البحث الخامس

دراسة تحليلية لمقررات الدراسات الاجتماعية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء معايير التكامل.

بحث مقدم لمؤتمر التعليم في الوطن العربي"نحو نظام تعليمي متميز"

د. محمد ربايعة*

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحليل مقررات الدراسات الاجتماعية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء معايير مفهوم التكامل؛ ولمعرفة مدى مراعاتها لهذه المعايير؛ صمّمَ الباحث أداة للدراسة، وهي عبارة عن قائمة مصنفة لمعايير عدّة، تصف العناصر الرئيسة لمعايير التكامل الآتية: معيار موضوعات المقرر وفق المحور، وتداخل الموضوعات ووجود علاقات بين المفاهيم، واستخدام أسلوب المشاريع، واستخدام المصادر التي تتخطى المقرر والدمج، كما استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى بوصفه أداة أساسية للوصف الكمي والنوعي لمحتوى المنهج، واختار الباحث لذلك الوحدات الآتية للتحليل: "وحدات المقرر، والعناوين الرئيسة للمقرر، والخرائط والصور والأشكال، والأنشطة الاستهلالية"، وقاس الباحث صدق الأداة وثباتها من خلال عرضها على بعض المتخصصين في الميدان التربوي، وخلصت الدراسة إلى أنّ المقررات التي استخدمت عينة للدراسة قد راعت معايير التكامل إلى حدّ كبير، في معظم وحدات التحليل المستخدمة في هذه الدراسة.

أوصى الباحث في نهاية الدراسة بضرورة الاستفادة من النتائج التي خلصت إليها الدراسة، عند طبع نسخ جديدة لمقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين، بما ينسجم ومعايير مفهوم التكامل الأفقي على نحو أكثر دقة؛ نظراً لأهمية هذه المعايير في تنظيم مفردات المناهج، وصياغة هذه المناهج بما يتلاءم وأسلوب المشاريع، الذي يعتمد على العمل الجماعي، والتشاركي بين الطلاب في تنفيذ أنشطة المشاريع، والاهتمام بالتطبيق العملي للمعرفة في أثناء تنفيذ الأنشطة والخبرات، إضافة إلى ضرورة توفير الإمكانات المادية والتجهيزات اللازمة لتنفيذ المناهج التكاملية.

الكلمات المفتاحية: الدراسات الاجتماعية، معايير التكامل.

* أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس– جامعة القدس المفتوحة – فلسطين.

1. المقدمة:

تشكل المناهج التعليمية ركناً أساسياً من أركان ثلاثة هي: الطالب متلقي العلم، والمعلم مقدم المعلومات، والمعلومات؛ وهي أخطرها، الأمر الذي يدفع للوقوف على هذه المناهج بالتحليل والتقويم والتطوير بين الحين والحين لتتلائم ومستويات الطلاب العمرية والفكرية، ولتلائم روح العصر الذي نعيش فيه (عمر وعساف، 2002، 73).

ونظراً لأهمية المقرر المدرسي، فقد أولاه المسؤولون في مجال التعليم اهتماماً خاصاً ليكون أداة فاعلة في عمليتي التعليم والتعلم، لذا كان أمر المتابعة المستمرة للمقرر والقيام بعملية تقويمية وتحليله في غاية الأهمية؛ لأن التقويم وسيلة من الوسائل المهمة في معرفة مدى صلاحيته وجودته ومناسبته لحاجات الطلاب والمجتمع المحلي، ولهذا، كان لتحليل محتوى المقررات المدرسية أهداف كثيرة، ولكنها تختلف من بحث لآخر، ومن دراسة لأخرى (سعيد ومحمود، 1996، 169)، ولهذا أكد "ولجوز" (Willogose) أن: "التعليم يتطلب انتقاء وتنظيم المعلومات بما يتناسب مع حاجة المتعلمين، ويكون ذلك عن طريق بناء المناهج، والمقررات المدرسية وفق أسس علمية منظمة (Willgose & Ce, 1984, 65)، والتركيز على الربط بين النظرية والتطبيق، إذ أصبح الفصل بين النظرية وتطبيقاتها أمراً مرفوضاً في ظل التقدم التقني في شتى المجالات والميادين، كذلك يجب أن يظهر تحديد محتوى المنهج الوقائع والظواهر والأحداث التي تحدث عبر حدود المواد الدراسية التي يدرسها التلميذ (إبراهيم، 2007، 385).

وإذا كانت معايير الصدق والشمول والتنوع والصلاحية والعلاقة بالحياة والنمط السلوكي تمثل معايير اختيار الخبرات التعليمية قبل تنظيمها، فإن الاستمرارية والتتابع والتكامل تمثل مجموعة المعايير أو المحطات التي لا بد من اعتمادها عند التفكير في تنظيم الخبرات أو الأنشطة التعليمية من أجل جعلها اكثر فاعلية في تاثيرها على المتعلمين (سعادة وابراهيم، 2004، 304).

بدأت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بوضع مقررات العلوم الاجتماعية للصفوف المختلفة موضع التطبيق العملي ابتداءً من مطلع العام 2000م، وبدأت مرحلة جديدة، ومناهج جديدة، ولم تجر أية دراسة –في حدود علم الباحث– لتحليل مناهج الدراسات الاجتماعية (النسخة التجريبية، 2017) في ضوء المعايير الرئيسة لتنظيم المناهج من أجل معرفة مواطن القوة، ومواطن الضعف فيها، ومدى ملاءمتها للمبادئ والمعايير الحديثة في تنظيم المناهج المدرسية.

ففي سبيل بناء منهج فعال للمواد الاجتماعية، لابد من مراعاة المعايير، والأسس اللازمة لتصميم المنهج الخاص بمفهوم التكامل بوصفها معايير مهمة لتنظيم مناهج الدراسات الاجتماعية في المراحل الدراسية المختلفة في فلسطين.

تسعى الدراسة للتأكد من توافر هذه المعايير في مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، وذلك بناء على ما جاء في خطة المنهاج الفلسطيني الأول للعام 1998م من حرص الفريق الوطني على مراعاة الخطوط العريضة التالية في تنظيم المناهج:

1. التدرج في المفاهيم عبر المستويات الدراسية حسب مراحل النمو، ومراعاة المتطلبات السابقة للمفهوم الجديد.
2. التفضيل: وذلك بانتقاء المعلومات حسب أولويتها ومدى الحاجة إليها.
3. التنويع: تنويع الأداء بين الطلبة، وتنويع التدريس وأساليب الإشراف والتقويم في ضوء تنوع المحتوى.
4. التوازن: بين تنظيمات المناهج المختلفة وهي: مناهج المواد المنفصلة، والنشاط، والتكنولوجي، والمحوري.
5. تحديد الجوانب المستهدفة في المنهج الخفي في أدلة المعلم.
6. التكامل والشمول (خطة المنهاج الفلسطيني الأول، 1998، 43– 44).

وقد تمحورت هذه الدراسة حول الخطوط العريضة الخاصة بالتكامل والشمول في تنظيم المناهج.

2. مشكلة الدراسة:

نظراً لأهمية تنظيم عناصر خبرات المناهج المتمثلة بـ(التكامل) في بناء مناهج الدراسات الاجتماعية، وفي تحديد أبرز المعايير التي تحكم تنظيم خبرات المنهج بصورة تجعل من الممكن توفير أحسن الظروف لتحقيق الأهداف التربوية في هذا المجال، وسعياً لمساعدة واضعي المناهج للتمكن من اتخاذ القرار المناسب بشأن تحديد وتنظيم خبرات المنهج بما يعكس إمكانات التقدم في عملية بناء مناهج الدراسات الاجتماعية خلال المراحل التعليمية المختلفة، فإن الدراسة الحالية هدفت إلى تحليل محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، والتعرف الى مدى تحقيق التكامل في هذه المقررات للصفوف الأساسية العليا في فلسطين.

وتتمثل مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما مدى التزام محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين بمعايير التكامل كمعايير أساسية لتنظيم المناهج؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس السابق الأسئلة الآتية:

2. 1. ما معايير مفهوم التكامل التي يجب مراعاتها في بناء وتنظيم مقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين؟ وهذا السؤال يجيب عنه الإطار النظري في الفصل الثاني؟

2. 2. ما مدى مراعاة محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي لمعايير التكامل؟

2. 3. ما مدى مراعاة محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي لمعايير التكامل؟

2. 4. ما مدى مراعاة محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصف السابع الأساسي لمعايير التكامل؟

2. 5. ما مدى مراعاة محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثامن الأساسي لمعايير التكامل؟

2. 6. ما مدى مراعاة محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية للصف التاسع الأساسي لمعايير التكامل؟

2. 7. ما مدى مراعاة محتوى مقرر جغرافية فلسطين وتاريخها الحديث والمعاصر للصف العاشر الأساسي لمعايير التكامل؟

2. 8. ما مدى مراعاة محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لمعايير التكامل كأسلوب لتنظيم خبرات المناهج؟

3. هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تقييم وتحليل مدى التزام محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للصفوف الأساسية العليا بوزارة التربية والتعليم في فلسطين بمعايير التكامل، كمعايير أساسية لتنظيم المناهج، بغية وضع الأسس والمعايير الثابتة لبناء منهج مقررات الدراسات الاجتماعية وتنظيمه، وتسهيل مهمة اتخاذ القرار لواضعي ومصممي المناهج الدراسية.

4. أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة مما يلي:

4. 1. لفت انتباه القائمين على تصميم وبناء المناهج المدرسية إلى ضرورة بنائها وفق أساليب حديثة، وبديلة غير تقليدية ذات صبغة تتابعية وتكاملية.

4. 2. مساعدة واضعي المناهج للتمكن من اتخاذ القرار المناسب بشأن تحديد وتنظيم خبرات المنهج على نحو يعكس إمكانات التقدم في عملية بناء مناهج الدراسات الاجتماعية خلال المراحل التعليمية المختلفة.

4. 3. تشجيع الباحثين على إجراء دراسات مماثلة لمراحل ومقررات دراسية مختلفة.

4. 4. مساعدة القائمين على متابعة المقررات الدراسية المختلفة وتقويمها وتحليلها باستخدام ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج وتوصيات.

4. 5. التعرف إلى مدى التزام محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية بمفهوم التكامل كمعايير أساسية لتنظيم المنهج، بغية وضع الأسس والمعايير الثابتة لبناء منهج مواد الدراسات الاجتماعية وتنظيمه وتسهيل مهمة اتخاذ القرار لواضعي المناهج في هذا المجال.

5. حدود الدراسة:

حدد الباحث مجالات الدراسة في الآتي:

5. 1. محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين؛ وهي:

5. 1. 1. مقرر الصف الخامس (الدراسات الاجتماعية).

5. 1. 2. مقرر الصف السادس (الدراسات الاجتماعية).

5. 1. 3. مقرر الصف السابع (الدراسات الاجتماعية).

5. 1. 4. مقرر الصف الثامن (الدراسات الاجتماعية).

5. 1. 5. مقرر الصف التاسع (الدراسات الاجتماعية).

5. 1. 6. مقرر الصف العاشر (جغرافية فلسطين وتاريخها الحديث والمعاصر).

5. 2. التركيز على معايير التكامل من عناصر تنظيم خبرات المناهج.

6. مصطلحات الدراسة:

6. 1. التكامل: "محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة، التي تقدم للطلاب على نحو مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيماً دقيقاً، يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة" (الجهوري، 2002، 74).

"هو المنهج الذي يعتمد في تخطيطه، وطريقة تنفيذه على إزالة الحواجز التقليدية التي تفصل بين جوانب المعرفة" (الشربيني والطنطاوي، 2001، 211).

ويشير مفهوم التكامل أيضا إلى وحدة المعرفة وتكاملها؛ لمساعدة المتعلم على فهم العلاقات بين جوانب المعرفة بشكل أكثر عمقًا (Alleman & Brophy, 1993).

ويعرفه (شوميكر) بأنه التعليم الذي يتم تنظيمه بالطريقة التي يتقاطع فيها مع خطوط مواضيع مختلفة، جامعاً بين الجوانب المختلفة في المناهج الدراسية في علاقات مفيدة للتركيز على المجالات الواسعة

للدراسة، بحيث تنظر هذه الطريقة إلى التعلم والتعليم بطريقة شاملة تاريخية وتعكس العالم الحقيقي بطريقة تفاعلية (Shoemaker, 1989, 5).

6. 2. تحليل المحتوى: أحد أساليب البحث العلمي التي تسعى إلى وصف المحتوى الظاهر أو المضمون الصريح للمادة الإعلامية وصفاً موضوعياً، منتظماً وكمياً (العمارين، 2010).

6. 3. المرحلة الأساسية العليا: هي مرحلة "التمكين" التي تمثل مرحلة من مراحل التعليم الإلزامي في فلسطين، مدتها ست سنوات دراسية وتضم الصفوف الأساسية من "5-10" (وزارة التربية الفلسطينية، 1998، 21).

7. الإطار النظري:

في خضمّ الانفجار المعرفي الهائل الذي أفرز حجما هائلا من المعلومات المهمة والدقيقة التي لا يمكن إهمالها أو تجاهلها، أو حتى الاستغناء عن بعضها، أصبحت عملية اختيار محتوى المنهج عملية صعبة جداً، ومما يزيد المشكلة تعقيداً أن الذكاء الإنساني من الندرة وعلو القيمة، بحيث لا نستطيع أن نبدده في تعليم بعض المعلومات الهشة التي لا تناسب العصر، وعليه يجب أن يكون اختيارنا لما ينبغي أن يتعلمه التلاميذ اختياراً حكيماً، يحقق التكامل بين جوانب المعرفة المختلفة، ويراعي أيضاً عند اختيار موضوعات المنهج أن تعكس العمل الوظيفي وتمثله بجميع جوانبه، إذ أصبح الآن الفصل بين النظرية وتطبيقاتها أمراً مرفوضاً في ظل التقدم التقني في شتى المجالات والميادين، كذلك يجب أن يظهر تحديد محتوى المنهج الوقائع والظواهر والاحداث التي تحدث عبر حدود المواد الدراسية التي يدرسها التلميذ (إبراهيم، 2007، 384)، فأسس بناء المنهج التقليدي كانت تمثل التربية التقليدية التي ينصبّ التركيز فيها على المعرفة بهدف نقل التراث الإنساني من جيل لآخر لحفظ الحقائق الخالدة التي انصب الاهتمام فيها على المادة الدراسية كوسيلة لنقل التراث لم تعد مناسبة لهذا الانفجار المعرفي الهائل (جامل، 2002، 19)، لهذا أصبحت خصائص نموذج بناء المنهج أو تطويره تتمثل بالانطلاق من نظرية واضحة، ورؤية متكاملة للمنهاج، والدراسة الدقيقة للسياق التعليمي، والتحديد الدقيق للخطوات المتبعة في بناء المنهج أو تطويره، بالإضافة إلى التغذية المرتدة والتحقق من صلاحيته (عبد الله وآخرون، 2006، 91)، لذا فإن التحرك نحو الاقتصاد العالمي والعلاقات الدولية، فضلاً عن التغيرات السريعة في التكنولوجيا كل ذلك من شأنه دفع التعليم نحو التكامل والشمول، إذ ستكون القدرة على إجراء الاتصالات، وحل المشكلات من خلال أخذ وجهات نظر متعددة، وإدراج معلومات من مختلف المجالات عنصراً أساسياً لتحقيق النجاح في المستقبل، وهناك جدل دائم حول القدرة على تحقيق التكامل المستمر في المناهج لكونه يمثل وسيلة لتجنب اكتساب المعرفة

مجزأة والحصول على الحقائق معزولة عن بعضها البعض، وتحويل المعرفة إلى أدوات مفيدة شخصياً لاكتساب معلومات جديدة (Lipson, et al, 1993, 252).

7. 1. اتجاهات تنظيم المحتوى التعليمي؛ ومنها:

7. 1. 1. الاتجاه الأول: يركز على أساس التتابع المنطقي الرأسي (logical organization)، الذي يقوم على الأساس المتدرج من المعلومات العامة إلى الأقل عمومية ثم الأقل عمومية حتى يصل إلى الجزء المحسوس، أو قد يرتب وفق زمن الحدث من القريب الى البعيد، أو بالعكس كما في تسلسل الأحداث التاريخية والمنجزات العلمية، أو يرتب بحسب عرض الصور الكلية، وصولاً إلى العناصر الجزئية وفق النظريات الجشطالتية، وهذه تمثل بالطريقة الاستنتاجية القياسية في العرض، إذ قد ترتب على درجة العمومية من العام إلى الخاص، أو من الكل إلى الجزء أو من المجرد إلى المحسوس وفق العلاقة التي تربط بين أجزاء المحتوى التعليمي، التي تسمى العلاقة الدنيا/العليا (الفتلاوي، 2006، 89).

7. 1. 2. الاتجاه الثاني: يركز على التنظيمات المنهجية على الأساس السيكلوجي أو النفسي (Organization psychological) في أسلوب تناول المواقف التعليمية التي تقدمها المناهج التعليمية، حيث تركز على المتعلم في حاجاته وقدراته وميوله وفق الترتيب الذي يراعي مراحل النمو أو جوانب النمو أو نتاجات التعليم أو الترتيب الاستقرائي أو الاستنتاجي (القياسي)، ويقصد به تدريس التلميذ معظم الموضوعات الدراسية منذ دخوله المدرسة الإبتدائية، على أن يعمق في دراسة هذه الموضوعات سنة بعد أخرى حسب نموه وتقدمه في الصفوف الدراسية، وحسب نضجه وقدرته على الفهم، ومن الواضح أن هذه الطريقة تعد من الطرائق التي تقوم على نشاط التلميذ وفعاليته، فهي ترتب المادة التي يدرسها التلميذ حسب قدرته على فهمها، وحسب نضجه العقلي ونوع اهتمامه، وليس حسب الروابط المنطقية القائمة بين موضوعات تلك المادة (حويج، 2006، 158).

7. 1. 3. الاتجاه الثالث: ثمة تنظيم منهجي مغاير يراعي في تنظيم المواقف التعليمية الأساس المنطقي والسيكلوجي، يؤكد ضرورة تحقيق التكامل في المنهج من منطق مؤداه: أن الترابط والتكامل في المواد الدراسية يسهل عمليتي التعليم والتعلم، كما أنها تبقى في ذاكرة المتعلم لمدة أطول من الزمن على عكس المعلومات غير الترابطية أو المجزأة، ويتطلب تحقيق التكامل في المنهاج التعليمي اشتقاق المواقف التعليمية من الاهتمامات الشخصية الأساسية للمتعلمين، ومن الاهتمامات الاجتماعية.

7. 2. أشكال تنظيم المحتوى التعليمي وفق المدخل التكاملي؛ ومنها:

7. 2. 1. الربط: يقوم هذا المنهج على أساس الربط بين مادتين أو أكثر دون رفع الحواجز الفاصلة بين المواد، ولكن مفاهيم كل مادة ترتبط بمفاهيم أخرى من المواد ذات العلاقة، وقد يكون الربط عرضياً دون تخطيط مسبق حينما يشعر المعلم بضرورة ذلك عندما تسمح له طبيعة الموضوعات في تلك المواد، كما في ربط مفاهيم مادتين أو أكثر مثل التاريخ والجغرافيا والفلسفة والمنطق وعلم النفس والتاريخ والأدب والكيمياء والأحياء، وقد يكون الربط منظماً أي يتم وفق خطة توضع لتسير بموجبها عملية التدريس، وتتضمن هذه الخطة عدداً من الموضوعات المختارة التي توصف بالشمول.

7. 2. 2. الدمج: يقوم هذا المنهج على أساس الدمج والربط بين مجموعة من المواد الدراسية بعضها ببعض في مجالات أوسع وأشمل مثل دمج التاريخ والجغرافيا والتربية السياسية والديمقراطية في منهج يدعى المواد الاجتماعية في هذا النوع من التنظيم ترتب المعرفة ترتيباً وظيفياً يساعد على الإلمام بخصائص المجال المعني، كما يسمح بالتكامل الأفقي بين الموضوعات الدراسية مثل تنظيم المحتوى التعليمي، إما بتصميم حلزوني وفقاً لنموذج (برونر)، وإما بتصميم شبكي وفقاً لنموذج (نورمان)، وإما بالتصميم الموسع طبقاً لنموذج (رايجلوت)، وإما بتصميم المنهج المحوري.

7. 2. 3. التركيز: ويتضمن تركيز المتعلم على عدة مقررات دراسية متقاربة ومتداخلة تهيئ الفرصة للاختيار للحصول على عمق الإعداد الأكاديمي المطلوب لمعرفة أو رؤية تفرعات المعرفة في كل مادة أو موضوع دراسي في المنهج التعليمي (الفتلاوي، 2006، 92).

7. 2. 4. التكامل: وقد يكون التكامل عمودياً يربط موضوعات مرحلة دراسية معينة بالموضوعات نفسها في صفوف لاحقة أو سابقة؛ فمثلاً قد نستخدم مفاهيم العلوم العامة في مجال العلوم الطبيعية، أو العلوم الاجتماعية، وقد يكون التكامل أفقيا يربط التاريخ بالجغرافيا، أو العلوم بعلوم الحياة ... وهكذا، وقد يكون التكامل باستخدام المهارات المتعلمة من مادة دراسية، كأدوات في مجال دراسي آخر، فمثلاً قد نستخدم المفاهيم الرياضية بموضوعات في العلوم الاجتماعية، أو العلوم التطبيقية أو الطبيعية (الفتلاوي، 2006، 92).

ويشير معيار التكامل إلى تنظيم الخبرات التعليمية أفقياً لضمان مساعدة التلاميذ في زيادة حصولهم على وجهة نظر موحدة، ودمج سلوكهم في عناصر الخبرات التي يتعاملون معها؛ فمثلاً لا بد عند تطوير مفاهيم اللغة العربية أو العلوم أن يتم ربط هذه الأفكار بمواد دراسية أخرى تزداد بموجبها نظرة التلاميذ التكاملية في السنة الدراسية نفسها (سعادة وابراهيم، 2004، 304)، وذلك ليتسنى للمتعلم الربط بين

مفهومين أو أكثر وإجراء تعديل لتوليد مفهوم مستحدث يحمل معنى جديداً يوفق بين التعلم السابق واللاحق ويتميز عنهما، فينظر المتعلم إلى المفاهيم نظرة متكاملة عن طريق الربط بينها سواء أكانت عمومية أم أقل عمومية، وكذلك بين المفاهيم التي تقع في نفس المستوى في التصنيف الهرمي، والتي تعود بدورها إلى فهم وإدراك أكثر قوة (القرارعة، 2009، 42)، فمن الضروري أن يصمم المنهج في صورة مفاهيم ومدركات أساسية وفرعية لكل صنف دراسي، ومع كل مفهوم ما يفسره من تعميمات، ويوضح هذا الأسلوب في تخطيط محتوى المنهج مدى النمو في المدركات من صف إلى الصف الذي يليه منعاً للتكرار، وضماناً للتتابع والتكامل في محتوى المنهج (كوجك، 2006، 25)، فالتعلم في الأسلوب التكاملي يكون أفضل ويكسب الطالب معلومات أكثر خاصة في الدراسات الاجتماعية واللغة الإنجليزية مما لو كان بشكل منفصل (Oster, 1993, 28)، واعتبر (M. Markus, 1991, 797) المنهج المتكامل بمثابة هدية عظيمة للمعلمين من ذوي الخبرة فهي مثل الحصول على زوج جديد من العدسات التي تجعل التدريس أكثر إثارة، وتساعد الطلاب على السيطرة على التعلم بشكل أفضل، فتنظيم الخبرات ينبغي أن يتم بطريقة تساعد التلميذ على تحقيق نظرة موحدة منسقة، إذ يجب أن تراعي الطرائق الممكن بواسطتها استخدام المهارات على نحو فعال، وبكافة المواد الدراسية على حد سواء، أي أن تنمى على أنها مهارات ترتبط بالقراءات الكلية للتلميذ.

ويلخص لبسون (Lipson, et al. 1993, 253) فوائد المناهج التكاملية بأنها تساعد الطلاب على تطبيق المهارات، وتؤدي إلى سرعة استرجاع المعلومات من خلال وجود قاعدة معرفية متكاملة، وتؤدي إلى قاعدة معرفية أكثر تكاملا من خلال وجود وجهات نظر متعددة، وتشجع على عمق واتساع التعلم، وتعمل على تعزيز المنهج المتكامل من خلال المواقف الإيجابية لدى الطلاب، ويوفر المنهج المتكامل المزيد من الوقت لاستكشاف نوعية المناهج الدراسية، وهناك تباين في مستويات التكامل،.

كما يقترح (Palmer, 1991, 59) عند تنظيم المناهج التكاملية تطوير الأهداف الفرعية عبر المناهج ضمن دليل معين للمناهج الدراسية، وتطوير حصص نموذجية تشمل الأنشطة المشتركة بين المناهج الدراسية والتقييمات، وتطوير أنشطة إثرائية أو تعزيزية مع المناهج الدراسية، والتركيز على الاقتراحات عبر المناهج الدراسية وبعد كل هدف، وتطوير أنشطة تقييم تتداخل والمناهج الدراسية في طبيعتها، وأخيراً تضمين عينات للخطط في جميع أدلة المناهج الدراسية.

7. 3. أبعاد تنظيم محتوى التعليمي وفق المدخل التكاملي:

لأسلوب التكامل أبعاد أساسية في تنظم محتواه، وإبراز خصائصه، بحيث يصبح قادراً على إتاحة الفرصة للتلميذ لتحقيق التكامل بطرائق مختلفة، ومن أهم هذه الأبعاد كما يحددها (الخياط، 2001، 112)؛ مايلي:

7. 3. 1. مجال التكامل (Scope): يقصد به المواد الدراسية التي يتكون منها المنهج؛ ومن أهم مجالات التكامل:

7. 3. 1. 1. تكامل على مستوى المادة الدراسية الواحدة. (وهذا هو مجال الدراسة الحالية).

7. 3. 1. 2. تكامل على مستوى مادتين دراسيتين، تنتميان إلى مجال دراسي واحد، بحيث يحدث التكامل بين فرعين من فروع المادة الدراسية الواحدة، مثل التكامل بين التاريخ والجغرافيا.

7. 3. 1. 3. تكامل بين جميع المواد الدراسية التي تنتمي إلى مجال واحد، مثل الفيزياء والكيمياء والأحياء، مجال العلوم العامة.

7. 3. 1. 4. تكامل بين جميع المجالات الدراسية المقررة في الصف الدراسي الواحد، وهو من أقوى مستويات التكامل جميعها.

7. 3. 2. شدة التكامل (Power): أي درجة الربط بين مكونات المنهج التي توضح شدته؛ فمثلاً: إذا كان هنالك منهجان يدرسان متعاقبين، ويستفاد من أحدهما في تدريس الآخر، ولهما نفس الأهداف وطريقة التدريس، يكون بين هذين المنهجين تناسق، أما إذا نظمت مجموعة من الموضوعات حول خط فكري واحد فتكون حينئذ مترابطة، وإذا تناولت المناهج عناصر متداخلة، حتى يتعذر إدراك الفواصل بين فروعها فإن ما بينهما يكون إدماجاً.

7. 3. 3. عمق التكامل (Depth): يقصد به الأبعاد التي تبين درجة عمقه مثل ارتباط المنهج بالمناهج الدراسية الأخرى وارتباطه بالبيئة المحلية وباحتياجات التلاميذ والمجتمع الذي يعيشون فيه.

7. 4. شروط تنظيم المحتوى التعليمي وفق المدخل التكاملي:

أورد (Lake, 1997, 12) شروطاً لابد من مراعاتها عند تخطيط المنهج وبنائه بالأسلوب التكاملي؛ وهي: وجود مجموعة متداخلة من الموضوعات، والتركيز على استخدام المشاريع، واستخدام مصادر التعلم التي تتخطى المقرر المدرسي، وإيجاد العلاقات بين المفاهيم، ووجود وحدات تدور حول المحور، ومرونة في التطبيق، ومرونة في تشكيل مجموعات الطلبة.

7. 4. 1. تنظيم المحتوى وفقاً لنظرية جانييه: ينظم المحتوى من البسيط إلى المركب بشكل يساعد على حدوث الانتقال الرأسي للتعلم كما عرفه جانييه.

7. 4. 2. تنظيم المحتوى وفقاً لنظرية أوزوبل: ينظم المحتوى من العام إلى الخاص؛ بمعنى أن ينظم المحتوى بحيث تقدم أكثر الأفكار والمفاهيم عمومية وشمولاً، ثم تتميز بالإطراد في التفاصيل، والتخصص لتصل إلى المعلومات التفصيلية الدقيقة المتخصصة.

7. 4. 3. تنظيم المحتوى وفقاً لنظرية برونر: ينظم المحتوى بتقديم المفاهيم والمبادئ بالتمثيلات الملموسة العملية، فالتمثيل بالنماذج والصور الذهنية، ثم بالتمثيلات المجردة الرمزية، وينظم أيضاً بحيث تترابط مفاهيمه مع بعضها بعضاً، وكذلك مبادئه بشكل يسمح بإدراك الهيكل العام للمادة، وينظم بتقديم المفاهيم والمبادئ المرتبطة بهذه المفاهيم في صورة سلسلة متتالية من التعاريف والأمثلة والتصنيفات متصاعدة التجريد والتعميم (السعيد، 2005، 494-495).

7. 4. 4. المدخل المنظومي لتنظيم المحتوى: ينظم المحتوى وفق هذا المدخل في صورة منظومية شاملة تبرز العلاقات المتشابكة والمتداخلة والمتكاملة بين المفاهيم والأفكار المختلفة التي يتكون منها محتوى المنهج بصفة عامة، ويمكن أن تشتق من هذه المنظومة الشاملة مجموعة من المنظومات الفرعية، لبيان الأجزاء المختلفة لكل موضوع من موضوعات محتوى المنهج علي حدة، مع تأكيد توضيح العلاقات بين المنظومات الفرعية (فهمي وعبد الصبور، 2001، 118-119)، ولابد أن ينظم المحتوى بشكل يتحقق فيه هدفان: الأول: تماسك المادة وترابطها وتكاملها، والثاني: سهولة تعّلمها من قبل المتعّلم (شاهين، 2010، 15).

وهذا يعني تحقيق نوع من التوازن بين التنظيمين المنطقي والسيكولوجي للمادة، وهنا لابد من التذكير بمعايير تنظيم المحتوى؛ الاستمرار والتتابع والتكامل والمرونة، والتي تعدّ معايير أساسية في وضع مخطط فعال لتنظيم خبرات التعلم (جويح، 2006، 150).

8. دراسات سابقة:

هدفت دراسة (للسر، 2008) إلى معرفة متوسطات تقديرات المعلمين التقويمية لتنظيم محتوى مقررات الرياضيات للصفوف (السابع، والثامن، والتاسع) في فلسطين في ضوء نظريات التعلم والتعليم المعرفية، وذلك من خلال تطبيق استبانة على عينة من (185) معلماً ومعلمة؛ شملت معايير تنظيم المحتوى المشتقة من نظريات التعلم والتعليم المعرفية، وقد أظهرت النتائج ضعف ارتباط المحتوى مع محتوى المواد الدراسية الأخرى، ما حدا بالباحث ان يوصي بتطوير مقررات الرياضيات بحيث يحقق محتواها معايير تنظيم

المحتوى وفق نظريات التعلم والتعليم المعرفية، وربط المحتوى بمحتوى المواد الدراسية الأخرى لتحقيق التكامل بينها.

وهدفت دراسة (ربايعة، 2004) إلى تحليل وتقويم مقرري التربية الوطنية للصفين السادس والسابع في فلسطين، وذلك من خلال تحديد مدى التزام محتوى المقررين بعناصر التتابع، وكذلك من خلال تحديد اتجاهات وتقديرات معلمي ومشرفي التربية الوطنية، وأعضاء لجنة التاليف نحو المقررين، وإلى تعرّف أثر مجموعة من المتغيرات المستقلة في تحديد اتجاهات أفراد عينة البحث نحو مقرري التربية الوطنية للصفين السادس والسابع الأساسيين في فلسطين، استخدم الباحث ثلاث أدوات لتحقيق ذلك؛ أحدها قائمة معايير ووحدات لتحليل المحتوى، وأظهرت النتائج تفاوتاً في مراعاة المقررين لمبادئ التتابع في المحتوى، فقد تم مراعاة الأنشطة الاستهلالية من البسيط إلى المعقد، ومن الكل إلى الجزء بشكل كبير في محتوى المقررين، ولم يتم مراعاة الانتقال من المألوف إلى المعقد في تنظيم مقررات المحتوى، وأوصى الباحث بضرورة مراعاة الخصائص العمرية، والصفات الشخصية للتلاميذ في تصميم مناهج المواد الاجتماعية وبنائها، والاعتماد على أسلوب التتابع والتدرج، بالانتقال من المحسوس إلى المجرد، ومن المعروف إلى المجهول، ومن الحاضر إلى الماضي، ومن الكل إلى الجزء، ومراعاة التسلسل الزمني، وإيجاد علاقة وثيقة، وواضحة في تصميم المنهج لتحديد الخصائص العمرية للتلاميذ، وبناء المنهج في ضوء مفهوم التتابع، وإيجاد صيغة محددة ينبغي الالتزام بها في تصميم مناهج المواد الاجتماعية تعتمد على نظريات التعليم ومبادئ تنظيم المحتوى كالتتابع، والتكامل، والاستمرار، والتوازن.

وهدفت دراسة (الخياط، 1999) إلى تقييم مدى التزام محتوى مقررات المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة بوزارة التربية في دولة الكويت بمبادئ التتابع كمعيار أساسي لتنظيم المنهج بغية وضع الأسس الثابتة لبناء منهج المواد الاجتماعية وتنظيمه، وتسهيل مهمة اتخاذ القرار لواضعي المنهج في هذا المجال، وقد أُستخدِم أسلوب تحليل المحتوى كأداة يمكن عدها أساسية للوصف الكمي والنوعي لمحتوى المنهج، وتوصل إلى العديد من النتائج، واقتراح ما هو مناسب لتحقيق مبادىء التتابع في محتوى المناهج وإعادة تصميم منهج المواد الاجتماعية بما يتفق مع مبادىء تحليل المحتوى التتابعي لمنهج المواد الاجتماعية المحددة في الدراسة، ولاسيما مبدأ تبسيط المادة العلمية بما يتناسب مع قدرات التلاميذ، والتدرج في الصعوبة والتجريد كلما تقدمنا في عرض المحتوى، وكذلك الانتقال من المعروف إلى المجهول في إثارة التفكير لدى التلاميذ، واستخدام مبدأ التتابع في وضع واستخدام الخرائط البيانية، والأنشطة الاستهلالية.

وهدفت دراسة (الخياط والهولي، 2003) إلى تقويم الواقع الحالي لمحتوى منهج الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة (الصف الأول)، وتعرّف مدى تحقيق التكامل الأفقي بينه وبين مناهج المواد الدراسية الأخرى، ولتحقيق هدف الدراسة تم القيام بدراسة تحليلية اعتمدت على قراءة محتوى مقرر مادة الاجتماعيات ومقررات المواد الأخرى، وأُستخدم أسلوب تحليل المحتوى كأداة لمعرفة مدى تحقيق التكامل، والكلمة كوحدة للعد وللتعبير عن المفاهيم الاجتماعية، وتم أولاً تحليل المفاهيم الأساسية لمحتوى مقرر الاجتماعيات للصف الأول المتوسط، وكشفت الدراسة عن وجود تكدس كبير للمفاهيم في مقررات المواد الدراسية وعدم توازنها ما يشكل عبئاً على المعلم والمتعلم، ووجود مظاهر للتكامل بين المواد الدراسية المختلفة ومحتوى مقرر مادة الاجتماعيات، وأن أقرب المواد الدراسية تكاملاً مع محتوى مادة الاجتماعيات للصف الأول المتوسط منهجا التربية الإسلامية والعلوم، وأقلها تكاملاً كان محتوى منهجا الرياضيات واللغة العربية، وفي ضوء نتائج التحليل أوصت الدراسة بالتوسع والتعمق في استخدام الأسلوب التكاملي في بناء المناهج وتطوير هاوتأليف المقررات المدرسية، لاسيما مراعاة التكامل بين فروع مادة الاجتماعيات والمواد الدراسية الأخرى.

وفي دراسة (Lindquist & Selwyn, 2000) ركز الباحثان على دمج الأطفال والمحتوى والمواضيع الأدبية، وأشارت إلى ضرورة وضع مناهج مواد الاجتماعيات كمركز ومحور لتقديم جميع المواد والمقررات الدراسية، وقد قدمت هذه الدراسة مجموعة وحدات دراسية كنماذج لتنظيم المنهاج حول محور مواد الدراسات الاجتماعيات، وحددت استراتيجيات التدريس المقترحة لذلك.

وأشارت دراسة (lake, 1997) إلى بعض النتائج الإيجابية والمفيدة لاستخدام المنهج المتكامل (Integrated Curriculum) لخصها الباحث بـ: يساعد المنهج المتكامل الطلاب في اكتساب وتطبيق المهارات المختلفة، وفي تسهيل استرجاع المعلومات، وتأسيس قاعدة مشتركة للمرحلة التعليمية، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم.

9. منهجية الدراسة:

9. 1. أداة الدراسة: يعدّ أسلوب تحليل المحتوى أسلوباً أساسياً لاتخاذ أي قرار يهدف إلى الوصف أو التقدير الكمي أو النوعي لمحتوى منهج ما، وهي من المسائل الأساسية التي يعتمد عليها من يتصدى لاتخاذ قرارات تتعلق ببناء أو تطوير أو تنظيم أو تقييم أو تقويم المنهج (طعيمة، 1987، 56)، ولما كانت الدراسة الحالية تهدف الى معرفة مدى التزام محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين بمعايير التكامل، كمعايير أساسية لتنظيم المناهج، وعناصر مهمة في عمليتي بناء المناهج

وتصميمها، فقد ضمنت أداة البحث قائمة مصنفة لعدة بنود تصف العناصر الرئيسة لمعايير التكامل؛ وذلك من خلال الإطار النظري لهذه الدراسة، والإفادة من دراسات سابقة استخدمت نفس الطريقة، كدراسة كل من (الخياط، 1999؛ ربايعة، 2004؛ والسر، 2008)، وقد تكونت الأداة (قائمة تحليل المحتوى) في صورتها النهائية –بعد عرضها على محكمين من جامعة القدس المفتوحة– من خمسة معايير للتكامل؛ وهي على النحو الآتي:

9. 1. 1. موضوعات تدور حول المحور: يشير هذا المعيار إلى علاقة العناوين ومواضيع المقرر بالمحور الرئيس المتمثل بعنوان المقرر.

9. 1. 2. تداخل الموضوعات والعلاقات بين المفاهيم: يشير هذا المعيار إلى تداخل المفاهيم والأفكار الواردة في المقرر، وإلى وجود علاقات وروابط بين هذه المفاهيم.

9. 1. 3. استخدام أسلوب المشاريع: يشير هذا المعيار إلى أنشطة في المقرر تقوم على العمل الجماعي بين الطلاب، سواء أكان من خلال التطبيق العملي، أم استخدام أسلوب الحوار والنقاش، أم تشكيل مجموعات الطلبة، أم زيارات وجولات ميدانية.

9. 1. 4. مصادر التعلم التي تتخطى المقرر: يقصد بهذا المعيار وجود قوائم لمصادر ومراجع تتخطى محتويات المقرر، لدفع الطالب للبحث عنها، واستعمالها والإفادة منها، وبالتالي تكامل المعرفة لديه.

9. 1. 5. الدمج: يقوم هذا المعيار على أساس الدمج والربط بين مجموعة من المواد الدراسية في مجالات أوسع وأشمل مثل دمج التاريخ والجغرافيا والتربية السياسية والديمقراطية في منهج يدعى المواد الاجتماعية، في هذا النوع من التنظيم ترتب المعرفة ترتيباً وظيفياً يساعد على الإلمام بخصائص المجال المعني، كما يسمح بالتكامل الأفقي بين الموضوعات الدراسية مثل تنظيم المحتوى التعليمي، إما بتصميم حلزوني وفقاً لنموذج (برونر)، وإما بتصميم شبكي وفقاً لنموذج (نورمان)، وإما بالتصميم الموسع طبقاً لنموذج (رايجلوت)، وإما بتصميم المنهج المحوري.

9. 2. وحدات تحليل المحتوى: حدد الباحث وحدات معينة لتحليل المحتوى، وقام بتوظيفها للقيام بعملية التحليل؛ وهي:

9. 2. 1. وحدات المقرر: تعدّ أكبر وأوضح وحدة لتحليل المحتوى، حيث صُممِّ المقرر بطريقة مباشرة وصريحة لإبراز فكرة توالي المعلومات طبقاً لمعايير التكامل والتتابع، إذ تعطي فكرة عن تكامل عناوين الوحدات، وتتابعها حسب ملاءمتها لقائمة التحليل.

9. 2. 2. العناوين الرئيسة والفرعية: ويُقصد بها العناوين الرئيسة لدروس الوحدات، والعناوين الفرعية داخل الدروس التي تنبئ الطالب بتفاصيل الفكرة التي يحملها العنوان، لذا يمكن عدّ دقة العنوان الرئيسي أو الفرعي تعبيراً عن نوع النمط التنظيمي لمحتوى المنهاج.

9. 2. 3. الخرائط والصور والأشكال: وهي تعطي فكرة عن الموضوع الرئيس، وتعمل على تقريب المفهوم إلى أذهان الطلاب على نحو تدريجي وتكاملي في الخبرات التاريخية والجغرافية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية.

9. 2. 4. النشاط الاستهلالي: ويمثل جانباً مهماً لتكامل المعرفة وتتابعها، وتكون في بداية العناوين الرئيسة والفرعية بحيث تعطي فكرة عامة عن الموضوع، بهدف إثارة اهتمام الطالب وإثارة فضوله، وتقريب الموضوع إلى الطالب من خلال أنشطة بسيطة وملموسة تعتمد في تنفيذها على العمل الجماعي التشاركي بين الطلاب.

9. 3. صدق الأداة: للتحقق من صدق الأداة عُرِضْت هذه المعايير على عدد من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم التربوية في جامعة القدس المفتوحة لمعرفة مناسبتها لقياس ما أعدت من أجله، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم أعيدت صياغة بعض البنود، وبذلك اعتبرت الإجراءات المتقدمة كافية لتحقيق صدق المحتوى في قائمة مبادئ التنظيم التكاملي للمنهج، إذ شملت أداة الدراسة في صورتها الأولية عشرة معايير، وفي صورتها النهائية – بعد عرضها على المحكمين – خمسة معايير.

9. 4. ثبات الأداة: لقياس الثبات طرائق مختلفة في دراسات تحليل المحتوى تختلف بأسلوبها عن دراسات البحوث الأخرى (الوصفية، والتجريبية)، ولتحقيق ثبات أداة تحليل المحتوى في الدراسة الحالية قام الباحث بتحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء وحدات التحليل؛ وهي: (وحدات المقرر، والعناوين الرئيسة، والخرائط والصور والأشكال، والأنشطة الاستهلالية) مرتين بفارق زمني وهو ما يُعرف بالاتساق الزمني للتحليل (طعيمة، 1987، 170-175)، وكانت نتائج إعادة التحليل مطابقة للتحليل الأول، كما تم تحليل نفس المحتوى من قبل متخصصين في المواد الاجتماعية في وزارة التربية ليتأكد الباحث من ثبات التحليل بإستخدام معامل هولستي (Holsti, 1969).

$$\text{ر} = \frac{\text{م}2}{\text{ن}1 + \text{ن}2} \times 100\%$$

ر = معامل الثبات.

م = عدد الفئات التي يتفق عليها المحللون.

ن1، ن2 : مجموع الفئات التي حللت (شحادة عبده، 1999، 302).

وبلغت قيمة معادلة الثبات المحسوب بهذه المعادلة (85.0) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)، وتشير إلى موثوقية عالية لثبات التحليل، ومن ثم للنتائج التي توصل إليها الباحث بشأن وحدات التحليل الناتجة.

10. تحليل النتائج:

10. 1. تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني؛ يبين الجدول رقم (1) نتائج تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل.

جدول 1

تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل

	التكرارات	الموضوعات تدور حول المحور	تداخل الموضوعات وعلاقات بين المفاهيم	استخدام أسلوب المشاريع	مصادر التعلم التي تتخطى المقرر	الدمج
وحدات المقرر	4	***	***	***	**	***
العناوين الرئيسة	20	***	***	**	**	***
الخرائط والصور والأشكال	140	***	***	***	**	***
الأنشطة الاستهلالية	111	***	***	**	**	***

* متوافر بدرجة ضئيلة ** متوافر بدرجة متوسطة *** متوافر بدرجة عالية

وحدات المقرر: اشتمل المقرر على (4) وحدات؛ هي على التوالي (كوكب الأرض، وحياة الإنسان على الأرض، واستقرار الإنسان، والعلاقات البشرية)، ويلحظ من خلال عناوين هذه الوحدات أنها تدور حول المحور الرئيس، وهو عنوان المقرر (الدراسات الاجتماعية للصف الخامس) حيث تتكامل المعرفة بشكل كبير، ويلحظ أيضاً أن هناك تداخلاً بين موضوعات المقرر والمفاهيم والأفكار الواردة فيه ما يحقق التكامل بين وحدات المقرر، أما استخدام مصادر التعلم التي تتخطى المقرر فقد توافرت في نهاية المقرر، وهذا نمط من الأنماط الدارجة في تثبيت المصادر والمراجع، إلا أن النمط الأكثر جدوى، وأكثر إثارة لفضول الطالب للبحث والاستزادة هو أن تدرج مراجع ومصادر كل وحدة في نهايتها، ثم إدراج جميع المصادر والمراجع في نهاية المقرر مجتمعة، إما ما يتعلق باستخدام أسلوب المشاريع في وحدات المقرر، فيبدو جلياً من خلال الأنشطة الاستهلالية والفعاليات الواردة في بداية كل وحدة وكل درس من دروس الوحدات

الواردة، حيث تمثلت بصور وأشكال عدة تدور حول الوحدات الأربع، يتأملها الطالب ويأخذ منها فكرة عامة عن المحتوى.

العناوين الرئيسة والفرعية: اشتمل المقرر على (20) عنواناً رئيسياً وفرعياً، تناولت في معظمها موضوعات ومفاهيم حول وحدات المقرر (كشكل الأرض وحركاتها، وسطح الأرض، ومقومات الحياة على الأرض، ومخاطر طبيعية وبشرية تواجه الحياة على الأرض، ومظاهر حياة الإنسان قديماً، والأدوات التي استخدمها الإنسان، ومسكنه الإنسان ولباسه، وفلسطين موطن الغنسان قديماً، والاتصال والتواصل بين الناس، وتحول الإنسان إلى ممارسة الزراعة، وتدجين الحيوانات، والقرى الزراعية، والقرى الفلسطينية والمدن، ونشوء الدول، والعلاقات الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والسياسية)، ويعد اختيار عناوين هذه الدروس اختياراً مناسباً لتحقيق مبادئ التكامل في المنهاج وشروطه فقد جاءت هذه العناوين والمفاهيم المتداخلة لتدعم المحور الرئيس لاسم المقرر (الدراسات الاجتماعية)، وتحقق التعليم المتكامل في الطلاب، ويلحظ التركيز في هذا المنهاج على المفاهيم الفرعية التي تدعم العناوين الرئيسة للدروس، وجاء هذا الاختيار مناسباً لأنه أقل عرضة للنسيان، وأكثر ارتباطاً بحياة التلميذ، وتم التعرض لهذه المفاهيم بشرح مقتضب جداً دون التوسع خوفاً من تشتت الطالب، وجاءت هذه المفاهيم بأعداد قليلة حتى يتسنى للطالب فهمها واستيعابها، وهذا ما ركز عليه المنهاج، أما استخدام أسلوب المشاريع والعمل الجماعي فقد توافر بشكل كبير جداً في المنهاج، وذلك من خلال الأنشطة والفعاليات الكثيرة الواردة في الدروس العشرين لوحدات المقرر، إذ ركزت هذه الأنشطة على العمل الجماعي، والنقاش الجماعي والتقارير، من خلال أنشطة نفكر ونتامل ونحلل ونستنتج، وهي تمثل المدخل التطبيقي من خلال التكامل بين جانبي المعرفة (النظري والعملي)، وتساعد الطلاب على السرعة في اكتساب الخبرات.

الخرائط والصور والأشكال: اشتمل منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الخامس على (140) من الصور والخرائط والرسوم والأشكال، أما من حيث مراعاتها لمبادئ وشروط التكامل فقد جاءت ممثلة للحضارات سواء الخرائط أم الصور أم الأشكال، وجميعها تدور حول المحور الرئيس للمقرر وعناوين الدروس الفرعية، ثم إنها تشترك فيما بينها على اختلاف أنواعها لتشكل تكاملاً مناسباً للمنهاج، وذلك من خلال إعادة تكرار معظمها سواء أكانت طبيعية أم سياسية، ثم جاءت منوعة ومكررة، الأمر الذي يسهل فهمها على التلاميذ.

الأنشطة الاستهلالية: احتوى المنهاج على (111) نشاطاً استهلالياً في بداية كل وحدة، وبداية كل درس، وفي منتصف الدروس تمثلت بصور وأشكال وخرائط مختلفة، يتأمل فيها الطالب ويأخذ فكرة

عامة عن الموضوع من خلالها، ويجري نقاشاً أو حواراً على البعض الآخر، لاسيما النشاط الاستهلالي الذي يتمثل بنص ما، تتلوه أسئلة أو نقاش عام، وجميعها تدور حول المحور الرئيس للمقرر، وتكمن فكرة هذه الأنشطة بإثارة فضول الطالب وجذبه نحو الموضوع، والمشاركة في النقاش مع معلمه وزملائه، وإطلاق العنان له للتفكير في المواضيع المختلفة وتحليلها، الأمر الذي يدفعنا إلى الحكم عليها أنها جاءت مراعية لمبادئ التكامل بدرجة كبيرة.

10. 2. تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث؛ يبين الجدول رقم (2) نتائج تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل.

جدول 2

تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل

	التكرارات	الموضوعات تدور حول المحور	تداخل الموضوعات وعلاقات بين المفاهيم	استخدام أسلوب المشاريع	مصادر التعلم التي تتخطى المقرر	الدمج
وحدات المقرر	4	***	***	***	**	***
العناوين الرئيسة	17	***	***	**	**	***
الخرائط والصور والأشكال	175	***	***	***	**	***
الأنشطة الاستهلالية	83	***	***	**	**	**

وحدات المقرر: اشتمل المقرر على (4) وحدات؛ هي على التوالي (مصادر المعرفة الجغرافية والتاريخية، والوطن العربي مهد الحضارات، وحياة العرب قبل الإسلام، ونشأة الدولة الإسلامية)، ويلحظ من خلال عناوين هذه الوحدات أنها تدور حول المحور الرئيس، وهو عنوان المقرر (الدراسات الاجتماعية)، ويلاحظ أن هناك تداخلاً بين وحدات المقرر، وعلاقات بين المفاهيم والأفكار الوارده بهذه الوحدات ما يحقق التكامل بين وحدات المقرر، وجاء في بداية كل وحدة أكثر من نشاط استهلالي يمثل أسلوب المشاريع إحدى معايير التكامل القائمة على العمل الجماعي التي تثير فضول الطلاب وتشوقهم لإجراء نقاش حولها، فقد بدأت وحدات المقرر برسوم وصور وأشكال تمثل عناوين الدروس جميعها، وراعت معيار الدمج بشكل جيد، ذلك أنها احتوت على مفاهيم جغرافية وتاريخية واجتماعية وثقافية.

العناوين الرئيسة: اشتمل المقرر على (17) عنواناً رئيسياً، تناولت موضوعات ومفاهيم عن مصادر المعرفة الجغرافية والتاريخية وشبه الجزيرة العربية، وبلاد الشام، وفلسطين أرض كنعان، والعراق بلاد الرافدين، ومصر وشمال إفريقيا، كذلك الحياة الدينية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وظهور الإسلام في مكة، ونشأة الدولة الإسلامية في المدينة المنورة، والخلافة الراشدة، وعلاقة الدولة الاسلامية مع دول الجوار،

ومعارك إسلامية فاصلة، وأخيراً أخلاقيات المسلمين في السلم والحرب، وقد راعت هذه العناوين تداخل الموضوعات والعلاقات بين المفاهيم كمعيار من معايير التكامل، أما استخدام مصادر التعلم التي تتخطى المقرر فقد توافرت فقط في نهاية المقرر، العناوين تدور جميعها حول المحور الرئيس، وتتداخل مواضيعها ومفاهيمها وافكارها لتعطي صورة تكاملية عن عناوين هذه الدروس، وهذا الاختيار لهذه العناوين يعتبر اختياراً مناسباً لتحقيق مبادئ وشروط التكامل في المنهاج وفقا لنظرية برونر، أما ما يخصّ استخدام أسلوب المشاريع والعمل الجماعي فقد توافر بدرجة عالية جداً في المنهاج، وذلك من خلال الأنشطة الواردة في ثنايا هذه الدروس والتي ركزت في معظمها على أنشطة للاطلاع والبحث في المصادر المختلفة، ومن خلال الأنشطة التطبيقية، وأنشطة نفكر ونتامل ونجيب، وقد جاءت هذه الأنشطة متكاملة بين جانبي المعرفة (النظري والعملي التطبيقي) بشكل كبير، وساعدت الطلاب على السرعة في اكتساب الخبرات، إلا أن معظمها بحاجة للتنويع في أشكالها، وآلية تنفيذها بحيث يتجسد فيها العمل الجماعي للطلاب، كالزيارات الميدانية، والتقسيم إلى مجموعات، والقيام بتقمص الأدوار، ومشاهدة الأفلام القصيرة ذات العلاقة.

الخرائط والصور والأشكال: اشتمل منهاج التاريخ للصف السادس على (175) صورة وخارطة وشكل، وأنشطة تطبيقية تمثل في معظمها بعض مظاهر الحياة السياسية والعمرانية والحضارية والعلمية في تاريخ العرب والمسلمين، يلاحظ من ذلكأان هذه الخرائط والصور والأشكال جاءت كثيرة ومناسبة بشكل كبير، فتنظيم المحتوى المدعوم بالصور والنماذج يبسط المعرفة لدى الطالب، ويحولها من مفاهيم وأفكار صعبة ومجردة إلى مفاهيم وافكار سهلة؛ كما أفاد برونر في نظريته، ولم تخل وحدة أو درس من هذه الخرائط والصور والأشكال، ثم أنها تشترك فيما بينها على اختلاف أنواعها في تشكيل تكامل مناسب للمعرفة.

الأنشطة الاستهلالية: احتوى المنهاج على (83) نشاطاً استهلالياً، تمثلت بأكثر من نشاط في بداية كل وحدة، ودرس، وجاءت في معظمها بشكل أنشطة استهلالية وتطبيقية ونصوص للتفكير والمناقشة، وجميعها تدور حول المحور الرئيس للمقرر، وتتداخل مواضيعها ومفاهيمها لتشكل تكاملاً كبيراً في المعرفة، ويؤخذ على هذه الأنشطة أنها افتقرت في معظمها إلى استخدام أسلوب المشاريع في تنفيذها.

10. 3. تحليل النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع؛ يبين الجدول رقم (3) نتائج تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف السابع الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل.

جدول 3

تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف السابع الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل

	التكرارات	الموضوعات تدور حول المحور	تداخل الموضوعات وعلاقات بين المفاهيم	استخدام أسلوب المشاريع	مصادر التعلم التي تتخطى المقرر	الدمج
وحدات المقرر	4	***	***	***	**	***
العناوين الرئيسة	19	***	***	**	**	***
الخرائط والصور والأشكال	136	***	***	***	**	***
الأنشطة الاستهلالية	78	***	***	**	**	***

وحدات المقرر: اشتمل المقرر على (4) وحدات؛ هي على التوالي (الدولة الاسلامية عابرة للقارات، وإنجازات الدولة الإسلامية، وتراجع الدولة الإسلامية، وأخيراً العالم الإسلامي)، والناظر في عناوين هذه الوحدات يجد أنها تدور حول المحور الرئيس للمقرر، وأن موضوعاته متداخلة بحيث تشكل مفاهيم وحقائق ضمن علاقات متداخلة، تدور جميعها حول عنوان المقرر الرئيس (الدراسات الاجتماعية) محققة بذلك تكامل المعرفة في المقرر، أما ما يخصّ استخدام أسلوب المشاريع فقد بدأت كل وحدة من الوحدات الأربع بصورة أو شكل أو جدول يعكس طبيعة المحتوى في المنهج، وهذه الصور جميعها أشركت الطالب في نقاش وحوار من خلال الأنشطة المتنوعة، والأنشطة التطبيقية التي تركز على التفكير والتأمل والاستنتاج، كمدخل يعتمد استراتيجية أسلوب المشاريع الأسلوب الأمثل لتحقيق التكامل، أما استخدام مصادر التعلم التي تتخطى المقرر فقد أُدرجت في نهاية المقرر، وهذا نمط من الأنماط الدارجة في تثبيت المصادر والمراجع، إلا ان النمط الأكثر جدوى –كما أسلفنا في الحديث عن المقررات السابقة– هو أن تدرج مراجع كل وحدة ومصادرها في نهايتها، ثم إدراج جميع المصادر والمراجع في نهاية المقرر مجتمعة، وأما الدمج فقد جاء مراعياً بين الجغرافيا والتاريخ والسياسة والناحية الثقافية والاجتماعية.

العناوين الرئيسة: اشتمل المقرر على (19) عنواناً رئيسياً تناولت مفاهيم وافكار حول امتداد الدولة الإسلامية في قارة آسيا وإفريقيا وأوروبا، وقارة أمركيا الشمالية والجنوبية وإقيانوسيا، وكذلك الإنجازات الإدارية والمعمارية في الدولة الإسلامية، ونماذج من الإنجازات المعمارية في فلسطين، والإنجازات العلمية والاقتصادية في الدولة الإسلامية، تلاها العوامل الادخلية والخارجية لضعف الدولة الإسلامية، ومعارك فاصلة على أرض فلسطين، ثم انهيار الدولة الإسلامية في الأندلس، والمناخ في الموقع الجغرافي للعالم الإسلامي وشعوب العالم الإسلامي، وفلسطين والعالم الإسلامي، وأخيراً ماليزيا نموذجاً من العالم الإسلامي، يلاحظ أن هذه الدروس والمفاهيم التي احتوتها صفحات المقرر تدور في فلك المحور الرئيس،

وأنها ترتبط بعلاقات بينها لتحقق التكامل المعرفي بين دفتي المقرر، ويلحظ أن أسلوب المشاريع جاء في بداية كل درس ومنتصفه ونهايته للتزود بالمعلومات والاطلاع وزيادة المعرفة، وتدفع الطلاب إلى التفكر والتأمل والاستنتاج، واتخذت الأنشطة منحى العمل الجماعي والتفاعلي في تنفيذها، كالأنشطة التطبيقية والفعاليات المتنوعة، وحبذا لو ركزت بعض الأنشطة على الرحلة التعليمية ومشاهدة الأفلام القصيرة، والزيارات الميدانية وتقسيم الطلاب إلى مجموعات؛ فهذه الأساليب توجه سلوك الطالب، وتكسبه كثيراً من الخبرات النفسية والاجتماعية والعلمية، وتساعده على تحقيق التكامل المعرفي على نحو أفضل، وأما الدمج فقد جاء مراعياً التكامل بين الجغرافيا والتاريخ والسياسة والناحية الثقافية والاجتماعية.

الخرائط والصور والأشكال: اشتمل مقرر التاريخ للصف السابع على (136) شكلاً وصورة وخارطة، والناظر في هذه الأشكال والصور يجدها تدور حول المحور، وتشكل موضوعات ومفاهيم متداخلة تؤدي إلى فهم متكامل للموضوع الرئيس (الدراسات الاجتماعية) فإثراء المناهج بالصور واللوحات والخرائط والأشكال، ضرورة من ضرورات التكامل وتبسيط المفاهيم للطالب وتقريب البعيد من المفاهيم والأفكار إلى بيئة الطالب ومداركه.

الأنشطة الاستهلالية: اشتمل المقرر على نشاط استهلالي في بداية كل درس على نشاط استهلالي بلغت (78) نشاطاً، ويلحظ أنها تدور حول المحور الرئيس والعناوين الريئسية، ثم أنها جاءت متداخلة بعلاقاتها على الرغم من تنوعها، وهناك ترابط بين المفاهيم والأفكار التي تمثلها، لتسمح بإدراك الهيكل العام للموضوع، حسب نظرية برونر، وقد ذُيلت بنشاط تطبيقي تحث الطالب على التفكر والتأمل والاستنتاج.

10. 4. تحليل النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع؛ يبين الجدول رقم (4) نتائج تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف السابع الثامن وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل.

جدول 4

تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثامن الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل

	التكرارات	الموضوعات تدور حول المحور	تداخل الموضوعات وعلاقات بين المفاهيم	استخدام أسلوب المشاريع	مصادر التعلم التي تتخطى المقرر	الدمج
وحدات المقرر	4	***	***	***	**	***
العناوين الرئيسة	20	***	***	**	**	***
الخرائط والصور والأشكال	177	***	***	***	**	***
الأنشطة الاستهلالية	108	***	***	**	**	**

وحدات المقرر: اشتمل المقرر على (5) وحدات هي كالتالي (رحلة في الوطن العربي، والتطورات السياسية في الوطن العربي في العصر الحديث، والتحولات العالمية في العصر الحديث، والاطماع الاستعمارية في الوطن العربي)، يلاحظ أن عناوين هذه الوحدات تدور حول المحور الرئيس (الدراسات الاجتماعية)، وأن هناك علاقات بين مفاهيم وأفكار هذه الوحدات، وأن هناك علاقات بين موضوعات هذه الوحدات لتصب في العنوان الرئيس للمقرر محققة بذلك التكامل بين هذه الوحدات، كذلك فيما يتعلق في المصادر التي تتخطى المقرر فقد جاءت في نهاية المقرر النمط الأكثر استخداماً في المناهج التعليمية، ثم استخدمت أسلوب المشاريع من خلال الأنشطة، والأنشطة التطبيقية التي ركزت على تفكر وتأمل واستنتج، أما الدمج فقد تم مرعاته بين المفاهيم الجغرافية والتاريخية والسياسية بشكل جلي وواضح.

العناوين الرئيسة والفرعية: اشتمل المنهاج على (20) عنواناً رئيسياً تناولت في معظمها (موقع الوطن العربي ومناخه وتضاريسه وسكانه، وانشطته الاقتصادية، والأمن المائي والغذائي في الوطن العربي، والقوى السياسية المسيطرة على الوطن العربي قبيل الحكم العثماني، والحكم العثماني في الوطن العربي، وأحواله، وفلسطين تحت الحكم العثماني، كذلك النهضة الأوروبية والكشوف الجغرافية والثورة الصناعية، وثورة المستعمرات الأمريكية، والثورة الفرنسية، ثم الاستعمار الأوروبي في الوطن العربي، والتنافس الاستعماري، والحملة الفرنسية، وأخيراً نهاية الحكم العثماني)، والناظر في هذه العناوين يلحظ أن جميعها تدور حول المحور الرئيس (عنوان المقرر)، وأن هذه العناوين والمفاهيم والحقائق تتداخل فيما بينها سواء أكانت عناوين رئيسة أم فرعية لتحقق أحد معايير التكامل المهمة، وتتيح للطالب معرفة واسعة وشاملة إلى حد ما بهذه الأجزاء المتكاملة، وفيما يتعلق باستخدام أسلوب المشاريع في الدروس المذكورة ركزت على العمل الجماعي في معظمها من خلال الأنشطة؛ وخاصة التطبيقية منها، حبذا لو تنوعت لتشمل أفلام الفيديو ذات الصلة والداعمة للدروس، والمشاركات الجماعية من خلال الحوار،أو استخدام التمثيليات التعليمية، وتقمص الأدوار، فهذا يتيح للطالب اكتساب الكثير من الخبرات وتنمية الكثير من المهارات ويحقق التكامل بين الجانب المعرفي والنفس حركي والوجداني والمهاري، أما المصادر التي تتخطى المقرر جاءت كالعادة في نهاية المقرر، حبذا لو أُدرجت مصادر كل وحدة في نهايتها، كما تم مراعاة معيار الدمج بشكل واضح.

الخرائط والصور والأشكال: احتوى منهاج الصف الثامن على (177) من الخرائط والصور والأشكال المتنوعة والمتعلقة بعناوين الدروس، وتكمن فائدة هذه الصور والأشكال في شدّ انتباه الطالب

وإثارة فضوله باتجاه قراءة الدرس وفهمه واستيعابه، وجاءت ملائمة ومناسبة لتثير فضول الطالب ودفعه للاستزادة من خلال مصادر التعلم المدرجة في نهاية المقرر.

الأنشطة الاستهلالية: احتوى المقرر على (108) من الأنشطة الاستهلالية لدروس المقرر تمثلت بالصور في بداية كل درس ومنتصفه ونهايته، ولوحظ أن هذه الأنشطة جاءت ملبية لمعايير التكامل إذ أنها تدور حول المحور، وموضوعاتها متداخلة، ويتطلب تنفيذها عملاً جماعياً ونقاشاً بين الطلبة، أو حواراً بإشراف وإدارة المعلم.

10. 5. تحليل النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع؛ يبين الجدول رقم (5) نتائج تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثامن الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل.

جدول 5

تحليل محتوى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثامن الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل

	التكرارات	الموضوعات تدور حول المحور	تداخل الموضوعات وعلاقات بين المفاهيم	استخدام أسلوب المشاريع	مصادر التعلم التي تتخطى المقرر	الدمج
وحدات المقرر	4	***	***	***	**	**
العناوين الرئيسة	17	***	***	**	**	***
الخرائط والصور والأشكال	190	***	***	***	**	***
الأنشطة الاستهلالية	76	***	***	***	**	**

وحدات المقرر: اشتمل المقرر على (4) وحدات؛ وهي كما يلي (السياسة الاستعمارية في الوطن العربي، والمقاومة والتحرر في الوطن العربي، وعالم متنوع ومتغير، وتحديات العصر والتعاون الدولي)، ويلحظ من خلال عناوين هذه الوحدات أنها تدور حول المحور الرئيس (اسم المقرر)، وتتشارك هذه الوحدات بموضوعاتها وأجزائها ومفاهيمها، بحيث تحقق التكامل في محتوى منهاج الصف التاسع، أما استخدام مصادر التعلم التي تتخطى المقرر فقد توافرت كالعادة في نهاية المقرر، بينما الدمج بين المفاهيم الجغرافية والتاريخية والسياسية والاجتماعية لم يراع بشكل جيد في المقرر.

العناوين الرئيسة: اشتمل مقرر الدراسات الاجتماعية للصف التاسع على (17) عنواناً رئيساً، ويلاحظ من خلال هذه العناوين الرئيسة (التجزئة السياسية، والسياسة الاستعمارية في الوطن العربي، وسياسة التجهيل والقمع، وظهور حركات التحرر، وأشكال مقاومة الاستعمار، ونماذج من حركات التحرر في الوطن العربي، واستقلال الدول العربية، وتحديات واجهت الدول العربية بعد الاستقلال، وتنوع البيئة الطبيعية، والخصائص السكانية، والتنوع الحضاري، والاقتصادي، والحروب والانفجار السكاني، والمجاعات،

وأخيراً حماية التراث الثقافي)، والناظر في هذه العناوين يلاحظ أنها تدور حول المحور الرئيس (الدراسات الاجتماعية)، وتتداخل مفاهيمها، وترتبط بعلاقات تشكل فيها تكاملاً في محتوى المقرر، وتحقق تكاملاً في المعرفة والخبرات لدى الطلاب.

الخرائط والصور والأشكال: اشتمل المقرر على (190) صورة وشكل وخارطة، ويلحظ أن هذه الصور والأشكال والخرائط جميعها تدور حول العنوان الرئيس للمقرر، والعناوين الرئيسة للدروس وموضوعاتها ومفاهيمها متداخلة حيث تحقق معايير التكامل جيداً، وقد اشتملت في محتواها وثناياها على أنشطة تطبيقية، تقحم الطالب في التفكر والتأمل والاستنتاج، الأمر الذي يمكننا من الحكم عليها انها راعت استخدام أسلوب المشاريع.

الأنشطة الاستهلالية: اشتمل المقرر في بداية كل وحدة على (76) صورة عامة وشكل ورسم بياني ومنظومة معلومات تعكس محتوى الوحدة، وفي بداية كل درس من دروس الوحدات الأربع وثناياها جاءت أنشطة استهلالية متنوعة للتفكر والتأمل تقحم الطالب في طرح الأسئلة على المعلم، وتقحمه في النقاش والحوار مع المعلم والطلاب حول قضايا تتعلق بالنص، فقد جاءت مراعية لأسلوب المشاريع، مثيرة لاهتمام الطلاب وتفكيرهم، وتقريب الموضوع لأذهانهم، وحبذا لو احتوت على أنشطة تطبيقية كتكليف الطلبة بإعداد تقرير ما حول الدرس، أو العمل ضمن مجموعات اثناء تنفيذ النشاط؛ كزيارة ميدانية لمعلم حضاري أو علمي أو مشاهدة فلم أو استضافة شخصية للمشاركة في ندوة ذات علاقة بالدرس، أو الاعتماد على المناقشة في تنفيذ النشاط ليتحقق بذلك التكامل بين النظرية والتطبيق.

10. 6. تحليل النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع؛ يبين الجدول رقم (6) نتائج تحليل محتوى مقرر جغرافية فلسطين وتاريخها الحديث والمعاصر للصف العاشر الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل.

جدول 6

تحليل محتوى مقرر جغرافية فلسطين وتاريخها الحديث والمعاصر للصف العاشر الأساسي وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل

	التكرارات	الموضوعات تدور حول المحور	تداخل الموضوعات وعلاقات بين المفاهيم	استخدام أسلوب المشاريع	مصادر التعلم التي تتخطى المقرر	الدمج
وحدات المقرر	7	***	***	***	**	***
العناوين الرئيسة	36	***	***	**	**	***
الخرائط والصور والأشكال	206	***	***	***	**	***
الأنشطة الاستهلالية	147	***	***	***	**	***

وحدات المقرر: اشتمل المقرر على (7) وحدات؛ هي على التوالي (أرض فلسطين، وفلسطين في نهاية الحكم العثماني، والانتداب البريطاني على فلسطين، ونكبة عام 1948 وتداعياتها، والنكسة الفلسطينية عام 1967م وتداعياتها، والمقاومة الفلسطينية ومشاريع التسوية، وسكان فلسطين وأنشطتهم الاقتصادية)، ويلحظ من خلال هذه الوحدات أنها ترتبط ببعضها بعضاً، وتدور حول المحور الرئيس للمقرر، ما يحقق التكامل بينها وبين عنوان المقرر الرئيس، وامتلأ المقرر بكثير من الأنشطة والأنشطة التطبيقية، وأنشطة "نفكر ونعطي ريا، ونفكر ونناقش ونتحاور.." فهي تمثل استخدام أسلوب المشاريع، إلا أن مصادر التعلم التي تتخطى المقرر المدرسي قد أدرجت في نهاية المقرر كنمط دارج في مناهجنا التربوية، أما فيما يتعلق بمعيار الدمج، فقد توفر بشكل كبير، وذلك من خلال تناول الدمج بين الجغرافيا والتاريخ والمفاهيم السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

العناوين االرئيسة: اشتمل المقرر على (36) عنواناً رئيساً؛ تمثلت بالدروس الآتية (الموقع والحدود، تضاريس فلسطين، مناخ فلسطين، التنوع الحيوي في فلسطين، ومدن فلسطين، والإدارة العثمانية المركزية في فلسطين في القرن التاسع عشر، والنفوذ الأجنبي في فلسطين، والاستعمار والصهيونية، والهجرة والاستيطان، والمؤامرات الدولية على فلسطين في الحرب العالمية الأولى، والإدارة البريطانية لفلسطين، والهجرة الصهيونية والسيطرة على الأرض، ومقاومة الانتداب، والثورة الفلسطينية الكبرى، وقرار التقسيم 1947م، والنكبة 1948م، وحكومة عموم فلسطين، والوضع السياسي والإداري بعد حرب 1948م، وفلسطين خلال العدوان الثلاثي على مصر 1956م، والثورة الفلسطينية، ونشأة منظمة التحرير الفلسطينية، والنكسة 1967م، ومعركة الكرامة، والاستيطان الصهيوني بعد 1967م، وحرب عام 1973 وأثرها على القضية الفلسطينية، والمقاومة الفلسطينية 1970–1978م، وفلسطين في اتفاقية السلام الإسرائيلية المصرية 1978م، والمقاومة الفلسطينية، والعدوان الصهيوني على لبنان 1978–1982م، الانتفاضة الفلسطينية الأولى 1987م، عملية السلام وتأسيس السلطة الوطنية الفلسطينية، والانتفاضة الفلسطينية الثانية عام 2000م، والنمو السكاني في فلسطين، والزراعة والسياحة والصناعة والتجارة في فلسطين، وأخيراً الثورات الطبيعية ومصادر الطاقة في فلسطين)، وجاءت هذه العناوين بمفاهيمها ملبية لشروط التكامل ومبادئه، فهي تدور جميعها حول المحور الرئيس، وتتداخل بعلاقات فيما بينها لتحقق التكامل المعرفي لدى التلاميذ، إضافة للصور، والأشكال، والخرائط، والأنشطة التي تتطلب التشارك والتعاون والتحاور بين الطلاب، ودفعت لاستخدام أسلوب المشاريع أحد معايير التكامل، أما معيار الدمج فقد بدا جلياً من خلال دمج

الجغرافيا والتاريخ والمفاهيم السياسية والاقتصادية والاجتماعية في دروس المقرر، أما مصادر التعلم التي تتخطى المقرر فقد وردت في نهاية المقرر بالأسلوب التقليدي المعتاد.

الخرائط والرسوم والصور والأشكال: احتوى مقرر التاريخ للصف العاشر على (206) شكلاً وصورة وخارطة، ويلحظ أن هذه الصور والخرائط جاءت موضوعاتها متداخلة تدور جميعها حول المحور الرئيس للمقرر، ثم إنها تثير فضول الطالب لإجراء حوار مع زملائه، فهي تمثل استخدام أسلوب المشاريع.

الأنشطة الاستهلالية: اشتمل المقرر على (147) نشاطاً استهلالياً في صفحات الوحدات والدروس، تمثلت بصور وأشكال للتأمل وأخذ فكرة عامة عن الوحدة أو الدرس، وجاءت لترشد الطالب وتدفعه للتفكير والتأمل والنقاش والحوار وطرح الأسئلة حولها، وهذه الصور تعطي الطالب فكرة عامة عن الوحدة أو الدرس، ويلحظ أن هذه الصور والأشكال والخرائط تدور حول المحور، ثم أنها جاءت متداخلة بعلاقاتها رغم تنوعها، وهناك ترابط وتداخل بينها يحث الطالب على التفكير أو إجراء نقاش أو حوار يسمح بالعمل الجماعي التشاركي، الأمر الذي يعد مراعياً لمعيار استخدام أسلوب المشاريع.

10. 7. تحليل النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع؛ يبين الجدول رقم (7) نتائج تحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل.

تتسم المقررات الستة بمراعاتها لمعايير التكامل في تنظيم المناهج، وبوجود تسلسل وترتيب معين، وهي متشابهة من حيث مراعاتها لهذه المعايير، إذ تدور مواضيعها ووحدات التحليل من عناوين الوحدات، والعناوين الرئيسة، والخرائط والصور، والأنشطة الاستهلالية تدور جميعها حول المحور الرئيس (عناوين المقررات الخاصة بها) والمفاهيم والأفكار المتضمنة تتداخل فيما بينها، وتحتوي جميعها على مصادر التعلم التي تتخطى المقرر بشكل متوسط، وهي زاخرة بالأنشطة المختلفة التي تحتاج إلى العمل الجماعي التشاركي في تنفيذها، الأمر الذي يدفعنا إلى الحكم بأنها جاءت مراعية لمعايير التكامل في تنظيم المناهج، تكاملاً في الخبرات، وتكاملاً في المعرفة لدى الطلاب، فالتنظيم العام لمقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا اتبع تسلسلاً منطقياً وسيكولوجياً مناسباً، وقد تعامل مع الحقائق والخبرات بأسلوب تكاملي، حيث تزول الحواجز بين فروع المادة الواحدة لتشكل وحدة متكاملة من المعرفة، وبشكل عام يلاحظ أن محتويات المقررات قد تفاوتت في تحقيق مبادىء التكامل، وفيما يلي تفسيراً لنتائج تحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين حسب معايير التكامل كما هي مبينة في الجدول رقم (7).

جدول 7

تحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا (5–10) وفق معايير التكامل، ووحدات التحليل

	الموضوعات تدور حول المحور	تداخل الموضوعات وعلاقات بين المفاهيم	استخدام أسلوب المشاريع	مصادر التعلم التي تتخطى المقرر	الدمج
الخامس الاساسي	***	***	***	**	***
السادس الاساسي	***	***	***	**	***
السابع الاساسي	***	***	***	**	**
الثامن الاساسي	***	***	***	**	**
التاسع الاساسي	***	***	***	**	***
العاشر الاساسي	***	***	***	**	***

معيار الموضوعات تدور حول المحور: يشير هذا المعيار إلى تنظيم المحتوى تكاملياً، بحيث تكون المواضيع والمفاهيم والأفكار على مختلف أنواعها داخل المقرر تدور حول المحور الرئيس (عنوان المقرر)، وتتكامل فيها المعرفة، وهو الذي يبحث في العلاقة الأفقية المتبادلة بين خبرات المنهج أو أجزاء المحتوى لمساعدة المتعلم على بناء نظرة أكثر توحداً، وتوجه سلوكه وتعامله بفاعلية مع مشكلات الحياة، وتساعده على الفهم القائم على ربط الخبرات ببعضها (فهمي وعبد الصبور، 2001، 60)، ومن خلال تحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، وجد أن هذا المعيار قد تم مراعاته بمستوى كبير ودرجة عالية جداً، فالمواضيع المختلفة في جميع مقررات الدراسات الاجتماعية تدور جميعها حول المحور الرئيس.

معيار تداخل الموضوعات ووجود علاقات بين المفاهيم: يشير هذا المعيار إلى وجوب ارتباط المفاهيم والأفكار ببعضها بعضاً، وهذا يعني أن أي تغيير في أحد مكونات المنهج يؤدي إلى تغيير مكوناته الأخرى، وأن هناك علاقة تاثر وتأثير بين هذه المكونات، ونجد أن المكونات تتبادل العلاقات بينها، وتتشابك صاعدة هابطة، آخذة معطية، مؤثرة متأثرة؛ فالأهداف تحدد المحتوى، والمحتوى ينبئ بالأهداف ويتضمنها ويعمل على تحقيقها، وينظم المحتوى وفق هذا المعيار في صورة منظومية شاملة تبرز العلاقات المتشابكة والمتداخلة والمتكاملة بين المفاهيم، والأفكار المختلفة التي يتكون منها محتوى المنهج بصفة عامة (فهمي وعبد الصبور، 2001، 119)، ومن خلال تحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، وجد أن هذا المعيار، قد تم مراعاته بمستوى كبير ودرجة عالية، فالمفاهيم والأفكار في مناهج الدراسات الاجتماعية للصفوف الأساسية العليا تتداخل فيما بينها، وتتشابك علاقاتها بحيث تشكل تكاملاً مناسباً.

معيار استخدام أسلوب المشاريع: يشير هذا المعيار إلى تقديم المحتوى بوساطة مجموعة من الأنشطة التي تناسب طبيعة هذا المحتوى لمساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف التعلم (فهمي وعبد الصبور، 2001، 55)، فاستخدام أسلوب الأنشطة يوجه سلوك الطالب، ويكسبه كثيراً من الخبرات النفسية والاجتماعية والعلمية، وتساعده على تحقيق تكامل المعرفة، ويراعي تحقيق التكامل بين الجانب النظري والتطبيقي، ومن خلال تحليل محتوى الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، لوحظ أن هذا المعيار تم مراعاته بشكل كبير جداً وفي جميع الصفوف، ليتحقق بذلك التكامل بين الجوانب المعرفية والعملية والنظرية والنفسية والاجتماعية.

معيار استخدام المصادر التي تتخطى المقرر: يشير هذا المعيار إلى استخدام مصادر التعلم المختلفة، التي تتخطى محتوى المنهاج المكرر، بحيث يتم إدراج المصادر والمراجع المناسبة، والتي تمكن الطالب من العودة إليها والاستزادة منها، ومن خلال تحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، وجد أن هذا المعيار قد تم مراعاته بدرجة كبيرة، وفي جميع مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، إلا أن تثبيت هذه المراجع والمصادر جاء في نهاية المقرر، وهذا نمط من أنماط تثبيت المراجع والمصادر، وما زال الأكثر استخداماً في المناهج، إلا أن النمط الأفضل هو أن يتم تثبيت المصادر والمراجع في نهاية كل وحدة تعليمية، ثم إدراجها مجتمعة في نهاية المقرر.

معيار الدمج: لوحظ ان هذا المعيار تم مراعاته بشكل كبير جداً، وفي جميع الصفوف، فالعناوين والوحدات والدروس والأنشطة المتنوعة، والمفاهيم الجغرافية والتاريخية والاجتماعية والسياسية، توافرت بشكل جلي في جميع المقررات.

11. الخلاصة والتوصيات:

لما كانت الدراسة الحالية تهدف لمعرفة مدى مراعاة مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لمعايير التكامل، فقد قام الباحث بتصميم أداة للدراسة؛ وهي عبارة: عن قائمة مكونة من خمسة معايير من معايير التكامل؛ وهي كما يلي (الموضوعات تدور حول المحور، وتداخل الموضوعات ووجود علاقات بين المفاهيم، واستخدام أسلوب المشاريع، واستخدام المصادر التي تتخطى المقرر، والدمج)، وذلك من خلال اختبار وحدات تحليل المحتوى لمقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا؛ وهي: (وحدات المقرر، والعناوين الرئيسة، والخرائط والصور والأشكال، والأنشطة الاستهلالية، والدمج)، وقد قام الباحث بالتحقق من صدق وثبات الأداة بعرضها على المحكمين، وتحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية الستة في المرحلة الأساسية العليا.

وقد توصل الباحث لعدة نتائج كان من أهمها: أن مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين قد راعت بدرجة كبيرة معايير، وشروط التكامل التالية في تنظيمها: الموضوعات تدور حول المحور، وتداخل الموضوعات ووجود علاقات بين المفاهيم، استخدام المصادر التي تتخطى المقرر، وكذلك الدمج.

خلاصة القول إن مناهج الدراسات الاجتماعية للصفوف الأساسية العليا في فلسطين قد راعت معايير التكامل بشكل كبير في معظمها، وقد يرجع ذلك الخبرة التي يتمتع بها واضعو ومصممو المناهج الفلسطينية، وإلى تجربتهم الطويلة في تصميم وتطوير المناهج الفلسطينية.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فإن الباحث يوصى القائمين على مقررات الدراسات الاجتماعية في وزارة التربية والتعليم العالي، وكذلك الباحثين في الجامعات والكليات الجامعية المختلفة بما يلي:

11. 1. ضرورة الأخذ بالملاحظات الواردة في النتائج عند إعادة إصدار نسخ جديدة لمناهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين بما يتوافق ومعايير التكامل الأفقي، بشكل أكثر دقة، لما لهذه المعايير من أهمية في تنظيم مفردات المناهج.

11. 2. ضرورة إعادة النظر بالأنشطة المتنوعة داخل دفتي المقررات الستة، مع صياغتها بما يتلاءم وأسلوب المشاريع الذي يعتمد على العمل الجماعي والتشاركي بين الطلاب في تنفيذ هذه الأنشطة.

11. 3. ضرورة الاهتمام بالتطبيق العملي للمعرفة أثناء تنفيذ الأنشطة والخبرات، وإكساب الطلاب مهارات علمية مثل: التفكير العلمي، والتخطيط، والتعلم الذاتي، واحترام العمل، والعمل الجماعي، وذلك ليتاح للطالب الفرصة للنمو الشامل المتكامل في جميع الجوانب.

11. 4. ضرورة عقد دورات تدريبية لمؤلفي المناهج المدرسية، أو لجان تأليف المقررات المدرسية يدربون فيها على كيفية تنظيم المادة العلمية وفق معايير تنظيم المحتوى التكاملي، ونظريات التعلم.

11. 5. تأكيد أهمية عقد دورات تأهيلية للمعلمين ليصبحوا قادرين على التعامل مع المناهج التكاملية.

11. 6. ضرورة توفير الإمكانات المادية والتجهيزات اللازمة لتنفيذ المناهج التكاملية في مدارسنا.

11. 7. تأكيد أهمية الأنشطة الاستهلالية في بداية كل وحدة دراسية، أو درس من الدروس، وذلك عند تصميم أو تطوير المقررات المدرسية.

11. 8. إجراء دراسات مماثلة على مناهج دراسية أخرى تأخذ بعين النظر مجالات التكامل الأخرى، كالتكامل على مستوى مادتين دراسيتين، ينتميان إلى مجال دراسي واحد، أو التكامل بين جميع المواد

الدراسية التي تنتمي إلى مجال واحد، مثل الفيزياء والكيمياء والأحياء، ومجال العلوم العامة، أو التكامل بين جميع المجالات الدراسية المقررة للصف الدراسي الواحد، وهو من أقوى مستويات التكامل جميعها.

المراجع العربية

إبراهيم، مجدي عزيز. (2007). *منظومة التربية في الوطن العربي "الواقع الحالي والمستقبل المأمول"*. القاهرة: عالم المقررات.

الأساسي في مجال التربية الجنسية، *مجلة جامعة دمشق*، *26*(4)، 105-154.

جامل، عبد الرحمن. (2002). *أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها*. ط2، عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الجهوري، زوينة. (2002). *فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

حويج، مروان. (2006). *المناهج التربوية المعاصرة "مفاهيمها، عناصرها، أسسها، وعملياتها"*. عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الخياط، عبد الكريم. (1999). دراسة تحليلية لمحتوى مناهج المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة بوزارة التربية والتعليم في دولة الكويت في ضوء مفهوم التتابع. *مجلة كلية التربية*، *14*(16)، 141-184، جامعة الإمارات، الإمارات.

الخياط، عبد الكريم. (2001). آراء معلمي وموجهي المواد الاجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريس منهج المواد الاجتماعية للصفين الأول والثاني في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، *المجلة التربوية*، (61)، 98-134.

الخياط، عبد الكريم؛ والهولي، علي. (2003). دراسة تحليلية لمظاهر التكامل بين مفاهيم منهج مادة الاجتماعيات ومحتوى منهاج مواد الصف الأول المتوسط في دولة الكويت. *مجلة كلية التربية*، جامعة الإمارات العربية المتحدة، *12*(20).

ربايعة، محمد. (2004). *تحليل وتقويم مقررات التربية الوطنية للصفين السادس والسابع في فلسطين*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النيلين.

السر، خالد خميس. (2008). تقويم تنظيم محتوى مقررات الرياضيات للصفوف: السابع، والثامن، والتاسع الأساسية في فلسطين في ضوء نظريات التعلم والتعليم المعرفية. *مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية*، *16*(1)، 411-444.

سعادة، أحمد؛ إبراهيم، عبد الله. (2004). *المنهج المدرسي المعاصر*. ط4، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السعيد، رضا مسعد. (2005). *أنموذج منظومى ثلاثى البعد لتنظيم محتوى المناهج الدراسية*. المؤتمر العربي الخامس حول "المدخل المنظومي في التدريس والتعلم"، 491 – 503.

سعيد، محمود؛ ومحمود، عمار. (1996). معايير *تحليل المقررات المدرسية في إطار منهج البحث التربوي*. الرياض: دار المعراج الدولية للنشر.

شاهين، عبد الحميد جسن. (2010). *تطوير المنهج*. كلية التربية، جامعة الاسكندرية.

الشربيني، فوزي؛ والطناوي، عفت. (2001). *مداخل تربوية في تطوير المناهج التعليمية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

طعيمة، رشدي. (1987). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية "مفهومه، أسسه، استخداماته"*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الله، سامي؛ والهواري، خالد؛ وخلف الديب، عثمان؛ والسيد عطية، عطية؛ وشاور، سعد فتحي. (2006). *المناهج الدراسية أسس بنائها وتطويرها*. كلية التربية، جامعة الأزهر.

العمارين، يحيى. (2010). *تحليل محتوى كتب علم الأحياء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من مرحلة التعليم*.

عمر، عساف. (2002). المناهج التعليمية الفلسطينية. *مجلة حوار تربوية ثقافية مستقلة، 2*(1).

الفتلاوي، سهيلة. (2006). *المنهاج التعليمي والتدريس الفعال*. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

فهمي، فاروق؛ وعبد الصبور، منى. (2001). *المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية*. القاهرة، مصر: دار المعارف.

القرارعة، أحمد. (2009). *تصميم التدريس: رؤية تطبيقية*. رام الله: دار الشرق للنشر والتوزيع.

كوجك، كوثر. (2006). *اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس "التطبيقات في مجال التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي)"*. ط3، القاهرة: عالم المقررات للنشر والتوزيع والطباعة.

مركز المناهج الفلسطينينة. (1998). *خطة المنهاج الفلسطيني الأول*. فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2017). *الدراسات الاجتماعية (الصف الخامس)*. الطبعة التجريبية، رام الله، فلسطين: مركز المناهج.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2017). *الدراسات الاجتماعية (الصف السادس)*. الطبعة التجريبية، رام الله، فلسطين: مركز المناهج.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2017). *الدراسات الاجتماعية* (الصف السابع). الطبعة التجريبية، رام الله، فلسطين: مركز المناهج.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2017). *الدراسات الاجتماعية (الصف الثامن)*. الطبعة التجريبية، رام الله، فلسطين: مركز المناهج.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2017). *الدراسات الاجتماعية (الصف التاسع)*. الطبعة التجريبية، رام الله، فلسطين: مركز المناهج.

وزارة التربية والتعليم العالي. (2017). *جغرافية فلسطين وتاريخها الحديث والمعاصر (الصف العاشر)*. الطبعة التجريبية، رام الله، فلسطين: مركز المناهج.

المراجع الأجنبية

Alleman, J. & Brophy, J. (1993). Is curriculum integration a boom or a threat to social studies? Elementary education. *Social Education, 57* (6), 287-291.

Lake, K. (1997). *Integrated curriculum northeast regional educational laboratory*. School improvement research series (SIRS). Retrieval September 24, 2000 from the: http:// navel. org/sepal/sirs/8/016.htm.

Lindquist, T. & Selwyn, D. (2000). *Social studies at the center*.

Lipson, M.; Valencia, S.; Wixson, K.; & Peters, C. (1993). Integration and Thematic Teaching: Integration to Improve Teaching and Learning. *Language Arts* 70/4, 252-264.

Markus, M. (1991). *Media specialist*. Quoted in Shoemaker, B. Education 2000.

Oster, L. (1993). Sub-Saharan Africa: An Interdisciplinary Curriculum Unit." *English Journal* 82/4, 24-28.

Palmer, J. (1991). Planning Wheels Turn Curriculum Around. *Educational Leadership* 49/2, 57-60.

Shoemaker, B. (1989). Integrative Education: A Curriculum for the Twenty-First Century. *Oregon School Study Council* 33/2.

Willgos, CE. (1984). *The Curriculum in physical Education prentice,* llallm Englewool cliffs.

<< وصل هذا البحث إلى المجلة بتاريخ 2018/5/22، وصدرت الموافقة على نشره بتاريخ 2018/7/1 >>