

مجلة جامعة البعث

سلسلة العلوم التربوية



مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 46 . العدد 23

1446 هـ - 2024 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. محمود حديد	رئيس هيئة التحرير
أ. د. وليد حماده	رئيس التحرير

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

م. ربا قباقلي

د. محمد هلال	عضو هيئة التحرير
د. فهد شريباتي	عضو هيئة التحرير
د. معن سلامة	عضو هيئة التحرير
د. جمال العلي	عضو هيئة التحرير
د. عباد كاسوحة	عضو هيئة التحرير
د. محمود عامر	عضو هيئة التحرير
د. أحمد الحسن	عضو هيئة التحرير
د. سونيا عطية	عضو هيئة التحرير
د. ريم ديب	عضو هيئة التحرير
د. حسن مشرقي	عضو هيئة التحرير
د. هيثم حسن	عضو هيئة التحرير
د. نزار عبشي	عضو هيئة التحرير

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها

الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

سورية . حمص . جامعة البعث . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.albaath-univ.edu.sy

. البريد الإلكتروني : [magazine@ albaath-univ.edu.sy](mailto:magazine@albaath-univ.edu.sy)

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + word / CD
من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- إذا كان الباحث طالب دراسات عليا:
يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقة
على النشر في المجلة.
- إذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:
يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده
حسب الحال.
- إذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :
يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله
حتى تاريخه.
- إذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :
يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس
عمله.
- يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية
والتطبيقية):
عنوان البحث .. ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).
 - 1- مقدمة
 - 2- هدف البحث
 - 3- مواد وطرق البحث
 - 4- النتائج ومناقشتها .
 - 5- الاستنتاجات والتوصيات .
 - 6- المراجع.

- يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب - الاقتصاد - التربية - الحقوق - السياحة - التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):
- عنوان البحث .. ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).
- 1. مقدمة.
- 2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
- 3. أهداف البحث و أسئلته.
- 4. فرضيات البحث و حدوده.
- 5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
- 6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
- 7. منهج البحث و إجراءاته.
- 8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
- 9. نتائج البحث.
- 10. مقترحات البحث إن وجدت.
- 11. قائمة المصادر والمراجع.
- 7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:
 - أ- قياس الورق 25×17.5 B5.
 - ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 - يمين 2.5- يسار 2.5 سم
 - ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8
 - ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20
- . كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.
- ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.
- 8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.
- 9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.
- 10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

أ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (-) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة . وفيما يلي مثال على ذلك:

MAVRODEANUS, R1986- Flame Spectroscopy. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة . مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases Clinical Psychiatry News , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1. دفع رسم نشر (40000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.
2. دفع رسم نشر (100000) ل.س مئة ألف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .
3. دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .
4. دفع مبلغ (6000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

الصفحة	اسم الباحث	اسم البحث
44-11	رشا حمدان د. هيثم أبو حمود د. أنور حميدوش	فاعلية استخدام استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الطلاقة القرآنية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي
80- 45	عائده احمد د. محمد موسى	دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية لدى طالبات رياض الأطفال حسب تقدير اتھن
108-81	د. محمد موسى د. فايز يزبك لين علي	متطلبات تطبيق معلمات الروضة للأنشطة التفاعلية من وجهة نظرهن في مدينة طرطوس
168-109	رھف سمير د. محمد موسى د. عتاب قندرية	دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

فاعلية استخدام استراتيجيّة النمذجة في تنمية مهارات الطلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي

طالبة ماجستير: رشا محمود حمدان

قسم تربية الطفل - كلية التربية - جامعة طرطوس

إشراف: د. هيثم أبو حمود + أ.د. أنور حميدوش

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى تعرّف فاعلية استخدام استراتيجيّة النمذجة في تنمية مهارات الطلاقة القرائيّة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، لذا اتبع البحث المنهج شبه التجريبي من خلال إعداد بطاقة ملاحظة مهارات الطلاقة القرائيّة التي تضمّنت ثلاث مهارات رئيسة، وطبقت على عيّنة عشوائيّة مكوّنة من (70) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدينة بانياس في محافظة طرطوس، وأظهرت نتائج البحث ما يلي:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائيّة.
- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائيّة
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائيّة

كلمات مفتاحيّة: استراتيجيّة النمذجة، الطلاقة القرائيّة.

The Effectiveness of using The Modeling Strategy in Developing Reading Fluency Skills in Fourth Grade Students.

Abstract

The current study aimed to identify the effectiveness of using the modeling strategy in developing reading fluency skills in fourth grade students. Therefore, the study followed the quasi-experimental method by preparing a reading fluency skills observation card that included three main skills. It was applied to a random sample of (70) boys and girls from fourth grade students in Baniyas city in Tartus governorate. The results of the study showed the following:

*There was a statistically significant difference between the average scores of the experimental group and the control group in the direct post-application on the observation card for reading fluency skills.

*There was a statistically significant difference between the average scores of the experimental group in the pre- and direct post-applications on the observation card for reading fluency skills.

*There was no statistically significant difference between the average scores of the control group in the pre- and direct post-applications on the observation card for reading fluency skills.

Key Words: Modeling Strategy, Fluency skills .

1. مقدمة البحث:

تعدّ اللغة العربيّة أولويّة تعليميّة لأنّها لغة إنسانيّة وأداة رئيسة للتعبير والتّواصل، باعتبارها أحد مصادر تكوين الفكر واكتساب المعارف والخبرات المختلفة ووسيلة أساسيّة للحوار والتّفاش وإبداء الرّأي، وارتباطاً بذلك تتعدّد مهاراتها وتحتل مكانة مميّزة على الجدول المدرسيّ من حيث عدد السّاعات والوقت المخصص لتدريس فروعها، إضافةً لأهميّة تكاملها مع الموادّ الدّراسيّة الأخرى، بحيث أنّ اكتساب مهاراتها يزيد من فاعليّة التّلاميذ في اكتساب مختلف مجالات العلوم ومستوياتها.

وتأتي القراءة ضمن مجموعة مهارات اللغة العربيّة (الاستماع، التّحدث، القراءة، الكتابة) باعتبارها ركيزة أساسيّة في المنظومة الكلّيّة للغة؛ إذ تعدّ مهارة محوريّة تلقي عندها المهارات الأخرى وتعتمد عليها في نموّها وتطوّرها، يُضاف إلى ذلك " ما تحقّقه القراءة بوصفها بوابة المعرفة الشّاملة لاسيّما القراءة الفاهمة التي تكسب التّلميذ القدرة على تعليم نفسه واكتشاف العالم من حوله وحل مشكلاته " (وثيقة الإطار العامّ للمنهاج الوطني للجمهوريّة العربيّة السّوريّة، 43، 2016).

وللقراءة جانبان: جانب آلي يتضمّن التّعرف على أشكال الحروف وأصواتها وتشكيل الكلمات والجمل، وجانب إدراكي ذهنيّ يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بين هذين الجانبين؛ إذ بدونهما تفقد القراءة دلالتها وأهميتها (الديسي، 2020، 19).

كما تقسم القراءة من حيث الأداء إلى نوعين (جهرية وصامتة)، يشترك كليهما بعملية تعرّف الرّموز المكتوبة وفهمها وتفسيرها، لكنّ القراءة الجهرية تنفرد بجانب النطق الصّحيح للكلمات والجمل والجهر بها والتّعبير عن الأفكار ونقل ما في نص من مشاعر (البصيص، 57، 2011).

والطلاقة القرائيّة من أهم مهارات القراءة؛ إذ إنّها إحدى الرّكائز الأساسيّة للنّجاح في الموادّ الدّراسيّة جميعها، وتعتبر معياراً أساسياً من معايير تعلّم الفنون اللغة، ينبغي تعلّمها

وانتقائها في مراحل مبكرة وخاصة في المستويات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي (أبوليدة، 2020، 4).

ويعرفها كل من (Paige,2020,1) بأنها القراءة السريعة للكلمات بشكل صحيح، والدقة التي يمكن بها قراءة النص المتصل مع التعبير المناسب، وتشمل بناءً من ثلاث جوانب أو مؤشرات هي: معدل القراءة، دقة نطق الكلمات، النغم أو التعبير.

وتشتمل على مهارات رئيسة منها: الدقة في فك ترميز الكلمات المكتوبة (الكفاية الصوتية اللغوية)، التمييز الدقيق والتلقائي السريع للكلمة، التعبير الصوتي المناسب مثل استخدام التشديد على بعض المقاطع الصوتية، والوقوف المناسب من خلال القراءة، وسرعة قراءة مناسبة لعمر التلميذ ومستواه الصوتي (Rasiniski&Nichols,2016) (Reutzel&juth,2014).

ومهارات اللغة تحمل في طياتها مؤشرات لطرائق تدريسها، لأن المهارة لا يمكن اكتسابها إلا من خلال الممارسة الفعلية ، وتصميم الأنشطة التعليمية التعليمية واتباع طرائق التدريس التفاعلية التي تستند إلى محورية دور التلميذ مثل استراتيجية النمذجة، وقد أرسى قواعد هذه النموذج ألبرت باندورا؛ إذ يرى بأن عملية التعلم أو الاكتساب تتم من خلال الملاحظة أو الاقتداء (modeling)، ويفترض أن معظم السلوك الإنساني متعلم باتتباع نموذج حي أو مثال واقعي أي تعلم بالإشراف ولكن بطريقة غير مباشرة، وتسهم هذه النظرية بدراسة تفاعل الإنسان مع الآخرين وبالنظرة الاجتماعية التي يمتلكها الفرد من خلال ذلك التفاعل (القبالي، 2017، 133).

ويشير إسماعيل (2022، 65) إلى أن التعلم بالقوة من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية خصوصاً عندما يقترن بإيضاحات أو تعليمات يقدمها النموذج أو القدوة (المعلم)؛ إذ يقدم المعلم نموذجاً للعمليات العقلية المتضمنة في المهارة، كأن يتظاهر بأنه يفكر

بصوت مرتفع أمام تلاميذه موضحاً كيفية استخدام المهارة، وذلك بقصد تعليم التلاميذ مهارات التفكير وكيف يفكرون وماذا يفعلون عندما يتعرضون لمواقف مماثلة.

وتكمن أهمية استراتيجية النمذجة في تعليم الطلاقة القرائية من خلال تعاملها مع النص المقروء على أنه وسيلة لتنمية التفكير لدى التلاميذ، سيما أنها توضح كيف يفكر التلميذ في المادة المقروءة، وتقديم الخطوات والاستنتاجات حول ما تمّ تعلّمه من نشاط معيّن.

بناءً على ما سبق، جاء البحث الحالي تطبيقاً عملياً في دراسة شبه تجريبية لمدى فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

2. مشكلة البحث:

يعدّ ضعف التلاميذ في المهارات اللغوية عائقاً في العملية التعليمية عامة إضافة إلى ما يسببه من ضعف في التحصيل اللغوي بشكل خاص .

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات المحلية مثل دراسة الجهماني (2012) إلى وجود ضعف في المهارات الأساسية للقراءة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، ودراسة مراد (2012) التي أظهرت تدني مستوى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مهارات القراءة الجهرية ومنها الطلاقة القرائية.

كما لاحظت الباحثة من خلال عملها في مدارس التعليم الأساسي في مدينة بانياس الرسمية قصوراً في الاهتمام بتعليم المهارات اللغوية، وعلى وجه التحديد مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، إضافة إلى تجاهل العديد من المعلمين الأنشطة المخصصة لتنمية هذه المهارات وإهمالها أثناء الحصّة التعليمية وفي الاختبارات المقررة، مما دفعها إلى إجراء دراسة استطلاعية على عينة قوامها (30) تلميذاً من الصف الرابع في مدرسة الشهيد إياد كيندو (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) في مدينة

بانياس وهدفت إلى تعرّف مستوى التّلاميذ في القراءة ومدى امتلاكهم لمهارات الطّلاقة القرائيّة، حيث تضمّنّت الدّراسة تقديم نص قرائيّ من الكتاب المدرسيّ للتّلاميذ بعنوان: (مدينة الياسمين) وقياس مدى توافر مهارات القراءة الجهرية الأربعة من خلال عدد من مؤشرات الأداء، وتمّ التّوصل إلى وجود ضعف في القدرة على القراءة بطلاقة لدى أكثر من نصف أفراد العينة تقريباً خاصة بما يتعلّق بالنطق المضبوط بالشكل والأداء والتّعبير، ولجأت نسبة (60%) من أفراد العينة إلى القراءة المتقطّعة المتكلّفة التي أثّرت في اكتمال المعنى، وبلغت نسبة التّلاميذ الذين حازوا على درجات تجاوزت (50%) من الدّرجة الكلّية للاختبار (30%) من التّلاميذ فقط.

لذا سعى واضعو مناهج اللغة العربيّة إلى الاهتمام بمهارات القراءة الطّلاقة القرائيّة باعتبارها أهم أهداف اللغة العربيّة حيث حرصت وزارة التّربية في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة على تفعيل المبادرات التي تسهم في تنمية مهارات التّلاميذ اللّغويّة وميولهم من خلال أنشطة المسرح والغناء والموسيقا، وإقامة المهرجان التّربوي للغات، إضافة إلى عقد الورش التّدريبية لمعلّمي اللغة العربيّة التي دعت إلى تفعيل الطّلاقة اللّغويّة للتّلاميذ من خلال الأنشطة اللاصفية التي تقوّي شخصيّة التّلميذ وتحسّن علاقته بالمجتمع (وزارة التّربية، 2018)، فضلاً عن إتاحة الفرصة أمام التّلاميذ للتّنافس للمرة الأولى بتحدي القراءة العربي الذي تقيمه دولة الإمارات العربيّة المتّحدة للعام الدّراسي (2020 - 2021م).

وانطلاقاً من توصيات مؤتمر التّطوير التّربويّ الذي عُقد في دمشق (2019) على ابتداء استراتيجيات تعليميّة تعلّميّة تتناسب وأسس بناء المناهج وفق مدخل المعايير) مؤتمر التّطوير التّربوي، 2019) كان لا بد من التّوجه لدراسة استراتيجية قائمة على التعليم وفق النماذج الحية والحسية، التي تمكن التّلاميذ من اكتساب المعارف وتنمية المهارات مثل استراتيجية النمذجة التي اكدت بعض الدراسات فاعليتها في تنمية مهارات القراءة مثل دراسة الجعفري (2018)، واسماعيل (2019).

وعليه يُمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي :

ما فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟

3. أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث من أن نتائجه يمكن أن:

1-3 تفيد مخططي مناهج اللغة العربية ومطوريها؛ إذ يقدم هذا البحث قائمة بمهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي، مما قد يسهم في تطوير مناهج اللغة العربية لهم.

2-3 توجه نظر المعلمين نحو استخدام استراتيجية النمذجة، بما قد يسهم في زيادة فاعلية وكفاية مهارات الطلاقة القرائية لدى التلاميذ بشكل عام.

3-3 تفيد تلاميذ الصف الرابع الأساسي؛ إذ قد ينمي هذا البحث مهارات الطلاقة القرائية لديهم .

4-3 يفتح البحث الحالي الطريق أمام بحوث ودراسات تتناول استراتيجية النمذجة في فروع اللغة العربية الأخرى وفي صفوف ومراحل مختلفة.

4. أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

5. فرضيات البحث:

سيتم اختبار صحة فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0.05):

1-5 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائية.

2-5 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائية.

3-5 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائية.

5. حدود البحث: التزم البحث بالحدود الآتية:

1-5 الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي (2022/2023)م.

2-5 الحدود العلمية: هي استراتيجية النمذجة لتنمية مهارات الطلاقة القرائية في موضوعات وحدتين تعليميتين من كتاب اللغة العربية الفصل الثاني المقرر لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

3-5 الحدود المكانية: تم تطبيق البحث على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة الشهيد علي ياسين ميهوب حلقة أولى بمدينة بانياس في محافظة طرطوس.

4-5 الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة الشهيد علي ياسين ميهوب حلقة أولى بمدينة بانياس موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة يبلغ عدد كل منهما (35) تلميذ وتلميذة.

6. أدوات البحث: تكوّنت أداة البحث من بطاقة ملاحظة لقياس مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

7. متغيرات البحث:

6-1 المتغير المستقل: استراتيجية النمذجة.

6-2 المتغير التابع: مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

8. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

8-1 فاعلية Effectiveness: تعرّف بحسب معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنها "مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة" (شحاته والنجار، 2003، 230). وتعرّف إجرائياً بأنها التغير الإيجابي الذي يمكن أن تحدثه استراتيجية النمذجة في مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

8-2 استراتيجية النمذجة Modeling Strategy: "عملية تكوين تصور عقلي للعلاقات التي تربط بين أشياء أو ظواهر أو أحداث باستعمال تمثيلات أو أشكال للمحاكاة يسهل شرحها وتفسيرها والتنبؤ بها" (Holliday, 2001, 57). وتعرّف إجرائياً: بأنها استراتيجية تعليمية تعليمية، تعتمد على تقديم نموذج الباحثة كنموذج وقوة للتلاميذ، والعمل ضمن فريق من التلاميذ بحيث يكون كل تلميذ نموذجاً للتلاميذ الآخرين، من خلال تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة يتم فيها تبادل الأدوار والآراء تحت إشراف الباحثة بغية وصول التلاميذ إلى إتقان المهارات المطلوبة وفق محكات تقييمية معدة مسبقاً لهذا الغرض.

8-3 الطلاقة القرائية Reading fluency وتعرّف بأنها القدرة على قراءة النص بدقة وتلقائية وتعبيرية مناسبة، تُيسر من قدرة القارئ على استيعاب وبناء المعنى (أبو لبدة،

2020، 2). وتعرّف إجرائياً بأنها قدرة تلاميذ الصفّ الرابع على القراءة بسرعة ودقة وسرعة ويُسر قراءة صحيحة سليمة خالية من الأخطاء (الحذف، التكرار، الإضافة، الإبدال) مع حسن نطق الحروف والكلمات وإخراجها من مخارجه الصحيحة في وقت زمني محدد، وتقاس من خلال درجات التّلاميذ على بطاقة الملاحظة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.

9. دراسات سابقة:

تمّ الاطلاع على عدد من الدّراسات السّابقة، ذات الصّلة بمتغيرات البحث، وفيما يلي عرض لبعض الدّراسات الأكثر صلة بمتغيرات البحث لتعرّف أهدافها ، ومنهجها، والأدوات التي استُخدمت فيها ، وأهم ما توصّلت إليه .

9-1 دراسة موريارتي (2007) Moriarty في الولايات المتحدة الأميركيّة، بعنوان:

"How Does Teacher Modeling Of Fluent Reading Strategies Impact Students Fluency"

تأثير نمذجة المعلم لاستراتيجيات الطلاقة القرائيّة على طلاقة التّلاميذ.

هدفت الدّراسة إلى اكتشاف أثر نمذجة المعلم لاستراتيجيات الطّلاقة القرائيّة على طلاقة التّلاميذ، واتبعت المنهج شبه التجريبيّ، وتمّ اختيار عيّنة من (5) تلاميذ من الصفّ الثّالث، واستُخدمت الأدوات الآتية لتحقيق أهداف الدّراسة: مقياس القراءة التّتموي (DRA) لتحديد مستوى القراءة التّعليميّة لكل تلميذ منهم بالإضافة إلى درجة طلاقة القراءة الشّفويّة، تمّ تقييم التلاميذ ثلاث مرات طوال العام الدّراسيّ، بالإضافة إلى طرح أسئلة على التّلاميذ ومواقفهم وأفكارهم حول نمذجة المعلم كما تمّ استخدام بطاقة ملاحظة للتأكد إذا كانت التّمنذجة استراتيجيّة تعليميّة فعّالة أو لا، وكشفت نتائج الدّراسة زيادة في درجات القراءة الإجماليّة للتلاميذ ودرجات الطّلاقة لديهم ، كما أظهرت النتائج أنّ ثقة التّلاميذ كقراء قد تحسّنت منذُ بداية العام.

9-2 دراسة الجعفري (2018) في السعودية، بعنوان: فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واتبعت المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة امن تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وبلغ عددها (73) تلميذاً تم توزيعهم بطريقة عشوائية، واستخدمت بطاقة ملاحظة من تصميم الباحث لقياس مهارات القراءة الجهرية وبلغ عددها (13) مهارة موزعة على أربعة محاور، وأظهرت النتائج فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى عينة الدراسة حيث وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لمصلحة المجموعة التجريبية في أداء كل من مهارة النطق الصحيح والتعرف والأداء المعبر والطلاقة.

9-3 دراسة اسماعيل (2019) في مصر، بعنوان: فاعلية بعض الاستراتيجيات التدريسية في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، واتبعت كلاً من المنهج الوصفي والتجريبي، وتم اختيار عينة من ثلاث مجموعات تجريبية يبلغ عدد كل منها (33) تلميذاً، واستخدمت الأدوات الآتية لتحقيق أهداف الدراسة: قائمة بمهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، واختيار ثلاثة استراتيجيات هي (النمذجة، التعلم التعاوني، القراءة الزوجية) ومعالجة خمس نصوص نثرية وفق الاستراتيجيات الثلاث، وبناء دليل المعلم يتضمن خطوات وإجراءات والوسائط المستخدمة في كل استراتيجية وتقويمها، بالإضافة إلى تصميم بطاقة ملاحظة مهارات الطلاقة القرائية، وبناء اختبار يقيس تلك المهارات، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية الاستراتيجيات الثلاث في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

10- تعقيب على الدراسات السابقة:

يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة بإعداد قائمة بمهارات الطلاقة القرائية واستخدام بطاقة الملاحظة والمنهج المتبع، واشتركت مع دراسة الجعفري (2018) بالعينة المختارة، في حين اختلفت مع دراسة كل من موريارتي (2007) Moriarty وإسماعيل (2019) في الصفوف التي تناولتها، يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في طبيعة العينة ومجتمع الدراسة؛ إذ يشمل عينة من البيئة السورية وهم تلاميذ الصف الرابع في مدينة بانياس، ولم تجر أي دراسة في سورية- في حدود علم الباحثة - تربط بين المتغيرين: استراتيجية النمذجة، ومهارات الطلاقة القرائية) في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وقد تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أداة البحث، إضافة إلى تأطير مشكلة البحث وأهميته.

2- الإطار النظري:

1- استراتيجية النمذجة

يُعرف الزهراني (2022، 60) النمذجة بأنها: "القيام باستجابة تشبه استجابة تمت مشاهدتها أو ملاحظتها سابقاً، وتمثل تهيئة الفرصة اللازمة للمتعلم لتوليد الاستجابات التي يُشاهدونها، وتتطلب النمذجة البرمجة الهادفة والخطط لها للتأثير على سلوك المتعلم من خلال تعليمه سلوك جديد لا يستطيع القيام به حالياً أو إضعاف سلوك غير مناسب يقوم به أو تدعيم سلوك قام به لكن بمعدل منخفض".

ويعرفها عبد القادر (2023، 242) بأنها: "إتاحة نموذج سلوكي مباشر شخصي أو ضمنى أو تخيلي للمتعلم؛ إذ يكون الهدف منه هو إيصال المعلومات حول النموذج السلوكي المعروض له بقصد إحداث تغيير ما في سلوكه أو إكسابه سلوكاً جديداً".

2- خطوات استراتيجية النمذجة:

يحدّد كل من عطية (2014، 211) و عطية (2009، 229) وإبراهيم (2005، 147) أنّ استراتيجية النمذجة تسير وفق الخطوات التالية:

2-1 التهيئة (التقديم للمهارة المطلوبة):

تعريف المهارة المراد تعلّمها، بيان أهميتها وتوضيح الهدف منها، وعمليات التفكير المتضمنة فيها والتنبيه على الأخطاء أو الصعوبات التي قد يقع التلاميذ فيها وكيفية التغلب عليها.

2-2 النمذجة بواسطة المعلم:

يقوم المعلم بدور النموذج الذي يمكن أن يُحتذى به في حل مشكلة أو استيعاب مفهوم، أو القيام بمهمة تعليمية، وتهيئة التلميذ لنمذجتها، أي يعرض المعلم نماذج للعمليات العقلية المتضمنة في تلك المهارة، كأن يفكر بصوت عالٍ أمام التلاميذ معبراً عما يدور في ذهنه من عمليات تفكير

2-3 النمذجة بواسطة التلميذ :

يطلب المعلم من أحد التلاميذ محاكاته ونمذجة المهارة بالطريقة التي قام بها المعلم ، بحيث يحدّد المعلم أدوار كلّ تلميذ والنمط أو النموذج المراد محاكاته مع مراعاة أن يبدي التلاميذ استعداداً للقيام بنمذجة الأدوار أو المهمات المطلوبة، إذ يطلب من كل تلميذ أن يوضح ما يدور في ذهنه من عمليات تفكير وإيضاح الخطوات والبدائل في كلّ خطوة وسبب اختيار كلّ منها، ويمكن في هذه المرحلة أن يتدخل المعلم في أثناء عمليات النمذجة التي يقوم بها التلاميذ بغرض التوجيه ورفع مستوى الأداء أو تعديل مسار التفكير، ويقوم تلميذ آخر بدور المراقب للتلميذ النموذج ويتولى متابعته وتنبيهه في حال وجود خطأ أو عدم إدراك النموذج للخطأ وتصحيحه ويمكن تبادل الأدوار بين التلميذ المراقب والنموذج في موقف تعليمي آخر.

4-2 المناقشة:

يتم بعد الانتهاء بعمليات النمذجة وتمثيل مسارات التفكير للنماذج المستهدفة، يجري مناقشات بين المعلم والتلاميذ حول أنماط تفكيره ومساره وكيفية الاستفادة منه في الحياة اليومية والتميز بين نماذج التفكير السيئة والجيدة.

وعليه تكون استراتيجية النمذجة أكثر فاعلية عندما يكون لها تركيز وضيق وتوجيه انتباه التلاميذ إلى الجوانب المهمة في المهارة مما يترتب عليه عروض توضيحية موجزة لتجنب تشويش التلاميذ بتفسيرات طويلة قد ينسونها.

3- مزايا استراتيجية النمذجة:

لخص كل من عطية (2014، 2015) وعبد القادر (2023، 244) مزايا استراتيجية النمذجة في النقاط الآتية:

- تجعل التلميذ إيجابياً في تفاعله مع محتوى التعلم .
- يكون التلميذ محور العملية التعليمية فيها.
- تنمي روح التعاون بين التلاميذ من خلال ما يقدمه بعضهم للآخر من تغذية راجعة تسهم في تعديل مسار العمل.
- تسهم في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي والمعرفي من خلال ما ينتج من وعي المتعلمين بما يقومون به في أثناء عملية التعلم،
- يتعرف التلاميذ على كيفية استخدام مهارات التفكير ما وراء المعرفي في عملية التعلم.
- تمكن التلاميذ من تصحيح مسار تفكيرهم في عملية التعلم الذاتي .
- تُعرف التلاميذ على أنماط متنوعة ومختلفة من التفكير و تطلعهم على الطريقة التي يفكر فيها الآخرون عندما يواجهون الموقف نفسه .

4- مهارة الطلاقة:

يعرفها الكحالي (2011، 62) بأنها القدرة على القراءة بسرعة ودقة وسرعة ويُسر مع معرفة بأصوات اللغة، والطلاقة صفة يتصف بها القارئ الذي يقرأ قراءة صحيحة سليمة مع حسن نطق الحروف والكلمات وإخراجها من مخارجه الصحيحة.

وقد عرفها أو لبد (2020، 2) بأنها القدرة على قراءة النص بدقة وتلقائية وتعبيرية مناسبة، تُيسر من قدرة القارئ على استيعاب وبناء المعنى.

ويحدّد كلّ من (Rasiniski&Nichols,2016)، (Reutzel&juth,2014) المهارات المرتبطة بالطلاقة القرائية كالتالي: الدقة في فك ترميز الكلمات المكتوبة (الكفاية الصوتية اللغوية)، التمييز الدقيق والتلقائي السريع للكلمة، التعبير الصوتي المناسب مثل استخدام التشديد على بعض المقاطع الصوتية، والوقوف المناسب من خلال القراءة، وسرعة قراءة مناسبة لعمر التلميذ ومستواه الصوتي.

5- مهارات الطلاقة القرائية:

1-5 الدقة القرائية: تعدّ الدقة القرائية المهارة الأساسية في الطلاقة القرائية، وتشير إلى قدرة التلميذ على صحة القراءة وحسن الأداء دون تكلف أثناء القراءة الجهرية وإتقان هذه المهارة يتطلب إدراكاً لمعاني النص المقروء وترابط أفكاره وتتابعها، وتمييز الأفكار الرئيسية عن الجزئية وتدوّق ما يحويه النص من جمال في الأسلوب ودقة في الألفاظ.

2-5 معدل القراءة: السرعة التي يقرأ بها القارئ النص جهراً أو صمّناً، وتقاس بعدد الكلمات المقروءة في الدقيقة، وتزداد السرعة القرائية بازدياد نمو التلميذ العقلي وثروتهم اللغوية واختلاف الغرض من القراءة وصعوبة النص المقروء ومدى قربهِ من خبرات التلميذ وإتقانه لمبادئ ومهارات القراءة الأساسية.

3-5 القراءة المعبرة: تنوع الصّوت حسب الأساليب المستخدمة كالاستفهام، والنّداء والتّعجب وغيرها، استخدام الإشارات بالرّأس واليدين تعبيراً عن المعاني، ومراعاة النّبر والتّنغيم، والتّنوع في طبقات صوته بحسب المعنى المراد من النّص.

3- إجراءات البحث:

استُخدم في هذا البحث المنهج شبه التجريبي بوصفه أنسب المناهج لهذا البحث، والمنهج شبه التجريبي هو " التسمية التي تطلق على تصميم البحث الذي يهدف إلى اختبار علاقات العلة والمعلول حتى يصل إلى أسباب الظواهر " (أبو علام، 2007، 197).

3-1 مجتمع البحث وعيّنته: تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلاميذ الصّف الرابع الأساسي البالغ عددهم (2245) تلميذاً وتلميذة وفق إحصائيات دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية بطرطوس للعام الدراسي 2022\2023، وسُحبت عيّنة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة؛ إذ سُجّلت جميع أسماء مدارس التعليم الأساسي حلقة أولى (الحكومية والخاصة) على قصاصات ورقية وسُحبت إحداها بعد استثناء عيّنة الدراسة الاستطلاعية فكانت مدرسة الشهيد علي ياسين ميهوب حلقة أولى، ثم كُتبت جميع أسماء جميع تلاميذ الصّف الرابع في هذه المدرسة على قصاصات ورقية، ثم سُحبت أسماء (35) تلميذ وتلميذة مجموعة تجريبية، و(35) تلميذ وتلميذة مجموعة ضابطة، ويتم سحب العيّنة بأسلوب العشوائية البسيطة لأنها تعطي احتمالات متساوية لاختيار كل وحدة من وحدات العيّنة الموجودة في مجتمع الدراسة (مصطلحات في العينات، 2005، 17) كما أنّ الغرض من التعيين العشوائي هو تحقيق التّكافؤ الإحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة (أبو علام، 2004، 209-211).

جدول(1)

توزيع عينة البحث الضابطة والتجريبية

عينة البحث	العدد	المجموع
ضابطة	35	70
تجريبية	35	

2-3 أدوات البحث:

1-2-3 تصميم أداة البحث الأولى: قائمة مهارات الطلاقة القرائية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

1-2-3-1 تحديد الهدف من القائمة:

تهدف القائمة إلى تحديد مهارات الطلاقة القرائية التي تُناسب تلاميذ الصف الرابع الأساسي، تمهيداً لاستخدامها في إعداد بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية.

1-2-3-2 مصادر إعداد القائمة:

تمّ اشتقاق قائمة المهارات من الإطار النظري بما يحويه من دراسات وبحوث عربية وأجنبية في مجال الطلاقة القرائية، وكذلك الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي و وثيقة الإطار العام للمناهج الوطني للجمهورية العربية السورية ومن هذه المصادر: مذكور(2006)، البصيص(2011)، الجعفري(2018)، إسماعيل(2020)، السيد(2017)، وفي سبيل حصر المهارات التي تُناسب تلاميذ الصف الرابع الأساسي من بين المهارات السابقة، استخرجت الباحثة معايير مهارة الطلاقة القرائية ومؤشراتها الخاصة بمادة اللغة العربية في الصف الرابع الأساسي،

وأُسفرت عملية المقارنة والفرز بين التّصنيفات السّابقة عن قائمة شاملة لمهارات الطّلاقة القرائيّة.

3-3-1-3 وصف القائمة: تكوّنت القائمة من (9) مهارات فرعيّة وزعت على (3) مهارات رئيسة للطّلاقة القرائيّة هي: الدّقة القرائيّة، معدل القراءة، القراءة المعبّرة، وقد روعي عند اختيار هذه المهارات وتحديدّها أن تصاغ بدّة ووضوح.

3-3-1-4 صدق القائمة: تمّ وضع القائمة في صورتها المبدئيّة على هيئة استبانة لعرضها على مجموعة من السّادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التّدريس وفي اللغة العربيّة وطلبت إبداء آرائهم من حيث: اتساق كل مهارة فرعيّة مع المهارة الرئيسيّة التي تنتمي إليها، أهميّة كل مهارة لتلاميذ الصّف الرابع الأساسي، سلامة الصّوغ اللغوي للمهارات، المقترحات التي يرونها مناسبة لتحسين القائمة من حذف أو إضافة أو تعديل، وتتلّخص آراء المحكمين في: أجمع المحكمون على اتساق كل مهارة فرعيّة مع المهارة الرئيسيّة التي تنتمي إليها وأهميّة هذه المهارات بالنّسبة لتلاميذ الصّف الرابع الأساسي وسلامة الصّوغ اللغوي للمهارات ما عدا بعض المهارات التي اقترح بعضهم تعديلها وقد التزمت الباحثة بهذا التّعديل، واحتوت القائمة في صورتها النهائيّة على (9) مهارات فرعيّة منبثقة من (3) مهارات رئيسة للطّلاقة القرائيّة.

3-2-2 تصميم بطاقة ملاحظة مهارات الطّلاقة القرائيّة

3-2-2-1 الهدف من إعداد البطاقة: تمّ إعداد بطاقة ملاحظة مهارات الطّلاقة القرائيّة، وكان هدفها قياس المهارات الرئيسيّة من قائمة مهارات الطّلاقة القرائيّة وهي: (الدّقة القرائيّة، معدل القراءة، الأداء المعبّر).

3-2-2-2 الصّورة الأولى لبطاقة الملاحظة: قامت الباحثة بتحديد المؤشرات الدّالة على كلّ مهارة وصياغتها في عبارات تُحدّد سلوك التّلميذ بشكل إجرائي، حيثُ تصف

العبارة سلوكاً واحداً يُمكن ملاحظته وقياسه، واشتملت البطاقة على (9) مؤشرات أداء موزعة على ثلاث مهارات رئيسة للطلاقة القرائية، ولتعرف أداء التلاميذ في كل سلوك تم استخدام التقدير الكمي للدرجات كالآتي: وتم تقدير الدرجات كالآتي، ينال التلميذ (5) خمس درجات في المهارة، إذا كان مستوى الأداء جيداً جداً، والقراءة خالية تماماً من الأخطاء، (3) ثلاث درجات في المهارة، إذا كان مستوى الأداء مقبولاً وأخطأ في المهارة مرتين، درجتين في المهارة، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً، وأخطأ في المهارة ثلاث مرات، وينال درجة واحدة في المهارة، إذا كان مستوى الأداء ضعيفاً جداً، وأخطأ في المهارة أكثر من ثلاث مرات.

3-2-2-3 حساب صدق البطاقة وثباتها: للتحقق من صدق البطاقة وثباتها تم إجراء الآتي:

طبقت أدوات البحث على عينة استطلاعية تكونت من (35) تلميذ وتلميذة في مدرسة الشهيد إياد كندو بمدينة بانياس لتعرف مناسبة أدوات البحث والزمن الذي تحتاجه، وتحديد الصعوبات والعمل على تدراكها في التطبيق النهائي، والتحقق من معاملات صدق وثبات أدوات البحث.

3-2-2-1 حساب الصدق:

الصدق الظاهري: عرضت البطاقة في صورتها الأولية على محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في مجال اللغة العربية والمناهج وطرائق التدريس ودرست اقتراحاتهم، وأجريت التعديلات في ضوء ملاحظاتهم.

جدول (2) تعديلات المحكمين في بطاقة الملاحظة

البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
	يقرأ الكلمة دفعة واحدة	يقرأ الكلمة كاملة
	يقرأ الكلمات بعضها إثر بعض دون بطاء أو تردد	يقرأ الكلمات بالتتالي
	يقرأ الجمل بسرعة مناسبة للمعنى	يقرأ الجمل بالسرعة المناسبة للفهم وإدراك المعنى.

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط بيرسون الذي بلغ (814). وبمستوى دلالة (0.000). وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة.

3-2-2-3 ثبات بطاقة الملاحظة: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس بالطرائق التالية:

- حساب معامل ثبات الملاحظتين بالاتفاق لضمان موضوعية جمع البيانات، وبحسب أبو علام (2004) إذا كان هناك ملاحظان أو أكثر يقومان بملاحظات مستقلة يستطيع الباحث تحديد درجة ثبات الملاحظات (ص445). ويعرف ثبات الملاحظين بالاتفاق: بأنه درجة الاتفاق بين الملاحظين في أثناء الجمع الفعلي للبيانات (أبو علام، 2004، 396). الجدول (3) يبين تقديرات الملاحظتين باستخدام معامل الاتفاق.

جدول (3)

نقاط الاتفاق والاختلاف بين الملاحظتين ومعامل الثبات

نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	مجموع النقاط	معامل الثبات
1190	192	1382	86.107%

يتبين من خلال الجدول (3) معامل ثبات الملاحظتين بالاتفاق أنها بلغت (86.107%) وهي قيمة عالية من الاتفاق، وتدل على ثبات تقديرات الملاحظتين اتفاقاً.

- معامل جتمان: حيث تمّ حساب معامل جتمان بطاقة الملاحظة. والجدول (4) يظهر قيمة الثّبات وفق معامل جتمان:

جدول (4)

قيمة جتمان لبطاقة الملاحظة

الأداة	قيمة جتمان	مستوى الدلالة
بطاقة الملاحظة	.802	.000

نجد من الجدول (4) أن قيمة جتمان بطاقة الملاحظة قد بلغت (0.802). بمستوى دلالة (0.000). وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، مما يدل على أنّ بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة ثبات عالية، وبالتالي قبول قيمة جتمان.

3-3 - التّطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة:

تم التّطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة على المجموعتين التجريبيّة والضّابطة في (2023\1\23)، وتمّ التّأكد من تكافؤ المجموعتين من خلال حساب المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة واختبار (t) لحساب دلالة الفروق على برنامج spss، وجاءت النتائج كما هو موضّح في الجدول الآتي:

جدول (5)

نتائج اختبار t لدلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضّابطة على بطاقة الملاحظة في التّطبيق القبلي

المجموعة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال (Sig)	القرار
الضّابطة	35	56.6571	14.40125	.440	.301	غير دال
التّجريبيّة	35	58.5714	14.93289			

تشير النتائج في الجدول (5) إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي؛ إذ بلغت قيمة الاحتمال (301). وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لهذا المتغير، وهذه النتيجة تعد خطوة أساسية لضمان تكافؤ المجموعتين قبل البدء في التنفيذ الفعلي للتجربة.

3-3-1 تطبيق استراتيجية النمذجة: طبقت استراتيجية النمذجة بواقع (6) جلسات، بمدة زمنية (90) دقيقة للجلسة الواحدة، بحيث تضمنت الجلسة عرض موضوعات وحدتي التواصل والتنوع والمواطنة و الانتماء مجال (أقرأ) في كتاب العربية لغتي الفصل الثاني للصف الرابع الأساسي المصممة وفق استراتيجية النمذجة، ويظهر الجدول (6) توزيع الجلسات والمدة الزمنية.

جدول (6)

توزيع الجلسات والمدة الزمنية

الاثنين 2023 / 1 / 30	مدينة الياسمين	90 دقيقة
الاثنين 2023 / 2 / 13	تحية للعالم	90 دقيقة
الاثنين 2023 / 2 / 20	الصغير يتعلم	90 دقيقة
الاثنين 2023 / 2 / 27	الملاحظة	90 دقيقة
الاثنين 2023 / 3 / 6	الشقاء الحكيم	90 دقيقة
الاثنين 2023 / 3 / 13	آراء مختلفة	90 دقيقة

3-3-2 تطبيق بطاقة الملاحظة: تمّ تطبيق بطاقة الملاحظة بشكل فردي ؛ إذ تمّ تسجيل قراءة كل تلميذ للنصّ القرائي وتسجيلها على جهاز الحاسوب للاستماع إليها لاحقاً لتقدير الدرجات، والحكم على مدى تنمية مهارات الطلاقة القرائية.

الأساليب الإحصائية:

تمّ استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha).
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار (t) لعينيتين مستقلتين (Independent Samples t-test).
- اختبار (t) لعينيتين مترابطتين.
- حجم الأثر η^2 : ويستخدم لتحديد قوّة العلاقة أو (قوّة الأثر). يُستخدم في حالة الاختبار (t) (إيتا 2) وإذا كانت قيمة مربع إيتا أقل من (0.06) فإن حجم الأثر منخفض. وإذا كانت قيمة مربع إيتا من (0.06-0.2) فإن حجم الأثر متوسط. وإذا كانت قيمة مربع إيتا أكبر من (0.2) فإن حجم الأثر مرتفع (شعاع، 2007، 307).

4- النتائج والمناقشة:

4-1 الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائية.

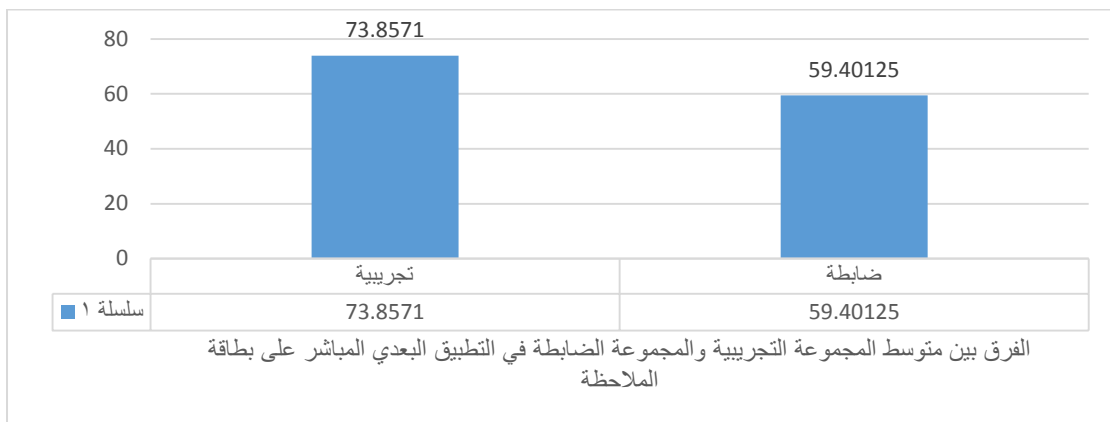
تمّ التّحقق من صحّة الفرضيّة من خلال حساب الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، وتمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ثمّ أجريت المقارنة باستخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة، وجاءت النتائج على النحو المدرج في الجدول الآتي:

جدول (7)

نتائج اختبار t لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة

بطاقة الملاحظة	المجموعة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال	القرار	حجم الأثر
							(Sig)	
الضابطة	35	59.40125	15.9773	.313	.001	دال	0.541	
التجريبية	35	73.8571	22.03359					

من خلال قراءة النتائج المدرجة في الجدول (7) يتبين وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، إذ بلغت قيمة الاحتمال (0.001) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبناءً على ذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة القائلة: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائية. إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة (73.8571) بينما بلغت لدى تلاميذ المجموعة الضابطة (59.40125). كما بلغ حجم الأثر (0.542) وهو حجم مرتفع. وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية، تظهر الفروق لصالح المجموعة التجريبية. ويظهر الشكل البياني (1) الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة:



شكل (1)

تمثيل بياني للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لطاقة الملاحظة

ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أن تنظيم الدروس وفق استراتيجية النمذجة يُتيح استخدام أنشطة متنوعة ويُستجيب لخصائص التلاميذ ويُراعي الفروق الفردية بينهم، ويُقدّم لهم المهارات المختلفة للطلاقة القرائية ويجعلهم يتبادلون الأدوار وهذا ما يزيد تفاعلهم واستعمالهم للغة؛ إذ تقوم استراتيجية النمذجة على توفير نماذج متنوعة للقراءة، ويمكن استخدامها مع مجموعة متنوعة من النصوص بما في ذلك الوصفية والسردية وهذا يمكن أن يساعد التلاميذ على تطوير مهارات الطلاقة القرائية في مجموعة متنوعة من المواقف، كما تساعد النمذجة على توضيح الأهداف المطلوبة للقراءة المعبرة، وتوفر استراتيجية النمذجة فرصاً للتلاميذ لممارسة ما تعلموه وهذا يُمكن من خلال القراءة بصوت عالٍ أمام الآخرين، كما توفر التغذية الراجعة الفورية حول أدائهم وهذا يُمكن أن يساعد التلاميذ على تحديد أوجه القصور في مهاراتهم والعمل على تحسينها، وهذا يتفق مع كل من دراسة إسماعيل (2019)، والجعفري (2018).

4-2 الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائية.

تمّ التحقق من صحة الفرضية من خلال حساب الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (t-test) للعينات المترابطة، وجاءت النتائج على النحو المدرج في الجدول الآتي:

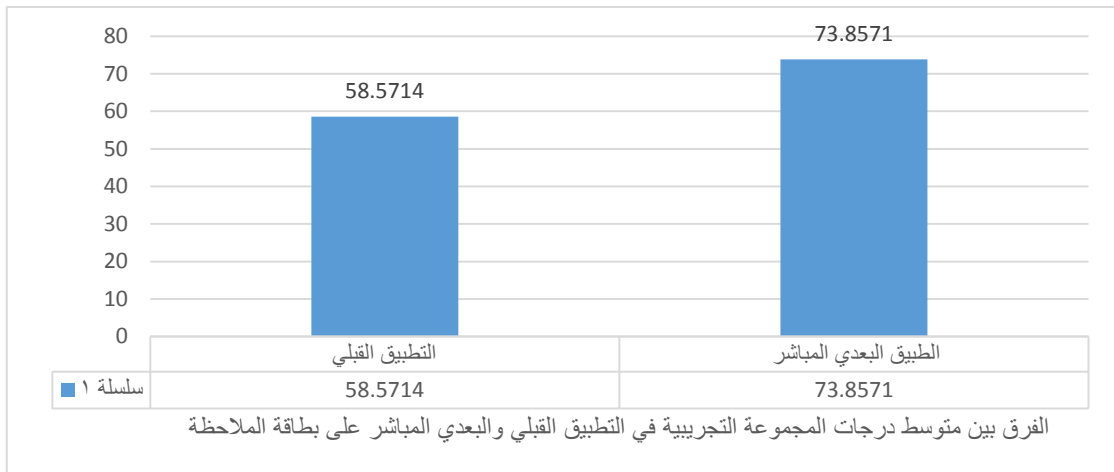
جدول (8)

نتائج اختبار t لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة

بطاقة الملاحظة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	حد أدنى	حد أعلى	قيمة الاحتمال (Sig)	القرار
القبلي	58.5714	14.93289	16.175	-	-	-	.000	دال
البعدي المباشر	73.8571	22.03359		-19.36103	-15.03897			

من خلال قراءة النتائج المدرجة في الجدول (8) يتبين وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، إذ بلغت قيمة (t) (16.175) بمستوى دلالة (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبناءً على ذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة القائلة: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات القراءة الطلاقة القرائية. إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي (58.5714) بينما بلغت في التطبيق البعدي المباشر (73.8571). وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية،

تظهر الفروق لصالح التطبيق البعدي المباشر. ويُظهر الشكل البياني (2) الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة:



شكل (2)

تمثيل بياني للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أنّ استراتيجية النمذجة تساعد التلاميذ في الاحتفاظ بمهارات الطلاقة القرائية لأنها تعزز من الذاكرة طويلة الأمد والتلقائية في القراءة، عندما يقرأ المعلم أو القارئ الماهر نصاً بطلاقة وتعبيرية يستطيع التلاميذ تشكيل تمثيل ذهني للنص والمعنى والنبرة والإيقاع، هذا التمثيل يساعدهم على تذكر النص وإعادة إنتاجه بنفس الطريقة عندما يقرأونه مرة أخرى، كما أنّ النمذجة تساعد في تقليل الجهد المعرفي الذي يحتاجه التلاميذ لمعالجة الكلمات والفهم القرائي مما يجعل القراءة أكثر سلاسة وسرعة، بالإضافة إلى ذلك تساعد النمذجة في تعزيز الثقة بالنفس والحافز للقراءة، وهذا يؤدي إلى المزيد من الممارسة والتحسين، وهذا يتفق مع دراسة كل من موريارتي (Moriarty، 2007)، والجعفري (2018) وإسماعيل (2019).

3-4 الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائية.

تم التحقق من صحة الفرضية من خلال حساب الفرق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ثم أجريت المقارنة باستخدام اختبار (t-test) للعينات المترابطة، وجاءت النتائج على النحو المدرج في الجدول الآتي:

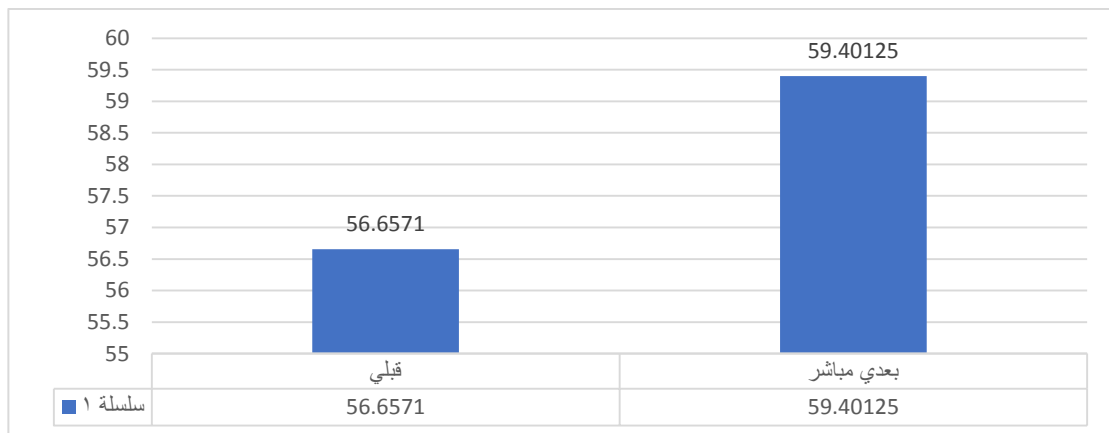
جدول (9)

نتائج اختبار t لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة

بطاقة الملاحظة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	حد أدنى	حد أعلى	قيمة الاحتمال (Sig)	القرار
	القبلي	56.6571	14.40125	.413	-	12.73652	.301	غير دال
	البعدي المباشر	59.40125	15.9773		-10.85357			

من خلال قراءة النتائج المدرجة في الجدول (9) يتبين وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة، إذ بلغت قيمة (t) (.413) بمستوى دلالة (0.301) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبناءً على ذلك نقبل الفرضية الصفرية الفائلة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على بطاقة الملاحظة لمهارات الطلاقة القرائية. إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة على بطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي (56.6571) بينما بلغت في التطبيق البعدي المباشر

(59.40125) ويُظهر الشكل البياني (3) الفرق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة:



شكل (3)

تمثيل بياني للفرق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي المباشر لبطاقة الملاحظة

ويمكن أن تعود هذه النتيجة إلى تركيز الطرائق التقليدية في القراءة على المهارات السطحية دون الاهتمام بالمهارات العميقة؛ إذ تركز الطرائق التقليدية على مهارات التعرف على الحروف والكلمات، وتدريب التلاميذ على النطق السليم للكلمات دون الاهتمام بالمهارات العميقة التي تطلبها الطلاقة القرائية، بالإضافة إلى اعتماد الطرائق التقليدية على نهج واحد لجميع التلاميذ دون مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ مثل مستويات الذكاء، والمهارات اللغوية، والخلفيات الثقافية، فضلاً عن تركيز تلك الطرائق على مهارات القراءة الصامتة دون الاهتمام بمهارات القراءة الجهرية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إسماعيل (2019).

5- توصيات البحث:

- 1-5 إعداد مناهج اللغة العربية بما يناسب مهارات الطلاقة القرائية.
- 2-5 تضمين استراتيجية النمذجة كاستراتيجية من استراتيجيات التعلم والتعليم في مرحلة التعليم الابتدائي.
- 3-5 توظيف استخدام استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- 4-5 الاهتمام بإعداد وتدريب المعلمين على تدريس القراءة باستخدام استراتيجية النمذجة، وتدريبهم على المهارات اللازمة لتنميتها لكل صف دراسي.
- 6-5 الاهتمام بتعليم مقرر العربية لغتي بالمرحلة الابتدائية من خلال استخدام استراتيجية النمذجة التي تساعد التلاميذ على اكتساب الخبرات التعليمية المقدمة لهم.

قائمة المراجع:

المراجع :

أبو علام، رجاء محمود.(2004). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. (ط4). دار النشر للجامعات.

أبو علام، رجاء محمود.(٢٠٠٧). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. دار النشر للجامعات.

أبو لبدة، محمد حافظ.(2020). *الطلاقة في القراءة الشفوية*. دار الكتاب التربوي.

إبراهيم، مجدي عزيز.(2005). *التفكير من منظور تربوي*. عالم الكتب.

اسماعيل، زكريا . (2022) . *استراتيجية التفكير فوق المعرفي تنمية مهارات اللغة* . وكالة الصحافة العربية .

اسماعيل، سحر فؤاد.(2019). *فاعلية بعض الاستراتيجيات التدريسية في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي*.مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، (٥)، 2-62.

البصيص، حاتم .(2011). *تنمية مهارات القراءة والكتابة*. منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.

الجعفري، حسين بن منصور بن ناصر.(2018) *فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية*. المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط، 34(10)، 627-645.

الجهماني، خالد. (2012). فاعلية برنامج تدريسي قائم على التّعلّم عن طريق لعب الأدوار في تحسين الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصّف الثّالث الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة. [أطروحة دكتوراه، جامعة دمشق]. قاعدة بيانات دار شمعة.

الديسي، ربي. (2020). برنامج تعليمي محوسب لتحسين مهارات القراءة لذوي صعوبات القراءة. دار يافا للنشر والتوزيع .

الزهراني، سلطان سعيد. (2022). استراتيجيات التدخل المبكر. دار اليازوري.

شحاته، حسن؛ و النجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية. الدار المصرية اللبنانية.

شعاع للنشر والعلوم. (2007). الإحصاء باستخدام spss ترجمة: لجنة التأليف والترجمة. حلب: دار شعاع للنشر والعلوم.

عبد القادر، عبد الرزاق مختار. (2023). استراتيجية التدريس لذوي الإعاقة مفاهيم- إجراءات تطبيقات.

عطية، محسن علي. (2009). الجودة الشاملة في التدريس. دار صفاء للنشر والتوزيع.

عطية، محسن علي. (2014). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. دار المناهج للنشر والتوزيع.

القبالي، يحيى. (2017). المدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية. دار الخليج.

مراد، محمد نضال(2012).أثر استخدام المسرح المدرسي في تحسين مستوى بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في سورية. مجلة الأستاذ، (203)، 872-839.

وزارة التربية.(2017).وثيقة الإطار العام للمناهج الوطني للجمهورية العربية السورية. المركز الوطني لتطوير المناهج.

وزارة التربية.(2018).المركز الوطني لتطوير المناهج.

<https://m.facebook.com/nccd.gov.sy>

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.(2019).مؤتمر التطوير التربوي.

<http://www.pministry.gov>

المراجع الأجنبية:

Holliday, w .(2001). Modeling In Science .*science Scope*,25(2) , 11– 25.

Reutzel,R&Juth,S.(2014). Supporting The Development Of Silent Reading fluncy.An Evidence–Based Farmework For The Intermediate Grades(3–6).*International Electronic Journal Of Elementary education* ,7(1), 27–46.

Rasinski,T&Rupley,W&Paige,D&Nichols,W.(2016).Alternative Text Types To Improve Reading fluency For Comptent To Struggling, *Journal Of Instruction*, 9(1), 163–178.

Moriarty, Heather. (2007) How Does Teacher Modeling Of Fluent Reading Strategies Impact Students Fluency. [master's thesis , New York college at Brockport].

Paige,David.(2020).Reading Fluency: A Brief History, The Importance Of Supporting Processes and The role of Assessment. Northern Illinois University.

دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية لدى طالبات رياض الأطفال حسب تقديراتهن

طالبة دراسات العليا: عائده احمد

إشراف: أ.د. محمد موسى

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية لدى طالبات رياض الأطفال حسب تقديراتهن، ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي، كما تم الاعتماد على أداة الاستبيان لجمع البيانات، والذي شمل 39 بند مقسم على 5 أبعاد أساسية (البعد الأول: التربية الأمنية/ البعد الثاني: التربية الصحية/ البعد الثالث: التربية البيئية/ البعد الرابع: التربية الاجتماعية/ البعد الخامس: الأمنية)، والذي تم توزيعه على عينة من الطالبات المقدر عددهم ب(202)، واللواتي تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-جاءت تقديرات الطالبات لدور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية بدرجة متوسطة، حيث بلغت قيمة الوسط المرجح للاستبيان ككل ب (1.93) وبوزن مؤي يقدر ب (64.33%)، كما نجد أن كل الأبعاد قد حصلت على الدرجة المتوسطة.

الكلمات المفتاحية: المقررات الجامعية، أبعاد التربية الوقائية، التربية الأمنية، التربية الصحية، التربية البيئية، التربية الأمنية

Summary:

The current study aimed to know the role of university courses in enhancing the dimensions of preventive education among kindergarten students, according to their estimates. To achieve this, the descriptive approach was relied upon, and the questionnaire tool was relied upon to collect data, which included 39 items divided into 5 basic dimensions (the first dimension: Security education/the second dimension: health education/the third dimension: environmental education/the fourth dimension: social education/the fifth dimension: security), which was distributed to a sample of female students, estimated at (202), who were chosen randomly. The study concluded To the following results:

The female students' estimates of the role of university courses in enhancing the dimensions of preventive education were moderate, as the weighted mean value for the questionnaire as a whole reached (1.93) and a percentage weight estimated at (64.33%). We .also find that all dimensions received an average score

Keywords: university courses, dimensions of preventive education, safety education, health education, environmental education, security education

مقدمة البحث:

يعيش عالمنا اليوم ثورة تكنولوجية وعلمية كبيرة شملت كافة مناحي الحياة، ومكنت البشرية من تحقيق المزيد من الإنجازات التي ساهمت في تقدم المجتمعات ورفقيها، وحققت لهم بذلك درجات عالية من الرخاء والراحة والرفاهية، وبالمقابل نتج عنها الكثير من المشكلات والتهديدات التي تزايدت حتى أصبحت تشكل تهديداً كبيراً على استقرار وأمن الشعوب سواء كان ذلك من الناحية الفكرية أو المادية ذلك دفعنا لتركيز الاهتمام بشكل أكبر على الإنسان وإعداده لمواجهة تحديات العصر وإنجازاته وذلك بإيجاد أفضل الطرق والوسائل الكفيلة بتأمين حياته وأمنه وحمايته من الأخطار العصرية والوقاية منها قبل حدوثها(صبحي،2001)، لذا تم التوجه للاهتمام بالتربية الوقائية التي تعد أحد أهم التوجهات العالمية الحديثة التي تعمل على وقاية الفرد من التعرض للمشكلات والمخاطر الي سببتها طبيعة الحياة العصرية وأعداده للوقوف في وجهها كقضايا التلوث البيئي وانتشار الأوبئة والأمراض وارتفاع معدلات التدخين والإدمان (الشرييني والطناوي،2011، 315)، وكذلك مختلف الانحرافات خاصة الفكرية منها من جهة، كما أنها سعى لحماية المجمع من جميع المظاهر السلبية التي سبق ذكرها من جهة أخرى، وقد أوضح (أبو النصر، 2016، 19) أسباب الوجه نحو التربية الوقائية بالاستناد إلى ما جاء في قول (صبحي، 2003) الذي اعتبر أنه على الرغم من النجاح الباهر الذي أحرزه العلم إلا أن الإنسان المعاصر قد عمق الإحساس بالوجود والقيم وعاش في أزمة المعطيات التكنولوجية يعاني من غيبته عن ذاته، أو ترك نفسه مهياً للتقدم التكنولوجي، وكانت النتيجة أن ازدهرت الأخلاق النفعية وانتشرت القيم الحسية التي تستبعد كل ما هو إنساني وقيمي، وعلى هذا الأساس كان من الضروري أن تتجه التربية في عالمنا المعاصر إلى تنمية شخصية الفرد من كافة النواحي بما يسمح له بتنظيم نفسه وعالمه المحيط به ومجمعه تنظيمياً علمياً، مبعداً عن كافة الآفات، لذا فالتربية التي نحاجها اليوم

لا تسعى لحشد المعارف بقدر ما تسعى لمساعدة الفرد على حل مشكلاته والعمل على تجنبها من الأساس، فمعظم المشكلات والأزمات التي تعرض لها مجتمعنا نجدها تعود بالدرجة الأولى إلى إهمال البعد الوقائي للتربية، واقتصارها على الحشو المعرفي الذي يقدم للطلبة بعيداً عن حاجاتهم ومتطلبات الواقع الذي يعيشونه، وهذا ما أكدته (صبحي، 2017)، وبناء على ذلك فالتربية الوقائية تعد "نوع من التربية هدفها معرفة الفرد المتعلم وإدراكه لبعض القضايا التي تؤثر عليه وعلى حياته وبالتالي على مجتمعه" (الطنطاوي، 1997، 186)، لذا كان من الضروري رساء معالمها خاصة في المرحلة الجامعية التي عد من أهم المراحل التعليمية التي تساهم في إداد الطالب وفقاً لما تقضيه متطلبات العصر خاصة وأن الطالب الجامعي في هذه المرحلة من حياته يخضع للكثير من التغيرات (الجسمية والنفسية و الاجتماعية) كما قد يتعرض للكثير من المواقف والمشكلات التي قد تؤثر عليه وتؤدي به إلى جملة من الانحرافات خاصة الفكرية منها، حيث يكون الطالب في قمة الاندفاع والحماس والتأثر بأفكار مستكرة سواء صبغت بصبغة دينية أو تحررية ينتج عنها سلوكيات تضر به وبأتمته (غازي، 2017، 8)

مشكلة البحث:

تعد الجامعة من أهم المؤسسات التربوية التي يقع على عاتقها دور تعزيز أبعاد التربية الوقائية وبثها في نفوس الطلبة، واستكمال ما غرسه النظام التربوي في المراحل التعليمية السابقة، ووسيلتها في ذلك برامجها التعليمية التي تعتبر من أهم المؤشرات المساهمة في تكوين الطالب الجامعي القادر على تحمل المسؤولية تجاه نفسه ومجتمعه وبيئته (أبو النصر، 2016)، وهذا من خلال إكسابه جملة من المعارف والمهارات والمعلومات والقيم الاجتماعية والإنسانية والأخلاقية والاتجاهات الإيجابية والسلوكات الصحيحة لمساعدته على التعامل مع جميع المشاكل والمواقف بكفاءة، والعمل على زيادة وعيه في مواقفه من المشكلات والقضايا التي يمكن أن تواجهه، والتي تختلف باختلاف مجالات الحياة كافة

مثل المشكلات التي ترتبط بالأمان والسلامة والمشكلات التي ترتبط بالصحة والمشكلات التي ترتبط بالبيئة والمشكلات التي ترتبط بالمجتمع والمشكلات التي ترتبط بالأمن، والتي انبثق منها أبعاد التربية الوقائية المتمثلة في بعد التربية الأمانية -بعد التربية الصحية- بعد التربية البيئية -بعد التربية الاجتماعية- بعد التربية الأمنية التي يحاول كل بعد فيها أن يغطي نوع محدد من المشكلات المذكورة، لكن وبالرغم من أهمية التربية الوقائية خاصة في المرحلة الجامعية إلا أننا نجد ندرة في الدراسات التي تناولت الموضوع خاصة المحلية منها وهذا في حدود علم الباحثة، ماعدا بعض الدراسات التي تناولت دور الجامعة بصفة عامة ودور المقررات الجامعية بصفة خاصة في تعزيز أحد أبعاد التربية الوقائية، والتي أشارت من خلال نتائجها أن هذه المقررات تتضمن أبعاد التربية الوقائية لكن بمستويات غير كافية لمواجهة كل الأزمات والمشكلات والأخطار التي تنتج عن تعامل الفرد مع محيطه، وأكدت كذلك على ضرورة تضمين المقررات الجامعية بأبعاد التربية الوقائية بالمستوى المطلوب وفق مساقات أو مقررات، لمساعدة الطلبة على مواجهة كل المشكلات والمخاطر منها دراسة (العنزي، 2018)، (صبحي، 2017)، (جاكاريجاكي، 2016)، (الزعيبي، 2015)، (شريط، 2015)، (الخطاطبة ورواشدة، 2003).

وعليه تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية؟

والذي انبثق عنه الأسئلة التالية:

-ما دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية الأمانية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية؟

_ ما دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية الصحية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية؟

_ ما دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية البيئية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية ؟

_ ما دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية الاجتماعية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية؟

_ ما دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية الأمنية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية ؟

أهمية البحث:

يمكن لنا تحديد أهمية البحث في النقاط الآلية:

-قد تساعد القائمين على وضع المقررات الجامعية بضرورة تضمين أبعاد التربية الوقائية لتعزيزها لدى طلاب الجامعات وفق متطلبات العصر .

-التركيز على الدور الجوهري للقائمين على تنفيذ المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية لدى الطلبة ومساعدتهم في تطبيقها خلال حياتهم اليومية.

-قد تفسح هذه الدراسة المجال أمام باحثين آخرين لبيان دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية.

_أهمية موضوع التربية الوقائية بكافة أبعادها في مساعدة طلاب الجامعة على مواجهة كافة المخاطر والمشكلات التي يمكن ان تواجههم والتصدي لها .

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية وهذا حسب تقديرات الطالبات في قسم رياض الأطفال في كلية التربية، بكافة أبعادها الخمسة والتي تم تحديدها في الدراسة (بعد التربية الأمنية، بعد التربية الصحية، بعد التربية البيئية، بعد التربية الاجتماعية، بعد التربية الأمنية).

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على معرفة دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية، حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال السنة الثالثة في كلية التربية جامعة البعث.

الحدود الزمانية الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٢٣.

الحدود المكانية جامعة البعث كلية التربية

الحدود الموضوعية المتغير المستقل: المقررات الجامعية .

المتغير التابع: أبعاد التربية الوقائية الأمنية والصحية والاجتماعية والامنية والبيئية.

مصطلحات البحث:

تم تحديد مصطلحات البحث :

المقررات الجامعية:

تعرف المقررات الجامعية بأنها منظومة تعليمية تتكون من عدد من الوحدات التعليمية محددة الأهداف والمحتوى والمصادر التعليمية ، ويمكن تعليمه بطرق شتى في مدة

دراسية محددة لنوعية من المتعلمين ويمكن ان يكون ضمن برنامج تعليمي او جزء من منهج دراسي(جابر، ٢٠٠٢).

وتعرفها الباحثة:مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات والسلوكات السليمة والصحيحة التي تتلقاها الطالبات من المقررات المحددة خلال فرة دراستهم من أجل تسهيل تعاملهم مع محيطهم وتوعيتهم بجميع المشكلات التي يمكن أن تهددهم وتهدد مجتمعهم.

التربية الوقائية :

عرفها الشربيني والطناوي أنها التربية التي تهتم بجوانب وقاية المتعلم في مختلف مجالات الحياة، وتتطلب توافر قدر من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يجب أن يلم بها المتعلم ليسلك سلوكاً مؤيداً لمفهومها لمواجهة به المخاطر الصحية والنفسية والبيئية الي يتعرض لها أثناء تفاعله مع مدرسته وبيئته، مما يساعد على إعداداه للحياة كمواطن قادر على التصرف الصحيح في مواجهة بعض المشكلات الصحية الي قد يتعرض لها (الشربيني، والطناوي، 2011، 315).

وتعرفها الباحثة:بأنها استخدام التربية بمفهومها الواسع بغرض تكوين المعارف والاتجاهات والسلوكات الإيجابية التي تؤدي إلى حماية الفرد جسدياً وعقلياً ونفسياً وكذلك حماية المجتمع.

أبعاد التربية الوقائية:

وتم تحديدها وفق البحث الحالي في 5 أبعاد أساسية (بعد التربية الأمانية، بعد التربية الصحية، بعد التربية البيئية، بعد التربية الاجتماعية، بعد التربية الأمنية).

ويتم تحديد دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية بعد التربية الأمنية، بعد التربية الصحية، بعد التربية البيئية، بعد التربية الاجتماعية، بعد التربية الأمنية). بناءً على استجابات طالبات كلية التربية رياض الأطفال على بنود الاستبانة التي تم إعدادها لتحقيق أهداف البحث الذي تضمن خمسة أبعاد للتربية الوقائية.

الإطار النظري:

التربية الوقائية:

يعد مصطلح التربية الوقائية مفهوم غير شائع خاصة في بيئتنا المحلية على اعتبار أنه لا توجد حتى هذا الوقت دراسات تطرقت إليه على حد علم الباحثة، وبما أن التربية كما أوضحها (الجعفري، 2010، 81)، أنها عملية بناء الإنسان بما يضمن نموه الشامل الكامل عقلياً وجسدياً وروحياً ونفسياً واجتماعياً بما يؤهله للتعامل الأخلاقي مع ذاته ومع مجتمعه ومع البيئة، "أما الوقاية فتعتبر أنها تجنب الآفات والعلل التي يمكن أن يتعرض إليها الإنسان (الفرع، 2008، 11).

وعليه نستطيع تعريف التربية الوقائية بالاستناد إلى التعاريف التي أوردها الباحثون:

*عرفها عبده وفودة بأنها مجموعة من الإجراءات التي يمكن من خلالها تنظيم العلاقة بين الإنسان وبيئته، بهدف حمايته من الأخطار والأمراض والحوادث والعمل على تجنبها، والتي قد تؤثر عليه وعلى الآخرين من حوله ومساعدته على اتخاذ القرارات الصحيحة التي تنظم هذه العلاقة (عبده وفودة، 1997، 37).

وعرفها الشربيني والطناوي أنها التربية التي تهتم بجوانب وقاية المتعلم في مختلف مجالات الحياة، وتتطلب توافر قدر من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يجب أن يلم

بها المتعلم ليسلك سلوكاً مؤيداً لمفهومها ليواجه به المخاطر الصحية والنفسية والبيئية الي يتعرض لها أثناء تفاعله مع مدرسته وبيئته، مما يساعد على إعداده للحياة كمواطن قادر على التصرف الصحيح في مواجهة بعض المشكلات الصحية الي قد يتعرض لها (الشربيني، والطناوي، 2011، 315).

وبالتالي يمكن اعتبارها أنها استخدام التربية بمفهومها الواسع بغرض تكوين المعارف والاتجاهات والسلوكات الإيجابية التي تؤدي إلى حماية الفرد جسدياً وعقلياً ونفسياً وكذلك حماية المجتمع.

أهداف التربية الوقائية:

تهتم التربية الوقائية بالدرجة الأولى بتشكيل الوعي الوقائي لدى الأفراد تجاه عناصر المجتمع والمشكلات المرتبطة به، بالإضافة إلى مساعدة الفرد على إدراك عواقب سلوكياته تجاه المجتمع، والآثار الي قد تؤدي إلى انعكاسات سلبية على حياته، كما تسعى لمساعدة الفرد على اكتساب مجموعة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات للاهتمام بالمجتمع وتشجيعهم على المشاركة الإيجابية في حمايته واتخاذ القرارات المناسبة لحل مشكلاته (حجازي، 2006، 301-302).

أبعاد ومجالات التربية الوقائية:

من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال نلاحظ أنه لا يوجد تقسيم موحد، بل يوجد اختلاف في التقسيمات التي تم الاعتماد عليها حول أبعاد ومجالات التربية الوقائية وعليه فقد م اختيار بعض هذه التقسيمات التي تتفق مع البحث الحالي. فقد قسمها عبده وفودة إلى 3 محاور: محور التربية الأمنية - محور التربية الصحية- محور مواجهة الكوارث الطبيعية والصناعية (عبده وفودة، 1997، 29).

أما أبو قمر ونشوان فيصنفانها إلى خمسة أبعاد: التربية الأمانية - التربية البيئية- التربية الصحية- .الكوارث الطبيعية والاصطناعية- بيئة مكان العمل (الفرع،2008، 19)

أما الشربيني والطناوي فقد قسمها إلى مجالين التربية الصحية- التربية الأمانية (الشربيني والطناوي، 2011، 315)

أما الشريف فقد حددها في 6 أبعاد المفاهيم الوقائية الفكرية- المفاهيم الوقائية الاجتماعية- المفاهيم الوقائية النفسية- المفاهيم الوقائية الأمنية- المفاهيم الوقائية السياسية - المفاهيم الوقائية الجسمية(الشريف، 2010، 28-29).

وبناءً على التصنيفات السابقة تم تحديد أبعاد التربية الوقائية بما يناسب المرحلة الجامعية التي تستهدفها الدراسة الحالية والتي تقتصر على خمسة أبعاد أساسية

التربية الأمانية : وهي التربية التي تساعد الفرد على الابتعاد عن مصدر الإصابات والحوادث وتساعد أيضاً على التنبؤ بما يمكن أن يتعرض له من إصابات أو حوادث في الأماكن المختلفة (نور الدين، 2007، 145)

أما التربية الصحية: فهي التي تسعى إلى تزويد الفرد بالحقائق والمعلومات والمفاهيم والخبرات الصحية وصولاً إلى الصحة الجسمية والعقلية، وهي تشمل موضوعات مثل التغذية والصحة والتدخين والمخدرات والجنس والرياضة (الشربيني، والطناوي، 2011، 316)

أما التربية البيئية: فهي العملية التي تتضمن تزويد الفرد بالمعلومات والمعارف والمهارات للتعامل مع البيئة كما تهدف إلى الوصول بالفرد إلى مرحلة يستطيع أن يترجم فيها مشاعره وإحساسه بالمشكلات والمواقف البيئية المختلفة إلى سلوك إيجابي نحو هذه البيئة (جاد، 2007، 96)

أما التربية الاجتماعية: فهي التربية التي تسعى إلى وقاية المجتمع من كل ما قد يؤدي به إلى الانحراف والانحلال والفساد (الشريف، 2010، 37) والعمل على توجيه الأفراد بضرورة الالتزام بالقيم الأخلاقية والإنسانية والاجتماعية.

وأخيراً التربية الأمنية: التي تعد عملية تربية تتم بالدرجة الأولى بواسطة مؤسسات التنشئة الاجتماعية خاصة التعليمية منها وتهدف إلى ترسيخ القيم والمعارف والسلوكات بأبعادها الأمنية والاجتماعية والثقافية والوطنية لدى الطلبة بهدف تحصينهم وحمايتهم من ل ما يهدد أمنهم الشخصي وأمن مجتمعهم وحمايتهم من الانحراف الأخلاقي والأمني (أبو الخير، 2016، 31).

الدراسات السابقة:

دراسة نسرین صبحي (٢٠١٧): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى وعي الطالبات في كلية العلوم جامعة جدة بأبعاد الوعي الوقائي في المملكة العربية السعودية تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، أعدت الباحثة مقياس للوعي الوقائي كأداة للدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من كامل المجتمع الأصلي حيث بلغ عددهن (١٠٠) طالبة من كلية العلوم، أظهرت النتائج انخفاض مستوى الوعي لدى طالبات قسم الأحياء المتعلق بالامن والسلامة _ الوعي بالكوارث الطبيعية. وانخفاض مستوى الوعي لدى طالبات الرياضيات المتعلق بالوعي الصحي _ والوعي بالكوارث الطبيعية كما اوصت الدراسة تعميق وعي الطالبات بالمتطلبات الوقائية عن طريق الأنشطة والفعاليات المقامة داخل الجامعة وخارجها.

دراسة سمية ربيع (٢٠١٧): هدفت الدراسة إلى تحديد مفاهيم التربية الوقائية التي يجب أن تتضمنها كتب العلوم بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية كذلك تحديد مستوى وعي تلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ،

وأعدت الباحثة استبيان لتحديد المفاهيم والسلوكيات الوقائية للتلاميذ وأداة تحليل محتوى مناهج العلوم ومقياس مصور للسلوكيات الوقائية كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من كتب العلوم بمعاهد التربية الفكرية وتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، كما أوصت الدراسة الاهتمام بتطوير مناهج العلوم، وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ لممارسة السلوكيات الوقائية الصحيحة من خلال إشراكهم في الأنشطة التعليمية.

_دراسة عطيو وفرج (٢٠١٧): هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية تدريس وحدة متكاملة من العلوم والدين في تنمية الوعي الوقائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية في مصر ، تم استخدام المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، وأعد الباحثان مقياس مواقف الوعي الوقائي كما أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في مناهج العلوم وتضمينها بقائمة أبعاد الوعي الوقائي الواردة في الدراسة.

_دراسة علي (٢٠١٥): هدفت الدراسة إلى تطوير مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في إطار تحديد متطلبات التربية الوقائية اللازمة لتلافي أخطار الإصابة بالأمراض الوبائية والانفلونزا الموسمية وتنمية مهارات الإسعافات الأولية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مصر، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لكتب العلوم بالصف الخامس الابتدائي ، وأعد الباحث استبانة وبناء قائمة معايير التربية الوقائية وأداة تحليل محتوى واختبار معرفي، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس ومعلمي وموجهي العلوم وكتب العلوم للمرحلة الابتدائية. وأظهرت النتائج عن عدم تضمين مناهج العلوم في المرحلة الابتدائية لمتطلبات واجرت.ات التربية الوقائية كما أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر بمناهج العلوم في المرحلة الابتدائية في إطار متطلبات التربية الوقائية .

التعليق على الدراسات السابقة :

الهدف: اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة نسرین صبحي (٢٠١٧) التي تهدف إلى الكشف عن مدى وعي طالبات كلية العلوم بأبعاد الوعي الوقائي ودراسة سمية ربيع (٢٠١٧) التي تهدف إلى تحديد مفاهيم التربية الوقائية التي يجب ان تتضمنها كتب العلوم بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية ، كذلك تحديد مستوى وعي تلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، ودراسة على (٢٠١٥) التي تهدف إلى تطوير مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في إطار تحديد متطلبات التربية الوقائية اللازمة لتلافي أخطار الإصابة بالأمراض البوائية والانفلونزا الموسمية وتنمية مهارات الإسعافات الأولية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ودراسة عطيو وفرج (٢٠١٧) التي تهدف إلى الكشف عن فاعلية تدريس وحدة متكاملة من العلوم والدين في تنمية الوعي الوقائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية.

العينة: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة نسرین صبحي(٢٠١٧) حيث تكونت العينة من طالبات المرحلة الجامعية، واختلفت مع دراسة (سمية ربيع، ٢٠١٧ ودراسة علي (٢٠١٥، التي شملت تلاميذ ومعلمي وموجهي العلوم وكتب العلوم، ودراسة عطيو وفرج (٢٠١٧) التي شملت طلاب المرحلة الابتدائية.

الأداة: اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة نسرین صبحي (٢٠١٧) ودراسة عطيو فرج(٢٠١٧) حيث الاداة كانت مقياس، واتفقت مع دراسة علي(٢٠١٥) ودراسة سمية ربيع (٢٠١٧) ان الاداة كانت استبانة .

المنهج : اختلفت هذه الدراسة مع دراسة عطيو و فرج انها استخدمت المنهج التجريبي واتفقت مع دراسة نسرین صبحي (٢٠١٧) حيث استخدمت المنهج الوصفي ، ودراسة سمية ربيع(٢٠١٧) ودراسة علي(٢٠١٥) التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي،

__ اتفقت جميع الدراسات التي تناولت التربية الوقائية منحى لها بأهمية أبعاد التربية الوقائية للمتعلمين.

__ وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الاطلاع على الادبيات المتعلقة بأبعاد التربية الوقائية وكذلك في بناء اداة الدراسة والأسئلة.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

بما أن هدف البحث الحالي يسعى لمعرفة دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية حسب تقديرات الطالبات في رياض الأطفال، فإن المنهج الوصفي هو الأنسب لهذا البحث لأننا نسعى لوصف وتحليل هذه الظاهرة.

مجتمع الدراسة

يمثل مجتمع البحث جميع طالبات قسم رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث لعام 2023 والذي بلغ عددهم 412 طالبة.

أما عينة البحث فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية وبلغ عددها 202 طالبة.

أداة البحث:

تم الاعتماد على الاستبيان لجمع البيانات لكونه يناسب البحث الحالي، وقد تم إعداده بالاعتماد على البحوث الدراسات النظرية السابقة التي سبق ذكرها في مشكلة البحث وأهمها (العنزي، 2018)، (جاكاريجا كيتا، 2016)، بالإضافة إلى دراسات كل من (الشريف، 2010)، (الواوي، 2016)، (عبد الرزاق، 2014)، وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من 49 بند موزعة على خمسة محاور، كما تم وضع 3 بدائل للإجابة:

درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة ضعيفة، بحيث أعطيت لها الأوزان التالية بالترتيب (3-2-1) للعبارات الموجبة

الشروط السيكومترية للاستبيان:

أ- الصدق:

تم الاعتماد على صدق المحتوى والصدق الظاهري من أجل التأكد من مدى صلاحية البنود للمحاور المنتمية إليها، مدى وضوح البنود وموضوعيتها، لذلك فقد عرضت الأداة على (8) محكمين خبراء متخصصين في علم النفس وعلوم التربية للحكم على صلاحيتها لقياس ما أعدت لقياسه، وقد تم في ضوء آراء المحكمين حذف بعض البنود الذين حصلوا على معامل صدق أقل من 0.50، أما باقي البنود فقد حصلت على معامل صدق يتراوح بين 0.75-0.01. وعليه يعد الاستبيان صادقاً لما أعد لقياسه، وأصبح عدد بنود الاستبيان في شكله النهائي يبلغ 39 بند موزعين على 5 محاور.

ب- الثبات:

بعد توزيع الاستبيان على 20 فرد من مجتمع البحث تم حساب الثبات وفقاً لمعادلة a كرومباخ (للتساق الداخلي) باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وبلغ معامل الثبات الكلي للاستبيان ب (0.905) وهي قيمة مرتفعة وعليه نعتبر أن الاستبيان ثابت.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وذلك من خلال اعتماد الوسط المرجح والوزن المئوي لوصف تقديرات الطالبات لدور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية التي جاءت وفق التقديرات اللفظية التالية:

(1.66-1) درجة ضعيفة/ أكبر من (1.66- 2.32) درجة متوسطة/ أكبر من (2.32-3) درجة كبيرة.

عرض ومناقشة نتائج البحث:

-عرض ومناقشة نتائج المحور الأول:

-مادور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية الأمانية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية؟

جدول رقم (1) يوضح قيم الوسط المرجح والوزن المئوي لبنود المحور الأول

التقدير اللفظي	الوزن المئوي	الوسط المرجح	بنود المحور الأول
متوسط	59.66%	1.79	1-تحتوي المقررات الجامعية على قدر كافي من المعارف التي تعمل على توعية الطالبات بكل المخاطر المحيطة بهن
متوسط	59.33%	1.78	2-تعمل المقررات الجامعية على اكساب الطالبات المهارات اللازمة للتعامل مع مواقف الخطر بكفاءة
متوسط	64.33%	1.93	3- تعمل المقررات الجامعية على اكساب الطالبات السلوكات الصحيحة التي تجنبهن العديد من الحوادث في محيطهن
متوسط	70.66%	2.12	4-تعمل المقررات الجامعية على توعية الطالبات بالمخاطر المرتبطة بمجال عملهن لتفاديها في المستقبل
متوسط	61%	1.83	5-توجه المقررات الجامعية جهود الطالبات للقيام بدراسات في مجال السلامة والأمن في بيئات العمل المختلفة
ضعيف	53.33%	1.60	6-تحت المقررات الجامعية الطالبات على تقييم التصاميم الأمنية في بيئتهم التعليمية
متوسط	67%	2.01	7-تعمل المقررات الجامعية على ترسيخ قيم الثقافة الأمانية لدى الطالبات لتطبيقها في كل مجالاتهم الحياتية
متوسط	62%	1.86	الدرجة الكلية للمحور الأول

يتبين من هذا الجدول أن الدرجة الكلية لدور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية الأمانية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية في جامعة البعث قد جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغت قيمة الوسط المرجح ككل ب (1.86) وبوزن مؤوي يقدر ب (62%)، ما يضعه ضمن المجال اللفظي الثاني (1.66 - 2.32) كما نجد أن البنود التي تمثل هذا المحور قد تراوحت قيم الوسط المرجح فيها بين حد أعلى يقدر ب (2.12) وبوزن مؤوي يقدر ب (70.66%) ممثلة في البند 4 وحد أدنى بوسط مرجح يقدر ب (1.60) وبوزن مؤوي يقدر ب (53.33%) ممثلة في البند 6 والذي جاء ضمن المجال اللفظي الأول (1-1.66) ما يضعه ضمن الدرجة الضعيفة.

وبناء على النتائج التي حصلنا عليها في المحور الأول تبين لنا أن المقررات الجامعية لها دور متوسط في تعزيز بعد التربية الأمانية حسب تقديرات الطالبات وهذا على كافة البنود المندرجة ضمن المحور الأول، ما عدا البند (6) حيث أجابت الطالبات أنت المقررات الجامعية تحثن بدرجة ضعيفة على تقييم التصميم الأمانية خاصة في البيئات التعليمية، وهذا ما أدى إلى انخفاض في مستوى وعيهم بالمخاطر والأمراض التي يمكن أن تترتب عن سوء التصميم أو سوء الظروف الفيزيائية المحيطة بالبيئة التعليمية والتي تؤثر بصفة مباشرة على نوعية التكوين وجودته، كما أشارت الطالبات من خلال استجاباتهن أن المقررات الجامعية لا تزودهن بالقدر الكافي من المعارف والمهارات والسلوكيات الصحيحة التي تمكنهن من التعامل بكفاءة مع كافة المشكلات والمخاطر التي يمكن أن تعترضهن وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الصبحي، 2017)، والتي توصلت بدورها إلى وجود انخفاض في مستوى الوعي الوقائي لدى الطلبة والمتعلق بمتطلبات الأمن والسلامة، والتي تعود أسبابه بالدرجة الأولى إلى قلة تضمين المقررات الجامعية بالمقاييس والموضوعات التي تعمل على تعزيز أبعاد التربية الأمانية في البيئات التعليمية لدى الطلبة لذا كان من الضروري أن يتم إدراجها بالمستوى الذي يسمح برفع

مستوى الوعي لدى الطلبة والمتعلق بالبعد الأمني وهذا في جميع التخصصات ولا تبقى محصورة في تخصصات محددة كتخصص علم النفس العمل والتنظيم الذي يضم عدة مقاييس منها: الأرغونوميا/ مقياس الوقاية والأمن في العمل، وكذلك تخصص علم النفس المدرسي الذي يتضمن بدوره على مقياس الأرغونوميا في الوسط المدرسي، والذي تم إدراجه ضمن الوحدات الاستكشافية كمقياس اختياري يضم محاضرة فقط دون تدعيمه بحصص الأعمال الموجهة (TD) وهذا ما جعله قاصراً على تكوين الطلبة بالمستوى المطلوب وإعدادهم لتجنب كل المشكلات والمخاطر التي قد تطرأ في الوسط التربوي والتي تعرقل النشاط المهني للمعلم وكذلك الأداء الأكاديمي للطلاب، بالإضافة إلى تخصص علم الاجتماع الذي تضمن على مقياس خاص بعلم اجتماع المخاطر، أما باقي التخصصات فيلاحظ غياب شبه كلي للمقاييس أو المواضيع التي تتناول أبعاد التربية الأمنية ومن بين الموضوعات أو المقاييس الواجب تضمينها في المقررات الجامعية: الأرغونوميا في الوسط التربوي/ الأرغونوميا لفئة ذوي الحاجات الخاصة/ تصميم البيئات التعليمية/ الأنثروبومترية في المجال التعليمي/ حوادث العمل والأمراض المهنية/ الظروف الفيزيائية للبيئات التعليمية. على أن يتم تكييف محتوى هذه الموضوعات أو المقاييس بشكل يتماشى مع طبيعة التخصصات المختلفة.

عرض ومناقشة نتائج المحور الثاني:

ما دور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية الصحية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث؟

جدول رقم (2) يوضح قيم الوسط المرجح والوزن المئوي لبنود المحور الثاني

بنود المحور الثاني: التربية الصحية	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التقدير اللفظي
8- تعمل المقررات الجامعية على تزويد الطالبات بالحقائق الصحية التي تشعرهن بمسؤوليتهن نحو صحتهن	1.82	60.66%	متوسط
9- تعزز المقررات الجامعية السلوكيات الصحية السليمة لدى الطالبات	1.86	62%	متوسط
10- تسعى المقررات الجامعية إلى تنمية الاتجاهات الصحية الإيجابية لدى الطالبات	1.94	64.66%	متوسط
11- تعمل المقررات الجامعية على توجيه جهود الطالبات للقيام بدراسات في مجال الأمراض النفسية والعصبية التي تؤثر على حياة الفرد والمجتمع	2.10	70%	متوسط
12- تعمل المقررات الجامعية على توعية الطالبات بالأضرار التي تنجم عن سوء استخدام العقاقير والأدوية ذات التأثير النفسي والعصبي	1.90	63.33%	متوسط
13- تعمل المقررات الجامعية على توعية الطالبات بمخاطر ادمان المخدرات والكحوليات بكافة أنواعها	2.18	72.66%	متوسط
14- تسعى المقررات الجامعية لتوعية الطالبات بكافة الأمراض المتنقلة عبر العلاقات الجنسية المنحرفة	1.88	62.66%	متوسط
15- تحث المقررات الجامعية الطالبات على اتباع العادات الاستهلاكية السليمة للمحافظة على صحتهم	1.86	62%	متوسط
الدرجة الكلية للمحور الثاني	1.94	64.66%	متوسط

يتبين من الجدول (2) أن الدرجة الكلية لدور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية الصحية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث قد جاءت

بدرجة متوسطة حيث بلغت قيمة الوسط المرجح للمحور ككل ب (1.94) وبوزن مؤي يقدر ب (64.66%) ما يضعه ضمن المجال اللفظي الثاني (1.66-2.32) كما نجد أن البنود التي تمثل هذا المحور قد تراوحت قيم الوسط المرجح للبنود بين حد أعلى يقدر ب (2.18) وبوزن مؤي يقدر ب (72.66) ممثلة في البند 13 وحد أدنى بوسط مرجح يقدر ب (1.82) وبوزن مؤي يقدر ب (60.66) ممثلة في البند 8 وعليه ومن خلال قراءة النتائج التي حصلنا عليها في المحور الثاني تبين لنا أن المقررات الجامعية لها دور متوسط في تعزيز بعد التربية الصحية حسب تقدير الطالبات وهذا على كافة البنود المدرجة ضمن المحور الثاني، حيث نجد أن الطلبة اعتبروا من خلال استجاباتهم على البند 8 أن المقررات الجامعية تساهم بدرجة متوسطة لا ترقى إلى المستوى المطلوب في توعيتهم بمخاطر الأدمان على المخدرات، على الرغم من وجود فصل في التربية الصحية حول مخاطر المخدرات وما يفسر حصول البند على الدرجة المتوسطة حسب رأي الباحثة قد يرجع إلى كثافة الدروس النظرية التي لا تتماشى مع الحجم الساعي المخصص لها ، وعدم تخصيص الاطار العملي المناسب لها، كما قد يعود إلى استراتيجيات التعليم المعتمدة في تدريسه، والتي غالباً ما تأخذ الطابع الإلقائي (محاضرات)، دون قيامهم بأعمال ميدانية، وعليه كان من الضروري أن تضطلع المقررات الجامعية بوظيفتها الأساسية المتمثلة في توعية الطالبات من خلال تزويدهم بمجموعة من المعارف والمعلومات الصحية لتطبيقها في الواقع في شكل سلوكيات صحية يتخذونها لاحقاً كأنماط حياتية كما أشارت به دراسة (القص، 2016)، كما نجد أن المقررات الجامعية حسب تقدير الطالبات تعمل على إعطائهم الفرص ليكونوا واعيين بالأمراض والأضرار المترتبة عن سلوكياتهن السلبية: كتعاطي المخدرات والكحوليات والتبغ، واستهلاك مختلف الأدوية المخدرة، وكذلك توعيتهن بالمخاطر والأمراض المترتبة عن إقامة العلاقات الجنسية المحرمة ولكن بدرجة متوسطة لا ترقى إلى المستوى المطلوب،

وهنا يجب التأكيد على أن هدف التربية الصحية في هذه المرحلة لا يقتصر على تزويد الطالبات بالرصيد المعرفي فقط، بل يتعدى إلى توعيتهن وإكسابهم الاتجاهات الصحية الإيجابية التي يجب أن تترجم في شكل ممارسات وسلوكيات صحية من شأنها حماية الطالبات من مختلف المخاطر والقضايا الصحية التي يمكن أن تواجههن، وهذا يتوافق مع رأي (القص، 2016)، فاكْتساب المعارف لا يعني تطبيقها بالضرورة في حياتهن الواقعية، فالطلبة في كثير من الأحيان يصرون على اتباع بعض العادات السلبية بالرغم من معرفتهن بأضرارها، وهذا ما نلاحظه فعلياً بحكم احتكاكنا الدائم بالطالبات وملاحظتنا لهن في كيفية التعامل مع القضايا الصحية المختلفة من ضمنها: اتباع العادات الغذائية السلبية (كتناول الوجبات السريعة - المشروبات الغازية) بالرغم من معرفتهن بعواقبها السلبية التي تؤدي إلى ظهور بعض الأمراض المزمنة (كمرض السكري- السمنة....الخ) وما يرتبط بها من تداعيات سلبية حتى على صحتهم النفسية لاحقاً (كالاكتئاب)، وبناء على هذه النتائج كان من الضروري إدراج مقياس خاص بالبعد الصحي ما يتوافق مع المقترح الذي وضعه (الخطاطبة ورواشدة، 2003) والذي يجب أن يتضمن مجموعة من المواضيع: كالتنقيف الغذائي.

التنقيف الصحي -العادات الاستهلاكية- التربية الجنسية- الصحة النفسية.

-عرض ومناقشة المحور الثالث:

ما دور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية البيئية حسب تقديرات طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث؟

جدول رقم (3) يوضح قيم الوسط المرجح والوزن المئوي لبنود المحور الثالث

بنود المحور الثالث: التربية البيئية	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التقدير اللفظي
16-تحتوي المقررات الجامعية على قدر كاف من المعارف التي تسهل تكيف الطالبات مع بيئتهن	2.03	67.66%	متوسط
17-تسعى المقررات الجامعية إلى تعزيز السلوكات البيئية الصحيحة لدى الطالبات	1.97	65.66%	متوسط
18-تسعى المقررات الجامعية على تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطالبات نحو البيئة	1.89	63%	متوسط
19-تفتح المقررات الجامعية المجال أمام الطالبات لإيجاد حلول تتسم بالجدة للمشكلات البيئية القائمة	1.81	60.33%	متوسط
20-تعمل المقررات الجامعية على توجيه جهود الطالبات نحو خدمة البيئة (حملات النظافة)	1.81	60.33%	متوسط
21-تفتح المقررات الجامعية المجال أمام الطالبات للقيام بدراسات متعلقة بالقضايا البيئية المتنوعة	1.75	58.33%	متوسط
22-تعمل المقررات الجامعية على تنمية الوعي البيئي الذي يساهم في زيادة شعور الطالبات بمسؤوليتهن تجاه بيئتهن	1.84	61.33%	متوسط
23-تسعى المقررات الجامعية إلى مساعدة الطالبات على تقييم القضايا المرتبطة بالبيئة	1.64	54.66%	ضعيف
الدرجة الكلية للمحور الثالث	1.84	61.33%	متوسط

يتبين من الجدول (3) أن الدرجة الكلية لدور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية البيئية حسب تقدير طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث قد جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغت قيمة الوسط المرجح للمحور ككل ب (1.84) ووزن مئوي يقدر ب(61.33%)، الذي جاء ضمن المجال اللفظي الثاني (1.66-2.32) وقد تراوحت قيم الوسط المرجح للبنود بين حد أعلى يقدر ب(2.03) ووزن مئوي يقدر ب(67.66%) ممثلة في البند 16، وحد أدنى يقدر ب (1.64) ووزن مئوي يقدر ب (54.66%) ممثلة في البند (23) والذي جاء ضمن المجال اللفظي الأول (1-1.66)، ما يضعه في الدرجة الضعيفة، وعليه ومن خلال قراءة النتائج التي حصلنا عليها في

المحور الثالث تبين لنا أن المقررات الجامعية لها دور متوسط في تعزيز التربية البيئية حسب تقدير الطالبات، وهذا على كافة البنود المندرجة ضمن المحور الثالث، ما عدا البند (23) حيث أجابت الطالبات أن المقررات الجامعية تسعى إلى مساعدتهن على تقييم القضايا البيئية بدرجة ضعيفة لا تتيح لهن الفرص الحقيقية لتقصي وتقييم القضايا البيئية أو حتى التنبؤ بها أو اقتراح الحلول بشأنها، واستناداً إلى النتائج التي توصلنا لها وجب إدماج بعض الموضوعات التي تمس البيئة ومشكلاتها (كالتلوث - المواطنة البيئية) وهذا في كافة المقاييس باتباع المنحى التكاملي كما دعا إلى ذلك (الزعيبي، 2015)، أو اتباع المدخل المستقل الذي يتماشى أكثر مع المرحلة الجامعية حسب ما أشار إليه (الطناوي و الشربيني، 2011). وذلك يعود حسب رأي الباحثة إلى أنه يحل الطابع النظري البحث ويضم جملة من المحاضرات دون تدعيمها بحصص الأعمال الموجهة وهذا ما جعل الأساتذة يعتمدون على الطرق الإلقائية في تدريسه، لذا كانت الضرورة أن يتم تدعيمه بحصص تطبيقية مع رفع الحجم الساعي لتمكين الطالبات من القيام بجولات ميدانية أو إجراء أنشطة في مجال خدمة البيئة (كالمشاركة في حملات النظافة)، وكذلك القيام بدراسات متعلقة بالقضايا البيئية المتنوعة لفتح المجال أمامهن للاطلاع على أبرز التجارب العالمية في مجال الاهتمام بالبيئة والعمل على تقييمها وعليه نرى أنه من الضروري أن تعمل المقررات الجامعية بصورة أكبر على تعزيز بعد التربية البيئية من خلال العمل على إكساب الطالبات مجموعة من المعارف والاتجاهات الإيجابية لضمان الحصول على سلوكيات إيجابية نحو البيئة، فالاتجاهات هي موجهات للسلوك الإيجابي، حيث إذا اكتسب الفرد اتجاهات إيجابية نحو بيئته فإنه يدفعه لأن يسلك سلوكاً قوياً نحوها حسبما أورده (الطناوي والشربيني، 2011) وعموماً نستطيع أن نقول أن المقررات الجامعية لها دور متوسط نوعاً ما في تعزيز الوعي البيئي لدى الطالبات وهذا ما يتوافق مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (شريط، 2015)، كما اختلفت مع دراسة (الزعيبي، 2015)، الذي توصل إلى أن مستوى الوعي البيئي لدى الطلبة في كلية العلوم التربوية مرتفع خاصة بالنسبة لطلبة الارشاد والصحة النفسية. وهذا يعود إلى وجود مساق متخصص في التربية البيئية. والذي كان من أبرز توصياته أن يتم تعميمه في جميع التخصصات.

عرض ومناقشة نتائج المحور الرابع:

ما دور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية الاجتماعية حسب تقدير طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث؟

جدول رقم (4) يوضح قيم الوسط المرجح والوزن المئوي لبنود المحور الرابع

التقدير اللفظي	الوزن المئوي	الوسط المرجح	بنود المحور الرابع: التربية الاجتماعية
متوسط	71.33%	2.14	24-تعمل المقررات الجامعية على تكريس القيم الإنسانية لدى الطالبات لتقوية الروابط بين أفراد المجتمع
متوسط	70.33%	2.11	25-تعمل المقررات الجامعية على تعزيز القيم الأخلاقية لدى الطالبات بما يضمن حماية المجتمع من كافة الآفات الاجتماعية
متوسط	72%	2.16	26-تعمل المقررات الجامعية على تعزيز المبادئ والقيم الاجتماعية السائدة (كاحترام العادات والتقاليد للمجتمع)
متوسط	71.33%	2.14	27-تسعى المقررات الجامعية الحالية إلى إبراز دور الأسرة في إرساء معالم المجتمع السوي
متوسط	67.66%	2.03	28-تنمي المقررات الجامعية لدى الطالبات مهارة حل المشكلات لإيجاد حلول ناجعة للمشكلات الاجتماعية
متوسط	69.66%	2.09	29-تسعى المقررات الجامعية إلى توعية الطالبات بمختلف السلوكيات المنحرفة في المجتمع
متوسط	68.33%	2.05	30-تشجع المقررات الجامعية الطالبات على القيام بدراسات مرتبطة بالمشكلات الاجتماعية القائمة
متوسط	64.66%	1.94	31-تسعى المقررات الجامعية إلى تبصير الطالبات بمخاطر الغزو الثقافي على المجتمع
متوسط	66.66%	2.00	32-تعمل المقررات الجامعية على حث الطالبات على المشاركة في جميع فعاليات المجتمع
متوسط	69%	2.07	الدرجة الكلية للمحور الرابع

يتبين من الجدول رقم (4) أن الدرجة الكلية لدور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية الاجتماعية حسب تقدير طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث قد جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغت قيمة الوسط المرجح للمحور ككل ب (2.07) وبوزن مثوي يقدر ب(69%)، ما يضعه ضمن المجال اللفظي الثاني (1.66-2.32) وتراوح قيم الوسط المرجح للبنود بين حد أعلى يقدر ب(2.16) وبوزن مثوي يقدر ب(72%) ممثلة في البند (26) وحد أدنى يقدر ب (1.94) وبوزن مثوي يقدر ب (64.66%) ممثلة في البند (31)، وعليه ومن خلال قراءة النتائج التي حصلنا عليها في المحور الرابع يمكننا القول أن المقررات الجامعية لها دور متوسط في تعزيز بعد التربية الاجتماعية حسب تقدير الطالبات، وهذا على جميع البنود المدرجة ضمن المحور الرابع، حيث ترى الطالبات أن محتويات المقررات الجامعية تساهم بدرجة متوسطة في تعزيز بعد التربية الاجتماعية وهذا يتوافق مع النتيجة التي توصلت لها دراسة (عبد الرزاق، 2014)، ولذا وجب تضمينها بمختلف القضايا الاجتماعية القائمة وحث الطالبات على القيام بدراسات ميدانية لمتابعتها: كالعنف ضد المرأة- عمالة الأطفال - الطلاق -البطالة...الخ، كما يجب أن يتم تضمين محتويات المقررات الجامعية بمختلف المواضيع التي تتناول المشكلات التي تؤثر الفرد والمجتمع ومنها الجرائم الأخلاقية - اختطاف الأطفال - السحر والشعوذة.... الخ وكذلك العمل على تشجيع الطالبات على طرح حلول ناجعة للمشكلات الاجتماعية المطروحة، كما يجب أن تسعى المقررات الجامعية من خلال المواضيع التي تعالجها إلى تبصير الطالبات بمخاطر الغزو الثقافي، والحرص على حمايتهم من خلال تضمينها بمجموعة من القيم الإنسانية والاجتماعية والأخلاقية كالإيثار والتسامح في محتويات المقررات الجامعية ، كما أشارت بذلك دراسة (جاكارياكايتا، 2016) وهذا بغية الرفع من مستوى الوعي الاجتماعي والأخلاقي والإنساني لدى الطالبات في رياض الأطفال.

عرض ومناقشة نتائج المحور الخامس:

ما دور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية الأمنية حسب تقدير طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث؟

جدول رقم (5) يوضح قيم الوسط المرجح والوزن المئوي لبنود المحور الخامس

بنود المحور الخامس: التربية الأمنية	الوسط المرجح	الوزن المئوي	التقدير اللفظي
33- تعمل المقررات الجامعية على توعية الطالبات بمختلف الآثار السلبية لوسائل الاعلام والاتصال الحديثة	2.11	70.33%	متوسط
34- تعمل المقررات الجامعية على زيادة إدراك الطالبات بالآثار السلبية للإشاعة وانعكاساتها على أمن المجتمع	1.83	61%	متوسط
35- تسعى المقررات الجامعية إلى توعية الطلبة بكافة الجرائم الالكترونية التي تؤثر على الأمن العام للمجتمع	1.91	63.66%	متوسط
36- تسعى المقررات الجامعية إلى غرس مبادئ احترام القوانين في نفوس الطالبات	2.09	69.66%	متوسط
37- تشجع المقررات الجامعية الطالبات على القيام بدراسات في مجال الأمن الفكري لتمكينهن من حماية أنفسهن ومجتمعهن	1.90	63.33%	متوسط
38- تعمل المقررات الجامعية على توعية الطالبات بمخاطر الانغلاق الفكري والتعصب	1.86	62%	متوسط
39- تحث المقررات الجامعية الطالبات على تقبل الرأي المعارض	2.14	7.33%	متوسط
الدرجة الكلية للمحور الخامس	1.97	65.66%	متوسط

يتبين من الجدول رقم (5) أن الدرجة الكلية لدور المقررات الجامعية في تعزيز بعد التربية الأمنية حسب تقدير طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغت قيمة الوسط المرجح للمحور ككل ب (1.97) وبوزن مئوي يقدر ب

(65.66%)، ما يضعه ضمن المجال اللفظي الثاني (1.66-2.32) وتراوح قيم الوسط المرجح للبنود بين حد أعلى يقدر ب (2.14) ووزن مؤوي يقدر ب (7.33%) ممثلة في البند (39)، وحد أدنى يقدر ب (1.83) ووزن مؤوي يقدر ب (61%) ممثلة في البند (34) وعليه و من خلال قراءة النتائج التي حصلنا عليها في المحور الخامس يمكننا القول أن المقررات الجامعية لها دور متوسط في تعزيز بعد التربية الأمنية حسب تقدير الطالبات وهذا على جميع البنود المدرجة ضمن المحور الخامس، وهذا يعود لإغفال المقررات الجامعية للبعد الأمني في تناولها لمختلف المواضيع المدرجة مما يترتب عليه انخفاض في مستوى الوعي الأمني للطالبات، وهذا ما يتوافق مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (العنزي، 2018)، حيث بينت النتائج أن المقررات الجامعية لا تعمل بالمستوى المطلوب في توعية الطلبة بمختلف المشكلات: كتوعيتهم بالآثار السلبية للإشاعة، والتي تنعكس سلباً على أمن المجتمع واستقراره خاصة وأننا نعيش في وسط لا يخلو من الترويج لمختلف الأخبار غير الحقيقة، أو عن طريق تناقل أخبار صحيحة مع إضفاء طابع المبالغة والتهويل في سردها وتناقلها بوتيرة سريعة خاصة على مواقع التواصل الاجتماعي، والتي ساهمت إلى حد كبير في زيادة نسبة الجرائم الالكترونية منها التشهير والقذف والابتزاز والتواصل مع منظمات مشبوهة والتي تدفع الطلبة لاستخدام مواقع التواصل الاجتماعي بطريقة سلبية تصل إلى حد تسريب المعلومات أو فيديوهات تمس أمن الأفراد أو الوطن عبر منصات التواصل الاجتماعي، أو إدمان لبعض المواقع الالكترونية

وعليه أصبح من الضروري أن يتم تضمين المقررات الجامعية بمقياس خاص بالأمن الفكري الذي يعالج مخاطر التطرف الفكري وكل القضايا المرتبطة به كالعنصرية والتشدد والتعصب الديني والإرهاب والتي تؤدي بدورها إلى ممارسة العنف بمختلف أشكاله مما يؤثر على الأمن العام للمجتمع، وهذا بغية تعزيز البعد الأمني لدى الطالبات في جميع

التخصصات هذا ما يتوافق مع رأي (الثويني وراضي، 2014)، والعمل على إثراء المقررات بعدد من القيم كاحترام آراء الآخرين واحترام القانون واحترام حقوق الانسان وهذا مايتوافق مع دراسة (العنزي،2018).

عرض ومناقشة نتائج الاستبيان الكلي:

ما دور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية حسب تقدير طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث؟

جدول رقم (6) يوضح قيم الوسط المرجح والوزن المئوي للاستبيان الكلي

أبعاد التربية الوقائية	الوسط المرجح	الوزن المئوي	تقدير الطالبات للدور
1-المحور الأول: التربية الأمانية	1.86	62%	متوسط
2-المحور الثاني: التربية الصحية	1.94	64.66%	متوسط
3-المحور الثالث: التربية البيئية	1.84	61.33%	متوسط
4-المحور الرابع: التربية الاجتماعية	2.07	69%	متوسط
5-المحور الخامس: التربية الأمنية	1.97	65.66%	متوسط
الدرجة الكلية للاستبيان	1.93	64.33%	متوسط

يتضح من النتائج المبينة في الجدول أعلاه رقم(6) أن الدرجة الكلية لدور المقررات الجامعية في تعزيز أبعاد التربية الوقائية حسب تقدير طالبات رياض الأطفال في كلية التربية جامعة البعث جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغت قيمة الوسط المرجح للاستبيان

ككل (1.93) ووزن مئوي يقدر ب(64.33%)، ما يعضه ضمن المجال اللفظي الثاني (1.66-2.32)، وقد حصلت كل الأبعاد على الدرجة المتوسطة، وتراوحت قيم الوسط المرجح للمحاور ككل بين حد أعلى يقدر ب(2.07) ووزن مئوي يقدر ب(69%) ممثلة في المحور (4)، وحد أدنى يقدر ب(1.84) ووزن مئوي يقدر ب(61.33%) ممثلة في المحور (3)، وعموماً ما نلاحظه من خلال النتائج أنه لم يصل أي محور إلى المستوى المطلوب، وعليه كان من الضروري إعادة النظر في المقررات الجامعية وتعزيزها بأبعاد التربية الوقائية بشكل متوازن، وبدرجة مرتفعة، وبشكل يتماشى مع طبيعة هذه المرحلة.

ويمكن القول أنه وبالرغم من أن المقررات الجامعية الحالية تحتوي على بعض المقاييس أو الموضوعات المرتبطة بأحد أبعاد التربية الوقائية، إلا أن نتائج دراستنا أثبتت أن لها دور متوسط لا يرقى إلى المستوى المطلوب في تعزيز أبعاد التربية الوقائية، والذي تعود أسبابه حسب رأي الباحثة إلى طبيعة محتويات المقررات الجامعية في حد ذاتها والتي تركز على المعارف التي تقدم للطلبة في صورة بعيدة عن حاجاتهم ومتطلبات الواقع الذي يعيشونه وإغفال المهارات والقيم والاتجاهات الإيجابية التي تعزز المعارف وتظهر لاحقاً في سلوك الطلبة، كما يعود إلى طرق التدريس المتبعة من قبل الأساتذة والتي تركز على الطرق الإلقائية وهذا ينعكس على نوعية المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يكتسبها الطلبة ولا يستطيع ترجمتها في الواقع، وعلى هذا الأساس كان من الضروري أن يتم القيام بمراجعة دورية لمحتوى المقررات الجامعية لتعديلها وتدعيمها بمجموعة من المقاييس والموضوعات لمجارات كل التغييرات الحاصلة سواء على الصعيد المحلي أو العالمي.

مقترحات البحث:

-تضمين المقررات الجامعية الحالية بكافة أبعاد التربية الوقائية بالمستوى المطلوب وهذا بإدراج مقاييس أو موضوعات لتنمية الوعي الوقائي لدى الطلبة وبشكل يتماشى مع طبيعة التخصصات.

-الاهتمام أكثر بالبعد الخاص بالتربية البيئية لتحصلها على أقل نسبة وهذا من خلال العمل على إدراج مقياس موحد بالنسبة لجميع الفروع، وكذلك العمل على عقد اتفاقيات مع الجهات القائمة على قطاع التربية من أجل التسهيل على الطالبات القيام بأنشطة في مجال خدمة البيئة.

-الابتعاد عن الحشو المعرفي في محتويات المقررات الجامعية، وضرورة الموازنة بين المهارات والقيم التي تظهر في سلوكيات الطالبات أثناء تعاملهم مع مجتمعهم وبيئتهم المحيطة.

-حث الأساتذة على تفعيل طرائق التدريس الحديثة (كالمشروع- حل المشكلات - العصف الذهني- التي تزيد من قدرة الطالبات على توقع الأزمات وزيادة في طرح الأفكار لمواجهتها) والتي تعمل على تعزيز أبعاد التربية الوقائية بالمستوى المطلوب.

-ضرورة الاهتمام بالنشاطات العلمية والبحوث العلمية التي تساهم في تعزيز أبعاد التربية الوقائية لدى الطالبات وهذا بإشراكهن في عملية حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة.

قائمة المراجع:

أولاً : المراجع العربية:

-أبو الخير، رامي محمود. (2016). دور التربية الأمنية في تعزيز ثقافة المقاومة لدى طلبة جامعات محافظات غزة وسبل تفعيله. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

-أبو النصر، مدحت محمد. (2016). تطوير العملية التعليمية (مدرسة المستقبل)، ط1، مصر: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.

-الثويني، محمد عبد العزيز، وراضي، محمد عبد الناصر. (2014). دور المعلم الجامعي في تحقيق الأمن الفكري لطلابه. في ضوء تداعيات العولمة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة القصيم، السعودية، المجلد 7. العدد2. ص.ص 957-1050.

_جابر، عبد الحميد جابر(٢٠٠٢). اتجاهات معاصرة في تثويم التلميذ والمدرس، القاهرة، دار الفكر العربي.

-جاد، محمد على منى. (2007). التربية البيئية في الطفولة المبكرة وتطبيقاتها. ط2. عمان . الأردن: دار المسيرة.

-جاكاريجا، كيتا. (2016). المناهج التعليمية ودورها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة التعليم العالي. مجلة العلوم النفسية والتربوية. جامعة الوادي. الجزائر. العدد3. الجزء2. ص. ص 206-230.

-الجعفري، ماهر إسماعيل. (2010). الانسان والتربية (الفكر التربوي المعاصر). د.ط. عمان . الأردن: دار اليازوري.

-حجازي، بد الرحمن اعتدال. (2006). تنمية التربية الوقائية لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية. 326-291

-خطاطة، عبد الله محمد، ورواشدة، إبراهيم فيصل.(2003). مستوى الوعي الصحي لدى طالبات كليات المجتمع الحكومية في الأردن، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية السعودية. مجلد 15. العدد 1. ص. ص 259 - 296.

_ربيع، سمية محمود أحمد.(٢٠١٧). دور كتب العلوم في تلبية متطلبات التربية الوقائية للتلاميذ المعاقين فكرياً بالمملكة العربية السعودية وعلاقته بمدى وعيهم بها.محنة التربية.جامعة الأزهر .كلية التربية. ع ١٧٥. ج ٣، ٣٣٨ _ ٣٠٨.

- الزعبي، عبد الله سالم.(2015). مستوى الوعي البيئي لدى طلبة كلية العلوم التربوية وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة دراسات العلوم التربوية. جامعة العلوم الإسلامية العالمية. عمان. الأردن. المجلد 42. العدد 3. ص. ص 821-830.

-سبحي، حسن نسرين. (2001). مدى تضمين متطلبات التربية الوقائية في مقررات العلوم في المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

- صبحي، حسن نسرين. (2017). الوعي الوقائي لدى طالبات كلية العلوم بجامعة جدة_ دراسة مسحية_ رسالة الخليج العربي. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض، السعودية. المجلد 38. العدد 146. ص. ص 35- 51 .

-الشرييني، فوزي، والطناوي، غفت. (2011). تطوير المناهج التعليمية، ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة.

-شريط، سميرة. (2015). الجامعة ودورها في تنمية قيم التربية البيئية _ دراسة ميدانية بجامعة محمد خيضر _ بسكرة. أطروحة دكتوراه علوم غير منشورة. جامعة بسكرة. الجزائر.

-الشريف، محمد حامد حسين. (2010). المفاهيم الوقائية المتضمنة في محتوى منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين.

-صبحي، سيد. (2003). الانسان وصحته النفسية. طبعة خاصة. مصر: الدار المصرية اللبنانية.

-طنطاوي، رمضان عبد الحميد محمد. (1997). دور مناهج العلوم بمراحل التعليم العام بمصر في تحقيق مفهوم التربية الوقائية للطلاب. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. مصر. العدد33. ص. ص. 181-232.

عطيو، محمد نجيب و فرج، محمد عبده(٢٠١٧). فاعلية تدريس وحدة متكاملة من العلوم والدين في تنمية الوعي الوقائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية ، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر ، كلية التربية ،مصر.

_علي، حسين عباس حسين.(٢٠١٥). تطوير منهج العلوم في إطار التربية الوقائية لتلافي أخطار الإصابة بالأمراض الوبائية والانفلونزا الموسمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . دراسات عربية في التربية وعلم النفس .. رابطة التربويين العرب . ٥٨٤ . ١٦١ _ ١٠٥

- عبد الرزاق، نديم لميس. (2014). دور الجامعة في تنمية العلاقات الاجتماعية والمسؤولية الوطنية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق. سوريا.

-عبد، فايز محمد، وفودة، إبراهيم محمد محمد. (1997). تقويم مناهج العلوم في المرحلة الابتدائية في ضوء متطلبات التربية الوقائية. المؤتمر العلمي الأول للتربية العلمية للقرن الحادي والعشرين. الجمعية المصرية للتربية العلمية. الإسكندرية. مصر. المجلد 1. ص. ص. 27-62.

-العنزي، عويد محمد نورة. (2018). دور المناهج الجامعية في معالجة التطرف الفكري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت.

-غازي، محمد عاصم محمد. (2017). تأثير الرياضة المدرسية على التنشئة الاجتماعية لحماية الشباب من الانحرافات السلوكية والفكرية. مجلة الابداع الرياضي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة. الجزائر. العدد 22. ص. ص. 7-28.

-الفرع، صلاح الدين عبدالله. (2008). برنامج محوسب ودوره في تنمية مفاهيم التربية الوقائية في التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين.

-القص، صليحة. (2016). فاعلية برنامج تربية صحية في تغيير سلوكيات الخطر وتنمية الوعي الصحي لدى المراهقين. أطروحة دكتوراة علوم غير منشورة. جامعة محمد خيضر. بسكرة. الجزائر.

-نور الدين، عبد السميع إسماعيل و داد. (2007). متطلبات التربية الوقائية في مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. دراسة تقييمية. مجلة كليات المعلمين. العلوم التربوية. السعودية. مجلد 7. العدد 2. ص. ص. 134-177.

-الواوي، رزق حسين يوسف. (2016). جهود معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري وعلاقتها بالتطرف الديني لدى طلبة المدارس الثانوية في محافظات الأزهر. غزة. فلسطين.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

-Canada, Thompson steven K. (2012).sampling Third Edition.

Published by. John Wiley .

متطلبات تطبيق معلمات الروضة للأنشطة التفاعلية

من وجهة نظره في مدينة طرطوس

(*) د. محمد موسى

(**) د. فايز يزبك

(***) لين علي

الملخص

يهدف البحث الحالي تعرف متطلبات تطبيق معلمات رياض الأطفال للأنشطة التفاعلية من وجهة نظره في مدينة طرطوس وتعرف الفروق في درجة تطبيق الأنشطة التفاعلية تبعاً لمتغيرات (تابعية الروضة و عدد سنوات الخبرة)، باستخدام مقياس عبدالغفار (2021)، وتم تطبيق الأداة على عينة البحث البالغة (79) معلمة من معلمات رياض الأطفال العامة والخاصة في مدينة طرطوس، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي وتوصل البحث إلى النتائج التالية: متطلبات تطبيق معلمات رياض الأطفال للأنشطة التفاعلية من وجهة نظره في مدينة طرطوس جاءت بدرجة كبيرة وجاء محور التفاعل والتواصل بالمرتبة الأولى وبدرجة كبيرة جداً يليه باقي المحاور بدرجة كبيرة، ولا يوجد فرق دال إحصائياً في متطلبات تطبيق الأنشطة التفاعلية تبعاً لمتغير تبعية الروضة (عام، خاص) ومتغير عدد سنوات الخبرة، وتم تقديم بعض المقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة التفاعلية، معلمة الروضة.

* أستاذ في قسم تربية الطفل- كلية التربية - جامعة البعث

** أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل- كلية التربية - جامعة البعث

*** طالبة دراسات عليا (دكتوراه) - قسم تربية الطفل- كلية التربية - جامعة البعث.

Kindergarten teachers application requirements for interactive activities from their point of view in the city of Tartous

(*) Dr. Muhammad Mousa

(**) Dr. Fayez Yazbek

(***) Lyn Ali

ABSTRACT

The aim of the current research is to identify The degree to which kindergarten teachers apply interactive activities from their point of view in the city of Tartous and to identify the differences in the Degree of application of interactive activities according to the variables (kindergarten affiliation / number of years of experience), using Abdul Ghaffar scale (2021) The tool was applied to the study sample of (79) female teachers in public and private kindergartens in the city of Tartous. using the descriptive approach and the research reached the following results: Kindergarten teachers application requirements for interactive activities from their point of view in the city of Tartous came to a large degree, and the interaction and communication axis ranked first and to a very large degree, followed by the rest of the axes to a large degree. There is no statistically significant difference in the degree of application of interactive activities according to the educational dependency variable (general, private). The variable number of years of experience, and some suggestions were presented in light of the results reached.

Keywords: interactive activities, kindergarten teacher.

* Professor in the Department of Child Education - College of Education - Al-Baath University

** Assistant Professor in the Department of Child Education - College of Education - Al-Baath University

*** Postgraduate student (PhD) - Department of Child Education - College of Education - Al-Baath University.

مقدمة:

تعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التعليمية المؤثرة في بناء شخصية الطفل، باعتبارها مرحلة مستقلة بذاتها، هدفها الأساسي تحقيق النمو المتكامل للطفل في مختلف جوانب النمو سواء الجسدي أو العقلي أو النفسي، وذلك من أجل تأهيله تأهيلاً سليماً للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي عن طريق إكسابه المهارات والخبرات اللازمة لاندماجه السليم بالمجتمع، حيث أوضحت النظريات النفسية والتربوية أهمية السنوات الست الأولى في حياة الطفل لما لها من أثر على الخبرات التي يتعرض لها الأطفال في سنواتهم المبكرة على مسيرة حياتهم (علي وآخرون، 2018، 270).

ومن أهم المداخل التربوية الحديثة التي يعهد إليها تحقيق النمو الشامل للطفل وصقل شخصيته بما يتماشى مع طبيعته المتمثلة في حب الاستطلاع واللعب والتفاعل، هي الأنشطة التفاعلية باعتبارها مجموعة متنوعة من الخبرات والممارسات والتدريبات التربوية العملية، التي يقوم بها الأطفال في صورة تعاونية أساسها التواصل والتفاعل والمشاركة النشطة، ومن هذه الأنشطة: الألعاب، الموسيقى، التمثيل، والقصة، التي يمكن من خلالها تحقيق كثير من الأهداف التربوية المنشودة (المحسن، 2023، 451).

لذلك أكدت العديد من الدراسات على أهمية تطبيق معلمات رياض الأطفال للأنشطة التفاعلية حيث أكدت دراسة تغيان (2022) ودراسة واصف (2009) على أهمية الأنشطة التفاعلية في رياض الأطفال ومدى تأثيرها على طفل الروضة في تنمية وغرس اتجاهات ومهارات ومعارف ضرورية في هذه المرحلة العمرية. وقد أسهم تطور المناهج في دعم قطاع التعليم بالتقنيات والأنشطة والمستلزمات التي ساعدت في تبسيط الأفكار وسهلت فهمها من قبل المتعلم، وأدى هذا التطور إلى تصميم أنشطة تفاعلية جديدة تم توظيفها بتطوير العملية التعليمية وكان لها أثر ملحوظ في تحقيق أهداف التعلم.

يتضح مما سبق أهمية دور المعلمة في تطبيق الأنشطة التفاعلية بهدف مساعدة الأطفال على المشاركة في الأنشطة المختلفة التي تساهم في إثارة دافعيتهم نحو التعلم وتنمية مهارات التواصل والتفاعل فيما بينهم، واكتساب المهارات اللازمة في العملية التعليمية وفي المجالات المعرفية والنفس حركية والوجدانية الاجتماعية، وغرس القيم لديهم وتزويدهم بالخبرات والاتجاهات المرغوبة التي تعود عليهم بالفائدة في حياتهم ومستقبلهم.

وفي البحث الحالي ستدرس الباحثة متطلبات تطبيق معلمات الروضة للأنشطة التفاعلية من وجهة نظرهن في مدينة طرطوس.

مشكلة البحث:

تعد الأنشطة التفاعلية جزءاً مهماً من العملية التربوية في برامج رياض، وإحدى ضمانات النمو المتكامل المتزن، لأنها تقدم خبرات تفاعلية من خلال هذه الأنشطة، بحيث تجعل الأطفال يتفاعلون معها ويستفيدون منها، لتزيد من حصيلتهم وخبراتهم، فوجود بيئة تعليمية تفاعلية نشطة تقل فيها بدرجة كبيرة عملية التشتت وعدم الانتباه التي تحدث أثناء استخدام طرائق التدريس التقليدية قد أظهرت نجاح البرامج التفاعلية في تنمية العديد من المهارات لدى الأطفال (تغيان، 2021، 3).

إلا أنَّ مشكلة البحث تنبثق من دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة بهدف تعرف واقع تطبيق المعلمات في الرياض للأنشطة التفاعلية، حيث قامت بزيارة عدد من الروضات وسؤال المعلمات عن الأنشطة التي يتم تطبيقها في الروضة وعددها وأوقاتها والخبرات المتعلقة بها، وتبين من خلال إجابات المعلمات عدم الإلمام الكافي بكيفية تطبيق الأنشطة التفاعلية ومتطلباتها، فالأنشطة يجب أن يخطط لها بطريقة تتيح لكل طفل الاشتراك فيها وفق قدراته الخاصة وسرعة نموه الخاصة، ولا يهم الوصول إلى نتائج محددة في وقت محدد، ولكن المهم إشباع رغبة الطفل في التعلم وتوسيع قدراته على

البحث والاطلاع، حيث يجب أن تستقطب اهتمام وجهد الطفل من خلال استغراقه في موقف التعلم، بما تتطوي عليه هذه الأنشطة من ممارسة أو تطبيق أو تفكير أو أي أنشطة معرفية أو مهارية أو انفعالية، مع توجيه الطفل وإعطائه تغذية راجعة لما يقوم به من أنشطة حتى يعرف الصحيح منه فيبقى عليه والخطأ يتجنبه (القحطاني، 2019، 97).

وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة عبد الغفار (2021) التي أكدت على أنّ متطلبات الأنشطة التفاعلية جاءت بدرجة مرتفعة جداً على كافة المجالات، وأظهرت أنّ عدم توفر أنشطة مناسبة لمرحلة رياض الأطفال قد يكون سبباً للتأثير على الهدف المراد الوصول إليه عبر عملية التعلم، ودراسة محمد (2019) التي أوصت بضرورة تضمين مناهج رياض الأطفال للأنشطة التفاعلية لما لها من أثر فعال في تحقيق الكثير من الأهداف وتحسين اندماج الأطفال وإقبالهم على التعلم.

لذلك جاء البحث الحالي لبحث درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال للأنشطة التفاعلية من وجهة نظرهن، وتتجلى مشكلة البحث في الإجابة على السؤال الآتي: ما متطلبات تطبيق معلمات الروضة للأنشطة التفاعلية من وجهة نظرهن في مدينة طرطوس؟

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

- أهمية موضوع البحث الحالي الذي يتناول أحد المفاهيم الضرورية والمهمة في مرحلة رياض الأطفال وهو الأنشطة التفاعلية.
- توجيه أنظار الباحثين في المجال التربوي إلى أهمية مرحلة رياض الأطفال وهي مرحلة تتبلور فيها شخصية الأطفال ويظهر فيها دور المعلمة في تطبيق الأنشطة التفاعلية.

- قد تفيد نتائج هذا البحث في الكشف عن متطلبات الأنشطة التفاعلية للأطفال في مرحلة رياض الأطفال.
- قد يسهم البحث الحالي في تحسين أداء معلمات الرياض في مجال تطبيق الأنشطة التفاعلية.
- يعد استجابة لتوصيات العديد من الدراسات السابقة.
- قد يثير البحث بعض الأفكار البحثية الجديدة في مجال رياض الأطفال.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

- متطلبات تطبيق معلمات الروضة للأنشطة التفاعلية من وجهة نظرهن في مدينة طرطوس.
- إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات المعلمات على المقياس المستخدم وفقاً لمتغيرات (تابعية الروضة - عدد سنوات الخبرة).

فرضيات البحث:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات إجابات معلمات الرياض على أداة البحث المعدة لهذا الغرض تبعاً لمتغير تابعية الروضة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات إجابات معلمات الرياض على أداة البحث المعدة لهذا الغرض تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

حدود البحث:

الحدود الزمنية: العام الدراسي 2022/2023

الحدود البشرية والمكانية: عينة من معلمات رياض الأطفال العامة والخاصة في

مدينة طرطوس.

الحدود الموضوعية: متطلبات تطبيق معلمات الروضة للأنشطة التفاعلية من وجهة نظرهن في مدينة طرطوس (المحتوى، والعرض، والتقويم، والتفاعل والتواصل، والتفكير الإبداعي).

مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- **الأنشطة التفاعلية:** مجموعة متنوعة من الخبرات والممارسات والتدريبات التربوية العملية، التي يقوم بها الأطفال في صورة تعاونية أساسها التواصل والتفاعل والمشاركة النشطة، ومن هذه الأنشطة، الألعاب، الموسيقى، التمثيل، والقصة، التي يمكن من خلالها تحقيق كثير من الأهداف التربوية المنشودة (المحسن، 2023، 451). ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها: مجموعة من الأنشطة التربوية والمواقف والأحداث المخطط لها بشكل مسبق مع مراعاة الفروق الفردية ومع مراعاة التنوع والتناغم والترابط من أجل تنمية بعض المعارف والاتجاهات التربوية لطفل الروضة، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها المعلمات على مقياس الأنشطة التفاعلية المستخدم في الدراسة الحالية.
- **معلمة الروضة:** هي أهم عنصر في العملية التعليمية والتي تتعامل مع الأطفال وتنفذ المنهاج وتكيف المواقف التعليمية وتختار طريقة التعليم المناسبة في مواقف التعلم باستخدام التقنيات التربوية (المرسومي، 2019).

الإطار النظري:

مفهوم الأنشطة التفاعلية:

يعرف عزمي (2008) الأنشطة التفاعلية بأنها الممارسات التعليمية التي يؤديها الأطفال داخل الروضة أو خارجها كجزء من عملية التعلم بإشراف المعلمة بقصد بناء الخبرة واكتساب المهارات اللازمة في المجالات المعرفية والنفس حركية والوجدانية والاجتماعية (عزمي، 2008، 66).

كما تعد الأنشطة التفاعلية بمثابة مجموعة من الأنشطة القائمة على الأداء والممارسة الفعلية للطفل تتمثل في (الألعاب الجماعية التمثيلية، الألعاب الفنية، الألعاب الموسيقية والغنائية، والألعاب التعليمية) التي تسمح له بالتعبير سواء بالوجه أو بالإيماءات الحركية والتجسيد والمحاكاة للمواقف المختلفة المخطط لها خلال فترة زمنية (زناتي، 2019، 5).

وهي مجموعة تعليمية يتم تخطيطها وإعدادها بحيث تضم المجالات الاجتماعية والرياضية والعلمية والفنية بشكل مترابط ويكون فيها الطفل ايجابياً في تخطيط الأنشطة وتنفيذها تحت إشراف منظم وموجه بما يوفر له فرص النمو المتكامل جسدياً وعقلياً وانفعالياً (صبره، 2018، 4).

أهمية الأنشطة التفاعلية:

تتسم الأنشطة التفاعلية بالعديد من الخصائص والمزايا التي يجب على الخبراء في التربية توجيه الانتباه نحو أساليب تصميمها، وتطويرها، وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة وتتبع أهميتها من الأمور التالية:

- تسهم في ترغيب الأطفال في بيئة التعلم ومن ثم مساعدته على التكيف والتوافق.
- تسهم في غرس الكثير من القيم الأخلاقية لدى الأطفال مثل (التعاون، حب الآخرين، التنافس الشريف، تحمل المسؤولية).
- تهيئة الأطفال وإعدادهم لمواجهة المشكلات التي تعترضهم أو المواقف.
- تساعد في اكتشاف الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها الأطفال ومن ثم تشخيصها ومحاولة علاجها بطرق تربوية سليمة.
- تدعم الأنشطة التفاعلية العديد من استراتيجيات التعلم خاصة التعلم الذاتي، التعلم النشط، التعلم التعاوني (نصار، 2020، 420).
- تعمل على تدريب الأطفال على ضبط انفعالاته والتعبير عنها بطرق صحيحة.

-تسهم في تحديد وتوضيح رؤية الطفل للأشياء، وبلورة تفكيره، ومن ثم زيادة نموه العقلي.

-تزود الطفل بالأنشطة التي يجدون فيها المتعة والتواصل والتفاعل.

-تشجيع روح الابتكار لدى الطفل، وإظهار مواهبه وميوله، والحد من المشكلات النفسية التي يعاني منها كالشعور بالخجل والاكتئاب، والانطواء (عبد السميع وعبد العز، 2018، 412).

سمات وخصائص الأنشطة التفاعلية:

لكي تؤدي الأنشطة التفاعلية دورها في تحقيق الأهداف يجب أن تتسم بما يلي:

- **الواقعية:** أي أن تكون الأنشطة محاكاة للواقع الذي يعيشه الأطفال مع ربطها بالمناهج الدراسية، مما يساعد في تحفيز هؤلاء الأطفال على تطبيقها داخل وخارج بيئة التعلم.

المرونة: حيث التكيف والتلاؤم مع المتغيرات التي قد تطرأ أثناء تطبيق هذه الأنشطة.

- **التحفيز:** ويعني تقديم الأنشطة بأسلوب يطلق الطاقات الكامنة لدى الأطفال ويكسر حدة الروتين اليومي داخل بيئة التعلم.

- **التشويق والجاذبية:** أي أن تثير الأنشطة دافعية الأطفال للتعلم ومواصلته في بيئة يشعرون فيها بالمتعة والحرية والنشاط والتفاعل (الحسينان، 2018).

نماذج الأنشطة التفاعلية:

تتميز الأنشطة التفاعلية بالتنوع وسوف يتم ذكر عدد من هذه النماذج كما وردت في عدد من الدراسات والأدبيات منها : (صومان، 2017) و (زناتي، 2019) و(أحمد، 2015)، و(المحسن، 2023)، وهذه النماذج هي:

- **اللعب:** هو مفتاح تربية الطفل، وفهم حياته فهماً صحيحاً، وهو من أهم النشاطات التي يقبل عليها، ويستغرق الجزء الأكبر من وقته ومن خلاله يكون

علاقات اجتماعية مع أفراد مجتمعه، ويتعلم الأدوار الاجتماعية، كما يتعلم الثقافة والعلم والعادات والتقاليد وأنماط التفكير. وتعد من أفضل الألعاب للطفل بحيث تساعده على استخدام قدراته العقلية البسيطة على التخيل البسيط، بالإضافة إلى الإصغاء والاستماع النشط والتركيز.

- **النشاط الفني:** ويتضمن الرسم للأشكال والخطوط والتلوين، وتشكيل الصلصال لموضوعات مختلفة، وإتاحة الفرصة لهم لمحاكاتها والتعبير عنها، مما يساعد على تنمية الملاحظة والانتباه والحديث والإفراج عن التخييلات والمشاعر المكتوبة وتحويلها إلى تعبيرات فنية مجسدة يمكن التعرف عليها. وتساعد على تطوير المهارات اليدوية للطفل وإثارة انتباهه حسياً وبصرياً بما تتضمنه من عناصر متنوعة من الألوان والخامات والأدوات المأخوذة من البيئة، وتوظيفها بشكل فعال في تنمية قدرات الطفل بصورة تجعل حواسه في توافق مستمر مع مهاراته اليدوية.

- **النشاط التمثيلي والمسرحي:** من أهم الأنشطة التي يقبل عليها الأطفال، حيث تساعده على تفريغ طاقته بطريقة صحيحة وتحقيق التوافق والتكيف من خلال أدوار التمثيل التي يعيشها بالخيال غالباً وبالواقع أحياناً.

- **النشاط القصصي:** القصة عمل فني يمنح الطفل الشعور بالمتعة والبهجة، ويجذب انتباهه ويثير خياله، ويتيح له الفرصة لتكوين شخصيته في مجالات النمو المختلفة وتعرف على الحياة بأبعادها، وإثراء تصورات وعليه يعد هذا النشاط من أهم وسائل فاعلية الطفل.

- **الكتب التفاعلية:** الكتب هنا تعتمد على المثيرات البصرية واللمسية والرسوم والصور وبعض الكلمات البسيطة في تقديم المعلومات للطفل وتترك مساحة له

للتعلم من خلال الممارسة والأداء وفقاً لطبيعة كل صفحة فقد تكون فنية أو لغوية أو رياضية أو ألعاب الألغاز.

- **الأنشطة الدرامية:** فهي تشكل مناخاً مناسباً للكشف عن مشاعر وانفعالات الأطفال، فللأنشطة الدرامية دور كمدخل للترويح والتنفيس لدى الأطفال وتساعد الأطفال على تحسين قدرتهم على ضبط مشاعرهم الذاتية وفهم الأدوار من حولهم في البيئة الاجتماعية، وأيضاً قدرة الطفل على أداء الأطفال للأدوار بطريقة تجعلهم أكثر وعي للأحداث والقدرة على التعبير عن مشاعرهم.
- **الأنشطة الموسيقية:** تعد من الأنشطة التي لها دور فعال في زيادة شعور الطفل بالبهجة والسعادة أثناء أدائها، فهذه الأنشطة تتمتع بإعطاء الطفل قوة تحفيزية تحثه على التفاؤل، فضلاً من أنها تزيد من مهارات الانتباه والتركيز لدى الأطفال وتعمل على تقوية العلاقات الاجتماعية مع المحيطين به، وتتيح للطفل فرصة الحرية في التعبير فيزداد شعوره بالرضا والإحساس بقيمة ذاته.
- **الأنشطة الحركية:** هي الأنشطة التي تعد مجالاً خصباً للطفل من خلال الألعاب التي تعتمد على التمييز والإدراك بالإضافة فإن الأنشطة الجماعية تساعد في تعميق شعور الطفل بالانتماء وزيادة تفاعله مع الأقران داخل الروضة وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين في المجتمع.

دراسات سابقة:

- دراسة عبد الغفار (2021) السعودية بعنوان: متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات القائدات هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات القائدات، والكشف

عن الفروق في استجابات عينة الدراسة والتي تعزى لأثر متغيرات (مرحلة الطفل العمرية، وسنوات الخبرة) باستخدام المنهج الوصفي، والاستبيان كأداة للدراسة لجمع البيانات من عينة بلغت (86) فرداً من أولياء الأمور والمعلمات القائدات بمدينة جدة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها الآتي: إن أولياء الأمور والمعلمات وقائدات المدارس الأهلية بمدينة جدة موافقون جداً على متطلبات الأنشطة الالكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال، وهي: (المحتوى، وطريقة العرض، والتقييم، والتفاعل والتواصل، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات)، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغيري مرحلة الطفل العمرية وعدد سنوات الخبرة.

- دراسة العبد المحسن(2021) السعودية بعنوان دور الأنشطة التفاعلية في تنمية الوعي السياحي لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات. هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور الأنشطة التفاعلية في تنمية الوعي السياحي لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات. وبلغت عينة الدراسة (142) معلمة، وتمثلت أدوات الدراسة باستبيان وزع على المعلمات، وكان منهج الدراسة منهج وصفي. وتوصلت الدراسة إلى أنّ الدرجة الكلية لدور الأنشطة التفاعلية في تنمية الوعي السياحي لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة

- دراسة كامل وآخرون(2022) مصر بعنوان: فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التفاعلية الإلكترونية في تنمية القيم الخلقية لدى طفل الروضة. هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التفاعلية الإلكترونية في تنمية القيم الخلقية لدى عينة من أطفال المستوى الثاني للروضة

بمدرسة جمال عبد الناصر التجريبية للغات بمدينة ديروط محافظة أسيوط. تكونت عينة البحث من (60) طفلاً وطفلة واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعتين التجريبية وعددها (30) والضابطة وعددهم (30). وأدوات الدراسة: قائمة للقيم الخلقية اللازم تنميتها لطفل الروضة، برنامج قائم على الأنشطة التفاعلية الإلكترونية، مقياس إلكتروني للقيم الخلقية لطفل الروضة، بطاقة ملاحظة للأنشطة التفاعلية الإلكترونية لتنمية القيم الخلقية لدى طفل الروضة. ونتائج الدراسة: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس القيم الخلقية لصالح المجموعة التجريبية، وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس القيم الخلقية لصالح التطبيق البعدي، وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية، وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي، عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتنبعي للمجموعة التجريبية على مقياس القيم الخلقية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة من حيث المنهج والأداة المستخدمة والعينة التي هي معلمات رياض الأطفال باستثناء دراسة كامل وآخرون (2022) التي استخدمت المنهج شبه التجريبي، كما تتميز الدراسة الحالية في هدفها وهو تعرف درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال للأنشطة التفاعلية من وجهة نظرهن في مدينة طرطوس، كما تم

الاستفادة من أغلب الدراسات السابقة في تحديد متغيرات البحث وبناء الإطار النظري واختيار أدوات البحث وتحديد إجراءاته وأساليبه الإحصائية.

منهجية البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي، وهو مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً؛ لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث". (الرشيدي، 2000، ص59)

أدوات البحث:

مقياس الأنشطة التفاعلية: استخدمت الباحثة مقياس الأنشطة التفاعلية من إعداد (عبد الغفار، 2021)، وذلك للكشف عن درجة تطبيق معلمات رياض الأطفال للأنشطة التفاعلية في مدينة طرطوس من وجهة نظرهن، وتم توزيعه على معلمات الرياض، واشتمل على (28) فقرة، موزعة على عدة محاور هي: (المحتوى، العرض، التقويم، التفاعل والتواصل، التفكير الإبداعي). وكان تدرج الإجابة يعتمد سلم ليكرت الخماسي (دائماً-غالباً- أحياناً-نادراً- أبداً) ودرجات الإجابة تتراوح بين (5-1) من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

أ - صدق المقياس:

▪ **الصدق الظاهري (صدق المحتوى):** اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري، وذلك بعرض المقياس على (5) محكمين متخصصين في مجال التربية وعلم النفس من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة طرطوس لإبداء آرائهم في صلاحية الفقرات، وبعد الأخذ بآرائهم تم تعديل صياغة بعض الفقرات، وأصبح عددها (28) فقرة.

▪ صدق الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بحساب الصدق الداخلي

للمقياس من خلال إيجاد معامل الارتباط بيرسون بين كل محور

والدرجة الكلية للمقياس، كما في الجدول الآتي:

جدول (1) معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للمقياس وكل محور من محاوره

المحور	المحتوى	العرض	التقويم	التفاعل والتواصل	التفكير الإبداعي
المقياس	بيرسون	.494**	.503**	.795**	.582**
ككل	مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000

نلاحظ مما سبق أنّ هناك ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس.

ب- ثبات المقياس: تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.669)، وهي قيمة مناسبة ومقبولة وتدل على ثبات المقياس.

مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (186)

وتكونت عينة الدراسة من (79) معلمة من معلمات رياض الأطفال العامة والخاصة في مدينة طرطوس للعام الدراسي 2023/2022، وتم اختيارهن بطريقة عشوائية.

المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية:

▪ معامل الثبات (ألفا كرونباخ).

▪ الإحصاءات الوصفية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات.

▪ معامل الارتباط الخطي بيرسون.

- اختبار T لعينتين مستقلتين وذلك اعتماداً على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم النفسية والتربوية (SPSS) للقيام بعملية التحليل الإحصائي وتحقيق الأهداف الموضوعية في إطار هذا البحث، كما تم استخدام مستوى دلالة (5%)، ويُعد مستوى مقبول في العلوم النفسية والتربوية بصفة عامة.

عرض النتائج:

1- نتيجة السؤال الأول: ما متطلبات تطبيق معلمات الروضة للأنشطة التفاعلية في مدينة طرطوس من وجهة نظرهن؟

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ومحاوره من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال، وتم الاعتماد على معيار الحكم على متوسط الاستجابات وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي لتحقيق محاور ومؤشرات أداة الدراسة وتحديد درجة الموافقة:

$$\text{المعيار} = (\text{درجة الاستجابة العليا} - \text{درجة الاستجابة الدنيا}) \div \text{عدد فئات الاستجابة}$$

$$\text{المعيار} = (5-1) \div 5 = 0.80$$

- وبناءً عليه تكون الدرجات على النحو الآتي:

جدول (2) معايير تفسير قيم المتوسطات الحسابية وفقاً لسلم ليكرت الخماسي

درجة الموافقة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
المتوسط	1-1.79	-1.80	-2.60	-3.40	4.20-5
الحسابي		2.59	3.39	4.19	

وكانت النتائج كما في الجدول (3):

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية لمقياس الأنشطة التفاعلية

ومحاورة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
	المحتوى	3.7679	40861.	كبيرة
1	يلتزم المحتوى الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.	4.5063	.76583	كبيرة جداً
2	يتناسب المحتوى مع النمو العقلي والمعرفي للطفل.	3.6582	.98562	كبيرة
3	يتناسب المحتوى مع ميول وقدرات الطفل.	4.1266	1.02990	كبيرة
4	يتناسب المحتوى مع حاجات الطفل.	4.2911	.94938	كبيرة جداً
5	ينمي المحتوى المهارات اللغوية والمعرفية لدى الطفل.	2.9367	1.32376	متوسطة
6	يستثير المحتوى دافعية الطفل للتعلم.	3.0886	1.05235	متوسطة
7	تعرض الأنشطة المحتوى بطرق واضحة ومتنوعة لتراعي الفروق الفردية بين الأطفال.	3.5570	1.15189	كبيرة
	العرض	3.6624	41257.	كبيرة
8	تحتوي الأنشطة على وسائط متعددة من صوت وصور ورسومات ملفنة لانتباه الطفل.	2.6291	1.20410	متوسطة
9	يتم توظيف الأركان التعليمية بشكل جذاب ومحبيب للأطفال.	4.4810	.67673	كبيرة جداً
10	تتلاءم الوسائل التعليمية المستخدمة مع نوع النشاط المقدم للطفل.	3.1266	1.23379	متوسطة
11	تتلاءم طريقة عرض الأنشطة مع مستوى النمو الإدراكي للطفل.	4.5190	.81431	كبيرة جداً
12	تتلاءم طريقة عرض الأنشطة مع الهدف المراد تحقيقه.	4.6076	.68720	كبيرة جداً
	التقويم	4.0591	64164.	كبيرة
13	تعطي الأنشطة تقويماً فورياً لتعلم الطفل عن مدى تحقيقه للهدف التعليمي.	4.5696	.79556	كبيرة جداً
14	تتضمن الأنشطة تقويماً مستمراً لتعلم الأطفال.	4.2532	1.28570	كبيرة جداً
15	تعطي الأنشطة تغذية راجعة فورية للطفل.	4.4051	1.05635	كبيرة جداً
16	تتضمن الأنشطة حوافز مادية لضمان استمرارية التعلم.	3.8861	1.03759	كبيرة

متطلبات تطبيق معلمات الروضة للأنشطة التفاعلية من وجهة نظرهن في مدينة طرطوس

17	تتضمن الأنشطة حوافز معنوية لضمان استمرارية التعلم.	3.5696	1.28785	كبيرة
18	توفر الأنشطة فرصة للتقويم الذاتي للطفل حول مدى تحقيق الهدف التعليمي.	3.6709	1.20598	كبيرة
	التفاعل والتواصل	4.2228	.46187	كبيرة جداً
19	يتم تطبيق الأنشطة وفق استراتيجيات تخلق فرص التفاعل بين الأطفال.	4.5316	1.11901	كبيرة جداً
20	تساعد الأنشطة على تحقيق التواصل بين الأطفال والمعلمة.	4.3291	1.00921	كبيرة جداً
21	تتصف الأنشطة بالمرونة اللازمة لتحقيق التواصل بين الطفل والأقران.	3.4304	1.15118	كبيرة
22	تتصف الأنشطة بالمرونة اللازمة لمساعدة الطفل على التفاعل مع محتوى النشاط.	4.3038	.88222	كبيرة جداً
23	توفر الأنشطة سبل الدعم أو المساندة الفكرية لتحقيق الهدف المراد تحقيقه.	4.5190	.69542	كبيرة جداً
	التفكير الإبداعي	3.6810	.54586	كبيرة
24	تساعد الأنشطة في اكتشاف المواهب الإبداعية.	2.6835	1.11771	متوسطة
25	تمنح الأنشطة الطفل الفرصة لإضافة فكرة جديدة.	4.2532	.88388	كبيرة جداً
26	تمنح الأنشطة الطفل الفرصة لتكوين فكرة جديدة من أفكار فرعية.	4.4557	.87409	كبيرة جداً
27	تتمي الأنشطة التفكير الإبداعي للطفل بما يتناسب مع نموه الإدراكي.	4.0380	1.19232	كبيرة
28	تنثري الأنشطة خيال الطفل.	3.3291	1.12912	متوسطة
	الدرجة النهائية للمقياس ككل	3.8734	.29726	كبيرة

يتبين من الجدول السابق أنّ متطلبات تطبيق معلمات الروضة للأنشطة التفاعلية من وجهة نظرهن في مدينة طرطوس جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (3.8734) وانحراف معياري (.29726)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات المقياس بين (2.6291-4.6076) بين المتوسطة والكبيرة جداً، حيث جاءت عبارة "تحتوي الأنشطة

على وسائط متعددة من صوت وصور ورسومات ملفتة لانتباه الطفل" بالمرتبة الأخيرة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بسبب البيئة المادية لرياض الأطفال التي ينبغي أن تكون مجهزة بالأجهزة الحاسوبية والبرمجيات التعليمية والوسائط المتعددة من صور ثابتة ومتحركة وألوان وصوت، مما يتيح الفرصة لتقديم الأنشطة التفاعلية وعرضها بشكل يسهم في تعزيز تعلم الأطفال وإثارة دافعيتهم، في حين جاءت عبارة "تتلاءم طريقة عرض الأنشطة مع الهدف المراد تحقيقه" بالمرتبة الأولى، وربما يعود السبب إلى أهمية ملائمة نوع النشاط للهدف التعليمي من خلال شمولية وتنوع الأنشطة التفاعلية، بشكل ينعكس على تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة، والدورات التدريبية التي تتلاقاها معلمات رياض الأطفال في مجال استراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة التي تركز على أهمية الأنشطة التفاعلية، بشكل يساعد في تحقيق الأهداف التعليمية التي وضعت لأجلها.

كما تراوحت المتوسطات الحسابية لمحاور المقياس بين (3.6624-4.2228) حيث جاءت جميعها بدرجة كبيرة باستثناء محور التفاعل والتواصل بدرجة كبيرة جداً وربما يعود السبب إلى أن التفاعل والتواصل هو الركيزة الأساسية التي يقوم عليها النشاط التفاعلي الذي يؤكد على أهمية مشاركة الأطفال النشطة في عملية تعلمهم انطلاقاً من الاتجاهات التربوية الحديثة التي أكدت على أهمية التعلم المتمركز حول الطالب، بينما جاء محور طريقة العرض بالمرتبة الأخيرة ولكن بدرجة كبيرة أيضاً، وربما يعود السبب إلى الجهود الحديثة التي تقوم بها وزارة التربية بهدف تطوير وتحسين البنية التحتية لرياض الأطفال لتتوفر فيها التجهيزات والمعدات والوسائل التعليمية المتنوعة والجذابة والمحبة للأطفال بشكل يساعد في اكتسابهم الخبرات والمهارات والمعارف والقيم الضرورية لحياتهم ومستقبلهم، ولا توجد دراسات مشابهة تماماً للدراسة الحالية من حيث النتائج حيث أظهرت نتيجة دراسة العبد المحسن (2021) أن دور الأنشطة التفاعلية في تنمية الوعي السياحي لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة

في حين أظهرت نتيجة دراسة عبد الغفار (2021) أنّ متطلبات الأنشطة الالكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة جاءت بدرجة موافقة جداً على مستوى المجالات ككل.

نتيجة الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات إجابات معلمات الرياض على أداة البحث المعدة لهذا الغرض تبعاً لمتغير تابعة الروضة.

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء اختبار t لعينتين مستقلتين (عام/ خاص)، ويظهر الجدول (4) نتيجة هذا السؤال:

جدول (4) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسط درجات إجابات معلمات الرياض وفقاً

لمتغير تابعة الروضة

متابعة	تابعية	حجم	المتوسط	الانحراف	مؤشر	مستوى
الروضة	العينة	الحسابي	المعياري	الاختبار (t)	الدالة	
عامة	38	3.8844	.31272	.314	.754	الأنشطة التفاعلية
خاصة	41	3.8632	.28570			

يتبين من الجدول (4) أنّ مستوى الدلالة (0.754) أكبر من (0.05) وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات معلمات الرياض تبعاً لمتغير تابعة التعليم (عام، خاص)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ المهمة الملقاة على عاتق معلمة الروضة سواء كانت في رياض الأطفال الحكومية أم الخاصة هي التركيز على الطفل ورعايته وجعله محور العملية التعليمية، وبالتالي توفير أنشطة تعليمية تتلاءم مع طبيعته في هذه المرحلة العمرية، من حيث حب الاستطلاع لديه واللعب والحركة والنشاط والتساؤل وهذا كله يتوفر من خلال تطبيق الأنشطة التفاعلية التي تتيح الفرصة الأفضل للتفاعل والمشاركة النشطة في عملية تعلمه.

نتيجة الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات إجابات معلمات الرياض على أداة البحث المعدة لهذا الغرض تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وللتحقق من صحة الفرضية تم إجراء اختبار تحليل التباين باتجاه واحد ANOVA لتبيان فيما إذا كان هناك دلالة إحصائية للفروق بين متوسط درجات إجابات معلمات الرياض على المقياس تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة:

جدول (5) تحليل التباين ANOVA تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	إحصائية فيشر	مستوى الدلالة
أقل من 5	39	3.8690	.30879	بين المجموعات	.200	2	.100	1.138	.326
بين 5-10	20	3.8071	.32618	داخل المجموعات	6.692	76	.088		
أكثر من 10	20	3.9482	.23476	الإجمالي	6.892	78			

نجد من الجدول (5) أنّ مستوى الدلالة (0.326) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق جوهرية بين متوسط درجات إجابات المعلمات على مقياس الأنشطة التفاعلية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن المرحلة العمرية للأطفال الذين تتولى معلمة الروضة مسؤولية رعايتهم وتعليمهم تفرض عليها الاطلاع الدائم على جميع الاستراتيجيات والتقنيات الحديثة في المجال التربوي والتعليمي والإلمام بأسس ومتطلبات تطبيق الأنشطة

التفاعلية باعتبارها تواكب الاتجاهات التربوية الحديثة في المجال التعليمي لذلك لم تكن هناك فروق تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد الغفار (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

المقترحات:

1- تكثيف الدورات التدريبية لمعلمات الروضة حول متطلبات الأنشطة التفاعلية في رياض الأطفال وواقع تطبيقها.

2- تجهيز رياض الأطفال بالمستلزمات الضرورية التي تسمح بالتطبيق الفعال للأنشطة التفاعلية من قبل المعلمات.

3- إجراء دراسة بحثية حول واقع تطبيق الأنشطة التفاعلية في رياض الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات.

المراجع:

- تغيان، شيماء(2022). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التفاعلية الإلكترونية في تنمية القيم الخلقية لدى طفل الروضة. المجلة العلمية لتنمية الطفولة المبكرة، 1(1)، 1-29، مصر.
- الحصينان، سارة(2018). الأنشطة التفاعلية 22 نشاط ممتع تفاعلي لتعليم أبنائنا. الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الرشيدي، بشير(2000). مناهج الحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة. دار الكتاب الحديث، الكويت.
- زناتي، إيمان(2019). برنامج قائم على الأنشطة التفاعلية لتحسين مهارات الإدراك البصري لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، مجلة الطفولة، (32)، 269-329، جامعة القاهرة، مصر.
- صبره، آية(2018). برنامج أنشطة متكاملة لتنمية مفاهيم الأمن والسلامة لدى الطفل في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال. كلية التربية، جامعة مدينة السادات. 1-25، مصر.
- صومان، أحمد(2017). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في إكساب المفاهيم التوبولوجية لطفل ما قبل المدرسة. مجلة الجامع في الدراسات والعلوم التربوية، (07)، 92-130، الجزائر.
- عبد السميع، عبد الرزاق؛ عبد المعز، علي(2007) فاعلية برنامج قائم على القصة ولعب الأدوار في تنمية التربية الوجدانية لطفل الروضة. مجلة الثقافة والتنمية، 8(21)، 403-463، مصر.

- عبد الغفار، حسناء(2021). متطلبات الأنشطة الإلكترونية التفاعلية لمرحلة رياض الأطفال في المدارس الأهلية بمدينة جدة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات والقائدات. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 43(61)، 43-106، مصر.
- عزمي، نبيل(2008). *تكنولوجيا التعلم الإلكتروني*. القاهرة، دار الفكر العربي.
- علي، صبري ؛خليل، عبد الناصر؛ إبراهيم، آمال؛ محمد، نهاد (2018). دور معلمة الروضة في التربية الوقائية لدى الطفل في ضوء بعض المتغيرات المعاصرة، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا،. (37)، 268-279.
- القحطاني، خالد(2019). تصميم بيئة تعلم الكتروني قائمة على الدمج بين الأنشطة التفاعلية ومحفزات الألعاب الرقمية لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة بمنطقة تبوك. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 8(3)، 88-110، الأردن.
- كامل، مجدي؛ كدواني، لمياء؛ أحمد، شيماء(2021). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة التفاعلية الإلكترونية في تنمية القيم الخلقية لدى طفل الروضة. مجلة دراسات في الطفولة والتربية، (19)، 794-829، جامعة أسيوط، مصر.
- المحسن، فاطمة(2023). الأنشطة التفاعلية في تنمية الوعي السياحي لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات. المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، (46)، 446-474، المملكة العربية السعودية.
- نصار، حنان؛ عمران، الورداني؛ درويش، سعيد(2020). برنامج قائم على الأنشطة التفاعلية لإكساب المفاهيم العلمية لطفل الروضة. مجلة كلية التربية، 20(2)، 401-422، جامعة كفر الشيخ، مصر.
- واصف، سوزان(2009). فعالية برنامج مقترح في التربية الوقائية قائم على الأنشطة التعليمية المتكاملة في إكساب طفل الروضة بعض المفاهيم والسلوكيات الوقائية، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة المنصورة، مصر.

المراجع العربية باللغة الإنكليزية:

- Taghyyan, Shaima (2022). The effectiveness of a program based on electronic interactive activities in developing moral values among kindergarten children. Scientific Journal of Early Childhood Development, 1(1), 1-29.
- Al-Husseinan, Sarah (2018). Interactive activities 22 fun, interactive activities to teach our children. Jordan, Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution.
- Al-Rashidi, Bashir (2000). Educational induction curricula, a simplified applied vision. Modern Book House, Kuwait.
- Zanati, Iman (2019). A program based on interactive activities to improve visual perception skills in children with mild mental disabilities, Childhood Journal, (32), 269-329.
- Sabra, Aya (2018). A program of integrated activities to develop children's concepts of security and safety in light of national standards for kindergartens. Al-Rabiya College, Sadat City University. 1-25.
- Soman, Ahmed (2017). The effectiveness of a program based on integrated activities in imparting topological concepts to pre-school children. Al-Jami' Journal of Educational Studies and Sciences, (07), 92-130.

- Abdul Sami, Abd al-Razzaq; Abdel Moez, Ali (2007) The effectiveness of a story-based and role-playing program in developing the emotional education of kindergarten children. *Journal of Culture and Development*, 8(21), 403-463.
- Abdel Ghaffar, Hasnaa (2021). Requirements for interactive electronic activities for kindergarten in private schools in Jeddah from the point of view of parents, teachers, and leaders. *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, 43(61), 43-106.
- Azmi, Nabil (2008). *E-learning technology*. Cairo, Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Ali, Sabri; Khalil, Abdel Nasser; Ibrahim, Amal; Mohamed, Nihad (2018). The role of the kindergarten teacher in preventive education for children in light of some contemporary changes. (37), 268-279.
- Al-Qahtani, Khaled (2019). Designing an e-learning environment based on combining interactive activities and digital game stimuli to develop some life skills among kindergarten children in the Tabuk region. *International Specialized Educational Journal*, 8(3), 88-110.
- Kamel, Magdy; Kadwani, Lamia; Ahmed, Shaima (2021). The effectiveness of a program based on electronic interactive activities

in developing moral values among kindergarten children. Journal of Studies in Childhood and Education, (19), 794-829.

-Al-Mohsen, Fatima (2023). Interactive activities in developing tourism awareness among kindergarten children from the teachers' point of view. Academic Journal of Scientific Research and Publishing, (46), 446-474.

-Nassar, Hanan; Imran, Al-Wardani; Darwish, Saeed (2020). A program based on interactive activities to impart scientific concepts to kindergarten children. College of Education Journal, 20(2), 401-422.

-Wasif, Susan (2009). The effectiveness of a proposed program in preventive education based on integrated educational activities in providing kindergarten children with some preventive concepts and behaviors, (unpublished doctoral dissertation), Mansoura University, Egypt.

ملحق

أسماء السادة المحكمين أعضاء الهيئة التدريسية لأدوات الدراسة

الاسم	الكلية	المرتبة العلمية	الجامعة
أ.د. منذر الشيخ	التربية	أستاذ دكتور	طرطوس
أ.د. ريم سليمون	التربية	أستاذ دكتور	طرطوس
أ.د. فؤاد صبيحة	التربية	أستاذ دكتور	تشرين
د. منال سلطان	التربية	أستاذ مساعد	تشرين
د. ممدوح سلامة	التربية	مدرس	طرطوس
د. ريم المودي	التربية	مدرس	طرطوس

دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

إعداد طالبة الماجستير : رهن سمير جامعة البعث / كلية التربية / قسم تربية الطفل

المشرف العلمي : أ.د. محمد موسى

مشرف مشارك : عتاب قندرية

ملخص البحث : هدف البحث التعرف على دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص، والتعرف الى الاختلافات بين تقديرات أفراد عينة البحث لدور المعلم في تعزيز الأمن الفكري تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث) ونوع المدرسة (عامة، خاصة). وقد تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي في المدارس العامة والخاصة في مدينة حمص للعام الدراسي 2023/2024م. واشتملت عينة البحث على (325) تلميذ وتلميذة بالاعتماد على الطريقة العشوائية العنقودية ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي.

حيث قامت الباحثة بإعداد قائمة من قيم الأمن الفكري اللازمة لتلاميذ الصف السادس، واستبانة تألفت في صورتها النهائية من (26) فقرة موزعة على مجالين (دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف، ودور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف). وأظهرت النتائج أن دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس جاء بدرجة متوسطة، إضافة الى وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات التلاميذ لدور المعلم في تعزيز الأمن الفكري تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية في تقديرات التلاميذ لدور المعلم في تعزيز الأمن الفكري تبعاً لمتغير نوع المدرسة لصالح الخاصة. وعلى ضوء النتائج السابقة تم اقتراح عقد دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية تعزيز الأمن الفكري لدى التلاميذ. كما تم اقتراح تقديم مزيد من الدعم للمدارس العامة من أجل توفير المستلزمات للمعلم للقيام بالأنشطة المختلفة من رحلات وزيارات. وكذلك عقد ندوات ومحاضرات حول مواضيع تخص الأمن

الكلمات المفتاحية: دور، المعلم، تعزيز، الأمن الفكري.

The role of the teacher in promoting intellectual security among sixth grade students of basic education in Homs city school

Research Summar

The research aimed to identify the role of the teacher in promoting intellectual security among sixth grade students of basic education in the city of Homs, and to identify the differences between the estimates of the research sample members of the role of the teacher in promoting intellectual security according to the variables of gender (males, females) and type of school (public, private).). The study population consisted of students in the sixth grade of basic education in public and private schools in the city of Homs for the academic year 2024/2025 AD. The research sample included (325) based on the cluster randomization method, and in order to achieve the research objectives, the descriptive approach was used. The researcher prepared a list of the concepts of intellectual security necessary for sixth grade students, and a questionnaire directed to sixth grade students from the basic education stage, which in its final form consisted of (26) items distributed over two areas (the role of the teacher in promoting intellectual security within the classroom, and the role of the teacher in promoting intellectual security outside the classroom. The results showed that the role of the teacher in enhancing intellectual security among students in the first cycle of basic education was of a moderate degree, in addition to the presence of statistically significant differences in the students' estimates of the teacher's role in promoting intellectual security according to the gender variable in favor of males, and the presence of statistically significant differences in the students' estimates of the teacher's role. In enhancing intellectual security according to the variable type of school in favor of private school. In light of the previous results, it was proposed to hold training courses for teachers on how to enhance students' intellectual security. It also suggested providing more support to public schools in order to provide the teacher with supplies to carry out various activities, such as trips and visits. As well as holding seminars and lectures on topics related to security, openness, cooperation and disagreement

Key word: the intellectual security- promoting- the teacher- the role.

● مقدمة البحث:

كان الأمن ولا يزال محور تفكير الفرد على مر العصور لما له من تأثير على جميع النواحي، إذ يُعد من الأولويات والحاجات التي تلازمه في كافة مراحل حياته، كما أنه المطلب الأول للدول فلا يستقيم نظام ولا تبنى حضارة دون ترسيخ دعائم الأمن والاستقرار، لذلك تبذل الدول الكثير من الجهود للوصول الى حالة من الاستقرار الأمني اذ تقوم بتوظيف كافة مؤسساتها الاقتصادية والتربوية للوصول الى الوضع الأمن المستقر الذي يُساعدها على تحقيق أهدافها وغاياتها (الشهري، 2021، ص.356). عند النظر الى مفهوم الأمن الشامل نجده يضم عدة مجالات منها (الأمن السياسي، والأمن الصحي، والأمن الاقتصادي، والأمن النفسي، والأمن الغذائي) وصولاً الى الأمن الفكري الذي يأتي على رأس القائمة لأهميته النابعة من مخاطبة العقل، وصلته الوثيقة بكل جوانب الأمن الأخرى، فهو لا يقل أهمية عنها باعتبار أن الفرد لا يمكنه التعايش مع ذاته ومع غيره إذا افتقد الى ركيزة فكرية مستقرة يسير بموجبها (الحارثي، 2009). والمقصود بالأمن الفكري "سلامة الفكر من الانحراف والخروج عن الوسطية والاعتدال في فهم الأمور الدينية والسياسية والاجتماعية مما يؤدي الى حفظ النظام وتحقيق الاستقرار" (عبد النور، 2011، ص. 188). وتأتي أهمية الأمن الفكري من كونه يهدف الى حماية العقول من الانحراف والتطرف للحفاظ على هوية المجتمع واستقلاله فقد أكد أبو عراد (2009) على أهمية الأمن الفكري باعتباره ركيزة أساسية لبناء الشخصيات

والمجتمعات وهو بمثابة العمود الفقري لتحقيق الأمن الشامل (ص.13).
وبما أن تحقيق الأمن الفكري مسؤولية الجميع أفراد ومؤسسات، فلا بد من تضافر جهود جميع المؤسسات التربوية والاجتماعية والتعليمية من (أسرة، ومدرسة، وجامعة، ووسائل اعلام، ومكتبات وغيرها) لتعزيزه، وعلى رأس تلك المؤسسات المدرسة بكافة عناصرها (المعلم، المدير، المرشد، المنهج) باعتبارها من أولى الجهات المعنية بالحفاظ على الأمن ووقاية المجتمع وبناء شخصية الفرد بناء سليم، من خلال تنفيذ جملة من البرامج والأنشطة التي تتجه لتحسين عقول التلاميذ ووقايتهم من الانحراف ، خاصة وأن التلاميذ في المرحلة الأولى من التعليم بحاجة الى توجيه ومزيد من العناية والرعاية في تربيتهم واعدادهم وهم في مرحلة يتشكل فيها فكرهم (مرعي، 2016، ص. 255).

ولعل من أبرز العوامل التي تستطيع تعزيز الأمن الفكري لدى التلاميذ في المدرسة هو المعلم اذ يُعتبر من الركائز المهمة في بناء شخصيات التلاميذ وتقويم سلوكياتهم وتعديل أفكارهم، وهو الأداة الناجحة لتقويم مسار وتصحيح المفاهيم المختلفة، كما أنه المسؤول عن غرس القيم والاتجاهات الإيجابية في نفوس التلاميذ، لذلك أضحت دوره في تعزيز الأمن الفكري والتصدي للأفكار المنحرفة ضرورة من الضروريات الملحة في ظل التغيرات المتسارعة التي نشهدها وهذا ما أكدته عدة دراسات مثل (دراسة الثويني ومحمد، 2014؛ دراسة مرعي، 2016؛ ودراسة الشهبان، 2018؛ ودراسة الشهري والمحمدي، 2021؛ ودراسة الحمزان، 2022). ومن جهة أخرى فقد أكد المؤتمر الخامس للمعلم

المنعقد في السعودية عام (2016) بعنوان " اعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأمن الشامل" في جامعة أم القرى على أهمية دور المعلم في تعزيز الأمن الشامل لدى تلاميذه والقيام بدور واضح في تشكيل اتجاهاتهم وعقولهم وصقل شخصياتهم وتحقيق الشعور بالأمن النفسي لديهم. وفي ضوء ما تم ذكره من أهمية دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى التلاميذ تسعى الدراسة الحالية الى التعرف على دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص.

• مشكلة البحث:

في ضوء ما نشهده اليوم من تحولات متسارعة، وانفتاح كبير على الثقافات نتيجة الثورة التكنولوجية، والانفجار المعرفي، سهل دخول الكثير من الاتجاهات الفكرية سواء كانت سلبية أم إيجابية الى مجتمعاتنا. كما أن الحرب التي شهدتها سوريا وما نتج عنها من تدمير للمدارس، بالإضافة الى تواجد المجموعات المتطرفة التي سعت الى تدمير الممتلكات والعقول، بمحاولة منها لتغيب الوعي ونشر الأفكار المتطرفة والضالة التي من الممكن أن ينصاع ورائها فئة كبيرة من الشباب والكبار والصغار. و بحكم المتغيرات التي نعيشها كان لابد للمؤسسات التربوية عامة والمدرسة خاصة مشاركة المجتمع في تحصين التلاميذ من الانحرافات الفكرية لاسيما أنها تجمع فئات المجتمع على اختلاف أعمارهم ونخص بالذكر مرحلة التعليم الأساسي كونها من أهم مراحل التعليم حيث يتم فيها غرس القيم والمبادئ والمثل في سن مبكرة، وأي خلل يعتري تربية وتعليم التلاميذ في

مراحل تطورهم، ما هو الا نتيجة لنوعية الاعداد والتعليم التي تلقوها في هذه المرحلة (الرشيدي، 2012، ص.89)، فالمدرسة لها دور في تنشئة شخصية التلميذ من خلال استكمال دور الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى بتطويع سلوكه وتوجيهه وإكسابه القيم والمفاهيم الصحيحة (محمد، 2016، ص.95). وذلك من خلال التعاون والتكامل بين عناصرها (مدير، معلم، مرشد نفسي واجتماعي، والمنهاج) وخصوصاً المعلم باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية، ومن أهم الركائز التي تقوم عليها التربية، وتعتمد عليه المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية.

وترتبط أهمية المعلم فيما يقوم به من دور مهم في تحقيق أهداف وتطلعات المجتمع تجاه الأجيال، لذلك يتوجب عليه أن يكون قريباً من تلاميذه، يُناقشهم ويستمع لهم ويتعرف على اتجاهاتهم وميولهم، ويعرف ما يواجههم من مشكلات ويساعدهم على حلها، ويسعى لتحويلهم من السلبية القائمة على الحفظ والاستظهار وقبول كل ما يصل إليهم دون تمحيص ونقد الى المشاركة الفعالة والتفكير الإيجابي القائم على التحليل المنطقي، فقد أكد الأهل في المؤتمر الذي عقد في السعودية عام (2009) بعنوان (تعزيز الأمن الفكري في مؤسسات المجتمع المدني) أن : مسؤوليات المعلم تجاه تلاميذه في هذا العصر أصبحت قائمة على الإرشاد والإصلاح، وتقويم الفكر، وتنمية السلوك الإيجابي وغرس القيم المنبثقة من ثقافة المجتمع، وتدريبهم على مهارات البحث المختلفة. الا أنه بالرغم من الدور المهم للمعلم في تعزيز الأمن الفكري فقد أكدت دراسة إسماعيل ومرسي

(2016) على ضرورة عقد دورات للمعلمين بكيفية تعليم وتدريب التلاميذ على حب الوطن، وخدمة المجتمع بالإضافة الى كيفية تزويدهم بقيم الاعتدال والوسطية كما أكدت دراسة الشهوان (2018) على وجود مشكلة في وعي المعلمين لأهمية دعم الوسطية وتعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذهم، وأن واقع ما يمارسه المعلمين من استراتيجيات لتعزيز الأمن الفكري لا يتلاءم مع التحديات التي تواجه مجتمعاتنا. كما توصلت دراسة علي (2018) الى ضعف دور المدرسة في تعزيز الأمن الفكري، وأن المدرسة من حيث معلميه، ومديريها، والمرشدين النفسيين والاجتماعيين، والمناهج الدراسية تتطلب إعادة النظر في أدوارهم ومزيد من التدريب والتأهيل. فيما أوصت دراسة العصامي (2022) بعقد دورات تدريبية للمعلمين لزيادة وعيهم في القضايا الجدلية ليكونوا على وعي بها أمام تلاميذهم.

وقد شعرت الباحثة بوجود مشكلة بدور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى التلاميذ من خلال عملها كمعلمة في مدارس التعليم الأساسي حيث لاحظت أن المعلمين لا يهتمون بإقامة مسرحيات تعزز مفهوم الأمن مثل (التسامح، العدل، التعاون، الحقوق والواجبات)، ولا يهتمون باستضافة شخصيات لمحاورة التلاميذ عن موضوع الأمن الفكري، ولا يهتمون بحصص التعلم الوجداني بالرغم من أنها تحتوي الكثير من المفاهيم والقيم التي تعزز الأمن الفكري)، وأيضاً من خلال حديث الباحثة عن مفهوم الأمن الفكري مع بعض المعلمين تبين أنهم غير ملمين به ولا بكيفية تحقيقه لدى التلاميذ. بالإضافة الى بعض

السلوكيات التي يقوم بها التلاميذ من شغب وعدوانية، والتمييز بين رفاقهم، وتسرب الكثير منهم.

وقد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية بهدف الكشف عن دور المعلمين في تعزيز الأمن الفكري حيث تم بتوزيع استبانة مؤلفة من (14) فقرة موزعة على (20) من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة حمص وأظهرت نتائجها أن المتوسط الحسابي لدور المعلمين في تعزيز الأمن الفكري بلغ (26) وهو ينتمي الى المستوى المنخفض.

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة بتحديد الدور الوثيق للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي. لذلك يسعى البحث للإجابة عن السؤال الآتي:

ما دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما هي قيم الأمن الفكري اللازمة لتلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي؟

2- ما دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم

الأساسي؟

• **أهداف البحث:** يهدف البحث إلى:

- تحديد قيم الأمن الفكري اللازمة لتلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي.
- التعرف على دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي.

• **أهمية البحث:** تتحدد أهمية البحث في النقاط التالية:

1. أهمية موضوع الأمن الفكري الذي يُعد ركيزة أساسية للأمن بمفهومه الشامل ومطلب مهم للمجتمعات جميعها، كما أنه خط الدفاع الأول لمواجهة التحديات والأزمات التي تواجه المجتمع
2. أهمية دور المعلم باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية، فهو ينمي شخصية التلاميذ من جميع النواحي باعتباره قدوة لهم بكل ما يقوم به من سلوكيات.
3. أهمية مرحلة التعليم الأساسي، إذ تُعتبر فترة مهمة لغرس القيم والمبادئ، والأفكار التي تؤثر على سلوك الطفل في حياته المستقبلية.
4. قد تفيد وزارة التربية من خلال عمل دورات تدريبية للمعلمين بكيفية تعزيز الأمن الفكري لدى التلاميذ.

5. أنه البحث الأول في سوريا- في حدود علم الباحثة- الذي يستهدف تحديد قيم

الأمن الفكري اللازمة لتلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي ومن ثم

التعرف على دور المعلم في تعزيز قيم الأمن الفكري لدى التلاميذ.

6. قد تفيد القائمين على إعداد منهج التعليم الأساسي من خلال تضمين المنهج

بقيم الأمن الفكري اللازم تنميتها لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم

الأساسي.

7. قد يستفاد الباحثون من الأدوات المتبعة في هذا البحث..

8. قد يفتح هذا البحث المجال لإجراء بحوث مماثلة حول موضوع الأمن الفكري

ومدى تحقيقه وتنفيذه في منهج التعليم في المراحل المختلفة.

• خطوات البحث: تم انجاز هذا البحث وفق الخطوات الآتية:

1- الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بالأمن الفكري، ودور المعلم

في تعزيزه لدى التلاميذ.

2- اعداد قائمة بقيم الأمن الفكري اللازمة لتلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي

والتأكد من صدقها وثباتها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين.

3- اختيار عينة البحث المتمثلة بتلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي (الصف

السادس).

4- إعداد استبانة عن دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من لتعليم الأساسي.

5- تطبيق أدوات البحث على العينة المختارة.

6- تحليل نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها.

7- تقديم مقترحات لتفعيل دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من لتعليم الأساسي بناءً على نتائج البحث.

• فرضيات البحث:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات إجابات تلاميذ الصف السادس على استبانة دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، انثى).

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05,0) بين متوسطات درجات إجابات تلاميذ الصف السادس على استبانة دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري تبعاً لمتغير نوع المدرسة (عامة، خاصة).

• حدود البحث:

- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2024/2023 في الفترة ما بين 2/10 2024 الى 2024/3/16.

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث في مدارس الصف السادس من التعليم الأساسي العامة والخاصة بمدينة حمص.
- **الحدود الموضوعية:** إن البحث سوف يركز على قيم الأمن الفكري اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، ودور المعلم في تعزيزها لديهم.
- **الحدود البشرية:** تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حمص وقد تم اختيارهم كونهم في مرحلة تأسيسية ومرحلة تطوير لفكرهم ومهاراتهم، والتي تؤثر على سلوكياتهم في المراحل القادمة، بالإضافة الى سهولة التعامل معهم مقارنة بتلاميذ الصفوف الأخرى من الحلقة الأولى من جهة، وقدرتهم على القراءة، ومناقشة الأفكار وتعاونهم معي من جهة أخرى.

● مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- ☒ **الدور:** عرفه محمد (2021) بأنه: السلوك المتوقع من الفرد، وهذه التوقعات تتأثر بفهم الفرد للحقوق والواجبات المرتبطة بمكانته الاجتماعية (ص.6).
- ☒ **أما دور المعلم إجرائياً:** يُقصد به مجموعة الممارسات والأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل الصف أو خارجه من أجل تعديل أو تغيير سلوك، أو معرفة، أو مهارة لتعزيز الأمن الفكري لدى التلاميذ.

✕ تعزيز: يعرفه القرش (2012، ص79) بأنه: الحادث، أو المثير الذي يؤدي

الى زيادة احتمال تكرار حدوث الاستجابة، ويؤكد التربويين أن هذا التأثير لا

يقف عند سلوك التلميذ المعزز نفسه، وإنما يتعدى الى ذلك الى رفقاء.

✕ وتعرفه الباحثة بأنه: كل ما يتم تقديمه للتلاميذ من معلومات، وأفكار، وأنشطة،

تؤدي لتقوية سلوكه وتزيد وعيه بقيم الأمن الفكري وتساعد على الاستجابة

للمواقف المستقبلية بطريقة إيجابية.

✕ الأمن الفكري: عرفه الإتربي (2011) بأنه: "المحافظة على سلامة الأفكار

والمعتقدات الصحيحة لدى الأفراد مع تزويدهم بأدوات البحث والمعرفة وبيان

طرق التفكير الصحيح، ويكمل هذا ويتممه مسلك الأدب والتربية" (ص.170).

أما إبراهيم (2021) فقد عرفه: بأنه حالة شعورية نفسية تكون محصلة ونتاج

لما يدركه العقل الإنساني من قيم ومعارف، كما يشير الى وحدة السلوك العام

لدى المجتمع أفراداً وجماعات في تطبيقهم للقيم والمعارف والالتزام بصيانة

المصالح، مما يؤكد الولاء والانتماء للمجتمع (ص.614).

✕ وتعرف الباحثة الأمن الفكري إجرائياً: بأنه مجموعة الأنشطة (الصفية،

واللاصفية) والتدابير والسلوكيات التي توجه تفكير التلاميذ وتجنبهم الأفكار

المنحرفة، وتنمي فيهم احترام الآخرين وتقبلهم، وتحمل المسؤولية وحب الوطن،

واحترام حقوقهم وحقوق الآخرين، ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليه أفراد العينة على الاستبانة المخصصة لقياس هذا الغرض .

• الدراسات السابقة

دراسة بيوترويد وسومخ (2014) Butroyed & somekh : The teachers role in inculcating values through a mandated insolation and ,instrumentalism in high school science and language

دور المعلم في غرس القيم الأمنية من خلال منهج عملي في المدارس العليا، إنكلترا. هدفت الدراسة الى تعرف دور المعلم في غرس القيم الأمنية من خلال منهج عملي في المدارس العليا في إنجلترا، وقد تكونت عينة الدراسة من (66) معلم ومعلمة، تم إجراء مقابلات شخصية معهم إضافة لاستخدام بطاقة ملاحظة السلوك الصفّي المتعلقة بالمادة التعليمية، وإدارة الصف وضبط المعلم للصف، وأظهرت النتائج أن تقديرات المعلمين لأدوارهم في تنمية وغرس القيم الأمنية عالية، ولم تظهر النتائج أية فروق دالة احصائياً في أدوار المعلمين تعزى للمؤهل العلمي والجنس.

دراسة نديفون وآخرون (2016): Play, mechanisms for developing peaceful behavior among elementary school, pupils for sustainable peace in cross river state

اللعبة آلية لتطوير السلوك السلمي بين تلاميذ المدارس الابتدائية من أجل السلام المستدام في ولاية كروس ريفر. نيجيريا.

هدفت الدراسة الى التحقيق في اللعب بوصفه آلية لتطوير السلوك السلمي بين تلاميذ المدارس الابتدائية. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، وتم اعداد استبانة كأداة للدراسة، حيث بلغت عينة الدراسة (200) تلميذ وتلميذة من المرحلة الابتدائية، وأظهرت النتائج أنه عندما يلعب التلاميذ معاً فإنهم يطورون سلوكاً سلمياً وهذا يؤدي الى السلام، وعندما يسمح لهم باللعب مع أقرانهم في المنزل يتعلمون التسامح مع الآخرين ويطورون سلوكيات سلمية.

دراسة إسماعيل ومرسي (2016). دور المدرسة في مواجهة الإرهاب في سورية. سورية.

هدفت الدراسة الى تعرف على دور المدرسة في مواجهة الإرهاب في سورية، وقد اشتملت عينة الدراسة على (826) طالب وطالبة من طلاب المدرسة الثانوية في مدينة حمص، بالاعتماد على الطريقة العشوائية العنقودية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة

استخدم المنهج الوصفي بإعداد استبانة تكونت من ثلاثة محاور، وأظهرت النتائج أن الدور الذي تؤديه كل من (المقررات الدراسية، المعلمين، الأنشطة الصفية)، في مواجهة الإرهاب بلغ درجة متوسطة ولاسيما فيما يتعلق بقيم الوسطية والاعتدال، والتربية الوطنية وخدمة المجتمع، وخطورة الإرهاب، وفي ضوء هذه النتائج اقترح عقد دورات تنشيطية للمديرين وبعض المعلمين خاصة بكيفية تعليم التلاميذ وتدريبهم على خدمة المجتمع وحب الوطن.

دراسة الهويش (2017): تعزيز الأمن الفكري في ضوء النماذج والتجارب العالمية المعاصرة للحوار. السعودية.

هدفت الدراسة الى تعزيز الأمن الفكري في ضوء النماذج والتجارب العالمية المعاصرة للحوار لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد اشتملت العينة على (2825) طالب وطالبة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي بإعداد استبانة تكونت من ثلاثة محاور (واقع تطبيق الحوار، المشكلات الفكرية المترتبة على ضعف الحوار، وسائل علاج المشكلات الفكرية المترتبة على ضعف الحوار لدى التلاميذ)، وتوصلت النتائج الى وجود دور كبير للمدرسة في دعم ثقافة التسامح وتقبل الآخر، وأن المعلم يستخدم طرقاً تعزز ثقافة الحوار، ولكن المعلم لا يترك التلاميذ يختارون الموضوع الذي يريدون الحوار فيه،

وأوصت بتدريب المعلمين على استخدام أساليب تدريسية تعزز الحوار ومهاراته لأنه من أهم الطرق لمعالجة المشكلات الفكرية لدى الطلاب.

علي (2018): دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها. مصر.

هدفت الدراسة الى تعرف على دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها، وقد تمثلت عينة الدراسة بطلاب الثانوية العامة والفنية التابعة لإدارة شبين الكون التعليمية والبالغ عددهم (709) طالب وطالبة ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي لإعداد الاستبانة المكونة من خمسة محاور (دور مدير المدرسة، دور المعلمين، دور الأنشطة، دور المرشد النفسي والاجتماعي، دور المناهج)، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها أن ممارسة المدرسة الثانوية لدورها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها جاءت بدرجة ضعيفة بالمحاور الخمسة. وعدم وجود تأثير دال لمتغيري النوع والمنطقة السكنية، بينما يوجد تأثير دال بحسب نوع المدرسة (عام، فنية) لصالح العام، ونوع التعليم (خاص، وحكومي) لصالح الحكومي، كما أوصت بضرورة عقد برامج ودورات تدريبية للمعلمين والمرشدين النفسيين والاجتماعيين والمديرين لتبصيرهم بأدوارهم التي يجب عليهم القيام بها لتعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب.

دراسة الكفيري (2020): دور المدارس الأردنية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة.
الأردن.

هدفت الدراسة الى تعرف على دور المدارس الأردنية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة المدارس، وقد اشتملت عينة الدراسة على (991) طالب وطالبة بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في لواء الرمثا في اربد، بالاعتماد على الطريقة العشوائية العنقودية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي بإعداد استبانة تكونت من ثلاثة محاور (دور الإدارة المدرسية، دور المعلمين، دور المناهج الدراسية)، وقد كشفت النتائج عن وجود دور للمدارس في تعزيز الأمن الفكري، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس باستثناء دور المعلم وكان الفرق لصالح الذكور، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز مفهوم الأمن الفكري لدى الطلاب لخطورة هذه الفئة ودورها الحيوي في الحاضر والمستقبل.

دراسة الشهري والمحمدي (2021): دور معلمات الرياضيات في تعزيز الأمن الفكري لدى طالبات المرحلة المتوسطة. السعودية.

هدفت الدراسة الى تعرف دور معلمات الرياضيات في تعزيز الأمن الفكري لدى طالبات المرحلة المتوسطة في السعودية من وجهة نظر المعلمات في مجال الانتماء الوطني، ولتحقيق هدف الدراسة اتبع المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (253)

معلمة من معلمات الرياضيات في مدارس المرحلة المتوسطة بمدينة جدة اخترت بالطريقة العشوائية البسيطة، ولجمع البيانات تم اعداد استبانة من (8) عبارات تتعلق بدور المعلمات في تعزيز الأمن الفكري في مجال الانتماء الوطني، وأظهرت النتائج أن دورهن جاء بدرجة متوسطة، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة إقامة دورات لمعلمات الرياضيات في موضوعات الأمن الفكري، والتعاون مع المؤسسات الأمنية لتقديم محاضرات تبصر المعلمات بقضايا ومشكلات أمنية التي تقوم عليها بعض الجماعات لاستدراج الجيل.

دراسة المومني (2021): درجة تضمين مفاهيم الأمن الفكري في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا بالأردن. الأردن.

هدفت الدراسة الى تعرف على مدى تضمين كتب اللغة العربية لطلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن لمفاهيم الأمن الفكري من خلال تحليل محتواها، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من جميع كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد قائمة تضمنت (17) قيمة من مفاهيم الأمن الفكري وزعت على ثلاثة مجالات هي (المجال السياسي، المجال الديني، المجال الاجتماعي)، وتوصلت نتائج الدراسة الى تدني توفر مفاهيم الأمن الفكري في تلك

الكتب، وأوصى الباحث بتضمين مفاهيم الأمن الفكري في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا.

دراسة خطابية والتعليمات (2022): دور المعلمين في تعزيز الأمن الروحي لطلبة

الصف العاشر. سلطنة عمان

هدفت الدراسة الى تعرف على دور المعلمين

في تعزيز الأمن الروحي لطلبة الصف العاشر في مدارس قصبة الزرقاء من وجهة نظر الطلبة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (351) طالب وطالبة، وتمثلت أداة الدراسة باستبانة مؤلفة من أربع محاور (الاحتياجات الروحية، الشغف الروحي، التأثير الأيديولوجي، المشاعر الفكرية)، وتوصلت نتائج الدراسة الى أن دور المعلمين في تعزيز الأمن الروحي جاء بدرجة متوسطة، كما أوصت بضرورة إعطاء أهمية كبيرة للأمن الروحي، وامتلاك الحس الأخلاقي وذلك ببناء علاقات أكثر تميزاً مع الطلبة عن طريق كسب ثقتهم وإظهار التقدير لهم.

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة نجد أن جميعها استخدمت المنهج الوصفي وهو المنهج المستخدم في البحث الحالي، أما من حيث الأداة فقد استخدمت أغلب الدراسات الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات ما عدا دراسة المومني (2021) فقد استخدمت أداة تحليل المحتوى ودراسة بيو ترويد وسومخ (Butroyed & Somekh,2014) فقد استخدمت مقابلات شخصية وبطاقة ملاحظة السلوك الصفي، أما العينة فقد تباينت العينات في الدراسات فمنها تلاميذ كدراسة إسماعيل ومرسي

(2016) ودراسة علي(2018) أما دراسة نديفون (Ndifon & Others, 2016) فقد

كانت عينتها معلمين، أما دراسة المومني (2021) كتب اللغة العربية.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث استخدامها للمنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتناولها لموضوع الأمن الفكري، وقد اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث العينة وهي تلاميذ الصف السادس الأساسي، واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بإعداد الجانب النظري وأداة البحث (الاستبانة)، واعداد قائمة قيم الأمن الفكري، أيضاً الاستفادة في تفسير النتائج.

• الإطار النظري

❖ الأمن الفكري:

يُعد الأمن الفكري من المصطلحات القديمة كمضمون والحديث كمصطلح، حيث بدأ استخدامه بعدما تعرضت المجتمعات لنوع من الاضطراب الفكري الناتج عن التلوث الثقافي، والتعصب، لذلك يُطلق عليه أحياناً الأمن الثقافي، باعتبار الثقافة هي نتاج الفكر، وتختلف النظرة إليه باختلاف الأيديولوجية الفكرية المختلفة للباحثين، ونتيجة لذلك تعددت تعريفاته، وفيما يلي عرض لبعض تعريفاته.

فقد عرفه المالكي (2006) بأنه " سلامة فكر الإنسان من الانحراف أو الخروج عن الوسطية في فهمه للأمور الدينية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من مقومات

الأمن" (ص.21) والدوسري (2013) عرفه بأنه: "الحصانة الفكرية ضد مختلف الانحرافات الفكرية التي تخالف عقيدة أو هوية أو قيم أو مصالح المجتمع، وتكون تلك الحصانة من خلال إجراءات يقوم بها الفرد والمجتمع بمؤسساته" (ص.201) أما الشهراني (2015) فقد عرفه بأنه: "الحفاظ على الهوية الثقافية من أي اختراق أو خطر خارجي، وحماية عقول أفراد المجتمع، وكذلك المكونات الثقافية الأصلية في المجتمع ضد أي انحرافات أو تيارات ثقافية أجنبية غريبة عن مجتمعنا بما يمثل تهديداً لأمن الوطن وانحرافاً عن الفكر السليم" (ص.7) أما جلال وخطاب (2016) فقد عرفاه بأنه: "النشاط والتدابير المشتركة بين الدولة والمجتمع لتجنيب الأفراد والجماعات شوائب اجتماعية وفكرية تكون سبباً في انحراف السلوك والأفكار والأخلاق عن جادة الصواب أو سبباً للإيقاع بالمهالك" (ص.247).

مما سبق نجد أن البعض الأمن الفكري ربطه بالأمن الثقافي كالشهراني (2015)، والبعض الآخر ربطه بالاعتدال والوسطية كالمالكي (2006)، والبعض ربطه بالتحصين وأنه مجموعة من الأساليب والإجراءات للحفاظ على الأخلاق والأفكار وعدم انحراف السلوك كالشهراني (2013) وجمال وخطاب (2016).

❖ خصائص الأمن الفكري:

لا يوجد اتفاق كامل بين الباحثين حول خصائص الأمن الفكري لكن من خلال مراجعة الأدبيات يتضح أن الأمن الفكري يتميز بمجموعة خصائص وهي:

1. الارتكاز على الهوية: بمعنى أنه يركز على محددات ثلاث وهي (المكان، الوطن، العقيدة)، وأي خلل في أي واحدة منها يؤدي الى خلل بالأمن الفكري ومن ثم خلل في الهوية ككل (الهماش، 2009، ص.11).
2. النسبية: بمعنى أن الأمن الفكري يتأثر بالتغيرات الزمانية والمكانية والاجتماعية، ولعل ما يشهده العالم من صراعات يدل على نسبية الأمن الفكري، لذا تتنافس المجتمعات في تطوير إمكاناتها للحفاظ على أمنها الفكري (Schrader, 2004, p.88).
3. المعاصرة: بمعنى أن الأمن الفكري يتصف بالحركة الدائمة وليس الثبات، لأنه يواكب التغيرات السريعة التي يشهدها العالم وخاصة في المجال التكنولوجي (بن عيسى، 2011، ص.281).
4. المرونة: تتجلى عندما يتم عرض أفكار مخالفة للأخرين في حوار بناء يتسم بقبول الآخر للوصول الى الحقيقة (Butnor, 2012, p.29).
5. معقد ومتداخل: فمن ناحية يرتبط الأمن الفكري بالفكر أو بالعقل، وما يرتبط به من حكمة أو فكر ضال، والفصل بينهما صعب، ويحتاج الى عقل وفكر نشيط، كما أنه مسؤولية فردية وجماعية معاً، وإنه كعمل تنظمي مرتبط بجهات معينة بحكم طبيعتها وأنشطتها (عزوز والزميتي، 2014، ص.242).

❖ دواعي دراسة الأمن الفكري

إن من أهم الأسباب التي تدعونا للاهتمام بتعزيز الأمن الفكري هي ظاهرتي التطرف والإرهاب، فقد أكدت عبد العزيز (2009) أن الأسباب الكامنة وراء التطرف، هي الجمود الفكري الذي يؤدي إلى العجز عن استيعاب الآخر، وغياب المرونة في الحوار أي التمسك وعدم تقبل الأفكار والتعصب لها، وسيطرة الفكر الأحادي، والتركيز على أسلوب التفكير السلبي والفوضوي (ص.25). كما أكد إسماعيل ومرسي (2016) بأن تفعيل الدور الأمني للمدرسة لمقاومة السلوك والأفكار المنحرفة، يجب أن يقوم على أساس تعويد المتعلمين على التعليم الحوارى القائم على التفكير والابداع الذي يسمح للمتعلم برؤية الأشياء من أكثر من زاوية، والتركيز على التعليم الوظيفي الذي يركز ويقوم على القيم والمهارات، مما يجنبه الوقوع في مهالك الأفكار المتطرفة، في حين أكدت سلامة (2021) أنه من دواعي الاهتمام بالأمن الفكري: الغلو والتعصب الفكري، تراجع دور الأسرة في المجتمع، تدني الأوضاع الاقتصادية، فقدان دور الاعلام المعتدل، غياب الولاء والانتماء (ص.44).

من خلال ما سبق نجد أن موضوع الأمن الفكري من المواضيع المهمة التي يجب تسليط الضوء عليها، والعمل على تنميتها لدى التلاميذ، من أجل تكوين شخصيات مفكرة ومبدعة ومنفتحة، وقادرة على تحمل المسؤولية وتمييز الأفكار الهدامة، والتمسك بهوية

الأمة والاعتزاز بالوطن. فالأمن الفكري هو محاولة استباقية لوقاية فكر التلاميذ وعقولهم من الانحراف والانصياع وراء التيارات الفكرية الهدامة.

❖ أهمية موضوع الأمن الفكري

يحتل الأمن الفكري مكانة مهمة في المجتمعات، نظراً لارتباطه بأنواع الأمن الأخرى، اذ حدوث أي خلل فيه يؤدي الى اختلال أنواع الأمن الأخرى وتبرز أهميته من خلال النقاط التالية:

1. أهمية العقل ومنزلته، باعتباره محرك الإنسان، وقائد توجهاته، ومن خلاله يتخذ قراراته سلباً أو ايجاباً.
2. يعد الأمن الفكري اسلوباً وقائياً، يقي المجتمعات من تبعيات الجريمة الاجتماعية والاقتصادية.
3. سبيل لتعزيز مجموعة من القيم (كالتسامح، العدل، المساواة، الحرية، حقوق الإنسان).
4. الأداة الأساسية والوسيلة لحفظ هوية المجتمع من الذوبان والضياع لاسيما في عصر العولمة.
5. مدخل حقيقي للإبداع وتطور حضارة المجتمع.

6. الوسيلة لحل الكثير من الأزمات المعاصرة ولاسيما الأزمة الفكرية التي ترتبط

بسلوكيات العنف.

كما تكمن أهمية الأمن الفكري كونه يمثل وقاية للفرد مما يمكن أن يهدد تكامل شخصيته في المحيط البيئي والاجتماعي، كما يعمل على تحصين النفس بالمبادئ الأخلاقية والسلوكية التي تعمل على حفظ حرية الفرد وحمايته ضد أي خطر، كما تتبع أهمية الأمن الفكري من ارتباطه بدين الأمة وعقيدتها (الخليفة، 2022، ص.268).

❖ أهداف الأمن الفكري

يحقق الأمن الفكري لدى التلاميذ مجموعة من الأهداف وهي كما ذكرها (أحمد، 2017):

1. حماية ووقاية التلاميذ من التيارات الفكرية المتطرفة.
2. تعزيز التفكير الصحيح القادر على التمييز بين النافع والضار.
3. تنمية روح المحبة والتعاون بين التلاميذ والبعد عن التنفرقة.
4. تنمية حس المسؤولية تجاه الوطن، والحفاظ على ممتلكاته.
5. غرس القيم الإنسانية التي تعزز روح الانتماء في نفوس التلاميذ.
6. تنمية التفكير القائم على الاعتدال والوسطية.

في حين أكد (منصور، 2017) أن الهدف من تحقيق الأمن الفكري هو: تنمية مفهوم الفكر الوسطي المعتدل، والمحافظة على حرية الفكر وعدم التوقع على الذات أو الذوبان بالآخرين، ومواجهة الانحراف الفكري الذي يهدد الأمن بكافة أشكاله، وغرس روح المحبة والتعاون، وتنمية القيم والمبادئ الإنسانية التي تعزز الانتماء للوطن (ص.596).

من خلال ما تم ذكره نجد أن أهمية الأمن الفكري تتبع من كونه مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بأنواع الأمن الأخرى، ففيه حفظ لهوية المجتمع وعدم الذوبان بالغير، كما أنه وسيلة ومدخل لتطور المجتمع وتحقيق تقدمه، بالإضافة لخلق فرص للإبداع من خلال ترسيخ الفكر الوسطي المعتدل، وتشجيع حرية التفكير. والهدف من تعزيز الأمن الفكري هو غرس قيم ومبادئ إنسانية تعزز الانتماء للوطن، بالإضافة الى تنمية حس المسؤولية، والتربية على الفكر الصحيح المعتدل، وإشاعة روح المحبة والتعاون بالإضافة الى مواجهة جميع أشكال التطرف والانحراف الفكري.

❖ دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري

إن مجتمعنا يحتاج الى معلم يمتلك معرفة ومهارات متجددة باستمرار، قادر على تنمية خبرات التلاميذ وتغيير سلوكهم في الاتجاه المنشود، وتعويدهم التعلم الذاتي، والتعلم المستمر، فلم يعد معلم اليوم ناقل للمعرفة فقط، بل عليه القيام بدور الموجه، والمرشد، والمخطط (إسماعيل، 2018، ص.10)، وأن يسهم في بناء فكر الإنسان، لأن المعلم

يُعد من الركائز التي يعتمد عليها في بناء شخصية التلاميذ وتقويم سلوكياتهم واتجاهاتهم وأفكارهم، وذلك لتواجهه الدائم مع التلاميذ طوال العام الدراسي (الشهري، والمحمدي، 2021، ص.361).

ويمكن للمعلم أن يُسهم في تعزيز الأمن الفكري لدى التلاميذ من خلال إقامة مشروعات يستثمر التلاميذ فيها طاقاتهم، ومشاركة التلاميذ في وضع الحلول لبعض المشكلات، والعمل على تنمية القيم الوطنية، وتوضيح سلبيات الانحراف الفكري، والعمل على تعزيز روح المحبة والتعاون فيما بينهم، وتشجيعهم على المشاركة بالأنشطة الصفية بحرية بعيداً عن توجيه النقد السلبي لأفكارهم، واستخدام استراتيجيات تدريسية تتيح مشاركة كل التلاميذ بحيث يستجيب للتنوع الثقافي، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، ومشكلاتهم بأمان، وعدم إجبارهم على تغيير وجهات نظرهم وتشجيعهم على تقبل وجهات نظر الآخرين (المرجع السابق، ص.361). كما أكد أن للمعلم الدور الرائد في تعزيز الفكر من خلال اتباع وتطبيق المنهج العلمي والتفكير الناقد، وتنمية المهارات الذاتية والاجتماعية التي تنمي مهارات التواصل والحوار والاقناع والعرض، وترسيخ قيم التسامح والنقد البناء، وتعزيز التعلم النشط من خلال لعب الأدوار والعمل في مجموعات، وإنجاز مشاريع مدرسية وعروض ومناظرات (عراي، 2015)

ولتدريب التلاميذ على تعزيز أمنهم الفكري يجب أ، يقوم المعلم بما يلي:

1. الانصات الجيد لمشكلات التلاميذ.
 2. التعرف على خصائص النمو التلاميذ في كل مرحلة، والمتغيرات التي تؤثر في سلوكهم.
 3. مشاركة التلاميذ في اتخاذ بعض القرارات.
 4. عدم إظهار الضيق والتبرم، والكآبة والتوتر في التعامل مع التلاميذ لأن ذلك يعزز وينمي العنف والقسوة لديهم.
 5. مراقبة سلوك التلاميذ داخل وخارج الصف والتعامل مع السلوكيات غير السوية بالطرق المناسبة.
 6. التواصل المستمر مع أولياء أمور التلاميذ، وتوعيتهم بكيفية توجيه أبنائهم فكرياً (السعيدين، 2005).
- من خلال ما سبق نجد أن المعلم باعتباره المثل والقذوة الحسنة للتلاميذ بكل تصرفاته وسلوكياته يمكن أن يسهم في تعزيز الأمن الفكري من خلال العمل على ترسيخ الأفكار والاتجاهات الإيجابية، والتشجيع على تقبل واحترام الآخرين وآرائهم، والعمل على مشاركتهم بالأنشطة والمشروعات والمساهمة في حل بعض المشكلات، وترسيخ روح العمل بفرق، والمحبة والتعاون والتسامح فيهم بينهم، وتقبل التنوع الثقافي فيما بينهم.

• منهج البحث:

تم الاعتماد في هذا البحث على المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة، ويعرف بأنه طريقة لرصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات، من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول الى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره (عليان وغنيم، 2010، ص.66).

• مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في المدارس الخاصة والعامة في مدينة حمص والبالغ عددهم بحسب إحصائية مديرية التربية لعام 2023/2024م (8000) تلميذ وتلميذة.

• عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (325) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس في المدارس الحكومية، والمدارس الخاصة في مدينة حمص، وقد تم اختيارها باستخدام الطريقة العشوائية العنقودية، حيث تم تقسيم المدينة الى أربع مناطق (شمالية، جنوبية، شرقية، غربية)، وإحصاء المدارس فيها، ثم اختيار مدارس من كل منطقة باستخدام الطريقة العشوائية لتتكون العينة من (325) والتي تمثل (3%) من مجتمع البحث.

أسماء المدارس الحكومية التي تم التطبيق فيها: (مدرسة البحتري، مدرسة 17 نيسان المحدثه، مدرسة جميل سرحان، مدرسة السيدة رقية، مدرسة ستة تشرين، مدرسة أحمد إسماعيل، مدرسة عبد الكريم سليمان).

أسماء المدارس الخاصة التي تم التطبيق فيها: (مدرسة رواد السعادة، مدرسة الخنساء، مدرسة الخيرية، مدرسة روافد حمص، مدرسة المسعودية، مدرسة طلائع النور).
وفيما يلي وصف دقيق لعينة البحث من تلاميذ الصف السادس وفقاً لمتغيرات (الجنس، النوع):

جدول رقم (1) توزع أفراد العينة وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	186	57,23
إناث	139	42,77

يلاحظ من الجدول السابق أن عدد تلاميذ الصف السادس من الذكور بلغ (186) بنسبة

مئوية (57,23)، بينما بلغ عدد الإناث (139) بنسبة مئوية (42,77)

جدول رقم (2) توزع أفراد العينة وفقاً لمتغير النوع

النوع	العدد	النسبة المئوية
عامة	172	52,92
خاصة	153	47,08

يلاحظ من الجدول السابق أن عدد تلاميذ الصف السادس من المدارس العامة بلغ

(172) بنسبة مئوية (52,92)، بينما بلغ عدد تلاميذ المدارس الخاصة (153) بنسبة

مئوية (47,08).

أدوات البحث:

1. قائمة بقيم الأمن الفكري اللازمة لتلاميذ الصف السادس من التعليم

الأساسي.

الهدف من اعداد القائمة: هدفت القائمة الى تحديد قيم الأمن الفكري اللازمة

لتلاميذ الصف السادس الأساسي وقد تم اعداد الاستبانة بالاعتماد عليها.

مصادر اعداد القائمة: استندت الباحثة في اعداد الصورة الأولية لقائمة قيم

الأمن الفكري الى مجموعة من الدراسات السابقة كدراسة (الخزاعلة والضمور،

(2018)، ودراسة (سلامة، 2020)، ودراسة (Lawal, 2020) ودراسة (المومني، 2021).

الصورة الأولى للقائمة: من خلال الاطلاع على هذه الدراسات السابقة تم التوصل الى اعداد قائمة خاصة بقيم الأمن الفكري اللازمة لتلاميذ الصف السادس الأساسي، وقد تألفت القائمة بصورتها الأولى من (5) قيم وهي: (البعد عن التطرف، التسامح، حسن التعامل مع المعلومات، الوعي بالحقوق، تقبل الآخرين)، وقد عُرِضت القائمة في صورتها الأولى على (10) محكمين، من المتخصصين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في كل من جامعة البعث، وجامعة دمشق وحماه، وذلك لإبداء الرأي حول مدى مناسبة هذه القيم لتلاميذ الصف السادس الأساسي، ومدى ملائمة الصياغة اللغوية لها ومدى مناسبتها للمعيار الذي وضعت لقياسه إما بالموافقة أو التعديل، أو الحذف. أسفرت عملية التحكيم عن بعض التعديلات كإعادة الصياغة وحذف بعض القيم كما هو موضح في الجدول رقم (3)، وقد تراوحت درجة الاتفاق بين المحكمين بين (80 %) الى (100 %) وقد تم تحديد نسبة (70%) فما فوق لبقاء القيمة.

جدول رقم (3) تعديلات المحكمين على قائمة قيم الأمن الفكري

اسم القيمة قبل التعديل	اسم القيمة بعد التعديل
البعد عن التطرف	الوسطية والاعتدال
تقبل الآخرين	احترام الآخرين
أن يفهم التلميذ أهمية قيمة التسامح في حياته	أن يقدر التلميذ أهمية قيمة التسامح في حياته
أن يتعرف التلميذ على بعض حقوقه	أن يتعرف التلميذ على حقوقه

2. استبانة دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري موجهة لتلاميذ الصف

السادس.

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي التي تخص الامن الفكري ودور المعلم في تعزيزه مثل دراسة بيوترويد وسومخ (Butroyed & somekh 2014)، ودراسة (الكفيري، 2020)، ودراسة (الشهري والمحمد، 2021). تم اعداد استبانة للتعرف على دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري موجهة لتلاميذ الصف السادس في المدارس الحكومية والخاصة وتألف الاستبانة من (26) فقرة موزعة على محورين كل محور يتألف من (13) فقرة وقد تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وقد أعطيت الإجابات

علامات (5- 4- 3- 2- 1) ولتقدير درجة الإجابة تم اعتماد المعيار الآتي:

من (1 الى 1.80) منخفضة جداً، ومن (1.81 الى 2.60) منخفض، ومن

(2.61 الى 3.40) متوسط، ومن (3.41 الى 4.20) مرتفع، ومن (4.21

الى 5) مرتفع جداً. وذلك وفق القانون الآتي: $5 - 1 = 0.8$ ، ثم يتم

إضافة 0.8 الى 1 لتكون نهاية المجال الأول 1.80 وبعدها يتم إضافة 0.80

الى 1.80 لتنتج 3.40 وهكذا باقي المجالات.

صدق الاستبانة

أولاً: **صدق المحتوى:** تم التحقق من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من

المحكمين المختصين من السادة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في كل من

جامعة البعث، وجامعة دمشق، وجامعة حماه عددهم (10 محكمين)، للتأكد من مدى

ملائمة الأداة للهدف الذي وضعت من أجله ومدى وضوح المفردات، وصياغة السلامة

اللغوية، وقد تم إجراء بعض التعديلات وفقاً لآراء المحكمين

بعد ذلك تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية خارج عينة البحث الأصلية بلغت

(30) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس في مدينة حمص للتحقق من صدق

وثبات الاستبانة.

جدول رقم (4) تعديلات المحكمين على استبانة دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري.

قبل التعديل	بعد التعديل
يُوظف الأنشطة الثقافية لتوعيتهم بأهمية الانفتاح على الآخرين	يُوظف الأنشطة الثقافية مثل (الإذاعة المدرسية، المكتبة) لتوعيتهم بأهمية الانفتاح على الآخرين
يحرص على مشاركة التلاميذ بورشات عمل تطوعية	يحرص على مشاركة التلاميذ بورشات عمل تطوعية مثل (حملات نظافة، زراعة الأشجار) للحفاظ على الممتلكات العامة
إضافة العبارة	حذف العبارة
يُعطي التلاميذ الوقت الكافي للتعبير عن آرائهم	يسمّع لما يقوله التلاميذ

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لها، وبين كل بند والبعد الذي ينتمي إليه كما هو مبين في الجدول (3) والجدول رقم (4)، الذي يدل على وجود معاملات ارتباط جيدة، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

جدول رقم (5) معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والبعد الذي ينتمي إليه

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	*0.402	11	*0.454	21	**0.568
2	**0.555	12	*0.385	22	**0.623
3	*0.401	13	**0.585	23	**0.481
4	*0.449	14	**0.517	24	**0.485
5	*0.555	15	*0.443	25	**0.503
6	*0.417	16	**0.476	26	**0.600
7	**0.521	17	*0.394		
8	**0.515	18	*0.391		
9	*0.423	19	*0.401		
10	*0.394	20	*0.370		

**دال عند (0.01)

*دال عند (0.05)

جدول رقم (6) معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة

معامل الارتباط	البعد
0.750 **	دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف
0.757 **	دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف

* دال عند (0.05) ** دال عند (0.01)

ثبات الاستبانة: تم التحقق من ثبات الاستبانة بطريقتين هما:

- طريقة ألفا كرو نباخ: للتحقق من ثبات الاستبانة تم حساب معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرو نباخ وذلك لكل بعد من أبعاد الاستبانة وللدرجة الكلية والجدول التالي يوضح النتائج ويبين أن معاملات ثبات ألفا كرو نباخ جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة.

جدول رقم (7) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرو نباخ للاستبانة

ألفا كرو نباخ	عدد الفقرات	الاستبانة لتبيان دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري
0.712	13	دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف
0.718	13	دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف
0.701	26	الدرجة الكلية

- **طريقة التجزئة النصفية:** قسمت الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية الى نصفين، واحتسب مجموع درجات النصفين ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بينهما، وهو معامل ثبات نصف الاختبار، وقد صحح بمعادلة سييرمان براون لحساب معامل الثبات للاستبانة ككل. كما هو موضح في جدول رقم (6) والذي يدل على معاملات ثبات مرتفعة.

جدول رقم (8) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية للاستبانة

أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية	معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية
دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف	0.884
دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف	0.907
الدرجة الكلية	0.867

- **عرض نتائج البحث ومناقشتها:**

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما قيم الأمن الفكري اللازمة لتلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي؟

وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال في أدوات البحث حيث تم تحديد قائمة مكونة من خمسة قيم وهي (الوسطية والاعتدال، التسامح، حسن التعامل مع المعلومات، الوعي بالحقوق، احترام الآخرين).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي لكل بعد من الأبعاد وعلى المستوى

الكلّي، والجدول التالي يوضح دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري

جدول رقم (9) دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري في كل الأبعاد والدرجة الكلية

أبعاد الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف	3,31	0,736	متوسط	2
دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف	3,33	0,723	متوسط	1
الدرجة الكلية للاستبانة	3,28	0,729	متوسط	

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي الكلّي لدور المعلم في تعزيز الأمن

الفكري لتلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص بلغ (3,28)،

وانحراف معياري (0,729) وينتمي الى المجال المتوسط، وأن البعد الأول (دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف) جاء بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3,31)، وانحراف معياري (0,736) ويقع ضمن المستوى المتوسط وقد يعود السبب الى انشغال المعلم لمحتوى المنهاج وتركيزه على أهدافه الأساسية وقصر وقت الحصة الدراسية بشكل عام، أما البعد الثاني (دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف) جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3,33)، وانحراف معياري (0,723)، ويقع ضمن المستوى المتوسط. وقد تفسر هذه النتيجة بوجود محاولة بسيطة من قبل المعلمين في تعزيز الأمن الفكري، لأن من أهم أهداف التربية بناء الفرد الصالح والمحمي فكرياً، كما قد يعود الى وجود قلة بالندوات والمؤتمرات حول الأمن الفكري وكيفية تعزيزه لدى التلاميذ، بالإضافة الى الأوضاع الصعبة والتي تعيق توفير الوسائل والأدوات وإقامة ندوات ومؤتمرات حول الموضوع وهذه النتيجة تتفق مع دراسة المعمري والعجمي (2020) واختلفت مع دراسة بارشيد (2016) والتي أكدت على قيام المعلم بدرجة مرتفعة في تعزيز الامن التربوي لدى التلاميذ. ودراسة علي (2018) والتي أكدت على الدور الضعيف للمعلم في تعزيز الأمن الفكري.

جدول رقم (10) دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص بالنسبة لبعد (دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف)

البند	التكرارات والنسب المئوية	منخفض جداً	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1. يشجع التلاميذ على المسامحة عند المقدرة اذا أخطأ أحد ما بحقهم	ك	12	44	127	104	38	3.34	0.977	متوسط
	ن%	3.7%	13.5%	39.1%	32.0%	11.7			
2. يُعطي التلاميذ الوقت الكافي للتعبير عن آرائهم	ك	16	66	100	104	39	3.26	1.066	متوسط
	ن%	4.9%	20.3%	30.8%	32%	12%			
3. يُشجع التلاميذ على تقبل وجهة نظر رفاقهم	ك	14	47	97	127	40	3.41	1.019	مرتفع
	ن%	4.3%	14.5%	29.8%	39.1%	12.3%			
4. يُشجع التلاميذ على المشاركة في اتخاذ القرارات	ك	45	78	98	68	36	2.91	1.201	متوسط
	ن%	13.8%	24%	30.2%	20.9%	11.1%			
5. يقوم بتوعية التلاميذ بكيفية التعامل مع المعلومات الموجودة في المواقع الالكترونية	ك	19	69	116	89	32	3.14	1.047	متوسط
	ن%	5.8	21.2	35.7	27.4%	9.8%			
6. يحرص لدى التلاميذ حب العمل الجماعي	ك	12	40	121	104	48	3.42	1.005	مرتفع
	ن%	3.7%	12.3%	37.2%	32%	14.8%			
7. يُوجه التلاميذ للحصول على المعلومات من مصادر موثوقة مثل (الكتب، والمجلات)	ك	21	65	107	99	33	3.18	1.068	متوسط
	ن%	6.5%	20%	32.9%	30.5%	10.2%			
8. يُرسخ لدى التلاميذ مبدأ الحوار الهادف	ك	7	46	126	108	38	3.38	0.941	متوسط
	ن%	2.2%	14.2%	38.8%	33.2%	11.7%			

دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

متوسط	1.051	3.23	37	100	105	68	15	ك	9 يُنمي لدى التلاميذ مهارات التفكير العلمي مثل (الاستنتاج، التحليل، التفسير)
			%11.4	%30.8	%32.3	%20.9	%4.6	ن%	
مرتفع	0.941	3.59	53	131	100	36	5	ك	10 يُشجع التلاميذ على الابتعاد عن مظاهر العنف مثل (ضرب الآخرين)
			%16.3	%40.3	%30.8	%11.1	%1.5	ن%	
متوسط	0.986	3.32	37	103	126	46	13	ك	11 يُبين للتلاميذ أهمية حقوق الغير
			%11.4	%31.7	%38.8	%14.2	%4	ن%	
مرتفع	1.017	3.53	53	126	102	29	15	ك	12 يُشجع التلاميذ على تقبل الاختلاف في التوجهات الاجتماعية والدينية
			%16.3	%38.8	%31.4	%8.9	%4.6	ن%	
متوسط	1.085	3.28	41	103	108	51	22	ك	13. يُنمي لدى التلاميذ شعور الاعتزاز بالوطن
			%12.6	%31.7	%33.2	%15.7	%6.8	ن%	
متوسط	0.736	3.31	نتيجة البعد الأول: دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف						

يُلاحظ من الجدول السابق أن دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص بالنسبة للبعد الأول (دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف) جاء بدرجة متوسطة، ونلاحظ أن هناك تباين في المتوسطات في بنود هذا البعد حيث حصل البند (10) (يُشجع التلاميذ على الابتعاد

عن مظاهر العنف مثل (ضرب الآخرين)) والبند (12) (يُشجع التلاميذ على تقبل الاختلاف في التوجهات الاجتماعية والدينية) ، والبند (3) (يُشجع التلاميذ على تقبل وجهة نظر رفقاهم)، والبند (6) (يغرس لدى التلاميذ حب العمل الجماعي) على درجة عالية بمتوسطات حسابية (3,59)، (3,53)، (3,41)، (3,41) وقد يعود السبب في ذلك الى أن المعلم هو القدوة الأساسية للتلاميذ بسلوكه وتصرفاته وأنه يسعى لتعزيز التفاعل وتطوير المهارات الشخصية والاجتماعية لدى التلاميذ، ويُكرس مبدأ احترام الآخرين وتقبل التنوع والاختلاف. بينما حصلت باقي البنود على درجة متوسطة بمتوسطات حسابية تراوحت بين (3,14) و (3,38) حيث حصل البند (5) (يقوم بتوعية التلاميذ بكيفية التعامل مع المعلومات الموجودة في المواقع الالكترونية) على متوسط حسابي (3,14) بدرجة متوسطة وقد يعود السبب الى محاولة المعلمين على تعزيز القيم الإيجابية لدى التلاميذ وتعميق التفكير الأمن الذي يتميز بالاعتدال الى أنه يوجد بعض العوائق كعدم تمكن بعض المعلمين بكيفية التعامل مع التكنولوجيا الحديثة والمواقع الالكترونية، وقلة الدورات التدريبية للمعلمين حول كيفية توظيف التكنولوجيا بشكل سليم في المجال التعليمي.

دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

جدول رقم (11) دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص بالنسبة لبعد (دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف)

البند	التكرارات والنسب المئوية	منخفض جداً	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
14 يحرص على مشاركة التلاميذ في ورشات عمل تطوعية (كحملات النظافة، زراعة الأشجار) للحفاظ على الممتلكات العامة	ك	16	49	95	103	62	3.45	1.109	مرتفع
	ن%	4.9%	15.1%	29.2%	31.7%	19.1%			
15 يُشجع التلاميذ في إعداد مجلة حائط حول بعض القضايا الاجتماعية مثل (الفقر، البطالة)	ك	8	39	105	128	45	3.50	0.958	مرتفع
	ن%	2.5%	12%	32.2%	39.4%	13.8%			
16 يُقيم مسابقات علمية لتعزيز روح التعاون بين التلاميذ	ك	9	51	129	112	24	3.28	0.912	متوسط
	ن%	2.8%	15.7%	39.7%	34.5%	7.4%			
17 يحرص على مشاركة التلاميذ بالأنشطة المسرحية التي تعزز قيم (التسامح، المحبة، العدل)	ك	21	89	125	69	21	2.94	1.001	متوسط
	ن%	6.5%	27.4%	38.5%	21.2%	6.5%			
18 يُوظف الأنشطة الثقافية مثل (الإذاعة المدرسية، والمكتبة المدرسية) لإيضاح أهمية الانفتاح على الآخرين	ك	48	103	85	57	32	2.76	1.193	متوسط
	ن%	14.8%	31.7%	26.2%	17.5%	9.8%			
19 يحرص على مشاركة التلاميذ في المباريات الرياضية بين المدارس لتعزيز روح الفريق فيما بينهم	ك	21	80	136	72	16	2.94	0.961	متوسط
	ن%	6.5%	24.6%	41.5%	22.2%	4.9%			
20 يُنظم الأنشطة العلمية مثل (التجارب، صناعة بعض الوسائل التعليمية) لتعزيز طريقة التفكير العلمي	ك	8	54	141	99	23	3.23	0.895	متوسط
	ن%	2.5%	16.6%	43.4%	30.5%	7.1%			

متوسط	1.021	2.90	19	71	119	90	26	ك	21 يحرص على مشاركة التلاميذ في الأنشطة الموسيقية مثل (المسابقات الغنائية، العزف) لتعزيز بعض القيم (التعاطف، احترام الآخرين)
			%5.8	%21.8	%36.6	%27.7	%8	ن%	
متوسط	1.080	2.62	13	57	105	95	55	ك	22 يستخدم الحاسوب لتوعية التلاميذ بكيفية التعامل مع المعلومات الموجودة على المواقع الإلكترونية
			%4	%17.5	%32.2	%29.2	%16.9	ن%	
متوسط	0.965	2.97	16	77	134	77	21	ك	23 يقيم ندوات ومحاضرات حول موضوعات مثل (الصدق، الأمانة، الحقوق والواجبات)
			%4.9	%23.7	%41.2	%23.7	%6.5	ن%	
متوسط	0.910	3.15	21	93	133	71	7	ك	24 يُجري التجارب المخبرية لتدريبهم على عدم الحكم على أي معلومة دون دليل
			6.5	28.6	40.9	21.8	2.2	ن%	
متوسط	0.929	2.70	7	50	143	90	35	ك	25 يحرص على زيارة التلاميذ للأماكن الأثرية مثل (قلعة الحصن، المتحف، الكنائس القديمة) لتعزيز الانتماء للوطن
			%2.2	%15.4	%44	%27.7	10.8	ن%	
متوسط	0.984	3.21	26	103	126	53	17	ك	26 يحرص على مشاركة التلاميذ بكتابة مواضيع حول (التسامح، المحبة، الاختلاف) ونشرها في الصحافة المدرسية
			%8	%31.7	%38.8	%16.3	%5.2	ن%	
متوسط	0.723	3.33	نتيجة البعد الثاني: دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف						

يُلاحظ من الجدول السابق أن دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف

السادس من التعليم الأساسي في مدينة حمص بالنسبة لبعده (دور المعلم في تعزيز الأمن

الفكري خارج الصف) جاء بدرجة متوسطة، وحصل البند (14) (يحرص على مشاركة

التلاميذ في ورشات عمل تطوعية (كحملات النظافة، زراعة الأشجار) للحفاظ على الممتلكات العامة) والبند (15) (يساعد التلاميذ في إعداد مجلة حائط حول بعض القضايا الاجتماعية مثل (الفقر، البطالة) على درجة مرتفعة بمتوسطات حسابية (3,45) و(3,50) على التوالي وهذا قد يعود ذلك لسهولة تخطيط مثل هذه الأنشطة وتوفر الأدوات اللازمة للقيام بها، بينما حصلت باقي البنود على درجة متوسطة بمتوسطات حسابية تراوحت بين (2,62) و (3,28) وقد يعود ذلك لصعوبة القيام بها بسبب عدم إعطاء المعلم الصلاحيات للقيام بها وعدم توفير دعم من قبل الإدارة المدرسية، مع وجود بعض المشاكل المتمثلة بضعف ميزانية المدارس -ولاسيما في ظل الأزمة التي أخرجت الكثير من المدارس عن الخدمة - لدعم الأنشطة اللاصفية مثل الرحلات والمسابقات، والزيارات الميدانية ،وتوفير الحواسيب وتحديثها، بالإضافة الى اعتماد بعض المعلمين على الطرق التقليدية في التعليم، وضيق الوقت وكثافة المنهج وكثرة أعداد التلاميذ التي لا تسمح بتنفيذ تلك الأنشطة كما يجب .وهذا يتفق مع دراسة العصامي (2022) والتي أكدت على وجود ضعف بميزانية الرحلات ووجود مخاطر عديدة عند تنفيذها، أما بالنسبة لقلة إقامة الندوات فقد يعود لقلة حضور التلاميذ لها ويختلف مع دراسة الكفيري (2020) و دراسة الحمران (2022) والتي أكدت على دور ذو تقدير عالي للمعلم من خلال الأنشطة والفعاليات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري والذي يدل على امتلاكه للمعرفة المناسبة بالتوجهات الفكرية، والاهتمام بالأنشطة التي تنمي قيم الاعتدال.

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات التلاميذ على الاستبانة حول دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس تبعاً لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة والنتائج مبينة في الجدول رقم (12)

جدول رقم (12) نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من تلاميذ الصف السادس حول دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس في مدينة حمص تبعاً لمتغير الجنس

أبعاد الاستبانة	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	درجة الحرية (df)	قيمة الاحتمال (p)	القرار
دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف	ذكر	3.57	0.668	7.333	323	0.000	دال لصالح الذكور
	أنثى	3.02	0.699				
دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف	ذكر	3.73	5.71	13.074	323	0.000	دال لصالح الذكور
	انثى	2.88	602				

يتضح من بيانات الجدول رقم (12) وجود فروق دالة بين إجابات أفراد العينة عند البعدين للاختبار حيث جاءت قيمة الاحتمال (0.000) أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0.005) وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات التلاميذ على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس) وتقبل الفرضية البديلة (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات التلاميذ على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس) لصالح الذكور وقد تُعزى هذه النتيجة الى أن الذكور أكثر ارتباطاً بالبيئة المدرسية، وأكثر اشتراكاً في الأنشطة التي تعزز الأمن الفكري، بالإضافة الى طبيعة المجتمع الذي يفرض بعض القيود على الإناث وهذا يتفق مع دراسة العصامي (2022).

نتيجة الفرضية الثانية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات التلاميذ على الاستبانة حول دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس تبعاً لمتغير نوع المدرسة (عامة، خاصة).

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة والنتائج

مبينة في الجدول

جدول رقم (13) نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من

تلاميذ الصف السادس حول دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف

السادس في مدينة حمص تبعاً لمتغير نوع المدرسة

أبعاد الاستبانة	متغير نوع المدرسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	درجة الحرية (df)	قيمة الاحتمال (p)	القرار
دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري داخل الصف	عامة	3.03	0.686	8.869	323	0.000	دال
	خاصة	3.69	0.626				لصالح الخاصة
دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري خارج الصف	عامة	2.99	0.628	11.681	323	0.000	دال
	خاصة	3.78	0.578				لصالح الخاصة

يتضح من بيانات الجدول رقم (13) وجود فروق دالة بين إجابات أفراد العينة عند

البعدين للاختبار حيث جاءت قيمة الاحتمال (0.000) أصغر من قيمة مستوى الدلالة

(0.005) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات التلاميذ على الاستبانة تبعاً

لمتغير نوع المدرسة) ونقبل الفرضية البديلة (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات التلاميذ على الاستبانة تبعاً

لمتغير نوع المدرسة) لصالح المدارس الخاصة وقد تُعزى هذه النتيجة الى امتلاك

المدارس الخاصة لإمكانات تخولها القيام بأنشطة (ثقافية، اجتماعية، علمية) متنوعة

تسهم بشكل فعال في تنمية قدراتهم العقلية والتفكير السليم بالكثير من الموضوعات.

بالإضافة الى الهدف الاستثماري للمدارس الخاصة الذي يفرض عليها تحسين جودة العملية التعليمية وحصول التلاميذ على نتائج مرتقعة لتلبية طموحات أولياء الأمور ونجاح أبنائهم وهذا ما أكدته دراسة (عبد الكريم، 2016) وتختلف هذه النتيجة مع دراسة علي (2018) التي كانت الفروق لصالح مدارس التعليم العام.

• مقترحات البحث:

1. عقد دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية تعزيز الأمن الفكري لدى التلاميذ.
2. تقديم مزيد من الدعم للمدارس العامة من أجل توفير المستلزمات للمعلم للقيام بالأنشطة المختلفة من رحلات وزيارات.
3. عقد ندوات ومحاضرات حول مواضيع تخص الأمن والانفتاح والتعاون والاختلاف من قبل مديريات التربية.
4. عقد دورات تدريبية للمعلمين لتعزيز استخدام التكنولوجيا وتعريفهم بأهم المواقع الإلكترونية العلمية.
5. توظيف الأنشطة الصفية وللأصفيه في تعزيز الأمن الفكري من خلال القيام بزيارات ميدانية، وإقامة مسرحيات ومعارض حول الموضوع تحت إشراف وتنظيم الإدارة المدرسية بالتعاون مع المعلمين وخاصة في المدارس العامة لشمولها على عدد كبير جداً من التلاميذ يفوق عدد التلاميذ في المدارس الخاصة.

المراجع

المراجع العربية:

1. إبراهيم، شريهان عاطف إبراهيم. (2021). العلاقة بين الأمن الفكري والمسؤولية الاجتماعية لدى الشباب الجامعي. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية، 3(56)، 603-639.
2. أبو عراد، صالح بن علي. (2009). دور الجامعة في تحقيق الأمن الفكري. مجلة عجمان للدراسات والبحوث، 8(2)، 7-26.
3. الإتربي، هويدا محمود. (2011). دور الجامعة في تحقيق الأمن الفكري لطلابها (تصور مقترح). مجلة مستقبل التربية العربية، 18(70)، 157-224.
4. أحمد، منار منصور. (2017). تقييم دور الجامعة في تحقيق الأمن الفكري لطلابها (تصور مقترح). مجلة كلية التربية، 1(172)، 570-602.
5. إسماعيل، محمد، ومرسي، منال. (2016). دور المدرسة في مواجهة الإرهاب في الجمهورية العربية السورية. مجلة جامعة البعث، 38(26)، 101-137.
6. إسماعيل، هناء. (2018). دور المعلم في تعزيز الهوية الإسلامية في ضوء متطلبات عصر العولمة/ رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
7. الأهدل، هاشم علي، (22-5/2009). تعزيز الأمن الفكري في مؤسسات المجتمع المدني السعودي. المؤتمر الوطني الأول. جامعة الملك سعود.

8. بن عيسى، أحمد. (2011). الجزائر والأمن الفكري. مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، (9)، 275-292.

9. بوكرب، محمد. (2013). الأمن الفكري ودوره في تعزيز مكافحة التطرف الديني والإرهاب "دراسة حالة الإرهاب بالجزائر" رسالة ماجستير غير منشورة [كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية].

10. الثويني، محمد بن عبد العزيز، ومحمد، عبد الناصر راضي. (2014). دور المعلم الجامعي في تعزيز الأمن الفكري لطلابه في ضوء تداعيات العولمة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 272 (1700)، 1-170.

11. جلال، أبو بكر أحمد، وخطاب، محمد محمود سعد. (2016)، 31-32 أكتوبر). دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمصر. المؤتمر العلمي السادس والدولي الثاني "التربية العربية وتعزيز الأمن الفكري في عصر المعلوماتية (الواقع والمأمول)". جامعة المنوفية.

12. الحارثي، زيد بن زايد. (2009). اسهام الإعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة من وجهة نظر مديري وكلاء المدارس والمشرفين التربويين [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

13. الحمران، محمد خالد. (2022). دور معلمي المدارس الثانوية في لواء قصبة إربد في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة. مجلة التربية، 41 (196)، 491-515.

14. خطايبية، غدير صالح، والعليمات، أميرة حامد. (2022). دور المعلمين في تعزيز الأمن الروحي لدى طلبة الصف العاشر في مدارس قصبة الزرقاء

الثانية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 30(3)، 321-348.

15. الخليفة، شعاع. (2022). دور المدرسة في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة مدارس المرحلة الثانوية في محافظة عنيزة. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 17(3)، 257-302.

16. الدوسري، راشد بن ظافر بن راشد. (2013). دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعزيز الأمن الفكري لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. مجلة رابطة التربية الحديثة، 5(17)، 193-238.

17. الرشيد، غازي. (2012). التعليم الابتدائي، جودة التعليم وكفاءة المدرسة. مكتبة الفلاح للنشر.

18. السعيد، تيسير. (2005). دور المؤسسات التربوية في الوقاية من الفكر المتطرف. مجلة البحوث الأمنية، 14(30).

19. سلامة، مروة. (2021). أثر أنشطة صفية مقترحة في مادة الدراسات الاجتماعية في تنمية قيم الأمن الفكري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة دمشق.

20. الشهراني، عبد الرحمن سعد مفرح. (2015). الأمن الفكري وأثره على المجتمع بالتطبيق على المكاتب التعاونية للدعوة والإرشاد [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم درمان في الأردن.

21. الشهري، أسماء، والمحمدي، نجوى. (2021). دور معلمات الرياضيات في تعزيز الأمن الفكري لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم الإنسانية للنشر، 29(2)، 355-374.

22. الشهوان، امتنان عبد الرحمن. (2018). استراتيجية المعلم في دعم مبدأ الوسطية وتعزيز الأمن الفكري بين الواقع والمأمول. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 3(2)، 371-391.
23. صلاح، محمد. (2016). *ثقافة الأمن الفكري في المدارس*. مؤسسة دار الفرسان.
24. الصويان، أحمد. (2005). *منهج التلقي والاستلال بين أهل السنة والعلم. المنتدى الإسلامي*.
25. عبد العزيز، نفيسة. (2009، 22-25 كانون الثاني). *الأمن الفكري ودوره في مواجهة ظاهرة التطرف في المجتمعات الإسلامية*. المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري، جامعة الملك سعود.
26. عبد النور، عبد الجبار. (2011). *تداعيات العولمة الثقافية وضرورة التصدي لاختراق الأمن الفكري*. *مجلة الحقوق الإنسانية*، 9(9)، 213-245.
27. عرابي، محمد. (2015، 23-24 نيسان). *إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزو الفكري*. المؤتمر الخامس لإعداد المعلم " إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية"، جامعة أم القرى.
28. عزوز، رفعت عمر، والزميتي، أحمد فاروق علي. (2014). *تطوير برامج تدريب معلم التعليم الأساسي بمصر في ضوء متطلبات التربية للأمن الفكري*. *مجلة الثقافة والتنمية*، 14(17)، 227-294.
29. العصامي، عبير. (2022). *دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها*. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 23(8)، 64-105.

30. علي، أسماء فتحي السيد. (2018). دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها. *المجلة التربوية*، (54)، 219-295.
31. الكفيري، وداد. (2020). دور المدارس الأردنية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة. *المجلة العربية للدراسات الأمنية*، 36(1)، 74-88.
32. مالكي، عبد الحفيظ. (2006). *نحو بناء استراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب* رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
33. محمد، سيدة سلامة، وعطا الله فاطمة، محمد. (2021). دور المدرسة في تعزيز التربية من أجل المواطنة العالمية لدى طلابها على ضوء بعض المتغيرات المعاصرة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (22)، 1-44.
34. مرعي، أحمد. (2016). دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز الامن الفكري لمواجهة تحديات التطرف والإرهاب والغزو الفكري من وجهة نظر الموجهين ومديري المدارس. *مجلة العلمية لكلية التربية*، 2(5)، 255-284.
35. المعمري، سيف بن ناصر، والعجمي، حوراء بنت حسن. (2020). دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تعزيز قيم العيش المشتركة من وجهة نظر طلابهم في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي. *مجلة كلية التربية*، 30(2)، 81-116.
36. منصور، منار أحمد. (2017). تقييم دور الجامعة في تحقيق الأمن الفكري لطلابها من وجهة نظرهم وأعضاء الهيئة التدريسية. *مجلة كلية التربية*، 172(1)، 587-638.

37. المومني، قفطان. (2021). درجة تضمين مفاهيم الأمن الفكري في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا بالأردن. *مجلة الشرق الأوسط*، 1(2)، 228-242.
38. نصر، محمد مرسي. (2016). دور الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المعاهد الثانوية بمحافظة الغربية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (72)، 379-416.
39. الهماش، متعب بن شديد بن محمد. (2009، 22-25 مايو). *استراتيجية تعزيز الأمن الفكري. المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري "المفاهيم والتحديات". جامعة الملك سعود*.
40. الهويش، يوسف بن محمد. (2017). *تعزيز الأمن الفكري في ضوء النماذج والتجارب العالمية المعاصرة للحوار (ط.3). مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني*.

Butnor, A. (2012). Critical Communities: Intellectual Safety and the power of Disagreement. *Educational perspectives, (1)1*, 29–31.

Butroyed, J. and Somekh, B. (2014). The teacher's role in inculcating values through a mandated insolation and instrumentalism in high school science and language. Journal of economic psychology, 11(3), 94–123.

Ndifon, R & Cornelius, U & Bernedette, U. (2016). Play, mechanisms for developing peaceful behavior among elementary school, pupils for sustainable peace in cross river state. *International Journal of curriculum and Instruction, 8(2)*, 18–28.

Schrader, D. (2004). Intellectual. Safety, Moral Atmosphere and epistemology in college classroom. Journal of adult development, (11)2, 87– 101.

ملحق رقم (1)

استبانة الدراسة الاستطلاعية

استبانة دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية للكشف عن دور المعلمين في تعزيز الأمن الفكري.

يرجى الإجابة عن الفقرات بكل صدق ونتائج الدراسة هي فقط من أجل البحث العلمي ولا أحد سوف يراها.

شاكرين حسن تعاونكم

الرقم	الفقرات	نعم	لا	أحياناً
1	يُبين المعلم للتلاميذ أهم المصادر للحصول على المعلومات (كتب، مواقع الكترونية)			
2	يُعطي التلاميذ الوقت الكافي للتعبير عن آرائهم.			
3	يُنمي لدى التلاميذ شعور الاعتزاز بالوطن.			
4	يُوضح للتلاميذ قيمة التسامح في الحياة.			
5	يُنصت لأفكار التلاميذ عندما يطرحونها.			
6	يُدرّب التلاميذ على الطرق العلمية في حل المشكلات.			
7	يُشجع التلاميذ على الابتعاد عن مظاهر العنف مثل (ضرب الآخرين)			
8	يحرص على مشاركة التلاميذ بالأنشطة المسرحية التي تدور حول (التسامح، التعاون).			

9	يحرص على زيارة التلاميذ للأماكن الأثرية لتعزيز الانتماء للوطن.		
10	يستخدم الحاسوب للتوعية بكيفية التعامل مع المعلومات الموجودة على المواقع الإلكترونية.		
11	يُوظف الإذاعة المدرسية لتوعية التلاميذ بأهمية الانفتاح على الآخرين.		
12	يستضيف شخصيات للتحدث عن موضوعات تخص (الأمن، التعاطف، التعلم).		
13	يحرص على مشاركة التلاميذ في ورشات عمل تطوعية (كزراعة الأشجار، حملات النظافة).		
14	يقيم مسابقات علمية بين التلاميذ لتعزيز روح التعاون فيما بينهم.		

إجراءات الدراسة الاستطلاعية: قامت الباحثة بإعداد استبانة بهدف الكشف عن دور المعلمين في تعزيز الأمن الفكري حيث تم بتوزيع استبانة مؤلفة من (14) فقرة موزعة على (20) من تلاميذ الصف السادس بمدينة حمص، ومن ثم تم تفريغ النتائج واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة. ولتقدير درجة الإجابة تم اعتماد المعيار الآتي:

من (20- إلى أقل من 33) مستوى منخفض.

من (33 - إلى أقل من 47) مستوى متوسط.

من (47 - إلى أقل من 60) مستوى مرتفع.

ملحق رقم (2)

أسماء السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الاختصاص الدقيق	المرتبة العلمية	الجامعة
1	منال مرسي	رياض أطفال وتعليم ابتدائي	أستاذ دكتور	البعث
2	محمد اسماعيل	مناهج وطرائق التدريس	أستاذ دكتور	البعث
3	ولاء صافي	إدارة المؤسسات التربوية	مدرس	البعث
4	أكرم الجاني	أصول التربية	مدرس	البعث
5	أسماء الحسن	التقويم والقياس في التربية	مدرس	حماء
6	دارين سوداح	المناهج وطرائق التدريس	مدرس	حماء
7	أحمد عبدالله الخطاب	تقويم وتطوير مناهج	مدرس	حماء
8	علي تجور	تقنيات التعليم	رئيس قسم تنمية مصادر التعلم في المركز الوطني لتطوير المناهج	دمشق
9	وسيم القصير	إدارة مؤسسات تربوية	مدرس	دمشق
10	رزان ديب	إدارة تربوية	مدرس	دمشق