مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل.

محمد عبدالعزيز سليمان التميمي/ قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة حائل.

استلام البحث: ٢٠٢٠/٢/٨ قبول النشر: ٢٠٢٠/٣/١٥ تاريخ النشر : ٢٠٢٠/٧/١

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرّف على مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، وتعرّف اختلاف مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التخصص، ومتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة. وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي. وتكوّن أفراد مجتمع الدراسة من (١٨٢) طالباً، منهم ٧٨ طالباً في تخصص الثقافة الإسلامية، و٤٦ طالباً في تخصص الصفوف الأولية، و٥٨ طالباً في تخصص التربية البدنية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم مقياس وعي بالمنهج الخفي، تكوّن من ٣٦ فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة: مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، جاء بدرجة متوسطة، وجود اختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية، يعزى لصالح تخصص الصفوف الأولية. وعدم وجود اختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي، يعزى لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة. ومن أهم توصيات الدراسة: عقد اجتماع عام في كلية التربية، قبل توزيع طلاب التربية الميدانية على مدارس التطبيق، يهدف إلى التعريف بالمنهج الخفي وتطبيقاته الإيجابية التي يمكن الاستفادة منها، والسلبية التي يمكن تلافيها، أثناء فترة التربية الميدانية.

الكلمات المفتاحية: الوعي، المنهج الخفي، التربية الميدانية.

Awareness Level of the Hidden Curriculum among Field Education Students at College of Education, Ha'il University

Mohammad Abdulaziz Altamimi

tamimi98@gmail.com

Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, University of Ha'il.

Abstract

The study aimed to identify the awareness level of hidden curriculum among field education students, College of Education, Hail University. To identify the different awareness level of hidden curriculum among field education students depending on specialization variable, and grade variable in curriculum and instruction course, a descriptive survey method was used. The study sample consisted of (182) students: 78 students in Islamic Culture major, 46 primary major and 58 in physical education. To achieve the study objectives, a hidden curriculum awareness scale was designed included (36) items. The study results showed: the awareness level of hidden curriculum among students of field education, Education College, Hail University, achieved a medium degree. There is a difference in awareness level of hidden curriculum for field education students due to the primary specialization; Lack of difference in the awareness level of hidden curriculum due to the grade variable in curriculum and instruction course. The recommended to hold a general meeting in the College of Education before distributing field education students to the schools, to introduce hidden curriculum and its positive applications that can be used, and the negative points that can be avoided during field education.

Keywords: awareness; hidden curriculum; field education

مقدمة:

يُعد جوليس هنري Jules Henry 1966، أول من كتب عن المنهج الخفي، وقد طور مخططاً لتفاعل الثقافة مع التربية، وذلك من دراسته الأنثروبولوجية، ثم ظهر فيليب جاكسون Phillip Jackson 1968، الذي عرف المنهج الخفي بأنه التحصيل المدرسي الثاني، بعد التحصيل الممنهج المتضمن في المناهج الدراسية الرسمية، حيث يرى Jackson أن المنهج الخفي وثيق الصلة بعملية التعلم غير المباشر، أو غير المقصود (البسيوني،٢٠١٣، ص ٨٧). ونظراً لتأثير نواتج هذا المنهج على سلوك الطلاب؛ فقد ظهر له عدد من المسميات، ولعل من أهمها: المنهج غير المكتوب Unwritten Curriculum، والمنهج الصامت Silent Curriculum، والمنهج الكامن أو المستتر Latent Curriculum، والمنهج غير المرئي Invisible Curriculum، والمنهج الضمني Implicit Curriculum، والمنهج غير الرسمي Unintended Curriculum . وبالرغم من اختلاف هذه المسميات إلا أنها تجمع على إنه المنهج الذي يفرز مخرجات تعليمية وتربوية غير رسمية، وكل ما يتعلمه الطلاب ويكتسبونه من معارف وقيم وسلوكيات من غير تخطيط (الموسى، ٢٠٠٠، ص ١٠٢).

وفي ظل هذه المسميات؛ حاول بعض المتخصصين في مجال المناهج الدراسية تحديد مفهوم للمنهج الخفي، وقد أوردها الخطيب (٢٠١٠، ص٨) في سياق تقصي هذا المفهوم؛ حيث عرّف فيليب كيوسك Cusick Phillip المنهج الخفي بأنه سلوك الطلاب المكتسب من تفاعلهم مع معلميهم، والإداريون في المدرسة، والتنظيمات الطلابية. بينما عّرفته إليزابيث فالنس Elizabeth Valance بأنه جميع ما يتوفر بالمدرسة من عناصر بشرية ومادية، وما يحدث من عمليات بين هذه العناصر. كما عرّف محمد حمدان المنهج الخفي بأنه كافة الخبرات التعليمية والتربوية، والمعارف والأنشطة التي يتفاعل معها الطلاب خارج المنهج المقرر المكتوب، دون إشراف المعلم أو علمه في معظم الأوقات، مثل ميول المعلمين واتجاهاتهم، وأساليب تفاعلهم مع الطلاب، وطرائق التعامل اليومية بين المعلمين ومع الإدارة المدرسية، وكل المواقف والتصرفات التي تحدث أمام الطلاب؛ بحيث تشّكل مؤثرات على تعلم الطلاب، سواء كانت إيجابية أم سلبية. وتسهم المناهج الخفية بشكل أوسع وأعمق من المناهج الرسمية في تعلّم الطلاب بعض المهارات الحياتية الاجتماعية؛ كترسيخ قيم القدرة على ضبط النفس، ومهارات التعامل والتعاون، واكتساب الأنماط السلوكية المحمودة، وتأصيل القيم المرغوبة، وفقاً للمعايير والتوجهات الاجتماعية السائدة في المجتمع (الأشقر،٢٠٠٩، ص٦٨٤). وللمناهج الخفية دور مؤثر في تعزيز فعالية الأنشطة التعليمية والتربوية في النظام المدرسي، وذلك عندما يدرك معلمي المدرسة منافع هذه المناهج وأضرارها، ومن ثم التحكّم بها والسيطرة عليها، والتعامل معها وتوجيهها بشكل يضمن تحقيق المنافع، ويحدث العكس عندما لا يكترث معلمو المدرسة بذلك؛ مما يفرز قوة تأثير محفوفة بالمخاطر على التنشئة التربوية والاجتماعية للطلاب، من خلال أدوات خفية وغير محسوبة (Barania, Azma & Seyyedrezai,٢٠١١, p.1658).

وفي هذا السياق يشير الحساسنة (٢٠١٧، ص١٨) إلى أن المنهج الدراسي الرسمي، هو الوثيقة المقررة والمحددة والمتفق عليها من قبل مخططي المناهج الدراسية، والقائمين على العملية التعليمية، والتي ينفذها المعلم من خلال عملية التدريس، وما تتضمنه هذه العملية من مواقف تعليمية وتربوية متنوعة، وفقاً لخطة دراسية محددة؛ بينما المنهج الخفي هو الانعكاسات الفكرية، والقيمية المضمرة، التي تحدث بشكل غير مقصود أثناء تطبيق الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، والتي تحمل في طياتها نتائج تعلم للطلاب؛ وغالباً ما تتناقض مع أهداف المنهج الرسمي، إذا لم يدرك المعلم مخاطرها على تعلم الطلاب.

ولضمان تحقيق افضل النتائج المعرفية والسلوكية لدى الطلاب؛ فإنه ينبغي التوافق والانسجام في تطبيق كل من المنهج الرسمي المعلن، والمنهج الخفي المستتر، وعدم التناقض بينهما. ويؤكد بارير وكوير وفانوفيل (Barrier, Quere & Vanneuville, 2019, p.48) تكامل منظومة المناهج الدراسية الرسمية المعلنة، وما تتضمنه من مفاهيم نظرية، مع ممارسات وسلوكيات الأفراد القائمين على تنفيذ المنهج الدراسي، والتي تتم بصورة لا إرادية وغير مقصودة، في إطار ما يسمى بالمناهج الخفية، كما أن ازدواجية التعامل مع هذين المنهجين، ينتج عنه آثار سلبية على التنشئة الاجتماعية للطلاب.

وحول تأثير المنهج الخفي وما يتضمنه من دلالات معنوية وحسية تؤثر على خبرات الطلاب؛ فقد أكد عدد من الدراسات (Alsubaie,2015; Barthes, 2018; Fidan and Tuncel, 2018) على أن تهيأت المنهج الخفي بصورة إيجابية يسهم في بناء شخصية الطالب، من خلال إثراء وتراكم الخبرات الإنسانية النفعية؛ بكل أبعادها المعرفية والمهارية السلوكية والوجدانية؛ مما يعزّز استعداد الطالب نحو الاستجابة الانفعالية، التي يستمتع بها؛ لتحقيق ذاته في ضوء أداء وظائفه العقلية والنفسية والجسمية، بشكل متكامل ومتوازن. وعن العلاقة بين المنهج الرسمي والمنهج الخفي، يؤكد اكران وكويونكو (Akran & Koyuncu, 2018, p.75) على أنها علاقة طردية تكاملية، فإذا زاد التطابق بين تلك المنهجين، والاتفاق التام بين ما تتضمنه المناهج الرسمية، وما يقوم به المعلمون من ممارسات وسلوكيات، لفظية وعملية؛ زاد تعلم الطلاب، وكما أن هذه العلاقة تؤثر إيجاباً على تشكيل البنية الاجتماعية والثقافية للطلاب.

وعلى الرغم من التكامل بين أدوار المنهج الرسمي والمنهج الخفي؛ إلا أن هناك أوجه اختلاف بين هذين المنهجين؛ إذ أشار فلاته (١٩٩٨، ص١١-١٢) إلى أن المنهج الرسمي المعلن يتم تخطيطه مسبقاً من قبل المعنيين بوزارة التربية والتعليم، أما المنهج الخفي فيحدث من غير تخطيط مسبق، كما أن نواتج المنهج الرسمي دائماً تكون إيجابية؛ حيث إنه يستهدف تحقيق أهداف تعليمية وتربوية معلنة، بينما نواتج المنهج الخفي تتأرجح بين الإيجابية والسلبية، وقد تكون إيجابية عندما يهيئ المعلم جميع تصرفاته وممارساته القولية والفعلية، للقدوة الحسنة، كما تكون نواتج المنهج الخفي سلبية عندما لا يكترث المعلم بتصرفاته وممارساته أمام الطلاب، ويهمل أداء واجباته التعليمية والتربوية. ومن أوجه الاختلاف بين المنهج الرسمي والمنهج الخفي أن المعلمين ملزمون

بتحقيق أهداف المنهج الرسمي، وتنفيذ محتواه، وتفعيل أنشطته، بينما تحقيق مضامين المنهج الخفي اختيارية وليست إلزامية.

لذلك يؤكد راشد (٢٠٠٣، ص٩٨) دور المعلم؛ كمثل أعلى في نظر طلابه، والأسوة الحسنة لهم، يقلدونه سلوكياً، ويحاكونه خلقياً؛ من حيث يشعر المعلم أو لا يشعر، بل تنطبع في نفوس طلابه وأحاسيسهم صورة معلمهم القولية والفعلية، والحسية والمعنوية. كما يؤكد أسبيلين (Aspelien,2019,p162) أن تبنّي المعلمين قبل الخدمة للعلاقات الاجتماعية الإيجابية، وكفاءتهم الوجدانية؛ يؤدي إلى إثارة الرغبة لدى الطلاب لامتثال ما يقوم به المعلمون من ممارسات وسلوكيات مقبولة. لذا فإن سيمبير و بلاسكو (Semper & Blasco,2018,p495)يحمّلان المعلم المسؤولية الأخلاقية تجاه التعامل الأمثل مع المنهج الخفي، وتبنّي محاسنه في ترسيخ مختلف القيم والاتجاهات، وعدم إهماله والتركيز على المنهج الرسمي. ويشير عبدالله (٢٠١٧، ص٨) إلى أن مهمة المعلم ليست تدريس المقررات الدراسية؛ من أجل تلقين الطلاب بالمعلومات والمعارف، وإنما هي مهمة شاملة ومتكاملة، تتضمن مجموعة من المهارات العقلية والوجدانية والأدائية، التي تؤهل المعلم للتعامل مع الطلاب، والتفاعل المباشر معهم بأنماط سلوكية هادفة في أي موقف تربوي، سواء أثناء تدريس المقررات الدراسية، أم ما يحدث في نطاق المنهج الخفي.

ويرى الباحث بأن المعلم هو الركيزة الأساسية في صياغة نظام المنهج الدراسي الخفي، وتوجيهه بما يخدم المنهج الرسمي المعلن، وذلك من خلال استثمار جميع المواقف التعليمية والتربوية، التي تحدث داخل المدرسة وخارجها؛ لغرس وتأصيل القيم: الدينية، والاجتماعية، والاقتصادية، والصحية، وغيرها من القيم المرغوبة لدى الطلاب.

ومن أجل قيام المعلم بمهامه ومسؤولياته تجاه توظيف المنهج الخفي؛ للاستفادة من إيجابياته وتجنب سلبياته وتلافيها، يشير بوندي وويلز (Bondi & Wiles, 2015, p.323) إلى أن هذه المهام والمسؤوليات تتمثل في إدراك المعلم للتطور العاطفي والاجتماعي لدى الطلاب، والوعي بالقوى الثقافية، والعلاقات المجتمعية المحيطة بهم، واختيار ما يناسب طبيعة هذا التطور من مهارات في التعامل والتواصل مع طلابه، واستخدام اسلوب التسامح والهدوء في مناقشة الطلاب، والحوار معهم من خلال استخدام عبارات لفظية حسنة المعنى والدلالة، واللباقة في تعامل المعلم مع زملائه المعلمين، والهيئة الإدارية، وحُسن إدارة المعلم للوقت، والتزامه بالحضور في الأوقات المحددة، وسيطرته على انفعالاته في بعض المواقف الحرجة. ويضيف لورد (Lord,2017,p463) بعض الآثار الإيجابية للمنهج الخفي التي تدعم مضامين المنهج الرسمي؛ وذلك في حالة أدراك المعلم ووعيه بأهمية هذا المنهج في التنشئة الاجتماعية للطلاب المتمثلة في تأصيل الانضباط الذاتي في نفوس الطلاب، والمحافظة على النظام، وتحمّل المسؤولية، واكتساب مهارات وأساليب التعاون والتعامل مع الأخرين. لذا يؤكد ضحاوي وحسين (٢٠٠٩، ص، ٨٣) أن يمارس المعلم عمله، ويوجه تصرفاته السلوكية، وهو في حالة وعي

كامل بكل ما يفعله، وأن يدرك كل ما يترتب على تصرفاته السلوكية من نتائج تؤثر على سلوك طلابه؛ لذا فإن عملية تأمل المعلم وتفكره مطلوبة قبل قيامه بالممارسات القولية أو الفعلية، وفي أثناء هذه الممارسات، وبعدها.

وانطلاقاً من أهمية المنهج الخفي وتأثيره القوي على تعلم الطلاب خارج المنهج الرسمي، فقد أُجريت العديد من الدراسات حول ذلك؛ إذ هدفت دراسة الخطيب (٢٠١٠) إلى معرفة اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو المنهج الخفي وأثره على تحصيل الطلاب، بمنطقة الخليل في فلسطين، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المعلمين والمعلمات نحو المنهج الخفي وأثره على تحصيل الطلاب، التي تعزى لمتغير: الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في التدريس والتخصص. وأظهرت نتائج الدراسة: وجود اتجاهات إيجابية عالية نحو المنهج الخفي لدى المعلمين والمعلمات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات نحو المنهج الخفي وأثره على تحصيل اطلاب، تعزى لمتغير: الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في التدريس والتخصص.

ولمعالجة وتلافي قصور المعلمات في أدراك مفاهيم المنهج الخفي، وتحليل آثاره الإيجابية والسلبية، وتوظيفه بشكل يؤدي إلى وصول طالبات المرحلة المتوسطة لنواتج المنهج الخفي المرغوبة، وتجنب نواتجه غير المرغوبة، أجرت الأحمدي (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى بناء برنامج مقترح في مجال المنهج الخفي، وقياس فاعليته في تنمية مفهوم المنهج الخفي لدى معلمات المرحلة المتوسطة، وتحليله وتوظيفه، وأظهرت نتائج القياس القبلي ضعف المعلمات في الجوانب المعرفية للمنهج الخفي، وتدني قدرتهن على تحليل الآثار الإيجابية والسلبية للمنهج الخفي، وضعف قدرتهن على توظيفه، فيما أظهرت نتائج القياس البعدي حدوث تحسن ملحوظ في أدراك المعلمات واستيعابهن لجوانب المنهج الخفي المعرفية، والذي يساعد المعلمات على تحليل مضامين المنهج الخفي؛ للتمييز بين منافعه ومضاره، ومن ثمّ استعداد المعلمات لاستخدام أساليب عملية إجرائية، تضمن الأخذ بالمنافع وتلافي المضار.

وفي ظل الأهمية الملحة لتأهيل المعلمين قبل الخدمة، من أجل القيام بمسؤولياتهم التعليمية والتربوية في ضوء المتغيرات الثقافية، التي تعصف بالمجتمعات، وتأثيرها على التنشئة التربوية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الابتدائية، فقد تقصّت دراسة كيندل وكرو وإيلساس(Kindall, Crowe & Elsass, 2017) مدى امتلاك المعلمين قبل الخدمة في جامعة أركنساس بالولايات المتحدة الأمريكية، للخبرات المهنية التي تساعدهم في الممارسات التربوية الهادفة؛ لبناء شخصية طلاب المرحلة الابتدائية، وتحديد أهم الخبرات التي يحتاج إليها المعلمين قبل الخدمة؛ لتطوير ممارساتهم التربوية للتعامل مع طلاب المرحلة الابتدائية. وبيّنت النتائج، وجود عجز لدى المعلمين قبل الخدمة في توظيف الأنشطة التعليمية والتربوية المصاحبة للمناهج الرسمية في تعزيز مهارات التعاون المشترك بين الطلاب، وضعف توجيههم لعمليات النقد الذاتي البناء. كما بيّنت النتائج حاجة المعلمين قبل الخدمة إلى خبرات تربوية تساعدهم في فهم الطبيعة العقلية والاجتماعية والوجدانية لطلاب المرحلة الابتدائية، وحاجتهم إلى الوعي بالقيم الثقافية للمجتمع المحلي.

وحول تأثير المناهج الخفية على الجوانب الوجدانية؛ فقد أجرى الحساسنة (٢٠١٧) دراسة هدفت لمعرفة تأثير هذه المناهج على منظومة القيم لدى طلبة كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية، ومعرفة تأثيرها تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، والتقدير الجامعي. وأظهرت النتائج أن مستوى تأثير المناهج الخفية على منظومة القيم لدى الطلبة، جاء بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذكور، وكذلك لصالح الطلبة الحاصلين على تقدير مقبول، إذ كانوا أكثر تأثراً بالمناهج الخفية من الطلبة الحاصلين على تقديرات مرتفعة.

وكشفت نتائج دراسة الحوري والديري وخصاونة (٢٠١٨) عن ضعف تأثير المنهج الخفي على الحصيلة المعرفية للطلبة الملتحقين بمقرر مناهج التربية الرياضية، تخصص التربية البدنية، وتدني إدراكهم لعناصر المنهج الخفي، وما يوحي به هذا المنهج من إشارات وإيحاءات، إيجابية أو سلبية، والمتمثلة في ترتيب الفصل، ووضع الأثاث المدرسي، والمنافع المدرسية، والجدول الدراسي، ومضامين الكتاب ومدلولاته، وثقافة التلميذ وعلاقتها بالثقافة السائدة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة السنة الثالثة فأكثر، ولصالح الطلبة الحاصلين على تقدير جيد جداً فأكثر. وحول اسهام التربية العملية في اكساب الطالب المتدرب مهارات التوجيه الأخلاقي والسلوكي لطلاب المرحلة الابتدائية؛ فقد أظهرت نتائج دراسة عبد (٢٠١٨) أن ميول الطالب المتدرب تجاه الاهتمام بالتوجيه الأخلاقي والسلوكي لطلاب المرحلة الابتدائية، جاءت بدرجة متوسطة، وربما يكون تركيز اهتمام الطالب المتدرب على تدريس الجوانب المعرفية، وإغفال توجيه الجوانب الأخلاقية والسلوكية لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

وسعت دارسة مو ولوو(Mo & Luo,2019) للكشف عن توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للمنهج الخفي في تدريس مناهج اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الابتدائية في الصين، وأظهرت النتائج تدني مستوى معلمي اللغة الإنجليزية في توظيف المنهج الخفي لدعم وإثراء المعارف والاتجاهات أثناء تدريس مناهج اللغة الإنجليزية الرسمية، ويعزى ذلك إلى ضعف الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة على طرائق توظيف المنهج الخفي؛ بما يخدم تدريس مناهج اللغة الإنجليزية في ضوء خصائص تعلم الطلاب.

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يُلحظ أنها تناولت المنهج الخفي من أبعاد مختلفة، فمنها ما تقصت أنماط المناهج الخفية السائدة في الفصول الدراسية، ودور هذه المناهج في تعزيز القيم المرتبطة بالتطبيع الاجتماعي. ومنها ما سعت للكشف عن ملامح المنهج الخفي في كتب الرياضيات في ضوء القيم الأخلاقية المطلوبة لطلاب المرحلة المتوسطة. بينما أهتمت بعض هذه الدراسات بتحديد الجوانب الإيجابية والسلبية للمنهج الخفي في التعلم الإلكتروني، وكذلك بناء برنامج تدريبي قائم على المنهج الخفي للمعلمات أثناء الخدمة، وقياس أثره. ومنها ما تقصت تأثير المناهج الخفية على منظومة القيم لطلبة الجامعات. ومن الدراسات ما سلط الضوء على امتلاك المعلمين قبل الخدمة للخبرات المهنية التي تساعدهم على الممارسات التربوية الصحيحة، كونهم أسوة حسنة لطلابهم. بينما يُلحظ أن من هذه الدارسات ما تناولت اسهام التربية العملية في إكساب الطالب

المتدرب مهارات التوجيه الأخلاقي والسلوكي للطلاب. ومنها أيضاً ما سعت إلى تنمية قدرات المعلمات أثناء الخدمة على استخدام المنهج الخفي لمواجهة التطرف الإرهاب. ومنها ما كشف عن توظيف المعلمين للمنهج الخفي أثناء عملية التدريس.

وبالرغم من اختلاف الدراسات السابقة في أهدافها، إلا أنها تُجمع على تأثير المناهج الخفية في عملية التعلم، وتكوين شخصية الطلاب، في جميع المجالات: الاجتماعية، والمعرفية العلمية، والوجدانية القيمية، والمهارية السلوكية، والصحية. كما يستخلص الباحث من الدراسات السابقة؛ بأن المنهج الخفي، يُعد وسيلة فعّالة في تعلم الطلاب الحقائق والمفاهيم، ومن أهم وسائل التربية في تأصيل القيم وتنمية الاتجاهات النفسية لدى الطلاب، كما يُعد المنهج الخفي أداة مؤثرة على الممارسات السلوكية للطلاب، وعلى الرغم من ذلك؛ فإن أغلب الدراسات السابقة تشير إلى وجود قصور في توظيف المنهج الخفي، وعدم الإفادة منه في دعم المنهج الرسمي المكتوب؛ حيث ينصب اهتمام المعلمين على تدريس المناهج الرسمية– المقررات الدراسية– دون الاهتمام بتوظيف الجوانب الإيجابية للمنهج الخفي، والتصدي لسلبياته. وخصوصاً في هذا الوقت الذي تحتاج فيه الأمة إلى وجود معلمين ومعلمات فيكونوا نبراس يهتدى بأقوالهم وأفعالهم وممارساتهم في داخل المدارس وخارجها، التي من شأنها الإسهام في نشر الحقائق والمفاهيم الصحيحة بين أبناء المجتمع، وتأصيل القيم الأخلاقية والسلوكية الحميدة؛ لذا أضحى وعي الطالب المتدرب بالمنهج الخفي المتمثل في محاسن الممارسات والسلوكيات التربوية ومثالبها من متطلبات التطوير التربوي لنظام التعليم في المملكة العربية السعودية، وذلك في ضوء رؤية ٢٠٣٠، والتي تهدف إلى تعّزيز دور المعلم وتطوير أدائه، ومتابعة مستوى كفاءته
(رؤية السعودية٢٠٣٠، ٢٠١٦، ص٤٠). وقد انفردت الدراسة الحالية عن الدارسات السابقة؛ بأنها سعت للتعرف على مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية، الذين هم معلمو المستقبل؛ إذ أن حيازتهم للبصيرة والإدراك يسهل لهم التعاطي والتعامل مع المتغيرات التعليمية والتربوية، ومواجهة تنوع المواقف التربوية الإيجابية منها، أو السلبية؛ بكفاءة معرفية وتفكير منظم، وسلوك أخلاقي يحتذى به.

مشكلة الدراسة:

تزداد أهمية المناهج الخفية في مدارس التعليم العام في هذا الوقت؛ بسبب ما يعصف بالمجتمعات من تيارات فكرية واجتماعية وثقافية واقتصادية تهدد هوية أبناء المجتمع؛ حيث تسهم المناهج الخفية في ترسيخ الكثير من المعارف، وتأصيل القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية، وإكساب الطلاب المظاهر السلوكية الحميدة داخل المدراس وخارجها. وفي هذا الجانب تبرز مسؤولية المعلم المهنية تجاه المنهج الخفي والاستفادة من إيجابياته وتجنب سلبياته، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال معلم ذو بصيرة. كما أكدت دراسة
(Bondi & Wiles, 2015) على أن إدراك المعلم للتطور العاطفي والاجتماعي لدى الطلاب، ووعي المعلم بالقوى الثقافية والعلاقات المجتمعية المحيطة بالطلاب، يؤدي إلى التوظيف الأمثل للمنهج الخفي. كما أكدت

دراسة (Jung, Ressler & Linder, 2018) على استيعاب المعلمين للمواقف التعليمية، والنتائج المترتبة على التعامل مع هذه المواقف، والتي تؤثر على تعلم الطلاب بأساليب خفية.

ومن هذا المنطلق؛ فقد أوصت بعض الدراسات (Mo & Luo,2019; Kindall, Crowe & Elsass, 2017) بضرورة تأهيل المعلم قبل الخدمة وأثناء الخدمة للقيام بمسؤولياته التربوية والتعليمية داخل المدرسة وخارجها، وإدراكه للواجبات الأخلاقية المهنية، التي تحدث خارج إطار المنهج الرسمي المكتوب، وتسهم في تكوين وبناء شخصية الطالب. وقد أوصى المؤتمر الخامس لإعداد المعلم (٢٠١٦) بضرورة إعداد المعلم وتدريبه؛ لكي يؤدي مسؤولياته بكفاءة واقتدار؛ وبما يؤهله لنشر الوعي الثقافي والاجتماعي للمحافظة على هوية طلابه. كما أكدت دراسة الرباط (٢٠١٥) أهمية استيعاب المعلم لأوجه المنهج الخفي الحميدة والذميمة؛ إذ أن إخفاق المعلم في التعامل والتعاطي الأمثل مع أوجه المنهج الخفي، يؤدي إلى التناقض مع ما يدرسه الطلاب في المناهج الرسمية المكتوبة؛ مما يُفقد الطلاب الثقة بما يطرح عليهم من معلومات، وقيم دينية واجتماعية، ومهارات سلوكية. ويؤكد علام (٢٠١١، ص٤٧٤) أهمية قياس الوعي في مجالات السلوك الإنساني، والإفادة من نتائج القياس في توجيه وإرشاد السلوك الإنساني للأداء الأفضل. كما يُلحظ ندرة الدراسات التي تناولت دراسة الوعي بالمنهج الخفي في البعدين: الممارسات السلوكية التعليمية والتربوية الإيجابية المرغوبة، والممارسات السلوكية التعليمية والتربوية السلبية المرفوضة؛ بينما لا توجد دراسة تناولت الوعي بالمنهج الخفي لدى المعلمين قبل الخدمة وأثنائها، وذلك في البيئة السعودية–على حد علم الباحث–. وفي ضوء إشراف الباحث على عدد من طلاب التربية الميدانية أثناء فترة التدريب الميداني، تولّد لديه شعور بتركيز اهتمام الطلاب المتدربين على تنفيذ المنهج الرسمي المكتوب، وإغفال التطبيقات العملية للمنهج الخفي. وبناءً على ما تقدم؛ فإن الدراسة الحالية تسعى إلى معرفة مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل. وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية.

أسئلة الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة، تم تحديد الأسئلة الأتية:

١. ما مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل؟
٢. ما الاختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التخصص؟
٣. ما الاختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرائق التدريس العامة؟

أهداف الدراسة:

تكمن أهداف الدراسة الحالية، فيمايأتي:

١. تعرّف مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل.
٢. تعرّف اختلاف مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التخصص.
٣. تعرّف اختلاف مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرائق التدريس العامة.

فروض الدراسة:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تعزى لمتغير التخصص.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تعزى لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرائق التدريس العامة.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة فيمايأتي:

١. استجابة لتوصيات البحوث والدراسات، التي أولت اهتمامها بالتعامل والتعاطي مع المنهج الخفي، نظراً لتأثيره الذي يفوق بكثير تأثير المنهج الرسمي المكتوب على طلاب مدارس التعليم العام.
٢. تسليط الضوء على أهمية تبصرة المعلمين قبل الخدمة وأثنائها بمحاسن المنهج الخفي ومثالبه، التي تحدث في المواقف التعليمية والتربوية داخل المدرسة وخارجها بشكل عفوي ودون تخطيط.
٣. قد تفيد هذه الدراسة القائمين على برامج إعداد المعلمين في كليات التربية؛ لتأهيل المعلمين قبل الخدمة في مجال المنهج الخفي، بما يدعم المنهج الرسمي.
٤. قد تفتح هذه الدراسة المجال أمام الباحثين؛ لإجراء مزيد من الدراسات حول جوانب الإفادة من المنهج الخفي لتطوير الأنظمة التربوية.
٥. بناء مقياس للوعي بالمنهج الخفي، يتضمن أوجه ممارسات المعلمين السلوكية التطبيقية الإيجابية منها والسلبية.

مصطلحات الدراسة:

الوعي Awareness: يُعرّف بأنه قدرة الفرد على الفهم والإدراك لأشياء معينة في الموقف، أو الظاهرة، والربط بين عناصرها (شحاته والنجار،٢٠١١، ص٣٣٩).

المنهج الخفي Hidden Curriculum: يُعرّف بأنه مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم والممارسات السلوكية، التي يكتسبها الطالب خارج المنهج الدراسي الرسمي المعلن طواعية، وبطريقة التشرّب

دون تخطيط مسبق؛ نتيجة التفاعلات المختلفة مع المواقف التربوية، ويكون تعلم الطلاب من خلال الملاحظة والقدوة بالمعلم (مرعي والحيلة،٢٠١١، ص٤٨).

ويُعرّفه الباحث إجرائياً: بأنه قدرة الطالب المتدرب على الفهم والإدراك للممارسات السلوكية القولية والفعلية، التي تحدث مع الطلاب وأمامهم في المواقف التربوية داخل المدرسة وخارجها، دون تخطيط مسبق؛ إذ يستطيع الطالب المتدرب التمييز بين الممارسات السلوكية المرغوبة ويقوم بها، والممارسات السلوكية المرفوضة ويتجنبها، ويكمن تحديد ذلك من خلال محصلة استجابات طلاب التربية الميدانية، والتي تقاس بناءً على تقديراتهم؛ نتيجة لإجاباتهم عن فقرات المقياس، الذي أُعدّ خصيصاً لهذه الدراسة.

التربية الميدانية Field Education: تُعرّف بأنها إحدى مقررات الإعداد التربوي في كلية التربية، التي يلتحق بها الطالب في الفصل الأخير، بعد اجتيازه جميع المقررات الدراسية في برنامج البكالوريوس، ويقضيه بتدريس تخصصه لصف دراسي واحد، أو لعدد من الصفوف الدراسية في إحدى المدارس الحكومية، وذلك من أجل أن يطبق الطالب جميع ما تعلمه في الكلية، تحت إشراف تعاوني بين المشرف الأكاديمي، وقائد مدرسة التطبيق، والمعلم الأساسي في المدرسة(العيوني والفالح، ٢٠٠٣، ص ٢١-٢٢).

ويرى الباحث بأن هذا التعريف الأنسب إجرائياً.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة الحالية على قياس الوعي بالمنهج الخفي في جانبين، الأول: الممارسات السلوكية التعليمية والتربوية الإيجابية المرغوبة، الثاني: الممارسات السلوكية التعليمية والتربوية السلبية المرفوضة.

الحد البشري: اقتصرت الدراسة الحالية على طلاب التربية الميدانية(الذكور) في تخصصات، الثقافة الإسلامية، والصفوف الأولية، والتربية البدنية.

الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٠هـ/١٤٤١هـ.

الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية، الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدينة حائل.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة. إذ أشار عودة وملكاوي (١٩٩٢، ص١١٤) إلى أنه يستخدم هذا النوع من مناهج البحث لدراسة ظاهرة أو مشكلة ذات طابع اجتماعي سلوكي، من خلال جمع المعلومات عن هذه الظاهرة أو المشكلة، وتحليلها وتفسيرها.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكوّن مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، والبالغ عددهم ٢١٢ طالباً، وتم استخدام عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، بلغ عددها ٣٠ طالباً؛ بهدف التحقق من ثبات المقياس، وصدق الاتساق الداخلي، وبهذا فقد بلغ أفراد مجتمع الدراسة النهائي ١٨٢ طالباً منهم ٧٨ طالباً في تخصص الثقافة الإسلامية، و٤٦ طالباً في تخصص الصفوف الأولية، و٥٨ طالباً في

تخصص التربية البدنية. كما بلغ عدد الطلاب الحاصلين على تقدير ممتاز(A) ٢٧ طالباً، وتقدير جيد جداً (B) ٣٦ طالباً، وتقدير جيد (C) ٦٤ طالباً، وتقدير مقبول (D) ٥٥ طالباً، وذلك من مجموع أفراد مجتمع الدراسة النهائي. وقد تم الاستعانة بإحصائية وحدة التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل في الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٠هـ/١٤٤١هـ. كما هو في الجدول رقم (١) الذي يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المرحلة الدراسية والتخصص والتقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة.

الجدول١: توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المرحلة الدراسية والتخصص والتقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة

	المرحلة الدراسية	التخصص	التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة		عدد أفراد مجتمع الدراسة النهائي	%
			التقدير	عدد الطلاب المتدربين		
الطلاب المتدربون في المدارس	المرحلة الابتدائية	الصفوف الأولية	A	٧	٧	%١٠٠
			B	١١	١٠	%٩٠.٩٠
			C	٢٣	٢٢	%٩٥.٦٥
			D	٩	٧	%٧٧.٧٧
		التربية البدنية	A	٨	٧	%٨٧.٥٠
			B	٦	٥	%٨٣.٣٣
			C	١٤	١٠	%٧١.٤٢
			D	٢٣	٢١	%٩١.٣٠
	المرحلة المتوسطة	الثقافة الإسلامية	A	٥	٥	%١٠٠
			B	١٣	١١	%٨٤.٦١
			C	١٨	١٥	%٨٣.٣٣
			D	٦	٥	%٨٣.٣٣
		التربية البدنية	A	١	١	%١٠٠
			B	٢	١	%٥٠
			C	٤	٢	%٥٠
			D	٢	٢	%١٠٠

	المرحلة الثانوية	الثقافة الإسلامية	A	٧	٦	%٨٥.٧١
			B	٩	٩	%١٠٠
			C	١٢	١٠	%٨٣.٣٣
			D	٢١	١٧	%٨٠.٩٥
		التربية البدنية	A	١	١	%١٠٠
			B	–	–	–
			C	٦	٥	%٨٣.٣٣
			D	٤	٣	%٧٥
المجموع الكلي لعدد الطلاب المتدربين				٢١٢	١٨٢	%٨٦.٣٢

أداة الدراسة:

في ضوء الأدبيات، والدراسات السابقة؛ تم إعداد مقياس الوعي بالمنهج الخفي، وفقاً للخطوات الآتية:

تحديد هدف المقياس: يهدف إلى قياس وعي طلاب التربية الميدانية بالمنهج الخفي.

تحديد محاور المقياس: اشتمل على محورين: المحور الأول: الممارسات السلوكية التعليمية والتربوية الإيجابية للمنهج الخفي، وتعكس مستوى وعي الطالب المتدرب بمنظومة الأنماط السلوكية والتصرفات السوية، اللفظية منها أو الفعلية، التي تحدث في المواقف التربوية داخل المدرسة وخارجها، دون تخطيط مسبق؛ بحيث تتوافق هذه التصرفات مع المعايير الخُلقية والتربوية والاجتماعية. وتكوّن هذا المحور في صيغته النهائية من ١٨ فقرة، تم صياغتها بشكل موجب، متمثلة بالأرقام الفردية في فقرات المقياس، كما في الجدول رقم (٢). المحور الثاني: الممارسات السلوكية التعليمية والتربوية السلبية للمنهج الخفي، وتعكس مستوى وعي الطالب المتدرب بمنظومة الأنماط السلوكية والتصرفات المرفوضة وغير السوية، اللفظية منها أو الفعلية، التي تحدث في المواقف التربوية داخل المدرسة وخارجها، دون تخطيط مسبق؛ حيث تُعد هذه التصرفات مخالفة للمعايير الخُلقية والتربوية والاجتماعية. وقد تكوّن هذا المحور في صيغته النهائية من ١٨ فقرة، تم صياغتها بشكل سالب، متمثلة بالأرقام الزوجية في فقرات المقياس، كما في الجدول رقم(٢).

جدول٢: أرقام الفقرات الموجبة والسالبة في مقياس الوعي بالمنهج الخفي

أرقام الفقرات الموجبة في المقياس	أرقام الفقرات السالبة في المقياس
١-٣-٥-٧-٩-١١-١٣-١٥-١٧-١٩-٢١-٢٣-٢٥-٢٧-٢٩-٣١-٣٣-٣٥	٢-٤-٦-٨-١٠-١٢-١٤-١٦-١٨-٢٠-٢٢-٢٤-٢٦-٢٨-٣٠-٣٢-٣٤-٣٦

تحديد فقرات المقياس وصياغتها: تم صياغة ٤٠ فقرة في الصورة الأولية للمقياس، موزعة بالتساوي على المحورين- ٢٠ فقرة في كل محور- حيث تم صياغتها في سياق المواقف التربوية، التي قد تواجه الطالب المتدرب في البيئة المدرسية، أو خارجها. وتمت الإجابة عنها وفقاً لطريقة ليكرت Likert التي تتكوّن من خمس خيارات، وكل خيار يأخذ درجة معينة. ويوضح الجدول رقم(٣) طريقة ليكرت.

جدول3: تصنيف الإجابات عن فقرات المقياس إلى درجات وفقاً لطريقة ليكرت

المقياس	أوافق بشدة	أوافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
درجة العبارة الموجبة	5	4	3	2	1
درجة العبارة السالبة	1	2	3	4	5

تحديد مكونات المقياس: تكوّن مقياس الوعي بالمنهج الخفي بصيغته النهائية من قسمين: الأول تضمن الإرشادات والتعليمات التي توضح للطالب المتدرب الهدف من الدراسة، وعدد فقرات المقياس، والمدة المحددة للإجابة عن جميع الفقرات، وكتابة اسم الطالب المتدرب، واسم مدرسة التطبيق، وتحديد التخصص، والتقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة، وتحديد نوع المرحلة الدراسية. والقسم الآخر تضمن ٣٦ فقرة، موزعة بالتساوي على المحورين- ١٨ فقرة لكل محور.

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق المقياس، أتبع الباحث طريقتين، كما يأتي:

أ- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين: بعد إن تم إعداد مقياس الوعي بالمنهج الخفي في صورته الأولية من ٤٠ فقرة، ومن أجل معرفة مدى مناسبة فقرات المقياس لأهداف الدراسة، ومدى الدقة العلمية في صياغة الفقرات، ومدى ملاءمة كل فقرة للمحور الذي تنتمي إليه، تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، من ذوي الخبرة والاختصاص، من أعضاء هيئة التدريس في قسمي المناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس. وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، تم تعديل صياغة بعض الفقرات، ودمج أربع فقرات، وتم الإبقاء على فقرات المقياس التي حصلت على نسبة٩٠% فأكثر من اتفاق المحكمين، ومن ثم فقد تكوّن المقياس بصورته النهائية من ٣٦ فقرة.

ب- صدق الاتساق الداخلي: بعد التحقق من الصدق الظاهري للمقياس؛ قام الباحث بتطبيق مقياس الوعي بالمنهج الخفي على عينة استطلاعية من ٣٠ طالباً من خارج أفراد مجتمع الدراسة، ومماثلة لها- طلاب التربية الميدانية- في كلية التربية بجامعة حائل؛ وذلك لحساب صدق الاتساق الداخلي من خلال استخدام معامل

بيرسون؛ حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، ويتضح ذلك في الجدول رقم(٤). حيث تراوحت ما بين(0.477 و0.802)، وهي قيم مقبولة، تشير إلى اتساق كل فقرة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة.

الجدول٤: معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة

فقـرات المحـــور الأول				فقـرات المحـــور الثاني			
رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل الارتباط بيرسون
١	.696**	١٩	.600**	٢	.750**	٢٠	.571**
٣	.537**	٢١	.602**	٤	.507**	٢٢	.672**
٥	.603**	٢٣	.802**	٦	.563**	٢٤	.657**
٧	.761**	٢٥	.705**	٨	.646**	٢٦	.580**
٩	.628**	٢٧	.724**	١٠	.680**	٢٨	.613**
١١	.644**	٢٩	.572**	١٢	.721**	٣٠	.728**
١٣	.762**	٣١	.695**	١٤	.477**	٣٢	.542**
١٥	.554**	٣٣	.532**	١٦	.529**	٣٤	.544**
١٧	.635**	٣٥	.801**	١٨	.793**	٣٦	.661**

** الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ١%.

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات المقياس من خلال اختيار عينة استطلاعية من ٣٠ طالباً من خارج أفراد مجتمع الدراسة، ومماثلة لها؛ حيث تم استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، وجاءت قيم معامل ثبات محوري المقياس: ٠.٨٧٥ – ٠.٨٩٢ كما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس٠.٩٢٤ مما يدل على أنه مرتفع، وتشير أبوعلام (٢٠٠٤، ص ٤٤٨) إلى أنه كلما زاد معامل الثبات عن ٠.٨٠ كان ذلك مرتفعاً، في حالة المقاييس التي تتناول العلوم الإنسانية. ويوضح الجدول رقم(٥) قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الوعي بالمنهج الخفي.

جدول٥: قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور مقياس الوعي بالمنهج الخفي		
محاور المقياس	عدد الفقرات	قيم معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
الأول: الممارسات السلوكية التعليمية والتربوية الإيجابية للمنهج الخفي	١٨	٠.٨٧٥
الثاني: الممارسات السلوكية التعليمية والتربوية السلبية للمنهج الخفي	١٨	٠.٨٩٢
معامل الثبات الكلي للمقياس	٣٦	٠.٩٢٤

إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

١. تصميم مقياس الوعي بالمنهج الخفي في صورته الأولية.
٢. عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، وتعديله المقياس في ضوء آرائهم ومقترحاتهم.
٣. بناء المقياس في صورته النهائية، والتحقق من صدقه وثباته.
٤. توزيع المقياس على أفراد مجتمع الدراسة في الفصل الدراسي الأول، للعام 1440هـ / 1441هـ.
٥. إدخال بيانات الدراسة إلى الحاسب الآلي، باستخدام برنامج (SPSS).
٦. تحليل البيانات إحصائياً، واستخراج نتائج الدراسة.
٧. تصنيف مستوى الوعي بالمنهج الخفي حسب المعيار الإحصائي الموضح في الجدول رقم ٦.

جدول٦: تصنيف مستوى الوعي، وفق طريقة حساب دلالة المتوسطات الحسابية					
مستوى الوعي	مرتفع جداً	مرتفع	متوسط	منخفض	منخفض جداً
المتوسط الحسابي	٥-٤.٢١	٤.٢٠- ٣.٤١	٣.٤٠- ٢.٦١	٢.٦٠-١.٨١	أقل من ١.٨٠

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بعد جمع استمارات المقياس ومراجعتها، تم تفريغ البيانات وفق الطريقة المطلوبة، والاستعانة بالحاسب الآلي باستخدام برنامج SPSS، وفقاً للأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف أفراد مجتمع الدراسة وعينتها.
- المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري.
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson)، لحساب الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (المقياس).
- معامل الفا كرونباخ (Cronbach's alpha) لحساب ثبات أداة الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، للإجابة عن سؤالي الدراسة، واختبار الفرضيتين الثانية والثالثة.

-اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية للكشف عن مصدر الفرق المكتشف في اختبار تحليل التباين الأحادي.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً/ عرض نتائج السؤال الأول ومناقشته: ما مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل؟ لتحليل نتائج هذا السؤال، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وترتيب متوسطات درجات فقرات مقياس الوعي بالمنهج الخفي، من الأكثر وعياً إلى الأقل وعياً، وجاءت نتائج السؤال الأول حسب الجدول رقم(٧).

جدول٧: تحليل نتائج السؤال الأول باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب متوسطات درجات فقرات المقياس

فقرات مقياس الوعي بالمنهج الخفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الوعي
١- يُعد المعلم نموذجاً حيّاً للتعلم في المدرسة.	2.91	1.2	1	متوسط
٢ - يقتصر تعلم الطلاب على الكتب الدراسية.	2.74	1.214	6	متوسط
٣- يتقبّل المعلم آراء الطلاب؛ حتى لو كانت مخالفة لآرائه.	2.72	1.196	8	متوسط
٤- يُظهر المعلم الإعجاب في نفسه امام الطلاب حفاظاً على سلطته.	2.68	1.238	17	متوسط
٥- يحرص المعلم على إحضار حقيبة تحتوي على جميع متطلبات التدريس إلى الفصل.	2.80	1.241	2	متوسط
٦- يُغلق المعلم مجال المناقشة في حالة عدم اقتناع الطالب بدرجة اختباره.	2.69	1.223	11.5	متوسط
٧- يحترم المعلم مشاركات جميع الطلاب على اختلاف مستوياتهم الثقافية.	2.66	1.219	21	متوسط
٨- يعامل المعلم أقاربه من الطلاب معاملة خاصة.	2.62	1.214	29	متوسط
٩- يهتم المعلم بالوقوف أمام الطابور الصباحي، ويصغي للإذاعة المدرسية.	2.64	1.208	25	متوسط
١٠- يطلب المعلم من المتخصصين في التربية الاسلامية بمناصحة الطالب الذي يتلفظ بسوء.	2.66	1.209	20	متوسط
١١- يوظف المعلم المواقف التعليمية غير الصفية في تأصيل	2.67	1.275	19	متوسط

جدول٧: تحليل نتائج السؤال الأول باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب متوسطات درجات فقرات المقياس

فقرات مقياس الوعي بالمنهج الخفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الوعي
القيم الإسلامية لدى الطلاب.				
١٢- يتجنب المعلم مشاركة الطلاب في الألعاب الرياضية حفاظاً على وقاره.	2.68	1.239	18	متوسط
١٣- يشارك المعلم الطلاب في نظافة الفصل وإزالة المخلفات.	2.68	1.18	14	متوسط
١٤- يتحاشى المعلم الاعتذار بلطف عندما يخطئ بحق طالب.	2.53	1.215	36	منخفض
١٥- يلتمس المعلم العذر أمام الطلاب لمعلم آخر لم يؤدي مسؤولياته.	2.71	1.206	10	متوسط
١٦- يُعد تناول المعلم المشروبات الغازية أمام الطلاب من الحرية الشخصية.	2.64	1.203	24	متوسط
١٧- يساعد المعلم عمال المدرسة في ترتيب سجاد الصلاة.	2.64	1.23	26	متوسط
١٨- يتسامح المعلم مع الطلاب أبناء المعلمين في المدرسة.	2.66	1.254	22	متوسط
١٩- يقابل المعلم طلابه خارج المدرسة بوجه بشوش ومبتهج.	2.75	1.198	4	متوسط
٢٠- يفقد المعلم هيبته عندما يعامل الطلاب بالعطف والاحترام.	2.62	1.144	28	متوسط
٢١- يوظف المعلم الأحداث الاجتماعية الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب.	2.69	1.223	11.5	متوسط
٢٢- يُشهّر المعلم بزميل له في المدرسة عندما يخطئ.	2.64	1.244	27	متوسط
٢٣- يوجه المعلم جميع طلاب الفصل إلى أهمية النظافة في حالة إهمال أي طالب لنظافته.	2.58	1.213	34	منخفض
٢٤- يتجنب المعلم المشاركة في الأعمال التطوعية التي تقام خارج المدرسة.	2.74	1.158	5	متوسط
٢٥- يذهب المعلم لتقديم العزاء عند وفاة أحد افراد أسرة الطالب.	2.6	1.169	31	متوسط
٢٦- يحاول المعلم كشف الطالب المختلس والتشهير به أمام بقية الطلاب.	2.58	1.217	35	منخفض

جدول٧: تحليل نتائج السؤال الأول باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب متوسطات درجات فقرات المقياس				
فقرات مقياس الوعي بالمنهج الخفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الوعي
٢٧- يلتزم المعلم بآداب الشرب أمام الطلاب.	2.59	1.27	33	منخفض
٢٨- يرد المعلم على الطالب الذي لا يصيب الإجابة، بقول: إجابتك خاطئة.	2.79	1.245	3	متوسط
٢٩- يتحاشى المعلم الإشادة بنادٍ رياضي، والإفراط في تشجيعه أمام الطلاب.	2.65	1.22	23	متوسط
٣٠- يُعد حمل المعلم لعلبة السجائر في جيبه داخل الفصل، ضمن حريته الشخصية.	2.68	1.212	15	متوسط
٣١- يساعد المعلم الطالب الفقير بطريقة تعزّز ثقته بنفسه.	2.72	1.232	9	متوسط
٣٢- يتباهى المعلم بتناسق ملابسه أمام الطلاب.	2.73	1.231	7	متوسط
٣٣- يستشير المعلم طلابه في مكان عرض لوحة توعوية في ردهات المدرسة.	2.69	1.25	13	متوسط
٣٤- يواصل المعلم حديثه مع معلم آخر عندما تبدأ حصته الدراسية.	2.62	1.251	30	متوسط
٣٥- يتعامل المعلم مع الطالب المسيء للأدب بعدالة.	2.68	1.235	16	متوسط
٣٦- يتجنب المعلم حمل الأوراق والكتب المرمية في ساحة المدرسة.	2.59	1.132	32	منخفض
إجمالي مقياس الوعي بالمنهج الخفي	2.67	0.625		متوسط

يتضح من الجدول رقم(٧) أن قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل في فقرات مقياس الوعي بالمنهج الخفي، تراوحت ما بين(٢.٩١ إلى ٢.٥٣)؛ حيث جاءت الفقرة رقم(١) " يُعد المعلم نموذجاً حيّاً للتعلم في المدرسة "، أعلى فقرات المقياس وعياً لدى طلاب التربية الميدانية، بمتوسط حسابي(٢.٩١)؛ بينما جاءت أقل الفقرات وعياً، الفقرة رقم(١٤) " يتحاشى المعلم الاعتذار بلطف عندما يخطئ بحق طالب". وقد بلغ المتوسط الحسابي العام(٢.٦٧)، من أصل (٥) على مقياس ليكرت الخماسي، كما

بلغ الانحراف المعياري العام للمقياس(٠.٦٢٥). وتشير قيمة المتوسط العام إلى أن الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، جاء بمستوى متوسط.

وفي ضوء النتائج السابقة، يمكن تفسير ذلك في وجود فجوة بين برنامج إعداد المعلم وواقع النظام التعليمي والتربوي في مدارس التعليم العام وحاجاته الفعلية؛ حيث يتم التركيز في برنامج إعداد المعلم على بناء القدرات المعرفية التي تمكّن الطالب المعلم من تدريس مواد تخصصه، وتطوير قدراته في مجال تدريس المناهج الرسمية المكتوبة والمخططة مسبقاً، بينما أغفل برنامج إعداد المعلم كيفية التعامل مع الأنشطة التعليمية والتربوية، ما تتضمنه من مواقف تحدث داخل المدرسة وخارجها، والتي تدعم المناهج الرسمية وتثريها من خلال المناهج الخفية، وكذلك عدم قدرة برنامج إعداد المعلم على ترجمة الحقائق والمفاهيم والنظريات التربوية إلى مواقف تعليمية وتربوية واقعية فعلية؛ لتوسيع إدراك الطالب المعلم ووعيه بفهم واستيعاب طبيعة التعليم والتربية في مدارس التعليم العام، وتعقيداتها المؤثرة على سلوك الطلاب إيجاباً أو سلباً، وتهيئة الطالب المعلم لامتثال الممارسات السلوكية الإيجابية المرغوبة في المواقف التعليمية والتربوية. وتوجيهه لتجنب الممارسات السلوكية السلبية المرفوضة، والتي تمثل المنهج الخفي.

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى تهاون المشرف الأكاديمي عن القيام بمسؤولياته تجاه التوجيه والإرشاد؛ حيث يقع على المشرف الأكاديمي مسؤولية عقد لقاء توجيهي عام بعد معرفة كل طالب لمدرسة التطبيق، وقبل البدء بعملية التطبيق الميداني؛ بحيث يتم في هذا اللقاء استعراض أخلاقيات مهنة التعليم، ومناقشة طلاب التربية الميدانية عن الممارسات والتصرفات السلوكية الفعلية أو القولية المرغوبة، والتأكيد على امتثالها، وتوضيح الممارسات والتصرفات السلوكية الفعلية أو القولية المرفوضة، لكي يتجنب الطالب المتدرب الوقوع بها، والتي تدخل ضمن المناهج الخفية. وكذلك تهاون المشرف الأكاديمي في عقد لقاءات بعد كل زيارة صفية؛ لتزويد الطالب المتدرب بتغذية راجعة حول ممارساته التدريسية الصفية، وتوضيح الجوانب الإيجابية منها أو السلبية، التي يمكن لطلاب الفصل الاقتداء بها؛ حيث يكتسب هؤلاء الطلاب من خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات بطريقة غير مخططة، وخارج نطاق المنهج الرسمي، وتندرج تحت المنهج الخفي.

وقد تعزى النتائج السابقة للسؤال الأول إلى عدم اهتمام قادة مدارس التطبيق بعقد اجتماع لطلاب التربية الميدانية بعد مباشرتهم في المدارس؛ لتوضيح فلسفة التطبيق الميداني القائم على منظومة متكاملة ومترابطة من العناصر التعليمية والتربوية، كل منها يؤثر بالآخر؛ من حيث تأكيد على عدم التناقض بين ما يقوم به الطالب المتدرب من ممارسات سلوكية في المواقف التعليمية، قد تناقض وتخالف ما ورد من معلومات ومهارات وقيم

واتجاهات في المناهج الدراسية الرسمية، كما أن قائد المدرسة مطالب بتوضيح أسس تعامل طلاب التربية الميدانية مع أنظمة المدرسة وطلابها، المبنية على الاحترام والجدية، والالتزام بحضور الطابور الصباحي، والالتزام بحضور الحصص الدراسية بوقتها وعدم التأخير، وحُسن المظهر، ولطف التعامل، وضبط النفس مع طلاب المدرسة أثناء المواقف التعليمية المحرجة، والاتزان النفسي وقوة الشخصية، ومعاملة الطلاب بدقة وموضوعية بعيداً عن التحيز؛ حيث إن تأكيد قائد المدرسة على مثل هذه الجوانب، يزيد من الوعي بالمنهج الخفي وكيفية التعامل معه لدى طلاب التربية الميدانية.

كما يمكن أن تعزى هذه النتائج إلى إلقاء المعلم المتعاون جميع المسؤوليات المنوطة به من تدريس المواد الدراسية، ومتابعة طلاب المدرسة أثناء الطابور الصباحي، وأثناء الفسحة، على عاتق الطالب المتدرب، وعدم حرص المعلم المتعاون على توفير مناخ تربوي يتيح للطالب المتدرب إدراك طبيعة التعامل مع طلاب المدرسة بشكل إيجابي، وكذلك تهاون المعلم المتعاون في تقديم المساعدة اللازمة للطالب المتدرب في كيفية تنفيذ فعاليات الأنشطة التعليمية الصفية وغير الصفية، وما تتضمنه من مواقف تعليمية غير مخططة، والتي تُعد ضمن المناهج الخفية، وربما من الأسباب التي أدت إلى هذه النتائج عدم توضيح المعلم المتعاون الممارسات والتصرفات السلوكية المرغوبة، وغير المرغوبة، والتي يجب أن يقوم بها الطالب المتدرب، أو يتجنبها أثناء المناوبة المدرسية، وفي الفعاليات التربوية غير الصفية، والتي تسهم في رفع الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية. وتنسجم هذه النتائج مع نتائج دراسة الأحمدي (٢٠١٥)، التي أظهرت ضعف المعلمات في الجوانب المعرفية للمنهج الخفي، وتدني قدرتهن على تحليل الآثار الإيجابية والسلبية للمنهج الخفي، وضعف قدرتهن على توظيفه. كما تنسجم نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Kindall, Crowe & Elsass, 2017)، التي بيّنت وجود عجز لدى المعلمين قبل الخدمة في توظيف الأنشطة التعليمية والتربوية المصاحبة للمناهج الرسمية؛ لتعزيز مهارات التعاون المشترك بين الطلاب. وتنسجم نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحوري والديري وخصاونة (٢٠١٨)، التي كشفت عن تدني إدراك الطلبة الملتحقين بمقرر مناهج التربية الرياضية، تخصص التربية البدنية، لعناصر المنهج الخفي. كما أن الدراسة الحالية تنسجم في نتائجها مع نتائج دراسة (Mo & Luo,2019)، والتي أظهرت تدني مستوى معلمي اللغة الإنجليزية في توظيف المنهج الخفي لدعم وإثراء المعارف والاتجاهات أثناء تدريس مناهج اللغة الإنجليزية الرسمية.

ثانياً/عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشته: ما الاختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التخصص؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرض الآتي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تعزى لمتغير التخصص".

من أجل اختبار هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي ANOVA، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين مستويات الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التخصص: الصفوف الأولية– الثقافة الإسلامية– التربية البدنية. وجاءت النتائج حسب الجدول رقم (٨).

جدول ٨: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفرق بين مستويات الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية تبعاً لمتغير التخصص

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
الصفوف الأولية	46	3.69	0.222	بين المجموعات	64.177	2	32.088	874.077	0.000
الثقافة الإسلامية	78	2.36	0.177	داخل المجموعات	6.571	179	0.037		
التربية البدنية	58	2.29	0.185	كلي	70.748	181			

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيمة (F) تساوي (٨٧٤.٠٧٧)، ومستوى الدلالة يساوي (P=0.00) وهي دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يشير إلى وجود فروق بين مستويات الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تعزى لمتغير التخصص: الصفوف الأولية– الثقافة الإسلامية– التربية البدنية. وهذه النتيجة تؤدي إلى رفض الفرض الذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تعزى لمتغير التخصص".

وللكشف عن مصدر تلك الفروق، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية؛ لتحديد الفروق بين فئات التخصص: الصفوف الأولية– الثقافة الإسلامية– التربية البدنية. وجاءت النتائج حسب الجدول رقم(٩).

جدول٩: نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد الفروق بين فئات التخصص				
التخصص	المتوسط الحسابي	الصفوف الأولية	والثقافة الإسلامية	التربية البدنية
الصفوف الأولية	٣.٦٩		*1.33	*1.4
والثقافة الإسلامية	٢.٣٦			0.07
التربية البدنية	٢.٢٩			

يتضح من الجدول رقم (٩)، أن الفروق جاءت لصالح طلاب التربية الميدانية تخصص الصفوف الأولية؛ مما يعني أن مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية تخصص الصفوف الأولية، أعلى من مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية تخصص الثقافة الإسلامية والتربية البدنية في كلية التربية بجامعة حائل.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن برنامج قسم الصفوف الأولية يتميز عن برامج الأقسام التخصصية الأخرى في كلية التربية بجامعة حائل، بأنه يتضمن أربع مقررات دراسية بواقع ساعتين لكل مقرر، وهي الآتي: مقرر (SAFA240) مشاهدات ميدانية في المدرسة الابتدائية (١) في المستوى الرابع. و مقرر (SAFA247) مشاهدات ميدانية في المدرسة الابتدائية (2) في المستوى الخامس. ومقرر (SAFA303) مشاهدات ميدانية في المدرسة الابتدائية (3) في المستوى السادس. ومقرر (SAFA306) مشاهدات ميدانية في المدرسة الابتدائية (4) في المستوى السابع؛ حيث إن هذه المقررات الأربع تقوم على التعلم بالخبرات المباشرة في واقع المدارس الابتدائية، وتتيح للطالب المعلم تخصص الصفوف الأولية الملاحظات الحيّة المباشرة لكل ما يجري في المواقف التعليمية والتربوية، والتفاعل معها من خلال تدوين الملاحظات، وتقويم كل ما يحدث من ممارسات إيجابية أو سلبية في المواقف التعليمية من خلال بطاقة الملاحظة، وكتابة التقارير؛ مما يقرّب الطالب المعلم من فهم طبيعة المواقف التعليمية وكيفية التعامل معها، وتبصّره بالأدوار والمسؤوليات تجاه المناهج الدراسية الرسمية، والمناهج الخفية؛ مما أدى إلى الإسهام في رفع مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية تخصص الصفوف الأولية. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الخطيب (٢٠١٠) التي لم تظهر وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات نحو المنهج الخفي، تعزى لمتغير: التخصص، وقد يكون هذا التباين في النتائج بسبب اختلاف طبيعة أفراد مجتمع الدراسة.

ثالثاً /عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشته: ما الاختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرض الآتي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تعزى لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة".

من أجل اختبار هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي ANOVA، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين مستويات الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرائق التدريس العامة". وجاءت النتائج حسب الجدول رقم (١٠).

جدول١٠: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفرق بين مستويات الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية تبعاً لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة

التقدير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
A	27	2.67	0.574	بين المجموعات	2.371	3	0.790	2.057	0.108
B	36	2.74	0.625	داخل المجموعات	68.378	178	0.384		
C	64	2.78	0.701	كلي	70.748	181			
D	55	2.51	0.530						

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن قيمة (F) تساوي (٢.٠٥٧)، ومستوى الدلالة يساوي (P=0.108)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق بين مستويات الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تعزى لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرائق التدريس العامة. وهذه النتيجة تؤدي إلى قبول الفرض الذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تعزى لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة".

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن تركيز مفردات الخطة الدراسية لمقرر المناهج وطرق التدريس العامة ينصب على دراسة المناهج الدراسية الرسمية؛ حيث إنها لا تتضمن تعريف بالمنهج الخفي، وكيفية التعامل معه؛ لتوظيف الجوانب الإيجابية في المنهج الخفي، وتدارك الجوانب السلبية فيه. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى إغفال الأستاذ القائم على تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس العامة إثارة موضوع المنهج الخفي؛ مما أدى لعدم الوصول إلى مستوى مرتفع من الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية على اختلاف تقديراتهم- ممتاز- جيد جداً- جيد- مقبول، في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحساسنة (٢٠١٧) حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الحاصلين على تقدير مقبول، حيث كانوا أكثر تأثراً بالمناهج الخفية من الطلبة الحاصلين على تقديرات مرتفعة. كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الحوري والديري وخصاونة (٢٠١٨) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الحاصلين على تقدير جيد جداً فأكثر، وقد يكون هذا التباين في النتائج بسبب اختلاف نوع برامج إعداد المعلم وتأهيله.

ملخص نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل؟ جاءت نتيجته بدرجة متوسطة.

السؤال الثاني: ما الاختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التخصص؟ جاءت نتيجته لصالح طلاب التربية الميدانية تخصص الصفوف الأولية.

السؤال الثالث: ما الاختلاف في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة؟ جاءت نتيجته بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة

(ممتاز- جيد جداً- جيد- مقبول).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١. عقد اجتماع عام في كلية التربية، قبل توزيع طلاب التربية الميدانية على مدراس التطبيق، يهدف إلى التعريف بالمنهج الخفي وتطبيقاته الإيجابية التي يمكن الاستفادة منها، والسلبية التي يمكن تلافيها، أثناء فترة التربية الميدانية.

٢. إدراج موضوع مستقل عن المنهج الخفي في مفردات خطة تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس العامة في البرنامج الأكاديمي بكلية التربية.

٣. تدخل القائمين على الإشراف الأكاديمي والتربوي- أعضاء هيئة التدريس- قادة المدارس- المعلمون المتعاونون، في عقد لقاءات؛ لتوعية طلاب التربية الميدانية بمخاطر المنهج الخفي على طلاب مدارس التعليم العام، وكيفية توظيفه بشكل إيجابي؛ لدعم المنهج الدراسي الرسمي.

٤. تنمية الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية، من خلال تصميم دليل إرشادي، يوضح الممارسات والتصرفات التعليمية والتربوية المرغوبة، وغير المرغوبة، التي تساعد الطالب المتدرب على امتثالها أو تلافيها، أثناء فترة التربية الميدانية.

مقترحات الدراسة:

- إجراء دارسة وصفية للتعرف على مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طالبات التربية الميدانية في كليات التربية.

- إجراء دراسة حول فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية وعي طلاب التربية الميدانية بالمنهج الخفي.

قائمة المصادر والمراجع:

أولا/ المراجع العربية:

١. أبوعلاّم، رجاء محمود(٢٠٠٤). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. دار النشر للجامعات: القاهرة.

٢. البسيوني، محمد سويلم(٢٠١٣). المنهج الخفي. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول- رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، جامعة المنصورة، مصر.

٣. بوندي، جوزيف وويلز، جون(٢٠١٥). تطوير المنهج- دليل للممارسة(مجدي المشاعلة، مترجم). دار الفكر: الأردن.

٤. الحساسنة، علا الدين خليل(٢٠١٧). تأثير المناهج الخفية على منظومة القيم لدى طلبة كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته: الأردن.

٥. الأحمدي، مريم (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مفهوم المنهج الخفي وتحليله وتوظيفه لدى معلمات المرحلة المتوسطة. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المدينة المنورة،١٠(٣)، ٣٠١-٣١١.

٦. الحوري، محمد والديري، علي وخصاونة، غادة (٢٠١٨). تأثير المنهج الخفي على مستوى الحصيلة المعرفية لدى طلبة مساق مناهج التربية الرياضية بجامعة اليرموك. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، أتحاد الجامعات العربية، عمان، ٣٨(٤)، ١٣٧-١٤٨.

٧. الخطيب، علم الدين عبدالرحمن(٢٠١٠). اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو المنهج الخفي وأثره على تحصيل الطلاب. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، ٢٦(١)، ٢-٣٢.

٨. راشد، علي(٢٠٠٣). خصائص المعلم العصري وأدواره الإشراف عليه وتدريبه. دار الفكر العربي: القاهرة.

٩. الرباط، بهيرة شفيق(٢٠١٥). المناهج وتطبيقاتها التربوية. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

١٠.رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ (٢٠١٦). تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٩/١١/٧ http://www.vision2030.gov.sa

١١.شحاته، حسن والنجار، زينب(٢٠١١). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

١٢.الأشقر، جمال(٢٠٠٩، يوليو). المنهج الخفي بين الأصالة والمعاصرة. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الحادي والعشرين- تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة،٢، ٦٧٢-٧٠١.

١٣.ضحاوي، بيومي محمد وحسين، سلامة عبدالعظيم(٢٠٠٩). التنمية المهنية للمعلمين- مدخل جديد نحو إصلاح التعليم. دار الفكر العربي: القاهرة.

١٤.عبد، جنان محمد(٢٠١٨). دور التربية العملية في اكساب الطالب المعلم بقسم الجغرافيا القدرة على التوجيه الأخلاقي. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بابل، ٢٥(٣)، ١٨٨-٢٠٠.

١٥.عبدالله، محمد (٢٠١٧). إعداد وتأهيل المعلم ومهارات التدريس. مركز الإسكندرية للكتاب: الإسكندرية.

١٦.علاّم، صلاح الدين محمود(٢٠١١). القياس والتقويم التربوي والنفسي- أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. دار الفكر العربي: القاهرة.

١٧.عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن(١٩٩٢). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية. مكتبة الكناني: الأردن.

١٨.العيوني، صالح محمد، و الفالح ناصر عبدالرحمن(٢٠٠٣). دليل التربية الميدانية. وكالة وزارة التربية والتعليم لكليات المعلمين: الرياض.

١٩.فلاته، إبراهيم محمود(١٩٩٨). المنهج المستتر ودوره في العملية التربوية في المدرسة الابتدائية. مطابع البهادر: مكة المكرمة.

٢٠.مرعي، توفيق والحيلة، محمد (٢٠١١). المناهج التربوية الحديثة- مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها. دار المسيرة: الأردن.

٢١.الموسى، عبدالله (٢٠٠٠). المنهج الخفي- نشأته- مفهومه- مكوناته- تطبيقاته- مخاطره. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، ١٢(١)، ٩٧-١١٤.

٢٢.المؤتمر الخامس لإعداد المعلم(٢٠١٦، فبراير). إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

ثانياً/ المراجع الأجنبية:

1. Akran, S., Koyuncu, A. (2018).The Hidden Curriculum of a School According to Teachers and Students. Journal of International Social Sciences Education, 4 (2), 73-89.
2. Alsubaie, M. (2015). Hidden Curriculum as One of Current Issue of Curriculum. Journal of Education and Practice, 6 (33), 125-128.
3. Aspelin, J.(2019). Enhancing pre-service teachers' socio-emotional competence. International Journal of Emotional Education, 11(1), 153-168.
4. Barania,G., Azma ,F., & Seyyedrezai, S.(2011). Quality Indicators of Hidden Curriculum in Centers of Higher Education. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30,1657 – 1661.
5. Barrier, J., Quere, O., & Vanneuville, R. (2019).The Making Of Curriculum in Higher Education Power, Knowledge, and Teaching Practices. Revue d'anthropologie des connaissances, 13 (1), 33-60.
6. Barthes, A. (2018). The Hidden Curriculum of Sustainable Development- The Case of Curriculum Analysis in France. Journal of Sustainability Education, 18, 78-98.
7. Fidan, M., Tuncel, M. (2018). Evaluation of Information Technologies Teachers' in-class Behaviors in the Context of Hidden Curriculum. Journal of Education and Future, 14, 31-56.
8. Jung, J., Ressler, J., & Linder, A.(2018). Exploring the Hidden Curriculum in Physical Education. Advances in Physical Education, 8, 253-262.
9. Kindall, H., Crowe, T., & Elsass, A. (2017). Mentoring pre-service educators in the development of professional disposition. International Journal of Mentoring and Coaching in Education, 7(3), 196-209.
10. Lord, R. (2017). Hidden Curriculum In Relation Tolocal Conditions In Fiji. European Journal of Education Studies, 3 (5), 454-466.
11. Mo, H., Luo, F.(2019). A Study of the Construction of English Hidden Curriculums at Primary Schools in China. English Language Teaching, 12 (9), 66-73.
12. Semper, J. Blasco, M(2018). Revealing the Hidden Curriculum in Higher Education. Studies in Philosophy and Education, 37 (5), 481-495.