

تقويم منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية في ضوء المعايير القيمية لتكنولوجيا
التعليم من وجهة نظر المعلم

بحث مقدم إلى :

مؤتمر الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل
الذي سيعقد في الجامعة الإسلامية - غزة بتاريخ ٢٣-٢٢ نوفمبر ٢٠٠٥م

مقدم من الباحثين :

أ. حسن ربحي مهدي
قسم أساليب التدريس
كلية التربية - جامعة الأقصى

د. نائلة نجيب الخزندار
رئيس قسم أساليب التدريس
كلية التربية - جامعة الأقصى

المخلص

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية في ضوء المعايير القيمية لتكنولوجيا التعليم من وجهة نظر المعلم واتباع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي مستخدمين استبانة المعايير القيمية لمنهاج التكنولوجيا كأداة للدراسة وتم التطبيق على عينة (٥٢) معلم ومعلمة من تخصص التكنولوجيا والحاسوب ، وكان من أهم نتائج الدراسة أن المعايير القيمية للأهداف مرتبة كالتالي: (القيم العقلية - القيم الغائية - القيم الاجتماعية - القيم الوجدانية - القيم الأخلاقية) ، وأن المعايير القيمية للمحتوى مرتبة كالتالي: (القيم الجمالية - القيم العقلية - القيم الغائية - القيم الوجدانية - القيم الاجتماعية - القيم الأخلاقية) .

Abstract

This study aims at evaluating the curriculum of technology in the basic stage in the light of the standards of values of teaching technology in the view points of teacher, the tow researchers followed the descriptive analytical method using the questionnaire of the standards of values of technology curriculum as a tool of study. Application has been alone on a sample of (52) teachers of technology and computer specialization\ions. The conclusions revealed that the standards of values of objectives were arranged as follows: (mental values – purposeful values - Social values - emotional values - moral values), the standards of values of content were arranged as follows: (Art values - mental values - purposeful values - emotional values - social values - moral values) .

مقدمة:

يشهد العصر الحالي تغيرات كثيرة وتوجهات حديثة في مجالات متعددة في التربية وعلم النفس كالتوجهات الحديثة في أنماط التعلم وطرق التدريس والمناهج وما تحمله من أفكار تركز على الفروق الفردية وتنمية مهارات التفكير العليا بالاستناد إلى النظريات الحديثة في الذكاء والنمو الذهني كعلبة هذه التوجهات التقويم جزءاً من العملية التعليمية وليس خارجاً عنها وتهدف من خلاله إلى فهم أفضل للمتعلم وما يدور في ذهنه وبالتالي إعطاء قيمة حقيقية لقدراته المختلفة والتقويم عملية مهمة في مجالات الحياة المختلفة، تسعى إلى ضبط المسارات والأنشطة التي تلزم لتنفيذ الخطط، وهو عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء ومنها المناهج وتتم بناءً على معايير أو مستويات لتقدير هذه القيم كما تتضمن التحسين والتعديل وربما الإثراء والتطوير (الأغاء، إحسان، والديب، ماجد، ٢٠٠٣، ١٨٥-٢٠٤) نقلاً عن (محمود حمدان، ١٩٩٧).

ويعتبر التقويم جزءاً أساسياً وعنصر مكملاً من عناصر المنهاج، وعملية التقويم لا بد أن يحتويها المنهاج نفسه وألا تعالج كمشايط منفصل، وتعتبر عملية تقويم المنهاج عملية هامة لذا كانت موضع دراسات وأبحاث لا نهاية لها.

وأما ثورة العلم والمعلوماتية والاتصال فإن آثارها على التربية والتعليم متعددة وهائلة، فالانفجار المعرفي المتمثل في الزيادة الكمية والنوعية في المعرفة وفروعها، يحتم على المؤسسات التعليمية أن تعيد النظر في أسس اختيار وتخطيط وبناء المناهج والمحتوى الدراسي وأساليب التعامل مع المعرفة من حيث طرائق تدريسها وأساليب تعامل الطلبة والمعلمين معها، ويرى بعضهم أن التوجه القديم على نقل وتلقين المعرفة والحقائق لن يكون مناسباً وعلينا أن نتجه إلى تعليم أساليب الوصول إلى المعرفة المناسبة والمطلوبة والقدرة على الاختيار منها والتعامل معها بمعنى آخر أن نتجه إلى تعليم أنماط التفكير وأساليب الوصول إلى المعرفة والتعامل معها، بدلاً من حفظها وتذكرها.

وهذه المناهج وما تحتويه من عناصر خاضعة إلى عملية التطوير والتحديث في المجتمعات البشرية وذلك يعود إلى عملية التطوير والتحديث عملية طبيعية ترتبط بحياة الإنسان وبحياة الجنس البشري وترتبط أيضاً بتطور حياة الإنسان في مختلف الميادين الاقتصادية والاجتماعية والعلمية.

والتطوير يدفع نحو التقدم ونحو مزيد من المعرفة ومزيد من الممارسة ومزيد من الرقي بحياة الأفراد والمجتمعات ونحن نعيش في هذه الأيام في عالم دائم التغيير، وفي كل يوم تطالعنا اكتشافات علمية جديدة تسهم في تطور الحياة في جميع نواحيها الاجتماعية والاقتصادية والعلمية

والتكنولوجية، وهذه كلها تؤثر في العملية التربوية وتتأثر بها أي أن التربية لا تعيش بمعزل عن هذه الحياة، بل إنها تتفاعل بكل ما يحدث فيها من تطورات، وتقوم بدور إيجابي في الحياة. إن عالمنا المعاصر يعاني فراغاً قيمياً، وبعبارة أدق تظل القيم التي تطلق في هذا العالم أقر إلى الدعوى تكون أن تجد من يجسدها واقعاً (مينا، ٢٠٠٣: ١٠٣-١٠٦)، كما إن مؤسسات التعليم بمكوناتها البشرية والمادية ومستويات العمل والأداء فيها لا يمكن أن تعيش بمعزل عن كافة المتغيرات القومية والدولية بمفرداتها ونفاعاتها المتعددة (Mathaw, Beatriz, 1997, 15):، وحيث أن المعايير التعليمية أصبحت محور اهتمام واضعي السياسات التعليمية في دول العالم، فإن الدراسة معنية بالمعايير القومية لمنهج التكنولوجيا من الصف الأول الأساسي حتى الصف العاشر الأساسي.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في تقويم منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية في ضوء المعايير القومية لتكنولوجيا التعليم من وجهة نظر المعلم بغزة وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالي:

١. ما المعايير القومية لتكنولوجيا التعليم ؟
٢. ما نسبة تحقق المعايير القومية في منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية ؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(a \geq 0.05)$ في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الخبرة (قصيرة - متوسطة - طويلة)؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(a \geq 0.05)$ في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المرحلة (أساسية دنيا - أساسية عليا)؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(a \geq 0.05)$ في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (حاسوب - تكنولوجيا)؟

فرضيات الدراسة:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(a \geq 0.05)$ في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الخبرة (قصيرة - متوسطة - طويلة).
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(a \geq 0.05)$ في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المرحلة (أساسية دنيا - أساسية عليا).
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(a \geq 0.05)$ في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (حاسوب - تكنولوجيا).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. إعداد قائمة بأهم المعايير القيمية لتكنولوجيا التعليم للمرحلة الأساسية.
٢. تحديد نسبة تضمين منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية للمعايير القيمية لتكنولوجيا التعليم.
٣. الكشف عن آراء المعلمين والمعلمات في نسبة تحقق المعايير القيمية في منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية.
٤. تقديم بعض التوصيات والمقترحات حول توظيف قيم تكنولوجيا التعليم.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

١. تلقي الضوء على المعايير القيمية وأهمية تناولها في منهاج التكنولوجيا في التعليم.
٢. قد تحفز بعض المختصين وعلماء المناهج والخبراء في التربية والتعليم لعقد الندوات والمناقشات لتناول المعايير القيمية في المناهج.
٣. قد تفتح المجال أما دراسات أخرى تتناول بعض المعايير القيمية الأخرى.

مصطلحات الدراسة:

١. **التقويم:** عرفه دول (Doll, 1992) أن التقويم جهد واسع ومستمر للبحث عن آثار توظيف المحتوى الدراسي وعملياته للوصول إلى الأهداف المحددة. ويرى الباحثان في ضوء التعريف السابق أن التقويم هو : عملية منظمة تهدف إلى الحكم على المحتوى الدراسي والأهداف في ضوء المعايير القيمية لتكنولوجيا التعليم.
 ٢. **منهاج التكنولوجيا:** هو نظام متكامل يتكون من أربعة عناصر أساسية هي: الأهداف التعليمية - المحتوى - الفعاليات والأنشطة - التقويم.
 ٣. **المعايير:** تلك المؤشرات المرتبطة بالمحتوى والأداء وفرص التعلم والمنهج ومنح رخصة مزاوله المهنة للمعلمين (Weichel, 2003:27).
- وبذلك يرى الباحثان أن المعيار هو : المستوى الذي يمكن من خلاله قياس المحتوى والأهداف في ضوء قيم تكنولوجيا التعليم.
٤. **القيم:** مجموعه من الأحكام المعيارية المتصلة بخصائص واقعية يتشربها الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات المختلفة ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولاً من جماعة اجتماعية معينة حتى تتجسد في سياقات الفرد السلوكية أو اللفظية أو اتجاهاته واهتماماته (القيسي، ١٩٩٦ : ١٣).

٥. المعايير القيمية لتكنولوجيا التعليم: عبارات تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من قيم نتيجة لدراسة محتوى مقرر التكنولوجيا في المرحلة الأساسية من الصف الأول الأساسي حتى الصف العاشر الأساسي.

حدود الدراسة:

- اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من المعلمين والمعلمات في وزارة التربية والتعليم الحكومية بمحافظة غزة الذين يدرسون مقرر التكنولوجيا للمرحلة الأساسية للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦م.
- واقتصرت الدراسة على تقويم الأهداف والمحتوى الدراسي لمنهاج التكنولوجيا.

الإطار النظري:

أولاً: مفهوم التكنولوجيا - تكنولوجيا التربية - تكنولوجيا التعليم:

كلمة "تكنولوجيا" في نشأتها كلمة إغريقية عريقة الأصل، وتتألف من مقطعين: techno، بمعنى فن، logos بمعنى المهارة، ليعبر المقطعان معاً عن أنها "المهارة في فن التدريس"، ولو أردنا أن نوجز مسمى لها يكون "علم تطبيق فن المهارة في التدريس". ويعرفها (الفرا، ١٩٩٩ : ١٢٤) بأنها "التطبيق العملي للنظريات المعرفية في المجالات الحياتية وذلك بقصد الاستفادة منها واستثمارها"، كما يعرفها جلبرت (مرعي، والناصر، ١٩٨٥ : ٦) بأنها: "التطبيق المنظم للمعرفة العلمية وتكمن فحواها في تنظيم المعرفة من أجل تطبيقها في مجالات خاصة كالزراعة والصناعة والتربية".

وفي ضوء ما تقدم يمكن الاستنتاج بأن التكنولوجيا هي منظومة العمليات التي تسير وفق معايير محددة، وتستخدم جميع الإمكانيات المتاحة مادية كانت أم غير مادية، بأسلوب فعال لإنجاز العمل المرغوب فيه، بدرجة عالية من الإتقان والكفاءة من أجل الرقي والتقدم على ذلك فان للتكنولوجيا ثلاثة مصطلحات:-

- التكنولوجيا كعمليات (Processes): وتعني التطبيق النظامي للمعرفة العلمية أي معالجة النظرية للخروج بنتائج عملي.
- التكنولوجيا كنواتج (Products): وتعني الأدوات، والأجهزة والمواد الناتجة عن تطبيق المعرفة العلمية.
- التكنولوجيا كعملية ونواتج معا: وتستعمل بهذا المعنى عندما يشير النص إلى العمليات ونواتجها معا، مثل تقنيات الحاسوب (الحيلة، ١٩٩٨ : ٢١-٢٢).

فالتكنولوجيا ليست مجرد تطبيق الاكتشافات العلمية أو المعرفية لإنتاج أدوات معينة، أو القيام بمهام معينة لحل مشكلات الإنسان والتحكم في البيئة، لكنها بالإضافة إلى ذلك عملية تتسع لتشمل (علي، ١٩٩٤ : ٢٤٥-٢٤٦):

- الظروف الاجتماعية. - الجوانب المختلفة للسلوك الاجتماعي.

أما تكنولوجيا التربية:

فقد ظهر هذا المصطلح نتيجة الثورة العلمية والتكنولوجية التي بدأت عام ١٩٢٠م، عندما أطلق العالم فين (Finn) هذا الاسم عليها، ويعني هذا المصطلح تخطيطاً كاملاً للعملية التعليمية وإعدادها وتطويرها وتنفيذها وتقويمها من مختلف جوانبها ومن خلال وسائل تقنية متنوعة، تعمل معها بشكل منسجم مع العناصر البشرية لتحقيق أهداف التعليم .

(جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٥ : ٨-٣١).



شكل(١): عمليات تكنولوجيا التربية

ويرى "براون" أن **تكنولوجيا التربية** " طريقة منظمة لتصميم العملية التعليمية الكاملة وتنفيذها وتقويمها وفق أهداف خاصة محددة ومعتمدة على نتائج البحوث الخاصة بالتعليم والاتصالات وتستخدم مجموعة من المصادر البشرية وغير البشرية بغية الوصول إلى تعلم فعال".

وتعرف جمعية الاتصالات الأمريكية **تكنولوجيا التربية** بأنها " عملية متشابكة ومتداخلة تشمل الأفراد والأشخاص والأساليب والأفكار والأدوات والتنظيمات اللازمة لتحليل المشكلات التي تدخل في جميع جوانب التعليم الإنساني وابتكار الحلول المناسبة لهذه المشكلات وتنفيذها وتقويم نتائجها وإدارة العملية المتصلة بذلك". (الفراء، ١٩٩٩ : ١٢٥).

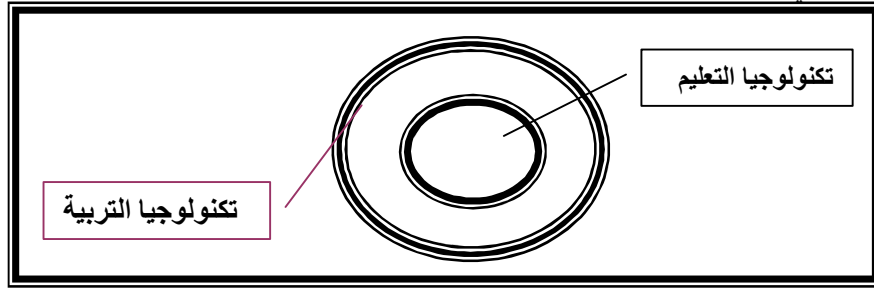
ويعرفها (عسقول، ٢٠٠٣ : ٩) بأنها " العمل بأسلوب منظم من أجل تخطيط العملية التربوية وتنفيذها وتقويمها من خلال الاستعانة بكافة إمكانات التكنولوجيا بهدف بناء الإنسان "

ومن خلال ما سبق نرى أن تكنولوجيا التربية هي: " منظومة عمليات النظام التربوي بكامل عناصره تؤثر في التكنولوجيا وتتأثر بهتأثيراً شاملاً، كاملاً، متوازناً منظماً بهدف تحقيق النمو الكامل للنظام و الإنسان على حدّ سواء ".
أما تكنولوجيا التعليم:

فيطلق عليها التقنيات التعليمية، وهي مجموعة فرعية من التقنيات التربوية، كما إن تكنولوجيا التعليم هي عملية متكاملة (مركبة) تشمل الأفراد والأساليب والأفكار والأدوات والتنظيمات التي تتبع في تحليل المشكلات، واستنباط الحلول المناسبة لها وتنفيذها، وتقييمها، وإدارتها في مواقف يكون فيها التعليم هادفاً وموجهاً يمكن التحكم فيه، وبالتالي، فهي إدارة مكونات النظام التعليمي، وتطويرها (الحيلة، ١٩٩٨ : ٦).

وأكثر تعريف لاقى رواجاً وقبولاً لتقنيات التعليم لدى التربويين هو تعريف لجنة تقنيات التعليم الأمريكية الواردة في تقريرها لتحسين التعلم " تتعدى التقنيات التعليمية نطاق أية وسيلة أو أداة" (الحيلة، ١٩٩٨ : ٢٦).

وإذا ما عرّفَت التكنولوجيا بأنها مواد وأدوات وأساليب وتقنيات فإن تكنولوجيا التعليم تتخذ مظهراً عريضاً حين تشمل كل ما في التعليم من تطوير المناهج وأساليب تعليم الطلبة ووضع جداول الفصول باستخدام الحاسوب واستعمال السبورة في الصفوف التي تعد في الهواء الطلق (المفتوحة، ١٩٩٥ : ١١).
وإذا كانت تكنولوجيا التربية هي المعنية بصناعة الإنسان الواعي المتفاعل المؤثر في مجتمعه، فإن تكنولوجيا التعليم هي المعنية بتحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم التي يتلقاها هذا الإنسان في المؤسسات التعليمية المختلفة.



شكل (٢): العلاقة بين تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا التربية

ثانياً: تعريف القيم وأهميتها وتصنيفها ووظائفها:

ويرى علماء النفس أن القيم عبارة عن تنظيمات معقدة لأحكام عقلية وانفعالية معممة نحو الأشخاص أو الأشياء أو المعاني، سواء كان التفضيل الناشئ عن هذه التقديرات متفاوتة صريحاً أو ضمناً، وأن من الممكن أن نتصور هذه التقديرات على أساس أنها امتداد يبدأ بالتقبل، ويمر

بالتوقف وينتهي بالرفض، وهي مصطلح نستخدمه للدلالة على نوع من الاتجاهات، ولكنها أكثر تعميماً من الاتجاهات ولا تختلف عنها إلا من حيث الشدة والعمق.
(عسقول، ٢٠٠٣ : ٨١) نقلاً عن (طهطاوي، ١٩٩٦ : ٤٢-٤٣).

أهمية القيم:

إن غرس القيم في نفوس الناس لا يقل أهمية عن المعارف التي يزودون بها، إذ أن القيم قوة دافعة للعمل، كما أنها تعد معايير يقيم على أساسها هذا العمل، فضلاً عن كونها إحدى الدعامات الأساسية المهمة، بل هي الدعامة الأم التي تسهم في تكوين شخصية الفرد، كما أن لها أثراً عظيماً على المجتمع، فهي تعمل على توحيد أفرادها وتماسكهم. (الخطيب، ٢٠٠٣ : ١٢٧).
كما أن أهمية القيم تتبين في علاقتها بالأسلوب الذي يتبعه معلم العلوم مع تلاميذ في التدريس، فنسق القيم الذي يتبناه يعتبر مصدراً في عملية التفاعل الاجتماعي مع تلاميذه، والعلوم جزء من المسائل الاجتماعية والشخصية (NRC , 1994).

تصنيف القيم:

فقد صنفها (إسماعيل ، ٢٠٠٤ : ٨٩) كالتالي :

١. القيم الاجتماعية وهي: النظام ، الحرية ، الثقة بالنفس ، التعاون ، تحمل المسؤولية.
 ٢. القيم الأخلاقية وهي: الصدق ، الأمانة ، العدل ، الصبر.
 ٣. القيم العلمية وهي تناولت دراسته قيمة واحدة وهي التفكير.
- وتحدث (عسقول ، ٢٠٠٣ : ٨٨-٩٤) عن تصنيف القيم المقترحة لتوجيه توظيف الوسائل والتكنولوجيا في التعليم ومنها :
١. القيم الأخلاقية: الارتباط بالفلسفة التربوية - الارتباط بالسلوك السوي - الارتباط بالواقع.
 ٢. القيم الغائية: الارتباط بالأهداف - الارتباط بالسلوك المرغوب .
 ٣. الأمانة: اختيار الأجهزة - المحافظة على سلامة المتعلمين والأجهزة.
 ٤. الرحمة: راحة المتعلم - قدرة تحمل المتعلم .
 ٥. التعاون: المشاركة الفعلية للمتعلمين - الاستعانة بالخبراء والمختصين.
 ٦. القيم الجمالية : الذوق الفني في تناسق الألوان والتمثيل الدقيق للواقع في الشكل والحجم والمظهر العام.
 ٧. قيم التقويم : وهي ترتبط بتحقيق الأهداف التعليمية.

في ظل ما سبق تم تصنيف القيم التي يمكن تضمينها في التكنولوجيا بعد وضعها في ستة مجموعات هي مجموعة القيم الغائية، ومجموعة القيم الاجتماعية، ومجموعة القيم الوجدانية، ومجموعة القيم الأخلاقية، ومجموعة القيم العقلية، ومجموعة القيم الجمالية.

وظائف القيم:

للقيم وظائف عديدة، نذكر فيما يأتي أهمها:

١. تعمل على إيجاد التوافق النفسي، والاجتماعي للأفراد، إلى جانب الدور الذي تؤديه في عمليات العلاج النفسي وهي بذلك تهدف إلى تعديل السلوك، وخاصة عند بعض الأفراد.
 ٢. إيجاد نوع من التوازن والثبات للحياة الاجتماعية، إذ هي معيار أساس يوجه السلوك نحو هدف مشترك.
 ٣. تدفع الأفراد إلى العمل، وتوجه نشاطهم وتعمل على حفظه موحداً ومتناسقاً.
 ٤. تستخدم القيم بمثابة معايير وموازن يقاس بها العمل ويقيم، كما يمكن التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الفرد في المواقف المتنوعة من خلال معرفة ما لديه من قيم.
 ٥. تربط أجزاء الثقافة ببعضها ببعض، وتعمل على تناسقها.
 ٦. تزود أعضاء المجتمع بمعنى الحياة، والهدف الذي يجمعهم من أجل البقاء.
- (الخطيب، ٢٠٠٣: ١٢٧-١٢٨)

الدراسات السابقة:

لقد تم الحصول على العديد من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية

نلخصها فيما يلي:

✓ هدفت دراسة الحولي (٢٠٠٤) إلى التعرف على القيم المتضمنة في أفلام الرسوم المتحركة من خلال تحليل محتوى (٤٠) أفلاماً واستطلاع رأي عينة عشوائية شملت (١٠٠) أم من محافظة غزة، مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي ومنهج تحليل المحتوى، واستخدم الباحث الإحصاءات الوصفية من تكرارات ونسب مئوية، وكانت أهم النتائج بالنسبة لرأي الأمهات: أهم إيجابيات الرسوم المتحركة وجود قيم مثل " التعاون والصدق والأمانة " بنسبة (١٣.٣%)، و"الطلاقة اللفظية" بنسبة (١٢.٦%) و "الخيال الواسع " بنسبة (١٢.٦%)، و"القدرة العقلية " بنسبة (١٠%)، و "مساعدة الآخرين " بنسبة (١٠%). وكانت أهم السلبيات " العنف والجريمة " بنسبة (١٨.٨%)، و"إضاعة الوقت " بنسبة (١٧.٥%)، و"العدوانية" بنسبة (١٠%). وقد أوصت الدراسة على ضرورة إنشاء قناة فضائية عربية إسلامية متخصصة في برامج الأطفال عموماً والرسوم المتحركة على وجه

الخصوص، مع وجوب قيام الأسرة بدورها في الاستخدام السليم للتلفزيون، وتضمنين القيم الإسلامية في برامج الأطفال وخاصة أفلام الرسوم المتحركة.

✓ إلا أن دراسة إسماعيل (٢٠٠٤) هدفت إلى دراسة فاعلية وحدة دراسية مقترحة في التربية الأخلاقية لتنمية بعض القيم الاجتماعية والأخلاقية والعلمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد استخدم الباحث لتحقيق هدف هذه الدراسة المنهج البنائي لبناء وحدة دراسية في العلوم (المخدرات وصحة الإنسان)، كما استخدم المنهج التجريبي وذلك لدراسة أثر العامل المستقل أو التجريبي (الوحدة المقترحة) على العوامل التابعة (التحصيل - القيم) بعد تجريبيها على عينة عشوائية من إحدى مدارس إدارة الرس التعليمية بمنطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية وقد تمثلت أدوات الدراسة بالاختبار تحصيلي ومقياس القيم وكان من أهم نتائج الدراسة أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في الاختبار التحصيلي قبل وبعد دراسة الوحدة المقترحة لصالح التطبيق البعدي.

✓ وتناولت دراسة الخطيب (٢٠٠٣) القيم التربوية في موعظة لقمان لابنه، القيم الوجدانية والخلقية، والاجتماعية، والعقلية، والجمالية، والجسدية التي تضمنتها هذه الموعظة، كل ذلك وفق نسق الموعظة حفاظاً على نظم الكريم وحكمة الحكيم، وتناول الباحث الموعظة مستتباً ما تضمنته من القيم، مؤكداً أن القيم منظومة متداخلة وأنه لا يمكن الفصل بينهما رياضياً، وقد اقتصرته هذه الدراسة على استخلاص القيم التربوية من موعظة لقمان، وتحديدتها وتصنيفها حتى يسهل تضمينها مناهج التعليم ومن ثم تطبيقها عملياً على سلوك الأفراد، وقد استخدم الباحث منهج تحليل المحتوى وكانت أدواته الرئيسة كتاب الله تعالى، ثم الاستعانة بكتب التفسير والدراسات المعاصرة التي تناولت موضوع القيم.

✓ وجاءت دراسة فوده (٢٠٠١) لتقويم منهج الحاسب الآلي في المدارس الثانوية للبنات في الرئاسة العامة لتعليم البنات من وجهة نظر المعلمة والطالبة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة على عينة من المعلمات والطالبات من مدارس الرياض في المملكة العربية السعودية وقد أظهرت النتائج أن المعلمات قد واجهن صعوبات في تدريس هذا المقرر كما أظهرت الدراسة أن المعلومات التي اكتسبتها الطالبات في نهاية العام الدراسي لهذا المقرر كانت ضعيفة جداً.

✓ وهدفت دراسة عسقول (١٩٩٩) إلى وضع مفاهيم تتعلق بماهية قيم توظيف التكنولوجيا ومدى ارتباطها بالمعايير والاتجاهات وتحديد أسباب ووظائف هذه القيم وأساليب تنميتها، كما هدفت الدراسة إلى تحديد منظومة قيمية توجه حركة توظيف التكنولوجيا في المواقف التعليمية، وتم إعداد

استبانته تشمل مجموعة من الفقرات التي تعبر عن القيم في هذا المجال واختار الباحث عينة قصديه من ثلاثين متخصصاً ومهتماً في مجال القيم وتكنولوجيا التعليم حتى يتسنى التوصل إلى أحكام علمية حول مدى احتواء عبارات الاستبانة على قيم توجه استخدام التكنولوجيا وقد توصل الباحث إلى تحديد مفهوم لقيم توظيف التكنولوجيا، وتحديد العلاقة بين قيم توظيف التكنولوجيا والمعايير والاتجاهات نحو التكنولوجيا في التعليم وحصر وظائف وأساليب تنمية قيم توظيف التكنولوجيا، وتكوين منظومة قيمية للتعامل مع التكنولوجيا في التعليم وتشمل القيم التالية: قيم أخلاقية وغائية وجمالية.. الخ.

٧ إلا أن دراسة الشامي (١٩٩٩) قد هدفت إلى تقويم منهاج الرياضيات للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقد اقتصرت الدراسة على مدرسي الرياضيات للصفوف الأربعة الأولى والإداريين والمشرفين والاختصاصيين في مدارس أمانة العاصمة صنعاء للعام الدراسي ٩٨-١٩٩٩م، وقد استخدم الباحث الاختبار التحصيلي والاستبانة كأدوات للدراسة، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود ضعف عام في إجراء العمليات الحسابية الأساسية وضعف في عمليات الترتيب وتمثيل البيانات على شكل أعداد، وأكدت على ضعف تأهيل المدرسين بالمستوى المطلوب وقلة الدورات التدريبية وكثرة إتباع الطرق التقليدية في التدريس وعدم استخدام الطرق الحديثة.

تعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات السابقة أنها تباينت في اهتماماتها:

- منها ما استهدف الكشف عن القيم المتضمنة في الرسوم المتحركة أو في وحده دراسية أو في موعظة لقمان.
- ومنها استهدف تقويم مناهج دراسية ركزت على الحوسبة ومنا استهدف تحديد منظومة قيمية توجه توظيف التكنولوجيا في المواقف التعليمية.
- وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء استبانة المعايير القيمية لتكنولوجيا التعليم.
- وقد تميزت الدراسة الحالية في تناولها للمعايير القيمية في منهاج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية.

الطريقة والإجراءات:

أولاً: منهج الدراسة:

سيتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للعمل نحو تحقيق أهداف الدراسة الحالية وذلك لوصف وتحليل نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة . الاستبانة.

ويعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه الذي يهدف إلى وصف الظاهرة موضع الدراسة، والتعرف إلى مكوناتها من خلال من خلالها تحليلها وتفسير أسباب حدوثها. (نشوان، والخزندار، ٢٠٠٥: ١٠٧).

ثانياً: أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة: استبانة المعايير القيمة لتكنولوجيا التعليم وتتكون الاستبانة من (٧٥) فقرة موزعة على المحاور التالية: معايير تقويم الأهداف ومعايير تقويم محتوى المنهاج، وقد درجت البطاقة رابعياً (١-٤ درجات) أنظر ملحق (١).

أ. صدق المحتوى للاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة تم عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والقياس النفسي في الجامعات الفلسطينية وبعد ذلك تم وضعها في صورتها النهائية والتي اشتملت على ٧٥ فقرة.

ب. ثبات الاستبانة:

لقد تم احتساب معامل الثبات للاستبانة بطريقة حساب معامل للاتساق الداخلي في استجابات المعلمين والمعلمات من فقرة لأخرى بطريقة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach ALPHA) أو معامل ألفا فكانت النتيجة أن معامل ألفا الكلية بلغ (٠.٩١٢٨) وهذا يدل على درجة ثبات عالية للاستبانة مما يجعلها مقبولة لغرض الدراسة.

N of Cases = 19.0 ، N of Items = 75 ، Alpha = .9128

ثالثاً: مجتمع وعينة الدراسة:

ويتمثل المجتمع الأصلي للدراسة من المعلمين والمعلمات في وزارة التربية والتعليم بغزة والذين يدرسون مقرر التكنولوجيا في المرحلة الأساسية وعددهم (٨٤) معلم ومعلمة، وقد تم اختيار عينة عشوائية ممثلة للمجتمع الأصلي وعدد أفرادها (٥٢) معلم ومعلمة بنسبة مئوية مقدارها ٦٢% موزعين كالتالي:

جدول (١)

عينة الدراسة

الإجمالي	الخبرة			التخصص		
	طويلة	متوسطة	قصيرة	المرحلة		حاسوب
19	0	9	10	الدنيا الأساسية المرحلة		
17	7	4	6	العليا الأساسية المرحلة		

36	7	13	16	الإجمالي		
8	0	0	8	المرحلة	تكنولوجيا	الدنيا الأساسية المرحلة
8	0	0	8			العليا الأساسية المرحلة
16	0	0	16	الإجمالي		

رابعاً ١: المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحثان الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم:

(SPSS: Statistical Package For The Social Sciences)، حيث تم الاستعانة بالأساليب الإحصائية التالية:

١. المتوسطات. ٢. النسب المئوية.

٣. اختبار T-Test. ٤. اختبار One way ANOVA

خامساً ١: خطوات الدراسة:

تضمنت خطوات الدراسة المراحل التالية:

١. تصميم استبانة تشمل على أهم المعايير القيمة لتكنولوجيا التعليم الهدف منها تقويم منهاج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية.
٢. تطبيق الاستبانة على عينة من المعلمين والمعلمات الذين يدرسون مقرر التكنولوجيا في المرحلة الأساسية.
٣. المعالجة الإحصائية وتفسير النتائج ووضع التوصيات والمقترحات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: ينص السؤال الأول على ما يلي: " ما المعايير القيمة لتكنولوجيا التعليم ؟ "

للإجابة على السؤال السابق اتبع الباحثان الخطوات التالية:

١. اشتقاق القيم من خلال الرجوع إلى المصادر التالية:
 - الإطار النظري الذي تناول القيم وأهميتها ووظائفها.
 - الدراسات السابقة التي تناولت القيم وأنواعها.
 - الدراسات السابقة التي تناولت قيم توظيف التكنولوجيا في التعليم.
 - استطلاع آراء مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرق التدريس والتقنيات.
٢. تصنيف القيم: تم تصنيف القيم التي يمكن تضمينها في التكنولوجيا بعد وضعها في ستة مجموعات هي مجموعة القيم الغائية، ومجموعة القيم الاجتماعية، ومجموعة القيم الوجدانية، ومجموعة القيم الأخلاقية، ومجموعة القيم العقلية، ومجموعة القيم الجمالية.

٣. استطلاع آراء المحكمين من الخبراء والمختصين في المناهج وطرق التدريس والمختصين في التقنيات والمختصين في علم النفس في جامعات فلسطين على قائمة القيم بعد تصنيفها لتحديد القيم الأكثر أهمية والتي يمكن تضمينها بمناهج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية، حيث وزعت عليهم قائمة القيم وكان عددها (٧٨) قيمة.

٤. الصورة النهائية للقائمة: اشتملت القائمة النهائية للقيم بعد حذف عدد بسيط منها (٧٥) قيمة وبالتالي اشتملت القائمة النهائية على:

جدول (٢)

القيم التي يتضمنها مناهج تكنولوجيا التعليم

المجال	قيم غائية	قيم اجتماعية	قيم وجدانية	قيم أخلاقية	قيم عقلية	قيم جمالية	الإجمالي
الأهداف	٥	٥	٥	٤	٥	٠	٢٤
المحتوى	٦	٦	٩	٦	١٤	١٠	٥١
الإجمالي							٧٥

جدول (٣)

المعايير القيمية لمناهج تكنولوجيا التعليم

المجال	معايير تقويم الأهداف
قيم غائية	١. تتفق مع فلسفة التربية في البلد
	٢. تتناسب حاجات المجتمع المحلي وظروفه
	٣. توازن بين الأنواع المختلفة للأهداف وتتسم بالشمولية
	٤. تغطي المستويات المختلفة للمجال المعرفي بشكل متوازن
	٥. يسهل تحويلها إلى أهداف تعليمية
قيم اجتماعية	٦. تؤكد على الربط بين المعرفة ومشكلات البيئة المحلية
	٧. تتصل بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية
	٨. تتسم بالأهمية في حياة المتعلم
	٩. تؤكد على ضرورة تنمية القدرة على العمل الجماعي
	١٠. تؤكد على ضرورة الانفتاح الواعي على أوجه التقدم العلمي والتكنولوجي العالمي

١١ .	تتسجم مع أهداف المرحلة التعليمية	قيم وجدانية
١٢ .	تتفق مع أهداف المباحث الأخرى	
١٣ .	تراعي حاجات المتعلم وميوله ورغباته	

معايير تقويم الأهداف		المجال
١٤ .	تهتم بالسلامة العقلية للمتعلمين	
١٥ .	تبرز أهمية الربط بين الواقع الحالي والتطلع للمستقبل	
١٦ .	تؤكد على تنمية الاتجاهات والقيم المرغوبة	قيم أخلاقية
١٧ .	تتلاءم مع المبادئ الإسلامية	
١٨ .	تعزز البعد الأخلاقي الذي ينسجم مع الفلسفة التربوية	
١٩ .	تساهم في تنمية الأخلاق والسلوك الحسن	
٢٠ .	تؤكد على بناء الشخصية المتكاملة للمتعلم	قيم عقلية
٢١ .	تراعي قدرات المتعلمين العقلية	
٢٢ .	تؤكد على أهمية تنمية الأنواع المختلفة للتفكير	قيم عقلية
٢٣ .	تتسم بالواقعية والقابلية للتحقق	
٢٤ .	تتصف بالقابلية للملاحظة	
معايير تقويم محتوى المنهاج		المجال
٢٥ .	يراعي مبدأ الاستمرارية والتوسع بالموضوع من مرحلة لأخرى	قيم غائية
٢٦ .	يتفق مع الأهداف الموضوعية له	
٢٧ .	يوازن بين الجوانب المعرفية والانفعالية والنفوس حركية في تعلم المتعلم	

٢٨.	يولي النشاط أهمية خاصة	
٢٩.	يغطي محتوى الكتاب مفردات المنهاج المقررة في الخطة الدراسية	
٣٠.	يحتوي الكتاب على مقدمة شاملة توضح للمتعلم أهداف المقرر العامة	
٣١.	يسعى لتحقيق تقدم المجتمع وتطوره	قيم اجتماعية
٣٢.	يربط بين المدرسة والحياة الاجتماعية	
٣٣.	يتسم بالانفتاح على القضايا والمشكلات المحلية	

معايير تقويم محتوى المنهاج		المجال
٣٤.	يتسم بالانفتاح على القضايا والمشكلات العربية والدولية	
٣٥.	يربط التعليم الصفي بواقع حياة الطلبة	
٣٦.	يتناول بعض المشكلات المعاصرة وبخاصة ما يتصل منها بحياة الطالب ومجتمعه المحلي	
٣٧.	يراعي حاجات المتعلمين باعتبارهم المحور الأول في العملية التعليمية	قيم وجدانية
٣٨.	يعزز وينمي دافعية المتعلم نحو التعلم	
٣٩.	يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	
٤٠.	يركز على نشاط المتعلم وحيويته	
٤١.	يهتم بتنمية القيم والاتجاهات المرغوبة	
٤٢.	يساعد على تحقيق السلوك المرغوب	
٤٣.	يساهم في زيادة التفاعلية	
٤٤.	يوفر أسباب الراحة للمتعلمين	
٤٥.	يناسب مستوى نمو المتعلمين	

٤٦ .	يسهل تنفيذ المعطيات المتوافرة	قيم أخلاقية
٤٧ .	يبرز بوضوح البعد الأخلاقي الذي ينسجم مع متطلبات الفلسفة التربوية	
٤٨ .	ينمي جوانب الأخلاق والسلوك السوية	
٤٩ .	يعرض مادة تعليمية لا تتعارض مع الجوانب الأخلاقية	
٥٠ .	يرتبط بصورة واضحة مع القيم الدينية	
٥١ .	يراعي صحة المعلومات ودقتها العلمية	
٥٢ .	ترتبط موضوعاته وتكامل في الخبرة التي يقدمها للمتعلمين	قيم عقلية
٥٣ .	يحقق التوازن بين الجانب النظري والجانب العملي	
٥٤ .	يراعي الترتيب التسلسلي المترابط لموضوعاته	

معايير تقويم محتوى المنهاج		المجال
٥٥ .	راعي قدرة المتعلم على توظيف ما اكتسبه من معارف ومهارات وخبرات في حياته اليومية والمستقبلية	قيم عقلية
٥٦ .	يسمح للمتعلمين بالمرور بالخبرات المباشرة	
٥٧ .	يعتمد على طرائق البحث والاكتشاف الذاتي	
٥٨ .	يتصف بالشمول والتنوع	
٥٩ .	يراعي الخبرات السابقة للمتعلمين	
٦٠ .	يركز على تعلم المفاهيم بطريقة بنائية ومتدرجة	
٦١ .	يتسم بحدائثة المعلومات	
٦٢ .	يراعي أسلوب تفريد التعليم	

٦٣ .	يوازن بين أساسيات المعرفة من حقائق ومفاهيم ونظريات ومهارات	
٦٤ .	يراعي فكرة البنية المتدرجة في تسلسل المواد	
٦٥ .	يتسم بالانفتاح على التقدم العلمي والتكنولوجي	
٦٦ .	حجم الحرف واضح ومقروء في الكتاب المقرر	قيم جمالية
٦٧ .	المسافات بين الكلمات وبين السطور مناسبة	
٦٨ .	يراعي مبدأ المرونة بحيث يقبل التغيير والتعديل في ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية	
٦٩ .	يتميز العنوان الرئيس عن العنوان الفرعي والنص	
٧٠ .	يستخدم الصور والرسوم البيانية المناسبة	
٧١ .	يستخدم الألوان للإثارة والتشويق ولتمييز والإيضاح	
٧٢ .	يتصف بالاتساق في استخدام علامات الترقيم	
٧٣ .	طريقة تجليد الكتاب متقنة	
٧٤ .	تصميم الغلاف جيد وجذاب	
٧٥ .	ورق الكتاب من النوع الأبيض الجيد	

إجابة السؤال الثاني: ينص السؤال الثاني على ما يلي:

" ما نسبة تحقق المعايير القيمية في منهاج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية ؟ "

للإجابة على السؤال السابق تم إيجاد المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات القيم لكل من الأهدا ف والمحتوى كل على حدى، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤)

نتائج تحليل أهداف منهاج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية (ن=٥٢)

النسب المئوية	المتوسط	عدد الفقرات	العنصر
83.655	١٦.٧٣١	5	قيم غائية
79.0375	١٥.٨٠٧٥	5	قيم اجتماعية
78.845	١٥.٧٦٩	5	قيم وجدانية

78.605	١٢.٥٧٦٨	٤	قيم أخلاقية
84.615	١٦.٩٢٣	5	قيم عقلية
80.9515	٧٧.٨٠٧٣	٢٤	الإجمالي

من الجدول السابق يمكن استنتاج ما يلي:

- أن نسبة تحقق المعايير القيمية في منهاج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية قدرها (٨٠.٩٥١٥%).
- نلاحظ من الجدول السابق أن كل النسب المذكورة في الجدول أقل من ٨٤.٦١٥% وأكبر من ٧٨.٦٠٥%.
- أما فيما يتعلق بنسبة كل عنصر من العناصر الخمسة السابقة التي يتبعها الاستبيان، نجد أن النسب متقاربة من بعضها البعض حيث جاءت مرتبة من الأعلى نسبة كما يلي:
{القيم العقلية - القيم الغائية - القيم الاجتماعية - القيم الوجدانية - القيم الأخلاقية}

جدول (٥)

نتائج تحليل محتوى منهاج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية (ن=٥٢)

النسب المئوية	المتوسط	عدد الفقرات	العنصر
83.98	20.154	٦	قيم غائية
78.53	18.846	٦	قيم اجتماعية
79.20	28.512	٩	قيم وجدانية
78.53	18.846	٦	قيم أخلاقية
84.08	47.082	١٤	قيم عقلية
90.78	36.31	10	قيم جمالية
83.21	169.75	51	الإجمالي

من الجدول السابق يمكن استنتاج ما يلي:

- أن نسبة تحقق المعايير القيمية في منهاج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية قدرها (٨٣.٢١%).
- نلاحظ من الجدول السابق أن كل النسب المذكورة في الجدول أقل من ٩٠.٧٨% وأكبر من ٧٨.٥٣%.

- أما فيما يتعلق بنسبة كل عنصر من العناصر الخمسة السابقة التي يتبعها الاستبيان، نجد أن النسب متقاربة من بعضها البعض حيث جاءت مرتبة من الأعلى نسبة كما يلي:
{القيم الجمالية - القيم العقلية - القيم الغائية- القيم الوجدانية - القيم الاجتماعية- القيم الأخلاقية}
إجابة السؤال الثالث: ينص السؤال الثالث على ما يلي:

" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \geq 0.05$) في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الخبرة (قصيرة ، متوسطة ، طويلة)؟ "
للإجابة على السؤال السابق تم استخدام تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار الفرضية الصفرية (فرضية عدم) التي تنص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \geq 0.05$) في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الخبرة (قصيرة ، متوسطة ، طويلة) " ، لكل مجال من مجالات القيم لكل من الأهدا ف والمحتوى كل على حده، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي للأهداف تعزى للخبرة

المجال	قيمة F	قيمة مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
القيم الغائية	.145	.865	ير دالة إحصائية أ
القيم الاجتماعية	.322	.726	ير دالة إحصائية أ
القيم الوجدانية	.931	.401	غير دالة إحصائية أ
القيم الأخلاقية	2.143	.128	ير دالة إحصائية أ
القيم العقلية	.258	.774	ير دالة إحصائية أ

من الجدول السابق يمكن استنتاج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \geq 0.05$) في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الخبرة (قصيرة ، متوسطة ، طويلة) بالنسبة لعنصر الأهدا ف.

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي للمحتوى تعزى للخبرة

المجال	قيمة F	قيمة مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
القيم الغائية	.881	.421	ير دالة إحصائية أ
القيم الاجتماعية	2.480	.094	ير دالة إحصائية أ
القيم الوجدانية	1.870	.165	ير دالة إحصائية أ

القيم الأخلاقية	.290	.749	بير دالة إحصائية أ
القيم العقلية	1.607	.211	بير دالة إحصائية أ
القيم الجمالية	1.491	.235	بير دالة إحصائية أ

من الجدول السابق يمكن استنتاج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \geq 0.05$) في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير الخبرة (قصيرة ، متوسطة ، طويلة) بالنسبة لعنصر المحتوى.

إجابة السؤال الرابع: ينص السؤال الرابع على ما يلي:

" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \geq 0.05$) في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المرحلة (أساسية دنيا - أساسية عليا) ؟ "

للإجابة على السؤال السابق تم استخدام اختبار T-Test لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \geq 0.05$) في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المرحلة (أساسية دنيا - أساسية عليا)، لكل مجال من مجالات القيم لكل من الأهدا ف والمحتوى كل على حدي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨)

نتائج اختبار T-Test للأهداف تعزى للمرحلة الدراسية

المجال	قيمة t	قيمة مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
قيم غائية	-.113	.911	بير دالة إحصائية أ
قيم اجتماعية	.019	.985	بير دالة إحصائية أ
قيم وجدانية	-.366	.716	بير دالة إحصائية أ
قيم أخلاقية	-.277	.783	بير دالة إحصائية أ
قيم عقلية	-.133	.895	بير دالة إحصائية أ

من الجدول السابق يمكن استنتاج أن قيمة (t) غير دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات عينة الدراسة في جميع المجالات لذلك يقبل الفرض الصفري أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المعلمين والمعلمات عينة الدراسة تعزى لمتغير المرحلة (أساسية دنيا - أساسية عليا)، بالنسبة لعنصر الأهداف

جدول (٩)

نتائج اختبار T-Test للمحتوى تعزى للمرحلة الدراسية

المجال	قيمة t	قيمة مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
قيم غائية	-.122	.903	بير دالة إحصائية أ
قيم اجتماعية	-.072	.943	بير دالة إحصائية أ

قيم وجدانية	-0.065	.949	بير دالة إحصائية
قيم أخلاقية	.011	.991	غير دالة إحصائية
قيم عقلية	-0.502	.618	بير دالة إحصائية
قيم جمالية	-0.017	.986	بير دالة إحصائية

من الجدول السابق يمكن استنتاج أن قيمة (t) غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات عينة الدراسة في جميع المجالات لذلك يقبل الفرض الصفري أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المعلمين والمعلمات عينة الدراسة تعزى لمتغير المرحلة (أساسية دنيا - أساسية عليا)، بالنسبة لعنصر المحتوى.

إجابة السؤال الخامس: ينص السؤال الخامس على ما يلي:

" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \geq 0.05$) في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير التخصص (حاسوب - تكنولوجيا)؟ "

للإجابة على السؤال السابق تم استخدام اختبار T-Test لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \geq 0.05$) في آراء المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير المرحلة (حاسوب - تكنولوجيا)، لكل مجال من مجالات القيم لكل من الأهدا ف والمحتوى كل على حدي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (10)

نتائج اختبار T-Test للأهداف تعزى للتخصص الأكاديمي

المجال	قيمة t	قيمة مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
قيم غائية	1.876	.067	بير دالة إحصائية
قيم اجتماعية	.321	.750	بير دالة إحصائية
قيم وجدانية	1.855	.076	بير دالة إحصائية
قيم أخلاقية	.377	.708	بير دالة إحصائية
قيم عقلية	-0.242	.810	بير دالة إحصائية

من الجدول السابق يمكن استنتاج أن قيمة (t) غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات عينة الدراسة في جميع المجالات.

جدول (11)

نتائج اختبار T-Test للمحتوى تعزى للتخصص الدراسي

المجال	قيمة t	قيمة مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
قيم غائية	1.707	.094	بير دالة إحصائية

قيم اجتماعية	1.273	.209	بير دالة إحصائية
قيم وجدانية	1.135	.262	بير دالة إحصائية
قيم أخلاقية	1.064	.292	بير دالة إحصائية
قيم عقلية	.217	.829	بير دالة إحصائية
قيم جمالية	-.555	.581	بير دالة إحصائية

من الجدول السابق يمكن استنتاج أن قيمة (t) غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات عينة الدراسة في جميع المجالات لذلك يقبل الفرض الصفري أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء المعلمين والمعلمات عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص (حاسوب - تكنولوجيا)، بالنسبة لعنصر المحتوى.

وقد تعزى النتائج السابقة لنقص إمام المعلمين بالقيم المتضمنة في منهاج التكنولوجيا وعدم تحمل مشاق المعرفة والبحث للحكم على توافر هذه القيم، وكذلك لحدائثة هذا المنهاج وعدم وجود خبرة كافية لدى المعلمين به. وكذلك الكم المعرفي لمنهاج التكنولوجيا لا يسمح بتوظيفها حيث أن المفاهيم الواردة في المنهاج لا تنمي مهارات البحث العلمي وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو نتائج التكنولوجيا حيث أن المنهاج يزودهم بالمعارف والمادة النظرية فقط.

توصيات الدراسة:

1. إعادة النظر في أهداف منهاج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية في ضوء قائمة المعايير القيمية.
2. تطوير محتوى منهاج التكنولوجيا في المرحلة الأساسية في ضوء قائمة المعايير القيمية.
3. إثراء محتويات المناهج الدراسية للمرحلة الأساسية بالمزيد من القيم في ضوء قائمة المعايير القيمية.
4. عقد ورشات عمل للمعلمين بهدف تزويدهم بالمعايير القيمية التي يمكن من خلالها الحكم على المناهج الدراسية.
5. ضرورة وضع دليل عملي لاستخدام المعايير القيمية من واضعي المناهج ليستفيد منه المعلمين.

مقترحات الدراسة:

1. إجراء دراسات تبحث عن القيم المتضمنة في المناهج الدراسية.
2. إجراء دراسات تبحث في فاعلية استخدام وحدة تعليمية في تدريس المناهج الدراسية على تنمية بعض القيم لدى الطلبة.

المراجع:

١. الأغا، إحسان، والديب، ماجد (٢٠٠٣): "دور العلوم والرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي في إعداد الإنسان الفلسطيني المعاصر"، المؤتمر العلمي الخامس عشر، المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة.
٢. الفراء، عبد الله عمر (١٩٩٩): المدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان .
٣. مرعي، توفيق والناصر، محمد رشيد(١٩٨٥): تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب، مسقط.
٤. الحيلة، محمد محمود (١٩٩٨): تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة، عمان.
٥. برنامج التعليم المفتوح (١٩٩٥): تكنولوجيا التربية، رقم المقرر ٥٢٠٢، القد سد: جامعة القدس المفتوحة.
٦. إسماعيل، مجدي رجب (٢٠٠٤): "فاعلية وحدة دراسية مقترحة في التربية الأخلاقية لتنمية بعض القيم الاجتماعية والأخلاقية والعلمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي"، مجلة التربية العلمية، المجلد السابع، العدد الثاني.
٧. الخطيب، طه ياسين (٢٠٠٣): "القيم التربوية في موعظة لقمان لابنه"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ٤، العدد ١
٨. الحولي، عليان (٢٠٠٤): "القيم المتضمنة في أفلام الرسوم المتحركة" دراسة تحليلية، المؤتمر التربوي الأول التربية في فلسطين ومتغيرات العصر، الجزء الثاني، الجامعة الإسلامية، غزة.
٩. القيسي، مروان إبراهيم (١٩٩٦): المنظومة القيمية الإسلامية كما تتحدد في القرآن الكريم والسنة الشريفة، المكتب الإسلامي، بيروت.
١٠. عسقول، محمد عبد الفتاح (٢٠٠٣): الوسائل والتكنولوجيا في التعليم، مكتبة آفاق - غزة.
١١. عسقول، محمد عبد الفتاح (١٩٩٩): "نحو منظومة قيمية لتوجيه توظيف التكنولوجيا في التعليم"، مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير، كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك.
١٢. مينا، فايز (٢٠٠٣): "مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة"، المؤتمر العلمي الخامس عشر، المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة.
١٣. نشوان، تيسير محمود، والخزندار، نائلة نجيب: "تقويم البحوث التربوية في جامعة الأقصى بغزة في ضوء اتجاهات العولمة"، مجلة التربية العلمية، المجلد الثامن، العدد الثاني، الجمعية المصرية للتربية، القاهرة.
14. Doll, Ronald , C (1992): Curriculum Improvement Decision Making and Process , New Yourk: Allyn & Bacon Inc.
15. Mathaw Joseph & Breatriz (1997) : Service quality in education a student perspective , quality assurance in education , vol 15, No. 1, P 15.
16. National Research Council (NRC) , (1994): National Science Education Standards: Draft , Washington, DC: National Academy Press.
17. Wilhelm (2003): A study of Principals Percceptions of state standards in Nebraska, Connections , vol4 , online Publication.