إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي، وعلاقته بأساليب التعلم ومهارات التفكير العليا لدى الطلبة الفلسطينيين في المرحلة الأساسية في الضفة الغربية / فلسطين

إعداد

نجاح عبد الرحيم خضر ناصيف

إشراف

الأستاذ الدكتور محمد عودة الريماوي

والدكتور عطا الله الخالدي

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه فلسفة في

علم النفس التربوي

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

2007

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ب

التفويض

أنا نجاح عبد الرحيم خضر ناصيف أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: نجاح عبد الرحيم خضر ناصيف

التوقيع:

التاريخ:

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الشكر والتقدير

بعد حمد الله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه، عدد خلقه وزنة عرشه ومداد كلماته ورضا نفسه، الذي أعانني على إنجاز هذه الأطروحة، أجد لزاما علي أن أتقدم بجزيل شكري وعزيز امتناني لأستاذي الفاضل الدكتور محمد عودة الريماوي، الذي تولاني بصادق رعايته، وسعة صدره، وجاد علي بوقته وجهده، فصدرت في بحثي هذا عن فكره وذوقه، جزاه الله عني خير الجزاء.

كما أقدم شكري وتقديري للأستاذ الفاضل الدكتور عطا الله الخالدي لما كان له من توجيهات قيمة. وأتقدم بالامتنان للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا بقبول مناقشة بحثي.

ولا أنسى توجيه الشكر والعرفان لكل من سهّل لي مهمتي، وقدم لي يد المساعدة والعون في مدارس مديرية التربية والتعليم / محافظة سلفيت، ممثلين بالهيئتين الإدارية والتدريسية والطلبة، مما مكنني من جمع البيانات المطلوبة.

وأخيرا أقدم شكري ووفائي لكل من أسهم في إنجاز هذا العمل، وكان داعما لي في مسيرتي التعليمية في كل مراحلها، أرسم لهم جميعا حروف الشكر وأصوغ مشاعر الامتنان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى التي أسكنتني في جوفها والتي تركني بقلبها والتي زادني رشفت حنانها وصفاء قلبي رضاها إلى من يؤنسني قربها

أمي

إلى من أعطى بلا حدود، فتعلمت منه البذل والعطاء

إلى روح والدي

إلى من رعى هذا الحلم، فكان الملجأ والملاذ، إلى حبات العرق التي تسيل على جبينه الوضّاء فتنزل كقطرات الندى لتروي إحساسي بالمحبة والوفاء

زوجي الحبيب

إلى قرة عيني ومهجة قلبي، إلى الشموع التي تنير حياتي

أبنائي

إلى من هم أنا وأناهم، إلى الذين أحبهم

إخوتي وأخواتي

إلى الذين يجمعني بهم هم وّدم، و فرح وألم وألم

أبناء شعبي الحبيب

إلى من كانوا في خضم النضال مشاعل تنير الطريق

الشهداء والأسرى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

الشكر والتقدير ..... ج
الإهداء ..... د
قائمة المحتويات ..... هـ
قائمة الجداول ..... ز
قائمة الأشكال ..... ك
قائمة الملاحق ..... ل
الملخص ..... م
ABSTRACT ..... س
الفصل الأول 1
خلفية الدراسة ومشكلتها 1
تمهيد : 2
مشكلة الدراسة: 10
عناصر الدراسة: 11
أهمية الدراسة 12
التعريفات الإجرائية: 13
محددات الدراسة: 13
الفصل الثاني 14
الاطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة 14
الفهم الإيكولوجي للإدراك 15
نظرية البرمجة اللغوية العصبية وعلاقتها بأساليب التعلم 19
الأطفال في مناطق الصراعات المسلحة والحروب: 21
الخصائص المعرفية والانفعالية - الاجتماعية لأطفال المرحلة الأساسية (مجتمع الدراسة الحالية) 30
1- الخصائص المعرفية: 30
2- الخصائص الانفعالية - الاجتماعية : 32
أساليب التعلم 35
تصنيف أساليب التعلم: 38
مهارات التفكير العليا : 46
تصنيف مهارات التفكير 50
المعالجات المعرفية الدماغية لدى الأطفال في خطر 54
الدراسات السابقة 60

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث 66
الطريقة والاجراءات 66
الفصل الثالث 67
مجتمع الدراسة 67
عينة الدراسة: 69
أدوات الدراسة 70
(أولا) استبانة إدراك التهديدات الناتجة عن ممارسات الاحتلال الإسرائيلي 70
(ثانيا) مقياس أساليب التعلم: 70
(ثالثا) مقياس مهارات التفكير العليا: 80
الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التفكير العليا: 82
إجراءات الدراسة: 95
منهج الدراسة: 96
متغيرات الدراسة: 96
المعالجة الإحصائية: 96
الفصل الرابع 98
نتائج الدراسةالفصل الرابع 98
الفصل الخامس 136
المناقشة والتوصياتالفصل الخامس 136
المراجع 149
الملاحق 167

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	أعداد طلبة الصفين الخامس والعاشر في محافظات الضفة الغربية	69
2	توزيع أفراد العينة تبعا للمدارس والصفوف (ذكورا وإناثا)	71
3	تشبعات الفقرات على الأبعاد الثلاثة لمقياس أساليب التعلم	75
4	قيم الجذر الكامن ونسبة التباين ونسبة التباين التراكمية لمقياس أساليب التعلم	76
5	معاملات ارتباط الفقرات على أبعاد مقياس أساليب التعلم الثلاثة	77
6	توزيع الأفراد الذين طبق عليهم مقياس أساليب التعلم لحساب معامل الثبات تبعا للصف والجنس	78
7	معامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة	78
8	ثبات مقياس أساليب التعلم بمعادلة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية	79
9	تشبعات الفقرات على الأبعد الثلاثة لمقياس مهارات التفكير العليا، الصورة (أ)	83
10	قيم الجذر الكامن ونسبة التباين التراكمية لمقياس مهارات التفكير، الصورة (أ)	85
11	تشبعات الفقرات على الأبعاد الثلاثة لمقياس مهارات التفكير، الصورة(ب)	85
12	قيم الجذر الكامن ونسبة التباين التراكمية لمقياس مهارات التفكير، الصورة(ب)	87
13	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الأبعاد الثلاثة لمقياس مهارات التفكير، الصورة (أ)	87
14	معاملات ارتباط كل فقرة من الفقرات على أبعاد مقياس مهارات التفكير الثلاثة، للصورة (ب)	88

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

15	توزيع الأفراد الذين طبق عليهم مقياس مهارات التفكير العليا لحساب معاملات الثبات بالإعادة تبعا للصف والجنس	90
16	معامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة	90
17	ثبات مقياس مهارات التفكير العليا بمعادلة كرونباخ ألفا للصورتين (أ) و (ب)	90
18	ثبات مقياس مهارات التفكير العليا بطريقة التجزئة النصفية للصورتين (أ) و (ب)	91
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة الفلسطينيين على استبانة إدراك التهديدات تبعا لمتغيري الجنس والصف	97
20	تحليل التباين الثنائي للفروق بين المتوسطات الحسابية	98
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات الطلبة علىأبعاد مقياس أساليب التعلم	99
22	العلاقة الارتباطية بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين	100
23	العلاقة الارتباطية بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف	101
24	اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغير الصف	103
25	اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغير الجنس	104

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

26	اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى طلبة الصف الخامس تبعا لمتغير الجنس	105
27	اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى طلبة الصف العاشر تبعا لمتغير الجنس	106
28	ترتيب استخدام الطلبة الفلسطينيين لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات	107
29	ترتيب استخدام طلبة الصف الخامس لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات	108
30	ترتيب استخدام طلبة الصف العاشر لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات	109
31	ترتيب استخدام الطلاب الفلسطينيون لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات	110
32	ترتيب استخدام الطالبات الفلسطينيات لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات	111
33	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات طلبة الصف العاشر على فقرات وأبعاد مقياس مهارات التفكير العليا، الصورة (أ)	112
34	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات طلبة الصف الخامس على فقرات وأبعاد مقياس مهارات التفكير العليا الصورة (ب)	114
35	العلاقة الارتباطية بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف العاشر	116
36	العلاقة الارتباطية بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس	116
37	اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغير الصف	118
38	اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغير الجنس	119

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

39	اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصـف العاشر تبعا لمتغير الجنس	120
40	اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس تبعا لمتغير الجنس	121
41	ترتيب استخدام الطلبة الفلسطينيين لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديد	122
42	ترتيب استخدام طلبة الصف العاشر لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديد	123
43	ترتيب استخدام طلبة الصف الخامس لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديد	124
44	ترتيب استخدام الطلاب الفلسطينيين لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديد	125
45	ترتيب استخدام الطالبات الفلسطينيات لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديد	126

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	إيكولوجية الطفل الفلسطيني	129
2	أساليب تعلم الطلبة في علاقتها بإدراك التهديدات	130
3	مهارات التفكير العليا في علاقتها بإدراك التهديدات	131

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	أعداد الطلبة في مدارس محافظة سلفيت للعام الدراسي 2007/2006	164
2	استبانة إدراك التهديدات الناتجة عن ممارسات الاحتلال الإسرائيلي.	165
3	مقياس أساليب التعلم – للتحكيم.	169
4	قائمة بأسماء المحكمين.	174
5	مقياس أساليب التعلم - الصورة النهائية	177
6	مقياس مهارات التفكير العليا- للتحكيم	183
7	مقياس مهارات التفكير العليا للصف العاشر، الصورة (أ)	190
8	مقياس مهارات التفكير العليا الصورة (ب)	194
9	الكتاب الموجه من المشرف لوزير التربية والتعليم/ السلطة الفلسطينية	198
10	الكتاب الموجه من مدير التربية والتعليم/ محافظة سلفيت لوزير التربية والتعليم/ السلطة الفلسطينية	199
11	الكتاب الموجه من نائب مدير عام التعليم العام بوزارة التربية والتعليم/ السلطة الفلسطينية لمدير التربية والتعليم/ محافظة سلفيت	200
12	الكتاب الموجه من مدير التربية والتعليم/ محافظة سلفيت لمديري ومديرات المدراس في محافظة سلفيت	201

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وعلاقته بأساليب التعلم ومهارات التفكير العليا لدى الطلبة الفلسطينيين في المرحلة الأساسية في الضفة الغربية / فلسطين

إعداد نجاح عبد الرحيم خضر ناصيف

إشراف

الأستاذ الدكتور محمد عودة الريماوي و الدكتور عطا الله الخالدي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي، وعلاقته بأساليب التعلم ومهارات التفكير العليا لدى الطلبة الفلسطينيين في الضفة الغربية / فلسطين .

ولتحقيق ذلك تم أخذ عينة قصدية مكونة من (981) طالبا وطالبة موزعين إلى (491) طالبا وطالبة من طلبة الصف الخامس، و(490) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر، في الفصل الأول من العام الدراسي 2006 / 2007 . وإعداد أدوات الدراسة وهي استبانة إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي، ومقياس أساليب التعلم، ومقياس مهارات التفكير العليا، بصورتيه (أ) للصف العاشر و (ب) للصف الخامس، ومن ثم تطبيق هذه الأدوات وجمع البيانات المطلوبة، ومعالجتها إحصائيا، باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الارتباط وتحليل التباين الثنائي بالإضافة إلى التكرارات والنسب المئوية.

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراك الأطفال الفلسطينيين للتهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي تبعا للجنس لصالح الذكور، وتبعا للصف ولصالح طلبة الصف العاشر. وأن إدراك طلبة الصفين العاشر والخامس كان متوسط.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة عكسية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري لدى طلبة الصف الخامس وطالبات الصف العاشر، ووجود فروق في هذه العلاقة تبعا للصف لصالح الصف العاشر، وتبعا للجنس لصالح الذكور. وكشفت عن وجود علاقة عكسية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم السمعي لدى ذكور الصف العاشر فقط.

كما وجدت علاقة طردية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم الحس حركي لدى الطلبة الفلسطينيين من الصفين الخامس والعاشر، وعدم وجود فروق في هذه العلاقة تبعا للصف، ووجود فروق في هذه العلاقة تبعا للجنس لصالح الإناث. وكان أسلوب التعلم الأكثر استخداما لدى الطلبة الفلسطينيين بشكل عام ولدى طلبة الصف العاشر ولدى ذكور الصف الخامس هو أسلوب التعلم الحس حركي، والأسلوب الأكثر استخداما لدى إناث الصف الخامس هو أسلوب التعلم البصري.

وفيما يتعلق بمهارات التفكير العليا، كشفت الدراسة عن وجود علاقة عكسية بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف العاشر (ذكورا وإناثا)، وذلك على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد الثلاثة (التحليل والتركيب والتقويم)، ووجود فروق في هذه العلاقة تبعا للجنس على الدرجة الكلية وعلى بعدي (التحليل والتركيب) لصالح الذكور. ولم توجد علاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس (ذكورا وإناثا) سواء على الدرجة الكلية أم على الأبعاد الثلاثة.

وانتهت الدراسة الى وضع نموذج إدراكي للأطفال في مناطق الخطر، وبعض التوصيات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ABSTRACT

The Perception of the Threats That Are Caused by the Israeli Occupation, and its Relationship with Learning Styles and Higher Order Thinking Skills of the Palestinian students in the Basic Stage in west bank/ Palestine

Prepared by
Najah Abed Al-Rahim Kader Nasif

Supervised by
Prof. Mohamed Odeh Rimawi and Dr. Ata'allah Khalidi

This study aimed to investigate the perception of the threats that are caused by the Israeli occupation and its relationship with learning styles and higher order thinking skills for the Palestinian students in both the fifth and tenth grades in Palestine.

To achieve the objectives of the study, a sample of (981) students was selected: (491) students from the fifth grade and (490) students from the tenth grade in the first semester of the year 2006 / 2007.

To measure the perception of the threats that are caused by the Israeli occupation, a questionnaire had been prepared. To determine the learning styles, and. the high order thinking skills, a scale had been built. Another scale of two forms, (A) for the Tenth Grade and (B) for the Fifth Grade had been prepared also.

The collected data was treated through getting the mean scores and the standard deviation and ANOVA, in addition to percentage.

www.manaraa.com

The results showed the following:

There were statistically significant differences at (< 0.05) between the mean scores on the extent of the perception of the threats attributed to the variables sex and class in favor of males of the tenth grade students.

An inverse relationship between the perception of the threats and the visual learning style was in favor of males of the tenth grade students.

The same relation was between the perception of threats and the auditory learning style in favor of the tenth grade male students only.

There was a positive relationship between the perception of the threats and the tactile-kinesthetic learning style in favor of females.

As for the high order thinking skills, the study showed a reversible relationship between the perception of threats and the high order thinking skills in favor of the tenth grade males.

Finally this study created a perceptual model for children at risk, and some recommendations were presented.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

تمهيد :

تتحدد أهم الشروط الملائمة لتنشئة الطفل ونموه في وجود بيئة قادرة على التعامل مع احتياجاته الصحية والنفسية والمعرفية، وحقه في العيش في سكن ملائم، ومستوى اقتصادي يلبي له متطلباته، والحق في العيش بحرية وأمان، وتلقي الرعاية الصحية، والوقاية من الأمراض، والحق في التعليم، بل الحق في أن يُطوّع التعليم ليلبي حاجة الطفل في تنمية شخصيته ومواهبه وقدراته العقلية، وحمايته من الاستغلال، ومن أداء أي عمل يرجح أن يكون خطيراً، أو معيقاً لتعليمه، أو ضاراً بصحته، أو نموه البدني أو الروحي أو الاجتماعي، بالإضافة إلى حقه في حرية التعبير واللعب (اليونيسف ، 1990).

لقد عاش الطفل الفلسطيني وما يزال يعيش في أجواء الاحتلال وواقعه العدواني الذي عمل على تهديم البنى الاجتماعية، بما تشتمل عليه من أسس ثقافية وصحية وتعليمية وتربوية، إضافة إلى الممارسات القمعية اليومية من قتل، واعتقالات وهدم بيوت، ومصادرة الأراضي وتجريفها، وجميعها تعد مهددات دائمة ومتواصلة لمختلف جوانب نموه النفسي والجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي .

فالممارسات التي يقوم بها الاحتلال الإسرائيلي تطبع بصماتها على حياة ملايين الفلسطينيين، ومنهم 53% أطفال تحت سن سبعة عشر عاما، وهؤلاء هم الأكثر تعرضا للجرح والكرب، ليس فقط لأنهم في مرحلة عمرية حرجة من حيث النمو الجسمي والنفسي والعقلي، ولكن لأنهم الهدف المباشر للعنف العسكري الإسرائيلي. فهي تمنعهم من الغذاء الجيد، وتحرمهم من البيوت، ومن الآباء والإخوة، وتتسبب قي موتهم وإصابتهم، واعتقال الآلاف منهم، وسجن مئات الآلاف في البيوت طوال أيام كاملة تحت منع التجول والحصار، كل ذلك يتوقع أن يترك أثارا عميقة في مجمل الأوضاع للأطفال الفلسطينيين (الصوباني، 2002 ؛ أبو الهيجا، 2004)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تقسيم الخبرات التي يتعرض لها الطفل الفلسطيني جراء ممارسات الاحتلال إلى: خبرات مباشرة، وهي الانتهاكات التي يتعرض لها الطفل مباشرة من أعمال عنيفة وعدوانية كالقتل والسجن والجرح والإعاقة. وخبرات غير مباشرة، وهي تتضمن ما يترتب على الاحتلال من أوضاع اقتصادية واجتماعية وتعليمية وصحية متدهورة (نشوان، 1998).

وقد أشار تقرير صادر عن مركز المعلومات الوطني الفلسطيني بتاريخ 2007/4/14 أن عدد الشهداء بلغ (5093) شهيدا، منهم (940) شهيدا من الأطفال دون سن الثامنة عشرة. ووفقاً للحركة العالمية للدفاع عن الأطفال فإن غالبية الذين استشهدوا خلال الانتفاضة الثانية قتلوا في ظروف لا تتضمن مواجهات مع الجنود الإسرائيليين، حيث استشهد (478) طفلا نتيجة للغارات الجوية والبرية، أو من خلال عمليات اغتيال، أو عندما يفتح جنود الاحتلال النار بطريقة عشوائية، أو نتيجة لهدم البيوت والإغلاقات، أو بسبب قذائف غير متفجرة، أو أثناء ذهابهم من وإلى المدرسة، أو أثناء لعبهم أمام منازلهم. كما توفي العديد من الأطفال حديثي الولادة على الحواجز العسكرية، حيث منعت الأمهات من الوصول للمستشفيات .

ويضيف التقرير أن عدد المعتقلين من طلبة المدارس والجامعات بلغ (1252) طالباً وطالبـة، منهم أكثر من (336) طفلاً تحت سن الثامنة عشرة، وقد تم اعتقالهم وسجنهم تحت ظروف لا إنسانية ، وغالباً ما يمنعون من زيارات الأهل والمحامين لهم، ويعتقلون لفترات طويلة دون توجيه تهم بحقهم في معظم الأوقات، كما يحرمون من الدراسة، ويتم احتجازهم ليس فقط مع أشخاص بالغين ، وإنما مع مجرمين أيضا.

أما إجمالي المعتقلين من المعلمين وموظفي التربية والتعليم فقد بلغ (205) من المعلمين والموظفين، وبلغ عدد المدارس والجامعات التي تم إغلاقها بأوامر عسكرية (12) مدرسة وجامعة، في حين تم تعطيل الدراسة جراء العدوان الإسرائيلي في (1125) مؤسسة تعليمية، وبلغ عدد مؤسسات التربية والتعليم التي تعرضت للقصف (316) مؤسسة، وتم تحويل (43) مدرسة إلى ثكنات عسكرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكما هو معروف فإن للفقر تأثيراً كبيراً في إمكانية حصول الأطفال على التعليم والخدمات الصحية. والحماية من العنف، حيث يضطر هؤلاء لترك المدارس، ودخول مجال العمل، بهدف مساعدة ذويهم اقتصادياً، لأسباب منها كون رب الأسرة عاطلاً عن العمل أو متوفىَ أو معتقلاً أو معاقاً، وغالباً ما يقوم أصحاب الأعمال باستغلال الأطفال، حيث يعملون لساعات طويلة في أوضاع غير آمنة، وبأجور منخفضة وظروف سيئة، مما يهدد صحتهم وحياتهم.

وقد أشارت الإحصاءات إلى أن (4.6%) من مجموع الأطفال الذين تتــراوح أعمارهم بين (6-17) عاما غير ملتحقين بالمدارس، و(24.3%) من الأطفال العاملين لا يذهبون إلى مدارسهم، أو على الأقل يتكرر غيابهم عن المدرسة مما يفقدهم فرصا تعليمية تؤثر في تطور مهارات التفكير لديهم( )www.pasolidarity.org.grp .

بالإضافة لذلك فقد قامت قوات الاحتلال بتجريف ومصادرة آلاف الدونمات من الأراضي وهدم العشرات من المنازل بشكل جزئي أو كلي (وزارة شؤون الأسرى والمحررين، 2005 ؛ مصلح وتيلر، 2005). كما عملت قوات الاحتلال على إقامة نظام فصل وإغلاق للمناطق الفلسطينية من خلال الاستخدام المنظم للحواجز ونقاط التفتيش ومنع التجول، وذلك لمنع أو إعاقة الحركة ما بين الضفة الغربية وقطاع غزة، وما بين المدن والقرى والمخيمات، وما بين أجزاء المدينة الواحدة .

وقد أفادت لجنة الأمم المتحدة للمساعدات الإنسانية في كانون الثاني 2005، عن وجود أكثر من (700) عائق مادي للحركة في الضفة الغربية وحدها تضمنت نقاط تفتيش دائمة أو مؤقتة، وحواجز ترابية وخنادق وحواجز إسمنتية، مما نتج عنه تدهور حاد في الاقتصاد الفلسطيني وفي حق الفلسطينيين في الحصول على الخدمات الأساسية مثل الرعاية الصحية والتعليم (مصلح وتيلر ، 2005) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي حزيران (2002) قررت الحكومة الإسرائيلية بناء جدار فاصل لمنع دخول الفلسطينيين من الضفة الغربية إلى إسرائيل، وقدرت لجنة الأمم المتحدة للمساعدات الإنسانية أن حوالي (400,000) أي ما يعادل (30%) من مجموع السكان الفلسطينيين في الضفة الغربية يعيشون داخل الجدار، عليهم عبوره لكي يصلوا إلى مزارعهم وأعمالهم، مما يحول المدن والقرى إلى معازل مغلقة تفصل المجتمعات والعائلات عن بعضها بعضًا، وتفصل المزارعين عن أراضيهم، والعمال عن أماكن عملهم، وعن مرافق التعليم والصحة وغيرها من الخدمات الضرورية.

ويترتب على سياسة الاغلاق أثار خطيرة تتعلق بحقوق الأطفال، وخاصة حقهم في الحماية وحرية الحركة، وحقهم في الخدمات الصحية والتعليمية، ففي دراسة أعدتها مؤسسة إنقاذ الطفل، قال (92%) من الأطفال أن الجدار العازل جعلهم أكثر خوفا (ميهرمان، 2004؛ www.amnestyinternational.org).

كما تسبب الجدار في إحداث خلل في نوعية التعليم، حيث أرغمت المدارس على تقليل ساعات الدوام، واضطر عدد من الأطفال لترك المدارس لمساعدة ذويهم اقتصاديا، أو بسبب عدم القدرة على تحمل تكاليف الدراسة. كما يضطر الطلاب والمعلمون لقضاء الساعات أمام حواجز التفتيش التي يشتمل عليها الجدار، أو يضطرون للالتفاف حوله مما يكلفهم الكثير من الوقت والجهد والمال (www. Electronic intifada.net ؛ www.palsolidarity.grp.org).

وبينت الدراسة التي أجرتها سكرتيريا الخطة الوطنية في آذار (2003)، تحت عنوان: " يكبرون تحت منع التجول " أن الأطفال يعيشون العنف في كل مناحي حياتهم، كما أشار غالبية الأطفال إلى الأضرار التي لحقت بعملية التعليم نتيجة لمنع التجول، والإغلاق وقصف المدارس واستخدامها كثكنات عسكرية، وقالوا إن الطريق للمدرسة أصبح رحلة يومية من القلق والخوف والتحدي الجسدي، وأن تفكيرهم داخل غرفة الصف يكون مشتتا، وأنهم يفقدون القدرة على التركيز والتذكر.

ومثل هذا الوضع لا يلقي بظلاله على الأطفال فقط، بل على مقدمي الرعاية أنفسهم، من مدرسين ومرشدين، وقد أعربوا عن تشتت ذهنهم أثناء تواجدهم في غرفة الصف، لأن مسألة التنقل والعودة للمنزل تشكل صعوبة كبيرة بالنسبة لهم (عرفات ونيل ، 2003).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومما أثر سلبا في جودة التعليم ونوعيته أيضا، الضغوط الناتجة عن ضرورة تغطية المناهج الدراسية الأساسية المقررة، مثل الرياضيات، والعلوم، واللغة العربية، مما أدى إلى لجوء العديد من المدارس لاقتطاع الوقت المخصص للنشاطات الأخرى مثل الرياضة والفنون والتي تشكل مجالا هاما لتخليص الأطفال من التوترات والضغوطات التي تواجههم.

كما أفاد التقرير البريطاني / السويدي" حماية الطفل" تحت عنوان " العيش خلف الحواجز" بأن البيئة المادية للمدارس مهددة أيضا حالها حال الأطفال، خاصة عندما تكون هذه المدارس قريبة من نقاط التفتيش، حيث تعد الساحات الخارجية لها ذات خطورة كبيرة على الأطفال، مما يشعر الأهالي والمعلمين والأطفال أنفسهم بعدم الأمان، وإمكانية التعرض للخطر في أية لحظة (org.www.unicef.).

كما أفادت منظمة اليونيسيف عام 2003، في تقرير لها بعنوان: " مستجدات نصف العام للنداء الإنساني- الأراضي الفلسطينية، بأن 75% من الأهالي قد لاحظوا حدوث تغيرات سلوكية وازدياد المشكلات الانفعالية لدى أطفالهم منها: الأرق والشعور بالخوف . وأنهم يمتلكون فرصا محدودة لممارسة الهوايات واللعب والرياضة والأنشطة الترويحية، كما أن الأطفال وأهاليهم يعيشون في عزلة عن نظم المساندة والاستمتاع برفقة الأقارب والأصدقاء.

كما كشفت شماسنة (2001) عن وجود قلق لدى الأطفال من تدني مستوى التحصيل العلمي جراء إغلاق المدارس والشوارع والحصار، وتكرار التغيب القسري واعتداءات الاحتلال على المدارس، وحدوث مواجهات في ساحاتها ومحيطها .

كل ذلك يعد من المهددات والمخاطر التي يواجهها أبناء الشعب الفلسطيني على مختلف الأصعدة ولدى مختلف الفئات العمرية، ويعد الأطفال الأكثر عرضة للخطر والتهديد والمعاناة من التأثيرات الناتجة عن العنف والضغوطات والتوترات، حيث أظهر المسح الذي قامت به سكرتيرية الخطة الوطنية للطفل الفلسطيني

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالتعاون مع مؤسسات دولية ومحلية عام (2003) والذي هدف إلى تقييم الوضع النفسي الاجتماعي للأطفال الفلسطينيين، وأجري على عينة مكونة من (1266) طفلا في أعمار (5-17) عاما، أن غالبية الأطفال عبروا عن أن الحياة ليست آمنة وأنهم لا يشعرون بالأمان، كونهم عرضة للاعتداءات أو الإصابة أو الاعتقال، أو هدم منازلهم، وينظرون للمستقبل بنظرة تشاؤمية، حيث يشعر (85%) منهم بأن الوضع سيبقى صعبا، أو سيسوء أكثر.

وفي دراسة قام بها برنامج غزة للصحة النفسية، تبين أن (54%) من أفراد العينة البالغة (121) طفلا من أعمار (3 - 16) عاما، يعانون اضطراب ما بعد الصدمة (قوتا،2003).

كذلك استمعت عرفات (2003) إلى ملاحظات الأهالي والمعلمين لأعراض سلوكات ما بعد الصدمة بين الأطفال، وهي تتراوح بين الكوابيس والتبول اللاإرادي، إلى العدوانية الزائدة والنشاط المفرط، وانخفاض مستوى الانتباه، والقدرة على التركيز، بالإضافة إلى البكاء والخوف من الأصوات العالية، وصعوبات النوم، والعصبية، وفقدان الوزن والشهية، كما وجدت أن هناك تراجعا في مستوى الرعاية التي يحصل عليها الأطفال من أهاليهم ومعلميهم، كون هؤلاء يعانون من الضغوطات أيضا.

كما أفادت مؤسسة إنقاذ الطفل /السويد/ المملكة المتحدة، في تقرير بعنوان: " النمو في ظل حظر التجوال: حماية الحقوق الأساسية للأطفال/ آذار/ 2003 ، أن هناك نسباً مقلقة من الأطفال الذين تبدو عليهم تغيرات في الأنماط السلوكية، وان هناك زيادة بنسبة 105% في عدد الحالات الجديدة في عيادات الصحة النفسية منذ بداية انتفاضة الأقصى، وأن الأطفال دون سن الثامنة عشرة يشكلون غالبية هذه الحالات.

كما ازدادت معدلات العنف داخل المجتمع، وتأثرت مستويات التعليم والرعاية الطبية بشكل كبير، وتآكل النسيج الاجتماعي، مما قلل من فرص الأطفال في الحصول على حقوقهم في الرعاية لكي يكبروا أو يتطورا بطريقة سليمة، ويشعروا بأنهم محميون وأن الآخرين يصغون إليهم (www.pal.org) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أشارت دراسة مسحية بعنوان: " الأطفال والفقر في فلسطين " إلى تدهور الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للشعب الفلسطيني، وبالتالي تدهور في نوعية الحياة التي تقدم للأطفال، حيث تبين أن (45.5%) من الأطفال في سن (6 – 59) شهرا يعانون من سوء التغذية، وأن (23.5%) منهم يعانون من سوء تغذية حاد(سكرتيرية الخطة الوطنية ،2002).

وفي تقرير لمفوضية حقوق الإنسان التابعة للأمم المتحدة UN Human Right Commission الصادر في شهر إبريل 2004، أفاد أن (3.5) مليون فلسطيني في الضفة الغربية وقطاع غزة على حافة سوء تغذية كارثي، وأن (9%) من الأطفال تحت سن خمس سنوات يعانون شكلا من أشكال العلل الدماغية بسبب سوء التغذية المزمن .

وهذا يعني أن كثيرا من الاحتياجات الخاصة بالأطفال لم تعد ضمن الأولوية للوالدين، وأصبح الغذاء والأمان اولويتين مقابل أولويات أخرى مثل التعليم والترفيه (www.amnestyinternational.org).

وفي استطلاع تحت إشراف كلية الطب العامة في جامعة هوبكنز الأمريكية، تم فيه فحص مستوى التغذية، ومدى توافر الغذاء في الأسواق، والاستهلاك البيتي، وجد أن الارتفاع الخطير في معدل الذين يعانون من سوء التغذية، يرتبط مباشرة بقيود الحركة التي يفرضها الاحتلال الإسرائيلي، والوضع الاقتصادي الصعب، وعدم تمكن الناس من شراء اللازم من المواد الغذائية، حيث اضطرت (6%) من العائلات إلى تقليص الطعام الذي تستهلكه.

كما أن (36.6%) من العائلات الفلسطينية في الضفة وقطاع غزة غير قادرة على توفير دخل يسمح بالغذاء المتواصل والمستمر والثابت، كما أن (41.3%) من العائلات في غزة، اضطرت لبيع ممتلكاتها لشراء الغذاء. كما تسببت إجراءات الاحتلال العنيفة في إحداث الآلاف من الإعاقات الجسدية والنفسية ، وحسب إحصاءات الجهاز الإحصائي الفلسطيني، فإن (43%) من المعاقين هم من الأطفال (أبو الهيجا ،2004).

تواجه الأسرة الفلسطينية العديد من المشكلات بسبب الأوضاع الصعبة التي يعيشها المجتمع الفلسطيني، مثل تدني المستوى الاقتصادي، وغياب رب الأسرة بسبب الاستشهاد أو السجن، وتعرض المرأة التي تشكل عماد الأسرة للعديد من الضغوطات(عساف وشعث،2002).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولا شك أن ذلك كله ينعكس على الأطفال بشكل خاص، حيث حرموا من أن يعيشوا مرحلة الطفولة بشكل طبيعي، نتيجة تعرضهم لهزات وصدمات وحوادث بشكل مباشر أو غير مباشر، مما يؤدي إلى ضعف في التركيز (ثابت وعبد، 2002 ؛ عثامنة، 2003)، واضطرابات الذاكرة، وتدني مستوى التحصيل، ومهارات التفكير، بالإضافة للمشكلات السلوكية والنفسية والاجتماعية المختلفة (ثابت وكريم وفوستانيس، 2006 ؛ حنون، 2002a).

على الرغم من ذلك فإن بعض تجارب الحروب يمكن أن تكون ذات طبيعة وقائية وتسرع عملية النضج، والفهم المبكر للأيديولوجيات السياسية والمفاهيم العامة، مثل العدالة والحرية، كما تقوي روابط الهوية الوطنية. فالأطفال الذين ينشأون في مناطق العنف السياسي قد يتخذون مواقف سلبية من الحرب والعنف، وهذا بحد ذاته عامل إيجابي (ستانفورث،2004).

فقد وجدت شماسنة (2001) أن للانتفاضة آثارا إيجابية في الأطفال وخاصة في المجال السياسي، مثل زيادة الاهتمام بأحداث الانتفاضة، وتنامي الشعور بحق فلسطين في الحرية، وزيادة المعرفة والتمسك بحق اللاجئين في العودة، وتبادل الشعور والمشاعر مع الآخرين وزيادة التفاعل والتضامن الاجتماعي.

كما توصلت عرفات إلى أنه بالرغم من الضغوط والتوترات التي يعيشها الأطفال الفلسطينيون إلا أنهم يواصلون إظهار القدرة على المقاومة، ويتضح ذلك من استمرار إحساسهم بالكفاية الذاتية والتفاؤل تجاه المستقبل، والشعور بأنهم قادرون على تحسين حياتهم من خلال التطور الأكاديمي والشخصي والاجتماعي. حيث ما تزال المدرسة تلعب الدور الأساسي في حياة الأطفال الفلسطينيين، وأن الأطفال أنفسهم ما زالوا يقدرون التعليم، فهم يرون أنه وسيلتهم الرئيسة لتحسين وضعهم حاضرا ومستقبلا، وينظرون للتعليم كواحدة من وسائلهم الرئيسة لمقاومة الاحتلال (عرفات، 2003)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أشارت حنون (Hanoun, 2002b) وكاربارينو وكوستنلي ودوربو (Carbarino Kostenly, and Durbow 1991), إلى أنه على الرغم من الآثار السلبية للانتفاضة وما خلفته على المجتمع الفلسطيني من مشاكل نفسية وتربوية، مثل الخوف والغضب والاكتئاب وضعف الذاكرة، واضطرابات سلوكية، لكنها في الوقت نفسه خلقت عند بعضهم القدرة على التحدي والصمود، والتمسك بالهوية الفلسطينية والقدرة على التكيف والتحمل.

أما (العلمي ،2003) فوجدت أن طلبة الجامعات الفلسطينية يستخدمون مهارات تكيف عالية وبشدة مقارنة بطلبة الجامعات الأردنية في مواجهة الضغوط والتوتر الذي يتعرضون له ، وان الطلبة الذكور لديهم القدرة أكثر من الطالبات على التدبر ويستخدمون مهارات التدبر بشكل أكثر من الإناث .

يتضح مما تقدم أن للإحتلال الإسرائيلي آثارا متنوعة على الأطفال الفلسطينيين، منها ما هو إيجابي يتمثل في زيادة صلابتهم ، ونضجهم المبكر في المجالات النفسية والاجتماعية والمعرفية، أما ما هو سلبي فيتمثل في ردود الفعل الانسانية تجاه التهديدات، كالخوف والقلق والتوتر والاضطرابات النفسية. من هنا جاءت هذه الدراسة لتتناول متغيرين رئيسين بالنسبة للأطفال الطلبة الفلسطينيين، وهما أساليب التعلم ومهارات التفكير العليا.

مشكلة الدراسة:

الغرض من هذه الدراسة الكشف عن إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي، وعلاقته بأساليب التعلم ومهارات التفكير العليا لدى الطلبة الفلسطينيين في المرحلة الأساسية في الضفة الغربية / فلسطين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عناصر الدراسة:

ستجيب هذه الدراسة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في إدراك الأطفال الفلسطينيين للتهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي تبعا لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والصف (خامس، عاشر) الأساسيين والتفاعل بينهما ؟

السؤال الثاني: هل هناك علاقة بين ادراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف؟

السؤال الثالث : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقات الارتباطية بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف؟

السؤال الرابع: ما هو ترتيب استخدام الطلبة الفلسطينيين لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديد وتبعا لمتغيري الجنس والصف؟

السؤال الخامس: هل هناك علاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا (تحليل، تركيب، تقويم) لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف ؟

السؤال السادس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقات الارتباطية بين ادراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف ؟

السؤال السابع: ما هو ترتيب استخدام الطلبة الفلسطينيين لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديد وتبعا لمتغيري الجنس والصف ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهمية نظرية وأخرى تطبيقية. تتمثل أهميتها النظرية في كونها جاءت مكملة لجهود الباحثين الذين تناولوا الأوضاع التي يعيشها أبناء الشعب الفلسطيني بكل فئاته في ظل الاحتلال العسكري الإسرائيلي، وتأثير هذه الأوضاع والممارسات التي يقوم بها الاحتلال في مختلف مناحي حياتهم. بما يثري نظرية أطفال في خطر Children At Risk الذين يعيشون في مناطق الخطر وما يتوقع أن ينتج عن هذه الأخطار من آثار تمس جوانب النمو كلها. كما تثري النظرية الإيكولوجية بتناولها النسقين أو النظامين الثقافي Macrosystem والزمني Chronosystem من أنظمة تلك النظرية التي وضعها برونفنبرنر

(Brunfenbrune)، والنظرية الإيكولوجية للإدراك التي وضعها جيبسون(Gibson).

أما من حيث الأهمية التطبيقية فتتمثل هذه الأهمية في إمكانية الإفادة من نتائج الدراسة في وضع برامج وقائية أو علاجية من قبل التربويين المختصين لمواجهة نتائج هذه التهديدات و فهمها وتفسيرها والتعامل معها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعريفات الإجرائية:

اشتملت الدراسة الحالية على مجموعة من المصطلحات الأساسية، وقد عرفت إجرائيا على النحو الآتي:

1- **إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب/ة على استبانة إدراك التهديدات، التي يتعرض لها بشكل مباشر أو يشاهد غيره يتعرض لها، وتشمل القتل والجرح والاعتقال، وهدم المنازل، ومصادرة الأراضي وتجريفها، واجتياح المناطق الفلسطينية، وإقامة الحواجز والعوائق العسكرية الدائمة والمؤقتة، وحظر التجوال .**

2- **أسلوب التعلم: الدرجة التي يحصل عليها الطالب/ة على كل أسلوب من أساليب التعلم: البصري والسمعي والحس حركي على المقياس المستخدم في الدراسة.**

3- **مهارات التفكير العليا: الدرجة التي يحصل عليها الطالب/ة على كل مهارة من مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم)، والمشتقة من تصنيف بلوم لمهارات التفكير العليا والدنيا، والدرجة الكلية على المهارات الثلاث على المقاييس المستخدمة في الدراسة.**

محددات الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

- **أفراد الدراسة الذين يدرسون في المرحلة الأساسية، في الصفين (الخامس والعاشر) في محافظة سلفيت / الضفة الغربية / فلسطين المحتلة .**
- **أدوات الدراسة والأبعاد المشتملة عليها .**
- **الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة، وهي العام الدراسي 2006 / 2007 م.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

خصص هذا الفصل لعرض الإطار النظري والدراسات السابقة. ويتضمن الإطار النظري: الفهم الإيكولوجي للإدراك، ونظرية البرمجة اللغوية العصبية وعلاقتها بأساليب التعلم، والأطفال في مناطق الصراعات المسلحة والحروب، والخصائص المعرفية والانفعالية للأطفال في الصفين الخامس والعاشر الأساسيين. كما يتناول هذا الفصل أساليب التعلم ، ومهارات التفكير العليا، والمعالجات المعرفية الدماغية لدى الأطفال في خطر، وأخيرا الدراسات السابقة ذات العلاقة.

الفهم الإيكولوجي للإدراك *Ecological Understanding Of Perception*

الإدراك من أقدم حقول علم النفس العلمي وعلوم المعرفة . ولعل من أقدم قوانين الإدراك قانون ويبر – فخنر(Weber-Fechner) الذي كمم العلاقة بين كثافة المثير الفيزيائي والأثار المترتبة عن إدراكه ، تلى ذلك ظهور مدرسة الجشطلت (Gestalt) التي أكدت على الإدراك الكلي. لقد نظر للإدراك في علم النفس وعلوم المعرفة على أنه عملة اكتساب وتفسير واختيار وتنظيم المثيرات الحسية .

إن الفهم الإيكولوجي للإدراك قد تقدم من أعمال جيمس جيبسون (Gibson) المبكرة والتي تفيد بأن إدراك الفعل متطلب مسبق لأداء الفعل نفسه. فنحن نجمع معلومات عن العالم وأحداثه ونتفاعل معها من خلال أفعالنا . وأي اضطراب في الإدراك ربما يقود الى اضطراب في الإفعال (Gibson, 1966)

هذه النظرية التي يطلق عليها النظرية الإيكولوجية للإدراك Ecological Theory of Perception، واحيانا يطلق عليها نظرية التقاط المعلومات Information pickup Theory، ترى أن الإدراك يعتمد كلية على المعلومات التي يحملها المثير، أكثر من اعتماده على Automatic الأحاسيس التي تتأثر بالمعرفة، فهو ينظر إلى الإدراك على أنه عملية مباشرة لاإرادية، تعتمد بالدرجة الأولى على خصائص الأشياء الموجودة في العالم الخارجي، والتي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تزودنا بها الطاقة المنبعثة عنها، حيث تحمل هذه الأشياء ألوانا وظلالا وتناسقا، وأحيانا تنافرا تحدد ما الذي ندركه، دون الحاجة لتدخل النظام الإدراكي Perceptual System لإجراء عمليات داخلية توسيطية عليها، فالضوء المنعكس عن الشيء الخارجي مثلا، فيه من الخصائص والمعلومات ما يكفي لتمييز هذا الشيء، والتعرف عليه دون الحاجة لإجراء عملية التحليل الداخلي لهذه الإثارة.

ويتطلب التقاط المعلومات فردا نشطا وفاعلا، ويعتمد فعل الإدراك على التفاعل بين العضوية والمحيط، فجميع الإدراكات تتم بالإشارة إلى وضع الأشياء ووظائفها، فالوعي بالمحيط يتم من الكيفية التي نستجيب بها لما يحيط بنا.

وتؤكد وجهة النظر هذه على أن الخطأ في الإدراك يرجع بالدرجة الاولى إلى عدة عوامل، منها ما يرتبط بخصائص الأشياء، في حين يرتبط البعض الآخر بخصائص الفرد، فقد يرجع الخطأ في الإدراك إلى غموض الأشياء في الخارج وعدم وضوحها، أو لعدم وجود معلومات كافية عنها، أو ربما يرجع إلى عوامل شخصية مثل التوتر والتعب والحاجات والقابليات.

وتتمثل مباديء نظرية جبسون في أن الإدراك عملية نشطة لذا على المتعلم أن يلعب دورا إيجابيا فيها، ولتسهيل عملية الإدراك لا بد من وضع المتعلم في مواقف بيئية حقيقية، وعلى المعلم أن يؤكد على خصائص المثيرات التي تزود المتعلم بإيعازات إدراكية (الريماوي، 2003 ؛ الزغول، 2003).

ولأغراض الدراسة اعتمدت الباحثة هذه النظرية لتفسير إدراك الطلبة الفلسطينيين للتهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي، حيث يقوم إدراكهم للأحداث التي يتعرضون لها، أو يشاهدونها على خصائص هذه الأحداث والمعلومات التي تحملها، كما يعتمد على مدى فاعليتهم ونشاطهم ومساهمتهم في مواجهة هذه الأحداث ومواجهتها.

لقد حدث التطور التالي للفهم الإيكولوجي للإدراك على يد برونفنبرنر(Brunfenbruner) في نظريته المعروفة باسم النظرية الإيكولوجية وهي إحدى نظريات النمو اللامرحلية، والتي تركز على الأصول الاجتماعية والثقافية للنمو، وحددت عدة نظم بيئية لكل منها تأثيره في نمو الطفل وتطوره.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتحدد هذه النظرية خمسة أنظمة بيئية يعيش فيها الفرد ويتأثر بها، وهي:

النظـام الأول Microsystem : هـذا النظام هو الأقرب إلى الطفل، بحيث يكون تفاعله مع ما فيه ومن فيه بشـكل مباشر، ويشـمل علاقاته وتفاعلاته مع المحيطين به. وتكون العلاقات في هذا النظام ذات تأثير مزدوج في اتجاهين، من وإلى الطفل. فكما يسـتطيع أن يؤثر الوالدان في معتقدات الطفل وسـلوكه، فهو يؤثر فيهم بما لديه من خصـائص جسـمية وانفعالية ومعرفية وبيولوجيـة، وبمـا يمتلـك من إمكـانـات وقـدرات. ومـا يحـدث داخـل هـذا النظام بين الطفل والمحيطين به، سـيؤثر في تفاعلاته مع الأنظمة الأخرى ويتضمن هذا النظام : الأسرة، والمدرسة والجيران، ودور العبادة، ومؤسسات الرعاية الصحية .

النظـام الثـاني Mesosystem : يتمثـل هـذا النظـام في طبيعـة العلاقات بين مكونات النظام الأول. فالطفل المرفوض من والديه داخل نظام الأسرة من الصعب عليه أن يبني علاقة إيجابية مع معلميه، والطفل المعاقب في المدرسة يحجم عن الانضمام إلى جماعات الرفاق .

النظام الثالث Exosystem : يتضـمن هذا النظام الأسرة الممتدة وأصـدقاءها والجيران الأبعد ووسـائل الإعلام والمؤسـسـات الخدمية. فالطفل هنا لا يتفاعل بشـكل مباشر ونشـط . ويكون التـأثير في الطفـل وتطوره من خلال تفـاعـل مكونـات هـذا النظام مع بعض مكونات النظام الأول، مثال ذلك تأثير وسائل الإعلام في سلوكات الأطفال في المدرسة ، وخبرات عمل المرأة تؤثر في علاقـاتهـا بزوجها وأبنائها. وظروف عمل الوالدين، فإذا كانت هذه الظروف قاسـية وغير مرنة، وأصيب الطفل بمرض ما، فإن والديه لا يستطيعان رعايته والاهتمام به، وقد يكلفان أحد الجيران للقيـام بـذلـك، و قد لا يكونون مهيئين لهذا العمل، مما يسـبب توترا وضـغطا على الوالدين، ويحرمهم من قضاء وقت كاف مع أبنائهم.

النظام الرابع Macrosystem: يتضمن هذا النظام الثقافة التي ينتمي اليها الفرد بما فيها من قيم اجتماعية، وعادات وتقاليد، وقوانين. ويبدو تأثير هذا النظام من حيث إنه يحكم التفاعلات التي تتم في الأنظمة السابقة. مثال ذلك المعتقدات الثقافية عن طبيعة رعاية الوالدين للطفل ومسؤولياتهما تجاهه، والأدوار التي يحددها المجتمع للمرأة والرجل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النظام الخامس Chronosystem: يتضمن هذا النظام أنماط الحوادث البيئية والشروط الإجتماعية التاريخية والتحولات عبر دورة الحياة ذات العلاقة ببيئة الطفل. من مثل وفاة الوالدين أو أحد الأقارب، أو التحولات النفسية التي تحدث للطفل خلال مراحل عمره المختلفة.

ويؤكد برونفنبرنر ضرورة وجود الطفل ونموه في بيئة آمنة بعيدة عن التوترات والضغوطات، كما يؤكد مسؤولية المجتمع في إحداث تغييرات تساعد الوالدين على دعم أطفالهم. فالأطفال بحاجة إلى أن تتم إحاطتهم بأناس يساعدونهم على اتخاذ القرارات الصائبة (Santrock, 1999 ؛ Addison, 1992 ؛ Bronfenbrener, 1990).

والدراسة الحالية تتناول الأطفال الفلسطينيين، ذكورا وإناثا، في الصفين الخامس والعاشر الأساسيين، والذين يعيشون ويكبرون ضمن الأنظمة الخمسة التي ذكرت في النظرية الإيكولوجية ، تعمل معا وتؤثر في بعضها بعضاَ. وتخضع هذه الأنظمة لتأثيرات مباشرة وغير مباشرة للأعمال والممارسات العنيفة والمهددة، التي يقوم بها جيش الاحتلال الإسرائيلي بشكل متواصل و لسنوات عديدة، وقد انعكست على مختلف القطاعات في المجتمع، فقد أثرت في الأسرة اجتماعيا واقتصاديا، حيث تعرض أفرادها للقتل أو الجرح أو الاعتقال أو التشريد، واضطرت الأمهات للخروج للعمل، وارتفعت معدلات البطالة وتدنى المستوى الاقتصادي.

كما لحقت هذه الآثار بالمحيطين بالطفل أفرادا وجماعات، من الجيران والأقارب والأصدقاء والأقران، وبالمؤسسات التي تقدم الرعاية له، ومنها المدرسة، وهي بيئة تعليمية ونظام تعليمي، وهيئة إدارية وتدريسية، والأندية والجمعيات والمستشفيات.

بالإضافة إلى وجود العديد من التنظيمات السياسية التي انبثقت عن الظروف التي يعيشها الشعب الفلسطيني، وما تحمل هذه التنظيمات من أفكار ومعتقدات ورؤى سياسية، يضاف لذلك كله الأحداث والتغيرات الأمنية والسياسية على الصعيدين الداخلي والخارجي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نظرية البرمجة اللغوية العصبية *Neuro- Linguistic Programming Theory(NLP)* وعلاقتها بأساليب التعلم

طورت هذه النظرية في بداية السبعينات على يد العالمين الأمريكيين، عالم اللغويات جريندر (Grinder) ، و عالم الرياضيات باندلر (Bandler) ، حيث لاحظا انه بالرغم من تشابه الأفراد في الخلفية التعليمية والتدريبية والخبرات العملية، إلا أنهم يتفاوتون في أدائهم وإنجازاتهم، وبناء على ذلك بدءا بملاحظة عدد من الأشخاص لمعرفة أسباب ذلك، وقاما بالتركيز على طريقة التواصل التي يستخدمها الأفراد الأكثر نجاحا وتميزا، مثل اللغة اللفظية ولغة الجسد وحركات العينيين (En. Wikipedia.org).

وتقوم هذه النظرية على اكتشاف كثير من قوانين التفاعلات والمحفزات الفكرية والشعورية والسلوكية التي تحكم تصرفات واستجابات الناس على اختلاف أنماط شخصياتهم، والكشف عن عالمهم الداخلي وطاقاتهم الكامنة، وتمدنا بأدوات ومهارات نستطيع من خلالها التعرف على شخصية الإنسان، وطريقة تفكيره وسلوكه وأدائه وقيمه، والعوائق التي تقف في طريق إبداعه وتفوقه، وتمدنا بأدوات وطرق يمكن بها إحداث التغيير الإيجابي المطلوب في تفكير الإنسان ومشاعره وسلوكه، وقدرته على تحقيق أهدافه(Helm, 2000).

وتستند هذه النظرية على التجربة والاختبار، وتقود إلى نتائج محسوسة وملموسة، وتركز على محتوى الإدراك لدى الإنسان وحدود المدركات، وهي المكان والزمان والأشياء والوقائع والغايات والأهداف وانسجام الإنسان مع نفسه ومع الآخرين، والحالة الذهنية ودور الحواس في تشكيلها، وأنماط التفكير ودورها في عملية التذكر والإبداع، وعلاقة اللغة والوظائف الفسيولوجية بالتفكير، وكيف نستخدم حواسنا في التفكير، وكيف نتعرف على طريقة تفكير الآخرين، بالإضافة إلى كيفية تحقيق الألفة بين الناس، ودور هذه الألفة في التأثير في الآخرين (www.holistic-online.com).

وتعمل البرمجة اللغوية العصبية على أربعة أركان رئيسة وهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الهدف (ماذا نريد؟): وهناك آليات كثيرة تساعد الإنسان على معرفة ماذا يرد، وما هو الأنسب له، وتزيل كل ما يعتري طريقه في الوصول إلى غاياته، مثل الخوف والتردد والحيرة والصراع النفسي، وتؤسس عنده حالة شعورية مستقرة تجاه هدفه المأمول، وتجعله يتصور المستقبل ليستشعر هدفه ويرى قراراته وخطواته بوضوح.
- الحواس الخمس: وهي منافذ الإدراك، وتعمل البرمجة على تنمية حواس الإنسان وشحذ طاقاته وقدراته لتكون أكثر كفاءة في دقة الملاحظة وموضوعيتها.
- المرونة: التي تعتبر أساس التطور والتغيير والنجاح، وهي ضرورية في تقبل الأوضاع والبرامج وأنماط الحياة الجديدة والمتغيرة، وبالتالي السيطرة والتحكم في المتغيرات.
- المبادرة والعمل: فما لم تصنع شيئا فإنك لن تحقق شيئا (en.wikipedia.org).

وقد امتدت تطبيقات البرمجة اللغوية العصبية إلى كل ما يتعلق بالنشاط الإنساني كالتربية والتعليم والصحة النفسية والجسدية والتجارة والأعمال والإعلان والتسويق والمهارات والتدريب والجوانب الشخصية والأسرية والعاطفية والرياضة والفنون وغيرها.

وفيما يتعلق بمجال التعليم فهي تفيد في تطوير نتاجات التعليم لكل من الطلبة والمعلمين والمشرفين والمجتمع المحلي (Blackerby, 2002).

ويرى كرافت (Craft, 2001) أن هذه النظرية تقدم نظرة إيجابية وعملية للتعليم ليصبح أكثر فاعلية للمتعلمين في مختلف الأعمار، حيث يمكن الإفادة من مرونة السلوك لاجتياز العمليات التعليمية في اتجاهات جديدة وممتعة. ومن المجالات التعليمية التي يمكنها الإفادة من هذه النظرية، المباديء الأساسية في التعليم، والمعالجات اللغوية، والتقييم، واستراتيجيات التعليم، وأساليب التعليم المختلفة، والوسائل التعليمية المستخدمة، وأساليب التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فمن خلال عمل باندلر وجرندر في البرمجة العصبية اللغوية قاما بتحديد أساليب تعلم الطلبة في ثلاثة أساليب وهي: الأسلوب البصري والأسلوب السمعي والأسلوب الحس حركي. وأشارا إلى أن معرفة المعلم لأساليب تعلم طلبته يجعله يراعي الفروق الفردية بينهم، بينه وبين طلبته، وبالتالي سيكون هناك اهتمام مشترك من الطرفين في العملية التعليمية التعلمية، حيث يكون التعلم أكثر كفاية وفاعلية وبهجة وديمومة. أما عدم المطابقة بين أساليب التعلم لمعظم الطلبة في الصف وبين أساليب التعليم سيؤدي إلى ملل الطلبة وإهمالهم وعدم انتباههم، وهذا بدوره يؤدي إلى ضعف وتدني تحصيلهم، وأحيانا قد يؤدي إلى التسرب من المدرسة (www.teachingenglish.org.uk.).

واستنادا إلى ما توصل إليه هذان العالمان حول أساليب التعلم من حيث تصنيفها، وتحديد خصائص أصحابها، وأهميتها في العملية التعليمية، كون الحواس المعتمدة عليها تشكل نوافذ للدماغ على العالم الخارجي، والتواصل مع الآخرين، قامت الباحثة باعتماد هذا التصنيف لأساليب التعلم في دراستها الحالية.

الأطفال في مناطق الصراعات المسلحة والحروب:

إن الصراعات المسلحة والحروب التي تسود العديد من المناطق في العالم، تجلب الكثير من التغيرات، والتأثيرات التي تطال مختلف جوانب الحياة، الاقتصادية والاجتماعية والصحية، وتطال مختلف فئات المجتمع ومؤسساته، ولعل الأطفال هم الأكثر تأثرا.

فهناك ملايين الأطفال يعانون من الحروب التي يمكن أن تؤثر في نموهم وتطورهم، حيث تترك آثارا بالغة في مختلف جوانب نمو الطفل الجسدية والعقلية والانفعالية، وتتفاعل بعض هذه الآثار المتراكمة مع بعضها بعضاً، ولا يمكن فهمها بشكل كامل دون الأخذ بعين الاعتبار الآثار الواقعة على المرأة والأسرة وعلى أنظمة الدعم المجتمعي التي توفر الحماية والبيئة الآمنة لنمو وتطور الطفل (www.un.org).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتؤكد الإحصاءات الخاصة بالأضرار التي تلحق بالأطفال في مناطق النزاعات المسلحة على أن هناك أكثر من (250,000) طفل من الذكور والإناث تحت سن 18 يشاركون في هذه النزاعات في مختلف أنحاء العالم، ولم يتجاوز بعضهم السنوات السبع من العمر. وأنه قتل حوالي مليوني طفل في مناطق الصراعات في العقد الأخير من القرن الحالي، كما جرح حوالي ستة ملايين طفل أو أصبحوا مقعدين، وأجبر ما يقارب من عشرين مليون طفل على ترك منازلهم خلال العام 1990، وأن حوالي (800-1000) طفل يتم قتلهم أو تشويههم بوساطة الألغام الأرضية كل شهر. وعلى الأقل هناك عشرة بلدان تستخدم الأطفال في الخطوط الأمامية في النزاعات. ففي الفترة من عام 2001 -2004 كان هناك أكثر من خمس عشرة دولة في إفريقيا تستخدم الأطفال في النزاعات، وفي عام 2004 كان هناك (14,000) طفل من الذكور والإناث يستخدمون كجنود في كولومبيا وحدها من قبل الجماعات المسلحة (plldomain-201.worldvision).

وهناك أكثر من 15 مليون طفل عربي تأثروا بالحروب والنزاعات المسلحة بشكل مباشر. وتشير المفوضية العامة لشؤون اللاجئين إلى أن هناك حوالي (75) مليون لاجيء ونازح في العالم، منهم(70%) من العرب والمسلمين، مما يعني أن نصف الأطفال العرب يعيشون في بيئات تتسم بخبرات مؤلمة، وأن أكثر هؤلاء الأطفال الذين لم يصبهم الرصاص والقنابل دمرت الحروب أجمل ما فيهم وهي أحلام الطفولة (نشوان، 1998).

وفي فلسطين قتل (940) طفلا تحت سن ثماني عشرة سنة برصاص جيش الاحتلال الإسرائيلي، وهو ما يشكل (19%) من مجموع القتلى الفلسطينيين. وأن ما يقارب (36%) من الجرحى كانوا من الأطفال، منهم 86 طفلا تحت سن العاشرة. وقتل واحد وعشرون طفلاً رضيعاً تحت سن اثني عشر شهراً، وأصيب (500) طفل بالإعاقة (www.palestinianmonitor.org).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي مناطق الحروب غالبا ما تتعرض الأسرة للدمار والتمزق ، وانفصـــال أفرادها عن بعضـــهم بعضاً بسبب الوفاة أو الاعتقال أو التهجير أو النفي خارج الوطن أو وضع بعضهم في الملاجيء أو لالتحاقهم بالجماعات المسلحة كمقاتلين.

ففي دراســة لمنصــور على (527) أسرة لأطفال ممن تراوحت أعمارهم ما بين (2 -14) عـامـا في الضـــفـة الغربيـة وقطاع غزة، وجدت أن حوالي (7.5%) من العينة فقد أحد أفراد الأسرة ، الأب أو الأخ أو الأخت، وأن 53.5% لديه قريب في السجن(منصور، 1990).

يضـاف إلى ذلك تدني أو تدهور المسـتوى الاقتصادي والمعيشي، وقلة أو انعدام مصادر الدخل الأسري. كل ذلك أدى إلى مســـتويات عالية من التوتر والضـــغط، مما يجعل الأسرة في خوف دائم على أطفـالهـا وفي محـاولة دائمة لتوفير الأمن لهم من خلال الحماية الزائدة، ومنع الطفـل من إقـامـة علاقـات وصـــلات مع الأصـــدقـاء والأقـارب، أو حتى منعهم من الذهاب للمدرســة. إن الاهتمام الكبير للأسرة الفلســطينية في توفير الاحتياجات الأســاســية لأطفالها حرمهم من الجو الملائم للعب والاســتمتاع والمرح، مما ينعكس ســلبا على العلاقات بين أفراد الأسرة فأصبحت أكثر عنفا وتقييدا وسيطرة (نشوان ، 1998 ؛) family-jrank.org .

ونتيجة للأوضاع السياسية والاقتصادية يضطر بعض الأطفال لترك المدرسة والعمل من أجل دعم أسرهم ماديا، كما يضــطر بعض الآباء لتزويج بناتهم في ســن صــغيرة لحمايتهن في الوقت الذي تزداد فيه نسبة الجريمة وينهار النظام الاجتماعي www.israelblog.org ().

ومن نـاحيـة أخرى فـإن ردود أفعال الأطفال على الأحداث المحيطة تتأثر بردود أفعال المحيطين بهم في الأسرة بشـكل خاص، فتصرـف الوالدين وردود أفعالهم تنتقل إلى الأبناء، فإذا كـانـت المعـاناة كبيرة ولا يســـتطيع الوالدان تحملها فإن ذلك يزيد من توتر الأبناء وخوفهم. ويعتقـد غابريانو(Gabariano) أنه عندما يتمكن الوالدان من الإبقاء على ارتباط قوي مع الأطفال، ويمارسـان دورا إيجابيا، ويوفران المأوى والطعام والرعاية الصحية، فإن النتيجة تكون تحمل الأطفال للأوضـاع الصـعبة. وفي المقابل فإن رؤية الطفل لأبيه وهو يتعرض للعنف على أيدي الجنود لا تكون مؤلمة ومقلقة فقط، وإنما مذلة ومرعبة، فممن يستمد الطفل الإحساس بالحماية إذا كان الأب لا يستطيع حماية نفسه؟ كما تعد الأم صورة للحب والحنان، يجب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

احترامها في كل الظروف، وعندما يشاهدها الطفل وهي تبكي وتستجدي الجنود كي لا يدمروا الأرض أو يقتحموا البيت، فإن الأطفال يشعرون بالحاجة لحمايتها ولكنهم في الوقت نفسه يشعرون بالإحباط والعجز لعدم قدرتهم على ذلك (ستانفورث، 2004).

ولا تقتصر آثار النزاعات والحروب على الإنسان فقط، وإنما تمتد إلى تدمير البنية التحتية، من طرق ومصادر مياه وكهرباء وتدمير المؤسسات العامة والخاصة، وتدمير أو مصادرة الأراضي، وهدم وتدمير المنازل بشكل جزئي أو كلي، وكذلك نقص السلع والمواد الغذائية، وتدهور الزراعة التي تعتمد غالبا على النساء والأطفال الكبار، الذين تجبرهم ظروف الحرب على إهمال الأرض نتيجة الخوف من الابتعاد عن أماكن سكناهم، أو عدم توافر المواد الأولية الضرورية، أو تدمير مصادر الري، وصعوبة أو استحالة نقل المنتجات الزراعية إلى أماكن التسويق، وقد يكون تدمير الأراضي الزراعية مقصودا ومتعمدا كما حدث ويحدث في فلسطين من مصادرة للأراضي واستغلالها لأغراض عسكرية وإقامة المستوطنات والطرق الالتفافية، وأخيرا بناء الجدار العازل (www.un.org).

كل ذلك يتسبب في قلة أو انعدام فرص العمل ونقص الدخل، ففي فلسطين هناك أكثر من (75%) من الفلسطينيين يعيشون تحت خط الفقر، بمعدل دولارين للفرد يوميا، وأكثر من (364,000) طفل يعانون بشكل مباشر من انخفاض الدخل، كما أصبح آلاف الأطفال بلا مأوى بسبب تدمير منازلهم بشكل كامل، حيث تم تدمير (700) وحدة سكنية في مخيم جنين وحده (palestinianmonitor.org).

كما تعد النزاعات والحروب أكبر مسبب لسوء الوضع الصحي، فمنذ بداية انتفاضة الأقصى في فلسطين حرم أكثر من نصف مليون طفل من تناول المطاعيم، كما ارتفعت نسب التلوث، مما أدى إلى ارتفاع إصابات الجهاز التنفسي من (20%- 60%) لدى الأطفال في قطاع غزة، ومما يضاعف سوء الوضع الصحي في مناطق الحروب الحصار وصعوبة التنقل، وصعوبة وصول المساعدات الطبية والإنسانية بسبب الأوضاع السياسية والعسكرية . فمثلا كان هناك (36) حالة ولادة على الحواجز العسكرية الإسرائيلية، حيث منعت الأمهات من الوصول للمستشفيات أو وصول سيارات الإسعاف لهن مما تسبب في وفاة الأطفال المواليد،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن هدم المنازل وتدميرها أدى إلى الإقامة الطارئة في أماكن سكن لا تتوافر فيها الشروط الصحية والحياتية المناسبة (www.palestinianmonitor.org)

وفي تقرير عن دراسة ميدانية أجريت عام (2004) ونشرت في المجلة الطبية البريطانية تبين أن ثلثي عينة مكونة من (621) طفلا قتلهم جيش الاحتلال الإسرائيلي على نقاط التفتيش أو في الطريق إلى المدرسة أو في منازلهم، حيث قتلوا بأسلحة نارية صغيرة وبشكل مباشر، وأكثر من نصف الحالات كانت إصاباتهم في الرأس والعنق والصدر ومن قبل قناصة، وأن ربع الأطفال الرضع والأطفال تحت سن الخامسة يعانون سوء التغذية، وأن الجدار الفاصل تسبب في عزل 97 عيادة للرعاية الأولية و11 مستشفى عن المواطنين المستفيدين من خدماتها(newstatesman.com).

وقد وجدت الدراسات التي أجريت على الأطفال في مناطق الحروب أن هناك العديد من الاضطرابات التي تظهر عليهم مثل:الكوابيس الليلية والالتصاق بالوالدين أو بمقدمي الرعاية، والتبلد والتشتت والإحساس بعدم الانتماء والانسحاب وزيادة العدوانية وضعف التركيز ومشكلات دراسية (www.futureofchildren.org). وأوضح تقرير لليونيسيف أن حوالي (1.8) مليون طفل فلسطيني في الضفة الغربية وقطاع غزة خبروا العديد من أشكال العنف الإسرائيلي، مثل إطلاق النار والقذائف والجروح والموت للمقربين منهم. وفي تقرير لمعهد الصحة العامة المجتمعية التابع لجامعة بير زيت تبين أن علامات الضغط والتوتر النفسي تظهر على أطفال المدارس من خلال البكاء والخوف من الأصوات المرتفعة واضطرابات النوم والعصبية وفقدان الشهية واليأس وأفكار غير عادية عن الموت، كما أن الطلبة يعانون من صعوبات في التركيز في الصفوف الدراسية (www.watchlist.org) .

ووجد ثابت وعبد (Thabet and Abed, 2002) في دراستهما على (91) طفلا فلسطينيا في المرحلة العمرية من (9- 18) عاما ممن تعرضت منازلهم للإصابة بالقنابل أو التدمير خلال انتفاضة الأقصى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالمقارنة مع مجموعة أخرى تكونت من (89) طفلا تعرضوا لأنواع أخرى من الأحداث بشكل غير مباشر، وجدا أن أطفال المجموعة الأولى يعانون أعراض ما بعد الصدمة والخوف وضعف التركيز وكوابيس ليلية وتجنب الذكريات أكثر من المجموعة الثانية، في حين أن أطفال المجموعة الثانية كانوا أكثر تعبيرا عن القلق والتوتر بخصوص توقع ما سيحدث، حيث يطور الأطفال الذين يواجهون الخطر بشكل مباشر ردود أفعال عقلية وانفعالية وجسدية لمواجهة القصف والتدمير.

وفي دراسة لثابت وفوستانيس (Thabet and Vostanis, nd) أظهرت تقارير الأطفال أن هناك نسباً عالية ودالة من القلق لدى الأطفال في العمر من (9 – 13) سنة، حيث بلغت (21.5%)، وبينت تقارير المعلمين وجود نسبة عالية ودالة من المشكلات الصحية العقلية لدى الأطفال بلغت (43.4%)، ومشكلات القلق التي اختلفت تبعا لمتغير السن لصالح الأطفال الأصغر، وتبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

وفي دراسة أخرى لثابت وكريم وفوستانيس (Thabet, Krim and vostanis, 2006) على عينة من (309) من أطفال ما قبل المدرسة، وجدوا أن هناك علاقة ارتباطية بين الغارات اليومية وتدمير البيوت والمشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال، وتوصلوا إلى أن تعرض الأطفال للصدمات الناتجة عن الحرب سواء بشكل مباشر أم غير مباشر تزيد من مخاطر المشكلات السلوكية والانفعالية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

وفي مقابلات مع 150 أم فلسطينية وأطفالهن ممن يعيشون في الضفة الغربية وجد أن هناك علاقة ارتباطية بين التهديدات التي يعيشها الأطفال وبين المشكلات السلوكية لديهم، وانه في ظل الظروف التي تتسم بالخطر العالي والمتراكم فإن الأولاد يظهرون مشاكل أكثر من الإناث (غاربارينو وكوستنلي، 1994).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي دراسة لجامعة بريستول البريطانية عن أثر العنف السياسي في أطفال فلسطين في العمر من (6 -19) سنة، وجدت أن العديد من المراهقين ينظرون إلى العنف كشيء أساسي لحل المشكلات الاجتماعية، كما ربطوا بين سلوك العنف لديهم وتجربة العنف التي يعيشونها تحت الاحتلال الإسرائيلي، وأن هؤلاء الطلبة يمارسون العنف في بيئاتهم المدرسية والأسرية (www.watclist.org) .

ومن الممارسات التي يتعرض لها الأطفال في مناطق الحروب ويمكن أن تترك فيهم آثارا سلبية على المدى الطويل، الاعتقال والسجن، فعندما يعتقل الأطفال يتعرضون للتعذيب أثناء مرحلة التحقيق وما بعدها، ففي فلسطين هناك أكثر من (600,000) فلسطيني قضوا جزءا من حياتهم داخل السجون الإسرائيلية منذ عام 1967، وأكثر من (28,000) فلسطيني تم اعتقالهم في الضفة الغربية وقطاع غزة بين عامي 2000 و 2003، منهم ما يقارب (10%) أطفال تحت سن الثامنة عشرة، وفي فترات مختلفة كانت أعداد السجناء السياسيين في إسرائيل هي الأكبر في العالم، فمعظم العائلات الفلسطينية تعرض أحد أفرادها للأسر، وفي كل عام يقوم الجيش الإسرائيلي باعتقال المئات من الأطفال الذين يتعرضون لأشكال متعددة من الإساءة والتعذيب، مثل الضرب والحرمان من النوم والأكل، والحرمان من زيارة الأهل والتوقيف بلا محاكمة، وتقييدهم بأوضاع مؤلمة ولفترات طويلة، والعزل في زنازين منفردة، والاهتزاز الذي قد يؤدي أحيانا إلى الموت، والتعرض لأوضاع مهينة ولا إنسانية مثل الإجبار على خلع الملابس وسب الذات الإلهية، وإجبارهم على الاعتراف بأعمال لم يقوموا بها، وهدم منازلهم أو تهديدهم بهدمها أو اعتقال أحد أفراد أسرهم، وسجنهم مع المجرمين ومدمني المخدرات من السجناء اليهود، وغير ذلك من الممارسات القاسية والعنيفة ؛ (Cook, Hanieh www.unicef.org and Kay 2004)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعد قطاع التعليم من أهم القطاعات التي تتأثر سلبا بالحروب، ففي فلسطين أشار تقرير لليونيسيف انه دمرت حوالي (1760) مدرسة في الضفة الغربية وقطاع غزة في الفترة ما بين شهري آذار و آب للعام 2002، وأن إحدى عشرة مدرسة منها تم تدميرها بالكامل، كما تم إفشال تنفيذ (275) خطة وبرنامجا تعليميا، وتم تدمير محتويات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وتم استخدام عدد من المدارس كمراكز اعتقال وثكنات عسكرية، أو تم إغلاقها بأوامر عسكرية، وحوالي (600,000) طفل فلسطيني في سن المدرسة لم يستطيعوا الالتحاق بالمدارس بسبب عملية السور الواقي العسكرية للجيش الإسرائيلي.

وفي تقرير لمؤسسة إنقاذ الطفل البريطانية السويدية بعنوان " التعليم تحت الاحتلال " أشير للآثار السلبية للإغلاقات والاجتياحات في التعليم الفلسطيني، ومن هذه الآثار منع الأطفال من الذهاب إلى مدارسهم، وظهور مشاعر القلق والعزلة والضجر، وأن هناك أكثر من(275) مدرسة يعيق الوصول إليها حاجز عسكري كل 500 متر (www.watchlist.org).

وقد أشار تقرير لمركز الراصد الفلسطيني لشهر حزيران للعام 2005، أنه تم جرح (2,610) من المواطنين أثناء ذهابهم من وإلى المدرسة، وقتل (245) طالبا، واعتقل (166) طالبا و(75) معلما كما قتل حوالي (34) أستاذا جامعيا ومعلما ؛ (www.unicef.org www.palestinianmonitor.org) يضاف إلى ذلك أن حالة التعب والخوف المستمرة وعدم الاستقرار داخل الصفوف الدراسية وخارجها تؤثر بشكل واضح في قدرة الطلبة على الدراسة، وفي قدرة المعلمين على التعليم، فالحواجز العسكرية لا تمنع الطلبة والمعلمين من الوصول لمدارسهم فقط، ولكنها تؤثر في نوعية التعليم الذي يحصل عليه الطلبة.

ويرى مدير دائرة التعليم في وكالة غوث اللاجئين (الأونروا) أن السبب الرئيس لانخفاض نوعية التعليم في مدارس الضفة الغربية هو تأثير الظروف والأوضاع التي يعيشها المعلمون، حيث يضطرون للسفر خارج بلداتهم للعمل في المخيمات والبلدات المجاورة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهذا يؤخر وصولهم لأماكن عملهم وعودتهم إلى منازلهم، يضاف إلى ذلك فقدان أيام دراسية بسبب الإغلاق وحظر التجول، كل ذلك تسبب في التركيز على إنهاء مواد دراسية معينة مثل الرياضيات والعلوم واللغة العربية على حساب مواد أخرى تعد متنفسا للطلبة للتخفيف من حدة التوتر والضغط الذي يعانون منه، مثل حصص الفن والرياضة (www.unicef.org).

وفي تقرير للمقرر الخاص لحقوق الإنسان لدى الأمم المتحدة جون دوغارد John Dugard لشهر آب للعام 2005 تبين أن هناك تدنياً في نوعية التعليم بسبب إكراه بعض المدارس المتضررة من الجدار العازل لتقليص ساعات اليوم الدراسي، حيث يتم فتحه في أوقات محددة فقط، بالإضافة إلى تسرب بعض الطلبة من المدارس لمساعدة ذويهم اقتصاديا، أو لعدم استطاعتهم تحمل مصاريف الدراسة (www.electronicintifada.net).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخصائص المعرفية والانفعالية - الاجتماعية لأطفال المرحلة الأساسية (مجتمع الدراسة الحالية)

1- الخصائص المعرفية:

تزداد قدرة الطفل تحت الظروف الطبيعية على الانتباه مع تدرجه في العمر، بحيث يمكنه أن ينظم نشاطه الذهني وأن يركز انتباهه على موضوع محدد لفترة أطول، ويصبح أكثر قدرة على التغلب على المؤثرات الخارجية التي تشتت الانتباه.

كما يصبح أكثر قدرة على تجاوز العالم الواقعي والخبرات الحسية، فيصبح تفكيره أكثر تجريدا وأكثر عمومية، فهو يستطيع أن يتعامل بسهولة مع الاستعارات والكنايات والتوريات، مما يمكنه من اكتساب المهارات الأكاديمية الصعبة واكتساب المعلومات اللازمة للتعامل مع العالم الجديد (الريماوي، 1998 ؛ مسن وكونجر وكاجان، 1993).

كما يصبح أكثر قدرة على تفحص أفكاره وأفكار الآخرين، وعلى التفكير في التفكير ذاته، ويبدأ يفكر في الخصائص المثالية له وللآخرين، ويقارن بينه وبين غيره فيما يتعلق بهذه الخصائص، ويبدأ التفكير بطريقة منطقية، ويضع خططا لحل المشكلات ويختبر الحلول (Santrock, 1999)

وتزداد قدرته على التحليل والتركيب وقدرته على الفهم والتعميم، والتمييز بين الحقائق والآراء، كما يدرك الاتجاهات المجردة، مثل إدراكه لمفاهيم الخير والشر والعدالة والظلم، ويتأثر تفكيره بالخبرات التي مرّ بها، فكلما تنوعت وازدادت هذه الخبرات نمت واتسعت مجالات تفكيره (معوض، 1994).

وتنمو الذاكرة لديه نموا مطردا وبخاصة الذاكرة طويلة المدى. ويرتبط ذلك بتطور المعالجات المضبوطة، وهي المعالجات المعرفية التي لا تحدث بشكل آلي أو أوتوماتيكي. كما يظهر لديه الميل لحفظ وتذكر المعلومات التي تقوم على الفهم والإدراك، بحيث يصبح من السهل عليه القيام بترميز المعلومات التي يريد تذكرها، كما يزيد استخدامه لبعض الاستراتيجيات التي تعينه على ترميز المعلومات وتخزينها، مثل التنظيم والتسميع والربط .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتزداد القدرة على التذكر واستيعاب المعلومات القائمة على الفهم، ويتأثر تذكره للمواضيع بنوعية هذه المواضيع ومدى ميله لها، حيث تؤثر الانفعالات والخبرات المتنوعة في عملية التذكر.كما تنمو قدرته على الانتباه والفهم العميق لما يتعلمه، والانتقال من موضوع لآخر بعد إجادته واستيعابه.

ويأخذ التخيل اتجاها جديدا نتيجة النمو العقلي، فيصبح خياله إبداعيا واقعيا، فيمكنه أن يميز بين الواقع والخيال، ويقدر على إبداع صور لا توجد في الواقع (معوض،1994) .

وتظهر في هذه المرحلة قدرة الطفل على التفكير في التفكير ذاته Thinking About Thinking واللعب بالأفكار واستخدام الاستراتيجيات المعرفية ويتسع خياله ويقوم بإشباعه مستخدما ميوله الأدبية أو الفنية أو الموسيقية، وتتضح الميول وتتمايز، والتي تختلف باختلاف الجنس في مجالات معينة وتتمايز وتتشابه في أخرى.

ويتوقع من الطفل حل المشكلات من خلال اتباعه لخطوات معينة وهي تحديد المشكلة، ووضع خطة للحل، ومراقبة التقدم الحاصل في تنفيذ الخطة، وتقييم النتائج. وهو في هذه الحالة يسترجع ما لديه من معلومات ومعارف وخبرات سابقة ويوظفها في إدراك المواقف الجديدة والتعامل معها، وتقل استراتيجية المحاولة والخطأ لديه (الريماوي، 1998).

ويرى ماكوبي و جاكلين (Maccoby and Jacklin) أن هناك فروقا بين الجنسين في الجانب المعرفي في هذه المرحلة، حيث يكون الذكور أفضل في مهارات الرياضيات والمهارات البصرية، وتبدي الإناث قوة أكبر في العلاقات، في حين لا توجد فروق في المهارات اللغوية. أما هيد (Hyde) فترى أن التحدث عن الفروق المعرفية بين الجنسين مبالغ فيها (Santrock,1999).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- الخصائص الانفعالية - الاجتماعية :

يشمل التطور في الخصائص الانفعالية الاجتماعية، التحولات والتغيرات التي تطرأ على الانفعالات، كتحولها من انفعالات عامة إلى انفعالات خاصة، وتطور مثيراتها وأساليب الاستجابة لتلك المثيرات، وردود الأفعال نحو الآخرين ونحو الأحداث، وكذلك المشاعر والاتجاهات والقيم والعواطف والمعتقدات وتكوين علاقات اجتماعية مع الرفاق (الريماوي، 1998).

وقد عبر جاردنر (Gardner) عن الخصائص الانفعالية الاجتماعية بنوعين من الذكاء، هما الذكاء بين شخصي Intrapersonal Intelligence، الذي يعني قدرة الفرد على فهم نفسه والتواصل معها، وفهم دوافعه وسلوكه، وقدراته، وقيمه ومعتقداته، والتعبير عن آرائه، كما يصبح قادرا على إدراك انفعالاته وفهمها وإدارتها، ثم استخدامها لتسهيل التفكير.

والذكاء بين الأشخاص Interpersonal Intelligence، الذي يتمثل في قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين، والحوار والنقاش معهم، والشعور معهم وفهم مشاعرهم، والقدرة على التعامل مع أمزجتهم المختلفة ودوافعهم وتوجهاتهم ومعتقداتهم، بالإضافة إلى التعاطف والتعاون معهم (Gardner, 1999).

فباتساع علاقات الطفل واتصالاته بالعالم الخارجي، تتسع علاقاته الانفعالية لتشمل الأقران ورفاق اللعب والمعلمين، وتصبح انفعالاته في علاقاته مع الآخرين مقيدة ومضبوطة، فهو يحرص على أن يوفق بين رغباته ورغبات الآخرين، ويتنازل عن الكثير من الرغبات الملحة، أو يحاول إرجاءها لوقت آخر، كما يحاول السيطرة على نوازعه ورغباته (معوض، 1994).

ولعل محاولة الطفل السيطرة على انفعالاته ليشعر من حوله بأنه أصبح كبيرا قد وعى ذاته وتشكل لديه فهم كاف عن مقومات المجتمع، ويتأثر بما يلقاه من مدح وذم من الآخرين سواءاً داخل الأسرة أم المدرسة أم المحيطين به (الهنداوي، 2005).

ويميل الطفل للمرح والدعابة، ويحب أن ينجح فيما يعمله وأن يقدره من حوله ويشجعوه، ويعطوه شيئا من المسؤولية حتى يجد فرصة لإثبات ذاته، لذا فهو يكافح من أجل كبت رغباته التي تتعارض مع المجتمع الخارجي لينال رضا من حوله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما تزداد جرأته بسبب تنوع علاقاته مما يزيد من شعوره بالأمن والثقة ويصبح أكثر إدراكا للقيم الخلقية وأكثر تمثلا لها، ولكنه في الوقت نفسه لا يتقبل القيم الخلقية المجردة البعيدة عن المواقف العملية المحسوسة، كما يعد نفسه مسئولا عن إنجازاته، ويدرك مفهوم الجندرية ويتصرف بموجب ذلك (الهنداوي، 2005 ؛ معوض، 1994).

وتتطور لديه المقارنات الاجتماعية، حيث يميل إلى تمييز نفسه عن الآخرين، وهو لا يركز على التفكير بما يفعله أو لا يفعله، وإنما على ما يستطيع فعله مقارنة بغيره. فهو يلاحظ الاختلافات والتشابهات بينه وبين الآخرين، وتصبح الشعبية بين الأقران مهمة، وتزداد المعرفة الاجتماعية بكيفية عمل الصداقات والحفاظ عليها.

كما يظهر لديه أهمية احترام الذات، وتزداد هذه الأهمية بوجود الدعم الانفعالي الاجتماعي من الآخرين، كالوالدين والأخوة والمعلمين والأقران وغيرهم من المحيطين بالطفل، بالإضافة إلى إنجاز الطفل وتكيفه مع المشكلات التي يقابلها ومواجهتها أكثر من تجنبها، ويقل احترام الذات بوجود الصراعات داخل الأسرة، وفي الظروف التي يتعرض فيها الطفل للإساءة والإهمال والعنف (Santrock, 1999).

وفيما يتعلق بالفروق الجندرية في الخصائص الانفعالية - الاجتماعية، فقد ميزت تانين (Tannen) بين نمطين هما: Rapport Talk وتعني المحادثة الموجهة لتأسيس العلاقات والصلات ، وهذا النمط مفضل لدى الإناث. و Report Talk، والتي تعني المحادثة التي تركز على إعطاء المعلومات، ويتضح ذلك في سرد القصص وإطلاق النكات، وهذا النمط يفضله الذكور. وترجع تانين(Tannen) ذلك إلى نشأة الجنسين في عوالم مختلفة من المحادثات، حيث يتحدث الوالدان والأخوة والأقران والمعلمون مع كل من الجنسين بطريقة مختلفة، يضاف لذلك اختلاف أسلوب كل من الجنسين في اللعب.

ويرى ايسنبيرغ ومارتين وفابيس (Eisenberg , Martin, and Fabes) أن تنظيم الذات لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور، في حين أن الذكور أكثر عدوانية ونشاطا من الإناث (Santrock, 1999).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترتبط التغيرات الانفعالية بالتغيرات العضوية الداخلية وما يصاحبها من تغيرات فسيولوجية وكيميائية، كما ترتبط بالبيئة الخارجية المحيطة. ويظهر ما يعرف بأزمة الهوية Identity Crisis، وهي الفترة التي تتطور فيها الذات، حيث يتم الاختيار من بين عدة خيارات ذات معنى. وإذا ما استطاع أن يتكيف مع الهويات المتصارعة، ينبثق لديه إحساس جديد ومرض بالهوية، مما يعني ثبات الهوية لديه خلال مراحل حياته المتقدمة، وتمكنه من التكيف بشكل جيد مع التغيرات التي تحدث في المجتمع وفي العلاقات الاجتماعية والمهن، وإذا ما فشل في ذلك فإنه سيعاني من التشوش أو إرباك الذات، وهذا قد يؤدي إلى أن يعزل نفسه عن أقرانه وأسرته.

ومع تقدم الأطفال في العمر تتسم انفعالاتهم بالحدة والتمرد على الأوضاع ورموز السلطة، وعلى المعايير والقيم الخلقية وتقاليد المجتمع وعاداته، ويرجع ذلك إلى كونهم يتوقون إلى الاستقلال والاعتماد على النفس، في الوقت الذي ما يزالون فيه يعتمدون على الآخرين.

كما تتميز انفعالاتهم بالحماسة والقوة والتهور والتسرع ، وتظهر مشاعر الحب لديهم والميل نحو الجنس الآخر(معوض، 1994)، والرهافة، أي التأثر بسرعة بالمثيرات المختلفة مهما كانت تافهة، والارتباك خاصة عندما يعجز عن مواجهة موقف معقد لا يتمكن من التصرف حياله، إما لجهل به أو غموض في عناصره.

بالإضافة إلى الحساسية الشديدة للنقد، وسرعة التقلب من الفرح إلى الحزن ومن التفاؤل إلى التشاؤم، وقد يعاني الطفل من القلق نظرا لزيادة متطلبات هذه المرحلة وأهمها الدراسة والتخصص المهني.

ويسيطر عليه مجموعة من العواطف الشخصية، مثل الاعتزاز بالنفس، والعناية بالملبس ومحاولة جذب الانتباه، فهو يهتم جدا برأي الآخرين (الريماوي، 1998).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أساليب التعلم *Learning Styles*

تشير الدراسات إلى أن غالبية المعلومات التي تصل للدماغ من العالم الخارجي مصدرها البصر، وأن التصور البصري يشكل الجزء الأكبر من المعلومات في عمليات الإدراك التي يمارسها الفرد يوميا، وقد تغلب المعلومات من القنوات الحسية الأخرى في حالة تضارب المعلومات البصرية مع المعلومات الحسية الأخرى (العتوم، 2004).

ولكل فرد طريقته المفضلة وأسلوبه الخاص في تعلم الأشياء الجديدة أو الصعبة، وفي استقبال المعلومات المختلفة، ومعالجتها وتنظيمها واستخدامها، وإعطائها معنى، ويظهر ذلك داخل المدرسة وخارجها (Jester and Meller, 2000) .

وهناك عدد من العوامل التي تساهم في تشكيل أساليب تعلم الأفراد، من هذه العوامل: البيئة الثقافية والاجتماعية، والجنس والعمر أو المرحلة الدراسية، ومستوى إنجاز للطالب.

وقد أجريت العديد من الدراسات لمعرفة تأثير هذه المتغيرات في أساليب التعلم، منها دراسة تماوكو(Tamaoko, 1987) التي أجريت على طلبة ينتمون إلى ثلاث مجموعات عرقية في كندا، في الصفوف السابع والثامن والتاسع فوجد أن هناك اختلافات في أساليب التعلم ترجع للاختلافات الثقافية، وأن هناك فروقا تبعا للجنس بغض النظر عن الجماعة العرقية التي ينتمي إليها الطلبة.

كما وجد إونج (Ewing) و تسنج (Tseng)، أن هناك فروقا في أساليب التعلم ترجع للثقافة والجنس والمرحلة الدراسية (Allen, 1994)

وفي دراسة مقارنة أخرى عبر ثقافية(Cross- Cultured) على عينة كبيرة تكونت من (1637) طالبا وطالبة في الصفوف الدراسية من الصف السابع الى الصف الثاني عشر ومن خمس دول وهي: برمودا وبروناي وهنغاريا والسويد ونيوزلندا، تبين أن هناك فروقا رئيسة ودالة إحصائيا بدرجة متوسطة تبعا لمتغير الجنس والتفاعل بين الجنس والدولة، وفروقاَ دالة بدرجة كبيرة تبعا لمتغير الدولة (Dunn and Honigsfeld, 2003).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأكد التقرير الحديث لمعهد الصحة الوطني من أن الفروق بين الجنسين في أساليب التعلم موجودة عبر الثقافات (Costa, Terracciano, and McCrae, 2000) فقد وجد أن الإناث يفضلن النشاطات التعاونية والمنظمة، ولديهن دافعية ذاتية، ومسؤولية، في حين يفضل الذكور النشاطات التنافسية والفردية، كما أن الإناث يعطين أهمية كبيرة للمدح أكثر من الذكور (www.ed.uiuc.edu ؛ Lo, 1994)

كما أشارت ميلغرام (Milgram) من المعهد الوطني للمرأة أن هناك اختلافات في أساليب التعلم بين الجنسين في العلوم والرياضيات والهندسة والتكنولوجيا (www.witts.com).

أما فيما يتعلق بالعمر فقد وجد أن غالبية الأطفال يفضلون أسلوب التعلم الحس حركي في السنوات الابتدائية، بعد ذلك يصبح الذكور أكثر تفضيلا لهذا الأسلوب من الإناث، أما أسلوب التعلم البصري فيبدأ تطوره في الصف الثاني بعد أسلوب التعلم الحس حركي ، وأخيرا أسلوب التعلم السمعي الذي يتطور لدى الطلبة في عمر 10 و 11 عاما (mset.rst2.ed).

ويرى لفيفر (Lefever) أنه لكل عشرة من طلبة الصف السادس، هناك طالبان متعلمان سمعيان، وأربعة متعلمون بصريون، وأربعة حس حركيون .في حين يرى سوسا (Sousa) أن نسب استخدام الطلبة لأساليب التعلم هي، 4.5% بصريون، و3.5% حس حركيون، و2% سمعيون (mset.rst2.ed).

وفيما يتعلق بمستوى إنجاز الطلبة، فقد وجد أن هناك فروقا بينهم في هذا المجال، حيث يفضل الطلبة ذوو الإنجاز المرتفع الدافعية الذاتية، ودافعية الوالدين، في حين يفضل الطلبة ذوو الإنجاز المنخفض التعلم من خلال خبرات تتوافر فيها الفرصة للحركة (Allen, 1994).

كما وجدت فروق في أساليب التعلم بين مجموعات من الطلبة الموهوبين والطلبة في الصفوف النظامية العادية والطلبة الملتحقين ببرنامج علاجي، حيث كانت هناك فروق بين المجموعات على احد عشر مكونا من أساليب التعلم ناتجة عن الاختلافات في المستوى التحصيلي (Lo, 1994).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما قد تؤدي التغيرات البيئية والاجتماعية والثقافية إلى إحداث تغييرات في أساليب التعلم، وهذا ما توصلت إليه دراسة أجريت على مجموعتين من الطلبة، المجموعة الأولى تكونت من (49) من الطلبة الكوريين الأمريكيين من العمر (10-14) عاما، والمجموعة الثانية تكونت من(146) من الطلبة الكوريين في عمر (11-13) عاما، فوجد أن أساليب تعلم المجموعة الأولى قد تشابهت مع أساليب التعلم لدى الطلبة الأمريكان، ونتج ذلك عن تمثلهم للثقافة التي يعيشون فيها (Hong and Suh, 1995)

وتلاحظ الفروق والاختلافات الفردية في أساليب التعلم بشكل واضح داخل الصف الدراسي، مما يوجب معرفتها من جانب المعلم والمتعلم على حد سواء، حيث العلاقة قوية بين أساليب التعلم وأساليب التعليم، وهي تنعكس على تحصيل الطلبة وعلى توافقهم المدرسي. فالطالب الذي يفهم ويدرك أسلوب التعلم الخاص به سيكون أكثر نجاحا، وذا إنجاز عال، ولديه اتجاهات ايجابية نحو التعلم، وسيكون واثقا بنفسه، محترما لذاته، وسيبدي مهارة عالية في زيادة معرفته فيما يتعلق بموضوع التعلم، وسيعمل على تطوير استراتيجيات خاصة به ليكون أكثر تفوقا (www.agless learner.com) .

يلاحظ مما سبق أهمية أساليب التعلم والدور الذي تلعبه في التعلم واكتساب المعرفة، وكيف تساهم عوامل متعددة في تشكيلها، ومنها التغيرات البيئية والثقافية والاجتماعية، ويخضع الطفل الفلسطيني للعديد من التغييرات الناتجة عن ظروف الاحتلال الإسرائيلي، وما ينتج عنه من مهددات تطال مختلف جوانب حياته، وحياة الأفراد والمؤسسات التي تقوم على تنشئته ورعايته وتعليمه، مما قد يسهم في تشكيل أساليب تعلمه، ويؤثر عليها سلبا أو إيجابا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تصنيف أساليب التعلم:

لقد قام العلماء والباحثون بتصـــنيف أســـاليب التعلم بطرق مختلفة، فتجمع لديهم خمس فئات رئيســـة وهي : فئة الوســـائط الحســـية الإدراكية، فئة التفضـــيلات المعرفية، فئة التفاعل الاجتماعي، وفئة معالجة المعلومات، وفئة نماذج الشخصية.

1- فئة الوسائط الحسية الإدراكية

وتضم هذه الفئة نموذج جريندر وباندلر (Grinder and Bandler) اللذان توصلا إليه من خلال البرمجة اللغوية العصبية، واتفق معهما في هذا التصنيف كل من جستر وميللر (Jester and Meller)، وفيتزجيرالد (Fitzgerald)، وبالنســـبة لهؤلاء فإن أســـاليب التعلم تنحصر في :

أ- أسلوب التعلم البصري Visual Learning style

يركز أصـــحاب هذا الأســـلوب نظرهم على وجه المعلم، ويفضـــلون النظر إلى لوحات الحائط والكتب، فغالبا ما يتعرفون الكلمات بوسـاطة النظر والمشاهدة، ويتذكرون المعلومات من خلال تذكر موقعها في الصـــفحة، ويكتبون الملاحظات، ويســـتخدمون الألوان، ويفضـــلون الجلوس في المقاعد الأمامية في الصـف، ويتحسن تعلمهم باستخدام الصور، ويفضلون التقارير المكتوبة أكثر من اللفظية، فهم لا يحتفظون بما يسـمعونه لفترة طويلة، يغمضون أعينهم ليروا الأشياء ويتذكروها، ويكون لديهم تخيلات قوية ونشيطة، ويتذكرون الوجوه أكثر من الأسماء، وهم حســـاســـون لمنظر الأشـــياء وأشـــكالها، ولديهم عادة كتابة قوائم لكل الأشـــياء، وتظهر عواطفهم وانفعالاتهم على وجوههم، وفي حالة الملل أو الضجر يبحثون عن أشياء ليشاهدوها.

ب- أسلوب التعلم السمعي Auditory Learning style

يفضـل أصحاب هذا الأسلوب أن يزودهم المعلم بتعليمات لفظية، ويميلون للحوارات والمناقشـــات، ويحلون المشـــكلات من خلال التحدث عنها، ويســـتخدمون الإيقاع والصـــوت لمساعدتهم على التركيز والتذكر،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويستخدمون آلات التسجيل لمساعدتهم في الدراسة، ويقرأون بصوت عال، ويجلسون في مكان في الصف حيث يستطيعون السمع دون الحاجة للانتباه لما يحدث في المقدمة، ويفضلون التحدث لأنفسهم أو للآخرين عندما يشعرون بالملل والضجر، ويتذكرون من خلال التسميع لأنفسهم

ج- أسلوب التعلم الحس حركي Tactile Kinesthetic Learning style

يتعلم أصحاب هذا الأسلوب من خلال اللمس والنشاط والحركة، مثل الطبخ والألعاب والميكانيكا واستخدام الأدوات، ويجدون صعوبة في البقاء في مكان واحد لفترة طويلة، يفضلون الجلوس بجانب الباب أو في مكان حيث يمكنه الحركة بسهولة، ويستخدمون الحركات لمساعدتهم على التركيز، ويحتاجون لفترات من الراحة، ويتحدثون من خلال إشارات اليدين ولغة الجسد، من الصعب أن يتذكروا ما سمعوه أو ما شاهدوه، يحبون الرحلات والمغامرات، والعمل خارج غرفة الصف الدراسي.

ويستخدمون الكتابة والرسم للمساعدة على التركيز، يعلمون أفضل من خلال المشاريع والتجارب المخبرية، ويحبون التعرف على العالم من حولهم، ويستمتعون بالمهمات المشتملة على مواد (www.teachingenglish.org.uk؛ www.used.edu ؛ www.trctc.comment.edu ؛ mset.rst2.edu؛ www.metamath.com).

في حين أضاف فليمنغ وميلز (Fleming and Mills) أسلوبا آخر لهذه الأساليب وهو الكتابة والقراءة (www.vark-learn.com).

2- فئة التفضيلات المعرفية Cognitive Preferences

تتضمن هذه الفئة نموذج دان ودان (Dunn and Dunn)، ونموذج ريتشمان وغراشا (Richman and Grasha). وقد قام دان ودان بوصف مستويات من الأوضاع التدريسية من خلال تقييم الطلبة والبيئات التعليمية لكل من هذه المستويات، ويشتمل نوذجهما على واحدا وعشرين مكونا، والتي صنفت كما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- التفضيلات البيئية Environmental Preferences وتشمل :

- الصـــوت Sound حيث يفضـــل بعض المتعلمين الهدوء، في حين يفضـــل آخرون وجود الموسيقى أو أصوات أخرى كخلفية أثناء دراستهم.
- الضـوء light حيث يفضـل البعض الإضـاءة القوية، ويفضل آخرون الإضاءة الخفيفة أو المركزية.
- درجة الحرارة Temperature وتمثل الدفء والبرودة.
- تصـميم غرفة الصـف Design فالبعض يفضـل الجلسـة الرسـمية أو النظامية، والآخر يفضل الجلسة غير الرسمية والعرضية.

ب- التفضيلات الانفعالية Emotional Preferences: وتتضمن :

- الدافعية Motivation فهناك متعلمون مدفوعون بقوة ، وآخرون قليلو الدافعية.
- المثابرة Persistent فالبعض يثابر حتى يكمل المهمة، والبعض لا يفعل ذلك.
- المســؤولية responsibility فـالبعض يفعـل مـا يطلـب منه، وآخرون يفعلون عكس ذلك(ملتزم في مقابل غير ملتزم Conformist vs. Nonconformist).
- التركيـب Structure حيـث يتبع البعض توجيهـات المعلم أو الأنـداد في إتمـام المهمـة، ويحدد البعض الآخر الطريقة الخاصة به.

ج- التفضيلات الاجتماعية Sociological Preferences وتتضمن :

- - الذات Self حيث يؤدي بعض الطلبة بشكل جيد عندما يعملون منفردين.
- الزوج Pair فالبعض يفضل العمل في أزواج مع الآخر.
- الند Peer يفضل بعض المتعلمين العمل مع مجموعات صغيرة من الأنداد.
- الفريق Team حيث يفضل البعض العمل مع مجموعة كبيرة من الأنداد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الراشد Adult حيث يفضل بعض المتعلمين العمل مع الراشدين.
- التنوع Varied حيث يؤدي البعض بشكل جيد من خلال طرق مختلفة، فيما يتعلم آخرون بشكل أفضل من خلال طريقة واحدة.
- تناول الطعام Food Intake فيفضل البعض تناول الطعام والشراب أثناء التعلم، وآخرون لا يفضلون ذلك.
- الوقت Time يفضل بعض المتعلمين الدراسة في الصباح، وآخرون في المساء المبكر أو المتأخر أو في الليل.
- الحركة Mobility فالبعض يمكنه أن يمكث فترة طويلة جالسا دون حركة، وآخرون يفضلون الحركة باستمرار.

هـ- التفضيلات النفسية Psychological Preferences وتتضمن :

- الشمولي في مقابل التحليلي Global vs. Analytical ، فالنمط الشمولي يتعلم بشكل أفضل من خلال النظرة الكلية للمحتوى، ليفهم كيف تتصل المكونات معا، أما التحليلي فيتعلم الحقائق خطوة بخطوة.
- نصفا الدماغ Hemisphericity حيث يوظف بعض المتعلمين النصف الأيمن من الدماغ، والبعض الآخر يستخدم النصف الأيسر منه في التعامل مع المعلومات الجديدة.
- المندفع في مقابل التأملي Impulsive vs. Reflective

فيتوصل بعض المتعلمين للخلاصة من خلال المعالجات العميقة، في حين يتوصل آخرون للخلاصة بسرعة ويكون لديهم القليل من الخوف من الفشل (Indiana State,1999 ؛ Suskie, 2002)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما ريتشمان وغراشا فقد صنفا الطلبة على أساس أن الاتجاهات والعادات والاستراتيجيات هي التي تقود الطلبة باتجاه تعلمهم، وأشارا إلى أساليب التعلم التالية:

- المتجنب مقابل المشارك Avoidant vs. Participative، فالمتجنب لديه مسؤولية قليلة نحو التعلم، والمشارك يشعر بأنه مسؤول عن تعلمه ولديه علاقات جيدة مع زملائه.

- المتنافس مقابل المتعاون Competitive vs. Collaborative، فالمتنافس دائم النزاع والشك مع زملائه، والمتعاون يستمتع بالعمل مع الزملاء.

- التوكلي مقابل المستقل Dependent vs. Independent، حيث يشعر المتعلم المعتمد بالإحباط عندما تواجهه تحديات جديدة لم يتم تعلمها بشكل مباشر في الصف الدراسي، أما المستقل فهو يفضل أن يعمل بمفرده، ويحتاج إلى القليل من الإرشادات والتوجيهات (Indiana State,1999 ؛ Suskie, 2002).

3- فئة التفاعل الاجتماعي Social Interaction

تضم هذه الفئة نموذج بيري(Perry)، وبلنكي (Blenky)، وباكستر ماغولدا (Baxter Magolda)، وتتلخص المباديء التي تقوم عليها هذه النماذج في أن :

أ- المعلم هو مصدر المعلومات

حيث يرى الطلبة أن الإجابات الصحيحة هي لدى المعلم، وأن واجبهم كطلبة أن يأخذوا منه ذلك، فهم يقدرون الجهود ويظهرون ذلك من خلال كونهم لطيفين ومنفتحين.

ب- الطالب هو مصدر المعلومات

وهنا يدرك الطلبة أن المعرفة مفتوحة على العديد من التفسيرات، ويدركون الحاجة إلى توجهاتهم الشخصية في تفسير المعلومات والخبرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج-المعتمدون على السياق Contextual knowers

يعتقد الطلبة أنهم قادرون على توظيف معرفتهم ومهاراتهم في المواقف المختلفة، وقادرين أيضا على الربط بين المفاهيم (Indiana State,1999 ؛www.ntf.com)

4 - فئة معالجة المعلومات Information Processing

تضم هذه الفئة كلا من :نموذج نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر Gardner's (Multiple Intelligence Theory) ونموذج أساليب العقل لغريغورك(Gregoric Mind Style)، ونموذج دورة التعلم التجريبي لكولب(Kolb's Experiential Learning Cycle). في النموذج الأول تحدث جاردنر عن سبعة ذكاءات تعد أساليب تعلم . هذه الذكاءات هي :

الذكاء اللفظي/ اللغوي :The Verbal/ Linguistic Intelligence

الذكاء المنطقي / الرياضي The Logical/ Mathematical Intelligence

الذكاء الجسمي/ الحركي The Bodily/ Kinesthetic Intelligence

الذكاء الموسيقي/ الإيقاعي The Musical/ Rhythmic Intelligence

الذكاء التفاعل بين الأشخاص The Interpersonal Intelligence

الذكاء التفاعل بين شخصي The Intrapersonal Intelligence

الذكاء البصري/ المكاني The Visual/ Spatial Intelligence

و الذكاء الطبيعي The Naturalistic Intelligence

(Indiana State,1999 , Lazear, 1991 ؛ الكناني والكندري، 1992).

أما نموذج أساليب العقل لغروغوريك(Gregoric)، فقد صنف فيه المتعلمين إلى نمطين متصلين، فوضع شبكة ذات محورين، على المحور السيني، محسوس- تجريدي Abstract-Concrete، وعلى المحور الصادي، تتابعي- عشوائي Sequential- Random، وإذا نظرنا للمربعات سنجد الأساليب التالية، محسوس - عشوائي Concrete - Random، وعشوائي- تجريدي Random- Abstract، وتجريدي- تتابعي Abstract- Sequential، وتتابعي- محسوس Sequential- Concrete.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأخيرا نموذج دورة التعلم التجريبي لكولـب، أي التعلم من خلال الخبرة ونظر إلى التعلم على أنه دورة تتكون من أربع مراحل، بحيث يمارس الشـخص خبرة مباشرة حسـية، ثم يكوّن ملاحظـات وتأملات عن هذه الخبرة، بعد ذلك يضـــع تعميمات أو مفاهيم مجردة من هذه الملاحظات والتأملات، وأخيرا تعمل التضـمينات التي يستنبطها من هذه المفاهيم كمعالم ترشده حين يدخل في خبرات جديدة.

وبناءَ على ذلك وضع شبكة ذات محورين، على المحور الأفقي ميز بين الملاحظة التأملية Reflective Observation، والخبرة النشـطة Active Experience، وعلى المحور العمودي ميز بين الـذين يفضـــلون الخبرة العيـانيـة Concrete Experience، أو المفـاهيم المجردة Abstract Conceptualization (الكناني والكندري، 1992؛Indiana State,1999).

4_ فئة نماذج الشخصية Personality Models

وتضـــم هذه الفئة نموذج مؤشر النمط لمايرز وبريجز(Myers, Briggs Type Indicator)، ونموذج ويتكن(Witken).

وقد ميز النموذج الأول بين أربعة أزواج من الخصـائص لتصنيف الأفراد لستة عشر نمطا، لدى كل نمط منها توجيه رئيسي او أولي نحو العالم، يؤثر أحدهما في القدرة على التعلم، ويؤثر الآخر فيي القدرة على العمل، وهذه الازواج هي:

- الإنبســاط مقابل الإنطواء Extroversion vs. Introversion، يجد الانبســاطيون الطاقة في الأشـياء والناس، ويفضلون التفاعل مع الآخرين، ويتحدثون أكثر مما يسمعون، ويتعلمون من خلال تعليمهم للآخرين، ويناســبهم التعلم التعـاوني و المســتنـد على حل المشــكلات. أما الانطوائيون فيجـدون الطـاقـة في عـالمهم الـداخلي من أفكار ومفاهيم ومجردات، ويمكنهم أن يكونوا اجتماعيين، ولكنهم يحتاجون للهدوء لأســتعادة طاقتهم، ويفكرون أكثر مما يتحدثون، ويرغبون بتطوير إطار معين لربط المعلومات التي يتعلمونها، وبالتالي رؤية المشهد الكلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الحس مقابل الحدس Sensing vs. Intution، يشـــير هذا النمط إلى تفضـــيلات المتعلم في التعرف على العـالم، إمـا من خلال الملاحظـة المبـاشرة لمـا يـدور حولـه، أو من خلال التخيلات والتصورات، فالأشخاص الحسيون يثقون بحواسهم الخمسة ويبحثون عن الحقائق ويثقون بها، ويفضـلون المحاضرات المنظمة والمعدة خطوة بخطوة، أما الحدسيون فهم يبحثون عن الانماط والعلاقـات بين الحقـائق التي يجمعونهـا، ويتعلمون بـالحـدس ويقـدرون الخيـال والإبـداع، ويفضلون الأشكال المتعددة للتعلم القائم على الاكتشاف.
- التفكير مقابل الشـــعور Thinking vs. Feeling، يشـــير هذا النمط إلى كيفية اتخاذ المتعلم للقرارات، إما من خلال المنطق أو من خلال استخدام القيم الانسانية، فالمفكرون يقررون بناءاً على التحليل والمنطق والمباديء، ويقدرون المحكات الموضـــوعية في اتخاذ القرارات، ويتميزون بالدقة والانضباط، أما ذوو المشاعر فهم يركزون على القيم الانسانية في اتخاذ القرارات والحكم على الأمور، وهم متعاطفون ويســـتمتعون بالعمل مع المجموعات، ويقدرون الاختلافات بين الأفراد.
- الحكم مقـابـل الإدراك Judging vs. Perceptive، المتعلمون من النمط الاول يركزون على إكمال المهمة، ويتخذون فعلا سريعا، ويخططون لأعمالهم، ويلتزمون بالخطة، ويتشجعون من خلال التطور الذاتي. أم النمط الثاني فهم فضوليون وعفوييون، يبدأون بمهام متعددة، ويجدون صعوبة في إكمال المهام الموكلة إليهم، ويبحثون عن المعلومة حتى آخر لحظة.

أما ويتكن فقد صنف المتعلمين إلى صنفين:

- المســتقل عن المجال (التحليلي) (Field Independent (Analytic، يوجه هؤلاء لنتباههم لما يشعرون به أكثر من توجيهه للأشياء التي يبصرونها، ويركزون على الاجزاء أكثر من تركيزهم على الكل، ولا تتأثر اسـتجابتهم بالبيئة المحيطة وإنما من دافعيتهم الداخلية، ويفضلون العمل الانفرادي، ولديهم روح التنافس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- المعتمد على المجال (الشـمولي) (Field-Dependent (Global، يوجه أصحاب هذا الأسلوب انتباههم لما يشاهدونه أكثر مما يوجهونه نحو مشاعرهم، ويركزون على الكل أكثر من الأجزاء، وتتأثر اســـتجابتهم بالبيئة المحيطة، وتاتي دافعيتهم من الخارج، ويفضـــلون العمل التعاوني، وأخـذ الـتوجيهـات من خلال التفـاعـل والتواصـــل مع المعلم؛ (Indiana State,1999 .www.nwlink.com)

كما يندرج تحت هذا التصـــنيف نموذج مكارثي (McCarthy,s) ، ونموذج فلدر وســـولومان (Felder and Soloman) ونموذج هوني وممفورد (Hony and Mumford).

ولأغراض هذه الدراسـة، قامت الباحثة باعتماد تصـنيف الوسـائط الحسـية المتضمنة: أسـلوب التعلم البصري وأسـلوب التعلم السـمعي وأسلوب التعلم الحس حركي، والتي توصل إليها جريندر(Grinder) وباندلر(Bandler) من خلال عملهما في البرمجة اللغوية العصـــبية، على اعتبار أن الحواس هي نوافذ الدماغ على العالم الخارجي .

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن أسـاليب التدريس التي يسـتخدمها المعلمون في فلسطين تعتمد على أساليب التعلم الثلاثة المذكورة وبشكل كبير، وغالبا ما يكون تركيزهم على واحد أو اثنين من هذه الأســـاليب، من خلال اســـتخدام وســـائل تعليمية محدودة في تعليم الطلبة، مثل اللوح والكتاب المدرسي، بسـبب قلة الإمكانات الناتجة عن الظروف الصعبة التي يعيشها المجتمع الفلسطيني في ظل الاحتلال الإسرائيلي .

مهارات التفكير العليا *High Order Thinking Skills*:

يعد التفكير أعقد نوع من أشـكال السـلوك الإنسـاني، ومن أهم الخصـائص التي تميز الإنســان عن غيره من المخلوقات، ويتمثل في ســلســلة من النشــاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم اســـتقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس، وينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ البشري (جروان، 2002).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وينظر كـذلـك إلى التفكير على أنه مهارة ذهنية يمكن أن تتحســـن بالتدريب والمراس والتعلم، وذلك من خلال إعداد المواقف وتنظيم الخبرات المناسبة، بحيث تكسب الفرد المتعلم المعـارف والمعلومـات وتقوده إلى البحث عن معلومات أخرى أبعد وأعمق، مولدا منها معرفة جديدة (De bono, 1994).

ويتميز التفكير بأنه سـلوك هادف، فهو لا يحدث في فراغ أو بلا هدف، وإنما يحدث في مواقف معينة، كما أنه سلوك تطوري، فهو يتغير كما ونوعا تبعا لنمو الفرد وتراكم خبراته.

هو أيضـا نســبي، فلا يصــل فرد ما إلى درجة الكمال في التفكير أو أن يحقق ويمارس جميع أنواع التفكير، والتفكير الفعال هو الذي يوصـــل إلى أفضـــل المعاني والمعلومات الممكن اســـتخلاصـــها.ويتشـــكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها والموقف والخبرة، ويحدث بأشـكال وأنماط مختلفة، لفظية ورمزية وكمية ومنطقية ومكانية وشـكلية، لكل منها خصوصية.

وهنـاك فرق بين التفكير ومهـارات التفكير، فـالتفكير عمليـة كليـة نقوم عن طريقهـا بمعالجة عقلية للمدخلات الحســية والمعلومات المســترجعة، لتكوين الأفكار أو اســتدلالها أو الحكم وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية، والاحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى.

أما مهارات التفكير فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات، مثل مهارات تحديد المشكلة، وإيجاد الفرضيات غير المذكورة في النص، أو تقييم قوة الدليل أو الادعاء (جروان، 2002).

ويرى ثوماس و ثورن (Thomas and Thorn) أنه خلال تدرج الأطفال في الصفوف الدراسية، تزداد أهمية تفكيرهم بأكثر من طريقة، حيث يطلب منهم المعلمون أن يفكروا أكثر وأكثر في المعلومات المخزونة في أدمغتهم، من مثل وضع نهايات جديدة لقصص قاموا بقراءتها،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أو الحكم على تصرف بعض الشخصيات بطريقة ما، أو في تصميم آلة، أو أداة جديدة، أو في عمل مقارنات، أو تقييم لبعض الأحداث التي يشاهدونها في العالم اليوم.

مثل هذه الأنواع من التفكير يطلق عليها مهارات التفكير العليا أو مهارات التفكير عالي الرتبة، والتي تأخذ بالتفكير للمستويات العليا أكثر من مجرد تذكر الحقائق، فهو يتطلب منا أن نفعل شيئا مع هذه الحقائق، من حيث فهمها وربطها معا وتصنيفها ومعالجتها، ووصفها بطريقة جديدة، وأن نوظفها عندما نحتاج لحلول لمشكلات جديدة (www.edu.org).

ويرى ليبمان أن التفكير عالي الرتبة هو التفكير الغني بالمفاهيم الذي يتضمن تنظيما ذاتيا لعملية التفكير ويسعى إلى الاستكشاف باستمرار، ويعتبره مكافئا للتفكير الناقد والتفكير الإبداعي معا (Lipman, 1991).

أما ريسنيك (Resnick)، فترى أنه مجموعة من الأنشطة الذهنية المفصلة التي تتطلب محاكمة عقلية، وتحليلا لأوضاع معقدة وفقا لمعايير متعددة، ويتضمن حلولا متعددة، ويتجنب الحلول أو الصياغات البسيطة (Resnick, 1987).

ويعتقد نيومان(Newman)، أن التفكير عالي الرتبة يحدث عندما يقوم الفرد بتنفيذ وتحليل المعلومات ومعالجتها، للإجابة عن سؤال أو حل مشكلة، لا يمكن حلها من خلال الاستخدام الروتيني للمعلومات التي تم تعلمها سابقا (Newman, 1991)

وقد ظهر في السنوات الأخيرة اهتمام عالمي بطرق تطوير تفكير الأطفال ومهاراتهم على التعلم، وقد تم تغذية هذا الاهتمام بالمعرفة الجديدة حول عمل الدماغ، وكيفية تعلم الأفراد، إضافة إلى الدلائل التي تشير إلى إمكانية تطوير وتحسين ذكاء الأطفال ومهارات التفكير لديهم (Fisher, 2005) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى دي بونو أن مهارات التفكير تماثل المهارات الأخرى كالسباقة وركوب الدراجة، حيث يمكن تعلمها وتعليمها لجميع الناس، وبدرجات متفاوتة، وأن الممارسة والتدريب يقودان إلى الإتقان أو الكمال في تنمية مهارات التفكير، ويدعو إلى تدريس مادة التفكير كمادة مستقلة في المدارس، وقد قام بتطوير مدى واسع من الطرق لبناء التفكير من خلال النشاطات اليومية، وقدم نموذج قبعات التفكير الستة Six Thinking Hats هي: القبعة البيضاء وتعني: ما الذي أعرفه ؟ والقبعة الحمراء وتعني: بماذا أشعر ؟ القبعة السوداء وتعني: ما هي المعيقات ؟ والقبعة الصفراء وتعني: ما هي الفوائد ؟ والقبعة الخضراء وتعني: ما هي الأفكار التي حصلت عليها ؟ والقبعة الزرقاء وتعني: ما هي طموحاتنا ؟

فكل قبعة من هذه القبعات تقدم طريقة مختلفة للتفكير في المشكلات أو المعطيات، ويرى أهمية تشجيع الأطفال على التفكير بطرق مختلفة ومتعددة وإبداعية، وأن يتساءلوا باستمرار: هل هناك طرق أخرى لنفكر بها في الموضوع ؟ (De Bono, 1999)

كما يرى كوستا (Costa) أنه في مقدور كل إنسان أن ينمي عاداته العقلية، ويعمل على تطويرها باستمرار من خلال ما يواجهه في حياته من تجارب وما يكتسبه من خبرات (السرور، 2005). فالتفكير لا ينمو تلقائيا، كما أنه ليس نتاجا عرضيا للخبرة، فهو يتطلب تعليما منظما هادفا موجها ومرنا ومستمرا، حتى يبلغ أقصى مدى له (سعادة، 2003).

لذا أصبح ينظر إلى تعليم التفكير ومهاراته كموضوع أساسي وهام في زمننا الحاضر، حيث تعد القدرة على التفكير الفعال صفة أساسية لدى الشخص المتعلم، ومهارة للعمل في المجتمع الذي يتميز بمدى واسع ومعقد من الأعمال والمهن.

فمن المهم جدا في عصر المعلومات والتكنولوجيا الذي نعيشه، وتعدد مصادر المعرفة وتطورها المستمر، أن يعد تعلم مهارات التفكير أمرا حاسما للتكيف مع العالم المتغير بشكل سريع، وللقدرة على اتخاذ القرارات وعمل الخيارات ومعالجة المعلومات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومواجهة المشكلات وإيجاد الحلول الملائمة لها، والتي قد تظهر في أماكن وأوقات مختلفة خلال الحياة، حيث إن الأفراد لا يستطيعون الاحتفاظ بالمعرفة في ذاكرتهم إلى ما لا نهاية ليستخدموها في المستقبل

. (Cotton, 1991؛ Fisher, 2005)

تصنيف مهارات التفكير

وضعت تصنيفات متعددة لمهارات التفكير من قبل العلماء والباحثين، من هذه التصنيفات ما يلي:

أولا - تصنيف بلوم:

اكتسب تصنيف بلوم Bloom لمهارات التفكير شهرة عالمية في الدوائر التربوية، حيث وضع هذا التصنيف كدليل لمساعدة المربين والمعلمين على تخطيط الأهداف والخبرات التعليمية المدرسية، وبنود الاختبارات بصورة هرمية متدرجة الصعوبة، وقد برزت أهمية تصنيف بلوم في مجال تخطيط المناهج الإثرائية للطلبة الموهوبين والمتفوقين، عن طريق التركيز على المستويات الثلاثة العليا من مهارات التفكير، والتي تضم التحليل والتركيب والتقويم.

كما يوجه هذا التصنيف أنظار المربين إلى أهمية تقديم الخبرات التعليمية في مستويات متفاوتة الصعوبة، حتى تتلاءم مع احتياجات المتعلمين والفروق الفردية بينهم، ومع أنه يجري التركيز عادة على المستويات الدنيا للمعرفة الأكاديمية في برامج التعليم العام، والتركيز على المستويات العليا من التصنيف في برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين، إلا أن البرنامج الشامل يجب أن لا يقلل من أهمية أي من هذه المستويات، فالمعرفة في موضوع ما تشكل مكونا أساسيا للتفكير في المسائل المتعلقة بهذا الموضوع، فالإجادة في المستويات العليا تستلزم السيطرة على المستويات الأدنى(www.businessball.com) ().

ويتضمن تصنيف بلوم ستة مستويات تبدأ من البسيط إلى الأكثر تعقيدا وهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- المعرفة Knowledge:

ويشير هذا المستوى إلى استدعاء الحقائق والأسماء والأمثلة والقواعد، واكتساب المباديء والأساليب والنظريات.

ب- الاستيعاب Comprehension:

ويشير هذا المستوى إلى فهم المادة المتعلمة وإعادة صياغة المعلومات بكلمات أو رموز، وتوضيح المعاني وتفسير العلاقات، واستخلاص الاستنتاجات، وإيضاح الأساليب واستنتاج التضمينات .

ج- التطبيق Application:

ويشير هذا إلى استخدام المفاهيم والقوانين والحقائق والنظريات، التي سبق أن تعلمها الطالب لحل مشكلة تعرض له في موقف جديد.

د- التحليل Analysis:

ويتطلب هذا المستوى من الطالب تصنيف المادة المتعلمة وتجزئتها لمكوناتها، وفهم العلاقة بين هذه المكونات، وتعرف الافتراضات والأنماط، واستنباط الاستنتاجات والفرضيات، وتحليل العلاقات، وفي الأسئلة التحليلية يطلب من الطلبة الاندماج في معالجات تعرف الدوافع ومبررات حدوث الأشياء، وتحليل المعلومات المتوافرة للوصول إلى النتائج والتعميمات.

هـ- التركيب Synthesis:

ويشير هذا المستوى إلى القدرات اللازم توافرها للتأليف بين الوحدات والعناصر والأجزاء، بحيث تشكل بنية كلية جديدة، ويؤكد عادة الإنتاج الإبداعي للمتعلم، كإنتاج الخطط والمشاريع، وعمل تنبؤات وحل المشكلات، والأسئلة على هذا المستوى تتطلب قيام الطالب بتفكير مبدع وأصيل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

و- التقويم Evaluation:

يشير هذا المستوى إلى قدرة المتعلم على تقدير قيمة الأشياء والمواقف وإصدار الأحكام عليها، وتقويم الأخطاء والمغالطات، ومراعاة الفاعلية والمنفعة، والتفريق بين البدائل، والأسئلة التي توضح على هذا المستوى لا تتطلب من المتعلم إجابة واحدة صحيحة، وإنما الحكم على فكرة ما، أو حل مشكلة ما، وإعطاء رأيه في قضايا معينة، وذلك باستخدام أو توظيف محكات موضوعية أو قيم شخصية، أو معايير محددة، ومثل هذه الأسئلة تجعل الطالب يدرك أن كل شخص يرى الأشياء من وجهة معينة، وغالب ما تأخذ هذه الأسئلة صيغة لماذا....؟ (Weider hold, 1997 ؛ www.humboldt.edu) .

ثانيا- تصنيف ستيرنبيرغ Sternberg :

قسم ستيرنبيرغ مهارات التفكير إلى مهارات التفكير فوق المعرفية، وتتضمن : مهارة التخطيط ومهارة الضبط أو المراقبة ومهارة التقييم.

ومهارات التفكير المعرفية، وتشمل : التركيز وجمع المعلومات، والتذكر وتنظيم المعلومات والتحليل، والمهارات الإنتاجية أو التوليدية، ومهارات التكامل والدمج ومهارات التقويم (Sternberg, 1985) .

ثالثا – تصنيف نيومان Newmann:

صنف مهارات التفكير في فئتين أساسيتن، وهما:

مهارات التفكير الدنيا Lower Thinking Skills، حيث يستخدم الفردالعمليات العقلية بشكل محدود، كاكتساب المعرفة ةتذكرها، والملاحظة والمقارنة والتصنيف.

ومهارات التفكير العليا Higher Thinking skills، والتي تتطلب عمليات معقدة، حيث يقوم الفرد بالتفسير والتحليل للمعلومات ومعالجتها، وما يتطلبه ذلك من إصدار أحكام أو إعطاء رأي، باستخدام معايير ومحكات ذاتية أو موضوعية، وتشمل هذه المهارات التفكير الناقد والإبداعي والتفكير وراء المعرفي (Newmann, 1991).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعا – تصنيف فيشر Fisher:

قسم فيشر مهارات التفكير إلى مهارات تنظيم المعلومات، ومهارات الاستقصاء، والمهارات ذات العلاقة بالمبررات والأسباب، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التقييم (سعادة، 2003).

خامسا – تصنيف الجمعية الامريكية لتطوير المناهج والتعليم:

- مهارات التركيز، وتشمل تعريف المشكلات ووضع الاهداف، ومهارات جمع المعلومات، وتشمل الملاحظة والتساؤل، ومهارات التذكر، وتشمل الترميز والاستدعاء، ومهارات تنظيم المعلومات، وتشمل المقارنة والتصنيف والترتيب، ومهارات التحليل، وتشمل تحديد الخصائص والمكونات وتحديد العلاقات والأنماط، والمهارات الانتاجية أو التوليدية، وتشمل الاستنتاج والتنبؤ، ومهارات التكامل والدمج، وتشمل التلخيص وإعادة البناء، وأخيرا مهارات التقويم، وتشمل وضع المحكات والإثبات والتعرف على الأخطاء (جروان، 2002).

نلاحظ أن مهارات التفكير العليا وهي التحليل Analysis، والتركيب Synthesis، والتقويم Evaluation، قد وردت في التصنيفات السابقة تحت مسميات وفئات مختلفة، ولأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة باختيار تصنيف بلوم، حيث تعتبر هذه المهارات نتاجات تعليمية يهدف المربون لتحقيقها، وكون هذا التصنيف يعتبر أساسيا في العملية التعليمية بشكل عام، ولدى القائمين على عملية التربية والتعليم في فلسطين بشكل خاص، حيث يعتمد في التخطيط للدروس الصفية من قبل المعلمين والمشرفين، وفي إعداد الاختبارات التحصيلية وتقويم الطلبة، وغالبا ما تشتمل خطط تطوير المعلمين على هذا التصنيف ضمن الدورات وورشات العمل، وخاصة تلك المتعلقة بالقياس والتقويم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعالجات المعرفية الدماغية لدى الأطفال في خطر

قدمت الأبحاث في مجالات علم النفس المعرفي وعلم الأعصاب صورة واضحة عن الدماغ والمعالجات أو العمليات المرتبطة به، فمعظم تطور ونمو الدماغ البشري يحدث في مرحلة الطفولة المبكرة، أي حتى سن ست سنوات (Smith, 2002).

وطالما لم تتم إعاقة الدماغ أو منعه من أداء عملياته العادية من انتباه وإدراك وترميز وتخزين واسترجاع المعلومات، فإن التعلم سوف يتم، فكل فرد يمارس عملية التعلم، وكل فرد يولد بدماغ يمكن أن يكون معالجا فاعلا (www.funderstanding.com) .

وقد توصلت أبحاث الدماغ إلى عدد من المبادئ التي تحكم التعلم المستند إلى الدماغ وهي: كل دماغ متفرد، وأنه معالج متزامن، بحيث يقوم بعدة أنشطة في آن واحد، وأن التعلم يتضمن جميع فسيولوجيا الجسم، كما أن البحث عن المعنى فطري، ويكون البحث عن المعنى من خلال الأنماط، وأن الدماغ يعالج الكل والأجزاء في آن واحد، ويتضمن التعلم كلا من الانتباه المركزي والوعي الخارجي، وأن هناك نوعين من الذاكرة (المكانية والصم). بالإضافة إلى أن التعلم يعزز بالتحدي ويعاق بالتهديد، وأننا نفهم الحقائق بشكل أفضل عندما يتم تخزينها في الذاكرة المكانية، وأخيرا يتضمن التعلم المعالجة الواعية وغير الواعية (standing.com www.funder).

وقد أشار كوتولك kotulalk في كتابه (Inside the Brain, 1996) إلى عدد من الملاحظات الهامة حول عمل الدماغ ومنها أن وجود بيئة ثرية يؤدي إلى دماغ أفضل، حيث يؤدي ذلك إلى زيادة التشعيبات العصبية في الدماغ إلى ما نسبته (25%)، ويكون ذلك في المراحل المبكرة والمتأخرة من العمر على حد سواء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأن التهديد أو التوتر العالي يمكن أن يضـــعف التعلم أو يغلق فرص التعلم، كما أنه يتلف العديد من خلايا الدماغ، لأن الشعور بالتهديد المستمر والتوتر يؤدي إلى أن تفرز الغدد الكظريـة هرمون الكورتيزول وذلـك عندما يواجه الشـــخص خطرا ماديا أو بيئيا أو معرفيا أو انفعاليا، وهذا يؤدي إلى سـلسـلة من ردود الأفعال تتضـمن هبوطا في جهاز المناعة، وشـدا في العضـلات الكبيرة، وتخثرا في الدم، وزيادة في الضغط على عكس التوتر قصير المدى فهو يساعد على التركيز، حيث يفرز الجسم مادة الأدرينالين في الدورة الدموية ليرفع مستوى الاستجابة في أداء المهمات (www.design.share.com).

أما التوتر المزمن فقد يؤدي إلى:

- موت الخلايـا الدماغية في الجســـم الجاسيء (الهيبوكمبس Hippocampus) وهو البوابة الرئيســـة للذاكرة، وبالتالي فقدان أو نقص القدرات المتعلقة بالذاكرة طويلة المدى.
- انخفاض في مسـتوى السـيروتونين الذي يؤدي إفرازه إلى الشعور بالراحة مما يتسبب في ارتفاع مستوى السلوكات العدوانية العنيفة.
- يجعل الطالب أكثر استعدادا للإصابة بالأمراض.
- يؤدي إلى إنجاز منخفض ونقص في مفهوم الذات.
- صعوبات في التركيز والانتباه.
- يحد من قدرة الطالب على التكيف، ويشعره بالعجز.
- استخدام القليل من المهارات العقلية العليا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تغلب المناطق التي تعالج الانفعالات والعواطف في الدماغ على غيرها من المناطق المخصصة لإصدار الأحكام والإبداع والذاكرة.
- يفتقد الدماغ القدرة على التفسير الصحيح، والترميز والتخزين ومعالجة المعلومات.
- تصبح استجابات الفرد ذات طابع آلي.
- يفقد القدرة على إدراك العلاقات والأنماط.
- إصدار ردود أفعال قوية لا تتناسب مع المثيرات الموجودة.

.(Shore, 1997 ؛ www.fiu.edu.com ؛ www.design.share.com)

فالدماغ يتكون من أجزاء منفصلة لكل منها وظيفة خاصة بها، فالنظام الحشوي imbic System هو الجزء الذي يتحكم بالهروب أو القتال، والقشرة الدماغية مسئولة عن التفكير المجرد Abstract thought، وإدخال المعلومات إلى الدماغ يمر عبر النظام الحيوي، وهو الذي يقرر أين تذهب المعلومات، وعند حدوث التوتر فإن النبضات الكهروكيميائية التي تسمح بالاتصال بين النظام الحيوي والقشرة الدماغية لا تحدث مثل هذا الاتصال، فعندما يكون الشخص تحت توتر عال فإن القدرة على الإبداع ومهارات التفكير العليا تبقى مكانها في القشرة الدماغية، وهذا يفسر انخفاض مستوى الإبداع لدى الأفراد الذين يعيشون في حالة توتر مستمر (www.ethn.org.uk).

وهذا ما توصلت إليه دراسة ويلدهاجن (Wildhagen, 1998) ودراسة نيكول ولونغ (Nicol and Long, 1996)، حيث وجدا أن الأفراد ذوي الإبداع العالي كان لديهم مستوى منخفض من التوتر. فتعرض الطفل للتهديد والعنف يؤثر في بنية الدماغ وتركيبه، ففي دراسة مقارنة أجريت على مجموعتين من الأطفال والمراهقين، حيث تعرضت الأولى للعنف، وكانوا يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والثانية لم تتعرض لشيء من ذلك، وجد أن أفراد المجموعة الأولى لديهم مناطق في الدماغ أصغر مقارنة بالمجموعة الثانية، من هذه المناطق: القشرة الدماغية والفص الجبهي، وهي المختصة بالعمليات المركبة والمعقدة، والجسم الجاسي الذي يوصل بين نصفي الدماغ، بالإضافة إلى الفصوص الصدغية والأميجدالا، المختصة بالتفكير المتضمن الانفعالات والذاكرة، والهايبوكمبس، المختص بالذاكرة (Kibiuk, 2003).

كما أن الأطفال الذين يتعرضون للتهديد والعنف تنشط لديهم مناطق الدماغ المخصصة للمحافظة على الحياة والبقاء، وبالتالي لن يكون هناك تطور صحي وكامل للمراكز المخصصة للمهارات المعرفية والاجتماعية (Shore, 1997). و قد يخلق التوتر المزمن لدى هؤلاء الأطفال ذكريات دائمة وثابتة، ستشكل استجابتهم لبيئاتهم فيما بعد، وستصبح لديهم طريقة للحياة من الصعب أن تتغير، حتى لو حدث تغير وتتطور للبيئة التي يعيشون فيها (Perry, 1999).

كما بين كوتولك أهمية العواطف والانفعالات في التعلم حيث تقود إلى الانتباه والصحة والتعلم والتذكر، وأن المهارات المعرفية تتطور بشكل أفضل بالموسيقى والمهارات الحركية (www.design.share.com).

ويقول داماسيو Damasio إنه لا يمكن فصل التفكير عن الانفعالات، فهما يتفاعلان معا، ويشكل كل منهما الآخر، فكل خبرة مترافقة بانفعال مهما كانت درجة التنبيه فيها (السلطي، 2004).

فالانفعالات تهيمن على الانتباه وتحفزه، وهو بدوره يحفز التعلم والذاكرة، ويؤكد جنسن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(Jensen) أن المواقف الضاغطة والتهديد يؤديان إلى مشاكل في الانتباه، ويؤثران في طريقة الفرد في إدراك المواقف والمثيرات التي يواجهها، وتتسبب في مشكلات بصرية، حيث تصبح العيون تحت وطأة الضغوط أكثر انتباها للمناطق المحيطة كطريقة طبيعية لاستكشاف المهددات، كل ذلك يقلل من الأداء المعرفي ويعطل القدرة على حل المشكلات (الزغول، 2003 ؛ جنسن، 2001).

كما أن عوامل القلق والتوتر خلال المعالجة المعرفية أو خلال الاسترجاع، تسهم في ضعف القدرة على التذكر، وانخفاض في درجة كمال ودقة الذاكرة، وتعرض الأفراد للحوادث والصدمات النفسية والجسدية الشديدة قد يؤدي إلى إمحاء الذاكرة وفقدانها الجزئي أو الكلي (العتوم، 2004).

يؤكد برت Pert أنه كلما قوي ارتباط الخبرة بالانفعالات الحادة سواء الإيجابية أم السلبية، قويت الذاكرة لتلك الخبرة، ويقول ان الوظائف العقلية والانفعالية عملية متوازية ومتزامنة (السلطي، 2004).

فتعرض الطفل في فترة مبكرة من حياته للصدمة أو العنف، يجعل الدماغ يعيد تنظيم نفسه بحيث يزيد من مواقع الاستقبال للمواد الكيماوية المتعلقة بالوعي والانتباه، وهذا يزيد من عمليات التفاعل وضغط الدم مما يجعله أكثر اندفاعية، (www.design.share.com) ، كما يؤدي إلى ظهور مشكلات تعليمية وسلوكية وانفعالية (Perry, 1999).

كما يتسبب ذلك في تيقظ مفرط Hyper- Arousal لدى الطفل، مما يؤدي إلى النشاط المفرط والقلق ومشكلات في النوم، ويجعله حساسا لإشارات البيئة التي تتسم بالتهديد، والتصرف بعدوانية وعصبية، ويظهر ذلك لدى الذكور والأطفال الكبار(Perry, Pollard, Blankely, Baker and Vigilante, 1995).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي دراسة عن تأثير الصدمة الناتجة عن الخوف المدرك على الأميجدالا، تبين أن ذلك يمكن أن يعطل نظام الأميجدالا Amygdala Regulation كما يعطل النمط الطبيعي للفص الجبهي الأوسط Medial Prefrontal (Williams,at.el, 2005).

بالإضافة لأهمية توافر البيئة الآمنة، فإن الدماغ يحتاج إلى التغذية الجيدة والمشتملة على مختلف العناصر الغذائية ، مما يعزز من عمليات التعلم والتذكر والذكاء، حيث إن وجود دوافع ملحة بحاجة للإشباع مثل الجوع، غالبا ما تصرف انتباه الفرد عن العديد من المنبهات والمؤثرات الأخرى (الزغول، 2003).

كما أنه يحتاج إلى النوم العميق والهادئ الذي يعد مهما لتجديد وظائف الجسم الطبيعية، فأثناء النوم العميق تفرز الغدة النخامية مزيدا من هرمونات النمو في الدم، مما يساعد في إعادة بناء الأنسجة ويضمن انتظام عمل جهاز المناعة، وهو ضروري لعملية الصيانة في الدماغ، حيث تكون تفرعات الخلايا العصبية أثناء النوم مستعدة لمعالجة تعلم ذلك اليوم، فالأطفال الذين يحرمون من النوم بعد تلقي معلومات جديدة قد يكونون قادرين على تذكر المعلومات القائمة على الحفظ الصم، ولكن الأفكار المعقدة والتدريبات التي تتطلب مستوى مرتفعا من حل المشكلات ستكون أكثر صعوبة (Nunley, 1997 ؛ جنسن، 2001).

نلاحظ مما سبق أهمية امتلاك الأفراد لمهارات التفكير العليا، كونها تمثل مستويات عالية من التفكير، وتلعب دورا كبيرا في مواجهة متطلبات الحياة، والوصول لحلول للمشكلات، والتكيف مع ظروف الحياة المتغيرة. وهي كغيرها من المهارات تتطور من خلال الخبرات المنظمة والمدروسة، ومن خلال المران والتدريب، كما أنها إحدى العمليات المعرفية الدماغية التي تتطلب توفر شروطا معينة لتنمو وترقى كما يجب، بعيدا عن أسباب التوتر والقلق والتهديد. والأوضاع التي يعيشها الطفل الفلسطيني في ظل الاحتلال الإسرائيلي تتسم بالتهديد الدائم لكل جوانب حياته النفسية والجسمية والصحية والاجتماعية والتعليمية، مما قد يؤثر على العمليات المعرفية لديه، ومن ضمنها مهارات التفكير العليا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات السابقة

لم تعثر الباحثة على أية دراسة تناولت ما تناولته الدراسة الحالية من متغيرات: مستوى إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي كمتغير مستقل، وأساليب التعلم وعمليات التفكير العليا كمتغيرين تابعين، وعليه فقد اقتصرت الدراسات السابقة على تلك التي تناولت التهديدات الناتجة عن الإحتلال . من هذه الدراسات :

قام قوتا والسراج (1992) بدراسة هدفها معرفة تأثير العنف الذي يتعرض له الأطفال الفلسطينيون من قبل قوات جيش الاحتلال الإسرائيلي في صحتهم النفسية والعقلية، وقد تناولت الدراسة(2779) من الأطفال في المرحلة العمرية (7-15) عاما، وكان (45%) من أفراد العينة قد تعرض للضرب، و(5 %) كسرت عظامهم، و (85%) تمت مهاجمة منازلهم ليلا بوساطة جنود الاحتلال الإسرائيلي، و(15%) أعتقل آباؤهم، و (32%) اعتقل احد إخوتهم، و (21%) تم جرحهم.

كما تبين أن الأطفال الذين شاهدوا أحد أفراد أسرتهم يتعرض للعنف كانوا أقل نشاطا وفاعلية، ويعانون من القلق، وانخفاض في مستوى تقدير الذات، مقارنة بالأطفال الذين تعرضوا للعنف بشكل مباشر.

أما دراسة عبدالله (2000) فقد هدفت إلى معرفة الأزمات التي يواجهها طلبة المدارس في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المديرين والمرشدين ،ضمن خمسة مجالات هي: الاجتماعي والتربوي والنفسي والصحي والطبيعي.

حيث أظهرت النتائج أن المجال الاجتماعي احتل المركز الأول، يليه المجال التربوي، ثم المجال النفسي والصحي والطبيعي ،وذلك من حيث الأزمات التي يواجهها الطلبة .

أما دراسة حنّون (Hanoun, 2001a) فقد قامت فيها برصد وتحليل اثر الانتفاضة في الطفل الفلسطيني من كافة النواحي النفسية والاجتماعية والاقتصادية والإعلامية والسياسية، والصحية والتعليمية، واستنباط دوافع مشاركة الأطفال في الانتفاضة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أجريت الدراســة على عينة مكونة من (76) طفلاً وطفلة ممن تتراوح أعمارهم بين (6-18) عاما ويمثلون مختلف المحافظات الفلسـطينية. وكانت الأدوات المسـتخدمة فيها هي النقاشات والحوارات ورسوم الأطفال كوسيلة تعبيرية وتشخيصية.

وأظهرت النتائج أن الأطفال يدركون أنهم مســتهدفون من قبل قوات الاحتلال، ورأى الأطفال أن لهم دوراً في الانتفاضــة يحتم عليهم المشــاركة في فعالياتها، وعبروا عن قلقهم من تدني التحصـيل العلمي جراء الإغلاق والحصار، وشعورهم بعدم الرضا والأمان، وغياب التفاؤل بالمسـتقبل، وأظهر (70%) من رسومات الأطفال أن ممارسات الاحتلال أثرت بشكل مباشر في مختلف النواحي النفسية والاجتماعية والتعليمية والصحية والإعلامية لدى الأطفال.

أما ثابت وعبد (Thabet and Abed, 2002) فقد تناولا المشـكلات النفسـية لدى الأطفال الذين يعيشـون في مناطق الحروب، هدفت الدراسة لتقييم المشكلات الانفعالية لدى عينة من الأطفال الفلسـطينيين في العمر من (9-18) عاما . تكونت المجموعة الأولى من (91 طفلا ممن تعرضــوا للأحداث العنيفة والصــادمة بشــكل مباشر، مثل مداهمة المنازل وإطلاق النار والتفجيرات، وتكونت المجموعة الثانية من (89) طفلا تعرضوا لأنواع أخرى من الأحداث الصــادمة، من خلال وســائل الإعلام، حيث أجابت المجموعتان على مقياس التقرير الذاتي لأضراب ما بعد الصـدمة Post- Traumatic Stress Disorder (PTSD) ومقياسـين للقلق والخوف.

أظهرت النتائج أن (54) طفلا أي (59%) من المجموعة الأولى، و(22) طفلا أي (25% من المجموعة الثانية يعانون أعراض ما بعد الصــدمة، والخوف وصــعوبات في التركيز، وصعوبات في النوم وتجنب الذكريات، وفي المقابل ظهرت لدى أطفال المجموعة الثانية أعراض القلق بمســتوى أعلى من أطفـال المجموعة الأولى، فهم قلقون من توقع ما ســيحدث، ولعل انخفاض القلق لدى المجموعة الأولى الذين تعرضــوا للأحداث بشــكل مباشر، راجع إلى أنهم طوروا ردود أفعال انفعالية وجسدية في مواجهة الأحداث العنيفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين تناولت العلمي(2003) التوتر والضغط النفسي والاكتئاب ومهارات التكيف لدى طلبة الجامعات الفلسطينية والجامعات الأردنية، وأجريت الدراسة على (351) طالبا وطالبة من الجامعات الفلسطينية، و(345) طالبا وطالبة من الجامعات الأردنية، واستخدمت مقاييس للتوتر والاكتئاب والضغوط النفسية ومهارات التكيف،وكان من نتائج الدراسة أن الطلبة الفلسطينيين يتعرضون للضغوط النفسية بدرجة كبيرة، وأن مستويات التوتر لديهم أعلى منها لدى الطلبة الأردنيين، وفي نفس الوقت فإن الطلبة الفلسطينيين يستخدمون مهارات التكيف بكثرة وبشدة، وان الطلبة الذكور لديهم القدرة أكثر من الطالبات على التدبر ويستخدمون مهارات التدبر بشكل أكثر من الإناث .

أما عثامنة (2003). فكان هدف دراسته تعرف المشكلات السلوكية الشائعة، التي يعاني منها طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية، وبيان درجة حدتها من خلال مدى إحساس المرشدين بها، والصعوبات التي تواجههم في التعامل معها. وتناولت الدراسة مجالات السلوك العدواني والخجل والسلوك الخادع، ومجال الإحجام عن المشاركة الاجتماعية، ومجال سلوك الشرود والتشتت الذهني وعدم التركيز، والميل للنشاط الزائد، والاضطرابات النفسية. وأظهرت النتائج أن مشكلات الشرود والتشتت وعدم القدرة على التركيز قد احتلت المركز الأول.

وتناول سعادة وأبو زيادة، وعبيدات (2004) في دراستهم البيئة الدراسية البيتية لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية في فلسطين خلال انتفاضة الأقصى. هدفت هذه الدراسة إلى تحديد دور متغيرات الجنس، وعدد غرف المنزل والصف الدراسي والمديرية، وعدد أفراد الأسرة، في البيئة الدراسية للطلبة داخل المنزل خلال فترة انتفاضة الأقصى في شمال فلسطين. تكونت العينة من (2324) من طلبة الصف التاسع والعاشر والحادي عشر بمحافظتي طولكرم وقلقيلية بشمال فلسطين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أظهرت النتائج أن لممارسات الاحتلال مثل القصف والقتل والاعتقال، وما يسببه ذلك من شعور بالظلم وانعدام الأمن والأمان أثرا سلبياً في توافر البيئة الدراسية البيتية. كما كانت هناك فروق بين الذكور والإناث، حيث تعاني الإناث من مشكلات في البيئة الدراسية أكثر من الذكور.

وأظهرت فروقاً تعزى لمتغير الصف الدراسي، حيث كان طلبة الصفوف التاسع والحادي عشر- أكثر معاناة وقلقاً من حيث التأثير السلبي لممارسات الاحتلال اليومية في البيئة الدراسية البيتية، وفيما يتعلق بعدد أفراد الأسرة فقد تبين أنه كلما كبر العدد أثر ذلك سلباً في البيئة الدراسية البيتية، وكذلك الأمر بالنسبة لعدد غرف المنزل وصغر حجم المنزل إذ يؤثر سلباً في توافر بيئة دراسية بيتية مناسبة.

من جانب آخر فقد تناول ثابت وكريم وفوستانيس (Thabet, Karim and Vostanis, 2006) التعرض للصدمة لدى أطفال ما قبل المدرسة في مناطق الحروب، تكونت عينة الدراسة من (309) طفلا في العمر من (3-6) سنوات، تم اختيارهم من رياض الأطفال في قطاع غزة، وتم تقييمهم من حيث التعرض للصدمة من خلال تقرير الوالدين باستخدام قائمة تشخيص الصدمة/ غزة Gaza Traumatic Checklist، والمشكلات الانفعالية والسلوكية باستخدام قائمة تشخيص السلوك (BCL) Behavior Checklist، واستبانة الصعوبات والقوة Strength and Difficulties Questionnaire.

أظهرت النتائج أن معظم الأطفال قد تعرضوا لأحداث صادمة، مثل الغارات اليومية ومهاجمة المنازل واقتحامها، ووجدت علاقة ارتباطية دالة بين تعرض الأطفال للأحداث الصادمة بشكل مباشر أو غير مباشر وبين المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى لأطفال ما قبل المدرسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ أن الدراسات السابقة قد تناولت أوضاع الأطفال الفلسطينيين تحت الاحتلال الإسرائيلي، وما يمارسه من أعمال عنف وقمع، وتأثير ذلك سلبا أو إيجابا في الجوانب النفسية والسلوكية والصحية والتعليمية.

وتم ذلك بأخذ عينات من الأطفال الفلسطينيين من كلا الجنسين (ذكورا و إناثا)، ومن مراحل عمرية مختلفة، امتدت من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى المرحلة الثانوية، وقد تراوحت أحجام هذه العينات من بضع عشرات في الغالب إلى بضع مئات.

واستخدم الباحثون في هذه الدراسات عددا من الأدوات غلب عليها مقاييس اضطراب ما بعد الصدمة والقلق، بالإضافة إلى المقابلة والملاحظة، واستبانات لمسح أنماط سلوكية معينة.

وكانت أهم النتائج التي توصلت معظم هذه الدراسات، أن ممارسات جيش الاحتلال الإسرائيلي قد تركت آثارا سلبية واضحة في الأطفال الفلسطينيين من مختلف الجوانب التي تم تناولها بالدراسة والبحث.

وكان هناك بعض الدراسات التي توصلت لوجود آثار إيجابية لهذه الممارسات في الأطفال، انحصرت في ظهور حصانة نفسية لديهم، على الرغم من الأحداث الصعبة التي يعايشونها، ونتجت هذه الحصانة أو المناعة من خلال تطويرهم لردود أفعال تكيفية، وخاصة لدى تلك الفئة من الأطفال الذين يتلقون الدعم النفسي ـ والأخلاقي والاجتماعي من قبل أسرهم ومجتمعهم، بالإضافة إلى شعور البحث عن الهوية والثقة بالنفس والفخر والاعتزاز لمشاركتهم في نشاطات الانتفاضة ضد قوات الاحتلال.

كما توصلت بعض الدراسات إلى وجود أثر لكل من متغيري الجنس والعمر بخصوص درجة تأثر الأطفال بالأحداث العنيفة والصادمة التي يتعرضون لها، والبعض الآخر لم يجد أثراً لهذه المتغيرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما الدراسة الحالية فقد تشابهت مع الدراسات السابقة من حيث تناولها لتأثير مدى إدراك أثر ممارسات الاحتلال الإسرائيلي في الأطفال الفلسطينيين، واستخدامها للمقابلة كإحدى أدوات الدراسة. إلا أنها تميزت عنها بتناولها للجانب المعرفي للطلبة، من خلال دراسة متغيري أساليب التعلم ومهارات التفكير العليا. وأخذ عينة كبيرة من طلبة الصفين الخامس والعاشر الأساسيين، ومن الجنسين، ذكورا وإناثا. واستخدام مقاييس لم تستخدم من قبل، صممت من قبل الباحثة لأغراض الدراسة الحالية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات:

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة وعينتها، والأدوات المستخدمة، وطرق بنائها، وكيفية استخراج صدقها وثباتها، وطرق تطبيقها وتصحيحها، ووصفا للإجراءات التي اتبعت في تنفيذ الدراسة، بالإضافة للتعريف بمنهج الدراسة ومتغيراتها وتصميمها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت لاستخلاص النتائج.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الفلسطينيين في الضفة الغربية، الذين يدرسون في المرحلة الأساسية (الصفين الخامس والعاشر) في العام الدراسي 2007/2006م، والجدول رقم (1) يوضح أعداد الطلبة من الصفين الخامس والعاشر في محافظات الضفة الغربية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (1)

أعداد طلبة الصفين الخامس والعاشر في محافظات الضفة الغربية

المحافظة	الصف الخامس		الصف العاشر	
	ذكور	إناث	ذكور	إناث
جنين	1648	1715	1467	1687
سلفيت	853	804	753	727
نابلس	3433	3300	3437	3608
رام الله	2500	2470	2547	2989
طولكرم	1798	1670	1847	1921
قلقيلية	1155	1096	1085	1118
ضواحي القدس	923	766	670	1021
القدس	422	634	289	696
أريحا	287	286	347	406
بيت لحم	1615	1584	1647	1732
الخليل	4224	3784	3593	3991
جنوب الخليل	2962	2791	2398	2551
قباطية	1917	1718	1643	1791
المجموع	23737	22618	21723	24238

ونظرا للظروف الصعبة التي يفرضها الاحتلال الإسرائيلي على المناطق الفلسطينية في الضفة الغربية، ومنها الحواجز العسكرية ونقاط التفتيش المتعددة، والأعمال القمعية التي يقوم بها جيش الاحتلال والمتوقع حدوثها في أي زمان ومكان، تم اختيار محافظة سلفيت اختيارا قصديا، والملحق (1) يبين أعداد الطلبة في مدارس المحافظة للعام 2006 -2007 م.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عينة الدراسة:

تم اختيار عدد من مدارس الذكور والإناث في محافظة سلفيت اختيارا قصديا بسبب سهولة الوصول إليها للأسباب نفسها التي تم ذكرها آنفا، ومن ثم اختيار طلبة الصفوف المستهدفة وهما الصفان الخامس والعاشر ذكورا وإناثا، بحيث تكونت العينة من (491) طالبا وطالبة من الصف الخامس الأساسي، منهم (250) أنثى و (241) ذكراَ، و(490) طالباَ وطالبة من الصف العاشر الأساسي، منهم (235) أنثى و (255) ذكراَ، والجدول (2) يوضح بيانات عينة الدراسة.

الجدول (2)

توزيع أفراد العينة تبعا للمدارس والصفوف، ذكور وإناث

الصف	مدارس الإناث	العدد	مدارس الذكور	العدد
الخامس الأساسي	سلفيت الأساسية	95	سلفيت الأساسية	88
	ياسوف الثانوية	13	ياسوف الثانوية	22
	بديا الأساسية	98	بديا الأساسية العليا	97
	قراوة بني حسان الثانوية	44	قراوة بني حسان الأساسية	34
	المجموع	250	المجموع	241
العاشر الأساسي	سلفيت الأساسية العليا	92	سلفيت الثانوية	94
	ياسوف الثانوية	21	ياسوف الثانوية	35
	بديا الثانوية	86	بديا الثانوية	91
	قراوة بني حسان الثانوية	36	قراوة بني حسان الثانوية	35
	المجموع	235	المجموع	255

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدوات الدراسة

(أولا) استبانة إدراك التهديدات الناتجة عن ممارسات الاحتلال الإسرائيلي

من خلال مراجعة الأدبيات التي تناولت ممارسات جيش الاحتلال الإسرائيلي ضد أبناء الشعب الفلسطيني بكل فئاته ومؤسساته، ومن خلال الاطلاع المباشر على هذه الممارسات ومعايشة ظروف الاحتلال، تم تصميم استبانة بغرض الكشف عن مدى إدراك الأطفال الفلسطينيين للتهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي، حيث تكونت الاستبانة من بعدين:

1. **أعمال وممارسات قامت بها قوات الاحتلال الإسرائيلي وتعرض لها الأطفال أنفسهم وبشكل مباشر، وخصص لهذا البعد (15) فقرة.**
2. **أعمال وممارسات قامت بها قوات الاحتلال الإسرائيلي وتعرض لها آخرون، وشاهدها الأطفال ، وخصص لهذا البعد (21) فقرة (ملحق 2).**

طريقة تطبيق الاستبانة:

يجيب الطلبة على الاستبانة بشكل جماعي، وذلك باختيار إجابة من إجابتين (نعم، لا)

حساب الدرجات على الاستبانة:

يعطى للإجابة (نعم) درجة واحدة، ويعطى للإجابة (لا) صفر، ثم تجمع الدرجات على القسم الأول والقسم الثاني، وتفسر كما يلي:

من (0 - 12) تهديد بسيط، ومن (13 - 24) تهديد متوسط، ومن (25 - 36) تهديد عال.

(ثانيا) مقياس أساليب التعلم:

أعد مقياس أساليب التعلم وفق الخطوات التالية:

1- **مراجعة الأدب النظري حول أساليب التعلم، تعريفاتها وتصنيفاتها، من خلال عدد من المراجع ومواقع الإنترنت، بحيث تم اعتماد ثلاثة أساليب منها في الدراسة الحالية، وهي: الأسلوب البصري والأسلوب السمعي والأسلوب الحس حركي**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- وضع تعريف لكل أسلوب من أساليب التعلم الثلاثة:

أ. أسلوب التعلم البصري: يعتمد هذا الأسلوب على استخدام التخيلات والصور والألوان والخرائط لتنظيم المعلومات والتواصل مع الآخرين، ولدى صاحب هذا الأسلوب إحساس جيد بالمكان والاتجاهات.

ب. أسلوب التعلم السمعي: يفضل أصحاب هذا الأسلوب التعامل مع الصوت والموسيقى، ولديهم إحساس جيد بالإيقاع والنغم، يتعلمون جيدا من خلال المحاضرات والمناقشات، وهم مستمعون جيدون للآخرين، يتذكرون الأصوات ويميزون بينها.

ج. أسلوب التعلم الحس حركي: يميل أصحاب هذا الأسلوب لاستخدام الجسم وحاسة اللمس في التعلم عن العالم من حولهم، ويحبون الألعاب والتدريبات الرياضية، وغيرها من النشاطات الحركية، ولديهم إحساس بالعالم المتحرك من حولهم، ويفضلون التفكير في القضايا أثناء ممارسة التمرينات، ويميلون للتواجد خارج البيت (Indiana State,1999 ;www.teachingenglish.org.uk ؛www.ncsu.edu ؛

3. استخراج المؤشرات التي اشتملت عليها التعريفات المختلفة لأساليب التعلم الثلاثة، وتحويلها لبنود في صورة سلوكات إجرائية على كل أسلوب من الأساليب تكونت من (65) بندا (ملحق 3).

4. عرضت هذه البنود على عدد من الأساتذة المحكمين من الجامعة الأردنية وجامعة عمان العربية للدراسات العليا وجامعة الإسراء (ملحق 4)، مع وضع تعريف لكل أسلوب من الأساليب الثلاثة.

5. استخراج نسب اتفاق المحكمين على البنود من حيث انتمائها للمجال المراد قياسه، ومن حيث مناسبتها للفئة المستهدفة، حيث أخذت البنود التي حصلت على موافقة كاملة من المحكمين، مع إجراء التعديلات المقترحة منهم، مثل استبعاد كلمة غالبا أو كثيرا من العبارات لوجودها في خيارات الإجابات. وهكذا تم أخذ (36) بندا من (65) بند وزعت بالتساوي على الأساليب الثلاثة (ملحق 5) وفيما يلي العبارات التي تمثل الأبعاد الثلاثة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أسلوب التعلم البصري وتمثله (1 , 4 , 7 , 10 , 13 , 16 , 19, 22 , 25 , 28 , 31, 33)

أسلوب التعلم السمعي وتمثله (2 , 5 , 8 , 11 , 14 , 17 , 20 , 23 , 26 , 29 , 32 , 34)

أسلوب التعلم الحس حركي وتمثله (3, 6 , 9 , 12, 15, 18, 21, 24, 27 , 30 , 35 , 36) وقد تم توضيحها في مفتاح التصحيح.

6. تجريب المقياس على عينة من طلبة الصفين الخامس والعاشر الأساسيين بلغت (15) طالبا وطالبة من كل صف من المدارس العصرية/ خلدا / عمان، حيث تم التأكد من فهم المصطلحات والمفردات الواردة في المقياس، فكانت العبارات مفهومة وواضحة لهم، ولم يتم إجراء أي تعديل عليها.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس

1- صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المقياس تم عرضه على سبعة من المحكمين من ذوي الاختصاص حيث طلب منهم إعطاء رأيهم فيه من حيث ملاءمة البنود للفئة المستهدفة، ومن حيث انتمائها للمجال المراد قياسه وأبعاد هذا المجال، وقد اعتمدت الباحثة موافقة جميع المحكمين على المقياس مع إجراء التعديلات المقترحة، وهي استبعاد كلمات غالبا وكثيرا من بدايات بعض الجمل.

صدق البناء:

لدعم صدق البناء أو المفهوم تم إجراء التحليل العاملي بهدف المقارنة بين الأداء على فقرات الاختبار بالبناء النظري له، بالإضافة إلى تشبع الفقرات على الأبعاد الثلاثة (البصري، والسمعي، والحس حركي) بعد إجراء التدوير المتعامد. والجدول (3) يبين النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (3)

تشبعات الفقرات على الأبعاد الثلاثة لمقياس أساليب التعلم

الفقرة	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث
1		0.77	
2			0.73
3	0.70		
4		0.76	
5			0.73
6	0.72		
7		0.78	
8			0.72
9	0.71		
10		0.76	
11			0.60
12	0.71		
13		0.74	
14			.0.69
15	0.74		
16		0 .75	
17			.0.67
18	0.75		
19		0.67	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.70			20
		0.80	21
	0.76		22
0.86			23
		0.79	24
	0.73		25
0.73		0.80	26 27
	0.70		28
0.64			29
		0.76	30
	0.73		31
0.70			32
	0.71		33
0.73			34
		0.77	35
		0.81	36

يتبين من الجدول (3) أن هناك ثلاثة أبعاد قد تشـــبعت عليها الفقرات بدرجة تزيد على (0.300) وكانت متطابقة تماما مع البناء النظري لهذه الأبعاد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يبين الجدول (4) قيم الجذر الكامن للأبعاد الثلاثة، ونسب التباين الذي يفسره كل بعد، والنسبة التراكمية للتباين لمقياس أساليب التعلم.

جدول (4)

قيم الجذر الكامن ونسبة التباين ونسبة التباين التراكمية لمقياس أساليب التعلم

البعد	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
1	7.83	21.74	21.74
2	7.66	21.27	43.02
3	6.79	18.87	61.89

- تم حساب معاملات ارتباط الفقرات مع الأبعاد الثلاثة للمقياس، والجدول (5) يبين النتائج.

جدول (5)

معاملات ارتباط الفقرات على أبعاد مقياس أساليب التعلم الثلاثة.

الفقرة	الأبعاد		
	البصري	السمعي	الحسي الحركي
1	0.81	-0.35	-0.41
2	-0.38	0.77	-0.20
3	-0.41	-0.25	0.81
4	0.83	-0.38	-0.22
5	-0.29	0.72	-0.22
6	-0.42	-0.24	0.82
7	0.82	-0.36	-0.39

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-0.22	0.76	-0.35	8
0.81	-0.24	-0.42	9
-0.44	-0.36	0.84	10
-0.18	0.66	-0.30	11
0.80	-0.23	-0.40	12
-0.39	-0.35	0.81	13
-0.21	0.70	-0.28	14
0.80	-0.23	-0.40	15
-0.40	-0.34	-0.81	16
-0.20	0.72	-0.33	17
0.80	-0.23	-0.39	18
-0.37	-0.35	0.76	19
-0.23	0.75	-0.43	20
0.83	-0.24	-0.39	21
-0.43	-0.40	0.86	22
-0.20	0.71	-0.32	23
0.83	-0.24	-0.39	24
-0.39	-0.39	0.83	25
-0.24	0.77	-0.34	26
0.83	-0.26	-0.39	27
-0.38	-0.37	0.80	28
-0.23	0.71	-0.30	29

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-0.80	-0.22	-0.40	30
-0.40	-0.35	-0.81	31
-0.21	-0.75	-0.34	32
-0.37	-0.37	-0.79	33
-0.20	-0.75	-0.32	34
0.78	-0.20	-0.37	35
0.80	-0.22	-0.34	36

يتضح من الجدول رقم (5) الارتباط العالي بين الفقرات لكل بعد من الأبعاد على حدة، والارتباط الضعيف بينها وبين البعدين الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقاس بطريقتين:

أ- الإعادة Test-Retest وذلك على عينة من طلبة الصفين الخامس والعاشر الأساسيين بفارق زمني مدته (17) يوماً، والجدول (6) يوضح بيانات هذه العينة.

جدول (6)

توزيع الأفراد الذين طبق عليهم مقياس أساليب التعلم لحساب معامل الثبات تبعا للصف والجنس.

	ذكور	إناث	المجموع
الخامس	22	33	55
العاشر	20	25	45

- تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلبة في المرتين على كل من أساليب التعلم الثلاثة كما هو موضح في الجدول (7) .

جدول (7)

معامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة

	أساليب التعلم		
الصف	البصري	السمعي	الحس حركي
الخامس	0.952	0.97	0.994
العاشر	0.979	0.986	0.988

يتضح من الجدول (7) ارتفاع معاملات الارتباط بين علامات الطلبة في المرتين.

1- حساب معامل الثبات للمقياس باستخدام معامل الاتساق الداخلي للفقرات وفق معادلة كرونباخ ألفا، وبطريقة التجزئة النصفية، والجدول (8) يوضح نتائج ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (8)

ثبات مقياس أساليب التعلم بمعادلة كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية

الأبعاد	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية
بصري	0.95	0.94
سمعي	0.92	0.92
حسي حركي	0.95	0.92

طريقة إجراء المقياس:

يجيب الطلبة على بنود المقياس بشكل جماعي، وذلك حسب تكرارية استخدامهم لأساليب التعلم الثلاث، باختيار الإجابة المناسبة من بين ثلاثة خيارات، وهي: دائما، غالبا، أحيانا، والموضحة على الورقة الخاصة بالإجابة.

طريقة التصحيح:

يكون حســـاب الدرجات على النحو التالي: دائما - ثلاث درجات، غالبا - درجتان، أحيانا- درجة واحدة. وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على كل أسلوب من الأساليب الثلاثة هي (36) وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها هي (12).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ثالثا) مقياس مهارات التفكير العليا:

1- مراجعة الأدب النظري المتعلق بمهارات التفكير العليا التي افترضها بلوم وهي: (التحليل، التركيب، التقويم)، وذلك من خلال بعض الكتب ومواقع الأنترنت، (Udall &Lipman1991 ؛Langreher ,2002 , Beyer ,1987 ؛ Daniels , 1991 ؛ جروان ،2002 ؛ عدس وقطامي وتوق، 2003) والمواقع:

- http:// www.bucks.edu.\specpop\question.htm.
- http://www.indiana.edu\best\write-better-tests.shtml.
- http://www.alittle creation.com\studyhelper\bloomtaxonomy-html.
-http://www.teachervision.fen.com\teaching-methods\curriculumN laning\2172html).

والتي تناولت مستويات مهارات التفكير العليا والدنيا: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم. فقد أوردت هذه المراجع تعريفات لهذه المهارات وأمثلة على النشاطات التعليمية والأفعال السلوكية التي يمكن استخدامها في صياغة الأهداف التربوية، وأمثلة على المحتوى الذي ينطبق عليه هذا المستوى، وكذلك أوردت نماذج من الأسئلة التي يمكن استخدامها للكشف عن امتلاك الطالب لهذه المهارات، وتم الاطلاع على مهارات التفكير الناقد كما حددتها هيئة خبراء دلفي Delphi ومن بينها مهارات التفكير العليا .

2- الاطلاع على بعض المقاييس من مثل : مقياس اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، النموذج (2000) (CCTST) California Critical Thinking Skills Test الذي يقيس خمس مهارات فرعية وهي التحليل Analysis، والتقييم Evaluation،والتفكير الاستنتاجي Deductive Reasoning ، والتفكير الاستقرائي Induction Reasoning ، ويطبق على طلبة الصف العاشر فما فوق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لم تعثر الباحثة على أي مقياس يقيس مهارات التفكير العليا مجتمعة كما صنفها بلوم وهي (التحليل، التركيب، التقويم) .

3. استخلاص المؤشرات السلوكية من خلال الأفعال التي تستخدم في صياغة الأهداف على كل مهارة من المهارات الثلاث، وتحويلها إلى بنود في صورة سلوكات إجرائية على كل مهارة تكونت في مجملها من (67) بنداً (ملحق 6)
4. عرض البنود على مجموعة من المحكمين من الجامعة الأردنية وجامعة عمان العربية للدراسات العليا وجامعة الإسراء (ملحق 4).
5. استخراج نسب اتفاق المحكمين على البنود من حيث انتمائها للمجال المراد قياسه، ومن حيث مناسبتها للفئة المستهدفة في الدراسة، وهي طلبة الصفين الخامس والعاشر الأساسيين، حيث تم اعتماد البنود التي أخذت موافقة كاملة من جميع المحكمين، مع إجراء التعديلات المقترحة التي كان أهمها أن تبدأ البنود بالأفعال المعبرة عن المهارة، مثال:

- أستطيع عمل مقارنات بين شيئين أو أكثر.

عدلت إلى- أقارن بين شيئين أو أكثر.

وكذلك تبسيط بعض العبارات لتناسب طلبة الصف الخامس الأساسي، مثال:

- أثناء الحوارات كثيرا ما أبدي رأيي بناءَ على ما لدي من قيم.

عدلت إلى- أثناء الحوارات أعطي رأيي الخاص.

6. وزعت البنود على مقياسين : الصورة(أ) للصف العاشر الأساسي، وتكونت من (33) بندا موزعة بالتساوي على مهارات التفكير العليا الثلاث وهي:

التحليل، وتمثلها العبارات: (1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31) .

التركيب، وتمثلها العبارات: (2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32).

التقويم، وتمثلها العبارات: (3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30 , 33,) (ملحق 7).

وتتضح الأبعاد الثلاثة في مفتاح التصحيح الخاص بالمقياس للصورة (أ).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والصورة (ب) للصف الخامس الأساسي، وتكونت من (27) بندا موزعة بالتساوي على مهارات التفكير العليا الثلاث على النحو التالي :

التحليل، وتمثلها العبارات : (1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 23, 24).

والتركيب، وتمثلها العبارات: (2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 , 22, 26).

والتقويم، وتمثلها العبارات: (3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 25, 27) (ملحق 8).

وتم توضيح ذلك في مفتاح التصحيح للصورة (ب) .

وكلاالصورتان تقيسان مهارات التفكير العليا حسب تصنيف بلوم، وكان الفرق بينهما في تبسيط المفاهيم والمصطلحات في الصورة المخصصة للصف الخامس.

7. تجريب الصورتين (أ) و (ب) على عينة من طلبة الصفين الخامس والعاشر بمعدل خمسة عشر طالبا وطالبة من كل صف من المدارس العصرية / خلدا / عمان، حيث تم التأكد من فهم المصطلحات والمفردات الواردة في المقياس، وقد كانت العبارات واضحة ومفهومة من قبل الطلبة، و لم يتم إجراء تعديلات عليها.

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التفكير العليا:

1- صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المقياس بصورتيه تم عرضه على سبعة من المحكمين من ذوي الاختصاص (ملحق 4)، حيث طلب منهم إبداء رأيهم في مدى ملاءمة البنود التي اشتمل عليها المقياس للفئة العمرية المستهدفة، ومن حيث انتهائها للمجال المراد قياسه وأبعاد هذا المجال، وقد اعتمدت الباحثة موافقة المحكمين السبعة على مدى صلاحية البنود مع إجراء التعديلات المقترحة التي كان أهمها أن تبدأ البنود بالأفعال المعبرة عن المهارة، وتبسيط بعضها لتناسب طلبة الصف الخامس الأساسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- صدق البناء:

لـدعم صـــدق البنـاء أو المفهوم تم إجراء التحليـل العـاملي بهدف المقارنة بين الأداء على فقرات الاختبـار بـالبنـاء النظري لـه، بالإضـــافة إلى تشـــبع الفقرات على الأبعاد المختلفة بمهارات التفكير العليا : التحليل، التركيب، والتقويم للصورتين (أ) و(ب). والجدول (9) يبين تشبع الفقرات للصورة (أ)، بعد إجراء التدوير المتعامد .

جدول (9)

تشبعات الفقرات على الأبعاد الثلاثة لمقياس مهارات التفكير العليا للصورة(أ)

الفقرة	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث
1	0.83		
2			0.83
3		0.81	
4	0.82		
5			0.83
6		0.85	
7	0.77		
8			0.72
9		0.82	
10	0.77		
11			0.71
12		0.66	
13	0.75		
14			0.61

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	0.70		**15**
		0.76	**16**
0.56			**17**
	0.70		**18**
		0.80	**19**
0.60			**20**
	0.68		**21**
		0.74	**22**
0.65			**23**
	0.73		**24**
		0.79	**25**
0.74			**26**
	0.80		**27**
		0.83	**28**
0.84			**29**
	0.84		**30**
		0.85	**31**
0.84			**32**
	0.81		**33**

www.manaraa.com

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (9) أن هناك ثلاثة أبعاد قد تشبعت عليها الفقرات بدرجة تزيد على (0.300)، وكانت متطابقة تماما مع البناء النظري للأبعاد.

كما يبين الجدول (10) قيم الجذر الكامن للأبعاد الثلاثة ونسب التباين الذي يفسره كل بعد، والنسبة التراكمية للتباين، للصورة (أ).

جدول (10)

قيم الجذر الكامن ونسبة التباين التراكمية لمقياس مهارات التفكير العليا للصورة (أ).

البعد	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
1	7.59	23.01	23.01
2	7.00	21.22	44.23
3	6.52	19.76	64.00

والجدول (11) يبين تشبعات الفقرات على الأبعاد الثلاثة للصورة (ب) من المقياس، بعد إجراء التدوير المتعامد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (11)

تشبعات الفقرات على الأبعاد الثلاثة لمقياس مهارات التفكير العليا للصورة (ب)

الفقرة	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث
1		0.85	
2			0.86
3	0.88		
4		0.82	
5			0.83
6	0.89		
7		0.78	
8			0.77
9	0.93		
10		0.80	
11			0.69
12	0.88		
13		0.78	
14			0.76
15	0.86		
16		0.77	
17			0.81
18	0.90		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	0.83		19
0.81			20
		0.92	21
0.81			22
	0.85		23
	0.83		24
		0.87	25
0.85			26
		0.86	27

يتبن من الجدول (11) أن هناك ثلاثة أبعاد قد تشـبعت عليها الفقرات بدرجة تزيد على (0.300) وكانت متطابقة تماما مع البناء النظري للمقياس.

كما يبين الجدول (12) قيم الجذر الكامن للأبعاد الثلاثة، ونسـب التباين الذي يفسرـه كل بعد، والنسبة التراكمية للتباين لمقياس مهارات التفكير العليا الصورة (ب).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (12)

قيم الجذر الكامن ونسبة التباين ونسبة التباين التراكمية لمقياس مهارات التفكير العليا للصورة (ب)

البعد	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
1	7.41	27.46	27.46
2	6.65	24.63	52.09
3	6.50	24.07	76.16

- تم حساب معاملات ارتباط الفقرات مع الأبعاد الثلاثة للصورة (أ) من المقياس حيث تم التأكد من الارتباط العالي بين الفقرات لكل بعد من الأبعاد على حده والارتباط الضعيف بينها وبين البعدين الأخريين. والجدول (13) يوضح معاملات الارتباط الخاصة بالصورة (أ).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (13)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الأبعاد الثلاثة لمقياس مهارات التفكير العليا للصورة (أ)

الأبعاد				
الفقرة	التحليل	التركيب	التقويم	العلامة الكلية
1	0.88	0.45	0.40	0.75
2	0.35	0.83	0.31	0.60
3	0.34	0.30	0.83	0.62
4	0.87	0.43	0.40	0.74
5	0.36	0.83	0.30	0.60
6	0.37	0.31	0.87	0.66
7	0.81	0.41	0.33	0.68
8	0.34	0.75	0.26	0.54
9	0.35	0.34	0.84	0.65
10	0.79	0.37	0.26	0.62
11	0.38	0.76	0.33	0.60
12	0.28	0.33	0.71	0.56
13	0.80	0.42	0.31	0.67
14	0.35	0.66	0.21	0.49
15	0.24	0.31	0.72	0.53
16	0.81	0.40	0.30	0.65
17	0.43	0.65	0.26	0.56

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.56	0.74	0.29	0.30	18
0.68	0.33	0.40	0.83	19
0.58	0.32	0.69	0.41	20
0.61	0.74	0.37	0.33	21
0.62	0.32	0.33	0.77	22
0.55	0.31	0.70	0.34	23
0.56	0.76	0.27	0.29	24
0.68	0.43	0.39	0.82	25
0.59	0.29	0.77	0.39	26
0.63	0.82	0.32	0.35	27
0.77	0.40	0.49	0.89	28
0.65	0.35	0.86	0.40	29
0.64	0.85	0.28	0.37	30
0.77	0.39	0.48	0.90	31
0.65	0.35	0.86	0.40	32
0.63	0.82	0.28	0.37	33

يتضح من الجدول (13) الارتباط المرتفع بين الفقرات الخاصة بكل بعد من الأبعاد على حدة، والارتباط الضعيف بينها وبين البعدين الآخرين.

- تم حساب معاملات ارتباط الفقرات مع الأبعاد الثلاثة للصورة (ب)، والجدول (14) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (14)

معاملات ارتباط كل فقرة من الفقرات على أبعاد مقياس مهارات التفكير العليا الثلاثة

للصورة (ب)

	الأبعاد			
الفقرة	التحليل	التركيب	التقويم	العلامة الكلية
1	0.90	0.51	0.33	0.80
2	0.52	0.91	0.26	0.73
3	0.31	0.28	0.90	0.58
4	0.88	0.50	0.34	0.78
5	0.49	0.87	0.26	0.70
6	0.34	0.28	0.91	0.60
7	0.84	0.48	0.31	0.74
8	0.43	0.80	0.26	.0.64
9	0.32	0.30	0.95	0.60
10	0.83	0.44	0.26	0.70
11	0.45	0.76	0.24	0.63
12	0.28	0.23	0.89	0.54
13	0.81	0.41	0.26	0.68
14	0.44	0.80	0.24	0.63
15	0.33	0.31	0.89	0.60
16	0.83	0.49	0.28	0.73
17	0.46	0.85	0.24	0.67

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.59	0.91	0.28	0.31	18
0.75	0.29	0.48	0.87	19
0.68	0.25	0.86	0.48	20
0.60	0.94	0.28	0.33	21
0.69	0.27	0.85	0.48	22
0.79	0.29	0.53	0.91	23
0.80	0.34	0.53	0.89	24
0.57	0.89	0.27	0.31	25
0.72	0.27	0.89	0.57	26
0.55	0.88	0.25	0.29	27

يتضح من الجدول (14) الارتباط المرتفع بين الفقرات لكل بعد من الأبعاد على حدة، والارتباط الضعيف بينها وبين الأبعاد الأخرى.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بثلاث طرق :

1- الإعادة Test- Retestعلى عينة من الطلبة من الصف الخامس وطلبة من الصف العاشر بفارق زمني مدته (15) يوماً، والجدول (15) يوضح بيانات العينة المستخدمة في حساب الثبات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (15)

توزيع الأفراد الذين طبق عليهم مقياس مهارات التفكير العليا لحساب معامل الثبات بالإعادة تبعا للصف والجنس.

	ذكور	إناث	المجموع
الخامس	23	26	49
العاشر	25	31	56

والجدول (16) يبين معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الطلبة في المرتين

جدول (16)

معامل ثبات المقياس بطريقة الإعادة

	الأبعاد			الدرجة الكلية
الصف	التحليل	التركيب	التقويم	
الخامس	0.808	0.756	0.828	0.818
العاشر	0.942	0.932	0.919	0.964

يتضح من الجدول (16) أن معاملات الارتباط بين درجات الطلبة في المرتين على الأبعاد الفرعية وعلى الدرجة الكلية مرتفعة ودالة.

2 - حساب معامل ثبات المقياس بصورتيه (ا) و(ب) بطريقة الاتساق الداخلي وفق بمعادلة كرونباخ ألفا، والجدول (17) يوضح النتائج .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (17)

ثبات مقياس مهارات التفكير العليا بمعادلة كرونباخ ألفا لصورتي المقياس (أ) و (ب)

الصورة أ	التحليل	التركيب	التقويم	العلامة الكلية
الصورة ب	0.96	0.93	0.94	0.95
	0.93	0.94	0.93	0.96

- حساب معامل الثبات المقياس بصورتيه (أ) و (ب) بطريقة التجزئة النصفية، والجدول (18) يوضح النتائج.

جدول (18)

ثبات مقياس مهارات التفكير العليا بطريقة التجزئة النصفية للصورتين (أ) و(ب)

الصورة أ	التحليل	التركيب	التقويم	العلامة الكلية
الصورة ب	0.94	0.90	0.93	0.96
	0.90	0.92	0.92	0.96

يتبين من الجدول (18) ارتفاع معاملات الارتباط على الأبعاد الفرعية وعلى الدرجة الكلية.

طريقة تطبيق المقياس:

يجيب الطلبة على بنود المقياس بشكل جماعي، وذلك حسب درجة انطباقها عليهم، باختيار الإجابة المناسبة من بين ثلاثة خيارات وهي: بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، والموضحة على الورقة الخاصة بالإجابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طريقة التصحيح:

يكون حساب الدرجات على النحو التالي: بدرجة كبيرة- ثلاث درجات، بدرجة متوسطة- درجتان،بدرجة ضـــعيفة- درجة واحدة. ثم تجمع الدرجة على كل مهارة من المهارات الثلاث، والـدرجـة الكلية على جميع المقياس، وأعلى درجة يمكن أن يحصـــل عليها المفحوص على كل مهارة من المهارات الثلاث في الصورة (أ) هي (33)، وأدنى درجة هي(11)، ، وأعلى درجة على المقياس ككل هي (99)، وأدنى درجة هي (33) .

وأعلى درجة في الصـــورة (ب) هي (27)، وأدنى درجة هي (9)، وأعلى درجة على المقياس ككل هي (81) وأدنى درجة هي (27).

وبعد حســـاب المتوســـط الحســـابي للمفحوص على الأبعاد كل على حدة وعلى الدرجة الكلية، يفسرـ كما يلي: (1 – 1.66) مستوى متدن، (1,67- 2.33) مستوى متوسط، (2.34 – 3) مستوى مرتفع.

إجراءات الدراسة:

- **قامت الباحثة بإعداد المقاييس المســتخدمة في الدراســة، وهي مقياس مهارات التفكير العليا، ومقياس أساليب التعلم، واستخراج الصدق والثبات لهما، وكذلك إعداد استبانة التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي.**
- **رفع كتاب لوزير التربية والتعليم الفلســطينية موجه من المشرـف على البحث (ملحق 9) من ثم رفع كتاب من مدير التربية والتعليم لمحافظة سلفيت لوزير التربية والتعليم مرفق بكتاب المشرـف إلى الوزارة (ملحق 10)، حيث تم الحصـول على كتاب الموافقة من نائب مدير عام التعليم العام بوزارة التربية والتعليم لتطبيق المقاييس في المدارس التابعة لمحافظة ســـلفيت في العام الدراسي 2006 /2007 م (ملحق 11). وبعد ذلك اسـتلام الكتاب الموجه من مدير التربية والتعليم في محافظة سلفيت لمديري ومديرات المدارس المستهدفة (ملحق 12).**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تطبيق اســـتبانة التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومقاييس مهارات التفكير العليا، الصــورة (أ) على طلبة الصــف العاشر، والصــورة (ب) على طلبة الصــف الخامس ، ومقياس أساليب التعلم على طلبة الصفين الخامس والعاشر الأساسيين وذلك في الفترة الواقعة ما بين 2006/10/31 و 2006/11/27.

منهج الدراسة:

المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل:- التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي.

المتغيرات التابعة:

1- أساليب التعلم (البصري، السمعي، الحس حركي).

2- مهارات التفكير العليا (التحليل، التركيب، التقويم).

المتغيرات التصنيفية:

ا- الجنس، وله فئتان (ذكر، أنثى).

ب- الصف الدراسي وله مستويان: الصف الخامس الأساسي والصف العاشر الأساسي.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة .
- معاملات الارتباط لأغراض حساب الثبات للمقاييس المستخدمة، وتعرف العلاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم ومهارات التفكير العليا.
- اختبار Z (Z-Test) لأغراض الكشف عن الفروق في العلاقات الارتباطية.
- تحليل التباين الثنائي لأغراض الكشف عن الفروق في إدراك التهديدات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **النسب المئوية والتكرارات لأغراض تعرف ترتيب استخدام أفراد العينة لأساليب التعلم ومهارات التفكير العليا.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هـدفـت الدراســـة الحالية إلى التعرف على إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وعلاقته بأساليب التعلم (البصري، السمعي، والحس حركي) ومهارات التفكير العليا (التحليل، التركيب، والتقويم) لدى الطلبة الفلسطينيين في محافظة سلفيت / الضفة الغربية.

وقد خصص هذا الفصل لعرض ما انتهت إليه هذه الدراسة من نتائج، على النحو التالي:

المعالجة الإحصـائية للبيانات التي تم الحصـول عليها من إجابات الطلبة على أدوات الدراسة: اســتبانة إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي، ومقياس أســاليب التعلم، ومقياس مهارات التفكير العليا، فكانت النتائج التالية:

السـؤال الأول : هل هناك فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى ($\alpha \leq 0.05$) في إدراك الأطفال الفلسطينيين للتهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي تبعاً لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والصف (خامس ،عاشر) الأساسيين والتفاعل بينهما؟

وللإجابة عن السؤال:

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة على استبانة إدراك التهديدات، فكانت النتائج المبينة في الجدول (19)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة الفلسطينيين على استبانة إدراك التهديدات تبعا لمتغيري الجنس والصف .

الصف	الجنس					
	ذكر		أنثى		المجموع	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخامس	20.10	6.84	17.43	6.84	18.77	6.96
العاشر	23.39	7.12	20.26	7.69	21.89	7.56
المجموع	21.76	7.17	18.80	7.40	20.32	7.43

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (19) ما يلي:

هناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور(21.76)، بمعنى أن إدراك الذكور للتهديدات أعلى من إدراك الإناث. رغم أن كلا الجنسين يقعان ضمن مستوى إدراك التهديدات المتوسط. كما أن هناك فروقا ظاهرة بين المتوسطات الحسابية تبعا لمتغير الصف لصالح الصف العاشر (21.89)، بمعنى أن إدراكهم للتهديدات أعلى من طلبة الصف الخامس. ومع ذلك فإن طلبة الصفين من فئة إدراك التهديد المتوسط. وهناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية تبعا للتفاعل بين الجنس والصف لصالح ذكور الصف العاشر (23.39)، بمعنى أن إدراك ذكور الصف العاشر للتهديدات أعلى من إدراك الإناث في الصفين، ومن إدراك ذكور الصف الخامس.

ولفحص دلالة الفروق الظاهرة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة الفلسطينيين على استبانة إدراك التهديدات استخدم تحليل التباين الثنائي. فكانت النتائج المبينة في الجدول (20).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (20)

تحليل التباين الثنائي للفروق بين المتوسطات الحسابية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الصف	2314.74	1	2314.74	45.62	0.000
الجنس	2071.96	1	2071.96	40.83	0.000
الصف*الجنس	13.47	1	13.47	0.27	0.607
الخطأ	49932.42	984	50.74		
المجموع	54421 .84	987			

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (20) ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات إدراك الأطفال الفلسطينيين للتهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي تبعا للجنس لصالح الذكور (21.76)، وتبعا للصف لصالح الصف العاشر (21.89) .

السـؤال الثاني: هل هناك علاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى الأطفال الفلسطينيين، تبعا لمتغيري الجنس والصف ؟

وللإجابة عن هذا السؤال :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات الطلبة من الصفين الخامس والعاشر، الذكور والإناث، على فقرات وأبعاد مقياس أساليب التعلم. فكانت النتائج المبينة في الجدول (21).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات الطلبة على أبعاد مقياس أساليب التعلم

الأبعاد	الصف الخامس						الصف العاشر						المجموع					
	الجنس						الجنس						الجنس					
	ذكر		أنثى		المجموع		ذكر		أنثى		المجموع		ذكر		أنثى		المجموع	
	م	ح	م	م	ح	م	م	ح	م	م	ح	م	م	ح	م	م	ح	م
بصري	1.94	0.41	2.41	0.38	2.18	0.46	1.67	0.82	2.08	0.70	1.87	0.79	1.81	0.66	2.25	0.58	2.13	0.71
سمعي	1.52	0.34	1.46	0.35	1.49	0.34	2.00	0.61	1.79	0.61	1.90	0.62	1.76	0.55	1.62	0.52	1.69	0.54
حس / حركي	2.29	0.39	2.13	0.37	2.21	0.39	2.26	0.71	1.89	0.75	2.08	0.75	2.27	0.57	2.01	0.60	2.14	0.60

يتضح من النتائج المبينة في الجدول (21) ما يلي:

هناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية على بعد أسلوب التعلم البصري تبعا للصف لصالح الصف الخامس (2.18)، مما يعني أن استخدامهم لهذا الأسلوب أكثر من استخدام طلبة الصف العاشر. وهناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية على بعد أسلوب التعلم السمعي تبعا للصف لصالح الصف العاشر(1.90)، وهذا يعني أن طلبة الصف العاشر أكثر استخداما لأسلوب التعلم السمعي مقارنة بطلبة الصف الخامس. وهناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية على بعد أسلوب التعلم الحس حركي تبعا للصف لصالح طلبة الصف الخامس (2.21)، أي أن طلبة الصف الخامس أكثر استخداما لأسلوب التعلم الحس حركي مقارنة بطلبة الصف العاشر. وهناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية على بعد أسلوب التعلم البصري تبعا للجنس ولصالح الإناث (2.25) أي أن الإناث أكثر استخداما لأسلوب التعلم البصري مقارنة بالذكور. كما أن هناك فروقا ظاهرة بين المتوسطات الحسابية على بعد أسلوب التعلم السمعي تبعا للجنس لصالح الذكور (1.76)، أي أن الذكور أكثر استخداما لأسلوب التعلم السمعي مقارنة بالإناث. وهناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية على بعد أسلوب التعلم الحس حركي تبعا للجنس لصالح الذكور (2.27)، أي أن الذكور أكثر استخداما لأسلوب التعلم الحس حركي مقارنة بالإناث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولمعرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين تم حساب معامل ارتباط بيرسون فكانت النتائج المبينة في الجدول (22).

جدول (22)

العلاقة الارتباطية بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين.

الأبعاد	عدد الأفراد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البصري	988	-0.23	0.00
السمعي	988	0.o2	0.49
الحسي الحركي	988	o.25	0.00

تبين النتائج الواردة في الجدول (22) ما يلي :

توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري، أي كلما ارتفع التهديد قل توجه الطلبة لاستخدام أسلوب التعلم البصري. كماتوجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم الحسي ـ الحركي، أي كلما ارتفع التهديد زاد توجه الطلبة لاستخدام أسلوب التعلم الحس حركي . ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم السمعي.

ولمعرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا للجنس والصف تم حساب معامل ارتباط بيرسون فكانت النتائج المبينة في الجدول (23).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (23)

العلاقة الارتباطية بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف

		الجنس					
		ذكر			أنثى		
الصف	أسلوب التعلم	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد
الخامس	بصري	-0.28	0.00	251	-0.33	0.00	248
	سمعي	0.00	0.97	251	0.02	0.71	248
	حس حركي	0.25	0.00	251	0.38	0.00	248
العاشر	بصري	0.07	0.24	255	-0.21	0.00	234
	سمعي	-0.21	0.00	255	-0.10	0.14	234
	حس حركي	0.15	0.01	255	0.29	0.00	234

تبين النتائج الواردة في الجدول (23) ما يلي:

توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري لدى طلبة الصف الخامس، أي كلما ارتفع مستوى التهديد قلّ توجه الطلبة لاستخدام أسلوب التعلم البصري. كما توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري لدى طالبات الصف العاشر، أي كلما ارتفع مستوى التهديد قلّ توجه طالبات الصف العاشر نحو استخدام أسلوب التعلم البصري . كما أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التهديدات وأسلوب التعلم البصري بالنسبة لذكور الصف العاشر. ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم السمعي لدى طلبة الصف الخامس، ذكورا وإناثا، وطالبات الصف العاشر. بينما توجد علاقة عكسية وذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم السمعي لدى ذكور الصف العاشر، بمعنى كلما ارتفع مستوى التهديد قلّ توجه ذكور الصف العاشر نحو استخدام أسلوب التعلم السمعي. كما توجد علاقة طردية وذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم الحس حركي لدى طلبة الصف الخامس، بمعنى انه كلما ارتفع مستوى التهديد زاد توجه طلبة الصف الخامس نحو استخدام أسلوب التعلم الحس حركي. وتوجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم الحس حركي لدى طلبة الصف العاشر، ذكورا وإناثا، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى التهديد زاد توجه طلبة الصف العاشر نحو استخدام أسلوب التعلم الحس حركي.

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقات الارتباطية بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف ؟

للإجابة عن السؤال تم :

إجراء اختبار Z لمعرفة مدى اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغير الصف، فكانت النتائج المبينة في الجدول (24).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (24)

اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغير الصف

أساليب التعلم	الخامس			العاشر				
	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	قيمة Z	الدلالة
بصري	-0.35	0.00	499	-0.11	0.02	489	-4.51	0.00
سمعي	0.03	0.51	499	-0.11	0.01	489	2.26	0.01
حس حركي	0.34	0.00	499	0.26	0.00	489	1.31	0.095

تبين النتائج الواردة في الجدول (24) ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة الصف العاشر والصف الخامس، بخصوص العلاقة بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري، لصالح الصف العاشر (-0.11) بمعنى أن إدراك التهديدات لا يؤثر بالمقدار نفسه في استخدامهم لأسلوب التعلم البصري. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة الصف الخامس وطلبة الصف العاشر، بخصوص العلاقة بين إدراك التهديدات و أسلوب التعلم السمعي لصالح طلبة الصف الخامس (0.03)، بمعنى أن إدراك التهديدات تزيد من استخدامهم لأسلوب التعلم السمعي. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين إدراك التهديات وأساليب التعلم بين طلبة الصف الخامس وطلبة الصف العاشر على أسلوب التعلم الحس حركي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما تم إجراء اختبار Z لمعرفة مدى اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغير الجنس. فكانت النتائج المبينة في الجدول (25).

جدول (25)

اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغير الجنس

	ذكور			إناث			قيمة Z	الدلالة
أسلوب التعلم	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد		
بصري	-0.08	0.07	506	-0.28	0.00	482	3.27	0.00
سمعي	-0.02	0.72	506	0.01	0.83	482	-.41	342
حركي	0.17	0.00	506	0.26	0.00	482	-1.46	0.072

تبين النتائج الواردة في الجدول (25) ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين الذكور والإناث بخصوص العلاقة بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري لصالح الذكور(-0.08)، بمعنى أن تأثير التهديدات على استخدام الذكور لأسلوب التعلم البصري أقل منه على الإناث. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بخصوص العلاقة بين إدراك التهديدات وكل من أسلوب التعلم السمعي وأسلوب التعلم الحس حركي.

وإجراء اختبار Z لمعرفة مدى اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى طلبة الصف الخامس تبعا لمتغير الجنس. فكانت النتائج المبينة في الجدول (26).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (26)

اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى طلبة الصف الخامس تبعا لمتغير الجنس

	ذكور			إناث			قيمة Z	الدلالة
أسلوب التعلم	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد		
بصري	-0.28	0.00	251	-0.33	0.00	248	0.71	0.239
سمعي	0.00	0.97	251	0.02	0.71	248	-0.23	0.408
حركي	0.25	0.00	251	0.38	0.00	248	-1.69	0.045

تبين النتائج الواردة في الجدول (26) ما يلي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين الذكور والإناث في الصف الخامس بخصوص العلاقة بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم الحس حركي، لصالح الإناث (0.38)، بمعنى أن التهديد يزيد من استخدام الطالبات لأسلوب التعلم الحس حركي.

بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الصف الخامس بخصوص العلاقة بين إدراك التهديدات وكل من أسلوب التعلم البصري وأسلوب التعلم السمعي.

وإجراء اختبار Z لمعرفة مدى اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى طلبة الصف العاشر تبعا لمتغير الجنس. فكانت النتائج المبينة في الجدول (27).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (27)

اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات وأساليب التعلم لدى طلبة الصف العاشر تبعا لمتغير الجنس

	ذكور			إناث			قيمة z	الدلالة
أساليب التعلم	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد		
بصري	0.07	0.24	255	-0.21	0.00	234	3.11	0.001
سمعي	-0.21	0.00	255	-0.10	0.14	234	-1.27	0.10
حركي	0.15	0.01	255	0.29	0.00	234	-1.57	0.05

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (27) ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين الذكور والإناث في الصف العاشر بخصوص العلاقة بين إدراك التهديدات و أسلوب التعلم البصري، لصالح الذكور (0.07)، بمعنى أنه كلما ارتفع التهديد ازداد توجه الذكور لاستخدام أسلوب التعلم البصري.

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين الذكور والإناث في الصف العاشر بخصوص العلاقة بين إدراك التهديدات و أسلوب التعلم الحس حركي، لصالح الإناث (0.29)، بمعنى أنه كلما ارتفع إدراك التهديد ازداد توجه الطالبات نحو استخدام أسلوب التعلم الحس حركي. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الصف العاشر بخصوص العلاقة بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم السمعي.

السؤال الرابع: ما هو ترتيب استخدام الطلبة الفلسطينيين لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات وتبعا لمتغيري الجنس والصف؟

وللإجابة عن السؤال :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تم حساب النسب المئوية لاستخدام الطلبة الفلسطينيين بشكل عام لأساليب التعلم الثلاثة تبعا لإدراك التهديدات. فكانت النتائج المبينة في الجدول (28)

جدول (28)

ترتيب استخدام الطلبة الفلسطينيين لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات.

			إدراك التهديدات			المجموع
			متدني	متوسط	مرتفع	
أسلوب التعلم	بصري	العدد	134	190	96	420
		النسبة %	57.0%	49.0%	26.3%	42.5%
	سمعي	العدد	57	33	43	133
		النسبة %	24.3%	8.5%	11.8%	13.5%
	حسي حركي	العدد	44	165	226	435
		النسبة %	18.7%	42.5%	61.9%	44.0%
	المجموع	العدد	235	388	365	988
		النسبة %	100%	100%	100%	100%

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (28) ما يلي:

ترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطلبة ذوي الإدراك المتدني للتهديد هو: بصري، سمعي، حسي- حركي. بينما ترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطلبة ذوي الإدراك المتوسط للتهديد هو: بصري، حسي- حركي، سمعي. في حين أن ترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطلبة ذوي الإدراك المرتفع للتهديد هو: حسي حركي، بصري، سمعي. وترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطلبة الفلسطينيين بشكل عام هو: حسي حركي، بصري، سمعي.

تم حساب النسب المئوية لاستخدام طلبة الصف الخامس لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات. فكانت النتائج المبينة في الجدول (29).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (29)

ترتيب استخدام طلبة الصف الخامس لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات

			إدراك التهديدات			
			متدن	متوسط	مرتفع	المجموع
أسلوب التعلم	بصري	العدد	97	125	34	256
		النسبة %	77.6%	57.3%	21.8%	51.3%
	سمعي	العدد	3	1	14	18
		النسبة %	2.4%	0.5%	9.0%	3.6%
	حسي حركي	العدد	25	92	108	225
		النسبة %	20.0%	42.2%	69.2%	45.1%
	المجموع	العدد	125	218	156	499
		النسبة%	100%	100%	100%	100%

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (29) ما يلي:

ترتيب استخدام أساليب التعلم لدى طلبة الصف الخامس ذوي الإدراك المتدني للتهديد وذوي الإدراك المتوسط للتهديد هو: بصري، حسي حركي، سمعي. بينما ترتيب استخدام أساليب التعلم لدى طلبة الصف الخامس ذوي الإدراك المرتفع للتهديد هو: حسي حركي، بصري، سمعي. وترتيب استخدام أساليب التعلم لدى طلبة الصف الخامس بشكل عام هو: بصري، حسي حركي، سمعي.

كما تم حساب النسب المئوية لاستخدام طلبة الصف العاشر لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات . فكانت النتائج المبينة في الجدول (30).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (30)

ترتيب استخدام طلبة الصف العاشر لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات

			إدراك التهديدات			المجموع
			متدن	متوسط	مرتفع	
أساليب التعلم	بصري	العدد	37	65	62	164
		النسبة %	33.6%	38.2%	29.7%	33.5%
	سمعي	العدد	54	32	29	115
		النسبة %	49.1%	18.8%	13.9%	23.5%
	حسي حركي	العدد	19	73	118	210
		النسبة %	17.3%	42.9%	56.5%	42.9%
	المجموع	العدد	110	170	209	489
		النسبة %	100%	100%	100%	100%

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (30) ما يلي:

ترتيب استخدام أساليب التعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ذوي الإدراك المتدني للتهديد هو: سمعي، بصري، حسي- حركي. وترتيب استخدام أساليب التعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ذوي الإدراك المتوسط والمرتفع للتهديد هو: حسي حركي، بصري، سمعي. بينما ترتيب استخدام أساليب التعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بشكل عام كان : حسي حركي، بصري، سمعي.

وتم حساب النسب المئوية لاستخدام الطلاب الفلسطينيين لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات. فكانت النتائج المبينة في الجدول (31).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (31)

ترتيب استخدام الطلاب الفلسطينيين لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات

			إدراك التهديدات			المجموع
			متدن	متوسط	مرتفع	
أسلوب التعلم	بصري	العدد	34	34	58	126
		النسبة %	37.4%	18.9%	24.7%	24.9%
	سمعي	العدد	34	14	31	79
		النسبة %	37.4%	7.8%	13.2%	15.6%
	حسي حركي	العدد	23	132	146	310
		النسبة %	25.3%	73.3%	62.1%	59.5%
	المجموع	العدد	91	180	235	506
		النسبة %	100%	100%	100%	1005

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (31) ما يلي:

ترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطلاب ذوي التهديد المتدني هو: البصري والسمعي، ثم الحسي- الحركي. وترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطلاب ذوي التهديد المتوسط هو: حسي حركي، سمعي، بصري. وترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطلاب ذوي التهديد المرتفع هو: حسي- حركي، بصري، سمعي. وترتيب استخدام الطلاب لأساليب التعلم في المجموع هو: حسي حركي، بصري، سمعي.

وتم حساب النسب المئوية لاستخدام الطالبات الفلسطينيات لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات. فكانت النتائج المبينة في الجدول (32).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (32)

ترتيب استخدام الطالبات الفلسطينيات لأساليب التعلم تبعا لإدراك التهديدات

			إدراك التهديدات			
			متدن	متوسط	مرتفع	المجموع
أسلوب التعلم	بصري	العدد	100	156	38	294
		النسبة %	69.4%	75.0%	29.2%	61.0%
	سمعي	العدد	23	19	12	54
		النسبة %	16.0%	9.1%	9.2%	11.2%
	حسي حركي	العدد	21	33	80	134
		النسبة %	16.4%	15.9%	61.5%	27.8%
	المجموع	العدد	144	208	130	482
		النسبة %	100%	100%	100%	100%

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (32) ما يلي:

ترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطالبات الفلسطينيات ذوات التهديد المتدني هو: بصري، حسي حركي، سمعي. وترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطالبات الفلسطينيات ذوات التهديد المتوسط هو: بصري، حسي حركي، سمعي. وترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطالبات الفلسطينيات ذوات التهديد المرتفع هو: حسي حركي، بصري، سمعي.

وترتيب استخدام أساليب التعلم لدى الطالبات الفلسطينيات في المجموع هو: بصري، حسي حركي، سمعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السـؤال الخـامس: هـل هنـاك علاقـة بين إدراك التهـديـدات النـاتجـة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهـارات التفكير العليـا (تحليـل، تركيب، تقويم) لدى الأطفال الفلســطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف ؟ للإجابة عن هذا السؤال :

تم حسـاب المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية لإجابات طلبة الصف العاشر، ذكورا وإناثا، على فقرات وأبعاد مقياس مهارات التفكير العليا الصورة (أ).

فكانت النتائج المبينة في الجدول (33).

جدول (33)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات طلبة الصف العاشر على فقرات وأبعاد مقياس مهارات التفكير صورة (أ)

الجنس						
	ذكر		أنثى		المجموع	
الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	2.43	0.62	2.45	0.58	1.44	0.60
2	1.95	0.64	2.03	0.55	1.99	0.50
3	1.46	0.61	1.59	0.54	1.52	0.58
4	2.40	0.62	2.41	0.61	2.40	0.61
5	1.94	0.44	2.04	0.54	1.99	0.49
6	1.39	0.58	1.57	0.54	1.48	0.57
7	2.43	0.66	2.43	0.58	2.43	0.62
8	1.95	0.49	2.08	0.55	2.01	0.52
9	1.38	0.56	1.57	0.55	1.47	0.56
10	2.37	0.65	2.39	0.60	2.38	0.63

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.54	1.99	0.58	2.07	0.50	1.93	11
0.62	1.51	0.59	1.60	0.61	1.43	12
0.68	2.35	0.64	2.39	0.72	2.31	13
0.57	1.98	0.60	2.04	0.53	1.93	14
0.59	1.52	0.59	1.61	0.59	1.44	15
0.64	2.40	0.62	2.41	0.65	2.39	16
0.65	1.99	0.58	2.05	0.53	1,93	17
0.61	1.50	0.60	1.57	0.61	1.44	18
0.61	2.39	0.59	2.40	0.62	2.38	19
0.57	1.97	0.60	2.02	0.54	1.93	20
0.60	1.51	0.61	1.61	0.58	1.41	21
0.63	2.40	0.59	2.47	0.66	2.34	22
0.49	1.96	0.54	2.02	0.43	1.91	23
0.59	1.51	0.57	1.59	0.61	1.44	24
0.60	2.40	0.56	2.44	0.63	2.37	25
0.50	1.96	0.53	2.03	0.46	1.90	26
0.57	1.44	0.59	1.57	0.52	1.32	27
0.59	2.40	0.57	2.42	0.61	2.37	28
0.49	1.93	0.54	1.99	0.43	1.88	29
0.54	1.44	0.54	1.53	0.53	1.35	30
0.60	2.40	0.58	2.42	0.62	2.39	31
0.49	1.93	0.56	1.99	0.41	1.88	32

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

33	1.43	0.58	1.55	0.55	1.49	0.57
تحليل	2.38	0.51	2.42	0.52	2.40	0.51
تركيب	1.92	0.32	2.03	0.45	1.97	0.39
تقويم	1.41	0.42	1.58	0.48	1.49	0.46
المجموع	1.90	0.32	2.01	0.39	1.95	0.36

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (32) ما يلي:

هناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية على أبعاد مهارات التفكير العليا الثلاث (التحليل، التركيب، والتقويم) وعلى العلامة الكلية تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، التحليل (2.42)، التركيب (2.03)، التقويم (1.58) العلامة الكلية (2.01) .

وهناك فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية للأبعاد الثلاثة لمهارات التفكير العليا حيث كانت أعلاها على مهارة التحليل (2.40)، ثم التركيب (1.97) ثم التقويم (1.49).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات طلبة الصف الخامس الأساسي (ذكورا، إناثا) على فقرات وأبعاد مقياس مهارات التفكير العليا الصورة (ب). فكانت النتائج المبينة في الجدول (34).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (34)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات طلبة الصف الخامس على فقرات وأبعاد مقياس مهارات التفكير العليا الصورة (ب)

الجنس						
ذكر		أنثى		المجموع		
الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	1.96	0.69	1.94	0.66	1.95	0.68
2	1.39	0.49	1.51	0.53	1.45	0.51
3	1.17	0.43	1.16	0.37	1.16	0.40
4	1.97	0.68	1.98	0.65	1.98	0.66
5	1.42	0.49	1.50	0.54	1.46	0.52
6	1.16	0.42	1.17	0.38	1.16	0.40
7	2.04	0.66	1.97	0.66	2.01	0.66
8	1.45	0.51	1.51	0.53	1.48	0.52
9	1.16	0.42	1.16	0.38	1.16	0.40
10	1.98	0.69	2.01	0.68	2.00	0.68
11	1.47	0.52	1.46	0.55	1.46	0.53
12	1.18	0.44	1.17	0.40	1.17	0.42
13	1.99	0.65	2.00	0.67	2.00	0.66
14	1.45	0.50	1.52	0.55	1.48	0.52
15	1.18	0.44	1.18	0.38	1.18	0.41
16	194	0.67	1.99	0.63	1.97	0.65

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0.52	1.47	0.53	1.50	0.51	1.45	17
0.41	1.16	0.40	1.16	0.41	1.16	18
0.67	1.98	0.66	1.96	0.68	2.00	19
0.51	1.46	0.52	1.48	0.50	1.45	20
0.40	1.15	0.38	1.15	0.41	1.16	21
0.51	1.44	0.52	1.47	0.50	1.42	22
0.69	1.90	0.67	1.92	0.71	1.89	23
0.69	1.91	0.68	1.90	0.71	1.92	24
0.42	1.17	0.41	1.19	0.42	1.16	25
0.52	1.44	0.54	1.48	0.49	1.41	26
0.41	1.16	0.39	1.16	0.42	1.16	27
0.58	1.96	0.59	1.96	0.57	1.97	تحليل
0.44	1.46	0.45	1.49	0.43	1.43	تركيب
0.37	1.16	0.33	1.17	0.41	1.16	تقويم
0.36	1.53	0.35	1.54	0.38	1.52	المجموع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من النتائج الواردة في الجدول رقم (34) أنه لا توجد فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية على أبعاد مقياس مهارات التفكير العليا الثلاث (التحليل، التركيب، والتقويم) ولا على العلامة الكلية تبعا لمتغير الجنس، حيث كانت المتوسطات متقاربة .

كما حسب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة ما إذا كانت توجد علاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف العاشر. فكانت النتائج المبينة في الجدول (35).

جدول (35)

العلاقة الارتباطية بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا الثلاث لدى طلبة الصف العاشر

مهارات التفكير	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد
التحليل	-0.61	0.00	489
التركيب	-0.13	0.00	489
التقويم	-0.20	0.00	489
المجموع	-0.21	0.00	489

يتبن من النتائج الواردة في الجدول (35) أنه توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين ادراك التهديدات الإسرائيلية ومهارات التفكير العليا الثلاث وهي(التحليل، التركيب، التقويم)، وعلى الدرجة الكلية، لدى طلبة الصف العاشر، ذكورا وإناثا، معنى ذلك أنه كلما ارتفع إدراك التهديد قل استخدام الطلبة لمهارات التفكير العليا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تم حساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة ما إذا كانت توجد علاقة بين إدراك التهديدات الإسرائيلية ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس أم لا. فكانت النتائج المبينة في الجدول (36).

جدول (36)

العلاقة الارتباطية بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس

مهارات التفكير	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد
التحليل	-0.O8	0.08	499
التركيب	-0.03	0.51	499
التقويم	-0.04	0.41	499
المجموع	-0.07	0.14	499

تبين من النتائج الواردة في الجدول (36) أنه لا توجد علاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا بأبعادها الثلاثة (التحليل، التركيب، التقويم)، وعلى الدرجة الكلية لدى طلبة الصف الخامس، ذكورا وإناثا، بمعنى أن التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي لا تؤثر في استخدام طلبة الصف الخامس لمهارات التفكير العليا.

السؤال السادس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقات الارتباطية بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف

وللإجابة عن السؤال تم:

إجراء اختبار Z لمعرفة مدى اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغير الصف. فكانت النتائج المبينة في الجدول (37).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (37)

اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغير الصف

مهارات التفكير	خامس			عاشر			قيمة Z	الدلالة
	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد		
التحليل	-0.08	0.08	499	-0.16	0.00	489	2.30	0.01
التركيب	-0.03	0.51	499	-0.13	0.00	489	1.63	0.05
التقويم	-0.04	0.41	499	-0.20	0.00	489	2.65	0.004
المجموع	-0.07	0.14	499	-0.21	0.00	489	2.30	0.01

يتبن من النتائج الواردة في الجدول (37) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى ($\alpha \geq 0.05$) في العلاقـة بين إدراك التهـديـدات ومهـارات التفكير العليـا الثلاث مجتمعة، وعلى كل مهارة على حدة بين طلبة الصـف الخامس الأسـاسي وطلبة الصف العاشر الأساسي، لصالح طلبة الصف الخامس، مما يعني عدم تأثير التهديدات الإسرائيلية في استخدام طلبة الصف الخامس لمهارات التفكير العليا مقارنة بطلبة الصف العاشر.

كما تم إجراء اختبار Z لمعرفة مدى اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي لـدى الطلبـة الفلســـطينيين تبعـا لمتغير الجنس. فكـانت النتائج المبينة في الجدول (38).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (38)

اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى الطلبة الفلسطينيين تبعا لمتغير الجنس

مهارات التفكير	ذكور			إناث			قيمة Z	الدلالة
	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد		
التحليل	0.07	0.13	506	-0.12	0.01	482	2.96	0.002
التركيب	0.16	0.00	506	-0.02	0.66	482	2.76	0.003
التقويم	-0.05	0.26	506	0.00	0.96	482	-0.75	0.227
المجموع	0.07	0.10	506	-.06	0.16	482	2.15	0.01

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (38) ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا بين الذكور والإناث على بعدي (التحليل والتركيب) وعلى الدرجة الكلية لصالح الذكور. مما يعني أن ارتفاع إدراك التهديدات الإسرائيلية يزيد من استخدام الذكور لمهارات التفكير العليا مقارنة بالإناث. كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا بين الذكور والإناث على بعد التقويم.

كما تم إجراء اختبار Z لمعرفة مدى اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف العاشر تبعا لمتغير الجنس. فكانت النتائج المبينة في الجدول (39).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (39)

اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف العاشر تبعا لمتغير الجنس

مهارات التفكير	ذكور			إناث			قيمة Z	الدلالة
	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد		
التحليل	0.03	0.67	255	-0.34	0.00	234	4.15	0.00
التركيب	0.02	0.75	255	-0.20	0.00	234	2.24	0.008
التقويم	-0.19	0.00	255	-0.16	0.02	234	-0.31	0.380
المجموع	-0.06	0.36	255	-0.29	0.00	234	2.68	0.004

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (39) ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا بين الذكور والإناث في الصف العاشر على بعدي (التحليل والتركيب) وعلى الدرجة الكلية، لصالح الذكور، مما يعني أن التهديدات الإسرائيلية تؤثر سلبا في استخدام الإناث في الصف العاشر لمهارات التفكير العليا مقارنة بالذكور. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا بين الذكور والإناث في الصف العاشر الأساسي على بعد (التقويم).

كما تم إجراء اختبار Z لمعرفة مدى اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس تبعا لمتغير الجنس فكانت النتائج المبينة في الجدول (40).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (40)

اختلاف العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس تبعا لمتغير الجنس

مهارات التفكير	ذكور			إناث			قيمة Z	الدلالة
	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد	معامل الارتباط	الدلالة	عدد الأفراد		
التحليل	-0.06	0.36	251	-0.10	0.12	248	0.47	0.319
التركيب	0.05	0.42	251	-0.08	0.20	248	1.47	0.017
التقويم	-0.06	0.37	251	-0.01	0.83	248	-0.48	0.316
المجموع	-0.03	0.62	251	-0.10	0.13	348	0.74	0.231

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (40) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا الثلاث وهي (التحليل، التركيب، التقويم) لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، ذكورا وإناثا.

السؤال السابع: ما هو ترتيب استخدام الطلبة الفلسطينيين لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات والجنس والصف؟ وللإجابة عن السؤال تم:

حساب النسب المئوية لاستخدام الطلبة الفلسطينيين لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات. فكانت النتائج المبينة في الجدول (41).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (41)

ترتيب استخدام الطلبة الفلسطينيين لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات

			إدراك التهديدات			المجموع
			متدن	متوسط	مرتفع	
مهارات التفكير	تحليل	العدد	180	293	285	758
		النسبة %	76.6%	75.5%	78.1%	76.7%
	تركيب	العدد	42	71	70	183
		النسبة %	17.9%	18.3%	19.2%	18.5%
	تقويم	العدد	13	24	47	47
		النسبة %	5.5%	6.2%	2.7%	4.8%
	المجموع	العدد	235	388	365	988
		النسبة %	100%	100%	100%	100%

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (41) أن النسبة الكبرى من الطلبة الفلسطينيين ومن مختلف فئات التهديد الثلاث يستخدمون مهارة التحليل من ضمن مهارات التفكير العليا يلي ذلك التركيب فالتقويم .

ثم حسبت النسب المئوية لاستخدام طلبة الصف العاشر لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات. فكانت النتائج المبينة في الجدول (42).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (42)

ترتيب استخدام طلبة الصف العاشر لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات

			إدراك التهديدات			المجموع
			متدن	متوسط	مرتفع	
مهارات التفكير	التحليل	العدد	86	120	161	367
		النسبة %	78.2%	70.6%	77.0%	75.1%
	التركيب	العدد	19	41	44	104
		النسبة %	17.3%	24.1%	21.1%	21.3%
	التقويم	العدد	5	9	4	18
		النسبة %	4.5%	5.3%	1.9%	3.7%
	المجموع	العدد	110	170	209	489
		النسبة %	100%	100%	100%	100%

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (42) أن النسبة الكبرى من طلبة الصف العاشر ومن مختلف فئات التهديد يستخدمون مهارة التحليل من ضمن مهارات التفكير العليا، يلي ذلك التركيب فالتقويم.

كما تم حساب النسب المئوية لاستخدام طلبة الصف الخامس لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات. فكانت النتائج المبينة في الجدول (43) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (43)

ترتيب استخدام طلبة الصف الخامس لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات

			إدراك التهديدات			المجموع
			متدن	متوسط	مرتفع	
مهارات التفكير	التحليل	العدد	94	173	124	391
		النسبة %	75.2%	79.4%	79.5%	78.4%
	التركيب	العدد	23	30	26	79
		النسبة %	18.4%	13.8%	16.7%	15.8%
	التقويم	العدد	8	15	6	29
		النسبة %	6.4%	6.9%	3.8%	5.8%
	المجوع	العدد	125	218	156	499
		النسبة %	100%	100%	100%	100%

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (43) أن النسبة الكبرى من طلبة الصف الخامس ومن مختلف فئات التهديد يستخدمون مهارة التحليل من ضمن مهارات التفكير العليا، يلي ذلك التركيب فالتقويم.

وتم حساب النسب المئوية لاستخدام الطلاب الفلسطينيين لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات. فكانت النتائج المبينة في الجدول (44).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (44)

ترتيب استخدام الطلاب الفلسطينيين لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات

			إدراك التهديدات			المجموع
			متدن	متوسط	مرتفع	
مهارات التفكير	التحليل	العدد	82	135	202	419
		النسبة %	90.1%	75.0%	86.0%	82.8%
	التركيب	العدد	6	30	28	64
		النسبة %	6.6%	16.7%	11.9%	12.6%
	التقويم	العدد	3	15	5	23
		النسبة %	3.3%	8.3%	2.1%	4.5%
	المجموع	العدد	91	180	235	506
		النسبة %	%100	100%	100%	100%

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (44) أن النسبة الكبرى من الطلاب الفلسطينيين ومن مختلف فئات التهديد يستخدمون مهارة التحليل من ضمن مهارات التفكير العليا، يلي ذلك التركيب والتقويم لذوي إدراك التهديد المتدني والمتوسط. أما ذوو الإدراك المرتفع للتهديد يكون الترتيب لديهم : التحليل فالتركيب فالتقويم.

وتم حساب النسب المئوية لاستخدام الطالبات الفلسطينيات لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات. فكانت النتائج المبينة في الجدول (45).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (45)

ترتيب استخدام الطالبات الفلسطينيات لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات

			إدراك التهديدات			المجموع
			متدن	متوسط	مرتفع	
مهارات التفكير	التحليل	العدد	98	158	83	339
		النسبة %	68.1%	76.0%	63.8%	70.3%
	التركيب	العدد	36	41	42	119
		النسبة %	25.0%	19.7%	32.3%	24.7%
	التقويم	العدد	10	9	5	24
		النسبة %	6.9%	4.3%	3.8%	5.0%
	المجموع	العدد	144	208	130	482
		النسبة %	100%	100%	100%	100%

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (45) أن النسبة الكبرى من الطالبات ومن مختلف فئات إدراك التهديد يستخدمن مهارة التحليل من ضمن مهارات التفكير العليا، يلي ذلك التركيب فالتقويم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خلاصة نتائج الدراسة

توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين إدراك الاطفال الفلسـطينيين للتهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي تبعا للجنس لصالح الذكور، وتبعا للصف لصالح الصف العاشر، وتوجد علاقة عكسية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري لدى طلبة الصف الخامس وإناث الصـف العاشر، وتوجد فروق في هذه العلاقة تبعا للصـف لصالح الصف العاشر، وتبعا للجنس لصالح الذكور.

كما توجد علاقة عكسـية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم السمعي لدى ذكور الصف العـاشر فقط، وتوجـد علاقـة طردية بين إدراك التهديدات وأسـلوب التعلم الحس حركي لدى طلبة الصـفين الخامس والعاشر، ولم توجد فروق في هذه العلاقة تبعا للصف، وتوجد فروق في هذه العلاقة تبعا للجنس لصـالح الإناث. وكان أسـلوب التعلم الأكثر اسـتخداما لدى الطلبة الفلسـطينيين بشـكل عام، ولدى طلبة الصـف العاشر ولدى ذكور الصـف الخامس هو أسلوب التعلم الحس حركي. وأسـلوب التعلم الأكثر اسـتخداما لدى إناث الصـف الخامس هو أسـلوب التعلم البصري.

وتوجـد علاقـة عكسـية بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصـف العـاشر (ذكورا وإنـاثا)، وتوجد فروق في هذه العلاقة تبعا للجنس، وذلك على الدرجة الكلية وعلى بعـدي (التحليـل والتركيـب) لصـالح الـذكور. ولم توجـد علاقـة بين إدراك التهـديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس.

وكان ترتيب اسـتخدام مهارات التفكير العليا والنسـب المئوية لهذا الاسـتخدام لدى الطلبة الفلسطينيين كالتالي:التحليل (76.7%) فالتركيب (18.5%) فالتقويم (4.8%) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نموذج إدراكي للأطفال في مناطق الخطر

في ضوء ما انتهت اليه هذه الدراسة من نتائج وما توافر لها من إطار نظري يمكن بناء نموذج إدراكي للأطفال في مناطق الخطر على افتراض أن الطفل الفلســطيني نموذج لهذا النوع من الأطفال .

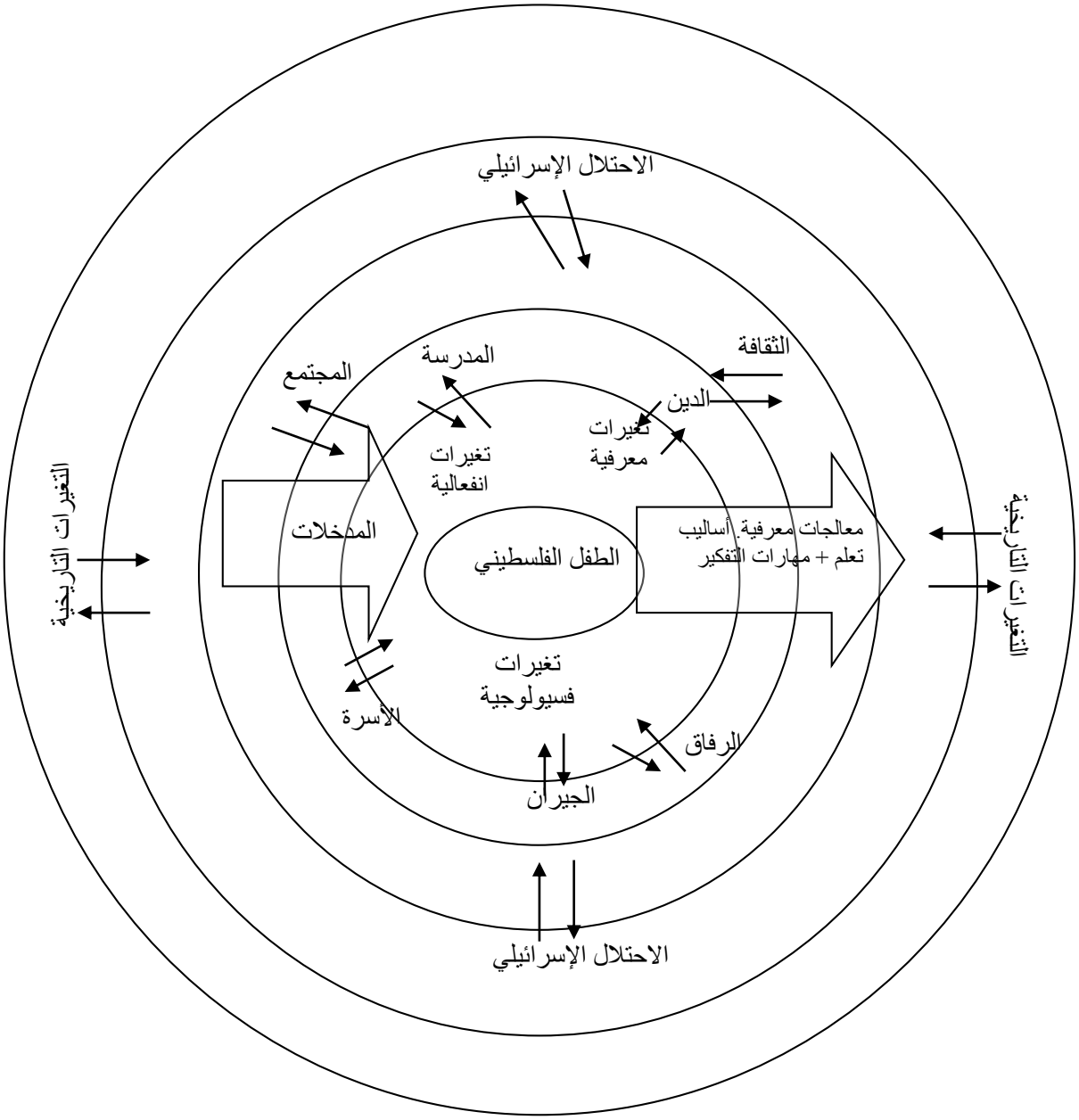
يتكون هذا النموذج الإدراكي من:

1- **المكون الإيكولوجي.**
2- **أساليب التعلم.**
3- **مهارات التفكير العليا.**

أولا : المكون الإيكولوجي

إستنادا الى النظرية الإيكولوجية الموجهة لهذه الدراسة وما تقدم عرضه عن الظروف التي يعيشها أطفال فلسطين يمكن تصور المكون الإيكولوجي لأطفال فلسطين على النحو المبين في الشكل (1)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



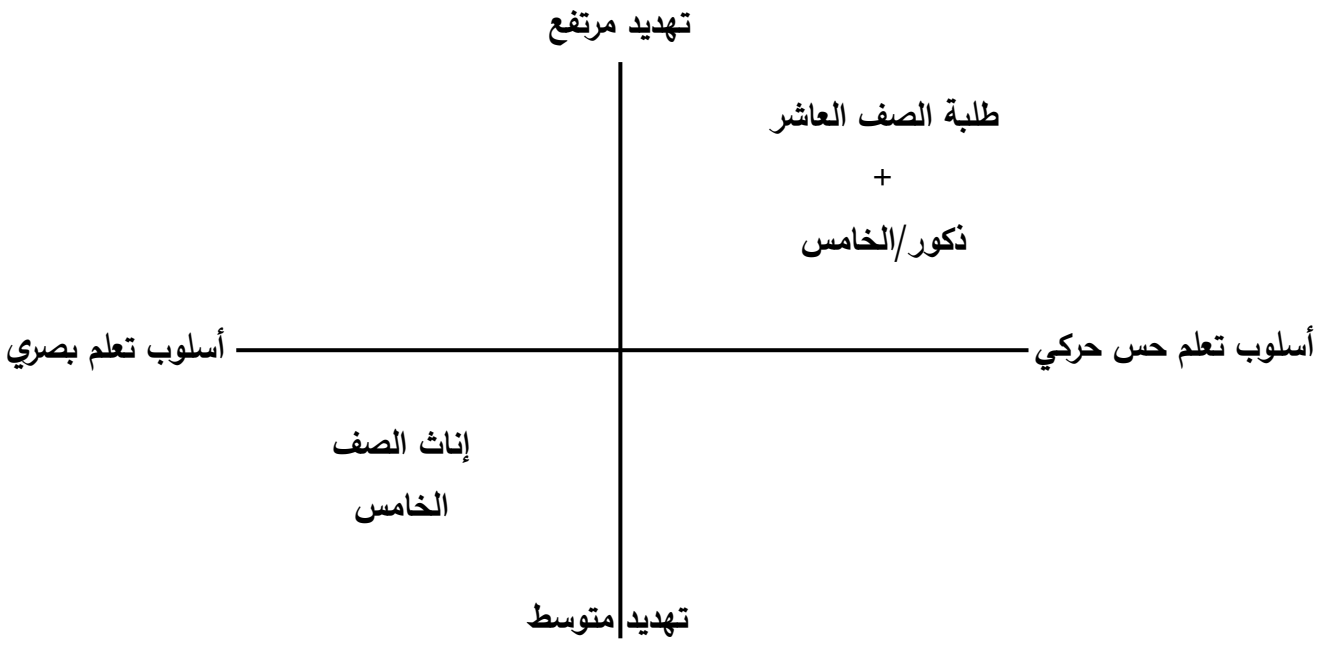
الشكل (1): إيكولوجية الطفل الفلسطيني

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الشكل (1) أن الطفل الفلسطيني كغيره من الأطفال يمر بتغيرات نمائية في الجوانب الفسيولوجية والانفعالية والمعرفية، ويعيش ضمن سياقات متعددة، وهي الأسرة والمدرسة والجيران والرفاق، ولكنه يتميز عن غيره من حيث الثقافة السائدة في مجتمعه، ومن حيث خضوع مختلف السياقات التي يعيش فيها للاحتلال الإسرائيلي، وما يمارسه من أعمال العنف والقمع المتواصل.

ثانيا : أساليب التعلم

في هذا الحاضن الإيكولوجي برزت أساليب التعلم التي تعامل معها الطفل الفلسطيني . والشكل (2) يبين أساليب التعلم في علاقتها بإدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي .



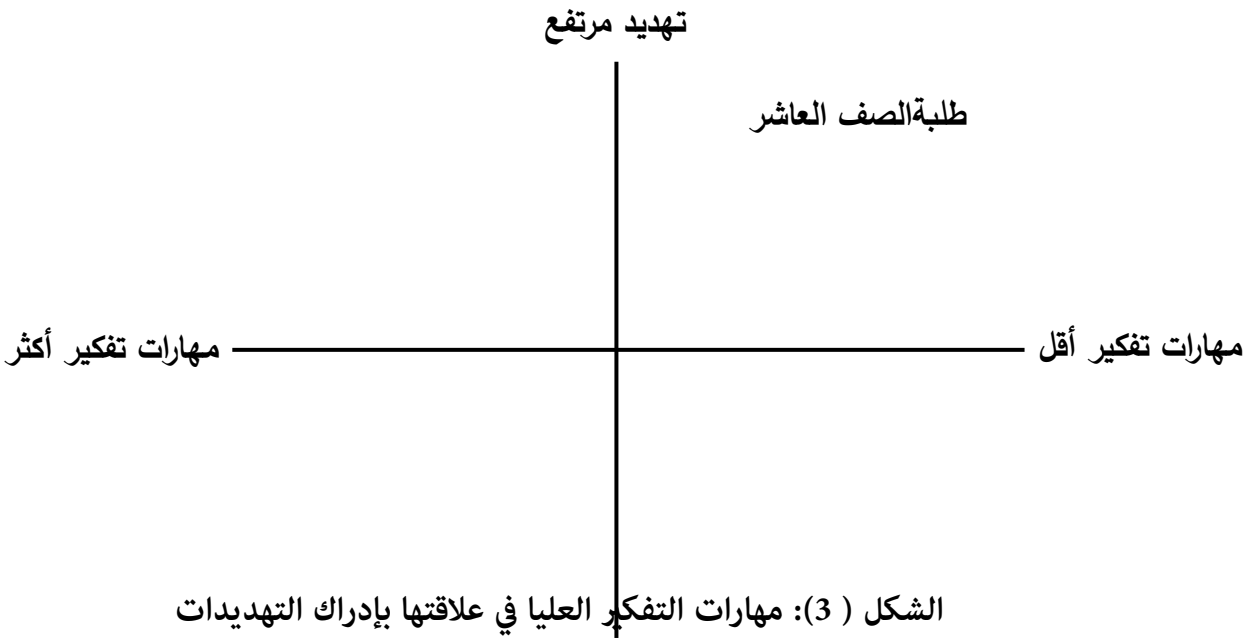
الشكل (2): أساليب تعلم الطلبة في علاقتها بإدراك التهديدات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الشكل (2) أن الأطفال الفلسطينيين ذوي الإدراك المرتفع للتهديدات، وهم طلبة الصف العاشر وذكور الصف الخامس، يستخدمون أسلوب التعلم الحس حركي أكثر من غيره في تعلمهم، في حين تستخدم إناث الصف الخامس أسلوب التعلم البصري.

ثالثا : مهارات التفكير العليا

مهارات التفكير العليا هي المكون الثالث في هذا النموذج والشكل (3) يبين العلاقة بين إدراك التهديد والمهارات العقلية العليا المستخدمة.



الشكل (3): مهارات التفكير العليا في علاقتها بإدراك التهديدات

يتبين من الشكل (3) ان إدراك التهديدات يقلل من استخدام طلبة الصف العاشر لمهارات التفكير العليا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

المناقشة والتوصيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

المناقشة والتوصيات

خصص هذا الفصل لمناقشة نتائج الدراسة الحالية التي هدفت إلى التعرف على إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وعلاقتة بأساليب التعلم (البصري، السمعي والحس حركي) ومهارات التفكير العليا (التحليل، التركيب والتقويم)، لدى الطلبة الفلسطينيين في الصفين الخامس والعاشر الأساسيين في الضفة الغربية / فلسطين. وفيما يلي إجابات الدراسة مرتبة تبعا لأسئلتها ومناقشة كل نتيجة على حدة .

السؤال الأول : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الأطفال الفلسطينيين للتهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي تبعا لمتغيري الجنس والصف والتفاعل بينهما ؟

وجد أن هناك فروقاَ ذات دلالة إحصائية بين إدراك الأطفال الفلسطينيين للتهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي تبعا للجنس لصالح الذكور، وتبعا للصف لصالح الصف العاشر.

ويمكن إرجاع ذلك إلى كون الذكور يشاركون في فعاليات التصدي لممارسات قوات جيش الاحتلال الإسرائيلي أكثر بكثير من مشاركة الإناث، وذلك من مختلف الفئات العمرية، ويعزز ذلك لديهم ثقافيا واجتماعيا ودينيا، مما يؤدي إلى تعرضهم وبشكل مباشر للأذى والعنف الناتج عن هذه الممارسات، سواء أكان ذلك أثناء المواجهات الفعلية مع قوات الجيش، أم على الحواجز العسكرية ونقاط التفتيش، حيث يتعرضون للإهانة، من مثل الإجبار على خلع الملابس والتفتيش الجسماني، والوقوف لساعات طويلة تحت المطر أو تحت أشعة الشمس، أو منعهم من عبور هذه الحواجز، بالإضافة إلى تعرضهم للضرب والاستهزاء وهذا ما أكده (الصوباني، 2002 ؛ أبو الهيجا، 2004) من أن الأطفال تحت سن (17) عاما يعدون هدفا مباشرا للعنف العسكري الإسرائيلي، وعبر عنه الأطفال أنفسهم في الدراسة التي قامت بها سكرتارية الخطة الوطنية للطفل الفلسطيني (2003) من أنهم لا يشعرون بالأمان كونهم عرضة للاعتداءات أو الإصابة أو القتل أو الاعتقال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتفق ذلك مع مباديء النظرية الايكولوجية للإدراك، التي ترى أن التقاط المعلومات يتطلب فردا نشطا وفاعلا، وأن إدراك الأشياء والأحداث يعتمد على خصائصها وعلى التفاعل بين العضوية والمحيط، وطلبة الصف العاشر والذكور أكثر مشاركة في فعاليات مواجهة الاحتلال، والتعرض لممارسته من طلبة الصف الخامس، ومن الإناث أيضا.

كما يمكن إرجاع ذلك أيضا إلى أن المؤثرات والضغوطات السلبية التي تتعرض لها الأسرة الفلسطينية الناتجة عن الاحتلال، مثل الظروف الاقتصادية المتدهورة، والظروف النفسية والاجتماعية، ستنعكس على الذكور بدرجة أكبر منها على الإناث، حيث عليهم تحمل المسؤولية تجاه أسرهم في حال غياب الأب، أو المعيل، بسبب الاستشهاد أو الاعتقال أو الإعاقة أو الإبعاد، فقد وجدت منصور (1990) في دراستها أن 7.5% من أفراد العينة فقد أحد أفراد أسرته

(أب، أخ، أخت) و 53.5% منهم لديه قريب في السجن، مما يضطرهم لترك المدرسة والالتحاق بالعمل في سن مبكرة لدعم أسرهم ماديا (www.israellog.org).

كما يرجع ذلك أيضا إلى أن هؤلاء الطلبة قد تعرضوا لخبرات متراكمة من التهديدات والأحداث العنيفة الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي، فعندما بدأت انتفاضة الأقصى عام 2000 كان هؤلاء في الصف الرابع الأساسي، فتأثرهم بالأحداث امتد لسنوات عدة، مع الأخذ بعين الاعتبار أن تلك الفترة تميزت بأحداث عنيفة جدا، كان من أبرزها اجتياح الجيش الإسرائيلي لمناطق السلطة الفلسطينية وإعادة احتلالها، وما نتج عن ذلك من أعداد كبيرة من الشهداء والجرحى والمعتقلين، وتدمير للبنى التحتية، وفقدان الآلاف لأعمالهم وأراضيهم وبيوتهم، إلى غير ذلك.

كما يفسر ذلك بخصائص المرحلة النمائية التي يمر بها الطلبة، حيث يشهدون تطورا كبيرا في الجانب المعرفي من حيث زيادة قدرته على الانتباه والإدراك والفهم، وقدرته على التذكر، الذي يتأثر بالانفعالات والخبرات التي مرّ بها، كما تزداد قدرته على التحليل والتركيب (معوض، 1994).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السـؤال الثاني: هل هناك علاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف ؟

وجد أن هناك علاقة عكسية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري، بمعنى أنه كلما ارتفع إدراك الطلبة للتهديد قلّ استخدامهم لهذا الأسلوب.

ويمكن إرجاع هذه العلاقة العكسية بين درجة إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري، إلى الظروف البيئية التي نشأ وتربى فيها الأطفال الفلسطينيون، وما تشتمل عليه من متغيرات، وكذلك الخبرات التي مرّوا بها، والتي ساهمت في تحديد أساليب تعلمهم، فقد نظر العديد من العلماء إلى أسلوب تعلم الأفراد على أنه يعتمد على التفاعل بين عدة متغيرات، منها البيئة والانفعالات والخصائص الاجتماعية والنفسية والاتجاهات المرتبطة بسياق التعلم، (Swanson, 1995) و (www.personality-project.org)

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه الدراسات المقارنة التي أجريت عبر الثقافات، عن اختلاف أساليب التعلم باختلاف البيئات الثقافية، منها دراسات ؛ Tamaoko, 1987 ؛ (Dunn and Honigsfeld, 2000 ؛ Ewing,1993 ؛ Tseng, 1993) .

ويمكن إرجاع ذلك أيضا إلى خصائص المتعلمين الذين يستخدمون هذا الأسلوب في التعلم، حيث يركزون انتباههم على ما يبصرونه من اللوحات والكتب، وعلى وجه المعلم، وعلى أخذ ملاحظات مكتوبة، وما يتطلبه هذا الأسلوب من ضرورة استقرار المتعلم والجلوس في مكانه ليتمكن من القيام بذلك.

والطالب الفلسطيني يشعر بشكل مستمر بالتهديد، وعدم الأمن والخوف والقلق والتوتر، نتيجة لممارسات الجيش الإسرائيلي التي طالت الطلبة في مدارسهم وعلى مقاعد الدراسة داخل الصفوف، حيث استشهد وجرح واعتقل العديد منهم أثناء تواجدهم في المدرسة، كما تعرضت العديد من المدارس للقصف والاقتحام والتدمير الجزئي أو الكلي، و تحويل بعضها لثكنات عسكرية (www.watchlist.org)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هذا ما يؤكده الوضع القائم، وتشاهده الباحثة على أرض الواقع، وأشار إليه غالبية الطلبة، من تعرض مدارسهم للأضرار، وان الطريق للمدرسة أصبح رحلة يومية من القلق والخوف، وأن تفكيرهم داخل غرفة الصف يكون مشتتا، ويفقدون القدرة على التركيز والانتباه (سكرتيريا الخطة الوطنية، 2003) كل ذلك يتعارض مع ما يتطلبه استخدام أسلوب التعلم البصري من المتعلم.

كما توجد علاقة عكسية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم السمعي لدى ذكور الصف العاشر فقط.

ويمكن إرجاع ذلك إلى ما يراه بعض العلماء من أن استخدام هذا الأسلوب في التعلم هو الأقل مقارنة بالأسلوبين الآخرين (mset.rst2.edu).

كما يكمن تفسير ذلك إلى أن طبيعة المواجهات مع جيش الاحتلال، وردود الأفعال تجاهها يعتمد على تركيز جميع الحواس لدى الأفراد، وخصوصا على الحركة وعلى حاسة البصر أكثر من حاسة السمع، فكي يحافظ الطالب على حياته عليه أن يركز على ما يشاهده من تحركات لآليات الجيش وأفراده.

ويتفق ذلك مع عدم وجود علاقة بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم السمعي لدى طلبة الصف الخامس وإناث الصف العاشر. لأن استخدام هذا الأسلوب لا يتطلب البقاء في مكان معين وتركيز الانتباه على شيء ما، كما هو الحال في أسلوب التعلم البصري، فبإمكان الشخص أن يستمع وهو في أي مكان، وفي الوقت الذي يمارس فيه نشاطا آخر .

وتوجد علاقة طردية بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم الحس حركي لدى طلبة الصف الخامس (ذكورا وإناثا) ولدى طلبة الصف العاشر (ذكورا وإناثا) .

يفسر ذلك بناءَ على خصائص المتعلمين الذين يستخدمون هذا الأسلوب، حيث نجد أنهم يفضلون الحركة والتنقل والرياضة، والمشاركة في النشاطات وعدم الرغبة في البقاء في مكان واحد، ويحبون المغامرات، ويتفق هذا مع ما تتطلبه الظروف التي يعيش فيها الأطفال الفلسطينيون. حيث إن إدراك الطلبة للتهديدات الإسرائيلية يتطلب منهم اتخاذ قرارات وردود أفعال سريعة تتمثل في الحركة والابتعاد عن الخطر قدر الإمكان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يفسر ذلك أيضا بأن شعور الطفل بالتهديد ينتج عنه شعور بالتوتر والقلق وتوقعه لأحداث عنيفة، مما يجعله غير قادر على البقاء والاستقرار ساكنا وهادئا في مكانه، وقد توصل العديد من الدراسات إلى ارتفاع مستوى القلق لدى الأطفال الفلسطينيين، منها (قوتا والسراج، 1992 ؛ حنّون، 2001c؛ شماسنة، 2001 ؛ ثابت وعبد، 2002) وتتفق هذه النتيجة أيضا مع ما توصلت إليه أبحاث الدماغ من أن تعرض الأطفال للعنف والتهديد ينشط لديهم مناطق الدماغ المخصصة للمحافظة على حياتهم وبقائهم (shore, 1997). وان تعرض الأطفال في فترة مبكرة من حياتهم للصدمات والأحداث العنيفة يتسبب في تيقظ مفرط Hyper-Arousal لديهم، مما يؤدي إلى النشاط الزائد والقلق والاندفاعية، ويجعلهم حساسين لتنبيهات البيئة التي تتسم بالتهديد ؛ Perry, Pollard, Blakely, Baker and Vigilante,1995) (www.design.share.com)

كما أن التوتر المزمن قد يخلق لدى هؤلاء الأطفال ذكريات دائمة وثابتة، بحيث تشكل استجاباتهم لبيئتهم فيما بعد، وتصبح طريقة للحياة لديهم (Perry, 1996).

السؤال الثالث : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقات الارتباطية بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف ؟

وجدت فروق في العلاقة بين أسلوب التعلم البصري وبين إدراك التهديدات تبعا للصف، لصالح طلبة الصف العاشر، وتبعا للجنس لصالح الذكور، وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل، منها وجود فروق بين الجنسين من حيث أساليب التعلم، وهذا ما توصلت إليه الدراسات التي أجراها الباحثون عن اختلاف أساليب التعلم بين الأفراد تبعا للجنس والعمر أو الصف الدراسي، ومن هذه الدراسات، دراسة (Tamaok, 1987 ؛ Dunn and Honigsfeld, 2003 ؛

؛ www.witts.com ؛ Costa,Terracciano and McCrae, 2000

.؛ mset.rst2.edu)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وما أكده ماكوبي وجاكلين من أن الذكور أفضل من الإناث في المهارات البصرية (Santrock,1999) .

يضاف إلى ذلك اختلاف تأثر الأطفال الذين يعيشون في مناطق الصراعات والحروب ويتعرضون للأحداث العنيفة والصادمة، تبعا لعمر الطفل وجنسه ونمط شخصيته وتاريخه الشخصي والأسري وخبراته السابقة (www.apals.com).

وهذه النتيجة تتفق مع ماتوصل إليه دراسة (ثابت وفوستانيس، ب ت) من حيث إن مشكلات القلق لدى الإناث أعلى منها لدى الذكور، وتختلف معها من حيث إن الأطفال الاصغر كانوا أقل تأثرا (www.gcmhp.net).

كما يمكن إرجاع ذلك إلى أن ما يشاهده الأطفال الفلسطينيون بأعينهم يوميا من أعمال العنف، مثل استشهاد أو جرح أو اعتقال لأقاربهم ولزملائهم، قد أثر سلبا في استخدامهم لهذه الحاسة في التعلم.

وكون العلاقة السلبية بين التهديدات وأسلوب التعلم البصري لدى الذكور كانت أقل منها لدى الإناث، فإن ذلك يعزى إلى أن مشاركتهم بدرجة أكبر في المواجهات مع قوات الاحتلال الإسرائيلي وبشكل مباشر، جعلتهم أكثر قدرة على التكيف والتعامل مع الأحداث العنيفة التي يتعرضون لها، بحيث أصبح لديهم مناعة نفسية لإكمال حياتهم بشكل طبيعي كما وجدت (حنّون، 2001a) خاصة عندما يتلقى هؤلاء الأطفال الدعم الأخلاقي والاجتماعي من أسرهم ومجتمعهم. وكما وجد (ثابت وعبد، 2002 ؛ قوتا والسراج، 1992)، من أن الأطفال الذين تعرضوا للأحداث الصادمة بشكل مباشر قد طوروا ردود أفعال انفعالية وجسمية لمواجهتها.

ويؤكد ذلك أنه لم توجد علاقة بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري لدى ذكور الصف العاشر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتفق أيضا مع مشاهدات الباحثة أثناء وقوع المواجهات مع جيش الاحتلال، فكان الخوف الشديد والتوتر يظهران على الإناث والأطفال الصغار بشكل واضح، في حين يظهر الأطفال الكبار الثبات والجرأة، ويبرز هنا دور الثقافة حيث يتطلب من الطالب في هذه السن إظهار الشجاعة والجرأة والرجولة أمام زملائه وأمام الكبار المحيطين به، ولا يقبل منه إظهار الخوف والجبن والبكاء.

ولم توجد فروق في العلاقة بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم السمعي تبعا للصف، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن جميع الطلبة بلا استثناء يعيشون جوا من التهديد المستمر، مما يتطلب منهم التصرف بناءَ على ذلك.

ووجدت فروق في العلاقة بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم الحس حركي تبعا للجنس ولصالح الإناث، ويفسر ذلك بالعوامل الثقافية والاجتماعية والدينية التي تتطلب من الإناث المحافظة على أنفسهن من أن يتعرض لهن جنود الاحتلال، وبالتالي فإن إدراكهن للتهديدات سيجعلهن يستخدمن هذا الأسلوب بشكل أكبر، ولعل هذا ما يدفعهن لاتباع تعليمات المعلمات داخل نطاق المدرسة في حال دخول الجيش خلال الدوام أكثر من الذكور.

السؤال الرابع : ما هو ترتيب استخدام الطلبة الفلسطينيين لأساليب التعلم تبعا لإدراك لتهديدات تبعا لمتغيري الجنس والصف؟

إذا نظرنا إلى ترتيب استخدام طلبة الصف الخامس من مختلف فئات إدراك التهديد لأساليب التعلم، نجد أن الأسلوب الأكثر استخداما لديهم هو أسلوب التعلم البصري - الذي ارتبط بعلاقة عكسية مع إدراك التهديدات، وهذا يتفق مع كون إدراكهم للتهديدات أقل من إدراك طلبة الصف العاشر، أما الفئة التي كان إدراكها للتهديدات مرتفعا عن غيرها من الصف نفسه، فقد كان الأسلوب الأكثر استخداما لديهم هو الأسلوب الحس حركي.

في حين أن الأسلوب الأكثر استخداما لدى طلبة الصف العاشر بعامة ومن مختلف فئات إدراك التهديدات، ولدى الذكور بخاصة، هو أسلوب التعلم الحس حركي الذي ارتبط بعلاقة طردية مع إدراك التهديدات، وأقل الأساليب استخداما هو أسلوب التعلم السمعي الذي ارتبط بعلاقة عكسية مع إدراك التهديدات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبالنسبة للإناث بشكل عام، حيث كان إدراكهن للتهديدات أقل، فقد انعكس ذلك على ترتيب استخدامهن لأساليب التعلم، وكان أكثر هذه الأساليب استخداما، التعلم البصري، أما الفئة الأكثر إدراكا للتهديدات فقد استخدمن أسلوب التعلم الحس حركي في المرتبة الأولى.

السؤال الخامس: هل هناك علاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا لدى الأطفال الفلسطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف؟

توجد علاقة عكسية بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا، على الدرجة الكلية وعلى الأبعاد الثلاثة (التحليل والتركيب والتقويم) لدى طلبة الصف العاشر(ذكورا وإناثا)، بمعنى أنه كلما ازداد إدراك التهديد قلّ استخدام العمليات العقلية العليا.

يمكن إرجاع ذلك إلى العلاقة العكسية التي ظهرت بين إدراك التهديدات وأسلوب التعلم البصري، حيث تعد الحواس نوافذ الدماغ للعالم الخارجي، وخاصة حاسة البصر إذ إن غالبية المعلومات التي تصل للدماغ من العالم الخارجي مصدرها البصر، فالمتعلم يتذكر 30% مما يبصر (العتوم، 2004 ؛ Rief,1995) .

كما يرجع إلى أن المرحلة النمائية التي يمر بها الطلبة تعد حساسة وحرجة من حيث النمو المعرفي والانفعالي، حيث تحدث تغيرات تشريحية في بنية أدمغتهم ، ويفترض انتقالهم من التفكير الحسي إلى التفكير المنطقي، وأن تتطور لديهم قدرات الإدراك والانتباه والتذكر والفهم والقدرة على حل المشكلات (الريماوي، 2003 ؛ الهنداوي، 2005).ومهارات التفكير العليا تتطلب أكثر من مجرد تذكر الحقائق، وإنما فهم هذه الحقائق وربطها وتصنيفها ومعالجتها، وتوظيفها في مواقف جديدة.

ويتفق ذلك مع ما أكده عليه برونفنبرنر من ضرورة وجود الطفل ونموه في بيئة آمنة وبعيدة عن التوترات، فعدم توافر مثل هذه البيئة للطفل الفلسطيني أثر سلبا في مهارات التفكير لديه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث أكد العلماء على أن تعليم مهارات التفكير وامتلاكها يتطلب وجود بيئة غنية، ومناخ صفي يتميز بالتوقعات المرتفعة، والمعلم المتفهم، وتقديم نشاطات مخطط لها، واستخدام مدى واسع من نماذج التدريس (Cotton, 1991) .

وهذا من الصعب توفيره للطلبة الفلسطينيين في ظل الظروف التي يعيشونها التي انعكست على الأسرة والمدرسة، وعلى مقدمي الرعاية فيها ممثلين في الهيئة الإدارية والتدريسية.

فقد تعرضت العملية التعليمية للكثير من الأضرار الناتجة عن ظروف الإغلاق والحصار ومنع التجول والاجتياحات، وتم تدمير العديد من المدارس بشكل جزئي أو كلي، مما أدى إلى تعطيل الدراسة او تقليص ساعات الدوام، وانعكس ذلك على أداء كل من المعلم والطالب، والنتيجة تدني نوعية التعليم ؛ (www.palestinianmonitor.org www. Unicef.org) ؛ www.watchlist.org .

كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه العلماء، ومع ما توصلت إليه معظم الدراسات التي تناولت بعض العمليات المعرفية لدى الأطفال الفلسطينيين، مثل التركيز والانتباه والإدراك والتذكر، حيث تؤثر الأحداث العنيفة والتعرض للصدمات سلبا في هذه الجوانب وتؤدي إلى انخفاض في مهارات التفكير العليا وفقدان القدرة على إدراك الأنماط (العتوم، 2004 ؛ جنسن، 2001 ؛ shor, 1997 ؛ www.ethn.org.uk ؛ www.fiu.edu.

وتتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Nicol and long, 1996) ودراسة (Wildhagen, 1998) من أن التوتر المزمن يؤدي إلى انخفاض مستوى الإبداع.

ومع ما توصلت إليه دراسة (حنّون، 2001b)، من وجود آثار سلبية على الجانب العقلي للأطفال، حيث كان هناك تراجع في النمو العقلي والإدراك الحسي لدى الذكور والإناث، ودراسة (ثابت وفوستانيس، ب ت) من وجود نسب عالية من مشكلات الصحة العقلية لدى الأطفال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه أبحاث الدماغ، من أنه قد يتسبب تعرض الأفراد للتهديد والعنف والأحداث الصادمة في تلف العديد من خلايا الدماغ، وقد تصبح لديهم بعض المناطق في الدماغ أصغر ممن لم يتعرضوا لهذه الأحداث، ومنها منطقة الفص الجبهي، والجسم الجاسي، والفصوص الصدغية والاميجدالا والهيبوكمبس (Kibiuk, 2003؛ www.ncbi.nlm.gov ؛ www.design.share.com)

وان هناك علاقة وثيقة بين الانفعالات والعمليات المعرفية، وهذا ما أكده كل من كوتالك وداماسيو وبيرت، حيث الارتباط بين الخبرة والانفعالات سواء إيجابية أم سلبية (السلطي، 2004) وإذا نظرنا إلى واقع الطفل الفلسطيني نجد أن معظم الدراسات قد أجمعت على تسبب الأحداث العنيفة التي يواجهها في الكثير من الاضطرابات النفسية والانفعالية، مثل القلق واضطرابات النوم وفقدان الشهية والشعور بالحزن والخوف، واضطراب ما بعد الصدمة، والتوتر والعصبية والانسحاب وعدم الشعور بالأمان (قوتا والسراج، 1992؛ حنّون، 2001a,b ؛ سعادة وأبو زيادة وزامل، 2002 ؛ ثابت وعبد، 2002) وغيرهم.

كما أكدت أبحاث الدماغ العلاقة بين نمو الدماغ وتطوره بشكل سليم وبين التغذية الجيدة، والنوم العميق الهادي (Nunley, 1997 ؛ جنسن، 2001)، وهذا ما يفتقده الكثير من أطفال فلسطين، حيث وجد أن 75% من الفلسطينيين يعيشون تحت خط الفقر (www.palestnianmonitor.org). وفي دراسة ميدانية نشرت في المجلة الطبية البريطانية (2004) وجد أن ربع الأطفال تحت سن الخامسة من العمر يعانون من سوء التغذية.

كما توصل العديد من الدراسات إلى معاناة الأطفال الفلسطينيين من اضطرابات النوم والكوابيس الليلية (قوتا والسراج، 1992 ؛ حنّون، 2001b ؛ ثابت وعبد، 2002) .

(2) لا توجد علاقة بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم) لدى طلبة الصف الخامس(ذكورا وإناثا)

يمكن تفسير ذلك بان إدراك طلبة الصف الخامس للتهديدات كان منخفضا مقارنة بطلبة الصف العاشر، وبالتالي فمن الطبيعي عدم وجود علاقة بين المتغيرين. ويفسر من جانب آخر بمحدودية مشاركتهم في المواجهات مع قوات الاحتلال الإسرائيلي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السـؤال السـادس: هل هناك فروق ذات دلالة إحصـائية في العلاقات الارتباطية بين إدراك التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي ومهارات التفكير العليا لدى الأطفال الفلسـطينيين تبعا لمتغيري الجنس والصف؟

توجـد فروق في هـذه العلاقـة بين إدراك التهديدات ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصـف العـاشر، تبعـا للجنس، على الدرجة الكلية وعلى بعدي (التحليل والتركيب) لصـالح الذكور.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى ما سـبق الإشـارة إليه في مناقشة نتائج أساليب التعلم، حيث إن مشاركتهم المباشرة في المواجهات جعلتهم يطورون ردود أفعال تكيفية للأحداث التي يواجهونها، مما يسهم في التقليل من الآثار السلبية لهذه الأحداث.

السـؤال السـابع: ما ترتيب اسـتخدام الطلبة الفلسـطينيين لمهارات التفكير العليا تبعا لإدراك التهديدات تبعا لمتغيري الجنس والصف ؟

كان ترتيب اسـتخدام الطلبة الفلسـطينيين بعامة لمهارات التفكير العليا هو: التحليل بنسبة 76.7%، والتركيب بنسبة 18.5%، والتقويم بنسبة 4.8%، وكانت هناك فروق في النسب المئوية على هذه الأبعاد بين الصـفين الخامس والعاشر لصالح الصف الخامس، ويتفق ذلك مع الفروق في إدراكهم للتهديدات، والعلاقة العكسية بين هذا الإدراك ومهارات التفكير العليا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات

فيما يلي عدد من التوصيات المستندة على نتائج الدراسة:

- الاهتمام بتنمية أسلوب التعلم البصري لدى طلبة الصف الخامس ذكورا وإناثا، ولدى إناث الصف العاشر.

- الاهتمام بتنمية أسلوب التعلم السمعي لدى ذكور الصف العاشر.

- الاهتمام بتنمية مهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم) لدى طلبة الصف العاشر ذكورا وإناثا.

- ضرورة استخدام المعلمين لأساليب تدريس متنوعة تراعي التنوع في أساليب التعلم لدى الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

المراجع العربية

- أبو الهيجا، إبراهيم (2004). أطفال تحت الاحتلال، ط 1 ، مركز الإعلام العربي.
- جروان، فتحي (2002). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات، الإمارات العربية، العين ، درا الكتاب الجامعي.
- جنسن، إيريك (2001). كيف نوظف الدماغ في التعليم، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، ط1، السعودية ، الدمام، دار الكتاب للنشر والتوزيع.
- الريماوي، محمد عودة (1998). علم النفس التطوري، ط1 ، جامعة القدس المفتوحة، عمان ، الأردن.
- الريماوي، محمد عودة (2003). علم نفس النمو- الطفولة والمراهقة، ط1،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الزغول، رافع نصير، و الزغول، عماد عبد الرحيم (2003). علم النفس المعرفي، ط1 ، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ستانفورث، شارلوت (2004). أطفال بلا طفولة- أطفال فلسطين في زمن الحرب- ترجمة وإعداد مركز جنين للدراسات الاستراتيجية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
- السرور، ناديا هايل (2005). تعليم التفكير في المنهج المدرسي، ط 1 ، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت (2003). تدريس مهارات التفكير، ط 1 ، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت، وأبو زيادة، إسماعيل، وعبيدات، روحي (2004). البيئة الدراسية البيتية لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية في فلسطين خلال انتفاضة الأقصى، مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث والعلوم الإنسانية، المجلد 19 ، العدد 1 ، حزيران، (72-119).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- سكرتيريا الخطة الوطنية للطفل الفلسطيني (2002). رام الله، فلسطين.
- سكرتيريا الخطة الوطنية للطفل الفلسطيني (2003). رام الله، فلسطين
- السلطي، ناديا سميح (2004). التعلم المستند إلى الدماغ، ط1 ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- شماسنة، أمل (2001). أثر انتفاضة الأقصى على الطفل الفلسطيني من كافة النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والصحية والتعليمية، دراسة مقدمة في المؤتمر العربي بعنوان " بيئة خالية من العنف للأطفال العرب " عمان، الأردن، مركز الحسين الثقافي، إبريل.
- الصوباني، صلاح (2002). العملية التعليمية في ظل انتفاضة الأقصى، مجلة صامد الاقتصادي، العدد 128 .
- عبد الله، ربيع شفيق لطفي (2000). الأزمات التي يواجهها طلبة المدارس في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المدراء والمرشدين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس ، فلسطين.
- العتوم، عدنان سعيد (2004). علم النفس المعرفي، ط 1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عثامنة، عبد اللطيف مصطفى (2003). مستوى المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وصعوبات التعامل معها من وجهة نظر المرشدين التربويين في محافظات شمال فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- عدس، عبد الرحمن، وقطامي،يوسف، وتوق، محيي الدين (2002). أسس علم النفس التربوي، ط2 ، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عرفات، كايرو (2003). تقييم نفسي – اجتماعي للأطفال الفلسطينيين، سكرتيريا الخطة الوطنية للطفل الفلسطيني، تموز، رام الله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عرفات، كايرو، ونيل، بولبي (2003) تقييم نفسي ـ اجتماعي للأطفال الفلسطينيين، مؤسسة انقاذ الطفل، الولايات المتحدة الأمريكية.

- عساف، عبد، وشعث، منى (2002). الآثار النفسية الاجتماعية والاقتصادية التي تتعرض لها المرأة الفلسطينية في ظل انتفاضة الأقصى ـ وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة النجاح الوطنية، المجلد 16 ، العدد 2) كانون الأول (513 -545).
- العلمي، دلال سعد الدين (2003). التوتر والضغط النفسي ـ والاكتئاب ومهارات التكيف لدى طلبة الجامعات الفلسطينية والجامعات الأردنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- غاربارينو، جيمس، وكوستنلي (1994). أثر العنف السياسي على المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين – نموذج تراكم المخاطرة – مجلة تطور الطفل، المجلد 67، العدد1 ، (33).
- قوتا، سمير (2003). تأثيرات ما بعد الصدمة على الأطفال الفلسطينيين، بحث مقدم في الورشة الوطنية حول الصحة النفسية الاجتماعية للأطفال وأسرهم، برنامج غزة للصحة النفسية.
- قوتا، سمير، والسراج، إياد (1992). مستويات القلق في غزة قبل وبعد الانتفاضة، غزة، برنامج غزة للصحة العقلية.
- الكناني، ممدوح عبد المنعم، والكندري، أحمد محمد المبارك (1992). سيكولوجية التعلم وأنماط التعلم وتطبيقاتها النفسية والتربوية، الكويت، مكتبة الفلاح.
- مؤسسة إنقاذ الطفل/ السويد ومؤسسة إنقاذ الطفل/ المملكة المتحدة (2003). النمو في ظل حظر التجوال: حماية الحقوق الأساسية للأطفال الفلسطينيين، شهر آذار.
- مسن، بول، وكونج، جون، وكاجان، جيروم (1993). أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ترجمة سلامة، أحمد عبد العزيز، الكويت، مكتبة الفلاح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مصـــلح، ذهب، وتيلر، كاثرين (2005). حماية الطفل في الأراضي الفلســـطينية المحتلة، سكرتيريا الخطة الوطنية للطفل الفلسطيني، رام الله.

- معوض، خليـل ميخـائيـل (1994). ســـيكولوجية النمو، ط3 ، الإســـكندرية، دار الفكر الجامعي.
- مفوضية حقوق الإنسان التابعة للأمم المتحدة (2004). تقرير شهر/ إبريل.
- منصـور، سـيلفي (1990). جيل الانتفاضـة، ترجمة مروة، نصـير، مؤسـسـة الدراسـات الفلسطينية، بيروت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
- ميهرمان، توف (2004). مؤسسة إنقاذ الطفل ، السويد.
- نشـوان، حسـين عبد الله (1998). أطفال فلسـطين- أثر الاحتلال وممارسـاته في تشـويه النمو النفسي والبدني للطفل الفلسطيني، دار الينابيع للنشر والتوزيع.
- الهنـداوي، علي فـالح (2005). علم النفس المعرفي، ط 2 ، عمان، دار المســـيرة للنشـــر والتوزيع.
- وزارة شـؤون الأسرى والمحررين (2005) الأطفال الفلسـطينيون الأسرى لأسـباب سياسية في السجون الإسرائيلية، نشرة شهر نيسان.
- يونيســـيف (1990). اتفـاقيـة حقوق الطفـل " الأطفـال أولا "، منظمـة الأمم المتحـدة للطفولة.
- يونيسيف (2003). مستجدات نصف العام للنداء الإنساني، الأراضي الفلسطينية المحتلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع الأجنبية

- Allen, J. (1994). **Cultural Comparisons, Learning Style Preferences Of law – Achieving and High Achieving Young African – American Males**. Retrieved 20/3/2007 from http:// learn. humanesources. com/ research .06. html.

- Addison, J.T. (1992).**Urie Bronfenbrenner**. Human Ecology 20(2).pp16-20.

- Bandler, R. and Grinder, J. (nd). **Learning Style And Teaching**. Retrieved 2/10/2006 from http;//www. Teachingenglish. org.uk / think/ methodology/ learning style. shtml.

- Beyer, B. (1987) . **Practical Strategies For Teaching Of Thinking**. Boston, Allynoud Bacon.

- Blackerby,D.A.(2002).NLP **In Education-Amgnificent Opportunity.Positive Health**. Retrieved 2/9/2007 from http://www.positivehealth.com/permit/articles/nlp/black39.htm.

- Bronfenbrenner, u. (1990). **Discovering What families Do In Rebuilding The Nest: anew commitment to the American family**. Family service America. Retrieved 23/5/2006 from http://www.montana.edu/www4h/proces.html.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Carbarino, J. Kotenly, K. and Durbow, N. (1991). **No Place to Be A child: growing up in aware zone**, Sanfrancesco. CA.USA.

- Cook, CA. Hanieh, A. and Kay, A. (2004). **stolen Youth – The Politics Of Israel's Detention Of Palestinian Children**. Pluto Press. London. Sterling. Virginia.

- Costa, P. terracciano, A. and McCrae, R. (2001). gender Differences In Personality Traits Across culture: robust and surprising finding. **Journal of personality and Social Psychology** .vo.81. n2, pp 322 – 331.

- Cotton, K. (1991). **Teaching Thinking Skills**. Retrieved 24/12/2006 from http://www.nwrel – org/sepd/sirs/6/cu11-html.

- Craft,A.(2001). Neuro- Liguitstic Programming And Learning Theory. **The Curriculum Journal**, 12(1), 125-136.

- De Bono, E. (1994). **Thinking Course**. New York, facts on file. Inc.

- De Bono, E. (1999**). Six Hat Thinking**. London, Penguin.

www.manaraa.com

- Dunn, R. and Honigsfeld, A. (2003). **High School male And Female Learning style, Similarities And Differences In diverse nations**. Journal Of Educational Research.MA/Apr.Vo.96.Issue 4 ,p 195 Retrieved 12/2/ 2007 from EBSCO.

- Felder, M. Richard and Barbara, A. Soloman, B. (nd). **Learning Styles and Strategies**. Retrieved 4/7/2005. from http:// www.ncsu.edu/felder-puplic/ILSdir/styles.htm.

- Fisher, R.(2005).**Teaching Children To Think**.Retrieved 12/5/2006 from. http://www.teachingthiking.net/thinking/web20/resource/robertfisher-thinking skills.htm

- Fleming, N.D. and Mills.C. (1992). **VARK Aguide To Learning Styles**. Retrieved 5/8/2006 from http://www.vark-learn.com/english/index.asp.

- Gardner, H. (1999). **Intelligence Reframed: multiple intelligence for the 21st century**, New York, basic Book.

- Hanoun, R.(2001a). **Childhood-Impression Of Intifada**. Retrieved 12/1/2007 from ERIC.

- …… (2001 b). **The Implication Of The Intifada On Personality And Behavior Of Palestinian children between 6-16** . retrieved 12/1/2007 from ERIC.

www.manaraa.com

……(2001 c). **Anxiety And Its influence On The Political View Of Palestinian youngster**. Retrieved 12/1/2007 from ERIC.

- Helm,d.j.(200). Neuro-LinguisticProgramming: Enhanncing Learning For The Visually Impaired**. Education,**120(4),790-795.

- Hony, E. and Suh, B.K. (1995). **An Analysis Of change in Korean – American And Korean Student's learning Styles.** Psychological Report,76. 691 – 699. retrieved 12/2/2007 from EBSCO.

- Indiana State center For teaching and learning (1999). **Brief summary Of learning styles Models**. Retrieved 4/7/2006 from http://web.indstate.edu/ctl/style/model 2.html.

- Jenssen (nd**). Stress and Threat**, chapter 16, Retrieved 6/5/2006 from http://www.fiu.edu/gavilanm/chapter 16 ppt.

- Jester, CA. and miller ,SU. (nd**). Introduction To The DVC Learning Style For College.** Retrieved 14/4/2006 from http://www.metamath.com/1sweb/dvc learn.htm.

- Gibson, J. James (1966). **The Senses Considered As Perceptual Systems**. Boston.

www.manaraa.com

Kibiuk, L. (2003**). Child Abuse And The Brain**. Retrieved 4/4/2006 from http://www.sfn.org/index.cfm? Page name = Brain Briefing-childabuse and the brain.

- Langreher, J. (2002). **Creative And Critical Thinking Tests**. Retrieved 5/8/2006 from. http://www.orthopedagogik.com/creative testen(eng).htm

- Lazear, D. (1991). **Seven Ways Of Knowing: teaching for multiple intelligences.** Retrieved 28/11/2005 from http://pss.uvm.edu/pss 162/learning styles.html.

- Lipman, M. (1991**). Thinking In Education**. Cambridge, Cambridge University press.

- Lo, H.M. (1994). **A comparative Study Of learning styles of gifted, Regular classroom Students In Grade 3 to 5 In Taiwan, Republic Of china** (Doctoral dissertation, University of Missouri – Saint Louis, Dissertation Abstract international 55(060 1471A. Retrieved 12/2/2007 from EBSCO.

- Milgram, D. (nd) . **Gender Differences In learning style Specific To science, Math, Engineering and Technology**. Retrieved 10/2/2007 from http://www.witts.com/htm/024 milgram.pdf.

www.manaraa.com

Newmann, F.M. (1991**). Promoting Higher Order Thinking Skills In Social Studies**: overview of a study of 16 High School Department. Theory and Research In Social Education, xx (4), 323-340.

- Nicol, J.J. and Long, B.C. (1996). Cr eativity and Perceived Stress Of Female Music Therapists And Hobbyists**. Creativity Research Journal**,(9) PP.1-10.

- Nunley, K. (1997). **Yours Feeling Very Sleepy**. Retrieved 15/10/2006 from http://www.help for teachers.com/sleep.htm.

- Perry, B.D. (1999**). Memories and fear: how the brain stores and retrieves physiologic states, feeling, behavior and thought from traumatic event.** Retrieved 10/9/2006 from. http://www.cgild trauma .org /CTAMATERIALS/memories. asp.

- Perry, BD. Pollard, R. Blankely, T. Baker, W. and Vigilard, D. (1995). **Childhood Trauma, the neurobiology of adaptation and 'use-independent' development of brain: how "states" become "traits"** Retrieved 8/9/2006 from http://www.child trauma.org/states-traits.htm.

- Resnick, L. (1987). **Education and Learning To Think**. Washington, DC, National Academy Press.

www.manaraa.com

Smith, A. (2002). **The Brain's Behind It**, Stafford New work Education Press.

- Santrock, J.W. (1999**). Life Span Development**. 7ed.McGraw – hill College.

- Shore, R. (1997). **Understanding The Effect Of Maltreatment On Early Brain Development**. Retrieved 10/10/2006 from http://www.child welfare.gov.pubs/focus/early brain/early brain.cfm.

- Sternberg, R.G. (1985). **Beyond I.Q.: Atriarchic Theory Of Human intelligence**. Cambridge. Cambridge university Press.

- Suskie, L. (2002). **Theories And Instruments For Identifying Student learning style**. Retrieved 16/8/2006 from http://www. New.towson.edu/iact/teaching/suskie/learning styles theories instrument .doc.

- Tamaok, K. (1987). Gender **Differences In Learning Style Of Cree, Dene, and Metis Students** . Retrieved 18/2/2007 from ERIC.

- Thabet, A.M. and Vostanis, P. (nd**). Social Adversities and Anxiety Disorder In Gaza Strip**. Retrieved 16/3/2007 from http://www.gcmhp.net/research/social-adversities.html.

www.manaraa.com

Thabet, A.M. and Abed, Y. (2002). **Emotional Problems In Palestinian children living In Aware Zones**: across – sectional study.lacet.vo.359(9320) pp 1801-1904. Retrieved 16/3/2007 from http://www.student bmji.com/issues/02/07/news/224.a.

- Thabet, A.M. Karim, K.H. and Vostanis, P. (2006). Trauma Exposure In Pre – School Children In Aware Zone. **The British Journal Of Psychiatry**.188, PP.154 – 158.doi 10 1192/bjp. Retrieved 16/3/2007 from. http://bjpre psych.org/cgi/content/abstract/188/2/154.

- Thomas, A. and Thorne, G. (nd) . **Higher order Thinking**. Retrieved 12/3/2006 from http://www.edu.org/rewource- library/articles/high order thiking .php

- Udall, J. and Daniels, J.E. (1991). **Creating The Thoughtful Classroom, strategies to promote student thinking**.Tucson, A2, Zephyr Press.

- Wiliams, LM. Kemp, AH. Flemingham, K. Barton, M. Dlivieri, G. Peduto , A. Gordon, E. and Bragant, RA. (2005).**Trauma modulates Amygdala Prefrontal Responses To Consciously Attended Fear.** Retrieved 20/2/2007 from http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/query.fcgi?

www.manaraa.com

Wildhagan, CH.M. (1998). **Approaches To Stress Management: the relationship between creative and stress**. Retrieved 5/8/2006 from http://www.ethn.org.uk.htm.

- Wieder hold, C. (1997). **Higher Order thinking Skills**. Retrieved 11/10/2006 from http://Xnet.rrc.mb.ca/glenh/hots.htm.

www.manaraa.com

المواقع الإلكترونية

- Barriers of education. Retrieved 15/9/2006 from http;//unicef.org/sowc 05/English/fullreport/html-21k.

- **Bloom's Taxonomy Of learning domains**. Retrieved 18/8/2006 from

http://www.buisness ball.com/bloom taxonomy of learning domain.html.

- **Brain Based Learning- Design principles**. Retrieved 23/7/2006 from

http://www.design share.com/ research based learn .98.htm.

- **Children protection in The conflict Zone**. Retrieved 14/2/2007 from http://p11domain201.worldvision.org/worldvision/wvusufo .nsf/stable/globaissues-children protection-conflict.

- **Children Under Occupation**. Retrieved 14/2/2007 from http://www.palsolidarity grp.org/child occup.htm.

- **Education teachers For diversity**: element 6 Retrieved 6/8/2006 from http://www. Ncrd.org/sdrs/areas/issues/educators/presvce/pe 3k 10.htm.

www.manaraa.com

Funderstanding – brain Based Learning. Retrieved 23/7/2006 from http://www.fuderstanding.com/brainbased learning .cfm.

- **How To Write Better Test – Planning The test.** Retrieved 15/6/2006 from http://www.indiana.edu/~best/write-better-test.shtml.
- **Impact OF Armed Conflict On children**. Retrieved 2/8/2006 from http://www.unicef.org/graca/psycho.htm
- **Impact Of War-Political violence**. Retrieved 14/2/2007 from http://family-jrank.org/pages/1750/war-political violence on-family\ies.html.
- **Individual Differences and learning style**. Retrieved 21/4/2006 from http://www.cce.hw.ac.uk/~alison/ctl/196/INDIFF.html.
- **Introductionto the DVC Learning Style For College**. Retrieved 20/4/2006 From http://www.metamath.com/1sweb/dvc learn.htm.
- **Learning skills Program-bloom's taxonomy**. Retrieved 13/6/2006 from http://www.alttlecreation.com/study helper/bloom taxonomy.html.

www.manaraa.com

Learning style And teaching. Retrieved 16/11/2006 from http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/learning style.shtml.

- **Neuro-Linguistic Programming**. Retrieved 1/9/2007 from http://en.wikipedia.org/wiki/neuro-linguistic-programming.

- **Neuro-Linguistic Programming.** Retrieved 1/9/2007 from http://www.holistic-online.com/hol-neurolinguistic.htm.

- **Learning styles**. Retrieved 15/1/2007 from Mset.rst.edu/profolios/m/murray-k/final/learning.htm.

- **Palestinian Monitor** .Retrieved 14/2/2007 from http://www.palestinianmonitor.org/new-web/factsheet-children-htm.

- **The Art Of Teaching – Bloom's Taxonomy verbs**. Retrieved 15/6/2006 from http://www.teachervision.fen.com/teaching - methods/curriculum - planing/2172 html.

- **The Basics Of effective Learning- Questioning and Using cognitive structures.** Retrieved 15/6/2006 from http://www.bucks.edu/~specpop/qur\estion.htm.

www.manaraa.com

The Impact Of Armed Conflict On Children development. Retrieved 14/2/2007 from http://www.un.org/rights/impsct.htm.

- **The Psychological Impact**. Retrieved 16/3/2006 from http://www.epals.com/ war affected children/chap 7.
- **Three different learning styles**. Retrieved 5/7/2006 from http://www.usd.edu/trio/tut/ts/styleres.html.
- **The Future Of children behavioral And emotional development**. Retrieved 16/2/2007 from http://www.future of children.org/information 2827/information-show.htm?doc.id=70493.
- **The Taxonomy Of Educational Objectives**. Retrieved 18/8/2006 from http://www.humaboldt.edu/~tha1/bloomtax.html.
- **The wall-Anobstacle To Educating Palestinian Youth**. Retrieved 15/9/2006 from http://www.electronicintifada net/v2 article 4283.shtml.
- **The war on Children**. Retrieved 14/2/2007 from http;//newstates man.com/200606/900 2q.
- **Visual Learning**. retrieved 15/1/2007 from http://www.trctc.commnent .edu/ed-resources/tasc/traning/visual learning.htm.

www.manaraa.com

ware Against Children. Retrieved 16/11/2006 from http://www.unicef.org/graca.

- **Watch list On children and Armed Conflict** .sep .13.(2002) retrieved 25/11/2006 from http://www.watch list.org.
- http://www.laonf.org/no-007/7 - 003.htm.
- http://www.israelblog.org/articles/humiliation-ca-scar-aboy-fo-life.html.
- http://www.ed.uiuc.edu/index php/gender-differences.
- http://www.ethn.org.uk.html.
- http://dci-pal.org/eng/display.cfm? Docld = 284 and category Id = 11.
- http://www.amnestyinternational.org.
- http://www.bucks.edu/~specpop/question.htm.
- http://www.indiana.edu/~best/write-better-tests.shtml.
- http://www.alittle creation.com/studyhelper/bloomtaxonomy-html.
- http://www.teachervision.fen.com/teaching-methods/curriculum-planing/2172html.

www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق 1)

أعداد الطلبة في مدارس محافظة سلفيت للعام الدراسي 2007/2006

الرقم	المدرسة	البيان	المرحلة الأساسية										المرحلة الثانوية					
			الكل	العاشر	التاسع	الثامن	السابع	السادس	الخامس	الرابع	الثالث	الثاني	الأول		الثاني الثانوي		الأول الثانوي	
														المجموع	إناث	ذكور	إناث	ذكور
1	ذكور سلفيت الثانوية	طلاب	470	115	115	115	125							179	17	30	48	22	35	27
		شعب	12	3	3	3	3							7	1	1	2	1	1	1
2	بنات سلفيت الثانوية	طلاب	0											226	23	29	53	25	30	66
		شعب	0											8	1	1	2	1	1	2
3	بنات سلفيت الاساسية العليا	طلاب	439	110	102	116	111							0						
		شعب	12	3	3	3	3							0						
4	ذكور سلفيت الأساسية	طلاب	597					102	94	80	77	94	90	0						
		شعب	18					3	3	3	3	3	3	0						
5	بنات سلفيت الأساسية	طلاب	560					95	110	75	80	100	100	0						
		شعب	18					3	3	3	3	3	3	0						
6	ذكور الزاوية الثانوية	طلاب	172	53	53	66								123	18	23	17	20	25	20
		شعب	6	2	2	2								6	1	1	1	1	1	1
7	بنات الزاوية الثانوية	طلاب	275	80	59	68	68							121		11	48		11	51
		شعب	8	2	2	2	2							6		1	2		1	2
8	ذكور الزاوية الاساسية	طلاب	418				52	66	66	49	66	59	60	0						
		شعب	14				2	2	2	2	2	2	2	0						
9	بنات الزاوية الاساسية	طلاب	358					65	53	60	55	52	73	0						
		شعب	12					2	2	2	2	2	2	0						
10	ذكور بديا الثانوية	طلاب	113	113										194	36	29	28	47	25	29
		شعب	3	3										7	1	1	1	2	1	1
11	بنات بديا الثانوية	طلاب	445	94	103	132	116							184		40	55		34	55
		شعب	12	3	3	3	3							6		1	2		1	2
12	ذكور بديا الأساسية	طلاب	416							99	102	105	110	0						
		شعب	12							3	3	3	3	0						
13	بنات بديا الأساسية	طلاب	667					120	111	108	106	111	111	0						
		شعب	18					3	3	3	3	3	3	0						
14	ذكور بديا الاساسية العليا	طلاب	647		120	135	135	125	132					0						
		شعب	16		3	4	3	3	3					0						
15	ذكور دير استيا الثانوية	طلاب	201	48	51	51	51							77		12	13		13	35
		شعب	8	2	2	2	2							4		1	1		1	1
16	ذكور دير استيا الأساسية	طلاب	248					50	42	42	30	43	41	0						
		شعب	10					2	1	2	1	2	2	0						
17	بنات دير استيا الثانوية	طلاب	184	48	34	50	52							65		12	21		13	17
		شعب	7	2	1	2	2							4		1	1		1	1
18	بنات دير استيا الاساسية	طلاب	240					45	45	38	32	35	45	0						
		شعب	9					2	2	1	1	1	2	0						
19	ذكور زيتا جماعين الثانوية	طلاب	323	33	30	40	39	39	27	26	26	26	37	35			13		22	
		شعب	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2			1		1	
20	بنات زيتا جماعين الثانوية	طلاب	269	22	24	25	22	25	39	38	28	26	20	38			19		19	
		شعب	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2			1		1	
21	ذكور دير بلوط الثانوية	طلاب	388	38	43	37	34	27	43	27	46	49	44	67			23		17	27
		شعب	13	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3			1		1	1
22	بنات دير بلوط الثانوية	طلاب	359	30	28	48	32	35	29	32	36	49	40	55			27			28
		شعب	13	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2			1			1
23	خربة قيس الأساسية	طلاب	26					9	5	2	4	6		0						
		شعب	4					1	1	0.5	0.5	1		0						
24	ذكور كفر الديك الثانوية	طلاب	192	58	56	78								83		6	17		10	50
		شعب	6	2	2	2								5		1	1		1	2
25	الشهيد مازن ابو الوفا الأساسية	طلاب	356				50	53	53	40	56	54	50	0						
		شعب	13				2	2	2	1	2	2	2	0						
26	بنات كفر الديك الثانوية	طلاب	360	63	56	54	62	61	64					99		22	36		15	26
		شعب	12	2	2	2	2	2	2					4		1	1		1	1
27	بنات كفر الديك الاساسية	طلاب	227							48	57	62	60	0						
		شعب	8							2	2	2	2	0						
28	ذكور بروقين الثانوية	طلاب	126	38	51	37								55		14	10		15	16
		شعب	4	1	2	1								4		1	1		1	1
29	ذكور بروقين الأساسية	طلاب	314				52	51	48	36	41	45	41	0						
		شعب	12				2	2	2	1	1	2	2	0						
30	بنات بروقين الثانوية	طلاب	405	33	41	45	37	53	34	45	36	40	41	57			24			33
		شعب	14	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2			1			1
31	ذكور كفل حارس الثانوية	طلاب	182	48	47	38	49							89	18	14	11	16	18	12
		شعب	7	2	2	1	2							6	1	1	1	1	1	1
32	ذكور كفل حارس الأساسية	طلاب	271					40	50	38	47	48	48	0						
		شعب	10					1	2	1	2	2	2	0						
33	بنات كفل حارس الثانوية	طلاب	162	32	34	49	47							38			16			22
		شعب	6	1	1	2	2							2			1			1
34	بنات كفل حارس الأساسية	طلاب	230					39	38	33	41	39	40	0						
		شعب	7					1	1	1	1	1	2	0						
35	ذكور قراوة الثانوية	طلاب	192	41	46	49	56							73		15	20		10	28
		شعب	7	1	2	2	2							4		1	1		1	1
36	بنات قراوة الثانوية	طلاب	545	52	59	70	55	51	56	52	47	41	62	90			41			49
		شعب	20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3			1			2
37	ذكور قراوة الاساسية	طلاب	363					61	56	56	57	68	65	0						
		شعب	12					2	2	2	2	2	2	0						
38	ذكور مسحة الثانوية	طلاب	295	21	22	30	26	24	35	36	33	33	35	48			17			31
		شعب	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2			1			1
39	بنات مسحة الاساسية	طلاب	284	28	33	31	27	27	29	28	20	36	25	0						
		شعب	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0						
40	قيرة الثانوية المختلطة	طلاب	177	20	24	27	29	25	25	27				31			16			15
		شعب	7	1	1	1	1	1	1	1				2			1			1
41	قيرة الأساسية المختلطة	طلاب	105								41	34	30	0						
		شعب	3								1	1	1	0						
42	ذكور ياسوف اسكاكا الثانوية	طلاب	182	40	43	32	23	15	29					69			22			47
		شعب	6	1	1	1	1	1	1					3			1			2
43	ياسوف الاساسية المختلطة	طلاب	163							38	46	37	42	0						
		شعب	6							1	2	1	2	0						
44	بنات ياسوف اسكاكا الثانوية	طلاب	148	32	34	29	15	21	17					33			14			19
		شعب	6	1	1	1	1	1	1					2			1			1
45	اسكاكا الأساسية المختلطة	طلاب	175				25	28	26	27	27	26	16	0						
		شعب	7				1	1	1	1	1	1	1	0						
46	ذكور حارس الثانوية	طلاب	292	43	38	47	38	41	43	42				65		12	24		13	16
		شعب	8	1	1	2	1	1	1	1				4		1	1		1	1
47	ذكور حارس الاساسية	طلاب	261								101	75	85	0						
		شعب	11								4	3	4	0						
48	بنات حارس الثانوية	طلاب	347	33	51	55	38	62	60	48				73			28			45
		شعب	12	1	2	2	1	2	2	2				3			1			2
49	ذكور سرطة الثانوية	طلاب	374	35	38	39	39	33	34	31	40	35	30	71		9	18		20	24
		شعب	11	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	4		1	1		1	1
50	بنات سرطة الثانوية	طلاب	312	31	37	34	33	28	33	24	26	31	35	65		13	18		14	20
		شعب	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4		1	1		1	1
51	فرخة الثانوية المختلطة	طلاب	195	39	36	37	24	21	21	17				37			19			18
		شعب	7	1	1	1	1	1	1	1				2			1			1
52	بنات فرخة الأساسية	طلاب	170				23	20	19	10	33	32	33	0						
		شعب	7				1	1	1	1	1	1	1	0						
53	ذكور مردة الثانوية	طلاب	265	30	30	31	28	25	21	27	22	21	30	26			11			15
		شعب	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2			1			1
54	بنات مردة الثانوية	طلاب	245	22	29	28	23	26	27	21	23	21	25	38			19			19
		شعب	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2			1			1
55	ذكور رافات الثانوية	طلاب	184	25	20	32	20	32	30	25				32			16			16
		شعب	7	1	1	1	1	1	1	1				2			1			1
56	بنات رافات الثانوية	طلاب	147	19	28	31	21	22	26					42			23			19
		شعب	6	1	1	1	1	1	1					2			1			1
57	بنات رافات الاساسية المختلطة	طلاب	168							30	49	36	53	0						
		شعب	6							1	2	1	2	0						
	المجاميع	طلاب	16001	1567	1615	1786	1677	1662	1670	1448	1482	1533	1564	2378	112	291	787	130	322	936
		شعب	537	50	52	56	55	56	55	52	52	53	57	121	5	16	37	6	17	40

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق 2)

الممارسات الإسرائيلية ضد الأطفال الفلسطينيين

الاسم _____ الصف _____/ الشعبة_____

المدرسة _____ الجنس _____

عزيزي الطالب

فيما يلي مجموعة من الممارسات والأعمال التي قامت وتقوم بها قوات جيش الاحتلال الإسرائيلي ضد أبناء شعبنا الفلسطيني، وقد تكون تعرضت لمثل هذه الأعمال والممارسات، أو شاهدت غيرك يتعرض لها.

ألمطلوب منك الإجابة بنعم أو لا أمام كل عبارة من ألعبارات التالية تبعا لمدى انطباقها عليك.

شاكرين تعاونك معنا

الباحثة

نجاح ناصيف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(أولا) أعمال قامت بها قوات الاحتلال وتعرضت لها أنت شخصيا:

1- أصبت برصاص حي.

2- تم هدم بيتنا.

3- تعرضت للضرب والتعذيب.

4- تعرضت للاعتقال.

5- تم إجباري على خلع ملابسي.

6- وقفت على الحواجز العسكرية لساعات.

7- تعرضت للإذلال وللإهانة بألفاظ جارحة.

8- قام الجيش بتخريب أثاث بيتنا.

9- تم تحويل جزء من بيتنا إلى ثكنة عسكرية.

10- قطعت العديد من أشجارنا.

11- تم مصادرة جزء من أراضينا.

12- أصبت برصاص مطاطي.

13- حرمت من الخروج من البيت بسبب منع التجول.

14- أصبت بالاختناق بسبب الغاز المسيل للدموع.

15- أعاني من إعاقة دائمة نتيجة للإصابة

ممارسات واعتداءات لم تذكر:

-

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ثانيا) أعمال وممارسات قامت بها قوات الاحتلال الإسرائيلي، وشاهدت أشخاصا آخرين يتعرضون لها:

1- استشهاد أحد أفراد أسرتي.

2- تجريف للأراضي.

3- تحويل بعض المنازل لثكنات عسكرية.

4- استشهاد أحد زملائي.

5- إصابات بالرصاص الحي.

6- مصادرة الأراضي والاستيلاء عليها.

7- قطع للأشجار.

8- إجبار أشخاص على خلع ملابسهم.

9- هدم للبيوت.

10- مشاهدة آليات عسكرية وأفراد الجيش الإسرائيلي أثناء اقتحام البلد.

11- تحويل مبان عامة لثكنات عسكرية.

12- قصف الدبابات لمبان خاصة أو عامة.

13- إطلاق رصاص بشكل عشوائي.

14- قصف الطائرات لمواقع أو أشخاص.

15- تدمير الشوارع المرافق العامة.

16- تعرض أشخاص للضرب.

17- اعتقال عدد من الأشخاص.

18- اقتحام البيوت أثناء الليل.

19- إصابات بالرصاص المطاطي.

20- اغتيال بعض الأشخاص.

21- إصابات بالغاز المسيل للدموع.

ممارسات واعتداءات لم تذكر: -

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق رقم 3)

مقياس أساليب التعلم

الأستاذ الدكتور/----------المحترم

هذا مقياس يهدف لقياس أساليب التعلم، لدى طلبة الصفين الخامس والعاشر الأساسيين.

وهذه الأساليب هي:

1. أسلوب التعلم البصري- *The visual learning style*

يعتمد هذا الأسلوب على استخدام التخيلات والصور والألوان والخرائط لتنظيم المعلومات، وللتواصل مع الآخرين، ولدى صاحب هذا الأسلوب إحساس جيد بالمكان والاتجاهات.

2. أسلوب التعلم السمعي- *The auditory learning style*

يفضل أصحاب هذا الأسلوب التعامل مع الصوت والموسيقى، ولديهم إحساس جيد بالإيقاع والنغم، ويستطيعون الغناء والتعرف على آلة موسيقية، والتعرف على أصوات الآلات الموسيقية المختلفة، وغالبا ما يجدون أنفسهم يدندنون أو يغنون.

3. أسلوب التعلم الحسي الحركي- *The tactile- kinesthetic learning style*

يميل مستخدم هذا الأسلوب لاستخدام الجسم وحاسة اللمس في التعلم عن العالم من حوله، ويحب الألعاب والتدريبات الرياضية، وغيرها من النشاطات الحركية، ولديه إحساس بالعالم المتحرك من حوله، ويفضل التفكير في القضايا أثناء ممارسته للتمرينات، ويميل إلى التواجد خارج البيت.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أرجو التكرم بتحكيم عبارات هذا المقاس من حيث:

- **انتماؤها للأسلوب الذي من المفترض أن تقيسه.**
- **مدى مناسبتها للفئة المستهدفة.**
- **إضافة الملاحظات التي ترونها مناسبة.**

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحثة/ نجاح ناصيف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس أساليب التعلم/ للتحكيم

التعليمات:

عزيزي الطالب/

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تقيس أساليب التعلم ، أرجو منك قراءة كل عبارة جيدا واختيار الإجابة المناسبة، لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك.

مثال:

الرقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا
	أشارك في النشاطات الرياضية			

إذا كنت تفضل ذلك دائما، فضع إشارة (X) في الخانة المناسبة.

الباحثة / نجاح ناصيف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المدرسة -------- الاسم ---------

الصف/ الخامس ☐ العاشر ☐

الجنس/ ذكر ☐ أنثى ☐

أسلوب التعلم	العبارات	تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
أسلوب التعلم البصري	1. أتعلم تهجئة الكلمات بشكل أفضل من خلال رسم الأحرف بأصابعي. 2. عندما أقدم امتحانا، أستطيع رؤية المعلومات في رأسي. 3. أستطيع أن أجد طريقي في مناطق غير مألوفة. 4. أستمتع بالرسم أو الكتابة. 5. أستطيع تبين الاختلاف بين شيئين بسهولة. 6. يمكنني تذكر المعلومات من الصف، إذا كتبت على اللوح أوعلى دفتر الملاحظات. 7. أستطيع تهجئة الكلمات بشكل أفضل من خلال النظر إليها عدة مرات. 8. أنا جيد في قراءة الخرائط والصور والرسوم البيانية. 9. أحب أن أكتب ملاحظات عندما أعمل مع مجموعة. 10. أفضل المعلومات التي تعرض من خلال ملصقات، أو كتب مصورة. 11. غالبا ما أحتاج إلى صور ورسوم توضيحية 12. أفضل النظر حولي أو القراءة عندما أنتظر شخص ما. 13. أثناء محاولتي حل مشكلة، أقوم بعمل رسم بياني لرؤية الحلول الممكنة. 14. أنا جيد في حل الألغاز الهندسية. 15. أستمتع بالتعلم عن المواضيع الجديدة من خلال القراءة عنها. 16. الدروس المفضلة لدي الفن والهندسة. 17. أنا ماهر في تجميع القطع إعادة تركيبها. 18. لدي إحساس جيد بالاتجاهات.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	19. أفهم تراكيب الألوان، وكيف تعمل معا. 20. أتمتع بقدرة جيدة على قراءة الخرائط. 21. أستمتع بعمل أحجيات بصرية ومتاهات. 22. أميل إلى تسجيل العالم من حولي بواسطة الكاميرا. عبارات أخرى مقترحة:					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أسلوب التعلم السمعي	1. أستطيع تذكر الأشياء بشكل أفضل من خلال السماع أكثر من القراءة. 2. أحب الاستماع للقصص الممتعة. 3. أتعلم تهجئة الكلمات من تكرارها لنفسي عدة مرات 4. لا أستمتع بكتابة الأشياء. 5. أحب تبادل الأفكار عندما أعمل مع مجموعة. 6. أستطيع تبين الاختلاف بين صوتين بسهولة. 7. عندما يقوم شخص ما بتفسير بعض الأشياء، يخبرني فقط كيف أعملها بشكل أفضل. 8. أستمتع بالغناء. 9. أحاول تذكر الأشياء من خلال تذكر أصواتها. 10. إذا لم أكن متأكدا كيف تقرأ ا لكلمة أقولها بصوت مرتفع لأعرف فيما إذا كانت صحيحة 11. يساعدني على التركيز النظر إلى الشخص وهو يتحدث معي. 12. أفضل الاستماع أكثر من القراءة لتعلم الأشياء الجديدة أو الصعبة. 13. تعتبر الموسيقى موضوعي المفضل في المدرسة. 14. أستخدم الإيقاع لتذكر الأشياء. 15. أستطيع التمييز بين الأشياء تبعا لأصواتها. 16. أدندن بأجزاء من مقطوعات الأغاني في رأسي. 17. أتذكر اللحن بعد سماعه مرات قليلة. 18. أحب الاستماع للموسيقى كلما أتيح لي ذلك. 19. أتذكر الأشياء كما قيلت لي بالضبط. 20. أحب المشاركة في الحوارات والخطابات العامة. 21. أتمتع بألعاب الكلمات / مثل- كلمة السر. 22. استوعب ما أسمعه من المذياع أكثر مما أشاهده في التلفاز. عبارات أخرى مقترحة:					
أسلوب التعلم الحس حركي	1. أحاول تذكر الأشياء من خلال تصورها في رأسي. 2. غالبا ما أبدأ بعمل الأشياء قبل قراءة التعليمات.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	3. عندما يريني أحدهم كيف أعمل بعض الأشياء، يكون من الأفضل لي أن يدعني أعملها بنفسي. 4. أحاول تذكر الأشياء من خلال التفكير ماذا فعلت عندما تعلمتها. 5. أستمتع بعمل الأشياء بيدي. 6. أكره أن أبقى في مكان واحد لوقت طويل. 7. أفضل العبث بالأشياء أثناء تحدثي مع الآخرين أو الاستماع إليهم. 8. أفضل تناول المأكولات الخفيفة أثناء الدراسة. 9. أحب العمل المدرسي عندما يعطينا المعلم نشاطات لعب الأدوار. 10. أستمتع بعمل نماذج أو ملصقات عن الأشياء التي أتعلمها. 11. أقوم بالكثير من الإيحاءات عندما أقوم بتفسير الأشياء أو توضيحها. 12. أشعر بالضجر عندما تكون تفسيرات الآخرين طويلة. 13. عندما أنتظر شخص ما، أفضل اللعب مع آخر، أو أحرك ساقي أثناء الجلوس. 14. أفضل التململ أو اللعب بشيء ما أثناء أدائي للواجبات المدرسية. 15. أستمتع بممارسة الرياضة. 16. إذا أردت حل مشكلة جديدة، أقوم بتحريك الأشياء لتساعدني على التفكير. 17. أفضل لمس الأشياء وتحريكها لأفهم كيف تعمل. 18. أنشغل بانتظام في نشاط رياضي واحد على الأقل. 19. أميل لتلمس الأقمشة والثياب والمفروشات. 20. أحب تقليد الآخرين. 21. أن ماهر في مواقف" افعل بنفسك". فقرات أخرى مقترحة:				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق رقم 4)

قائمة بأسماء المحكمين لمقياسي أساليب التعلم ومهارات التفكير العليا

الجامعة الأردنية:

الأستاذ الدكتور يوسف قطامي.

الدكتورة جيهان مطر.

الدكتور حيدر ظاظا.

جامعة عمان العربية للدراسات العليا:

الأستاذ الدكتور عبد الرحمن عدس.

الأستاذ الدكتور عدنان الجاد ري.

الأستاذ الدكتور سعيد الأعظمي.

جامعة الإسراء:

الدكتورة شذى العجيلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق 5)

مقياس أساليب التعلم/ بعد التحكيم

التعليمات:

عزيزي الطالب/

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تقيس أساليب التعلم، أرجو منك قراءة كل عبارة جيدا واختيار الإجابة المناسبة، لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خطأ، الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك.

مثال/

الرقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا
	أشارك في النشاطات الرياضية			

إذا كنت تقوم بذلك دائما فضع إشارة (X) في خانة دائما، وإذا كنت تقوم بذلك معظم الأحيان فضع إشارة (X) في خانة غالبا، وإذا كنت تقوم بذلك في بعض الأحيان فضع إشارة (X) في خانة أحيانا.

الباحثة/ نجاح ناصيف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	العبارة
-1	أستمتع بالرسم
-2	أستطيع تذكر المعلومات بشكل أفضل من خلال السماع أكثر من القراءة
-3	أستمتع بعمل الأشياء بيدي
-4	يسهل علي تذكر المعلومات من الصف، إذا كتبت على اللوح
-5	أحب الاستماع إلى القصص
-6	أكره أن أبقى في مكان واحد لوقت طويل
-7	أستطيع معرفة الاختلافات بين شيئين بسهولة
-8	أحب تبادل الأفكار عندما أعمل ضمن مجموعة
-9	أفضل العبث بالأشياء أثناء تحدثي مع الآخرين
-10	أفضل المعلومات التي تعرض من خلال ملصقات، أو صور
-11	أحاول تذكر الأشياء من خلال تذكر أصواتها
-12	أحاول تذكر الأشياء من خلال التفكير ماذا فعلت عندما تعلمتها
-13	أفضل القراءة عندما أنتظر شخصاَ ما
-14	الموسيقى نشاطي المفضل في المدرسة
-15	أحب العمل المدرسي عندما يعطينا المعلم نشاطات لعب الأدوار
-16	أنا جيد في قراءة الخرائط
-17	أتذكر الكلام كما قيل لي بالضبط
-18	أستمتع بعمل نماذج للأشياء التي تعلمتها
-19	من الدروس المفضلة لدي الهندسة
-20	استوعب ما أسمعه من الراديو أكثر مما أشاهده في التلفزيون
-21	عندما أنتظر شخصاَ ما، أفضل اللعب مع آخر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-22	أميل إلى تصوير العالم من حولي بوساطة الكاميرا
-23	أحب الاستماع إلى الموسيقى كلما أتيح لي ذلك
-24	أستمتع بممارسة الرياضة
-25	لدي مهارة في تجميع القطع وإعادة تركيبها
-26	أتمتع بألعاب الكلمات/ مثل كلمة السر
-27	أحب تقليد الآخرين
-28	لدي إحساس جيد بالاتجاهات
-29	أستطيع معرفة الاختلاف بين صوتين بسهولة
-30	أفضل اللعب بشيء ما، أثناء أداء واجباتي المدرسية
-31	أفضل التعلم عن المواضيع الجديدة من خلال القراءة عنها
-32	يسهل علي حفظ المعلومات من خلال تكرارها لنفسي عدة مرات
-33	عندما أقدم امتحانا أستطيع رؤية المعلومات في رأسي
-34	أحب المشاركة في الحوارات
-35	أشعر بالضجر عندما تكون تفسيرات الآخرين طويلة
-36	إذا أردت حل مشكلة ما أحرك الأشياء لتساعدني على التفكير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس أساليب التعلم
ورقة الإجابة

المدرسة ----- الاسم --------

الصف/خامس ☐ عاشر ☐ الجنس/ ذكر ☐ أنثى ☐

الرقم	دائما	غالبا	أحيانا	الرقم	دائما	غالبا	أحيانا
-1				-19			
-2				-20			
-3				-21			
-4				-22			
-5				-23			
-6				-24			
-7				-25			
-8				-26			
-9				-27			
-10				-28			
-11				-29			
-12				-30			
-13				-31			
-14				-32			
-15				-33			
-16				-34			
-17				-35			
-18				-36			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس أساليب التعلم

مفتاح التصحيح

الرقم	3	2	1	الرقم	3	2	1
-1	ب	ب	ب	-19	ب	ب	ب
-2	س	س	س	-20	س	س	س
-3	ح	ح	ح	-21	ح	ح	ح
-4	ب	ب	ب	-22	ب	ب	ب
-5	س	س	س	-23	س	س	س
-6	ح	ح	ح	-24	ح	ح	ح
-7	ب	ب	ب	-25	ب	ب	ب
-8	س	س	س	-26	س	س	س
-9	ح	ح	ح	-27	ح	ح	ح
-10	ب	ب	ب	-28	ب	ب	ب
-11	س	س	س	-29	س	س	س
-12	ح	ح	ح	-30	ح	ح	ح
-13	ب	ب	ب	-31	ب	ب	ب
-14	س	س	س	-32	س	س	س
-15	ح	ح	ح	-33	ب	ب	ب
-16	ب	ب	ب	-34	س	س	س
-17	س	س	س	-35	ح	ح	ح
-18	ح	ح	ح	-36	ح	ح	ح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق 6)

مقياس مهارات التفكير العليا / حسب تصنيف بلوم/ للتحكيم

الأستاذ الدكتور /_____المحترم

بعد التحية...

هذا مقياس يهدف إلى قياس مهارات التفكير العليا كما حددها تصنيف بلوم.

هذه المهارات هي:

1- **التحليل Analysis : ويتمثل في تحليل المعرفة والأشياء إلى عناصر، وتحليل العلاقات والمواقف لرؤية كيف تعمل معا، وتتطلب الأسئلة التحليلية اندماج الطالب في المعالجات المعرفية التي تتضمن تعرف الدوافع، والأسباب ومبررات حدوث الأشياء، والوصول إلى استنتاجات أو تعميمات، ومعرفة المعاني الخفية، وتعرف الأنماط.**

2- **التركيب Synthesis : ويمثل في تركيب العناصر المختلفة لإنتاج شيء جديد، سواء أكان ماديا، أم فكريا أم معنويا، والأسئلة على هذا المستوى تتطلب قيام الطالب بتفكير مبدع وأصيل.**

3- **التقويم Evaluation : ويتضمن هذا المستوى إصدار أحكام في ضوء أدلة أو معايير داخلية أو خارجية، والأسئلة التي توضع على هذا المستوى لا تتطلب إجابة واحدة صحيحة، وإنما تتطلب الحكم على فكرة ما أو حل مشكلة أو إعطاء رأي في قضايا معينة.**

4- **أرجو التكرم بتحكيم عبارات هذا المقياس من حيث:**

1- **انتماؤها للمهارة التي من المفترض أن تقيسها.**

2- **مدى مناسبتها لطلبة الصفين الخامس والعاشر.**

3- **إضافة أية ملاحظات ترونها مناسبة.**

علما بأن طلبة الصف الخامس في بداية مرحلة التفكير المجرد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مقياس مهارات التفكير العليا

التعليمات:

عزيزي الطالب / ة

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تقيس مهارات التفكير العليا، أرجو منك قراءتها جيدا واختيار الإجابة من بين الخيارات التالية حسب درجة انطباقها عليك، بوضع إشارة (X) أمام الإجابة المناسبة:

1. **بدرجة كبيرة.**
2. **بدرجة متوسطة.**
3. **بدرجة ضعيفة.**

مثال / أستطيع عمل مقارنات.

1- **بدرجة كبيرة . (X)**
2- **بدرجة متوسطة.**
3- **بدرجة ضعيفة.**

الباحثة / نجاح ناصيف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الصف / الخامس _____ العاشر _____

الجنس / ذكر _____ أنثى _____

البعد	الرقم	العبارات	تنتمي	لا تنتمي	مناسبة للصف الخامس	مناسبة للصف العاشر	ملاحظات
التحليل	1	أفضل التعامل مع الأجزاء أكثر من التعامل مع الكل					
	2	أستطيع التمييز بين مكونات المهمة بسهولة					
	3	أكتشف المغالطات في مقال أو نص ما					
	4	يمكنني الربط بين الأفكار					
	5	أميز بين الحقائق والآراء بشكل جيد					
	6	أستطيع عمل مقارنات بين شيئين أو أكثر					
	7	أميل إلى التوصل إلى العلاقات بين الأشياء					
	8	غالبا ما أقوم بتجزئة الموضوع إلى عناصره الرئيسية ليسهل علي فهمه					
	9	يسهل علي تصنيف الأشياء ووضعها في مجموعات					
	10	كثيرا ما أتعرف المعاني الخفية فيما أقرؤه					
	11	أستطيع تعرف أسباب حدوث الأشياء					
	12	يسهل علي تعرف خصائص الأشياء					
	13	أتوصل إلى النتائج اعتمادا على المعلومات المتوافرة لدي					
	14	في الامتحانات أفضل الأسئلة التي تتطلب التصنيف والمقارنة					
	15	عندما أقرأ قصة ما، أهتم بالتفاصيل					
	16	عندما أتعلم مهمة جديدة أركز على تعرف عناصرها					
	17	أستمتع بإجابة الأسئلة التي ليس لها إجابة محددة					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التركيب							

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	18	أستطيع التمييز بين الأحداث الهامة وغير الهامة عند قراءة موضوع ما عبارات أخرى مقترحة:					
	1	يسهل علي وضع خطة لحل مشكلة ما					
	2	عند الكتابة حول موضوع ما، غالبا أطرح أفكارا جديدة					
	3	يمكنني التوصل إلى تعميمات اعتمادا على ما لدي من معلومات					
	4	أميل كثيرا إلى كتابة القصص					
	5	بإمكاني وضع حلول لمشكلات تواجهني					
	6	أميل للمشاركة في نقاشات عامة					
	7	غالبا ما أتوقع النتائج بناءَ على المقدمات					
	8	يسهل علي إعادة كتابة موضوع ما بلغتي					
	9	أقوم بكتابة قصائد شعرية					
	10	يمكنني تصميم نموذج لمبنى					
	11	أحب المشاركة في وضع مقترحات عن قضايا معينة					
	12	أستطيع كتابة مقالة عن حادثة معينة					
	13	يسهل علي إعادة سرد قصة قرأتها					
	14	عندما أشارك في حوار، أعيد تنظيم الأفكار المطروحة وأقترح أفكارا جديدة					
	15	في الامتحانات، أفضل الأسئلة التي تتطلب إعطاء تفسير					
	16	عندما أعمل مع مجموعة في مشروع ما، أفضل أن يكون دوري وضع خطة لتنفيذ المشروع					
	17	غالبا ما أضع برنامجا لتنظيم وقتي					
	18	تعجبني الأسئلة التي تتطلب التوصل إلى استنتاجات					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	19	لا يصعب علي كتابة موضوع كامل باستخدام كلمات أو جمل مفتاحية					
	20	غالبا ما أرتب أشيائي في مجموعات وفق خصائص معينة					
	21	أستمتع كثيرا عندما يطلب مني إعداد وتقديم حصة صفية					
	22	عندما يطلب مني أداء عمل ما، أفضل وضع خطة لتنفيذه					
	23	أستمتع بعمل مجسمات لأشكال مختلفة					
	24	يسهل علي تأليف قصة عن مواضيع خيالية					
	25	كثيرا ما أساعد زملائي في التوصل لحل مشكلات تواجههم عبارات أخرى مقترحة:					
التقويم	1	يسهل علي إصدار أحكام حول حدث ما					
	2	أثناء الحوارات، كثيرا ما أبدي رأيي بناءَ على ما لدي من قيم					
	3	يسهل علي تقييم قصيدة شعرية بناءَعلى معايير موضوعية					
	4	أستطيع أن أدافع عن وجهة نظري معتمدا على معايير معينة					
	5	من السهل علي عمل خيارات من خلال أدلة					
	6	عندما أشاهد حادثة ما، أستطيع أن أعطي حكما حولها					
	7	غالبا ما ادعم تفسيري للمواقف والأحداث بمبررات					
	8	عندما تواجهني مشكلة ما، يمكنني اختيار الحل الأفضل من بين مجموعة من الحلول					
	9	عندما تعرض علي مهمة جديدة أقارن بينها وبين مهمات أخرى تعلمتها					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	10	في الامتحانات أفضل الأسئلة التي تتطلب إصدار حكم						
	11	عندما أشارك زملائي في مشروع ما، أفضل أن يكون دوري تقييم الخطوات النتائج						
	12	إذا كان هناك خلاف حول قضية، أشارك برأيي بناءا على معايير خاصة أو عامة						
	13	من المهن المفضلة لدي، أن أعمل ناقدا أدبيا						
	14	يسهل علي وضع توصيات لبحث قمت به						
	15	يسهل علي تعرف أهمية موضوع ما						
	16	في الامتحانات أفضل الأسئلة التي تحتاج إلى إصدار حكم أو إبداء رأي						
	17	أستطيع أن أقارن بين وجهات نظر الآخرين بناءَ على أهميتها						
	18	عندما أتعرض لخيارات متعددة يسهل علي اتخاذ القرار المناسب						
	19	أفضل الأسئلة التي تبدأ ب...قارن أو علل						
	20	أحترم وجهات نظر الآخرين						
	21	تعجبني الأسئلة التي تتطلب براهين وإثباتات						
	22	غالبا ما أتخذ قراراتي تبعا لمعطيات محددة						
	23	لا أتسرع في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات						
	24	عندما أقارن بين شيئين من حيث الأهمية أستخدم معايير واضحة عبارات أخرى مقترحة:						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق 7)

مقياس مهارات التفكير العليا / الصورة (أ)

التعليمات:

عزيزي الطالب:

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تقيس مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، أرجو منك قراءة كل عبارة واختيار الإجابة المناسبة، لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خطأ، الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك.

مثال/

العبارة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
أطرح وجهة نظري أثناء النقاش			

فإذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة كبيرة، فضع إشارة (X) في خانة بدرجة كبيرة، وإذا كانت تنطبق عليك بدرجة متوسطة، فضع إشارة (X) في خانة بدرجة متوسطة، وإذا كانت تنطبق عليك بدرجة ضعيفة، فضع إشارة (X) في خانة بدرجة ضعيفة.

الباحثة / نجاح ناصيف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس مهارات التفكير العليا / الصورة (أ)

الرقم	العبارة
-1	أحلل المفاهيم العامة إلى عناصرها الرئيسية
-2	أضع خطة لحل مشكلة ما
-3	أصدر حكما عن حدث معين
-4	أكتشف المغالطات في نص قرأته
-5	عندما أكتب عن موضوع معين، أطرح أفكارا جديدة
-6	أثناء الحوارات أعطي رأيي بناءَ على ما لدي من قيم
-7	أربط بين الأفكار
-8	أتوصل إلى تعميمات اعتمادا على ما لدي من معلومات
-9	أقوم بتقييم عمل ما معتمدا على معايير محددة
-10	أميز بين الحقائق والأفكار
-11	أتوصل إلى حلول للمشكلات التي تواجهني
12	أدافع عن وجهة نظري معتمدا على قناعاتي
-13	أقارن بين شيئين أو أكثر
-14	أشارك الآخرين في نقاشاتهم عن مواضيع متعددة
-15	عندما أشاهد حادثة، أعطي حكما عنها في ضوء الوضع القائم
-16	أتوصل إلى العلاقات التي تربط بين الأشياء
-17	أنتقد الأفكار الواردة في نص ما
-18	أدعم تفسيري للمواقف والأحداث بمبررات واضحة
-19	أجزىء الموضوع إلى عناصره ليسهل علي فهمه
-20	عندما أشارك في حوار، أعبر عن أفكاري الخاصة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-21	عندما تواجهني مشكلة، أختار الحل الأفضل من بين مجموعة من الحلول
-22	أصنف الأشياء في مجموعات تبعا لخصائصها
23	أعيد صياغة موضوع بلغتي الخاصة
-24	أثمن إنجازات الآخرين تبعا لقيمتها
-25	أعرف أسباب حدوث الأشياء
-26	أكتب موضوعاَ متكاملاَ باستخدام كلمات تمهيدية
-27	أتخذ قراراتي بنفسي في الأمور التي تخصني
-28	أخمن النتائج بناءَ على المعلومات المتوفرة لدي
-29	أضع خطة لتنفيذ أي عمل يطلب مني
-30	لا أتسرع في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات
-31	أميز بين الأحداث الهامة وغير الهامة عند قراءة موضوع ما
-32	أساعد زملائي في التوصل لحلول لمشكلاتهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس مهارات التفكير العليا/ الصورة(أ)

ورقة الإجابة

المدرسة ------ الاسم ------ الشعبة --------

(الجنس/ ذكر ☐ أنثى ☐

الرقم	3	2	1	الرقم	3	2	1
-1				-18			
-2				-19			
-3				-20			
-4				-21			
-5				-22			
-6				-23			
-7				-24			
-8				-25			
-9				-26			
-10				-27			
-11				-28			
-12				-29			
-13				-30			
-14				-31			
-15				-32			
-16				-33			
-17							

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس مهارات التفكير العليا/ الصورة(أ) / مفتاح التصحيح

الرقم	3	2	1	الرقم	3	2	1
-1	ت	ت	ت	-18	ق	ق	ق
-2	ك	ك	ك	-19	ت	ت	ت
-3	ق	ق	ق	-20	ك	ك	ك
-4	ت	ت	ت	-21	ق	ق	ق
-5	ك	ك	ك	-22	ت	ت	ت
-6	ق	ق	ق	-23	ك	ك	ك
-7	ت	ت	ت	-24	ق	ق	ق
-8	ك	ك	ك	-25	ت	ت	ت
-9	ق	ق	ق	-26	ك	ك	ك
-10	ت	ت	ت	-27	ق	ق	ق
-11	ك	ك	ك	-28	ت	ت	ت
-12	ق	ق	ق	-29	ك	ك	ك
-13	ت	ت	ت	-30	ق	ق	ق
-14	ك	ك	ك	-31	ت	ت	ت
-15	ق	ق	ق	-32	ك	ك	ك
-16	ت	ت	ت	-33	ق	ق	ق
-17	ك	ك	ك				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق 8)

مقياس مهارات التفكير العليا/ الصورة (ب)

التعليمات:

عزيزي الطالب:

فيما يلي مجوعة من العبارات التي تقيس مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، أرجو منك قراءة كل عبارة، واختيار الإجابة المناسبة ،لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خطأ، الإجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك.

مثال/

العبارة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
أحل مشاكلي بنفسي			

فإذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة كبيرة، فضع إشارة (X) في خانة بدرجة كبيرة، وإذا كانت تنطبق عليك بدرجة متوسطة، فضع إشارة (X) في خانة بدرجة متوسطة، وإذا كانت تنطبق عليك بدرجة ضعيفة، فضع إشارة (X) في خانة بدرجة ضعيفة.

الباحثة/ نجاح ناصيف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	العبارة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
-1	أجزىء المواضيع إلى عناصرها الأساسية			
-2	أؤلف قصص عن مواضيع خيالية			
-3	أثناء الحوارات، أعطي رأيي الخاص			
-4	أعمل مقارنات بين شيئين أو أكثر			
-5	أشارك الآخرين في نقاشاتهم عن مواضيع متعددة			
-6	عندما تواجهني مشكلة، أختار الحل المناسب			
-7	أصنف الأشياء في مجموعات تبعا لخصائصها			
-8	أعيد كتابة موضوع قرأته بلغتي الخاصة			
-9	أجيب على الأسئلة التي تبدأ ب .....فسّر			
-10	أربط بين المعلومات الموجودة بين يدي			
-11	أساعد زملائي في حل مشكلاتهم			
-12	أحترم وجهات نظر الآخرين			
-13	أهتم بتفاصيل المواضيع التي أقرؤها			
-14	أكتب موضوع تعبير عن حدث ما			
-15	أميز بين الأفكار الصحيحة والخطأ			
-16	أتعرف خصائص الأشياء			
-17	أقوم بإعادة سرد قصة قرأتها			
-18	أتخذ قراراتي بنفسي في الأمور التي تخصني			
-19	أتوصل إلى العلاقات التي تربط بين الأشياء			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

-20	أقوم بتلخيص موضوع في عدد من العبارات			
-21	عندما أشارك زملائي في عمل ما، أقوم بعرض هذا العمل في الصف			
-22	أشارك بإعداد مشاريع ريادية			
-23	في الامتحانات، أفضل الأسئلة التي تبدأ بكلمة – صنف			
-24	يمكنني الربط بين الأفكار			
-25	أستطيع تعرف أسباب حدوث الأشياء			
-26	عندما يطلب مني أداء عمل ما، أضع خطة لتنفيذه			
-27	في الامتحانات، أفضل الأسئلة التي تبدأ بجملة – ما حكمك....؟			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس مهارات التفكير العليا/ الصورة(ب)

ورقة الإجابة

المدرسة ------- الاسم -------- الشعبة---------

الجنس/ ذكر ☐ أنثى ☐

الرقم	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	الرقم	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
-1				-15			
-2				-16			
-3				-17			
-4				-18			
-5				-19			
-6				-20			
-7				-21			
-8				-22			
-9				-23			
-10				-24			
-11				-25			
-12				-26			
-13				-27			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقياس مهارات التفكير العليا/ الصورة(ب)

مفتاح التصحيح

الرقم	3	2	1	الرقم	3	2	1
-1	ت	ت	ت	-15	ق	ق	ق
-2	ك	ك	ك	-16	ت	ت	ت
-3	ق	ق	ق	-17	ك	ك	ك
-4	ت	ت	ت	-18	ق	ق	ق
-5	ك	ك	ك	-19	ت	ت	ت
-6	ق	ق	ق	-20	ك	ك	ك
-7	ت	ت	ت	-21	ق	ق	ق
-8	ك	ك	ك	-22	ك	ك	ك
-9	ق	ق	ق	-23	ت	ت	ت
-10	ت	ت	ت	-24	ت	ت	ت
-11	ك	ك	ك	-25	ق	ق	ق
-12	ق	ق	ق	-26	ك	ك	ك
-13	ت	ت	ت	-27	ق	ق	ق
-14	ك	ك	ك				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق 9)

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

معالي وزير التربية و التعليم المحترم

السلطة الفلسطينية

بعد التحية

أفيد أن الطالبة / نجاح عبد الرحيم خضر ناصيف طالبة الدكتوراة في جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، وموضوع دراستها بعنوان .

العلاقة بين التهديدات الناتجة عن الأحتلال الأسرائيلي وأساليب التعلم ومهارات التفكير عالي الرتبة لدى الأطفال الفلسطينيين.

ولأغراض هذه الدراسة ينبغي على الباحثة تطبيق ثلاث أدوات هي :

1- أساليب التعلم

2- مهارات التفكير العليا

3- استبانة التهديدات

وذلك على جميع أفراد العينة البالغ عددها حوالي 500 طالبا وطالبة من مدارس سلفيت في الصفين **العاشر** والحادي عشر .

وكذلك اجراء مقابلات مع مجموعات صغيرة ذكورا واناثا من أفراد العينة الذين عانوا آثار الأحتلال .

أرجو التكرم بمساعدتها في اتمام هذا الجانب من دراستها

وتفضلوا بقبول فائق الأحترام

المشرف

الأستاذ الدكتور محمد عبد الريماوي

2006 /9/10

هاتف - ٥٣٥٥٠٠٠(٦-٩٦٢) فاكس - ٥٣٥٥٥٢٢(٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel (962-6) 5355000 Fax. (962-6) 5355522 Amman 11942 Jordan
E-mail: edu@ju.edu.jo

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق رقم 10)

بسم الله الرحمن الرحيم

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

Palestinian National Authority
Ministry o fEducation &Higher Education
Directorate of Education - Salfit

الرقم : م ت /1/ ٢٧٨٢
التاريخ : 2006/10/11م
الموافق :19 رمضان 1427 هـ

معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم.

تحية طيبة وبعد ...

الموضوع : الطالبة نجاح عبد الرحيم خضر ناصيف

تفيد مديرية التربية والتعليم/ سلفيت ان الطالبة المذكوره اعلاه هي احدى طالبات الدكتوراه في جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، حيث انها ترغب في تطبيق عدة ادوات ومهارات على عينة من الطلبة والطالبات في بعض مدارس المحافظة .

لذا ارجو التكرم بمساعدتها في اتمام هذا الجانب من دراستها ، علماً ان الطالبة المذكوره هي احدى موظفات مديرية التربية والتعليم / سلفيت.

مع الاحترام،،،

مدير التربية والتعليم
٢٠/١٠/١١
منير هاشين

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

المرفقات :
- كتاب الطالبة نجاح عبد الرحيم خضر ناصيف.
جهة الاختصاص/ الادارة العامة للتعليم العام.

ص.ش/ص.م

سلفيت – هاتف 09/2515661 – 09/2515665 فاكس 972 – 9 – 2515664
Salfit – Tel. 09/2515661 – 2515665 Fax 972 – 9 – 2515664
Abu F

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(ملحق رقم 11)

(ملحق رقم 12)

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education - Salfit

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

الرقم :.م ت/٦/ ٢١٥٢
التاريخ :٢٠٠٦/١٠/٣٠ م
الموافق :٨/شوال/١٤٢٧هـ

حضرات مديري ومديرات المدارس المحترمين.

بعد التحية،،،،

الموضوع:الدراسة الميدانية

الإشارة:كتاب معالي وزير التربية والتعليم العالي رقم و. ت/٤٦/٤/٦٢٢٣ بتاريخ١٥/٧/٢٠٠٦م

لا مانع من قيام الطالبة "نجاح عبدالرحيم ناصيف" من إجراء دراستها الميدانية بعنوان "العلاقة بين التهديدات الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي وأساليب التعلم ومهارات التفكير عالي الرتبة لدى الأطفال الفلسطينيين" ، وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية على طلبة الصفين (٩س، ١٠س) في مدارس محافظة سلفيت .

راجيا تسهيل مهمتها .

مع الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم
سمير شاهين

نسخة /النائبان المحترمان .
خ.م/خ.م

سلفيت – هاتف ٠٩/٢٥١٥٦٦١ – ٠٩/٢٥١٥٦٦٥ فاكس ٢٥١٥٦٦٤ – ٩ – ٩٧٢
Salfit - Tel. ٠٩/٢٥١٥٦٦١ – ٢٥١٥٦٦٥ Fax ٩٧٢ – ٩ – ٢٥١٥٦٦٤

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com