقال بالطلبة من وضع المواطنة إلى وضع المواطنة المسؤولة والفعالة.

لكن التحدي يكمن في تكامل النظرية مع التطبيق الميداني، فبعض الدراسات أشارت إلى وجود فجوة بين النظرية والتطبيق، بين تصورات المعلمين وبين تطبيقاتهم، ومن تلك الدراسات دراسة فيربروزر (Fairbrother, 2004) حيث كشفت أن الصعوبة الأكبر التي تواجه تربية المواطنة في الصين تكمن في استخدام طريقة المحاضرة مما أدى بالطلبة إلى اللجوء إلى حفظ المعلومات واستظهارها بدلا من مناقشتها، وهي النتيجة نفسها التي كشفت عنها دراسات هاربر (Harber, 1989, p.60) في القارة الأفريقية حيث وجد أن المعلمين حتى وإن كانوا يرغبون في استخدام طرق متمحورة حول المتعلم، إلا أن كثافة المحتوى يجبرهم على استخدام طريقة المحاضرة التي "تسمح لهم بالنقل السريع لأكبر كمية من المعلومات". ولذا سيكون من المهم القيام بدراسات أخرى لملاحظة أداء المعلمين في غرفة الصف للتعرف على نوعية طرق التدريس التي يستخدمونها، وللكشف عن الصعوبات التي تواجههم في توظيف الطرق المتمحورة حول المتعلم.

أظهرت النتائج أن غالبية المعلمين يرون بأن المواضيع المرتبطة بالمواطنة يجب أن تدرّس في مواد الدراسات الاجتماعية، كما أن هناك بعض المواضيع يمكن أن تدرّس في كلا المادتين، أو إحداهما بمبادرات خدمة المجتمع والآثار الإيجابية للتعاون الإنساني، والتفكير الناقد في قضايا المجتمع، وحب الوطن والدفاع عنه. وتشير النتائج إلى أن آراء أكثر المعلمين تتجه إلى أن مواضيع المواطنة هي أكثر قرابة واتساقا وتناغما مع مواضيع الدراسات الاجتماعية منها إلى مواضيع العلوم وبالتالي فإن العينة متفقه على أنها من المفترض تدريسها في مادة الدراسات الاجتماعية وفي بعض الحالات يمكن أن تدرج في مادة العلوم لكن بشكل مكمل لما تم عرضه في مادة الدراسات الاجتماعية. وهذه النتائج كانت متوقعة في ضوء وجود المواضيع المرتبطة بتربية المواطنة بشكل واضح ومباشر في مقررات العلوم الإنسانية والاجتماعية، مع وجودها بشكل قد يكون غير مباشر ومن خلال بعض الأهداف العامة والمخرجات التعليمية أو مباشرة من خلال بعض المواضيع المرتبطة بعلم البيئة في مقررات العلوم. وهذه النتيجة تمثل تحديا للمنادين بأن تربية المواطنة ليست مادة دراسية فقط إنما هي هدف للنظام التعليمي بأكمله، وبالتالي فجميع مواد المنهج التربوي مسئولة عن تحقيق ذلك، فكما يرى دتس (1993) المشار إليه في (Al-Maamari, 2009) أن "تربية المواطنة المسئولة جزء من عمل جميع التربويين..وليس فقط معلمي التاريخ، والتربية المدنية، ودراسات الحكومة". وهذا الجانب بحاجة إلى مزيد من البحث للكشف عن فاعلية جميع مواد المنهج الرسمي وغير الرسمي (المنهج الخفي) في تربية المواطنة عند الطلاب.

أوضحت نتائج الدراسة فيما يتعلق بالجنس أنه توجد فروق في تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة في صالح الإناث، وقد يفسر هذا بأن جوانب تربية المواطنة كطرق التدريس والمقررات الدراسية هي أفكار قد تكون شخصية تشكلت لدى الأفراد تبعا للخبرات التي مروا بها، وأما كون هذه الفروق لصالح الإناث فالأمر في حاجة إلى مزيد من البحث والتقصي، وقد يكون مرده أن عدد المعلمات المشاركات في هذه الدراسة وخاصة في العينة الإماراتية هن أكثر من المعلمين الرجال والذين هم في اكثرهم غير مواطنين، ولهذا فيعتقد بأن هؤلاء المعلمات أكثر اندماجا في شئون الأنشطة الاجتماعية وأكثر حرصا في حضور اللقاءات والمؤتمرات التي تعزز التربية الوطنية والتي قد تقام على مستوى المناطق التعليمية أو على مستوى وزارة التربية والتعليم.

وأظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق في تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة يمكن أن تعزى لمتغير تخصص المعلم، مما يؤكد بأن معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم على حد سواء يحملون معتقدات وأفكارا وتوجهات متشابهة فيما يتعلق بتربية المواطنة على حد سواء.

وفيما يتعلق بالمنطقة التعليمية أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير المنطقة التعليمية في المحور الأول، وأظهر اختبار شافييه وجود فروق دالة إحصائيا بين مسقط وكل من الفجيرة ومكتب الشارقة التعليمي لصالح المنطقتين الأخيرتين، وربما يكون منبع هذه الفروق تأثر فهم هذه الجوانب باستراتيجيات النمو المهني المختلفة أثناء الخدمة من محاضرات وندوات وورش عمل ودورت تدريبية. وهذا يدل على أن معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في منطقة الفجيرة التعليمية ومكتب الشارقة التعليمية يتعرضون لجرعات أكبر فيما يتعلق بجوانب تربية المواطنة من نظرائهم في منطقة مسقط التعليمية أثناء مشاركتهم في البرامج التدريبية.

وفيما يتعلق بجنسية المشاركين في البحث أكدت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، حيث وجدت فروق في السؤال الأول بين المعلمين العمانيين والإماراتيين لصالح الإماراتيين، وبين الإماراتيين وجنسيات أخرى لصالح الإماراتيين، أما في السؤال الثاني فوجدت فروق بين الإماراتيين والعمانيين لصالح الإماراتيين، إن وجود فروق في التصورات عن تربية المواطنة لصالح معلمي العينة الإماراتية ربما يكون بحاجة إلى مزيد من البحث والتقصي قبل تقديم تفسيرات مقنعة عن منبع هذه الفروق التي ربما يكون منبعها فاعلية الورش التدريبية، أو المقررات الدراسية التي درسها المعلمون عن تربية المواطنة في أثناء دراستهم الجامعية، أو ربما يكون بتأثير وسائل الإعلام، ففي دولة الإمارات العربية يركز الخطاب العام والرسمي بصورة كبيرة على الهوية الوطنية، ويؤكد على الدور المتبادل بين الوطن والمواطن في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولذا ظهرت بعض الشعارات التي تعرض بشكل متكرر في وسائل الإعلام مثل "أنا وطني، وطني أنا"، "إماراتي وأفتخر"، وفي هذا السياق خصص عام

2008م عاما للهوية، حيث نظمت كثير من الفعاليات الرسمية والشعبية لتفعيل هذا الشعار الوطني حيث كان للجامعات والمدارس دور بارز في تنظيم مثل هذه الفعاليات.

كما أظهرت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير خبرة المعلم التدريسية في المحور الأول، وأظهر اختبار شافييه وجود فروق دالة في تصورات المعلمين ذوي الخبرة من (2-5 سنوات) والمعلمين الذين خبرتهم أكثر من خمس سنوات وذلك لصالح الفئة الأخيرة. وقد يعزى هذا إلى أن المعلمين الأكثر سنوات خبرة تدريسية سواء في تخصص الدراسات الاجتماعية أم العلوم تتشكل لديهم مع مرور السنوات قناعات بأن مداخل ومواد بعينها هي المكان الأكثر مناسبة لتربية المواطنة.

كما أظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير ورش العمل والمحاضرات التي حضرها المعلم في مجال تربية المواطنة في المحور الأول، وأظهر اختبار شافييه وجود فروق دالة بين المعلمين الذين لم يحضروا ولا ورشة وبين من حضروا أكثر من خمس ورش لصالح الفئة الأولى، وقد يكون منبع هذه الفروق أن الورش لم تعطهم المفاهيم والخبرات المطلوبة لتطويرهم في مجال المواطنة وتربيتها.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالمقررات الدراسية الجامعية المرتبطة بتربية المواطنة التي درسها المعلم، وأظهر اختبار شافييه وجود فروق دالة في تصورات المعلمين في المحور الأول، والمتعلق بدور المواد المدرسية في تربية المواطنة، بين من درس مقررا واحدا وبين من درس أكثر من مقرر لصالح من درس مقررا واحدا، وقد لا يوجد تفسير منطقي في هذه الحالة، إلا أنه يمكن تقديم تفسير أولي يحتاج إلى مزيد من التمحيص والدراسة ألا وهو نوعية هذا المقرر ومجموعة المعلمين الذين درسوه، وحيث أنه من المتوقع أن من درس مقررا واحدا في مجال تربية المواطنة هم معلمو العلوم وبعضا من معلمي الجغرافيا مثلا، هؤلاء المعلمون قد يكونوا درسوا مواضيع مركزة ومتعقلة فعلا بتربية المواطنة في ذلك المقرر، بينما من درس مقررات أكثر، فقد تكون القضايا التي تناقش تربية المواطنة فيها مبعثرة وغير مركزة. وفي الثاني كانت الفروق بين الذي لم يدرس ولا مقرر وبين من درس أكثر من مقرر لصالح الفئة الأخيرة، ويتضح من هذا بأن للمقررات الجامعية (المساقات) المرتبطة بتربية المواطنة أثراً واضحاً في تنمية الوعي بها، وهي نتيجة متوقعة، حيث إن مواد الدراسات الاجتماعية المختلفة على مستوى الجامعات والكليات مواد تنبع من المجتمع وتعبر عن تاريخه وواقعة وطموحاته، بينما قد يندر هذا في المقررات العلمية البحتة والمرتبطة بدراسة المادة وما يرتبط بها. إن إضافة بعض المقررات العلمية على المستوى الجامعي التي تعنى بعلاقة العلم بالمجتمع قد يغير ولو قليلا من النظرة السطحية للعلوم عموما.

## التوصيات والمقترحات

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي الباحثان بما يلي:

1. في ما يتعلق بالمواد الدراسية: تعزيز دور المواد الدراسية الأخرى مثل مواد العلوم وربطها بدرجة أكبر لخدمة احتياجات الوطن، وذلك عن طريق زيادة المواضيع البيئية والوطنية التي تعنى بحل المشكلات المحلية، والتعريف بالمشكلات العلمية الخارجية، وتضمين المفاهيم العلمية الإجرائية التي تبني لدى المتعلم القدرة على التفكير الناقد، وحل المشكلات، والاستقصاء، والتحليل. ولتحقيق هذا وغيره، فإننا في أمس الحاجة إلى تقديم مناهج ومقررات مدرسية جديدة في مجال العلوم تكون وطنية البناء والتنفيذ، تعكس حال الوطن وتعبر عن طموحاته ومستقبله المشرق، إلى جانب التركيز على مادة التربية الوطنية ومواد الدراسات الاجتماعية في تقديم المفاهيم ذات الارتباط المباشر في تربية المواطنة.
2. في ما يتعلق بطرق التدريس: العناية بطرق التدريس الجماعية وتلك التي تجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية وتخرج عن إطار الجدران الأربعة للصف المدرسي، كتنفيذ مشروعات مجتمعية والقيام برحلات ميدانية وزيارة المؤسسات الرسمية إلى جانب العصف الذهني وتحليل الحالة والتجارب العلمية. وهذا يتطلب التأهيل المناسب للمعلمين والتدريب المستمر في أثناء الخدمة، وتعديل استراتيجيات التعليم والتقويم، بما يعزز بناء المتعلم المواطن القادر على أن يفكر بطريقة منطقية ويشارك الآخرين في بناء وطنه.
3. في ما يتعلق بمحتوى تربية المواطنة: الاهتمام بتوزيع وتضمين المواضيع المرتبطة بتربية المواطنة لحب الوطن والدفاع عنه، وتاريخ البلد وجغرافيته، والمؤسسات السياسية والاقتصادية، والحقوق والمسؤوليات، ومهارات المشاركة المجتمعية، وحماية البيئة والدفاع عنها، والتفكير الناقد وغيرها في مختلف المقررات الدراسية وخاصة التربية الوطنية والدراسات الاجتماعية والعلوم بشكل يخدم قضية المواطنة في جوانبها المختلفة.
4. في ما يتعلق بمتغير الخبرة التدريسية: الاهتمام بتقديم ورش تدريبية تخصصية في مجال تربية المواطنة للمعلمين المختصين في مجال الدراسات الاجتماعية، وكذلك في المواد الدراسية الأخرى بما فيها العلوم؛ حتى ينجح المنهج بجميع مواده في تنمية المواطنة، فاختبار أثر التخصص والخبرة التدريسية كشف ربما عن وجود قناعات لدى المعلمين حول المواد الأكثر ارتباطا بالمواطنة، والمواضيع التي يمكن أن تنمى من خلالها.
5. في ما يتعلق بمتغير المقررات الدراسية الجامعية: التركيز على تقديم مقررات جامعية (المساقات) مرتبطة بتربية المواطنة في مرحلة الإعداد قبل الخدمة حيث ظهر أثر إيجابي لهذه المقررات في تنمية الوعي بتربية المواطنة، وربما تقديم مقرر في تربية المواطنة لجميع الطلبة المعلمين بجميع تخصصاتهم

سيكون له دور إيجابي في توسعة مدارك معلمي التخصصات المختلفة بماهية المواطنة، ودور مـــوادهم في تنميتها.

أما في ما يتعلق بالدراسات المستقبلية المقترحة، فالباحثان يقترحان القيام بالدراسات الآتية:

1. القيام بدراسات أخرى للتعرف على ثبات أو تغير أثر المتغيرات التي استخدمت في هذه الدراسة (الجنس، والتخصص، والمنطقة التعليمية، والجنسية، والخبرة التدريسية، والورش والمحاضرات، والمقررات الدراسية الجماعية) في تصورات المعلمين عن تربية المواطنة.
2. إجراء دراسة مقارنة بين محتوى منهج الدراسات الاجتماعية والعلوم في كلا البلدين للتعرف على مواضيع المواطنة المضمنة في محتوى منهج كلٍّ منها، خاصة وأن هذه الدراسة كشفت أن معلمي كلا المادتين يرون أن مواضيع المواطنة أكثر ارتباطا بمادة الدراسات الاجتماعية.

## المراجع


أبو غريب، عايدة ( 2008). *تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية*، ورقة عمل قدمت في المؤتمر العلمي الأول :تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية في جامعة عين شمس، 19– 20 يونيو.

جريدة الرياض السعودية – العدد 15219 – 23 فبراير 2010.

جريدة الرياض السعودية – العدد 14526 – 1 أبريل 2008.

جريدة الوطن (سلطنة عمان) – العدد 9172 – الأحد 7 سبتمبر 2008.

السكران، محمد (1989). *أساليب تدريس الاجتماعيات*، عمان: دار الشروق.

الغبيسي، محمد إسماعيل (2001). *تدريس الدراسات الاجتماعية تخطيطه وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي*، العين: مكتبة الفلاح.

اللجنة الوزارية للتعليم .(1996). *السياسة التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة، دولة الإمارات العربية المتحدة*، دبي: اللجنة الوزارية للتعليم.

مجلس الوزراء الاتحادي. (2009). *الوثيقة الوطنية لدولة الإمارات العربية المتحدة لعام 2021*، دولة الإمارات العربية المتحدة، أبوظبي: مجلس الوزراء الاتحادي.

المعمري، سيف. (2010 أبريل). المواطنة في دول الخليج: وإشكالية العلاقة بين الحقوق والواجبات، *مجلة آراء حول الخليج*، مركز الخليج للأبحاث، دولة الإمارات العربيـــة المتحـــدة، العـــدد (67).

المعمري، سيف.(2008). *المواطنة: رواية عمانية*، سلطنة عمان: مؤسسة عمان للصحافة والنشر والإعلان.

المعمري، سيف .(2006). الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة: طريق المدرسة في إعداد مواطنين لا رعايا، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، جامعة عين شمس، العدد(6)، 98-135.

وزارة التربية والتعليم .(2001). *الوثيقة الوطنية لمنهج التربية الوطنية للتعليم العام في دولة الإمارات العربية المتحدة*، دولة الإمارات العربية المتحدة، دبي: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم .(2006-2007 ) . *التربية الوطنية للصف الأول*، دولة الإمارات العربية المتحدة، دبي: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم .(2008-2009أ). *التربية الإسلامية للصف الخامس*، دولة الإمارات العربية المتحدة، دبي: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم .(2008-2009ب). *التربية الوطنية للصف الثالث*، دولة الإمارات العربية المتحدة، دبي: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم .(2008-2009ج). *التربية الوطنية للصف الثاني*، دولة الإمارات العربية المتحدة، دبي: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم .(2008-2009د). *الدراسات الاجتماعية للصف الرابع*، دولة الإمارات العربية المتحدة، دبي: وزارة التربية والتعليم.

AAAS (American Association for the Advancement of Science). (1993). *Benchmarks for science literacy*. New York: Oxford University Press.

Abdi, A., Ellis, L., & Shizha, E. (2005). Democratic development and the role of citizenship education in Sub Saharan Africa with a case focus on Zambia. *International Education Journal*, *6* (4), 454-466.

Adeyemi, M. (2002). An investigation into the status of the teaching and learning of the concept of democracy at the junior secondary school level in Botswana, *Educational Studies*, *28* (4), 385-401.

Aikenhead, G.S. (1994) What is STS science teaching? In Solomon, J. & G. Aikenhead (eds.), *STS Education: International Perspectives in Reform*. New York: Teacher's College Press.

Aikenhead, G.S. (2003) STS education: A rose by any other name. In *A Vision for* Science *Education: Responding to the world of Peter J. Fensham*, (ed.) Cross, R.: Routledge Press.

Al-Maamari, S. (2009). Citizenship education in Initial Teacher Education in the Sultanate of Oman: an exploratory study of the perceptions of student teachers of social studies and their tutors. (Unpublished, PhD thesis), Faculty of Education, the University of Glasgow, Scotland.

Bond, H. (2001). *Teaching for Freedom: A case in Ghana*, (Unpublished

dissertation PhD). Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.

Davies, I., Gregory, I., & Riley, S. (1999). *Good citizenship and educational provision*. London: Flamer Press.

Dean, B. (2005). Citizenship education in Pakistani Schools: Problems and possibilities. *International Journal of Citizenship and Teacher Education, 1*(2), 35-55.

Dinkelman, T. (1999). *Conceptions of democratic citizenship in pre-service social studies teacher education: a case study*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Quebec, Canada, April 19-23, ED 444970.

Doan, D. (December, 2005). Moral education or political education in the Vietnamese educational system? *Journal of Moral Education, 34* (4), 451-463.

Fairbrother, G. (2004). Patriotic education in a Chinese Middle School, In W. Lee., D.Grossman., K. Kennedy., & G. Fairbrother.(Eds.), *Citizenship education in Asia and the Pacific concepts and issues, CERC Studies in Comparative Education 14*, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers Group.

Fakir, E. (2003). *Political participation in South Africa*. Paper presented to the 5th Conference of the International Network-Education for Democracy, Human Rights and Tolerance, Foreign Ministry, Berlin, May 14-15.

Finkel, E., & Stumbras, S. (2000). *Civic education in South Africa: the impact of adult and school programs on democratic attitudes and participation*. ERIC Digest, ED 467647.

Gans, J. (2005). *Citizenship in the context of globalization*, Udall Center for Studies in Public Policy, The University of Arizona.

Gutman, A. (1999). *Democratic Education*, Princeton: Princeton University Press.

Hannan, M. (2003). *Report on 'Regional Workshop on Engendering Citizenship Education.* Kathmandu, Nepal, 8 to 11 October.

Harber, C. (1989). *Politics in African education.* London: Macmillan Publishers Ltd.

Hodson, D. (2003). Time for action: Science education for an alternative future. *International Journal of Science Education, 25*(6), 645–670.

Leighton, R. (2004). The nature of citizenship education provision: An initial study. *The Curriculum Journal, 15* (2), 167-181.

Lo, W. (July 2009). Understanding and attitudes towards moral and civic education among primary school teachers in Hong Kong. *Asian Social Science, 5* (7), 3-17.

Mauch, J. (1995). *Civic education in the Czech Republic: ASHE Annual Meeting Paper.* Paper presented at the annual meeting of the Association for The Study of Higher Education, 20th Oriando, November 2-5.

National Research Council. (1996). National science education standard. Washington, DC. National Academy Press.

Osborne, J. (2000) Science for citizenship. In *good practice in science teaching*, (eds.) Monk, M. & Osborne, J.: Open University Press: UK.

Osler, A., & Starkey, H. (2005). *Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice 1995-2005*.

Owen, D. (2004). *Citizenship identity and civic education in the United States*, Paper presented at The Conference on Civic Education and Politics in Democracies: Comparing International Approaches to Educating New Citizens, Sponsored by the Center for Civic Education and the Bundeszentrale fur Politische Bildung, San Diego, AC, September 26 October, 2004.

Patrick, J. (1999). Concepts at the core of education for democratic citizenship, In Bahmueller, C; Patrick, J. (Eds). *Principles and practices of education for democratic citizenship*, Bloomington, in: ERIC Clearinghouse for Social Studies/social sciences education.

Print, M. (2000). Civics and values in the Asia-Pacific region. *Asia Pacific Journal of Education, 20* (1), 7-20.

Qualifications and Curriculum Authority (QCA). (1998) *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools: A final Report of the Advisory Group on Citizenship* 22. September 1998,Online:http://www.qca.org.uk/downloads/6123_crick_report_1998.pdf#search='Crick

Richardson, G., & Blades, D. (2001) Social studies and science education: Developing world citizenship through interdisciplinary partnerships. *Canadian Social Studies.* 35(3), 10.

Saunders, P. (1993). Citizenship in a liberal society, In Turner, B. (ed.), *Citizenship and social theory*, London: SAGE Publications Ltd.

Schoeman, S. (2006). A blueprint for democratic citizenship education in South African public schools: African teachers' perceptions of good citizenship education. *South African Journal of Education, 26* (1), 129-142.

Sim, J. (2005). Citizenship education and social studies in Singapore: A national Agenda. *International Journal of Citizenship and Teacher Education, 1* (1), 58-73.

Sim, J. (2008). What does citizenship mean? Social studies teachers' understanding of citizenship in Singapore schools. *Educational Review, 60* (3), 253-266.

Šimenc, M. (2003). *Citizenship education in Slovenia between past and Future.* Online in: http://www.sowi-online.de/journal/2003-2/pdf/slovenia_simenc.pdf

Simmt, E. (2001). Citizenship education in the context of school

mathematics. *Canadian's National Social Studies Journal, 35* (3), http://www.quasar.ualberta.ca/css/Css_35_3/ARcitizenship_education.htm

The Advisory Council of Learning and Teaching Scotland. (2002). *Education for Citizenship in Scotland- A Paper for Discussion and Developmen*t.Online: http://www.ltscotland.org.uk/citizenship/planning/paper/index.asp

Torney-Purta, J. (1999). Civic education in the Czech Republic: Curriculum reform for democratic citizenship, evaluator's report. *ERIC Digest*, ED431693.

Wilkins, C. (1999). Making 'good citizens': The social and political attitudes of PGCE students, *Oxford Review of Education, 25* (1/2), 218-230.

Zaman, H. (2006). *Teachers' perceptions of citizenship and citizenship education: A comparative study*. (Unpublished thesis, PhD), The Graduate Faculty of School of Education, University of Pittsburgh.

# Citizenship Education from Viewpoints of the Social Studies and Science Teachers in Sultanate of Oman and the United Arab Emirates

**Ali Khalfan Al-Naqbi**
**UAE- University**

**Saif Nasser Al-Maamari**
**Sultan Qaboos University**

***Abstract***: The general goal of this study was to examine the Sultanate of Oman and the United Arab Emirates high school social studies and science teachers' perceptions towards citizenship education Moreover, this study inspected the effect of several variables on teachers' perceptions, namely gender, specialization, educational district, nationality, and teaching experiences, the attended lectures and workshops, and courses were studied during college preparation. For the purpose of this study, the authors developed and used a valid and reliable survey questionnaire to collect data from three hundred and fifty five social studies and science teachers from both countries. Results showed that National Education, Social Studies, History, and Islamic Studies were the school subjects that much associated with citizenship education while Science and Mathematics were less associated with citizenship education. The results revealed that implementing projects to benefit the community, field trips, and classroom discussions were the much important teaching methods that promote citizenship education while inquiry, discovery, and practical works were the less import teaching methods that enhance citizenship education. Moreover, the results assured that topics relate to citizenship education were to be taught as part of social studies not as part of science curriculum. Results showed that there were statistical significant differences among teachers' perceptions toward citizenship education can be related to their genders, educational districts, nationality, and teaching experiences. Implications of results findings were presented and discussed.

***Keywords***: Citizenship education, Teachers' perceptions about citizenship education, Social studies and science teachers in Oman and the United Arab Emirates.