

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

إعداد

د/ محمد علي عبد الرحيم محمد

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية بالقاهرة-جامعة الأزهر

1447هـ-2025م

تاريخ النشر: 2025/09/01

تاريخ القبول: 2025/08/17

✉ [anas492013@gmail.com](mailto:anas492013@gmail.com)

### مستخلص البحث

استهدفت الدراسة الحالية تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار للطلاب شعبة التاريخ من خلال برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية، واستخدمت الدراسة التصميم التجريبي تصميم المجموعة الواحدة ذي القياس القبلي والبعدي، وتكونت مجموعة الدراسة من (30) طالبًا معلمًا بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ بكلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر، وتجبب الدراسة الحالية عن السؤال الرئيس ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء البرنامج التدريبي، وإعداد مقياس الوعي بالأمن الفكري ومقياس اتخاذ القرار، وقد أوضح التحليل الكمي للبيانات الناتجة عن التطبيقين القبلي والبعدي إلى فاعلية البرنامج القائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار، وتوصي الدراسة بتعزيز هذه المهارات وتضمينها في مقرر طرق التدريس ببرنامج إعداد الطلاب المعلمين بشعبة التاريخ.

الكلمات المفتاحية: القضايا الجدلية، الأمن الفكري، اتخاذ القرار.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى  
طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

**Abstract:**

The current study was aimed at developing awareness of intellectual security and decision-making for students in the History Division through a training programme based on debatable issues. The study used the experimental design of a single group of tribal and remote measurement, and the study group consisted of (30) Student Teacher in the Fourth Division History Division of the Faculty of Education in Cairo Al-Azhar University, the current study on the main question answers what is the effectiveness of a polemical training programme in developing awareness of intellectual security and decision-making among students of the History Division and to achieve the study's objective, the training programme was built, the intellectual security awareness scale and the decision-making scale were developed and the quantitative analysis of the data generated by tribal and remote applications demonstrated the effectiveness of the controversial issues-based programme in developing awareness of intellectual security and decision-making, The study recommends that these skills be strengthened and included in the teaching methods course of the History Division's Teacher Training Programme.

**Keywords:** Controversial issues, intellectual security, decision-making.

مقدمة

يُعد منهج التاريخ من أهم المناهج الدراسية التي تهتم ببناء الإنسان الصالح بحكم طبيعته ووظيفته التربوية، فتدريس التاريخ ليس عملية حشو عقول المتعلمين بالمعلومات والأحداث التاريخية دون إعمال العقل والتفكير فيها، فهو وسيلة لبناء شخصية المتعلمين مهارياً ووجدانياً وعقلياً، ومع الانفتاح الثقافي في ظل التطورات التكنولوجية، أصبح الأمن الفكري ضرورة ملحة لتحقيق الاستقرار والحفاظ على الهوية الثقافية والدينية، والتنمية الوعي به من أهم الأولويات التربوية في عصرنا الحالي، خاصة في ظل انتشار الأفكار المتطرفة والتأثيرات الخارجية السلبية التي يمكن أن تؤدي إلى الانحراف الفكري.

ويشير شيب (2006، 4) <sup>(1)</sup>. إلى أن منهج التاريخ يتضمن العديد من القضايا، والأحداث المختلفة التي تم تدوينها بناء على الأهواء والأمزجة، والميل، والتعصب لمذهب، أو طائفة معينة؛ لذا فإن عملية تدريس التاريخ تواجه مشكلات خاصة لمن يقوم بهذه المهمة حسب تناول هذه القضايا من قبل معلم التاريخ بحيث تراعي انتماءات المجتمع، ومن أهم المشكلات التي تواجه تدريس التاريخ المشكلات الدينية، والقومية، والمذهبية، وتشكل هذه المشكلات محوراً جدلياً في العملية التعليمية، وفي طرق وضع المناهج وإعداد المعلمين وتأهيلهم.

فلم يعد الهدف من تدريس التاريخ مجرد سرد للأحداث والوقائع التاريخية والحصول على المعرفة التاريخية المتعلقة بالماضي فحسب، فلا ينبغي اتخاذ المعرفة كغاية في حد ذاتها، نظراً لأن إعطاء كمية من المعرفة قد يكون مصيرها النسيان من جانب المتعلمين؛ ولذا يجب دراسة الأحداث التاريخية لأخذ العظة منها وموازنتها بالحاضر والتوصل منها إلى أن الحاضر ما هو إلا نتيجة منطقية للماضي فلكي نفهم الحاضر فهماً ذكياً يجب ان نتبع أسبابه وخلفياته، كما أن التاريخ بتفسيره للماضي والحاضر يساعد المتعلمين على استشراف اتجاهات المستقبل (منصور عبد المنعم، وحسين عبد الباسط، 2006، 23-34).

(1) اتبع الباحث نظام التوثيق التالي (الاسم الأول والأخير في المراجع العربية، والاسم الأول في المراجع الأجنبية، والسنة، والصفحة)

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

من هذا المنطلق تبرز أهمية تدريس منهج التاريخ الذي يمكن أن يساهم في تعزيز الوعي بالأمن الفكري من خلال تدريب الطلاب المعلمين على تفسير وتحليل الأحداث التاريخية، وإبداء الرأي فيه وإصدار الأحكام بشأنها، وعدم تقبل الآراء دون برهان منطقي أو دليل عقلي، فمعلمي التاريخ في المستقبل طلاب سوف يحملون على عاتقهم مهمة فهم الأحداث التاريخية وتحليلها بمنظور نقدي يتسم بالعمق والوعي الفكري. ومن المداخل التي تساعد على ذلك مدخل القضايا الجدلية حيث يساعد الطلاب على البحث والتحري والاستقصاء، ويساعدهم في زيادة الانتماء الوطني، ويساعدهم على التعامل مع الأحداث بذكاء وموضوعية، كما يساعد على تنمية مهارة المناقشة، وكذلك فإن مناقشة القضايا الجدلية إنارة للمعارف السابقة، وتنسيقًا للمعارف الجديدة، وفيها استنارة للنشاط العقلي الفعال للمتعلمين وتنمية انتباههم وتأكيد تفكيرهم (فخري خضر، 2011).

وتعود أهمية استخدام القضايا الجدلية في التدريس إلى أنها تجعل الطلاب المعلمين بشعبة التاريخ أكثر فاعلية مع تدريس الأحداث التاريخية وليس مجرد ملقن لهذه الأحداث، وتساعدهم على تنمية الوعي بالأمن الفكري لديهم ولدى طلابهم في المستقبل؛ لأنهم يتوصلون إلى المعرفة بأنفسهم ويساعدوا طلابهم على ذلك بدلاً من أن تعطى إليهم جاهزة. في هذا السياق، تأتي الحاجة إلى تصميم برامج تدريبية تقوم على القضايا الجدلية، وهي قضايا تتطلب من الطلاب المعلمين التحليل العميق والمناقشة والحوار، مما يساعد على تطوير مهارات التفكير النقدي وتعزيز الوعي بالأمن الفكري، والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة في المواقف الحياتية المختلفة، حيث يساعد الطلاب المعلمين على مواجهة الأفكار المغلوطة والتعامل مع التحديات الفكرية بطريقة عقلانية ومستنيرة. وفي ضوء ما تقدم جاءت فكرة الدراسة الحالية بهدف معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر.

### مشكلة البحث

نبعت مشكلة الدراسة من خلال الآتي:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى أهمية الوعي بالأمن الفكري في إعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه اثناء الخدمة والمتعلمين، ومنها دراسة عبد الحميد صبري، وأسماء زكي (2012)، ودراسة منال صلاح (2016)، ودراسة دعاء محمد (2019)، ودراسة وسام سعد (2021) ودراسة أميرة غلاب (2022)، وقد أوصت بضرورة تنمية الوعي بالأمن الفكري، ودراسات أشارت إلى أهمية مهارات اتخاذ القرار ومنها دراسة عادل مليجي (2017)، عبد المعز القلعاوي (2019)، فاطمة الزيات (2021)، التي أشرت إلى أهمية مهارة اتخاذ القرار.

ومن خلال عمل الباحث بمتابعة بعض الطلاب المعلمين في التربية الميدانية بالمعاهد الأزهرية بمنطقة القاهرة الأزهرية وداخل الفصول الدراسية، ومن خلال مقابلات شخصية مع بعض الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة والفرقة الرابعة شعبة التاريخ بكلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر للتعرف على مدى وعيهم بالأمن الفكري، والقدرة على اتخاذ القرار، ومن خلال بعض الأسئلة التي وجهت لهم حول ذلك، ومدى تنمية ذلك لدى طلابهم في المستقبل، واتضح من خلال هذه المقابلات ضعف وعي الطلاب المعلمين بالأمن الفكري والقدرة على اتخاذ القرار وأهمية ذلك في تدريس التاريخ، كما ذكر الطلاب المعلمون بشعبة التاريخ الصعوبات التي تواجههم في أثناء تدريس مادة التاريخ بما يتعلق بالقضايا الجدلية.

الواقع الحالي لبرامج إعداد الطالب المعلم شعبة التاريخ، يهتم بالمواد الأكاديمية والتربوية المؤهلة للطالب المعلم، دون توجيه الاهتمام الكاف بالتدريب على مداخل وأساليب تدريسية تساعد على تعزيز وعيهم بالأمن الفكري، والاهتمام باستخدامها وتوظيفها في تدريس التاريخ.

وبناء عليه تتضح مشكلة الدراسة التي يسعى الباحث لدراستها، وتتمثل في ضعف مستوى الطلاب المعلمين بشعبة التاريخ للوعي بالأمن الفكري، والقدرة على اتخاذ القرار؛ ولذا كانت الحاجة إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر؟  
ويتفرع عنها التساؤلات التالية:

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

- 1- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر؟
- 2- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية اتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر؟

### اهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

- تصميم برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية موجه لطلاب شعبة التاريخ في كلية التربية جامعة الأزهر.
- تنمية الوعي بالأمن الفكري من خلال تمكين الطلاب من التعامل مع التحديات الفكرية التي تواجههم.
- تحسين مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب من خلال تعرضهم لقضايا جدلية تتطلب التحليل النقدي والنقاش.

### أهمية الدراسة

- تعزيز وعي الطلاب بمفاهيم الأمن الفكري، مما يساعدهم على مواجهة التحديات الفكرية التي تتزايد في العصر الحالي.
- تقديم نموذجاً جديداً للتدريب الأكاديمي يقوم على القضايا الجدلية، مما يساهم في تحسين إعداد الطلاب المعلمين.
- قد يساعد على تمكين طلاب شعبة التاريخ من اتخاذ قرارات سليمة تتعلق بالتاريخ الثقافي والديني للأمة الإسلامية، مما يعزز دورهم في المجتمع.

### حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الآتي:

- حدود موضوعية: اقتصر محتوى البرنامج التدريبي المقترح على استخدام مدخل القضايا الجدلية في تدريس التاريخ.

- حدود بشرية: اقتصر تطبيق البرنامج المقترح وأدوات الدراسة على الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ بكلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

مصطلحات البحث:

### القضايا الجدلية

يمكن تعريفها إجرائياً بأنها الموضوعات المرتبطة بمجموعة من القضايا سواء الدينية أو الاجتماعية أو التاريخية، والتي لم يتم التوصل إلى رأي مقبول حولها، ويمكن توظيفها في تدريس التاريخ وتدريب الطلاب المعلمين شعبة التاريخ على تدريسها لتنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لديهم.

### الأمن الفكري

يمكن تعريفه إجرائياً بأنه قدرة الطالب المعلم في شعبة التاريخ على تبني وتطوير مجموعة من القيم والمبادئ الفكرية التي تضمن تماسكه الفكري وحمايته من التأثيرات الفكرية المتطرفة أو الضارة، وذلك من خلال تقديم برنامج تدريبي يعتمد على مناقشة وتحليل القضايا التاريخية الجدلية، مثل الصراعات الفكرية أو النزاعات الثقافية عبر التاريخ ويقاس من خلال المقياس الذي تم إعداده من قبل الباحث.

### اتخاذ القرار

يمكن تعريفه إجرائياً بأنه العملية العقلية التي يقوم بها الطالب المعلم في شعبة التاريخ لاختيار الحل أو المسار الأنسب بعد تحليل دقيق للقضايا الجدلية التاريخية، ويعتمد في ذلك على التفكير النقدي والموضوعي واستناداً إلى المعلومات المتاحة ويقاس من خلال المقياس الذي تم إعداده من قبل الباحث.

### الإطار النظري للدراسة والدراسات ذات الصلة بمتغيرات الدراسة

يتناول الإطار النظري القضايا الجدلية من حيث تعريفها وأهميتها في إعداد معلم التاريخ، كما يناقش الوعي بالأمن الفكري وأبعاده وأهميته وعلاقته بتدريس التاريخ. بالإضافة إلى ذلك، يتطرق إلى مهارة اتخاذ القرار وأثرها على تدريس مادة التاريخ، وذلك على النحو التالي:

### أولاً: القضايا الجدلية

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

تعتبر القضايا الجدلية عن الأحداث والتوجهات الفكرية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والدينية التي يختلف حولها الناس بين مؤيد ومعارض، وكل متمسك بوجهة نظره ومتعصب لها ويدافع عنها بقوة لاعتبارات كثيرة، وهذه الأحداث والتوجهات أدت عبر التاريخ إلى صراعات، وظهور نظم اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية كان لها انعكاساتها الإيجابية والسلبية.

وتتعدد تعريفات القضايا الجدلية حيث يعرفها March (2005,133) بأنها القضايا التي لم تحل بعد ونتجت عن أحداث أو نتجت عن عمل ما. ويعرفها قاموس Oxfard (2006) بأنها القضايا التي لها تأثيرات سياسية واجتماعية وشخصية، وتثير المشاعر، أو تطرح تساؤلات حول القيم والمعتقدات.

وعرفها محمد قطاوي (2007، 265) بأنها الموضوعات والتغيرات التي تثير الجدل والنقاش في المجتمع ويحدد مدى جدليتها المدرسة والمجتمع، وعرفت سعاد هلال (2019، 11) مدخل القضايا الجدلية الذي يهتم بدراسة تلك القضايا التي لم يصل فيها الناس إلى أحكام قاطعة ومازالت قابلة للنقاش والمداولة وتتعد فيها الآراء ووجهات النظر ولم تصل إلى حلول معقولة من الجميع فهي قضايا تثير الجدل والنقاش.

في هذه الدراسة، تُعرف القضايا الجدلية بأنها المواضيع المرتبطة بمجموعة من الشؤون الدينية أو الاجتماعية أو التاريخية، والتي لم يتوصل إلى اتفاق حول رأي مقبول بشأنها، ويمكن استثمار هذه القضايا في عملية تدريس التاريخ، وفي تدريب طلاب المعلمين بتخصص التاريخ على كيفية التعامل معها، بهدف تعزيز الوعي بالأمن الفكري وقدرتهم على اتخاذ القرارات.

والقضايا الجدلية ليست فقط متطلبات العصر الذي نعيشه، وإنما متطلبات المناهج الدراسية، فمن مبررات تضمين القضايا الجدلية في المناهج الدراسية حق المتعلمين في الانفتاح على الآراء ووجهات النظر المختلفة للآخرين؛ لكي يتمكنوا من المشاركة بفاعلية في المناقشات، ويكتسبوا القدرة على اتخاذ موقف محدد نحو كل قضية، وإن دمج القضايا الجدلية في المناهج الدراسية ينمي الاستقلال الفكري، والقدرة على إصدار الأحكام والتفكير المفتوح، وفتح الأفق أمام المتعلمين لاكتساب القيم في المواقف الأخلاقية والحياتية (عبير الهنساوي وأمل البرلسي، 2016).



## د/ محمد على عبد الرحيم

ويتضمن التاريخ كمادة دراسية العديد من القضايا الجدلية، لذلك فإن من الأهمية جعل هذه القضايا مثير للمتعلمين وذات قيمة حقيقية لهم، لتدريسها بطرائق فعالة تركز على العملية والوظيفية، وذلك بأن يركز المعلم في تدريسه للتاريخ على البحث في لماذا؟ وكيف؟ وذلك لتنمية قدرات المتعلمين على المهارات المختلفة التي تختص بالتاريخ مثل الفهم والتأويل والنقد والتفسير والتحليل وغيرها (هالة يوسف، محمد حزين، على عبد الوهاب، أحمد يونس، 2012)

ولهذا تُعد القضايا الجدلية من الأساليب التي تجعل تعلم التاريخ أكثر تفاعلية، وتعزز مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، مما يبرز أهمية دراسة التاريخ في فهم الحاضر والاستعداد للمستقبل، بالإضافة إلى تعزيز الوعي بالأمن الفكري وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات السليمة.

### أهمية تدريس القضايا الجدلية

تمثل القضايا الجدلية دوراً مهماً في تدريس التاريخ، خاصة مع تعقيد الأحداث العالمية الحالية، فهي تساعد في إيجاد حلول فعالة لهذه القضايا وتحديد أفضل الطرق للتعامل معها، ويتحقق ذلك من خلال تعزيز وعي الأفراد، وزيادة معرفتهم، وتعريفهم بجدور هذه القضايا عبر التاريخ، والانقسامات التي نشأت عنها، كما تمنح المتعلمين القدرة على التفاعل مع القضايا المرتبطة بحياتهم اليومية، سواء كانت سياسية أو اجتماعية أو ثقافية، مما يتيح لهم فرصة حقيقية للاندماج في الواقع المعاصر.

يعد إدراج القضايا الجدلية في المناهج والكتب المدرسية ذا أهمية كبيرة، حيث يساهم في تمكين المتعلمين من التعبير عن أنفسهم بأسلوب يحترم الآخرين، ويعزز نمو شخصياتهم وقدرتهم على اتخاذ القرارات. كما يساهم في نشر ثقافة الحوار والتسامح، ويشجع المشاركة الفعالة في حل مشكلات مجتمعاتهم. إضافة إلى ذلك، يُعزز هذا النهج من روح التعاون بين الطلبة ويعودهم على البحث عن المعلومات، كما يربطهم بواقعهم الاجتماعي ويعرفهم بأهم القضايا الموجودة في مجتمعاتهم، مما يساعدهم في اتخاذ قرارات ملائمة تجاهها (عبيدات، طوالبه، والرواد، 2014).

كذلك يمكن استنتاج أن مناقشة القضايا الجدلية في الفصول الدراسية تحمل أهمية كبيرة، مما يؤكد ضرورة إدراجها في المناهج الدراسية نظراً لدورها الفعال في تحسين مهارات التفكير النقدي وتنمية مهارات الاتصال الاجتماعي والشخصي لدى المتعلمين. كما

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

تسهم في تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم، وزيادة اهتمامهم ومعتقداتهم، وتشجيعهم على المشاركة النشطة. بالإضافة إلى ذلك، تساعد في إعداد المتعلمين لأدوارهم كمواطنين فاعلين في النظم الديمقراطية من خلال استيعاب القيم الديمقراطية وتحويلها إلى سلوكيات ملموسة تمارس في الحياة اليومية (Zafer & Durdan, 2019).

وتكتسب أهمية تدريس القضايا الجدلية أهمية كبيرة لكل من الطلاب والمعلمين. فهو يساعد الطلاب على تعزيز دافعيتهم نحو التعلم، ويطور لديهم مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، كما يوفر لهم إطاراً لفهم الأحداث والمواقف المعقدة، أما بالنسبة للمعلمين، فإن توظيف القضايا الجدلية يساهم في تطوير استراتيجيات تدريس أكثر فاعلية، ويعزز من تفاعل الطلاب داخل الصف.

ويعتمد تدريس التاريخ على مناقشة القضايا الجدلية، حيث تتطلب الحقائق والأحداث التاريخية التحليل والنقد وربط الأسباب بالنتائج، وهذه المهارات تعزز التفكير وتنمي التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، كما يهدف التاريخ إلى توثيق التجربة الإنسانية وفهمها، وتوضيح العلاقة بين العزل ونتائجها، مما يساعد على تنظيم الأحداث المتشابكة في إطار منطقي، من خلال دراسة التاريخ يدرك المتعلمون أن الحضارة الإنسانية نتاج جهود مشتركة لشعوب تعمل بإرادة واحدة لتجاوز التحديات.

ويساهم تدريس القضايا الجدلية في تحضير المتعلمين لتسلم ادوارهم كمواطنين في مجتمع ديمقراطي يؤمن بالتعددية وبقبول الآخر، والتسامح مع أصحاب وجهات النظر المخالفة، وتطوير مهارات التفكير الناقد مثل التحليل والتفسير ووضع الفرضيات وتقييم الحجج، وكذلك لها دور مهم في تطوير المهارات الشخصية كمهارات التواصل مع الآخرين، والاستماع الجيد، وتقديم وجهات النظر بشكل مقلع وترسيخ مفهوم الحوار في التعليم ليصبح مهارة يمارسها المتعلمين في مواقف الحياة المختلفة (فخري خضر، 2011).

ويساعد تدريس القضايا الجدلية المتعلمين على حل المشكلات التي تواجههم في المواقف الحياتية التي يمرون بها لاعتيادهم على حل المشكلات بالمنهج المدرسي؛ ما يجعلهم قادرين على أن يصبحوا صنّاع قرار للمجتمعاتهم في المستقبل، وتصويب المفاهيم غير الصحيحة لدى المتعلمين وتمكنهم من الممارسات الديمقراطية الواعية التي تغرس فيهم روح المواطنة الصالحة (عبيدات 2011)، كما تساعد أيضاً في تطوير مهارات التفكير

العلمي لدى المتعلمين، مثل تحديد المشكلات، اختبار الفروض، التحقق من صحتها، التفسير، والتعميم. كما تعزز قدرة الطلاب على تقبل وجهات النظر المختلفة، وجمع المعلومات، والتمييز بين الحقائق والآراء، والتوصل إلى استنتاجات واضحة.

من الواضح من ذلك أن إدراج القضايا الجدلية التاريخية في المناهج التعليمية يساهم في تعزيز مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب، كالقيام بالتحليل، والتركيب، وصياغة الفرضيات؛ مما يعزز بدوره الأمن الفكري لديهم، كذلك تدفع هذه المناقشات الطلاب إلى الدفاع عن آرائهم عبر تقديم الأدلة والحجج الداعمة، وتعمل على تنمية المهارات الاجتماعية الأساسية مثل التواصل الفعال، والإنصات الجيد، والعمل الجماعي، مع دعم الروح الديمقراطية داخل الفصل الدراسي، بالإضافة إلى ذلك تمد هذه المناقشات الطلاب بالمعارف والقدرات اللازمة لتحقيق التغييرات الإيجابية في مجتمعاتهم المحلية، وتحفزهم على استكشاف القضايا الاجتماعية واتخاذ قرارات مدروسة، مع توفير فرص لاستخدام البراهين المنطقية في تقييم التحديات المختلفة.

كما يساعد استخدام القضايا الجدلية في التدريس المعلمين على تطوير قدراتهم في إثراء المناهج الدراسية من خلال تضمين هذه القضايا في خطط الدروس اليومية، فهي تساهم في إعداد خطط شاملة تشمل الجوانب المعرفية، التعليمية، التطبيقية، والتقويمية (جابر وهندول، 2010). كما يعزز توظيف القضايا الجدلية من قدرة المعلمين على تطوير مناهج دراسية متكاملة تضم مختلف العناصر التعليمية، مما يساهم في تحسين جودة التدريس وتقديم تجربة تعليمية أكثر ثراءً وشمولية (قطاوي، 2007).

كما أن استخدام القضايا الجدلية له أهمية كبيرة في برنامج إعداد الطالب المعلم، حيث يساهم في تطوير مجموعة واسعة من المهارات والقدرات التي تؤهله ليكون معلماً فعالاً، ومنها تنمية مهارات التفكير النقدي، وتعزيز مهارات حل المشكلات، وتحفيز التواصل الفعال، وتعزيز القدرة على إدارة النقاشات، والربط بين النظرية والتطبيق، وتعزيز الثقة بالنفس؛ مما يجعل من استخدام القضايا الجدلية أداة أساسية في إعداد الطالب المعلم ليصبح أكثر جاهزية وكفاءة في ممارسة مهنة التدريس في المستقبل.

ولتضمن وتدريس القضايا الجدلية في المناهج الدراسية لا بد من الالتزام بمجموعة من المعايير تضمن للمتعلمين حقوقهم وأيضاً تؤثر في أخلاقياتهم وفي نهم الاجتماعي والعقلي، وتخلق لديهم حياة أكثر منطقية وديمقراطية وإنتاجية، وأن الانفتاح في

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

بحث القضايا الجدلية يمكن أن يعزز المواقف الإيجابية لدى المتعلمين ويساعدهم في حل الكثير من المشكلات التي تعاني منها المجتمعات في مجالات الحياة المختلفة، وينمي لديهم روح التسامح والمشاركة الفاعلة والنظر إلى الأمور بواقعية، وتدرّس القضايا الجدلية يرجع بالأهمية على المتعلمين، إذ تعودهم على البحث والتقصي والتحري وفهم الكثير من المشكلات الاجتماعية، وتساعدتهم في اتخاذ القرارات، فضلا عن إزويدهم بنظرة واقعية عن صراع القيم، وتفيد المتعلمين في الحصول على الخبرة في استخدام مهارات التفكير المنطقي لبحث القضايا التي يكون فيها نوع من الجدال الحاد، وأن استخدام القضايا الجدلية وتوظيفها بأسلوب سليم في المنهاج الدراسي يساعد على تنمية الانتماء الوطني والمشاركة السياسية الفاعلة ويمكن المتعلمين من التعامل بموضوعية ودهاء مع الأحداث والمواقف (طلافة وأبو أصبع، 2006).

وتُعد مناهج التاريخ مصدراً أساسياً لاكتساب الخبرات التعليمية، حيث تساعد المتعلمين على فهم القيم السائدة في المجتمع واتخاذ القرارات بشأنها، كما تساهم في توجيههم نحو المعرفة بالقضايا الجدلية في مجتمعاتهم والمجتمعات الأخرى، إضافة إلى المشكلات المحيطة بها، وتوفر هذه المناهج فرصة لدراسة القضايا السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية، الثقافية، والدينية، مما يساعد المتعلمين على فهمها والمساهمة في حلها، خاصة أنها قضايا لم يُحسم الجدال حولها بعد.

ونجد ان مناهج وكتب التاريخ تتناول الموضوعات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والدينية ضمن بعدها الزمني والمكاني والتفاعلات الناتجة عنها والمشكلات الناجمة عنها وما ارتبط بها من أحداث ومجريات والجدل حولها، جعلت من كتب الدراسات الاجتماعية زاخرة بها لكون طبيعة هذه الكتب هي الوعاء المناسب لإثارة القضايا الإنسانية على مر العصور، التي تربط الماضي بالحاضر والمستقبل؛ لذلك تبرز أهمية كتب الدراسات الاجتماعية في تضمين القضايا الجدلية، إذا أنها الأنسب لتشكيل قناعات لدى المتعلمين حول هذه القضايا، وتثير دافعيتهم، وتمكنهم من تطبيق ما تعلموه في حياتهم اليومية، والنظر لهذه القضايا نظرة واقعية، والاسهام في تنمية تفكير المتعلمين بالبحث والتقصي عن حلول منطقية للقضايا الجدلية تناسب واقع حياتهم (قطاوي، 2007).

ومما سبق يتضح أن معالجة القضايا الجدلية في مناهج التاريخ بوعي وفعالية يمكن أن يساهم في تعزيز الوعي لدى المتعلمين، وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم، ورفع مستوياتهم الأخلاقية والاجتماعية، كما يعزز ثقتهم بأنفسهم، ويطور قدرتهم على استيعاب الجدل حول هذه القضايا والمشاركة فيه من خلال النقاش وإبداء الآراء، بالإضافة إلى ذلك يساعد إدراج هذه المواضيع في المناهج على فهم التغييرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية على الصعيد العالمي، وربط تاريخ الأوطان بالسياق الدولي، واكتساب خبرات جديدة وشيقة من خلالها.

### خطوات تدريس القضايا الجدلية

إن تدريس القضايا الجدلية يتطلب من المعلم أن يدير غرفة الصف بطريقة ديمقراطية، واختيار أسلوب تدريسي ينسجم مع القضية الجدلية المطروحة، وأما عن أفضل الطرائق والأساليب التدريسية لتدريس القضايا الجدلية فهي المحاكاة ولعب الأدوار والمناقشة والتفكير الناقد والتعلم التعاوني، وبعد التعلم التعاوني من أفضل تلك الأساليب إذ يجري تقسيم المتعلمين على مجموعات، ومن ثم يعلن المعلم للمتعلمين القضية المثيرة للجدل لمناقشتها، ثم يناقش المتعلمين الآثار الإيجابية والسلبية للقضية ومن ثم تبدأ كل مجموعة بطرح رأيها مدعوماً بالبراهين والأدلة المقنعة (عبيدات، 2011).

وعلى المعلم أن يتبع خطوات أساسية في تدريس القضايا الجدلية، كتحديد القضية، ثم جمع معلومات حولها من المصادر والمراجع المختلفة، سواء أكانت من المؤيدة أم المعارضة، وتصنيف المعلومات إلى مؤيدة ومعارضة، ثم تحدد المحاور الرئيسة التي تجري مناقشتها في القضية، والبدء في النقاش شريطة تناول وجهات النظر المختلفة، ثم قيام المعلم والمتعلمين بالنقد الداخلي والخارجي للمعلومات ثم اتخاذ قرار بشأن القضية، وأخيراً يجري تقويم ما اكتسبه المتعلمون أثناء مناقشتهم للقضية (عبيدات وطواليه والرواد، 2014).

وأشار محمد مجاور (2014) إلى وجود مجموعة من المنطلقات لتدريس القضايا الجدلية، وهي:

- أهمية تدريس القضايا الجدلية في مناهج الدراسات الاجتماعية مثل القضايا الجدلية السياسية والاقتصادية والاجتماعية.
- ضرورة تدعيم ونشر الوعي بالقضايا الجدلية العالمية لدى المعلمين والمتعلمين.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

- أهمية استخدام أساليب تدريسية مبتكرة مثل حل المشكلات، العصف الذهني، المحاكاة، لعب الأدوار، والتعلم التعاوني في تناول القضايا الجدلية لتنمية مهارات التفكير العليا وتعزيز فعالية التدريس وتفعيل دور المتعلم الإيجابي في تدريس القضايا الجدلية بمادة الدراسات الاجتماعية، وكما يجب على المعلم الاستفادة من مصادر التعلم الحديثة، مثل الحاسوب، الإنترنت، البرمجيات، التلفاز التعليمي، والصور الفوتوغرافية.
- أهمية دور المعلم في تناول القضايا الجدلية بأساليب جديدة تحفز مهارات التفكير.
- أهمية تدريب المعلمين على مهارات تدريس القضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية.
- تشجيع النقاش المفتوح الذي ينمي قدرات المتعلمين على التعبير عن آرائهم واحترام آراء الآخرين.
- على المعلم أن يضمن المشاركة بعدالة لجميع المتعلمين في مناقشة القضايا الجدلية، ودعم التعاون بينهم أثناء تناول القضايا الجدلية.
- موضوعية المعلم في تناول القضية الجدلية المطروحة يصرف النظر عن آرائه الشخصية
- تدريب المتعلمين على احترام بعضهم البعض بالرغم من وجود الخلاف بينهم والتعاضد، وتدريبهم على الحوار وأدابه وقبول وجهة النظر المعارضة طالما أنها في إطار القضايا القابلة للجدل والاجتهاد.
- تدريب المتعلمين على مناقشة القضايا الجدلية المحلية والعالمية من خلال المشاركة في المؤتمرات والندوات ومحاكاة ما يدور فيها.

ولإجراء مناقشة القضايا الجدلية لا بد من التقيد أيضاً بمجموعة من الخطوات وردت في التميمي ورواقه (2017) على النحو الآتي:

## د/ محمد على عبد الرحيم

- تحديد القضية الجدلية التي تتضمن وجهتي نظر مختلفتين إحداهما مؤيدة والأخرى معارضة.
- توفر مصادر متعددة للحصول على المعلومات المتعلقة بالقضية.
- تقديم أدلة لإثبات وجهة نظر ومن ثم مناقشتها.
- اقتراح توصيات تتضمن ما تم الاتفاق عليه والأمور التي ما زالت محل اختلاف وتوضيح أسباب الاختلاف.
- قواعد ومناقشة القضايا الجدلية وضو ابطها:  
وهناك العديد من القواعد والضوابط التي ينبغي مراعاتها عند استخدام القضايا الجدلية على المعلمين إتباعها قبل البدء بها مع التذكير بها في أثناء المناقشة من وقت إلى آخر، ومن هذه القواعد والضوابط ما ذكره جونسون وآخرون (Johnson, et al) المشار إليهم في فخري خضر (2011) على النحو الآتي:
- تحديد المهارات والاتجاهات التي يتوقع المعلم إكسابها للمتعلمين.
- مناسبة القضايا الجدلية المطروحة لأعمار المتعلمين ونضجهم الفكري والمعرفي واهتماماتهم وبيئتهم الاجتماعية.
- تهيئة المتعلمين من النواحي النفسية والذهنية للنقاش والإصرار والسعي نحو الحصول على المعرفة.
- إيجاد بيئة تعليمية آمنة تحترم آراء جميع المتعلمين قبل البدء في النقاش.
- التركيز على عملية المناقشة أكثر من التركيز على نتائجها.
- تشجيع المتعلمين على إبداء الآراء مع تشجيع الآراء الواضحة المحددة والمدعمة بالحقائق.
- الالتزام بأداب المحادثة من حيث الاستماع واللغة ونبرات الصوت والحركات وعدم الخروج عن الموضوع وعدم المقاطعة والنظر إلى الطرف الآخر مباشرة.
- انتقاد الآراء والأفكار المطروحة حول القضية وليس الأشخاص على المعلم تصحيح المعلومات الخاطئة، ومساعدة المتعلمين على إيجاد اجوبة لتساؤلاتهم

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

- بجمع المعلومات التي هي مسؤولية مشتركة بين المعلمين والمتعلمين وبالتميز بين الحقيقة والإشاعة والتحيز.
- الالتزام بالموضوعية والمرونة والابتعاد عن الهوى والتعصب للآراء والأفكار والجمود الفكري القضية الجدلية.
  - على المعلم أن يشجع المتعلمين على المشاركة الفعالة والمتوازنة بينهم، وعدم السماح لأي متعلم.
  - أن يسيطر على الموقف أو النقاش في القضية الجدلية المعروضة.
  - عدم العودة مرة أخرى إلى الأمور والحقائق التي اتفق عليها لمناقشتها.
  - حصول المعلم على التغذية المرتدة في مدى فهم المتعلمين المحتوى القضية الجدلية المعروضة، ومدى امتلاكهم للمهارات المختلفة مثل جمع المعلومات والتقصي واتخاذ القرار.
  - إفساح المجال للمتعلمين في نهاية الجلسة لتلخيص ما دار فيها من حوار.
- وأشار عبيدات (2011) إلى بعض القضايا الجدلية مثل التنمية الشاملة، واليقظة، الاستقلال والوطنية والإقليمية والمعارضة السياسية والسياسة التعسفية والإرساليات التبشيرية، والإرهاب والاستعمار، والاستقلال، وصحة البيئة والديمقراطية والوطنية، والسلام العالمي، وكما أشار الربعاني (2013) إلى بعض القضايا الجدلية في التاريخ، منها الاستعمار، والتوسع الأمريكي والأوروبي في العالم، وإبادة الهنود الحمر، وإبادة السكان الأصليين في استراليا وأمريكا، والتنمية الشاملة والاستقلال، واليقظة والوطنية والمعارضة، تاريخ الدولة الإسلامية وارتباطها ببعض الأحداث والقضايا التي أدت إلى تطورها أو انهيارها.
- وعن أثر التدريس بالقضايا الجدلية فقد بينت البحوث والدراسات التي أجريت في هذا المجال فاعلية التدريس بالقضايا الجدلية في تنمية بعض المهارات، ومن هذه الدراسات دراسة رشيد (2016) التي بينت فاعلية التدريس بأسلوب القضايا الجدلية في تنمية التفكير العلمي لدى طلبة الجامعة، وبينت دراسة محمود وسليمان (2014) وجود أثر الاستخدام الجدلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات الحوار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأشارت دراسة خضر (2011) على وجود أثر الاستخدام القضايا



الجدلية في التدريس على تحصيل الطلبة في مادة التربية الوطنية والمدنية، وكذلك دراسة عبد جابر وهندول (2010) التي أثبتت أثر التدريس بأسلوب القضايا الجدلية في تحصيل الطلاب في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.

وعلى الرغم من أهمية القضايا الجدلية في تدريس الدراسات الاجتماعية ومنها التاريخ، إلا أنها واجهت مجموعة من التحديات والصعوبات من أبرزها، ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلمين في مجال تدريس القضايا الجدلية، والنظرة السلبية من المعلمين تجاه القضايا الجدلية وعدم رغبتهم الخوض فيها، ومعظم القضايا تحتمل آراء متعددة من الصعوبة الوصول إلى اتفاق حولها، ومناقشة هذه القضايا يحتاج المهارات متعددة لدى المتعلمين مثل المقدرة على جمع البراهين والتمييز بين الحقيقة والرأي، واستخدام المكتبة ومواقع الانترنت الموثوقة وهو ما قد يكون صعباً للمتعلمين (عبيدات، 2011).

وتحديد المناهج مواضع التدريس التي قد تخلو من القضايا الجدلية، وصعوبة تحديد القضايا الجدلية وما يرتبط بها من معلومات موثوقة، إضافة إلى المخاوف من إثارة النزاعات بين المتعلمين وخاصة في المجتمعات ذات التنوع الديني والعرقي، فضلاً عن ما يترتب عنها من انتقادات وضغوطات نفسية وسياسية واجتماعية تمارس على من يتناول لهذه القضايا. (الربيعاني، 2015)

استناداً إلى ما تم مناقشته حول القضايا الجدلية وتدريبها في التاريخ، يستنتج الباحث أن هناك أسساً ومركبات أساسية تضمن نجاح هذا النوع من التدريس، ومن أبرز هذه الأسس هو وعي الطالب المعلم بدوره كمرشد وموجه، حيث يجب عليه عند استخدام القضايا الجدلية في التدريس قيادة النقاشات بشكل مقنع مدعوم بالأدلة، بعيداً عن السيطرة أو التعصب للآراء، وينبغي للمتعلمين مقارنة وجهات النظر المختلفة من خلال استخدام التفكير الواعي للوصول إلى قرارات مناسبة، كما يتوجب على الطالب المعلم أن يعمل على تشجيع المتعلمين للمشاركة في النقاشات وتجاوز مشاعر الخوف والخجل، وتعويدهم على تقبل النقد، ويتطلب ذلك تدريبه على استخدام هذه الأساليب في عملية التدريس.

### ثانياً: الأمن الفكري

الأمن الفكري هو مفهوم حديث نسبياً وقد تعددت التعريفات المتعلقة به، فبينما يراه البعض مجموعة من الإجراءات الأمنية، يعتبره آخرون محصوراً في الجانب العقائدي،

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

في حين ينظر آخرون إلى الأمن الفكري كحالة نفسية تنشأ نتيجة مجموعة من التدابير التي تهدف إلى تحقيق الاستقرار الفكري والمحافظة عليه، كذلك يختلف مفهوم الأمن الفكري ومعاييره بين المجتمعات، وما يعد انحرافاً فكرياً عند مجتمع من المجتمعات قد لا يكون كذلك لدى مجتمع آخر.

ويمكن تعريف الأمن الفكري بأنه الحالة التي يشعر فيها الأفراد بالطمأنينة والهدوء والاستقرار، مع غياب القلق والمخاوف التي تهدد حياتهم وسلامة فكرهم (غنيم، 2013)، وكما يمكن تفسيره بأنه إحساس المجتمع بأن منظومته الفكرية والأخلاقية، التي تنظم العلاقات بين الأفراد، ليست مهددة بفكر دخيل، أو أن سلامة الفكر ليست معرضة للانحراف الذي قد يؤثر سلبيًا على الأمن الوطني أو أحد مقوماته الفكرية، الثقافية، والأمنية، بعبارة أخرى يتمثل الأمن الفكري في حماية المنظومة الفكرية والعقدية والثقافية والأخلاقية للمجتمع، بما يضمن الاطمئنان التام إلى خلو الفكر من أي انحراف قد يهدد استقرار الوطن (الفتاح عبد الرحمن محمد، 2019).

كما يُعد الأمن الفكري من أهم وسائل الوقاية من الانحراف الفكري، خاصةً في ظل الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي السريع الذي يشهده عالمنا اليوم. فقد بات من السهل التأثير والتأثر بالآخرين، مما يجعل الحاجة لتعزيز الأمن الفكري أكثر إلحاحًا. بناءً على هذه المفاهيم، يمكن القول إن الأمن الفكري يهدف إلى حماية فكر الإنسان من الانحراف، ويسعى إلى تعزيز الوسطية والاعتدال. كما يركز على حماية العقيدة والثقافة والأخلاق في مواجهة الأفكار المتطرفة والمنحرفة، ويعتبر آلية للحفاظ على استقرار المجتمع وضمان الوقاية من السلوكيات الشاذة والاضطرابات الفكرية التي قد تؤدي إلى زعزعة الأمن والاستقرار الاجتماعي.

### أهمية الأمن الفكري

يسهم الأمن الفكري بفاعلية في حماية مسيرة التطور الثقافي والاجتماعي للمجتمع من التشويه، عبر توفير فهم متوازن للتراث الفكري والتوجهات التي توجه حركة التطور الاجتماعي، وهو ما يشكله قطاع واسع من أفراد المجتمع المعبرين عن قيمه وعاداته وتقاليده ومعتقداته.

ويعتبر النظام التعليمي، وخاصةً المدارس، من أهم مؤسسات التنشئة الثقافية والاجتماعية والعلمية، المنتظر منها دور كبير في حفظ الهوية الفكرية والثقافية للأمة وتعزيزها، بما يحقق الأمن الفكري، وتشكل المناهج الدراسية قلب هذا النظام، إذ تُستخدم كأداة لتحقيق الأهداف التربوية التي تعكس أهداف المجتمع المتأصلة في عقيدته وتقاليدته، فالمنهج الدراسي يعكس واقع المجتمع ويترجم نظمته الاجتماعية، واتجاهاته السياسية، وظروفه الاقتصادية، وتوجهاته المستقبلية، مُشكِّلاً إطاراً يُوجِّه الأجيال الناشئة، وكلما عبرت المناهج بدقة وواقعية عن هذه الظروف والتوجهات، ازدادت قدرتها على التصدي للتهديدات التي تمس الأمن الفكري.

لا يمكن إدراك أهمية الأمن الفكري وما يحمله من فوائد إلا بالتأمل في الأضرار التي تنجم عن فقدانه أو اضطرابه، وما نشهده من جرائم إرهابية في عدة دول حول العالم هو دليل واضح على تدهور الأمن الفكري لدى من يعتقدون أفكاراً متطرفة يغذيها الغلو والعنف (التركي، عبد الله، 2002).

الأمن الفكري يلعب دوراً مهماً في تحصين الشباب ضد دعاة التطرف والعنف، خصوصاً في ظل وجود نسبة كبيرة من الشباب الذين يعانون من فراغ فكري وثقافي ملحوظ. بعض هؤلاء الشباب يتلقون تعليمهم من مصادر مشبوهة، ويُستغلون من قبل عناصر تنشر الأفكار المتطرفة، حيث يجدون فيهم أرضاً خصبة لغرس معتقداتهم المنحرفة نتيجة لغياب الحصانة الفكرية اللازمة، وبالتالي يصبح هؤلاء الشباب أداة للقتل والتدمير وتهديد أمن المجتمع وإرهاب أفراد.

علاوة على ذلك، يمثل الأمن الفكري وسيلة لحماية الفرد من أي تهديدات تمس شخصيته وتكاملها في محيطه البيئي والاجتماعي. فهو يعمل على درء الأخطار التي تهدد الإنسان ومن حوله، ويساهم في تحصين النفس بالمبادئ الأخلاقية والسلوكية التي تحفظ شخصية الفرد وتؤمن حريته. كما يساهم الأمن الفكري في حماية الفرد من أي خطر يهدد حياته، ويحافظ على سلامة العقيدة والشريعة، بتنقيتها من الشوائب التي قد تتسلل إليها بفعل تطورات الحياة (المالكي، عبد الحفيظ، 2009).

في ضوء ذلك أفاد العديد من الأشخاص بالأثر الإيجابي لبيئة التعلم الآمنة فكرياً في تجاربهم التعليمية، حيث أشار البعض إلى أن العمل الجماعي أتاح لهم فرصة المشاركة الكاملة في عملية التعلم، مما جعلهم يشعرون بالراحة في التعبير عن أفكارهم والاستماع

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

إلى آراء الآخرين؛ لذا من الضروري الاهتمام خاص لتعزيز وتنمية الأمن الفكري لدى طلاب معلمي التاريخ من خلال برامج إعدادهم.

يرتبط تحقيق الأمن الفكري بتوجيه التفكير وتصحيح التوجهات الفكرية لدى المتعلمين، مما يساهم في تعزيز الأمن العقائدي والأخلاقي والاجتماعي والنفسي والسياسي والاقتصادي، بما يؤدي في النهاية إلى تحقيق الأمن الوطني بكامل مقوماته.

يهدف الأمن الفكري إلى حماية الهوية الوطنية للمجتمع باعتبارها الأساس الذي تُبنى عليه روابط أفرادهِ ويوجه سلوكهم بما يضمن استقلاله واستمراره وتميزه، كما يساهم في تكوين شخصية متوازنة قادرة على اتخاذ قرارات سليمة والابتعاد عن كل ما يتعارض مع العادات والتقاليد، ويعزز روح المحبة والتعاون بين الأفراد ويغرس القيم والمبادئ الإنسانية التي تعمق الانتماء والولاء للوطن (عبد الله العيسى، 2017).

يعمل الأمن الفكري أيضاً على مواجهة تأثيرات وسائل الإعلام التي تهدف إلى نشر الخوف والعنف وعدم الاستقرار بين المتعلمين، ومع استخدامهم المتزايد للإنترنت، قد يتأثرون بأفكار الآخرين دون تفكير أو تمحيص؛ لذا يجب التركيز على توعيتهم بمخاطر وسائل الإعلام والشبكة العنكبوتية، مع التأكيد على أن ليس كل ما يُنشر ويُقال يعد حقيقة، وكما ينبغي تعزيز تقدير التلاميذ لدور مؤسسات الدولة في بناء الأمن الفكري وحمايته.

### متطلبات تحقيق الأمن الفكري

يُعد تحقيق الأمن الفكري واجباً دينياً وأخلاقياً ووطنياً، وهو مسؤولية مشتركة بين الدولة والمجتمع بكافة فئاته ومؤسساته، نظراً لتعدد الجهات المعنية واتساع نطاق العمل المطلوب لتحقيق الأمن الفكري، فإن المحافظة عليه تتطلب برامج طموحة وأهداف طويلة الأمد.

لتحقيق التعاون المثالي بين المؤسسات الرسمية وغير الرسمية لتنفيذ أي استراتيجية وطنية للأمن الفكري، يجب أن تستند هذه الاستراتيجية إلى منطلقات شرعية ووطنية ونظامية تضمن مشروعية تطبيقها وقبول المجتمع لها، ومن أبرز هذه المنطلقات هو الدين الإسلامي الذي يدعو إلى الوسطية والاعتدال، ويرفض التطرف والغلو، كما

## د/ محمد على عبد الرحيم

يدعو إلى نبذ العصبية والطائفية، وتعزيز الحوار والتسامح، وحث الأفراد على حب الوطن والانتماء إليه، بما يسهم في تحقيق الأمن الشامل (الهماش، 2009).

على الصعيد النظامي يجب أن تستند الاستراتيجية إلى النظام الأساسي للحكم، الذي ينص على التزام بتحقيق الأمن لكل أفراد الدولة، بما في ذلك الأمن الفكري، وذلك من خلال حماية العقيدة، كما يجب أن تنبثق الاستراتيجية من أهمية تحقيق الأمن الوطني كشرط لاستقرار الدولة، والتزام بتعزيز الوحدة الوطنية ومنع أي عوامل تؤدي إلى الانقسام والفرقة (المجدوب، بن علي، 1988).

ومن متطلبات تحقيق الأمن الفكري تبني مبدأ الوسطية الذي تتبناه المملكة كنهج، ودعوة جميع المؤسسات الدينية، التربوية، الثقافية، والتعليمية للعمل وفق هذا المبدأ. كما يجب تطوير آليات رقابية لضمان الالتزام بهذا النهج، واتخاذ إجراءات صارمة ضد دعاة الانحراف الفكري. بالإضافة إلى ذلك، يجب الاستمرار في معالجة الأفكار المتطرفة من خلال خطط توعوية مستقبلية وبرامج شاملة، تؤدي مجتمعة إلى تحقيق الأمن الفكري في المجتمع (عادل، الشاذلي، 2005).

ومن أهم المؤسسات التي تلعب دورًا في تحقيق متطلبات الأمن الفكري هي الجامعات، من خلال إعداد خطط استراتيجية وطنية تهدف إلى تحقيق الأمن الفكري للطلاب بما يتوافق مع مقاصد الشريعة الإسلامية، وتعزيز قيم الوسطية والاعتدال فكريًا وسلوكيًا، كما يجب تعزيز الولاء والانتماء والمواطنة الصالحة، وذلك من خلال متطلبات ترتبط بأهداف التعليم الجامعي، والمناهج الدراسية، والإدارة الجامعية، ودور الطلاب المعلمين، الذي يلعب دورًا محوريًا في هذه العملية.

### خصائص الأمن الفكري

يتميز الأمن الفكري بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن أنواع الأمن الأخرى، مثل الأمن العقائدي، الاجتماعي، الأخلاقي، النفسي، السياسي، والاقتصادي، ومن خلال مراجعة الأدبيات يتضح أن الأمن الفكري يتميز ببعض الخصائص يمكن إجمالها على النحو الآتي:

- الاستناد إلى قواعد شرعية: الأمن الفكري في الإسلام ينبع من مبادئ الشريعة التي تهدف إلى الحفاظ على العقيدة ومكتسبات الأفراد داخل المجتمعات الإسلامية، حيث تم النهي عن الابتداع في الدين، وتحريم الإفتاء بغير علم بهدف عدم إثارة

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

- الفتنة والفضوى الفكرية داخل المجتمع المسلم، أما في التعامل مع غير المسلمين، فيؤسس على الحوار والسماحة بما يضمن تحقيق المنفعة المتبادلة (الهماش، ٢٠٠٩).
- الارتكاز على الهوية؛ يرتبط الأمن الفكري ارتباطاً وثيقاً بمحددات الهوية الثلاثة: المكان، الوطن، والعقيدة. وأي خلل في هذه المحددات ينعكس سلباً على الأمن الفكري، مما يؤثر على تماسك الهوية العامة للمجتمع (الهماش، ٢٠٠٩).
- النسبية؛ الأمن الفكري ليس مطلقاً، بل يتأثر بالعوامل الزمانية والمكانية والاجتماعية. وهذا يعني أن تحديات الأمن الفكري تختلف بين مجتمع وآخر وتتنوع حسب الظروف، مثل الصراعات التي تنشأ من أيديولوجيات متطرفة. (Schrader, 2004). ولعل ما يشهده العالم من صراعات بين المنظمات التي تم تصنيفها إرهابية نموذجاً يكشف عن نسبية الأمن الفكري.
- المعاصرة؛ يتميز الأمن الفكري بالحركة المستمرة والتكيف مع التغيرات السريعة، خصوصاً في المجال التكنولوجي، ويهدف إلى مواكبة التحديات الحديثة بما يخدم مصالح المجتمع وتطلعاته نحو مستقبل أفضل. (بن عيسى، ٢٠١١).
- المرونة؛ هي القدرة على استيعاب وجهات النظر المختلفة من خلال حوار بناء، مما يسمح بالتفاعل الإيجابي مع المواقف المتباينة، ويؤدي إلى اتخاذ قرارات تعكس أفضل الحلول. (Butnor, 2012).
- تأثيره واسع النطاق؛ يمتد تأثير الأمن الفكري ليشمل جميع جوانب الحياة، من السياسية إلى الاقتصادية والاجتماعية والدينية. الأعمال التخريبية غالباً ما تكون نتيجة أيديولوجيات هدامة، ما يجعل الأمن الفكري ضرورة شاملة على مستوى الدول والعالم. (مرزوق، ٢٠١٦).
- بناءً على الخصائص المتعددة التي تميز الأمن الفكري، توضح أهميته في استقرار المجتمعات وتقدمها، خاصة في مواجهة التحديات الفكرية والأيدولوجية المعاصرة، فهو عنصرٌ محوريٌّ في فهم ديناميكيات التاريخ وتطور الحضارات، كما أن الترابط الوثيق بين الأمن الفكري وأنواع الأمن الأخرى، سواء الاجتماعي أو الاقتصادي أو السياسي، يبرز دوره

الحيوي في تحقيق التوازن والاستقرار، ودوره في حماية عقول الطلاب من الأفكار المتطرفة يعزز قدرتهم على التفكير النقدي وتمييز الصواب من الخطأ، إضافة إلى ذلك، فإن تعزيز حرية التعبير في بيئة تعليمية تحترم الآراء المختلفة يسهم في تشجيع النقاش البناء ومنع الانغلاق الفكري؛ لذا يجب أن تتضافر الجهود لتحقيق الأمن الفكري بين الطلاب والمعلمين بشكل مستمر، بما يتناسب مع التطورات التكنولوجية والثقافية التي تؤثر على تفكير الأجيال الجديدة، مع ضرورة ترسيخ قيم المجتمع وهويته التاريخية.

### أبعاد الأمن الفكري

يتضمن الأمن الفكري عدة أبعاد رئيسية تُسهم في بناء مجتمع مستقر ومتماسك فكريًا، تُركز هذه الأبعاد على حماية الفكر وتعزيزه لضمان استقرار المجتمع ومنع الانحرافات الفكرية، ومن خلال الدراسات التي قدمها عدد من الباحثين مثل دراسة عادل الشاذلي (2005)، محمد المويشير (2007)، سوسن ضليبي (2011)، أحمد بدوي (2015)، أنس السلمي، خالد المطرفي، وسعود العذبي (2023)، يمكن تلخيص أبرز أبعاد الأمن الفكري فيما يلي:

- التسامح الفكري: ويعني قبول وجود أفكار وآراء تختلف عن معتقداتنا الشخصية مع احترام هذا التنوع دون عداوة أو كراهية، ويُتيح التسامح للفرد الانفتاح على أفكار ومعتقدات الآخرين، مع الاحتفاظ بالقيم الأساسية دون التنازل عنها، كما أنه لا يعني التغاضي عن الخطأ، بل يُعزز قدرة المجتمع على التعايش السلمي والاحترام المتبادل.
- الانتماء الثقافي والحضاري للأمة: ويرتبط الأمن الفكري بالحفاظ على هوية الأمة الثقافية والحضارية، وحمايتها من الاختراق الثقافي أو التأثيرات الخارجية السلبية، ويشمل ذلك تعزيز الوعي بأهمية الانتماء إلى المجتمع والبيئة، وغرس الشعور بالمسؤولية لدى الأفراد، خاصة الطلاب، مع تعزيز قيم التعاون والمشاركة المجتمعية.
- التعايش مع الآخرين: ويدعو هذا البعد إلى تحقيق التعايش السلمي بين أفراد المجتمع بمختلف انتماءاتهم الفكرية، الدينية، أو الثقافية. يعتمد التعايش على مبادئ الحقوق المتبادلة، والاحترام المتبادل، والابتعاد عن فرض رؤى أو أفكار

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى  
طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

- معينة بالقوة أو الإقصاء. يجب أن تكون هناك مساحة للتعبير الحر والنقاش المفتوح دون وصاية فكرية أو ثقافية من فئة معينة.
- الحوار الإيجابي: فهو وسيلة أساسية للتواصل والتفاعل بين الأفراد والمجتمعات، ويُعزز الحوار الإيجابي التعبير الحر عن الآراء واحتياجات الأفراد، ويُساعد على تنمية العقول وتوسيع المدارك، كما يُساهم الحوار في اكتشاف الحقائق، وتنمية الأفكار، وإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات، ويُعد الحوار آلية فعّالة للوقاية من الفكر المتطرف وتحقيق الاستقرار الفكري.
  - هذه الأبعاد تُشكل الأساس لتحقيق الأمن الفكري، مما يضمن استقرار المجتمعات وتقدمها في مواجهة التحديات الفكرية والثقافية المتنوعة، وتضمنت أبعاد الأمن الفكري المناسبة للطلاب المعلمين شعبة التاريخ بهذا البحث ما يلي:
  - البُعد الديني: يركز على دور القيم الدينية الصحيحة في توجيه السلوك ومنع التطرف، مع تعزيز قيم الاعتدال والوسطية لتحقيق الاستقرار.
  - البُعد المعرفي: يعمل الإعلام على توجيه الفكر العام وتقديم المعلومات الصحيحة، ويسهم في التصدي للشائعات والمعلومات المغلوطة، مع التوعية بأهمية التعددية وأخلاقيات الحوار.
  - البُعد الثقافي: يهتم بالحفاظ على الهوية الثقافية ونشر قيم التسامح والتنوع، مما يحصن الأفراد ضد الأفكار المتطرفة ويعزز قبول الآخر.
  - بُعد المواطنة: يعزز مفهوم المواطنة الصالحة واحترام القوانين، ويغرس الشعور بالانتماء والمسؤولية المجتمعية للحد من الأفكار المتطرفة.
  - البُعد الأمني: يركز على حماية المجتمع من التهديدات الفكرية من خلال الأنظمة والقوانين، مع دور الأجهزة الأمنية في الوقاية من الجرائم الفكرية والتعاون مع المجتمع لتحقيق الأمن الفكري.
- وتتضافر هذه الأبعاد بشكل تكاملي عبر مختلف المؤسسات لترسيخ الفكر السليم ومنع الانحرافات الفكرية، ويأتي دور الطالب المعلم ليكون عنصرًا هامًا في تعزيز هذه القيم لدى طلابه في المستقبل.



دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري

يتمثل دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى المتعلمين في المحاور التالية:

- التخطيط للمواقف التعليمية الفعالة: يُعتبر التخطيط عملية أساسية وضرورية للتدريس الجيد. يجب أن يتسم تخطيط الموقف التعليمي بالمرونة، بحيث يمكن تعديله حسب المستجدات التي تطرأ على البيئة التعليمية. يتطلب غرس قيم الأمن الفكري تخطيطاً دقيقاً لتعليم هذه القيم من خلال مواقف تعليمية متنوعة، تشمل الأنشطة الصفية واللاصفية (أحمد بدوي، 2015).
- استخدام استراتيجيات التدريس الملائمة: يعتمد دور المعلم بشكل كبير على قدرته على اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لتنمية أبعاد الأمن الفكري. ينبغي استخدام استراتيجيات تعزز من قيم الحوار وأدابه لدى الطلاب، وتؤكد على أهمية تقبل الرأي والرأي الآخر. كما يجب توضيح إمكانية الخلاف مع الآخرين بناءً على الأدلة والمنطق، فضلاً عن تشجيع التلاميذ على تجنب التعصب لآرائهم وتحذيرهم من التسرع في إصدار الأحكام. من المهم أيضاً التأكيد على الموضوعية في عرض الأفكار واحترام آراء الآخرين (سعود البقي، 2009).
- توظيف أساليب التقويم الفعالة: التقويم هو عملية لقياس النتائج المرغوبة وغير المرغوبة من الأفعال والأنشطة، ويعتمد دور المعلم على اختيار أساليب التقويم المناسبة لتعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم وطبيعة المادة الدراسية والمرحلة العمرية (سوسن الضليبي، 2010).
- تحديد أفضل التقنيات والوسائل التعليمية: يجب على المعلم توظيف تقنيات التعليم لتشكيل اتجاهات إيجابية تجاه محاربة الأفكار المتطرفة، وربط الخبرات التربوية التعليمية بواقع الحياة والتحديات الفكرية المعاصرة، كما ينبغي تحقيق الأهداف التدريسية بأسلوب علمي متكامل، والربط بين الخبرات التربوية والمهارات التعليمية والقيم التي يسعى إلى غرسها، مع الاهتمام بتطبيق القيم والمعارف والمهارات بشكل عملي يساعد على بناء شخصية التلميذ (محمد المويشير، 2006).

ويمكن لطلاب معلمي التاريخ في المستقبل أن يلعبوا دورًا حيويًا في تعزيز الأمن الفكري ومفاهيم التسامح، والوسطية، والاعتدال، والولاء والمواطنة. يتم ذلك من خلال

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

توظيف محتوى مادة الدراسات الاجتماعية والتاريخ واستخدام أساليب التدريس المناسبة، بالإضافة إلى الأنشطة والوسائل التعليمية، لتنمية الأمن الفكري لدى المتعلمين. كما أن المعلم يُعتبر نموذجًا يحتذى به المتعلمين، حيث يقوم بتقليده في العديد من سلوكياته، ويمكن أيضًا للمعلم تعزيز مفاهيم الأمن الفكري من خلال التدريس، مع ربطها بحياة التلاميذ وتقديم أمثلة وشواهد تاريخية تساهم في تعزيز هذه المفاهيم.

### ثالثاً: اتخاذ القرار

اتخاذ القرار هو مهارة أساسية يجب أن يتقنها الطلاب المعلمون، خصوصاً في شعبة التاريخ، حيث يتطلب ذلك منهم فهم السياقات التاريخية وتحليل المعلومات بعمق، مما يمكنهم من اتخاذ قرارات مبنية على معرفة ووعي.

وعملية اتخاذ القرار من عمليات التفكير التي يكاد يجمع الباحثون على أهميتها وضرورتها، وأنه ينبغي أن يكون هدفاً للمؤسسات التربوية (جابر عبد الحميد، ١٩٩٩)، ويقصد بعملية اتخاذ القرار العمليات الدينامية اللازمة للمفاضلة بين بديلين أو أكثر بغرض الوصول إلى حل مشكلة معينة اعتماداً على ما توافر من معلومات وذلك بتحديد الإيجابيات وتحديد السلبيات وتقدير قيمة كل بديل (Marzano, 1998)

ويؤكد خبراء التربية أن عملية التدريس لا بد أن تقوم على تعليم وتدريب المتعلم على صنع واتخاذ القرارات، وتنمية قدرة المتعلم على تقصي وتحديد وفحص المشكلات، وتنمية القدرة على التفكير المستقل للتوصل إلى استنتاجات تدعمها الشواهد، وتشجع التخطيط المشترك بين المتعلمين لاتخاذ قرارات تعتمد على فهم وملاحظة وتفسير الظواهر والمشكلات. والنجاح في تحقيق ذلك يعتمد على المعلم، ذلك لأن المعلم من أهم العناصر الفاعلة في تحقيق أهداف التربية حيث يستطيع من خلال خبراته وأدائه التدريسية المتعددة والمتنوعة أن يترجم برامج التربية إلى مواقف حية في عقول ووجدان المعلمين بحيث ينعكس في قدرتهم على اتخاذ القرارات السليمة عند تعاملهم مع مواقف الحياة وحل المشكلات الناجمة عن ذلك بما ينعكس على سلوكياتهم اليومية والمستقبلية، لذا يجب الاهتمام بإعداد المعلم القادر على التأمل والبحث واتخاذ القرار الموضوعي عند مواجهة المواقف المختلفة، بما ينعكس بدوره على المتعلم، وما أكد عليه جابر عبد الحميد (1999) بأن اتخاذ القرار يستحق أن يكون له مكانة بين عمليات التفكير

واجراءاته، وينبغي أن يضمن قائمة ممارستنا التدريسية، وتأسيساً على هذا الابد لبرامج إعداد المعلم من الاهتمام بتفعيل قدرة الطلاب المعلمين على اتخاذ القرار.

ويشير يعقوب نشوان، جميل نشوان (٢٠٠٤) إلى أن اتخاذ القرار عملية تفكير مركبة تحتاج إلى معرفة وثيقة بالبدائل، وترتبط بعملية حل المشكلات، وهي تهدف إلى الاختيار الحر لأفضل البدائل المتاحة في موقف معين في ضوء محكات محددة.

ويرى مجدي عبد الكريم (2007) أن اتخاذ القرار هو الاختيار بين البدائل في موقف معين، والقرار هو اختيار أفضل البدائل بعد دراسة النتائج المترتبة على كل بديل، وأثارها على الأهداف المطلوب تحقيقها ويتم الاختيار بناء على معلومات يحصل عليها صانع القرار من مصادر متعددة مما يساعد على الوصول لأفضل النتائج.

وفي ضوء ما سبق من مفهوم اتخاذ القرار يمكن أن نستخلص اتخاذ القرار هو: قدرة الفرد على اختيار أفضل البدائل المتاحة لديه، مع مراعاة الجودة والملاءمة لاحتياجات الأطراف المعنية وأهداف العمل، بما يحقق الغايات المرجوة، ويمكن تعريف القرار بأنه المسار الذي يختاره الشخص بوصفه الوسيلة الأنسب لتحقيق الأهداف أو حل المشكلة التي يواجهها في الواقع، ويعتبر اتخاذ القرار أحد التحديات الكبرى التي يواجهها الإنسان، خاصة عند التعامل مع أزمات متراكمة، إذ يمكن أن يؤدي القرار أحياناً إلى تفاقم الأزمة بدلاً من احتوائها. وتزداد أهمية هذه المسألة بشكل خاص عندما يتعلق الأمر بالقرارات في المجال التربوي.

#### أهمية اتخاذ القرارات

يُعتبر اتخاذ القرار من المهام الأساسية في العمل الإداري، ولذلك يُوصف بأنه "قلب الإدارة" ومحور العملية الإدارية. مدى نجاح المدرسة أو المؤسسة التربوية يعتمد بشكل كبير على قدرة القيادة على اتخاذ قرارات مدروسة وحكيمة.

ويضيف (عبيدات، ٢٠٠٧) أن عملية اتخاذ القرارات السليمة "تضمن للمؤسسة التربوية البقاء والتقدم وأنها أساس الحكم على المدير الناجح"، ومما زاد من أهمية اتخاذ القرارات ما تشهده المنظمات الإدارية الحديثة من مشكلة تعدد وتعقد أهدافها، وجود التعارض بين هذه الأهداف أحياناً، فاتخاذ القرارات تشمل من الناحية العملية كافة جوانب التنظيم الإداري، ولا تقل أهمية عن عملية التنفيذ وترتبط بها ارتباطاً وثيقاً وأن أي

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

تفكير في العملية الإدارية ينبغي أن يركز على أسس وأساليب اتخاذ القرارات كما يركز على أسس وإجراءات تنفيذها (آل سعود، ٢٠٠٥).

وتُعد مهارة اتخاذ القرار من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يكتسبها طلاب معلمي التاريخ؛ لأنها تساعد على تحليل الأحداث التاريخية و يساعدهم ذلك في فهم الأسباب الكامنة وراء اتخاذ قرارات معينة وتأثيرها على مجريات التاريخ، وتعزيز التفكير النقدي لدى الطلاب، وهو أمر أساسي في تدريس التاريخ، حيث يتعين عليهم التعامل مع مصادر وآراء متعددة، وربط الماضي بالحاضر، وتعليم القيم الأخلاقية، والاستعداد للتدريس الفعال كمعلمين مستقبليين، يجب أن يكون لدى الطلاب القدرة على اتخاذ قرارات مستنيرة بشأن المناهج الدراسية، وأساليب التقييم، وطرق التعامل مع الطلاب، وهذه المهارة تساعدهم في اتخاذ قرارات تعليمية فعالة تُسهم في تحسين جودة التدريس.

ولذا تُعد تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلاب معلمي التاريخ أساسية ليس فقط في تعزيز فهمهم للتاريخ، بل أيضًا في تمكينهم من أن يصبحوا معلمين أكثر قدرة على التفكير النقدي واتخاذ قرارات تربوية فعالة.

يتضح مما سبق من عرض الإطار النظري أن القضايا الجدلية قد تلعب دورًا هامًا في تنمية الوعي بالأمن الفكري ومهارة اتخاذ القرار لدى طلاب معلمي التاريخ، حيث تعزز قدراتهم على التحليل والنقد والتفكير المستقل، مما يساعدهم في التمييز بين الأفكار الصحيحة والمضللة، وكما تساهم هذه القضايا في إعداد الطلاب للتعامل مع التحديات الفكرية المختلفة بأسلوب واعٍ ومسؤول، مما يقوي لديهم القدرة على اتخاذ قرارات واعية ومدروسة من خلال مناقشة القضايا الجدلية، كما يتعلم طلاب معلمي التاريخ فهم أبعاد الأمن الفكري وأهميته في الحفاظ على الهوية الثقافية والاجتماعية، مما يدعم قدرتهم على توجيه وتوعية الأجيال القادمة بشكل سليم.

### منهجية الدراسة وإجراءاته

استخدمت الدراسة وفقا لطبيعتها منهجين بحثيين هما:

- المنهج الوصفي: لدراسة وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مدخل القضايا الجدلية، وأبعاد الأمن الفكري ومهارة اتخاذ القرار لدى الطلاب معلمي التاريخ، بالإضافة إلى بناء البرنامج التدريبي المقترح.

- المنهج شبه التجريبي: وذلك للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر والتحقق من فروض البحث تجريبياً.

#### مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر للعام الدراسي الجامعي (2024-2025م)، وتمثلت عينة الدراسة من عينة قصدية من طلاب الفرقة الرابعة شعبة التاريخ، وعددهم (229) طالباً.

#### إعداد مواد المعالجة التجريبية

1- إعداد قائمة الوعي بالأمن الفكري:

➤ الهدف من القائمة:

تهدف هذه القائمة إلى تحديد أبعاد الأمن الفكري المناسبة للطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية، واستخدامها في وضع مقياس الوعي بأبعاد الأمن الفكري.

➤ مصادر اشتقاق القائمة:

تم الاستعانة بمجموعة من المصادر في إعداد القائمة والتي تمثلت فيما يلي:

- الدراسات والبحوث السابقة ومنها دراسة عبد الحميد صبري وأسماء ذكي (2012)، وأحمد بدوي (2015)، وسهاد عبد الله (2017).
- الكتب والدوريات والمراجع السابق المرتبطة بموضوع الدراسة.
- آراء المتخصصين والخبراء في المناهج وطرق التدريس.
- طبيعة برنامج إعداد الطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية.

➤ ضوابط بناء القائمة:

- تم مراعاة مجموعة من الاعتبارات عند بناء وصياغة أبعاد القائمة ومنها ما يلي:
- أن تتناسب الأبعاد المتضمنة بالقائمة مستوى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية.
- أن ترتبط بطبيعة برنامج إعداد الطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية.
- أن تتسم بالوضوح ودقة صياغتها.

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

### ➤ وضع القائمة في صورتها الأولى:

تكونت قائمة الوعي بأبعاد الأمن الفكري في صورتها الأولى من خمسة أبعاد (الديني، الإعلامي، الثقافي، المواطنة، الأمني)، وللتأكد من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين والخبراء التربويين في المناهج وطرق التدريس.

### ➤ وضع القائمة في صورتها النهائية:

في ضوء آراء السادة المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة على قائمة الوعي بأبعاد الأمن الفكري من حيث الترتيب وإعادة الصياغة، وبذلك تكونت قائمة الوعي بالامن الفكري (5) أبعاد.

### 2- إعداد البرنامج التدريبي المقترح القائم على مدخل القضايا الجدلية:

مادة المعالجة التجريبية في هذه الدراسة هي البرنامج التدريبي المقترح، الذي تم إعداده لتنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ، وتضمن إعداد البرنامج إعداد دليبي المدرب والمشارك في جلسات البرنامج التدريبي، ولإعداده تم الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة للدراسة الحالية المتعلقة بمدخل القضايا الجدلية، توضح للمدرب والمشارك كيفية استخدام القضايا الجدلية في تدريس التاريخ، والسير في الخطوات بشكل صحيح، وبلاستفادة من المصادر السابقة، تم إعداد البرنامج التدريبي، حيث اشتمل على العناصر الآتية:

### ➤ مقدمة البرنامج:

وفيها تم توضيح ما يتضمنه البرنامج من مساعدة الطلاب المعلمين بشعبة التاريخ في توظيف واستخدام القضايا الجدلية في تدريس التاريخ، وتوجيه المدرب في دليل المدرب إلى قراءة وفهم محتوى الدليل وكذلك محتوى دليل المشارك والاطلاع على أوراق العمل، وفي دليل المشارك تم توجيهه إلى المشاركة وتقبل أفكار المدرب وتطبيق المهارات بشكل عملي.

### ➤ الإطار العام للبرنامج:

وفيها تم توضيح ما يلي:

- عنوان البرنامج: برنامج قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ.

## د/ محمد على عبد الرحيم

- الهدف العام للبرنامج: وهو مساعدة الطلاب المعلمين في شعبة التاريخ على توظيف واستخدام القضايا الجدلية في تدريس التاريخ.
  - أهداف البرنامج: تم تصنيفها وتوزيعها على الوحدات التي يتضمنها البرنامج وذلك في ضوء طبيعة كل وحدة منها، والأهداف الإجرائية الخاصة بكل جلسة فقد تم وضعها في بداية كل جلسة.
  - محتوى البرنامج المقترح: تضمن أربع وحدات وتتكون كل وحدة من جلستين تدريبيتين، ووضع عنوان خاص لكل وحدة ولكل جلسة ومحتوى وأنشطة ووسائل وإجراءات تنفيذ التدريب وأساليب تقويم لكل جلسة.
  - مصادر ووسائل التعلم، تمثلت في مواد مطبوعة ومرئية توضح إجراءات استخدام القضايا الجدلية في تدريس التاريخ وكيفية تنفيذها.
  - أنشطة التعليم والتعلم: ومنها المشاركة في حلقات النقاش والعمل في مجموعات، ومحاكاة ولعب الأدوار ونماذج تدريسية لاستخدام القضايا الجدلية في تدريس التاريخ.
  - طرق التدريس المستخدمة في تقديم البرنامج: استخدام التعلم الذاتي، ولعب الدور والتدريس المصغر، والمناقشات الفردية والجماعية.
  - مواد التدريب: اشتملت على دليل المدرب، ودليل المشارك-أوراق العمل، عروض تقديمية، وأدوات المساعدة (الحاسب الآلي-جهاز عرض البيانات Data show).
  - أساليب التقويم: تمثلت في التقويم المرحلي من خلال أوراق العمل فضلاً عن الأسئلة الشفوية التي يستخدمها المدرب أثناء التدريب، والتقويم النهائي ممثل في مقياس الأمن الفكري ومقياس اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ.
- التدريب على محتوى البرنامج:

تم توجيه المدرب في تنفيذ البرنامج التدريبي على تنوع أساليب التدريب حتى لا يشعر المتدربون بالملل، والاهتمام بتنفيذ الأنشطة وأوراق العمل مع المتدربين، وتفعيل أساليب التعلم الذاتي والعصف الذهني، وتمارين المتدربين على التدريب المصغر على كل مهارة والتطبيق العملي لها.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

وتم وضع بعض النقاط المهمة للمدرب والتي منها قراءة محتوى الدليل، ومراعاة الزمن في البرنامج، واستيعاب الأنشطة وأوراق العمل، والتهيئة لموضوع الجلسة، وتفعيل دور المتدرب في البرنامج، وتلخيص عمل المجموعات بعد العرض والمناقشة. وتم توزيع الوحدات والجلسات بالبرنامج وفق الجدول الآتي:

جدول (1): توزيع الوحدات والجلسات بالبرنامج التدريبي

| الأسبوع | الوحدة التدريبية  | الجلسة   | الزمن |
|---------|---|--|-------|
| الأول   | مقدمة في مدخل إلى القضايا الجدلية ودورها في تدريس التاريخ | تمهيد للبرنامج وتوضيح مفهوم القضايا الجدلية        | 90د   |
|         |   | استراحة  | 15د   |
|         |   | دور القضايا الجدلية في تدريس التاريخ               | 90د   |
| الثاني  | استراتيجيات التدريس القائمة على القضايا الجدلية           | استخدام الحوار والنقاش والأسئلة في التدريس         | 90د   |
|         |   | استراحة  | 15د   |
|         |   | ورش العمل ودراسات الحالة                           | 90د   |
| الثالث  | تنمية الأمن الفكري من خلال القضايا الجدلية                | أهمية الأمن الفكري في فهم وتحليل القضايا التاريخية | 90د   |
|         |   | استراحة  | 15د   |
|         |   | دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري                   | 90د   |
| الرابع  | إدارة النقاشات الصفية حول القضايا الجدلية                 | إدارة الحوارات الصفية وتعزيز التفكير البناء        | 90د   |
|         |   | استراحة  | 15د   |
|         |   | دراسة حالات تاريخية تم فيها اتخاذ قرارات حاسمة     | 90د   |

ضبط البرنامج التدريبي (دليلي المدرب والمشارك):

بعد الانتهاء من بناء جلسات البرنامج التدريبي (دليل المدرب-دليل المشارك) في صورتها الأولية، تم عرض البرنامج القائم على مدخل القضايا الجدلية على مجموعة من



السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس<sup>(2)</sup>؛ وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى مناسبة محتوى البرنامج للطلاب المعلمين بشعبة التاريخ، وصحة الصياغة اللغوية والعلمية للبرنامج، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسبًا، وقد أبدى السادة المحكمون بعض المقترحات، والتي أخذت في الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية للبرنامج.

➤ الصورة النهائية للبرنامج التدريبي (دليل المدرب-دليل المشارك):

في ضوء توصيات السادة المحكمين تم التوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج التدريبي (دليل المدرب-دليل المشارك)<sup>(3)</sup>.

إعداد اداتا الدراسة، وضبطهما (إعداد الباحث) وتشتمل على:

1- مقياس الوعي بالأمن الفكري.

2- مقياس اتخاذ القرار.

1- مقياس الوعي بالأمن الفكري:

تم إعداد المقياس، وفقًا للخطوات الآتية:

أ- تحديد الهدف من المقياس:

هدف هذا المقياس إلى تعرف المتوافر من الوعي بأبعاد الأمن الفكري لدى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية.

ب- تحديد أبعاد المقياس:

تم تحديد أبعاد مقياس الوعي بالأمن الفكري من خلال مراجعة الأدبيات والبحوث السابقة التي قامت بإعداد مقاييس الوعي بأبعاد الأمن الفكري، وقائمة الوعي بأبعاد الفكري التي تم إعدادها، مع دراسة طبيعة وخصائص الطلاب المعلمين شعبة التاريخ، واستطلاع آراء المتخصصين لمعرفة وضع الشكل النهائي لمقياس الوعي بأبعاد الأمن الفكري، وتم تحديد خمسة أبعاد على النحو التالي:

البعد الأول: الديني

البعد الثاني: المعرفي

البعد الثالث: الثقافي

البعد الرابع: المواطنة

ملحق (1) قائمة أسماء السادة المحكمين على مواد وأدوات الدراسة.  
ملحق (2) دليل المدرب، ملحق (3) دليل المشارك.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

البعد الخامس: الأمني

ج- صياغة مفردات المقياس:

تم إعداد الصورة الأولية؛ بحيث تكون من مجموعة من العبارات بلغ عددها (30) عبارة بالوعي بأبعاد الأمن الفكري، وقد تم مراعاة مجموعة من المعايير عند صياغتها متمثلة في الآتي:

- أن تكون عبارات المقياس واضحة ومحددة.
- أن تتضمن كل عبارة من عبارات المقياس فكرة واحدة.
- أن تناسب مستوى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية.
- أن تتناسب مع طبيعة برنامج إعداد الطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية.

جدول (2) العدد الإجمالي لعبارات المقياس

| م | اسم البعد               | عدد العبارات |
|---|-------------------------|--------------|
| 1 | الديني                  | 6 (1-6)      |
| 2 | المعرفي                 | 6 (7-12)     |
| 3 | الثقافي                 | 6 (13-18)    |
| 4 | المواطنة                | 6 (19-24)    |
| 5 | الأمني                  | 6 (25-30)    |
|   | العدد الإجمالي للعبارات | 30           |

د- صياغة تعليمات المقياس:

تمت صياغة تعليمات المقياس في الصفحة الأولى من مقدمة الاختبار، واشتملت على تحديد الهدف من المقياس، ضرورة قراءة تعليمات المقياس، وكيفية الاستجابة من خلال نموذج، وقد تمت مراعاة ما يلي:

- وضوح التعليمات، وتحديدتها.
- تعريف الطالب المعلم بالهدف من المقياس، وطبيعته.
- تشجيع الطالب المعلم على الاستجابة بصورة صادقة؛ لتقليل التخمين.

## د/ محمد على عبد الرحيم

■ التأكيد على إجابة جميع عبارات المقياس.

هـ- تقدير درجات المقياس:

تم تقدير الدرجات بحيث تتدرج من (1-3) درجات بالنسبة للعبارات الموجبة، ومن

(3-1) بالنسبة للعبارات السالبة طبقاً للجدول التالي:

جدول (3) مستوى تقديرات المقياس

| م | العبارات         | غالبًا | أحيانًا | نادرًا |
|---|------------------|--------|---------|--------|
| 1 | العبارات الموجبة | 3      | 2       | 1      |
| 2 | العبارات السالبة | 1      | 2       | 3      |

و- التجربة الاستطلاعية للمقياس:

تم تطبيق مقياس الوعي بالأمن الفكري على مجموعة استطلاعية-من غير مجموعة البحث الأصلية-من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ، والذي بلغ عددهم (22) طالبًا، وذلك يوم الأحد الموافق 2024/11/3م، وذلك بهدف تحديد زمن المقياس، ومعامل الثبات، وصدق المقياس وفيما يلي توضيح ذلك:

- زمن مقياس الوعي بأبعاد الأمن الفكري:

تم حساب زمن الاستجابة على مقياس الوعي بالأمن الفكري من خلال معادلة حساب زمن الاختبار بعد التجريب على المجموعة الاستطلاعية وعددها (22) طالبًا من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ، بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب، ثم حساب المتوسط لجميع الطلاب المعلمين، وكان متوسط زمن تطبيق المقياس هو ناتج مجموع وقت انتهاء استجابة جميع الطلاب على عددهم، وهو عبارة عن:

مجموع زمن استجابات الطلاب على المقياس

عدد الطلاب

جدول (4): زمن مقياس الوعي بالأمن الفكري

| زمن الاختبار | عدد الطلاب | مجموع زمن استجابات الطلاب |
|--------------|------------|---------------------------|
| 29           | 22         | 638 دقيقة                 |

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

يتضح من جدول (4) أن مجموع وقت انتهاء استجابة جميع الطلاب المعلمين (638) دقيقة وتم قسمتهم على عددهم (22) فمتوسط الزمن المناسب للاختبار (29) وبعد التقريب هو (30) دقيقة.

- حساب ثبات المقياس:

تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات المقياس، حيث تمت تجزئة عبارات المقياس بعد تطبيقه (استطلاعياً) تجزئة نصفية إلى جزئين متكافئين.

- أولهما: يضم عبارات المقياس ذات الأرقام الفردية (س) 1، 3، 5..... 29
  - والآخر: يضم عبارات المقياس ذات الأرقام الزوجية (ص) 2، 4، 6..... 30
- وبتطبيق معادلة بيرسون، اتضح أن معامل الارتباط = (0.93)

جدول (5): نتائج حساب معامل ثبات مقياس الوعي بالأمن الفكري بطريقة التجزئة النصفية لسيرمان وبراون على المجموعة الاستطلاعية

| عدد افراد مجموعة الدراسة | معامل الارتباط | معامل الثبات | مستوى الدلالة |
|--------------------------|----------------|--------------|---------------|
| 22                       | 0.93           | 0.88         | مناسب         |

يتضح من الجدول السابق أنه تم تطبيق إحدى معادلات تصحيح معامل الثبات، وهي معادلة سيرمان وبراون ومن خلالها وُجد أن معامل ثبات المقياس هو (0.88)، وهذه الدرجة تجعلنا نطمئن إلى استخدام هذا المقياس كأداة للقياس في هذه الدراسة.

- حساب الصدق الذاتي:

تم حساب الصدق الذاتي لمقياس الوعي بالأمن الفكري، من خلال الجزر التريبيعي لمعامل ثبات المقياس، حيث بلغ معامل الصدق الذاتي للمقياس (0.93)؛ مما يشير إلى الصدق الذاتي للمقياس.

ي- الصورة النهائية لمقياس الوعي بالأمن الفكري:

بعد الانتهاء من إجراء التعديلات على عبارات المقياس في ضوء آراء السادة المحكمين، وإجراء التجربة الاستطلاعية، والتأكد من صدقه وثباته، والزمن المناسب للمقياس، أصبح المقياس جاهزاً في صورته النهائية، مكوناً من (30) عبارة، تتدرج الإجابة على عبارات المقياس تدريجاً ثلاثياً وفق مقياس ليكرت لتحديد درجة الاستجابة لكل عبارة من العبارات على النحو التالي (غالبا، أحيانا، نادرا)، ويتطلب من الطالب المعلم أن يضع

## د/ محمد على عبد الرحيم

علامة (✓) في المكان الذي يعبر عن وجهة نظره، وتحسب الدرجة الكلية للطالب بجمع تقديرات استجاباته على جميع المقياس، وبهذا يصلح استخدامه لقياس الوعي بأبعاد الأمن الفكري للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ.

جدول (6) مواصفات مقياس الوعي بأبعاد الأمن الفكري

| م | أبعاد المقياس | أرقام العبارات الموجبة | أرقام العبارات السالبة | مجموع العبارات | النسبة المئوية |
|---|---------------|------------------------|------------------------|----------------|----------------|
| 1 | الديني        | 1، 2، 3، 4، 6          | 5                      | 6              | 20%            |
| 2 | الاعلامي      | 7، 8، 10، 11، 12       | 9                      | 6              | 20%            |
| 3 | الثقافي       | 13، 14، 16، 17، 18     | 15                     | 6              | 20%            |
| 4 | المواطنة      | 19، 20، 22، 23، 24     | 21                     | 6              | 20%            |
| 5 | الأمني        | 25، 26، 27، 28، 30     | 29                     | 6              | 20%            |
|   | المجموع       | 25                     | 5                      | 30             | 100%           |

إعداد مقياس اتخاذ القرار:

مرت عملية إعداد مقياس اتخاذ القرار بعدد من الإجراءات، يمكن توضيحها فيما

يلي:

أ- تحديد الهدف من إعداد مقياس اتخاذ القرار:

يهدف إلى قياس مهارة اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر.

ب- صياغة مفردات المقياس:

تم إعداد المقياس في صورته المبدئية من خلال الاعتماد على ما يأتي:

- آراء الخبراء والمتخصصين.
- البحوث والدراسات السابقة.
- الأطر النظرية والمرجعية في مجال إعداد المقاييس.
- وقد تم في صياغة مفردات المقياس مراعاة المعايير التالية:
- أن تكون العبارات محددة.
- ألا تكون العبارات طويلة.
- استبعاد النفي قدر الإمكان من العبارة.
- صياغة المفردات بشكل موضوعي مرتبط بمهنة التدريس للمعلم في المستقبل.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى  
طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

وقد تكون المقياس من (20) عبارة تصف الأفعال المطلوبة من الطالب المعلم المرتبطة بمهارة اتخاذ القرار اللازمة لهم في تدريس التاريخ.

ج- وضع تعليمات المقياس:

تم وضع تعليمات واضحة ومحددة للمقياس، تتميز بالبساطة والشمول ومحددة، حتى تيسر على الطالب المعلم عملية الاستجابة على المقياس.

د- وضع تقديركمي لمفردات المقياس:

في ضوء العبارات التي تم تحديدها وصياغتها في صورة عبارات سلوكية إجرائية، ولكل عبارة (4) بدائل ولهذه البدائل أوزان تتراوح من (0-1-2-3) فقد كانت البدائل هي: تنطبق علي بدرجة كبيرة وتحصل على (3) درجات، تنطبق علي بدرجة متوسطة وتحصل علي (2) درجتان، وتنطبق علي بدرجة قليلة وتحصل على (1) درجة واحدة، لا تنطبق علي وتحصل على (0) صفر من الدرجات.

هـ- التجربة الاستطلاعية للمقياس:

تم تطبيق مقياس اتخاذ القرار على مجموعة استطلاعية-من غير مجموعة البحث الأصلية-من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ، والذي بلغ عددهم (22) طالبًا، وذلك يوم الأحد الموافق 2024/11/10م، وذلك بهدف تحديد زمن المقياس، ومعامل الثبات، وصدق المقياس وفيما يلي توضيح ذلك:

- زمن مقياس اتخاذ القرار:

تم حساب زمن الاستجابة على مقياس الوعي بالأمن الفكري من خلال معادلة حساب زمن الاختبار بعد التجريب على المجموعة الاستطلاعية وعددها (22) طالبًا من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ، بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طالب، ثم حساب المتوسط لجميع الطلاب المعلمين، وكان متوسط زمن تطبيق المقياس هو ناتج مجموع وقت انتهاء استجابة جميع الطلاب على عددهم، وهو عبارة عن:  
مجموع زمن استجابات الطلاب على المقياس

عدد الطلاب

جدول (7): زمن مقياس اتخاذ القرار

| مجموع زمن استجابات الطلاب | عدد الطلاب | زمن الاختبار |
|---------------------------|------------|--------------|
| 550 دقيقة                 | 22         | 25           |

يتضح من الجدول السابق أن مجموع وقت انتهاء استجابة جميع الطلاب المعلمين (550) دقيقة وتم قسمتهم على عددهم (22) فمتوسط الزمن المناسب للاختبار (25) دقيقة.

#### - صدق المقياس:

تم الاعتماد في تقدير صدق المقياس على الصدق الظاهري، حيث تم عرضه في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس<sup>(4)</sup> بهدف التأكد من:

- مدى مناسبة المقياس لمجموعة الدراسة.
- مدى وضوح التعليمات.
- السلامة اللغوية لعبارات المقياس.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً.

وتم وضع مقترحات السادة المحكمين في الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية للمقياس، وقد تم مراعاة تلك التعديلات التي أجمع عليها السادة المحكمون، وبالتالي أصبح المقياس يتصف بالصدق والصلاحية للتطبيق.

#### - حساب ثبات المقياس:

تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات المقياس، حيث تمت تجزئة عبارات المقياس بعد تطبيقه (استطلاعياً) تجزئة نصفية إلى جزئين متكافئين.

- أولهما: يضم عبارات المقياس ذات الأرقام الفردية (س) 1، 3، 5..... 19
  - والآخر: يضم عبارات المقياس ذات الأرقام الزوجية (ص) 2، 4، 6..... 20
- وبتطبيق معادلة بيرسون، اتضح أن معامل الارتباط = (0.91)

ملحق (1) قائمة أسماء السادة المحكمين على مواد وأدوات الدراسة.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

جدول (8): نتائج حساب معامل ثبات مقياس اتخاذ القرار بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان وبراون على المجموعة الاستطلاعية

| عدد افراد مجموعة الدراسة | معامل الارتباط | معامل الثبات | مستوى الدلالة |
|--------------------------|----------------|--------------|---------------|
| 22                       | 0.91           | 0.83         | مناسب         |

يتضح من الجدول السابق أنه تم تطبيق إحدى معادلات تصحيح معامل الثبات، وهي معادلة سبيرمان وبراون ومن خلالها وُجد أن معامل ثبات المقياس هو (0.83)، وهذه الدرجة تجعلنا نطمئن إلى استخدام هذا المقياس كأداة للمقياس في هذه الدراسة.

- حساب الصدق الذاتي:

تم حساب الصدق الذاتي لمقياس الوعي بالأمن الفكري، من خلال الجزر التريبي لمعامل ثبات الاختبار، حيث بلغ معامل الصدق الذاتي للمقياس (0.91)؛ مما يشير إلى الصدق الذاتي للمقياس.

ز- الصورة النهائية لمقياس اتخاذ القرار:

بعد التأكد من صدق المقياس وثبات درجاته، أصبح المقياس في صورته النهائية<sup>(5)</sup> صالحة لمقياس اتخاذ القرار للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ، وأصبح في صورته النهائية يتكون من (20) عبارة.

التجربة النهائية:

تم إجراء التجربة النهائية على النحو التالي:

اختيار مجموعة الدراسة: تم اختيار مجموعة الدراسة بالطريقة القصدية وتم اختيار مجموعة الدراسة بطريقة قصدية، حيث بلغت (37) طالبًا، يمثلون مجموعة البحث التجريبية، وتم تطبيق أدوات البحث عليهم قبلًا، ونظرًا للغيب المتكرر لبعض الطلاب المعلمين أثناء تطبيق تجربة الدراسة وتطبيق أدوات الدراسة بعددًا فقد تم

. ملحق (5) الصورة النهائية لمقياس اتخاذ القرار.



استبعاد (7) طلاب معلمين من المجموعة التجريبية وأصبح عدد مجموعة الدراسة (30) طالبًا من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ.

التطبيق القبلي لأداتا الدراسة: تم التطبيق القبلي للمقياس الوعي الذي يقيس الوعي بالأمن الفكري، في يوم الأحد الموافق 2024/11/3م، كما تم التطبيق القبلي لمقياس اتخاذ القرار بنفس اليوم.

- تطبيق التجربة الميدانية: تم تطبيق التجربة الميدانية الخاصة بالدراسة في الفترة من 2024/11/10م حتى 2024/12/7م، وقد تم تنفيذ التجربة وفق الخطة الزمنية المحددة للبرنامج ووفق الإجراءات التالية: إعلام جميع الطلاب من مجموعة الدراسة مسبقًا بموعد بدء التجربة الأساسية، تم تحديد المكان واختيار (الحجرة 320) بالدور الثالث جناح (ب) مكان محاضرات الطلاب بالكلية وإعلام جميع الطلاب مجموعة الدراسة مسبقًا بالمكان، تم تقسيم الطلاب مجموعة الدراسة التجريبية إلى ثلاث مجموعات داخلية متعاونة كل مجموعة تقوم بالتعاون في تنفيذ أنشطة وأوراق العمل بالبرنامج.

- التطبيق البعدي لأداتا الدراسة: بعد انتهاء الطلاب المعلمين مجموعة الدراسة من التدريب على البرنامج، تم تطبيق أداتا الدراسة نفسها التي طبقت في التطبيق القبلي، وكان ذلك يوم الأحد الموافق 2024/12/15م.

- المعالجة الإحصائية: تمت المعالجة الإحصائية لدرجات الكسب لمجموعة الدراسة، باستخدام اختبار ت (T-test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة (سبيرمان-بروان) للتصحيح، وذلك من خلال برنامج التحليل الإحصائي وذلك من خلال برنامج التحليل الإحصائي (SPSS, V24).

#### نتائج البحث

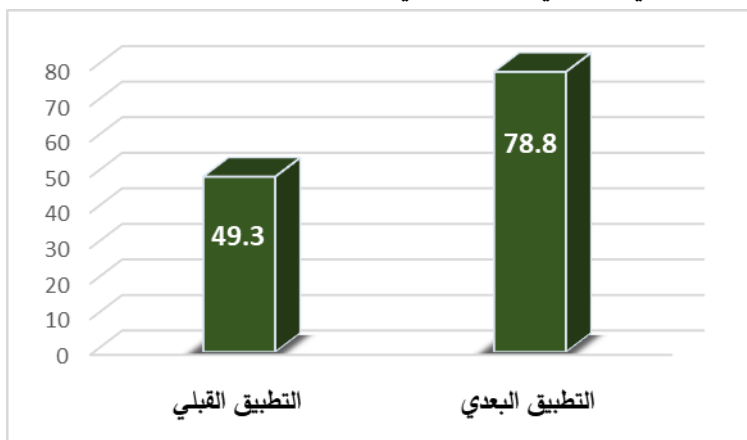
- النتائج المتعلقة بمقياس الوعي بالأمن الفكري:

من خلال حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات استجابات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس، أي اختبار الفرض الأول من الدراسة، الذي ينص على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات استجابات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الوعي بالأمن الفكري،

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام الإحصاء الوصفي لمعرفة المتوسط والانحراف المعياري للتطبيقات، وكذلك اختبار "ت" للعينات المرتبطة (Paired Sample t-Test).

شكل (2): التمثيل البياني لمتوسطات درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بالأمن الفكري



ومن الشكل السابق يتضح وجود فرق ظاهري بين متوسطي درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بالأمن الفكري لصالح التطبيق البعدي (م = 78.8)، وللتحقق من مدى دلالة هذا الفرق احصائياً، قام الباحث بإجراء اختبار "ت" للعينات المرتبطة ((Paired Sample t-Test) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (9): قيمة "ت" للعينات المرتبطة بين متوسطي درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بالأمن الفكري

| البيان التطبيق | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة "ت" | الدلالة الإحصائية |
|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------------|----------|-------------------|
| القبلي         | 30    | 49.3            | 9                 | 29           | 12.02    | 0.00              |
| البعدي         | 30    | 78.8            | 11.7              |              |          |                   |

## د/ محمد على عبد الرحيم

وباستقراء النتائج الموضحة بالجدول السابق يتضح أن قيمة (ت) والتي تساوي (12.02) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبدرجات حرية (29)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بالأمن الفكري، والذي بلغ (49.3) في التطبيق القبلي، وبين متوسط درجات استجاباتهم في التطبيق البعدي، والذي بلغ (78.8)، لصالح المتوسط الأعلى؛ وهو متوسط درجات استجاباتهم في التطبيق البعدي، وبناءً على ما تقدم فإنه: تم رفض الفرض الأول من فروض الدراسة، والذي ينص على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات استجابات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس الوعي بالأمن الفكري، وقبول الفرض البديل والذي ينص على وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بالأمن الفكري، وذلك لصالح القياس البعدي، ونظرًا لوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي بالأمن الفكري، قام الباحث بتطبيق مربع إيتا ( $\eta^2$ ) لحساب حجم الأثر الناتج عن برنامج قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري.

جدول (10): حجم الأثر الناتج عن برنامج قائم على القضايا الجدلية في تنمية

الوعي بالأمن الفكري.

| العدد | درجات الحرية | قيمة (ت) | إيتا ( $\eta^2$ ) | مربع إيتا ( $\eta^2$ ) | مستوى حجم الأثر |
|-------|--------------|----------|-------------------|------------------------|-----------------|
| 30    | 29           | 12.02    | 0.91              | 0.83                   | مرتفع           |

يتضح من خلال الجدول السابق أن معامل إيتا ( $\eta^2$ ) (0.91)، ومربعه (0.83) تقريباً، وهي في المستوى (حجم التأثير المرتفع) حسب تصنيف كوهين (Cohen) مما يدل على أن (83%) من التحسن في الوعي بالأمن الفكري يمكن عزوه للبرنامج القائم على القضايا الجدلية، هذه النتيجة تدعمها العديد من الدراسات التي تناولت فعالية البرامج التعليمية والنقاشات الحوارية في رفع مستويات الوعي الفكري، ومنها: دراسة رضا عبد الرازق جبر

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى  
طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

(2021)، ودراسة أحمد الكيلاني (2020)، ودراسة على كريم (2019)، ودراسة محمد مجاور. (2014).

ويمكن تفسير هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية، التي أشارت إليها عمليات التحليل الإحصائي للنتائج (بين القياسين القبلي والبعدي) لصالح التطبيق البعدي في مقياس الوعي بالأمن الفكري إلى أن البرامج التي تشجع على الحوار المفتوح والنقاش العقلاني حول القضايا الجدلية تُعد أدوات فعّالة في رفع الوعي بالأمن الفكري وتحسين الطلاب ضد الأفكار المتطرفة، وقد ساعد على ذلك دافعية الطلاب ورغبتهم في البحث عن المعلومات والمعارف المرتبطة بالقضايا الجدلية في التاريخ، وتحسين قدراتهم في مناقشة هذه القضايا بطرق علمية قائمة على التفكير النقدي، دفعتهم إلى التعلم الذاتي واستكشاف مفاهيم جديدة، كما أن طبيعة البرنامج التدريبي، القائم على استخدام النقاشات الجدلية والتأمل في الممارسات التعليمية، ساهمت بشكل فعّال في تنمية الوعي الفكري لدى الطلاب، والأنشطة التفاعلية مثل المناقشات الجماعية وأوراق العمل، بالإضافة إلى لعب الأدوار والمحاكاة خلال جلسات التدريب، ساعدت الطلاب في تطبيق مهارات التفكير النقدي والتحليلي بشكل عملي. كما أتاح العمل التعاوني بين المجموعات التدريبية فرصة لتقديم التغذية الراجعة، مما ساهم في تعزيز القدرة على تفكيك الأفكار الجدلية، مناقشتها بشكل علمي، وتطوير استراتيجيات تدريسية تساهم في تعزيز قيم الأمن الفكري لدى الطلاب، كما أن البرنامج يظهر أهمية التأمل في أداء الطلاب وتفكيرهم في كيفية التعامل مع القضايا الجدلية بطريقة تساهم في تنمية وعيهم الفكري، وتحفزهم على تطبيق هذه المهارات في مواقف تدريسية فعلية، مما يعزز من قدرتهم على بناء بيئة تعليمية قائمة على الحوار والتسامح.

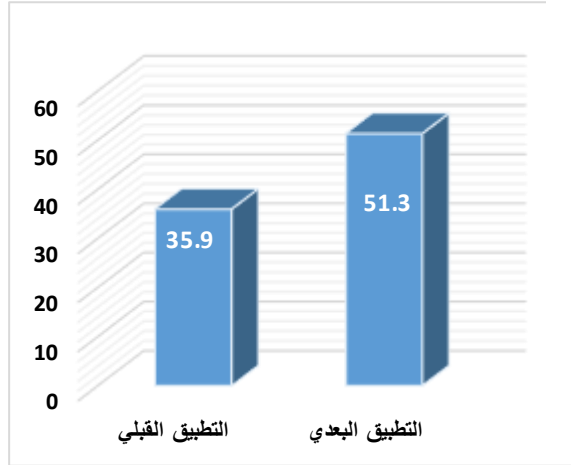
– النتائج المتعلقة بمقياس اتخاذ القرار:

من خلال حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتخاذ القرار، أي اختبار الفرض الثاني من الدراسة، الذي ينص على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائي عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات استجابات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اتخاذ القرار، ولاختبار

## د/ محمد علي عبد الرحيم

صحة هذا الفرض تم استخدام الإحصاء الوصفي لمعرفة المتوسط والانحراف المعياري للتطبيقات، وكذلك اختبار "ت" للعينات المرتبطة (Paired Sample t-Test).

شكل (3): التمثيل البياني لمتوسطات درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتخاذ القرار



ومن الشكل السابق يتضح وجود فرق ظاهري بين متوسطي درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتخاذ القرار لصالح التطبيق البعدي ( $m = 51.3$ )، وللتحقق من مدى دلالة هذا الفرق احصائيًا، قام الباحث بإجراء اختبار "ت" للعينات المرتبطة ((Paired Sample t-Test) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (11): قيمة "ت" للعينات المرتبطة بين متوسطي درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتخاذ القرار

| البيان التطبيق | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة "ت" | الدلالة الإحصائية |
|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------------|----------|-------------------|
| القبلي         | 30    | 35.9            | 6.5               | 29           | 13.5     | 0.00              |
|                | 30    | 51.3            | 3.7               |              |          |                   |

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

وباستقراء النتائج الموضحة بجدول (11) يتضح أن قيمة (ت) والتي تساوى (13.5) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبدرجات حرية (29)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتخاذ القرار، والذي بلغ (35.9) في التطبيق القبلي، وبين متوسط استجاباتهم في التطبيق البعدي، والذي بلغ (51.3)، لصالح المتوسط الأعلى؛ وهو متوسط استجاباتهم في التطبيق البعدي، وبناءً على ما تقدم فإنه: تم رفض الفرض الثاني من فروض الدراسة، والذي ينص على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس اتخاذ القرار، وقبول الفرض البديل والذي ينص على وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اتخاذ القرار، وذلك لصالح القياس البعدي، ونظراً لوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات استجابات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس اتخاذ القرار، قام الباحث بتطبيق مربع إيتا ( $\eta^2$ ) لحساب حجم الأثر الناتج عن برنامج قائم على القضايا الجدلية في تنمية اتخاذ القرار.

جدول (12): حجم الأثر الناتج عن برنامج قائم على استخدام القضايا الجدلية في

تدريس التاريخ لتنمية اتخاذ القرار

| العدد | درجات الحرية | قيمة (ت) | إيتا ( $\eta^2$ ) | مربع إيتا ( $\eta^2$ ) | مستوى حجم الأثر |
|-------|--------------|----------|-------------------|------------------------|-----------------|
| 30    | 29           | 13.5     | 0.93              | 0.865                  | مرتفع           |

يتضح من خلال الجدول السابق أن معامل إيتا ( $\eta^2$ ) (0.93)، ومربعه (0.865) تقريباً، مما يشير إلى أن (86.5%) من التحسن في مهارة اتخاذ القرار يمكن عزوه للبرنامج القائم على استخدام القضايا الجدلية في تدريس التاريخ، وهذه النتيجة تقع ضمن مستوى "حجم التأثير المرتفع" وفقاً لتصنيف كوهين (Cohen)، وتتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل عادل مليحي (2017)، عبد المعز القلعاوي (2019)، فاطمة الزينات (2021).

ويمكن تفسير هذه الفروق ذات الدلالة الإحصائية، التي أظهرتها نتائج التحليل الإحصائي بين القياسين القبلي والبعدى لصالح القياس البعدى في مقياس اتخاذ القرار، بدور البرنامج التدريبي القائم على القضايا الجدلية في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى المجموعة التجريبية من الطلاب المعلمين، ولقد كان للبرنامج التدريبي تأثير ملحوظ على تحسين مهارة اتخاذ القرار، حيث ارتبط محتوى البرنامج بالقضايا الجدلية التي تمثل عنصرًا مهمًا في تدريس التاريخ. ساعد هذا الارتباط الطلاب المعلمين على إدراك أهمية البرنامج في تنمية أدائهم المهني، خاصة أنهم في السنة النهائية من دراستهم (الفرقة الرابعة)، مما عزز لديهم الدافعية والرغبة في المشاركة الفعالة في التدريب، وتميز البرنامج باستخدام ورش العمل وحلقات النقاش والعمل الجماعي خلال جلسات التدريب، حيث شملت هذه الأنشطة تنفيذ أوراق عمل وعروض تقديمية، مما أضاف عنصر التشويق وامتعة التعلم للطلاب المعلمين. وقد انعكس ذلك إيجابيًا على تطوير مستوى مهارة اتخاذ القرار لديهم، كما أتاح البرنامج الفرصة للطلاب المعلمين للأداء العملي باستخدام القضايا الجدلية في التدريس أثناء جلسات التدريب من خلال أنشطة المحاكاة ولعب الأدوار. وتم تشجيعهم على تنفيذ دروس باستخدام استراتيجيات تدريس القضايا الجدلية، مما أسهم في تنمية أدائهم العملي لمهارات تدريس التاريخ. بالإضافة إلى ذلك، تضمنت جلسات التدريب أنشطة وأوراق عمل موجهة لتعزيز الجوانب العملية والنظرية، وهو ما ساعد في تحقيق أهداف البرنامج بشكل فعال.

#### مقترحات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن اقتراح البحوث المستقبلية التالية:

- فعالية التدريس باستخدام القضايا الجدلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار والأمن الفكري.
- أثر دمج تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تنفيذ استراتيجيات القضايا الجدلية على تحسين تعليم التاريخ.
- أثر تطبيق استراتيجيات القضايا الجدلية من خلال التربية الميدانية على مهارات الطلاب المعلمين في التدريس.
- أثر استخدام القضايا الجدلية في تدريس التاريخ في تعزيز قيم المواطنة الرقمية والوعي بالمخاطر الإلكترونية.

فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى  
طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

### التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن اقتراح البحوث المستقبلية التالية:

- فعالية التدريس باستخدام القضايا الجدلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار والأمن الفكري.
- أثر دمج تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تنفيذ استراتيجيات القضايا الجدلية على تحسين تعليم التاريخ.
- أثر تطبيق استراتيجيات القضايا الجدلية من خلال التربية الميدانية على مهارات الطلاب المعلمين في التدريس.
- أثر استخدام القضايا الجدلية في تدريس التاريخ في تعزيز قيم المواطنة الرقمية والوعي بالمخاطر الإلكترونية.



## المراجع

### أولاً\_ المراجع العربية:

أبو المعاطي محمود، رانيا سليمان. (2014). "أثر استخدام القضايا الجدلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات الحوار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أحمد بدوي أحمد. (2015). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على المواطنة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض قيم الأمن الفكري ومهارات إتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (70)، 153-191.

أحمد بن حمد الربعاني. (2015). "آراء معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تدريس القضايا الجدلية في مناهج الدراسات الاجتماعية لطلبة التعليم ما بعد الأساسي". مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 9، (1)، 71-83.

أحمد بن عيسى. (٢٠١١). الجزائر والأمن الفكري (الواقع والمأمول)، مجلة حقوق العلوم الإنسانية، الجزائر، (9)، 275-292.

أحمد علي المجذوب. (1988). "الأمن الفكري والعقائدي: مفاهيمه وخصائصه وكيفية تحقيقه". بحث منشور ضمن أعمال الندوة العلمية: نحو استراتيجية عربية للتدريب في الميادين الأمنية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

أحمد محي الدين الكيلاني. (2020). أثر توظيف القضايا الجدلية والأحداث الجارية في تنمية حل المشكلة وفهم النص التاريخي في مبحث التاريخ الإسلامي لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت، رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

آل سعود عبد العزيز بن سطاتم (2005). اتخاذ القرار بالمصلحة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

أميرة غلاب فوزي. (2022). أنشطة إثرائية قائمة على النظرية البنائية لتنمية الوعي بالأمن الفكري لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

أنس السلمي، خالد المطرفي، وسعود العذبي. (2023). دور أعضاء هيئة التدريس في نظام الضمان الفكري وسط طلبة الجامعة. المجلة العربية للعلوم الأمنية، (1)39، 64-79.

جابر عبد الحميد جابر. (1999). تنمية مهارات التفكير: دراسة تطبيقية نظرية: دار الفكر العربي  
حامد عبد الله طلافحة، عمر صبيح أبو إصبع. (2006). أهمية تتعلق بقضايا الجدلية في المجتمع الأردني في مناهج التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الثانوية. دراسات: العلوم التربوية، (٣٣) (١).  
خالد بن عبد الله آل سعود. (2006). اتخاذ القرارات في ظروف الأزمات، الرياض، مطابع الحمضي.

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

دعاء محمد كامل. (2019). فاعلية استخدام المدخل الإنساني في تدريس التاريخ في تنمية التحصيل الدراسي وبعض قيم الأمن الفكري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بني سويف.

رضا عبد الرازق جبر. (2021). فاعلية برنامج قائم على عادات العقل في تنمية مهارات اتخاذ القرار والدافعية العقلية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج1 (86)، 246-325.

رنا محمد التميمي، غازي ضيف الله رواقه. (2017). "طبيعة العلم لدى معلمي علوم المرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الفهم العلمي للقضايا الجدلية". *دراسات العلوم التربوية*، 44(4)، 82.69-

سعاد هلال طاهر. (2019). أثر تدريس العلوم الحياتية باستخدام القضايا الجدلية العلمية في التحصيل الآتي والمؤجل لدي طلبة الصف العاشر الأساسي، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

سهاد عبد الله بني عطا. (2017). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات الحوار والمناقشة في تنمية مفاهيم الأمن الفكري، مجلة الدراسات الاجتماعية الأردنية، (23)، (1) سهيل أحمد عبيدات. (2007). القيادة أساسيات- نظريات- مفاهيم، عالم الكتب، اربد، الأردن.

سوسن حسن ضليحي. (2011). دور السياسة الوطنية للمعلومات في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية: دراسة مسحية عن تأثير الأغاني على القيم الفكرية لدى الشباب في مدينة جدة. مجلة إعلم. عدد 8. ابريل (2011). ص ص 250-326.

صلاح غنيم. (2013). دور القيادات المدرسية في تحقيق الأمن الفكري بمدارس التعليم الثانوي العام في مصر. *مجلة البحث التربوي*، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. عادل الشاذلي. (2005). "تعزيز الوسطية وتحقيق الأمن الفكري ومكافحة الغلو والتطرف والإرهاب". *مجلة العلوم الاجتماعية*، (2)33، 123-145.

عادل مليحي السيد. (2017). فاعلية استخدام النموذج التوليدي البنائي في تدريس علم الاجتماع لتنمية مهارتي اتخاذ القرار والتواصل الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*، 66، (2)، 566-630.

عبد الحميد صبري جاب الله، أسماء زكي صالح. (2012). تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية وأثره في تنمية التحصيل والوعي بأبعاد الأمن الفكري والذاتية الثقافية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (38)، عبد الله بن عبد المحسن التركي. (2002). "الأمن الفكري وعناية المملكة العربية السعودية به". مكة المكرمة: مطابع رابطة العالم الإسلامي.

## د/ محمد علي عبد الرحيم

- عبد الله بن عبد المحسن العيسى (2017). الأمن الفكري وأثره في استقرار المجتمعات. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- عبد الحفيظ بن عبدالله المالكي. (2009). "الأمن الفكري: مفهومه، وأهميته، ومتطلبات تحقيقه". مجلة البحوث الأمنية، المجلد 18، العدد 43، ص. 16-74.
- عبد المعز محمد القلعاوي. (2019). برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضي لتنمية الكفاءة الذاتية ومهارات اتخاذ القرار الإبداعي لدى الطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا بكلية التربية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع116، 215-256.
- عبيدات، هاني حتمل، طوالبه، هادي محمد، الرواد، ذيب. (2014). قناعات طلبة الصف العاشر الأساسي بالقضايا الاجتماعية الجدلية المتضمنة في كتب التربية الوطنية والمدنية لمرحلة التعليم الأساسي، مجلة جامعة الخليل للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 9(2).
- عبيد عبد الحليم الهنساوي، أمل ربيع البرلسي. (2016). وحدة مقترح في تدريس القضايا البيولوجية الجدلية لتنمية مظاهر الفهم العلمي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، (62)، (313-366).
- على كريم. (2019). فاعلية تدريس التاريخ باستراتيجية التعلم التخيلي في تنمية مهارات اتخاذ القرار والحس بالمسؤولية لدى طلاب الصف العاشر في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية لدراسات التربية والنفسية، غزة، 27، (6) 892-917.
- عنتره بن مرزوق. (٢٠١١). العولمة الثقافية والإعلامية وتأثيرها على الأمن الفكري العربي، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، جامعة زيان عاشور، الجزائر، 4، (3)، ديسمبر، ١٦٤-١٢٩.
- الفاتح عبد الرحمن محمد. (2019). تعزيز الأمن الفكري بين الواجب والضرورة، موقع على بصيرة. الوصول في 21 سبتمبر 2025، من <https://alabasirah.com/node/1013> :
- فاطمة على العامري. (2024). دور القيادات الأكاديمية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب وطالبات جامعة بيشة - آليات مقترحة، المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 112(112)، 179-239.
- فاطمة محمود الزيات. (2021). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية "P. M. I." لتنمية مهارة اتخاذ القرار لدى الطلبة المعلمين. مجلة كلية التربية، ع34، 453 - 491.
- فخري رشيد خضر. (2011). "أثر استخدام القضايا الجدلية في التدريس على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة التربية الوطنية والمدنية". *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، 30، 1-25.
- قطاوي، محمد إبراهيم. (20٠٧). طرق تدريس الدراسات الاجتماعية. الأردن، عمان: دار الفكر للنشر.
- متعب بن شديد بن الهماش. (٢٠٠٩). استراتيجية تعزيز الأمن الفكري، المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري "المفاهيم والتحديات"، جامعة الملك سعود، ٢٥ - ٢٢ مايو.
- مجدي عبد الكريم حبيب. (2007). سيكولوجية صنع القرار: دار النهضة المصرية.

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على القضايا الجدلية في تنمية الوعي بالأمن الفكري واتخاذ القرار لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر

محمد بن أحمد المويشير. (2007). دور الأسرة في تحقيق الأمن الفكري: دراسة تطبيقية على مدينة سكاكا، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الشرطية.

محمد علي مجاور. (2014). بناء برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التاريخ في ليبيا حول تدريس القضايا الجدلية وقياس أثر فعاليته في اكسابهم مهارات تدريسيها، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، إربد، الأردن. مضر صباح عبد جابر، وحسين هاشم هندول. (2010). أثر التدريس بالمناظرة في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الإعدادي في تاريخ الثقافة العربية الإسلامية مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، (4-3)9.

منال صلاح رمضان. (2016). فاعلية تدريس وحدة تعليمية مقترحة في الدراسات الاجتماعية في ضوء مدخل الأحداث الجارية على تنمية الانتماء الوطني ومفاهيم الأمن الفكري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.

منصور أحمد عبد المنعم، وحسين أحمد عبد الباسط. (2006). تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

نايف شبيب. (2006). مشكلات تدريس التاريخ، مجلة كلية الآداب، جامعة الموصل، 1-9. هالة يوسف، محمد حزين، علي عبد الوهاب، أحمد يونس. (2012). نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها التربوية في مجال تدريس التاريخ، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 23 (91)، (308\_281).

وجدان نعمان رشيد. (2016). أثر التدريس بأسلوب القضايا الجدلية في تنمية التفكير العلمي لطلبة كلية التربية الأساسية. مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية. 20(1)، 338-362.

وسام سعد علي. (2021) فاعلية وحدة مقترحة للدراسات الاجتماعية قائمة على مدخل الأحداث الجارية في تنمية الوعي بأبعاد الأمن الفكري لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

يعقوب حسين نشوان، جميل عمر نشوان. (2004). السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي، إربد: دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط3.

- The Power of Disagreement, Educational Perspectives, Vol. (1), No. (1), p.p.29-31.
- Debby, Z. (2007). The fuel of educational psychology and the fire of action research. Teaching educational
- Marsh, C. ed (2005). Teaching Studies of Society and Environment, Pearson Publication ,Australia.
- Marzano, R. (1998). A theory-based meta-analysis of research on instruction. McREL.
- Oxfam House. (2006). *Global Citizenship Guides: Teaching controversial issues*. Retrieved from: [www.oxfam.org.uk/publications](http://www.oxfam.org.uk/publications).
- Ozturk, D., & Kus, Z. (2019). Social studies teachers' opinions and practices regarding teaching controversial issues. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 44(8), 15-37.
- Schrader, D. (2004). Intellectual Safety, Moral Atmosphere and Epistemology in College Classroom, *Journal of Adult Development*, Vol. (11), No. (2), p.p.87-101.