واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها في ضوء بعض المتغيرات

سلمى علي العلوي
جامعة السلطان قابوس
سلطنة عمان
s.sohar.u@hotmail.com

د. سيف ناصر المعمري
جامعة السلطان قابوس
سلطنة عمان
saifn@squ.edu.om

د. راشد سيف المحرزي
جامعة السلطان قابوس
سلطنة عمان
mehrzi@squ.edu.om

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها، وظفت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩٠) معلماً ومعلمة. كان أبرز نتائجها: جاءت تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول المدخل إيجابية، فقد جاءت تقديرات معلمي الدراسات لمحور فوائد المدخل بدرجة كبيرة، وجاءت تقديرات الممارسات التدريسية المرتبطة بالمدخل بدرجة نادرة، في حين جاءت درجة تحديات توظيف المدخل قوية، وقدّر المعلمين الاحتياجات التدريبية لتوظيف المدخل بدرجة مُلحة، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وتوصي الدراسة بأهمية توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، لما يتمتع به من فوائد تعود على العملية التعليمية. عقد دورات، وبرامج تدريبية وورش عمل للمعلمين والمعلمات حول توظيف مدخل التعلم في الطبيعة نظراً للحاجة المُلحة لتلك الدورات التدريبية من أجل الإفادة من فوائد هذا المدخل، والاهتمام بتكييف أفنية المدارس الخارجية في المدارس، حيث يمكن أن يوفر الفناء فرصا لتنفيذ هذا المدخل .

الكلمات المفتاحية: واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة، مدخل التعلم في الطبيعة، معلمي الدراسات الاجتماعية.

The reality of employing the approach of learning in nature in the teaching of social studies from the point of view of its teachers in light of some variables

Salma Ali Al-Alawi Saif Nasser Al-Mamari Rashid Saif Al-Mehrzi
Sultan Qaboos university Sultan Qaboos university Sultan Qaboos university
Sultanate of Oman Sultanate of Oman Sultanate of Oman
saifn@squ.edu.om mehrzi@squ.edu.oms.sohar.u@hotmail.com

Abstract:

The study aimed to identify the reality of employing the approach of learning in nature in teaching social studies from the point of view of its teachers. The study employed the descriptive approach, and the study sample consisted of (590) teachers. The most prominent results were: The perceptions of social studies teachers about the entrance were positive. Studies teachers 'estimates of the portal benefits axis came to a large extent, and the estimates of teaching practices related to the entrance came in a rare degree, while the degree of entrance challenges was strong, and the teachers estimated the training needs for employing the entrance to an urgent degree. The results of the study indicated that there were no differences attributed to the variable of sex, educational qualification, and years of experience. The study recommends the importance of employing the approach to learning in nature in teaching social studies, because of its benefits to the educational process. And holding courses and programs for teachers on employing the approach to learning in nature, and paying attention to the adaptation of the school's outdoor courtyards in schools where the yard can provide opportunities for its implementation.

Key words: the reality of employing the approach to learning in nature, the approach to learning in nature, teachers of social studies.

المقدمة:

يبرز التعلم في الطبيعة كإحدى المداخل الفعّالة لتقديم النتائج التعليمية المرغوبة، والذي ينادي بضرورة أن لا يقتصر التعليم في الفصول الدراسية والمدارس، وأن يقوم على التعلم التجريبي، والعملي في بيئات الحياة الواقعية من خلال توظيف الحواس، حيث يتم اختيار المواقع المناسبة لتوظيفه خارج الفصل الدراسي، ويشمل التعلم في الطبيعة مجموعة من الأنشطة المدرسية المنهجية التي تتم في البيئة الطبيعية داخل أراضي المدرسة أو في سياق المنطقة المحلية، إذ ينفذ هذا التعلم القائم على الطبيعة في فناء المدرسة، أو من خلال الرحلات الميدانية، أو عن طريق المغامرة في الطبيعة عن طريق برامج التعلم المصممة خصيصًا للمناهج الدراسية، ويتم تقييم الطلبة وفقه على أساس أدائهم المتعلق بالتجارب والتطبيقات من خلال الملاحظات والتقارير (Fiennes et al., 2015; Sjoblom & Svens, 2019; Van Dijk-Wesselius et al., 2020).

وتهدف استراتيجيات التعلم التي تُوظف أثناء التعلم في الطبيعة على مساعدة الطلبة على تحمل المسؤولية، والتفكير في تعلمهم، وتطوير المهارات والمواقف المطلوبة منهم لحل المشكلات، والعمل مع بعضهم البعض لتحقيق نتائج التعلم (Harris & Bilton, 2019; Nowatschin et al., 2017; Williams & Wainwright, 2016). وقد نادت العديد من المؤتمرات والملتقيات المحلية والعالمية مؤخراً بأهمية توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في العملية التعليمية مثل: ملتقى التعلم في الطبيعة في الدراسات الاجتماعية وإعادة المتعلمين إلى فضاءات الجغرافيا وأماكن صناعة الأحداث التاريخية الذي عقد في جامعة السلطان قابوس (2020)، والمؤتمر السنوي The Foundation of Natural , Outdoor Classrooms, (2020)، ومؤتمر(Embracing Child Initiated Learning in Natural Outdoor Classrooms, 2019).

ويعرف مدخل التعلم في الطبيعة على أنه طريقة للتعلم التجريبي من خلال جميع الحواس والذي يتم من خلال التعرض للبيئة الطبيعية (Lund & Gaigher, 2002)، كما عرف المركز الوطني في السويد التعلم في الطبيعة the National Center for Outdoor learning) بأنه: "مدخل للتعلم عن طريق التجربة والتفكير واكتساب الخبرة الملموسة في المواقف الأصلية" (NCU, 2004, P.1).

ونظرا لما يتميز به هذا المدخل من مميزات فقد تبنته العديد من الدول مثل ألمانيا التي تعد من الدول الرائدة في تطبيق مشروع التعلم في الطبيعة، إذ فتحت أول مدرسة تطبق التعلم في الطبيعة سنة 1904 في إحدى ضواحي برلين، وعندما انتشرت التقارير في جميع أنحاء ألمانيا عن فوائد التعلم في الطبيعة أخذت السلطات المدرسية تطبق هذا المدخل في المدارس، ثم انتقل المشروع بعد ذلك إلى انجلترا سنة 1907، وإلى أمريكا سنة 1908.أما في فرنسا فكانوا ينشئون في الأرياف مدارس يذهب إليها أطفال المدن أيام العطلات، ثم انتقلت الفكرة إلى اسكوتلندا، ونيوزلندا، وأستراليا، وإيطاليا، وكندا، والمكسيك، واليابان، حتى أصبح التعلم في الطبيعة مبدأ تربويا في النظام المدرسي في ألمانيا وأمريكا(Blenkinsop et al., 2016; Zink, 2006; Macquarrie, 2018).

ويعد تطور التعلم في الطبيعة خلال أربعينيات القرن العشرين وخمسينياته ردة فعل على الأسلوب الاعتيادي في التدريس، حيث أنشأت العديد من البلدان في العالم مراكز ومؤسسات تقوم بتدريب معلمي المواد الدراسية على توظيف التعلم في الطبيعة، والتعاون معهم في تنفيذ هذا المدخل التدريسي، ومساعدتهم على مواءمة المناهج الدراسية للاستفادة من فوائد مدخل التعلم في الطبيعة (Macquarrie, 2018; Palavan et al., 2016).

ويُمّكن مدخل التعلم في الطبيعة من تحقيق العديد من الفوائد في مختلف المجالات، مثل: ١) الفوائد التعليمية، إذ أنه يحسن المستوى التحصيلي للطلبة، وينمي لدى الطلبة قوة الحفظ والتذكر (Al-Alawi & Al-Mamarri, 2021a; Al- Wedian & Al-

٢) الفوائد الصحية، إذ أن التعلم في البيئات (Barkat, 2016; (Wesselius et al., 2020 الطبيعية ينشط خلايا الدماغ، كما أنه يحسن الانتباه والتركيز، والتآزر البصري والتآزر الحسي حركي، وتعزيز النشاط البدني (Al-Alawi & Al-Mamarri, 2021b; Williams et al, 2019)، ٣) الفوائد الاجتماعية، مثل تعلم القيم الثقافية لدى الطلبة، وتعزيز أدوارهم كمواطنين (Khan et al, 2020; Van, et al., 2020)، ٤) الفوائد البيئية، إذ ينمي لدى الطلبة الإدراك والإحساس بالبيئة التي يعيشون فيها بمختلف عناصرها(Al-Barkat & Al-Wedian, 2016; Al-Almarin, 2012; Ardoin et al., 2018).

وقد أثبتت الدراسات الحديثة أنه من غير الممكن تعليم الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ و١٢ عامًا بكفاءة عالية بحيث يجلسون في الفصل طوال اليوم، كما أنه لا يمكن التفكير في التعليم مستقلاً عن البيئة (Agusta et al., 2018; Macquarrie, 2018; Miller, 2017).

وبالرغم من الإمكانات الواعدة لمثل هذه الأنشطة التعليمية الخارجية اللامنهجية، غالبًا ما يشعر المعلمون بالتحديات في تدريس الطلبة وفق مدخل التعلم في الطبيعة؛ بسبب العوامل المتعلقة بالنقل، وضيق الوقت لتنفيذ المناهج الدراسية ومتطلبات السلامة (Edwards-Jones et al., 2018; Marchant et al., 2019). ومن الملاحظ أنه مع تزايد عدد المدارس التي تصمم ساحات خضراء في مدارسها، وذات سمات طبيعية مثل العشب، والأشجار، والزهور، والشجيرات، والرمال، والمياه، إلا أن ساحات المدارس الخضراء كبيئات تعليمية تظل في الغالب غير مدمجة في الممارسات التعليمية للمعلمين، وقد يكون هذا بسبب عدم إلمام المعلمين بالتعلم في الطبيعة، ونقص الخبرات العملية (Van Dijk-Wesselius et al., 2020).

وقد أشارت المناهج التعليمية البنائية التي تؤكد على أهمية التعلم الذاتي للطلبة من خلال البحث والخبرة إلى مدخل التعلم في الطبيعة، إذ يفتح هذا المدخل آفاقًا جديدة

للمعلمين في سياق النهج التربوي البنائي ويسمح للطلبة بالتعبير عن أنفسهم بحرية أكبر (Ford, 1981).

مما تقدم يبدو أن هناك أهمية كبيرة في توظيف مدخل التعلم في الطبيعة، خاصة في المواد الدراسية ذات الارتباط بهذا النوع من المداخل، مثل مادة الدراسات الاجتماعية (Alazzi, 2008; Christie et al., 2015)، لاسيما وأن مادة الدراسات الاجتماعية تركز على بناء المواطن القادر على بناء الوطن، كما أنها تهدف إلى ربط الطلبة ببيئتهم ومجتمعهم، وتؤهلهم على التكيف الإيجابي في المجتمع الذين يعيشون فيه (Saeed & Abdullah, 2008; Al- Shammakhia, 2015)، إضافة إلى ذلك، فإن مادة الدراسات الاجتماعية وما تتضمنه من موضوعات تتناسب مع مدخل التعلم في الطبيعة Cohn, (2011). ويمّكن مدخل التعلم في الطبيعة الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات والقيم الخاصة بمادة الدراسات الاجتماعية إذا استمروا في تعلم الدراسات الاجتماعية خارج الفصل الدراسي، إذ أن التعلم في الطبيعة هو عملية متعددة الأبعاد تقدم أنشطة مُعّدة ومنظمة في الأماكن الخارجية مثل البيئات المجتمعية والطبيعية (Gengelci, 2013).

وتأسيسا على ما سبق، لابد من الاهتمام بمدخل التعلم في الطبيعة خاصة وأن البيئة العُمانية تتناسب مع توظيف المدخل، كما تتوفر العديد من البيئات الطبيعية في المجتمع المحلي، وبإمكان المعلم أن يبدأ في تطبيق المدخل بشكل تدريجي مثل الذهاب إلى رحلات ميدانية إلى مكان قريب من المدرسة، كما أنه من الممكن الاستعانة بأولياء الأمور، والمهتمين بالبيئة في التنسيق للرحلات والزيارات الميدانية؛ لتسهيل الإجراءات الإدارية وتسريع التنسيق للرحلة التعليمية لاسيما أن الشراكة بين المدرسة والمجتمع هي محور نجاح هذا المدخل.

ومما هو جدير بالذكر، أن توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في التدريس يعتمد على كفاءة معلمي المواد الدراسية وتصوراتهم نحو المدخل وأهميته وتحديات توظيفه.

وقد أثبتت الدراسات أن تصورات المعلمين تؤثر على قدرتهم في توظيف مدخل التعلم في الطبيعة (Erika et al., 2020). إضافة إلى ذلك، هناك عدد قليل من الدراسات التي استكشفت تجارب المعلمين وتصوراتهم حول مدخل التعلم في الطبيعة، إلا أن التعرف على وجهات نظر المعلمين ضرورية للمساعدة في تحديد ما يساعد أو يعيق استخدام المعلم لهذا المدخل (Dyment 2005; Passy 2014; Rickinson et al. 2004). وبالتالي فإن هذه الدراسة ستزيد من احتمالية تبني ممارسات المعلمين لممارسة مدخل التعلم في الطبيعة في التدريس لما سوف تقف عليه الدراسة من ممارسات وتحديات ووضع حلول من قبل الجهات المعنية للتصدي لها، من خلال عقد الورش للمعلمين للتطوير المهني فيما يتعلق بتنفيذ التعلم في الطبيعة، وتطوير المناهج الدراسية، وآلية تكيف الدروس وفق المدخل من خلال وضع الأهداف وخطط للدروس (Desmond et al., 2004).

إضافة إلى ذلك، أكدت نتائج الدراسات الحديثة (Al-Alawi & Al-Mamarri, 2021a; Al-Alawi & Al-Mamarri, 2021b; Becker et al., 2017; Sarivaara et al., 2020; Schneller et al., 2017)، أن الطلبة الأكثر صحة وسعادة يحققون التحصيل العلمي العالي، كما أن المنهج الجذاب الذي يسهل على الطلبة تحقيق إمكاناتهم الأكاديمية له آثار قوية على نتائج التعليم، وآفاق العمل في المستقبل، والصحة والرفاهية خلال مرحلة البلوغ. والتعلم في الطبيعة هو نهج تربوي يستخدم لإثراء التعلم وتعزيز المشاركة المدرسية وتحسين صحة الطلبة ورفاهيتهم، ومع ذلك، فإن هذا النوع من التعلم لا يتم استخدامه بشكل واسع، وهذا يتطلب أدلة على إبراز أهميته من خلال البحوث والدراسات من أولئك المعلمين الذين يمارسونه. من هنا هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف آراء وخبرات معلمي مادة الدراسات الحلقة الثانية وما بعد الأساسي فيما يتعلق ببرنامج التعلم في الطبيعة في سلطنة عمان، والمتغيرات الديمغرافية المؤثرة في هذا التوظيف.

مشكلة الدراسة:

تبرز الدراسات التربوية الحديثة مؤشرات إيجابية لتطبيق مدخل التعلم في الطبيعة على صحة الطلبة وتحصيلهم وقدرتهم على حل المشكلات (Al-Alawi & Al-Mamarri,2021a; Sjoblom & Sevens, 2019; Thoms, 2019; Wesselius., 2020). والدراسات الاجتماعية هي أحد المواد الدراسية التي تمنح مواضيعها فرصا كبيرة لتطبيق مدخل التعلم في الطبيعة (Gengelci, 2013)، ورغم تلك الأهمية لمدخل التعلم في الطبيعة، ورغم ارتباطه بمنهج الدراسات الاجتماعية إلا أنه لا تتوفر أي مؤشرات بحثية حول واقع تطبيق هذا المدخل من وجهة نظر المعلمين، حيث أثبتت الدراسات أن تصورات المعلمين تؤثر على قدرتهم في توظيف مدخل التعلم في الطبيعة (Erika et al., 2020). كما أن التعرف على وجهات نظر المعلمين ضرورية للمساعدة في تحديد ما يساعد أو يعيق استخدام المعلم لهذا المدخل (Dyment, 2005; Palavan et al, 2016; Passy, 2014)، ومن هنا تنبع هذه الدراسة.

كما أظهرت مراجعة الأدبيات التربوية أن هذا المدخل بالرغم من فوائده الكثيرة في العملية التعليمية، لم يحظ باهتمام من قبل الباحثين العرب – على حد علم الباحثين – وأغلب الدراسات التي تمكن الباحثين من الوصول إليها تعود إلى الأدب التربوي الأجنبي، الذي يعطي اهتماما متزايدا ومستمرا حتى الآن لهذا المدخل في أنظمته التعليمية، أما الأدب العربي فالدراسات غير وثيقة الصلة بالدراسة.

أسئلة الدراسة:

١. ما واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة :

١. التعرف على واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها.

٢. التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية – إن وجدت - حول واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة :

١. توفير إطار نظري عن مدخل التعلم في الطبيعة التي أثبتت الدراسات أهميته في تنمية التحصيل الدراسي للطلبة، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم، وغيرها من الفوائد التعليمية والاجتماعية والصحية والعاطفية.

٢. تسهم هذه الدراسة في توفير بيانات عن واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعية، يمكن أن تفيد القائمين على إعداد معلمي المواد الدراسية قبل الخدمة وبعدها، لإدماجه في برامجهم التدريبية من خلال عقد دورات وورش لتوظيفه.

٣. إفادة الباحثين في مجال مناهج وطرق التدريس في إلقاء مزيد من الضوء على مدخل التعلم في الطبيعة، والبحث في الاستراتيجيات المختلفة التي تساعد في تطبيقه.

مصطلحات الدراسة :

واقع مدخل التعلم في الطبيعة: مدى معرفة وممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لمدخل التعلم في الطبيعة في العملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف وزيادة فاعلية وكفاءة العملية التعليمية ورفع مشاركة الطلبة الإيجابية في هذه العملية، ومعرفتهم لفوائده

والتحديات التي تواجههم في تطبيقه، ويقاس من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة عن بنود الاستبانة المعدة لذلك.

مدخل التعلم في الطبيعة: عرف المركز الوطني للتعليم في الطبيعة (the National Centre for (Outdoorl learning (NCU, 2004, p.1)، التعلم من خلال الطبيعة بأنه: "مدخل لتوفير التعليم عن طريق التجربة والتفكير واكتساب الخبرة الملموسة في المواقف الأصلية".

معلمي الدراسات الاجتماعية: يقصد بهم في هذه الدراسة معلمي الدراسات الاجتماعية، في تخصصي الجغرافيا والتاريخ، العاملين في مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥ - ١٠)، والتعليم ما بعد الأساسي للصفوف (١١ -١٢) في سلطنة عمان.

حدود الدراسة:

١. الحدود الموضوعية: معرفة واقع التعلم في الطبيعية وفق المحاور الخمسة التي تتضمنها الأداة، والتي سيتم عرضها لاحقا في تفاصيل أداة الدراسة.
٢. الحدود البشرية: معلمي الدراسات الاجتماعية في مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥ -١٠)، والتعليم ما بعد الأساسي للصفوف (١١ -١٢).
٣. الحدود الزمانية: الفصل الأول لعام 2021/2020.
٤. الحدود المكانية: محافظة مسقط، شمال الباطنة، جنوب الباطنة، شمال الشرقية، جنوب الشرقية، الداخلية، الظاهرة.

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

اتبع الباحثون المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة وتحليلها، وتفسيرها من أجل الوصول إلى الاستنتاجات العلمية الصحيحة، كما أن هذا المنهج

يحقق للباحثين فهما أكثر وضوحا للظاهرة المدروسة عن طريق تحليل بنية هذه الظاهرة (Abu Allam, 2006; Creswell, 2019). بفهم العلاقات بين متغيرات الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط، وشمال باطنة وجنوب الباطنة، وشمال الشرقية وجنوب الشرقية، والظاهرة، والداخلية، والبالغ عددهم نحو (2856) معلمًا ومعلمة، خلال العام الدراسي (2020 – 2021) (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٢٠). وتكونت عينة الدراسة من (٥٩٠) معلمًا ومعلمة، وهم يشكلون ما نسبته (21.6٪) من المجتمع الأصلي. وقد تم تصنيف عينة الدراسة وفقًا لعدة متغيرات ويوضح جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول1

توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة

م	المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة ٪
١	الجنس	ذكر	325	٪55.1
		أنثى	265	٪44.9
٢	المؤهل العلمي	بكالوريوس	513	٪86.9
		ماجستير	71	٪12.0
		دكتوراه	6	٪1.0
٤	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	34	٪5.8
		من 5 الى 10 سنة	85	٪14.4
		أكثر من 10 سنة	471	٪79.8

أداة الدراسة :

استخدمت الدراسة استبانة للتعرف على واقع توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان لمدخل التعلم في الطبيعة بعد الرجوع والاطلاع على الأدبيات النظرية، والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، ومن أبرزها دراسة (Alsaif, 2016; Palavan et al., 2016). وتكونت الاستبانة من جزئين هما:

الجزء الأول: واشتمل على المتغيرات الديموغرافية والمتمثلة في الجنس، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، التخصص، عدد الدورات التي قدمها أو حضرها معلمو الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة، والمحافظة.

الجزء الثاني: وضم (81) عبارة موزعة على خمسة محاور حول واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها، ويوضح جدول (2) المحاور التي تكونت منها الاستبانة وعدد العبارات في كل محور.

جدول ٢

المحاور الرئيسية لأداة الدراسة وعدد عباراتها

أرقام العبارات	عدد العبارات	محاور أداة الدراسة
5 – 1	5	تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة
40 – 6	35	فوائد مدخل التعلم في الطبيعة
53 – 41	13	الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية
81 – 54	28	التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية
88 – 82	7	الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة

صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق أداة الاستبانة من خلال عدة طرق، وهي كالآتي:

الطريقة الأولى: تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة عن طريق عرضها في صورتها الأولية المتضمنة (٩٥) عبارة موزعة على خمسة محاور على عدة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص تخصص مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية من جامعة السلطان قابوس، وجامعة نزوى، وجامعة جنوب الوادي، وجامعة حلوان، وجامعة الكويت، وتخصص القياس والتقويم من جامعة السلطان قابوس، وجامعة نزوى، بالإضافة إلى خبراء تربويين من وزارة التربية والتعليم، وأبدى المحكمون آراءهم حول الأداة، في تعديل بعض العبارات وإعادة صياغتها، وإضافة عبارات أخرى مناسبة؛ حتى ظهرت الأداة بعد التحكيم في صورتها النهائية مكونة من(٨٣) عبارة.

الطريقة الثانية: تم التحقق من صدق الأداة من خلال حساب مؤشر الارتباطات الداخلية، وجدول (3)، يوضح الاحصاءات الوصفية لمعاملات الارتباطات لعبارات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور لكل محور من محاور الاستبانة.

جدول ٣ مؤشر معاملات الارتباطات الداخلية بين عبارات المحاور مع درجتها الكلية

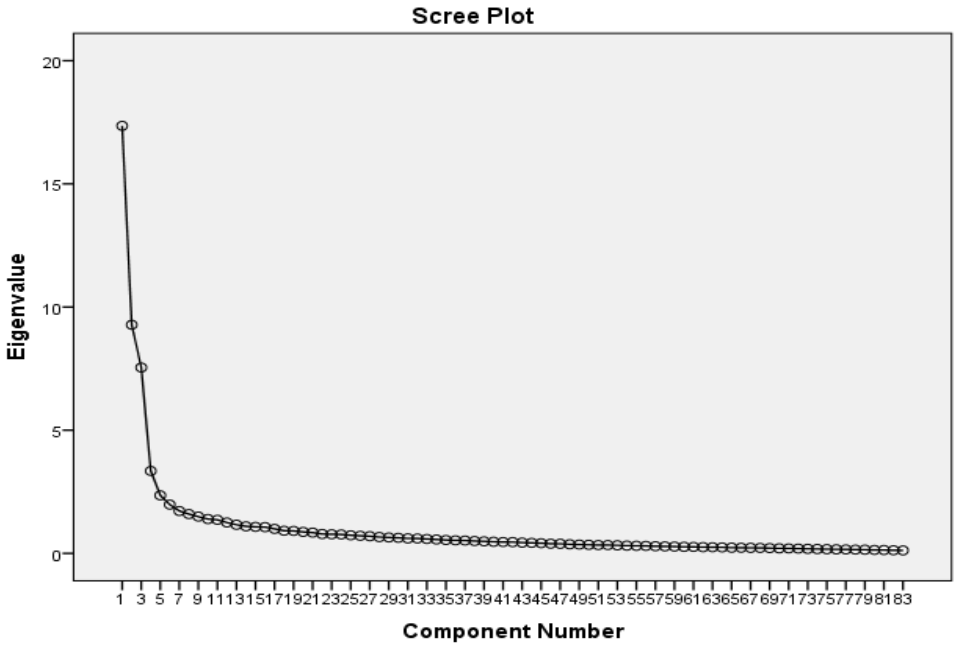
المحور	اقل قيمة	اعلى قيمة	المتوسط الحسابي
تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة	٠,٣٢	٠,٦٨	٠,٤٣٢
فوائد مدخل التعلم في الطبيعة	٠,٤٧	٠,٧٨	0.690
الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية	٠,٦٢	٠,٨٤	0.783
التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية	٠,٣٣	٠,٦٤	0.520
الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة	٠,٧٥	٠,٨٣	0.791

يوضح جدول (3) أدنى معامل ارتباط وأعلى معامل ارتباط والمتوسط لكل محور من محاور الاستبانة، ونلاحظ أن أدنى معامل ارتباط جاء في المحور الأول " تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة"، وأعلى معامل ارتباط جاء في الحور الثالث " الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية".

ومن خلال جدول معاملات الارتباط بين عبارات كل محور من محاور الاستبانة أتضح أن جميع معاملات الارتباط لكل محاور الاستبانة كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) مما يشير إلى اتسام الاستبانة بدرجة عالية من الصدق بجميع محاوره ومن ثم إمكانية قياس استجابات عينة الدراسة.

الطريقة الثالثة: الصدق البنائي

تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة تحليل المكونات الرئيسية (PCA) Principal Components Analaysis، كما أجري التدوير المائل للأبعاد من خلال طريقة (Varimax Rotation)، وقد اعتمد محك كايزر(Kaieser)، وهو من أكثر المحكات شيوعا، وتم حساب مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس، وتم تحديد عدد العوامل في البرنامج الإحصائي بعدد (5) عوامل، وقد تشبعت جميع الفقرات على الخمسة عوامل، وكانت قيمة مؤشر (KMO) (Kaieser-Megra-Olkin) لحساب مدى كفاية حجم العينة لاجراء التحليل العاملي (0.93)، وهي تزيد عن الحد الأدنى لمقبولية البيانات للتحليل (٠,٦)، وهي مناسبة للتحليل، وبالتالي يمكن أن نحكم بكفاية حجم العينة لإجراء هذا التحليل علما بأن قيمة انحدار (KMO) تتراوح بين صفر وواحد صحيح (Amer and Al-Qatrawi, 2016)، والشكل الآتي يوضح الجذور الكامنة.



الشكل (١) : الجذور الكامنة

يظهر شكل (1) آن الجذور الكامنة للعوامل الخمسة الأولى كانت كبيرة مقارنة ببقية العوامل وأن بقية العوامل لا تضيف إلا شيئاً يسيرا جداً على ما سبقها من عوامل في التباين المفسر، حيث أن نسبة التباين المفسرة من العوامل الخمسة (48,049%) من التباين الكلي للمصفوفة. ومن خلال دراسة تشبعات العبارات بعد تدويرها بطريقة تعاظم التباين (Varimax). تبين أن العوامل الخمسة تمثل المحاور الخمسة الأصلية للاستبانة وأن معظم العبارات حصلت على أكبر تشبعاتها في محاورها الأصلية بنسبة (80%)، (35%)، (85%)، (83%)، (100%) على التوالي. ويلاحظ أن بعض العبارات تشبعت في محور آخر والذي قد يعود إلى الارتباط بين المحاور الخمسة للاستبانة. ويمكن الاستنتاج من التحليل العاملي الاستكشافي إلى أن البنية العاملية للاستبانة مقبولة وتتفق مع طريقة بنائها،

بحيث كانت العوامل متمايزة بمفرداتها، وهذا يؤكد صدق الاستبانة مما يفي بمتطلبات الدراسة.

ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت(100) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة في الفترة من(2/ 2020/11)، وحتى (7/ 2020/11) وبعد الانتهاء من تطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية، تم حساب الثبات لأداة الدراسة عن طريق حساب معامل ألفا لكرونباخ (Cronbach,s Alpha)، لقياس مدى الثبات لمحاور الاستبانة،حيث ظهر ارتفاع درجة معاملات ثبات ألفا لكرونباخ لمحاور الاستبانة حيث تراوح ثبات محاور الاستبانة ما بين (٠,٨٨) كحد أدنى وبين (٠,٩٦) كحد أعلى، مما يشير أنه صالح لقياس ما وضع لقياسه، ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

المعالجة الإحصائية:

١. استخدم برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) لمعالجة وتحليل البيانات التي تم جمعها من خلال تطبيق أداة الاستبانة، وذلك على النحو الآتي:

٢. معامل ألفا لكرونباخ (Cronbach's Alpha)، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson).

٣. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤال الأول .

٤. اختبار (ت) للعينات المستقلة (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وتحليل التباين الثنائي (Two-way Analysis of Variance) للإجابة عن السؤال الثاني.

نتائج الدراسة :

استخدم الباحثون الفئات الموضحة بالجدول (4) للحكم على مستوى واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية في محاوره الخمسة، ولتوفير مقارنات بين استجابات أفراد العينة على أداة الاستبانة.

جدول 4

فئات الحكم على مستوى واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية في محاوره الخمسة

فئات المتوسط			المحور
٥-٣,٥	٣,٥-٢,٥	٢,٥-١	
إيجابية	معتدلة	سلبية	تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة
كبيرة	متوسطة	قليلة	فوائد مدخل التعلم في الطبيعة
شائعة	متكررة	نادرة	الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية
قوية	متوسطة	ضعيفة	التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية
ملحة	متوسطة	بسيطة	الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

ينص السؤال الأول على ما يأتي: "ما واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها؟" للإجابة على هذا السؤال تم

حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية الخمسة كما يوضحها جدول (5).

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أعلى قيمة	أقل قيمة	المحور
٠,٣٧	٤,٢٦	٥,٠٠	٢,٢٧	تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة
٠,٤٣	٤,٥٢	٥,٠٠	٣,٠٠	فوائد مدخل التعلم في الطبيعة
٠,٨٧	٢,٢٧	٥,٠٠	١,٠٠	الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية
٠,٥١	٣,٧٩	٥,٠٠	٢,٢٢	التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية
٠,٥٦	٤,٤٤	٥,٠٠	١,٦٠	الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة

نلاحظ من جدول (5) أن المتوسطات الحسابية لمحاور واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها قد تراوحت بين (٤,٤٤ – ٤,٥٢)، حيث تصدر محور "فوائد مدخل التعلم في الطبيعة" بقية المحاور بمتوسط

حسابي (٤,٥٢)، وانحراف معياري (٠,٤٣)، وقد جاء متوسط تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية بدرجة كبيرة. وجاء بعد ذلك محور "الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة" بمتوسط حسابي (٤,٤٤)، وانحراف معياري (٠,٥٦)، ودرجة احتياج ملحة، في حين جاء محور" تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة" بمتوسط حسابي (٤,٢٦)، وانحراف معياري (٠,٣٧)، وجاءت متوسط تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية له إيجابية، تلى ذلك محور "التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية" بمتوسط حسابي (٣,٧٩)، وانحراف معياري (٠,٥١)، وجاء متوسط تقدير معلمي الدراسات الاجتماعية لهذا المحور بدرجة تحدي قوية، وأخيرا محور " الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية" بمتوسط حسابي (٢,٢٧)، وانحراف معياري (٠,٨٧). حيث جاء متوسط تقدير معلمي الدراسات الاجتماعية لهذا المحور بدرجة تقدير نادرة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على ما يأتي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟

متغير الجنس:

للكشف عن أثر متغير الجنس لمعلمي الدراسات الاجتماعية تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples t-test، ويبين جدول (6) نتائج اختبار ت للفرق بين متوسط استجابات الذكور ومتوسط استجابات الاناث.

جدول 6

اختبارت للفرق بين متوسط الذكور ومتوسط الاناث حول واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية

المحور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة	ذكور	٣٢٥	4,25	0.37	1.07	0.28
	اناث	٢٦٥	4.28	0.37		
فوائد مدخل التعلم في الطبيعة	ذكور	٣٢٥	4.50	0.43	٠,٩٥	0.33
	اناث	٢٦٥	4.54	0.42		
الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية	ذكور	٣٢٥	2.27	0.87	٠,٠١	0.98
	اناث	٢٦٥	2.27	0.87		
التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية	ذكور	٣٢٥	3.71	0.52	٤,٠٧	0.00
	اناث	٢٦٥	3.88	0.48		
الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة	ذكور	٣٢٥	4.47	0.54	١,٦٠	0.11
	اناث	٢٦٥	4.40	0.58		

يتضح من بيانات جدول (6) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على جميع المحاور ما عدا المحور الرابع "التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية"، حيث جاءت قيمة ت (٤,٠٧) بقيمة احتمالية (٠,٠٠٠)، وكانت الفروق لصالح الاناث.

متغير المؤهل العلمي:

لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على أساس متغير المؤهل العلمي أستخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Sample T-Test، ويوضح جدول 7 نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Sample T-Test

جدول 7

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Sample T-Test **للفروق بين استجابات أفراد العينة تعزى إلى المؤهل العلمي**

المحور	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة	بكالوريوس	٧٧	4.25	0.36	0.54	0.588
	دراسات عليا	٧٧	4.28	0.35		
	دراسات عليا	٧٧	4.35	0.41		
فوائد مدخل التعلم في الطبيعة	بكالوريوس	٧٧	4.52	0.42	0.84	0.401
	دراسات عليا	٧٧	4.46	0.42		
الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية	بكالوريوس	٧٧	2.09	0.79	1.54	0.124
	دراسات عليا	٧٧	2.29	0.79		
التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية	بكالوريوس	٧٧	3.80	0.49	1.15	0.249
	دراسات عليا	٧٧	3.70	0.62		
الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة	بكالوريوس	٧٧	4.40	0.55	1.58	0.115
	دراسات عليا	٧٧	4.53	0.49		

يتضح من بيانات جدول 4 أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يخص كلا من محاور تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة، و فوائد مدخل التعلم في الطبيعة، الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية، و التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية، و الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة حيث أن فروق المؤهل العلمي لم تؤثر في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة في هذه المحاور.

كما أن المتوسط العام لاستجابات البكالوريوس بلغ (4.08) بانحراف معياري (0.33) و هو مساوي تقريبا متوسط استجابات الدراسات العليا حيث بلغ (4.03) بانحراف معياري (0.29) كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (0.84) بقيمة احتمالية (0.97) اكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥) وعليه فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على مستوى الاستبانة، ونلاحظ انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العلمي على جميع محاور الاستبانة.

متغير سنوات الخبرة:

للكشف عن أثر متغير سنوات الخبرة لمعلمي الدراسات الاجتماعية حول واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية حسب تقديرات معلميها تم إجراء اختبار (ت) للعينات المستقلة ، كما يوضحه جدول (8).

جدول 8

اختبار (ت) للعينات المستقلة حول واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية وفقا لسنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	القيمة الاحتمالية
تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة	من ١ الى ١٠ سنوات	١١٩	4.20	0.38	1.10	0.27
	أكثر من ١٠ سنوات	١١٩	4.26	0.34		
فوائد مدخل التعلم في الطبيعة	من ١ الى ١٠ سنوات	١١٩	4.47	0.43	0.14	0.96
	أكثر من ١٠ سنوات	١١٩	4.48	0.41		
الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية	من ١ الى ١٠ سنوات	١١٩	2.35	1.01	1.38	0.16
	أكثر من ١٠ سنوات	١١٩	2.19	0.79		
التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية	من ١ الى ١٠ سنوات	١١٩	3.90	0.47	2.67	0.00
	أكثر من ١٠ سنوات	١١٩	3.72	0.56		
الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة	من ١ الى ١٠ سنوات	١١٩	4.45	0.53	0.49	0.62
	أكثر من ١٠ سنوات	١١٩	4.48	0.52		

يوضح جدول (8) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمتغير سنوات الخبرة، وجاءت جميع المحاور غير دالة احصائيا ما عدا المحور الرابع "التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية" فقد كان دالا إحصائيا، لصالح المعلمين ذوي الخبرة القليلة (١ -١٠ سنوات).

مناقشة النتائج

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لمحاور واقع توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلميها متقاربة، وتصدر محور "فوائد مدخل التعلم في الطبيعة" بقية المحاور بدرجة كبيرة، وهذه النتيجة تعطي دلالة على أهمية مدخل التعلم في الطبيعة في تنمية التحصيل الدراسي للطلبة، ومهارات التفكير العليا لديهم، وربط المعلومات النظرية التي يتلقاها الطلبة في الدرس بالممارسة العملية في الواقع، وينمي مهارات العمل الميداني لديه مثل التخطيط والتحليل والتنظيم وإعداد التقارير والاستنتاج وعرض المعلومات، وتعزيز دافعيتهم للتعلم، ومساعدتهم على الاحتفاظ بالتعلم لفترة طويلة، وتعزيز الذكاء الطبيعي لديهم. وتتوافق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات (Ali, 2010; Alamarin, 2012; Mahdi, 2004; Naser, 2001)، ورغم إدراك أفراد عينة الدراسة من معلمي الدراسات الاجتماعية للفوائد الكبيرة التي يقدمها مدخل التعلم في الطبيعة للطلبة إلا أن المحور الثاني "الاحتياجات التدريبية معلمي الدراسات الاجتماعية في مدخل التعلم في الطبيعة" جاء بدرجة احتياج ملحة، مما يدل على حاجة معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان المُلحة للدورات التدريبية، وورش العمل لإجراء توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في التدريس، وضرورة توفير المدرسة للوسائل والأدوات اللازمة لتوظيف مدخل التعلم في الطبيعة، وتهيئة فناء المدرسة لتوظيف المدخل في حالة تعذر توظيفه خارج المدرسة من أجل الإفادة من الفوائد المختلفة لهذا المدخل، ويبدو أن تدريب المعلمين على هذا المدخل يعد ضرورة ليس في عمان وإنما في دول أخرى

تهتم بهذا المدخل كما كشفت عن ذلك بعض الدراسات السابقة (Harris & Biltone, 2019; Van Dijk-Wesselius Je et al., 2020).

ثم جاء جاء محور" تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدخل التعلم في الطبيعة" بمؤشرات إيجابية، مما يدل على التصورات الإيجابية والخلفية المعرفية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان حول مدخل التعلم في الطبيعة، وهذه التصورات الإيجابية تزيد من فرص تطبيق المدخل وعدم مقاومة المعلمين لتوظيفه لو توفر لهم التدريب المناسب الذي يساعدهم على الإلمام بمختلف جوانبه واستراتيجيات تطبيقه، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسات أخرى مثل (Carrier, 2009; Palavan et al., 2016).

تلى ذلك محور "التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية" بدرجة تحدي قوية، مما يدلل على أن التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية قوية، وبالتالي يجب على الجهات ذات العلاقة في وزارة التربية والتعليم والمدرسة الاهتمام بهذا المدخل، والعمل على تهيئة البيئة المناسبة لتوظيفه في العملية التعليمية، ولابد من تشجيع الرحلات والزيارات العلمية، التي لها أثر في العملية التعليمية ليصبح التعلم ذا معنى، من خلال تسهيل الأذونات لخروج الطلبة وتوفير الأدوات والمواد اللازمة لتوظيف المدخل، وكذلك من خلال التخفيف من حدة التحديات اللوجستية التي تواجه تطبيقه، وتعاون أولياء الأمور وإدارات المدارس في تنفيذه. وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات (Aseef, 2016; Gengelci, 2013; Palavan et al., 2016).

وأخيرا محور " الممارسات التدريسية المرتبطة بمدخل التعلم في الطبيعية" بدرجة تقدير نادرة، مما يشير إلى أن ممارسات معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان لمدخل التعلم في الطبيعة تتراوح بين المتوسط والنادر وربما يرجع ذلك إلى التحديات التي

يواجها توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في التدريس، إذ أن استخراج الموافقات للطلبة تتطلب وقتا كبيرا علاوة على عدم إدراك بعض أولياء أمور الطلبة لفوائد المدخل، وبالتالي عدم السماح لأبنائهم بالخروج، والتكلفة المادية التي يتطلبها توظيفه، وشروط السلامة وقلق المعلمين من تعرض الطلبة لبعض الحوادث (Dring et al., 2019; Harris & Bilton, 2018; Khan et al., 2019) ، كما أن كثافة الطلبة وضيق الوقت قد يشكل أحد التحديات التي تحد المعلمين من توظيف المدخل. وتتفق هذه النتيجة مع عدد من الدراسات (Harris & Bilton, 2018; Marchant et al., 2019).

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس على جميع المحاور ما عدا المحور الرابع "التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية" ولصالح الإناث، وتفسر هذه النتيجة بأن المعلمات قد يجدن صعوبة في مواجهة التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في التدريس أكثر من المعلمين خاصة إن ارتبط الأمر بالتصرف في جوانب السلامة في الأماكن المفتوحة، والأمر يستحق الدراسة مستقبلا خاصة وأن الدراسات السابقة لم تقدم أي مؤشرات مرتبطة بذلك، كما أن ضيق الوقت للانتهاء من المنهج الدراسي، ومشاكل السلامة تلعب دورا بارزا في ندرة توظيف المدخل في تدريس المادة، وتتفق هذه النتيجة جزئيا مع نتيجة دراسة (Ahuja, 2010, Albana, 2011).

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المحاور، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه عدد من الدراسات مثل (aldawahidiu, 2006; haraz allah, 2010; Hassan, 2008).

وتختلف مع دراسة (Adwan, 2009)، وتعزى هذه النتيجة إلى الاهتمام بالطبيعة، والخروج للبيئات الطبيعية، والاستفادة منها يعود إلى التنشئة الأسرية والمنظومة القيمية التي تزود الأطفال في المرحلة الابتدائية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير

المرحلة التعليمية، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Adwan, 2009; haraz allah, 2010; Hassan, 2008)، ويخالف النتائج التي توصلت لها دراسة (rafae, 2003; alnatsha, 2006)، ويعزى ذلك إلى اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية وحرصهم في تنفيذ دروس مناهج الدراسات الاجتماعية بالطريقة في جميع المراحل الدراسية.

أما في متغير سنوات الخبرة، فقد جاءت جميع المحاور غير دالة احصائيا ما عدا المحور الرابع "التحديات التي تعيق توظيف مدخل التعلم في الطبيعة في تدريس الدراسات الاجتماعية" حيث كان دالا إحصائيا، لصالح المعلمين ذوي الخبرة القليلة (1-10سنوات). وتعود هذه النتيجة إلى أن هؤلاء المعلمين لا يزالون في بداية مهنتهم وقد تم إعدادهم وفق مداخل التعلم النشط في مؤسسات إعداد المعلمين وتتفق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (Al-Ghaithi, 2011; Shobeiri & Prahallada, 2008)، في حين اختلفت مع دراسة (Badr, 2003).

التوصيات:

١. زيادة الاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم في عقد دورات، وبرامج تدريبية وورش عمل للمعلمين والمعلمات حول توظيف مدخل التعلم في الطبيعة حيث أكدت عينة الدراسة على الحاجة الملحة لتلك الدورات التدريبية من أجل الإفادة من فوائد هذا المدخل.

٢. الاهتمام بتكييف أفنية المدارس الخارجية في المدارس، حيث يمكن أن يوفر الفناء فرصا لتنفيذ هذا المدخل .

المقترحات:

١. القيام بدراسة نوعية للمعلمات الإناث المشاركات في هذه الدراسة لتعرف الأسباب التي تقف وراء كونهم أكثر شعورا بالتحديات التي تواجه توظيف مدخل التعلم في الطبيعة .

٢. دراسة الاحتياجات التدريبية لتوظيف مدخل التعلم في الطبيعة من وجهة نظر أفراد العينة الحالية.

٣. دراسة تصورات متخذي القرار التربوي بسلطنة عمان حول توظيف مدخل التعلم في الطبيعة، والآليات اللازمة لتسهيل تطبيقه.

المراجع:

Abu Allam, R. (2006). *Research Methods in Psychological and Educational Sciences* (i. 5). University publishing house.

Adwan, A. (2009). *Evaluating the geography curriculum in light of the objectives of environmental education for the tenth grade from the point of view of social studies teachers* [unpublished master's thesis]. Islamic University.

Agusta, A., & Setyosari, P., & Sadijah, C. (2018). Implementasi strategi outdoor learning variasi outbound untuk meningkatkan kreativitas dan kerjasama siswa sekolah dasar. *Journal Pendidikam, 3*(4), 453 –459.

Ahuja, P. (2010). A study of environmental awareness among B.ED. Teacher trainees of GOVT. *International Research Journal, 2*(11), 5 – 16.

Al-Alawi, S., & Al-Maamari, S. (2021 B). Autism specialist's perceptions about the role of the external learning approach in alleviating the behavioral disorders of autistic children. *The Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies, 29* (2), 423-406.

Al-Alawi, S., & Al-Maamari, S.(2021A) (under publication). The role of the learning approach in nature in student growth and learning: An analytical study of educational psychological

literature. *Journal of Educational and Scientific Studies*. The Iraqi University

Al-marin, Y., (2012). The effect of using the environmental approach in teaching biology to the eighth grade students on developing their attitudes towards the environment "An experimental study in Daraa governorate schools." *Damascus University Journal, 28* (2), 259-313.

Alazzi, K. F. (2008). Historical and political events on the development of social studies education in Jordan's secondary schools. *American Educational History Journal, 35*(2), 331-345.

Albanna, I.(2011). *The level of awareness of the dangers of environmental pollution among primary school teachers in the Gaza Strip* (A magister message that is not published). Islamic University.

Albarkat, A., & alwedian, H.(2016). The effectiveness of a program based on the environmental approach to teaching science in promoting environmental awareness among children. *The Jordanian Journal of Educational Sciences, 12* (3), 303-320.

Aldawahidi, A. (2006). *The effectiveness of teaching according to Vygotsky's theory in the acquisition of some environmental concepts* (unpublished master's thesis), Islamic University.

Alghaithi, S. (2003). *The level of environmental awareness among social studies teachers in the Sultanate of Oman* (unpublished MA study). Sultan Qaboos university.

Ali, H. (2010). *The effectiveness of using the environmental approach in science education on developing environmental concepts and the trend towards environmental diversity and adaptation among first-grade middle school pupils*. Studies in curricula and teaching methods. 161, 46-109.

Alnatsheh, M.(2006). *The effect of using activities in environmental education in developing environmental awareness among a sample of primary school students in the State of Qatar* (unpublished doctoral thesis). Umm Al Qura University.

Alwedian, H., & Barakat, A.(2016). The effect of employing the environmental approach in providing fourth-grade students with practical science skills and improving their cognitive achievement in the field of science in Jordan. *The Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies, 24* (4), 74-97.

Amer, A., & Al-Qatrawi, R. 2016). The global honesty of the attitude of Palestinian university students towards risk and its relationship to innovative thinking. *International Journal of Excellence for Development, 7* (13), 112-134.

Ardoin, N. M., Bowers, A. W., Roth, N. W., & Holthuis, N. (2018). Environmental education and K-12 student outcomes: A review and analysis of research. *The Journal of Environmental Education, 49*(1), 1–17.

Asaif, S. (2016). The reality of using the environmental approach in science education from the point of view of natural science teachers at the secondary level. *The International Journal of Specialized Education, 5* (3), 482-495.

Badr, H. (2003). Environmental awareness and worry among high school teachers in Kuwait, *The Journal of The Egyptian Public Health Association, 78*(3): 319-339.

Becker, C., Lauterbach, G., Spengler, S., Dettweiler, U., & Mess, F. (2017). Effects of regular classes in outdoor educa- tion settings: A systematic review on students' learning, social and health dimensions. *Int J Environ Res Public Health, 14*(5),1–20.

Blenkinsop, S., Telford, J., & Morse, M. (2016). A surprising discovery: Five pedagogical skills outdoor and experiential educators might offer more mainstream educators in this time of change. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, *16*(4), 346–358.

Christie, B., Beames, S., & Higgins, P. (2016). Context, culture and critical thinking: Scottish secondary school teachers' and pupils' experiences of outdoor learning. *British Educational Research Journal, 42*(3), 417–437.

Cohn, I. (2011). Indigenous Ways--Fruits of Our Ancestors. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, *11*(1), 15–34.

Crisol, J.(2019). *Designing quantitative - qualitative - blending research* (Abdul-Mohsen Al-Qahtani, translation; ed. 4). Messila House for Publishing and Distribution. (2014).

Desmond, D., Grieshop, J., & Subramaniam, A. (2004). *Revisiting garden-based learning in basic educa- tion*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations.

Dring, C., & Lee, S., & Redeout. (2019). Public school teachers' perceptions of what promotes or hinders their use of outdoor learning spaces. Learning Environments Research, 1 – 10. https://doi.org/10.1007/s10984-020-09310-5**.**

Dyment, E. (2005). Green school grounds as sites for outdoor learning: Barriers and opportunities. *Inter- national Research in Geographical & Environmental Education*, *14*(1), 28–45.

Edwards-Jones, A., Waite, S., & Passy, R. (2018). Falling into LINE: School strategies for overcoming challenges associated with learning in natural environments (LINE). *Education 46*, 49–63. doi: 10.1080/03004279.2016. 1176066

Erika, S., Keskitalo, P., & Ratinen, I. (2020). *Finnish student teachers' conceptions and experiences of nature. Journal of*

Adventure Education and Outdoor Learning. Retrieved from: https://www.tandfonline.com/loi/raol20

Fiennes C, Oliver E, Dickson K, Escobar D, Romans A, Oliver S. (2015). *The existing evidence-base about the effectiveness of outdoor learning [Internet]*. Retrieved from: www.giving-evidence.com

Ford, P. M. (1981). *Principles and practices of outdor environmental education*. Wiley Co. NY.

Gengelci, Tuba (2013). Social studies teachers' views on learning outside the classroom. *Educational Sciences: Theory & Practice,13*(3), 1836-1841.

Harris, R., & Bilton, H. (2018). Learning about the past: Exploring the opportunities and challenges of using an outdoor learning approach. *Cambridge Journal of Education, 49*(1), 69-91.DOI: 10.1080/0305764X.2018.1442416

Harzallah, H.(2010 February 13-14). *The extent to which Palestinian students near the Israeli factories realize the importance of preserving the environment* (research presented). Conference "Israeli industries in the border areas and Israeli settlements, bridges of peace and economic development, or destruction of people and the environment, Tulkarm, Palestine."

Hassan, A. (2008). The Impact of Environmental Trends on the Development of Responsible Environmental Behavior for Students of the College of Education at Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman, *Educational Journal, 22* (88). .33—19.

Khan, M., & Bell, S., & McGeown, S., & Oliveira, S. (2020). Designing an outdoor learning environment for and with a primary school community: A case study in Bangladesh. *Landscape Research, 45*(1), 96 – 100.

Lund, P. M.; Gaigher R. (2002). *A health intervention programme for children with albinism at a special school in South Africa*. Health Education Research. Oxford University Press. 2002.

Macquarrie, S. (2018). Everyday teaching and outdoor learning: Developing an integrated approach to support school-based provision. *Education*, *46*(3), 345–361.

Mahdi, Y.(2004). *Developing tendencies towards physics and awareness of environmental risks using the environmental approach in the teaching of physics at the secondary level*. Unpublished Master Thesis, Department of Curricula and Teaching Methods, College of Education, Ain Shams University: Riyadh.

Marchant, E., Todd C, Cooksey R, Dredge S, Jones H, Reynolds D, Stratton, G., Dwyer, R., Lyons, R., & Brophy, S. (2019) Curriculumbased outdoor learning for children aged 9-11: A qualitative analysis of pupils' and teachers' views. *PLoS ONE*, *14*(5): e0212242. https://doi.org/ 10.1371/journal.pone.0212242.

Miller, B. (2017). *The SAGE encyclopedia of out-of- school learning (outdoor learning).* SAGE Publications, Inc: Thousand Oaks. DOI: https://offf.to/PTpY.

Ministry of Education (2020). *Yearbook of Educational Statistics*. Sultanate of Oman

Nasr, M.(2001). *Teaching and learning approaches to activate the role of scientific education in achieving citizenship in the era of globalization*. Sixth International Conference.

Nowatschin, E., Landman, K., & Nelson, E. (2017). Nourishing learning environments: School food gardens and sustainable food systems. In I. Knezevic, et al. (Eds.), *Nourishing communities* (pp. 95–112). New York: Springer.

Palavan.O, Cicek.V, Atabay.M. (2016). Perspectives of elementary school teachers on outdoor education. *Universal Journal of*

Educational Research 4(8): 1885-1893. Retrieved from DOI: 10.13189/ujer.2016.040819.

Passy, R. (2014). School gardens: Teaching and learning outside the front door. *Education, 42*(1), 23–38.

Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D., & Benefield, P. (2004). *A review of research on outdoor learning*. Retrieved from: https://offf.to/OSCH.

Riffa, S. (2003). The Impact of the Program of the College of Technology in Abha on the Development of Environmental Perceptions and Attitudes Toward the Environment and Its Issues among Students, *Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods*, (86), 109-132.

Said, A., & Abdullah, M. (2008). *Social studies teaching methods and strategies*. Arab Thought House.

Sarivaara, E., Keskitalo, P., Ratinen, I. (2020). Finnish student teachers' conceptions and experiences of nature. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 1 – 1*. DO I: 10.1080/14729679.2020.1755705

Schneller MB, Duncan S, Schipperijn J, Nielsen G, Mygind E, Bentsen P. (2017). Are children participating in a quasi-experimental education outside the classroom intervention more physically active?. *BMC Public Health, 17*(1):1–13.

Shamakhia, Z. (2015). *The effectiveness of teaching strategies based on the theory of multiple intelligences in the achievement of students of the tenth grade in basic social studies and their attitudes towards it* (unpublished master's thesis). Sultan Qaboos university.

Shobeiri, S., & Prahallada, N. (2008). Environmental Awareness among Secondary School Teachers in Iran and India, *Journal of environmental Science and Technology, 10*(36), 7 – 15.

Sjoblom, P., & Svens, M. (٢٠١٩) Learning in the finnish outdoor classroom: Pupils' views. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, *19*(4),301-314. DOI: 10.1080/14729679.2018.1531042

The National Centre for Outdoor Environmental Education (NCU), (2004). *Outdoor learning*. Retrieved from: https://old.liu.se/ikk/ncu?l=en

Thomas, G. (2019). Effective teaching and learning strategies in outdoor education: findings from two residential programmes based in Australia. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, *19*(3), 242–255. https://www.tandfonline.com/loi/raol20

Van Dijk-Wesselius, J. E., Maas, J., Hovinga, D., Van Vugt, M., and Van den Berg, A. E. (2020). The impact of greening schoolyards on the appreciation, and physical, cognitive and social-emotional well-being of schoolchildren: a prospective intervention study. *Landsc. Urban Plan.* 180, 15–26. doi: 10.1016/j. landurbplan.2018.08.003

Van, J., Wesselius., Van , A., Maas, J., & Hovinga, D. (2020). Green schoolyards as outdoor learning environments: Barriers and solutions as experienced by primary school teachers. *Front Psychhol*. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02919

Wesselius, J., Berg, A., Mass, J. & Hovinga. (2020). Green Schoolyards as Outdoor

Williams, A., & Wainwright, N. (2016). A new pedagogical model for adventure in the curriculum: Part two - outlining the model. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *21*(6), 589–602.

Williams, C., Dooley, E., Thi, C., Browing, C., & Hoelscher, D. (2019). Physical activity, screen time, and outdoor learning

environment practices and policy implementation: a cross sectional study of Texas child care centers. *Byrd-Williams et al. BMC Public Health*, 19(274). 1 – 11.

Zink, R (2006). *The nature and scope of outdoor education in New Zealand schools*. Retrieved from:https://www.researchgate.net/profile/Robyn_Zink