جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية بمحافظة نابلس فلسطين من وجهة نظر المعلمين

إعداد
إيمان عبدالله اعمر

إشراف
د.غسان الحلو أ.د عبدالناصر القدومي

قدمتْ هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكليـــة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس. فلسطين.

2008

مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية
بمحافظة نابلس فلسطين من وجهة نظر المعلمين

إعداد
إيمان عبدالله إعمر

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 2008/12/31م وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1. الدكتور غسان حسين الحلو	مشرفا ورئيساً	.....
2. أ.د. عبد الناصر عبد الرحيم القدومي	مشرفاً ثانياً	.....
3. أ.د.احمد فهيم جبر	ممتحناً خارجياً	.....
4. الدكتور صلاح ياسين	ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

إلى والديَ الحبيبين أطال الله عمرهما

إلى إخوتي وأخواتي

إلى ولديَ العزيزين منى ويزن

إلى أستاذي الفاضل خالد أبو سريس

اهدي هذه الرسالة

إيمان

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف الخلق والمرسلين سيدنا محمد ( )
وعلى اله وصحبه وسلم أجمعين .

يسعدني وقد انتهت هذه الدراسة أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان
إلى كل من:

- الدكتور الفاضل غسان الحلو المشرف على هذه الدراسة ، والذي منحني من وقته وجهده وفكره النير الشيء الكثير أبقاه الله نبراسا منيرا لكافة الطلبة الفلسطينيين .
- الأستاذ الدكتور عبد الناصر القدومي المشرف على هذه الدراسة والذي قدم لي الكثير من الإرشادات والنصائح المتعلقة ببناء الاستبانة و التحليلات الإحصائية والإخراج النهائي للدراسة .
- إلى العاملين في مديرية التربية والتعليم في محافظة نابلس للتسهيلات التي قدموها في تسهيل توزيع الاستبانات وجمعها .

فجزاهم الله جميعاً عني كل خير

إيمان اعمر

إقرار

أنا الموقع/ة أدناه، مقدم/ة الرسالة التي تحمل العنوان: **مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية بمحافظة نابلس فلسطين من وجهة نظر المعلمين.**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وان هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name: **اسم الطالب:**

Signaler: **التوقيع:**

Date: **التاريخ:**

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الإهداء	ت
الشكر والتقدير	ث
إقرار	ج
فهرس المحتويات	ح
فهرس الجداول	د
فهرس الأشكال	ر
فهرس الملاحق	ز
الملخص باللغة العربية	س
الفصل الأول : خلفية الدراسة وأبعادها	1
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	5
أسئلة الدراسة	7
فرضيات الدراسة	7
أهمية الدراسة	8
أهداف الدراسة	9
حدود الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	10
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	12
الإطار النظري	13
الدراسات السابقة	27
الدراسات التي تناولت حقوق الإنسان في التعليم	27
الدراسات التي تناولت حقوق الإنسان في المناهج	40
الدراسات الأجنبية	49
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	56
منهج الدراسة	57
مجتمع الدراسة	57
عينة الدراسة	58
أداة الدراسة	58

الموضوع	رقم الصفحة
متغيرات الدراسة	61
إجراءات الدراسة	61
المعالجات الإحصائية	62
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	63
الفصل الخامس : تفسير النتائج وتحليلها	91
التوصيات	116
المراجع	118
المراجع باللغة العربية	119
المراجع باللغة الانجليزية	124
الملاحق	126
الملخص بالانجليزية	b

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع العينة حسب متغير التخصص	57
2	توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة(ن=152)	58
3	ثبات الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا والثبات الكلي	60
4	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين لمجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان وحل النزاعات ن=(152)	65
5	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الإلمام المعرفي بحقوق الإنسان عند طلبة المدارس الحكومية الثانوية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليا	67
6	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين لمجال الجانب القيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان وحل النزاعات ن=(152)	69
7	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين لمجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات مرتبة تنازليا ن=(152)	71
8	المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لدرجة إلمام الطلبة الثانويين بمحافظة نابلس لحقوق الإنسان على الجانب المهاري من وجهة نظر المعلمين	74
9	المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لدرجة إلمام الطلبة الثانويين لحقوق الإنسان على الجانب المهاري من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليا	76
10	الترتيب، والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمجالات وللدرجة الكلية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين ن=(152)	79
11	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة الإلمام بحقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الجنس	81

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
12	المتوسطات الحسابية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير التخصص	82
13	نتائ ج تحليل التباين الأحادي لدلا ة الفروق في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير التخصص	83
14	المتوسطات الحسابية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة	84
15	نتائج تحلي ل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة	86
16	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في لدلالة في مجال الجانب ألقيمي تبعا لمتغير الخبرة	87
17	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في لدلالة في مجال الجانب المهاري تبعا لمتغير الخبرة	87
18	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في لدلالة في الدرجة الكلية تبعا لمتغير الخبرة	88
19	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير موقع المدرسة	89

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	رسم بياني لمتوسطات وجهات نظر المعلمين على الجانب المعرفي الخاص بحقوق الإنسان مرتبة تنازليا	68
2	رسم بياني لمتوسطات وجهات نظر المعلمين على الجانب ألقيمي الخاص بحقوق الإنسان مرتبة تنازليا	73
3	المتوسطات الحسابية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان على المجال المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان .	78
4	المتوسطات الحسابية لمجالات الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين = المجال المعرفي 2= المجال ألقيمي 3= المجال المهاري	80

فهرس الملاحق

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	الاستبانة الموجه للمحكمين قبل التحكيم	127
2	الاستبانة بعد التحكيم	133
3	قائمة بأسماء المحكمين	138
4	كتب تسهيل المهمة.	139
5	الإذن توزيع الاستبيانات	140

مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية
بمحافظة نابلس فلسطين من وجهة نظر المعلمين

إعداد
إيمان عبدالله اعمر
إشراف
د.غسان الحلو أ.د عبدالناصر القدومي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى وجهات نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس حول درجة الإلمام ألمعلوماتي والقيمي والمهاري لحقوق الإنسان عند الطلبة من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي :

ما مدى الإلمام بحقوق الإنسان والتسامح لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس من وجهة نظر معلميهم؟

وقد انبثق عنه أربعة أسئلة فرعية وأربع فرضيات صفرية تتعلق بمتغيرات: الجنس، التخصص، الخبرة موقع المدرسة.

طبقت الباحثة الدراسة على عيّنةٍ مكوّنةٍ من (63) معلماً و(89) معلمة يُعلّمون الصفين الحادي والثاني عشر للعام الدراسي 2008/2007 مُستخدمةً استبانه مكوّنةٍ من (54) فقرة موزّعةٍ على جوانب معرفيّة وقيميّة ومهاريّة في مجال حقوق الإنسان. وتم التّحقق من صدق الأداة بعرضها على ثمانيةِ محكّمين من ذوي الخبرة والشهادات العلمية العليا .أما بخصوص معامل الثبات فقد تم حسابه باستعمال اختبار كرونباخ ألفا وقد بلغ (92.7%).

وقد استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والنسب المئوية واختبار (ت) T-test وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبار شافيه (Shafee) للإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص الفرضيات. وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

1. كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للجوانب الثلاثة متوسطا عند الطلبة حيث بلغ (3.24) من (5.00) وبنسبة (64.80%) أعلاها الجانب القيمي، يليه المهاري، فالمعرفي.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) على الأداة تعزى لمتغيريْ الجنس و التخصص؛ ولا لمتغير الخبرة على الجانب المعرفي.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α =0.05) على الأداة تعزى لمتغيّر الخبرة على المجالين ألقيمي والمهاري لصالح الخبرة المتوسّطة (5 -10) سنوات، وكذلك لمتغيّر موقع المدرسة و لصالح القرية.

وفي ضوء تلك فان الباحثة توصي:

1. تحليل الكتب المقررة وبإشراف لجنة عليا مهتمة بحقوق الإنسان بحيث تحذف المفاهيم السلبية، وتعزّز المفاهيم الإيجابية ورفدها بأنشطة متنوّعة.

2. تصميم مقرّر لحقوق الإنسان وجعله إجباريّاً لطلبة التوجيهي ويخضع للامتحان العام.أن تستحدث مديريات التربية وظيفة مشرفٍ لحقوق إنسان.

3. أن تستحدث الجامعات تخصّصاً في مجال حقوق الإنسان على مستوى البكالوريوس. التّنسيق بين الإدارات المدرسية ومنظّمات حقوق الإنسان لتفعيل دورها في المدارس.

الفصل الأول

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

المقدمة:

إن فكرة تعليم حقوق الإنسان ومفهومها ليست كما يزعم البعض من التراث الغربي المستمد من أفكار فلاسفة عصر النهضة الأوروبية والمفكرين الغرب بل إن الإسلام كان الأسبق في إعلان حقوق الإنسان بمفاهيمها الواسعة السياسية والاقتصادية و الاجتماعية فقد كفل الإسلام للإنسان حماية شخصيته بشقيها المادي والروحي ضمانا لعدم التفكك الاجتماعي والانحلال الخلقي كما أن الإسلام في كفالته لحقوق الإنسان قد وازن بين مصلحة الفرد وبين مصلحة الجماعة ثم إن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي هو أساس الشرعية الدولية بمواده الثلاثين باستثناء المادتين (16 18) لا يتعارض في عمقه الإنساني وفي توجهاته العامة مع التعاليم الإسلامية في الإقرار للإنسان بحقوقه كاملة وإذا أمعنا النظر في آيات قرآنية وأحاديث نبوية شريفة وما ورد في كتب ورسائل الخلفاء الراشدين من تعليمات وتوجيهات للحفاظ على حقوق العباد من المسلمين وغير المسلمين بل تعدى ابعد من ذلك وهو الحفاظ على كيان وحياة النبات والحيوان لأدركنا كيف حافظ الإسلام وحفظ ولا يزال على حقوق الإنسان المادية والروحية والاجتماعية وغيرها.

لذلك فان التربية على حقوق الإنسان جزء لا يتجزأ من الحق في التربية والتعليم فهي تندرج ضمن الأهداف التربوية التي تصت عليها المادة (26) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والمادة (29) من اتفاقية حقوق الطفل إذ كلها تنص على أن الأهداف الأساسية للتربية هي تنمية الذات البشرية لدى الطفل وتدعيم احترام حقوق الإنسان وحرياته الأساسية.

ويؤكد عبد اللطيف (2002) أن عملية تعليم حقوق الإنسان جزء لا يتجزأ من الرسالة التربوية وبالتالي لم يعد أمر رعاية حقوق الإنسان في المدرسة من الأمور المزاجية أو الترف التربوي؛ إنما أصبحت واجباً و التزاما يقع على الإدارة و المعلمين و كل من له علاقة بتربية أبنائنا في مدارسهم. و قد تنوعت مناحي تعليم و تعلم حقوق الإنسان في العالم فهناك دول قامت بتخصيص مناهج و حصصٍ دراسية محددة لتدريس حقوق الإنسان و دول أخرى قامت بدمج

حقوق الإنسان في المناهج الدراسية المتعددة بحيث يتم تعلم و تعليم هذه الحقوق ضمن هذه المناهج. ورأت دول أخرى تَعلُّم هذه الحقوق يتم من خلال أنشطة و تدريبات اثرائية واغنائية للمناهج الدراسية في موضوعات محددة هذا بالإضافة إلى تنظيم أنشطة مدرسية مساندة لهذه الأنشطة و التدريبات مع السّعي الحثيث والمنظّم نحو تهيئة المناخ المدرسي الداعم لتعلم هذه الحقوق عن طريق الممارسة العملية والحياة المدرسية و هو المنحى الذي نعمل على تعزيزه و تطبيقه في مدارسنا مؤكدين على مبدأ أساسيّ في هذا الاتجاه وهو أن المدرسة بجميع فعالياتها و ألوانِ النشاط فيها تُشكّل المكان الأنسب لتعلم و تعليم التلاميذ كافة هذه الحقوق على نحو يساعدهم على و عيها و مارستها سلوكيا و فعليا في حياتهم.

ويرى عبد اللطيف ورفاقه (2006) أن التأخير في الشروع عمليا بتوعية أبنائنا و تعليمهم على اختلاف أعمارهم و صفوفهم الدراسية لمفاهيم حقوق الإنسان ومبادئها لم يعد مقبولا أو مُبَرّرا. تلك الحقوق التي أقرتها الأمم المتحدة في العاشر من كانون الأول عام ألف وتسعمائة و ثمانية و أربعين ميلادية وجاء إقرارها اعترافا عالميا بهذه الحقوق ويجب التزام تطبيقها و رعايتها ولعل الخطوة المنطقية في مجال تطبيقها هي الشروع في التخطيط لبرامج و أنشطة فعالة تستهدف توعية الأفراد و الجماعات و المؤسسات الرسمية و الغير رسمية.

ويرى يعقوب (2000) أن الاهتمام بتعليم وتعلم حقوق الإنسان و مبادئها يجيء منسجما مع مضامين الرسالة التربوية و الأهداف الكبرى للعملية التربوية على المستوى العالمي و الإقليمي و القطري إذ أن التربية معنيّة بعملية التنشئة الاجتماعية للإنسان ليصبح مواطنا عالميّا صالحا وواعيا لحقوقه الإنسانية ومدركا لأهمية دوره في الحصول عليها و مسؤوليّته في حماية هذه الحقوق من الانتهاك سيّما و أن هذه الحقوق لها متر تبات كبرى على سلوك الإنسان نحو نفسه و نحو الآخرين ويضيف أن حقوق الإنسان لم تعد قضية فردية أو وطنية أو إقليمية بل أصبحت قضية عالمية تعني المنظمات والدول والهيئات الدولية.

وترى الباحثة أن نظام التعليم الفلسطيني من النظم التي تتحمل مسؤوليةً نحو توعية أبنائها حول مفاهيم حقوق الإنسان ومساعدتهم على تعلم مجموعة من المعارف والمهارات و القيم

المرتبطة بهذه الحقوق ليصبح هؤلاء الطلبة أكثر فهما و إدراكا ووعيا و التزاما لممارسة هذه الحقوق التي تمكنهم من ممارستهم لادوار المواطنة السليمة في مجتمعهم هذا المجتمع الذي يتعرض لكافة أشكال العدوان والاحتلال و الضغوط النفسية و الاجتماعية و فقدان الأمن وتفشي الخلافات والنزاعات فيه. لذلك فان السعي لتعليم مفاهيم وقيم ومبادئ ومهارات حقوق الإنسان بين الطلبة الفلسطينيين يهدف من ورائه تحسين نوعية الحياة المدرسية وزيادة فعالية المدرسة في تحقيق رسالتها التربوية بصورة أفضل كما انه يؤمل من هؤلاء الطلبة نقل هذا التعلم إلى أسرهم و مجتمعاتهم المحلية و إلى المجتمع الكبير بشكل عام.

ويذكر يعقوب (2004) أن للمدرسة دور في تخطيط وتنفيذ و تقويم و متابعة نشاطات مدرسيّةٍ ترتقي بوعْي التلاميذ بمفاهيم حقوق الإنسان حيث يرى أن تعلم وتعليم هذه المفاهيم خطوة هامة لإعداد المواطن القادر على المشاركة في تطوير المجتمع الديمقراطي حيث أن الطلبة الفلسطينيين هم أكثر الناس حاجة لوَعْي مفاهيم حقوق الإنسان وتفهمها بعمق اكبر نظرا لظروفهم الموضوعية ونوعية الحياة الراهنة ويضيف أن تعليم حقوق الإنسان يتطلب إحداث تغييرات عميقة في أنماط القيادة المدرسية لتصبح قيادة ديمقراطية تشاركيه تشاوريه تعتمد الحوار منهجا للعمل. وقد ركّز يعقوب كثيراً على ضرورة تطوير مهارات حل النزاعات و الخلافات المدرسية بين الطلبة وعدم اللجوء إلى العنف وذلك من خلال تبني استراتجيات اللاّعنف في إجراءات الوقاية و العلاج كما و تطرّق إلى ضرورة تضمين خطة المدرسة نشاطات تستهدف تطوير وعي التلاميذ بمفاهيم حقوق الإنسان وحل النزاعات وتطوير اتجاهات التسامح مثل الاحتفال بمناسباتٍ وأعيادٍ مرتبطةٍ بحقوق الإنسان وأنشطة تمثيلية وغنائية وموسيقية وفلكلورية ندوات وحلقات البحث والحوار والنقاش وجلسات العصف الذهني وأخيراً مسابقات ونشاطات أدبية و اجتماعية و ثقافية... وغيرها.

كما ويؤكد يعقوب(2000) أن المواثيق والنصوص والإعلانات التي نصت على حقوق الإنسان تظل مادة نظرية غير فاعلة إذا لم تقم المدرسة بدورها في تنشئة الطلبة عليها عمليا، وهو يجزم أن المدرسة هي الحاضنة الأساسية لنشر ثقافة حقوق الإنسان وأن المعلم الذي يمتلك

هذه الثقافة هو القادر على تربية الأجيال عليها،ويذكر جملة صعوبات تواجه المعلمين في تعلـيم حقوق الإنسان أهمها أن المعلمين غير قادرين على ترجمة مفاهيم وحقوق الإنسان عمليا داخـل الصفوف أثناء تدريس المقررات كالعربية مثلا،وأن بعض الموضوعات تحتوي علـى مفـاهيم تنافي حقوق الإنسان وأن تدريس هذه المفاهيم غير قابل للتحقق في حصة صفية واحـدة.وهـو يرى أنه من الضروري إعادة النظر في مناهجنا لتصبح قادرة علـى احتـواء مفـاهيم حقـوق الإنسان وتوظيفها في الموقف التعليمي التعلمي بشكل فاعل وبشكل دائم، لأننا بواسطتها نستطيع الوصول إلى تطبيق فعلي لثقافة حقوق الإنسان في كل مظاهر الحياة سواء أكانت في المدرسة أم في المجتمع، وإلى إدخال الأساليب الديمقراطية في الحياة المدرسية لكي تكون المدرسة مركـزا متميزا لممارسة هذه الحقوق والتدرب عليها. ويضيف أنه لـيس مـن الـضروري أن تتحقـق الأهداف والمضامين والمهارات التي تعزز حقوق الإنسان في صف واحد أو في سـنة واحـدة، وإنما الهدف أن يخرج الطلبة في المرحلة الأساسية العليا مشبّعين بهذه المضامين، بحيث تصبح سلوكا وممارسة في حياتهم اليومية، كما وانه من المهم التأكيد على أن لا تعالج النصوص فـي المقررات الدراسية أكثر من مفهوم.

مشكلة الدراسة

منذ أن تسلمت السلطة الوطنية الفلسطينية زمـام الأمـور فـي الـضفة الغربيـة وغـزة عام ألف وتسعمائة وثلاثة وتسعين وتحملها مسؤولية التربية والتعليم فقد سعت منذ الأساس إلى تبني حقوق الإنسان هدفا وإستراتيجية تعمل على تطبيقها في الأراضي الفلـسطينية وقـررت توظيف تلك الحقوق في المناهج و المقررات وعلى وجه الخصوص التربية المدنية بهدف إعداد المواطن الصالح القادر على المشاركة في تطور المجتمع الديمقراطي كون أن الطلاب هم أكثر الناس حاجة لوعي حقوق الإنسان حيث كان ذلك واضحا في وثيقة وزارة التربيـة و التعلـيم الفلسطينية.

وقد مضى على تطبيق المناهج الفلسطينية سبع سنوات حيث بدأت السلطة بتطبيقهـا منـذ العام ألفين ميلادية. إنّ نظرة متعمقة إلى الواقع التربوي في مدارسنا تبين أننا ما زلنـا نلمـس

الكثير من التعديات على حقوق الإنسان والتسامح ومخالفة تلك الحقوق فالباحثة كونها مديرة مدرسة ما زالت ترى كثيراّ من مظاهر العنف في مدارسنا رغم أن المناهج الفلسطينية وخاصة العلوم الاجتماعية والتربية المدنية وأجزاء من مناهج اللغة العربية والدين تتضمن مواد تعليمية عن التسامح وحل النزاعات وحقوق الإنسان مما يؤسّس لمشكلة الدراسة وهي فحص مدى الإلمام بحقوق الإنسان عند طلبتنا وما إذا كانت هناك معوقات لذلك وهل التعليم لهذه الحقوق يتم بالكلام وليس بالنموذج! من منطلق أن للتربية على حقوق الإنسان أهدافا محددة عند كل مرحلة تعليمية تمكن التلاميذ من اخذ رصيد كاف من ثقافة حقوق الإنسان تمكنهم من الانخراط الايجابي في المجتمع. إن جملة الأمور هذه كونت لدى الباحثة الشعور بالمشكلة.

يؤكد الأدب التربوي المتعلق بحقوق الإنسان أن هدف إيجاد مجتمع حقوق الإنسان لا يمكن تحقيقه إلا بتكوين الفكر ألمعلوماتي حول هذه الحقوق بين أفراد المجتمع بمختلف المستويات ومن أهم المؤسسات التي يمكن الاستفادة منها في تكوين هذا المجتمع هي المدارس. ولما كان تعليم حقوق الإنسان أمر شامل ولا يقتصر على التعليم الرسمي في المدار س بل يتعداه إلى المجتمع ومجالاته ليشمل كل مجالات الحياة و أنشطتها حيث يؤثر في سلوك الأفراد اليومية؛ فان المتتبع لواقع تدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن المقررات يلحظ أن نسبة تفهم ووعي هذه الحقوق عند الطلبة هي موضع تساؤل بين أوساط العديد من التربويين والمؤسسات الحقوقية في المجتمع المحلي فقد مضى على تدريس المناهج الفلسطينية الجديدة سبع سنوات حيث احتوت مقررات كثيرة منها على أدبيات حقوق الإنسان وعلى وجه الخصوص العلوم الاجتماعية والتربية المدنية كان الأمل أن يكتسبها كل طالب في مدارس فلسطين إلا أن الباحثة تلاحظ أن ثمة إشكالية في الموضوع حيث أن مشاكل العنف بين الطلبة في المدارس واضحة ومدى الممارسة الفعلية لمفاهيم حقوق الإنسان في البيت و المجتمع عليها علامات استفهام حيث ما زلنا نلمس فقدان الكثير من المفاهيم كالكرامة والديمقراطية و الحرية فهل العملية التعليمية لهذه المفاهيم بالكلام وليس بالنموذج وبالتالي فلم تنفذ إلى قلوب الأفراد ومن هنا كانت مشكلة الدراسة محددة بقياس النمو المعرفي والقيمي والمهاري عند طلبة

المدارس الثانوية الحكومية بعد هذه السنوات العديدة من تدريس مفاهيم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال البحثي التالي:

"ما مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس من وجهة نظر معلميهم" وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. هل تختلف وجهات نظر معلمي ومعلمات العلوم الإنسانية نحو الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس باختلاف متغير الجنس؟
2. هل تختلف وجهات نظر معلمي ومعلمات العلوم الإنسانية نحو الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس باختلاف متغير تخصص المعلم؟
3. هل تختلف وجهات نظر معلمي ومعلمات العلوم الإنسانية نحو الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس باختلاف متغير موقع المدرسة؟
4. هل تختلف وجهات نظر معلمي ومعلمات العلوم الإنسانية نحو الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس باختلاف متغير الخبرة؟

فرضيات الدراسة:

لقد انبثقت عن أسئلة الدراسة الفرعية الفرضيات الصفرية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في وجهات نظر معلمي العلوم الإنسانية نحو الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في وجهات نظر معلمي العلوم الإنسانية نحو الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس تعزى لمتغير تخصص المعلم.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في وجهات نظر معلمي العلوم الإنسانية نحو الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس تعزى لمتغير موقع المدرسة.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في وجهات نظر معلمي العلوم الإنسانية نحو الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة نابلس تعزى لمتغير الخبرة.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من الاعتبارات التالية:

1. التغيرات التي يعيشها مجتمعنا الفلسطيني وما يرتبط بها من انعكاسات نفسية واجتماعية وثقافية.

2. مظاهر السلوك غير المرغوب فيها لدى تلاميذ مدارسنا مثل العنف والعدوان والإحباط

3. الرغبة في تطوير السلوك الايجابي لدى الطلبة لممارسة التسامح والمحبة وحل الخلافات بالوسائل الايجابية.

4. تركيز التربويون اليوم على مفاهيم المدرسة الآمنة المحفزة التي تراعي فيها حقوق الإنسان وتؤكد على السلوك الايجابي للطالب وتجعل من المعلم قدوة ونموذج للطالب.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق ما يلي:

1. التعرف الى النمو المعرفي عند طلبة المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس عن مناهج حقوق الإنسان.
2. بيان مستوى القيم التي شكلوها في مجال حقوق الإنسان المتضمنة في مناهج التربية الاجتماعية واللغة العربية والتربية الإسلامية.
3. بيان مدى ممارسة التلاميذ لحقوق الإنسان في المدرسة كمؤسس أول في بناء ثقافة الديمقراطية والتسامح وحقوق الإنسان.
4. معرفة ما إذا كانت درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر معلميهم تتأثر باختلاف عوامل الجنس تخصص المعلم الخبرة موقع المدرسة .
5. التوصل إلى مقترحات وتوصيات يمكن أن تفيد في تعزيز مفاهيم وممارسات حقوق الإنسان في مدارسنا.

حدود الدراسة:

كما هو الحال في معظم الدراسات الميدانية فان لكل دراسة محدداتها ومحددات هذه الدراسة تتمثل في ما يلي:

- المحدد البشري: تقتصر الدراسة على وجهات نظر معلمي المواد الإنسانية (اللغة العربية التربية الإسلامية الاجتماعيات).
- المحدد المكاني: تقتصر الدراسة على مدارس ثانوية تابعة للحكومة في محافظة نابلس.
- المحدد الزماني: الفصل الثاني من العام الدراسي 2008/2007م

- المحدد الإجرائي: يقتصر تناول نتائج الدراسة في ضوء مضمون أداة القياس المستخدمة في الدراسة وطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات وفي ضوء المصطلحات الإجرائية للدراسة.

مصطلحات الدراسة:

التعريف الإجرائي لحقوق الإنسان

ويتمثل باستجابة أفراد عينة الدراسة على الاستبانة المعدة من قبل الباحثة.

تربية حقوق الإنسان

عرفها عبد اللطيف (2001) بأنها سلسلة من النشاطات التربوية الهادفة إلى تنشئة الفرد اجتماعيا من خلال توعيته بالحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم والمهارات المتصلة بحقوقه الإنسانية التي أقرتها الشرائع السماوية والقوانين والمواثيق الدولية وعلى نحو يمكنه من ممارسة مسؤولياته وواجباته في احترام هذه الحقوق والدفاع عنها.

تعليم حقوق الإنسان

عرفها عبد اللطيف (2002) بأنها الجهد المخطط والمنظم الذي يقوم به المعلم أو المتعلم معا بغية ترجمة الأهداف التعليمية التعلمية المتصلة بحقوق الإنسان إلى نتاجات تعلميه لدى المعلم تظهر على شكل تغيرات في بناه العقلية (الحالة العقلية) والمعرفية والقيمية ويستدل عليها من خلال التغيرات أو التعديلات التي تطرأ على سلوكه والتي يمكن ملاحظتها وقياسها في النهاية.

النمو ألمعلوماتي:

تعرفها الباحثة بأنها زيادة الحصيلة المعرفية للطالب فيما بخص بحقوق الطفل وواجباتها التي تعلمها الطالب في المدرسة.

النمو المهاري:

تعرفها الباحثة أنها الزيادة في نسبة ممارسة الأطفال لهـذه الحقـوق وتطبيقاتهـا فـي مجتمعهم المدرسي أو المحلي.

النمو ألقيمي:

تعرفها الباحثة أنها تطور مفهوم القيم والحقوق لـدى الطالـب ومعرفتـه بمـدلولاتها وأهميتها.

المدرسة الثانوية:

وهي الصفوف الحادي عشر والثاني عشر حسب تقسيم وزارة التربية و التعليم العـالي الفلسطينية.

محافظة نابلس:

هي محافظة تقع شمال الضفة الغربية ونعتبر العاصمة الاقتصادية لفلسطين وفيها تقـع جامعة النجاح الوطنية كبرى الجامعات الفلسطينية وتشتمل المحافظة على المدينـة والقـرى والمخيمات التابعة لها كما وتشتمل على مديرية تربية نابلس التي يتبع لها كافة المـدارس فـي المدينة والقرى والمخيمات التابعة للمحافظة.

العلوم الإنسانية:

عرفها فينكس كما ورد في المنهاج التربوي (1995) أنها العلوم التي تهتم بالإنسان فردا وجماعة وترتبط بغايات الإنسان.

الفصـــــل الثاني

الإطار النظري و الدراسات السابقة

الفصل الثاني

أولا: الإطار النظري

تشهد اليوم مسألة التربية على حقوق الإنسان حضورا كبيرا في مختلف المحافل العلمية والسياسية في العالم ويزداد الاهتمام بها في فلسطين بالرغم من مما تشهده الساحة الفلسطينية من جرائم إسرائيلية تجاه الشعب الفلسطيني وما يشهده العالم اجمع من إرهاب وعنف تجاه الأبرياء وإزاء هذه الأحداث هناك نظرة تربوية معاصرة ترى أنّ التربية وحدها يمكنها الوقوف في وجه هذه الانتهاكات وان تحصن الأجيال ضد العنف والتطرف وتتعدد مؤسسات التربية لتشمل الأسرة والمدرسة ومجتمع الرفاق ودور العبادة والنوادي والجمعيات وغيرها من المؤسسات الرسمية وغير الرسمية والنظامية وغير النظامية وينبغي أن يتكامل دور المؤسسات من اجل تحقيق الأهداف.

ومن خلال اطلاع الباحثة على المراجع المتعلقة بحقوق الإنسان وحقوق الطفل والديمقراطية والتربية المدنية وتوجهاتها فقد قامت بجمع إطار نظري حول الموضوع تعطي القارئ فكرة واضحة حول الموضوع وتطلعه على دور المدرسة في تعليم حقوق الإنسان وأهمية تضمين المناهج الدراسية لمفاهيم ومهارات حقوق الإنسان كما ودعمت الباحثة دراستها بدراسات سابقة عربية وأجنبية حول حقوق الإنسان والديمقراطية و التوجهات المدنية في مجال التعليم وفي المناهج الدراسية.

يرى حلّس (2007) أن التعليم و التوعية بحقوق الإنسان خطوة لا غنىً عنها لكفالة احترامها وضمان أعمالها على أرض الواقع و إلا فكيف يتصور أن يطالب شخص بما يجهل أنه حقه أو يلتزم آخر باحترام حقوق وحريات الآخرين إذا لم يكن يعلم أصلا بوجودها.فللتعليم والتوعية بحقوق الإنسان و مضمونها و أبعادها المختلفة هما نقطة البدء لتطبيقها و إعمالها بصورة فعالة باعتبارها خطوة أساسية للخروج بتلك الحقوق من الحيز النظري إلى مجال التطبيق العملي مما يؤدي إلى تنمية الحس الإنساني و تعميق الوعي بها و تعميق روح التفاهم و التعاون المشترك. لذا فتدريس تربية حقوق الإنسان لا بد أن يبدأ في سن مبكرة ويضيف أن

احترام حقوق الإنسان يرتبط باتجاهات أساسية يكتسبها الفرد منذ الطفولة بما يعني تأسيس هذه الحقوق كقيم على مستوى الوعي و الوجدان و المشاعر و كسلوكيات عملية على مستوى الممارسة فيتكون لدينا المواطن المتشبع بالقيم الديمقراطية و مبادئ حقوق الإنسان القادر على ممارستها في سلوكه اليومي من خلال تمسكه بحقوقه واحترامه لحقوق الغير،الحريص على مصالح المجتمع بقدر حرصه على حقوقه و الدفاع عنها وقد اتفق الباحث في دراسته السابقة مع دراسات أخرى في ضرورة دمج مفاهيم حقوق الإنسان ضمن المواد الدراسية خاصة التربية الإسلامية اللغة العربية التربية الوطنية التاريخ وذلك لتلاميذ المرحلتين الأساسية (الدنيا والعليا) وعلى أن يكون هناك مقررٌ مستقل لها في المرحلة الثانوية وأوصى بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين وتبصيرهم بأهمية وكيفية تربية حقوق الإنسان.

ويرى عبد اللطيف ورفاقه (2002) أن هناك مسوغات لتعلم وتعلم مفاهيم حقوق الإنسان حيث يرى أن الفلسطينيين كوْنهم جزء لا يتجزّأ من أبناء العالم لا بد لهم من وعي حقوقهم التي أقرتها الشّرعية الدولية ليكونوا قادرين على العيش كمواطنين ايجابيين في هذا العالم كما وان ذلك يجعلهم أكثر حساسيّة بمسؤولياتهم تجاه هذه الحقوق ويطور لديهم روح المبادرة في السعي نحو تحقيق هذه الحقوق. ويضيف أن إكساب أبنائنا لثقافة حقوق الإنسان وتمثلها وممارستها سلوكاً وأداءً سوْف يجعل منهم مواطنين عالميّين؛ هذا عدا أن تعليم وتعلم مفاهيم حقوق الإنسان ومبادئها ومهارات حل النزاع سوف يحسّن من نوعية الحياة المدرسية ويزيد من فعالية المدرسة في تحقيق رسالتها التربوية بصورة أفضل ويردف قائلا أن تعليم وتعلم المفاهيم والقيم والاتجاهات والمهارات ذات العلاقة سوف يشكل حافزا لدى الطلبة لنقل هذا التعلم إلى أسرهم ومجتمعاتهم.

المنطلقات التي تقوم عليها العلاقة بين حقوق الإنسان والمناهج المدرسية:

أورد عبد اللطيف ورفاقه (2002) مجموعة من هذه المنطلقات وهي:

1. أن التشبّع بمبادئ حقوق الإنسان ودمجها ضمن أنظمة القيم الفردية والجماعية من اجل السلوك طبقا لروحها ومبادئها هو عملية تربوية أساسا.

2. أن العملية التربوية تهدف تكوينا متكاملا للفرد في جميع أبعاده الفكرية و النفسية والاجتماعية.

3. إن العملية التربوية تهدف تكوينا متكاملا للفرد يؤهله لان يسلك وفقا لمعرفته بحقوقه وحقوق الآخرين: يحترم حقوق الآخرين ويدافع عن حقوقه المشروعة طبقا للمعايير القانونية والحضارية.

4. إن التربية على حقوق الإنسان مشروع شامل يستهدف الإنسان المواطن في تكامله.

5. إن مجالات حقوق الإنسان متنوعة ومتداخلة مع مجالات متعددة فكرية و سياسية و اقتصادية و ثقافية واجتماعية.

6. إن المواد الدراسية جميعها قابلة لإدماج التربية على حقوق الإنسان حيث يمكن إيراد هذه الحقوق في الموضوع (الوحدة الدراسية) ثم تحويلها إلى مواد تعليمية (محتوى) يعتمد تدريسها على أهداف تعليمية و نشاطات ينحصر مجال تحقيقها في حدود هذا المحتوى.

أما خليل (2001) فيورد مجموعة من الأمور التي يجب مراعاتها عند تعليم حقوق الإنسان ضمن المناهج و الكتب المدرسية منها:

1. توفير قناعة تامة لدى الأفراد بأهمية هذا الموضوع باعتباره حقا طبيعيا للإنسان.

2. توفير بيئة مناسبة من حيث الوضعية العامة في المدارس و الحياة العامة تسودها أجواء التعاون والحرية و المشاركة و الأمن و تحمل المسؤولية

3. تضمين المناهج المدرسية موضوعات وأنشطة تتعلق بحقوق الإنسان.

4. تدريب المعلمين على كيفية تحليل المناهج والكتب المدرسية وإبراز موضوعات حقوق الإنسان من خلال التدريبات والأنشطة الاثرائية المختلفة

5. الانتقال بتعليم حقوق الإنسان من معارف و معلومات إلى توليد قناعات واتجاهات وقيم.

6. التركيز على الهدف الأساسي من تعليم حقوق الإنسان وهو إيجاد المواطن الصالح ذلك المواطن المشارك الناقد الايجابي الفعال الواعي لحقوقه وواجباته يحترم حقوق الآخرين ويدافع عن حقوقه المشروعة بالطرق القانونية.

7. اختيار الأهداف ذات الصلة بحقوق الإنسان وإضافة أهداف جديدة بحقوق الإنسان آخذين بعين الاعتبار المرحلة التعليمية والصف.

8. إثراء المحتوى الدراسي بأنشطة مختلفة قد تأخذ شكل تدريبات جديدة أو قصة جديدة أو نص جديد إضافي أو تمثيليات أو أشرطة أو صور أو صورة و كلمة.

9. اختيار أساليب التدريس المناسبة كأسلوب الحوار ولعب الأدوار والتعلم الزمري والعصف الذهني والتساؤل و طرح الأسئلة والتمثيل وتوضيح القيم وكتابة البحوث والتقارير البسيطة والمشروعات و المقابلات.

10. اختيار المواد المساندة كصحائف الأعمال والرسومات والأشكال والصور و الخرائط ومواد التعلم الذاتي وملصقات وبطاقات والشفافيات وأشرطة مسموعة ومرئية.

11. توظيف إستراتيجيات التقويم كالاختبارات بأشكالها المختلفة وصحف الملاحظة و قوائم الرصد ومقاييس التقدير و نتاجات الطلبة من مناقشات وبحوث وتقارير ومقالات.

وأورد ياسين(2000) مجموعة من الأسس التي يؤكد عليها المنهاج الفلسطيني في هذا الاتجاه مصنّفة ضمن الأسس الأربعة للمنهاج ومنها:

الأساس الفلسفي: و يؤكد على الديمقراطية والعدل الاجتماعي والمساواة وتكافؤ فرص التعليم والمشاركة الايجابية في الحضارة العالمية وتطويره.

الأساس الاجتماعي: ويؤكد على احترام الحريات والمشاركة في العمل السياسي والاجتماعي والتعليم والحقوق والواجبات والتربية والتأهيل المهني.

الأساس المعرفي: ويركز على الاستيعاب الجيد للحقائق والمفاهيم والمبادئ المرتبطة بحقوق الإنسان مع تحقيق النمو السليم للفرد جسديا وانفعاليا وعقليا.

الأساس النفسي: ويؤكد على التمثل بالمبادئ الديمقراطية والتمسك بحقوق المواطنة وتحمل المسؤوليات.

ويقترح بلقيس (1990) في مذكرة له من خلال معهد التربية -الاونروا ضرورة أن تتوفر تطبيقات بين العاملين التربويين من أجل توفير المناخ والأجواء الملائمة لكي يتمتع الطفل الفلسطيني ببعض حقوقه المشروعة ويقترح بلقيس ضرورة تنظيم ندوات على مستوى المدرسة تبحث في حقوق الطفل و عمل مسابقات و نشاطات مدرسية و إنشاء لجنة خاصة على مستوى الرئاسة لتنظيم نشاطات ميدانية كما وأوصى بأهمية إثراء المكتبات المدرسية بكتب و قصص ومسرحيات للأطفال.

ويرى الجرباوي (2001) أنه يقع على المدرسة دور رئيس في عملية ترسيخ القيم وتحديد التوجهات وإكساب المهارات للأجيال الناشئة إضافة إلى تزويدهم بالمعارف الضرورية لتطوير حياة فاعلة ومفيدة، ولذلك فإن على عاتقها وطاقم المعلمين فيها مهمة أساسية تتلخص في توفير البيئة الحاضنة و الملائمة لتنمية وترسيخ المبادئ والقيم والتوجهات الإيجابية في نفوس الطلبة الذين يشكلون الأمل الواعد بمستقبل أفضل، وبالتالي فإن من مستلزمات السير في هذا الاتجاه هو توفير مواد أساسية تتعلق بمجال تعليم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات بهدف القراءة والإطلاع من أجل التفكر والاستيعاب ومن ثم الانطلاق لإحداث التغيير الايجابي المنشود في الحياة المدرسية.

ويوضح جبران ورفاقه (2006) أن المدرسة هي المكان الذي يتحمل رسمياً مسؤولية تربية وتنشئة أفراد المجتمع وأن عليها أن تحسّن الأساليب الفاعلة والقادرة على تحقيق الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية التي يتعلمها الطالب في مقررات التربية المدنية. ويؤكدون على أهمية الدور النشط للمتعلم وإعطائه مساحة للتعلم بعمق وجعله يمارس مهارات التعلم ذات العلاقة بالتفكير الناقد والتحليل والوصف واتخاذ القرارات وحل المشكلات؛ مع التأكيد على البعد الوجداني من مثل تشجيع المتعلمين على الالتزام بقيم العدالة والمساواة والسلام والكرامة والديمقراطية واحترام الرأي والرأي الآخر.

ويرى المجيدل (2001) أن هناك مجموعة من المفاهيم والقيم والاتجاهات والسلوكيات التي يجب على المواطن أن يمتلكها ويتمثلها من خلال البيت والمدرسة، وهذه تتأتى من خلال توظيف مقررات التربية المدنية التي تشمل مجموعة صفات يجب أن يمتلكها المواطن ومجموعة معارف ومجموعة مهارات يجب أن يمتلكها. وفي المجمل هي معارف وقيم ومهارات تنمي في الفرد التعاون والعدالة والديمقراطية وثقافة احترام سيادة القانون وتنمي شعورا بالانتماء وحب الوطن وتسهم في بناء إنسان فاعل ومشارك ومفكر ومحاور وواع لقدراته في التأثير على الواقع وملم بالأدوات المتاحة له للقيام بذلك.

ويؤكد محمد حسن والعفيف (2002) أن تعليم حقوق الإنسان أمر شامل لا يقتصر على المناهج فحسب بل عليه أن يصبح بُعداً يتلبّس بقية المواد التعليمية، وطرق إعداد المعلمين والمعلمات، وطرق التدريس القائمة على إطلاق الملكات، بالتدريب على البحث الحرّ،والنظر الناقد وحرية الفكر قولا وعملا؛ لا على التلقين والحفظ. ويضيف أنه لو قُيِّض لتعليم حقوق الإنسان أن تعُمّ النظام التعليمي وفق هذه الأسس فإنه سيكون له أبعد الأثر في تغيير التركيبة الاجتماعية والسياسية في الدولة ويهيئ المسرح لظهور أجيال تتحلى بعقليات متعددة الأبعاد، أفراد يعرفون حقوقهم فيطالبون بها ويحمونها،وهم في نفس الوقت حسّاسون تجاه حقوق الآخرين،ومستعدون للدفاع عنها لأنّه إذا كان الفرد غير مستنير وغير مدرك لحقوقه أو حقوق الآخرين،وغير منتبه للكرامة البشرية والنبل الإنساني المغروسيْن في كل رجل وامرأة وطفل،

فإنه لن يكون قادرا أن يطالب بحقوقه أو أن يعترض عندما تتعرّض كرامة الآخرين للانتقاص أو الظلم لأنه ببساطة فاقد لها، وفاقد الشيء لا يعطيه.

ويوضح السعيدي (2002) أنه يجب على معدي ومخططي منهاج تاريخ مدرسي يراهن على تدريس حقوق الإنسان بمنظور تاريخي وظيفي يمكن المتعلم من فهم ضرورة مشكلات حاضره والاستعداد لمواجهة تحديات مستقبله وأن يكونوا على علم بأنهم أمام مفاهيم تحليلية كبرى لمفاهيم حقوق الإنسان كالحرية والمساواة والعدل والتسامح والديمقراطية ودولة القانون. ويركز على فقرة التاريخ كمقرر أساسي يؤدي وظائف هامة في مجال حقوق الإنسان حيث يرى أن التاريخ له دور كبير في تنمية المفاهيم الأخلاقية وعلى رأسها مفاهيم حقوق الإنسان كما يمكن التاريخ من إعطاء دروس في المواطنة وتنمية التفاهم والسلم الدوليين ويحدد مرتكزات أساسية وضرورة لتدريس حقوق الإنسان من خلال درس التاريخ وهي:

معلم كفؤ ومؤهل وتوفير مناخ مدرسي مناسب واعتماد علاقات ديمقراطية واعتماد طرق تدريس فعالة و إيجاد كتاب مدرسي نوعي.

كما ويرى أن التلميذ الذي يتعلم ثقافة حقوق الإنسان يجب عليه أن يراها تمارس بشكل ملموس أثناء تعلمه لها وإلا لا فائدة ترجى من تعلم أشياء لا تخدم الرقي بواقع الوجود البشري نحو الأفضل قيما وفلسفة وسلوكا فالحقائق والأساسيات ليست كافية حتى ولو اختير أفضله جميعا فالتلاميذ يحتاجون إلى تكوين مشاعر غريزية لفهم مفاهيم حقوق الإنسان حيث يتمكن التلاميذ من ممارسة أحاسيسهم بالعدالة والحرية والإنصاف والديمقراطية في حياتهم الصفية واليومية لأن المهم ليس مضامين ثقافة حقوق الإنسان وإنما المهم هو ممارستها وتجسيدها سلوكيا داخل غرفة الصف وخارجها.كما ويؤكد على ضرورة أن يتم توفير جميع التجهيزات اللازمة التي تجعل التلاميذ ايجابيون بتحويلهم الصف إلى ورشة عمل جماعي يتفاعل فيه الجميع إنسانيا لبناء معرفة تاريخية هادفة ديمقراطية وأساليب و وسائل إنسانية تتجسد بفضلها الفاعلية الإنسانية لكل أفراد جماعة الصف الدراسي.

وترى الباحثة أنه من اجل عقلنة تدريس حقوق الإنسان من ضمن منهاج التاريخ أو غيره يكون من الضروري الحرص دائما على إيجاد مطابق تام ما بين خطاب تدريس تلك الحقوق داخل قاعات الدرس وما يروج في تلك القاعات أو داخل فضاء المدرسة لكل من سلوكيات وعواطف وممارسات بشرية لأن أي تناقض بين ذلك الخطاب وهذه الممارسات يؤدي إلى إفشال مشروع تدريس حقوق الإنسان داخل المدرسة وفي هذا السياق يرى السعيدي (2002) انه لمعرفة الانسجام أو الطلاق بين الخطاب و الممارسة في هذا المجال لا بد من الإحاطة بجملة أمور:

1. التأكيد على نوعية العلاقات البيداغوجية القائمة و السائدة بين المدرسين وتلاميذهم فيما إذا كانت تستجيب لروح ثقافة الإنسان أم لا.

2. التأكيد على نوعية العلاقات التربوية القائمة و السائدة بين أفراد الطاقم الإداري و أفراد القطاع ألتلاميذي داخل المدرسة.

3. أن توفر المدرسة المرافق الصحية والجمالية التي تستجيب لخطاب حقوق الإنسان فعندما يقرا التلميذ عن مجمل الحقوق المدنية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي يجب أن يتمتع بها كل إنسان طبقا للمواثيق الدولية فانه لا يجب أن تفتقر المدرسة للمرافق الصحية و الساحات والقاعات وغيرها.

4. أن يتمتع التلاميذ بتمثيلية معقولة داخل كل ما يهم المدرسة في التدبير و التسيير و الوظيفة وبمعنى أدق هل لهم ممثل اختاروه بطريقة الاقتراع ليعبر لهم عن حاجاتهم وتعلقانهم ويدافع عن حقوقهم.

أما الصلاحي (2001) فيرى أن هناك إجماعا حول الدور الفعال والمشارك والواعي للفرد المواطن الأمر الذي يؤكد على ضرورة تربية الطلبة وتمكينهم من بالمعرفة والمهارات والتوجهات المنسجمة مع مفاهيم وطبيعة الحياة في المجتمع المدني منذ الصغر وهذا أمر يؤكد على دور مقرر التربية المدنية في التعليم.

ويؤكد عبد اللطيف ورفاقه (2006) أن ظهور منظومة من القيم والاتجاهات الإنسانية التي أخذت صبغة عالمية في مضمونها و مراميها وأصبحت الحاجة إلى تحقيق أكبر قدر من التفاهم الدولي بين البشر ضرورة قائمة لا يمكن تجاهلها أو التغاضي عنها فان كل هذه الأمور أصبحت تشكل تحديات ضاغطة على النظم التربوية بشكل عام وعلى المدارس بشكل خاص من أجل مراجعة فلسفاتها وأهدافها ووظائفها ومناهجها واستراتيجيات التعليم والتقويم والتدريب.

كما وأن المدرسة اتسعت وظائفها لتتعدى الوظائف الأكاديمية إلى الوظائف التربوية الساعية إلى إعداد تلاميذها ليكونوا قادرين على التكيف مع مقتضيات العصر وتحدياته تكيفا ايجابيا مثمرا وإعدادهم لمجتمع عالمي دائم التغير وإعدادهم كمواطنين داعين لحقوقهم الإنسانية وما يترتب على هذه الحقوق من واجبات والتزامات نحو أنفسهم ونحو غيرهم وقادرين على تحقيق أكبر قدر من التفاهم والتواصل العالمي والمساهمة في تعزيز مبادئ ومفاهيم الحياة الديمقراطية والقيم الإنسانية النبيلة لأن تلاميذ اليوم هم مواطنين وقادة الغد تتوقف على طريقة إعدادهم نوعية مستقبل المجتمع وشكله الذي نريد في مجتمع تسوده أجواء الحرية و العدالة والمساواة و التسامح ويتمتع أفراده بالحقوق الإنسانية ويعرفون واجباتهم والتزاماتهم التي تترتب على هذه الحقوق.

ويعتبر كل من هان (Han,1985) و ليفر(Lever,1985) وفيرنكس (Fernkis,1992) وابرين (Obrien,1999) أن تضمين حقوق الطفل في المناهج ضروري وأساسي لتربية المواطنة القائمة على المشاركة وفهم الذات ويرى هان (Han,1985) أن الأطفال الذين يعرفون حقوقهم ويشاركون في صنع القرارات كمواطنين في مدارسهم أكثر دعما وتمسكا بالديمقراطية.

ويبرر فيرنكس (Fernkis,1992) أهمية تدريس حقوق الطفل باعتبارها وسيلة مهمة ومناسبة لحل المشكلات لأنها تتضمن جميع جوانب التجربة الاجتماعية كما أنها توفر فرصا ثمينة للنقاش الصفي حول الأحداث والنزاعات والظروف التي تؤثر في حياة الأطفال حاضرا أو

مستقبلا وتحفزهم إلى التفكير والتأمل في الحقوق والضمانات والسياسات التي ترعاها مجتمعاتهم ودولهم.

من هنا تبرز أهمية وضرورة إعادة النظر في مناهجنا لتصبح قادرة على احتواء مفـــاهيم حقوق الإنسان وتوظيفها في الموقف التعليمي بشكل فعال ودائم لأننا بواسطتها نستطيع الوصول إلى تطبيق فعلي لثقافة حقوق الإنسان في كل مظاهر الحياة سواء أكانت في المدرســـة أو فـــي المجتمع والى إدخال الأساليب الديمقراطية في الحياة المدرسية لكي تكون المدرســـة مركـــزا متميزا لممارسة هذه الحقوق والتدرب عليها.

لماذا يتعلم الطلاب مبادئ حقوق الإنسان:

يرى ياسين (2000) أن التربية المدرسية تسعى جاهدة إلى تنشئة الأجيـــال عـــن طريـــق تبصيرهم بمفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان وتربيتهم على ما يوجبه المجتمع الإنساني من احترام للفرد وحقوقه الأساسية وصولا إلى مجتمع مدني يتصف بالعدالة ونبذ كـــل أشـــكال التمييـــز والعنف في مجتمع تكون مرجعيته الأخلاقية مبادئ حقوق الإنـــسان كمـــا رســـختها الـــديانات السماوية وكما صاغها ميثاق الأمم المتحدة. كما وأن الهدف من تعلم الطلاب مبـــادئ حقـــوق الإنسان يكون بمثابة مدخل له في تعلم الحرية في التفكير بأنواعه الناقد والمجدد و المبدع.كمـــا تشعر الطالب بمتعة ممارسة هذه الحقوق حين ينشأ واعيا بها وعلى الجانب الآخر فـــإن تـــأخر وعيه بحقوق الإنسان وعدم ممارستها قولاً وعملاُ يسبب له مشكلات تربويـــة واجتماعيـــة قـــد يصعب علاجها مستقبلا.

أما عبد اللطيف ورفاقه (2002) فيرون أن وعي الطلاب بحقوقهم الإنسانية يجعلهم أكثـــر إحساسا بمسؤولياتهم اتجاه هذه الحقوق ويطور لديهم روح المبادرة في السعي نحو تحقيق هذه الحقوق من جهة ويدفعهم نحو السعي العقلاني لحماية هذه الحقوق من التعدي والانتهـــاك مـــن جهة أخرى هذا عدا أن في ذلك أمل أن ينقل الطلاب هذا التعلم بمفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان إلى أسرهم ومجتمعاتهم المحلية والى المجتمع الكبير مما يجعل منهم وسطاء لنقل ثقافة حقـــوق

الإنسان إلى مجتمعهم ويضيفون أن اكتساب الطلاب لثقافة حقوق الإنسان التي هي جزأ لا يتجزأ من الثقافة الإنسانية والأخلاقية للمجتمع الدولي يجعل منهم مواطنين عالميين.

ويؤكد وطفة والرميضي (2006) على أهمية التربية على حقوق الإنسان حيث يريان أن التربية على حقوق الإنسان أكثر شمولا و عمقا من تعليم حقوق الإنسان وبهذا فهما يرون أن التربية على حقوق الإنسان يشمل جميع الممارسات والفعاليات الذهنية والعقلية والاجتماعية والوجدانية التي تؤكد حقوق الإنسان في الممارسة والوعي وهذا يشمل في المستوى التعليمي جميع النشاطات و الممارسات القيمية الصفية واللاصفية المنظورة والمخفية المستترة والكامنة الظاهرة و المعلنة التي تؤكد قيم حقوق الإنسان و مبادئها بمعنى أن التربية على حقوق الإنسان تهدف إلى بناء حالة وجدانية معرفية راسخة الجذور في وعي المتعلم و في تكوينه الوجداني الشعوري و اللاشعوري وتجعله يتفانى في الدفاع عن حقوق الإنسان و في ممارستها دون حدود أو قيود لان التربية على حقوق الإنسان تعني كما يريان استدماج مبادئ حقوق الإنسان وقيمها واتخاذها مرجعية أخلاقية توجه المواقف و تقود السلوكيات وتوجه الفعاليات الإنسانية للشخصية وباختصار فان ذلك يبني في عقل المتعلم الوجدان الديمقراطي الحر.

ويرى الحشوة (2004) أن طرق التعليم التقليدية لا تصلح لتحقيق أهداف التربية الديمقراطية للطلاب التي تهدف إلى مساعدة الطالب على امتلاك المعرفة والمعتقدات والتوجهات والقيم اللازمة لفهم الواقع وتحليله واتخاذ القرار والقيام بأفعال ديمقراطية ويرى في التركيز على أسلوب استخدام الحالات الواقعية من بيئة الطالب المباشرة لتعلم الديمقراطية ومفاهيمها كالمواطنة وسيادة القانون والحقوق الأساسية ويورد لائحة لأهداف تعليم الديمقراطية التي ينبغي تطويرها عند الطلاب:

1. معرفة وفهم وتوجهات و حقائق ونظريات عن الفكر الديمقراطي والمفاهيم والمبادئ الفلسطينية المرتبطة بالديمقراطية.

2. اتجاهات وميول مثل أظهار اتجاهات ايجابية نحو الديمقراطية وتبني قيم واتجاهات ديمقراطية.

3. مهارات وممارسات واستخدام الفكر الديمقراطي في استيعاب وتحليل الواقع وتنمية مهارات فكرية عليا كالتحليل والاستنتاج وممارسة سلوك ديمقراطي في الحياة السياسية اليومية.

يركز سميث (Smith,1997) على ضرورة إشغال الطلبة بقضايا وأسئلة من خارج غرفة الصف وضرورة تطوير مقدرات الطلبة النقدية وضرورة العمل بطرق تدعم المسؤولية الجماعية وروح الجماعة بدلا من طرق تركز على الفردية و التنافس حيث يعتقد أن في هذا بداية لتحديد بعض أهداف الديمقراطية المهمة من مثل:

وهذه الأهداف تصنف في أربع مجالات هي:

المجال الأول: جانب معرفي ذهني يركز على المعرفة كناتج أو محتوى.

المجال الثاني: جانب معرفي يركز على المعرفة كعمليات أو طرق إنتاج المعرفة وفحصها.

المجال الثالث: مجال عاطفي انفعالي وهو حلقة الوصل بين المجالين الأوليين والمجال الأخير. ويعنى بالقبول الشخصي للديمقراطية كنظام وطريقة حياة. ويتبنى القيم الديمقراطية كالتسامح واحترام الرأي والإنتاج الذهني.

المجال الرابع: الممارسة والسلوك الديمقراطي وهو مجال يهدف إلى تطوير نظرة الطلاب وتقيمه لنفسه بحيث يصبح يعتقد انه قادر على المشاركة في النشاطات الايجابية الاجتماعية والسياسية وقادر على التأثير أي أن لأفعاله أثرا.

ويرى عمران (2005) انه يتعين على التربية الفلسطينية المختلفة أن تساعد الشباب على تشكيل حالة ذهنية يحكمها الوعي اليومي لتطوير وعي علمي يساعد على استيعاب الحقيقة بأسلوب علمي يتميز بطابع الأصالة والعمق والتحرر من اكراهات الاستنتاجات العامة المباشرة ويمكنهم بالتالي امتلاك القدرة على كشف العلاقات الجوهرية التي تقوم في بنية الأشياء والظواهر ويضيف أنه من أجل إعداد فرد فلسطيني عالمي يمتلك توجهات وقيما عالية لايكفي

أن تقدم له المعلومات عن العلم بل لابد من تنظيم وضعيات يعيشها بصور شخصية فهو يرى بأن تربية الأطفال وبالتالي الشباب في بوتقة رؤية منفتحة وموضوعية للعلم بعيدة عن مشاعر التعصب والتمييز ويمكن أن تستند إلى تعليم يعزز قيم التسامح وحقوق الإنسان عبر مختلف مقررات التعليم ومواده فالتربية صيرورة يكون فيها الإنسان ذاتا وموضوعا في آن واحد ويعتمد في قوله على مقاله المفكر عبد الرحمن الكواكبي أن مواجهة الاستبداد والظلم وتأكيد الحضور السامي لحقوق الإنسان يكون عن طريق التربية والتعليم فالتربية هي الداء والدواء هو أولا تنوير الأفكار بالتعليم وعلى التربية أن تعلم الإنسان كيف يقف ضد الاستبداد وان تكسبه الكيفية التي يحكم نفسه بها.

ويؤكد أن المنطق في تدريس مواد حقوق الإنسان يقوم أولا على فلسفة المساواة قبل تدريس حقوق الإنسان الذي يتطلب اكثرمن توفر المعلومات والقنوات فهو أيضا يهدف إلى حب قوي للمبادئ والقيم التي تقوم عليها الحقوق كاحترام الكرامة الإنسانية وحقوق الآخرين.

وينهي موصيا أن تشتمل المناهج المدرسية في تخطيطها وتنفيذها وتقويمها على دمج المفاهيم الأساسية و الفرعية للمضامين المتعلقة بالديمقراطية وحقوق الإنسان بهدف تعزيز إمكانات الطالب في مستويات الأهداف جميعها من حيث النواحي الإدراكية العقلية والانفعالية والحس - حركية. فعلى المستوى المعرفي يجب أن تعنى بمساعدة الشباب على إدراك المفاهيم الأساسية لمبادئ التسامح والمساواة وحقوق الإنسان ومبادئ الحق والجمال والحياة الاجتماعية والمدنية والمواثيق الدولية ويجب أن تكمل أداة هذه التربية في تغيير الحالة الذهنية في المواقف الأولية والسلوكيات الفردية والارتقاء بها إلى مواقف قيمة وسلوكيات مستجيبة يقودها العقل بعيدا عن كل أشكال التبعية كما وان تتضمن المناهج قاعدة معرفية سياسية عريضة تمكن الطالب من وعي طبيعة الفهم والتعرف على مظاهر الاستبداد السياسي حيث يجب تناول هذه المفاهيم بشكل ديمقراطي.

وترى خضر (2008) أن عملية تعليم وتعلم حقوق الطفل والإنسان هي جزء لا يتجزأ من الرسالة التربوية والرؤية المستقبلية للمدرسة ورعاية هذه الحقوق في المدرسة أصبح واجبا

والتزاما يقع على عاتق الإدارة المدرسية والمعلمين وكل من لـــه علاقـــة بتربيـــة أبنائنـــا فـــي مدارسهم فالمدرسة بجميع فعالياتها وألوان النشاط فيها تشكل المكان الأنسب لتعليم وتعلم الطلبة الحقوق كافة على نحو يساعدهم على وعيها وممارستها سلوكيا وفعليا في حياتهم.

فالمناهج أصبحت قادرة على احتواء مفاهيم حقوق الطفل والإنسان التـــي توظـــف فـــي الموقف التعليمي التعلمي بشكل فعال من خلال عملية إثراء المنهاج المستند على تحليل الوحدات لإبراز مفاهيم حقوق الطفل أما البيئة المدرسية فأثرها جلي في تدريس مفاهيم حقوق الطفل من حيث التغيير في ممارسات الهيئة التدريسية والإدارة من اجل إحداث تغيرات في نوعية الحيـــاة المدرسية ومساعدة الآخرين على العيش في بيئة ديمقراطية وإنسانية وبيئة تنعم بالأمن والـــسلام من خلال تأكيد ذلك في رسالة المدرسة ورؤيتها وتضمين خطـــة النـــشاطات وثيقـــة حقـــوق الطفل وتنظيم الندوات والحلقات والحوار والنقاش والمسابقات مما يجعل ممارسة هذه الحقـــوق أمراً واقعا. وبالنسبة لدور المعلم فهي تضيف أن دور المعلم لم يعد محصورا بالتـــدريس فقـــط وإنما بتنمية التلاميذ بمفاهيم حقوق الطفل والإنسان والتسامح وحل النزاعات والتواصل اللاعنفي بمحاور من أهمها تضمين ذلك في خطته الدرسية والإجراءات التي يمارسها في الـــصف مـــن حيث هو قدوة في هذا المجال.

وهي ترى أخيرا أن تفاعل المنهاج والبيئة والمعلم يؤدي إلى سلوكات وممارســـات عنـــد التلاميذ تعطي مؤشرا على قدرتهم على تحمل المسؤولية والثقة بالنفس وامتلاك ناصية اللغـــة الإنسانية الدافئة والمفعمة بالعواطف والمشاعر والأحاسيس والتواصل اللاعنفي فيما بينهم وبـــين معلميهم والإدارة والمجتمع هذا عن نمو الحس الجمالي والحس الإنساني لديهم لتـــصبح بعـــدا عميقا من أبعاد شخصياتهم كمواطنين واعين لحقوقهم وقادرين على حماية هذه الحقوق والـــدفاع عنها من أي انتهاك قد يهددها.

ثانيا: الدراسات السابقة

قامت الباحثة بعرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية كالتالي:

1. الدراسات العربية وقد قسمت إلى:

أ. الدراسات التي تناولت حقوق الإنسان في التعليم.

ب. الدراسات التي تناولت حقوق الإنسان في المناهج الدراسية.

2. الدراسات الأجنبية.

الدراسات التي تناولت حقوق الإنسان في التعليم

في دراسة أبو الهيجا (2007) والتي هدفت إلى تشخيص حق الطفل (الأمن والسلامة والرعاية الصحية) في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن سعيا إلى تشخيص الخلل ووصولا إلى تحسين هذا الواقع الذي سيلبي احتياجات الطلبة في مدارس الوكالة ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة الدراسة من جميع مدارس وكالة الغوث الدولية (ميدان الأردن). في مناطق اربد والزرقاء وشمال عمان وجنوب عمان حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي اللجنة الصحية في مدارس وكالة الغوث في الأردن وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (155) معلما ومعلمة بحيث كانت ممثلة لمجتمع الدراسة وبنسبة بلغت حوالي (75% إلى 78%) من مجتمع الدراسة الأصلي في مختلف المناطق التعليمية الأربعة في الأردن. وقد قام الباحث ببناء استبانه محكمة تكونت من مجالين حيث تم استخدامها للإجابة رئيسي هو: هل يختلف واقع حقوق الطفل (الأمن والسلامة والرعاية الصحية) في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن عن واقع حقوق الطفل المتفق عليها دولياّ؟

وقد تم استخدام التحليل الوصفي من حساب التكرارات والنسب المئوية وفقا لمتغيرات الدراسة الديمغرافية المستقلة كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال البيئة المدرسية والمرافق الصحية وكذلك لفقرات شؤون الطلبة. كما تم استخدام

تحليل التباين الأحادي لأثر المنطقة التعليمية على مجالات الدراسة وتنفيذ المقارنات البعيدة بطريقة توكي لأثر المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال البيئة المدرسية والمرافق بين منطقة الزرقاء ومنطقة جنوب عمان وكانت الفروق لصالح منطقة الزرقاء. وهو ما يتفق مع حقوق الطفل المتفق عليها دولياً كما أشار في فرضيته الأولى.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجال شؤون الطلبة بين فئة مدارس الإناث وبين فئة مدارس الذكور وكانت الفروق لصالح فئة الإناث.

وجود فروق دالة إحصائيا على مجال البيئة المدرسية والمرافق بين عدد طلبة المدرسة (أكثر من 700 طالب) وبين فئة (اقل من 250 طالب) وكانت الفروق لصالح (أكثر من 700طالب) بينما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات الأخرى وهو ما يتفق ومعايير اليونسكو.

وفي دراسة وصفية وتحليلية للقطب ورزق (2007) هدفت إلى الوقوف على واقع ومؤشرات تنمية المدرسة الثانوية لثقافة الديمقراطية لطلابها والى وضع تصور مقترح لتفعيل دور المدرسة الثانوية في تنمية ثقافة الديمقراطية لطلابها وذلك على عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي الفني والعام في مدارس محافظة الدقهلية بمصر للعام الدراسي 2006/2005م

وقد طبق الباحث استبانه مكونة من محوران رئيسان الأول هو مكونات ثقافة الديمقراطية في المدرسة الثانوية والثاني هو واقع الممارسة الديمقراطية في المدرسة الثانوية.

وقد أظهرت الدراسة ما يلي:

1. انخفاض نسبة امتلاك طلاب وطالبات التعليم الثانوي العام والفني للبطاقة الانتخابية على مستوى (α =0.05) حيث بلغت النسبة (12.5%) للطلاب و (8.7%) للطالبات

مما يعني عدم الوعي بأهمية البطاقة الإنتخابية وعدم اهتمام أولياء الأمور بذلك مما يعطي مؤشر أن ما يقال عن التجربة الديمقراطية ليس إلا مجرد شعارات سياسية لا علاقة لها بواقع المجتمع.

2. أسهمت المدرسة الثانوية في إكساب أفراد العينة من المعارف والمعلومات حول الديمقراطية بدرجة كبيرة بنسبة (81%) مثل ترسيخ مبادئ الحرية والمساواة والعدالة وتداول السلطة بشكل رسمي وتوعيتهم بحقوقهم وواجباتهم فيما أكسبتهم معارف ومعلومات بدرجة متوسطة بنسبة (74%) مثل الأخذ بمبدأ الشورى والقبول برأي الأغلبية ورفض التعصب الديني والعرقي والذهني. أما فيما يتعلق بالتفاعل الايجابي مع أحداث ومشكلات المجتمع والتعبير الحر للطلاب واحترام رغباتهم فقد كان اكتسابهم لها مكبلا بنسبة (62%). كما وأفادت الدراسة أن هناك معارف لم تسهم المدرسة في إكسابها للطلبة الثانويين مثل التعددية وقبول الآخر والمشاركة الإدارية لأفراد المجتمع في اختبارهم من يمثلهم وإتاحة فرص الحوار بين الطلاب والمعلمين وإدارة المدرسة حيث كانت النسبة (44%).

3. أظهرت الدراسة أن الطالبات الإناث كانت أكثر اكتسابا للاتجاهات الايجابية عن الديمقراطية من الطلاب حيث أوجدت الدراسة فروقا جوهريا في ذلك.

وقد ختم الباحثان أن نجاح المدرسة الثانوية في تنمية ثقافة الديمقراطية لطلابها يعتمد على القدر الذي تسمح به المدرسة وتوفره لطلابها من حرية التعبير عن قضاياهم والمشاركة في حلها والحوار بين أطراف المدرسة واحترام الطلاب وتقديرهم ومراعاة الجوانب الإنسانية في القرارات الدراية والحرص على المساواة بين الطلاب.

وقد أوصى الباحثان بما يلي:

- إعادة تكوين المعلم وتشكيله على أسس ديمقراطية.

- تفعيل التنظيمات الطلابية مثل البرلمان المدرسي وتنظيم جماعات المناظرة والإعلام المدرسي لما يدرسه الطلاب عن الممارسة الديمقراطية السليمة.

- ضبط توجهات الإدارة المدرسية لقيم الديمقراطية وتوفير حرية النقد وإبداء الرأي.

إقامة المناخ المدرسي على أسس ديمقراطية.

أما دراسة الخرابشة (2006) والتي هدفت إلى تعرف درجة ممارسة طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن للقيم التربوية و الاجتماعية طبقت الدراسة على عينة عشوائية من الطالبات بلغت (469) طالبة من الملتحقات ببرنامج البكالوريوس في التخصصات المختلفة التي تطرحها الجامعة وذلك خلال الفصل الأول من العام الجامعي 2006/2005 واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

توصلت الدراسة إلى أنّ درجة ممارسة الطالبات للقيم التربوية كانت عالية جدا في (22) قيمة وعالية في (15) قيمة ومتوسطة في (3) قيم وضعيفة في قيمة واحدة كما وتوصلت إلى أن القيم الدينية والعقائدية كانت في المركز الأول من حيث درجة الممارسة ثم تلتها القيم الاجتماعية و أخيرا الجمالية.

ففي دراسة قاسم (2006) حول واقع التربية المدنية في المدرسة الثانوية بجمهورية مصر العربية ومدى تأثير الجنس ومكان الإقامة عليها أجرى الباحث الدراسة على عينة من طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي من محافظة القاهرة والفيوم والغربية وقد بلغ إجمالي العينة (538) طالب وطالبة وقد استخدم الباحث في دراسته استبيان يتكون من أربعة أجزاء هي: الديمقراطية المجتمع المدني المواطنة الفعالة والمواطنة العالمية وقد تم التحقق من ثبات الاستبيان من خلال تجريبه على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثالث الثانوي بلغت (38) طالب وطالبة وبعد إعادة تطبيق الاستبيان بعد أسبوعين انخفض الطلاب إلى (32) طالب وطالبة أي بمعامل ارتباط (88%) وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يتمتعون بمعرفة ووعي مرتفعين حول الديمقراطية حيث بلغت مستويات المعرفة والوعي على الأجزاء الأربعة

كالتالي: (58.1% 46.2% 46.2%) أما في مجال القيم والاتجاهات فقد بلغت النسب كالتالي(47.7% 58% 62.2% 62.5) وهي نسب مرتفعة نسبيا وفي مجال الممارسات المدنية بلغت النسب (31.4% 25.3% 34.8% 35.5%) وهي نسب منخفضة نسبيا كما أظهرت الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث كما انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مكان الإقامة حيث لم يوجد فرق بين طلاب العاصمة و المحافظات الريفية عازيا ذلك إلى كون الطلاب جميعا يتعرضون إلى نفس البرامج التعليمية الرسمية وغير الرسمية.

وفي دراسة وطفة و الرميضي (2006) على عينة من معلمي المدارس الكويتية في مختلف المراحل التعليمية بلغ عددها (1807) معلم ومعلمة (694) ذكور (1115) إناث هدفت أخذ آراء وتطلعات الهيئة التعليمية حول إشكالية التربية على حقوق الإنسان في النظام التعليمي الكويتي أكد أفراد العينة بأغلبية مطلقة بلغت (90%)أهمية تعليم حقوق الإنسان على الرغم من خلفياتها الغربية وقد كانت الإناث أكثر قبولا لفكرة تدريس حقوق الإنسان من الذكور حيث بلغت نسبة القبول لديهم (77.9%) مقابل (73.6%) للذكور كما و أوضحت الدراسة أن المعلمين والمعلمات أفراد العينة من ذوي الاختصاصات الإنسانية كانوا أكثر اقتناعا بتدريس مفاهيم حقوق الإنسان وأكثر تقبلا لها من ذوي الاختصاصات العلمية وقد بلغت نسبة معلمي ومعلمات ذوي الاختصاصات الإنسانية (58.6%) فيما كانت نسبة ذوي الاختصاصات العلمية (53.9%).

وبخصوص متغير سنوات الخبرة أفرزت نتائج الدراسة أن المعلمين الشباب ذو الخبرة الأقل أي تقل خبرتهم عن خمس سنوات كانوا أكثر نزوعا إلى تعزيز المناهج بحقوق الإنسان من المعلمين ذوي سنوات الخبرة الأكثر من 6 سنوات.

أما عن متغير المؤهل العلمي أظهرت الدراسة أن حملة الماجستير أو الدكتوراه هم أكثر نزوعا إلى تأكيد ضرورة تعليم حقوق الإنسان من حملة البكالوريوس و الدبلوم كما وعبروا عن عدم الرضا عن تعليم حقوق الإنسان في المدرسة الكويتية حيث بلغة نسبة رضاهم (7204%)

بينما حملة الدبلوم بلغة النسبة (8303%) والبكالوريوس (7605%). وقد فسر الباحث هـذا التباين في النسبة على أن حملة الماجستير و الدكتوراه أكثر اطلاعا على واقـع تعلـيم حقـوق الإنسان كما أنهم يمتلكون روح نقدية أكثر تشددا فيما يتعلق بهذه المسألة.

أما في دراسة الشهاب (2004) حول ممارسة العقاب البدني في المدارس المتوسطة بدولـة الكويت واتجاهات المعلمين نحو ممارسة العقاب البدني وذلك على عينة بلغـت (480) معلـم ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة في الكويت في العام (2004) حيث هدفت الدراسة إلـى الكشف عن مدى ممارسة العقاب البدني من قبل المعلمين وقد أظهرت الدراسـة أن اتجاهـات المعلمات إلى رفض العقاب البدني كانت اكبر منها عند المعلمين وأن المعلمـين ذوي الخبـرة المتوسطة أكثر تشددا في ممارسة العقاب البدني من ذوي الخبرة العليا والأولية وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن المعلمين الكويتيتين هم أكثر توجها إلى ممارسة العقاب البدني مـن المعلمـين غير الكويتيين. وقد خرجت الدراسة بعدد من التوصيات التي تؤكد ضرورة العمل على زيـادة الوعي العام التربوي من اجل الحد من هذه الظاهرة وتدريب المعلمين على اعتماد الأسـاليب البديلة للعقاب البدني في إدارة الصف وتوجيه العملية التعليمية التعلمية بعيدا عن مختلف أشكال العنف الذي يمارس في المدرسة.

وفي دراسة مسحية ميدانية قام بها عورتاني ورفاقه (2004) لمؤسسة (ألفـا) العالميـة للبحوث والدراسات قاموا بدراسة التوجهات المدنية لطلبة الصف الثاني عشر (التوجيهي) فـي المدارس الحكومية والأهلية وعلى مختلف الفروع (علمي أدبي تجـاري مهنـي زراعـي صناعي) في كل من الضفة الغربية وقطاع غزة وقد تم اختيار (81) صفا من أصل (1271) صفا وكان الصف يمثل وحدة المعاينة وقد استخدم الباحثون استمارة فحص صدقها وعامـل ثباتها الداخلي. وقد تضمنت الاستمارة أسئلة ذات علاقة بالقيم والمعارف العامة وركزت فـي جميع أسئلتها على قياس التوجهات العامة والقناعات لا الممارسات اليومية للشباب وقد كانـت الأسئلة جميعها ذات علاقة بحياة الطالب وضمن دائرة معرفته وممارساته وتم تجنـب الأسـئلة التي تسأل عن عموميات أو مفاهيم متعددة الجوانب. كما وركزت الاسـتمارة علـى الأسـئلة

بأسلوب المتحدث لتقريب الطلبة من واقعهم اليومي كما وركزت على استخدام أفراد ذوي علاقة مباشرة بالبحوث (أخي أختي أسرتي أمي أبي).

وقد شارك في تصميم الاستمارة من خلال عملية مشاركة واسعة للمؤسسات المعنية وللخبراء والمهتمين بقضايا التربية المدنية تمت من خلال استشارات فردية أو من خلال ورشات عمل موسعة وحلقات نقاش.

أما عن سبب تركيز الدراسة على طلبة التوجيهي فقد عزا الباحثون ذلك إلى أن هذه الفئة تشكل قطاعا اجتماعيا بالغ الأهمية في فلسطين وأنها الفئة الأكثر تأثرا بالتحولات المدنية من بين شرائح المجتمع المختلفة هذا عدا عن كون طلبة التوجيهي يشكلون الناتج الإجمالي لنظام التعليم المدرسي.

وقد تضمنت الاستمارة آراء الطلبة حول محاور مقاييس رئيسة مرتبطة بحقوق الإنسان منها

_ المشاركة.

_ الدخول في أحزاب سياسية.

_ احترام الرأي في القضايا الاجتماعية والسياسية.

_ الالتزام بالقرارات.

_ النقاش والمحافظة على المتطلبات.

_ انتقاض الصحافة للمسئولين.

_ ردة الفعل في حال انتهاك حقوقهم.

_ مساعدة شخص تعرض للاعتداء.

_ الانتخابات.

_ المساواة بالحقوق والواجبات.

_ حرية التنقل.

_ الالتزام بالقوانين.

وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أبدى (56%) من الطلبة استعداده لتحمل المسؤولية تجاه الأسرة وتحمل أي خطا وقد كانت الطالبات اقل استعدادا لتحمل التبعات (8% طالبات مقابل 17% طلاب).

- أبدى حوالي (75%) من الطلبة استعدادهم للتدخل عند وجود تخريب في متطلبات عامة وتوزعت هذه النسبة (54%) يتدخلون بطريقة ايجابية سليمة (9.5%) تقديم النصيحة وتبليغ السلطات (5.3%) التدخل بشكل فوري.

- أبدى (59%) من الطلبة استعدادهم لاختيار صديق من غير جنسهم و(60%) لن يختاروا أصدقاء من غير دينهم و (16.4%) لن يختاروا من غير لونهم وهذه مؤشرات على التعصب.

- أعرب (80%) منهم أنهم يعرفون حقوقهم الأساسية جيدا فيما أفاد (5%) أنهم لا يعرفون شيئا عن هذه الحقوق وحول الوعي العام بالحقوق أفاد (97.8%) من الطلبة أن من حقهم اختيار أصدقائهم و(93.3%) اختيار تخصصهم الدراسي أما فيما يرتبط بالمعتقد السياسي فقلت النسبة عن (88%).

- أما فيما يتعلق بالمجلس التشريعي فقد أجاب (60%) منهم بعدم معرفتهم بعضو المجلس التشريعي الذي يمثلهم كما وعبر (20%) منهم عدم معرفتهم بكيفية الاتصال لمساعدتهم مما يعطي مؤشرا أن طلبتنا لا يعرفون شيئا عن البرلمانات وهو ما يعزز الحاجة إلى وجود برلمانات مدرسية في المدارس تكون منطلقا لمعرفة المجلس التشريعي كبرلمان ممثل للشعب

كما أبدى (50%) منهم رغبة في المشاركة في الانتخابات التشريعية وهي نسبة متدنية لا تعكس حماسا للمشاركة في العملية الديمقراطية.

- وبخصوص احترام الرأي والرأي الآخر أوضح (65%) منهم أنهم يحترمون آراء الآخرين ولكنهم يحاولون تغيره فيما أفاد (17.7%) عن احترام رأي الآخرين ولكنهم لا يحاولون تغيره وهو ما يعطي مؤشر أن هذا الجانب من حقوق الإنسان ما زال ضعيفا.

- وحول المشاركة في الحياة العامة والأعمال الطوعية أفاد (40%) منهم أنهم يشاركون دائما بأعمال تطوعية وهي نسبة منخفضة لا تعكس الرغبة والاستعداد الذي بدأه الطلبة للمشاركة في أعمال طوعية بشكل عام كما وأفاد (55.6%) من الطلبة أنهم يشاركون في أنشطة مؤسسات أهلية في مناطقهم وهي أيضا نسبة منخفضة فقد برر المفحوصون ذلك إلى عدم مشاركتهم بمناسبات مختلفة مثل عدم كون النشاطات ملائمة لاهتماماته أو أن الأهل لا يسمحون له بالمشاركة.

وقد ركزت محاور عدة للدراسة على احترام حقوق الإنسان بأشكال مختلفة منها: إيمان الشخص بحقوقه الفردية حقوق النساء والأطفال الحقوق الجماعية مثل الحق في الانضمام للأحزاب. وقد أظهرت الدراسة مؤشرات أن الطلبة عندهم معرفة بمنظومة الحقوق بشكل عام وأنهم مستعدون للتصدي لانتهاكات هم على وعي بها حيث أفاد اقل من (8%)عن عدم استعدادهم للتدخل لمساعدة شخص لا يعرفونه إذا تعرض لاعتداء أو إيذاء كما وأنهم على معرفة عامة بالمواثيق الدولية مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل إلا أن معرفتهم بالقوانين الفلسطينية جاءت متدنية.

وأخيرا أوصت الدراسة بالاهتمام بالتثقيف المدني ودعت إلى التنسيق بين المناهج الفلسطينية ووسائل الإعلام الفلسطينية ومؤسسات العمل الأهلي كما وأوصت بان تبنى برامج التثقيف المدني على معارف وخبرات المجتمع المحلي وان تركز ي المعلومات على الخصوصية الفلسطينية.

يورد الحشوة (2004) في دراسة مجموعة حالات في تعليم وتعلم الديمقراطيـــة والمفـــاهيم المرتبطة بها قام بها مركز تطور العلم على تسعة معلمين ومعلمات خلال العام 2000/1999 وعلى أربع مدارس في الإنجيلية الأسقفية العربية مدارس المستقبل مدرسة مار يوسف مدرسة لآتين الطيبة) أن هناك تفاعلا بين معتقدات المعلمين حول الديمقراطية ومعتقداتهم حول الـــسلوك المقبول للطلبة والمعلم وكيفية تعامل المعلمين مع الطلبة فقد تطورت أفكار ومعتقدات المعلمين حول ضرورة إشراك الطلبة في كافة القرارات المتعلقة بالتعليم والتعلم بما فيها اختيار محتـــوى وطرق التعليم كذلك الحرية في الاختيار والتأكيد على أهمية التركيز على الحريـــات الـــصفية والمواطنة وسيادة القانون كما أن دورهم كمعلمين في تفعيل هذه الممارسات من خلال العمـــل الجماعي ألفريقي قد أدى إلى اكتساب الطلاب للمهارات والقيم الملائمة للعمل الجماعي كالعمل في فريق واحترام الرأي الأخر والتسامح وهي قيم ديمقراطية واضحة وكانت سلوكيات الطلبـــة والمعلمة المشرفة متناغمة جدا مع الديمقراطية مما يؤكد على دور المعلم/ة في تعلـــيم مفـــاهيم ومبادئ حقوق الإنسان.

أورد المجيدل (2001) الدراسة التي قام بها عام 1999م والتي هدفت إلى تقـــصي واقـــع حقوق الطفل في سوريا على عينة كبيرة ومساحة جغرافية واسعة من ســـوريا حيـــث شـــملت 20مدرسة من كل محافظة وقد بلغ عدد المعلمين (463) معلما ومعلمة حيث استخدم الباحـــث ثلاث استبانات موجهة إلى الأطفال والمعلمين والأهالي على الترتيب وهدفت إلى رصد أنمـــاط الرعاية الاجتماعية والوجدانية والجمالية التي يتلقاها الأطفال في المؤسسات الحكومية من وجهة نظر المعلمين حيث وضع فرضية انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالـــة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط استجابات أفراد عينة المعلمين فيما يخص مستوى التعلـــيم المـــرتبط بحقوق الطفل الذي تقدمه المدرسة للأطفال في سوريا تبعا لمتغيرات الجنس ومـــستوى التأهيـــل العلمي و التربوي والمرحلة التعليمية التي يعلمونها.

ومن خلال المعالجات الإحصائية التي قام بها الباحث أظهرت الدراسة تباينا في مستوى الرعاية الاجتماعية والتعليمية والصحية والوجدانية في مناطق سوريا حيـــث كانـــت جوانـــب الرعاية لصالح المدن على حساب الأرياف ولصالح أبناء الفئات التي تعمل في الأعمال الفكرية.

وقد خلص الباحث إلى تفوق المعلمات على المعلمين في جانب الرعاية الصحية مما يعني اهتمام المعلمات بالرعاية الصحية للأطفال أكثر من اهتمام المعلمين الذكور بها وبخصوص المرحلة التعليمية خلص الباحث أن معلمي رياض الأطفال يولون اهتماما أكثر من معلمي المراحل التعليمية الأعلى لمثل هذه الرعاية أما بخصوص الرعاية الاجتماعية فهي لصالح معلمي المرحلة الابتدائية حيث عزا الباحث ذلك لأنها مرحلة بداية تكون المفاهيم الاجتماعية أما عن دور متغير المؤهل العلمي والتربوي فقد وجد الباحث فروقا ذات دلالة إحصائية في مستوى الرعاية الصحية و الاجتماعية لصالح المعلمين الذين يحملون مؤهل الثانوية العامة أكثر من يحمل مؤهل علميا كالبكالوريوس وقد عزا الباحث ذلك إلى كون أن المعلم/ة ذو التأهيل الثانوي غالبا ما يكون معلم مرحلة أو رياض أطفال.

وقد أوصى الباحث جملة توصيات من أهمها:

1. أن تتضمن مناهج التعليم في محتواها تعريفا كاملا بحقوق الطفل والتي يمكن أن تنتقل إلى الأسرة لتتعرف هي الأخرى إلى هذه الحقوق.

2. تضافر جهود المؤسسات المعنية بالتنشئة الاجتماعية كوسائل الإعلام والجمعيات

والمنظمات الأهلية ودور العبادة في الاهتمام بحقوق الطفل.

في دراسة للأغا (1997) هدفت إلى تحديد مدى توافر التطبيقات التربوية لحقوق الطفل الفلسطيني في المدارس الابتدائية والإعدادية بقطاع غزة من وجهة نظر معلميهم وذلك في مجالات أربعة: العدل والمساواة والتعليم والثقافة والحياة والحماية والرعاية أما متغيرات الدراسة فهي أربعة: مستوى المدرسة (ابتدائي إعدادي) والجهة المشرفة (وكالة وزارة) والجنس (ذكر أنثى) والتقسيم الإداري (شمال القطاع جنوبه).

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من معلمي ومعلمات المرحلتين الإعدادية والابتدائية وعددهم (6402) معلم ومعلمة منهم (3369) بمدارس الوكالة و (3033) بمدارس الحكومة وتكونت أداة الدراسة من (64) بند موزعة على المجالات الأربعة. استخدم الباحث

صدق المعلمين ومعاملات الاتساق الداخلي ومعامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية ثم استخدم معادلة سبيرمان ووجد انه (93ر) واستخدمت النسب المئوية لتحديد مدى توافر التطبيقات.

فقد دلت نتائج الدراسة على أن معدل توافر التطبيقات التربوية ككل كان بنسبة (74.63%) وكان أعلاها بمجال الحياة (87%) واقلها مجال التعليم والثقافة (69.85%). وجاءت نتائج الدراسة لصالح المدرسة الابتدائية مقابل المدرسة الإعدادية ولمدارس الوكالة مقابل مدارس الوزارة ولصالح مدارس الإناث مقابل مدارس الذكور و لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية لتأثير متغير التقسيم الإداري.

وفي دراسة الخوالدي وغرايبة (1997) حول مفاهيم الأصالة و التحديث في المجتمع الأردني على عينة من طلبة وطالبات الجامعات الرسمية في إقليم شمال الأردن قوامها 2140 طالبا و طالبة طبق الباحثان استبانتين الأولى مكونة من 65 فقرة لقياس قيم الأصالة على خمس مجالات هي: المعرفية الاجتماعية الدينية الاقتصادية السياسية وأخرى لقياس تبنيهم لمفاهيم التحديث مكونة من (71) فقرة على نفس المجالات الخمس تحقق الباحث من صدقهما وثباتهما باستخدام معامل الارتباط بيرسون بين معاملات الارتباط بين الفقرات لكل مجال في الاختبارين بمتوسط (68%) لأداة الأصالة وبمتوسط (79%) لأداة التجديد. كما تأكد من الصدق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الشباب لمنظومة قيم التحديث والأصالة لصالح الطلبة الذكور كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات في مجال التحديث لصالح الشباب من الأصول الريفية وقد استخدم الباحث اختبار نيومان كولز لمعرفة اتجاه الفروق الدالة في المتوسطات حيث كانت لصالح الشباب من أصل ريفي حيث كانت أعلى من الطلبة من ذوي الأصول المدنية و البدوية وذلك على المجالين: القيم الاجتماعية والقيم السياسية حيث أبدى الطلبة من الأصول الريفية ميولا لتقبل مفاهيم التحديث أكثر من الطلبة من الأصول المدنية حيث كان الشباب يميلون إلى تبني

مفاهيم التحديث المرتبطة بالعدالة و توزيع الأدوار الاجتماعية قبول النقد قبول مبدأ التجارب وقد عزا الباحث ذلك إلى أن سكان الريف وشبابهم يتطلعون إلى تغيرات اجتماعية و سياسية قد تمكنهم من تحسين ظروف معيشتهم وواقعهم الاجتماعي أما سبب تدني استجابات الطلاب بصورة إجمالية لمفاهيم الأصالة والتحديث داخل منظومة القيم في أبعادها المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية فيعزو الباحث إلا أن علاقة الشباب الجامعي بمفاهيم الأصالة والتحديث علاقة غير ناضجة لأنها لا ترتبط بدرجة عالية من حالة الوعي المسبق لمفاهيم الأصالة والتحديث في توفير الأمن الثقافي لهوية الأمة.

وقد أوصى الباحث إلى ضرورة تبني المؤسسات التربوية في الوطن العربي مفهوم الثقافة العربية الإسلامية بصورتها الأصيلة الشمولية العقلانية ضمن المناهج الدراسية منذ روضة الأطفال وحتى المرحلة الجامعية وتدعيم ذلك بوسائل الاتصال المختلفة في إطار المجتمع كله.

في دراسة صبري (1994) حول أنماط التنشئة الاجتماعية في الأسرة الفلسطينية على عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي في مدارس وكالة الغوث في الأردن بلغ عدد أفراد العينة (621) طالب وطالبة موزعين على (16) شعبة صفية وطبق فيها مقياس للتنشئة الاجتماعية ذو سلم رباعي الدرجات وتكون من (56) فقرة منها (28) فقرة تعكس النمط الديمقراطي بينما (28) فقرة أخرى تعكس النمط المتشدد وقد أفرزت نتائج الدراسة أنّ عدد الطلبة المتسامحين كان (552) طالبا وطالبة أي بنسبة (88.88%) بينما كان عدد المتشددين (69) طالبا وطالبة وبنسبة (11.11%) وقد حصلت محافظة اربد على أعلى درجة في التسامح حيث بلغت النسبة (93%) تلتها محافظة عمان بنسبة (88.1%) وأخيرا الزرقاء بنسبة (85%).

وقد عزا الباحث شيوع النمط المتسامح إلى عدة عوامل منها: مساهمة المؤسسات التربوية المباشرة كالمدرسة وغير المباشرة كالنوادي والمساجد والتلفزة في تنمية الوعي الديمقراطي وتحسين المستوى الثقافي للطلاب رغبة أولياء الأمور في توفير فرص حياتية أفضل من تلك

التي عاشوها نتيجة النكبات المتوالية على الشعب الفلسطيني كما وان كما وعـزا ذلـك إلـى إمكانية رغبة أفراد العينة إعطاء صورة ايجابية عن أسرهم. وقد أوصى الباحث بإجراء دراسة أو أكثر على صفوف غير العاشر كما وطالب بتفعيل دور المدرسة في مجال تعزيز التـسامح من خلال اللقاءات وورش العمل والنشرات وتفعيل دور المعلمين المرشدين.

وفي دراسة أخرى للأغا (1993) بعنوان حقوق الطفل الفلسطيني و تطبيقاتهـا التربويـة حيث هدفت هذه الدراسة إلى وضع قائمة بأهم الحقوق التي يجب أن تتوافر للطفـل الفلـسطيني وكيف يمكن إجراء التطبيقات التربوية حفاظا لهذه الحقوق وقد خلصت الدراسة إلى ضـرورة تحديد مفهوم العمر الزمني للطفل الفلسطيني و تحديد حقـوق الطفـل الفلـسطيني ومتطلباتهـا التربوية كمتطلب مسبق لبناء مناهجنا التعليمية الفلسطينية التعليمية ورسم الأنشطة التطويريـة ذات العلاقة كما خلصت إلى نتيجة أخرى وهي أن هناك جهات عدة كمصادر للتربيـة منهـا الأسـرة والمسـجد والإعلام ولا بد من التنسيق بين هذه المؤسسات لتحقيق حقوق الطفل.

وكان من ابرز توصيات البحث أن تنبع التطبيقات التربوية لمقابلة حقوق الطفل من تربية فلسطينية متميزة تقوم على أسس فلسطينية واجتماعية وتعليمية نابعة من تراثنا وقيمنا وخبراتنـا الذاتية ومستفيدة من تجارب الأمم ونتائج الأبحاث والدراسات الـسابقة والمحليـة والإقليميـة والدولية.

<u>الدراسات التي تناولت حقوق الإنسان في المناهج</u>

يتعلم الطلاب مفاهيم حقوق الإنسان في المدرسة من خلال المناهج الدراسية وتوجد الكثير من الدراسات التي تناولت التربية على حقوق الإنسان من خلال المناهج الدراسية وقد طـورت الكثير من دول العالم مناهجها لكي تتناول الموضوعات المرتبطة بحقوق الإنسان وتم تضمينها بصورة غير مباشرة في بعض المواد التعليمية كالاجتماعيات و الفلسفة واللغات مما يجعل دور المناهج الدراسية محوريا في تفعيل ثقافة حقوق الإنسان لدى أفراد المجتمع وتسعى الاتجاهـات التربوية الحديثة إلى إفراد مناهج أو وحدات خاصة بحقوق الإنسان يتم تدريسها للطلبـة بـشكل منهجي مكثف.

في دراسة البوسعيدي (2006) التي هدفت إلى الكشف عن مفاهيم حقوق الإنسان في كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان للعام 2003/2002 تناول الباحث عشرين مفهوما من مفاهيم حقوق الإنسان في أربعة عشر كتابا من كتب اللغة العربية وتوصل إلى نتائج أن هناك تغطية كبيرة لمفاهيم حقوق الإنسان في كتب هذه المرحلة تبين من خلال التكرارات مثل الهوية الوطنية والحق في الاجتماع و التعاون والحق في احترام الآخر والحق في التربية والتعليم والاقتراع والتصويت كما كشفت الدراسة عن أن أسلوب تقديم الكتب لهذه المفاهيم لم يكن منظما ومتناسبا مع المستوى بل جاء عشوائيا حيث كان هناك تغطية لبعض المفاهيم في كتب الحلقة الأولى بينما خلت الحلقة الثانية من ذكر هذه الحقوق كما كان هناك تغطية لصف بينما خلا الصف الذي يليه من ذكر أي حق وهذا يدل أن واضعي المناهج لم يراعوا عملية التدرج في توزيع هذه الحقوق على صفوف الحلقتين الأساسيتين بحسب النمو المعرفي والعمري لهما.

وفي دراسة راضية (2006) حول مفهوم المواطنة ودور المؤسسة التعليمية الجزائرية في تكوين روح المواطنة وتجسيد قيم الحس المدني لدى التلاميذ في المدرسة الثانوية و اتبع الباحث المنهج التحليلي الوصفي ومنهج تحليل لكتب التربية الاجتماعية وقد استخدم الباحث استبانه مكونة من (53) سؤالا موزعة على ست محاور لقياس أبعاد التعليم التي لها علاقة مباشرة بالمواطنة كهدف تربوي عام مثل مفهوم المواطنة من منظور علم الاجتماع والعلاقة بين المواطنة والمؤسسة التعليمية وتجسيد المواطنة في المؤسسة التعليمية الجزائرية وطبقت الأداة على عينة من (103) معلماً يدرسون ب (31) مدرسة ثانوية في ولاية عناية.

وقد كانت نتائج تحليل الكتب المدرسية للمواد الاجتماعية أنها تساهم في تكوين المواطنة بشكل متوسط نسبياً حيث هيمنت قيمة الحق كأساس للمواطنة من خلال نسبة تواترها وذلك بنسبة (44.17%) من مجموع قيم المواطنة وبنسب تواترية تختلف من كتاب إلى آخر وقد بلغت أقصاها في كتاب التربية المدنية.أما ورود مفهوم الحرية فكان بنسبة (39.6%) والتعددية الحزبية بنسبة (84.4%) والانتخاب بنسبة(71.2%). أما في ما يتعلق بالقيم والقضايا

المعاصرة الدولية لم يتناول كتاب الصف الأول الثانوي موضـــوع القـــيم أبـــدا ولا القـــضايا المعاصرة الدولية أما الثاني الثانوي فقد تناول القيم على البعد المحلي بنسبة (26.5%) من مادة الكتاب حيث كان هناك توازن في توزيع المعلومات المقدمة في الكتاب عن الأجنـــاس العرقيـــة الثلاث التي يتكون منها المجتمع السنغافوري دون انحياز لعرق دون آخر.ولم يتنـــاول قـــضايا معاصرة أما كتاب الصف الثالث الثانوي فلم يتناول القيم على البعد المحلي بل تناولهـــا علـــى البعد العالمي بنسبة (17%) أما الصف الرابع الثانوي فلم يتناول القيم لا على البعد المحلـــي أو العالمي. كما أظهرت الدراسة الميدانية أنّ المعلم يلعب دور هاماً في إرساء دعـــائم المواطنـــة حيث بينت الدراسة أنّ (19.6%) فقط من أفراد العينة المعلمون من ينـــاقش الأمـــور المتعلقـــة بالديمقراطية والمشكلات الاجتماعية المعاصرة وبالتالي بينت الدراسة أنّ دور المعلم النظـــري يبقى ناقص الفعالية ما لم يتم تدعيمه بالجانب العملي الملموس كما بينـــت الدراســـة أيـــضا أنّ التربية المدنية هي المادة الأكثر صلة بتكوين روح المواطنة بالرغم من أنّ نسبة ضئيلة مـــن أفراد العينة تقدر ب (3.06%) يرون عكس ذلك. وقد أوصت الدراسة بضرورة التكامـــل بـــين المؤسسات الاجتماعية المختلفة في الدور التربوي والاجتماعي لتكوين المواطن الصالح وانه لا بد أن يحظى المعلم بتدريب حول الحقائق والقوانين والقيم والمعايير والمـــشكلات والأوضـــاع الراهنة للمجتمع حتى يتمكن من نقلها إلى التلاميذ. كما وأوصت بتحـــسين الكتـــب المدرســـية الخاصة بالمواد الاجتماعية من حيث الشكل والمضمون بما يتماشـــى مـــع الـــدافع الاجتمـــاعي المعاصر وتغيراته والعمل على تفعيل الجانب التطبيقي لأن المناهج التربوية الجزائريـــة تعتمـــد على الجانب النظري أكثر.

وانطلاقا من أهمية تدريس التربية المدنية وضرورة وجود منهج خاص بالتربيـــة المدنيـــة لطلبة المرحلة الثانوية ينمي قيم المواطنة والاتحاد والديمقراطية و المشاركة جـــاءت دراســـة فرج(2006) والتي هدفت إلى تحديد إطار عام لمنهج مقترح في التربية المدنية لطلبـــة الـــصف الأول الثانوي ومن ثم تجريبه وقياس اثر تطبيقه على عينة من طلاب مدرسة الجيزة الثانويـــة بمصر وقد تكوّن المنهج المقترح من وحدتين دراسيتين تم تجريبهما خلال فصل دراسي ومن ثم قياس نتائج الدراسة باستخدام مقاييس الاتجاه.

وتضمن الإطار العام للمنهج المقترح في التربية المدنية موضوعات تندرج تحت المجالات الثلاث المعرفية والوجدانية والمهارية:

1. المجال المعرفي:وشمل المعلومات النظرية حول مفاهيم الديمقراطية والمشاركة وادوار لمؤسسات المجتمعية المدنية واليات الاتصال بها.

2. المجال الوجداني: وشمل الاتجاهات والاهتمامات التي ينبغي إكسابها للطلاب لإعداد المواطن الصالح كما وتضمن تكوين اتجاهات ايجابية نحو المواطنة واحترام القانون واحترام حقوق الإنسان وتقدير الديمقراطية والحوار والمساواة والعدل وحل النزاعات بالسبل الديمقراطية بدلا من الثأر والانتقام كما وتضمن تقدير العمل التطوعي.

3. المجال المهاري: وشمل المهارات الخاصة بالتربية المدنية التي ينبغي أن يتقنها الطلبة مثل مناقشة قضايا حقوق الإنسان وحرياته الأساسية وغير ذلك من المهارات مثل قواعد التعامل داخل الصف على أسس تحقق الصالح العام للمجموعة واجبات المواطن إزاء وطنه والآخرين في ظل القانون الخدمة المدنية والخضوع للقواعد القانونية.

بعد إعداد الوحدتين الدراسيتين قامت الباحثة بإجراء الدراسة الميدانية اللازمة حيث طبقت الدراسة على عينة مختارة عشوائيا مكونة (40) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي من مدرسة الجيزة الثانوية حيث تم تدريس الوحدتين بواقع حصتين أسبوعيا ولمدة 24 حصة للوحدتين على مدار فصل كامل ومن ثم قامت الباحثة بجمع الدرجات التي حصل عليها الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات ومن ثم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقد كان متوسط استجابة الطلاب في التطبيق القبلي (2.23) بينما بلغ متوسط استجابتهم في التطبيق البعدي (2.85) وهي درجة اقرب إلى سقف المقياس الثلاثي المستخدم مما يعني أنّ الوحدتين قد أسهمتا في حسم مواقف الطلبة نحو المشاركة المجتمعية.

وفي دراسة أخرى لفرج (2006) على عينة من طلبة الصف الأول الإعدادي المصري عددها (80) تلميذا من مدرستي الجيزة الإعدادية و الأورمان الإعدادية في محافظة الجيزة قامت الباحثة باستخدام المنهج التجريبي بهدف التعرف على برنامج مقترح في تنمية قيم الاختلاف والتعامل مع الآخر فاستخدمت مقياساً يضم (61) عبارة مندرجة تحت أربع قيم رئيسية وثماني عشر قيمة فرعية معتمدة على بعض مواد وثيقة حقوق الطفل كالمواد (8 12 13 14 15 19 28 29 30 31) وكانت القيم الأساسية هي:

1. التسامح: وتضمن قيم فرعية مثل المرونة التعددية قيمة الاختلاف قيمة التعامل مع الأخر.

2. الحوار: وتضمن قيما فرعية مثل التعبير عن الرأي وضبط الانفعالات وتقدير جهود الآخرين وأفكارهم والديمقراطية والندّية و التواضع.

3.تحمل المسؤولية: وتضمن المشاركة والاتصال والتواصل والاعتماد على النفس.

4. العمل الجماعي: مثل التعاون وتحمل الضغوط والتواصل مع الذات.

ثم طبق البرنامج على المجموعة التجريبية وقد كانت متوسطات طلبة المجموعة الضابطة وعددها (40) تلميذاً (19.26) بينما متوسطات المجموعة التجريبية وعددها (40) تلميذاً (24.46) وكانت (ت) دالة إحصائيا على مستوى ($\alpha = 0.05$) ولصالح المجموعة التجريبية مما يعني أنّ البرنامج قد حقق هدفه واحدث وعياً عند الطلبة بكيفية التعامل مع الآخر على أساس من الندّية والاحترام المتبادل وقد أوصت الباحثة بإجراء دراسات في تطوير المناهج في ظل التعدد والتنوع الثقافي مع ضرورة إعداد برامج تدريبية للمعلمين في جميع المراحل التعليمية على كيفية تنمية قيم التعامل مع الآخر والتسامح الفكري والديني.

وفي دراسة الجرف (2003) والتي هدفت إلى تحليل كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في سنغافورة للتعرف على ما إذا كانت تقدم موضوعات عالمية وفي أي صف تدرس الموضوعات العالمية وقد تم إعداد قائمة بالقضايا العالمية تتضمن القضايا التي بمكن أن تتضمنها كتب الدراسات الاجتماعية مثل الموضوعات التي تركز على القيم الإنسانية حيث تبين

من نتائج تحليل الكتب للمرحلة الثانوية جميعها أن الموضوعات العالمية تشغل (33%) من محتوى هذه الكتب كما وبينت النتائج أنّ كتب الصف الثالث الثانوي تركز على القيم الإنسانية بنسبة (17%) وهي نسبة جيدة وقد أوصت الباحثة وهي سعودية الأصل إلى ضرورة اطلاع المؤلفين والقائمين على تطوير الكتب المدرسية في المملكة العربية السعودية على هذه النتائج والحذو حذوها بما يتناسب وأهداف وخصوصية المملكة.

أما دراسة خريشة (2002) والتي هدفت إلى تحديد نسبة تركيز كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي على حقوق الطفل والى معرفة ما إذا كانت هناك فروق فردية ذات دلالة إحصائية (α =0.05) بين نسبة التركيز هذه وما هو متوقع

وقد استخدم الباحث قائمة تضمنت (71) حقا من حقوق الطفل وزعت في ثلاثة مجالات: هي الأسرة (21) حقاً ومجال المدرسة(29) حقاً والمجال الوطني والعالمي (21) حقاً. وتم في ضوء هذه القائمة تحليل كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وقد أشارت النتائج إلى أن أعلى نسبة تركيز للحقوق الطفل في هذه الكتب كانت للحقوق في مجال المدرسة واقل نسبة تركيز للحقوق في المجال الوطني والعالمي وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) بين نسبة تركيز هذه الكتب على حقوق الطفل وما هو متوقع.

وفي دراسة أجراها المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002) حول مدى توافر بعض مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج التعليم الفلسطيني طبقها على عينة قصديه من مقررات الصف السادس الأساسي وهي اللغة العربية والتربية المدنية وتاريخ العرب والمسلمين وهي عينة تمثل 45% من المجتمع الأصلي (الكتب المقررة الصف السادس) واستهدفت فيها استمارة تحليل المضمون وجد القائمون على الدراسة أن النسب المئوية لوجود أهداف تتعلق بحقوق الإنسان في الكتب المذكورة آنفا كانت على الترتيب 9% 67% 71% 96% وهي مؤشرات على أن الطلاب يتعلمون مفاهيم حقوق الإنسان وبدرجة جيد.

وقد تنوعت الحقوق التي وردت مابين حقوق سياسية ومدنية إلى اقتصادية واجتماعية وثقافية والى حقوق أخرى وقد أظهرت النتائج أن عدد فقرات حقوق الإنسان في كتاب التاريخ بلغت 25فقرة من أصل 305فقرة أي بنسبة 8.2% أما في العربي فكانت 22فقرة من أصل 282فقرة أي بنسبة 7.81% أما في التربية الوطنية فكانت 69فقرة من أصل 467فقرة أي بنسبة 14.8% أما أعلاها فكانت في التربية المدنية حيث 232فقرة من أصل 1547فقرة أي بنسبة 15% مما يعني أن الكتب تفاوتت حيث أن كتاب التربية المدنية حقق 71% من الأهداف الحقوقية أما الوطنية فكانت 67% والعربي 9% والتاريخ 16.1% وهما نسبتان ضئيلتان.

كما وأظهرت الدراسة أيضا أن الحقوق السياسية والمدنية كانت الأكثر حظا من حيث ورودها في الكتب الأربع وقد بلغت (54.3%) بينما الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (39.23%) أما الحقوق الأخرى بنسبة (6.45%) وقد عزا القائمون على الدراسة ذلك إلى أن المجتمع الفلسطيني يعيش واقعا جل اهتمامه التحرر السياسي وهذا ما انعكس بدوره على المناهج. كما وعلل القائمون على الدراسة نتائج الدراسة بان الحياة اليومية للفلسطينيين مميزة بانتهاكات حقوق الإنسان بجميع أنواعها وهذا ما ألقى بظلاله على المناهج.

وقد أوصت الدراسة بضرورة وجود إستراتيجية عامة حول تعليم حقوق الإنسان تتجاوز النقائص والعقبات التي تحول دون تحقيق أهداف حقوق الإنسان كما وطالبت بان تشمل التربية على حقوق الإنسان كل المستويات التعليمية بدءا من رياض الأطفال وانتهاءاً بالتعليم العالي مع إعادة النظر في المقررات والكتب وتنقيحها وإمكانية استحداث مادة مستقلة لحقوق الإنسان كما وطالبت بالتنسيق معه المؤسسات الحقوقية الرسمية وغير الرسمية من اجل التوعية بحقوق الإنسان واعتبارهم مرجعية أساسية في هذا المجال.

أما عبد اللطيف (1995) فانه يرى من خلال دراسته حقوق الإنسان وحرياته الأساسية في مناهج التعليم الثانوي في دولة البحرين أن سياسة بناء المناهج وتخطيطها تهدف إلى تنمية إمكانات الطالب من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية ويؤكد على ضرورة وضع منطلقات أساسية تكون بمنزلة مبادئ وقضايا فهم حقوق الإنسان وحرياته

الأساسية تدخل ضمن المقررات والمناهج الدراسية كما وانه يرى انه لا ضرورة لإفراد منهج مستقل يعنى بحقوق الإنسان وحرياته لان في ذلك تكريسا للجوانب النظرية والمعرفية فحسب.

وفي دراسة عبد الله (1994) حول حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي في مصر والتي اهتمت بمبادئ حقوق الإنسان و الكشف عن مدى توافرها في مناهج الدراسات الاجتماعية وضرورة وضْع تصوّر مقترح لبرنامج في الأنشطة المرتبطة بالدراسات الاجتماعية يعد لتنمية حقوق الإنسان وذلك من منطلق أهمية مبدأ حقوق الإنسان وضرورة ظهوره جليا في فلسفة المنهج و أهدافه و طرق تنفيذه باعتباره من المبادئ الأساسية التي لها أهميتها الكبرى في غرس بذور المواطنة لدى التلاميذ و قد جاءت نتائج الدراسة و توصياتها كالتالي:

خلصت هذه الدراسة إلى وضع قائمة بالحقوق التي ينبغي توافرها في مناهج الدراسات الاجتماعية وقد أوصى الباحث خبراء المناهج على المستوى التخطيطي والتنفيذي الإفادة من القائمة في التعرف على ايجابيات و سلبيات مناهج الدراسات الاجتماعية وأخذها في الاعتبار عند وضع مناهج الدراسات الاجتماعية مستقبلا كما كشفت هذه الدراسة عن قصور واضح فيما يتعلق بحقوق الإنسان عند أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية لذا فقد أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالأهداف التي تتضمن حقوق الإنسان على أن تنص عليها صراحة حتى يمكن الاهتمام بتعليمها على النحو الذي يتناسب مع أهميتها .

وفي دراسة لمبارك (1992) بعنوان القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ودور مناهج المواد الاجتماعية في تنميتها للطالب والتي هدفت إلى تحديد القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ظل المستجدات التي يمر بها المجتمع المصري منذ قيام ثورة يوليو 1952 كما هدفت إلى التعرف على مدى تضمن أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية ومحتواها بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي على هذه القيم والتعرف على اثر تدريس هذه المناهج في تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ هذه الحلقة.

قام الباحث بتحليل مناهج الدراسات الاجتماعية المقررة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وتشمل الصف السابع والثامن والتاسع للعام الدراسي 88/87 في ضوء القيم الاجتماعية التي تم تحديدها للتعرف على دور هذه المناهج في تنميتها لدى طلاب هذه الحلقة.

وجاءت نتائج البحث كالتالي:

- قلة عدد الجمل المخصصة للقيم الاجتماعية في أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية بالنسبة لباقي أهداف هذه المناهج حيث وجدت هذه القيم بنسبة (7.2%) بينما وجدت باقي الأهداف بنسبة (92.8%).

- عدم وجود توازن بين أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية بين القيم الاجتماعية وباقي أهداف هذه المناهج وعزا الباحث ذلك إلى: عدم وجود معيار يحدد فيه الأوزان النسبية الخاصة بكل هدف من أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية بالإضافة إلى عدم القيام بمحاولة تحديد القيم الاجتماعية اللازمة لطلبة الحلقة الثانية للتعليم الأساسي حتى تؤخذ بالاعتبار عند وضع أهداف المناهج.

وكان من توصيات البحث أن يوضع معيار خاص بالأهداف تحدد فيه الأوزان النسبية الخاصة بكل هدف من أهداف الدراسات الاجتماعية وان يتضمن ذلك المعيار تحديداً للقيم الاجتماعية اللازمة لطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالإضافة إلى ضرورة تضمين محتوى هذه المناهج بعض النصوص والموضوعات التي تكون قادرة على إكساب القيم الاجتماعية وتنميتها لدى التلاميذ.

الدراسات الأجنبية

في دراسة حول اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة الابتدائيين والثانويين نحو حقوق الإنسان وظروف العمال غير العادلة قام بنسيا (Benicia,2004) بتعريض (118) معلما لأساليب تعليم حول حقوق الإنسان بهدف إيجاد وعي عندهم حول انتهاكات حقوق الإنسان وظروف العمال في جامعة اوتاه (Utaho) في الولايات المتحدة حيث أخضعهم لمواقف في حقوق الإنسان وبعد إجراء معالجات إحصائية على المجموعتين الضابطة والتجريبية قام باستخدام اختبارات بعدية لستة من المشاركين للحصول على بصيرة إضافية حول موقفهم من حقوق الإنسان وبعد تحليل النتائج أفادت نتائج الدراسة أن المشاركين حققوا مكاسب صغيرة في المعرفة والاتجاهات العامة نحو حقوق الإنسان دون أن يكون لها تأثير عام على المواقف نحو حقوق الإنسان وظروف العمال واقترحت الدراسة أن يكون للمدارس و الجامعات دور في إعداد الطلاب لمواطنة رحيمة كما أوصت أن تكون هناك حاجة واضحة للمربين في مجال حقوق الإنسان في تطوير معلمين مؤهلين.

وفي دراسة أعدها مركز تعليم المواطنة العالمي(International Citizenship Education) قام كير(Kerr,2003) بدراسة توجهات الطلبة من عمر 14سنة في (28)دولة أشارت الدراسة إلى حقيقة وهي أن تعليم التربية المدنية (المواطنة)عملية معقدة تحمل فرصا وأبعادا كثيرة للطلبة داخل المدرسة وخارجها كما وان الدراسة بينت أن العديد من الطلبة يعرفون عن مضامين الديمقراطية الأساسية ولكنهم ما زالوا يفتقدون المعرفة العميقة للممارسة وان هؤلاء يفهمون أن الديمقراطية أنها ممارسة التصويت في الانتخابات وخلصت إلى أن الطلبة الذين تزداد معارفهم المدنية هم أكثر قدرة على المشاركة في أنشطة سياسية وأعمال تطوعية مثل الكبار.

ومن الدراسات العالمية الأخرى تلك التي قام بها منتروب (Mintrop,2003) وهدفت إلى تحديد محتوى هذه المادة من وجهة نظر المختصين والمعلمين والطلاب وأثر المادة على سلوك الطلاب. وجد الباحث أن الغالبية العظمى من المعلمين (80% - 90 % في معظم

الأقطار الثمانية والعشرين المشاركة في الدراسة) يرون أن هذه المادة مجدية للطلاب والدولة. ولم تكن نظرة المعلمين متطابقة حول أهمية الموضوعات التقليدية في التربية الوطنية مثل التاريخ الوطني، وإطاعة القانون والانخراط في الأحزاب السياسية والاتحادات العمالية.كما أظهرت الدراسة أن الطلاب في سن (14) سنة لا يميلون إلى الأمور السياسية في حين أن 80 % من هذه الفئة ترغب في التصويت عندما يحين الوقت لذلك ويرون أن التصويت يمثل مشاركتهم السياسية. وفيما يتعلق بالأنشطة الاجتماعية فإن أكثر من نصف هؤلاء الطلاب يحبذون جمع المال لأسباب اجتماعية تعود بالنفع على المجتمع.

وفي دراسة حالة في مدرسة ابتدائية حول تعليم حقوق الإنسان في ولاية مينيسوتا قام ياماساكي (Yamaske,2002) باستدعاء (67) طالبا من الصفوف السادس والسابع والذين سبق لهم أن عملوا وشاركوا في برنامج تعليم حقوق الإنسان في مدرسة (X) للمشاركة في مقابلة حول خبرتهم في هذا المجال. وقد وافق (18) فردا (9 من الذكور) و (9 من الإناث) مع وجود أولياء أمورهم وقد حصل الباحث على إذن لاستخدام معلومات ثانوية من اختبار قبلي اجري عام (1996) وأداة مسح استخدمت عام (1997) نفذت على (64) طالبا واستبانه عام (1997) طبقت على (38) طالبا. وفي التحليلات استخدم الباحث بيانات أداة المسح والاستبانة و المقابلة منفصلة ومقارنة للإجابة عن ثلاثة أسئلة هي:

1. كيف يتصرف طلاب مدرسة (X) وكيف يعاملون الطلاب الآخرين؟

2. ما مدى تأثير حقوق الإنسان على الطلاب ؟

3. كيف ستحسن المدرسة من برنامج حقوق الإنسان؟

وقد اقترحت نتائج الدراسة على معلمي حقوق الإنسان التركيز على العوامل التالية للوصول إلى أفضل اثر على الطلاب:

1. وضع مفاتيح لمفاهيم شاملة عن حقوق الإنسان مستوحاة من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل.

2. التأكيد على قضايا حقوق إنسان مثل التمييز والإجحاف و الفقر والظلم.

3. التأكيد على قضايا حياتية واقعية حول انتهاكات وإساءة حقوق الإنسان والتي لها اثر قوي على الطلاب في هذه المرحلة العمرية.

وفي الختام أوصى الباحث أن تعمل هذه الدراسة على تشجيع معلمي ومدراء المدارس على الأخذ بعين الاعتبار لحقوق الإنسان في رسالتهم التربوية والمناهج الدراسية.

وفي دراسة لابييز(Lapayese,2002) حول دور المربين في تعليم حقوق الإنسان قام الباحث بإجراء دراسة على ستة مربين لديهم خبرة في حقوق الإنسان في ولاية كاليفورنيا مستخدما أدوات الدراسة التالية كمصدر للبيانات: المقابلات الملاحظات الصفية ومنهاج تعليم حقوق الإنسان وقد كشفت الدراسة أن العائلة والجنس وعنصر الهوية والمنظمات الحقوقية أثرت على المعلمين ليصبحوا معلمي حقوق إنسان كما وأن تربية حقوق الإنسان أثرت في كيفية إدراكهم لأنفسهم وقد رأوا في أنفسهم كعناصر تغيير وعناصر دفاع عن طلبتهم ومعلميهم.

وقد ألقت الدراسة الضوء على تعليم حقوق الإنسان في الصف وبعد تحليل المقابلات والمشاهدات الصفية والمنهاج توصل الباحث بان هناك أربعة مكونات أساسية لحقوق الإنسان في الصف وهي: التنوع الثقافي خبرة التلميذ الكامنة أساليب المشاركة والنشاط الاجتماعي كما توصل الباحث إلى أن المربين أشاروا إلى أن تطبيق حقوق الإنسان في التعليم الصفي وتضمينها في التعليم يزيد من وعي الطلاب نحو حقوقهم ويسمح لهم بمناقشة قضايا غير عادية كما وترتقي بتفكيرهم الناقد في التفاعل الاجتماعي وتخلق لديهم بيئة صفية ديمقراطية. وبنفس الأهمية أشار المربون إلى محددات وعوائق تعليم حقوق الإنسان مثل المناهج المحددة عدم اهتمامات الطلبة التناقضات طبيعة تعليم حقوق الإنسان وأخيرا قلة مؤسسات وجمعيات حقوق الإنسان.

وقد أوصى الباحث أن التعليم الدقيق لحقوق الإنسان يجب أن يتضمن العناصر التالية: سيولة من مفاهيم حقوق الإنسان التقاطعات مع حقوق الإنسان استراتيجيات بديلة ومنهاج متنوع كما أوصى بان تدعم برامج تدريب المعلمين بمربين ذوي تخصصات بأبعاد متعددة في هذا المجال.

من جهة أخرى أشار هالبرن (Halpern ,2002) إلى نجاح فكرة "مشروع تطوير التربية الوطنية (Improving Citizenship Education Project) الذي طبق في ولاية جورجيا الأمريكية بهدف تطوير الدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة. وتعتمد فكرة هذا العمل على تعميم برنامج للتربية الوطنية واختبار أثره على معرفة الطلاب السياسية والديمقراطية. ولتحقيق أهداف المشروع فقد تم اختيار عشرة معلمين يدرسون (201) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية ليمثلوا المجموعات التجريبية مقابل (218) طالبا وطالبة يمثلون المجموعات الضابطة ويدرسون بالطرق العادية. وفي المرحلة الابتدائية كان عدد معلمي المجموعات التجريبية (17) معلما يدرسون (260) طالبا وطالبة مقابل (17) معلما يدرسون (286) طالبا وطالبة بالطريقة المعتادة. وقد أعطيت جميع المجموعات اختبارات قبلية وبعدية ترتبط بأهداف البرنامج وكذلك استبانات تقيس مدى الدعم الذي يعدم للمعلمين. وأظهرت النتائج أن البرنامج قد أثر إيجابيا في معرفة المعلمين بطرائق التدريس وبمحتوى التربية الوطنية كما أنه رفع معلومات الطلاب بدرجة ملحوظة في المرحلتين الثانوية والابتدائية.

وفي دراسة وليامز (Wiliams,2001) حول تعاليم مضامين حقوق الإنسان في كتب الدراسات الاجتماعية في المدارس الثانوية في البرتيا بكندا قام الباحث بتحليل نوعي لعدد من كتب الدراسات الاجتماعية المستخدمة في التدريس وقد صمم إطاراً مفاهيمياً حول مبادئ وقضايا ومهارات مستندة إلى حقوق الإنسان العالمية يتضمن مدى واسعا من المدنيات السياسة الحقوق الثقافية و الاجتماعية وقد استخدم تحليلا دقيقا لمحتويات الكتب حول مقدرتها على تعزيز الأنشطة العملية بعيدا عن مجرد تقديم معلومات نظرية موظفاً قائمة رصد للتعريف بتلك القضايا والأنشطة في الكتب وقد بينت الدراسة أن محتويات الكتب لا تخدم الروح الحقيقة

للطلاب ولا للمعلمين وأوصت بتزويد الكتب بمصادر إضافية حول مفاهيم تعليم حقوق الإنسان حول واقعهم.

وفي ولاية كاليفورنيا قام مورفي (Murphy,2001) بفحص أدلة ثمانية كتب مدرسية في مادة الجغرافيا من مستوى كلية جامعية تستخدم طرق تحليلية لمفاهيم حقوق إنسان. وقد أفضت الدراسة المتمعنة للمحتويات في مجال المعرفة الواسعة بالحقوق والقضايا المثيرة للجدل إلى استنتاج أن مثل هذه القضايا غير مغطاة وان هناك نقصا عاما في مناقشة قضايا حقوقية وقد تم مراجعة الحقوق المختارة ورسم تطبيقات عامة لقضايا حقوقية غير مطبقة.

وفي دراسة حالة تاريخية لتعليم حقوق الإنسان في المدارس الثانوية في ولاية سان جون في الولايات المتحدة قام سميث (Smith,1992) بعمل رسالة بحثية تضمنت أربعة فصول كان الأول منها لبحث التطور التاريخي لفكرة حقوق الإنسان في الحضارة الغربية وقد زود المعلمين بمسح حول المعلومات الأولية الأساسية القابلة للتطبيق في مناهج المدارس الثانوية حي تهدف إلى مساعدة الطلبة التوصل إلى تعريف لحقوق الإنسان الذي يطبق خلال امتحاناتهم في مناهج الدراسات العالمية. وتضمن الفصل الثاني دراسة تاريخية حول الانتهاك الصارخ لحقوق الإنسان في جنوب إفريقيا وسياسة الفص العنصري. أما الفصل الثالث فقد زود المعلمين بمعلومات تستخدم في الصف حول ظاهرة التحرر الذي تقوده المقاومة ضد نظام الفصل العنصري. أما الفصل الرابع فيقدم للمعلمين خطوط تربوية إرشادية حول حقوق الإنسان وهو يخاطب استراتيجيات خاصة لتستخدم في غرف الصفوف الثانوية وتركز على قضايا حقوق إنسان تستخدم المعلومات المتجمعة في الفصول الثلاثة السابقة وتقترح مصادر أخرى للمعلومات غير الواردة في الكتب لتستخدم في غرفة الصف. وقد أرفق الباحث ملحقا يتضمن قائمة من المهارات الفردية الموجهة للطلبة.

وقامت رحيمة (Rahema,1992) بتطبيق دراسة حالة حول تعليم حقوق الإنسان على طلبة الصف الرابع في إحدى مدارس ولاية ماساشوستيس حيث تركزت هذه الدراسة النوعية على التصميم والتطبيق لمناهج حقوق الإنسان في صفوف المدارس الحكومية ومبنية على

مراجعة للمادة المكتوبة لتعليم حقوق الإنسان. وقد تم تصميم مشاريع عمل جماعية تـمّ تنفيـذها على مجموعة من (18) طفلا من البيض وفحصت الدراسة الاستجابات بلغـة تفكيـرهم عـن حقوق الإنسان نحو أنفسهم ونحو الآخرين وكانت طرق جمع البيانات: الملاحظة بالمـشاركة المقابلات التسجيل الصوتي التسجيل الفيديوي وتحليل الوثائق.

وقد ساعدت التغذية الراجعة من الطلاب والوالدين والمعلمين في المدرسة فـي تأسـيس الصدق والثبات للدراسة وقد اكتشفت الدراسة أن خبرات الطـلاب الشخـصية و المـستويات التطويرية والخلفية الثقافية وخلفية العائلة قد أثرت بقوة على أفكارهم واهتماماتهم والتعلم اللاحق حول حقوق الإنسان كما وكان معظم الطلاب قادرين على تطوير فهم أساسي لمفـاهيم حقـوق الإنسان من خلال: المادة المكتوبة المحاكاة لعب الأدوار والمشاريع الجماعية. وبالرغم مـن أن علاقات الأقران لم تتغير بشكل ملحوظ إلا أن معظم الطلاب طوروا اهتماما كبيرا لقـضايا حقوق الإنسان وتعلموا الكثير حول الآخرين كما وأفرزت الصفوف الديمقراطيـة ومـشاريع العمل الاجتماعي فرصا لهم ليصبحوا مخولين أكثر في تعلمهم وأوصت الدراسة أن تطبيق ذلك يعتبر وثيق الصلة بمراحل تعليمية أعلى إلا أنها أكدت على ضرورة وعي المعلمـين للمعرفـة المسبقة عند التلاميذ واتجاهاتهم وضرورة أن يكونوا واعين لنزعاتهم أنفسهم كمعلمـين بعـدم تحيزها واستغلالها بأحكامهم المسبقة.

وفي دراسة دوجلاس (Douglas,1992) حول تعليم حقوق الإنسان في مناهج الدراسـات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في نوفاسكوتيا حيث هدفت إلى التحقق من وجود وطبيعة تـدريس حقوق الإنسان في صفوف المرحلة الثانوية وقد استخدم الباحث أسلوب العرض البحثي الغيـر منتظم حيث قام بتوزيع (1100) تقرير مسحي أعيد منها فقط (390) تقرير ولم يـستخدم أي أساليب إحصائية أخرى لفحص المعطيات وقد دلت نتائج الدراسة أن نصف المستجيبين تقريبـا للدراسة يدرسون حقوق الإنسان كما أن هناك تحول بين أسـاليب التـدريس التقليديـة والـى الأساليب المتقدمة والحديثة كما أظهرت النتائج أن هناك نقص في مواد حقوق الإنسان والوقت

اللازم لتدريسه وقلة التوجيه لذلك وأخيرا بينت الدراسة أن المعلمين بحاجة لمعرفة كيفية ملائمة حقوق الإنسان لبرامجهم.

لقد اشتمل هذه الفصل على العديد من الدراسات العربية والفلسطينية على وجه التحديد بالإضافة إلى الدراسات الأجنبية حيث وفر تعدد هذه الدارسات وتنوعها فهماً اشمل للموضوع من خلال إلقاء الضوء على تعليم حقوق الإنسان وحقوق الطفل ومفاهيم الديمقراطية سواء في المناهج الدراسية أو في مجال التعليم والتربية والتنشئة الأسرية إلا أن دراسة الباحثة تميزت عن الدراسات الأخرى بتناولها حقوق الإنسان من عدة جوانب وهي النظري والمهاري والقيمي في حين تناولتها العديد من الدراسات الأخرى بشكل نظري ثم إنها من الدراسات القليلة التي تناولت حقوق الإنسان بشكل بحت بمجالاته الثلاثة في حين تناولت الدراسات الأخرى مفاهيم الديمقراطية والتوجهات المدنية والقيم وغيرها وهي مواضيع ممتدة لحقوق الإنسان ثم إن دراسة الباحثة تميزت بتناولها لحقوق الإنسان في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين وربما تكون من الدراسات القليلة التي أجريت بعد تطبيق وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لمناهج التربية المدنية في المدارس وبقية المناهج المدمج فيها مفاهيم حقوق الإنسان فهي جاءت كمقياس تراكمي لمفاهيم حقوق الإنسان المتحصلة عند الطلاب من خلال دراستهم التراكمية لمقررات التربية المدنية وبالتالي أعطت تصورا عمليا حول مدى فاعلية المقررات الدراسية وبالأخص مقرر التربية المدنية.

الفصـــل الثـــــالث

الطريقة والإجراءات

-منهج الدراسة

- مجتمع الدراسة

- عينة الدراسة

- أداة الدراسة

- صدق الأداة

- ثبات الأداة

- متغيرات الدراسة

- إجراءات الدراسة

- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهج ومجتمع وعينة وأداة ومتغيرات وإجراءات الدراسة والمعالجات الإحصائية وفيما يلي بيان بذلك.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي كون الدراسة استطلاعية تعمل على الكشف عن الوضع الراهن عند طلبة المرحلة الثانوية في محافظة نابلس من حيث إلمامهم بمفاهيم وقيم وحقوق الإنسان وتقديم المقترحات اللازمة في هذا المجال.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمي المواد الإنسانية (اللغة العربية التربية الإسلامية والعلوم الاجتماعية) في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس غير شامل لمنطقة حواره التعليمية) وذلك للعام الدراسي 2008/2007م. والجدول رقم (1) يبين ذلك.

الجدول رقم(1): توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
اللغة العربية	127	%30.5
التربية الإسلامية	132	%31.5
العلوم الاجتماعية	159	%38
المجموع	**418**	**%100**

عينة الدراسة

لقد تم اختيار عينة الدراية بالطريقة الطبقية العشوائية حيث قامت الباحثة بتوزيع الاستبيانات بنفسها على المدارس وقد تكونت العينة من (167) معلم ومعلمة أي عينة قوامها 40% من مجتمع الدراسة.

وقد تم إجراء التحليل الإحصائي للاستبيانات المسترجعة والتي استكملت شروط الاستجابة والبالغ عددها (152) استبانه حيث كانت نسبة فقدان الاستبانة (9%) والجدول رقم (2) يبين وصف عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة.

الجدول رقم (2): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة (ن=152)

المتغيرات المستقلة	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
الجنس	ذكر	63	%41.4
	أنثى	89	%58.6
التخصص	اللغة العربية	61	%40.1
	تربية إسلامية	42	%27.6
	تربية اجتماعية ومدنية	49	%32.2
الخبرة	اقل من 5 سنوات	33	%21.7
	5 -10سنوات	34	%34.9
	أكثر من 10 سنوات	66	%43.4
موقع المدرسة	مدينـــــــة	61	%40.1
	قريـــــــة	91	%59.9

أداة الدراسة

استخدمت الباحثة أداة قياس لجمع البيانات حول مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر معلميهم وهي عبارة عن استبانه مكونة من (54) فقرة حيث تم إعداد الأداة بحيث تتكون من قسمين:

القسم الأول:

اشتمل على رسالة توضيحية للمعلمين حول هـدف الدراسـة والمعلومـات الأوليـة الديمغرافية عن المعلمين الذين قاموا بتعبئة الاستبانة وتشتمل هذه المعلومات الأولية على:

1. الجنس وله مستويان هما: ذكر أنثى.
2. التخصص: وله ثلاثة مستويات هي اللغة العربية التربية الإسلامية العلوم الاجتماعية.
3. الخبرة: ولها ثلاثة مستويات وهي: من اقل من 5سنوات من (5-10)سنوات أكثر من 10 سنوات.
4. موقع المدرسة: وله مستويان وهما: مدينة قرية.

القسم الثاني:

قامت الباحثة بإعداد الاستبانة وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي حيث اشـتمل القـسم الثاني على ثلاثة أقسام وهي:

1. الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان.
2. الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان.
3. الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان.

وقد اشتمل هذا القسم على (55) فقرة قبل التحكيم عدلت إلى (54) فقرة بعد التحكيم من قبل الخبراء والمختصين في مجال التربية وحقوق الإنسان.

صدق الأداة:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة بطريقة صدق المحكمين حيث قامـت الباحثـة بتوزيع الاستبانة على ثمانية محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في هذا المجـال مـن

أساتذة جامعة النجاح الوطنية وممن يعملون في وكالة الغوث الدولية في مجـــال التعليـــــم. مرفق الملحق رقـــم (3). وطلب إليهم إبداء آرائهم في فقرات الاستبانة من حيث:

- مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغويا.
- مدى شمول الفقرات للجانب المدروس.
- إضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة.

وبعد أن قامت الباحثة بجمع فقرات الاستبانة بعد التحكيم نفذت التوجيهات التي أوصى بهـــا المحكمون وبنسبة لا تقل عن (80%).

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الاستبانة استخدمت معادلة كرونباخ ألفا والجدول رقم (3) يبين ذلك.

الجدول رقم (3): ثبات الاســـــتبانة باستخدام معادلة كرونبـــــاخ ألفا والثبات الكلي

المجالات	الثبات
المجـــال المعرفي	0.89
المجـــال ألقيمي	0.93
المجـــال المهاري	0.96
الدرجة الكليـــة	0.97

يتضح من الجدول (3) أن الثبات في المجالات المعرفي والقيمي والمهاري تراوحت مـــا بـــين (0.89 -0.96) في حين بلغت الدرجة الكلية للثبات (0.97) وهي درجة تدل على معامل ثبـــات عال يفي بأغراض الدراسة.

متغيرات الدراسة:

أولا: المتغيرات المستقلة (Independent Variables)

1. الجنس وله فئتان: (ذكر أنثى)
2. التخصص وله ثلاثة مستويات: (عربي دين علوم اجتماعية)
3. سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات: (اقل من 5سنوات من 5 -10سنوات أكثر من 10 سنوات)
4. موقع المدرسة وله مستويان: (مدينة قرية)

ثانيا: المتغيرات التابعة

وتتمثل في استجابة أفراد العينة على فقرات الاستبانة بمجالاتها الثلاثة حول مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين.

إجراءات الدراسة:

لقد تم إجراء الدراسة وفق الخطوات التالية:

1. إعداد أداة الدراسة بقسميها بصورتها النهائية.
2. تحديد مجتمع وأفراد عينة الدراسة.
3. تم توجيه كتاب رسمي من عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لمديرة التربية و التعليم في محافظة نابلس بتاريخ 2008/3/25م من اجل تسهيل مهمة الباحثة في تطبيق الأداة وتزويدها بأعداد المعلمين المعنيين بالدراسة والملحق رقم (4) يوضح ذلك.

4. قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة بنفسها على المدارس الثانوية في محافظة نابلس وقراهـــا وبمساعدة بعض زميلاتها من المعلمات بناءا على إذن مسبق من مديرة التربية والتعليم بنابلس بتاريخ 2008/3/29م والملحق رقم (5) يبين ذلك.

5. تجميع الاستبيانات من أفراد العينة وترميزها وإدخالها إلى الحاســـوب ومعالجتهـــا إحصائيا باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

المعالجات الإحصائية:

من اجل معالجة البيانات استخدم الباحث برنامج الـــرزم الإحـــصائية للعلـــوم الاجتماعيـــة (SPSS) و ذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية: -

1 - المتوسطات الحسابية و النسب المئوية.

2 - اختبار (ت) لمجموعتين مســـــتقلتين.

3 - تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبار شفيه للمقارنات البعدية بـــين المتوسطات الحسابية.

الفصـ ل الرابـ ع

نتائـج الدراسة

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ثانيا: النتائج المتعلقة بفرضيّـــات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وفيما يلي عرض لتلك النتائج:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين

لتحديد ذلك استخدمت المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لكل فقرة ولكل مجال وللدرجة الكلية ونتائج الجداول التي أرقامها:(4) (6) (8) تبين ذلك بينما تبين نتائج الجداول التي أرقامها: (5) (7) (9) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية مرتبة تنازليا بحسب استجابة أفراد العينة أما الجدول (10) فيبين خلاصة النتائج والدرجة الكلية لواقع الأثر.

ومن اجل تفسير النتائج اعتمدت النسبة المئوية الآتية: -

80% فأكثر وتشير إلى درجة إلمام كبيرة جدا.

70 -79.9% وتشير إلى درجة إلمام كبيرة.

60 -69.9% وتشير إلى درجة إلمام متوسطة.

50 -59.9% وتشير إلى درجة إلمام قليلة.

أقل من 50% وتشير إلى درجة إلمام قليلة جدا.

1 - **مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتســـامح وحل النزاعات:**

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان لـــدى طلبـــة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظ ة نابل س من وجهة نظر المعلمين لمجال الجانـــب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنس ان والتسامح وحل النزاعات (ن=152)

رقم الفقرة	الفقرات	متوسـ ط الاس تجابة*	النسـ بة المئوية (%)	درجة الإلمام
1	تحديد طلبتي لأهمية وضرورة معرفتهم بحقوق الإنسان.	3.53	70.6	كبي رة
2	يتفهم طلبتي لحقوق الإنسان.	3.21	64.2	متوسـ طة
3	يعي طلبتي التطور التاريخي لحقوق الإنسان.	2.96	59.2	قلي لة
4	يعرف طلبتي مضامين شرعية حقوق الطفل.	3.10	62.0	متوسـ طة
5	يعرف طلبتي مفهوم الحق بشكل عام وحق الإنسان بشكل خاص.	3.15	63.0	متوسـ طة
6	يعرف طلبتي مضمون كل حق ويحدد مؤشرات ايجابية دالة عليه.	3.00	60.0	متوسـ طة
7	يعرف طلبتي مسؤولياتهم في مجال حماية حقوق الإنسان من أي انتهاك أو اعتداء عليه.	3.10	62.0	متوسـ طة
8	يحدد طلبتي المضامين الايجابية والسلبية لمفهوم حل النزاعات	3.13	62.6	متوسـ طة
9	يميز طلبتي بين النتائج الايجابية والسلبية للنزاعات.	3.10	62.0	متوسـ طة
10	يعرف طلبتي خطوات إستراتيجية حل المشكلات.	2.88	57.6	قلي لة
11	يعرف طلبتي ادوار بعض المنظمات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية المهتمة برعاية حقوق الإنسان.	2.94	58.8	قلي لة
12	يشرح طلبتي دور البرلمان الصغير في توظيف حقوق الإنسان وحل النزاعات.	2.91	58.2	قلي لة
الدرجـ ة الكليّ ة للمجـ ال		**3.09**	**61.8**	متوسـ طة

- أقصى درجة للاس تجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (4) أن درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم

حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات كانت كبيرة على الفقرة (1) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (70.6%)، وكانت متوسطة على الفقرات (2 4 5 6 7 8 9) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (60% - 64.2%)، وكانت قليلة على الفقرات (3، 10، 11، 12) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (57.6% - 59.2%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات فكانت متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (61.8%).

ويظهر الجدول (5) المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لوجهات نظر المعلمين حول إلمام الطلبة الثانويين في محافظة نابلس بحقوق الإنسان على المجال المعرفي مرتبة تنازليا.

الجدول (5):المتوسطات الحسـ ابية والنسب المئوية لدرجة الإلمـ ام المعرفي بحقوق الإنسان عند طلبة المدارس الحكوميـ ة الثانوية في محافظة نابلـــس من وجهـ ة نظـ ر المعلميـ ن مرتبة تنازليّـ ا

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية (%)	درجة الإلمام
1	تحديد طلبتي لأهمية وضرورة معرفتهم بحقوق الإنسان.	3.53	70.6	كبيـ رة
2	يتفهم طلبتـ ي لحقـ وق الإنسـ ان.	3.21	64.2	متوسطة
5	يعرف طلبتي مفهوم الحق بشكل عام وحق الإنسان بشكل خاص.	3.15	63.0	متوسطة
8	يحدد طلبتي المضامين الايجابية والسلبية لمفهوم حل النزاعات	3.13	62.6	متوسطة
4	يعرف طلبتي مضامين شرعية حقوق الطفل	3.10	62.0	متوسطة
9	يميز طلبتي بين النتائج الايجابية والسلبية للنزاعات.	3.10	62.0	متوسطة
7	يعرف طلبتي مسؤولياتهم في مجال حماية حقوق الإنسان من أي انتهاك أو اعتداء عليه.	3.10	62.0	متوسطة
6	يعرف طلبتي مضمون كل حق ويحدد مؤشرات ايجابية دالة عليه.	3.00	60.0	متوسطة
3	يعي طلبتي التطور التاريخي لحقوق الإنسان	2.96	59.2	قليلـــة
11	يعرف طلبتي ادوار المنظمات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية المهتمة برعاية حقوق الإنسان	2.94	58.8	قليلـــة
12	يشرح طلبتي دور البرلمان الصغير في توظيف حقوق الإنسان وحل النزاعات	2.91	58.2	قليلـــة
10	يعرف طلبتي خطوات إستراتيجية حل المشكلات.	2.88	57.6	قليلـــة
الدرجـــــــة الكليـــّة للمجـــال		**3.09**	**61.8**	متوسطة

- أقصى درجة للاسـ تجابة (5) درجات.

بالنظر إلى الجـــدول (5) يلاحظ ما يلي:

1. احتلت الفقرة رقم (1) المرتبة الأولى في درجة إلمام الطالب علـــى الجانـــب المعرفـــي لحقوق الإنسان وكانت بمتوسط (3.53) من (5.00) وبنسبة (70.6%) استجابة بدرجة كبيـــرة.

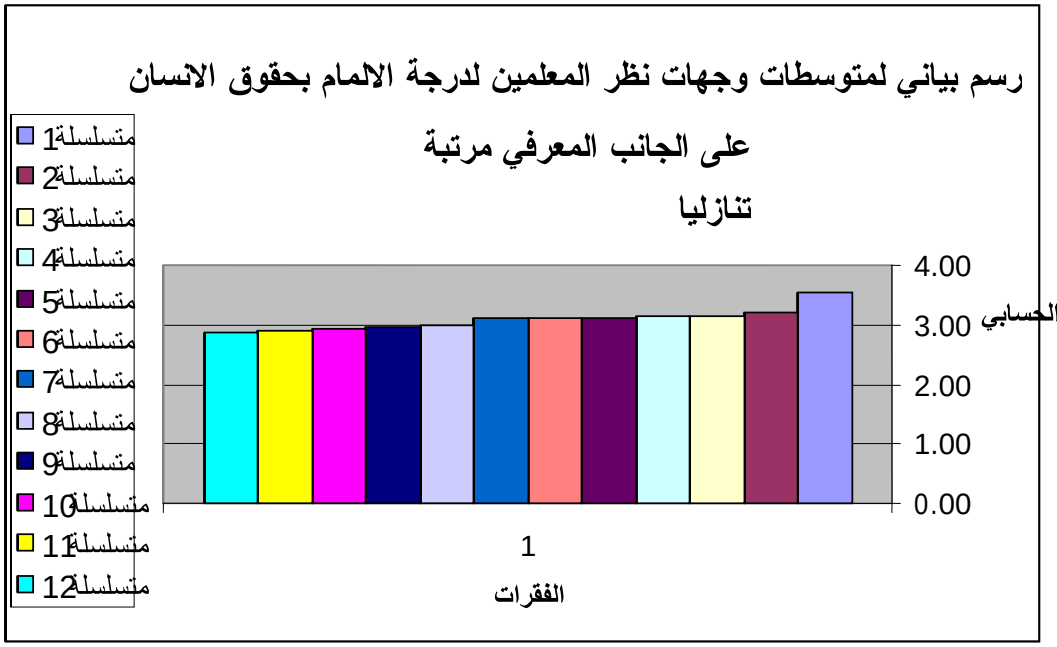
2. احتلت الفقرة رقم (10) المرتبة الأخيرة في درجة الإلمام حيث كانت بمتوسط (2.88) من (5.00) ونسبة(57.6%).

3. كانت درجة الإلمام على الفقرات (9,8,7,6,5,4) متوسطة حيث تراوحت نسبة الاستجابة عليها بين (60% -64.2%) وكلها فقرات ترتبط بالمعرفة لحقوق الإنسان ومضامين هذه الحقوق والمؤشرات الدّالّة عليها.

4. احتلت الفقرات (12,11,3) درجة قليلة من الإلمام حيث كانت نسبة الاستجابة عليها اقل من (60%) وهي فقرات ترتبط بمعرفة الطالب للتّطوّر التاريخي لحقوق الإنسان وادوار المنظمات والمؤسسات ذات العلاقة.

ويظهر الشكل رقم (1) رسما بيانيا للمتوسطات الحسابية لوجهات نظر المعلمين لفقرات الجانب المعرفي مرتبة تنازليا.

الشكل (1)



2. **مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات:**

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين لمجال الجانب القيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان وحل النزاعات (ن=152)

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الإلمام
1	يصغي طلبتي للأفكار والمعارف الجديدة بغض النظر عن علاقاتهم الشخصية مع أصحابها	3.42	68.2	متوسطة
2	يطور طلبتي اتجاهات ايجابية نحو المدرسة.	3.57	71.4	كبيرة
3	يظهر طلبتي درجة من الانضباط للانفعالات والمشاعر.	3.50	70.0	كبيرة
4	يحترم طلبتي آراء وأفكار ومشاعر زملائهم.	3.59	71.8	كبيرة
5	يحترم طلبتي آراء وأفكار ومشاعر معلميهم.	3.47	69.4	متوسطة
6	يتقبل طلبتي النقد ولا يخجلون من الاعتراف بأخطائهم.	3.25	65.0	متوسطة
7	يتقبل طلبتي الآخرين على نحو يؤثر في سلوك الآخرين وتعديله إلى الأفضل.	3.26	65.2	متوسطة
8	يستجيب طلبتي ايجابيا وبطريقة بناءة للمثيرات السلبية الناجمة عن الآخرين.	3.42	68.4	متوسطة
9	يتعاطف طلبتي مع الآخرين في مجتمعه والمجتمعات الإنسانية.	3.46	69.2	متوسطة
10	يتجنب طلبتي مظاهر الغضب.	3.15	63.0	متوسطة
11	يستمع طلبتي باحترام واهتمام للآخرين.	3.34	66.8	متوسطة
12	يظهر طلبتي اهتماما بموضوع النزاع ويعتبرونه فرصة لمراجعة علاقاتهم مع بعضهم	3.28	65.6	متوسطة
13	يقتنع طلبتي داخليا وعقلانيا بكل حق من حقوق الإنسان.	3.37	67.4	متوسطة
14	يستجيب طلبي ايجابيا إزاء المواقف التي تواجه فيها حقوق الإنسان اختراقا أو تهديدا	3.36	67.2	متوسطة
15	يلتزم طلبتي بالمعايير والأطر التي تحكم حقوق الإنسان بغض النظر عن مصالحه.	3.19	63.8	متوسطة
16	يتحمل طلبتي مسؤولية احترام حقوق الآخرين والدفاع عنها.	3.26	65.2	متوسطة
17	يظهر طلبتي اهتماما بحاجات الآخرين ومساعدتهم في تلبيتها	3.28	65.6	متوسطة
18	يقدر طلبتي الوقت واستثماره على نحو أفضل.	3.09	61.8	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال		**3.35**	**67.0**	متوسطة

أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

يتضح من الجدول (5) أن درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات كانت كبيرة على الفقرات (2 3 4) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (70% -71.8%)، وكانت متوسطة على الفقرات (1، 5، 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (61.8% - 69.2%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات كانت متوسطة (3.35) من (5.00)، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (67.0%).

ويظهر الجدول (7) الفقرات على المجال ألقيمي مرتبة تنازليّاً حسب درجة الإلمام بها من قبل طلبة المدارس الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين:

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين لمجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات مرتبة تنازليا (ن=152)

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية (%)	درجة الإلمام
4	يحترم طلبتي آراء وأفكار ومشاعر زملائهم.	3.59	71.8	كبيرة
2	يطور طلبتي اتجاهات ايجابية نحو المدرسة.	3.57	71.4	كبيرة
3	يظهر طلبتي درجة من الانضباط للانفعالات والمشاعر.	3.50	70.0	كبيرة
5	يحترم طلبتي آراء وأفكار ومشاعر معلميهم.	3.47	69.4	متوسطة
9	يتعاطف طلبتي مع الآخرين في مجتمعه والمجتمعات الإنسانية.	3.46	69.2	متوسطة
1	يصغي طلبتي للأفكار والمعارف الجديدة بغض النظر عن علاقتهم الشخصية مع أصحابها	3.42	68.2	متوسطة
8	يستجيب طلبتي ايجابيا وبطريقة بناءة للمثيرات السلبية الناجمة عن الآخرين.	3.42	68.4	متوسطة
13	يقتنع طلبتي داخليا وعقلانيا بكل حق من حقوق الإنسان.	3.37	67.4	متوسطة
14	يستجيب طلبي ايجابيا إزاء المواقف التي تواجه فيها حقوق الإنسان اختراقا أو انتهاكا أو تهديدا.	3.36	67.2	متوسطة
11	يستمع طلبتي باحترام واهتمام للآخرين.	3.34	66.8	متوسطة
12	يظهر طلبتي اهتماما بموضوع النزاع ويعتبرونه فرصة لمراجعة علاقات الطلبة مع بعضهم.	3.28	65.6	متوسطة
17	يظهر طلبتي اهتماما بحاجات الآخرين ومساعدتهم في تلبيتها	3.28	65.6	متوسطة
7	يتقبل طلبتي الآخرين على نحو يؤثر في سلوك الآخرين وتعديله إلى الأحسن	3.26	65.2	متوسطة
16	يتحمل طلبتي مسؤولية احترام حقوق الآخرين والدفاع عنها.	3.26	65.2	متوسطة
6	يتقبل طلبتي النقد ولا يخجلون من الاعتراف بأخطائهم.	3.25	65.0	متوسطة
15	يلتزم طلبتي بالمعايير والأطر التي تحكم حقوق الإنسان بغض النظر عن مصالحه ورغباته الذاتية	3.19	63.8	متوسطة
10	يتجنب طلبتي مظاهر الغضب	3.15	63.0	متوسطة
18	يقدر طلبتي الوقت واستثماره على نحو أفضل.	3.09	61.8	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال		**3.35**	**67.0**	متوسطة

أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

يلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

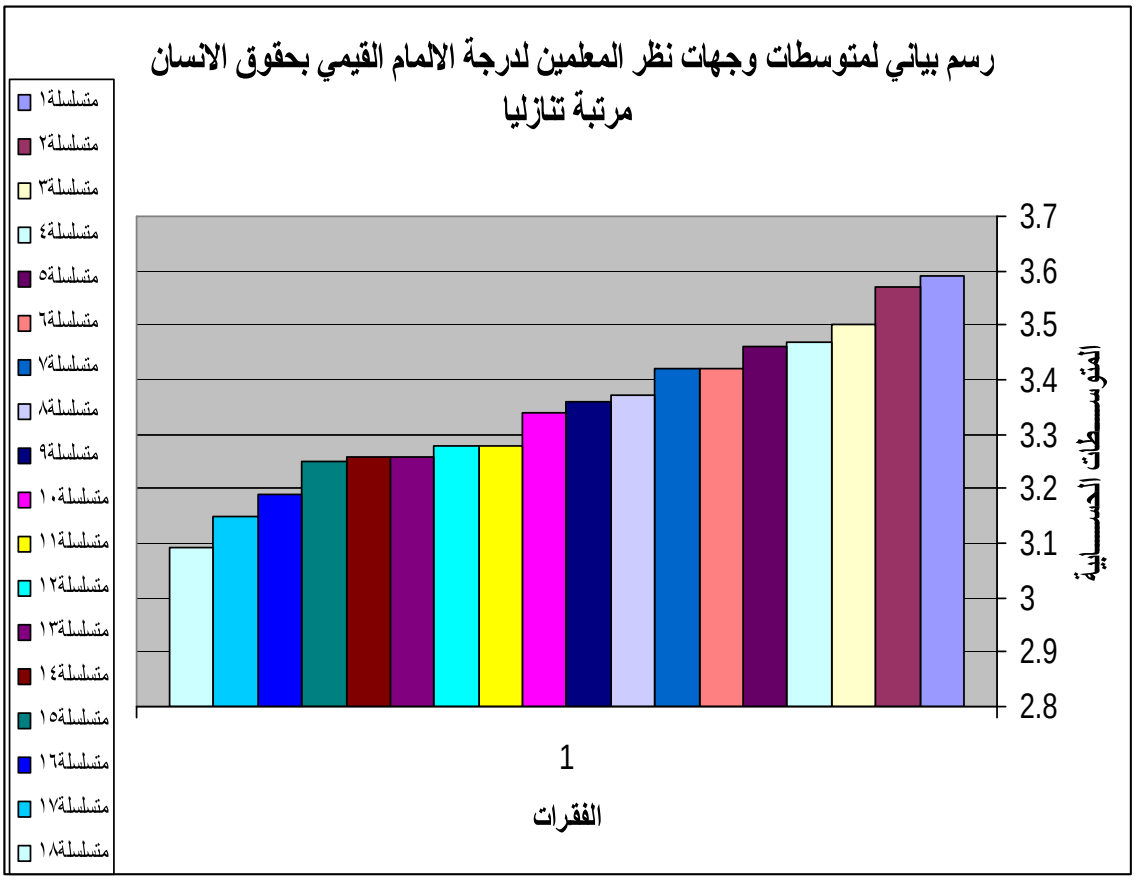
1. احتلت الفقرات (4,3,2) درجة عالية من الإلمام بحقوق الإنسان على المجـــال ألقيمـــي حيث ارتبطت الفقرات باتجاهات ايجابية نحو آراء وأفكـــار الآخـــرين والمدرســـة مـــع الانضباط في المشاعر والانفعالات وقد حصلت الفقرات الثلاثة على متوســـط (3.55) من (5.00).

2. الفقرات (14,13,12,11,8,5,1) كانت متوسطة بدرجـــة عاليـــة وهـــي مرتبطـــة بالتواصل مع الآخر واحترام الرأي والتعامل الإيجابي حيث حصلت على نسبة أكثر مـــن (65.5%) بينما الفقرات (17,16,15,10,7,6) وهي مرتبطـــة بتقبـــل الآخـــر وتقـــديم المساعدة له والدفاع عنه فقد حصلت على درجات متوسطة من الاستجابة وبنسبة بلغـــت اقل من (65.5%).

3. جاءت قيمة تقدير الوقت واستثماره على نحو أفضل بالدرجة الأخيرة بمتوســـط (3.09) وبنسبة (61.8%) وهي نسبة قريبـــة جدا من القليلة.

ويظهر الشكل رقم (2) بوضوح رسما بيانيا بالأعمدة يوضح ترتيـــب المتوســـطات الحـــسابية للفقرات على الجانب ألقيمي تنازليا.

الشكل (2)


رسم بياني لمتوسطات وجهات نظر المعلمين لدرجة الالمام القيمي بحقوق الانسان
مرتبة تنازليا
متسلسلة١
متسلسلة٢
متسلسلة٣
متسلسلة٤
متسلسلة٥
متسلسلة٦
متسلسلة٧
متسلسلة٨
متسلسلة٩
متسلسلة١٠
متسلسلة١١
متسلسلة١٢
متسلسلة١٣
متسلسلة١٤
متسلسلة١٥
متسلسلة١٦
متسلسلة١٧
متسلسلة١٨
3.7
3.6
3.5
3.4
3.3
3.2
3.1
3
2.9
2.8
المتوسطات الحسابية
1
الفقرات

3 - **مجال الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات:**

الجدول (8):المتوســطات الحسابية و النسب المئوية لدرجة إلمام الطلبة الثانويين بمحافظة نابلس لحقوق الإنسان على الجانب المهــاري من وجهة نظر المعلمين

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الإلمام
1	يتجنب طلبتي أي سلوك عدواني على ممتلكات صفهم ومدرستهم وزملائهم.	3.17	63.4	متوسطة
2	يتسامح طلبتي مع من يسيء إليهم أو يخطئ بحقهم.	3.29	65.8	متوسطة
3	يتحمل طلبتي للمسؤولية وأداء ما يطلب منهم بالتزام ودقة وإتقان.	3.45	69.0	متوسطة
4	يحافظ طلبتي على نظافة صفهم ومرافق المدرسة المشتركة.	3.32	66.4	متوسطة
5	يعمل طلبتي معا وبمشاركة بعضهم في انجاز المهمات المطلوبة منهم بروح تعاونية.	3.36	67.2	متوسطة
6	يناقش طلبتي مشكلاتهم مع بعضهم بثقة وارتياح ومحبة.	3.22	64.4	متوسطة
7	ينادي طلبتي الآخرين وبأسمائهم وبصورة هادئة.	3.46	69.2	متوسطة
8	لا يقتني أو يستخدم طلبتي أدوات مؤذية على شتى أنواعها.	3.38	67.6	متوسطة
9	غياب المشكلات السلوكية المرتبطة بإلحاق الأذى والعدوان بأنواعه لدى طلبتي.	3.23	64.6	متوسطة
10	يلتزم طلبتي باستخدام اللغة المؤدبة الزاخرة بمعاني الاحترام والثقة المتبادلة.	3.18	63.6	متوسطة
11	يحرص طلبتي على تقديم العون والرعاية والحماية لكل من يحتاجها وخاصة ذوي الحاجات الخاصة.	3.50	70.0	كبيــرة
12	تخلو دفاتر طلبتي أو كتبهم أو مقاعدهم من كتابات نابية أو صور تخدش الحياء أو تشجع التعصب.	3.15	63.0	متوسطة
13	يمسح طلبتي عن جدران الصف والمدرسة وعن قناعة أي عبارات تثير التعصب والكراهية و العنف.	3.26	65.2	متوسطة
14	تغيب ظاهرة الش للية عند طلبت ي.	3.13	62.6	متوسطة
15	يشارك طلبتي في تنفيذ نشاطات مدرسية بناءة تشجع العمل التعاوني والجماعي في المدرسة.	3.28	65.6	متوسطة
16	يقبل طلبتي وعن قناعة على الانضمام إلى نوادي ولجان وبرلمان وبرامج خدمات المدرسة.	3.29	65.8	متوسطة
17	يسهم طلبتي في تطوير مهارات إبداعية موجهة نحو فض النزاعات كالنقاش والبحث والاستقصاء.	3.21	64.2	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الإلمام
18	يعمل طلبتي كوسطاء ايجابيين في حل المشكلات والنزاعات التي تحدث بين زملائهم.	3.25	65.0	متوسطة
19	يستثمر طلبتي ما يتعلموه أكاديميا كالمواقف الحياتية والنصوص التاريخية في حل النزاعات والخلافات	3.15	63.0	متوسطة
20	يوظف طلبتي مهارات مثل التفاوض التواصل والاستماع اليقظ في حل النزاعات بينهم وبين زملائهم.	3.33	66.6	متوسطة
21	يشارك طلبتي في تحسين وتجميل البيئة المدرسية.	3.43	68.6	متوسطة
22	ينفتح طلبتي على المجتمع المحلي ويتعاونون معه.	3.48	69.6	متوسطة
23	يشارك طلبتي في اتخاذ القرارات والمحافظة على الأنظمة والتعليمات.	3.30	66.0	متوسطة
24	يمارس طلبتي أدوارا ايجابية تؤدي إلى حماية حقوق الإنسان التي تعلمها من أي خطر يهددها	3.28	65.6	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	3.31	66.2	متوسطة

يتضح من الجدول (8) أن درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين لفقرات مجال الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات كانت كبيرة على الفقرة (11) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (70.0%)، وكانت متوسطة على الفقرات المتبقية حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (62.6% - 69.6%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمجال الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات كانت متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (66.2%).

ويظهر الجدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لوجهات نظر المعلمين لفقرات الجانب المهاري مرتبة ترتيبا تنازليا.

الجدول (9):المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لدرجة إلمام الطلبة الثانويين لحقوق الإنـــسان على الجانب المهاري من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليا

رقم الفقرة	الفقـــرات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية	درجة الإلمام
11	يتجنب طلبتي أي سلوك عدواني على ممتلكات صفهم ومدرستهم وزملائهم.	3.50	70.0	كبيرة
22	ينفتح طلبتي على المجتمع المحلي ويتعاونون معه.	3.48	69.6	متوسطة
7	ينادي طلبتي الآخرين وبأسمائهم وبصورة هادئة.	3.46	69.2	متوسطة
3	يتحمل طلبتي للمسؤولية وأداء ما يطلب منهم بالتزام ودقة وإتقان.	3.45	69.0	متوسطة
21	يشارك طلبتي في تحسين وتجميل البيئة المدرسية.	3.43	68.6	متوسطة
8	لا يقتني أو يستخدم طلبتي أدوات مؤذية على شتى أنواعها.	3.38	67.6	متوسطة
5	يعمل طلبتي معا وبمشاركة بعضهم في انجاز المهمات المطلوبة منهم بروح تعاونية.	3.36	67.2	متوسطة
20	يوظف طلبتي مهارات:التفاوض التواصل والاستماع اليقظ في حل النزاعات بينهم وبين زملائهم	3.33	66.6	متوسطة
4	يحافظ طلبتي على نظافة صفهم ومرافق المدرسة المشتركة.	3.32	66.4	متوسطة
23	يشارك طلبتي في اتخاذ القرارات والمحافظة على الأنظمة والتعليمات.	3.30	66.0	متوسطة
16	يقبل طلبتي وعن قناعة على الانضمام إلى نوادي ولجان وبرلمان وبرامج خدمات المدرسة.	3.29	65.8	متوسطة
2	يتسامح طلبتي مع من يسيء إليهم أو يخطئ بحقهم.	3.29	65.8	متوسطة
15	يشارك طلبتي في تنفيذ نشاطات مدرسية بناءة تشجع العمل التعاوني والجماعي في المدرسة.	3.28	65.6	متوسطة
24	يمارس طلبتي أدوارا ايجابية تؤدي إلى حماية حقوق الإنسان التي تعلمها من أي خطر يهددها	3.28	65.6	متوسطة
13	يمسح طلبتي عن جدران الصف أو المدرسة وعن قناعة أي عبارات تثير التعصب والكراهية والعنف.	3.26	65.2	متوسطة
18	يعمل طلبتي كوسطاء ايجابيين في حل المشكلات والنزاعات التي تحدث بين زملائهم.	3.25	65.0	متوسطة
9	غياب المشكلات السلوكية المرتبطة بإلحاق الأذى والعدوان بأنواعه لدى طلبتي.	3.23	64.6	متوسطة
6	يناقش طلبتي مشكلاتهم مع بعضهم بثقة وارتياح ومحبة.	3.22	64.4	متوسطة

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	درجة الإلمام
17	يسهم طلبتي في تطوير مهارات إبداعية موجهة نحوفض النزاعات كالنقاش والبحث والاستقصاء	3.21	64.2	متوسطة
10	يلتزم طلبتي باستخدام اللغة المؤدبة الزاخرة بمعاني الاحترام والثقة المتبادلة.	3.18	63.6	متوسطة
1	يتجنب طلبتي أي سلوك عدواني على ممتلكات صفهم ومدرستهم وزملائهم.	3.17	63.4	متوسطة
19	يستثمر طلبتي ما يتعلموه أكاديميا كالمواقف الحياتية والنصوص التاريخية في حل النزاعات	3.15	63.0	متوسطة
12	تخلو دفاتر طلبتي أو كتبهم أو مقاعدهم من كتابات نابية أو صور تخدش الحياء أو تشجع التعصب.	3.15	63.0	متوسطة
14	تغيب ظاهرة الشللية عند طلبتي.	3.13	62.6	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	3.31	66.2	متوسطة

أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

1. أن درجة الإلمام الكلية على المجال المهاري جاءت متوسطة حيث بلغت (3.31) من (5.00) وبنسبة (66.2%).

2. هناك فقرة واحدة درجة الإلمام المهارية فيها كبيرة وهي المتعلقة بتجنب أي سلوك عدواني على ممتلكات المدرسة أو الزملاء وقد حصلت على متوسط (3.50) من (5.00) وبنسبة (70.0%).

3. إن ظاهرة الشللية عند الطلاب احتلت المرتبة الأخيرة وبمتوسط (3.13) وبنسبة (62.6%) مما يعني أنها ما تزال متوفرة عند الطلبة.

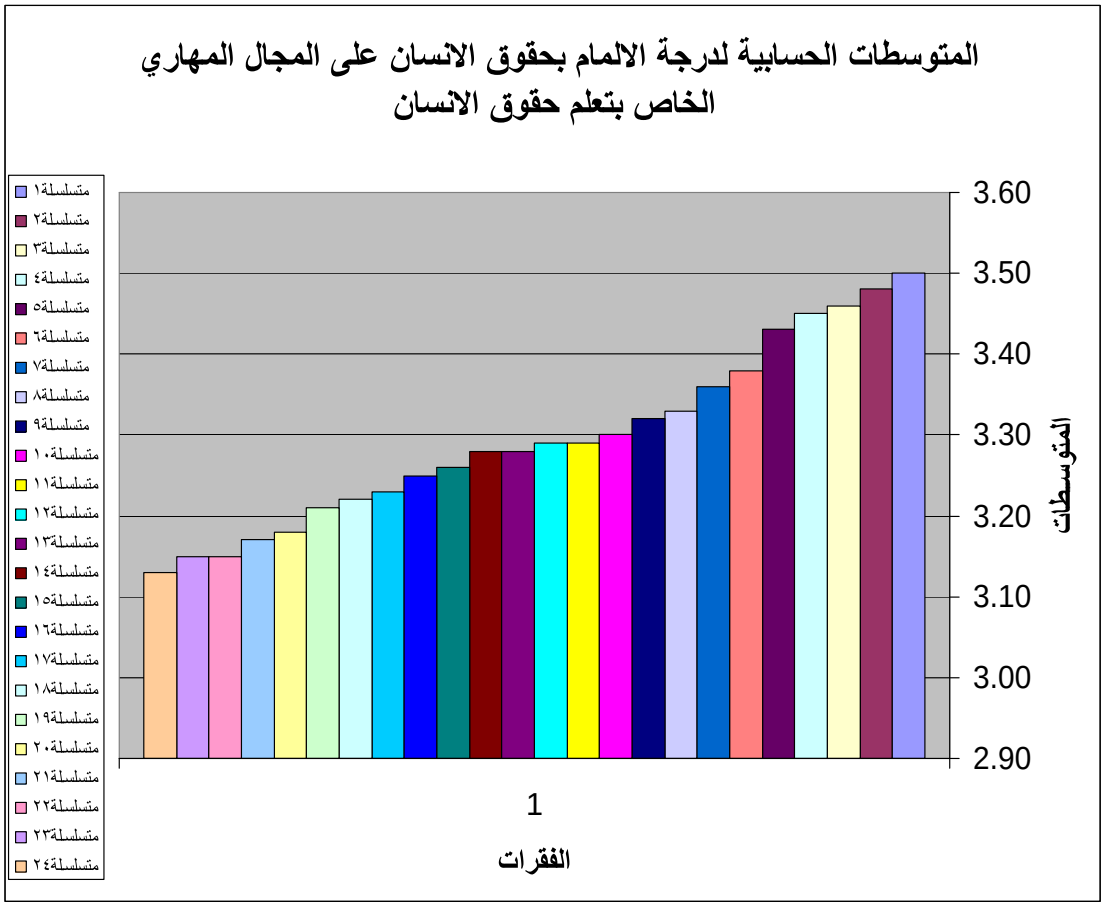
4. كانت هناك ثلاث فقرات وهي ذوات الأرقام: (22,7,3) قريبة جدا من الدرجة العالية من الإلمام وتتعلق بالانفتاح على المجتمع وطبيعة الخطاب بين الطلاب ومدى وكيفية تحملهم للمسؤوليات الملقاة على عاتقهم فقد كانت متوسطاتها ذات متوسط مرتفع وهي

على الترتيب (3.48) (3.46) (3.45) من (5.00) وبنسب وصلت (69.6%) (69.2%) (69.0%) على التوالي.

5. هناك سبع فقرات وهي ذوات الأرقام: (19,17,12,10,9,6) حصلت على متوسطات ذات استجابة متوسط منخفض وهي مرتبطة بالنزاعات وحلها وقد كان أعلاها للفقرة (9) حيث النسبة (64.6%) وترتبط بالمشكلات السلوكية كالعدوان وأدناها الفقرة (12) ونسبتها (63.0%) وترتبط بمظاهر التعصب.

ويظهر الشكل رقم (3) بوضوح رسما بيانيا يبين الاستجابة على الفقرات على الجانب المهاري مرتبة تنازليا

الشكل (3)



4 -خلاصة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:

الجدول (10):الترتيب، والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمجالات وللدرجة الكلية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين (ن=152)

الترتيب	المجالات	متوسط الاستجابة *	النسبة المئوية(%)	درجة الإلمام
3	مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.09	%61.8	متوسطة
1	مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.35	%67	متوسطة
2	مجال الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.30	%66	متوسطة
الدرجة الكليّة		3.24	%64.8	متوسطة

- أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (10) ما يلي:

1 - إن درجة أن درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة،حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى (64.8%).

2 - إن ترتيب مجالات الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين جاء على النحو الآتي تنازلياً:

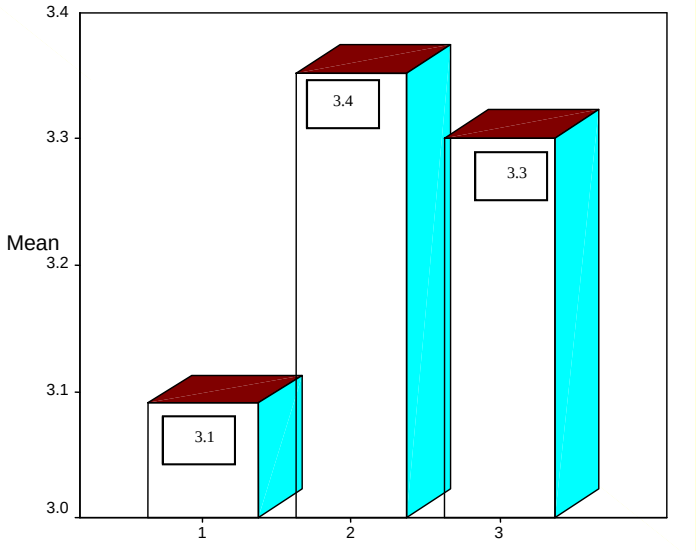
المرتبة الأولى: مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات(67%).

المرتبة الثانية: مجال الجانب المهـــاري الخـــاص بـــتعلم حقـــوق الإنـــسان والتـــسامح وحـــل النزاعات(66%)

المرتبة الثالثة: مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحـــل النزاعـــات (61.8%) وتظهر هذه النتيجة بوضوح في الشـــكل البيانـــي رقم (4).

الشكل (4)

المتوسطات الحسابية لمجالات الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظـــة نابلـــس من وجهـــة نظر المعلميـــــن



1 = المجال المعرفي 2= المجال ألقيمي 3= المجال المهاري

ثانيا: النتائج المتعلقة بالفرضيّـــة الأولى والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) فـــي درجة الإلمـــام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمـــين تعزى لمتغير الجنس.

ولاختبار الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مســـتقلتين؛ ونتائج الجدول تبين ذلك.

الجدول (11): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة الإلمام بحقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات لدى طلبة المدارس الحكوميـــة الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعـــا لمتغير الجنـــس

المجالات	ذكر		أنثى		(ت)	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.01	0.63	3.14	0.63	1.26	0.20
مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.29	0.64	3.39	0.61	0.93	0.35
مجال الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.18	0.77	3.37	0.69	1.58	0.11
الدرجـــة الكليّـــة	3.16	0.62	3.30	0.59	1.37	0.17

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05)

يتضح من الجدول (11) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس. مما يعني قبول الباحثة للفرضية الصفرية.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصّها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص.

للإجابة عن التساؤل استُخدِم تحليل التباين الأحادي، حيث يبين الجدول (12) المتوسطات الحسابية؛ بينما يبين الجدول رقم (13) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (12): المتوسطات الحسابية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير التخصص

التخصّص / المجال	اللغة العربية	التربية الإسلامية	التربية الاجتماعية والمدنية
مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.11	3.09	3.05
مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.33	3.43	3.30
مجال الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.32	3.35	3.22
الدرجة الكليّة	3.25	3.29	3.19

يتضح من الجدول (12) أن المتوسطات جاءت متقاربة للتخصصات الثلاث وعلى المجالات الثلاث وهي بدرجة متوسطة؛ كما وأن الدرجة الكليّة كذلك.

الجدول (13): نتائ ج تحليل التباين الأحادي لدلا ة الفروق في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير التخصص

المجـ الات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة *
مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	بين المجم وعات داخل المجموعات المجم وع	2 149 151	0.091 61.11 61.20	0.048 0.41	0.11	0.89
مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	بين المجم وعات داخل المجموعات المجم وع	2 149 151	0.42 59.42 59.85	0.21 0.39	0.53	0.58
مجال الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	بين المجم وعات داخل المجموعات المجم وع	2 149 151	0.40 79.6 5 80.06	0.20 0.53	0.38	0.68
الدرجة الكلية	بين المجم وعات داخل المجموعات المجم وع	2 149 151	0.22 57.08 57.31	0.11 0.38	0.29	0.74

*دال إحصائيا عند مستوى (α =0.05).

يتضح من الجدول رقم (13) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير التخصص.

رابعا: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصّها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) فـــي درجة الإلمـــام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمـــين تعزى لمتغير الخبـــرة.

للإجابة عن التساؤل استخدم تحليل التباين الأحادي، حيث يبين الجدول (14) المتوسطات الحسابية؛ بينما يبين الجدول (15) نتائج تحلي ل التباين الأحادي.

الجدو (14): المتوسطات الحسابية لدرجة الإلمام بحقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة

المجـ الات	اقل من 5 سنوات	5 -10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
مجال الجانب المعرفـــي الخـــاص بـــتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.13	3.19	2.97
مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.47	3.51	3.15
مجال الجانب المهـــاري الخـــاص بـــتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.49	3.49	3.05
الدرجة الكلية	3.36	3.40	3.06

يتضح من الجدول (14) ما يلي:

1 - أن المتوسطات الحســـابية لوجهات نظر المعلمين وفق متغيـــر الخبـــــرة للتخصـــص ات الثلاث على الدرجة الكليـــة كانـــت أعلـــى عنـــد ذوي الخبـــرة مـــن 5 -10ســـنوات حيـــث كانت(3.40)،جاءت بعدها الخبرة أقل من خمس سنوات وكانت(3.36)، وأخيرا لذوي الخبـــرة أكثر من عشـــر سنوات (3.06) وهي متوسطة قريبة من الدرجة المنخفضة.

2 -أن المعلمين ذوي الخبرة: 5 -10 سنوات كانت متوسطات استجاباتهم أعلى من ذوي الخبرة الآخرين (أقل من 5سنوات وأكثر من 10سنوات) وعلى جميع المجالات الثلاث؛ حيث كان أعلاها على الجانب ألقيمي (3.51)، يليه الجانب المهاري (3.49)،وأخيرا على الجانب المعرفي (3.19).

3 - أن المعلمين ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات كان متوسط استجاباتهم ولكل من المجالات الثلاث أعلى من ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات.

4 - إن المعلمين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات كان متوسط استجابتهم بدرجة منخفضة على المجال المعرفي(2.97)،وقريب جدا من الدرجة المنخفضة على الجانب المهاري(3.05)، فيما كان متوسطاً على الجانب ألقيمي (3.15) وهو متوسط منخفض. ويُظهِر الجدول (15) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (15): نتائج تحلي ل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة

المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة *
مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2 149 151	1.50 59.70 61.20	0.75 0.40	1.87	0.15
مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2 149 151	4.38 55.45 59.85	2.19 0.37	5.88	*0.003
مجال الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2 149 151	7.22 72.83 80.06	3.61 0.48	7.39	*0.001
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2 149 151	3.98 53.32 57.31	1.99 0.35	5.58	*0.005

*دال إحصائيا عند مستوى (α =0.05).

يتّضح من الجدول (15) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين في المجال المعرفي تعزى لمتغير الخبرة. بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في المجالين ألقيمي والمهاري والدرجة الكلية تبعا لمتغير الخبرة.

ولتحديـــد بين من كانت الفروق في المجالات الدالة إحصائيا والدرجة الكلية اســـتُخدم اختبـــار شيفيه للمقارنات البعدية (Chafee Post-hoc Test) بين المتوسطات الحسابية. وتُظهر نتـــائج الجداول التي أرقامها: (16) (17) (18) ذلك.

1 - مجال الجانب ألقيمي:

الجدول (16): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في لدلالة في مجال الجانـــب ألقيمـــي تبعـــا لمتغير الخبرة

الخبرة (سنة)	اقل من 5	5 -10	أكثر من 10
اقل من 5		0.038-	*0.31
5 -10			*0.35
أكثر من 10			

*دال إحصائيا عند مستوى (α =0.05).

يتضح من الجدول (16) أن الفروق كانت دالة إحصائيا في مجال الجانب ألقيمي بين اقل من 5 سنوات وأكثر من 10سنوات، ولصالح اقل من 5 سنوات. وبين (5 -10) سنوات وأكثر من 10 سنوات ولصالح (5 -10) سنوات بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالّة إحصائيا.

2 - مجال الجانب المهاري:

الجدول (17): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في لدلالة في مجال الجانب المهاري تبعـــا لمتغير الخبرة

الخبرة (سنة)	اقل من 5	5 -10	أكثر من 10
اقل من 5		0.097-	*0.43
5 -10			*0.44
أكثر من 10			

*دال إحصائيا عند مستوى (α =0.05).

يتضح من الجدول (17) أن الفروق كانت دالة إحصائيا في مجال الجانب المهاري بين اقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات ولصالح اقل من 5 سنوات، وبين (5 -10) سنوات و أكثر من 10 سنوات ولصالح (5 -10)سنوات، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا.

3 - الدرجـــة الكليّـــــة:

الجدول (18): نتائـــج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في لدلالة في الدرجة الكليـــة تبعـــا لمتغيـــر الخبـــرة

الخبرة (سنة)	اقل من 5	5 -10	أكثر من 10
اقل من 5		0.032-	*0.30
5 -10			0.33
أكثر من 10			

*دال إحصائيا عند مستوى (α =0.05).

يتضح من الجدول (18) أن الفروق كانت دالة إحصائيا في الدرجة الكلية بين اقل من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات ولصالح اقل من 5 سنوات، وبين (5 -10)سنوات وأكثر من 10 سنوات ولصالح (5 -10) سنوات، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائيا.

خامسا: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة (α =0.05) فـــي درجة الإلمـــام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمـــين تعزى لمتغير موقع المدرسة.

لاختبار الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين.ونتائج الجدول رقم (19) تبين ذلك.

الجدول (19): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير موقع المدرسة

المجالات	مدينة		قرية		(ت)	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	2.95	0.63	3.17	0.62	2.13	*0.03
مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.18	0.69	3.46	0.66	2.77	*0.006
مجال الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات	3.10	0.78	3.43	0.66	2.78	*0.006
الدرجة الكليّة	3.08	0.65	3.35	0.56	2.78	*0.006

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05)

يتضح من الجدول رقم (19) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير موقع المدرسة بين القرية والمدينة ولصالح القرية.

حيث أن متوسطات طلاب القرية على المجالات الثلاث هي أعلى من متوسطات طلاب المدينة وبفارق ملحوظ فهو على الجانب المعرفي لطلاب القرية (3.17) ولطلاب المدينة

(2.95) بينما على المجال القيمي لطلاب القرية (3.46) وللمدينة (3.18) وهو فارق ملحـــوظ أما بخصوص الجانب المهاري كان لطلاب القرية (3.43) ولطلاب المدينة (3.10).

في مجال الدرجة الكلية كان متوسط طلاب القرية (3.35) ولطلاب المدينة (3.08) كما وان درجة التشتت (الانحراف المعياري) هي اقل عند طلاب القرية منها عند طلاب المدينة مما يعني أن طلاب القرية أكثر التزاما من طلاب المدينة.

الفصـــــل الخامـــس

- تفسير النتائج وتحليلها

- التوصيات

الفصل الخامس

تفسير النتائج وتحليلها

لقد هدفت هذه الدراسة إلى قياس النمو المعرفي والقيمي والمهاري عند طلبة المدارس الثانوية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين ومعرفة مدى تأثر وجهات نظرهم باختلاف كل من متغير الجنس والتخصص والخبرة وموقع المدرسة. وقد استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة حيث قامت بتوزيعها وجمعها وتحليلها إحصائيا ويبين هذا الفصل تفسيرا لنتائج الدراسة ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: ما درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين على المجالات الثلاث: المعرفي والقيمي والمهاري

1. مجال الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات

كانت نتيجة درجة الإلمام على الجانب المعرفي ككل متوسطة حيث بلغت (61.8%) وقد اظهر الشكل رقم (1) رسماً بيانيا يقارن بين المتوسطات الحسابية لفقرات الجانب المعرفي.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المادة كمعارف ومفاهيم ومبادئ هي جديدة على الطلاب ومتضمنة بشكل مدمج في المقررات وليست كمقررات منفردة حيث تعتقد الباحثة انه لو كان هناك مقرر مستقل للتربية المدنية للصفين الحادي عشر والثاني عشر يتضمن مفاهيم ومبادئ وحقوق الإنسان ويخضع الطلبة فيه لامتحانات رسمية مدرسية وحصص دراسية مستقلة لكانت النتائج أفضل حيث يكون الطالب ملزماً بدراسة هذه المعارف كونه يعرف انه سيخضع لامتحان نظري تحصيلي وان لهذه المادة ثقل نسبي مؤثر في المعدل العام للطالب.

كما وترى الباحثة أن هذه المفاهيم للحقوق لا تجد العناية الكبيرة من قبل بعض المعلمين حيث أنها مفاهيم مبعثرة وغير مميزة ضمن المقررات الدراسية كالتربية الإسلامية واللغة

العربية والاجتماعيات وبالتالي فان هناك بعضا من المعلمين يوليها اهتماماً بسيطاً كالتعرض العابر لها ومنهم من لا يوليها أي اهتمام من منطلق عدم الاقتناع أو أنها مادة إضافية غير مقررة رسميا تثقل كاهل الطلاب وتحتاج إلى وقت لانجازها على حساب الخطة السنوية هذا عدا على أنها بحاجة إلى تحليل من خلال الوحدات وهو أمر يحجم عنه الكثير من المعلمين.

ومن ملاحظات الباحثة لأسئلة المقررات في المواد الإنسانية للصفوف الثانوية وتحليل مدى توافر بنود إختبارية على حقوق الإنسان المتضمنة فانه لم تجد الباحثة بندا واحدا على مثل هذه الحقوق وهذا يؤكد رأي الباحثة أن هذه الحقوق كمادة نظرية لم تحظ باهتمام المعلمين وقد يكونوا لم يتعرضوا لها أثناء الشرح.

كما وترى الباحثة أنّ المفاهيم والمبادئ إن علّمت إنما تعلّم للطلبة على شكل مدّونات جامدة وقد تصل إلى حد مبالغ فيه من التلفيق والباحثة ترى أن الحاجة ملحة لجعل المدرسة نموذجا لممارسة هذه الحقوق مما يتيح للشباب الثانويين فهم ماهية حقوقهم وواجباتهم وليعلموا كيف أن ممارسة حقوقهم يتم تحديدها من خلال ممارسة الآخرين لحقوقهم وحرياتهم.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002) حول مدى توافر بعض مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج التعليم الفلسطيني، حيث تبين أن الكتب الدراسية التي تم تحليلها لا تول قضايا حقوق الإنسان القدر الكافي من الاهتمام المطلوب، حيث أن النسبة التي أفرزتها الكتب المدرسية لقضايا حقوق الإنسان قليلة جدا" حيث بلغت حوالي (15%) في الكتب مجتمعة التي تم أخذها كعينه للدراسة وهي كتب اللغة العربية والتربية المدنية وتاريخ العرب والمسلمين للصف السادس وقد أوصت الدراسة بضرورة زيادة الاهتمام بمفاهيم حقوق الإنسان في إطار العملية التعليمية بأبعادها وعناصرها جميعا" ولا سيما المناهج.

كما وكانت النتائج متفقة مع نتائج دراسة عبد الله (1994) حول حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي في مصر، حيث كشفت الدراسة عن قصور واضح عند أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية، ودعت الدراسة إلى ضرورة الاهتمام بالأهداف التي

تتضمن حقوق الإنسان على أن تنص عليها صراحةً حتى يمكن الاهتمام بتعليمها علـــى النحـــو الذي يتناسب وأهميتها.

كما واتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة القطب ورزق (2007) والتـــي أثبتـــت أن المدرسة الثانوية تسهم في إكساب طلابها وطالباتها المعارف والمعلومات الديمقراطيـــة بدرجـــة متوسطة. كما وتتفق ونتائج دراسة وطفة و الرميضي (2006)التي أفادت أن المقررات الكويتية تفتقر إلى مفاهيم حقوق الإنسان ومواثيقها حيث أفادت العينة بنـــسبة (57.3%) أن المقـــررات الدراسية الكويتية تفتقر إلى مفاهيم حقوق الإنسان فيما اقر (80.9%) من أفراد العينة ضرورة إفراد مادة وتخصيصها لتعليم حقوق الإنسان في حين رفض الفكرة (10.9%) من أفراد العينة كما وأفاد الغالبية العظمى من أفراد العينة ضرورة دمج حقوق الإنسان في مقـــررات التربيـــة الاجتماعية وبنسبة (86.6%).

وقد تعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة البوسعيدي (2006) التي كـــشفت أن حقـــوق الإنسان في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان تحظى بتغطيـــة كبيـــرة لحقوق الإنسان في تلك الكتب حيث اشتملت الدراسة على عشرين مفهوما من مفـــاهيم حقـــوق الإنسان لأربعة عشر كتابا وقد تركزت المفاهيم العالية على مفاهيم التعاون واحتـــرام الغيـــر والحق في التربية والتعليم.

وتتفق مع نتائج لابييز(Lapayese,2002) التي بينت أن عوائق تعليم حقوق الإنسان متمثل في المناهج المحددة و طبيعة أساليب المعلمين في حقوق الإنسان كمـــا وتتفـــق مـــع دراســـة ياماساكي (Yamasake,2002) التي بينت أن المنهاج ينقصه مناقشة حقوقية واقعية كما وتتفق مع دراسة وليامز (Williams,2001) التي بينت أن محتويات الكتب لا تخدم الروح الحقيقيـــة للطلاب وتتفق مع دراسة مورفي (Murphy,2001) التي أظهرت نتائجها أن قـــضايا حقـــوق الإنسان غير مغطاة في المناهج بدرجة كافية كما أن هناك نقصا عاما فـــي مناقـــشة قـــضايا حقوقية ضمن المناهج.

ولمناقشة الفقرات فقرة فقرة كما وردت تنازليا ففي الفقرة رقم (1) والتي تتعلق بوعي الطالب بأهمية وضرورة معرفته بحقوق الإنسان كانت درجة الإلمام بها كبيرة حيث كانت بمتوسط (3.53) وبنسبة (70.6%) ولعل ذلك يعود من وجهة نظر الباحثة إلى كون الطلاب يسمعون بحقوق الإنسان وأهميتها وضرورتها فأصبحوا على درجة من الإلمام بضرورة معرفتهم بها لأهميتها في حياتهم هذا عدا أنّ تعاليم ديننا وتقاليدنا وقيمنا معظمها مؤيدة لحقوق الإنسان فالتنشئة الأسرية تلعب دوراً رئيساً في ذلك كما وان وسائل الإعلام المرئية اليوم مثل الإذاعة والتلفاز والانترنت متاحة لكل فرد والكثير منها يتحدث عن هذه الحقوق ليل نهار.

وتأتي هذه النتيجة متفقة مع دراسة عورتاني ورفاقه (2003) حيث عبر (80%) من الطلبة عينة الدراسة عن اعتقادهم بأنهم يعرفون حقوقهم الأساسية جيدا وأنهم يعرفون بالمواثيق الدولية مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل بينما أفاد (5%) أنهم لا يعرفون شيئا عن هذه الحقوق. كما واتفق مع دراسة لابييز(Lapayese,2002) التي بينت زيادة وعي التلاميذ نحو حقوقهم وارتقاء تفكيرهم الناقد في مناقشاتهم لقضايا غير عادية في حقوق الإنسان ولكنها تعارضت مع دراسة بنسيا(Benicia,2004) والتي بينت أن درجة تحقيق الطلاب لمكاسب في مجال المعرفة والاتجاهات نحو حقوق الإنسان كانت صغيرة و لم يكن لها تأثير عام على المواقف.

وبخصوص الفقرات المتعلقة بالمعرفة بمفهوم حقوق الإنسان ومضامينه والمسؤوليات المتعلقة بتلك الحقوق والمضامين فان الفقرات المرتبطة بذلك هي (6,7,9,4,8,5,2) فقد احتلت مرتبة متوسطة في مدى (3.21) من (5) إلى (3.00) من (5) وبما يعادل متوسط نسبة مئوية (61.8%) وبرأي الباحثة فان النسبة المتوسطة تأتي نتيجة لعدة عوامل وهي:

1. انه ليس هناك مقرر للتربية المدنية للصفين الحادي عشر والثاني عشر يعرف الطلاب بحقوق الإنسان ومضامينها وواجباتهم تجاهها وما هي المؤشرات الايجابية و السلبية عليها فالمعرفة المنخفضة عند طلبة الصف الحادي عشر والثاني عشر هي نتاج تراكم خبرات سابقة من الصفوف الأساسية التي ورد فيها مقرر التربية المدنية وعليه فانه لو كان

هناك مقرر لكانت النتائج أعلى هذا عدا أن المقررات الإنسانية كاللغة العربية والدين والاجتماعيات لهذه الصفوف لم تفرد دروسا مستقلة حول هذه الحقوق.

2. إن المؤسسات الحقوقية على مستوى المحافظات ليس لها إطار عمل واضح تجاه المدرسة تستقطب من خلاله المعلمين والطلبة مما يزيد من معرفتهم بحقوق الإنسان.

3. تعتقد الباحثة أن المعلمين لم يساهموا في زيادة معرفة الطلاب بهذه المفاهيم من منطلق أن مرحلة التوجيهي مثلا مرتبطة بمقررات محددة وليس هناك متسع من الوقت للإشارة إلى هذه المفاهيم ومناقشتها فالمعلم مهتم بختم المقررات الدراسية التي ستخضع للامتحان العام وعليه فلو كان هناك مقرر للتربية المدنية للصفين الحادي عشر والثاني عشر لكانت المعرفة بهذه المفاهيم أكثر.

ففي الفقرة رقم (2) المتعلقة بتفهم الطلبة لحقوق الإنسان كانت درجة الإلمام بها متوسطة وتعزو الباحثة ذلك إلى ما لدى طلاب المرحلة الثانوية من معرفة منخفضة حول هذه الحقوق هو تراكم ما درسوه في الصفوف الأساسية السابقة فقط وانه لا توجد مقررات دراسية للتربية المدنية للصفين الحادي عشر والثاني عشر وبالتالي لم يتفهموا بدرجة واعية هذه الحقوق.

أما الفقرات (4 5 8) والتي تدور حول الحقوق ومضامينها ومعرفة الطلاب لتلك المضامين فقد كانت درجة الإلمام بها متوسطة وذلك بمتوسط (3.13) لها جميعا وهي نسبة متوسطة وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطلاب لم يدرسوا الحقوق كحقوق مفردة مع مضامينها الايجابية والسلبية وإنما مروراً عابراً من خلال الإشارة إليها من قبل بعض المعلمين وعليه لم تكن النتائج كما يؤمل وتعتقد أنها لو كانت تدرس كمقرر أو أن المعلمين افردوا لها عدداً كافياً من الأنشطة الصفية لكانت النتائج أفضل.

وقد جاءت نتائج الدراسة غير متفقة مع ما توصلت إليه دراسة عورتاني ورفاقه (2004) حيث عكست إجابات الطلبة معرفة عامة بالمواثيق الدولية وحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل

حيث أفاد (80%) من الأفراد عن اعتقادهم بأنهم يعرفون حقوقهم الأساسية بينما (5%) أفادوا لا يعرفون شيئا عن هذه الحقوق.

وتأتي هذه النتيجة متفقة مع نتيجة دراسة رحيمة (Rahima,1992) حيث بينت أن نوعية المنهاج وأنشطته ساهمت في تطوير فهم أساسي لحقوق الإنسان وطورت الوعي عند الطلبة حول حقوقهم وحقوق الآخرين.

أما الفقرة رقم (9) فتعتقد الباحثة انه طالما كانت المعرفة بالمضامين الايجابية والسلبية لمفهوم النزاعات متوسطة فانه يترتب عليه حتما أن عملية التمييز بين النتائج الايجابية والسلبية للنزاعات ستكون متوسطة فالعلاقة طردية بين الفقرة (8) والفقرة (9).

وفي الفقرة (7) ترى الباحثة أن تعرف الطالب مسؤوليته تجاه حماية حقوق الإنسان ينبع من مدى المعرفة الواضحة لهذه الحقوق والمفاهيم الايجابية والسلبية المرتبطة بها ولما كانت المعرفة على هذه الحقوق متوسطة على الفقرات (5,8,4,9) فالنتيجة الحتمية أن تكون متوسطة على الفقرة (7).

وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع ما توصلت إليه دراسة عورتاني ورفاقه(2004) حيث أظهرت أن (58%) من الفتيات الثانويات في الضفة وغزة و (50%) من الطلاب عرفوا واجبهم ومسؤوليتهم ضد أي انتهاك لحقوق الإنسان بأنفسهم بينما اظهر (9%) من الطالبات و(12%) من الطلاب استعدادهم لطلب مساعدة من مؤسسة حقوقية فيما أبدى(20%) من الطالبات و (17%) من الطلاب أنهم اقل استعداد لطلب مساعدة من مؤسسة حقوقية أو رسمية.

وفي الفقرة رقم (6) والمتعلقة بدرجة إلمام الطلبة بمضمون بكل حق وتحديد مؤشرات ايجابية عليه فقد كانت بمتوسط (3.0) بمعنى أنها قريبة جدا من درجة الإلمام القليلة وترى الباحثة انه طالما لم يتسنّ للطالب أن يدرس هذه الحقوق منفردة دراسة منهجية وبإشراف المعلم الذي له دور كبير في توضيح هذه المفاهيم وتحليليها وبيان الأمثلة الايجابية والسلبية لها من خلال تنظيم أمثلة على المؤشرات الايجابية والسلبية عليها فلن يكون بمقدور الطالب أن

يعرف مضمون كل حق وان يحدد المؤشرات الايجابية الدالة عليه إلا بالنذر اليسير مما قد يشار إليه بالصف وبطريقة عابرة أثناء الشرح وعليه كانت النتيجة بدرجة الإلمام منخفضة.

وقد جاءت نتائج الدراسة لهذه الفقرة مغايرة لما توصلت إليه دراسة عورتاني ورفاقه (2004) حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة على وعي بمؤشرات الحقوق الفردية و العامة حيث أن (85%) من أفراد عينة الدراسة اظهروا وعيا بمفاهيم كثيرة مثل الحرية الفردية والعامة والتعبير والتظاهر السلمي.

أما الفقرة رقم (3) كان متوسط درجة الإلمام بها (2.96) و بنسبة (59.2%) ولعل السبب المباشر والرئيس بنظر الباحثة هو انه لم يفرد لهذه الحقوق على الأقل مادة تعليمية حتى ولو بصورة مدمجة في المقررات الدراسية حيث وحسب علم الباحثة ومن خلال تفحصها لوحدات مقررة للتربية الإسلامية واللغة العربية والاجتماعيات لم تجد درسا واحدا يتحدث عن التطور التاريخي لحقوق الإنسان وتعتقد الباحثة انه لو أشار المعلمون إلى هذا التطور من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية مثل الندوات والمنتديات وحلقات النقاش لكانت النتيجة أعلى.

أما الفقرة (11) والمرتبطة بمدى معرفة الطلبة بأدوار المؤسسات والمنظمات فهو أيضا يندرج تحت الإطار النظري والمتتبع للمقررات الدراسية يجد في ذلك النذر اليسير حول دور هذه المؤسسات وفي اعتقاد الباحثة انه لو تطرقت المقررات الدراسية إلا مثل هذه المنظمات والمؤسسات من خلال دروس لكانت المعرفة متحققة أكثر على هذه الفقرة كما وان المعلمين مقصرين في تنفيذ أنشطة لا منهجية مثل إحالة الطلاب إلى هذه المؤسسات لمعرفة أدوارها المجتمعية ومن خلال دعوات لأعضاء في هذه المنظمات لزيارة المدرسة وعمل ندوات حول دورها المجتمعي وإشراكها في التخطيط لأنشطة مدرسية مثل المسابقات مما يزيد خبرات الطلاب المعرفية حول هذه النقطة ولا تنس الباحثة من وجهة نظرها أن المؤسسات نفسها ليس لها إطار عمل واضح باتجاه المدارس تستقطب من خلاله المعلم والطالب على حد سواء مما يجعلهم يستفيدون منها الكثير ويروجون لأفكارها.

وتتفق نتيجة هذه الفقرة مع ما توصلت إليه دراسة عورتاني ورفاقه (2004) من أن الثقة بالمؤسسات الرسمية والأهلية في حل النزاعات كانت متدنية حيث عبر (35%) فقط من عينة الدراسة عن ثقتهم بالمؤسسات الرسمية كما وانّ (13%) من أفراد عينة الدراسة قالوا بأنهم يلجأون إلى مؤسسات رسمية كطريقة للتصدي لانتهاكات حقوق الإنسان مما يدل أن الطلبة العينة يجهلون دور هذه المؤسسات وهذا يعطي مؤشرا على التوجه السلبي نحوها. كما واتفقت ودراسة راضية(2006) والتي أوصت بضرورة التكامل بين المؤسسات وتتفق أيضا لابييز (Lapayese,2002) التي بينت أن قلة المؤسسات والجمعيات الحكومية تشكل عائقا من عوائق تعليم حقوق الإنسان.

وبخصوص الفقرة (12) والمرتبطة بمعرفة الطلاب عن دور البرلمان الصغير حيث كانت درجة الإلمام بها بمتوسط (2.91) وبنسبة (58.2%) فان الباحثة وحسب علمها ومتابعتها لمدارس الحكومة الثانوية فانه لا يوجد في أي مدرسة برلمان لحقوق الطفل وتعتقد أن الفكرة أيضا جديدة والمعلومات النظرية حول البرلمان ودوره شحيحة مما يجعل الطلاب لا يعرفون عن الموضوع إلا الاسم ثم إن الفكرة حديثة جدا ومطروحة على بساط البحث والتجريب وقد جربت على مدارس وكالة الغوث منذ العام (2005) كما أنّ دور المرشدين المدرسيين واللجان مثل لجنة والثقافة الدينية متدني في هذا المجال من حيث التعريف بالبرلمان وأسس بنائه وأهميته ومهامه من خلال النشرات والندوات والإذاعة المدرسية واستغلال مناسبات الانتخابات وهذه كلها كفيلة بزيادة معلومات الطلبة حوله .

وقد تعارضت نتيجة الدراسة مع ما توصلت إليه تجربة الاونروا (2005) والتي عرضها جبران في حقوقنا (2008) بخصوص البرلمان الصغير حيث قام مركز التطوير التربوي بتطوير نموذجا في التعامل مع تجربة برلمان الطفل ونظم ثلاثة مؤتمرات في تشرين ثاني (2005) حول تلك التجربة وبرنامج تدريب يشمل مجموعة الفعاليات التي تساعد على إكساب أعضاء برلمان الطفل مجموعة من المعارف والمهارات التي تمكنهم من إدارة البرلمان بفعالية حيث تراوحت بين اتخاذ القرار وحل المشكلات والوساطة الطلابية إلى القيادة الطلابية و العمل

كفريق ومهارات الاتصال و إدارة الوقت وقد كانت التجربة ناجحة وما عزز نجاحها أنها تصادفت مع فترة الانتخابات التشريعية الفلسطينية في كانون الثاني 2006 حيث استغلت هذه المناسبة لتوعية الطلبة حول أهمية الانتخابات ولفت انتباههم لمراقبة تجربة الانتخابات و نقلها إلى المدارس.

إلا أن هناك بعض الملاحظات على التجربة كونها جديدة من حيث أن الطلاب لا زالوا غير واقعيين في وعودهم التي يطرحونها في الحملات و البرامج الانتخابية للبرلمان وقد اقترح مركز التطوير مجموعة من الاقتراحات لتطوير التجربة مثل توفير الدعم والمشورة لبرلمان الطفل وذلك من خلال تعيين احد المعلمين أو المرشدين مستشارا له وإعطاء البرلمان فرصة للعمل ولممارسة أنشطته وليلعب دوراُ فاعلاً في تمثيل الطلبة و حل النزاعات الطلابية.

وقد اتفقت النتائج حول البرلمان في دراسة الباحثة مع دراسة القطب ورزق (2007) والتي أجريت على عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي العام والفني في مصر حيث خلصت إلى أن الغالبية العظمى من الطلاب المصريين في الثانوية العامة لا يعلمون بوجود برلمان مدرسي في مدارسهم بنسبة (19.3%) وترتب على ذلك عدم مشاركتهم في اختيار ممثليهم وضعف فعالية البرلمان المدرسي.

وقد جاء في نتائج توصيات الدراسة المسحية التي قام بها عورتاني ورفاقه (2004) إلى ضرورة الاهتمام بالبرلمانات المدرسية في المدارس لتكون منطلقا" لمعرفة المجلس التشريعي كبرلمان ممثل للشعب بعد ما جاءت نسبة إجابة الطلبة (60%) بعدم معرفتهم بعضو المجلس التشريعي ودور المجلس التشريعي كما وأفاد (39%) من طلبة قطاع غزة و(41%) من طلبة الضفة الغربية أنهم لا يعرفون كيفية التعامل مع عضو المجلس التشريعي. واتفقت مع دراسة لارنز (1991) التي بينت دور مجلس الطلبة بتشجيع الاتصال الديمقراطي بين الطلبة والمعلمين وبين الطلبة أنفسهم ودوره الفاعل في تيسير إبداء الطلاب أرائهم وتحقيق ممارساتهم الديمقراطية.

وفيما يتعلق بالفقرة (10) والمتدنية جدا فان تطبيق إستراتيجية حل المشكلات لا توظف بدرجة حتى المتوسطة ولعل الباحثة تعزو ذلك إلا أن المعلمين أنفسهم لا يوظفون هذه الإستراتيجية في تدريسهم المواد الأصلية فكيف يوظفونها في مواد مدمجة في المقرر حول حقوق الإنسان ونحن نعرف أن احدث الاتجاهات التربوية تؤكد على ضرورة توظيف هذه الإستراتيجية في المقررات المختلفة من اجل تنمية التفكير عند طلبتنا حيث أن المتعلمين اليوم هم شباب الغد ويتوجب على المعلمين الاهتمام والحرص على تعليمهم حل المشكلات كونهم يواجهون مشكلات لا حصر لها داخل غرفة الصف وخارجها وهو ما يتطلب منهم الممارسة الفاعلة لإستراتيجية حل المشكلات لحل مشاكلهم ومشاكل زملائهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عورتاني ورفاقه (2004) التي أظهرت أن (77%) من الطلاب عينة الدراسة يرون أن اللجوء إلى القضاء هو الوسيلة الوحيدة لحل الخلافات وقد توزعوا إلى (50%) يحبذون اللجوء إلى الحل العشائري و (24%) يريدون التوجه إلى القضاء مما يعطي مؤشرا أن الطلاب لا يعرفون شيئا عن استراتيجيات حل المشكلات كما وتتفق مع دراسة اوبنشتين (1998) التي بينت أن الصفوف ينقصها المساهمة في تكوين اتجاهات الطلبة نحو المسؤولية والمشاركة في صنع القرار.

2. مجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمجال الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات كانت متوسطة، حيث كان متوسط استجابة العينة على الفقرات (3.35) من (5.00) وأظهر الشكل (2) رسما بيانيا بالأعمدة يوضح الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية للفقرات على هذا الجانب.

ترى الباحثة أن الوعي والإلمام على الجانب ألقيمي تتدخل فيه القيم والعادات والتقاليد الإسلامية العربية الأصيلة والتي في معظمها تتخذ منحى ايجابيا نحو حقوق الإنسان فالقيم والعادات والتقاليد والاتجاهات التي تتم أثناء التنشئة الأسرية وفي المدرسة جلّها متوافقة مع حقوق الإنسان ولكن بنسب مختلفة فالفقرات على هذا المجال توظف جانبا كبيرا مما تربى ونشأ

عليه أولادنا ولعل الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة والأمثال والحكم العربية شاهد أصيل فديننا الحنيف حثّ على احترام الغير واحترام النفس البشرية والحوار الهادئ البناء وديمقراطية إبداء الرأي واحترام الرأي وتقبل النقد وذلك في مواضع عدة في القران الكريم ومن ذلك قوله: "وجادلهم بالتي هي أحسن" "النحل 125" ومن الأمثال والحكم المثل العربي القائل (الاعتراف بالذنب فضيلة).

ومن هنا ترى الباحثة أن الجانب ألقيمي يمثل اتجاهات وقيم وميول وهذه أمور مفطور عليها الإنسان ونظرا لأنه يتعلمها عن طريق النمذجة والملاحظة فيسهل عليه ممارستها لأنه يلمس انعكاساتها عليه وعلى مجتمعه. والمدرسة بجميع فعالياتها وألوان النشاط فيها تشكل المكان الأنسب لتعليم وتعلم الطلبة لهذه الحقوق على نحو يساعدهم على وعيها وممارستها سلوكيا وفعليا في حياتهم وما الأجواء المدرسية الآمنة المحفزة إلا عنصر رئيسي يشكل إطارا للبيئة الاجتماعية والنفسية والحضارية التي تتطور من خلالها مفاهيم التلاميذ واتجاهاتهم ومهاراتهم لتنمي شخصياتهم كمواطنين واعين لحقوقهم وقادرين على حماية هذه الحقوق والدفاع عنها.

وترجع الباحثة كون النسب متوسطة وليست عالية إلى عدم تناول هذه القيم والعادات و التقاليد تحت عناوين واضحة في مجال حقوق الإنسان في المقررات الدراسية مما يجعل الطلبة ينتبهون إليها ويتوجهون نحوها بشكل ايجابي وبدرجة كبيرة وقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة مبارك (1992) التي هدفت إلى التعرف على مدى تضمن مناهج المواد الاجتماعية لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مصر على القيم الاجتماعية حيث بينت النتائج قلة عدد الجمل المخصصة للقيم الاجتماعية في أهداف تلك المناهج بالنسبة لباقي أهدافها حيث وجدت هذه القيم بنسبة (7.2%) بينما وجدت باقي الأهداف بنسبة (92.8%).

ولكن نتائج الدراسة تعارضت مع نتائج دراسة وطفة و الرميضي (2006) حيث أشارت النتائج إلى أنّ المدرسة الكويتية تعزز قيم حقوق الإنسان حيث أفاد (77.7%) من أفراد العينة أنّ المدرسة الكويتية نعزز قيم حقوق الإنسان ومبادئها بينما يعارض هذا التصور نسبة ضئيلة

بلغت (12.7%) من أفراد العينة مع أنّ المدرسة الكويتية لا تدرس وثائق حقوق الإنسان ومضامينها بصورة منهجية ويبدو هنا أن أفراد العينة يستندون في رؤيتهم هذه إلى التوجه العام للمدرسة والى نسق من الممارسات الحية التي تؤكد حقوق الإنسان والقيم الديمقراطية وتتفق لابييز (Lapayese,2002) التي بينت زيادة الوعي ألقيمي عند الطلاب نحو حقوقهم.

كما وترى أنّ المعلم هو حلقة هامة في إنجاح تحقيق الأهداف المرتبطة بحقوق الإنسان وانه لا يمكن أن تجد ثقافة حقوق الإنسان طريقها للتلميذ إلا إذا صمم المعلم الطرق التربوية الملائمة التي تقوم على مبدأ التطابق الفعلي بين مضامين القول كمفاهيم نظرية وبين الممارسة عندها سنرى تقدما في هذا المجال حيث أن المعلم هو القدوة للتلميذ فمتى تلازم الحديث مثلا عن المساواة مع تحقيق تكافؤ الفرص بين التلاميذ والحديث عن احترام الآخرين واحترام حرية الرأي مع احترام التلاميذ والسماح لهم بالتعبير عن آرائهم عندها سنرى أنّ التلاميذ سيحاكون معلميهم في هذا المضمار وعندها سنشهد تقدما كبيرا في هذا المجال ولذلك فانّ الباحثة تعزو هذا الأداء المتوسط على المجال ألقيمي إلى دور المعلم غير الفعال في هذا المجال.

كما وتعزو الباحثة أن تدني هذا المجال راجع إلى عدم وجود مقرر للتربية المدنية للصفين الحادي عشر والثاني عشر مما يجعل المعلومات والمهارات والقيم التي بين يدي المرحلة الثانوية هي نتاج تراكم لديهم من مراحل أساسية سابقة وفي هذا تقصير واضح فالمعرفة النظرية غير متحققة من خلال وجود مقررات دراسية لهذين الصفين مما يجعل المعلمين غير مهتمين بتنفيذ أنشطة صفية و لا صفية تنمي القيم المرتبطة بحقوق الإنسان ولا يعززون أنشطة مهارية تغذي وترفد الجانب المعرفي.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة فرج (2006) والتي اقترحت منهج للتربية المدنية للصف الأول الثانوي وطبقته على عينة تجريبية مكونة من (40) طالب. حيث تبين بعد تجريب المنهج أن اتجاهات الطلبة نحو المشاركة المجتمعية قد ارتفعت في التطبيق البعدي وبمتوسط

حسابي (2.85) من (3.00) قياسا بالتطبيق القبلي الذي كان متوسطه (2.23) مـــن (3.00). مما يبين نجاح تطبيق المنهج وضرورة وجود منهج خاص بالتربية المدنية لطلاب تلك المرحلة.

كما واتفقت مع دراسة الجرف(2003) والتي بينت اهتمام مناهج الدراسات الاجتماعية في سنغافورة بالقضايا الدولية المعاصرة بنسبة (33%) والقيم الإنسانية بنسبة (17%).

ثم إن الباحثة ترى أن المناخ الذي يتم فيه اختيار وتعليم قضايا حقوق الطفل والإنـــسان يعد جزءاّ أساسياّ في عملية التعليم فتعلم هذه الحقوق عن طريق المشاركة الجماعيـــة يتطلـــب اجواءاّ تجعل لكل فرد قيمة واحتراما دون تمييز وتتم المناقشة والمشاركة بـــشكل ديمقراطـــي لان التعلم سيكون أكثر تأثيرا حينما يتم عن طريق ممارسة المهارات والخبرات المتعلقة بحقوقه وواجباته وتتفق هنا مع دراسة سميث (Smith,1992) ولابييز (Lapayese,2002) حـــول أهمية توفير بيئة صفية ديمقراطية وصفوف ثانوية تعالج قضايا حقوقية تؤدي إلى ارتقاء التفكير الناقد عند الطلبة.

بالرجوع إلى الجدول رقم (7) فان الفقرات (3,2,4) كانت درجة إلمام الطلبة بهـــا كبيـــرة على المجال ألقيمي حيث كانت متوسطاتها على الترتيـــب (3.59) و (3.57) و (3.50) مـــن (5.00) وبنسب (71.8%) و(71.4%) و (70.0%) وترجع الباحثة ذلك إلى منظومـــة القـــيم والاتجاهات في مجتمعنا الفلسطيني حيث أن ديننا الحنيف وتنشئتنا الأسرية تنمي فـــي أبنائنـــا احترام الآخرين والتسامح والرفق والمعاملة الإنسانية والمساواة وغيرها من القـــيم العظيمـــة ومن أمثلتها قوله تعالى: "ولقد كرمنا بني آدم" " الإسراء 70" فالتكريم هنا في الآية الكريمة يحمل في طياته الكثير من القيم الإنسانية العظيمة التي تضمن الكرامة للإنسان.

ففي الفقرة رقم (4) وهي يحترم طلبتي أراء وأفكار ومشاعر زملائهم حـــصلت علـــى متوسط (3.59) من (5.00)ونسبة(71.8%) وهي درجة إلمام كبيرة ترى الباحثة أن ذلك نابع من أن طلاب هذه المرحلة العمرية قد أصبحوا شبابا فالواحد منهم يعتقد انه يجـــب أن تـــسمع أفكاره وتقدر من قبل الآخرين لذلك فهو يقوم بالمثل باحترام أفكار ومشاعر الآخـــرين كمـــا

وفي هذه المرحلة يكثر اطلاع الشباب على البرامج التلفازية التي تشجع حرية الـرأي والـرأي الآخر.

تتفق نتائج الدراسة هنا في هذه الفقرة مع نتائج عورتاني ورفاقه (2004) حيث أفـاد مـا يقارب (65%) من أفراد عينة الدراسة أنهم إذا اختلفوا مع زملائهم في الرأي سوف يحترمـون الرأي الآخر ولكنهم يحاولون تغييره بينما أفاد (17.7%) أنهم يحترمـون رأي الآخـرين ولا يحاولون تغييره.

كما واتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الخرابشة (2006) حيث كانت إجابـة أفـراد العينة من طالبات كلية عالية على فقرة تقبل أفكار و مشاعر زملائهم واحترامها عالية ومتوسط (3.00) من (4.00) وهي نسبة قريبة من دراسة الباحثة التي حصلت فيها هذه الفقـرة علـى متوسط (3.95) من (5.00) كما واتفقت مع دراسة فرج(2006) حيث أثبتت فاعلية اسـتخدام برنامج مقترح لتنمية قيم التعامل مع الآخرين والتسامح وتقبل الأفكار والمشاعر.

أما في الفقرة رقم (2) يطور طلبتي اتجاهات ايجابية نحو المدرسة وقد حصلت على درجة إلمام كبيرة أيضا بدرجة (3.57) فباعتقاد الباحثة أن ذلك ناجم عن تغيير في ممارسات هيئة المدرسة الإدارية والتعليمية في الحياة المدرسية نتيجة تغير القوانين والأنظمـة التربويـة التي تحظى على احترام الطالب ومساعدته من خلال سلوكات متنوعة على العـيش فـي بيئـة ديمقراطية وإنسانية كما ويمكن أن الأدوار الصفية لبعض المعلمين الواعين المتفهمين لمثل هذه الحقوق تتجسد في الصف من خلال إدارة صفية ديمقراطية بحيث يكون للطلبـة فـي الـصف مسؤولياتهم وأدوارهم كل حسب إمكاناته كما وان بيئة صفية اجتماعية تسودها أجواء الاحترام المتبادل والثقة والأمن والتسامح والكرامة وعدم ممارسة أساليب العنف من قبل المعلمين كـل هذه العوامل متفاعلة أدت إلى ممارسات عند التلاميذ أعطت مؤشرات على تـوجههم الايجـابي نحو المدرسة وزملائهم.

وفي الفقرة رقم (3) يظهر طلبتي درجة من الانضباط للانفعالات والمشاعر حصلت هي الأخرى على درجة إلمام كبيرة أيضا بمتوسط (3.50) وربما تعزو الباحثة ذلك إلى أن الطلبـة

قد أصبحوا بمرحلة عمرية يمكنهم بها التحكم بانفعالاتهم ونمو المنظومة القيمية عندهم فهي مرحلة بداية النضج والشباب ونهاية مرحلة الطفولة ثم إن التربية الإسلامية الحنيفة حول كظم الغيظ و التسامح والتربية الأسرية النابعة منها تلعب دورا كبيرا في تمثل الطلبة لهذه القيم فقد قال تعالى في كتابه:" **والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس والله يحب المحسنين**" "آل عمران 134".

أما الفقرات المتبقية والتي تراوحت درجة الإلمام بها ما بين متوسطة بدرجة عالية و متوسطة بدرجة منخفضة وهي الفقرات (11,14,13,8,1,9,5) كانت متوسطاتها الحسابية تتراوح بين حد أعلى (3.47) و حد أدنى (3.34) من (5.00) وكانت مضامينها القيمية تتعلق بالتعاطف مع الآخرين وتقبل الأخر والاستجابة ايجابيا والإصغاء البناء وتعزو الباحثة ذلك إلى الوضع السياسي والاجتماعي الذي نعيشه واثر ذلك في سلوكات الطلبة وقد جاءت نتائج الدراسة متفقة مع دراسة (ألفا) (2003) حيث كانت استجابة الطلبة بدرجة متوسطة حيث أفاد (64%) عن ميلهم للمشاركة في النقاشات التي تعبر عن تعدد الأفكار وأنهم على استعداد لإبداء آرائهم كما وأفاد (40%) أن الاختلاف في الآراء السياسية مقبولة و(26%) أنها ظاهرة صحية كما وأبدى (73%) من أفراد عينة الدراسة تعاطف مع المرأة في حقها أن تعمل كما وتعاطف (69.5%) من عينة الدراسة مع حق ذوي الحاجات الخاصة في التنافس على الوظائف والزواج.

وقد جاءت الفقرة (5) يحترم طلبتي آراء وأفكار ومشاعر معلميهم مباشرة في الرتبة بعد الفقرة (3) حيث كان متوسطها (3.47) وبنسبة (69.4%) ولكن بدرجة متوسطة وهي نسبة قريبة جدا من المعيار الذي وضعته الباحثة للدرجة الكبيرة وهو ما تفسره الباحثة انه ناتج عن تعامل بالمثل حيث أن ممارسة المعلم الجيدة يقابلها الطالب بممارسة جيدة واحترام متبادل.

اعتبرت الباحثة الفقرات (18,10,15,6,16,7,17,12) متوسطة بدرجة كبيرة وهي فقرات قيمية ترتبط بالاعتراف بالآخرين واحترامهم والالتزام بمعايير حقوق الإنسان مع تقبل النقد والقبول بالاعتراف بالأخطاء وتعزو الباحثة ذلك إلا أن التنشئة الأسرية و إن كانت قد ربّت الأبناء على قيم جمالية كاحترام الغير والتوجه إيجابا نحو المؤسسات واحترام مشاعر الآخرين

والتعاطف معهم إلا أنها وبصدق كانت مقصرة في تنشئة أطفالها على تقبل النقد والاعتراف بالأخطاء وتجنب مظاهر الغضب وقلما نجد من يعتبر أي خلاف مع الآخرين هو فرصة لمراجعة العلاقات معهم مع العلم أنّ منظومة القيم الإسلامية تحضنا على ذلك كما وعاداتنا وتقاليدنا تؤكد هي الأخرى على ذلك وهذا نابع من قوله (ص): (الكيس من وان نفسه) وقوله: (لا تغضب) "رواه البيهيقي والترمذي وابن ماجه" وقوله (ليس منا من لم يوقر كبيرنا ويرحم صغيرنا). "رواه ابو داوود والترمذي".

وتلقي الباحثة أيضا بعبء المسؤولية على الإرشاد المدرسي حيث انه ونظرا لان كل مدرسة فيها مرشد وهذا تطور كبير إلا أن الإرشاد والتوجيه الفردي والجمعي ليس بالدرجة العالية التي تنمي المجال ألقيمي عند الطلبة.

وجاءت نتائج الدراسة متفقة مع ما توصلت إليه دراسة عورتاني ورفاقه (2004) حيث أبدى (61.8%) من الطلبة استعدادا لتحمل تبعات أي خطأ يمكن أن يرتكبه الطالب كما وأفاد (65%) من أفراد عينة الدراسة أنهم إذا اختلفوا مع زملائهم في الرأي يحترمون رأي الآخرين لكنهم سيحاولون تغييره فيما أفاد (17.5%) أنهم يحترمون رأي الأخر ويحاولون تغييره إلا أنها تعارضت معها بما يقابل الفقرتين (15) (10) حيث كانت في دراسة الباحثة متوسطة بينما أفاد أكثر من ثلثي العينة هناك أن ضرب المرأة مقبول و(14%) قالوا أنّ شتمها وتحقيرها مقبول أيضا وهذا يمثل غياب فهم واضح نحو الالتزام بالمعايير والأطر التي تحكم حقوق الإنسان وتجنب مظاهر الغضب.

3. الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات

كانت الدرجة الكلية لهذا المجال متوسطة حيث بلغ متوسط استجابة العينة (3.31) والنسبة المئوية (66.2%) ويظهر الشكل رقم (3) رسما بيانيا يقارن بين المتوسطات الحسابية للفقرات في هذا المجال مرتبة تنازليا.

وترجع الباحثة ذلك إلى أن عملية الممارسة تشمل استخدام القيم والمعرفة الشخصية المتراكمة عند الطلبة الثانويين والتي في ضوئها يتصرفون ولما كان أصلا متوسط الاستجابة على الجانب المعرفي متوسطا بنسبة (3.09) وبنسبة (61.8%) وهو اقل من الجانب المهاري وكان متوسط الاستجابة على الجانب القيمي (3.35) وبنسبة (67%) وهي قريبة جدا من الجانب المهاري فان ذلك معقول منطقيا فدرجة الإلمام على الجانبين المعرفي والقيمي متوسطة وبالتالي فانه يترتب عليه أن تكون الممارسة العملية متوسطة.

كما وترى الباحثة أنّ عدم وجود مقرر للتربية المدنية للصفين الحادي عشر والثاني عشر وعدم الاهتمام الكافي بالمفاهيم والقيم الحقوقية الواردة في المقررات الإنسانية يجعل غياب هذا الإطار الرئيسي المحدد لمفاهيم وقيم حقوق الإنسان مؤثراً بشكل مباشر على الجانب المهاري فالطالب لا بد أن يتعرف المفاهيم بشكل جيد ويتصف بقيم حقوق الإنسان ويلاقي التشجيع والتعزيز من قبل المعلم والمرشد والإدارة مما يولد عنده الجرأة للممارسة الفعلية والواعية على صعيد المدرسة وصعيد المجتمع المحلي.

ولا شك أن هذه الدرجة ورغم كونها متوسطة على الجانب المهاري إلا أنها نسبة مقبولة في ظل الظروف السياسية والاحتلال الإسرائيلي وغياب القانون فممارسة العنف عند بعض الطلبة قد تكون ناجمة عن عنف جسدي ونفسي يمارس ضده إضافة إلى افتقاره للأمن والسلام والطمأنينة مما ينعكس سلبا عليه كفرد.

وترى الباحثة أن تناول موضوع حقوق الإنسان ما زال يتم في الإطار النظري وبشكل يسير ولعل التحدي الكبير الذي يواجه مدارسنا هو ليس غياب خطاب حقوق الإنسان ومفاهيمها ومبادئها وكيف يتغنى بها ويذكرها وإنما كيف نحول هذا الخطاب النظري إلى فعل تربوي يقدر المعلم والطالب على استيعابه وعلى توظيفه في حياتنا العملية واليومية وترى أن الإدارات المدرسية ما زالت تقف حجر عثرة أمام تنمية التفكير النقدي لدى التلميذ وتعيق من تمكنه من

الترشد ذاتيا فهي مقصرة في تفعيل الأنشطة الموازية للدراسة وفي إعطائها وجهة حقوقية يتدرب من خلالها التلميذ على تطبيق مبادئ حقوق الإنسان والتسامح والديمقراطية والتقصير واضح من خلال عدم تفعيل البرلمان المدرسي ومجلس الضبط والنوادي التي نريد أن تخرج عن الإطار الشكلي لها إلى التفعيل الحقيقي المتلائم مع حقوق الإنسان.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليها دراسة كير(Kerr,2003) والتي خلصت إلى أنّ الطلاب يفتقدون المعرفة العميقة الكافية للممارسة الفعلية للديمقراطية كما وان المشاركة بالأعمال الطوعية والأنشطة السياسية مرتبطة طرديا مع زيادة المعارف المدنية وأنهم لا يعرفون عن الديمقراطية سوى أنها ممارسة التصويت في الانتخابات وتتفق هذه الدراسة مع دراسة سميث (Smith,1992) والتي بينت نقصا في المهارات الفردية في مجال حقوق الإنسان في الصفوف الثانوية نتيجة قلة استخدام استراتيجيات في معالجة قضايا حقوقية.

كما وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة عورتاني ورفاقه(2004) والتي خلصت إلى أنّ درجة الممارسة لكثير من المفاهيم المدنية والحقوقية كانت متوسطة فمثلا عبر (54%) من الطلاب عن استعدادهم للتصدي بأنفسهم ضد أي انتهاك لحقوق الإنسان كما وعبر (41%) منهم أنهم يشاركون في أنشطة مؤسسات أهلية في مناطقهم إلا أنها جاءت مختلفة في بعض الأمور فمثلا كانت نتيجة التزام الطلبة بالأنظمة والتعليمات بنسبة (66%) إلا أنه في دراسة ألفا(2003) عبر (25%) من الطلاب و (22%) من الطالبات عن أنّ الالتزام بالقوانين ملزم فيما أفاد (47%) من الطلاب و (51%) من الطالبات عن الاستعداد لمخالفة القوانين.

في هذه الدراسة كانت الفقرات (20 19,17,18) مرتبطة بأساليب حل النزاعات وقد كانت نسبها على التوالي (66.6%) (65.0%) و(64.2%) و(63%) وقد أكدت هذه النتيجة المتوسطة عم ممارسة الطلاب لأساليب متقدمة في حل النزاعات مثل التفاوض والتواصل واستثمار المواقف الحياتية وهي ما كانت متخالفة مع ما توصلت إليه دراسة عورتاني ورفاقه

(2004) حيث عبر (50%) من الطلاب أنّ الطريقة الفضلى لحل المشكلات هي أن يجتمع الأهالي ويتعاونون على حلها كما وأفاد (77%) من الطلبة أنّ القضاء هو الوسيلة الوحيدة لحل الخلافات.

أما بخصوص التعصب والكراهية والعنف فقد حصلت الفقرتان (13) و(12) على المتوسطات (3.26) و(3.15) أي بنسبة (65.2%) و(63,0%) على الترتيب وهي نسب متوسطة ومقبولة من وجهة نظر الباحثة في ضوء الظروف والمستجدات التي تشهدها الساحة المحلية والإقليمية والعالم وهذه النتائج مختلفة مع ما توصلت إليه دراسة عورتاني ورفاقه(2004) حيث كان التعصب ورفض الآخر واضحا فقد أفاد (24%) من طلاب غزة و(38%) من طلاب الضفة رفضهم لاختيار صديق من غير دينهم كما وأبدى (35%) من طلاب غزة و(43%) من طلاب الضفة درجة استعداد لقبول صديق من جنس آخر وذلك ما يعني أنّ النسب متدنية كما وأبدى فقط (21%) من الطلاب و(26%) من الطالبات استعدادا للانفتاح على ثقافات أخرى من خلال البرامج المتلفزة والقراءات وهي نسبة متدنية إذا ما قورنت مع ما توصلت إليه دراسة الباحثة من أنّ (63%) من الطلبة مع استثمار المواقف الحياتية والتاريخية والأنشطة المتنوعة في النوادي والبرلمانات واللجان وتطوير المهارات الإبداعية.

إن الباحثة ومن خلال خبرتها التربوية ترى أن قضية إدماج ثقافة حقوق الإنسان والتربية عليها في المناهج الدراسية تظل غير فاعلة طالما انه لا تفعيل للأنشطة المدرسية والأنشطة اللامنهجية وبالتالي سيبقى مستوى المجال النفسحركي على هذه المفاهيم متوسطاّ ونحن نطمح أن يصل إلى الدرجة الكبيرة والكبيرة جداّ. أما بخصوص المناهج فإن الباحثة ترى أنّ المناهج ما زالت تقدم فقط المعارف في هذا المجال ولم تعمل على إشراك الطالب إشراكاّ فاعلاّ في بناء هذه المعارف بأمل تحقيق أهداف مهارية نوعية في مجال حقوق الإنسان تجعل من التلميذ قادرا

على ملاحظة الأشياء وممارسة سلوكات ومواقف ناجحة على المستوى الفردي والعائلي والمجتمعي.

وفيما يتعلق بالمجالات الثلاث فقد اظهر الشكل البياني رقم (4) مقارنة بين المجالات الثلاثة وكان أدناها في المجال المعرفي وأعلاها القيمي فيما احتل الجانب المهاري درجة متوسطة وترى الباحثة أنّ المجال المعرفي كان اقل نسبة نظرا لأنه يعتمد على مادة نظرية وهذه المادة النظرية نتيجة خبرات سابقة عند طلاب الصفين الحادي عشر والثاني عشر وعليه كانت وجهات نظر المعلمين تجاه فقرات هذا المجال متوسطة بدرجة منخفضة.

أما ارتفاع الجانب القيمي فتعزوه الباحثة إلى انه مجال مرتبط بالقيم المتوارثة في المجتمع والتي تعززها الشريعة الإسلامية وبالتالي فهي تخضع للملاحظة كأداة تقويم فمهما كان الاتجاه المرتبط بحقوق الإنسان بسيطا يعتبر في نظر المعلم متحقق أما الجانب المهاري فهو مرتبط بالمجالين المعرفي والقيمي ونتيجته تحصيل حاصل لهما.

مناقشة الفرضيات

مناقشة الفرضية الأولى

لم تظهر نتائج الجدول رقم (11) المتعلق بالفرضية الأولى أي فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (α =0.05) في وجهات نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس وتفسر الباحثة ذلك إلى أن كلا الجنسين هو إنسان وان نظرته نحو منظومة قيم حقوق الإنسان هي واحدة على الأغلب وبالتالي فان نظرتهم نحو الإلمام المتحقق عند طلبتهم هو متشابه.

فالذكور والإناث معلمين وطلاب يتلقون معرفيا نفس المفاهيم عن حقوق الإنسان سواء أو من خلال التنشئة الاجتماعية أو في مرحلة التعليم الجامعي.

وفي مجال الجانب القيمي فالجنسين ينتميان إلى مجتمع فلسطيني له قيم وعادات وتقاليد موحدة وأهداف مشتركة يطمح كلا الجنسين تحقيقها وهي قيم وعادات موروثة اجتماعيا.

وعلى الجانب المهاري فيوظف كل منهما منظومة قيم وحقوق الإنسان بدرجة متقاربة جدا وفق ما تعلمه الجميع.

وقد تعارضت نتائج الدراسة مع دراسة القطب ورزق (2007) حيث كان هناك فروق إحصائية جوهرية بين الطلاب الذكور والطالبات الإناث في اكتسابهم للاتجاهات الايجابية عن الديمقراطية ولصالح الإناث.

كما وتعارضت مع دراسة الشهاب(2006) حيث كانت الاتجاهات الايجابية لرفض العقاب البدني والعنف ضد الطلاب عند المعلمات الإناث أكثر منها عند المعلمين الذكور.

وتعارضت نتائج الدراسة أيضا مع دراسة وطفة والرميضي(2006) حيث كان هناك فروق جوهرية دالة إحصائيا لصالح الإناث حيث أنهن يرين أن المقررات فقيرة بحقوق الإنسان ومواثيقها وانه يجب إدراج حقوق الإنسان ضمن المقررات ودراسة قاسم (2006) التي لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول مخرجات التربية المدنية عند طلاب الصف الثالث الثانوي قي مصر.

مناقشة الفرضية الثانية

وتتعلق بمتغير التخصص وقد اظهر الجدول رقم (12) أن المتوسطات الحسابية لوجهات نظر المعلمين وفق تخصصاتهم كانت متقاربة جدا حيث كانت في اللغة العربية (3.25) والتربية الإسلامية (3.29) والتربية الاجتماعية والمدنية (3.19) كما وانه في الجدول رقم (13) لم يظهر تحليل التباين الأحادي فروقا ذات دلالة إحصائية على مستوى (α =0.05) في وجهات النظر وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هذه المقررات الثلاث تندرج تحت مجال العلوم الإنسانية وبالتالي فن هناك قواسم مشتركة كثيرة فيما بينها في مجال مفاهيم ومبادئ مرتبطة بحقوق الإنسان. فعلى صعيد التربية الإسلامية تتضمن معظم المقررات قيما إنسانية مثل التسامح

والعدالة والحرية وحقوق العمل والتعليم وما إلى ذلك من قيم ترتبط بما نصت الشرعة الدولية في مجال حقوق الإنسان وكذلك فان مثل هذه المفاهيم متوفرة ومنها ما هو مكرر في العلوم الاجتماعية واللغة العربية مما يعني أن المعلمين نظرتهم متسقة نحو ذلك.

كما وترى الباحثة أن كليات التربية لإعداد المعلمين تتخذ منحاً تكاملياً بين هذه التخصصات حيث أنّ مسمى التخصص في الجامعة يؤكد ذلك فنجد تخصص التربية الإسلامية واللغة العربية وتخصص التربية الإسلامية والعلوم الاجتماعية وهذا يعني أنّ المعلم/ة المتخرج /ة يحمل أفكاراً متقاربة كما وان المعلمين من حملة هذه التخصصات يكملون نصابهم في المدارس من نفس هذه الفئة من المقررات.

كما وان بناء هذه المقررات يتم في ضوء الأسس المعرفية والنفسية والفلسفية والاجتماعية لوزارة التربية والتي يشكل محور حقوق الإنسان جانبا وهدفا يراد تحقيقه.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة وطفة والرميضي (2006) حيث كان هناك فروق دالة إحصائيا حول مدى امتلاك المقررات الدراسية لمفاهيم حقوق الإنسان ومواثيقها وأهمية تأكيد الطابع التربوي الإسلامي لحقوق الإنسان ولصالح ذوي الاختصاصات الإنسانية وهذا يؤكد أن ذوي الاختصاصات الإنسانية أكثر تقبلا لقيم حقوق الإنسان من ذوي الاختصاصات العلمية وهذا ما أثبتته نتائج دراسة الباحثة حيث لم تظهر فروق إحصائية تعود لاختلاف التخصص حيث أنها جميعها تخصصات إنسانية.

مناقشة الفرضية الثالثة

أظهرت نتائج الجدول رقم (14) فروقا في الدرجة الكلية لمتوسطات وجهات نظر المعلمين لمتغير الخبرة وبشكل واضح لصالح فئة الخبرة(5 -10) سنوات حيث بلغت (3.40) فيما كانت (3.06) لذوي الخبرة أكثر من 10سنوات كما وان الجدول رقم (15) يظهر تحليل التباين الأحادي له عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى (α =0.05) على الجانب المعرفي فيما الفروق دالة إحصائيا في المجالين القيمي و المهاري والدرجة الكلية لمتغير

الخبرة ولصالح الخبرة اقل من 10سنوات كما أظهرها اختبار شافييه في الجدول رقم (17) وتعزو الباحثة ذلك إلا أن جميع المعلمين يمتلكون معارف ومعلومات حول مفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان والتسامح لكن الفروق تولدت على الجانبين القيمي والمهاري كونها مرتبطة بقناعات المعلمين والمعلمات بهذه المفاهيم والمبادئ ومدى استعدادهم للتوظيف الفاعل والممارسة الناجحة لها في المدرسة والمجتمع أما بخصوص كون الفروق دالة إحصائيا لذوي الخبرة اقل من 10 سنوات فتعزوه الباحثة إلى أن هذه الفئة من المعلمين والمعلمات أكثر انفتاحا على حقوق الإنسان بحكم العولمة والإعلام وعصر الانترنت وكونهم تلقوا هذه المفاهيم في دراساتهم الجامعية والدورات أما سبب تدنيها عند ذوي الخبرة أكثر من 10سنوات فمرده أما إلى عدم قناعات المعلمين بهذه المفاهيم وممارستها أو أنهم لم يتلقوا معلومات كافية أو إرشاد أو توجيه حول ذلك.

اتفقت ونتائج دراسة وطفة و الرميضي (2006) حيث بينت نتائج الدراسة انه كلما ازدادت خبرة أفراد العينة اتجهوا إلى الموافقة على أن المناهج تتضمن الحد الضروري من مفاهيم حقوق الإنسان وكلما تدرج النزول في سلم الخبرة كان هناك رفضا لفكرة أن المناهج تتضمن الحد الضروري من مفاهيم حقوق الإنسان وهذا يعني أن المعلمين الشباب أكثرا نزوعا إلى تعزيز المناهج بحقوق الإنسان ومن ثم فهم أكثر استشعارا بغياب الحد الضروري منها في المناهج وبهذا يكمن اتجاه الفروق الإحصائية لصالح نزعة شبابية أكثر ممارسة لحقوق الإنسان ومفاهيمها من المعلمين الكهول.

إلا أنها تعارضت مع دراسة الشهاب(2004) حيث كان المعلمون ذوي الخبرة المتوسطة أكثر تشددا في ممارسة العقاب البدني بمعنى أنهم اقل تمسكا بحقوق الإنسان فيما كان المعلمون ذوي الخبرة القليلة اقل ممارسة.

مناقشة الفرضية الرابعة

تظهر نتائج اختبار(ت) كما في الجدول رقم (19) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في وجهات النظر تعزى لمتغير موقع المدرسة ولصالح القرية على جميع الجوانب وللدرجة الكلية

كذلك حيث كانت الدرجة الكلية لمتوسط القرية (3.35) وللمدينة (3.08) وتعزو الباحثة ذلك أن الأفراد في القرية أكثر التزاما بالقيم والعادات والتقاليد وخاصة المرتبطة بحقوق الإنسان نظرا للعلاقات الاجتماعية الوطيدة بين أفراد القرية والنسيج الاجتماعي القوي بالإضافة إلى المساحة الجغرافية الصغيرة وكون الأفراد من اسر متقاربة في القرية حيث العلاقات الحميمة والروابط الوجدانية القوية داخل الأسر الريفية حيث تلعب المحاكاة والتقليد والقدوة دورا كبيرا في تبني القيم والاتجاهات. فيما يكون الطلاب في مدرسة المدينة قادمين من بيئات اجتماعية متنوعة والانفتاح في المدينة ذو درجة عالية مما يحدث في كثير من الأحيان تضاربا مع منظومة القيم وحقوق الإنسان وذلك نتيجة الفهم السيئ عند الطلبة لهذه الحقوق ونتيجة التناول الانتقائي لها مما يخلق فروقا في نظرتهم نحو هذه الحقوق.

كما وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطلاب في القرية متوسطهم أعلى هو رغبتهم الجامحة للحاق بركب التقدم في مجال حقوق الإنسان مما يجعلهم أكثر التزاما وسعيا لتطبيق هذه الحقوق مقارنة بطلبة المدينة الذين تعمل مغريات المدينة وانفتاحها على تقليص مجال اهتمامهم بهذا المجال.

وتتفق الباحثة مع ما أورده الصوباني (2006) أن النظرة الشمولية للتطور الحقيقي لحقوق الإنسان محدودة في حدود القرية أو المدينة أو المخيم وان مفهوما موحدا نحو الديمقراطية وحقوق الإنسان غير متحقق حيث أن الفكر يذهب مباشرة إلى المرجعيات النابعة من الثقافة السائدة والمورث الاجتماعي هذا عدا أن طلبتنا يستهلكون شعارات الديمقراطية وحقوق الإنسان دون أن تكون لهم مرجعية أو مخزون ثقافي يرتبطون به.

كما وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة الخوالدي والغرايبة (1997) والتي أظهرت أن الطلاب من أصول قروية يميلون إلى الأصالة و التحديث أكثر من الطلاب ذوي الأصول المدنية.

إلا أنها تعارضت ودراسة قاسم (2006) حيث لم تظهر الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمكان الإقامة حول مخرجات التربية المدنية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مصر حيث لم يجد الباحث فرق بين طلاب العاصمة وطلاب المحافظات الريفية.

التوصيات

1. إجراء دراسات مماثلة تتناول مدى الإلمام بحقوق الإنسان على طلبة المدارس الثانوية ولكن من وجهة نظر الطلاب أنفسهم بالإضافة إلى دراسات مقارنة لمدى الإلمام بحقوق الإنسان بين المدارس الحكومية والتابعة لوكالة الغوث الدولية في المراحل الدراسية الأساسية العليا.

2. إجراء تصميم مقرّر لحقوق الإنسان وجعله إجباريّاً لطلبة التوجيهي ويخضع للامتحان العام.

3. تصميم منهج في التربية المدنية لطلاب الأول الثانوي الأساسي يركز على حقوق الإنسان والمشاركة المجتمعية والمدنية.

4. أن تستحدث مديريات التربية وظيفة مشرفٍ لحقوق إنسان والجامعات تخصّصاً في مجال حقوق الإنسان على مستوى البكالوريوس.

5. التّنسيق بين الإدارات المدرسية و منظّمات حقوق الإنسان لتفعيل دورها في المدارس على مستوى تنظيم الأنشطة و الفعاليات التي تعزز مفاهيم وقيم ومهارات حقوق الإنسان عند الطلبة وللإفادة من خبرات هذه المنظمات في مجال الديمقراطية والتربية على حقوق الإنسان.

6. تحليل الكتب المقررة وبإشراف لجنة عليا مهتمة بحقوق الإنسان بحيث تحذف المفاهيم السلبية، وتعزّز المفاهيم الإيجابية ورفدها بأنشطة متنوّعة.

7- تنفيذ مشروع المدرسة بيئة آمنة محفزة صديقة كمرحلة تجريبية على عينة من مدارس محافظات الوطن بالاستعانة بخبرات المشروع الذي طبق في وكالة الغوث.

8- التأكيد على دور البرلمانات الطلابية في المدارس وتفعيلها.

9- أن تنظم مديريات التربية دورات ومشاغل تربوية للعاملين في مجال التربيـــة والتعلـــيم تتناغم وثقافة حقوق الإنسان ومتابعة تنفيذ نتاجاتها في المدارس وتعزيز وتفعيل اكتساب وتوظيف ثقافة حقوق الإنسان في جوانبها المختلفة الكترونيا من خلال تفعيـــل الانترنـــت والبريد الالكتروني في المدارس.

المراجـــــع

- المراجع العربية.
- المراجع الأجنبية.

المراجع

- المراجع باللغة العربية:

-القران الكريم.

-الحديث الشريف.

-الأغا إحسان. (1997). "*مدى توافر التطبيقات التربوية لحقوق الطفل الفلسطيني في المدارس الابتدائية والإعدادية في قطاع غزة من وجهة نظر معلميهم*". **مجلة الجامعة الإسلامية** 5(2) 158 -187.

-الأغا إحسان. (1993). **حقوق الطفل الفلسطيني وتطبيقاتها التربوية المؤتمر التربوي الأول -تطوير التعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة من أين نبدأ؟.** جامعة الأزهر غزة.

-ابو الهيجا فراس.(2007). "*حقوق الطفل (الأمن والسلامة والرعاية الصحية) في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن بين الواقع والطموح*" **حقوقنا** 1 34 -36.

-البوسعيدي راشد.(2006). "*التعليم الأساسي ومفاهيم حقوق الإنسان: دراسة اجتماعية تحليلية لمضامين كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان*" **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية** 121 227 -282.

-بلقيس احمد. (1990). **الميثاق الدولي لحقوق الطفل ودور المؤسسات التربوية في رعايتها والمحافظة عليها.** معهد التربية الاونروا عمان الأردن.

-جبران وحيد. (2008). *تجربة برلمان الطفل في مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية* **حقوقنا** 1 40 -45.

-جبران وحيد العبوة كرم نزال رندة أبو شمسية نـــاجح. (2006). **التربيـــة المدنيـــة وحقوق الإنسان دليل المعلم والمدرب.** المورد مركز تطوير المعلم رام الله.

-الجرباوي علي. (2001). **البيان في تعليم حقوق الإنـــسان مـــادة مرجعيـــة للمدرســـين والمدرسات مشروع تعليم حقوق الإنسان** الاونروا دائرة التربية والتعليم 47 -58.

-الجرف ريما.(2003). البعد العالمي في مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانويـــة فـــي سنغافورة**. docs.ksu.edu.sa/DOC/Articles41/Article410410.doc** .

-الحشوة ماهر.(2004). **التربية الديمقراطية تعلم وتعليم الديمقراطية من خـــلال الحـــالات** مؤسسة ناديا للطباعة والنشر والتوزيع رام الله.

- حلس داوود.(2007). "**حقوق الإنسان الثقافية بين الشريعة الإسلامية والمواثيق الدوليـــة الواقع و المأمول**". بحث مقدم إلى مؤتمر الإسلام والتحديات المعاصرة كليـــة أصـــول الدين جامعة الأزهر غزة.

- الخرابشة عمر.(2006). "*لدرجة ممارسة طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن للقيم التربوية*". **مجلة العلوم التربوية والنفسية** 8(3) 191 -213.

- خريشة علي. (2002). "*حقوق الطفل في كتب التربية الاجتماعيـــة والوطنيـــة للـــصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن*" **مجلة جامعة أم القـــرى** 1(14) 76 -93.

- خضر فاديه. (2008). *اثر تدريس مفاهيم حقوق الطفل والإنسان*. **حقوقنا** 1 37 -39.

- خليل عدنان.(2001). **تدريس حقوق الإنسان من خلال منـــاهج الدراســـات الاجتماعيـــة تعيين دراسي** الاونروا معهد التربية عمان 7 -13.

- الخوالدي محمد غرايبة لطفي.(1997). "*مفاهيم الأصالة و التحديث في المجتمع الأردني*". **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإنسانية والاجتماعية** 12(1) 56 -74.

-راضية بوزيان. (2006). *دور المؤسسة التعليمية في تكوين روح المواطنة لدى التلاميذ - المدرسة الاكمالية نموذجا* **الأم** 31 **www.ulum.nl/12.htm**.

-رمضان عمارة. (2002). **التربية على حقوق الإنسان من خلال الكتب المدرسية بالمراحل الأساسية في الوطن العربي**. المعهد العربي لحقوق الإنسان تونس.

-السعيدي عبد السلام.(2002). **تدريس مفاهيم قيم حقوق الإنسان ضمن المناهج التعليمية مع دراسة تطبيقية**. ط1 دار الثقافة للنشر والتوزيع القاهرة.

-الشهاب علي. (2006). "*ممارسة العقاب البدني في المدارس المتوسطة بدولة الكويت واتجاهات المعلمين نحو العقاب البدني*". **المجلة التربوية** 20(8) 13 -63.

-صبري مصطفى. (1994). "*أنماط التنشئة الاجتماعية في الأسر الفلسطينية كما يدركها طلاب الصف العاشر في مدارس وكالة الغوث في الأردن*". **مجلة المعلم والطالب** 1و2 39 -52.

-الصلاحي فؤاد عبد الجليل. (2001). **الدولة والمجتمع المدني في اليمن**. مركز المعلومات والتأهيل لحقوق الإنسان اليمن.

- الصوباني صلاح. (2006). "*الإشكالية المفاهيمية لموضوع المدنيات في وعي طلبتنا*". **مجلة رؤى التربوية** 22 79 -82.

-عبد اللطيف حسن علي. (1995). "*حقوق الإنسان وحرياته الأساسية في مناهج التعليم الثانوي في دولة البحرين*" **التربية الجديدة** 58 87 -103.

-عبد اللطيف خيري يعقوب حسين والشامي محمد. (2002). **توجيهات وتطبيقات عملية على حقوق الإنسان في التعليم المدرسي**. الاونروا عمان الأردن.

-عبد اللطيف خيري يعقوب حسين والشامي محمد. **(**2006**). المدرسة والتربية الديمقراطية في إطار مشروع تعزيز التسامح ومهارات حل النزاع ومفاهيم حقوق**

الإنسان في مدارس وكالة الغوث (الأردن سوريا لبنان). الرئاسة العامة في وكالة الغوث الدولية عمان الأردن.

-عبد الله عاطف. (1994).**"حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي في مصر"** رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عين شمس القاهرة.

- عورتاني مروان القزاز هديل عورتاني حسن جمال وزبداوي إياد.(2004). **تعليم من اجل المواطنة دراسة التوجهات المدنية لطلبة الصف الثاني عشر في مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة.** ألفا العالمية للأبحاث المعلوماتية واستطلاع الرأي رام الله.

-عمران محمد. (2005). "*القيم الفلسطينية وعلاقتها بالتربية واتخاذ القرار*". **مجلة المعلم - الطالب** 1و2 87-91.

-فرج الهام.(2006). "*برنامج مقترح لتنمية قيم التعامل مع الآخر لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء ميثاق حقوق الطفل*". **دراسات في المناهج وطرائق التدريس** 116 21-47.

-فرج الهام. (2006). "*منهج مقترح في التربية المدنية لإكساب طلاب الصف الأول الثانوي اتجاهات ايجابية نحو المشاركة المجتمعية*". **دراسات في المناهج وطرائق التدريس** 17 43-106.

-قاسم مصطفى. (2006). **التعليم والمواطنة: واقع التربية المدنية في المدرسة المصرية.** مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان القاهرة.

-القطب سمير رزق حنان. (2007)**.** "*المدرسة الثانوية وتنمية ثقافة حقوق الديمقراطية في سياق التحول الديمقراطي للمجتمع المصري - الواقع والطموح*"**.مستقبل التربية العربية** 13(44) 259-419.

-مبارك فتحي. (1992). "*القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ودور مناهج المواد الاجتماعية في تنميتها للطالب*". **المجلة العربية للتربية** 12(1) 133 -173.

-المجيدل عبدالله. (2001)."*حقوق الطفل التربوية في الجمهورية العربية السورية دراسة ميدانية*".**الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية** 38 189 -270.

-المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان. (2002). "**حقوق الإنسان في مناهج -دراسة نقدية لمنهج الصف السادس -الفصل الأول - من التعليم الأساسي**".

-محمد حسن، عصام الدين العفيف الباقر.(2002). **الرّهان على المعرفة حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان**. مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان القاهرة.

-وطفة علي الرميضي خالد. (2006). "*إشكالية التربية على حقوق الإنسان في النظام التعليمي الكويتي آراء وتطلعات الهيئة التعليمية*". **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية** 123 219 -359.

-ياسين صلاح. (2000). **حقوق الإنسان في خطة المناهج الفلسطينية الجديدة**. مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان رام الله.

-يعقوب حسين. (2004). **دور مدير المدرسة في زيادة وعي الطلبة بمفاهيم حقوق الإنسان**. الاونروا عمان: الأردن.

-يعقوب، حسين. (2000). **حقوق الإنسان مفاهيمها، ومبادئها، وطرق تدريسها في مناهج اللغة العربية 0**HR.AR.4/200 الاونروا، عمان: الأردن**.**

المراجع باللغة الانجليزية

- Benicia,D-sa,(2004)." A study of preservice teachers' attitudes toward human rights and unfair labor conditions: A comparison of the influence of two teaching methods ". Utah State University.**ERIC**.

- Douglas,Schofield,(1992)," Human rights instruction nova Scotia secondary social studies" Acadia University –Canada**. ERIC**.

- Fernkis,William,(1992), *Children's Rights in the social studies curriculum,* **social Education**,Vol,56.No.64,P.P:203-204.

- Halpern,d,John,P,and Morris,Z.(2002).*Before the citizenship order:A survey of Citizenship education practice in England*. **Journal of Education Policay**.Vol.17.No.2,P.P.P:217-228.

- Han,Carlo,(1985), *Human Rights:An essential part of social studies curriculum,* **Social Education**,Vol.17.No.2,P.P:217-228.

- Kerr David and others (2003). Citizenship and Education Age 14: Asummary of the International Finding and Preliminary Results For England.**www.nfer.ac.uk/research/project-sumtemp.asp?the ID=IEC**.

- lapayese, Yvette, (2002)." The work of human rights educators: critical pedagogy in action". University of-California, Los-Angeles**. ERIC**.

- Lever,Ernest,(1985). *Teaching about Human Rights: the importance of realism ,* **Social Education**,Vol.49.No.6,P.P:464-487.

- Mintrop,H.(2003).*The old and new face of Civic Education: expert, teacher,and student Views*. **European Education Research Journal**, 2,P.P:446-454.

- Murphy, Alene,(2001)," Human rights discussions in college-level geography textbooks", California-State-University-Fullerton. **ERIC**.

- Obrien,Ed,(1999)." *We Must integrate Human Rights in the social studies*, **social Education**", Vol.63,No.3,P.P:171-175.

- Rahima,Carol,(1992), *Human rights education in the elementary school: - a case study of fourth grades response to democratic, social action ,oriented, human rights curriculum*, **Dissertation Abstract Intrnational**,Vol.53,No.6,6680-A.

- Smith,J,(1997)."*Teaching and social policy –images of teaching for democratic changes*" ,**International hand book of teachers** ,Vol 11,Dortrecht kluwer.

- Smith,Michal,(1992)."An historical and case study approach to teaching human rights in secondary school,(global studies)".St Johns University.**ERIC**.

- Williams, Bruce,(2001)," Alberta social studies textbooks and human rights education", University Alberta, Canada. **ERIC**.

- Yamasake, Megumi, (2002)," Human rights education: An elementary school-level case study". University-of-Minnesota. **ERIC**.

الملاحق

- الاستبانة قبل التحكيم
- الاستبانة بعد التحكيم
- أسماء لجنة التحكيم
- كتب تسهيل المهمة

ملحق (1): الاستبانة قبل التحكيم

أخي المعلم الفاضل

أختي المعلمة الفاضلة

تحية طيبة وبعد . . .

تقوم الباحثة بدراسة حول "**قياس النمو ألمعلوماتي والقيمي والأدائي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات لدى طلبة الصفوف الأساسية العليا في محافظة نابلس فلسطين من وجهة نظر معلمي المواد الإنسانية** " استكمالا لمتطلبات نيل درجة الماجستير في المناهج و طرق التدريس في جامعة النجاح الوطنية .

لذا أرجو قراءة فقرات هذه الاستبانة بتمعن وموضوعية واختيار درجة الموافقة التي تراها مناسبة بوضع إشارة (×) على يسار كل فقرة من فقرات الاستبانة بحيث تشير هذه الإشارة داخل العمود المناسب والذي يعبر عن درجة موافقتك علما أن هذه الاستبانة لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة

إيمان اعمر

القسم الأول:

الأسئلة التالية تضمن معلومات ديموغرافية عامة لتحليل نتائج الدراسة أرجو وضع إشارة (×) أمام الإجابة المناسبة لك.

الأسئلة :

1. الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

2. التخصص: ☐عربي ☐ دين ☐ علوم اجتماعية ومدنية

3. سنوات الخبرة:

☐ اقل من (5) سنوات ☐ من (5 -10) سنوات ☐ أكثر من (10) سنوات

4. موقع المدرسة من المحافظة: ☐مدينة ☐ مخيم ☐ قرية

5. السلطة المشرفة : ☐ وكالة ☐ حكومة ☐ خاصة

القسم الثاني : يرجى الإجابة في المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقـــــــرات	درجـــــة التقـــــدم				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
	الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات					
.1	تحديد تلاميذي لأهمية وضرورة معرفتهم بحقوق الإنسان					
.2	وعي تلاميذي وتفهمهم لحقوق الإنسان					
.3	يعي تلاميذي التطور التاريخي لحقوق الإنسان					
.4	يعرف تلاميذي مضامين شرعية حقوق الطفل					
.5	يعرف تلاميذي مفهوم الحق بشكل عام وحق الإنسان بشكل خاص					
.6	يعرف تلاميذي مضمون كل حق ويحدد مؤشرات ايجابية دالة عليه وأخرى منافية له					
.7	يعرف تلاميذي مسؤولياتهم وواجباتهم في مجال حماية حقوق الإنسان من أي انتهاك أو اعتداء عليها					
.8	يحدد تلاميذي المضامين الايجابية والمضامين السلبية لمفهوم حل النزاعات					
.9	يميز تلاميذي بين النتائج الايجابية والنتائج السلبية للنزاعات					
.10	يعرف تلاميذي خطوات إستراتيجية حل المشكلات					
.11	يعرف تلاميذي ادوار ومسؤوليات بعض المنظمات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية المهتمة برعاية حقوق الإنسان					
.12	يشرح تلاميذي دور البرلمان الصغير في توظيف حقوق الإنسان وحل النزاعات					
	الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات					
.13	إصغاء تلاميذي للأفكار و المعارف					

الرقم	الفقـــــــرات	درجـــــة التقـــــدم				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
	الجديدة بغض النظر عن علاقاتهم الشخصية مع أصحابها .					
.14	يطور تلاميذي اتجاهات ايجابية نحو المدرسة ونحو التعليم والتعلم بعامة					
.15	يظهر تلاميذي درجة من الانضباط للانفعالات والمشاعر					
.16	احترام تلاميذي لآراء وأفكار و مشاعر زملائهم					
.17	احترام تلاميذي لآراء وأفكار و مشاعر معلميهم .					
.19	يتقبل تلاميذي النقد ولا يخجلون من الاعتراف بأخطائهم .					
.20	يتقبل تلاميذي الآخرين على نحو يؤثر في سلوك الآخرين وتعديله إلى الأفضل					
.21	يستجيب تلاميذي ايجابيا و بطريقة بناءة لمثيرات السلبية الناجمة عن الآخرين					
.22	يتعاطف تلاميذي مع الآخرين في مجتمعه والمجتمعات الإنسانية					
.23	يتجنب تلاميذي مظاهر التوتر والغضب					
.24	يستمع تلاميذي باحترام واهتمام للآخرين					
.25	يظهر تلاميذي اهتماما بموضوع النزاع ويعتبرونه فرصة لمراجعة علاقات التلاميذ مع بعضهم					
.26	يقتنع تلاميذي داخليا وعقلانيا بكل حق من حقوق الإنسان					
.27	يستجيب تلاميذي ايجابيا إزاء المواقف التي تواجه فيها حقوق الإنسان اختراقا أو انتهاكا أو تهديدا					
.28	يلتزم تلاميذي بالمعايير والأطر التي تحكم حقوق الإنسان بغض النظر عن مصالحه ورغباته الذاتية					

الرقم	الفقـــــــرات	درجـــــة التقـــــدم				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
.29	يتحمل مسؤولية احترام حقوق الآخرين والدفاع عنها					
.30	يظهر تلاميذي اهتماما بحاجات الآخرين ومساعدتهم في تلبيتها.					
.31	يقدر تلاميذي الوقت واستثماره على نحو أفضل					
الجانب المهاري الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات						
032	تجنب تلاميذي لأي سلوك عدواني على ممتلكات صفهم ومدرستهم وزملائهم.					
.33	تسامح تلاميذي مع من يسئ إليهم أو يخطئ بحقهم .					
.34	تحمل تلاميذي للمسؤولية وأداء ما يطلب منهم بالتزام ودقة وإتقان .					
.35	محافظة تلاميذي على نظافة صفهم ومرافق المدرسة المشتركة .					
.36	عمل تلاميذي معا ومشاركاتهم بعضهم في انجاز المهمات المطلوبة منهم بروح تعاونية .					
.37	يناقش تلاميذي مشكلاتهم مع بعضهم بثقة وارتياح ومحبة					
.38	ينادي تلاميذي الآخرين بأسمائهم وبصورة هادئة					
.39	لا يقتني أو يستخدم تلاميذي أدوات مؤذية على شتى أنواعها					
.40	غياب المشكلات السلوكية المرتبطة بإلحاق الأذى والعدوان بأنواعه					
.41	يلتزم طلبتي باستخدام اللغة المؤدبة الزاخرة بمعاني الاحترام و الثقة المتبادلة					
.42	يحرص تلاميذي على تقديم العون والرعاية والحماية لكل من يحتاجها					

الرقم	الفقـــــــرات	درجـــــة التقـــــدم				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
	وخاصة ذوي الحاجات الخاصة					
.43	تخلو دفاتر تلاميذي أو كتبهم أو مقاعدهم من كتابات نابية أو صور تخدش الحياء أو تشجع على التعصب والكراهية					
.44	يمسح تلاميذي عن جدران الصف أو المدرسة وعن قناعة أي عبارات تثير التعصب والكراهية و العنف					
.45	تغيب ظاهرة الشللية عند طلبتي					
.46	يشارك تلاميذي في تنفيذ نشاطات مدرسية بناءة تشجع العمل التعاوني والجماعي في المدرسة					
.47	يقبل تلاميذي وعن قناعة على الانضمام إلى نوادي ولجان وبرلمان و برامج خدمات المدرسة					
.48	يسهم تلاميذي في تطوير مهارات إبداعية موجهة نحو فض النزاعات كالنقاش والحوار والبحث والاستقصاء					
.49	يعمل تلاميذي كوسطاء ايجابيين في حل المشكلات والنزاعات التي تحدث بين زملائهم					
.50	يستثمر تلاميذي ما يتعلموه أكاديميا كالمواقف الحياتية والنصوص التاريخية في حل النزاعات والخلافات					
.51	يوظف تلاميذي مهارات مثل التفاوض التواصل الفعال الاستماع اليقظ في حل النزاعات بينهم وبين زملائهم					
.52	يستخدم تلاميذي إستراتيجية حل المشكلات في حل النزاعات					
.53	يشارك تلاميذي في تحسين نوعية الحياة المدرسية					
.54	تلاميذي منفتحون على المجتمع المحلي					

الرقم	الفقـــــــرات	درجـــــة التقـــــدم				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
	ومتعاونون معه					
.55	يشارك تلاميذي في عملية اتخاذ القرارات والمحافظة على الأنظمة والتعليمات					
.56	يمارس تلاميذي أدوارا ايجابية تؤدي إلى حماية حقوق الإنسان التي تعلمها من أي خطر يهددها					

ملحق رقم (2): الاستبانة بعد التحكيم

أخي المعلم الفاضل

أختي المعلمة الفاضلة

تحية طيبة وبعد . . .

تقوم الباحثة بدراسة حول "**درجة مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية بمحافظة نابلس فلسطين من وجهة نظر المعلمين**" استكمالا لمتطلبات نيل درجة الماجستير في المناهج و طرق التدريس في جامعة النجاح الوطنية .

لذا أرجو قراءة فقرات هذه الاستبانة بتمعن وموضوعية واختيار درجة الموافقة التي تراها مناسبة بوضع إشارة (×) على يسار كل فقرة من فقرات الاستبانة بحيث تشير هذه الإشارة داخل العمود المناسب والذي يعبر عن درجة موافقتك علما أن هذه الاستبانة لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة

إيمان اعمر

القسم الأول:

الأسئلة التالية تضمن معلومات ديموغرافية عامة لتحليل نتائج الدراسة أرجو وضع إشارة (×) أمام الإجابة المناسبة لك.

الأسئلة :

1. الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

2. التخصص: ☐عربي ☐ دين ☐ علوم اجتماعية ومدنية

3. سنوات الخبرة:

☐ اقل من (5) سنوات ☐ من (5 -10) سنوات ☐ أكثر من (10) سنوات

4. موقع المدرسة من المحافظة: ☐مدينة ☐ مخيم ☐ قرية

القسم الثاني : يرجى الإجابة في المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقـــــــرات	درجـــــة الإلمام بحقوق الإنسان				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
أولا: الجانب المعرفي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات						
.1	تحديد طلبتي لأهمية وضرورة معرفتهم بحقـوق الإنسان.					
.2	يتفهم طلبتي لحقوق الإنسان.					
.3	يعي تلاميذي التطور التاريخي لحقوق الإنسان					
.4	يعرف طلبتي مضامين شرعية حقوق الطفل.					
.5	يعرف طلبتي مفهوم الحق بـشكل عـام وحـق الإنسان بشكل خاص.					
.6	يعرف طلبتي مضمون كل حق ويحدد مؤشـرات ايجابية دالة علية.					
.7	يعرف طلبتي مسؤولياتهم في مجال حماية حقوق الإنسان من أي انتهاك واعتداء عليه					
.8	يحدد طلبتي المضامين الايجابية والسلبية لمفهوم حل النزاعات.					
.9	يميز طلبتي بـين النتـائج الايجابيـة والـسلبية للنزاعات.					
.10	يعرف طلبتي خطوات إستراتيجية حل المشكلات.					
.11	يعرف طلبتي ادوار بعض المنظمات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية المهتمة برعايـة حقـوق الإنسان.					
.12	يشرح طلبتي دور البرلمان الصغير في توظيف حقوق الإنسان وحل النزاعات.					
ثانيا: الجانب ألقيمي الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات						
.13	يصغي طلبتي للأفكار والمعارف الجديدة بغض النظر عن علاقاتهم الشخصية مع أصحابها.					
.14	يطور طلبتي اتجاهات نحو المدرسة					
.15	يظهر طلبتي درجة من الانـضباط للانفعـالات والمشاعر					
.16	يحترم طلبتي آراء وأفكار ومشاعر زملائهم.					

الرقم	الفقـــــــرات	درجـــــة الإلمام بحقوق الإنسان				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
.17	يحترم طلبتي لآراء وأفكار ومشاعر معلميهم.					
.18	يتقبل طلبتي النقد ولا يخجلون مـــن الاعتـــراف بأخطائهم.					
.19	يتقبل طلبتي الآخرين على نحو يؤثر في ســـلوك الآخرين وتعديله الى الأفضل.					
.20	يستجيب طلبتي ايجابيا وبطريقة بناءة للمثيـــرات السلبية الناجمة عن الآخرين.					
.21	يتعاطف طلبتي مـــع الآخـــرين فـــي مجتمعـــه والمجتمعات الإنسانية.					
.22	يتجنب طلبتي مظاهر الغضب.					
.23	يستمع طلبتي باحترام واهتمام الآخرين.					
.24	يظهر طلبتي اهتماما بموضوع النزاع ويعتبرونه فرصة لمراجعة علاقات الطلبة مع بعضهم.					
.25	يقتنع طلبتي داخليا وعقلانيا بكل حق من حقـــوق الإنسان.					
.26	يستجيب طلبتي ايجابيا إزاء المواقف التي تواجه فيها حقوق الإنسان اختراقا أو انتهاكا أو تهديدا.					
.27	يلتزم طلبتي بالمعايير والأطر التي تحكم حقـــوق الإنسان بغض النظر عـــن مـــصالحه ورغباتـــه الذاتية.					
.28	يتحمل طلبتي مسؤولية احترام حقوق الآخـــرين والدفاع عنها.					
.29	يظهـــر طلبتـــي اهتمامـــا بحاجـــات الآخـــرين ومساعدتهم في تلبيتها.					
.30	يقدر طلبتي الوقت واستثماره على نحو أفضل.					
ثالثا:الجانب <u>المهاري</u> الخاص بتعلم حقوق الإنسان والتسامح وحل النزاعات						
.31	يتجنب طلبي لأي سلوك عدواني على ممتلكـــات صفهم ومدرستهم وزملائهم.					
.32	يتسامح طلبتي مع من يسيء إلـــيهم أو يخطـــئ بحقهم.					

الرقم	الفقـــــــرات	درجـــــــة الإلمام بحقوق الإنسان				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
.33	يتحمل طلبتي للمسؤولية وأداء ما يطلـــب مـــنهم بالتزام ودقة وإتقان					
.34	يحافظ طلبتي على نظافة صفهم ومرافق المدرسة المشتركة.					
.35	يعمل طلبتي معا ومشاركاتهم بعضهم في انجاز المهمات المطلوبة منهم بروح تعاونية.					
.36	يناقش طلبتي مشكلاتهم مع بعضهم بثقة وارتياح ومحبة.					
.37	ينادي طلبتي الآخرين بأسمائهم وبصورة هادئة.					
.38	لا يقتني او يستخدم طلبتي أدوات مؤذيـــة علـــى شتى أنواعها.					
.39	غياب المشكلات السلوكية المرتبطة بإلحاق الأذى والعدوان بأنواعه لدى طلبتي.					
.40	يلتزم طلبتي باستخدام اللغـــة المؤدبـــة الزاخـــرة بمعاني الاحترام والثقة المتبادلة.					
.41	يحرص طلبتي علـــى تقـــديم العـــون والرعايـــة والحماية لكل من يحتاجها وخاصة ذوي الحاجات الخاصة.					
.42	تخلو دفاتر طلبتي او كتـــبهم او مقاعـــدهم مـــن كتابات نابية او صور تخدش الحيـــاء او تـــشجع على التعصب.					
.43	يمسح طلبتي عن جدران الـــصف او المدرســـة وعن قناعة أي عبارات تثير التعصب والكراهية والعنف.					
.44	تغيب ظاهرة الشللية عند طلبتي.					
.45	يشارك طلبتي في تنفيذ نشاطات مدرسية بنـــاءة تشجع العمل التعاوني والجماعي في المدرسة.					
.46	يقبل طلبتي وعن قناعة على الانضمام الى نوادي ولجان وبرلمان وبرامج خدمات المدرسة.					

الرقم	الفقـــــــرات	درجـــــة الإلمام بحقوق الإنسان				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
.47	يسهم طلبتي في تطوير مهارات إبداعية موجهة نحو فض النزاعات كالنقاش والحوار والبحث والاستقصاء					
.48	يعمل طلبتي كوسطاء ايجابيين في حل المشكلات والنزاعات التي تحدث بين زملائهم.					
.49	يستثمر طلبتي ما يتعلموه أكاديميا كالمواقف الحياتية والنصوص التاريخية في حل النزاعات والخلافات					
.50	يوظف طلبتي مهارات مثل التفاوض والتواصل الفعال، الاستماع اليقظ في حل النزاعات بينهم وبين زملائهم.					
.51	يشارك طلبتي في تحسين وتجميل البيئة المدرسية.					
.52	ينفتح طلبتي على المجتمع المحلي ويتعاملون معه.					
.53	يشارك طلبتي في عملية اتخاذ القرارات والمحافظة على الأنظمة والتعليمات					
.54	يمارس طلبتي أدوارا ايجابية تؤدي الى حماية حقوق الإنسان التي تعلمها من أي خطر يهددها.					

ملحق رقم (3): قائمة بأسماء السادة المحكمين

1. د. صلاح ياسين جامعة النجاح الوطنية .
2. د . حسن تيم جامعة النجاح الوطنية .
3. أ.د . عبد الناصر ألقدومي جامعة النجاح الوطنية.
4. د . علي زهدي جامعة النجاح الوطنية .
5. ا. معاوية اعمر مدير التعليم بمنطقة نابلس وكالة الغوث الدولية
6. ا. وحيد جبران نائب رئيس برنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث
6. ا. أكرم جوابرة مشرف حقوق الإنسان في وكالة الغوث الدولية

ملحق رقم (4): كتب تسهيل المهمة.

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / ايمان عبد الله اعمر (رقم تسجيل 10552374)

الطالبة ايمان عبد الله اعمر / رقم تسجيل 10552374 في تخصص ماجستير مناهج وطرق تدريس، بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها وتحتاج الى الاطلاع على الاحصائيات المتعلقة باعداد معلمات ومعلمي المواد الانسانية في منطقة نابلس لدراسة مدى الالمام بحقوق الانسان لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلميهم.

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها بغرض اتمام مشروعها البحثي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام والتقدير ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. ســـائد الكونكي

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

ملحق رقم (٤)

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كليـــة الدراســـــات العليـــا
مكتب العميد

التاريخ : 2008/3/25

السيدة مديرة التربية والتعليم نابلس المحترمة

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / ايمان عبد الله اعمر (رقم تسجيل 10552374)

الطالبة ايمان عبد الله اعمر / رقم تسجيل 10552374 في تخصص ماجستير مناهج وطرق تدريس، بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها وتحتاج الى الاطلاع على الاحصائيات المتعلقة باعداد معلمات ومعلمي المواد الانسانية في منطقة نابلس لدراسة مدى الالمام بحقوق الانسان لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلميهم.

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها بغرض اتمام مشروعها البحثي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام والتقدير ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. ســـاند الكونى

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

ملحق رقم (٥)

Palestinian National Authority
Ministry of Education and Higher Education
Directorate of Education – Nablus

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم – نابلس

الرقم: م.ن/ ٣ / ٤٧ / ١٤٠٧
التاريخ: ٦ /٤ /2008م
الموافق: ٢٩/ ٣ /1429هـ

حضرة مدير/ ة مدرسة _____ المحترم/ ة

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: الدراسة الميدانية للباحثة (إيمان اعمر)
جامعة النجاح الوطنية

لا مانع من السماح للباحثة (إيمان اعمر) من تطبيق استبانتها والتي هي بعنوان (درجة الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الحكومية الثانوية بمحافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين)، في مدرستكم.

مع الاحترام،،،

مديرة التربية والتعليم
أ. سحر عكوب

السلطة الوطنية الفلسطينية * وزارة التربية والتعليم العالي * مديرية التربية والتعليم نابلس

♦ نسخة / الملف.
ع.ن/ م

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

Secondary Grader's Awareness of Human Rights From Teachers Perspective in Nablus District - Palestine

By
Eman Abdallah Ali Imar

Advisors
Dr. Ghassan Hilo **Prof. Abdelnasser el-Qadoumi**

Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, at An- Najah National University, Nablus, Palestine.

2008

Secondary Grader's Awareness of Human Rights From Teachers Perspective in Nablus District - Palestine

By

Advisors

Dr. Ghassan Hilo **Prof. Abdelnasser el-Qadoumi**

Abstract

The aim of this study was to identify the teacher's opinion in the Government schools of Nablus Governerate about students Knowledge, Morals and skills in regard to human rights through their answers to the following question.

How much do students know about human Rights and tolerance ?

Four other sub-questions stemmed from the above major question with four hypotheses that are related to the variables of gender, specialization ,experience and location of school.

The sample of the study consisted of (63) male teachers and (89) female teachers who teach 11+12 Graders during the scholastic year 2007/2008 .

The questionnaire used as the instrument of the study consisted of 54 items distributed to cover students knowledge, morals and skills of human rights regarding the reliability of the instrument used,it was assured through having it referd to eight of the specialists in this field ,the validity of the instruments was also tested through alpha cronbac test which reached (92.7%).

The researcher enhanced means, percentages?

Test, one-way ANOVA , and Schefee post hoc test to answer the questions of the study and to test hypotheses .

The researcher concludes the following :

1- The mean of the total degree of the three aspects reached (3.24) out of (5.00) with apercentages of (64.80%) the highest of which is the moral aspect, then the skill aspect, and then the Knowledge aspect .

2- There are no significant differences at (a=0.05) in regard to variables of sex and specialization; and of experience variable in aspect to Knowledge domain.

3- There are Significant diggerences at (a=0.05) in regard to experience in the two domains of morals and skill with an advantage to experience (5-10) years, and also in regard to location of school in advantage to village .

Finally , the researcher recommends the following :

1- Analyzing textbook under the supervision of human rights specialized committee that have the authority to delete all negative concepts and reinforce positive ones .

2- Designing human rights textbooks in order to be tought fot Tawjihi Graders

3- Investing ahuman rights specialization in universities leading to a B.A degree .

4- Coordination between schools, principles and human rights organization.

Carrying out more researchers and studies in this fiel

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.