

دراسة بحثية

التعلم العاطفي الإجمالي في فلسطين: أولوية وضرورة

22/12/2018

هذه الدراسة:

لقد أمسى مركز إبداع المعلم في العقد الأخير مصدراً وطنياً فريداً للمعلومات المتعلقة بحق أبناء وبنات فلسطين في الحصول على تعليم نوعي وجيد، وكذلك المعلومات المتعلقة بسبل تعزيز هذا الحق ومكافحة كافة العوائق التي منعت أو تمنع الوصول إلى هذا الحق، وليس أدل على ذلك من كم ونوعية المنشورات والدراسات والتقارير والمواد التوعوية التي عكف المركز منذ انطلاسته على اعدادها واطلاقها تلبية لحاجة ابنائنا الطلبة وذويهم وكذلك المعلم والمدرسة في هذا المجال، وتأتي هذه الدراسة تحت عنوان «التعلم العاطفي - الاجتماعي في فلسطين - أولوية وضرورة» لتمثل إضافة متميزة لرصيد وجهد المركز في هذا الإطار، مع أهمية الإشارة الى أن هذه الدراسة هي نشاط اساسي من أنشطة مشروع (تعزيز جودة التعليم في القدس) والذي نفذ من قبل المركز في القدس في العامين -2017- 2018 بتمويل سخى من دوقية لوكسمبورج الكبرى .

الباحث/ون: مؤسسة تنمية الموارد البشرية - الباحث الرئيسي: د. شادي ابو كباش
أجريت الدراسة لحساب مركز إبداع المعلم
مراجعة وتدقيق: طاقم مركز إبداع المعلم

للاستفسار:

مركز إبداع المعلم

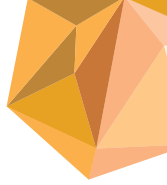
تليفون: 2959960 ، تيلفاكس: 2966481

أيميل: tcc@teachercc.org

هذه الدراسة منتج حصري على مركز إبداع المعلم ، وأي استنساخ أو تقليد أو تحريف أو نشر لها أو لأي من مكوناتها دون موافقة خطية من المركز يعتبر مخالفة قانونية يتحمل مسؤوليتها الطرف المخالف.

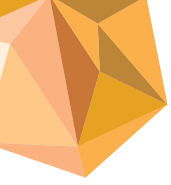
ملخص الدراسة:

سعت الدراسة الى الكشف عن التحديات التعليمية الاجتماعية والعاطفية التي يواجهها الطلبة الفلسطينيين في المنطقة (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهات نظر الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور، والكشف عن ماهية تأثير العنف السياسي المستمر على الأداء الاجتماعي والأكاديمي للطلبة (الصفوف من الثاني الى السادس) في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني، وهدفت الدراسة الى التعرف على دور متغيرات الدراسة الديمغرافية في القياس الكمي والنوعي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء ثلاث استبانات وتم التأكد من صدقها، ومعامل ثباتها، وتم إجراء مقابلات وبناء مجموعتي تركيز، وشملت الدراسة عينة من 20 مدرسة في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة، بالإضافة الى 100 طالب وطالبة و100 معلم ومعلمة و100 اسرة تم اختيارهم عشوائياً، وظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية جاءت مرتفعة وإيجابية رغم الكثير من التحديات، وأن علاقات المعلم بزملائه وأهالي الطلبة اعترافاً ببعض المشكلات، وقدر المعلمون تأثير ممارسات الاحتلال على المسيرة التعليمية تقديراً متبايناً، فاعتبر المعلمون في مدارس الضفة الغربية أن للاحتلال تأثير سلبي حقيقي على المسيرة التعليمية، بينما اعتبر معلمو قطاع غزة أن تأثير الاحتلال جاء منخفضاً نظراً لعدم الاحتكاك المباشر مع قوات الاحتلال، أشارت نتائج الدراسة الى ضرورة تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطلاب والمعلم، وتعزيز البيئة المدرسية والمرافق، وأشار المعلمون والأهالي إلى أن تحديات التعليم الاجتماعي والعاطفي تتمثل في الجوانب الاقتصادية والسياسية، وتكدس الفصول، والوضع الأمني، وأشار المعلمون الى ان الطلبة يعانون من بعض المشكلات السلوكية والتي تستلزم متابعة وعلاجاً، فعدم الانتباه الى المشكلات السلوكية للطلبة وتعزيز كفاياتهم الاجتماعية لن يحقق أهداف التعلم العاطفي الاجتماعي كما أن الطلبة يمتلكون قدراً متواضعاً من الكفايات الأكاديمية والتي تظهر في تحصيلهم الدراسي في مختلف الموضوعات الدراسية بسبب افتقاد المعلمين والأهالي الى أسس التعليم العاطفي الاجتماعي، وأشارت نتائج الدراسة النوعية الى وجود نقص في الاحتياجات الاساسية للطلبة من مواد تعليمية وبنى تحتية خاصة بمدارسهم، وعزوف الإدارات المدرسية عن توفير الفقرات الترفيهية والأنشطة اللا منهجية والتي تنمي الجوانب الاجتماعية والعاطفية لدى المتعلمين، وأشار



الأهالي أن تأثير ممارسات الاحتلال الإسرائيلي يبدو جلياً وواضحاً في سير العملية التعليمية وتقدمها، بينما تبين أن جميع المتغيرات المستقلة لم تؤثر في اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية، عدا متغير المنطقة، وأوصى الباحث لتحسين التعلم الاجتماعي العاطفي يجب استهداف المعلمين، والمرشدين، والمنهاج، والادارات المدرسية؛ إذ يجب ان يخضع المعلمون والمرشدون الى دورات تأهيلية متخصصة، ويجب ادماج نشاطات في المنهاج تعمل على تعزيز التعلم الاجتماعي العاطفي.





فهرس المحتويات:

5	ملخص الدراسة
7	مقدمة الدراسة وخلفيتها
13	اهداف الدراسة
13	أسئلة الدراسة
14	منهجية الدراسة
14	مجتمع الدراسة والعينة
21	أدوات الدراسة
25	صدق أدوات الدراسة
26	ثبات أدوات الدراسة
27	نتائج الدراسة
46	مناقشة النتائج
49	التوصيات

فهرس الجداول

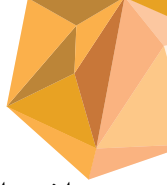
- جدول (1): توزيع عينة الطلبة حسب المتغيرات الديمغرافية
- جدول (2): توزيع عينة المعلمين حسب المتغيرات الديمغرافية
- جدول (3): توزيع عينة الأهالي حسب المتغيرات الديمغرافية
- جدول (4): توزيعات عينة الدراسة التي استجابت للدراسة الكمية
- جدول (5): توزيعات عينة الدراسة التي استجابت للدراسة النوعية
- جدول (6): أداة اتجاهات المعلم نحو العملية التعليمية
- جدول (7): أداة وجهات نظر المعلم نحو الطلبة
- جدول (8): أداة وجهات نظر الأهالي نحو المنظومة التعليمية
- جدول (9): ثبات أدوات الدراسة
- جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقديرية لأداة اتجاهات المعلم نحو العملية التعليمية لدى الدرجة الكلية والمجالات
- جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقديرية لأداة وجهات نظر المعلمين نحو الطلبة لدى المجالات والمحاور
- جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقديرية لأداة وجهات نظر الأهالي نحو المنظومة التعليمية لدى الدرجة الكلية والمجالات
- جدول (13): نتائج تحليل التباين السباعي لتأثيرات متغيرات جنس المعلم والمنطقة والعمر والصف الذي يدرس فيه ومكان الإقامة والحالة الاجتماعية وسنوات الخدمة في اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية
- جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار Independent Samples t-test لفحص دلالة الفروقات بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات لأداة اتجاهات المعلمين نحو العملية التعليمية
- جدول (15): نتائج تحليل التباين الرباعي لتأثيرات متغيرات جنس الطالب والمنطقة ومكان السكن والصف الذي يدرس فيه في وجهات نظر المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو الطلبة لدى المجالات
- جدول (16): نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات المستقلة لتأثيرات متغيرات جنس الوالد والمنطقة والعمر ومسافة ابتعاد المنزل عن المدرسة بالأمتار ومكان الإقامة والمستوى التعليمي والحالة العملية ووسيلة النقل الأساسية للذهاب والعودة من المدرسة ونوع الأسرة ودخل الأسرة الشهري بالشيكل والمعيّل الرئيسي للأسرة في وجهات نظر الأهالي في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو المنظومة التعليمية لدى الدرجة الكلية

مقدمة الدراسة وخلفيتها

منذ أكثر من سبعين عاماً يعاني افراد المجتمع الفلسطيني، من مستويات مختلفة من الخبرات والتجارب الصادمة نتيجة للاحتلال الإسرائيلي. ومنذ الانتفاضة الثانية التي بدأت في عام 2000 أيلول/سبتمبر، تعرض الفلسطينيون لأشكال مختلفة من الممارسات العدوانية من قبل الاحتلال والتي تشمل تقييد الحركة عن طريق نقاط التفتيش والحواجز العسكرية والإغلاق وحظر التجول إضافة الى ممارسات مثل إطلاق النار، والتفجيرات، وتدمير المنازل، والحقوق، والعنف الجسدي والاعتقالات (Abuakibash & Lera, 2015).

ان مظاهر الحرب والعنف العسكري والتهديدات والخسائر والفضائح تتداخل مع الوفاء والالتزام بحقوق الإنسان الأساسية للأطفال مثل السلامة، وحرية الحركة، وتحديد المصير وأفاق المستقبل (Punamäki, Peltonen, Diab, & Qouta, 2014).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى ان الآثار النفسية والسلوكية المميزة للخبرات الصادمة اثناء الحرب بين الأطفال والشباب، ولا سيما الأطفال في فلسطين، فيما يتعلق بالصحة النفسية والرفاه والتعايف، فقد كشفت ان الأطفال الذين يعيشون في مناطق الحرب معرضون بشده لخطر المعاناة من مشاكل الصحة العقلية، مثل؛ اضطراب ما بعد الصدمة، والأرق، والاكتئاب، وانخفاض الشعور بالكفاءة الذاتية واحترام الذات، والقلق واعراض الاكتئاب، والتشوهات المعرفية، والاضطرابات السلوكية، والتأثيرات النفسية المزعجة، كما اشارت الدراسات أيضا انها تظهر مشاكل في العلاقات الاجتماعية، والرهاب الاجتماعي، والتبول اللاإرادي، والانسحاب الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السلبي، والسلوك العدواني، والحماية الزائدة، والنسيان، واضطرابات جسديه ومشاكل سلوكيه نفسيه، (Baker, 1990; Chimienti, Nasr, & Khalifeh, 1989; Clarke, Sack, & Goff, 1993; Foa, Ehlers, Clark, Tolin, & Orsillo, 1999; Garbarino & Kostelny, 1993; Giaconia et al., 1995; Moro, Frančičković, Varenina, & Urlić, 1998; Punamäki, 1997; Qouta, Punamäki, Miller, & El-Sarraj, 2008; Saigh, Mroueh, Zimmerman, & Fairbank, 1995; Stubbs & Soroya, 1996; Vila, Porche, & Mouren-Simeoni, 1999; Worden, 1996).

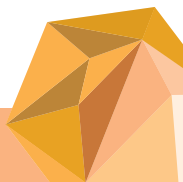


ان مواجهه احداث الحرب والصراعات العسكرية الصادمة في المجتمع الفلسطيني، تضع أعباء مفرطة على عاتق الأطفال والمراهقين. وقد حددت البحوث عددا من العوامل والعمليات النفسية الاجتماعية التي يمكن ان تساعد الأطفال المتأثرين بالحرب على الحفاظ على سلامتهم النفسية ورعايتهم. وهي تشمل نظم الدعم الاسري والمدرسي ، وأساليب التأقلم الفعالة والاستراتيجيات العاطفية-المعرفية للتعامل مع التجارب الصادمة (Trickey, Siddaway, Meiser-Stedman, Serpell, & Field, 2012).

يقع ما مقداره 62% من مساحة الضفة الغربية داخل المناطق المصنفة «ج»، حيث تحتفظ إسرائيل بكامل سلطاتها الإدارية والعسكرية على هذه المناطق، وتنتهج من السياسات ما فاقم من الأوضاع التي تصعب معالجتها. فقد وضع الاحتلال الكثير من التحديات أمام إدارة وسير العملية التربوية في هذه المناطق، كسياسة هدم المباني وتعقيدات عملية التخطيط وصعوبة الحصول على التراخيص اللازمة. أدت صعوبة الحصول على التراخيص اللازمة لبناء المدارس أو القيام بالترميم والتوسع إلى الحد من فرص الحصول على تعليم ملائم وفرضت القيود على عملية توفير خدمات التعليم الأساسية لنحو 150,000 فلسطيني وأجبرت السكان على بناء مدارس جديدة دون الحصول على التراخيص اللازمة وجعلها عرضة للهدم من قبل سلطات الاحتلال في أي لحظة. وتجدر الإشارة إلى أن السياسات المفروضة على عملية البناء لا تعني فقط عدم القدرة على توفير الخدمات الضرورية للسكان الحاليين بل أيضا عدم القدرة على تلبية الاحتياجات الناجمة عن الزيادة الطبيعية في عدد السكان في تلك المناطق. أضف إلى ذلك أن بناء المنازل ذات الأسقف العازلة أو استخدام الخيم المتنقلة ممنوع أيضا (OCHA, 2010).

بالإضافة الى الهجمات التي يشنها المستوطنين في كثير من الاوقات التي تؤدي إلى منع العديد من الأطفال من الذهاب إلى المدرسة وإلى انعكاسات وآثار نفسية على أطفال في مقتبل العمر. بينما أدت الحواجز، مشاكل الطرق والجدار إلى تأخر المعلمين والطلبة وإلى صعوبة المسار الذي يسلكونه باتجاه مراكزهم التعليمية والوصول إلى وجهتهم الأخيرة.

الأمر الذي أدى إلى ارتفاع معدلات التسرب وتحديدًا لدى الفتيات في منطقة «ج» مقارنة مع مناطق أخرى في الضفة الغربية. حيث اشار التقرير الصادر عن وزارة التربية والتعليم

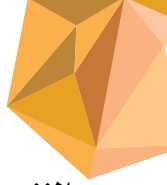


أن العديد من الفلسطينيين يحتاجون إلى تصاريح من القوات العسكرية الإسرائيلية للوصول إلى مدارسهم، جامعاتهم أو مراكز عملهم. ويؤدي وجود جدار الفصل العنصري إلى التشويش على النظام الدراسي، حيث يضطر المعلمين والطلبة إلى الانتظار على بوابات الجدار لفترات طويلة، ويقضي الطلبة وقتاً أكبر على المعابر من الوقت الذي يتم قضاءه داخل الحصص الدراسية (وزارة التربية والتعليم، 2007).

وبالنسبة للأوضاع في قطاع غزة فهي لا تختلف كثيراً وتعتبر أكثر تعقيداً بالنسبة لقطاع التعليم؛ حيث تشير الدراسات والتقارير التنموية للأراضي الفلسطينية إلى انخفاض عدد أيام حضور للطلبة وانخفاض مستوى أدائهم الأكاديمي بسبب البنية التحتية غير الملائمة، الاكتظاظ داخل الصفوف والتشويش الذي تحدته العمليات العسكرية التي تقوم بها قوات الجيش الإسرائيلي.

تتعدد عوامل ومؤشرات الخطر داخل المدارس، فمنها ما يرتبط بتدني الأداء الأكاديمي ومن ثم التعرض للفشل الدراسي والتسرب من المنظومة التعليمية، ومنها ما يتعلق بعوامل الخطر السلوكية، مثل مؤشرات نمو السلوك المضاد للمجتمع، وسلوك العنف والعدوان داخل المدرسة، الأمر الذي يستدعي استخدام برامج تدخل وقائية لخفض مؤشرات التعرض للخطر وتحسين التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ضمن التعليم الأساسي. فالأطفال الذين يقيمون في مجتمعات تتصف بالعنف والخلافات الاجتماعية ليس فقط معرضين لمشكلات الصحة النفسية كالإكتئاب، والقلق، وإنما معرضين كذلك لخطر نمو السلوك المضاد للمجتمع. كذلك نجد أن تدني مستوى الأداء الأكاديمي الحالي، وتدني مستوي المهارات الاجتماعية لدى الطلبة، تعد منبهات قوية للفشل الدراسي (Mitchell, 2003)

في دراسة مسحية لجمعية الدراسات النسوية التنموية الفلسطينية (2008) بعنوان أثر الحصار على الاسرة الفلسطينية، أكدت النساء ان الحصار ادى الى ازدياد حالات الزواج المبكر للفتيات بسبب الفقر، وازدياد حالات الطلاق، وارتفاع مستوى العنف الاسري وخاصة ضد المرأة والطفل، بالإضافة الى مشاكل متعلقة بالتفكك الاسري نتاج الاعتقالات المتكررة لاحد الابوين وفقدان المعيل. وكل ذلك كان له التأثير البالغ في ازدياد مستوى المشكلات



النفسية والسلوكية لا سيما العصبية المتمثلة في التوتر والقلق وتراجع المستوى التحصيلي وازدياد حالات التسرب المدرسي لدى الاطفال، واكدت نتائج هذه الدراسة ايضا ارتفاع نسب يتعلق عمالة الاطفال والتسرب من المدارس لأسباب اقتصادية وازدياد في معدلات الغياب عن المدرسة وانخفاض معدلات النجاح والنسب التحصيلية وازدياد مضطرب في السلوكيات العدوانية والتنمر بين الطلبة، بالإضافة الى ارتفاع في نسبة ضعف الاستيعاب والفهم وقلة التركيز والانتباه لدى الطلبة.

كما وحرّم الحصار طلاب قطاع غزة من التواصل مع العالم الخارجي والجماعات المحلية في الضفة الغربية أو العالمية مما يعني حرمانهم من فرص التطور الأكاديمي والمهني.

وفي دراسة قام بها حيايب (2016) حول مشاكل التعليم في المرحلة الأساسية في فلسطين، أشار الى عدد من المعوقات والتي تتضمن؛ تعدد البرامج والمقررات الدراسية التي لا تعبر عن انتمائها إلى حياة المتعلم وواقع بيئته أو للواقع الاقتصادي والاجتماعي والتاريخي والسياسي في المجتمع الفلسطيني إلى حد كبير. حيث يغلب التكوين النظري على حساب الجانب العملي وزيادة التخصصات الأدبية على حساب التخصصات والمهارات العملية والعلمية الأخرى، بالإضافة الى اعتماد النظام التعليمي على مناهج وطرق تعتمد على حشو الأذهان بالمعلومات النظرية وتنمية القدرة على الحفظ الآلي والتسميع من خلال نظام الامتحانات المعمول به والمبني على أساس الفرز والتنافس وتصنيف الطلاب بالذكي والغبي والقوي والضعيف مما زاد ظواهر سلبية داخل مجتمعنا مثل الأنانية وحب الذات والعمل الفردي ونقص في العمل الجماعي سواء داخل المدرسة أو مؤسسات المجتمع الأخرى كل ذلك أدى الى تنفير الطلاب من التعلم وزيادة كراهيتهم للمدرسة، كل ذلك أدى إلى وجود مشاكل وتحديات لا زالت تقف حجر عثرة أمام تقدم التعليم الاساسي وجعلت من الصعب على فلسفة التربية أن تحقق أهدافها بصورة جيدة.

بما ان المدرسة تعتبر أحد الأنساق الرئيسية التي تؤثر في التنشئة الاجتماعية للطلبة، والتي يقع علي عاتقها الكثير من المهام في بناء الشخصية المعاصرة ، ليس فقط من الناحية العلمية، وإنما في كافة الجوانب الاجتماعية والانفعالية والثقافية والصحية، إن اقتصار اهتمام وتركيز المدرسة علي الدور التعليمي فقط، يفقدها جوهرها الأساسي؛ فيجب بجانب الاهتمام بالدور التعليمي أن تهتم المدرسة بإكساب الطلبة المهارات

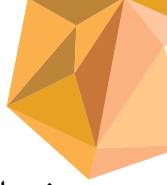


الاجتماعية الانفعالية الضرورية للتغلب على تحديات التعلم الاجتماعية العاطفية وذلك بهدف خلق مواطن صالح قادر على التواصل الفعال مع الآخرين، وتكون المدرسة أكثر نجاحاً في مهمتها التربوية عندما تتكامل الجهود لتحسين وتعزيز التعلم الأكاديمي والتعلم الاجتماعي الانفعالي (Hejab, 2013).

ان العديد من الطلاب الصغار لم يكتسبوا المهارات الاجتماعية الانفعالية الأساسية والضرورية لاستمرار العلاقات الاجتماعية الفعالة، ونمو الطلاب كأعضاء منتجين في المجتمع، وأن المدارس بالمرحلة الأساسية تحتل موقع محوري وأساسي لتنمية تلك المهارات، خلال مرحلة عمرية حرجة تتميز بالعديد من التحديات في النمو النفسي والبيولوجي والاجتماعي والانفعالي. (Payton et al., 2000; Ross & Tolan, 2017)

ان للتعلم الاجتماعي الانفعالي دورا بارزا في تحسين مستوي صحة الطلبة وتدعيم الإحساس بالأمن، وترسيخ المواطنة، وعلي الرغم أن التعلم الاجتماعي الانفعالي يلعب دورا هاما في تحسين النتائج غير الأكاديمية السابقة، إلا أن للتعلم الاجتماعي الانفعالي دورا حاسما في تحسين الأداء الأكاديمي والتعلم مدى الحياة، كما يساعد الطلبة على الانخراط في التفاعلات الاجتماعية الإيجابية، واتخاذ القرار السليم، وفهم وإدارة الانفعالات، وحل المشكلات بطريقة فعالة؛ ومن ثم يساعد الطلبة في تحسين ادائهم الأكاديمي (Pellitteri & Smith, 2007)، ويعمل التعلم الاجتماعي الانفعالي كدرع واقى للعديد من مؤشرات التعرض للخطر التي يعاني منها قطاع واسع من الطلبة في المدارس.

تعمل برامج التعلم الاجتماعي الانفعالي على تحسين الأداء الأكاديمي والاجتماعي للتلاميذ المعرضين للخطر؛ حيث وجد تأثير إيجابي لبرامج التعلم الاجتماعي الانفعالي في تحسين الكفاءة الاجتماعية الانفعالية، وخفض معدلات المشكلات السلوكية المتعلقة بالآخرين كالعنف، والعدوان، والسلوك المضاد للمجتمع، والمشكلات المتعلقة بالذات كالقلق، والاكتئاب والسلوك الانسحابي، بالإضافة إلي فعالية التعلم الاجتماعي الانفعالي في تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة بوجه عام (Ashdown & Bernard, 2012)



عندما تعتني المدرسة بالمهارات الاجتماعية الانفعالية لدى الطلبة، يتحسن التحصيل الأكاديمي لديهم، وتنخفض معدلات حدوث المشكلات السلوكية، وتدعم جودة العلاقات الاجتماعية حول كل طالب، ويصبح الطلبة منتجين، ومسؤولين، وأعضاء مشاركين فعالين بمجتمعهم (Elias, Parker, Kash, Weissberg, & O'Brien, 2008)

ظهرت الحاجة إلى إعداد العديد من برامج التدخل المبكر، التي من شأنها تقليل مؤشرات التعرض للخطر ومن بين تلك البرامج، برامج التعلم الاجتماعي الانفعالي؛ فالتدريب على المهارات المتعلقة بالتفاعلات الاجتماعية، وحل الصراع، ومقاومة الضغوط، والمهارات التوكيدية، يمكن أن تؤدي إلى خفض مؤشرات السلوك المضاد للمجتمع، وتقليل العنف بين الأشخاص (J. Zins & Wagner, 1997)؛ فتحسين السلوكيات المرغوبة اجتماعيا والسلوكيات التي ترتبط برعاية الآخرين، والوقاية من السلوكيات الهدامة والمدمرة، تعد مكونات أساسية لتنمية الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى الأطفال (Ross & Tolan, 2017)

ان مهارات التعلم الاجتماعي الانفعالي ضرورية للطلبة حتي يستطيعوا استثمار إمكانياتهم الشخصية، والاجتماعية، وتزيد أهمية مهارات التعلم الاجتماعي الانفعالي لوقاية الطلبة المعرضين لخطر الفشل الدراسي والتسرب من التعليم، ومواجهة المشكلات السلوكية كالعنف والعدوان والسلوك المضاد للمجتمع؛ حيث ارتبط التعلم الاجتماعي الانفعالي بمختلف النتائج ذات الصلة بالأداء النفسي السوي (Jaber, 2004; J. E. Zins, Bloodworth, Weissberg, & Walberg, 2004)

وعليه يجب ان يكون الطلبة اليوم مستعدين ليس فقط لاجتياز الاختبارات في المدرسة ولكن أيضا لاجتياز اختبارات الحياة. وترتبط الكفاءة الاجتماعية والعاطفية والإنجاز الأكاديمي ارتباطا شديدا، وتركز المدارس الفعالة جهودها على التعليم المتكامل والمنسق.

في كلا المجالين لتحسين قدره الطلبة على النجاح في المدرسة طوال حياتهم. وتظهر مجموعه متزايدة من البحوث ان التدخلات القائمة على الأدلة التي تعتمد على التعلم الاجتماعي الانفعالي انها ترتبط بالإنجاز الأكاديمي والصحة والمواطنة، ولذلك فان التحدي الرئيسي الذي تواجهه المدارس هو كيفية جعل برامج التعلم الاجتماعي الانفعالي



عنصراً أساسياً في المنهج الدراسي وكيفية تنفيذ البرامج وبطرق مستدامة. وهناك فرص هائلة للعاملين في المدارس للمساعدة في تحقيق هذه المساعي، ويجب أن تتاح فرص تدريب إضافية لأعدادهم لهذه الأدوار. (J. E. Zins & Elias, 2007)

أهداف الدراسة:

الهدف الرئيسي من هذا البحث هو إجراء دراسة معمقة وتحليلية حول تحديات التعلم الاجتماعي - العاطفي الناجمة عن العنف السياسي المستمر والتأثير على الأداء الاجتماعي - الأكاديمي للطلبة في المنطقة (ج) وقطاع غزة. وتشمل الأهداف المحددة ما يلي:

- 1- تحديد وتحليل مختلف التحديات التعليمية الاجتماعية والعاطفية التي يواجهها الطلاب الفلسطينيون في المنطقة (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة بسبب العنف السياسي المستمر، مع الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين مختلف المناطق الجغرافية.
- 2- تقييم أثر هذه التحديات على الأداء الاجتماعي - الأكاديمي للأطفال الفلسطينيين في الصفوف الثاني والثالث والرابع والخامس والسادس. رابع!!
- 3- دراسة وتحليل ديناميات دعم التعلم الاجتماعي - العاطفي المتاح للطلبة في المناطق المستهدفة.
- 4- تحديد المدى الذي تحتاج فيه هذه المجالات إلى تدخلات مماثلة للتدخل المتخذ في «أعادة الأداء الاجتماعي - الأكاديمي للأطفال الفلسطينيين الذين يعانون من الخلل الاجتماعي والأكاديمي المرتبط بالعنف السياسي المستمر» والتدخلات الممكنة الأخرى.

أسئلة الدراسة:

ومن خلال هذه الدراسة، سيحاول الباحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الرئيسي:

ما هي التحديات التعليمية الاجتماعية والعاطفية التي يواجهها الطلاب الفلسطينيون في المنطقة (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة من الطلاب والمعلمين والاباء ووجهات النظر المجتمعية؟

وللإجابة عن السؤال الرئيسي يجب عن الأسئلة الفرعية الآتية:

- 1- ما اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية

التعليمية؟

٢- ما وجهات نظر المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو الطلبة؟
٣- ما وجهات نظر الأهالي في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو المنظومة

التعليمية؟

٤- هل تؤثر متغيرات جنس المعلم والمنطقة والعمر والصف الذي يدرس فيه ومكان الإقامة والحالة الاجتماعية وسنوات الخدمة في اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية؟

٥- هل تؤثر متغيرات جنس الطالب والمنطقة والصف الذي يدرس فيه ومكان الإقامة في وجهات نظر المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو الطلبة؟

٦- هل تؤثر متغيرات جنس الوالد والمنطقة والعمر ومسافة ابتعاد المنزل عن المدرسة بالأمتار ومكان الإقامة والمستوى التعليمي والحالة العملية ووسيلة النقل الأساسية للذهاب والعودة من المدرسة ونوع الأسرة ودخل الأسرة الشهري بالشيك والمعي الرئيسي للأسرة في وجهات نظر الأهالي في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو المنظومة التعليمية؟

منهجية الدراسة:

تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي بشقيه الكمي والنوعي، وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة الحالية، ومن الجدير ذكره أن الدراسة قامت ببناء استبانات مخصصة للطلبة والأهالي والمعلمين وإجراء مقابلات لتحقيق غايات الدراسة.

مجتمع الدراسة والعينة:

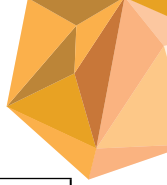
تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الفلسطينيين في الصفوف الأساسية من الثاني الى السادس، ومعلميهم ووالديهم في المنطقة المصنفة (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة، وقد تم اللجوء الى العينة العشوائية ذات المراحل المتعددة (البسيطة، والطبقية، والعنقودية) إذ تم تقسيم مجتمع الدراسة (الضفة الغربية وقطاع غزة) الى وحدات وتم مراعاة أن تغطي العينة جميع المناطق في الإقليمين، وتم اختيار كل وحدة جغرافية بناءً على أسلوب المعاينة العنقودية، وفي كل وحدة جغرافية تم اللجوء الى العينة العشوائية

البيسيطة لاختيار المدرسة، وعليه تم انتخاب (10) مدارس من الضفة الغربية موزعةً في شمال ووسط وجنوب الضفة الغربية و(10) مدارس من قطاع غزة موزعةً في شمال ووسط وجنوب قطاع غزة.

ومن كل مدرسة تم اختيار (5) طلبة، بحيث تم تمثيل كل صف بطالب/ة واحد/ة، وبما أن مجتمع الدراسة هو طلبة الصفوف الأساسية من (الثاني الى السادس) فيمكن القول أن أسلوب المعاينة الذي استخدم لاختيار بطالب/ة واحد/ة عن كل صف هو أسلوب المعاينة العنقودية أو الحصصية على اعتبار أنه تم تمثيل كل صف بطالب واحد بغض النظر عن عدد الطلبة في كل صف، أما طريقة اختيار طالب/ة من صفه/ا فقد تم اتباع الطريقة العشوائية البسيطة، ومن الجدير ذكره أن عدد الطلاب الذكور كان مساوٍ لعدد الطالبات الإناث وفق أسلوب المعاينة العشوائية التطبيقية، وكانت توزيعات عينة الطلبة بحسب المتغيرات الديمغرافية على النحو الآتي:

جدول (1): توزيع عينة الطلبة حسب المتغيرات الديمغرافية

النسبة المئوية %	العدد	المتغيرات الديمغرافية / المستقلة	
50	50	ذكر	الجنس
50	50	أنثى	
50	50	الضفة الغربية	المنطقة
50	50	قطاع غزة	
17	17	شمال الضفة الغربية	المحافظة
16	16	وسط الضفة الغربية	
17	17	جنوب الضفة الغربية	
17	17	شمال قطاع غزة	
17	17	وسط قطاع غزة	
16	16	جنوب قطاع غزة	

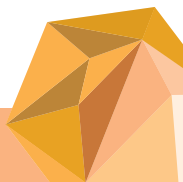


20	20	الثاني الأساسي	الصف الدراسي
20	20	الثالث الأساسي	
20	20	الرابع الأساسي	
20	20	الخامس الأساسي	
20	20	السادس الأساسي	
50	50	قرية	
47	47	مدينة	
3	3	مخيم	
100	100	المجموع	

ولكل طالب أو طالبة تم اختياره/ها للعينه تم اختيار معلمه/ا كي يكون في عينه المعلمين، وعليه تم اختيار (100) معلم ومعلمه منهم (50) معلماً و(50) معلمة موزعين مناصفة بين الضفة الغربية وقطاع غزة، وكانت توزيعات عينه المعلمين بحسب المتغيرات الديمغرافية على النحو الآتي:

جدول (2): توزيع عينه المعلمين حسب المتغيرات الديمغرافية

النسبة المئوية %	العدد	المتغيرات الديمغرافية / المستقلة	
42	42	ذكر	الجنس
58	58	أنثى	
50	50	الضفة الغربية	المنطقة
50	50	قطاع غزة	

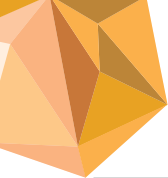


14	14	من 20 الى 29	العمر
55	55	من 30 الى 40	
19	19	من 41 الى 50	
12	12	أكثر من 51	
20	20	الثاني الأساسي	الصف الذي يدرس فيه المعلم
24	24	الثالث الأساسي	
26	26	الرابع الأساسي	
16	16	الخامس الأساسي	
14	14	السادس الأساسي	
51	51	قرية	مكان الإقامة
41	41	مدينة	
8	8	مخيم	
93	93	متزوج	الحالة الاجتماعية
7	7	أعزب	
19	19	أقل من 5 سنوات	سنوات الخدمة
31	31	من 5 الى 10 سنة	
27	27	من 11 الى 16 سنة	
23	23	أكثر من 16 سنة	
100	100	المجموع	

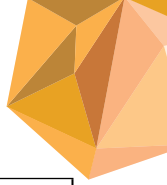
ولكل طالب أو طالبة تم اختياره/ا للعينة تم اختيار أسرته/ا كي تكون في عينة الأهالي، وعليه تم اختيار (100) أسرة منهم (50) أسرة من الضفة الغربية و(50) أسرة من قطاع غزة، وكانت توزيعات عينة الأهالي بحسب المتغيرات الديمغرافية على النحو الآتي:

جدول (3): توزيع عينة الأهالي حسب المتغيرات الديمغرافية

النسبة المئوية %	العدد	المتغيرات الديمغرافية/ المستقلة	
49	49	أب	الجنس
51	51	أم	
50	50	الضفة الغربية	المنطقة
50	50	قطاع غزة	
17	17	شمال الضفة الغربية	المحافظة
16	16	وسط الضفة الغربية	
17	17	جنوب الضفة الغربية	
17	17	شمال قطاع غزة	
17	17	وسط قطاع غزة	
16	16	جنوب قطاع غزة	
18	14	من 20 الى 29	
58	55	من 30 الى 40	
21	19	من 41 الى 50	
3	12	أكثر من 51	
54	54	أقل من 300 م	ابتعاد المنزل عن المدرسة بالأمتار
11	11	من 300 م الى 500 م	
28	28	من 501 م الى 1000 م	
7	7	أكثر من 1000 م	



50	50	قرية	مكان الإقامة
47	47	مدينة	
3	3	مخيم	
17	17	ابتدائي	المستوى التعليمي
45	45	إعدادي	
5	5	ثانوية عامة	
28	28	دبلوم متوسط	
5	5	بكالوريوس	
48	48	لا يعمل	الحالة العملية
3	3	طالب	
24	24	عمل حر	
20	20	موظف قطاع حكومي	
5	5	موظف قطاع خاص	
85	85	مشياً على الأقدام	وسيلة النقل الأساسية للذهاب والعودة من المدرسة
5	5	سيارة خاصة	
6	6	مواصلات عامة	
4	4	أخرى	
63	63	نووية	نوع الأسرة
34	34	ممتدة	
3	3	مركبة	



59	59	أقل من 2000	دخل الأسرة الشهري بالشيكل
30	30	من 2000 الى أقل من 4000	
11	11	أكثر من 4000	
93	93	الأب	المعيل الرئيس للأسرة
3	3	الأم	
4	4	أحد الأبناء	
100	100	المجموع	

وعليه فإن جميع أفراد العينة من طلبة ومعلمين وأهالي استجابوا على استبانات مخصصة لكل شريحة منهم، والجدول الآتي يوضح توزيعات عينة الدراسة التي استجابت للقياس الكمي.

جدول (4): توزيعات عينة الدراسة التي استجابت للدراسة الكمية

قطاع غزة			الضفة الغربية			المجموع	الشريحة المستهدفة
المجموع	إناث	ذكور	المجموع	إناث	ذكور		
50	25	25	50	25	25	100	الطلبة
50	-	-	50	-	-	100	العائلات
50	29	21	50	29	21	100	المعلمون
10	5	5	10	5	5	20	المدارس

أما العينة التي اختيرت لإجراء المقابلات العميقة عليها فتكونت من (20) معلماً منهم (10) معلمين في الضفة الغربية و(10) معلمين في قطاع غزة، إذ تم اختيار معلم واحد



فقط من كل مدرسة من المدارس التي شكّلت عينة الدراسة، كما تم إجراء المقابلات على (20) عائلة منها (10) عائلات من الضفة الغربية و(10) عائلات من قطاع غزة، وهذه العائلات يدرس أحد أبنائها في المدارس التي شكّلت العينة، والجدول الآتي يوضح توزيعات عينة الدراسة التي استجابت للقياس النوعي.

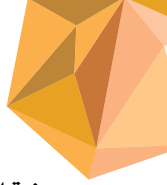
جدول (5): توزيعات عينة الدراسة التي استجابت للدراسة النوعية

قطاع غزة			الضفة الغربية			المجموع	الشريحة المستهدفة
المجموع	إناث	ذكور	المجموع	إناث	ذكور		
10	-	-	10	-	-	20	العائلات
10	5	5	10	5	5	20	المعلمون
10	5	5	10	5	5	20	المدارس

ومن الجدير ذكره انه تم بناء مجموعتي تركيز؛ واحدة في الضفة الغربية والثانية في قطاع غزة، وتكوّن أفراد هاتين المجموعتين من العاملين في قسم التخطيط والتوجيه التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني، وكان دورهم يتمثل في تحديد الظروف والعوامل والخبرات التي يواجهها الطلبة الذين يتعلمون في المناطق المهمشة من حيث طبيعة تحصيلهم الدراسي والآثار النفسية الناجمة عن سياق بيئتهم المحلية ومناقشة مخرجات الدراسة.

أدوات الدراسة:

تم بناء ثلاثة استبانات لتحقيق غايات الدراسة في جانبها الكمي، كما تم إجراء مقابلات معمقة لتحقيق أهداف الدراسة في جانبها النوعي؛ وبالنسبة للقياس الكمي فقد تم بناء أداتين للمعلم، إذ كانت الأداة الأولى تستهدف وجهات نظر المعلم نحو العملية التعليمية برمتها، واحتوت هذه الأداة على (61) فقرة موزعة على عدة مجالات؛ فاهتم المجال الأول باتجاهات المعلم نحو الطلبة وأساليب التعامل معهم، وأساليب إدارة البيئة الصفية وأساليب التدريس المتبعة من قبله، وأساليب تعديل المشكلات السلوكية، والتزام المعلم بأداب وأخلاق



مهنة التعليم وهذا بمجمله شكّل المجال الأول، ودار المجال الثاني حول علاقات المعلم بزملائه وأهالي الطلبة، أما المجال الثالث فتناول مدى رضا المعلم عن مهنته واتجاهاته نحوها ودافعيته وكفاءته الذاتية، ودار المجال الرابع حول تأثير ممارسات الاحتلال على المسيرة التعليمية، وتناول المجال الخامس اتجاهات المعلم نحو الإدارة المدرسية ووزارة التربية والتعليم والمناهج الدراسية، ومدى مناسبة البيئة المدرسية، واتبعت الأداة نظام ليكرت الخماسي، وجاءت صياغة بعض الفقرات باتجاه موجب وفقرات أخرى باتجاه سالب والجدول الآتي يوضح مجالات الأداة واتجاه الفقرات وتوزيعات الفقرات على ذلك.

جدول (6): أداة اتجاهات المعلم نحو العملية التعليمية

الفقرات السلبية	الفقرات الإيجابية	عدد الفقرات	المجالات
27	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31	30	المجال الأول: اتجاهات المعلم نحو الطلبة وأساليب التعامل معهم، وأساليب إدارة البيئة الصفية وأساليب التدريس المتبعة، وأساليب تعديل المشكلات السلوكية، والتزام المعلم بأداب وأخلاق مهنة التعليم
42, 52	28, 34	4	المجال الثاني: علاقات المعلم بزملائه وأهالي الطلبة.
43, 44, 45, 46	32, 33, 55, 56, 57, 58	10	المجال الثالث: مدى رضا المعلم عن مهنته واتجاهاته نحوها ودافعيته وكفاءته الذاتية.
	39, 40, 41, 61	4	المجال الرابع: تأثير ممارسات الاحتلال على المسيرة التعليمية.
47, 48, 49, 50, 51, 53, 60	54, 59	9	المجال الخامس: اتجاهات المعلم نحو الإدارة المدرسية ووزارة التربية والتعليم والمناهج الدراسية، ومدى مناسبة البيئة المدرسية.



أما الأداة الثانية المخصصة للمعلم فكانت تغطي وجهات نظر المعلمين نحو الطلبة، واحتوت (56) فقرة، توزعت على ثلاثة مجالات رئيسية هي؛ مجال المهارات الاجتماعية للطلاب ويتألف من ثلاثة مقاييس فرعية، وكل مقياس فرعي تقيسه عشرة فقرات، تبدأ من فقرة (1-30)، ويقوم المعلم بتقدير سلوك الطفل على محور التعاون؛ ويتضمن سلوكيات مثل مساعدة الآخرين والمشاركة وطاعة القوانين والتعليمات، ومحور توكيد الذات؛ ويتضمن سلوكيات المبادرة مثل الاستفسار من الآخرين عن المعلومات، وتقديم نفسه للآخرين والاستجابة لأفعال الآخرين، ومحور ضبط الذات؛ ويتضمن سلوكيات من مثل تلك التي تظهر في مواقف الخلاف كالاستجابة بشكل مناسب للمضايقة من قبل الآخرين، والسلوكيات التي تظهر في المواقف التي لا يوجد فيها خلاف بل تحتاج الى توفيق واتخاذ وجهات نظر مختلفة.

أما المجال الثاني فيقيس المشكلات السلوكية، ويتألف من ثلاثة مقاييس فرعية، وكل مقياس فرعي تقيسه ست فقرات، تبدأ من فقرة (31-48)، ويقوم المعلم بتقدير سلوك الطفل على ثلاثة محاور هي؛ المشكلات الخارجية؛ وهي سلوكيات غير مناسبة تشمل العدوان اللفظي والجسدي ضد الآخرين، وضعف القدرة على ضبط الانفعال والمجادلة، أما المحور الثاني فهو المشكلات الداخلية؛ وهي سلوكيات تشمل القلق والاكتئاب والانطواء، وتدني تقدير الذات، وكان المحور الثالث النشاط الزائد؛ وهي سلوكيات تشمل الحركة الزائدة وعدم الانتباه والتملل وردود الأفعال المتهورة.

واتبع المجالان الأول والثاني نظام ليكرت الثلاثي، أما المجال الثالث فيقيس الكفاية الاجتماعية للطلاب ويتألف من تسع فقرات تقيس التحصيل في القراءة والحساب والدافعية، وتشجيع الوالدين والأداء الحركي العام. وتقيسه الفقرات من (49-57)، ويقوم المعلم بتقدير مستوى الانجاز الاكاديمي الذي يتمتع به الطفل بالمقارنة مع الآخرين وذلك على السلم المدرج من (1-5) حيث يشير الرقم (1) الى الانجاز الأقل تفضيلاً، ويشير الرقم (5) إلى الانجاز الأكثر تفضيلاً، وجاءت صياغة جميع الفقرات باتجاه موجب، والجدول الآتي يوضح مجالات الأداة وتوزيعات الفقرات على ذلك.

جدول (7): أداة وجهات نظر المعلم نحو الطلبة

توزيعات الفقرات	عدد الفقرات	المجالات
التعاون: 8، 15، 9، 16، 20، 21، 26، 27، 28، 29.	10	المجال الأول: المهارات الاجتماعية (التعاون، توكيد الذات، ضبط الذات)
توكيد الذات: 2، 3، 6، 7، 10، 14، 17، 19، 23، 24.	10	
ضبط الذات: 1، 4، 5، 11، 12، 13، 18، 22، 25، 30.	10	
المشكلات الخارجية: 31، 33، 41، 42، 43، 44.	6	المجال الثاني: المشكلات السلوكية (المشكلات الخارجية، المشكلات الداخلية، النشاط الزائد)
المشكلات الداخلية: 32، 34، 38، 39، 45، 46.	6	
النشاط الزائد: 35، 36، 37، 40، 47، 48.	6	
49، 50، 51، 52، 53، 54، 55، 56، 57.	9	المجال الثالث: الكفاية الاجتماعية

أما الأداة الثالثة فاهتمت بقياس وجهات نظر الأهالي نحو المنظومة التعليمية، واحتوت الأداة (36) فقرة غطت ثلاثة مجالات هي: مجال الاتجاهات نحو المعلم والتعليم ودور الأسرة في تعليم الأبناء، ومجال تأثير ممارسات الاحتلال في المسيرة التعليمية، ومجال الرعاية الوالدية والمناخ الأسري، واتبعت الأداة نظام ليكرت الخماسي، وجاءت صياغة بعض الفقرات باتجاه موجب وفقرات أخرى باتجاه سالب والجدول الآتي يوضح مجالات الأداة واتجاه الفقرات وتوزيعات الفقرات على ذلك.

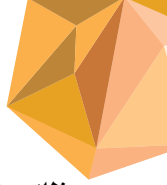
جدول (8): أداة وجهات نظر الأهالي نحو المنظومة التعليمية

المجالات	عدد الفقرات	الفقرات الإيجابية	الفقرات السلبية
المجال الأول: الاتجاهات نحو المعلم والتعليم، ودور الأسرة في تعليم الأبناء.	17	5، 6، 7، 8، 9، 10، 13، 19، 23، 28	1، 2، 3، 4، 29، 30، 36
المجال الثاني: تأثير ممارسات الاحتلال في المسيرة التعليمية.	2	33، 34	
المجال الثالث: الرعاية الوالدية والمناخ الأسري.	17	11، 12، 14، 15، 16، 17، 18، 20، 21، 22، 24، 26، 27	25، 31، 32، 35

صدق أدوات الدراسة:

تم التأكد من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في أقسام علم النفس والإرشاد والتربية الإبتدائية وأساليب التدريس في جامعة النجاح الوطنية وبلغ عددهم (12) محكماً، وأجمع المحكمون على صلاحية جميع الفقرات مع القيام بإعادة الصياغة لبعض الفقرات، وأشار البعض الى زيادة الفقرات في بعض المجالات، كما أشار آخرون الى القيام بتقسيم الفقرات المركبة الى فقرتين، وكل هذه الملاحظات تم اخذها بعين الاعتبار.

كما تم اللجوء الى الكشف عن صدق البناء: ويعبر عنه بقدرة كل فقرة في الأداة على الإسهام في مجالها، والإسهام بالدرجة الكلية للكل أداة، ويعبر عن ذلك إحصائياً بمعامل ارتباط الفقرة بمجالها من ناحية ودرجتها الكلية من ناحية أخرى، وأشار فيلد (Field, 2005) إلى ضرورة النظر الى مستوى دلالة معامل ارتباط، للفصل بين الفقرات التي ستبقى وتلك التي يجب أن تحذف، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة استطلاعية بلغ حجمها (35) معلماً ومعلمة بواقع (16) معلماً و(17) معلمة، كما تم اختيار عينة من الأهالي بلغ حجمها (41) أسرة منهم (25) أم في مقابل (16) أب، واستقرت أدوات المعلم وأداة الأهالي بعد



ذلك على جميع فقراتها الأصلية بسبب ارتباط الفقرات بشكل دال إحصائياً عند $(\alpha = 0.05)$ مع مجالاتها من ناحية والدرجة الكلية لكل أداة من ناحية أخرى، وهذا الأمر يشير إلى صلاحية أدوات الدراسة الثلاث وتمتعها بصدق البناء المناسب.

ثبات أدوات الدراسة

تم حساب الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Chronbach Alpha)، والجدول الآتي يوضح معاملات الثبات لأدوات الدراسة الثلاث لدى المجالات والدرجة الكلية.

جدول (9): ثبات أدوات الدراسة

الأداة	المجالات	كرونباخ ألفا
اتجاهات المعلم نحو العملية التعليمية	المجال الأول	0.968
	المجال الثاني	0.648
	المجال الثالث	0.732
	المجال الرابع	0.760
	المجال الخامس	0.679
	الدرجة الكلية	0.919
وجهات نظر المعلم نحو الطلبة	المجال الأول	0.891
	المجال الثاني	0.857
	المجال الثالث	0.941
	الدرجة الكلية	0.926
وجهات نظر الأهالي نحو المنظومة التعليمية	المجال الأول	0.866
	المجال الثاني	0.510
	المجال الثالث	0.903
	الدرجة الكلية	0.934



نتائج الدراسة:

سعت الدراسة الى الكشف عن التحديات التعليمية الاجتماعية والعاطفية التي يواجهها الطلبة الفلسطينيون في المنطقة (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة من وجهات نظر الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور، والكشف عن ماهية تأثير العنف السياسي المستمر على الأداء الاجتماعي والأكاديمي للطلبة (الصفوف من الثاني الى السادس)، والتعرّف الى دافعية وحماسة الطلبة للتعلم بعد حوادث العنف السياسي المباشر الواقع عليهم في المناطق المستهدفة، والكشف عن واقع فاعلية التدريس وممارسة الأنشطة الأكاديمية في الفصول الدراسية خاصة التعرّف الى استراتيجيات التعلم الاجتماعي - العاطفي التي يجري تنفيذها بالفعل من قبل المعلمين والتعرّف الى استراتيجيات وسياسات التنفيذ التي تدعم الأداء الاجتماعي-العاطفي الأكاديمي للطلبة في المناطق المذكورة آنفاً ومدى فاعليتها، والكشف عن واقع متابعة الوالدين لإنجازات أبنائهم في المدارس، ومدى مراعاة الوالدين للتعليم الاجتماعي والعاطفي لأبنائهم، كما سعت الدراسة الى الكشف عن مستوى المهارات التي يمتلكها الطلبة كالعوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والعوعي الاجتماعي، ومهارات العلاقات، واتخاذ القرارات المسؤولة.

كما هدفت التعرف إلى دور متغيرات الدراسة الديمغرافية في القياس الكمي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء ثلاث استبانات وتم التأكد من صدقها، ومعامل ثباتها، وتم إجراء مقابلات وبناء مجموعتي تركيز من العاملين في قسم التخطيط والتوجيه التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني في الضفة الغربية وقطاع غزة، وبعد عملية جمع الاستبانات تم ترميزها وإدخالها للحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وفيما يلي نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل الأسئلة.

أ- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص هذا السؤال على: ما اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية؟

ولإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات الأداة، واعتمد التقدير التالي للفصل ما بين الدرجات المرتفعة

والمتوسطة والمنخفضة (علاونة وغنيم، 2005)، والجدول الآتي يبين هذه النتائج.

من 20% - 39.9% منخفضة

من 40% - 59.9% متوسطة

من 60% - 79.9% مرتفعة

من 80% - 100% مرتفعة جداً

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقديرية لأداة اتجاهات المعلم نحو العملية التعليمية لدى الدرجة الكلية والمجالات

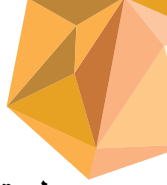
التقدير	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجالات
مرتفعة جداً	80.84	0.58	4.04	المجال الأول
مرتفعة	78.19	0.48	3.91	المجال الثاني
مرتفعة جداً	82.13	0.55	4.11	المجال الثالث
متوسطة	49.94	1.04	2.50	المجال الرابع
مرتفعة	74.50	0.60	3.73	المجال الخامس
مرتفعة	75.43	0.39	3.77	الدرجة الكلية

يتضح من نتائج الجدول السابق أن اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية جاءت مرتفعة وإيجابية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.77) وانحراف معياري قدره (0.39) ونسبة مئوية قدرها (75.43%)، أما تقديرات جميع المجالات فجاءت بين مرتفعة ومرتفعة جداً، عدا المجال الرابع فجاء تقديره متوسطاً، وبالنسبة للمجال الأول والذي يدور حول اتجاهات المعلم نحو الطلبة وأساليب التعامل معهم، وأساليب إدارة البيئة الصفية وأساليب التدريس المتبعة، وأساليب تعديل المشكلات السلوكية، والتزام المعلم بأداب وأخلاق مهنة التعليم، فقد بلغ متوسطه الحسابي (4.04) وانحراف معياري قدره (0.58) وبلغت النسبة المئوية له (80.84%) وعليه جاء تقديره مرتفعاً جداً.

وبالنسبة للمجال الثاني والذي يدور حول علاقات المعلم بزملائه وأهالي الطلبة، فقد بلغ متوسطه الحسابي (3.91) وبانحراف معياري قدره (0.48) وبلغت النسبة المئوية له (78.19%) وعليه جاء تقديره مرتفعاً، ومن الجدير ذكره أن بعض فقرات المجال الثاني دارت حول سعي المعلمين الى الإتصال بالأهالي لإطلاعهم على أوضاع أبنائهم، وهذا بدوره لا يشير الى حقيقة أو طبيعة علاقة المعلمين بالأهالي، وفيما يخص المجال الثالث والذي يدور حول مدى رضا المعلم عن مهنته واتجاهاته نحوها ودافعيته وكفاءته الذاتية، فقد بلغ متوسطه الحسابي (4.11) وبانحراف معياري قدره (0.55) وبلغت النسبة المئوية له (82.13%) وعليه جاء تقديره مرتفعاً جداً.

وبالنسبة للمجال الرابع والذي يدور تأثير ممارسات الاحتلال على المسيرة التعليمية، فقد بلغ متوسطه الحسابي (2.50) وبانحراف معياري قدره (1.04) وبلغت النسبة المئوية له (49.94%) وعليه جاء تقديره متوسطاً، وفيما يخص المجال الخامس والذي يدور حول اتجاهات المعلم نحو الإدارة المدرسية ووزارة التربية والتعليم والمناهج الدراسية، ومدى مناسبة البيئة المدرسية، فقد بلغ متوسطه الحسابي (3.73) وبانحراف معياري قدره (0.60) وبلغت النسبة المئوية له (74.50%) وعليه جاء تقديره مرتفعاً وإيجابياً.

وفي الحقيقة لا يمكن الاعتماد كثيراً على النتائج الموضحة أعلاه للسببين هما، تعارضهما مع نتائج البحث النوعي الواردة أدناه، واتباع طريقة مقاييس التقرير الذاتي (Self-Re-port Questionnaires) في الجزء الكمي للدراسة الحالية والمتعلقة بالنتائج الموضحة أعلاه، ففي مقاييس التقرير الذاتي يطلب من أفراد العينة الإجابة عن أسئلة أو فقرات تمسهم مباشرة على صعيد شخصي، إذ على المجيب أن يبين طبيعة معتقداته وأفكاره واتجاهاته وأراءه، وقد واجهت هذه الطريقة في القياس الكمي العديد من الانتقادات لعدم دقتها وموضوعيتها، إذ كثيراً ما يحرف الأفراد إجاباتهم على هذا النوع من المقاييس بسبب ما يسمى المرغوبة الاجتماعية (Social Desirability)، فإذا كانت الظاهرة التي تم قياسها مرغوبة اجتماعياً يحاول الأفراد في هذه الحالة تعظيم استجاباتهم فيسعون الى إخفاء مشاعرهم الحقيقية وأفكارهم واتجاهاتهم من خلال ادعاء ما هو مرغوب وحتى ادعاء ما يناقض اتجاهاتهم الفعلية فتظهر السمة المقاسة بدرجة مرتفعة التقدير (Overestimation)، أما إذا كانت الظاهرة مرفوضة اجتماعية فيسعى الأفراد الى الإجابة



بطريقة تظهر أنهم بعيدين جداً عن هذه الظاهرة، فتبدو الظاهرة منخفضة التقدير (Underestimation).

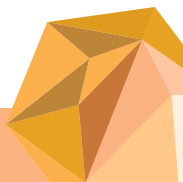
ب- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص هذا السؤال على: ما وجهات نظر المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو الطلبة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات الأداة، واعتمد التقدير السابق للفصل ما بين الدرجات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، والجدول الآتي يبين هذه النتائج.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقديرات لأداة وجهات نظر المعلمين نحو الطلبة لدى المجالات والمحاور

التقدير	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المحاور	المجالات
متوسطة	46.44	.42	.93	التعاون لدى الطالب	المجال الأول
متوسطة	47.69	.44	.95	توكيد الذات لدى الطالب	
متوسطة	49.06	.33	.98	ضبط الذات لدى الطالب	
متوسطة	47.73	.34	.95	الدرجة الكلية للمجال الأول	
متوسطة	46.67	.55	.93	المشكلات الداخلية لدى الطالب	المجال الثاني
متوسطة	42.92	.41	.86	المشكلات الخارجية لدى الطالب	
متوسطة	48.02	.47	.96	النشاط الزائد لدى الطالب	
متوسطة	45.87	.39	.92	الدرجة الكلية للمجال الثاني	
متوسطة	50.94	1.08	2.55	المجال الثالث: الكفاية الاجتماعية للطلاب	

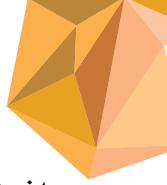


يتضح من نتائج الجدول السابق أن وجهات نظر المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو الطلبة جاءت متوسطة، فلا هي إيجابية ولا هي سلبية، وتقع بين هذين القطبين، فكانت تقديرات جميع المجالات متوسطة، وبالنسبة للمجال الأول الذي يحتوي ثلاثة محاور هي التعاون وتوكيد الذات وضبط الذات، فقد بلغت متوسطات الحسابية (اتباع المجال نظام ليكرت الثلاثي المحصور بين صفر و2) على التوالي (0.93، و0.95، و0.98) وبانحرافات معيارية قدرها على التوالي (0.42، و0.44، و0.33) وبلغت النسبة المئوية لها على التوالي (46.44%، و47.69%، و49.06%)، أما المتوسط الحسابي للمجال الأول والذي يدور حول المهارات الاجتماعية فقد بلغ (0.95) وبانحراف معياري قدره (0.34) وبنسبة مئوية قدرها (47.73%) وعليه جاء تقدير المهارات الاجتماعية متوسطاً.

وبالنسبة للمجال الثاني الذي يحتوي ثلاثة محاور هي المشكلات الداخلية والمشكلات الخارجية والنشاط الزائد، فقد بلغت متوسطات الحسابية (اتباع المجال نظام ليكرت الثلاثي المحصور بين صفر و2) على التوالي (0.93، و0.86، و0.96) وبانحرافات معيارية قدرها على التوالي (0.55، و0.41، و0.47) وبلغت النسبة المئوية لها على التوالي (46.67%، و42.92%، و48.02%)، أما المتوسط الحسابي للمجال الثاني والذي يدور حول المشكلات السلوكية فقد بلغ (0.92) وبانحراف معياري قدره (0.39) وبنسبة مئوية قدرها (45.87%) وعليه جاء تقدير المشكلات السلوكية متوسطاً.

وبالنسبة للمجال الثالث والذي يدور حول الكفاية الاجتماعية، فقد بلغ متوسطه الحسابي (2.55) وبانحراف معياري قدره (1.08) وبلغت النسبة المئوية له (50.94%) علماً أن هذا المجال اتبع نظام ليكرت الخماسي المحصور بين (1 و5)، وعليه جاء تقديره متوسطاً.

وبالنظر إلى نتائج السؤال الأول يتبين تأثير المرغوبية الاجتماعية لدى المعلمين، فعندما طُلب منهم الكشف عن قناعاتهم واتجاهاتهم وافكارهم تجاه العملية التعليمية ونحو الطلبة وأساليب التعامل معهم، وأساليب إدارة البيئة الصفية وأساليب التدريس المتبعة، وأساليب تعديل المشكلات السلوكية، ومدى التزام المعلم بأداب وأخلاق مهنة التعليم، وعلاقات المعلم بزملائه وأهالي الطلبة، ومدى رضا المعلم عن مهنته واتجاهاته نحوها

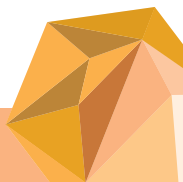


ودافعيته وكفاءته الذاتية، تبين أن المعلمين ذهبوا الى تقدير ذلك بشكل مرتفع بوجه عام علماً أنهم يرون أن الطلبة يعانون من مشكلات سلوكية ونصفهم تقريباً يعوزهم الكفاية الاجتماعية، وعليه إن كان المعلمون يتسمون بالكفاءة الذاتية بطريقة التي عبروا بها عن أنفسهم لماذا لم يستطيعوا خفض المشكلات السلوكية وزيادة الكفاية الاجتماعية للطلبة؟!

وعند مقارنة نتائج السؤاليين الأول والثاني مع نتائج مخرجات مجموعتي التركيز، يمكن القول إنه من الأفضل اعتماد نتائج مجموعتي التركيز أكثر من نتائج القياس الكمي بسبب عامل المرغوبية الاجتماعية من جهة وقدرة مجموعتي التركيز على إعطاء نتائج أدق بسبب طبيعة عمل أفرادها، إذ تكونت مجموعتي التركيز من العاملين في قسم التخطيط والتوجيه التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني، واستجابت المجموعتين للسؤال الذي نص على « ما هي مقومات التعلم الاجتماعي العاطفي من وجهة نظركم؟ »، ورأت: أن على المعلم تفهم مشاعر واحاسيس وعواطف الطلبة / ادماج اساليب تتعلق بتعزيز العمل العاطفي، ووجوب تأهيل المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بالتعليم العاطفي والاجتماعي، وعلى المعلم فهم مقومات شخصية الطالب، وادراك المعلم لدوره كباني للأجيال، ووعي المعلم بأهمية الدور المنوط به، وصلاحيه المناهج الحالية وأهمية التركيز على الأنشطة، وتوظيف المعلم لأساليب التدريس وطرق التقويم المختلفة، وبحسب هذه النتائج فهناك إشارات ضمنية أن المعلمين يعوزهم الكثير من المهارات لتحقيق التعلم الاجتماعي العاطفي.

كما رأت مجموعتنا التركيز أن على المعلم إمتلاك الدافعية والرغبة في التدريس والوعي الذاتي وامتلاك مهارات الاتصال والتواصل والقدرة على اتخاذ القرار والحد من العنف بين أوساط الطلبة، ويجب أن يخضع المعلم الى تدريب الخاص بالمعلم، وبناء سياسيات تسهل دور المعلم.

وعلى المعلم توظيف دور الأسرة في تحقيق التعليم غايات التعليم الاجتماعي - العاطفي، إذ يمكن للمعلم تفعيل التواصل مع الأهالي وتخصيص لقاءات توعوية للطلبة والأهالي لعرض الجوانب العاطفية والاجتماعية المرتبطة بالتعليم.



وتطرق مجموعة التركيز الى المعوقات كالأثار الناجمة عن ممارسات الاحتلال والتي تؤثر في كفاءة المعلمين واداء الطلبة، من اضطهاد، وترويع وتخويف، والعنف والقمع.

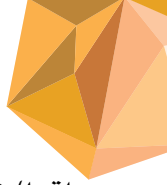
وضرورة تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطالب والمعلم، وتعزيز البيئة المدرسية والمرافق وتوسيع حجم الحجرات الصفية أو إضافة صفوف أخرى وتوفير الإمكانيات اللوجستية الداعمة للبيئة المدرسية، بالإضافة الى ضرورة تغيير الصور النمطية السلبية عن المعلمين.

وأكدت مجموعة التركيز أنه يجب أن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية ووجوب أن يتحلى المعلم بالتفكير المرن وسعة الصدر المعلم ونبد الممارسات التقليدية التي يمارسها بعض المعلمون.

ورأت مجموعة التركيز أن المصادر والموارد التي قد تساعد في تحسين التعلم الاجتماعي العاطفي يتمثل باستهداف المعلمين، والمرشدين، والمنهاج، والادارات المدرسية؛ إذ يجب ان يخضع المعلمون والمرشدون الى دورات تأهيلية متخصصة، ويجب ادماج نشاطات في المنهاج تعمل على تعزيز التعلم العاطفي، ويجب زيادة وعي الادارات المدرسية لفهمهم طبيعة أدوارها في التعليم العاطفي الوجداني، كما يقع على عاتق وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني اعداد مناهج خاصة بالتعلم الاجتماعي العاطفي، وعقد ورشات عمل ودورات تدريبية لتعزيز التعلم الاجتماعي العاطفي من خلال الشراكة مع المؤسسات الخاصة التي تعنى بموضوعات التنمية البشرية لنقل الخبرات لوزارة التربية والتعليم، ويجب تدريب المرشدين على برامج التعلم الاجتماعي العاطفي.

وبحسب مجموعة التركيز فإن برامج التدخل الموجودة حالياً لتحسين واقع التعلم الاجتماعي العاطفي تتمثل في طبيعة المناهج المدرسية والانشطة واعتماد وزارة التربية والتعليم مبدأ أن الطالب هو محور العملية التعليمية.

ويوجد حالياً برامج الاشراف التطويري التي لها دور كبير في الدعم الاجتماعي والعاطفي للطلبة والمعلمين، كما تتبنى وزارة التربية والتعليم العالي برنامج اللبنات الذي يدعم التعليم الاجتماعي - العاطفي، كما تعتمد الوزارة برنامج اصدقاء لبيب/



اقرا/ لبنات التعلم/ النشاط الحر/ الانشطة والمسابقات اللامنهجية/ برامج الاولمبياد والاميديست وصبري/ الدعم النفسي والاجتماعي للطلبة عبر برامج الإرشاد والتوجيه النفسي التي يشرف عليها المرشدون وينفذونها.

ورأت مجموعتنا التركيز أن برامج التدخل المطلوبة لتحسين واقع التعلم الاجتماعي العاطفي تتضمن الإهتمام بمشروع اقرا الحالي الذي يدعم الجوانب الاجتماعية والعاطفية للطلبة، ولا بد من زيادة الوعي المعلمين والمرشدين تجاه امتلاك مهارات التخطيط اللازمة لمواجهة الصعوبات التي يعانها الطلبة، وضرورة تصميم مصادر تعلم الكترونية مثل رسوم متحركة تدعم التعلم العاطفي الاجتماعي تناسب طلبة المرحلة 4-1، والإهتمام بالدراما التكوينية وتحفيز عمل المسرح المدرسي والدمى، ونشر نشرات اعلامية تظهر تعبير الطالب عن مشاعره، والإهتمام بالتفريغ النفسي للطلبة.

واتفقت مجموعتنا التركيز على تصورات المستقبل نحو تحسين واقع التعلم الاجتماعي العاطفي من خلال الاهتمام بالمعلمين، والمرشدين، والمنهاج، والادارات المدرسية؛ فلا بد أن يصبح جميع المعلمين والمرشدين مؤهلين ومدربين وقادرين على التعامل مع التعلم الاجتماعي العاطفي، ولا بد أن يحتوي المنهاج مختلف أشكال الانشطة التي تسهل التعليم الاجتماعي، ولا بد من وجود مدير مؤهل في مجال التعليم العاطفي.

كما يجب توفير دورات تأهيلية للمعلمين بشكل مستديم ومتكرر تعنى بالتعلم الاجتماعي العاطفي، وعمل نشرات خاصة بالتعلم الاجتماعي العاطفي لزيادة الوعي نحوه، لتوضيح الهدف، ولا بد من اخضاع المعلمين والمرشدين الى برامج التدخل لتنمية دافعيتهم نحو العمل، واستهداف الادارات المدرسية بغية خلخلة القنوات لدى مديري المدارس بضرورة التفكير خارج الصندوق، اعطاء المعلمين الهامش والمساحة في التعامل مع الطلبة (مع اطراف العملية التعليمية)، واشراك الطلبة في التعبير واتخاذ القرار من خلال تشكيل اللجان بالانتخاب مثلاً.

ولا بد من الاهتمام بالمدارس الواقعة بجانب الجدار واعطائها اولوية أكثر من غيرها وتشجيع المعلمين من خلال تعزيز من يطبق البرامج القائمة على التعليم الاجتماعي العاطفي، وتعزيز دور المرشد في المدرسة وتعميمه على جميع المدارس، وتفعيل دور الإدارات المدرسية لمتابعة البرامج القائمة على التعليم الاجتماعي العاطفي.



ورأت مجموعتنا التركيز أنه من المتوقع إذا تم أخذ الأفكار الآنف ذكرها بالحسبان سيزيد وعي المعلم لأهمية تعبير الطلبة عن أنفسهم، وستنخفض نسب العنف بين أوساط الطلبة، وسيتحسن تحصيلهم، وستزيد كفاءة المعلمين والمرشدين، وسيزيد عدد المرشدين في المدارس خاصةً المحاذية للمستوطنين والواقعة في مناطق (ج)، وستفتح الآفاق لأجراء دراسات اجتماعية ونفسية للطلبة من أجل التصدي للمشكلات التي يتعرضون لها، وسيتم تخصيص زيارات من ذوي الاختصاص واساتذة الجامعة التربويين من اجل الاطلاع على المشكلات التي يعانيها الطلبة من ظلم وترويع وتخويف واضطهاد من الاحتلال والمستوطنين ودراسة احتياجاتهم ووضع الحلول المناسبة لهم.

وسيرتب على ما سبق ايجاد سياسات على المستويات العليا لرفع كفاءة المعلمين والمرشدين والمناهج والادارات المدرسية من خلال الاهتمام بالحوافز للفئات المذكورة سواء ماديا او معنوياً.

وأوصت مجموعتنا التركيز أنه يجب الانطلاق من حاجات المدرسة خاصة بيئة المدرسة الفقيرة التي تحتاج الى تحفيز للإمكانات الموجودة فعلياً، وضرورة رسم سياسات عليا لوضع برامج لدعم فكرة التعلم الاجتماعي العاطفي، وخلق بيئة امنة في المدارس لممارسة هذا النوع من التعلم، وايجاد معايير ثابتة وواضحة ومقننة للعمل في هذه البرامج، وضرورة توفير الدعم المادي لهذه البرامج.

ت- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص هذا السؤال على: ما وجهات نظر الأهالي في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو المنظومة التعليمية؟.

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات الأداة، واعتمد التقدير السابق، والجدول الآتي يبين هذه النتائج.

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والتقديرية لأداة وجهات نظر الأهالي نحو المنظومة التعليمية لدى الدرجة الكلية والمجالات

التقدير	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجالات
مرتفعة جداً	82.97	0.59	4.15	المجال الأول
مرتفعة	67.63	1.24	3.38	المجال الثاني
مرتفعة	78.71	0.66	3.94	المجال الثالث
مرتفعة	64.68	0.42	3.23	الدرجة الكلية

يتضح من نتائج الجدول السابق أن وجهات نظر الأهالي في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو المنظومة التعليمية جاءت مرتفعة وإيجابية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.23) وانحراف معياري قدره (0.42) ونسبة مئوية قدرها (64.68%)، أما تقديرات جميع المجالات فجاءت بين مرتفعة ومرتفعة جداً، وبالنسبة للمجال الأول والذي يدور حول الاتجاهات نحو المعلم والتعليم، ودور الأسرة في تعليم الأبناء، فقد بلغ متوسطه الحسابي (4.15) وانحراف معياري قدره (0.59) وبلغت النسبة المئوية له (82.97%) وعليه جاء تقديره مرتفعاً جداً.

وبالنسبة للمجال الثاني والذي يدور حول تأثير ممارسات الاحتلال في المسيرة التعليمية، فقد بلغ متوسطه الحسابي (3.38) وانحراف معياري قدره (1.24) وبلغت النسبة المئوية له (67.63%) وعليه جاء تقديره مرتفعاً، وفيما يخص المجال الثالث والذي يدور حول الرعاية الوالدية والمناخ الأسري، فقد بلغ متوسطه الحسابي (3.94) وانحراف معياري قدره (0.66) وبلغت النسبة المئوية له (78.71%) وعليه جاء تقديره مرتفعاً.

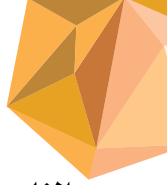
وبالنظر الى نتائج المجالين الأول والثالث فمرة أخرى يظهر تأثير المرغوبة الاجتماعية لدى الأهالي هذه المرة، فعندما طُلب منهم الكشف عن وجهات نظرهم نحو المنظومة التعليمية والاتجاهات نحو المعلم والتعليم، ودور الأسرة في تعليم الأبناء، والرعاية الوالدية التي يقدمها الأهالي وطبيعة المناخ الأسري، تبين أن الأهالي ذهبوا الى تقدير ذلك بشكل

مرتفع بوجه عام علماً أن الطلبة وبحسب نتائج السؤال الثاني يعانون من مشكلات سلوكية ونصفهم تقريباً يعوزهم الكفاية الاجتماعية، وعليه إن كان الأهالي يمتلكون الكفاءة والرعاية الحسنة لأبنائهم الطلبة ولديهم اتجاهات مرتفعة نحو التعليم والمعلم فما الذي منعهم من خفض المشكلات السلوكية وزيادة الكفاية الاجتماعية لأبنائهم الطلبة؟

وقد تم استبعاد تأثير عامل المرغوبية الاجتماعية عن نتائج المجال الثاني والمتمثل بتأثير ممارسات الاحتلال في المسيرة التعليمية لسببين هما؛ ارتفاع قيمة الانحراف المعياري لهذا المجال والذي بلغ (1.24)، وهذا يشير الى عدم تجانس الأهالي في آرائهم تجاه ممارسات الاحتلال وتأثيرها في المسيرة التعليمية الأمر الذي يعطي شيئاً من المصدقية، كما أن الواقع الفلسطيني ونتائج الدراسة النوعية تدعم صحة النتائج الواردة في المجال الثاني، كما أن هذا المجال يتطلب تقييم سلوك الآخر (الاحتلال) وليس تقييم الذات (الأهالي)، وهذا بدوره خفف من تأثير عامل المرغوبية الاجتماعية عند إجابة الأهالي على هذا المجال.

وفيما يتعلق بالدراسة النوعية فقد أشار المعلمون والأهالي إلى تحديات التعليم الاجتماعي والعاطفي التي يواجهها الطلاب، وتمثلت في التحديات الاقتصادية والسياسية، وتكدس الفصول، والوضع الأمني (القصف الاسرائيلي المتكرر والمستمر علي قطاع غزة واعتداءات المستوطنين والجيش الإسرائيلي والحوادث والمداهمات والقتل والاعتقال في الضفة الغربية)، كما أشارت العينة الى وجود نقص في الاحتياجات الأساسية للطلبة من مواد تعليمية وبنى تحتية خاصة بمدارسهم، وعزوف الإدارات المدرسية عن توفير الفقرات الترفيهية والأنشطة اللا منهجية والتي تنمي الجوانب الاجتماعية والعاطفية لدى المعلمين، وأشتكى المعلمون من حجم الضغط النفسي الواقع عليهم من قبل الأهالي، ودونية النظرة التي يعاني منها المعلم سواء من قبل الطلبة أو بعض الأهالي، وأشتكى الأهالي من حجم الضغوط النفسية الواقعة عليهم وطبيعة الواجبات الملقاة على كواهلهم الأمر الذي يحد من تفاعلهم وتعاونهم مع المعلمين والمدرسة، وأشتكى المعلمون من عدم تركيز الطلبة في الحصص نتيجةً للقلق والخوف والكوابيس والشعور بالتهديد.

كما اعترض بعض المعلمون وبعض الأهالي على المنهاج الجديد خاصة في قطاع غزة كونه يضعف الانتماء والهوية الوطنية، واشتكى المعلمون خاصة في قطاع غزة من حالة الانقسام



الفلسطيني والتي تؤثر على مجريات الحياة الفلسطينية ومنها التربية والتعليم، ورفض كثير من المعلمين سياسة التقاعد القسري التي تتبناها وزارة التربية والتعليم العالي.

ورأى المعلمون والأهالي أن هناك تأثير للعنف السياسي المستمر والذي تمارسه سلطات الاحتلال الإسرائيلي على الاداء الاجتماعي الاكاديمي للطلبة في قطاع غزة والضفة الغربية، من هذه التأثيرات؛ ظهور المشكلات الأكاديمية والانفعالية ونفسية من عزلة وخوف وانطواء وبالتالي ضعف التحصيل، وظهور مشكلات سلوكية بين أوساط الطلبة، وزيادة العنف بين الطلبة.

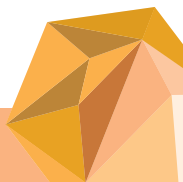
وأشار المعلمون أنهم يساعدون الطلبة للحد من هذه التأثيرات من خلال إجراء جلسات تفرغ ودعم نفسي للطلبة بالتعاون مع المرشدين، والقيام بأنشطة ترفيهية، الاهتمام بالأنشطة اللا منهجية، وتحفيز الطلبة على الحوار والنقاش وممارسة هواياتهم.

وأشار المعلمون الى أن الأهالي يقومون بمتابعة ابنائهم اذا كانوا من اصحاب التحصيل العالي لكن لا يلمسون ذلك الاهتمام الكبير من اهالي الطلبة الذي يعانون من ضعف التحصيل الدراسي، وعليه يرى المعلمون ضرورة تحفيز الأهالي للاهتمام بأبنائهم.

وأتفق المعلمون أن الإدارات المدرسية تقوم بتشجيع اولياء الامور للتعاون مع المدرسة وإيجاد قنوات اتصالية معهم وتضمن مشاركتهم في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بتعليم أطفالهم، كما أشار المعلمون أنهم يهتمون بمعرفة المناخات الأسرية التي يحيا في أوساطها الطلبة لتقدير ظروفهم ودعمهم نفسياً إذا لزم الأمر.

وأبدى بعض الأهالي أنهم يتطوعون ويشاركون في الانشطة التي تقيمها المدرسة، وأشار المعلمون وبعض الأهالي، أن بعض أولياء الأمور من ميسوري الحال يساهمون مالياً ومعنوياً في الاحتفالات والمسابقات الرياضية والرحلات والأنشطة التي تقيمها المدرسة وتوفير بعض اللوجستيات والمستلزمات، وعليه رأى المعلمون أنه لا بد من إشراك الأهالي في عمليات اتخاذ القرار الخاصة بالمدرسة.

وطالب المعلمون بزيادة وعي الأهالي تجاه العملية التعليمية ومتابعة واجبات أبنائهم المدرسية ومواكبة المنهاج الجديد ومتابعة المشاريع التي ينفذها الطلبة، وضرورة التعاون



بين المعلم والأسرة، ورأى المعلمون أن على الإدارات المدرسية ووزارة التربية والتعليم النظر الى المشكلات التي يواجهها المعلمون سواء على صعيد مادي أو معنوي.

وأشار المعلمون الى أن استراتيجيات التعلم الاجتماعي العاطفي التي يتم تنفيذها بالفعل تتمحور حول إجراء اجتماعات توعوية مع الأهالي في كيفية التعامل مع ابنائهم ومتابعتهم، وبناء خطط علاجية للطلبة، وتصميم ونشر ملصقات ونشرات توعوية وتربوية للأهالي في الامور التي يجب متابعتها مع الطلبة.

واتفق المعلمون أن استراتيجيات وسياسات التنفيذ التي تدعم الاداء الاجتماعي للطلبة تظهر في التخطيط المحكم للحصة الدراسية، وتحفيز الطلبة وتشجيعهم، والاهتمام بالفروق الفردية وفتح باب المشاركة امام جميع الطلبة، ونشر ثقافة العمل الجماعي داخل المدرسة والصف، وخلق بيئات مناقشة آمنة للطلبة كي يعبروا عن أنفسهم، وتشجيع الطلبة على طرح الاسئلة وتبادل الافكار والآراء، ودمج الطلبة مع بعضهم البعض وعدم التمييز بينهم، وتبني أساليب التشويق والتحفيز والاهتمام بالدعابة والمرح، واللجوء الى التدريس التبادلي، وتنفيذ ورشات عمل للمعلمين.

ورأى المعلمون أن الاستراتيجيات التي تساهم في تعزيز التعلم الاجتماعي العاطفي يجب أن تركز على بناء مجموعات علاجية للطلبة من ضعاف التحصيل (التعليم المساند أو العلاجي)، ودمجهم مع الطلبة الممتازين، واستخدام أساليب تعديل السلوك واللجوء الى الإثابة والتعزيز، واعتماد فنيات سلوكية كالإقتصاد الرمزي، وأن يجري المعلم مسابقات داخل الصف مقابل هدايا وهذا يحتاج الي دعم وتعاون من عده اطراف، وأن يلعب المعلم الدور التقليدي المناط به فقط فلا بد أن يكون مرشد وداعم للطلبة، ولا بد من دعم مهارات المتعلمين في الحصة الصفية من قبل المعلم والتعاون مع الأهالي والتواصل معهم، والقيام بأنشطة هادفة في ساحة المدرسة والاذاعة المدرسية كالنشد الهادف والمسرح والرسم وندوات وورش عمل للأهالي لزيادة الوعي في شتي المجالات.

وأشار المعلمون أن مخرجات التعلم الاجتماعي العاطفي بين الطلبة تتمحور حول تحسن مستوي التحصيل الدراسي والشعور بالمسؤولية وتحسن القدرة على الفهم والاستيعاب للدروس.

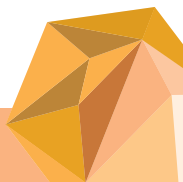


ورأى المعلمون أن برامج التعلم الاجتماعي الفعالة هي فرص للتعليم القائم على الخبرة الفردية والجمعية في نفس الوقت، كما أن التعليم الاجتماعي العاطفي يحتاج الي توفر مناخ يقدم دعما ومساندة من قبل الأهالي والإدارات المدرسية ومديريات التربية والتعليم والمجتمع المحلي، كما أن التعليم الاجتماعي والعاطفي قائم علي تفاعل المعرفة مع الانفعال، ويعتمد على استخدام الرموز، كما أن التعليم الاجتماعي العاطفي خبره قيمية تقتضي التخلي عن انماط قيمية بالية ، وهو أسلوب هادف وموجه نحو تحقيق اهداف واغراض خلاقة، ويتطلب مشاركة الجميع من ذوي العلاقة ويعتمد علي التفاعل الاجتماعي والعلاقات المتبادلة بين الافراد.

ث- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نص هذا السؤال على: هل تؤثر متغيرات جنس المعلم والمنطقة والعمر والصف الذي يدرس فيه ومكان الإقامة والحالة الاجتماعية وسنوات الخدمة في اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية؟

ولإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين السباعي Seven Way ANOVA، للمقارنة بين متوسطات اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية في ضوء مستويات متغيرات جنس المعلم والمنطقة والعمر والصف الذي يدرس فيه ومكان الإقامة والحالة الاجتماعية وسنوات الخدمة، والجدول الآتي يبين النتائج الخاصة بذلك.



جدول (13): نتائج تحليل التباين السباعي لتأثيرات متغيرات جنس المعلم والمنطقة والعمر والصف الذي يدرس فيه ومكان الإقامة والحالة الاجتماعية وسنوات الخدمة في اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المنطقة	1.570	1	1.570	11.505**	.0010
الجنس	.009	1	.0090	.0690	.7940
العمر	.218	3	.0730	.5310	.6620
مكان السكن	.417	2	.2080	1.528	.2250
الحالة الاجتماعية	.024	1	.0240	.1780	.6750
الصف	.816	8	.1020	.7470	.6500
سنوات الخدمة	.434	3	.1450	1.060	.3730

** دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.01$)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن جميع المتغيرات المستقلة لم تؤثر في اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية، عدا متغير المنطقة، إذ بلغت قيمة (ف = 11.51، $\alpha < 0.01$)، وهذا يشير إلى أنه هناك اختلاف في اتجاهات المعلمين نحو العملية التعليمية بين الضفة الغربية وقطاع غزة، وعليه تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والكشف عن دلالة الفروقات بين متوسطات الاتجاهات والدرجة الكلية بحسب متغير المنطقة باستخدام اختبار (Independent Samples t-test)، والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة بذلك:

جدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار Independent Samples t-test لفحص دلالة الفروقات بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات لأداة اتجاهات المعلمين نحو العملية التعليمية

مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة ت	قطاع غزة (ن = 50)		المنطقة (ج) في الضفة الغربية (ن = 50)		المجالات
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.000	98	3.83**	0.68	3.81	0.33	4.27	المجال الأول
0.143	98	1.47	0.46	3.83	0.47	3.98	المجال الثاني
0.150	98	1.45	0.56	4.01	0.52	4.19	المجال الثالث
0.000	98	4.95**	0.71	1.99	1.07	3.00	المجال الرابع
0.775	98	0.287-	0.66	3.74	0.54	3.70	المجال الخامس
0.000	98	4.15	0.43	3.60	0.26	3.93	الدرجة الكلية

** دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.01$)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن متغير المنطقة لعب دوراً في تأثيره في المجال الأول الذي يدور حول اتجاهات المعلم نحو الطلبة وأساليب التعامل معهم، وأساليب إدارة البيئة الصفية وأساليب التدريس المتبعة، وأساليب تعديل المشكلات السلوكية، والتزام المعلم بأداب وأخلاق مهنة التعليم، فقد بلغ متوسطه الحسابي لمعلمي الضفة الغربية (4.27) وبانحراف معياري قدره (0.33)، أما معلمي قطاع غزة فقد بلغ متوسطهم الحسابي على هذا المجال (3.81) وبانحراف معياري قدره (0.68)، إذ كانت الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائياً، إذ بلغت قيمة (ت = 3.83، $\alpha < 0.01$)، أي ان تقديرات معلمي الضفة الغربية لدى مراعاتهم للتعليم القائم على الجوانب الاجتماعية والعاطفية للطلبة جاءت أكبر من تقديرات معلمي قطاع غزة لذلك.

كما لعب متغير المنطقة دوراً في تأثيره في المجال الرابع الذي يدور حول تأثير ممارسات الاحتمال على المسيرة التعليمية، فقد بلغ متوسطه الحسابي لمعلمي الضفة الغربية (3.00) وبانحراف معياري قدره (1.07)، أما معلمي قطاع غزة فقد بلغ متوسطهم الحسابي على هذا المجال (1.99) وبانحراف معياري قدره (0.71)، إذ كانت الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائياً، إذ بلغت قيمة (ت = 4.95، $\alpha < 0.01$)، أي ان تقديرات معلمي الضفة الغربية لمدى تأثير ممارسات الاحتمال على المسيرة التعليمية جاءت أكبر من تقديرات معلمي قطاع غزة لذلك.

ولعب متغير المنطقة دوراً في تأثيره في الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمين نحو العملية التعليمية، فقد بلغ متوسطها الحسابي لمعلمي الضفة الغربية (3.93) وبانحراف معياري قدره (0.26)، أما معلمي قطاع غزة فقد بلغ متوسطهم الحسابي على الدرجة الكلية (3.60) وبانحراف معياري قدره (0.43)، إذ كانت الفرق بين المتوسطين دالاً إحصائياً، إذ بلغت قيمة (ت = 4.15، $\alpha < 0.01$)، أي ان اتجاهات معلمي الضفة الغربية نحو العملية التعليمية جاءت أفضل من معلمي قطاع غزة.

ج- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نص هذا السؤال على: هل تؤثر متغيرات جنس الطالب والمنطقة والصف الذي يدرس فيه ومكان الإقامة في وجهات نظر المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو الطلبة؟

ولإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الرباعي Four Way ANOVA، للمقارنة بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو الطلبة في ضوء مستويات متغيرات جنس الطالب والمنطقة والصف الذي يدرس فيه ومكان الإقامة، والجدول الآتي يبين النتائج الخاصة بذلك.

جدول (15): نتائج تحليل التباين الرباعي لتأثيرات متغيرات جنس الطالب والمنطقة ومكان السكن والصف الذي يدرس فيه في وجهات نظر المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو الطلبة لدى المجالات

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال الأول	المنطقة	.029	1	.029	.247	.621
	جنس الطالب	.001	1	.001	.005	.944
	مكان السكن	.218	2	.109	.935	.397
	الصف	.316	4	.079	.676	.611
المجال الثاني	المنطقة	.577	1	.577	3.733	.057
	جنس الطالب	.025	1	.025	.165	.686
	مكان السكن	.089	2	.045	.288	.750
	الصف	.264	4	.066	.428	.788
المجال الثالث	المنطقة	1.386	1	1.386	1.230	.271
	جنس الطالب	.416	1	.416	.369	.545
	مكان السكن	7.149	2	3.574	2.173	.068
	الصف	6.106	4	1.527	1.355	.258

يتضح من نتائج الجدول السابق أن جميع المتغيرات المستقلة لم تؤثر في المجال الأول والذي يدور حول المهارات الاجتماعية للطلبة، ولم تؤثر كذلك في المجال الثاني والذي يدور حول المشكلات السلوكية للطلبة، ولم تؤثر أيضاً في المجال الثالث والذي يدور حول الكفاية الاجتماعية للطلبة.

ح- النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

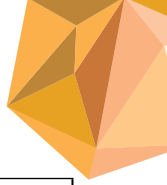
نص هذا السؤال على: هل تؤثر متغيرات جنس الوالد والمنطقة والعمر ومسافة ابتعاد المنزل عن المدرسة بالأمتار ومكان الإقامة والمستوى التعليمي والحالة العملية ووسيلة

النقل الأساسية للذهاب والعودة من المدرسة ونوع الأسرة ودخل الأسرة الشهري بالشيكل والمعيّل الرئيسي للأسرة في وجهات نظر الأهالي في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو المنظومة التعليمية؟

ولإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات المستقلة، للمقارنة بين متوسطات وجهات نظر الأهالي في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو المنظومة التعليمية في ضوء مستويات متغيرات جنس الوالد والمنطقة والعمر ومسافة ابتعاد المنزل عن المدرسة بالأمتار ومكان الإقامة والمستوى التعليمي والحالة العملية ووسيلة النقل الأساسية للذهاب والعودة من المدرسة ونوع الأسرة ودخل الأسرة الشهري بالشيكل والمعيّل الرئيسي للأسرة، والجدول الآتي يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

جدول (16): نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات المستقلة لتأثيرات متغيرات جنس الوالد والمنطقة والعمر ومسافة ابتعاد المنزل عن المدرسة بالأمتار ومكان الإقامة والمستوى التعليمي والحالة العملية ووسيلة النقل الأساسية للذهاب والعودة من المدرسة ونوع الأسرة ودخل الأسرة الشهري بالشيكل والمعيّل الرئيسي للأسرة في وجهات نظر الأهالي في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو المنظومة التعليمية لدى الدرجة الكلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	.001	1	.001	.003	.957
المنطقة	.303	1	.303	1.716	.196
العمر	.632	3	.211	1.193	.322
المسافة	.494	3	.165	.932	.432
مكان الإقامة	.189	2	.095	.536	.588
المستوى التعليمي	.091	4	.023	.129	.971
الحالة العملية	1.085	4	.271	1.536	.206
وسيلة النقل	.682	3	.227	1.288	.288
نوع الأسرة	.080	2	.040	.226	.799



.856	.156	.028	2	.055	الدخل الشهري
.924	.158	.028	3	.084	المعيل الرئيسي

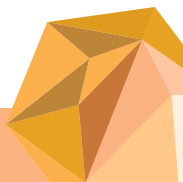
يتضح من نتائج الجدول السابق أن جميع المتغيرات المستقلة لم تؤثر في الدرجة الكلية لوجهات نظر الأهالي في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو المنظومة التعليمية.

مناقشة النتائج:

١- ظهر في نتائج البحث الكمي تأثير عامل المرغوبية الاجتماعية على استجابات المعلمين والأهالي، وتم اثبات وجود هذا التأثير بالاعتماد على نفس نتائج البحث الكمي ونتائج البحث النوعي، وكما تم الإشارة سابقاً فإن طريقة مقياس التقرير الذاتي (Self-Report Questionnaires) تؤدي في كثير من الأحيان إلى أن يحرف الأفراد إجاباتهم بسبب المرغوبية الاجتماعية (Social Desirability)، وبالاعتماد على نتائج الدراسة النوعية فإنه من متطلبات التعليم الاجتماعي العاطفي تفهم المعلمين لخصائص الطلبة النمائية ومشاعرهم وعواطفهم، وضرورة ادماج أساليب تتعلق بتعزيز الجوانب العاطفية في العملية التعليمية، ووجوب تأهيل المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بالتعليم العاطفي والاجتماعي، وتضمين المناهج الأنشطة ذات العلاقة بتطوير التعليم الاجتماعي والعاطفي، وضرورة تواصل المعلم مع أسرة الطالب وتحسس حاجاته النفسية، ولا بد من تدعيم دور المرشدين في المدارس، وإذ يأتي هذا تحت مظلة الإدارات المدرسية الفاعلية والواعية لأصول التعليم الاجتماعي والعاطفي.

٢- رغم إدعاء المعلمين والأهالي أنه يتواصلون فيما بينهم لتحقيق مخرجات تعليمية وتربوية أفضل إلا أن الطلبة يعانون من مشكلات سلوكية ونصفهم تقريباً يعوزهم الكفاية الاجتماعية، فلم يستطع المعلمون والأهالي رغم السمات الإيجابية التي يدعون امتلاكها خفض المشكلات السلوكية وزيادة الكفاية الاجتماعية للطلبة.

٣- قدر المعلمون تأثير ممارسات الاحتلال على المسيرة التعليمية تقديراً متوسطاً، إذ أن عينة الدراسة قد أتت من أقليمين مختلفين، ففي حين ان معلمي الضفة الغربية في



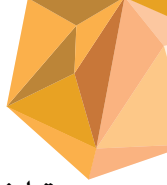
مناطق (ج) من شمالها الى جنوبها يحتكون بسلطات الاحتلال الإسرائيلي والمستوطنين وحواجزه ويشاهدون الاعتقالات والقمع ويخبرون التهديد بشكل مباشر مقارنةً بما هو عليه الحال في قطاع غزة التي يستهدفها الاحتلال بالقصف ولا يوجد احتكاك مباشر مع قوات الاحتلال، وهذا جعل المعلمين لا يتفقون على رأي واحد حول تأثير سلطات الاحتلال على المسيرة التعليمية، وتبين عبر الدراسة الكمية ان تقديرات معلمي الضفة الغربية لمدى تأثير ممارسات الاحتلال على المسيرة التعليمية جاءت أكبر من تقديرات معلمي قطاع غزة لذلك، في حين تطرقت مجموعتنا التركيز الى ممارسات الاحتلال والتي تؤثر في كفاءة المعلمين واداء الطلبة، من اضطهاد، وترويع وتخويف، والعنف والقمع.

٤- أشارت نتائج الدراسة الى ضرورة تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطالب والمعلم، وتعزيز البيئة المدرسية والمرافق وتوسيع حجم الحجرات الصفية أو إضافة صفوف أخرى وتوفير الإمكانيات اللوجستية الداعمة للبيئة المدرسية، بالإضافة الى ضرورة تغيير الصور النمطية السلبية عن المعلمين.

٥- أشار المعلمون والأهالي الى أن تحديات التعليم الاجتماعي والعاطفي تتمثل في الجوانب الاقتصادية والسياسية، وتكديس الفصول، والوضع الأمني (القصف الإسرائيلي المتكرر والمستمر على قطاع غزة واعتداءات المستوطنين والجيش الإسرائيلي والحواجز والمداهمات والقتل والإعتقال في الضفة الغربية).

٦- أشارت نتائج الدراسة النوعية الى وجود نقص في الاحتياجات الأساسية للطلبة من مواد تعليمية وبنى تحتية خاصة بمدارسهم، وعزوف الإدارات المدرسية عن توفير الفقرات الترفيهية والأنشطة اللا منهجية والتي تنمي الجوانب الاجتماعية والعاطفية لدى المتعلمين، وأشتكى المعلمون من حجم الضغط النفسي الواقع عليهم من قبل الأهالي، ودونية النظرة التي يعاني منها المعلم سواء من قبل الطلبة أو بعض الأهالي، وأشتكى الأهالي من حجم الضغوط النفسية الواقعة عليهم وطبيعة الواجبات الملقاة على عاتقهم الأمر الذي يحد من تفاعلهم وتعاونهم مع المعلمين والمدرسة، وأشتكى المعلمون من عدم تركيز الطلبة في الحصص نتيجة للقلق والخوف والكوابيس والشعور بالتهديد.

٧- كانت وجهات نظر المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو الطلبة



متباينة ففي حين أمتلك بعض المعلمون وجهات نظر إيجابية فقد أمتلك البعض الآخر وجهات نظر سلبية الأمر الذي جعلهم لا يتفوقون على وجهة نظر واحدة تجاه الطلبة، فقد أشار المعلمون أن الطلبة يمتلكون مهارات التعاون وضبط وتوكيد الذات بدرجات متوسطة ونصفهم لا يمتلكون الكفاية الاجتماعية.

٨- أشار المعلمون الى ان الطلبة يعانون من بعض المشكلات السلوكية والتي تستلزم متابعةً وعلاجاً، كما أن الطلبة يمتلكون قدراً متواضعاً من الكفايات الأكاديمية والتي تظهر في تحصيلهم الدراسي في مختلف الموضوعات الدراسية.

٩- أشار الأهالي أن تأثير ممارسات الاحتلال الإسرائيلي يبدو جلياً وواضحاً في سير العملية التعليمية وتقدمها، ورغم تعاسة الظروف الأمنية والسياسية فما زالت الأسرة الفلسطينية تقدم الرعاية الوالدية وتوفر المناخ الأسري الإيجابي للأبناء.

١٠- تبين أن جميع المتغيرات المستقلة لم تؤثر في اتجاهات المعلمين في مناطق (ج) في الضفة الغربية وقطاع غزة نحو العملية التعليمية، عدا متغير المنطقة، إذ ان تقديرات معلمي الضفة الغربية لدى مراعاتهم للتعليم القائم على الجوانب الاجتماعية والعاطفية للطلبة جاءت أكبر من تقديرات معلمي قطاع غزة لذلك.

١١- بينت النتائج أن معلمي الضفة الغربية يتفوقون على معلمي قطاع غزة في امتلاك اتجاهات ايجابية نحو الطلبة ونحو العملية التعليمية، وإجادة إدارة البيئة الصفية واتباع أساليب التدريس، وفي أساليب تعديل المشكلات السلوكية، والتزامهم بأداب وأخلاق مهنة التعليم.

١٢- قدر معلمو الضفة الغربية تأثير ممارسات الاحتلال على المسيرة التعليمية بدرجة أكبر من معلمي قطاع غزة.



التوصيات:

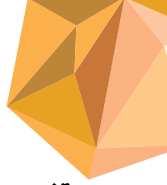
لتحسين التعلم الاجتماعي العاطفي يجب استهداف المعلمين، والمرشدين، والمنهاج، والادارات المدرسية؛ إذ يجب ان يخضع المعلمون والمرشدون الى دورات تأهيلية متخصصة، ويجب ادماج نشاطات في المنهاج تعمل على تعزيز التعلم الاجتماعي العاطفي؛ كالأنشطة والاساليب اللامنهجية مثل:

- ١- التعليم عن طريق اللعب (أسلوب تفرغي)
- ٢- التعليم عن طريق استخدام الموسيقى والاغاني
- ٣- التعليم عن طريق سرد القصص (الروائي)
- ٤- الاهتمام بتعزيز مهارات الأطفال مثل الرسم والرياضة
- ٥- التركيز على بناء شخصية الأطفال بتعليمهم الأساليب والمهارات الحياتية.
- ٦- التأكيد على دمج القيم والمواطنة الصالحة في أسلوب التعليم
- ٧- تعزيز مهارات التقبل واحترام الاختلاف بين الأطفال

بالإضافة الى توفير أدوات قياس اكثر موضوعية للتعرف على مستويات الأطفال العقلية والنمائية كتوفير أدوات واختبارات تعتمد اللعب والرسم في الكشف عن المستوى المعرفي لدى الأطفال.

ويجب زيادة وعي الادارات المدرسية لفهمهم طبيعة أدوارها في التعليم العاطفي الوجداني، كما يقع على عاتق وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني اعداد مناهج خاصة بالتعلم الاجتماعي العاطفي، وعقد ورشات عمل ودورات تدريبية للتعزيز التعلم الاجتماعي العاطفي من خلال الشراكة مع المؤسسات الخاصة التي تعنى بموضوعات التنمية البشرية لنقل الخبرات لوزارة التربية والتعليم، ويجب تدريب المرشدين على برامج التعلم الاجتماعي العاطفي.

وتوصي الدراسة بضرورة رفع الوعي الذاتي لدى المعلمين والأهالي كي يكونوا أكثر أدراكاً لتحديات وصعوبات العملية التعليمية، كما أن المعلمين والأهالي بحاجة الى



تزويدهم بطرق واستراتيجيات تعديل سلوك الطلبة وخفض المشكلات السلوكية ورفع كفاءتهم الاجتماعية.

يحتاج المعلمون والأهالي على حد سواء برامج تدريبية لتحسين قدرتهم على إدارة الضغوط النفسية خاصة الناجمة عن ممارسات الاحتلال وبالأخص الأهالي والمعلمين في الضفة الغربية من شمالها الى جنوبها.

توصي الدراسة بضرورة تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطالب والمعلم، وتعزيز البيئة المدرسية والمرافق وتوسيع حجم الحجرات الصفية أو إضافة صفوف أخرى وتوفير الإمكانيات اللوجستية الداعمة للبيئة المدرسية، بالإضافة الى ضرورة تغيير الصور النمطية السلبية عن المعلمين.

توصي الدراسة بضرورة تعويض النقص في الاحتياجات الاساسية للطلبة من مواد تعليمية وبنى تحتية خاصة بالمدارس، ودفع الإدارات المدرسية الى توفير الفقرات الترفيهية والأنشطة اللامنهجية والتي تنمي الجوانب الاجتماعية والعاطفية لدى المتعلمين، وضرورة تحسين العلاقة بين المعلمين والأهالي، والحد من النظرة الدونية التي يعاني منها المعلم سواء من قبل الطلبة أو بعض الأهالي.

