



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من
وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين

محمد توفيق محمد ستيتي

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1440هـ - 2018م

صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين

إعداد:

محمد توفيق محمد ستيتي

بكالوريوس تربية ابتدائية، جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين

المشرف: الدكتور محسن محمود عدس

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس
العامة في كلية العلوم التربوية / عمادة الدراسات العليا/ جامعة القدس

1440هـ - 2018



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهات نظر المعلمين في
محافظة جنين

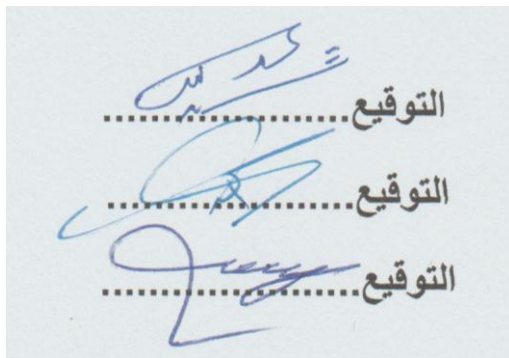
اسم الطالب: محمد توفيق محمد ستيتي

الرقم الجامعي: 21620035

المشرف: الدكتور محسن محمود عدس

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ (2018/11/17) من لجنة المناقشة المدرجة أسمائهم

وتواقيعهم:



1- رئيس لجنة المناقشة: الدكتور محسن محمود عدس

2- الممتحن الداخلي: الدكتورة ايناس ناصر

3- الممتحن الخارجي: الدكتور سيهل صالحة

القدس - فلسطين

1440هـ - 2018م

الإهداء

إلى الصادق الأمين ... إلى من أرسله الله رحمة للعالمين... سيد الأنبياء والمرسلين الذي هدانا إلى هذا الدين

{محمد صلى الله عليه وسلم}

إلى من ضحوا بأرواحهم الطاهرة وكتبوا أروع الصفحات في البطولة دفاعاً عن كرامتنا

{شهداء فلسطين }

إلى من كانَ قمرًا ينير دروبنا إلى من حمل شعلة الأمل مع جدّ العمل من أجل سعادتنا إلى من ضحى بسنيّ عمره، وتحلى بسعة صدره

{أبي الغالي حفظه الله}

إلى من غمرتني بحبها وعظمتها وحنانها طوال حياتي ومنحتني الثقة على الدوام . إلى أغلى وأحسن وأعظم أم .

{أمي الغالية أمد الله بعمرها }

إلى فراشات الربيع الأخضر .. وبسمات الفجر الشفافة. ومن تكتمل العين برؤيتهن

{أخوتي} و{خواتي}

إلى كل هؤلاء أهدي عملي هذا .

إقرار:

أقر أنا معدّ هذه الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير ، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد

التوقيع: محمد توفيق محمد سنتي

الاسم: محمد توفيق محمد سنتي

التاريخ: 2018/11/17

شكر وتقدير

إليك يا رب الشكر والثناء ، يا رب الإخلاص والوفاء، الشكر لله سبحانه وتعالى أولاً وأخيراً ، والحمد لله الذي أعانني ومنحني القدرة على إكمال هذه الدراسة، والصلاة والسلام على الذي أشرق له الظلمات ، سيدنا ومعلمنا - محمد صلى الله عليه وسلم - ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين.

أقدم جزيل شكري وامتناني إلى أستاذي الفاضل

الدكتور: محسن محمود عبد الرازق عدس

الذي أشرف على هذه الدراسة ، وقام بتوجيهي وإرشادي بكل اهتمام وعناية فائقة، مما كان له أثر كبير في إثراء وتنظيمها وإنجازها

وأشكر مديرية التربية والتعليم مديرية جنين على ما قدمته لي من تسهيلات ، ومعلمي التربية والتعليم في محافظة جنين الذين أبدوا تعاوناً جيداً في تعبئة الاستبانات.

كما أقدم جزيل شكري وعظيم تقديري إلى جامعة القدس، إداريين ، ومشرفين ، وعاملين.

كما وأتقدم لكل من أعانني على إخراج هذه الرسالة بهذه الصورة وأتمنى من الله أن يجزيهم عني خير الجزاء. إليهم جميعاً مني جزيل الشكر والعرفان

الباحث: محمد توفيق ستيثي

فهرس المحتويات

أ.....	إقرار:
ب.....	شكر وتقدير
ح.....	الملخص
1.....	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها
1.....	1.1 المقدمة
3.....	2.1 مشكلة الدراسة
3.....	3.1 أهداف الدراسة
4.....	4.1 أسئلة الدراسة
4.....	5.1 فرضيات الدراسة
5.....	6.1 أهمية الدراسة
5.....	7.1 حدود الدراسة
6.....	8.1 مصطلحات الدراسة
7.....	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة:
7.....	1.2. الإطار النظري
7.....	مفهوم المنهاج:
8.....	عناصر المنهاج:
9.....	أسس بناء المنهاج الجديد:
10.....	مميزات المنهاج الجديد:
11.....	سلبيات المنهج الجديد:
12.....	شروط التصميم الجيد للمنهاج الفلسطيني:
12.....	العوامل المؤثرة في المنهاج:
14.....	مفهوم تنفيذ المنهج:
16.....	المبادئ الأساسية لتنفيذ المنهاج:
17.....	عناصر تنفيذ المنهاج:

19	أسس تسهيل عملية تنفيذ المنهاج.....
19	إدارة المنهاج وإدارة التنفيذ:
21	2.2. الدراسات السابقة.....
29	3.2. التعقيب على الدراسات السابقة.....
31	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....
31	1.3. منهج الدراسة:.....
31	2.3. مجتمع الدراسة:
32	3.3. عينة الدراسة:.....
34	4.3. أداة الدراسة.....
35	1.4.3 صدق الأداة:
35	2.4.3 ثبات الأداة:
36	5.3 إجراءات الدراسة:.....
37	6.3 متغيرات الدراسة:.....
41	الفصل الرابع: نتائج الدراسة.....
41	1.4 المقدمة.....
41	2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:.....
51	3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
63	4.4 ملخص لأهم النتائج.....
68	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات:
68	1.5. المقدمة.....
68	2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....
73	3.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....
76	4.5 توصيات الدراسة.....
78	المصادر والمراجع.....
85	الملاحق.....
85	ملحق رقم (1): أسماء المحكمين.....

ملحق رقم (2): كتاب التحكيم.....	86
ملحق رقم (3) الاستبانة بصورتها النهائية.....	87
ملحق رقم (4) كتب تسهيل المهمة:.....	98

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الرقم
32	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديریات في محافظة جنين	(3.1)
32	توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس	(3.2)
33	توزيع عينة الدراسة حسب متغير المؤهل	(3.3)
33	توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة	(3.4)
34	توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص	(3.5)
36	معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا	(3.6)
42	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد العينة على المجالات	(4.2)
43	جدول رقم (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول الصعوبات الإدارية	(3.4)
45	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني صعوبات تتعلق بالمعلم	(4.4)
46	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث صعوبات تتعلق بالطلبة	(4.5)
48	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع صعوبات تتعلق بالمنهاج	(4.6)
50	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال البيئة	(4.7)
51	اختبار (ت) لصعوبات تنفيذ المنهاج تبعاً لمتغير الجنس	(4.8)
53	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير صعوبات تنفيذ المنهاج وفق متغير المؤهل	(4.9)
54	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لمعرفة دلالة الفروق في تقدير درجة الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد في محافظة جنين وفق متغير المؤهل	(4.10)
55	نتائج اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية للمجالات كلها	(4.11)

- (4.12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التقدير لصعوبات تنفيذ المنهاج وفق متغير الخبرة 56
- (4.13) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في تقدير درجة الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد في محافظة جنين وفق متغير الخبرة 57
- (4.14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير الدرجة الكلية لصعوبات تنفيذ المنهاج وفق متغير تخصص المعلم 58
- (4.15) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في تقدير درجة الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد في محافظة جنين وفق متغير تخصص المعلم 59
- (4.16) نتائج اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية لدرجة تقدير صعوبات تنفيذ المنهاج للمجالات كلها 60

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين. ولتحقيق هدف الدراسة طور الباحث استبانة وتم التحقق من صدقها وثباتها، وطبقت على عينة طبقية عشوائية تكونت من (250) من المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة جنين خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2017-2018 وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي لملائمته أغراض الدراسة.

وبعد جمع البيانات وتحليلها أظهرت الدراسة النتائج التالية:

أن هناك صعوبات إدارية ناجمة عن كثرة الأعباء الوظيفية للمعلم، وأن أبرز الصعوبات المتعلقة بالمعلم هي الحوافز وقلة الدافعية لديهم، وأن هناك صعوبات خاصة بالطالب، وقلة تمكن الطلبة من المحتوى وضعف امتلاكهم للمعرفة السابقة والخبرات اللازمة لتعلم المنهاج الجديد، وأن هناك صعوبات خاصة بالمنهاج وطريقة بنيته ومتطلبات لتنفيذ الأنشطة الواردة به وخصوصا الانترنت، وأن المنهاج يحتاج إلى مرافق ومختبرات لتنفيذه وافتقار المدارس لمختبرات مجهزة لذلك، وكذلك ازدحام واكتظاظ الصفوف يزيد من درجة الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج. وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغيري الدراسة: (الجنس، الخبرة)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغيرات الدراسة المؤهل العلمي، وتخصص المعلم).

وفي ضوء هذه النتائج قد أوصى الباحث بتوصيات منها

بضرورة تعريف المعلمين بالأهداف العامة لمنهاج المرحلة الأساسية الجديد وفلسفته، وإيجاد التوازن ما بين حجم محتوى منهاج المرحلة الأساسية والحصص المخصصة لتدريسه، وذلك حتى يتسنى للمعلمين إنهاء المقرر الدراسي على أكمل وجه، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وأوصى الباحثين بفتح موضوعات أخرى حول الصعوبات التي تواجه المنهاج الجديد.

The Difficulties of Implementing the New Palestinian Curriculum for the Low Basic stage from Teachers Perspective in the governorate of Jenin.

Prepared by: Mohammad Tawfiq Mohammad Staiti

Supervised by: Dr. Mohsen Adas

Abstract

This study aimed at identifying the difficulties of implementing the new Palestinian curriculum for the first basic stage from the point of view of the teachers in Jenin governorate. To achieve the objective of the study, the researcher developed a questionnaire and verified its validity and stability. It was applied to a random sample of 250 teachers in the schools of Jenin Governorate during the second semester of 2017-2018. The researcher followed the descriptive approach to suit the purposes of the study.

After data collection and analysis, the study showed the following results: That there are administrative difficulties due to the heavy workload of the teacher, and that the most important difficulties related to the teacher are the incentives and lack of motivation to them, and that there are difficulties for the student and the lack of students' ability to content and the weakness of their possession of previous knowledge and experience necessary to learn the new curriculum, and there are difficulties in particular curriculum and method of structure and requirements To implement the activities contained in it, especially the Internet, and that the curriculum needs facilities and laboratories to be implemented and the lack of schools for equipped laboratories, as well as overcrowding and overcrowding increases the degree of difficulties facing the implementation of the curriculum. The study showed that there were no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in estimating the difficulties facing the implementation of the Palestinian curriculum for the basic stage in Jenin Governorate due to the variables of the study (gender, experience) in estimating the difficulties facing the implementation of the Palestinian curriculum for the basic stage in Jenin Governorate due to the variables of the study: (scientific qualification, specialization of the teacher, the university from which the teacher graduated)

In light of these findings, the researcher recommended To define the general objectives of the new basic curriculum curriculum and its philosophy, and to find a balance between the size of the content of the curriculum of the basic stage and the quotas allocated for teaching, so that teachers can finish the course to the fullest, and achieve the desired educational goals within.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أهداف الدراسة

4.1 أسئلة الدراسة

5.1 فرضيات الدراسة

6.1 أهمية الدراسة

7.1 حدود الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة.

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

تعتبر المناهج محوراً رئيساً من محاور التربية؛ وهو عنصر مهم من عناصر العملية التعليمية لأنه يُعد الوسيلة التي يصل بها الشعب إلى ما يبتغيه من أهداف وآمال والمنهج هو تفسير للفلسفة التربوية القائمة في مجتمع ما؛ لأنه يعكس السياسة التي ترسمها الدولة، إذ يستطيع الفرد أن يفهم سياسة بلد ما، وأن يعرف الاتجاهات السائدة لديه عن طريق المناهج الدراسية المطبقة فيه ولعل وضع المناهج التربوية يُعدّ من أدق المسائل التربوية، وأكثرها خطراً لأن وضع منهاج دراسي معناه تعيين نوع الثقافة، وتحديد لها لأبناء الأمة، فثقافة المجتمع، وخصائص أفرادها ما هي إلا نتاج المناهج الدراسية التي نشأ وتربى عليها وتشكلت شخصيته في إطارها، فإن كانت المناهج جيدة وطُبقت بطريقة صحيحة، صلح المجتمع وتطور وإن كانت المناهج ضعيفة، وطُبقت بطريقة عقيمة تأخر المجتمع ونقهر.

فلذلك تعد المناهج الدراسية من أهم مدخلات العملية التربوية التي تسهم في مخرجات تربية سليمة، ولذلك فإن محتوى هذه المناهج يكون له أثر كبير في غرس القيم وتعزيزها، وإكساب المتعلمين النظام القيمي الذي يتبناه المجتمع، حيث أن تكامل القيم في المناهج المدرسية وإكسابها للطلبة بالممارسة، يساعد في جعل منظومة القيم أكثر ثباتاً لديهم، فالمطلوب من العملية التربوية العمل على إكساب الطلبة مجموعة من القيم التي تمكنهم من العيش داخل مجتمعاتهم ضمن منظومة قيمية وذلك بتضمينها في المناهج الدراسية، والتركيز على مضامين هذه القيم لكي يتسنى للطلاب فهمها، بحيث تكون القيم وثيقة الصلة بأهداف وموضوعات المادة الدراسية، وحتى يستطيع المتعلم اكتساب القيم، يجب أن تتوفر لديه المعلومات الكافية عنها من خلال المنهاج الدراسي (خضر، 2012).

ويمكن القول أن المنهاج يشكل المنطلق الأساسي الذي يلعب دوراً هاماً في بناء عقل الإنسان وفكره نحو آفاق المستقبل من خلال منهاج سليم يستند إلى الشمولية والتوازن والحكمة، ويكون بذلك قادراً على إعداد عقول الطلبة، فالمنهاج يعد محلياً ولا يستورد وهو بلورة لأفكار حياة الأفراد في كل زمان

ومكان، حيث أن ما يتضمنه المناهج من مبادئ وقيم ومعارف وقواعد ومعاجم واتجاهات وأفكار تغرس في عقول الطلبة، وتبقى بمثابة المرجع الأساسي للطلاب (اليازوري، 2011).

وتعتبر المناهج الدراسية أحد المحاور الأساسية للعملية التربوية والتعليمية، فالمناهج الجيدة هي المناهج التي تتميز وتتصف بجودة الأهداف والمحتوى والأنشطة، وتعمل مكوناتها الأخرى على تحقيقها والتأكد من بلوغها حسب نوع الأهداف وتصنيفها من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، وحسب مستوياتها من المعارف الإدراكية الأولية إلى المستويات المعرفية العليا والمعقدة، ومن المهارات البسيطة إلى المركبة، ومن القيم والاتجاهات الانطباعية المتغيرة إلى الاتصاف بنظام ثابت ومتكامل من القيم وأنماط السلوك المتسقة مع بعضها البعض (محمد، 2013).

وتتميز المرحلة الأساسية الدنيا عن المراحل الدراسية الأخرى أن تعليمها شامل، إذ تسعى الوزارة إلى تعزيز السمات الشخصية والأساليب المعرفية والمهارات الحسية والحركية للطلبة، وتنمية الجوانب الوجدانية والقيمية لدى طلبة هذه المرحلة، وتكتسب هذه المرحلة من التعليم أهمية كبرى على مستوى الوطن وعلى المستوى العالمي كون الطالب يخوض أول مرحلة دراسية منظمة وفق الخطة الدراسية للتربية والتعليم (العثامنة، 2018).

ومن منطلق تطوير العملية التعليمية فقد ارتأت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بضرورة وضع منهاج يراعي الخصوصية الفلسطينية لتحقيق طموحات الشعب الفلسطيني حتى يأخذ مكانه بين الشعوب، ومن هنا فإن بناء منهاج فلسطيني جديد يعد أساساً مهماً لبناء سيادة وطنية على المنهاج التعليمية للشعب الفلسطيني، وكذلك أساساً لترسيخ القيم والديمقراطية، وأداة تنمية للموارد البشرية التي رسختها مبادئ الخطة المقترحة من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ومن هنا تكمن أهمية المناهج الدراسية في أنها تعد الوسيلة الرئيسية لعملية التعليم من خلال تحقيق أهداف المجتمع، لذا تولي وزارة التربية أهمية وعناية بالكتاب المدرسي ويتم المراجعة بشكل مستمر وتنقية الكتب المدرسية وإثرائها سنوياً بمشاركة ثلة من التربويين والمعلمين الذين يقومون بتدريس الكتاب المدرسي، ومن هنا فإن قيمة الكتاب المدرسي الفلسطيني تزداد بمقدار ما تبذل من جهود ومشاركة عدد كبير من المتخصصين في مجال إعداد المنهاج المدرسي، الذين يسهمون في تغييراً جوهرياً في التعليم من خلال العمليات الواسعة من المراجعة بمنهجية رسخها مركز المناهج في مجالي التأليف والإخراج في فلسطين (بشير، 2009).

ولذلك فالمعلم هو من يقوم بتنفيذ المنهج المدرسي فإنه يترتب عليه أن يكون أشد إحساساً من غيره بالمشكلات المترتبة على الممارسة والتنفيذ للمناهج، ولكنه لا يستطيع أن يرد هذه المشكلات وما

يلمسه من تخطيط في تنفيذ المنهج إلى أصول أو تحديد الأسباب الكامنة خلفها، إلا إذا كان دارساً لعلم المناهج وعلى دراية كاملة بأهداف وأسس وكيفية تخطيط المناهج، فالمعلم هو القادر على أن يكون له رأي في سلبيات تنفيذ ومقترحات وعلاج الجانب السلبي في المنهج المدرسي، والعمل على تطوير الأسلوب العلمي الحديث في مواجهة سلبيات المنهج، وحتى يصل المعلم إلى هذه المرحلة المتقدمة في مواجهة سلبيات تنفيذ المنهج فعليه أن يكون على دراية كاملة بمفهوم المنهج ومكوناته والتوجه الفكري القائم على أساسه كي يكون رأي المعلم قائماً على أدلة عملية ومعايير يبنى عليها نقده وهذا لا يتم إلا بدراسة المناهج دراسة واعية عميقة (موسى، 2007).

يحتاج أي منهج دراسي جديد إلى متابعة وتقويم من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من المنهج الدراسي وإن الوقوف على المشكلات والصعوبات التي تتعلق بالمعلم والمجتمع المدرسي تفيد في فهم مضمون وطبيعة هذه المشكلات من أجل وضع الحلول الممكنة لها وبالتالي تحسين العملية التعليمية التعليمية وتطويرها (الخطيب، 2008).

ولذلك قام الباحث بدراسة صعوبات تنفيذ المنهج الفلسطيني الجديد من وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين

2.1 مشكلة الدراسة

من خلال دراسة الباحث تبين للباحث أهمية تقدير صعوبات عملية تنفيذ المنهج الجديد حيث أنها تعطي تغذية راجعة لمدى التقدم في تنفيذ المنهج، كما أحس الباحث من خلال (مقابلات) قام بها مع عدد من المعلمين في المرحلة الأساسية الدنيا أنهم يواجهوا العديد من الصعوبات في التعامل مع المنهج الجديد لهذا جاءت هذه الدراسة التي تمحورت مشكلتها حول التعرف إلى صعوبات تنفيذ المنهج الفلسطيني الجديد من وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين؟

3.1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى صعوبات تنفيذ المنهج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين. ومعرفة فيما إذا كانت تختلف هذه الصعوبات باختلاف (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتخصص المعلم).

4.1 أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين التاليين:

السؤال الأول: ما صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الأولى من وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين؟

السؤال الثاني: هل تختلف صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين تبعاً للمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتخصص المعلم)؟

5.1 فرضيات الدراسة

انبثق عن السؤال الثاني للدراسة الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين تعزى لمتغير الجنس .

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين تعزى لمتغير تخصص المعلم.

6.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة بما تضيفه إلى الميدان التربوي عملياً ونظرياً وبحثياً.

وقد تعطي القائمين على المنهاج الفلسطيني الجديد تغذية راجعة حول صعوبات التنفيذ مما يمكنهم من وضع الخطط للتغلب عليها وتيسير عملية التنفيذ.

كذلك قد تنبه المسؤولين في الإشراف التربوي والإدارات المدرسية ومديريات التربية والتعليم إلى ما يواجهه المعلمين مما يسهم في وضع الخطط للتعاون فيما بينهم من أجل تذليل الصعوبات والوصول بالمنهاج إلى الأهداف المرجوة.

وقد تسهم في حث المسؤولين في وزارة التربية والتعليم على وضع الخطط من أجل التعامل وإعادة النظر في سياسة التغيير وطريقة حل المشكلات التي يعاني منها المعلم في عملية تنفيذه للسياسات الجديدة المتعلقة في المنهاج.

ومن خلال تنفيذ عملية قياس مدى التنفيذ للمنهاج المتمثلة في الطلبة والمعلم والمحتوى قد تسهم في معرفة مدى تحقيق المنهاج للأغراض يمكن معرفة مدى مهارة المعلم المنفذ للمنهاج في التفكير العلمي للتعامل مع المنهاج الجديد.

7.1 حدود الدراسة

تحدد نتائج هذه الدراسة بما يأتي:

- الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا.

- **الحد الزمني:** أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني 2017-2018

- **الحد المكاني:** أجريت هذه الدراسة في محافظة جنين وتحديداً في مديرتي جنين وقباطية.

- **الحد المفاهيمي:** تتحدد نتائج هذه الدراسة بالمصطلحات والمفاهيم الواردة فيها، وهي تنفيذ المنهاج، وصعوبات تنفيذ المنهاج والمنهاج الفلسطيني الجديد، والمرحلة الأساسية الدنيا.

8.1 مصطلحات الدراسة

تفيد الدراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

تنفيذ المنهاج: هي طريقة وعملية تشتمل جميع الإجراءات والممارسات التي يقوم بها جميع المشاركين في تنفيذ المنهاج حيث يتم نقل المنهج من طور التصميم إلى طور التطبيق الفعلي على أرض الواقع (جواد، 2014، ص 47)

صعوبات تنفيذ المنهاج: يقصد بها اجرائياً في هذه الدراسة تلك الصعوبات التي واجهها المعلمين في تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا والمعتمد في العام الدراسي (2017-2018) وتقاس من خلال الإجابة على الأداة التي أعدها الباحث لذلك.

المنهاج الفلسطيني الجديد

ويقصد به في هذه الدراسة المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا المعتمد والمنفذ في السنة الدراسية 2017-2018. واجرائياً هو الكتاب أو الكتب.

المرحلة الأساسية الدنيا:

تعرف اجرائياً بأنها المرحلة الأولى حسب النظام التربوي الفلسطيني وتشمل الصفوف من (1-4) و يبلغ معدل أعمار الطلبة فيها من (6-10) سنوات.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2. الأدب التربوي

2.2. الدراسات السابقة

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول هذا الفصل الأدب التربوي والدراسات السابقة التي قام الباحث بجمعها.

1.2. الإطار النظري

مفهوم المنهاج:

إن المنهج هو أحد أدوات المدرسة في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع، فلا بد للمنهج من أن يبني على أسس سليمة ومتعددة تشتمل على العديد من الجوانب الخاصة بالتلميذ سواء الجسمية أو العقلية أو النفسية أو غيره. وقد تنوعت التعريفات التي تحدثت عن مفهوم المنهج، وهنا سنعرض عدداً من التعريفات لبعض العلماء ومنهم.

ويعرف ابو حويج(2006) المنهج بأنه كل الأنشطة والخبرات التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها ومسؤوليتها سواء مارسها الطلبة داخل المدرسة أو خارجها.

أما الوكيل والمفتي(2013) فقاموا بتعريف المنهاج بأنه مجموع الخبرات التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل أي النمو في جميع الجوانب التي تشمل العقلية والثقافية والدينية والاجتماعية والجسمية والنفسية نمواً يؤدي إلى تعديل سلوكياتهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ويورد يوسف(2009) بأن المنهاج يشتمل على عناصر متعددة ومكونات مترابطة فيما بينها ومتفاعلة تعمل على تحقيق أهداف تعليمية محددة وتتكون منظومة المنهج من ستة عناصر وهي الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة المصاحبة والتقويم حيث يؤثر كل عنصر منها ويتأثر بباقي العناصر.

عناصر المنهاج:

يتكون المنهاج من العديد من المكونات والعناصر التي ترتبط مع بعضها البعض، وهذا الارتباط وثيق، حيث يؤثر كل منهما في العنصر الآخر، ومن هذه العناصر ما يلي: (الشليبي، 1984)

الأهداف: حيث تمثل الأهداف أحد أهم عناصر المنهج المدرسي أو مكوناته حيث أن العناصر الأخرى تعتمد وبشكل كبير عليه، وترتبط به ارتباطاً وثيقاً، وعادة ما تشتق الأهداف من مصادر متعددة منها المتعلم والمجتمع والمادة الدراسية.

المحتوى: وهو عبارة عن المعرفة التي يراد تحصيلها والتي تأخذ شكل المعلومات والمفاهيم والمبادئ والأفكار، وهناك محكات ومعايير لاختيار المحتوى تتمثل في معيار الصدق حيث يكون المحتوى صادقاً إذا كان وثيق الصلة بالأهداف الموضوعية له، فكلما عمل المحتوى على تحقيق الأهداف المختارة كلما كان يتمتع بدرجة عالية من الصدق. وكذلك معيار الأهمية حيث يتطلب هذا أن تكون موضوعات المنهاج تتركز على المفاهيم والتعميمات والنظريات وعدم اقتصارها على الكميات الهائلة من الحقائق والمعلومات. وكذلك محك اهتمامات الطلبة حيث يعتبر اهتمامات الطلبة من المعايير أو المحكات المهمة الواجب أخذها في الحسبان. ومحك قابلية المحتوى للتعليم حيث ينبغي محتوى المنهاج المدرسي بصفة القابلية للتعليم من جانب الطلبة.

الخبرات: وهي التفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية في البيئة التي يعيش فيها حيث تمثل الخبرات التي يتم تخطيطها وتنفيذها من جانب المدرسة، وتتصف وتكمن الخبرات في بالانتماء أو التزايد، وكذلك تعمل كل خبرة على تحقيق هدف تعليمي، ويتم تنظيم الخبرات في خطوات متتابعة، وتساعد الخبرات على إيجاد طرق مختلفة من التعلم، وتسهم الخبرات في التنظيم والتفسير، وتساعد الخبرات في استمرارية التعلم عن طريق التخطيط الناجح لها.

التدريس: وهو عبارة عن محاولة مخطط لها لمساعدة شخص ما لاكتساب أو تغيير بعض المعارف أو المهارات أو الاتجاهات أو الأفكار، وهناك مراحل مختلفة للتدريس منها مرحلة التخطيط، ومرحلة التنفيذ أو التطبيق، ومرحلة التقويم.

التقويم: هو عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية حيث يهتم بتحديد نواحي القوة ونقاط الضعف في الموضوع، ولأهمية التقويم أهمية لدى المعلمين عنه لدى الطلاب فهو يفيدهم في تحديد الوضع الحالي

للطلبة وفي إعادة صياغة الأهداف الخاصة، وفي الحصول على المعلومات الدقيقة المتعلقة بما حققه الطلاب من نتائج وفي تحديد اهم الطرق التي تؤدي إلى إدخال التحسينات في مجال التعليم.

أسس بناء المنهاج الجديد:

للمنهج الحديث أسس وفلسفات تربوية تشتق هذه الفلسفات من فلسفة المجتمع، وترتبط به ارتباطاً وثيقاً وتعمل المؤسسات التعليمية على تقديم الخدمة للمجتمع عن طريق صياغة المناهج وطرق التدريس في ضوء الفلسفة التربوية وفلسفة المجتمع المرتبطة معاً، ومن الصعب أن يتم الفصل بين أسس المنهاج لأنها متداخلة ومتراصة وتتأثر فيما بينها وتتأثر على بعضها البعض، فبعدها الفلسفي يؤثر على دراسة طبيعة المعرفة وطبيعة المجتمع وثقافة المتعلم والتعلم، ومن هنا فان للمنهج أربعة أسس يمكن القول بها وهي:

1- **الأسس الفلسفية:** وتعني الأطر الفكري التي تقوم عليها المناهج الدراسية بما تعكس خصوصية المجتمع والمتمثلة في عقيدته وتراثه وحقوق أفرادهِ وواجباتهم(علي، 2011)

2- **الأسس المعرفية:** ان النظرة إلى المعرفة في المنهج تتأثر بشكل كبير بالفلسفة التربوية التي يتبناها المنهج، فكل فلسفة وجهة نظر بالمعرفة التي تضمن في المنهج وإن وجه نظر هذه تتأثر برؤية الفلسفة حول مصادر اكتسابها ونوعها فهناك من الفلسفات ما يؤكد المعرفة العقلية وهناك ما يفضل المعرفة الحسية وهناك من يقدم المعرفة التي يتم تحصيلها بالعقل على تلك التي تدرك بالحواس وقبل الحديث عن هذا من المفيد التذكير بمصادر المعرفة وهي المصدر الإلهي، والعقل، والحواس، والحدس، والوجود والتجريب، والتقاليد(عطية، 2009) .

3- **الأسس الاجتماعية والثقافية:** ان لكل مجتمع نظام اجتماعي خاص وتمارس هذه الأنظمة من خلال المؤسسات ومن هذه الأنظمة تتشكل بنية المجتمع وعلى هذا الأسس فان لكل مجتمع عادات وتقاليد وقيمه وتراثه وثقافته التي يتميز بها عن غيره من المجتمعات ويحرص على المحافظة عليها لا سيما في عصرنا الحاضر، ونظراً لما لهذا المكونات من أثر في المتعلم والمعلم فلا بد أن يأخذ واضعوا المنهج هذه التغيرات بعين الاعتبار عند بناء المنهج التربوي وجعلها أساساً من الأسس التي يبنى عليها المنهج لأن لكل من الطبيعة البيئية والاجتماعية والثقافية تأثيراً مباشراً في تربية أبناء المجتمع ولا بد أن ينعكس هذا التأثير على المنهج التربوية(عطية، 2009)

4- الأسس النفسية: وتعني الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة وينبغي أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وربطها بالمنهج بما ينسجم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم واحترام شخصية المتعلم.(علي، 2011)

مميزات المنهاج الجديد:

أورد عطية(2009) بأن المنهج الحديث يتميز بعدة ميزات منها أنه يوفر نمواً شاملاً ومتوازناً لشخصية المتعلم، وكذلك يساعد المتعلمين على التكيف ومواجهة المتغيرات التي تحصل في مجالات الحياة المختلفة لأنه يرتبط بالواقع الذي يعيشه الطالب ومتطلباته، ويوفر للطالب فرصة اختيار الأنشطة التي تلي رغباته وتلائم قدراته وتشبع حاجاته، وكذلك يشدد على تنسيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع من خلال التفاعل والمشاركة في الأنشطة.

ومن الميزات التي يتصف بها المنهاج الجديد أن يحجب المدرسة لدى الطلبة من خلال الاستجابة لميولهم ورغباتهم وأنه يمنح الطالب والمعلم هامشاً كبيراً من الحرية حيث يساعدهم على الانجاز والإبداع والابتكار في العملية الدراسية، وكذلك أن المنهاج يجعل للعملية الدراسة ذات معنى وقيمة لأنه يوظف المواد الدراسية لخدمة الطالب والمجتمع والمدرسة، وأنه يحرص على ترابط المواد التعليمية وتكاملها، وإن مواده وأنشطته يتم اختيارها على وفق معايير من مراعاة قدرات المتعلمين واستعداداتهم واحتياجاتهم، وتتسم كذلك عملية التقويم بالشمول، ومن الميزات كذلك تتم عملية التطور من خضوع المنهج إلى عمليات تقويم مستمرة تبدأ من عمليات التخطيط إلى عمليات التقويم، وكذلك يتهم المنهج بالخبرات المباشرة وغير المباشرة وأنه يوازن بين الجانب النظري والتطبيقي.

ومن المزايا التي تميز بها المنهاج التربوي الجديد عن المنهاج التقليدي كما أوردها مرعي(2011) في العديد من المزايا وتتمثل بالتالي:

- (1) يساعد المنهاج الحديث الطلبة على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع وعلى تكيف أنفسهم مع متطلباتهم.
- (2) ينوع المعلم في طرق التدريس ويختار أكثرها ملاءمة لطبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية.

- (3) يستخدم المعلم الوسائل التعليمية المتنوعة والمناسبة، لأن من شأن ذلك أن يجعل التعليم محسوساً والتعلم أكثر ثباتاً.
- (4) تمثل المادة الدراسية جزءاً من المنهاج وينظر إليها على أنها وسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه من خلال الخبرات التي تتضمنها.
- (5) يقوم دور المعلم في المنهاج التربوي الحديث على تنظيم تعلم الطلبة وليس على التلقين أو التعليم المباشر.
- (6) يهتم المنهاج التربوي الحديث بتنسيق العلاقة بين المدرسة والأسرة من خلال مجالس الآباء والمعلمين والزيارات المتبادلة بين المعلمين وأولياء أمور الطلبة والاستفادة من خبرات بعض المتخصصين منهم.
- (7) يهتم المنهاج التربوي الحديث بأن تضطلع المدرسة بدورها باعتبارها مركز إشعاع في بيئتها وأن تتعاون مع المؤسسات والهيئات الاجتماعية ذات العلاقة بالمتعلمين كالبيت والمؤسسة الدينية والنادي وغيرها وأن تكون على وعي كامل بدور هذه المؤسسات وما تقدمه من نشاطات تربوية لتجنب تكرار هذه النشاطات في البيئة الواحدة.
- (8) يهتم المنهاج التربوي الحديث بإتاحة فرص اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية للمتعلم وأن يثق بمقدرته على المشاركة في ذلك الاختيار على اعتبار أنه كائن إيجابي نشيط.
- (9) يهتم المنهاج التربوي الحديث بتنمية شخصية المتعلم بجميع أبعادها لمواجهة التحديات التي تواجهه وتنمية قدرته على التعلم الذاتي وتوظيف ما تعلمه في شؤونه الحياتية.

سلبيات المنهج الجديد:

بالرغم من المميزات الجيدة التي يتمتع بها المنهج الحديث، إلا أنه يشتمل على العديد من الانتقادات والسلبيات ومن هذه السلبيات ما يأتي: (اللقاني، 2013)

- 1- عدم اهتمام المنهاج الحديث بالاهتمام الكافي بالمعرفة التي تتضمن خبرة الانسان عبر التاريخ الطويل.
- 2- ان ارتباط المنهاج بميول الطلبة أدى إلى صعوبة تطبيقه وعدم توفير عنصر الاستمرار في خبرات المنهاج.
- 3- ان تطبيق المنهاج الحديث يحتاج إلى معلمين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة التي تعمل على إكساب الطلبة المعلومات والمهارات الوجدانية المناسبة.

4- يحتاج تطبيق المنهج بالمفهوم الحديث إلى إمكانات مادية كبيرة مرتبطة بالمباني المدرسية والمرافق والمعامل بحيث تصبح ذات مواصفات خاصة مناسبة لممارسة الطلاب للأنشطة اللازمة لعمليتي التعليم والتعلم.

شروط التصميم الجيد للمنهاج الفلسطيني:

لتصميم المنهاج الجديد يجب مراعاة عدة شروط وضوابط منها أن يستجيب المنهاج الحديث لحاجات ورغبات الطلبة وميولهم، وأن تصميم المنهاج يجب أن يتناول جميع الخبرات المعرفية والحركية والانفعالية التي يراد تحقيقها عند الطفل، وأن يرتبط محتوى تصميم المنهاج بالمشكلات التي يعاني منها الأطفال في الحياة الاجتماعية. ولتصميم المنهاج أيضاً يجب أن يسمح الشكل النهائي للمنهاج بمشاركة فاعلة للأطفال في مجالات: التنظيم والتنفيذ والتطوير والتقييم. ومن جانب آخر كذلك أن يشجع التصميم على استخدام البيئة بصورة جماعية عن طريق العمل الجماعي أو بصورة فردية. وأن يوضح التصميم نوع الأهداف والمعارف والأنشطة والتقييم التي سيحتويها المنهاج (سلامة، 2002).

ويشير ديمس (2011) إلى أن من شروط التصميم الجيد للمنهاج هو أن يلامس حاجات الطلبة وحاجات المجتمع، وكذلك أن يستند إلى دراسة علمية لتقاليد وثقافة المجتمع الحاضر، وأن يكون مستنداً إلى طبيعة وثقافة وروح العصر الذي يعيش به الطلبة وهو عصر التكنولوجيا والتطور، وأن يكون تصميم المنهاج معتمداً على بيئة علمية ومصادر بيئية طبيعية من الواقع المعاصر، وأن يكون تصميم بالتعاون ما بين أولياء أمور الطلبة والقائمين على تصميم المنهاج، وأن يشمل التصميم على تحديد الأهداف وترجمتها في الواقع الدراسي للطلبة

العوامل المؤثرة في المنهاج:

أورد الرشدي وآخرين (1999م) العديد من العوامل التي تؤثر في المنهج فكان منها الفلسفية والنفسية والاجتماعية، وخصائص العصر، والقائمون على تنفيذ المنهج، والمباني المدرسية والتجهيزات وسنتعرف على أهم هذه العوامل:

العوامل الفلسفية:

فقد تأثر المنهج في اليونان قديماً بفلسفة أفلاطون التي كانت تفصل بين العقل والجسم وتعلي من شأن العقل مما أدى إلى اهتمام المنهج بالعقل وكل ما يتصل به وإهمال الجسم وما يتعلق به، ففي ظل النظرة الإسلامية إلى الإنسان يستثير المنهج فالإسلام ينظر إلى الإنسان على أنه خليفة الله على أرضه وسخر له الكون كله وأمره بعمارة هذا الكون وأوجد علاقةً وطيدةً بينه وبين بيئته ومجتمعه ووطنه وأمره سبحانه بعبادته، وتأسيساً على ذلك يتجه المنهج الإسلامي إلى الاهتمام بالمجتمع ويهدف إلى تنمية قدرات الفرد إلى أقصى نمو ممكن ليحقق أرقى تقدم يمكن إحرازه للمجتمع وهذا ما تقصد إليه فلسفة التربية الحديثة، وكذلك الحال في المجتمعات الأخرى فالمجتمع الرأسمالي له فلسفة تربية من خلالها يشكل أفرادها بدراسة المنهج وينطبق ذلك على المجتمع الاشتراكي وغيره من المجتمعات التي تعتنق فلسفات متباينة.

العوامل الاجتماعية:

فالمنهج يتأثر بالمجتمع على كل مستوياته إذ يتأثر المنهج بالأسرة وهي الخلية الأولى للمجتمع كما يتأثر بجميع المؤسسات الإعلامية والثقافية والإنتاجية كالنوادي والإذاعة والتلفاز ويتأثر المنهج بالمعتقدات والقيم والاتجاهات والآمال

العوامل النفسية:

فمطالب الدارسين في كل مرحلة ودوافعهم وميولهم واتجاهاتهم وخصائصهم ومشكلاتهم النفسية كلها أمور تؤثر في المنهج

خصائص العصر:

فمن سمات العصر الحالي مثلاً أنه: عصر العلم والتكنولوجيا وعصر التدفق المعرفي وعصر العولمة والتغير الثقافي السريع وهذا يقتضي أن يراعي المنهج تلك السمات وأن يفيد منها مع مراعاة الحفاظ على الدين والهوية والقيم والمعتقدات.

القائمون على تنفيذ المنهج:

ويقصد بهؤلاء المعلم والموجه ومدير المدرسة فكل من هؤلاء دوره الفعال في المنهج ومن ثم فإن المنهج يتأثر تأثراً كبيراً بهؤلاء وهذا يحتم ضرورة تدريب هؤلاء وتطوير أدائهم دائماً

المباني المدرسية والتجهيزات:

للمباني المدرسية تأثيرها في المنهج فإن المباني والتجهيزات المطابقة للمواصفات الصحية والتربوية تسهم في تحقيق أهداف المنهج والعكس صحيح بل إن الخلل أو النقص في تحقيق هذه المواصفات ينعكس سلباً على فاعلية المنهج في تحقيق أهدافه.

مفهوم تنفيذ المنهج:

لتنفيذ المنهاج المدرسي عليه أن يمر بمرحلتين مهمتين هما مرحلة الإعداد ومرحلة التنفيذ وتليها مرحلة التقويم وذلك لمعرفة مقدار ما تحقق من حصيلة لعمليتي الإعداد والتنفيذ، وتنتهي مرحلة الإعداد عند تحديد النشاطات التفصيلية المختلفة بما فيها وضع الكتب الدراسية والوسائل الأخرى وكل التوجيهات في جميع مجالات المنهج، وتتناول مرحلة التنفيذ التطبيق الفعلي لنشاطات المنهاج المختلفة تفاعلاً مع المتعلم من أجل تحقيق الأهداف في بناء الوطن والمواطن الصالح، ويعد جانب التنفيذ جزء مهم في عملية بناء المنهاج ومرحلة مهمة مراحل بناء المنهاج، لانه تمثل الجانب التطبيقي لفكر نظري وضع في صيغ معينة ولن تعتبر هذه الصيغ مستقرة نوعاً ما، ما لم تخضع للتطبيق الفعلي من أجل أن تحصل على تغذية راجعة تساعد في وضع هذه الصيغ بشكل أكثر تطوراً وانسجاماً مع واقع التنفيذ (الشلبي، 2000).

وان عملية بناء المنهاج تشتمل على العديد من التوجيهات المهمة لعملية تنفيذه، حيث ان وجود تعليمات وتوجيهات واضحة بالنسبة لتنفيذ بعض عناصر المنهاج أو جميعها يساعد على حسن التنفيذ، ويضمن الأداء المطلوب والمتناسق بما يضمن تحقيق الأهداف بدرجة مرضية لمشرعي المنهاج (الشلبي، 2000).

مقومات نجاح تنفيذ المنهاج:

يرى حمدان (1985) ان من أسس نجاح عملية تنفيذ المنهاج خطوات متعددة وهي كالتالي:

الخطوة الاولى: العمل على تشكيل لجنة فرعية تختص بتوفير الخدمات المساعدة للمنهاج، ومن هنا يتم إدارة تنفيذ المنهاج والعمل على القيام بمسؤوليات هذه اللجنة على أساس التعليمات المركزية لهذه اللجنة.

الخطوة الثانية: العمل على توفير الميزانية المالية لتمويل الخدمات للمنهاج، فنققات المنهاج تتضمن الخدمات المساعدة وهي إحدى أنواعها الرئيسية ومهما يكن فلكل ما يمكن عمله من لجنة الخدمات هو تقرير الميزانية المالية العامة ومجالات صرفها بالتعاون بشكل مباشر مع إدارة تنفيذ المنهاج وثم الاتصال والتنسيق بخصوص هذا الأمر مع لجنة الميزانية لتنفيذ المنهاج لاعتماد المخصصات المالية المقترحة.

الخطوة الثالثة: العمل على توفير الخدمات الإدارية والتربوية المساعدة لتنفيذ المنهاج حيث تختلف الخدمات البشرية والتربوية المساعدة من منهاج لآخر كما تختلف بطبيعة الحال من البيئة التربوية المحلية لبيئة أخرى،

الخطوة الرابعة: ان يتم توفير الوسائل والمواد التعليمية المناسبة لتنفيذ المنهاج حيث تعمل اللجنة على توفير المواد والوسائل التعليمية المناسبة والمريحة لتدريس المنهاج بوحدة أو أكثر من الاجراءات المتمثلة في اعتماد جهات محلية مؤهلة لصناعة المواد والوسائل التعليمية بالمواصفات والقدر المقرر من لجان التخطيط والتطوير الخاص بالمنهاج، وكذلك اعتماد جهات خارجية لصناعة المواد والوسائل التعليمية بالمواصفات والقدر المقرر من لجان المنهاج، واعتماد جهات خارجية مؤهلة لصناعة ما لا يمكن توفيره محلياً من المواد والوسائل التعليمية والعمل على شراء هذه المواد المطلوبة من الجهات المتخصصة تجارياً بذلك.

الخطوة الخامسة: توفير المواد التعليمية التي المساعدة التي تساعد المعلمين على تنفيذ المنهاج الدراسي.

الخطوة السادسة: توفير المدراء الذين يتحملون المسؤولية الكاملة في تنفيذ أو انجاز المنهاج الجديد في المدارس بعد يكون على قدر كافي من المسؤولية.

الخطوة السابعة: ان يتبادل المعلمين الأفكار فيما بينهم والمشاركة في مواجهة المشكلات معاً وتلقي المساندة والدعم من الموجهين والإداريين القائمين على المنهاج التربوي(دراج، 2005) .

وكذلك إن لتنفيذ المنهاج المدرسي يحتاج إلى مقومات رئيسية مهمة تساعد على نجاح عملية تنفيذ المنهاج بشكل سليم ومنها هذه المقومات حيث يرى ملحم(2014) أن هذه المقومات هي تدريب المعلمين فعند ممارسة التعليم يكتسب المعلمين خبرة جيدة في تعاملهم مع المنهاج الجديد ولكن هذه الخبرة تكون معوقاً في تنفيذ المنهاج الجديد حيث ان هذا المنهاج الجديد قد تم إعداده لمواجهة مشكلات يعاني منها الطلبة لم يعتد المعلمين على تدريسها تختلف عن المناهج القديمة.

ومسؤولية التنفيذ حيث تتوقع إدارة المنهاج التربوي أن ينفذ المعلم المنهاج من الناحية العملية شعوراً منه بتحملة للمسؤولية الاخلاقية تجاه المجتمع الذي يعيش فيه والمؤسسة التي ينتمي إليها ومع ذلك فان على ادارة المنهاج أن لا تكتفي بهذا الافتراض حيث ان مديري المدارس والمشرفين والمتخصصين معنيين بهذه المسؤولية الاخلاقية في تنفيذ المنهاج، ويتحقق التفاعل المطلوب بين مستويات المختلفة لمشرفي المنهاج لتوفير متطلبات التنفيذ. وتهيئة البيئة المدرسية للتنفيذ حيث يتطلب ذلك تنفيذ المنهاج تجهيزات ومرافق محددة تسمح في تنفيذ المنهاج من خلال توفير المتطلبات والمستلزمات التي تسهل عملية تنفيذ المنهاج المدرسي، وإحداث التغييرات المطلوبة التي تعزز من تنفيذه، ويلعب مدير المدرسة دوراً بارزاً في تهيئة البيئة المدرسية سواء عن طريق المدرسة أو من خلال التنسيق مع الجهات المعنية التي تعزز من تنفيذ المنهاج. وإعداد المواد المنهجية من خلال الكتاب المدرسي المخصص للطلاب ودليل المعلم الخاص بالمنهاج وكتابة التدريبات والأنشطة والمختبرات وعليه يجري تطويرها وتحديثها بما يتطلب تنفيذ الجديد

المبادئ الأساسية لتنفيذ المنهاج:

ان المنهج الجديد يحتاج إلى أسس ومبادئ أساسية تسهم في تسهيل وتيسير عملية التعلم والتعليم وتنفيذه من خلال الخطوات المتبعة التي ذكرها معدي المنهاج الفلسطيني الجديد:

- ربط تعلم المحتوى المعرفي للمواد المختلفة بتعلم التفكير: ان ربط تعلم المحتوى المعرفي بتعلم التفكير مهم لتحقيق أهداف المنهاج الجديد وهذا يتم من خلال تدريس موضوعات المواد الدراسية على نحو متكامل مع المهارات المختلفة مثل التركيز وجمع المعلومات والتذكر والتنظيم والتحليل والتكوين والتكامل والتقييم. والنظر إلى المحتوى المعرفي للمواد المختلفة على أنه مرن وقابل للتغيير وان الهدف النهائي من تعليم المحتوى للطلبة إنما هو من اجل التكامل في المعرفة مع ما هو مخزون لديهم. وتطوير المناخ الصفي لجعله ملائم للتفكير الخلاق، ويتم هذا عن طريق تقبل الطلبة باعتبارهم مهمين بدون شروط وخلق جو من التوحد الانفعالي والتفهم في الصف والسماح لهم بحرية التعبير والترحيب بالأصالة والخلافات بالرأي.
- تعميق فهم الطلبة للمفاهيم الأساسية في الموضوعات المختلفة، ويتم هذا عن طريق التركيز أثناء التدريس على المفاهيم الأساسية وبيان أهميتها وكيف إنها مميزة وتختلف عن المفاهيم الأخرى.
- ربط المعرفة والمهارات التي يتلقاها الطالب في المدرسة بواقعه المحلي والإقليمي والعالمي: إن استخدام أمثلة من البيئة والمجتمع المحلي والإقليمي والعالمي والعمل في أنشطة صفية ولا صفية ذات معنى للطلاب يساهم في ربط المعرفة والمهارات بما يدور في العالم الخارجي(ابو لغد وزملائه ، 2006).
- ان يشجع المنهاج حاجات المتعلم وميوله وخصائصه العقلية والنفسية وتوافقه مع متطلبات الواقع والعصر الحديث، وكذلك ان يشجع المنهاج الجديد المتعلم على الاعتماد على النفس ومراعاة إرساء قواعد الخبرة الجيدة في بناء شخصية الطالب.
- يعزز المنهاج الجديد من استيعاب الطلبة للمبادئ والحقائق والمفاهيم والنظريات بحيث يتعامل معها الطالب ويستخدمها في تفسير الظواهر ويسخرها لخدمته في فهم المنهاج الجديد.
- ان التطوير المستمر للمناهج الجديدة يجب أن يتناسب مع احتياجات المجتمع وسوق العمل من جهة وقدرات الطالب ومواهبه من جهة أخرى، بشرط ان يتم إعطاء الطلبة التربية الوطنية والمدنية والصحية والبيئية وغيرها بشكل صحيح(الإدارة العامة للمناهج، 1998)

عناصر تنفيذ المنهاج:

يعتبر المنهاج المدرسي موجه للطلبة وذلك من أجل بلورة وصقل شخصياتهم ويتم ذلك من خلال اندماج الطلبة وتفاعلهم مع محتوى المنهاج المدرسي، فعند تصميم المنهاج يتم إعداده حسب البيئة المحيطة بالطلاب حيث تكتسب بيئة المجتمع أهمية كبيرة في إعداد المنهاج الدراسي وبذلك تكون

هناك استملت عناصر التنفيذ على عناصر بشرية وغير بشرية، وسوف نتعرف إلى هذه العناصر، فمن العناصر البشرية فقد أوردها الشلبي (2000) وتوزعت على كل من:

1- المعلم: فهو من أشد العناصر تأثيراً على تعليم الطالب وهو القادر على توصيل المعلومة السليمة للطالب ومن خلاله تتم العملية التربوية فهو أهم العمود الفقري للعملية الدراسية وقد يضيع كل الأعداد الجيد المسبق للمنهج بكل مراحله إن عمل على تنفيذه معلم ضعيف غير مؤهل التأهيل الكافي المطلوب لهذا العمل، فالمعلم يعمل بشكل مباشر على مساعدة الطلبة على التعلم فلا يمكن تحقيق أهداف المنهاج المدرسي بدون الإدارة السليمة من قبل المعلم، فهو يستطيع بوعية وقوة شخصيته على إعداد الطالب المتميز والقدرة على توصيل المعلومة السليمة للطالب، وكذلك فهو يعمل على تلاقي القصور والخطأ الغير متعمد في المنهاج ويعوض الطلبة عن النقص في الإمكانيات والوسائل والتجهيزات اللازمة لمواجهتها.

2- مدير المدرسة: يعمل المدير على تنفيذ المنهاج المدرسي من خلال العديد من الخطوات والتي تتمثل في الجوانب الإدارية والتنظيمية، وكذلك يعتبر مدير المدرسة إنسان تربوي فهو يؤلف الجانب الفني التربوي، ويدخل بنقله في عملية تنفيذ المنهاج لهذا تحدد أنظمة المدرسة الحديثة مهاماً وواجبات لمدير المدرسة تجعله عنصراً فعالاً في عملية تنفيذ المنهاج ومدير المدرسة هو مشرف وموجه مقيماً في المدرسة يسهم في تخطيط جميع نشاطات العملية التربوية للمنهاج في المدرسة حيث انه يتابع تنفيذ كافة الخطط المدرسية التي تخص المنهاج، ويهتم بالنشاط التربوي داخل الصفوف كما يهتم بالنشاطات التربوية خارج الصفوف ويتطلب ذلك من المدير دراية علمية وخبرة في طرائق التدريس.

3- المشرف التربوي: فله دور متميز في عملية تنفيذ المنهاج المدرسي من خلال حصر الأخطاء والسلبيات الخاصة بتنفيذ المنهاج والمعوقات التي تواجه المعلمين وكذلك إعداد التقارير الخاصة التي تتناول جوانب القصور والإيجاب في عملية تنفيذ المنهاج، فهو يساعد المعلم ويوجه إلى الاتجاه السليم في عملية تنفيذ المنهاج.

4- ولي الأمر: فولي الأمر يلعب دوراً كبيراً في إعداد الأبناء الصالحين حيث يعمل على توفير البيئة المناسبة والجو الصالح للتعليم فهو يساعد في حل المشكلات التي تعرض سبيله ويُلبي طلباته واحتياجاته الضرورية لنموه في جميع الجوانب.

العناصر المادية "غير البشرية":

تحتل طريقة التدريس أهم شيء في تنفيذ المنهاج ويمكن النظر إليه باعتباره يمثل كيفية التعامل مع الطالب من أجل مساعدته على اكتساب خبرات المنهاج الجديد، وتتنوع طرق التدريس المستخدمة فيما بين المعلمين وحسب متطلبات المنهاج المدرسي الحديث فهناك طريقة المحاضرة وطريقة المناقشة وطرائق التدريس الخاصة المرتبطة كل منها بمادة الدراسة المقصودة. ومن العوامل المادية التي تسهم في تنفيذ المنهاج المدرسي موقع المدرسة، والصفوف المدرسية والتجهيزات المدرسية المستخدمة والمختبرات وورش العمل والمكتبات والساحات المدرسية (عطية، 2009).

أسس تسهيل عملية تنفيذ المنهاج.

يقوم المعلمون من أجل تسهيل عملية تنفيذ المنهاج الحديث بتقسيم وحدات المنهاج بالشكل التالي حيث يوضع لكل وحدة المحتوى المناسب، كذلك يخصص لكل وحدة الزمن المطلوب والمناسب لتدريسها، وتخصص لكل وحدة الأهداف المناسبة، وتحدد لكل وحدة النشاطات التعليمية المناسبة لها، وكذلك تحدد لكل وحدة المراجع والوسائل والأجهزة والأدوات المناسبة، وكذلك تشمل خطة الوحدة على أساليب تقييم الطلاب وعدد مرات التقييم (الخولي، 2011).

إدارة المنهاج وإدارة التنفيذ:

يقع على عاتق كل فرد مشارك في تنفيذ المنهاج مسؤولية كبيرة تعزز من قدرته على إدارة المنهاج وتنفيذه، ويقوم كل من المشاركين بدوره في تحمل مسؤولياته وهي كما يلي:

1- تتولى إدارة التعليم نشر التعليمات اللازمة لعملية تنفيذ والأمر المباشر إلى كل طرف بتحمل مسؤولياته وتأديته دوره.

2- يقوم المشرفون بإعداد بطاقات تقويم لأداء المدرسين وإدارات المدارس ويعملون على الإطلاع على معايير التقييم ويقومون بزيارات ميدانية توجيهية للمدرسين ويمكنهم إلقاء محاضرات أو تصميم دروس كنموذج لتوعية المعلمين.

- 3- يقوم مدراء المدارس بعقد الجلسات للمعلمين لتذكيرهم بما يجب اتباعه عند تنفيذ المنهج وعند اللقاءات مع اولياء الأمور لضمان تعاونهم مع المدرسة خلال عملية تنفيذ المنهاج.
- 4- يقوم المدرسين بوضع الخطط السنوية والفصلية واليومية التي تلزم عملية تنفيذ المنهاج واختيار الطرق الملائمة وأسلوب التقويم الذي يستجيب لمتطلبات تنفيذه.
- 5- يقوم موظفوا المختبرات والمكتبات والتقنيات والوسائل التعليمية بتهيئة ما هو مطلوب منهم تجاه عملية تنفيذ المنهاج وتقديم العون والمساعدة خلال عملية التنفيذ(عطية، 2008).

2.2. الدراسات السابقة

أجرى برِيث (Prabhath, 2018) دراسة هدفت إلى إدخال مناهج بنائية في عملية التعليم والتعلم، وكذلك هدفت إلى تلبية المتطلبات الرئيسية من خلال إيلاء اهتمام لخبرات التعلم من المنحدرين منخفضي التعلم في منهج الرياضيات، واستخدم الباحث الملاحظة كمنهج لجمع البيانات والمعلومات حول أفراد عينة الدراسة، وأظهرت الدراسة أن هناك انخفاض في مستوى التحصيل لدى الطلبة يمثل مشكلة رئيسية في المدارس الابتدائية في سريلانكا، وكذلك أظهرت الدراسة وجود المعلمين تحت ضغط التدريس أو عدم كفاية الوقت وردود فعل الطلبة حول المنهاج، كذلك ان هناك موقف سلبي من الطلبة منخفضي التحصيل تجاه منهج الرياضيات

وكذلك قام قرجة (2017) بدراسة هدفت إلى تسليط الضوء عن معوقات تنفيذ منهاج التربية البدنية والرياضية في المدارس الابتدائية والكشف عن مدى تطابق عناصر منهاج التربية البدنية والرياضية على ما هو موجود على أرض الواقع في المدارس الابتدائية، أجريت الدراسة في الجزائر، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت الدراسة إلى أن أغلب المعلمين غير المتخصصين لا يولون أهمية لتدريس مادة التربية البدنية والرياضية إما لعدم تكوينهم في هذه المادة أو لم يتلقوا على الأقل دورات تكوينية فيها أو للوضعية الحالية للمدارس الابتدائية التي لا توفر الإمكانيات اللازمة، وأن أغلب المعلمون الذين حصلوا على شهادة في التربية البدنية والرياضية ويعملون وفق عقود ما قبل التشغيل يديرون ظهورهم لهذه المادة وذلك لعدم إدماجهم كمعلمين دائمين، وأن الوقت التي تم برمجته في المنهاج والذي من خلاله تجري حصة التربية البدنية والرياضية يشكل عائق كبير لدى المعلمين لتحقيق الأهداف المسطرة، وانعدام الهياكل ونقص الوسائل الرياضية يؤدي دون تحقيق أهداف المادة.

وأجرى ماكونجا (Makunja, 2016) دراسة هدفت إلى معرفة التحديات التي تواجه المعلمين في تنفيذ المناهج القائمة على الكفاءة في المدارس الثانوية في تنزانيا، واستخدمت الدراسة منهجاً بحثياً كفيئاً واستخدم تصميمًا لأبحاث دراسة الحالة. شملت عينة الدراسة 102 معلمًا تم اختيارهم عشوائياً وستة مسؤولين أكاديميين (ذكور وإناث) تم اختيارهم بشكل قصدي من ست مدارس ثانوية عامة وجدت في بلدية موروجورو. تم استخدام الاستبيانات والمقابلة لجمع المعلومات المطلوبة. تم تحليل البيانات التي تم جمعها باستخدام تحليل المحتوى. أثبتت النتائج أن المعلمين واجهوا مجموعة متنوعة

من التحديات التي أعاقَت التنفيذ الفعال للمنهج القائم على الكفاءة في التعليم والتعلم. في ضوء هذه النتائج ، أوصى بإعطاء المعلمين الفرص لمشاركتهم في صياغة أو مراجعة المناهج الدراسية. كما أوصى أن على الوزارة أن تبتكر طرقاً لتوفير الجودة وموارد التعليم والتعلم ذات الصلة التي تتوافق مع المناهج الدراسية القائمة على الكفاءة.

وقام هن و اوجر (,2015OGAR,AndAWHEN) بدراسة بعنوان مشاكل المعلمين في تنفيذ المنهاج في المؤسسات الثانوية في ولاية نهر نيجيريا، حيث هدفت الدراسة عن للكشف المشاكل المدركة (المحسوسة) للمعلمين في تنفيذ المناهج في مؤسسات التعليم العالي. وقد نبعت الحاجة إلى هذه الدراسة من القلق بشأن الأسئلة الشائعة التي أثّرت ضد نظام التعليم. وقد تم متابعة ثلاثة أهداف للتعرف إلى المشكلات والأسباب والحلول الممكنة لتنفيذ المنهج. تشكلت عينة الدراسة من (480) معلم تم اختيارهم بشكل قصدي من مؤسسات التعليم العالي. كانت الأداة الرئيسية للدراسة هي استبانة مكونة من ثلاثة أقسام بناها الباحثين . خضعت البيانات للتحليل الإحصائي باستخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية. وكشفت النتائج عن المشاكل والأسباب والحلول الممكنة الأكثر تكراراً لتنفيذ المنهج. بناءً على النتائج التي تم الحصول عليها من الدراسة، أوصت الدراسة بأن يتم تعيين رؤساء الأقسام وعمداء الكليات لمساعدة زملائهم في الإدارة، ومراجعة المناهج الدراسية لتلبية الحاجة المعاصرة للمجتمع و الحاجة إلى نقلة نوعية في بعض السياسات التعليمية لإيجاد سياسات موجهة نحو تعزيز تنفيذ المناهج بشكل سليم.

أما دراسة الزهراني(2014) فهدفت إلى التعرف إلى درجة إسهام المشرف التربوي في معالجة المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في تنفيذ المناهج المطورة والمتعلقة (بالتخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، والتعرف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء عينة الدراسة تعزى إلى (طبيعة العمل، والمؤهل، وسنوات الخبرة ، والدورات التدريبية في مجال تنفيذ المناهج المطورة)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي ، وتكونت عينة الدراسة من (366) مستجيباً منهم (68) مشرفاً تربوياً و(298) معلماً بما نسبته (25%) من إجمالي معلمي المواد الدراسية في مختلف التخصصات ما عدا معلمي التربية الرياضية والتربية الفنية بإدارة التربية والتعليم بمنطقة الباحة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ولجميع البيانات اللازمة استخدمت استبانة مكونة من (32) عبارة في مجالات الدراسة موزعة على ثلاث محاور، وبعد جمع البيانات تم تحليلها،

وخلصت الدراسة إلى نتائج منها أن درجة إسهام المشرف التربوي في معالجة المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في تنفيذ المناهج المطورة في مجال التخطيط بدرجة متوسطة، وأن درجة إسهام المشرف التربوية في معالجة المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في تنفيذ المناهج المطورة بدرجة ضعيفة، وإن درجة إسهام المشرف التربوي في معالجة المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في تنفيذ المناهج المطورة في مجال التقويم ضعيفة.

وقامت ملحم (2014) بدراسة هدفت إلى تحديد ماهية الصعوبات التي يعاني منها تنفيذ المناهج الجديدة وتحديد الفرق بين طبيعة تأهيل المعلمين (قدامى وجدد) وبين طبيعة المنطقة (ريف، مدينة) من حيث بعض الصعوبات التي يعاني منها تنفيذ المنهاج الجديد، ولتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد على أداة البحث من إعداد الباحثة وهي عبارة عن استبانة صعوبات تطبيق المنهاج الجديد، كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للتأكد من صحة فرضيات البحث، وخلصت النتائج إلى وجود فروق دالة بين طبيعة تأهيل المعلمين من حيث الصعوبات التي يعاني منها تطبيق المناهج الجديدة لصالح المعلمين القدامى باستثناء بعد الشمولية، وكذلك لا توجد فروق بين الريف والمدينة من حيث المعاناة من صعوبات تطبيق المناهج الجديدة باستثناء بعد كثافة المنهاج حيث ظهرت معاناة الريف أكثر من المدينة في هذا البعد.

وفي دراسة ريبكا (Rebecca, 2013) التي كانت بعنوان تحديات تنفيذ المنهج الوطني الابتدائي الجديد، فهدفت إلى معرفة التحديات التي تواجهها المدارس في تنفيذ المنهج الوطني الابتدائي في إنجلترا، حيث نصحت المدارس بالبدء في تدريسها مباشرة إلى مجموعات، بالرغم من أنها لن تصبح متطلباً قانونياً لتعليمها حتى عام 2014. وتكافح المدارس للتغلب على هذا المنهج الجديد. وقدمت الدراسة طرق جيدة للقضايا التي يواجهونها من خلال استكشاف محتوى الرياضيات القانوني للعام الثاني ومقارنته بالمناهج الدراسية التي تحل محلها ومع المناهج الدولية. كما تم استكشاف الطريقة التي تم بها إنشاء منهج الرياضيات والدعم المتاح للمدارس أثناء محاولتها تطبيقه. تعطي الأدلة المقدمة هنا بعض الضوء على مدى فشل هذا المنهج ليس فقط في تحقيق الأهداف التي ذكرها الوزراء بل في الواقع يحقق عكس هذه الأهداف. كما يثير مخاوف بشأن ما إذا كان هذا المنهج يلبي المتطلبات القانونية. وخلصت الدراسة إلى أن التحليل المعروض هنا مثير للقلق للمدارس والمعلمين على دراية بأن المدارس قد تجد صعوبة في القراءة.

كما قام شتيوي (2013) بدراسة هدفت التعرف إلى المعوقات التي تواجه معلمي منهاج تكنولوجيا المعلومات للصف الأول الثانوي لدى تدريسهم للمنهاج المقرر في المدارس الحكومية في محافظة نابلس للعام الدراسي (2011-2012) وقد حاولت هذه الدراسة التعرف إلى المعوقات التي تواجه منهاج تكنولوجيا المعلومات للصف الأول الثانوي، ومدى اختلاف المتوسطات الحسابية للمعوقات لكل متغير من متغيرات الدراسة والمتمثلة (في النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة في سلك التربية والتعليم، والمؤهل العلمي، والتخصص الأكاديمي، وعدد الدورات التدريبية التي التحقوا بها في مجال التكنولوجيا). تكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس الحكومية، وقد بلغ عددهم (88) معلماً، ومعلمة، وتم توزيع الاستبانة على أفراد العينة. تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدها الباحث لأغراض الدراسة، مكونة من (38) فقرة موزعة على أربعة مجالات رئيسة هي: معوقات متعلقة بالمعلم، ومعوقات متعلقة بالطالب، ومعوقات متعلقة بالمحتوى التعليمي، ومعوقات متعلقة بظروف البيئة التعليمية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي للمعوقات التي يواجهها معلمو منهاج تكنولوجيا المعلومات بالنسبة لمجال المحتوى التعليمي كان (3.74) وبدرجة عالية، ولمجال الطالب كان (3.70) وبدرجة عالية، ولمجال ظروف البيئة التعليمية كان (3.1) وبدرجة متوسطة، ولمجال المعلم كان (2.95) وبدرجة منخفضة.

أما دراسة بيدويلا (Badugela , 2012) فقد هدفت التعرف إلى مشكلات المدرسين في تنفيذ المنهج الوطني، حيث يعد تنفيذ المنهج الوطني إشكالية لثقافة التعليم والتعلم في العديد من المدارس في جنوب أفريقيا. ففي حالة عدم التصدي للتحديات التي يواجهها المعلمون ، كانهدام كفاية الموارد والقيود المالية ونقص التدريب، فإن ذلك سيكون له عواقب بعيدة المدى ليس فقط على النظام التعليمي ولكن أيضاً لنوع المتعلمين الماهرين الذين سيتم إنتاجهم ولأجل النمو الاقتصادي للبلاد أيضاً. تم إجراء هذه الدراسة في مدرسة واحدة في مقاطعة ليمبوبو. وتكونت العينة من معلمين ومتعلمين من الصفوف من العاشر إلى الثاني عشر بالإضافة إلى أعضاء في وزارة التربية والتعليم وموظفي التعليم في المقاطعات. تم جمع البيانات من خلال الاستبيانات والمقابلات. وتشير النتائج التي توصلت لها الدراسة أن تنفيذ المناهج الوطنية كان إشكالياً وبعيداً عن كونه مرضياً. وتوصي الدراسة بضرورة

الحاجة إلى قيام وزارة التعليم بإعطاء الأولوية للموارد التعليمية للمدارس وتدريب المعلمين على تنفيذ المناهج.

وأجرى ايلبانج (Elphinah, 2011) دراسة هدفت إلى التعرف إلى العوامل التي سهلت وعرقلت تنفيذ منهاج (2005) في نطاق التدريب والتعليم العام من وجهة نظر المعلمين، في جنوب افريقيا، وتم تحديد مجموعة من المدارس في بلدية اور تامبو حيث بلغت عشرون مدرسة واستخدم الباحث المقابلة من أجل جمع البيانات والمعلومات حول العينة وخرجت الدراسة بنتائج لم يفهم معظم المعلمين المكلفين بتنفيذ المنهاج بشكل كامل طرق التدريس المستندة إلى النتائج، وكذلك رأى المعلمين ان منهج (2005) كان أكثر ملائماً لتسهيل التعلم من المناهج الدراسية السابقة للفصل، وكان التدريب المقدم للمعلمين مختصراً للغاية ولم يعده بشكل كاف لتنفيذ منهج عام، وأن هناك نقص في الموارد الأساسية للتعليم والتعلم في غالبية المدارس عينة الدراسة، وأوصت الدراسة بضرورة وجود تعليم وتدريب فعال ومبتكر للمعلمين.

وأجرى زيجاني (Ziganyu, 2010) دراسة هدف إلى تحديد العوامل التي تؤثر على تنفيذ المناهج في المدارس الثانوية في كينيا. وقد أجريت هذه الدراسة في مقاطعة كاكاميغا الجنوبية لمحافظة كاكاميغا. حيث ركزت الدراسة على المدارس الثانوية الموجودة في المناطق الريفية في المنطقة. ضُمت أيضاً ضباط في مكتب التعليم المحلي في الدراسة. تم اختيار عينة إجمالية من ثلاثة عشر مدرسة باستخدام طريقة أخذ العينات العشوائية الطبقية. قام الباحث بجمع البيانات من خلال مقابلات مع (13) مديراً في المدارس التي تم أخذ عينات منها و (3) موظفين في مكتب التعليم يتم إدارته باستخدام دليل المقابلة. تم جمع بيانات إضافية عن طريق استخدام استبيانات تم توزيعها على (75) معلماً و (174) طالباً تم اختيارهم عشوائياً في المدارس التي تم أخذ عينات منها. وخلصت الدراسة إلى انه كانت الملاحظة العامة تحت بند التوظيف هو التحدي الرئيسي الذي يؤثر على تنفيذ المناهج في معظم المدارس لديها عدد من المعلمين العاملين في B.O.M. وكذلك كان الآباء والدعم المجتمعي العام بشأن المسائل المتعلقة بتنفيذ المناهج الدراسية في حده الأدنى. وايضاً تبين ان معظم المدارس تعاني من عدم كفاية المرافق والبنية التحتية. وتبين أيضاً أن المخدرات والإدمان على المخدرات الكحول أثرت التدريس. ولم تكن موارد التعليم والتعلم كافية لتنفيذ المنهج الفعال.

وفي دراسة الكركي وعسيلي (2010) والتي هدفت التعرف إلى المعوقات التي تواجه منهاج التكنولوجيا في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية في محافظة الخليل من منظور المعلمين. استخدم الباحثين عينة طبقية عشوائية بلغت (107) معلماً ومعلمة، وطبقت عليهم استبانة موزعة على أربعة مجالات تتعلق بإعداد المعلم وتعلق بمحتوى المنهاج الدراسي ومعوقات فنية وإدارية ومعوقات تتعلق بالتجهيزات والمواد، وخلصت النتائج إلى أن درجة المعوقات التي تواجه تطبيق منهاج التكنولوجيا في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية في محافظة الخليل كانت بدرجة متوسطة للدرجة الكلية ولجميع المجالات، وإلى عدم وجود فروق في درجة المعلومات التي تواجه تطبيق منهاج التكنولوجيا تعزى للمنطقة التعليمية للدرجة الكلية ولجميع المجالات ولجنس المعلم للدرجة الكلية ولجميع المجالات ما عدا المجال الأول، وكانت الفروق لصالح الذكور، والمرحلة التي يدرسها وذلك للدرجة الكلية ولجميع المجالات وأما تخصص المعلم فلم توجد فروق في درجة المعوقات التي تواجه تطبيق المنهاج التكنولوجي للدرجة الكلية ولثلاثة مجالات بينما وجدت فروق في المجال الرابع وكانت الفروق بين تخصص تكنولوجيا وتخصص آخر، وكانت لصالح فئة تخصص آخر.

كما هدفت دراسة فريجات وعبوشي (2009) إلى التعرف إلى المعوقات التي تواجه تطبيق منهاج التكنولوجيا في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمدراء، وعلاقتها بمتغيرات الوظيفة (مدير، معلم) والجنس (ذكر، أنثى) وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي. وقد تحدد مجتمع الدراسة بمعلمي التكنولوجيا من الصفوف الخامس وحتى العاشر الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة رام الله والبيرة ومديريهم، وقد تم اختيار عينة الدراسة من (26) مديراً أي بنسبة (5.19%) ومن (37) معلماً أي بنسبة (45%)، ولاتمام الدراسة، تم اعداد استبانة تكونت من أربعة محاور تتناول معوقات تطبيق منهاج التكنولوجيا في المدارس، حيث يتناول المحور الأول معوقات تتعلق بالمعلم وإعداداته ويتكون من (19) فقرة، ويتناول المحور الثاني معوقات تتعلق بمحتوى المنهاج الدراسي ويتكون من (17) فقرة، ويتناول المحور الثالث معوقات فنية وإدارية ويتكون من (15) فقرة، ويتناول المحور الرابع معوقات تتعلق بالتجهيزات والمواد ويتكون من (14) فقرة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود معوقات بدرجة مرتفعة على جميع محاور الاستبانة، حيث كشفت الدراسة أن أهم المعوقات من وجهة نظر المعلمين هي المتعلقة بالنواحي الفنية والإدارية بنسبة مئوية (79%) يليها محور المعوقات المتعلقة بالمنهاج بنسبة (71%) ثم المعوقات المتعلقة بالتجهيزات المدرسية بنسبة (70%) وفي المرتبة الأخيرة

معوقات تتعلق بالمعلم وإعداداته بنسبة (61%) . كما أشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات (نوع الوظيفة، والجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، وأوصى الباحثان بضرورة إعداد معلمين متخصصين في منهاج التكنولوجيا، وتطوير المناهج لتتلائم مع مستويات الطلبة ، وضرورة توفير التجهيزات والمواد اللازمة لتنفيذ المنهاج، وعقد ورش عمل مشتركة بين وزارة التربية والتعليم العالي والجامعات للتغلب على معوقات تنفيذ المنهاج.

وقام الغامدي (2008) بدراسة هدفت التعرف إلى الصعوبات التي تواجه منهج التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين المختصين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (90) فردا وقد استخدم الباحث الإستبانة أداة للدراسة لجمع المعلومات والبيانات مؤلفة من (103) عبارات، تكونت عبارات محور صعوبات التنفيذ من (86) عبارة وقد تكون محور صعوبات التقويم من (17) عبارة وقام باختيار مجتمع البحث من (6 مشرفين و84 معلماً) من التربية الفنية، وذلك في الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباحة، وكانت أبرز نتائج الدراسة وجود صعوبات تواجه منهج التربية الفنية في المرحلة المتوسطة تتضح بشكل بارز في الأهداف والمحتوى والخبرات التعليمية واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية، وجود صعوبات في تقويم منهج التربية الفنية في المرحلة المتوسطة تتضح بشكل بارز في قلة الاهتمام في كشف نواحي القصور في محتوى المنهج بمستويات التلاميذ وأهميته لهم وعدم وجود معايير قياسية مقننة لتقويم نتائج المنهج وتحسينه و التقويم غير تعاوني وقلة الاهتمام في كشف نواحي القصور في مراحل العملية التعليمية وعلاجها و ضعف اهتمام بعض مديري المدارس في متابعة أثر المنهج في تحسين أداء الطلاب

وفي دراسة النجار واسليم (2008) قام الباحثين بالتعرف إلى معوقات تطبيق منهاج التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين استخدمت الاستبانة وطبقت على عينة بلغت (278) معلماً ومعلمة من مدارس قطاع غزة وقد أظهرت النتائج أن أكثر الصعوبات كانت المتعلقة بالتجهيزات والمواد (78%) والنواحي الفنية والإدارية (72%) ومحتوى المنهاج المدرس (62%) والمعلم وإعداداته (59%)، وعدم وجود فروق تعزى للمرحلة أو الجنس أو الخبرة.

وفي دراسة وارشير وبراون (Warshauer & Brown 2006) والتي هدفت إلى تقويم منهاج التكنولوجيا في ولاية بوسطن استخدم خلالها المنهج الوصفي التحليلي ، حيث تم تحليل محتوى الكتاب

ومقابلة الطلبة (20) طالباً وطالبة، أظهرت النتائج أن الكتب تركز على الابداع وتسهم في تحقيق اتجاهات ايجابية نحوها ونحو تخصص التكنولوجيا في المستقبل، وأظهر تقدير الطلبة لاهمية استخدام أدوات تكنولوجيا في التدريس مثل الانترنت والحاسوب.

كما قامت دراج(2005) بدراسة هدفت التعرف إلى معيقات تنفيذ منهاج العلوم في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة رام الله والبيرة، وصممت استبانة لتحقيق هدف الدراسة، وأظهرت النتائج أن أهم معيقات تنفيذ منهاج العلوم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات مرتبة تنازلياً كانت كما يلي المعيقات الخاصة بالطالب والأهل (70.8%)، وكان أهمها قلة وعي الأهل بالهدف من تغيير المنهاج وقلة اكتراث الأهل بمتابعة مدى التقدم في تنفيذ المنهاج وضعف الطلبة في العمليات الرياضية اللازمة لبعض أنشطة العلوم وقلة اشراك الأهل في عملية التغيير، أما المعيقات الخاصة بالمنهاج (66.2%) وكان أهمها قلة توفر دليل للمعلم يرشده في عملية التنفيذ والمنهاج مليء بالمفاهيم الصعبة والمفاهيم كثيرة ولا تتناسب مع الحصص المقررة، أما المعيقات الخاصة بالمعلم (56.2%) وكان أهمها لا يوجد إشراك للمعلم في إعداد المنهاج وقلة توفر أي حافز مادي أو معنوي للمعلم وكبر العبء التدريسي لا يعطي للمعلم الوقت الكافي للتخطيط لتدريس العلوم بشكل فاعل. أما المعيقات الإدارية (55%) وكان أهمها كثرة عدد الحصص التي يدرسها المعلم وقلة وجود الندوات التنقيفية للمجتمع وللطلاب حول أهمية المنهاج الجديد. وتبين ان وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة توفر المعيق تعزى للجنس ولصالح الذكور، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة توفر المعيق تعزى للخبرة العلمية، وللمستوى التعليمي، وللتخصص وذلك في الدرجة الكلية ووجود فروق في مجال المنهاج ومجال الطالب والأهل بين تخصص تربية ابتدائية وعلوم ولصالح العلوم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة توفر المعيق تعزى للجهة المشرفة عن المدرسة وذلك في الدرجة الكلية ووجود فروق في مجال الطالب والأهل بين المدارس الحكومية والخاصة ولصالح الحكومية وبين المدارس الخاصة والوكالة ولصالح الوكالة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة توفر المعيق تعزى للمرحلة التعليمية ولصالح المرحلة الأساسية العليا

أما هارلو وآخرون (Harlow, et al. 2002) فقام بدراسة هدفت لتحديد المعوقات التي تؤثر في تطبيق منهاج التكنولوجيا في المدارس الوطنية في (نيوزلندا)، ومن ثم الاستفادة منها لتطوير منهاج التكنولوجيا، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من خمسة محاور هي: المنهاج، تقييم تعلم الطلبة، الدعم والتطوير المهني، واستراتيجيات التدريس، والمعلم، وزعت على (801) معلماً، وقد أشارت النتائج إلى أن أهم معوقات تطبيق المنهاج من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية تكمن في تنظيم المنهاج، وكبر حجمه، وافتقاره الأمثلة والنشاطات، في حين شكل محور تقييم تعلم الطلبة عائقاً لدى معلمي المرحلة الإعدادية، وأن البيئة الفيزيائية تعد من أهم معوقات تطبيق المنهاج من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يتضح ما يلي:

إن الدراسات السابقة التي تم عرضها في هذه الدراسة تبحث المعوقات التي تواجه تنفيذ المنهاج الجديد، كما أن معظم الدراسات تم فيها استخدام المنهج الوصفي من أجل الوصول إلى النتائج، حيث تم عرض الظاهرة كما هي موجودة على أرض الواقع من خلال وصفها والحديث عنها وعن علاقتها ببعض المتغيرات المختلفة دون إجراء أي تعديل عليها.

كما أن معظم هذه الدراسات التي تم عرضها قد استخدمت إما الاستبانة كأداة للدراسة مثل دراسة دراج (2005)، دراسة الغامدي (2008)، ودراسة النجار واسليم (2008) ودراسة فريجات وعبوشي (2009)، ودراسة الكركي وعسيلي (2010)، ودراسة شتيوي (2013)، ودراسة الزهراني (2014) ودراسة ملحم (2014)، ودراسة قرجة (2017)، ودراسة ادوارد اوجر وفردريك وهن (2015) ودراسة هارلو وآخرون (2002)

وقد عمد بعض الباحثين إلى المزاوجة بين المنهجين الكمي والنوعي، والاستبانة والمقابلة في دراستهم وذلك بسبب احتياج الدراسة لمثل تلك الأدوات مثل دراسة جراس ماكونجا (2016) ودراسة بيدويلا (2012)، ودراسة كاهيرا جوليا زيجاني (2010). وكانت العينة في معظم الدراسات تتركز على المعلمين لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، وقد أظهرت بعض الدراسات وجود معوقات حقيقية تواجه تنفيذ المنهاج الجديد مثل دراسة ملحم (2014)، ودراسة شتيوي (2013).

وفي الوقت الذي تتفق هذه الدراسة مع العديد من الجوانب إلى أنها تميزت عنها في أنها:

- درست معيقات تنفيذ المنهاج في المرحلة الأساسية الدنيا.

- وإدخال متغيرات جديدة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهج الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة.

3.3 عينة الدراسة.

4.3 أداة الدراسة

5.3 إجراءات الدراسة.

6.3 متغيرات الدراسة.

7.3 المعالجات الإحصائية.

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة، وأفراد مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وأداة الدراسة، وطرق إعدادها ودلالات الصدق والثبات المستخدمة فيها، كما يتضمن بناء أداة الدراسة ومتغيراتها وإجراءاتها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة للوصول الى نتائجها وتحليلها.

1.3 منهج الدراسة:

انطلاقاً من طبيعة هذه الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها اعتمد الباحث المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته لموضوع الدراسة حيث أنه أسلوب يعتمد على دراسة الظاهرة، كما هي على أرض الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً علمياً إحصائياً (جلس، 2006).

2.3 مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين، حيث بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (1259) معلم ومعلمة موزعين على مديرتي جنين وقباطية ، إذ بلغ عدد المعلمين الذكور في مديرية جنين (263) معلماً وبلغ عدد المعلمات (330) معلمة، كذلك بلغ عدد المعلمين الذكور في مديرية قباطية (277) معلماً وبلغ عدد المعلمات (389) معلمة كما هو واضح في الجدول رقم (3.1)، وذلك وفق إحصائيات العام 2018/2017 (وزارة التربية والتعليم العالي ، 2018).

الجدول رقم (3.1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديريات في محافظة جنين

النسبة	العدد	الجنس	المديرية
21%	263	ذكر	جنين
26%	330	أنثى	
22%	277	ذكر	قباطية
31%	389	أنثى	
100%	1259	المجموع	

3.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من (250) معلماً ومعلمة في مدارس محافظة جنين وقد اختار الباحث العينة وفقاً للطريقة الطبقيّة العشوائية، بحيث تم مراعاة أن تكون العينة ممثلة لمجتمع الدراسة من حيث الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتخصص المعلم، حيث اشتملت الدراسة على عينة أولية حجمها (250) منهم (109) معلماً و(125) معلمة من مجتمع الدراسة الكلي بنسبة (20%) من مجتمع الدراسة، بينما تشكلت العينة النهائية بعد استرجاع الاستبانات من عينة حجمها (234) معلماً ومعلمة والتي جرى عليها التحليل الإحصائي، والجدول (3.2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة النهائية حسب متغير الجنس:

الجدول رقم: (2.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

المتغير : الجنس	العدد	النسبة
ذكر	109	44%
انثى	125	56%
المجموع	234	100%

نلاحظ من الجدول رقم (2.3) والمتعلق بتوزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس أن نسبة الذكور 44% ونسبة الإناث 56% .

الجدول رقم: (3.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغير المؤهل

المؤهل	العدد	النسبة
دبلوم	52	22.2%
بكالوريوس	166	70.9%
ماجستير فأعلى	16	6.8%
المجموع	234	100%

الجدول رقم: (4.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة
اقل من 5 سنوات	54	23.1%
من 6 - 10	66	28.2%
أعلى من 10 سنوات	114	48.7%
المجموع	234	100%

الجدول رقم: (5.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص	العدد	النسبة
تخصص علمي	53	%22.6
تخصص أدبي	123	%52.6
معلم صف	54	%23.1
غير ذلك	4	%1.7
المجموع	234	%100

4.3 أداة الدراسة

قام الباحث بتطوير أداة الدراسة لجمع البيانات للتعرف إلى الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الدنيا في مدراس محافظة جنين، حيث قام الباحث بمراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة لبناء الأداة بالاستعانة ببعض الفقرات من أدوات واردة في بعض الدراسات السابقة مثل دراسة دراج (2005)، وطور الباحث الأداة المستخدمة في دراسة دراج(2005)، من حيث تغيير بعض الفقرات وإضافة مجال صعوبات بيئية، وتم تحكيمها من قبل لجنة محكمين، وقد مرت الاستبانة في عمليات التطوير والتعديل بعد تجربتها حتى وصلت بصورتها النهائية ، وتكونت الاستبانة من: (ملحق رقم 3)

القسم الأول، وهي البيانات العامة كالجنس والمؤهل والخبرة والتخصص للمعلم، وتمثل المتغيرات المستقلة، أما **القسم الثاني** لقياس استجابات المعلمين على المحاور الخاصة بصعوبات تنفيذ المنهاج، وهذا القسم اشتمل على خمسة مجالات تتناول المجالات التالية : صعوبات إدارية ، صعوبات

خاصة بالمعلم ، صعوبات خاصة بالطالب ، صعوبات خاصة بالمنهاج، وأخيرا صعوبات خاصة بالبيئة:-

وكانت فقرات الاستبانة موزعة على المجالات كما يلي: (ملحق رقم 3)

أ- صعوبات إدارية : وتتناوله الفقرات في الاستبانة 1 - 18.

ب- صعوبات تتعلق بالمعلم : وتتناوله الفقرات في الاستبانة 19-37.

ت- صعوبات تتعلق بالطالب : وتتناوله الفقرات في الاستبانة 38 - 60.

ث- صعوبات تتعلق بالمنهاج : وتتناوله الفقرات في الاستبانة 61-84.

ج- صعوبات تتعلق بالبيئة وتتناوله الفقرات في الاستبانة 85 - 93.

تمت الاستجابة عن هذه الفقرات من خلال مقياس "ليكرت" الخماسي، يبدأ بموافق بشدة وتُعطى (5) درجات، ثم موافق وتعطى (4) درجات، ثم محايد وتعطى (3) درجات، ثم معارض وتعطى درجتين، وينتهي بمعارض بشدة وتعطى درجة واحدة فقط.

1.4.3 صدق الأداة:

ومن أجل التأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين،(ملحق رقم (1)) الذين أفادوا بضرورة إجراء بعض التعديلات على فقراتها وقام الباحث بإجراء بعض التعديلات التي تم الإشارة إليها حيث ختمت بصورتها النهائية (93) فقرة للخمس مجالات والذي يمثل الاستبانة في صورتها النهائية.

2.4.3 ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها وحساب معامل الثبات كرونباخ الفا كما يظهر في الجدول رقم (3.7) حيث يبين هذه المعاملات لكل مجال، واعتبرت هذه القيم جيدة ومقبولة لغايات هذه الدراسة.

الجدول رقم: (7.3) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

المجال	عدد البنود الاختبارية	معامل الثبات كرونباخ الفا
صعوبات إدارية	18	0.90
صعوبات خاصة بالمعلم	19	0.89
صعوبات خاصة بالطالب	23	0.89
صعوبات خاصة بالمنهاج (الكتاب المدرسي)	24	0.93
صعوبات خاصة بالبيئة	9	0.90
الدرجة الكلية	93	0.96

يلاحظ من الجدول (3.7) ان معاملات الثبات والاتساق الداخلي لمجالات الأداة وتراوح بين (0.89 - 0.93) وبلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (0.96) ، وهي معاملات ثبات مقبولة تربوية لأغراض البحث.

5.3 إجراءات الدراسة:

لقد تم إجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1- الحصول على كتاب تسهيل مهمة لإجراء البحث وتوزيع الاستبانات على المعلمين في المدارس، إضافة إلى الحصول على كتب رسمية من عمادة الدراسات العليا موجهة إلى مديري التربية والتعليم العالي في مديرية جنين ومديرية قباطية.

2- تحديد مجتمع الدراسة.

3- تحضير أدوات الدراسة وهي عبارة عن استبانة لقياس الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا. وذلك بالرجوع إلى العديد من البحوث والدراسات المحكمة ومراجع في الأدب التربوي ذات الصلة بموضوع الدراسة.

4- عرض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين من أجل أخذ ملاحظاتهم واقتراحاتهم بما يختص بموضوع الصياغة اللغوية والمحتوى والبناء.

5- توزيع الاستبانات على عينة الدراسة وجمعها والتأكد من عددها ، حيث تم توزيع (250) استبانة وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (234) بسبب الضائع والتي خضعت للتحليل الإحصائي، وكانت الغير مسترجعة (16) استبانة وتوزعت ما بين تالف وغير كاملة الأجابة.

6- تفريغ الاستبانات وترقيمها وترميزها من أجل تبويب البيانات لتنفيذ الاختبارات الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج (SPSS).

7- استخراج نتائج الدراسة

8- تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها.

9- مناقشة النتائج ، وإصدار التوصيات، بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها.

6.3 متغيرات الدراسة:

لقد صممت هذه الدراسة بحيث اشتملت على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة، وهي:

1. جنس المعلم : (ذكر ، أنثى).

2. المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (دبلوم ، بكالوريوس ، ماجستير فأعلى)

3. سنوات الخبرة : وله ثلاثة مستويات : (اقل من 5 سنوات ، 6-10 ، أكثر من 10 سنوات).

4. التخصص وله أربعة مستويات: (تخصص علمي ، تخصص أدبي ، معلم صف ، غير

ذلك).

ثانياً: المتغيرات التابعة: وتمثلت في الدرجة الكلية لاستجابات أفراد العينة على مجالات الأداة

7.3 المعالجات الإحصائية:

تمت معالجة البيانات بواسطة الحاسوب من خلال برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) الذي تم من خلاله إجراء المعالجة الإحصائية الآتية:

1. الإحصاء الوصفي المتمثلا بالتكرارات والنسب المئوية والمتوسطات وذلك لطبيعة المتغيرات وهي متغيرات اسمية أو ترتيبية

2. اختبار (ت) للعينات المستقلة للفروق بين المتوسطات (Independent-Samples T Test).

3. معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لقياس الإتساق الداخلي بين فقرات أداة الدراسة وقياس ثباتها.

4. تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمتغيرات الدراسة من أجل التوصل إلى نتائج الدراسة .

5. اختبار أقل فرق دال (Least Significant Difference (LSD) test للمقارنات البعدية).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 المقدمة

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

4.4 ملخص لأهم النتائج.

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة

1.4 المقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة حسب أسئلتها وقد تم اعتماد المفتاح التالي في عملية تصحيح أداة الدراسة للتعرف إلى مدى توافق إجابات العينة، وكان تقسيم إجابات أفراد العينة على النحو التالي:

جدول رقم (1.4)
مفتاح تصحيح الأداة

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
كبيرة	5-3.5
متوسطة	3.49-2.5
قليلة	2.49-1

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة جنين؟

ولإجابة عن السؤال الأول تم تحليل البيانات التي جمعت من العينة واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على المجالات.

الجدول رقم (4.2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد العينة على المجالات

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
صعوبات تتعلق بالبيئة	3.73	0.81	كبيرة
صعوبات تتعلق بالطالب	3.53	0.55	كبيرة
صعوبات تتعلق بالمنهاج (الكتاب المقرر)	3.39	0.66	متوسطة
صعوبات تتعلق بالمعلم	3.22	0.63	متوسطة
صعوبات إدارية	3.13	0.68	متوسطة
الدرجة الكلية	3.37	0.52	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (4.2) أن الصعوبات التي تتعلق بالبيئة والطالب كانت بدرجة كبيرة بينما

المجالات الأخرى كانت بدرجة متوسطة والدرجة الكلية كانت بدرجة متوسطة.

وتظهر الجداول (4.3-4.4) توزيع إجابات المعلمين على مجالات الاستبانة الخمسة

مجال الصعوبات الإدارية :

جدول رقم (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول الصعوبات الإدارية

الرقم	رقمها في الاستبانة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	14	كثرة الأعمال الكتابية والإدارية أحياناً التي يقوم بها المعلم	4.02	1.044	كبيرة
2	11	ندرة وجود هيئة متخصصة في المدرسة لتحديد متطلبات تنفيذ المنهاج الجديد على أكمل وجه	3.61	1.051	كبيرة
3	12	قلة عقد ندوات تثقيفية للمجتمع والطلبة تخص المنهاج الجديد قبل تنفيذه	3.52	1.162	كبيرة
4	1	قلة مناسبة نصاب المنهاج الجديد من الحصص	3.50	1.147	كبيرة
5	10	قلة تواصل المعلمين مع الجهات المختصة حول المنهاج الجديد	3.33	1.179	متوسطة
6	15	ندرة تقديم الإدارة التعزيز المناسب للمعلم لأي جهد يقوم به ووضعه في حالة من الإحباط	3.27	1.223	متوسطة
7	4	قلة المساعدة الإدارية للمعلم من قبل المشرفين	3.17	1.132	متوسطة
8	13	ندرة قيام الإدارة بتوفير المصادر والمستلزمات لتنفيذ المنهاج الجديد بطريقة مناسبة	3.16	1.146	متوسطة
9	2	قلة معرفة مدير المدرسة بمتطلبات المنهاج الجديد	3.15	1.052	متوسطة
10	17	المشرفون على عمليات تدريب المعلمين على المنهاج الجديد غير مؤهلين لعملية التدريب	3.13	1.202	متوسطة
11	6	ضعف متابعة التنفيذ من قبل مشرفي التدريس	3.00	1.072	متوسطة
12	9	ندرة قيام الإدارة برصد نقاط القوة والضعف لدى المعلمين قبل تنفيذ المنهاج الجديد	2.98	1.074	متوسطة
13	16	تأهيل المعلمين غير مناسب لتنفيذ المنهاج الجديد	2.89	1.188	متوسطة
14	5	القصور في تقديم الإدارة المدرسية للمساعدة المعرفية في إعداد خطط تنفيذ المنهاج	2.87	1.097	متوسطة
15	8	قلة اهتمام الإدارة المدرسية في التدريب المناسب والكافي للمعلمين لتنفيذ المنهاج	2.72	1.066	متوسطة
16	7	نقد المدير السلبي لمعلمي المنهاج الجديد	2.68	1.021	متوسطة
17	3	ضعف التواصل بين المعلم والإدارة المدرسية	2.68	1.110	متوسطة
18	18	قلة تشجيع إدارة المدرسة على تطبيق المنهاج الجديد	2.64	1.084	متوسطة
مجال الصعوبات الإدارية			3.12	.67815	متوسطة

يلاحظ من الجدول (3.4) والذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الصعوبات الإدارية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.12) وانحراف معياري (0.678) وهذا يدل على أن مجال الصعوبات الإدارية جاء بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول (3.4) أن أربع فقرات قد جاءت بدرجة عالية و (14) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة : كثرة الأعمال الكتابية والإدارية أحياناً التي يقوم بها المعلم على أعلى متوسط حسابي (4.02) يليها فقرة: " ندرة وجود هيئة متخصصة في المدرسة لتحديد متطلبات تنفيذ المنهاج الجديد على أكمل وجه" بمتوسط حسابي (3.61)، يليها الفقرة: " قلة عقد ندوات تثقيفية للمجتمع والطلبة تخص المنهاج الجديد قبل تنفيذه" بمتوسط حسابي (3.25) والفقرة : " قلة مناسبة نصاب المنهاج الجديد من الحصص" بمتوسط حسابي (3.52)، وحصلت الفقرة قلة تشجيع إدارة المدرسة على تطبيق المنهاج الجديد على أقل متوسط حسابي (2.64) يليها الفقرة: " ضعف التواصل بين المعلم والإدارة المدرسية" بمتوسط حسابي (2.68)

2. مجال الصعوبات الخاصة بالمعلم .

جدول رقم (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني صعوبات خاصة بالمعلم

الرقم	رقمها في الاستبانة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	14	قلة توفر حوافز مادية أو معنوية للمعلم	3.98	1.04	كبيرة
2	1	قلة فرص إشراك المعلم في عملية إعداد المنهاج الجديد	3.86	0.97	كبيرة
3	8	كثرة الأعباء الدراسية على كاهل معلم المادة يحد من قدرته على وضع الخطط لعملية التدريس	3.81	1.07	كبيرة
4	9	الوضع النفسي والاجتماعي للمعلم يحد من قدرته على الأداء بفاعلية نسبياً	3.71	1.12	كبيرة
5	11	قلة المراجع المتوفرة للمعلم حول المنهاج الجديد	3.56	1.06	كبيرة
6	17	وجود صعوبة في توصيل بعض المعلومات للطلبة لأنها تفوق مستواهم أحياناً	3.53	1.14	كبيرة
7	5	ندرة وجود جهات متخصصة من الوزارة في تقديم المساعدة للمعلم في حال طلبها	3.52	0.99	كبيرة
8	19	قلة توافر الانترنت للمعلم	3.29	1.33	متوسطة
9	13	قلة وجود تغذية راجعة للمعلم أثناء عملية التنفيذ من قبل المشرفين	3.20	1.10	متوسطة
10	16	شعور المعلم بالمراقبة المستمرة له من قبل المشرف	3.10	1.15	متوسطة
11	18	قلة التعاون بين معلمي المباحث أو المبحث الواحد	3.06	1.15	متوسطة
12	4	معلم المادة التي يدرسها غير متخصص في تدريسها	2.94	1.16	متوسطة
13	15	صعوبة صياغة الأهداف السلوكية من المحتوى	2.91	1.10	متوسطة
14	6	القصور في خبرة معلم المبحث لتدريس المنهاج الجديد أحياناً	2.91	1.06	متوسطة
15	12	ضعف خبرة المعلم في تنفيذ أنشطة تتعلق بالمنهاج الجديد	2.85	1.12	متوسطة
16	10	تدني مستوى التعاون بين المعلم و زملائه في المدرسة الواحدة	2.80	1.14	متوسطة
17	7	المعلم غير مؤهل بطرق تدريس حديثة لتنفيذ المنهاج	2.77	1.12	متوسطة
18	2	شعور المعلم المسبق بعدم تمكنه من محتوى المنهاج الجديد	2.69	1.12	متوسطة
19	3	قلة امتلاك المعلم القدرة على استخدام الوسائل التعليمية اللازمة في المنهاج الجديد	2.65	1.08	متوسطة
		مجال الصعوبات الخاصة بالمعلم	3.22	0.63	متوسطة

يلاحظ من الجدول (4.4) والذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال صعوبات خاصة بالمعلم أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.22) وانحراف معياري (0.63) وهذا يدل على أن مجال الصعوبات المتعلقة بالمعلم جاء بدرجة متوسطة. كما وتشير النتائج في الجدول (4.4) أن سبع فقرات قد جاءت بدرجة عالية و (12) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة : قلة توفر حوافز مادية أو معنوية للمعلم على أعلى متوسط حسابي (3.98) يليها فقرة قلة فرص إشراك المعلم في عملية إعداد المنهاج الجديد بمتوسط حسابي قدره (3.86)، يليها الفقرة : " كثرة الأعباء الدراسية على كاهل معلم المادة يحد من قدرته على وضع الخطط لعملية التدريس " بمتوسط حسابي (3.81)، وحصلت الفقرة قلة امتلاك المعلم القدرة على استخدام الوسائل التعليمية اللازمة في المنهاج الجديد على أقل متوسط حسابي (2.65) يليها الفقرة: " شعور المعلم المسبق بعدم تمكنه من محتوى المنهاج الجديد " بمتوسط حسابي (2.69).

3. صعوبات تتعلق بالطلبة

جدول رقم (4.5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث صعوبات

تتعلق بالطلبة

الرقم	رقمها في الاستمارة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	11	ضعف المعرفة القبلية لدى الطلبة فيما يتعلق بالمنهاج الجديد	3.89	0.86	كبيرة
2	10	قلة وعي الأهل بالهدف من المنهاج الجديد	3.88	0.96	كبيرة
3	7	قلة إشراك المخططين للأهل في عملية التطوير	3.85	0.89	كبيرة
4	19	قلة إلمام الطلبة بأهداف المنهاج الجديد	3.84	1.03	كبيرة
5	1	قلة مقدرة الطلبة على مواصلة التركيز في الحصة الدراسية بسبب كثرة الأنشطة	3.84	1.03	كبيرة
6	8	قلة تشكيل الأهل لمجلس داعم للإدارة المدرسية لتنفيذ المنهاج الجديد	3.79	0.93	كبيرة
7	20	قلة اقتناع الطلبة بجدوى الأنشطة في المنهاج الجديد	3.76	1.01	كبيرة
8	9	إهمال الأهل لمراقبة مدى التقدم الذي يحصل لأبنائهم	3.74	1.03	كبيرة
9	3	ضعف الطلبة في القراءة والكتابة والتعبير	3.71	1.02	كبيرة
10	21	ضعف وعي الطلبة بقيمة توظيف التقنيات التعليمية المتوفرة في المنهاج الجديد	3.70	0.93	كبيرة

11	18	قلة قدرة الأهل على تدريس أبنائهم للمناهج الجديد	3.69	0.97	كبيرة
12	22	أجد صعوبة في التعلم من خلال المجموعات التعاونية	3.69	0.96	كبيرة
13	16	المناهج الجديد لا يناسب خصائص الطلبة وطبيعتهم	3.60	1.02	كبيرة
14	2	صعوبة استيعاب الطلبة للمادة الدراسية الجديدة	3.57	1.01	كبيرة
15	6	إهمال اتجاهات الطلبة نحو المناهج الجديد	3.50	1.03	كبيرة
16	4	شعور الطلبة الزائد بالتوتر لصعوبة المناهج	3.38	1.05	متوسطة
17	5	تصور الطالب المسبق حول صعوبة المناهج	3.38	1.05	متوسطة
18	17	ضعف الطلبة في التقصي من أجل الحصول على الخبرة التعليمية	3.25	1.06	متوسطة
19	23	قلة إشراك المخططيين للأهل في الفعاليات والأنشطة التربوية	3.22	1.18	متوسطة
20	14	تدني قدرة المناهج الجديد على تنمية شخصية الطلبة وصقلها	3.09	1.15	متوسطة
21	13	المناهج الجديد لا يستثير تفكير غالبية الطلبة	3.07	1.12	متوسطة
22	12	لا يسهم المناهج الجديد في تنمية روح التعاون بين الطلبة أو تنمية الاتجاهات الايجابية نحو التعلم	2.96	1.15	متوسطة
23	15	اعتماد المناهج الجديد على تلقين المادة العلمية للطلبة وقلة البحث	2.71	1.12	متوسطة
مجال صعوبات تتعلق بالطلبة			3.53	0.55	كبيرة

يلاحظ من الجدول (4.5) والذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال صعوبات تتعلق بالطلبة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.53) وانحراف معياري (0.55) وهذا يدل على أن مجال الصعوبات المتعلقة بالطلبة قد جاء بدرجة كبيرة. كما وتشير النتائج في الجدول (4.5) أن (15) فقرة قد جاءت بدرجة عالية و (8) فقرات جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة : ضعف المعرفة القبلية لدى الطلبة فيما يتعلق بالمناهج الجديد على أعلى متوسط حسابي (3.89) يليها فقرة " قلة وعي الأهل بالهدف من المناهج الجديد" بمتوسط حسابي قدره (3.88)، يليها فقرة " قلة إشراك المخططيين للأهل في عملية التطوير" بمتوسط حسابي بمقداره (3.85)، ويليهما فقرة " قلة إلمام الطلبة بأهداف المناهج الجديد" بمتوسط قدره (3.84)، وحصلت الفقرة اعتماد المناهج الجديد على تلقين المادة العلمية للطلبة وقلة البحث على أقل متوسط حسابي (2.71) يليها الفقرة: " لا يسهم المناهج الجديد في تنمية روح التعاون بين الطلبة أو تنمية الاتجاهات الايجابية نحو التعلم " بمتوسط حسابي (2.96).

4. صعوبات تتعلق بالمنهاج :

جدول رقم (4.6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع صعوبات تتعلق بالمنهاج

الرقم	ترتيب الفقرة في الاستبانة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	18	الأنشطة في المنهاج الجديد تحتاج للانترنت	3.93	1.07	كبيرة
2	1	زخم المنهاج لا يتناسب مع عدد الحصص خلال الأسبوع	3.79	1.13	كبيرة
3	15	تركيز المحتوى على الأنشطة	3.71	0.99	كبيرة
4	2	قلة مناسبة المفاهيم الموجودة في المنهاج الجديد لخصائص بعض الطلبة	3.70	0.98	كبيرة
5	17	قلة أخذ المنهاج الجديد حالة التفاوت في الفروق الفردية بين الطلبة	3.58	1.11	كبيرة
6	16	صعوبة تطبيق الأنشطة في المنهاج الجديد	3.55	1.04	كبيرة
7	9	تشابه وكثرة المصطلحات والمفاهيم في المنهاج الجديد تخلق التباس لدى الطلبة	3.54	1.02	كبيرة
8	20	كثرة الأنشطة الالكترونية	3.52	1.06	كبيرة
9	8	قلة توافر دليل للمعلم يرشده في عملية تنفيذ المنهاج الجديد	3.44	1.19	كبيرة
10	10	المنهاج مليء بالمفاهيم الصعبة	3.43	1.10	كبيرة
11	6	الأسئلة والأنشطة في المنهاج الجديد فوق مستوى الطلبة	3.41	1.12	كبيرة
12	19	المنهاج الجديد هو تغيير شكلي للقديم	3.39	1.16	متوسطة
13	24	غياب المعرفة والملخص لمحتوى المنهاج الجديد	3.35	1.05	متوسطة
14	5	الموضوعات المطروحة في المنهاج الجديد لا تناسب مستوى الطلبة وقدراتهم	3.34	1.09	متوسطة
15	14	ندرة تلبية المنهاج الجديد لحاجات المجتمع	3.33	1.09	متوسطة
16	3	تركيز المنهاج الجديد على الجانب المعرفي	3.31	1.06	متوسطة
17	12	ندرة تلبية المنهاج الجديد لحاجات المعرفة	3.28	1.06	متوسطة
18	13	ندرة تلبية المنهاج الجديد لحاجات الطلبة	3.26	1.05	متوسطة

متوسطة	1.21	3.22	المنهاج الجديد مكتظ بالواجبات المنزلية	21	19
متوسطة	1.09	3.22	قلة وضوح الأهداف في المنهاج الجديد من الناحية المعرفية	11	20
متوسطة	1.11	3.19	قلة مناسبة الأهداف مع المحتوى والأنشطة في المنهاج	4	21
متوسطة	1.09	3.12	يفتقر المنهاج للتقويم الشخصي والتكويني	22	22
متوسطة	1.10	2.95	تدني مستوى الأنشطة في المنهاج الجديد وعدم ارتباطها بالبيئة المحلية للطلبة	7	23
متوسطة	1.15	2.90	المنهاج الجديد متمحور حول المعلم في العملية التعليمية	23	24
متوسطة	0.66	3.39	مجال صعوبات تتعلق بالمنهاج		

يلاحظ من الجدول (4.6) والذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال صعوبات تتعلق بالمنهاج أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.39) وانحراف معياري (0.66) وهذا يدل على أن مجال الصعوبات المتعلقة بالمنهاج قد جاء بدرجة متوسطة

كما وتشير النتائج في الجدول (4.6) أن (11) فقرة قد جاءت بدرجة عالية و (13) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة : الأنشطة في المنهاج الجديد تحتاج للانترنت على أعلى متوسط حسابي (3.93) يليها فقرة " زخم المنهاج لا يتناسب مع عدد الحصص خلال الأسبوع " بمتوسط حسابي قدره (3.79)، يليها فقرة " تركيز المحتوى على الأنشطة " بمتوسط حسابي بمقداره (3.71)، ويليهما فقرة " قلة مناسبة المفاهيم الموجودة في المنهاج الجديد لخصائص بعض الطلبة " بمتوسط قدره (3.70)، وحصلت الفقرة المنهاج الجديد متمحور حول المعلم في العملية التعليمية على أقل متوسط حسابي (2.90) يليها الفقرة: " تدني مستوى الأنشطة في المنهاج الجديد وعدم ارتباطها بالبيئة المحلية للطلبة " بمتوسط حسابي (2.95).

5- صعوبات تتعلق بالبيئة :

جدول رقم (4.7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس صعوبات تتعلق بالبيئة

الرقم	رقمها في الاستبانة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	7	قلة توفر المختبرات لإجراء الأنشطة وتنفيذها	3.87	1.11	كبيرة
2	6	ازدحام الصف المدرسي بعدد الطلبة يعيق تنفيذ بعض الأنشطة	3.84	1.14	كبيرة
3	9	وجود نقص في المواد والوسائل التعليمية اللازمة للمناهج الجديد.	3.82	1.07	كبيرة
4	8	صعوبة في تكييف وضعية جلوس الطلبة داخل الصف حسب ما تستدعيه أنشطة التعلم في المنهاج الجديد	3.82	1.01	كبيرة
5	1	قلة وجود مناخ نفسي تعليمي مناسب للطلاب لتنفيذ المنهاج	3.70	1.01	كبيرة
6	2	تدني مستوى ملاءمة المرافق المدرسية للأنشطة المتضمنة للمنهاج الجديد.	3.69	1.08	كبيرة
7	4	قلة توافر التقنيات الإلكترونية لتنفيذ المنهاج	3.66	1.12	كبيرة
8	5	كثرة الإزعاج الضوضاء التي تسببها بعض الأنشطة	3.61	1.05	كبيرة
9	3	قلة مناسبة البيئة المدرسية لتنفيذ المنهاج الجديد	3.61	1.11	كبيرة
مجال صعوبات تتعلق بالبيئة					
			3.73	0.81	كبيرة

يلاحظ من الجدول (4.7) والذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال صعوبات تتعلق بالبيئة أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.73) وانحراف معياري (0.81) وهذا يدل على أن مجال الصعوبات المتعلقة بالبيئة قد جاء بدرجة كبيرة.

كما وتشير النتائج في الجدول (4.7) أن جميع الفقرات قد كانت بدرجة عالية مما يعني أن هناك صعوبات بيئية كبيرة تواجه تطبيق المنهاج وحصلت الفقرة : قلة توفر المختبرات لإجراء الأنشطة وتنفيذها على أعلى متوسط حسابي (3.87) يليها فقرة " ازدحام الصف المدرسي بعدد الطلبة يعيق تنفيذ بعض الأنشطة " بمتوسط حسابي قدره (3.84)، يليها فقرة " وجود نقص في المواد والوسائل التعليمية اللازمة للمنهاج الجديد. " بمتوسط حسابي بمقداره (3.82)، ويليهما فقرة " صعوبة في تكييف وضعية جلوس الطلبة داخل الصف حسب ما تستدعيه أنشطة التعلم في المنهاج الجديد " بمتوسط قدره (3.82)، وحصلت الفقرة قلة مناسبة البيئة المدرسية لتنفيذ المنهاج الجديد على أقل متوسط

حسابي (3.61) يليها الفقرة: " كثرة الإزعاج الضوضاء التي تسببها بعض الأنشطة " بمتوسط حسابي (3.61).

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل تختلف صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين باختلاف متغيرات الجنس، والمؤهل ، والخبرة والتخصص؟

للإجابة عن السؤال الثاني، فقد تم تحويله إلى الفرضيات التالية:

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة كما يظهر في الجدول (4.8)

الجدول رقم (4.8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للعينات

المستقلة حسب تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
صعوبات إدارية	نكر	109	3.19	0.70	1.297	232	0.196
	انثى	125	3.08	0.66			
صعوبات تتعلق بالمعلم	نكر	109	3.25	0.65	0.611	232	0.542
	انثى	125	3.19	0.62			
صعوبات تتعلق بالطالب	نكر	109	3.50	0.58	0.608	232	0.544
	انثى	125	3.55	0.52			

0.400	232	0.843	0.64	3.35	109	ذكر	صعوبات تتعلق بالمنهاج
			0.67	3.43	125	انثى	
0.417	232	0.812	0.77	3.69	109	ذكر	صعوبات تتعلق بالبيئة
			0.84	3.77	125	انثى	
0.937	232	0.079	0.53	3.37	109	ذكر	الدرجة الكلية
			0.51	3.37	125	انثى	

يتبين من الجدول (4.8) عدم وجود فروق دالة احصائياً في الدرجة الكلية وكذلك في جميع المجالات

حيث تراوحت مستويات الدلالة بين (0.196 - 0.937) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)

وبهذا نقبل الفرضية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج حسب متغير المؤهل العلمي كما يظهر في الجدول (4.9)

جدول رقم (4.9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير صعوبات تنفيذ المنهاج

وفق متغير المؤهل العلمي

المجال	المتغير المستقل (المؤهل)	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
صعوبات إدارية	دبلوم	52	3.21	0.56	متوسطة
	بكالوريوس	166	3.06	0.68	متوسطة
	ماجستير فأعلى	16	3.61	0.85	كبيرة
	الدرجة الكلية	234	3.13	0.68	متوسطة
صعوبات تتعلق بالمعلم	دبلوم	52	3.37	0.54	متوسطة
	بكالوريوس	166	3.15	0.65	متوسطة
	ماجستير فأعلى	16	3.39	0.64	متوسطة
	الدرجة الكلية	234	3.22	0.63	متوسطة
صعوبات تتعلق بالطالب	دبلوم	52	3.59	0.42	كبيرة
	بكالوريوس	166	3.49	0.58	كبيرة
	ماجستير فأعلى	16	3.71	0.54	كبيرة
	الدرجة الكلية	234	3.53	0.55	كبيرة
صعوبات تتعلق بالمنهاج	دبلوم	52	3.47	0.65	كبيرة
	بكالوريوس	166	3.36	0.68	متوسطة
	ماجستير فأعلى	16	3.47	0.49	كبيرة
	الدرجة الكلية	234	3.39	0.66	متوسطة
صعوبات بالبيئة	دبلوم	52	3.90	0.72	كبيرة
	بكالوريوس	166	3.68	0.84	كبيرة
	ماجستير فأعلى	16	3.81	0.74	كبيرة
	الدرجة الكلية	234	3.73	0.81	كبيرة
الدرجة الكلية	دبلوم	52	3.47	0.42	كبيرة
	بكالوريوس	166	3.32	0.53	متوسطة
	ماجستير فأعلى	16	3.58	0.55	كبيرة
	الدرجة الكلية	234	3.37	0.52	متوسطة

يلاحظ من الجدول (4.9) أن هناك فروق ظاهرية ولتحقق من دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي كما يظهر في الجدول (4.10)

الجدول رقم (4.10) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، متوسطات تقدير المعلمين في الصعوبات

التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد في محافظة جنى نونف متغير المؤهل

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
صعوبات إدارية	بين المجموعات	4.92	2	2.46	5.557	*.004
	داخل المجموعات	102.23	231	0.44		
	الكلية	107.15	233	-		
صعوبات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	2.37	2	1.19	3.015	.051
	داخل المجموعات	90.90	231	0.39		
	الكلية	93.28	233	-		
صعوبات تتعلق بالطالب	بين المجموعات	1.02	2	0.51	1.714	.182
	داخل المجموعات	68.99	231	0.30		
	الكلية	70.01	233	-		
صعوبات تتعلق بالمنهاج (الكتاب المقرر)	بين المجموعات	0.60	2	0.30	0.692	.502
	داخل المجموعات	100.76	231	0.44		
	الكلية	101.36	233	-		
صعوبات تتعلق بالبيئة	بين المجموعات	2.01	2	1.00	1.543	.216
	داخل المجموعات	150.36	231	0.65		
	الكلية	152.37	233	-		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.59	2	0.80	3.051	*.049
	داخل المجموعات	60.25	231	0.26		
	الكلية	61.85	233	-		

* دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول (4.10) ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لتقديرات أفراد العينة لصعوبات تنفيذ المنهاج وكان مستوى الدلالة (0.049) وهي أقل من مستوى (0.05) لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة ، ولمعرفة مصدر هذه الفروق تم إجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية لمجالي الصعوبات الإدارية والدرجة الكلية، ويبين الجدول رقم (4.11)

الجدول رقم (4.11) نتائج اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية للمجال الصعوبات الإدارية والدرجة

الكلية لمجالاتها

المجال	مستوى أ	مستوى ب	الفرق بين المستويات أ-ب	مستوى الدلالة
صعوبات إدارية	دبلوم	بكالوريوس	.15324	.149
		ماجستير فأعلى	40064	.036
	بكالوريوس	دبلوم	- .15324	.149
		ماجستير فأعلى	55388 ⁻	.002
	ماجستير فأعلى	دبلوم	.40064 ⁺	.036
		بكالوريوس	.55388 ⁺	.002
المتوسط العام للمجالات ككل	دبلوم	بكالوريوس	.14953	.067
		ماجستير فأعلى	- .10380	.478
	بكالوريوس	دبلوم	- .14953	.067
		ماجستير فأعلى	- .25334	.059
	ماجستير فأعلى	دبلوم	.10380	.478
		بكالوريوس	.25334	.059

نلاحظ من الجدول أن مصدر الفرق بين مستوى المؤهل العلمي (حملة الماجستير والدبلوم) وبين

(حملة الماجستير والبكالوريوس) ولصالح حملة الماجستير .

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين

لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغير الخبرة.

وللتحقق من صحة الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقدير المعلمين

لصعوبات تنفيذ المنهاج حسب متغير الخبرة

الجدول رقم (4.12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ

المنهاج حسب متغير الخبرة

المتغير التابع	المتغير المستقل (المؤهل)	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
صعوبات إدارية	أقل من 5 سنوات	54	3.12	0.73	متوسطة
	من 6 - 10	66	3.23	0.67	متوسطة
	أعلى من 10 سنوات	114	3.07	0.65	متوسطة
	الدرجة الكلية	234	3.13	0.68	متوسطة
صعوبات تتعلق بالمعلم	أقل من 5 سنوات	54	3.23	0.59	متوسطة
	من 6 - 10	66	3.18	0.71	متوسطة
	أعلى من 10 سنوات	114	3.23	0.61	متوسطة
	الدرجة الكلية	234	3.22	0.63	متوسطة
صعوبات تتعلق بالطالب	أقل من 5 سنوات	54	3.50	0.57	كبيرة
	من 6 - 10	66	3.59	0.55	كبيرة
	أعلى من 10 سنوات	114	3.50	0.53	كبيرة
	الدرجة الكلية	234	3.53	0.55	كبيرة
صعوبات تتعلق بالمنهاج (الكتاب المقرر)	أقل من 5 سنوات	54	3.35	0.57	كبيرة
	من 6 - 10	66	3.38	0.73	متوسطة
	أعلى من 10 سنوات	114	3.42	0.66	كبيرة
	الدرجة الكلية	234	3.39	0.66	متوسطة
صعوبات تتعلق بالبيئة	أقل من 5 سنوات	54	3.74	0.71	كبيرة
	من 6 - 10	66	3.62	0.88	كبيرة
	أعلى من 10 سنوات	114	3.80	0.81	كبيرة
	الدرجة الكلية	234	3.73	0.81	كبيرة
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	54	3.36	0.50	متوسطة
	من 6 - 10	66	3.38	0.57	متوسطة
	أعلى من 10 سنوات	114	3.37	0.49	متوسطة
	الدرجة الكلية	234	3.37	0.52	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم (4.12) وجود فروق ظاهرية وللتحقق من دلالة الفروق تم استخدام اختبار

التباين الاحادي كما يظهر الجدول (4.13)

الجدول رقم (4.13) نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد في محافظة جنين وفق متغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
صعوبات إدارية	بين المجموعات	1.06	2	0.53	1.157	0.316
	داخل المجموعات	106.09	231	0.46		
	الكلي	107.15	233			
صعوبات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	0.14	2	0.07	0.178	0.837
	داخل المجموعات	93.13	231	0.40		
	الكلي	93.28	233			
صعوبات تتعلق بالطالب	بين المجموعات	0.34	2	0.17	0.566	0.568
	داخل المجموعات	69.67	231	0.30		
	الكلي	70.01	233			
صعوبات تتعلق بالمنهاج	بين المجموعات	0.24	2	0.12	0.274	0.760
	داخل المجموعات	101.12	231	0.44		
	الكلي	101.36	233			
صعوبات تتعلق بالبيئة	بين المجموعات	1.39	2	0.70	1.064	0.347
	داخل المجموعات	150.98	231	0.65		
	الكلي	152.37	233			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.02	2	0.01	0.046	0.955
	داخل المجموعات	61.82	231	0.27		
	الكلي	61.85	233			

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق تبعاً للدرجة الكلية وفق متغير الخبرة حيث بلغ

مستوى الدلالة (0.955) وهي قيمة أعلى من (0.05).

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغير تخصص المعلم.

وللتحقق من صحة الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقدير المعلمين وللتحقيق من صحة الفرضية الثانية تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج حسب متغير تخصص المعلم كما يظهر في الجدول (4.14).

الجدول رقم (4.14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ

المنهاج حسب متغير تخصص المعلم

المتغير التابع	المتغير المستقل (المؤهل)	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
صعوبات إدارية	تخصص علمي	53	3.28	0.75	متوسطة
	تخصص ادبي	123	3.08	0.63	متوسطة
	معلم صف	54	3.10	0.71	متوسطة
	غير ذلك	4	2.93	0.85	متوسطة
	الدرجة الكلية	234	3.13	0.68	متوسطة
صعوبات تتعلق بالمعلم	تخصص علمي	53	3.37	0.58	متوسطة
	تخصص ادبي	123	3.24	0.64	متوسطة
	معلم صف	54	3.08	0.62	متوسطة
	غير ذلك	4	2.47	0.48	متوسطة
	الدرجة الكلية	234	3.22	0.63	متوسطة
صعوبات تتعلق بالطالب	تخصص علمي	53	3.64	0.49	كبيرة
	تخصص ادبي	123	3.57	0.55	كبيرة
	معلم صف	54	3.36	0.54	متوسطة
	غير ذلك	4	2.84	0.43	متوسطة
	الدرجة الكلية	234	3.53	0.55	كبيرة
صعوبات تتعلق بالمنهاج	تخصص علمي	53	3.47	0.60	كبيرة
	تخصص ادبي	123	3.44	0.65	كبيرة
	معلم صف	54	3.27	0.72	متوسطة
	غير ذلك	4	2.76	0.27	متوسطة

متوسطة	0.66	3.39	234	الدرجة الكلية	
كبيرة	0.74	3.86	53	تخصص علمي	صعوبات تتعلق بالبيئة
كبيرة	0.82	3.74	123	تخصص أدبي	
كبيرة	0.83	3.63	54	معلم صف	
متوسطة	0.78	3.11	4	غير ذلك	
كبيرة	0.81	3.73	234	الدرجة الكلية	
كبيرة	0.48	3.49	53	تخصص علمي	الدرجة الكلية
متوسطة	0.50	3.39	123	تخصص أدبي	
متوسطة	0.54	3.25	54	معلم صف	
متوسطة	0.46	2.79	4	غير ذلك	
متوسطة	0.52	3.37	234	الدرجة الكلية	

يبين الجدول رقم (4.14) ان هناك فروق ظاهرية في درجة تقدير أفراد العينة لصعوبات تنفيذ المنهاج

بين حسب متغير تخصص المعلم، ولتحقق من دلالة الفروق تم استخدام اختبار التحليل التباين

الاحادي كما يظهر الجدول رقم (4.15)

الجدول رقم (4.15) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق الصعوبات التي

تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد في محافظة جنين حسب متغير تخصص المعلم

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
صعوبات إدارية	بين المجموعات	1.75	3	0.58	1.270	0.285
	داخل المجموعات	105.41	230	0.46		
	الكلي	107.15	233			
صعوبات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	4.59	3	1.53	3.972	0.009*
	داخل المجموعات	88.68	230	0.39		
	الكلي	93.28	233			
صعوبات تتعلق بالطالب	بين المجموعات	4.29	3	1.43	5.003	0.002*
	داخل المجموعات	65.73	230	0.29		
	الكلي	70.01	233			
صعوبات تتعلق بالمنهاج	بين المجموعات	2.94	3	0.98	2.287	0.079
	داخل المجموعات	98.43	230	0.43		

			233	101.36	الكلي	
0.202	1.550	1.01	3	3.02	بين المجموعات	صعوبات تتعلق بالبيئة
		0.65	230	149.35	داخل المجموعات	
			233	152.37	الكلي	
0.011*	3.815	0.98	3	2.93	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.26	230	58.91	داخل المجموعات	
			233	61.85	الكلي	

* دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من خلال الجدول السابق أنه توجد فروق ظاهرية تبعاً للدرجة الكلية ومجالات (المعلم والطالب) حسب متغير تخصص المعلم حيث بلغ (0.011) وهي قيمة أقل من (0.05). ولمعرفة مصدر هذه الفروق في درجة التقدير لصعوبات تنفيذ المنهاج بين مستويات المتغير ومصدرها تم إجراء اختبار المقارنات البعدية (L.S.D) كما يبينها الجدول رقم (4.16) .

الجدول رقم (4.16) نتائج اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات

تنفيذ المنهاج

المجال	مستوى أ	مستوى ب	الفرق بين المستويات أ-ب	مستوى الدلالة
صعوبات تتعلق بالمعلم	تخصص علمي	تخصص أدبي	.12936	.206
		معلم صف	.29437*	.015
		غير ذلك	.89573*	.006
	تخصص أدبي	تخصص علمي	-.12936	.206
		معلم صف	.16500	.105
		غير ذلك	.76637*	.016
	معلم صف	تخصص علمي	-.29437*	.015
		تخصص أدبي	-.16500	.105
		غير ذلك	.60136	.063
	غير ذلك	تخصص علمي	-.89573*	.006

		تخصص أدبي	$-.76637^*$	.016
		معلم صف	$-.60136$	.063
صعوبات تتعلق بالطالب	تخصص علمي	تخصص أدبي	.06488	.461
		معلم صف	$.27591^*$	.008
		غير ذلك	$.80127^*$	.004
		تخصص علمي	$-.06488$	.461
	تخصص أدبي	معلم صف	$.21103^*$	.016
		غير ذلك	$.73639^*$	.007
		تخصص علمي	$-.27591^*$	.008
	معلم صف	تخصص أدبي	$-.21103^*$	.016
		غير ذلك	.52536	.059
		تخصص علمي	$-.80127^*$	.004
	غير ذلك	تخصص أدبي	$-.73639^*$	.007
		معلم صف	$-.52536$	.059
الدرجة الكلية	تخصص علمي	تخصص أدبي	.10133	.224
		معلم صف	$.23832^*$	.016
		غير ذلك	$.70516^*$	.008
	تخصص ادبي	تخصص علمي	$-.10133$	.224
		معلم صف	.13699	.099
		غير ذلك	$.60383^*$	.020
	معلم صف	تخصص علمي	$-.23832^*$	.016
		تخصص أدبي	$-.13699$	.099
		غير ذلك	.46685	.076
	غير ذلك	تخصص علمي	$-.70516^*$	.008
		تخصص أدبي	$-.60383^*$	.020
		معلم صف	$-.46685$	.076

يلاحظ من الجدول رقم (4.16) أن مصدر الفرق في مجال صعوبات تتعلق بالمعلم هو بين تخصص العلمي وتخصص (معلم صف، غير ذلك) كذلك بين تخصص الأدبي وتخصص غير ذلك ، كما ونلاحظ من الجدول رقم (4.16) أن تقدير معلمي تخصص العلمي في مجال الصعوبات

المتعلقة بالمعلم أعلى من تقدير التخصصات (معلم صف، غير ذلك)، وكذلك تقدير معلمي تخصص الأدبي في نفس المجال أعلى من تقدير التخصص (غير ذلك) أما في مجال صعوبات تتعلق بالطالب نلاحظ أن مصدر الفرق في مجال صعوبات تتعلق بالمعلم هو بين تخصص العلمي وتخصص (معلم صف، غير ذلك) كذلك بين تخصص الأدبي وتخصص (معلم صف، غير ذلك) ، كما ونلاحظ من الجدول رقم (4.16) أن تقدير معلمي تخصص العلمي في مجال الصعوبات المتعلقة بالطالب أعلى من تقدير التخصصات (معلم صف، غير ذلك)، وكذلك تقدير معلمي تخصص الأدبي في نفس المجال أعلى من تقدير التخصص (معلم صف، غير ذلك)

كما ونلاحظ من الجدول رقم (4.16) أن مصدر الفرق في مجال المتوسط العام للمجالات كلها هو بين تخصص العلمي وتخصص (معلم صف، غير ذلك) كذلك بين تخصص الأدبي وتخصص غير ذلك.

4.4 ملخص لأهم النتائج

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد العينة على المجالات

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
صعوبات تتعلق بالبيئة	3.73	0.81	كبيرة
صعوبات تتعلق بالطالب	3.53	0.55	كبيرة
صعوبات تتعلق بالمنهاج (الكتاب المقرر)	3.39	0.66	متوسطة
صعوبات تتعلق بالمعلم	3.22	0.63	متوسطة
صعوبات إدارية	3.13	0.68	متوسطة
الدرجة الكلية	3.37	0.52	متوسطة

الدرجة الكلية 3.37 وهي درجة متوسطة

1- كما تبين أن درجة تقدير المعلمين للصعوبات المتعلقة بالبيئة كانت بدرجة كبيرة (3.73) ومن

أهم الفقرات التي حصلت على أعلى متوسط حسابي كانت التالية قلة توفر المختبرات لإجراء الأنشطة وتنفيذها بمتوسط حسابي (3.87) وازدحام الصف المدرسي بعدد الطلبة يعيق تنفيذ بعض الأنشطة ويمتوسط حسابي (3.84) ووجود نقص في المواد والوسائل التعليمية اللازمة للمنهاج الجديد بمتوسط حسابي (3.82).

2- أما الصعوبات المتعلقة بالطالب فكانت بدرجة كبيرة (3.53) ومن هذه الفقرات ضعف المعرفة القبلية لدى الطلبة فيما يتعلق بالمنهاج بمتوسط حسابي (3.89) والفقرة قلة وعي الأهل بالهدف من المنهاج الجديد بمتوسط حسابي (3.88) والفقرة قلة اشراك المخططيين للأهل في عملية التطوير بمتوسط حسابي (3.85).

3- أما الصعوبات المتعلقة بالمنهاج فكانت الدرجة الكلية متوسطة بتقدير (3.39) ومن هذه الفقرات الأنشطة في المنهاج الجديد تحتاج للانترنت على أعلى متوسط حسابي (3.93) يليها فقرة " زخم المنهاج لا يتناسب مع عدد الحصص خلال الأسبوع " بمتوسط حسابي قدره (3.79)، يليها فقرة " تركيز المحتوى على الأنشطة " بمتوسط حسابي بمقداره (3.71)، ويليهما فقرة " قلة مناسبة المفاهيم الموجودة في المنهاج الجديد لخصائص بعض الطلبة " بمتوسط قدره (3.70) .

4- أما الصعوبات المتعلقة بالمعلم فكانت الدرجة الكلية متوسطة (3.22) ومن هذه الفقرات قلة توفر حوافز مادية أو معنوية للمعلم على أعلى متوسط حسابي (3.98) يليها فقرة قلة فرص إشراك المعلم في عملية إعداد المنهاج الجديد بمتوسط حسابي قدره (3.86)، يليها الفقرة : " كثرة الأعباء الدراسية على كاهل معلم المادة يحد من قدرته على وضع الخطط لعملية التدريس " (3.81)

5- اما الصعوبات الادارية فكانت الدرجة الكلية متوسطة (3.13) وحصلت الفقرة كثرة الأعمال الكتابية والإدارية أحياناً التي يقوم بها المعلم على أعلى متوسط حسابي (4.02) يليها فقرة: " ندرة وجود هيئة متخصصة في المدرسة لتحديد متطلبات تنفيذ المنهاج الجديد على أكمل وجه" بمتوسط حسابي (3.61)، يليها الفقرة: " قلة عقد ندوات تثقيفية للمجتمع والطلبة تخص المنهاج الجديد قبل تنفيذه" بمتوسط حسابي (3.52) والفقرة : " قلة مناسبة نصاب المنهاج الجديد من الحصص" بمتوسط حسابي (3.50)

النتائج المتعلقة بالفرضيات

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغير الجنس

2- هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير .

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغير الخبرة

4- هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لصعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغير تخصص المعلم لصالح التخصص العلمي والتخصص الأدبي .

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5. المقدمة

2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

3.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.

4.5. توصيات الدراسة.

الفصل الخامس:

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات:

1.5. المقدمة

تم في هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة حسب أسئلة وفرضيات الدراسة كما تم عرض توصيات البحث.

2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

ونص على: " ما مستوى الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة جنين ؟

أظهرت نتائج الدراسة أن الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة جنين جاء بدرجة متوسطة، وقد حصل مجال صعوبات تتعلق بالبيئة على أعلى متوسط حسابي، يليه مجال تتعلق بالطالب، يليه مجال صعوبات تتعلق بالمنهاج، يليه مجال تتعلق بالمعلم، وآخر مجال هو مجال صعوبات إدارية.

ويرى الباحث حصول مجال صعوبات تتعلق بالبيئة على أعلى متوسط حسابي يعود إلى تدني توفر الكثير من الأمور في البيئة المدرسية كقلة توفر المختبرات لإجراء الأنشطة وتنفيذها، ووجود نقص في المواد والوسائل التعليمية اللازمة للمنهاج الجديد، وأيضاً صعوبة في تكييف وضعية جلوس الطلبة داخل الصف حسب ما تستدعيه أنشطة التعلم في المنهاج الجديد، بالإضافة إلى قلة وجود مناخ نفسي تعليمي مناسب للطالب لتنفيذ المنهاج.

ويعتقد الباحث أن حصول مجال الصعوبات الإدارية على أدنى متوسط حسابي كون عينة الدراسة تدرك أن الإدارة تقوم بواجبها نحو تقبل المنهاج الجديد ولا يوجد أي عائق من جانبها.

وتشير النتائج في الجدول (4.5) أن أربعة فقرات قد جاءت بدرجة عالية و (14) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة: كثرة الأعمال الكتابية والإدارية أحياناً التي يقوم بها المعلم على أعلى متوسط حسابي يليها فقرة: " ندرة وجود هيئة متخصصة في المدرسة لتحديد متطلبات تنفيذ المنهاج الجديد على أكمل وجه" ، يليها الفقرة: " قلة عقد ندوات تثقيفية للمجتمع والطلبة تخص المنهاج الجديد قبل تنفيذه" والفقرة : " قلة مناسبة نصاب المنهاج الجديد من الحصص" ، وحصلت الفقرة قلة تشجيع إدارة المدرسة على تطبيق المنهاج الجديد على أقل متوسط حسابي يليها الفقرة: " ضعف التواصل بين المعلم والإدارة المدرسية"

ويرى الباحث أن هناك أمور متعلقة بالصعوبات الإدارية يجب الوقوف عليها بشكل جدي من قبل الإدارة وهذا يتطلب إعداد مسبق لخطة إدارية تشمل جميع النواحي المتعلقة بالمعلمين والمنهاج في آن واحد من قبل المدير. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة دراج (2005)، بوجود المعوقات الإدارية (55%) وكان أهمها كثرة عدد الحصص التي يدرسها المعلم وقلة وجود الندوات التثقيفية للمجتمع وللطلاب حول أهمية المنهاج الجديد، ودراسة فريحات وعبوشي (2009)، حيث كشفت الدراسة أن أهم المعوقات من وجهة نظر المعلمين هي المتعلقة بالنواحي الفنية والإدارية بنسبة مئوية 79%، ودراسة دراسة جيسين 2008: jesen التي كشفت أن هناك خلل في النظام الإداري السائد في المدارس.

وأشارت النتائج في الجدول (4.5) أن أربعة فقرات قد جاءت بدرجة عالية و (14) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة : كثرة الأعمال الكتابية والإدارية أحياناً التي يقوم بها المعلم على أعلى متوسط حسابي يليها فقرة: " ندرة وجود هيئة متخصصة في المدرسة لتحديد متطلبات تنفيذ المنهاج

الجديد على أكمل وجه" ، يليها الفقرة: " قلة عقد ندوات تثقيفية للمجتمع والطلبة تخص المنهاج الجديد قبل تنفيذه": " قلة مناسبة نصاب المنهاج الجديد من الحصص" ، وحصلت الفقرة قلة تشجيع إدارة المدرسة على تطبيق المنهاج الجديد على أقل متوسط حسابي يليها الفقرة: " ضعف التواصل بين المعلم والإدارة المدرسية"

ويرى الباحث أنى المعلم يعاني من أمور عديدة في المدرسة منها ما يخص الجانب الشخصي ومنها ما يخص الجانب العملي كما نرى من إجابات المعلمين أنهم بحاجة شديدة إلى المزيد من الدورات التدريبية التي تؤهلهم لتدريس المنهاج الفلسطيني الجديد وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من دراسة دراج: 2005، والتي أفادت بأن هناك معوقات متعلقة بالمعلم بنسبة (56.2%) وكان أهمها لا يوجد إشراك للمعلم في إعداد المنهاج وقلة توفر أي حافز مادي أو معنوي للمعلم وكبر العبء التدريسي لا يعطي للمعلم الوقت الكافي للتخطيط لتدريس العلوم بشكل فاعل، وأيضاً دراسة النجار وسليم (2008) والتي أفادت بوجود صعوبات تتعلق بالمعلم وطرق إعداده، في حين اختلفت مع دراسة شتيوي (2013) حيث أظهرت النتائج أن نسبة المعوقات المتعلقة بالمعلم كانت منخفضة.

وتشير النتائج في الجدول (4.6) أن سبعة فقرات قد جاءت بدرجة عالية و (12) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة : قلة توفر حوافز مادية أو معنوية للمعلم على أعلى متوسط حسابي يليها فقرة قلة فرص إشراك المعلم في عملية إعداد المنهاج الجديد ، يليها الفقرة : " كثرة الأعباء الدراسية على كاهل معلم المادة يحد من قدرته على وضع الخطط لعملية التدريس" وحصلت الفقرة قلة امتلاك المعلم القدرة على استخدام الوسائل التعليمية اللازمة في المنهاج الجديد على أقل متوسط حسابي يليها الفقرة: " شعور المعلم المسبق بعدم تمكنه من محتوى المنهاج الجديد "

ويرى الباحث بأن هناك دور للطلبة في نجاح العملية التعليمية ككل وفي تقبل المنهاج الفلسطيني الجديد، فالطالب قد تعود على التلقين وبما أن المناهج الدراسية الحديثة تشمل أنشطة متنوعة فإن

الطالب لا يتقبل هذه الأنشطة، كما أن التقنيات الحديثة المستخدمة في العملية التعليمية هي ضيف جديد قد أدخل إلى المادة العلمية والطالب بحاجة إلى وقت كي يتعود على هذه التقنيات ويتقنها بصورة سليمة. وتتفق هذه النتائج مع دراسة شتيوي (2013) التي أظهرت أن المعوقات التي تتعلق بالطلبة كانت نسبتها (3.70) وبدرجة عالية، ودراسة دراج (2005) والتي أظهرت بأن المعوقات الخاصة بالطالب والأهل (70.8%)، وكان أهمها قلة وعي الأهل بالهدف من تغيير المنهاج وقلة اكتراث الأهل بمتابعة مدى التقدم في تنفيذ المنهاج وضعف الطلبة في العمليات الرياضية اللازمة لبعض أنشطة العلوم وقلة إشراك الأهل في عملية التغيير.

وكذلك أشارت النتائج في الجدول (4.7) أن (15) فقرة قد جاءت بدرجة عالية و (8) فقرات جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة : ضعف المعرفة القبلية لدى الطلبة فيما يتعلق بالمنهاج الجديد على أعلى متوسط حسابي يليها فقرة " قلة وعي الأهل بالهدف من المنهاج الجديد " ، يليها فقرة " قلة إشراك المخططين للأهل في عملية التطوير" ويليهما فقرة " قلة إلمام الطلبة بأهداف المنهاج الجديد" ، وحصلت الفقرة اعتماد المنهاج الجديد على تلقين المادة العلمية للطلبة وقلة البحث على أقل متوسط حسابي يليها الفقرة: " لا يسهم المنهاج الجديد في تنمية روح التعاون بين الطلبة أو تنمية الاتجاهات الايجابية نحو التعلم "

ويرى الباحث أن هناك جملة من الصعوبات المتعلقة بالمنهاج كتركيز المحتوى على الأنشطة، وقلة مناسبة المفاهيم الموجودة في المنهاج الجديد لخصائص بعض الطلبة، وأيضاً قلة أخذ المنهاج الجديد حالة التفاوت في الفروق الفردية بين الطلبة، بالإضافة إلى صعوبة تطبيق الأنشطة في المنهاج الجديد، وتشابه وكثرة المصطلحات والمفاهيم في المنهاج الجديد تخلق التباس لدى الطلبة، قلة توافر دليل للمعلم يرشده في عملية تنفيذ المنهاج الجديد. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة لكل من

دراسة هارلو وآخرون (2002) التي أشارت إلى وقد أشارت النتائج إلا أن أهم معوقات تطبيق المنهاج من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية تكمن في تنظيم المنهاج، وكبر حجمه، وافتقاره الأمثلة والنشاطات، ودراسة دراج (2005) والتي أشارت إلى المعوقات الخاصة بالمنهاج (66.2%) وكان أهمها عدم توفر دليل للمعلم يرشده في عملية التنفيذ والمنهاج مليء بالمفاهيم الصعبة والمفاهيم كثيرة ولا تتناسب مع الحصص المقررة، ودراسة الغامدي (2008) وكانت أبرز نتائج الدراسة وجود صعوبات تواجه منهج التربية الفنية في المرحلة المتوسطة تتضح بشكل بارز في الأهداف والمحتوى والخبرات التعليمية واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية، وجود صعوبات في تقويم منهج التربية الفنية في المرحلة المتوسطة تتضح بشكل بارز في قلة الاهتمام في كشف نواحي القصور في محتوى المنهج بمستويات التلاميذ وأهميته لهم وعدم وجود معايير قياسية مقننة لتقويم نتائج المنهج وتحسينه و التقويم غير تعاوني و قلة الاهتمام في كشف نواحي القصور في مراحل العملية التعليمية وعلاجها.

وأشارت النتائج في الجدول (4.8) أن (11) فقرة قد جاءت بدرجة عالية و (13) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة : الأنشطة في المنهاج الجديد تحتاج للانترنت على أعلى متوسط حسابي يليها فقرة " زخم المنهاج لا يتناسب مع عدد الحصص خلال الأسبوع " ، يليها فقرة " تركيز المحتوى على الأنشطة " ، ويليهما فقرة " قلة مناسبة المفاهيم الموجودة في المنهاج الجديد لخصائص بعض الطلبة " ، وحصلت الفقرة المنهاج الجديد متمحور حول المعلم في العملية التعليمية على أقل متوسط حسابي يليها الفقرة: " تدني مستوى الأنشطة في المنهاج الجديد وقلة ارتباطها بالبيئة المحلية للطلبة". ويرى الباحث أن هناك وعي ملحوظ من قبل أفراد العينة حول معرفة أهم الصعوبات المتعلقة بالبيئة مثل وجود نقص في المواد والوسائل التعليمية اللازمة للمنهاج الجديد، وصعوبة في تكييف وضعية جلوس الطلبة داخل الصف حسب ما تستدعيه أنشطة التعلم في المنهاج الجديد، وأيضاً تدني مستوى

ملاءمة المرافق المدرسية للأنشطة المتضمنة للمنهاج الجديد، بالإضافة إلى كثرة الإزعاج الضوضاء التي تسببها بعض الأنشطة، وعدم توافر التقنيات الإلكترونية لتنفيذ المنهاج. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شتيوي (2013) والتي أظهرت بأن معوقات ظروف البيئة التعليمية كان (3.1) وبدرجة متوسطة، ودراسة دراسة كاهيرا جوليا زيجاني Kahera Juliah Ziganyu:2010 حيث تبين أن معظم المدارس تعاني من عدم كفاية المرافق والبنية التحتية.

3.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل تختلف صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الأولى من وجهات نظر المعلمين في محافظة جنين باختلاف الجنس، والمؤهل ، والخبرة والتخصص؟

وسيتم مناقشة النتائج حسب كل فرضية أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في الدرجة الكلية وكذلك في جميع المجالات وبهذا نقبل الفرضية . وعند مقارنة متوسطات التقدير للذكور والإناث نجدها لصالح الذكور في المجالين الصعوبات الإدارية والصعوبات المتعلقة بالمعلم ، أما باقي المجال فكانت لصالح الإناث حيث أن متوسط الإناث أعلى في المجالات الصعوبات المتعلقة بالطالب والمنهاج والبيئة، بينما تساوت متوسطات التقدير للذكور والإناث في المتوسط العام لكل المجالات، واتفقت هذه النتائج مع دراسة النجار وسليم (2008) حيث لم تظهر النتائج فروقاً دالة على أي من المحاور الأربعة تعزى لمتغير الجنس. ودراسة دراسة فريجات وعبوشي: (2009) التي أظهرت عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس. ولكنها اختلفت مع دراسة دراج (2005) حيث أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة توفر المعيق تعزى للجنس ولصالح الذكور .

ويرى الباحث أن الصعوبات التي يواجهها المعلمين والمعلمات في تنفيذ المنهاج الجديد للمرحلة الأساسية متقاربة نوعاً ما لأن البيئة التعليمية واحدة، وإن اختلف المكان في تطبيق هذه البيئة بين المدارس.

تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لتقديرات أفراد العينة لصعوبات تنفيذ المنهاج لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة ، ولمعرفة مصدر هذه الفروق تم إجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، ان مصدر الفرق بين مستوى المتغير حملة الماجستير والدبلوم وبين حملة الماجستير والباكالوريوس لصالح حملة الماجستير ، ويمكن تفسير ذلك أن حملة الماجستير لديهم وعي اكبر للصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج وخصوصاً في مجال الصعوبات الإدارية وصعوبات تتعلق بالمعلم. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة دراج (2005) حيث أنه لم تكن هناك فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة شتيوي(2013) حيث كان هناك فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدبلوم.

ويرى الباحث أن تطبيق المنهاج الجديد وما يحتويه من صعوبات عديدة لا يختلف باختلاف المؤهلات العلمية مما جعل النتيجة تؤكد أن الصعوبات لا تتأثر بالمؤهل العلمي للمعلم بقدر تأثرها البيئة والمواد الدراسية والطلبة والإدارة بشكل عام.

فأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة تقدير الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين على جميع المجالات تبعاً لمتغير الخبرة. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة اسليم والنجار (2008) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة، ودراسة دراسة فريجات وعبوشي: (2009) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة.

ويرى الباحث أن سنوات خبرة المعلم في التعليم لم يكن بها فروق ناتج عن إعداد المعلم الإعداد الجيد لاستقبال أي تغير على المنهاج قبل دخوله للمهنة وأثناء خدمته في التعليم حيث يشكل إعداد المعلم وتأهيله علمياً ومعرفياً وتربوياً عنصراً أساسياً في إنجاح الخطة التعليمية ككل.

تبين من خلال فحص الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقدير الصعوبات التي تواجه تنفيذ المنهاج الفلسطيني للمرحلة الأساسية في محافظة جنين تعزى لمتغير تخصص المعلم حيث كانت مصدر الفرق في مجال صعوبات تتعلق بالمعلم هو بين تخصص العلمي وتخصص (معلم صف، غير ذلك) كذلك بين تخصص الأدبي وتخصص غير ذلك ، كما ونلاحظ من الجدول رقم (4.18) ان تقدير معلمي تخصص العلمي في مجال الصعوبات المتعلقة بالمعلم أعلى من تقدير التخصصات (معلم صف، غير ذلك)، وكذلك تقدير معلمي تخصص الادبي في نفس المجال أعلى من تقدير التخصص (غير ذلك)، أما في مجال صعوبات تتعلق بالطالب نلاحظ ان مصدر الفرق في مجال صعوبات تتعلق بالمعلم هو بين تخصص العلمي وتخصص (معلم صف، غير ذلك) كذلك بين تخصص الادبي وتخصص (معلم صف، غير ذلك) ، كما ان تقدير معلمي تخصص العلمي في مجال الصعوبات المتعلقة بالطالب أعلى من تقدير التخصصات (معلم صف، غير ذلك)، وكذلك تقدير معلمي تخصص الأدبي في نفس المجال أعلى من تقدير التخصص (معلم صف، غير ذلك) ،. ولم تتفق هذه النتائج مع أي من الدراسات السابقة المذكورة في هذه الدراسة.

ويرى الباحث أن معلمي المرحلة الأساسية والحاصلين على تأهيل تربوي مثل معلم صف وغير ذلك لا يرون أن هناك صعوبات تتعلق بالمعلم لأنهم يمتلكون المهارات والكفايات اللازمة لتدريس المنهاج، بينما المعلمين من تخصص الأدبي والعلمي قد تم تعيينهم بناء على حاجة المدارس لتخصص العلمي أو الأدبي دون النظر إلى امتلاكهم للمهارات والكفايات الخاصة بتعليم هذه المرحلة وبالتالي فإنهم

يواجهون مثل هذه الصعوبات وبالتالي جاءت تقديراتهم للصعوبات في هذا المجال عالية، كما أن لدى معلمي المرحلة الأساسية والحاصلين على تأهيل تربوي مثل معلم صف وتخصص مرحلة أساسية ، لا يرون أن هناك صعوبات تتعلق بالمعلم لأنهم يمتلكون المعرفة الكافية بخصائص الطلبة لهذه الفئة العمرية والمهارات والكفايات اللازمة لتدريس المنهاج ، وبالتالي فإن تخصص العلمي والادبي يعززون وجود صعوبات متعلقة بالطالب لعدم معرفتهم اللازمة بهم ، وكذلك احتياجهم للمعرفة في أساليب التعلم النشط واستراتيجيات التدريس المناسبة لهذه الفئة العمرية.

ولم تتفق هذه النتائج مع أي من الدراسات السابقة المذكورة في هذه الدراسة.

4.5 توصيات الدراسة

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فإن الباحث يوصي المسؤولين في الإدارة العامة للمناهج في وزارة التربية والتعليم الفلسطيني بما يلي:

- 1- تدريب المعلمين بشكل جيد لتنفيذ المنهاج
- 2- إيجاد طرق للتواصل بين المعلمين ووضعي المنهاج لحل الصعوبات التي يمكن أن تواجههم في التنفيذ
- 3- توعية المديرين والإيضاح بسمات المناهج الجديدة
- 4- خلق نوع من الشراكة والتعاون بين المعلمين في المنطقة الواحدة للتعاون والتشاور في حل المشكلات التي قد تواجههم في تنفيذ المنهاج
- 5- تعريف المعلمين بالأهداف العامة لمنهاج المرحلة الأساسية الجديد وفلسفته.

6- إيجاد التوازن ما بين حجم محتوى مناج المرحلة الأساسية والحصص المخصصة لتدريسه، وذلك حتى يتسنى للمعلمين إنهاء المقرر الدراسي على أكمل وجه، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة ضمن الفترة الزمنية المحددة.

7- تزويد المعلمين بدليل لمقررات المناهج الجديدة للصفوف المختلفة لمساعدتهم في تطبيق المنهاج، إذ أن عدد من هذه الأدلة ما زالت غير متوفرة بين أيدي المعلمين لغاية الآن.

8- أن تعمل الوزارة على تزويد المشرفين والمعلمين بآخر المستجدات التربوية المتعلقة بالمنهاج الحديث وعناصره كافة وتدريبهم عليها، حتى يتسنى لهم تطوير طرائقهم وأساليبهم التعليمية والإشرافية أثناء التعامل مع المنهاج الجديد، ومن أجل تعريفهم بالتجديد والتغيير الذي طرأ على المناهج.

9- ضرورة مراعاة التسلسل السيكلوجي والمعرفي في بناء المناهج والموازنة بين عدد الوحدات الدراسية في المقررات وعدد الحصص لكل مقرر.

10- أن يتم التعامل مع التعليم كمهنة كباقي المهن الحياتية الضرورية، وهذا يستلزم الحصول على رخصة مزاولة المهنة وفق معايير وأسس مهنية معينة.

11- أن يسند تدريس المقررات الدراسية لذوي الاختصاص، لان هذا يضمن جانبا مهما من جوانب تنفيذ المنهاج.

12- تخفيف عدد المقررات للمرحلة الأساسية الدنيا.

13- تعميق مفهوم الشراكة بين المدرسة والأهل في تدريس الأبناء ومتابعتهم.

14- إجراء دراسات أخرى في صعوبات تنفيذ المنهاج الجديد في مراحل أخرى.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو حويج، مروان، (2006)، المناهج التربوية المعاصرة مفاهيمها عناصرها أسسها عملياتها، عمان: دار الثقافة.

أبو لغد، إبراهيم وزملائه، (2006)، المنهاج الفلسطيني الأول للتعليم العام الخطة الشاملة، فلسطين: مركز تطوير المناهج الفلسطينية.

الإدارة العامة للمناهج، (1998)، خطة المنهاج الفلسطيني الأول، فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي.

الثبتي، فوزية، (2011م)، تحديد صعوبات حل المشكلات الرياضية اللفظية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر معلمات ومشرفات الرياضيات بمدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

جواد، شهد، (2014)، تنفيذ المنهج، إشراف د. عباس عبد الأمير، رسالة ماجستير، الجامعة المستنصرية.

حلس، داود، (2006م)، دليل الباحث في تنظيم وتوضيح البحث العلمي في العلوم السلوكية، إدارة التعليم منطقة الرياض التعليمية، فلسطين.

حمدان، محمد، (1985)، تنفيذ المنهج كتاب للمختصين والإداريين التربويين، الأردن - عمان: دار التربية الحديثة.

الخطيب، نايف، (2008)، معوقات تنفيذ مناهج تكنولوجيا المعلومات للمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي المحافظات الشمالية في فلسطين، فلسطين: جامعة القدس.

خضر، فخري. (2012). منظومة القيم المتضمنة في مناهج التربية الوطنية والمدنية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن. مجلة العلوم التربوية، مج 20، ع 1: مصر، ص(75-94)

الخولي، محمد، 2011، المنهج المدرسي الأسس والتصميم والتطوير والتقييم، عمان، دار الفلاح للنشر والتوزيع.

دراج، ريمان، (2005)، معوقات تنفيذ مناهج العلوم في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة رام الله والبيرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

دعسم، مصطفى، (2011)، استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة، عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الرشيدي، سعد وسلامة، عبد الرحيم و العنيزي، يوسف و صلاح، سمير. (1999)، المنهاج الدراسية، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الزهراني، خالد، (2014)، درجة إسهام المشرف التربوي في معالجة المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في تنفيذ المناهج المطورة والمتعلقة (بالتخطيط، والتنفيذ، والتقييم)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

سلامة، عبد الحافظ، (2002)، تخطيط وتطوير المنهج لطفل ما قبل سن المدرسة، عمان: الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

شتيوي، أنس، (2013)، المعوقات التي تواجه معلمي مناهج تكنولوجيا المعلومات للصف الأول الثانوي لدى تدريسهم للمنهاج المقرر في المدارس الحكومية فيمحافظة نابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

الشليبي، إبراهيم، (2000)، المناهج بناؤها. تنفيذها. تقويمها. تطويرها (باستخدام النماذج)، عمان، دار الأمل للنشر والتوزيع، ط2.

- الشليبي، إبراهيم، (1984)، **تقويم المناهج باستخدام النماذج**، مطبعة المعارف، بغداد
- العثامنة، سفيان، (2008)، **بناء وتطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية**، رسالة ماجستير ، جامعة الازهر، غزة -فلسطين.
- عطية، محسن، (2009)، **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عكيشي، نور الهدى، (2014)، **المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية**، جامعة الوادي، كلية العلوم التربوية والإنسانية، الجزائر.
- علي، محمد، (2011م)، **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2.
- علي، محمد السيد، (2003)، **تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الغامدي، عبد الخالق، (2008)، **الصعوبات التي تواجه منهج التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- فريحات، رائد وعبوشي، مصعب، (2009)، **بحث بعنوان المعوقات التي تواجه تطبيق مناهج التكنولوجيا في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمدراء وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة العلوم التربوية، 19(4) رام الله، كلية فلسطين التقنية.
- قرجة، سفيان، (2017)، **معيقات تنفيذ مناهج التربية البدنية والرياضية لدى معلمي الطور الابتدائي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف.

الكركي، كرم وعسيلي، رجاء، (2011)، المعوقات التي تواجه منهاج التكنولوجيا في المدارس الحكومية للمرحلة الأساسية في محافظة الخليل من منظور المعلمين، مقدمة للمؤتمر التربوي الثاني بعنوان المنهاج المدرسي الفلسطيني مفاهيم البناء وإشكاليات التطبيق، المنعقد بتاريخ 18-2011/5/19.

القاني، أحمد، (2013)، المناهج بين النظري والتطبيقي، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ط4.

لشهب، أسماء وبراهيم، براهيم، (2017)، معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 30، الجزائر، ص(225-240) مصطفى، إبراهيم والزيات، أحمد، وعبد القادر، حامد، والنجار، محمد، (2010)، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، القاهرة، دار الدعوة.

ملحم، ولاء، (2014)، وجهات نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي حول بعض صعوبات تنفيذ المناهج الجديدة، مجلة الأستاذ، مجلد(2)، العدد (209)، جامعة البعث، حمص، سوريا، ص(449-468)

محمود، شوقي، (2009)، تطوير المناهج رؤية معاصرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر القاهرة. محمد، برو. (2013). المناهج التعليمية بين التطورات وتحديات المستقبل. مجلة الممارسات اللغوية - مخبر الممارسات اللغوية - جامعة مولود معمري تيزي وزو، عدد (31). ص(151-185) موسى، فؤاد، (2007)، علم مناهج التربية الأسس - العناصر - التطبيقات، مصر: دار الكلمة للنشر والتوزيع.

النجار، حسن واسليم، محمد، (2008)، معوقات تطبيق منهاج (التكنولوجيا) من وجهة نظر المعلمين في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد (16)، العدد الأول، الجامعة الإسلامية، غزة - فلسطين، ص(506-539)

الوكيل، حلمي أحمد والمفتي، محمد أمين، (2013)، أسس بناء المناهج وتنظيمها، ط2، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

يوسف، ماهر، (2009)، المدخل للمناهج وطرق التدريس، جمهورية مصر العربية، سلسلة الكتاب الجامعي العربي.

اليازوري، محمد. (2011). تقويم محتوى منهاج القضايا المعاصرة للمرحلة الثانوية في ضوء التوجهات المعرفية الحديثة ومدى اكتساب الطلبة لها. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية. غزة.

Badugela, T , Muriel . (2012). **Problems Facing Educators In Implementing The National Curriculum Statement: The Case Of Tshifhena Secondary School, Vhembe District, Limpopo Province** Unpublished Master Degree, South Africa , University Of South Africa

Brown , D., & Warschauer , M.,.(2006).**Students Experiences in Learning to Integrate Technology in Instruction. Journal of Technology and Teacher Education**, Vol.14, No. 3, p: 599.

Cishe, E .(2011).**Teachers perspectives on factors which facilitated and hindered the implementation of curriculum 2005 (C2005)in the General Education and Training (GET) band in one district of the Eastern cape province in south Africa** ,Doctoraldisseertadion ,University of Nottingham

Edward, O. And, Fredrick , A,(2015) **Teachers Perceived Problems Of Curriculum Implementation In Tertiary Institutions In Cross River State Of Nigeria.) Journal of Education and Practice**, V6 N19 p145-151

Ekanayak ,P .(2018). **An exploration of the lerning ex periences of low-attainers** ,Doctoral disseertadion ,university of leicester,Uk

Grace, M.(2016). **Challenges Facing Teachers in Implementing Competence-Based Curriculum in Tanzania: The Case of Community Secondary Schools in Morogoro Municipality**, Sokoine University of Agriculture , Vol. 3 No. 5;

Harlow, M. A., Jones, A. T., & Cowie, B. M (2002). **The Implementation of the Technology Curriculum New Zealand: The Results of National School Sampling Study. Proceedings of the 2nd Biennial International Conference on Technology Education Research. Learning in Technology Education Challenges for The 21st Century. Australia: Griffith University. , Vo.1, P: 161-169.**

Rebecca, H.(2013).**The Challenges of Implementing the New Primary National Curriculum**, 2013, Independent Primary Mathematics Adviser

Ziganyu, K. (2010). **Factors Affecting Curriculum Implementation In Secondary Schools In Kenya: A Case Of Kakamega South District.** A research project submitted to the university of Nairobi.

الملاحق

ملحق رقم (1): أسماء المحكمين

أسماء من قاموا بتحكيم أداة الدراسة في الرسالة

الاسم	المؤسسة	التخصص
أ.د. عفيف زيدان	القدس	أساليب تدريس علوم
د. مرفت موسى الشريف	مديرية التربية والتعليم الخليل	مناهج وأساليب علوم
د. عمر الريماوي	القدس	علم نفس
د. محمود الشمالي	النجاح	مناهج وأساليب تدريس
د. سهيل صالحة	النجاح	مناهج وأساليب تدريس
د. زياد قباجة	جامعة القدس	مناهج وأساليب تدريس
أ. عماد ابو شرار	مديرية الجنوب	ماجستير أساليب العلوم
أ. رهام بنورة	مدرسة خاصة	ماجستير أساليب تدريس علوم
أ. ابتسام خلف	مديرية الجنوب	ماجستير أساليب تدريس
أ. شادن المرقطن	مديرية الخليل	ماجستير أساليب تدريس العلوم

ملحق رقم (2): كتاب التحكيم

حضرة المحكمالمحترم

تحية طيبة وبعد:-

يقوم الباحث بدراسة عنوانها "صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة جنين" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس

ونظراً لما عرف عنكم من خبرة واقتدار في هذا المجال يرجى التكرم بتحكيم الاستبانة المرفقة.

مع فائق الاحترام والتقدير.

الباحث: محمد توفيق ستيتي

ملحق رقم (3) الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

أخي المعلم / اختي المعلمة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تهدف هذه الاستبانة التعرف إلى: "صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة جنين" وذلك استكمالاً لمتطلبات رسالة الماجستير في أساليب التدريس

وتتكون الاستبانة من قسمين القسم الأول يتضمن معلومات تتعلق بالمستجيب، أما القسم الثاني فيتألف من فقرات الاستبانة، موزعة على المجالات.

الرجاء الإجابة عليها بجزأها وبمفردك مع توخي الدقة والموضوعية في اجابتك بوضعك علامة (Vx) في الخانة المناسبة التي تعبر عن رأيك مع ضرورة الإجابة عن جميع الفقرات، علماً بأن المعلومات التي ستقدمها ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

القسم الأول: معلومات شخصية:

يتعلق هذا القسم بمعلومات شخصية حول الجنس والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والتخصص، لذا أرجو التكرم باختيار ما ينطبق عليك منها:

يرجى التكرم بوضع (V×) أمام العبارة المناسبة:

1. الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2. المؤهل العلمي: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى

3. سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

4. تخصص المعلم: ☐ علمي ☐ أدبي ☐ معلم صف ☐ أخرى حدد.....

القسم الثاني: فقرات الإستبانة. الرجاء وضع إشارة (V×) في المكان المناسب لدرجة تقديرك

المجال الأول: الصعوبات الإدارية.

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	قلة مناسبة نصاب المنهاج الجديد من الحصص					
2	قلة معرفة مدير المدرسة بمتطلبات المنهاج الجديد					
3	ضعف التواصل بين المعلم والإدارة المدرسية					
4	قلة المساعدة الإدارية للمعلم من قبل المشرفين					
5	القصور في تقديم الإدارة المدرسية للمساعدة المعرفية في إعداد خطط تنفيذ المنهاج					
6	ضعف متابعة التنفيذ من قبل مشرفي التدريس					
7	نقد المدير السلبي لمعلمي المنهاج الجديد					
8	قلة اهتمام الإدارة المدرسية في التدريب المناسب والكافي للمعلمين لتنفيذ المنهاج					
9	ندرة قيام الإدارة برصد نقاط القوة والضعف لدى المعلم يتقبل تنفيذ المنهاج الجديد					

					10	قلة تواصل المعلمين مع الجهات المختصة حول المنهاج الجديد
					11	ندرة وجود هيئة متخصصة في المدرسة لتحديد متطلبات تنفيذ المنهاج الجديد على أكمل وجه
					12	قلة عقد ندوات تثقيفية للمجتمع والطلبة تخص المنهاج الجديد قبل تنفيذه
					13	ندرة قيام الإدارة بتوفير المصادر والمستلزمات لتنفيذ المنهاج الجديد بطريقة مناسبة
					14	كثرة الأعمال الكتابية والإدارية أحياناً التي يقوم بها المعلم
					15	ندرة تقديم الإدارة التعزيز المناسب للمعلم لأي جهد يقوم به ووضعه في حالة من الإحباط
					16	تأهيل المعلمين غير مناسب لتنفيذ المنهاج الجديد
					17	المشرفون على عمليات تدريب المعلمين على المنهاج الجديد غير مؤهلين لعملية التدريب
					18	قلة تشجيع إدارة المدرسة على تطبيق المنهاج الجديد

المجال الثاني: صعوبات خاصة بالمعلم

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	قلة فرص إشراك المعلم في عملية إعداد المنهاج الجديد					
2	شعور المعلم المسبق بعدم تمكنه من محتوى المنهاج الجديد .					
3	قلة امتلاك المعلم القدرة على استخدام الوسائل التعليمية اللازمة في المنهاج الجديد					
4	معلم المادة التي يدرسها غير متخصص في تدريسها					
5	نرة وجود جهات متخصصة من الوزارة في تقديم المساعدة للمعلم في حال طلبها					
6	القصور في خبرة معلم المبحث لتدريس المنهاج الجديد أحياناً					
7	المعلم غير مؤهل بطرق تدريس حديثة لتنفيذ المنهاج					
8	كثرة الأعباء الدراسية على كاهل معلم المادة يحد من قدرته على وضع الخطط لعملية التدريس					
9	الوضع النفسي والاجتماعي للمعلم يحد من قدرته على الأداء بفاعلية نسبياً					
10	تدني مستوى التعاون بين المعلم و زملائه في المدرسة الواحدة					

					11	قلة المراجع المتوفرة للمعلم حول المنهاج الجديد
					12	ضعف خبرة المعلم في تنفيذ أنشطة تتعلق بالمنهاج الجديد
					13	قلة وجود تغذية راجعة للمعلم أثناء عملية التنفيذ من قبل المشرفين
					14	قلة توفر حوافز مادية أو معنوية للمعلم
					15	صعوبة صياغة الأهداف السلوكية من المحتوى
					16	شعور المعلم بالمراقبة المستمرة له من قبل المشرف
					17	وجود صعوبة في توصيل بعض المعلومات للطلبة لأنها تفوق مستواهم أحيانا
					18	قلة التعاون بين معلمي المباحث أو المبحث الواحد
					19	قلة توافر الانترنت للمعلم

المجال الثالث: الصعوبات الخاصة بالطالب والأهل:

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	قلة مقدرة الطلبة على مواصلة التركيز في الحصة الدراسية بسبب كثرة الأنشطة					
2	صعوبة استيعاب الطلبة للمادة الدراسية الجديدة					
3	ضعف الطلبة في القراءة والكتابة والتعبير					

					شعور الطلبة الزائد بالتوتر لصعوبة المنهاج	4
					تصور الطالب المسبق حول صعوبة المنهاج	5
					إهمال اتجاهات الطلبة نحو المنهاج الجديد	6
					عدم إشراك المخططيين للأهل في عملية التطوير	7
					قلة تشكيل الأهل لمجلس داعم للإدارة المدرسية لتنفيذ المنهاج الجديد	8
					إهمال الأهل لمراقبة مدى التقدم الذي يحصل لأبنائهم	9
					قلة وعي الأهل بالهدف من المنهاج الجديد	10
					ضعف المعرفة القبلية لدى الطلبة فيما يتعلق بالمنهاج الجديد	11
					لا يسهم المنهاج الجديد في تنمية روح التعاون بين الطلبة أو تنمية الاتجاهات الايجابية نحو التعلم	12
					المنهاج الجديد لا يستثير تفكير غالبية الطلبة	13
					تدني قدرة المنهاج الجديد على تنمية شخصية الطلبة وصقلها	14
					اعتماد المنهاج الجديد على تلقين المادة العلمية للطلبة وقلة البحث	15
					المنهاج الجديد لا يناسب خصائص الطلبة وطبيعتهم	16

					17	ضعف الطلبة في التقصي من أجل الحصول على الخبرة التعليمية
					18	قلة قدرة الأهل على تدريس أبنائهم للمنهاج الجديد
					19	قلة إلمام الطلبة بأهداف المنهاج الجديد
					20	قلة اقتناع الطلبة بجدوى الأنشطة في المنهاج الجديد
					21	ضعف وعي الطلبة بقيمة توظيف التقنيات التعليمية المتوفرة في المنهاج الجديد
					22	أجد صعوبة في التعلم من خلال المجموعات التعاونية
					23	قلة إشراك المخططيين للأهل في الفعاليات والأنشطة التربوية

المجال الرابع: صعوبات خاصة بالمنهاج

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	زخم المنهاج لا يتناسب مع عدد الحصص خلال الأسبوع					
2	قلة مناسبة المفاهيم الموجودة في المنهاج الجديد لخصائص بعض الطلبة					
3	تركيز المنهاج الجديد على الجانب المعرفي					
4	قلة مناسبة الأهداف مع المحتوى والأنشطة في المنهاج					
5	الموضوعات المطروحة في المنهاج الجديد لا تتناسب مستوى الطلبة وقدراتهم					
6	الأسئلة والأنشطة في المنهاج الجديد فوق مستوى الطلبة					
7	تدني مستوى الأنشطة في المنهاج الجديد وعدم ارتباطها بالبيئة المحلية للطلبة					
8	قلة توافر دليل للمعلم يرشده في عملية تنفيذ المنهاج الجديد					
9	تشابه وكثرة المصطلحات والمفاهيم في المنهاج الجديد تخلق التباس لدى الطلبة					

					10	المنهاج مليء بالمفاهيم الصعبة
					11	قلة وضوح الأهداف في المنهاج الجديد من الناحية المعرفية
					12	ندرة تلبية المنهاج الجديد لحاجات المعرفة
					13	ندرة تلبية المنهاج الجديد لحاجات الطلبة
					14	ندرة تلبية المنهاج الجديد لحاجات المجتمع
					15	تركيز المحتوى على الأنشطة
					16	صعوبة تطبيق الأنشطة في المنهاج الجديد
					17	قلة أخذ المنهاج الجديد حالة التفاوت في الفروق الفردية بين الطلبة
					18	الأنشطة في المنهاج الجديد تحتاج للانترنت
					19	المنهاج الجديد هو تغيير شكلي للقديم
					20	كثرة الأنشطة الالكترونية
					21	المنهاج الجديد مكتظ بالواجبات المنزلية
					22	يفتقر المنهاج للتقويم الشخصي والتكويني
					23	المنهاج الجديد متمحور حول المعلم في العملية التعليمية
					24	غياب المعرفة والملخص لمحتوى المنهاج الجديد

المجال الخامس: صعوبات بيئية

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	قلة وجود مناخ نفسي تعليمي مناسب للطلاب لتنفيذ المنهاج					
2	تدني مستوى ملائمة المرافق المدرسية للأنشطة المتضمنة للمنهاج الجديد.					
3	قلة مناسبة البيئة المدرسية لتنفيذ المنهاج الجديد					
4	قلة توافر التقنيات الإلكترونية لتنفيذ المنهاج					
5	كثرة الإزعاج الضوضاء التي تسببها بعض الأنشطة					
6	ازدحام الصف المدرسي بعدد الطلبة يعيق تنفيذ بعض الأنشطة					
7	قلة توفر المختبرات لإجراء الأنشطة وتنفيذها					
8	صعوبة في تكييف وضعية جلوس الطلبة داخل الصف حسب ما تستدعيه أنشطة التعلم في المنهاج الجديد					
9	وجود نقص في المواد والوسائل التعليمية اللازمة للمنهاج الجديد.					

انتهت الاستبانة

ملحق رقم (4) كتب تسهيل المهمة:

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

تاريخ: 2018/4/29

حضرة السادة/ مديرة التربية والتعليم المحترمين
قباطية

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب محمد توفيق محمد ستيتي، ورقمه الجامعي (21620035) ، بإجراء دراسة
بعنوان:

• صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في
محافظة جنين .

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال
الفصل الدراسي الحالي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. ايناس ناصر
عميد كلية العلوم التربوية



١٢٩٠

الرقم: ١٢٩٠ / ٤٦ / ٤ / ٣
لتاريخ: 2018/05/02م

حضرات مديري ومديرات المدارس المحترمين
تحية وبعد،،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

أرجو تسهيل مهمة الطالب/ة (محمد توفيق محمد متيني) بإجراء دراسته/ها الميدانية بطول
" صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة
جلين"، وذلك بتعبئة الاستبانة المدة لهذه، شريطة أن لا يؤثر ذلك سلباً على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام، ، ،

أ. محمد زكازنة


مدير التربية والتعليم العالي



١٢٩٠ / ٤٦ / ٤ / ٣




الجمهورية العربية السورية - دمشق - جنين

ترقيم : م/ج/ 1/ 1439

لتاريخ : 2018/04/29 م

الموافق 13/ شعبان/ 1439 هـ

حضرة مدير/ة مدرسة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد !!!

الموضوع : تسهيل مهمة باحثة

نهدىكم أطيب التحيات ، أرجو تسهيل مهمة الباحثة " محمد توفيق محمد ستيتي " استكمالاً للحصول على شهادة الماجستير من جامعة القدس _ أبو ديس ، في تنفيذ دراسته بعنوان " صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة جنين " .
وتوزيع الاستبانة المعدة لهذا الغرض على معلمين المرحلة الأساسية الدنيا في مدرستكم ، راجياً تعيّلها بما لا يؤثر على سير العملية التعليمية والإدارية.

مع الاحترام !!!

أ. طارق علاونة
مدير التربية والتعليم العالي



أ. غ. ن. م.
ناظر



٢٠١٨/٤/٢٩ ر.ج

حضرة السادة/ مديرية التربية والتعليم المحترمين
جنين

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،
يقوم الطالب محمد توفيق محمد سني، ورقمه الجامعي (21620035) ، بأجراء دراسة
بعنوان:

” صعوبات تنفيذ المنهاج الفلسطيني الجديد للمرحلة الاساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في
محافظة جنين “

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة خلال
الفصل الدراسي الحالي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. أيمن ناصر
عميد كلية العلوم التربوية