**بسم الله الرحمن الرحيم**

**الجامعـــة الإسلاميـــــــــــة - غزة**

**عمادة الدراســـــات العليـــــــا**

**كـــليـــــة الـــتربـــيـــــــة**

**قسم المناهج وطرق التدريس**

# مستوي اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدي طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة وعلاقته بانتمائهم الوطني

إعداد الطالب

عبد الرحمن أحمد عبد الله اقصيعة

**إشراف**

**د.محمد شحاده زقوت**

رسالة مقدمة إلي قسم المناهج بكلية التربية (الجامعة الإسلامية -غزة) وهي متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير

**إبريل** 2000

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

**فَفَهَّمْنَاهَا سُلَيْمَانَ وَكُلاً آتَيْنَا حُكْمًا وَعِلْمًا وَسَخَّرْنَا مَعَ دَاوُودَ الْجِبَالَ يُسَبِّحْنَ وَالطَّيْرَ وَكُنَّا فَاعِلِينَ**

**(سورة الأنبياء: آية 79)**

# إهداء

إلي شهداء فلسطين الذين سالت دماؤهم دفاعاً عن الحق الفلسطيني

إلي المعتقلين والأسري في جميـــع السجون

إلـــــــي والـــــديَّ العـــزيـــزين أحسن الله إليهما

إلي جميع اخوتي وأخواتي حفظهما الله

إلي زوجتي ورفيقة دربي

إلي أبنائي وبناتـــي

# شكـــر وتقديـــر

الحمد لله القديم بلا غاية ، الباقي بلا نهاية ، الذي علا في دنوه ، ودنا في علوه ، فـــلا يحويه زمان ، ولا يحيط به مكان ، ولا يحيط أحد بعلمه ، فسبحانه لا معقـــب لحكمـــه ، فلـــه الحمد والشكر أولاً وآخراً على نعمته وفضله وكرمه ، فالحمد لله ثم الحمد لله الذي يســـر لـــيَّ السُبل ، وذلل ليَّ الصعاب على إتمام هذا البحث .

يشرفني ويسعدني أن أتقدم بالشكر والتقدير والعرفان لكل من ساهم وساعد فـــي إتمـــام هذا البحث برأي أو توجيه أو نصيحة ، أو اقتراح أو استشارة .

فأتقدم بخالص شكري وتقدير لأستاذي ومعلمي الفاضل د. / محمد شحادة زقوت الـــذي لم يألُ جهداً عليَّ بتوجيهاته واقتراحاته الدقيقة ، وبتذليله الصـــعاب وبتيســـيره الإجـــراءات ، وبلمساته الطيبة ، ومتابعته المتواصلة ، فكان نعم المشرف ، فجزاه الله كل خيـــر وبـــارك الله في حسناته .

كما لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذين الفاضـــلين أ. د. فـــاروق حمدي الفرا ، ود. عبد المعطي رمضان الأغا اللذان لم يبخلا عليَّ بالنصح والإرشاد والإجابة على تساؤلاتي واستفساراتي وعلى تفضلهما بمناقشة هذه الرسالة.

ولا أنسى أن أتقدم بالشكر والعرفان للدكتورة الفاضلة د. سناء أبو دقة لمســـاعدتها فـــي استخراج التحليل العاملي للمقياس ، ولاقتراحاتها القيمة فجزاها الله كل خير.

و أتقدم بالشكر والتقدير لكل مَنْ قام بالتحكيم على أدوات الدراسة ، كما أتقـــدم بالشـــكر والتقدير لوزارة التربية والتعليم ، وإلى قسم التعليم في وكالة الغوث على تسهيلهم لـــي مهمـــة تطبيق أدوات البحث . وإلى جميع مديري ومديرات المدارس الذين تعـــاونوا مـــع الباحـــث ، عندما طبقت أدوات الدراسة في مدارسهم ، وخاصة أ. إبراهيم سرداح .

كما يسعدني ويشرفني أن أتقدم بالشكر والتقدير للأخوين الفاضلين الأستاذ منيـــر أبـــو الجديان، والأستاذ يحيى أبو جحجوح على نصحهما واقتراحاتهما الطيبة ، كمـــا لا أنســـى أن أتقدم بالشكر والعرفان لصديقي محمد خضر أبو صقر وأخيه وسيم أبو صقر اللذين يسرا لـــيَّ الحصول على جميع الدراسات الأردنية التي اســـتخدمت فـــي الدراســـة دون تحمـــل عنـــاء السفر،كما أتقدم بالشكر والتقدير للأخ الفاضل الأستاذ فهد زيادة على مشاركته ومساعدته لـــي في تحمل تطبيق أدوات البحث ، وأتقدم بالشكر والتقدير للأساتذة الزملاء أ. إسماعيل خضـــر وأ. أيمن أبو شاويش وأ. عبد الكريم شحادة على ما بذلوا من جهد فـــي مراجعـــة الدراســـة وتدقيقها لغوياً ، فجزي الله الجميع كل خير وبارك الله في حسناتهم .

## قائمة المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| إهداء | أ |
| شكر وتقدير | ب |
| قائمة المحتويات | ج |
| قائمة الجداول | و |
| قائمة الأشكال | ز |
| قائمة الملاحق | ح |
| الملخص بالعربية | ي |
| الملخص بالإنجليزية | م |
| **الفصل الأول : مشكلة الدراسة** | 1 |
| مقدمة الدراسة | 2 |
| مشكلة الدراسة | 9 |
| أهداف الدراسة | 9 |
| أهمية الدراسة | 10 |
| حدود الدراسة | 10 |
| مسلمات الدراسة | 10 |
| مصطلحات الدراسة | 11 |
| خطوات الدراسة | 14 |
| **الفصل الثاني : الإطار النظري** | 15 |
| **أولاً : المفاهيم والمفاهيم التاريخية :** | 16 |
| تعريف المفهوم | 16 |
| مدخل إلى مفاهيم التاريخ | 19 |
| المفاهيم التاريخية | 20 |
| طبيعة وخصائص المفاهيم التاريخية | 21 |
| أنواع المفاهيم التاريخية وتصنيفاتها | 26 |
| المفاهيم التاريخية مستوياتها وتطورها | 30 |
| أهمية المفاهيم التاريخية | 32 |
| اكتساب المفهوم | 34 |

| الموضوع | الصفحة |
| --- | --- |
| بعض النماذج لمراحل اكتساب المفاهيم في الدراسات الاجتماعية | 35 |
| 1- نموذج جانيه | 35 |
| 2- نموذج جان بياجيه | 35 |
| 3- نموذج ميرل وتنيسون | 36 |
| 4- نموذج هيلدا تابا | 37 |
| 5- نموذج برونر | 37 |
| 6- نموذج العويد6- نموذج العويد | 37 |
| **ثانياً : الانتماء والانتماء الوطني** | 40 |
| الانتماء | 40 |
| تعريف الانتماء | 41 |
| أقسام الانتماء (الانتماءات المختلفة | 45 |
| الانتماء الوطني | 46 |
| أبعاد الانتماء الوطني | 48 |
| مكونات الانتماء الوطني | 52 |
| العوامل المؤثرة على الانتماء | 54 |
| **الفصل الثالث : الدراسات السابقة** | 60 |
| الدراسات الخاصة بالمفاهيم في الدراسات الاجتماعية و التاريخ | 61 |
| التعليق على الدراسات الخاصة بالمفاهيم في الدراسات الاجتماعية و التاريخ | 70 |
| الدراسات الخاصة بالانتماء والانتماء الوطني | 72 |
| التعليق على الدراسات الخاصة بالانتماء والانتماء الوطني | 86 |
| **الفصل الرابع : إجراءات الدراسة** | 89 |
| **أولاً** : منهج الدراسة | 90 |
| ثانياً : مجتمع الدراسة الأصلي | 90 |
| ثالثاً عينة: الدراسة | 91 |
| رابعاً : أدوات الدراسة | 92 |
| خطوات بناء الأداة | 92 |
| الأداة الأولى | 92 |
| أولاً : إعداد قائمة بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية | 92 |

| الموضوع | الصفحة |
| --- | --- |
| ثانياً : بناء الاختبار | 96 |
| ثالثاً : التجربة الاستطلاعية | 100 |
| رابعاً :الخطوات التي أجريت بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية | 100 |
| خامساً: الاختبار في صورته النهائية | 105 |
| الأداة الثانية | 106 |
| خطوات بناء الأداة الثانية | 106 |
| أولاً : إعداد قائمة ببعض أبعاد الانتماء الوطني | 106 |
| ثانياً : بناء المقياس | 106 |
| ثالثاً : تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية | 109 |
| رابعاً : الخطوات التي أجريت بعد تطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية | 109 |
| التحليل الإحصائي للمقياس | 110 |
| **الفصل الخامس : النتائج ومناقشتها** | 115 |
| نتائج ومناقشة السؤال الأول –أ | 117 |
| نتائج ومناقشة الفرض الأول | 120 |
| نتائج ومناقشة السؤال الثاني-أ | 122 |
| نتائج ومناقشة الفرض الثاني | 127 |
| نتائج ومناقشة الفرض الثالث | 129 |
| **الفصل السادس : الخلاصة والتوصيات والمقترحات** | 131 |
| **الخلاصة** | 132 |
| **التوصيات** | 137 |
| **المقترحات** | 138 |
| **قائمة المراجع** | 139 |
| 1-الكتب | 139 |
| 2- الدوريات (المجلات والرسائل ) | 142 |
| 3-المراجع الأجنبية | 147 |
| 4-أقراص الليزر | 148 |
| **الملاحق** | 149 |

# قائمة الجداول


| رقم الجدول | الجـــــــدول | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | أنواع المفاهيم وتصنيفاتها | 29 |
| 2 | مواصفات الاختبار ومحتوي المفاهيم وعددها ونسبتها المئوية | 97 |
| 3 | مواصفات الاختبار صورته النهائية | 103 |
| 4 | المقارنة الطرفية لفقرات الاختبار | 110 |
| 5 | مقياس الانتماء الوطني من حيث رقم الفقـرة وعـدد الفقـرة وعـدد المجالات والتحليل العاملي للمقياس | 112 |
| 6 | التكرارات والنسبة المئوية لمستوى الدرجات لطلبة الصف التاسع فـي اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية ونسبتهم من العدد الكلي | 117 |
| 7 | النسبة المئوية لمستوى درجات الطلبة الصف التاسع في اختبار المفاهيم التاريخية والمستوى المقبول تربوياً والغير مقبول تربوياً لديهم | 118 |
| 8 | اختبار T–Test بين متوسط الذكور والإناث في اختبار المفاهيم | 121 |
| 9 | الارباعيات لكل بعد من أبعاد الانتماء الوطني ونسبة كل ارباعي مـن مجموع الدرجات الكلي في مقياس الانتماء الوطني | 123 |
| 10 | نتائج اختبار T–Test بين الذكور والإناث فـي مقيـاس الانتمـاء الوطني | 127 |
| 11 | معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد الانتماء الوطني وبين مجمـوع درجات اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية | 129 |

# قائمة المخططات والأشكال


| الرقم | المخطط أو الشكل | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | أنواع وأقسام الانتماءات المختلفة | 49 |
| 2 | مخطط مجتمع الدراسة | 94 |
| 3 | مخطط النسبة المئوية للمستوي المقبول وغير المقبول تربوياً بين الطلبة | 117 |
| 4 | مخطط النسبة المئوية للمستوي المقبول وغير المقبول تربوياً بين الذكور والإناث | 118 |

# قائمة الملاحق


| رقم الملحق | الملحق | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية | 149 |
| 2 – أ | قائمة أسماء المدرسين الذين تم الاستعانة بهم عند بناء قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية | 160 |
| 2 -ب | قائمة بأسماء المحكمين علي قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية | 161 |
| 3 | قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية المحكمة للتحكيم علي درجة أهميتها للتدريس | 162 |
| 4 | قائمة بأسماء المحكمين علي درجة الأهمية لبعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية المحكمة | 167 |
| 5 | المطلوب من المحكمين للتحكيم علي اختبار بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية | 168 |
| 6 | قائمة بأسماء المحكمين علي اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة التاسع | 169 |
| 7 | مجتمع الدراسة | 170 |
| 7 - أ | مدارس الذكور وشعبها من عينة الدراسة | 174 |
| 7 - ب | مدارس الذكور وشعبها من عينة الدراسة | 175 |
| 8 | معامل التمييز والصعوبة لفقرات الاختبار بعد تطبيقه علي العينة الاستطلاعية | 176 |
| 9 - أ | الصورة النهائية لاختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية | 178 |
| 9 – ب | بطاقة الإجابة لاختبار المفاهيم | 187 |
| 9 - ج | بطاقة الإجابة لمقياس الانتماء الوطني | 188 |
| 10 - أ | رسالة إلي وزارة التربية والتعليم لتزويد الباحث بكل شعب الصف التاسع والمدارس التابعة لها | 189 |

| | | |
|---|---|---|
| 10- ب | رسالة إلي وكالة الغوث لتزويد الباحث بكل شعب الصف التاسع والمدارس التابعة لها | 190 |
| 11 - أ | خطاب لوزارة التربية والتعليم للإذن بتطبيق أدوات الدراسة علي عينة الدراسة في المدارس التابعة لها | 191 |
| 11 - ب | خطاب لوكالة الغوث الدولية للإذن بتطبيق أدوات الدراسة علي عينة الدراسة في المدارس التابعة لها | 192 |
| 12 | معامل التمييز والصعوبة وصدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار بعد تطبيقه علي العينة الاستطلاعية | 193 |
| 13 | أسماء المحكمين علي مقياس الانتماء الوطني | 195 |
| 14 | ما طلب من المحكمين للتحكيم عليه وإبداء الرأي فيه في مقياس الانتماء الوطني | 196 |
| 15 | صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس بعد تطبيقه علي العينة الاستطلاعية | 198 |
| 16 | مقياس الانتماء الوطني الذي طبق علي العينة الأصلية | 199 |

# الملخص


## مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية
## لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة ، وعلاقته بانتمائهم الوطني .

---

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، ومستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة في الفصل الأول من العام الدراسي 2000/1999م ، والتعرف على الفروق بين طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية ومستوى الانتماء الوطني، والتعرف على العلاقة بين مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية ومستوى الانتماء

الوطني وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

- أ- ما مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع 1

ا لأساسي بمحافظات غزة ؟

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية ؟

2- أ- ما مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة ؟

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في مقياس الانتماء الوطني ؟

3- ما العلاقة بين مستوى اكتساب طلبة الصف التاسع للمفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستواهم في الانتماء الوطني ؟

وبلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة 22303 طالب وطالبة موزعين على 481 شعبة منها 231 شعبة للذكور و 250 للإناث .

واختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العنقودية المسحوبة من شعب المجتمع الأصلي، فبلغت 1032 من طلبة الصف التاسع تمثل 24 شعبة منها 11 شعبة للذكور و13 شعبة للإناث .

واستخدمت في هذه الدراسة أداتين من إعداد الباحث ، الأولى اختبار تحصيلي لقياس مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية من نوع الاختيار من متعدد ، وقد اشتملت على 42 فقرة ، وقد تم التحقق من صدق الأداة بناءً على آراء المحكمين ، وبناءً علي صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار، وعلي استخراج معاملات السهولة والتمييز لفقرات الاختبار،

كما تم التحقق من ثباته بطريقة التجزئة النصفية وباستخدام معادلة سبيرمان بـــروان لنصـــفي الاختبار ، وقد بلغ معامل الثبات 0.91 تقريباً.

والأداة الثانية كانت مقياس لقياس مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاســع ، وقد بلغ عدد فقرات المقياس 39 فقرة ، بحيث تحتوي كل فقرة على موقف عليه أربع بدائل ، وقد تم التحقق من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين ، وعن طريق حســاب صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات المقياس ، إضافة للصــدق التمييــزي ( المقارنــة الطرفية ) كما تم التحقق من ثباته باستخدام طريقة التجزئــة النصــفية وباســتخدام معادلــة سبيرمان بروان لنصفي الاختبار وبلغ الثبات لكل الاختبار 0,7 وذلك بعد تطبيقه على العينــة الاستطلاعية.

وبعد تطبيق المقياس على عينة الدراسة الأصلية ، تم التحقق مرة أخرى مــن الصــدق العاملي لفقرات المقياس باستخدام التحليلي العاملي ، فبرزت أربعة عوامــل أو أبعــاد وهــي الوفاء للوطن والشهداء ، حب الوطن والدفاع عنه ، حب القــدس ، ومقاومــة الاســتيطان وتضــم 25 فقرة من فقرات المقياس وأعيد حساب ثباتها باستخدام طريقة التجزئــة النصــفية وباستخدام معادلة سبيرمان بروان لنصفي الاختبار وبلغ الثبات لكل الاختبار 0.83 والتي بناءً عليها تم استخدام التحليل الإحصائي واستخراج النتائج .

واستخدمت التكــرارات والنســب المئويــة ، واختبــار T. Test ، والارباعيــات ، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، ومعاملات الارتباط للإجابة علــى تســاؤلات الدراسة.

و توصلت نتائج الدراسة إلى أن 54,55% من مجموعة الطلبة الكلي قد وصلوا إلــى المستوى المقبول تربوياً ( 60 % فأعلى ) يمثلهم 46,5 % من مجموع الطلاب و61 % مــن مجموع الطالبات ، وكما أظهرت النتائج وجود فروق لصالح الطالبات في اكتســاب المفــاهيم التاريخية الفلسطينية ، كما دلت النتــائج أن 22,6 % من مجموعــة الطلبة ذو انتماء وطنــي قوي و 26%ذو انتماء وطني ضعيف و 51,4 % ذو انتماء وطني متوسط .

وبالنسبة لأبعاد الانتماء الوطني ، فدلت النتائج أن بُعد الوفاء للوطن والشهداء ، وبعــد مقاومة الاستيطان قد تراوحت نسبة ضعيفي الانتماء فيه بين 26 % - 28 % وذو الانتمــاء القوي بين 22 % - 25 % ، لكن بعد حب القدس فقد بلغت نسبة ضعيفي الانتماء فيــه 39 % وذو الانتماء القوي لهذا البعد 10 % ، في حين بلغت نسبة ضعيفي الانتماء في بُعد حــب الوطن والدفاع عنه 32% وذو الانتماء القوي لهذا البُعد 20% .

وأظهرت النتــائج وجود فروق بين الطلاب والطالبات في مستوى الانتمــاء الــوطني لصالح الطالبات .

كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة قوية بين مستوى اكتساب طلبة الصف التاسع الأساسي للمفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستوى الانتماء الوطني لدى الطلبة .

وأوصت الدراسة بتضمين وإثراء مقررات الدراسات الاجتماعية بمفاهيم تاريخية وجغرافية فلسطينية ، وتخصيص حيز ملموس ومعقول في المناهج والمقررات ووسائل الإعلام الفلسطينية بموضوعات عن المستوطنات والمدن والقرى الفلسطينية والمجازر التي تعرض لها الشعب الفلسطيني ، وعن القدس وتاريخها وحضارتها ومكانتها والأخطار التي تتهددها .

واقترحت الدراسة إجراء المزيد من البحوث والدراسات عن موضوعات تتناول العلاقة بين المفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين متغيرات أخرى.

*

# Abstract

## Level Of Acquiring Some Palestinian Historical Concepts Among Ninth Graders In Gaza Governorates And It's Relation With Their Patriotic Affiliation


The study aimed to highlight the level of acquiring some Palestinian historical concepts and the level of patriotic affiliation among the 9th graders in Gaza governorates in the first semester of the school year 1999-2000, and to recognize the differences among the male and female 9th graders in their acquisition of these Palestinian historical concepts and the level of their patriotic affiliation . And to recognize the relation between the level of acquiring historical concepts and the level of patriotic affiliation. All this is done through answering the following questions:

1. A- What is the level of acquiring some Palestinian historical concepts among the 9th graders in Gaza governorates?

B- Are there statistically significant differences in the means of the scores on the test of Palestinian historical concepts between male and female 9th graders?

2. A- What is the level of patriotic Affiliation among the 9th graders in Gaza governorates?

B- Are there statistically significant differences between male and female 9th graders on the measure of their patriotic affiliation?

3. What is the relation between the 9th graders' acquisition of Palestinian historical concepts and their levels of patriotic affiliation?

The population of the study was 22303 male and female pupils distributed among 481 classes of which 231 are male pupils and 250 are females.

The sample is a stratified cluster sample drawn from the classes of the original population. It was 1032 of 9th graders represented by eleven classes of which were males whereas the remaining 13 classes were for females.

The research used two instruments prepared by the researcher. The first was an achievement test to measure the level of acquiring some Palestinian historical concepts was a multiple-choice test composed of 42 items. The instrument was validated based on, the opinion of the referees, internal consistency and the deriving easiness and discrimination coefficients of the test items .Its reliability was ensured by using the split-half method and Sperman Brown formula for the two halves of the test.

The second instrument was measuring the level of patriotic affiliation of the 9th graders. The test was made up of 39 items. Every item consisted of a situation followed by four alternatives. The researcher ensured the validity of the measure by giving it to a group of referees, by computing the internal consistency of every test item, and by discrimination validity. The test reliability was ensured by split-half method, and using the Sperman Brown formula .The test reliability after applying it on a pilot sample was 0.7.

After applying the test to the original sample of the study, and ensuring of the factorial validity of the measure items once again by using factor analysis, Four factors emerged. These were loyalty to the country and martyrs, love and defense of the country, love of Jerusalem, and resisting settlement. These include 25 items of the test on the basis. The test reliability was ensured again by split-half method, by using the Sperman Brown formula. The reliability of the whole test was 25 items was 0.83 . which was used statistical analysis and results were made.

The frequencies, percentages, T-test, quartiles, arithmetic means, standard deviations, coefficients of correlation were computed in order to answer the research questions.

The results showed that 54.55 % of the total number of the students attained the level educationally accepted which is (60% and higher).

The male pupils constituted 46.5% whereas the female pupils constituted 61%. of this group. Moreover, the results showed that there were significant differences in favour of the female pupils in acquiring the historical Palestinian concepts. In addition, the results showed that 22.6% of the pupils had, 26% had weak , and 51.4% had moderate patriotic affiliation.

As for the dimensions of patriotic affiliation, the results showed that the dimensions of loyalty to the country and martyrs , resisting settlement the percentages of pupils with weak affiliation on these dimensions were ranged from 26% to 28% and those who were strong their percentages ranged from 22% to 25%. On the other hand, the percentage of subjects with weak Affiliation on the dimension of love of Jerusalem was 39% and those with strong affiliation was 10% whereas the percentage of those with weak affiliation on the dimension of love of the country and defending it was 32% and, those with strong Affiliation on this dimension was 20%. The results also showed that there were differences between male and female pupils in the level of affiliation patriotic in favour of the females.

The study showed that there is a strong relation between the level of acquiring the Palestinian historical concepts among the 9 th graders and their level of patriotic affiliation.

The study recommended to involve enrich the social studies texts and to include more Palestinian historical and geographic concepts.

Allocate imaginable space in texts and curriculums and Palestinian media that tackle the issue of settlements and their danger , about Jerusalem and its civilization ,heritage , holier and the dangers that aimed at it And also massacres of the Palestinian people and the various Palestinian cites and villages .

The study suggested that more studies and researches should be conducted about subjects that relate to the relation between the Palestinian historical concepts and other varying factors

# الفصل الأول

## مشكلة الدراســــــــــــة

**مقدمة الدراسة**

**مشكلة الدراسة**

**أهداف الدراسة**

**أهمية الدراسة**

**حدود الدراسة**

**مصطلحات الدراسة**

**خطوات الدراسة**

*

# الفصل الأول

## مقدمة الدراســـة:

في ظل التقدم والتطور العلمي والانفجار المعرفي الهائل في جميع العلوم ، تتجــه أنظــار بعض التربويين لاستخدام المفاهيم في بنـــاء نمـــوذج تعليمـــي حـــديث ، فالتقـــدم المعرفـــي والتكنولوجي الهائل أدي إلي زيادة حجم المعرفة ، وأصبح من الصعوبة وضع المتعلمين أمـــام هذا الكم الهائل من المعارف المتراكمة والمتزايدة ، فالمتعلم ليس بمقدوره اكتساب كل المعارف التي تتوافر لديه ، لذا أصبحت هناك ضرورة ملحة لطريقة أو لأسلوب يحدد ما هو ضـــروري وهام من المعرفة بشكل مرتب ومنظم وذي فائدة و فاعلية وذي منفعة تعود علي المتعلم ، ومن هنا ظهرت فكرة المفاهيم لحل هذه الإشكاليات ، والتي يعتقد أنها لقيـــت قبـــولاً متزايـــداً مـــن القائمين علي أمر العمل التربوي .

واستخدام المفاهيم يعتبر كأحد الحلول العصرية لمواجهة الثورة المعرفية التي تفجرت في مختلف ميادين العلم والمعرفة ، ويعتبر كذلك حلاً لمشكلة استظهار الطلاب للمعلومات ، وحفظها دون استيعاب ووعي وتمييز ، وهذا يعني أن التعلم عن طريـــق المفاهيم واستخدامها في مواقف تعليمية جديدة ،له مردود إيجابي علي العملية التعليمية التعلمية. (إبراهيم ،1987: 78)

و ظهرت اتجاهات عالمية حديثة تؤكد أهمية استخدام مدخل المفاهيم ، لأنه يعـــد مـــن أفضل المداخل لتحقيق الترابط والتكامل بين المعارف والحقائق وبين موضوعات العلم الواحد ، وتعد المفاهيم الأساس في تكوين التعميمات والمبادئ والقوانين التي تمثل البنية الأساســـية لأي علم من العلوم .(خلف ، 1991 : 1240)

لذلك فان تعليم و تعلم المفاهيم من أهم الأهداف التعليمية ، حتى أصبح تحديد المفـــاهيم وتكوينها وإكسابها للمتعلمين ديدن المعلمين وخبراء المناهج ومصممي المواد التعليمية (الأغـــا، 1998: 1)

فتعلم وتعليم المفاهيم من أساسيات المعرفة ، لأنها تنمي الوعي وتصقل العقل وتســـاعد المتعلم علي التعلم بنفسه ، ومن هنا برزت أهميتها في صياغة المناهج ،الأمـــر الـــذي جعـــل المربين ومخططي المناهج للبحث عن ما هو مهم من المعرفة بشكلٍ منظم ، وجاء الحـــل فـــي طرح فكرة المفاهيم وتعلمها باعتبارها أحد العناصر الرئيسية في ترتيب وتنظـــيم المنـــاهج الدراسية . (البنعلي ، 1996 :2 )

واستخدام مدخل المفاهيم يساعد الإنسان علي وضع نظام كل الخبرات التي مرت بـــه، حيث تشكل المفاهيم نظاماً لحفظ المعاني ووضع المعلومات في مكانهـــا المعرفـــي المناســـب ،

وتعتبر المفاهيم مستوي أعلي من الحقائق والتعامل مع الحقائق يؤدي إلـــي تكـــوين المفـــاهيم. (الخوالدة والطيطي ،1988 :5)

وتساهم المفاهيم في تنظيم التفكير بحيث تعبر بوضوح عن الأفكار بشـــكل محـــدد دون الحاجة إلي الشرح وتكرار الوصف والتمثيل ، لذلك فهي وسيلة لتنظيم خبرات الطلاب ، حيـــث تختصر حجم المعرفة والارتقاء بها ، وتساعد علي تنظيم عدداً لا يحصي من الملاحظـــات أو المدركات الحسية ، وتقلل من إعادة التعلم (مرعي وأبو شيخة ، 1996: 157)

وتساعد المفاهيم في تنظيم المعلومات وفق أنماط تساهم في إبراز مغزى وكنـــه تلـــك المعلومات ، بحيث تجعلها واضحة المحتوي عبر التصنيفات المختلفة لتلك المعلومات بصـــورة توضح الأدلة المستمدة منها.(الجبر و علي، 1983: )

وللمفاهيم فوائد عديدة، فتساهم في تحقيق التنبؤ والتفسير وفهم الظـــواهر مـــن خـــلال وجودها في علاقات تبادلية في نظام أشمل يسمي بالمفاهيم الكبرى أو المشـــروعات التعدديـــة والتي تضم شبكة من المفاهيم ، ولكل منها علامة جزئية بمكونات ذلك المشـــروع التصـــوري. (خلف ،1991 : 1241)

وعلي ذلك فان تعلم وتعليم المفاهيم علي المستوي المدرسي ، يعتبر من أهم التحـــديات التي تواجه المجال التربوي ، لأن ذلك يعني تغيراً في أهداف التربيـــة مـــن مجـــرد الاهتمـــام بالحقائق والمعلومات ، إلي مساعدة التلاميذ علي اكتساب العديد من المهارات العقليـــة التـــي تساعد علي التكيف مع أفراد المجتمع الذين يعيشون فيه . ( حميدة ،1990: 118)

والتركيز علي المفاهيم الأساسية يسهل ويضمن انتقال أثر التعليم من المدرسة والفصل إلي البيت والبيئة المحلية والمجتمع ، وبالتالي يشجع علي استمرار التعلم خـــارج المدرســـة ، ويمكن المتعلم من تذكر مضمون ما درسه ، فبدلاً من مجموعة حقائق متفرقة يكفي أن يتـــذكر فكرة كبيرة موحدة (كوجك ، 1997 :212 )

ويتضح مما سبق الأدوار الكبرى والعمليات المهمة التي تقوم بها المفاهيم فـــي خدمـــة العملية التعليمية التعلمية ، فاستخدام المفاهيم تختصر علي المعلم وقتاً وجهـــداً فـــي الترتيـــب والتصنيف والربط بين الحقائق وفي تنظيم المعلومات وعرضها علي الطلبة ، بحيث يســـهل علي المتعلم اكتسابها وتنظيمها وترتيبها في بنيته المعرفية وذلك بعد إدراك العناصـــر المكونـــة لها لتكون محفورة في الذاكرة و مضافة للحصيلة الثقافية .

لذلك تعتبر المفاهيم من مكونات المعلومات ولها أهمية في ا لعمليـــة التعليميـــة بصـــفة عامة والمواد الاجتماعية بصفة خاصة لأنها تساعد علي تنظيم الحقائق والظواهر فـــي المـــادة الدراسية وتلخيصها في مفاهيم شاملة تقلل من كمية الحقائق والأحداث التاريخية التفصيلية ممـــا

يساعد المتعلم علي الاستيعاب والفهم بالإضافة إلي أن تعلم المفاهيم يكون تعميمات تاريخية وجغرافية (إبراهيم ،1996 :46)

وتناولت دراسة الطيطي (1983) ودراسة خريشة(1985 ) ودراسة المومني ( 1985) ودراسة سليمان ( 1986) ودراسة بطاينة (1986) ودراسة العقلة (1987) ودراسة العويد (1990) ودراسة قطاوي (1996) أهمية اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية ومفاهيم التاريخ وطرق واستراتيجيات اكتسابها .

واستخدام المفاهيم التاريخية له فوائد عديدة ، فهي بمثابة عملة نقدية ثابتة القيمة للعمليات الذهنية ، فتعمل علي تسهيل وتنظيم عدداً لا يحصي من الملاحظات والمدركات الحسية، كما أنها تقدم وجهة نظر واحدة للحقيقة وتعمل علي تنظيم المعلومات وترتيبها وتصنيفها، وتساعد علي تنظيم الخبرة العقلية المباشرة وغير المباشرة ، وتسمح بالتنبؤات، وتساعد علي البحث عن طريق استخدام المعلومات والخبرات الإضافية(السكران، 1989: 44)

كما تساعد المفاهيم التاريخية علي تفسير المواقف والأحداث التاريخية الجديدة التي لم يسبق للطالب تعلمها ، فعندما يتعلم الطالب المفهوم التاريخي ، فانه يصبح بوسعه تطبيقه مرات عديدة في عدد من المواقف التعليمية دون الحاجة إلي تعلمه من جديد (سعادة، 1984 : 315 )

وعملية اكتساب المفاهيم التاريخية يوفر الجهد والوقت في الحصول علي المعرفة التي تتراكم بشكل هائل في عالم اليوم وتنظم عمليات التفكير وتنظم المعلومات (مرعي وأبو شيخة،1996 : 157)

ولقد أكدت دراسة كل من إبراهيم (1996) ودراسة البنعلي (1996) ودراسة قطاوي (1996) ودراسة حمادنة (1996) ودراسة خلف (1991) ودراسة حميدة (1990) ودراسة العويد (1990 ) ودراسة بطاينة (1986 ) ودراسة المومني (1985 ) علي أهمية المفاهيم التاريخية على تحصيل الطلبة في مادة التاريخ ، وعلى إكسابهم صورة واضحة لعلم التاريخ وأحداث التاريخ .

ويتفق جميع المختصين في الدراسات الاجتماعية علي أن الهدف الأسمى للدراسات الاجتماعية ، يتمثل في تحقيق المواطنة الصالحة وتعزيز الانتماء الوطني .(سعادة،1983 :64)

وتساهم مفاهيم التاريخ مساهمة فعالة في إعداد الطلاب للمواطنة السليمة القائمة علي الفهم الصحيح للنظم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع ، وفي تنمية الاعتزاز بالوطن والولاء له ولأهدافه.(إبراهيم، 1996 :83)

ويختص التاريخ ومفاهيمه بدراسة الحاضر وجذوره الضاربة في الماضي القريب لإيضاح منابع الحاضر التي تعزز الانتماء ( اللقاني ورضوان ، 1982 :19)

لذا فان اكتساب المفاهيم التاريخية تساعد علي زيادة حب التلاميذ لـبلادهم وتقـديرهم للذين يضحون من أجلها ، فدروس التاريخ مليئة بموضوعات التضحية والبطولة وتمجيد القـادة علي مر الزمان ، وفيها حث علي تفضيل الصالح العام علي الصالح الخاص.(إبراهيم و احمد، 1980 :30-31)

وهناك إجماع من جميع رجال التربية والتعليم بان دروس التاريخ ومفاهيمه مـن أهـم الوسائل لإثارة الوعي والشعور الوطني في نفوس الطلاب "وكثيراً ما يقولون : إن تـدريس مفاهيم التاريخ لا يعني في حقيقة الأمر تعليم الماضي بل يعني مـن حيـث الأسـاس تكـوين الشعور الوطني ."(الحصري،1985 :24 )

ويتضح مما سبق ،أن مفاهيم التاريخ إذا وظفت بطريقة منسقة ومرتبة وموجهة بحيـث يكتسبها المتعلم ، قد تساهم - مع غيرها من العوامل الأخرى - في رفـع مسـتوي الانتمـاء للوطن ، وبالتالي تحقق المواطنة الصالحة عند المتعلمين ، والتي هي هدف من الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية .

وفي ضوء الخصوصية الفلسطينية ، كان من ضمن الأهداف التي يجـب أن تراعيهـا مناهج الاجتماعيات في فلسطين تنشئة المواطن الفلسطيني الصالح الفعال في خدمـة مجتمعـه ووطنه وأمته بل والمجتمع الإنساني ، وتنمية الانتماء والولاء الحقيقي للامة والوطن والـدفاع عنه والموت في سبيله .(الفرا،1996 :21)

والمنتمي للجماعة يتمسك بثقافتها ويلتزم بمعاييرها ويتوحد مع نظامها بـل قـد يقـدم أهدافها علي أهدافه الشخصية كما يلزم نفسه بسلوكيات تحبذها وترضي عنها، وبنـاءً علـي ذلك فالانتماء أحد دعائم بناء الفرد والمجتمع والأمة . (علي،1998 :227)

ويضرب الرسول (ص) أروع الأمثلة في حبه وانتمائه لوطنه ،فحينما غادر مكة التفت إليها قائلاً:" **مَا أَطْيَبَكِ مِنْ بَلَدٍ وَأَحَبَّكِ إِلَيَّ وَلَوْلا أَنَّ قَوْمِي أَخْرَجُونِي مِنْكِ مَـا سَـكَنْتُ غَيْـرَكِ**" (قرص ليزر الحديث الشريف ) (صبري، 1998 :4 ) .

ثم يرفع يديه إلي السماء مبتهلاً:"**اللهمَّ إنكَ تعلمُ أنَّهم أخرجوني مِنْ أحبَّ الـبلادَ إِلَـيَّ فاسكني أحبَّ البلادَ إليك** " (قرص ليزر الحديث الشريف ) (أبو صالح ، 1998 : 13) .

وأشارت عدة دراسات إلى تعميق وتعزيز الانتماء الوطني مثل دراسة القاعود (1995) ومتولي(1990) وعلي (1998 ) وعبد التواب (1993 ) ، و أكدت عدة دراسـات علـي دور التاريخ وعلم الاجتماع في تنمية الانتماء الوطني والاجتماعي كدراسة إبراهيم (1984) وعلـي (1998) و زايد (1994) ، وتشير دراسة الفرا و الأغا (1996 ) ضرورة تضمن كتب التربية الوطنية لقيمة الانتماء الوطني والعربي والإسلامي، وتشير دراسة إبـراهيم (1991) ضـرورة تضمن مناهج الدراسات الاجتماعية لمفاهيم تساهم في إعداد المواطن الصالح ، كما أوصت دراسـة الشـلول

( 1996 ) بتضمين قائمة من المفاهيم التاريخية السياسية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية التي تغرس الديمقراطية وتعمق الانتماء.

وقد عقدت عدة مؤتمرات عالمية من أجل إصلاح التعليم بوجه عام والتاريخ ومفاهيمه بوجه خاص بهدف تجريد التاريخ من الصيغ العدائية وخدمة السلام العالمي وضمان التقارب والتفاهم بين الشعوب البلقانية ، فعقد المؤتمر البلقاني الأول في أثينا سنة 1930 ، و المؤتمر البلقاني الثاني في مدينتي استنبول وأنقرة سنة 1931 ، والمؤتمر البلقاني الثالث الذي انعقد في بخارست سنة1932 ، والمؤتمر البلقاني الرابع الذي انعقد في سالونيك سنة 1933 ، وطلب من جميع الدول البلقانية في هذه المؤتمرات حذف المفاهيم التاريخية التي تذكي الحروب وتثير الخصومات . (الحصري ، 1985: 26-27)

وعقدت ندوة نظمها مكتب التربية العربي لدول الخليج في الرياض بعنوان : ماذا يريد التربويون من الإعلاميين ؟ (سنة 1982 ) واستهدفت معرفة مدي تأثير القيم العربية الإسلامية علي برامج الأطفال في دول الخليج ، وأوصت الندوة بضرورة إثراء البرامج الإعلامية العربية بالأحداث والمفاهيم التاريخية الإسلامية وبالمسلسلات التاريخية الهادفة.(مكتب التربية العربي،1986: 321-492 )

وعقدت المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة الندوة الدولية الأولى في حلب ( 1981) عن الآثار الفلسطينية واستهدفت إبراز الآثار العربية الإسلامية في فلسطين ، والي كشف نوايا إسرائيل بخصوص القدس وطمس معالمها الأثرية ، وأوصت الندوة بتأليف كتاب عن الآثار التاريخية الفلسطينية لترسيخ الانتماء الوطني الفلسطيني والعربي ، وأوصت بإنتاج فيلم سينمائي عن الآثار الفلسطينية بالتعاون مع م.ت.ف(صابر،1983: 134-137) .

وأوصي مؤتمر "العملية التربوية في مجتمع أردني متطور " الذي عقد في عمان في الفترة مابين 13-15 آيار1980 بضرورة التركيز علي المفاهيم والمهارات الأساسية وتحديدها في كل وحدة دراسية في ظل الانفجار المعرفي المتسارع .(خريشة ،1985 :4)

وعقدت ندوة في قاعة الكرامة بمدرسة فلسطين الثانوية بعنوان(السياحة والآثار في فلسطين) نيسان 1997 نظمتها وزارة السياحة والآثار بالتعاون مع دائرة التوجيه الوطني لبعض مدرسي ومدرسات التاريخ والجغرافيا. حث المتكلمون المدرسون علي إثراء المناهج بالآثار الفلسطينية وبالمفاهيم التاريخية التي علي علاقة بالآثار الفلسطينية وتشجيع الرحلات المدرسية إليها لتعزيز الانتماء الوطني للطلبة.وكانت الندوة عبارة عن افتتاحية لدورة ميدانية في الآثار لمعلمي ومعلمات الاجتماعيات استمرت لغاية مايو1997.وفي بداية 1998 نظمت مديرية التربية والتعليم بالتعاون مع دائرة الأنشطة التربوية ندوة لمعلمي المواد الاجتماعية واللغة العربية للتحضير لفعاليات مرور خمسين عاماً علي النكبة ،وحث المتكلمون المعلمون

علي إثراء المناهج بالأحداث والوقائع والمفاهيم التاريخية الفلسطينية وبالأدب والشعر الفلسطيني الذي يعزز الانتماء الوطني للطلبة.

وقد لمس الباحث من خلال عمله كمدرس أن بعض الطلبة والشباب ليس لهم هم إلا جمع المال أو التفكير بالهجرة للهروب من الواقع أومن وطنهم ، ويلاحظ هذه الأيام الاهتمام الكبير لدي الطلاب بالنشاط الكروي أو الفني وفقدان الاهتمام بالقضايا الوطنية التي تهدد شعبنا كالاستيطان ، ومستقبل القدس وتهويدها ، وهدم البيوت، وعدم الاهتمام بالمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية التي تواجه شعبنا .

لذا سيتناول البحث مستوي اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدي طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة وعلاقته بانتمائهم الوطني ، واختار البحث طلبة التاسع ،لأن الطلبة في هذه المرحلة يكون لديهم القدرة علي اكتساب المفاهيم المجردة أكبرمن الصفوف التي تسبق التاسع . فقد دلت نتائج بعض الدراسات التي تناولت المفاهيم أن عملية تكوين المفاهيم لدي المراهقين تفوق إمكانيات الأطفال قبل سن الثانية عشر لأن المفاهيم بحكم طبيعتها محسوسة أو مجردة (اللقاني،1979 :126) أي أن عملية تكوين المفاهيم واكتسابها لدي طلبة التاسع تفوق المراحل السابقة لها.

وعملية تشكيل المفهوم تتم في مرحلة الطفولة (ما قبل المدرسة ) وينمو تشكيل المفهوم ويزداد عمقاً واتساعاً كلما نما التلميذ و ازدادت خبراته و معارفه واكتساب المفاهيم وتعلمها يزيد مع نمو الزمن العمري .( سعادة ،1988: 69 ) .

كما أن طلاب هذه المرحلة أكثر طلاب الإعدادية نضجاً و تأثراً بالقيم ، كما أنهم يلتزمون بالقيم و القوانين و الأنظمة ويحترمونها حسب نظرية كولبرج في النمو الأخلاقي ( نشواتي ، 1984: 191 )

ويمكن تطبيق ما اكتسبه الطلبة من مفاهيم في مواقف حياتية جديدة، عند مواصلة التعليم في المراحل اللاحقة ، حيث تساعد المفاهيم في تكوينهم وإعدادهم للمواطنة الصالحة في مجتمعهم . ( البنعلي ، 1996: 2 )

واختار الباحث الحصيلة الثقافية أو المخزون العقلي المكتسب لبعض هذه المفاهيم بدلاً من المقرر ، لأنها أكثر شمولاً ، ولأن المقررات والمناهج الفلسطينية الحالية لا تتناول المفاهيم التاريخية الفلسطينية . بل هي بعيدة عن الواقع والمجتمع والتاريخ الفلسطيني وبعيدة عن فلسفة المجتمع الفلسطيني ومرجع ذلك إلي الاحتلال .(الأغا،1993: 246)

ولكون الوضوح في اكتساب المفاهيم، يكون في أعلي الصفوف في المرحلة الأساسية ، ولا يتكون أو يكتسب في مرحلة تعليمية واحدة إنما في عدة مراحل .(نشواتي ، 1984: 434) والزمن الذي أشار إليه نشواتي يعني الحصيلة الثقافية أو المخزون العقلي .

ومقرر الصف التاسع الحالي في التاريخ -تاريخ مصر الحديث والمعاصر- يطبق في المنهاج الفلسطيني في محافظات غزة ، والتي لا تتناول إلا النادر من المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، والكتب المقررة مازالت كما هي بالرغم من مرور أكثر من خمس سنوات على وجود السلطة الفلسطينية ، وهناك خطة يجري تطبيقها بخصوص المنهاج الفلسطيني حيث ستظهر أول كتب هذا المنهاج اعتباراً من عام 2001 وسيتم استكمالها في العام الدراسي 2002 ، 2005.

وبالتالي كم هي الحصيلة الثقافية لدى طلبتنا في التاريخ الفلسطيني وأحداثه ومفاهيمه والمفترض وجودها في مخزونهم العقلي ؟ ويأتي هذا التساؤل للفت الانتباه لكل من هو في موقع المسئولية ، وذلك لأهمية التاريخ ومفاهيمه في تعزيز الانتماء الوطني ولأن الطلبة هم المستقبل والأمل ، لذلك فأجيالنا القادمة بحاجة لمن يربطها بأرضها ووطنها والعوامل التي تساهم في ذلك متعددة والتي من ضمنها اكتساب المفاهيم التاريخية الفلسطينية ومن هنا كانت الدراسة .

كما تنبع أهمية الموضوع كذلك من حقيقتين أساسيتين ، الأولى : أن الطلبة يشكلون العنصر الحاسم المناط به والمطالب باستكمال الصراع من أجل تحقيق الأهداف الفلسطينية . والثانية : ما مدي اعتناء هذا الجيل بهموم كيانه وبهموم وجوده ومجتمعه والتي تمس حاضرهم ومستقبلهم ومصير الأجيال القادمة ؟ وذلك في ظل التغيرات البنيوية والاجتماعية والسياسية في المجتمع الفلسطيني ومع دخول الأجيال الحالية لقرن جديد لا تبدو معالمه المستقبلية محددة أو واضحة.

## مشـــكلة الـــدراسة: -

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: -

***ما مستوي اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدي طلبة الصف التاسع الأساســـي بمحافظات غزة وما علاقته بانتمائهم الوطني ؟***

ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات التالية : -

1- أ-ما مستوي اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدي طلبة الصف التاســع الأساسي بمحافظات غزة ؟

ب –هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع في اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية؟

2- أ- ما مستوي الانتماء الوطني لطلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة ؟

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي على مقياس الانتماء الوطني ؟

3- ما العلاقة بين مســتوي طلبــة الصــف التاســع فــي اختبــار اكتســاب بعــض المفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستواهم في مقياس الانتماء الوطني ؟

## فروض الدراسة :

1 - لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مســتوي الدلالــة($\alpha \leq$ 0. 05)بــين متوســط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع في اختبار اكتســاب بعــض المفــاهيم التاريخيــة الفلسطينية؟.

2- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة( $\alpha \leq$ 0.05)بين متوسط درجات طلاب وطالبات التاسع الأساسي على مقياس الانتماء الوطني ؟.

3- لا يوجد علاقة بين مستوي درجات طلبة الصف التاسع في اختبــار المفــاهيم التاريخيــة الفلسطينية وبين مستواهم في مقياس الانتماء الوطني ؟

### أهداف الدراسة : -

تهدف هذه الدراسة إلي ما يلي:

1 -معرفة مستوي اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدي طلبــة الصــف التاســع الأساسي بمحافظات غزة

2 - معرفة الفرق بين متوسط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع في اختبــار المفــاهيم التاريخية الفلسطينية.

3 - معرفة مستوي الانتماء الوطني لطلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة .

4 - معرفة الفرق بين مستوي طلاب وطالبات التاسع الأساسي في مقياس الانتماء الوطني؟

5 -إدراك العلاقة بين مستوي درجات طلبة الصف التاسع في اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستواهم في مقياس الانتماء الوطني ؟

## أهمية الدراسة :-

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

1- يمكن أن تفيد في أحداث نوع من التطوير عند عمليات التغيير التي يمكن أن تتم مستقبلاً على كتب التاريخ في المرحلة الأساسية الدنيا والعليا .

2- قد توجه أنظار مخططي كتب التاريخ إلى الاهتمام بالمفاهيم التاريخية الفلسطينية المهمة مستقبلاً و التي يمكن أن تسهم في تعزيز الانتماء الوطني.

3- قد تدفع المشرفين التربويين إلى الطلب من المعلمين زيادة تركيزهم على القضايا والمفاهيم التاريخية التي تنمي الانتماء الوطني .

4- قد تدفع باحثين آخرين لتناول الموضوع من زوايا أخرى ، فقد تفتح آفاق جديدة لدراسة متغيرات مستقلة أخرى لها علاقة بالمفاهيم التاريخية أو بالانتماء الوطني .

5- قد تعطي مؤشرات عن مستوي الانتماء عند أبنائنا الطلبة ، وبالتالي تدفع باحثين آخرين للوقوف علي أسباب الانتماء .

6- قد تفيد صانعي القرار السياسي والمسؤولين في معرفة درجة الانتماء عند أبنائنا الطلبة، وبالتالي قد تؤثر علي اتخاذ بعض القرارات.

## حدود الدراسة :-

ستقتصر هذه الدراسة على:

- المدارس الأساسية العليا التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظات غزة وتشمل مديرية الشمال – غزة – خانيونس (البنين والبنات). - المدارس الإعدادية التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة (البنين والبنات) في بداية العام الدراسي 2000/1999.

- عينة عشوائية طبقية عنقودية من طلبة الصف التاسع.

- بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية المحكمة والمهمة في التدريس ، والتي يفترض أنها قد تكون مكتسبة في مخزون الطالب العقلي (حصيلته الثقافية فيها ).

## مسلمات الدراسة:

1- هناك مؤثرات أخرى تؤثر علي اكتساب المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، كالتلفزيون والراديو والأهل ومرور المتعلم بخبرة واقعية مباشرة والأحداث المعاصرة والقراءات الخارجية والمستوي الثقافي والمستوي التعليمي وأسباب أخري.

2- طلبة التاسع لا يتعلمون تاريخ وجغرافية فلسطين

3- بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية تحمل صفة المفاهيم العالمية أو حتى صفة المفاهيم الإسلامية لاستخدامها المتكرر في التاريخ الفلسطيني الذي هو جزء من التاريخ الإسلامي والتاريخ العالمي .

## مصطلحات الدراسة: -

### المفاهيم التاريخية الفلسطينية:

المفهوم التاريخي عبارة عن تصور ذهني ذي طبيعة متغيرة يقوم علي إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف التاريخية وتصنف علي أساس الصفات المتشابهة بينها وتصاغ صياغة لفظية وصفية .(خلف،1991: 1246)

و المفهوم التاريخي" تجريد يستخلص من الخصائص أو العناصر المشتركة للمواقف أو الأحداث أو الحقائق ويتصف بالتعميم والتمييز والرمزية وغالباً ما يعطي اسماً أ و رمزاً يدل علي الأفكار أو المعاني التي تتكون في عقل الفرد . " (إبراهيم ،1996: 291)

"والمفهوم التاريخي عبارة عن لفظ أو مصطلح نستدل من معناه علي الخصائص المشتركة التي تربط مجموعة من المواقف أو الأحداث التي تتصف بالتغير والتطور ، لأن المفهومات تنمو طالما أن المتعلم ينضج وتتكون لديه الخبرات التي تهيئ الفرصة لاتساع المفهوم وإنمائه" (إبراهيم ،1987: 78)

وهو عبارة عن مجموعة من الأشياء أو الأشخاص أو الحوادث أو العمليات التي تشترك في صفة مشتركة أو أكثر ويشار إليها باسم أو رمز معين.(سعادة واليوسف،1988: 61 )

والمفهوم في ميدان التاريخ، عبارة عن تصورات عقلية ذات طبيعة متغيرة تقوم علي إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف، ويتم تصنيفها علي أساس التشابه بينها في الصفات المشتركة، وتصاغ بلفظ وصفي تجريدي ،ويتم ذلك بعد تلخيص الأحداث والأشياء وتصنيفها علي أساس التشابه أو الاختلاف بينها.(اللقاني و محمد ورضوان، 1990: 150)

ويعرف البحث **المفاهيم التاريخية الفلسطينية** : بأنها عبارة عن ألفاظ وتصورات عقلية، تربط بين مجموعة من الخصائص المشتركة لأحداث ومواقف ومآسي ووقائع تاريخية فلسطينية في الماضي والحاضر.

### اكتساب المفاهيم التاريخية:

هي عملية تتكون فيها المفاهيم لدي عقل المتعلم بحيث تعتبر أدوات الربط المعرفية المستخلصة من مقررات التاريخ السابق ومفاهيم التاريخ الحديث والمعاصر مفاهيم عامة

وشاملة اكتسب الطالب المعني العام لها بحيث أصبحت مفاهيم مختزنة في بنيته المعرفية وبالتالي فهي تربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم التي لها علاقة بها .(إبراهيم ،1996: 309-310)

وتعرف بأنها عبارة عن مجموعة من الحقائق ذات الخصائص المشتركة التي تجعل الحقائق ذات معني ، مما يؤدي إلي عدم النسيان وتستخدم للوصول إلي تعميمات والربط بينها وإكسابها المعني الذي يساعد المتعلم علي التفكير الصحيح والبعد عن الاستغراق في التفاصيل والجزئيات(إبراهيم ،1987 :86) ،

واكتساب المفاهيم وتكوينها والتمكن من تعلمها محكوم بطبيعة الخبرات التي يمر بها المتعلم ويعتبر ذلك شرط ضروري من فهم واستيعاب وتتبع شرح المعلم .( إبراهيم، 1991: 53)

وتبني المفاهيم وتكتسب عادة من تصورات تحصل من خلال الحواس الخمس: النظر والسمع والذوق واللمس والشم ومن الذكريات والتخيلات ومن نتاج الفكر الإنساني (سعادة، 1984 : 317) .

ويعرف سليمان اكتساب المفهوم علي أنه ، قدرة الطالب علي معرفة المفهوم واستيعابه وتطبيقه في مواقف مختلفة .(سليمان ، 1985 : 13)

ويري خيري إبراهيم بان الطالب يكون قد اكتسب المفهوم في الحالات التالية :

1-إذا استطاع التعبير عن المفهوم أو عن معناه بالكلمة أو الجملة اللفظية أو ما يدل عليه.

2- أن يفرق بين المفاهيم الشاملة والمفاهيم الفرعية ويكون ذلك بإعطاء الأمثلة .

3-إذا قام المدرس بتزويده بالأمثلة والقراءات المختلفة في الكتب المدرسية والكتب العامة والصور والأشكال والخرائط والرسوم وألوان النشاط المختلفة كعرض الأفلام والرحلات والزيارات الميدانية للبيئة المحلية وكذلك الخبرات الشخصية للمعلم .

4-إذا تم استخدام المفهوم وتطبيقاته في الحياة العملية ومواقفها المختلفة.(إبراهيم،1996 :46-47)

ويعرف البحث **اكتساب المفاهيم التاريخية** : علي أنه قدرة الطالب علي التصور العقلي للمفهوم والقدرة علي تصنيف المفهوم وتطبيقه في مواقف مختلفة دالة عليه والربط بين خصائصه المشتركة ، بحيث تكون لها معني عند المتعلم تؤدي إلي التفكير الصحيح و التذكر وعدم النسيان ،أو التعبير عنه بكلمة أو جملة أو ما يدل عليه المفهوم ويعبر عنه بمجموع درجات الطالب في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية بنسبة 60 % أو أعلي.

**الطلبة**: الذكور والإناث (الطلاب والطالبات )

**الانتماء الوطني** :

هو إحساس الطالب بأنه جزء من وطنه ، فيحبه ويتعلق به ويكن له الولاء ، ويظهر ذلك من اعتناقه لقيمه وعاداته وتقاليده وتقديره لمؤسساته وطاعته لقوانينه ومحافظته على ثرواته

واندماجه في أحداثه ومشكلاته واستعداده للنهوض به . وللانتماء ثلاث مستويات: انتماء مـــادي وظاهري وإيثاري. (علي،1998: 232)

والانتماء الوطني :هو الاعتزاز والفخر بالوطن والعمل الجاد الدؤوب من أجـــل الصـــالح العام و الانتساب الحقيقي للدين والوطن فكراً وعملاً وهو بصورة أخرى تربية للضمير و كلمـــا كان ضمير المواطن حياً يقظاً كان انتمائه عميقاً حقيقياً .( القاعود والطاهات ، 1995 :91 )

ويحدد الميثاق الوطني الأردني الانتماء الوطني بأنه: "التزام بحرية المـــواطنين جميعـــاً وحماية أمن الوطن واستقلاله وتقدمه وممارسة فعلية لصون الوحدة الوطنيـــة وتأكيـــد ســـيادة الشعب الأردني علي ترابه الوطني والحفاظ علي كرامة أبنائه بعيد عن كل أنـــواع التعصـــب والانغلاق والتمييز ".(القاعود و الطاهات ، 1995: 91)

ويعرف ناصر الانتماء الوطني بأنه: إحساس الفرد بأنه جزء من وطنه ،ووطنه يعنـــي الأرض والشعب فيحبهما ،ويتعلق بهما ، ويدافع عنهما ،ويجسد بالتضحية من أجلهما ، ويجـــود بالغالي والنفيس من أجل كل ذرة من تراب الوطن ، ويظهر ذلك من اعتناقـــه لدينـــه وقيمـــه وعاداته وتقاليده ، ومحافظته علي مؤسساته وحرصه علي الصالح العام واندماجه في أحداثـــه ومشكلاته ،والقيام بالأعمال التطوعية والخيرية ، وبالتالي فالعمل المخلص والتضحية وحســـن الأداء مقياساً للانتماء الحقيقي للوطن.(ناصر، 1993 : 156-157) ويعرف الباحث **الانتمـــاء الوطني** بأنه : شعور الموطن بأنه جزء من وطنه ،فيحبه ،ويتعلق به ، ويدافع عنه ، ويضـــحي من أجله و من أجل كل ذرة من تراب الوطن ، ويتضح ذلك من التزامه بدينه وقيمه ، وتقـــديم الصالح العام على مصلحته الشخصية واندماجه في أحداثه . ويعبر عنه في البحث بالدرجـــة التي سيحصل عليها الطالب على مقياس الانتماء الوطني المعد خصيصاً لذلك . وأبعاد الانتماء في هذا البحث هي :

1 –الوفاء والإخلاص للشهداء والوطن . 2-حب الوطن والدفاع عنه..

3-حب القدس. 4-مقاومة الاستيطان. (محاربة الاستيطان ).

## خطوات الدراسة

1- الاطلاع على الأدب التربوي في مجال المفاهيم التاريخية والانتماء الاتجاهات الحديثة في هذا المجال .

2- رصد الدراسات السابقة في مجال المفاهيم التاريخية والانتماء .

3- إعداد قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية التي ينبغي أن تتضمنها المناهج الفلسطينية المستقبلية.

4- بناء اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية .5

5- تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وتصحيحه وحساب الصدق والثبات للاختبار .

6- تطبيق الاختبار علي العينة الأصلية وهي عينة طبقية عنقودية من طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة في العام الدراسي الأول 1999 -2000 .

7- تصحيح الاختبار ثم إجراء التحليل الإحصائي لاستخراج النتائج:

8- بناء مقياس للانتماء الوطني وتطبيقه علي طلبة الصف التاسع بمحافظات غزة .

9- تطبيق المقياس علي عينة استطلاعية ثم حساب الصدق والثبات

10- تطبيق الاختبار علي عينة الدراسة في وقت متزامن مع تطبيق الاختبار .

11- تحليل وتفسير النتائج .

12- خلاصة الدراسة والتوصيات والمقترحات .

# الفصل الثاني

# الدراســـــة النظريــة

**المفاهيم التاريخية**

**الانتماء الوطني**

*

# الفصل الثاني

*سيتناول هذا الفصل الدراسة النظرية من حيث ،تعريف المفاهيم والمفاهيم التاريخية وخصائصها وأنواعها وأهميتها واكتسابها وبعض النماذج لطرق اكتسابها ، كما سيتناول الانتماء والانتماء الوطني وأقسامه وأبعاده والعوامل المؤثرة في الانتماء الوطني .*

## المفاهيم التاريخية

**تعريف المفهوم: -**

المفهوم لغةً : الشيء الذي استوعبه الإنسان ، ونقول فَهِمَ فهماً فهو مفهوم على وزن مفعول. وجمع مفهوم لغةً " مفهومات " لذلك يفضل المتخصصون في اللغة العربية استخدام كلمة "مفهومات "، بدلاً من الكلمة الشائعة "مفاهيم " ، وكلمة مفاهيم أكثر شيوعاً واستعمالاً في كتب التربية وعلم النفس ، حتى أن معظم المؤلفات والأبحاث التربوية خالية من كلمةِ "مفهومات " . (إبراهيم ، 1996 :286 ) لذلك ستُستَخدم في البحث كلمة "مفاهيم" إنسجاماً وتمشياً مع الاستخدام الشائع في الكتب والمؤلفات والبحوث التربوية لهذا المصطلح .

**و**تعددت الآراء و التعريفات حول معنى المفهوم ، وقد قدم العديد من المتخصصين والباحثين في التربية وعلم النفس تعريفات متقاربة أو متشابهة أو مختلفة.

ويعرف قاموس التربية (P.. j. Hills, 1982: 104 ) المفهوم على أنه، تصور عقلي عام لموقف أو لشيء ، وهو مجرد وليس محسوس وهو فكرة أو رأي أو صورة عقلية لشيء أو حدث أو موقف معين، يشترك ويتميز بخصائص وصفات يمكن تصنيفها على أساس التقارب أو التشابه.

في حين يعرف القاموس الدولي للتربية (Getery & Thomas, 1979 : 81) المفهوم على أنه، تبيين عام للأحداث والأشياء، والتي يمكن الوصول إليها بعمليات التصنيف والمشابهة والتمييز باستخدام اللغة الرمزية. وهو تصور سهل يختصر ويلخص الأحداث الكثيرة .

والمفهوم عبارة عن صورة ذهنية عقلية أو منطقية حول موضوع أو موقف أو حدث معين . (اللقاني، 1990، 150).

وهو عبارة عن مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي جمعت معاً على أساس من الخصائص المشتركة التي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين. (Nelson & Michale , 1980. 67) (سعادة، 1984: 314)

وهو عبارة عن تصورات عقلية ذات طبيعة متغيرة تقوم على إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف، وتصنف على أساس الصفات المتشابهة بينها، وتصاغ في صورة لفظية، وبذلك تكون المفاهيم عبارة عن تجريدات تتمثل في الرموز اللفظية التي تطلق

عليها أو تعبر عنها، حيث يتم تلخيص المواقف والأحداث والأشياء ووضعها في تصنيفات تقوم على أساس التشابه بينها. (اللقاني، 1990 : 150) (اللقـــاني، 1979 : 124- 126) (خلـــف، 1991 : 1246)

ويشير كلٍ من (سعادة، 1988: 59) و (بطانية، 1986: 11) بأن المفهوم: صنف مـــن المثيرات أو مجموعة من المثيرات العقلية التي يمكن أن تكون مجموعة أشـــياء أو حـــوادث أو أشخاص تشترك معاً بخصائص عامة ويشار إليها باسم خاص.

ويتفق كلٍ من (سعادة، 1988: 59) و (سليمان ، 1986: 15) أن المفهوم عبـــارة عـــن فكرة أو تمثيل للعنصر المشترك الذي يمكن من خلاله التمييز بـــين المجموعـــات والأصـــناف المختلفة، وهو تصور عقلي عام أو مجرد لموقف أو حادثة أو شئ ما، والمفاهيم نوعين ماديـــة ومجردة، والمجردة :عبارة عن فكرة أو مجموعة أفكار يكتسبها الفرد علـــى شـــكل رمـــوز أو تعميمات لتجريدات معنوية .والمفاهيم المادية :عبارة عن تصور لأشياء يمكـــن إدراكهـــا عـــن طريق الحواس.

كما أن المفهوم عبارة عن كلمات أو أشباه جمل تمكننا من تبويب أو تصنيف مجموعـــة من الملاحظات، مما يعمل على تقليل تعقيد بيئتنا المحيطة بنا. (أبو حلو، 1989: 16)

و المفهوم استجابة تكون غالباً لفظية لمجموعة من الظواهر أو المثيرات التي يشـــترك أعضاؤها في صفة معينة، وهو فكرة عقلية من عدد من الأشياء أو الأحداث التي تم التوصـــل إليها عن طريق عمليات تصنيف وتمييز الإدراك والتي يمكن أنْ تستخدم كأســـاس لفكـــرة مـــا ويمكن التعبير عنه خلال اللغة اللفظية . (البنعلي، 1996: 45)

ويتفق (البنعلي، 1996: 5)، (أبو حلـــو، 1989: 15- 16)، (خريشـــة، 1985: 31)، (أبو الجديان ، 1999 : 22) مع التعريفات السابقة، في أن المفهوم، يطلق على مجموعة مـــن الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي تم تجميعها على أساس من الخصائص المشـــتركة والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين

و المفاهيم عبارة عن أسماء تدل على ذوات الأشياء، مثل خليج ونفق، وشلال، أو أسماء لمعاني مثل ثقافة، ديمقراطية، قومية، وتعتبر الأسماء مفاهيم إذا كانت تلـــك الأســـماء كليـــة. (البنعلي، 1996: 5)

و المفهوم عبارة عن طبقة تعبر عن حالة عامة من خلال العديد من الحالات الخاصـــة، فكلمة جبل هي مفهوم، وجبل الألب هي حالة خاصة لمفهوم كلمة جبل. (العويد، 1990: 3)

فالمفهوم عبارة عن تجميع أو تصنيف شيئين أو حدثين أو (أكثر) معا بحيث يتم عزلهمـــا عن باقي الأشياء على أساس الخصائص والملامح المشتركة المميزة لها، ويتم اكتسابها وتعلمها عن طريق ثلاث خطوات وهي : التجريد والتعميم والتمييز. (أبو الجديان ، 1999 : 22)

إن وجود اختلاف في الآراء حول تعريف المفهوم يرجع لوجود اختلاف في طبيعة المفاهيم في الميدان المعرفي الواحد أو الميادين المعرفية المختلفة، ومدى تأثير مستوى التعليم في تحديد أبعاد كل مفهوم، وكذلك الموجودات التي يطلق عليها اسم مفهوم، كبيرة العدد ويصعب حصرها. (إبراهيم، 1996: 287)

ويرى (إبراهيم، 1996: 292- 293) أنه يمكن تقسيم تعريفات المفهوم إلى قسمين هما : تعريفات وصفية وهي تعريفات تستخدم لإيضاح المعنى المقبول لمصطلح أو حدث أو شئ معروف على أساس الصفات المميزة له، والتي يمكن ملاحظتها مثل مفهوم الأمة تعريفات تقريرية، وهي تستخدم لتحديد معنى مصطلح معين تقريباً، أي يتفق عدد من المتخصصين على الأخذ بتعريف ما للدلالة على حقائق معينة.

وفي الدراسات الاجتماعية، يرى الباحث الأخذ بالمفاهيم التقريرية، لذلك بنيت أداة الدراسة في معظمها على المفاهيم التقريرية.

إن مجمل التعريفات للمفهوم، يمكن تصنيفها إلى مجموعتين كبيرتين:

الأولى: تعريفات منطقية، وهي تلك التي تعرف المفهوم على أنه مجموعة الصفات أو السماء أو الخصائص التي تشترك فيها مجموعة من الرموز أو الحوادث .

والثانية : تعريفات نفسية، وهي التي تعرف المفهوم على أنه فكرة عقلية ، أو صورة ذهنية يكونها الفرد لأشياء وحوادث في البيئة. (سليمان، 1986: 18)

ومما سبق، يتضح أن هناك تشابه في التعريفات السابقة على أن المفهوم يمكن الوصول إليه عن طريق عمليات التصنيف، أو اشتراكه في خصائص تميزه عن غيره من المفاهيم، في حين تناول البعض المفهوم صنف من المثيرات، والبعض الآخر كفكرة أو تمثيل للعنصر المشترك، وآخر اعتبره تصور عقلي عام أو مجرد، أو معلومات منظمة، أو كلمات أو أشباه جمل، أو استجابة لمثير تكون لفظية . كما يتضح أن معظم التعريفات السابقة هي تعريفات منطقية باستثناء اللقاني، وسعادة ، وخلف، الذين قاموا بالجمع بين التعريف المنطقي والنفسي، في حين اقتصر تعريف بطاينة على التعريف النفسي فقط.

ورغم اختلاف العبارات التي استخدمت في تعريف المفهوم منطقياً إلا أن درجة التشابه بينها كبيرة في الجوهر والمضمون، بدليل أن معظم التعريفات تطرقت إلى أن المفهوم عبارة عن مجموعة من الصفات المشتركة أو الخصائص المشتركة أو الحوادث أو الرموز الخاصة، لذلك يميل الباحث في تعريفه للمفهوم مع تعريف اللقاني، وسعادة ، وخلف وذلك بالجمع بين التعريف المنطقي والنفسي، وذلك لأن كل منهما يكمل الآخر في إبراز تعريف المفهوم.

وفي ضوء ما سبق يمكن التوصل إلى التعريف التالي للمفهوم : بأنه عبارة عن ألفاظ وتصورات عقلية، تربط بين مجموعة من الخصائص المشتركة لأحداث أو مواقف أو مآسي أو وقائع أو حقائق ويمكن الإشارة إليها باسم أو رمز معين.

**مدخل إلى مفاهيم التاريخ**

من أجل التلاؤم والمواكبة في مناهج التاريخ الحالية مع الاتجاهات الحديثة للتعلم، ومن أجل التحسين والتطوير جنباً إلى جنب مع هذه الاتجاهات الحديثة، ظهرت الدعوات للأخذ بمدخل المفاهيم في التاريخ .

ويفسر (إبراهيم، 1987: 80).المقصود بمدخل المفاهيم في التاريخ على أنه، لا يعني تغيير المادة التاريخية الموضوعة بواسطة اللجان المتخصصة، بل هو تحليل المادة التاريخية لاستخراج المفاهيم التي تشملها، بحيث يمكن صياغة المحتوى بناءً على هذه المفاهيم، مع ملاحظة الأخذ بتدرج المفاهيم من الأكثر عمومية وشمولاً وتجريداً إلى المفاهيم الفرعية ثم الجزئيات ، ومراعاة توضيح الترابط بين المفاهيم بعضها ببعض مع تقديم الكثير من الأمثلة والأحداث التاريخية والنصوص والوثائق التي تتصل بمعنى المفهوم التاريخي.

ويتفق اللقاني مع رأي إبراهيم (اللقاني، 1991: 147)في أن فكرة مناهج التاريخ القائمة على مفاهيم التاريخ حاولت أن تعالج الكثير من السلبيات الشائعة في المناهج المدرسية، ومن هذه السلبيات ازدياد حجم المعرفة بدرجة كبيرة في الكتب، وتضخم حجم الكتب المدرسية لدرجة تألم وإشفاق الآباء والتربويين، من كثرة المعارف المكدسة في الكتب، حيث يطلب نقلها إلى العقول البشرية المحدودة الإمكانات والقدرات ، ومن هنا برز دور المدخل المفاهيمي لمعالجة هذه السلبيات.

إن الوقوف عند حد الأحداث الفردية يفقد التاريخ قيمته وعلى ذلك فإن أي حدث تاريخي بالرغم من أنه متميز من بعض النواحي ،إلا أن هذا التمييز يكون راجعاً إلى اشتماله على خصائص يشارك فيها مجموعة أخرى من الأحداث التاريخية، والحدث التاريخي مرتبط بأحداث أخرى ويفسر أحداث أخرى، ومن ثم لابد من ترابط واتصال بين الأحداث التاريخية ووضعها في مفاهيم وتعميمات .( اللقاني ، 1991 : 148-189)

ونظراً لحدود التعميمات الخاصة في مجال التاريخ، فإن المؤرخ ينظر إلى الحدث التاريخي في إطاره العام، ويقارنه مع غيره من أحداث في إطار نظرة شمولية، لذلك فإن أي حدث تاريخي بالرغم من أنه متميز من بعض النواحي، إلا أن هذا التميز يكون راجعاً لاشتماله على خصائص فيها مجموعة أخرى من الأحداث التاريخية،ويتم الربط بين هذه الخصائص والأحداث عن طريق المفاهيم . (خلف، 1991: 1243)

والتاريخ كمادة مدرسية يمكن أن تشترك مع مواد مدرسية أخرى في تحقيق العديد من الأهداف، كالقدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة، والتأكد من صدق المصادر، والقدرة على التفسير والتحليل والتركيب، ومن الضرورة بمكان أن تكون المادة التعليمية في التاريخ قريبة ومنتمية إلى طبيعة المعرفة التاريخية وبالتالي فليس المطلوب تعليم التلاميذ أكواماً من المعرفة وحشو الأذهان، بل الفرد في حاجة لقليلٍ من المعرفة التاريخية وكثيرٍ من الفهم لتلك المعرفة، أي بحاجة لتلخيص هذا الكم الهائل عبر استخدام المناهج القائمة على المفاهيم التاريخية، لتوفير الوقت والجهد. (اللقاني، 1991: 151)

و يمكن القول أنه يوجد اتفاق بين الباحثين على أن بنية التاريخ تشتمل على المفاهيم، فالمفاهيم العمود الفقري للبنية الأساسية لعلم التاريخ، لتكون المحور الأساسي الذي تدور حوله مناهج التاريخ في مراحل التعليم المختلفة. (خلف، 1991: 1243)

**المفاهيم التاريخية :**

ويعرف المفهوم التاريخي بأنه عبارة عن تصور ذهني ذي طبيعة متغيرة، يقوم على إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف التاريخية والتي تصنف على أساس الصفات المتشابهة بينها، وتصاغ صياغة لفظية. (خلف، 1991: 1246)، (اللقاني، 1990: 150)، (حميدة، 1990: 118)

ويعرف كذلك بأنه تصور عقلي للأحداث والمواقف التاريخية والسلوكيات المتصلة بأحداث التاريخ والتي يعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو رمز. (البنعلي، 1996: 5)

و المفهوم التاريخي عبارة عن سلسلة متصلة من الاستدلالات تشير إلى مجموعة من الخصائص المشتركة بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف التي قد تؤدي إلى تحديد فئة معينة متغيرة، وعادة ما يعطي لها اسماً أو رمزاً يدل عليه. وهو عبارة عن "تجريد يستخلص من الخصائص أو العناصر المشتركة للمواقف أو الأحداث أو الحقائق، ويتصف بالتعميم والتمييز والرمزية ، وغالباً ما يعطي اسماً أو رمزاً يدل على الأفكار والمعاني التي تتكون في عقل الفرد". (إبراهيم، 1996: 289 - 291)

ويرى العويد أن المفهوم التاريخي، عبارة عن صورة ذهنية أو عقلية أو منطقية عامة تكون على شكل كلمة تشير لمجموعة من السمات أو الخصائص المشتركة المحددة التي يمكن بواسطتها تصنيف أو تبويب أو تنظيم لتلك الأشياء أو الأحداث وفق عناصرها المشتركة أو المتشابهة والتي يمكن الدلالة عليها باسمٍ أو رمزٍ معين. (العويد ، 1990: 8)

والمفهوم التاريخي عبارة عن صورة عقلية عامة، تكون على شكل كلمة مجردة، أو شبه جملة تشير لمجموعة من السمات المشتركة المحددة والتي تميز حدثاً أو شيئاً أو فكرة عن غيرها، وقد يكون المفهوم حسي كالمدينة والدولة، وقد يكون معنوي كالمساواة والشورى، وقد

يكون مكاني، كالقادسية و اليرموك، أو زماني كالحاضر والمستقبل والماضي. (المومني، 1985: 15)

ومن التعريفات السابقة، خلص الباحث إلى أن **المفاهيم التاريخية الفلسطينية** : بأنها عبارة عن ألفاظ وتصورات عقلية، تربط بين مجموعة من الخصائص المشتركة لأحداث ومواقف ومآسي ووقائع تاريخية فلسطينية في الماضي والحاضر.

**طبيعة وخصائص المفاهيم التاريخية** :

التعريفات السابقة للمفهوم تشير إلى اشتراكها في خصائص المفهوم، وهذا الخصائص تتفق مع رأي (إبراهيم، 1996: 290) وهي :

أ- **التمييز**: أي أن المفهوم يصنف الأشياء أو المواقف ويميز بينها.

ب- **التعميم**: أي أن المفهوم لا ينطبق على شيء أو موقف واحد، بل ينطبق على مجموعة من المواقف.

ج- **الرمزية** : فهو يرمز لخاصية أو مجموعة من الخصائص المجردة.

د- **الاستدلال** : يؤدي المفهوم إلى إعادة تنظيم الخبرات السابقة، بالربط بينها بطرق جديدة، فهو تفكير منتج.

ويشتمل المفهوم على ظاهرتين أساسيتين هما : (الصفات والقواعد) ، *فالصفات* : تشير إلى المظاهر أو الخصائص العلاقيَّة للمفهوم، وتتباين المفاهيم عادة من حيث عدد الصفات العلاقية، فمفهوم المثلث مثلاً، يضمن صفة علاقية واحدة وهي "التثليث" أما حجمه ولونه ونوع زواياه وأضلاعه.. الخ، فهي صفات لا علاقية.*أما قواعد المفهوم* : فتشير إلى الطرق المتنوعة التي تنظم بوساطتها صفات العلاقية، فالصفات العلاقية لمفهوم "برتقالة" مثلاً، هي اللون والطعم والرائحة والشكل والملمس.... الخ تنظم وفق قاعدة اقترانية أي يجب اقتران هذه الصفات مع بعضها لتشكيل مفهوم البرتقالة، وهذا يعمم على المفاهيم الأخرى. (نشواتي، 1984: 439)

لكن بالرغم من هذا التعميم على المفاهيم الأخرى إلا أن انتظام الصفات المميزة للمفهوم فقد تكون وفق قاعدة معينة، حين تنظم الصفات المميزة لمفهوم آخر وفق قاعدة أخرى انفصالية أو اقترانية (سعادة، 1988: 77)

يتضح مما سبق أن الصفات العلاقية أو العلائقية للمفهوم تعبر عن الصفات والخصائص المشتركة للمفهوم، وقواعد المفهوم تعني الانسجام والانتظام في مجموعة الخصائص المشتركة للمفهوم ، وفي مجال المفاهيم التاريخية يرى الباحث أنه يمكن أن يكون مفهوم حرب، مفهوم مرتبط بقواعد اقترانية فيقترن الحرب بالهزيمة والنصر وبالقتلى والجرحى والأسرى.

أما مفهوم سلاح فيرتبط بقاعدة انفصالية فالسلاح إما حربة أو سيف أو دبابة أو طائرة أو أسطول... الخ.

وقد قسمت قواعد المفهوم إلى خمس قواعد أساسية وهي قاعدة الإثبات، والقاعدة التجميعية أو الاقترانية،و قاعدة التضمين (الانفصالية) أو اللاقترانية ،وقاعدة الشرط المفرد ،وقاعدة الشرط المزدوج وفيما يلي عرض ميسر لهذه القواعد (سعادة، 1988: 78- 79) :

1- قاعدة الإثبات Affirmation Rule :

عن طريق إعطاء مثال لإثبات أو تطبيق صفة مميزة للمفهوم، فمثلاً القلم والكتاب والحديد والخشب مثال يثبت صفة الصلابة في مفهوم المادة الصلبة.

**2-** القاعدة التجميعية أو الاقترانية (Conjunction Rule) :

ويعني بها تجميع صفتين أو أكثر معاً بحيث تدلان على المفهوم.

2- قاعدة التضمين الانفصالي أو اللااقتراني (Inclusive Disjunctive rule) :

ويعني بها انطباق صفة مميزة مفصلة غير مقترنة بأشياء أو أمثلة على المفهوم وعادة ما تستخدم كلمة "إما" "أو" فقد تتوفر الصفة أ أو الصفة **ب** في الشيء الدال على المفهوم.

**4-** قاعدة الشرط المفرد (Conditional Rule) :

وهذه القاعدة تشير إلى وجوب توافر صفة مميزة معينة إذا توفرت صفة مميزة أخرى لتحديد مثال للمفهوم، وتتخذ صيغة العبارة( إذا ...إذن) فإذا تضمن المفهوم صفتين مميزتين ، فإذا حدثت الصفة أ يجب أن تحدث الصفة ب، أما إذا حدثت ب فليس بالضرورة أن تحدث أ لتتكون الصفة المميزة.

5- قاعدة الشرط المزدوج (Biconditional Rule) :

ويعني بها توفر شرط متبادل بين صفتين مميزتين بحيث إذا توافرت أي منهما توافرت الأخرى لتحديد المفهوم.

وقد استفاد الباحث من هذه القواعد عند بناء أداة الدراسة فالفقرات من 18-12 في الاختبار ضمت مفاهيم تمثل قاعدة الإثبات، وبالنسبة للقاعدة التجميعية أو الاقترانية فقد تم الاستفادة منها في بناء الفقرات من 22- 27 . أما قاعدة التضمين الانفصالي فبعض الفقرات في الأداة تضمنت ذلك، كالفقرة التي تناولت مفهوم النظام الاقتصادي وانطوى تحتها مفاهيم أو صفات أو أسماء تصنف تحت المفهوم، فأما الزراعة أو الصناعة أو التجارة تدل على مفهوم النظام الاقتصادي وتم الاستفادة من ذلك. وأما قاعدة الشرط المفرد فيمكن تفسيرها بالمثال التالي إذا حدث اشتباك مسلح كمثال لمفهوم اشتباك مسلح، فضروري أن يكون إطلاق نار فقد يتبعه قتلى أو جرحى وقد لا يحدث بالضرورة قتلي أوجرحى، وتفيد هذه القواعد الخمس في استراتيجيات اكتساب المفاهيم وتعلمها وتسهل اكتساب المفاهيم بشكل منظم.

ومن خصائص المفهوم أنه ليس خبراً وإن كان ينطوي على أخبار كثيرة ، وقد يكون المفهوم اسم وهو كلمة مفرده كالعدالة أو الحق ،و قد يكون كلمتين كقولنا " كروية الأرض " أو بياض الثلج " ، وقد يكون شبه جملة كقولنا " العدالة في توزيع الثروة . والمفهوم على ذلك اسم ذات أو اسم معنى ، وأسماء الذات مثل كتاب ،الرجل ، الشجرة وهي أسماء عامة محسوسة ، بينما أسماء المعنى كالديمقراطية ، العدالة ، الفضيلة ، وتعرف بالأسماء الكلية ولا يوجد فرقاً جوهرياً بين الاثنين ، فأسماء الذات هي ضمناً أسماء معنى لأننا بقولنا " كتاب " نعني قول " الكتابية " وكذلك أسماء المعاني ، وإن كانت تبدو مجرد كلية ، فإنها تقترن بفئة من المجالات أو الأعمال الواقعة فعلاً . (عطية ، 190: 91-92)

و من خصائص المفهوم ، أنه قاعد معرفية ، تمكن الفرد من تحديد صفه تصنيفية معينة، وبالتالي الإشارة إلى المجموعة محدودة من الأمثلة، فسقراط مثلاً لا يشكل مفهوماً في ذاته ، وكذلك الأمر بالنسبة لأفلاطون وأرسطو ، بل إنهم " أمثلة " عن مفهوم معين هو مفهوم فيلسوف ، إن مفهوم " فيلسوف " لا ينطبق على هؤلاء الفلاسفة فقط ، بل ينطبق على شخصيات أُخرى عديدة فالفارابي وابن رشيد وابن سينا ...الخ شخصيات تجمع بينها صفة أو صفات مشتركة تمكن الفرد من تصنيفها في فئة فيلسوف . ( نشواتي ، 1984 : 435 )

واستفاد البحث من هذه القاعدة المعرفية عند تصميم أداة اختبار قياس المفاهيم التاريخية من حيث البنود التي تتضمن ذكر الأمثلة .

وتشابه (عطية ،د.ت : 92 ) في هذه الخاصية فيذكر أنه : من الخصائص السلبية للمفهوم " أنه لا يدل على فرداً أو جزء معين فإذا قلنا : " مرفأ " لا نعني مرفأ معيناً ، مرفأ بيروت أو مرفأ الإسكندرية " إنما أي مرفأ ، أي مجموعة من المياه في البحر تحوز مزايا المرفأ فالمفهوم لا يحد إذن بالأفراد كما يوجدون بشخصياتهم أو هويتهم المستقلة ، ولا يرتبط بالمزايا الجزئية الخاصة إنما يشير إلى الصنف العام الذي ينتمي إليه الأفراد ، فلا إفراد ولا جزئيات ، فالمفهوم يتناول الصنف العام

ومما سبق يتضح أنه يمكن الاسترشاد بذلك عند بناء الأداة ، فمثلاً مفهوم الخلفاء الراشدين يعبر عن الأسماء الجزئية التالية : أبو بكر الصديق وعمر بن الخطاب وعلي وعثمان ، وكلُ اسمٍ من هذه الأسماء على حده ليس مفهوماً، إنما مجموعة الأسماء المشتركة في صفات الخلافة الراشدة العادلة القائمة على الشورى يسمون بالخلفاء الراشدين " وقس على ذلك خلفاء الدولة العباسية والأموية ...الخ

وعند الإشارة إلي المفاهيم بنوعيها الحسي والمجرد ، نجد أنها في حد ذاتها ليست محسوسة لأنها تعبر عن صورة ذهنية تتمثل منها الخصائص المشتركة العامة لمجموعة من

الحقائق ، فمفهوم (الهضبة) مثلاً صورة ذهنية تمثل الخصائص المشتركة لجميع الهضـــاب ولا تعبر عن هضبة بعينها مثل هضبة البلقاء في الأردن مثلاً ،فإذا سمعت كلمة هضبة قفزت إلـــى ذهنك صورة أرض مستوية السطح تقريباً وتقل فيها القمم ، فيكون مفهوم الهضبة هنـــا ممـــثلاً للسمات المميزة لهضبة من حيث كونها أرضاً مرتفعة مستوية السطح تقريباً ولا توجـــد فيهـــا القمم ،ومثال ذلك يقال عن المفاهيم الغير محسوسة (مرعي وأبو شيخة ، 1996 :156-155)

ومن خصائص المفهوم ، أنه يتناول الصنف العام وهذا ليس شيئاً قائماً في عالم الواقـــع أي ليس هناك واقع معين في العالم الخارجي يعادله دون زيادة أو نقصان، و ما يوجد نمـــاذج أو أفراد أو عينات أو وقائع جزئية تنطبق عليه. إن صفات المفهوم قابلة للتعميم على كثيرٍ من الأفراد والحوادث ،والغرض من ذلك هو تحقيق الاقتصاد في التفكير (عطية ، د . ت : 93)

ومن خصائص المفاهيم أنها ليست أمراً يحدث مرة وينتهي فمفاهيمنا دائماً في حالة مـــد وجزر ، إنها متطورة ، تتغير وتنمو وتتسع ، أو تضـــيق وتـــزداد دقـــة بحســـب الخبـــرات والاكتشافات الجديدة ، ولا سيما أن الشرط الأول لتكوين المفاهيم كما مر سابقاً ، هو معرفة ما ينطبق وما لا ينطبق عليها من نماذج عديدة ومتنوعة (عطية ، د.ت : 97)

ويتفق الباحث مع هذا الرأي فمفهوم سلاح في العصور الوسطى تطور واتســـع ونمـــا ، وأصبح مختلف عن مفهوم سلاح في العصور التاريخية الحديثة أو المعاصرة ، فالعناصر التي يتكون منها سلاح في العصور الوسطى منجنيق ، سيف ، رمح ، حربـــة ، درع ، فـــي حـــين العصر الحديث يضم بالإضافة لما سبق طائرات ، صواريخ ، دبابات ، قنابل ..... الخ .

لذلك عند إعداد قائمة المفاهيم التاريخية قد تتكرر بعض المفاهيم في أكثر من عصر تاريخي ، و من المعلوم أن لكل مبحث من البحوث الدراسية عدداً من المفـــاهيم الخاصـــة بـــه ، لـــذلك فمفاهيم التاريخ لها مفاهيمها الخاصة بها .

*ومما سبق يمكن تلخيص طبيعة وخصائص المفاهيم التاريخية في النقاط التالية :*

1- المفهوم التاريخي ليس خبراً أو حدثاً تاريخياً بعينه ، وإن كان ينطوي على أخبار وأحـــداث تاريخية كثيرة ، فمثلاً معركة حطين حقيقة وليست مفهوماً ، ولكن كلمة معركـــة تنطـــوي على أخبار كثيرة وأحداث كثيرة ، قديمة وجديدة ، كمعركة أحد وقادش وأجنـــادين وعـــين جالوت والقادسية جميعها تشترك في صفات المعركة ، أي أن المفهـــوم التـــاريخي قاعـــدة معرفية يمكن تحديد صفة تصنيفيه معينة له .

2- المفهوم التاريخي قد يكون اسم ذات أو اسم معنى ، واسم الذات بشكلٍ عام محسوس أقـــل تجريداً كمفهوم الخليفة والأسطول والسيف ، واسم المعنـــى أكثـــر تجريـــداً كالديمقراطيـــة والعدالة والنظام الاقتصادي ، وتعرف جميعها بالأسماء الكلية لأنه لا يوجد فرقاً بين أسماء الذات والمعنى من حيث التجريد .

3- المفهوم التاريخي قد يكون مرتبط بقواعد اقترانية أو قواعد انفصالية ، فمفهوم النظام الاقتصادي لأي دولة في أي فترة زمنية ، مقترن بالزراعة والصناعة والتجارة والصيد والضرائب ..... الخ . ومفهوم الصليبيين يرتبط بقاعدة انفصالية فالصليبيين قد يكونوا أمراء أو فرسان أو محاربين أو ملوك أوروبا ، والسلاح مرتبط كذلك بقاعدة انفصالية فالدبابة سلاح ، الطائرة سلاح ، والسيف سلاح ، والقنبلة سلاح ..... الخ .

4- قد تكون المفاهيم وصفية أو قيميه ، وصفية كمفهوم ديكتاتورية ،وقيمية كالعبودية والحرية.

5- المفهوم التاريخي مدرك ، ووجوده ذهني عقلي مجرد أي ليس له حقيقة مستقلة عن تصور العقل البشري ، لأنه يتناول الصنف العام الغير قائم في عالم الواقع ، إنما يوجد أفراد أو عينات أو نماذج تدل عليه أو تعادله ، وهذه ترتبط مع بعضها بخصائص وصفات مشتركة ليكون المفهوم ممثلاً لهذه العينات أو النماذج أو الأفراد .

6- المفاهيم التاريخية دائمة في حالة مد وجزر وتتغير وتنمو وتتسع وتضيق وتزداد حسب الخبرات والاكتشافات والأحداث التاريخية المتسارعة ، وحسب العصر التاريخي الذي تكون فيه ، فمفهوم سلاح يختلف من عصر تاريخي إلى عصر آخر بل يختلف في نفس العصر التاريخي بفارق سنوات معدودة أو بفارق المكان ، واستفاد الباحث من ذلك في تقسيم المفاهيم التاريخية إلى ثلاث عصور ..... الخ .

7- المفاهيم التاريخية قد تكون عامة أو أساسية يمكن اشتقاق مفاهيم تاريخية فرعية منها ، كما يمكن اشتقاق مفاهيم متفرعة من الفرعية أي من حيث التعميم والتخصيص والأكثر خصوصية، وقد استفاد الباحث عند بناء قائمة المفاهيم في تقسيم المفاهيم حسب العصور التاريخية إلى أساسية ومتفرعة .

وأجريت دراسات عديدة حول مفاهيم التاريخ وطبيعتها ، فدراسة (كوبرز) الألمانية قامت بإجراء تجربة على عدد كبير من التلاميذ بين سن العاشرة وسن الثامنة عشر ، وقد أظهرت النتائج أن المفهوم التاريخي لدى التلاميذ ينمو من التمركز حول الذات والأحكام الشخصية في السنوات القليلة من بداية الدراسة إلى أحكام الجماعة المستمدة من حياتهم في المجتمع والتي تظهر في المرحلة الإعدادية السابع والثامن وتنمو في التاسع والعاشر حيث يظهر الاهتمام والوعي بالتسلسل الزمني التاريخي (إبراهيم ، 987 ، 79 – 80) .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسة التي أجراها فريدمان عندما درس نمو مفاهيم الزمن عند الأطفال والمراهقين ، وقد وجد أن الوعي بنظام الزمن لا ينمو إلا في سن الحادية عشرة لأنه في سن الخامسة والسادسة عشرة تقريباً يتمكن التلاميذ من مفاهيم الزمن بدرجة كبيرة . (اللقاني، 1991 ، 150) .

أما عن المفاهيم التاريخية الفلسطينية فهي جزء من المفاهيم التاريخية مع وجود بعض الخصوصيات في بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، وذلك لتسارع وتطورات أحداث التاريخ الفلسطيني والقضية الفلسطينية ، وخاصة في العصر الحديث مع العلم أن بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية تحمل صفة أو طبيعة المفهوم العالمي والإسلامي كالصناعة والتجارة والحرب ، ولذلك ما ينطبق من خصائص على المفاهيم التاريخية بشكل عام ينطبق على المفاهيم التاريخية الفلسطينية إلا في بعض الخصوصيات كمفهوم النكبة، الاستيطان ، الطوق الأمني، ....الخ.

**أنواع المفاهيم التاريخية وتصنيفاتها** :

تصنف المفاهيم بطرق شتى ، وأفضل طريقة لتصنيف المفاهيم المهمة يكون حسب الدور الذي تلعبه في التعلم ، فبعض المفاهيم تبدو أكثر فائدة من غيرها ، وبعض المفاهيم لا فائدة منها بسبب اتساعها وشمولها . (الجبر وعلي، 1983 : 83) .

وأكثر أنواع المفاهيم فائدة هو ذلك الذي يولد أسئلة تساعد بصورة مباشرة في تحليل المعلومات بتفصيل محدد ، ويطلق عليها المفاهيم التحليلية ، ويعتبر اتخاذ القرار نمطاً من هذه المفاهيم ، وقد صنف الجبر وعلي المفاهيم بناءاً على ذلك إلى ثلاثة أنواع هي :

1- **مفاهيم أساسية** : مفاهيم محتوى بصرف النظر عن علومها الأصلية أو العلوم التي استخدمت منها هذه المفاهيم .

2- **مفاهيم منهجية** : وهي مفاهيم السببية والتحليل والتفسير .

3- **مفاهيم القيم** : التي تشمل كرامة الفرد ، والولاء ، والانتماء وما أشبه ذلك من قيم وميول (الجبر وعلي ، 1983 : 83 – 84).

وتختلف المصادر في تقسيماتها للمفاهيم وتصنيفها ، فيري (إبراهيم ، 1986، 294) أن المفاهيم نوعين مفاهيم أولية Primitive concepts ومفاهيم مشتقة Derived Concepts ويعرفها بالآتي:

1- **المفاهيم الأولية** Primitive concepts : وهي المفاهيم التي لا يمكن اشتقاقها من غيرها مثل مفهوم "الزمن" ، ومفهوم الحدود الإقليمية أو مساحة الدولة .

2- **المفاهيم المشتقة** (Derived Concepts) :وهي التي يمكن اشتقاقها من غيرها ، فمفهوم هزيمة أو انتصار يمكن أن يشتق من مفهوم معركة أو حرب .

ويحدد (السكران ، 1989 : 45-46) المفاهيم في الدراسات الاجتماعية بالأنواع التالية :

1- مفاهيم الوقت Time Concepts وينقسم إلى مفاهيم الوقت المحدد لشيء ما ، والمرتبط بنقطة بداية ، مثل الساعة الواحدة يوم الاثنين شهر أيلول 1988م ، ومفاهيم الوقت الكمية

غير المحدد في طبيعة ما ، ويشير إلى استغراق الوقت لعقد من الزمان مثل : قرن ، أو الليل والنهار ، ومنذ وقت قريب ، عصر النهضة ، العصور الوسطى .

2- **مفاهيم المكان** Space Concepts : مثل شبه الجزيرة ، الهضبة ، الجبل ، عاصمة .

3- **المفاهيم المادية** (Concrete Concepts) :وهي مفاهيم الخبرة المباشرة أو غير المباشرة بالوسائل التعليمية مثل بحر ، بحيرة ، جزيرة ، غابة .

4- **المفاهيم المحددة** (Defined Concepts) : وهي أكثر تجريداً وصعوبة ، وهي مثل الديمقراطية التعاون ، الاحترام ، الحرية .

5- **المفاهيم الجديدة** : المفاهيم التي ظهرت حديثاً نتيجة للتقدم العلمي أو الأحداث التاريخية المستجدة كالطاقة الذرية ، الأقمار الصناعية ، الوطن السليب ، عدم الانحياز ، الاستعمار ، حرب النجوم . (السكران ، 1989 : 44 –46) .

واستفاد البحث من مفاهيم الوقت في تقسيم المفاهيم عند بناء قائمة المفاهيم فلقد قسم الباحث المفاهيم التاريخية إلى ثلاثة أقسام :-

المفاهيم التاريخية في العصر القديم ، والعصور الوسطى ، والعصر الحديث والمعاصر.

وصنفت المفاهيم في الدراسات الاجتماعية إلى مفاهيم مادية كالبحيرة والجزيرة ، ومفاهيم محددة أو معرفة وهي تجريدية (Nelson & Michaelis, 1980: 68)

ويتفق (العويد ، 1990 :5) مع ميخائيل ونيلسون في تقسيم المفاهيم إلى مفاهيم مادية محسوسة ومفاهيم مجردة غير محسوسة تعبر عن أشياء معنوية ، بعيدة عن الملاحظات والخبرات كالعدالة والمساواة .

كما يمكن تقسيمها إلى مفاهيم أساسية والتي فيما يبدو أنها تمثل أساساً تقوم عليها مجموعة من المفاهيم الأكثر تحليلاً ، أي مشتقة من الأساسية وتسمى مفاهيم تحليلية ، (الجبر وعلي ،1983 : 84)

وقد استفاد البحث من ذلك عند بناء قائمة المفاهيم فقسمت المفاهيم إلى مفاهيم عامة ومفاهيم مشتقة . ويصنف عمران المفاهيم إلى حسية ومجردة .

أ- **مفاهيم حسية** : وهي المفاهيم التي تعكس العلاقات والروابط بين الظاهرات المحسوسة في مسلكها المركب الكلي ومن أمثلة المفاهيم الحسية : نهر – شجرة – كتاب - ، ويتفق مع هذه المفاهيم ظاهرات وأقسام حقيقية يدونها الإنسان في عالمه المادي المحسوس .

ب- **مفاهيم مجردة** : وهي المفاهيم التي لا تنعكس فيها خصائص الأشياء فحسب ، بل تحمل خصائص مجردة من الأشياء ذاتها مثل مفهوم العدالة – الديمقراطية – النسبية ، وهذه المفاهيم المجردة تكون معممة (عمران، 1990 : 100 – 101) .

كما أن عمران قسم المفاهيم إلى مفاهيم عامة ومفاهيم خاصة :

أ- **المفاهيم العامة** : هي تلك المفاهيم التي تتضمن فئة أو جماعة كاملة من الأشياء أو الظاهرات المتشابهة مثل عالم – تلميذ .

ب- **المفاهيم الخاصة** : مثل مفهوم هرم – لندن – باريس – جامعة المنوفية .(عمران ،1990 : 101)

ويختلف الباحث مع عمران في تعريفه للمفاهيم الخاصة ، وذلك عندما حدد المفهوم بالاسم فبعض الأمثلة التي أوردها تعبر عن خاصية مفهوم أو مثال لمفهوم وليست مفهوماً كما ذكر سابقاً في خصائص المفاهيم .

1- **المفاهيم الواصلة أو الوصيلة Conjunctive Concepts** : هي تلك المفاهيم التي ترتبط خصائصها الحرجة ببعضها بعضاً ، وأداة الربط المفتاحية لمثل هذه المفاهيم هي (وَ) and التي تظهر واضحة في التعريف ، وعند تعليم مفهوم من نوع مفاهيم الوصل فإنه ينبغي أن يتضمن التعريف جميع الخصائص الحرجة للمفهوم ، ويصف العلاقة التي تربطها فمثلاً مفهوم السلالة المغولية يعرف بأنه " جماعات بشرية ، تتصف بالشعر المسترسل والبشرة المائلة للصفرة، والوجتين البارزتين ، والعيون المنحرفة الضيقة ، فإن هذا التعريف يحدد الخصائص المميزة وطبيعة العلاقة التي تربطها ، والتي ترتبط بأداة الربط (وَ) في هذا التعريف (سليمان ، 1986 : 40-41) و(Nelson & Michaelis,1980 : 68 ) .

2- **المفاهيم المفصولة أو المنفصلة Disjunctive** وهي تلك المفاهيم التي تكون خصائصها الحرجة منفصلة ، أو غير مرتبطة بعضها بعضاً ومثل هذه المفاهيم لا تحتاج بالضرورة إلى تواجد جميع الخصائص الحرجة في المثال حتى يكون دليلاً على المفهوم ، والأداة العقدية لمفاهيم الوصل هي الأداة (أو) or والتي يتضمنها عادة التعريف : فمثلاً مفهوم الصناعة يعرف بأنه عملية تحويل المواد الخام الأولية النباتية أو الحيوانية أو المعدنية إلى سلع استهلاكية فإن وجود أية خاصية من هذه الخصائص الثلاثة في أمثلة المفهوم يجعلها دليلاً على المفهوم ، أو عضواً في صنف المفهوم (سليمان ، 1986 : 41) .

3- **المفاهيم العلائقية أو مفاهيم العلاقات Relational Concepts** .

وهي تلك المفاهيم التي يحدد منها أعضاء الصنف بناء على علاقات زمانية أو مكانية تربط بين خاصتين حرجتين أو أكثر . وفي تعريف المفهوم العلائقي يظهر ارتباط خاصية حرجة لعلاقة زمانية أو مكانية مع خاصتين أو أكثر وإحدى الخصائص قد تحدث قبل الخصائص الأخرى ، أو تأخذ ترتيباً أو وصفاً مكانياً معيناً (سليمان ، 1986 : 41 – 42)

ويجمل نسلون وميخائيل بعض التصنيفات السابقة للمفاهيم في الجدول التالي

*جدول رقم ( 1) يبين أنواع المفاهيم وتصنيفاتها*

| الأمثلـــة Example | المميـــزات | التصنيف |
|---|---|---|
| -إعادة البناء - نواة الأسرة | *مختصر * نسبي * محدود | المستوي الشمولي |
| السلام – الحرية – الوقت – المجتمع | *يدمج المفاهيم الخاصة بالمفاهيم الأكثر عالمية *غير ثابت | المستوى المرتفع |
| تصدير – تكون الأرض – عدالة – تسامح | ثابت * نسبي * غير مباشرة * صفاته عالية الثبات * مرن * وصفي * عام | المحسوس (الواقعي المحدود) الغير مجرد (مُعرف) |
| 1- ثورة – تشريعي – مواطنة<br>2- قرار – مساحة – كثافة سكانية<br>3- مساحة – كثافة سكانية | 1- تجميعية معممة * تدمج سمات وخصائص المفهوم* يستخدم كلمة (و)<br>2- مفصولة في بعض الصفات * اختيارية تستخدم كلمة (أو)<br>3- تعتمد نسبياً على السمات التي لها علاقة مع بعضها البعض . | 1- مفاهيم رابطة<br>2- مفاهيم فاصلة<br>3- مفاهيم علاقية |
| قانون -ديمقراطية – ديكتاتورية عبودية - كرامة | إيجابي أو سلبي<br>له استخدام اجتماعي | وصفي Descriptive<br>قيمي Evaluative |

(*Nelson & Michaelis, 1980: 68*)

وحسب وجهات النظر المختلفة في تصنيفات المفاهيم فإن مجمـل التصـنيفات الغيـر عربيـة الواردة في هذه الدراسة ، تتشابه في تصنيف المفاهيم إلى ثلاثـة أنـواع وهـي : الرابطـة ، والمنفصلة، و العلائقية ، وهذه آراء ميخائيل ونيلسون ، وميرل وتنسون .

أما تصنيفات المفاهيم من وجهات النظر العربية ، فتتلخص في مفاهيم أوليـة مشـتقة ، ومفاهيم الوقت والمكان والمفاهيم المحـددة الجديـدة والماديـة السـكران (1989) وإبـراهيم (1996).

والمفاهيم الأساسية والتحليلية المشتقة من الأساسية الجبر وعلي (1983) كما تقسم إلى أساسية ومنهجية ، وقيمية وعنقودية.

ويتفق عمران (1990) مع مرعي (1996) في تقسيم المفاهيم إلى مجردة ومحسوسة أو مادية ، ويتشابه معهم السكران في طرق المفاهيم المحددة بأنها مجردة والمادية بالمحسوسة .

أما الباحث فقد صنف المفاهيم في هذا البحث إلى مفاهيم أساسية عامة ، ومفاهيم مشـتقة ( فرعية أو تحليلية ) ، وهذا يتفق مع تصنيف الجبر وعلي (1983) ، مع العلم تضـمن هـذه المفاهيم ضمناً التصنيفات الثلاثة الرابطة و العلائقية والفاصلة ، كما اشتملت المفاهيم التاريخية على تصنيف زمني ومكاني .

فكانت كالتالي : المفاهيم التاريخية الفلسطينية الأساسية في العصور القديمة ، والمفاهيم المشتقة منها ، وكذلك الحال بالنسبة للمفاهيم التاريخية الفلسطينية في العصور الوسطى ، وفي العصر الحديث والمعاصر (ملحق رقم 1) .

أما أداة الدراسة فقد تضمنت المفاهيم والتصنيفات الثلاثة بشكل غير مقصود فمفهوم الصناعة منفصل ، ومفهوم الانتداب وحرب والسلطة القضائية مفهوم رابط ، ومفهوم الدولة والزكاة مفهوم علائقي .

**مستويات المفاهيم التاريخية وتطورها** :

المفاهيم بشكل عام ذات مستويين ، مستوى بسيط ومستوى معقد ، وهذا يتوقف على عدد المفاهيم والعلاقات التي تحتويها فمثلاً مفهوم (السياسة) قد يفسر على أنه " فن حكم الدولة"، وقد يفسر على أنه "المبادئ التي تقوم عليها الحكومات ، والتي يجب أن تسير على هديها في علاقاتها مع المحكومين ومع الدول الأخرى ، فالأول تعريف بسيط والثاني تعريف معقد رغم أنهما تعريفين لنفس المفهوم ، وهذا يتدرج من البسيط إلى المعقد ، ويفيد في تعلم المواد الاجتماعية بصفة عامة ، والتاريخ بصفة خاصة (إبراهيم ، 199 : 295) واستفاد الباحث من هذين المستويين في تركيزه في أداة الدراسة على المستوى البسيط الذي يناسب مستوى طلاب الصف التاسع الأساسي ، مع التطرق قليلاً إلى المستوى المعقد .

فالمفاهيم تبدأ بدايات صغيرة وبشكل تدريجي ، ولذلك فإن الطفل لا يحصل على مفهوم حيوان إلا بعد حصوله على خبرات عن عدد من الحيوانات الأخرى ، ويدرك ويفهم السبب في انتمائها جميعها إلى صنف أو مجموعة (إبراهيم 1996 : 296) .

ويتفق توق وعدس مع الرأي السابق ويضرب المثال التالي " في المرة الأولى التي يرى فيها الطفل التفاحة من حجم وشكل أو لون فإنه يواجه مجموعة من المثيرات الحسية المتابعة الخاصة بها ، وذلك مثل النعومة ، البرودة ، المقاومة ، الرائحة العطرة ، اللون ، الطعم الحلو ، وباعتماد الطفل على خبراته سرعان ما تصبح التفاحة شيئاً يؤكل ، وفي وقت آخر تكون رمزاً لأشياءً ما ، ثم تصبح لديه خبرة في صنف له معنى يربط به كل خبرة تفاحية جديدة ، وعندما تزداد خبرته بمقدوره فهم معنى صورة التفاحة الموجودة على ورقة ، وأخيراً فإن الكلمات المحلية أو المكتوبة تصبح لها قيمة إدراكية أو معرفية موازية ليس لتفاحة واحدة يعنيها، وإنما لكل التفاح بوجه عام ، فالمستويات التي مرَّ بها استجابات مثيرات مختلفة أو غير متطابقة حتى يصل إلى درجة التعميم والتجريد . ( توق وعدس ، 1984 : 205) .

ويتفق سعادة و اليوسف مع عدس بأن المفاهيم لا تنشأ فجأة وبصورة كاملة الوضوح ولا تنتهي لدى الفرد عند حد معين ، ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت ، فكلما ازدادت خبرة الفرد عن المفهوم ، وذلك عن طريق تعرفه على أمثلة إضافية ، تتكشف لديه المزيد من الخصائص

عنه ، ويتعرف على العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى ، وأسباب هذه العلاقات ، ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد وتصبح أكثر وضوحاً ودقة وتهذيباً ، وأكثر عمومية وتجريداً ، بحيث يسمح لجميع الأمثلة أن تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود . (سعادة واليوسف ، 1988 : 68) .

ونمو المفاهيم وتطورها لا يتم على وتيرة واحدة أو بمعدل واحد ، وإنما تختلف درجة نموها وتطورها باختلاف المفهوم نفسه ، فالمفاهيم المادية تتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة ، وقد يعود السبب في ذلك إلى استخدام الخبرات المباشرة والأمثلة الحسية في تشكيل المفاهيم المادية وتعلمها ، وهذا لا يتوفر في تشكيل المفاهيم المجردة ، وإنما تتشكل بالاعتماد على الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية ، الأمر الذي يتطلب قدرة عالية على التفكير المجرد .

ولهذا يتم التركيز على تعليم المفاهيم المادية أولاً لدى الأطفال ثم الانتقال بهم تدريجياً لتعليم المفاهيم المجردة في المراحل التعليمية اللاحقة . (سعادة واليوسف ، 1988 : 69)

وأجريت بحوث عديدة حول مفاهيم التاريخ وطبيعتها وكيفية تنميتها واكتسابها ومستوياتها، ومن أبرز تلك البحوث ما قامت به (كويرز) ، حيث أجرت تجربة على عدد كبير من التلاميذ بين سن العاشرة والثامنة ، وقد أظهرت النتائج أن الفهم التاريخي لدى التلاميذ ينمو من التمركز حول الذات والأحكام الشخصية في السنوات القليلة من بداية الدراسة إلى الإحكام الجماعية المستمدة من حياتهم في الصف السابع أو الثامن – المرحلة الأساسية العليا - ، ولا يظهر الفهم والاهتمام والوعي والتسلسل الزمني التاريخي إلا في آخر المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية . (إبراهيم ، 1996 : 296) .

وأثبتت نتائج بحث أجراه دافيد رسل David Russel أن المفاهيم في التاريخ تتطور من البسيط إلى المعقد ومن المحسوس إلى المجرد ، ومن التشابه إلى التباين ، ومن التجزئة إلى التعميم ومن التمركز حول الذات إلى الشعور الاجتماعي ، ويمكن أن تتخذ هذه النتائج إطارات المفاهيم التاريخية لمستويات (إبراهيم ، 1987 : 80) .

كما دلت دراسة قطاوي (1996) والعويد (1990) و خريشة (1985) وسليمان (1986) و بطاينة (1986) أن استخدام استراتيجيات تدريسية معينة قائمة على التفكير الاستدلالي والاستنتاجي والاكتشاف ، والأمثلة تساهم في نمو المفاهيم وتطورها لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا والثانوية بحيث يسهل اكتسابها .

ومما سبق يتضح أن المفاهيم ليست بمستوى واحد ، ولا تتطور بنفس الدرجة في ذهن الفرد ، وإنما تتطور وفقاً لمستوى الشخص المتعلم ، ووفقاً لطبيعة المفهوم نفسه . لذلك ركزت أداة الدراسة على المستوى البسيط الذي يناسب مستوى طلاب الصف التاسع الأساسي ، مع التطرق قليلاً إلى المستوى المعقد . (الملحق رقم 9- أ )

**أهمية تعلم المفاهيم التاريخية** :

يؤكد معظم المهتمين بالتربية والتعليم بضرورة تعلم المفاهيم في مختلف المواد الدراسية ، لـــذا يعمل المعلمون ومخططو المناهج و مؤلفو الكتب المدرسية المختلفة على تحديد المفـــاهيم فـــي المستويات التعليمية المتتابعة وتطوير المواد والطرائق المناسبة لتدريســـها ، فالمفـــاهيم تشـــكل الأساس للتعلم الأكثر تقدماً كتعلم المبادئ وتعلم حل المشكلات . (سعادة ، اليوســـف، 1988 : 91).

*ويلخص*(سعادة واليوسف ، 1988 : 92) *أهمية المفاهيم وتعلمها في النقاط الأربع التالية :*

1- فهم أساسيات العلم أو المفاهيم الرئيسية يجعل المادة الدراسية أكثر سهولة لتعلمها واستيعابها .

2- ما لم تنظم جزئيات المادة الدراسية وتفصيلاتها في إطار هيكلي مفاهيمي فإنها ســـوف تُنسى بسرعة .

3- فهم المفاهيم والمبادئ هو الأسلوب الوحيد لزيادة فعالية التعلم وانتقـــال أثـــره للمواقـــف والظروف الجديدة .

4-الاهتمام بأساسيات العلم أو المفاهيم الكبرى وفهمهـــا يجعـــل أمـــر تضـــييق الفجـــوة بـــين المعرفة السابقة للمتعلم والمعرفة اللاحقة ممكناً .

وتساهم المفاهيم في تنظيم المادة على أساس هرمي بحيث تأتي المبـــادئ والتعميمـــات الأساسية في قمة الهرم ، والحقائق والمفاهيم في قاعدة الهرم . (اللقاني 1991 :155) .

*وتلخص فوائد المفاهيم في النقاط التالية :*

- المساهمة في تسهيل عملية اختيار محتوى المنهج المدرسي .
- والمساهمة في بناء مناهج مدرسية مترابطة ومتتابعة للمراحل التعليمية المختلفة .
- تقوم بالربط بين المواد الدراسية المختلفة .
- تساعد المفاهيم مخططي المناهج المدرسية ومنفذيها على تطوير المناهج وتحسينها .
- تسمح مرونة المفاهيم بإضافة واستيعاب حقائق جديدة دون أن يختل التنظيم العرفي للمتعلم.
- تساعد المعلم والمتعلم لفهم عميق لطبيعة العلم .
- وتساعد على التذكر لما يتعلمه وتقلل من النسيان .
- وتسهم في تسهيل انتقال أثر التعلم للمواقف التعليمية الأخرى الجديدة ، وتسهم في توضـــيح الفرق بين العلم والتكنولوجيا باعتبار العلم هو أساس المعرفة والتكنولوجيا هي تطبيق لهـــذه المعرفة . (سعادة واليوسف ، 1988 ، 93-94) .

*ويلخص جودة سعادة أهمية المفاهيم والفوائد التي يجنيها التلاميذ من تعلمها في النقاط التالية:*

1- تؤدي المفاهيم إلى المساهمة الفاعلة في تعلم التلاميذ بصورة سليمة .

2- تساعد التلاميذ على التعامل بفاعلية مع المشكلات الطبيعية الاجتماعية للبيئة .
3- تساعد المفاهيم على تنظيم عدد لا يحصى من الملاحظات والمدركات الحسية .
4- تعمل على التقليل من ضرورة إعادة التعلم .
5- تساهم المفاهيم في حل بعض صعوبات التعليم خلال انتقال التلاميذ من صف إلى آخر .
6- تقدم المفاهيم وجهة نظر واحدة للحقيقة أو الواقع ، وتساهم في تحديد العالم الذي نعيش فيه.
7- تعتبر من الأدوات المهمة في التدريس بطريقة الاستقصاء ، وتعمل على تنظيم المعلومات المتباينة وتصنيفها تحت رتب أو أنماط معينة .
8- تساعد المفاهيم على تنظيم الخبرة العقلية .
9- تسهم في مساعدة التلاميذ على البحث عن معلومات وخبرات إضافية ، وفي تنظيم الخبرات التعليمية ضمن أنماط معينة تسمح بالتنبؤ بالعلاقات المتطورة. (سعادة ، 1984، 315-316) .

*ويمكن تلخيص أهمية المفاهيم التاريخية في الآتي :*

- تساعد على تحديد الأهداف ، واختيار وتنظيم المحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم ، وذلك بسبب ازدياد حجم المعرفة من الحقائق والأحداث التاريخية ، وبذلك تخفف من التعقيد في حقائق التاريخ الناتج عن التوسع في التفاصيل والجزئيات . (اللقاني ، 1979: 132) .
- تعلم المفاهيم يساعد المتعلم على التفسير والتطبيق ، وهذا يعني أن تعلم المفاهيم التاريخية يساعد على تفسير المواقف أو الأحداث الجديدة التي لم يسبق للطالب تعلمها (إبراهيم 1987:87)
- تمكن المتعلم من تصور أدق للأحداث وفهم مستوى أعلى من المعرفة ، وتساهم في حل المشكلات (العويد ، 1990 :3) .
- يساعد التعامل مع المفاهيم على شحذ مهارات التفكير وتنظيم الخبرات ، واكتساب عادات ومهارات عقلية تجعل منه طاقة فعالة قادرة على العطاء ، وذلك عندما يقوم بالربط بين المعرفة بالمفهوم وتطبيقاته ، هذا فضلاً عن زيادة مستوى الدافعية للمتعلم والمشاركة الفعالة في التعلم ، (العويد 1990:3) و(اللقاني ، 1991 :54) .
- تساعد المفاهيم التاريخية على التخفيف من تعقد البيئة ، وتساعد على التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأي نشاط يمكن أن يقوم به المتعلم في حياته ، وتجعل المفاهيم الحقائق ذات معنى بقدرتها على الربط والتصنيف (اللقاني ، 1991 : 155) .

- تسهم المفاهيم التاريخية في تكوين التعميمات التاريخية على أساس ما فيها من علاقات (العويد 1991 : 155) .
- تجعل مادة التاريخ حيوية تقوم على التفسير والتعليل والتفكير الناقد ، بالإضافة لمساهمتها الهامة في تحديد الأهداف التعليمية ووسائل تقويمها ، حيث يمكن أن تساهم في بناء أهداف معرفية أو جزئية ، ومن ثم تقويمها والتعرف على ما تحدثه تلك المفاهيم من أثر في سلوك المتعلم في المستويات التعليمية المختلفة .
- تخفف من التعقيد التاريخي ، فتعامل العقل البشري مع المفاهيم التاريخية أسهل من تعامله مع المعلومات التاريخية ، كما تتيح المفاهيم التاريخية الفرصة لربط كمية كبيرة من المعلومات المتصلة وتساعد على تصنيفها ونقلها والتعبير عنها (العويد ، 4:199) .

وبناء على ما تقدم يتضح أهمية المفاهيم ، وأهمية إكسابها للمتعلم ، ومن هنا كانت ضرورة الأخذ بالمفاهيم التاريخية عند إعادة بناء مناهج التاريخ أو تنظيم مقررات التاريخ لتحقيق الأهداف والوظائف الحقيقية لمادة التاريخ ومفاهيمه ، ولما كانت المفاهيم على هذه الدرجة من الأهمية فلا بد من إكسابها للمتعلم وهذا يستدعي أنْ نتعرف على اكتساب المفهوم وطرق إكسابه للمتعلم.

**اكتساب المفهوم : Concept Attainment**

إن عملية اكتساب المفاهيم عملية طبيعية ، ولكنها ليست آلية أو سهلة ، إنها تحدث يومياً ، لا بل في كل لحظة ولجميع الأعمار ، وتشتمل هذه العملية على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء الموجودة في هذا العالم من حولنا ، وتشكيل فئات أو أصناف منها بالاستناد إلى ما بينها من تشابه ثم تجرد المفاهيم من هذه الأصناف والفئات (أبو كلوب، 1997 : 45) .

واكتساب المفهوم في بداية تكوينه يعتمد على إدراك الفرد للعلاقة بين ما يواجهه وبين ما سبق أن احتفظ في ذاكرته من خبرات ماضية ، وبهذا يمكنه أن يجعل من المتشابهات كلها طائفة أو مجموعة واحدة يمكن أنْ يطلق عليها مفهوم . (اللقاني وآخرون ، 1991 :152)

وتكوين المفاهيم واكتسابها عملية طويلة ، إذ تتكون أساساً من خطوتين فهي تتطلب من الفرد أن يستوعب الإطار الأول للمفهوم ، وهذا يمثل نوعاً من العمليات الذهنية التي ليست كاملة من حيث الأبعاد والعلاقات المتداخلة ، ولكنها مع ذلك تحتوي على بعض العناصر الرئيسية ، وبعد ذلك لا بد أنْ يُستخدم هذا المفهوم لتحليل خبرة أو معلومات جديدة لكي يكون معاني وتصورات جديدة ، وبذلك فإننا نوسع ونوضح المفهوم الأول من خلال إضافة أبعاد تبدو واضحة خلال هذه الخبرة . (الجبر ، 68:1983).

والعامل الفَّعال في تكوين واكتساب المفهوم هو حالة التوتر التي تنشأ عن وجود مشكلة النشاط العقلي الناتج عن حالة التوتر ، وذلك للتوصل إلى الحل ، وهناك صفات أساسية في عملية تكوين المفهوم وهي :

أ- مرات تكرار الصفات التي تقدم للفرد .

ب- التعزيز المقدم للفرد ومدى استجابته له .

ج- تقبل الفرد للموضوع ، ومدى إثارة اهتمامه بالموضوع . (اللقاني ،152:1991)

أما الأشول فيرى أن تكوين المفهوم واكتسابه يحدث حينما تكون القدرة لدى المتعلم على تجريد العموميات لمناسبة أي تجريد نوعي لموضوع أو حدث معين ، وبعدئذ تعميم هذه النوعية على جميع الموضوعات أو الأحداث المتشابهة . (الأشول ، 202:1987) .

واكتساب المفاهيم يكون بنمطين من التعلم ، وهما التوصل إلى المفاهيم وبناء المفاهيم ففي التوصل إلى المفاهيم فإن المفهوم موجود فعلاً ، وإنما يتم تنظيم عملية التعلم بحيث يسيطر المتعلم عليه عن طريق التفريق بين عناصر يتوفر فيها معيار معين ، وعناصر لا يتوفر فيها ، أما بناء المفهوم فإن فئات جديدة يتم تحديدها أو اكتشافها لم تكن مدركة من قبل . (أبو كلوب ، 44:1997) .

واكتساب الإنسان للمفاهيم يتم من خلال عملية التعليم اللفظي ، ومن خلال الوسط الذي يعيش فيه الإنسان ، ويتأثر اكتساب وتكوين المفهوم بعدة عوامل من أهمها الفروق الفردية ، و الدافعية والخبرات السابقة ، وثقافة المجتمع ومنجزاته الحضارية . (عمران، 100:1990)

**بعض النماذج لمراحل اكتساب المفاهيم في الدراسات الاجتماعية :**

هناك آراء متعددة تناولت اكتساب المفاهيم في الدراسات الاجتماعية ومن أهمها :

**1- نموذج جانية :**

يري جانيه أن اكتساب المفهوم يتوقف على ما لدى الفرد من معلومات سابقة تتعلق بالمفهوم الجديد الذي يريد تعلمه ، فمفهوم ثورة لا يمكن اكتسابه إلا إذا كان لدى الفرد معلومات عن التذمر والعصيان ، كما أنه يحتاج لمعطيات ومعلومات أخرى مثل الأحوال الاقتصادية والسياسية والعسكرية والاجتماعية التي يمر بها المجتمع ، ولزيادة الاحتفاظ بالمفاهيم تقدم عدد من المثيرات أو الأمثلة المألوفة ثم يأتي دور الأمثلة الغير مألوفة . (إبراهيم، 301:1996)

ولقد قدم جانيه نموذجاً لاكتساب المفهوم من خلال نسق هرمي ابتداءً من المستوى التعليمي البسيط في قاعدة الهرم ، وانتهاءً بالمستوى التعليمي الأكثر تعقيداً وصعوبة في قمة الهرم ، أي تدرج من البسيط إلى المعقد ، ومن السهل إلى الصعب ، ومن الخاص إلى العام ،

ومن المحسوس إلى المجرد البسيط ومنه إلى المجرد الأرقى فالأرقى . (سعادة واليوسف ، 138:1998) (سليمان ، 22:1986) .

**2- نموذج جان بياجيه** :

يرى بياجيه أن المتعلم إذا واجه موقفاً جديداً فإن المعلومات المتضمنة في هذا الموقف تثير إدراكه ، ويصبح في حالة اتزان مؤقت لرغبته في المعرفة الجديدة ، وعندما يحدث تمكين لهذه المعلومات تعود حالة الاتزان للمتعلم في تركيبه الإدراكي (إبراهيم ، 81:1987).

ويمكن تلخيص نموذج بياجيه في أن المتعلم يكتسب المفهوم من خلال الربط بين ما سبق أن احتفظ به في ذاكرته من الخبرات الماضية وبين ما هو جديد ، ثم يكون الاتزان بين ما هو مختزن وبين ما هو جديد فيكتسب المفهوم ، أي عن طريق إيجاد نوع من العلاقات بين مجموعة من الحقائق عن طريق التشابه والاختلاف ، بحيث تصنف المتشابهات في طائفة أو مجموعة يطلق عليها المفهوم . (إبراهيم ، 1987: 81- 82 )

**3- نموذج ميرل وتنسيون** :

إن عملية اكتساب المفهوم حسب هذا النموذج تتطلب في النهاية القيام بالتصنيف وعملية التصنيف تتضمن عمليتين مهمتين هما التعميم والتمييز ، والتعميم هو قيام المتعلم بإصدار استجابة مشابهة لمثيرات اكتسبها من موقف مثير مشابه ، أما التمييز فهو قيام المتعلم بإصدار استجابة مختلفة لمثيرات اكتسبها من موقف مثير مشابه . (سليمان ، 39:1985) ، وحتى يتم اكتساب المفهوم لا بد من تحديد الصفات الحرجة والصفات المتغيرة للمفهوم ، وهذه الخطوات تكون ضمن الإستراتيجية التالية :

1- تعريف المفهوم في ثلاث خطوات وهي تحديد اسم المفهوم ، ثم إعداد قائمة بالصفات الحرجة أو ذات الصلة بالمفهوم ثم إعداد قائمة بالصفات المتغيرة أو المشتركة لبعض صفات المفهوم وعلى أساس المعلومات السابقة يتم تعريف المفهوم .
2- العرض الإيضاحي بتقديم الأمثلة الدالة على المفهوم ، والأمثلة الغير دالة على المفهوم .
3- إبراز الصفة الحرجة للمفهوم أو ذات الصلة بالمفهوم .
4- العرض الاستقصائي العملي ، تقدم أمثلة منتمية وأمثلة لا منتمية مرتبة عشوائياً يقوم المتعلم بتمييزها .
5- إعداد اختبار بغرض قياس قدرة المتعلم على التصنيف ومن ثم الحكم على مدى اكتسابه للمفهوم (خريشة 1985 : 7-9) ، (الأغا ، 1998: 8) .

**4- نموذج هيلدا تابا :**

ويستند هذا النموذج على عدد من المسلمات وهي أنْ عملية التفكير مكتسبة ، وهي ذات تفاعل منظم بين عقل المفكر والمعلومات وتصنيفها ومقارنتها ثم ربطها وتحليلها ، وهي تتابع في سياق منطقي . (أبو كلوب ، 1997 :45) .

وعملية اكتساب المفاهيم وتكوينها ضمن هذا النموذج تتكون من ثلاث مراحل وهي :

1- تكوين المفهوم: ويشمل تحديد المعلومات المنتمية ، ثم جمعها ثم توزيع البيانات والمعلومات إلى فئات وفقاً لمعيار التشابه ، ثم توضع البيانات مصنفة في فئات من خلالها تسمى المفهوم .

2- تفسير البيانات : وذلك بتحديد نقاط الاختلاف والتشابه ، ثم ربط المعلومات بعضها ببعض ثم التوصل إلى مرحلة الاستنتاج أو الاستدلال .

3- تطبيق المبادئ والتعميمات : بتوظيفها لشرح ظواهر جديدة والتنبؤ وشرح الفرضيات . (السكران ، 1989 : 206-209) .

**5- نموذج برونر :**

يرى برونر أن لكل فرد متعلم طاقة داخلية تساهم في نمو التفكير الذي يتكون من ثلاثة أنماط متداخلة تساهم في اكتساب المفهوم وهي :

أ - نمط الوصف المرتبط بالحس المباشر ويكون سائداً لدى الصغار .

ب-النمط التصوري ، الذي يعتمد على تعامل الفرد مع المواقف عن طريق تكوين صورة ذهنية .

ج- نمط الرمزية ، وفيه يتعامل الفرد مع المواقف والأحداث عن طريق الرموز اللغوية ، ويفيد هذا النموذج في اكتساب مفاهيم التاريخ عندما تزداد نسب النمطيين التصوري والرمزي ، وذلك عندما يكون للفرد القدرة على إيجاد العلاقات بين الأحداث والمواقف وتنظيمها في شكل هرمي . (إبراهيم ، 82:1983) .

**6- نموذج العويد :**

يرى أنْ اكتساب المفاهيم تتم من خلال عملية تصنيف الخصائص والسمات إلى : مثال منتمى على المفهوم ومثال غير منتمي ، وإذا اكتسب الفرد المفهوم يمكنه الاستفادة منه واستخدامه في مواقف جديدة ، ويكون اكتسب المفهوم من خلال إحدى طريقتين وهما :

**1-** *طريقة الاكتشاف* :

وهي طريقة تتطلب من المتعلم إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكيفها بشكل يمكن من اكتشافه علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل ، وذلك عن طريق تسمية المفهوم ثم

عرض أمثلة منتمية وغير منتمية ، ثم تحديد الخصائص الحرجة من الأمثلة ثم اختيار سمة من سمات المفهوم ، ثم تعريف واكتشاف المفهوم . (العويد ، 1990 :5-6) .

2- طريقة العرض :

وفيما يقوم المعلم بتقديم المعلومات ، ثم مناقشة الطلبة عن طريق طرح الأسئلة القصيرة، أو ضرب الأمثلة التوضيحية ، والطالب في هذه الطريقة مستقبل للمعلومات التي يعرضها المعلم ليكتسب المفهوم المعروض أمامه . (العويد ، 1990 :8 ).

*مما سبق يتضح أن اكتساب المفاهيم تتم من خلال عمليات التفكير ، الذي قد يكون استنتاجي أو استقرائي أو استنباطي ، وذلك من خلال ضرب الأمثلة المنتمية أو الأمثلة الغير منتمية ، أو عن طريق المقارنة أو التصنيف في فئات ثم إيجاد العلاقات بين مجموعة من هذه الخصائص المصنفة أو الحقائق المُبوبة أو عن طريق التشابه والاختلاف بين الخصائص الدالة على المفهوم ، أو عن طريق ربط المعلومات المختزنة بالمواقف الجديدة ومن ثم تحليلها واكتشاف المفهوم .*

**ويعتبر الطالب قد تعلم واكتسب المفهوم في الحالات الآتية :**

1- إذا استطاع الطالب التعبير بالكلمة أو الجملة اللفظية عن معنى المفهوم أو ما يدل عليه .

2- أن يفرق بين المفاهيم الشاملة والمفاهيم الفرعية ويكون ذلك بإعطاء أمثلة .

3- إذا قام المدرس بتزويده بالأمثلة والقراءات المختلفة في الكتب المدرسية والكتب العامة والصور والأشكال والخرائط والرسوم ، وألوان النشاط المختلفة كالرحلات والزيارات الميدانية للبيئة وعرض النماذج والعينات والأفلام التعليمية ، وكذلك الخبرات الشخصية للمعلم .

4-إذا تم استخدام المفهوم وتطبيقاته في الحياة العملية ومواقفها المختلفة . (إبراهيم ، 1996 :46-47)

*ويرى خريشة أن الطالب يعتبر قد اكتسب المفهوم إذا كان لديه القدرة على تمييز أمثلة المفهوم الموجبة من أمثلته السالبة ، وتمييزه لخصائص المفهوم الحرجة من خصائصه المتغيرة (خريشة ، 1985:10) .

**وفي هذه الدراسة يعتبر الطالب قد اكتسب المفهوم إذا كان قادراً على :**

1- التعرف على اسم المفهوم إذا تم إعطاء تعريف للمفهوم .

2- اختيار معنى المفهوم إذا أعطي اسمه .

3- اختيار مثالاً للمفهوم إذا أعطي اسمه .

4- اختيار اسم المفهوم إذا أعطي مثالاً له .

5- اختيار اسماً لخاصية المفهوم أو للمفهوم نفسه إذا أعطي مثالاً لخاصية من خصائص المفهوم .

6- إيجاد المختلف من مجموعة خصائص أو صفات أو أمثلة فرعية متشابهة تصف المفهوم.

7- تصنيف مجموعة عناصر من المفاهيم إلى مفاهيم أو صفات أو أسماء أو أحداث تاريخية تحمل صفات مشتركة تدل على المفهوم .

8- ذكر المفهوم التي تدل عليه الصور المعروضة .

وذلك من خلال اختبار تحتوي فقراته على هذه المواصفات ، ويعتبر الطالب قد اكتسب المفهوم إذا حصل على درجة 60% فأعلى في هذا الاختبار وهي النسبة المقبولة تربوياً من وجهة نظر المحكمين ، وبالاعتماد على دراسات سابقة.

# الانتماء الوطني

**تمهيـــد** :

ونحن نُشَيعُ قرناً بعد أن ودعناه بحلوه ومره ، يدخل علينا قرنُ جديد لا تبـــدو معالمـــه المستقبلية محددة أو مكتملة أو واضحة ، فالمستقبل بيد الله ، ولا يمكن لأحد أن يجزم أو يؤكـــد بشيء عن المستقبل ، وإنما كل ما نسمعه عن المستقبل المنظور ما هي إلا تنبـــؤات مختلجـــةً بالتمني أو الحلم ، أو التشاؤم وإذا كان لأحد من محاولة للتنبؤ المستقبلي ، فإنه يكـــون ضـــمن المعطيات السابقة والحالية ، ويكون التوقع على المنظور القريب وليس البعيد .

فالمستقبل هو امتداد لحركة الماضي والحاضر ، والحاضر مرحلة انتقالية بين الماضـــي والمستقبل ، ولا يوجد مقياساً أو معياراً لتحديد المستقبل ، فالمستقبل لا يزال في شـــرنقته ولـــم يخرج إلا بعد مرور الأيام والسنوات ، والضباب ما يزال كثيفاً حول ما ستكشفه الأيام القادمة ، ويحق لكل إنسان قلبه يعتصر ألماً على هذه الأمة أن يتساءل ما مصير الأجيال القادمة ؟ وإلـــى أين ستتجه الأجيال المقبلة ؟ ، خاصة وأن مصير الفرد الفلسطيني أو العربي أو المسلم مـــرتبط إرتباطاً وثيقاً لا فكاك عنه بمصير أمته التي ينتمي إليها .

إن دراسة التاريخ واستقرائه ، واكتساب مفاهيمه تسمح للمؤرخ وللدارس ، وللسابر فـــي أغواره ، وللسابح في أمواجه المتلاطمة ، بتوقع المستقبل علـــى ضـــوء المعطيـــات الســـابقة والحالية ، وعلى ضوء الاستفادة من الماضي والاعتبار منه ، كما يُستقرأ المستقبل في ضـــوء القيم والمثل السائدة في المجتمع ، ودرجة انتمائها للأمة والدين والوطن . فالمجد التليد لا يُعـــاد بالبكاء على الأطلال وباليأس والقنوط ، وإنما بالإخلاص والعمل وحب الدين والأوطان، وهـــذا ما تحتاجه نفوس الأجيال القادمة ، فانتماء الأطفال والشبان هو الترمومتر وهو المؤشـــر الـــذي يدل على مستقبل الأمة ، فإن كان المؤشر لا يعطي الدرجات المقبولة فبالاستطاعة أن نحـــاول الوقوف على الخلل وتصحيحه ، ليتصحح المصير والمسار ولتستقيم الأمور ، وهذا في غايـــة الصعوبة ، عندما يقل المخلصون والعاملون والمنتمون ، وفي غاية السهولة إذا تظافرت جهود الشرفاء والمخلصين والمنتمين للأمة والدين والوطن .

وعلى ضوء ما تقدم ستتناول الدراسة في القسم الثاني من إطارها النظري التعرف على الانتماء وأنواعه ومعيقاته ، وسيكون التركيز على الانتماء للوطن وأبعاده ، لأن لـــه دور فـــي تنشئة الأفراد والتأثير عليهم .

فالوطن فيه الأرض التي ينشأ عليها الإنسان ويتوارثها ، والوطن هو المصـــدر الـــذي يؤمن للإنسان ضرورات الحياة من طعام وشراب ولباس ومأوى ، وله تـــأثير علـــى الأفـــراد وعلى شخصياتهم من حيث العادات والقيم والأعراف والمعتقدات ، إضـــافة لتـــأثيرات الأرض

والماء والهواء والحرارة والأحياء ، بحيث تجعل لهم صورة نمطية أو منوالية . (منصور ، 1989: 42) .

والشبان والفتيان ، أولى فئات المجتمع بالانتماء إليه ، إذ أنهم نصف الحاضر وكل المستقبل وأمل المجتمع في غدٍ أفضل ، وللحق فإن شعور الشاب بالحب نحو وطنه يزداد كلما شعر بأن الوطن يقدم له الرعاية بمختلف أشكالها : الصحية والنفسية والاجتماعية والتعليمية والاقتصادية ، ويوفر له فرص الحياة الكريمة وحرية التعبير عن الذات . (علي، 1998 : 228) (عيسوي ، 1985 : 91) .

وعلى ذلك فالطلاب هم المستقبل والأمل وهم الخطر في الوقت نفسه ، هم المستقبل والأمل إذا كانوا محل الرعاية والاهتمام وكان انتماءهم صادق ، وهم الخطر إذا أُهملوا وعاشوا في زوايا النسيان في ظل الأفكار والتوجهات المختلفة التي تستمد مكوناتها وعناصرها من مصادر متعددة ، ومن منظومات متشابكة ومتداخلة لتتسع لتشمل منظومة المجتمع الدولي بفضل وسائل الاتصال الحديثة التي حطمت أسوار العزلة بين المجتمعات . (السكران ، 1986 : 212) .

**تعريف الانتماء (Affiliation) :**

الانتماء لغة معناه الانتساب ، فانتماء الولد إلى أبيه انتسابه إليه واعتزازه به والانتماء مأخوذ من النمو والزيادة والكثرة والارتفاع فالشجر ينمو والحيوان ينمو ، وكذلك الإنسان .

(منصور ، 1989 : 17) ، (ناصر 1993 : 156) .

والانتماء لغة معناه كذلك ، الزيادة ، أو الانتساب أو الارتفاع في المنزلة والسمو . (المنجد ، 1986 : 840) .

والانتماء اصطلاحاً ، هو الانتساب الحقيقي للدين والوطن فكراً ، وتجسد فيه الجوارح عملاً ، والرغبة في تقمص عضوية ما ، لمحبة الفرد لذلك ولاعتزازه بالانضمام إلى هذا الشيء ، ويكون الانتماء للدين بالالتزام بتعليماته والثبات على منهجه ، والانتماء للوطن يجسد بالتضحية من أجل الشعب والأرض ، تضحية نابعة من الشعور بحب ذلك الوطن وأهله (ناصر 1993 : 156) .

فعندما نقول ، هذا عربي فمعنى ذلك أنه ينتمي إلى العرب ، فهو جزء منهم وإليهم وينتسب لهم ، وهذا معناه أن له خلفية ثقافية فكرية ، وتستمد إطارها ومضمونها من تاريخ العرب وثقافتهم ومقومات حياتهم ، وللانتماء شروط ، وله أيضاً تبعات تقع على عاتق الفرد ، والذي يحدد هذه الشروط والتبعات هو العرف الاجتماعي والقوانين المكتوبة وغير المكتوبة .

(منصور ، 1989 : 17) .

"والانتماء شحنة عقلية وجدانية كامنة بداخل الفرد ،تظهر في المواقف ذات العلاقة بالوضع علي مستويات مختلفة وفي مجالات مختلفة يمكن الاستلال عليها من خلال مجموعة من الظواهر السلوكية الصادرة عن الفرد ، بحيث تكون تلك الظواهر معبرة عن موقف الفرد ورؤيته تجاه ما يتعرض له من مواقف سواء عبر عنها بشكل ايجابي أو بشكل سلبي " (اللقاني ، أحمد والجمل ، علي ، 1996 : 23)

فالانتماء اتجاه يستشعر من خلاله الفرد توحده بالجماعة ، وبكونه جزءاً مقبولاً منها ، ويستحوذ على مكانة متميزة في الوسط الاجتماعي ، ويكون ذلك عبر الحب والتعاطف والتعاون مع أفراد الجماعة ، وبه يشعر الإنسان بالقوة ، ويعوض استشعاره بالضعف والنقصان في بعض الأحيان . (محمود ، 1985 : 13-14) .

ويرى بتروفسكي أن : "الانتماء هو رغبة الشخص في أن يكون في صحبة شخص آخر ، ويتزايد الميل إلى الانتماء مع تورط الشخص في موقف مجهد نفسياً ينطوي على خطر محتمل ، وتتيح مصاحبة أشخاص آخرين إمكانية أن يختبر الفرد النمط المختار من السلوك وطبيعة الاستجابات في موقف معقد وخطير والاقتراب من الآخرين يخفض القلق ويقلل من الإجهاد العقلي والنفسي ، بينما تؤدي إعاقة الشعور بالانتماء إلى الشعور بالوحدة والاغتراب ، وتسبب الشعور بالإحباط . " (بتروفسكي ، 1996 : 14) .

والانتماء حاجة من الحاجات الهامة التي تشعر الفرد بكونه جزءاً من مجموعة مثل الأسرة : أو الرفاق أو المهنة أو الوطن ، والمنتمي للجماعة يتمسك بثقافتها ، ويلتزم بمعاييرها ويتوحد مع نظامها ، بل قد يقدم أهدافها على أهدافه الشخصية ، كما يلزم نفسه بسلوكيات تحبذها وترضى عنها (علي ، 1998 : 227)

في حين اللانتماء ، هو حالة شعورية عند الفرد تؤدي إلى الإحساس بحالة العجز نحو المجتمع ومؤسساته ، والإحساس بعدم الانسجام مع المجتمع ، لذلك اللامنتمي يتنصل من الواقع ويسلم بالأمر الواقع ، ويتفرج على ما يجري من أحداث ، يائس من قدرته على التغيير وصنع القرار ، ويركز جهوده على مصلحته الذاتية . (علي ، 1998 : 13) .

لذلك يشعر الإنسان بالضياع إذا افتقد الشعور بالانتماء ،سواء كان الانتماء للأسرة أو لحي معين أو لمهنة معينة أو لطبقة اجتماعية ، و علي رأسها جميعاً إذا لم يشعر بالانتماء إلى الوطن، الأم الحانية التي تحتضن أبنائها في صدرها وتلفهم بغطاء من الرعاية والحب والحنان (عيسوي، 1985 : 91) .

وتأسياً على ذلك ، فإن نفسية الإنسان اللامنتمي تتمثل ملامحها في معاداته ونفوره من الواقع الاجتماعي ، بل وإعراضه عن أي قيم ، وكأن سلوك اللامنتمي يتم عن عدم تقبل الحياة أي الحياة الإنسانية التي تعيشها الكائنات في هذا المجتمع الإنساني . (محمود ، 1991 : 64).

ويعرف زايد (1994 : 135) الانتماء على أنه ارتباط داخلي وخارجي للفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه ، فالارتباط الداخلي يعني قوة العاطفة التي تربط الفرد بمجتمعه ارتباطاً واضحاً في مجالات الانتماء المتنوعة السياسية والاجتماعية والقومية والأسرية ، والخارجي هو ارتباط يتمثل في كافة النواحي الشكلية المنعكسة من الارتباط الداخلي عن سلوك الفرد وتصرفاته.

كما أنّ الانتماء قيمة تتمثل في الاعتزاز والفخر والعمل الجاد الدؤوب من أجل الصالح العام، وهو الانتساب الحقيقي للدين والوطن فكراً وعملاً ، وهو بصورة أخرى تربية للضمير ، وكلما كان المواطن حياً يقظاً كان انتماؤه حقيقياً . (القاعود والطاهات ، 1995 : 91) .

ويرى الرشيدي الانتماء عبارة عن شعور الفرد برباط معنوي مع الآخرين ، وينطلق هذا الرباط من إطار مرجعي معين يشعر من خلاله الفرد أو الجماعة بأنهم يشتركون في أمور جوهرية تميزهم عن غيرهم ، والإطار المرجعي قد يكون الدين أو اللغة ، أو الجنس ، أو غير ذلك من المقومات الثقافية والتاريخية والجغرافية ، ويكون الشعور بالانتماء قوياً كلما تعددت المقومات المرجعية التي يرتكز عليها ، وتعمقت أبعادها في نفوس الأفراد والجماعات بمستوياتها المختلفة ، وذلك من خلال القيم التي هي من موجهات السلوك الإنساني ، كالتعاون والتآزر في السراء والضراء وحسن البأس بين الأفراد والجماعات (الرشيدي ، 1994 : 91 ).

هناك تفسيرات للانتماء ، أحدهما وراثي والآخر بيئي أو بمعنى آخر تفسير غريزي ، وتفسير مكتسب (أسعد ، 1992 : 9-10)، فأصحاب التفسير الغريزي يبررون ذلك إلى خمسة أشياء :

1- الأصل في طبيعة الإنسان هو أصل كتلي قطيعي وليس فردياً ، فالفرد لا يستشعر بوجوده إلا في إطار الجماعة .
2- الطفل فيه غريزة الحنين إلى ثدي الأم في الطفولة المبكرة ، والفرد يرى في المجتمع كثدي الأم بأنه رمز الحماية والرعاية والاحتضان .
3- هناك غريزة للموت معتلة في كيان الإنسان تسير جنباً إلي جنب مع غريزة البقاء فغريزة الانتماء هي الرغبة اللاشعورية في الفناء أو الموت أو الانسحاق في الكيان الجمعي .
4- غريزة الانتماء هي تنازل كامل عن حرية التفكير والعاطفة والإرادة ، والتلبس بفكر وعاطفة وإرادة من يحس المرء بالانتماء إليه سواءاً كان شخصاً أم جماعة أم مبدأ أم شعار، وهنا يقصد الانتماء المطلق وليس النسبي .
5- الانتماء غريزة حب وارتباط وجداني ، فقد يكون الحب والارتباط الوجداني بالله أو بأحد أصفيائه فيكون انتماءاً دينياً ، أو أسرياً ، أو وطنياً .

والبعض يرى الانتماء باعتباره مكتسباً من البيئة المحيطة بواسطة مجموعة كبيرة معقدة من العمليات التفاعلية بين الإنسان والبيئات المحيطة ، وهذه البيئات التي يتفاعل

معها الإنسان وتؤثر على اكتسابه للانتماء وهي : البيئة الطبيعية ، والاجتماعية ، والبيئة الرمزية المتمثلة في الآثار وفي تاريخ الماضي ، (أسعد ، 1992 : 11-12) .

*وبناءً على ما سبق يمكن تلخيص التعريفات الخاصة بالانتماء في النقاط الآتية: الانتماء هو:*

- الانتساب الحقيقي للدين والوطن فكراً وروحاً وعملاً وتضحية وإلتزاماً وثباتاً .
- الشعور الداخلي للفرد بأنه جزء من الجماعة التي يحبها ، والتي يشعر من خلالها بالقوة.
- حاجة من الحاجات الهامة للإنسان التي تشعر الفرد بأنه جزء من الأسرة ، أو الجماعة، أو المجتمع ويتمسك ويلتزم بثقافتها ومعاييرها ، وقوة انتمائه تجعله يقدم أهدافها على أهدافه الشخصية.
- الانسجام والتوحد مع الجماعة ، والعمل المخلص الدؤوب من أجل المصلحة العامة .
- الارتباط الداخلي والخارجي للفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه ، والداخلي هو العاطفي والخارجي هو الشكلي .
- قيمة تتمثل في الاعتزاز والفخر بالعمل الجاد المخلص من أجل المجتمع والوطن والصالح العام .
- رباط معنوي مع الآخرين ، يرتكز على إطار مرجعي معين كالدين واللغة والجنس أو المقومات الثقافية .
- البعض يرى الانتماء فطري غريزي متوارث ، والبعض الآخر يراه مكتسب بيئي .

ويرى الباحث أن الانتماء عبارة عن قيمة مكتسبة ، تتمثل في الانتساب الحقيقي للدين والوطن والأسرة ، والعمل المخلص من أجل الصالح العام ، ويتم اكتساب مكوناته وقيمه الخاصة من خلال التفاعل بين الفرد وبين ما يحيط به من بيئة طبيعية أو بشرية أو اجتماعية .

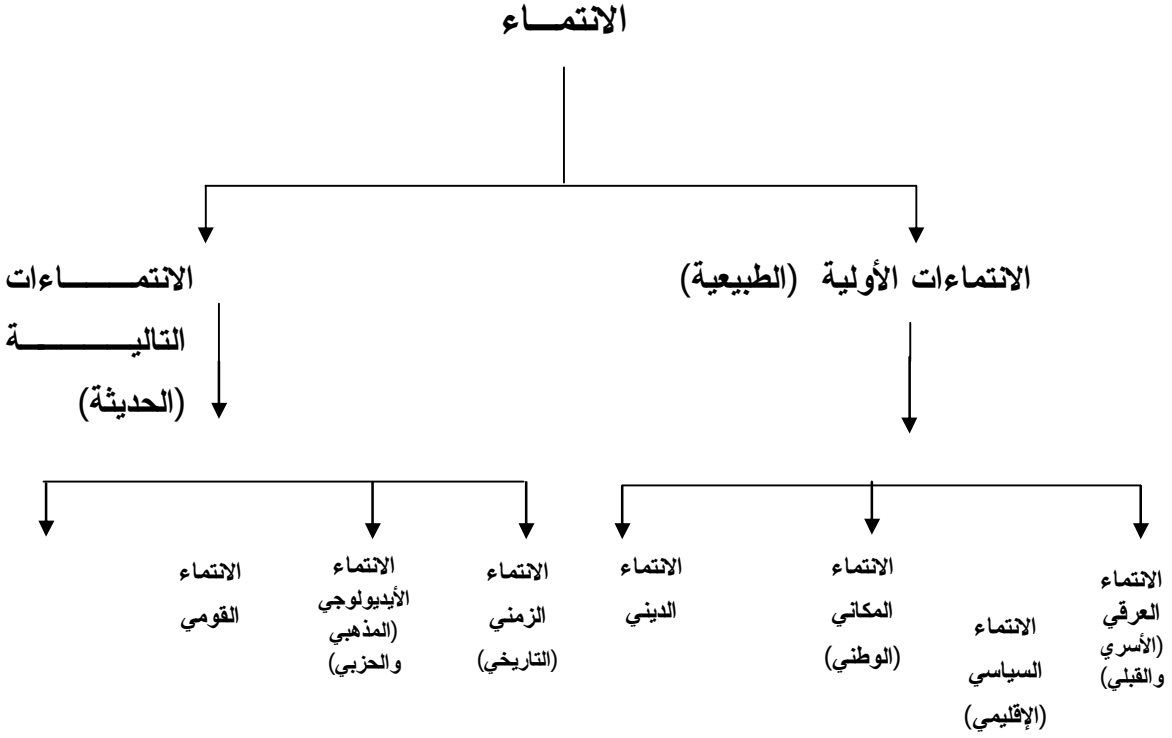
ويمكن القول بأن الانتماء في حقيقته شعور فردي، فبالثقة تملأ النفس شعور بأن الإنسان ليس وحيداً وليس ضعيفاً ولا يسير منفردا ، وأن الفرد جزء من جماعة يمكن أن تدافع عنه ضد المجهول، سواءاً كان المجهول قوة معادية أو ظروفاً قاهرة أو أي شيء آخر ، فالانتماء يوفر للإنسان الاستقرار النفسي والطمأنينة والقناعة ، الأمر الذي يساعده أن يكون منتجاً أو عضواً فعالاً . (منصور ، 1989 : 19) .

وتكون حقيقة الانتماء بالسلوك والعمل الجاد الدؤوب من أجل الوطن ، والعمل مع أفراد المجتمع من أجل الصالح العام ، فلانتماء يصب في بوتقة الخدمة المخلصة للوطن والأمة ، من حيث العطاء والارتفاع فوق الصغائر ، بحيث إذا ارتفع العطاء وتبعه زيادة في الحب وحسن الأداء، وبالتالي إن العمل المخلص والتضحية يمكن أن تصبح مقياساً للانتماء الصادق الحقيقي (ناصر، 1993 : 175)

**أقسام الانتماء (الانتماءات المختلفة) :**

الانتماءات عند الإنسان متنوعة ، وقد قسمت إلى عدة أقسام ، فقد قسمها منصور (1989: 20- 21) إلى انتماءات أولية أو طبيعية ، وإلى انتماءات تالية أو حديثة ، وقسمها حسب المخطط التالي:

**مخطط رقم (1)**




وقد سميت الانتماءات الأولية (أو الطبيعية) بهذا الاسم لأنها انتماءات لا يمكن لإنسان أن ينفي وجود أي منها ، وقد رتبت الانتماءات حسب التطور التاريخي ، فالانتماء العرقي بنوعيه الأسري والعقلي أسبق من الانتماء المكاني من حيث نشأته التاريخية ومكانته في نفوس الأفراد ، ويحتاج الانتماء الديني إلى ثقافة أكثر تعقيداً من الانتماء المكاني أو العرقي ، ولأن الانتماء الديني يحتاج إلى وحدة التوجه الفكري والعقائدي ، وقد سميت الانتماءات التالية أو الحديثة بهذا الاسم ، لأنها تالية للانتماءات الأولية أو الطبيعية .

وقد قسم أسعد (1992: 37 -185) الانتماء إلى الأقسام التالية : الانتماء الأسري ،الانتماء البيئي ، الانتماء الوطني، الانتماء السياسي ، الانتماء العرقي ، الانتماء الثقافي ، الانتماء المهني ، الانتماء الاقتصادي ، الانتماء التاريخي ، والانتماء الروحي أو الديني والطائفي في حين قسمت محمود (1985: 12) الانتماء إلى قسمين : الانتماء للواقع والانتماء للأرض والوطن ، يضم كلا الانتماءين أبعاداً نفسية وعقائدية ودينية وسياسية واقتصادية واجتماعية ، ولكن ما يهم الباحث في هذه الدراسة الانتماء الوطني وأبعاده .

**الانتماء الوطني** :

ارتبط الإنسان منذ وجوده بشيئين هما المكان والزمان ، فالإنسان مرتبط بالزمان من حيث عمره ، ومرتبط بالمكان من حيث وجود ذاته ، وإذا كان المكان يدل على وجود الإنسان في نقطة معينة منه ، فإن الزمن هو الذي يحدد مدى هذا الوجود وكميته ، وإحساس الإنسان بالمكان يتميز بأنه اتصال مباشر بالأشياء لا بآثارها : فالمكان يحتوي على مصادر الماء والغذاء ، ويحتوي على الأماكن التي يراها الإنسان باستمرار ، ويعرف ما فيها من حجارة وصخور وأشجار ومعالم مختلفة ، والارتباط وثيق بين المكان والإنسان ليشمل الحواس الخمس بالإضافة إلى العقل المفكر الذي يفكر كيف يستفيد من هذه الأشياء ، ولذلك فالمكان هو الوطن، والانتماء المكاني هو الانتماء الوطني . (منصور ، 1989 : 39)

والانتماء الوطني يكون في إطار عدد من الحقائق وهي :

1- أَنْ المفهوم الأول للوطن هو أن الأرض التي ينشأ عليها الإنسان ويتوارثها الأبناء عن الآباء ، ويعتبرون وجودهم فيها أساسياً لا يمكن تصوره بدون ارتباطه بالأرض ، وبذلك يكون الوطن الوعاء المكاني للإنسان .

2- الوطن هو المصدر الأساسي لتلبية حاجات الإنسان الضرورية من طعام وشراب ولباس ومأوى ، فهو من الناحية البيولوجية ضرورة لا غنى عنها .

3-الوطن هو الذي يؤثر على شخصية الإنسان وسماته ، وقيمه وطريقة حياته ، إضافة لمؤثرات الأرض والماء والهواء والحرارة والأحياء ، (منصور ، 1989 : 42) .

فالوطن إذا اعتبرناه شخص كائن يضمنا جميعاً فإننا نستطيع أن ننظر إليه من زاوية الأخذ من جهة ، وزاوية العطاء من جهة أخرى ، فنحن نأخذ من الوطن ونعطيه ، وما نأخذه من الوطن في الطفولة والمراهقة يكون ديّناً علينا في الشباب والكهولة ، ويخطئ من يكون هدفه الأخذ فقط ، ولا انتماء وطني لمن ينهب أو يسلب خيرات وطنه بغض النظر عن النتائج. (أسعد ، 1992: 72) .

و الوطن ليس مجرد أرض وماء وبشر ومؤسسات وأنشطة الخ ، إنه تجسيد معنوي لخبرة الفرد على مر السنين فأضحى سراً كافياً في أعماق شخصيته ، يثير في أعماقها كوامن الحب والحنين والشجون والامتزاج النفسي الذي يعايشه الإنسان لحظة بلحظة ، خاصةً إذا ابتعد عن وطنه إجباراً وقسراً ، أو وقع الوطن تحت وطأة عدوان ظلوم غشوم ، فأصبح المواطنون بالداخل يواجهون ظروفاً حياتية قاسية وانتهاكات لحقوقهم ، أما المواطنون في الخارج فقد عانوا مرارة الإحساس بالغربة والقلق (الرشيدي ، 1994: 97) .

لذلك فالانتماء الوطني يعني بمفهومه الاصطلاحي الوطنية ، وهي ارتباط وانتساب الفرد أو الجماعة إلى قطعة معينة من الأرض ، والتعلق بها ، وحب أهلها وأصحابها ، والحنين إليها

عند الاغتراب عنها ، والاستعداد للدفاع عن كيانها ضد الأخطار التي تهددها ، ويتطور حب الأرض وأهلها إلى حمايتها والذود عن حياضها ، والعمل على تحسين معيشة أهلها وتطويرها . (ناصر 1993 : 124-125)

وبهذا المعنى والتصور سالت عبرات الرسول شوقاً وحنيناً إلى مكة بعدما تعرض للمطاردة وقال " **والله إنك لأحبُّ أرض الله إليَّ ، ولولا أن أهلك أخرجوني منك لما خرجت** ".وفي رواية أخرى عَنِ ابْنِ عَبَّاسٍ قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهم عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِمَكَّةَ" **مَا أَطْيَبَكِ مِنْ بَلَدٍ وَأَحَبَّكِ إِلَيَّ وَلَوْلا أَنَّ قَوْمِي أَخْرَجُونِي مِنْكِ مَا سَكَنْتُ غَيْرَكِ** " (الترمذي ، قرص ليزر الحديث : ح 3861).

وجاء في القرآن الكريم قوله سبحانه وتعالى ، مراعياً مشاعر رسوله الأمين وتعلقه بمكة. **( قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السَّمَاءِ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ** )(سورة البقرة : 144) .

و الانتماء للوطن يتطلب التضحية والنصرة والبذل والعطاء من أجله ، والولاء والانتماء الوطني لا يرتبط بالالتصاق الجسدي للفرد بالوطن ، بل يتعدى حدود الوطن فيحب وطنه ويسعى لرفعته ونصرته في الداخل والخارج . (عبد التواب ، 1993 : 118)

وذلك لأن الانتماء الوطني يشيع لدى الفرد المنتمي الإحساس بالتماسك والمشاركة الوجدانية ، خاصة وأن مجموعة العلاقات التي تربط الفرد بالوطن تختزل وتجرد إلى مجموعة العلاقات الإنسانية التي تشاركه العيش تحت مظلة هذا الوطن ، وذلك من خلال اتساق الفرد في إطار الجماعة من خلال التحرك والتفاعل في كنف الجماعة ، ويوظف كل إمكانياته من أجل الوطن وخدمته . (محمود 1985 : 44) .

فالانتماء الوطني: هو إحساس المواطن بأنه جزء من وطنه ، فيحبه ويتعلق به ويكن له الولاء ، ويظهر ذلك من اعتناقه لقيمه وعاداته وتقديره لمؤسساته وطاعته لقوانينه ومحافظته على ثرواته واندماجه في أحداثه ومشكلاته واستعداده للنهوض به ، وللانتماء ثلاث مستويات : انتماء مادي وظاهري وإيثاري . (علي 1998 ، 232)

والانتماء الوطني هو الاعتزاز والفخر بالوطن والعمل الجاد الدؤوب من أجل الصالح العام وأنه الانتساب الحقيقي للدين والوطن فكراً وعملاً وهو بصورة أخرى تربية للضمير وكلما كان ضمير المواطن حياً يقظاً كان انتمائه عميقاً حقيقياً .(القاعود والطاهات، 1995 ،91) .

ويحدد الميثاق الوطني الأردني الانتماء الوطني ، بأنه التزام بحرية المواطنين جميعاً وحماية أمن الوطن واستقلاله وتقدمه ، وممارسة فعلية لصون الوحدة الوطنية ، وتأكيد سيادة الشعب الأردني على ترابه الوطني والحفاظ على كرامة أبنائه بعيد عن كل أنواع التعصب والانغلاق والتمييز . (القاعود والطاهات ، 1995 ، 91) .

ويعرف ناصر( 1993: 156-157) ) الانتماء الوطني بأنه : إحساس الفرد بأنه جـزء من وطنه ، ووطنه يعني الأرض والشعب فيحبهما ، ويتعلق بهما ، ويدافع عنهمـا ، ويجسـد بالتضحية من أجلهما ، ويجود بالغالي والنفيس من أجل كل ذرة من تراب الـوطن ، ويظهـر ذلك من اعتناقه لدينه وقيمه وعاداته وتقاليده ، ومحافظته على مؤسساته وحرصه على الصالح العام واندماجه في أحداثه ومشكلاته ، والقيام بالأعمال التطوعية والخيرية ، وتقديره لشهدائه ، وبالتالي فالعمل المخلص والتضحية وحسن الأداء مقياساً للانتماء الحقيقي للـوطن . ويعـرف الباحث **الانتماء الوطني** بأنه : شعور الموطن بأنه جزء من وطنه ،فيحبه ،ويتعلق به ، ويـدافع عنه ، ويضحي من أجله و من أجل كل ذرة من تراب الوطن ، ويتضح ذلك من التزامه بدينـه وقيمه ، وتقديم الصالح العام على مصلحته الشخصية واندماجه في أحداثه . ويعبر عنـه فـي البحث بالدرجة التي سيحصل عليها الطالب على مقياس الانتماء الوطني المعد خصيصاً لذلك .

**أبعـاد الانتماء الوطني** :

هناك عدد من الآراء في تحديد أبعاد الانتماء الوطني ، ولكن بالرغم من تعـدد هـذه الآراء إلا أنها تقريباً تتشابه في تحديد الأبعاد :

فيرى محمود ( 1985 : 44-50) أن أبعاد الانتماء الوطني تشمل :

- الحب والولاء للوطن .
- التضحية والدفاع عن الوطن .
- التمسك بالوطن في حالات هزيمته .
- الثقة في الوطن .
- العمل المجدي والتغيير الهادف.

ويرى القاعود والطاهات (1995 :92) أن أبعاد الانتماء الوطني هي :

- التضحية من أجل الوطن .
- القيام بالواجب المطلوب على الوجه الأكمل .
- القيام بالأعمال التطوعية والخيرية بكافة أنواعها .
- المحافظة على اللغة الرئيسية .
- المحافظة على اللباس والزي الشعبي .
- طريقة الأكل والتحدث مع الآخرين .
- المحافظة على العادات والتقاليد التي يرضى عنها المجتمع .
- التكامل والتعاون داخل الأسرة الواحدة

ويرى ناصر (1993: 157) أن أبعاد الانتماء الوطني هي :

- التضحية من أجل الوطن في السراء والضراء .

- القيام بالواجب المطلوب على أتم وأكمل وجه في جميع الحالات .
- القيام بالأعمال التطوعية والخيرية .
- محافظة على اللغة الأصلية والتراث الثقافي ، واللباس الشعبي .
- المحافظة على العادات والتقاليد التي يرضى عنها المجتمع .

ويرى علي (1998: 241) أن أبعاد الانتماء الوطني هي :

- حب الوطن .
- الاهتمام بخير الوطن ورفاهيته .
- الولاء والإخلاص للوطن .
- الحنين للوطن وصعوبة الابتعاد عنه .
- المحافظة على أسرار الوطن .
- الذود عن الوطن والتمسك به في حالات هزيمته .

وقد كان الانتماء الوطني لمصر في ظل الاحتلال البريطاني لها يحمل الأبعاد التالية :

- مواجهة الاحتلال البريطاني .
- الدعوة للاستقلال .
- الوحدة الوطنية المصرية .
- المحافظة على التراث المصري واللغة العربية . (فرج ، 1993: 456)

ويرى الجمل( 1996 : 103 – 104) أن الانتماء الوطني قيمة ويتفرع منها قيم فرعيـــة تمثـــل أبعاداً للانتماء الوطني وهي :

- بذل الجهد والتضحية في سبيل الوطن .
- الاهتمام بالمشكلات والقضايا المطروحة المرتبطة بالوطن .
- العمل على النهوض بالأمة وازدهارها .
- عدم التبعية السياسية لجهة معينة .
- عدم الإذعان لأية ضغوط داخلية أو خارجية .
- مواجهة التحديات والصراعات التي تواجه الأمة .
- تقديم يد العون بالنفس والمال لكل فرد في الأمة الإسلامية .
- العمل على التعاون والوحدة في المجال السياسي والاقتصادي للأمة الإسلامية .
- عدم التبعية الاقتصادية لأية دولة من الدول الأجنبية .

- تشجيع المنتج الوطني والنهوض باقتصاد الوطن .
- الاعتزاز بالتراث العربي والإسلامي .

ومما سبق يلاحظ تكرار الأبعاد أو تشابهها ، كما أن الأبعاد تتكرر وإن صيغت بصورة أخرى في أبعاد الانتماء الوطني الخاصة بالجمل (1996) ، فأبعاده نفسها تشابه بعضها بعضاً فعدم التبعية الاقتصادية تعني تشجيع المنتج الوطني على سبيل المثال ، وفي ضوء هذه الأبعاد وفي ضوء الخصوصية الفلسطينية ، ضم مقياس الانتماء الوطني في الدراسة الحالية الأبعاد التالية :

- حب الوطن .
- حب القدس .
- مقاومة ومحاربة الاستيطان .
- تقدير الشهداء والوفاء لهم .
- العمل من أجل الصالح العام .

وأبعاد الانتماء الوطني التي شملها المقياس كانت كالتالي :

**1**-الوفاء للوطن والشهداء :

الوفاء للوطن تكون عبر التضحية عن الوطن في المواقف التي تتطلب التضحية ،لأنها مؤشر حقيقي للانتماء للوطن ، وخاصة في مواقف الصدمات والانتكاسات الحربية التي تعتري الوطن والشعب حيث يرى البعض أن المجتمعات التي تعيش في حالة الحرب أو الحصار تنمو وتبرز علاقة الانتماء للأرض والولاء للمجموع وتفضيل المصلحة المشتركة على المصلحة الذاتية ، والبحث عن أمن المجتمع وسلامته بدلاً من المكاسب الفردية . ( محمود ، 1985: 47،48) .

كما يعد الارتباط بالوطن وعدم التفريط به ، من المؤشرات الدالة على صدق الانتماء الوطني ، فاهتمام الفرد بنفسه ومصلحته والهجرة خارج الوطن وعدم التمسك بعاداته وقيمه وسلوكه مؤشر على ضعف الانتماء الوطني. (محمود ، 1985: 44-45)

والوفاء للوطن يكون عندما يصبح الفرد المنتمي ينتج ويعطي بدلاً من أن يأخذ فقط ، ويفضل المصلحة العامة على المصلحة الخاصة. (عبد المعطي، 1993: 6) .

وأكدت دراسة فرحات (1992) أن الوفاء للوطن عند الأطفال الفلسطينيين يعني استعادة ما ضاع من الوطن ، وذلك عبر التضحية بالحياة من أجل العودة ، والاقتداء بالشهداء الأبرار.

وبناءً على ما سبق يُعرف الوفاء للوطن والشهداء بأنه التضحية في سبيل الوطن وعدم التفريط بأرضه ومقدساته وقت الشدائد والصعاب ، والتعامل مع قضايا المجتمع بروح من المسئولية والتعاون والمحافظة على مؤسساته وممتلكاته العامة والخاصة ، وتفضيل المصلحة

العامة على الخاصة ، وإكرام شهداء الوطن بالسير على دربهم ورعاية أُسرهم وذكر مـآثرهم ومناقبهم .

**2**-حب الوطن والدفاع عنه :

يتمثل حب الوطن في أنه تجسيد معنوي لخبرة الفرد على مر السنين فأضحى سراً كامناً في أعماق شخصيته يثير في أعماقها كوامن الحب والحنين والشجن والامتزاج النفسي ، خاصة إذا ابتعد عن وطنه قصراً ، أو وقع وطنه تحت عدواناً ظالماً . (الرشيدي ، 1994: 95، 96).

وحب الوطن هو شعور الإنسان بأنه مرتبط بوطن ن وهذا الوطن يستحق التضحية والدفاع عنه ضد أي اعتداء . (منصور ، 1989: 48)

وحب الوطن هو الشعور نحو الوطن وأهلهِ بالواجبات الوطنية ، والحب يعني الإخلاص لدى الأفراد ، وبذل كل ما في مقدورهم وما يستطيعون لإسعاده ورفعة شأنه .(محمود ، 1985: 44) .

والدفاع عن الوطن يستلزم إحاطته بالرعاية ، وإبعاد المستعمر أو المستغل لحدود أرضه، والدفاع عن أرضه وسكانه ضد اعتداءات الأعداء ، وإظهار الشجاعة والصلابة العسكرية في مقاومة المستعمرين والمعتدين . (محمود ، 1985: 47) .

ويرى الباحث أن حب الوطن والدفاع عنه ، عبارة عن الشعور العاطفي عند المواطن بأنه جزء من وطنه مما يجعله متعلقاً به ومدافعاً عنه في كل وقت وفي كل حين ، وهذا ما يجعله يعمل على رفعته ويظهر ذلك في مستوى مشاركته بالدفاع عنه جنباً إلى جنب مع أبناء شعبه ، نتيجة لإحساسه بمعاناة شعبه واندماجه في أحداثه وتاريخه .

3-حب القدس :

للقدس مكانة خاصة في نفوس المسلمين عامة ، والفلسطينيين خاصة ، فالقدس والمسجد الأقصى الذي يوجد فيها وما حوله مبارك بنص القرآن .

"**سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَى بِعَبْدِهِ لَيْلاً مِنْ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آيَاتِنَا**" ( سورة الإسراء: 1)

والذي جعل للقدس مكانة في نفوس المسلمين هو ورود ذكرها في القرآن مرات عديدة ، إضافة إلى عدد من الأحاديث الشريفة ، فعلى سبيل المثال قوله تعالى :-

" **فَضُرِبَ بَيْنَهُمْ بِسُورٍ لَهُ بَابٌ بَاطِنُهُ فِيهِ الرَّحْمَةُ وَظَاهِرُهُ مِنْ قِبَلِهِ الْعَذَابُ** "(سورة الحديد :13) ، قال الطبراني هو سور بيت المقدس الشرقي وقوله تعالى : **فإذا هم بالساهرة** (النازعات : 14) أي البقيع وهو المكان المعروف شمال سور القدس ، وقوله **يوم ينادي المنادي من مكان قريب** (سورة ق : 41) أي صخرة بيت المقدس والمنادي إسرافيل ، والأحاديث النبوية الشريفة

تحث على حب القدس وشد الرحال إليها ، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " لا تشد الرحال إلا إلى ثلاثة مساجد ، المسجد الحرام ومسجدي هذا ، والمسجد الأقصى"(العسلي 1981: 11).

والحب يعني التضحية والدفاع عن الأراضي والمقدسات ضد المستعمرين والمحتلين والغاصبين ، وضد الظلم . (محمود ، 1985: 44، 45) .

وفي ظل الصراع على القدس ، وفي ظل إحاطة القدس بالبؤر الاستيطانية ، يُعَرّفْ حب القدس : بالانتماء الروحي والمادي لهذه المدينة المقدسة من خلال الشوق لرؤية القدس محررة ، والشوق للصلاة في المسجد الأقصى ، والاندماج في المشكلات الخطرة التي تتهدد المدينة .

4-مقاومة ومحاربة الاستيطان :

وفي ضوء ما سبق ، يعرف البحث مقاومة ومحاربة الاستيطان بأنه :عبارة عن تولد شعور قوي بالحقد والكراهية للمستوطنين والرغبة الشديدة في طردهم من أرضنا ، مما يساهم بالمشاركة مع أبناء شعبنا الفلسطيني بقدر المستطاع في مقاومة زحف الاستيطان ، بل والعمل على إزالته نهائياً ، ويظهر ذلك من الاندماج في الأحداث الناجمة عن مقاومة الاستيطان .

**مكونات الانتماء الوطني** :

إن تكوين مقومات المواطنة والانتماء من خلال المعرفة والوجدان والضمير والقيم يمثل هدفاً جوهرياً في تنمية الإحساس بالانتماء الوطني في مدارسنا . (علي ، 1998 : 229) ، وإعداد المواطن الصالح المنتمي المخلص لبلده والإيجابي المجد لبناء أمته ، يكون من خلال غرس وإكساب قيم الانتماء لهذا المواطن . (الفرا و الأغا ، 1996 : 9) .

ويتضح أن الانتماء الوطني عبارة عن قيمة من القيم السياسية الوطنية في دراسة الفرا و الأغا (1996) .

والقيم تصورات توضيحية لتوجيه السلوك في الموقف تحدد أحكام القبول أو الرفض ، وهي تنبع من التجربة الاجتماعية وتتوحد بها الشخصية ، وهي عنصر مشترك في تكوين البناء الاجتماعي ، وهي حصيلة التنشئة الاجتماعية ، وقد تكون واضحة أو غامضة . (علاونه 1992، 330:)

ويرى البعض أن القيمة -الانتماء الوطني قيمة - تتكون من أربع مكونات أو عناصر متدرجة في قوتها وهي :

1- عناصر معرفية : وتعني الوعي بما هو جدير بالرغبة .
2- عناصر وجدانية : وتعني شعور الفرد حيالها سلباً و إيجاباً .
3- عناصر سلوكية : وتعني اعتبارها معياراً للسلوك .

4- عناصر دافعيـــة : وتعني أن القيم تشكل الدافع إلى الإنجـــاز والعمـــل. (مســـلم ، 1998 ، 132) .

وهناك ضرورة للتوازن بين الجانب المعرفي والوجداني ، والمطالبة بإعادة التوازن بـــين الجانبين المعرفي والوجداني باعتبار أنْ الجانب المعرفي مهم ، وأن الجانـــب الوجـــداني هـــو الوعاء الذي يضم النظام القيمي ، والذي يتضمن وسائل بنـــاء القاعـــدة الوجـــداني الأساســـية لاتجاهات المواطن الإيجابية نحو نفسه ووطنه وأمته . (الفرا و الأغا ، 1996 :9) .

ويرى علاونه (1992 ) و أبو دف (1997) أن للقيم ثلاث مكونات :

أ- المكون المعرفي/ العقلي: ومعياره الاختيـــار. ب- المكـــون الوجـــداني/ النفســـي: ومعياره التقدير. ج- المكون السلوكي/ الإرشادي الخلقي: ومعياره الممارسة والعمل .(أبو دف، 1997، 1) (علاونه ،1992 :330)

وترتبط المكونات الثلاثة بعلاقات تفاعلية مستمرة ومتداخلة بتأثير من المجتمع وثقافتـــه ، كما أن القيم خمس مستويات وهي : الاستقبال ، المشـــاركة ، التفضـــيل ، التنظـــيم ، والوســـم بالقيمة .(علاونه ، 1992 : 330 –331 )

وبناءً علي هذه المكونات يرى أسعد (1992) أن علاقة الانتماء الوطني بالمكون العقلـــي ليس معناه فصل العقل عن الوجدان ، ذلك أن العقل لا يستطيع أن ينفصل عن الوجـــدان ، وإن كان العكس ليس صحيحاً ، فالوجدان يمكن أنْ يعتمل في طيات الشخصية في منأى عن العقـــل الواعي فيصدر المرء في سلوكه الداخلي وفي سلوكه الخارجي عن عوامل لا شعورية لا صلة لها بالوعي ، والعقل وعلاقته بالانتماء يعني أن العقل هو وعي المرء بذاته ، وهو نشاط ذهنـــي وموضوعي هادف ، والعقل سلسلة متلاحقة من العمليات الذهنية ، ويساهم في حل المشكلات . (أسعد ، 1992: 17-18) .

أما عن علاقة الوجدان بالانتماء الوطني ، فإنه مهم لأن الوجدان هو الخامة التي تصـــنع منها العواطف ، فالعاطفة هي تبلور الوجدان حول موضوع أو موضوعات معينة ، والانتمـــاء الوطني هو عاطفة متبلورة بشكل إيجابي ضمن شروط وهي :

1- أن يبدأ التبلور للوجدان حول الموضوع منذ طفولة المرء الباكرة .
2- أن يكون الموضوع الذي يتبلور في الوجدان محفوفاً بالتقدير والإجلال والحب .
3- أن يرتبط الموضوع المرتبط بالوجدان بذكريات إيجابية وبهيجة .
4- أن يؤثر الوجدان والمشاعر تجاه الموضوع المعين على السلوك .
5- لا ينحبس الانتماء الوطني في القطاع الوجداني ، بل يجد منفذاً سلوكياً ينصب فيه ، ويجـــد تعبيراً له إلى الخارج في سلوك ظاهري . (أسعد ، 1992: 14-15) .

وبناءً على ما سبق ، تم الاستفادة من هذه المكونات في صياغة البدائل لكل موقف من مواقف مقياس الانتماء الوطني عند بناء الأداة ، فتم ترتيب البدائل حسب تدرج قوتها من الضعيف إلى القوي ، بحيث يكون البديل الذي يحمل مكون دافعي أقوى من السلوكي والسلوكي أقوى من الوجداني ، والوجداني أقوى من المعرفي ، وهناك بدائل قد تتدرج من الناحية المعرفية فقط أو السلوكية فقط أو الوجدانية فقط ، أو من اثنين أو ثلاثة من المكونات ، فتكون موجودة في الأربعة بدائل .

**العوامل المؤثرة على الانتماء الوطني :**

يلخص منصور (1999 : 41) العوامل المؤثرة في الانتماء بأنها متمثلة في العامل الاقتصادي والموقع الجغرافي وطبيعة البلاد الجغرافية والطبيعية ، وطبيعة المجتمع الثقافية والفكرية .

في حين يرى ناصر (1993: 158) أن العوامل المؤثرة على الانتماء الوطني لدى الطلبة تتمثل في دور الأسرة ، ووضعها وموقع الطالب في أسرته وطبيعة التنشئة الاجتماعية الأسرية، وكذلك دور المدرسة من خلال التفاعل بين الطلبة وهيئة التدريس ، ومن خلال توفر صفات الانتماء والأخلاق في المدرسين الذي هم قدوة لطلابهم ، وكذلك من خلال المنهج الدراسي .

ويلخص أسعد ( 1992: 82 - 84) معوقات الانتماء الوطني في النقاط التالية :

1- فشل الأسرة ومن بعدها المدرسة في غرس روح الانتماء في الناشئة .
2- البطالة والبطالة المقنعة .
3- المشاكل المالية لدى السكان .
4- مشاكل وقت الفراغ .
5- تضارب الأيديولوجيات في الوطن الواحد ..

ويتضح مما سبق أن عدداً من العوامل التي قد تضعف أو تقوي الانتماء الوطني ومن هذه العوامل :

1- **العامل الاقتصادي :**

فتحقيق وإشباع حاجات الأفراد من الناحية الاقتصادية تساهم في تقوية الانتماء الوطني ، بينما الأزمات الاقتصادية التي يمر بها المجتمع ، أو الثراء الفاحش لبعض الطبقات ورجال الأعمال ، وفقر مدقع لبعض الطبقات الأخرى ، وتدفع البعض لتغليب مصلحتهم الخاصة على المصلحة العامة ، وعدم الاكتراث بالوطن ، وقد يصل بالبعض لارتكاب جرائم ضد الوطن كاختلاس المال العام ، أو التزوير أو الرشوة أو عدم الأمانة وغيره . (عبد التواب ،1993 :130)

والعامل الاقتصادي كمؤثر على الانتماء لا يرتبط في نفسية الفرد العادي لمجـرد سـد احتياجاته المادية ، وتحقيق عائد مادي ، ولكنه اقترن بحالة الهلع والرعب من المستقبل وافتقاد مشاعر الأمن والطمأنينة في الواقع الاقتصادي مما حدا بالبعض بالهجرة للخارج، أو الانشـغال بجمع المال عن أي عمل أو تفكير آخر . (محمود ، 1985 ، 174) .

2- **العامل السياسي** : ويقصد به أيدلوجية المجتمع ونظام الحكم فيه ، وما يـوفره للمـواطن من حرية وديمقراطية ، وله أثر بالغ على الانتماء الوطني للفـرد ، فـإذا تـوفرت الحريـات والديمقراطيات واحترام كرامة الفرد ، كان هناك انتماء وطني لدى أفراد المجتمـع والعكـس صحيح . (عبد التواب ، 1993: 131) .

والعامل السياسي يؤثر على الانتماء الوطني عن طريق اهتزاز النظم السياسية القائمـة ، أو رفض البعض لها مما أدى للهجرة أو الصدام أو الاعتقال ، أو عن طريق إهدار الأفـراد في القرارات السياسية التي تتخذ بازاء القضايا الوطنية ، أو تغيير توجهات القـادة السياسـيين نحو القضايا الوطنية أو الثوابت الوطنية . (محمود ، 1985: 174) .

أما في البلاد الراضخة تحت الاستعمار أو الاحتلال لا يسمح لكثيـر مـن المـواطنين بالتطور سياسياً ، ناهيك أن بعض فئات الشعب تصرف جل همها في مقاومة الاستعمار وأذنابه ، وبعض الانتهازيين يتقربون من المستعمر ويتزلفون له ، بـل ويعملـون كجواسـيس علـى الوطنيين المقاومين للاستعمار ، وهذا الوضع السياسي السائد في أي بلد هو الذي يـؤثر علـى الانتماء الوطني وسلوك الأفراد تجاه أوطانهم . (أسعد ، 1992: 96) .

3- **العامل الاجتماعي** :

فالتزام الدولة بتوفير مقومات الحياة الأساسية كالصحة والتعليم والإسكان والمرافق ، وفرص العمل وغيرها ، سوف يزيد من درجة الانتماء الوطني و من تعميقه. (عبد التـواب ، 1993 : 131) .

أما قلة توفير الخدمات الاجتماعية وفرص العمل ، وانهيار القيم الإنسانية الاجتماعية ، وعدم تكافؤ لفرص يؤدى إلى الهجرة ، ومن الدوافع التي تؤدي للهجرة وتضعف الانتمـاء الـوطني التخلف الاجتماعي ، وضعف واضمحلال الروابط الأسرية. (محمود ، 1985: 169)

في حين أَنْ الانخراط مع مجموعات الناس مباشرة والتفاعل معهم تقلل من القلق وتعطي الثقة بالنفس والشعور بالأمن ، وتلبي حاجات الفرد الاجتماعية وتزيد من مستوى الانتماء الـوطني . (Deaux & others , 1993 : 225)

4- **العامل النفسي** :

والشعور بالانتماء الوطني من الناحية النفسية من أقوى المشـاعر فـي تحقيـق الوئـام والانسجام ، التماسك ، الترابط ، التضامن ، التكامل ، التعاون بين أربـاب الانتمـاء الواحـد،

ولهذا الشعور أهمية في حياة الجماعات حيث يسهم في تحقيق ترابطها وإحساسها المشترك بأنها كالجسد الواحد ، مصداقاً للحديث النبوي الشريف "**المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا** " وقوله صلى الله عليه وسلم : " **مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد الواحد ، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى** " (عيسوي ، 1985 : 117) .

و العامل النفسي له دور كبير في زيادة أو إضعاف الانتماء الوطني فالهجرة غالباً ما ترتبط بالدافع النفسي ، وانهيار القيم له تأثير على النفس الإنسانية ، ومن ثم تثبيت النفس أو هزها وإضعافها . (محمود ، 1985 : 170) .

والعامل النفسي الإيجابي مهم في زيادة الدافعية للعمل من أجل الوطن ، ومن ثم زيادة القوة في الانتماء الوطني .(Brown , 1965 : 424)

ولا شك أن شعور الشاب بالحب نحو وطنه من الناحية النفسية يزداد نمواً وإزدهاراً ، كلما شعر بأن الوطن يقدم للشباب الرعاية بمختلف أشكالها الصحية والاجتماعية والتعليمية والاقتصادية ، وعندما توفر للشاب فرص الحياة الكريمة وحرية التعبير يرتاح نفسياً ، ومن ثم زيادة وقوة في الانتماء الوطني لديه .(عيسوي ، 1985 :91) .

**5- العامل الديني** :

الدين المحور الرئيسي للحياة ، فالولاء لله ينبثق عنه الولاء والانتماء للوطن ، والإنسان المؤمن لا يرى صداماً بين مصلحته وبين دوره في المجتمع ، كما أن الولاء لله لا يتعارض مع الانتماء للوطن لأن الوطن هو الأرض التي تنمو وتترعرع فيها شريعة الله ، ولهذا حرص الرسول صلى الله عليه وسلم على تكوين دولة الإسلام الأولى في المدينة ككيان اجتماعي سياسي تكون مركزاً للدعوة . (عبد التواب ، 1993: 132)

**6- التاريخ ومفاهيمه و الانتماء الوطني**

تتعاظم مناهج الاجتماعيات المتكاملة في تحقيق أهداف وفلسفة التعليم ، وتبدو الحاجة ملحة للتعرف على دور مناهج المواد الاجتماعية في قطاع غزة نحو الإسهام في تحقيق أهداف وفلسفة التعليم الأساسي ، لأن المواد الاجتماعية تساهم في اكتساب المتعلمين المهارات الإنتاجية المتعددة ، والاتجاهات الإيجابية نحو العمل المنتج ، وتوعيتهم بكيفية استثمار وقت الفراغ في مشروعات إنتاجية ، وتساهم في غرس الشعور بالانتماء للوطن ، وارتباط المتعلم بأرضه ووطنه كمواطن صالح . (الفرا ، 1992 : 135) .

ويعود هذا الدور للمواد الاجتماعية لأن لها أثراً في تكوين شخصية المتعلم بحكم طبيعتها ، فترتبط بحياة المتعلم وتفاعلاته مع مجتمعه ، وتعني بدراسة العلاقة الإنسانية من ناحية ،

وعلاقة الإنسان ببيئته ودوره في تحسينها وتطويرها من ناحية أخرى ، ودورها في تحقيق المواطنة الصالحة . (الفرا ، 1992 ، 140) .

ومن خلال التحليل الدقيق لمناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي يتضح مساهمتها الجادة في تنمية الإحساس بالوطن لدى المتعلمين ، والإحساس بالوطن ليس مجرد معلومات ، وإنما يتكون في ذهن الإنسان من خلال تلك المعلومات عن مدى علاقة الإنسان بالبيئة وتفاعله معها بما يؤدي في النهاية إلى الوعي بمقومات وطنه . (علي ، 1998 : 230) .

فالدراسات الاجتماعية على علاقة وثيقة بالمواطنة الصالحة ، فتلعب دوراً بارزاً في كل المراحل في غرس المواطنة الجيدة الصالحة ، لهذا كان الهدف والغرض الأسمى الذي وضع في سنة 1916 منصباً على تعليم الأطفال والشبان على المواطنة الصالحة الجيدة ، ومن خلال الجهد الذي قدمه ادوين كارير وإدجار ويزلي(Edwin Carr & Edgar Wesley ) في الخمسينات من خلال مشروع التعليم الوطني.(Welton & Mallan, 1981 : 33)

وذلك لأن الدراسات الاجتماعية تتميز بأهمية خاصة في حياة المتعلمين لكونها مواد حياتية ذات صلة بالبيئة والمجتمع والوطن والماضي والحاضر والمستقبل ، فتسهم بدور بارز في عملية التنشئة الاجتماعية ، وتنمية الشعور الوطني و القومي والديني ، بما يحقق تكوين الإنسان والمواطن الصالح الواعي المستنير الذي يساهم في تطوير نفسه ومجتمعه .

(الفرا ، 1993: 5 - 6) .

كما تسهم الدراسات الاجتماعية بتبصير المواطن بالتحديات التي يتعرض لها وطنه وخاصة الخطر الصهيوني ، وتساهم كتب التربية الوطنية بتعميق فكرة الانتماء القومي ، وتعميق فكرة الوطنية من خلال غرس الشعور بالمواطنة ، ومن خلال تنمية الإحساس بالمسئولية تجاه المجتمع والولاء للوطن . (فرج ، 1993 ، 457)

ويتفق جميع المختصين في الدراسات الاجتماعية على أن الهدف الاسمي للدراسات الاجتماعية تتمثل في تحقيق المواطنة وتعزيز الانتماء الوطني .(سعادة ، 1983: 64) .

وتسهم مفاهيم التاريخ مساهمة فعالة في إعداد الطلاب للمواطنة السليمة القائمة على الفهم الصحيح للنظم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع ، وفي تنمية الاعتزاز بالوطن والولاء له ولأهدافه . (إبراهيم ، 1996 : 83) .

وذلك لأن التاريخ ومفاهيمه يختص بدراسة الحاضر وجذوره الضارية في الماضي القريب لإيضاح منابع الحاضر التي تعزز الانتماء ( اللقاني ورضوان ، 1982: 19)

ولأن التاريخ وسيلة فعالة لتثقيف وتوجيه المواطنين لمعرفة أصولهم وتاريخ أوطانهم ، فذلك أدعى إلى شعوره نحوه بواجباته الوطنية ، فكلما زاد معرفته بتاريخه ،ازداد حباً وانتماءاً لوطنه . (محمود ، 1985 : 44) .

وهناك إجماع من جميع رجال التربية والتعليم بأن دروس التاريخ ومفاهيمه من أهم الوسائل لإثارة الشعور الوطني وتنمية الوعي الوطني في نفوس الطلاب وكثيراً ما يقولون : إن تدريس التاريخ لا يعني تعليم الماضي ، بل يعني تكوين الشعور الوطني (الحصري ، 1985: 24)

فاكتساب المفاهيم التاريخية تساعد على زيادة حب التلاميذ لبلادهم وتقديرهم للذين يضحون من أجلها ، فدروس التاريخ مليئة بموضوعات التضحية والبطولة وتمجيد القادة العظام ، وفيها حث على تفضيل الصالح العام على الصالح الخاص . (إبراهيم وأحمد ، 1980: 30-31) .

فالدور الحيوي للتاريخ في تنمية الانتماء الوطني لدى الشباب عرفته كثير من دول العالم المتقدمة ، حيث جعلت دراسته إجبارية في مرحلة الطفولة ، وأساسية عند الترشيح لتولي المناصب القيادية في المجتمع ، وقد دفع ذلك من قبل بعض الأحزاب في ألمانيا إلى اختبار الألمان في تاريخ بلادهم كشرط للالتحاق بهذه الأحزاب كدليل على الانتماء الوطني لبلادهم . (زايد ، 1994: 129) .

وهناك أمثلة أخرى من المجتمعات المختلفة توضح أهمية التاريخ في توجيه أبناء الوطن نحو الانتماء أو الولاء للزعماء أو توجيههم توجهاً خاطئاً ، ففي إيطاليا الفاشستية أكدت أهمية التاريخ ، فربطت المثل العليا الرومانية بمبادئ حكومة موسوليني ، وقامت حكومة إيطاليا بإعادة كتب التاريخ المدرسية لتحقيق هذا الغرض ، وبنفس الطريقة ركز هتلر على كتب التاريخ لغرس التعصب الأعمى للقومية الألمانية "الشوفونية" ، وفي عهد نابليون ركزت كتب التاريخ في المدارس والكنائس على بث الروح الوطنية لفرنسا (إبراهيم ، 1996: 85) .

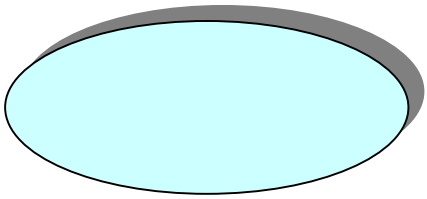
من هنا يتضح دور مناهج الدراسات الاجتماعية بأنها ذات رسالة متميزة لتنمية المواطنة الصالحة ، والإعداد للمواطنة للقرن الحادي والعشرين في ضوء المشكلات والتحديات . (إبراهيم ، 1991 : 1168) .

ومما سبق يتضح أهمية الدراسات الاجتماعية بوجه عام ، والتاريخ ومفاهيمه بوجه خاص في بلورة الإخلاص والحب للوطن ، وفي تنمية الإحساس بالانتماء الوطني ، وفي تحقيق المواطنة الصالحة .

وفي ضوء الخصوصية الفلسطينية كان من ضمن الأهداف التي يجب أن تراعيها مناهج الاجتماعيات في فلسطين تنشئة المواطن الفلسطيني الصالح الفاعل في خدمة مجتمعه ووطنه

وأمته ، بل والمجتمع الإنساني ، وتنمية الانتماء والولاء الحقيقي للأمة والوطن والـــدفاع عنـــه والموت في سبيله (الفرا ، 1996: 210) .

وقد استفاد الباحث من العوامل المؤثرة في الانتماء في تفسير تدني الانتماء الـــوطني لـــدى طلبة الصف التاسع بمحافظات غزة .



# الفصل الثالث

## الدراسات السابقة

**الدراسات المتعلقة بمفاهيم الدراسات الاجتماعية والمفاهيم التاريخية واكتسابها**

**التعليق علي الدراسات المتعلقة بمفاهيم الدراسات الاجتماعية والمفاهيم التاريخية واكتسابها**

**الدراسات المتعلقة بالانتماء والانتماء الوطني**

**التعليق علي الدراسات المتعلقة بالانتماء والانتماء الوطني**

*

# الفصل الثالث

## الـــدراســـات الســـابـــقـــة

*سيتناول هذا الفصل الدراسات السابقة الخاصة بالمفـــاهيم فـــي الدراســـات الاجتماعيـــة والمفاهيم التاريخية من حيث التشابه والاختلاف بينها ، ومقارنتهـــا بالدراســـة الحاليـــة ، كمـــا سيتناول الدراسات الخاصة بالانتماء والانتماء الوطني من حيث التشـــابه والاخـــتلاف بينهـــا ومقارنتها بالدراسة الحالية .*

### الدراسات المتعلقة بمفاهيم الدراسات الاجتماعية والمفاهيم التاريخية واكتسابها

**1 - دراسة الطيطي (1983) :**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى اكتساب معلمـــي الجغرافيـــة فـــي المرحلـــة الإعدادية للمفاهيم والمهارات الجغرافية الواردة في مادة جغرافية العالم العربي ، المقررة علـــى طلبة الصف الثالث الإعدادي ، وعلى مدى اكتساب طلبة الصف الثالث الإعدادي لتلك المفاهيم والمهارات التي درست لهم ، في الفصل الأول من العام الدراسي 1982-1983 . كما هـــدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الجغرافية في المرحلـــة الإعداديـــة للمفـــاهيم والمهارات الجغرافية ومدى اكتساب طلبتهم في الصـــف الثالـــث الإعـــدادي لتلـــك المفـــاهيم والمهارات . وأجريت الدراسة في الأردن في العام الدراسي 1982 – 1983 ، وقد كانت عينة الدراسة مجموعتين الأولى مجموعة من المعلمين ، وكانـــت 13 معلمـــاً ومعلمـــة يدرســـون الجغرافيا للصف الثالث الإعدادي في ثلاثة عشر مدرسة إعدادية تابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة اربد ، والمجموعة الثانية كانت مكونة من 451 طالباً وطالبةً موزعين في 13 شـــعبة ، فيها 7 شعب للذكور ، و6 شعب للإناث في مدارس عينة الدراسة للمجموعـــة الأولـــى .أمـــا أدوات الدراسة فتكونت من اختبارين تحصيليين . وقد أظهرت النتائج أن:

1-هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي للمفاهيم والمهارات الجغرافية المقررة عليهم والتي درست لهم والمســـتوى المقبـــول تربويـــاً ، حيـــث انخفض متوسط تحصيل الطلبة عن المستوى المقبول تربوياً .

2-هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الذكور والإناث من الطلبة في مستوى اكتسابهم للمفاهيم والمهارات الجغرافية لصالح الإناث .

3- انخفض مستوى تحصيل المعلمين عن المستوى المقبول تربوياً للمعلمـــين ، فـــي مســـتوى اكتسابهم للمفاهيم والمهارات الجغرافية.

4- بينت النتائج وجود علاقة إيجابية بين مدى اكتساب معلمي الجغرافيا للمفـــاهيم والمهـــارات الجغرافية المقررة على طلبتهم ، ومدى اكتساب طلبتهم لها .

- وأوصت الدراسة بضرورة تأهيل المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة لتدريس المفاهيم الجغرافية،وإلي دراسة المزيد من المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في فعالية معلم الجغرافية.

-واقترحت بإجراء المزيد من الدراسات لمعرفة أثر بعض العوامل المؤثرة على اكتساب الطلبة للمفاهيم والمهارات الجغرافية كالبيئة والمدرسة ، والوالدين وأساليب التعلم .

**2 - دراسة خريشة (1985) :**

استهدفت هذه الدراسة معرفة أثر كل من استراتيجية هيلدا تابا(Hilda Taba)، ونموذج ميرل و تنسون(Merrill & Tennyson )، والطريقة التقليدية في مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لمفاهيم الدراسات الاجتماعية في العام الدراسي 1985/1994م ، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية عنقودية مكونة من 215 طالب وطالبة موزعين على 3 شعب للذكور ومثلها للإناث في الأردن ، ووزعت مجموعات الدراسة الست عشوائياً على الطرق التعليمية الثلاثة ، وقد تكونت أداة الدراسة من اختبار تحصيلي .وقد كانت نتائج الدراسة: 1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لطريقة التدريس .

2-ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لمفاهيم الدراسات الاجتماعية تعزى للجنس لصالح الإناث في إستراتيجية هيلدا تابا .

3-ووجود فروق لصالح الذكور في إستراتيجية ميرل وتنسيون.

-وأوصت الدراسة باستخدام الطرق الحديثة في تعلم المفاهيم باستخدام النماذج المعرفية ، كما أوصت بضرورة إعادة النظر في المناهج على أساس مفاهيمي .

-واقترحت وبتدريب المعلمين والمشرفين على الطرق الحديثة لاكتساب المفاهيم .

**3 - دراسة المومني (1985) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية وطلبتهم في الصف الثالث الإعدادي للمفاهيم والتعميمات والمهارات التاريخية المقررة على طلبة الصف نفسه في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي الأول من العام الدراسي 1985/1984م، بالإضافة إلى معرفة العلاقة بين اكتساب المعلمين و الطلبة لهذه المفاهيم والتعميمات والمهارات ، وأجريت الدراسة في الأردن ، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين الأولى من المعلمين وبلغت 20 معلماً ومعلمةً يعلمون في 20 مدرسة إعدادية حكومية تابعة لمكتب تربية عجلون منهم 10 معلمين و10 معلمات ، والمجموعة الثانية من الطلبة وتكونت من 487 طالباً وطالبة منهم 246 طالباً و241 طالبة موزعين في عشرين شعبة في مدارس عينة الدراسة منها 10 شعب للذكور ، و10 شعب للإناث .وكانت أداة الدراسة اختبار تحصيلي واحد طبق على المعلمين والطلبة .وقد أظهرت نتائج الدراسة أن :

1-مستوى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المفاهيم والتعميمات التاريخية يقل عن المستوى المقبول تربوياً (80%) .

2-لا يوجد فرق بين المعلمين والمعلمات في مستوى اكتسابهم للمفاهيم والتعميمات التاريخية

3-انخفاض مستوى اكتساب الطلبة (الذكور والإناث) للمفاهيم والتعميمات التاريخية حيث انخفض عن المستوى المقبول تربوياً (60%) .

4- عن عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في مستوى اكتسابهم للمفاهيم والتعميمات التاريخية .

5- وجود علاقة إيجابية بين مدى اكتساب المعلمين والمعلمات للمفاهيم والتعميمات التاريخية ومدى اكتساب طلبتهم في الصف الثالث الإعدادي لها . وأوصت الدراسة بإعادة النظر في مناهج التاريخ للمرحلة الإعدادية على ضوء المدخل المفاهيمي ، وتدريب المعلمين على طرق تعلم وتعليم المفاهيم والتعميمات والمهارات التاريخية ، وإجراء دراسات مماثلة للوقوف على الأسباب الحقيقية التي أدت إلى التدني في مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية .

**4 - دراسة سليمان (1986) :**

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار أثر استخدام نموذج ('Gagne )جانيه ،و نموذج( Merril & Tennyson )ميرل-تتيسون ، وطريقة القراءة والتسميع ، وكذلك أثر المستوى التحصيلي ، والتفاعل بين المستوى التحصيلي وطريقة التدريس في اكتساب طلبة الصف الأول الإعدادي للمفاهيم الجغرافية في الأردن للعام الدراسي 1985-1986 .وبلغت عينة الدراسة 225 طالباً من طلبة الصف الأول الإعدادي موزعين على 6 شعب في ثلاث مدارس من مدارس الحكومة التابعة لوزارة التربية والتعليم بمنطقة اربد الأولى ، وكانت أداة الدراسة اختبار تحصيلي في المفاهيم الجغرافية قبلي وبعدي . وأظهرت نتائج الدراسة :

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعات تعزى لطريقة التدريس. فكان هناك فرق بين نموذج جانيه وطريقة التسميع لصالح نموذج جانيه ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نموذج ميرل وتنسيون وطريقة التسميع لصالح ميرل وتنسيون ، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طريقة ميرل وتنسيون ونموذج جانية.

2-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعات تعزى للمستوى التعليمي لصالح المستوى المرتفع.

3-عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين المستوى التحصيلي وطريقة التدريس . - وجود فروق

-وأوصت الدراسة المعلمين بضرورة استخدام طرق تعليم المفاهيم التي تركز على تقديم الأمثلة اللأمثلة ، وبإدخال هذه الطرق في إعداد المعلمين بالجامعات وبرامج الدبلوم المتوسط. و اقترحت بإجراء المزيد من البحوث والوزارات لدراسة متغيرات أخرى .

**5 - دراسة بطاينة (1986) :**

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار مدى فاعلية كل من : إستراتيجية تقديم أفضل الأمثلة – واستراتيجية التقديم الشارحة ، والاستجوابية ، والشارحة الاستجوابية ، في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي من مستويات تحصيلية مختلفة لمفاهيم تاريخية في الأردن في العام الدراسي 1985 – 1986 . وتكونت عينة الدراسة من 240 طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي موزعين على 8 شعب منها 4 شعب للذكور ضمت 120 طالباً و4 شعب للإناث ضمت 120 طالبةً ، وذلك من مدارس منطقة اربد واستخدم بطاينة ، اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد .وأظهرت نتائج الدراسة :

1- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي للمفاهيم التاريخية تعزى للجنس

2-وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للإستراتيجية التعليمية فقد كانت استراتيجية الشارحة الاستجوابية متفوقة على باقي الإستراتيجيات ، وتفوق الاستراتيجية الشارحة والاستجوابية على استراتيجية أفضل الأمثلة ، وتساوي الاستراتيجية الشارحة مع الاستراتيجية الاستجوابية .

3-وجود فروق دالة إحصائياً في تحصيل الطلبة للمفاهيم التاريخية تعزى للمستوى التحصيلي لصالح ذوي المستوى التحصيلي المرتفع .

-وأوصت الدراسة بضرورة استخدام الاستراتيجية الشارحة الاستجوابية في تدريس المفاهيم التاريخية وإمكانية إعادة النظر في مناهج الدراسات الاجتماعية المبنية على أساس مفاهيمي ، و بإجراء المزيد من الدراسات المتشابهة وإدخال عوامل أخرى مثل المستوى التعليمي والاقتصادي والاجتماعي لمعرفة أثرها في اكتساب المفاهيم التاريخية .

**6 - دراسة العقلة (1987) :**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر فعالية خمس استراتيجيات مختلفة لتعليم المفاهيم وأثر المستوى التحصيلي والجنس والتفاعل بين هذه المتغيرات في اكتساب طلبة الصف الأول الثانوي الأكاديمي للمفاهيم الجغرافية في الأردن من العام الدراسي 1986-1987 . وتكونت عينة الدراسة من 403 طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي الأكاديمي في محافظة اربد موزعين عشوائياً على عشر شعب في عشر مدارس ، خمس شعب تجريبية للذكور ومثلهن للإناث ، وقسم الطلبة إلى مجموعتين ذكور وإناث كما تم تقسيم الطلبة إلى 3 شعب فرعية (عال-متوسط-منخفض) في التحصيل . وأظهرت نتائج الدراسة :

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموع الطلبة تعزي للإستراتيجية المستخدمة لصالح استراتيجية أمثلة – تعريف – لا أمثلة – تبرير ، وتعريف – أمثلة – لا أمثلة .

2- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استراتيجيتي : أمثلة انتماء وأمثلة عدم انتماء مرتبة عشوائياً، وبين أمثلة و لا أمثلة انتماء أزواج منظمة .

3- وجود فروق دالة إحصائياً بين الأوساط الحسابية لأداء الطلبة تعزى للمستوى التحصيلي ، لصالح المستوى التحصيلي المرتفع .

4- وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لعامل الجنس والتفاعل بين الجنس والاستراتيجية في اكتساب المفاهيم الجغرافية لصالح الذكور .

5- وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للتفاعل بين المستوى التحصيلي واستراتيجية التدريس .

-كما أوصت الدراسة باستخدام استراتيجية أمثلة – تعريف – لا أمثلة تبرير في تدريس المفاهيم الجغرافية ومفاهيم الدراسات الاجتماعية ، وأوصت قسم المناهج بوزارة التربية والتعليم الأردنية بتضمين دليل المعلم وفيه استراتيجيات تدريس المفاهيم .

-واقترحت بإجراء دراسات مشابهة.

**7 - دراسة إبراهيم (1987)**

استهدفت هذه الدراسة إلى بيان أهمية استخدام المفاهيم التاريخية في تطوير مناهج التاريخ والي بيان المداخل والآراء والنظريات الخاصة بالمفاهيم التاريخية ، واستخدم الباحث الأسلوب النظري التحليلي بالاعتماد على الدراسات السابقة .

-وتوصل الباحث إلي أهمية المفاهيم التاريخية باعتبارها أهم جوانب التعلم في التعرف علي البيئة والمشاركة في حل المشكلات ومواجهتها .

-وأوصت الدراسة بإعادة النظر بمناهج التاريخ في ضوء المفهومات التاريخية .

**8 - دراسة العويد : (1990) :**

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار أثر طريقتي الاكتشاف والعرض في اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية الواردة في كتاب تاريخ الصف التاسع في العام الدراسي 1989-1990.

وقد أجريت الدراسة في الأردن وكانت عينة الدراسة 56 طالباً و54 طالبة موزعين على أربع شعب في محافظة إربد ، واستخدم الباحث اختبار تحصيلي لقياس مدى اكتساب المفاهيم التاريخية الواردة في الباب الرابع (الركود الإسلامي) . وقد أظهرت النتائج:

1-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية تعزى للجـــنس.
2- وجود فروق بين اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية تعزى لمتغير طريقة التدريس ولصـــالح طريقة الاكتشاف .
3-وجود فروق في اكتساب الطلاب للمفاهيم التاريخية تعزى إلى متغير مســـتوى التحصـــيل ، وتبين تفوق الذكور من فئات التحصيل العالي على كل من فئات التحصيل المتوسط والمتدني ، وكذلك تفوق طلاب فئة التحصيل المتوسط على فئة التحصيل المتدني ، في حين لا يوجد عنـــد الإناث فروق بين اكتساب الطالبات للمفاهيم التاريخية تعزى لمتغير التحصيل .
4-وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين المستوى التحصيلي وطريقة التدريس في مجتمع الذكور ، في حين لا يوجد أثر أو فروق في مجتمع الإناث .
-وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بطريقة الاكتشاف في تدريس المعلمين إلـــى جانـــب الطـــرق الأخرى ، وعقد دورات تدريبية للمعلمين والمشرفين على كيفية استخدامها ، وأوصت بتنظـــيم المادة التعليمية في كتب الدراسات الاجتماعية على أساس المدخل المفاهيمي .

**9 - دراسة حميدة (1990)**

استهدفت هذه الدراسة معرفة المفاهيم التاريخية الفرعية المتعلقة بالزمن والمتضمنة فـــي كتب الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في مصر في العام الدراسي 1990، وإلـــي كيفية قياس المفاهيم والأثر الناتج عن استخدام مجموعة من الخرائط الزمنية علي نمو مفهـــوم الزمن التاريخي عند تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، وقد استخدم الباحث المـــنهج التجريبـــي ، وقد كانت عينة الدراسة مكونة من 138 تلميذا "مجموعة تجريبية " و 139تلميذاً "مجموعـــة ضابطة". وكانت أدوات الدراسة تحليل محتوي كتاب الدراسات الاجتماعية و اختبار تحصـــيلي للمفاهيم التاريخية الخاصة بالزمن . وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :
1-وجود فروق بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية على أثر استخدام مجموعة مـــن الخرائط الزمنية.
-وأوصت الدراسة بإعادة النظر في محتوي كتب التاريخ وضرورة تضمنها علـــي المفـــاهيم التاريخية التي لها علاقة بالزمن .

**10 - دراسة باهي (1991)**

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة مستوي تحصيل طلاب الجامعات المصرية في المعلومات والمفاهيم السياسية واتجاهات الطلبة نحو بعض القضايا السياسية، وأجريت الدراسة عام 1991 علي عينة مكونة من 400 طالب وطالبة من جامعات الأزهر والقاهرة و عين شمس، واستخدم الباحث أداتين للدراسة وهما مقياس للاتجاه واختبار تحصيل في المعلومات والمفاهيم السياسية.
وقد بينت نتائج الدراسة :

1-وجود تفوق لصالح الطلاب علي الطالبات في مستوي تحصيلهم للمعلومات والمفاهيم السياسية .

2- وأوصت الدراسة بجعل التربية السياسية إلزامية في مختلف مراحل التعليم .

**11- دراسة خلف (1991) :**

استهدفت هذه الدراسة معرفة أثر مقررات التاريخ بالمدارس الثانوية العادية والمدارس الثانوية المطورة علي تحصيل الطلاب للمفاهيم التاريخية، وإلي معرفة المفاهيم التاريخية التي تشتمل عليها مقررات التاريخ في المدرستين في العام الدراسي 1991 ، وقد كانت عينة الدراسة عينة عشوائية مكونة من 68 طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي بالمدارس الثانوية العادية ، و 68 طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي بالمدارس الثانوية المطورة في مدينة أبها بمنطقة عسير في السعودية . وعينة التحليل اشتملت علي كل كتب التاريخ المقررة في المدرسة الثانوية العادية والمدرسة الثانوية المطورة للمراحل الثلاث فيها . وكانت أدوات الدراسة تحليل محتوي واختبار تحصيل للمفاهيم التاريخية. وكان من أهم نتائج الدراسة :

1-التعرف علي المفاهيم التاريخية الكبرى التي تشتمل علي مفاهيم تاريخية سياسية واقتصادية وثقافية وعسكرية .

2-تضمن كتب التاريخ بالمدارس الثانوية العادية علي مفاهيم تاريخية أكثر من المدارس الثانوية المطورة.

3- مستوي تحصيل طلاب المدارس الثانوية العادية في المفاهيم التاريخية أكبر من مستوي تحصيل طلاب المدارس الثانوية المطورة .

-وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالمفاهيم التاريخية في المدارس الثانوية المطورة.

**12 - دراسة البنعلي (1996)**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين طلبة الصف التاسع الأساسي في مدى تحصيلهم لمفاهيم مادة الدراسات الاجتماعية عند مستويات (التذكر-الفهم-التطبيق-الاختبار ككل) تعزى إلى الجنس والموقع الجغرافي لمدارسهم وخبرة معلميهم والمستوى التعليمي للوالدين ، وأجريت الدراسة بدولة قطر في العام الدراسي 1995-1996 على عينة عشوائية مكونة من 526 طالب وطالبة ، واستخدم الباحث تحليل المحتوى لكتب الدراسات الاجتماعية للصف التاسع كما استخدم اختبار تحصيلي لمفاهيم الدراسات الاجتماعية . وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية :

1-بيان قائمة المفاهيم التاريخية والجغرافية والوطنية التي تشتمل عليها كل كتاب من كتب الدراسات الاجتماعية .

2-وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الاختبار الفرعي (فهم المفهوم) لصالح الإناث ، (وتطبيق المفهوم) لصالح الذكور .

3- عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في اختبار ( تذكر المفهوم) وفي الاختبار ككل .

4- وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للمنطقة التعليمية ولمستويات الخبرة التعليمية للمدرس وذلك لصالح تلاميذ خارج مدينة الدوحة ، ولصالح سنوات خبرة المعلم .

5-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة تعزى للمستوى التعليمي و للوالدين.

-وأوصت الدراسة بالاهتمام بالمفاهيم الخاصة بالدراسات الاجتماعية أثناء التدريس وتنويع أساليب التدريس لتعليم المفاهيم ، والتركيز في اختبارات المفاهيم على المستويات العليا من التفكير ، وأوصت بالمزيد من الدراسات حول مفاهيم الدراسات الاجتماعية .

**13 - حمادنة (1996)**

هدفت هذه الدراسة إلى قياس مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية ومشرفيها لمفاهيم التربية الاجتماعية والوطنية في مادة التربية الاجتماعية والوطنية المقررة على الصف الأول الثانوي للعام الدراسي 1995 – 1996 في المدارس الحكومية في الأردن ، وقد كانت عينة الدراسة مكونة من 116 معلماً و 12 مشرفاً في تخصص التربية الاجتماعية المقررة على الصف الأول الثانوي ، واختبار تحصيلي في المفاهيم الخاصة بالتربية الاجتماعية والوطنية .

وكان من أهم نتائج الدراسة:

1-مستوى اكتساب معلمي ومشرفي الدراسات الاجتماعية في مفاهيم التربية الاجتماعية والوطنية لم يصل إلى المستوى المقبول تربوياً (80%) .

2-تفوق المشرفين على المعلمين في اكتسابهم لمفاهيم التربية الاجتماعية والوطنية بدرجة قليلة ، حيث كانت النسبة المئوية للمعلمين 62,8 % بينما كانت النسبة المئوية للمشرفين 65,4% . 3- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الدراسات الاجتماعية في مدى اكتسابهم لمفاهيم التربية الاجتماعية والوطنية (تعزى للجنس) لصالح الإناث .

4- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الدراسات الاجتماعية في اختبار مفاهيم التربية الاجتماعية والوطنية تعزى للدرجة العلمية و لسنوات الخبرة .

-وأوصت الدراسة بزيادة عدد مساقات التربية الاجتماعية والوطنية في الجامعات الأردنية ، وإدخال مبحث التربية الاجتماعية والوطنية كتخصص مستقل للدارسين في الجامعات، وأوصت وزارة التربية والتعليم بضرورة تطوير المناهج في الدراسات الاجتماعية على أساس مدخل المفاهيم.

- واقترحت المعلمين بالاهتمام بالنمو المهني المستمر عن طريق المطالعة والدورات أو الالتحاق بالجامعات .

**14 - دراسة قطاوي (1996) :**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام نمطي التفكير الاستقرائي والمنظم المتقدم والطريقة التقليدية على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم التاريخية واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ ، وذلك في العام الدراسي 1995 – 1996 في الأردن ، وقد كانت عينة الدراسة ثلاث شعب من طلبة العاشر بمحافظة إربد ،" شعبة ضابطة "و "شعبتين كمجموعة تجريبية " ، وقد كانت أدوات الدراسة اختبار تحصيلي في المفاهيم قبلي وبعدي ومقياس اتجاه نحو مادة التاريخ . وكان من أهم نتائج الدراسة :

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي للمفاهيم التاريخية ، وذلك لصالح طلبة المجموعة التجريبية .

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات اتجاهات الطلبة في مقياس الاتجاه ، وذلك لصالح المجموعة التي درست نمط التفكير الاستقرائي .

3-وجود علاقة إيجابية ضعيفة بين التحصيل والاتجاه في مفاهيم مادة التاريخ .

- وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على نمطي التفكير الاستقرائي والمنظم المتقدم عند تدريس المفاهيم المتعلقة بالتاريخ ، وعند عملية تخطيط وتطوير المناهج .

**15 - دراسة الشلول (1996) :**

استهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى شيوع المفاهيم السياسية في كتب الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها ، وذلك في العام الدراسي 1995 / 1996م . وقد تم استخدام أسلوب تحليل المحتوى لكتب الدراسات الاجتماعية للصف الثامن والتاسع والعاشر . و شملت عينة الدراسة 82 معلماً و85 معلمةً من منطقة اربد التعليمية ، والذين يعلمون التاسع والعاشر والحادي عشر. وخلصت نتائج الدراسة إلى :

1-تكوين قائمة بأهم المفاهيم الأساسية المتعلقة بالمفاهيم السياسية .

2-قلة شيوع المفاهيم السياسية في كتب الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن .

-و أوصت الدراسة بالاستفادة من قائمة المفاهيم السياسية الواردة ، والعمل على توفيرها في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا ، وضرورة تنويع الموضوعات المتعلقة بالمفاهيم السياسية ، وتضمين كتب التربية الاجتماعية والوطنية العديد من الأهداف والأنشطة اللازمة لغرس مفاهيم الديمقراطية والمشاركة من خلالها .

## التعليق علي الدراسات المتعلقة بمفاهيم الدراسات الاجتماعية والمفاهيم التاريخية واكتسابها

بالنظر إلى ما تم عرضه من دراسات سابقة حول مفاهيم الدراسات الاجتماعية والمفاهيم التاريخية يتضح الآتي:

*اتفقت معظم الدراسات على أهمية تطوير المناهج في ضوء المدخل البنائي للمفاهيم ، وعلي استخدام المفاهيم وتضمنها في مقررات الدراسات الاجتماعية .

*معظم الدراسات استخدمت الاختبار التحصيلي من نوع الاختيار من متعدد كأداة لقياس مستوى اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية .

*معظم الدراسات توصلت إلى تدني اكتساب الطلبة لمفاهيم الدراسات الاجتماعية والمفاهيم التاريخية ، وهذا ما اتفق مع الدراسة الحالية .

*اتفقت بعض الدراسات على ضرورة استخدام طرق واستراتيجيات جديدة في تدريس المفاهيم التاريخية والجغرافية ، وذلك لأثرها الإيجابي على اكتساب الطلبة لهذه المفاهيم التاريخية والجغرافية ، أكثر من الطرق التقليدية كدراسة قطاوي (1996) ، والعويد (1990) ، والعقلة (1987) ، وسليمان (1986) ، و بطاينة (1986) ، و خريشة (1985) .

*اختلفت نتائج الدراسات من حيث وجود فروق أو عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية والمفاهيم التاريخية :

- فاتفقت نتائج بعض الدراسات على عدم وجود فرق بين الطلاب والطالبات في اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية والمفاهيم التاريخية كدراسة العويد (1990) و بطاينة (1986) ، و المومني (1985) ، و البنعلي (1996) في فرع تذكر المفهوم والاختبار ككل، وهذا ما اختلفت مع الدراسة الحالية .

- واتفقت نتائج بعض الدراسات على وجود فروق دالة إحصائياً ، في مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية والخاصة بالدراسات الاجتماعية بين الطلاب والطالبات لصالح الذكور ، كدراسة باهي (1991) خريشة (1985) في استراتيجية ميرل وتنسون ، والعقلة (1987) ، و البنعلي (1996) فقط في فرع تطبيق المفهوم ، في حين دلت نتائج هذه الدراسة البنعلي (1996) أن الفرق كان لصالح الإناث في الاختبار ككل .

- كما اتفقت نتائج بعض الدراسات على وجود فروق بين الطلاب والطالبات في اكتساب المفاهيم التاريخية ومفاهيم الدراسات الاجتماعية لصالح الإناث كدراسة حمادنة (1996) خريشة (1985) في استراتيجية هيلدا تابا ، والطيطي (1983) ، البنعلي (1996) في فرع فهم المفهوم وهذا ما اتفق مع الدراسة الحالية .

* اختلفت بعض الدراسات في تناول العلاقة الإيجابية بين اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية ومفاهيم الدراسات الاجتماعية وبين بعض المتغيرات ، وأثر هذه المتغيرات على مستوى اكتساب المفاهيم لدى الطلبة مثل اكتساب المفاهيم لدى المعلمين ، أو محتوى مادة التاريخ المقررة أو الخرائط الزمنية ، أو القضايا السياسية الجارية كدراسة باهي (1991) ، وخلف (1991) ، وحميدة (1990) ، والمومني (1985) ،والطيطي (1983).

*بعض الدراسات استخدمت تحليل المحتوى لاستخراج المفاهيم مثل دراسة خلف (1991) ، حميدة (1990) ، البنعلي (1996) وحمادنة (1996) والشلول (1996) .

*اختلفت بعض الدراسات عن باقي الدراسات السابقة في استخدم المنهج التجريبي كدراسة قطاوي (1996) ، والعويد (1990) ،و خريشة (1985)،و سليمان (1986) ، وبطاينة (1986) ، والعقلة (1987) في حين استخدمت باقي الدراسات والدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي .

**واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في :**

1- خطوات طريقة بناء الاختبار التحصيلي الخاص بالمفاهيم .
2- الإطلاع على أدوات الدراسات السابقة والاستفادة من بعضها في صياغة فقرات الاختبار ، كما أن بعض فقرات الاختبار قد أخذت من دراسة البنعلي (1996) .
3- استفادت هذه الدراسة من قائمة المفاهيم في كل من دراسة خلف (1991) ، البنعلي (1996) ، و الشلول (1996) و حمادنة (1996) .
4- استفادت الدراسة الحالية من نتائج بعض الدراسات في تفسير وتحليل نتائج الدراسة أحياناً
5- استفادت الدراسة الحالية من دراسة خلف (1991) في بناء مواصفات الاختبار .

**وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في :**

1- طريقة بناء قائمة المفاهيم التاريخية .
2- تضمن الاختبار التحصيلي على بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية .
3- تناول هذه الدراسة العلاقة بين مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى الطلبة وبين مستواهم في الانتماء الوطني .
4- قياس مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الموجودة في المخزون العقلي وليس المقرر

## الدراسات المتعلقة بالانتماء والانتماء الوطني

**1 - دراسة دياب (1963) :**

استهدفت هذه الدراسة اختبار العلاقة الجماعية الداخلية لجماعات صغيرة متجانسة من الفتيان والأطفال اللبنانيين على أساس الانتماء الديني ، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وذلك بإقامة معسكر مجاني للأطفال في مكان قرب صيدا في لبنان ، ولمدة أسبوعين تقريباً في عام 1963 . وقد كانت عينة الدراسة 18 تلميذاً (10 من المسيحيين ، 8 من المسلمين) تراوحت أعمارهم من 9 سنوات إلى 12 سنة ، ولم يسبق لأي تلميذ منهم أن عرف الآخرين قبل بدء التجربة ،و ينتمون إلى طبقات اجتماعية متوسطة وقد كان 14 تلميذ من مدارس طائفية (8 من مدارس مسيحية ، 6 من مدارس إسلامية) يدرس فيها الدين المسيحي أو الإسلامي بوصفه مادة من مواد المنهج ، كما أن أسماء الأطفال كانت مميزة لانتماءاتهم الدينية.

وقد صممت التجربة بحيث يشتمل المعسكر على أربعة مراحل تكوين جماعات الصداقة، التكوين التجريبي للجماعة الداخلية ، الاستحداث التجريبي للتصادم بين الجماعتين ، الإقلال التجريبي من الصدام بين الجماعتين . وقد استخدم الباحث الملاحظات السلوكية ، وتقدير المكانة ، والمقابلات الفردية ، والمؤشرات التجريبية للأنشطة المختلفة في المعسكر . وذلك ضمن فريق عمل من أربعة موجهين من ذوي الخبرة في أعمال المعسكرات ومن ذوي النشاط في المنظمات الكشفية ولم يكن أحد منهم معروفاً قبل ذلك للأطفال .وقد كشفت النتائج أن :

1-التفاعل والعلاقة الداخلية والخارجية بين الأطفال لم تكن على أساس الانتماء الديني أو الطائفي .

2-الانتماء الديني في حد ذاته لا يبدو أنه يشكل عاملاً من عوامل التوحيد أو التفرقة .

-وأوصت الدراسة بمنح الأطفال حرية الاتصالات أو الصدقات ضمن حدود معينة وذلك بغض الطرف عن الانتماء الديني من أجل الحد من التعصب الطائفي والديني في المجتمع اللبناني .

**2 - دراسة دياب وميليكان (1971) :**

استهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الثبات والتغيير في الانتماءات الجماعية للطلبة الجامعيين في الشرق الأوسط العربي ، من حيث التدرج في الانتماء القومي ، والوطني ، والحزبي ، والطائفي حسب مدرج (هيراركية) للانتماءات الجماعية ، من حيث مقارنة أثر التغييرات السياسية بين دراسة سنة 1957 – 1958م انفصال سورية عن مصر ، وبين الحالية 1970 – 1971م حيث مرت أحداث هزيمة 1967 وظهرت حركة الفدائيين الفلسطينيين على مدرج الانتماءات الجماعية .وقد اختيرت عينة الدراسة من 114 طالباً عربياً في الجامعة الأميركية في بيروت في العام الدراسي 1970 – 1971م وكان حوالي 70% منهم من اللبنانيين

والأردنيين والفلسطينيين والسوريين مقابل 75% من عينة 1957- 1958م وكان الباقون من البحرين والكويت وفي عينة 1970 – 1971 ذكر حوالي 28% منهم أنهم فلسطينيون و31% أنهم لبنانيون . كما شملت العينة 49% مسيحيين ، 51% مسلمين .

وقد استخدم الباحثان نفس الاستبانة التي استخدمت عام 1957 . ودلت نتائج الدراسة إلى: 1-ثبات أهمية الانتماءات لبعض الجماعات وإلى التغيير في البعض الآخر وهكذا تدرجت الانتماءات إلى الانتماء العائلي بالمرتبة الأولى ، ثم الانتماء القومي ، تلاها الانتماء الوطني فالحزبي فالديني .

2- وجود دلالة إحصائية على ارتفاع الانتماء الوطني للجنسية (القطري) لصالح دراسة 1971 ، كما ارتفع الترتيب للحزب السياسي لصالح دراسة 1957 .

3- عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث وبين المسلمين والمسيحيين بين عينة 1957 وعينة 1971 .

3-إن الفلسطينيين المهتمين بالسياسة قد كان التدرج الانتمائي لديهم في المرتبة الأولى للانتماء القومي أي القومية الفلسطينية العربية ، ثم الانتماء الحزبي في ضوء بروز التنظيمات الفلسطينية وحركة الفدائيين الفلسطينيين والقصف الإسرائيلي .

-وأوصت الدراسة بالاهتمام بالعوامل التي تزيد من الانتماء القومي .

**3 - دراسة دياب (1980)** :

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدرج الانتماء الجماعية بين الطلبة اللبنانيين الجامعيين في فترة ما بعد الحرب ، وتحديد أي علاقات ممكنة بين التباينات في هذا المدرج . وقد أجريت الدراسة عام 1979 على عينة مكونة من 157 طالباً جامعياً لبنانياً (75 طالباً ، 82 طالبةً منهم 64 من المسيحيين ، 73 من المسلمين) ذكر 77 منهم أنهم نزحوا من مقر إقامتهم السابق إلى مقرات أخرى ، بينما لم يضطر الآخرون للنزوح ، وقرر 113 فرد أنهم ينتمون إلى الأصل الإثني العربي ، بينما قر الباقون 44 أن انتماؤهم وأصلهم الإثني غير عربي . وقد كانت أداة الدراسة مقياساً واستبانة للانتماءات . وكان من أهم نتائج الدراسة :

1- ترتيب الانتماءات الجماعية الستة طبقاً لأهميتها النسبية لكل شخص منهم بحساب التكرارات وقد كانت كالتالي ، الانتماء الوطني ، الانتماء للأسرة ، الانتماء القومي ، الانتماء للقرية أو للمدينة ، الانتماء للطائفة الدينية ، الانتماء للحزب السياسي .

2- رتب الذكور الحزب السياسي ترتيباً مرتفعاً بالمقارنة مع الإناث ، وأعطى المسيحيون بالمقارنة مع المسلمين ترتيباً منخفضاً للمدينة أو المنطقة ويعزى ذلك أن 32.3% من المسلمين قد نزحوا من مناطق أخرى داخل لبنان أثناء الحرب الأهلية في مقابل 18.8% من المسيحيين ، -وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات حول الانتماءات المختلفة في لبنان.

**4 - دراسة عويس (1984)** :

استهدفت هذه الدراسة إجراء تجربة لتنمية الاتجاه للعمل نحو مصلحة الجماعة (الانتماء للجماعة) في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية و في ضوء برنامج معد لذلك.

وأجريت هذه الدراسة في مصر عام 1983 –1984م على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي في أربعة مدارس للتعليم العام وفي حي سكني واحد وبلغ عددهم 50 تلميذاً و 50 تلميذةً ،وتم استخدام مقياس للاتجاه والانتماء للجماعة ومصلحتها للمجموعة التجريبية فقط .

وقد كان من أهم نتائج الدراسة :

1-وجود فروق دالة إحصائياً من الذكور والإناث على مقياس الانتماء للجماعة ومصلحتها لصالح الذكور ، ووجود فروق قبل وبعد البرنامج في أداء المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج.

**5 - دراسة إبراهيم (1984)**

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة أثر تدريس وحدة دراسية مقترحة قائمة علي المفاهيم التاريخية الموجودة في مقرر التاريخ للصف الأول الثانوي علي إنماء التربية السياسية لطلبة الأول الثانوي في مصر من العام الدراسي 1983-1984، وقد كانت العينة قصدية مكونة من أربع فصول، فصلان مجموعة ضابطة وفصلان مجموعة تجريبية .و وقد تم استخدام أسلوب تحليل المحتوي ، ومقياس للتربية السياسية . وكان من أهم نتائج الدراسة :

1-وجود نماء اً في التربية السياسية لصالح المجموعة التجريبية علي أثر تدريس وحدة التاريخ المقترحة .

-وأوصت الدراسة بضرورة تضمن كتب التاريخ المقررة للمفاهيم السياسية المعاصرة وللمفاهيم التاريخية التي تحقق نماءاً سياسياً.

**6 - دراسة محمود (1985)** :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أسباب ظاهرة الفردية والانتماء في ظل المجتمع المصري الحديث ، ومصادر ومظاهر هذه الظاهرة ، واعتمدت الدراسة المنهج الإكلينيكي باعتباره أكثر المناهج ملاءمة لتناول هذه الظاهرة ، وقد كانت في البداية دراسة استطلاعية للتعرف على صور وأبعاد الانتماء ، وتوصلت إلى نوعين من الانتماء ، الانتماء للواقع والانتماء للوطن والأرض ، وكل بعد يتفرع إلى فروع . و طبقت أدوات الدراسة عينة شملت عشرة أفراد ذكور تم اختيارهم من المتخصصين في مجال الفن والصحافة ، والدعاية والإعلان ، والفن الكاريكاتيري والتعليم ، وقد كانت أدوات الدراسة المقابلة الإكلينيكية ، والاختبار الإسقاطي المصور الذي أعد لاستخلاص مفهوم الفردية والانتماء . وتوصلت الدراسة إلى أن:

1-البعد عن أرض الوطن ، والبعد عن السياسة من أهم أسباب الفردية .

2- ضعف روابط الانتماء للواقع المادي يؤدي إلى ممارسات غير إنتمائية ، كما أن البعد الاقتصادي أدى إلى تفكك في البنية الاجتماعية للأفراد .

3- واستحوذ الوطن كمفهوم مدرك على قيمة إيجابية ، وكان الحس الوطني موفور .

-وأوصت الدراسة بأن مفهوم الانتماء لا يقوم إلا من خلال خطة تتضمن أسلوب علمي لعملية التنشئة الاجتماعية وهو مهمة كل المشتغلين بالعلوم والتنشئة الاجتماعية والاقتصادية والقانونية

- وأوصت الدراسة بضرورة تحسين الوضع الاقتصادي و بضرورة القضاء على الفساد لأنه يقلل من الانتماء ويزيد من الانطواء والفردية ، لذلك رأت ضرورة الاهتمام بالمجال التعليمي الذي يعزز الانتماء الوطني .

**7 - (دراسة Brown and Lohr) (1987)**

هدفت هذه الدراسة إلي تقييم التوقعات من خلا ل نظرية هوية الذات ونظرية التفاعل الرمزي بخصوص الانتماء للمجموعات في سن المراهقة ، وإلي دراسة دافعية الانتماء لدي طلبة المدارس .

وتمت الدراسة في الولايات المتحدة علي عينة من خمس مدارس ، وتم اختيار عينة عشوائية مقدارها 407 من الطلبة وتم استبعاد 76 استبانه لعدم اكتمالها، وصمم البحث استبانه كأداة لمقياس دافعية الانتماء ، وكان من أهم نتائج الدراسة :

1-وجود ارتباط قوي بين المشاركة الوجدانية والرضا ودرجة السعادة والحافز إلي الراحة وبين الاتصال الاجتماعي وبين الانتماء .

2-هناك فروق ذات دلالة إحصائية علي مقياس دافعية الانتماء تعزى للجنس لصالح الذكور.

3- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الانتماء للمجموعات تعزى للجنس لصالح الإناث .

- وأوصت الدراسة بمتابعة واستئناف ما يحدث مباشرة بين التقييم الذاتي والوضع الاجتماعي الدقيق، وذلك من خلال نظام المجموعات ، لأنها تسهم في زيادة دافعية الانتماء وذلك بإجراء المزيد من الدراسات .

**8 - دراسة السكران (1989) :**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلاب الجامعة في مصر نحو بعض القضايا المعاصرة المطروحة على الساحة الدولية والإسلامية والعربية والمصرية ، ومنها موضوع الانتماء الوطني والوحدة الوطنية كقضية أساسية من القضايا العقائدية والفكرية ، وإلى الكشف عن الفروق في اتجاهات الطلبة في الانتماء الوطني والوحدة الوطنية تعزى لمتغير الجنس والتخصص . وأجريت الدراسة في جامعة القاهرة في العام الدراسي 1987/1986م على عينة من طلاب جامعة القاهرة بلغ حجمها 230 طالباً وطالبة موزعة على مختلف الكليات

واستخدمت الدراسة مقياس للتعرف على اتجاهات الطلاب نحو سبع قضايا عامة من بينها قضية الانتماء والوحدة الوطنية . وقد توصلت الدراسة إلى أن :

1-معظم الطلاب يشعرون بالانتماء لبلدهم مهما كانت ظروف الحياة .

2- ثلث العينة يعتريه الشعور بعدم الرغبة للعطاء لبلده في ظل الظروف الحالية ، وهناك نسبة قليلة ترى أن طبيعة الحياة تضعف من انتماء الفرد لبلده .

3-كما دلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو الانتماء الوطني والوحدة الوطنية تعزى للجنس أو للتخصص .

-وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات حول مواقف الطلاب من بعض القضايا المعاصرة المستجدة ، وفي جامعات أخرى في مصر .

**9 - دراسة راتب (1990)** :

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن آثار حقبة السبعينات على طبيعة الانتماء للشباب المصري، وكذلك الكشف عن العوامل الموضوعية الرئيسية المؤثرة على الانتماء للشباب المصري . وقد أجريت هذه الدراسة في مصر عام 1989 وبلغت عينة الدراسة 100 فرد موزعين على ثلاث شرائح (عمال – موظفين – طلاب جامعيين) أعمارهم من 18 – 30 . وقد استخدمت الدراسة أداتين ، هما استمارة المسح الاجتماعي واستمارة المقابلة المقننة . وكان من أهم نتائج الدراسة :

1-أن التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي طرأت على الواقع المصري قد أثرت بالسلب على طبيعة الوعي الاجتماعي للشباب المصري وعلى طبيعة الانتماء .

2-أن أهم العوامل الموضوعية المؤثرة على الانتماء هي مشكلة انخفاض الدخل وارتفاع الأسعار .

-وأوصت الدراسة بضرورة تحسين الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمواطن المصري حتى يتعزز انتماؤه .

**10 -دراسة متولي ( 1990 )**

هدفت هذه الدراسة آلي تحليل مفهوم الانتماء بصفة عامة و تأصيله من القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة ، وابراز أهم المتطلبات التي يتطلبها تطبيق هذا المفهوم من الفرد والمجتمع ، إبراز دور الجامعة في تعميق الانتماء لدى طلابها وقام الباحث بتطبيق استبانه من إعداده على عينة من طلاب جامعات الأزهر و عين شمس و أسيوط الإسكندرية و طنطا ممثلة في طلاب كلية التربية و كلية التجارة و كلية الطب من كل جامعة و بلغت العينة 1623 طالباً و طالبة وأظهرت نتائج الدراسة :

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الطلاب وفقاً لاختلاف الجامعة و انتماء الطلاب العقائدي و الاجتماعي و الوطني و الجامعي .

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كليات الطب و التجارة و التربية في الانتماء العقائدي و الاجتماعي والوطني و الجامعي .

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الانتماء العقائدي و الاجتماعي.

4-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتماء الوطني و الجامعي بين الطلاب والطالبات.

**11 - دراسة محمود (1991)** :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن التطور في السلوك الانتمائي لدى أطفال المرحلة الابتدائية وأهم المجالات المؤثرة في قيم انتماء الطفل وكذلك ما يحققه الانتماء من إشباعات على المستوى النفسي والاجتماعي للطفل .

وقد أجريت الدراسة عام 1991 على عينة مكونة من 90 تلميذاً بإحدى المدارس الابتدائية بمنطقة شرق القاهرة ، موزعين على صفوف الثاني والرابع والسادس . وقد استخدمت الباحثة مقياس للانتماء والمقابلة كأدوات للدراسة ، وقد كشفت نتائج الدراسة إلى:

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الصف الثاني والرابع لصالح الصف الرابع ،

2-وجود فروق بين الصف السادس والثاني لصالح الصف السادس ، ووجود فروق بين الصف السادس والرابع في مستوى الانتماء لصالح الصف السادس .

3-تمثلت مجالات الانتماء التي يستسقى منها طفل المدرسة انتمائه حسب التدرج الآتي : الأسرة ، ثم المدرسة ، ثم جماعة اللعب ، ثم وسائل الإعلام ، كما أكدت الدراسة أن تحقيق التواصل الاجتماعي والسواء النفسي من أهم الاشباعات التي يحققها الانتماء للطفل .

-وأوصت الدراسة بمنح الأطفال الحب والثقة بالذات . كما أوصت الدراسة إعطاء التلميذ في سن الابتدائية بالاعتماد على ذاته في أداء الوجبات البيتية في ظل المتابعة الأبوية له .

**12 - دراسة إبراهيم (1991)**

استهدفت الدراسة معرفة مدي تضمن كتب الدراسات الاجتماعية علي إعداد المواطنة للقرن الحادي والعشرين ، وإلى معرفة مستويات التفكير التي تقيسها أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية . وقد أجريت الدراسة في سلطنة عمان عام 1991 وكانت عينة الدراسة كتب الدراسات الاجتماعية المقررة من الصف الخامس الابتدائي للصف الثالث الثانوي في عمان للعام الدراسي 1991 ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي القائم علي رصد واقع المشكلة وتحليلها كما ورد في الكتب الدراسية . وكان من أهم نتائج الدراسة:

1-ضعف تضمن كتب الدراسات الاجتماعية للمعلومات والمفاهيم التي تسهم في إعداد المواطنة للقرن العشرين.

2-أسئلة الكتب المقررة في مختلف المراحل تركز علي مستوى التذكر علي حساب المستويات الأخرى.

- وأوصت الدراسة بضرورة تضمن كتب الدراسات الاجتماعية المعلومات الصحيحة عن المجتمع وطبيعته وتحدياته المستقبلية والتي تعمق الانتماء الوطني .

**13 - دراسة الفرا (1992):**

استهدفت هذه الدراسة معرفة آراء المعلمين حول دور المواد الاجتماعية في الإسهام في تحقيق الانتماء والمواطنة الصالحة . وقد أجريت الدراسة في بداية عام 1992 ، واستخدم الباحث أداة تحليل المحتوى لمقررات المواد الاجتماعية في التاريخ والجغرافيا والتربية القومية وفقاً للمنهاج المصري المقرر على الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (السابع، والثامن ، والتاسع) . كما استخدم الباحث إستبانة استطلاع لآراء معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول دور مناهج الاجتماعيات في تحقيق أهداف وفلسفة التعليم الأساسي ، ومن ضمنها دورها في تحقيق الانتماء والمواطنة الصالحة ، وقد بلغت عينة الدراسة 91 معلماً ومعلمة بما يعادل 54% من المجتمع الأصلي . وخلصت نتائج الدراسة إلى:

1-موافقة عينة الدراسة على أن مناهج المواد الاجتماعية تسهم في توضيح المواطنة الصالحة ، وغرس الشعور بالانتماء لدى المتعلمين ، واكتساب المتعلمين لاتجاهات التعاون ، واكتسابهم الإيجابية في السلوك ، والشعور بالولاء للجماعة والوطن ، واحترام الملكية العامة والخاصة .

2- أن هناك عدم موافقة عينة الدراسة على أن مناهج الاجتماعيات الحالية التي تدرس في قطاع غزة تساهم في تزويد المعلمين بالمعلومات والمهارات التي تجعلهم مواطنين صالحين .

3-عدم موافقتهم على أن المناهج الحالية تسهم في استثمار الموارد والمحافظة على الثروة الطبيعية ، أو تسهم في ارتباط المتعلم بأرضه ووطنه .

- وأوصت الدراسة بضرورة تطوير مناهج الاجتماعيات لتواكب الأخذ بصيغة التعليم الأساسي وأهدافه ، وبضرورة إعادة النظر فيها ، وذلك بربطها بالواقع والحياة التي يعيشها الطالب .

**14 - دراسة فرحات (1992) :**

هدفت هذه الدراسة للكشف عن تصور الوطن في ذهن الطفل الفلسطيني ، وعن مستوى الانتماء للوطن وللثورة الفلسطينية . وقد أجريت الدراسة على أطفال الشهداء الفلسطينيين المقيمين بدار الكرامة الموجودة بتونس – ضاحية العمران منذ 1982 وهي فرع لرعاية أسر الشهداء والأسرى الفلسطينيين ، وأجريت الدراسة في عام 1987 – 1988 وقد شملت عينة الدارسة عينة قصدية 42 طفلاً من جملة 48 طفلاً يعيشون بدار الكرامة ، وكانت أداة الدراسة استمارة مكونة من 58 سؤالاً . وقد خلصت نتائج الدراسة إلى :

1-أن الوطن في ذهن هؤلاء الأطفال يمثل القضية المركزية التي تمحورت حولها كافة أوجه حياتهم ومواقفهم وتصوراتهم، وضياع الوطن يستوجب التضحية بالحياة من أجل العودة .

2-أن الانتماء الجهوي لا يعتبر محفزاً على العودة في حد ذاته ، وإنما هو منظور إليه كانتماء للوطن ككل وحب للثورة الفلسطينية.

3- وبرز حب القدس عند الطلبة وتخصيصها بالقداسة بنسبة 78% في حين 22% لم يذكروا مكاناً بعينه ، و 88% رفضوا التعايش مع اليهود في فلسطين ، لأن فلسطين وطنهم لوحدهم من وجهة نظرهم ، وظهرت الخلفية الدينية كمحدد للموقف عند بعض الأطفال إذا اعتبروا أن إسلام بعض اليهود شرطاً للتخلي عن مقاتلته .

-وأوصت الدراسة إلى الاستمرار في رعاية أسر وأطفال شهداء الثورة الفلسطينية وتوفير كل ما يحتاجه هؤلاء الأطفال من رعاية مادية وثقافية وتربوية.

**15 - دراسة صبري (1992) :**

استهدفت هذه الدراسة التعرف على مشاعر الطفل الفلسطيني لقضيته الوطنية بمفهومها السياسي وطريقة تعلمها والفروقات في المواقف حسب فئة العمر والجنس ، وأجريت الدراسة في فترة الانتفاضة عام 1990م ، وقد تم جمع البيانات من خلال مقابلات خاصة مع عينة من تسعين طفلاً فلسطينياً من فئات الأعمار الثلاثة التالية : الأولى 4-7 سنوات ، والثانية من 7-11 ، والثالثة من 11-14 سنة .وقد خلصت نتائج الدراسة إلى :

1-أن أغلبية الأطفال يعتبرون فلسطين وطنهم وأنه بلدٌ محتلٌ ، وأنه يعرف الفرد الإسرائيلي من حمله للسلاح ومن لباسه العسكري وأنه لا يفضل العيش مع الإسرائيليين أو الدراسة مع أطفال إسرائيليين ، بسبب معاملتهم وحربهم الموجهة ضد الفلسطينيين وبسبب اختلاف اللغة والدين والعادات والتقاليد .

2-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأطفال الفلسطينيين تعزى للجنس .

3- فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للعمر فيما يختص بتعلم القضية الفلسطينية وبالوعي بالمخاطر الإسرائيلية لصالح الفئة العمرية الأعلى.

4- وبالنسبة لفكرة التعايش أيد 45% من أطفال الفئة الأولى فكرة التعايش ، في حين تقل نسبة المؤيدين في الفئة الثانية إلى 10% والثالثة إلى 7% ويرجع ذلك إلى نمو الوعي عند أطفال الفئة الثانية والثالثة . وبصورة عامة يوجد تقارباً في مشاعر الطفل الفلسطيني تجاه قضيته الوطنية .

**16 - دراسة مرزوق (1992) :**

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من وجود فروق في درجة الانتماء إلى الوالدين ، والانتماء للمدرسة ، والانتماء للأقران تعزي للجنس والصف الدراسي والقدرة على التحصيل،

وقد أجريت الدراسة في شرق الإسكندرية على عينة مكونة من 265 طالباً وطالبةً تم اختيارهم من المدارس الإعدادية والثانوية بمنطقة شرق الإسكندرية التعليمية للعام الدراسي 1991 /1992م ، وقد استخدمت الدراسة مقياساً للانتماء لكل من الأبعاد التالية : (الوالدين – المدرسة – الأقران) . وقد أظهرت النتائج :

1-وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين (البنين – البنات) من حيث درجة الانتماء للوالدين لصالح البنين .

2-وجود فروق في درجة الانتماء للوالدين بين طلاب الأول الإعدادي والثاني الثانوي لصالح طلاب الأول الإعدادي .

3-وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب مرتفعي القدرة التحصيلية ومنخفضي القدرة التحصيلية في درجة الانتماء للوالدين لصالح الطلاب الأكثر قدرة على التحصيل .

4-لا يوجد أثر لتفاعل الجنس مع الصفوف الدراسية مع القدرة التحصيلية على درجة الانتماء للوالدين .

5-وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من حيث درجة الانتماء للمدرسة لصالح البنات، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الصفوف في درجة الانتماء للمدرسة لصالح الصف الأول الإعدادي .

6- وجود فروق دالة إحصائياً بين مستويات القدرة التحصيلية مع القدرة التحصيلية مع الجنس على درجة الانتماء للمدرسة .

7-وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين وبين الصفوف وبين مستويات القدرة التحصيلية في مستوى الانتماء للأقران لصالح البنات والصف الأول الإعدادي ومرتفعي التحصيل.

8-عدم وجود فروق دالة إحصائياً لأثر التفاعل بين الجنسين والصف والقدرة التحصيلية في درجة الانتماء للأقران .

**17 - دراسة عبد التواب (1993) :**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الواقع الحالي للولاء الوطني لدى طلبة كلية التربية بجامعة أسيوط ، وإلى معرفة مدى تحقيق مرحلة الإعداد في كلية التربية للدور الإيجابي الذي يدعم الولاء الوطني لدى طلابها ، وإلى معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى الولاء الوطني، وإلى معرفة العلاقة بين الممارسة الواعية للحقوق والواجبات السياسية داخل إطار الجامعة وبين الولاء الوطني لدى الطلاب ، وأجريت الدراسة على عينة من طلبة كليات التربية بجامعة أسيوط ، وشملت الفرقتين الأولى والرابعة من العام الجامعي 1990-1991 ، والتي بلغت 945 طالباً وطالبة ، ومنهم 400 طالب من الفرقة الأولى ، و545 طالباً وطالبة من الفرقة الرابعة . وقد كانت أداة الدراسة مقياساً للولاء الوطني . وقد كانت نتائج الدراسة :

1- أن درجة الولاء الوطني لدى طلاب كلية التربية متوسطة .

2-جملة من أفراد العينة لديهم مشاعر وأحاسيس واتجاهات وطنية إيجابية نحو القضايا القومية والوطنية . كما دلت النتائج أن 85.4 لديهم رغبة للانتماء للدين الإسلامي .

3-عدم وجود فروق في المشاعر الوطنية وفي درجة مستوى الولاء والانتماء الوطني تعزي للجنس .

- وأوصت الدراسة بإعادة النظر في التخطيط للمناهج الدراسية وضرورة تضمن مقرر وطني قومي لتربية المعلم سياسياً وفكرياً و اجتماعياً ، والاهتمام بأن تتكون الاتجاهات الوطنية لمعيار اختيار المعلمين ومساعدة الطلبة على اكتساب الوعي بظروف المجتمع الاقتصادية والاجتماعية ، وتنمية الحساسية الوطنية الاجتماعية لديهم .

**18 - دراسة فرج ( 1993)**

استهدفت هذه الدراسة معرفة مدي مواكبة مقررات التربية الوطنية للأحداث المعاصرة ، وإلي تحليل الدور العقائدي للمقررات الدراسية للتربية الوطنية وما تحتوي من قيم واتجاهات لها علاقة بالانتماء الوطني ومدي توافر قيم المشاركة والولاء والانتماء . وأجريت الدراسة في مصر علي كتابي التربية الوطنية للصف الأول والثاني الثانوي في العام الدراسي 1993. واستخدم الباحث تحليل المحتوي كأداة للدراسة . وكان من أهم نتائج الدراسة :

1-أن كتب التربية الوطنية لا تواكب الأحداث المعاصرة و لا تكسب الطلبة قيم الانتماء الوطني ولا تتضمن القضايا العربية والوطنية والمحلية .

-وأوصت الدراسة بتضمين مقررات التربية الوطنية الأحداث والمفاهيم المعاصرة والقيم التي لها علاقة بالانتماء الوطني .

**19 - دراسة عبد المعطي (1993)** :

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن الفروق بين الجنسين في نمط تتابع مراتب الهوية لدى طلاب الجامعة ، والى الكشف عن الفرق في حالة الهوية بين طلاب التخصصات العلمية والنظرية ، وبين طلاب الكليات المختلطة ، وبين الطلاب المشاركين في التنظيمات الجامعية وغير المشاركين فيها ، وإلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الأكاديمي والتوافق الدراسي بالجامعة مع تحقق الهوية وتوقفها . وقد أجريت الدراسة بجامعة القاهرة فرع الخرطوم وبعض الجامعات السودانية في العام الجامعي 1990/1989 ، وقد كانت عينة الدراسة عشوائية طبقية بلغت 498 طالب وطالبة توزعت على متغيرات الدراسة من حيث التخصص ونظام الدراسة والجنس والمشاركة في الأنشطة والتنظيمات الطلابية . وقد كانت نتائج الدراسة :

1-أن تحقق الهوية في عينة الطلاب كانت في المرتبة الأولى يليها توقف الهوية ثم إعاقة الهوية ثم تشتت الهوية ، وفي عينة الطالبات اختلف الترتيب من حيث إعاقة الهوية المرتبة الرابعة وتشتت الهوية المرتبة الثالثة .

2-عدم وجود فروق بين الطلاب في مراتب الهوية الثلاثة تبعاً للتخصص باستثناء إعاقة الهوية (الانغلاق) .

3-كان هناك فروق لصالح طلاب التخصصات العلمية ، كما أن هناك فروق في حالة توقف الهوية وتحقق الهوية لصالح طلاب الكليات المختلطة .

4-وجود فروق في حالتي تحقق الهوية وتشتت الهوية لصالح المشاركين في الأنشطة الجامعية.

5- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الأكاديمي والتوافق الدراسي من جهة وبين تحقق وتوقف الهوية من جهة أخرى ، وتوجد علاقة ارتباطية سالبة بين التحصيل الأكاديمي والتوافق الدراسي من جهة وبين تشتت الهوية وإعاقة الهوية من جهة أخرى .

**20 - دراسة إبراهيم ( 1994)**

هدفت الدراسة إلي إبراز أهم المعايير والأسس في اختيار مقرر التاريخ وعرض الأحداث التاريخية التي تؤثر علي القيم ذات الانتماء المحلي والوطني والعالمي والتعرف علي مواصفات الكتاب الجيد .وكانت عينة الدراسة كتب التاريخ في مراحل التعليم العام في مصر وذلك في العام الدراسي 1994 واستخدم أسلوب التحليل النظري للآراء والدراسات الواردة في أدبيات تدريس التاريخ. و كان من أهم نتائج الدراسة :

1-أن القيم والأهداف لا يمكن تحقيقها إلا إذا ارتبطت بالعناصر الأخرى للمنهج ومنها قيم الانتماء.

2- تضمين المنهج كافة الأنماط التاريخية المحلية والوطنية والعالمية ، والسياسية والاجتماعية والاقتصادية .

- وأوصت الأخذ بالاعتبار أهداف وقيم المجتمع ومستوي نضج الطلبة لطبيعة الأحداث التاريخية لتكون اكثر تأثيراً .

**21 - دراسة زايد (1994) :**

استهدفت الدراسة الكشف عن مدى إدراك طلاب قسم اللغات الأجنبية والقسم العلمي بكلية التربية بدمنهور لمفهوم الانتماء ، وأثر تدريس وحدة مقترحة في تاريخ مصر عبر العصور على مستوى الانتماء لديهم . وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية منتظمة بلغت 40 طالباً من طلاب الفرقة الثانية للفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1994/93 القسم العلمي تخصص رياضيات وقسم اللغات الأجنبية تخصص (فرنسي ، إنجليزي) . وقد ضمت الدراسة أداتين ، تصميم وحدة مقترحة ومقياس للانتماء الذي تكون من أربعة أبعاد وهي الانتماء

القومي والانتماء السياسي والانتماء الأسري والانتماء الاجتماعي وضمت 60 فقرة . وقد اتبعت الدراسة المنهج التجريبي بإعادة المقياس بعد تدريس الوحدة مرة أخرى . وقد كانت نتائج الدراسة على :

1-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01 بين متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الانتماء الوطني لصالح التطبيق البعدي ، أي بعد تدريس الوحدة المقترحة .

-وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريس التاريخ الوطني والمحلي لطلاب القسم العلمي واللغات الأجنبية كمتطلبات جامعية لأثرها في زيادة مستوى الانتماء الوطني والاهتمام بمقرر التربية العسكرية لطلبة كلية التربية .

-ضرورة تعميم استخدام هذا المقياس لجميع فئات الشباب في كليات التربية المختلفة.

-واقترحت الدراسة إجراء بعض الدراسات المقترحة .

**22 - دراسة الرشيدي (1994)** :

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن الفروق بين المواطنين الكويتيين الذين كانوا بالخارج (ذكور وإناث) وأقرانهم الذين كانوا بالداخل أثناء الاجتياح العراقي للكويت على مقياس الانتماء للأسرة ، ومقياس الانتماء للجماعة الثانوية (الأقران) ، ومقياس الانتماء القومي ، ومقياس الانتماء للعالم الإسلامي ، ورد الفعل على القرار العراقي إلغاء الجنسية الكويتية . وقد أجريت الدراسة عام 1994/1993 على عينة عشوائية طبقية قوامها 450 فرداً من الكويتيين ذوي الأعمار 15 سنة فأكثر بواقع 230 فرداً ، ومن حيث الأعمار توزعت العينة بواقع 175 فرداً لمن تتراوح أعمارهم ما بين 15-25 سنة ، 117 لمن تتراوح أعمارهم ما بين 25-35 سنة ، 73 فرداً لمن تتراوح أعمارهم ما بين 35-45 سنة ، 51 فرداً لمن تتراوح أعمارهم ما بين 45-55 سنة ، وأخيراً 34 فرداً لمن هم في سن الخامسة والخمسين عاماً فأكثر ممثلة للمستويات التعليمية المختلفة من الكويت . وقد أظهرت النتائج :

1-وجود فروق دالة إحصائية بين المواطنين الذين كانوا بالخارج والذين كانوا بالداخل في مقياس الانتماء الأسري والانتماء للأقران لصالح المجموعة الأولى .

**23 - دراسة حمزة (1995)** :

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين التعليم باللغات الأجنبية وانتماء التلاميذ من مرحلة التعليم الأساسي من حيث الانتماء للأسرة ، وللجيران ، وللمجتمع .

وأجريت الدراسة في مصر في العام الدراسي 1995/1994 ، واستخدم الأسلوب التجريبي وقد كانت عينة الدراسة مجموعتين: "ضابطة "وتتكون من بعض تلاميذ المدارس الحكومية في مرحلة التعليم الأساسي من سن 8-11 سنة ، وعينة "تجريبية " مماثلة لها من مدارس اللغات

الخاصة.وكانت أدوات الدراسة اختبار ذكاء ، واستمارة المستوى الاجتماعي و الاقتصادي والثقافي ،و مقياس الانتماء بأبعاده الثلاثة . وقد أظهرت النتائج :

1-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينتي الدراسة في ما يتعلق بالانتماء للأسرة ، والانتماء للجيران.

2- وجود فروق دالة إحصائياً بين عينتي الدراسة فيما يتعلق بالانتماء للمجتمع لصالح العينة الضابطة .

-وأوصت الدراسة بتوفير جو نفسي واجتماعي سليم في المدارس لنمو روح الديمقراطية والعدالة وإشباع الحاجة للانتماء ، وبإنشاء مكتبات تربوية متخصصة في المدارس تضم كتيبات تعالج مشكلات النمو وتنمي الشعور بالانتماء .

-واقترحت الدراسة التركيز على تشغيل المعلومات والاهتمام بالتنمية المتكاملة ببناء الشخصية القادرة على مواجهة المستقبل .

**24 - دراسة القاعود و الطاهات ( 1995) :**

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى مساهمة الهيئات الثقافية الأردنية في ترسيخ الانتماء الوطني من وجهة نظر القائمين عليها و المنتسبين إليها و معرفة الفرق بينهما في درجة المساهمة في هذا الانتماء و إدراك الفرق بين مساهمة كل نوع من أنواع الهيئات الثقافية في ترسيخ الانتماء الوطني ، وقد تمت الدراسة في محافظة اربد عام1994 ، وقد بلغت عينة الدراسة 66عضو هيئة إدارية و475 مواطناً وقد تم بناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانه مكونة من مقياس ثلاثي. و خلصت نتائج الدراسة إلي :

1-إسهام الهيئات الثقافية بنسبة 66 من 78 في ترسيخ الانتماء الوطني من وجهة نظر المسئولين و إلي إسهام الهيئات الثقافية بنسبة 53 من 78 في ترسيخ الانتماء الوطني من وجهة نظر المواطنين وأظهرت الدراسة أن الفرق الفنية أكثر الهيئات مساهمة في ترسيخ الانتماء الوطني. 2- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين استجابات المسئولين و المواطنين في ترسيخ الانتماء لصالح المسئولين .

-وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز برامج التربية الوطنية ونشاطاتها و تفعيل دور هذه الهيئات.

**25 - دراسة الفرا والأغا (1996) :**

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن أهم القيم الواجب توافرها في كتب التربية الوطنية للمرحلة الابتدائية ، ومدى توافر القيم السياسية والوطنية - والتي تتفرع إلى قيم الارتباط بالثوابت الفلسطينية والمقدسات واللاجئين والمستوطنات - والانتماء للوطن والدفاع عنه في كتب التربية الوطنية الفلسطينية للمرحلة الابتدائية . وقد أجريت الدراسة على الكتب حديثة العهد ، التي

ظهرت في العام لدراسي 1996/1995 وهي السنة التي أجريت فيها الدراسة ، وقد استخدم الباحثان من أداة تحليل المحتوى لتلك الكتب . وقد أظهرت النتائج :

1-على توافر القيم السياسية والوطنية بنسبة 8.77% من نسبة مجموع القيم الأخرى .

2-أن أكثرها توافراً في كتاب الصف السادس ، وأقلها في كتاب الصف الثاني .

3-أن القيمة الفرعية الخاصة بالانتماء للوطن والدفاع عنه توافرت في الكتب بنسبة 57.42 من مجموع القيم الفرعية السياسية والوطنية وهي أكثر القيم السياسية والوطنية توافراً وخاصة في كتاب الصف الخامس والثاني ، أما القيم السياسية القومية والإسلامية فقد كانت القيمة الفرعية الانتماء الإسلامي متوافرة بنسبة 26.53% من مجموع القيم السياسية والقومية والإسلامية وأكثرها توافراً في كتاب الصف الرابع ، والانتماء العربي والقومي بنسبة 24.29% من مجموع القيم السياسية والقومية والإسلامية وأكثرها توافراً في كتب الصف الثاني والخامس ، أما الانتماء الإنساني فقد كان بنسبة 6.12% من مجموع القيم السياسية والقومية وأكثرها توافراً في كتاب الصف الرابع .

-وأوصت الدراسة بإعادة دراسة القيم المتضمنة في كتب التربية الوطنية الفلسطينية في ضوء آراء معلمي الاجتماعيات.

- وأوصت الدراسة بالاهتمام بالشمول لكل قيمة والتوازن بينها ضمن معيار معين عند إعادة تأليف هذه الكتب ، وفي حالة عدم تغييرها ، القيام بإثراء لهذه الكتب .

**26 - دراسة علي** ( 1998)

هدفت هذه الدراسة إلي معرفة أثر برنامج مقترح في مادة علم الاجتماع علي تنمية الانتماء الاجتماعي لدي طلبة كلية التربية (شعبة التعليم الابتدائي –السنة الثانية – القسم العلمي ) ولمعرفة الأسس التي يقوم عليها البرنامج المقترح وأثره في تنمية الانتماء الاجتماعي لدي الطلبة، وقد تمت الدراسة في كلية التربية بجامعة الزقازيق وقد بلغ عدد أفراد العينة200 طالب وطالبة وتم بناء أداة الدراسة وهي عبارة عن مقياس للانتماء الاجتماعي طبق مرة قبل تدريس البرنامج المقترح و مرة بعد تدريسه علي نفس العينة وكان من أهم نتائج الدراسة :

1-أن الانتماء الاجتماعي للطلبة ضعيف بشكل عام .

2-وأظهرت ارتباطاً قوياً بين سعادة وراحة الطلبة داخل مجتمعهم وبين انتمائهم إليه وأكدت الدراسة زيادة الانتماء الاجتماعي علي أثر البرنامج المقترح .

وأوصت الدراسة الاهتمام ببناء برامج دراسية يتمشى مع ظروف المجتمع والمستجدات الحديثة في الواقع المحلي والعالمي ، و الانتباه إلي ظاهرة عدم الانتماء الاجتماعي بين الشباب عن طريق إجراء مناقشات حرة ومفتوحة بين شباب الجامعات.

## التعليق على الدراسات الخاصة بالانتماء والانتماء الوطني

بعد عرض الدراسات الخاصة بالانتماء الوطني وبالانتماء بشكل عام في هذه الدراسة يتضح الآتي :

* اتفقت دراسة محمود (1985) وفرحات (1992) وراتب(1990) وعلي(1998) على وجود عوامل تؤثر على الانتماء ، كالتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، وبرز دور البعد الاقتصادي كعامل يؤدي إلى ضعف روابط الانتماء في دراسة محمود (1985) وفرحات (1992).
* اتفقت دراسة كل من إبراهيم (1984) وإبراهيم (1991) وزايد (1994) على أهمية مادة التاريخ في تعزيز الانتماء الوطني ورفع مستواه ، كما أكدت دراسة الفرا (1992) أن المواد الاجتماعية تقوم بدور هام في تحقيق المواطنة الصالحة و في تعزيز الانتماء الوطني .
* تناولت دراسة كل من علي (1998) وإبراهيم (1984) والقاعود والطاهات (1995) وزايد (1994) وفرج (1993) كيفية تعزيز وترسيخ الانتماء الوطني من زوايا متعددة مثل تدريس التاريخ أو تدريس علم الاجتماع أو بفعل الحياة الجامعية أو بأثر الهيئات الثقافية .
  - اتفقت دراسة كل من فرحات (1992) وصبري (1992) وديباب وميليكان (1971) على أن سياسة الاحتلال القمعية من قتل وتشريد وقصف وسجن كان لها دور كبير في تعزيز الانتماء الوطني ورفع مستواه .
  - واقتصرت دراسة فرحات (1992) وصبري (1992) والفرا (1992) والفرا والأغا (1996) على الخصوصية الفلسطينية فقط .
* اتفقت دراسة كل من إبراهيم (1994) وفرج (1993) والفرا والأغا (1996) على تضمن كتب التاريخ والتربية الوطنية الفلسطينية لعدد من القيم على حساب قيم أخر ، وأوصت بضرورة الاتزان والاهتمام بالقيم التي تعزز الانتماء الوطني .
* معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي كدراسة ديباب وميليكان (1971) وديباب (1980) ومحمود (1985) و (Brown & Lohr, 1987) والسكران (1989) وراتب (1990) وإبراهيم (1991) ومحمود (1991) وفرحات (1992) وصبري (1992) ومرزوق (1992) والفرا (1992) وعبد التواب (1993 ) وعبد المعطي (1993) وإبراهيم (1994) والرشيدي (1994) وفرج (1995) والفرا والأغا (1996) ، وقليل من الدراسات استخدمت المنهج التجريبي مثل دراسة ديباب (1963) وإبراهيم (1984) وعويس (1984) وزايد (1994) وعلي (1998) .

* تناول بعض الدراسات أسلوب تحليل المحتوى كدراسة إبراهيم (1984) وإبـراهيم (1991) والفرا (1992) وفرج (1993) وإبراهيم (1994) والأغا والفرا (1996) .
* اقتصرت بعض الدراسات على دراسة الانتماء لدى الأطفال وطـلاب المرحلـة الابتدائيـة كدراسة حمزة (1995) وفرحـات (1992) صـبري (1992) وديـاب (1963) ومحمـود (1991) ، في حين عالجت دراسة الفرا (1992) أثر المـواد الاجتماعيـة علـي الانتمـاء الوطني لدى المرحلة الإعدادية ، ودراسة مرزوق (1992) عالجت وحدها الانتمـاء لـدى طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية ، ودراسة عويس (1984) اقتصـرت علـى دراسـة الانتماء لدى طلبة الصف الأول الإعدادي ، في حين تناولت بعض الدراسات دراسة الانتماء للمرحلة الثانوية كدراسة إبراهيم (1984) و Brown & Lohr,1987 ، في حين تنـاول قسـم كبير من الدراسات الانتماء لدى طلبة الجامعات أو أصحاب المهن والمراكـز الاجتماعيـة كدراسة محمود (1985) وراتب (1990) وعبد التواب (1993 ) وزايـد (1994) وديـاب (1980) والرشيدي (1994) وعبد المعطي (1991) والسـكران (1989) وديـاب (1963) ودياب وميليكان (1971) وعلي (1998) والقاعود والطاهات (1995) ومتولي (1990) .
* أظهرت نتائج بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق في الانتماء تعـزى للجـنس كدراسـة السكران (1989) وعبد المعطي (1993) وعبد التواب (1993 ) وصبري (1992) ودراسة متولي (1990) والتي أظهرت عدم وجود فرق في الانتماء الوطني والجامعي ، فـي حـين أظهرت نتائج دراسة متولي (1990) وعويس (1984) إلى وجـود فـروق بـين الـذكور والإناث لصالح الذكور في الانتماء العقائدي والاجتماعي ، وهذا يختلف مع نتـائج الدراسـة الحالية ، في حين تتفق نتائج دراسة مرزوق (1992) مع الدراسة الحالية في وجود فرق بين الجنسين لصالح الإناث .
* اتفقت نتائج دراسة علي (1998) وعبد المعطي (1993) وديـاب (1980) مـع الدراسـة الحالية في أن كمية المعلومات المكتسبة ، والوعي بالقضايا السياسـية تزيـد مـن مسـتوى الانتماء وإلى وجود علاقة إيجابية بين التحصيل والانتماء .
* تشابهت دراسة دياب (1980) ودياب وميليكان (1971) ومحمود (1991) في تحديد مـدرج للانتماءات حسب الأولويات من وجهة نظر عينة الدراسة .
* تشابهت دراسة زايد (1994) مع دراسة حمزة (1995) في دراسة العلاقـة بـين التعلـيم باللغات الأجنبية والتخصص فيها على مستوى الانتماء ، مع اخـتلاف أن الأولـى تـدرس العلاقة لدى طلبة الجامعات المتخصصين باللغات الأجنبية ، والثانية تدرس العلاقة لدى طلبة المدارس الأساسية الذين يدرسون باللغات الأجنبية .

* استخدمت بعض الدراسات المقابلة كأداة لقياس مستوى الانتماء كدراسة محمـــود (1985) ، وراتب (1990) ، وصبري (1992) ، ومحمود (1991) ، وديـــاب (1963) ، فـــي حـــين انفردت دراسة دياب (1963) باستخدام أداة الملاحظة ومقياس للانتماء إضافة للمقابلة ، فـــي حين استخدمت دراسة إبراهيم (1996) ، وعلي (1998) ، و القاعود والطاهـــات (1995) ، ومتولي (1990) ، Brown & Lohr (1987)ومحمود (1991) وعبد التواب (1993 ) مقياساً للانتماء .
* اختلفت نتائج دراسة فرحات (1992) مع نتائج الدراسة الحالية في بعد حب القدس فقد كـــان الانتماء قوياً في دراسة فرحات (1992) ومتدنياً وضعيفاً لدى الطلبة في الدراسة الحالية .
* تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة حمزة (1995) في التأكد من الصـــدق العـــاملي لأبعـــاد وفقرات المقياس باستخدام التحليل العاملي .

**استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في :**

* خطوات بناء المقياس الخاص بالانتماء .
* الاستفادة من تحديد أبعاد الانتماء الوطني كحب القدس ومقاومة الاستيطان وحـــب الـــوطن والدفاع عنه .. من دراسة فرحات (1992) والفرا والأغا (1996) .
* الاستفادة من بعض فقرات المقاييس كدراسة إبراهيم (1984) .
* الاستفادة من التحليل العاملي في دراسة حمزة (1995) حيث اســـتخدمت الدراســـة طريقـــة التحليل العاملي للتأكد من الصدق العاملي لأبعاد وفقرات المقياس .
* استفادت الدراسة الحالية من نتائج بعض الدراسات في تفسير وتحليل نتائج الدراسة الحاليـــة وخاصة فيما يتعلق بوجود فروقات في مستوى الانتماء تعزى للجنس .

**تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في :**

* دراسة العلاقة بين اكتساب المفاهيم التاريخية ومستوى الانتماء الوطني .
* قياس مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع الأساسي فقط ، ولم توجد دراسة من الدراسات السابقة الواردة تتناول الصف التاسع .
* بناء مقياس جديد للانتماء الوطني على شكل مواقف .
* قياس مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في ظـــل وجـــود الســـلطة الوطنية الفلسطينية ، أي في ظل التغيرات السياسية والبنيوية في المجتمع الفلسطيني

# الفصل الرابع

# إجراءات الدراسة

**أولاً : منهج الدراسة**

**ثانياً: مجتمع الدراسة**

**ثالثاً: عينة الدراسة**

**رابعاً: أدوات الدراسة**

**خامساً: الأسلوب الإحصائي**

*

# الفصل الرابع

# إجراءات الدراسة

*تهدف هذه الدراسة إلي معرفة مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة ، وإلي التعرف علي مستوي الانتماء الوطني لديهم ، ومعرفة إن كان هناك علاقة بين اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستوى الانتماء الوطني لديهم ، والكشف عن الفرق بين الجنسين في اختبار المفاهيم وفي مقياس الانتماء الوطني ، لذا سيتناول هذا الفصل وصفاً للمنهج المتبع في الدراسة و مجتمع الدراسة وعينة الدراسة وأدوات الدراسة والأسلوب الإحصائي .*

## أولاً: منهج الدراسة

إِستُخدِمَ المنهج الوصفي التحليلي وهو " الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات كائنة موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي ، دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها .( الأغا ،1997: 41)

والبحث الوصفي طريقة في البحث عن الحاضر ، وتهدف إلي تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة على تساؤلات محددة سلفاَ بدقة تتعلق بالظواهر الحالية والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها وذلك باستخدام أدوات مناسبة .( الأغا ،1997: 73)

## ثانيا: مجتمع الدراسة

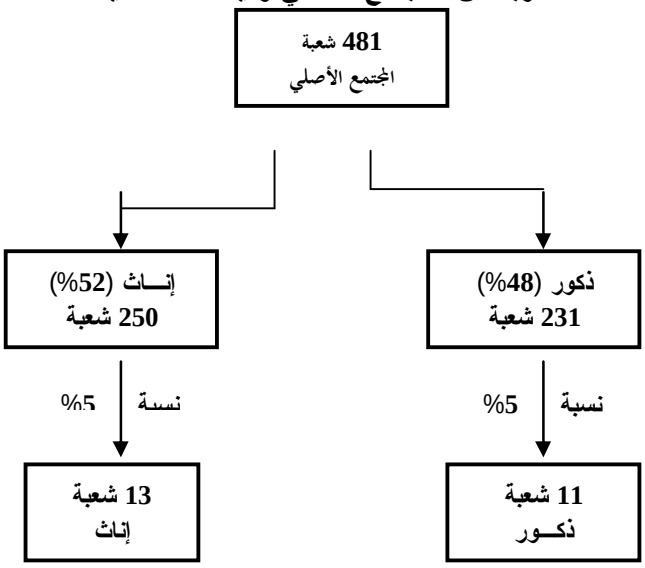
يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة من الذكور والإناث في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم- الشمال وغزة وخانيونس - والمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة ، خلال العام الدراسي 1999م/2000م ، والبالغ عددهم 22303 طالب وطالبة ممثلين في 481 شعبة ، منهم 12257 طالب وطالبة من مدارس وكالة الغوث ممثلين في 244 شعبة و 10046 طالب وطالبة من مدارس التربية والتعليم الحكومية ممثلين في 237شعبة . ويمثل مجتمع الدراسة 231 شعبة من الطلاب و250 شعبة من الطالبات والتفاصيل في ملحق رقم (7) الذي يفصل مجتمع الدراسة .

## ثالثاً: عينة الدراسة

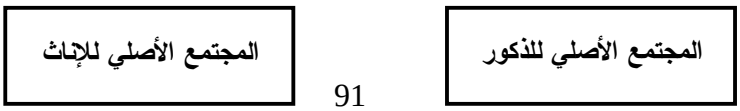
سحبت عينة الدراسة من مجتمع الدراسة البالغ 481 شعبة باستثناء العينة الاستطلاعية من السحب ، وقد احتوت عينة الدراسة علي 24 شعبة من شعب التاسع الأساسي في محافظات غزة ، وقد أُجريَ السحب بالطريقة العشوائية الطبقية العنقودية ، وذلك بنسبة 5 % من مجتمع الدراسة . لأنه عند اختيار حجم العينة ينظر إلي حجم المجتمع الأصلي ،فإذا كان حجم المجتمع الأصلي بعشرات الآلاف تكون العينة بنسبة 5% وإذا كان بالآلاف تكون العينة بنسبة 10% وإذا كان بالمئات تكون العينة بنسبة 20% ،.. والعينة العنقودية عينة عشوائية فيها يتم اختيار وحدات من الأفراد كأن يختار تلاميذ صفوف كاملة وليس أفراداَ.(الأغا ،1997: 178 -179)

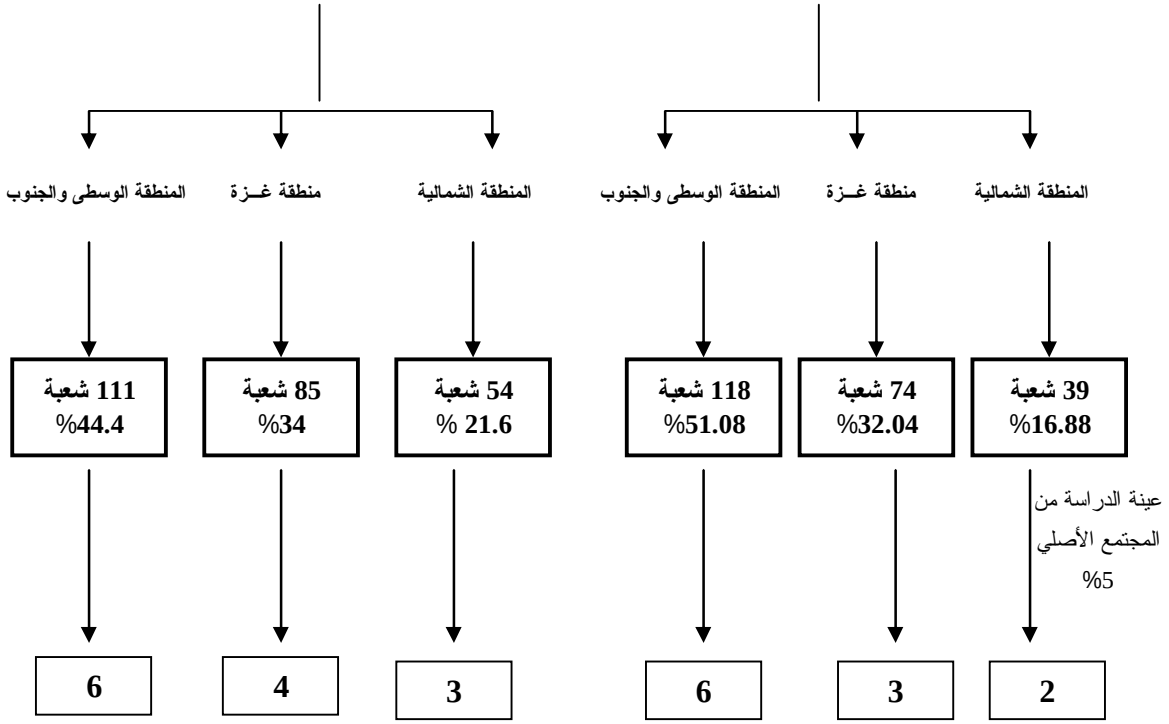
وقد شملت عينة الدراسة (11 ) شعبة من الطلاب و(13 ) شعبة من الطالبات ولقد تمت عملية السحب كما هو موضح بالمخطط الآتي :

**مخطط يبين عينة الدراسة المسحوبة من المجتمع الأصلي وكيف كانت العينة ممثلة لمجتمع الدراسة**




تابع مخطط رقم (2)






**مخطط رقــم (1)**

ويتضح من المخطط السابق، مجتمع الدراسة وعينة الدراسة الطبقية العنقودية المسحوبة من مجتمع الدراسة التي تشمله المدارس في ملحق( رقم 7 -أ ) وملحق ( رقم 7 -ب )

## رابعاً:أدوات الدراسة :

تكونت الدراسة من أداتين ، الأولى اختبار من إعداد الباحث لقيـاس مسـتوى اكتسـاب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية من نوع الاختيار من متعدد ،و الثـاني مقيـاس للانتمـاء الوطني من إعداد الباحث ويشمل مواقف وكل موقف عليه أربع خيارات .

**الأداة الأولى :**

اختبـار قيـاس اكتسـاب بعض المفـاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي .

**خطوات بناء الأداة :**

**أولاً : إعداد قائمة ببعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية عن طريق الآتي :**

1- الاطلاع على الأدب التاريخي والتربوي في مجال المفاهيم التاريخية وخاصـة الأدب التاريخي للقضية الفلسطينية ومفاهيمها .

2- الاطلاع على الأدب التاريخي للتـاريخ الفلسـطيني القـديم ، الوسـيط ، الحـديث والمعاصر، مثل كتاب زعيتر (1952) ، الحوت (1991) ، الموسـوعة الفلسـطينية

(1984)، الكيالي (1980) ، العويسي (1991) ، الدباغ (1991) ، قرص ليزر كمبيوتر بعنوان السيرة النبوية وما قبلها من حضارات (1998) ، وقرص ليزر كمبيوتر عن تاريخ القدس والمؤامرات على المسجد الأقصى (1999) .

3- الاطلاع على الكتب المقررة في الدراسات الاجتماعية والتربية الوطنية للمرحلة الأساسية العليا .

4- الاطلاع على التقسيمات التاريخية الثلاثة وزمن كل عصر من العصور التاريخية وذلك لتحديد بعض المفاهيم التاريخية لكل عصر تاريخي وتم ذلك بناءً على كتاب عاشور (1985) ، العويسي (1991) ، هاشم (1963) وبناءً على دراسة إبراهيم (1994) ، والتي حددت عصور التاريخ إلى قديم ، ووسيط ، وحديث ومعاصر.

" ويطلق على القرون العشرة الواقعة بين سقوط الإمبراطورية الرومانية في الغرب في النصف الثاني من القرن الخامس ، وظهور حركة النهضة الإيطالية في القرن الخامس عشر (476م – 1453م) بالعصور الوسطى ، وما سبقها العصور القديمة وما تلاها العصر الحديث " (عاشور ، 1985 : 5) .

5- تسجيل بعض المفاهيم التاريخية التي كانت تَرِد في وسائل الإعلام وتُكرر باستمرار عن القضية الفلسطينية .

6- الاطلاع على قوائم بعض المفاهيم التاريخية الجاهزة في بعض الدراسات والكتب التربوية المتعلقة بالدراسات الاجتماعية أو المفاهيم التاريخية مثل كتاب اللقاني وآخرون (1990 : 157 – 158) ، (إبراهيم ، 1916 : 303) ، (68 : 1980، Nelson Michaelis & ) ، وبعض الدراسات كدراسة (الشلول ، 1996 : 125-129) دراسة (البنعلي ، 1996 : 14 – 15)، و(خلف ، 1991 : 1250 – 1255) ، و(خريشة ، 1985 : 22) ، مع تسجيل بعض المفاهيم التاريخية المهمة التي لها صفة العالمية أو الإقليمية والتي يمكن أن تصلح كمفهوم تاريخي فلسطيني أيضاً .

7- إعداد قائمة أولية ببعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية مقسمة إلى مفاهيم أساسية أولية ومفاهيم مشتقة منها ، لكل عصر من العصور التاريخية ، القديم ، الوسطى ، الحديثة والمعاصرة ، وتم الاستفادة من الدراسات والكتب التالية : البنعلي (1996 : 35) ، علي والجبر (1983 : 84) إبراهيم (1996 : 294) ، السكران (1989 : 44 – 46) ، وتم اختبار بعض المفاهيم التاريخية بناءً على تكرار بعضها في مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا وبناءً على الدراسات السابقة ، وبناءً على المفاهيم التاريخية التي تتكرر في واقع الطالب وحياته .

8- عُرضت القائمة على خمسة مدرسين أكفاء ممن يدرسون الصف التاسع ، أو سبق أن درسوا الصف التاسع من حيث انتماء المفهوم الفرعي للمفهوم الرئيسي ، ومدى ملاءمتها لمستوى الطلبة ، ثم عدلت القائمة تعديلات طفيفة بناءً على آرائهم . ملحق رقم (2-أ) .

9- عُرضت القائمة بعد ذلك ، على عدد من المحكمين ، ليقوموا بإبداء آرائهم على القائمة من حيث مدى انتماء المفهوم الفرعي للمفهوم الأساسي أو الرئيسي ، ومدى ملاءمة المفهوم لمستوى الطلبة . ( القائمة ملحق رقم 1) ، وقد كان عدد المحكمين على القائمة ست عشر محكماً من أساتذة المناهج وأصول التربية ، والمختصين بأساليب تدريس الاجتماعيات ، وبعض أساتذة التاريخ في الجامعة الإسلامية بغزة ، وبعض المشرفين التربويين في الدراسات الاجتماعية .(قائمة المحكمين ،ملحق 2-ب).

10- ثم تفريغ التحكيم في جداول ، وتم الأخذ بالمفاهيم التاريخية الفرعية والتي حصلت على نسبة 80% فأعلى من أصوات المحكمين من حيث انتماء المفهوم الفرعي للمفهوم الرئيس ، ومن حيث مدى الملاءمة ، وتم استثناء المفاهيم الأخرى ، وقد كانت قائمة المفاهيم التاريخية المحكمة والتي حصلت على أعلى اتفاق بين المحكمين كما هو مبين في (ملحق رقم 3) ،و يتضح من القائمة في (ملحق رقم 3) أن المفاهيم التاريخية في العصر الحديث قد حصلت على نسبة أكبر ، فلقد أوصى بعض المحكمين بضرورة التركيز على المفاهيم التاريخية الحديثة لما لها من أثر على سلوك الطالب أكثر من المفاهيم التاريخية القديمة و المفاهيم التاريخية في العصور الوسطى ، حيث يرون بأن المفاهيم التاريخية في العصور الوسطى والقديمة ما هي إلا تحصيل حاصل.

11- ثم عُرضت قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية المحكمة (ملحق رقم 3) على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص ، من حيث درجة أهميتها في التدريس للصف التاسع ، بحيث يكون التحكيم على كل مفهوم بالتدرج الآتي : مهم – متوسط الأهمية – قليل الأهمية ، وقد بلغ عدد المحكمين خمسة عشر محكماً من ذوي الاختصاص في أساليب تدريس الاجتماعيات ، وبعض أعضاء هيئة التدريس من تخصص المناهج وطرق التدريس وبعض المشرفين التربويين في الوكالة ومديرية التربية والتعليم ، إضافة إلى أربعة مدرسين ممن يدرسون المواد الاجتماعية للصف التاسع . (ملحق رقم 4) .

12- حساب الأوزان النسبية للمفاهيم التاريخية بناءً على درجة أهميتها بهدف ترتيبها ترتيباً ليساعد على اختيار عدداً منها بهدف بناء اختبار لقياس اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية .

أ – تم إعطاء قيمة عددية لكل درجة أهمية وذلك على النحو التالي :

**3** درجات للمفهوم المهم .

درجتان للمفهوم المتوسط الأهمية .

درجة واحدة للمفهوم قليل الأهمية .

وتم اعتماد ذلك بناءً على دراسة (الفرا ، 1993 : 47-48) .

ب- ثم استخراج الوزن النسبي لمفاهيم كل عصر من العصور بالطريقة الآتية وذلك بناءً على دراسة الفرا (1993) .

* مجموع الدرجات لكل مفهوم = مجموع التكرارات × القيمة العددية لدرجة الأهمية

فإذا كان مفهوم اليهودية قد حصل على 10 أصوات مهم – و4 تكرارات متوسط الأهمية، وتكرار واحد قليل الأهمية ، تحسب مجموع درجات المفهوم بالطريقة الحسابية التالية: مجموع درجات الأهمية لمفهوم اليهودية = 10×3+4×2+1×1 = 39

** ثم نحسب المتوسط الحسابي لدرجة الأهمية لكل مفهوم ، وذلك بقسمة مجموع درجات المفهوم على عدد التكرارات =

$$\frac{39}{15} = 2.6$$

*** أخذت المفاهيم التي متوسطها الحسابي في درجة الأهمية أكثر من 2 ، وقد كان عددها 228 مفهوم موزعة على النحو الآتي :

36 مفهوم من المفاهيم التاريخية القديمة + 92 مفهوم من المفاهيم التاريخية في العصور الوسطى + 100 مفهوم من المفاهيم التاريخية في العصر الحديث والمعاصر= 228 مفهوم .

**** الوزن النسبي لكل عصر من العصور =

$$\frac{\text{عدد مفاهيم العصر}}{\text{العدد الكلي}} \times 100$$

فكانت الأوزان النسبية للمفاهيم التاريخية في العصور القديمة – الوسطى – الحديثة والمعاصرة 16% (قديمة) – 40% (وسطى) – 44% حديثة ومعاصرة .

13- تم اختيار 52 مفهوماً من جميع العصور لبناء اختبار على هذه المفاهيم ، وقد كان عدد المفاهيم لكل عصر كالآتي :

عدد المفاهيم لكل عصر =

$$50 \times \frac{\text{الوزن النسبي}}{100}$$

فكان من العصر القديم 8 مفاهيم ، ومن العصور الوسطى 21 مفهوماً ومن العصر الحديث والمعاصر 23 مفهوماً ، وتم اختيار المفاهيم التي حصلت على أعلى متوسط حسابي في درجة الأهمية لتدخل في صميم الاختبار فكانت كالتالي :

**بعض المفاهيم التاريخية في العصر القديم** :

أسرى – نصر – الحنيفية – اليهود – حرب – اليهودية – هزيمة – النصرانية .

**بعض المفاهيم التاريخية في العصور الوسطى** :

خلافة – الخلفاء الراشدين – الزكاة – صلح – العباسيون – الأيوبيون – موقعه – معركة – المماليك – الأمويون – أسطول – بيت المال – المسجد – جيش – غزوة – حصار– الجمارك – سرية – الحروب الصليبية – تجارة – صناعة .

**بعض المفاهيم التاريخية في العصر الحديث والمعاصر** :

مصادرة الأراضي – الاستيطان – المستوطنون – نكبة – الاستقلال – الاحتلال – الحكم الذاتي – المجلس التشريعي – الهيكل المزعوم – النظام الديمقراطي – طوق أمني – اتفاقية – وثيقة – الانتفاضة – المظاهرات – المسيرات – مجزرة – انتداب – تقرير المصير – السلطة القضائية – السلطة التشريعية – السلطة التنفيذية .

**ثانياً : بناء الاختبار** :

وقد كان ضمن خطوات وهي :

**أ - وظيفة الاختبار** :

قام الباحث ببناء الاختبار من أجل دراسة تربوية تستهدف الكشف عن مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة في العام الدراسي 1999-2000م، وللتعرف على إن كان هناك فرق بين الطلاب والطالبات في اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية .

**ب- مواصفات الاختبار في صورته الأولية** :

وقد صمم الاختبار ضمن المواصفات التالية :

1- إعطاء تعريف للمفهوم ويختار الطالب اسمه .

2- إعطاء اسم المفهوم ويختار الطالب معناه .

3- إعطاء اسم المفهوم ويختار الطالب مثالاً له .

4- إعطاء مثال للمفهوم ويختار الطالب اسمه .

5- إعطاء مثال لخاصية المفهوم ويختار الطالب اسماً للخاصية .

6- يجد الطالب المختلف من مجموعة خصائص أو صفات تصف المفهوم أو أمثلة أو مفاهيم فرعية .

7- تصنيف مجموعة عناصر من المفاهيم أو صفات أو أسماء أو أحداث تاريخية تحمل صفات مشتركة .

8- عرض صورة المفهوم ويذكر الطالب اسم المفهوم .

**وقد توزعت هذه الصفات على عدد من البنود الإختبارية ضمن الجدول الآتي :**

**جدول رقم (2) يبين مواصفات الاختبار ومحتوى المفاهيم وعددها ونسبتها المئوية**

| الرقم | مواصفات ومهمات الاختبار | المحتوى | مجموع فقرات الاختبار ونسبتها المئوية | |
|---|---|---|---|---|
| | | | العدد | النسبة المئوية |
| 1- | إعطاء تعريف للمفهوم ويختار الطالب اسمه. | استيطان –انتداب –السلطة القضائية – المماليك – الأسرى – الزكاة –الهيكل المزعوم –السلطة التشريعية | 8 | %15 |
| 2- | إعطاء اسم المفهوم ويختار الطالب معناه . | الغزوة –الاستقلال –الحكم الذاتي – الحنيفية –المسجد –الزكاة –الصناعة- التجارة –الجمرك . | 9 | %17 |
| 3- | إعطاء اسم المفهوم ويختار الطالب مثالاً له. | قرار –النكبة –السلطة التشريعية – صناعة وثيقة- موقعة . | 5 | %9,4 |
| 4- | إعطاء مثال للمفهوم ويختار الطالب اسمه. | اتفاقية –موقعة –الصلح –الطوق الأمني –معركة –مصادرة الأراضي –الضريبة . | 7 | 13,4 % |
| 5- | إعطاء مثال لخاصية من خصائص المفهوم ويختار الطالب اسماً للخاصية أو المفهوم. | المجلس التشريعي –الخلافة –الاحتلال –النظام الديمقراطي –السلطة التنفيذية –الهزيمة –التسامح. | 7 | 13,4 % |
| 6- | يجد الطالب المختلف من مجموعة خصائص أو صفات أو أمثلة أو مفاهيم فرعية تصف المفهوم . | اليهود –السلطة الفلسطينية –الديانة اليهودية –اليهود –اضطراب الأمن – الهزيمة –النظام الاقتصادي – الأسطول الحربي –الاستيلاء . | 9 | %17 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 7- | تصنيف مجموعة عناصر من المفاهيم إلى مفاهيم أو صفات أو أسماء أو أحداث تاريخية تحمل صفات مشتركة . | انتفاضة – معركة –الخلفاء الراشدون –الخلفاء الأمويون – بيت المال – النظام الاقتصادي –الجيش –حق تقرير المصير – العباسيون – الأمويون . | 9 | %17 |
| 8- | عرض صورة المفهوم ويذكر الطالب اسم المفهوم . | مجازر – مظاهرة – المستوطنون | 3 | %5,7 |

**ج- صياغة فقرات الاختبار** :

في ضوء المفاهيم الاثنين والخمسين ، وفي ضوء مواصفات ومهمات الاختبار ، تم صياغة مفردات الاختبار بوضع سؤال تقريراً على كل مفهوم باستثناء أربع مفاهيم تكررت مرتين وصيغت في مواصفتين مختلفتين ، وذلك لأهميتها أو تكرارها في أدوات دراسات سابقة ، وقد صيغت فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد ، بحيث تتكون كل فقرة من مفهوماً أو مفهومين في أسئلة التصنيف ، وكل فقرة تتضمن أربعة إجابات أو بدائل واحدة صحيحة فقط وثلاثة خطأ لكنها مموهات مقنعة أو قريبة من الصواب ظاهرياً .

وأسئلة الاختيار من متعدد تعتبر من أفضل أنواع الأسئلة الموضوعية وأجودها ، فإنها تقيس أهدافاً عقلية عليا تعجز بقية الأسئلة الموضوعية الأخرى عن قياسها . (عبيدات ، 1989 : 251).وتسهل القيام بالتحليل الإحصائي . (أبو لبدة ، 1982 : 285 – 286) .وهذا النوع من الاختبار يتصف بثبات وصدق عاليين نتيجة للتصحيح الموضوعي ،

**د- وقد تم مراعاة الآتي عند صياغة فقرات الاختبار** :

1- البنود الإختبارية والبدائل ملائمة لمواصفات الاختبار .

2- واضحة وبعيدة عن الغموض واللبس .

3- ممثلة لجدول المواصفات .

4- سلامة بنود الاختبار لغوياً .

5- مصاغة بصورة إجرائية .

6- ملاءمة البدائل في كل بند اختباري من حيث الترتيب والتمويه في الانتماء للبند .

7- ملاءمة البنود والبدائل لمستوى الطلبة .

8- تكون التعليمات الخاصة بالاختبار سليمة .

9- ملائمة لمستويات تعلم المفاهيم .

وقد تكون الاختبار في صورته الأولية من (53 فقرة) ، وقد كانت الفقرة 32،21،16،15،10،9 فقرات من أداة دراسة البنعلي (1996) .

وتم عرض الاختبار على ثلاثة عشر محكماً منهم تسع محكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس ، وأربعة مشرفين تربويين من المختصين بالدراسات الاجتماعية في الوكالة ووزارة التربية والتعليم . (ملحق رقم 6) ، وتم تبعاً لذلك تغيير بعض الفقرات أو تعديلها وتعديل صياغة بعض الفقرات والبدائل والمموهات ، واستبدالها ، وتجنب تكرار بعض الألفاظ في البدائل من الناحية اللغوية ، وتم حذف الفقرة رقم 35 الخاصة بمفهوم الهزيمة ، وبقي الاختبار في صورته الأولية يتكون من 52 فقرة قبل تجريبه على العينة الاستطلاعية .

**هـ - ترتيب الأسئلة :**

تم ترتيب الأسئلة وفقاً لمستويات تعلم المفاهيم الآتية :

1- إعطاء تعريف للمفهوم ويختار الطالب اسمه الفقرات من 1 – 8 .
2- إعطاء اسم المفهوم ويختار الطالب معناه الفقرات من 9 – 17 .
3- إعطاء اسم المفهوم ويختار الطالب مثالاً له الفقرات من 18 – 22 .
4- إعطاء مثال للمفهوم ويختار الطالب اسمه الفقرات من 23 – 29 .
5- إعطاء مثال لخاصية أو أكثر من خصائص المفهوم ويختار الطالب اسماً للخاصية أو المفهوم الفقرات من 30 – 35 .
6- يجد الطالب المختلف من مجموعة أو صفات أو أمثلة أو مفاهيم فرعية تصف المفهوم الفقرات من 36 – 44 .
7- تصنيف مجموعة عناصر من المفاهيم إلى مفاهيم أو صفات أو أسماء أو أحداث تاريخية تحمل صفات مشتركة الفقرات من 45 – 49 .
8- عرض صورة المفهوم ويذكر الطالب اسم المفهوم الفقرات 50 – 52 .

وذلك بعد أن عرضت على المحكمين من حيث توزيع الأسئلة وفقاً لمستويات تعلم المفاهيم ومن حيث ملاءمة عدد البنود لكل مستوى .

**و - صياغة تعليمات الاختبار :**

صيغت تعليمات الاختبار مرة أخرى بعد إجراء التعديلات عليه ، وذلك كنتيجة على آراء المحكمين على الاختبار وتعليماته ، وقد وضح الهدف من الاختبار ، وطريقة الإجابة على فقرات الاختبار وذلك عن طريق مثال في نهاية التعليمات ، وقد أخذ بعين الاعتبار السهولة والوضوح وملائمة التعليمات لمستوى الطلبة .

**ز - الإذن بالتطبيق على العينة الاستطلاعية :**

تم أخذ الإذن من التربية والتعليم وقسم التعليم في وكالة الغوث بالسماح بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وعينة الدراسة ، بعد التقدم لهما بكتاب رسمي . ( ملحق رقم 11 – أ ،11- ب).

**ح- التجربة الاستطلاعية للاختبار :**

ثم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغ عددها 95 طالباً موزعين على شعبتين (1/9– 2/9) من طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرسة أسامة بن زيد الأساسية العليا (أ) للبنين ، وذلك في بداية شهر سبتمبر 1999م ، وقد كان الغرض من العينة الاستطلاعية :-

1- حساب معاملات السهولة والتمييز للاختبار .

2- تحديد الصدق والثبات للاختبار .

3- تحديد الزمن اللازم للإجابة على الاختبار .

**ط- الخطوات التي أجريت بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية :**

**1-** تصحيح الاختبار:

حددت درجة واحدة لكل فقرة باستثناء الفقرات من (45-49) فقد حددت بدرجة ونصف وهي الفقرات الخاصة بتصنيف المفاهيم ، وعند حساب معاملات السهولة والتمييز ، تم احتساب من حصل على درجة فأعلى للفقرة الواحدة في الفقرات من (45-49) كفقرة صحيحة، وبهذا يكون المجموع الكلي للاختبار 54 درجة ونصف .

وعند تصحيح الاختبار استبعدت أربع ورقات إجابة لأن طلاب هذه الورقات قاموا بمحاولات غش ، وعشوائية في الإجابة مخالفين تعليمات الاختبار ، حيث تم وضع إشارات عليها لاستبعادها أثناء إجابة الطلبة على الاختبار وأثناء متابعة إجابات الطلبة ، وهكذا يكون عدد الأوراق الصحيحة91 ورقة لـ 91 طالب .

وتم تفريغ درجات الطلبة عن كل سؤال من فقرات الاختبار على جهاز الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية . Statistical Package for Social Sciences (SPSS)

**3**

-معامل السهولة :

ويحدد معامل السهولة للفقرة الواحدة من فقرات الاختبار بعدد المفحوصين الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة ، مقسوماً على عدد مَنْ حاول الإجابة عليه من المفحوصين ، أي مقسوماً علي مجموع عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة على الفقرة مضروباً في مائة حسب المعادلة الآتية.

معامل السهولة

للفقرة = عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة × 100

عـــدد مـــن حـــاول الإجابـــة عليـــه مـــن المفحوصـــين (الخاطئـــة+ الصـــحيحة) (أبو لبدة ، 1982:342)

ولذلك تم فرز الذين أجابوا إجابة خاطئة والذين أجابوا إجابة صحيحة عن كل فقرة ، وتم إيجاد معامل السهولة لكل فقرة كما هو واضح في (ملحق رقم 8) و(ملحق رقم 12) .

ويمكن أن تتدرج معاملات السهولة المقبولة من 10% إلى 90% ، بحيث تكـــون أســـئلة تحمي الضعفاء وتتحدى الأقوياء ، ولأن توسيع هذه الحدود يجعل الأسئلة متدرجة في صعوبتها لتلائم مختلف مستويات الطلبة . (أبو لبدة ، 1982 ، 347) .

وعلى هذا الأساس وأكثر للدقة تم الأخذ بالفقرات التي تتـــراوح معامـــل ســـهولتها مـــن 25%- 85% وبالتالي حذفت الفقرات 18،44 .

**3- معامل التمييز :**

معامل التمييز يبين أن فقرات الاختبار ذات تمييز واضح بين فئة الطلبة الممتازين وبـــين فئة الطلبة الضعفاء . (أبو لبدة ، 1984 :348) .

وعلى ذلك فإنه تم ترتيب العلامات تنازلياً حسب المجموع الكلي ، وتم فـــرز الممتـــازين والضعفاء وتم استثناء الرقم 46 لتتساوى المجموعتين بحيث تكون كل فئة 45 طالباً ، ثم بعـــد ذلك تم احتساب معامل التمييز بواسطة المعادلة الآتية :

**معامل التمييز للفقرة الواحدة =**

عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا للفقرة –عدد الإجابات الصحيحة في المجموع الدنيا للفقرة

---

عدد الطلاب في إحدى المجموعتين (أبو لبدة ، 1982 : 348)

وقد كانت النتائج كما هو مبين في (ملحق رقم12) ، وبناءاً على معـــاملات التمييـــز تـــم حذف الأسئلة التي كان معامل تمييزها أقل من 0,2أو تمييزها ســـالب ، وعلـــى ذلـــك حـــذفت الفقرات 11،13،16،18،20،24،29،37،44 .

وذلك لأن : " أي فقرة ذات تمييز من صفر – 0,19 تعتبـــر ضـــعيفة التمييـــز وينصـــح بحذفها، وأي فقرة ذات معامل تمييز من 0,20 - 0,39 ذات تمييز مقبـــول ، وأي فقـــرة ذات تمييز أعلى من 0,39 تعتبر ذات تمييز جيد (عودة ، 1993 :295) وعلى ذلك فـــإن الفقـــرات التي حذفت بعد حساب معامل السهولة ، حذفت أيضاً بعد استخراج معامل التمييز لها .

**4- حساب الصدق للاختبار :**

يعرف الصدق بأنه قياس الاختبار فعلاً أو حقيقة ما وضع لقياسه ، أي الدقة التي يقيس بها الفحص ما يجب أن يقيسه . (أبو لبدة ، 1982 : 242) .

وتتعدد طرق قياس الصدق ، وأُقْتُصِرَ في هذه الدراسة على نوعين من الصدق ، لأنهما يؤديان الغرض وهما صدق المحكمين ، وصدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار .

أولاً : صدق المحكمين :

عُرض الاختبار قبل تطبيقه على ثلاثة عشر محكماً ، منهم تسعة من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس وممن يدرسون في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة ، وأربعة موجهين تربويين متخصصين بالدراسات الاجتماعية اثنان من وكالة الغوث ، واثنان من مديرية التربية والتعليم ( ملحق رقم 6) ، وتم الاستفادة من مدرسين اثنين ممنْ يدرسون المواد الاجتماعية للصف التاسع ، وذلك بهدف جمع آراء المحكمين والمدرسين بخصوص إبداء آرائهم حول الاختبار ، وبدائله ، وفقراته ، وتعليماته ومواصفاته ، وعلى ذكر النسبة المئوية للمستوى المقبول تربوياً للدرجات التي سيحصل عليها الطالب في هذا الاختبار ، وملاءمة البدائل في كل بند اختباري من حيث الترتيب والتمويه ، والانتماء للبند ، ومدى ملاءمة الاختبار لمستوى الطلبة ، وقد تم تعديل بعض فقرات الاختبار وبعض البدائل والمموهات وبعض الكلمات ، وتم تصحيح الأخطاء اللغوية وتعديل التعليمات ، وحذفت فقرة 35 في ضوء آرائهم وملاحظاتهم .

ثانياً : الصدق الداخلي للاختبار :

ويسمى صدق الاتساق الداخلي ، وتم الحصول على هذا الصدق عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والمجموع الكلي للاختبار ، وذلك باستخدام برنامج (SPSS)، وقد كانت النتائج كما هي مبينة في (ملحق رقم 12) ، وعلى ضوء صدق الإنسان الداخلي تم حذف الفقرة رقم 14 ، 20،29،44 إما لضعف معامل الارتباط بين الفقرة والمجموع الكلي أو لأن العبارة ذات معامل ارتباط سالب ، وذلك لإخراجه في صورته النهائية كما هو مبين في (ملحق رقم 9) .

**5- حساب الثبات للاختبار :**

يمكن حساب الثبات للاختبار إما بتكرار الاختبار على نفس العينة ونفس الأداة تحت نفس الظروف ، أو بطريقة التجزئة النصفية ، ولقد استخدمت طريقة التجزئة النصفية في هذا الاختبار لحساب ثباته .

وطريقة حساب الثبات باستخدام التجزئة النصفية تكون ، بأن يجزء الاختبار إلى نصفين عند تصحيحه ، ويحصل على درجتين لكل مفحوص ، وكل نصف من نصفي الاختبار يمكن

المقارنة بينهما بمعامل الارتباط بين درجات الاختبار الزوجية والفردية (أبو حطب وصادق وعثمان ، 1993) .

وعلى ذلك تم احتساب الثبات باستخدام التجزئة النصفية ،وباستخدام معادلة سبيرمان-بروان لنصفي الاختبار ، وذلك بعد استثناء الفقرات العشر التي تم حذفها نتيجة لحسابات معاملات السهولة والتمييز والاتساق الداخلي لكل فقرة ، وذلك باستخدام برنامج (SPSS ) ، وقد بلغ معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية لـ 42 فقرة التي تشكل الاختبار 90,67 وهو معامل ثبات مرتفع .

**6- حساب زمن الاختبار** :

عند تطبيق العينة الاستطلاعية تم حساب زمن أول طالب انتهى من الاختبار وآخر طالب أنهى الاختبار ، فكان زمن الأول 33 دقيقة ، والأخير 55 دقيقة فيكون زمن الاختبار اللازم للتطبيق على عينة الدراسة = زمن الأول + زمن الأخير (مسلم ، 1998 :140) = 55+33 = 44 دقيقة

2

وقد وجد الباحث أن 40 دقيقة مناسبة للإجابة على الاختبار ، وذلك بعد حذف حوالي 10 أسئلة .

**7- الاختبار في صورته النهائية** :

وقد كان الاختبار في صورته النهائية بعد حذف 10 فقرات منه ليتكون من 42 فقرة ضمن المواصفات كما في جدول رقم (3) الآتية :

جدول رقم (3 ) يبين مواصفات الاختبار في صورته النهائية

| الرقم | مستويات تعلم المفاهيم | الفقرات | المحتوى |
|---|---|---|---|
| -1 | إعطاء تعريف للمفهوم ويختار الطالب اسمه | 1 – 8 | استيطان – انتداب – السلطة القضائية – المماليك – الأسرى – الزكاة – الهيكل المزعوم – السلطة التشريعية . |
| -2 | إعطاء اسم المفهوم ويختار الطالب معناه | 9 – 13 | الغزوات – الاستقلال – الحنيفية – الصناعة – الجمرك . |
| -3 | إعطاء اسم المفهوم ويختار الطالب مثالاً له | 14- 16 | النكبة – صناعة – وثيقة . |
| -4 | إعطاء مثال للمفهوم ويختار الطالب اسمه | 17- 21 | موقعه – الصلح – الطوق الأمني – مصادرة الأراضي . |

| | | | |
|---|---|---|---|
| -5 | إعطاء مثال لخاصية من خصائص المفهوم ويختار الطالب اسماً للخاصية أو المفهوم | 22-27 | المجلس التشريعي – الخلافة – الاحتلال – النظام الديمقراطي – السلطة التنفيذية – التسامح |
| -6 | يجد الطالب المختلف من مجموع خصائص أو صفات أو أمثلة أو مفاهيم فرعية تصف المفهوم | 28-34 | العدل – اليهودية – اليهود – اضطراب الأمن. |
| -7 | تصنيف مجموعة عناصر من المفاهيم إلى مفاهيم أو صفت أو أسماء أو صفات أو أسماء أو أحداث تاريخية تحمل صفات مشتركة | 35-39 | انتفاضة – معركة – خلفاء راشدون – خلفاء أمويون – بيت المال – نظام اقتصادي – جيش – تقرير المصير – العصر العباسي – العصر الأيوبي . |
| -8 | عرض صورة المفهوم ويذكر الطالب اسم المفهوم | 40– 42 | مجزرة – مظاهرة - المستوطنون |

ويشار إلى أن الفقرات 24،15،12،10،9 هي فقرات مأخوذة عن دراسة البنعلي (1996).

**8- تطبيق الاختبار :**

قبل تطبيق الاختبار ، تم تحديد العينة والمدارس ، ثم أرسل كتاب رسمي إلى وزارة التربية والتعليم ، وإلى قسم التعليم في وكالة الغوث ، وبعد أن تم الحصول على إذن رسمي من وزارة التربية والتعليم ومن وكالة الغوث ، بتسهيل مهمة تطبيق الاختبار والمقياس في مدارسها ، وقد طبق الاختبار والمقياس على عينة طبقية عنقودية مكونة من 24 شعبة من طلبة الصف التاسع الأساسي في جميع محافظات غزة في بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي1999- 2000 في الفترة الواقعة بين 9/25 – 1999/10/7م ، وقد قام الباحث بنفسه بالإشراف على تطبيق الاختبار مع مساعدة أحد الزملاء ، وقد بلغت عينة الدراسة 1053 طالباً وطالبة مع العلم أنه تم تطبيق مقياس الانتماء الوطني بعد الإجابة على الاختبار على نفس الطالب ، وذلك على بطاقة إجابة واحدة لكل طالب تضم ورقتين متصلتين ، الأولى للاختبار والثانية للمقياس .(ملحق رقم 9 – أ و9 – ب و9 - ج )

وقد تم تصحيح أوراق الإجابة وأعطي لكل فقرة درجة واحدة عن البديل الصواب ، وصفر عن البديل الخاطئ لكل فقرة ، ما عدا الفقرات من 35-39 ، حيث أُعطيت لكل فقرة علامة ونصف تتناسب مع التصنيف وعدد المفاهيم المصنفة في كل فقرة .

**9- خطوات التحليل الإحصائي للاختبار :**

بعد تصليح الاختبار والمقياس ثم ترقيم ورقات الإجابة ، ثم تلته الخطوات الآتية :

1- ثم تفريغ البيانات على جهاز الحاسوب باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية " Statistical Package for Social Sciences (SPSS) " وذلك بالترتيب حسب الأرقام المعطاة لكل ورقة إجابة .

2- ثم استبعاد 19 ورقة إجابة من الاختبار وذلك لوجود بيانات مفقودة في مقياس الانتماء الوطني ، وبذلك يكون عدد الطلبة الذين سيشملهم التحليل الإحصائي 1032 طالباً وطالبة ، وثم استبعاد هؤلاء الطلبة من التحليل الإحصائي ، لأن الدراسة ستدرس العلاقة بين مستوى الطلبة في الاختبار ومستواهم في المقياس ، ولأن عينة الدراسة تزيد على 1000 طالب وطالبة ، وهذا في اعتقاد الباحث لا يؤثر على النتائج.

3- استخرجت التكرارات باستخدام SPSS للتأكد من صحة ودقة تفريغ البيانات وثم الرجوع إلى بعض البيانات في حالة وجود أخطاء مطبعية لتعديلها ، وذلك بالرجوع إلى بطاقة الإجابة نفسها عن طريقة مطابقة رقمها في التفريغ مع رقم بطاقة الإجابة.

4- استخرجت التكرارات والنسب المئوية لمجموع درجات الطلبة (الذكور والإناث) ، ثم استخرج مجموع الطلبة الذين حصلوا على نسبة 60% فأعلى ومجموع الطلبة الذين حصلوا على درجات أقل من 60% ونسبتهم المئوية . وتكرر ذلك بالنسبة للذكور وكذلك بالنسبة للإناث .

5- استخدم اختبار T.test للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات ، واستخدم معامل الارتباط لبيرسون بين كل بعد من أبعاد الانتماء الوطني ، ومجموع الأبعاد وبين مجموع درجات اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية .

**الأداة الثانية : مقياس الانتماء الوطني لدى طلبة التاسع الأساسي بمحافظات غزة .**

**خطوات بناء الأداة :**

**أولاً : إعداد قائمة ببعض أبعاد الانتماء الوطني وذلك عن طريق الآتي :**

1- الاطلاع على الأدب التربوي الخاص بمواضيع الانتماءات وأبعادها ، في الكتب التالية : ناصر (1992) ، منصور (1991) ، ميخائيل (1993) .

2- الاطلاع عل بعض الدراسات التي تناولت الانتماء وخاصة الانتماء الوطني وأبعاده كدراسة محمد (1985) ، زايد (1994) ، عبد التواب (1993) ، وكتاب الجمل (1996) .

3- الاطلاع على تعريف الأبعاد المختلفة من الدراسات المختلفة والكتب التي ذكرت في بند 1،2 .

4- وبناءً على أدبيات الإطار النظري للدراسة ، تم اختيار الأبعاد التالية ، كأبعاد أولية لأعداد مقياس للانتماء الوطني وبما يتلاءم والخصوصية الفلسطينية و الأبعاد الأولية هي:

أ – حب الوطن والدفاع عنه .

ب- حب القدس .

ج- محاربة الاستيطان .

د- التقدير والوفاء للشهداء .

هـ العمل من أجل الصالح العام .

**ثانياً : بناء المقياس :**

**أ – وظيفة المقياس :**

تم بناء هذا المقياس من أجل الكشف عن مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة لصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1999-2000م ، والكشف إن كان هناك فرق بين الطلاب والطالبات في مستوى الانتماء الوطني أم لا .

**ب- صياغة فقرات المقياس :**

في ضوء الأبعاد الخمسة للمقياس وعلى ضوء أدبيات بعض المقاييس الخاصة بالانتماء الوطني كمقياس القاعود والطاهات (1995) ، الجمل (1996) وهو مقياس مواقف خاص بالقيم ومن بينها قيمة الانتماء ، ومقياس سليمان الملخص في كتاب الجمل (1996) وهو مقياس مواقف أيضاً خاص بالقيم ومن بينها قيمة الانتماء ، تم صياغة بنود المقياس الأولية ، وقد بلغت 41 فقرة .

وقد صيغت فقرات المقياس على شكل مواقف ، يوضع الطالب أو الطالبة في الموقف وتوضع له أربع خيارات متدرجة في الانتماء ، ويختار خيار واحد لكل موقف ، وقد اشتمل كل بعد في المقياس المبدئي على 7-8 مواقف باستثناء بعد حب القدس فقد اشتمل في صورته الأولية على 11 موقف وذلك لأهمية القدس الدينية والتاريخية والحضارية ، وبسبب الصراع السياسي والديني والحضاري على القدس ، ولما تحمله القدس في نفوس الفلسطينيين بشكل خاص والمسلمين بشكل عام ، وللخطر الذي تتعرض له القدس بشكل يومي من عمليات هدم البيوت ، والحفريات ومصادرة البيوت ، وتهويد الأراضي ، ومحاصرة المدينة بالبؤر الاستيطانية ن والتضييق على سكان القدس ، والحد من دخول الفلسطينيين إليها ، إضافة لسياسة تضييق الخناق على الشبان الذين يدخلون القدس للصلاة في المسجد الأقصى وإن كانوا من سكان القدس نفسها . وفي المقياس المبدئي تم إدخال وإلصاق صور من الواقع الفلسطيني

بما يتلاءم مع بعض المواقف وذلك قبل عرضه على المحكمين ، وقد تمت مراعاة الآتي عند صياغة المقياس المبدئي .

1- ملاءمة مواقف المقياس للهدف والوظيفة الذي وضع من أجلها .

2- ملاءمة المواقف لمستوى الطلبة .

3- ملاءمة الصور الملحقة بالمواقف المختلفة .

4- الدقة في ترتيب البدائل من حيث التدرج في قوتها .

5- سلامة بنود المقياس لغوياً .

6- انتماء كل موقف و بديل لبعد الانتماء الوطني الذي يقيسه .

7- ملاءمة عدد المواقف لكل بعد .

8- سلامة ووضوح التعليمات الخاصة بالمقياس .

9- وضوح المواقف والبدائل وخلوها من الغموض واللبس .

10- صياغة الفقرات بصورة إجرائية .

**ج- مواصفات المقياس الأولي :**

**1- يتكون المقياس في صورته الأولية ضمن الأبعاد والمواقف التالية :**

أ – حب الوطن والدفاع عنه 8 مواقف .

ب- حب القدس 11 موقف .

ج- محاربة الاستيطان 8 مواقف .

د- التقدير والوفاء للشهداء 7 مواقف .

هـ العمل من أجل الصالح العام 7 مواقف .

**د- ترتيب بدائل فقرات المقياس :**

رُتبت البدائل لكل موقف بناءً على تدرج قوة البديل ، حيث أن الانتماء قيمة من القيم وهذا واضح في عدد من الدراسات كدراسة (الفرا والأغا ، 1996) ، والقيم تتدرج في قوتها من حيث مكوناتها وهذه المكونات هي :

**أ – المكون المعرفي** : وهو الوعي بما هو جدير بالرغبة .

**ب- المكون الوجداني** : وهو شعور الفرد حيالها سلباً أو إيجاباً .

**ج- المكون السلوكي** : والذي يمكن اعتباره معياراً للسلوك .

**د- المكون الدافعي** : ويعني أن القيم تشكل الدافع إلى الإنجاز والعمل . (مسلم ،1996).

وعلى هذا الأساس تدرجت البدائل من القوي إلى الضعيف ، بحيث يكون البديل الذي يحمل مكون دافعي أقوى من السلوكي ، والسلوكي أقوى من الوجداني ، والوجداني أقوى من

المعرفي، وهناك بدائل قد تدرج من الناحية المعرفية فقط أو السلوكية فقط أو الوجدانية فقط أو من اثنين أو ثلاثة من المكونات ، فتكون موجودة في الأربعة بدائل ، وقد تم ترتيب الإجابات عن كل فقرة ، بحيث تعطي الفقرة أ درجة واحدة ، و ب درجتان ، وج ثلاث درجات ، ود أربع درجات ، وقد كانت صياغة الفقرات جميعها إيجابية لأنها عبارة عن مواقف ، وقد استفاد الباحث من مقياس بلوم وهاستجل(1971) و الجمل (1996) ، ومقياس سليمان الملخص في كتاب الجمل (1996) ، وقد كان الموقف الأول من المقياس من مقياس بلوم وهاستجل (1971).

وقد قام الباحث بعرض ترتيب البدائل عن كل فقرة على المحكمين من حيث التدرج في الدرجات لإبداء آرائهم .

**هـ صياغة فقرات المقياس** :

صمم مقياس للانتماء الوطني وذلك في ضوء أبعاد الانتماء الوطني الخمسة ، وفي ضوء أدبيات الإطار النظري ، وفي ضوء بعض الدراسات ، بحيث يكون لكل فقرة أربع إجابات حسب المستوى القيمي ، وتم عرض المقياس قبل تطبيقه على العينة الاستطلاعية على المختصين في علم النفس والمناهج وطرق لتدريس ( ملحق رقم 13) ، وقد بلغ عدد المحكمين على المقياس اثني عشر محكماً من بينهم خمسة تخصص علم نفس ، وستة تخصص مناهج وطرق تدريس ، وواحد تخصص أصول تربية ، وبناءً على آراء المحكمين تم تغيير بعض البنود أو تعديلها ، كما تم تعديل بعض البدائل من حيث اللغة والترتيب والتدرج والملاءمة، وبناءً على آراء المحكمين حذفت الصور لأنها تؤثر بالإيجاب على نتائج المقياس، كما حذفت فقرتين من المقياس الواردة في البعد الأول ، وبعد هذه التعديلات والحذف تكون المقياس في صورته النهائية من 39 موقف أو بند .

**و - تعليمات القياس** :

صيغت التعليمات مرة أخرى وذلك بعد التعديلات التي اقترحها المحكمون ، وقد تم توضيح طريقة الإجابة على فقرات المقياس ، وقد أُخذ بعين الاعتبار السهولة والوضوح وملاءمة التعليمات لمستوى الطلبة .

**ثالثاً : تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية** :

بعد أخذ الإذن من وزارة التربية والتعليم ، طُبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من أربعة شعب من مدرسة أسامة بن زيد الأساسية العليا "أ" والتي بلغ قوامها 160 طالباً وذلك في أوائل سبتمبر 1999م ، وقد كان الغرض من العينة الاستطلاعية :

1- تحديد الزمن اللازم لتطبيق المقياس .

2- تحديد الصدق والثبات للمقياس .

3- تعديل أو حذف بعض البدائل والفقرات إن لزم ذلك .

*وبعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية أجريت الخطوات الآتية :*

**1- تصحيح المقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية** :

فقد حددت درجات المقياس ، بحيث كانت جميع العبارات إيجابية فالبديل أ= درجة واحدة ، ب = درجتان ، ج= 3 درجات ، د = أربع درجات ، ولم يكن فقرات سلبية في المقياس ، وذلك بناءً على آراء المحكمين . ولقد استبعدت ثماني أوراق من أوراق الإجابة لأن بها إجابات غير مكتملة ، وفي اعتقاد الباحث أن 8 أوراق من 160 ورقة إجابة لا تؤثر على العينة الاستطلاعية، وتم تفريغ إجابات المقياس على برنامج SPSS في الحاسوب .

**2- حساب الصدق للمقياس** :

**وتم ذلك بطريقتين** :

**أولاً** : **صدق المحكمين** حيث عرض المقياس في صورته الأولية على اثني عشر محكماً من المتخصصين في التربية وعلم النفس وممن يدرسون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة ، منهم خمسة في علم النفس ، ستة مناهج وطرق تدريس ، وواحد من أصول التربية كما هو مبين في ملحق (رقم 13 ) وقد طلب إليهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم في مدى ملائمة مواقف المقياس للهدف الذي وضعت من أجله ومدى ملاءمتها لمستوى الطلبة ، وملاءمة الصور الملحقة للموقف، والدقة في ترتيب البدائل من الأضعف إلى الأقوى، وسلامة بنود المقياس لغوياً، ومدى انتماء كل موقف وبدائله لبعد الانتماء الوطني، وعدد المواقف في المقياس لكل بعد وملاءمة البدائل في كل موقف من مواقف المقياس وملاءمة الدرجة المعطاة لكل بديل وسلامة التعليمات الخاصة بالمقياس. وفي ضوء آرائهم واقتراحاتهم تم تعديل وإعادة ترتيب لبعض البدائل على بعض الفقرات، وتم حذف فقرتين من البعد الأول وتم تعديل البدائل والفقرات الأخرى كما هو مبين في ملحق (14 ).

**ثانياً**: **صدق الاتساق الداخلي للمقياس**: تم حساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين كل مفردة أو فقرة وبين المجموع الكلي للمقياس، كما هو مبين في ملحق رقم (15 ). وقد أظهرت نتائج صدق الاتساق الداخلي باستخدام معاملات الارتباط عن طريق برنامج SPSS . وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عن مستوى الدلالة 0.01 وبعضها دال عن مستوى دلالة 0.05 وعلى ذلك لم يحذف ولا فقرة .

**ثالثاً : الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)**: تم ترتيب مجموع درجات الطلبة في المقياس تصاعدياً، ومن ثم أخذت أعلى الدرجات الخمس والأربعين الأخيرة، ومقارنتها مع أقل الدرجات خمس والأربعين، وذلك باستخدام T.test وقد كانت نتائج الاختبار والمقارنة كالتالي.

| المجموع الكلي | ت – المحسوبة | درجات الحرية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| 90 | 52.966 | 89 | 114.233 | 20.459 | 0.00 |

جدول رقم ( 4 ) يبين اختبار T-Test بين المجموعة المتفوقة والمجموعة الضعيفة

**3- حساب الثبات** :

تم حساب الثبات للاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية لسبيرمان- بروان عن طريق برنامج SPSS. وقد بلغ الثبات 70% وهو معامل ثبات مقبول.

**الاختبار في صورته قبل التطبيق**: أعيد صياغة بعض الفقرات، كما أعيد ترتيب بعض البدائل لبعض الفقرات وحذفت فقرتين من البعد الأول بعد عملية التحكيم . (انظر ملحق 16) .

**4- زمن تطبيق المقياس** :

تم حساب زمن أول طالب أنهى الإجابة على المقياس وآخر طالب أنهى الإجابة على المقياس، حيث تراوح الزمن من 30 دقيقة- 50 دقيقة، وعلى ذلك يكون متوسط الزمن اللازم للاختبار

$$\frac{50 + 30}{2} = 40$$ دقيقة بالاستناد ذلك دراسة ( مسلم ، 1998 :140)

**5- تطبيق المقياس**

طبق المقياس بعد تطبيق اختبار المفاهيم وقد أشير إلى ذلك في تطبيق الاختبار، وذلك على عينة عشوائية عنقودية من طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة، بلغ عددها 24 شعبة وقد أشرف الباحث وزميل مساعد له على تطبيق المقياس.

وقد أجاب الطلبة على بطاقة إجابة مرافقة لبطاقة إجابة اختبار لمفاهيم وقام الباحث بتصحيح المقياس حيث أعطيت الإجابة أ- درجة.** ب - درجتان .** ج - ثلاث درجات . * * د -أربع درجات بناءً على بعض الدراسات وبناءً على آراء المحكمين.

## خطوات التحليل الإحصائي للمقياس

لقد تم الإشارة إلى جزء منها في خطوات التحليل الإحصائي للاختبار، ولقد سارت الخطوات كالآتي:

1-تصحيح الاختبار والمقياس معاً لكل طالب، ثم فرغت البيانات على جهاز الحاسوب باستخدام برنامج "Statistical Package for Social Sciences (SPSS)" الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية.

2- تم استبعاد حوالي 19 ورقة إجابة وذلك لوجود بيانات مفقودة في مقياس الانتماء الوطني، وارتأى الباحث ذلك لأن عدد العينة أكثر من 1000 تقريباً وهذا في اعتقاده لا يؤثر على النتائج.

3- تم استخراج التكرارات وحسابها باستخدام برنامج SPSS للتأكد من صحة ودقة تفريغ البيانات وللرجوع للبيانات في حالة وجود أخطاء مطبعية.

4 - تم التأكد من الصدق العاملي (الصدق التكويني لفقرات المقياس) وذلك باستخدام التحليل العاملي ( Factor analysis) وذلك بالاستفادة من دراسة (Abou- Dagga, 1995)

ويعد التحليل العاملي أدق وأقوى وسيلة لمعرفة الصدق الذي يسمى الصدق العاملي (السيد، 1979 :688).

والصدق العاملي يستخدم عملية التحليل العاملي وهو طريقة تحليل تقوم على فكرة حساب ارتباط الاختبارات والموازين المختلفة ثم تحلل هذه الارتباطات أو العوامل التي أدت إلى ظهور معالم. وبذلك فالتحليل يكشف عن العوامل المشتركة العامة والطائفية التي تتكون منها الاختبارات المختلفة، ويؤثر العامل العام على جميع الاختبارات بنسب مختلفة تسمى معاملات التشبع .... أي أن العوامل الطائفية تقسم الاختبارات إلى تجمعات وفقاً لما تقيسه تلك الاختبارات. (السيد، 1979 : 648).

كما أن التحليل العاملي طريقة تحليلية تسمح باختزال أعداد كبيرة من المتغيرات التي تكون علي علاقة تبادلية بأعداد صغيرة من المتغيرات المستترة أو الكامنة ، ويستعمل أصغر الأرقام المفسرة للمفاهيم لشرح أكبر كمية من التباين في المصفوفة الارتباطية وباستخدام تدوير الفاريماكس. (Abou Dagga ,1995 :53 )

وبناءاً علي ذلك تم استخدام التحليل العاملي لبنود المقياس بطريقة المكونات الأساسية (principal components ) التي وضعها هوتيلنج (Hottlling) باستخدام برنامج spss وباستخدام تدوير الفاريماكس والاعتماد علي محك (Kaizer) الذي وضعه جوتمان.

فطريقة المكونات الأساسية من أكثر طرق التحليل العاملي دقة ومميزات ، من أهمها إمكان استخلاص أقصى تباين لكل عامل ، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطية للمتغيرات في أقل عدد من العوامل ، كما تمنع هذه الطريقة تكوين تباين نوعي حيث يدمج هذا التباين في التباين العام مكوناً فئات تصنيفية كبرى تتضمن نسبة ضئيلة من هذا التباين النوعي ، ولا تظهر واضحة في العوامل المبكرة عاملياً . ( الباكر ، 1997 : 163)

**وقد كانت نتائج التحليل العاملي كما هو موضح في**

**جدول رقم (5)جدول يبين معامل التشبع (Factor loading) والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للأبعاد الناتجة من التحليل العاملي**

| رقم الفقرات | العوامـــل أو الأبعـــاد والفقـــرات | معامل التشبع | المتوسط | الانحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| | **البعـــد الأول : الوفـــاء للوطـــن وللشهـــداء:** | | | |
| 35 | كنت في رحلة مدرسية وقام أحد زملائك بتمزيق أحـد كراسـي الحافلة التي كنتم تركبونها فهل ترى أن: | 0.599 | 3.0783 | 1.0143 |
| 32 | تنافست من أحد أصدقائك داخل الفصل لريادته ووقـع الاختيـار بأغلبية الفصل على صديقك وأنت تشعر أنك أفضل منه فما العمل؟ | 0.565 | 3.1325 | 1.0755 |
| 31 | شاهدت فيلماً مصوراً لجنازة أحد شهداء فلسطين، إن أكثّر ما أثـر فيك من مشاهدة الفيلم يتمثل في: | 0.477 | 2.9807 | 1.1104 |
| 27 | دور وزارة التربية والتعليم الفلسطينية نحو الشـهداء تتمثـل فـي الأولوية الآتية: | 0.476 | 2.9014 | 1.0328 |
| 30 | عندما كنت في المرحلة الابتدائية استشـهد أحـد زملائـك أثنـاء الانتفاضة فهل؟ | 0.468 | 3.0087 | 1.0836 |
| 25 | أقامت وزارة الشؤون الاجتماعية احتفالاً لتكريم الشهداء وأبنـائهم فهل ترى أن: | 0.457 | 3.0338 | 1.0982 |
| 23 | علمت أن المستوطنين قاموا بقلع أشجار البرتقال على أرض قريبة من منطقة سكناك لإقامة مستوطنة أرى أنْ: | 0.433 | 2.9739 | 0.9642 |
| 20 | تصور نفسك ابناً لإحدى الأسر الفلسطينية بإحدى قـرى الضـفة الغربية التي تجاورها مستوطنة مقامة في هذه القرية فهل ترى أن الأفضل: | 0.430 | 3.0048 | 1.0500 |
| 34 | شاهدت زميلك يقتلع الورود من حديقة المدرسة فهل ترى أن: | 0.418 | 2.8250 | 0.9894 |
| 29 | أحد زملائك في الفصل ابن شهيد ترى أن: | 0.402 | 2.9362 | 1.0110 |
| 12 | يستخدم معظم القادة السياسـيين الإسـرائيليين مصـطلح القـدس الموحدة عاصمة إسرائيل الأبدية أرى أن من الأفضل: | 0.360 | 3.1499 | 1.0458 |
| 15 | قال رجل للنبي صلى الله عليه وسلم: "أكتب لي بلداً أكون فيه" فقال النبي صلى الله عليه وسلم: "عليك بإيلياء "أي القدس" لذا فالأفضـل أن: | 0.358 | 2.9913 | 1.1092 |
| 28 | واجب البلديات بالمحافظة الفلسطينية نحو الشـهداء تتمثـل فـي الأولوية التالية وهي: | 0.350 | 3.0029 | 1.0473 |
| 19 | عندما كنت تشاهد التلفاز عرض مشهد لاستيلاء المستوطنين على إحدى المنازل العربية في الخليل أرى أن الأفضل: | 0.337 | 3.0580 | 1.0681 |
| | **البعـــد الثانـــي: حـــب الوطـــن والدفـــاع عنـــه:** | | | |
| 1 | أعتقد أن أفضل عمل لخدمة وطني في حالة الحرب هي أن أقوم: | 0.615 | 2.8124 | 1.1413 |
| 3 | قامت الجرافات الإسرائيلية بهدم بين أحد الجيران أثناء الانتفاضـة لمقاومته للاحتلال، فماذا تفعل؟ | 0.598 | 3.2273 | 0.9186 |
| 2 | إذا دعت الأحزاب والحركات الوطنية والإسلامية للقيـام بمسـيرة جماهيرية في ذكرى يوم الأرض فإنني: | 0.556 | 3.4642 | 0.9361 |
| 4 | تصور نفسك أحد الثوار الفلسطينيين عندما حـدثت مذبحـة ديـر ياسين في 9- 1948/4/10 فماذا تفعل؟ | 0.491 | 3.0145 | 1.0862 |
| 7 | عند رؤية صورة المسجد الأقصى أو قبة الصخرة المشرفة فإنك: | 0.423 | 3.2360 | 0.9662 |
| | | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | البعـــد الثالـــث: حـــب القـــدس | | | |
| 8 | قال الله تعالى: سبحان الذي أسرى بعبده ليلاً من المسجد الحـــرام إلى المسجد الأقصى الذي باركنا حوله لنريه من آياتنا إنـــه هـــو السميع البصير (الإسراء) فهل ترى أن: | 0.616 | 2.8588 | 0.9506 |
| 10 | تقوم لجنة مناصرة القدس بحملة جمع تبرعات لدعم صمود أهلنـــا في مدينة القدس من أجل وقف تهويد المدينة أرى أن: | 0.596 | 2.9420 | 0.9450 |
| 14 | قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "لا تشد الرحـــال إلا لثلاثـــة مساجد، المسجد الحرام، والمسجد الأقصى، ومسجدي هذا" لذا أرى أن: | 0.340 | 3.1712 | 1.0646 |
| | البعـــد الرابـــع: مقاومـــة الاستيطـــان | | | |
| 22 | خير وسيلة للحد من سياسة الاستيطان هي: | 0.727 | 2.7466 | 1.345 |
| 18 | تعرض أحد طلاب المدرســـة للاعتـــداء والضـــرب مـــن أحـــد المستوطنين أثناء نزهة بالقرب من إحدى المســـتوطنات لـــذا أرى أن: | 0.392 | 3.0561 | 1.0673 |
| 16 | يقوم اليهود بالتخطيط لهدم المسجد الأقصى وبناء هيكلهم المزعوم مكانه أرى أنه: | 0.336 | 3.0619 | 1.0859 |
| | **البعـــد الخـــامس**: | | | |
| 6 | كنت أحد أفراد المنتخب الفلسطيني في إحدى المنافسات الرياضـــية الدولية أرى أن: | 0.773 | 2.9487 | 0.9510 |
| 24 | قام المستوطنون بتوسيع حدود مستوطنة يهودية وأطلقوا النار على الأهالي الذين هبوا للدفاع عن أراضـــيهم فأصـــيب العديـــد مـــن المواطنين بجراح أرى أن: | 0.383 | 2.8878 | 1.0574 |
| | البعـــد الســـادس: الدفـــاع عـــن القـــدس | | | |
| 9 | قام السائح الأسترالي اليهودي مايكل روهـــان بـــإحراق المســـجد الأقصى في 1969/8/21 فهل تفضل في ذلك الوقت: | 0.697 | 2.8104 | 0.9922 |
| 13 | في 1990/10/8 ارتكبت قوات الشرطة الإسرائيلية مجزرة بحـــق المصلين في المسجد الأقصى، فاستشهد عشرون مصلياً وجـــروح مائة وخمسون آخرون، لذا أرى أن أفضل عمل يتمثل في: | 0.480 | 3.0899 | 1.0294 |
| | **البعـــد الســـابـــع**: | | | |
| 5 | أعتقد أن افضل وسيلة لإطلاق سراح الأســـرى الفلســـطينية مـــن السجون الإسرائيلية هي: | 0.636 | 3.1257 | 1.1069 |
| | البعـــد الثامـــن: الشعـــور بالوفـــاء للوطـــن | | | |
| 17 | هذه الصورة تعبر عن البيوت الفلسطينية التي هدمها اليهود مؤخراً في القدس لتشريد سكانها أرى أن: | 0.661 | 2.8075 | 0.9492 |
| 26 | قامت الجمعيات الخيرية بمحافظات غزة بتشـــكيل لجنـــة تســـمى "الوفاء للشهداء" ترى أن أهم أولوية من أولويات هذه اللجنة هي: | 0.375 | 3.0126 | 1.1013 |
| 21 | سمعت في الأخبار عن نية المستوطنين نصب بيوت متدخلة علـــى أراضي يملكها سكان منطقتك فهل تقوم بـــ: | -0.327 | 2.8269 | 0.9590 |
| | **البعـــد التاســـع**: (العمل للصالـــح العـــام) | | | |
| 33 | شاهدت زميلك في الفصل يمزق الوسائل التعليمية بعـــد خـــروج الطلاب فهل؟ | 0.809 | 2.5658 | 0.9334 |
| 37 | شاهدت بعض الأفراد يعبثون بالهاتف العمومي في منطقتك تـــرى أن: | 0.485 | 2.7079 | 0.8207 |
| | **البعـــد العاشـــر**: | | | |
| 36 | عندما كنت تسير في الشارع شاهدت أطفالاً يلقون القمامـــة فـــي وسط الشارع ترى أن: | 0.827 | 2.4855 | 0.8900 |
| 11 | يدعي اليهود تاريخيا أن القدس أرضهم وأرض أجدادهم وعاصمة مملكتهم البائدة فهل ترى أن: | 0.471 | 2.7586 | 1.1048 |

**وفي ضوء التحليل العاملي**: برزت عشر أبعاد، وقد تم أخذ العوامل الأربعة الأولى فقط وذلك لأن الأبعاد الأخرى تمثلها فقرتين فقط، والفقرتين غير ممثلتين تمثيل واقعي للبعد، ولأن الأبعاد الأربعة كانت ضمن تباين مقداره 0.28 من التباين المفسر للعشرة عوامل والبالغ 0.44 وتم استثناء البعد السابع بالرغم من وجود ثلاث فقرات ممثلة له، لأنه لا يتدرج في التدوير ولأن فيه معامل تشبع سالب . كما أن العبارات أو الفقرات المنتمية للأبعاد الأربعة الأولى بلغ معامل تشبعها في البعد أكثر من0.335 . وذلك بناءاً علي دراسة الباكر(1997) وكتاب فرج (1980)

حيث إن الدلالة الإحصائية للتشبع علي العامل وفقاً لمحك بيلفورد هي 0.3 علي الأقل كمحك تحكمي ، كما يمكن قبول عوامل التشبع البالغة 0.25 للحصول على نتائج أكبر احتمالية. ( فرج ، 1980 : 151)

ويرى الباكر أنه يمكن قبول العوامل التي تشبع بها ثلاثة بنود علي الأقل ،بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن موجب 3 . ( الباكر ،1997: 163)

وأول المحكات والاعتبارات التي يمكن وضعها كأساس لتقدير عدد العوامل المنتمية ، هو ارتباط عدد العوامل بعدد المتغيرات أو الفقرات التي يمكن وضعها كأساس للتقدير ، هو ارتباط عدد العوامل بعدد الأسئلة التي تتضمنها المصفوفة الارتباطية. ( فرج ، 1980 : 236) وقد أعيد حساب معامل الثبات بعد حذف الفقرات التالية 6 ، 4 ، 9 ، 13 ، 5 ، 17 ، 26 ، 21 ، 33 ، 37 ، 36 ، 11 . فقد بلغ معامل الثبات للمقياس 83 % وهو ثبات قوى وعلى ضوء ذلك: جرى التحليل الإحصائي فقط على العوامل الأربعة الأولى والتي تحتوي على 25 فقرة وذلك باستخدام:

1- الارباعيات لمعرفة مستويات الانتماء الوطني لدى العينة.
2- استخدام اختبار T. Test للمقارنة بين متوسط الانتماء الوطني بين الطلاب والطالبات.
3- استخدام معامل الارتباط لبيرسون لمعرفة إن كان هناك علاقة بين مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة التاسع.

# الفصل الخامس

## نتائج الدراسة ومناقشتها

**نتائج ومناقشة السؤال الأول –أ**

**نتائج ومناقشة الفرض الأول**

**نتائج ومناقشة السؤال الثاني-أ**

**نتائج ومناقشة الفرض الثاني**

**نتائج ومناقشة الفرض الثالث**

*

# الفصل الخامس

# نتائج الدراسة ومناقشتها

*سيتناول هذا الفصل، نتائج الدراسة ومناقشة النتائج من حيث عرض نتائج التساؤل الأول ومناقشتها، وعرض نتائج التساؤل الثاني ومناقشتها، وعرض نتائج التساؤل الثالث ومناقشتها.*

و تتمحور نتائج هذه الدراسة بالإجابة على التساؤلات والفرضيات التالية:-

[ 1 ] أ- ما مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة ؟

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية ؟

[ 2 ] أ- ما مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة ؟

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي على مقياس الانتماء الوطني ؟

[ 3 ] أ- ما العلاقة بين مستوى طلبة الصف التاسع في اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستواهم على مقياس الانتماء الوطني ؟

كما ستتحقق النتائج من فرضيات الدراسة التالية :

1- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية.

2 - لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$ ) بين مستوى درجات طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي على مقياس الانتماء الوطني .

3 - لا يوجد علاقة بين مستوى درجات طلبة الصف التاسع في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستواهم على مقياس الانتماء الوطني .

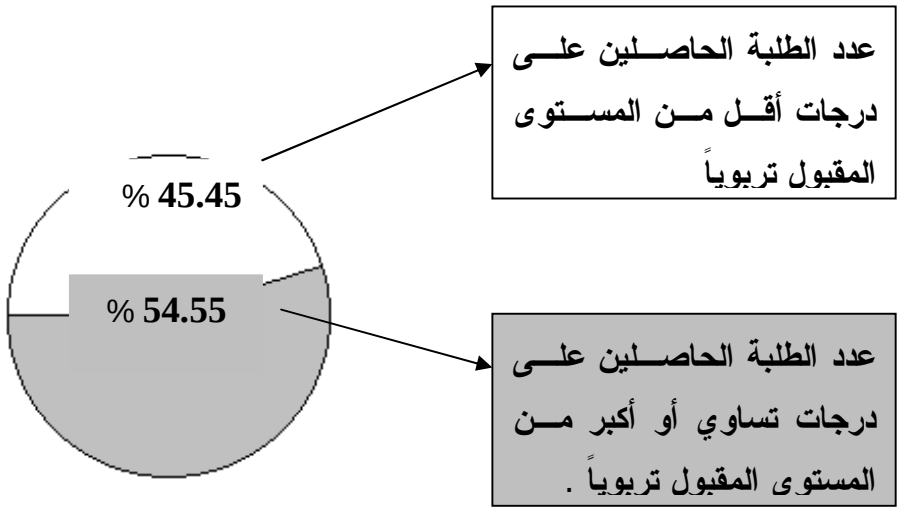
# نتائج ومناقشة السؤال الأول –أ

**للإجابة علي السؤال الأول (أ ) :الذي ينص علي :ما مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة ؟**

فقد تم استخدام التكرارات والنسب المئوية ، وقد كانت نتائج مستوى اكتساب الطلبة للمفاهيم كما هو مبين في جدول **رقم ( 6 ) و ( 7 ) وذلك باستخدام برنامج ( spss ) الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية** "Statistical Package for Social Sciences (SPSS) "

جدول رقم (6) وفيه التكرارات والنسب المئوية لمستوى درجات الطلبة في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية

| النسبة المئوية لمستوى درجات الطلبة في اختبار المفاهيم | العـــــدد | النسبة المئوية من المجموع الكلي للطلبة |
|---|---|---|
| **أقل من 60 %** | **470** | **% 45.45** |
| **60 % فأعلى ( المستوى المقبول تربوياً )** | **564** | **% 54.55** |
| **المجموع** | **1034** | **% 100** |



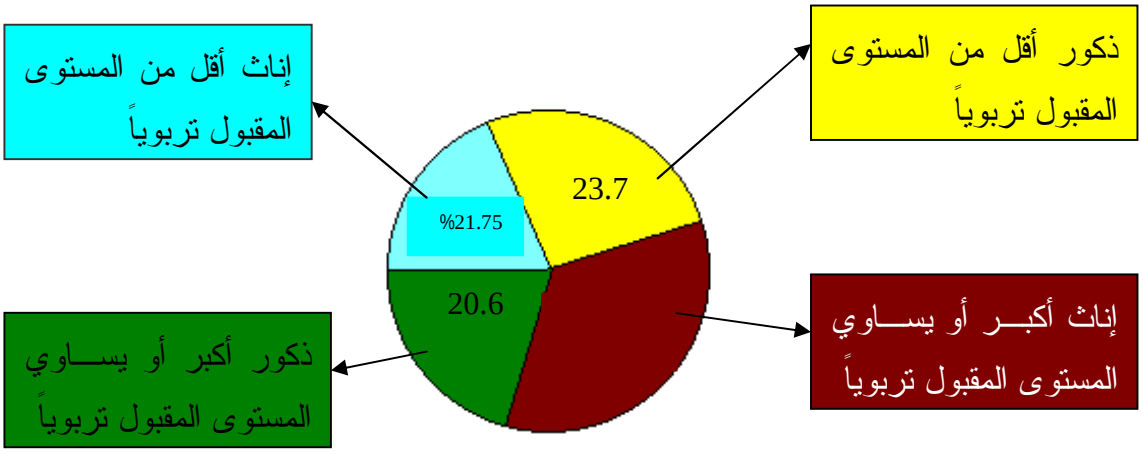

مخطط رقم " 3 "

وقد كان المستوى مقبول تربوياً في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية 60 % فأعلى من مجموع الدرجات الكلية للاختبار وذلك في ضوء معايير تربوية أو دراسات سابقة. فدراستي الطيطي (1983 ) والمومني (1985 ) استخدمتا نفس النسبة كمستوى مقبول تربوياً في اختبارات لقياس مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية لدى الطلبة، وفي ضوء

آراء المحكمين تم اعتماد النسبة التي أخذت أكثرية آراء المحكمين وهي 60 % كمستوى مقبول تربوياُ . ويتبين من جدول رقم (6 ) ومخطط رقم " 3 " أن نسبة الطلبة الذين حصلوا علي المستوى المقبول تربوياً ( 60 % فأعلى ) في اختبار المفاهيم التاريخية قد بلغت 54.55 % من مجموع الطلبة الكلي ، في حين 45.45 % من الطلبة قد حصلوا علي درجات دون المستوى المقبول تربوياً .

**جدول رقم (7 ) وفيه التكرارات والنسب المئوية لمستوى درجات الطلاب والطالبات في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية**

| النسبة المئوية لمستوى درجات الطلبة في اختبار المفاهيم | الطلاب | الطالبات | النسبة المئوية للطلاب من عدد الطلاب الكلي | النسبة المئوية للطالبات من عدد الطالبات الكلي | النسبة المئوية من المجموع الكلي للطلبة | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | طلاب | طالبات |
| أقل من 60 % | 245 | 225 | % 53.5 | % 39.1 | % 23.7 | 21.75 % |
| 60 % فأعلى (المستوى المقبول تربوياً ) | 213 | 351 | % 46.5 | % 60.9 | % 20.6 | 33.95 % |
| المجموع | 458 | 576 | % 100 | % 100 | % 44.3 | % 55.7 |




**مخطط رقم " 4 "**

ويتبين من جدول رقم (7 ) ومخطط رقم " 4" أن حوالي 46.5 % من الطلاب قد حصلوا علي المستوى المقبول تربوياً في اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، وأن 53.5 % قد

حصلوا علي درجات أقل من المستوى المقبول تربوياً .كما يتضح من نفس الجدول) أن نسبة 61 % من الطالبات قد حصلن علي درجات فوق المستوى المقبول تربوياً في اختبار المفاهيم ، وأن 39% منهن قد حصلن علي دون المستوى المقبول تربوياً .

و يتضح مما سبق ، أن نسبة درجات الطلبة الذين حصلوا علي المستوى المقبول تربوياً (60% فأعلى ) في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية قد بلغ 54.55 %من مجموع الطلبة الكلي ، منهم 20.6 % ذكور و 33.95 % إناث ، في حين كانت نسبة الذين حصلوا علي دون المستوى المقبول تربوياً قد بلغت 45.45 %من مجموع الطلبة الكلي ، منهم 23.7 % ذكور و 21.75 %إناث ، أي أن نسبة ومستوى التفوق لدى الطالبات أفضل من الطلاب ، وأن الزيادة قليلاً عن المنتصف في النسبة العامة للطلبة إنما تعود لزيادة نسبة الطالبات في الاختبار ، ومما سبق يتبين أن المستوى بشكلٍ عام في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية متدني ومنخفض ، وهذه النتائج تتفق مع دراسة كلٍ من شوافقة (1982)و الطيطي (1983)المومني (1985 ) في تدني نسبة اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية .

أما عن الأسباب التي أدت إلي تدني نسبة المستوى العام للطلبة في اكتسابهم لبعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية، قد يعود إلى الغربة في مقررات ومناهج الدراسات الاجتماعية بشكل خاص ، والمناهج والمقررات بشكلٍ عام ،حيث لازالت مناهج المرحلة الأساسية العليا إلي وقتنا الحاضر ، تعمل وفق المنهاج المصري الذي لا يتناول أو يتطرق إلي المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، " فالمناهج في قطاع غزة ليست فلسطينية تماماً ...فالمناهج غريبة عن فلسفة التعليم الفلسطيني ، بعيدة عن المجتمع المحلي ".( الأغا ،1993: 364 )

فمقرر السابع يتناول التاريخ الفرعوني القديم ، وتاريخ التاسع يتناول تاريخ مصر الحديث والمعاصر دون التطرق إلي الأحداث الفلسطينية والمعاصرة.

ومن ناحية أخرى لم تصل طلبة الصف التاسع الأساسي في هذا العام التغييرات التي حصلت في المناهج والمقررات في المرحلة الأساسية الدنيا ، والتي صممت بأيدي فلسطينية وضمن فلسفة تربوية فلسطينية . وقد يرجع التدني في مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية إلي طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون والمعلمات في تدريس الدراسات الاجتماعية ، فربما لا يركزون علي المفاهيم المتعلقة بالتاريخ الفلسطيني ، وربما كثيراً منهم يدرسون التاريخ ومفاهيمه بطريقة التلقين ، فقد أثبتت دراسة سليمان ( 1986) والعقلة (1987) و بطاينة (1987) والعويد ( 1990 ) و قطاوي ( 1996 ) أن هناك أثر لاستخدام طرق تدريس متنوعة كاستراتيجية ميرل وتنسون وهليدا تابا وجانيه وافضل الأمثلة والاستراتيجية الشارحة

والاستجوابية والطريقة الاكتشافية ، علي اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية والجغرافية أكثر من الطرق التقليدية كالإلقاء والمحاضرة والتلقين .

وربما يعود التدني في مستوي اكتساب بعض المفاهيم التاريخية إلى التزام بعض المدرسين بالمقرر جامداً علي علاته أثناء التدريس ، فلا إثراء للدروس بمعلومات أو مفاهيم تاريخية لها علاقة بالتاريخ الفلسطيني ، ولا ربط أو مقارنة بين أحداث تاريخية في المقرر وبين أحداث ووقائع ومفاهيم تاريخية حديثة أو معاصرة أو أحداث جارية .

وربما يعود التدني في مستوي اكتساب بعض المفاهيم التاريخية ، أن بعض المدرسين ليس لديه خلفية أكاديمية كافية عن جزء مهم من هذه المفاهيم ، وهذا يتفق مع تفسير دراسة (حمادنة ، 1996: 96)

ومن العوامل التي يعتقد أن لها دور في تدني مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، اهتمام قسم كبير من الطلبة بالثقافة المتعلقة بالنشاط الكروي والفني علي حساب الثقافة المتعلقة بالمفاهيم التاريخية والأحداث والوقائع الفلسطينية ، مع بروز اهتمام قسم كبير من أهالي الطلبة بجمع المال في هذه الأيام، مقابل قلة الاهتمام بما هو دون ذلك ، فالبيئة والبيت والأهل لها تأثير علي الطالب ، فالشغل الشاغل في أحاديث الناس في هذه الأيام منصب علي لقمة العيش أو التجارة أو العمل أو السفر للخارج أو الحصول علي التصاريح الخاصة بالعمل أو الحصول علي رتبة أو درجة أو نجمة أو ترقية ، وهذا ما لمسه الباحث في أحاديث الناس الخاصة في المجالس أو الطرقات أو البيوت أو في الأماكن العامة ، كما لم يعد هناك قدر يذكر بالاهتمام بالأحاديث المتعلقة بالوطن أو الخاصة بالوقائع الفلسطينية أو بالصراع العربي الإسرائيلي أو حتى ذكريات منه.

# نتائج ومناقشة الفرض الأول

للإجابة عن السؤال الأول "ب" وما انبثق عنه من الفرضية الأولى التي تنص على الآتي :

**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة a 3 0,05 بين متوسط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية .**

وللتحقق من ذلك فقد تم استخدام اختبار T.test للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب والطالبات ، وذلك عن طريق برنامج SPSS وقد كانت النتيجة كما هو مبين في الجدول التالي:

**جدول رقم (8) يبين نتائج اختبار "ت" لقياس الفرق بين متوسطات الذكور والإناث في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية .**

| الجنس | العـــدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكـــور | 458 | 25,7773 | 7,7312 | | 4,006- | *0.00 |
| الإنـــاث | 576 | 27,6280 | 7,0863 | 1033 | 3,967- | *0.00 |

* دال إحصائياً عند مستوى 0,01

يلاحظ من جدول رقم (8) أن هناك فرق واضح بين متوسط درجات الطلاب والطالبات لصالح الطالبات في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسـطينية ، وهـذا الفـرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha$ <0,01 ، وهذا يتعارض مع الفرض الصفري الأول.

مما سبق يتضح وجود فرق بين الطلاب والطالبات في مستوى اكتساب بعض المفـاهيم التاريخية الفلسطينية لصالح الطالبات ، وهذا الفرق الدال على تفوق الطالبات علـى الطـلاب يتفق مع نتائج دراسة خريشة (1985) الطيطي (1983) وتتعارض نتائج هذه الدراسـة مـع دراسة كل من المومني ( 1985) والطيطي (1983) و بطاينة ( 1986) والتي دلت على عـدم وجود فرق بين الطلاب والطالبات في اكتساب المفاهيم التاريخية .

إن تفوق الطالبات على الطلاب في مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية قد يعود إلى الواقع الاجتماعي للطالبة في الأسرة الفلسطينية ، من حيث مدة مكوث الفتـاه فـي البيت لساعات أطول من مكوث الطلاب ، مما قد يؤدي إلى جلوس الفتاة أمام التلفاز أو سـماع المذياع أكثر من الساعات التي يجلس فيها الفتى ، ونظراً لحساسية القضية الفلسـطينية علـى المستوى الدولي والعربي والإسلامي ، فإن وسائل الإعلام المختلفة تتناول الأحـداث المتعلقـة بالقضية الفلسطينية باستمرار ، بغض النظر عن مدة الخبر أو درجة التركيـز علـى الحـدث الفلسطيني ، وبغض النظر عن البرامج والأفلام والمسلسلات الأخرى التي تتناولها المحطـات التلفزيونية العادية والفضائية ، وهذا الاعتقاد قد يدلل على أن نسبة الثقافة لـدي الفتيـات فـي المرحلة الأساسية العليا أكبر من نسبة الثقافة لدى الفتية في نفس المرحلة (أي في بداية البلوغ) فيما يتعلق بالقضايا الخاصة بالمفاهيم التاريخية الفلسطينية أو بالأحداث والوقائع الفلسـطينية ، في حين يقضي كثير من الطلبة في هذه المرحلة أوقات طويلة في النوادي والملاعب والشوارع والحارات ، وهذا قد يجعل الاستعداد عند الفتاة أكثر من الفتى في تقبـل المفـاهيم التاريخيـة الفلسطينية واكتسابها .

النقطة الثانية والتي يعتقد أنها على درجة من الأهمية في تقليل تقبل واستعداد الفتى فـي سن المرحلة الأساسية العليا لاكتساب مفاهيم تاريخية فلسطينية ، هي الهاجس الأمني وتوابعـه

من حيث ملاحقة وسجن ذوي الآراء السياسية ، مما جعل الكثير من الذكور ينفر عن الخـوض في المسائل السياسية أو التاريخية ومفاهيمها المتعلقة بالقضية الفلسطينية ، وذلك بفعل ما يُسمع أو يُشاهد أو بفعل نصائح الآباء والأمهات المستمرة لأبنائهم من عدم الخوض فـي الأحاديـث السياسية التي قد تؤدي إلى ضياع المستقبل حتى اختلط والتبس على الكثير منهم من أن الآراء السياسية شيء ، والثقافة في المفاهيم التاريخية الفلسطينية شيء آخر ، وهذا قد يؤدي إلى قلـة الاستعداد عند كثير من الطلاب من اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، في حين تجد الفتاة أكثر وعياً في هذه المفاهيم لأن الفتاة لا تسجن أو تلاحق ، إن تكلمـت أو قالـت رأيهـا السياسي أو التاريخي .

## نتائج ومناقشة السؤال الثاني -أ

للإجابة عن السؤال الثاني -أ الذي ينص على : **ما مستوى الانتماء الـوطني لطلبـة الصـف التاسع الأساسي بمحافظات غزة ؟**

و تم استخدام الارباعيات لاستخلاص النتائج المتعلقة بالسؤال الثـاني – أ ، وذلـك لأن " الارباعيات تحدد المستويات المختلفة للضعيف والمتوسط والممتـاز فهـي تصـلح لتقنـين الاختبارات والمقاييس المختلفة ، والكشف عن معاييرها ومستوياتها وتحديدها تحديـداً دقيقـاً . (السيد، 1979: 14) .

وتتحدد المستويات باستخدام الارباعيات باعتبار أن : المستوى الأعلى ( المرتفع ) هـم الطلبة الذين تقع درجاتهم ضمن الارباعي الرابع ، والمستوى المتوسط هم الطلبة الـذين تقـع درجاتهم ضمن الارباعي الثاني والثالث ، والمستوى المنخفض (الضعيف ) هم الطلبـة الـذين تقع درجاتهم ضمن الارباعي الأول .( أبو الجديان ، 1999 : 94 )

والانتماء الوطني في هذه الدراسة يتحدد بأربعة أبعاد أو عوامل وهي الوفاء والإخلاص للوطن وللشهداء ، وحب الوطن ، حب القدس ، ومقاومـة الاسـتيطان ، ولـذلك تـم توزيـع الدرجات على الارباعيات للانتماء الوطني وأبعاده وكذلك النسبة المئوية لعدد الطلبة في كـل ارباعي من الانتماء الوطني وأبعاده وقد كانت تقع ضمن المستويات التالية :

الارباعي الأول : الطلبة الحاصلين علي أدني من 25% من الدرجات . الاربـاعي الثـاني : الطلبة الذين تقع درجاتهم بين 25%- 50% من الدرجات.الارباعي الثالث : الطلبة الحاصـلين علي درجات تقع بين 50%- 75%. الارباعي الرابع : الطلبة الحاصلين علي أعلى 25% من الدرجات. ولقد كانت النتائج كما هو مبين في جدول رقم (9)

**جدول رقم (9) ويتبين فيه الارباعيات لدرجات الانتماء الوطني وأبعاده ، والنسبة المئوية لعدد الطلبة في كل ارباعي في الانتماء الوطني وأبعاده الأربعة .**

| العوامل والأبعاد | المجموع الكلي للدرجات | الارباعي الأول -25% | الارباعي الثاني - 26% 50% | الارباعي الثالث -51% 75% | الارباعي الرابع -76% 100% | النسبة المئوية للإرباعي الأول | النسبة المئوية للإرباعي الثاني | النسبة المئوية للإرباعي الثالث | النسبة المئوية للإرباعي الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **الوفاء والإخلاص للشهداء والوطن** | 56 | 33-17 | 40-34 | 45-41 | 52-46 | %26 | %27,8 | %24 | %22,2 |
| **حب الوطن والدفاع عنه** | 20 | 14-6 | 16-15 | 18-17 | 20-19 | %31,8 | %21,7 | %26,2 | %20,3 |
| **حب القــدس** | 12 | 8-3 | 9- | 11-10 | 12- | %38,8 | %18,6 | %32,6 | %10 |
| **مقاومة الاستيطان** | 12 | 7-3 | 9-8 | 10- | 12-11 | %27,9 | %28,5 | %18,7 | %24,9 |
| **الانتماء الوطني العام** | 100 | 64-36 | 74-65 | 82-75 | 96-83 | %26 | %26,6 | %24,8 | 22,6 |

ومن الجدول يتضح أن مستوى الانتماء الوطني في البعد الأول (الوفاء والإخلاص للوطن وشهداءه) بناءاً على الارباعيات علي النحو التالي: 26% من الطلبة ذو انتماء ضعيف في هذا البعد ، و22,2% من الطلبة ذو انتماء قوي في هذا البعد ، أما الارباعي الثاني والثالث يمثل ما نسبته 51,8% من الطلبة من ذوي الانتماء المتوسط في هذا البعد .

أما مستوى الانتماء في العامل أو البعد الثاني وهو (حب الوطن والدفاع عنه) بناءً علــى الارباعيات فقد كانت نسبة الطلبة من ذوي الانتماء القوي حسب الاربــاعي الرابــع 20,3% ، ونسبة ضعيفي الانتماء 31.8 %، كما بلغت نسبة الارباعي الثاني والثالث 48,9% من مجموع الطلبة ، وهذه النتائج تظهر تدني مستوى الانتماء لدى الطلبة في هذا البعد .

أما مستوى الانتماء في العامل أو البعد الثالث (حب القدس والدفاع عنهــا) فــي ضــوء الارباعيات فقد كانت نسبة الطلبة من ذوي الانتماء الضعيف في هذا البعد 38,8% من مجموع الطلبة ، في حين أَنْ نسبة الطلبة من ذوي الانتماء القوي في هذا البعد 10% وهي نسبة متدنية ، ومجموع الارباعي الثاني والثالث 51,2% أي حوالي نصــف الطلبــة مــن ذوي الانتمــاء المتوسط .

أما مستوى الانتماء في العامل الرابع (مقاومة الاستيطان) فقد كانت نســبة الطلبــة ذوي الانتماء الضعيف في هذا البعد 27,9% ، في حين نسبة الطلبة من ذوي الانتماء القوي حســب الارباعي الرابع حوالي 25% وهي نسبة جيدة في حين أن مجموع الارباعي الثــاني والثالــث 56,4% من المجموع الكلي ويمثل الطلبة ذو الانتماء المتوسط ، وفي هذا البعد التوزيع قريــب إلى التوزيع الاعتدالي .

أما مستوى الانتماء الوطني للطلبة بشكل عام في هذه المرحلة كما تدل النتائج فقد بلغت نسبة الطلبة ذوي الانتماء الضعيف 26% من مجموع الطلبة ، وذوي الانتماء القوي 22,6% من مجموع الطلبة ، ومجموع نسبتي الاعتداليين الثاني والثالث بنسبة 51,4% ، أي قريب من المنحنى الإعتدالي وهذا يدعم صدق المقياس .

و يتضح مما سبق أن نسبة الطلبة ذوي الانتماء الضعيف أكبر بقليل من نسبة الطلبة من ذوي الانتماء القوي في الانتماء الوطني بشكل عام ، وأن حوالي 50% تقريباً من الطلبة ذو انتماء متوسط . ومن اللافت للنظر أن نتائج الدراسة قد أظهرت ضعفاً كبيراً في الانتماء الوطني خاصة فيما يتعلق بالبعد الثالث (حب القدس والدفاع عنها ، فالفرق كبير بين الأقوياء والضعفاء في الانتماء الوطني في هذا البعد لصالح ذوي الانتماء الضعيف ، أما في البعد الأول والثاني والرابع (الوفاء والإخلاص للشهداء و الوطن ، وحب الوطن والدفاع عنه ، ومقاومة الاستيطان) فيوجد فرق بسيط بين الضعفاء والأقوياء لصالح الضعفاء في الانتماء الوطني ، وبشكل عام هناك تدني في مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع وهذه النتائج تتفق مع دراسة علي (1998) وتختلف مع نتائج دراسة السكران (1989) التي أظهرت قوة الانتماء لدى طلبة جامعة الأزهر في مصر.

أما عن عوامل تدني مستوى الانتماء الوطني بشكل عام، فيرجع إلى تدني المعرفة لدى بعض الطلبة بما يدور حولهم من أحداث سياسية أو من وقائع فلسطينية نتيجة قلة الثقافة وقلة المكتبات العامة والمدرسية وعدم قراءة الطلبة للصحف والكتيبات التي تتناول بعض القضايا والوقائع الفلسطينية ، وهذا التفسير يتفق مع دراسة دياب ( 1985) التي تؤكد بأن مدى التعرض للمعلومات الخاصة بالوطن وزيادة الانشغال والتفكير بهموم الوطن السياسية تسهم في رفع الانتماء الوطني ، ومع دراسة علي (1998) التي تؤكد أن الاهتمام بالقضايا العامة تخلق وعياً حقيقياً لدى الفرد ، وبالتالي تنمي لديه الشعور بالمسئولية والانتماء تجاه مجتمعه ووطنه .

يمكن إضافة بعض الأسباب السابقة المتعلقة بتدني اكتساب بعض المفاهيم التاريخية لدى طلبة الصف التاسع ، كعوامل أو أسباب تساهم في تدني مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع ، كالأسباب المتعلقة بالمناهج والمعلم أو بطريقة التدريس أو بأنشطة واهتمامات الطلبة ، وعلى ذلك يتحمل بعض المدرسون جزء من مسئولية تدني الانتماء الوطني لدى الطلبة ، فبعض المدرسين لا يتطرقون في دروسهم لإثراء الموضوعات بأحداث عن القضية الفلسطينية كالقدس ، والمستوطنات والشهداء واللاجئين والمجازر ، وبالتالي لا يسهمون في بث روح الانتماء لدى الطلبة ، كما يتحمل أهالي الطلبة كذلك جزء من أسباب تدني الانتماء الوطني ، فالأهل من شدة حرصهم وخوفهم على أبنائهم قد لا يسمحوا لأبنائهم بالمشاركة في

بعض الفعاليات الوطنية كالمسيرات أو غيرها ، ولا يسمحوا لأبنائهم بتداول الكلام المتعلق بالسياسة أو القضية الفلسطينية .

كما يمكن أن يكون الوضع السياسي الراهن المصاب بالجمود والذي أدى إلى إحباط البعض، قد أدى إلى تدني الانتماء الوطني العام عند الطلبة فهم شريحة من المجتمع تتأثر بما يتأثر به الشارع العام ، فقد لمس الباحث بأن بعض الشبان وحتى الطلبة يتمنى السفر للخارج والإقامة في أي بلد غير فلسطين ، وعدم التفكير في العودة إطلاقاً ، وهذا مؤشر على ضعف الانتماء للوطن .

بالإضافة لما سبق ، فإنّ القيم الوطنية ضئيلة في كتب الدراسات الاجتماعية فقد أظهرت دراسة الفرا والأغا ( 1996) أن نسبة تمثيل القيم السياسية والقومية والوطنية في كتب التربية الوطنية الفلسطينية ضئيلة ، كما توصلت دراسة الفرا ( 1993) أن المعلم الفلسطيني يجد صعوبة حتى في صياغة الأهداف الخاصة بتعميق الانتماء والارتباط بالأرض والوطن .

قد يكون للأوضاع الاقتصادية والحصول على لقمة العيش ، وتوفير عمل كريم لذوي الطلبة ، عامل من عوامل تدني الانتماء الوطني لدى الطلبة فتوفير العمل والحاجات الضرورية والاستقرار الاقتصادي يساهم في رفع مستوى الانتماء الوطني ، ولكن مع زيادة متطلبات الحياة اليومية ، وزيادة المصروفات في هذه الأيام أدى إلى صعوبة عند الكثير من ذوي الطلبة في توفير حياة كريمة لأبنائها ، مما جعل الجميع ينشغل في توفير قوته اليومي على حساب الانتماء الوطني، وهذا ما أثبتته نتائج دراسة علي ( 1982) و محمود ( 1985) .

أما أسباب تدني الانتماء في الأبعاد الأخرى للانتماء ، ففي البعد الأول والذي يتضمن الوفاء للوطن والشهداء ، فيُعتقد أنْ الاستقرار النسبي في الوضع الأمني والسياسي الحالي قد يسهم في ذلك ، فالوضع الأمني والسياسي الملتهب السابق ، وسقوط عدد من الشهداء يومياً كان ملفتاً للنظر عند الصغير والكبير والطالب والطالبة ، أما الآن فالاستقرار النسبي جعل الطلبة يشغلون أوقاتهم بألعاب ، أو هوايات ولم نعد نسمع سقوط شهداء إلا نادراً أو في بعض المناسبات أو المواجهات ضد الاستيطان مثلا ، لذلك فالحدث التاريخي قد يولد رد فعل عاطفي وهذا يولد شعوراً أو سلوكاً مضاداً للأعداء .

أما عن البعد الثاني (حب الوطن والدفاع عنه) فقد كانت نسبته ذوي الانتماء القوي 20,3% وذوي الانتماء الضعيف 31,8% وقد يكون هذا التدني ناتج عن الأسباب المتعلقة بتدني الانتماء الوطني بشكل عام كقلة المعرفة والمعلومات عن الوطن ، والمناهج ، ودور التنشئة الاجتماعية والمدرسية على شخصية الطالب . مع التقصير تجاه القضية الفلسطينية إعلامياً ، إضافة إلى الوضع السياسي الأمني الراهن .

أم (البعد الثالث حب القدس) ، فالانخفاض في مستوى الانتماء الوطني إليها واضح في الارباعيات فذوي الانتماء القوي 10% ، مقابل زيادة في عدد ذوي الانتماء الضعيف البالغ 39% ، والباقي متوسطو الانتماء وقد يرجع ذلك إلى عدم تركيز وسائل الإعلام الفلسطينية والعربية على القدس وأهميتها ، بالحجم والقدر الكافي والذي ينبغي أن يتلاءم مع حجم الخطر الذي يهددها يومياً من تهويد ومصادرة أراضي ومحاصرة القدس بالبؤر الاستيطانية ، وفي ظل التقصير الإعلامي يتبعه تقصير من المناهج الدراسية نحو القدس ، ففي مذكرة التربية الوطنية الفلسطينية المقررة على الصف التاسع ، تتناول القدس من حيث أبوابها وزواياها وبعض الأبنية فيها مع إهمال التطرق إلى الأخطار التي تتهددها ، وقد سبق الإشارة إلى دراسة الفرا والأغا ( 1996) والتي أظهرت أن القيم الوطنية ضئيلة في كتب الدراسات الاجتماعية .

قد يكون هناك تقصير في برامج الإذاعة المدرسية في مدارسنا تجاه القدس ، وفي الخطب المنبرية يوم الجمعة ، وفي أحاديث الناس الخاصة عن القدس قد أدت إلى تدني مستوى الانتماء الوطني فيما يتعلق بالقدس وحبها عند الطلبة ، لأنهم شريحة من المجتمع ، فالإذاعة المدرسية والخطب المنبرية تتطرق للقدس فقط في المناسبات الوطنية أو الدينية كالإسراء والمعراج ، وأحاديث الناس الخاصة حتى بالقدس تكون مركزة على الصلاة في القدس ، في حين لا تجد أحاديث تتناول الأخطار التي تتهدد القدس من تهويد ومصادرة ومحاصرة بالمستوطنات ، فالطالب يتأثر من أحاديث أهل بيته وجيرانه ومدرسته ومدرسيه .

الطوق الأمني والإجراءات الأمنية المشددة التي تمارسها السلطات الإسرائيلية على دخول مدينة القدس ، ومنع الصلاة في المسجد الأقصى إلا لكبار السن وبتصاريح خاصة جعل عدد كبير من الفلسطينيين وخاصةً الطلبة وهم شريحة من هذا المجتمع لا يسمح لهم بدخول القدس ، وبالتالي تمارس سياسة قطع العلاقة العاطفية والدينية بين القدس والشعب الفلسطيني ومع مرور الوقت يرسخ اليهود في أذهان الكثير بأن القدس لليهود فقط ، ومن ناحية أخرى قلة زيارة القدس من الطلبة وذويهم تؤدي إلى عدم الشعور بمشكلاتها أو بالأخطار التي تتهددها وبما تعانيه هذه المدينة المقدسة ، وهذا يقلل الدوافع المؤثرة على تفعيل وتعزيز الانتماء الوطني بحب الطلبة للقدس .

أما البعد الرابع (مقاومة الاستيطان) فقد يرجع التدني في الانتماء الوطني من حيث مقاومة الاستيطان إلى عدم وعي طلابنا بالمستوطنات وموقعها وأخطارها ، ومن أحاديث الناس والإعلام العالمي و العربي عن المستوطنات وكأنها واقع لا بد من التجاوب والتأقلم معه ، كما لا يوجد وعي عن مواقع المستوطنات وعددها وأخطارها ، والمناهج لا تتطرق إلى ذلك ، وحتى قليل من أهالي الطلاب يتطرق إلى المستوطنات ، إضافة إلى الإعلام الفلسطيني لا يذكر المستوطنات إلا في مناسبات مصادرة الأراضي الفلسطينية من قبل المستوطنين أو في

حدث سياسي عن توسيع مستوطنة أو غيره ، كل ذلك ساهم في قناعة بعض الطلبة من عدم الجدوى في مقاومة الاستيطان.

## نتائج ومناقشة الفرض الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني "ب" وما انبثق عنه من الفرض الثاني الذي ينص على :

**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة a ≥ 05، 0 بين متوسط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في مقياس الانتماء الوطني .**

وتم استخدام اختبار (T.test) للمقارنة بين المتوسطات في الانتماء كما في جدول رقم( 10 ).

**جدول رقم (10) يبين نتائج اختبار T.test بين درجات الطلاب والطالبات في مقياس الانتماء الوطني**

| العامل | جنس الطلبة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الدلالة | درجات الحرية | قيمة المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العامل الأول : "الوفاء والإخلاص للشهداء والوطن" | ذكور | 458 | 36,6201 | 7,1968 | *،004 | | 10,442- |
| | إناث | 576 | 41,0781 | 6,5037 | *،004 | 1032 | 10,322- |
| العامل الثاني : حب الوطن والدفاع عنه | ذكور | 458 | 15,6332 | 3,3204 | 0,252 | 1032 | 1,146- |
| | إناث | 576 | 15,8507 | 2,7798 | 0,262 | | 1,123- |
| العامل الثالث : حب القدس | ذكور | 458 | 8,5961 | 2,0942 | *0.00 | | 5,472- |
| | إناث | 576 | 9,2708 | 1,8649 | *0.00 | 1032 | 5,400- |
| العامل الرابع : مقاومة الاستيطان | ذكور | 458 | 5087, | 2,2309 | *0.00 | | 4,797- |
| | إناث | 576 | | 2,0407 | *0.00 | 1032 | 4,749- |
| مجموعة العوامل الأربعة الانتماء الوطني العام | ذكور | 458 | 69,3581 | 11,77 | *0.00 | 1032 | 8,746- |
| | إناث | 576 | 75,3472 | 10,2284 | *0.00 | | 8,608- |

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

من الجدول السابق يتضح أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الانتماء الوطني على صعيد جميع الأبعاد باستثناء بُعد حب الوطن (البعد الثاني) تعزى للجنس لصالح الإناث ، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الانتماء الوطني العام تعزى للجنس لصالح الإناث ، وهذه النتيجة ترفض الفرض الصفري ، لأن الفرق كان كبيراً وواضحاً عند مستوى الدلالة 0,01 ، وهذه النتائج تتفق مع دراسة مرزوق ( 1992 ) في تفوق الانتماء لدى الطالبات أكثر من الطلاب في مثل هذا السن ، وتختلف مع نتائج دراسة صبري ( 1992 ) وعبد المعطي (1993) والتي دلت على عدم وجود فرق في الهوية الوطنية بين الطلاب والطالبات السودانيين . وتتعارض مع دراسة باهي ( 1991) التي تفوق فيها الذكور على الإناث في مستوى الانتماء .

ومما سبق يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مقياس الانتماء الوطني عند مستوى الدالة a ≥ 0.01 لصالح الطالبات .

وقد تعود أسباب تفوق الطالبات على الطلاب في درجات مقياس الانتماء الوطني إلى تفوق الطالبات أيضاً بشكل عام في مستوى اكتسابهن للمفاهيم التاريخية الفلسطينية ، وعلى هذا الأساس العامل المعرفي عنصر مهم في تعزيز الانتماء الوطني ، فالطالبات أكثر اكتسابا للمفاهيم التاريخية الفلسطينية وأكثر دراية بالمفاهيم ، والأحداث التاريخية الفلسطينية التي تؤثر على درجة الانتماء الوطني ، وهذا ما تؤكده نتائج الدراسة .

وقد يكون من أسباب تدني درجة الانتماء الوطني لدى الطلاب ، الوضع السياسي والأمني الذي يحياه ويعيشه المواطن الفلسطيني بشكل عام ، والطالب و أسرته بشكل خاص ، فتجد قسم كبير من الطلاب ليس لديهم الرغبة والاستعداد للخوض في المسائل التاريخية، والتي هي جزء من المسائل السياسية في بعض الأحيان خوفاً من تبعات ما وراء الحديث وما وراء التعبير عن الرأي ، مما يولد لديهم قلة الاستعداد للتعرف على الأخطار المحيطة والمحدقة بالقضية الفلسطينية ، وبالتالي لكي يعيش في أمن وطمأنينة ويرضي جميع أطراف الصراع جعل اهتمامه وشغله الشاغل كيف يلعب ، وكيف يحصل على المال ، وكيف يلهو ، مع العلم أن طلاب هذه المرحلة يبدأ يتكون لديهم حماس وطني جارف فالرسول صلى الله عليه وسلم يقول : "**خذلني الشيوخ ونصرني الشباب** "، والقرآن الكريم يصف بأن الذين يخوضون غمار الوغى ، ويقفون ضد الظلم إنما هم فتية (شبان في مقتبل العمر) يقول تعالى : " **إِذْ أَوَى الْفِتْيَةُ إِلَى الْكَهْفِ فَقَالُوا رَبَّنَا آتِنَا مِنْ لَدُنْكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا**" (الكهف :10) وقوله تعالى : "**إِنَّهُمْ فِتْيَةٌ آمَنُوا بِرَبِّهِمْ وَزِدْنَاهُمْ هُدًى**" (الكهف :13).

فمرحلتهم بداية الشباب ، وفي عهد الانتفاضة قدم طلاب هذه المرحلة، وفتيان هذا السن الكثير من التضحيات والشهداء ، وتاريخنا يشهد أن هذا الجيل وما بعده هو رأس الحربة في المقاومة والتضحية ، وهذا يتعارض مع نتائج البحث وهذه مؤشرات خطيرة ناتجة عن طبيعة المرحلة التي تمر بها القضية الفلسطينية .

ومن العوامل التي قد تؤثر على مستوى الانتماء الوطني، البيئة والتنشئة الاجتماعية لما لها من دور في تعزيز أو تدني الانتماء الوطني ، فحديث الأهل والجيران وأصدقاء الأخوة أو الأب في هذه الأيام منصب على كيف سيحصل على رتبة أو ترقية ، أو كيف يتبوء منصب محترم أو كيف سيحصل على نجمة ، أو كيف سيحصل على تصريح للعمل في إسرائيل على حساب الأحاديث الأسرية التي كانت سابقاً تناول التاريخ الفلسطيني ، وأحاديث البطولة والفداء وأحاديث البكاء على الأطلال والبلاد، والأراضي الضائعة والمحتلة ، وهذا يسوقنا لمحاولة التنبؤ بالقليل عن المستقبل ، حيث سيكون للمرأة دور فعّال في تنشئة المواطن الفلسطيني تنشئة وطنية مؤثرة أكثر من الرجال .

كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق في العامل أو البعد الثاني فقط (حب الوطن والدفاع عنه) بين الذكور والإناث ، بعد اختبار T.test مع وجود فرق ضئيل في زيادة متوسط الإنـــاث قليلاً عن الذكور ، وهذا العامل لم يؤثر على نتائج الانتماء العام للوطن فكان فرق واضح بـــين الذكور والإناث في الانتماء بشكل عام ، ويرجع إلى عدم وجود فرق بين الإناث والذكور فـــي هذا البعد ، لكون البدائل في هذا البعد تصلح لطبيعة الذكور أكثر من الإناث كأن يكون جنـــدياً مقاتلاً في حالة الحرب ، أو يشارك بقوة في مسيرات جماهيرية أو يرد بالمثـــل علـــى الـــذين ارتكبوا المجازر ، ولكن رغم ذلك نجد أن الإناث تساويّن مع الذكور في هـــذا البعـــد ، وهـــذا يعطي انتماء أقوى للإناث من الذكور بالرغم من طبيعة هذه البدائل .

## نتائج ومناقشة الفرض الثالث

للإجابة على التساؤل الثالث وما انبثق عنه من الفرض الثالث الذي ينص على :

**لا يوجد علاقة بين مستوى درجات طلبة الصف التاسع في اختبار اكتساب بعـــض المفـــاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستواهم في مقياس الانتماء الوطني .**

وتم استخدام معامل الارتباط لبيرسون وذلك باستخدام برنامج ( SPSS) وقد كانت النتائج كما هو مبين في جدول رقم (11) والذي يوضح معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد الانتماء الوطني ، ومجموعها من جهة وبين مجموع درجات اختبار المفاهيم التاريخية من جهة أخرى.

**جدول رقم (11)**والذي يوضح معامل الارتباط بين كل من أبعاد الانتماء الوطني والانتماء الوطني العام ، وبين مجموع درجات اختبار والمفاهيم التاريخية

| البعـــد | معامل الارتبـــاط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| الأول | 0,471* | 0.00 |
| الثـــاني | 0,343* | 0.00 |
| الثـــالث | 0,327* | 0.00 |
| الرابـــع | 0,246* | 0.00 |
| مجموع الأبعاد الأربعة | 0 ،494* | 0.00 |

- الارتباط دال عند مستوى الدلالة 0,01 .

**جدول رقم (13)**

من الجدول رقم (11) تبين أن هناك علاقة قوية ، ودالة بين مستوى اكتســـاب المفـــاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستوى الانتماء الوطني أي العلاقة طردية فكلمـــا كـــان الطالـــب ذا مستوى ممتاز في اكتسابه للمفاهيم التاريخية الفلسطينية كلما كان أكثر انتماءاً ، وهـــذه النتـــائج ترفض الصفري .

و يتضح أن العلاقة طردية بين مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية ، وبين مستوى الانتماء الوطني على صعيد جميع الأبعاد التي يتكون منها الانتماء الوطني ، وبالتالي يبين مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية وبين مستوى الانتماء الوطني بشكل عام . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة مرزوق ( 1992) وباهي ( 1991 ) وزايد (1994) ولم يجد الباحث في حدود علمه دراسة تتعارض مع هذه النتيجة . فالدراسات السابقة الذكر أكدت وجود علاقة بين مستوى التحصيل ومستوى الانتماء.

وقد يرجع ذلك إلى كون اكتساب المفاهيم التاريخية الفلسطينية جزء من المعرفة والانتماء قيمة ، والقيم تتكون من أربع عناصر وهي المعرفة، والوجدان ، والسلوك ، والدافعية (مسلم ، 1998 : 132) وتأسياً على ذلك تكون العلاقة طردية بين زيادة المعرفة والانتماء الوطني.

ومن ناحية أخرى فان الانتماء الحقيقي يظهر عندما يتحقق وعي الأفراد بقضايا مجتمعهم ، فالاهتمام بالقضايا العامة تخلق وعياً حقيقياً لدى الفرد بحقائق الواقع الذي يعيش فيه وينمي لديه شعوراً بالمسئولية تجاه مجتمعه ووطنه ، ( علي، 1998 : 227) وعلى ذلك يكون المكتسب ببعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية أكثر وعياً بقضايا المجتمع الفلسطيني ، وبالتالي هم أكثر إنتماءً لأن القضايا التاريخية ومعرفة الواقع تنمي روح الانتماء والمسئولية .

# الفصل السادس

## الخلاصة والتوصيات والمقترحات

**الخلاصة**

**التوصيات**

**المقترحات**

*

# الفصل السادس

*سيتناول هذا الفصل خلاصة الدراسة ، ثم التوصيات التي ستكون على ضوء نتائج الدراسة ، ثم المقترحات .*

# خلاصة الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية، وإلى التعرف علي مستوى الانتماء الوطني ، لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة، في الفصل الأول من العام الدراسي 2000/1999م ، وإلى التعرف على الفروق بين طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية، وإلى التعرف على الفروق بين طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في مستوى الانتماء الوطني، كما هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستوى الانتماء الوطني لديهم . وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

1- أ- ما مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة ؟

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية ؟

2- أ- ما مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة ؟

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في مقياس الانتماء الوطني ؟

3 - ما العلاقة بين مستوى اكتساب طلبة الصف التاسع للمفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستواهم في الانتماء الوطني ؟

وقامت الدراسة باختبار صحة الفرضيات التالية :

1- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة ($\alpha \leq$ 0. 05)بين متوسط درجات طلاب وطالبات الصف التاسع في اختبار اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية؟

2- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq$0.05 )بين متوسط درجات طلاب وطالبات التاسع الأساسي على مقياس الانتماء الوطني ؟

3- لا يوجد علاقة بين مستوي درجات طلبة الصف التاسع في اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستواهم في مقياس الانتماء الوطني ؟

وبلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة 22303 طالب وطالبة موزعين على 481 شعبة منها 231 شعبة للذكور و 250 شعبة للإناث .

واختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العنقودية المسحوبة من شعب المجتمع الأصلي، فبلغت 1032 من طلبة الصف التاسع تمثل 24 شعبة منها 11 شعبة للذكور و13 شعبة للإناث من جميع محافظات غزة .

واستخدمت في هذه الدراسة أداتين من إعداد الباحث ، الأولى اختبار تحصيلي لقياس مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية من نوع الاختيار من متعدد ، وقد اشتمل على 42 فقرة ، وقد تم التحقق من صدق الأداة بناءً على آراء المحكمين ، وبناءً علي صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار، وعلي استخراج معاملات السهولة والتمييز لفقرات الاختبار، كما تم التحقق من ثباته بطريقة التجزئة النصفية وباستخدام معادلة سبيرمان بروان لنصفي الاختبار ، وقد بلغ معامل الثبات 0.91 تقريباً.

أما الأداة الثانية فكانت مقياس لقياس مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع ، وقد بلغ عدد فقرات المقياس 39 فقرة ، بحيث تحتوي كل فقرة على موقف عليه أربع بدائل ، وقد تم التحقق من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين ، وعن طريق حساب صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات المقياس ، وفي ضوء الصدق التمييزي ( المقارنة الطرفية ) كما تم التحقق من ثباته باستخدام طريقة التجزئة النصفية وباستخدام معادلة سبيرمان بروان لنصفي الاختبار وبلغ الثبات لكل الاختبار 0,7 وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية.

وبعد تطبيق المقياس على عينة الدراسة الأصلية ، تم التحقق مرة أخرى من الصدق العاملي لفقرات المقياس باستخدام التحليلي العاملي ، فبرزت أربعة عوامل أو أبعاد وهي الوفاء للوطن والشهداء ، حب الوطن والدفاع عنه ، حب القدس ، ومقاومة الاستيطان وتضم 25 فقرة من فقرات المقياس وأعيد حساب ثباتها باستخدام طريقة التجزئة النصفية وباستخدام معادلة سبيرمان بروان لنصفي الاختبار وبلغ الثبات لكل الاختبار 0.83 والتي بناءً عليها تم استخدام التحليل الإحصائي واستخراج النتائج .

واستخدمت التكرارات والنسب المئوية ، واختبار T. Test ، والارباعيات ، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، ومعاملات الارتباط للإجابة على تساؤلات الدراسة.

و توصلت نتائج الدراسة إلى :

1- أن 54,55 % من مجموعة الطلبة الكلي قد وصلوا إلى المستوى المقبول تربوياً ( 60 % فأعلى ) يمثلهم 46,5 % من مجموع الطلاب و61 % من مجموع الطالبات .

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية تعزى للجنس لصالح الطالبات .

3- أن 22,6 % من مجموعة الطلبة ذو انتماء وطني قوي و 26 %ذو انتماء وطني ضعيف و 51,4 % ذو انتماء وطني متوسط .

4- أن بُعد الوفاء للوطن والشهداء ، وبعد مقاومة الاستيطان قد تراوحت نسبة ضعيفي الانتماء فيه بين 26 % - 28 % ، بينما تراوحت نسبة ذوي الانتماء القوي بين 22 % - 25 % ، ونسبة ذوي الانتماء المتوسط بين 47.9 % - 51.8 %.

5- أما بعد حب القدس فقد بلغت نسبة ضعيفي الانتماء فيه 39 % وذو الانتماء القوي لهذا البعد 10 % ، ونسبة ذوي الانتماء المتوسط 51 % في هذا البعد . في حين بلغت نسبة ضعيفي الانتماء في بُعد حب الوطن والدفاع عنه 32% وذو الانتماء القوي لهذا البُعد 20%، ونسبة ذوي الانتماء المتوسط 48 % تقريباً.

6- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانتماء الوطني تعزى للجنس لصالح الطالبات .

7- وجود علاقة قوية بين مستوى اكتساب طلبة الصف التاسع الأساسي للمفاهيم التاريخية الفلسطينية وبين مستوى الانتماء الوطني لدى الطلبة .

وقد عزا الباحث تدني المستوى العام في اكتساب الطلبة لبعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية إلى الغربة في مقررات ومناهج الدراسات الاجتماعية ، وإلى طرق التدريس ، وإلى تناول المعلمين للمقررات على علاتها دون إثراء التاريخ بمفاهيم تاريخية لها علاقة بالتاريخ الفلسطيني ، وإلى اهتمام الطلبة بالثقافة المتعلقة بالنشاط الكروي والفني على حساب الثقافة المتعلقة بالمفاهيم التاريخية والوقائع الفلسطينية .

أما عن تفوق الطالبات قليلاً علي الطلاب في مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، فقد يرجع ذلك إلي مكوث الطالبات فترة أطول من الطلاب في البيت وبالتالي الاستماع أكثر إلى وسائل الإعلام ، وقد يعزو ذلك إلى الهاجس الأمني وتوابعه مما جعل الذكور ينفرون عن الخوض في المسائل السياسية أو التاريخية ،حتى اختلط والتبس على الكثير منهم من أن الآراء السياسية شيء والمفاهيم التاريخية شيء آخر .

أما عن عوامل تدني مستوى الانتماء الوطني بشكل عام، فقد يرجع إلى تدني المعرفة لدى بعض الطلبة بما يدور حولهم من أحداث سياسية أو من وقائع فلسطينية نتيجة قلة الثقافة وقلة المكتبات العامة والمدرسية وعدم قراءة الطلبة للصحف والكتيبات التي تتناول بعض القضايا والوقائع الفلسطينية . كما أن بعض المدرسين لا يتطرقون في دروسهم لإثراء الموضوعات بأحداث عن القضية الفلسطينية كالقدس ، والمستوطنات والشهداء واللاجئين

والمجازر . كما يتحمل أهالي الطلبة كذلك جزء من أسباب تدني الانتماء الوطني ، فالأهل من شدة حرصهم وخوفهم على أبنائهم قد لا يسمحوا لأبنائهم بالمشاركة في بعض الفعاليات الوطنية كالمسيرات أو غيرها ، ولا يسمحوا لأبنائهم بتداول الكلام المتعلق بالسياسة أو القضية الفلسطينية .كما يمكن أن يكون الوضع السياسي الراهن المصاب بالجمود والذي أدى إلى إحباط البعض، قد أدى إلى تدني الانتماء الوطني العام عند الطلبة فهم شريحة من المجتمع تتأثر بما يتأثر به الشارع العام .

أما أسباب تدني الانتماء في الأبعاد الأخرى للانتماء فقد يكون الاستقرار النسبي في الوضع الأمني يجعل الطلبة يشغلون أوقاتهم بألعابٍ ، أو هوايات ولم نعد نسمع سقوط شهداء إلا نادراً أو في بعض المناسبات أو المواجهات ضد الاستيطان ، لذلك فالحدث التاريخي قد يولد رد فعل عاطفي وهذا يولد شعوراً أو سلوكاً مضاداً للأعداء .

أم (البعد الثالث حب القدس) ، فالانخفاض في مستوى الانتماء الوطني للبعد قد يرجع إلى عدم تركيز وسائل الإعلام الفلسطينية والعربية على القدس وأهميتها ، بالحجم والقدر الكافي والذي ينبغي أن يتلاءم مع حجم الخطر الذي يهددها يومياً من تهويد ومصادرة أراضي ومحاصرة القدس بالبؤر الاستيطانية ، وفي ظل التقصير الإعلامي يتبعه تقصير من المناهج الدراسية نحو القدس . قد يكون هناك تقصير في برامج الإذاعة المدرسية في مدارسنا تجاه القدس ، وفي الخطب المنبرية يوم الجمعة ، وفي أحاديث الناس الخاصة عن القدس قد أدت إلى تدني مستوى الانتماء الوطني فيما يتعلق بالقدس وحبها عند الطلبة . كما أن الإجراءات الأمنية المشددة التي تمارسها السلطات الإسرائيلية على دخول مدينة القدس ، ومنع الصلاة في المسجد الأقصى إلا لكبار السن وبتصاريح خاصة جعل عدد كبير من الفلسطينيين وخاصةً الطلبة وهم شريحة من هذا المجتمع لا يسمح لهم بدخول القدس ، وبالتالي تمارس سياسة قطع العلاقة العاطفية والدينية بين القدس والشعب الفلسطيني .

أما البعد الرابع (مقاومة الاستيطان) فقد يرجع التدني في الانتماء الوطني من حيث مقاومة الاستيطان إلى عدم وعي طلابنا بالمستوطنات وموقعها وأخطارها ، ومن أحاديث الناس والإعلام العالمي و العربي عن المستوطنات وكأنها واقع لا بد من التجاوب والتأقلم معه ، كما لا يوجد وعي عن مواقع المستوطنات وعددها وأخطارها ، والمناهج لا تتطرق إلى ذلك .

وقد تعود أسباب تفوق الطالبات على الطلاب في درجات مقياس الانتماء الوطني إلى تفوق الطالبات أيضاً بشكل عام في مستوى اكتسابهن للمفاهيم التاريخية الفلسطينية ،وقد يكون من أسباب تدني درجة الانتماء الوطني لدى الطلاب ، الوضع السياسي والأمني ، فتجد قسم

كبير من الطلاب ليس لديهم الرغبة والاستعداد للخوض في المسائل التاريخية، وشغله الشـــاغل كيف يلعب ، وكيف يحصل على المال ، وكيف يلهو.

أما عن العلاقة الطردية بين مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية ، وبين مستوى الانتماء الوطني ، فقد يرجع ذلك إلى كون اكتساب المفاهيم التاريخية الفلسطينية جـــزء مـــن المعرفـــة والانتماء قيمة ، والقيم تتكون من أربع عناصـــر وهـــي المعرفـــة، والوجـــدان ، والســـلوك ، والدافعية. كما أن الاهتمام بالقضايا العامة تخلق وعياً حقيقياً لدى الفرد بحقـــائق الواقـــع الـــذي يعيش فيه وينتمي إليه .

كما خلصت الدراسة إلي بعض التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

# التوصيـــات

**في ضوء النتائج خلص الباحث إلى عدد من التوصيات أهمها :**

- تضمين قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية في ملحق رقم (1) في المقـــررات الفلســـطينية التي يتوقع صدورها قريباً ، وخاصة مقررات الدراسات الاجتماعيـــة للمرحلـــة الأساســـية العليا .
- تضمين كتب الدراسات الاجتماعية بشكل عام بموضوعات عن جغرافية فلسطين وأحـــداث فلسطينية حديثة ومعاصرة ، وبشكل خاص بعض المفاهيم التاريخيـــة الفلســـطينية التـــي تضمنتها الدراسة لدورها في تعزيز الانتماء الوطني .
- الاهتمام بالتاريخ الشفوي وتدوينه وتشجيع الطلبة على ذلك ،والعودة مجدداً إلى القصـــص الجميلة عن الوطن والذاكرة التي تحوي الكثير من القصص والأحداث الخاصة بالقضـــية الفلسطينية والبطولات والأحداث ا التي تتناول ما لم يكتبه التاريخ من التاريخ الشفوي .
- قيام المعلمين بالتنويع في أساليب تدريس التاريخ ، وبإثرائه بمفاهيم تاريخية فلسطينية .
- حث الطلبة على عمل أبحاث صغيرة ، وتقارير وملخصات فيما يتعلق بالتاريخ الفلســـطيني ونكباته ، والمجازر التي تتعرض لها ، وعن مدن وقرى فلسطينية وخاصةً القدس .
- تخصيص حيز ملموس ومعقول في المناهج والمقررات التعليمية المختلفة بموضوعات عن القدس – تاريخها – حضارتها – أهميتها التاريخية والدينية – مكانتهـــا عنـــد المســـلمين – الأخطار الحالية التي تتهددها ، وذلك في كتب ومقـــررات اللغـــة العربيـــة ، والدراســـات الاجتماعية ، والتربية الدينية ، و في الإعلام الفلسطيني ، والمراكـــز الثقافيـــة والتربويـــة والتعليمية.
- زيادة حجم الموضوعات المتعلقة بالمفاهيم التاريخية الفلسطينية ، وبالقدس عبـــر الإذاعـــة المدرسية ، وعبر مواضيع التعبير في اللغة العربية في مدارسنا .
- زيادة الوعي بقضايا الأمة ومشكلاتها وبالأخطار التي تتهـــددها كالمســـتوطنات ، وقضـــية القدس ، ورعاية أسر الشهداء ، والدفاع عن الوطن ، وذلك طريـــق الإعـــلام الفلســـطيني المرئي والمسموع والمكتوب ، وعن طريق الخطب المنبرية ، لأن هـــذه القضـــايا تلهـــب مشاعر الجماهير والطلاب على وجه الخصوص ، وتزيد من دافعية الانتماء لديهم .
- تشجيع المؤسسات التربوية والتعليمية وخاصة مراكز التطوير التربوي ومراكـــز تطـــوير المناهج الفلسطينية علي الاهتمام بالتاريخ الوطني والفلسطيني ومفاهيمه ، والتشجيع علـــي تناول هذه المفاهيم وتزويد المدارس بمواد إثرائية فيها لما لها من أثر في غـــرس الانتمـــاء للوطن .

# المقترحات

- تدريس طلاب العلمي في الثانوية مقررات تاريخية تحتوي على بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية والتي تتلاءم مع مستواهم ، والتي تساهم في تعزيز انتماءهم الوطني .

- تنظيم المسابقات الدورية والثقافية في المدارس الأساسية العليا عن الأحداث المتعلقة بالتاريخ الفلسطيني، وبالمفاهيم التاريخية الفلسطينية .

- إجراء المزيد من البحوث والدراسات عن المفاهيم التاريخية وطرق تدريسها واكتسابها .

- إجراء المزيد من البحوث والدراسات عن علاقة اكتساب بعض المفاهيم التاريخية بمتغيرات أخرى ، كالمواطنة ، والثقافة العامة ،أو ببعض قضايا الرأي العام ، أو بالتفكير الاستدلالي أو الابتكاري ، أو ببعض القيم الاجتماعية أو الوطنية أو الدينية أو غيرها أو بالقيم البيئية ، أو علاقتها بالاتجاه نحو بعض القضايا أو بالاتجاه نحو بعض المواد الدراسية .

* تخصيص برنامج في التلفزيون الفلسطيني بعنوان فلسطينيات ، بحيث يتناول بشكل يومي بمعلومات مختصرة عن قرية أو مدينة فلسطينية موجودة أو مدمرة أو عن معركة أو مجزرة تعرض لها الشعب الفلسطيني .

# قائمة المراجـــع

## أولاً : الكتب


- **القرآن الكريم**
- إبراهيم ، خيري (1996). **المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق** ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .
- إبراهيم ، عبد اللطيف وأحمد ، سعد (1980). **المواد الاجتماعية وتدريسها** ، ط4 ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .
- أبو حطب ، فؤاد وعثمان ، سيد وصادق ، آمال (1993) . **التقـــويم النفســـي** ، القـــاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.
- أبو دف ، محمود (1997) . **القيم والتربية (دوسيه في أصـــول التربيـــة)** ،فـــي الفصـــل الدراسي الأول 1998/1997، غزة ، الجامعة الإسلامية.
- أبو لبدة ، سبع (1982). **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي** ، ط2 ، عمان – الأردن ، جمعية عمال المطابع التعاون.
- أسعد ، يوسف (1992) . **الانتماء وتكامل الشخصية** ،القاهرة ، مكتبة غريب.
- الأشول ، عادل (1987) . **موسوعة التربية الخاصة (إنجليزي – عربي)** ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.
- الأغا ، إحسان . (1997) . **البحث التربوي عناصره ، مناهجـــه أدواتـــه** ، ط1 ، غـــزة ، مطبعة مقداد.
- الأغا ، عبد المعطي (1998) . **مساق أساليب تدريس الاجتماعيات** ، غزة ، كلية التربيـــة ، الجامعة الإسلامية.
- بتروفسكي ، أ.ف ويارسفيسكي ، م.ج (1996). **معجم علم النفس المعاصر** . ترجمة حمـــد عبد الجواد وعبد السلام رضوان ، ط1 ، القاهرة ، دار العالم الجديد.
- بلوم ، بنيامين وهاستجل ، توماس (1971). **تقييم تعليم الطالـــب التجميعـــي والتكـــويني** ، ترجمة جورج ماروس ، محمد أمين المفتي ، زينب النجار وأحمد شلبي ، القاهرة ، دار ماكجروهيل للنشر.
- توق ، محي الدين وعدس ، عبد الرحمن (1984). **أساسيات علم النفس التربـــوي** ، ط1 ، إنجلترا ، دار جون وايلي وأولاده للطباعة والنشر.
- الجبر ، سليمان وعلي ، سر الخـــاتم (1983) . **اتجاهـــات حديثـــة فـــي تـــدريس المـــواد الاجتماعية**، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، دار المريخ للنشر.

- جلال ، سعد (1985) . **المرجع في علم النفس** ، ط 11 ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
- الجمل ، علي (1996) . **القيم ومناهج التاريخ الإسلامي** ، القاهرة ، عالم الكتب.
- الحصري ، ساطع (1985). **آراء وأحاديث في التاريخ والاجتماع** ، ط2 ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية .
- الحوت ، بيان (1991) . **فلسطين القضية والشعب والحضارة** ، بيروت ، لبنان ، دار الاستقلال.
- الدباغ ، مصطفى (1991) . **بلادنا فلسطين** ،كفر قرع ، دار الهدي .
- دورون ، رولان وبارد ، فرانسو (1997) . **موسوعة علم النفس** ، ترجمة فؤاد شاهين ، بيروت ، لبنان ، عويدات للطباعة والنشر.
- دياب ، لطفي وميليكان ، لويس (1979) . **قراءات في علم النفس الاجتماعي في الوطن العربي** ، مج3 ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- زعيتر ، أكرم (1952) . **القضية الفلسطينية** ، نابلس.
- سعادة ، جودت (1984) . **مناهج المواد الاجتماعية** ، بيروت ، دار العلم للملايين .
- سعادة ، جودت واليوسف ، جمال (1988) . **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والدراسات الاجتماعية** ، بيروت -لبنان ، دار الجيل.
- السكران ، محمد (1989) . **أساليب تدريس الاجتماعيات** ،ط1 ، عمان ، دار الشروق .
- السيد ، فؤاد البهي (1979) . **علم النفس الإحصائي** ، وقياس العقل البشري . ط3 ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
- شلبي ، أحمد (1996). **تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام** . القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- عاشور ، عبد الفتاح (1985) . **أوروبا في العصور الوسطى ، التاريخ السياسي** ، ط8 ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية.
- عبيدات ، سليمان (1989) . **أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها** ، ط2 ، عمان ، مطبعة النور النموذجية.
- العسلي ، كامل (1981) . **مخطوطات فضائل بيت المقدس** ، عمان ، دراسة ببلواغرافيا.
- عطية ،نعيم (د.ت) . **التقييم التربوي الهادف** . بيروت والقاهرة ، دار الكتاب اللبناني – ودار الكتاب المصري.
- عفانة ، عزو (1997) . **الإحصاء التربوي (الجزء الأول : الإحصاء الوصفي)** ،غزة ، مطبعة المقداد .

- علاونه ، شفيق(1992) . **طرائق التدريس والتدريب العامة** ، ط1، عمان- الأردن ،جامعة القدس المفتوحة ،.
- عمران ، محمد (1990) . **مدخل إلى علم النفس** . ط2 ، القاهرة ، مكتبة خدمة الطالب.
- عودة ، أحمد (1993) .**القياس والتقويم في العملية التدريسية**،اربد – الأردن ، دار الأمل.
- العويسي ، عبد الفتاح (1991) . **فلسطين منذ أقدم العصور حتى الفتح الإسلامي** ، ط1 ، أبوديس، القدس ، منشورات مجلس اتحاد الطلبة بكلية العلوم والتكنولوجيا.
- عيسوي ، عبد الرحمن (1985) .**سيكولوجية الشباب العربي** ،الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية .
- الفرا ، فاروق (1996) . **طرق تدريس الاجتماعيات** ، ط1 ، غزة ، مطبعة المقداد .
- فرج ، صفوت (1980) **التحليل العاملي في العلوم السلوكية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
- كوجك ، كوثر ، (1997) . **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس** ، **(التطبيقات في مجال التربية الأسرية)** . القاهرة ،عالم الكتب.
- الكيالي ، عبد الوهاب (1985). **تاريخ فلسطين الحديث** ، ط9 ، بيروت ، الدراسات العربية للطباعة والنشر.
- اللقاني ، أحمد (1979) .**اتجاهات حديثة في تدريس التاريخ** ، ط2 ، القاهرة ، عالم الكتب .
- اللقاني ، أحمد ورضوان ، برنس (1982) . **تدريس المواد الاجتماعية**، القاهرة ، عالم الكتب
- اللقاني ، أحمد ومحمد ، فارعه ورضوان ، برنس (1990) . **تدريس المواد الاجتماعية** ، ط3. ج1 ، القاهرة ، عالم الكتب.
- اللقاني ، أحمد والجمل ، علي (1996) . **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، القاهرة ، عالم الكتب.
- ناصر ، إبراهيم (1993). **التربية المدنية (المواطنة)** ، عمان – الأردن، جمعية عمال المطابع التعاونية .
- نشواني ، عبد المجيد (1984) .**علم النفس التربوي** ، ط1 ، عمان ، دار الفرقان.
- النقيب ، عبد الرحمن (د.ت). **دليل الباحث في التربية الإسلامية بالجامعات المصرية والسعودية** ، المنصورة ، جامعة المنصورة .
- مرعي ، توفيق وأبو شيخة ، عيسى (1996) .**أساليب تدريس العلوم الاجتماعية** ، ط1 ، عمان ، منشورات جامعة القدس المفتوحة .
- منصور ، حسن (1989) . **الانتماء والاغتراب "دراسة تحليلية** ". خميس مشيط – السعودية ، دار جرش للنشر والتوزيع.
- هاشم ، محمد (د.ت) .**التاريخ الحديث والمعاصر** . القاهرة ، دار المعارف بمصر.

- هيئة الموسوعة الفلسطينية(1984) .**الموسوعة الفلسطينية ،القسم العام**.ط1 ، ميلانـــو – إيطاليا ، مطابع ستامبا.
- **المنجد في اللغة والأعلام** (1986 ) . ط24 ، بيروت – لبنان، دار المشرق .

## ثانياً : الدوريات والرسائل والندوات

- إبراهيم ، خيري (1987) . " **تطوير مناهج التاريخ في ضوء مدخل المفهومـــات** " المجلـــة العربية للتربية،مج7،ع1،تونس،المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة .
- إبراهيم ، خيري (1984) . " **دور مادة التاريخ في إنماء التربية السياسية لطلاب الصـــف الأول الثانوي العام** " . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .
- إبراهيم ، عبد الله (1991) " **مناهج الدراسات الاجتماعية وإعداد المواطنة للقرن الحـــادي والعشرين** " . مجلة الجمعية المصرية للمناهج ، المؤتمر الثالث ، حول مســـتقبلية المنـــاهج في الوطن العربي مج3 ، الإسكندرية ، الجمعية المصرية للمناهج .
- إبراهيم ، فاضل (1994) . " **معايير وأساليب تنظيم محتوى المقرر والكتاب المدرسي فـــي مادة التاريخ** . " المجلة العربية للتربية والعلوم والثقافة ، مج14 ، ع2 ، تونس ، المنظمـــة العربية للتربية والعلوم والثقافة .
- أبو الجديان ، منير (1999) . " **قدرات التفكير الاستدلالي لدى الطلبة المتفـــوقين دراســـياً والعاديين بالمرحلة الثانوية** " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كليـــة التربيـــة ، الجامعـــة الإسلامية ، غزة .
- أبو حلو ، يعقوب (1989) . " **المفاهيم والتعميمات في بناء المنـــاهج العربيـــة** " . مجلـــة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، عدد 25 ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- أبو صالح ، محمد (1998) . " **هجرة الرسول من مكة إلى المدينة** " مجلة الإســـراء ، ع16 ، القدس ، وزارة الأوقاف والشئون الدينية .
- أبو كلوب ، فتحي (1997) . " **أثر طريقتي التعلم بالاكتشاف الموجه على تحصـــيل طلبـــة الصف العاشر في مادة النحو** " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربيـــة ، الجامعـــة الإسلامية ، غزة .
- الأغا ، إحسان ، (1993) . " **تقويم التعليم الجامعي في الأراضي المحتلة من أين نبـــدأ ، 12-14 أكتوبر** " مجلد المؤتمر التربوي الأول ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .
- الباكر ،جمال (1997) . " **بناء مقياس للإفشاء عن الذات** " مجلة علـــم الـــنفس ، س11، ع44، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

- باهي ، أسامة (1991) . " **اتجاهات طلاب الجامعة بعض القضايا السياسية** " مجلة التربية – الأزهر ، ع22 ، القاهرة ، جامعة الأزهر .
- بطاينة ، جمال (1986) . " **اختبار فعالية أربع استراتيجيات لتعلم المفاهيم في اكتساب طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي من مستويات تحصيلية مختلفة لمفاهيم تاريخية**" . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد – الأردن .
- البنعلي ، عدنانة (1996) . " **مدى تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية لمفاهيم مادة الدراسات الاجتماعية ، وعلاقة ذلك بجنسهم والموقع الجغرافي لمدارسهم وخبرة مدرسيهم والمستوى التعليمي للوالدين** " . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع39 ، عين شمس ، جامعة عين شمس .
- الجزار ، عثمان والجمل ، علي (1998) . " **فاعلية برنامج مقترح لتدريس القضايا الجدلية بمقرر التاريخ لطلاب كليات التربية في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو استخدام الجدل في تدريس التاريخ** " . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع 52 ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- حمادنة ، نواف (1996) . " **مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية ومشرفيها لمفاهيم التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية بالأردن** " . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد – الأردن .
- حمزة ، جمال (1995) . " **التعليم باللغات الأجنبية وانتماء التلاميذ (رؤية نفسية)** " .مجلة علم النفس ، السنة التاسعة ، العدد 34 ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- حميدة ، إمام (1990) . " **استخدام الخرائط الزمنية في تنمية مفهوم الزمن لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي** " مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع8 ، عين شمس ، جامعة عين شمس .
- خريشة ، علي (1985) . " **أثر كل من استراتيجية هيلدا تابا ، ونموذج ميرل – تتيسون والطريقة التقليدية في مدى اكتساب تلاميذ الصف السادي الابتدائي لمفاهيم الدراسات الاجتماعية** " . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك ، اربد – الأردن .
- خلف ، يحيى (1991) . " **تأثير مقرر التاريخ بالمدرسة الثانوية العامة والمدرسة المطورة على تحصيل الطلاب للمفاهيم التاريخية في المملكة العربية السعودية** " ،مجلدات المؤتمر العلمي الثالث ، مج3، الإسكندرية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .
- الخوالدة ، محمد والطيطي ، محمد (1983) " **دراسة مقارنة بين امتلاك المعلين لمفاهيم التربية الإسلامية للصف السادس وبين اكتساب طلبتهم لها** . " مجلة رسالة الخليج ، ع 26 ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .

- راتب ، نجلاء (1990) . " **الانتماء الاجتماعي للشخصية المصرية في السبعينات** " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب – جامعة عين شمس ، القاهرة .
- الرشيد ، محمد (1987) . " **مناهج عرض التاريخ وأثرها على تربية الأجيال** " ، مجلة رسالة الخليج العربي ، ع22 ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- الرشيدي ، بشير (1994) . " **أثر العدوان العراقي على بعض جوانب الانتماء لدى المواطن الكويتي** " . مجلة الإرشاد النفسي ، السنة الثانية ، ع3 ، جامعة عين شمس .
- زايد ، علاء (1994) . " **أثر تدريس وحدة مقترحة في تاريخ مصر عبر العصور على تحسين مفهوم الانتماء لدى طلاب قسم اللغات الإنجليزية والقسم العلمي بكلية التربية**" . بحوث المؤتمر السنوي الأول : التعليم الجامعي في مصر تحديات الواقع والمستقبل من 124 – 26 سبتمبر ، جامعة عين شمس ، العباسية .
- سعادة ، جودة (1983) . " **التربية الوطنية** " مجلة اليرموك ، ع5 ، إربد ، دائرة العلاقات العامة بجامعة اليرموك .
- سكران ، محمد (1989) : " **موقف طلاب الجامعة في مصر من بعض القضايا المعاصرة** " . مجلة دراسات تربوية ، المجلد الرابع ، العدد 16 ، القاهرة ، عالم الكتب .
- سليمان ، جمال (1986) . " **أثر المستوى التحصيلي واستخدام نموذج جانيه ميرل – تنسيون ، وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب طلبة الصف الأول الإعدادي للمفاهيم الجغرافية** " رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن .
- الشلول ، عبد المعطي (1996) . " **مدى شيوع المفاهيم السياسية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها**". رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد – الأردن .
- صابر ، محي الدين (1982) . " **المؤتمر العام للجمعية العلمية للحفاظ على التراث الثقافي الفلسطيني ، كلمات ومواقف بين 1981 – 1983** " . تونس ، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة .
- صبري ، خولة (1993) . " **التعرف على مشاعر الطفل الفلسطيني تجاه قضيته الوطنية وطريقة تعلمها** " . مجلة المؤتمر الأكاديمي الفلسطيني لنقابة العاملين في جامعة بيرزيت ، جامعة بيرزيت ، بيرزيت ، نقابة العاملين في جامعة بيرزيت .
- صبري ، عكرمة (1988) . " **الهجرة والأوطان** " ، مجلة الإسراء ، ع 16 ، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية ، القدس.
- الطيطي ، محمد (1983) . " **أثر مدى اكتساب معلمي الجغرافيا في المرحلة الإعدادية للمفاهيم والمهارات الجغرافية في تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادي لتلك المفاهيم والمهارات في**

**مدارس وكالة الغوث الدولي في الأردن** " . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربـد – الأردن .

- عبد التواب ، عبد التواب (1993) . " **دور كليات التربية في تأصيل الولاء الوطني لدى طلابها** ". مجلة دراسات تربوية ، المجلد الثامن ، ج 56 ، القاهرة ، عالم الكتب .
- عبد المعطي ، حسن (1993) . " **دراسة لبعض المتغيرات الأكاديمية المرتبطة بتشكيل الهوية لدى الشباب الجامعي** " . مجلة علم النفس ، السنة السابعة ، ع25 ، الهيئة المصرية العامة ، القاهرة .
- عضيبات ، عاطف (1988) ." **أزمة المثقفين العرب** " ، ندوة الإنتلجنسيا العربية ، ط1 ، عمان ، منتدى الفكر العربي .
- العقلة ، عدنان (1987) . " **أثر استخدام خمس استراتيجيات تعليمية في اكتساب طلبة الصف الأول الثانوي الأكاديمي للمفاهيم الجغرافية** " . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربـد – الأردن .
- علي ، إبراهيم (1998) " . **برنامج مقترح في مادة علم الاجتماع لتنمية الانتماء الاجتماعي لدى طلاب كلية التربية** " . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع47 ، جامعة عين شمس.
- العويد ، محمود (1990) . " **أثر طريقتي الاكتشاف والعرض في اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية الواردة في كتاب تاريخ العرب والمسلمين المقرر على طلبة الصف التاسع في الأردن** " . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد – الأردن .
- عويس ، عفاف (1984) . " **تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة** " . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- الفرا ، فاروق والأغا ، إحسان (1996) . " **القيم المتضمنة في كتب التربية الوطنية الفلسطينية في الصفوف الستة الأولى من التعليم الأساسي** " . مجلة مستقبل التربية العربية ، مج2 ، ع8 كلية التربية ، جامعة حلوان.
- الفرا ، فاروق (1992) . " **مناهج المواد الاجتماعية ، دورها في تحقيق أهداف وفلسفة التعليم الأساسي بقطاع غزة** " مجلد المؤتمر العلمي الرابع : نحو تعليم أساسي أفضل ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، 3 – 6 أغسطس 1992 ، كلية التربية ، جامعة عين شمس
- الفرا ، فاروق (1993) . " **الكفاءات التربوية العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية** " .

مجلد المؤتمر التربوي الأول : تطوير التعليم في الأراضي المحتلة من أين نبدأ ، 12-14 أكتوبر ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .

- الفرا ، فاروق (1993) . " **المشكلات والصعوبات التي تواجه معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية بقطاع غزة** " . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع18 يناير .

- فرج ، إلهام (1993) ، " **التوجهات القيمية لمناهج التربية الوطنية في المرحلة الثانوية إزاء القضايا المعاصرة** " مجلة الجمعية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي الخامس نحو تعليم ثانوي أفضل ، مج2 ، القاهرة ، الجمعية المصرية للمناهج .
- فرحات ، محمد (1992) . " **الوطن في ذهن الطفل الفلسطيني ، دراسة ميدانية عن أطفال الشهداء الفلسطينيين بدار الكرامة بتونس** " . دراسة ميدانية منشورة ، ط1 ، تونس .
- القاعود ، إبراهيم والطاهات ، زايد (1995) . " **أثر الهيئات الثقافية في محافظات إربد في ترسيخ الانتماء الوطني** " ، مجلة مؤته للبحوث والدراسات ، مج10 ، ع5 ، مؤتة ، جامعة مؤتة .
- مبارك ، فتحي يوسف (1994) . " **المضمون الاجتماعي في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية ، دراسة تحليلية تقويمية** " ، المجلة العربية للتربية ، مج14 ، ع1 ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة .
- قطاوي ، محمد (1996) . " **مقارنة أثر كل من نمط التفكير الاستقرائي والمنظم المتقدم والطريقة التقليدية في تحصيل طلبة الصف العاشر للمفاهيم التاريخية واتجاهاتهم نحو مادة التاريخ** " . رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة اليرموك ، اربد – الأردن .
- محمود ، ماجدة (1985) . " **الشخصية بين الفردية والانتماء ، دراسة في سيكولوجية العلاقة بين الفرد والمجتمع** " . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب – جامعة عين شمس .
- محمود ، ماجدة (1987). " **الشخصية بين الفردية والانتماء** " مجلة علم النفس للبحوث والدراسات النفسية ، مج2 ، ع1 ، جامعة عين شمس – القاهرة .
- محمود ، مجدة (1991) . " **تطور السلوك الانتمائي لدى أطفال المرحلة الابتدائية** " . مجلة دراسات نفسية ، المجلد الأول – ج1 ، جامعة عين شمس .
- مرزوق ، مرزوق (1992) " . **تغير درجة الانتماء إلى : الوالدين و المدرسة و الأقران في ضوء اختلاف : الجنس ، الصف الدراسي ، القدرة على التحصيل** " مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .
- مسلم ، فاطمة (1998) . " **فاعلية استخدام مدخل تحليل القيم في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض القيم البيئية الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي** " . مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، عدد 52 ، كلية التربية – جامعة عين شمس .
- مكتب التربية العربي (1986) . " **مدى تأثير القيم العربية الإسلامية على برامج الأطفال في دول الخليج العربي** " ، وقائع ندوة ماذا يريد التربويون من الإعلاميين ، ط2 ، ج1 ، ع1 ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .

- المومني ، رفاعي (1985) . " **العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعيـــة للصـــف الثالث الإعدادي في المدارس الحكوميـــة فـــي الأردن ، المفـــاهيم والتعميمـــات والمهـــارات التاريخية ، ومدى اكتساب طلبتهم في الصف نفسه لها** " . رسالة ماجستير غيـــر منشـــورة ، جامعة اليرموك ، اربد – الأردن .

# المراجع باللغة الإنجليزية :

- Abou Dagga, Sanaa (1995). " **Factors related to the adoption of a two-way interactive distance education technology: Instrument validation and causal model testing** ". P.H.D un published I owa state University U.S.A.
- Brown, B and Lohr , Mary (1987) . " **Peer-Group Affiliation and Adolescent Self-esteem - : An Integration of Ego-Identity and Symbolic-interaction Theories**" Journal of personality and social psychology, vol. .25,No.l, pp. 47-55,1987.
- Brown, Roger (1965) **. Social psychology.** Collien, Macmillan " Limited, London.
- Deaux, Kay & others (1993). **Social psychology in the gos** , 6 th .ed. Brooks Cole Publishing , California- U.S.A.
- Getery , P.7 Thom as , J.B. (1979). **International Dictionary of education**, Billing & sons LTD, London, p.81.
- Nelson, Jack 8 Michaelis, John (1980). **Secondary social studies instruction** , **Curriculum, Evaluation** , Eng. lewo cliffs, U.S.A.
- P.J.. Hills (1982**). Dictionary of Education**, Routledge & Kegan pauls, London, Boston.
- Teichman, y.(1974). **Predisposition for anxiety and affiliation**. Journal of personality and social psychology, vol. 29,no, (3).
- Welton , David & Mallan , John (1981) . **Children & Their World Strategies for Teaching Social Studies**, 2nd. ed. John T . Mallan, U.S.A.

**أقراص ليزر**

1- القرآن الكريم(1996 ) ، صخر لبرامج الحاسبات ، الإصدار السادس.

2- موسوعة الحديث النبوي الشريف(1995 ) ،صخر لبرامج الحاسبات.

3- السيرة النبوية الميسرة (1998 ) ،مركز أنظمة الحاسبات ، جدة ، السعودية.

4- المصري ،أمجد و خليفة ،أحمد (1999 )، **القدس** ، سلســـبيل للكمبيـــوتر ، نـــابلس ، فلسطين .

# ملحق رقم (1)

**الأستاذ الكريم / حفظه الله**

**تحية وبعد**

مرفق قائمة ببعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية ، وتهدف هذه القائمة إلي التعرف إلي مجموعة المفاهيم التاريخية الفلسطينية من أجل تحديدها ، وانتمائها للمفاهيم الرئيسية التي تتفرع منها ، وتحديد مدى ملاءمتها لمستوى الصف التاسع الأساسي ، مع العلم أن المفاهيم التاريخية الفلسطينية المرجو تحديدها هي بعض المفاهيم التاريخية المكتسبة في المخزون العقلي للطالب في هذه المرحلة .

حيث يقوم الباحث ،المسجل لدرجة الماجستير بالجامعة الإسلامية بغزة ،بإجراء دراسة بعنوان :-

"**مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة وعلاقتها بانتمائهم الوطني** "

فالرجاء تحديد مدي انتماء المفهوم الفرعي للمفهوم الرئيسي ،وتحديد مدى ملاءمته لمستوى الطلبة .

**ملاحظة** :

توجد ورقة فارغة في نهاية القائمة لإضافة بعض المفاهيم التاريخية المهمة والتي لم ترد بالقائمة ، وترون من الضروري إضافتها

مع خالص الشكر

الباحث

عبد الرحمن اقصيعة

| أولاً: مفاهيم العصور القديمة (من عصر هجرة الساميين " القرن الثلاثين ق.م" إلي أواخر القرن الخامس الميلادي | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
| **المفهوم العام**<br>نظام الحكم<br>المفاهيم المشتقة<br>دولة<br>مملكة<br>قوم<br>قبيلة<br>بادية<br>عشيرة<br>سلطة<br>**المفهوم العام**<br>معركة<br>المفاهيم المشتقة<br>حرب<br>قتال<br>صراع<br>نزال<br>هزيمة<br>نصر<br>سلاح<br>غزو<br>غارات<br>العصبية القبلية<br>أسرى<br>السبي البابلي | | | | | | **المفهوم العام**<br>دولة<br>**المفاهيم المشتقة**<br>الكنعانيون<br>اليبوسيون<br>البلست<br>البطالسة<br>الغساسنة<br>الإغريق<br>الفرس<br>الروم<br>اليهود<br>بني إسرائيل<br>**المفهوم العام**<br>آثار<br>**المفاهيم المشتقة**<br>أعمدة<br>أواني<br>رسوم<br>كتابة<br>نقش<br>قبور<br>مدرج | | | | |

| تابع مفاهيم العصور القديمة (من عصر هجرة الساميين " القرن الثلاثين ق.م" إلي أواخر القرن الخامس الميلادي | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
| **المفهوم العام**<br>الحياة الدينية<br>المفاهيم المشتقة<br>الوثنية<br>اليهودية<br>النصرانية<br>الصابئة<br>الحنيفية<br>**المفهوم العام**<br>رجال الدين<br>المفاهيم المشتقة<br>الكهنة<br>القساوسة<br>الأحبار<br>الرهبان<br>المنجمين والعرافين<br>الزهاد<br>الحاخامين<br>**المفهوم العام**<br>العرب<br>المفاهيم المشتقة<br>العرب البائدة<br>العرب العاربة<br>العرب المستعربة | | | | | | **المفهوم العام**<br>الحياة الاقتصادية<br>المفاهيم المشتقة<br>تجارة<br>زراعة<br>صناعة<br>رعي<br>أسواق<br>مقايضة<br>ربا<br>**المفهوم العام**<br>الحياة السياسية<br>المفاهيم المشتقة<br>ملوك متوجون<br>رؤساء قبائل<br>حكام<br>حوادث<br>اضطراب الأمن<br>حروب قبلية<br>حروب أهلية<br>العصبية القبلية | | | | |

| ثانياً: مفاهيم العصور الوسطى (من القرن السادس الميلادي إلي نهاية القرن الخامس الميلادي) | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
| **المفهوم العام**<br>الدولة<br>المفاهيم المشتقة<br>الخلفاء الراشدين<br>الأموية<br>العباسية<br>الطولونية<br>الإخشيدية<br>الفاطمية<br>الصليبية<br>الأيوبية<br>المملوكية<br>السلجوقية<br>**المفهوم العام**<br>حضارة<br>المفاهيم المشتقة<br>زراعة<br>صناعة<br>تجارة<br>أدب<br>شعر<br>فلك<br>طب<br>فن معماري | | | | | | آثار<br>العلوم الدينية<br>العلوم الطبيعية<br>المسكن<br>الملبس<br>الطعام<br>التعليم<br>الكتاتيب<br>**المفهوم العام**<br>معركة<br>المفاهيم المشتقة<br>حرب<br>قتال<br>نزال<br>سرية<br>هزيمة<br>نصر<br>صراع<br>أسرى<br>غنائم<br>سلاح<br>فتح<br>موقعة<br>راية<br>عدو<br>هجوم<br>صمود<br>حصار | | | | |

تابع : مفاهيم العصور الوسطى (من القرن السادس الميلادي إلي نهاية القرن الخامس الميلادي)

| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| استسلام<br>غزوة<br>فرسان<br>قادة<br>أسطول<br>صلح<br>**المفهوم العام**<br>سلاح<br>المفاهيم المشتقة<br>سيف<br>رمح<br>حربة<br>منجنيق<br>سهم<br>دبابة<br>درع<br>خوذة<br>سلاح المشاة<br>سلاح الفرسان<br>**المفهوم العام**<br>أرض المعركة<br>المفاهيم المشتقة<br>جيش المسلمين<br>جيش المشركين<br>جيش الروم<br>جيش الفرس<br>قلب الجيش | | | | | | مقدمة الجيش<br>مؤخرة الجيش<br>ميمنة الجيش<br>ميسرة الجيش<br>سرية<br>لواء<br>راية<br>صفوف<br>رماة<br>فرسان<br>محاربين<br>أسطول<br>قائد<br>**المفهوم العام**<br>إمبراطورية<br>المفاهيم المشتقة<br>خلافة<br>دويلات<br>إمارة<br>استقلال<br>ولاية<br>حكم<br>إقليم | | | | |

| تابع : مفاهيم العصور الوسطى (من القرن السادس الميلادي إلي نهاية القرن الخامس الميلادي) | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
| **المفهوم العام**<br>ديوان<br>المفاهيم المشتقة<br>ديوان الخاتم<br>ديوان العطاء<br>ديوان البريد<br>ديوان الجند<br>ديوان المظالم<br>ديوان الخراج<br>**المفهوم العام**<br>الموارد المالية<br>المفاهيم المشتقة<br>بيت المال<br>ديوان العطاء<br>الخمس<br>الغنائم<br>الجزية<br>الأراضي الخراجية<br>العشور<br>الزكاة<br>الضرائب<br>الجمارك<br>الخانات<br>الزراعة<br>الصناعة<br>التجارة | | | | | | **المفهوم العام**<br>الصليبيون<br>المفاهيم المشتقة<br>الحروب الصليبية<br>الحملات الصليبية<br>القلاع الصليبية<br>أمراء الصليبين<br>الفرنجة<br>**المفهوم العام**<br>أماكن العبادة<br>المفاهيم المشتقة<br>مسجد<br>جامع<br>بيت الله<br>مئذنة<br>كنيسة<br>قباب<br>محراب<br>رواق<br>أقواس<br>أعمدة<br>منبر<br>عقد<br>فن إسلامي | | | | |

تابع : مفاهيم العصور الوسطى (من القرن السادس الميلادي إلي نهاية القرن الخامس الميلادي)

| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **المفهوم العام**<br>فتوحات<br>المفاهيم المشتقة<br>حملة<br>غزوة<br>حرب<br>حكم<br>أمن<br>إقليم<br>موقعة<br>ظلم<br>تسامح<br>أمير<br>جهاد<br>مقاتلون<br>جبهة<br>صلح<br>عهد<br>حماية<br>ولاية<br>حصن<br>نفوذ<br>قافلة<br>استيلاء<br>قوة<br>رسالة | | | | | | | | | | |

| مفاهيم العصر الحديث والمعاصر ( من نهاية القرن الخامس عشر الميلادي إلي الوقت الحالي) | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
| **المفهوم العام**<br>الحاكم<br>المفاهيم المشتقة<br>السلطان<br>الوالي<br>قصر<br>الباب العالي<br>الصدر الأعظم<br>الرئيس<br>الملك<br>رئيس الوزراء<br>الوزير<br>**المفهوم العام**<br>حرب<br>المفاهيم المشتقة<br>حرب عسكرية<br>حرب سياسية<br>حرب إعلامية<br>حرب اقتصادية<br>حرب أهلية<br>حرب نفسية<br>حصار اقتصادي<br>حصار عسكري<br>حلف<br>عداوة<br>استعمار<br>استفزاز | | | | | | حملة<br>انتداب<br>مذبحة<br>مجزرة<br>النكبة<br>النكسة<br>حامية<br>إعلان الحماية<br>المندوب السامي<br>تطهير عرقي<br>الأحكام العرفية<br>جرحى<br>قتلى<br>أسرى<br>هزيمة<br>نصر<br>استسلام<br>قصف<br>غارات جوية<br>جبهة قتال<br>مقاومة<br>تباذل إطلاق النار<br>وقف إطلاق النار | | | | |

| تابع مفاهيم العصر الحديث والمعاصر ( من نهاية القرن الخامس عشر الميلادي إلي الوقت الحالي) | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
| **المفهوم العام**<br>سلم (سلام)<br>المفاهيم المشتقة<br>صلح<br>مفاوضات<br>اتفاقية<br>مؤتمر<br>وثيقة<br>قرار<br>استقلال<br>تقرير المصير<br>بروتوكول<br>تعاون<br>دبلوماسية<br>تفاهم<br>الشرعية الدولية<br>حقوق الإنسان<br>معاهدة<br>ميثاق<br>فرمان<br>امتياز<br>التعايش السلمي<br>تطبيع العلاقات<br>منطقة منزوعة السلاح<br>التفاهم الدولي | | | | | | **المفهوم العام**<br>ثورة<br>المفاهيم المشتقة<br>الثورة الفلسطينية<br>الثورة المسلحة<br>الظلم<br>الاضطهاد<br>نضال<br>المقاومة<br>ثوار<br>اشتباك مسلح<br>مطالب الثورة<br>معاقل الثوار<br>قوانين الطوارئ<br>الأحكام العرفية<br>قمع الثوار<br>**المفهوم العام**<br>نظام<br>المفاهيم المشتقة<br>نظام الالتزام<br>نظام الاحتكار<br>النظام البرلماني<br>النظام السياسي<br>النظام الاقتصادي<br>النظام الديمقراطي | | | | |

تابع مفاهيم العصر الحديث والمعاصر ( من نهاية القرن الخامس عشر الميلادي إلي الوقت الحالي)

| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **المفهوم العام**<br>الانتفاضة<br>المفاهيم المشتقة<br>المعتقلين الأمنيين<br>الشهداء<br>الجرحى<br>الإضراب<br>العمليات العسكرية<br>المسيرات<br>المظاهرات<br>الدوريات<br>الملثمون<br>الشعارات الوطنية<br>الأسرى<br>طوق أمني<br>السجون<br>إغلاق<br>المعتقلات<br>الصليب الأحمر<br>الإضراب عن الطعام<br>العملاء<br>الكمين<br>المقلاع<br>المنشورات<br>اشتباك مسلح<br>منع التجول<br>القضية الفلسطينية | | | | | | **المفهوم العام**<br>الحركة الصهيونية<br>المفاهيم المشتقة<br>المنظمات اليهودية<br>العصابات الصهيونية<br>المستوطنون<br>المستعمرات<br>المستوطنات<br>الاستيطان<br>الهيكل المزعوم<br>تهويد<br>مصادرة الأراضي<br>الاعتداء<br>الصندوق القومي<br>المهاجرين اليهود<br>**المفهوم العام**<br>السلطة<br>المفاهيم المشتقة<br>السلطة التنفيذية<br>السلطة التشريعية<br>السلطة القضائية<br>السلطة السياسية<br>المجلس التشريعي<br>البرلمان<br>الحكم الذاتي<br>مجلس الوزراء | | | | |

| المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة | | المفاهيم التاريخية الفلسطينية | تنتمي | لا تنتمي | تلائم مستوي الطلبة | لا تلائم مستوي الطلبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | |

# ملحق (2-أ)

## أسماء المدرسين الذين تم الاستعانة بهم عند بناء قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية

| اسم مدرس الاجتماعيات | المدرسة التي يدرس بها |
|---|---|
| فهمي علي خضر | بنات بيت حانون الإعدادية للاجئات |
| جمال عطا الشرافي | ذكور جباليا الإعدادية "ب" للاجئين |
| محمد حمودة | بيت لاهيا الأساسية العليا للبنين |
| عبد الله قزاعر | سعد بن أبي وقاص الأساسية الدنيا/ حالياَ<br>أسامة بن زيد الأساسية العليا للبنين/ سابقاَ |
| فايز عاشور | ذكور عزبة بيت الإعدادية للاجئين |

# ملحق رقم (2 –ب )

قائمة بأسماء المحكمين علي قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية الواردة في ملحق رقم (1)

| الرقم | اسم المحكم | التخصص ومكان العمل |
|---|---|---|
| 1 | د. محمد زقوت | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 2 | أ. د. فاروق الفرا | قسم المناهج- جامعة الأزهر –غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 3 | د. محمود الأستاذ | قسم المناهج- كلية التربية الحكومية-غزة |
| 4 | د. عبد المعطي الأغا | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 5 | د. صديقة حلس | قسم المناهج- جامعة الأزهر –غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 6 | د. جمال الزعانين | قسم المناهج-مدير مدرسة ذكور بيت حانون الإعدادية |
| 7 | أ. محمد أبو شقير | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 8 | د.محمود أبو دف | قسم أصول التربية-الجامعة الإسلامية-غزة |
| 9 | د. عليان الحولي | قسم أصول التربية-الجامعة الإسلامية-غزة |
| 10 | د. فؤاد العاجز | قسم أصول التربية-الجامعة الإسلامية-غزة |
| 11 | د. محمد الأغا | قسم أصول التربية-الجامعة الإسلامية-غزة |
| 12 | د.حمدان الصوفي | قسم أصول التربية-الجامعة الإسلامية-غزة |
| 13 | د. رياض شاهين | قسم التاريخ-الجامعة الإسلامية-غزة |
| 14 | أ. وليد المدلل | قسم التاريخ-الجامعة الإسلامية-غزة |
| 15 | أ. سليم المبيض | مشرف اجتماعيات سابقاً- مدير دار الكتاب الفلسطيني |
| 16 | أ. أحمد صقر | مشرف اجتماعيات –مدارس مديرية التربية والتعليم -غزة |
| 17 | أ . جمال الحطاب | مشرف اجتماعيات –مدارس مديرية التربية والتعليم -غزة |
| 18 | أ. عبد الرحيم خميس | مشرف اجتماعيات – مدارس وكالة الغوث الدولية-غزة |

# ملحق رقم (4)

قائمة بأسماء المحكمين علي قائمة المفاهيم التاريخية الفلسطينية

حسب درجة أهميتها في التدريس.

| الرقم | اسم المحكم | التخصص ومكان العمل |
|---|---|---|
| 1 | أ. د . إحسان الأغا | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 2 | أ. د. فاروق الفرا | قسم المناهج- جامعة الأزهر –غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 3 | د. محمد زقوت | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 4 | د. عبد المعطي الأغا | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 5 | د. صديقة حلس | قسم المناهج- جامعة الأزهر –غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 6 | د. جمال الزعانين | قسم المناهج-مدير مدرسة ذكور بيت حانون الإعدادية |
| 7 | أ . فتحية اللولو | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 8 | أ. محمد أبو شقير | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 9 | أ . هشام جلمبو | ماجستير مناهج وطرق تدريس- |
| 10 | أ . زياد ثابت | ماجستير مناهج وطرق تدريس-مركز التدريب المهني (الوكاله) |
| 11 | أ. أحمد صقر | مشرف اجتماعيات –مدارس مديرية التربية والتعليم -غزة |
| 12 | أ . جمال الحطاب | مشرف اجتماعيات –مدارس مديرية التربية والتعليم -غزة |
| 13 | أ.عبد الرحيم خميس | مشرف اجتماعيات – مدارس وكالة الغوث الدولية-غزة |
| 14 | أ. سامي أبو جلهوم | مدرسة بنات بيت حانون الإعدادية للاجئات |
| 15 | أ. جمال الشرافي | مدرسة ذكور جباليا الإعدادية "ب" للاجئين |
| 16 | أ . عبد الرحيم النجار | مدرسة أسامة بن زيد الأساسية العليا |
| 17 | عبد الله قزاعر | مدرسة سعد بن أبي وقاص الأساسية الدنيا/ حالياَ مدرسة أسامة بن زيد الأساسية العليا للبنين/ سابقاَ |

# ملحق رقم (6)

قائمة بأسماء المحكمين علي اختبار اكتساب بعض المفاهيم
التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي .

| الرقم | اسم المحكم | التخصص ومكان العمل |
|---|---|---|
| 1 | أ. د . إحسان الأغا | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 2 | أ. د. فاروق الفرا | قسم المناهج- جامعة الأزهر –غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 3 | د. محمد زقوت | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 4 | د. عبد المعطي الأغا | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 5 | د. صديقة حلس | قسم المناهج- جامعة الأزهر –غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 6 | د. جمال الزعانين | قسم المناهج-مدير مدرسة ذكور بيت حانون الإعدادية |
| 7 | د. عطا درويش | قسم المناهج- جامعة الأزهر -غزة |
| 8 | أ. محمد أبو شقير | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 9 | أ. أحمد صقر | مشرف اجتماعيات –مدارس مديرية التربية والتعليم -غزة |
| 10 | أ . جمال الحطاب | مشرف اجتماعيات –مدارس مديرية التربية والتعليم -غزة |
| 11 | أ.عبد الرحيم خميس | مشرف اجتماعيات – مدارس وكالة الغوث الدولية-غزة |
| 12 | أ. عبد الله أبو سمرة | مشرف اجتماعيات – مدارس وكالة الغوث الدولية-غزة |

ملحق رقم (7)

**مجتمع الدراسة (كشف بأسماء المدارس وأعداد الطلبة والشعب ونوع المدرسة المشتملة علي الصف التاسع لعام 1999 - 2000 بمحافظات غزة)**

| مسلسل | أسماء مدراس الذكور في جميع محافظات غزة | عدد الشعب | عدد الطلاب | نوع المدرسة وموقعها |
|---|---|---|---|---|
| 1 | بيت لاهيا الأساسية العليا (أ ) للبنين | 4 | 171 | حكومة-مديرية الشمال |
| 2 | بيت لاهيا الأساسية العليا (ب) للبنين | 2 | 90 | حكومة-مديرية الشمال |
| 3 | أسامة بن زيد الأساسية العليا (أ ) للبنين | 5 | 218 | حكومة-مديرية الشمال |
| 4 | أسامة بن زيد الأساسية العليا (ب ) للبنين | 5 | 200 | حكومة-مديرية الشمال |
| 5 | الزهاوي الأساسية العليا للبنين | 8 | 358 | حكومة-مديرية الشمال |
| 6 | اليرموك الأساسية العليا للبنين | 8 | 360 | حكومة- مديرية غزة |
| 7 | ابن سينا الأساسية العليا للبنين | 3 | 113 | حكومة- مديرية غزة |
| 8 | أنس بن مالك الأساسية العليا للبنين | 5 | 202 | حكومة- مديرية غزة |
| 9 | الإمام الشافعي الأساسية العليا للبنين | 9 | 363 | حكومة- مديرية غزة |
| 10 | يافا الأساسية العليا للبنين | 10 | 450 | حكومة- مديرية غزة |
| 11 | عمر بن عبد العزيز الأساسية العليا للبنين | 7 | 329 | حكومة- مديرية غزة |
| 12 | معاذ بن جبل الأساسية العليا للبنين | 3 | 108 | حكومة- مديرية غزة |
| 13 | ابن زيدون الأساسية الدنيا | 1 | 20 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 14 | عبد الكريم العكلوك الأساسية العليا (أ) للبنين | 3 | 122 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 15 | عبد الكريم العكلوك الأساسية العليا (ب) للبنين | 3 | 135 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 16 | عبسان الأساسية العليا للبنين | 1 | 52 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 17 | العودة الأساسية العليا للبنين | 6 | 274 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 18 | عبد الله صيام الأساسية العليا للبنين | 3 | 105 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 19 | عبد القادر الحسيني الأساسية العليا (أ ) للبنين | 6 | 239 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 20 | عبد القادر الحسيني الأساسية العليا (ب ) للبنين | 6 | 245 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 21 | جرار القدوة الأولي الأساسية العليا للبنين | 1 | 25 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 22 | غسان كنفاني الأساسية العليا للبنين | 1 | 30 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 23 | عباس العقاد الأساسية العليا للبنين | 2 | 76 | حكومة-مديرية خانيونس |

تابع ملحق رقم (7)

| مساسل | أسماء مدراس الذكور في جميع محافظات غزة | عدد الشعب | عدد الطلاب | نوع المدرسة وموقعها |
|---|---|---|---|---|
| 24 | طه حسين الأساسية العليا للبنين | 1 | 45 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 25 | رفح الأساسية العليا للبنين | 2 | 80 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 26 | ذكور العمرية الإعدادية للاجئين | 4 | 219 | وكالة – رفح - الجنوب |
| 27 | ذكور رفح الإعدادية ( أ )للاجئين | 8 | 385 | وكالة – رفح - الجنوب |
| 28 | ذكور رفح الإعدادية ( ب )للاجئين | 4 | 199 | وكالة – رفح - الجنوب |
| 29 | ذكور رفح الإعدادية ( ج )للاجئين | 8 | 411 | وكالة – رفح - الجنوب |
| 30 | ذكور خانيونس الإعدادية للاجئين | 6 | 292 | وكالة – خانيونس - الجنوب |
| 31 | ذكور أحمد عبد العزيز الإعدادية للاجئين | 7 | 356 | وكالة – خانيونس - الجنوب |
| 32 | ذكور بني سهيلا الإعدادية للاجئين | 11 | 579 | وكالة – بني سهيلا- الجنوب |
| 33 | ذكور دير البلح الإعدادية للاجئين | 7 | 345 | وكالة – دير البلح- الجنوب |
| 34 | ذكور االمغازي الإعدادية للاجئين | 5 | 241 | وكالة – المغازي - الجنوب |
| 35 | ذكور البريج الإعدادية للاجئين | 6 | 303 | وكالة – البريج - الجنوب |
| 36 | ذكور النصيرات الإعدادية ( أ )للاجئين | 4 | 199 | وكالة –النصيرات - الجنوب |
| 37 | ذكور النصيرات الإعدادية ( ب )للاجئين | 4 | 198 | وكالة –النصيرات - الجنوب |
| 38 | ذكور النصيرات الإعدادية ( ج )للاجئين | 3 | 170 | وكالة –النصيرات- الجنوب |
| 39 | ذكور غزة الجديدة الإعدادية للاجئين | 5 | 261 | وكالة -غزة |
| 40 | ذكور الرمال الإعدادية للاجئين | 5 | 261 | وكالة -غزة |
| 41 | ذكور صلاح الدين الإعدادية للاجئين | 4 | 202 | وكالة -غزة |
| 42 | ذكور الزيتون الإعدادية للاجئين | 4 | 212 | وكالة -غزة |
| 43 | ذكور الفلاح الإعدادية للاجئين | 4 | 212 | وكالة -غزة |
| 44 | ذكور الشجاعية الإعدادية للاجئين | 5 | 267 | وكالة -غزة |
| 45 | ذكور جباليا الإعدادية ( أ )للاجئين | 4 | 195 | وكالة –جباليا -الشمال |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 46 | ذكور جباليا الإعدادية ( ب )للاجئين | 4 | 190 | وكالة –جباليا -الشمال |
| 47 | ذكور جباليا الإعدادية ( ج )للاجئين | 7 | 351 | وكالة –جباليا -الشمال |
| 48 | ذكور بيت حانون الإعدادية للاجئين | 5 | 260 | وكالة –بيت حانون - الشمال |
| 49 | ذكور عزبة بيت حانون الإعدادية للاجئين | 3 | 156 | وكالة –عزبة بيت حانون- الشمال |
| 50 | عقبة بن نافع الأساسية العليا المشتركة | 2 | 70 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 51 | القرلرة الثانوية للبنين | 3 | 125 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 52 | تونس الثانوية للبنات | 2 | 99 | حكومة- مديرية غزة |

تابع ملحق ( 7 )

| مساسل | أسماء مدراس الإناث في جميع محافظات غزة | عدد الشعب | عدد الطالبات | نوع المدرسة وموقعها |
|---|---|---|---|---|
| 1 | الشيماء الأساسية العليا للبنات | 6 | 251 | حكومة-مديرية الشمال |
| 2 | حليمة السعدية الأساسية العليا للبنات | 9 | 405 | حكومة-مديرية الشمال |
| 3 | النيل الأساسية العليا ( أ ) للبنات | 6 | 260 | حكومة-مديرية الشمال |
| 4 | النيل الأساسية العليا ( ب ) للبنات | 4 | 172 | حكومة-مديرية الشمال |
| 5 | الجليل الثانوية للبنات | 2 | 67 | حكومة- مديرية غزة |
| 6 | النور والأمل الأساسية العليا للبنات | 1 | 8 | حكومة- مديرية غزة |
| 7 | حسن سلامة الأساسية العليا للبنات | 5 | 218 | حكومة- مديرية غزة |
| 8 | الشيخ عجلين الأساسية العليا للبنات | 3 | 119 | حكومة- مديرية غزة |
| 9 | مصطفى حافظ الأساسية العليا للبنات | 7 | 287 | حكومة- مديرية غزة |
| 10 | ماجدة وسيلة الأساسية العليا للبنات | 4 | 145 | حكومة- مديرية غزة |
| 11 | الرملة الأساسية العليا للبنات | 7 | 267 | حكومة- مديرية غزة |
| 12 | علي بن أبي طالب الأساسية العليا للبنات | 2 | 72 | حكومة- مديرية غزة |
| 13 | فهد أحمد الصباح الأساسية العليا للبنات | 4 | 154 | حكومة- مديرية غزة |
| 14 | عين جالوت الأساسية العليا للبنات | 4 | 143 | حكومة- مديرية غزة |
| 15 | المجدل الأساسية العليا للبنات | 4 | 217 | حكومة- مديرية غزة |
| 16 | اللد الأساسية العليا للبنات | 8 | 335 | حكومة- مديرية غزة |
| 17 | الشجاعية الأساسية العليا للبنات | 6 | 250 | حكومة- مديرية غزة |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 18 | العائشية الأساسية العليا للبنات | 4 | 179 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 19 | عبد الله بن رواحه الأساسية العليا للبنات | 1 | 30 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 20 | حيفا الأساسية العليا للبنات | 4 | 177 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 21 | طبريا الأساسية العليا للبنات | 2 | 92 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 22 | الخنساء الأساسية العليا للبنات | 5 | 236 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 23 | جرار القدوة الأساسية العليا للبنات | 1 | 24 | حكومة-مديرية خانيونس |

تابع ملحق ( 7 )

| مسلسل | أسماء مدارس الإناث في جميع محافظات غزة | عدد الشعب | عدد الطالبات | نوع المدرسة وموقعها |
|---|---|---|---|---|
| 24 | أم المؤمنين الأساسية العليا للبنات | 3 | 120 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 25 | غسان كنفاني الأساسية العليا للبنات | 2 | 51 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 26 | عباس العقاد الأساسية العليا للبنات | 2 | 67 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 27 | آمنة بنت وهب الأساسية العليا للبنات | 2 | 91 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 28 | ابن رشد الأساسية العليا للبنات | 1 | 40 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 29 | عيلبون الأساسية العليا للبنات | 4 | 193 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 30 | عبد الرحمن الأغا الثانوية للبنات | 2 | 92 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 31 | ابن خلدون الثانوية (أ ) للبنات | 3 | 143 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 32 | ابن خلدون الثانوية (ب ) للبنات | 3 | 128 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 33 | دير ياسين الأساسية العليا للبنات | 2 | 52 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 34 | القادسية الثانوية للبنات | 2 | 76 | حكومة-مديرية خانيونس |
| 35 | بنات رفح الإعدادية ( أ ) للاجئات | 6 | 297 | وكالة – رفح - الجنوب |
| 36 | بنات رفح الإعدادية ( ب ) للاجئات | 4 | 190 | وكالة – رفح - الجنوب |
| 37 | بنات رفح الإعدادية ( ج ) للاجئات | 4 | 213 | وكالة – رفح - الجنوب |
| 38 | بنات رفح الإعدادية ( د ) للاجئات | 4 | 168 | وكالة – رفح - الجنوب |
| 39 | بنات خانيونس الإعدادية ( أ ) للاجئات | 7 | 345 | وكالة – خانيونس - الجنوب |
| 40 | بنات خانيونس الإعدادية ( ب ) للاجئات | 6 | 299 | وكالة – خانيونس - الجنوب |
| 41 | بنات بني سهيلا الإعدادية للاجئات | 9 | 454 | وكالة – بني سهيلا - الجنوب |
| 42 | بنات المغازي الإعدادية للاجئات | 5 | 231 | وكالة – المغازي - الجنوب |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 43 | بنات دير البلح الإعدادية للاجئات | 6 | 291 | وكالة – دير البلح - الجنوب |
| 44 | بنات النصيرات(أ ) الإعدادية للاجئات | 7 | 335 | وكالة – النصيرات - الجنوب |
| 45 | بنات النصيرات (ب ) الإعدادية للاجئات | 5 | 235 | وكالة – النصيرات - الجنوب |
| 46 | بنات كندا الإعدادية للاجئات | 1 | 42 | وكالة – رفح- الجنوب |
| 47 | بنات البريج الإعدادية للاجئات | 5 | 274 | وكالة – البريج- الجنوب |

تابع ملحق ( 7 )

| مسلسل | أسماء مدراس الإناث في جميع محافظات غزة | عدد الشعب | عدد الطالبات | نوع المدرسة وموقعها |
|---|---|---|---|---|
| 48 | بنات غزة الإعدادية للاجئات | 7 | 356 | وكالة - غزة |
| 49 | بنات الزيتون الإعدادية للاجئات | 4 | 204 | وكالة - غزة |
| 50 | بنات الرمال الإعدادية للاجئات | 4 | 212 | وكالة - غزة |
| 51 | بنات المأمونية الإعدادية للاجئات | 4 | 182 | وكالة - غزة |
| 52 | بنات الشاطئ الإعدادية ( أ ) للاجئات | 6 | 212 | وكالة –الشاطئ - غزة |
| 53 | بنات الشاطئ الإعدادية ( ب ) للاجئات | 3 | 151 | وكالة –الشاطئ - غزة |
| 54 | بنات جباليا الإعدادية ( أ ) للاجئات | 6 | 307 | وكالة –جباليا -الشمال |
| 55 | بنات جباليا الإعدادية ( ب ) للاجئات | 4 | 205 | وكالة –جباليا -الشمال |
| 56 | بنات جباليا الإعدادية ( ب ) للاجئات | 6 | 307 | وكالة –جباليا -الشمال |
| 57 | بنات بيت حانون الإعدادية للاجئات | 5 | 256 | وكالة –بيت حانون -الشمال |

## أولاً : عينة الدراسة من صفوف التاسع الذكور

**ملحق( رقم 7 - أ ) يمثل مدارس الذكور وشعبها من عينة الدراسة**

| الرقم | أسماء المدارس | المنطقة | الصف/الشعبة | عدد الطلاب |
|---|---|---|---|---|
| .1 | ذكور جباليا الإعدادية "ب" للاجئين | الشمال/جباليا | 3ع/د | 40 |
| .2 | أسامة بن زيد الأساسية العليا "ب" للبنين | الشمال/جباليا | 2/9 | 45 |
| .3 | مدرسة يافا الأساسية العليا للبنين | غزة | 7/9 | 40 |
| .4 | مدرسة عمر بن عبد العزيز الأساسية العليا للبنين | غزة | 2/9 | 41 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| .5 | مدرسة ذكور صلاح الدين الإعدادية للاجئين | غزة | 3ع/ب | 45 |
| .6 | غسان كنفاني الأساسية العليا للبنين | الجنوب/ الفخاري | 1/9 | 23 |
| .7 | مدرسة النصيرات الإعدادية أ للاجئين | الوسطى/النصيرات | 3ع/ب | 49 |
| .8 | مدرسة عبد القادر الحسيني الأساسية العليا للبنين | الجنوب/خانيونس | 3/9 | 40 |
| .9 | ذكور خانيونس الإعدادية أ للاجئين | الجنوب/خانيونس | 3ع/د | 42 |
| .10 | مدرسة عبد الكريم العكلوك الأساسية العليا "ب" للبنين | الوسطى/دير البلح | 1/9 | 38 |
| .11 | ذكور المغازي الإعدادية للاجئين | الوسطى/المغازي | 3ع/ج | 46 |

**ثانياً : عينة الدراسة من صفوف التاسع الإناث**

**ملحق( رقم 7 -ب ) يمثل مدارس الإناث وشعبها من عينة الدراسة**

| الرقم | أسماء المدارس | المنطقة | الصف/الشعبة | عدد الطالبات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | بنات بيت حانون الإعدادية "ب" للاجئات | الشمال/بيت حانون | 3ع/ج | 45 |
| 2 | الشيماء الأساسية العليا للبنات | الشمال/بيت لاهيا | 5/9 | 36 |
| 3 | بنات جباليا الإعدادية أ للاجئات | الشمال/ جباليا | 3ع/أ | 49 |
| 4 | مدرسة اللد الأساسية العليا للبنات | غزة | 3/9 | 39 |
| 5 | عين جالوت الأساسية العليا للبنات | غزة | 1/9 | 33 |
| 6 | فهد الأحمد الصباح ا العليا للبنات | غزة | 3/9 | 48 |
| 7 | بنات الشاطئ الإعدادية "أ" للاجئات | غزة/الشاطئ | 3ع/ج | 43 |
| 8 | بنات رفح الإعدادية "ج" للاجئات | الجنوبي/رفح | 3ع/ج | 54 |
| 9 | بنات رفح الإعدادية "ب" للاجئات | الجنوبي/رفح | 3ع/ج | 42 |
| 10 | بنات خانيونس الإعدادية "أ" للاجئات | الجنوبي/خانيونس | 3ع/د | 49 |
| 11 | الخنساء العليا "ب" للبنات | الجنوب/عبسان | 3/9 | 39 |
| 12 | الخنساء العليا "ب" للبنات | الجنوب/عبسان | 4/9 | 45 |
| 13 | مدرسة ابن خلدون الثانوية "ب" للبنات | الجنوب/خانيونس | 2/9 | 45 |

# ملحق رقم (8)

| رقم سؤال الاختبار | معامل السهولة | معامل التمييز % | مجموع الإجابات الصحيحة للفئة العليا | مجموع الإجابات الصحيحة للفئة الدنيا |
|---|---|---|---|---|
| .1 | 60.44 | 22.22 | 32 | 22 |
| .2 | 62.26 | 44.22 | 39 | 19 |
| .3 | 56.04 | 26.67 | 31 | 19 |
| .4 | 78.02 | 40 | 45 | 27 |
| .5 | 75.82 | 37.78 | 43 | 26 |
| .6 | 65.93 | 33.33 | 37 | 22 |
| .7 | 35.16 | 37.78 | 24 | 7 |
| .8 | 64.84 | 23 | 37 | 22 |
| .9 | 40.66 | 31.11 | 25 | 11 |
| .10 | 53.84 | 33.33 | 32 | 17 |
| .11 | 30.77 | 15.56 | 17 | 10 |
| .12 | 54.94 | 20 | 33 | 24 |
| .13 | 85.71 | 6.67 | 40 | 37 |
| .14 | 64.84 | 48.89 | 40 | 18 |
| .15 | 64.84 | 44.44 | 39 | 19 |
| .16 | 82.41 | 6.67 | 39 | 36 |
| .17 | 36.26 | 26.67 | 22 | 10 |
| .18 | 21.97 | 13.33 | 13 | 7 |
| .19 | 63.73 | 26.67 | 35 | 23 |
| .20 | 41.75 | 4.44 | 20 | 18 |
| .21 | 75.82 | 33.33 | 26 | 41 |
| .22 | 65.93 | 40 | 30 | 21 |
| .23 | 63.73 | 35.56 | 37 | 21 |
| .24 | 49.45 | 6.67 | 24 | 21 |
| .25 | 72.52 | 24.50 | 38 | 27 |
| .26 | 31.86 | 24.50 | 20 | 9 |
| .27 | 56.04 | 24.50 | 31 | 20 |
| .28 | 56.04 | 44.44 | 35 | 15 |
| .29 | 36.26 | 13.33 | 20 | 14 |
| .30 | 53.84 | 48.89 | 36 | 14 |
| .31 | 64.83 | 44.44 | 40 | 20 |
| .32 | 56.82 | 35.56 | 34 | 18 |
| .33 | 75.82 | 35.56 | 42 | 26 |
| .34 | 31.86 | 22.22 | 19 | 9 |
| .35 | 82.41 | 26.67 | 43 | 31 |
| .36 | 70.33 | 42.22 | 41 | 22 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 27 | 31 | 8.89 | 68.13 | .37 |
| 10 | 20 | 22.22 | 64.84 | .38 |
| 18 | 35 | 37.78 | 59.34 | .39 |
| 15 | 33 | 40 | 53.85 | .40 |
| 15 | 4 | 57.78 | 62.63 | .41 |
| 20 | 45 | 55.56 | 72.52 | .42 |
| 14 | 29 | 33.33 | 48.35 | .43 |
| 8 | 5 | - 6.67 | 14.29 | .44 |
| 29 | 45 | 35.56 | 82.41 | .45 |
| 20 | 44 | 53.33 | 71.43 | .46 |
| 25 | 45 | 44.44 | 7692 | .47 |
| 27 | 45 | 40 | 80.22 | .48 |
| 12 | 38 | 57.78 | 54.95 | .49 |
| 24 | 38 | 31.11 | 69.23 | .50 |
| 30 | 43 | 28.89 | 8132 | .51 |
| 19 | 38 | 42.22 | 63.74 | .52 |

تابع ملحق ( 9 - ب)

# بطاقة إجابة اختبار المفاهيم التاريخية الفلسطينية

الجنس : ذكر ☐

أنثي ☐ ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة

| رقم السؤال | الإجابات والبدائل | رقم السؤال | الإجابات والبدائل | 35 انتفاضة | 35 معركة |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أ – ب – ج - د | 20 | أ – ب – ج - د | | |
| 2 | أ – ب – ج - د | 21 | أ – ب – ج - د | | |
| 3 | أ – ب – ج - د | 22 | أ – ب – ج - د | | |
| 4 | أ – ب – ج - د | 23 | أ – ب – ج - د | 36 خلفاء راشدون | 36 خلفاء أمويون |
| 5 | أ – ب – ج - د | 24 | أ – ب – ج - د | | |
| 6 | أ – ب – ج - د | 25 | أ – ب – ج - د | | |
| 7 | أ – ب – ج - د | 26 | أ – ب – ج - د | | |
| 8 | أ – ب – ج - د | 27 | أ – ب – ج - د | 37 بيت المال | 37 نظام اقتصادي |
| 9 | أ – ب – ج - د | 28 | أ – ب – ج - د | | |
| 10 | أ – ب – ج - د | 29 | أ – ب – ج - د | | |
| 11 | أ – ب – ج - د | 30 | أ – ب – ج - د | | |
| 12 | أ – ب – ج - د | 31 | أ – ب – ج - د | 38 جيش | 38 تقرير المصير |
| 13 | أ – ب – ج - د | 32 | أ – ب – ج - د | | |
| 14 | أ – ب – ج - د | 33 | أ – ب – ج - د | | |
| 15 | أ – ب – ج - د | 34 | أ – ب – ج - د | | |
| 16 | أ – ب – ج - د | 40 | أ – ب – ج - د | 39 في العصر العباسي | 39 في العصر الأيوبي |
| 17 | أ – ب – ج - د | 41 | أ – ب – ج - د | | |
| 18 | أ – ب – ج - د | 42 | أ – ب – ج - د | | |
| 19 | أ – ب – ج - د | 43 | أ – ب – ج - د | | |
| شكراً لتعاونكم | | | | | |

تابع ملحق ( 9 - ج)

**بطاقة مقياس الانتماء الوطنى**

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

ضع دائرة حول رقم الاختيار الذي يلائمك

| رقم الموقف | الاختيارات والبدائل | رقم الموقف | الاختيارات والبدائل |
|---|---|---|---|
| 1 | أ – ب – ج – د | 20 | أ – ب – ج – د |
| 2 | أ – ب – ج – د | 21 | أ – ب – ج – د |
| 3 | أ – ب – ج – د | 22 | أ – ب – ج – د |
| 4 | أ – ب – ج – د | 23 | أ – ب – ج – د |
| 5 | أ – ب – ج – د | 24 | أ – ب – ج – د |
| 6 | أ – ب – ج – د | 25 | أ – ب – ج – د |
| 7 | أ – ب – ج – د | 26 | أ – ب – ج – د |
| 8 | أ – ب – ج – د | 27 | أ – ب – ج – د |
| 9 | أ – ب – ج – د | 28 | أ – ب – ج – د |
| 10 | أ – ب – ج – د | 29 | أ – ب – ج – د |
| 11 | أ – ب – ج – د | 30 | أ – ب – ج – د |
| 12 | أ – ب – ج – د | 31 | أ – ب – ج – د |
| 13 | أ – ب – ج – د | 32 | أ – ب – ج – د |
| 14 | أ – ب – ج – د | 33 | أ – ب – ج – د |
| 15 | أ – ب – ج – د | 34 | أ – ب – ج – د |
| 16 | أ – ب – ج – د | 35 | أ – ب – ج – د |
| 17 | أ – ب – ج – د | 36 | أ – ب – ج – د |
| 18 | أ – ب – ج – د | 37 | أ – ب – ج – د |
| 19 | أ – ب – ج – د | شكراً لتعاونكم | |

# ملحق رقم (12)

| رقم سؤال الاختبار | معامل السهولة | معامل التمييز % | مجموع الإجابات الصحيحة للفئة العليا | مجموع الإجابات الصحيحة للفئة الدنيا | معامل الاتساق الداخلي | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | 60.44 | 22.22 | 32 | 22 | 0.262* | 0.012 |
| .2 | 62.26 | 44.22 | 39 | 19 | 507** | 0.000 |
| .3 | 56.04 | 26.67 | 31 | 19 | 341** | 0.001 |
| .4 | 78.02 | 40 | 45 | 27 | 264* | 0.011 |
| .5 | 75.82 | 37.78 | 43 | 26 | 512** | 0.000 |
| .6 | 65.93 | 33.33 | 37 | 22 | 455** | 0.000 |
| .7 | 35.16 | 37.78 | 24 | 7 | 411** | 0.000 |
| .8 | 64.84 | 23 | 37 | 22 | 429** | 0.000 |
| .9 | 40.66 | 31.11 | 25 | 11 | 363** | 0.000 |
| .10 | 53.84 | 33.33 | 32 | 17 | 293** | 005 |
| .11 | 30.77 | 15.56 | 17 | 10 | 362** | 000 |
| .12 | 54.94 | 20 | 33 | 24 | 311** | 003 |
| .13 | 85.71 | 6.67 | 40 | 37 | 360** | 0.013 |
| .14 | 64.84 | 48.89 | 40 | 18 | 143** | 0.176 |
| .15 | 64.84 | 44.44 | 39 | 19 | 473** | 0.000 |
| .16 | 82.41 | 6.67 | 39 | 36 | 333** | 0.001 |
| .17 | 36.26 | 26.67 | 22 | 10 | 258* | 0.013 |
| .18 | 21.97 | 13.33 | 13 | 7 | 241* | 0.021 |
| .19 | 63.73 | 26.67 | 35 | 23 | 382** | 0285 |
| .20 | 41.75 | 4.44 | 20 | 18 | 113** | 000 |
| .21 | 75.82 | 33.33 | 26 | 41 | 502** | 000 |
| .22 | 65.93 | 40 | 30 | 21 | 415** | 0.000 |
| .23 | 63.73 | 35.56 | 37 | 21 | 493** | 0.000 |
| .24 | 49.45 | 6.67 | 24 | 21 | 196 | 0.63 |
| .25 | 72.52 | 24.50 | 38 | 27 | 335** | 0.001 |
| .26 | 31.86 | 24.50 | 20 | 9 | 293** | 0.005 |
| .27 | 56.04 | 24.50 | 31 | 20 | 340** | 0.001 |
| .28 | 56.04 | 44.44 | 35 | 15 | 505** | 0.000 |
| .29 | 36.26 | 13.33 | 20 | 14 | 139 | 0.188 |
| .30 | 53.84 | 48.89 | 36 | 14 | 537** | 0.000 |
| .31 | 64.83 | 44.44 | 40 | 20 | 511** | 0.000 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 0.000 | 407** | 18 | 34 | 35.56 | 56.82 | .32 |
| 0.000 | 434** | 26 | 42 | 35.56 | 75.82 | .33 |
| 0.021 | 241* | 9 | 19 | 22.22 | 31.86 | .34 |
| 0.000 | 423** | 31 | 43 | 26.67 | 82.41 | .35 |
| 0.000 | 466 | 22 | 41 | 42.22 | 70.33 | .36 |
| 0.002 | 320** | 27 | 31 | 8.89 | 68.13 | .37 |
| 0.026 | 233* | 10 | 20 | 22.22 | 64.84 | .38 |
| 0.000 | 405** | 18 | 35 | 37.78 | 59.34 | .39 |
| 0.000 | 474** | 15 | 33 | 40 | 53.85 | .40 |
| 0.000 | 684** | 15 | 4 | 57.78 | 62.63 | .41 |
| 0.000 | 640** | 20 | 45 | 55.56 | 72.52 | .42 |
| 0.000 | 418** | 14 | 29 | 33.33 | 48.35 | .43 |
| 0.551 | - 063 | 8 | 5 | - 6.67 | 14.29 | .44 |
| 000 | 0.573** | 29 | 45 | 35.56 | 82.41 | .45 |
| 000 | 619** | 20 | 44 | 53.33 | 71.43 | .46 |
| 000 | 625** | 25 | 45 | 44.44 | 7692 | .47 |
| 000 | 0.721** | 27 | 45 | 40 | 80.22 | .48 |
| 000 | 563** | 12 | 38 | 57.78 | 54.95 | .49 |
| 0.000 | 361** | 24 | 38 | 31.11 | 69.23 | .50 |
| 0.000 | 393** | 30 | 43 | 28.89 | 8132 | .51 |
| 0.000 | 458** | 19 | 38 | 42.22 | 63.74 | .52 |

# ملحق رقم (3 1)

قائمة بأسماء المحكمين علي مقياس الانتماء الوطني

لدى طلبة الصف التاسع الأساسي .

| الرقم | اسم المحكم | التخصص ومكان العمل |
|---|---|---|
| 1 | د. محمد زقوت | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 2 | أ. د. فاروق الفرا | قسم المناهج- جامعة الأزهر –غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 3 | د. محمود أبو دف | قسم أصول التربية - الجامعة الإسلامية-غزة |
| 4 | د. عبد المعطي الأغا | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 5 | د. صديقة حلس | قسم المناهج- جامعة الأزهر –غزة (تخصص مناهج وطرق تدريس اجتماعيات) |
| 6 | د. جمال الزعانين | قسم المناهج-مدير مدرسة ذكور بيت حانون الإعدادية |
| 7 | د. محمد وفائي الحلو | قسم علم النفس - الجامعة الإسلامية-غزة |
| 8 | د. سناء أبو دقة | قسم علم النفس - الجامعة الإسلامية-غزة |
| 9 | د. عاطف الأغا | قسم علم النفس - الجامعة الإسلامية-غزة |
| 10 | د. محمد جواد الخطيب | قسم علم النفس -جامعة الأزهر -غزة |
| 11 | أ. محمد أبو شقير | قسم المناهج- الجامعة الإسلامية-غزة |
| 12 | أ. منير أبو الجديان | قسم علم النفس -جامعة عرفات الحكومية - غزة |

# ملحق رقم 14

الجامعة الإسلامية

عمادة الدراسات العليا/ كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس: **الموضوع : تحكيم مقياس الانتماء الوطني**

الأستاذ الكريم / حفظه الله

**السلام عليكم ورحمة الله وبركاته**

يتقدم الباحث بالتكرم من سيادتكم بتحكيم مقياس الانتماء الوطني والذي يعد أحـــد أدوات رسالة الماجستير المسجلة بعنوان : " مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة وعلاقتها بانتمائهم الوطني "

لذا يرجو الباحث من سيادتكم التكرم بالاطلاع على مقياس الانتماء الوطني لإبداء رأيكم وملاحظاتكم في الأمور التالي :

1- مدى ملائمة مواقف المقياس للهدف الذي وضعت من أجله .

2- مدى ملائمة المواقف لمستوى الطلبة .

3- مدى ملائمة الصور الملحقة بالمواقف المختلفة .

4- الدقة في ترتيب البدائل من الأضعف إلى الأقوى (أ-ضعيف .....د-قوي)

5- سلامة بنود المقياس لغوياً

6- مدى انتماء كل موقف وبدائله لبعد الانتماء الوطني الذي يقيسه

7- ملائمة عدد المواقف في المقياس لك بعد

8- ملائمة البدائل في كل موقف من مواقف المقياس

9- ملائمة الدرجات المعطاة لكل بديل حيث سيعطي

(أ- درجة واحدة ** ب- درجتان ** ج- ثلاث درجات ** د- أربع درجات)

10- سلامة التعليمات الخاصة بالمقياس

وإليكم التعريف الإجرائي لمفهوم الانتماء الوطني وأبعاده الخمسة ليتم التحكيم في ضوء هذه التعريفات .

**الانتماء الوطني** :

إحساس الفرد بأنه جزء من وطنه ، ووطنه يعني الأرض والشعب فيحبهما ، ويتعلق بهما ، ويدافع عنهما ، ويجسد بالتضحية من أجلهما ، ويجود بالغالي والنفيس من أجل كل ذرة مـــن تراب الوطن ، ويظهر ذلك من اعتناقه لدينه وقيمه وعاداتـــه وتقاليـــده ، ومحافظتـــه علـــى مؤسساته وحرصه على الصالح العام واندماجه في أحداثـــه ومشـــكلاته ، والقيـــام بالأعمـــال

التطوعية والخيرية ،و تقديره لشهدائه ، وبالتالي فالعمل المخلص والتضحية وحسن الأداء مقياساً للانتماء الحقيقي للوطن .

**البعد الأول : حب الوطن :**

الإحساس والشعور العاطفي عند الفرد بأنه جزء من وطنه ، مما يجعله متعلقاً به ومدافعاً عنه في كل وقت وحين ، وهذا ما يجعله يعمل على رفعته ويظهر ذلك في مستوى مشاركته بالدفاع عنه جنباً إلى جنب مع أبناء شعبه نتيجةً لإحساسه بمعاناة شعبه واندماجه في أحداثه وتاريخه .

**البعد الثاني : حب القدس :**

هو الاندماج الروحي والمادي في هذه المدينة المقدسة ، والذي يظهر من خلال توق الفرد لرؤية القدس عزيزة محررة مما سيسمح بالصلاة فيها بحرية وكرامة ، ويظهر ذلك من خلال متابعته واندماجه في المشكلات التي تواجهها من تهديد وتهويد بالذوبان في بوتقة الكيان الصهيوني ، ومن خلال عمل الفرد بكل طاقته من أجل دعم الأهل في هذه المدينة مادياً وروحياً ضد المؤامرات التي تواجههم .

**البعد الثالث : محاربة الاستيطان والمستوطنين :**

تولد شعور قوي بالحقد والكراهية للمستوطنين ، والرغبة الشديدة في طردهم من أرضنا فنتيجة للشعور بمعاناة شعبنا مما يجعل الفرد يساهم بقدر المستطاع في مقاومة الزحف الاستيطاني، بل والعمل على إزالته نهائياً مادياً ومعنوياً ، ويظهر ذلك من اندماجه في الأحداث الناجمة عن مقاومة الاستيطان .

**البعد الرابع : تقدير الشهداء والوفاء لهم :**

تقدير الدور الذي قام به الشهداء من أجل الدفاع عن فلسطين ، ويظهر ذلك من تقدير الشعب لهم ومن اهتمام المؤسسات العامة والخاصة بدعم أسر الشهداء مادياً ومعنوياً وإعلامياً ومن خلال إطلاق أسمائهم على المدارس والشوارع والمؤسسات المختلفة والاهتمام بذكراهم ومناقبهم وتاريخهم واعتبارهم قدوة حسنة عند طلاب المدارس من خلال المنهج .

**البعد الخامس : العمل من أجل الصالح العام :**

الإيجابية في التعامل مع قضايا المجتمع بروح من المسئولية والتعاون والمحافظة على مؤسساته وممتلكاته العامة والخاصة والوقوف ضد العمال السلبية التي تنال من الممتلكات العامة .

مع خالص الشكر والتقدير لتعاونكم

**الباحث**

**عبد الرحمن اقصيعة**

## ملحق رقم ( 15 )

صدق الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الانتماء الوطني ، يبين معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع المجموع الكلي

| رقم الفقرة | معامل الارتباط بين الفقرة والمجموع الكلي | مستوى الدلالة | | رقم الفقرة | معامل الارتباط بين الفقرة والمجموع الكلي | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0.504** | 0.00 | | 20 | 0.271** | 0.001 |
| 2 | 0.319** | 0.00 | | 21 | 0.245** | 0.002 |
| 3 | 0.339** | 0.00 | | 22 | 0.230** | 0.004 |
| 4 | 0.391** | 0.00 | | 23 | 0.229** | 0.004 |
| 5 | 0.179* | 0.027 | | 24 | 0.315** | 0.00 |
| 6 | 0.236** | 0.003 | | 25 | 0.384** | 0.00 |
| 7 | 0.393** | 0.00 | | 26 | 0.447** | 0.00 |
| 8 | 0.336** | 0.00 | | 27 | 0.228** | 0.005 |
| 9 | 0.247** | 0.002 | | 28 | 0.175* | 0.031 |
| 10 | 0.270** | 0.001 | | 29 | 0.436** | 0.00 |
| 11 | 0.244** | 0.002 | | 30 | 0.435** | 0.00 |
| 12 | 0.409** | 0.00 | | 31 | 0.292** | 0.00 |
| 13 | 0.305** | 0.00 | | 32 | 0.430** | 0.00 |
| 14 | 0.442** | 0.00 | | 33 | 0.408** | 0.00 |
| 15 | 0.312** | 0.00 | | 34 | 0.357** | 0.00 |
| 16 | 0.375** | 0.00 | | 35 | 0.393** | 0.00 |
| 17 | 0.369** | 0.00 | | 36 | 0.353** | 0.00 |
| 18 | 0.252* | 0.002 | | 37 | 0.316** | 0.00 |
| 19 | 0.198** | 0.014 | | | | |

** دال عند مستوى الدلالة 0.010 ـــــــ * دال عند مستوى الدلالة 0.050

## ملحق رقم ( 16 )

## بسم الله الرحمن الرحيم

## مقياس الانتماء الوطني

الجنس: طالب ☐ طالبة ☐

**التعليمات**

عزيزي الطالب / الطالبة

بين يديك **37** موقف تحدد مستوى الانتماء الوطني ، ويندرج تحت كل موقف أربع خيارات.

**فالمطلوب منك وضع دائرة في بطاقة مقياس الانتماء الوطني علي خيار واحد فقط تراه مناسباً أكثر من غيره ويوافق وجهة نظرك، بحيث يتطابق رقم الموقف في كلٍ من أوراق المقياس وبطاقة مقياس الانتماء الوطني.**

**1) أعتقد أن أفضل عمل لخدمة وطني في حالة الحرب هي أن أقوم:**

أ - بمتابعة دروسي في البيت .

ب – بمتابعة أخبار الحرب من خلال وسائل الإعلام في البيت .

ج – بالعمل علي توعية الشباب للتطوع في القتال .

د –بالتوجه للتطوع مباشرة والاشتراك في المعركة .

**2) إذا دعت الأحزاب والحركات الوطنية والإسلامية للقيام بمسيرة جماهيرية في ذكري يوم الأرض فإنني:**

أ – أقوم بشغل وقتي وحل الواجبات البيتية .

ب – لا أشارك في المسيرة ولكن أدعو زملائي للمشاركة .

ج – أشارك في المسيرة إذا كان هناك حشد كبير من الناس .

د – أشارك وأدعو زملائي للمشاركة في المسيرة .

**3) – قامت الجرافات الإسرائيلية بهدم بيت أحد الجيران أثناء الانتفاضة لمقاومته للاحتلال، فماذا تفعل؟**

أ – يزداد غيظك وحقدك علي اليهود وأفعالهم.

ب – تشتم اليهود بأعلى صوتك دون أن يمسكوا بك.

ج – تساعد هؤلاء الجيران في إعادة البناء ونصب الخيام.

د – تقف في وجه الجرافات الإسرائيلية مع الجيران والأهالي وتقذف المعتدين بالحجارة.

**4) تصور نفسك أحد الثوار الفلسطينيين عندما حدثت مذبحة دير ياسين في9-1948/4/10 فماذا تفعل؟**

أ - تقوم بحراسة أهل بيتك خوفاً عليهم .

ب- تعمل مع زملائك الثوار علي إحكام الحراسة علي القرى العربية خوفاً من تكرار المذبحة.

ج- توجه جام غضبك نحو عصابات شتيرن والأرجون الصهيونية التي ارتكبت المجزرة.

د- تهاجم المستوطنات والتجمعات السكانية الصهيونية عملاً بالمثل القائل " السن بالسن و العين بالعين والبادئ أظلم.

**5**) أعتقد أن أفضل وسيلة لإطلاق سراح الأسرى الفلسطينيين من السجون الإسرائيلية هي:**

أ- مطالبة الهيئات الدولية والصليب الأحمر بالتدخل من أجل حل قضيتهم .

ب- القيام بالاعتصامات الجماهيرية أمام المؤسسات الدولية في غزة وبحضور الصحافة.

ج- تهديد المفاوضون الفلسطينيون بوقف العملية السلمية إذا لم يطلق سراح الأسرى .

د- إتباع كافة الوسائل النضالية من أجل إطلاق سراحهم.

** فقرات تم استثناؤها من التحليل الإحصائي والنتائج بعد التحليل العاملي لفقرات المقياس

**6**) كنت أحد أفراد المنتخب الفلسطيني في إحدى المنافسات الرياضية الدولية أري أن**

أ-المهم في هذه المنافسات الدولية المشاركة بغض النظر عن الفوز أو الخسارة .

ب-تعتبر هذه المشاركة والاحتكاك بالمنتخبات الدولية في صالح المنتخب الفلسطيني.

ج- تعتبرها فرصة ذهبية للاحتكاك بالمجتمعات والفرق العالمية وإبراز الهوية الفلسطينية

د- تستبسل أثناء اللعب من أجل فوز المنتخب الفلسطيني .

**7)عند رؤية صورة المسجد الأقصى أو قبة الصخرة المشرفة فإنك:**

أ – تشعر بشوق شديد لزيارتها .

ب - تفتخر بأن القدس رمز تاريخنا وحضارتنا.

ج –تشتاق لليوم الذي تتحرر فيه القدس من احتلال اليهود .

د - تتمنى أن تكون في أحد الأيام من المشاركين في تحريرها .

**8) قال الله تعالي : " سبحان الذي أسري بعبده ليلاً من المسجد الحرام إلي المسجد الأقصى الذي باركنا حوله لنريه من آيا تينا انه هو السميع البصير " [الإسراء: 1] فهل تري أن:**

أ - القدس بحاجة لمن يزورها فقط.

ب - القدس أرض مباركة بنص القرآن فالأصل أن لانفرط أو نتنازل عنها .

ج - لن يكون هناك سلام ولا أمان دون عودة القدس للفلسطينيين .

د -إن حرمة المسجد الأقصى في القدس كحرمة المسجد الحرام بمكة فمقاومة تهويدها واجب مقدس.

**9** ) قام السائح الأسترالي اليهودي مايكل روهان بإحراق المسجد الأقصى في 21/ 1969/8 فهل تفضل في ذلك الوقت :**

أ - موقف الحراس الذين ألقوا القبض علي المعتدي وسلموه للشرطة الإسرائيلية.

ب - التحرك الإعلامي والسياسي العربي والإسلامي بشأن القدس .

ج - المظاهرات التي انطلقت في كل أنحاء فلسطين والعالم العربي والإسلامي.

د- المقاومة المسلحة التي قامت بها منظمة التحرير الفلسطينية .

**10) تقوم لجنة مناصرة القدس بحملة جمع تبرعات لدعم صمود أهلنا في مدينة القدس من أجل وقف تهويد المدينة أري أن:**

أ- العبء الأكبر في دعم سكان القدس مادياً يقع علي الأثرياء والأغنياء والتجار الفلسطينيين.

ب- وجوب مشاركة وسائل الإعلام الفلسطينية بقوة في دعم الحملة .

ج- من الواجب قيام جميع الطلاب بالتبرع ولو بجزء بسيط من المال .

د- أتطوع للمشاركة في جمع التبرعات طوال أيام الحملة.

** فقرات تم استثناؤها من التحليل الإحصائي والنتائج بعد التحليل العاملي لفقرات المقياس

**11**)**يدعي اليهود تاريخياً أن القدس أرضهم وأرض أجدادهم وعاصمة مملكتهم البائدة فهل تري أن:** أ- تقوم وسائل الإعلام العربية والفلسطينية بتوضيح كل ما يتعلق بتاريخ القدس.

ب- من الواجب مخاطبة المجتمع الدولي بأحقية العرب والمسلمين التاريخية لمدينة القدس .

ج-البكاء علي الأمجاد لا يعيد حقوقنا ، والحق لا يأتي إلا بالتحرك بكل الوسائل المشروعة .

د- من الضرورة غرس حب القدس والمقدسات في عقولنا وقلوبنا من خلال المساجد والمؤتمرات والمناهج الدراسية .

**12) يستخدم معظم القادة السياسيين الإسرائيليين مصطلح القدس الموحدة عاصمة إسرائيل الأبدية أري أن من الأفضل :**

أ-الاستمرار في المفاوضات ، فهي خير وسيلة لنزع هذه الفكرة من أذهان اليهود .

ب-اللجوء للمحافل الدولية ، فهي خير وسيلة للضغط علي اليهود للتخلي عن انتهاكاتهم للقدس.

ج- إبراز الهوية الفلسطينية والعربية والإسلامية للقدس من خلال برامج إعلامية قوية .

د- إيقاظ المسلمين سياسياً ودينياً بشأن القدس، ومقاطعة كل من يعترف بالقدس عاصمة لإسرائيل.

**13**) **في1990/10/8 ارتكبت قوات الشرطة الإسرائيلية مجزرة بحق المصلين في المسجد الأقصى ، فاستشهد عشرون مصلياً وجرح مائة وخمسون آخرون ، لذا أري أن أفضل عمل تمثل في:**

أ -إدانة المجزرة من مجلس الأمن ،لأنه كان يومها إجراء جيد أحرج إسرائيل عالمياً .

ب-التحرك الإعلامي والدبلوماسي العربي والإسلامي الكبير الذي أعقب المجزرة ،لأنه كان جيداً.

ج - المظاهرات التي انطلقت في كل أنحاء فلسطين ، لأنها كانت رداَ قوياً ومباشراً.

د -أعمال المقاومة ضد الجيش والشرطة الإسرائيلية ، لأنها أثبتت عدم سكوت شعبنا عن المجازر.

**14) قال رسول الله صلي الله عليه وسلم :"لا تشد الرحال إلا لثلاثة مساجد، المسجد الحرام والمسجد الأقصى ومسجدي هذا " لذا أري أن :**

أ-المساجد في ديار الإسلام عامرة إلا المسجد الأقصى فليكن التواصي للصلاة فيه جيلاً بعد جيل.

ب- شوقي للقدس كبير فأتمني أن تيسر الطريق أمامي لزيارة الأقصى والصلاة فيه.

ج- علي جميع سكان فلسطين الإكثار من الصلاة في المسجد الأقصى والرباط في القدس .

د – العمل من أجل تحرير القدس بكل الطرق والوسائل المشروعة واجب ديني ووطني.

**15) قال رجل للنبي صلي الله عليه وسلم :"اكتب لي بلداً أكون فيه " فقال النبي صلي الله عليه وسلم :"عليك بإيلياء "أي القدس لذا فالأفضل أن:**

أ - يتوفر الوعي عند سكان القدس من أخطار بيع البيوت العربية لليهود.

ب - بتكثيف الوجود العربي والإسلامي في القدس ودعم سكانها مادياً ومعنوياً .

ج - نحارب كل محاولات اليهود لتهويد مدينة القدس.

د -يكون هناك نضال وتكاثف فلسطيني عربي إسلامي لتحريرها وعلي الجميع العمل بجد.

** فقرات تم استثناؤها من التحليل الإحصائي والنتائج بعد التحليل العاملي لفقرات المقياس

**16) يقوم اليهود بالتخطيط لهدم المسجد الأقصى وبناء هيكلهم المزعوم مكانه أري أنه :**

أ- يجب أن يقوم العرب والمسلمون بكشف مؤامرات اليهود تجاه المدينة المقدسة أمام العالم.

ب- ينبغي علي الصحافة الفلسطينية والعربية والإسلامية شن حملة إعلامية واسعة تكشف مخططات اليهود تجاه المدينة المقدسة.

ج-علي الفلسطينيين إبلاغ الجانب الإسرائيلي بأن هذه المخططات ستشعل حرباً لا يحمد عقباها

د- يجب أن يضحي العرب والمسلمون في سبيل منع وقوع جريمة هدم الأقصى .

**17**) هذه الصور تعبر عن البيوت الفلسطينية التي هدمها اليهود مؤخراً في القدس لتشريد سكانها أرى أن :**

أ- تقوم السلطة بشجب واستنكار أعمال اليهود في المدينة باستمرار.

ب- نسعى لاستصدار قرار دولي لإدانة وإيقاف مسلسل الهدم المنظم للبيوت الفلسطينية في القدس

ج -يجب توفير الدعم المادي والمعنوي لسكان البيوت المهدمة لتعزيز صمودهم واجب وطني.

د – تصعد المواجهات والمظاهرات مع الاحتلال في كل فلسطين ، وتعبئ القوى المحلية والإقليمية سياسياً وإعلاميا بعد كل عملية هدم أو تهويد .

** فقرات تم استثناؤها من التحليل الإحصائي والنتائج بعد التحليل العاملي لفقرات المقياس

**18)تعرض أحد طلاب المدرسة للاعتداء والضرب من أحد المستوطنين أثناء نزهة له بالقرب من إحدى المستوطنات لذا أرى أن:**

أ - يبتعد الطلاب عن طريق المستوطنين والمستوطنات ليتجنبوا آذاهم .

ب – يقوم الطلاب بالدفاع عن الطالب والتصدي للمستوطن .

ج - يقوم الطلاب برجم المستوطنين بالحجارة أثناء مرورهم علي الطرقات.

د - ضرورة مساهمة الطلاب مع أبناء شعبنا لإزالة المستوطنات نهائيا من أرضنا بكل الطرق المشروعة.

**19) عندما كنت تشاهد التلفاز عُرض مشهد لاستيلاء المستوطنين علي إحدى المنازل العربية في الخليل أرى أن الأفضل:**

أ- ترك المستوطنين،لأنهم مدعومين من قبل حكومتهم ولا سبيل لمواجهتهم ، فنترك أمرهم لله

ب- إبراز الأوراق التي تثبت ملكية السكان العرب للبيت ويلجئوا لمحكمة العدل العليا بإسرائيل .

ج- بقاء الناس داخل منازلهم ولا يخرجوا منها ولو هدمها المستوطنون اليهود علي رؤوسهم

د- يقوم الأهالي بالتصدي للمستوطنين ولو أدي ذلك للموت .

**20) تصور نفسك ابناً لإحدى الأسر الفلسطينية بإحدى قري الضفة الغربية التي تجاورها مستوطنة مقامة في هذه القرية فهل ترى أن الأفضل.**

أ - التعايش مع المستوطنات وسكانها، لأنها أصبحت حقيقة واقعة .

ب - أو عدم العيش مع المستوطنين و الاحتكاك بهم وإن كانوا لا يؤذونني.

ج-أو وجوب إعادة هذه الأراضي المسلوبة وإخراج المستوطنين منها عبر مفاوضات الحل النهائي.

د - أو العمل بجد لإزالة المستوطنات من أرضنا نهائياً .

**21**) **سمعت في الأخبار عن نية المستوطنين نصب بيوت متنقلة علي أراضي يملكها سكان منطقتك فهل تقوم بـــ:**

أ. متابعة الأحداث بقلق وترقب ، ومراقبة طرق المستوطنين .

ب - دعوة الجماهير للتصدي لهم بكل الوسائل المتاحة.

ج – المشاركة الجماهير في المظاهرات ضد الاستيطان .

د - المبادرة أنت وزملائك للتصدي للمستوطنين مهما كلف ذلك من ثمن .

**22) خير وسيلة للحد من سياسة الاستيطان هي :**

أ – مراقبة الصناعات القادمة من المستوطنات ومقاطعتها .

ب – الاستمرار في المفاوضات والتحرك سياسياً لإخراج المستوطنين.

ج – تكثيف حركة التوسع في البناء والعمران في الأراضي المجاورة للمستوطنات .

د – مقاومة المستوطنين بالقوة في التجمعات الاستيطانية والطرقات .

** فقرات تم استثناؤها من التحليل الإحصائي والنتائج بعد التحليل العاملي لفقرات المقياس

**23) علمت أن المستوطنين قاموا بقلع أشجار البرتقال علي أرض قريبة من منطقة سكناك لإقامة مستوطنة أري أن :**

أ – لدي خوف وقلق من تصرفات المستوطنين .

ب – أدعو زملائي للتصدي للمستوطنين .

ج – أذهب مع جموع الناس للإقامة في المكان المستهدف ولصد المستوطنين المعتدين.

د –أقوم مع الشبان بإرغام المستوطنين عن التراجع عن عملهم ، وذلك بتعريض حياتهم للخطر.

**24**) **قام المستوطنون بتوسيع حدود مستوطنة يهودية وأطلقوا النار علي الأهالي الذين هبوا للدفاع عن أراضيهم فأُصيب العديد من المواطنين بجراح أري أن.**

أ - من الخطأ التعرض للمستوطنين المسلحين.

ب –الأفضل استخدام الوسائل السياسية لإعادة الأراضي التي اغتصبها المستوطنون.

ج – تتولى قوات الشرطة الفلسطينية التصدي لهؤلاء المستوطنين .

د – نتبع كافة السبل المشروعة لمقاومة الاستيطان ، سواءاً السياسية أو العسكرية.

25) **أقامت وزارة الشؤون الاجتماعية احتفالا لتكريم الشهداء وأبنائهم فهل تري أن :**

أ – الحضور الجماهيري لهذه الاحتفالات واجب وطني .

ب – صرف أمول هذه الاحتفالات علي أبناء الشهداء أفضل لهم .

ج –هذا جزء من الاهتمامات المعنوية التي يجب أن تقدم للشهداء وأبنائهم .

د – توفير كل ما يحتاجه أسر الشهداء ، هو أكبر إكراماً للشهداء بالإضافة للتكريم المعنوي.

**26**) **قامت الجمعيات الخيرية بمحافظات غزة بتشكل لجنة تسمي " الوفاء للشهداء " تري أن أهم أولوية من أولويات هذه اللجنة هي:**

أ – إلصاق صور الشهداء في الأماكن العامة والمؤسسات .

ب- تعيين ذكري سنوية تقام فيها الاحتفالات تكريماً للشهداء .

ج – عمل كراس خاص بأسماء الشهداء ومناقبهم .

د – الدعم المالي والمعنوي لأسر الشهداء وأبنائهم .

**27) دور وزارة التربية والتعليم الفلسطينية نحو الشهداء تتمثل في الأولوية الآتية :**

أ – تخصيص يوم دراسي كامل في جميع المدارس تكريماً للشهداء .

ب – إطلاق أسماء بعض الشهداء علي المدارس الفلسطينية .

ج – إعفاء أبناء الشهداء من الرسوم المدرسية .

د -احتواء بعض دروس اللغة العربية والتربية الوطنية والتاريخ علي قصص الشهداء وبطولاتهم

** فقرات تم استثناؤها من التحليل الإحصائي والنتائج بعد التحليل العاملي لفقرات المقياس

**28) واجب البلديات بالمحافظات الفلسطينية نحو الشهداء تتمثل في الأولوية التالية وهي :**

أ - إطلاق أسمائهم علي الشوارع الرئيسية بالمدن .

ب - تكون الأولوية في بعض الشواغر في الوظائف البلدية لأبناء الشهداء من ذوي الكفاءة.

ج – إعفاء أُسر الشهداء من رسوم وتكاليف الخدمات البلدية .

د – التعاون مع وزارة الإسكان في توفير قطعة من الأرض لأسر الشهداء المحتاجة والفقيرة لإقامة مسكن عليها.

**29) أحد زملائك في الفصل ابن شهيد تري أن :**

أ – تتجاوز عن خطئه معك إكراماً لوالده .

ب – تشعر بالفخر لمصاحبة هذا الطالب .

ج – تساعده بكل ما تستطيع .

د – تسعي لإقامة علاقة متينة معه مبيناً القيمة النضالية لوالده.

**30)عندما كنت في المرحلة الابتدائية استشهد أحد زملائك أثناء الانتفاضة** فهل :

أ – تسأل الله أن ينتقم ممن قتله .

ب – أم تزور قبره من حين لآخر .

ج– أم تبقي ذكراه في خيالك لا تفارقك، فتعلق صورته في غرفة نومك .

د - أم تعتبر أن من استشهد دفاعاً عن عرضه ووطنه شهيد .

**31) شاهدت فيلماً مصوراً لجنازة أحد شهداء فلسطين ، إن أكثر ما أثرَ فيك من مشاهدة الفيلم يتمثل في :**

أ – وضع أكاليل مختلفة من الزهور علي ضريح الشهيد .

ب – إطلاق قوات الشرطة الفلسطينية 21 طلقة في الهواء علي روح الشهيد .

ج – كثرة المشيعين في الجنازة .

د – هتاف الشبان الذين توعدوا بالثأر للشهيد .

**32) تنافست مع أحد أصدقائك داخل الفصل لريادته ووقع الاختيار بأغلبية الفصل علي صديقك وأنت تشعر أنك أفضل منه فما العمل ؟**

أ – تكون جبهة داخل الفصل ليتنازل لك عن ريادة الفصل .

ب –تقنع المدرس أنك أفضل منه في ريادة الفصل .

ج –تمتنع عن التعامل مع رائد الفصل ولكن توافق علي رأي الأغلبية .

د – أم توافق علي رأي الفصل في اختيار زميلك وتبقي علاقتك به حسنة .

**33**) **شاهدت زميلك في الفصل يمزق الوسائل التعليمية بعد خروج الطلاب فهل** :

أ – تتركه وشأنه وقلبك مستنكراً فعله.

ب– أم تقدم له النصيحة بعدم تمزيق الوسائل التعليمية

ج– أم تتصدى له وأمنعه من عمل ذلك .

د – أم تقوم بإخبار الإدارة المدرسية.

**34) شاهدت زميلك يقتلع الورود من حديقة المدرسة فهل تري أن** :

أ – تصرفه يؤذيك .

ب – أم تنصحه بالمحافظة علي حديقة المدرسة .

ج – أم تناقشه في سبب تصرفه وتقنعه بخطأ تصرفه .

د – أم تحاول منعه بالحسنى من اقتلاع الورود .

**35) كنت في رحلة مدرسية وقام أحد زملائك بتمزيق أحد كراسي الحافلة التي كنتم تركبونها فهل تري أن** :

أ – تصرفه يضايقك .

ب لا تجلس بجواره .

ج –تقاطعه ولا تتعامل معه إذا لم يستجب للنصيحة.

د –إذا استمر في فعله تخبر مشرف الرحلة.

**36**) **عندما كنت تسير في الشارع شاهدت أطفالاً يلقون القمامة في وسط الشارع تري أن** :

أ – هذه الأفعال تستفزك.

ب – ترشدهم إلي مكان حاوية النفايات .

ج – لا يرسل الأطفال لإلقاء النفايات .

د – ترفع صوتك عليهم وتخيفهم طالباً منهم عدم إلقاء النفايات في الشارع .

**37**) **شاهدت بعض الأفراد يعبثون بالهاتف العمومي في منطقتك تري أن:**

أ – تسكت وتكتم غيظك عنهم .

ب- من الأفضل أن توضع هذه الهواتف تحت إشراف ومراقبة المحال التجارية المجاورة.

ج – تقدم لهم النصيحة مبيناً أخطاءهم.

د – تقوم بإبلاغ الشرطة .

** فقرات تم استثناؤها من التحليل الإحصائي والنتائج بعد التحليل العاملي لفقرات المقياس

**شكراً لتعاونكم**