مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية
IUGJEPS
المجلد الثالث والعشرون، العدد الرابع، 29–64 أكتوبر2015
ISSN 2410-3152

دور المنهاج في جودة مخرجات التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية وسبل تعزيزه

د. كمال محمد تربان[1،*]

[1]قسم التربية وحقوق الإنسان، كلية العودة الجامعية، قطاع غزة، فلسطين

تاريخ الإرسال (2015/06/06)، تاريخ قبول النشر (2015/09/21)

المخلص

هدفت الدراسة إلى تقييم دور منهاج مساقات العلوم الإنسانية في جودة مخرجات التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية في الجانبين المعرفي والوجداني وبحث سبل تعزيزه وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت عينة دراسته في (180) مشرفاً تربوياً للعلوم الإنسانية ومدير مدرسة ثانوية بواقع (76%) من مجتمع الدراسة كما استخدم الباحث الاستبانة أداة لبحثه وقد أظهرت الدراسة ضعفاً كبيراً في دور المنهاج في تحقيق الأهداف المنوطة به في مجالي الدراسة حيث حصلت الاستبانة ككل على نسبة (71.77%) وهي نسبة متوسطة إذا ما قيست بنوع محاور الاستبانة وأهمية بنودها كما حصل المحور الاجتماعي على المرتبة الأولى بوزن نسبي (74.82%) يليه المحور الديني بوزن نسبي (73.91%) وما رفع وزنهما نسبياً هو البنود العامة والبدهية أما ما يتعلق بتحقيق ثقافة الحوار وفهم مقاصد الشريعة فحصلت بنودها على أضعف تقدير في المحورين المذكورين أما المحور السياسي فحصل على وزن نسبي (69.46%) فيما حصل المحور الأمني على وزن نسبي (68.91%) وأضعف نسب لبنود كل محور حصلت عليها البنود الأكثر حساسية والتي يعد عدم تمكن الطالب منها الأكثر خطورة وقد أوصت الدراسة بمراجعة جذرية للمحتوى الدراسي في ضوء اعتبارات ومعايير وطنية متفق عليها وأن توضع خطة استدراكية عاجلة بموازاة عملية بناء لمنهاج جديد يلبي الحاجات ويحقق الطموح.

كلمات مفتاحية: المنهاج، الجودة، مخرجات التعليم العام.

The role of Curriculum in the Quality of Public Education Outcomes in the Palestinian National Authority Territories and Ways to Strengthen it

Abstract

This study aimed to assess the role of the Humanities Courses Curriculum in the quality of public education outcomes in the Palestinian National Authority territories for both fields of cognitive and emotional and discuss the ways to strengthen them.

The researcher used the descriptive analytical method. The sample of the study consisted of 180 supervisors for the Humanities and Secondary school head teachers of 77% of the study population. The researcher used the questionnaire as a tool for his study.

The study findings showed that there is a significant weakness in the role of curriculum in achieving its goals, especially in the two fields of the study. The questionnaire got a general percentage of 71.77% and it is regarded as a medium rate as measured by the type of the questionnaire axis.

The social axis got the first rank with a relative weight 74.82%, followed by the religious axis with a relative weight 73.91. Concerning the achievement of the culture of dialogue and understanding of the purposes of Sharia', its items got the lowest rank.

As for the political axis, it got a relative weight of 69.46%. Finally, the security axis got a relative weight of 68.91%

* البريد الالكتروني للباحث المرسل: Kturban2013@gmail.com

The study recommended that it is important to review the curriculum content in the light of agreed national criteria. Also, it is necessary to set up an urgent plant parallel to design a new curriculum meeting the needs and achieve the ambition.

Keywords: The Curriculum, The Quality, Public Education Outcomes.

المقدمة:

خلق الله الإنسان وجعله خليفة في الأرض وسخر له هذا الكون ليكون فيه معاشه ومنحه العقل ليتدبر في هذا الكون أمره وكلما تقدم الزمان بهذا الإنسان تعقدت الحياة من حوله واحتاج نوعاً من التربية والتأهيل ليتمكن مع مواكبة مستجدات الحياة ومتطلباتها وتعقيداتها سيما مع نشوب النزاعات بين البشر بسبب تعارض مصالحهم وهو ما تطلب أن تعتني كل مجموعة من البشر بأفرادها وأن تشرف على تربيتهم ليكونوا قادرين على تحقيق أهدافها فالتربية هي "العملية الواعية المقصودة وغير المقصودة لإحداث نمو وتغير وتكيف مستمر للفرد من جميع جوانبه الجسمية والعقلية والوجدانية من زوايا مكونات المجتمع وإطار ثقافته وأنشطته المختلفة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والعلمية على أساس من خبرات الماضي وخصائص الحاضر واحتمالات المستقبل" (الحاج محمد، 2003: 15) فالتربية ضرورية للفرد وللمجتمع ولا بد عند تخطيطها من الأخذ بعين الاعتبار جميع متطلبات الحياة والمرحلة التي يعيشها الفرد فهي "عملية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع معاً فضرورتها للإنسان الفرد تكون للمحافظة على جنسه وتوجيه غرائزه وتنظيم عواطفه وتنمية ميوله بما يتناسب مع وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه فالتربية إذاً عملية ضرورية لمواجهة الحياة ومتطلباتها وتنظيم السلوكيات العامة في المجتمع من أجل العيش بين الجماعة عيشة ملائمة" (الطيطي وآخرون، 2009: 22) ومع التوسع المتوازي في شتى العلوم الإنسانية فقد أخذت التربية بحظها من هذا النمو حيث "نشأ علم التخطيط التربوي لضرورة تحقيق تنمية الموارد البشرية خاصة إذا ما علمنا أن الموارد البشرية في أي دولة تمثل عنصراً أساسياً وهاماً من عناصر الإنتاج والقوة الدافعة للتنمية" (غنيمة، 2005: 74) وكجزء رئيس منه نشأ ما يعرف بالتخطيط للتعليم العام والذي يمكننا تعريفه بأنه: "العملية الفكرية القائمة على التنبؤ بسير المستقبل في التعليم العام بالاستعانة بدراسة الحاضر واستقراء الماضي واستشراف المستقبل من أجل الاختيار الأمثل لسير المستقبل في حدود الإمكانات للوصول إلى تنمية متوازية داخل قطاع التعليم العام وبقية القطاعات" (المبعوث، 2013: 103) والمتأمل لواقع الحياة ومتطلباتها وتعقيداتها يدرك بأنه لا بد من مضاعفة العناية بالعملية التربوية وضبط مساراتها لتحقيق الأهداف المرجوة منها وبالمستوى المطلوب من الشمول والجودة وهو ما يمكننا استقراؤه من سورة الأنفال حيث جاء السؤال عن الأنفال في الآية الأولى من السورة الكريمة التي تتكون من خمس وسبعين آية فيما جاءت الإجابة على هذا السؤال في الآية الحادية والأربعين من السورة نفسها فيما مثلت الربعين آية الأول منها برنامجاً تربوياً رائعاً غرضه تهذيب الصحابة المختلفين في شأن الأنفال وتهيئتهم للقبول بالحكم الشرعي في توزيعها وهذا يقودنا لضرورة العناية بالتخطيط التربوي ومنحة مساحة واسعة من العناية والرعاية بكل مدخلاته ابتداء بتحديد الأهداف وانتهاء بعمليات التقويم وتوظيف التغذية الراجعة كمدخلات رئيسة في عملية التخطيط التربوي التالية.

وعليه فإنه إذا كانت التربية هي المسئولة عن بناء الإنسان من جميع الجوانب الضرورية لتهيئته للقيام بالدور المنوط به حسب المرحلة والظروف التي يعيشها فإن التخطيط التربوي هو حجر الأساس في تحقيق ذلك "خاصة وأن المهمة الأساسية للتخطيط تبدأ من أن تتبين مختلف الشروط والعوامل التي تدعو إلى اختيار نظام معين من الأولويات

والتي على أساسها يتم بناء الخطة المقترحة بشرط أن يتم الاختيار بما يحقق توازناً بين هذه الظروف والاعتبارات المتداخلة" (غنيمة، 2005: 98) فالتخطيط التربوي والحال كذلك مطالب بوضع تصور متكامل للمنظومة التربوية كنظام واضح المعالم مترابط الأجزاء متكامل الأدوار وأن يضمن هذا التصور نظاماً دقيقاً لتقويم العملية التربوية في جميع مراحلها حتى لا تتضاعف الأخطاء وتكبر المشكلات حتى تصل إلى مرحلة لا يمكن تداركها فيما يدفع المجتمع ثمن هذا الخلل ويتجرع مرارة مخاطره وهو الذي سدد فاتورة عمليات التخطيط والتنفيذ من ماله ومقدراته الخاصة فالمتوقع من التخطيط التربوي أن يصوغ لكل مجتمع نظاماً تربوياً راقياً يكون قادراً على بناء الشخصية السوية المكتسبة لثقافة هذا المجتمع والقادرة على خدمته بما يحقق أهدافه ويسعى لوضعه في المكان اللائق بين الأمم وهو ما يتطلب عناية خاصة بشخصية المتعلم في بنيتها المعرفية وقدراتها العقلية ومنظومتها القيمية مع إكسابها مهارات التفكير الراقية والقدرة على الإبداع إضافة إلى المهارات الضرورية لإنجاز المهام المطلوبة في جو من الصحة النفسية والبنية الاجتماعية المناسبتين.

ونظراً لكثرة مدخلات عمليات التخطيط التربوي وتعدد وتشعب مجالاتها فإنه لا بد من نظام تقييم دقيق لهذه المنظومة لضمان بناء وتنفيذ عملية تربوية راشدة واضحة الجوانب متكاملة أدوار جميع مكوناتها حيث "تعتبر عملية تشخيص الوضع الحالي للنظام التعليمي فائقة الأهمية لعدة أسباب يرتبط الأول منها بتحديد أهداف واقعية ملموسة ويتصل الثاني بالتحديد الدقيق للوسائل الضرورية لتحقيق هذه الأهداف أما الثالث فيقوم على تقدير معقول يهدف إلى تحديد مواطن القوة والضعف في النظام" (أبو طاحون، 2013: 83) ولما كان النظام في علم الإدارة يعرف بأنه " كل مركب من مجموعة أو الأجزاء التي ترتبط مع بعضها بشكل وظيفي متكامل وتعمل وفق نسق معين لتحقيق أهداف محددة بحيث إذا حدث خلل في أي عنصر من عناصر النظام انعكس هذا الخلل على النظام كله" (طعيمة، 2008: 20) وعلمنا أن المنهج يحتل موقعاً محورياً بين مدخلات العملية التعليمية حيث إن "الهدف من التخطيط التربوي هو إنجاح المناهج التي ينتظر أن تعود على المجال الاقتصادي والاجتماعي بالفائدة والنهوض بالتعليم هو نقطة البداية الصحيحة في أي إصلاح يستهدف إقامة مجتمع قادر على مواجهة التحديات" (أبو طاحون، 2013: 34) فإنه لا بد وأن يحظى بما يليق به من الرعاية والتقييم والتطوير لأن "عملية تطوير المنهج عملية هامة لا تقل في أهميتها عن عملية بنائه وذلك يتطلب تحديد مدى نجاح المنهج بكل مقوماته في تحقيق ما حدد له من الأهداف على كافة المستويات أي إنه لا بد من التعرف على النواحي الإيجابية والنواحي السلبية في هذا الشأن على أن الأمر لا يقف عند مجرد التعرف على تلك النواحي وإنما يأخذ من ذلك بداية وانطلاق نحو المراجعة والتطوير لكل جوانب المنهج" (طعيمة، 2008: 241) سيما مع وجود فروق جوهرية بين المفهوم القديم للمنهاج والمفهوم الحديث حيث أصبح المقرر الدراسي جزءاً من المنهاج وهو مرن قابل للتعديل ويركز على الكيف الذي يتعلمه الطالب ويهتم بالنمو الشامل له ويكيف المنهج تبعاً لذلك كما أنه يعتبر المادة الدراسية وسيلة تساعد على نمو الطالب نمواً كاملاً وتعدل حسب ظروف الطلبة واحتياجاتهم كما ويهتم بتوفير الظروف والإمكانات الملائمة للتعلم وتهتم بالنشاطات بأنواعها وأنماطها المتعددة وتستخدم الوسائل التعليمية المتنوعة (طلافحة، 2013: 36-37).

وانطلاقاً مما يعانيه المجتمع الفلسطيني في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية من جرائم الاحتلال وما يتهدد بنيته الداخلية من تناقضات وحصار خانق وانقسام وما يواجهه من تهديدات أمنية ومن حراك سياسي يتعلق بجوهر قضيته

العادلة فإن ذلك يعني ضرورة أن يأخذ المنهاج الفلسطيني دوراً محورياً في بناء الشخصية الفلسطينية السوية الواعية القادرة على التكيف مع الظروف التي يمر بها الشعب الفلسطيني في جميع مناطق تواجده والواعية لطبيعة ما يدور حولها والقادرة على تأدية مهامها على الوجه الأمثل فالمنهاج الفلسطيني مطالب بتزويد الطلبة الفلسطينيين بالأساسيات المهمة من ثقافة مجتمعهم المنشودة لمواجهة الاحتلال وتحديات الواقع مع تمكينهم من فهمها وتطوير قدراتهم على استيعابها ومتابعة كل جديد فيها سيما ما يتعلق بالجوانب الدينية والاجتماعية والسياسية والأمنية (تربان، 2012: 21-47) كما وإنه وضمن مهامه مطالب بترقية الجوانب الوجدانية وتعزيزها لدى الطلبة ليتمكنوا من التأقلم والتفاعل مع واقعهم المعقد سيما في غزة وهي تعاني من الحصار والاحتلال والواقع السياسي المتحدي والذي يتطلب رقياً من الأفراد في أفكارهم وقيمهم ليصبحوا روافع خير في شعبهم وأمتهم.

وحيث إن السلطة الوطنية الفلسطينية قد أقدمت عام 1998م على تجربة تحتاج إلى وقفة متأملة لها وتقيم موضوعي دقيق لها تمثلت في إعداد منهاج دراسي خاص بالطلبة الواقعين في مناطقها من خلال الإحلال التدريجي له بدلاً عن المنهاج المصري في غزة والأردني في الضفة الغربية حيث تم اعتماد خطته المقدمة من الحكومة الفلسطينية وبالإجماع في المجلس التشريعي الفلسطيني بقرار رقم 3/3/225 بتاريخ 1998/3/31م ليبدأ العمل بتجهيزه وإحلاله بالتدريج مكان المناهج القائمة بتاريخ 2003/9/1م وتنتهي عملية الإحلال بتاريخ 2006/9/1م وبعد البحث والتحري ومعايشة الباحث للتجربة من بدايتها كمدرس في مدارس وكالة الغوث بغزة خلص في حدود علمه إلى أن هذه التجربة الرائدة قد تم تطبيقها على جميع طلبة المرحلة المستهدفة بالإحلال من الأول الأساسي وحتى الثاني عشر دون تجريب للمنهاج ومن ثم تعميمه بعد التحقق من صلاحيته حسب الأصول العلمية المعتبرة، وحيث إن الباحث قد عمل مدرساً في مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين مدة خمس عشرة عاماً انتهت عام 2008م نصفها مدرساً للرياضيات والنصف الآخر مدرساً للتربية الإسلامية فإنه يكون قد عايش تجربة المناهج الفلسطينية من بدايتها ووقف على مواطن عديدة تحتاج لنوع من الدراسة والتقييم والتطوير حسب وجهة نظره.

هذا وقد عني العديد من الباحثين بتقييم وتطوير المنهاج الفلسطيني ولكن انصب تركيزهم في حدود علم الباحث على تقييم منهاج صف معين لمرحلة معينة لمادة معينة أو وحدة معينة في كتاب معين ومن هذه الجهود دراسة (المدهون، 2004)، ودراسة (أبو نحل، 2013)، ودراسة (قنديل، 2013)، ودراسة (اليازوري، 2011)، ودراسة (بنات، 2010)، ودراسة (قيطة، 2010)، ولم يجد الباحث من بين ما وقف عليه من الدراسات ما قام بتقييم مخرجات العملية التعليمية في ضوء هذا المنهاج على الرغم من أنها الثمرة المرجوة من وراء كل العملية التربوية في جميع مجالاتها ومؤسساتها كما لم يقف على تقييم علمي شامل مارسته وزارة التربية والتعليم العالي أو أي من لجان المجلس التشريعي المختصة ولعل هذا ما تفرد به الباحث في هذا البحث في حدود علمه.

ويرى الباحث أن قلة أو غياب مثل هذه الدراسات التقييمية يعني أننا نسير في عمليتنا التعليمية في جو أقرب إلى العشوائية ودون استخدام للمنهجية العلمية السليمة خلال تعاملنا مع ركيزة من أهم ركائز العملية التربوية وقد نكون ندفع ثمناً من أموالنا ومن كفاءة أبنائنا دون أن نشعر أو قد نشعر بذلك بعد فوات الأوان هذا ويتوقع الباحث أن يمثل بحثه هذا نداء موجهاً لجميع جهات الاختصاص في وزارة التربية والتعليم وكذلك جميع مكونات المجتمع المدني

الفلسطيني للانتباه إلى هذا الحقل المهم الذي يحتاج منا عيناً مفتوحة عليه طيلة الوقت وقلباً عليه على الدوام وتسخيراً مستمراً لكل طاقاتنا لرعايته وتطويره.

مشكلة الدراسة:

تمثلت مشكلة هذه الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما دور المنهاج في جودة مخرجات التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية؟ وما سبل تعزيزه؟

ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما دور المنهاج في جودة البناء المعرفي والوجداني لطلبة التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية؟
2. هل يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.5$) بين متوسطات تقديرات المفحوصين على ظاهرة الدراسة يعزي لأي من المتغيرات: (الجنس، العمر، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟
3. ما سبل تعزيز دور المنهاج في جودة البناء المعرفي والوجداني لطلبة التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية؟

فرضيات الدراسة:

1. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.5$) بين متوسطات تقديرات المفحوصين على ظاهرة الدراسة يعزي لمتغير الجنس.
2. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.5$) بين متوسطات تقديرات المفحوصين على ظاهرة الدراسة يعزي لمتغير العمر.
3. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.5$) بين متوسطات تقديرات المفحوصين على ظاهرة الدراسة يعزي لمتغير المسمى الوظيفي.
4. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.5$) بين متوسطات تقديرات المفحوصين على ظاهرة الدراسة يعزي لمتغير المؤهل العلمي.
5. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.5$) بين متوسطات تقديرات المفحوصين على ظاهرة الدراسة يعزي لمتغير سنوات الخدمة.

أهداف الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى:

1. التعرف على دور المنهاج في جودة مخرجات التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية في المجالين المعرفي والوجداني.
2. دراسة أثر متغيرات (الجنس، العمر، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة) على درجة تقدير مجتمع الدراسة لظاهرتها.

3. تقديم رؤى وتصورات وتوصيات يرى الباحث أنها قد تسهم في تعزيز دور المنهاج في جودة مخرجات التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية في المجالين المعرفي والوجداني.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في الآتي:

1. أهمية موضوعه فهو يمثل إحدى الدراسات التقييمية للمنهاج الفلسطيني الذي يمثل إنجازاً وطنياً فريداً يحتاج لمزيد من التقييم بغرض تعزيزه وتطويره.
2. اتجاه الدراسة الذي تميز به حسب علم الباحث حيث إنه أخذ منحىً مختلفاً عن المألوف وذهب ليقيم مخرجات هذا المدخل الرئيس من مدخلات العملية التعليمية وليس أجزاء من المدخل نفسه وهو المنهاج.
3. ندرة الدراسات ذات العلاقة التي نحت هذا المنحي من عمليات تقييم المنهاج الفلسطيني.
4. الحاجة الماسة لمثل هذا النوع من الدراسات حيث إن السلطة الوطنية الفلسطينية قد نفذت المنهاج بالإحلال ولكن على جميع طلبة الفئات المستهدفة دون تجريبه وتقييمه حسب الأصول.
5. عدم قيام السلطة الوطنية الفلسطينية حتى الآن حسب علم الباحث بعملية تقييم شاملة لتجربة تطبيق المنهاج الفلسطيني على جميع مدارس التعليم العام في هذا الجزء العزيز من الوطن.

حدود الدراسة:

1. الحد الموضوعي: دور مساقات العلوم الإنسانية في المنهاج الفلسطيني في جودة البناء المعرفي والوجداني لطلبة التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية وسبل تعزيز هذا الدور.
2. الحد المؤسسي: مؤسسات التعليم العام في القطاع الحكومي.
3. الحد المكاني: محافظات غزة.
4. الحد البشري: جميع مدراء المدارس الثانوية والمشرفين التربويين لمساقات العلوم الإنسانية في القطاع الحكومي بغزة.
5. الحد الزماني: الفصل الثاني من العام الدراسي (2014 – 2015م).

مصطلحات الدراسة:

1. **الدور:** "مجموعة من الأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة ويترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة". (مرسي، 2001: 133)
2. **المنهاج:** "هو مجموع الخبرات المربية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل أي النمو في جميع الجوانب (العقلية، الثقافية، الدينية، الاجتماعية، الجسمية، النفسية، الفنية) نمواً يؤدي إلى تعديل سلوكياتهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة" (الوكيل والمفتي، 2013: 25).

3. **التعليم العام:** هو التعليم المقدم للطالب الفلسطيني من الصف الأول الأساسي وحتى الصف الثاني عشر. (البرعاوي، 2015: مقابلة شخصية)
4. **مخرجات التعليم العام:** يعرفها الباحث إجرائياً بأنها جميع الطلبة الذين اجتازوا مرحلة التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية.
5. **جودة التعليم:** " مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة". (الحولي، 2004: 12)
6. **سبل التعزيز:** يعرفها الباحث إجرائياً بأنها تلك الوسائل والطرق والأساليب الكفيلة بتمكين المنهاج من تحقيق أعلى درجة ممكنة من جودة مخرجاته.

الدراسات السابقة:

1. دراسة (قنديل، 2013): بعنوان: "بناء وحدة في التربية الأمنية لمنهاج التربية الإسلامية لدى طلبة الصف الحادي عشر وأثرها على التحصيل واتجاه الطلبة نحوها"

هدفت الدراسة إلى بناء وحدة في التربية الأمنية لمنهاج التربية الإسلامية لدى طلبة الصف الحادي عشر ودراسة أثرها على التحصيل واتجاه الطلبة نحوها واستخدم الباحث المنهج التجريبي وتمثلت عينة دراسته في (68) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً وتقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين مجموعة ضابطة والأخرى تجريبية وبعد تنفيذ التجربة وتقييم نتائجها أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات الذكور والإناث وأوصت الدراسة بضرورة إثراء منهاج التربية الإسلامية بعدد من قيم التربية الأمنية ذات العلاقة باحتياجات الشعب الفلسطيني.

2. دراسة (اليازوري، 2011): بعنوان: "تقويم محتوى منهاج القضايا المعاصرة للمرحلة الثانوية في ضوء التوجهات المعرفية الحديثة ومدى اكتساب الطلبة لها"

هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى منهاج القضايا المعاصرة للمرحلة الثانوية في ضوء التوجهات المعرفية الحديثة ومدى اكتساب الطلبة لها واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة دراسته من (200) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية بمدارس خانيونس فيما استخدم أداتين للدراسة هما أداة تحليل المحتوى إضافة إلى الاختبار التحصيلي وخلصت الدراسة إلى ضعف تناول محتوى منهاج القضايا المعاصرة للمرحلة الثانوية لأبعاد التوجهات المعرفية الحديثة كما خلصت إلى انخفاض مستوى اكتساب الطلبة للقضايا المعاصرة وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في منهاج القضايا المعاصرة للمرحلة الثانوية.

3. دراسة (بنات، 2010): بعنوان: "مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لمفاهيم حق العودة المتضمنة بمحتوى منهاج العلوم الاجتماعية"

هدفت الدراسة لتحديد مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لمفاهيم حق العودة المتضمنة بمحتوى منهاج العلوم الاجتماعية واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة دراستها من (530) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر بمديرية غرب غزة للعام الدراسي (2009–2010) أما أدوات الدراسة فتمثلت في أداة تحليل

المحتوى واختبار التحصيل المعرفي وقد أظهرت الدراسة وجود ضعف شديد في تواجد مفاهيم حق العودة في منهاج العلوم الاجتماعية للصف العاشر وأوصت الدراسة بضرورة إثراء المنهاج الفلسطيني بمفاهيم حق العودة وأن تتبنى الوزارة مساقاً مستقلاً للصف العاشر حول حق العودة مع ضرورة إعادة النظر والإثراء للمساقات المرتبطة بحقوق الإنسان والديموقراطية.

4. دراسة (قيطة، 2010): بعنوان: "مدى تضمن منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان ومدى اكتساب الطلبة لها"

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تضمن منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان ومدى اكتساب الطلبة لها وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة دراسته من (475) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني عشر في مدارس جنوب غزة بمحافظة خانيونس أما أدوات الدراسة فتمثلت في أداة تحليل المحتوى واختبار تحصيلي لقياس مدى اكتساب الطلبة لمفاهيم حقوق الإنسان وقد أظهرت الدراسة أن مجال الحقوق المدنية والسياسية قد احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (91.5%) يليه مجال الحقوق الاقتصادية والتنموية بوزن نسبي (88%) ثم مجال الحقوق الثقافية والاجتماعية بوزن نسبي (81%) وأوصت الدراسة بضرورة بناء محتوى المنهاج على أساس النوع لا الكم وعلى التفكير والفهم لا على الحفظ والتلقين إضافة إلى ضرورة العناية بتأهيل المعلمين للقيام بالدور المنشود مع ضرورة تقويم منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء منهاج الدراسة.

5. دراسة (مصلح، 2010): بعنوان: "تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض الاتجاهات العالمية"

هدفت الدراسة إلى تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض الاتجاهات العالمية وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت عينة دراسته في (140) معلماً ومعلمة من معلمي الجغرافيا في المدارس الأساسية الحكومية العليا التابعة لمديريتي غرب غزة وشرق غزة واستخدم الباحث الاستبانة أداة لدراسته وقد أظهرت الدراسة وجود ضعف شديد في توافر المعايير والاتجاهات العالمية في منهاج الجغرافيا وأوصت الدراسة بضرورة تطوير محتوى منهاج الجغرافيا وفق الاتجاهات العالمية.

6. دراسة (أبو عنزة، 2009): بعنوان: "دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة"

هدفت الدراسة إلى تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة دراسته من جميع عناصر مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (200) معلماً ومعلمة كما استخدم أداة لدراسته استبانة قام الباحث بتطويرها لأغراض الدراسة وكان من أهم نتائج هذه الدراسة أن الجانب الشكلي والتنسيقي للكتاب قد حاز على تقدير جيد وبوزن نسبي (70%) أما جوهر الكتاب ومحتواه فقد حاز على تقدير ضعيف وقد قدمت الدراسة جملة من التوصيات ذات العلاقة بجوهر محتوى الكتاب كما أوصت الدراسة بضرورة زيادة عدد حصص اللغة العربية لتتناسب مع حجم المادة العلمية المقررة مع ضرورة إعادة النظر في المحتوى ليتلاءم مع مستوى الطلبة وقدراتهم.

7. دراسة (عدوان، 2009): بعنوان: "تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية"

هدفت الدراسة إلى تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة دراسته من (65) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة بوزن نسبي (20%) منه كما استخدم الاستبانة أداة لدراسته وقد خلصت الدراسة إلى أن المنهاج محل الدراسة قد راعي أهداف التربية البيئية وكذلك الجانبين المهاري والوجداني بشكل متوسط فيما أوصت الدراسة بضرورة إعادة صياغة أهداف المنهاج بشكل أفضل وضرورة التوسع بشكل أفضل في تناول القضايا البيئية المعاصرة وربطها بالواقع المحلي والدولي.

8. دراسة (الشخشير، 2005): بعنوان: "تقويم كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس"

هدفت الدراسة لتقويم كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات وذلك من حيث: أهداف الكتاب، محتويات الكتاب، أسلوب العرض للمادة، الأسئلة التقويمية، الخصائص العامة لشكل الكتاب وإخراجه الفني، الوسائل التعليمية والأنشطة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة دراسته من (88) معلماً ومعلمة تم اختيارهم من (107) مدرسة حكومية بمحافظة نابلس كما استخدم الاستبانة أداة لدراسته وقد أظهرت الدراسة أن نسبة تقدير عينة الدراسة لظاهرتها بلغت (8208%) بتقدير مرتفع جداً فيما لم تظهر الدراسة أي أثر دال إحصائياً لأي من المتغيرات: النوع، المؤهل العلمي، فيما أظهرت أثراً لمتغير الخبرة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بتأمل الدراسات السابقة نجد أنها موزعة ما بين بناء وحدة دراسية كما في دراسة (قنديل، 2014) أو تقويم كتاب دراسي لصف معين كما في دراستي كل من: (بنات، 2010) و(الشخشير، 2005) أو تقويم محتوى منهاج مساق دراسي لمرحلة دراسية كما في دراسات كل من: (اليازوري، 2011) و(قيطة، 2010) و(مصلح، 2010) و(عدوان، 2009) وقد تميزت هذه الدراسة بأنها هدفت لتقييم محتوى مساقات العلوم الإنسانية للتعليم العام من حيث الملاءمة في الجانبين المعرفي والوجداني كما نجد أن هذه الدراسات قد اتفقت في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي ولكنها تباينت من حيث أدوات الدراسة المستخدمة ففيما استخدم كل من (اليازوري، 2011) و(بنات، 2010) و(قيطة، 2010) أداة تحليل المحتوى استخدم البقية الاستبانة وفيما يتعلق بعينة الدراسة فنجد أن كلاً من: (مصلح، 2013) و(أبو عنزة، 2009) و(عدوان، 2009) و(الشخشير، 2005) قد تمثلت عينة دراستهم في المعلمين والمعلمات أما البقية فقد تمثلت عينة دراساتهم في الطلبة والطالبات أما نتائج فقد اتفقت في غالبيتها على وجود ضعف وخلل في محتوى الكتب الدراسية ومدى اكتساب الطلبة لها عدا دراسة (الشخشير، 2005) التي أعطت كتاب لغتنا الجميلة درجة تقدير مرتفعة جداً بوزن نسبي (80.8%) وهو ما يعزوه الباحث إلى خلط الباحث لستة من مجالات التقييم من بينها الشكل والإخراج والوسائل إضافة إلى المحتوى وهو ما توافق عليه الشخشير مع (أبو عنزة، 2009) الذي أعطت دراسته للجانب الشكلي نسبة (70%) أما المحتوى فتقدير ضعيف.

هذا وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تحديد مجال دراسته ومنهجها وعينتها وأدواتها كما استفاد منها في تفسير نتائج دراسته وتدعيم توصياتها.

الطريقة والإجراءات:

أولا: منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة حيث استخدم الباحث الحزمة الإحصائية (SPSS) في تحليل نتائج استجابات المفحوصين على أداة الدراسة واعتمد الدلالات الواردة في الجدول الآتي لتفسير نتائج دراسته.

جدول 1 *يبين دلالات النسب المئوية عند تفسير نتائج الدراسة*

النسبة المئوية	درجة الاستجابة
90% فما فوق	كبيرة جداً
80% – أقل من 90%	كبيرة
70% – أقل من 80%	متوسطة
60% – أقل من 70%	صغيرة
أقل من 60%	صغيرة جداً

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين لمساقات العلوم الإنسانية ومديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للعام الدراسي 2014–2015 والبالغ عددهم (91) مشرفاً تربوياً و (145) مدير مدرسة ثانوية.

ثالثاً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (180) موظفاً من المشرفين التربويين لمساقات العلوم الإنسانية ومديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للعام الدراسي 2014–2015 بواقع (76%) من مجتمع الدراسة والجدول الآتي يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها:

جدول 2 *يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها*			
		العدد	**النسبة المئوية%**
الجنس	ذكر	97	53.89
	أنثى	83	46.11
العمر	اقل من 40 سنة	35	19.44
	41-50 سنة	88	48.89
	أكثر من 50 سنة	57	31.67
المسمى الوظيفي	مشرف تربوي	67	37.22
	مدير مدرسة	113	62.78
المؤهل العلمي	بكالوريوس	135	75.00
	ماجستير	42	23.33
	دكتوراه	3	1.67
سنوات الخدمة	أقل من 10 سنوات	35	19.44
	11-20سنة	81	45.00
	أكثر من 20 سنة	64	35.56
المجموع		180	100

أداة الدراسة:

استخدم الباحث استبانة لمعرفة دور المنهاج في جودة مخرجات التعليم العام في مناطق السلطة الفلسطينية، حيث إنه وبعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من الأساتذة المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء هذه الاستبانة وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون من تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات المقياس بعد صياغتها النهائية (80) فقرة موزعة على أربعة محاور، وفق مقياس ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة صغيرة، بدرجة صغيرة) أعطيت الأوزان التالية (1,2,3,4,5).
- ولقد كانت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من قسمين كالتالي:

القسم الأول: يحتوي علي الخصائص العامة لمجتمع وعينة الدراسة.

القسم الثاني: يتكون من (80) فقرة موزعة علي أربعة محاور استقر رأي الباحث عليها تحديداً من خلال مراجعته للأدب التربوي المتعلق بالموضوع واستئناساً بمحاور ثقافة الأمن الاجتماعي التي بنى عليها استبانة دراسته لنيل درجة الدكتوراه (تربان، 2012: 20) إضافة إلى شعور الباحث بأن فيها من الشمول والإحاطة ما

يجعلها صالحة لتشكيل أرضية مناسبة للموضوع يمكن تطويرها والبناء عليها من خلال لجان اختصاص وخبراء لاحقاً وهذه المحاور هي:

المحور الأول: الديني (20) فقرة، **والمحور الثاني:** الاجتماعي (20) فقرة.

المحور الثالث: السياسي (20) فقرة، **والمحور الرابع:** الأمني (20) فقرة.

صدق الاستبانة:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات إلى كل محور من محاور المقياس، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم إجراء التعديلات اللازمة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) فرداً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

جدول 3 *يبين معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المحور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه*

م	المحور	معامل الارتباط	المحور	معامل الارتباط	المحور	معامل الارتباط	المحور	معامل الارتباط
.1	المحور الأول الديني	**0.922	المحور الثاني الاجتماعي	**0.729	المحور الثالث السياسي	**0.653	المحور الرابع الأمني	**0.812
.2		**0.750		**0.666		**0.702		**0.878
.3		**0.818		**0.848		**0.668		**0.832
.4		**0.819		**0.725		**0.793		**0.871
.5		**0.852		**0.765		**0.764		**0.802
.6		**0.833		**0.679		**0.744		**0.848
.7		**0.578		**0.817		**0.803		**0.770
.8		**0.816		**0.745		**0.870		**0.872
.9		**0.709		**0.808		**0.870		**0.906
.10		**0.559		**0.705		**0.865		**0.876
.11		**0.607		**0.775		**0.855		**0.824
.12		**0.610		**0.823		**0.777		**0.770
.13		**0.814		**0.771		**0.805		**0.889
.14		**0.804		**0.814		**0.807		**0.894
.15		**0.821		**0.804		**0.864		**0.860
.16		**0.819		**0.823		**0.825		**0.895

.17	**0.869		**0.758		**0.886		**0.934
.18	**0.865		**0.816		**0.769		**0.897
.19	**0.599		**0.874		**0.852		**0.899
.20	**0.704		**0.850		**0.804		**0.829

**ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

*ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361

يبين الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية لفقراته دالة عند مستوى دلالة (0.01)، وبذلك تعتبر فقرات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

وللتحقق من الصدق البنائي للمحاور قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة والمحاور الأخرى وكذلك كل معاملات ارتباط كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول 4 *يبين مصفوفة معاملات ارتباط كل محور من محاور الاستبانة والمحاور الأخرى وكذلك كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة*

المحور	الدرجة الكلية	المحور الديني	المحور الاجتماعي	المحور السياسي	المحور الأمني
المحور الديني	**0.799	1			
المحور الاجتماعي	**0.887	**0.726	1		
المحور السياسي	**0.953	**0.666	**0.850	1	
المحور الأمني	**0.828	*0.457	**0.557	**0.769	1

**ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

*ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361

يتضح من الجدول السابق أن جميع المحاور ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي وهو ما طمأن الباحث لصلاحيتها لتحقيق أغراض بحثه.

ثبات الاستبانة:

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1. **طريقة التجزئة النصفية:** تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل محور من محاور الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سيبرمان براون-(Spearman Brown Coefficient) والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول 5 *يبين معاملات الارتباط بين نصفي كل محور من محاور الاستبانة وكذلك المقياس ككل*			
المحور	**عدد الفقرات**	**الارتباط قبل التعديل**	**معامل الثبات محور التعديل**
المحور الديني	20	0.874	0.933
المحور الاجتماعي	20	0.942	0.970
المحور السياسي	20	0.804	0.892
المحور الأمني	20	0.917	0.957
الدرجة الكلية للمقياس	80	0.722	0.838

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي للمقياس (0.838) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات وهو مما طمأن الباحث إلى مناسبته لأغراض بحثه.

2. **طريقة ألفا كرونباخ:** استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس، حيث حصل على قيمة معامل ألفا كرونباخ لكل محور من محاور المقياس وكذلك للمقياس ككل والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول 6 *يبين معاملات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور المقياس وكذلك للمقياس ككل*		
المحور	**عدد الفقرات**	**معامل ألفا كرونباخ**
المحور الديني	20	0.960
المحور الاجتماعي	20	0.965
المحور السياسي	20	0.970
المحور الأمني	20	0.980
الدرجة الكلية للمقياس	80	0.986

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي للمقياس (0.986) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى ملاءمته لأغراض بحثه.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد قام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1- التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية.

2- لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون "Pearson".

3- لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سيبرمان بروان للتجزئة النصفية المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.

4- اختبار T. Test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين.

نتائج الدراسة:

تمثلت نتائج هذه الدراسة في الآتي:

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

نص السؤال الأول: "ما دور المنهاج في جودة البناء المعرفي والوجداني لطلبة التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية؟"

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول 7 *يبين التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل محور من محاور المقياس وكذلك ترتيبها في المقياس*

م	المجال	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير	الترتيب
1	المحور الديني	13303	73.906	13.824	73.91	متوسطة	2
2	المحور الاجتماعي	13467	74.817	13.491	74.82	متوسطة	1
3	المحور السياسي	12503	69.461	15.906	69.46	صغيرة	3
4	المحور الأمني	12404	68.911	19.007	68.91	صغيرة	4
	الدرجة الكلية	51677	287.094	53.401	71.77	متوسطة	***

يتضح من الجدول (7) أن المحور الاجتماعي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (74.82%) أي بتقدير متوسطة، يلى ذلك المحور الديني وحصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (73.91%) أي بتقدير متوسطة ، ويلى ذلك المحور السياسي وحصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (69.46%) أي بتقدير صغيرة، ويلى ذلك أيضاً المحور الأمني وحصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (68.91%) أي بتقدير صغيرة، أما الدرجة الكلية للاستبانة فحصلت على وزن نسبي (71.77%) أي بتقدير متوسطة.

ويعزو الباحث التدني النسبي للدرجة الكلية للاستبانة إلى شمولها لأمور مهمة ركزت عليها الاستبانة فيما لم تكن تمثل محور اهتمام لواضعي المنهاج الفلسطيني سيما في المجالين الديني والاجتماعي إضافة إلى تضمن الاستبانة لمحورين مهمين هما المحور السياسي والمحور الأمني وهما محوران يرى الباحث أنه لا رغبة لواضعي المنهاج وقد تكون لا قدرة أو صلاحيات لهم للتطرق لهما في محتوى المنهاج سيما في البنود التي طرحها الباحث في كل محور منهما لأنها تشكل نقاطاً مهمة وجوهرية وضرورية لكل مواطن فلسطيني ولكنها في المقابل حسب ما يراه الباحث

تمثل جوانب محرجة للسلطة الفلسطينية في مسار التسوية مع الاحتلال سياسياً كما إنها قد تشكل محاذير أمنية يمنع التطرق لها بموجب الاتفاقيات الموقعة مع الاحتلال الإسرائيلي فيما يعرف بعملية السلام إضافة إلى أن عمليات التنسيق الأمني التي تمارسها السلطة وتمثل مظهراً غير مقبول لدى المواطن الفلسطيني وبخاصة جيل الشباب وهو ما يعني أن طرح هذه الموضوعات أو ما يتعلق بها في المنهاج سيشكل طرحاً تحريضياً للمواطن الفلسطيني وكذلك الاحتلال على السلطة الفلسطينية الراعية أصلاً لإعداد المنهاج وهو أمر لا يرى الباحث أن السلطة ستقدم عليه أو ستكون قادرة أو مستعدة للتعامل معه بسبب ضعفها وحساسية موقفها أمام الدول الراعية لعملية التسوية في المنطقة.

فكل محور من محاور الاستبانة تضمن حسب رأي الباحث بنوداً عامة مجمع عليها وتمثل بديهيات لدى أبناء الشعب الفلسطيني وهي التي حازت عموماً على أعلى أوزان نسبية في كل محور من محاور الاستبانة كما تضمن كل محور منها أيضاً بنوداً تمثل ثقافة تفصيلية ونقاطاً مهمة جداً في كل مجال من مجالات الاستبانة ومعرفة الطالب بها تمثل وعياً نوعياً ومواقف رافضة للعديد من الممارسات القائمة في مناطق السلطة الفلسطينية وقت إعداد المنهاج وهي ثقافة لا يرى الباحث أن من مصلحة السلطة تغذيتها أو لا تستطيع تغذيتها بسبب الواقع السياسي المرتهن بما يعرف بعملية السلام في المنطقة فالمنهاج بشكل عام كما يراه الباحث في ضوء استجابات المفحوصين على بنود استبانته جميل في مظهره العام والعموميات التي يركز عليها فقير في حقيقته ضعيف في تحقيق الثقافة التفصيلية المنشودة والمهمة للشباب الفلسطيني الذي يعاني من الاحتلال وهو بأمس الحاجة لها سيما وهو يمر بمرحلة تحرر وطني وهو ما يشعر الباحث بحالة من التناقض عاشها واضعوا المنهاج ما بين متطلبات المرحلة في جميع المحاور وما بين الهامش المتاح للتحرك فيه أثناء إعداد هذا المنهاج.

ولتفسير النتائج المتعلقة بدور المنهاج في جودة مخرجات التعليم العام في مناطق السلطة الفلسطينية قام الباحث بإعداد الجداول الآتية الموضحة لمحاور الاستبانة بالشكل التالي:

المحور الأول: المحور الديني:

جدول 8 يبين التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المحور الأول: المحور الديني وكذلك ترتيبها

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير	الترتيب
*	**الجانب المعرفي: يزود المنهاج الفلسطيني الطلبة بالكم الكافي من المعارف عن:**	*	*	*	*	*	*
1	أثر الإيمان على سلوك الإنسان.	713	3.961	0.821	79.22	متوسطة	5
2	شمولية الإسلام لكل مناحي الحياة.	715	3.972	0.906	79.44	متوسطة	3
3	خصائص الشريعة الإسلامية الغراء وعظمة مقاصدها.	714	3.967	0.832	79.33	متوسطة	4
4	عوامل القوة والتميز التي تستمدها الأمة المسلمة من الإسلام.	688	3.822	0.873	76.44	متوسطة	10

5	دور الإسلام كأساس لوحدة الأمة وبناء حضارتها.	701	3.894	0.948	77.89	متوسطة	7
6	مفهوم تطبيق الشريعة وموقع الحدود منها.	651	3.617	0.965	72.33	متوسطة	13
7	درجة انسجام الأنظمة القضائية في بلاد المسلمين مع الشريعة الإسلامية.	582	3.233	1.052	64.67	صغيرة	19
8	**ضوابط الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر مع عموم الناس.**	633	3.517	0.936	70.33	متوسطة	15
9	ضوابط الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر مع الحكام.	565	3.139	1.142	62.78	صغيرة	20
10	طبيعة علاقة المسلمين بغيرهم في زمن السلم والحرب.	609	3.383	0.923	67.67	صغيرة	17
11	مخاطر الغلو والتطرف على الإسلام و المسلمين.	595	3.306	1.094	66.11	صغيرة	18
*	**الجانب الوجداني: يعزز المنهاج الفلسطيني لدى الطلبة الجوانب الوجدانية الآتية:**	*	*	*	*		*
12	الرغبة في ضبط السلوك في ضوء أركان الإيمان الستة.	699	3.883	0.779	77.67	متوسطة	9
13	الاعتزاز بعظمة الإسلام وشموله لشتى مناحي الحياة.	715	3.972	0.848	79.44	متوسطة	2
14	اليقين بأن الإسلام يمثل عامل قوة ورافعة حضارية للأمة.	706	3.922	0.887	78.44	متوسطة	6
15	الثقة بعدالة الشريعة الإسلامية وسمو مقاصدها.	729	4.050	0.841	81.00	كبيرة	1
16	اليقين بسبق الإسلام وتقدمه على جميع الأنظمة التشريعية والسياسية.	701	3.894	0.918	77.89	متوسطة	8
17	الرغبة في تحاكم الناس إلى الشريعة الإسلامية في أمور الحياة كلها.	665	3.694	1.003	73.89	متوسطة	11
18	الالتزام بحدود الشريعة في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.	654	3.633	0.997	72.67	متوسطة	12
19	النفور من الغلو والتطرف في الدين.	645	3.583	1.013	71.67	متوسطة	14
20	الحرص على ضبط العلاقة بغير المسلمين زمن الحرب والسلم بالضوابط الشرعية.	623	3.461	0.821	69.22	صغيرة	16
*	**الدرجة الكلية للبعد**	**13303**	**73.906**	**13.824**	**73.91**	متوسطة	*

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المحور كانتا:

- الفقرة (15) والتي نصت على "الثقة بعدالة الشريعة الإسلامية وسمو مقاصدها" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (81%) أي بتقدير كبيرة.
- الفقرة (13) والتي نصت على "الاعتزاز بعظمة الإسلام وشموله لشتى مناحي الحياة" احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (79.44%) أي بتقدير متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى النزعة الدينية الفطرية لدى أبناء الشعب الفلسطيني والتي ظهرت في محاولة واضعي المنهاج التركيز على مظاهر قوة وجمال الإسلام بشكل عام وهو ما يؤكد على ثقة أبناء الشعب الفلسطيني بدينهم واعتزازهم به ورغبتهم في أن يكون له شأن في حياتهم كما يؤكد على إدراك واضعي المنهاج لها وحسن توظيفهم لها في تعزيز المنهاج وتجميل صورته أمام المواطن الفلسطيني.

وأن أدنى فقرتين في المحور كانتا:

- الفقرة (7) والتي نصت على "درجة انسجام الأنظمة القضائية في بلاد المسلمين مع الشريعة الإسلامية" احتلت المرتبة التاسعة عشر بوزن نسبي قدره (64.67%) أي بتقدير صغيرة.
- الفقرة (9) والتي نصت على"ضوابط الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر مع الحكام" احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (62.78%) أي بتقدير صغيرة.

ويعزو الباحث ذلك عجز واضعي المنهاج عن إدراك أهم متطلبات فقه الواقع من المواضيع الشرعية أو حذرهم وعدم رغبتهم في الاقتراب من القضايا التي قد تثير التساؤلات لدى الطلبة عن درجة انسجام السلطة الفلسطينية مع الاعتبارات والأحكام الشرعية أو التي قد تفتح عيون الطلبة على وسائل مشروعة لمطالبتهم بحقوقهم أو بوقف مظاهر خلل قد لا تعجبهم في الواقع الفلسطيني لأن طرح مثل هذه القضايا سيشكل لا محالة بذور حراك وثورة وتساؤل ورفض لكل مظاهر الخلل في مناطق السلطة الفلسطينية وسلوكيات بعض المتنفذين من قادتها والتي كانت كثيرة وقت إعداد المنهاج الفلسطيني.

وبتأمل محتوى أعلى فقرتين وأدنى فقرتين في المحور الديني فإن الباحث يرى أن المنهاج جاء جميلاً في ظاهره متوافقاً مع توجهات الشعب الفلسطيني وعواطفه بشكل عام ولكنه جاء بعيداً عن ملامسة القضايا الحساسة والحيوية والتي تمثل متطلبات مهمة لتمكين الشباب الفلسطيني من التكيف مع متطلبات الواقع ومستجداته ويمثل الجهل بها بوابة من بوابات الانحراف الفكري والتهديد الحقيقي للواقع الفلسطيني.

المحور الثاني: المحور الاجتماعي:

جدول 9 *يبين التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المحور الثاني: المحور الاجتماعي وكذلك ترتيبها*

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير	الترتيب
*	**الجانب المعرفي: يزود المنهاج الفلسطيني الطلبة بالكم الكافي من المعارف عن:**	*	*	*	*	*	*
1	قيم المجتمع ومعاييره المعتبرة.	702	3.900	0.756	78.00	متوسطة	2
2	الواجبات الاجتماعية للفرد في المحيط الذي يعيش فيه.	689	3.828	0.761	76.56	متوسطة	6
3	أخلاقيات الحياة في جماعة وضوابط هذه الحياة.	692	3.844	0.818	76.89	متوسطة	3
4	الحقوق الدستورية والقانونية للمواطن الفلسطيني.	593	3.294	1.076	65.89	صغيرة	20
5	أدب الحوار وأخلاقيات التعامل مع المخالف في الرأي.	632	3.511	1.006	70.22	متوسطة	19
6	مبادئ حقوق الإنسان ودرجة انسجامها مع الإسلام.	644	3.578	0.974	71.56	متوسطة	17
7	واجبات الأفراد تجاه ذوي الفضل من الناس كالمعلمين والعلماء والمصلحين.	681	3.783	0.873	75.67	متوسطة	9
8	حقوق ذوي البذل والتضحية من عوائل الشهداء والأسرى والمتضررين من الاحتلال.	642	3.567	0.975	71.33	متوسطة	18
9	واجبات الأفراد تجاه الضعفاء من الناس من كبار السن والفقراء وذوي الإعاقات الخاصة.	686	3.811	0.831	76.22	متوسطة	7
10	واجبات الأفراد تجاه حقوق الغير والممتلكات العامة.	661	3.672	0.845	73.44	متوسطة	15
*	**الجانب الوجداني: يعزز المنهاج الفلسطيني لدى الطلبة الجوانب الوجدانية الآتية:**	*	*	*	*		*
11	الثقة بقيم المجتمع ومعاييره في الحكم على الأمور.	675	3.750	0.804	75.00	متوسطة	12
12	الرغبة في التقيد بحدود الحقوق والواجبات في المجتمع.	659	3.661	0.827	73.22	متوسطة	16
13	احترام حقوق الإنسان والحرص على تمثلها في حياته.	662	3.678	0.882	73.56	متوسطة	14
14	الالتزام بأخلاقيات الحياة في جماعة واحترام ضوابطها.	681	3.783	0.854	75.67	متوسطة	10

15	تقدير الالتزام بأدب الحوار واحترام الاختلاف في الرأي.	673	3.739	0.942	74.78	متوسطة	13
16	حب الوالدين ووجوب برهما وطاعتهما.	754	4.189	0.883	83.78	كبيرة	1
17	الرغبة في المحافظة على المرافق العامة وضمان سلامتها.	690	3.833	0.894	76.67	متوسطة	4
18	توقير ذوي الفضل من المعلمين والعلماء والمصلحين.	690	3.833	0.925	76.67	متوسطة	5
19	التضامن مع ذوي البذل والتضحية من أسر الشهداء والأسرى والمتضررين من الاحتلال.	679	3.772	0.968	75.44	متوسطة	11
20	العطف على الفئات الضعيفة في المجتمع من الفقراء والمساكين وذوي الإعاقات الخاصة.	682	3.789	0.903	75.78	متوسطة	8
*	**الدرجة الكلية للبعد**	**13467**	**74.817**	**13.491**	**74.82**	متوسطة	*

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المحور كانتا:

- الفقرة (16) والتي نصت على "حب الوالدين ووجوب برهما وطاعتهما" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (83.78%) أي بتقدير كبيرة.
- الفقرة (1) والتي نصت على "قيم المجتمع ومعاييره المعتبرة" احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (78%) أي بتقدير متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى وجود منظومة قيم اجتماعية فلسطينية راقية يجمع الكل الفلسطيني عليها وعى ضرورة التمسك بها كبر الوالدين مثلاً ولذا فإن من البداهة أن يؤكد المنهاج على عموميات هذه القيم وبديهياتها ويعتبرها مدخلاً مناسباً لتجميل صورة المنهاج أمام أبناء شعب طالما حلم أن يكون له منهاج يتربى أبناؤه عليه ويفاخر به بين الشعوب حيث إن المتأمل لباقي بنود المحور يجد أن المفاهيم العامة والبديهيات الواضحة هي التي رفعة من درجة تقدير المحور نفسه فيما أثرت البنود ذات الحساسية والأهمية سلباً على هذه الدرجة.

وأن أدنى فقرتين في المحور كانتا:

- الفقرة (5) والتي نصت على "أدب الحوار وأخلاقيات التعامل مع المخالف في الرأي" احتلت المرتبة التاسعة عشر بوزن نسبي قدره (70.22%) أي بتقدير متوسطة.
- الفقرة (4) والتي نصت على "الحقوق الدستورية والقانونية للمواطن الفلسطيني" احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (65.89%) أي بتقدير صغيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى الضعف الشديد في التخطيط المهني لبناء المناهج الفلسطينية سواء بسبب ضيق الوقت الممنوح من قبل الدول الداعمة للمشروع أو لغياب الخبرة أو الرغبة لدى جهات بناء المنهاج فمن ركائز الحياة السوية في التجمعات البشرية إدراك كل فرد لحقوقه وواجباته وإتقانه مهارة استيعاب الآخر والتعامل معه وهو ما يعني أن

غياب هذه الركائز سيشكل خللاً في البناء المعرفي والوجداني للطالب في المجال الاجتماعي وهو ما يعني تخريج شخصية غير سوية سيعاني المجتمع من جهلها بأمور أساسية ومهمة جداً ومن ضعف قدرتها على الاتصال والتواصل مع الآخرين بما يعنيه ذلك من نتائج خطيرة في العلاقات البينية داخل المجتمع حيث يرى الباحث أن هذا الخلل قد ساهم في تشكيل أرضية مناسبة لحدوث حالة الانقسام البغيض الذي عانى منه ولا يزال يعني أبناء الشعب الفلسطيني كما ساهم في حرمان الشعب الفلسطيني من بيئة اجتماعية آمنة قادرة على استيعاب الأزمات والبناء على عوامل الخير لدى الآخرين.

المحور الثالث: المحور السياسي:

جدول 10 *يبين التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المحور الثالث: المحور السياسي وكذلك ترتيبها*

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير	الترتيب
*	**الجانب المعرفي: يزود المنهاج الفلسطيني الطلبة بالكم الكافي من المعارف عن:**	*	*	*	*	*	*
1	جغرافية فلسطين ومساحتها وحدودها.	736	4.089	0.814	81.78	كبيرة	1
2	الحقوق الدينية والتاريخية للشعب الفلسطيني في فلسطين التاريخية.	712	3.956	0.824	79.11	متوسطة	3
3	أخلاقيات العمل الحزبي والانتماء السياسي.	560	3.111	1.162	62.22	صغيرة	18
4	النظام السياسي الفلسطيني وشروط اكتساب المؤسسات للشرعية فيه.	569	3.161	1.063	63.22	صغيرة	17
5	مضمون القرارات الدولية ذات العلاقة بفلسطين.	599	3.328	1.046	66.56	صغيرة	11
6	تاريخ النضال الفلسطيني ودور كل طرف فيه.	652	3.622	0.998	72.44	متوسطة	7
7	تاريخ نشوء منظمة التحرير الفلسطينية وتقييم أدائها.	622	3.456	1.048	69.11	صغيرة	9
8	الأسس والمستندات القانونية والوطنية التي بني على أساسها مشروع التسوية السلمية مع الاحتلال.	571	3.172	1.190	63.44	صغيرة	16
9	واقع عملية التسوية مع الاحتلال ونتائجها.	559	3.106	1.131	62.11	صغيرة	19
10	واقع الأداء السياسي للسلطة الفلسطينية.	545	3.028	1.257	60.56	صغيرة	20
*	**الجانب الوجداني: يعزز المنهاج الفلسطيني لدى الطلبة الجوانب الوجدانية الآتية:**	*	*	*	*	*	*
11	حب فلسطين التاريخية والشوق للعودة لبلدته الأصلية.	722	4.011	0.891	80.22	كبيرة	2
12	الاستعداد للبذل والتضحية من أجل تحرير فلسطين.	702	3.900	1.025	78.00	متوسطة	4
13	احترام الحقوق السياسية والمدنية للأفراد في المجتمع الفلسطيني.	665	3.694	1.031	73.89	متوسطة	6

14	الحرص على التقيد بأخلاقيات العمل الحزبي والانتماء السياسي.	587	3.261	1.164	65.22	صغيرة	14
15	احترام الدستور الفلسطيني وشرعيات المؤسسات المعتبرة بموجبه.	597	3.317	1.044	66.33	صغيرة	13
16	رفض كل مظاهر تجاوز الدستور الفلسطيني في الحياة السياسية.	597	3.317	1.136	66.33	صغيرة	12
17	بغض الانقسام والحرص على تحقيق الوحدة الوطنية الفلسطينية.	606	3.367	1.162	67.33	صغيرة	10
18	الاعتزاز بالممارسات النضالية للشعب الفلسطيني ضد الاحتلال.	687	3.817	0.989	76.33	متوسطة	5
19	تقدير جهود الفصائل الوطنية العاملة على الساحة الفلسطينية.	634	3.522	1.106	70.44	متوسطة	8
20	الموضوعية في عملية التسوية السلمية مع الاحتلال والقرارات المتعلقة بها.	581	3.228	1.024	64.56	صغيرة	15
*	**الدرجة الكلية للبعد**	**12503**	**69.461**	**15.906**	**69.46**	صغيرة	*

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المحور كانتا:

- الفقرة (1) والتي نصت على "جغرافية فلسطين ومساحتها وحدودها" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (81.78%) أي بتقدير كبيرة.
- الفقرة (11) والتي نصت على "حب فلسطين التاريخية والشوق للعودة لبلدته الأصلية" احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (80.22%) أي بتقدير كبيرة.

وأن أدنى فقرتين في المحور كانتا:

- الفقرة (9) والتي نصت على "واقع عملية التسوية مع الاحتلال ونتائجها" احتلت المرتبة التاسعة عشر بوزن نسبي قدره (62.11%) أي بتقدير صغيرة.
- الفقرة (10) والتي نصت على "واقع الأداء السياسي للسلطة الفلسطينية" احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (60.56%) أي بتقدير صغيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى هوامش الحرية المسموح لواضعي المنهاج بالحراك فيها أو رغباتهم المنطلقة من خلفياتهم الحزبية فالمحور في مجمله قد حاز على درجة تقدير صغيرة رغم أهميته كما يرى الباحث أن واضعي المنهاج قد خاطبوا وجدان الطالب المحتل بالحديث عن جغرافية بلاده المسلوبة وحركوا فيه حب فلسطين والعودة للديار المحتلة وهي المشاعر التي تمثل حساً مشتركاً لدى جميع أبناء الشعب الفلسطيني يحركها الواقع المعاش أكثر من تحريك المنهاج لها ويمكنها أيضاً أن تشكل مجالاً ثرياً لمحتوى المنهاج وقوياً في تجميل صورة المنهاج أمام أبناء

الشعب الفلسطيني حيث حاز البندان المتعلقان بالتعرف على جغرافية فلسطين والتأكيد على حبها والتعلق بحق العودة أعلى درجتي تقدير في المحور وإن كان غير كاف حسب ما يراه الباحث ولكنهم حين وصلوا للنقاط الأشد أهمية وأكثر حساسية وملامسة للواقع الفلسطيني ووضعاً للنقاط على الحروف فيما يعرف بعملية السلام مع الاحتلال والأقدر على حث الطالب على التفكير والبحث والتحري والتساؤل عما يدور حوله من أحداث وعن جوهر ما تم توقيعه من اتفاقات مع الاحتلال الإسرائيلي باسم الشعب الفلسطيني نجدهم قد تجنبوا طرحها وإثارة النقاش حولها وتعزيز الحوار والنقاش الداخلي بشأنها بغرض تجلية الحقائق وتدريب الطلبة على مهارات البحث والحوار وتعويدهم أدب الخلاف وتقبل الآخر حيث حاز البندان المتعلقان بتجلية واقع عملية التسوية مع الاحتلال وكذلك عملية تقييم أداء السلطة الفلسطينية على أدنى تقدير في المحور السياسي وبدرجة تقدير صغيرة أي غير مقبولة البتة في منهاج يتطلب منه استهداف بيئة كأبناء الشعب الفلسطيني المحتل وهو ما يؤكد السمت العام للمنهاج الفلسطيني حسب ما يراه الباحث والمتمثل في التركيز على العموميات المجمع عليها فلسطينياً المبتعد عن التفاصيل الضرورية للحراك الميداني في مشروع التحرر الوطني الشامل للأرض والإنسان هذا السمت الذي يرده الباحث حسب رأيه إلى عدم قدرة أو رغبة واضعي المنهاج في التحرك بعيداً عن هذه المحددات غير الكافية للمنهاج الفلسطيني.

المحور الرابع: المحور الأمني:

جدول 11 *يبين التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المحور الرابع: المحور الأمني وكذلك ترتيبها*

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقدير	الترتيب
*	**الجانب المعرفي: يزود المنهاج الفلسطيني الطلبة بالكم الكافي من المعارف عن:**	*	*	*	*	*	*
1	درجة بغض الاحتلال للشعب الفلسطيني وحرصه على تدميره.	703	3.906	1.012	78.11	متوسطة	1
2	المخاطر الأمنية لرفقاء السوء.	651	3.617	1.032	72.33	متوسطة	4
3	المخاطر الأمنية لارتياد الأماكن المشبوهة أو التي تروج للرذيلة.	631	3.506	1.086	70.11	متوسطة	7
4	المخاطر الأمنية للمخدرات والمسكرات.	637	3.539	1.110	70.78	متوسطة	6
5	المخاطر الأمنية للاستخدام السيئ وغير الآمن لوسائل التكنولوجيا الحديثة.	610	3.389	1.085	67.78	صغيرة	12
6	المخاطر الأمنية للإشاعة والتداول غير الواعي للمعلومات الأمنية.	611	3.394	1.086	67.89	صغيرة	11
7	المخاطر الأمنية لوسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية كالفيس بوك.	593	3.294	1.122	65.89	صغيرة	17

8	أهداف مخابرات الاحتلال من الإسقاط الأمني للشباب الفلسطيني.	590	3.278	1.215	65.56	صغيرة	18
9	وسائل وأساليب مخابرات الاحتلال في الإسقاط الأمني.	569	3.161	1.238	63.22	صغيرة	20
*	**الجانب الوجداني: يعزز المنهاج الفلسطيني لدى الطلبة الجوانب الوجدانية الآتية:**	*	*	*	*	*	*
10	الأحكام الشرعية والقانونية المتعلقة بعملاء الاحتلال.	585	3.250	1.223	65.00	صغيرة	19
11	كراهية نظرة الاحتلال للشعب الفلسطيني وحرصه عل تدمير شبابه.	654	3.633	1.072	72.67	متوسطة	3
12	الحرص على اجتناب قرناء السوء.	663	3.683	0.983	73.67	متوسطة	2
13	النفور من ارتياد الأماكن المشبوهة أو التي تروج للرذيلة.	637	3.539	1.064	70.78	متوسطة	5
14	الابتعاد عن الاستخدام السيئ وغير الآمن لوسائل التكنولوجيا الحديثة.	614	3.411	1.162	68.22	صغيرة	9
15	الحذر من المخاطر الأمنية لوسائل التواصل الاجتماعي الإلكترونية.	602	3.344	1.211	66.89	صغيرة	15
16	الحذر من مخاطر الإشاعة والتداول غير الآمن للمعلومات الأمنية.	599	3.328	1.147	66.56	صغيرة	16
17	استهجان أهداف المخابرات من إسقاط الشباب الفلسطيني.	608	3.378	1.154	67.56	صغيرة	14
18	احتقار عملاء الاحتلال والخوف من مكائدهم.	627	3.483	1.226	69.67	صغيرة	8
19	الثقة بالأحكام الشرعية والقانونية المتعلقة بعملاء الاحتلال.	611	3.394	1.170	67.89	صغيرة	10
20	الحرص على التفاعل مع البرامج المعززة للثقافة الأمنية.	609	3.383	1.145	67.67	صغيرة	13
*	**الدرجة الكلية للبعد**	**12404**	**68.911**	**19.007**	**68.91**	صغيرة	*

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المحور كانتا:

- الفقرة (1) والتي نصت على"درجة بغض الاحتلال للشعب الفلسطيني وحرصه على تدميره" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (78.11%) أي بتقدير متوسطة.

- الفقرة (12) والتي نصت على "الحرص على اجتناب قرناء السوء" احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (73.67%) أي بتقدير متوسطة.

وأن أدنى فقرتين في المحور كانتا:

- الفقرة (10) والتي نصت على "الأحكام الشرعية والقانونية المتعلقة بعملاء الاحتلال" احتلت المرتبة التاسعة عشر بوزن نسبي قدره (65.00%) أي بتقدير صغيرة.
- الفقرة (9) والتي نصت على "وسائل وأساليب مخابرات الاحتلال في الإسقاط الأمني" احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (63.22%) أي بتقدير صغيرة.

ويعزو الباحث ذلك الحالة الأمنية التي عاشتها مؤسسات السلطة الوطنية الفلسطينية زمن إعداد المنهاج فواضعوا المنهاج فلسطينيون في الأغلب هم حريصون على أبناء شعبهم ولكنهم محكومون بجملة من الضوابط والاتفاقات المقيدة لحراكهم ولذا وجدنا ضعفاً في الدرجة الكلية للاستبانة حيث جاءت بتقدير متوسطة كما وجدنا أنهم قد ركزوا في المحور الأمني على خطوط عريضة وعلى أمور يتقاطع فيها المحور الاجتماعي مع المحور الأمني حيث ظهر من استجابات المفحوصين على بنود الاستبانة أن المنهاج قد ركز بدرجة أكبر على التأكيد على بغض الاحتلال للشعب الفلسطيني وحرصه على تدميره ولكن بدرجة لا تتناسب ومتطلبات المرحلة والواقع الفلسطيني حيث حازت الفقرة المعبرة عن ذلك على أعلى وزن نسبي في المحور ولكن بتقدير متوسطة يليها البند المنبه لضرورة الحرص على اجتناب قرناء السوء وبتقدير متوسطة أيضاً رغم أهميتها وهما نقطتان مهمتان ولكنهما تمثلان بديهيات يمكن تغطيتها في محاور وبوسائل أخرى وكأن هذه البنود مثلت طوق النجاة للمحور من السقوط وتردي درجة التقدير الكلية للمحور لتظل صورة المنهاج مقبولة نوعاً لدى المواطن الفلسطيني بإشعاره بأن المنهاج يتضمن ما يتناغم مع مشاعره من بنود.

أما حصول البندين المتعلقين بالأحكام الشرعية والقانونية المتعلقة بالعملاء وكذلك بوسائل وأساليب مخابرات الاحتلال في الإسقاط الأمني على المرتبتين الأخيرتين في المحور وبتقدير صغيرة لكل منهما فمؤشر على بعد محتويات المنهاج عن الجوانب الأكثر أهمية للطالب الفلسطيني والتي يمثل غيابها عنه مدخلاً لمخابرات الاحتلال على شخصيته وكذلك حذر واضعيه من الاقتراب من الجوانب التي قد تثير حساسية الاحتلال واحتجاجه على مفردات المنهاج ويعزو الباحث ذلك إلى عدم رغبة السلطة الفلسطينية في التعرض له والتركيز عليه لتعارضه مع ما يسمي بروح السلام ويتعارض مع ما تم التوقيع عليه في اتفاقات التسوية السلمية بين السلطة الفلسطينية والاحتلال الإسرائيلي.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثاني على أنه: هل يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.5$) بين متوسطات تقديرات المفحوصين على ظاهرة الدراسة يعزي لأي من المتغيرات: (الجنس، العمر، التخصص، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، المنطقة التعليمية، سنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المعالجات الإحصائية الملائمة لكل متغير وفيما يلي بيان نتائج تحليل استجابات المفحوصين المتعلقة بكل متغير مستقل من هذه المتغيرات:

أولاً: متغير الجنس: باستخدام اختبار"T. test" خلص الباحث إلى الآتي:

جدول 12 *يبين أثر متغير الجنس على ظاهرة الدراسة*

المحور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الديني	ذكر	97	74.670	13.733	0.801	0.424	غير دالة إحصائيا
	أنثى	83	73.012	13.959			
المحور الاجتماعي	ذكر	97	75.196	13.679	0.407	0.685	غير دالة إحصائيا
	أنثى	83	74.373	13.336			
المحور السياسي	ذكر	97	70.691	14.778	1.122	0.263	غير دالة إحصائيا
	أنثى	83	68.024	17.109			
المحور الأمني	ذكر	97	70.722	18.626	1.385	0.168	غير دالة إحصائيا
	أنثى	83	66.795	19.340			
الدرجة الكلية	ذكر	97	291.278	52.210	1.137	0.257	غير دالة إحصائيا
	أنثى	83	282.205	54.669			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (178) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (178) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المحاور والدرجة الكلية للاستبانة وهذا يدل علي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث ذلك التجانس الكبير بين الجنسين في الاتجاه نحو ظاهرة الدراسة فالذكور والإناث في عينة الدراسة من نفس المستوى العلمي والمواقع الوظيفية ذات العلاقة بالمنهاج وعلى نفس الدرجة من التعامل مع المنهاج ومعرفة دقائقه خلال مسيرتهم الوظيفية وتدرجهم حتى وصولهم هذا المستوى من الموقع الوظيفي الذي رشحهم ليكونوا ضمن عينة الدراسة وكذا والعمل في نفس البيئة والاستماع لآراء نفس الشرائح من المعلمين وكل ذوي العلاقة بالموضوع فهم من نفس البيئة ويعملون في نفس البيئة وتعرضوا لنفس الظروف المهنية.

ثانياً: متغير العمر: باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA خلص الباحث إلى النتائج التالية:

جدول 13 يبين أثر متغير العمر على ظاهرة الدراسة							
المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الديني	بين المجموعات	515.866	2	257.933	1.355	0.261	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	33691.528	177	190.348			
	المجموع	34207.394	179				
المحور الاجتماعي	بين المجموعات	154.411	2	77.205	0.421	0.657	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	32422.539	177	183.178			
	المجموع	32576.950	179				
المحور السياسي	بين المجموعات	849.154	2	424.577	1.691	0.187	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	44437.574	177	251.060			
	المجموع	45286.728	179				
المحور الأمني	بين المجموعات	977.831	2	488.916	1.359	0.260	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	63686.746	177	359.812			
	المجموع	64664.578	179				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6625.772	2	3312.886	1.164	0.315	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	503819.622	177	2846.439			
	المجموع	510445.394	179				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،177) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،177) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المحاور والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع عناصر عينة الدراسة قد مروا بنفس المراحل تقريباً خلال تدرجهم حتى وصولهم إلى مناصبهم الحالية كما إنهم قد تعايشوا مع نفس المنهاج وأشرفوا واستمعوا لآراء المعلمين الذين يعلمون نفس المنهاج إضافة إلى أن وصولهم لمنصب مدير مدرسة ثانوية أو موجه تربوي يعني مدة كافية للجميع تم التعامل خلالها مع المنهاج والتعرف عليه والوصول لدرجات متقاربة بينهم في التعرف عليه وعلى دقائقه وهو ما أظهر عدم وجود أثر لمتغير العمر على ظاهرة الدراسة.

ثالثاً: متغير المسمى الوظيفي: باستخدام اختبار "T. test" خلص الباحث إلى الآتي:

جدول 14 *يبين أثر متغير المسمى الوظيفي على ظاهرة الدراسة*

المحور	المسمي الوظيفي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الديني	مشرف تربوي	67	75.090	15.518	0.884	0.378	غير دالة إحصائيا
	مدير مدرسة	113	73.204	12.735			
المحور الاجتماعي	مشرف تربوي	67	74.776	15.806	0.031	0.975	غير دالة إحصائيا
	مدير مدرسة	113	74.841	11.985			
المحور السياسي	مشرف تربوي	67	68.507	17.068	0.618	0.537	غير دالة إحصائيا
	مدير مدرسة	113	70.027	15.225			
المحور الأمني	مشرف تربوي	67	69.239	20.378	0.178	0.859	غير دالة إحصائيا
	مدير مدرسة	113	68.717	18.236			
الدرجة الكلية	مشرف تربوي	67	287.612	57.958	0.100	0.921	غير دالة إحصائيا
	مدير مدرسة	113	286.788	50.772			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (178) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (178) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المحاور والدرجة الكلية للاستبانة وهذا يدل علي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ويعزو الباحث ذلك إلى التقارب الشديد في المسميين الوظيفيين لمجتمع الدراسة والتشابه الكبير في مهامهما الوظيفية ذات العلاقة بالمنهاج وفي خبراتهما الميدانية المتعلقة بالمعرفة الشاملة والتعامل الكافي مع المنهاج ومفرداته لأنه إذا كان المشرف التربوي يعد مشرفاً زائراً فإن مدير المدرسة يعد مشرفاً مقيماً وإذا كان المشرف التربوي يتعامل الآن مع مجال محدد من المواد العلمية فإن المدير يتعامل مع دائرة أوسع وأشمل منها وقد مر المشرف التربوي بهذه المرحلة في الغالب قبل وصوله لموقعه الوظيفي الحالي.

رابعاً: متغير المؤهل العلمي: باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA خلص الباحث إلى النتائج الآتية:

جدول 15 *يبين أثر متغير المؤهل العلمي على ظاهرة الدراسة*

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الديني	بين المجموعات	2195.942	2	1097.971	6.071	0.003	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	32011.452	177	180.856			
	المجموع	34207.394	179				
المحور الاجتماعي	بين المجموعات	1851.794	2	925.897	5.334	0.006	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	30725.156	177	173.588			
	المجموع	32576.950	179				
المحور السياسي	بين المجموعات	2178.569	2	1089.284	4.473	0.013	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	43108.159	177	243.549			
	المجموع	45286.728	179				
المحور الأمني	بين المجموعات	1941.276	2	970.638	2.739	0.067	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	62723.302	177	354.369			
	المجموع	64664.578	179				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	32586.059	2	16293.029	6.035	0.003	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	477859.335	177	2699.770			
	المجموع	510445.394	179				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،177) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،177) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المحاور والدرجة الكلية للاستبانة، عدا المحور الأمني، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي عدا المحور الأمني ويعزو الباحث هذه النتيجة فيما يتعلق بالمحور الأمني إلى أنه لا يمثل مجال اختصاص في مؤسسات التعليم العام ولكنه يمثل ثقافة عامة منتشرة بين الناس بدرجات متفاوتة لا علاقة لها بمؤهلاتهم العلمية.

ولمعرفة اتجاه الفروق فيما يتعلق بكل من المحاور: الديني، الاجتماعي، السياسي، قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجداول التالية توضح ذلك:

جدول 16 *يبين نتائج اختبار شيفيه في المحور الديني التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي*

المؤهل العلمي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
	75.778	**67.595**	**78.000**
بكالوريوس 75.778	0		
ماجستير 67.595	*8.183	0	
دكتوراه 78.000	2.222	10.405	0

*دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين الماجستير و البكالوريوس لصالح البكالوريوس، ولم يتضح فروق في المؤهلات الأخرى.

جدول 17 *يبين نتائج اختبار شيفيه في المحور الاجتماعي التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي*

المؤهل العلمي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
	76.481	**69.071**	**80.333**
بكالوريوس 76.481	0		
ماجستير 69.071	*7.410	0	
دكتوراه 80.333	3.852	11.262	0

*دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين الماجستير و البكالوريوس لصالح البكالوريوس، ولم يتضح فروق في المؤهلات الأخرى.

جدول 18 *يبين نتائج اختبار شيفيه في المحور السياسي التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي*			
المؤهل العلمي	**بكالوريوس**	**ماجستير**	**دكتوراه**
	71.341	**63.167**	**73.000**
بكالوريوس 71.341	0		
ماجستير 63.167	*8.174	0	
دكتوراه 73.000	1.659	9.833	0

*دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين الماجستير و البكالوريوس لصالح البكالوريوس فقط.

جدول 19 *يبين نتائج اختبار شيفيه في الدرجة الكلية التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي*			
المؤهل العلمي	**بكالوريوس**	**ماجستير**	**دكتوراه**
	294.274	**262.810**	**304.000**
بكالوريوس 294.274	0		
ماجستير 262.810	*31.465	0	
دكتوراه 304.000	9.726	41.190	0

*دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين الماجستير و البكالوريوس لصالح البكالوريوس، ولم يتضح فروق في المؤهلات الأخرى.

ويعزو الباحث وجود أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير المؤهل العلمي على كل من المحاور: الديني، الاجتماعي، السياسي لصالح البكالوريوس إلى أن حملة درجة البكالوريوس هم الأكثر التصاقاً بالمنهاج من ذوي المؤهلات الأعلى: دكتوراه، ماجستير والذين يتم اختيارهم لجوانب مهنية أقرب إلى المجال الإداري منها إلى المجال التعليمي سواء خلال عملهم كمعلمين أو بعد ترقيتهم كمدراء مدارس أو مشرفين تربويين.

كما ويعزو الباحث وجود أثر لمتغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية للاستبانة إلى أثر هذا المتغير على ثلاثة المحاور المتبقية والتي هي من أصل أربعة محاور تتكون منها استبانة الدراسة.

خامساً: متغير سنوات الخدمة:

باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA خلص الباحث إلى النتائج الآتية:

جدول 20 *يبين أثر متغير سنوات الخدمة على ظاهرة الدراسة*

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الديني	بين المجموعات	1550.191	2	775.095	4.201	0.017	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	32657.203	177	184.504			
	المجموع	34207.394	179				
المحور الاجتماعي	بين المجموعات	1218.538	2	609.269	3.439	0.034	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	31358.412	177	177.166			
	المجموع	32576.950	179				
المحور السياسي	بين المجموعات	1124.461	2	562.230	2.253	0.108	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	44162.267	177	249.504			
	المجموع	45286.728	179				
المحور الأمني	بين المجموعات	638.623	2	319.311	0.883	0.415	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	64025.955	177	361.729			
	المجموع	64664.578	179				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	15708.398	2	7854.199	2.810	0.063	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	494736.997	177	2795.124			
	المجموع	510445.394	179				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،177) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،177) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المحور السياسي والأمني والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن المحورين السياسي والأمني يشكلان محاور ذات علاقة بالثقافة العامة والاهتمام المشترك بين شرائح واسعة من أبناء الشعب الفلسطيني لا علاقة لها بسنوات الخدمة وهو ما يحدث تقارباً في المنطلقات التي يحكم من خلالها عناصر عينة الدراسة على ظاهرتها وسيقارب بالبداهة من نظرتهم لموضوع الدراسة نفسه وهو ما انعكس هنا على عدم وجود فروق دالة إحصائية على ظاهرة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخدمة سيما

مع انخفاض درجة تقدير عينة الدراسة على ظاهرتها فيما يتعلق بهذين المحورين حيث حصل كل منهما على درجة تقدير صغيرة.

كما يتضح من الجدول السابق أيضاً أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المحور الديني والاجتماعي، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، ولمعرفة اتجاه الفروق بين استجابات المفحوصين قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجداول التالية توضح ذلك:

جدول 21 *يبين نتائج اختبار شيفيه في المحور الديني التي تعزى لمتغير سنوات الخدمة*

سنوات الخدمة	أقل من 10 سنوات	11-20سنة	أكثر من 20 سنة
	73.257	**71.173**	**77.719**
أقل من 10 سنوات 73.257	0		
11-20 سنة 71.173	2.084	0	
أكثر من 20 سنة 77.719	4.462	*6.546	0

*دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين سنوات الخدمة (أكثر من 20 سنة) و(11-20 سنة) لصالح سنوات الخدمة أكثر من 20 سنة، ولم يتضح فروق في سنوات الخدمة الأخرى.

جدول 22 *يبين نتائج اختبار شيفيه في المحور الاجتماعي التي تعزى لمتغير سنوات الخدمة*

سنوات الخدمة	اقل من 10 سنوات	11-20سنة	أكثر من 20 سنة
	73.200	**72.753**	**78.313**
أقل من 10 سنوات 73.200	0		
11-20سنة 72.753	0.447	0	
أكثر من 20 سنة 78.313	5.113	*5.559	0

*دالة عند 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين سنوات الخدمة (أكثر من 20 سنة) و(11–20 سنة) لصالح سنوات الخدمة أكثر من 20 سنة، ولم يتضح فروق في سنوات الخدمة الأخرى.

ويعزو الباحث وجود فروق دالة إحصائياً لمتغير سنوات الخدمة على ظاهرتها في كل من المحورين الديني والاجتماعي لصالح سنوات الخدمة أكثر من عشرين سنة إلى الخبرات المتراكمة وطول مدة تعامل هذه الشريحة مع المنهاج الحالي إضافة لخبرتها الطويلة مع المنهاج السابق (المصري) وهو ما جعل أحكامها تتأثر وبدرجة أكبر بعملية المقارنة بين المنهجين المصري والفلسطيني.

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثالث على: "ما سبل تعزيز دور المنهاج في جودة البناء المعرفي والوجداني لطلبة التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية؟"

حيث إن عملية بناء المنهاج عملية متعددة المراحل وتحتاج لوقت طويل وجهود وخبرات متعددة فقد عرض الباحث نتائج استجابات المفحوصين على استبانة دراسته على عدد من المتخصصين والخبراء التربويين وأدار معهم نقاشات حول سبل تعزيز دور المنهاج في جودة البناء المعرفي والوجداني لطلبة التعليم العام في مناطق السلطة الوطنية الفلسطينية وخلص من نتائج هذه اللقاءات إلى أن عملية التعزيز المطلوبة يجب تمتاز بكونها مشروعاً وطنياً وليست جهداً فردياً وأن تتضافر فيها جهود جميع القوى الحية ذات العلاقة كل فيما يخص مجال عمله واهتمامه بعد أن تصاغ جميع هذه الجهود في خطة مركزية عامة تقوم كل جهة اختصاص بتنفيذ ما يخصها منها تحت تقييم ورقابة جهات مركزية مختصة على أن يتم توزيع هذه الخطة على ثلاث مراحل كالآتي:

المرحلة الأولى: تمثل مساراً استدراكياً علاجياً قائماً على دراسة واعية لنقاط الضعف التي أظهرتها نتائج هذه الدراسة بحيث توضع لها خطة شاملة قادرة على تحقيق هذا الغرض ومن ثم المتابعة المركزية لتنفيذها وتقويمها على أن تنتهي هذه المرحلة بمجرد البدء في تنفيذ المرحلة الثانية.

المرحلة الثانية: تمثل مساراً استدراكياً أعمق وأشمل مما تم اعتماده في المرحلة السابقة حيث يرى الباحث أن على جهات الاختصاص أن تقوم بالآتي:

1. القيام بعملية مسح شاملة للجوانب المعرفية والوجدانية المطلوب توافرها لدى طلبة التعليم العام وذلك من خلال توسيع دوائر المشاركة والاستشارة لجميع جهات الاختصاص ذات العلاقة بغرض الوصول إلى المحتوى القادر على تحقيق اعتزاز الطالب بدينه ووعيه بمفاهيمه ومقاصد شريعته وآدابه السامية مع تمكين الطالب من الجوانب التي قد يمثل جهله بها مدخلاً لانحرافه فكرياً إضافة إلى منظومة القيم والاعتبارات الاجتماعية الضرورية وكذلك تعريفه بكل ما له علاقة بقضيته الفلسطينية العادلة وما تم التوقيع عليه من اتفاقات مع جميع الأطراف ذات العلاقة إضافة إلى دراسة تقييمية واعية أمينة لها ومن ثم التركيز على مفاهيم الانتماء الوطني وأخلاقيات وأمانة العمل الحزبي وعلى الجوانب الأمنية الضرورية للطالب في هذه المرحلة العمرية في ضوء مستجدات الواقع السياسي.
2. عمل دراسة مسحية للجوانب التي يفتقر إليها المنهاج الفلسطيني في ضوء ما تم التوصل إليه في الخطوة السابقة مع الاستئناس بنتائج هذه الدراسة.

3. عمل خطة استدراكية شاملة لاستكمال النواقص في المنهاج الحالي يتم تطبيقها بشكل دائم ما لم يحدث تطوير أو إعادة بناء جذري للمنهاج في ضوء مخرجات الخطوة الأولى من هذه المرحلة.

المرحلة الثالثة: وتمثل مساراً بنائياً واعياً قائماً على البدء بعملية مدروسة وهادئة لبناء منهاج فلسطيني شامل منسجم مع احتياجات الشعب الفلسطيني ومتطلبات المرحلة الراهنة وقادر على بناء الشخصية الفلسطينية المتكاملة ومن ثم التنفيذ الأمين لإنجاز هذه المرحلة وتقويم مخرجاتها وإجراء التعديلات اللازمة تمهيداً لاعتماده منهاجاً فلسطينياً واعداً قادراً على بناء جيل النصر والتحرير بإذن الله تعالى.

المصادر والمراجع:

أبو طاحون، أمل لطفي (2013): التخطيط التربوي واعتباراته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

أبو عنزة، يوسف عوض (2009): دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، رسالة ماجستير (غ.م)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو نحل، جمال (2013): تطوير محتوى مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بفلسطين في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية ومتطلبات التربية الأمنية والوطنية، رسالة ماجستير (غ.م.)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

البرعاوي، أنور (2015): مقابلة شخصية بتاريخ 2015/8/8م، الوكيل المساعد بوزارة التربية والتعليم العالي بغزة.

الحاج محمد، أحمد علي (2003): أصول التربية، ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الحولي، عليان (2004): مفهوم الجودة في التعليم العالي، مقال، مجلة الجودة في التعليم العالي، 1 (1)، وحدة الجودة بالشئون الأكاديمية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشخشير، محمود (2006): تقويم كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، مجلد 20، (1)، ص 79 – 108.

الطيطي، محمد وآخرون (2009): مدخل إلى التربية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

المبعوث، محمد حسن سعيد (2013): التخطيط التربوي بين النظرية والممارسة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المدهون، منال عمر (2004): تقويم منهج الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الثامن الأساسي من وجهة نظر المعلمات في مدارس قطاع غزة، رسالة ماجستير (غ.م.)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين (2013): أسس بناء المناهج وتنظيمها، ط6، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

اليازوري، محمد عبد السلام (2011): تقويم محتوى منهاج القضايا المعاصرة للمرحلة الثانوية في ضوء التوجهات المعرفية الحديثة و مدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير، (غ.م)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بنات، شمس صالح (2010): مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لمفاهيم حق العودة المتضمنة بمحتوى منهاج العلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير، (غ.م)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

تربان، كمال محمد (2012): استراتيجية مقترحة لتقويم وتعزيز ثقافة الأمن الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية بغزة، رسالة دكتوراه، (غ.م.)، معهد البحوث والدراسات الإسلامية، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

طعيمة، رشدي أحمد (2008): المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

طلافحة، حامد (2013): المناهج. تخطيطها. تطورها. تنفيذها، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

غنيمة، محمد متولي (2005): التخطيط التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

عدوان، أحمد زكي (2009): تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية، رسالة ماجستير، (غ.م)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

قنديل، علي حسن (2013): بناء وحدة في التربية الأمنية لمنهاج التربية الإسلامية لدى طلبة الصف الحادي عشر وأثرها على التحصيل واتجاه الطلبة نحوها، رسالة ماجستير (غ.م.)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

قيطة، محمد بشير (2010): مدى تضمن منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان و مدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير، (غ.م)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

مرسي، منير (2001): الإدارة التعليمية– أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

مصلح، نسيم نصر (2010): تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض الاتجاهات العالمية، رسالة ماجستير، (غ.م)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.