جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني وعلاقته باتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه

رندة أحمد محمد حسن

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1444 هـ - 2023 م

تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني وعلاقته باتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه

إعداد الباحثة:

رندة أحمد محمد حسن

بكالوريوس لغة إنجليزية وأساليب تدريسها / جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين

المشرف: أ. د. عفيف زيدان

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس العامة – عمادة الدراسات العليا– جامعة القدس– فلسطين

القدس– فلسطين

1444هـ - 2023 م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الانجليزية الفلسطيني وعلاقته باتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه

إعداد الطالبة: **رندة أحمد محمد حسن**

الرقم الجامعي : 22011484

المشرف : أ. د. عفيف حافظ زيدان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ : 25 / 5 / 2023 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة أ. د. عفيف حافظ زيدان التوقيع :
2. ممتحناً داخلياً د. محسن محمود عدس التوقيع :
3. ممتحناً خارجياً د. مصدق يحيى براهمه التوقيع :

القدس – فلسطين

1444هـ - 2023 م

الإهداء

إلى من غابت ابتسامتها ولا زالت نسمات دعائها حاضرة بالقلب،،،

وأحسنت تربيتي على أجمل القيم،،،

فكانت نعم الأم الصابرة التي استمددت منها الصبر والعزيمة،

إليك يا فقيدة قلبي الحاضرة في كل زمان ومكان،

فكم تمنيت أن ترى ثمار نجاحي في حياتها،

عسى أن ترضى روحك الطاهرة الطيبة بهذا الإهداء.

إلى من أغدقني بالدعوات والرضى في دروب حياتي المختلفة،

وبذل الغالي والرخيص في حسن تربيتي،

إلى صاحب القلب الكبير،،،،، والدي الغالي جزاك الله خير ما جزا والداً عن ولده،

وأمد الله في عمرك على طاعته، وأسبغ عليك ثوب الصحة والعافية.

إلى من تمنى لي الخير، وسار معي نحو حلمي خطوة بخطوة،

وبادلني العطاء بالعطاء والحب بالحب،

وذلل الصعاب أمامي وساندني في خطاي المتعثرة،

وساندني حتى لو بدعوة في ظهر الغيب.

الباحثة: رندة أحمد حسن

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، استكمالا لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأية جامعة، أو معهد آخر.

التوقيع:

الاسم: **رندة أحمد محمد حسن**

التاريخ: 25/ 5 / 2023

الشكر والتقدير

(وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ الله عَلَيْكَ عَظِيما)

في بداية الأمر أحمد الله حمداً طيباً مباركاً كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، سبحانه لا علم لنا إلا ما علمنا وهو علام الغيوب، فمنه استمددنا قوتنا في لحظات ضعفنا، وعلمنا في أوقات جهلنا، فقد أعان ويسر، وأمدني بتوفيقه لإتمام هذه الدراسة راجياً منه الاستفادة والإفادة، والصلاة والسلام على سيدنا محمد خير الأنام وقدوة المسلمين في كل وقت وحين.

كما ويطيب لي أن أبدأ بشكري وعرفاني الخاص للأستاذ الدكتور عفيف زيدان الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة ورعايتها، وتقديم النصائح والتوجيهات السديدة الثاقبة والتي كان لها كبير الأثر في ظهورها حتى ترى النور.

ويسرني أن أرفع كلمة شكر وتقدير لأعضاء لجنة المناقشة سعادة الدكتور محسن عدس وسعادة الدكتور مصدق براهمة اللذان تفضلا بقبول مناقشة هذه الدراسة جزاهم الله خير الجزاء وجعل ذلك في ميزان حسناتهم.

وأود أن أشكر كل من كان معي في هذا المشوار الطويل لحظة بلحظة، وكان سبباً وعوناً لي في إتمام هذا العمل وظهوره إلى حيز الوجود.

إلى جميع هؤلاء أقدم ثمرة جهدي العلمي المتواضع راجياً من الله أن يكون خالصاً لوجه الكريم وأن ينتفع به المسلمين، وأن يجعله في ميزان حسناتي يوم الدين، إنه على ما يشاء قدير وبالإجابة جدير، والحمد لله رب العالمين.

الباحثة: رندة أحمد حسن

الملخص

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الانجليزية الفلسطيني بالإضافة إلى علاقته باتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية مكونة من (54) معلم ومعلمة من معلمي اللغة الإنجليزية في مديرية ضواحي القدس وفقاً للمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق هدف الدراسة استعانت الباحثة باستبانتين أحدها لقياس تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزي الفلسطيني ، والأخرى لقياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه ، بحيث تكونت كل أداة من(24) فقرة، وبعد التحقق من صدق وثبات الأدوات، و استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، و T-test ، ANOVA ، توصلت أبرز النتائج أن مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني جاء بمتوسط حسابي (3.15) أي بتقدير متوسط، كما وأظهرت النتائج بأن اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني جاءت بمتوسط حسابي (3.29) أي بدرجة متوسطة ، وبناء على ذلك أوصت الدراسة بضرورة زيادة الاهتمام بتعمق قيم المواطنة في مناهج اللغة الإنجليزية لهذه المرحلة (المرحلة الأساسية العليا) وأن لا تكون هامشية الذكر، كما أوصت بإجراء دراسات أخرى للوصول إلى فهم أعمق للمواقف التي يحبذ فيها استخدام اللغة العربية اثناء شرح اللغة الإنجليزية.

الكلمات المفتاحية: قيم المواطنة، الاتجاهات، معلمي اللغة الإنجليزية، المرحلة الأساسية العليا

Higher Basic Stage Teachers' Evaluation of the Citizenship Values Included in the Palestinian Curriculum and its Relationship to their Attitudes Toward The use 0f Arabic language in Teaching it.

Prepared by: Randa A. Hassan

Supervised by: Prof. Afif H. Zeidan

Abstract

The current study aimed to find out the higher basic stage Teachers' Evaluation of the citizenship values included in the Palestinian English language curriculum, in addition, to its relationship to their attitudes towards the use of Arabic language in teaching it. The study sample consisted of a random sample of (54) male and female English language teachers in the suburbs of Jerusalem according to the variables (gender, educational qualification, years of experience), the study followed descriptive(correlational) method. To achieve the aims of the study the researcher used two questionnaires, the first one used to measure the teachers' evaluation of the values of citizenship included in the Palestinian English language curriculum, and the other is used to measure teachers attitudes towards the use of the Arabic language in teaching it. So that each tool consisted of (24) items, and after verifying the validity and reliability of the tools, and use of arithmetic means and standard deviations and (t-test, ANOVA). The most prominent outcomes showed that the level of evaluation of the values of citizenship included in the Palestinian English language curriculum came with an arithmetic mean of (3.15) with an average rating, and the result indicated that the attitudes of teachers of the higher basic stage towards the use of the Arabic language in teaching the Palestinian English Language curriculum came with arithmetic mean with an average degree. Accordingly, the study recommended that the need to increase interest in deepening the values of citizenship in the English language curricula for this

stage, and don’t be marginal, it also recommended conducting other studies to reach a deeper understanding of the situations in which it is preferable to use the Arabic language while teaching English.

Key words: Citizenship values, Higher basic stage, Attitudes, English teachers

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1. 1 المقدمة

1. 2 مشكلة الدراسة

1. 3 أسئلة الدراسة

1. 4 فرضيات الدراسة

1. 5 أهداف الدراسة

1. 6 أهمية الدراسة

1. 7 حدود الدراسة

1. 8 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة

1. 1 مقدمة:

ترتبط قيم المواطنة في عملية تشكيل وتأهيل المواطن الصالح ارتباطاً وثيقاً، فهي تلعب دوراً أساسياً في غرس القيم المرغوب بها، وتقوم بترسيخها لدى شباب الأمة، فلم تعد المواطنة مجرد ورقة رسمية تثبت انتساب الشخص لوطنه، بل هي أعمق من ذلك من خلال أنه لا بد للفرد بأن يملك الإحساس بالهوية والانتماء لكونهما ستدفعان به للإيجابية الفعالة، وإنتاجيته للمجتمع، ومعرفته بالواجبات والحقوق تجاه المجتمع وعلاقة مجتمعه بمتغيرات العالم الخارجية. وكما أن المواطنة الضرورية والتي يجب تفعيلها في ظل المتغيرات الحديثة وعصر اختلاف الثقافات وتمازج الشعوب هي المواطنة التي تدفع للعمل الجاد بأمان وإيجابية، بالرغم من الانقسامات التي قد تتواجد في المجتمع الواحد وفق معيار تقبل الآخر والتسامح من أجل ضمان سلامة الآخر والعيش بأمان وكرامة (ريمرز، 2006).

ولم يأتي مفهوم المواطنة مرة واحدة، بل جاء بعد عملية تاريخية، طويلة، متعرجة، ومعقدة قبيل استقرار الفكر والواقع المعاصرين، بالاستناد إلى الاعتراف بمزيد من الحقوق للأفراد، فقد أجمعت أغلبية الباحثين بأن أصولها يعود الى الحضارتين الرومانية واليونانية، فيما لازال مفهومها في تحديث مستمر حتى وقتنا الحاضر.

فعرفها مركز الدراسات والبحوث الفلسطينية (1995: 12) بأنها " الصلة بين الفرد والدولة التي يقوم فيها بشكل ثابت، وهذه العلاقة تحدد حقوق الفرد في الدولة وواجباته اتجاهها".

وعرفتها الموسوعة العربية العالمية (1996) بأنها" مصطلح يشير إلى الانتماء إلى الأمة أو الوطن".

وقد ارتبط مفهومها بحركات النضال الإنساني لتحقيق الإنصاف، والعدل والمساواة، وذلك قبل استقرار مصطلحها في الأدبيات الفكرية والسياسية وتصاعد النضال (الدجاني،1999: 5).

وحتى تبنى المواطنة على وعي تام يجب أن تتم بتربية مقصودة تحت اشراف الدولة، فيتم من خلالها تعريف المواطن(الطالب) بعدة مفاهيم وخصائص متعلقة بالمواطنة، مثل: مفهومها وأسسها، ومفهوم الوطن، والمجتمع، والنظام السياسي، والشورى، والمسؤولية الاجتماعية وصورها، وأهمية المشاركة السياسية، والقانون، والحقوق والواجبات وغيرها من المفاهيم التي تخصها (المعمري، 2004 :51).

وهناك الكثير من المؤسسات التي تشكل المواطنة وتهتم بتنميتها لدى الفرد، ومنها: الأسرة، والرفاق، والمؤسسات الدينية، ومجموعة العمل، والمدرسة التي تتميز عن غيرها بمسؤوليتها الكبيرة في تنمية المواطنة، وصقل شخصية المواطن والتزاماته، وكذلك تزويده بالمعرفة والمهارات اللازمة من أجل الحصول على المواطنة الصالحة، وتحقق المدارس تلك المسؤولية عن طريق المناهج الدراسية التي تبدأ من المراحل العمرية الصغرى، وتمتد حتى بقية المراحل العمرية (براهمة، 2008: 320)

ومن الانشغالات الكبرى للمنظومات التربوية في الوقت الحالي الاهتمام بالتربية على المواطنة، لكونها قلب عملية بناء المعارف مثلها مثل غيرها من الكفاءات الأخرى التي يجب تنميتها لدى الطلبة، كما لأنه لا يمكن فصلها عن باقي العمليات التربوية المهمة لتنشئة مواطن المستقبل (بن بوزيد، 2009).

وبالنظر لأهمية المناهج الدراسية في تحقيق جوانب النمو الشاملة لشخصية المتعلم؛ أصبحت هناك ضرورات ملحة لعملية بناء وتقويم للمناهج من أجل التأكد من صلاحياتها وللكشف عن نقاط ضعفها، ومحاولة تعديلها وتطويرها نحو الأفضل، وأبدت الدول اهتمامها بالكتب المدرسية بوضع مواصفات ومخصصات مالية لها ليتم تجهيزها بعناية، واستند تأليفها إلى أساتذة وخبراء من ذوي الخبرة والكفاءة العلمية المتميزة (المومني والمومني، 2011).

وبالنسبة لفلسطين فقد اعتمدت مناهجها الحديثة على الإصلاح التربوي الذي أقر من قبل لجنة الإصلاح الوطنية، والتي تنص على ضرورة الالتزام بالثوابت والقيم التربوية الوطنية والتأكيد عليها، وتوطيد الانتماء الوطني وتعزيز الهوية الفلسطينية، وترسيخ القيم التي تعزز كل ما يخص مفهوم المواطنة (وزارة التربية والتعليم، 2016).

ومع تولي السلطة الوطنية الفلسطينية زمام الأمور في الضفة والقطاع، وتأسيس مركز تطوير المناهج الفلسطينية، تم اعتماد خطة المنهاج الفلسطيني الأول، بالإضافة الى الخطوط العريضة للمراحل التعليمية في العام(1998)، وقد تضمنت أسس المناهج العديد من القضايا التي ترتكز على جوانب مختلفة من المواطنة، حيث تطرقت الأسس الفكرية والوطنية للمناهج إلى " توحيد جوانب الانسان الفلسطيني

المتكاملة روحياً، وفكرياً، واجتماعياً، وجسدياً، ليصبح مواطناً مسؤولاً قادراً على المشاركة في حل مشاكل مجتمعه والعالم عامة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 1998 :8).

كما واستند الأساس الاجتماعي إلى عدد من المرتكزات منها: العمل على سيادة القانون بوصفه وسيلة لتحقيق العدالة والمساواة بين المواطنين، والمشاركة في العمل الاجتماعي، والسياسي ضمن إطار النظام التشريعي الفلسطيني باعتبارها حقاً للفرد وواجباً عليه تجاه مجتمعه ووطنه (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 9:1998).

أما الأساس النفسي، فقد اعتمد على الكثير من القضايا المتعلقة بالمواطنة، والتي تشمل سمات المتعلم، ومنها: التمسك بحقوق المواطنة، والمتحمل للمسؤوليات المترتبة عليها، والمقدر لإنسانية الفرد، والمكون للقيم والاتجاهات الإيجابية نحو الذات والآخرين والقادر على التقدم الاجتماعي، والممتثل لمبادئ الديمقراطية في السلوك الفردي والجماعي (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 10:1998).

فيما خصص مركز تطوير المناهج مادة مستقلة للتربية على المواطنة، اطلق عليها مادة التربية المدنية، وشملت الصفوف من الأول وحتى التاسع، بحيث بدأ العمل بتدريسها على مراحل من الأعوام الدراسية (2000-2001) و اكتملت في (2004-2005).

وبدأت وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني عملية، وبناء قدرات المعلمين الفلسطينيين ليكونوا مؤهلين لتدريس مادة التربية المدنية، حيث اسند تدريس المادة بشكل أساسي لمعلمي المواد الاجتماعية (الجغرافيا والتاريخ) ولمعلمي التخصصات الأخرى بشكل ثانوية.

كما وتعتبر اللغة العربية من أبرز ملامح ثقافتنا العربية، وهي من أكثر اللغات الإنسانية ارتباطاً بالهوية، وهي التي صمدت فترة سبعة عشر قرناً من الزمان، وهي السجل الأمين لحضارة أمتها في أوج ازدهارها وانتكاساتها، والشاهد الوحيد على أبداع أبناءها وهم يقودون ركب الحضارة، كما أن اللغة العربية هي الأداة الوحيدة الجامعة لشملنا والموحدة لكلمتنا والحافظة لمستودع تراثنا وناقلته عبر الأجيال، وهي عنوان شخصيتنا ورمز كياننا القومي، لذلك الحفاظ عليها واجب يقع على كاهل جميع أبناء الأمة في مختلف قطاعاتهم ومرافقهم ومؤسساتهم التعليمية والإعلامية. والحفاظ على اللغة العربية واجب انساني وروحي تجاه المسلمين جميعاً، خصوصاً مع وحش العولمة الذي نعيشه، وهي الواجب القومي تجاه العرب اللذين يعيشون على أرض ليست عربية ويلعبون دوراً حاسماً في التنمية العربية. وتعد اللغة العربية جزء لا يتجزأ من الدين الإسلامي، فهي لغة قرآننا، وتعلمها وإتقانها واجب على كل مسلم

ومسلمة، وذلك لأن تدبر كتاب الله وسنة رسوله الكريم فرض ولا يمكن فهمه إلا بالعربية. كما أن اللغة العربية هي العمود الفقري للهوية الوطنية الإسلامية العربية، والعمل والاعتزاز بها بعيدا عن استخدامها يشعرنا بالعزة، والاحساس بوحدة الأمة، فهي ليست بالانتساب بل بالاكتساب، فيتوجب علينا التحدث بها أمام فلذات أكبادنا بطلاقة وحب، لكي يتعلموها بالمحاكاة والتقليد، لتنساب على ألسنتهم ويتسع معجمهم اللغوي، وفي ظهور عصر العولمة من الواجب علينا أن نحصن أبناءنا من خلال استخدامهم السليم للغة واعتزازهم بتراثهم ،وميراثهم، وتاريخهم ،وحضاراتهم، الذي يفيض بالشعر والحكم والأمثال و المأثورات، وأن قراءة القرآن واستخدام أسلوبه يقوي من شخصيتنا، ويصقل إبداعنا، ويحافظ على لغتنا الجميلة فصحى ميسرة، سهلة، على ألسنتنا وأقلامنا (شحاتة والسمان، 2012).

ومن المعروف أن اللغة العربية قد ترعرعت في جنوبي البلاد العربية، وتناقلت الى الشمال على هيئة لهجات وفروع، من ثم سلكت طريقها إلى بلاد الشام، فتوزعت في أنحائها على شكل لغات مختلفة، وكتب لها النصر في القوة والشمول، والوحدة والعموم، في الوقت الذي نهض العرب فيه إلى الأسواق التي كانوا يعرضون من خلالها نقد الشعر بين السلع، وردِّد فيها الكثير من صيغ الأدب العربي، فقدمت جانباً ضخماً من المفردات التي تناقلت عبر العصور حتى بلغتنا(الدهان،1962).

وفي ذات السياق فقد اثبتت بعض الدراسات والأبحاث على ضرورة الاهتمام باللغة العربية، فقد أجريت دراسة استطلاعية في كلية الطب حول استخدام اللغة العربية بالعلوم الطبية وكشفت نتائجها أن (80%) من الطلبة يتم توفير ثلث وقتهم عند قراءتهم باللغة العربية بالمقارنة بكتابتهم باللغة الإنجليزية، ويفضل (23%) فقط من الطلبة بالإجابة عن أسئلة الامتحان باللغة الإنجليزية، فيما يرى (75%) منهم بأن مقدرتهم على الإجابة الشفوية والنقاش باللغة العربية (السحيمي والبار، 1992).

كما وأجري في الجامعة الامريكية في بيروت والجامعة الأردنية بعض الدراسات التجريبية للمقارنة بين نتائج تدريس المقرر نفسه باللغة العربية وباللغة الإنجليزية، فطبقت على مجموعتين من الطلبة درست أحدهما منهاجاً طبياً باللغة العربية والأخرى درست المنهج ذاته بالإنجليزية، فخرجت التجربة بنتائج مفادها أن مستوى استيعاب المجموعة الأولى كانت أفضل من المجموعة الثانية (السباعي، 1995).

وبالرغم من الأهمية القصوى لتعلم اللغة العربية للطلبة، فأصبح تعلم اللغة الإنجليزية ضرورة ملحة لكل فرد في عصرنا الحالي كونها لغة العلم، فأصبحت معظم المصادر المعرفية الورقية والرقمية مكتوبة باللغة الإنجليزية، وتم اعتمادها في العديد من الهيئات الدولية المختلفة (الجرف، 2004).

وقد أظهرت بعد البحوث والدراسات عن السماح باستخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية بحيث أوصت دراسات متعددة منها دراسة (طه، 2006) بضرورة استعمال العربية عند تدريس اللغة الإنجليزية، فقد تبين أن (61,53) من طلبة و (51 ,62) من معلمين عينة هذه الدراسات يفضلون استخدام العربية اثناء شرح اللغة الإنجليزية.

وبالنظر لما يمتلكه المتعلم عن اللغة العربية رأى كل من (Weschlcr, 1997) و (Atkinson, 1993) بأنه يرتبط استخدام اللغة الام في تدريس اللغة الإنجليزية ببعض الحالات كأن يستخدمها المعلم عند بداية حصة اللغة الإنجليزية لمناقشة الأفكار الرئيسية ولشرح الأهداف المراد تحقيقها وكذلك استخدامها في نهايتها اثناء طلب الواجبات من الطلبة، وكما يمكن استخدامها في التعبير عن النقاط الجديدة والمبهمة للطلبة فهي تساعدهم على الحصول لحلول المشكلات في جلسات العصف الذهني فتعمل على توفير الوقت والجهد.

ولأهمية ما سبق ذكره عن قيم المواطنة وأشكالها، ولضرورة تضمينها وبشكل جدي في المناهج الدراسية بشكل عام، ومقرر اللغة الإنجليزية على وجه خاص ، وذلك لتأثيرها المباشر على حياة الطلبة في المجتمع، ولأنها جزء من الهوية الاجتماعية والثقافية التي تقوم على صقل وتشكيل شخصية المتعلم، وانطلاقاً بأن لعلوم اللغة لها وجه نظر تتحدث بأن اللهوية الوطنية والدينية والعرقية تتشكل باللغة، ودراسة اللغة بحد ذاتها لا بد أن يتخللها هوية هذه اللغة، لأن تعلمها لا يتم بمعزل عن ثقافتها(Trudell, 2007) ظهرت بعض الدراسات التي تؤكد على أهمية استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية باعتبارها حلقة وصل، بغض النظر عن تباين الآراء حول استخدامها.

1 . 2 مشكلة الدراسة:

يعد مفهوم المواطنة من أهم التحديات التي تواجه الشعب الفلسطيني اليوم، وذلك بسبب الظروف العصيبة من تحولات اقتصادية، واجتماعية، وتربوية، وفكرية وتعليمية، خاصة في ظل محاولة الاحتلال المتواصلة في طمس الهوية الفلسطينية في محافظة القدس على وجه التحديد، مما أثر بشكل مباشر على الجوانب الأخلاقية، والنفسية، والتربوية، والروح الوطنية. والذي بدوره انعكس على التمسك بالهوية الوطنية وطريقة الحفاظ عليها، ومن الواضح للعيان بأن قضية المواطنة في مدينة القدس تواجه مشكلات حقيقية متعددة

أبرزها ما تعيشه المدينة من تعدد في الجهات المسؤولة على التعليم وبالتالي اختلاف ايدولوجياتهم، التي نتج عنها تنوع بمعنى المواطنة وقيمها التي يجب أن يتحلى بها جميع الطلبة.

وبناء على ما سبق من ضرورة اثراء المناهج بهذه القيم وتعزيز ملامحها في نفوس المتعلمين بالإضافة إلى أهمية اللغة العربية بالتعليم وخاصة في تدريس مقرر اللغة الإنجليزية تكون لدى الباحثة الإحساس بالمشكلة حيث تم صياغة مشكلة الدراسة الحالية في تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية وعلاقته باتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه في ضوء جنسهم، مؤهلهم العلمي، وخبرتهم.

1 . 3 أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما درجة تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني؟

السؤال الثاني: هل تختلف تقديرات تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزي الفلسطيني باختلاف (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

السؤال الثالث: ما اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه؟

السؤال الرابع: هل تختلف اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه باختلاف (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

السؤال الخامس: ما العلاقة الارتباطية بين درجة تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه؟

1 . 3 فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقويم معلمي المرحلة الأساسية لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السابعة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني ودرجات اتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه.

1 . 5 أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- التعرف إلى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.
- التعرف إلى دور بعض المتغيرات (النوع الاجتماعي، خبرة المعلم، المؤهل العلمي) في تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.
- التعرف إلى اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه.
- التعرف إلى دور بعض المتغيرات (النوع الاجتماعي، خبرة المعلم، المؤهل العلمي) في اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه.
- التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين درجة تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه.

1 . 6 أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال ما يأتي:

- قد تساعد هذه الدراسة البحثية في القاء الضوء على تقويم معلمي اللغة الإنجليزية لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا.
- قد يستفيد منها المعلمون والمشرفون وذوي الاختصاص في التعرف أكثر على القيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني عند إعادة صياغة المناهج أو تحسينها وتطويرها بما يتناسب مع ثقافة الطالب والمجتمع الفلسطيني من خلال اختيار موضوعات تعزز وتثري القيم الوطنية لدى الطلبة.
- قد تساعد معلمي اللغة الإنجليزية في هذه المرحلة المهمة في الالتفات والتوجه إلى إقصاء كل ما يبعد ويشتت قيم الطالب الفلسطيني، واستبداله بما يتناسب مع ثقافته ومجتمعه.

- تميزت هذه الدراسة عن جميع الدراسات (في حدود علم الباحثة) بأنها الدراسة الأولى في فلسطين التي بحثت عن موضوع قيم المواطنة في كتب اللغة الإنجليزية وبالأخص هذه المرحلة والتي تبدأ من الصف الخامس الذي يعتبر بداية مرحلة التمكين وحتى الصف العاشر باعتباره آخر صفوف هذه المرحلة قبل البدء بالمرحلة الثانوية.
- قد تسهم هذه الدراسة في تقديم التغذية الراجعة للقائمين على المناهج في وزارة التربية والتعليم في فلسطين، من حيث طبيعة القيم المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزي وجوانب القوة والضعف فيها.
- مساعدة معلمي اللغة الإنجليزية بالتعرف على مميزات وسلبيات استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية.
- قد تساعد مشرفي اللغة الإنجليزية في تقديم الإرشادات اللازمة لمدرسي اللغة الإنجليزية فيما يتعلق باستخدام اللغة العربية في التدريس.
- قد توفر هذه الدراسة أدوات بحثية يمكن الاعتماد عليها في دراسات مستقبلية تخص هذه الموضوع.

1 . 7 حدود الدراسة:

- **المحدد البشري:** جميع معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الأساسية العليا.
- **المحدد المكاني:** المدارس الحكومية في محافظة مديرية ضواحي القدس.
- **المحدد الزماني:** الفصل الاول من العام الدراسي 2023/2022.

1 . 8 مصطلحات الدراسة:

القيم: هي عبارة عن مجموعة من المعايير والاحكام العامة التي تتسم نسبياً بالثبات والاستقرار، وتتفق بالتوجهات العقدية والأخلاقية التي يسعى المربون لغرسها في وجدان الطلبة من خلال محتوى الكتب الدراسية، وتمثل النموذج الذي يجب أن تلتزم به الناشئة، تحقيقاً للأهداف التعليمية المنشودة مرعي والحيلة (2002). وفي اللغة الإنجليزية فإن القيمة Value تعني ما يستحقه الشيء من أهمية أو تقدير، أو هي نفع شيء ما مقداراً بالنظر إلى ارتباطه بغرض معين، والقيم تشير إلى مبادئ الإنسان أو معاييره للسلوك، وحكمه على ما هو ذو قيمة أو مهم في

الحياة (مراد، 1991). وعرفت الباحثة القيم اجرائياً بأنها كل ما يسهم في تشكيل شخصية الفرد من مبادئ أو معايير والتي تساعد في تماسك المجتمع وقوته من خلال مواجهة التغيرات التي تحدث فيه

قيم المواطنة: هي القيم التي تعكس مدى ارتباط الفرد بوطنه وأمته والعالم حوله، وتسهم في إعداده ليكون مواطناً يسلك السلوك الذي يرتقي بالمجتمع ومنها المسؤولية والمشاركة والتعايش مع الآخر والحرية وتعد مرجعاً رئيسياً للحكم على سلوكه تجاه المجتمع الذي يعيش فيه بأنه سلوك حسن أم سيء (أبو شاهين، 2011). كما عرفها مرعي والحيلة (2002) بأنها التزام انساني يختاره الفرد للتفاعل وتحقيق الانسجام مع ذاته ومع الآخرين والبيئة الكلية التي يعيش فيها.

منهاج اللغة الانجليزية الفلسطيني: عرفتها الباحثة اجرائياً بأنها الكتب الدراسية المقررة للغة الإنجليزية من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

معلمي اللغة الانجليزية: عرفت الباحثة المصطلح اجرائياً بأنهم جميع مدرسين اللغة الإنجليزية الحاصلون على شهادة البكالوريوس في اختصاص اللغة الإنجليزية وآدابها واللذين توكل إليهم مهمة تدريس اللغة الإنجليزية في جميع المدارس في فلسطين.

مديرية تربية ضواحي القدس: عرفت الباحثة المصطلح اجرائياً بأنها وحدة إدارية ضمن التقسيم الإداري لمحافظة القدس حيث تعتبر القدس أهم المدن الفلسطينية بسبب مكانتها الدينية لمختلف الأديان وتضم خمسة مدن رئيسية وسبعين قرية وثلاث مخيمات، ويقدر عدد سكانها 25266 نسمة.

الاتجاهات: عرفها زيتون (1988) بأنها عبارة عن مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد(المتعلم) نحو قضية أو موضوع أو موقف وكيفية تلك الاستجابات

من حيث القبول(مع) أو الرفض(ضد). كما عرفها مرعي والحيلة (2002) الاتجاه بأنه استجابة ملازمة لموضوع معين أو حالة أو قيمة ما، ويكون ذاك مصحوباً بالأحاسيس والعواطف، ويعرف ايضاً بأنه استجابة مكتسبة الفعالية لمنبه أو مثير معين، كموقف المرء من حرب ما أو مذهب ما ويرى آخرون، أن الاتجاه هو موقف الفرد تجاه إحدى القيم أو المعايير السائدة في البيئة الاجتماعية ويتميز هذا الموقف بالاستقرار النسبي.

وعرفتها الباحثة اجرائياً هي مدى تقبل معلمي اللغة الإنجليزية وميلهم نحو استخدام اللغة العربية في التدريس ومشاعرهم نحو استخدامها.

المرحلة الأساسية العليا: وعرفت الباحثة المصطلح اجرائياُ بأنها إحدى المراحل التعليمية التي تم اعتمادها من قبل وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين والمتمثلة من الصف الخامس الأساسي ولغاية الصف العاشر.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات السابقة ذات الصلة بمفهوم قيم المواطنة المتضمنة

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة باتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو تدريس مقرر اللغة الإنجليزية باللغة العربية.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 الإطار النظري

بدأ الشعب الفلسطيني الذي ناضل طويلاً لتحقيق مصيره، في ممارسة حقه الطبيعي في تقرير مصيره التربوي، وتمثلت ممارسته بوضع خطط تربوية تمكنه من تنشئة أبناءه في ضوء فلسفته الخاصة، بهدف بناء مجتمع موحد، حديث، ومواكب للعصر، وللتعايش مع المجتمعات الأخرى قدم المساواة والتكافؤ.

وتشكل الخطة الشاملة لإنتاج المنهاج الفلسطيني الأول عنصراً مهماً من خلال استكمال السيادة التربوية للشعب الفلسطيني. بالبداية ترتبط هذه الخطة وتنبثق من الطموح الفلسطيني باستخدام منهاج وطني يقوم بوضعه العقل الفلسطيني لخدمة المجتمع الفلسطيني الجديد.

ونظراً لأهمية التخطيط العلمي والذي يعتبر أحد سمات العصر والحداثة، وأساس للعمل والتنفيذ الصحيح، وتحرص الدولة المتقدمة على استخدامه، أخذت هذه الخطة بعين الاعتبار جميع المناهج التي وضعها الغير والتي ارتكز عليها التعليم الفلسطيني العام سابقاً، كما أخذت بعين الاعتبار العوامل المختلفة – بيئية، اقتصادية، سياسية وبشرية– التي تؤثر، إيجاباً أو سلباً، على وضع وتبني وتنفيذ منهاج وطني عصري لتنشئة الأجيال الفلسطينية القادمة.

وقد استغرق وضع الخطة زمناً محدداً لم يتجاوز العام الواحد. كما ويبين التقرير بعد الفحص الدقيق بأن هذه الخطة الشاملة، قابلة للتنفيذ والتحقيق خلال فترة محددة– خمس سنوات– يتوفر بعدها ولأول مرة في التاريخ الوطني للشعب الفلسطيني منهاج حديث وأصيل.

وقد مرت المناهج الفلسطينية بعدة مراحل من الماضي إلى الحاضر فكانت كالآتي:

المنهاج في زمن الانتداب

في ظل كيان فلسطين " الانتداب" قامت حكومة فلسطين الانتدابية بتولي مسؤولية التعليم ضمن مسؤوليات أشمل وأعم. وتم بالتدريج تشكيل ما يسمى" بدائرة المعارف" التي قام بالأشراف عليها موظف بريطاني وفيما بعد ساعده طواقم مهنية فلسطينية. وبالتالي تطورت المؤسسات التعليمية الفلسطينية العامة بما يشمل التعليم المهني أولاً. كما بدأ التعليم الخاص بأشكاله المتنوعة بالنمو ثانياً وأشرفت دائرة المعارف بشكل كامل. أما المنهاج الذي أتبع في التعليم العام فقد صممته وأشرفت على تطبيقه دائرة المعارف، وكان من شأنه منهاجاً يطور المهارات وينقل المعرفة من منظور الدولة المنفذة. وبالرغم من أن منهاج فلسطين " الانتداب" تماشى مع تصورات الدولة المنتدبة وهدف إلى تلبية احتياجات فلسطين كما تصورها المسؤولون في حكومة الانتداب، إلا أن تنفيذه أسهم في إنتاج كوادر مهنية أبصرت سلبيات المنهاج وطالبت في تلك الفترة الانتدابية زيادة فرص التعليم وتعميمه وتحسين نوعيته خاصة فيما يتعلق بالتراث والاجتماعيات والقيم، والعلوم العصرية بحيث يصبح أكثر انسجاما مع القيم الوطنية العربية وطموح الشعب للتغلب على التخلف. وكذلك ساهم لفيف من المربين الفلسطينيين في ذلك الوقت بوضع دراسات منهجية وكتب قيمه تعتبر اللبنة الأولى في وضع منهاج فلسطيني وطني (وزارة التربية والتعليم، 1996).

أما المناهج الفلسطينية في عهد التجزئة: فقد كانت " نكبة" فلسطين على أكثر من صعيد، وكان يطمح بوضع المناهج من قبل مربيين فلسطينيين، لكنه لم يتم بسببها. فالوضع السياسي والإداري الجديد أفسد متابعة تحقيق المنهاج الفلسطيني. وفي الإطار الاداري السيادي الحديث، قامت إسرائيل بوضع منهاجاً يلبي احتياجات الدولة اليهودية، فعانى المواطنون الفلسطينيون فيها من إتباع مناهج لا تلتفت إلى احتياجات مجتمعهم وأهدافه، وأشرفت السلطات المصرية في قطاع غزة على التعليم واستخدمت المنهاج المصري. وأما تعارف عليه بالضفة الغربية **فقد** أشرفت الأردن عليها بحيث ثبتت المنهاج الأردني. وبذلك تم استخدام المنهاجين – المصري والأردني– لتعليم الفلسطينيين الماكثين في أرض فلسطين في إطار السيادة العربية. وهذا دل على أن منهاج التعليم الذي اتبعته واستخدمته جميع المدارس من: حكومة، خاصة، وكالة، تم تطويره والإشراف عليه من قبل الدولتان (وزارة التربية والتعليم، 1996). **وأما بالنسبة لمناهج الشتات:** فكان فلسطينيو الشتات في الدول العربية، قد تبعوا منهاج تعليم الدول التي لجأوا إليها أو أصبحوا مواطنين أو اقاموا في مخيمات اللاجئين فيها. وبالتالي خضعوا لنظام التعليم المستخدم في تلك الدول.

وفي فترة **النهوض الوطني والالتفات إلى المناهج: أدى** التحسن الكبير الذي طرأ على الوضع الفلسطيني بشكل عام والوضع التعليمي بشكل خاص في عقدي الستينات والسبعينات إلى اهتمام فلسطيني مركز على مناهج التعليم وإشكاليات تنشئة الشعب الفلسطيني بمناهج الغير. كما أدى هذا إلى الاهتمام برعاية المؤسسات البحثية/ الدراسية التي تفرعت عن منظمة التحرير الفلسطينية، والتي قدمت الدراسات العلمية التي بينت بوضوح نقص المناهج وضعفها، خاصة من حيث ارتباطها بالهوية الفلسطينية والتاريخ الفلسطيني وعدم ارتباطها المباشر باحتياجات المجتمع الفلسطيني ومخاطر تجزئته جغرافياً وديموغرافياً. وكان لتأسيس دائرة للتربية والتعليم تحت ظل منظمة التحرير الفلسطينية أثراً هاماً على برمجة الاهتمام الفلسطيني بالتعليم بشكل عام وبالمناهج بشكل خاص. وساعد ذلك على إرسال أفواج الطلاب الفلسطينيين إلى الدول المجاورة لتلقي التعليم العام والمهني ومن ثم بدأ الاهتمام المركز لإيجاد طرق ووسائل لتطوير الأداء الفلسطيني التربوي بشكل عام. وأدت الحلقات الدراسية والمناقشات التي نظمتها وعقدتها دائرة التربية الفلسطينية ومراكز البحث والتخطيط التابعة لمنظمة التحرير الفلسطينية إلى مزيد من الاهتمام بإدخال منهاج فلسطيني للتعليم ضمن الاشراف الإداري لمنظمة التحرير. فصدرت في عقد السبعينات دراسات، وتم الاتفاق على إعادة تأهيل معلمي الاجتماعيات العاملين في مدارس الوكالة أو مدارس المنظمة في لبنان وسوريا، ليتمكنوا من نقل المعرفة فيما يتعلق بالتاريخ الفلسطيني والهوية الفلسطينية إلى طلبتهم في مدارس الوكالة. كما أدت هذه المناقشات والحلقات إلى مشاريع تربوية أخرى كان من شأنها المساهمة في فلسطنة التعليم. واتضح حرص واهتمام منظمة التحرير على تحقيق ذلك بالإشراف على دراسة الجدوى للجامعة المفتوحة (حالياً جامعة القدس المفتوحة) ومشروعات مكافحة الأمية ورياض الأطفال في لبنان، وتأسيس مدارس ابتدائية في الكويت وثانوية في لبنان، ودعم مؤسسات التعليم في الأراضي المحتلة. وهذا كله جاء في إطار محاولة للتوصل إلى حلول ناجحة للمشاكل والعقبات العلمية والعملية التي كان يقاومها الشعب الفلسطيني في سبيل تحقيق طموحاته التربوية والاجتماعية– الاقتصادية. (وزارة التربية والتعليم، 1996).

المناهج في ظل منظمة التحرير الفلسطينية: فأدى التفاعل الهام الذي أبرز علاقة اليونسكو بمنظمة التحرير إلى تبني المؤتمر العام لليونسكو (والذي تم عقده في بلغراد بحضور الرئيس ياسر عرفات في تشرين الثاني (1981) لدراسة الجدوى للجامعة المفتوحة والدعوة إلى دعم المشروع، وكذلك ساعد على دعم اليونيسكو لجهود منظمة التحرير للالتفات لموضوع المنهاج الفلسطيني. وبعد نقاشات متكررة، تمكن مندوب منظمة التحرير في اليونيسكو (حينئذ د.عمر مصالحة) بالتعاون مع المدير العام المساعد لقطاع التربية لليونيسكو د. كولين باور بالدعوة إلى ندوة علمية تعقد في اليونيسكو في باريس للحديث

عن موضوع مناهج التعليم الأساسي الفلسطيني تحت إشراف اليونيسكو والمنظمة، وكان ذلك عام (1990). وعقدت هذه الندوة العالمية في آب (1990) وحصلت على ما لا يقل عن (15) تربوياً وأكاديمياً فلسطينياً من فلسطين والشتات بالإضافة إلى قرابة (10) خبراء من دول متعددة: السويد، المانيا، سويسرا، فرنسا، اليابان، أستراليا، إلخ، وناقشت الندوة موضوع " المنهاج الفلسطيني"، وتبنت بياناً أيد أهمية تشكيل منهاج تعليمي فلسطيني يلبي حاجات المجتمع الفلسطيني الاقتصادية– الاجتماعية، إضافة إلى تعزيز وتنمية الانتماء الوطني. وأوصت الندوة بضرورة تأسيس مركز " لتطوير المناهج الفلسطينية" وتوفير الدعم المادي له، كما أوصت بضرورة عقد ندوة تربوية أخرى تستعرض مناهج التعليم للمرحلة الثانوية. **وفي ظل السلطة الوطنية: يمكن** اعتبار تشكيلها بوزاراتها المختلفة، بما في ذلك وزارة التربية والتعليم العالي(حينئذ)، وممارستها السلطة على أرض فلسطين، منعطفاً تاريخياً هاماً فيما يتعلق بالمنهاج الفلسطيني بشكل خاص، وبالتعليم العام بشكل عام وأشمل. إذ أن السلطة الوطنية متمثلة برئيسها السيد الرمز ياسر عرفات قد أبرمت اتفاقية تعاون مع اليونيسكو/ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة ممثلة بمديرها العام وذلك في عام (1993)، ووافقت بموجبها اليونسكو على تقديم العون في مجالات تخصصها – التربية والثقافة والعلوم – للشعب الفلسطيني (وزارة التربية والتعليم، 1996).

الديمقراطية والمناهج التربوية

أشار الخوالدة (2004) إلى أن انتشار الديمقراطية في المجتمعات الإنسانية، يشجع على سيادة منظومة القيم الديمقراطية،(العدالة، والمساواة، والتسامح واحترام الإنسان وفكره وحريته وحقوقه، وتكافؤ الفرص بين الناس) بالإضافة لتنظيم العلاقات بين الأشخاص والمؤسسات والدولة داخل المجتمع، وأشكال الحياة الديمقراطية على مستوى الأسرة والمدرسة والجامعة والأحزاب السياسية والنقابات، وتعزيز قيم التجديد والتحديث، واحترام القوانين والقيام بالواجبات مقابل الحقوق، بالإضافة الى إيضاح كيف تنعكس هذه القيم الديمقراطية على النظام التعليمي، بحيث تتجلى هذه الانعكاسات الديمقراطية على التعليم من خلال : التأكيد على وحدة المعرفة الإنسانية وتكاملها داخل المجتمع، وتوعية المواطنين بالمعارف والعلوم القائمة، وتشكيل التفكير الإنساني الناقد، والتوازن بين احتياجات الفرد والمجتمع، وتعزيز المشاركة الاجتماعية في اتخاذ القرار، وسيادة التفكير العلمي، واستخدام العلم في الواقع الاجتماعي لحل المشكلات التي تواجه المجتمع، وتوجيه التعليم من أجل التنمية الاجتماعية الشاملة المستدامة، وقبول التغير الثقافي والاجتماعي لضمان التوازن في الحياة، وتعليم المرأة والاهتمام بالطفولة المبكرة لصلتها بالتنمية

الاجتماعية، والتوسع في الحرية الأكاديمية، وسياق التفكير العقلاني والمنطقي، وغياب التفكير الخرافي والتسلطي، وتعزيز تكنولوجيا المعلومات وترقية التعليم النوعي للجميع، وتنويعه وتوسيعه بحيث يشمل جميع فئات المجتمع، وإدخال ثقافات إنسانية دولية، ومواجهة الفروق الفردية وتوفير التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة أو تتبني النظام السياسي للديمقراطية بكل قيمها ومفاهيمها وأساليب حياتها المختلفة، وفي ضوء ما تقدم، ينبغي على مخطط المناهج التربوية، أن يتمثل قيم الديمقراطية وأساليب معيشتها داخل المجتمع، ويراعي ذلك عند تصميم المناهج التربوية، لكي تكون المناهج أداة تربوية فعالة في تمثل القيم الديمقراطية من قبل المتعلمين، وممارستها في النظام الاجتماعي **وفيما يلي أهم الطرق التي تجعل المناهج التربوية**، مناهج ديمقراطية تساعد النظام السياسي والاجتماعي على نشر القيم الديمقراطية وتمثلها في الواقع الاجتماعي.

1- أن تكون أهداف المناهج التربوية، أهدافاً ديمقراطية، ترتكز على إنماء الإنسان وعقله وثقافته ودوره الاجتماعي في ضوء إمكاناته الذاتية، وتمثله لمنظومة القيم الديمقراطية.
2- أن تستجيب المناهج التربوية لاحتياجات المواطنين الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتكنولوجية والمعلوماتية ليتمكن الطلبة من النمو والتواصل الإنساني.
3- أن تشتمل المناهج التربوية على أرفع نموذج معرفي يمكنهم من فهم أنفسهم، وعلاقاتهم وأدورهم في البيئة الاجتماعية.
4- احتواء المناهج التربوية على قيم الوحدة الإنسانية والاجتماعية والمعرفية للمساهمة في تطوير الحضارة الإنسانية.
5- مراعاة المناهج التربوية، لتعزيز اللغة العربية أو فهم دلالتها، والانفتاح على اللغات الأخرى، وبناء التفكير الناقد بصورة منهجية، وتخليص الإنسان من الأنانية وتعزيز الشفافية لصعود في مسالك الواصلين إلى الفضيلة والأخلاق والإحسان وتدعيم قيم الديمقراطية في المجتمع المدرسي وتمثلها في السلوك العام داخل النظام الاجتماعي.
6- اختيار أساليب تدريس، تساعد الطلبة على الانفتاح والنماء بكامل أبعاد شخصياتهم العقلية والوجدانية والأدائية.
7- إدخال أساليب التقويم التي تستند إلى أسس محكية المرجع، بدلاً من أساليب التقييم التي تستند إلى أسس معيارية، فالأولى تقيس تقدم الفرد لذاته، والثانية تقيس تقدم الشخص بالنسبة للآخرين، فأساليب التقييم محكية المرجع أكثر ديمقراطية من الأساليب المعيارية.

القيم

تعتبر التربية العملية الجوهرية التي تسعى لبناء شخصية الفرد بشكل متكامل، وأبرز أهدافها التي تسعى لتحقيقها المحافظة على اتساق المنظومة القيمية في المجتمع، وحاجة الفرد للقيم تعادل حاجة المجتمع لها حيث إن فقدانها تؤدي إلى الإحباط وعدم الاستقرار وبالتالي ينعكس سلباً على الفرد والمجتمع برمته(العتيبي،2016).

وتعرف القيم بأنها مجموعة من المعايير التي نستطيع أن نحكم من خلالها على سلوك المواطنين في المجالات الحياتية المختلفة سواء كانت سياسية او اقتصادية واجتماعية، وهي إحدى الوسائل التي تساعد في الحفاظ على سلوك الأفراد وضبطه(الصبحين،2020).

كما عرفت بأنها حكم أو تفضيل الشخص لشيء ما على شيء آخر بناء على مجموعة من المعايير والمقاييس التي تقوم المجتمعات على وضعها لتحديد سلوك الأفراد المرغوب بها ولتتجنب السلوكيات السلبية(العتيبي،2016).

أو يمكننا القول بأنها العملية التقويمية التي يتم من خلالها إصدار الأحكام على موقف معين، وتنبثق هذه الأحكام من خبراتنا المتنوعة التي نمر بها في مواقف متعددة (منصور وعبد اللطيف،2019).

مصادر القيم

ورأى **(الأشقر، 2017)** بأنه يمكننا الحصول على القيم من مصادر عدة منها:

- **الأديان وتعليماتها:** فهي تعتبر المصدر الرئيسي للكثير من القيم التي تهدف إلى تنمية الخير في نفوس الاشخاص وتعديل سلوكهم.
- **التنشئة الاجتماعية:** تشكل العائلة مصدراً للقيم التي ينشأ عليها الشخص بالإضافة إلى الوسط المحيط به أصدقاء وجيران وأفراد المجتمع.
- **الخبرات السابقة:** فقد يمر الشخص بالعديد من الخبرات والمواقف التي تجعله يقوم بإعطاء قيمة وقدراً للأشياء وفقاً لهذه الخبرات التي مر بها فمثلاً السجين يعرف الحرية لأنه فقدها.
- **التراث الإنساني:** يمتلك كل بلد تراث إنساني خاص به، والذي بدوره سهل بانتقال القيم من مكان الى آخر نتيجة لتطور وسائل الاتصال والتواصل في جميع أنحاء العالم.

الجماعة التي ينتمي إليها الفرد: عندما ينتمي فرد إلى جماعة معينة تحمل مجموعة من القيم، تجعله يتأثر بها من خلال اكتساب قيمها.

المواطنة

اصطلاحا: عرفها علم الاجتماع بأنها " علاقة أو مكانة اجتماعية، تقوم بين الشخص الطبيعي ودولته ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية، وتتحد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق القانون" (غيث،1995: 56). ويقصد بها غرس السلوك الاجتماعي المرغوب فيه، وفقاً لقيم ومعايير المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد.

كما عرفها باترك **(Patrick,1999)** هي ارتباط اجتماعي وقانوني بين الأشخاص والذي يلتزم الفرد فيه اجتماعياً وقانونياً بالجمع بين الفردية والديمقراطية ويكون الفرد مواطناً إذا ما التزم باحترام القانون واتباع القواعد ودفع الضرائب والمحافظة على أموال الدولة وأداء الخدمة العسكرية والإسهام في نهضة المجتمع المحلي وتحسين نوعية الحياة السياسية والمدنية للدولة.

كما وعرف أبو شاهين (2011) قيم المواطنة بأنها القيم التي تعكس مدى ارتباط الفرد بوطنه وأمته والعالم حوله، وتساهم في إعداده ليكون مواطناً يسلك السلوك الذي يرتقي بالمجتمع ومنها المسئولية والمشاركة والتعايش مع الآخر والحرية وتعد مرجعاً رئيسياً للحكم على سلوكه تجاه المجتمع الذي يعيش فيه بأنه سلوك حسن أم سيء صحيحاً أم خطأ، مفيداً أم غير مفيداً.

كما وعرفتها الباحثة بأنها مجموعة من الأخلاقيات والعادات والمعتقدات والتوجيهات السلوكية التي يتبعها الطالب من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات، والتي تؤثر على شخصيته وأفكاره، وتساعده على بناء رؤية صحيحة متكاملة حول حقوق وواجبات الانتماء الوطني والديمقراطية.

سمات المواطنة

ترى الحروب (2001) أن المواطنة تتميز بعدة سمات من أهمها :

- أنها جملة من القيم المعيارية التي تمثل حق الإنسان في الحياة الآمنة الكريمة، وفي العدالة والمساواة في الحقوق الاجتماعية لكل فرد في المجتمع بصرف النظر عن جنسه أو دينه أو مذهبه، وتتميز المواطنة بوجه خاص بولاء المواطن للبلاد وخدمتها والتعاون مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف الوطنية للدولة.

- تقوم المواطنة على المعرفة الحقة، معرفة أنفسنا، ومعرفة ما يجري حولنا، وتفاعلنا مع معطيات عصرنا، والعمل من اجل رفعته وتقدمه للوصول إلى مرحلة حضارية متقدمة بين الأمم، وذلك من خلال تحقيق إبداعات في ميادين الحياة المتنوعة تأخذ بيد المواطن والوطن إلى مراكز أمامية متقدمة بين الأمم المختلفة.
- المواطنة لا توجد بالسليقة والطبع، ولا تحدث قدراً واعتباطاً، ولا تمنح منحاً من مصدر خارجي، بل تكتسب اكتساباً شأن قيم الحياة الأخرى، وبمقدار ما يبذله أبناء المجتمع من أجلها، وبمبلغ إقبالهم على التضحية بمصالحهم، وبولاءتهم الأخرى في سبيل ولائهم الوطني المشترك، وكلما كان هذا الإقبال أقوى وأفعل؛ كانت الحياة الوطنية أصح وأسلم، ومعنى الوطن والمواطنة أصفى وأتم وأكمل.
- يعد مفهوم المواطنة بمثابة المدخل الحقيقي لفهم ماهية الديمقراطية وكيفية ممارستها، وفي نفس الوقت فإن تربية من أجل الديمقراطية لابد أن تستند على مفهوم واضح للمواطنة، وكيف تكتسب وفق نظام سياسي له خصوصيات معينة، وتعرف ماهية الحقوق والمسئوليات والواجبات في إطارها. ومن ثم فإن سلوك الفرد السياسي يتوقف على الفكرة التي يتبناها عن ماهية الديمقراطية، وعليه فلا يكتمل مفهوم المواطنة إلا بنشوء دولة الإنسان، الدولة المدنية التي تمارس الإقصاء والتهميش والتمييز بين المواطنين بسبب الدين أو اللون أو العرق.

أشكال المواطنة

هناك عدة أنواع من المواطنة منها:

- **المواطنة التقليدية:** وتتبنى هذه المواطنة ضرورة المحافظة على خصوصية المجتمعات وهويتها الثقافية والتقليدية مدفوعاً بقوة الحب والانتماء والولاء للوطن، كما وتعارض مبادئ المواطنة العالمية التي تنادي لمحو الفوارق والخصوصيات المجتمعية للشعوب (Aydin,2019).

- **المواطنة الإيكولوجية:** وتسعى هذه المواطنة لبحث علاقة الإنسان بالبيئة وتعطي توضيحاً كاملاً لكيفية تعامل الأفراد مع البيئة وآلية الحفاظ عليها وحمايتها من التهديد الداخلية والخارجية التي يمكن أن تتعرض لها (عبيس،2017).

- **المواطنة الدستورية:** وهي التي تعنى بالهوية الوطنية للأفراد فجميع المواطنون متساوون في الحقوق والواجبات أمام القانون بعيداً عن الطائفة، والمذهب، واللغة، واللهجة وغيرها فجميعها هويات خاصة والأساس الذي تعتني به هو الهوية الوطنية فالدولة تحمي جميع الأفراد بصفتهم مواطنين دستوريين بعيداً عن هوياتهم الخاصة (العجمي، 2017).

- **مواطنة الحراك:** والتي تعني بالأفراد والجماعات التي تنتقل بشكل واسع بين الدول، وتندمج في ثقافات الشعوب المتنوعة وتتعايش معها ومن خلال العيش والاستقرار في أي واحدة من هذه المجتمعات يحق لهم المطالبة بالحقوق التي يحظى بها المواطنون الأصليون شريطة الالتزام بالقيام بواجباتهم (طه،2013).

- **المواطنة الثقافية:** والتي تمنح الجماعات والأقليات حق الاحتفاظ بهويتها الثقافية وتسمح لها بالاندماج في الثقافة السائدة في المجتمع، وتشجعهم على المشاركة الفعالة في المجتمع، وإقامة شراكة مجتمعية في مجالات الحياة في ظل الحفاظ والالتزام بالقوانين العامة للدولة(الخضور،2011).

ويرى السويدي (2001) أن المواطنة لا تأخذ صورة واحدة لدى كل الأفراد، لأنه ليس من الضروري أن تتوجد تلك المشاعر والأحاسيس الوطنية لدى كل مواطن في المجتمع، أو تكون نفس درجة، بل قد تتزايد تلك المشاعر، أو تقل، أو تختفي كلياً، وفقاً لعدة عوامل وظروف تتعلق بالمواطن، أو الوطن، وبناء على ذلك فقد فرق السويدي المواطنة بين أربعة أشكال، وهي:

- **المواطنة المطلقة:** ويجمع المواطن فيها بين دوره الإيجابي والسلبي تجاه مجتمعه وفق دوره فيه والظروف التي يعيش فيها.
- **المواطنة الإيجابية:** والتي يشعر المواطن فيها بقوة انتمائه الوطني، وواجبه في القيام بدوره الإيجابي لمواجهة السلبيات.

- **المواطنة السلبية:** وهي شعور الإنسان بانتمائه لوطنه، ولكنه يتوقف عند حدود النقد السلبي، ولا يقدم على أي عمل إيجابي لرفع شأن الوطن.

- **المواطنة الزائفة:** ويظهر فيها الفرد حاملاً لشعارات جوفاء بينما واقعه الحقيقي يدل عن عدم إحساسه واعتزازه بوطنه

مجالات/أبعاد المواطنة

تشمل المواطنة أبعاد متنوعة وتحتوي على مجموعة من المحاور التي تتعلق بها كالحريات المدنية، والهوية والعدالة، والمسؤولية الديمقراطية وكذلك القدرة على التمييز بين العادات والقيم والمعتقدات. ويشكل التوافق بين أبناء المجتمع وعلاقاتهم المبنية على أساس التسامح والمحبة أحد أبرز العوامل الضرورية في تحقيق تنمية المجتمعات، ومن هنا يمكن القول إن التسامح من أحد أهم محاور عملية المواطنة التي تسعى الشعوب لتحقيقها (العنزي وكراسنة وطوالبة،2019).

وحدد جيرون **(Giron, 2012)** أربع أبعاد للمواطنة وهي عضوية الفرد القانونية في المجتمع، والهوية، والخصائص المدنية، والمشاركة الفعالة للأفراد. والمواطنة باعتبارها هوية يمكن عن طريقها التعبير عن الانتماء للمجتمع والرغبة في المشاركة فيه وحمايته، أما المواطنة كخصائص مدنية فهي تعبر عن المساواة بين جميع أفراد المجتمع ونشر ثقافتهم الديمقراطية، والمواطنة باعتبارها مشاركة تعبر عن حق الأشخاص في المشاركة بالحياة السياسية في المجتمع.

وفي نفس الوقت أكد الشويكي **(2019)** على أن المواطنة تركز على أبعاد العدالة والمساواة، والمسؤولية المهنية، والحق في المشاركة بالحياة السياسية والترشح والانتخاب، والحوار والمشاركة، والمسؤولية الديمقراطية، واحترام الآخرين وأكدت على ضرورة تمكين المبادئ والقيم السابقة من خلال تمكين قيم الاحترام والنزاهة والشفافية حتى نساهم في بناء مجتمعات تخلو من الفساد الإداري والسياسي وبناء مجتمعات خالية من الغش والخداع قادرة على مواجهة التحديات والمشاكل التي تواجهها.

وترى **العجمي (2017)** أن المواطنة لها أبعاد متنوعة والمتمثلة في:

- **البعد الثقافي:** فمعرفة الفرد التي يمتلكها تساعده في بناء شخصيته ومجتمعه، وتعزيز قيم المواطنة المنطلقة من ثقافة الشخص ومجتمعه.
- **البعد الاجتماعي:** والتي تمكنه من التعايش مع الآخرين ومشاركتهم والعمل معهم.
- **البعد الانتمائي:** وهو امتلاك الفرد شعور الانتماء لوطنه وثقافته ومجتمعه.

- **البعد الديني:** والذي ينسجم مع تعاليم الأديان كالعدالة، والتسامح، والمساواة، والشورى، والديمقراطية، وحماية حقوق الانسان.
- **البعد المهاري:** والمقصود به المهارات الفكرية التي يمتلكها الأشخاص كالتفكير الناقد، والتحليل وحل المشكلات فالمواطن الذي يتمتع بهذه الصفات يكون أكثر عقلانية.
- **البعد المكاني:** ويقصد به الجانب المادي والبشري الذي يعيش فيه الفرد بمعنى أنه البيئة المحلية التي يتعلم فيها ويتعامل مع أفرادها. ويحدث ذلك من خلال التعلم الصفي والمشاركة في البيئة المحلية والعمل التطوعي والاجتماعي والمشاركة في الحياة الاجتماعية.

كما **وترى حمزة (2016)** بأن هناك ثلاثة أبعاد لقيم المواطنة والتي تتمثل في:

- **قيم المواطنة السياسية:** والمعبر عنها بمدى انتماء الطالب لوطنه من خلال وعيه بحقوقه وواجباته السياسية تجاه وطنه وممارسته لهذه القيم، وتتضمن القيم الأساسية: الانتماء للوطن، الاعتزاز بالهوية الوطنية، الولاء والتضحية في سبيل الوطن، الالتزام بالحقوق السياسية، الالتزام بالواجبات السياسية، احترام الدستور والقانون.

- **قيم المواطنة الاجتماعية:** والمقصود بها المشاركة المجتمعية للتلميذ من خلال وعيه بحقوقه وواجباته الاجتماعية تجاه وطنه، وتشمل القيم الرئيسية: التسامح، العمل التطوعي، العدالة، المساواة، محاربة التمييز والتعصب، المسؤولية الاجتماعية.

- **قيم المواطنة الاقتصادية:** وهي سلوكيات المتعلم المرتبطة بالمظاهر الاقتصادية والتي تشير إلى وعيه بحقوقه وواجباته الاقتصادية وتحتوي القيم الرئيسية: احترام العمل، استغلال الوقت، ترشيد الاستهلاك، المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة.

ويرى كل من (Hebert&Sears,2011) بأن هناك أربع مجالات أو أبعاد رئيسية للمواطنة والتي تتركز في الأبعاد المدنية والسياسية والاجتماعية الاقتصادية والثقافية، وتتمتع تلك المجالات بدرجة عالية من الدينامية والترابط الوثيق ومن هذه المجالات:

1- **المجال المدني للمواطنة:** ويشير إلى أسلوب ونمط الحياة الذي يمكن للأفراد من خلاله السعي لتحقيق مجموعة من الأهداف المشتركة وثيقة الصلة بالمبادئ والأسس الديمقراطية للمجتمع. (Hebert&Sears,2011).

2- **المجال السياسي للمواطنة:** ينص على تمتع الفرد بحقه في التصويت بالانتخابات والمشاركة السياسية، ويمكن الإشارة في هذا الإطار إلى أن الانتخابات الحرة النزيهة تعد بمثابة الركيزة الأساسية لهذا المجال، كما هو الحال في حقوق الأفراد في التمتع بالحرية والسعي نحو تولي المناصب السياسية في المجتمع (الكندري،2011).

3- **المجال الاجتماعي الاقتصادي:** والذي يشير إلى العلاقة التي تربط بين أبناء المجتمع ضمن سياق مجتمعي محدد، بالإضافة إلى حقوقهم في المشاركة بجوانبه ومجالاته السياسية المختلفة، ويتضمن تعريف الحقوق الاجتماعية والاقتصادية للمواطنين تمتعهم بحقوق الكفاية الاقتصادية والرفاهية، من خلال تمتعهم بالحق في الشعور بالأمان الاجتماعي، والحصول على العمل والحد الأدنى من وسائل المعيشة وكسب الرزق، والعيش في بيئة آمنة (المعمري، 2010) .

4- المجال **الثقافي للمواطنة:** ويشير بدوره إلى الطريقة التي تأخذ المجتمعات المتنوعة من خلالها في الاعتبار جوانب أبعاد التنوع الثقافي المتزايد بها، والتي تعود بالأساس لتمتعها بدرجات أكبر من الانفتاح على الثقافات الأخرى، وإتاحة قدرة الأشخاص على التنقل والسفر إلى الخارج وإبراز الهجرة الدولية، كما ويدل مفهومها على مدى الوعي بالتراث الثقافي المشترك للمجتمع، ويتضمن سعي الافراد على الحصول باعتراف المجتمعات بالحقوق الجماعية لأفراد الأقليات بها.

ويتطلب هذا المجال ضرورة معرفة الفرد بالتراث الثقافي وتاريخ المجتمع، بالإضافة إلى مجموعة من المهارات الأساسية مثل التمتع بمهارات جيدة في القدرة على القراءة والكتابة (المعمري، 2010).

وعلى ذلك فإن جميع النقاشات الدائرة حول موضوع المواطنة يجب أن تشير إلى أي من تلك المجالات أو جميعها.

أسس المواطنة وشروط ممارستها

أولا: توفير الظروف الاجتماعية المناسبة التي تلبي الحاجات الأساسية للمواطنين.

ويتم ذلك من خلال توفير فرص عمل لهم للقضاء على البطالة، فالحاجات الأساسية تضمن لهم العيش الكريم، وتمتعهم بكافة حقوقهم، فلا يمكن أن نتوقع من أشخاص يعانوا بؤساً سياسياً واقتصادياً واجتماعياً ونفسياً، أن يتمتعوا بسلوكيات مدنية جيدة (بودراع، 2014).

ثانياً: ضرورة توفر مؤسسات تعليمية تقوم على تربية الأجيال جيدا على قيم المواطنة.

فيمكن للفرد أن يكتسب هذه القيم من مؤسسات المجتمع المختلفة كالأسرة والمؤسسات الدينية والثقافية إلا أنه تتواجد مؤسسات تعليمية كالمدراس تهتم بتعليمها للأفراد بصورتها الصحيحة من خلال مناهجها الدراسية (بو طبال وياحي، 2016).

ثالثاً: إصدار أنظمة حكم تلتزم بالقوانين وقيم الديمقراطية وحقوق الانسان.

لأن المواطنة لا تعمل بشكلها الصحيح الفعال إلا في بيئة قانونية تلتزم بالديمقراطية وحقوق الإنسان، لذا يجب على الحكومات والسلطات احترام حقوق الأفراد والجماعات وضمان حرية الأفراد لأن الحرية أساس المواطنة فنحن بحاجة إلى بنية قانونية تلتزم بالديمقراطية وحقوق الإنسان تخدم المواطن وتكون قاعدة لدعم الحرية والمساواة للمساهمة في ترسيخها وبناء مجتمع مزدهر قادر على مواجهة المشكلات والتحديات(بودراع،2014).

العقبات التي تواجه ترسيخ المواطنة في المجتمعات

يرى بن دوبة (2019) أن من أسس ممارسة المواطنة ما يلي:

- **الديمقراطية:** فهذا المصطلح لا يمكن عزله عن المواطنة، فالديمقراطية تعني حكم الشعب لنفسه وتؤكد على أن الأمة هي مصدر السلطات وهذا أحد أهم الأمور التي تركز عليها المواطنة.
- **الولاء:** من خلال الحفاظ على العلاقات والروابط الجيدة بين الأفراد ومؤسسات الدولة المختلفة.
- **المشاركة السياسية:** وتعني مساهمة المواطنين بشكل مباشر أو غير مباشر في سياسة الدولة واختيار قادتها السياسيين، ووضع الخطط وتنفيذ المشاريع فيها على كافة المستويات المحلية والإقليمية.

- **الحقوق الطبيعية:** وهي جميع الحقوق الثابتة التي لا يمكن التخلي عنها لارتباطها بالفرد كونه انسان بغض النظر عن عرقه ودينه وجنسه وأصله أو أي اعتبارات أخرى وكل حق يقابله فرض ويجب على السلطة أن تلتزم بتأديته.
- **حق الحياة:** بحيث لا يحق **لأي** فرد أن يسلب هذا الحق من أي إنسان، فمن واجب الدولة توفير كل الطرق للحفاظ عليه كتوفير المأكل والمشرب والملبس والحماية والأمن.

- **واجبات المواطنة:** فالمواطنة مبنية على علاقة تداخلية من الحقوق والواجبات فالمصلحة الوطنية أسمى من أي مصلحة شخصية والمواطن الصالح هو الذي يؤدي واجباته اتجاه وطنه ويهب نفسه لخدمته.

- **المواطنة والضريبة:** من واجب الدولة أن تكفل حقوق المواطنين وبالمقابل يجب على المواطنين الامتثال للنظام الضريبي للدولة التي ينتمون إليها.
- **الحفاظ على البيئة:** بتمتع المواطن بسلوكيات إيجابية وسليمة لا تؤثر على البيئة بشكل سلبي من خلال المحافظة على مكوناتها الجامدة والحية.
- **التربية على المواطنة:** ويقصد بها العملية التي يتم من خلالها تربية الأشخاص على قيم المواطنة السياسية والاقتصادية والاجتماعية للخروج بجيل واعي بحقوقه وواجباته؛ فينعكس ذلك بصورة حقيقة على أرض الواقع.

وظائف قيم المواطنة

وقد ورد عن كل من (سرور والعزام،2012) أنه يمكن تقسيم وظائف قيم المواطنة على مستويين، هما:

المستوى الأول – على المستوى **الفردي:**

- تلعب قيم المواطنة دورها في تشكيل الفردية وتحديد أهدافها.
- تعمل على إصلاح الفرد نفسياً، وخلقياً، وتوجهه نحو خير نفسه، ومجتمعه، ووطنه.
- تحقق للفرد الإحساس بالأمان؛ فهو يستعين بالقيم في مواجهة ضعف نفسه والتحديات التي يصادفها في حياته.
- تدفع الفرد إلى العمل وتوجه نشاطه، وتعمل على حفظ نشاطات الأفراد، وبقائها موحدة، ومتناسقة، وصيانتها من التناقض والاضطراب.

المستوى الثاني _ على المستوى **الاجتماعي:**

- تحفظ على المجتمع تماسكه، فتحدد له أهدافه، ومثله العليا، ومبادئه المستقرة.
- تزود المجتمع بالصيغة التي يتعامل بها مع العالم.
- تلعب قيم المواطنة دوراً بارزاً في التقريب بين الشعوب.
- تساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه بتحديدها الاختيارات الصحيحة التي تسهل على الناس حياتهم، وتحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار موحد.

أهداف تعليم المواطنة

حدد **فريحة (2004)** أهداف تعليم المواطنة في خمسة أهداف، هي:

1- بأن يكونوا مواطنين مطلعين وعميقي التفكير يتحلون بالمسؤولية ومدركين لحقوقهم وواجباتهم.

2- تحسين مهارات الاستقصاء والاتصال.

3- تطوير مهارات المشاركة، والقيام بأنشطة إيجابية، تنمي الإحساس بالمسؤولية.

4- تعزيز نموهم الأخلاقي والثقافي، وأن يكونوا أكثر ثقة بأنفسهم.

5- تحفيزهم على لعب دور إيجابي في مدارسهم ومجتمعهم والعالم أجمع.

خصائص المواطنة

حدد (المدهون، 2012) خصائص المواطنة في ثلاثة جوانب، هي:

خصائص معرفية: تشمل اكتساب المتعلم للمفاهيم الخاصة بحقوق الإنسان ومسؤولياته، وفهم دور القانون، ونظام الحكم والإدارة المركزية، والمحلية في مجتمعه والوقوف على مشكلات المجتمع؛ السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، للوطن الذي نشأ فيه.

ويظهر هنا دور المعلم في ضرورة تعريف المتعلم بمعنى القيم وتقديرها.

خصائص وجدانية: تشمل تقدير الفرد للقيم السياسية النبيلة مثل: (الحرية، الديمقراطية، والسلام، والنظام، والشورى) وكذلك تنمية الشعور بالانتماء، والولاء للوطن، ونبذ العنصرية والعنف والتطرف والأفكار الهدامة في المجتمع، وتقدير دوره في تحقيق النمو والازدهار لمجتمعه.

ويتضمن دور المعلم في هذه الخاصية بتقدير المتعلم للقيم والاعتزاز بها وشعوره بالسعادة عند ممارستها والفخر بانتمائه لقيم المواطنة.

خصائص مهارية: وتشمل امتلاك الفرد المتعلم عدداً من المهارات مثل: المشاركة، واتخاذ القرارات، وإصدار الأحكام، والتفكير الناقد، ومهارات التعامل مع أفراد الأسرة، ومهارات العمل اليدوي، ومهارات الإنتاج، وإدارة الوقت، واستخدام تقنيات الاتصال. وهنا يجب على المعلم ترجمة القيم بوصفها معتقداً وقناعة، إلى ممارسة وسلوك وأفعال تتكرر لدى الطلاب في معظم المواقف التعليمية.

وعليه فإن الاكتفاء بالتلقين للمعلومات، والنصح، والإرشاد، على الرغم من أهميته، لا يتعدى الخاصية الأولى في تكوين قيم المواطنة؛ لذلك يجب انتقال القيم في تكوينها بالخصائص الثلاثة التي من خلالها تصبح نابعة من داخل الطالب نفسه، يمارسها بوصفها مسلمة واجبه عليه، وعلى جميع أفراد المجتمع.

دور المناهج في تنمية قيم المواطنة

ويؤكد (الشاهين،2009) أن محتوى المناهج الدراسية يسهم في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب، فمن خلال هذا المحتوى تحدد الأهداف والفلسفات، والنشاطات، والخبرات، والمهارات المراد غرسها وتنميتها لدى الطلاب.

ولما كان المنهج الدراسي أداة التربية الأساسية لتحقيق غايات وتخريج أجيال قوية تعطي ولاءها الكامل لمجتمعها وتتحمل المسؤولية والإحساس بالانتماء للوطن؛ فتحديد أهداف لمعالم قيم المواطنة يساعد على تحديد مساهمة كل مجال من مجالات المنهج الدراسي في تحقيق ذلك الهدف، ويعد محتوى المنهج الدراسي من أهم أدوات تنفيذ المنهج المدرسي، وعنصراً أساسياً في عمليتي التعليم والتعلم؛ لذا فإن ما يراد إكسابه للمتعلمين لا بد أن يمر أولاً خلال محتوى المنهج الدراسي، الذي يهدف إلى توجيه فكر المتعلمين وسلوكهم وفقاً لما يستهدفه المجتمع، ولذلك يقع على التربويين وواضعي المناهج دور كبير لا يمكن إغفاله وهو تأكيد أن محتوى المناهج والمقررات الدراسية تؤكد علاقة الوطن بالمواطن (الأحمد،2010).

وقد ذكر وطفة (2003) مجموعة من المعايير لتنمية المواطنة في المناهج الدراسية بشكل عام بحيث تتضمن الجانب المعرفي، المهاري، الوجداني.

وذكر أبو حشيش (2010) مجموعة من القيم التي يمكن تنميتها لدة الطلبة منها: تعزيز قيم التسامح، والثقة بالنفس، والإدراك بقيمة الحرية الشخصية واستقلالية الذات. والتأكيد على ضرورة مساعدة أفراد المجتمع في تلبية حاجاتهم. كما ويعزز مبدأ نبذ العنف والتمييز بكل أشكاله والاهتمام بقضايا ذوي الاحتياجات الخاصة، وتنمية قدرة الإنسان على التمسك بحقه وإصدار الأحكام الموضوعية على الأشياء دون تحيز.

المدرسة والتربية على قيم المواطنة

تعتبر المدرسة الأداة التي تجمع الأبناء وتوحد فيما بينهم على وحدة الهدف؛ ومن هنا يجب عليها أن تعد أبناءها للمواطنة التي يتجلى فيها الإيمان الراسخ العميق بالهوية الفلسطينية والقومية العربية بمراعاة البعد العالمي، وبما يتعلق بها من قيم ومفاهيم ومهارات، ويؤكد التربويون أن مواطنة الطلبة تتأثر بجميع عناصر المنظومة التعليمية من معلم ناجح وإدارة ومنهاج والمناخ السائد في تلك المنظومة.

ويرى عروري (2011) أنه يمكن للمدرسة أن تعزز تربية المواطنة بتعزيز القيم والواجبات الوطنية، وقد يتحقق ذلك من خلال

1- بناء نظام المدرسة على التعاون والتراحم والتكافل وكافة الصفات المراد ترجمتها في حياة التلاميذ العامة.
2- تأسيس البرامج المبنية مدرسياً لأداء خدمة المجتمع كجزء منظم لمنهاج مدني.
3- تدريب التلاميذ على الحياة الاجتماعية والصحية والمعتدلة مع تحذيرهم من الغلو والتطرف.
4- إقامة الأنشطة والمسابقات والبرامج الفنية المختلفة الكفيلة بغرس حب الوطن في نفوس المتعلمين
5- بث المعلومات حول الواجبات الوطنية في الدروس لمختلف المراحل مع تركيز الخاص في الدراسات الدينية والاجتماعية والأدبية.
6- دعوة المتعلمين للقراءة والتحليل ومناقشة حالات الأفراد المرتبطين بالحياة المدنية في مجتمعاتهم في الماضي والحاضر.
7- ربط المتعلمين بالنشاطات الوطنية ونشاطات تمثل الأدوار وفتح الحوار للقضايا العامة والأحداث الجارية.
8- تحديد الواجبات التي تتطلب مشاركة المتعلمين في النشاطات السياسية والاجتماعية خارج المدرسة.
9- تنظيم برنامج أعمال تطوعية واجتماعية مختلفة لخدمة الوطن والمواطن.
10 - تنظيم زيارات ولقاءات يتعرف من خلال التلميذ على واقع الوطن.

دور المعلم في تعزيزها

يرى البلبيسي (2012) أنه يمكن حصر أدوار المعلم في تعزيز قيم المواطنة الصالحة لدة الطلبة في الأمور التالية:

المواطنة التربوية: ويقصد بها زيادة وعي الطلبة بأهمية التحصيل الدراسي ومراعاة قيم ومبادئ المجتمع التربوي، والنظام الذي يعيش فيه من خلال تشجيع الطلبة على ضرورة التحصيل العلمي كأساس للتفوق، ضرورة تبني مبدأ الحوار داخل الغرفة الصفية، توجيه الطلبة إلى تحكيم الدين في جميع المعاملات، مراعاة أخلاقيات المجتمع الذي يعيش فيه.

المواطنة السياسية: ويقصد به زيادة وعي الطلبة بحقوقهم وواجباتهم الدستورية والقانونية المتعلقة بالانتماء السياسي وممارسة الحريات من خلال تعزيز الانتماء والولاء الوطني وثقافة حب الوطن والتضحية من أجله، نبذ التمييز بين الطلبة على أساس الانتماء السياسي، تشجيع الطلبة على نقد المجريات السياسية، ضرورة التمسك بالثوابت والدفاع عنها.

المواطنة الاجتماعية: يقصد بها تعزيز علاقة الطلبة بالمؤسسات الاجتماعية، وربط نشاطهم بمؤسسات المجتمع المدني من خلال إبراز دور مؤسسات المجتمع المدني في التنمية الاجتماعية، تقدير قيمة العمل الجماعي والتطوعي والانخراط فيه، العمل على تفعيل علاقة الفرد بالمجتمع.

المواطنة الاقتصادية: ويقصد بها توعية الطلبة بضرورة الحفاظ على المقدرات العامة، وممارسة حقهم في الاستفادة والإفادة في الخدمات العامة، وتوجيههم نحو فهم العلاقة التي تربطهم مع الدول المجاورة من خلال زيادة وعي الطلبة بالتحولات الاقتصادية في مجتمع المعرفة، تعزيز ثقافة الطالب نحو الحفاظ على المرافق والممتلكات العامة وتوجيههم إلى ترشيد استهلاك الخدمات العامة، العمل على تضامين أفراد المجتمع اقتصادياً، وخاصة التبرعات المدرسية على مستوى المدرسة.

أهمية المواطنة ومزاياها

حسب وزارة التربية الكويتية (2010) فان من أهم مزايا المواطنة أنها:

- قيمة أخلاقية واجتماعية وسياسية وسلوك حضاري يمارسه الأفراد والجماعات والدولة في بيئة مجتمعية محفزة على العمل والعطاء، تعمل على بناء علاقات منظمة تهدف إلى تحقيق العدل والمساواة بين المواطنين في جميع مجالات الحياة المختلفة، وبذلك يصبح لكل فرد الحق في بناء الوطن والدفاع عنه، فضلاً عن التمتع بحياة آمنة كريمة دون خوف أو وجل، وأصبحت المواطنة من القضايا التي تفرض نفسها بقوة عند معالجة أي بعد من أبعاد التنمية البشرية أو الإنسانية أو مشاريع الإصلاح والتطوير الشاملة بصفة عامة.
- قيمة من القيم التي كانت ولا تزال موضع اهتمام معظم الفلاسفة والعلماء والمربيين على اختلاف العصور، كما تعد اطاراً يستوعب الجميع، ومرجعية دستورية وسياسية ومؤسسة حاضنة لكل فئات وأطياف المجتمع، تدعو إلى احترام الآخرين وتقبل التنوع والتعدد بأشكاله كافة، ولا تمارس التمييز والتهميش والإقصاء ضد أحد، وهي بذلك تضع حداً للصراعات الطائفية والمذهبية والعرقية، وتنهي حالة الضعف والانقسام وتحقق التماسك للمجتمع، وتفتح المجال أمام إطلاق الحرية العامة والنهوض بالواقع الديمقراطي.
- تسهم في تطور المجتمع الإنساني، فهي تعمل على تقدم وازدهار المجتمع بجهود أبنائه جميعاً؛ لأنها تشجع المواطن على المطالبة بحقوقه وتأدية واجبه، وكذلك فإن المواطنة توفر الاستقرار والأمن والعيشة الكريمة الأفراد المجتمع من خلال تحقيق الأمن الوطني والاجتماعي، واختيار الأسلوب الجيد في الحياة بما يعمق قدرة الفرد على التواصل بشكل فعال مع الآخرين، وقدرته على العمل بالروح الجماعية في تدبير أمور الحياة، وكذلك خلق روح المبادرة لديه باعتباره فرداً مسئولاً عن تصرفاته أمام الجميع.
- وتهدف المواطنة بالمفهوم الواسع إلى تطوير معارف النشء العامة المرتبطة بالأمور الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وتنمية الإحساس بالواجب نحو المجتمع الذي ينتمي إليه، والعالم الذي يحيا فيه، كما تبرز أهمية المواطنة وتربيتها من خلال الحفاظ على الهوية الخاصة بكل مجتمع وأمنه واستقراره، وصيانته من التهديدات والتحديات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية محلياً وإقليمياً وعالمياً، ومن ثم فإن مختلف الأطراف الرسمية والأهلية تدعو إلى تبني فلسفة يتم من خلالها إكساب الأفراد المعارف والقيم والاتجاهات والمهارات التي يستطيعون من خلالها تحقيق مقومات المواطنة الصالحة، وتتم هذه العملية من خلال تربية المواطنة التي تهدف الى تنمية

فهم الأفراد للقضايا الوطنية، وتنمية الإحساس بالمواطنة الإيجابية واكتساب كفايات المشاركة المجتمعية الفعالة.

كما وذكر أبو حشيش (2010) مجموعة من المزايا لهذه القيم مثل بناء شخصية الفرد، وتعتبر وسيلة لتوجيه سلوك أقوال وأفعال الافراد في المواقف المختلفة، وتساهم في تنظيم نسيج المجتمع وضبطه واستمراره، تساعد الفرد على التكيف مع مختلف التغيرات والتطورات الحديثة، وتساعده على المحافظة على تراث الامة وثقافتها، وإيجاد مجتمع متكامل مترابط حيث أن القيمة تعطي شرعية لمصالح الجماعة وتحدد المسؤوليات.

أهم قيم المواطنة

هناك مجموعة من قيم المواطنة يجب تنميتها لدى الطلبة، منها: تعزيز الانتماء الوطني، والحرص على الوحدة الوطنية، واحترام القوانين والتشريعات، واحترام آراء الآخرين، وتنمية المسئولية الاجتماعية، وتعزيز قيمة المشاركة والتعاون، وتعزيز النمو الأخلاقي، والوعي بالواجبات نحو الوطن، واحترام الملكيات الخاصة، وتعزيز التسامح وضبط النفس، والاعتزاز بالمنجزات والمكتسبات (اقصيعة، 2011).
ومن أهم قيم المواطنة التي يجب أن يتخلى بها كل مواطن ما يلي: أمانة الاستخلاف في الأرض، وتجنب الاستبداد في الأرض، وحب العمل، والتحلي بخلق الأمانة، والتحلي بخلق الإيثار، وتقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة، وحب الخير لأبناء الوطن والصبر على البلاء من أجل الوطن (أبوسلمية، 2009). إن الأخلاق، والحرية، والمساواة، والعدالة، والمشاركة، والشورى، هي القيم والمبادئ التي تؤسس لانطلاق مجتمعات متماسكة ومتحدة في هذا الكون (المالكي، 2008).

مكونات المواطنة

يرى الحبيب (2005) أن للمواطنة عناصر أساسية يجب أن تكتمل لتحقيق الغاية منها، وهي:

الانتماء: ويعتبر من لوازم المواطنة، والانتماء وهو الشعور الداخلي الذي يجعل الفرد يعمل بحماس بإخلاص وحماس للدفاع عن وطنه والارتقاء به، ومن مهامه افتخار الفرد بوطنه والحرص على سلامته.

الحقوق: ويتضمن المفهوم الحقوق التي يجب أن يتمتع بها جميع الأفراد وهي في نفس الوقت واجبات على الدولة كما هي على المجتمع مثل: أن يحفظ له الدين وحقوقه الخاصة، توفير التعليم والحرية الشخصية والمساواة، وتقديم الرعاية الصحية والخدمات الأساسية.

الواجبات: تختلف بعض الدول عن بعضها في الواجبات المترتبة على مواطنيها باختلاف الفلسفة التي تتبعها الدولة، ومن هذه الواجبات: احترام النظام، الدفاع عن الوطن وعدم خيانته، المحافظة على الممتلكات والمرافق العامة.

المشاركة المجتمعية: لقد تم الذكر سابقاً بعض سمات المواطنة ومن أبرز هذه السمات مشاركة الفرد في الاعمال المجتمعية

القيم العامة: والمقصود بها أن يتحلى الفرد بالأخلاق الإسلامية مثل: الصدق، والأمانة والإخلاص.

الاتجاهات

تعرف **الحريري (2008) الاتجاه** بأنه "استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبياً، يحدد سلوك الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة ويتضمن حكماً عليها بالقبول أو الرفض أو الحياد" .

ويعرفه المخزومي (127:2001) بأنه " حالة فكرية، أو موقف يتخذه الفرد إزاء موضوع ما، سواء أكان بالقبول أم بالرفض أم بالمحايدة، ويمكن قياسها إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها الفرد نتيجة إجابته عن فقرات المقياس.

كما وعرفه الزغبي (2010: 182) على أنه" عبارة عن ميل عام نحو موضوع ما يرتبط بمعلومات الفرد وخبرته السابقة وبمشاريعه وانفعالاته واستعداداته نحو ذلك الموضوع ويتميز بالثبات النسبي.

من التعريفات السابقة يتضح أن الاتجاهات تعبر عن أنماط سلوكية يمكن اكتسابها، وكما أنها تخضع للقوانين، والمبادئ، التي تحكم أنماط السلوك الأخرى، ومن خلال تحليل الآراء التي تدور حول تعريف الاتجاهات يتضح أنها اتفقت على المحاور الاتية لتعريفها:

- حالة فكرية أو موقف يتخذه الفرد إزاء موضوع ما.
- استعداد وجداني مكتسب وثابت نسبياً، ويمكن اجرائياً قياسها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الشخص يتمايز بالثبات النسبي.
- ميل عام نحو موضوع ما يرتبط بمعلومات الفرد وخبراته السابقة.

خصائص الاتجاهات

ذكر **صديق (2012)** أنه يمكن استخلاص الخصائص الرئيسية للاتجاهات والتي تشمل بأنها: مكتسبة متعلمة ومن ثم قابلة للتعديل والتطوير، وتتمتع بخاصية الثبات والاستقرار النسبي وهي قابلة للقياس والتقويم، وهي متدرجة من الإيجابية الشديدة إلى السلبية الشديدة، وتتعدد وتتنوع الاتجاهات؛ وذلك بحسب المتغيرات والمثيرات المرتبطة بها، وهي مكونة من ثلاث مكونات رئيسية: سلوكية، ومعرفية، وعاطفية، وبالإمكان أن تكون متناقضة بين اتجاهات الفرد المتكونة من خبراته الخاصة، وبين الاتجاهات الواجب تبنيها تبعاً لثقافة مجتمعه وقيمه، وفي الكثير من الأحيان يتم توجيه سلوك الأفراد والجماعات من خلالها، وكما أنها تختلف من مجتمع لآخر ومرتبطة ثقافة المجتمع وعاداته وقيمه.

ويرى كل من سرايا (2007) والفوزان (2015) بأن يجب توافر بعض العوامل لتكوين الاتجاه أهمها:

الإيحاء (Induction): ويمثل عاملاً ضرورياً في تكوين الاتجاهات، فهو من أهم الوسائل التي يكتسب بها الشخص اتجاهاته الاجتماعية، أو الدينية، أو الجمالية، أو الخلقية، وفي حالة كانت النزعة دينية في بلد ما فإن الأفراد يعتنقون هذا المبدأ فيه.

الخبرات السابقة (Previous Experience): من خلال استعانة الفرد بخبراته السابقة، والعمل على ربطها بالحياة الحاضرة، وبعد ذلك يكون باستطاعته تعميم خبراته السابقة في حياته الخاصة والعامة.

تمايز الخبرة (Differentiation Of Experience): فتكون الخبرات التي لها الأثر على اتجاهات الشخص هي نفسها التي تركت أثراً وارتبطت به وبخبراته.

حدة الخبرة (Strength of Experience): تساعد الخبرة التي يصاحبها انفعال حاد على تكوين الاتجاه أكثر من الخبرة التي لا يصاحبها مثل هذا النوع من الانفعال.

تكرار الخبرة (Repeated Experience): إن تكوين الاتجاه يعتمد على تكرار الخبرة، فعندما يجد المتعلم صعوبات متكررة في امتحان مادة دراسية محددة، فإن هذه الخبرة تحدث عند الطالب اتجاهاً سلبياً نحوها.

تكامل الخبرة (Integration of Experience): تتكون الاتجاهات بالوقت الذي تتكامل فيه الخبرات الفردية المتشابهة في وحدة كاملة، تتوجه على تعميم هذه الخبرات، ومن خلال ذلك تصبح هذه الوحدة إطاراً واقعياً تنبثق منه أحكامنا واستجاباتنا للمواقف المشابهة بمواقف الخبرات السابقة، وينتج عن تعميم الخبرات الشخصية المتتالية تحديداً للاتجاه بشكل واضح.

مكونات الاتجاه

يشير كل من معروف (2010) والزعبي(2010) إلى أن هناك ثلاث مكونات رئيسية مترابطة للاتجاه وتشمل الآتية:

المكون المعرفي: وهو يشمل جميع الأفكار، والعمليات الإدراكية، والمعتقدات التي يمكن أن يحملها الفرد ولها علاقة بموضوع الاتجاه، والتعبير عنها يكون بصورة لفظية.

المكون **العاطفي (الانفعالي):** والذي يمثل مشاعر الإنسان (حب، نفور) والتي تنعكس على رغباته تجاه موضوع محدد.

المكون السلوكي: والذي يتمثل في طريقة الاستجابة العملية التي يقوم بها الفرد نحو موضوع الاتجاه، بحيث يتمثل بتقبل الإنسان أو عدم تقبله لموقف معين، أو موضوع ما، وينعكس ذلك على تصرفاته ومن ثم يتبني الشخص اتجاه سلبي أو إيجابي نحو هذا الموضوع.

اللغة الأجنبية وأهميتها

إن للغة أهمية كبرى في حياة الأفراد، فهي أداة البشر في عمليات التفكير والاتصال والتعبير عن حاجاتهم، وهي وسيلة للتذوق والاستمتاع، بالإضافة إلى أنها من أهم وسائل التقدم الحضاري. ويعتبر إدخال تعليم اللغة من أهم الأولويات التي تحرص الأمم على بقائها واستمراريتها، وذلك للحفاظ على هويتها وإبراز مزاياها، وإثبات بعدها الإنساني، الاجتماعي، الحضاري. كما وتعتبر اللغة الوسيلة الأساسية الأولى للتفاهم والتواصل بين الأفراد، وهي الصفة الأساسية التي يتمايز بها الإنسان عن سائر الحيوانات الأخرى (خرما وحجاج، 1988).

وتعلم اللغة الأجنبية يساعد على التواصل بين الأشخاص وزيادة فهمهم فيما بينهم، وبالتالي خلق عالم أفضل. والعالم المعاصر أجمع يبدي اهتماماً ملحوظاً في تعليم اللغات الأجنبية، وذلك لمقدرتها على تكثيف وتنوع مصادر المعرفة والعلم.

وتبرز دراسة اللغة الأجنبية أهميتها كونها تؤدي إلى الانفتاح على الثقافات المتنوعة، ففي عام (2005) قامت (146) دولة بالمشاركة في مؤتمر لليونيسكو، وفي ميثاقهم الدولي أكدوا على أهمية تنوع وتعدد اللغة، بمعنى ضرورة تعلم أكثر من لغة اجنبية لأن ذلك يؤدي إلى تنوع الثقافات في العالم مما يجعل

الفرد أكثر وعياً بثقافته وهويته الوطنية، كما أن تعلم هذه اللغات بين الأفراد، أما على الصعيد الشخصي فإن تحدث الشخص للغة الأجنبية يزيد من مميزات شخصيته وكفاءته المهنية (العكر، 2010).

وحسب ما ذكرت تاجلينت (Tagliante, 2006) إن اللغة الأجنبية هي اللغة المتعلمة لأولئك الأفراد اللذين لا يتحدثون هذه اللغة كلغة أم. كما وأكد ديفيس (**Defays,2003**) أنه كانت الأساليب المتبعة في تدريس اللغة الأجنبية في بداية الأمر هي نفسها الأساليب المتبوعة في تعليم اللغة الأم كما وأشار إلى وجود عدداً من المعايير والأبعاد لتحديد المدى أجنبية اللغة مثل: البعد المادي والمتمثل بتلك المسافة الجغرافية وما تشكله من صعوبة في التواصل المباشر بين المتعلمين والناطقين الأصليين لهذه اللغة، ويلعب هذا البعد دوراً مهماً بالرغم من تطور وسائل الاتصال الحديثة والإنترنت، والبعد الثقافي والمتمثل في تنوع طريقة الحياة واختلافاتها والممارسات الاجتماعية، والعلاقات الإنسانية والفكرية، والبيئية، والاقتصادية فالممارسات الثقافية ممكن أن تكون مختلفة حتى لو كانت المسافة الجغرافية قريبة جداً بين البلدين، والبعد اللغوي ويقاس هذه ببعد اللغة المتعلمة بالنسبة إلى اللغة الأم، من ناحية أصل اللغة، فيمكن أن تكون الاختلافات متنوعة كالمفردات، القواعد، الكتابة، الخطابة... الخ فليس من الضروري إيجاد ترابط بين اللغة.

دوافع تعلم اللغة الأجنبية

ومن الأسباب التي تخلق الرغبة بتعليم الأطفال اللغة الأجنبية فذكر فانثير (Vanthier, 2009) بعض المسببات منها: انفتاح الطفل على العالم المحيط به لأن العالم مليء باللغات، ومساعدته على التواصل البشري فهو سيتعلم اللغة في وظائفها الاصلية بالحياة، فهو يتحدث ،ويسأل ويجيب، ويفهم، ويقدم تعليمات من خلال سياقات مختلفة، بالتالي فهي تمكنه من التعامل مع الآخرين وتساعده على الاتصال الشفوي والكتابي، فهي تخدمه كلغة، ومن ثم تطوير إدراك ما وراء اللغة فعندما يتعلم الطفل لغة أجنبية يصبح قادراً على تقبل التواصل بطرق لغوية حديثة، ومن أجل تحسين وتطوير لغته يجب عليه أولاً الاعتياد على التفكير والإحساس بلغته الأم ومن ثم مقارنتها باللغة المتعلمة.

تعريف اللغة الإنجليزية ومعيقات تعلمها

ظهرت ونشأت في إنجلترا، وهي لغة جرمانية، وتعد ثالث أكثر اللغات الأم انتشاراً في العالم بحسب تعداد (2002) فبلغت (402) مليون نسمة، إضافة إلى انتشارها في العالم ؛ وذلك لتأثيراتها العلمية، الثقافية، العسكرية، والاقتصادية، والسياسية الإمبراطورية البريطانية، ومن بعدها الولايات الأمريكية، وأصبحت الإنجليزية اللغة الأولى والأوسع انتشاراً في العالم، وتعتبر لغة العصر الحديث فهي لغة العلوم والتكنولوجيا، والبحث العلمي، ولغة الاقتصاد، والتجارة الإلكترونية، والطيران، ولغة الكمبيوتر، والتعليم في المعاهد والجامعات، وهي لغة السياحة والسفر(شفيقة، 2012).

ومن المبادئ الأساسية في تعلمها: التنويع في استخدام الوسائل المستخدمة وكذلك التنويع في طرق تدريسها، واتباع استراتيجيات فعال للتدريس كتبادل الأدوار، التعلم عن طريق اللعب، والتعلم التعاوني، ومراعاة الفروق الفردية، ويجب على المعلم ممارسة اللغة داخل الصف، وتشجيع الطلبة معنوياً ومن ثم لفظياً، فيجب أن تكون نسبة تحدث المدرس إلى طلبته (إلى طلبته (25%) ومنح الطلبة فرصة (75%) لمشاركتهم في ممارستها، مع الحرص الشديد بأن تشمل الأهداف السلوكية للدرس على المستويات الثلاث: المعرفية، الوجدانية، المهارية.

وكما قسمت (شفيقة، 2012) معيقات تعلم اللغة الإنجليزية إلى (6) مجموعات رئيسية كالآتي: معيقات نفسية: والمتمثلة بطبيعة النفس البشرية وتبصر من خلالها إلى النظرة المسبقة للغة، والمفاهيم الخاطئة حول تعلمها. وأخرى إدارية المختصة بنقص المال والإدارة، ومنها فنية: والمشتملة على جوانب النقص في المناهج، والنواحي المتعلقة باللغة نفسها واختلافها عن اللغة الأم، إضافةً إلى معوقات النظام التربوي والتي تشمل أمور عدة منها: عدم وضوح الأهداف لدى المدرس والطالب وأولياء الأمور. بالإضافة الى وجود أنشطة لا منهجية، وأعباء دراسية تثقل على كاهل المعلم، وتحد من دوره في تحقيق الأهداف المنشودة، وآخرها اتباع طرق التعليم التقليدية والتي لا تتماشى مع طبيعة مفهوم التعليم المعاصر.

السيرورة التاريخية لتدريس اللغة الإنجليزية في فلسطين

احتل تعليم اللغة الإنجليزية مكاناً له بين تعليم المناهج والمقررات الأخرى، أبان وقوع فلسطين تحت الانتداب الإنجليزي، فأشار العاجز (2000) أن حكومة الانتداب قد " جعلت اللغة العربية هي اللغة الرسمية في البلاد بدلاً من اللغة التركية، وأدخلت اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ابتداء من الصف الرابع من المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية في المدن". وحاولت أيضاً حكومة الانتداب التوسع في

تعليم اللغة الإنجليزية في المراحل التعليمية الأخرى، فقد درست الإنجليزية في الصفوف الأربعة الثانوية في عام (1946-1945) بواقع (8) حصص لكل صف أسبوعيا.

وفي أثناء تولي الإدارة المصرية إدارة قطاع غزة تم التقاسم بينها وبين وكالة الغوث مسؤولية التعليم في القطاع. وكان هناك اهتماماً ملحوظاً في تدريس اللغة الإنجليزية الى جانب تدريس اللغة العربية، فكانت تدرس في المرحلة الإعدادية بواقع (7) حصص اسبوعياً، وكلغة أجنبية أولى للمرحلة الثانوية بفرعيها العلمي والأدبي.

وفي فترة الاحتلال الإسرائيلي لباقي الأراضي الفلسطينية، كان تأثير النواحي التعليمية بالغاً من الممارسات الإسرائيلية التي كانت دائماً تسعى إلى تجهيل الشعب الفلسطيني والذي بدوره انعكس على تدريس اللغة الإنجليزية وأثر على تدريس المقررات التدريسية الأخرى، ولم تفتك هذه الممارسات في عضد الشعب الفلسطيني، فقد تولى الشعب الفلسطيني الشروع بإنشاء مؤسساته التعليمية والوطنية بنفسه رغم الاحتلال، ومن ضمن هذه المؤسسات التي تعنى بتعليم اللغة الإنجليزية الجامعات الفلسطينية – جامعة النجاح الوطنية، جامعة بيرزيت، جامعة بيت لحم والجامعة الإسلامية بغزة وغيرها من الجامعات الفلسطينية التي قامت بتخريج الكثير من طلبة اللغة الإنجليزية، وتمدهم إلى المدارس الفلسطينية، والمدارس بالدول المجاورة.

وفي عام (1994) وأثناء قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية كان من أهم أبجديات عملها الوطني، توفير منهاج فلسطيني في اللغة الإنجليزية ليعزز الوجود التاريخي، والثقافي للشعب الفلسطيني ويقوم بدوره على توفير نافذة يطل الطلبة من خلالها على الثقافات الأخرى، فقررت وزارة التربية والتعليم (1998) تعليم اللغة الإنجليزية بدءاً من مرحلة الصف الأول الابتدائي، لأهميتها في تسهيل واقع الانفتاح للطلاب الفلسطينيين على العالم الخارجي، وكذلك تسهيل تعاملهم مع الحاسوب منذ نعومة اظافرهم، وخاصة في ظل ثورة المعلومات العلمية المتزايدة، و نتيجة لذلك تم تجهيز وإعداد مناهج خاصة باللغة الإنجليزية على أيدي خبراء ومختصين من فلسطين، وقد تم الشروع في تعليمه من العام الدراسي(2001-2000) للصف الأول الأساسي بواقع (3) حصص اسبوعياً ثم تم الاستمرار في ذلك للمراحل الدراسية الأخرى.

وكانت تهيئة الأجواء اللازمة لمساعدة تيسير وتنفيذ عملية تدريس اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية بشكل ملائم ولائق وعلى أكمل وجه أهم ما تسعي إليه وزارة التربية والتعليم، فتم اختيار معلمي اللغة الإنجليزية على أساس اختيار توظيفي، ومقابلة يتم عقدها من قبل مشرفو اللغة الإنجليزية سنوياً في

وزارة التربية والتعليم، وبعد انتقاء أفضل المتقدمين منهم، يتم العمل على إلحاقهم بدورات متعددة خلال العام الدراسي، ليتم فيها تهيئة المدرس الجديد على أسس تدريس اللغة من حيث كيفية صياغة الأهداف السلوكية، وكيفية إدارة الصف (وزارة التربية والتعليم، 1998).

أهمية تعلم اللغة الإنجليزية

بشكل عام قد تكون اللغة(أصلية) وتعتبر لغة أولى وهي لغة الأم (Mother Language)، أو قد تكون لغة ثانية (Second Language) يتم استخدامها جنباً إلى جنب مع اللغة الأم، أو تكون لغة أجنبية (Foreign Language) التي تستخدم عند الحاجة (محمد والصالح، 2000).

وتعتبر اللغة الإنجليزية من الأكثر لغات شيوعاً، وغدا من الضروري جداً تعلمها وتعليمها، لتسهيل الاتصال والتواصل بين الأفراد والمجتمعات من الثقافات المتنوعة، لكونها وسيلة عالمية للتعبير والتفاهم. كما أن توفر الملفات والمراجع والكتب على اختلاف تخصصاتها ومجالاتها باللغة الإنجليزية أدى إلى زيادة الوعي والتشجيع على تعلمها وتعليمها لنقل تلك المؤلفات وترجمتها (عبدالله، 2013).

وكما تعتبر اللغة الإنجليزية اللغة الأولى الأكثر انتشاراً واستخداماً في جميع المجالات، فهي الأكثر استخداماً في العلوم والتقنية، والطب، والحواسيب والبحوث، والكتب.

ويؤكد عبدالله (2013) أنه أصبح أغلب المنظمات والمؤسسات الدولية تتطلب اللغة الإنجليزية، وإجادة الحاسوب الآلي لدرجة أنهما قد اصبحتا مرتبطتان ببعضهما، وأضحى تعلم اللغة الإنجليزية أمراً ضرورياً لطلبة العلم والمعرفة ولغيرهم، لأنها لغة ملحة في هذا العصر الذي يعتمد فيه على التقنيات الحديثة التي تتطلب اللغة الإنجليزية في التعامل معها. وكما تعد الإنجليزية المدخل الحقيقي للحصول على المعلومات التي تعتبر أصل التطور والتقدم سواء على المستوى الشخصي أو العام.

وأشار كل من أمين وبركات (2012) إلى أن للغة أكثر من وظيفة منها اجتماعية باعتبارها أداة اتصال وتفاهم بين الأشخاص، وكذلك عقلية كأداة لتكوين المفاهيم، ونفسية كأداة للتعبير عن الوجدان والنفس والميول والاتجاهات، وآخرها الوظيفة الجمالية فهي تستخدم للتعبير عن الحس الجمالي، والتذوق الأدبي.

وفي عصر غدا فيه العالم قرية صغيرة، هيمنت اللغة الإنجليزية على بقية اللغات فأصبحت أكثر اللغات انتشاراً في العالم، بحيث أن شخصاً من بين أربعة بالعالم باستطاعته التواصل باللغة الإنجليزية، فهي اللغة الرئيسية في التجمعات السياسية الدولية في جميع ارجاء العالم (الجرف، 2004).

ويوماً بعد يوم يتزايد عدد الراغبين في تعلمها نظراً لهيمنتها في جميع مجالات الحياة الأكاديمية أو العملية، ولا توجد دولة بالعالم لا تدرسها في مدارسها وجامعاتها، وتطبقها في بعض معاملاتها، ويزداد عدد المؤسسات على المستوى العام والخاص التي تهتم في تقديم دروس، أو دورات مكثفة في الإنجليزية لغير الناطقين بها، فمستقبل الطالب الذي يتقن اللغة الإنجليزية أفضل من الذي لا يتقنها ومجال فرصته للعمل أكبر (عبدالله، 2014).

كما وتكتسب اللغة الإنجليزية أهميتها في الوقت الحاضر لكونها من أكثر اللغات في العالم استخداماً وانتشاراً، إذ يبلغ ما يزيد عن (500) نسمة بوصفها لهم كلغة أم، وما يقارب المليار نسمة يستخدمها كلغة ثانية (كريزم، 2001).

ويؤكد الزكري (2016) بأن اللغة تمثل أداة التواصل بين المجتمعات، وليست مجرد قواعد وتراكيب لغوية، كما أن مفردات اللغة الإنجليزية بالأساس مكونة لاكتساب مهاراتها. وبالاعتماد على ذلك يمكن القول بأنه لن يستطيع المتعلم التحدث أو الكتابة باللغة الإنجليزية إذا لم يتوافر لديه الكم الكافي من المفردات اللغوية، فيستطيع الفرد التعبير عن نفسه عند امتلاكه الحد الأدنى من المفردات اللغوية.

وفي السياق ذاته يشير عبد الباري (2011) إلى أنه يتطلب امتلاك الفرد لمفردات اللغة الإنجليزية عدة مهارات منها: أن يكون معنى المفردات محدد بشكل واضح وأن تنطق بشكل سليم، وأن يتم توظيفها في مواقفها وسياقاتها السليمة والمناسبة، وأن يتعرف الفرد على المفردات أثناء كتابتها والحديث ويستخدمها في الجمل بشكل صحيح ومعبر عن التفكير الصحيح.

أهداف تدريس اللغة الإنجليزية في فلسطين

بالنسبة لأهدافها فقد أشار كل من **(خرما وحجاج، 1988)** بأن منظمة اليونيسكو قد أصاغت مجموعة من الأهداف عام (1975) لتعلم اللغات الأجنبية، وذكرت بأنها تتمثل في التمكن من وسائل التعبير الشفوي والكتابي، واكتساب المصطلحات الفنية والعلمية والمهنية، ومعرفة الأدب والثقافة، وتنمية القدرة على التحليل والتركيب من خلال الاتصال بالمفاهيم والعلاقات الأخرى.

وقامت السياسة التعليمية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية برسم الخطوط العريضة للعملية التربوية والتعليمية، ومن ضمنها ما تم تحديده في خطة المناهج للأهداف العامة لتعليم اللغة الإنجليزية في جميع المراحل التعليمية من الصف الأول الابتدائي حتى الثاني عشر، وهذه الأهداف تمثلت بضرورة إتقان الطلبة في فلسطين للغة الأم وعلى الأقل لغة أجنبية أخرى، لتمكنهم من مواكبة الاطلاع المباشر على انتاج الفكر والنظريات العالمية والتقنيات الحديثة، والقيم الحضارية، واستيعاب التكنولوجيا، وتسهيل

التعاملات مع الحواسيب من الصفر، وخاصة التفاعل مع سرعة الثورة المعلوماتية العلمية المتزايدة في العصر الحالي، أما بالنسبة للأهداف الخاصة فهي مرتبطة بالمهارات المتبوعة في مجال تدريس اللغة الإنجليزية (وزارة التربية والتعليم، 1998).

العوامل التي تؤدي إلى نجاح أو فشل تعليم اللغة الأجنبية

من المعروف بأن تعلم اللغات الأجنبية يعتبر أمراً ليس يسيراً، وذلك لوجود عدة أسباب وعوامل تساهم في تحقيق نجاح الطالب أو فشله في هذه العملية.

وحسب ما ذكر (طيشية،1988) أن من مسببات الفشل الرئيسية تكمن في: عدم رغبة المتعلمين بالاهتمام الكافي للتعلم من خلال بذل الجهد والوقت في هذا الصدد، وازدياد التوقعات المتدنية للنجاح من قبل المتعلم، وهذا في أغلب الأحيان يعود على شخصية المتعلم الذي ربما يكون قد أقنع نفسه، أو تم إقناعه من قبل أسرته، وأصدقاؤه بأنه سوف لا ينجح في تعلم اللغة الإنجليزية.

وفي بعض الأحيان تعود هذه العقبة إلى خرافة اجتماعية(قومية) يشترك بها المجتمع، وتدعي هذه الخرافة بأن لغة معينة مثل اللغة الإنجليزية، صعبة التعلم.

بالإضافة إلى ضعف المواد التدريسية، والتدريب الغير كافي للمدرسين، والتعليم الغير فعال، وعدم الاهتمام بالشكل الكافي بالمتعلمين.

أما فيما يتعلق بشروط نجاح تعلم اللغة فتقع هذه الشروط على مسؤولية المجتمع والقائمين على مهنة تعليم اللغات والمعلمين والمتعلمين من خلال توفير الأسباب الكافية لنجاح هذه العملية.

بالنسبة للمجتمع: يتحتم على القائمين على إدارة العملية التعليمية العمل على تهيئة جو تعلمي إيجابي وفعال ليساعد الطلبة على النجاح في تعلم اللغات الأجنبية، بالإضافة إلى أنه يجب على المجتمع تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم هذه اللغات.

دور القائمون على مهنة تدريس اللغات الأجنبية: يجب عليهم دعم المعلمين بشتى الطرق، مثل توفير المعلومات والمواد الدراسية، المراكز المهنية، وتنمية المستوى المهني لهم.

ويكمن دور المعلمين في تكريس أنفسهم لطلبتهم أما المتعلمون ينبغي عليهم أن تتوافر لديهم الرغبة العميقة بالتعلم من خلال بذل الجهد والوقت اللازمين والعمل على التعاون الاجتماعي المطلوب في نجاح هذه المهمة التعليمية.

وباختصار تكمن العناصر الأساسية لنجاح عملية تعلم اللغات الأجنبية في المدرسين المهيئين جيداً، والمكرسين أنفسهم لعملهم وطلبتهم، والمتعلمين الراغبين بالتعلم، والقائمين على هذه المهنة، والمجتمع ككل.

2.2 الدراسات السابقة

بعد مراجعة الأدب النظري والاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية تبين وجود بعض الدراسات ذات العلاقة حيث قامت الباحثة بتقسيمها إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية من خلال تقسيمها حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث:

أولاً: الدراسات السابقة ذات الصلة بمفهوم قيم المواطنة المتضمنة

لقد تعددت الدراسات التي اهتمت بقيم المواطنة في مختلف المناهج الدراسية، فحظيت القيم الوطنية اهتماماً كبيراً من الباحثين، فأجرى العديد منهم دراسات وأبحاث حولها، والهدف من ذلك التوصل إلى الأسس التي تقوم عليها هذه القيم في مختلف المراحل التعليمية في المدرسة، ومع ذلك فقد لاحظت الباحثة أن الدراسات العربية التي تناولت مدى تضمين قيم المواطنة في مناهج اللغة الإنجليزية تتصف بالندرة، ولأجل ذلك تم انتقاء مجموعة من هذه الدراسات التي تم الاطلاع عليها:

فقد درس عبابنة (2002) مدى احتواء كتب التربية الوطنية للقيم الوطنية الموجودة ضمن أهداف ومنهاج المرحلة الأساسية العليا في الأردن. والتي حاولت الإجابة عن عدة أسئلة منها: ما القيم المتضمنة في كتب التربية الوطنية لهذه المرحلة؟ وما مدى احتوائها لكل نوع من أنواع القيم المتضمنة؟ وتكون مجتمع الدراسة من جميع كتب التربية الوطنية وخطوطه العريضة التي أقرتها وزارة التربية والتعليم للصفوف (الثامن، التاسع، العاشر)، أما عينة الدراسة فكانت نفس المجتمع، وقام الباحث من أجل ذلك بتجهيز قائمة للقيم التي يتوجب توفرها لتلك الكتب في ضوء تحليل أهداف المنهاج، واعتبرت الفكرة وحدة التحليل وتم تصنيف القيم في ستة مجالات وهي(قيم اقتصادية، سياسية، اجتماعية، ثقافية، إدارية، الدينية)وتم التأكد من صدقها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين وتعديلها حسب مقترحاتهم، وتم التأكد من ثباتها باستخدام معادلة هولستي، واتبعت الدراسة أسلوب تحليل المحتوى لكتب التربية الوطنية لهذه المراحل. فأظهرت نتائج الدراسة بأن كتب التربية الوطنية للصف الثامن هي الأكثر احتواء بالقيم الوطنية وأن كتب الصف التاسع والعاشر هي الأكثر تشبعاً بالقيم الاقتصادية، كما وبينت الدراسة عدم توافق نسبة احتواء كتب التربية الوطنية للقيم الوطنية ونسبة وجودها ضمن أهداف منهاج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية، وأوصت بإعداد قائمة تشتمل على القيم الأساسية الواجب توافرها في الكتب الخاصة بالصفوف الثامن والتاسع والعاشر، وإلى إعطاء القيم الدينية بشكل خاص أهمية أكثر، وزيادة التخطيط بين مصممي المناهج والكتب لتجنب العشوائية.

وهدفت دراسة البطاينة (2003) إلى تحليل وتقويم كافة النصوص في كتب اللغة الإنجليزية في ضوء المحتوى الثقافي الاجتماعي لمجتمع اللغة الإنجليزية لطلبة المدارس الثانوية في الأردن من أجل التعرف على مقدار احتواء المحتوى الثقافي الأصيل مع مقارنته بالمحتوى الثقافي المحلي من خلال فرض فرضية بأن كتب اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية في الأردن مبنية على الثقافة المحلية لمجتمع التعلم، وقامت الدراسة بتحليل محتوى كافة الدروس في كتب اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية بالاعتماد على سبع فئات ثقافية من قائمة "بروكس" للعناصر الثقافية والتي تشمل على عناصر اجتماعية، ودينية، وتاريخية، وجغرافية، وسياسية، وتربوية، وأدبية، وهذه التقسيمات معترف فيها دولياً وتم التحقق من صدق الأداة وذلك بعرضها على مجموعة من المختصين في مجال تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية والأخذ بملاحظاتهم في تعديلها، وبينت النتائج أن كتب اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في الأردن مبنية بشكل أساسي على الثقافة المحلية للطلبة، وأوصت الدراسة بضرورة حصول المدرسين على المزيد من الوعي الثقافي لتقديم المعلومات الثقافية لطلبتهم من باستخدام الصور الفتوغرافية والفيديو، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة مثل الوسائط التفاعلية بالتعليم.

أما دراسة عبد الرؤوف (2006) فقد هدفت إلى التحليل النظري لمفهوم الهوية الثقافية ومقوماتها والعوامل المؤثرة عليها وأنماطها والتعرف على دور التربية في تأصيل أنماط الثقافة لدى الطلاب وتوضيح العلاقة بين تعلم اللغات وتأصيل الهوية الثقافية، وتم تحليل كتب اللغة الإنجليزية لمراحل التعليم قبل الجامعي للكشف عن مدى تناولها لأنماط الهوية الثقافية ووضع رؤية حول تعزيز الهوية الثقافية الإسلامية وتنميتها لدى الطلبة من خلال كتب اللغة الإنجليزية التي تدرس بمراحل التعليم قبل الجامعي، بحيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، معتمدة على أسلوب تحليل المضمون بهدف التعرف على أنماط الهوية الثقافية المتضمنة لكتب اللغة الإنجليزية بالتعليم قبل الجامعي واقتصرت الدراسة على تحليل سلسلة " Hello" والتي تدرس بالتعليم العام من الصف الرابع وحتى الصف الثالث ثانوي للعام الدراسي (2004 /2005) وتمثلت أهم النتائج بتحيز كتب اللغة الإنجليزية للثقافة الأجنبية مقابل الثقافة العربية والإسلامية، وجاء ترتيب أنماط الهوية الثقافية في كتب اللغة الإنجليزية كما يلي: النمط المصري فالأجنبي، ثم العام، ثم العربي، ثم الإسلامي، ومن حيث فئة النص القرائي، تقدم النمط المصري وباقي الأنماط كالسابق.

ودرس المدهون (2012) دور الصحافة الإلكترونية الفلسطينية في تدعيم قيم المواطنة لدى طلبة الجامعات بمحافظة غزة من وجهة نظرهم. قام الباحث باتباع المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة الأزهر، والجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى الملتحقين بالفصل الدراسي الأول للعام الجامعي(2012-2011) والبالغ عددهم (46399)طالب وطالبة منهم (17067) طالباً، و(29332) طالبة وقام بتطبيق الاستبيان على عينة عشوائية مكونة من (980) طالب وطالبة بنسبة (2,11) من مجتمع الدراسة ، واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية متعددة مثل: التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، ومعامل ارتباط سبيرمان براون، واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي ، وأظهرت نتائجها بدور الإعلام الجوهري البارز في تدعيم المواطنة وتكوين الرأي العام من خلال اجهزته المتنوعة المقروءة، والمسموعة، والمرئية، وأوصت الدراسة بضرورة توجيه السياسة الإعلامية الفلسطينية لأداء وظيفتها بمسئولية والتزام لكي تساهم بفعالية في دعم المواطنة.

وهدفت دراسة حامد (2012) للتعرف على مفهوم المواطنة ومستوياتها ومجالاتها وأبعادها وتوضيح التداخلات بينها وبين بعض المفاهيم الأخرى، كما أنها هدفت إلى دراسة ثقافة المواطنة لدى طلبة التعليم الثانوي الفني، فتوصلت الدراسة إلى اعتبار المعلم من أهم عناصر العملية التعليمية والذي يقوم بالدور البارز في نشر ثقافة المواطنة، وأن المواد الدراسية المختلفة تساعد المدرس في توضيح معنى المواطنة، وكما توصلت إلى أن إدارة المدرسة التي تتصف بالنمط الديمقراطي يتوفر فيها الاحترام المتبادل بالآراء، وكان من أبرز توصيات الدراسة ضرورة عقد دورات تدريبية للمدرسين من اجل زيادة وعيهم وفهمهم لموضوع المواطنة، والاهتمام بالأنشطة المدرسية وربطها بالمجتمع المحلي وبيئته.

ودرس الشاماني وابن سعد (2012) مستوى اتجاهات طلاب جامعة طيبة في إزاء عناصر الهوية والانتماء، وعلى دور المقررات الدراسية والأنشطة الطلابية في دعم الهوية والانتماء، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كونه من أنسب المناهج لطبيعة الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة طيبة في المدينة المنورة، واستخدمت الدراسة الاستبيان كأداة وبعد التحقق من صدق الأداة وثباتها تم تطبيقه على عينة عشوائية مكونة من (100) طالب من طلبة الجامعة بتخصصات مختلفة، وتوصلت الدراسة إلى انخفاض وعي الطلبة بعناصر الهوية الوطنية ومكوناتها، كما أظهرت النتائج أن المقررات الدراسية لها دور فعال في دعم الانتماء لدى الطلبة، بينما كان دور الأنشطة الطلابية هامشياً في هذا المجال.

أما دراسة **الكندري والعازمي (2013)** فقد هدفت إلى معرفة قيم المواطنة المتضمنة في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي الموحد في دولة الكويت، وقامت الباحثتان بتحليل محتوى او مضمون كتب التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة (العاشر، الحادي عشر، والثاني عشر)، وذلك لجمع البيانات منها ولتحقيق هذا الهدف قمن بتصميم استمارة للقيم الوطنية موزعة على ثلاث مجالات هي: القيم الاجتماعية، والقيم الاقتصادية، والقيم السياسية. وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج، أهمها: أن كتب مجتمع الدراسة قد تضمنت جميع القيم الوطنية بمجالاتها الرئيسية الثلاثة بتكرار بلغ (199) مرة. وقد كان هناك تفاوت في نسبة تضمين هذه القيم في محتوى كتاب الصف الواحد. كما وجدت نتائج الدراسة أن أكثر القيم الوطنية تضمين في محتوى كتب التربية الإسلامية هي القيم الوطنية الاجتماعية إذ تكررت (101) مرة في الصفوف الثلاثة وبنسبة بلغت (50.8) ثم تليها القيم الاقتصادية إذ تكررت(60) مرة، وبنسبة (30,2) أما القيم الوطنية السياسية فقد كانت أقلها تضميناً إذ تكررت (38) مرة وبنسبة بلغت (19.1) وقد اوصت الدراسة بضرورة التأكيد على القيم الوطنية في كتب التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية وهو ما يتطلب مراجعة شاملة لهذه الكتب وضرورة تعزيز هذه القيم في جميع نواحيها المختلفة، والتأكيد على دور التربية الإسلامية في تعزيزها.

وأجرى **أبو الكاس (2014)** دراسة لتصور مقترح لتنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بفلسطين في مواجهة الاحتلال الإسرائيلي، من أجل التعرف على أهم قيم المواطنة المراد إكسابها لطلبة المرحلة الثانوية بفلسطين، وقد أكدت الدراسة على أهمية هذه القيم الكبرى في حياة كلاً من الفرد والمجتمع على حد سواء، لأنها تعتبر الدعامة الرئيسية لبناء شخصيتهم من خلال التغلغل في حياة البشرية افراداً ام جماعات، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لهذه الدراسة، كما أعد الباحث استبيان لكي يتعرف من خلاله على واقع قيم المواطنة ودورها في مواجهة سياسات الاحتلال الإسرائيلي وايضاً للتعرف على دور المدارس الثانوية في تنمية هذه القيم لدى طلبتها وتم تطبيقه من قبل الباحث على عينة الدراسة وهم طلبة المرحلة الثانوية في خانيونس، والنتائج كانت ارتفاع مستوى المعرفة لطلبة هذه المرحلة بقيم المواطنة، وكذلك ارتفاع مستوى ممارساتهم لقيم المواطنة التي يدركونها، وأن دور المدرسة له دوراً هاماً في تنمية قيم المواطنة.

أما دراسة عليان (2014) فقد هدفت لمعرفة درجة تمثل طلبة جامعة الأقصى لقيم المواطنة، وعلاقتها ببعض المتغيرات (الجنس، السنة الدراسية، الكلية، حالة المواطن؛ مواطن أو لاجئ) ولتحقيق هذه

الدراسة تم تطوير استبانة اشتملت على (30) فقرة تقيس درجة تمثل الطلبة لقيم المواطنة وطبقت على عينة تتكون من (776) طالب وطالبة، منهم (224) طالباً، و(542) طالبة، في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (2014/2013) وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تمثل طلبة جامعة الأقصى لقيم المواطنة بجميع أبعادها كانت مرتفعة، فكان بعد الولاء بالمرتبة الأولى والانتماء المرتبة الثانية وبعد الديمقراطية بالمرتبة الثالثة، وكذلك أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تمثل الطلبة لقيم المواطنة تعزى لمتغير الكليات، ولصالح طلبة الكليات الإنسانية.

ودرس شديفات (2016) القيم المتضمنة في كتب اللغة الإنجليزية للصفين الثامن والتاسع الأساسيين في الأردن، فقد تكونت عينة الدراسة من كتب اللغة الإنجليزية للصفوف الثامن والتاسع الأساسيين من خلال تحليل محتوى هذه الكتب باستخدام تصنيفاً خاصاً كأداة للدراسة لتحليل المحتوى وبلغ مجموع القيم التي تم استنباطها من كتب اللغة الإنجليزية للصفين الثامن والتاسع (43) قيمة، فيما أظهرت نتائج الدراسة أن مجموع تكرارات القيم في محتوى كتب اللغة الإنجليزية للصفين الثامن والتاسع الأساسيين بلغ (695) تكراراً منها(313) تكراراً لكتاب الصف الثامن الأساسي، و (382) تكراراً لكتاب الصف التاسع الأساسي وكما أظهرت النتائج فيما يتعلق بكتاب اللغة الإنجليزية للصف الثامن الأساسي أن مجال القيم العلمية ومجال القيم الدينية والأخلاقية جاء في المرتبة الأولى، ومجال القيم الاقتصادية والسياسية في المرتبة الثالثة، ومجال القيم البيئية بالمرتبة الرابعة، ومجال القيم الصحية بالمرتبة الخامسة، ومجال القيم الوطنية بالمرتبة السادسة، كما أظهرت الدراسة فيما يتعلق بكتاب اللغة الإنجليزية للصف التاسع الأساسي أن مجال القيم العلمية جاء بالمرتبة الأولى ومجال القيم الاقتصادية والسياسية بالمرتبة الثانية، ومجال القيم الدينية والأخلاقية بالمرتبة الثالثة، ومجال القيم البيئية بالمرتبة الرابعة، ومجال القيم الوطنية بالمرتبة الخامسة، ومجال القيم الصحية في المرتبة السادسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن القيم في كتب اللغة الإنجليزية للصفين الثامن والتاسع كانت غير منظمة وغير متوازنة.

وأجرى البديوي (2017) دراسة هدفت إلى تحليل المضامين الوطنية في كتاب اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء رؤية المملكة 2030 في السعودية، واتبعت الباحثة منهج تحليل المحتوى، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن بطاقة تحليل للمضامين الوطنية والأخلاقية في كتب اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية، وقائمة بالمضامين بحيث تم تحديد القائمة ب(16) مجالاً للمضامين الوطنية في كتاب اللغة

الإنجليزية ، ولثبات التحليل تم إعادة التحليل بعد ثلاثة أسابيع لقياس ثبات التحليلين لمواضيع وحدتين دراسيتين من الصف الأول والصف الثاني والصف الثالث ثم تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي، ومن نتائج الدراسة، وكانت النتائج قد أظهرت بأن نسب المضامين الوطنية كان ضعيفاً في كثير من المواضيع وتلاشى بعضها تماماً من المواضيع الهامة، وأوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بتضمين كتب اللغة الإنجليزية بموضوعات وطنية تواكب رؤية المملكة2030، وضرورة اجراء دراسات على كتب اللغة الإنجليزية لفحص المضامين الوطنية.

أما دراسة الخياط (2019) فقد هدفت كشف درجة توافر الهوية الوطنية العراقية في كتب اللغة الإنجليزية مثل العادات والتقاليد والمكان، والقيم، والمناسبات، والأحداث، والشخصيات، والأسماء والسمات التاريخية، واستخدمت الدراسة الموضوع، الفقرة، والصور كوحدات لتحليل بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من كتاب اللغة الإنجليزية للمدارس الإعدادية (الرابع، الخامس، السادس)، وأظهرت النتائج أن الهوية الوطنية العراقية والقيم المتضمنة فيها متوافرة بشكل ضئيل جداً على مستوى الموضوع، الفقرة، الصور، في كتاب الطالب للصفوف الرابع والخامس والسادس.

وهدفت دراسة الفقهاء (2020) إلى الكشف عن درجة توافر القيم الوطنية في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث الأساسي من وجهة نظر المعلمين في محافظة مأدبا. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (178) معلماُ ومعلمة من معلمي اللغة الإنجليزية للصف الثالث الأساسي في مأدبا، ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة استبانة للقيم الوطنية بحيث تكونت هذه الأداة من (31) فقرة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، كما و تم استخدام (ANOVA, t–test) لاستخراج النتائج وللإجابة عن أسئلة الدراسة، وأظهرت النتائج بأن درجة توافر القيم الوطنية التي تضمنتها كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية كانت بدرجة متوسطة، كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 ≥ α) بين استجابة المعلمين تعزى لمتغير (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الجنس)، وأوصت الباحثة بضرورة تضمين القيم الوطنية بشكل أكبر في منهاج اللغة الإنجليزية لكافة المراحل التدريسية، مع مراعاة طبيعة فهم طلاب المرحلة الأساسية لتلك القيم، وضرورة قيام وزارة التربية بتناول هذه القيم في برامج تدريبية تبين مفهومها، حيث تستهدف هذه البرامج معلمي اللغة الإنجليزية.

ودرس سيم (Sim,2008) تصورات ثمانية معلمين عن المواطنة في سنغافورة، وتم اختيار المعلمين بطريقة مقصودة من أربع مدارس ثانوية، وفقاً للمتغيرات (التخصص، العرق، الجنس، العمر)، واستخدمت الدراسة المنهج الكيفي وذاك من خلال توظيف المقابلة شبه المقننة، والملاحظة، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين السنغافوريين يرون أن للمواطنة أربعة معانٍ، وهي: المواطنة كالهوية، والمواطنة كمشاركة والوعي بماضي الأمة والمواطنون المفكرون، ولقد كشفت الدراسة أن تصورات المعلمين عن المواطنة يمكن توزيعها الى ثلاث فئات: الوطنية، والاجتماعية، والشخصية، وأظهرت الدراسة وجود ارتباط بين مفهوم المعلمين للمواطنة وتصورهم لهدف تربية المواطنة، فالمعلمون الذين يرون المواطنة هي الوطنية، كما يرون أن هدف تربية المواطنة هو تعزيز الأمة وبناءها من خلال عملية التنشئة التي تركز على إعادة الإنتاج الثقافي والاجتماعي، ويرى المعلمين المهتمين بالناحية الاجتماعية بأن تربية المواطنة تهدف إلى إعادة تجديد المجتمع وتطويره، من خلال إعداد افراداً راشدين قادرين على التفكير المستقل، بينما يرى المعلمون ذو المواقف الموجهة فردياً أن تربية المواطنة ينبغي أن تركز على النمو الفردي على اعتبار أن الفرد هو أساس تقدم المجتمع.

ودرس اوجو وزملائه (ojuo et al, 2009) كشفت هذه الدراسة إلى اختبار مدى فعالية تطبيق مقرر التربية الوطنية في خلق مواطنين فاعليين ونشطين في نيجيريا، وعلى درجة عالية من المشاركة، والولاء في المجتمع ولكن بعد مرور عدة سنوات من تطبيق هذا النوع من المقررات الدراسية لا تزال هناك بعض الظواهر السلبية والممارسات الغير سليمة مما أدى للباحث وزملائه لاستكشاف مواطن الضعف التي إما ان تكون في المنهج نفسه أو في طريقة تطبيقه في الميدان. ومن أبرز نتائج هذه الدراسة التي توصل إليها الباحثون أن التربية الوطنية لا تدرس لجميع المراحل التعليمية في نيجيريا، وتبين أن من بين (255) معلما هناك فقط (143) معلما على دراية بأن هناك تدريسا لمثل هذه المقررات بينما (112) معلما من العينة لم يكونوا على دراية بها. أما بالنسبة للطلبة فقد بلغت نسبة اللذين ليس لديهم معرفة بالتربية للمواطنة (65%.3)

أما دراسة لو(Lo,2009) هدفت الدراسة للتعرف على فهم المعلمين واتجاهاتهم نحو التربية المدنية والخلقية في هونج كونج، وللكشف عن فهم المعلمين للمعرفة الحالية في مادة التربية المدنية والخلقية من حيث مكونات التربية المدنية والخلقية، وأهم خمس قيم واتجاهات في المنهج هي احترام الآخرين،

المسئولية، والهوية الوطنية، والالتزام، والمثابرة، والحاجة لتعزيز هذه القيم الخمس في المدرسة الابتدائية، وكما ارادت التعرف إلى العوامل المرتبطة باتجاهات المعلمين نحو التربية المدنية والخلقية في تدريسهم اليومي، وأظهرت النتائج أن المدرسين يرون أن التربية المدنية والخلقية لها وظيفة اجتماعية كالحفاظ على القواعد الاجتماعية واستقراره، كما عبروا عن معرفة محدودة بعناصر التربية المدنية والخلقية مقارنة بالعناصر الموجودة في المنهج الرسمي، وعبر المعلمون عن أهمية القيم الخمسة بدرجات مختلفة، فكشفت الدراسة أن تطبيق التربية المدنية والخلقية يتأثر بالمنهج الرسمي وغير الرسمي، فأشار المدرسون أنهم يطبقون التربية المدنية والخلقية من خلال مواد مثل الدراسات العامة، وتربية النمو الشخصي، واللغة الصينية والدراسات الإنجيلية، وأشار بعضهم انه من الممكن تعزيز النواحي المدنية والخلقية في مناهج اللغة الإنجليزية والتربية الرياضية، كما أشاروا إلى دور الأنشطة الإثرائية، والبيئة المدرسية من خلال مربي الصفوف واجتماعاتهم الدورية لمناقشة شؤون الطلبة وما توافره تلك الاجتماعات من فرص لتقويم السلوك أخلاقياً.

وهدفت دراسة سون (Son, 2010) لتقييم تربية المواطنة في التعليم الثانوي في إنجلترا من وجهة نظر المعلمين والطلاب، بحيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستعانت بأداتين وهما: الاستبانة والمقابلة فتم تطبيقهم على عينة من المعلمين والطلبة في (18)مدرسة، وكانت نتائجها أن الطريقة التي يكتسب الطلبة من خلالها قيم المواطنة تؤثر في اختيار الأساليب الملائمة لتقييم المواطنة لدى الطلبة، وكما أشارت النتائج إلى أن اتجاهات الطلبة نحو المواطنة تتوقف على خبرة المعلم لأنه هو الذي يوجه الطلبة إلى القيم والمفاهيم التي تساهم في تربية المواطنة، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة ببعض المقترحات للنهوض بواقع المواطنة في المدارس الثانوية.

وتحقق كورت وراندا (**Court & Randa,2010**) من كيفية قيام المدرسة الثانوية بدورها في تشكيل الهوية والمواطنة لدى الطلاب المراهقين من خلال المناهج الدراسية والتدريس والأنشطة الاجتماعية والاحتفالات الوطنية. فاتبعت الدراسة المنهج الوصفي، فجمعت البيانات من خلال عقد مقابلات مع المعلمين ومديري المدارس الثانوية في إسرائيل، وتوصلت الدراسة إلى أن أنظمة المدارس الدرزية الثانوية الإسرائيلية يلعب دوراً هاماً في تكوين هوية الطلبة والمواطنة بالسياق الإسرائيلي، وتم العثور على أربع آليات مركزية للبث في المدارس من أجل تحقيق هذه الأهداف، وذلك من خلال تحسين التعليم وتضمينه المواطنة وهوية الطلبة والتزام المدرسين الدروز لبناء الهوية الإسرائيلية.

وهدفت دراسة مهلاي (**Mhlauli, 2011**) للكشفت عن مستوى إدراك معلمي الدراسات الاجتماعية لمفاهيم المواطنة في بوتسوانا، خاصة بعد ظهور العولمة والتحديات العالمية التي تواجه مفهوم المواطنة والتي تهدد بتقويض الخصائص الرئيسية للدولة القومية مثل السيادة والاستقلالية والديمقراطية. واستخدمت الدراسة الأساليب النوعية لجمع البيانات، وكشفت أن معلمي الدراسات الاجتماعية لديهم تصورات حول المواطنة بطرق مختلفة، وأن النتائج أدت إلى استنتاج أفاد أن التربية على المواطنة في بوتسوانا تعتمد على وجهات نظر متنوعة ولا توجد خطة واضحة لتعليمها، لذلك فإن تعليمها متفاوت بين المراحل التدريسية، لذلك أوصت هذه الدراسة بضرورة إعداد المعلم في هذا المجال حتى يمكنه من القيام بتحقيق التطلعات الوطنية من الوحدة وبناء الأمة والوئام الاجتماعي فيها.

أما دراسة سكولز وآخرون(**Schulz, et al, 2012**) فقد هدفت إلى كشف الطرق التي تقوم الدول باستخدامها لإعداد فئة الشباب لأخذ دورهم كمواطنين والتحقق من معرفة وفهم التلاميذ للمواطنة ونشاطاتهم المتعلقة بذلك، بحيث اتبعت الدراسة المنهج المسحي من خلال تطبيق أداة اختبار دولي واستبانة تشمل مواضيع متنوعة في تعليم المواطنة، وتوصلت الدراسة إلى أن (16%) من الطلبة درجاتهم كانت تحت مستوى الخاص بالمعرفة بمبادئ المواطنة، و(26%) من التلاميذ صنفوا بالمستوى الأول، و(31%) من العينة كانوا بالمستوى الثاني والمتعلق بفهم ومعرفة أنظمة المواطنة الرئيسية وكذلك فهم العلاقات المتداخلة بين أنظمة المواطنة، و(28%) كانوا بالمستوى الثالث الذي يتمايز بتطبيق المعرفة وفهم وتبرير ممارسات وسياسات وتصرفات الطلبة التي يعتمدها لفهمهم للمواطنة.

وهدفت دراسة تيديسكو (Tedesco ,2014) إلى إلقاء الضوء على المناهج الدراسية واهمية تطويرها في القرن الحادي والعشرين بطريقة تعزز وتنمي قيم المواطنة لدى المتعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي في تنفيذها، وكشفت نتائج الدراسة أن التعليم الهادف الجيد هو حق لجميع المتعلمين من أجل تحقيق العدالة الاجتماعية، وينبغي أن تعكس هذه المقررات صورة المجتمع، ودور المتعلم في تنمية وتطوير مجتمعه، وكما أشارت إلى ضرورة احتواء المناهج التعليمية أنشطة وخبرات متنوعة، لإكساب المتعلم اكبر قدر ممكن من قيم المواطنة ومهاراتها.

درست أنيسا ومرزوقي (**Anisah & Marzsuki, 2018**) كيفية تربية المواطنة كتربية قيمية لتعزيز شخصية الأمة والأفراد داخلها وكيفية تعزيز هذه داخل المجتمع الإندونيسي، واتبع الباحثان المنهج التحليلي في الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تعزيز شخصية المتعلم كان مصدره الدين وأسس الدولة الإندونيسية الوطنية والثقافية والتعليمية وتبني فلسفة دعم الاخلاق، الحركات، محو الأمية السياسية، والجماليات، وتسعى وزارة التربية والتعليم الإندونيسية لتطوير شخصية المتعلم من خلال غرس مجموعة من القيم التي تتبلور في مجموعة من القيم الرئيسية وهي: القيم الدينية، والاستقلال، القومية، والنزاهة، والتعاون والتشارك.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة باتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو تدريس مقرر اللغة الإنجليزية باللغة العربية.

كشفت دراسة **الحاج عيس والمطوع (1988)** عن آراء الطلبة والمعلمين ومشكلة استخدام اللغة الإنجليزية كوسيلة اتصال تعليمية في كلية العلوم بجامعة الكويت، ولتحقيق ذلك تم إعداد استبيان من قبل الباحثان وتوزيعه على الطلبة والمعلمين، وكشفت نتائج الدراسة أن استخدام اللغة الإنجليزية كطريقة اتصال تعليمية تسببت بمشكلة لدى عدد كبير من الطلاب. فأشار (64%) من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة الكويت أن مستوى طلبة اللغة الإنجليزية متدن، وأشار (66%) منهم بأن ضعف طلاب كلية العلوم باللغة الإنجليزية هو السبب في ضعف استيعابهم للمفاهيم العلمية. وكما أشار (76%) بأن ضعف الطلبة في اللغة الإنجليزية يقلل من دافعيتهم للتعلم. كما أشار (48%) أن الطلبة يعانون من صعوبة فهم الكتاب المقرر باللغة الإنجليزية. وأشار (54%) أن الطلبة يواجهون صعوبات في فهم واستيعاب المحاضرات التي تقدم لهم باللغة الإنجليزية. بالإضافة إلى ضعفهم الشديد في الكتابة والاملاء باللغة الإنجليزية، وصعوبة في التحدث شفهياً بلغة صحيحة ومتابعة ما يقال في المحاضرة، وافتقار الطلبة للمصطلحات العلمية باللغة الإنجليزية، وبالنسبة للطلبة المشتركين بالدراسة، فقد أشار(84%) أن الطلبة الجدد يواجهون صعوبات في استيعاب المفاهيم العلمية التي تدرس باللغة الإنجليزية، ويرى (80%) أن الطلبة اللذين يدرسون باللغة الإنجليزية يبذلون جهداً أكبر مما يتطلبه ذلك لو كانت باللغة العربية، وتبين أن (50%) من الطلبة يعانون من مشكلة عدم فهم الكتاب المقرر باللغة الإنجليزية، وأن (42%) يجدوا صعوبة في استيعاب توضيحات المعلم باللغة الإنجليزية. ويؤيد (54%) من الطلبة تعليم العلوم باللغة العربية لأن ذلك سيحقق لهم استيعاباً أفضل للمادة العلمية التي

يتعلمونها. وأظهرت نتائج الدراسة تأييداً للاستخدام المنظم للغة العربية في بعض المواقف التعليمية في صفوف اللغة الإنجليزية. وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام اللغة العربية يؤثر ايجابياً على المشاركة الصفية كما ويساعد على تقليل هدر الوقت الدراسي المخصص لتوضيح الارشادات والمهارات الصعبة. وكما بينت النتائج أن استخدام اللغة العربية يمكن من تبسيط تعلم اللغة الإنجليزية باعتبارها أداة تساعد على تسهيل فهم واستيعاب الطلبة وتهيئة بيئة تعليمية ذو فعالية خاصة أثناء تدريس قواعد اللغة الإنجليزية وشرح المفردات الصعبة. وبناء على ذلك، فإن استخدام اللغة العربية بشكل ملائم من شأنه أن يكون وسيلة هامة ومرجعية في بعض المواقف التعليمية مع ضرورة توخي الحذر من الاستخدام المفرط للغة العربية في تعليم اللغة الإنجليزية.

وقام **المهندس وبكر (1998)** باستقصاء آراء عينتين من الأساتذة والطلاب من جميع الكليات بجامعة الملك سعود بشأن قضية الترجمة واستخدام اللغة العربية في العملية التعليمية. حيث كشفت النتائج بأن (66%) من الطلبة يفضلون استخدام اللغة العربية إلى جانب اللغة الإنجليزية في تقديم المحاضرات، ويفضل (57%) منهم استخدامها في الكتب المقررة، ويفضل (53%) استعمالها في كتابة المشاريع، و(39%) في تقديم الاختبارات. وبالوقت نفسه يفضل (22%) منهم استخدام اللغة الإنجليزية في إلقاء المحاضرات، و(32%) يفضلون استخدامها في الكتب المقررة، و(33%) في كتابة المشاريع، و(44%) في الاختبارات.

كما وحددت دراسة **الجرف (2004)** اتجاهات طلاب الجامعة نحو تعليم وتعلم اللغة العربية، والتعرف على آراء الطلاب في مدى صلاحية اللغة العربية للتعليم الجامعي، وكذلك تحديد أولويات التربية (الإصلاحات التربوية) الواجب اجراؤها في ضوء آراء الطلبة حول توظيف اللغة العربية في التدريس. وبعد تطبيق أدوات الدراسة والتي كانت (استبانة، ومقابلة شخصية) على عينتين من الطلبة في الجامعة الأردنية وجامعة الملك سعود بحيث تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية مكونة من (272) طالبا وطالبة بكليات الطب والصيدلة والهندسة والعلوم والحاسب الآلي بالجامعة الأردنية في مختلف المراحل (دراسات عليا وبكالوريوس) وعينة عشوائية أخرى مكونة من (470) طالبة في المستويات الأول وحتى الثامن بكلية اللغات والترجمة بجامعة الملك سعود ، وأظهرت النتائج أن (45%) من طلبة الجامعتين يفضلون تسجيل أبنائهم في مدارس دولية تتبع اللغة الإنجليزية في تدريس جميع المقررات

الدراسية. ويعتقد (96%) من طلبة الكليات العلمية في الجامعة الأردنية و (82%) من طالبات كلية اللغات أن اللغة العربية فقط تصلح لتدريس العلوم الدينية وللتخصصات الأدبية وأن اللغة الإنجليزية هي التي تصلح للطب والهندسة والحاسوب وغيرها. ومن خلال استجابات الطلبة في الجامعتين اتضحت أهمية تعلم اللغة الإنجليزية. وأوصت الدراسة بإعادة النظر في السياسات اللغوية ويشمل ذلك وضع خطط واستراتيجيات لتطوير وتحسين اللغة العربية، وتنمية الاعتزاز لدى الطلبة في جميع المراحل بلغتهم العربية، وتزويدهم بالمهارات اللغوية اللازمة لتنمية قدراتهم على الترجمة والتعريب والتأليف، وكذلك إعادة النظر في السياسة التربوية بحيث يكون للمؤسسات التربوية والجامعات دور في رفع شأن اللغة العربية، كما وتوصي الدراسة بتدريس متطلب في التعريب لجميع طلبة الجامعات في جميع التخصصات وضرورة حفظ الطلاب المصطلحات باللغة العربية في المقررات التي تدرس باللغة الإنجليزية.

وكشفت دراسة **طه (2006)** عن ردود أفعال المدرسين والطالبات في جامعة قطر في قسم اللغة الإنجليزية حول استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية من خلال استخدام استبيان مكون من نموذجين تم تطبيق أحدهما على المدرسين والأخر على الطالبات، وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة ردود أفعال المدرسين كانت بنسبة (62,51%) مقارنة بنسبة ردود أفعال الطالبات التي تباينت وفقاً للسنة الدراسية، بحيث تم موافقة طالبات السنة الأولى على استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية بنسبة(42,85) وكانت موافقة طالبات السنة الثانية على استخدامها بنسبة (54,23) بمعدل زيادة 11% عن نسبة السنة الأولى، بالوقت نفسه جاءت موافقة السنة الثالثة بنسبة(64 ,57%) بمعدل زيادة 3% طالبات النسبة الثانية، كما وأظهرت موافقة طالبات السنة الرابعة على استخدام اللغة العربية بنسبة (61,53%) وكانت أعلى نسبة من طالبات السنة الأولى والثانية والثالثة. كما وأوصى الباحث بضرورة استخدام اللغة العربية في تعليم اللغة الإنجليزية عندما تكون هي الوسيلة الوحيدة لتوصيل المعلومة.

وهدفت دراسة البديوي (2017) للتعرف إلى اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام اللغة العربية في تدريس مقرر اللغة الإنجليزية بحافظة القصيم (السعودية)، في ضوء المتغيرات (سنوات الخبرة، الجنس، المؤهل العلمي)، تم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق الغاية من الدراسة من خلال إعداد استبانة مكونة من (28) فقرة تم توزيعهم على ثلاث محاور والاستجابة على العبارات في ضوء مقياس ليكرت

الخماسي، وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاه المدرسين نحو استخدام اللغة الأم(العربية) في توضيح مفردات ومعاني اللغة الإنجليزية، بالإضافة الى عرض المهمات والأنشطة أتت بصفة عامة بدرجة متوسطة، وفي الوقت نفسه جاء اتجاه المدرسين نحو استخدامها اثناء الحوار والتفاعل مع الطلبة بصفة عامة جاء ضعيف، وكما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة احصائياً في اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية تعود لاختلاف(سنوات الخبرة ، المؤهل العلمي، التخصص، الجنس) في المجالين الأول والثالث، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بالمجال الثاني(استخدامها عند عرض الأنشطة والمهمات) تعود لاختلاف الجنس ولصالح الذكور.

وكشفت **دراسة الدغيم (2022)** عن واقع استخدام المعلمات للغة الأم(العربية) في تدريس مقررات اللغة الإنجليزية(EFL) للمرحلة الثانوية من وجهة نظرهن، من اجل التعرف إلى الجوانب السلبية والإيجابية الناتجة عن استخدام (اللغة الأم) ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة والمكونة من جميع معلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في المدارس التابعة للإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم، البالغ عددهن(263) واللواتي يدرسن في (129) مدرسة ثانوية في منطقة القصيم , وتم إعداد الاستبيان وتطبيقه على عينة الدراسة والمكونة من (172) معلمة يعلمن في (129) مدرسة ثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة استخدام المعلمات للغة الأم (العربية) في تعليم مقررات اللغة الإنجليزية (EFL) لهذه المرحلة جاءت بمتوسطة وبدرجة (أحياناً) وفيما يتعلق بالمواقف التدريسية التي تستخدم فيها المعلمات للغة العربية في تعليم مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في الثلاث مجالات الآتية(أداة توضيح للمادة التعليمية، وإدارة الصف، وتحقيق الألفة)، بدرجة موافقة تشير إلى محايد، وبالنسبة لما يتعلق بمزايا وسلبيات استخدام اللغة العربية فقد كانت الإيجابيات والسلبيات وجميعها تشير إلى محايد.

هدفت دراسة النوفاي (**AL– Nofaie, 2010**) للكشف عن اتجاهات ومواقف المعلمين والطلاب السعوديين نحو توظيف اللغة العربية كأداة لتسهيل تعلم دروس اللغة الإنجليزية في مدرسة المرحلة المتوسطة للإناث (دراسة حالة)، تم استخدام ثلاث أدوات بحثية لجمع البيانات (الاستبيان، المقابلة، أربع ملاحظات لفصل دراسي واحد). وتكونت عينة الدراسة من (30) طالباً و(3) معلمين للغة الإنجليزية

في المدرسة بأكملها. وأظهرت نتائج الدراسة بأن مواقف المعلمين والطلبة حول استخدام اللغة العربية ايجابياً بشكل عام. فيما فضل المشاركون استخدام اللغة العربية ضمن حالات معينة ولأسباب محددة.

وحاولت دراسة حمزه (**Hamze,2010**) الكشف عما إذا كان ينبغي استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين والطلاب بالمرحلة الثانوية في دولة الامارات العربية المتحدة. واستعان الباحث بأدوات مثل (بطاقة الملاحظة، والمقابلة) لجمع البيانات، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود مواقف سلبية لدى المدرسين والطلبة نحو استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية رغم اعترافهم بأهميتها في شرح المفردات الجديدة والنقاط النحوية المعقدة.

وهدفت دراسة مسمار (Mosmar, 2011) إلى استطلاع رأي المعلمين والمعلمات حول استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية في مدينة العين في دولة الامارات العربية المتحدة. ولتحقيق غايات الدراسة، وكان مجتمع الدراسة جميع معلمو اللغة الإنجليزية في مدارس العين الحكومية، وقامت الباحثة باستخدام ثلاث أدوات لجمع البيانات الكمية والنوعية (التثليث) تمثلت في توزيع استبيان على عينة طبقية تكونت من مئة معلم ومعلمة تم اختيارهم من المراحل الدراسية الثلاث، وعمل مقابلات على خمسة عشر معلم ومعلمة، وأخذ ملاحظات صفية لمدرسين تم اختيارهم بناء على إجاباتهم اثناء المقابلات، وبعد الانتهاء من تحليل البيانات أيدت النتائج الاستخدام المنظم للغة العربية في بعض المواقف التعليمية في حصص اللغة الإنجليزية، وقد تم التوصل إلى أن استخدام اللغة العربية يؤثر ايجابياً اثناء مشاركة الطلبة الصفية ويساعد على عدم هدر الوقت التعليمي المخصص لشرح التعليمات والمهارات الصعبة، كما وأظهرت النتائج أن استعمال اللغة العربية بإمكانه أن يبسط تعلم اللغة الإنجليزية باعتبارها أداة تساعد على تسهيل فهم واستيعاب الطلبة وتهيئة بيئة تعليمية فعالة خاصة أثناء تدريس قواعد اللغة الإنجليزية وشرح المفردات الصعبة، وبناء على ذلك فإن استخدام العربية بشكل ملائم من شأنه أن يكون وسيلة هامة ومرجعية في بعض المواقف التعليمية مع ضرورة توخي الحذر من الاستخدام المفرط لها في تدريس اللغة الإنجليزية، وأوصت الباحثة الاخذ بعين الاعتبار بنتائج الدراسة من قبل صانعي القرار ومطوري المناهج، بالإضافة إلى اجراء دراسات تجريبية لتفعيل دور العربية بشكل أفضل في المواقف الدراسية المذكورة والتي بدورها ستساهم بتطوير طرق منهجية لاستعمال اللغة العربية لتدريس مثمر وفعال لتعليم وتعلم اللغة الإنجليزية

وأجرى ريدهي (**Ridha,2012**) دراسة سعت للكشف عن الصعوبات الكبيرة التي تعترض متعلمي اللغة الإنجليزية من خلال تحليل طبيعة كتاباتهم الأصلية وتوزيع أخطائهم الكتابية. وكما سعت هذه الدراسة للكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين لغة الطلبة الأصلية وكتاباتهم باللغة الإنجليزية. ولتحقيق أهداف الدراسة درست الباحثة عينات دراسية ل (80) طالبة من طلاب من طلبة السنة الثالثة كلية التربية– قسم اللغة الإنجليزية في جامعة البصرة، ووفقاً للتصنيف الآتي قسمت تلك الأخطاء: أخطاء (نحوية، معجمية/ دلالية، ميكانيكية) وأنواع ترتيب الكلمات. وأن فهم الاختلافات اللغوية بين اللغة الأم للطلاب واللغة الإنجليزية قد تساعد الطلبة للحد من تدخل لغتهم الأم، وبينت بعض نتائج الدراسة إلى أن من أهم الصعوبات التي تؤثر على كتابات الطلبة باللغة الإنجليزية هي تأثرهم باللغة العربية واستخدمها كنمط تفكير أثناء دراسة اللغة الإنجليزية.

كما وهدفت دراسة الحشوش (**AL Hishoush, 2013**) للتعرف على مدى استخدام معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية تربية الاغوار الجنوبية للغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية، إضافةً للتعرف على مجالات استخدام اللغة الأم في دروس اللغة الإنجليزية، ولتحقيق الغاية من الدراسة، استعان الباحث باستبانة مكونة من عشر مجالات، تم من خلالها حساب تكرارات استخدام اللغة العربية مقارنة باللغة الإنجليزية، وتم تطبيق الأداة في (20) موقف صفي، وكانت عينة الدراسة الأساسية مكونة من (**20**) معلم ومعلمة لغة إنجليزية من مجتمع الدراسة الكلي المكون من (93) معلم ومعلمة في مديرية تربية الأغوار ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أنه تم تكرار استخدام اللغة العربية بنسبة(**52,8**) في جميع مجالات الموقف الصفي الواحد ويقابله (**46,4**) للغة الإنجليزية. وظهرت نسبة استخدام اللغة العربية في حصص اللغة الإنجليزية بشكل واضح أكبر مما ينبغي لما يقتضيه الحال في الأساليب التدريسية المتبعة والموصوفة لتعليم اللغة الإنجليزية بشكل عام، والتي لا تلغي استعمال اللغة الأم تماماً بل تجعله للضرورة فقط، وضمن الحدود الدنيا لضمان التعلم الفعال للغة المستهدفة. وقد أوصت الدراسة بتقليص استخدام اللغة الأم أثناء تدريس اللغة الإنجليزية.

قام **لاغمام** (**Laghmam,2016**) بدراسة تهدف للتعرف على مدى استخدام اللغة العربية في تعليم اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية في دولة المغرب في ضوء متغير الجنس وعدد سنوات الخبرة التدريسية وتحديد مواقف مدرسي المدارس الثانوية نحو أسباب استخدامها، واستعان الباحث بأداة الاستبانة لجمع البيانات، وكشفت نتائج الدراسة عن ندرة استخدام اللغة العربية عند تدريس اللغة الإنجليزية من قبل

المدرسين، ويقتصر استعمالها في ترجمة بعض المفردات الصعبة او المبهمة، وأن الطلبة يستخدمون اللغة العربية" دون وعي" في ربط مفردات اللغة الإنجليزية وهيكلها مع اغلبية الكلمات المألوفة في اللغة الأم، وقد أوصى الباحث بضرورة تجنب استخدام اللغة الأم في تدريس اللغة الإنجليزية.

وهدفت دراسة البلعاوي (**AL-balawi, 2016**) إلى الكشف عن مواقف معلمي اللغة الإنجليزية السعوديين لاستخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية لدى الطالبات بمدينة تبوك، بحيث تكونت عينة الدراسة من (3) معلمات، واستخدمت الباحثة أداة استبانة وبطاقة ملاحظة لجمع المعلومات والوصول إلى النتائج، كما وتم استخدام الإحصاءات الوصفية للنسب المئوية لتحليل البيانات الكمية. وقد أوضحت نتائج الدراسة بأن هناك مواقف إيجابية للمعلمات تجاه استخدام اللغة العربية في صفوف اللغة الإنجليزية كلغة اجنبية، كما وفضل معلمي اللغة استخدام لغتهم الأم في حالات متنوعة وفي ظروف معينة، بحيث يمكن استخدام اللغة العربية في توضيح المفردات اللغوية والقواعد النحوية.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

بعد قراءة الدراسات السابقة لاحظت الباحثة أنها جاءت في موضوعات مختلفة، وبعضها تقارب مع موضوع الدراسة الحالية جزئياً، وبعضها الآخر شبه كلياً، كما قامت الباحثة بتصنيف الدراسات السابقة في زمرتين؛ أحدهما تناولت تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الانجليزي الفلسطيني. والأخرى تناولت اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه.

أولا: التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

لقد اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات العربية والأجنبية على أهمية اكتساب قيم المواطنة للفرد لبناء مجتمع متماسك وسليم، كما اتفقت أغلبية الدراسات على أهمية استخدم اللغة العربية أثناء تدريس اللغة الإنجليزية ولكن دون إسراف.

وبالنظر على منهج الدراسة المتبع ترى الباحثة أن مجمل الدراسات اتفقت مع الدراسة الحالية في **استخدام المنهج الوصفي** لملائمته لطبيعتها مثل: عبد الرؤوف (2006)، المدهون (2012)، حامد (2012)، الشاماني وابن سعد (2012)، أبو الكاس (2014)، عليان (2014)، الفقهاء (2020)، سون (Son, 2010) كورت ورواندا(2010)، البديوي(2017)، الجرف(2004)، طه(2006)، الدغيم (2022)، الحشوش (AL Hishoush, 2013)، البلعاوي (AL Balaw, 2016). وكذلك تشابهت مع البطاينة (2003)، عبد الرؤوف (2006)، البديوي (2017)، الخياط (2019)، الفقهاء (2020)، بأنها أجريت على **كتب اللغة الإنجليزية.**

أما فيما يخص **أداة الدراسة** فمن الملاحظ أن العديد من الدراسات السابقة اتفقت مع الدراسة الحالية في استخدام الاستبانة كأداة لتحقيق الهدف من الدراسة مع اختلاف في المضامين والمجالات أو المحاور التي تناولتها فقد اتفقت مع عيس ومطوع (1988)، البديوي (2017)، طه (2006)، الدغيم(2022)، المدهون(2012)، أبو الكاس(2014)، عليان(2014)، الحشوش(AL Hishoush, 2013)، لغمام (Leghmam, 2016).

أما فيما **يتعلق بعينة الدراسة** فقد توافقت مع البديوي (2017)، مسمار (Mosmar, 2011)، الحشوش (AL Hishoush, 2013)، لغمام (Leghmam, 2016)، التي اختارت عينة من المعلمين.

وأما بالنسبة **للمرحلة الدراسية** فقد تشابهت مع عبابنة (2002)، شديفات (2016)، والتي اقتصرت على المرحلة الأساسية العليا.

ثانياً: الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة موضوع قيم المواطنة لكنها اختلفت في **نوع المنهج** فقد اتبعت دراسة عبابنة (2002)، البطاينة (2003)، البديوي (2017) تحليل المحتوى، بحيث استخدمت دراسة الدغيم (2022)، سشولز (Schulz, 2012) المنهج المسحي، Sim (2008) اتبعت المنهج الكيفي ، والنوفيا (Nofaie, 2012) دراسة الحالة، و اقتصرت دراسة عبابنة(2002)، أوجو وزملائه (2009) على كتب التربية الوطنية، والكندري والعازمي(2013) لكتب التربية الإسلامية، لو(2009) لمادة التربية المدنية ، **واختلفت أداة الاستبانة** مع سون (Son, 2010) وسشولز(Schulz, 2012) ، الجرف (2004) التي استعانت بإجراء(مقابلة، ملاحظة، تحليل محتوى، اختبار) بجانب الاستبانة، وأضافت بعض الدراسات **عينات أخرى** مثل (مشرفين أو طلبة) كدراسة طه (2006)، الجرف (2004)، عيس والمطوع (1988)، المهندس وبكر(1998)، والنوفيا (Nofaie, 2012) ، في حين تناولت دراسة البطاينة (2003)، حامد (2012)، الكندري والعازمي (2013)، أبو الكاس(2014) البديوي(2017)، سون (Son, 2010) **للمراحل الثانوية**، واستهدفت دراسة الشاماني وابن سعد(2012) عليان(2014)، الجرف(2004)المدهون(2012) ،(Ridha, 2012) المرحلة **الجامعية**.

وقد تقاطعت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في **المتغيرات** التي تم اعتمادها مثل دراسة البديوي (2017)، لغمام (Leghmam, 2016)، الفقهاء(2020). البديوي (2017).

ثالثاً: الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة من خلال صياغة وإثراء الإطار النظري، وفي صياغة مشكلة الدراسة، وكذلك الحصول على أدوات الدراسة مثل الدراسة مثل الفقهاء (2020)، البديوي(2017).

والتعرف على الكتب والمراجع والمجلات العلمية التي استخدمت بالدراسة .

رابعاً: أما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة

بأنها تناولت فئة هامة في المجتمع الفلسطيني وهي فئة معلمي المرحلة الأساسية العليا التي تقع على عاتقها الكثير من المسؤوليات، كما أنها تناولت سؤال حيوي ومفتوح يمكن من خلاله أن يحدد مدرسو اللغة الإنجليزية اتجاهاتهم في استخدام اللغة العربية في التدريس.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

1.4.3 أولًا: استبانة تقويم معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.

2.4.3 ثانيًا: استبانة لقياس اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.

5.3 إجراءات الدراسة

6.3 متغيرات الدراسة

7.3 المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للخطوات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، من خلال تحديد منهج الدراسة وتعريفه، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينته، وإعداد أداة الدراسة(الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف كامل لهذه الإجراءات.

3. 1 منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي. ويعرف بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل من الباحثة فيها. والتي تحاول الباحثة من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكونات والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

3. 2 مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية ضواحي القدس، والبالغ عددهم (73) معلماً ومعلمة نصفهم من الذكور.

3. 3 عينة الدراسة

اشتملت عينة الدراسة على (54) معلمًا ومعلمةً تم اختيارها بالطريقة الطبقية حسب النوع الاجتماعي، أي بنسبة (71%) من مجتمع الدراسة، والجداول (1.3)، يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

الجدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	معلم	24	46.2
	معلمة	28	53.8
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	36	69.2
	دراسات عليا	16	30.8
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	15	28.8
	من 5–10 سنوات	13	25.0
	أكثر من 10 سنوات	24	46.2

يبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي أن نسبة 46.2% للذكور، ونسبة 53.8% للإناث. ويبين متغير المؤهل العلمي أن نسبة 69.2% بكالوريوس فأقل، ونسبة 30.8% دراسات عليا. ويبين متغير سنوات الخبرة أن نسبة 28.8% لأقل من 5 سنوات، ونسبة 25% من 5–10 سنوات، ونسبة 46.2% أكثر من 10 سنوات.

3. 4 أدوات الدراسة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد أدوات الدراسة ومن هذه الدراسات دراسة الفقهاء (2020) ودراسة البديوي (2017) حيث قامت الباحثة بتطوير الأدوات الآتية.

3. 4. 1 أولًا: استبانة تقويم معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.

قامت الباحثة بتطوير استبانة تقيس تقويم معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني، من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والمتعلقة بقيم المواطنة مثل دراسة الفقهاء (2020)، وتكونت الاستبانة بصورتها النهائية من قسمين رئيسين

القسم الأول تكون من بيانات أولية حول عينة الدراسة (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، أما القسم الثاني فتكون من فقرات الاستبانة وعددها (24)، وقد تم تصميم المقياس وفق مقياس ليكرت الخماسي.

صدق استبانة قيم المواطنة

قامت الباحثة بتطوير الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على المشرف ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث وزعت الباحثة الاستبانة على عدد من المحكمين (ملحق 2) . حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية، إذ تكونت من (24) فقرة، كما هو موضح في الملحق(1). من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك الاتساق داخلي بين الفقرات. والجداول التالية تبين ذلك:

جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.598**	0.000	9	0.557**	0.000	17	0.728**	0.000
2	0.560**	0.000	10	0.757**	0.000	18	0.649**	0.000
3	0.628**	0.000	11	0.688**	0.000	19	0.564**	0.000
4	0.765**	0.000	12	0.531**	0.000	20	0.528**	0.000
5	0.762**	0.000	13	0.519**	0.000	21	0.637**	0.000
6	0.685**	0.000	14	0.678**	0.000	22	0.554**	0.000
7	0.623**	0.000	15	0.689**	0.000	23	0.558**	0.000
8	0.711**	0.000	16	0.622**	0.000	24	0.549**	0.000

** داله احصائية عند 0.001

* داله احصائية عند 0.050

ثبات استبانة قيم المواطنة

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية لمستوى لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني (0.915) ، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

3. 4. 2 ثانيًا: استبانة لقياس اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.

قامت الباحثة تطوير استبانة تقيس اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني وتكونت الإستبانة بصورتها النهائية من قسمين القسم الأول إشتمل على البيانات الأولية لعينة الدراسة مثل (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وتكون القسم الثاني من فقرات الإستبانة والبالغ عددها (24) فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي.

صدق استبانة الاتجاهات

قامت الباحثة بتطوير الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على المشرف ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث وزعت الباحثة الاستبانة على عدد من المحكمين (ملحق 2) . حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية، إذ تكونت من (24) فقرة، كما هو موضح في الملحق(1). من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك الاتساق داخلي بين الفقرات. والجدول (3.3) تبين ذلك:

جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.658**	0.000	9	0.610**	0.000	17	0.782**	0.000
2	0.657**	0.000	10	0.485**	0.000	18	0.454**	0.001
3	0.789**	0.000	11	0.572**	0.000	19	0.665**	0.000
4	0.660**	0.000	12	0.747**	0.000	20	0.685**	0.000
5	0.515**	0.000	13	0.471**	0.000	21	0.647**	0.000
6	0.585**	0.000	14	0.597**	0.000	22	0.578**	0.000
7	0.643**	0.000	15	0.658**	0.000	23	0.362**	0.008
8	0.609**	0.000	16	0.693**	0.000	24	0.452**	0.001

** داله احصائية عند 0.001

* داله احصائية عند 0.050

ثبات استبانة الاتجاهات

قامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية لمستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني (0.934) وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

3. 5 إجراءات الدراسة

قامت الباحثة بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، حيث تم توزيع استمارة ورقية، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبيانات من أفراد العينة بعد إجابتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين للباحثة أن عدد الاستبيانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي: (54) استمارة.

3. 6 متغيرات الدراسة

شملت الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

النوع الاجتماعي: وهو مستويان (معلم، معلمة)

المؤهل العلمي: وهو مستويان: بكالوريوس فأقل، دراسات عليا.

سنوات الخبرة: وهي ثلاث مستويات: أقل من 5 سنوات، من 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

المتغيرات التابعة:

- اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.
- تقويم معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.

3. 7 المعالجة الإحصائية

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاما معينة)، وذلك تمهيدا لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقا لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

5.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني وعلاقته باتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه " وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية وذلك من خلال حساب المدى للمقياس الخماسي (4 = 1 - 5) ، ثم قسم المدى على عدد الفئات وذلك لتحديد طول الفئة (4 / 3 = 1.33)، وبذلك فقد كانت الفئة الأولى (1.33 = 1.80 + 1)، ثم يضاف (1.33) لكل فئة كما يأتي :

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67–2.34
مرتفعة	3.68 فأعلى

4. 1 نتائج أسئلة الدراسة:

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
20	يرسخ المنهاج مبدأ احترام آراء الآخرين.	3.60	0.84	**متوسطة**	72.0
1	يعزز المنهاج قيمة حب الوطن.	3.48	0.82	**متوسطة**	69.6
9	يثمن المنهاج اتباع الأنظمة والتعليمات.	3.48	0.72	**متوسطة**	69.6
12	يتضمن المنهاج صوراً للأماكن السياحية والتاريخية.	3.48	0.89	**متوسطة**	69.6
18	يعزز المنهاج مبدأ التحلي بالخلق الرفيع.	3.48	0.87	**متوسطة**	69.6
19	يشجع المنهاج على العمل الجماعي.	3.46	0.91	**متوسطة**	69.2
23	يشجع المنهاج على التفاعل الإيجابي مع المجتمع.	3.46	0.77	**متوسطة**	69.2
7	يشجع المنهاج على العمل التطوعي.	3.38	0.86	**متوسطة**	67.6
24	يعزز المنهاج مبدأ الحفاظ على الممتلكات العامة.	3.37	0.88	**متوسطة**	67.4
6	يشجع المنهاج على احترام الأنظمة والقوانين.	3.35	0.96	**متوسطة**	67.0
14	يتضمن المنهاج أسماء المدن الفلسطينية التاريخية.	3.31	1.05	**متوسطة**	66.2
22	يحض المنهاج على العمل بإخلاص وتفان.	3.27	0.97	**متوسطة**	65.4
8	يحث المنهاج على خدمة المجتمع المحلي.	3.25	0.86	**متوسطة**	65.0
15	يتعرض المنهاج للعادات والتقاليد الفلسطينية.	3.15	0.95	**متوسطة**	63.0
2	يتضمن المنهاج الشخصيات الوطنية.	3.10	0.99	**متوسطة**	62.0
11	يتضمن المنهاج صوراً للأزياء التراثية الفلسطينيةٍ.	3.10	0.93	**متوسطة**	62.0
3	يتضمن المنهاج سيرة الأدباء والشعراء الفلسطينيين.	3.04	0.92	**متوسطة**	60.8
10	يحتوي المنهاج على صور للعلم الفلسطيني.	2.98	1.19	**متوسطة**	59.6
4	يدعم المنهاج الاعتزاز بالتاريخ الوطني الفلسطيني.	2.96	1.06	**متوسطة**	59.2
17	يتضمن المنهاج المناسبات الوطنية وتواريخها.	2.90	1.01	**متوسطة**	58.0
21	يعزز المنهاج مبدأ الرقابة الداخلية.	2.90	1.08	**متوسطة**	58.0
16	يتضمن المنهاج خريطة فلسطين التاريخية.	2.81	1.06	**متوسطة**	56.2
5	يتعرض المنهاج لمفهوم المقاومة الشعبية للاحتلال.	2.35	1.10	**متوسطة**	47.0
13	يتضمن المنهاج النشيد الوطني الفلسطيني.	2.12	1.18	**منخفضة**	42.4
	الدرجة الكلية	**3.15**	**0.60**	**متوسطة**	**63.1**

يلاحظ من الجدول (1.4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.15) وانحراف معياري (0.60) وهذا يدل على أن مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني جاءت بدرجة متوسطة، وبنسبة مؤية (63.1%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (1.4) أن (23) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وفقرة واحدة جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " يرسخ المنهاج مبدأ احترام آراء الآخرين " على أعلى متوسط حسابي (3.60)، ويليها فقرة " يعزز المنهاج قيمة حب الوطن " والفقرة " يثمن المنهاج اتباع الأنظمة والتعليمات " والفقرة " يتضمن المنهاج صوراً للأماكن السياحية والتاريخية " والفقرة " يعزز المنهاج مبدأ التحلي بالخلق الرفيع " بمتوسط حسابي (3.48). وحصلت الفقرة " يتضمن المنهاج النشيد الوطني الفلسطيني " على أقل متوسط حسابي (2.12)، يليها الفقرة " يتعرض المنهاج لمفهوم المقاومة الشعبية للاحتلال " بمتوسط حسابي (2.35).

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل تختلف تقديرات أفراد عيّنة الدراسة حول مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني باختلاف متغيرات الدّراسة: النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

تم فحص الفرضـية الأولى بحسـاب نتائج اختبار "ت" والمتوسـطات الحسـابية لاسـتجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والجدول (4 . 2) يوضح ذلك:.

الجدول (4 . 2): نتائج اختبار "ت" للعينات المسـتقلة لاسـتجابة أفراد العينة في متوسـطات مسـتوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
معلم	24	3.28	0.66	1.37	0.17
معلمة	28	3.05	0.54		

يتبين من خلال الجدول (4 . 2) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.37)، ومستوى الدلالة (0.17)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضـية الثانية بحسـاب نتائج اختبار "ت" والمتوسـطات الحسـابية لاسـتجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (4 . 3) يوضح ذلك:.

الجدول (4 . 3) : نتائج اختبار "ت" للعينات المسـتقلة لاسـتجابة أفراد العينة في متوسـطات مسـتوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
بكالوريوس فأقل	36	3.18	0.57	0.45	0.65
دراسات عليا	16	3.09	0.68		

يتبين من خلال الجدول الجدول (4 . 3) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.45)، ومستوى الدلالة (0.65)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة، والجدول (4.4) يوضح ذلك:

الجدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	15	3.28	0.57
من 5-10 سنوات	13	3.30	0.57
أكثر من 10 سنوات	24	3.00	0.63

يلاحظ من الجدول رقم (4.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (4 . 5).

الجدول (4 . 5): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاســـتجابة أفراد العينة في متوســـطات مســـتوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.08	2	0.54	1.48	0.23
داخل المجموعات	17.82	49	0.36		
المجموع	18.90	51			

يلاحظ من الجدول (4 . 5) أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.48) ومستوى الدلالة (0.23) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني، والجدول (4 . 6) يوضح ذلك:

الجدول (4 . 6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المؤية
4	أميل إلى استخدام اللغة العربية عندما يصعب على الطلبة إدراك المعنى المقصود.	3.81	0.86	عالية	76.2
3	أرى أن استخدامي اللغة العربية أثناء الشرح يساعد الطلبة على فهم المحتوى الإنجليزي.	3.73	1.01	عالية	74.6
5	أعتقد أن لغة الطالب الأم (العربية) هي أساس تعليم اللغات الأجنبية.	3.73	0.79	عالية	74.6
2	أميل إلى استخدام اللغة العربية في شرح المصطلحات الإنجليزية الجديدة.	3.63	1.04	متوسطة	72.6
10	أرى أن الشرح باللغة الإنجليزية دون استخدام اللغة العربية يتطلب جهداً مضاعفاً.	3.63	1.03	متوسطة	72.6
12	أرى أن استخدام اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية يجعل من أدائي داخل الصف أكثر فعالية.	3.50	1.01	متوسطة	70.0
1	أتقبل فكرة استخدام اللغة العربية أثناء تدريس اللغة الإنجليزية.	3.44	1.07	متوسطة	68.8
6	أرى أن استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية سيصعب على الطلبة تذكر معاني المصطلحات.	3.44	1.05	متوسطة	68.8
7	أميل إلى استخدام اللغة العربية في توضيح المعاني المجردة عند تدريس اللغة الإنجليزية.	3.42	0.99	متوسطة	68.4
15	أستخدم اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية لتحقيق النمو المعرفي للمتعلم.	3.35	0.98	متوسطة	67.0
13	أرى أن الأنشطة اللغوية يصعب تقديمها باللغة الإنجليزية منفردة.	3.33	0.92	متوسطة	66.6
17	أنصح زملائي باستخدام اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية لتسهيل الفهم على الطلبة.	3.33	1.11	متوسطة	66.6
9	أفضل استخدام اللغة العربية عند شرح قواعد اللغة الإنجليزية.	3.27	1.06	متوسطة	65.4
14	أميل إلى الحوار بين الطلبة بغير اللغة الإنجليزية أثناء الشرح.	3.23	1.02	متوسطة	64.6
20	أعتقد أن استخدام اللغة العربية هو أحد أسباب تدني مستوى الطلبة في اللغة الإنجليزية.	3.21	1.12	متوسطة	64.2
19	أرى أن استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية له أثر سلبي في فهم اللغة الإنجليزية.	3.19	1.04	متوسطة	63.8
21	أرى أن استخدام اللغة العربية يفقد الطلبة الرغبة في دراسة اللغة الإنجليزية مستقبلاً.	3.17	1.21	متوسطة	63.4

22	أرى أن استخدام اللغة العربية يقلل من التعاطي بكفاءة مع متحدثي اللغة الإنجليزية.	3.13	1.12	**متوسطة**	62.6
8	أرى أن استخدام اللغة العربية عند شرح اللغة الإنجليزية يقلل من دافعية الطلبة في محاولة فهم الحوار.	3.12	1.27	**متوسطة**	62.4
16	أميل إلى استخدام اللغة الإنجليزية فقط في الحوار مع الطلبة.	3.04	0.94	**متوسطة**	60.8
11	أرى أن استخدام اللغة العربية في تدريس الإنجليزية يقلل من كفاءة تعلم اللغة الإنجليزية.	2.96	1.10	**متوسطة**	59.2
18	أحث الطلبة على عدم اللجوء الى اللغة العربية كوسيلة وسيطة يتعلمون من خلالها اللغة الإنجليزية.	2.94	0.99	**متوسطة**	58.8
24	أرى أن استخدام اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية يزيد من انتماء الطالب لوطنه.	2.88	1.11	**متوسطة**	57.6
23	أميل إلى فكرة استخدام اللغة الإنجليزية في جميع المواقف الصفية اللغوية.	2.50	0.91	**متوسطة**	50.0
	الدرجة الكلية	**3.29**	**0.60**	**متوسطة**	**65.8**

يلاحظ من الجدول (4 . 6) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.29) وانحراف معياري (0.60) وهذا يدل على أن اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني جاءت بدرجة متوسطة، وبنسبة مؤية (65.8%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4 . 6) أن (3) فقرات جاءت بدرجة عالية و(21) فقرة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " أميل إلى استخدام اللغة العربية عندما يصعب على الطلبة إدراك المعنى المقصود " على أعلى متوسط حسابي (3.81)، ويليها فقرة " أرى أن استخدامي اللغة العربية أثناء الشرح يساعد الطلبة على فهم المحتوى الإنجليزي " والفقرة " أعتقد أن لغة الطالب الأم (العربية) هي أساس تعليم اللغات الأجنبية " بمتوسط حسابي (3.73). وحصلت الفقرة " أميل إلى فكرة استخدام اللغة الإنجليزية في جميع المواقف الصفية اللغوية " على أقل متوسط حسابي (2.50)، يليها الفقرة " أرى أن استخدام اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية يزيد من انتماء الطالب لوطنه " بمتوسط حسابي (2.88).

4.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل تختلف متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني باختلاف متغيرات الدّراسة: النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

تم فحص الفرضية الرابعة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير الجنس، والجدول (4 .7) يوضح ذلك:.

الجدول (4 .7): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير النوع الاجتماعي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
معلم	24	3.22	0.58	0.78	0.43
معلمة	28	3.35	0.63		

يتبين من خلال الجدول (4 .7) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.78)، ومستوى الدلالة (0.43)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة.

نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية الخامسة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (4. 8) يوضح ذلك:.

الجدول (4. 8): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
بكالوريوس فأقل	36	3.31	0.62	0.41	0.68
دراسات عليا	16	3.23	0.57		

يتبين من خلال الجدول (4 .8): أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (10.4)، ومستوى الدلالة (0.68)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة.

نتائج الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية السادسة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة ، والجدول (4. 9) يوضح ذلك:.

الجدول (4. 9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	15	3.25	0.77
من 5–10 سنوات	13	3.68	0.50
أكثر من 10 سنوات	24	3.10	0.44

يلاحظ من الجدول رقم (4. 9) وجود فروق ظاهرية في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (4. 10):

جدول (4. 10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.89	2	1.44	4.45	0.017
داخل المجموعات	15.90	49	0.32		
المجموع	18.79	51			

يلاحظ من الجدول (4. 10) أن قيمة ف للدرجة الكلية (4.45) ومستوى الدلالة (0.017) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك تم رفض الفرضية السادسة. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق ، والجدول (4. 11) يوضح ذلك:

الجدول (4 .11): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

المتغيرات		الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
أقل من 5 سنوات	من 5–10 سنوات	-0.43*	0.049
	أكثر من 10 سنوات	0.15	0.440
من 5–10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.43*	0.049
	أكثر من 10 سنوات	0.58*	0.005
أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	-0.15	0.440
	من 5–10 سنوات	-0.58*	0.005

يلاحظ أن الفروق كانت بين (من 5–10 سنوات) و(أقل من 5 سنوات) لصالح (من 5–10 سنوات)، وبين (من 5–10 سنوات) و(أكثر من 10 سنوات) لصالح (من 5–10 سنوات).

5.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة بين تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضية التالية:

نتائج الفرضية السابعة:

"لا توجد علاقة ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه "

تم فحص الفرضـــية بحســـاب معامل ارتباط بيرســـون والدلالة الاحصـــائية بين تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه، كما هو موضح في الجدول (4. 12).

الجدول (4. 12): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه

المتغيرات		معامل بيرسون	مستوى الدلالة
قيم المواطنة	**الاتجاهات**	**0.125**	**0.379**

يتبين من الجدول (4. 12) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.125)، ومستوى الدلالة (0.379)، أي أنه لا توجد علاقة ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه، وبذلك تم قبول الفرضية.

الفصل الخامس

1.5 مناقشة النتائج

مناقشة النتائج الخاصة بالسؤال الأول

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع كالتالي

مناقشة النتائج المتعلقة في السؤال الخامس

2.5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها التي تتمحور حول موضوع هذه الدراسة وهو " تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني وعلاقته باتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه "

1.5 مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني؟

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني جاء بدرجة متوسطة، كما وكشفت النتائج أن (23) فقرة جاءت بدرجة متوسطة، وفقرة واحدة جاءت بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " يرسخ المنهاج مبدأ احترام آراء الآخرين " على أعلى متوسط حسابي، يليها الفقرات " يعزز المنهاج قيمة حب الوطن" و " يثمن المنهاج اتباع الأنظمة والتعليمات" و" يتضمن المنهاج صوراً للأماكن السياحية والتاريخية" و" يعزز المنهاج مبدأ التحلي بالخلق الرفيع" بمتوسط حسابي (3.48) أي متوسط، وتبين أن الفقرة " يتضمن المنهاج النشيد الوطني الفلسطيني" على اقل متوسط حسابي (2.12) أي منخفضة، يليها الفقرة " يتعرض المنهاج لمفهوم المقاومة الشعبية للاحتلال بمتوسط حسابي (2.35) بدرجة متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هناك تكامل أو تداخل بين منهاج اللغة الإنجليزية والمناهج الأخرى مثل منهاج اللغة العربية والاجتماعية التي تحتوي على معظم هذه القيم وتؤكد عليها، أما بالنسبة لفقرة رقم (8) والتي تتحدث عن تضمين المنهاج النشيد الوطني الفلسطيني؛ ففي هذا السياق فقد تعزى هذه

النتيجة إلى أن من الأدوار الأساسية للمدرسة هي تعريف الطلبة بتاريخ النشيد الوطني وترديده أثناء اذاعتها الصباحية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الفقهاء (2020). وتختلف مع البطاينة (2003) عبد الرؤوف (2006)، أبو الكاس (2014)، البديوي (2017)، الخياط (2019).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة والذي نص على "هل تختلف تقديرات أفراد عيّنة الدراسة حول مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني باختلاف متغيرات الدّراسة: النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟"

تم اختبار الفرضيات الصفرية التالية:

النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى والتي نصت على" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير النوع الاجتماعي".

أظهرت **نتائج اختبار الفرضية الأولى عدم وجود** فروق في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

وتعزو الباحثة السبب إلى طبيعة المجتمع الفلسطيني الذي يهتم بالقيم الوطنية التي لا تتحيز للجنس ذكوراً وإناثاً، إضافةً إلا أن المرأة الفلسطينية تسعى جاهدة لإبراز دورها جنباً إلا جنب مع الرجل في كافة مناحي الحياة، كما أن المدرسين من كلا الجنسين يقومون بتدريس نفس المناهج التي تحتوي على نفس القيم وفي البيئة ذاتها. واتفقت هذه الدراسة مع الفقهاء (2020).

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصت على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير المؤهل العلمي."

وأظهرت نتائج اختبار الفرضية الثانية عدم وجود فروق في متوسطات تقديرات تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتم قبول الفرضية الثانية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن جميع المدرسين في مدارس ضواحي القدس والحاصلين على درجة (الدبلوم أو البكالوريوس، أو دراسات عليا) يقومون بأداء الواجب والدور نفسه بالتدريس، وذلك لأن المؤهل العلمي لا يؤثر في طبيعة دور المعلمين، كون أن الدرجة العلمية التي يحملها المدرس أياً كانت تساعده في تعزيز تدريس المنهاج من خلال اختيار الإستراتيجيات الملائمة المتنوعة لغرس القيم وتأصيلها في نفوس الطلبة، كما أنه يسهل على المعلمين إدراك وممارسة هذا النوع من القيم دون أن يكون دور للمؤهل العلمي فيها. واتفقت هذه الدراسة مع الفقهاء (2020).

مناقشة النتائج المرتبطة بالفرضية الثالثة والتي نصت على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة".

فأظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لسنوات الخبرة، وبعد استخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتم قبول الفرضية الثالثة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الاهتمام بقيم المواطنة وإدراكها عند المعلمين نابع من قناعتهم بأهميتها في الحياة، بغض النظر عن سنوات الخبرة في التعليم، ومما يؤكد بأن عدد سنوات الخبرة ليس لها أي

تأثير، ويسعى المعلمين جاهدين للإلمام بالقيم الوطنية سواء كانت سنوات خدمتهم طويلة أو قصيرة، إضافة إلى أنهم جميعاً يتعرضون لذات الظروف في التدريس. وهذا يتفق مع دراسة الفقهاء (2020).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني؟

أظهرت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة التي تعبر عن اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني جاءت بدرجة متوسطة، كما وأظهرت أن (3) فقرات جاءت بدرجة عالية و(21) فقرة بدرجة متوسطة، وحصلت فقرة" أميل إلى استخدام اللغة العربية عندما يصعب على الطلبة إدراك المعنى المقصود" على درجة مرتفعة، ويليها الفقرتين " أرى أن استخدامي اللغة العربية أثناء الشرح يساعد الطلبة على فهم المحتوى الإنجليزي" و " أعتقد أن لغة الطالب الأم (العربية) هي أساس تعليم اللغات الأجنبية " بدرجة مرتفعة وحصلت الفقرة " أميل إلى فكرة استخدام اللغة الإنجليزية في جميع المواقف الصفية اللغوية" على أقل متوسط حسابي أي متوسطة، يليها فقرة" أرى أن استخدام اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية يزيد من انتماء الطالب لوطنه" بدرجة متوسطة.

وتعزو الباحثة نتيجة موافقة أفراد العينة على استخدام العربية أثناء الشرح وتوضيح المعنى المقصود، إلى أن بعض المفردات الجديدة قد تحمل أكثر من معنى، فتختلف باختلاف السياق الذي تورد فيه ، كما أن المخزون اللغوي لبعض للطلبة في هذه المادة غير كاف مما يؤدي إلى ضعف التفاعل بين المتعلم والمعلم داخل الحصة، لذا يستدعي الأمر لتوضيحها بلغة الأم(العربية) وعلى الرغم من أن معظم الأبحاث والدراسات أبدت موافقتها على استخدام اللغة العربية في بعض المواقف التدريسية، نجد أن معظم الإجابات جاءت اشارت إلى متوسط، وفسرت الباحثة السبب إلى نقص المعرفة لدى معلمو اللغة حول المواقف التي تتطلب استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية، كما يجب أن تشمل برامج إعداد المعلم توضيحاً لإستراتيجيات استخدام اللغة العربية

واتفقت هذه الدراسة مع الحاج عيس والمطوع (1988)، الجرف (2004)، الدغيم (2022)، ALnofaie(2010)، Mosmar (2011)، Leghmam(2016)، ALbalaw (2016) المهندس وبكر(1998).

فيما اختلفت هذه الدراسة مع البديوي (2017)، Ridha (2012) ، AL Hishoush (2013).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والتي نصت على "هل تختلف تقديرات أفراد عيّنة الدراسة حول اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني باختلاف متغيرات الدّراسة: النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة؟" وللحصول على الإجابة تم اختبار الفرضيات الصفرية التالية:

أظهرت نتائج الفرضية الرابعة " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير النوع الاجتماعي."

عدم وجود فروق في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

وتعزو الباحثة السبب إلى تشابه ظروف المدارس الفلسطينية والإمكانيات العلمية المتوفرة من (دورات وورشات عمل) لكلا الجنسين مما يجعلهم أراءهم متقاربة، وبما أنهم يعانون من نفس المشكلات ويطبق عليهم نفس القوانين، تم تأهيلهم وتدريبهم تحت نفس الظروف، كما تعزو الباحثة السبب إلى تشابه الاستراتيجيات والطرق المستخدمة من المعلمين والمعلمات. واتفقت هذه الدراسة مع البديوي (2017) وخاصة بالمجالين الأول والثاني، ولكنها اختلفت مع البديوي (2017) بالمجال الثالث لصالح الذكور.

وأظهرت نتائج الفرضية الخامسة والتي نصت على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

عدم وجود فروق في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة السبب أنه معظم المدرسين والمدرسات لهذه المادة (بغض النظر عن مستواهم التعليمي) يميلون إلى تطبيق تعليمات وزارة التربية والتعليم بنفس المستوى، بالإضافة إلى أنه قد تكون طريقة الإعداد الأكاديمي الجيد للمعلم في فترة دراسته الجامعية وتدريبه أثناء الخدمة تقريباً هي نفسها لجميع الدرجات العلمية. واتفقت هذه الدراسة مع البديوي (2017).

وكشفت نتائج الفرضية السادسة والتي نصت على" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وجود فروق ظاهرية في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات، و الفروق كانت بين (10-5 سنوات) و(أقل من 5 سنوات) لصالح من (10-5 سنوات)، وبين (من 10-5 سنوات) و(أكثر من 10 سنوات) لصالح (من 10-5سنوات).

وتعلل الباحثة هذه النتيجة بأن المعلمين ذوي الخبرة من (5-10 سنوات) قد يعتبروا من الخريجين اللذين أتيحت لهم الفرصة للاطلاع على أخر المستجدات والأبحاث التي تشجع على استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية على عكس المعلمين ذوي الخبرة (أكثر من 10) اللذين ربما درسوا في ظروف تكاد تكون تقليدية بعيداً عن الاحتكاك بالأساليب الحديثة مما جعلهم يستسهلون استخدام الطريقة التقليدية التي لا تحتاج إلى بذل وقت وجهد في تحضيرها مقارنة بالمدرسين ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) اللذين قد يكون مخزون الخبرة لديهم في المواقف التي يجب استخدام اللغة العربية أثناء الدرس غير كافٍ. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة البديوي (2017).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي ينص على

"هل توجد علاقة بين تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه؟"

تم اختبار الفرضية الصفرية الآتية

"لا توجد علاقة ذات دلاله إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقويم معلمي المرحلة الأسـاسـية العليا لقيم المواطنة المتضـمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسـطيني واتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه "

وأظهرت نتائج اختبار الفرضية عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha \leq 0.05$) بين تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه، وبذلك تم قبول الفرضية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه بالرغم من صعوبة تجاهل دور اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية كونها تعتبر الوسيلة الوحيدة لإيصال المعلومات للطلبة، والتي يستوعب من خلالها المتعلمين الحقائق بصورة أفضل إلا أن الطالب الفلسطيني يعيش ويتعايش في بيئة عربية تمارس من خلالها جزء كبير من القيم والأخلاقيات والمبادئ التي تعزز سلوكه داخل مجتمعه عن طريق التعاون والمشاركة بالأنشطة المتنوعة التي تهدف إلى بناء مجتمعه، وتنعكس بعض هذه القيم في الممارسات اليومية للمعلم وطلبته داخل الصف مثل الاحترام، وحب الوطن.

كما وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعزى لطرائق التدريس وندرة استخدامها، فهناك استراتيجيات مثل استراتيجية (لعب الأدوار) فقد تتم في ضوء التكامل بين محتوى المواد الدراسية التالية (اللغة العربية، التربية الدينية، الدراسات الاجتماعية، واللغة الإنجليزية)، كما أن أسلوب التكامل يمكن المتعلم من المحافظة على تكامل الشخصية من خلال ما يقوم به من معارف متكاملة وما يكتسبه من مهارات متنوعة بحيث ينمي جوانبه العقلية واللغوية والجسمية والانفعالية والاجتماعية, وبذلك يسهل عليه التكيف مع بيئته الاجتماعية.

2.5 التوصيات

بناء على ما توصلت اليه الدراسة من نتائج تم الوصول إلى عدد من التوصيات منها الآتي:

1- ضرورة الاهتمام بتعمق قيم المواطنة في مناهج اللغة الإنجليزية لكافة المراحل التدريسية (طلبة المرحلة الأساسية العليا)، مع مراعاة مستوى فهمهم لتلك القيم، وألا تكون هامشية الذكر. و إجراء العديد من الدراسات على مناهج اللغة الإنجليزية لكشف مدى توافر قيم المواطنة فيها وخصوصاً في هذه المراحل.

2- قيام وزارة التربية والتعليم بعقد برامج تدريبية تتناول مفهوم قيم المواطنة وأهميتها، وكيفية غرسها في نفوس الطلبة، بحيث تستهدف هذه البرامج معلمي اللغة الإنجليزية لتلك المراحل.

3- تضمين كتب اللغة الإنجليزية على فعاليات وأنشطة خارجية دورية في محيط المدرسة تهتم بتنمية قيم المواطنة، بحيث يشترك في ممارستها المدرسين والطلبة وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المدني بشكل عملي.

4- قيام مشرفي اللغة الإنجليزية بتقديم الإرشادات والتوجيهات اللازمة لمعلمي اللغة الإنجليزية لهذه المراحل فيما يتعلق باستخدام اللغة العربية في التدريس، وتشجيعهم على الاطلاع والتعرف على طرق التدريس الحديثة.

5- إجراء دراسات مشابهة للوصول إلى فهم أعمق للمواقف التي يحبذ فيها استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية. وكذلك إعادة اجراء دراسة الاتجاهات باستخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية، ولكن بالاعتماد على وجهة نظر الطلبة نفسهم لهذه المراحل.

قائمة المراجع والمصادر

أبو الكاس، رائد. (2014). **تصور مقترح لتنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بفلسطين في مواجهة سياسات الاحتلال الإسرائيلي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

أبو حشيش، بسام. (2010). دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة والمعلمين بمحافظات غزة. **مجلة جامعة الأقصى: سلسلة العلوم الإنسانية**، 14(1)، 67-65.

أبو سلمية، يوسف. (2009). **المواطنة في الفكر التربوي الإسلامي ودور كليات التربية بغزة في تدعيمها من وجهة نظر طلبتها**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو شاهين، احمد. (2011). **فاعلية مدخل التحليل الأخلاقي في الدراسات الاجتماعية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

الأحمد، عبد العزيز. (2010). **التنشئة السياسية وتنمية المواطنة**. الكويت: مكتبة دار الأكاديمية للنشر والتوزيع.

الأشقر، ايمن (2017). **القيم التربوية المتضمنة في كتب الرياضيات الفلسطينية للصفوف (1-4)**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة.

اقصيعة، عبد الرحمن. (2011). **فعالية برنامج مقترح قائم على الوسائط المتعددة في اكتساب بعض مفاهيم حقوق الإنسان والمواطنة لدى طلاب الصف التاسع بمحافظة غزة**، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث العربية، القاهرة.

أمين، أحمد وبركات، زياد. (2012). المهارات اللغوية لدى الطلبة المتخصصين في اللغة الإنجليزية في ضوء نظام التعليم في الجامعة والجنس والتحصيل الأكاديمي والسنة الدراسية. **المجلة التربوية** 26(102): 145 -190.

البديوي، سلطان. (2017). اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام اللغة العربية في تدريس مقرر اللغة الإنجليزية بمنطقة القصيم. **مجلة كلية التربية**، 28(112)، 39-83.

البديوي، سلطانة عبد المصلح. **(2017)**. المضامين الوطنية في كتب اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030(**رسالة ماجستير غير منشورة**)، جامعة الجوف، المملكة العربية السعودية.

براهمة، نبيل. (2008). تطوير منهاج التربية الوطنية والمدنية في ضوء خصائص المواطنة الصالحة وقياس أثره في اكتساب مفاهيم المواطنة والاتجاهات نحوها لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. (**رسالة دكتوراة غير منشورة**). الأردن، جامعة اليرموك.

البطاينة، احمد. **(2003). تقويم العناصر الاجتماعية الثقافية الأصلية في كتب اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في الأردن.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، **جامعة آل البيت، الأردن.**

البلبيسي، وائل. (2012). **دور معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة في تعزيز مبادئ المواطنة الصالحة لدى طلبتهم وسبل تفعيله**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بن دوبة، شريف الدين (2019). **المواطنة: مفهومها، جذورها التاريخية وفلسفتها الدينية**. بيروت : المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية.

بن بوزيد، بوبكر. (2009). **إصلاح التربية في الجزائر (رهانات وانجازات)**، دار القصبة، الجزائر.

بودراع، احمد (2014). المواطنة حقوق وواجبات. **المجلة العربية للعلوم السياسية، 44**(43)،145-158.

بوطبال، سعد الدين وياحي، سامية (2016). **دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى المتعلمين- مرحلة التعليم المتوسط والثانوي**(نموذج). مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،8 (23)، 91-103.

الجرف، ريما سعد. (2004). اتجاهات الشباب نحو استخدام اللغتين العربية والانجليزية في التعليم. **ندوة الشباب الجامعي والمستقبل**، كلية اللغات والترجمة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الحاج عيسى، مصباح والمطوع، نجاة. (1988). **التعريب ومشكلة استخدام اللغة الإنجليزية كوسيلة اتصال تعليمية في كلية العلوم بجامعة الكويت**، المجلة التربوية، جامعة تكريت، 4(15)، 94-47.

حامد، حنان. (2012). **ثقافة المواطنة لدى طلاب التعليم الثانوي والفني بحث حالة**، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

الحبيب، فهد إبراهيم. (2005) . **الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة**. المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود الرياض.

الحروب، خالد. **(2001)**. مبدأ المواطنة في الفكر القومي العربي: **مجلة المستقبل العربي، العدد (264): 126**.

الحريري، رافده. (2008). التقويم التربوي. الأردن، عمان: دار المناهج.

حمزة، ميساء (2016). **دراسة تحليلية في كتاب المواطنة وحقوق الانسان للصف الثاني ثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنها، مصر.

خرما، نايف وحجاج، علي. (1988). " اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها"، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

الخضور، على (2011). **الانتماء والمواطنة**. الأردن: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

الخياط، علي. (2019). درجة توافر الهوية الوطنية العراقية في كتب اللغة الإنجليزية في المدارس الإعدادية. **مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية**، 26 (7)، 78 –89.

الخوالدة، محمد. (2004). **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي**. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الدجاني، احمد صدقي. (1999). **مسلمون ومسيحيون في الحضارة العربية الإسلامية**، مركز يافا للدراسات والأبحاث، القاهرة.

الدغيم، المنسلح ، خالد، لولوة. (2022). واقع استخدام المعلمات للغة الأم " العربية" في تدريس مقررات اللغة الإنجليزية "EFL" للمرحلة الثانوية. **رسالة الخليج العربي**، 43(165) 52– 72.

الدهان، سامي. (1962). **المرجع في تدريس اللغة العربية للمدارس الإعدادية والثانوية**. دمشق: مكتبة أطلس.

ريمرز، فرناندو. (2006). المواطنة والهوية والتعليم: تحليل الأهداف العامة للمدارس في عصر العولمة. (ترجمة محمد كمال لطفي)، **مستقبليات**، 36(139): 381 –358.

زيتون، عايش. (1988). **الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم**. دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزعبي، أحمد محمد. (2010). أسس علم النفس الاجتماعي. الأردن: عمان، زهران للنشر والتوزيع.

الزكري، محمد بن إبراهيم. (2016). تصميم بيئة تعلم إلكتروني متنقل لمفردات اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية وتجريبها على طلبة الصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية. **المجلة التربوية**. الكويت، 30(119)، 148-101.

السباعي، زهير أحمد. (1995). **تجربتي في تعليم الطب باللغة العربية**. الدمام: المنطقة الشرقية الأدبي.

السحيمي، سليمان والبار، عدنان أحمد. (1995). موقف طلاب الطب من تعريب التعليم الطبي. **رسالة الخليج العربي**، (42):65-41.

سرايا، عادل. (2007). **تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار**: رؤية تطبيقية. عمان. دار وائل للنشر والتوزيع.

سرور، فاطمة، والعزام، محمد نايل. (2012). دور مناهج التربية الإسلامية المطورة في تنمية قيم المواطنة الصالحة لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في تربية إربد الثالثة، **مجلة دراسات في العلوم التربوية**، 39(2)، 503- 487.

السويدي، جمال. (2001)، **نحو استراتيجية وطنية لتنمية قيم المواطنة والانتماء دراسة مقارنة.** مقدمة إلى ندوة التربية وبناء المواطنة، كلية التربية، جامعة البحرين، 2(3)، 30-24.

الشاماني، سند وابن سعد، يوسف. (2012): شباب الجامعات وقضايا الانتماء الفرص والتحديات – طلاب جامعة طيبة نموذجاً، **مجلة العلوم التربوية 20(1)، 48 - 98.**

الشاهين، غانم. **(2009). أنساق القيم في تطور الفكر التربوي**. الدار الأكاديمية للنشر والتوزيع، الكويت.

شحاتة، حسن، والسمان، مروان. (2012). **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

الشديفات، عبير. (2016). القيم المتضمنة في كتب اللغة الإنجليزية للصفين الثامن والتاسع الأساسيين في الأردن. **المجلة العربية للأبحاث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 23(8)،176- 196 .

شفيقة، كحول. (2012). صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية: دراسة ميدانية على ضوء آراء أساتذة المرحلة المتوسطة لمدينة بسكرة، **مجلة العلوم الإنسانية**، 12 (1)، 125 - 139.

الشويكي، ندى (2019). **قيم المواطنة المتضمنة في كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا وتصورات المعلمين حول توظيفها في العملية التعلمية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الصبحين، عيد (2020). القيم الإسلامية الواردة في رسالة عمان في مواجهة قيم التطرف من منظور مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن. **مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث**، 6(2)،393-376.

صديق، حسين. (2012). الاتجاهات من منظور علم الاجتماع. **مجلة جامعة دمشق، 28 (3&4)، 299 - 322.**

طه، أماني (2013). **تربية المواطنة بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

طه، فايز محمد. (2006). استخدام اللغة الأم (اللغة العربية) في تدريس اللغة الإنجليزية. **مجلة العلوم التربوية**. قطر. العدد (9)، 230.

طيشية، حنا. (1984). " النجاح والفشل في تعلم اللغات الأجنبية". رسالة النجاح، جامعة النجاح الوطنية، (22)، 22 -21.

العاجز، فؤاد. (2000). **تطوير التعليم العام في قطاع غزة من سنة 1886-2000**، ط4، مطبعة المقداد، غزة.

عبابنة، أمجد. (2002). **مدى احتواء كتب التربية الوطنية للقيم المتضمنة في أهداف منهاج المرحلة الأساسية العليا في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

عبد الباري، ماهر. (2011). **استراتيجيات تعليم المفردات**. عمان: دار المسيرة.

عبد الرؤوف، سالم. (2006). **أنماط الهوية الثقافية في كتب اللغة الإنجليزية بالتعليم قبل الجامعي.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة، مصر.

عبدالله، بشير، ادم. (2014). تعلم اللغات الأجنبية في السودان الإنجليزية والفرنسية، **مجلة كلية التربية،** جامعة الخرطوم، ع(8): 185 -204.

عبيس، منذر (2017). **تعزيز مفهوم المواطنة من وجهة نظر الصحفيين العراقيين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

العتيبي، جابر (2016). **القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب السراج المنير للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ال البيت، الأردن.

العجمي، نوف (2017). **دور الإدارة التربوية في تنمية المواطنة لدى طالبات المرحلة الثانوية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

عروري، مختار. (2011). **تناول مفهوم المواطنة في الإصلاح التربوي الجديد بالجزائر منهاج التربية المدنية للطور المتوسط نموذجاً**، رسالة **ماجستير غير منشورة**، جامعة الجزائر2.

العكر، منار. (2010). **صعوبات تعلم اللغة الفرنسية في مدارس الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عليان، علي. (2014): درجة تمثيل طلبة جامعة الأقصى لقيم المواطنة في ظل العولمة " دراسة تطبيقية على عينة من طلبة جامعة الأقصى بقطاع غزة، **مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)**، 18(2)، ص31-1.

العنزي، شيمة والكراسنة، سميح وطوالبة، هادي (2019). أثر المنصات الإلكترونية المدرسية في تعزيز قيم المواطنة لطالبات المرحلة الثانوية السعودية. **المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعليم الإلكتروني**، 13(7)،20-36.

غيث، محمد. (1995). **قاموس علم الاجتماع:** دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

فريحة، نمر. **(2004). التجربة اللبنانية في تدريس مفهوم المواطنة.** ورقة عمل مقدمة إلى ورشة المواطنة في المنهج المدرسي، وزارة التربية والتعليم، مسقط.

الفقهاء، سكينة. **(2020) درجة توافر القيم الوطنية في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث الأساسي من وجهة نظر المعلمين في محافظة مأدبا**، رسالة ماجستير عير منشورة كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

الفوزان، محمد بن إبراهيم. (2015). الاتجاه نحو تعلم اللغة الثانية. **مجلة القراءة والمعرفة**. مصر (170)، 151-123.

كريزم، مهدي سعيد رزق. (2001). " **موسوعة الثقافة والمعلومات**" ، ط4، (ج 2). الرياض، دار طويق للنشر والتوزيع.

الكندري، لطيفة حسن. (2011). **نحو بناء هوية وطنية للناشئة**، المركز الإقليمي للطفولة والأمومة، الكويت، ص55.

الكندري، كلثوم محمد والعازمي، مزنة. (2013). قيم المواطنة المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في دولة الكويت: دراسة تحليلية. **مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 5(1)**، 309-372

المالكي، عطية. (2008). **دور تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" دراسة من وجهة نظر معلمي التربية الوطنية بمحافظة الليث**، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى.

محمد، محمد فوزي والصالح، عبد العزيز. (2000). **تدريس اللغة الأجنبية لغير الناطقين بها وتطبيقاتها في اللغة الإنجليزية**. الدوحة: دار الثقافة.

المخزومي، ناصر. (2001). اتجاهات المعلمين إقليم جنوب الأردن نحو اللغة العربية وتدريسها في ضوء خبراتهم وجنسهم. **مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية**. 17(1)، 123 - 138.

المدهون، يحيى إبراهيم. (2012). **دور الصحافة الإلكترونية في تدعيم قيم المواطنة لدى طلبة الجامعات بمحافظة غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة.

مراد، مراد. (1991). دور التربية في تنمية القيم الأخلاقية لطفل القرن الحادي والعشرين، المؤتمر السنوي الرابع الطفل المصري وتحديات القرن الحادي والعشرين، مركز دراسات الطفولة، **جامعة عين شمس.**

مركز البحوث والدراسات الفلسطينية. (1995). **المدنيات والديمقراطية والمواطنة وحقوق الإنسان في فلسطين.**

مرعي، توفيق والحيلة، محمد. (2002). **طرائق التدريس العامة.** عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

معروف، سعاد. (2010). اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وعلاقتها بالتحصيل لدى الجنسين في ضوء أنماط الإدارة الصفية السائدة. دراسة ميدانية على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في ثانويات مدينة دمشق الرسمية والخاصة. **مجلة جامعة دمشق،** 26(2)، 739 -771.

المعمري، سيف بن ناصر. (2004). **تقويم مقررات التربية الوطنية بالمرحلة الإعدادية بسلطنة عمان في ضوء خصائص المواطنة.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، عمان.

المعمري، سيف. (2010). تصورات المعلمين عن المواطنة وتربيتها: دراسة تحليلية للأدب التربوي في ثلاث مناطق عالمية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،** (157): 212 - 239.

منصور، رشا وعبد اللطيف، أسماء (2019). **القيم الأخلاقية المكتسبة من الأسرة والمجتمع وعلاقتها بالاستقرار النفسي والاجتماعي لدى المراهقين.** بحث مقدم للمؤتمر العلمي الدولي السادس للدراسات النوعية ودورها في تنشيط السياحة لتنمية الاقتصاد القومي.

المهندس، احمدو عبد القادر، بكري. (1998). الترجمة في جامعة الملك سعود. سجل وقائع ندوة تعميم التعريب وتطور الترجمة في المملكة العربية السعودية. الرياض: جامعة الملك سعود.

الموسوعة العربية العالمية. (1996). مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، الرياض.

المومني، عبد اللطيف والمومني، محمد. (2011). مستوى مقروئية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في الأردن، **مجلة جامعة دمشق 27(3+4)**: 557-588.

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (1998). " **خطة المنهاج الفلسطيني الأول** "، الإدارة العامة للمناهج التربوية (مركز تطوير المناهج). رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (1996). **المنهاج الفلسطيني الأول للتعليم "الخطة الشاملة"** (مركز تطوير المناهج). رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم. (2016). **وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية**،" اللجنة المصغرة لتطوير المناهج"، رام لله، فلسطين.

وطفه، علي. (2003). نسق الانتماء الاجتماعي وأولوياته في المجتمع الكويتي المعاصر، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية مجلس النشر العلمي في الكويت (102)**، 108- 106.

Reference

Aydin, H., Ogurlu , U., Andrew, k., Masalimova, R., Dorozhkin, M. & Malygin, A.(2019). High school student' perceptions of global citizenship in central public high school**. Journal of Research and Social Intervention,1(65), 187- 205.**

Anisah, M. (2018). Citizenship Education as Value Education and the nation's Strengthening of Character for Citizens**. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 323, p 186- 193.**

AL Hishoush, M. (2013**).** The use of L1 by Jordanian EFL teachers in their English classes: A case study. **Alkhatab,** 8 (15), 5-18

AL-Habib, f. (2005). Contemporary trends in the breeding of citizenship. The Thirteen Meeting of the leaders of the Work Baha, Riyadh, King Saud University.

AL-balawi , F. S.(2016). The attitudes of Saudi EFL teacher about using their mother tongue in EFL classrooms. **International Journal of Education and Social Science.** 3 (7), 51-61.

AL-nofale, H. (2010). The Attitudes of Teachers and Students towards Using Arabic in EFL Classrooms in Saudi Public Schools- A Case Study. **Research on youth and Language, 4(1), 64-95**

Atkinson, D. (1993). **Teaching monolingual classes**. London: Longman.

Court, D. & Abbas, R. (2010). Role of Druze High School in Israel in Shaping' Identity and Citizenship**. Education**, **Citizenship and Social Justice**, 5 (2), 145-162.

Defays jean- Marc. (2003). **Le Francais langue étranger et second.** Mardaga, Belgique.

Giron, Luz. (2012**). Educating Good Citizens: A Case Study of Citizenship in Fourl Multicultural High School Classrooms in Ontario, University of Ottawa,** Canada.

Hebert, Y. & Sears, A. (2011). **Citizenship Education**. Canadian Education Association.

Hamze, R. K. (2010). **Teachers and students' perceptions towards the use of Arabic in secondary level English language classroom**. Master of Arts Degree. American University of Sharjah.

Laghmam, M. Z. (2016). The Use of Mother Tongue in Moroccan Classes of English. **Linguistics and Literature Studies**. 4(6): 383-391

Lo, W. (2009). Understanding and attitudes towards moral and civic Education among primary school teacher in Hong Kong. **Asian Social Science,**7(5),3-17.

Mhlauli, M. B. (2011). Understanding the social studies -teachers' experiences: conceptions of citizenship in Botswana, **International Journal of Scientific Research in Education**, 4(3&4), 165-180.

Ojuo, M., Ibhafidon. H. E. & Otote, C. (2009). Assessment of citizenship education in Nigeria**. Education**. 130(1), 153-160.

Patrick, J. (1999). The concept of citizenship in Education for democracy. **ERIC Digest**.

Ridha, N, S, A. (2012). The Effect of EFL Learners' Mother Tongue on their writings in English: An error analysis study, **Journal of Faculty of Arts University of Basra**, College of Education**,** No.60: 22-45.

Sim, J. (2008). What does citizenship mean? Social studies teachers 'Understanding of citizenship in Singapore schools. **Educational Review, 60(3),** 253-266.

Son, R. (2010). Citizenship in Secondary Education in England. **Research Paper in Education**, 25(4), 457- 478.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2012**). Initial Finding from the international civic and study of citizenship Education (international civic and citizenship education study "ICCS")** sponsored by the International Association for the Evaluation Achievement (IEA).

Mosmar, R. (2011). **English teachers' perceptions on using Arabic in English Language teaching in AL-Ain in United Arab Emirates**. Master Thesis.

Tedesco, J., Opertti, R., & Amadio, M. (2014). The Curriculum Debate: Why It Is Important Today**. Prospects: Quarterly Review of Comparative Education**, 44(4) 527-546**.**

Tagliant, C. (2006). La classe de langue" CLE international. Paris.

Trudell, B. (2007). Community perspectives and language of education in sub-Saharan African communities**. International journal of educational development.12**(4)25-35.

Vanthier, H. (2009). " Lenseignement aux enfant en classe de langue CLE international, Paris.

Weschler, R. (1997). Uses of Japanese in the English classroom: Introducing the functional- translational method. **The internet TESL Journal: (12)** (87-110).

الملحق (1): أدوات الدراسة

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

حضرة المعلم/ة المحترم /ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني وعلاقته باتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه** "، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس. يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة على جميع فقرات الأداة وذلك بوضع إشارة (√) في المكان المخصص للاستجابة، علما بأن استجاباتك ستستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

وشكراً لكم لحسن تعاونكم

الباحثة: رنده حسن

البيانات الأولية:

المعلومات العامة: الرجاء وضع إشارة (√) في المكان المناسب لوضعك.

1 . النوع الاجتماعي☐ معلم ☐ معلمة

2 . المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس فأقل ☐ دراسات عليا

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

أولاً:تقويم معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.

الرقم	الفقرة	بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	يعزز المنهاج قيمة حب الوطن.					
2	يتضمن المنهاج الشخصيات الوطنية.					
3	يتضمن المنهاج سيرة الأدباء والشعراء الفلسطينين.					
4	يدعم المنهاج الاعتزاز بالتاريخ الوطني الفلسطيني.					
5	يتعرض المنهاج لمفهوم المقاومة الشعبية للاحتلال.					
6	يشجع المنهاج على احترام الأنظمة والقوانين.					
7	يشجع المنهاج على العمل التطوعي.					
8	يحث المنهاج على خدمة المجتمع المحلي.					
9	يثمن المنهاج اتباع الأنظمة والتعليمات.					
10	يحتوي المنهاج على صور للعلم الفلسطيني.					
11	يتضمن المنهاج صوراً للأزياء التراثية الفلسطينيةٍ.					
12	يتضمن المنهاج صوراً للأماكن السياحية والتاريخية.					
13	يتضمن المنهاج النشيد الوطني الفلسطيني.					
14	يتضمن المنهاج أسماء المدن الفلسطينية التاريخية.					
15	يتعرض المنهاج للعادات والتقاليد الفلسطينية.					
16	يتضمن المنهاج خريطة فلسطين التاريخية.					
17	يتضمن المنهاج المناسبات الوطنية وتواريخها.					
18	يعزز المنهاج مبدأ التحلي بالخلق الرفيع.					
19	يشجع المنهاج على العمل الجماعي.					
20	يرسخ المنهاج مبدأ احترام آراء الآخرين.					
21	يعزز المنهاج مبدأ الرقابة الداخلية.					
22	يحض المنهاج على العمل بإخلاص وتفان.					
23	يشجع المنهاج على التفاعل الإيجابي مع المجتمع.					
24	يعزز المنهاج مبدأ الحفاظ على الممتلكات العامة.					

ثانياً: اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني.

الرقم		بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	أتقبل فكرة استخدام اللغة العربية أثناء تدريس اللغة الإنجليزية.					
2	أميل إلى استخدام اللغة العربية في شرح المصطلحات الإنجليزية الجديدة.					
3	أرى أن استخدامي اللغة العربية أثناء الشرح يساعد الطلبة على فهم المحتوى الإنجليزي.					
4	أميل إلى استخدام اللغة العربية عندما يصعب على الطلبة إدراك المعنى المقصود.					
5	أعتقد أن لغة الطالب الأم (العربية) هي أساس تعليم اللغات الأجنبية.					
6	أرى أن استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية سيصعب على الطلبة تذكر معاني المصطلحات.					
7	أميل إلى استخدام اللغة العربية في توضيح المعاني المجردة عند تدريس اللغة الإنجليزية.					
8	أرى أن استخدام اللغة العربية عند شرح اللغة الإنجليزية يقلل من دافعية الطلبة في محاولة فهم الحوار.					
9	أفضل استخدام اللغة العربية عند شرح قواعد اللغة الإنجليزية.					
10	أرى أن الشرح باللغة الإنجليزية دون استخدام اللغة العربية يتطلب جهداً مضاعفاً.					
11	أرى أن استخدام اللغة العربية في تدريس الإنجليزية يقلل من كفاءة تعلم اللغة الإنجليزية.					
12	أرى أن استخدام اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية يجعل من أدائي داخل الصف أكثر فعالية.					

الرقم		بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
13	أرى أن الأنشطة اللغوية يصعب تقديمها باللغة الإنجليزية منفردة.					
14	أميل إلى الحوار بين الطلبة بغير اللغة الإنجليزية أثناء الشرح.					
15	أستخدم اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية لتحقيق النمو المعرفي للمتعلم.					
16	أميل إلى استخدام اللغة الإنجليزية فقط في الحوار مع الطلبة.					
17	أنصح زملائي باستخدام اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية لتسهيل الفهم على الطلبة.					
18	أحث الطلبة على عدم اللجوء الى اللغة العربية كوسيلة وسيطة يتعلمون من خلالها اللغة الإنجليزية.					
19	أرى أن استخدام اللغة العربية في تدريس اللغة الإنجليزية له أثر سلبي في فهم اللغة الإنجليزية.					
20	أعتقد أن استخدام اللغة العربية هو أحد أسباب تدني مستوى الطلبة في اللغة الإنجليزية.					
21	أرى أن استخدام اللغة العربية يفقد الطلبة الرغبة في دراسة اللغة الإنجليزية مستقبلاً.					
22	أرى أن استخدام اللغة العربية يقلل من التعاطي بكفاءة مع متحدثي اللغة الإنجليزية.					
23	أميل إلى فكرة استخدام اللغة الإنجليزية في جميع المواقف الصفية اللغوية.					
24	أرى أن استخدام اللغة العربية في شرح اللغة الإنجليزية يزيد من انتماء الطالب لوطنه.					

انتهت الاستبانة—

ملحق رقم (2): أسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	المؤسسة
1-	أ. د. محمد شاهين	جامعة القدس المفتوحة
2-	أ. د. عمر الريماوي	جامعة القدس
3-	د. ايناس ناصر	جامعة القدس
4-	د. إبراهيم عرمان	جامعة القدس
5-	د. محسن عدس	جامعة القدس
6-	د. جمال نافع	جامعة القدس
7-	د. نبيل عبد الهادي	جامعة القدس
8-	د. سهيل صالحة	جامعة النجاح
9-	د. كامل هاشم	جامعة القدس
10-	د.جنان ابوجودة	وزارة التربية والتعليم

ملحق رقم (3): كتاب تسهيل مهمة الصادر من جامعة القدس لتربية ضواحي القدس.

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

التاريخ: 2022/11/20

السادة مركز البحث والتطوير المحترمين

وزارة التربية والتعليم ،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة رندة حسن، ورقمها الجامعي(22011484) بإجراء دراسة بعنوان:

" تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الفلسطيني وعلاقته باتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه"

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكوره أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. محسن قدس
منسق برنامج ماجستير اساليب التدريس

نسخة/د.ع
نسخة/الملف

Tel/fax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	أدوات الدراسة	103
2	قائمة أسماء السادة المحكمين	107
3	كتاب تسهيل مهمة الصادر من جامعة القدس	108

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.	64
2.3	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني	65
3.3	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني	67
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني	71
2.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير الجنس	73
3.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير المؤهل العلمي	73
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة	74
5.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة	75
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لاتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني	76
7.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير الجنس	78
8.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير المؤهل العلمي	79
9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة	80

10.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية العليا نحو استخدام اللغة العربية في تدريس منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني يعزى لمتغير سنوات الخبرة	80
11.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة	81
12.4	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الاحصائية للعلاقة بين تقويم معلمي المرحلة الأساسية العليا لقيم المواطنة المتضمنة في منهاج اللغة الإنجليزية الفلسطيني واتجاهاتهم نحو استخدام اللغة العربية في تدريسه	82

فهرس المحتويات

الرقم	المبحث	الصفحة
الإقرار		أ
الشكر والتقدير		ب

الملخص		ج
Abstract		د
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها		
1. 1	المقدمة	2
2. 1	مشكلة الدراسة	6
3. 1	أسئلة الدراسة	7
4. 1	فرضيات الدراسة	8
5. 1	أهداف الدراسة	9
6. 1	أهمية الدراسة	9
7. 1	حدود الدراسة	10
8. 1	مصطلحات الدراسة	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		
1. 2	الإطار النظري	14
2. 2	الدراسات السابقة	43
3. 2	التعقيب على الدراسات السابقة	59
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات		
1. 3	منهج الدراسة	63
2. 3	مجتمع الدراسة	63
3. 3	عينة الدراسة	64
4. 3	أدوات الدراسة	64
5. 3	إجراءات تطبيق الدراسة	68
6. 3	متغيرات الدراسة	68
7. 3	المعالجة الإحصائية	68
الفصل الرابع: نتائج الدراسة		
1. 4	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	70
1. 4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	72
1. 4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	75
1. 4	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	78
1. 4	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	81

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات		
1. 5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	84
2 5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	85
3. 5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	87
4. 5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	88
5. 5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	90
6. 5	توصيات الرسالة	91
قائمة المراجع		92
فهرس الملاحق		109
فهرس الجداول		110
فهرس المحتويات		113