درجة استجابة المناهج المدرسية الفلسطينية في المرحلة الأساسية لسمات التعليم الديمقراطي من وجهة نظر المعلمين

أ.م.د. محمود عبد المجيد رشيد عساف

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية

The degree of responsiveness of Palestinian school curricula in the basic stage of the characteristics of democratic education from the point of view of teachers

Ass.Prof.Dr. Mahmoud Abdel Majeed Rasheed Assaf

Palestinian Ministry of Education and Higher Education\ Palestinian

Massaf1000@hotmail.com

Abstract:

The study aimed to identify the estimates of a sample of the teachers of the basic stage in Gaza Governorate to the degree of responsiveness of the Palestinian school curricula to the characteristics of democratic education and to find out if there were statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) of significance Attributable to variables (sex, number of years of service). The researcher followed the analytical descriptive method by applying a questionnaire that included (36) paragraphs on a sample of (419) teachers and teachers from the basic education stage in Gaza governorates. The results showed that the total degree of appreciation of the primary school teachers in Gaza governorate to the extent of the school curricula 'response to the characteristics of democratic education was medium with a relative weight (67.8%). The field of (democratic teacher practices) ranked first, the field of (democratic teaching methods) ranked second, and finally the field (promotion of democratic values) in the last rank, There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the ratings due to the variables. The study recommended the development of school and classroom activities associated with representative curricula, such as class councils, student unions and participation groups.

Keywords: Palestinian School Curriculum, Basic Stage Characteristics of Democratic Education

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى تقديرات عينة من معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة غزة لدرجة استجابة المناهج المدرسية الفلسطينية لسمات التعليم الديمقراطي، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات التقدير تعزى إلى المتغيرات (الجنس، عدد سنوات الخدمة)، ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة شملت (36) فقرة على عينة مكونة من (419) معلماً ومعلمة من مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة، وأظهرت النتائج أن درجة التقدير الكلية لمعلمي المدارس الأساسية بمحافظة غزة لمدى استجابة المناهج المدرسية لسمات التعليم الديمقراطي كانت متوسطة بوزن نسبي (67.8%)، حيث جاء مجال (ممارسات المعلم الديمقراطي) في المرتبة الأولى، ومجال (طرائق التدريس الديمقراطي) في المرتبة الثانية، وأخيراً مجال (تعزيز القيم الديمقراطية) في المرتبة الأخيرة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات التقدير تعزى إلى المتغيرات (الجنس، عدد سنوات الخدمة)، وأوصت الدراسة بتطوير الأنشطة المدرسية والصفية المصاحبة للمنهاج ذات الصفة التمثيلية, كمجالس الفصول, واتحادات الطلبة وجماعات المشاركة.

الكلمات المفتاحية: المناهج المدرسية الفلسطينية، المرحلة الأساسية سمات التعليم الديمقراطي.

المقدمة:

أظهرت خلال السنوات الماضية الدراسة التاريخية للنظم التربوية وجود علاقة وثيقة بين التربية وبين النظام السياسي، إلى الحد الذي أصبحت العلاقة أكثر ضرورة وحتمية في النظام الديمقراطي بمعناه الواسع كنظام اجتماعي يقوم على أساس تشاركي أخلاقي، لذا

تعد العلاقة بين الديمقراطية والتعليم قضية تضرب جذورها في عمق الفلسفات التربوية والسياسات التعليمية في جميع الأنظمة المتقدمة، لكونها قضية ثقافية واجتماعية في جوهرها، وامتداد طبيعي لتطور المجتمع.

وهذا ما أفرز ديمقراطية التعليم التي تعترف بالحق في الاستقلال الفكري والعلمي، والسعي وراء الحقيقة وإلغاء أي شكل من أشكال التميز أو التسلط في الأنظمة التربوية، وإتاحة المجال للبحث والدراسة، بعيداً عن الفرض والتلقين (Marri, 2005: 97).

إن السلوك الديمقراطي القائم على التفاعل والمشاركة والإيجابية، ويستند إلى مناخ من الحرية والمساواة والعدل وقبول الآخر، والعمل الجماعي، يمثل مؤشراً على الصحة النفسية لأطراف العملية التربوية، لأن الغرض من توفير جو تربوي تتحقق فيه الأهداف المنشودة وبناء علاقات إنسانية فعالة تقوم على التفاعل المبني على الاحترام والثقة والشعور بالأمن والطمأنينة الذي تؤدي إلى الإبداع (Keorge, 1990: 33). ولعل أهم الوسائل المحققة لتعظيم السلوك الديمقراطي في التعليم، هو المنهج الدراسي، فكلما كان مرناً وقادراً على إشباع حاجات الطلبة: ولديه على غرس مفاهيم الديمقراطية والحرية، يكون الملتقي له مفكراً وناقداً. (Walter, 2003: 17)

وعلى هذا الأساس نادت الكثير من الدراسات والأبحاث العلمية بضرورة استجابة المناهج بشتى مراحلها للتعليم الديمقراطي بهدف تعزيز السلوك الديمقراطي، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال دراسة أبو معيلق (2014) وعساف (2012) والأسود (2015) حيث أنها انطلقت من افتراض وضعه (جون ديوي) منذ القدم وأسس له منذ عام 1911م من خلال كتابة (كيف نفكر) الذي ربط فيه العملية الأكاديمية بالنسيج الاجتماعي، وتهيئة كثير من الفرص أمام الطلبة لزيادة اهتمامهم في مجالات مختلفة، وكذلك حساسية ضرورة استجابة المناهج للتحديات المعرفية.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

لا زال المد الديمقراطي في حالة تعثر في البلدان العربية، ولعل الدليل على ذلك شعور البعض بالاغتراب على المستوى الجماعي، وظهرت أزمة المشاركة من حيث السلبية والمشاركة السلبية والفراغ الاجتماعي، والتفكير في الهجرة، وغياب الحد الأدنى من الثوابت: وسهولة الاستقطاب.

وهذا ما دفع العديد من الحكومات إلى التفكير في تضمين المؤسسة التعليمية للقيم المرتبطة بالمشاركة والديمقراطية من خلال الأنشطة والمناهج، بهدف الحفاظ على مقومات المجتمع المدني، وعليه كانت التجربة الفلسطينية في تطوير المناهج مطلباً ملحاً للنهوض بالإنسان الفلسطيني نحو المستقبل بالتركيز على المشاركة والمسؤولية وقيم الديمقراطية، وفي ضوء ما شكلت تحديات العصر الاقتصادية والسياسية بأبعادها المختلفة من دعوات لإصلاح النظام التعليمي بجميع مدخلاته، كان من الضروري أن تستجيب المناهج للتعليم الديمقراطي، وهنا تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما درجة استجابة المناهج المدرسية في المرحلة الأساسية لسمات التعليم الديمقراطي من وجهة نظر المعلمين؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس، الأسئلة الفرعية التالية:

- ما تقديرات عينة من معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة غزة لدرجة استجابة المناهج المدرسية الفلسطينية لسمات التعليم الديمقراطي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لاستجابة المناهج المدرسية الفلسطينية لسمات التعليم الديمقراطي تعزى إلى المتغيرات (الجنس، عدد سنوات الخدمة)؟

أهمية الدراسة ومبرراتها:

- تنبثق أهمية الدراسة من أهمية المنهاج، وضرورة تطوير آلياته ومحتواه لتحقيق الانفتاح على الثقافات الأخرى وتدعيم المشاركة المجتمعية وتوسيع دائرة الفعل الاجتماعي من خلال إكساب الطلبة قيم الديمقراطية.

- كما تنبثق مبررات الدراسة من أن الطلاب يميلون إلى تعلم ما درسوه ومارسوه، ولا يتعلمون كثيراً لما لم يتم تدريسه لهم، وكذلك إذا لم تتح لهم الفرصة لممارسة التعلم فإن إمكانية مساهمتهم المجتمعية بشكل ديمقراطي لن يتم.
- حاجة المجتمع إلى تقييم المناهج الجديدة، خاصة بعد ما واجه من انتقادات من حيث البنية المعرفية وطريقة التقويم.
- رفد المكتبة الفلسطينية بدراسة قد تعتبر الأولى من نوعها – في حدود علم الباحثين– والتي ترصد تقديرات المعلمين حول استجابة المناهج الجديدة لسمات الديمقراطي.
- يمكن أن تفتح هذه الدراسة المجال لإجراء دراسات حول أهمية التعليم الديمقراطي كسبيل للخروج من حالة التبعية التدريسية.

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في البنود الآتية:

- التعرف إلى تقديرات عينة من معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة غزة لدرجة استجابة المناهج المدرسية الفلسطينية لسمات التعليم الديمقراطي.
- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لاستجابة المناهج المدرسية الفلسطينية لسمات التعليم الديمقراطي تعزى إلى المتغيرات (الجنس، عدد سنوات الخدمة).

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالمحددات التالية:

- **حد الموضوع/** التعرف إلى تقديرات عينة من معلمي المدارس الأساسية لمدى استجابة المناهج المدرسية الفلسطينية لسمات التعليم الديمقراطي في المجالات: (تعزيز القيم الديمقراطية، طرائق التدريس الديمقراطي، ممارسات المعلم الديمقراطي الداعمة).
- **الحد البشري/** عينة من معلمي ومعلمات المدارس الأساسية.
- **الحد المؤسسي/** المدارس الأساسية التي تشمل الصفوف (1– 10).
- **الحد المكاني/** محافظة غزة (الجنوبية لفلسطين).
- **الحد الزماني/** تم تطبيق الشق الميداني من هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2018/2017.

مصطلحات الدراسة:

- **درجة الاستجابة:** يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: (تقدير أفراد العينة لمدى تمثل المناهج الفلسطينية الجديدة لسمات التعليم الباعثة على القيم الديمقراطية).
- **المناهج المدرسية:**

يعرفها حلس(2002) بأنها: (جميع أوجه النشاط والخبرات وطرق التفكير والعمليات العلمية والقيم والمهارات المختلفة التي تم تصميمها من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لتحقيق أهداف المجتمع الفلسطيني).(حلس،2002: 10)

ويعرفها الباحث **إجرائياً** بأنها: (مجموعة الخبرات وأوجه النشاط التي تم تصميمها بأيدي فلسطينية في ضوء التوجهات الحديثة لوزارة التعليم بعد الانتهاء من فترة التجريب بقصد تحقيق أهداف المجتمع في حدود الإمكانات المادية والبشرية المتاحة).

- **التعليم الديمقراطي:**

ويعرفه الحاجي (2002) بأنه: (مناخ تربوي تتحقق من خلاله الأهداف المدنية، وبناء علاقات إنسانية فعالة بين أبناء المجتمع التعليمي على الاحترام وتقدير الآخر والتعبير عن الذات والشعور بالأمن).(الحاجي، 2002: 181)

ويعرف الباحث **سمات التعليم الديمقراطي إجرائياً** بأنها: (مجموعة الخصائص التي تصف المناخ الإيجابي لعملية التعليم، والقائم على تحقيق الكفايات الاجتماعية وتنمية قيم الديمقراطية من خلال المرونة والإتاحة وحرية الاختيار).

الخلفية النظرية للدراسة:

يتحدد مفهوم الديمقراطية بمعيار احترام ذاتية الفرد، والثقة في ذكائه وقدراته، حيث إن الأساس الفلسفي لهذا المعيار يكمن فكرته عن نفسه في ضوء فكرته عن الآخرين، بقدر نمو فكرته عن ذاته كفرد، ومن هذا الأساس تتضح العلاقة بين التربية والديمقراطية.

ولقد أثبتت الدراسة التاريخية للنظم التربوية أن الديمقراطية بمفهومها الواسع هي نظام اجتماعي يقوم على أساس أخلاقي، جوهره المشاركة الجماعية واحترام الفرد، مما يتطلب تعوناً، وممارسة مسؤوليات متعددة مع إتاحة الفرصة للتفكير الحر. (كان،2006: 17)

والشيء المتفق عليه بين جمهور المفكرين والفلاسفة هو أن العملية التربوية ومناهجها تقوم على الظروف الثقافية والاجتماعية والبيئية بدرجة كبيرة، ومثل هذه الظروف تشكل وسطاً مربياً يحقق النمو في قدرة الفرد على التعليم والتطويع والتعبير عن مصالحه ومشاكله.(علي،2005: 111)

ولما كان السلوك الديمقراطي في المجتمع التعليمي يهدف إلى تحقيق التعاون بين أطراف العملية التعليمية، وبناء علاقات فعالة، وتهيئة بيئية تعليمية متعاونة، كان للمنهج دور كبير في تأطير هذا السلوك من خلال تعزيز قيم العدالة والمساواة.(صالح، 2014: 44)

ولكي تصبح الديمقراطية سلوكاً من المنظور التربوي، وتتجسد في المناهج التعليمية كان من اللازم مجموعة من المقومات التأصيلية، والمتمثلة في: (الاعتراف بالفروق الفردية ومراعاتها، والاعتراف بتكافؤ الفرص مراعاتها، ومنح الحرية في إطار النظام العام وبما لا تضر الآخرين، وإتاحة الفرص للإبداع). (عبد الملك وآخرون:2004: 67) ويحدد الدكمي (2001) مقومات التعليم الديمقراطي في الأمور الآتية:

- الإتاحة: وتعني أن الفرص التعليمية بغض النظر عن كافة أشكال المعيقات الزمانية والمكانية.
- المرونة: وتعني تخطي جميع الحواجز التي تنشأ بفعل النظام.
- تحكم المتعلم: ونعني أن الطلبة يمكنهم ترتيب موضوعات المنهج المختلفة حسب ميولهم، واختيار أساليب تقويمهم.
- الاعتمادية: وتعني مدى مناسبة البرامج الدراسية للأغراض المتوخاة منها.
- اختيار أنظمة التوصيل: ويعني الاختيار الفردي للمتعلم لأنظمة التوصيل العلمي وفق الطريقة التي تناسبه مثل الحاسوب، واللقاءات والحوارات. (الدكمي،2001: 67)

ويعد المنهج أو المقرر الدراسي روح العملية التربوية، فهو ليس المادة التي تدرس تقليدياً فقط بل كل الخبرات التي يكتسبها الطالب من خلال الأنشطة المتنوعة التي يمارسها في الصف أو المكتبة أو المختبر.

ولقد أكدت التربية الحديثة أهمية الأخذ بمفهوم الديمقراطية في المنهج، وذلك على أساس أن المناهج الدراسية أياً كان نوعها يجب أن تكون لها دور في بناء الإنسان، ولن يتحقق هذا الدور بمنأى الديمقراطية، وذلك ينبغي على مخططي المناهج، أن يتمثلوا قيم الديمقراطية وأساليب معايشتها داخل المجتمع: ويراعوا ذلك عند التصميم.(الخوالدة، 2004: 71)

وقد حدد سورطى (2009) شروط المنهج التعليمي الديمقراطي في الآتي:

- أن يركز المحتوى على تنمية معارات الحياة الرئيسية كالتفكير الناقد ومهارات الاتصال والاتجاه العلمي في حل المشكلات.
- أن يتسم المضمون بالقابلية لاستيعاب المعارف الجديدة دون تحيز لنظام سياسي معين.
- أن يكون الكتاب دليلاً للمتعلم وليس المرجع الوحيد للطالب.
- زيادة القدرة على تناول المشكلات والمسائل الخلافية بشكل شمولي مع المحافظة على الهوية

(سورطي، 2009: 161)

وأضاف العتيبي (2011) عدة شروط أخرى من أجل بناء منهج ديمقراطي، ويحرر ويشجع الطالب على التحرر من عبودية القيم البالية، وهي:

- أن يستجيب لاحتياجات المواطنين الاجتماعية والثقافية، والتركيز على الفروق الفردية بما يتلاءم مع الإمكانات الفردية للمتعلمين.
- أن تراعي المناهج تعزيز اللغة الأم وفهم دلالاتها والانفتاح على اللغات الأخرى وتدعيم قيم الديمقراطية في المجتمع الدراسي.
- تنظيم الموارد الدراسية وفقاً لأسس التعلم الذاتي، والابتعاد عن اختيار المعرفة الاستهلاكية والتركيز على المعرفة المنتجة بما يرتبط بالمشكلات الحقيقية داخل المجتمع.
- تضمين المنهج أنشطة سلوكية تشجع المعلم أثناء التدريس على ممارسة الأنشطة المناسبة نحو الاختيار والتعبير الحر. (العتيبي، 2011: 31)

وحول مضمون هذه المناهج، يرى صالح (2014) أن أبرز الجوانب التي يجب أن يتضمنها المنهاج الديمقراطي: (الخبرات الإنسانية بمعناها الواسع، وبعض المشكلات الدولية وأسبابها، والمجتمعات الحديثة والنشاطات الإنسانية، خصائص الناس من حيث تشابههم واختلافهم واهتمامهم بالآخرين، آليات التعايش السلمي والتسامح ورفض التعصب والعنصرية، ومقومات التنشئة التي تسهم في جعل الطالب يؤمن بوطنه القومي والعالمي الإنساني) (صالح، 2014: 76)

وعليه يرى الباحث أنه لكي يصبح الديمقراطية سلوكا من المنظور التربوي يجب أن تتوفر بعض المقومات, أهمها الاعتراف بالفروق الفردية ومراعاتها / فلكل طالب مجموعة من الاستعدادات الخاصة تهيئه لان يسهم بنصيب مميز في حياة الجماعة، والاعتراف بتكافؤ الفرص ومراعاتها/ الاعتراف باختلاف الأفراد في إمكاناتهم العقلية والفكرية والبدنية وإتاحة الفرص المتكافئة لكل منهم.

ولعل الرؤية الفلسطينية قد جاءت من خلال المناهج الجديدة للتغلب على أزمة المناهج على مر السنوات السابقة وتشبعها بقيم التسلط المدارس، وبناء مناهج تنطوي على مداخل متعددة تتناول دور العملية التعليمية في التوجه نحو التحول الديمقراطي من خلال التأكد على الاتجاهات المستقبلية في مضمون التعليم والمحتوى النشاطي، ومشاركة الجميع في التنفيذ، والمواءمة بين المعرفة النظرية والعملية والابتعاد عن التفكير الخرافي، وتجدر الإشارة هنا، إلى أن التعليم الديمقراطي حتى وإن استجابت المناهج لسماته إلا من خلال المعلم الديمقراطي يوفر فرص المشاركة داخل الصف ويعزز علاقاته الإنسانية، ويسعى دائماً لرفع الروح المعنوية في نفوس الطلبة، ويحترم آرائهم ويستخدم بعض الأساليب التدريسية التي يفضلها الطلبة.

وفي دراسة سلفا (2006) وجد أن المعلم الديمقراطي هو من يتخذ مواقف ودية نحو طلابه، ويهتم بمشاكلهم ويشاركهم في نشاطاتهم كأنه عضو منهم وليس مشرفاً عليهم (سلفا،2006: 57). بينما اشترط الموسوي (2008) في المعلم الديمقراطي أن يكون قادراً على اتخاذ القرار وإتاحة المزيد من الحرية لطلابه، وقادراً على إشباع احتياجاتهم وأن يحترم معتقداتهم وقيمهم دون سخرية، وأن يكون ودوداً: وأن تعمق ممارساته الصفية أسس التربية المدنية مثل: (الانضباط الصفي والتسامح). (الموسوي، 2008: 86)

كما يتطلب التعليم الديمقراطي طرائق تدريس تعزز قيم الديمقراطية، بعيدة عن أساليب الشد والضغط والتعنيف، حيث يرى علي (2005) أن من أهم نماذج وطرائق التدريس الديمقراطي:

- التعليم ذو المعنى والذي يفسح المجال أمام المتعلمين للتفكير المستقل بغية الوصول للمعنى بأنفسهم واكتشاف المعرفة.
- التعلم التعاوني والذي يفسح المجال أمام المتعلمين لممارسة التطبيق بعد التفاهم والتفكير من خلال العمل الجماعي.
- التعلم بالمناقشة والذي يفتح الاتصال بين المعلم والمتعلم، ويشارك الطالب في المادة العلمية وإبداء الرأي.
- التعلم البنائي القائم على ربط العلم بالتقانة والمجتمع.
- التعلم القائم على حل المشكلات وهو من الطرائق المتمركزة حول الطالب وتعمد تفعيل أداءه واسترجاع خبراته لبناء معارف جديدة.(علي، 2005: 170)

ولما كان وجود نظام مدرسي ديمقراطي, وتعليم ديمقراطي قائم على فكرة المشاركة يساعد على توليد ايجابية حيال المشاركة، ويزيد من إحساس الطلبة بالمسئولية ومن استعدادهم للتعاون والعمل بروح الفريق, ويساعد على تمتع إدارة المدرسة بالمصداقية والاحترام والثقة في قدرتها على حل المشاكل, فإن للإدارة المدرسية دور مهم، يتمثل فيما أشار إليه رستم (2001):

1-تطوير الأنشطة المدرسية ذات الصفية التمثيلية, كمجالس الفصول, واتحادات الطلبة وجماعات المشاركة.

2-دعم الأنشطة الجماعية الاجتماعية منها والثقافية.

3-تطوير وتحديث أساليب المعلم في التثقيف القانوني

4-وضع الخطوات الإجرائية والطرق الذي يجب أن يسلكها الطالب للديمقراطية من خلال: (اعتماد المعلم على استراتيجيات حديثة مثل (لعب الأدوار –الحوار – المحاكاة– المعضلات القيمة، وتفعيل الإعلام التربوي كالصحافة المدرسية، والإذاعة المدرسية) (رستم,51:2001)

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت التعليم الديمقراطي ودور مجموعة من المتغيرات في تحقيقه، وكذلك الدراسات التي تناولت تقييم المناهج الجديدة، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال:

دراسة أبو معيلق (2014) هدفت التعرف إلى درجة تقدير طلبة كلية التربية في الجامعات لواقع ممارستهم الديمقراطية، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي/التحليلي بتطبيق استبانتين الأولى تكونت من (29) فقرة والثانية مكونة من (16) فقرة، وتمثلت عينة الدراسة من (483) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن درجة الممارسات الديمقراطية بلغت (66.1%) بدرجة متوسطة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التقدير للممارسات الديمقراطية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وأنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الممارسات الديمقراطية ومهارات الحوار.

وجاءت دراسة عساف (2012) لتهدف إلى الكشف عن مدى توافر متطلبات مجتمع المعرفة في المناهج التجريبية الفلسطينية بالتعليم الثانوي من وجهة نظر مديري المدارس وتحقيقاً لذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي/التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (37) فقرة على (164) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج أن درجة التقدير لمتطلبات مجتمع المعرفة في المنهج الفلسطيني جاءت عند (67%) بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة مدى توافر متطلبات مجتمع المعرفة في المناهج التجريبية الفلسطينية بالتعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخدمة.

أما دراسة الزعبي (2010) فهدفت التعرف إلى درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة جدارا للممارسات الديمقراطية، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي/التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (38) فقرة على (530) طالباً وطالبة، وتوصلت النتائج إلى درجة استخدام الممارسات الديمقراطية كانت كبيرة بوزن نسبي (3.70)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات درجات التقدير تعزى لمتغيرات الدراسة ما عدا تبعاً لمتغير الكلية لصالح كلية التربية.

ودراسة الزبون (2010) هدفت التعرف على الممارسات الديمقراطية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة جرش الأهلية من وجهة نظر الطلبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (35) على (450) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن غالبية الممارسات الديمقراطية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة جرش كانت متوسطة وعلى كافة مجالات الدراسة الأربعة :العدل والمساواة، وحرية التعبير عن الرأي، والمادة الدراسية، وأسلوب التدريس، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والتخصص، في حين أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السنة الدراسية .

وعلى مستوى المدارس جاءت دراسة Winton (2010) لتهدف التعرف إلى دور الحوار كوسيلة لتحقيق الديمقراطية التعليمية وبناء الأفكار، وقد أجريت الدراسة في نيويورك وتكونت عينة الدراسة من (8) مجموعات بؤرية من (8) جامعات لمناقشة الممارسات

الديمقراطية اللازمة في المدرسة النموذجية، وأظهرت النتائج أن استخدام الحوار والنقاشات ذو فعالية كبيرة في تعزيز ديمقراطية التعليم، وأن المنهاج المستجيب للقيم الديمقراطية هو أفضل السبل لتحقيقها.

وجاءت دراسة الرميضي (2010) للتعرف إلى واقع الحياة الديمقراطية في المدرسة الكويتية معتمدة على المنهج الوصفي في تحليل مواقف الطلبة واتجاهاتهم نحو الممارسات الديمقراطية .وقد صممت استبانة محكمة لدراسة هذا الواقع والكشف عن جوانبه مكونة من ثلاثة محاور أساسية هي محور التفاعل الديمقراطي بين الطلبة والمدرسين، ومحور القيم الديمقراطية، ومحور حقوق الإنسان والدستور الكويتي وقد بلغت عينة هذه الدراسة 883 من طلبة الصف الرابع الثانوي في محافظات دولة الكويت، وأظهرت النتائج انخفاضاً كبيراً في وتيرة الحضور الديمقراطي في المحاور الثلاثة، حيث بلغت درجة التفاعل الديمقراطي % 45 بينما بلغت درجة حقوق الإنسان % 50.59 أما المحور الخاص بالقيم الديمقراطية فقد بلغت درجته المئوية% 45.5وبلغت الدرجة المئوية للمقياس على المحاور جميعها % 47.3 وهذه النسب تدل على تقارب كبير بين المحاور الثلاثة، وهي تدل على انخفاض في مستوى الممارسات الديمقراطية في المدرسة الكويتية.

وجاءت دراسة (2009) Marri لتهدف إلى بناء إطار نظري للتربية الديمقراطية للصفوف متعددة الثقافات من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة، وذلك في القضايا المتعلقة بالعرق والاتجاه السياسي، وتكونت عينة الدراسة من (1585)طالباً وطالبة، من المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلى أن المناهج الديمقراطية توفر فرصاً تساعد على إيجاد مواطنين صالحين، رغم أن درجة استجابة المناهج للقيم الديمقراطية كانت متوسطة، كما وجد أن هناك فروق في درجة تقدير أفراد العينة لقيم المساواة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وحول تقييم المناهج، تعددت الدراسات التي بحثت في مدى استجابتها لحملة من المتغيرات، ف

وجاءت دراسة بركات (2009) بهدف التعرف إلى مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية المنشودة من وجهة نظر المعلمين، ولذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي/التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (63) فقرة على (164) معلماً ومعلمة من محافظة طولكرم: وأظهرت النتائج أن تقدير المعلمين كان كبيراً في المجال الديني والوطني ومتوسطاً فيما عدا ذلك، ولا توجد فروق من وجهة نظر المعلمين حول مدى تحقيق المناهج الدراسية للأهداف التربوية المنشودة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

دراسة ميمة (2008) هدفت التعرف إلى دور التربية المدنية في تعزيز قيم الديمقراطية لدى طلاب المرحلة الأساسية بمحافظات غزة، حيث استخدمت المنهج الوصفي/التحليل بتطبيق استبانة مكونة من (30) فقرة على (117) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن هناك دور كبير لمعلمي التربية المدنية في تعزيز قيم الديمقراطية وحقوق الإنسان من خلال منهج التربية المدنية، وأن منهج التربية بمفرداته يستجيب بسمات التعليم الديمقراطي بشكله النظري.

أما دراسة حرب (2007) فهدفت التعرف إلى تصورات جامعة النجاح الوطنية للممارسات الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس فيها، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي/ التحليلي بتطبيق استبانة مكونة من (40) فقرة على عينة شملت (800) طالباً وطالبة وأظهرت النتائج أن درجة التصور للممارسات الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس جاءت متوسطة بوزن نسبي(62.8%)، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقدير لهذه الممارسات تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على بعض الدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية، وجد أنها تنوعت من حيث الهدف، فاتفقت الدراسة الحالية مع بعضها في تقييم المنهاج مثل دراسة عساف (2012)، وبركات (2009)، ومن حيث مضمون الممارسات بعيداً عن السمات مثل دراسة أبو معيلق (2014)، وميمة (2008)، ودراسة Winton (2010)، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات من حيث استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وفي استخدام الأدوات، ولكن اختلفت في العينة، فاتفقت مع دراسة الزبون (2010)،

وميمة (2008)، وبركات (2009) التي طبقت على المعلمين، واختلفت مع دراسة حرب (2007)، وأبو معيلق (2014)، ودراسة Marri (2009): والرميضي (2010) التي طبقت على الطلبة.

ولعل ما يميز الدراسة الحالية عن سابقاتها في أنها تبحث في وجهة نظر معلمي التعليم الأساسي حول مدى استجابة المنهاج الجديد لسمات التعليم الديمقراطي، حيث استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تأصيل مشكلة البحث، وفي إعداد أداة الدراسة، وتفسير النتائج.

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي, لملائمته لموضوع وأهداف الدراسة، حيث يدرس المنهج الوصفي/ التحليلي ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب على أسئلة البحث دون تدخل فيها.

ثانياً: مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسية بمحافظة غزة، والبالغ عددهم (2809) موزعين كما هو مبين في جدول (1) على النحو التالي:

المديرية	عدد المدارس	معلمين	معلمات	الإجمالي
شرق غزة	69	672	900	1573
غرب غزة	50	473	763	1236
الاجمالي	119	1145	1663	2809

المصدر: وزارة التربية والتعليم العالي، الكتاب الإحصائي السنوي، 2017/2016

ثالثاً: عينة الدراسة:

تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة بهدف التحقق من صدق وثبات الأداة المتمثلة في الاستبانة، في حين شملت العينة الميدانية على (450) معلماً ومعلمة بنسبة 16% من المجتمع، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية حسب (الجنس، والمديرية)، تم استرداد (424) منهم صالحة للتحليل، والجدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات.

جدول (2): توزيع عينة الدراسة بحسب البيانات الشخصية

1	الجنس	التكرار	النسبة المئوية
	معلم	231	%54.5
	معلمة	193	%45.5
	المجموع	419	%100.0
2	سنوات الخدمة	التكرار	النسبة المئوية
	أقل من 5 سنوات	115	27.1%
	من 5- 10 سنوات	130	30.7%
	أكثر من 10 سنوات	179	42.2%
	المجموع	419	%100.0

رابعاً: أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، مثل دراسة الرميضي (2010)، الزبون (2011)، عساف (2012)، واستطلاع رأي عينة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث بتصميم استبانة شملت في صورتها الأولية (39) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: (ممارسات المعلم الديمقراطي الداعمة، طرائق التدريس الديمقراطي للتنفيذ، تعزيز القيم الديمقراطية) عرضت على (11) محكماً من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، اقترح بعضهم تعديل بعض الفقرات، وحذف بعضها إلى أن تم اعتماد (36) فقرة: حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم ليكرت

الخماسي، بالإضافة إلى البيانات الأولية والتي اشتملت على: (الجنس، وسنوات الخدمة)، والجدول التالي يوضح عدد الفقرات والمجالات:

جدول (3): توزيع الفقرات على مجالات الاستبانة الأربعة

م	المجال	عدد الفقرات
1	تعزيز القيم الديمقراطية	14
2	طرائق التدريس الديمقراطي للتنفيذ	12
3	ممارسات المعلم الديمقراطي الداعمة	10
	المجموع	36

استخدمت الاستبانة مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) المكون من خمس رتب تتراوح بين كبيرة جداً إلى ضعيفة جداً لتحديد درجة الاحتياج بحيث أعطيت درجة معينة لكل استجابة كما يظهر في جدول رقم (4):

جدول (4): أوزان الخيارات في مقياس ليكرت الخماسي

التوافر	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
الدرجة	5	4	3	2	1

وبالتالي تتراوح الدرجة على المقياس بين (36 – 180 درجة)، وفي هذه الدراسة سنعتمد الوسط الحسابي للمقياس بالقسمة على عدد فقرات الاستبانة والبالغة 36 فقرة لتصبح الدرجة على المقياس بين (1–5 درجة) بحيث تشير الدرجة المنخفضة إلى تدني درجة أهمية المتطلب الوارد في البند من وجهة نظر أفراد العينة، بينما تدل الدرجات المرتفعة على الحاجة الملحة لهذا المتطلب، وتحدد درجة التقدير من خلال مدى تدرج ليكرت الخماسي هو (4=1–5) وطول الفترة (0.8) بوزن نسبي (16%)، كما في الجدول التالي:

جدول (5): درجات التقدير لفقرات مجالات أداة الدراسة.

طول الخلية	الوزن النسبي	درجة الاحتياج
1–1.8	من 20 إلى 36	ضعيفة جداً
أكبر من 1.8–2.6	أكبر من 36.0 إلى 52	ضعيفة
أكبر من 2.6–3.4	أكبر من 52.0 إلى 68	متوسطة
أكبر من 3.4–4.2	أكبر من 68.0 إلى 84	كبيرة
أكبر من 4.2–5	أكبر من 84.0 إلى 100	كبيرة جداً

خامساً/ صدق الاستبانة:

أ. **صدق المحكمين (الظاهري):** لاختبار مدى صلاحية الاستبانة لقياس درجة تقدير معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة غزة لدرجة استجابة المناهج المدرسية لسمات التعليم الديمقراطي، عرض الباحث الاستبانة بشكلها الأولي على مجموعة من المحكمين, بهدف الحكم على صلاحيتها ظاهرياً لقياس ما صيغت من أجل قياسه وانسجام اتجاهات أسئلتها وترتيبها وملائمة طول فقراتها. والتأكد من وضوح وسلامة صياغتها وكفاية خياراتها، وقد استجاب الباحث للتعديلات التي اتفق عليها غالبية المحكمين، واسترشد ببقية التعليقات، حتى أصبحت جاهزة للتطبيق.

ب. **صدق الاتساق الداخلي:** تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي من استجابات العينة الاستطلاعية، وحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) لكل فقرة من فقرات الاستبانة. والجدول (6) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال في الاستبانة

جدول (6): معاملات ارتباط درجة كل فقرة من الاستبانة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه، (ن=30).

م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المجال الأول: تعزيز القيم الديمقراطية								
1	0.788	0.00	2	0.555	0.01	3	0.717	0.00
4	0.807	0.00	5	0.753	0.00	6	0.735	0.00
7	0.642	0.00	8	0.827	0.00	9	0.541	0.00
10	0.756	0.00	11	0.729	0.00	12	0.697	0.00
13	0.834	0.00	14	0.766	0.00			
المجال الثاني: طرائق التدريس الديمقراطي للتنفيذ								
1	0.681	0.00	2	0.385	0.018	3	0.767	0.01
4	0.732	0.00	5	0.578	0.00	6	0.776	0.00
7	0.483	0.003	8	0.755	0.00	9	0.669	0.00
10	0.725	0.00	11	0.832	0.00	12	0.790	0.01
المجال الثالث: ممارسات المعلم الديمقراطي الداعمة								
1	0.756	0.00	2	0.729	0.00	3	0.697	0.00
4	0.611	0.00	5	0.766	0.00	6	0.678	0.00
7	0.797	0.00	8	0.719	0.00	9	0.622	0.00
10	0.741	0.00						

يتضح من الجدول السابق أن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، مما يدلل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة.

ج. الصدق البنائي: قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة. والجدول (7) يظهر قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمجالات الخمسة مع الدرجة الكلية للاستبانة وأن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الدرجة الكلية لكل من المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، مما يدلل على الصدق البنائي للاستبانة.

جدول (7): معاملات الارتباط بين المجالات الأربعة وبين الدرجة الكلية للاستبانة، (ن=30)

م	المجال	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	تعزيز القيم الديمقراطية	0.760*	0.00
2	طرائق التدريس الديمقراطي للتنفيذ	0.853*	0.00
3	ممارسات المعلم الديمقراطي الداعمة	0.793*	0.00

سادساً: ثبات الاستبانة (Reliability):

1. **معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha):**

يعرض جدول (8) قيمة معامل كرونباخ ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك لجميع فقرات الاستبانة. حيث كانت جميع قيم معاملات كرونباخ ألفا لكل محور من محاور الاستبانة وكذلك جميع فقرات الاستبانة مرتفعة (معامل الثبات الكلي 0.967).

جدول (8): معامل الثبات كرونباخ ألفا لمجالات الاستبانة وكل الاستبانة، (ن=30)

م	المجال	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
1	تعزيز القيم الديمقراطية	14	0.960
2	طرائق التدريس الديمقراطي للتنفيذ	12	0.824
3	ممارسات المعلم الديمقراطي الداعمة	10	0.815
	الاستبانة ككل	**36**	**0.967**

2. طريقة التجزئة النصفية (Split- half Coefficient):

اعتمدت طريقة التجزئة النصفية على تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية) ومن ثم حساب معامل الارتباط بينهما، وقد تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل سبيرمان (Spearman's Coefficient) وجتمان (Guttmann's Coefficient). والجدول (9) يعرض قيم معامل الثبات، ويتضح أن معاملات الارتباط لجميع المحاور وكذلك لجميع فقرات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (9): معامل الثبات (التجزئة النصفية) لمجالات الاستبانة وكل فقرات الاستبانة، (ن=30)

م	المجال	عدد الفقرات	معامل التجزئة
1	تعزيز القيم الديمقراطية	14	0.830
2	طرائق التدريس الديمقراطي للتنفيذ	12	0.872
3	ممارسات المعلم الديمقراطي الداعمة	10	0.902
	الاستبانة ككل	36	0.863

نتائج تساؤلات الدراسة:

السؤال الأول: ما تقديرات عينة من معلمي المرحلة الأساسية بمحافظة غزة لدرجة استجابة المناهج المدرسية لسمات التعليم الديمقراطي؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بإيجاد المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي والترتيب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من المجالات الخمسة كما هو موضح في الجدول (10).

جدول (10): الإحصاءات الوصفية لمجالات أداة الدراسة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
1	تعزيز القيم الديمقراطية	3.30	0.382	66.0	3	متوسطة
2	طرائق التدريس الديمقراطي للتنفيذ	3.37	0.329	67.5	2	متوسطة
3	ممارسات المعلم الديمقراطي الداعمة	3.50	0.104	70.0	1	كبيرة
	الاستبانة ككل	3.39	0.101	67.8		كبيرة

يتضح من الجدول (10) أن درجة التقدير الكلية لمعلمي المدارس الأساسية بمحافظة غزة لمدى استجابة المناهج المدرسية لسمات التعليم الديمقراطي متوسطة بوزن نسبي (67.8%)، ويعزى السبب في هذا التقدير إلى حداثة المنهج الفلسطيني بعد سنوات من المناهج التجريبية، وإلى ان هذه المناهج تحتاج إلى بيئة مدرسية وصفية تلائم محتواه الجديد من حيث اللعب والنشاطات الحرة، والتطبيقات العملية البعيدة عن التلقين، وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة أبو معيلق (2014)، ماري (2009) Marri ويختلف مع دراسة الزعبي (2010) التي كانت فيها درجة التقدير كبيرة، ودراسة الرميضي (2010) التي كانت فيها درجة التقدير قليلة.

وقد جاء مجال (ممارسات المعلم الديمقراطي) في المرتبة الأولى بوزن نسبي (70.0%) وبدرجة كبيرة، وهو ما يتفق مع ما أكدته دراسة سلفا (2006)، ودراسة ميمة (2008) ويعزى السبب في ذلك إلى قناعة أفراد العينة بحجم الاختلاف الواجب إحداثه في

الممارسات بين المنهج التجريبي السابق والجديد الحالي، حيث إن الجديد يعتمد على التفاعل الصفي أكثر من الطريقة التقليدية وعلى المشاركة والتثقيف أكثر من التلقين. وجاء مجال (طرائق التدريس الديمقراطي) في المرتبة الثانية بوزن نسبي (67.5%) وبدرجة متوسطة، وأخيراً مجال (تعزيز القيم الديمقراطية) في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (66.0%) وبدرجة متوسطة، ويعزى السبب في ذلك لاعتبارات أن هذا المجال يجسد رسالة المعلم أي كان نوع المنهاج وحجمه، وأن تعزيز القيم بأنواعها هو أساس التربية في التعليم الأساسي، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الرميضي (2010) من حيث الترتيب للمجالات، وتختلف من حيث التقدير الذي كان منخفضاً

المجال الأول/ تعزيز القيم الديمقراطية:

جدول (11): الإحصاءات الوصفية لفقرات مجال تعزيز القيم الديمقراطية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	الدرجة
1	يدعم المنهاج الجديد حرية التفكير وإتاحة الفرص لإبداء الرأي ونقد الأفكار.	2.73	0.784	54.76	13	متوسطة
2	يدفع المنهاج الجديد نحو حرية التصرف واختيار الحاجات الشخصية للطالب دون مساعدة الآخرين.	2.60	0.906	52.12	14	متوسطة
3	ينمي المنهاج الاتجاهات الثقافية التي تهيئ الطالب لمواجهة تحديات المستقبل.	3.72	0.831	74.58	2	كبيرة
4	يعزز لدى الطلبة مفهوم التراث (يكسبهم المناعة ضد أشكال الغزو الثقافي).	3.42	1.058	68.49	7	كبيرة
5	ينمي لدى الطلبة مفاهيم الاستقلالية والحماية من التبعية.	3.19	1.01	63.96	11	متوسطة
6	يعمق لدى الطلبة القيم الاجتماعية (العقلانية–البحث عن الحقيقة–المراقبة الذاتية–أدب الحوار والخلاف..).	3.71	0.931	74.39	3	كبيرة
7	يبصر الطالب بالاتجاهات العامة لسياسة وطنه وبالمخاطر التي تهدده.	3.81	0.957	76.32	1	كبيرة
8	ينمي استعدادات الطلبة نحو العمل الجماعي.	3.23	0.913	64.72	9	متوسطة
9	يعزز المنهاج الجديد لدى الطلبة احترام الصلة بين القول والفعل.	3.67	0.932	73.40	4	كبيرة
10	يعمق المنهاج الجديد مفهوم الأصالة في المواقف وحرية وتحديد المستقبل.	3.43	1.004	68.73	5	كبيرة
11	يحقق المنهاج صورة من صور تقدير الطالب لقدراته الشخصية ومواهبه الذاتية	3.29	0.869	65.80	8	متوسطة
12	يظهر المنهاج الجديد ممارسات تدعم قيم المشاركة والنقد البناء وتنمية الاستعدادات.	3.42	0.906	68.49	6	كبيرة
13	يبصر المنهاج الطالب بحقوقه وآليات الدفاع عنها.	2.78	0.889	55.61	12	متوسطة
14	يهيئ المنهاج فرص التعليم المرح والعمل الإبداعي الحر.	3.20	0.838	64.10	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.30	0.382	66.0		متوسطة

يتضح من الجدول (11) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (تعزيز القيم الديمقراطية) تراوحت بين كبيرة ومتوسطة وبأوزان نسبية بين (76.32 – 52.12%) بين درجات كبيرة جداً وكبيرة.

حيث **كانت أعلى الفقرات،** الفقرة (7) "يبصر الطالب بالاتجاهات العامة لسياسة وطنه وبالمخاطر التي تهدده." في المرتبة الأولى بوزن نسبي (76.32%)، وهو ما أكدته من حيث المضمون دراسة ماري (2009) Marri ويعزى السبب في ذلك إلى خصوصية المنهاج الفلسطيني المرتبطة بالمشروع الوطني، وحقوق الشعب الفلسطيني في الحفاظ على الثوابت الوطنية التي لا تسقط بالتقادم، وما يستلزم ذلك من تعظيم القيم المرتبطة بذلك من خلال المنهاج المدرسي.

وكانت أدنى الفقرات، الفقرة (2) " يدفع المنهاج الجديد نحو حرية التصرف واختيار الحاجات الشخصية للطالب دون مساعدة الآخرين." جاءت في الترتيب الأخير بوزن نسبي (52.12%) بدرجة متوسطة أقرب إلى الضعيفة، ويعزى السبب في ذلك إلى مثل هذه الامور يتطلب درجة من الوعي لم تتوفر بالدرجة الكافية لدى الطلبة، خاصة في محافظات غزة الذي تعاني من اهتراء في البنية التحتية

للمدارس، وقد لا يكون السبب مرتبط بضعف المنهاج في تعزيز هذه القيمة بقدر ضعف قدرة أفراد العينة في رصد هذه القيمة وقياسها، حيث إنها مرتبطة بالسلوك العام داخل الغرفة الصفية وخارجها، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة الرميضي (2010).

المجال الثاني/ طرائق التدريس الديمقراطي:

جدول (12): الإحصاءات الوصفية لفقرات مجال (طرائق التدريس الديمقراطي)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	الدرجة
1	يدفع المنهاج الجديد في اتجاه الأنشطة التمثيلية (كمجالس الفصول، جماعات المشاركة: اتحادات الطلبة... وغيرها).	3.05	1.072	60.99	9	متوسطة
2	يركز المنهاج على ممارسة الطالب الإيجابي في التعلم (يجمع–يحلل– يصنف– يربط).	2.87	1.132	57.41	12	متوسطة
3	يؤكد المنهاج على أساليب المشاركة المجتمعية (مجلس الآباء) في العملية التربوية.	3.56	0.987	71.23	4	كبيرة
4	يدفع المنهاج الجديد في اتجاه استخدام أساليب التدريس التي يفضلها الطلبة.	3.03	0.958	60.71	10	متوسطة
5	يستلزم تنفيذ أنشطة المنهاج الجديد أساليب الدراما والتعلم النشط.	3.86	0.855	77.31	1	كبيرة
6	تتركز مهارات التدريس في المنهاج الجديد في النمذجة وتمثيل الأدوار.	3.01	0.902	60.38	11	متوسطة
7	يركز محتوى المنهاج على استخدام التعلم ذو المعنى (استخراج المعاني والاستدلال عليها من خلال الخبرات الشخصية).	3.39	0.847	67.92	7	متوسطة
8	يسمح المنهاج الجديد باستخدام أسلوب التعلم التعاوني (المجموعات الصغيرة غير المتجانسة).	3.68	1.057	73.77	3	كبيرة
9	يدعم المنهاج الجديد استخدام التعلم بالمناقشة (فتح الاتصال بين المعلم والطالب أو الطلبة أنفسهم).	3.83	0.867	76.75	2	كبيرة
10	يدعم المنهاج الجديد ربط العلم بالثقافة والمجتمع (التعلم البنائي).	3.35	1.016	67.03	8	متوسطة
11	تستلزم أنشطة المحتوى استخدام التعلم القائم على حل المشكلات.	3.45	1.135	69.15	5	كبيرة
12	يسمح المنهاج باستخدام الأسئلة السابرة (استكشاف المعرفة بالتعلم الحواري).	3.44	1.021	68.82	6	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.37	0.329	67.5		متوسطة

يتضح من جدول (12) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (طرائق التدريس الديمقراطي)، تراوحت بين كبيرة ومتوسطة: وبأوزان نسبية بين (77.31 – 57.41%)

حيث كانت أعلى الفقرات، الفقرة (5)" يستلزم تنفيذ أنشطة المنهاج الجديد أساليب الدراما والتعلم النشط. " في المرتبة الأولى بوزن نسبي (77.31%)، وهو ما أكدته دراسة Winton (2010) ويعزى السبب في ذلك إلى أن المنهاج الجديد للتعليم الأساسي يغلب عليه طابع الثقافة العامة التي تتطلب النقاش والحوار المفتوح، وتجسيد المعرفة، بما يحقق رؤية المنهاج في تعليم الطلبة كيف يتعلمون.

وكانت أدنى الفقرات، الفقرة (2) " يركز المنهاج على ممارسة الطالب الإيجابي في التعلم (يجمع–يحلل– يصنف– يربط)." جاءت في الرتبة الأخيرة بوزن نسبي (57.41%) ويعزى السبب في ذلك إلى أن مثل هذه المهارات والقيم يرتبط بعمليات عقلية عليا، تحتاج إلى وقت لتنفيذها، وبيئة صفية بعيدة عن الكثافة، وهو ما يتوفر في ظل الإمكانات الحالية في محافظات غزة.

المجال الثالث/ ممارسات المعلم الديمقراطي:

جدول (13): الإحصاءات الوصفية لفقرات مجال ممارسات المعلم الديمقراطي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	الدرجة
1	يراعي المنهاج الجديد الفروق الفردية للطلبة ويجبرني على المساواة في المعاملة.	3.60	1.131	72.17	2	كبيرة
2	يشجعني على الدقة في اختيار الوسيلة التعليمية المحققة للهدف	3.30	0.774	66.04	10	متوسطة
3	يستلزم المنهاج مني الثقة في إمكانيات الطلبة واكتشاف مواهبهم.	3.53	0.919	70.71	4	كبيرة
4	غير المنهاج الجديد من نمط قيادتي الصفية (اتخذ مواقف ودية نحو الطلبة).	3.44	0.936	68.92	8	كبيرة
5	يلزمني المنهاج الجديد بتقبل كل آراء التي يبديها الطلبة دون تعسف أو تسفيه.	3.57	0.969	71.51	3	كبيرة
6	شجعني المنهاج الجديد على أن أمارس مهارات التهيئة الذهنية بأسلوب مرن ودود.	3.40	0.910	67.11	9	كبيرة
7	ألزمني محتوى المنهاج الجديد بالتنويع في المثيرات والمنبهات والتخطيط للارتقاء.	3.49	0.933	69.95	7	كبيرة
8	يفرض المنهاج الجديد الاهتمام الاجتماعي بيني وبين طلبتي.	3.67	0.957	73.44	1	كبيرة
9	الأنشطة الداعمة لمحتوى المنهاج تستلزم أن أقوم من حين لآخر بتعزيز ثقة الطالب بنفسه.	3.49	0.930	69.95	6	كبيرة
10	دفعني المنهاج إلى تكريس الجهود الموجهة نحو أسس التربية المدنية في المواقف الصفية(الانضباط الذاتي–التسامح..).	3.51	0.982	70.38	5	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.50	0.104	70.00		كبيرة

يتضح من جدول رقم (13) أن درجات تقدير أفراد العينة حول (ممارسات المعلم الديمقراطي)، كانت كبيرة، وبأوزان نسبية تراوحت بين (73.44– 66.04%).

حيث **كانت أعلى الفقرات،** الفقرة (8)" يفرض المنهاج الجديد الاهتمام الاجتماعي بيني وبين طلبتي" في المرتبة الأولى بوزن نسبي (73.44%) بدرجة كبيرة: ويعزى السبب في ذلك إلى قناعة أفراد العينة بأن تفاعل المعلم مع طلابه داخل الصف أو خارجه إنما يفترض فيه أن يعكس فلسفة المجتمع معرفة وسلوكاً، وأن العمل في إطار اجتماعي من أكثر المداخل التربوية لبقاء أثر التعلم، حيث إن المدرسة في الأصل هي مؤسسة اجتماعية

وكانت أدنى الفقرات، الفقرة (2) " يشجعني على الدقة في اختيار الوسيلة التعليمية المحققة للهدف." جاءت في الرتبة الأخيرة بوزن نسبي (66.04%) بدرجة متوسطة، ويعزى السبب في ذلك إلى أن طبيعة المناهج الجديدة تعتمد على المدخل النشاطي، ويستلزم وسائل تعليمة متعددة، وهو ما يصعب توفيره في ظل ضعف الميزانية التشغيلية للمدرسة، وتراجعها بسبب تعثر المصالحة الوطنية وانعكاسات ذلك على العملية التعليمية.

السؤال الثاني:

ينص على: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لاستجابة المناهج المدرسية لسمات التعليم الديمقراطي تعزى إلى المتغيرات (الجنس، عدد سنوات الخدمة)؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم التحقق من الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لاستجابة المناهج المدرسية لسمات التعليم الديمقراطي تعزى إلى متغير الجنس (ذكر– أنثى).

ونظراً لاعتدالية توزيع درجات في كل من مجموعتي المقارنة، علاوة على زيادة عدد أفراد كل مجموعة عن (30)، استخدم الباحث الاختبار المعلمي "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المجالات الأربعة وكذلك للاستبانة ككل تعزى لمتغير الجنس.

جدول (14): نتائج اختبار ت للفرق بين متوسطات درجات استجابة الذكور والإناث

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
تعزيز القيم الديمقراطية	ذكور	231	3.32	0.286	0.828	غير دالة
	إناث	193	3.29	0.284		
طرائق التدريس الديمقراطي	ذكور	231	3.38	0.235	– 0.183	غير دالة
	إناث	193	3.38	0.244		
ممارسات المعلم الديمقراطي	ذكور	231	3.50	0.334	– 0.409	غير دالة
	إناث	193	3.51	0.313		
الاستبانة ككل	ذكور	231	3.40	0.179	0.112	غير دالة
	إناث	193	3.40	0.175		

تبدأ حدود الدلالة الإحصائية عند (0.05) ودرجات الحرية (422) عند القيمة الجدولية (1.96)، وعند (0.01) قيمة جدولية 2.57

جدول (14) يوضح نتائج اختبار "ت" والتي تظهر أن قيمة (ت) الجدولية في جميع المجالات كانت فيها قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ويعزى السبب في ذلك إلى تشابه البيئة التربوية التي يعمل بها كلا الجنسين من المعلمين، فمحتوى المنهاج واحد، وتختلف طريقة التنفيذ حسب البيئة المدرسية والصفية المتشابهة من حيث الكثافة الصفية والمرجعية الإدارية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة عساف (2012)، والزبون (2010)، وتختلف هذه النتيجة عما جاءت به دراسة Mari(2009) التي كانت الفروق فيها لصالح الإناث، ودراسة أبو معيلق (2014)، حرب (2007) التي جاءت الفروق فيها لصالح الذكور، وقد يعزى الاختلاف إلى اختلاف نوع العينة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لاستجابة المناهج المدرسية لسمات التعليم الديمقراطي تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، لاختبار أثر سنوات الخدمة على درجة استجابة أفراد العينة في كل مجال وكذلك في الاستبانة ككل.

جدول (15): اختبار التباين الأحادي لمجالات الاستبانة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
متطلبات السياق العام	بين المجموعات	0.502	2	0.251	3.120	غير دالة
	داخل المجموعات	33.872	421	0.080		
	المجموع	34.374	423			
المتطلبات	بين المجموعات	0.223	2	0.111	1.958	غير دالة

الإدارية	داخل المجموعات	23.970	421	0.057		
	المجموع	24.193	423			
المتطلبات البشرية	بين المجموعات	0.072	2	0.013	0.127	غير دالة
	داخل المجموعات	44.488	421	0.106		
	المجموع	44.515	423			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	0.148	2	0.074	2.373	غير دالة
	داخل المجموعات	13.112	421	0.031		
	المجموع	13.260	423			

قيمة (ف) الجدولية عند درجات حرية (2، 421) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.18

يتضح من الجدول أن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمتها الجدولية في جميع المجالات، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لاستجابة المناهج المدرسية لسمات التعليم الديمقراطي تعزى إلى متغير سنوات الخدمة، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة عساف (2012)، ودراسة بركات (2009) ويعزى السبب في ذلك إلى أن رسالة المعلم الفلسطيني مهما كانت سنوات خدمته تختلف عن رسالة أي معلم آخر، لارتباطها بالتربية والتعبئة، التربية بالقيم والسلوك والمواطنة الصالحة، والتعبئة من أجل الحقوق الوطنية والسياسة، والدفاع عن الوطن، والإيمان بالثوابت الوطنية والدولة.

الاستنتاجات:

من خلال عرض نتائج الدراسة ومناقشتها يمكن استنتاج:

- أن درجة التقدير الكلية لمعلمي المدارس الأساسية بمحافظة غزة لمدى استجابة المناهج المدرسية لسمات التعليم الديمقراطي المتوسطة لم تكن كذلك لو كان الوضع السياسي مستقر، حيث إن حالة الانقسام تؤثر على أداء المعلمين وتوجهاتهم مهما توحد المنهاج.
- التعديلات الجديدة على المنهاج جاءت في ظروف زمانية وجغرافية غير موائمة لتطبيق أغلب الأنشطة الداعمة لمحتواه.
- حداثة المنهج الفلسطيني بعد سنوات من المناهج التجريبية، ستزيد من أعباء المعلمين لإدراك حجم الاختلاف الواجب إحداثه في الممارسات بين المنهج التجريبي السابق والجديد الحالي، حيث إن الجديد يعتمد على التفاعل الصفي أكثر من الطريقة التقليدية وعلى المشاركة والتثقيف أكثر من التلقين.

التوصيات والمقترحات:

على ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

1- ضرورة التزام المعلمين بالقيم الأساسية للتربية المدنية والممارسات الديمقراطية, وإدماج مفرداتها في مختلف المقررات المدرسية، بعيداً عن الحزبية الضيقة.

2- اعتماد الديمقراطية المدرسية كمدخل تربوي وتعليمي من خلال المنهاج كمنظومة ثقافية جديدة تؤكد على قيم (الحرية, العمل الجماعي)، والبحث عن الصالح العام.

3- العمل على إقامة برلمان صوري في كل مدرسة بسلطاته الثلاث التشريعية والقضائية والتنفيذية.

4- تفعيل دور الإدارة والمعلمين في عملية التثقيف حول التربية الحديثة والديمقراطية المدرسية، للتخلص من التعصب بشتى مجالاته، من خلال: (تنمية مهارات الحوار والتفاوض وإدارة الاختلافات وصنع القرار والقدرة على التعبير والتأكيد على أهمية التعدد والتنوع، وتعليم الطالب كيف يكون منحازا للمستقبل (ربط التعليم بالمحيط المجتمعي): والعمل التطوعي)

5- تطوير الأنشطة المدرسية والصفية المصاحبة للمنهاج ذات الصفة التمثيلية, كمجالس الفصول, واتحادات الطلبة وجماعات المشاركة.

ويقترح الباحث:

- إجراء دراسات معمقة حول مضامين المناهج الجديدة، ومدى قدرتها على تعزيز مبادئ (المواطنة، المدنية، التنوير السياسي:..)
- الإعلان عن مسابقات للمعلمين في المدارس، تتضمن مبادرات مدرسية لتعزيز مبادئ الديمقراطية من خلال المناهج.

قائمة المراجع:

- أبو معيلق، مجد(2014): الممارسات الديمقراطية لدى طلبة كلية التربية في الجامعات بمحافظات غزة وعلاقتها بمهارات الحوار، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- الأسود، مروة (2015): درجة ممارسة القيادات التربوية في جامعات غزة للقيادة الديمقراطية وعلاقتها بتعزيز ثقافة حقوق الإنسان لدى طلبتهم، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- بركات، زياد (2009): مدى تحقيق المناهج الدراسية الفلسطينية للأهداف التربوية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر (التربوي الأول بجامعة النجاح الوطنية(العملية التربوية في القرن 21)، نابلس، 25-26 نوفمبر.
- الحاجي، عبدالله(2002): المجتمع والمدرسة، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض.
- حرب، رولا (2007): تصورات طلبة جامعة النجاح الوطنية للممارسات الديمقراطية لأعضاء هيئة التدريس فيها، رسالة ماجستير، جامعة النجاح، نابلس/فلسطين.
- حلس، صديقة(2002): المنهاج التربوي المعاصر، مكتبة دار المنارة، غزة.
- الخوالدة، محمد(2004): أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الدكمي، منير(2001): ديمقراطية التعليم، دار حافظ للنشر، عمان.
- رستم، رسمي (2001): دور الإدارة المدرسية في تفعيل التربية المدنية في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي، المركز القوم للبحوث التربوية، القاهرة.
- الرميضي، خالد (2010): الممارسات التربوية الديمقراطية في المدرسة الكويتية (آراء عينة من طلبة الصف الرابع الثانوي في دولة الكويت)، مجلة جامعة دمشق، المجلد (26)، العدد (4)، ص 155- 213
- الزبون، سليم (2011): الممارسات الديمقراطية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة جرش الأهلية من وجهة نظر طلبتهم، مجلة دراسات (العلوم التربوية)، المجلد 83، ملحق 2، ص 650-678
- الزعبي، بثينة(2010): درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة جدارا للممارسات الديمقراطية من وجهة نظر الطلبة، رسالة ماجستير، جامعة جدارا: الأردن.
- سلفا، كي (2006): اختبار المعلمين المتدربين على القيم الديمقراطية، المجلة الأمريكية في السلوك الاجتماعي، المجلد(9)، العدد(34)، ص47-65.
- سورطي، يزيد (2009): السلطوية في التربية العربية- المظاهر والأسباب والنتائج، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، الكويت.
- صالح، علي(2014): ديمقراطية التعليم وإشكاليات التسلط والأزمات، دار اليازوري، عمان.
- عبد الملك، رسمي وآخرون(2004): الديمقراطية المدرسية- دليل المعلم إلى التربية المدنية، مركز القرار للاستشارات، القاهرة.
- العتيبي، صالح (2011) المناخ المدرسي ومعوقاته في أداء العاملين بمراحل التعليم العام، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- عساف، محمود(2012): تقييم المناهج التجريبية الفلسطينية بالتعليم الثانوي العام في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، المؤتمر العلمي الثاني والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس(مناهج التعليم في مجتمع المعرفة)، 5-9/6، القاهرة.

- علي، محمد (2005): الديمقراطية والتربية في السودان، دار عزة للنشر والتوزيع، الخرطوم.
- كان، إدمون (2006): الإنسان والديمقراطية، (ترجمة: مصطفى حبيب)، مؤسسة كل العرب، القاهرة.
- الموسوي، نعمان (2008): الصدق البنائي للصيغة العربية لقياس المعتقدات الديمقراطية للمعلمين ذات الصلة بالتفاعلات الصفية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (9)، العدد(1)، جامعة البحرين، ص 55−90.
- Keroge, Dixon(1990): Trend in the relationships between democratic teacher behaviors and student achievement, PhD Dissertation, Georgia- state University.
- Marri, J.(2005): The case of Democratic schools, ASCD Journal, Vol.(11),No.(2).
- Marri, A.R (2009): Building A framework classroom Based Multicultural Democratic, Teacher college Record, Vol.(107).
- Winton,S(2010): Democracy in Education:Through community based policy dialogues, University at Buffalo, New York. (ERIC Doc. Reproduction Service, No. EJ10135).
- Walter, Parker (2003): Teaching Democracy, Teacher College, Columbia University, New York.