الجـــــــــمهورية العـــــــــراقيـــة
وزارة التعليم العالي والبحث العلـــــمي
جامعة ميسـان / كلية التربية الاساسية
قـــسم مـــــعلم الصفـــــوف الأولى
الـــدراسات العليـــا / ماجستيـــــر
مناهـــــج و طرائق تدريس عامـــــة

تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى

في ضوء المنهج الخفي وعلاقته بتعزيز قيم الأمن الفكري

من وجهة نظر الطلبة

رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية

(مناهج و طرائق تدريس عامة)

تقدمَّ بها الطالب

علي أحمد جاسم عبد الرضا الأسدي

إشراف: الأستاذ المساعد الدكتور

محمد مهدي صخي

١٤٤٦هـ ٢٠٢٤م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾

سورة التين / الآية (٤)

صدق الله العلي العظيم

إقرار المشرف

أشهد إن إعداد هذه الرسالة الموسومة ((تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى في ضوء المنهج الخفي و علاقته بتعزيز قيم الأمن الفكري من وجهة نظر الطلبة)) التي قدمها الطالب ((علي أحمد جاسم الأسدي)) جرت بإشرافي في كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية ((المناهج وطرائق التدريس العامة))

التوقيع:

المشرف: أ. م . د محمد مهدي صخي

كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ميسان

التاريخ: / / ٢٠٢٤

إقرار رئيس القسم

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

أ. د غسان كاظم جبر

رئيس قسم معلم الصفوف الأولى

كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان

التاريخ: / / ٢٠٢٤

إقرار المقوم اللغوي

اشهد اني اطلعت على الرسالة الموسومة بـ ((تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى في ضوء المنهج الخفي و علاقته بتعزيز قيم الأمن الفكري من وجهة نظر الطلبة)) المقدمة من الطالب ((علي أحمد جاسم الأسدي)) إلى كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان / قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (المناهج وطرائق التدريس العامة) وقد قومتها من الناحية اللغوية والأسلوبية وبذلك تكون صالحة للمناقشة.

التوقيع:

الاســـم واللـــقب : أ.م.د رعد هوير سويلم

جامعة: ميسان / كلية التربية الأساسية

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقرار المقوم العلمي الأول

أشهد أني أطلعت على الرسالة الموسومة بـ ((تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى في ضوء المنهج الخفي و علاقته بتعزيز قيم الأمن الفكري من وجهة نظر الطلبة)) المقدمة من الطالب ((علي أحمد جاسم الأسدي)) إلى كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان / قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (المناهج وطرائق التدريس العامة)، قد جرى تقويمها علمياً، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية، وبذلك اصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع :

اللقب العلمي و الاســـم : أ. د مشرق محمد مجول

جامعة: بابل / كلية التربية الأساسية

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشهد أني أطلعت على الرسالة الموسومة بـ ((تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى في ضوء المنهج الخفي و علاقته بتعزيز قيم الأمن الفكري من وجهة نظر الطلبة)) المقدمة من الطالب ((علي أحمد جاسم الأسدي)) إلى كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان / قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (المناهج وطرائق التدريس العامة)، قد جرى تقويمها علمياً، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية، وبذلك اصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع :

اللقب العلمي و الاســـم : أ.م.د سماح عبد الكريم عباس

جامعة: القادسية / كلية التربية

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقرار المقوم الاحصائي

أشهد أني أطلعت على الرسالة الموسومة بـ ((تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى في ضوء المنهج الخفي وعلاقته بتعزيز قيم الأمن الفكري من وجهة نظر الطلبة)) المقدمة من الطالب ((علي أحمد جاسم الأسدي)) إلى كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان / قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (المناهج وطرائق التدريس العامة)، قد جرى تقويمها إحصائياً، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية، وبذلك اصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع :

اللقب العلمي و الاســـم : أ.م.د عدي هاشم علوان

جامعة: ميسان / كلية التربية الأساسية

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة الموقعين في أدناه :

نشهد أننا قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ ((تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى في ضوء المنهج الخفي و علاقته بتعزيز قيم الأمن الفكري من وجهة نظر الطلبة)) المقدمة من الطالب ((علي أحمد جاسم الأسدي)) وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (المناهج وطرائق التدريس العامة)، وبعد اجراء المناقشة العلمية وجدنا أنها مستوفية لمتطلبات نيل درجة الماجستير وعليه نوصي بقبول الرسالة.

رئيس اللجنة

التوقيع:

الاســـم : أ.د أحمد عبد المحسن كاظم

التاريخ : / / ٢٠٢٤

عضو اللجنة

التوقيع:

الاســـم : أ.د حيدر محسن سلمان

التاريخ : / / ٢٠٢٤

عضو اللجنة

التوقيع:

الاسم : أ.م.د مريم ياسر كامل

التاريخ: / / ٢٠٢٤

عضو اللجنة والمشرف

التوقيع:

الاسم : أ.م.د محمد مهدي صخي

التاريخ: / / ٢٠٢٤

صدقت هذه الرسالة من مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان

بتاريخ : / / ٢٠٢٤

التوقيع:

العمـــيد: أ.م. د عمار جبار حسين

التاريخ: / / ٢٠٢٤

الاهداء

أهدي ثمرة جهودي صدقة جارية إلى ....

من أوعدوني ليكونوا بجانبي في يوم مناقشتي ... إلى من سرقهم القدر ورحلوا عني ...

من أفتقد وجوههم اللطيفة في كل يوم ... إلى من أطفؤوا شمعة حياتي برحيلهم ...

غصة العمر وحرقة الفؤاد ... إلى سندي و ولدي وصاحبي أخي سجاد أحمد جاسم

و زوجته الأخت العزيزة سارة و بناتهم فلذات كبدي نبأ و روز و ميلا ...

آه كم تمنيت أن تكونوا بهذا اليوم بجانبي ولكن لا سلطة لي على القدر فقد حرمني منكم

ولا أملك سوى أن أبكي عليكم بحرقة و أشتاق إليكم بصمت ...

كل من دافع عن أرض الوطن وبذل من أجله الغالي والنفيس ...

شهداء القوات الأمنية كافة ... خاصة الشهيد علي محسن الشويلي ...

شهداء الفتوى المباركة ... خاصة الشهيد أبو تحسين الصالحي والشهيد علي خضر كريم..

أصحاب الدماء الزاكية شهداء ثورة تشرين العظيمة عامة ...

خاصة الشهداء القادة ، صفاء السراي ، ثائر الطيب ، عبد القدوس ، رهام يعقوب ، هشام الهاشمي ، أمجد الدهامات ، فاهم الطائي ، ايهاب الوزني ...

شهداء ثورة تشرين العظيمة في محافظة ذي قار الحبيبة عامة ..

خاصة إلى رفيق درب الحرية الشهيد السعيد المغدور أخي وصديقي أزهر علي كاظم الشمري ..

لجميع من ذكرت وممن لم يتسع المجال ذكره .. رحمكم الله بواسع رحمته وأسكنكم فسيح جناته وعوضكم عن كل ألم أصابكم في الدنيا وجعل المسك ترابكم و السندس فراشكم والهمنا على فراقكم الصبر والسلوان...

عائلتي العزيزة ...

أمي و أبي جبر الله قلبكما وأدامكم الله ذخراً و سنداً لي ولإخوتي ...

أخي و وحيدي زين العابدين أحمد جاسم ... أخواتي عزيزات القلب ... رعاكم الله و أدامكم لي..

العلم و رواده و طلابه ...

علي ✍

الشكر والامتنان

قال تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم ﴿ وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ﴾ (سورة لقمان/ ١٢) وقال الإمام علي السجاد زين العابدين (ع) (من لم يشكر المخلوق لم يشكر الخالق) ويقول(ع): يقول الله تبارك وتعالى لعبد من عبيده يوم القيامة: أشكرت فلانا؟ فيقول: بل شكرتك يا رب، فيقول: لم تشكرني إذ لم تشكره. (الكافي ٢/٩٩/٣٠)

فالله الشكر والحمد ملء السماوات والأرض حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، على ما أكرمني من إتمام هذا البحث الذي أرجو أن ينال رضاه.

ثم الشكر الجزيل إلى كل من:

مشرفي الفاضل لتفضله عليَّ بقبول الاشراف **أ. م . د محمد مهدي صخي** الذي نسج عملي حرفاً حرفاً بخيوط من الصبر والتأني والتعب، وأضاء بنور علمه وتعاونه أياماً من جهد، وسدد خطى مجهولة صوب الطريق الصحيح، وكان لي عيناً ساهرة، ويداً مساندة، وعلماً ينتفع به، وذلك ما أوصل البحث إلى ما هو عليه الآن سائل المولى عز وجل أن يجازيه عني خيراً ورضى وعافية تلازمه أمد الدهر، وأن يحفظه من كل شر، وأن يجعله نبراساً يقتدى به وذخراً للعلم والمتعلمين.

والشكر موصول إلى جناب المهذب المحترم **أ. م. د علي رسن الناصري** لمساندتي في ظروفي العصيبة ولتفضله عليَّ بالتحليل الاحصائي وتقديم يد العون والمساعدة في كافة خطوات البحث حتى ظهوره بهذه الصورة .. فجزاه الله عني خير جزاء المحسنين...

كما اتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى السادة أعضاء هيأة التدريس في قسم معلم الصفوف الأولى. خاصة **الاستاذ الدكتور أحمد عبد المحسن الموسوي** المحترم لمساندته لي في اختيار هذا الموضوع القيم. فجزاه الله عني خير جزاء المحسنين..

كذلك لا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى كل السادة المحكمين والمختصين في الجامعات العراقية والعربية كافة لما ابدوه من ملاحظ واضافات ثرية للبحث جزاهم الله خير الجزاء وجعل ذلك في ميزان حسناتهم و أخص بالذكر منهم **الأستاذ الدكتور علاء عبد الله** استاذ المناهج وطرائق

التدريس في كلية التربية في جامعة الدمياط في جمهورية مصر العربية ، **والأستاذ الدكتور علي عبد الكريم الكساب** رئيس قسم الدراسات الاجتماعية في جامعة الأونروا في الأردن.

ختاماً أتقدم بالشكر إلى كل من الصديق الطيب **م. د زيد علوان الخيكاني**، والصديق المحترم **م. م غسان رشيد الشويلي**، والصديق العزيز **م. م موفق علي الزيدي** والاخت الفاضلة الست المحترمة **هدى غالب الموسوي**. لما أبدوه لي من مساعدة في اتمام هذا البحث.

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تعرّف :

١- مستوى تقويم أداء تدريسيي اقسام معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة.

٢- مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري لدى الطلبة من تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى من وجهة نظر الطلبة.

٣- نوع العلاقة الارتباطية بين مستوى أداء تدريسي اقسام معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي وتعزيز قيم الأمن الفكري لدى الطلبة.

ولتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحث منهج البحث الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع البحث من طلبة قسم معلم الصفوف الأولى في كليات التربية الأساسية والموزعة بين خمس جامعات عراقية (المستنصرية، ميسان، سومر، ذي قار، والموصل) للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) والبالغ عددهم (٨٤٢) طالباً وطالبة، حيث بلغ عدد الذكور منهم (٤٧٨) طالب بنسبة (٤٧%) وعدد الإناث (٣٦٤) طالبة بنسبة (٤٣%)، أما عينة البحث الحالي بلغ عددها (٥٠٠) طالب وطالبة اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة وبنسبة لا تقل عن (٥٩%) من مجتمع البحث ، واستكمالاً لإجراءات البحث وتحقيقاً لأهدافه قام الباحث ببناء اداتين الأولى: استبانة تقويم الأداء وفق المنهج الخفي تكونت من (٥٢) فقرة موزعة بين خمسة مجالات هي (محتوى المنهج الدراسي، تنفيذ المنهج الدراسي، الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية، الأنشطة التعليمية، تقويم تعلم الطلبة) والثانية: استبانة الأمن الفكري المتكونة من (٦٣) فقرة متضمنة ستة أبعاد هم البعد (الديني، الوطني، الاجتماعي، الثقافي، التربوي، الاقتصادي)، وبعد التأكد من صدق وثبات الأداتين تم تطبيقهما على افراد عينة البحث ، وبعد جمعهما وتفريغ بياناتهما تمت معالجتهما إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS) الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج منها:

١- إنّ تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى لديهم ممارسات وفق المنهج الخفي كما يراها طلبتهم بمستوى أعلى من المتوسط الفرضي. وهذا يدل على أهمية المنهج الخفي في التأثير بسلوكيات الطلبة.

٢- إنّ مستوى تعزيز الأمن الفكري من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى أعلى من المتوسط الفرضي كما يراه طلبتهم وهذا مؤشر يبين قدرة الطلبة على تقويم اساتذتهم في تعزيز قيم الأمن الفكري.

٣- توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة قوية بين مستوى الأداء وفق المنهج الخفي وتعزيز قيم الأمن الفكري لدى تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى.

وفي ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:

١- اعتماد اداة تقييم الأداء وفق المنهج الخفي التي أعدها الباحث في تقويم الممارسات التعليمية لأساتذة الجامعة والكليات الأخرى ومعلمي و مدرسي المرحلتين الابتدائية والثانوية.

٢- زيادة مستوى التأهيل الأكاديمي لتدريسي القسم والكلية والجامعة في ما يتعلق بالممارسات التدريسية وفق المنهج الخفي لرفع مستوى الكفاءة لديهم في هذا الجانب الخفي.

واستكمالاً للبحث يقترح الباحث ما يلي:

١- أثر التدريس وفق المنهج الخفي في تنمية مهارات التفكير والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة.

٢- إجراء دراسة بعنوان مستوى أداء مدرسي المرحلة الاعدادية وفق المنهج الخفي وعلاقته بتحصيل الطلبة.

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
١	العنوان	أ
٢	الآية القرآنية	ب
٣	اقرار المشرف	ت
٤	إقرار رئيس القسم	ث
٤	اقرار المقوم اللغوي	ج
٥	اقرار المقوم العلمي الاول	ح
٦	اقرار المقوم العلمي الثاني	خ
٧	اقرار المقوم الاحصائي	د
٨	اقرار لجنة المناقشة	ذ
٩	الاهداء	ر
١٠	الشكر والامتنان	ز – س
١١	ملخص البحث	ز – س
١٢	ثبت المحتويات	ض– ط– ظ
١٣	ثبت الجداول	ظ– ع – غ – ف
١٤	ثبت الاشكال	ف
١٥	ثبت الملاحق	ق
ت	**الفصل الأول: التعريف بالبحث**	**الصفحة**
١	مشكلة البحث	٢–٣
٢	أهمية البحث	٣–١٥
٣	أهدف البحث	١٥
٤	اسئلة البحث	١٦

٥	حدود البحث	١٦-١٧
٦	تحديد مصطلحات البحث	١٧-٢٢
ت	**الفصل الثاني: الجوانب نظرية والدراسات السابقة**	**الصفحة**
١	أ- جوانب نظرية	٢٤
٢	المحور الأول: ١- التقويم	٢٤-٢٨
٣	٢- تقويم الأداء التدريسي في الجامعة	٢٨-٣٧
٤	المحور الثاني: المنهج الخفي	٣٧-٥٨
٥	المحور الثالث: الأمن الفكري	٥٩-٨٢
٦	ب- الدراسات السابقة	٨٣-٩٣
٧	المحور الأول: أولاً: دراسات تناولت المنهج الخفي	٨٤-٨٧
٨	ثانياً: دراسات تناولت الأمن الفكري	٨٨- ٩٢
١١	المحور الثالث: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	٩٣-٩٣
ت	**الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته**	**الصفحة**
١	اجراءات البحث	٩٥
٢	منهج البحث	٩٥
٣	مجتمع البحث	٩٥-٩٦
٤	عينة البحث	٩٦-٩٩
٥	أداتا البحث	٩٩-١٣٤
٦	الوسائل الإحصائية	١٣٤-١٣٥
ت	**الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها**	**الصفحة**
١	عرض النتائج	١٣٧-١٧٠
٢	مناقشة النتائج	١٣٧-١٧٠
٣	الاستنتاجات	١٧١
٤	التوصيات	١٧١-١٧٢
٥	المقترحات	١٧٢

ت	المصادر	الصفحة
١	أولاً: المصادر العربية.	١٧٤-١٩٣
٢	ثانياً: المصادر الاجنبية.	١٩٣-١٩٧
	الملاحق	٢٠٠-٢٣٩
	Abstract	a-b

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	الفرق بين المنهج الصريح والمنهج الخفي.	٥٠-٥١
٢	دراسة (خميس و عباس،٢٠٢١).	٨٤-٨٤
٣	دراسة (أبو جابر، ٢٠١١) في المملكة الاردنية الهاشمية و دراسة (التميمي،٢٠٢٠) في المملكة العربية السعودية.	٨٥-٨٦
٤	دراسة (Sari & Doganay,2009) في تركيا.	٨٧-٨٧
٥	دراسة (عبد الحسين،٢٠١٨) و دراسة (عطية، ٢٠٢١).	٨٨-٨٩
٦	(الرمثي و ابراهيم ،٢٠١٦) المملكة العربية السعودية. و (هاشم، ٢٠٢٢) في المملكة العربية السعودية.	٩٠-٩١
٧	دراسة (Butroyed & Smoke,2014) في بريطانيا.	٩٢
٨	مجتمع طلبة قسم معلم الصفوف الأولى في الجامعات العراقية والكليات التابعة لها حسب المرحلة الدراسية والجنس.	٩٦
٩	عينة مجتمع طلبة قسم معلم الصفوف الأولى في الجامعات العراقية والكليات التابعة لها حسب المرحلة الدراسية والجنس.	٩٧
١٠	عينة البحث الموزعة حسب الغرض منها.	٩٩
١١	عدد فقرات مفهوم الأداء وفق المنهج الخفي بصورتها الأولية.	١٠٠-١٠١
١٢	بدائل الإجابة عن مقياس الأداء وفق المنهج الخفي ودرجة التصحيح	١٠١

	للبدائل.	
١٣	القوة التمييزية لفقرات مقياس الأداء للمنهج الخفي.	١٠٣-١٠٥
١٤	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.	١٠٦-١٠٧
١٥	علاقة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه.	١٠٨-١١٠
١٦	علاقة درجة المجال بالمجال الآخر.	١١٠
١٧	علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس.	١١١
١٨	يوضح قيم اختبار (كا٢) لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي.	١١٢-١١٣
١٩	ثبات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي بطريقتي (إعادة الاختبار .الفاكورنباخ).	١١٥
٢٠	المؤشرات الإحصائية لمقياس الأداء وفق المنهج الخفي.	١١٥
٢١	عدد فقرات مفهوم الأداء وفق المنهج الخفي بصورتها النهائية.	١١٦
٢٢	يوضح عدد فقرات مقياس الأمن الفكري بصورتها الأولية.	١١٨
٢٣	بدائل الإجابة عن مقياس الأمن الفكري ودرجة التصحيح للبدائل.	١١٩
٢٤	القوة التمييزية لفقرات مقياس الأمن الفكري.	١٢١-١٢٣
٢٥	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.	١٢٤-١٢٥
٢٦	علاقة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه.	١٢٥-١٢٨
٢٧	علاقة درجة المجال بالمجال الاخر	١٢٨
٢٨	علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس.	١٢٩
٢٩	قيم اختبار مربع كاي لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الأمن الفكري.	١٢٩-١٣١
٣٠	ثبات مقياس الأمن الفكري (أعادة الإختبار– الفاكورنباخ).	١٣٢
٣١	المؤشرات الإحصائية لمقياس الأمن الفكري.	١٣٢-١٣٣
٣٢	عدد فقرات مقياس الأمن الفكري بصورته النهائية.	١٣٣
٣٣	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات افراد عينة البحث على مقياس الأداء وفق المنهج الخفي.	١٣٧

٣٤	الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي.	١٣٩
٣٥	الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات المجال الاول في مقياس الأداء وفق المنهج الخفي.	١٤٠-١٣٩
٣٦	الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات المجال الثاني مقياس الأداء وفق المنهج الخفي.	١٤١
٣٧	الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث من مجالات الأداة.	١٤٣-١٤٢
٣٨	الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع من مجالات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي.	١٤٤-١٤٣
٣٩	الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المجال الخامس من مجالات الاداة.	١٤٦-١٤٥
٤٠	الاختبار التائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي وفقاً لمتغير الجنس (ذكر/ انثى).	١٤٧
٤١	الاختبار التائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي وفقا لمتغير المرحلة الدراسية (الثانية / الثالثة).	١٤٨
٤٢	الوسط المرجح والوزن المئوي والرتبة لفقرات مقياس الأداء التدريسي وفق المنهج الخفي.	١٥٢-١٤٩
٤٣	القيمة التائية لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس الأمن الفكري من وجهة نظر طلبة معلم الصفوف الأولى.	١٥٣
٤٤	الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات مقياس الأمن الفكري.	١٥٨-١٥٥
٤٥	الوسط المرجح والوزن المئوي لأبعاد مقياس الأمن الفكري.	١٥٩
٤٦	الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الديني في مقياس الأمن الفكري.	١٦٠-١٥٩
٤٧	الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الوطني في	١٦١-١٦٠

	مقياس الأمن الفكري.	
٤٨	الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الاجتماعي في مقياس الأمن الفكري.	١٦١-١٦٢
٤٩	الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الثقافي في مقياس الأمن الفكري.	١٦٣-١٦٤
٥٠	الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الثقافي في مقياس الأمن الفكري.	١٦٤-١٦٥
٥١	الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الاقتصادي في مقياس الأمن الفكري.	١٦٦
٥٢	الاختبار التائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأمن الفكري وفقا لمتغير الجنس (الذكور/الاناث).	١٦٧
٥٣	الاختبار التائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأمن الفكري وفقا لمتغير المرحلة الدراسية (الثانية/الثالثة).	١٦٨
٥٤	يوضح العلاقة بين الأداء في ضوء المنهج الخفي والأمن الفكري.	١٦٩

ثبت الأشكال

ت	عنوان الشكل	الصفحة
١	مصادر المنهج الخفي (اعداد الباحث).	٤٧
٢	أبعاد الأمن الفكري (اعداد الباحث).	٦٦
٣	التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على مقياس الأداء وفق المنهج الخفي.	١١٦
٤	التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس الأمن الفكري.	١٣٣

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة.	١٩٩
٢	أسماء المحكمين والمختصين حسب اللقب العلمي والهجائي.	٢٠٠-٢٠٣
٣	استبانة تقويم الأداء في ضوء المنهج الخفي (بصورتها الأولية).	٢٠٤-٢١٠
٤	استبانة تقويم الأداء في ضوء المنهج الخفي (الموزعة للطلبة).	٢١١-٢١٥
٥	استبانة تقويم الأداء في ضوء المنهج الخفي (بصورتها النهائية).	٢١٦-٢٢٠
٦	استبانة آراء الخبراء لمقياس الأمن الفكري (بصورته الأولية).	٢٢١-٢٢٨
٧	استبانة مقياس الأمن الفكري (الموزعة للطلبة).	٢٢٩-٢٣٣
٨	استبانة مقياس الأمن الفكري (بصورتها النهائية).	٢٣٤-٢٣٨

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: قضية البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: أهداف البحث

رابعاً: أسئلة البحث

خامساً: حدود البحث

سادساً: تحديد المصطلحات

أولاً: مشكلة البحث:

تتعرض المجتمعات وباستمرار لتيارات ثقافية متعددة تتجسد في التأثير الفوري لحركة مجتمع ما وفعاليته في محاولة نقل ثقافته وقيمه وتصديرها للمجتمعات الأخرى بهدف التأثير والسيطرة عليه بوسائل شتى منها التجارية و الصناعية و التكنولوجية ولعل التطور الذي شهده المجتمع العراقي بعد التغيير وانفتاحه على العالم بصورة فجائية دون سابق انذار شكل مدخلاً كبيراً لعملية التأثير هذه خصوصاً من خلال وسائل التواصل الاجتماعي وما آلة اليه الاحداث التي مر بها في السنوات السابقة من تداعيات خطيرة على أمن وسلامة الافراد.

شكلت هذه الأحداث تحدياً كبيراً على مستوى مؤسسات الدولة ومنها الجامعات التي حاولت بشكل مباشر التصدي لهذه الانحرافات وتشويه القيم و متبنيات المجتمع بطريقة علمية اخذت اشكالاً متعددة من انسبها واكثرها فعالية هي عملية اعداد الطلبة بشكل متكامل يستند على ما تم رسمه وفق منهج رسمي معتمد فضلاً عن طريقة تنفيذه من قبل اساتذة متمرسين تم اعدادهم بشكل جيد لهذه المهمة، فكلما كان الاعداد جيداً كلما كان الناتج افضل، إلا أنَّ الطلبة يحصلون على جزء كبير من المعارف والمعتقدات والسلوكيات ايجابية كانت ام سلبية من تفاعلهم و تواصلهم مع البيئة التعليمية الاجتماعية، ولهذا التفاعل تأثير واضح وكبير على تكوين شخصيات المتعلمين الاجتماعية والأخلاقية وهذا ما يؤكد اكتساب الطلبة لأمور لم تكن متضمنة في المنهج الرسمي وانما تعود إلى منهج خفي لم يتم قياسه او تقديره بشكل كافي.

وعليه واعتماداً على ما سبق عرضه فأنَّ مشكلة البحث تكمن في أهمية المنهج الرسمي بصورة عامة والمنهج الخفي بصورة خاصة في تشكيل أفكار و وعي الطلبة ومعتقداتهم وسلوكياتهم وطرق حل المشكلات اليومية التي تعترضهم فضلاً عن ضرورة البحث في جوانب المنهج الخفي والذي يرافق تطبيق المنهج الرسمي ومواكبة التطور في المناهج وهذا ما اكدت عليه الكثير من الدراسات والبحوث منها دراسة (خميس و عباس، ٢٠٢١) و (العثمان،٢٠٠٤) و(البسيوني ،٢٠١٥) و(Zadeh,2014) في أهمية المنهج الخفي في تشكيل وصقل شخصية المتعلمين لذا فان البحث الحالي يُعدُّ محاولة وصف وتحليل منطقي لأداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى وفق مفهوم المنهج الخفي من خلال الاجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما مستوى تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة؟

٢- ما مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري لدى الطلبة من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى من وجهة نظر الطلبة؟

٣- ما العلاقة الارتباطية بين مستوى أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي وتعزيز قيم الأمن الفكري لدى الطلبة من وجهة نظرهم؟

ثانياً: أهمية البحث:

تطمح جميع دول العالم وعلى وجه الخصوص الدول النامية إلى الازدهار والتطور والتقدم والتحديث في مختلف جوانب الحياة مدركة بأن ذلك لن يحدث إلا بواسطة عناصرها البشرية، ففي هذا السياق هي تعمل على تعزيز إمكانياتهم و تنمي مواهبهم وتحسن كفايتهم لتوظيفها واستثمارها للتغلب على تحديات ومسؤوليات الحياة خصوصاً في عصر زمني حضاري يحمل في طياته الكثير من الظروف المتغيرة والتحديات الصعبة في مجال العلوم والتكنلوجيا والتسارع والتقدم المعرفي والفكري وثورة الاتصالات والعولمة بجوانبها المتنوعة، الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية وغيرها (عيسى و الشهوبي،٢٠١٩: ١٤٣).

ولن يحدث ذلك التطور والتقدم والارتقاء إلا عن طريق التعليم الذي أصبح في الوقت الحالي يأخذ الصدارة في عداد العوامل التي تحقق تقدم مسيرة المجتمعات النامية، لذا يُعدُّ التعليم شرطاً اساسياً يلازم كل جهد تنموي تطويري فبوساطته تتحقق الهيمنة على النفس والطبيعة، ويميز المواطن بين حقوقه ومسؤولياته الواجبة ويتم تحقيق الاكتفاء الذاتي، ويُمكن المجتمع من حل مشاكله بنجاح ويعمل على التأقلم مع الوضع العالمي والمستجدات الراهنة في مختلف الميادين، ويسهم في التقدم و التطور الفكري و الكمي الواسع من المعارف والمعلومات.
(خليل،٢٠١١: ٩٠)

وتُعدُّ المؤسسات التعليمية هي المسؤولة في الدرجة الأولى عن إيصال هذا التقدم والتطور للأجيال وتكييفه بناءً على مقتضيات وضروريات وخصوصيات كل مجتمع، وان من أهم هذه المؤسسات المسؤولة عن هذه الوظيفة والتي تأتي في الصدارة " الجامعة " لأنها تمنح

المجتمع ما يحتاجه من الكفاءات والخبرات الفنية والإدارية وبالإضافة إلى ذلك إنها تولي اهتمامها بتطوير الأفراد من خلال تنمية معارفهم وقدراتهم وترفع من مستوياتهم الأكاديمية.

(جهاد،٢٠١٧: ٧)

إنَّ المرحلة الجامعية تُعدُّ محطة رئيسة في صنع القادة، حيث تتحمل مسؤوليات أساسية وجوهرية وحيوية لتلبية إحتياجات الطلبة ولتحقيق طموحاتهم وفي الوقت ذاته توفر احتياجات المجتمع وخططه التطويرية، فهي بناءً على وظائفها ومكانتها في أعلى قمة السلم التعليمي الذي تضعه فلسفة الدولة، إذ تمارس الدور التربوي والاجتماعي بشكلٍ متساوٍ، فهي تعد طلبتها وتأهلهم للاندماج في شتى ميادين الحياة ، العلمية والعملية والاجتماعية بحسب إمكانياتهم وكفاءتهم وخبراتهم المهنية بهدف تأهيلهم كمعلمين وتربويين ومفكرين وعلماء وأطباء ومهندسين ومحامين مما يسهم في صقلهم كقادة للمستقبل (الاسدي، ٢٠١٣: ٤١-٥٨).

وتتمحور مهمة الجامعة حول التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، ويكمن دور الأستاذ الجامعي في أداء هذه المهمة، ولكي يؤدي دوره بإتقان يتعين عليه أن يتفاعل مع التطورات العلمية بهدف أن يتقدم ويتطور في النواحي الأكاديمية والمهنية، حيث تشير غالبية الدراسات إلى التأثير الكبير للتدريسي في تركيب شخصية المتعلم وتطويرها إضافة إلى القيام بالواجبات الأخرى التي يؤديها في الجامعة وأن أي إضطراب في عملية إعداده سينجم عن تأثيرات غير إيجابية على أدائه (مغير وآخران، ٢٠١٥: ٣٩٢).

يُعدُّ الأستاذ الجامعي الركن الأساس في التعليم الجامعي، فيتوقف عليه نجاح المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها المنشودة، فهو يلعب دوراً فعالاً وأساسياً في وصول الجامعة إلى اهدافها المأمولة، كما يتحمل مسؤولية تنفيذ الجزء الرئيسي من أهداف التعليم العالي، وبصفة خاصة فيما يرتبط بتحقيق تنمية مستدامة لطلبة الجامعة في مختلف الجوانب الذهنية والنفسية والاجتماعية (الخطيب،١٩٩١: ٤٤).

وتولي الجامعة اهتماماً كبيراً في تحقيق برامج التعليم الجامعي لفاعليتها وتأثيرها في تأهيل الطلاب للحياة المستقبلية ، وتتجلى اهميته في كونه الوظيفة الأساسية في أغلب الجامعات

رفيعة المستوى في العالم ، إذ تركز بشكل أساسي على تأهيل الطلبة تأهيلاً جيداً يمكنهم من مجابهة التحديات في الوقت الراهن وفي المستقبل بكل ما تحمله من مستجدات علمية وتكنولوجية ، وأن العملية التدريسية في الجامعة لا يمكن اثبات فعالياتها بدون الفحص والتقويم للأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس الجامعي ، اذ تعد عملية تقويم الأداء الأكاديمي لتدريسيي الجامعة من أهم المجالات التي يتوجب التركيز عليها لما لها من الأهمية البارزة في تطوير مستوى الأداء ورفع فاعليته (ابو حسين،٢٠١٤: ٨-٩).

ولكي تستمر الجامعة في القيام بدورها والقيام بهذه المسؤولية، يجب عليها إجراء عملية تقويم مستمرة لهذا الدور، وذلك من خلال تقويم الأداء التدريسي لكوادرها التدريسية والتأكد من نجاح أدوارهم المختلفة. وبما أن أعضاء هيأة التدريس يُعدُّون نقطة التطوير في الجامعة ، فإنّ هناك حاجة ملحة لمساعدتهم في الحفاظ على أدائهم بفعالية طوال فترة نشاطهم الأكاديمي من خلال برامج متكاملة لتدريبهم (العيدروس،٢٠١٠: ٢٢).

فقد استحوذ تقويم أداء أعضاء الهيأة التدريسية في أشكاله المتعددة على موقع متميز في مؤسسات التعليم الجامعي، إذ يساعد متخذي القرارات والمنفذين على الدراية التامة بمدى تحقيق الأهداف التعليمية، كذلك يعمل على تحسين وتطوير جودة التعليم الجامعي عبر رفع مستوى كفاءة أداء تدريسيين الجامعة بحسب التطورات العلمية الحديثة والإستجابة لحاجات المجتمع العاجلة، ويمكن القول بأن مستوى مؤسسات التعليم الجامعي يعتمد بشكل أساسي على جودة تدريسيين الجامعة فيها ومدى الكفاءة العلمية لهم باعتبارهم نواة النشاط العلمي والتعليمي.
(نافع و عطاء،٢٠٠٦: ٤٧)

يُعدُّ تقويم الأداء التدريسي لأساتيذ الجامعات ركيزة أساسية لمتطلبات الإعتماد التعليمي للجامعات، وهذا من شأنه أن يشجع الجامعات في مختلف البلدان على تحسين وتطوير أداء عضو هيئة التدريس فيها من خلال المراقبة والتقييم المتواصل للممارسات التدريسية لكوادرها الأكاديمية، وتحديد نقاط قوتهم لتعزيزها والمجالات التي تكون بحاجة إلى تحسين وتطوير لديهم لضمان استمرار جوده المخرجات التعليمية (الجبر،٢٠١٤: ٢).

ولتفعيل دور الأستاذ الجامعي يجب أن يخضع عمله للتقييم، فهناك خطوات تقويم عالمية لأساتذة الجامعات اعتمدتها الدول المتقدمة، ومنها الخطوات التي تتبعها الجامعات الأمريكية اليوم لتقويم أداء التدريسيين فيها، فيما يعرف بتقويم الطلاب لأساتيذهم من خلال توزيع نماذج استبيانات خاصة يتم توجيهها للطلاب في نهاية كل فصل دراسي، للحصول على آرائهم حول الأداء الأكاديمي لتدريسيي الجامعة. ذلك لأن الطالب الجامعي هو الشخص الأكثر تفاعلاً ومعايشة مع الأستاذ الجامعي مما يسمح له بالحكم بشكل صحيح على الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي (غنيم والبحيوي،٢٠٠٤: ٤).

ويتحقق هذا الحكم الصحيح من خلال التواصل والاتصال المباشر بأساتيذهم بشكل يومي أو أسبوعي، فهم يستطيعون التعبير عن آرائهم حول أداء التدريس لأساتيذهم من خلال الخبرات التعليمية التي يقدمونها لهم والإجراءات التي يتخذونها والأفعال التي ينفذونها ، لذلك يمثل تقويم الطالب لأستاذه من أهم المصادر المعلوماتية المستخدمة في تقويم تدريس الهيأة التدريسية ، إذ ان الطلبة يمكنهم تمييز الصفات المهنية والاكاديمية لأساتيذهم أكثر من غيرهم.
(تيم،٢٠٠٨: ٢٤)

ففي السبعينيات، زادت الأبحاث العلمية لتحديد مدى استقرار وموثوقية تقويم الطلاب لأساتيذهم، وحاولت الدراسات اكتشاف ما إذا كان تقييم الطلاب بمثابة مقياس لتطوير فعالية التدريس. وذكر سنترا (١٩٧٧) أن رؤساء الأقسام صنفوا تقييم الطلاب كواحد من أهم ثلاثة مصادر للمعلومات حول فعالية التدريس، والمصدران الآخران هما الزملاء ورؤساء الأقسام.
(طعيمه،٢٠٠٤: ٥٩٣– ٥٩٤)

وفي هذا النطاق فإن التقويم الذي يجريه الطالب لأستاذه وإصدار الأحكام و وجهات النظر حول الممارسات المتبعة في عملية التدريس يُعدُّ من أكثر المعايير صدقاً وموثوقية، مما يساعد على تشخيص نقاط ضعف التدريس الجامعي والعملية التدريسية وتوضيح المهارات المهنية التي لا تمارس فعليا، مما سيؤدي إلى تطوير وتحسين أداء الاستاذ الجامعي بشكل خاص، وكذلك تطوير ورفع مستوى التدريس الجامعي بشكل عام، حيث أن منح الطالب الفرصة للتعبير عن رأيه وتقويم أستاذه سيسهم في تحقيق أهداف الجامعة في تكوين جيل متحرر من

الجهل والخوف، قوي في ايمانه بالله ، قوي في بنيانه وشخصيته وأخلاقه، فخور بوطنه وشعبه، ومسلح بالإنجازات العلمية والفنية والتكنولوجية ويحسن استخدامها، قادراً على فهم المعرفة والاقتراب منها والاستفادة منها، والبحث عنها بالطريقة المناسبة، واعياً بمشاكل مجتمعه وراغباً في حلها (الغزيوات،٢٠٠٥: ١٤١-١٤٢).

يتفق الباحث مع ما سبق ذكره أعلاه بأن اعطاء فرصة للطالب لإبداء رأيه في الممارسات التدريسية للأساتيذ وفق معايير موضوعية تتصل بالعملية التدريسية وتركز على جوانب شخصية وعلمية ومهنية ومهارية تعد من الخطوات الضرورية لتحسين الأداء والدفع باتجاه تصحيح مسار عملية التنمية وفق استعدادات الطلبة وقدراتهم ، وبالتالي فان عملية التقويم هذه تركز على عملية التواصل الاجتماعي بين الطلبة والأساتيذ وتبين مقدار التفاعل الاجتماعي بينهم الامر الذي ينعكس في سلوكيات الطلبة التي يؤكد عليها المنهج الرسمي او الاهداف التي وضع وفقها. فضلاً عن تلك التي لم تذكر فيه او يرجع ظهورها لمنهج خفي يجهله اغلب العاملين في القطاع التربوي.

وقد اشار (Glatthorn,1987) في كتابه قيادة المنهج أن هناك أنواع متنوعة من المناهج وهي المنهج (الموصى به، المكتوب، المدعم، المدرس، المختبر، المتعلم، وأخيراً المنهج الخفي) (Glatthorn,1987:144).

ويُفسر المنهج الخفي بأنه هو المنهج الذي يشتمل على كافة الخبرات والمعارف والأنشطة التي يؤديها الطلبة أو يتم تعلمها خارج اطار المنهج الدراسي الرسمي، بشكل طوعي، دون إشراف أو معرفة عضو الهيأة التدريسية في معظم الأوضاع، مثل اتجاهات الأساتذة وأساليب تفاعلهم اليومي وتعاملهم فيما بينهم ومع الكادر الإداري للجامعة والمعارف والتجارب الإيجابية والسلبية التي ينقلها الطلبة بينهم من خلال النمذجة والملاحظة أو من خلال ما تسمى بالأنشطة المنهجية واللا منهجية الاضافية مثل الالعاب الرياضية المتنوعة والمسابقات التعليمية والتمثيل التربوي والحفلات والرحلات الترفيهية التعليمية، تناول المحرمات، أو التدخين، الاعتداء على الآخرين، الغش، الكذب، والانتماء إلى مجاميع سياسية او اجتماعية او اقتصادية غير مرغوب فيها، وأن كل واحدة من السلوكيات السابقة تندرج ضمن ما يسمى بالمناهج الخفية غير

المدروسة، والتي تكون في الظروف السلبية في حد ذاتها خطراً ملموساً وتهديداً هائلاً للتعليم الجامعي المنظم وللطلاب ومجتمعهم على حد سواء (حمدان،١٩٨٥: ٣٨).

فمن وجهة نظر(جاكسون) أن أي منهج مهما قد بلغ من الثراء والمناسبة، لا يطرأ تأثيراً في الطلاب كما يفعل المنهج الخفي، والذي يُعدُّ أقوى تأثيراً وأكثر تحكماً خلال جريان العملية التعليمية.(قاسمي،٢٠١٤: ١٨- ١٩)، ويضيف (جاكسون،٢٠٠٤) ، أن السيطرة على المنهج الخفي وتوظيفه بصورة ايجابية من شأنه أن يُعدُّل سلوكيات وقيم واتجاهات الطلاب بما يحفظ هوية الأمة ويحمي الطلاب من هجمات العولمة الفكرية المتمثلة في الوسائط والاتصالات و وسائل الإعلام التي تهدد الآن قيمنا وأخلاقنا، وفي هذا السياق تظهر الأهمية لتوظيف المنهج الخفي، الذي يرى أغلب الخبراء التربويين أنه أهم من المنهج الرسمي، لأنه يأتي من الأوساط التعليمية ولأنه يمكن أن يعمل على تكوين مسار حياة الطلاب وتشكيل صورة لشخصياتهم أكثر من المنهج الصريح (Jackson,2004:123).

فالمنهج المخفي يكتنز في سراديبه أنشطة تعليمية صامتة مخفية غير مرئية، فيجب على الباحث رصدها من ما بين السطور وخلفها وفي المناطق المضلمة من الحياة التعليمية. فأن المؤسسة التعليمية تقوم بوظائف غير مرئية وتدرس أشياء غير معلنة في برامجها ومناهجها. حيث يمكن للطلاب اكتساب الجوانب والخبرات الجيدة من خلال المناهج الخفية منها، مثل: تعلم مواجهة الحياة وسط الحشود، تعلم قبول سلوك الآخرين والتسامح مع الجوانب السلبية، تعلم المنافسة بأمانة، تعلم كيفية ترشيد الإنفاق، وتعلم كيفية إيجاد حلول بديلة.

(الخولي،١٩٩٦: ٣٣)

حيث أن المنهج المخفي برسالته الخفية للطلاب يمنحهم مفاهيم ومواقف محددة قد تتفق مع المنهج الرسمي أو تتعارض معه. ويعتمد ذلك على رسالة المؤسسات التعليمية وأشكال وأنماط التفاعل بين التدريسيين والطلاب في داخل نطاق المؤسسات التعليمية.

(وطفة،٢٠١٠: ٥٥)

إنَّ الدور الذي يلعبه المنهج الخفي هو دور مهم وأساسي في العملية التعليمية يمكن أن يتجاوز بكثير الدور الذي يلعبه المنهج الصريح أو الرسمي في العملية التعليمية نفسها، ويتجلى

ذلك من خلال ما يقدمه من تجارب إضافية و أثرائية للطالب المتدرب في مجال المعرفة، بالإضافة إلى فوائده المتعددة ذات الطبيعة الدينية والفكرية والاجتماعية والسلوكية والاخلاقية، وهذا ما أكده العديد من التربويين، ومنهم (Gordon,1982)، حينما قال: إن المنهج الخفي له فعالية أكبر وله تأثير أكبر على التدريب للطالب من المنهج الصريح، لأنه يلعب دوراً مهماً وبارزاً في التكوين الديني والاجتماعي والسياسي للطلاب (العجمي،٢٠٢٠: ١٤٤).

وهذا النوع من المناهج يحتاج إلى تطبيق وتفعيل داخل المؤسسة التعليمية وليس مجرد التنظير والتصنيف، لكن العائق الرئيسي هو أنه حتى الآن هناك ندرة في الدراسات العلمية الرفيعة والجادة بشأن تطبيقات المناهج الخفية داخل المؤسسة التعليمية. علاوة على ذلك، فإن غموض هذا المصطلح أو حداثته لدى معظم التدريسيين قد ساهم في عدم إدراج هذا النهج في دروسهم الصفية (الموسى،٢٠٠٠: ١٠٦).

وعلى الرغم من ندرة الدراسات التي تناولت المنهج الخفي في العملية التعليمية إلا أنه لا بد من الإشارة إلى تلك الدراسات النادرة التي اهتمت بدراسة أثر وأهمية المنهج الحفي في العملية التعليمية، ومنها الدراسة (العثمان، ٢٠٠٤)، والتي سعت لاكتشاف دور المنهج الخفي في التعليم المدرسي. وقد تطرقت الدراسة إلى فوائد وأضرار المنهج الخفي في التعليم، ودوره في التعليم غير النظامي وصلته بالمناهج والمعتقدات المعلنة. ونتج عن الدراسة أن اختيار وتنظيم وتقييم محتوى المنهج المعلن يتأثر بشدة بالمنهج الخفي، فهو يوجه ضمنياً اتجاهات المنهج المعلن لمؤسسات التعليم المدرسي الرسمي (العثمان،٢٠٠٤: ٨٩).

أما دراسة (القصير، ٢٠١٢) فقد سعت إلى التعرف على مكونات المنهج الخفي داخل المدرسة والتعرف على الفروق بين متوسط درجات الأطفال في المدارس ذات المنهج الخفي الإيجابي ومتوسط درجات الأطفال في المدارس ذات المنهج الخفي السلبي في القيم الأخلاقية والقيم الجمالية. واستعملت الباحثة الاستبيان لقياس القيم الأخلاقية ولقياس القيم الجمالية، ونتج عن الدراسة إلى وجود فرق بين المتوسطين لصالح المنهج الخفي الإيجابي فيما يتعلق بالقيم الجمالية والقيم الأخلاقية (القصير،٢٠١٢: ٢٣).

كذلك سعت دراسة (Hshemi,2012) إلى التعرف على "دور المنهج الخفي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية" . ونتج عن الدراسة أن الطلاب عندما درسوا في الاماكن العامة المفتوحة اعطوا نتائج أفضل من الناحية الاجتماعية وارتفعت مستوياتهم الأخلاقية والمهارات الاجتماعية لهم (Hshemi,2012: 255-259).

وقد أشارت دراسة (Zadeh,2014) إلى التحري عن عناصر المنهج الخفي في تدريس المهارات الحياتية لطلبة الجامعة. وأظهرت النتائج إلى وجود علاقة بين اتجاهات الطلاب والجهاز الاداري في البيئة الدراسية، مما أثر بشكل كبير على مهارات حياتهم اليومية نتيجة العلاقات بين الطلاب والإدارة (Zadeh,2014: 22).

واستناداً إلى الدراسات السابقة يرى الباحث أن المنهج الخفي يلعب دوراً ملموساً وحيوياً في تعزيز أداء المنهج الرسمي، بالإضافة إلى ذلك فانه يُسهم في تطوير القيم الجمالية والأخلاقية والكفاءات الاجتماعية والحياتية ويلعب دور كبير في الحفاظ على فكر وعقيدة المتعلمين بمراحل التعليم المختلفة في المؤسسات التعليمية من الانحراف وهذا الأمر يرجع لطبيعة ونوع الممارسات داخل حجر الدراسة وفي اروقتها و هذا ما يطلق عليه بتوفر الحد الادنى من الأمن الفكري.

ان من أعقد التحديات التي يمكن أن يواجهها أي مجتمع، والتي تعيق تقدمه ونهضته، هو تفشي ظاهرة الانحراف الفكري والابتعاد عن الوسطية والاعتدال في الفكر، وما يترتب على ذلك من ظهور الصراعات والفتن وتفكك الاتجاهات وتنوع المذاهب الفكرية مما يؤدي إلى إضعاف قوة الأمة وضياع كرامتها وتدمير كيانها، وبالتالي يهدد أمنها واستقرارها ، مما يتسبب في الفوضى والاضطرابات فيعيش أهل البلد في خوف من أن تراق دماءهم البريئة.
(الصالح،٢٠٠٨: ٧)

يُعدُّ الأمن الفكري يُعدَّ فرع من فروع الأمن، ويُعدُّ أساس كل أمن، مستنداً إلى أن الفرد الذي يتمتع بفكر سليم وناضج، فهو يُعدُّ قادر على التمتع بالأمن والاستقرار الشامل الذي يتطلع له المجتمع المحيط به.(شلدان،٢٠١٣ :٧٣). يُعدُّ الأمن والاستقرار من المطالب الملحة، كما أنهما من الأركان الرئيسية التي تقوم عليها المجتمعات والدول. ولا يمكن لأي مجتمع أن يزدهر

ويتطور دون تحقيق الأمن له. إن أمن المجتمع وقوة بنيانه ومستوى تقدمه وازدهاره يرتبط بأمن أفراده. فالفرد في المجتمع هو المحور الأساسي و الهدف المأمول وخالق المستقبل. ولذلك ان المجتمع الواعي هو الذي يكرس اهتمامه على الفرد بالدرجة الأولى قبل اهتماماته بالإنجازات والمشاريع المادية كونه اللبنة الأساسية لازدهاره وتقدمة (عبد الرحمن،٢٠١٨: ٣٦).

فالأمن الفكري يُعدُّ القاعدة الأساسية التي تحافظ على الأمن الوطني للبلد وحماية أفراد مجتمعه من الانحراف الفكري متبعاً للوسطية والاعتدال.(القرشي وآخرون،٢٠٢١: ٣١٣-٣٣٧) ، فهو يسعى للحفاظ على الهوية الوطنية وما تمثلها من القيم والمعتقدات والتقاليد والتواصل الاجتماعي و التصدي لكل ما يشكل خطراً على هذه الهوية الذي يتمثل في تبني الأفكار الهدامة والخارجة عن المألوف التي تنعكس سلباً على جميع مناحي الحياة الدينية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، وتهدد استقرار المجتمع وبقائه، وحماية منجزاته واحتياجاته.

(الحربي،٢٠٠٨: ١١٢)

ويشير (Rahamneh&Al-Qudah,2014) إلى أن الأمن الفكري يُعدُّ من أهم الأركان الأساسية لأي مجتمع ، خصوصاً في زمن العولمة والتطور في التكنولوجيا واستخداماتها الكثيرة والغزو الثقافي لكل شيء. وهذا يتطلب تأسيس نظام فكري وإيماني وأخلاقي قوي، نظام قادر على الصمود في وجه هذه التحديات والإغراءات المتلاحقة والاتجاهات الفكرية الخارجية الهدامة، ولتحصين الأفراد والمجتمعات من الأفكار المنحرفة والهدامة، يشترط أيضاً أن يتمتع الأفراد بمستوى عالٍ من الوعي الذاتي والإيمان والأخلاق. ولمعرفة ما هو الصواب وما هو الخطأ في جميع الأمور، ولكي يتمكن الفرد من حماية عقله من الأفكار الشاذة والغير مألوفة، فيجب أن يمتلك مهارات عقلية وعاطفية تساعده على التفكير السليم وبشكل صحيح.

(الطراونة،٢٠١٩: ٨٦)

فالأمن الفكري يُعدُّ أحد من أهم المنجزات والاحتياجات، لأن دين الأمة ومعتقداتها السليمة وفكرها يُعدُّ بحاجة ملحة إلى الحماية، فالأمن الفكري هو حماية لوجودها وما يميزها عن غيرها من الأمم وإن الافتقار له يؤدي إلى انعدام الأمن في النواحي الجنائية والسياسية والاقتصادية وغيرها في الحياة الاجتماعية. فكثيراً ما تحدث جرائم القتل وسفك الدماء وانتهاك

الشرف نتيجة متوقعة لذلك، وأن منافذ الغزو الفكري أوسع من أن يتم إغلاقها. فالأمن الفكري يتطلب حماية كل بيت، بل وكل عقل من الغزو قدر المستطاع (الحارثي،٢٠٠٨: ٦٦).

لذا فإن الأمن الفكري يهدف إلى المحافظة على مكونات الثقافة الأصيلة من الافكار الثقافية الواردة أو الخارجية الغامضة. ويعني بالتالي حماية الهوية الثقافية والحفاظ عليها من الاختراق أو الاحتواء الخارجي. ويعني المحافظة على العقل من الاحتواء الخارجي، والحفاظ على المؤسسات الثقافية الداخلية من الانحراف، والأمن الفكري قضية تتمتع باهتمام المجتمع والدولة على السواء (الخميسي،٢٠٠٢: ٨٤).

إن الأمن في المجتمع لا يمكن تحقيقه إلا من خلال الاستفادة القصوى من وسائل التعليم ومزاياها وأثرها في حماية المجتمع من السلوك المنحرف بشكل عام، وبذوره الفكرية بشكل خاص، حيث أن مسؤولية مواجهة السلوك المنحرف لا تقع فقط على الأجهزة الأمنية، بل تمتد مسؤوليتها إلى كافة المؤسسات الاجتماعية الرسمية، وأهمها المؤسسات التعليمية، عبر مساهمتها في ترسيخ القيم والأخلاق والفكر والتعاليم الدينية الصحيحة، وما تحتويه من خطب تربوية وتسامح واعتدال (فرج،٢٠٠٥: ٣).

وبما أن الجامعات مؤسسات تعليمية تحتضن عدداً كبيراً من الطلاب فهم يُعدُّون الشريحة الأكثر عرضة للغزو الفكري والثقافي، فمن مسؤوليتها تعزيز الأمن الفكري لطلابها ، حيث أن دورها لا يقتصر على توفير المعلومات والمعرفة فقط ، ولكن تقع على عاتقها أيضًا مسؤولية كبيرة تتمثل في تأمين عقول الطلاب من آثار الغزو الفكري والتأثير الثقافي، عن طريق تزويدهم بالمعايير الأخلاقية والقيم والمثل العليا والقدوة الجيدة. فإذا أدت الجامعة دورها المنشود اتجاه طلبتها ووجهتهم إلى الاتجاه الصحيح وجذبتهم إلى دائرة الخير والصلاح وحب مجتمعها ووطنها، تكون قد أضافت عنصراً مهماً وفعالاً للمجتمع. أما إذ لم تقم بهذا الدور، ستظهر في المجتمع عناصر تزعزع أمنها، فيسرقون، يغشون ، يخونون، يقتلون الأبرياء بل حتى يقتلون أنفسهم (ينتحرون)، يفجرون ، يكفرون لأن عقولهم تفتقر إلى المعرفة القانونية والشرعية السليمة. ولذلك كان للجامعة مكانة رائدة في المجتمع ودور مهم لأنها تمثل موقع الرأس أو العقل بالنسبة للجسد (ابراهيم و مطر،٢٠٢٠: ٢٢٧).

وقد أضاف (الثويني وراضي، ٢٠١٣) أنه بواسطة الأمن الفكري يستطيع الطلاب تحصين أنفسهم ضد التعصب والتطرف والعنف، خاصة إذا تم تمييز أن نسبة كبيرة من الطلاب يعانون من فراغ فكري وثقافي بشكل ملحوظ ، وأن البعض من الطلاب قد تم استغلالهم من قبل العناصر المنحرفة والمجموعات المتطرفة التي تمكنت من العثور عليهم و التواصل معهم و اتخذت من عقولهم الارض الخصبة لغرس الأفكار المنحرفة لأنها لا تتمتع بالحصانة الفكرية اللازمة، فسارعت بتلقينهم الأفكار والمبادئ والمعتقدات الخاطئة، حتى تحولوا إلى أداة لسفك الدماء وتهديد الأمان المجتمعي وترويع أفراده (الثويني و راضي، ٢٠١٣: ٩٥٧-١٠٥٠).

وانطلاقاً مما قد سلف ذكره أعلاه فأن الثقل الأكبر يقع على كاهل الأساتيذ في الجامعة فيتحتم عليهم تعزيز الأمن الفكري لطلبتهم وحماية عقولهم وتحصين أفكارهم من الأفكار المنحرفة والمتطرفة، وتنمية الولاء الوطني لهم، وبث روح التعاون والألفة بينهم، وتشجيعهم على التكاتف والتلاحم من أجل وحدة وطنهم، والحفاظ على أمنه واستقراره وحماية مقدراته وممتلكاته، وصولاً إلى تنميتهم المتكاملة في مختلف نواحي الحياة (النجار، ٢٠١٣: ٥٥).

لكون الأستاذ الجامعي يُعدُّ العنصر الأبرز في العملية التعليمية في الجامعة. ولأنه يُعدُّ مصدرا بارزاً للمعرفة لطلبته فيتوجب عليه أن يحترم أفكارهم وآرائهم وجهودهم سواءً في مجال مادته العلمية أو في مجال الأنشطة الثقافية الأخرى التي تجري بينه وبينهم. وهذا يتطلب من الأستاذ أن يتمتع بقدر عال من الوعي التام بمطالبهم الفكرية والنفسية والأخلاقية، حتى يسهل عليه إيجاد الطرق التي تساعده على تطوير تفكيرهم، مع اهتمامه الدائم بتصويب كل الأفكار والاتجاهات الخاطئة او المشبوهة التي قد تصل إلى عقولهم أو مسامعهم سواء كانت مرئية او مسموعة من خلال قنوات التواصل الاجتماعي الأخرى ، وإيضاح بعض القضايا من خلال أسلوب الحوار والمناقشة الحرة وتبادل الآراء، الالتزام بترسيخ بعض القيم والمعتقدات التي قد تتعرض لها العديد من التيارات الفكرية المختلفة. وينبغي الإشارة هنا إلى انه يمكن للأستاذ الجامعي أن يصبح مدافعاً غير مباشر عن الفكر المنحرف من دون أن يعلم بذلك ، وذلك من خلال التخلي عن انتقاد الظواهر السلبية في المجتمع بداعي أنها غير مسؤوليته ، وهو بذلك يسهم في انتشار ثقافة التطرف التي ستمتد إلى مناطق واسعة، لأنها لا تواجه النقد، وهو أحد

مكونات الحياة الجامعية التي تصقل مواهب الطلاب وتشجعهم على التفكير. فهذا ما أكدته عليه دراسة كل من (دراسة البقمي، ٢٠١٤) التي أكدت على وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التفكير الناقد والأمن الفكري لدى طالبات المرحلة الإعدادية في مدينة مكة المكرمة و(دراسة هواري ، ٢٠١١) التي بدورها أكدت على تفعيل دور الأستاذ الجامعي في تعزيز مبدأ الوسطية والأمن الفكري لدى الطلاب و(دراسة حمدي ،٢٠١٤) التي أكدت على الدور القيمي للأستاذ الجامعي في تحصين طلابه ضد الانحرافات الفكرية في ضوء التحديات المعاصرة.

(عامر، ٢٠٠٧: ٦١-٨٧)

لذلك فأن ترسيخ قيم الأمن الفكري وتطويرها لدى طلاب الجامعات مسألة في غاية الأهمية، فأن تعزيز قيم الأمن الفكري قضية رئيسية يجب أن توليها الجامعات القدر المناسب من الاهتمام (المقصودي،٢٠١٧: ١٣). فان الجامعة تمثل الجزء الحيوي للمجتمع الذي يتأثر بالنواحي الإيجابية والسلبية التي تحدث في المجتمع، والتي تتأثر بالظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية المتغيرة، فيتوجب عليها أن تلعب دوراً بارزاً اتجاه المجتمع يتمثل هذا الدور في إعداد كوادره ودعمهم في بناء توجهات فكرية سليمة رصينة تساهم في تعزيز الأمن الفكري ومواجهة الانحرافات الفكرية التي تواجه طلبتها. فهو أصبح بذلك حاجة ملحة ومطلباً حيوياً في ظل التحديات الراهنة التي تواجه المجتمع (العزام،٢٠٢٠: ٣٠٢-٣٠٣).

وعليه واعتماداً على ما سبق تبيانه من أهمية منح الطلبة فرصة تقييم أداء التدريسيين في ضوء مفاهيم المنهج بنوعيه الصريح والخفي وندرة الدراسات فيما يتعلق بدور وأهمية المنهج الخفي وتأثيره في سلوكيات الطلبة فان البحث الحالي يُعدُّ محاولة لضبط مقدار التحكم والتوظيف لدور المنهج الخفي في تعزيز قيم الأمن الفكري هو ما يروم إليه هذا البحث في تبيان اهميته على المستوى النظري والتطبيقي وعلى النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

١- ندرة الدراسات المحلية (على حد علم الباحث) حول المنهج الخفي من حيث المضمون والعناصر والتأثير.

٢- يُعدُّ البحث محاولة لدراسة جانب خفي متعلق بالمناهج ويتماشى مع دعوات تطوير المناهج الدراسية التي اغفلت عن تأثير المنهج الخفي.

٣- يفتح افاقاً كبيرة امام الباحثين و واضعي المناهج للإفادة من توصيف المنهج الخفي على مستوى التنظير ويتعداه إلى مستوى التطبيق.

الأهمية التطبيقية:

١- يُعدُّ البحث الحالي (على حد علم الباحث) المحاولة الأولى ذات طابع وصفي منطقي تستهدف ممارسات اساتذة الجامعة وفق توصيف المنهج الخفي وعلاقتها بتعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة.

٢- تسليط الضوء على دور الجامعة بصورة عامة ودور الاستاذ بصورة خاصة في عملية تنمية السلوك المرغوب والمحافظة على الافكار والمعتقدات لدى الطلب واكسابهم اياها بصورة صحيحة.

٣- يُعدُّ البحث الحالي احد المؤشرات التي تدل عن نجاح المنهج الرسمي بتحقيق الأهداف المرسومة له او قصوره عن ذلك بسبب الأنشطة اللا صفية التي تندرج ضمن عمليات الاتصال والتواصل الاجتماعي بين الاستاذ وطلبته او بين الطلبة انفسهم والتي تقع خارج توصيف المناهج المعدة.

ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن:

١- مستوى تقويم أداء تدريسي اقسام معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة.

٢- مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري لدى الطلبة من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى من وجهة نظر الطلبة.

٣- نوع العلاقة الارتباطية بين أداء تدريسي اقسام معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي وتعزيز قيم الأمن الفكري لدى الطلبة.

رابعاً: اسئلة البحث:

لتحقيق اهداف البحث وضع الباحث مجموعة من الاسئلة وكالاتي:

١- ما مستوى أداء تدريسي اقسام معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة؟

٢- هل يختلف أداء تدريسي اقسام معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، انثى) ؟

٣- هل يختلف أداء تدريسي اقسام معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية ؟

٤- اي الممارسات التدريسية وفق المنهج الخفي اكثر تكرارا لدى تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى ؟

٥- ما مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى من وجهة نظر طلبتهم ؟

٦- هل يختلف مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، انثى) ؟

٧- هل يختلف مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية ؟

٨- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة معنوية بين الأداء لتدريسي قسم معلم الصفوف الأولى ومستوى تعزيز قيم الأمن الفكري لدى طلبتهم ؟

خامساً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالمحددات الآتية:

١- **الحد المكاني:** كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية.

٢- **الحد الزماني:** العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م).

٣- **الحد البشري:** طلبة اقسام معلم الصفوف الأولى في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية (المرحلة الثانية والثالثة).

٤- **الحد الموضوعي:** تقويم اداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي وتعزيز قيم الأمن الفكري.

سادساً: تحديد المصطلحات:

١- **التقويم:** عرفه كل من بأنه:

أ- **(مرعي والحيلة،٢٠٠٩)** : العملية التي يتم الحكم بها على درجة نجاح العملية التربوية في تحقيق أهدافها المنشودة (مرعي، والحيلة،٢٠٠٩: ٩٧).

ب- **(خليل،٢٠١١)** : إصدار حكم على مجموعة من الأشياء أو الموضوعات أو الأشخاص في ضوء مجموعة من المعايير أو المحكات أو المستويات، وهو يتضمن التشخيص والعلاج والوقاية (خليل،٢٠١١: ٦).

ت- **(أبو منديل،٢٠١٣)** : عملية منهجية ومنظمة لجمع المعلومات حول المسيرة التعليمية وفق معايير معينة سلفاً، بهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة فيها، بهدف تطوير المسيرة التعليمية (أبو منديل،٢٠١٣: ١٥).

ث- **(قاسم،٢٠١٥) بأنه:** إصدار حكم بمدى تحقيق الأهداف المرجوة على الشكل الذي تتحقق به تلك الأهداف (قاسم،٢٠١٥: ٢٣٢).

ج- **(معجم جمعية علم النفس الأمريكية 2015، APA)** "التقويم هو عملية تقييم وفحص دقيق وشامل لشيء ما وتحديد قيمته ومستوى جودته، على سبيل المثال تقويم تقنية معالجة تربوية معينة وتحديد مدى نجاحها في تحقيق الأهداف المتوقعة منها".

(Gary vandenbos,2015:388)

٢- تقويم الأداء التدريسي: عرفه كل من

أ- **(الشافعي،٢٠٠٦) بأنه:** "إصدار الحكم على أداء اعضاء هيئة التدريس بناءً على تقديرات كمية محددة لهذا الأداء" (الشافعي،٢٠٠٦ :٢٦٢).

ب- **(الطشلان،٢٠١٨) بأنه:** "عملية إصدار الحكم على كل ما يقوم به عضو الهيأة التدريسية من أجل مساعدة الطلاب على التعلم من خلال العملية التعليمية".

(الطشلان،٢٠١٨: ٣٠)

ت- **(عيسى، والشهوبي) بأنه:** "العملية التي يتم بمقتضاها الحكم على مستوى أداء عضو هيئة التدريس لواجباته في مجالات التدريس والبحث العلمي و خدمة المجتمع".

(عيسى و الشهوبي،٢٠١٩: ١٤٥)

ث- **ويعرف الباحث تقويم الأداء التدريسي إجرائياً:** الاحكام التي يصدرها طلبة قسم معلم الصفوف الأولى على الأداء الذي يقوم به التدريسي اثناء مزاولته لمهنة التدريس ومجمل الانشطة والاجراءات التي يتخذها داخل وخارج قاعة الدرس والتي تنطوي على عملية التواصل والاتصال بينه وبين الطلبة من أجل مساعدتهم على التعلم وتنمية شخصياتهم وفق عناصر المنهج الخفي ويقاس بالدرجة التي يثبتها افراد عينة البحث على فقرات المقياس المعد لهذا الغرض.(الدرجة الكلية التي يحصل عليها الباحث نتيجة اجابة افراد العينة على المقياس).

٤- المنهج الخفي: عرفه كل من:

أ- **(Jackson,1968)** بأنه:" يتمثل في النواتج الثانوية للعملية التربوية أو كل النواتج الناجمة عن المنهاج الصريح". (Jackson,1968:76)

ب- **(Mecutcheon,1997)** بأنه: كل ما يكتسبه الطلبة خلال الحياة اليومية في المدرسة والقيم الضمنية المتوافرة في المنهج الرسمي أو الرسائل غير المباشرة عن مجموعات الأقليات وأدوار الذكور والإناث والحوادث اليومية في المدرسة".

(Mecutcheon,1997:80)

ت- **(مرعي و الحيلة ، ٢٠١١)** ويعرفانه بأنه : مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم والممارسات السلوكية، التي يكتسبها الطالب خارج المنهج الدراسي الرسمي المعلن

طواعية ، وبطريقة التشرب دون تخطيط مسبق، نتيجة التفاعلات المختلفة مع المواقف التربوية، ويكون تعلم الطلاب من خلال الملاحظة والقدوة بالمعلم (مرعي والحيلة،٢٠١١).

ث- **(الحيلة،٢٠١٣) بأنه:** تلك الخبرات الغير مخططة ومقصودة ومنصوص عليها التي يتعرض لها الطالب ويتأثر بها سلباً وإيجاباً وتؤدي إلى نواتج غير مضمنة في الأهداف العامة المنصوص عليها في المنهج الرسمي (الحيلة،٢٠١٣: ٢٣١).

ج- **(الأحمدي،٢٠١٥) بأنه:** "مجموعة القيم المكتسبة نتيجة التفاعل الاجتماعي في المؤسسة التعليمية، والتي تتطور دون تخطيط وتؤثر بشكل كبير على سلوك الطلاب، كما تؤثر على المنهج الرسمي. وأن المجتمع الدراسي يتكون من مجموعة من الأفراد الذين تربط بينهم شبكة من العلاقات الاجتماعية، يعملون في إطار من التفاعل والتعاون وتبادل الآراء والخبرات، وتعرف هذه القيم المكتسبة من دون تخطيط بالمناهج الخفية" (الاحمدي،٢٠١٥: ٣٠١)

ح- **(صالح ، وداخل،٢٠١٨) بأنه:** "تلك المعارف والقيم والأفكار والأنظمة التي يتعلمها المتعلم داخل المدرسة من غير تخطيط من المنظرين أو المديرين أو المدرسين، نتيجة الاحتكاك بالأقران، أو نظام المدرسة، أو لطرائق التدريس المستعملة، أو للفهم الذاتي للمعرفة".
(صالح و داخل، ٢٠١٨ :٢٦)

التعريف النظري للمنهج الخفي: يتفق الباحث مع تعريف (مرعي والحيلة،٢٠١١)

ويعرف الباحث المنهج الخفي اجرائياً: مجموع الانماط السلوكية الادارية والتنظيمية والاجتماعية الشائعة لدى أساتذة قسم معلم الصفوف الأولى التي يمارسونها اثناء ساعات التدريس او خارجها والتي تعكس طبيعة عملهم اليومي في تنفيذ مهمة ما او القيام بأداء معين يتعلق بمكونات المنهج الخفي. (الدرجة الكلية التي يحصل عليها الباحث نتيجة اجابة افراد العينة على المقياس).

٥- القيم: عرفها كل من:

أ- **(السعيد،٢٠٠٨)**: "مجموعة من القواعد والمقاييس الصادرة عن جماعة ما، والتي يتخذونها معايير للحكم عن الأعمال والأفعال ويكون لها قوة الإلزام والضرورة والعمومية ويُعدُّ الخروج عليها بمثابة انحراف عن قيم الجماعة ومثلها العليا" (السعيد،٢٠٠٨: ٢٥)

ب- **(سعيد،٢٠١٠)**: "مجموعة من المعاني السامية التي تنبع من ثقافة المجتمع وعقائده ويكتسبها الفرد خلال عملية التعلم والتربية ويؤمن بها وترسخ في أعماق عقله ووجدانه ويدافع بها عن أفكاره وأراءه وتعمل وتشكل شخصية وينعكس سلوكياته في تصرفاته و يتخذها معياراً يحكم على الناس من خلالها" (سعيد،٢٠١٠: ١٧).

ت- **(مرعي،٢٠١٢)**: وهي القيم التي تعتني بالفرد والمجتمع، والتي بواسطتها يشعر الفرد بالوعي بالقضايا الاجتماعية، ويثق بنفسه وبالمجتمع، ويشعر بالراحة والهدوء والطمأنينة، ويعمل لصالح الجماعة وينقاد لأوامرها. ويحافظ على عاداتها وتقاليدها، ومن خلالها تتحدد روابط الجماعة وتعتبر مختلفة (مرعي،٢٠١٢: ٢٩٣).

ث- **ويعرفها الباحث اجرائياً**: بأنها مجموعة الثوابت التي حددها المجتمع ويمتثل لها وتميزه عن غيره ويؤمن بها ويدافع عنها وتظهر في سلوك افراده وفي ضوؤها يتم الحكم على سلوكياتهم وتصرفاتهم من حيث قبولها او رفضها.(الدرجة الكلية التي يحصل عليها الباحث نتيجة اجابة افراد العينة على المقياس).

٦- الأمن الفكري: ويعرفه كل من:

أ- **(Nakpodia,2010)** : بأنه حماية عقل الفرد وتحصينه ، وسلامة تفكيره وفهمه، ومنعه من الانحراف عن منهج الوسطية والاعتدال، وإظهار أساليب التفكير والبحث والمعرفة الصحيحة للقضايا المذهبية والاجتماعية والسياسية والثقافية والعلمية. كما يسعى جاهداً إلى تحقيق سعادة للفرد والمجتمع من خلال التأكيد على القيم والمبادئ والمثل العليا وتبنيها قولاً وممارسةً. (Nakpodia,2010: 38)

ب- **(الطعاني،٢٠١٥) بانـه:** حماية وتأمين عقول وأفكار أفراد في المجتمع من أية انحرافات فكرية سلبية ومعتقدات كاذبة وثقافات مستوردة تهدد أمن المجتمع وتعمل على نشر الفوضى في المجالات الاجتماعية والدينية والأخلاقية والقيمية وذلك من خلال القيام بمجموعة من الإجراءات والتصرفات التي تسهم في تنمية الأفراد دينياً واجتماعياً وأخلاقياً وقيمياً، وتحصن عقولهم وتحميها من الانحراف الفكري (الطعاني،٢٠١٥: ١٤- ١٥).

ت- **(بكبر،٢٠١٦) بأنـه:** عملية تسعى إلى الحفاظ على مكونات الثقافة التراثية الأصيلة من التوجهات الثقافية المشبوهة. ولذلك فإن الأمن الفكري يعني الطريقة المستخدمة لحماية وتعزيز الهوية الثقافية من الاختراق والعدوان الخارجي ، والعمل على حماية الفكر الإنساني من الانحراف في فهمه للقضايا الدينية والسياسية والاجتماعية والثقافية والتعليمية وغيرها.
(بكبر، ٢٠١٦: ٦٦)

ث- **(علي،٢٠١٨) بأنـه:** "مجمل الممارسات والأنشطة المقدمة لتسليح عقول الشباب بالأفكار الرصينة السليمة التي تتعلق بالقضايا الدينية والثقافية والسياسة لمواجهة الأفكار التي تتعارض مع التفكير الصحيح في المجتمع، وكذلك مواجهة الانحراف والتطرف، وذلك لغرض إعداد وتكوين شخصية سليمة فعالة، قادرة على تنمية وتطوير مجتمعها".
(علي، ٢٠١٨: ٢٣٤)

ج- **(جري واخرآن،٢٠٢٢) بانـه:** "تأمين الفكر الإنساني من الانحراف أو الخروج عن الوسطية والاعتدال في إستيعابه للقضايا الدينية و الاجتماعية والسياسية، ذلك مما ينتج عنه إلى الحفاظ على النظام العام وتحقيق الأمن والطمأنينة والاستقرار في مجالات الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من مكونات الأمن القومي" (جري وآخرآن،٢٠٢٢: ٢١).

التعريف النظري : يتفق الباحث مع تعريف (جري وآخران، ٢٠٢٢)

ويعرف الباحث الأمن الفكري اجرائياً بأنـهُ: مجموعة من الممارسات والأنشطة التي يقدمها تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى التي تهدف إلى تحصين عقول الشباب بالأفكار السليمة التي تتعلق بالأبعاد الدينية والوطنية والاجتماعية والثقافية والتربوية والاقتصادية، ذلك لمجابهة الأفكار

المنحرفة والمتطرفة والمتعصبة التي تتعارض مع الفكر السليم في المجتمع. بهدف إعداد وتكوين شخصية سليمة فعالة قادرة على تنمية وتطوير المجتمع.(الدرجة الكلية التي يحصل عليها الباحث نتيجة اجابة افراد العينة على المقياس).

الفصل الثانـي

الجوانب نظرية و الدراسات سابقة

أ- الجوانب النظرية:

المحور الأول: ١- التقويم

٢- تقويم الأداء

المحور الثاني: المنهج المخفي

المحور الثالث: الأمن الفكري

ب- الدراسات سابقة:

المحور الأول: عرض الدراسات السابقة

المحور الثاني: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

ينقسم هذا الفصل إلى قسمين رئيسيين هما:

أ – جوانب نظرية لمتغيرات البحث والمفاهيم الأساسية المرتبطة به.

ب– دراسات سابقة متعلقة بموضوع البحث الحالي.

أ– الجوانب النظرية:

إن الأساس النظري لأي بحث علمي يُعدُّ حاجة أساسية لا غنى عنها، لأنه يمثل الحدود الطبيعية له والأسس التي يعتمد عليها الباحث في اختيار وتنفيذ إجراءات بحثه. ويعبر عن الفلسفة النظرية التي تعتمد عليها فكرة البحث. كذلك فهو خير معين للباحث عند تفسير نتائج بحثه (داود وعبد الرحمن،١٩٩٠: ١٢٨).

يتضمن هذا الفصل استعراضاً للأدبيات التربوية التي فسرت المصطلحات قيد الدراسة وفق ثلاثة محاور: المحور الأول التقويم وتقويم الأداء التدريسي، والمحور الثاني المنهج المخفي، والمحور الثالث الأمن الفكري، وذلك على النحو التالي:

المحور الأول:

١ – التقويم:

لقد عرف الإنسان عملية التقويم والقياس منذ القرون الأولى، ولو قد كانت بطريقة بدائية، إذ كان يميز بين الأطوال بأسلوبه الخاص، ويطلق الأحكام على كل ما حوله، ويعقد المقارنات بين الأشياء، فيحكم على الإنسان على سبيل المثال، أحدهما طويل بقدر ما والآخر قصير بنفس القدر، وهكذا. كما استخدام المقايضة لتبادل المنتجات المختلفة بإعطاء قيمة محددة لمنتج معين بما يماثلها من منتج آخر (عامر،٢٠١٦: ٢٧).

وحينما نشأت العملية التربوية التعليمية فقد شعر المربون الأوائل بحاجتهم الماسة إلى قياس مدى تقدم تلامذتهم وتأخرهم والحاجة إلى تحديد نقاط القوة والضعف لديهم، كما شعروا بحاجتهم الضرورية لقياس وتقويم مدى نجاح جهودهم وأساليبهم في التعليم من عدمه. إلا أن هذا النوع من التقويم كان يستند في البداية على الملاحظات الذاتية والآراء الشخصية.

(ربيع وأحمد،٢٠١٢: ٢٦)

ومن الجدير بالذكر هنا ما قام به الفرنسي ألفريد بينيه في تطوير حركة القياس العقلي، حيث عمل مع زميله سيمون بوضع أول اختبار للذكاء بالمعنى الحالي عام(١٩٠٥م)، والذي كان له الأثر الأبرز في تطوير القياس والتقويم و التعليم، حيث فتح الباب على مصراعيه أمام العلماء والباحثين لبناء الكثير من أدوات القياس المصممة للكشف عن جوانب شخصية الإنسان، بما في ذلك الإنجازات و التحصيل. وهكذا ومنذ ذلك الوقت انتشرت حركة القياس التربوي مع تزايد ظهور الاختبارات التحصيلية الموحدة، ومقاييس الشخصية، واختبارات الذكاء والقدرة، واستخدامها في الميدان التربوي.

وخلال العقد الثالث من القرن الحالي، بدأ ظهور ما يُسمى بحركة التقويم، التي بدأت تفضل استعمال فكرة التقويم التربوي بدلاً من القياس التربوي، باعتبار فكرة التقويم التربوي أكثر شمولاً، لأنه يركز على تقدير وقياس جميع العوامل الداخلة في العملية التعليمية وليس على عدد معين منها فقط ، ومن العوامل التي أثرت بشكل كبير في تطور التقويم والقياس التربوي بعد الحرب العالمية الثانية ظهور علم الإحصاء الوصفي و الاستدلالي، وضرورة استخدام الحساب الآلي وتطورها مما زود عملية التقويم والقياس التربوي بقدر كبير من الدقة والتطبيق العملي والاتساع

(الإمام وآخرون،١٩٩٠: ١٧)

أولاً: مفهوم التقويم:

مما لا ريب فيه أن العملية التربوية التعليمية هي وضع وتحديد المقررات التي يجب اتباعها لتوجيه نشاط وسلوك المتعلمين لتحقيق نتائج معينة خلال فترة محددة من التطور، ولهذا كان من اللازم العمل على تحديد الغايات والأهداف التي تطمح إليها العملية التعليمية وتسعى وتعمل على تحقيقها، وبيان مختلف الوسائل اللازمة لتحقيق تلك الأهداف وتوضيح درجة تحققها وإزالة التبعات التي تعيق تحققها فان هذا ما نسميه بعملية التقويم، أي أن العملية التعليمية بصورة عامة تتضمن التخطيط و وضع الأهداف وتحديدها، بالإضافة إلى تزويد التلاميذ بالخبرات التربوية التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة لها، لذلك نجد أن التقويم والقياس يلعب دوراً هاماً في كافة جوانب حياتنا اليومية حيث نستخدمهما في تنفيذ شؤوننا

اليومية، على سبيل المثال عندما نريد الذهاب إلى السوق لشراء بعض الحاجات. فأننا نحسب المال الذي نحتاجه لشراء ما نحتاج. وهذا يسمى قياس، ومن ثم نقوم بعملية تقدير ما إذا كانت هذه الأموال التي بحوزتنا كافية لشراء هذه الأشياء أم غير كافية لها. فهذا هو ما يسمى بالتقويم ثم نضيف إليه ما نريد من المال فهذه هي نتيجة التقويم. فهكذا يجب على المعلم أيضاً أن يراقب ما يفعله مع طلابه في نهاية السنة الدراسية حيث يقوم بإعداد مجموعة من الأسئلة ثم يقدمها لطلابه في نهاية العام الدراسي لمعرفة عدد الطلاب الذين يمكنهم اجتياز هذا الاختبار فهذا هو "القياس" ثم يقوم بمقارنة نتيجة كل طالب مع نتائج زملائه فهذا ما يسمى بالتقويم، وفي النهاية يستفيد المعلم من نتائج الطلاب لتحسين تعليمهم في المستقبل. وهذه هي نتيجة التقويم.

(علوان،٢٠٠٧: ١٢)

ثانياً: عناصر عملية التقويم:

قد حدد العلماء والباحثون ثلاثة عناصر رئيسة تشكل عملية التقويم:

١- **الاشياء:** يمثل الطلاب معظم الأشياء التي نتطلع إلى تقويمها، حيث أن الهدف من التقويم في المدارس هو معرفة تحصيل الطلاب في الجوانب التعليمية الأكثر كفاءة و منفعة، بينما نجد أنه من الضروري تقويم العناصر الأخرى من البنية التعليمية المساهمة في نجاحه، مثل المعلمين و المناهج والمدارس وما شابه ذلك، والتي من المفترض أن تخضع لعمليات تقويم متواصلة، ذلك لأن قدرات المتعلمين التعليمية تتأثر بهذه العوامل، وهذه المؤثرات عادة ما تخلق فرصاً تؤدي إلى نجاح الطالب أو فشله.

٢- **المقاييس:** تمثل المقاييس الأدوات التي تستعمل لتقييم الأشياء، وتشمل هذه المقاييس الملاحظات والاختبارات والاستبيانات وغيرها، ومن اللازم أن نتذكر أن هذه المقاييس يمكن أن تتعرض للخطأ في عملية القياس، لذلك يجب أيضًا تقييمها باستمرار. والمعايير المستخدمة لتقييم هذه المقاييس هي الصدق و الثبات والموضوعية، ولهذا نادى التربويون الانتباه إلى ضرورة استخدام أكثر من مقياس عندما يتم تقييم خاصية معينة. والحاجة إلى توفر مهارة متقدمة في بناء المقاييس الدقيقة.

٣- **المعايير:** يعنى بها المحكات التي نحكم من خلالها على الأشياء. ويوجد نوعين بارزين من هذه المعايير، يرتبط كل نوع منهما بنوع مختلف من عملية التقويم ، فالأول يسمى التقويم المعياري، بينما الثاني يسمى التقويم المرجعي.

(الربيعي،٢٠١٦: ٢٥٦-٢٥٧)

ثالثاً: أساليب التقويم:

يوجد اسلوبان للتقويم هما: الفردي و الجماعي:

أولاً: التقويم الفردي:

ويأخذ هذا الأسلوب وأحداً من شكلين هما:

أ- **التقويم الذاتي:** عندما يقوم الفرد بتقييم نفسه، كما يقوم الطالب أو المعلم بتقييم نفسه. فإذا قام الطالب بتقييم نفسه في مادة دراسية ما، فعليه أن يحدد درجة تقدمه نحو تحقيق أهداف تلك المادة.

فوائد التقويم الذاتي للطلاب:

١- الطالب الذي يكتشف أخطائه بنفسه يساعده على التخلص منها.

٢- يتقبل الطالب النقد من الآخرين.

٣- يتحمل الطالب المسؤولية في وقت مبكر ويشعر بالراحة والأمان وينمي الثقة بالنفس لأداء واجباته وتحقيق ما يطمح إليه.

٤- يجعل الطالب متسامحاً مع أخطاء الآخرين.

ب- **تقويم الآخرين:** من أمثلة هذا النوع من التقويم قيام الطالب بتقويم زميل آخر، أو قيام المعلم بتقويم الطالب، أو قيام المشرف بتقويم المعلم.

(حمادنة و عبيدات،٢٠١٢: ١٠٧)

ثانيا: التقويم الجماعي:

ويأخذ هذا الأسلوب وأحداً من شكلين هما:

أ- **التقويم الذي تجريه الجماعة لنفسها:** يوفر تقويم الجماعة لنفسها منافع كثيرة حتى تتحول على مر الأيام لعادات حسنة، حيث يعمل على تزويد الأفراد بعادات جميلة تتعلق بالعمل

الجماعي التعاوني في كافة المجالات، مثل احترام جهد الآخرين أو القدرة على التفكير العلمي، ويستخدم أسلوب المناقشة للتقويم الذاتي الجماعي مع الانتباه إلى آداب المناقشة وحرية التعبير عن الآراء. ومن أمثلة التقويم الذاتي الجماعي الذي تجريه الجماعة لنفسها، التقويم بعد الانتهاء من ممارسة بعض الأنشطة كالندوات والزيارات الميدانية والتجارب العلمية. ومن أمثلة المهام التي يتم تقويمها أثناء أداء الطلاب (تقويم أدوار طلاب المجموعات) والتي تتضمن ما يلي: تعاون الطلاب فيما بينهم خلال النشاط يؤدونه، التزام الطالب بالخطة التي وضعتها المجموعة، علاقة الطالب بأعضاء المجموعة الآخرين، تقبل الطالب لنصائح وتوجيهات زملاءه في المجموعة، تنفيذه للأعمال المكلفة بها من المجموعة.

ب- **تقويم الجماعة لجماعة أخرى:** هي مقارنة بين مجموعتين حيث يتم مقارنة نتائج أداء مجموعة واحدة مع نتائج أداء المجموعة الثانية، ومن أمثلة ذلك: الأنشطة الرياضية، ويتم تقويم ما يلي: الخطة التدريبية لكل فريق، نتائج الفريق، تعاون أعضاء الفريق فيما بينهم، طاعة المدرب و قائد الفريق والمدرب. إتاحة الفرصة بين المجموعات للحوار مع بعضها البعض فهذا كله يشارك في تكامل الجهود فيما بينها وينمي روح التعاون بين أفراد المجموعة ويزيد بينهم انتشار الألفة والمحبة والمودة.

(عثمان،٢٠١٢: ١٥٢-١٥٥)

٢- تقويم الأداء التدريسي في الجامعة:

أولاً: مفهوم تقويم الأداء التدريسي في الجامعة:

إستناداً للأدوار المختلفة التي يقوم بها تدريسي الجامعة والذي يمثل أحد أهم المدخلات في الجامعة، فلابد من تقويمه، لما للأثر الكبير الذي يحدثه التقويم في تطوير مستوى الأداء وزيادة كفاءته وفعاليته. فبواسطته يتعرف على درجة انجاز أهداف النظام الجامعي ودرجة كفاءة وجودة المخرجات الجامعية.(الصغير،٢٠٠٥: ٦٤)، كما وتشكل التغذية العكسية التقويمية مدخلاً رئيسياً لتطوير أداء الأستاذ الجامعي وطريقة ومنهجية تدريسه، فتترك أثراً إيجابياً على عملية التعلم وعلى تحقيق أهداف ورسالة ووظيفة الجامعة(ماجي،٢٠١٢: ١٠٣١).

ويمكن للطلاب تقويم أداء تدريسيي الجامعة بناءً على ملاحظاتهم نتيجة للتفاعل المباشر الذي يحدث داخل الفصل الدراسي، فيمكن اعداد بطاقات ملاحظة تكتب فيها الأنشطة التي يجب على التدريسي القيام بها، كذلك يجب أن تكون هناك معايير واضحة لفعالية العملية التعليمية يمكن من خلالها تقويم مدى قيام التدريسي بمهامه المكلف بها (علام،٢٠٠٠: ٤٢-٤٣).

ويعرفانه ايضاً (هبيته وغنامي،٢٠١٧: ٣٢) تقويم أداء التدريسي هو "عملية تقويم الأداء الحقيقي للأستاذ الجامعي وفق محكات معينة في إطار مسؤوليات ومهام الوظائف الجامعية المرجوة منه تأديتها ومعرفة نقاط القوة والضعف بهدف تطويره مهنياً ووظيفياً لتحقيقه ضمان الجودة في التعليم العالي"(هبيته و غنامي،٢٠١٧، ٣٢).

ويرى (جوهاري،٢٠٢١) أن تقويم الأداء التدريسي هو وسيلة لدراسة قدرة الجامعة على تحقيق أهدافها وتحقيق المطلوب منها في فترة قصيرة، وبالتالي فهو الحكم على الأداء التدريسي الصحيح للأستاذ الجامعي بما يتلائم مع معايير أنظمة الجودة المعتمدة من قبل نظام ضمان الجودة الداخلي في المؤسسة التعليمية ومواصفاته ومؤشراته وفق الكفاءات التدريسية المعتمدة، وذلك بهدف رفع مستوى جودة الأداء التدريسي بجهد و تكلفة قليلة.

(جوهاري،٢٠٢١، ص٣٦١-٣٩١)

ثانياً: أهمية تقويم أداء عضو هيئة التدريس:

١- تحديد نقاط القوة في أداء الأستاذ الجامعي لتعزيزها، ونقاط الضعف لعلاجها لتحسين جودة التعليم المقدم للطلاب.(البشير،٢٠١٩: ٥٥)

٢- يتطلع تقويم الأداء التدريسي للتدريسيين في الكليات التربوية إلى تحسين كفاءاتهم في عملية التعليم الأكاديمي والبحث العلمي والمساهمة في تقديم الخدمة للمجتمع، إكسابهم القدرة على التعلم الذاتي المستمر لمجاراة التطور العلمي في مجال تخصصهم لإفادتهم في تطوير إمكانياتهم في مجال عملهم. (الإمام وبارة،٢٠١٧: ١٢٨)

٣- يحقق تقدم كبير في التعليم مما يسهم في الارتقاء بجميع عناصره وخاصة العنصر البشري.

٤- رفع معنويات التدريسيين وتقوية الروابط بينهم وبين زملائهم والمسؤولين والعمداء ورؤساء الأقسام لاتخاذ كافة التدابير الوقائية لتجنب الأخطاء قبل وقوعها.

(العبادي و الطائي،٢٠١١: ٢٤٢)

٥- تقديم الترقيات، والعلاوات السنوية، والترفيع الوظيفي، وإجازات التفرغ داخل الجامعة كذلك تسمح لهم بالمشاركة في المؤتمرات الداخلية والخارجية.

(العراقي وآخران،٢٠١٢: ٥٩)

ثالثاً: مجالات تقويم أداء عضو هيئة التدريس وأساليبه:

١- **الأداء التدريسي:** ويقوم من قبل الطلبة، والزملاء، ورؤساء العمل، والتقويم الذاتي، والتقويم من قبل الإدارة المختصة على مستوى الجامعة.

٢- **الأداء البحثي والإنتاج العلمي:** ويتم ذلك من خلال تقويم الزملاء، والتقويم الذاتي، والتقويم الإداري للجهة المختصة.

٣- **خدمة المجتمع:** ويتم ذلك من خلال تقويم رؤساء العمل والتقويم الذاتي وتقييم الإدارة المختصة.

(العيدروس،٢٠١٠: ٦٥)

رابعاً: أساليب تقويم أداء أعضاء الهيأة التدريسية في الجامعة:

أ- التقويم الذاتي:

وفيه يقوم الأستاذ الجامعي بنفسه بعملية تقويم نشاطه التدريسي من خلال المحاضرات. ويتميز التقويم الذاتي لتدريسي الجامعة بأن الجامعات تهدف من خلاله إلى تشجيع التدريسي وتعويده على عملية نقده لذاته. أما بالنسبة للطريقة التي يتم بها التقويم الذاتي، فهناك عدة طرق يتبعها التدريسي، منها تسجيل نشاطاته في المحاضرة على شريط فيديو ومن ثم عرضه مرة أخرى لتحديد الإيجابيات والسلبيات بطريقة أكثر موضوعية. ولهذا الأسلوب عدة مميزات من بينها أنه ينمي لدى التدريسي الشعور بالمسؤولية الشخصية، والتفكير الناقد، وتعميق القيم الروحية (احمد،٢٠١٢: ٧-٨).

ب- التقويم الاداري:

يقصد به عملية تقويم اداء الاستاذ الجامعي أو المعيد من قبل رؤساء الأقسام والعمداء في الكليات في مجال التدريس او البحث العلمي او في خدمة المجتمع، استناداً إلى مسؤولياتهم ومناصبهم الإدارية، وبحكم معرفتهم المباشرة بالعملية التدريسية في القسم و في

توظيف المقررات الدراسية. (الجعافرة،٢٠١٥: ١٤٣) . ويذكر الباحث أن التقويم الإداري يأخذ أشكالاً متعددة لأغراض الترقية أو التثبيت الوظيفي أو العلاوات او الحوافز ومنها: الملاحظة المباشرة أو التسجيل المرئي لعضو هيئة التدريس، ويتم ذلك من قبل رئيس القسم أو الخبير المختص في القسم، ويتم ذلك مرة واحدة على الأقل في السنة لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس، وذلك باستخدام استمارة خاصة تتضمن النقاط الرئيسية التي يجب ان يتم تسليط الضوء عليها والتأكد منها أثناء عملية المراقبة. ومن خلال خطة التطوير المهني لتدريسي الجامعة، حيث يقوم التدريسي في الجامعة بإعداد خطة سنوية للتطوير المهني لذاته تتضمن كافة الأنشطة العلمية والمهنية التي سيقوم بها خلال العام ويقدمها لرئيس القسم. وملف المقرر الدراسي، حيث يقوم التدريسي في الجامعة بإعداد ملف للمقرر الذي يدرسه، والذي يتضمن وصف المقرر الذي يشمل الأهداف والموضوعات والمتطلبات والمراجع، وكذلك طرق تقييم الطلاب ونماذج الاختبارات. وتقرير المقرر الدراسي، الذي يتضمن عدد الطلاب المسجلين في المقرر الدراسي، وعدد المنسحبين من المقرر الدراسي والنتائج النهائية للمقرر متضمنة نسب النجاح وتوزيع الدرجات. وتقرير الإنجازات المقدمة للجامعة والمجتمع، والذي من خلاله يقوم التدريسي في الجامعة بإعداد تقرير سنوي عن الواجبات التي قام بها خلال العام والذي يتضمن الدراسات والأبحاث المنشورة وقيد النشر في المجلات العلمية والمؤتمرات والتي قدمها للجامعة وبالإضافة إلى المشاركة في اللجان الإدارية والفنية والخدمات التي تم تقديمها للمجتمع مثل إلقاء المحاضرات والمشاركة في الندوات وتقديم الحلول والنصائح للجامعة و للمجتمع.(الباحث)

ت- تقويم الزملاء :

في العديد من الجامعات حول العالم نجد أن الأساتذة من مختلف الكليات و الأقسام يقومون أداء زملائهم من الأساتذة الآخرين، وذلك من خلال زيارتهم لهم والتي تكون أغلبها ودية. حيث يقوم هذا الاستاذ بتسجيل ملاحظاته عن زميله التدريسي عبر العديد من المحاضرات، ومن ثم يناقش هذا الزميل ملاحظاته مع التدريسي. كما يتم تقويم التدريسي من قبل أقرانه في مجال البحث العلمي وخدمة الجامعة والمجتمع، عبر لجان الترقيات التي تحددها الجامعات. حيث تقوم هذه اللجان بتقويم الجوانب الكمية والنوعية للنشاط البحثي والعلمي للأستاذ الجامعي، ومدى مساهمته في خدمة الجامعة والمجتمع

ث- تقويم الطلاب للأداء التدريسي:

يُعدُّ أسلوب تقويم الطالب للتدريسي من أغلب الأساليب التقويمية المتبعة في الجامعات ومن أفضلها، إذ يُعدُّ الطالب مدخلاً هاماً في العملية التعليمية. ولذلك فهو يحظى بالإمكانيات التي تؤهله لإصدار الأحكام التي تتميز بالمصداقية والموثوقية والموضوعية ، نتيجة التفاعل المباشر مع التدريسي. ويجري التقويم بواسطة استبيان لكل مقرر على حدة. ويتم اعتمادها من القسم أو من الكلية أو الجامعة بالتعاون مع المختصين على مستوى الجامعة. حيث يتم توزيعها على الطلبة في نهاية كل فصل دراسي للاستفادة من نتائج تحليلها.

(الهويد،٢٠١٣: ٢٩-٣٠)

❖ **مميزات طريقة تقويم الطلاب لأستاذ الجامعة:**

١- درجة الثبات فيها تكون عالية.

٢- تتمتع بنتائج موضوعية وغير متحيزة.

٣- تعد من أفضل أساليب تقويم الأداء الوظيفي.

(الثبيتي،١٩٩٦: ١٢٨)

❖ **أهمية تقويم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس:**

١- يستفيد التدريسي من تقويم الطلاب لأدائه في الكشف على نقاط القوة والضعف في أدائه، ليراجع أساليب وممارسات التدريس لديه.

٢- يُعدُّ تقويم الطلاب لأداء التدريسي المصدر الرئيسي للمعلومات المرتبطة بالبيئة الصفية، خصوصاً وأن الطلاب هم المقيمون الأكثر منطقية فيما يرتبط بفعالية المحتوى التعليمي وجودة طرق التدريس المستخدمة.

٣- يشجع الطلاب على النقد البناء ويدفعهم إلى تحمل المسؤولية عند إصدار الأحكام مما يساعدهم في تطوير شخصياتهم.

٤- تستفيد الإدارة الجامعية من المعلومات التقويمية في اتخاذ القرارات المرتبطة بالتدريسيين من حيث تحسين برامج إعدادهم وتأهيلهم وتدريبهم وتطويرهم.

(حسن والخولي،٢٠٠٣: ٢)

٥- يزود التدريسيين بالإستجابة الفعالة للوازم واحتياجات الطلاب النفسية والتربوية.

٦- يساهم في تحسين التدريس من خلال مراجعة أو تعديل أو تجديد الأساليب والمواد التعليمية والأنشطة المنهجية.

(حمدان،١٩٨٤: ٥٤)

٧- يشعر الطالب بأهميته في الجامعة، وأنه محوراً هاماً في تطوير نظامها.

٨- إن إشراك الطلاب في التقويم يُعدُّ أحد الأسس التي تركز عليها النظريات التربوية الحديثة.

٩- يوضح للطلبة بأن كل عنصر من عناصر العملية التعليمية يحتاج إلى والتحسين والتطوير.

١٠- تقويم الطلبة للتدريسي بمثابة إضاءة الطريق وتشجيع له من خلال حثه على العمل.

١١- توعية الطلبة بأن التقييم جزء رئيسي من استراتيجية نظام الجامعة.

١٢- يتميز تقويم الطلاب للتدريسي بدرجة عالية من الصدق والثبات، خصوصاً إذا كانت أسماء الطلاب غير مكشوفة.

(الربيع،٢٠١٨: ٢٩٧-٢٩٨)

خامساً: الأسس التي أكدت عليها منظمة اليونسكو والتي يجب الاهتمام بها عند تقويم اعضاء الهيأة التدريسية للجامعة:

١- يجب أن يكون تقويم عمل تدريسيي التعليم العالي جزءاً لا يفصل من عملية التعلم والتدريس والبحث، ويجب أن تكون مهمته الأساسية تطوير الأفراد وفقاً لميولهم وإمكانياتهم.

٢- يجب أن يكون تقويم أداء التدريسيين موضوعياً ويجب إعلام الفئات المعنية بمعايير التقويم ونتائجها، خصوصاً إذا كان ذلك يتضمن القيام بأي نوع من أنواع التقويم المباشر لعمل التدريسيين في الجامعات سواء من خلال الطلاب، او الأساتذة، أو المسؤولين الإداريين.

٣- تعتبر المعايير الأكاديمية للبحث والتدريس وغيرها من المهام الأكاديمية أو المهنية، التي يحددها أقرانهم في الجامعة، أحد المعايير التي يرتكز عليها التقييم.

٤- يحق للتدريسيين الطعن أمام جهة محايدة بنتائج التقييم التي يرون أنها غير مبنية على مبرر منطقي.

(الطويسي ونواف،٢٠١٤: ٣)

ويرى الباحث أنّ تقويم التدريسي الجامعي من قبل الطلبة يعكس مستوى تقبل الطلبة للأداء او عدمه ضمن برامج الاعداد في مرحلة التطبيق ومدى رضاهم عما يدور حولهم وفي حجر الدراسة وهو مؤشر دقيق لصحة المسار لهذه البرامج فضلاً عن الكشف المبكر عن الممارسات الخاطئة قبل فوات الاوان و أيضاً يكشف عن متبنيات الطلبة أنفسهم ويظهر بصورة جليه افكارهم وطبيعتها ومدى صحتها ومستوى وعيهم في مجابهة التيارات الثقافية والمستحدثات الاجتماعية التي تعصف بالمجتمع تزامناً مع ما يحدث من تطور يشهده العالم.

المحور الثاني: المنهج الخفي:

لقد عكف العديد من الباحثين على دراسة أثر المنهج المدرسي الواضح في تحقيق غايات العملية التعلمية التعليمية كونه كأحد ركائزها الأساسية، متناسين أن ما يعرف(بالمنهج الخفي)، غالباً ما يكون هو العامل الحاسم في تحقيق الغايات المنشودة. وقبل الدخول في مناقشة مستفيضة للمنهج المخفي من حيث خصائصه ومصادره الرئيسية ومجالاته، ومكوناته، نتناول في بحثنا أولاً نشأته وجذوره، ثم مفهومه.

أولاً: النشأة والجذور:

إنّ العودة إلى الأصل النظري أو الفلسفي لهذا المنهج يدفعنا للانخراط في مناقشة أخرى، وهي هل كانت بدايات المنهج الخفي في زمن أفلاطون أم لا؟. وهل الأسس التي يستند عليها هذا المنهج تعود إلى زمن أفلاطون أم لا؟. إن مناقشة الأسس الفلسفية لهذا النوع من المناهج يعني الدخول في مجال آخر للنقاش، فمن التربويين مثل (Barrow ,1979) من يرى أن هذا المصطلح ظهر منذ زمن أفلاطون، رغم أنه لا يحمل نفس الاسم، إلا أن المعنى واضح ومفهوم، أما فيما يخص صياغة اسمه فحسب ما يرى كل من أبل (Apple,1979) و جوردن (Gordon,1982)، أن المنظر التربوي فيليب جاكسون يُعدُّ أول من صاغ مصطلح المنهج الخفي في كتابه الذي يحمل عنوان "الحياة في الفصل الدراسي" في عام (١٩٦٨). حيث يقول جاكسون في كتابه المذكور أنفاً، أن المدرسة مكان يجلس فيه الطلاب سوية ينظرون ويستمعون ويرفعون أيديهم ويناقشون ويعملون مع بعضهم ويقفون في طوابير، وكل هذه التجارب روتينية وتحدث تلقائياً دون أن يلاحظها أحد، لكن هذه التفاعلات تحتوي على رسائل ومضامين، تؤثر

على كيفية تواصل الطلاب اجتماعياً في الصفوف الدراسية والمدارس وغالباً ما يؤثر على التحصيل الأكاديمي لهم، أو غالباً ما يكون له مثل هذا التأثير (Ihsan,2003:2).

ولكن الأهم أن أغلب التربويون يرون أن دراسة هذا المفهوم والتخطيط له وعدّه عنصراً حيوياً في العملية التربوية و التعليمية قد بدأت في منتصف السبعينيات من القرن العشرين الميلادي، وإذا رجعنا إلى الدراسات التي تطرقت لنوع هذا المنهج نجد بداياتها كانت في أوائل السبعينيات، مما يدل على أن التطرق لهذا المنهج لم يحدث مسبقاً إلا في نهاية الستينيات. ولا يوجد تعريف وتنظير وتخطيط مسبق لهذا المنهج إلا في أوائل السبعينيات.

(العجمي،٢٠٢٠: ١٤٦)

وتجدر بنا الإشارة هنا إلى أن هناك القليل من التربويين، مثل (Lakomski ,1988)، يشككون في وجود هذا المنهج على الإطلاق. ويكمل (لاكومسكي) أن الاعتقاد بوجود هذا المنهج هو نوع من الوهم الزائف، وبالتالي يجب على التربويين ألا يضيعوا وقتهم في الدراسة والبحث عن الجوانب الإيجابية والسلبية لهذا النوع من المناهج (Lakomski ,1988: 12).

ويناقض (الموسى،٢٠٠٠) هذا الرأي، حيث يرى أن المتتبع للدراسات والأبحاث يجد أن هذا الرأي يعد شاذاً، إذ وثقت الدراسات والأبحاث وجود هذا النوع من المناهج، لكن المسألة هي ليست مسألة نفي أو إثبات له، بل مسألة كيفية تخطيط وتنظيم هذا المنهج.

(الموسى،٢٠٠٠: ١٠٣)

ولكون الباحث يعمل في ميدان التربية والتعليم فهو يناقض رأي (Lakomske) حيث يرى أن رأي الأخير مخالفاً للواقع التربوي والتعليمي فهو أقرب للتفرد في الرأي ومخالف لمن أثبتوا وجود المنهج الخفي ما دام لم يقدم ادلة علمية ومنطقية تؤكد صحة رأيه بأنه منهج وهمي وزائف، فمن خلال ممارسة الباحث لمهنة التعليم فهو يؤكد على وجود هذا المنهج في الميدان التربوي من خلال ملاحظته للمتعلمين وهم يكتسبون القيم والسلوكيات عبر الملاحظة والنمذجة والتفاعل الاجتماعي مع المعلم و الزملاء سواء في الصف او خارجه عبر الانشطة الصفية واللا صفية.

ثانياً: الأساس النظري والفلسفي للمنهج الخفي:

عند العودة إلى الدراسات التي تناولت المنهج المستتر نجد أنها تربط هذا المنهج بنظرية (المفاهميون المجددون). حيث بدأت هذه النظرية في أواخر الستينيات كرد فعل على نظرية (التجريبيون المفاهيميون)، أصحاب التجربة التطبيقية أو العملية الذين استمدوا مناهجهم البحثية من العلوم الفيزيائية في محاولة للوصول إلى تصورات عامة تساعدهم في حل المشاكل في المدارس. أما (المفاهيميون المجددون) فيؤكدون على التجربة الشخصية وفن التفسير. وقد تعرضت المناهج الحالية لانتقادات لعدم تركيزها على الأخلاق والقيم، بل على المنطق والعقل. فهم يوصون بإعادة النظر في المناهج من جانب المحتوى. **وبشكل عام فإن أبرز توجيهات (المفاهيميون المجددون) في المناهج الدراسية هي ما يلي:**

١- يجب أن يكون المنهج المدرسي موجه للمجتمع.

٢- يجب أن ينصب تركيز المناهج على المشاكل الاجتماعية بدلاً من التركيز على الموضوع العلمي أو طبيعة العلم فقط .

٣- يجب أن تركز المناهج الدراسية على الأخلاق و المبادئ بمعناها الشمولي وغرسها في نفوس التلاميذ.

٤- يجب أن تركز المناهج الدراسية على تطوير المتعلم بدلاً من التركيز على تطوير المحتوى.

٥- يجب أن تركز المناهج الدراسية على مهارات التفكير الناقد وحل المشاكل واتخاذ القرارات

٦- يجب أن يكون رفع مستوى الوعي (الثقافي والصحي والأمني. وغيرها) لدى المواطنين. الغاية الأسمى من التعليم.

٧- يجب أن يشارك المعلم في وضع المنهج الدراسي.

(العزاوي،٢٠٠٦: ٥٦)

ويمكن ربط هذا المنهج بنظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، إذ تفترض هذه النظرية أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش وسط مجموعة أو مجموعات من الأفراد، ويتفاعل معهم ويؤثر بهم ويتأثر بهم ، وبالتالي هو يلاحظ السلوكيات ويكتسبها والعادات والميول ليتعلمها عن طريق الملاحظة والتقليد خلال الممارسة والمعايشة، ولا تظهر هذه السلوكيات والتغيرات بشكل مباشر،

بل تستقر في البنية المعرفية للفرد وتظهر في الوقت الملائم، مع التنبيه على أن التعلم في هذه الحالة يكون انتقائي. ويعتمد على تجارب الفرد ودوافعه وبيئته وأهدافه.

(محافظة،١٩٩٢: ٨٠)

أما الأساس النفسي لهذا النوع من المناهج فهو مشتق من النظرية الإنسانية، حيث يبدو أن المنهج الخفي يظهر متأثراً بنظرية الذات لعالم النفس الأمريكي (كارل روجرز) الذي ارتبطت أعماله ببعض الباحثين المهمين مثل (ماسلو)، ويدل المفهوم الأساسي لنظرية الذات على الاهتمام بالنفس واحترام الذات، بالإضافة إلى التركيز على الامكانيات الشخصية وتحقيق الذات للفرد والقدرة على تطويرها للتغلب على كافة العقبات التي تواجهه، ويُعدُّ تحقيق الذات اليوم هدفاً أساسياً في العديد من البرامج الإنسانية، ولهذا السبب تم تصميم خبرات التعلم لكي يشارك الطفل فيها مشاركة عقلية ونفسية وخبراتية، لكي يتكامل التعلم في جميع الجوانب.

(الموسى،٢٠٠٠: ١٠٥)

علاوة على ذلك، يرى المنهج الخفي حتمية التركيز على الأفكار والقيم وتنمية تفكير المتعلم الإبداعي أو الابتكاري وتحقيق الذات(الإنجاز الشخصي)، ولا يرى أصحاب المنهج الخفي أن التركيز على تقنيات التدريس يكون وحده كافياً، بل يجب أن يكتشف القيم الشخصية والاجتماعية والسعي لتطويرها(Miller, 1983:118).

كما أن المناهج المدرسية من وجهة نظر المدرسة الإنسانية يجب أن تكون مصممة وفقاً لاهتمامات المتعلم وتمنحه حرية الاختيار بعناية وتشعره بالمسؤولية.

(OmsteinandHunkins,1997: 67)

ثالثاً: مفهوم المنهج الخفي:

يُعدُّ المنهج الخفي هو أحد المصطلحات التربوية التي يختلف على تعريفها كغيرها من المصطلحات، فهو مصطلح مكوناته تكون غامضة، وهذا الغموض يأتي من اختلاف ثقافة المجتمعات ثم من الاختلاف في النظريات التي يتبناها منظرو هذا المنهج. سواء كانت نظريات فلسفية أو نفسية. وعلى الرغم من قصر الحقبة الزمنية لعمر هذا المنهج. إلا أن أدبيات البحث

لـه تـدل علـى عـدة أسـماء ولكـن المضـمون والفكـرة واحـدة، ولكـل اسـم أنصـار ينطلقـون منـه، لاعتقادهم أن المعنى العام لهذا المنهج مستمد من الاسم الأساسي (Portell,1993:66).

وقد ذكر فلاته في كتابه أهم الأسماء الواردة في السيرة الذاتية للمنهج الخفي:

١- المنهج الخفي.(Hidden Curriculum)

٢- المنهج غير المكتوب.(Un written Curriculum)

٣- المنهج المغطى.(The covert Curriculum)

٤- المنهج الصامت.(Silent Curriculum)

٥- المنهج الكامن أو المستتر.(Latent Curriculum)

٦- المنهج غير المرئي. (Invisible Curriculum)

٧- المنهج الضمني. (Implicit Curriculum)

٨- المنهج غير المدروس.(Unstudied Curriculum)

٩- المنهج غير الرسمي.(Unofficial Curriculum)

١٠- المنهج غير النظامي.(Informal Curriculum)

١١- المنهج غير المقصود.(Unstudied Curriculum)

١٢- النواتج غير الأكاديمية للمدرسة.(Nonacademic outcomes of schooling)

١٣- النتائج الجانبية للتعلم.(by products of schooling)

١٤- المنهج غير المتوقع .(Un Expected Curriculum).

(فلاته، ١٩٩٧: ٢٢٣)

وذكر بروتيلي (Portelli, 1993) أن المنهج الخفي يمكن حصره في أربعة مفاهيم:

المفهوم الأول: التوقعات المخرجات غير الرسمية أو الرسالة المتوقعة :

التوقعات (المخرجات) غير الرسمية أو الرسالة التي كانت متوقعة ولكن لم يعلن عنها. ويتفق هذا المفهوم مع المفهوم الذي يميل إليه جاكسون، لأنه عندما تحدث عن المنهج الخفي، تحدث عن خصائص أو جوانب المدرسة غير المرئية والملموسة وأهمها القيم والعادات. وأوضح جاكسون فشل الطالب في مادة مثل الرياضيات يعود إلى المنهج الخفي، فهو يرى أن الطالب لم

يتم تشجيعه على العمل لأنه لم يتكيف بعد مع نظام المدرسة الحالي، أو أن كلمة المرور، إذا جاز التعبير للمسألة التي يتعين حلها لا تزال مخفية عن الطالب. باختصار، يرى جاكسون أن المنهج الخفي هو مجموعة من النتائج المدرسية ذات القيم والأعراف التي لا يتوقعها مديرو المدارس والمعلمون وأولياء الأمور (Protelli,1993: 55).

الثاني: المخرجات أو الرسائل التعليمية غير المقصودة:

يرى جاكسون أن المنهج الخفي هو أمر لم يكن متوقعاً، ويرى كل من مارتن وجوردون (Martin,1976 &Gordon ,1982) أن المنهج الخفي هو أحد مخرجات المدرسة التي لم يتم التخطيط لها. والاختلاف بين تعريف مارتن وجوردون وتعريف جاكسون هو أن جاكسون يعتقد أن النتائج متوقعة عند دراسة وحدة او موضوع ما، ولكن هذه النتائج قد تتحقق أو لا تتحقق. ومع ذلك، يرى مارتن وجوردون أن هذه النتائج لم تكن متوقعة في اطلاقاً ولم يتم أخذها بعين الاعتبار. ومثال على ذلك أن الوحدة أو الموضوع تحقق عكس الغرض الذي وضعت من شأنه ، فعندما يدرس المتعلمين موضوعاً حول التحذيرات من تناول الممنوعات، يمكن للمتعلمين أن يتعلموا الرغبة في تناول الممنوعات. أي أن الموضوع يشجع ضمنياً على تناول الممنوعات المحذر منها. (Martin,1976:45 &Gordon ,1982:18)

الثالث: الرسالة الضمنية الناتجة عن النظام الدراسة:

تنتج هذه الرسالة من المناهج وطرائق التدريس وغيرها. ومن متبنين هذا الرأي هم اليش (lillich,1987) وكذلك جيروكس (Giroux,1983). ويعتقدون أن الطرق التدريسية المستخدمة في الفصول الدراسية، وكذلك النظام المدرسي السائد، يولدان نتائج لم يتم التخطيط لها ومن الممكن ايضاً غير مرغوب فيها على الإطلاق. فالمعلم الذي يصب تركيزه على موضوع ما في الشرح قد يوجه المتعلمين إلى الاهتمام بذلك الموضوع من دون تخطيط، أو قد يفهم المتعلم شرح المعلم لأي موضوع بفهم لم يقصده المعلم.(lillich,1987:433 & Giroux,1983:14)

الرابع: تعلم الطلاب الناتج عن فهمهم للمراد من الدراسة:

ومن أنصار هذا الرأي العالم النفسي (Snyder,1970) الذي يقارن توقعات المخططين والمديرين والمعلمين بتوقعات المتعلمين ، فما يفهمه المتعلمين من المنهج الرسمي المخطط هو

المنهج الخفي. وبشرح أعمق أن تفاعلات المتعلمين وميولهم نحو المنهج المكتوب هو المنهج الخفي. فقد يشرح المعلم وحدة تعليمية مهمة من المنهج الدراسي، لكن المتعلمين لا يؤمنون بأهمية تلك الوحدة ، وبناءً على هذا فإن هذه الفجوة بين ما مخطط له وما يتعلمه هي المنهج الخفي. ويعرف هذا النوع من التعلم بالتعلم الانتقائي، وهو يعني أن المتعلم يختار ما يريد. (Snyder,1970: 55)

وعلى الرغم من عدم وجود تعريف لغوي دقيق و موحد للمنهج الخفي متفق عليه بين التربويين إلا أنه يوجد اتفاق ضمني على التعريف الاصطلاحي للمنهج الخفي، وهو ما سيتضح لنا من خلال تعريفات المجاميع الثلاثة الآتية:

١- **تعرفه المجموعة الأولى:** بأنه نتاج المدرسة غير الرسمي. أي ما يتعلمه المتعلمين دون تخطيط ومن الداعمين لهذا الفريق التربوي(eva,1988) الذي عرف المنهج الخفي هو المنهج الذي يتكون من القيم والسلوكيات والمعاني التي يتم تدريسها للطلاب من قبل المعلم أو المدرسة دون تخطيط. كما عرّفه ايضاً بطريقة أخرى، حيث قال إن المنهج الخفي هو المخرجات الغير أكاديمية الخارجة عن ارادة المدرسة. ويؤيد هذا الرأي أبو المنظرين جاكسون الذي أبرز أهمية هذا النوع من المناهج التعليمية وأنه يحتل المرتبة الثانية من حيث الأهمية بعد المنهج الصريح. (eva,1988:25 & jackson,1967:14)

٢- **وتعرفه المجموعة الثانية:** بأنه مجموعة القيم المكتسبة نتيجة التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة، والتي تكتسب دون تخطيط وتؤثر بشكل كبير على سلوك المتعلمين، كما تؤثر على المنهج الرسمي. فمجتمع المدرسة يتكون من مجموعة من الأشخاص تربطهم شبكة من الروابط الاجتماعية ويعملون في إطار المشاركة وتبادل الآراء والخبرات.

(حرب،٢٠٠٧: ٦)

٣- **أما المجموعة الثالثة:** فينطلقون من وجهة نظر اللوائح والأنظمة الداخلية والقواعد والأنظمة العامة الموجودة في المدرسة والتي قد تشرعها إدارة المدرسة أو قد تأتي من خارج الوزارة أو البيئة التعليمية. وبشكل عام يمكن استخلاص هذا المنهج من العلاقات العامة الموجودة في

المدرسة، مثل علاقة المدير بالمعلمين وغيرها، وكذلك علاقات المتعلمين مع بعضهم البعض.(المسلم،١٩٩٦: ٨٢)

ويذكر (Anderson,2001) أن هناك ثلاث طرق لعرض مصطلح المنهج المخفي:

١- ترسيخ أفكار محددة في أذهان المتعلمين للحفاظ على المعارف والحقوق والسلوكيات الخاصة إلى جانب المنهج الرسمي.

٢- عمليات الإدماج الاجتماعي التي يواجهها الطلاب أثناء تعليمهم، مما يسمح لهم بمواكبة المعايير المؤسسية لأنظمة التعليم الرسمية.

٣- استعمال هذا المصطلح للدلالة على التأثير الزماني والمكاني عندما تسري العملية التعليمية كالبناء المرصوف في الحرم الجامعي، إذ تتحكم البيئة هنا في الأنشطة والتعلم المصاحب لها.

(Anderson ,2001: 221)

رابعاً: خصائص وسمات المنهج الخفي:

١- منهج غير مكتوب وغير خاضع للتخطيط العلمي كما هو الحال في بقية المناهج الدراسية الأخرى.

٢- غير محدد بالنسبة لعناصر المنهج وأهدافه ومحتوياته وأساليبه وتقويمه.

٣- مصادره متعددة تنتج من التفاعل بين (المتعلمين – المعلمين – البيت...الخ).

٤- يعتمد على المعايشة والممارسة.

٥- الخبرات المكتسبة بشكل اختياري من قبل المتعلمين.

٦- يكتسب المتعلمين عن طريقه كافة المعارف والقيم والمهارات والخبرات والاتجاهات والميول.

٧- صعوبة تقويمه، كما يصعب القياس والملاحظة فيه.

٨- التغيير الدائم له مع تغير الأنظمة التعليمية.

٩- يختلف باختلاف الفروق الفردية بين المتعلمين، ويختلف أيضا باختلاف المعلم، فهو منفذ المنهج الرسمي وله خبرات وفيرة.

(البسيوني،٢٠١٢: ٩٠)

كذلك يرى (تمام و صلاح، ٢٠١٦) أن من أهم خصائص وسمات المنهج هي :

١- يُعدُّ المنهج المخفي جزء لا يتجزأ من المنهج المدرسي بالمعنى الشامل.

٢- إنّ نتائج التعلم التي ينتجها هذا المنهج لدى المتعلمين غالباً ما تكون غير متعمدة من قبل المعلم أو المدرسة.

٣- يحدث تأثير المنهج الخفي مصاحباً لتطبيق المنهج الرسمي المكتوب والمعلن.

٤- يتأثر المتعلم بهذا المنهج بشكل غير واعي وغير مباشر.

٥- تحدث نتائج التعلم بطريقة غير مقصودة في المواقف التعليمية التي صممتها المدرسة وأشرفت عليها سواء في داخلها أو خارجها.

(تمام وصلاح ،٢٠١٦: ٤٨-٤٩)

في ضوء ما قد سبق يرى الباحث انه توجد خصائص أخرى للمنهج الخفي:

المنهج الخفي يشير إلى القيم والمعتقدات والسلوكيات التي لا تُدرس رسمياً في المناهج الدراسية ولكنها تنتقل غالباً عن طريق التجربة والمشاهدة والتفاعل الاجتماعي. تشمل خصائصه ما يلي:

١- **انتقال القيم:** يتعلم الفرد قيم المجتمع وآراءه ومعتقداته عن طريق التفاعل مع أفراده في المؤسسات التعليمية او الاجتماعية وقد تكون هذه القيم ايجابية مثل الصدق ، الامانة ، التعاون وغيرها أو قيم سلبية مثل الكذب، الغش، الخيانة و غيرها.

٢- **التكيف الاجتماعي:** يُعتبر المنهج الخفي وسيلة للتكيف الاجتماعي فمن خلاله يتكيف الفرد مع الأعراف والتقاليد السائدة في المجتمع نتيجة المعايشة والاندماج مع الاقران في المدرسة او في خارجها.

٣- **تشكيل الهوية:** يساهم المنهج الخفي في تشكيل هوية الفرد وانتمائه الاجتماعي من خلال تأثيره على تصوراته وتفضيلاته وسلوكياته.

٤- **تحديد القواعد الاجتماعية:** يُساهم المنهج الخفي في تحديد القواعد والتوقعات الاجتماعية التي يُنتظر من الأفراد الالتزام بها في المجتمع.

٥- **النقل الجيلي:** ينتقل المنهج الخفي بشكل غير مباشر من جيل إلى آخر من خلال التفاعل الاجتماعي والتربية الأسرية والتجارب الحياتية.(الباحث)

خامساً: المبادئ الأساسية التي يتضمنها مفهوم المنهج الخفي:

١- السلوك الذي يكتسبه المتعلم يكتسبه هو نتيجة المنهجين الصريح والخفي، فلا بد من التكامل بين المنهجين.

٢- أن من أهم طرق تعلم المنهج الخفي هي القدوة والملاحظة اللاإرادية، ومن هنا تبرز أهمية دور المعلم في تنظيم شخصية الطالب وتصرفاته.

٣- تعتبر مجموعة الأفراد في المدرسة مصدراً للتعلم، لذا يجب الاهتمام بفئات المتعلمين في المدرسة وطبقاتهم الاجتماعية.

٤- المنهج الخفي له نتائج إيجابية وسلبية، ويجب تعزيز الإيجابية والتقليل من السلبية بالقدر الممكن.

٥- تخطيط التعلم في المنهج الخفي يهدف بشكل أساسي إلى الوقاية.

(أبو دية ،٢٠١١: ٥٦)

سادساً: أبعاد المنهاج الخفي:

١- يُفسر المنهج المخفي على أنه أي محتوى يتم تدريسه في المدرسة وينتج من خلاله مفاهيم ذات غاية، نتيجةً للتفاعل بين المتعلم والمعلم ونظام الفصل الدراسي، وهو جزء من التنظيم العام للمدرسة.

٢- يتكون المنهج الخفي من سلسلة من العمليات التي تحدث في الفصل الدراسي أو المدرسة، بما في ذلك اكتساب القيم، والتكيف الاجتماعي، والحفاظ على النظام التعليمي، واكتساب الخبرات والاتجاهات.

٣- يحتوي المنهج الخفي على منظومة من الغايات الخفية، تبدأ بتحقيق النتائج الثانوية للتعليم غير المقصود والعرضي، وتنتهي بنتائج أعمق للجوانب الوظيفية والتاريخية والاجتماعية للتعليم.

(الشراح،٢٠٠٤: ٧٦)

سابعاً: الثوابت والمتغيرات في المنهج الخفي:

عندما نتحدث عن المنهج الخفي فمن الضروري جدًا التطرق إلى الثوابت والمتغيرات التي أشار إليها جلاتون (Glatthorn, 1987)، إذ يُعدُّ الثوابت هي المجالات أو الخبرات التي لا تتأثر بالتغيير، أما المتغيرات فهي المجالات أو الخبرات القابلة للتغيير والتعديل والإصلاح في اطار التخطيط المناسب. ويختتم جلاتون بالقول إن المنهج الخفي في المدرسة يمكن النظر إليه على أنه الجوانب الثابتة والمتغيرة (غير المنهج المقصود) التي تؤدي إلى التغيير الإيجابي لدى المتعلم. والثوابت الثابتة تشمل معتقدات المجتمع. والطريقة التي تعد بها المتعلم لتعلم شيء محدد أو مهم أو غير مهم. أما المتغيرات فهي تشمل الهيكل التنظيمي، والنظم الاجتماعية، والثقافة المدرسية التي يمكن التأثير عليها (Glatthorn,1987: 76).

يوضح الباحث الثوابت والمتغيرات في المنهج الخفي :

١- **الثوابت:** في المنهج الخفي، تتميز الثوابت بالعناصر التي تظل ثابتة على مر الزمن في البيئة التعليمية أو الثقافية التي تكون من مهامها الأساسية هي المحافظة على هذه الثوابت و شرحها وتبسيطها وترسيخها في اذهان المتعلمين هذا بالنسبة للثابت الأول. اما الثابت الثاني فيكمن في المعرفة المنقولة في البيئة التعليمية للمتعلمين والتي يجب ان لا تتعارض مع ثوابت المجتمع ومن الأمثلة على هذه الثوابت، القيم الثقافية، والمعتقدات، والعادات، والتقاليد التي تؤثر على سلوكيات الأفراد في المجتمع التعليمي.

٢- **المتغيرات:** أما المتغيرات في المنهج الخفي، فهي العناصر التي يمكن أن تتغير أو تتطور مع مرور الزمن أو تغير الظروف الاجتماعية أو الثقافية. ومن الأمثلة على المتغيرات توجهات المعلمين، وسياسات المدرسة، وتكنولوجيا التعليم التي قد تؤثر على تجربة التعلم والثقافة التعليمية.

باختصار، الثوابت تمثل العناصر الثابتة والدائمة في المنهج الخفي، بينما المتغيرات تمثل العناصر التي يمكن أن تتغير أو تتطور مع الزمن أو الظروف.(الباحث)

ب- المتغيرات:

أما متغيرات المنهج المخفي فيمكن تصنيفها إلى ثلاث فئات هي : **المتغيرات التنظيمية، و متغيرات النظام الاجتماعي، والمتغيرات الثقافية.**

١- المتغيرات التنظيمية:

تشير إلى القرارات المتعلقة بطريقة تعيين المعلمين والإداريين في وظائفهم، وهذا الموضوع يحتاج إلى بعض التوضيح. في بعض الدول العربية كمصر والعراق على سبيل المثال، جرت العادة على تعيين المعلمين المؤهلين في ميدان التعليم فور تخرجهم، ولا يشترط على الخريج سوى انتظار كتاب التعيين الذي يخصه، حتى يعرف المعلم المحافظة والمدرسة التي سيعمل بها. وغالباً يتم التعيين حسب رغبة المعلم قدر المستطاع. ومثل هذا الأمر كان من شأنه أن يكون له أثر إيجابي على موقف المعلمين تجاه مهنتهم وتجاه طلابهم، حيث سيكون لديهم المزيد من الثقة بالنفس ويغرسون الثقة في طلابهم. بالإضافة إلى أنظمة تقويم الطلاب أو تنظيم عمل المعلمين وغيرهم في المؤسسة التعليمية، وغيرها من القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية داخل المؤسسة، من شأنها أن تنعكس إيجاباً أو سلباً على تعلم طلاب هذه المؤسسة، ومن خلال هذا يكتسبون سلسلة من جوانب التعلم المرغوبة أو غير المرغوب فيها.

٢- متغيرات النظام الاجتماعي للمؤسسة:

والمقصود منها هي العلاقات المنتظمة بين الأفراد والجماعات داخل المدرسة، بما في ذلك العلاقات الإدارية مثل التدخل الفعال للمدير في التدريس، ووجود علاقة تواصل ممتازة بين الإداريين والمعلمين، ومشاركة المعلمين في عملية اتخاذ القرارات، ووجود علاقات لطيفة بين المعلمين أنفسهم. بالإضافة لجوانب أخرى منها ترجع لعلاقة المدرسة بالطالب، مثل التفاعل الإيجابي البناء بين المعلم والطالب، وإشراك الطلاب في عملية اتخاذ القرار، وإتاحة العديد من الفرص للطلاب للمشاركة في الأنشطة المختلفة.

٣- المتغيرات الثقافية:

ويقصد بها الجانب الاجتماعي والثقافي للمجتمع الذي يهتم بالتنشئة الاجتماعية للطالب وبناء المنظومة القيمية الخاصة به والتي يجب ان لا تتعارض مع الثقافة السائدة في المجتمع.

وهذا يمكن أن ينعكس بشكل إيجابي أو سلبي على من يتخذون القرارات في العملية التعليمية وعلى الطلاب أنفسهم. فمثلاً: مجتمع يشجع أبنائه من خلال تربيتهم على قيم معينة مثل: التعاون وحب العمل... الخ. هذا سينعكس إيجاباً على القائمين على تعليم هذا المجتمع وعلى تعليم أفراده.

(سلام و آخرون ،١٩٩٥: ١٤٤٢-١٤٤٤)

ثامناً: مجالات المنهج الخفي:

١- اكتساب المعرفة، التي غالباً ما لا يتم التخطيط لها ضمن الأهداف التعليمية للمرحلة.

٢- تأثير القيم، حيث يكتسب الطلاب قيم إضافية لما يهدف المنهج إلى تحقيقه، مثل اكتساب قيم العمل الجماعي والتعاون من خلال تنفيذ أنشطة في مادة دراسية معينة.

٣- إحداث تغييرات سلوكية ، ذلك بسبب الالتزام ببعض الضوابط التي يفرضها تدريس البعض من المقررات الدراسية.

٤- تغيير العادات والمعتقدات: إما بالتحول من العادات السلبية إلى العادات الإيجابية أو العكس، أو بتبديل بعض المعتقدات والأيديولوجيات، مثل تأثر الطالب بسلوكيات المعلم أو بموقف غير متوقع حدث لأحد زملائه. أو موقف تم تدريسه بواسطة نشاط تربوي، مثل تعميق الإيمان بالله تعالى لمن يدرسون تكوين الدماغ وكيف يعمل.

(الضبع،٢٠٠٦: ٦١)

تاسعاً: المصادر الأساسية للمنهج الخفي:

١- **مصادر مدرسية** : وتتمثل في:

أ- **المعلم:** وذلك من خلال الخصائص الشخصية والعلمية والمهنية له وما تتركه من آثار إيجابية أو سلبية على المتعلمين. (Wiles &Bond,2002: 19)

ب- **المنهج المدرسي (الرسمي):** من حيث مدى ملاءمة محتواه واستجابته لاحتياجات المتعلمين المختلفة، ومن حيث ملاءمته مع امكانياتهم واهتماماتهم.

ت- **طرائق التدريس:** من حيث تعددها وحداثتها وملاءمتها للمتعلمين.

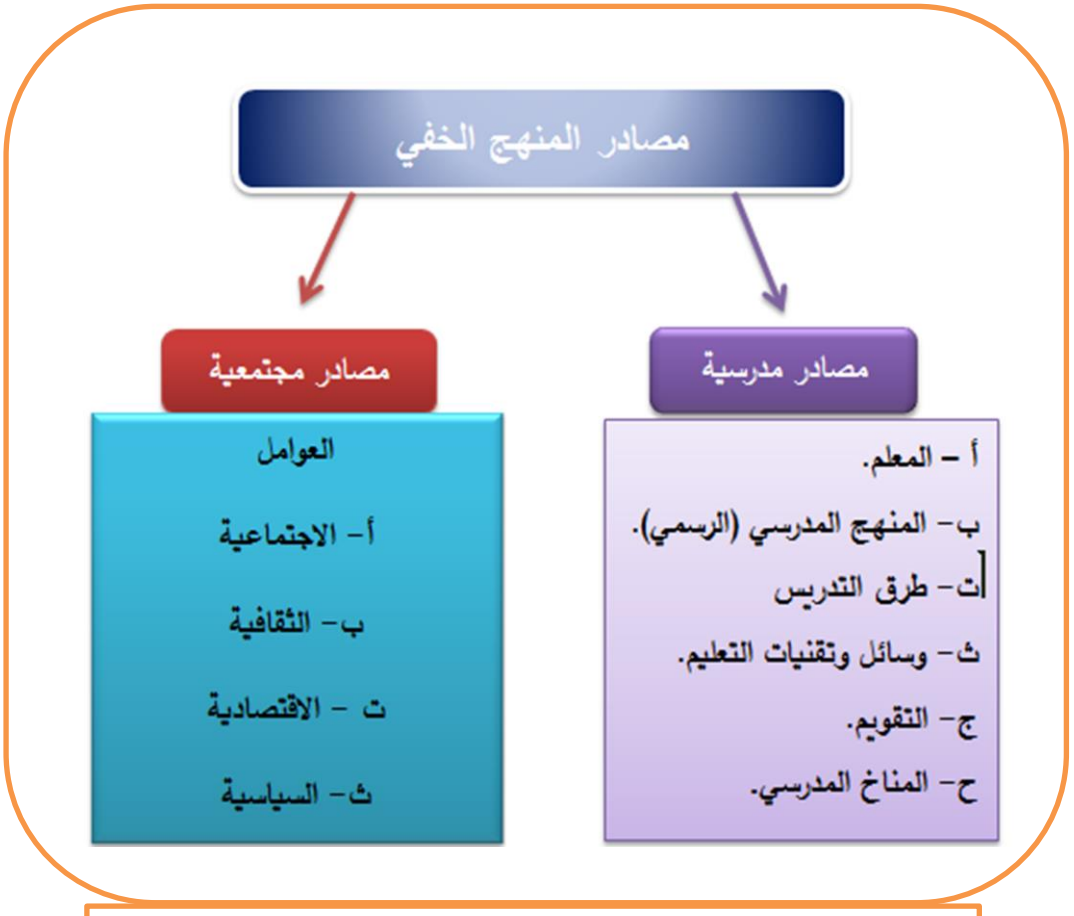
ث- **وسائل وتقنيات التعليم:** من حيث تنوعها وشمولها وملائمتها لمستويات المتعلمين وللمواقف التعليمية.

ح- **التقويم:** من حيث تنوعه واتساع نطاقه.

خ- **المناخ المدرسي:** من حيث مدى توفيره للظروف النفسية والاجتماعية التي تمكن الطلبة من التكيف مع عناصر الموقف التعليمي.

٢- **مصادر غير مدرسية (مجتمعية):** وتتمثل في العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية وفي دور المدرسة في غرس هذه القيم في نفوس النشء. وخير دليل على ذلك كتاب (التعليم الرسمي في أمريكا الرأسمالية) لبولز وهربرت، الذي تناول دور المدرسة في تكوين الصراع الطبقي في المجتمع الأمريكي. وذلك من خلال ترسيخ مبدأ عدم المساواة في تقسيم الادوار الاجتماعية بين كافة المواطنين في المجتمع، مثل السياسيين والأطباء والمهندسين والمعلمين والحرفيين وغيرهم. على أساس السلالة أو اللون وليس على أساس الكفاءة العلمية والامكانيات الشخصية.

(عبد الحميد و علي، ٢٠١٩: ١١٨-١١٩)



شكل رقم (١) يوضح مصادر المنهج الخفي (اعداد الباحث)

عاشراً: مكونات المنهج الخفي:

وتحدد (**Meighnan**) مكونات المنهج الخفي في ستة عناصر وهي:

١- **ترتيب الصف الدراسي و وضع الأثاث:** إنّ ترتيب الطلاب في حجرة الصف الدراسي والمناقشة المستمرة وتبادل الأفكار يؤكد وجود علاقة بين المتعلم وتحصيله الأكاديمي داخل حجرة الصف الدراسي.

٢- **مرافق المدرسة:** لكل مدرسة مرافق خاصة بها، تشمل:(المكتبة، المختبرات العلمية، غرفة التربية الفنية والموسيقية، المسجد، المتحف، المعارض المتنوعة)، وفي هذه المرافق تمارس عادة الأنشطة اللامنهجية ويتعلم الطلاب الخبرات والمبادئ والعلوم والمعارف الأخرى خارج المنهج الدراسي وتسهم في كسر الروتين اليومي وتجدد حيوية المتعلم و تحفزه وتتجدد نشاطه.

(بربر،٢٠٠٦: ٦٩)

٣- **الجدول الدراسي:** يقصد به الجدول الزمني الذي يتم فيه توزيع الوقت الدراسي. وهو ذو تأثير فعال على تعلم المتعلم. حيث يقسم اليوم إلى فترات، بعضها للدراسة، وبعضها للفسحة، وبعضها للعب، وأخرى لتناول الطعام. ويختلف الجدول الدراسي في توزيعه من مرحلة دراسية إلى أخرى. فهو في المرحلة الابتدائية يختلف عن المرحلة المتوسطة والثانوية، وفي رياض الأطفال قد يتضمن الجدول أنشطة ترفيهية وغيرها. اما في المرحلة الابتدائية يتضمن الجدول موضوعات دراسية، مما يستوجب ترتيبها على مدار أيام الأسبوع. ويعني أيضًا توزيع الوقت بين المواد، حيث أن بعض المواد العلمية يخصص لها وقت أكثر من غيرها من المواد الأدبية والثقافية. فعلى سبيل المثال، تتطلب بعض المواد الدراسية في خطتها وقتًا أطول من غيرها من المواد الدراسية.

٤- **ثقافة المتعلم وعلاقتها بالثقافة السائدة:** إنّ ثقافة المجتمع داخل المدرسة مختلفة ومتنوعة، إذ يتبين أن ثقافة مجموعة معينة تعد علماً معترف به وشرعي، بينما ثقافة مجموعة ثانية تعد غير معترف بها، وهذا يدل على أن المدرسة تعكس الثقافة السيادية في المجتمع.

(صلاح الدين،٢٠٠٦: ١٤-١٧)

٥- **خلفية المعلمين:** يختلف المعلمون في فهمهم وتخطيطهم وطريقة اتخاذهم للقرارات المرتبطة بتطبيق المناهج الرسمية. فأن المعلم يقبل إلى الصف الدراس بمعارف شخصية مستندة على أغراضه التطبيقية ومستخرجة من الخبرات التي عاشها المعلم بنفسه، لذا فإن إعداد المعلم يلعب دوراً بارزاً في قدرته على تناول المنهج المكتوب وكذلك تنفيذه في الصف الدراسي بالطريقة المطلوبة.(بربر،٢٠٠٦: ٦٩)، حيث يرى (صلاح الدين، ٢٠٠٦) أن خلفية المعلم الثقافية أو الطبقية أو المذهبية تؤثر سلباً على تدريسه، وبالتالي على تعليم تلامذته. إذا كانت خلفية المعلم ليست مشابهة لخلفية تلامذته، فسوف يستخدم أمثلة من بيئته التي قد لا يفهمها الطالب بسبب الفجوة بين الخلفيتين. أما إذا كانت خلفيته الثقافية والطبقية والمذهبية مشابهة للثقافة السائدة فإنه سيسلط الضوء على الفرق بين خلفيته وبين خلفية التلميذ الذي ينتمي إلى ثقافة أصيلة معينة خلال شرحه لتلك الخلفية السائدة.

(صلاح الدين،٢٠٠٦: ١٤-١٧)

٦- **الانحياز للكتاب المدرسي:** للكتاب المدرسي أهمية واسعة مما يجعل اعتماد المناهج التعليمية عليه بشكل كبير جداً، فهي تعده في الغالب غالباً المرجع الأساسي لاستحضار المعلومات. ولذلك يحتل الكتاب المدرسي مكانة مهمة كونه بمثابة الوعاء الذي يضم المعلومات في شتى جوانب المعرفة ويكون الوسيلة التي تطبيق النظريات والتقنيات التي تنجز غاية العملية التعليمية.(بربر،٢٠٠٦: ٦٩)، والمتتبع لبعض الكتب يجد تناقض بين ما يدرس في المدرسة وبين ما هو موجود في الواقع، وهذا يُشير إلى حدوث خلل في العملية التعليمية مما يقود الطلاب إلى عدم الأخذ بتوجيهات وتعليمات المدرسة.

(المجيد،٢٠١٤: ٢٨٩)

أحدى عشر: أهمية المنهج الخفي في العملية التعليمية:

١- للمنهج الخفي دور بارز وأساسي في العملية التعليمية، وهو ما يمكن أن يفوق بكثير الدور البارز الذي يؤديه المنهج الرسمي في نفس العملية. ويتجسد دور المنهج الخفي ليس فقط في ما يقدمه للطلبة من معارف إضافية، وإثراء خبراتهم في المجال المعرفي، وانما يقدم لهم أيضاً تجارب تعليمية متنوعة ذات طبيعة فكرية ودينية واجتماعية وأخلاقية وسلوكية.

٢- تتزايد أهمية المنهج الخفي في العملية التعليمية في الوطن العربي في وقتنا الحالي أكثر من أي وقت سبق، ويعود السبب في ذلك للآثار السلبية للعولمة وتحدياتها المتنوعة في شتى المجالات الفكرية والاجتماعية والاقتصادية والتقنية فهي تستلزم الكثير من الرعاية والعناية بالمناهج المخفية في مدارسنا ومحاولة تفعيلها بطريقة مؤثرة وواضحة، خصوصاً إذا علمنا أن واقع مناهجنا الرسمية المطبقة حالياً في مؤسسات التعليم العام في العديد من مجتمعاتنا العربية لم تعد تحقق أهدافنا التربوية المرجوة. إذ أصبحت غير كافية للتصدي لهذا للسيل الجارف من التحديات والآثار السلبية للعولمة على أطفالنا، كما لا تزال كذلك إلى يومنا الحالي، أي أن المناهج الرسمية تزودهم بمحتوى معرفي هائل في الكثير من الأحيان لا يتعلق بواقعهم بصلة.

٣- أهمية تنشيط المنهج الخفي فيما يرتبط بالمتطلبات التعليمية والتربوية المعاصرة لأولادنا، وأبرزها مثلاً: تنمية تفكيرهم النقدي والإبداعي وتعزيز قيم المواطنة الصالحة وتمكينهم من فهم التكنولوجيا المعاصرة واستخدامها في خدمة مجتمعهم.

(عبد الله وعبد المجيد،٢٠٢١: ١١١-١١٢)

أثنا عشر : الفرق بين النهج الصريح والمنهج الخفي:

جدول (١) يوضح الفرق بين المنهج الصريح والمنهج الخفي

ت	المنهج الصريح	المنهج الخفي
١	أهدافه محددة.	أهدافه لا حدود لهل، حتى لو انحرفت عن أهداف المجتمع.
٢	مصادره معلومة.	ولا حدود لمصادره، فمصادره هي المجتمع بأكمله ومؤسساته كافة.
٣	يعبر عن المجتمع بطريقة مرئية ومكتوبة.	يعبر عن المجتمع بشكل مستمر غير مكتوب، أي ضمنياً.
٤	يمكن تقويمه بوسائل وأساليب مختلفة.	لا يمكن تقويمه وقد يكون الأمر صعباً في بعض الجوانب. يختلف رأي الباحث في هذه النقطة فهو يرى (يمكن تقويمه من خلال آثاره)

٥	مجال التأثير على الطالب هو أضيق دائرة.	مجال التأثير على الطالب أكبر و أوسع.
٦	يدرك الطالب تأثيره.	يفقد الطالب هذا الادراك في إطارة.
٧	يتم إعداده مسبقاً من قبل الجهات المعنية من وزارات التربية والتعليم.	يمكن إعداده مسبقاً، عن طريق المنهج الصريح نفسه، وهو في الحقيقة فوري ومؤقت حسب طبيعة المواقف التعليمية التي يواجهها الطالب.
٨	نواتجه إيجابية دائماً. يخالف الباحث هذا الرأي فهو يرى أن هذا الكلام ليس علمياً و تجريبياً و دراسياً.	يمكن أن تكون إيجابية، مثل إكتساب القيم الاجتماعية ومنها: الصدق والأمانة والإخلاص. والقيم الدينية ، وتطوير الوعي الصحي والوعي المهني وغيرها، كما يمكن أن تكون نتائجه سلبية ومحايدة.
٩	أهدافه الزامية التحقيق من قبل القائمين على العملية التعليمية والتربوية.	أهدافه ليست إلزامية، و أنما اختيارية، ويمكن تحقيقها عن طريق المعلمين وغيرهم، ولكن ينبغي عليهم تعزيز أهدافه الإيجابية وتشجيعهم على تحقيقها، خاصة إذا كانت مرغوبة، وتجنب الأهداف السلبية منها.
١٠	يتميز بكونه منهجاً ثابتاً لا يتغير بتغير الأوضاع التعليمية.	منهج متغير فهو يتغير بتغير الأوضاع التعليمية مثل المكان والزمان والطالب والفرد. فهو ليس نتاج موقف أو بيئة معينة، بل يتواجد في كل موقف بشكل مختلف.

(مصطفى،٢٠٠٠ :١٤) و(الزهراني،٢٠١٤ : ٢٨٩-٢٩٠)

ثلاثة عشر: متطلبات التعلم و التعليم من خبرات المنهج الخفي:

١- وعي الإدارة المدرسية بطبيعة العلاقة بين المنهج الخفي والمنهج الرسمي.

٢- توعية المشرفين والمعلمين بأهمية توفير الفرص الكافية للطلاب للتفاعل الكامل مع خبرات المنهج الخفية.

٣- تأمين مصادر التعلم الضرورية، خصوصاً الكتب والأقراص الليزرية والتطبيقات التربوية وغيرها.

٤- امتلاك المعلم والمتعلمين مهارات التعامل مع مصادر التعلم الإضافية والتي تتكامل بشكل فعال مع المحتوى المقدم في الكتاب المدرسي.

٥- أنّ يمتلك المعلم المهارات الكافية لبناء أدوات تقويمية ملائمة وفورية لتقويم نتائج التعلم للخبرات المرافقة لها في الوقت الملائم.

٦- قدرة الطالب على استخدام مهارات التقويم الذاتي. وإذا توفرت كل هذه الأمور، فالسؤال معلق بين النجاح والفشل، وهو ما يتوقف على عوامل كثيرة، بعضها يتعلق بالمناخ المدرسي والبعض الآخر بالمعرفة والامكانات المتوفرة.

(تمام وصلاح ،٢٠١٦: ٦٩)

أربعة عشر: دور المتعلم في المنهج الخفي:

١- الاستعداد لعيش تجارب جديدة وغير معروفة وغير متوقعة وكيفية التعامل معها.

٢- يتوجب عليه المناقشة وكتابة التقارير وتدوين المذكرات أو الملاحظات اليومية أو الأسبوعية، ومن الممكن إجراء بحوث مختصرة، وهذا يستند على مستوى كفاءة المعلم.

٣- يجب على الطالب أن يجد علاقة تراكمية في المواقف التدريسية بين تجاربه السابقة والخبرات المتوفرة حالياً، كما أن الخبرات المتوفرة حالياً يجب أن تمهد الطريق لتجارب أخرى، ويمكن أن تكون الأخيرة استمراراً للخبرات الموجودة في المنهج الرسمي. وممكن أن تكون ضمن المنهج الخفي وبناءً على ذلك يكون المعلم والطالب شريكين في مواقف التجارب اليومية فيتوجب عليهم الاستعداد للتجارب الغير متوقع.

(مصطفى،٢٠٠٠ :٢١)

خمسة عشر: بعض الأمور التي يجب أن يراعيها المعلم بالنسبة للمنهج الخفي:

١- يحاول التنبؤ بنوع الخبرات المصاحبة (المنهج الخفي) التي تتضمنها الكتب المدرسية المقدمة للطلاب والتأكيد على هذه الخبرات خلال عملية التدريس.

٢- حصر الخبرات غير المتوقعة التي قد تبرز أثناء تدريس المنهج، والتي قد تبرز خلال أداء بعض الأنشطة التعليمية أو الترفيهية، أو نتيجة تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض، أو نتيجة لتفاعل المعلم مع زملائه المعلمين أو الإداريين الآخرين وما يمكن أن يتعلمه الطلاب نتيجة لتجاربهم مع كل ذلك.

٣- يجب أن يتمتع المعلم بقدر مناسب من الخيال ويحاول التنبؤ بما يمكن أن يتعلمه الطلاب نتيجة المرور بخبرات المنهج الخفي، وأن يكون المعلم مستعد لاتخاذ قرارات مفاجئة وفورية فيما يتعلق بعمليتي التعليم والتعلم، وأن لم يكن مستعداً لهذه القرارات مسبقاً.

٤- السعي لمعرفة آراء الطلاب حيال التجارب الغير متوقعة أو الخفية التي مروا بها وما قد تعلموه نتيجة لها. ويمكن القيام بذلك عن طريق بعض المقابلات الفردية أو المناقشات الجماعية أو الاستبيانات أو الطرق الثلاثة جميعها.

٥- يسجل المعلم ملاحظاته حول المنهج الخفي خلال تطبيق المنهج مما يساهم في تكوين خبرات متراكمة لديه على مر السنين مما يدعمه بشكل كبير على تطوير أدائه خلال التعامل مع تجارب المنهج الخفي مما يعين أيضاً على تحسين تعلم المتعلمين.

٦- سعي المعلم لمعرفة العلاقة بين أهداف المنهج الرسمي وخبراته وبين أهداف المنهج الخفي خبراتهم المختلفة، وهذا يساعد كثيراً على تحقيق أهداف المنهج الرسمي بطريقة جيدة، والاستفادة من التجارب الجيدة أو المرغوبة للمناهج الخفية في إثراء التعلم.

٧- يوجه المعلم طلبته نحو مراجع التعلم المتنوعة والملائمة للتجارب الدراسية الخفية التي يواجهونها، مما يعينهم على تحقيق أقصى قدر من التعلم لهم ويقلص من التأثيرات السلبية للتجارب الخفية غير المرغوب فيها التي قد يواجهونها.

٨- يُعدُّ المعلم أدوات تقويم ملائمة لنوع الخبرات المنهجية الخفية التي تم تحديدها أو التنبؤ بها، وتكون مناسبة أيضاً لنواتج التعلم التي قد تحدث نتيجة تفاعل المتعلمين مع هذه الخبرات. فذلك يساعده بشكل كبير على تقويم تجارب المناهج المخفية.

٩- يسعى المعلم دائماً إلى إصدار أدق الأحكام الممكنة حول درجة استفادة الطلاب من تجارب المنهج الخفي، ومراعاة نتائج تعلمهم من التجارب غير المتوقعة التي تعرضوا لها عندما يتم تقويم تعلم هؤلاء المتعلمين بشكل عام.

١٠- يطور المعلم أداءه بشكل مستمر، أثناء تناوله تجارب المنهج الخفي في عملية تدريسه للمنهج الرسمي ، ويكون دائماً مستعداً لتطبيق المنهج بشكل أفضل مع الفئة الأخرى من الطلاب. وهنا يقوم المعلم بعملية التغذية الراجعة في كل مرة يدرس فيها المنهج ويستفيد منه في تطوير العملية التعليمية التعلمية.

١١- ينسق المعلم بينه و بين زملائه الآخرين في المؤسسة التعليمية الذين يشكلون أحد مصادر المنهج الخفي لدى الطلاب، بحيث تكون تفاعلاتهم المتنوعة داخل المؤسسة التعليمية مصدراً للخبرات المرغوبة التي تثري تعلم الطلاب، بدلاً من أن تكون هذه التفاعلات هي مصدر للتجارب غير التعليمية أو غير المرغوب فيها يمكن أن تمنحهم جوانب من التعلم غير محببة .

١٢- يرصد المعلم الخبرات المتنوعة التي توفرها أو تحددها مصادر المنهج الخفي المختلفة في البيئة المحيطة بالمؤسسة التعليمية التي يعمل بها، ويستفيد من التجارب الإيجابية لهذه المصادر في إثراء تعلم الطلاب. ويحاول تجنب التأثيرات السلبية للتجارب غير المرغوب فيها على الطلاب.

١٣- يقوم المعلم بجمع كافة ملاحظاته حول التجارب المختلفة للمنهج الخفي ونتائج التعلم لهذه التجارب، وأدوات التقويم التي يكون استخدمها في الحصول على هذه النتائج، ويقدم هذه الملاحظات إلى المسؤولين عن إعداد وتطوير المنهج الرسمي. فذلك يساعد كثيراً في تطوير وتحسين هذه المناهج، ويساعد أيضاً في تطبيقها على نحو أفضل في المستقبل.
(السعيد،٢٠٠٦: ١١٢-١١٤)

سبعة عشر: مخاطر المنهج الخفي:

١- تزييف وعي المتعلم و ابراز الصراع:

لا نبالغ إذا قلنا أن المنهج الخفي يزيف وعي الطلاب ويبرز الصراع بين ما يحتويه المنهج الرسمي من مبادئ و قيم وما يتعلمه الطالب في الحياة اليومية في البيئة التعليمية من تلك المبادئ والقيم.(عبد الباسط ،١٩٨٤: ٣٢)، ويورد الباحث أنّ من الأمثلة الواردة في الوسط الجامعي عن هذا الصراع، يشدد المنهج الرسمي لطلبة الجامعات على ضرورة احترام الخصوصيات وعدم التحيز استناداً على السلالة أو الجنس أو الدين او المذهب. فالغاية الأساسية منه بناء مجتمع جامعي متنوع ومتساوٍ. فإن مثل هذه الأمور هي التي يتم تسلط الضوء عليها من قبل المنهج الرسمي. وحينما نأتي للممارسات الواقعية اليومية التي تحدث في الحرم الجامعي ربما نجد التناقض في التصرفات التي تتعلق بعد احترام الخصوصية والتحيز والعنصرية بسبب السلالة أو الجنس أو الدين أو المذهب. فان في مثل هذه الحالة ينشأ صراع داخلي بين

المنهج الرسمي والخفي، نتيجة للتناقض بين المنهج الرسمي وما يوجد من ممارسات يومية داخل الحرم الجامعي، وهذا الصراع من شأنه يضعف المنهج الرسمي؛ لأن يعطي جزء تنظيري فقط عكس ما يتم ممارسته بشكل واقعي في الحرم الجامعي، وبالتالي تنعدم ثقة الطلبة بالأشياء النظرية.

٢- قتل الإبداع:

من الأمثلة على تأثير المنهج الخفي في تكوين الشخصية هو دور المعلم ذو الخلفية العلمية الهشة في مادته، والذي ينتج عن التزامه الشديد بالكتاب وصياغته وما إلى ذلك، إذ لا يعالج ضعفه في المادة العلمية مما قد ينتج عنه إلى تكوين شخصيات لا تعرف كيف تفكر أو تناقش، إذ أنهم لم يتعلموا القيام بذلك مع معلميهم، وهذا النوع من أساليب التدريس يمكن أن يقتل الإبداع والابتكار أيضاً. وسأضرب مثالاً يوضح ذلك: قد يلقي المعلم تساؤلاً في الصف أو في الامتحان ويطلب الإجابة، وعند تقييم صحة الإجابة أو خطأها يلتزم تماماً بالكتاب من حيث اللفظ والصياغة. ومن لم يلتزم من المتعلمين بهذه الصورة فتصبح إجابته في رأي المعلم خاطئة. (الأحمدي، ٢٠١٥: ٣٠٨-٣٠٩)

٣- النزعة الاستهلاكية:

كما استولت الثقافة الاستهلاكية على العالم أجمع، سواء في البلدان المتقدمة أو النامية استولى هذا الإتجاه على الثقافة المحلية بشكل واسع و سريع حتى أحتضن في الوسط المدرسي، ويظهر ذلك في طلبات بعض المعلمين و المعلمات للأشياء مثل (اللوحات الجدارية، والملصقات وغيرها من الوسائل الجاهزة). وحينما يطلب المعلم مثل هذه الأشياء من المتعلم، فإن من يشتري هذه الأشياء الجاهزة نقداً يمكن أن يحصل على تقدير ودرجة عالية، بينما من يصنعها بنفسه يحصل على درجات أقل. كما يطلب بعض المعلمين والمعلمات من الأهالي بذل جهد في الكتابة في دفتر الملاحظات ولصق الصور والرسم والتعليق عليها، فالدرجة الأعلى تمنح للمتعلم الذي يشتري الصور جاهزة من متجر القرطاسية مقارنة بتلك المقطوعة من المجلات أو المأخوذة من الكتاب المدرسي للعام السابق. فأن هذه الطريقة تعلم الطلاب أولاً الاعتماد على والديهم وتثقل كاهل الأهالي من الجانب المادي ثانياً، وتعلمهم استهلاك الصور ثالثاً بدلاً من إنتاجها بأنفسهم، مما لا يمنحهم الفرصة للإبداع والابتكار. علاوة على ذلك، حتى لو بحثوا عن

صور فوتوغرافية في المجلات، فقد يظهر في المجلة شيء آخر غير الصورة التي يبحثون عنها، وبالتالي سيكون هدفاً تربوياً معين لم يتم تحقيقه. وفي نهاية المطاف، فأن تعلم هذه الطريقة للمتعلمين يجعلهم يكونوا معتمدين وغير منتجين، ولهذا فأن تأثيرات هذه النزعة ستكون مباشرة وغير المباشرة على حاضر ومستقبل المتعلمين.

٤- النزعة المظهرية:

ومن المظاهر الثقافية المرضية الأخرى التي تصيب المجتمع ثقافة المظهر وليس الجوهر. والهدف من الظهور هنا هو الظهور في الصحافة وعلى شاشة التلفزيون وفي الاجتماعات العامة. . الخ) ، التظاهر بامتلاك العلم والتباهي به كسلعة والتظاهر بالثراء إلى حد الاقتراض فنرى بعض الناس يقترضون لشراء سيارة فاخرة لا تستطيع ميزانيتهم تحملها، ويقترضون لشراء أثاث فاخر لبيوتهم وحتى للسفر إلى الخارج، كل هذا للتظاهر بالثراء. وحتى بعض الأغنياء لا يمتنعون عن التباهي بما لديهم من ثروة حيث يكون الهدف من جمع المال هو للتباهي بها. فالثقافة الرائجة كما ذكرنا هي مظهرية لا تهتم بالجوهر، فما دام المظهر أو الشكل مقبول فلا يهم الجوهر.

أضف إلى ذلك نجد هذا المظهر منتشراً في سياق العملية التعليمية ففي المدرسة يهتم المعلم بالشكل أكثر من المحتوى. فهذا ابن فلان فهو جيد وهذه أمها فلانة وهذا يكفي الدفتر مرتب وجميل، ولكن ماذا نكتب فيه لأي منهم ؟

وقد يطلب المعلم من المتعلم إجراء بحث ولا يعلمه أساسيات مهمة في البحث العلمي، مثل معرفة كيفية استعمال القاموس لاستخراج معاني الكلمات العربية، لذلك يقع الآباء تحت ضغط الرغبة في تفوق أولادهم والرغبة في تعليمهم ما لم يعلمه لهم المعلم فيضطرون إلى كتابة البحث لأولادهم، أو على الأقل القيام بالعمليات التي يحتاج إليها البحث العلمي، مثل التنقيب للمعلومات، والتحقيق وتجهيز المعلومات لهم دون أن يبذل ابنائهم مجهود شخصي في كتابة البحث. ولذلك فإن الطفل لن يتعلم على الإطلاق كيفية كتابة بحثه، المهم أن يتظاهر بأنه هو من كتب البحث بنفسه، وبالنتيجة يكبر المتعلم دون أن يكتسب مهارات فهم وتطبيق المرجع بطريقة فعالة. وفي الوقت نفسه فإن ما يعلمه المعلمون للطلاب عن البحث هو الاهتمام بمظهره

فقط وكيف يبدو شكله جميلاً، لذلك هم يركزون على مظهر البحث أكثر من محتواه. وبالتالي يمكن أن تنتقل مثل هذه السلوكيات مع الطلاب إلى مواقف حياتية مختلفة، مما يزيد من المظهرية والاتكالية.

(المسلم،١٩٩٦: ١٠٤-١٠٨)

يمكن تقليل الآثار السلبية للمناهج الخفية من خلال عدة أمور من أبرزها:

١- العمل على تنمية القيم الأخلاقية والدينية لدى الطلاب لتشكل المقياس الذي ينظم في ضوئه الطالب سلوكياته ويرفض أو يتقبل القيم والأفكار التي يحصل عليها عن طريق المنهج. والاختيار الصائب يتطلب العزيمة القوية.

٢- يركز المعلم على مهارات تطوير الذات وتنمية الشخصية وتعزيز الثقة بالنفس والتعود على النقد واحترام الآخرين.

٣- الوقاية خير من العلاج، محاولة إبعاد المتعلمين عن الممارسات التي تؤدي إلى تزويدهم بعض السلوكيات أو القيم أو الأفكار غير المرغوبة، وهذا يستلزم الإشراف والمراقبة من قبل المرشدين النفسيين والإداريين وغيرهم من الأشخاص الذين تعتمد عليهم المدرسة بناءً على امكانياتهم وأخلاقهم وشفافيتهم.

٤- يتم التركيز خلال المنهج الرسمي على أعلى مستويات المعرفة والمهارات في التعليم وأكثرها تقدماً، مثل التحليل و التقييم والحكم على الأشياء. فعندما يتعرض الطالب للمنهج الخفي يمكنه تقييم الأشياء واصدار الحكم عليها. ومن ثم يختار بحكمة.

٥- توفير الفرص السانحة للمعلمين لحضور الندوات والمشاركة في المؤتمرات العلمية والثقافية والتعليمية.

٦- تفعيل الأنشطة المدرسية المتنوعة كأحد مصادر التعلم.

٧- تعزيز ودعم السلوكيات الإيجابية للحد من الآثار السلبية للمناهج الخفية والتقليل من نتائجها غير المرغوب فيها.

٨- الاستماع إلى آراء الطلاب ومناقشتها معهم.

(أبو دية ،٢٠١١: ٢٣)

إنّ السيطرة على المنهج الخفي والتقليل من آثاره السلبية على المتعلمين مطلب رئيسي في العملية التعليمية، فالمعاملة الإنسانية الصادقة مع المتعلمين، وتوجيههم دائماً نحو الأفضل فكرياً وسلوكياً واجتماعياً، والاستجابة لاهتماماتهم ورغباتهم واحتياجاتهم عن طريق بيئة ومناهج مدرسية حديثة وبناءة ترتبط بشكل وثيق بالواقع الذي يعيشون فيه، مع توفر المعلمين والإداريين الأكفاء من الناحية الإنسانية والوظيفية، يمكن أن يؤدي هذا المزيج إلى تقليل الفعالية السلبية للنهج والحد من نتائجه غير المرغوب فيها. (المصدر السابق)

تسعة عشر: تقويم نواتج تعلم خبرات المنهج الخفي:

تقترن عملية قياس نواتج التعلم لأي تجربة، سواء كانت تجارب في إطار المناهج الرسمية أو تجارب المناهج الخفية بعملية التقويم، حيث يتعين أن تكون فيها جميع شروط التقويم العلمي متاحة. وبالنظر إلى أن تجارب المنهج الخفي غير مرئية أو غير معروفة ولا يمكن التنبؤ بها بدرجة عالية من الثقة، يثأر السؤال هنا كيف يتمكن المعلم من إجراء تقويم لهذه التجارب؟. للرد على السؤال السابق. بالطبع يمكن القول أنه يستوجب أن يتمتع المعلم بالخبرة والتدريب الكافي ليتمكن من بناء أدوات التقويم الملائمة للتجارب المنهجية الخفية سواء كانت عن طريق المقابلات، أو الاختبارات أو الاستبانات أو الملاحظة وغيرها من الأدوات التي يستعملها في اللحظة المناسبة (يوسف،١٩٨٩: ١١٠).

ومن هذا المنطلق يرى الباحث أن الاهتمام بآثار المنهج الخفي هي مهارة يجب أن يمتلكها أساتذة الجامعة من خلال الخبرة و التدريب بما فيهم من هم في قسم العلوم للصفوف الأولى، فضلاً عن القدرة على توجيه نقاط القوة والمزايا في المنهج الخفي. المنهج الخفي بما يساعد على تحقيق الأهداف الموضوعة لعملية إعداد الطلبة بما يتوافق مع طبيعة المجتمع من جهة وقدرات وإمكانيات الطلبة وما يمتلكون من أفكارهم من جهة أخرى. ويتوجب على المؤسسة التعليمية بنفسها أن تحدد أساليب وآليات مراقبة وضبط نتائج المنهج المخفي واساليب قياسها.

المحور الثالث: الأمن الفكري:

أولاً: المقدمة:

عندما خلق الله الإنسان ميزه على سائر المخلوقات بالعقل والإدراك والفكر. فحرية الفكر والتعبير هي حق من حقوق البشر، ولا يحق لأحد أن يصادرهما. فالإنسان بدون حرية التعبير والتفكير كالجماد، فمن هذا المنطلق نجد أن هناك أمن فكري خاص بكل أمة حسب معاييرها وغاياتها ومصالحها وأمنها القومي العام. وكما هو متعارف عليه فإن الأمن الفكري له أساس عقلي وقانوني وسياسي يكون متفقاً عليه أو يستلزم الاتفاق عليه، ومع ذلك رغم وضوح هذا الأمر هناك من يعبر عن مخاوفه من الأمن الفكري باعتباره مُصادر لحرية الفكر والتعبير، وهذه المخاوف تنبع من خطأ فادح في مفهوم الأمن الفكري. وفيما يتعلق بمفهوم حرية التعبير فهو ليس مفهوماً تكون حدوده مطلقة بشكل تام. أي أنه لا توجد حرية مطلقة في التعبير. بل إن معيار الأمن الفكري هو تأمين عقول الناس من المهددات التي تهدد أمن عقولهم وأفكارهم وتوضيح مختلف المفاهيم الفكرية بطريقة صحيحة لهم. والجوهر هنا أن الشخص الحريص على حريته في التعبير والتفكير يجب أن يعي تماماً إنه يعيش ضمن جماعة أو مجتمع معين، وكل مجتمع يستند على أسس من المبادئ والقيم، وهذه الأسس هي التي تضبط وتوجه حرية التعبير. فإذا لم يكن للمجتمع الحق في مصادرة حرية الفرد في الفكر والتعبير، فلا يحق للفرد أن ينحرف على المجتمع، لأنه لا تعارض بين حرية التعبير ومبادئ المجتمع ومصالحه.

(عبد العزيز،٢٠٠٩: ٣٠)

ثانياً: مفهوم الأمن الفكري:

يُعدُّ الأمن الفكري الضامن الرئيسي للتقدم والتطور في جميع ميادين الحياة، وهو القاعدة الأساسية لضمان الحياة الكريمة للأفراد. حاله كحال الأمن المائي والغذائي والصحي والاقتصادي والعسكري، وقد اختلفت وجهات النظر بشأن مصطلح الأمن الفكري، حيث يرى بعض الباحثين أنه أساليب وإجراءات أمنية، بينما يراه آخرون على أنه ما لا يتجاوز الأمن العقائدي وحده، بينما يرى آخرون أنه حالة نفسية تنتج عن اعتماد مجموعة من الإجراءات الوقائية التي يمكن عن طريقها تحقيق الأمن الفكري والحفاظ عليه، ويرى آخرون أنه مفهوم متغير من زمن إلى زمن آخر ومن مجتمع إلى مجتمع آخر، خاصة وأن عدم استقرار الأمن الفكري ما هو إلا نتيجة

مؤكدة للانحراف الفكري الذي يُعدُّ متغير أيضاً من حيث مفهومه ومعاييره. فما يُعدُّ انحرافاً فكرياً في بعض المجتمعات قد لا يكون كذلك في مجتمع ثاني (المالكي،٢٠١٠: ١٠١).

ويقصد بمفهوم الأمن الفكري هو حماية وتأمين لأفكار وعقول الأفراد في المجتمع من أي معتقدات دينية أو ثقافية أو سياسية خاطئة أو منحرفة أو خارجة عن السيطرة والتي تشكل خطراً على نظام الدولة وأمنها، وذلك بهدف تحقيق الأمن والاستقرار والرخاء والطمأنينة في الحياة الاجتماعية من خلال البرامج التي تضعها الدولة لزيادة الوعي العام لدى المواطنين في كافة النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية، ومن خلال أجهزة الدولة ومؤسساتها ذات الصلة (الخطيب،٢٠٠٦: ٧٦).

يُعرّف الأمن الفكري بأنه: تحصين عقول الشباب من أي غزو فكري ينمي الأفكار والاتجاهات السلبية، وفي الوقت نفسه رفع الوعي العام لديهم في كافة الجوانب الثقافية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية و تزويدهم بالقيم الإيجابية بما يساهم في مواجهة المشكلات وتنمية امكانياتهم ومهاراتهم (عبدالوهاب ، ٢٠١٢: ١٧٨).

ويعرف الأمن الفكري بأنه: "سلامة أفكار ومعتقدات الإنسان الدينية والسياسية مما قد يشكل خطرا على نظام الدولة وأمنها وهذا يؤدي للارتقاء بفكره ويحقق أمانه الشخصي والذي ينعكس على مجتمعه بالاستقرار والأمن في جميع مجالات الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية وغيرها" (الوشاحي، ٢٠١٥: ١٨٥).

ثالثاً: النظريات المفسرة لمفهوم الأمن الفكري:

١- نظرية ماسلو وسلم الحاجات:

يرى ماسلو أنه لفهم السلوك الإنساني لا بد من معرفة الدوافع الأساسية للسلوك. فلا يتحرك الإنسان ولا يسكن بدون دافع لذلك. وتختلف الدوافع حسب الحاجة وأثرها، ويخضع إشباعها لترتيب هرمي تبعاً لأهمية الحاجة. فقد رتب ماسلو الاحتياجات البشرية بشكل هرمي متسلسل حيث وضع الاحتياج الفسيولوجي في قاعدة الهرم، يليه الاحتياج إلى الأمن، ثم الحاجة إلى الانتماء والحب وسط الهرم، تبعها الحاجة إلى تقدير الذات. وفي قمة الهرم تأتي الحاجة إلى تحقيق الذات. ويؤكد ماسلو في نظريته أن الحاجة إلى الأمن تعد من الاحتياجات الأساسية

للإنسان التي توفر الحماية له ولعائلته ولممتلكاته من الأخطار الخارجية، فمن دونها لا يمكن أن يعيش بسلام ولا راحة بال ويبقى مشغول فكرياً، حتى لو توفرت له كل احتياجاته الفسيولوجية، فهو حاجة أساسية وضرورية للحفاظ على وجوده، حالها كحال الاحتياجات الفسيولوجية، مثل الأمان الجسدي أمان يضمن له عدم التعرض للعنف أو الإساءة أو الجريمة، الأمان الأسري، أمان ممتلكاته الشخصية، الأمان الوظيفي، الأمان الصحي وضمان حصوله على الرعاية الصحية عند تعرضه للأمراض (Maslow ,1943: 382).

٢- نظرية الضبط الاجتماعي:

يرى أنصار نظرية الضبط الاجتماعي أن الإنسان في كافة المجتمعات معرض للانحراف و ارتكاب الجرائم، إلا أن قوانين وأنظمة المجتمع الذي يعيش فيه هي التي تسهم في تعزيز السلامة الفكرية والسلوكية له و للمجتمع الذي ينتمي إليه عبر حثه على الالتزام بالأعراف الدينية والاجتماعية. **وينشأ امتثال الفرد لقانون الضبط الاجتماعي من أربعة أقسام وهي:**

أ- **الارتباط والتعلق:** ويعني أن ارتباط الفرد بالآخرين يجبره على اتباع قيم وقوانين الجماعة أو المجتمع الذي يكون مرتبطاً به. وعندما يكون الارتباط أو التعلق بقيم المجموعة ضعيفاً، ينتج عن ذلك ضعف الالتزام بقوانين وأنظمة وأفكار وثقافة المجتمع، مما قد يؤدي إلى الانحراف الفكري.

ب- **الالتزام:** ترتبط درجة إنجاز الفرد بدرجة التزامه بما يفعل، وتنخفض درجة الانحراف لدى الفرد مع زيادة نسبة التزامه، مما يعني أن تربية الفرد على الالتزام بالإنجاز والتنفيذ ومواجهة الصعوبات والمعوقات لتحقيق غايات مشروعة، فإنه يطور الأمن الفكري الخاص به.

ت- **الاندماج:** كلما زاد اندماج الفرد في الأنشطة العامة في بيئته المحيطة، كان أكثر توجهاً وميلاناً وتقبلاً للقيم المثلى لتلك المؤسسات، وبالتالي قل تعرضه للانحراف الفكري عن تلك القيم الاجتماعية.

ث- **المعتقد:** يتقاسم الأفراد الذين يسكنون في مجتمع محدد في المعتقدات والقيم والواجبات والحقوق المشتركة، كما يتشاركون في تمثيلها والولاء لها كجزء من إيمانهم أهميتها و ضروريتها. وكلما زادت أهميتها أو ضعفت، أصبح الفرد أكثر تعرضاً للانحراف الفكري عن قيم الجماعة التي ينتمي إليها.

(جبر، ٢٠١٨: ٥٧٢ – ٥٧٣)

٣- نظرية والتر ركلس للاحتواء:

تفسر نظرية الاحتواء توجه الإنسان نحو الانحراف الفكري بكونه ضحية لنوعين من الضغوط، الأول داخلي، ينتج عن قوى نفسية. وهذا هو الوضع الذي وصفه ريكليس بضعف الاحتواء الذاتي للفرد. والثاني هو نتيجة القوى الاجتماعية المؤثرة على الفرد، وهو ما وصفه ريكليس بضعف الاحتواء الخارجي للفرد. وبحسب هذه النظرية فإن المقصود بضعف الاحتواء الذاتي هو عدم قدرة الفرد على السيطرة على نفسه وعدم قدرته على التحكم على صراعاته، فهو يسعى جاهداً إلى إشباع رغباته بطرق تتعارض مع القيم والعادات الاجتماعية نتيجة الضغوطات النفسية الداخلية. مثل القلق والاحباط والغربة وعقدة النقص تجاه ذاته ومجتمعه. أما المقصود بضعف الاحتواء الخارجي فهو يعبر عن عدم أمكانية الجماعة بأنظمتها الاجتماعية من أن تحقق معاييرها الاجتماعية تأثيراً ملحوظاً على الأفراد، لأن الفرد في الغالب ما يدفعه إلى الانحراف فعل قوى اجتماعية خارجة عن ارادته، كالبطالة، والفقر، ورفقاء السوء، والفئات المنحرفة. ويؤكد ريكليس في هذا السياق أن الأفراد سيكونون ضحايا هذه القوى بغض النظر عما إذا كانت داخلية أم خارجية. فالخارجية يمكن أن تخلق فيهم توجهاً إلى انتهاك القوانين والأعراف الاجتماعية وعدم احترامها (الساعاتي،١٩٨٣: ٣١).

رابعاً: مفهوم الأمن الفكري باختلاف الثقافات:

١- **مفهوم الأمن الفكري في المنظور الرأسمالي:** ينحصر مفهوم الأمن الفكري في نظر الرأسمالية في الفكر السياسي والاقتصادي، ولا يتضمن الفكر الاجتماعي والأيديولوجي، إذ تعتبره الدول الرأسمالية هذا المفهوم جزءاً من حرية الفرد البحتة، مما تسمح له باستخدامه من دون تدخل الأنظمة أو المجتمع.

٢- **مفهوم الأمن الفكري في الدول الشيوعية:** يغطي الأمن الفكري في الدول الخاضعة للفكر الشيوعي كافة الأنظمة السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية، حيث تُبذل هذه الدول جهودها لتوسعته وانتشاره فكرياً وعقائدياً، حتى لو تطلب ذلك اللجوء إلى استخدام القوة.

٣- **مفهوم الأمن الفكري في الدين الاسلامي:** تعد الشريعة الإسلامية رسالة حياة، ولذلك فمن الطبيعي أن يتم الاهتمام في المجتمعات الإسلامية بتأكيد جوانب هذه الرسالة وحماية عقيدة التوحيد. ويُعدُّ الإيمان المصدر الرئيسي للأمن الفكري في المجتمعات الإسلامية.

(الشهراني، ٢٠١١: ١٥٨)

خامساً: ابعاد الأمن الفكري:

فيما يتعلق بأبعاد الأمن الفكري فقد اتفق الكثير من الباحثين ومنهم (الفريدي،٢٠١٦) و(الصقيعي،٢٠٠٨) على الأبعاد المباشرة للأمن الفكري: البعد الديني (العقائدي)، البعد الوطني، البعد الحضاري والثقافي، وبعد الحوار وقبول الرأي الآخر، وبعد التفكير الإيجابي (النقدي) الذي يؤكد حاجته إلى تنمية الأمن الفكري **وبذلك تم تحديد أبعاد الأمن الفكري كالآتي:**

١- **البعد الديني:** تنحصر المهام الأساسية للأمن الفكري، في البعد الديني، في توفير الأمن والطمأنينة لكافة أفراد المجتمع ضد أي تأثير سلبي يمس البناء القوي للعقيدة الإسلامية. ولذلك تعمل الشريعة الإسلامية على الحفاظ على عقل الإنسان المسلم الذي يحكم القضايا والأفكار بميزان النقد والتمييز، مع الاحترام لحرية الأقليات في معتقداتها. كما يتطلب هذا البعد احترام الفكر والإبداع، والحفاظ على العادات الطيبة والتقاليد الموروثة، إضافة إلى القيم التي استوطنت في الوعي الجمعي(الكواري،٢٠١٢: ٢٥).

٢-**البعد الوطني:** يُعدُّ حب الوطن والانتماء إليه من أبرز عوامل بناء الأمن الفكري للأفراد، فكل من يريد أن يفسد الأمن الفكري لأبناء الوطن كان يواجه التحدي الكبير الذي يعوقه، وهو الانتماء الوطني. ولذلك فإن تنمية حس المواطنة يُعدُّ من أبرز الأبعاد التي يتم التركيز عليها لتعزيز الأمن الفكري. فالمواطنة ليست مطلباً أو شعاراً يطلقه الفرد، بل هي مطلب قيم تدعمه جميع الأديان والأنظمة. وتساهم عوامل مختلفة في دعم الولاء والانتماء الوطني مثل الحفاظ على كرامة المواطنين واحترامهم، وتلبية متطلبات واحتياجات المواطنين المادية وغير المادية، وتقدير الحكومات لقدرات الوطن والمواطنين وكفاءاتهم العلمية والعملية. والعمل على تحسين الوعي السياسي والاجتماعي وتعزيز الحس الوطني ولضمان التعايش السلمي بين كافة مكونات المجتمع. فيجب تفعيل دور المواطنة وتنشيطه من خلال تطوير المناهج التعليمية وتنمية روح الانتماء. بالإضافة إلى ترسيخ روح المواطنة لدى الشباب عن طريق

إحياء التراث الثقافي والعمل على بث ثقافة التسامح والألفة المحبة ومحاربة الفساد بكافة أشكاله (العُمري،٢٠١٢: ١٣٢).

٣-**البعد الاجتماعي:** البعد الاجتماعي يعني العيش في مجتمع لا يفرق بين الأقليات والمذاهب المختلفة، مجتمع يتميز بكونه أمة واحدة متعددة الديانات والثقافات والأجناس واللغات والقوميات المختلفة متساوين في الحقوق والواجبات يتشاركون العيش ضمن بقعة أرض واحدة بسلام ومحبة واخاء وتسامح، وكذلك أيضاً يعني البعد الاجتماعي الاهتمام بالشباب ومشاكلهم، وضمان حصول افراد المجتمع على الرعاية الكاملة والأمنة من التعليم والصحة والموارد الاقتصادية. الخ.(شكري، ٢٠٠٦: ١٦-١٨)، ويهدف الأمن الاجتماعي إلى تحقيق الاستقرار والشعور بالأمان و الطمأنينة وتحقيق الاتزان في سوق العمل. كذلك يهدف إلى تحقيق العدالة بين أفراد المجتمع، ويؤدي إلى منع التسول بشكل كامل، والحد من ارتكاب الجرائم. والقضاء على التطرف والإرهاب ويؤدي في الخاتمة إلى المحافظة على أمن الوطن من أذى الخارج. ويشجع على التعاون والمشاركة في العمل الجماعي فهو بذلك يساهم في بناء شخصية اجتماعية متفاعلة ومتناغمة مع المجتمع المحيط بها. ويتحقق الأمن الاجتماعي من خلال الانسجام والإيمان بالمبادئ الوطنية التي توحد النسيج الاجتماعي والثقافي الذي يظهر الهوية الوطنية ويحدد معالمها(السيد،٢٠٠٧: ٧٩).

٤-**البعد الثقافي:** ويهتم هذا البعد في الحفاظ على العناصر الثقافية الأصيلة للمجتمع من التيارات الفكرية الواردة أو المشبوهة، وحماية وترسيخ الهوية الثقافية من كل مطامح الاحتواء أو الغزو الفكري والثقافي. ولهذا البعد أهمية خاصة في تحقيق الأمن الفكري للمجتمعات وتوعية أفرادها بالمخاطر التي تهدد هويتها الوطنية، وخصوصاً في عصرنا الحالي، عصر الفضاءات المفتوحة والتطور التكنولوجي الهائل لوسائل الإعلام والاتصال، ومخاطر العولمة الثقافية التي تؤكد على إزاحة الحدود الثقافية والإعلامية والحضارية بين الأمم، واعتدت على البنى الثقافية والحضارية للشعوب. وأصبحت الأوطان سوقاً مفتوحة للمنتجات الثقافية وأنماط الفكر والأذواق وأسلوب الحياة الغربي الذي يهيمن على عولمة الفكر والثقافة، مما شكل انتهاكاً للانتماء الثقافي والحضاري لأبناء الوطن (الفريدي،٢٠١٦: ٤٣).

٥-**البعد التربوي:** تبرز أهمية الأمن التربوي في دوره في الحفاظ على كيان الأمة وتراثها التربوي وقيمها العقائدية والثقافية من جميع التهديدات والمخاطر التي تتربص بها والتي تتغلغل إليها من خلال العديد من الوسائل و السبل التي تركز على تغيير أهم لبناته الاساسية وهم الشباب والمراهقين، فتعتبر هذه الشرائح الأكثر حاجة إلى تحقيق الأمن التربوي لأنهم الأكثر تضرراً من اتجاهات العولمة والغزو الثقافي والحرب الفكرية التي تخوضها بعض الدول الغربية ضد العالم العربي. حيث تستند هذه التيارات الفكرية في سيطرتها على الأفراد الذين تكون متطلباتهم و تطلعاتهم قابلة للتوفير والتوجيه، وفي مقدمة هؤلاء الأفراد شريحة الشباب والمراهقين الذين لا تزال رغباتهم وميولهم وشخوصهم في مرحلة البناء. وبالتالي فإن من جهود العولمة الضمنية إعادة صياغة هذه الفئة العمرية التي تُكون شريحة كبيرة من سكان دول العالم الثالث فهي الأكثر رفضاً للأنظمة الاجتماعية والسياسية لبلدانهم لعدم قدرتها على تلبية احتياجاتهم، ولهذا تستمر الأخطار في التربص لهم وملاحقتهم، فهي تستند في نجاحها على نواحي القصور والعجز والضعف لأنظمتهم، وفي سبيل ذلك يلجؤون إلى كافة الوسائل والطرق القانونية وغير القانونية (عرابي،٢٠٠٦: ٢٠).

٦-**البعد الاقتصادي:** يهدف البعد الاقتصادي إلى توفير وسائل الحياة الكريمة وتلبية المتطلبات الضرورية ورفع مستوى الخدمات، والعمل على تحسين الظروف المعيشية وخلق فرص العمل للأفراد البالغين لسن العمل، مع مراعاة تطوير الامكانيات والمواهب عبر برامج التعليم والتأهيل والتدريب وتوسيع الفضاء لمزاولة العمل الحر في إطار التشريعات والقوانين المتمكنة على مواكبة العصر واحتياجات الحياة الحالية (الكواري،٢٠١٢: ٢٣).

٧-**بعد الحوار وقبول الآخر:** هذا البعد مسؤول عن ترسيخ مبدأ احترام رأي الآخرين، والتحاور مع المختلفين والتعاون معهم دون إلزام أفراد المجتمع بالتخلي عن أفكارهم وقيمهم ومعتقداتهم، ذلك لضمان التقارب الإنساني بين جميع الناس. واستئصال جذور الكراهية والتطرف والعنف. ويمكن تحقيق هذا الأمر من خلال التأكيد على ضرورة تعاون الشعوب مع بعضهم البعض من أجل استمرار بقائهم وتطورهم، واحترام التنوع الديني والثقافي داخل البلاد وخارجها، والتنبيه بخطر الانغلاق أو الانفتاح المفرط للشعوب، وتشجيع مهارات الحوار والقدرة على التواصل بين الأفراد.

٨- **بعد التفكير الإيجابي:** وهو ذلك التفكير الذي يسير بصاحبه نحو العمل والإنتاج وتقييم المواقف والمواضيع بأسلوب موضوعي، دون تحيز، و يتطلب ذلك من الفرد أن يمتلك الكثير من مهارات التفكير، مثل القدرة على التمييز بين الرأي الشخصي والمعلومات الحقيقية، والتحقق من المعلومات. من خلال الرجوع إلى مصادرها الأولية كلما أمكن ذلك، والإمكانية على المقارنة بين الآراء المختلفة واكتشاف نقاط الضعف والقوة فيها. فمتى ما تواجدت هذه المهارات لدى الفرد كان من شأنها أن تساعده في اكتشاف الأفكار المنحرفة ورفضها.

(الفضالة والجناحي، ٢٠٢٠: ١٢-١٣)

شكل (٢) يوضح أبعاد الأمن الفكري (اعداد الباحث)

سادساً: أهمية الأمن الفكري:

١- يحمي الهوية الفكرية والعقائدية للمجتمع من تأثيرات الأفكار الغريبة.

٢- يحقق الأمن والاستقرار ويصد التيارات الفكرية المنحرفة.

٣- يغرس القيم الاخلاقية والسلوكية التي تهتم بالحفاظ على الشخصية وحريتها وعدم ذوبانها في الآخرين.

(عبد الله ،٢٠٠٧: ٢٥)

٤- يُساهم في تطوير وتقدم المجتمعات.

٥- يحمي الأفراد من الانحراف عن الوسطية والاعتدال في فهمه للكثير من الأمور الدينية والدنيوية والوطنية والاقتصادية.

٦- يُعدُّ وسيلة قانونية لحماية أفراد المجتمع من الآثار الاجتماعية والاقتصادية والأخلاقية للجريمة، ويوعيهم بخطورة الجرائم والحوادث وانعكاساتها السلبية على المجتمع، و يوضح لهم دورهم المهم الذي يسهم في مساعدة الأجهزة الأمنية في مكافحة الجريمة والحوادث.

(شلدان،٢٠١٣: ٤٥)

٧- يغرس القيم والمبادئ الإنسانية التي تعزز روح الولاء والانتماء للوطن و للعقيدة.

٨- يرسخ مبدأ الشعور بالمسؤولية تجاه أمن الوطن والمحافظة عليه.

٩- يربي الشباب على التفكير السليم، الذي يستطيع التمييز بين الحق والباطل، وما هو نافع و ضار.

١٠- يحارب المصادر الرئيسية للتفكير الخاطئ التي قد يستمد منها بعض الأفراد أفكارهم ومعتقداتهم لكي لا تتكون لديهم أفكار ومعتقدات فاسدة سواء كانت سياسية أو تربوية.

(الفضالة والجناحي،٢٠٢٠: ٢٤٩)

١١- يبعد أفراد المجتمع عن الانشقاق والخلاف من خلال بث روح المحبة والتعاون بينهم.

١٢- يحافظ على حرية الفكر ويقاوم مهدداته عن طريق مراقبة الاتجاهات الفكرية بشكل عام، ودرجة انسجامها مع غايات المجتمع وقيمه واتجاهاته، والتصدي لما يتعارض مع مصالح الجماعة.

(الشكرة، ٢٠١٧: ١٦٢)

سابعاً: قيم الأمن الفكري:

١- **التسامح الفكري:** ويعني به الاعتراف بوجود أفكار أخرى مختلفة عن أفكارنا و آرائنا و تقبل هذه الاختلافات دون عداوة أو اشمئزاز. فمن خلاله يتمكن الشخص من الانفتاح على أفكار ومعتقدات الآخرين. فهو يُعدُّ الفضيلة التي ترعرعنا عليها وعلمتنا كيف أن نعيش مع من يختلف عنا.

٢- **الحوار الإيجابي:** هو الوسيلة التي يعبر بها الفرد عن احتياجاته ورغباته وميوله، وينمي أفكاره وخبراته، وطريقته في إدارة مختلف قضايا حياته.

٣- **المساواة:** وهي تأمين فرص متساوية لجميع الأفراد لتقاسم الواجبات والحقوق بعيداً عن التمييز أو التفرقة على أساس الدين أو الجنس أو السلالة.

٤- **التعايش مع الآخرين:** يقصد به احترام وقبول وتقدير التعدد الثقافي والصفات الإنسانية المتنوعة للمواطنين بصرف النظر عن جنسهم وعرقهم ودينهم.

٥- **الانتماء الوطني:** شعور الفرد بأنه جزءاً من كل، فإذا كان فرداً في أسرة فهو جزءاً من هذه الأسرة، وإذا كان فرد في مجتمع فهو جزء من هذا المجتمع. فهو يعيش فيه ويتعايش معه، ويتجاوب بشكل واضح مع محيطه، ويستوعب ثقافته ويلتزم بها. ويكون ولاءه هو أولاً قبل كل شيء وأخيراً لهذا المجتمع أو الوطن، مما يعني أنه جزءاً من نسيج ذلك الوطن. لا يشعر بالغربة أو القطيعة فيه. يفرح في أفراحه ويحزن في أحزانه. واذ تطلب الأمر يفديه بروحه. وهذا لا يحصل إلا إذا شعر المواطن بأن له وطن يحميه ويرعاه ويحتويه ويعمل من أجل توفير العيش الكريم له.

(سليم،٢٠٢٠: ٥٥)

٦- **التضامن:** ويقصد به التزام أخلاقي يحدث بين طرفين أو عدة أطراف، كلٌ وفق امكانيته. وهو يمكن أن يكون على مستوى الأفراد أو على مستوى الشعوب، كحاجة الدول الفقيرة أو الضعيفة أو الدول المنكوبة لدول غنية أو قوية.

٧- **التعاون:** ويتم ذلك بحافز من أفراد العمل على تقديم يد العون والمساعدة المتبادلين لبعضهم البعض من دون إكراه، وخلال هذا التعاون ينقسم العمل إلى عدة مهام أما متشابهة وموحدة أو مهام متفرقة يكمل بعضها الآخر.

٨- **الحرية:** للفرد الحق في أن يعمل ما يريد، بشرط ألا يؤذي الآخرين. وتقوم الحرية على عدة حقوق أهمها حرية الرأي والحرية الشخصية.

٩- **السلام:** وهي الحالة التي يكون فيها العالم خالياً من الحروب والصراعات، ويكون في حالة من الأمن والاستقرار والطمأنينة.

(الخليفة،٢٠٢٢: ٢٧٠-٢٧١)

ثامناً: مراحل وأساليب تحقيق الأمن الفكري:

١- **مرحلة الوقاية من الانحراف الفكري:** وتتم عن طريق الجامعة حيث تقوم بنشر ثقافة الأمن الفكري للمجتمع من خلال خطط وبرامج توعوية و تثقيفية مدروسة تبين فيها الأهداف والغايات المنشودة للأمن الفكري، والتوعية والتحذير من مخاطر الانحراف الفكري.

٢- **مرحلة المناقشة والحوار:** عندما تفشل مساعي التدابير الوقاية في منع وصول الأفكار المنحرفة إلى بعض الأفراد، سواء كان مصدرها داخليا أو خارجيا، فسرعان ما تنتشر هذه الأفكار في المجتمع وتجذب المزيد من الأتباع، مما يتطلب تدخل قادة الفكر والرأي والأكاديميين والمفكرين والباحثين لمواجهة هذه الأفكار عن طريق اللقاءات المباشرة مع أتباعها والحوار معهم ونقض الآراء ورد التشابهات بالحجج واظهار الحق مدعماً بالأدلة.

٣- **مرحلة التقويم:** يبدأ العمل في هذه المرحلة بتقييم الفكر المنحرف وتقدير درجة خطورته، واعتباره نتيجة الحوار والمناقشة غير قابلة للشك، ثم يتم الانتقال بعدها إلى مستوى آخر من العمل وهو تقويم هذا الفكر و تصحيح مساره قدر الإمكان مع الإقناع وتقديم الأدلة والبراهين، فإذا لم تنجح هذه المرحلة يتم الانتقال إلى المرحلة التي تليها.

(مغيض ،٢٠٢٠، ٥٢)

٤- **مرحلة المساءلة والمحاسبة:** العمل في هذه المرحلة يستهدف من لم يتجاوب مع المراحل السابقة، ويكون بمواجهة و محاسبة أصحاب التفكير على الفكر الذي يحملونه. وهذا الشأن

هو من مسؤولية أجهزة الدولة الرسمية أولاً، حتى الوصول إلى السلطة القضائية، التي تتولى إصدار الحكم بحق أصحاب هذه الأفكار، لحماية للمجتمع من الأخطار التي قد تطرأ عليه.

٥- **مرحلة العلاج والاصلاح:** في هذه المرحلة يتم تكثيف الحوار مع المنحرفين فكرياً من خلال المؤهلين علمياً وفكرياً في شتى الاختصاصات، وخاصة العلماء والمدرسين والأساتذة الجامعيين ورجال الدين الذين تكون لديهم القدرة على الرد بالحجج والبراهين المنطقية.

(المغذومي،٢٠١٧: ١٢)

تاسعاً: خصائص الأمن الفكري:

١- يحافظ على هوية الأمة وعناصر أصالتها.

٢- يوفر معايير فكرية وقيمية رصينة تمثل المرجعية للوطن والأفراد.

٣- يزود أبناء الوطن بمنهجية تفكير متناسقة وقدرة على تبادل الأفكار والآراء مع الآخرين.

٤- يحافظ على التراث الفكري والحضاري القيم الذي يحترمه أبناء الوطن ويُعدُّونه جزءاً أساسياً من هويتهم الثقافية.

٥- يعمق روح الأخوة والتفاهم ويرسخ ثقافة الحوار وآداب الاختلاف بين أفراد المجتمع.

٦- يوفر الجهود و الموارد المهدورة، سواء كانت جهود الأفراد والجماعات المنحرفة فكرياً، أو جهود الدولة المهدورة في علاجهم وإعادة تأهيلهم وإصلاح الاضرار الناتجة عن سوء سلوكهم.

٧- يحمي الشباب من الوقوع في معصية الله سبحانه وتعالى و من اعتناق المذاهب الضالة والأفكار الخاطئة.

٨- يحمي المجتمع من الأفكار الهالكة وثمرات التفكير المنحرف.

(تربان،٢٠١٢:١٦-١٧)

عاشراً: مهددات ومعوقات الأمن الفكري:

١-**المهددات والمعوقات الدينية:** وتتمثل المهددات الدينية ومعوقات الأمن الفكري في القصور في فهم وتفسير نصوص الإسلام وتعاليمه، والاندفاع والشغف وسيطرة العواطف على العقل دون الرجوع إلى أصول وقواعد الدين الصحيحة. علاوة على ذلك حدوث فجوة كبيرة بين

الشباب وعلماء الدين، فبعض الشباب لا يثق بفتاوى العلماء المعتدلين. ويلتزم بآراء الآخرين الذين يعتقد أنهم علماء صادقون وموثوقون، حيث يمكن لهؤلاء الأشخاص التأثير على أفكار الشباب وتوجيههم نحو التطرف والانحراف (الباز،٢٠٠٤: ٤٢).

٢- **المهـددات والمعوقـات الاجتماعيـة:** يحـدث الانحـراف الفكـري عنـدما لا تـؤدي المؤسسـات الاجتماعيـة واجبهـا الوقـائي اتجـاه، ومـن أهـم أسـباب هـذا الانحـراف هـو تنصـل المؤسسـات الاجتماعية التي لها تواصل مع الشباب عن تحمل المسؤولية والقيام بدورها اتجاههم، فيُترك الشباب دون إرشاد أو متابعة. علاوة على ذلك التفكك الأسري الذي يتمثل في عدم التواصل بين الوالدين والأبناء، مما يؤدي إلى إهمال الأسرة في تربية أبنائها الشباب، لذا فإن هذا الإهمال وعدم الاهتمام في تربية الشباب من طرف الأسرة و المؤسسات التعليمية يؤدي إلى الانحراف الاجتماعي. ومن الأسباب الاجتماعية الأخرى للانحراف الفكري والتطرف وجود الطبقية و الطائفية. وتؤدي الخلافات والصراعات الطائفية والمذهبية بين السلالات المتنوعة إلى المزيد من التوتر والخصام بين الجماعات التي تكون نسيج المجتمع.
(المالكي، ٢٠١٠: ١٣٧)

٣-**المهـددات والمعوقـات الاقتصـادية:** إن المشكلات الاقتصـادية العديدة المتمثلـة فـي انخفاض دخل الفرد والفقر والبطالة والأوضاع الاقتصادية ذات الإيقاع المتقلب وغير المستقر التي لا تلبي الحد الأدنى من الاحتياجات الإنسانية الضرورية، فضلاً عن تأثير الفوارق الطبقية بين الأفراد، يمكن أن يُسفر عنها احداث حالات من اليأس والإحباط والشعور بالغيرة والعداء تجاه المسيطرين على اقتصاد الدولة و على غيرهم من الأفراد الذين يعيشون في حالة رفاه و استقرار. فإن مثل هذه الظروف تعتبر حافزاً للتعصب مما يجعل النفس تميل إلى رفض الآخرين، فيتم استغلالها من قبل أصحاب المذاهب والأفكار المنحرفة لتحريض الناس ضد المذاهب والأفكار الرائجة (عبد الجبار،٢٠٠٧: ٣٢).

٤-**المهددات والمعوقات الجغرافية:** إن اكتظاظ السكان في مساحات محدودة وقليلة في المناطق السكنية ذات التوزيع العشوائي وعدم تأمين الحد الأدنى للعيش الكريم فيها، ذلك من شأن أن يولد لدى سكانها القهر وخصوصاً عند فئة الشباب من الوضع الاجتماعي الذين يعيشون

فيه، فإن مثل هذه الظروف تدفعهم إلى الانحراف وارتكاب الجرائم التي انتشرت بشكل واسع في العديد من دول العالم، وخصوصاً في الدول النامية والفقيرة.(البقمي،٢٠٠٩: ١٣)

٥-**المهددات والمعوقات السياسية:** وتتجسد في السياسة الظالمة التي تنتهجها الدولة تجاه المواطنين المتمثلة في تهميش دور المواطن وإقصائه من المشاركة السياسية إلى جانب القمع السياسي الذي يطالهم مما يجعل المواطن يشعر بأنه غير مهتم به وليس له تأثير أو دور في الدولة، بالإضافة لذلك الصراعات الداخلية المحلية، بصفة مهما كانت محلية بين طبقات مختلفة من الشعب أو بينها وبين السلطة الحاكمة، وبالتالي سيفتح الباب لتشكيل جماعات وحركات سياسية غير شرعية من الممكن تبنيها ودعمها بالإمكانات المادية واللوجستية من قبل بعض الدول المعادية. مما يتسبب في اضطراب الأمن والاستقرار وإشعال الفتن داخل الدولة (حلمي، ١٩٨٨: ٢٣)

٦-**المهددات والمعوقات الثقافية:** إن حالة الفراغ الفكري التي يعيشها الشباب وغياب البرامج الخاصة بهم التي تشغل أوقات فراغهم بما يعود عليهم بالترفيه والمنفعة، تشكل عائقاً كبيراً أمام تحقيق أمنهم. بالإضافة إلى التشظي المعرفي والتحولات السريعة وظهور عصر العولمة والانتشار السريع والواسع للأنترنت وللوسائل الإعلامية المرئية والمسموعة وخصوصاً العالمية منها، فعلى الرغم من إيجابياتها الكثيرة التي لا تعد ولا تحصى، إلا أنها جعلت المصادر المعلوماتية غير مقتصرة على الأسرة والمدرسة والمسجد، فقد أدت إلى التدفق المعلوماتي السلبي بشكل مذهل و ملحوظ، ومن سلبيات هذا التدفق تسويق الانحرافات الأخلاقية والسلوكية التي تصيب شرائح المجتمع وخصوصاً الشباب نحو الانحراف عن الاعتدال والوسطية والانجرار اما نحو التطرف أو الإهمال التام، وكلاهما انحرافين فكريين خطيرين ينذران بزعزعة الاستقرار في ثوابت الأمة. (البقمي،٢٠٠٩: ١٤)

أحد عشر: متطلبات تفعيل الأمن الفكري في الجامعة لدى الطلبة:

١- التأكيد على الأدوار البارزة للتدريسيين في تعزيز الأمن الفكري لطلبتهم عن طريق الحوار معهم في مختلف المواضيع الفكرية، ومساعدتهم على حل المشاكل الاجتماعية، وحثهم على الانفتاح على الثقافات الأخرى مع الحذر من التطرف الفكري.

٢- زيادة تفعيل دور المناهج الجامعية في تعزيز الأمن الفكري من خلال تضمين موضوعات تنمي امكانية الطلاب على التفكير الناقد وتعزيز المعتقدات و الأفكار الصحيحة وترسيخ القيم الأخلاقية لدى الطلاب وتنمية احاسيسهم بالانتماء الوطني.

٣- زيادة تفعيل دور الأنشطة الجامعية المختلفة في تعزيز الأمن الفكري من خلال إقامة ورش العمل وعقد الندوات والمؤتمرات لتوعية الطلاب بأهمية التفكير السليم ومناقشة مختلف القضايا الفكرية واستضافة الشخصيات الإيجابية المؤثرة والاستفادة من المسابقات المختلفة لتطوير مستوى الأمن الفكري للطلبة.

٤- توعية طلاب الجامعات بأدوارهم وواجباتهم كمواطنين في المحافظة على أمن الوطن والمشاركة الفعالة في تطويره.

٥- توعية منسوبي الجامعة وقادتها وأساتذتها بأهمية تدريس الأمن الفكري للطلبة وعلاقته الإيجابية.

(الورثان،٢٠٢١: ١٤٨٨)

أثنا عشر: أسباب ضعف الأمن الفكري:

١- ضعف الوعي الديني، والإهمال للجوانب الإيمانية والأخلاقية، وتقلص دور المساجد كونها مراكز للإرشاد والنصح والتعليم.

٢- تأثيرات الوسائل الإعلامية المرئية والمسموعة و خصوصاً العالمية منها، وظهور الإنترنت والانتشار السريع والواسع للأدوات والوسائل التقنية والتكنولوجية الحديثة المتطورة: فعلى الرغم من إيجابياتها الكثيرة التي لا تعد ولا تحصى، إلا أنها جعلت المصادر المعلوماتية غير مقتصرة على الأسرة والمدرسة والمسجد، فقد أدت إلى التدفق المعلوماتي السلبي في المجتمع بشكل مذهل وملحوظ، ومن سلبيات هذا التدفق تسويق الانحرافات الأخلاقية والسلوكية التي تصيب شرائح المجتمع وخصوصاً الشباب نحو الانحراف عن الاعتدال والوسطية والانجرار اما نحو التطرف أو الإهمال التام، وهلاهما انحرافين فكريين خطيرين ينذران بزعزعة الاستقرار في ثوابت الأمة.

٣- التفكك وضعف الرقابة الأسرية وانقطاع التواصل بين الأبناء والوالدين وما يترتب على ذلك من اختفاء المراقبة والاهتمام والهجر وعدم مراعاة احتياجات الشباب وكذلك تأثر الشباب

بأقرانهم والمصادر الخارجية دون أي ردع أو إرشاد صحيح من قبل الأسرة، فإن هذا من شأنه أن يجعل الفرد معرض للانجراف في أي موقف، مع أي تيار او حركة متطرفة مهما كان نوعها، بسبب انعدام الوعي والأساس التربوي والأخلاقي المتين اللازم للانتقاء والاختيار في مواقف الحياة المختلفة.

٤- حالة الفراغ وعدم وجود مساحات للترفيه والنشاط المفيد، حيث ينحرف الشاب إلى أي تنظيم يملأ الفراغ لديه، قد يكون تنظيماً خطيراً يوجهه نحو أفكار منحرفة ومتطرفة وخطيره عليه وعلى مجتمعه.

٥- البطالة وما تتركه من آثار سلبية في مشاعر الأفراد و بالخصوص الشباب، كالإحباط والقهر واليأس، وما يمكن أن تخلقه هذه الآثار من اضطرابات نفسية، خصوصاً إذا استمرت مدة البطالة لفترة طويلة، فتزيد الحاجة المالية لهم، وهذا يمكن أن يدفعهم إلى السلوك المنحرف بأشكاله المختلفة.

(الحارثي، ٢٠٠٨: ٢٣)

ثلاثة عشر: وسائل حماية الأمن الفكري:

١- التمسك بالدين الإسلامي من خلال كتاب الله وسنة نبيه وأئمته وصحبه وأوليائه الصالحين.

٢- إظهار الوسطية والاعتدال والتوازن في الدين الإسلامي من خلال المؤسسات التي تعنى بهذا الأمر، والتي تهدف إلى حماية الأفراد من تيارات الانحراف نحو التعصب أو التطرف أو الاهمال

٣- التفاعل والاستفادة من الحضارات والثقافات الأجنبية مع الحفاظ على الثوابت والقيم الوطنية والاجتماعية السائدة.

٤- الاستفادة من الوسائل الإعلامية وتوظيفها في خلق المعرفة وإضاءة الحقائق ونشر القيم النبيلة وتحفيز الحوار العقلاني البناء.

٥- فتح ابواب الحوار الحر العقلاني البناء في المجتمع الواحد واعتماد أسلوب البرهان والإقناع في التعامل مع الطرف الآخر، وإن هذا الأسلوب يجب تطبيقه في كافة المؤسسات الاجتماعية، وبالخصوص في الأسرة وفي المؤسسات التعليمية بمستوياتها المختلفة.

٦- التكوين الأسري المتين، إن الاستقرار المادي والنفسي والعاطفي الذي توفره الأسرة لأفرادها يسهم بشكل أساسي في نشر الطمأنينة والثقة، ذلك مما يسهل عليها ترسيخ احترام القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية بين أفرادها و التمسك بها، بينما العكس من ذلك يؤدي إلى ظهور شخصيات غير طبيعية تكون عرضة للانحراف السريع.

٧- ضرورة إعداد الفرد إعداداً عقلياً بشكل سليم يستند على الوسطية والاعتدال في الفكر والممارسة. ولن تتحقق هذه النتيجة إلا عن طريق خطة وطنية شاملة لتحقيق الأمن الفكري، تشترك في تطبيقها كافة مؤسسات الدولة الدينية والسياسية والتربوية والمؤسسات الاجتماعية والمؤسسات الإعلامية والثقافية الرسمية وغير الرسمية.

(الحكيم ،٢٠٠٩: ٣٣)

٨- يرى(عبد المنعم،٢٠١٤) أنه نظراً لأهمية الأمن الفكري ودوره في حماية الأمن الوطني للمجتمع، فإن أحد الأدوار التي يجب أن تقوم بها الجامعات هو تحصين عقول الشباب من الأفكار المنحرفة التي تفتك بهم وبمجتمعهم، وبالتالي يقترح تضمين مفاهيم الأمن في المقررات الجامعية، وتزويد الطلاب بالأنشطة التي تحمي ذاتهم وتساهم في بناء الشخصية المتوازنة لصد الانحرافات الفكرية والجرائم من خلال الأنشطة الطلابية الجامعية أو المنهج الخفي. كذلك يقترح أن يتم تدريس مساقاً للأمن الفكري في الكليات الانسانية والعلمية، مثل مادة حقوق الإنسان، ويؤكد أيضاً على أهمية الإرشاد النفسي الجماعي لطلبة الجامعة ودوره في تحقيق الأمن الفكري، حيث يُعدُّ الإرشاد النفسي هو مشوار المستقبل في التصدي لأي ظاهرة سلبية تكون لدى طلبة.

٩- الجامعة والذي يعيد دمجهم في المجتمع الجامعي الذي يتميز بالاستقرار، ويّشدد على إشراك الطلبة في خدمة مجتمعهم وحله مشاكله الاجتماعية.

(عبد المنعم، ٢٠١٤، ١٣٤)

١٠- تفعيل دور المؤسسات التربوية والتعليمية لحماية الأمن الفكري للمجتمع، إذ تلعب المناهج

١١- الدراسية والقائمين على التربية والتعليم وإدارات المؤسسات التربوية والتعليمية في المدارس والجامعات دوراً هاماً في هذا الصدد، حيث تقع المسؤولية على عاتق كل فرد من أفرادها

في معالجة أي انحراف فكري في وقته انياً والعمل على توجيه افكار الأطفال والشباب توجيهاً يرشدهم نحو التفكير السليم وعدم تركهم عرضة للتأثيرات الخارجية.

(الخرجي،٢٠١٠: ٣٨)

وفي ضوء ما تقدم يرى الباحث أنه هناك وسائل عديدة لحماية الأمن الفكري ومنها:

١- **التثقيف و التوعية:** وذلك من خلال توضيح مفهوم الأمن الفكري وأهميته والتحذير من مخاطر الانحرافات الفكرية وعواقبها القانونية والأمنية على كافة شرائح المجتمع، وخاصة الطبقات الفقيرة والمحرومة تعليمياً والتي ليس لديها معرفة مسبقة بالقوانين والأنظمة والقضايا الأمنية بشكل عام.

٢- **تنظيم أنشطة تعزز الحوارات:** استغلال المناسبات المتنوعة، لإقامة الفعاليات والندوات التي تحفز على الحوار الايجابي المفتوح والبناء والتقدير والاحترام المتبادل، لتعزيز التواصل المستمر والتعاون والتفاهم و التسامح بين كافة شرائح المجتمع المختلفة.

٣- **تطوير مهارات التفكير الناقد للأفراد:** ذلك لتمكينهم من تقييم و تمييز المعلومات و الأفكار المتنوعة بشكل أفضل وفق السياقات الفكرية المتزنة.

٤- **حماية حقوق الفرد:** ضمان حق الفرد عندما عند التعبير عن رأيه دون أن يتعرض للترهيب او الضغط أو القمع.

٥- **رقابة السلطة الحاكمة لوسائل الإعلام:** وهي مجموعة من الممارسات التي تتبعها الأجهزة الأمنية في السلطة لمراقبة كل ما يبث عبر الوسائل الإعلامية من معلومات لضمان نقلها بدقة وشفافية وعقلانية، وكذلك المحتويات المتنوعة ومكافحة الهابطة منها التي تبث عبر مصادر متعددة مثل برامج التواصل الاجتماعي والقنوات الفضائية، التي قد زاد انتشارها في الآونة الأخيرة بالسرعة الفائقة في مجتمعاتنا العربية عامة وفي مجتمعنا العراقي على وجه الخصوص. فقد تنجم هذه المحتويات عن آثار سلبية كثيرة على أفراد المجتمع وخصوصاً الشباب، من خلال تشويه سمعة أو استفزاز بعض الأفراد المؤثرين أو المؤسسات الناجحة في المجتمع، او بثها لبعض الأفكار المسمومة والمنحرفة المدعومة من جهات سواء كانت خارجية أم داخلية قد تكون غاياتها تحريض الرأي العام ضد النظام الحكم أو زعزعة

الاستقرار الأمني في البلد أو الإساءة لبعض الطوائف والمذاهب المتنوعة لإثارة الفتنة والطائفية بين أبناء البلد الواحد، أو نشرها نصوص او وسائط يمكن أن تعد غير مناسبة او متنافية مع القيم السياسية أو الاجتماعية او الثقافية، فهذا كله من شأنه قد يُسهم في الانحراف الفكري لبعض أفراد للمجتمع.

أربعة عشر: تعزيز الأمن الفكري للشباب الجامعي:

إنّ مسؤولية تعزيز الأمن الفكري لا تقتصر على عاتق الجهات الأمنية فحسب، بل هي مسؤولية كافة الافراد والمؤسسات في المجتمع، حيث تقع هذه المسؤولية في الدرجة الأولى على عاتق المؤسسات التعليمية من خلال تطوير الوعي الفكري لدى الطلبة، وتنمية العلاقات الإيجابية بينهم، ورفع الروح المعنوية لديهم، وتوعيتهم بالعواقب الوخيمة للجريمة وخطورتها على المجتمع، مما يسهم في تعميق الشعور بالانتماء للوطن، كذلك أن إهمال العوامل المحافظة على الأمن الفكري سيؤدي إلى انحرافه. مما ينتج عن ذلك خللاً في الأمن الوطني للدولة، وذلك لوجود صلة ارتباط قوية بين التعليم والأمن، ونظراً للأحداث والاتجاهات الفكرية المتطرفة التي طرأت على المجتمعات البشرية في العقدين الأخيرين والتي أثرت على العالم برمته. فإننا في حاجة متزايدة إلى تعزيز ودعم الوعي الفكري لدى كافة أفراد المجتمع لتحقيق الأمن الفكري بجميع جوانبه (عمير، ٢٠١٨ :٤٣٠).

وبطبيعة الحال فإن مؤسسات التعليم العالي، المتمثلة بالجامعات والمعاهد العليا وجدت لخدمة المجتمع، فهي تقوم بدور ارشادي وتثقيفي لخدمته. ويقع على كنفها واجبات وطنية كبيرة تتجسد في تشكيل العقول وبث الوعي داخل مؤسسات التعليم العالي وخارجها والتربية الأخلاقية والاجتماعية للشباب، لتكوين جيل من الشباب الواعي الذي يمثل المجتمع خير تمثيل ويتكفل بمسؤوليات الدولة في المستقبل، على اعتبار أن الجامعة من ابرز المؤسسات المهمة التي أوكل إليها المجتمع مهمة رعاية الشباب، وإعدادهم ليكونوا قادة الغد، وتزويدهم بالقيم والاتجاهات البناءة، بالإضافة إلى كسابهم المعارف والمهارات التي تشارك في إحداث التغييرات الجوهرية في شخصية الشاب الجامعي بصورة متكاملة، كذلك من خلال الأنشطة الطلابية المرافقة للمناهج والمساقات الدراسية التعليمية والعلاقة بين الطالب والأستاذ يمكن مساعدة طلاب الجامعة على التفاعل مع الآخرين والتعبير عن آرائهم بشكل هادف واكتسابهم الخبرة وتعلم

المهارات وتعزيز السلوكيات الإيجابية، بالإضافة إلى احتواء الطلاب وحمايتهم من التيارات الفكرية التي تدعوهم للالتحاق بالتنظيمات الإرهابية والمتطرفة (حبيب،٢٠١٩: ١٤٢).

ولكي تقوم الجامعات بالمهام المكلفة بها لتحقيق وتعزيز الأمن الفكري لطلابها، فإن العناصر الأساسية للنظام التعليمي، المتمثلة في الإدارة وعضو هيئة التدريس والمناهج الدراسية والأنشطة الطلابية، يجب عليها القيام بالعديد من الواجبات والإجراءات:

أ – دور الإدارة الجامعية في تعزيز الأمن الفكري:

يُعدُّ الجانب الإداري في المؤسسات التعليمية، العنصر الأساسي لتحقيق أهدافها وتنفيذ خططها بكفاءة وفعالية، وذلك بإستخدام تنسيق وتنظيم منهجية العمل في المؤسسة بين عنصريها المادي والبشري. **وحتى تتمكن الإدارة في المؤسسات التعليمية من تعزيز الأمن الفكري لطلابها، فتتحدد أدوارها في عدة أمور أهمها:**

١- حث الطلبة على الإبلاغ عن الأشخاص الذين يحملون الفكر المنحرف والمواقف المثيرة للشك التي لها علاقة بالجوانب الأمنية.

٢- إسناد مصادر التعلم في الجامعات والكليات بالكتب والدراسات التي تحث على تعزيز الانتماء الوطني والديني، وتعريف الطلاب بوجوه الانحراف الفكري وصوره المتعددة.

(السليمان،٢٠٠٦ : ٤٩)

٣- لصق النشرات والمطويات التثقيفية التي تعزز السلوكيات الصحيحة وتحذر من الانحراف الفكري و مخاطره.

٤- التواصل مع قادة الفكر البارزين في المجتمع والعمل على تنظيم لقاءات ومؤتمرات دورية للطلبة تحرص على نشر الأفكار والثقافات المعتدلة.

٥- تدعيم القيم الوطنية والدينية للطلبة، وذلك من خلال إحياء المناسبات الوطنية والدينية وتحفيزهم على المشاركة فيها.

(الشهراني، ٢٠٠٩: ١٦٥)

ب- دور عضو هيئة التدريس في تعزيز الأمن الفكري:

يُعدُّ عضو الهيأة التدريسية أحد أهم مكونات نظام التعليم وحجر الزاوية في نجاحه. فهو المعلم والمرشد والنموذج الحي الذي يتطلع إليه الطلاب للاقتداء به بكل فخر واعتزاز. فدوره لا يقتصر على كونه ناقلاً للعلم والمعرفة فحسب، إنما يفوق ذلك بكثير ليكون سند أساسي في الدفاع عن عقول الطلاب ضد التحديات الفكرية التي غزت العالم في هذا الزمن. سواء عبر المواقع الإعلامية المشبوهة وبرامج التواصل الاجتماعي التي فتحت الباب أمام الجماعات المتطرفة لاستغلال عقول الطلبة الغير قادرة على فهم عواقب الانضمام إلى هذه الجماعات المنحرفة.(الشهواني، ٢٠١٨: ٣٧٥).

وتؤكد (منصور،٢٠١٧) أن دور الأستاذ الجامعي قد يفوق في بعض الأحيان دور المناهج من حيث الأهمية والتأثير في تحقيق الأمن الفكري للطلبة، نظراً للأداء التدريسي البارع للأستاذ. البعيد عن أساليب التدريس التقليدية يُمكن أن يسد النقص في محتوى المنهج الدراسي.
(منصور،٢٠١٧: ١٩)

فيمكن تحديد دور الاستاذ الجامعي لتعزيز الأمن الفكري للطلاب عبر المهام التالية:

١- تشخيص جوانب الانحرافات الفكرية لدى الطلبة ومن ثم المشاركة في تصحيحها بالتعاون مع المختصين.

٢- دراسة مشاكل الطلبة التي قد تسفر بهم إلى التسرب من الجامعة وتركهم للتعليم، مما يجعلهم فريسة سهلة لأصحاب الفكر المنحرف. على أن تجري هذه الدراسة بالتعاون مع المتخصصين.

٣- بيان أساليب الجماعة المنحرفة في نشر الفكر المنحرف لتجنبه
(الهجهوج،٢٠١١: ٢٥٥)

٤- يحذر الطلبة بخطورة انتهاجهم لقيم ومعتقدات لا تتماشى مع قيم و عقائد مجتمعهم.
(الثويني ومحمد ٢٠١٤: ١٠٤٨-١٠٤٩)

٥- ينظم دورات تدريبية لتزويد الطلبة بالسلوكيات التي تحافظ على الأمن الفكري.(الباحث)

٦- ينظم ندوات ثقافية تسلط الضوء على مخاطر التقليد الأعمى والاندماج في الثقافات المختلفة، وتوجه إلى التشبث بالهوية الثقافية والحفاظ عليها (الأتربي،٢٠١١: ٢٠٢-٢٠٣)

ت- دور المناهج الدراسية في تعزيز الأمن الفكري:

مما لا ريب فيه أن المناهج والمساقات الدراسية في المؤسسات التعليمية لا تكون سوى انعكاسات واقعية وحقيقية لسياسات وأهداف المجتمعات والدول وترسيخ لمبادئها الحضارية والثقافية. ومع ذلك يظهر أن المناهج والمساقات الدراسية في أغلب المؤسسات التعليمية في الوطن العربي قد باتت محدودة في تأثيرها في توفير الحماية الفكرية الطلاب من الأفكار المنحرفة، سواء كونها قد تأثرت بمضي السنين الطويلة عليها أو بسبب الاختلال في توزيع محتويات المواد العلمية، ونتيجة لذلك اصبحت تلك المناهج تساهم بلا ادراك أو غاية مقصودة في تعزيز بعض الميول والسلوكيات السلبية لدى الطلاب كالعزلة الفكرية والتعصب للرأي والابتعاد عن الحوار مما يؤدي إلى الانحراف الفكري كنتيجة منطقية إستناداً إلى المعطيات السابقة (منصور،٢٠١٧: ٢١).

ولكي تقوم المناهج الجامعية في تحقيق الأمن الفكري لطلبة الجامعة فيشترط فيها أن:

١- تعزز المناهج الدراسية قيم الأمن الفكري مثل الانتماء، الولاء، المواطنة، التسامح، السلام، الوسطية، الاعتدال، حرية التعبير، الواجبات، الهوية الثقافية. وتنبذ مظاهر العنف والتطرف والجريمة والإرهاب الفكري.(عليان،٢٠١٢: ٢٨٢)

٢- ترسخ القيم الأخلاقية والاجتماعية التي تحث على احترام رجال الأمن وتقدير عملهم والاستعداد للتعاون الإيجابي معهم ومع المؤسسات الأمنية المتعددة في المجتمع

٣- تتناول بعض قضايا الأمن الفكري المعاصرة بأسلوب علمي ومنهجي مقبول يسمح للطالب بالفهم الجيد والاستيعاب.(أبو عراد،٢٠١٠: ٢٥٤- ٢٥٥)

٤- تعرض المناهج الدراسية أمثلة للتيارات الفكرية الإيجابية للاستفادة منها والسلبية بهدف الحد منها.(شلدان،٢٠١٣: ٥٨)

٥- تبين إلى أي حد حرّم الإسلام قتل النفس البريئة وإلى أي حد حرّم الاعتداء على الممتلكات الخاصة و العامة.

٦- تبين حقوق الطوائف الأخرى غير المسلمين في المجتمع المسلم وبيان حرمة قتلهم أو الاعتداء عليهم.

(الهجهوج،٢٠١١: ٢٥٦)

ث- دور الانشطة الطلابية في تعزيز الأمن الفكري:

إنّ نجاح النظام التعليمي في كافة المؤسسات التعليمية بكافة مراحلها المختلفة لم يُعدُّ مقتصراً على الجوانب التقليدية للعملية التعليمية والتي تتمثل فقط في المعلم والطالب والمنهج والوسائل التعليمية المساعدة، بل أصبحت الأنشطة التي يؤديها الطلبة خارج الصفوف الدراسية وخارج حدود الجداول الدراسية المقررة ركيزة مهمة جداً في نجاح النظام التعليمي و تمييزه. وتكمن أهمية الأنشطة الطلابية في تعددها وتنوعها في مجموعة واسعة الفروع والمجالات منها، (الثقافية، العلمية، الاجتماعية، السياسية، الفنية، الرياضية، وغيرها)، ولكونها عملية اختيار ذاتي يقبل إليها الطلاب باختيارهم الخاص وبما يتوافق مع رغباتهم وميولهم، ذلك مما يزيد من رغبة الطلاب في المشاركة الفاعلة فيها. كذلك تتسم الأنشطة بالقدرة على تكوين شخصيات الطلبة وبثها للأفكار والقيم التي يمكن أن تفيد نفسياتهم وتعمل على تقليل حاجز الغربة النفسي بينهم وبين المجتمع. (شلدان،٢٠١٣: ٤٩)، بالإضافة إلى مساعدة الطلبة على التعايش السلمي مع الآخرين، وتعزز الثقة بالنفس وتمكن الطالب على تحمل المسؤوليات، مما يحتم على المؤسسات التعليمية استكمال هذه الركيزة المهمة من ركائز النظام التعليمي الحديث.

(كرشمي،٢٠١٠: ١٣)

وبناء على ما سبق ذكره اعلاه يمكن توضيح بعض أدور الأنشطة الطلابية في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلبة من خلال ما يلي:

١- تمكين الشباب من استكشاف ميولهم الفكرية والثقافية وفتح الباب لمناقشتها وتصحيح الغير مرغوب منها.

٢- المساهمة في ترسيخ التربية الاجتماعية والثقافية السليمة للطلبة عبر تدريبهم على فهم مشاكل مجتمعهم والمساهمة الفعالة في حلها.

٣- الاستفادة من أوقات فراغ الطلبة لتوفير تجارب ترفيهية تضفي عليهم البهجة والسرور من خلال ممارسة الأنشطة المتنوعة مثل الرياضية والثقافية، لكي يتمكن الطلبة من قضاء أوقات فراغهم بشيء مفيد يشبع رغباتهم وعواطفهم.

(البربري ومحمد ،٢٠١٢: ١٩١-١٩٢)

٤- ينبغي أن تركز هذه النشاطات الطلابية على بث الوعي الفكري السليم الذي يمكن من خلاله كشف زيف المناهج والاتجاهات الفكرية الدخيلة والهدامة ومواجهتها بالحجج و الأدلة سواء بشكل مباشر أو غير مباشر.

٥- تعمل هذه الأنشطة على مد جسور التعاون الفعال بين طلبة الجامعة من ناحية والمؤسسات الأمنية من ناحية أخرى، وذلك من خلال إجراء الزيارات الميدانية والعمل على تبادل المعلومات ذات الصلة بالقضايا الأمنية، وإعداد برامج توعوية ووقائية مشتركة بين الجامعة وغيرها من والمؤسسات الأمنية الأخرى للعمل على توجيه وإرشاد الطلبة، ومساعدتهم على فهم مشاكلهم وعلاجها بالحلول المناسبة والخطوات الإجرائية.

(أبو عراد،٢٠١٠: ٢٥٦-٢٥٧)

وفي سياق ما تم ذكره في اعلاه يرى الباحث أنّ موضوع الأمن الفكري من المواضيع المهمة والخطرة في الوقت ذاته والتي تتحمل مسؤولية الحفاظ على الأمن الفكري للأفراد من الانحراف والافكار الخاطئة والدخيلة على المجتمع ومجابهتها وضبط سلوكهم تقع على عاتق مؤسسات الدولة بكل تخصصاتها ولعل النصيب الاكبر يقع على كاهل المؤسسة التعليمية بصورة عامة والجامعة بصورة خاصة لتخصصها بعملية الاعداد الوظيفي للطلبة واكتمال حلقات الوعي في اروقتها وعليه فان الممارسات داخلها تكون ملائمة بدرجة كبيرة لما يتبناه المجتمع من فكر وعقيدة وفلسفة تمنحه صفة وخاصية يتفرد بها ويسعى للحفاظ عليها من خلال نقله بصورة صحيحة بين الاجيال وهذا ما يحدث بالفعل في عملية اعداد الطلبة ، لذا شرع الباحث بتسليط الضوء من خلال هذا البحث على الممارسات التي تحدث في غرف الدراسة وفق مكونات المنهج الخفي لبيان اثرها في تعزيز قيم الأمن الفكري لدى طلبة الجامعة كما يرونها هم.

ب- دراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة محوراً رئيساً في منهجية البحث العلمي و وسيلة مهمة و مرتكزاً أساسياً يزود الباحث بالخبرة التي تساعده على تحديد مشكلته و وضع انسب الفروض، وتوضح الرؤية عن إجراءات بحثه، فضلاً عن وضع بحثه في اطاره التاريخي، وذلك عن طريق تتبع اهم جوانب تطور مجال المشكلة قيد البحث.

كما توفر هذه الدراسات مجالاً واسعاً للمناقشة والاستنتاج أثناء تفسير نتائج البحث، وعلى الرغم من ذلك لم يجد الباحث (على حد علمه) دراسات تناولت الربط بين متغيرات هذا البحث سواء الاجنبية منها العربية او العراقية في الدوريات والمجلات التربوية ومكتبات الجامعات العراقية والعربية وعبر شبكة الانترنت، وتم الحصول على دراسات قريبة من البحث الحالي، وقسمها الباحث على وفق متغيرات دراسته على النحو الآتي:

المحور الأول: عرض الدراسات السابقة:

قُسم هذا المحور إلى قسمين:

أ- دراسات تناولت المنهج الخفي:

أولاً- دراسة محلية (عراقية):

١- دراسة (خميس و عباس،٢٠٢١)

جدول (٢) يوضح هذه الدراسة بالتفصيل

عنوان الدراسة	منهجية الدراسة	أهداف الدراسة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
"إسهامات المنهج الخفي في نشر مهارات الاتصال التعليمي الالكتروني الفعال لدى طلبة الكليات الانسانية من وجهة نظر اساتذتهم."	المنهج الوصفي المسحي.	التعرف إلى : إسهامات المنهج الخفي في نشر مهارات الاتصال التعليمي الالكتروني الفعال لدى طلبة الكليات الانسانية من وجهة نظر اساتذتهم.	كافة تدريسيي كلية التربية الأساسية في جامعة واسط للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) والبالغ عددهم (١٠٨) تدريسي وتدريسية.	تكونت من(٦٠) تدريسي و تدريسية تم اختيارهم عشوائياً: بواقع(٢٠) تدريسي و تدريسية من قسم اللغة العربية. و(٢٠) تدريسي و تدريسية من قسم التاريخ. و(٢٠) تدريسي وتدريسية من قسم الجغرافيا.	استبانة تألفت من (٢٠) فقرة.	المتوسطات الحسابية ، الانحرافات المعيارية ، النسبة المئوية.	١- يمثل المنهج الخفي أساساً متيناً للحصول على المعلومات والبيانات والمفاهيم والمهارات المتنوعة التي يمكن تخزينها بطريقة غير مخططة وبسرعة وفاعلية. ٢- يعمل المنهج الخفي على توسيع آفاق التفكير للطلاب من خلال تناوله المواضيع المطروحة للمناقشة من زوايا متفاوتة.

ثانياً- الدراسات العربية على وفق تسلسها الزمني:

١- دراسة (أبو جابر، ٢٠١١) في المملكة الاردنية الهاشمية.

جدول (٣) يوضح هذه الدراسة بالتفصيل

عنوان الدراسة	منهجية الدراسة	أهداف الدراسة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
"إدراكات طلبة الجامعات لمظاهر المنهج الخفي ومظاهر العنف الرمزي في تنشئة المرأة الأردنية".	المنهج الوصفي التحليلي.	التعرف على إدراكات طلبة الجامعات لمظاهر المنهج الخفي ومظاهر العنف الرمزي في تنشئة المرأة الأردنية.	تكون من مجتمعين:١- مجتمع الإناث عامة، وتم تحديدهن من خلال المراكز والجمعيات التي تهتم بمشاكل المرأة.٢ - (٢٢٤,٥٠٩) طالباً وطالبة في مرحلة البكالوريوس في الجامعات الأردنية.	وتكونت من عينتين: ١- (٢٠) امرأة اختارتها الباحثة بالطريقة العشوائية. ٢- (٣٢٤٦) طالباً وطالبة من الجامعات الحكومية والخاصة.	١- مقابلة مع (٢٠) سيدة. ٢- استبانة الطلبة لقياس المنهج المخفي والتي تكونت من (٢٨) فقرة. ٣- استبانة للطلبة لقياس مظاهر العنف الرمزي والتي تكونت من (٢١) فقرة.	حزمة spss، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، النسب المئوية ، الفا كرونباخ، اختبار شيفيه، تحليل التباين الاحادي، معاملات التشبع للفقرات ، مقياس كفاية العينة، اختبار بارتلت، التحليل العاملي.	أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة إدراك طلاب الجامعات الأردنية بمظاهر المنهج الخفي في تنشئة المرأة الأردنية كانت متوسطة، بمتوسط حسابي (٢,٨١) وانحراف معياري(٠,٧٤)، وكذلك توسط درجة إدراك مظاهر العنف الرمزي بمتوسط حسابي(٢,٦٧) وانحراف معياري (٠,٧٤).أما فيما يخص إدراكات الطلاب بشأن أثر المنهج الخفي في تنشئة المرأة الأردنية تبعاً لمتغير السكن ومستوى تعليم الوالدين والمستوى الاقتصادي وحجم الأسرة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح سكان الصحراء، ولصالح الطلاب الذين كان آباؤهم ذو مستوى تعليمي ثانوي أو أقل.

٢ – "دراسة (التميمي، ٢٠٢٠) في المملكة العربية السعودية.

عنوان الدراسة	منهجية الدراسة	أهداف الدراسة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
"مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل".	المنهج الوصفي التحليلي.	١– التعرف على مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلبة التربية الميدانية بكلية التربية في جامعة حائل. ٢– التعرف على الفرق في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية بكلية التربية في جامعة حائل وفقاً لمتغير التخصص ومتغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة.	تكون مجتمع الدراسة من (١٨٢) طالباً، منهم (٧٨) طالباً في تخصص الثقافة الإسلامية، و(٤٦) طالباً في تخصص الصفوف الابتدائية، و(٥٨) طالباً في تخصص التربية البدنية.	تكونت من (١٨٢) طالب.	استبانة تألفت من (٣٦) فقرة.	spss، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، النسب المئوية، التكرارات ، تحليل التباين الاحادي (MANOVA ، معامل الارتباط بيرسون، الفا كرونباخ، اختبار شيفيه.	١– أن مستوى الوعي بالمنهج الخفي لطلبة التربية الميدانية بكلية التربية في جامعة حائل جاء بدرجة متوسطة. ٢– توجد فروق في مستوى الوعي بالمنهج الخفي لطلبة التربية الميدانية تعزى لصالح تخصص الصفوف الأولية، ولا توجد فروق في مستوى الوعي بالمنهج المخفي تعزى إلى متغير التقدير في مقرر المناهج وطرق التدريس العامة.

ثالثاً- دراسة أجنبية:

١- دراسة (Sari &Doganay,2009) في تركيا

جدول (٤) يوضح هذه الدراسة بالتفصيل

عنوان الدراسة	منهجية الدراسة	أهداف الدراسة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
"المنهج الخفي في اكتساب قيمة احترام كرامة الإنسان: دراسة نوعية في مدرستين ابتدائيتين في أضنة".	المنهج الوصفي تحليل المحتوى	التعرف على الوظائف التي يلعبها المنهج الخفي في العملية التعليمية و أثرها في اكتساب الطلاب لقيمة احترام كرامة الانسان.	(١٧) مدرسة ابتدائية في مدينة أضنا بتركيا.	(٢٢٤٥) طالباً و(٤٢٨) معلماً.	١- الملاحظات. ٢- المقابلات. ٣- تحليل المحتوى للبيانات.	برنامج الحزمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية spss، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، النسب المئوية ، الفا كرونباخ، ، تحليل التباين الاحادي، معاملات التشبع للفقرات ، مقياس كفاية العينة، اختبار ، التحليل العاملي، الاختبار التائي لعينتين، الوسط الحسابي ، الفرضي. النسب المئوية.	ونتيجة لذلك، ورغم اختلاف شدتها، فإن المناهج الدراسية الخفية في المدرستين تتسم بخصائص لا تتناسب مع القيم الديمقراطية. وبخصوص أغلب المتغيرات التي شملتها الدراسة، فإن المنهج الخفي في المدرسة ذات نوعية حياة منخفضة يحمل خصائص غير ملائمة لاحترام كرامة الإنسان. كما أظهر الطلبة في هاتين المدرستين المزيد من السلوكيات الغير مرغوبة فيما يتعلق باحترام كرامة الإنسان. ونتيجة هذه السلوكيات غير المرغوبة التي تبدر من الطلبة هي في الأصل سلوكيات موازية للبيئة المدرسية فهي تمثل انعكاس للممارسات غير الديمقراطية التي ينفذها المعلمون في المدرسة. وأنه كلما زاد عدد الطلاب الذين يظهرون من هذه السلوكيات، كلما أظهر المعلمون استجابات غير ديمقراطية. وبناءً على ذلك، يمكن القول أن جميع نواحي المنهج الخفي لها علاقات متبادلة مع بعضها البعض.

ب: دراسات تناولت بالأمن الفكري:

أولاً- الدراسات المحلية (العراقية) على وفق تسلسلها الزمني:

١- دراسة (عبد الحسين،٢٠١٨).

جدول (٥) يوضح هذه الدراسة بالتفصيل

عنوان الدراسة	منهجية الدراسة	أهداف الدراسة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
"دور الجامعات العراقية في حماية وتعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها من وجهة نظرهم".	المنهج الوصفي المسحي.	التعرف إلى : ١- "التعرف على دور الجامعات العراقية في حماية وتعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها من وجهة نظرهم".٢- "التعرف على دور الجامعات العراقية في حماية وتعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها من وجهة نظرهم (ذكور و إناث)".	الجامعات العراقية.	(٥٠٠) طالب وطالبة من الجامعات العراقية.	استبانة تألفت من (٢٠) فقرة.	الوسط المرجح ، الانحرافات المعيارية ، الوزن المئوي، التكرارات ، كا٢.	توصلت نتائج البحث : أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور، وذلك لأن الذكور لهم دور أكثر فعالية من الإناث من حيث ممارسة الأنشطة العلمية والثقافية المختلفة التي تقوم بها الجامعة. ومن أهم توصيات الباحثة الباحث وبناءً على نتائج الدراسة فهي: إبراز أهمية الدور التربوي والتعليمي للجامعة، حيث تساهم من خلالها في توجيه الاهتمام إلى شبابها وإشباع احتياجاتهم ومتطلباتهم الضرورية وحمايتهم من الأفكار المنحرفة والمظلمة

٢- دراسة (عطية، ٢٠٢١)

عنوان الدراسة	منهجية الدراسة	أهداف الدراسة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
الأمن الفكري وعلاقته بالانتماء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.	المنهج الوصفي المقارن.	التعرف على: ١- مستوى الأمن الفكري لدى طلبة الجامعة. ٢- الفروق في الأمن الفكري لدى طلبة الجامعة حسب التخصص (علمي- إنساني). ٣- الفروق في الأمن الفكري لدى طلبة الجامعة حسب الجنس(ذكور- إناث). ٤- مستوى الانتماء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. ٥- الفروق في الانتماء الاجتماعي بين طلبة الجامعة لطلاب الجامعة حسب التخصص(علمي- إنساني). ٦- الفروق في الانتماء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة حسب الجنس (ذكور- إناث). ٧- العلاقة بين الأمن الفكري والانتماء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.	بلغ عدد طلاب الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية (٦٨٦٣) بواقع (٣٣٧٢) ذكراً و (٣٤٩١) أنثى.	تم اختيار (٣٠٠) طالب وطالبة من كلية التربية الأساسية بالمرحلة الثالثة باستخدام الطريقة الطبقية العشوائية المنتظمة، بواقع (١٥٠) طالباً و(١٥٠) طالبة موزعين بالتساوي على الأقسام العلمية والإنسانية.	الاستبانة فقد أعد الباحث مقياسين هما الاول: الانتماء الاجتماعي و قد بلغ عدد فقراته بصيغته النهائية (٤٠) و الثاني :الأمن الفكري الذي تكون بصيغته النهائية من (٥٦) فقرة.	استعمال الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، كا٢، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري، الفا كرونباخ، الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين، الاختبار التائي لعينة واحدة، بيرسون.	وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة حول دور التدريسيين في محور دورهم التدريسي والبحثي ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الانشطة الخدمية وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الدور التدريسي والبحثي والأنشطة الخدمية حسب الجامعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب التخصص العام، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في دورهم التدريسي والبحثي والأنشطة الخدمية حسب الرتبة الأكاديمية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة حسب سنوات الخبرة.

ثانياً- الدراسات العربية على وفق تسلسلها الزمني:

جدول (٦) يوضح هذه الدراسات بالتفصيل

١- (الرمثي و ابراهيم ،٢٠١٦) في المملكة العربية السعودية.

عنوان الدراسة	منهجية الدراسة	أهداف الدراسة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
"دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في تعزيز الأمن الفكري للطلاب في ضوء التحديات المعاصرة".	المنهج الوصفي التحليلي.	"التعرف على أدوار أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في تعزيز الأمن الفكري للطلاب في ضوء التحديات المعاصرة".	(٥٠١) عضواً للعام الجامعي (٢٠١٥-٢٠١٦).	(٧٣) عضواً.	استبانة تألفت من (٣٣) فقرة.	برنامج الحزمة الاحصائية (Spss)، النسب المئوية، اختبار T.Test ، تحليل التباين، اختبار تحليل التباين الاحادي.	وأظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة حول دور التدريسيين في محور دورهم التدريسي والبحثي ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الانشطة الخدمية وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور الدور التدريسي والبحثي والأنشطة الخدمية حسب الجامعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب التخصص العام، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في دورهم التدريسي والبحثي والأنشطة الخدمية حسب الرتبة الأكاديمية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة حسب سنوات الخبرة.

٢- دراسة (هاشم، ٢٠٢٢) في المملكة العربية السعودية:

عنوان الدراسة	منهجية الدراسة	أهداف الدراسة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
"ثقافة الأمن الفكري لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل ودور عضو هيئة التدريس في تعزيزها من وجهة نظر الطالبات".	المنهج الوصفي.	الكشف عن مستوى ثقافة الأمن الفكري لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في درجة الوعي بمفهوم الأمن الفكري وثقافتهم له تعزى لمتغير التخصص وإبراز دور الاستاذ الجامعي في تعزيز ثقافة الأمن الفكري لدى طلاب السنة التحضيرية.	طالبات السنة التحضيرية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.	بلغت (٢٧٠) طالبة.	استبانة تكونت من (١٤) فقرة.	برنامج الحزم الإحصائية (SPSS)، التكرارات، النسبة المئوية، معامل ارتباط بيرسون، التجزئة النصفية لسبيرمان براون، وجتمان، معامل ثبات ألفا كرونباخ، النسبة الترجيحية، المتوسط الحسابي المرجح بالأوزان، كا٢ للعينات المستقلة، كا١ لعينة واحدة، واختبار(ت) لعينتين مستقلتين من البيانات، حجم التأثير(Effect Size) ويفسر طبقا لمحكات لكوهين: أ- باستخدام مربع إيتا (٢) في حالة اختبار (ت). ب- استخدام (Cohen'sd) في حالة اختبار(ت).	وضوح مفهوم الأمن الفكري لدى عينة البحث إلى حد كبير، وأن مستوى ثقافة الأمن الفكري لدى عينة البحث مرتفع ولا توجد فروق إحصائية بين أفراد العينة في درجة المعرفة بمفهوم الأمن الفكري وثقافته ترجع إلى متغير التخصص، ودور عضو الهيأة التدريسية يتمثل في تعزيز ثقافة الأمن الفكري لدى طلابهم من خلال قيامه بالدور الأكاديمي بواسطة تقديمه مساق دراسي يتضمن محتوى علمي خالي من الأفكار والمعتقدات الخاطئة، ثم التركيز على دوره القيم في غرس قيم المواطنة والانتماء والتعايش والتسامح والقدوة الصالحة، يليها دوره المهاري في التدريس وأخيراً دوره المعرفي في تزويد وتوعية الطلبة بالأمن الفكري وتصحيح المفاهيم الخاطئة المتعلقة بهذا الموضوع، وهذا يعبر عن مستوى عالٍ من الوعي بالسلامة الفكرية وثقافتها.

ثالثاً- الدراسة الأجنبية:

١- دراسة (Butroyed & Smoke,2014) في بريطانيا.

جدول (٧) يوضح هذه الدراسة بالتفصيل

عنوان الدراسة	منهجية الدراسة	أهداف الدراسة	مجتمع الدراسة	عينة الدراسة	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
"دور المعلم في غرس القيم الأمنية من خلال منهج عملي في المدارس العليا في انجلترا".	المنهج الوصفي.	هدفت إلى معرفة دور المعلم في غرس القيم الأمنية من خلال منهج عملي في المدارس العليا في انجلترا.	(١٥) من المدارس العليا في انجلترا.	(٦٦) معلماً ومعلمة.	١- المقابلة. ٢- بطاقة الملاحظة.	برنامج الحزمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية spss، المتوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، النسب المئوية ، الفا كرونباخ، ، تحليل التباين الاحادي، ، مقياس كفاية العينة، اختبار ، التحليل العاملي، الاختبار التائي لعينتين، الوسط الحسابي ، الفرضي. النسب المئوية.	أظهرت النتائج أن تقديرات المعلمين لدورهم في تنمية وغرس القيم الأمنية كانت مرتفعة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المعلمين في غرس القيم الأمنية تعود لمؤهلهم الدراسي والجنس.

المحور الثالث: جوانب الإستفادة من الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وجد الباحث أن هناك بعض الجوانب التي يمكن استفادة دراسته منها، وهي كما يلي:

١- وجهت الدراسات السابقة نظر الباحث إلى طبيعة الإجراءات التي اتبعها الباحثون في دراساتهم لأجل الافادة منها في إجراءات بحثهُ الحالي.

٢- استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث، وتحديد المنهج المتبع والفائدة من التجارب الدولية في دراسة المنهج الخفي و الأمن الفكري.

٣- الاطلاع على نماذج من البحوث السابقة وأساليب اختيارها وتحديد مستوياتها مما يرسم إطاراً عاماً للعمل على المنهج الوصفي الذي اتبعه الباحث.

٤- إغناء الباحث بالمعلومات الشاملة عن متغيري المنهج الخفي والأمن الفكري من خلال المصادر الواردة فيها من الكتب والمراجع و الدراسات والبحوث والمجلات الدورية التي تثري البحث.

٥- اختيار الوسائل الإحصائية الملائمة لهذه الدراسة.

٦- الاطلاع على طرائق استخلاص وتفسير النتائج.

٧- تفادي الأخطاء التي وقع فيها الباحثون السابقون.

٨- مقارنة الدراسة الحالية مع الأبحاث السابقة.

٩- تجنب الأخطاء التي وقع فيها الباحثون السابقون.

الفصل الثالث

منهج البحث و إجراءاته

أولاً: منهج البحث.

ثانياً: مجتمع البحث.

ثالثاً: عينة البحث.

رابعاً: أداتا البحث.

خامساً: تطبيق أداتا البحث.

سادساً: الوسائل الإحصائية.

إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل عرض المنهجية والإجراءات التي قام بها الباحث لتحقيق أهداف البحث وتشمل تحديد منهج البحث والمجتمع والعينة وتحديد الأدوات المستخدمة لجمع البيانات والمعلومات وتطبيقها وأهم الوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج ، وفيما يأتي وصف لتلك الإجراءات:

أولاً: منهج البحث:

يقصد بالمنهج: هو اتباع خطوات منطقية محددة في تناول المشكلات أو الظواهر ومعالجة القضايا العلمية للوصول إلى اكتشاف الحقيقة (الكندي وعبد الدايم،٢٠٠١: ١٠٧).

ويعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي منهجاً له، لكونه الأنسب لتحقيق أهدافه، ويشير(عباس وآخرون، ٢٠٠٦) إلى أن المنهج الوصفي الارتباطي يهتم بالكشف عن العلاقة بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى العلاقة الارتباطية بين هذه المتغيرات والتعبير عنها كمياً من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات (عباس وآخرون،٢٠٠٦: ٧٧).

ثانياً: مجتمع البحث:

ويقصد بمجتمع البحث: هو ذلك المجتمع الذي يسعى الباحث إجراء الدراسة عليه، بمعنى أن كل فرد أو وحدة أو عنصر يقع ضمن حدود ذلك المجتمع يُعدُّ ضمنياً أحد مكونات ذلك المجتمع (سليمان،٢٠٠٩: ٧٦).

ويتحدد مجتمع البحث الحالي بجميع طلبة قسم معلم الصفوف الأولى في المرحلتين (الثانية والثالثة) في كليات التربية الأساسية والذي يضم (٥) جامعات عراقية هي كل من: (الجامعة المستنصرية، جامعة الموصل، جامعة ميسان، جامعة ذي قار، جامعة سومر) للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) والبالغ عددهم (٨٤٢) طالباً وطالبة ، منهم (٤٧٨) طالباً، و (٣٦٤) طالبة، حيث بلغت نسبة الذكور(٤٧%) وبلغت نسبة الإناث (٤٣%) ، كما موضح بالجدول (٨).

***تم الحصول على إحصائيات مجتمع البحث من قسم التخطيط التابع للجامعات المستهدفة استناداً لكتاب تسهيل المهمة الصادر من قبل جامعة ميسان كما مبين في ملحق (١) .**

جدول رقم (٨) يوضح مجتمع طلبة قسم معلم الصفوف الأولى

في الجامعات العراقية والكليات التابعة لها حسب المرحلة الدراسية والجنس

الجامعة	الكلية	القسم	المرحلة	الجنس		المجموع	النسبة المئوية
				ذكور	أناث		
المستنصرية	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثانية	٥٣	٤٢	٩٥	%١١
			الثالثة	٩٧	٦١	١٥٨	%١٩
الموصل	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثانية	٤١	٣٢	٧٣	%٩
			الثالثة	٣٦	٢٤	٦٠	%٧
ميسان	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثانية	٥٩	٣٩	٩٨	%١٢
			الثالثة	٩١	٦٢	١٥٣	%١٨
سومر	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثانية	٢٩	٢٩	٥٨	%٧
			الثانية	٥٨	٧١	١٢٩	%١٥
ذي قار	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثالثة	٦	٣	٩	%١
			الثانية	٨	١	٩	%١
المجموع				٤٧٨	٣٦٤	٨٤٢	%١٠٠

ثالثاً: عينة البحث:

يقصد بعينة البحث: هو جزء أو شريحة من المجتمع تشتمل على خصائص المجتمع الأصلي المراد تحديد خصائصه، ويجب أن تكون هذه العينة ممثلة تمثيلاً صحيحاً لجميع مكونات هذا المجتمع.(الزهيري، ٢٠١٧: ١٣٩)، وهدفها هو تعميم النتائج المستخرجة منه على ذلك المجتمع (أبو حويج،٢٠٠٢: ٤٥).

ولكي تكون عينة البحث الحالي ممثلة لمجتمعها الاصلي والخاضعة للدراسة، فقد اختيرت عينة البحث الحالي بالطريقة العشوائية البسيطة وبنسبة لا تقل عن (٥٩%) من المجتمع الاصلي المراد بحثه ، ليكون عدد افراد العينة (٥٠٠) طالباً وطالبة، والجدول (٩) يوضح افراد العينة حسب الجامعات العراقية والكليات التابعة لها تبعا للمرحلة الدراسية والجنس.

جدول (٩) يوضح عينة مجتمع طلبة قسم معلم الصفوف الأولى في الجامعات العراقية والكليات التابعة لها حسب المرحلة الدراسية والجنس

الجامعة	الكلية	القسم	المرحلة	الجنس		المجموع	النسبة المئوية
				ذكور	اناث		
المستنصرية	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثانية	٣١	٢٥	٥٦	%١١
			الثالثة	٥٧	٣٧	٩٤	%١٩
الموصل	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثانية	٢٤	١٩	٤٣	%٩
			الثالثة	٢٢	١٤	٣٦	%٧
ميسان	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثانية	٣٥	٢٣	٥٨	%١٢
			الثالثة	٥٤	٣٧	٩١	%١٨
سومر	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثانية	١٧	١٧	٣٤	%٧
			الثالثة	٣٤	٤٢	٧٦	%١٥
ذي قار	التربية الأساسية	معلم الصفوف الأولى	الثانية	٤	٢	٦	%١
			الثالثة	٥	١	٦	%١
المجموع				٢٨٣	٢١٧	٥٠٠	%١٠٠

وقد تم اختيار عينات البحث وفق الخطوات الآتية:

١- **عينــة الكليــات:** قـام الباحـث فـي اختيـار جميـع كليـات التربيـة الأساسـية التابعـة للجامعـات العراقية للدراسة الصباحية التي فيها تخصص (قسم معلم الصفوف الأولى) والبالغ عددها (٥) كليات والجدول (٨) يوضح ذلك.

٢- **عينة الطلاب:** جرى اختيار عينة الطلاب بالطريقة العشوائية البسيطة من المرحلتين الثانية والثالثة وكما موضح في الجدول (٩).

❖ **مبررات اختيار طلبة مرحلتي الثانية والثالثة:**

١- طلبة المرحلة الأولى قد يكونوا غير مؤهلين لإجراء مثل هذا البحث عليهم ، لاسيما وإنهم قد انتقلـوا مـن المرحلـة الإعداديـة إلـى المرحلـة الجامعيـة قريبـاً، بالإضـافة إلـى انهـم يحملـون معتقدات وأفكار طلاب المرحلة الإعدادية.

٢- صـعوبة تطبيـق المقياسين علـى طلبـة المرحلـة الرابعـة، لأن تطبيقهمـا صـادف فـي الفصـل الثـاني للعـام الدراسـي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢)، فينشـغل الطلبـة فـي هـذه المرحلـة بـالتطبيق فـي المدارس، وهنا تكمن صعوبة تطبيقه على هذه المرحلة.

٣- وجود العدد المناسب من طلبة المرحلة الثانية والثالثة، مما دفع الباحث لاختيار هذه المرحلة كعينة لإجراء البحث.

❖ **جاء تقسيم العينة على النحو الاتي :**

١ – عينة التحليل الإحصائي.

٢ – العينة الاستطلاعية (عينة وضوح التعليمات وفهم العبارات).

٣ – عينة الثبات (عينة التحليل الإحصائي ،العينة الاستطلاعية، عينة الثبات، هذه العينات الثلاث خاصة بإجراءات أداة البحث).

٤ – عينة التطبيق النهائي، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠) يوضح عينة البحث الموزعة حسب الغرض منها

ت	أنواع العينات	عددها
أ	العينة الاستطلاعية.	٣٠
ب	عينة البناء (التحليل الاحصائي).	٣٣٠
ت	عينة الثبات بطريقتي (أعادة الاختبار– الفاكرونباخ).	٤٠
ث	عينة التطبيق النهائي.	١٠٠
	المجموع الكلي للعينات	٥٠٠

رابعاً: أداتا البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي لا بد من توافر مقاييس تتلاءم مع الإطار النظري للبحث وطبيعة مجتمع البحث ، ويتوفر فيه الخصائص السيكومترية ، لذا قام الباحث بإعداد مقياسي الأداء وفق المنهج الخفي و مقياس الأمن الفكري ، وفي ما يلي عرض لأداتي البحث:

الأداة الأولى: إعداد مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي:

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات السابقة لم يتمكن من الحصول على مقياس مناسب لقياس الأداء وفق المنهج الخفي، على وفق التعريف والمجالات التي تبناها الباحث ، وقد عمد الباحث على إعداد أداة يمكن من خلالها قياس الأداء وفق المنهج الخفي تتوافر فيها الخصائص السيكومترية اللازمة، وفق الخطوات التالية:

أ : تحديد مفهوم الأداء في ضوء المنهج الخفي:

اطلع الباحث على مجموعة من الأدبيات و البحوث و الدراسات السابقة التي اهتمت بالمنهج الخفي من حيث الوصف والتحليل والتأثير وعرض مجموعة من التعريفات النظرية له، أذ اختار الباحث التعريف النظري للأداء وفق المنهج الخفي لملائمته لأهداف بحثه المتمثل بتعريف (مرعي والحيلة،٢٠١١) للمنهج الخفي بأنه : مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم والممارسات السلوكية، التي يكتسبها الطالب خارج المنهج الدراسي الرسمي المعلن طواعية ، وبطريقة التشرب دون تخطيط مسبق، نتيجة التفاعلات المختلفة مع المواقف التربوية، ويكون تعلم الطلاب من خلال الملاحظة والقدوة بالمعلم (مرعي والحيلة،٢٠١١).

ب : تحديد مكونات الأداء في ضوء المنهج الخفي:

اطلع الباحث على الأدب التربوي المتعلق بالمنهج الخفي من حيث التعريف و الوصف فضلاً عن الدراسات والبحوث في هذا الصدد تبين ان للمنهج الخفي (٥) عناصر أجمع عليها هي (محتوى المنهج الدراسي، تنفيذ المنهج الدراسي، الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية، الأنشطة التعليمية، تقويم تعلم الطلبة) و استناداً لتعريف (مرعي و الحيلة ،٢٠١١) النظري الذي ينص على أنه مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم والممارسات السلوكية، التي يكتسبها الطالب خارج المنهج الدراسي الرسمي المعلن طواعية ، وبطريقة التشرب دون تخطيط مسبق، نتيجة التفاعلات المختلفة مع المواقف التربوية، ويكون تعلم الطلاب من خلال الملاحظة والقدوة بالمعلم. حدد الباحث عناصر المنهج الخفي الخمسة لتضمينها في أداة قياس الأداء التدريسي في ضوء المنهج الخفي.

ت : صياغة فقرات المقياس وتوزيعها حسب المجالات:

للحصول على فقرات تغطي مفهوم الأداء وفق المنهج الخفي ، تمت صياغة (٥٠) فقرة لقياس الأداء وفق المنهج الخفي موزعة حسب المجالات الخمسة، ومصاغة بأسلوب العبارات التقريري **وقد راع الباحث الشروط الآتية عند صياغة مواقف الفقرات:**

١- يجب أن يكون محتوى الموقف صريحاً و واضحاً.

٢- يجب أن يعبر الموقف عن فكرة واحدة فقط.

٣- يجب أن لا يكون للموقف أكثر من تفسير واحد.

٤- يجب أن تكون صياغة الموقف مختصرة قدر الإمكان.

(النعيمي،٢٠١٤: ٣١)

وبذلك اصبح مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي مكون من(٥٠) فقرة تغطي خمسة مجالات كما موضح أدناه في الجدول رقم (١١).

جدول (١١) يوضح عدد فقرات مفهوم الأداء وفق المنهج الخفي بصورتها الأولية

ت	المجال	عدد فقرات المجال الأولية
١	محتوى المنهج الدراسي المقرر.	١٠
٢	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر.	١٢

٣	الهيكل التنظيمي.	١١
٤	الانشطة التعليمية.	٧
٥	تقويم تعلم الطلبة.	١٠
المجموع الكلي للفقرات		٥٠

ث : أعداد تعليمات المقياس:

سعى الباحث أن تكون تعليمات الاختيار واضحة اذ يمكن للطلبة الإجابة عنها بكل صراحة وصدق مع الإشارة إلى افراد عينة البحث بأن لا توجد هناك إجابات صحيحة وإجابات خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيكم ولا داعي لذكر الاسم وان الإجابة لا يطلع عليها أحد سوى الباحث وذلك ليطمئن المجيب على سرية المعلومات.

ج : طريقة تصحيح المقياس:

اعتمد الباحث مدرج (Likert) الخماسي ذو البدائل الخمسة المتدرجة أمام كل فقرة و هي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، و وضع إزاء كل فقرة درجة لتصحيح البدائل هي (٥، ٤ ، ٣، ٢، ١) للفقرات الايجابية، حيث تراوحت درجة قوة البدائل من (٥) التي تمثل أعلى استجابة للفقرة من المستجيب، وبدرجة (١) تعد أقل استجابة للفقرة من المستجيب، وعكسها للفقرات السلبية (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) كما مبينة أدناه في جدول (١٢).

جدول (١٢) يوضح بدائل الإجابة عن مقياس الأداء وفق المنهج الخفي ودرجة التصحيح للبدائل

البديل	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
درجة التصحيح	٥	٤	٣	٢	١

ح : صلاحية الفقرات:

لتحقيق أهداف البحث تم صياغة فقرات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي والبالغ عددها (٥٠) فقرة، ثم بعد ذلك تم عرض المقياس بصيغته الأولية كما موجود في ملحق (٣) على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المناهج و طرائق التدريس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم كما ذكروا في ملحق (٢)، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم ولإصدار أحكامهم على

مدى صلاحية كل فقرة ومحتوى الفقرة وملائمة المجال الذي وضعت من أجله وشكل وصياغة الفقرات لغوياً، وقد جرى بعض التعديل في صياغة بعض الفقرات ، فأصبح المقياس مكون من (٥٢) فقرة وبعد إجراء التعديلات اللازمة لبعض الفقرات، فقد حظيت جميع الفقرات على موافقة جميع الخبراء، ما عدى الفقرة (٩) التي تم تعديلها من المجال الأول حيث قسمت الفقرة إلى فقرتين، وكذلك فقرة (١٠) من المجال الثاني قد قسمت إلى فقرتين لكونها تتكون من فكرتين و لا يمكن جمعهما في فقرة واحدة كما أشار بعض الخبراء، والملحق (٤) يبين ذلك.

خ : تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية:

بعد أنّ تم إعداد المقياس بصيغته الأولية قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٣٠) طالباً وطالبة **والغرض من ذلك الآتي:**

١- لمعرفة مدى وضوح المواقف لعينة البحث من حيث الصياغة والمحتوى.

٢- لمعرفة القوة والضعف في المقياس والعمل على تقويمه، وقد تبين أنّ المواقف واضحة.

٣- لمعرفة الوقت الذي يستغرقه المستجيب خلال أجابته على المقياس، إذ لاحظ أنّ الوقت المستغرق على الإجابة يتراوح من (٢٠-٤٠) دقيقة ، وبمتوسط (٣٠) دقيقة.

د : التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي:

حينما يختار الباحث فقرات ملائمة ذات خصائص إحصائية جيدة فإنه يتحكم في خصائص المقياس بأكمله وقدرته على قياس ما تم إعداده لغرض قياسه (السيد،١٩٧٩: ٥٦٥). لذا يجب التحقق من خصائص كل فقرة واستبعاد الفقرات غير الملائمة منها من المقياس. فقد تم تحليل الفقرات في هذا البحث بأسلوبين هما:(Ghiselli,1981: 422)

الأول: أسلوب المجموعتين المتطرفتين (القوة التمييزية للفقرات):

ويقصد بالقوة التمييزية للفقرة قدرتها على التمييز بين المستويات العالية والمنخفضة للأفراد فيما يتعلق بالحقيقة التي تقيسها الفقرة (shaw,1967: 450).

إذ أنَّ استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس يُعدُّ من الخطوات المهمة في بناء المقياس لكونها تكشف عن الخصائص السيكومترية لفقراته، مما يجعل المقياس أكثر صدقاً وثباتاً، كما أنّ دقّة أي مقياس في قياس ما صمم لقياسه يعتمد على دقة فقراته. (الكبيسي،٢٠١٠: ٤٣)

وفي هذا الشأن يشير (Ebel) إلى أنّ الهدف من هذا الاجراء هو الحفاظ على الفقرات الجيدة في اي مقياس او اداة علمية.(ebel,1972: 372)

ولحساب قوة تمييز الفقرات فقد طبقت فقرات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي الـ (٥٢) على عينة عشوائية من طلبة كليات التربية الأساسية / قسم معلم الصفوف الأولى للمرحلتين (الثانية / الثالثة) بلغت حجمها (٣٣٠) طالباً وطالبة، موزعين على (٥) كليات، وقد تم حساب القوة التمييزية للفقرات باستخدام اسلوب المجموعتين المتطرفتين بعد تصحيح استجابات الطلاب على مقياس الأداء وفق المنهج الخفي على وفق الاوزان المحددة لكل بديل من بدائل المقياس ، تم تحديد الدرجة الكلية لكل مستجيب وترتيب الاستمارات تصاعديا حسب الدرجة التي حصلت عليها كل استمارة من الأدنى إلى الأعلى واختيار نسبة (٢٧%) للمجموعة العليا و(٢٧%) للمجموعة الدنيا لكون هذه النسبة تعطي اكبر حجم وأقصى تمايز ممكن.

(الجلبي، ٢٠٠٥: ٧٠)

وفي ضوء هذه النسبة بلغ عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (٨٩) استمارة للدرجات العليا تراوحت درجاتهم بين (٢٥٢-١٩٠) درجة، و(٨٩) استمارة للدرجات الدنيا تراوحت درجاتهم بين (١٦٦-١٢٠) درجة، وقد استخدم الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة من فقرات المقياس وعدت جميع الفقرات مميزة لكونها ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧٦) علماً أن القيمة التائية الجدولية بلغت (١,٩٦) والجدول رقم (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس الأداء للمنهج الخفي

المجالات	ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المجال	١	٣,٥٥	١,٢٤٢	٢,٥٤	١,١٨٨	٥,٥٤٩	دالة
	٢	٣,٣٩	١,١٢٤	٢,٦٥	١,٠٦٧	٤,٥١٣	دالة

الأول	٣	٣,٣٧	١,١٠١	٢,٤٤	١,٠٧٦	٥,٧١٣	دالة
	٤	٤,١٢	١,٠٨٥	٢,٦٣	١,١٥٢	٨,٩٠٨	دالة
	٥	٣,٥٦	١,١٣٨	٢,٦٩	١,٣١١	٤,٧٦٤	دالة
	٦	٣,٩٠	١,٠٤٥	٢,٨٥	١,١٢٤	٦,٤٢٥	دالة
	٧	٣,٥٨	١,٢٣٢	٢,٧٦	١,٢٤٣	٤,٤٢٠	دالة
	٨	٣,٦٩	١,٠٨٣	٢,٧٤	١,٠٥٠	٥,٩٠٣	دالة
	٩	٤,٣٦	٠,٩٥٦	٣,٨١	١,١٢٧	٣,٥١٤	دالة
	١٠	٤,٣٧	٠,٩٥٨	٣,٥٥	١,١٥٨	٥,١٤٨	دالة
	١١	٤,٢٤	٠,٩٥٤	٣,٥٧	١,٢٦٠	٣,٩٥٧	دالة
المجال الثاني	١٢	٤,٦٠	٠,٧٣٤	٢,٩٣	١,٣٥٥	١٠,١٧٩	دالة
	١٣	٣,٨٩	١,٠٣٨	٢,٦٤	١,٤٥٠	٦,٥٨٠	دالة
	١٤	٣,٨٨	١,٠٦٤	٢,٦٥	١,١٣٩	٧,٤١٢	دالة
	١٥	٣,٤٦	١,٤٧٠	٢,٢٩	١,٣٢٥	٥,٥٧٢	دالة
	١٦	٣,٧٢	١,١٨٧	٢,٦٦	١,١٦٧	٥,٩٨٥	دالة
	١٧	٤,١٢	١,٠٠٩	٣,١٧	١,٠٩٠	٦,٠٦٧	دالة
	١٨	٤,٦٥	٠,٧٠٩	٣,٥٧	١,٢٨٧	٦,٩٢٦	دالة
	١٩	٣,٣٨	١,٠١٧	٣,١٠	١,٣٦٦	٧,٠٩٧	دالة
	٢٠	٤,٢٤	١,٠٢٣	٢,٨٤	١,٣٣١	٧,٨٣٢	دالة
	٢١	٤,٥٤	٠,٧٣٩	٤,٠٠	١,١١٨	٣,٧٩٦	دالة
	٢٢	٣,١٨	١,٢٨٤	٢,١٣	١,١٦٠	٥,٦٩٧	دالة
	٢٣	٤,١٢	١,١٤٦	٢,٧٠	١,٣٦٠	٧,٥٦٨	دالة
	٢٤	٤,٤٢	٠,٨٠٩	٣,٣٦	١,٢٦٤	٦,٦٤١	دالة
المجال الثالث	٢٥	٤,٢٢	٠,٠٩٧	٣,١٠	١,٢١٦	٦,٧٤١	دالة
	٢٦	٣,٦٥	١,١٥٩	٢,٧١	١,٢٤٥	٦,٢٣٥	دالة
	٢٧	٤,٤٧	٠,٩٠٦	٣,٧٢	١,٣٩٨	٤,٢٦٤	دالة
	٢٨	٤,٢٥	١,٠٩٠	٣,٨٩	١,٢١٠	٢,٠٨٣	دالة
	٢٩	٣,٦٦	١,١٤٨	٣,٠٤	١,٠٢١	٣,٧٩٥	دالة
	٣٠	٣,٦٥	١,١٦٩	٣,٠٦	١,١٤٢	٣,٤٣٨	دالة

	٣١	٤,٢٨	٠,٨٧٩	٣,٥٦	١,١٤٨	٤,٦٩٣	دالة
	٣٢	٤,٤٢	٠,٨٧٧	٣,٥٥	١,٣٥٧	٥,٠٥٣	دالة
	٣٣	٤,٢٥	٠,٨٨٣	٣,٤٣	١,٢٨٧	٤,٩٥٨	دالة
	٣٤	٤,٠٦	١,٠٠٤	٢,٨١	١,٢٣٣	٧,٤٠٠	دالة
	٣٥	٣,٦٦	١,٢١٥	٢,٠٠	١,١١٨	٩,٥٠٢	دالة
المجال الرابع	٣٦	٣,٦٧	١,٢٣٢	٢,٤٧	١,١٦٩	٦,٦٧٩	دالة
	٣٧	٣,٦٦	١,٠١١	٢,٣٤	١,٠٣٣	٨,٦٥٥	دالة
	٣٨	٣,٩٨	١,١٧٧	٢,٦٤	١,٢٢٧	٧,٤١٨	دالة
	٣٩	٣,٨٥	١,٢٩٣	٢,٢٥	١,١٨٠	٨,٦٥٩	دالة
	٤٠	٤,٣٤	٠,٨٧٨	٣,٢٥	١,٠٦٩	٧,٤٣٢	دالة
	٤١	٤,٢٤	٠,٠٩٥	٢,٨٧	١,١٤٠	٨,٨٨٥	دالة
	٤٢	٤,٢٥	٠,٨٧٠	٢,٩٢	١,٢٠٨	٨,٤٠٢	دالة
المجال الخامس	٤٣	٤,٣٧	٠,٨٣١	٣,٦٤	١,٠٤٧	٥,١٥٤	دالة
	٤٤	٤,٢٠	٠,٨٤٢	٣,٤٠	١,٠٩٥	٥,٤٥٠	دالة
	٤٥	٣,٧٠	١,٠١٦	٢,٩٣	١,٠٩٥	٤,٨٢٥	دالة
	٤٦	٣,٧٤	١,٠٣٩	٢,٧١	١,١٠٠	٦,٤٤٥	دالة
	٤٧	٣,٩١	٠,٩٣٧	٢,٨٧	١,١٧٠	٦,٥٧٨	دالة
	٤٨	٣,٨٥	١,٠١٧	٢,٩٣	١,٠٥٣	٥,٩٣٦	دالة
	٤٩	٣,٣٨	١,١٩٢	٢,٣٣	١,٢٠٤	٥,٨٨٢	دالة
	٥٠	٤,١١	٠,٨٣٢	٣,١٥	١,٠٦١	٦,٧٦١	دالة
	٥١	٣,٠١	١,٣١٩	٢,٤٣	١,١٣٧	٣,١٦٦	دالة
	٥٢	٣,٧٥	١,٠٤٨	٢,٩٧	١,٠٤٩	٥,٠٠٤	دالة

***القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧٦) تبلغ (١,٩٦).**

الثاني: أسلوب الاتساق الداخلي:

يُعدُّ أسلوب الاتساق الداخلي من الأساليب المستخدمة في حساب فقرات المقياس، إذ أنّ درجة القياس الكلية تمثل المحتوى السلوكي الذي يقيسه المقياس، وتمثل الفقرة الواحدة جانباً صغيراً من هذا المحتوى، وكلما ارتفعت درجة الارتباط كلما دل ذلك على تجانس الفقرة في

قياسها للظاهرة المراد قياسها.(الزوبعي وآخران،١٩٨١: ٣٦)، ولذلك يجب استبعاد الفقرة التي لها ارتباط منخفض أو سلبي بالدرجة الكلية للمقياس، لأنها غالباً ما تقيس وظيفة مختلفة عن تلك التي تقيسها بقية فقرات المقياس (Gulford,1954: 417).

هناك عدة أساليب للاتساق الداخلي للمقياس اعتمد عليها الباحث في التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بما يأتي:

١- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

ويقصد حساب ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس الذي ترتبط به، لجميع أفراد العينة، والهدف من هذا الأجراء معرفة فيما أذا كانت الإجابات بالنسبة للفقرات بعينها متسقة بطريقة معقولة مع اتجاهات السلوك أو الشخصية التي تفترضها الدرجات وبذلك تستعمل الدرجة الكلية للفرد على المقياس بوصفها محطاً داخلياً في هذا التحليل (Ghiselli,1981: 436).

ويُعدُّ هذا الأسلوب من أكثر الأساليب المستخدمة في تحليل الفقرات النفسية والتربوية، وذلك لأن هذا الأسلوب يتميز بتحديد درجة تجانس فقرات المقياس لقياس الظواهر السلوكية. (Allen&Yen,1979:68)'

ولإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون، وقد أتضحت أن جميع الفقرات متسقة وذات دلالة إحصائية عند مقارنة القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط بالقيمة الجدولية (٠,٠٩٨) ودرجة حرية (١٧٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ تباينت معاملات الارتباط من (٠,٢٤٦-٠,٦٦١) والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤) يوضح علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠,٣٧٥	٢٧	٠,٢٩٥
٢	٠,٣٧٦	٢٨	٠,٢٤٦
٣	٠,٤٥٨	٢٩	٠,٣١٩
٤	٠,٥٧٥	٣٠	٠,٤٠٤

٥	٠,٣٦٩	٣١	٠,٣٩٦
٦	٠,٤٧٥	٣٢	٠,٤٢٤
٧	٠,٤٠٩	٣٣	٠,٣٩٤
٨	٠,٤٧٦	٣٤	٠,٥٤٩
٩	٠,٣١٦	٣٥	٠,٦٤٩
١٠	٠,٤٣٤	٣٦	٠,٤٧٠
١١	٠,٣٤٢	٣٧	٠,٥٩١
١٢	٠,٦٦١	٣٨	٠,٥٥٥
١٣	٠,٤٦٧	٣٩	٠,٥٩٠
١٤	٠,٤٦٥	٤٠	٠,٥٤٦
١٥	٠,٣٩٨	٤١	٠,٥٩٩
١٦	٠,٤٢٦	٤٢	٠,٦٠٠
١٧	٠,٤٨٢	٤٣	٠,٤٥٣
١٨	٠,٤٧٥	٤٤	٠,٤٤٣
١٩	٠,٤٤١	٤٥	٠,٣٨١
٢٠	٠,٥٢٦	٤٦	٠,٤٥٨
٢١	٠,٣١٨	٤٧	٠,٤٧٠
٢٢	٠,٤٦٣	٤٨	٠,٤٣٧
٢٣	٠,٥١٩	٤٩	٠,٤٥١
٢٤	٠,٥٠٥	٥٠	٠,٤٩٦
٢٥	٠,٤٦٢	٥١	٠,٣٤٨
٢٦	٠,٤٢٣	٥٢	٠,٤١٦

٢- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه:

يمكن حساب درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه بوصفها إحدى مؤشرات صدق البناء، إذ قام الباحث بحساب درجة كل فقرة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه والجدول (٢٣) يوضح ذلك، وتبين أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مقارنتها مع القيمة التائية

الجدولية البالغة (٠,١٩٦) عند مستوى (٠,٠٥)، إذ تباينت معاملات الارتباط من (٠,٢١٨- ٠,٧٢٥) والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥) يوضح علاقة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات	ارقام الفقرات	قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة المجال للمجال	قيمة(r) الجدولية
الاول	محتوى المنهج الدراسي المقرر	١١	١	٠,٥٨٦	٠,٠٩٨
			٢	٠,٥٦١	
			٣	٠,٦٥١	
			٤	٠,٦٨٠	
			٥	٠,٥٢٧	
			٦	٠,٥٢٦	
			٧	٠,٥٠٢	
			٨	٠,٥٤١	
			٩	٠,٣٠٨	
			١٠	٠,٤٣٤	
			١١	٠,٣٥٦	
الثاني	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر	١٣	١٢	٠,٦٢٥	٠,٠٩٨
			١٣	٠,٥٧٠	
			١٤	٠,٦٣٥	
			١٥	٠,٦١٠	
			١٦	٠,٦٠٢	
			١٧	٠,٦٠٢	
			١٨	٠,٥٦١	
			١٩	٠,٥٧٧	
			٢٠	٠,٧٢٥	
			٢١	٠,٢١٨	
			٢٢	٠,٦٠٦	

		٢٣	٠,٧٠٤	
		٢٤	٠,٤٢٢	
الثالث	الهيكل التنظيمي	٢٥	٠,٣٢٢	٠,٠٩٨
		٢٦	٠,٦١٤	
		٢٧	٠,٤٨٤	
		٢٨	٠,٥٢٠	
		٢٩	٠,٣١٤	
	١١	٣٠	٠,٤٣٦	
		٣١	٠,٥٩١	
		٣٢	٠,٦٤١	
		٣٣	٠,٦٤٤	
		٣٤	٠,٧١٩	
		٣٥	٠,٥٤٦	
الرابع	الانشطة التعليمية	٣٦	٠,٢٨٢	٠,٠٩٨
		٣٧	٠,٣٧١	
		٣٨	٠,٣٦٧	
	٧	٣٩	٠,٣٦٥	
		٤٠	٠,٥١٤	
		٤١	٠,٥٧٨	
		٤٢	٠,٥٦٤	
الخامس	تقويم تعلم الطلبة	٤٣	٠,٥٣٩	٠,٠٩٨
		٤٤	٠,٦٣١	
		٤٥	٠,٥٣٥	
		٤٦	٠,٥٥٩	
	١٠	٤٧	٠,٥٩١	
		٤٨	٠,٦٦٣	
		٤٩	٠,٦٢١	
		٥٠	٠,٥٧٠	
		٥١	٠,٤٤٨	

		٥٢		٠,٥٩١	

٣- **علاقة درجة المجال بالمجال الآخر:**

لإيجاد العلاقة الارتباطية بين المجالات فيما بينها استعمل الباحث مصفوفة الارتباطات الداخلية بين مجالات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي باستعمال معامل الارتباط بيرسون عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وتبين أن هناك ارتباط عالي بين المجالات و كما موضح لأدناه في الجدول (١٦).

جدول (١٦) يوضح علاقة درجة المجال بالمجال الآخر

ت	المجالات	محتوى المنهج الدراسي المقرر	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر	الهيكل التنظيمي	الانشطة التعليمية	تقويم تعلم الطلبة
١	محتوى المنهج الدراسي المقرر.	١	٠,٦٢٠	٠,٥٢٥	٠,٥٩٩	٠,٤٩٤
٢	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر.		١	٠,٤٤٤	٠,٦٠٩	٠,٤٤٠
٣	الهيكل التنظيمي.			١	٠,٦٥١	٠,٥٤٦
٤	الانشطة التعليمية.				١	٠,٦٥١
٥	تقويم تعلم الطلبة.					١

٤- **علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس:**

لإيجاد العلاقة بين المجال والدرجة للكلية للمقياس استعمل الباحث معامل الارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجات كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، وتبين أن ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس دال إحصائياً بعد استخدام معامل الارتباط ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ تباينت معاملات الارتباط لعلاقة درجة

المجال بالدرجة الكلية للقياس من (٠,٧٥٦-٠,٨٥٦) ، وهذا يشير إلى أن المجالات عالية التي يقيسها المفهوم العام للأداء وفق المنهج الخفي، والجدول (١٧) أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٧) يوضح علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

المجال	معامل ارتباط الدرجة الكلية للمقياس
محتوى المنهج الدراسي المقرر.	٠,٨٠٨
تنفيذ المنهج الدراسي المقرر.	٠,٨١٥
الهيكل التنظيمي.	٠,٧٧٤
الانشطة التعليمية.	٠,٨٥٦
تقويم تعلم الطلبة.	٠,٧٥٦

ذ : الخصائص السيكومترية لمقياس الأداء وفق المنهج الخفي:

تدل الخصائص السيكومترية للمقياس ككل إلى قدرته على قياس ما صمم لقياسه، وأنه يقيس الخاصية بدقة مقبولة وبأقل خطأ ممكن.(عودة والخليلي، ١٩٨٨: ٣٣٥)، ولكي تكون أداة القياس النفسي فعالة في قياس ظاهرة نفسية أو تربوية وتقدم لها وصفاً كمياً، يجب أن تتميز ببعض الخصائص القياسية ومن أهمها الصدق والثبات.(الأمام وآخرون،١٩٩٠: ٢٤١)

وقد تم التحقق من هاتين الخاصيتين لمقياس الأداء وفق المنهج الخفي وكما يأتي:

أولاً: مؤشرات صدق المقياس : يُعدُّ الصدق من أهم الخصائص السيكومترية التي ينبغي توافرها في القياس النفسي، لذا تم التحقق من صدق المقياس عبر أنواع الصدق الآتية:

١- الصدق المنطقي :

وقد توفر هذا النوع من الصدق في مقياس الأداء وفق المنهج الخفي من خلال تعريف مفهوم الأداء وفق المنهج الخفي وتحديد مجالات للمقياس.

٢- الصدق الظاهري:

يُعدُّ الصدق الظاهري أو التحليل المنطقي ضرورياً للفقرات، إذ يستند على آراء الخبراء لتقدير مدى تمثيل الفقرة للمفهوم الذي أعدت لقياسه كما تبدو ظاهرياً.(الكبيسي،٢٠٠١: ١٧١)، ولتحقيق الصدق الظاهري لمقياس الأداء وفق المنهج الخفي من خلال عرضه بصيغة الأولية

على مجموعة من المحكمين المبينين في الملحق (٢) من ذوي الاختصاصات المختلفة في العلوم التربوية والنفسية، لتقدير مدى صلاحية وملائمة فقرات المقياس وبدائله وقد تحقق الباحث من خلال الإجراءات المشار إليها في الفقرة الخاصة بالتحقيق من صلاحية فقرات المقياس ومكوناته وبدائله والجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨) يوضح قيم اختبار (كا٢) لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي

اسم المجال	تسلسل الفقرات	الموافقون	غير موافقون	قيمة كا٢		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية		
محتوى المنهج الدراسي المقرر	٤ , ٥ , ٨ , ١٠	٢٤	١	٢٣,٠٨	٣,٨٤	٠,٠٥	دالة إحصائياً
	١, ٢ , ٣ , ٦ , ٧ , ٩	١٢	١٣	٠,٠٤			غير دالة
تنفيذ المنهج الدراسي المقرر	١ , ٥ , ٦ , ٨ , ٩ , ١١ , ١٢	٢٤	١	٦١,١٢	٣,٨٤	٠,٠٥	دالة إحصائياً
	٢ , ٣ , ٤ , ١٢	٢١	٤	١١,٥٦			دالة إحصائياً
	٧ , ١٠	١٨	٧	٤,٨٤			دالة إحصائياً
الهيكل التنظيمي	١ , ٢ , ٣ , ٤ , ٩ , ١٠ , ١١	٢٤	١	٢١,١٦	٣,٨٤	٠,٠٥	دالة إحصائياً
	٥ , ٦ , ٧ , ٨	١٧	٨	٤,٨٤			دالة إحصائياً
الانشطة التعليمية	٣ , ٦ , ٧	٢٤	١	٢١,١٦			دالة إحصائياً

	١ , ٢ , ٤ , ٥	١٨	٧	٤,٨٤	٣,٨٤	٠,٠٥	دالة إحصائياً
تقويم تعلم الطلبة	١ , ٣ , ٥ , ٦ , ٧ , ٨	٢٥	١	٢٥	٣,٨٤	٠,٠٥	دالة إحصائياً
	٢ , ٤ , ٩ , ١٠	١٩	٦	٧٦,٦			دالة إحصائياً

٣- صدق البناء:

ويقصد بصدق البناء(صدق المفهوم) تحليل فقرات المقياس استناداً إلى البناء النفسي للخاصية المراد قياسها، أو في ضوء مفهوم نفسي محدد، أي الدرجة التي يمكن من خلالها تحديد أن للمقياس بنية نظرية محددة أو خاصية معينة (Anastasi,1976: 151).

ثانياً: مؤشرات ثبات المقياس:

يعبر مفهوم الثبات عن الاتساق أو الإستقرار الذي تكون فيه الصفة أو الخاصية أو الظاهرة المراد قياسها أو وصفها.(الطريري،١٩٩٧: ١٧٠)، وبالرغم من أن مؤشرات الصدق تعد من مؤشرات الثبات المهمة للمقاييس النفسية لأن المقياس الصادق بطبيعته يكون مقياسا ثابتاً، في حين أن المقياس الثابت قد لا يكون صادقاً. (Zeller&Carmines,1968:77)، وقد يكون متجانساً في فقراته، لكنه يقيس سمه أخرى غير التي أعد لقياسها إلا إن حساب الثبات يُعدُّ ضروريا لعدم وجود مقياس نفسي ذي صدق تام (Carr,1968:36)

ولغرض التحقق من ثبات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي اعتمد الباحث طريقتين هما:

١- طريقة إعادة اختبار:

ويقصد به هو تطبيق المقياس بنفس الطريقة على نفس المجموعة من الطلاب بعد فترة زمنية، ويحسب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في كلتا المرتين،(خليل ، ٢٠١١: ٢٥)، ويسمى الثبات المستخرج بهذه الطريقة معامل الإستقرار بمرور الوقت، والذي يتطلب إعادة

تطبيق الاختبار على نفس عينة الثبات بفاصل زمني يتراوح من (١٠-٣٠) يوماً وحساب معامل الارتباط بين درجتي التطبيقين الأول والثاني (Murphy,1988: 84).

ولحساب الثبات بهذه الطريقة قام الباحث بتطبيق مقياس الأداء وفق المنهج الخفي على عينة قوامها (٤٠) طالباً وطالبة من جامعة سومر(كلية التربية الأساسية) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الاول للمقياس، أعيد تطبيقه مرة أخرى على العينة نفسها، وبعد استعمال معامل ارتباط بيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة بين درجات التطبيقين الاول والثاني، ظهر أن معامل الثبات (٠,٩٥)، وقد عدت هذه القيمة مؤشراً جيد على استقرار استجابات الافراد على مقياس الأداء وفق المنهج الخفي عبر الزمن، وتعد هذه القيمة عالية ويمكن الركون اليها، إذا اشار (عيسوي،١٩٨٥) إلى أن معامل الارتباط بين التطبيقين لأي اختبار نفسي اذا كان اعلى من (٠,٧٠) فان ذلك يُعدُّ مؤشراً جيداً على ثبات ذلك الاختبار.
(عيسوي،١٩٨٥: ٥٨)

٢- معادلة ألفا كورنباخ للاتساق الداخلي:

تقوم هذه الطريقة على حساب الارتباطات بين درجات فقرات المقياس جميعها على أساس أن الفقرة عبارة عن مقياس قائم بذاته.(عودة و الخليلي، ١٩٨٨: ١٤٩)، إذ تم استخراج معامل التجانس الداخلي باستخدام معادلة ألفا-كورنباخ، وذلك إن معامل الاتساق المستخرج بهذه الطريقة يعطينا تقديراً جيداً للثبات في اغلب المواقف.(Annually,1978:23)

ولحساب معامل الثبات بهذه المعادلة قام الباحث بتطبيق مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي على عينة بلغ قوامها (٤٠) طالباً وطالبة من جامعة سومر(كلية التربية الأساسية) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وخضعت درجات استمارات عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (٤٠) استمارة لمعادلة ألفا كورنباخ، وبلغت قيمة المعامل ألفا (٠,٧١)، وهو مؤشر جيد وهذا دليل على تجانس الفقرات وأتساقها، ويمكن الاعتماد عليه والجدول (١٩) يوضح حساب الثبات بالطريقتين المذكورتين:

جدول (١٩) يوضح ثبات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي بطريقتي (إعادة الاختبار – الفاكورنباخ)

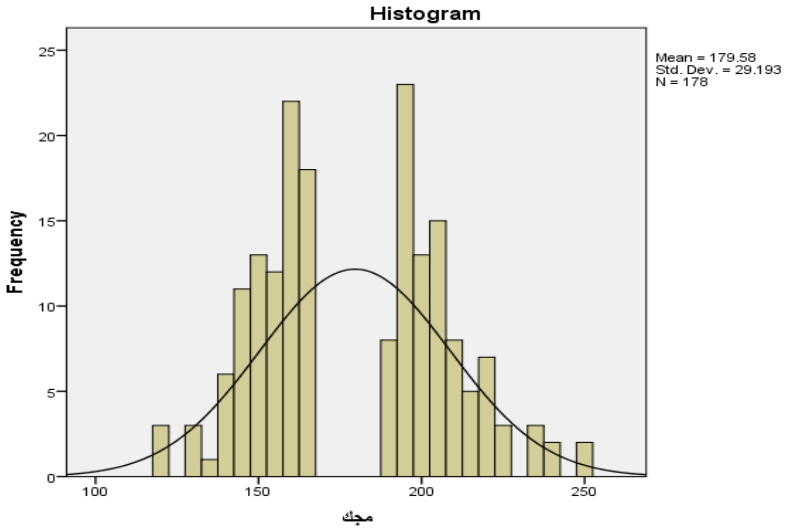
العينة	الثبات بطريقتي	
	أعادة الإختبار	الفاكرونباخ
٤٠	٠,٩٥	٠,٧١

ر: المؤشرات الاحصائية لمقياس الأداء وفق المنهج الخفي:

إن الظواهر النفسية تتوزع بشكل معتدل بين أفراد المجتمع، وبالتالي فإن استخراج المؤشرات الإحصائية يعمل على توضيح إلى أي مدى يقترب توزيع درجات أعضاء العينة من التوزيع الطبيعي، الذي يُعدُّ معياراً للحكم على تمثيل العينة للمجتمع المدروس، مما يسمح بتعميم النتائج.(منسي والشريف،٢٠١٤: ١٨٢)، وبعد استخراج المؤشرات الإحصائية لدرجات استجابات عينة البحث ، تبينت ان توزيع الدرجات على لمقياس الأداء وفق المنهج الخفي كان أقرب إلى التوزيع الاعتدالي، والجدول (٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠) يوضح المؤشرات الإحصائية لمقياس الأداء وفق المنهج الخفي

المؤشرات الإحصائية	القيم
العينة	١٧٨
الوسط الحسابي	١٧٩,٥٨
الوسيط	١٨٧,٠٠
المنوال	١٤٦
الانحراف المعياري	٢٩,١٩٣
التباين	٨٥٢,٢٥٦
الالتواء	٠,١٦٤
التفرطح	-٠,٩٠٨
المدى	١٣٢
أعلى درجة	٢٥٢
أقل درجة	١٢٠



شكل (٣) يوضح التوزيع الاعتدالي لدرجات أفراد العينة على مقياس الأداءوفق المنهج الخفي

ز: وصف مقياس الأداء وفق المنهج الخفي بصيغته النهائية:

بعد التحقيق من الخصائص القياسية المتمثلة بمؤشرات التحليل الإحصائي والصدق والثبات للمقياس، أصبح مقياس الأداء وفق المنهج الخفي بصيغته النهائية مكون من (٥٢) فقرة توزعت على (٥) مجالات كما موضحة في جدول (٢١).

جدول (٢١) يوضح عدد فقرات مفهوم الأداء وفق المنهج الخفي بصورتها النهائية

ت	المجال	عدد فقرات المجال النهائية
١	محتوى المنهج الدراسي المقرر.	١١
٢	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر.	١٣
٣	الهيكل التنظيمي.	١١
٤	الانشطة التعليمية.	٧
٥	تقويم تعلم الطلبة.	١٠
	المجموع الكلي للفقرات	٥٢

تقابلها خمسة بدائل هي (دائماً، غالباً، احياناً، نادراً، ابداً) و درجة التصحيح للبدائل هي (٥، ٤ ، ٣، ٢، ١) للفقرات الايجابية حيث تراوحت درجة قوة البدائل من (٥) التي تمثل أعلى استجابة للفقرة من المستجيب، وبدرجة (١) تعد أقل استجابة للفقرة من المستجيب، وعكسها

للفقرات السلبية (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥)، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس (٢٦٠-٥٢) درجة وبمتوسط لفرض مقداره (١٥٦) درجة، وبذلك أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة البحث الأساسية، والملحق (٤) يوضح ذلك.

الأداة الثانية: مقياس الأمن الفكري:

لما كان البحث يستلزم إعداد اختبار يقيس الأمن الفكري، أطلع الباحث على الأدبيات التي وضحت مفهوم الأمن الفكري والدراسات السابقة، ثم قام الباحث بإعداد مقياس الأمن الفكري لطلبة الجامعة، على وفق الخطوات الآتية:

أ: تحديد مفهوم الأمن الفكري:

يُعرف مفهوم الأمن الفكري وهو المفهوم المراد دراسته بأنه :"بانه سلامة فكر الإنسان من الانحراف أو الخروج عن الوسطية في فهمه للأمور الدينية والسياسية والاجتماعية، مما يؤدي إلى حفظ النظام العام وتحقيق الأمن والطمأنينة والاستقرار في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من مقومات الأمن الوطني".(جري وآخران ،٢٠٢٢: ٢١)

ب: تحديد أبعاد مقياس الأمن الفكري:

بعد اطلاع الباحث على الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بالأمن الفكري تبين ان هناك اختلاف في عدد ابعاد الأمن الفكري و لا يوجد اجماع عليها ولأنها محصورة في (٨) أبعاد هي (البعد الوطني ، البعد الديني ، البعد الاجتماعي ، البعد الثقافي، البعد التربوي، البعد الاقتصادي، بعد الحوار وقبول الآخر ، بعد التفكير الايجابي) وبعد اطلاع الباحث على كل بعد وجد الباحث ان بعدي (الحوار وقبول الاخر و بعد التفكير الايجابي) موجودين ضمنياً في كل بعد من الابعاد الأخرى ، لذا تم اعتماد (٦) أبعاد هي (البعد الوطني ، البعد الديني ، البعد الاجتماعي ، البعد الثقافي، البعد التربوي، البعد الاقتصادي) لتكون أبعاد الامن الفكري وحسب تعريف (جري وآخران ،٢٠٢٢: ٢١) النظري المعتمد ، بعد ذلك عرض الباحث هذه الأبعاد على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال المناهج وطرائق التدريس ومختلف العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم المذكورين في ملحق (٢) ، وقد اتفق (٨٠%) من بينهم لاختيار أبعاد

مقياس الأمن الفكري حيث حظيت الأبعاد الستة بنسبة الاتفاق المعتمدة وهذه الأبعاد هي كما موضحة أدناه في جدول (٢٢).

الجدول (٢٢) يوضح عدد فقرات مقياس الأمن الفكري بصورتها الأولية

ت	البُعد	عدد فقرات البُعد الأولية
١	الديني.	١٠
٢	الوطني.	١١
٣	الاجتماعي.	١٨
٤	الثقافي.	٩
٥	التربوي.	١٢
٦	الاقتصادي.	٦
	العدد الكلي للفقرات	٦٦

ت: صياغة فقرات المقياس وتوزيعها حسب الأبعاد:

لغرض الحصول على فقرات مقياس (الأمن الفكري) التي تغطي المفهوم فقد تم صياغة (٦٦) فقرة وبالاعتماد على النظريات المعتمدة في البحث وكذلك مجموعة من الدراسات والادبيات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، وهذه الفقرات موزعة حسب الأبعاد ومصاغة بأسلوب العبارات التقريري **وقد راع الباحث الشروط الآتية عند صياغة مواقف الفقرات:**

١- يجب أن يكون محتوى الموقف صريحاً و واضحاً.

٢- يجب أن يعبر الموقف عن فكرة واحدة فقط.

٣- يجب أن لا يكون للموقف أكثر من تفسير واحد.

٤- يجب أن تكون صياغة الموقف مختصرة قدر الإمكان.

(النعيمي ،٢٠١٤: ٣١)

ث: أعداد تعليمات المقياس:

سعى الباحث أن تكون تعليمات الاختيار لمقياس الأمن الفكري واضحة ، اذ يمكن للطلبة الإجابة عنها بكل صراحة وصدق، مع الإشارة إلى العينة بأن لا توجد هناك إجابات صحيحة وإجابات خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيكم و لا داعي لذكر الاسم و ان الإجابة لا يطلع

عليها أحد سوى الباحث، وذلك ليطمئن المجيب على سرية المعلومات التي يدلي بها في المقياس.

ج: طريقة تصحيح المقياس:

حدد الباحث بدائل الإجابة عن مقياس الأمن الفكري وهي (دائماً، غالباً، احياناً، نادراَ، أبداً) ودرجة التصحيح للبدائل هي (٥، ٤ ، ٣، ٢، ١) للفقرات، حيث تراوحت درجة قوة البدائل من (٥) التي تمثل أعلى استجابة للفقرة من المستجيب، وبدرجة (١) تعد أقل استجابة للفقرة من المستجيب. كما واضحة في الجدول (٢٣).

جدول (٢٣) يوضح بدائل الإجابة عن مقياس الأمن الفكري ودرجة التصحيح للبدائل

البديل	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
درجة التصحيح	٥	٤	٣	٢	١

ح: صلاحية الفقرات:

بعد صياغة فقرات مقياس الأمن الفكري البالغ عددها(٦٦) فقرة، عُرض المقياس بصيغته الاولية كما موجود في ملحق (٦) على مجموعة من الخبراء والمحكمين في تخصص المناهج وطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم البالغ عددهم (٢٥) كما ذكروا في ملحق رقم (٢)، لمعرفة آرائهم حول فقرات المقياس وبيان مدى صلاحيتها لتحقيق اهداف البحث، فقد اجريت بعض التعديلات الملائمة على بعض فقرات المقياس، وحذفت بعض الفقرات وهي الفقرة (٥) من البعد الثاني والفقرة (١٧) من البعد الثالث والفقرة (١١) من البعد الخامس فاصبح المقياس مكون من (٦٣) فقرة.

خ : تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية:

بعد أنّ تم اعداد المقياس بصيغته النهائية قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة تكونت من (٣٠) طالباً وطالبة **والغرض من ذلك الآتي:**

١- لمعرفة مدى وضوح الموافق لعينة البحث من ناحية الصياغة والمحتوى.

٢- لمعرفة القوة والضعف في المقياس والعمل على تقويمه، وقد تبين ان المواقف واضحة.

٣- لمعرفة الوقت الذي يستغرقه المستجيب خلال أجابته على المقياس، اذ لاحظ أن الوقت المستغرق على الإجابة يتراوح من (٣٠-٥٠) دقيقة، وبمتوسط (٤٠) دقيقة.

د: التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الأمن الفكري:

إنّ الهدف من تحليل الفقرات هو الإبقاء على الفقرات الجيدة وإعطاء مؤشر على صدق المقياس وثباته.

وقد تم تحليل فقرات مقياس الأمن الفكري بأسلوبين هما:

الأول: المجموعتين المتطرفتين (القوة التميزية للفقرات):

تمثل القوة التميزية للفقرة قدرتها على التمييز بين الذين يحصلون على درجات عالية والذين يحصلون على درجات واطئة في نفس المقياس.

(Stang&Wrghtsman,1982:51)

ويتم ذلك باستعمال مجموعتين متطرفتين عن طريق نسب استجابتهما على كل فقرة، وتعد النسبة (٢٧%) أفضل نسبة لتحديد عدد أفراد المجموعة العليا والدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي.(Anastasi, 1976,P.208)

وفي ضوء هذه الإجراءات أتبع الباحث الخطوات الآتية:

١- تطبيق المقياس بعد أن حصل على الصدق الظاهري.

٢- إيجاد الدرجة الكلية لكل أستماره بعد تصحيحها.

٣- ترتيب الدرجات الكلية التي حصلت عليها العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

٤- تعين نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس، ونسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا حيث تعطينا هذه النسبة أكبر حجما وأقصى تمايزا ممكنين معا.

٥- تطبيق الاختبار الإحصائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لاختيار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة وقد تم إختيار عينة التحليل الإحصائي والتي تكونت من (٣٣٠) طالباً وطالبة من طلبة معلم الصفوف الأولى، لذا بلغ عدد الاستمارات في كل

مجموعة (٨٩) استمارة ، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا لتميز كل فقرة من فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧٦) وقد ظهرت النتائج أنّ الفقرات جميعها مميزة وجدول (٢٤) يوضح ذلك:

جدول (٢٤) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس الأمن الفكري

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٤,٨٤	٠,٤٣٣	٣,٩٦	١,٠٧٦	٧,١٣١	دالة
٢	٤,٤٩	٠,٦٥٩	٣,٧٠	١,٠٤٦	٥,٩٩٨	دالة
٣	٤,٠٨	١,٠٠٣	٣,٥٦	١,٠١١	٣,٤٢٥	دالة
٤	٤,٤٣	٠,٨٢٤	٣,٤٥	١,١٩٧	٦,٣٤٧	دالة
٥	٤,٥٢	٠,٧٤٠	٣,٤٤	١,٢٦١	٦,٩٦٠	دالة
٦	٤,٥١	١,٠٠١	٣,٣٨	١,٣٨٦	٦,٢٠٠	دالة
٧	٤,٧٠	٠,٦٦٤	٣,٨٤	١,٠٨٦	٦,٣٢٨	دالة
٨	٤,٧٣	٠,٥٧٩	٣,٥٦	١,١٣٨	٨,٦٣٥	دالة
٩	٤,٥٢	٠,٧٧٠	٣,٦٥	١,١٨٨	٥,٧٦٤	دالة
١٠	٤,٦٩	٠,٥٩٥	٣,٣٥	١,٢٣٥	٩,٢٠١	دالة
١١	٤,٤٩	٠,٧٥٦	٣,٤٢	١,١٠٦	٧,٥٩٨	دالة
١٢	٤,٥٦	٠,٦٥٦	٣,٣٨	١,٠٠٦	٩,٢٦٨	دالة
١٣	٤,٥٢	٠,٧٢٥	٢,٩٧	١,١١٢	١١,٠١٨	دالة
١٤	٤,٥٨	٠,٦٧١	٣,٤٥	١,٠١١	٨,١٢١	دالة
١٥	٤,٥٣	٠,٦٩٢	٣,٢٠	١,٢٨١	٨,٥٩١	دالة
١٦	٤,٧٩	٠,٤٦٤	٣,٢٦	١,٢٦٦	١٠,٦٩١	دالة
١٧	٤,٤٧	٠,٦٩٢	٢,٨١	١,٢٦٠	١٠,٩١١	دالة
١٨	٤,٥٣	٠,٨٤١	٣,٥٣	١,١٧٨	٦,٥١٨	دالة
١٩	٤,٤٤	٠,٧٣٨	٣,٠٧	١,١٥٦	٩,٤٣٠	دالة

٢٠	٤,٤٤	٠,٨٥٢	٢,٨٨	١,٢٤٢	٩,٨٨٤	دالة
٢١	٤,٦١	٠,٦٥٠	٣,٣٠	٠,٩٥٨	٨,٧٥١	دالة
٢٢	٤,٦١	٠,٦٥٠	٣,٣٠	٠,٩٥٨	١٠,٦١٦	دالة
٢٣	٤,٤٦	٠,٧٧٠	٣,٠٢	١,١٤٨	٩,٨١٨	دالة
٢٤	٤,٧١	٠,٥٦٨	٣,٢٥	١,١٥١	١٠,٧٣٦	دالة
٢٥	٤,٨٤	٠,٤٥٠	٣,٢٠	١,١٥٠	١٢,٥٣٤	دالة
٢٦	٤,٥٨	٠,٧٠٤	٣,١٣	١,١٤٠	١٠,٢٠٥	دالة
٢٧	٤,٧٨	٠,٥٣٨	٣,٣٥	١,١٧٨	١٠,٣٩١	دالة
٢٨	٤,٢٨	٠,٩٥٣	٣,٠١	١,٢٠١	٧,٨١٠	دالة
٢٩	٤,٣٨	٠,٨٠٥	٢,٩١	١,٢٥٨	٩,٢٩٧	دالة
٣٠	٤,٤٩	٠,٦٤٢	٣,٢٥	١,٠٨٠	٩,٣٦٨	دالة
٣١	٤,٢٠	٠,٨٢٨	٢,٦٣	١,١٠١	١٠,٧٦٩	دالة
٣٢	٤,١٩	٠,٩٥٢	٢,٧٦	١,٠٩٨	٩,٢٦٥	دالة
٣٣	٤,٢٨	٠,٩٤١	٢,٦٣	١,١٤٢	١٠,٥٢٩	دالة
٣٤	٤,٤٩	٠,٧٧١	٣,٢١	١,٢٤٧	٨,٢٤١	دالة
٣٥	٤,٦٣	٠,٦٩٩	٣,٢٦	١,١٨٣	٩,٣٣٧	دالة
٣٦	٤,٥٧	٠,٦٥٥	٢,٨٧	١,١٣٠	١٢,٣٣٤	دالة
٣٧	٤,٧٢	٠,٥٦٤	٣,١١	١,٠٧١	١٢,٥٢٧	دالة
٣٨	٤,٧٠	٠,٥٥٢	٣,٤٣	١,١٨٦	٩,١٥٧	دالة
٣٩	٤,٥٦	٠,٧٢٢	٣,٠٦	١,٠٧٠	١١,٠٠٤	دالة
٤٠	٤,٧١	٠,٥٤٨	٣,٤٨	١,١٤٩	٩,٠٧٥	دالة
٤١	٤,٣٦	٠,٧٥٧	٣,٢٧	١,١٠٥	٧,٦٧٣	دالة
٤٢	٤,٦٦	٠,٦٠٢	٢,٩٦	١,٠٢١	١٣,٥٨٩	دالة
٤٣	٤,٧١	٠,٦٢٥	٣,٣١	١,٠٩٣	١٠,٤٣٦	دالة
٤٤	٤,٧٥	٠,٦٤٥	٣,٥٦	١,٢٠٦	٨,٢١٩	دالة
٤٥	٤,٧٠	٠,٦٤٧	٣,٢٦	١,٠٣٩	١١,٠٨٤	دالة
٤٦	٤,٥٨	٠,٨٠٩	٣,٣٤	١,٢٣٣	٧,٩٧٦	دالة
٤٧	٤,٥٤	٠,٧٥٥	٣,٢١	١,٣٠١	٨,٣١٦	دالة

٤٨	٤,٧٩	٠,٤٦٤	٣,٥٧	١,٠٢١	١٠,٢٠٦	دالة
٤٩	٤,٦٩	٠,٦١٤	٣,٢٨	١,١٥٨	١٠,١٠٩	دالة
٥٠	٤,٥٤	٠,٦٤١	٣,٠٢	١,٠٨٧	١١,٣٤٣	دالة
٥١	٤,٦٢	٠,٦٤٩	٣,٤٤	١,١١٨	٨,٦١٤	دالة
٥٢	٤,٧٦	٠,٤٧٧	٣,٦٣	١,١٣٢	٨,٧٥١	دالة
٥٣	٤,٧٠	٠,٤٨٦	٣,٤٠	١,١٦٥	٩,٦٥٦	دالة
٥٤	٤,٥٢	٠,٦٤٢	٣,٠١	١,٠٨٢	١١,٢٩٣	دالة
٥٥	٤,٥٤	٠,٧٠٨	٣,١٧	١,١٦٠	٩,٥١٤	دالة
٥٦	٤,٦٢	٠,٦٨٣	٣,٣٤	١,٠٨٧	٩,٤١٧	دالة
٥٧	٤,٤٦	٠,٨٢٦	٣,٢٠	١,١٥٠	٨,٣٨٤	دالة
٥٨	٤,٥٧	٠,٥٦٢	٣,٤٣	١,٢٥١	٧,٨٨٣	دالة
٥٩	٤,١٧	٠,٧٨٧	٣,٠٠	١,١٨٧	٧,٧٤١	دالة
٦٠	٤,٤٨	٠,٧٠٩	٢,٨٣	١,٢٩٠	١٠,٥٨٥	دالة
٦١	٤,٣٤	٠,٧٣٨	٢,٧٢	١,٠٧٦	١١,٦٩٧	دالة
٦٢	٤,٦٦	٠,٦٠٢	٣,١٠	١,١٤٩	١١,٣٦٢	دالة
٦٣	٤,٧٠	٠,٥٥٢	٢,٧٦	١,١٦٨	١٤,١١٣	دالة

*** تبلغ القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧٦) هي (١,٩٦)**

الثاني: أسلوب الاتساق الداخلي:

لقد قام الباحث بإيجاد الاتساق الداخلي للفرات لمقياس الأمن الفكري من خلال أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل الارتباط بيرسون كما يلي:

١- أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية المقياس:

لإيجاد معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس استعمل الباحث معامل الارتباط بيرسون، والاختبار التائي لمعنوية معامل الارتباط وباستعمال البيانات ذاتها التي خضعت للتحليل الإحصائي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين تبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنة القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧٦)، وتتراوح معاملات الارتباط بين(٠,٢٩٧ –٠,٧٧٢) والجدول (٢٥) يوضح ذلك.

جدول (٢٥) يوضح علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٤٨٨	٣٣	٠,٦٨٤
٢	٠,٤٦٣	٣٤	٠,٥٥٦
٣	٠,٢٩٧	٣٥	٠,٦٢٢
٤	٠,٤٨٤	٣٦	٠,٧١٠
٥	٠,٤٧٦	٣٧	٠,٧٣٢
٦	٠,٤٣٦	٣٨	٠,٦٦٠
٧	٠,٤٩٠	٣٩	٠,٧١٣
٨	٠,٥٧٨	٤٠	٠,٦١٠
٩	٠,٥٠٥	٤١	٠,٥٣٩
١٠	٠,٦٥٣	٤٢	٠,٧٧٢
١١	٠,٥٦٥	٤٣	٠,٦٥٣
١٢	٠,٦٢٣	٤٤	٠,٦٢٤
١٣	٠,٦٥٩	٤٥	٠,٦٨٤
١٤	٠,٦٠٣	٤٦	٠,٦٠٥
١٥	٠,٦٠١	٤٧	٠,٥٦٦
١٦	٠,٦٧٤	٤٨	٠,٦٨٢
١٧	٠,٦٩٢	٤٩	٠,٦٨٧
١٨	٠,٥٠٢	٥٠	٠,٧١٤
١٩	٠,٦٦١	٥١	٠,٦٠٧
٢٠	٠,٦٥١	٥٢	٠,٦٦٤
٢١	٠,٦٠٨	٥٣	٠,٦٣٣
٢٢	٠,٦٨٠	٥٤	٠,٦٨٤

٢٣	٠,٦٣٣	٥٥	٠,٦١١
٢٤	٠,٦٧٠	٥٦	٠,٦٥٠
٢٥	٠,٦٩٨	٥٧	٠,٦١١
٢٦	٠,٦٦٣	٥٨	٠,٥٦١
٢٧	٠,٦١٥	٥٩	٠,٥٣٧
٢٨	٠,٥٦٢	٦٠	٠,٦٥٣
٢٩	٠,٦٢٣	٦١	٠,٧٢٧
٣٠	٠,٦٣٧	٦٢	٠,٦٦٦
٣١	٠,٦٨٣	٦٣	٠,٧٦٣
٣٢	٠,٥٩٩		

٢- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه:

بما ان مقياس الأمن الفكري مكون من ست مجالات لذا يمكن حساب درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه كإحدى مؤشرات صدق البناء وقد قام الباحث بحساب درجة كل فقرة مع درجة المجال الذي تنتمي اليه تبين أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (٠,١٩٦) عند مستوى (٠,٠٥)، إذ تباينت معاملات الارتباط من (٠,٤٨٩- ٠,٨٢٤) والجدول (٢٦) يوضح ذلك.

جدول (٢٦) يوضح علاقة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه

رقم البُعد	البُعد	عدد الفقرات	ارقام الفقرات	قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمجال	قيمة(r) الجدولية
الاول	الديني	١٠	١	٠,٦١٦	٠,٠٩٨
			٢	٠,٦٠٣	
			٣	٠,٤٨٩	
			٤	٠,٦٣١	
			٥	٠,٦٧١	
			٦	٠,٥٩٨	

			٧	٠,٦٧٣	
			٨	٠,٧٧٨	
			٩	٠,٧٠٤	
			١٠	٠,٧١٦	
الثاني	الوطني	١٠	١١	٠,٦٩٠	٠,٠٩٨
			١٢	٠,٦٨٩	
			١٣	٠,٧٤٩	
			١٤	٠,٦٤٥	
			١٥	٠,٦٤٠	
			١٦	٠,٧٢٩	
			١٧	٠,٧٥٢	
			١٨	٠,٦١٩	
			١٩	٠,٧٣٦	
			٢٠	٠,٧٢٨	
الثالث	الاجتماعي	١٧	٢١	٠,٦٤١	٠,٠٩٨
			٢٢	٠,٦٩٧	
			٢٣	٠,٦٦٤	
			٢٤	٠,٦٨٦	
			٢٥	٠,٧١٨	
			٢٦	٠,٦٧٨	
			٢٧	٠,٦٦٨	
			٢٨	٠,٦٢٤	
			٢٩	٠,٦٨٠	
			٣٠	٠,٦١٣	
			٣١	٠,٧٣٣	
			٣٢	٠,٦٤٢	
			٣٣	٠,٧٢٢	
			٣٤	٠,٦١٤	
			٣٥	٠,٦٢٤	

		٣٦	٠,٧٣٣		
		٣٧	٠,٧٣٥		
الرابع	الثقافي	٩	٣٨	٠,٦٥٨	٠,٠٩٨
			٣٩	٠,٧٦٩	
			٤٠	٠,٧١٦	
			٤١	٠,٦٤٢	
			٤٢	٠,٨١٥	
			٤٣	٠,٧٣٩	
			٤٤	٠,٧٤٣	
			٤٥	٠,٧٢٨	
			٤٦	٠,٧٠١	
الخامس	التربوي	١١	٤٧	٠,٥٩٤	٠,٠٩٨
			٤٨	٠,٧٠٧	
			٤٩	٠,٧١٩	
			٥٠	٠,٧٤١	
			٥١	٠,٦٨٢	
			٥٢	٠,٧٣٢	
			٥٣	٠,٧٠١	
			٥٤	٠,٦٦٨	
			٥٥	٠,٦٨٦	
			٥٦	٠,٧٢٦	
			٥٧	٠,٦٩٧	
السادس	الاقتصادي	٧	٥٨	٠,٧٢٩	٠,٠٩٨
			٥٩	٠,٧٥٨	
			٦٠	٠,٨٠١	
			٦١	٠,٨٢٤	
			٦٢	٠,٦٩١	

			٦٣	٠,٨٣٦	

٤- علاقة درجة المجال بالمجال الآخر:

لإيجاد العلاقة الارتباطية بين الأبعاد مع بعضها البعض استعمل الباحث مصفوفة الارتباطات الداخلية بين أبعاد مقياس الأمن الفكري باستعمال معامل الارتباط بيرسون عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وتبين أن هناك ارتباط عالي بين الأبعاد، وكما موضح في جدول (٢٧).

جدول (٢٧) يوضح علاقة درجة المجال بالمجال الآخر

ت	الأبعاد	البُعد الديني	البُعد الوطني	البُعد الاجتماعي	البُعد الثقافي	البُعد التربوي	البُعد الاقتصادي
١	الديني	١	٠,٦٩١	٠,٦٤٧	٠,٥٩١	٠,٦٠٠	٠,٥١٢
٢	الوطني		١	٠,٨٣٧	٠,٧١٢	٠,٧٧١	٠,٧٠٢
٣	الاجتماعي			١	٠,٨٤٥	٠,٨٦٣	٠,٧٧٨
٤	الثقافي				١	٠,٨٥٧	٠,٧٦٨
٥	التربوي					١	٠,٨٢٧
٦	الاقتصادي						١

٤- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس:

لإيجاد العلاقة بين المجال والدرجة للكلية للمقياس استعمل الباحث معامل الارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجات أفراد كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، وتبين أن ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس دال إحصائياً بعد استخدام الاختبار التائي لدلالة الارتباط ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٣٩٨)، وهذا يشير إلى أن المجالات يقيسه المفهوم العام للأمن الفكري، والجدول (٢٨) يوضح ذلك.

جدول (٢٨) يوضح علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

البُعد	معامل ارتباط الدرجة الكلية للمقياس
الديني	٠,٧٥٢
الوطني	٠,٨٩٤
الاجتماعي	٠,٩٥٦
الثقافي	٠,٩٠١
التربوي	٠,٩٢٩
الاقتصادي	٠,٨٥٢

ذ: الخصائص السيكومترية لمقياس الأمن الفكري:

وقد تم التحقق من هاتين الخاصيتين لمقياس الأمن الفكري وكما يأتي:

أولاً: مؤشرات صدق المقياس : تم التحقق من صدق المقياس عبر أنواع الصدق الآتية:

١- الصدق المنطقي :

وقد توفر هذا النوع من الصدق في مقياس الأمن الفكري من خلال تعريف مفهوم الأمن الفكري وتحديد ابعاد المقياس.

٢- الصدق الظاهري:

وقد تحقق الصدق الظاهري من خلال الإجراءات المشار إليها في الفقرة الخاصة بالتحقيق من صلاحية فقرات المقياس ومكوناته وبدائله ، والجدول (٢٩) يوضح ذلك.

جدول (٢٩) يوضح قيم اختبار مربع كاي لآراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس الأمن الفكري

اسم البُعد	تسلسل الفقرات	الموافقون	غير موافقون	قيمة كا٢		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية		
البُعد الديني	١ , ٢ , ٣ , ٤ , ٦ , ٧ , ٨ , ٩ , ١٠ ,	١٣	١٢	٠,٠٤	٣,٨٤	٠,٠٥	غير دالة إحصائياً

	٥	١٤	١١	١,٣٦			غير دالة إحصائياً
البُعد الوطني	١, ٢ , ٣ , ٤ , ٥ , ٦ , ٧ , ٨ , ١٠ , ١١	١٢	١٣	٠,٠٤	٣,٨٤	٠,٠٥	غير دالة إحصائياً
	٩	٢٥	٠	٢٥			دالة إحصائياً
البُعد الاجتماعي	١, ٣ , ٥ , ٦ , ١٠ , ١١ , ١٢ , ١٦ ,	٢٥	٠	٢٥	٣,٨٤	٠,٠٥	دالة إحصائياً
	٢ , ٤ , ٧ , ٨ , ٩ , ١٣ , ١٤ , ١٥ , ١٨	١٣	١٢	٠,٠٤			غير دالة إحصائياً
	١٧	١٦	٩	١,٩٦			غير دالة إحصائياً
البُعد الثقافي	١ , ٢ , ٣ , ٤ , ٦ , ٧ , ٨ , ٩	١٥	١٠	١	٣,٨٤	٠,٠٥	غير دالة إحصائياً
	٥	٢٥	٠	٢٥			دالة إحصائياً
البُعد التربوي	١ , ٢ , ٣ , ٤ , ٥ , ٦ , ٧ , ٨ , ٩ , ١٢	١٣	١٢	٠,٠٤	٣,٨٤	٠,٠٥	غير دالة إحصائياً
	١٠	٢٥	٠	٢٥			دالة

							إحصائياً
			٤,٨٤	٧	١٨	١١	دالة إحصائياً
البُعد الاقتصادي	١ , ٢ , ٤ , ٥	٢٥	٠	٢٥	٣,٨٤	٠,٠٥	دالة إحصائياً
	٣ , ٦	١٨	٧	٤,٨٤			دالة إحصائياً

٣- صدق البناء:

تحقق الباحث من صدق البناء لمقياس الأمن الفكري من خلال **أسلوب المجموعتين المتطرفتين وأسلوب الاتساق الداخلي** بحساب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه ، حساب معامل ارتباط درجة المجال بالمجال الآخر ، حساب معامل ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس. وتبين إن جميع الفقرات مميزة.

ثانياً: مؤشرات ثبات المقياس:

لغرض التحقيق من ثبات مقياس الأمن الفكري اعتمد الباحث على طريقتين هما:

١- طريقة أعادة الاختبار:

تُعدّ أول الطرق التي أستعملها العلماء لتقدير الثبات، وتقوم هذه الطريقة على تطبيق أداة معينة على مجموعة من الأفراد مرتين متتاليتين تحت نفس الظروف بينهما فاصل زمني مناسب ثم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات المفحوصين في التطبيقيين الأول والثاني للحصول معامل الثبات.(عبد الرحمن،٢٠٠٨: ٣٠)، ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة قام الباحث بتطبيق مقياس الأمن الفكري على عينة بلغ عددها (٤٠) طالباً وطالبة من جامعة سومر(كلية التربية الأساسية) قد اختيروا بالطريقة العشوائية ، وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الاول

للمقياس، أعيد تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة ، وباستعمال معامل الارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين بلغ معامل الثبات (٠,٩٤) وهو معامل ثبات يمكن الاعتماد عليه.

٢- معادلة ألفا- كرونباخ للاتساق الداخلي:

لحساب معامل الثبات بهذه المعادلة قام الباحث بتطبيق مقياس الأمن الفكري على عينة بلغ عددها (٤٠) طالباً وطالبة من جامعة سومر(كلية التربية الأساسية) قد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتبين أن معامل الثبات (٠,٧٢) وهو معامل ثبات جيد والجدول (٣٠) يوضح ذلك.

جدول (٣٠) يوضح ثبات مقياس الأمن الفكري (أعادة الإختبار- الفاكورنباخ)

العينة	الثبات بطريقتي	
	اعادة الاختبار	الفاكرونباخ
٤٠	٠,٩٤	٠,٧٢

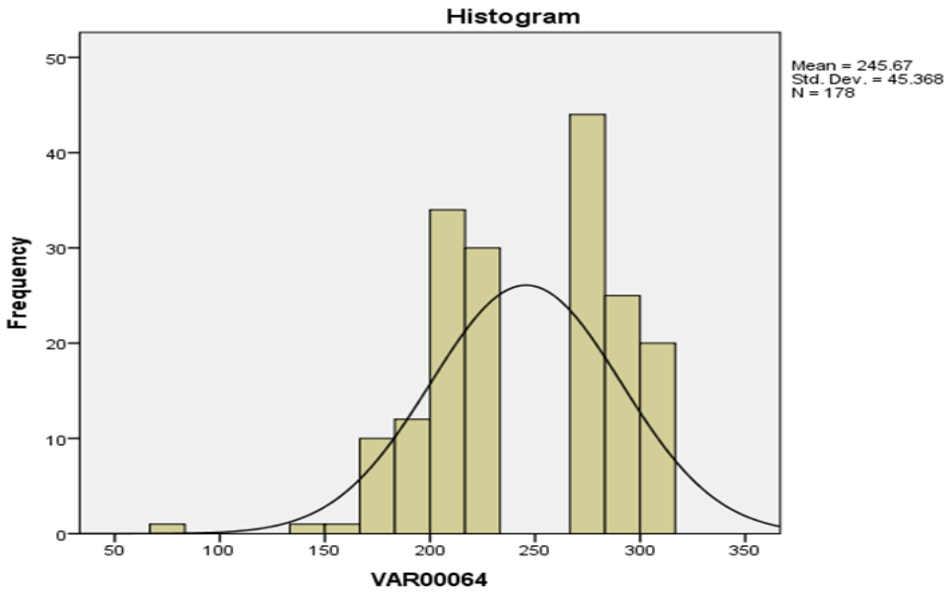
ر: المؤشرات الإحصائية لمقياس الأمن الفكري:

استخرجت المؤشرات الإحصائية لدرجات استجابات عينة البحث البالغة (١٠٠) طالباً وطالبة، وتبين أن توزيع عينة التحليل الإحصائي في مقياس الأمن الفكري كان أقرب إلى التوزيع الاعتدالي والجدول (٣١) يوضح ذلك.

جدول (٣١) يوضح المؤشرات الإحصائية لمقياس الأداء وفق المنهج الخفي

المؤشرات الإحصائية	القيم
العينة	١٧٨
الوسط الحسابي	٢٤٥,٦٧
الوسيط	٢٤٥,٥٠
المنوال	٢١٤
الانحراف المعياري	٤٥,٣٦٨
التباين	٢٠٥٨,٣٠٠
الالتواء	-٠,٣٢٦
التفلطح	-٠,٤٩٧

المدى	٢٣٧
أعلى درجة	٣١٥
أقل درجة	٧٨



شكل (٤) يوضح التوزيع الاعتدالي لدرجات افراد العينة على مقياس الأمن الفكري

ز: وصف مقياس الأمن الفكري بصيغته النهائية:

أصبح المقياس بصيغته النهائية يتكون من (٦٣) فقرة موزعة على ستة ابعاد كما موضحة في الجدول التالي (٣٢).

جدول (٣٢) يوضح عدد فقرات مقياس الأمن الفكري بصورته النهائية

ت	البُعد	عدد فقرات البُعد النهائية
١	الديني.	١٠
٢	الوطني.	١٠
٣	الاجتماعي.	١٧
٤	الثقافي.	٩
٥	التربوي.	١١
٦	الاقتصادي.	٦
	العدد الكلي للفقرات	٦٣

ويجيب عليها المفحوص من خلال خمسة بدائل (دائماً، غالباً، احياناً، نادراً، ابداً) وتعطى عند التصحيح الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢ ،١) على التوالي لجميع الفقرات ، ويتم حساب الدرجة الكلية لكل مفحوص بجمع درجات اجابته على فقرات المقياس جميعها، لذلك كانت اعلى درجة لمقياس الأمن الفكري (٣١٥) وأقل درجة (٦٣) وبمتوسط فرضي (١٨٩) درجة، والملحق (٨) يوضح المقياس بصيغته النهائية.

خامساً: إجراءات التطبيق النهائي لأداتا البحث:

تحقيقاً لأهداف البحث، تم تطبيق الصورة النهائية لكل من أداتي البحث التي سبق ذكرها (الأداء وفق المنهج الخفي – الأمن الفكري) في آن واحد معا، على عينة البحث والبالغة (١٠٠) طالباً وطالبة من طلبة معلم الصفوف الأولى ، في كليات التربية الأساسية للجامعات (المستنصرية، الموصل، ميسان، ذي قار، سومر) في العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، وقد قام الباحث بنفسه بإجراءات التطبيق على جمع أفراد العينة، خلال الفترة من (٤-٥-٢٠٢٢) لغاية (١٩-٥-٢٠٢٢).

سادساً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث وسائل احصائية متنوعة تبعاً لمتطلبات البحث، اذ قد أفيد من الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS في اجراءات الاعداد وفي تحصيل نتائج البحث، بإستخدام الوسائل الاحصائية الآتية:

١- **الاختبار التائي لعينة واحد:** استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط على كل مقياس من مقياسي البحث والمتوسط النظري, والتعرف على مجالات المقياس.

٢- **الإختبار التائي لعينتين مستقلتين:** لحساب القوة التميزية لفقرات مقياسي البحث باستخدام مجموعتين متطرفتين، واختبار معنوية الفروق لنتائج البحث.

٣- **معامل الارتباط بيرسون:** استخراج الاتساق الداخلي للمقياسين الذي يتمثل بإيجاد معاملات الارتباط التالية : درجة المجال بالمجالات الأخرى وبالدرجة الكلية للمقياس، واستخراج الثبات

بطريقة إعادة الاختبار لمقياسي البحث، والتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث.

٤- **معادلة الفا كرونباخ:** لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لمقياسي الأداء وفق المنهج الخفي والأمن الفكري.

٥- **الوسط المرجح:** وذلك لقياس مدى تحقق كل فقرة من فقرات الاستبانة من وجهة نظر الطلبة.

٦- **الوزن المئوي:** وذلك للاستفادة منه في تفسير النتائج.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

أولاً: عرض النتائج.

ثانياً: تفسير النتائج.

ثالثاً: الاستنتاجات.

رابعاً: التوصيات.

خامساً: المقترحات.

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل منها، ومناقشتها وتفسيرها بما ينسجم مع الأسئلة التي طرحها البحث، ويتضمن عرضاً للاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي تقدم بها الباحث.

أولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الأول:

تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى في ضوء المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة.

١ – للاجابة عن السؤال الاول الذي ينص على: ما مستوى أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة؟

أظهرت النتائج أنَّ الوسط الحسابي لإفراد عينة البحث على مقياس الأداء وفق المنهج الخفي بلغ (١٧٥,٢٢) درجة، وبانحراف معياري مقداره (١٦,٤٠٧) درجة، وعند مقارنة الوسط الحسابي لعينة الدراسة مع الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (١٥٦) درجة، يظهر ان الوسط الحسابي المتحقق في هذا البحث اكبر من الوسط الفرضي، ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t–test) لعينة واحدة فبلغت القيمة التائية المحسوبة (١١,٧١٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) درجة عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٩) والجدول (٣٣) يوضح ذلك:

جدول (٣٣) يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات افراد عينة البحث على مقياس الأداء وفق المنهج الخفي

عدد افراد العينة	الوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة (ت)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
١٠٠	١٧٥,٢٢	١٦,٤٠٧	١٥٦	٩٩	١١,٧١٥	١,٩٨	دالة

من خلال الجدول أعلاه تبين أن طلبة معلم الصفوف الأولى ومن كلا الجنسين(الذكور / الاناث) وفي كلا المرحلتين (الثانية / الثالثة) لديهم القدرة على تقويم الأداء لأساتذتهم في

ضوء المنهج الخفي، ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أنّ افراد عينة البحث يمارسون عملية التقييم بشكل دوري للأساتذة ولزملائهم على حد سواء اثناء دراستهم وغالباً ما تكون احكامهم منصبه على مدى التقبل او الرفض او تنحصر بين الميل الذي يستند إلى الحب او الكره والموضوعية التي إذ ما توفرت معايير محددة للتقييم كذلك لديهم معرفة ودراية كبيرة بما يدور حولهم ساعدهم في ذلك تعدد مصادر المعرفة فضلاً عن ما يمتلكونه من افكار ومعتقدات، ويرون في الاستاذ الجامعي مصدر أثراء لخبراتهم المعرفية والدينية والاجتماعية والاخلاقية وان ممارسات التدريسي وفق المنهج الخفي والتي تتجلى بالتفاعل الاجتماعي بين الأستاذ والطلبة وبين الطلبة أنفسهم داخل الفصول الدراسية او في الوسط الجامعي له أثر كبير في بناء شخصية الطلبة وتكوينها اكثر من المنهج الدراسي ولا يتم ذلك الامر بشكل منهج رسمي مكتوب او قواعد محددة وانما من خلال رسائل خفية كأمنة وغير معلنة.

وللتأكد من مدى تحقق مجالات الأداء وفق المنهج الخفي عمد الباحث إلى معالجة بيانات افراد عينة البحث باستخدام الوسط المرجح والوزن المئوي ، وعليه اذ ما حصلت الفقرة على وسط مرجح (٣.٥١) و وزن مئوي (٧٠) فأكثر فيعد مؤشراً على ان مستوى الاداء لاساتيذ معلم الصفوف الأولى يكون جيداً ، اما اذ ما حصلت الفقرة على وسط مرجح (٣.٥٠) و وزن مئوي (٦٩) فأقل فيعد مؤشراً على ان مستوى الاداء لأساتيذ معلم الصفوف الأولى يكون متوسطاً ، أما اذ ما الفقرة حصلت على وسط مرجح (٢.٩٩) و وزن مئوي (٥٩) فأقل فيعد مؤشراً على ان مستوى الأداء لاساتيذ معلم الصفوف الاولى يكون ضعيفاً ، وهكذا بالنسبة لمجالات المقياس كما موضح في جدول رقم (٣٤) ولمتوسط الفقرات لكل مجال من المجالات الخمسة وعلى أساس ذلك وبعد أنّ تم جمع الاجابات وتطبيق معادلة الوسط المرجح والوزن المئوي على الفقرات جميعها ظهر ان هناك (٢٣) فقرة تحقق الأداء فيها بمستوى جيد فما فوق اذ تراوحت الاوساط المرجحة ما بين (٣,٥١) إلى (٤,٢٤) في حين بلغت اوزانها المئوية بين(٧٠,٢) و(٨٤,٨) ، كما و ظهر ان هناك (٢١) فقرة تحقق الأداء فيها بمستوى متوسط إذ تراوحت الاوساط المرجحة التي حصلت عليها الفقرات ما بين (٣.٠٣) إلى (٣.٤٨) في حين بلغت اوزانها المئوية من (٦٠.٠٦) إلى (٦٩.٠٦) ، في حين ظهر ان هناك (٨) فقرات تحقق الأداء فيها بمستوى ضعيف، اذ تراوحت الاوساط المرجحة التي حصلت عليها هذه الفقرات ما بين (٢,١٩) إلى

(٢,٩٨) اما اوزانها المئوية فكانت ما بين (٤٣,٨) إلى (٥٩,٦) كما هو مبين بالجداول رقم (٣٥) و(٣٦) و(٣٧) و(٣٨) و(٣٩) و(٤٠) الآتية:

جدول (٣٤) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي

الرتبة	رقم المجال	المجالات	عدد الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٢	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر.	١٣	٣,٥٢٩	٦٩,٤٧
٢	٣	الهيكل التنظيمي للمؤسسة.	١١	٣,٥٢٧	٧٠,٥٤
٣	٤	الانشطة التعليمية.	٧	٣,٣٥	٦٧
٤	٥	تقويم تعلم الطلبة.	١٠	٣,٢٨٨	٦٥,٢٤
٥	١	محتوى المنهج الدراسي المقرر.	١١	٣,١٦٦	٦٨,٤٣
المقياس ككل			٥٢	٣,٣٧٢	٦٨,١٣٦

جدول (٣٥) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات المجال الاول في مقياس الأداء وفق المنهج الخفي

أولاً	محتوى المنهج الدراسي المقرر			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يَتجاوز الاستاذ بعض مفردات المقررات الدراسية لكونها لا تنسجم مع آرائه و أفكاره.	١١	٢,٨١	٥٦,٢
٢	يَرى الأستاذ أن آرائه لا تتوافق مع ما موجود في بعض المفردات الدراسية المقررة.	٤	٣,٨١	٧٦,٢
٣	يُصرح الأستاذ بعدم قناعته بأهمية بعض المفردات الدراسية بحجة ضعف تأثيرها بسلوكيات الطلبة.	٩	٣,٠٨	٦١,٦
٤	يؤكد للطلبة أن عادات وتقاليد المجتمع العراقي هي الأساس لقبول عادات المجتمعات الأخرى.	٧	٣,٠٩	٦١,٨
٥	يُضيف مفردات دراسية وموضوعات خارجية غير مرتبطة بالمفردات الدراسية المقررة.	٦	٣,١٩	٦٣,٨

٦	يَتقيد حرفياً بالمفردات الدراسية المقررة.	٨	٣,٠٩	٦١,٨
٧	يُصور للطلبة أن قبول عادات وتقاليد المجتمعات الأخرى مرهونة بمدى صحتها دون النظر لمصدرها.	١٠	٣,٠٥	٦١
٨	يُبرز الجانب التطبيقي للمفاهيم المتضمنة في المفردات الدراسية المقررة دون الاكتفاء بعرضها.	٥	٣,٣٩	٦٧,٨
٩	يَحرص على توضيح المفاهيم والمصطلحات الواردة في المنهج المقرر.	١	٤,٢١	٨٤,٢
١٠	يَحرص على ربط المفاهيم الواردة في المنهج المقرر بحياة الطلبة.	٢	٤,٠٩	٨١,٨
١١	يَسمح للطلبة بإبداء آرائهم حول ما يتعلموه واصدار أحكام عن مدى الفائدة المتحصلة منه.	٣	٣,٨٣	٧٦,٦
المجال الأول (محتوى المنهج الدراسي المقرر) ككل.		الخامسة	٣,١٦٦	٦٨,٤٣

ومن خلال ملاحظة الجدول (٣٥) نجد المجال الأول (محتوى المنهج الدراسي المقرر) والذي يتكون من (١١) فقرة جاء بالمرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣,١٦٦) وبوزن مئوي (٦٨,٤٣)، وكان مستوى أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى جيداً في (٤) فقرات ومتوسطاً في (٦) فقرات وضعيفاً في (١) فقرة، وقد حصلت الفقرة رقم (٩) (يَحرص على توضيح المفاهيم والمصطلحات الواردة في المنهج المقرر) على المرتبة الأولى من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح (٤,٢١) و بوزن مئوي (٨٤,٢) وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز مما يشير إلى التزام تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى بالمنهج المقرر والحرص على ايصال الافكار المتضمنة فيه بشكل اجرائي فضلاً عن تمكنهم من المادة التي يقومون بتدريسها وهذا نتاج الخلفية العلمية التي يمتلكها تدريسيي القسم.

جدول (٣٦) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة
لكل فقرة من فقرات المجال الثاني مقياس الأداء وفق المنهج الخفي

ثانياً	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يُحاول الاستاذ التأثير في ميول الطلبة نحو دراسة التخصص الذي يحبه.	١١	٣,٨	٦١,٦
٢	يُصور الاستاذ للطلبة أن تخصصه هو العلم الذي يستحق الدراسة دون العلوم الأخرى.	١٢	٢,٩٨	٥٩,٦
٣	يُبدي عدم ارتياحه للطلبة الذين يخالفون آرائه.	١٣	٢,٦٩	٥٣,٨
٤	لا يَسمح للطلبة بمناقشة آرائه او حتى ابداء رأي مخالف له.	٦	٣,٥١	٧٠,٢
٥	يُميل الاستاذ إلى استخدام أسلوب الالقاء أكثر من أسلوب الحوار والمناقشة أثناء التدريس.	١٠	٣,١٥	٦٣
٦	يَعتمد المعلم على طريقة الإلقاء كونها أفضل الاستراتيجيات التدريسية.	٤	٣,٦٦	٧٣,٢
٧	يُحبذ الاستاذ الطالب الملتزم اكثر من غيره من الطلبة.	١	٤,٢١	٨٤,٢
٨	لا يَسمح للطلبة بالإجابة بدون الاستئذان منه.	٣	٣,٧٩	٧٥,٨
٩	يُشجع الطلبة الموافقين لآرائه على المشاركة في الحوار اكثر من غيرهم.	٧	٣,٤١	٦٨,٢
١٠	يَحرص على مشاركة الطلبة أثناء المحاضرة.	٢	٤,١٤	٨٢,٨
١١	يُقدم المحاضرة دون أن يوجه اسئلة للطلبة او يستمع لمداخلاتهم.	٨	٣,٣٦	٦٧,٢
١٢	لا يسمح للطلبة بمقاطعته أثناء إلقاء وعرض الأفكار الواردة في الدرس.	٩	٣,٣٣	٦٦,٦
١٣	يَستخدم طرائق وأساليب متنوعة لتشجيع الطلبة على المشاركة في بيئة تعلم نشطة.	٥	٣,٨٥	٧٧
	المجال الثاني (تنفيذ المنهج الدراسي المقرر)	الأولى	٣,٥٢٩	٦٩,٤٧

في حين نجد أن المجال الثاني (تنفيذ المنهج الدراسي المقرر) كما يوضحه الجدول (٣٦) الذي يتكون من (١٣) فقرة جاء بالمرتبة الأولى بوسط مرجح (٣,٥٢٩) وبوزن مئوي (٦٩,٤٧)، وكان مستوى تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى بمستوى جيداً في (٦) فقرات و متوسطاً في (٥) فقرات منها وضعيفاً في (٢) فقرة، وقد حصلت الفقرة رقم (٧) (يُحبذ الاستاذ الطالب الملتزم اكثر من غيره من الطلبة) على المرتبة الأولى في المجال الثاني من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها (٤،٢١) و بوزن مئوي (٨٤,٢) وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز مما يشير إلى أن أساتذة التدريس في قسم معلم الصفوف الأولى يحبذون الطالب الملتزم أكثر من غيره و هذا أن دل فيدل على حبهم لالتزام الطلبة.

جدول (٣٧) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي

لكل فقرة من فقرات المجال الثالث من مجالات الأداة

ثالثاً	الهيكل التنظيمي			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يَلتزم الجلوس في الغرفة المخصصة له في أثناء الاستراحة طيلة فترة الدراسة.	١١	٢,٢٢	٤٤,٤
٢	يَتجول في أروقة القسم العلمي ويتحدث مع الطلبة في أوقات فراغه.	١٠	٣,٠٦	٦١,٢
٣	يُبادر الطلبة بإلقاء التحية في وقت وصوله صباحاً او أثناء دخوله للقاعة الدراسية.	١	٤,٢٤	٨٤,٨
٤	يلتزم بأوقات الحضور والمغادرة في الدوام الرسمي.	٣	٤,١٤	٨٢,٨
٥	لا يَسمح للطلبة بدخول قاعة الدرس بعده.	٨	٣,٣٣	٦٦,٦
٦	يَسمح للطلبة المتأخرين بالحضور لقاعة الدرس بعد بدء المحاضرة.	٦	٣,٤٥	٦٩
٧	يوضح للطلبة القوانين والتعليمات والأنظمة التي تنظم علاقة الطالب بالأستاذ وبالطلبة انفسهم.	٤	٣,٨٤	٧٦,٨
٨	يُذكر الطلبة بالممارسات السلوكية الصحيحة داخل الحرم الجامعي.	٢	٤,١٧	٨٣,٤

٩	يُشجع الطلبة على القراءة الخارجية في أوقات الفراغ.	٥	٣,٨٢	٧٦,٤
١٠	يُشارك الطلبة في الحوارات خارج الصف في أروقة القسم ويشجعهم على ذلك.	٧	٣,٤٣	٦٨,٦
١١	يُغير أماكن جلوس الطلبة إعتماداً على مستوى قدراتهم الاكاديمية.	٩	٣,١٠	٦٢
المجال الثالث (الهيكل التنظيمي) ككل		الثانية	٣,٥٢٧	٧٠,٥٤

أما الجدول (٣٧) يظهر المجال الثالث (الهيكل التنظيمي) الذي يتكون من (١١) فقرة احتل المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣,٥٢٧) ووزن مئوي (٧٠,٥٤)، فأن مستوى أساتيذ قسم معلم الصفوف الأولى كان بمستوى جيداً في (٥) فقرات ومتوسطاً في (٥) فقرات وضعيفاً في (١) فقرة ، وقد حصلت الفقرة رقم (٣) (يُبادر الطلبة بإلقاء التحية في وقت وصوله صباحاً او أثناء دخوله للقاعة الدراسية) على المرتبة الأولى في المجال الثالث من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها (٤,٢٤) والوزن المئوي لها (٨٤,٨) وهي بذلك تكون بمستوى عالٍ جداً، مما يشير إلى إن الاستاذ متواضع مع الطلبة ومحب لهم ومتسامح معهم وهذا ما يشترط به من صفات لتؤهله بالقيام بالدور المرسوم له وبالتالي التأثير بسلوكهم.

جدول (٣٨) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة
من فقرات المجال الرابع من مجالات مقياس الأداء وفق المنهج الخفي

رابعاً	الأنشطة التعليمية			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يَرى كل نشاط خارج نطاق المادة الدراسية مضيعة للوقت.	٧	٢,٨١	٥٦,٢
٢	يُفضل الأستاذ الأنشطة المجتمعية على الأنشطة التعليمية.	٥	٣,٠٣	٦٠,٦
٣	يُعطي الأستاذ بعض الطلبة الفرصة للمشاركة أكثر من سواهم أثناء المحاضرة لاعتبارات معينة.	٤	٣,٤٨	٦٩,٦

٤	يَرى ان مشاركة الطلبة بالأنشطة التعليمية أفضل من حضور بعض الدروس.	٦	٣,٠٣	٦٠,٦
٥	يَرى أن الأنشطة التعليمية تنقل الطالب إلى الواقع ويطبق ما تعلمه في حياته ليختبر قدرته على مواجهة الحياة.	٣	٣,٦١	٧٢,٢
٦	يؤكد على القيام بالأنشطة المجتمعية كونها أداة مهمة لبناء شخصية الطالب.	٢	٣,٧٣	٧٤,٦
٧	يَحرص على المشاركة بكافة الانشطة المقامة داخل القسم تعليمية كانت أم مجتمعية.	١	٣,٧٦	٧٥,٢
المجال الرابع (الأنشطة التعليمية) ككل		الثالثة	٣,٣٥	٦٧

أما المجال الرابع (الأنشطة التعليمية) الذي يتكون من (٧) فقرات كما يوضحه جدول (٣٨) احتل المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣,٣٥) ووزن مئوي (٦٧) وكان مستوى التدريسيين جيداً في (٣) فقرات ومتوسطاً في (٣) فقرات و ضعيفاً في (١) فقرة، وقد حصلت الفقرة رقم (٧) (يَحرص على المشاركة بكافة الانشطة المقامة داخل القسم تعليمية كانت أم مجتمعية) على المرتبة الأولى من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها(٣,٧٦) و بوزن مئوي (٧٥,٢) وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز مما يشير إلى حرص التدريسيين وحبهم للمشاركة الفاعلة بكافة الأنشطة المقامة داخل القسم سواء كانت تعليمية أو مجتمعية حيث يعزو الباحث ذلك إلى ان حضور الاستاذ باي نشاط وان كان لا صفياً يعطيه صفة الرسمية وينفذ بشكل جيد ويتفاعل معه الطلبة بجدية اكبر ويحرصون على أداء ادوارهم كما لو كانت مهمة يقومون بها من أجل الحصول على تعزيز يكون له قيمة كبيرة في نفوس الطلبة.

جدول (٣٩) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المجال الخامس من مجالات الاداة

خامساً	تقويم تعلم الطلبة			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يُنوع الاستاذ في مستويات الأسئلة للطلبة ليوفر فرصة الإجابة للجميع.	١	٤,١٩	٨٣,٨
٢	يُنوع الاستاذ بأساليب تقييم الطلبة مثل الاختبارات ،الأداء العملي ، سجل المتابعة ، مستوى الالتزام بالحضور داخل قاعة الدرس.	٢	٤,١٤	٨٢,٨
٣	يُفضل الاستاذ أهمية الالتزام بالتعليمات والقوانين أكثر من التحصيل.	١٠	٢,١٩	٤٣,٨
٤	يعتمد في عملية تقييم الطلبة على حفظ المادة الدراسية المقررة نصاً دون الصياغة بأسلوب الطالب.	٦	٣,٣١	٦٦,٢
٥	يَستخدم الاستاذ تعبيرات الوجه او الإيماءات في اثناء تدريس بعض الموضوعات للتنبيه على احتمالية ورودها في الاختبارات.	٥	٣,٦٢	٦٧,٢
٦	يَتساهل الاستاذ في تقييم الطلبة في المادة التي يدرسها لضمان النجاح في هذه المادة.	٩	٢,٣٦	٤٧,٢
٧	يُقيم الطلبة بناءً على قربهم منه وخصوصاً أولئك الذين يوافقونه بالآراء دائماً.	٨	٢,٧٠	٥٤
٨	يوضح للطلبة في بداية كل عام المحددات والمعايير التي يستخدمها في تقييم تعلم الطلبة.	٣	٣,٧٥	٧٥
٩	لا يَسمح للطلبة الذين تغيبوا عن أداء الاختبارات	٧	٣,١٠	٦٢

	بإعادة الاختبار مرة أُخرى.			
١٠	**يُبدي مرونة كبيرة في عدد محاولات الامتحان.**	**٤**	**٣,٥٢**	**٧٠,٤**
المجال الخامس (تقويم تعلم الطلبة) ككل		**الرابعة**	**٣,٢٨**	**٦٥,٢٤**

في حين يظهر الجدول (٣٩) المجال الخامس (تقويم تعلم الطلبة) الذي يتكون من (١٠) فقرات جاء بالمرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣,٢٨) ووزن مئوي (٦٥,٢٤) كان مستوى التدريسيين فيها بمستوى جيد في(٥) فقرات ومتوسطاً في (٢) فقرة وضعيفاً في (٣) فقرات، وقد حصلت الفقرة رقم (١) (يُنوع الاستاذ في مستويات الأسئلة للطلبة ليوفر فرصة الإجابة للجميع) على المرتبة الأولى من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها(٤,١٩) و بوزن مئوي (٨٣,٨) وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز مما يشير إلى أن الأساتيذ في القسم يكونون مرنين في وضعهم للأسئلة و يراعون الفروق الفردية للطلبة وملتزمون في قواعد صياغتها فضلاً عن تنوعها لتلائم قدرات اكبر عدد من الطلبة وتنوع مجالات المعرفة التي يراد قياسها والتحقق من نواتج التعلم.

٢- وللإجابة عن السؤال الثاني: هل يختلف أداء تدريسي اقسام معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر / انثى) ؟

أظهرت النتائج إن الوسط الحسابي لإفراد عينه الذكور على مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي بلغ (١٧٧,٢٠) درجة، وبانحراف معياري مقداره (١٥,٠٤٧) درجة ، بينما بلغ الوسط الحسابي لعينة الاناث (١٧٣,٢٤) درجة, وبانحراف معياري مقداره (١٧,٥٩١) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t.test) لعينين مستقلين فبلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٢١) درجة، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) والجدول رقم (٤٠) يوضح ذلك:

جدول (٤٠) يوضح الاختبار التائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي وفقاً لمتغير الجنس (ذكر/ انثى)

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الذكور	٥٠	١٧٧,٢٠	١٥,٠٤٧	٩٨	١,٢١	١,٩٨	غير دالة
الإناث	٥٠	١٧٣,٢٤	١٧,٥٩١				

ويتبين من الجدول أعلاه أنّ القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية وبالتالي فان النتيجة تكون غير دالة أي لا توجد فروق دالة إحصائياً وفقا لمتغير الجنس (الذكور/ الإناث)، وهذا مما يدل على إن الذكور لا يختلفون عن الاناث في تقويمهم لأداء الاساتذة في ضوء المنهج الخفي، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان كل من الطلاب والطالبات تعرضوا إلى نفس المعاملة ولا يوجد تمييز بينهم من قبل التدريسيين وان مستوى تفاعلهم داخل الصف هو احد مؤشرات فاعليتهم لذلك يركز الطلبة على مجموعة من الاجراءات كقواعد سلوك معتمدة في الدراسة تتعلق بمجال تنفيذ المنهج واساليب التقويم المعتمدة من قبل الاساتذة لتحقيق هدف النجاح والحصول على تقديرات جيدة.

٣- وللإجابة عن السؤال الثالث: هل يختلف أداء تدريسي اقسام معلم الصفوف الأولى وفق المنهج الخفي من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية؟

أظهرت النتائج أنّ الوسط الحسابي لإفراد عينة المرحلة الثانية على مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي (١٧٨,٣٢) درجة، وبانحراف معياري مقداره (١٥,٨٩٩) درجة، بينما بلغ الوسط الحسابي لعينة المرحلة الثالثة (١٧٢,١٢) درجة، وبانحراف معياري مقداره (١٦,٤٧٦) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t.test) لعينين مستقلين فبلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٩١٥) درجة، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية

البالغة (١,٩٨) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) والجدول رقم (٤١) يوضح ذلك:

جدول (٤١) يوضح الاختبار التائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأداء في ضوء المنهج الخفي وفقا لمتغير المرحلة الدراسية (الثانية / الثالثة)

المرحلة الدراسية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الثانية	٥٠	١٧٨,٣٢	١٥,٨٩٩	٩٨	١,٩١٥	١,٩٨	غير دالة
الثالثة	٥٠	١٧٢,١٢	١٦,٤٧١				

ويتبين من الجدول (٤١) أنّ القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية وبالتالي فان النتيجة تكون غير دالة أي لا توجد فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية (الثانية/ الثالثة)، مما يدل على إن طلبة المرحلة الثانية لا يختلفون عن طلبة المرحلة الثالثة في تقويمهم لأداء الاساتذة في ضوء المنهج الخفي ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان الفترة الزمنية بين المرحلتين متقاربة وكلاهما يقعان في نفس المرحلة العمرية ولهما نفس الخصائص النفسية اذ ينتمي طلبة المرحلتين إلى مرحلة الرشد وما تفرضه هذه المرحلة على الطلبة من اهتمامات وممارسات متشابهة فضلا عن كون بعض تدريسيي المرحلة الثانية هم نفسهم يدرسون المرحلة الثالثة.

٤- وللإجابة عن السؤال الرابع: الذي يتعلق باي الممارسات التدريسية وفق المنهج الخفي أكثر تكراراً لدى تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى.

اعتمد الباحث الوسط المرجح والوزن المئوي كمؤشر إحصائي لتحديد الرتب بين فقرات المقياس التي تمثل الممارسات التدريسية الموزعة بين مكونات المنهج الخفي والجدول (٤٢) يوضح ذلك.

جدول (٤٢) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والرتبة لفقرات مقياس الأداء التدريسي وفق المنهج الخفي

تسلسل الفقرة في المقياس	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٢٧	يُبادر الطلبة بإلقاء التحية في وقت وصوله صباحاً او أثناء دخوله للقاعة الدراسية.	١	٤,٢٤	٨٤,٨
٩	يَحرص على توضيح المفاهيم والمصطلحات الواردة في المنهج المقرر.	٢	٤,٢١	٨٤,٢
١٨	يُحبذ الاستاذ الطالب الملتزم اكثر من غيره من الطلبة.	٣	٤,٢١	٨٤,٢
٤٣	يُنوع الاستاذ في مستويات الأسئلة للطلبة ليوفر فرصة الإجابة للجميع.	٤	٤,١٩	٨٣,٨
٣٢	يُذكر الطلبة بالممارسات السلوكية الصحيحة داخل الحرم الجامعي.	٥	٤,١٧	٨٣,٤
٢١	يَحرص على مشاركة الطلبة أثناء المحاضرة.	٦	٤,١٤	٨٢,٨
٢٨	يلتزم بأوقات الحضور والمغادرة في الدوام الرسمي.	٧	٤,١٤	٨٢,٨
٤٤	يُنوع الاستاذ بأساليب تقييم الطلبة مثل الاختبارات ،الأداء العملي ، سجل المتابعة ، مستوى الالتزام بالحضور داخل قاعة الدرس.	٨	٤,١٤	٨٢,٨
١٠	يَحرص على ربط المفاهيم الواردة في المنهج المقرر بحياة الطلبة.	٩	٤,٠٩	٨١,٨
٢٤	يَستخدم طرائق وأساليب متنوعة لتشجيع الطلبة على المشاركة في بيئة تعلم نشطة.	١٠	٣,٨٥	٧٧
٣١	يوضح للطلبة القوانين والتعليمات والأنظمة التي تنظم علاقة الطالب بالأستاذ وبالطلبة انفسهم.	١١	٣,٨٤	٧٦,٨
١١	يَسمح للطلبة بإبداء آرائهم حول ما يتعلموه واصدار أحكام عن مدى الفائدة المتحصلة منه.	١٢	٣,٨٣	٧٦,٦

٣٣	يُشجع الطلبة على القراءة الخارجية في أوقات الفراغ.	١٣	٣,٨٢	٧٦,٤
٢	يَرى الأستاذ أن آرائه لا تتوافق مع ما موجود في بعض المفردات الدراسية المقررة.	١٤	٣,٨١	٧٦,٢
١٢	يُحاول الاستاذ التأثير في ميول الطلبة نحو دراسة التخصص الذي يحبه.	١٥	٣,٨	٦١,٦
١٩	لا يَسمح للطلبة بالإجابة بدون الاستئذان منه.	١٦	٣,٧٩	٧٥,٨
٤٢	يَحرص على المشاركة بكافة الانشطة المقامة داخل القسم تعليمية كانت أم مجتمعية.	١٧	٣,٧٦	٧٥,٢
٥٠	يوضح للطلبة في بداية كل عام المحددات والمعايير التي يستخدمها في تقييم تعلم الطلبة.	١٨	٣,٧٥	٧٤
٤١	يؤكد على القيام بالأنشطة المجتمعية كونها أداة مهمة لبناء شخصية الطالب.	١٩	٣,٧٣	٧٤,٦
١٧	يَعتمد المعلم على طريقة الإلقاء كونها أفضل الاستراتيجيات التدريسية.	٢٠	٣,٦٦	٧٣,٢
٤٧	يَستخدم الاستاذ تعبيرات الوجه او الإيماءات في اثناء تدريس بعض الموضوعات للتنبيه على احتمالية ورودها في الاختبارات.	٢١	٣,٦٢	٦٧,٢
٤٠	يَرى أن الأنشطة التعليمية تنقل الطالب إلى الواقع ويطبق ما تعلمه في حياته ليختبر قدرته على مواجهة الحياة.	٢٢	٣,٦١	٧٢,٢
٥٢	يُبدي مرونة كبيرة في عدد محاولات الامتحان.	٢٣	٣,٥٢	٧٠,٤
١٥	لا يَسمح للطلبة بمناقشة آرائه او حتى ابداء رأي مخالف له.	٢٤	٣,٥١	٧٠,٢
٣٨	يُعطي الأستاذ بعض الطلبة الفرصة للمشاركة أكثر من سواهم أثناء المحاضرة لاعتبارات معينة.	٢٥	٣,٤٨	٦٩,٦
٣٠	يَسمح للطلبة المتأخرين بالحضور لقاعة الدرس بعد بدء المحاضرة.	٢٦	٣,٤٥	٦٩

٣٤	يُشارك الطلبة في الحوارات خارج الصف في أروقة القسم ويشجعهم على ذلك.	٢٧	٣,٤٣	٦٨,٦
٢٠	يُشجع الطلبة الموافقين لآرائه على المشاركة في الحوار اكثر من غيرهم.	٢٨	٣,٤١	٦٨,٢
٨	يُبرز الجانب التطبيقي للمفاهيم المتضمنة في المفردات الدراسية المقررة دون الاكتفاء بعرضها.	٢٩	٣,٣٩	٦٧,٨
٢٢	يُقدم المحاضرة دون أن يوجه اسئلة للطلبة او يستمع لمداخلاتهم.	٣٠	٣,٣٦	٦٧,٢
٢٣	لا يسمح للطلبة بمقاطعته أثناء إلقاء وعرض الأفكار الواردة في الدرس.	٣١	٣,٣٣	٦٦,٦
٢٩	لا يَسمح للطلبة بدخول قاعة الدرس بعده.	٣٢	٣,٣٣	٦٦,٦
٤٦	يعتمد في عملية تقييم الطلبة على حفظ المادة الدراسية المقررة نصاً دون الصياغة بأسلوب الطالب.	٣٣	٣,٣١	٦٦,٢
٥	يُضيف مفردات دراسية وموضوعات خارجية غير مرتبطة بالمفردات الدراسية المقررة.	٣٤	٣,١٩	٦٣,٨
١٦	يُميل الاستاذ إلى استخدام أسلوب الالقاء أكثر من أسلوب الحوار والمناقشة أثناء التدريس.	٣٥	٣,١٥	٦٣
٣٥	يُغير أماكن جلوس الطلبة إعتماداً على مستوى قدراتهم الاكاديمية.	٣٦	٣,١	٦٢
٥١	لا يَسمح للطلبة الذين تغيبوا عن أداء الاختبارات بإعادة الاختبار مرة أُخرى.	٣٧	٣,١	٦٢
٤	يؤكد للطلبة أن عادات وتقاليد المجتمع العراقي هي الأساس لقبول عادات المجتمعات الأخرى.	٣٨	٣,٠٩	٦١,٨
٦	يَتقيد حرفياً بالمفردات الدراسية المقررة.	٣٩	٣,٠٩	٦١,٨
٣	يُصرح الأستاذ بعدم قناعته بأهمية بعض المفردات الدراسية بحجة ضعف تأثيرها بسلوكيات الطلبة.	٤٠	٣,٠٨	٦١,٦

٢٦	يَتجول في أروقة القسم العلمي ويتحدث مع الطلبة في أوقات فراغه.	٤١	٣,٠٦	٦١,٢
٧	يُصور للطلبة أن قبول عادات وتقاليد المجتمعات الأخرى مرهونة بمدى صحتها دون النظر لمصدرها.	٤٢	٣,٠٥	٦١
٣٧	يُفضل الأستاذ الأنشطة المجتمعية على الأنشطة التعليمية.	٤٣	٣,٠٣	٦٠,٦
٣٩	يَرى ان مشاركة الطلبة بالأنشطة التعليمية أفضل من حضور بعض الدروس.	٤٤	٣,٠٣	٦٠,٦
١٣	يُصور الاستاذ للطلبة أن تخصصه هو العلم الذي يستحق الدراسة دون العلوم الأخرى.	٤٥	٢,٩٨	٥٩,٦
١	يَتجاوز الاستاذ بعض مفردات المقررات الدراسية لكونها لا تنسجم مع آرائه و أفكاره.	٤٦	٢,٨١	٥٦,٢
٣٦	يَرى كل نشاط خارج نطاق المادة الدراسية مضيعة للوقت.	٤٧	٢,٨١	٥٦,٢
٤٩	يُقيم الطلبة بناءً على قربهم منه وخصوصاً أولئك الذين يوافقونه بالآراء دائماً,	٤٨	٢,٧	٥٤
١٤	يُبدي عدم ارتياحه للطلبة الذين يخالفون آرائه.	٤٩	٢,٦٩	٥٣,٨
٤٨	يَتساهل الاستاذ في تقييم الطلبة في المادة التي يدرسها لضمان النجاح في هذه المادة.	٥٠	٢,٣٦	٤٧,٢
٢٥	يَلتزم الجلوس في الغرفة المخصصة له في أثناء الاستراحة طيلة فترة الدراسة.	٥١	٢,٢٢	٤٤,٤
٤٥	يُفضل الاستاذ أهمية الالتزام بالتعليمات والقوانين أكثر من التحصيل.	٥٢	٢,١٩	٤٣,٨

ثانياً: النتائج المتعلقة بالهدف الثاني:

مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى من وجهة نظر طلبتهم.

١- وللإجابة عن السؤال الذي ينص على: ما مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى من وجهة نظر طلبتهم؟

اظهرت النتائج أنَّ الوسط الحسابي لإفراد عينة الدراسة على مقياس الأمن الفكري بلغ (١٧٥,٢٢) درجة، وبانحراف معياري مقداره (١٦,٤٠٧) درجة، وعند مقارنة الوسط الحسابي لعينة الدراسة مع الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (١٨٩) درجة، يظهر أنّ الوسط الحسابي المتحقق في هذا البحث اكبر من الوسط الفرضي، ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة فبلغت القيمة التائية المحسوبة (٨,٣٩٩) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) درجة عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٩) والجدول رقم (٤٣) يوضح ذلك:

جدول (٤٣) يوضح القيمة التائية لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس الأمن الفكري من وجهة نظر طلبة معلم الصفوف الأولى

الوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	عدد افراد العينة	درجة الحرية	قيمة (ت)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
١٧٥,٢٢	١٦,٤٠٧	١٨٩	١٠٠	٩٩	٨,٣٩٩	١,٩٨	دالة

من خلال الجدول أعلاه يتبين أنّ طلبة معلم الصفوف الأولى ومن كلا الجنسين (الذكور/ الاناث) وفي كلا المرحلتين (الثانية / الثالثة) لديهم القدرة على تقويم اساتذتهم في تعزيز قيم الأمن الفكري ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى ان أداء اساتذة القسم يحتوي رسائل تتضمن ارشاد الطلبة وتوجيههم نحو الاهتمام بالدراسة والمثابرة من اجل تحقيق مستوى عالي

والحصول على معدل يؤهل الطالب لإكمال دراسته والانخراط ببرنامج الدراسات العليا وتحقيق انجازات اكاديمية اخرى وعدم لفت انتباه الطلبة إلى موضوعات تشغلهم عن الهدف المرسوم لهم ضمن المنهج الرسمي.

ومن خلال النتيجة اعلاه قام الباحث باعتماد الوسط المرجح والوزن المئوي كأدوات إحصائية ، وعليه اذ ما حصلت الفقرة على وسط مرجح (٣.٥١) و وزن مئوي (٧٠) فأكثر فيعد مؤشراً على ان مستوى تعزيز قيم الامن الفكري للطلبة من قبل اساتيذهم يكون بمستوى جيداً. اما اذ ما حصلت الفقرة على وسط مرجح (٣.٥٠) و وزن مئوي (٦٩) فأقل فيعد مؤشراً على ان مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري للطلبة من قبل اساتيذهم يكون متوسطاً، في حين إذ ما حصلت الفقرة على وسط مرجح (٢.٩٩) و وزن مئوي (٥٩) فأقل فيعد مؤشراً على ان مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري للطلبة من قبل اساتيذهم يكون ضعيفاً. وهكذا بالنسبة لمتوسط الفقرات لكل بعد من الأبعاد الستة وعلى اساس ذلك وبعد ان تم جمع الاجابات وتطبيق معادلة الوسط المرجح والوزن المئوي على الفقرات جميعها، ظهر ان مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري للطلبة من قبل أساتيذهم جيداً في (٥٤) فقرة إذ تراوحت الاوساط المرجحة لها ما بين (٣,٥٤) إلى (٤,٤١) في حين بلغت اوزانها المئوية ما بين (٧٠,٨) و(٨٨,٢) ، وقد ظهر ان مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري للطلبة من قبل أساتيذهم متوسطاً في (٩) فقرات إذ تراوحت الاوساط المرجحة لها ما بين (٣.٠٣) إلى (٣.٤٦) في حين بلغت اوزانها المئوية ما بين (٧٤) و(٦٩.٢)، في حين ظهر ان مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري للطلبة من قبل أساتيذهم كان ضعيفاً في (٠) فقرة ، كما هو مبين بالجدول رقم (٤٤) الآتي:

جدول رقم (٤٤) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات مقياس الأمن الفكري

تسلسل الفقرة في المقياس	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يُسهم في المحافظة على التراث الديني السليم.	١	٤,٤١	٨٨,٢
٥٢	يوفر بيئة تعلم أمنة يشعر بها الطلبة بالأمان.	٢	٤,٢٤	٨٤,٨
٤٤	يُعرف الطلبة بثقافة (العدل، التسامح، الصدق).	٣	٤,٢٣	٨٤,٦
٦	يَرفض التقليل او الاستهانة بالمعتقدات الأخرى.	٤	٤,١٧	٨٣,٤
٩	يستشهد بالآيات القرآنية أثناء الموقف التعليمي لرفع المستوى الإيماني للطلبة.	٥	٤,١٥	٨٣
٢٧	يوعي الطلبة بتجنب العادات الاجتماعية السلبية.	٦	٤,١٤	٨٢,٨
٣٨	يُحذر الطلبة من التشبه بتقاليد وثقافة الغرب التي تتعارض مع قيم المجتمع العراقي الأصيلة.	٧	٤,١٣	٨٢,٦
٢١	يوضح للطلبة أهمية تماسك المجتمع ومخاطر تفككه.	٨	٤,١١	٨٢,٢
٤٨	يُظهر الدور الأخلاقي للأستاذ والقدوة الحسنة.	٩	٤,١١	٨٢,٢
٧	يُعزز العقائد الإسلامية السليمة في نفوس الطلبة.	١٠	٤,٠٦	٨١,٢
٤٠	يُشجع الطلبة على الإطلاع و الاستزادة من المعرفة.	١١	٤,٠٤	٨٠,٤
١٨	يُشجع الطلبة على الإسهام بالأعمال التطوعية خدمة للصالح العام.	١٢	٤,٠٣	٨٠,٦
٥٨	يوضح للطلبة أهمية التنظيم والاقتصاد في الحياة.	١٣	٤,٠٣	٨٠,٦
٣٩	يُشجع الطلبة على التمسك بأطر الثقافة المحلية الإيجابية.	١٤	٤,٠٢	٨٠,٤
٥	يَتقبل آراء الآخرين مع الالتزام بعقيدته الدينية.	١٥	٤	٨٠
٥١	يُركز على الموضوعات التربوية والأخلاقية ويوضحها.	١٦	٣,٩٩	٧٩,٨

٤٦	يؤكد ثقافة اللغات خصوصاً اللغة العربية بوصفها جزءاً من الهوية الوطنية.	١٧	٣,٩٨	٧٩,٦
١٠	يَغرس قيم الاعتدال في نفوس الطلبة مستشهداً بسيرة النبي (صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم).	١٨	٣,٩٧	٧٩,٤
٣٠	يُبين أثر الأسرة والجامعة في تنمية الوعي الاجتماعي للطلبة.	١٩	٣,٩٦	٧٩,٢
٤٩	يَكون مثالاً لروح التضحية والإيثار والأخلاق.	٢٠	٣,٩٦	٧٩,٢
٢٢	يُعزز قيم الاعتدال و التسامح في المجتمع.	٢١	٣,٩٥	٧٩
٢	يُراعي الجانب السُّلوكي ويشخص ويعالج السُّلوكيات المنحرفة.	٢٢	٣,٩١	٧٨,٢
٥٠	يُسهم بتنمية جوانب الشخصية المعرفية والمهارية والوجدانية لطلبته.	٢٣	٣,٨٩	٧٧,٨
٥٣	يَتبع الأسلوب التربوي في التعامل مع الطلبة ويبتعد عن العنف اللفظي.	٢٤	٣,٨٩	٧٧,٨
٥٥	يُنمي روح الإبداع و الأبتكار لدى الطلبة.	٢٥	٣,٨٩	٧٧,٨
٤٧	يُسهم في إقامة الأنشطة اللا صفية لغرس المفاهيم الدينية والوطنية والإجتماعية.	٢٦	٣,٨٨	٧٧,٨
٨	يَكون قدوة و أُنموذجاً لمحاربة الأنحرافات الدينية وتصحيحها.	٢٧	٣,٨٧	٧٧,٤
٦٢	يُشجع الطلبة على أستثمار طاقاتهم ومهاراتهم وتوظيفها في المجال الذي يُحقق اهدافهم.	٢٨	٣,٨٧	٧٧,٤
١٢	يُنمي لدى الطلبة قيم المواطنة الصالحة.	٢٩	٣,٨٦	٧٧,٢
٢٤	يَنبذ التطرف والكراهية والفرقة ويدعو للألفة والمحبة بين الطلبة.	٣٠	٣,٨٦	٧٧,٢
٣٥	يُشجع الطلبة على مهارات المناقشة و الحوار للتعبير عن آرائهم.	٣١	٣,٨٦	٧٧,٢
٤٥	يُشجع الطلبة على ثقافة النصح والإرشاد القائمة على الرفق واللين.	٣٢	٣,٨٦	٧٧,٢

١١	يُعـزز القـيم الوطنيـة بواسـطة شـواهد و أدلـة معاصرة.	٣٣	٣,٨٥	٧٧
٤	يُقدّم افكاراً دينية تناسب العصر والواقع.	٣٤	٣,٨٤	٧٦,٨
١٤	يُعزز قيم الشجاعة والايثار والتعاون بين الطلبة.	٣٥	٣,٨٤	٧٦,٨
٢٥	يُسهم برفع روح التعاون والتكافل الاجتماعي بين الطلبة.	٣٦	٣,٨٣	٧٦,٦
٢٦	يوجه الطلبة لمواكبة التطور الاجتماعي مع الحفاظ على الهوية الوطنية.	٣٧	٣,٨٣	٧٦,٦
٤٣	يَهـتم بحضـارة البلـد وثقافـة المجتمـع بالأدلـة والشواهد.	٣٨	٣,٨٣	٧٦,٦
٤٢	يوجـه الطلبـة نحـو مصـادر المعرفـة والثقافـة الصحيحة.	٣٩	٣,٧٩	٧٥,٨
٥٦	يَحـث الطلبـة علـى القـيم التربويـة والأخلاقيـة ويشجعهم عليها.	٤٠	٣,٧٩	٧٥,٨
٥٧	يوسع من مدارك الطلبة ويحثهم على التفكير في معالجة المشكلات التي تواجههم.	٤١	٣,٧٩	٧٥,٨
١٦	يُنمي احترام الرموز الوطنية.	٤٢	٣,٧٧	٧٥,٤
٣٤	يَحـث الطلبـة علـى المشـاركة فـي النشـاطات المجتمعية.	٤٣	٣,٧٣	٧٤,٦
١٥	يـوعي الطلبـة بخطـورة الغلـو والتطـرف الـديني والعرقي.	٤٤	٣,٦٨	٧٣,٦
٣٦	يُوضـح أثـر الفـرد ومسـؤوليته فـي شـيوع الأمـن الفكري للمجتمع.	٤٥	٣,٦٤	٧٢,٨
٢٩	يُشجع الطلبة على قراءة الكتب و الأدبيات الخاصة بالثقافة المجتمعية.	٤٦	٣,٦٣	٧٢,٦
٥٤	يُسلط الضوء على أهم الشخصيات التاريخية و إتباع أثرها.	٤٧	٣,٦٣	٧٢,٦
٦٠	يُعزز ثقافة التدبير الاقتصادي لدى الطلبة والابتعاد عن الإسراف والتبذير.	٤٨	٣,٦٣	٧٢,٦

٢٣	يَقترح حلول للمشاكل الاجتماعية المعاصرة.	٤٩	٣,٦١	٧٢,٢
٢٠	يُركز على تراث العلماء والمفكرين في نهضة الوطن.	٥٠	٣,٥٩	٧١,٨
١٩	يَستفيد من المناسبات العامة لتعزيز المواقف الوطنية.	٥١	٣,٥٨	٧١,٦
١٣	يوظف الأنشطة التربوية التعاونية التي تكرس الانتماء الوطني لدى الطلبة.	٥٢	٣,٥٥	٧١
٣٣	يُمثل حلقة وصل بين الطلبة ومؤسسات المجتمع المدني بما يخدم المصلحة العامة.	٥٣	٣,٥٥	٧١
٢٨	يُسلط الضوء على تاريخ المجتمع و الأحداث التي مر بها.	٥٤	٣,٥٤	٧٠,٨
٦٣	يُبرز أنواع الإبداع الاقتصادي وكيف للطالب أن يستثمره في حياته.	٥٥	٣,٤٦	٦٩,٢
٦١	يُسهم برفع التنظيم والتخطيط الاقتصادي والابتعاد عن الشبهات.	٥٦	٣,٤٤	٦٨,٨
١٧	يَستثمر المناسبات العامة لتوعية الطلبة بخطورة الانحراف الفكري.	٥٧	٣,٤٢	٦٨,٤
٥٩	يوجه الطلبة للأُطلاع على آخر التطورات الاقتصادية وسبل تعزيز الاقتصاد في الحياة.	٥٨	٣,٤٢	٦٨,٤
٣٢	يَستثمر الجانب الإعلامي للتوجيه والتثقيف والتوعية الفكرية.	٥٩	٣,٤١	٦٨,٢
٣١	يَحرص على فتح آفاق تواصل مع رجال الفكر والعقيدة.	٦٠	٣,٣٦	٦٧,٢
٣٧	يُعزز العادات والتقاليد الاجتماعية التي تزيد تماسك المجتمع.	٦١	٣,٠٨	٧٦
٣	يُبلور الأفكار الدينية بصورة منهجية.	٦٢	٣,٠٧	٧٤
٤١	يُحفز الطلبة على مناقشة الموضوعات الثقافية المعاصرة.	٦٣	٣,٠٧	٧٤

جدول (٤٥) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لأبعاد مقياس الأمن الفكري

رقم البعد	الأبعاد	عدد الفقرات	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	البُعد الديني	١٠	١	٣,٩٤٥	٨٠,١٦
٥	البُعد التربوي	١١	٢	٣,٩١٥	٧٨,٣٠
٤	البُعد الثقافي	٩	٣	٣,٨٨٣	٧٩,٠٢
٢	البُعد الوطني	١٠	٤	٣,٧١٧	٧٤,٣٤
٣	البُعد الاجتماعي	١٧	٥	٣,٧١١	٧٥,٠٧
٦	البُعد الاقتصادي	٦	٦	٣,٦٤١	٧٢,٨٣
المقياس ككل				٣,٨٠٢	٧٦,٦٢

جدول (٤٦) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الديني في مقياس الأمن الفكري

اولاً	البعد الديني			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يُسهم في المحافظة على التراث الديني السليم.	١	٤,٤١	٨٨,٢
٢	يُراعي الجانب السُّلوكي ويشخص ويعالج السُّلوكيات المنحرفة.	٧	٣,٩١	٧٨,٢
٣	يُبلور الأفكار الدينية بصورة منهجية.	١٠	٣,٠٧	٧٤
٤	يُقدّم افكاراً دينية تناسب العصر والواقع.	٩	٣,٨٤	٧٦,٨
٥	يَتقبل آراء الآخرين مع الالتزام بعقيدته الدينية.	٥	٤	٨٠
٦	يَرفض التقليل او الاستهانة بالمعتقدات الأخرى.	٢	٤,١٧	٨٣,٤
٧	يُعزز العقائد الإسلامية السليمة في نفوس الطلبة.	٤	٤,٠٦	٨١,٢
٨	يَكون قدوة و أُنموذجاً لمحاربة الأنحرافات الدينية	٨	٣,٨٧	٧٧,٤

	وتصحيحها.			
٩	يستشهد بالآيات القرآنية أثناء الموقف التعليمي لرفع المستوى الإيماني للطلبة.	٣	٤,١٥	٨٣
١٠	يَغرس قيم الاعتدال في نفوس الطلبة مستشهداً بسيرة النبي محمد (صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم).	٦	٣,٩٧	٧٩,٤
البعد الأول : الديني ككل		الأولى	٣,٩٤	٨٠,١٦

ومن خلال ملاحظة الجدول (٤٤) والجدول (٤٥) والجدول (٤٦) نجد أن البعد الأول (البعد الديني) والذي يتكون من (١٠) فقرات جاء في المرتبة الأولى بمتوسط مرجح (٣,٩٤) وبوزن مئوي (٨٠,١٦) ، كان مستوى التدريسيين المعزز للأمن الفكري عالٍ جداً في (٩) فقرات و متوسطاً في (١) فقرة ولا توجد فقرة بمستوى ضعيف، وقد حصلت الفقرة رقم (١) (يُسهم في المحافظة على التراث الديني السليم) على المرتبة الأولى من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها(٤,٤١) وبوزن مئوي(٨٨,٢) وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز مما يشير إلى حب الأساتيذ للتراث الديني السليم وتمسكهم به والمحافظة عليه واستخدام مضامينه وقيمه في ممارساتهم التدريسية وبشكل متكرر.

جدول (٤٧) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الوطني في مقياس الأمن الفكري

ثانياً	البُعد الوطني			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يُعزز القيم الوطنية بواسطة شواهد و أدلة معاصرة.	٣	٣,٨٥	٧٧
٢	يُنمي لدى الطلبة قيم المواطنة الصالحة.	٢	٣,٨٦	٧٧,٢
٣	يوظف الأنشطة التربوية التعاونية التي تكرس الانتماء الوطني لدى الطلبة.	٩	٣,٥٥	٧١
٤	يُعزز قيم الشجاعة والايثار والتعاون بين الطلبة.	٤	٣,٨٤	٧٦,٨
٥	يوعي الطلبة بخطورة الغلو والتطرف الديني والعرقي.	٦	٣,٦٨	٧٣,٦

٦	يُنمي احترام الرموز الوطنية.	٥	٣,٧٧	٧٥,٤
٧	يَستثمر المناسبات العامة لتوعية الطلبة بخطورة الانحراف الفكري.	١٠	٣,٤٢	٦٨,٤
٨	يُشجع الطلبة على الإسهام بالأعمال التطوعية خدمة للصالح العام.	١	٤,٠٣	٨٠,٦
٩	يَستفيد من المناسبات العامة لتعزيز المواقف الوطنية.	٨	٣,٥٨	٧١,٦
١٠	يُركز على تراث العلماء والمفكرين في نهضة الوطن.	٧	٣,٥٩	٧١,٨
البعد الثاني: الوطني ككل		الرابعة	٣,٧١	٧٤,٣٤

يبين جدول (٤٧) أن البعد الثاني (البعد الوطني) الذي يتكون من (١٠) فقرات قد جاء بالمرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣,٧١) و وزن مئوي (٧٤,٣٤) فكان مستوى التدريسيين فيه جيداً في (٩) فقرات ومتوسطاً في (١) فقرة و لا يوجد فيه فقرة بمستوى ضعيف، وقد حصلت الفقرة رقم (٨) (يُشجع الطلبة على الإسهام بالأعمال التطوعية خدمة للصالح العام) على المرتبة الثانية عشر من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها (٤,٠٣) و بوزن مئوي(٨٠,٦) وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز مما يشير إلى أن الأساتيذ يهتمون بالأعمال التطوعية التي تخدم الصالح العام فهم يحفزون الطلبة ويشجعونهم على الاسهام بها.

جدول (٤٨) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الاجتماعي في مقياس الأمن الفكري

ثالثاً	البُعد الاجتماعي			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يوضح للطلبة أهمية تماسك المجتمع ومخاطر تفككه.	٢	٤,١١	٨٢,٢
٢	يُعزز قيم الاعتدال و التسامح في المجتمع.	٤	٣,٩٥	٧٩
٣	يَقترح حلول للمشاكل الاجتماعية المعاصرة.	١٣	٣,٦١	٧٢,٢
٤	يَنبذ التطرف والكراهية والفرقة ويدعو للألفة والمحبة بين الطلبة.	٥	٣,٨٦	٧٧,٢

٥	يُسهم برفع روح التعاون والتكافل الاجتماعي بين الطلبة.	٧	٣,٨٣	٧٦,٦
٦	يوجه الطلبة لمواكبة التطور الاجتماعي مع الحفاظ على الهوية الوطنية.	٨	٣,٨٣	٧٦,٦
٧	يوعي الطلبة بتجنب العادات الاجتماعية السلبية.	١	٤,١٤	٨٢,٨
٨	يُسلط الضوء على تاريخ المجتمع و الأحداث التي مر بها.	١٥	٣,٥٤	٧٠,٨
٩	يُشجع الطلبة على قراءة الكتب و الأدبيات الخاصة بالثقافة المجتمعية.	١٢	٣,٦٣	٧٢,٦
١٠	يُبين أثر الأسرة والجامعة في تنمية الوعي الاجتماعي للطلبة.	٣	٣,٩٦	٧٩,٢
١١	يَحرص على فتح آفاق تواصل مع رجال الفكر والعقيدة.	١٧	٣,٣٦	٦٧,٢
١٢	يَستثمر الجانب الإعلامي للتوجيه والتثقيف والتوعية الفكرية.	١٦	٣,٤١	٦٨,٢
١٣	يُمثل حلقة وصل بين الطلبة و مؤسسات المجتمع المدني بما يخدم المصلحة العامة.	١٤	٣,٥٥	٧١
١٤	يَحث الطلبة على المشاركة في النشاطات المجتمعية.	١٠	٣,٧٣	٧٤,٦
١٥	يُشجع الطلبة على مهارات المناقشة و الحوار للتعبير عن آرائهم.	٦	٣,٨٦	٧٧,٢
١٦	يُوضح أثر الفرد ومسؤوليته في شيوع ألأمن الفكري للمجتمع.	١١	٣,٦٤	٧٢,٨
١٧	يُعزز العادات و التقاليد الاجتماعية التي تزيد تماسك المجتمع.	٩	٣,٠٨	٧٦
البعد الثالث: الاجتماعي ككل		الخامسة	٣,٧١١	٧٥,٠٧

يظهر الجدول (٤٨) أنّ البعد الثالث (البعد الاجتماعي) الذي يتكون من (١٧) فقرة قد جاء بالمرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣,٧١١) و بوزن مئوي (٧٥,٠٧) ، فكان مستوى التدريسيين فيها جيد في (١٤) فقرة و متوسطاً في (٣) فقرات و لا يوجد فيه فقرة بمستوى ضعيف، وقد حصلت الفقرة رقم (٧) (يوعي الطلبة بتجنب العادات الاجتماعية السلبية) على المرتبة الأولى من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها(٤,١٤) و بوزن مئوي(٨٢,٨)، وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز مما يشير إلى أن الأساتيذ يقومون بدورهم الأبوي و التربوي و التوعوي في إرشاد الطلبة بتجنبهم للعادات الاجتماعية السلبية التي تضر بهم وبمجتمعهم والتمسك بالأخلاق الحميدة ونبذ الغلو والتطرف ومحاربة الافكار المنحرفة بالتوعية.

جدول (٤٩) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الثقافي في مقياس الأمن الفكري

رابعاً	البُعد الثقافي			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يُحذر الطلبة من التشبه بتقاليد و ثقافة الغرب التي تتعارض مع قيم المجتمع العراقي الأصيلة.	٢	٤,١٣	٨٢,٦
٢	يُشجع الطلبة على التمسك بأطر الثقافة المحلية الإيجابية.	٣	٤,٠٢	٨٠,٤
٣	يُشجع الطلبة على الإطلاع و الاستزادة من المعرفة.	٤	٤,٠٤	٨٠,٤
٤	يُحفز الطلبة على مناقشة الموضوعات الثقافية المعاصرة.	٩	٣,٠٧	٧٤
٥	يوجه الطلبة نحو مصادر المعرفة والثقافة الصحيحة.	٨	٣,٧٩	٧٥,٨
٦	يَهتم بحضارة البلد وثقافة المجتمع بالأدلة والشواهد.	٧	٣,٨٣	٧٦,٦
٧	يُعرف الطلبة بثقافة (العدل، التسامح، الصدق).	١	٤,٢٣	٨٤,٦
٨	يُشجع الطلبة على ثقافة النصح والإرشاد القائمة على الرفق واللين.	٦	٣,٨٦	٧٧,٢

٩	يؤكد ثقافة اللغات خصوصاً اللغة العربية بوصفها جزءاً من الهوية الوطنية.	٥	٣,٩٨	٧٩,٦
البعد الرابع : الثقافي ككل		الثالثة	٣,٨٨	٧٩,٠٢

يتضح من خلال جدول (٤٩) البعد الرابع (البعد الثقافي) الذي يتكون من (٩) فقرات قد جاء بالمرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣,٨٣) و بوزن مئوي (٧٩,٠٢)، فكان مستوى التدريسيين فيها جيداً في (٨) فقرات و متوسطاً في (١) فقرة و لا يوجد فيه فقرة بمستوى ضعيف، وقد حصلت الفقرة رقم (٧) (يُعرف الطلبة بثقافة العدل، التسامح، الصدق) على المرتبة الثالثة من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها (٤,٢٣) و بوزن مئوي (٨٤,٦) وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز مما يشير إلى أن الأساتيذ يقومون بدورهم الأبوي و التربوي و التوعوي في نشر ثقافة العدل والتسامح والصدق بين الطلبة والتحلي بالأخلاق الكريمة والالتزام بعادات وتقاليد المجتمع العراقي الأصيلة وعكس صورة الطالب المثقف الذي يعتز بهويته ولا يتشبه بغيره او يتبنى ثقافة وتقاليد الغرب.

جدول (٥٠) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الثقافي في مقياس الأمن الفكري

خامساً	البُعد التربوي			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يُسهم في إقامة الأنشطة اللا صفية لغرس المفاهيم الدينية والوطنية والإجتماعية.	٥	٣,٨٨	٧٧,٨
٢	يُظهر الدور الأخلاقي للأستاذ والقدوة الحسنة.	٢	٤,١١	٨٢,٢
٣	يَكون مثالاً لروح التضحية والإيثار والأخلاق.	٤	٣,٩٦	٧٩,٢
٤	يُسهم بتنمية جوانب الشخصية المعرفية والمهارية والوجدانية لطلبته.	٦	٣,٨٩	٧٧,٨
٥	يُركز على الموضوعات التربوية والأخلاقية ويوضحها.	٣	٣,٩٩	٧٩,٨
٦	يوفر بيئة تعلم أمنة يشعر بها الطلبة بالأمان.	١	٤,٢٤	٨٤,٨
٧	يَتبع الأسلوب التربوي في التعامل مع الطلبة ويبتعد	٧	٣,٨٩	٧٧,٨

	عن العنف اللفظي.			
٨	**يُسلط الضوء على أهم الشخصيات التاريخية وإتباع أثرها.**	١١	٣,٦٣	٧٢,٦
٩	**يُنمي روح الإبداع و الأبتكار لدى الطلبة.**	٨	٣,٨٩	٧٧,٨
١٠	**يَحث الطلبة على القيم التربوية والأخلاقية ويشجعهم عليها.**	٩	٣,٧٩	٧٥,٨
١١	**يوسع من مدارك الطلبة ويحثهم على التفكير في معالجة المشكلات التي تواجههم.**	١٠	٣,٧٩	٧٥,٨
البعد الخامس : التربوي ككل		**الثانية**	**٣,٩١**	**٧٨,٨٣**

يبين جدول (٥٠) أنّ البعد الخامس (البعد التربوي) الذي يتكون من (١١) فقرات قد جاء بالمرتبة الثانية بمتوسط مرجح (٣,٩١) و بوزن مئوي (٧٨,٨٣) فكان مستوى التدريسيين فيها عالٍ جداً، فقد جاء جيداً في جميع فقراته ، و لا توجد فقرة بمستوى متوسط أو ضعيف، وقد حصلت الفقرة رقم (٦) (يوفر بيئة تعلم أمنة يشعر بها الطلبة بالأمان) على المرتبة الأولى من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها (٤,٢٤) و بوزن مئوي (٨٤,٨) وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز، مما يشير إلى أن الأساتيذ يقومون بخلق بيئة تعلم بعيدة عن التهديد و التعصب والعنف بيئة تعلم مبنية على التفاعلات الايجابية بين الطلبة والمدرس، بيئة تسمح له بالمشاركة الفاعلة في الدرس و إبداء الرأي بحرية وعفوية دون تردد أو خوف وهذا يقع ضمن واجبات اساتذة الجامعة الذين يحرصون على تنفيذ الدروس في بيئة تعلم نشطة يسودها التعاون بين المتعلمين والمشاركة وتبادل الادوار حتى يمكنهم من تنمية جوانب شخصياتهم المعرفية والوجدانية والمهارية.

جدول (٥١) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي والمرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الاقتصادي في مقياس الأمن الفكري

سادساً	البُعد الاقتصادي			
ت	الفقرة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	يوضح للطلبة أهمية التنظيم والاقتصاد في الحياة.	١	٤,٠٣	٨٠,٦
٢	يوجه الطلبة للأُطلاع على آخر التطورات الاقتصادية وسبل تعزيز الاقتصاد في الحياة والتربية.	٦	٣,٤٢	٦٨,٤
٣	يُعزز ثقافة التدبير الاقتصادي لدى الطلبة والابتعاد عن الإسراف والتبذير.	٣	٣,٦٣	٧٢,٦
٤	يُسهم برفع التنظيم والتخطيط الاقتصادي والابتعاد عن الشبهات.	٥	٣,٤٤	٦٨,٨
٥	يُشجع الطلبة على أُستثمار طاقاتهم ومهاراتهم وتوظيفها في المجال الذي يُحقق اهدافهم.	٢	٣,٨٧	٧٧,٤
٦	يُبرز أنواع الإبداع الاقتصادي وكيف للطالب أن يستثمره في حياته.	٤	٣,٤٦	٦٩,٢
البعد السادس : الاقتصادي ككل		السادسة	٣,٦٤	٧٢,٨٣

يظهر الجدول (٥١) البعد السادس والأخير(البعد الاقتصادي) الذي يتكون من (٦) فقرات جاء بالمرتبة السادسة بوسط مرجح (٣,٦٤) و بوزن مئوي (٧٢,٨٣) فكان مستوى التدريسيين فيها جيداً في (٣) فقرات و متوسطاً في (٣) فقرات و لا يوجد فيه فقرة بمستوى ضعيف، وقد حصلت الفقرة رقم (١) (يوضح للطلبة أهمية التنظيم والاقتصاد في الحياة) على المرتبة الأولى من حيث درجة تحققها إذ بلغ الوسط المرجح لها(٤,٠٣) و بوزن مئوي (٨٠,٦) وهي بذلك تكون بمستوى ممتاز مما يشير إلى أن الأساتيذ منظمين وغير مبذرين و مدبرين

يوجهون طلبتهم نحو التنظيم والتخطيط الاقتصادي و التدبير والابتعاد عن الاسراف و التبذير و الشبهات.

١-للإجابة عن سؤال البحث المتعلق باختلاف وجهات نظر الطلبة حول تعزيز قيم الأمن الفكري تبعا لمتغير الجنس (الذكور والاناث) والذي ينص على: هل يختلف مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر / أنثى)؟

أظهرت النتائج إنّ الوسط الحسابي لإفراد عينه الذكور على مقياس الأمن الفكري بلغ (٢٤٢,١٤) درجة، وبانحراف معياري مقداره (٣٥,٣٥٠) درجة، بينما بلغ الوسط الحسابي لعينة الاناث (٢٣٥,١٠) درجة، وبانحراف معياري مقداره (٤٢,٤١٨) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t,test) لعينين مستقلين فبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٩١٤) درجة، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) والجدول (٥٢) يوضح ذلك.

جدول (٥٢) يوضح الاختبار التائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأمن الفكري وفقا لمتغير الجنس (الذكور/الاناث)

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الذكور	٥٠	٢٤٢,١٤	٣٥,٣٥٠	٩٨	١,٩١٤	١,٩٨	غير دالة
الإناث	٥٠	٢٣٥,١٠	٤٢,٤١٨				

ويتبين من الجدول أعلاه إنّ القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية وبالتالي فان النتيجة تكون غير دالة أي لا توجد فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغير الجنس (الذكور/ الاناث)، مما يدل على إن الذكور لا يختلفون عن الاناث في تقويمهم لتعزيز للأمن

الفكري عند الاساتذة ويعزو الباحث ذلك إلى ان الطلبة ومن كلا الجنسين يمتلكون ذات الفرصة بالاطلاع على ما يدور حولهم من افكار ومعتقدات ويشتركون في ذات النقاش اذا ما حدث داخل غرف الدراسة مع أساتذتهم وهم يدركون حذر وحرص اساتذة القسم في اثارة مواضيع جدلية تتعلق بالأفكار الدخيلة تنبه الطلبة إلى مواضيع جانبيه تشغلهم عن المنهج المقرر وما فيه فضلاً عن توضيح الافكار الواردة بصورة تعزز منظومة القيم التي تؤكد عليها المناهج وبما يتلائم مع برنامج الاعداد للطلبة وهذا هو الدور المتوقع من استاذ الجامعة ان يضطلع به.

٢-ولبيان الفرق بين وجهات النظر لطلبة قسم معلم الصفوف الأولى حول تعزيز قيم الأمن الفكري من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى وللإجابة عن السؤال المتعلق بذلك والذي مفاده: هل يختلف مستوى تعزيز قيم الأمن الفكري من قبل تدريسي قسم معلم الصفوف من وجهة نظر الطلبة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية؟

أظهرت النتائج إن الوسط الحسابي لإفراد عينة المرحلة الثانية على مقياس الأمن الفكري (٢٣٥,٦٦) درجة، وبانحراف معياري مقداره (٤٣,٥٠٥) درجة، بينما بلغ الوسط الحسابي لعينة المرحلة الثالثة (٢٤١,٤٨) درجة، وبانحراف معياري مقداره (٣٤,١٣١) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين الوسطين استخدم الباحث الاختبار التائي (t,test) لعينتين مستقلتين فبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٤٤) درجة، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٨) والجدول (٥٣) يوضح ذلك.

جدول (٥٣) يوضح الاختبار التائي للفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الأمن الفكري وفقا لمتغير المرحلة الدراسية (الثانية/الثالثة)

المرحلة الدراسية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الثانية	٥٠	٢٣٥,٦٦	٤٣,٥٠٥	٩٨	٠,٧٤٤	١,٩٨	غير دالة
الثالثة	٥٠	٢٤١,٤٨	٣٤,١٣١				

ويتبين من الجدول أعلاه إنّ القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية وبالتالي فان النتيجة تكون غير دالة أي لا توجد فروق دالة إحصائياً وفقا لمتغير المرحلة الدراسية (الثانية / الثالثة)، ما يدل على إن طلبة المرحلة الثانية لا يختلفون عن طلبة المرحلة الثالثة في تقويمهم للأمن الفكري عند الاساتذة ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ان طلبة المرحلتين يمرون بذات الظروف على مستوى النمو والنضج والوعي نفسه فضلاً عن التوجهات والميول ويرون الجامعة فرصة لتجربة قدراتهم مع محك الاستاذ في غرف الصف وفق القبول والرفض لما يطرح من قبلهم وكذلك الرد المتوقع من قبل الاستاذ، سيما وان الاعمار متقاربة والمواضيع المشتركة كثيرة لذلك فان قناعاتهم وتأثرهم بما حولهم تكاد تكون متطابقة.

النتائج المتعلقة بالهدف الثالث:

التعرف على نوع العلاقة بين الأداء في ضوء المنهج الخفي و الأمن الفكري لدى افراد عينة البحث وللإجابة عن التساؤل حول العلاقة ومدى قوتها والذي نص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة معنوية بين الأداء لتدريسي قسم معلم الصفوف الأولى ومستوى تعزيز قيم الأمن الفكري لدى طلبتهم؟

ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين الدرجات الكلية التي حصل عليها افراد عينة البحث والبالغ عددهم (١٠٠) طالباً وطالبة، على مقياسي الأداء في ضوء المنهج الخفي والأمن الفكري، اذ بلغت قيمة معامل الارتباط بينهم (٠,٦٠١) درجة، وتعد هذه القيمة دالة إحصائياً لأنها اعلى من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة (٠,٠٩٨) درجة، عند مستوى (٠,٠٥) درجة، ودرجة حرية (٩٨) درجة، والجدول (٥٤) يوضح ذلك.

جدول (٥٤) يوضح العلاقة بين الأداء في ضوء المنهج الخفي والأمن الفكري

عدد افراد العينة	قيمة معامل الارتباط المحسوبة	قيمة معامل الارتباط الجدولية	مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
١٠٠	٠,٦٠١	٠,٠٩٨	دالة

من خلال الجدول اعلاه تبين ان هناك علاقة طردية ايجابية بين الأداء في ضوء المنهج الخفي والأمن الفكري لدى اساتيذ قسم معلم الصفوف الأولى / كلية التربية الاساسية من وجهة نظر الطلبة اي كلما كان هناك هنالك أداء من قبل الاساتذة زاد من تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة.

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أنّ الممارسات التدريسية التي تقع ضمن أُطر المنهج الخفي يمكن الشعور بها من قبل الطلبة في السنة الدراسية الأولى حيث يبدأ الطلبة في تكوين منظومة القيم الخاصة بهم وتكوين نظرتهم الشخصية حول البيئة التي يعيشون بها وعن الوسط الجامعي وعن زملائهم واساتذتهم ايضاً، فضلاً عن تحديد ادوارهم الاجتماعية والثقافية فيها وغالباً ما يتعلم الطلبة اعراف وقواعد الوسط الجامعي والتطبع بها دون اختبارها ومدى ملائمتها لواقعهم او مدى صدقها وان دور اساتذة الجامعة ينصب بتنقيح تلك الافكار والمعتقدات والعادات والسلوكيات بطريقة مباشرة بعملية الضبط وتطبيق النظام او بطريقة غير مباشرة والتي تتعلق بالكيفية التي يعالجون فيها المعرفة ضمن المنهج الرسمي او الاجراءات المتخذة داخل الصف بمساعدة ما يمتلكه التدريسي من خصائص شخصية ومهارات ادائية تمكنه من ان يكون النموذج الامثل لتعديل سلوك المتعلمين وتنمية شخصياتهم واعدادهم بالشكل الامثل وفق ما مخطط له ضمن المنهج الرسمي او من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يحدث بين الطلبة والاستاذ او بين الطلبة انفسهم.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى عدة استنتاجات وكالاتي:

١- إنّ تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى لديهم ممارسات وفق المنهج الخفي كما يراها طلبتهم بمستوى أعلى من المتوسط الفرضي.

٢- إنّ افراد عينة البحث (طلبة قسم معلم الصفوف الأولى) ومن كلا الجنسين (الذكور/ الإناث) لديهم شعور كبير بأداء معزز لقيم الأمن الفكري من قبل تدريسي القسم بمستوى أعلى من المتوسط الفرضي.

٣- لا يؤثر متغير الجنس والمرحلة الدراسية على مستوى أداء وفق المنهج الخفي لدى تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى كما يراه الطلبة.

٤- لا يؤثر متغير الجنس والمرحلة الدراسية لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى على مستوى تعزيز الأمن الفكري من قبل تدريسي القسم.

٥- توجد علاقة ارتباطية طردية ايجابية قوية بين مستوى الأداء وفق المنهج الخفي وتعزيز قيم الأمن الفكري لدى تدريسي قسم معلم الصفوف الأولى.

التوصيات:

١- اعتماد اداة تقييم الأداء وفق المنهج الخفي التي أعدها الباحث في تقويم الممارسات التعليمية لأساتذة الجامعة والكليات الأخرى ومدرسي ومعلمي المرحلتين الاعدادية والابتدائية.

٢- زيادة مستوى التأهيل الأكاديمي لتدريسي القسم والكلية والجامعة في ما يتعلق بالممارسات التدريسية وفق المنهج الخفي لرفع مستوى الكفاءة لديهم في هذا الجانب الخفي.

٣- الحرص على اقامة دورات تربوية فعّالة تسهم في رفع مستوى أداء اساتذة القسم وفق المنهج الخفي والتركيز على عناصره وتدريبهم على كيفية ترجمتها إلى ممارسات تعليمية فعالة.

٤- على المؤسسات التربوية تهيئة الظروف المناسبة والبنى التحتية التي تساعد اساتذة الجامعة على ممارسة أدوارهم التعليمية بشكل فعّال لتعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة وتحصينهم من الأفكار المنحرفة.

٥- اعتماد مقياس الأمن الفكري الذي اعده الباحث كمعيار لتحديد مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة في الجامعة والمراحل الدراسية الأخرى.

٦- تضمين مجالات المنهج الخفي في مناهج إعداد المعلمين على مستوى التطبيق العملي، وعدم الاكتفاء بالجانب النظري فقط .

٧- تضمين أبعاد الأمن الفكري باعتباره سمة مميزة للطلبة في مناهج إعداد المعلمين على مستوى التطبيق العملي، وعدم الاكتفاء بالجانب النظري فقط .

المقترحات:

١- أثر التدريس وفق المنهج الخفي بتنمية مهارات التفكير والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة.

٢- إجراء دراسة بعنوان مستوى أداء مدرسي المرحلة الاعدادية وفق المنهج الخفي وعلاقته بتحصيل التلاميذ.

٣- تصميم برنامج أثرائي لتطوير مستوى الأداء وفق المنهج الخفي في ضوء متطلبات الأمن الفكري في القرن الحادي والعشرين.

٤- إجراء دراسة تهدف إلى الكشف عن مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة في مراحل دراسية أخرى.

٥- إجراء دراسة لتحديد مستوى الأمن الفكري للعاملين في الوسط التربوي من المدراء والمدرسين في المراحل الدراسية المتوسطة والإعدادية وعلاقته بتحصيل طلبتهم.

المصادر و المراجع

المصادر العربية و الأجنبية:

أولاً- المصادر العربية:

- القرآن الكريم أولها و أكرمها.

١- إبراهيم، اسماء هادي و مطر، محمد محمد (٢٠٢٠):"**المواطنة الرقمية و دورها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الجامعات المصرية**"، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (١٤)، العدد (٦)، سبتمبر.

٢- أبو جابر، جمال فهد(٢٠١١): "**إدراكات طلبة الجامعات الأردنية لبعض مظاهر المنهج الخفي والعنف الرمزي في تنشئة المرأة الأردنية**"، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

٣- ابو حسين، سامي احمد (٢٠١٤):"**الارتقاء بفاعلية هيئة التدريس: تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم**"، دار المجد للنشر والتوزيع، عمان.

٤- ابو حويج، مروان(٢٠٠٢):"**القياس و التقويم في التربية و علم النفس**"، ط١، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن.

٥- أبو دية، عدنان أحمد (٢٠١١):"**أساليب معاصرة في تدريس الإجتماعيات**"، دار إسامة للنشر والتوزيع، ط١، عمان.

٦- ابو عراد ، صالح علي (٢٠١٠):"**دور الجامعة في تحقيق الأمن الفكري تصور مقترح**"، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، المجلد (٢٧)، العدد (٥٢).

٧- أبو منديل ,ختام (٢٠١٣): "**تقويم محتوى مناهج العلوم للمرحلة الأساسية في أبو الهيجاء في ضوء الخطوط العريضة لمناهج العلوم الفلسطينية**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة ، فلسطين.

٨- الأتربي، هويدا محمود (٢٠١١):"**دور الجامعة التربوي في تحقيق الأمن الفكري لطلابها تصور مقترح** ، مجلة مستقبل التربية العربية ، المجلد(١٨)، العدد(٧٠)، ص ص ١٥٧-٢٢٤.

٩- احمد، ابراهيم أحمد (٢٠١٢):"**دراسة تقويمية لأداء الأستاذ الجامعي والمادة التدريسية من وجهة نظر الطالب الجامعي**"، بحث مقدم للمؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

١٠- الأحمدي، مريم محمد عابد (٢٠١٥) :"**فاعلية برنامج مقترح في تنمية مفهوم المنهج الخفي وتحليله وتوظيفه لدى معلمات المرحلة المتوسطة**"، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، مجلد(١٠) العدد(٣)،ص ص٣٠١-٣١١.

١١- الاسدي، سعيد جاسم (٢٠١٣):"**فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي**"، ط (١) ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٢- الإمام، سالمة وبارة، سمير (٢٠١٧):"**مستوى جودة معايير تقويم الأداء التدريسي في جامعة ورقة الجزائرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها**"، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد (١٠)، المجلد (٣١).

١٣- الإمام، مصطفى محمود و عبد الرحمن، أنور حسين و العجيلي، صباح حسين (١٩٩٠): "**التقويم و القياس**"، دار الأيام للنشر والتوزيع، ط١، الأردن.

١٤- الباز، راشد بن سعد (٢٠٠٤):"**أزمة الشباب الخليجي وإستراتيجيات المواجهة**"، جامعة نايف العربية، الرياض.

١٥- البربري، محمد (٢٠١٢):"**دور الجامعات العربية في تحقيق الأمن الفكري وتعزيز الهوية الثقافية لدى طلابها – دراسة مقارنة مع الجامعات الصينية**"، بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز لدراسات الأمن الفكري جامعة الملك سعود.

١٦- برقاوي، باسم و أبو الرب ، عماد (٢٠١٦): "**إطار نموذج لتقويم جودة أداء عضو أعضاء هيئة التدريس جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا**"، بحوث المؤتمر العربي الدولي السادس ، جامعة السودان .

١٧- بريـر، آدم عصـام الـدين (٢٠٠٦):"**التخطـيط التربـوي والتنميـة البشـرية**"، دار الكتـاب الجامعي العين، الإمارات العربية المتحدة.

١٨- البسيوني ، محمد سويلم محمد (٢٠١٢):"**المنهج الخفي المؤتمر العلمي الدولي الأول – رؤية استشرافية المستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة**"، جامعة المنصورة كلية التربية ومركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، مجلد (١)، فبراير.

١٩- البسيوني، محمد (٢٠١٥): "**المنهج الخفي**"، المؤتمر العلمي الدولي الاول رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء المتغيرات المجتمعية، المجلد (١)، ص ص ٨٥-٩٨.

٢٠- البشير، فاطمة عبد الله (٢٠١٩):"**دراسة تحليلية لواقع تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الحكمية بالمملكة العربية السعودية**"، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، العدد (٨)، المجلد (٧).

٢١- بصفر حسان بن عمر، وعامر طارق عبد الرؤوف، ومحمد ربيع عبد الرؤوف (٢٠١١): "**التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم الجامعي**"، ط١، القاهرة، مؤسسة طيبة.

٢٢- البقمي، سعود ابن سعد محمد (٢٠٠٩):"**نحو بناء مشروع تعزيز الأمن الفكري بوزارة التربية والتعليم" بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**"، للفترة من ٢٢-٢٣ جماد الأول.

٢٣- البقمي، هنادي بنت احمد بن سعد (٢٠١٤):"**التفكير الناقد وعلاقته بالأمن الفكري لدى طالبات الصف الثالث ثانوي بمدينة مكة المكرمة**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية.

٢٤- بكبر، محمد عبده (٢٠١٦):"**التأثيرات الاتصالية لشبكات التواصل الاجتماعي على الأمن الفكري في المجتمع كما تراها النخب السعودية: دراسة مسحية**"، المجلة المصرية لبحوث الاعلام ، العدد (٥٦).

٢٥- تربان، كمال محمد (٢٠١٢):"**الأمن الفكري**"، أكاديمية فلسطين للعلوم الأمنية، غزة.

٢٦- تمام، شادية عبد الحليم وصلاح ،أحمد فؤاد صلاح (٢٠١٦):"**الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة**"، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط (١)، الأردن.

٢٧- التميمي، محمد عبد العزيز(٢٠٢٠):"**مستوى الوعي بالمنهج الخفي لدى طلاب التربية الميدانية في كلية التربية بجامعة حائل**"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، مجلد (١٧)، العدد (٦٦).

٢٨- تيم، حسن (٢٠٠٨): "**آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي الأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية**"، مؤتمر كلية الدراسات العليا والعلوم التربوية، جامعة النجاح: نابلس، فلسطين.

٢٩- الثبيتي، ملحان معيض (١٩٩٦):"**التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة (دراسة تحليلية نقدية)**"، رسالة في التربية وعلم النفس ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. العدد (٧)، الرياض.

٣٠- الثويني، محمد بن عبد العزيز وراضي، محمد عبد الناصر(٢٠١٣): "**دور المعلم الجامعي في تحقيق الأمن الفكري لطلابه في ضوء تداعيات العولمة**". مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة القصيم، العدد (٧) المجلد (٢)، المملكة العربية السعودية.

٣١- الثويني، محمد بن عبد العزيز ومحمد، عبد الناصر راضي (٢٠١٤):"**دور المعلم الجامعي في تحقيق الأمن الفكري لطلابه في ضوء تداعيات العولمة**"، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة القصيم، المجلد (٧)، العدد (٢)،ص ص ٩٥٧ – ١٠٥٠.

٣٢- جبر، صلاح فاخر (٢٠١٦):"**تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية في الجامعة المستنصرية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا**". مجلة أداب المستنصرية، العدد (٧٦).

٣٣- جبر، فلاح حسن (٢٠١٨):"**بناء مقياس الأمن الفكري لدى طلبة كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية**"، مجلة ابحاث الذكاء والقدرات العقلية، العدد (٢٦).

٣٤- الجبر، محمد جبر (٢٠١٤): "**تقييم جودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب**"، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، المجلد (١٤)، العدد (٢).

٣٥- جري، خضير عباس وهاشم ، أبو خمسين وأسامة ،ناجي سلمان النجار (٢٠٢٢):"**الأمن الفكري مفاهيم نظرية ودراسات تطبيقية**"، ط١، مؤسسة دار الصادق الثقافية، العراق.

٣٦- الجعافرة، عبد السلام يوسف (٢٠١٥):"**الفاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم**"، دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد (٤٢)، العدد(١).

٣٧- الجلبي، سوسن شاكر(٢٠٠٥):"**اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**"، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، الطبعة الاولى، دمشق، سوريا.

٣٨- جهاد، عناب (٢٠١٧): "**طرق التدريس المتبعة بالجامعة دراسة ميدانية بجامعة العربي بن مهيدي**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)،كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية, جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي ،الجزائر.

٣٩- جوهاري ،سمير (٢٠٢١):"**تقويم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي في ضوء معايير ضمان جودة التعليم من وجهة نظر الطلبة**"، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد(٧)، المجلد (٢).

٤٠- الحارثي، زيد (٢٠٠٨): "**إسهام الإعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري ووكلاء المدارس والمشرفين التربويين**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

٤١- الحارثي، زيد زايد أحمد (٢٠٠٨):"**اسهام الاعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

٤٢- حبيب، جمال شحاتة (٢٠١٩):"**آليات الخدمة الاجتماعية في مواجهة الإرهاب والتطرف من اجل السلام والتنمية**"، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

٤٣- حرب، ماجد (٢٠٠٧):"**ملامح المنهاج الخفي في صور كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في الردن منظور أيديولوجي**"، قسم العلوم التربوية، جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة، الأردن.

٤٤- الحربي، جبير سليمان (٢٠٠٨):"**دور منهج العلوم الشرعية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية جامعة أم القرى, المملكة العربية السعودية.

٤٥- حسب الله ،عبد العزيز محمد (٢٠١٧): "**تقويم ممارسات التقويم لدى اعضاء هيئة التدريس بجامعة المنية في ضوء استراتيجيات التقويم البديل**". مجلة كلية التربية جامعة أسيوط ، العدد(٣٥) ،المجلد (٦) ،مصر.

٤٦- حسن ، محمود احمد والخولي ، محمد احمد (٢٠٠٣): "**تقييم الطلبة للأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بجامعة قطر وعلاقته ببعض المتغيرات**"،(رسالة ماجستر غير منشورة)، قطر.

٤٧- الحكيم، نعيم تميم (٢٠٠٩):"**نحو استراتيجية وطنية لتكريس مفهوم الأمن الفكري في المجتمع**"، المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات"، كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز الدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود، مايو.

٤٨- حلمي، نبيل أحمد (١٩٨٨):"**الإرهاب الدولي وفقا للسياسة الجنائية الدولية**"، دار النهضة العربية ، القاهرة.

٤٩- حمادنة، محمد محمود ساري و عبيدات، خالد حسين محمد (٢٠١٢): "**مفاهيم التدريس في العصر الحديث طرائق .أساليب...إستراتيجيات**" ، عالم الكتب الحديث، ط١، الأردن.

٥٠- حمدان ، محمد زياد (١٩٨٤): "**تقييم وتوجيه التدريس، سلسلة التربية الحديثة**"، دار السعودية للنشر والتوزيع ، الرياض.

٥١- حمدان، محمد زياد (١٩٨٥): "**تطوير المنهج مع استراتيجيات تدريسه و مواده التربوية المساعدة ومكوناته**"، دار الرياض، الرياض.

٥٢- حمدي، علي حسين محمد نجمي (٢٠١٤): **الدور القيمي للأستاذ الجامعي في تحصين طلابه ضد الانحرافات الفكرية في ضوء التحديات المعاصرة** ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، المملكة العربية السعودية.

٥٣- الحيلة، محمد محمود (٢٠١٣):"**طرائق التدريس واستراتيجياته**" ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الرابعة، عمان.

٥٤- الخرجي، عبد الواحد عبد العزيز(٢٠١٠):"**فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

٥٥- الخطيب، عامر يوسف (١٩٩١):"**نموذج لتحسين أداء المدرس الجامعي في الجامعات الفلسطينية**". بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة السنوي الثأمن لقسم أصول التربية الأداء الجامعي في كليات التربية الواقع والطموح كلية التربية جامعة المنصورة.

٥٦- الخطيب، محمد الشحات (٢٠٠٦):"**الانحراف الفكري وعلاقته بالأمن الوطني والدولي**"، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

٥٧- الخليفة، شعاع خليفة (٢٠٢٢):"**دور المدرسة في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة مدارس المرحلة الثانوية في محافظة عنيزة**"، المجلة الدولية للعلوم التربوية و النفسية ، العدد (٧١) ،المجلد (٣).

٥٨- خليل، محمد أبو الفتوح حامد (٢٠١١): "**التقويم التربوي بين الواقع والمأمول**"، مكتبة الشفري، الرياض.

٥٩- خميس، انتصار كاظم و عباس، حذام جليل(٢٠٢١): "**اسهامات المنهج الخفي في نشر مهارات الاتصال التعليمي الالكتروني الفعال لدى طلبة الكليات الانسانية من وجهة نظر اساتذتهم**"، وقائع المؤتمر العلمي السنوي الرابع لقسم معلم الصفوف الأولى/ كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية والموسوم (واقع التعليم الابتدائي في ظل جائحة كورونا)، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.

٦٠- الخميسي، سيد (٢٠٠٢):"**دراسات في التربية العربية في قضايا المجتمع العربي**"، دار الوفاء، الإسكندرية.

٦١- الخولي، أمين أنور (١٩٩٦): "**الرياضة والمجتمع، سلسلة المعرفة الرياضية**"، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد(٢١٦)، الكويت.

٦٢- داود، عزيز حنا، وعبد الرحمن، أنور حسين(١٩٩٠): مناهج البحث التربوي، ط (١)، دار الحكمة للطباعة والنشر، وزارة التعليم العالي، جامعة بغداد، العراق.

٦٣- الربيع ، حنان ونيس عمير(٢٠١٨): "**تقويم أداء عضو هيئة التدريس و دوره في تطوير أدائه التدريسي من وجهة نظر طالبات جامعة الجوف**"، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا، العدد(٤)، المجلد(٧٢).

٦٤- ربيع، هادي مشعان و أحمد ، ختام إسماعيل(٢٠١٢):"**القياس و التقويم في التربية والتعليم**"، دار زهران ، ط١، عمان.

٦٥- الربيعي، داود محمود(٢٠١٦):"**المناهج التربوية المعاصرة**"، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط١، عمان.

٦٦- الرمثي، سعد بن مبارك و إبراهيم، صالح نورين(٢٠١٦): "**دور أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في تعزيز الأمن الفكري للطلاب في ضوء التحديات المعاصرة**"، مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والنفسية، العدد(٢)، مجلد(١٣).

٦٧- الزهراني، غيداء بنت صالح (٢٠١٤): "**القيم المتضمنة سلسة كتب اللغة الإنجليزية المطورة (High Flying) بالمملكة العربية السعودية في ضوء نواتج المنهج الخفي دراسة وصفية تحليلية**". مجلة دراسات في التعليم الجامعي جامعة عين شمس كلية التربية مركز تطوير التعليم الجامعي، العدد٢٧.

٦٨- الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن(٢٠١٧):"**مناهج البحث التربوي**"، ط١، مركز ديبونو لتعليم التفكير.

٦٩- الزوبعي ،عبد الجليل إبراهيم ،و بكر ، محمد إلياس ،و الكناني، إبراهيم عبد الحسن (١٩٨١): "**الاختبارات والمقاييس النفسية**"، دار الكتب للنشر والتوزيع، الموصل.

٧٠- الساعاتي، سامية حسن (١٩٨٣): "**الجريمة والمجتمع**"، **دار النهضة العربية**، لبنان.

٧١- سعيد ،إيهاب عبد المعطى(٢٠١٠) : **القيم المتضمنة في منهاج المطالعة والنصوص للصف التاسع في محافظات غزة دراسة تحليلية** (رسالة ماجستير منشورة) الجامعة الإسلامية ، غزة.

٧٢- السعيد، سعاد جبر(٢٠٠٨): **القيم العالمية وأثرها في السلوك الإنساني**، جدار للكتاب العالمي، ط١، عمان.

٧٣- السعيد، سعيد محمد (٢٠٠٦):"**المنهج الخفي و برامج تعليم الكبار**"، دار الفكر العربي، القاهرة.

٧٤- سلام، سلام سيد أحمد والشافعي، إبراهيم محمد و حمودة، ربيع أحمد، و الرويلي، موافق(١٩٩٥): ترجمة "قيادة المنهج"، تأليف الن. "جلاتهورن"، مطابع جامعة الملك سعود، ط (١)، المملكة العربية السعودية.

٧٥- سلام، سيد أحمد (٢٠٠٧):"**المنهج الخفي وبناء المتعلم. المؤتمر العلمي الثأمن عشر مناهج التعليم وبناء الانسان العربي**"، مج (٣)، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١١٣٠ – ١١٤٩.

٧٦- سليم، ليلى فلاح (٢٠٢٠):"**فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات تعليم قيم الأمن الفكري والاتجاه نحو تعزيزها لدى الطالبة / المعلمة في برنامج الاعداد التربوي بجامعة تبوك**"، مجلة العلوم التربوية، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، العدد (٢٢).

٧٧- السليمان، إبراهيم (٢٠٠٦):"**دور الإدارات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري للطلاب: دراسة ميدانية على مدارس التعليم العام بمدينة الرياض**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

٧٨- سليمان، سناء محمد (٢٠٠٩): "**مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس ومهاراته الاساسية**"، ط١، عالم الكتب لنشر و التوزيع ، القاهرة.

٧٩- السيد، عبد السميع أسامة (٢٠٠٧):"**نظرية الأمن الاجتماعي في الاسلام**"، القاهرة رابطة الجامعات الاسلامية.

٨٠- السيد، فؤاد البهي(١٩٧٩):"**علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**"، ط٣، دار الفكر العربي، مطبعة دار التأليف، القاهرة.

٨١- الشافعي، محمد منصور (٢٠٠٦): "**متطلبات وشروط التقييم الموضوعي لأداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والقائمون على العملية التقويمية بكلية التربية بجامعة الملك سعود – الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية – جامعة الملك سعود**"، اللقاء السنوي الثالث عشر، الرياض.

٨٢- الشراح، يعقوب أحمد (٢٠٠٤):"**المناهج الخفية**"، مطابع القبس الطبعة الأولى، الكويت.

٨٣- الشكرة، ثلاب عبد الله (٢٠١٧):"**دور الأنشطة الطلابية وعلاقتها بتعزيز الأمن الفكري لدى طلاب جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز**"، مجلة التربية، العدد (١٧٥) ، المجلد (١)، كلية التربية جامعة الأزهر، ص ص ١٥٢- ١٨٠.

٨٤- شكري، وزير محمد (٢٠٠٦): **العوامل الثقافية والاجتماعية المؤثرة في الأمن الاجتماعي**، جامعة الأزهر المؤتمر العلمي الأول الأمن الاجتماعي والتربية ١٧-١٨ ابريل ٢٠٠٦، كلية التربية بتفهنا الأشراف.

٨٥- شلدان، فايز (٢٠١٣):"**دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها وسبل تفعيله**"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، العدد(٢١)، المجلد (١).

٨٦- شلدان، فايز كمال عبد الرحمن (٢٠١٣): "**دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها وسبل تفعيله**". مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، العدد (١)، يناير.

٨٧- الشهراني، بندر علي (٢٠٠٩):"**تصور مقترح لتفعيل دور الإدارة المدرسية الثانوية في تحقيق الأمن الفكري**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٨٨- الشهراني، معنوي بن عبد الله (٢٠١١):"**أثر الحراك المعرفي على الأمن الفكري جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية**"، ط١ ، الرياض.

٨٩- الشيخ، الداوي (٢٠١٠):"**تحليل الأسس النظرية لمفهوم الأداء**". مجلة الباحث، جامعة الجزائر، العدد (٧).

٩٠- صالح، رحيم علي و داخل، سماء تركي(٢٠١٨): "**المنهج و الكتاب المدرسي**"، دار المكتبة الوطنية، ط١، بغداد.

٩١- الصالح، سعدي (٢٠٠٨):"**المسئولية التربوية للأسرة في تحقيق الأمن الفكري"، (رسالة ماجستير منشورة)**، كلية الدعوة وأصول الدين الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة المملكة العربية السعودية.

٩٢- الصغير، أحمد حسين (٢٠٠٥):"**التعليم الجامعي في الوطن العربي تحديات الواقع ورؤي المستقبل**"، القاهرة، عالم الكتب.

٩٣- الصقيعي، مروان صالح (٢٠٠٨):"**أبعاد تربوية و تعليمية في تعزيز الأمن الفكري: المفاهيم والتحديات**"، جامعة الملك سعود، الرياض.

٩٤- صلاح الدين ،عرفة (٢٠٠٦): **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة رؤية تربوية لتنمية جدارات الإنسان العربي وتقدمه في بيئة متغيرة**. عالم الكتب، القاهرة.

٩٥- الضبع، محمود (٢٠٠٦): "**المناهج التعليمية (صناعتها وتقويمها القاهرة**"، مكتبة الأنجلو المصرية.

٩٦- الطراونة، هويدا نايف (٢٠١٩):"**التفهم الوجداني وعلاقته بالأمن الفكري لدى طلبة جامعة مؤتة**"، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة مؤتة. قاعدة معلومات دار المنظومة.

٩٧- الطريري، عبد الرحمن بن سلمان (١٩٩٧): "**القياس النفسي والتربوي ونظريته اسسه تطبيقاته**"، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع ،الرياض.

٩٨- الطشلان ،العنود محمد (٢٠١٨): "**تقويم الأداء التدريسي لاعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا**"، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد(١٧٨)، المجلد(١).

٩٩- الطعاني، ورود معروف (٢٠١٥):"**دور مديري المدارس في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية في لواء قصبة اربد وسبل تفعيله**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك – كلية التربية ، الاردن.

١٠٠- طعيمه، رشدي احمد (٢٠٠٤): "**التعليم الجامعي بين الواقع ورؤى التطوير**"، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٠١- الطويسي، احمد ونواف، سمارة(٢٠١٤):"**اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم أدائهم التدريسي من قبل الطلبة ومدى الرضا عن نتائجهم**"، (بحث منشور)، مجلة جامعة النجاح للأبحاث ، المجلد (٢٨)، العدد(١).

١٠٢- عامر، طارق عبد الرؤوف محمد (٢٠٠٧):"**مشروع مقترح لتطوير دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة**"، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، القاهرة.

١٠٣- عامر، فرج المبروك (٢٠١٦):"**التقويم و القياس التربوي الحديث بين الواقع و المأمول**"، دار حميثرا للنشر و الترجمة ،ط١ القاهرة.

١٠٤- العبادي، هاشم فوزي والطائي، يوسف جحيم(٢٠١١): "**التعليم الجامعي من منظور إداري، قراءات وبحوث**"، دار البارون، الأردن.

١٠٥- عباس، محمد خليل ونوفل، محمد بكر والعبسي، محمد مصطفى و ابو عواد، فريال محمد (٢٠٠٦):"**مدخل إلى مناهج البحث في التربية و علم النفس**"، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع و الطباعة.

١٠٦- عبد الجبار، عادل (٢٠٠٧):"**الإرهاب في ميزان الشريعة الإسلامية**"، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

١٠٧- عبد الحسين، بشرى(٢٠١٨):"**دور الجامعات العراقية في حماية وتعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها من وجهة نظرهم**"، مجلة الباحث، العدد(٢٧).

١٠٨- عبد الحميد ،معوش و علي ، مخلوفي (٢٠١٩): "**المنهاج المعلن و المنهاج الخفي بين الصراع و التكامل وتحدياتهما في بناء شخصية المتعلم الجزائري**"، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مجلد (٨)، العدد (٢)، ص ص ٩٣-١٢٤.

١٠٩- عبد الرحمن، أحمد خالد (٢٠١٨):"**دور الأسرة في تنشئة أبنائها على الفكر الأمن**"، كلية التربية، المجلة التربوية، العدد (٥٤).

١١٠- عبد الرحمن، سعد (٢٠٠٨):"**القياس النفسي النظرية والتطبيق**"، ط (٥)، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع ،مصر.

١١١- عبد العزيز، نايف (٢٠٠٩):"**الأمن الفكري ليس نقيضا لحرية الفكر والتعبير**"، مجلة الشرق الأوسط، العدد (١١)، المجلد (٢٣)، مايو.

١١٢- عبد الله ، عبد الوهاب علي محمد و عبد المجيد، عواطف حسن علي (٢٠٢١): "**دور المنهج الخفي في تنمية الجوانب المعرفية طلاب كلية التربية بجامعة الإمام المهدي أُنموذجاً**" ،مجلة العلوم التربوية، العدد (٥) ، يوليو ، ص ص ١٠٣-١٢٩.

١١٣- عبد الله ،نورة أمل محمد أحمد (٢٠٠٧):"**مفهوم الأمن الفكري في الإسلام وتطبيقاته التربوية**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية بمكة المكرمة، جامعة أم القرى.

١١٤- عبد المجيد ، طه محمد سعيد (٢٠١٤): "**دور المنهج الخفي في تعزيز العملية التربوية في المدارس العربية، مجلة الجرش للبحوث والدراسات**"، مجلد (١٥) ، العدد (٢)، الأردن.

١١٥- عبد المنعم، منصور أحمد (٢٠١٤):"**الأمن الفكري ومشروعات خدمة المجتمع مدخل المواجهة العنف بين شباب الجامعة دراسات تربوية ونفسية**"، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد (٨٣)، المجلد (٢).

١١٦- عبد الوهاب، علاء محمد (٢٠١٢):"**دور ممارسة الأنشطة الثقافية في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلاب جامعة قناة السويس: دراسة ميدانية**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قناة السويس، كلية التربية بالعريش.

١١٧- عثمان، محمد هشام (٢٠١٢):"**مهارة للمعلمة الناجحة**"، مركز الراية للنشر والإعلام (١)، القاهرة.

١١٨- العثمان، نوال (٢٠٠٤): "**دور المنهج المستتر في التعليم المدرسي بالمرحلة الثانوية بمدارس الكويت**"، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية المجلد (٣٠) ، العدد (١١٤).

١١٩- العجمي، غزيل محمد (٢٠٢٠):"**المنهج الخفي و تأثيره في دولة الكويت**"، مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين الشمس، كلية التربية، القاهرة، مجلد (٢١)، العدد (٢٣٥)، جزء (٢)، مايو.

١٢٠- عرابي، محمود السيد(٢٠٠٦):"**تأثير العولمة على ثقافة الشباب**"، الدار الثقافية للنشر، القاهرة.

١٢١- العراقي، قرشم أحمد عفت مصطفى و السعيد ،محمود السعيد الثقفي و أحمد ، سالم علي (٢٠١٢): "**تقويم الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف في ضوء**

معـايير جـودة الأداء"، مجلـة دراسـات عربيـة فـي التربيـة وعلـم الـنفس، العـدد(٢) ، المجلد(٢٧).

١٢٢- العزام، نورة (٢٠٢٠):"**الدور التكاملي لإدارات جامعة الملك سعود والأجهزة المنية في تعزيز الأمن الفكري وقيم المواطنة لدى العاملين بها**"، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية بجامعة عين شمس، العدد (٤٤) المجلد (٤).

١٢٣- العزاوي، فائزة (٢٠٠٦): "**المنهج الخفي فلسفته وتطبيقاته التربوية**"، مجلة البحوث التربوية والنفسية ،جامعة بغداد العددان التاسع والعاشر ص ٤٨-٦٩.

١٢٤- عطية، سعدي جاسم (٢٠٢١): "الأمن الفكري وعلاقته بالانتماء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة"، مجلة أبحاث الذكاء، العدد(٣٢)، مجلد(١٥).

١٢٥- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠): "**القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته تطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**"، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

١٢٦- علوان ، يحيى (٢٠٠٧): "**التقويم والقياس التربوي و دوره في إنجاح العملية التعليمية**"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد (١١)، ليبيا، مايو.

١٢٧- علي، أسماء فتحي السيد (٢٠١٨): "**دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها (دراسة ميدانية بمحافظة المنوفية)**"، المجلة التربوية كلية التربية ، جامعة المنوفية، العدد (٥٤).

١٢٨- عليان، إيمان أحمد محمد حسين (٢٠١٢):"**تصور مقترح لدور مناهج اللغة العربية في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب مدارس التعليم العام في مصر**، مجلة التربية كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (١٥١) ، الجزء (٤) ص ص ٢٤٩ -٢٩٠.

١٢٩- العمري، فضل طلال (٢٠١٢):"**الأمن الثقافي في الخليج العربي قطر أنموذجاً**"، دار هلا للنشر والتوزيع، القاهرة.

١٣٠- عمير، سفر(٢٠١٨م) : **دور قادة مدراس محافظة الحجرة في تعزيز الأمن الفكري لدي الطلاب**، بحث منشور في مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية ، المجلد(٣٤)، العدد (٧).

١٣١- العنزي، عبد العزيز عقيل و الزبون ،محمد سليم (٢٠١٥):"**اسس تربوية مقترحة لتطوير مفهوم الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية**"، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٢)، العدد (٢).

١٣٢- عودة، أحمد سليمان و الخليلي، خليل يوسف(١٩٨٨):"**الإحصاء للباحث في التربية والعلوم النفسية**"، ط١، دار الفكر، عمان.

١٣٣- العيدروس، أغادير سالم (٢٠١٠):"**تصور مقترح لتطوير نظام تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة منطقة مكة المكرمة**"، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، قسم الإدارة التربوية والتخطيط كلية التربية مكة المكرمة، جامعة أم القرى، السعودية.

١٣٤- عيسوي، عبد الرحمن (١٩٨٥):"**القياس والتجريب في علم النفس والتربية**"، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

١٣٥- عيسى، أمحمد عمر أمحمد و الشهوبي، حسن سالم احمد (٢٠١٩): "**تقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت في ليبيا من وجهة نظر طلبة الكلية كمدخل لتحقيق جودة التعليم الجامعي**"، المجلة الدولية لضمان الجودة، المجلد (٢) ،العدد (٢)، جامعة مصراته، ليبيا.

١٣٦- الغزيوات، محمد إبراهيم (٢٠٠٥): "**تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيأة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية**"، مجلة كلية التربية، العدد (٢٢) ، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

١٣٧- غنيم، احمد علي والبحيوي، صبرية مسلم (٢٠٠٤):"**تقويم الأداء الاكاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات**"، مجلة مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٣٨- فرج، عبد اللطيف حسن (٢٠٠٥): "**مهمة مدير المدرسة الثانوية تجاه السلوك المنحرف لدى الشباب من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ندوة المجتمع والأمن**"، كلية الملك فهد الأمنية، الرياض.

١٣٩- الفريدي، محمد (٢٠١٦) :"**متطلبات تحقيق أبعاد الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربويين بمدينة بريدة**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

١٤٠- الفضالة، خالد محمد و الجناحي، نادية بدر(٢٠٢٠):"**دور كلية التربية الاساسية بدولة الكويت في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها**"، المجلة التربوية، العدد (٧٠)، فبراير.

١٤١- فلاته، إبراهيم (١٩٩٧): "**المنهج المستتر ودوره في العملية التربوية في المدرسة الإبتدائية**"، مطابع بهادر، مكة المكرمة.

١٤٢- قاسم، ناجي محمد (٢٠١٥):"**الفروق الفردية والقياس النفسي والتربوي**"، منشورات جامعة الإسكندرية . ط١.

١٤٣- قاسمي، شوقي صباح سليماني(٢٠١٤):"**المنهج الخفي أي دور في العملية التربوية، جامعة بسكرة**"، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة عمر ثليجي الأغواط، الجزائر ، المجلد (٣)، العدد (٣).

١٤٤- القرشي، خديجة ضيف الله عطا، و حسنين، علي، و كيشار، أحمد عبدالقادي، ومحمد ، رباب عبد الفتاح وعيسى، ماجد محمد (٢٠٢١):"**فعالية استراتيجية المحاكمة العقلية القائمة على القيم في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب جامعة الطائف**"، مجلة البحث العلمي في التربية، المجلد(٢)، العدد(٢٢)، ص ص ٣١٣-٣٣٧.

١٤٥- القصير، وسيم (٢٠١٢): "**المنهج الخفي وعلاقته بالقيم الأخلاقية و الجمالية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية**"، مجلة الفتح.

١٤٦- الكبيسي، كامل ثامر(٢٠٠١):"**العلاقة بين التحليل المنطقي والتحليل الاحصائي لفقرات المقاييس النفسية**"، مجلة الاستاذ، العدد(٢٥)،كلية التربية – ابن رشد جامعة بغداد.

١٤٧- الكبيسي، وهيب مجيد(٢٠١٠):"**القياس النفسي بين التنظير والتطبيق**"، ط١ ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي ، بيروت ، لبنان.

١٤٨- كرشمي، موسى بن حسين (٢٠١٠):"**مدى إسهام النشاط الطلابي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

١٤٩- الكندي، عبد الله الكندي، وعبد الدايم، محمد أحمد (٢٠٠١):"**مدخل إلى مناهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية**"، ط (٢)، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

١٥٠- الكواري، حنان عبد الله (٢٠١٢): "**الأمن الاجتماعي وتأثيره على التربية في ضوء التحديات المعاصرة**"، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، ط١،لإسكندرية.

١٥١- ماجي، قمر محمد بخيت (٢٠١٢):"**تأثر تقويم عضو هيئة التدريس في ضمان الجود النوعية**"، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية.

١٥٢- المالكي، عبد الحفيظ عبد الله (٢٠١٠):"**نحو بناء إستراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب**"،(رسالة ماجستير جامعة غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

١٥٣- محافظة، سامح (١٩٩٢):"**المنهج الخفي: مراجعة نقدية تحليلية للأدبيات**"، مجلة شؤون اجتماعية، المجلد (١٠)، العدد (٣٩)، الشارقة.

١٥٤- مرعي ، معوض حسن (٢٠١٢): **دور معلم المدرسة الابتدائية في تنمية القيم الاجتماعية لدى التلاميذ من وجهة نظر الموجهين ومدراء المدراس** ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، مجلة عالم التربية، العدد(٢)، المجلد (٥).

١٥٥- مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩):"**طرائق التدريس العامة**"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط٤، عمان.

١٥٦- المسلم، بسامة :(١٩٩٦):"**المنهج الخفي : معناه ومكوناته ومخاطره**"، المجلة التربوية، جامعة الكويت.

١٥٧- المسلم، بسامة خالد (١٩٩٦):"**المنهج الخفي: معناه ومكوناته و مخاطره**"، المجلة التربوية ،مجلد (١٠) ، العدد(٣٩)، ص ص ٧١ – ١٠٩.

١٥٨- مصطفى، صلاح عبد الحميد(٢٠٠٠):"**المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها**"، دار المريخ، الرياض.

١٥٩- المغذومي، عادل بن عايض (٢٠١٧):"**مستوى وعى طلاب الجامعات السعودية بتحديات الأمن الفكري**"، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، المجلد (٨) العدد (١٨).

١٦٠- مغير ،عباس حسين والسلطاني، ونسرين حمزة و عباس وفاء عبد الرزاق (٢٠١٥):"**توافر معايير الجودة في أداء تدريسي أقسام العلوم العامة. كليات التربية الأساسية من وجهة نظر طلبتهم**"، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية ،العدد (٢٠)، جامعة بابل.

١٦١- مغيض، مسفر جبران مغيض(٢٠٢٠):"**المتطلبات التربوية اللازمة لتحقيق الأمن الفكري لدى الطلبة في بعض الجامعات السعودية في ضوء معايير الاعتماد المؤسسي**"، مجلة جامعة الجوف للعلوم التربوية، جامعة الجوف، المجلد (٦) العدد (١) يناير.

١٦٢- المقصودي، محمد بن أحمد (٢٠١٧): "**الدور الوطني للجامعات السعودية في تحقيق الأمن الفكري الشامل وتعزيز قيم الهوية الوطنية لدى الناشئة**"، مجلة البحوث الأمنية – كلية الملك فهد الأمنية، العدد (٢٦)،المجلد (٦٨).

١٦٣- منسي، محمود عبد الحليم، و الشريف ، خالد حسن (٢٠١٤):"**التحليل الاحصائي للبيانات باستخدام برنامج (Spss)**" ، ط١، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية.

١٦٤- منصور، منار(٢٠١٧):"**تقييم دور الجامعة في تحقيق الأمن الفكري لطلابها من وجهة نظرهم وأعضاء هيئة التدريس**"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (٣٦) المجلد (١٧٢)، ص ص ١٣٨-٥٨٧.

١٦٥- الموسى، عبدالله عبدالعزيز(٢٠٠٠): "**المنهج الخفي... نشأته، مفهومه، فلسفته، مكوناته، تطبيقاته مخاطره**"، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية ولاجتماعية والإنسانية ,المجلد (١٢)، العدد (١)، ص ص٧٩ – ١١٤.

١٦٦- الناصر، علاء حاكم منتهى و محسن، عبد الزهرة(٢٠١٦): "**تطوير الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء معايير دورة ديمنغ للجودة**"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٥٠).

١٦٧- نافع، عبد المنعم وعطاء، محمد مسيل محمود(٢٠٠٦) :"**نظام تقويم أداء عضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء خبرة بعض الجامعات الأخرى**"، مجلة التربية الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، العدد (١٨)، القاهرة ، يناير.

١٦٨- النجار، بسام(٢٠١٣):"**دور مؤسسات التعليم العالي في تنمية الحس الوطني لدى طلبتها**". بحث مقدم للمؤتمر العلمي الأول ٢٢ - ٢٣-١٠-٢٠١٣ دور الكليات والجامعات في تنمية المجتمع. كلية العلوم والتكنولوجيا خان يونس. فلسطين.

١٦٩- النعيمي، مهند عبد الستار(٢٠١٤):"**القياس النفسي في التربية وعلم النفس**"، ط١، المطبعة المركزية ، جامعة ديإلى، العراق.

١٧٠- هاشم، رضا محمد (٢٠٢٢): "**ثقافة الأمن الفكري لدى طالبات السنة التحضيرية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل ودور عضو هيئة التدريس في تعزيزها من وجهة نظر الطالبات**"، مجلة كلية التربية، جامعة عين الشمس، العدد(٤٦)، الجزء (٤).

١٧١- هبيته، صوفيا و غنامي ، هدى (٢٠١٧):"**مساهمة تقويم أداء الاستاذ الجامعي في تحسين جودة التعليم العالي – دراسة استكشافية من وجهة نظر اساتذة و طلبة جامعة الوادي**"،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي – كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية – قسم العلوم الاجتماعية ، الجزائر.

١٧٢- الهجهوج، سعد ذعار فالح (٢٠١١):"**دور الجامعات السعودية في تحقيق الأمن الفكري جامعة الملك سعود، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، جامعة أم القرى – دراسة ميدانية**"، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية الدعوة وأصول الدين، المدينة المنورة.

١٧٣- هواري، معراج عبد القادر (٢٠١١):"**دور الجامعات في تعزيز مبدأ الوسطية والأمن الفكري للطلاب**"،(دراسة ميدانية في جامعة الاغواط بالجزائر).

١٧٤- الهويد، ندى سالم (٢٠١٣):"**مساهمة تقويم أداء عضو هيئة التدريس في رفع جودة التعليم الجامعي في جامعة ام القرى من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس والطالبات**"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى. والاعلان، بيروت ، لبنان.

١٧٥- الورثان، طارق عبد الكريم (٢٠٢١):"**دور الجامعات السعودية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها وعلاقته بمستوى المواطنة لديهم**"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (١٤)، المجلد (٣).

١٧٦- الوشاحي، غادة السيد (٢٠١٥):"**دور كلية التربية في تحقيق الأمن الفكري لدى طلابها: دراسة ميدانية**"، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط"، المجلد (٣١)، العدد (٣).

١٧٧- وطفة، علي أسعد (٢٠١٠):"**الرسائل الصامتة في المدرسة قراءة أيديولوجية في الوظيفة الطبقية للمنهاج الخفي**"، المجلة التربوية ، العدد (٩٤)، الكويت.

١٧٨- يوسف، منى (١٩٨٩):"**أثر المنهج المستتر في سلوكيات التلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**"،(أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة حلوان.

ثانياً- المصادر الأجنبية:

1- 0rnstein,A.C&Hunkins,F.(1997)."**Curriculumfoundation,principles,and theory.Third edition**", Ally and Bacon Boston.

2- Allen,M.J.,&Yen,W.M.(1979)."**introduction to measurement theory**",Monterey,CA: Brooks-Cole.

3- Anastasi،A(1976).**Psychological TETING، McMillon on publishing** ,New York.

4- Anderson,T.(2001)."**The Hidden Curriculum in Distance Education**".An Updated View .Change, Vol. (33), No.(6), (November\ December).42.

5- Apple,M.(1979)."**Ideology and Curriculum**",London:Routledge and Kegan Paul.

6- Barrow,R.(١٩٧٦)."**RadicalEdu cation:ACritique of Freeschooling and Deschooling London**",Martin Robertson.

7- Butroyed,J.and Somekh,B.(2014)."**The Teachers Role in Inculcating Values through A Mandated Insolation and Instrumentalism in High School Science and Language**". Journal of Economic Psychology, 11 (3), 94-123.

8- Carr,G.P.(1968)."**Reliability vs the validity of test scores**", Psychological review ،Vol.45،No.2.

9- Ebel,R.L(1972)."**Essentials of Education measurement prentice**", Hall, New York.

10- Eva.(١٩٨٨)."**Hidden Curriculum: the elusive side of classroom life in first greed**",ERIC Document Re-production services,ED307991.

11- Gary,Vanden(2015)."**APA Dictionaryof Psychology second edition, American Psychology Association**",Washington,D.C .

12- Ghiselli, FF.et. Al (١٩٨١)."**Measurement theory for the Behavioral Sciences. Sanfrancise**".

13- Giroux,H.A.(1983)."**Teacher education and ideology of social control**".**The Hidden curriculum and moral education**:Deception or discovery?.PP.403-425.Berkeley McCuthan.

14- Glatthorn, A.A.(1987)."**Curriculum Leadership**".Scott,Forssmann and Company.

15- Gordon,D.(1982)."**The immorality of the hidden curriculum Journal of philosophy of education**",16 (2):187-198.

16- Guilford،J.p(1954): "**Am Psychologist**"، Vole ،5.

17- Hshemi,A.(2012)."**The Role of the Hidden Curriculum on Social Education of High School Students**".Journal Life Sci.Biomed,Vol(2), No.(5).

18- Ihsan ,Fatimah(2003)."**The Hidden Curriculum and Its Potential on students learning**". University Putra. Malaysia.

19- Illich,I.(1978):"**Deschooling society**",Harper & Row New York.

20- Jackson,P.(2004)."**The daily grind.In flinders,D.& Thorntons. (editors) The Curriculum Studies Reader**". 2nd Ed,NewYork: Routledge Falmer.

21- Jackson,Philip(1968)."**Life in the Classroom**",New York :Holt Rinehart and Winston.

22- LAKOMSKI,G.(1988)."**Witches,weather gods,and phlogiston: the demise of the hidden curriculum**",Curriculum Inquiry,18 (4): 451-463.

23- Martin,J.(1976)."**What should we do with a Hidden curriculum when we find one**", Curriculum Inquiry,6:2.

24- Maslow,A(1943)."**Atheory of human motivation**",Psychological Review.

25- McCutcheon.G.(1997)."**Curriculum and the work of teachers**",In D.J. Flinders & S.J.Thorton.(Eds.)The curriculum studies reader. New York:Routledge.

26- Meaghan,Roland(1981)."**A sociology of education**", London: Holt Rinehart and Winston.

27- Miller,J.(1983)."**The Educational Spectrum :Orientation to curriculum**",Longman Inc.

28- Mo& Luo (2019). "**A Study of the Construction of English Hidden Curriculums at Primary Schools in China**", School of Foreign Studies, Guangdong Lingnan Normal University, Guangdong Province,

China Correspondence: Haiwen Mo, School of Foreign Studies, Guangdong Lingnan Normal University, Guangdong Province, China. Vol. 12, No. 9.

29- Murphy،R.R،(1988)."**psychological testing principles and application**",New York،Hall international.

30- Nakpodia,E.D.(2010)."**Culture and Curriculum Development in Nigerian schools**".African Journal of History and Culture(AJHC),2(1).

31- Owusu,G. ,Akoto,J.(2016)."**Is Our Safety and Security Guaranteed on University of Cape Coast Campus? Undergraduates Students' Perceptions**" , International Journal of Higher education, Val. 5, No. 4.

32- Portelli,J.(1993)."**Exposing the Hidden Curriculum Studies**",4,343-458.

33- Rahamneh,K.F.,& Al-Qudah,M.A.(2016)." **A Proposed Educational Vision For Activating The Role of The Jordanian Universities Students Families In Enhancing Students Intellectual Security From The Students Perspectives**". European Scientific Journal, 12(16),-150.

34- Sari,Mediha, Doganay, Ahmed(2009)."**Hidden Curriculum on Gain-ing the Value of Respect for Hu-man Dignity**". Educational Sciences: Theory and Practice. 9(2). p925-940.

35- Shaw.M.E(1967)."**scale for the measurement of attitude**",new York, MC Grew Hill.

36- Snyder, D.C.(1970):"**The Hidden curriculum**",New York.

37- Stang،D.J.& Wrights man،L.S.(1982)."**A dictionary of social. Behavior and social research methods**",Monterey، CA :Brooks – Cole.

38- Valance,E(1973)."**hidden the hidden curriculum**",network,4, 1.litwin(eds)organizational climate: exploration of concept. Boston:Harvard university,graduate school of business,administration.

39- Wiles,L.& Bondi,J.(2002)."**Curriculum Development: A Guide to Practice**",(6thed.).Boston: Pearson, from University of Phoenix.

40- Wilson, J.A.R(1974)."**etal,psychdogicalf Foundations of learning and teachingnded",** Megroaw-Hill Book Company N.Y London, ete13.

41- Zadeh M.(2014)."**The Role of Elements of Hidden Curriculum in Learning Life skills Among University Students: A Case Study of the Students at Islamic Azad University Qaemshanr",** Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences, Vol. (16).

42- Zeller.(1986)."**Measurement in the social Sciences : the link Between theory and Data**" ،New York :Cambridge University.

الملاحق

ملحق (١) يوضح

كتاب تسهيل مهمة إلى الجامعات العراقية

بسمه تعالى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

Higher Education And Scientific Research
Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

العدد : ٩٩
التاريخ : ٢٠٢٣/ ٥ / ٧

No :
Date :

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

إلى / الجامعات العراقية (ميسان / سومر / ذي قار / المستنصرية / الموصل)

م / تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات

يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير (علي احمد جاسم) أحد طلبة كليتنا في السنه الثانية (البحثية) للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢٣) لغرض إكمال اجراءات بحثه عن رسالته الموسومة ((تقويم اداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الاولى في ضوء المنهج الخفي وعلاقته بتعزيز قيم الامن الفكري من وجهة نظر الطلبة))

مع فائق التقدير والاحترام

أ.د احمد عبد المحسن كاظم
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
٧ / ٥ / ٢٠٢٣

نسخه منه إلى//
• الصادرة

العراق – ميسان – طريق الكحلاء
Iraq – Misan – Al Kahla Road
E-mail : drasat.miuni.bec@gmail.com

ملحق (٢) يوضح

أسماء المحكمين مرتبة حسب الحروف الهجائية مع مراعاة اللقب العلمي

ت	اللقب العلمي	الاسم	مكان العمل	التخصص	الاستشارة	
					١	٢
١	أ. د	أحمد عبد المحسن كاظم الموسوي	جامعة ميسان كلية التربية الأساسية	مناهج و طرائق تدريس عامة	√	√
٢	أ. د	أمجد عبد الرزاق حبيب	جامعة البصرة كلية التربية للعلوم الانسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة	√	√
٣	أ. د	جلال شنته جبر آل بطي	جامعة ذي قار كلية التربية للعلوم الصرفة	طرائق تدريس الفيزياء	√	√
٤	أ. د	حيدر حاتم فالح العجرش	جامعة بابل كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس الاجتماعيات	√	√
٥	أ. د	رجاء ياسين عبد الله	جامعة كربلاء كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي	√	
٦	أ. د	صالح احمد مهيدي	جامعة بغداد كلية الفنون الجميلة	مناهج و طرائق تدريس عامة	√	√
٧	أ. د	صدام محمد حميد	جامعة الموصل كلية التربية للعلوم الانسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة	√	
٨	أ. د	ضياء عويد حربي العرنوسي	جامعة بابل كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية		√
٩	أ. د	عبد الباري مايح ماضي الحمداني	جامعة ذي قار عميد كلية التربية الاساسية	علم النفس التجريبي	√	
١٠	أ. د	عدي عبيدان سلمان	جامعة كربلاء كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	√	
١١	أ. د	علاء عبد الله احمد	جامعة الدمياط كلية التربية	مناهج وطرائق تدريس الدراسات		

			جمهورية مصر العربية	الاجتماعية		√
١٢	استاذ ا. د	علي عبد الكريم الكساب	جامعة ناعور (الاونروا) كلية العلوم التربوية و الآداب الجامعية المملكة الأردنية الهاشمية	مناهج تدريس الدراسات الاجتماعية	√	√
١٣	أ. د	فاضل خليل ابراهيم	جامعة الموصل كلية التربية الأساسية	طرائق التدريس العامة		√
١٤	أ. د	فالح عبد الحسين الطائي	جامعة ديإلى كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس العلوم		√
١٥	أ. د	فتحي طه مشعل	جامعة الموصل كلية التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية		√
١٦	أ. د	قاسم حسين صالح	جامعة بغداد كلية الآداب	علم النفس تحليل الشخصية والصحة النفسية	√	
١٧	أ. د	محمد حسن جمعة	جامعة الدمياط كلية التربية جمهورية مصر العربية	أصول التربية	√	
١٨	أ. د	مشرق محمد مجول	جامعة بابل كلية التربية الأساسية	مناهج و طرائق تدريس عامة		√
١٩	أ. د	وجدان عبد الأمير الناشي	الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية	علم النفس التربوي	√	
٢٠	ا. م . د	ذكرى يوسف جميل الطائي	جامعة الموصل كلية التربية الأساسية	علم النفس التربوي		√
٢١	ا. م . د	عبد العباس غضيب شاطي	جامعة ذي قار كلية التربية للعلوم الانسانية	العلوم التربوية والنفسية تحليل الشخصية و الصحة النفسية	√	
٢٢	ا. م . د	لبنى يوسف حسن	جامعة الموصل كلية التربية الأساسية	مناهج و طرائق تدريس عامة		√

٢٣	ا. م. د	محمد محمد عبـــــــد الله المصطاع	جامعة الناصر كلية التربية المملكة اليمنية	منـاهج و طرائـق تدريس عامة	√	√
٢٤	ا. م . د	نضال عيسى عبد	جامعة البصرة كلية التربية للعلوم الانسانية	منـاهج و طرائـق تدريس عامة	√	√
٢٥	ا. م . د	وئام عبد العادل وحيد	جامعة ميسان كلية التربية الأساسية	طرائــق تــدريس اللغة العربية	√	√
٢٦	ا. م	غصون خالد شريف	جامعة الموصل كلية التربية الأساسية	طرائــق تــدريس التربية الخاصة		√
٢٧	ا. م	وصف مهدي يونس	جامعة الموصل كلية التربية الأساسية	طرائــق تــدريس العلوم		√
٢٨	م. د	آزاد حسن فرهود	كلية الامام الكاظم ع فرع ذي قار	منـاهج و طرائـق تدريس عامة	√	√
٢٩	م. د	أسماء محمود الشحات	جامعة الدمياط كلية التربية جمهورية مصر العربية	طرائــق تــدريس اللغة العربية	√	√
٣٠	م. د	أمل ابراهيم عزيز	جامعة الموصل كلية التربية الأساسية	منـاهج و طرائـق تدريس عامة		√
٣١	م. د	حسـن حيـال محيسـن الساعدي	الكلية التربوية المفتوحة بغداد	طرائــق تــدريس اللغة العربية		√
٣٢	م. د	عبـد الخـالق خضـير عليوي	جامعة ذي قار كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس العام	√	
٣٣	م. د	علي رسن شندوخ	الكلية التربوية المفتوحة	الارشاد النفسي و التوجيه التربوي	√	√
٣٤	م. د	فهد عايد الردادي	اخصـائي التقـويم بمكتـب جنوب المدينة المنورة المملكة العربية السعودية	منـاهج و طرائـق تدريس عامة	√	
٣٥	م. د	كريم جابر صبر	اللجنة العليا لتطوير التعليم في العراق	طرائــق تــدريس الفيزياء	√	√

			وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.			
٣٦	م. د	مالك مطلق الدعمي	جامعة كربلاء كلية التربية للعلوم الصرفة	مناهج و طرائق تدريس عامة	√	
٣٧	م. د	وسام عبد الكريم حميد	جامعة البصرة كلية التربية للعلوم الانسانية	مناهج و طرائق تدريس عامة	√	
المجموع					٢٥	٢٥

الاستشارة

١- الأمن الفكري

٢- المنهج الخفي

ملحق (٣) يوضح

إستبانة تقويم الأداء في ضوء المنهج الخفي (بصيغتها الأولية)

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية / قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / الماجستير / المناهج و طرائق التدريس العامة.

م/ صلاحية فقرات استبانة تقويم الأداء في ضوء المنهج الخفي بصورتها الأولية.

الاستاذ الفاضل الدكتور .....المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث اجراء البحث الموسوم (تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى في ضوء المنهج الخفي وعلاقته بتعزيز قيم الأمن الفكري من وجهة نظر الطلبة).

ومن مستلزمات انجاز البحث اعد الباحث استبانة لتقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الاولى موجهة للطلبة مكونة من (٥٠) فقرة تغطي عناصر المنهج الخفي (محتوى المنهج الدراسي، الهيكل التنظيمي، تنفيذ المنهج الدراسي، الانشطة التعليمية، تقييم تعلم الطلبة).

ويعرف (مرعي والحيلة، ٢٠١١) المنهج الخفي بأنه " مجموعة المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم والممارسات السلوكية، التي يكتسبها الطالب خارج المنهج الدراسي الرسمي المعلن طواعية، وبطريقة التشرب دون تخطيط مسبق، نتيجة التفاعلات المختلفة مع المواقف التربوية، ويكون تعلم الطلاب من خلال الملاحظة والقدوة بالمعلم"

فقد وضع الباحث خمسة بدائل مقابل كل فقرة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) تعطى (الأوزان) (٥ ،٤ ،٣ ،٢ ،١) على التوالي.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في مجال تخصصكم يتوجه الباحث اليكم للإستعانة بارائكم ومقترحاتكم السديدة يرجى تفضلكم ببيان رأيكم فيما يلي:

١- الحكم على صلاحية الفقرات ودقة وضوحها ومدى تمثيلها للعناصر المذكورة.

٢- إجراء التعديل المناسب إن يتطلب ذلك.

٣- إضافة فقرات ترونها ضرورية.

٤- حذف الفقرات الغير ملائمة.

مع فائق الشكر والتقدير

اللقب العلمي والإسم :

التخصص:

مكان العمل :

المشرف	الباحث
أ.م.د محمد مهدي صخي	علي أحمد جاسم

أولاً	محتوى المنهج الدراسي المقرر			
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	يتجاوز الاستاذ بعض المفردات المقررة لانها لا تنسجم مع ارائه وافكاره.			
٢	يرى الاستاذ ان اراءه لا تتوافق مع ما هو موجود في المفردات الدراسية المقررة.			
٣	يصرح الاستاذ بعدم قناعته بأهمية بعض المفردات الدراسية بحجة عدم تأثيرها بسلوكيات الطلبة.			
٤	يؤكد للطلبة ان عادات وتقاليد المجتمع العراقي هي الاساس لقبول عادات المجتمعات الأخرى.			
٥	يضيف مفردات دراسية وموضوعات خارجية غير مرتبطة بالمفردات الدراسية المقررة.			
٦	يتقيد حرفياً بالمفردات الدراسية المقررة دون الحياد عنها زيادة او نقصان.			
٧	يصور للطلبة ان قبول عادات وتقاليد المجتمعات الأخرى مرهونه بمدى صحتها دون النظر لمصدرها.			
٨	يبرز الجانب التطبيقي للمفاهيم المتضمنة في المفردات الدراسية المقررة دون الاكتفاء بعرضها فقط.			
٩	يحرص على اكمال المعنى وتفسير المفاهيم والمصطلحات الواردة في المنهج المقرر وربطها بحياة الطلبة.			
١٠	يسمح للطلبة بابداء ارائهم حول ما يتعلموه واصدار احكام عن مدى الفائدة المتحصلة منه.			

ثانياً	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر			
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	يحاول الاستاذ التاثير في ميول الطلبة نحو دراسة التخصص الذي يحبه.			
٢	يصور الاستاذ للطلبة ان تخصصه هو العلم الذي يستحق الدراسة دون العلوم الأخرى.			
٣	يبدي عدم ارتياحه للطلبة الذين يخالفون ارائه.			
٤	لا يسمح للطلبة بمناقشة ارائه او حتى ابداء رأي مخالف له.			
٥	يميل الاستاذ إلى استخدام اسلوب التذكير اكثر من اسلوب الحوار والمناقشة اثناء التدريس.			
٦	يعتمد الاستاذ على طريقة الالقاء فقط لانه يعتقد انها الافضل.			
٧	يحبذ الاستاذ الطالب الملتزم اكثر من الطالب كثير الحركة.			
٨	لا يسمح للطلبة بالاجابة الا بعد ان يسمح له بالكلام.			
٩	يشجع الطلبة الموافقين لارائه على المشاركة في الحوار اكثر من غيرهم.			
١٠	لا يحرص على مشاركة الطلبة اثناء المحاضرة ويكتفي بالقائها دون ان يوجه اسئلة لهم او يستمع لمداخلاتهم.			
١١	لا يسمح للطلبة بمقاطعته اثناء القاء وعرض الافكار الواردة في الدرس.			
١٢	يستخدم طرائق واساليب متنوعة لتشجيع الطلبة على المشاركة في بيئة تعلم نشطة.			

ثالثاً	الهيكل التنظيمي			
ت	الفقرات	صالحة	غيـــــر صالحة	الملاحظات
١	يلتـزم الجلـوس فـي الغرفـة المخصصـة لـه اثنـاء الاستراحة طيلة فترة الدراسة.			
٢	يَتجول في أروقة القسم العلمي ويتحدث مع الطلبة في أوقات فراغه.			
٣	يبادر الطلبة بالقاء التحية في وقت وصوله صباحاً او اثناء دخوله للقاعة الدراسية.			
٤	يلتزم باوقات الحضور والمغادرة في الدوام الرسمي.			
٥	لا يسمح للطلبة بدخول قاعة الدرس بعده.			
٦	لا يحاسـب الطلبـة المتـأخرين بالحضـور لقاعـة الدرس بعد بدء المحاضرة.			
٧	يشـرح للطلبـة القـوانين والتعليمـات والانظمـة التـي تنظم علاقة الطالب بالاستاذ وبالطلبة انفسهم.			
٨	يذكر الطلبة بالعادات الصحيحة والصحية بالتعامل داخل الحرم الجامعي.			
٩	يشـجع الطلبـة علـى القـراءة الخارجيـة فـي اوقـات الفراغ.			
١٠	يشارك الطلبة في الحوارات خارج الصف في اروقة القسم ويشجعهم على ذلك.			
١١	يغيـر امـاكن جلـوس الطلبـة اعتمـادا علـى مسـتوى قـدراتهم الاكاديميـة او الالتـزام بالتعليمـات الصـادرة من القسم.			

رابعاً	الأنشطة التعليمية			
ت	الفقرات	صالحة	غيـــــر صالحة	الملاحظات
١	يُعـدُّ الاسـتاذ ان النشـاطات خـارج نطـاق المـادة الدراسية مضيعة للوقت.			
٢	يفضل الاستاذ الانشطة المجتمعية على الانشطة التعليمية.			
٣	يعطـي الاسـتاذ بعـض الطلبـة الفرصـة للمشـاركة اكثر من سواهم اثناء المحاضرة لاعتبارات معينة.			
٤	يرى ان مشاركة الطلبة بالانشطة التعليمية افضل من حضور بعض الدروس.			
٥	يرى ان الانشطة التعليمية تنقل الطالب إلى الواقع ويطبـق مـا تعلمـه فـي حياتـه ليختبـر قدرتـه علـى مواجهة الحياة.			
٦	يؤكد علـى القيام بالانشطة المجتمعية كونها اداة مهمة لبناء شخصية الطالب.			
٧	يحـرص علـى المشـاركة بكافـة الانشـطة المقامـة داخل القسم تعليمية كانت ام مجتمعية.			

خامساً	تقويم تعلم الطلبة			
ت	الفقرات	صالحة	غيـــــر صالحة	الملاحظات
١	ينوع الاستاذ في مستويات الأسئلة للطلبة ليوفر فرصة الإجابة للجميع.			
٢	ينـوع الاسـتاذ باسـاليب تقيـيم الطلبـة مثـل الاختبـارات ،الأداء العملـي ، سـجل المتابعـة ، مستوى الالتزام بالحضور داخل قاعة الدرس.			
٣	يفضل الاستاذ أهمية الالتزام بالتعليمات والقوانين اكثر من التحصيل.			

٤	يعتمد الاستاذ في عملية تقييم الطلبة على حفظ المادة الدراسية المقررة نصا دون الصياغة باللغة الخاصة للطلبة.			
٥	يستخدم الاستاذ تعبيرات الوجه او الايماءات في اثناء تدريس بعض الموضوعات للتنبية على احتمالية ورودها في الاختبارات.			
٦	يتساهل الاستاذ في تقييم الطلبة في المادة التي يدرسها لضمان النجاح في هذه المادة.			
٧	يقيم الطلبة بناءً على قربهم منه وخصوصا اؤلئك الذين يوافقونه بالاراء دائماً.			
٨	يوضح للطلبة في بداية كل عام المحددات والمعايير التي يستخدمها في تقييم تعلم الطلبة.			
٩	لا يسمح للطلبة الذين تغيبوا عن أداء الاختبارات باعادة الاختبار مرة اخرى.			
١٠	يبدي مرونة كبيرة في عدد محاولات الامتحان دون النظر للاسباب التي منعتهم من ادائه مع الطلبة.			

ملحق (٤) يوضح

استبانة تقويم الأداء في ضوء المنهج الخفي (الموزعة للطلبة)

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية / قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / الماجستير / المناهج و طرائق التدريس العامة.

م/ استبانة تقويم الأداء في ضوء المنهج الخفي

أعزاءي الطلبة ...

تحية طيبة :

أمام أنظاركم استمارة تقويم أداء تدريسي القسم في ضوء عناصر المنهج الخفي تتكون من (٥٢) فقرة تغطي خمسة عناصر هي (محتوى المنهج الدراسي، تنفيذ المنهج الدراسي، الهيكل التنظيمي ، الأنشطة التعليمية، تقويم تعلم الطلبة) ولكل فقرة تقابلها خمسة بدائل وفق سلم ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) المطلوب قراءة كل فقرة بتأن و الاجابة عليها بتحديد البديل المناسب لها والذي يعكس مستوى الممارسة لها.

الجنس:

المرحلة:

الجامعة:

مثال توضيحي للإجابة عن فقرات المقياس:

ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	**يُذكر الطلبة بالممارسات السلوكية الصحيحة داخل الحرم الجامعي**		/			

الباحث: علي أحمد جاسم

اولاً	محتوى المنهج الدراسي المقرر					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يَتجاوز الاستاذ بعض مفردات المقررات الدراسية لكونها لا تنسجم مع آرائه و أفكاره.					
٢	يَرى الأستاذ أن آرائه لا تتوافق مع ما موجود في بعض المفردات الدراسية المقررة.					
٣	يُصرح الأستاذ بعدم قناعته بأهمية بعض المفردات الدراسية بحجة ضعف تأثيرها بسلوكيات الطلبة.					
٤	يؤكد للطلبة أن عادات وتقاليد المجتمع العراقي هي الأساس لقبول عادات المجتمعات الأخرى.					
٥	يُضيف مفردات دراسية وموضوعات خارجية غير مرتبطة بالمفردات الدراسية المقررة.					
٦	يَتقيد حرفياً بالمفردات الدراسية المقررة.					
٧	يُصور للطلبة أن قبول عادات وتقاليد المجتمعات الأخرى مرهونة بمدى صحتها دون النظر لمصدرها.					
٨	يُبرز الجانب التطبيقي للمفاهيم المتضمنة في المفردات الدراسية المقررة دون الاكتفاء بعرضها.					
٩	يَحرص على توضيح المفاهيم والمصطلحات الواردة في المنهج المقرر.					
١٠	يَحرص على ربط المفاهيم الواردة في المنهج المقرر بحياة الطلبة.					
١١	يَسمح للطلبة بإبداء آرائهم حول ما يتعلموه واصدار أحكام عن مدى الفائدة المتحصلة منه.					

ثانياً	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُحاول الاستاذ التأثير في ميول الطلبة نحو دراسة التخصص الذي يحبه.					
٢	يُصور الاستاذ للطلبة أن تخصصه هو العلم الذي					

	يستحق الدراسة دون العلوم الأخرى.					
٣	يُبدي عدم ارتياحه للطلبة الذين يخالفون آرائه.					
٤	لا يَسمح للطلبة بمناقشة آرائه او حتى ابداء رأي مخالف له.					
٥	يُميل الاستاذ إلى استخدام أسلوب الالقاء أكثر من أسلوب الحوار والمناقشة أثناء التدريس.					
٦	يَعتمد المعلم على طريقة الإلقاء كونها أفضل الاستراتيجيات التدريسية.					
٧	يُحبذ الاستاذ الطالب الملتزم اكثر من غيره من الطلبة.					
٨	لا يَسمح للطلبة بالإجابة بدون الاستئذان منه.					
٩	يَشجع الطلبة الموافقين لآرائه على المشاركة في الحوار اكثر من غيرهم.					
١٠	يَحرص على مشاركة الطلبة أثناء المحاضرة.					
١١	يُقدم المحاضرة دون أن يوجه اسئلة للطلبة او يستمع لمداخلاتهم.					
١٢	لا يسمح للطلبة بمقاطعته أثناء إلقاء وعرض الأفكار الواردة في الدرس.					
١٣	يَستخدم طرائق وأساليب متنوعة لتشجيع الطلبة على المشاركة في بيئة تعلم نشطة.					

ثالثاً	الهيكل التنظيمي					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يَلتزم الجلوس في الغرفة المخصصة له في أثناء الاستراحة طيلة فترة الدراسة.					
٢	يَتجول في أروقة القسم العلمي ويتحدث مع الطلبة في أوقات فراغه.					
٣	يُبادر الطلبة بإلقاء التحية في وقت وصوله صباحاً او أثناء دخوله للقاعة الدراسية.					

٤	يلتزم بأوقات الحضور والمغادرة في الدوام الرسمي.					
٥	لا يَسمح للطلبة بدخول قاعة الدرس بعده.					
٦	يَسمح للطلبة المتأخرين بالحضور لقاعة الدرس بعد بدء المحاضرة.					
٧	يوضح للطلبة القوانين والتعليمات والأنظمة التي تنظم علاقة الطالب بالأستاذ وبالطلبة انفسهم.					
٨	يُذكر الطلبة بالممارسات السلوكية الصحيحة داخل الحرم الجامعي.					
٩	يُشجع الطلبة على القراءة الخارجية في أوقات الفراغ.					
١٠	يُشارك الطلبة في الحوارات خارج الصف في أروقة القسم ويشجعهم على ذلك.					
١١	يُغير أماكن جلوس الطلبة إعتماداً على مستوى قدراتهم الاكاديمية.					

رابعاً	الأنشطة التعليمية					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يَرى كل نشاط خارج نطاق المادة الدراسية مضيعة للوقت.					
٢	يُفضل الأستاذ الأنشطة المجتمعية على الأنشطة التعليمية.					
٣	يُعطي الأستاذ بعض الطلبة الفرصة للمشاركة أكثر من سواهم أثناء المحاضرة لاعتبارات معينة.					
٤	يَرى ان مشاركة الطلبة بالأنشطة التعليمية أفضل من حضور بعض الدروس.					
٥	يَرى أن الأنشطة التعليمية تنقل الطالب إلى الواقع ويطبق ما تعلمه في حياته ليختبر قدرته على مواجهة الحياة.					
٦	يؤكد على القيام بالأنشطة المجتمعية كونها أداة مهمة لبناء شخصية الطالب.					

٧	يَحرص على المشاركة بكافة الانشطة المقامة داخل القسم تعليمية كانت أم مجتمعية.					

خامساً	تقويم تعلم الطلبة					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُنوع الاستاذ في مستويات الأسئلة للطلبة ليوفر فرصة الإجابة للجميع.					
٢	يُنوع الاستاذ بأساليب تقييم الطلبة مثل الاختبارات ،الأداء العملي ، سجل المتابعة ، مستوى الالتزام بالحضور داخل قاعة الدرس.					
٣	يُفضل الاستاذ أهمية الالتزام بالتعليمات والقوانين أكثر من التحصيل.					
٤	يعتمد في عملية تقييم الطلبة على حفظ المادة الدراسية المقررة نصاً دون الصياغة بأسلوب الطالب.					
٥	يَستخدم الاستاذ تعبيرات الوجه او الإيماءات في اثناء تدريس بعض الموضوعات للتنبيه على احتمالية ورودها في الاختبارات.					
٦	يَتساهل الاستاذ في تقييم الطلبة في المادة التي يدرسها لضمان النجاح في هذه المادة.					
٧	يُقيم الطلبة بناءً على قربهم منه وخصوصاً أولئك الذين يوافقونه بالآراء دائماً.					
٨	يوضح للطلبة في بداية كل عام المحددات والمعايير التي يستخدمها في تقييم تعلم الطلبة.					
٩	لا يَسمح للطلبة الذين تغيبوا عن أداء الاختبارات بإعادة الاختبار مرة أُخرى.					
١٠	يُبدي مرونة كبيرة في عدد محاولات الامتحان.					

ملحق (٥) يوضح

استبانة تقويم الأداء في ضوء المنهج الخفي (بصيغتها النهائية)

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية / قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / الماجستير / المناهج و طرائق التدريس العامة.

م/ استبانة تقويم الأداء في ضوء المنهج الخفي

أعزاءي الطلبة ...

تحية طيبة :

أمام أنظاركم استمارة تقويم أداء تدريسي القسم في ضوء عناصر المنهج الخفي تتكون من (٥٢) فقرة تغطي خمسة عناصر هي (محتوى المنهج الدراسي، تنفيذ المنهج الدراسي، الهيكل التنظيمي ، الأنشطة التعليمية، تقويم تعلم الطلبة) ولكل فقرة تقابلها خمسة بدائل وفق سلم ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) المطلوب قراءة كل فقرة بتأن و الاجابة عليها بتحديد البديل المناسب لها والذي يعكس مستوى الممارسة لها.

الجنس:

المرحلة:

الجامعة:

مثال توضيحي للإجابة عن فقرات المقياس:

ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	**يُذكر الطلبة بالممارسات السلوكية الصحيحة داخل الحرم الجامعي**		/			

الباحث: علي أحمد جاسم

اولاً	محتوى المنهج الدراسي المقرر					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يَتجاوز الاستاذ بعض مفردات المقررات الدراسية لكونها لا تنسجم مع آرائه و أفكاره.					
٢	يَرى الأستاذ أن آرائه لا تتوافق مع ما موجود في بعض المفردات الدراسية المقررة.					
٣	يُصرح الأستاذ بعدم قناعته بأهمية بعض المفردات الدراسية بحجة ضعف تأثيرها بسلوكيات الطلبة.					
٤	يؤكد للطلبة أن عادات وتقاليد المجتمع العراقي هي الأساس لقبول عادات المجتمعات الأخرى.					
٥	يُضيف مفردات دراسية وموضوعات خارجية غير مرتبطة بالمفردات الدراسية المقررة.					
٦	يَتقيد حرفياً بالمفردات الدراسية المقررة.					
٧	يُصور للطلبة أن قبول عادات وتقاليد المجتمعات الأخرى مرهونة بمدى صحتها دون النظر لمصدرها.					
٨	يُبرز الجانب التطبيقي للمفاهيم المتضمنة في المفردات الدراسية المقررة دون الاكتفاء بعرضها.					
٩	يَحرص على توضيح المفاهيم والمصطلحات الواردة في المنهج المقرر.					
١٠	يَحرص على ربط المفاهيم الواردة في المنهج المقرر بحياة الطلبة.					
١١	يَسمح للطلبة بإبداء آرائهم حول ما يتعلموه واصدار أحكام عن مدى الفائدة المتحصلة منه.					

ثانياً	تنفيذ المنهج الدراسي المقرر					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُحاول الاستاذ التأثير في ميول الطلبة نحو دراسة التخصص الذي يحبه.					
٢	يُصور الاستاذ للطلبة أن تخصصه هو العلم الذي					

	يستحق الدراسة دون العلوم الأخرى.					
٣	يُبدي عدم ارتياحه للطلبة الذين يخالفون آرائه.					
٤	لا يَسمح للطلبة بمناقشة آرائه او حتى ابداء رأي مخالف له.					
٥	يُميل الاستاذ إلى استخدام أسلوب الالقاء أكثر من أسلوب الحوار والمناقشة أثناء التدريس.					
٦	يَعتمد المعلم على طريقة الإلقاء كونها أفضل الاستراتيجيات التدريسية.					
٧	يُحبذ الاستاذ الطالب الملتزم اكثر من غيره من الطلبة.					
٨	لا يَسمح للطلبة بالإجابة بدون الاستئذان منه.					
٩	يَشجع الطلبة الموافقين لآرائه على المشاركة في الحوار اكثر من غيرهم.					
١٠	يَحرص على مشاركة الطلبة أثناء المحاضرة.					
١١	يُقدم المحاضرة دون أن يوجه اسئلة للطلبة او يستمع لمداخلاتهم.					
١٢	لا يسمح للطلبة بمقاطعته أثناء إلقاء وعرض الأفكار الواردة في الدرس.					
١٣	يَستخدم طرائق وأساليب متنوعة لتشجيع الطلبة على المشاركة في بيئة تعلم نشطة.					

ثالثاً	الهيكل التنظيمي					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يَلتزم الجلوس في الغرفة المخصصة له في أثناء الاستراحة طيلة فترة الدراسة.					
٢	يَتجول في أروقة القسم العلمي ويتحدث مع الطلبة في أوقات فراغه.					
٣	يُبادر الطلبة بإلقاء التحية في وقت وصوله صباحاً او أثناء دخوله للقاعة الدراسية.					

٤	يلتزم بأوقات الحضور والمغادرة في الدوام الرسمي.					
٥	لا يَسمح للطلبة بدخول قاعة الدرس بعده.					
٦	يَسمح للطلبة المتأخرين بالحضور لقاعة الدرس بعد بدء المحاضرة.					
٧	يوضح للطلبة القوانين والتعليمات والأنظمة التي تنظم علاقة الطالب بالأستاذ وبالطلبة انفسهم.					
٨	يُذكر الطلبة بالممارسات السلوكية الصحيحة داخل الحرم الجامعي.					
٩	يُشجع الطلبة على القراءة الخارجية في أوقات الفراغ.					
١٠	يُشارك الطلبة في الحوارات خارج الصف في أروقة القسم ويشجعهم على ذلك.					
١١	يُغير أماكن جلوس الطلبة إعتماداً على مستوى قدراتهم الاكاديمية.					

رابعاً	الأنشطة التعليمية					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يَرى كل نشاط خارج نطاق المادة الدراسية مضيعة للوقت.					
٢	يُفضل الأستاذ الأنشطة المجتمعية على الأنشطة التعليمية.					
٣	يُعطي الأستاذ بعض الطلبة الفرصة للمشاركة أكثر من سواهم أثناء المحاضرة لاعتبارات معينة.					
٤	يَرى ان مشاركة الطلبة بالأنشطة التعليمية أفضل من حضور بعض الدروس.					
٥	يَرى أن الأنشطة التعليمية تنقل الطالب إلى الواقع ويطبق ما تعلمه في حياته ليختبر قدرته على مواجهة الحياة.					
٦	يؤكد على القيام بالأنشطة المجتمعية كونها أداة مهمة لبناء شخصية الطالب.					

٧	يَحرص على المشاركة بكافة الانشطة المقامة داخل القسم تعليمية كانت أم مجتمعية.					

خامساً	تقويم تعلم الطلبة					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُنوع الاستاذ في مستويات الأسئلة للطلبة ليوفر فرصة الإجابة للجميع.					
٢	يُنوع الاستاذ بأساليب تقييم الطلبة مثل الاختبارات ،الأداء العملي ، سجل المتابعة ، مستوى الالتزام بالحضور داخل قاعة الدرس.					
٣	يُفضل الاستاذ أهمية الالتزام بالتعليمات والقوانين أكثر من التحصيل.					
٤	يعتمد في عملية تقييم الطلبة على حفظ المادة الدراسية المقررة نصاً دون الصياغة بأسلوب الطالب.					
٥	يَستخدم الاستاذ تعبيرات الوجه او الإيماءات في اثناء تدريس بعض الموضوعات للتنبيه على احتمالية ورودها في الاختبارات.					
٦	يَتساهل الاستاذ في تقييم الطلبة في المادة التي يدرسها لضمان النجاح في هذه المادة.					
٧	يُقيم الطلبة بناءً على قربهم منه وخصوصاً أولئك الذين يوافقونه بالآراء دائماً.					
٨	يوضح للطلبة في بداية كل عام المحددات والمعايير التي يستخدمها في تقييم تعلم الطلبة.					
٩	لا يَسمح للطلبة الذين تغيبوا عن أداء الاختبارات بإعادة الاختبار مرة أُخرى.					
١٠	يُبدي مرونة كبيرة في عدد محاولات الامتحان.					

ملحق (٦) يوضح

إستبانة آراء الخبراء لمقياس قيم الأمن الفكري (بصيغته الأولية)

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية / قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / الماجستير / المناهج و طرائق التدريس العامة.

م/ استبانة آراء الخبراء حول صلاحية فقرات مقياس الأمن الفكري بصورته الأولية.

الاستاذ الفاضل الدكتور .....المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث اجراء البحث الموسوم (تقويم أداء تدريسيي قسم معلم الصفوف الأولى في ضوء المنهج الخفي وعلاقته بتعزيز قيم الأمن الفكري من وجهة نظر الطلبة).

لأجل تحقيق أهدف البحث و بعد الإطلاع على الادبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع أعد الباحث مقياساً للأمن الفكري يتكون من (٦) أبعاد هي البعد الديني والوطني والإجتماعي والثقافي والتربوي والاقتصادي، والبالغ عدد فقرات أبعادها(٦٦) فقرة. وقد تبنى الباحث تعريف جري و آخران و يعرفونه إصطلاحاً بانه سلامة فكر الإنسان من الانحراف أو الخروج عن الوسطية في فهمه للأمور الدينية والسياسية والاجتماعية؛ مما يؤدي إلى حفظ النظام العام وتحقيق الأمن والطمأنينة والاستقرار في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من مقومات الأمن الوطني.(جري و آخران ،٢٠٢٢ :٢١)

فقد وضع الباحث خمسة بدائل مقابل كل فقرة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) تعطى (الأوزان) (٥،٤،٣،٢،١) على التوالي.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في مجال تخصصكم يتوجه الباحث اليكم للإستعانة بارائكم ومقترحاتكم السديدة يرجى تفضلكم ببيان رأيكم فيما يلي:

١- الحكم على صلاحية الفقرات ودقة وضوحها ومدى تمثيلها للعناصر المذكورة.

٢- إجراء التعديل المناسب إن يتطلب ذلك.

٣- إضافة فقرات ترونها ضرورية.

٤- حذف الفقرات الغير ملائمة.

مع فائق الشكر والتقدير

اللقب العلمي والإسم:

التخصص:

مكان العمل :

المشرف	الباحث
أ.م.د محمد مهدي صخي	علي أحمد جاسم

البعد الأول: البعد الديني : وهو سلامة معتقد فكر الإنسان من الانحراف في فهمه للامور الدينية مما يؤدي إلى تحقيق رجاحة فكره الذي ينعكس عليه وعلى مجتمعه بالأمن والطمأنينة والاستقرار في جميع مجالات الحياة.

أولاً	دور الأستاذ في تعزيز البعد الديني			
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	يسهم في المحافظة على التراث الديني.			
٢	يراعي الجانب السلوكي ويشخص ويعالج السلوكيات المنحرفة.			
٣	يبلور الأفكار الدينية بصورة منهجية.			
٤	يقدم افكار دينية عصرية تتناسب مع الواقع.			
٥	لديه تقبل للآخر مع الإلتزام بالعقيدة الأم.			
٦	يرفض التقليل والإستهانة بالمعتقدات الأخرى.			
٧	يرفض التطرف ويدعو للحوار بعقلية منفتحة.			
٨	يغرس العقائد الاسلامية السليمة في نفوس الطلبة لتعزيز الأمن الفكري.			
٩	يكون قدوة و نموذج لمحاربة الإنحرافات الدينية.			
١٠	يستخدم آيآت القرآن في حديثه لرفع المستوى الديني والعقائدي للطلبة.			

البعد الثاني: البعد الوطني: هو حالة السكينة والطمأنينة التي يشعر بها الفرد من خلال العيش بسلام داخل الوطن الواحد ورفض الافكار التي تؤدي إلى التقليل من قيمة المنجزات الوطنية ونبذ الأفكار التي تؤدي للتشتت بين أبناء البلد الواحد والتي تؤدي إلى تمزيق اللحمة الوطنية.

ثانياً	دور الأستاذ في تعزيز المجال الوطني			
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	يغرس القيم الوطنية من خلال الشواهد والادلة المعاصرة.			

٢	ينمي الشعور بالمسؤولية وقيم المواطنة الصالحة.			
٣	يركز على الانشطة التربوية التعاونية التي تكرس الإنتماء الوطني لدى الطلبة.			
٤	يغرس قيم الشجاعة والايثار والتعاون بين الطلبة.			
٥	يغرس قيم الاعتدال في نفوس الطلبة مستشهدا بسيرة النبي (ص).			
٦	يوعي الطلبة بخطورة الغلو والتطرف بالدين.			
٧	ينمي إحترام الرموز الوطنية وتكريم أحرار الوطن.			
٨	إستثمار المناسبات العامة لتوعية الطلبة بخطورة الإنحراف الفكري.			
٩	يشجع الطلبة على المساهمة بالأعمال التطوعية خدمة للصالح العام.			
١٠	يستفيد من المناسبات العامة والمواقف الوطنية لتعزيزها في نفوس الطلبة.			
١١	يركز على تراث العلماء والمفكرين في نهضة الأوطان.			

البعد الثالث: البعد الإجتماعي: يشير الأمن الاجتماعي إلى مجموعة العوامل الثقافية السائدة في المجتمع والتي تحافظ على استقرار المجتمع، وتجانسه في العقيدة والفكر والسلوك العام، مما يساعد على تكيف الفرد والجماعات مع المجتمع العام، والحد من الصراع القبلي والأقليمي والفكري.

ثالثاً	**دور الإستاذ في تعزيز البعد الإجتماعي**			
ت	**الفقرات**	**صالحة**	**غير صالحة**	**الملاحظات**
١	يوضح للطلبة أهمية تماسك المجتمع و مخاطر تفككه.			
٢	يغرس قيم الإعتدال والتسامح والتكافل الإجتماعي.			

٣	يعرض المشاكل الإجتماعية المعاصرة وسبل حلها.			
٤	ينبذ التطرف والكراهية والفرقة ويدعو للألفة والمحبة.			
٥	يسهم برفع الروح الإجتماعية و التكافل الإجتماعي والتعاون بين الطلبة.			
٦	يوجه الطلبة لمواكبة التطور الإجتماعي مع الحفاظ على الهوية الوطنية.			
٧	توعية الطلبة بالعادات الإجتماعية السلبية.			
٨	ضرورة الإطلاع على تاريخ المجتمع و الأحداث التي مر بها.			
٩	توجيه الطلبة إلى ضرورة الإطلاع على متبنيات الثقافة الإجتماعية في الأدبيات والكتب.			
١٠	يُبين دور الأسرة والجامعة في تنمية الوعي الفكري للطلبة.			
١١	يحرص على فتح آفاق تواصل مع رجال الفكر والعقيدة.			
١٢	يستثمر الجانب الإعلامي للتوجيه والتثقيف والتوعية الفكرية.			
١٣	يمثل حلقة وصل بين الطلبة ومؤسسات المجتمع المدني بما يخدم الصالح العام.			
١٤	يحث الطلبة على المشاركة في النشاطات العلمية والثقافية والرياضية.			
١٥	يعطي فرصة للطلبة لممارسة مهارات المناقشة والحوار للتعبير عن آرائهم.			
١٦	يوضح دور الفرد ومسؤوليته في إستتباب أمن المجتمع الفكري.			
١٧	يسلط الضوء على الممارسات الصحية الصحيحة للطلبة بالمشاركة مع المؤسسات الصحية.			
١٨	تعزيز العادات و التقاليد الإجتماعية التي تعزز المجتمع.			

البعد الرابع: البعد الثقافي: الحفاظ على الهوية الثقافية الوطنية من أي اختراق أو خطر خارجي، وحماية عقول أفراد المجتمع، وكذلك المكونات الثقافية الأصلية في المجتمع من أي انحرافات أو تيارات ثقافية أجنبية غريبة عن مجتمعنا بما يمثل تهديداً لأمن الوطن والانحراف عن الفكر السليم.

رابعاً	دور الأستاذ في تعزيز البعد الثقافي			
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	تحذير الطلبة من التشبه بالغرب وبثقافتهم.			
٢	يتمسك بأطر الثقافة المحلية.			
٣	يشجع على الإطلاع و الإستزادة من المعرفة.			
٤	يحفز الطلبة على مناقشة موضوعات الثقافة المعاصرة.			
٥	يوجه الطلبة نحو مصادر الثقافة والمعرفة الصحيحة.			
٦	يعكس إهتمامه بحضارة البلد وثقافة المجتمع بالأدلة والشواهد.			
٧	تعريف الطلبة بالقيم الإسلامية (العدل,التسامح,الصدق).			
٨	تشجيع الطلبة على أساليب تقديم النصح والإرشاد القائمة على الرفق واللين.			
٩	يؤكد على ثقافة اللغات خصوصاً اللغة العربية بإعتبارها جزءاً من الهوية الوطنية.			

البعد الخامس: البعد التربوي: تحصين طلاب الجامعة بالأفكار والمعتقدات الدينية والوطنية والثقافية الصحيحة، وتمكينهم من التفكير العقلي بطريقة إيجابية، وتفاعلهم اجتماعياً مع الآخر واحترامه وقبوله، بما يجعلهم قادرين على حماية أنفسهم وأوطانهم من مهددات الانحراف الفكري ومخاطره وتياراته المتطرفة.

خامساً	دور الأستاذ في تعزيز البعد التربوي			
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	يساهم في إقامة الأنشطة اللاصفية لغرس المفاهيم الدينية والوطنية والإجتماعية.			
٢	يُبرز الدور الإخلاقي والنموذج القدوة.			
٣	يكون مثالاً لروح التضحية والإيثار والأخلاق.			
٤	يسهم بتنمية جوانب الشخصية المعرفية والمهارية والوجدانية.			
٥	يركز على المواضيع الإخلاقية ويوضحها.			
٦	يوفر بيئة تعلم أمنة يشعر بها الطلبة بالأمن.			
٧	يتبع الأسلوب الحضاري في التعامل مع الطلبة والإبتعاد عن العنف اللفظي.			
٨	يركز على أهم الشخصيات التاريخية وإتباع أثرها.			
٩	يغرس روح الإبداع والتفكير لدى الطلبة.			
١٠	يحث الطلبة على القيم التربوية والإخلاقية ويشجعهم عليها.			
١١	يسهم برفع الروح التربوية والإخلاقية لدى الطلبة.			
١٢	يوسع من مدارك الطلبة ويحثهم على التفكير في معالجة الأحداث المعاصرة.			

البعد السادس: البعد الاقتصادي: حث الطلبة على الأستثمار الأمثل للإمكانيات المادية والبشرية المتاحة وتوعية عقولهم و توجيههم نحو التدبير الاقتصادي والابتعاد عن التبذير ومن ثم تشجيعهم نحو مواكبة التطور الاقتصادي المحلي و الاقليمي و العالمي.

سادساً	دور الأستاذ في تعزيز البعد الاقتصادي			
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	يوضح للطلبة أهمية التنظيم والاقتصاد في الحياة.			
٢	يوجه الطلبة للأطلاع على آخر التطورات الاقتصادية و سبل تعزيز الاقتصاد في الحياة والتربية.			
٣	يُعزز ثقافة التدبير الاقتصادي لدى الطلبة والابتعاد عن الإسراف و التبذير.			
٤	يُسهم برفع التنظيم و التخطيط الاقتصادي والابتعاد عن الشبهات.			
٥	يُشجع الطلبة على أستثمار طاقاتهم ومهاراتهم وتوظيفها في المجال الذي يُحقق اهدافهم.			
٦	يُبرز أنواع الإبداع الاقتصادي وكيف للطالب أن يستثمره في حياته.			

ملحق (٧) يوضح

استبانة مقياس قيم الأمن الفكري (الموزعة للطلبة)

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية / قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / الماجستير / المناهج و طرائق التدريس العامة.

م/ مقياس الأمن الفكري

أعزاءي الطلبة ..

تحية طيبة:

أمام أنظاركم مقياسٌ يقيسُ أثر الأُستاذ في تعزيز قيم الأمن الفكري في نفوس الطلبة يتكون من (٦٣) فقرة تغطي ستة أبعاد هي (الديني، والوطني، والاجتماعي، والثقافي، والتربوي، والاقتصادي) ولكل فقرة تقابلها خمسة بدائل على وَفق سُلَّم ليكرت الخماسي وهي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) المطلوب قراءة كل فقرة بتأن والإجابة عنها بتحديد البديل المناسب لها والذي يعكس مستوى الممارسة لها.

الجنس:

المرحلة:

الجامعة:

مثال توضيحي للإجابة عن فقرات المقياس:

ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يوظف الأنشطة التربوية التعاونية التي تكرس الانتماء الوطني لدى الطلبة.			✓		

الباحث: علي احمد جاسم

البعد الأول : البُعد الديني: وهو سلامة معتقد فكر الإنسان من الانحراف في فهمه للأُمور الدينية مِمَا يؤدي إلى تحقيق رجاحة فكره الذي ينعكس عليه وعلى مجتمعه بالأمن والطمأنينة و الاًستقرار في جميع مجالات الحياة.

أوَلاً	البُعد الديني					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُسهم في المحافظة على التراث الديني السليم.					
٢	يُراعي الجانب السُلوكي ويشخص ويعالج السُلوكيات المنحرفة.					
٣	يُبلور الأفكار الدينية بصورة منهجية.					
٤	يُقدّم افكاراً دينية تناسب العصر والواقع.					
٥	يَتقبل آراء الآخرين مع الالتزام بعقيدته الدينية.					
٦	يَرفض التقليل او الاستهانة بالمعتقدات الأخرى.					
٧	يُعزز العقائد الإسلامية السليمة في نفوس الطلبة.					
٨	يَكون قدوة و أُنموذجاً لمحاربة الأًنحرافات الدينية وتصحيحها.					
٩	يستشهد بالآيات القرآنية أثناء الموقف التعليمي لرفع المستوى الإيماني للطلبة.					
١٠	يَغرس قيم الاعتدال في نفوس الطلبة مستشهداً بسيرة النبي (صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم).					

البعد الثاني : البُعد الوطني: هو من حالة السكينة والطمأنينة التي يعيشها الفرد داخل وطنه ، وذلك من خلال رفض الأفكار المنحرفة و التصدي لها التي تؤدي إلى التّشتّت بين أبناء البلد الواحد و إلى تمزيق اللحمة الوطنية.

ثانياً	البُعد الوطني					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُعزز القيم الوطنية بواسطة شواهد و أدلة معاصرة.					
٢	يُنمي لدى الطلبة قيم المواطنة الصالحة.					
٣	يوظف الأنشطة التربوية التعاونية التي تكرس الانتماء الوطني لدى الطلبة.					
٤	يُعزز قيم الشجاعة والايثار والتعاون بين الطلبة.					
٥	يوعي الطلبة بخطورة الغلو والتطرف الديني والعرقي.					

٦	يُنمي احترام الرموز الوطنية.					
٧	يَستثمر المناسبات العامة لتوعية الطلبة بخطورة الانحراف الفكري.					
٨	يُشجع الطلبة على الإسهام بالأعمال التطوعية خدمة للصالح العام.					
٩	يَستفيد من المناسبات العامة لتعزيز المواقف الوطنية.					
١٠	يُركز على تراث العلماء والمفكرين في نهضة الوطن.					

البعد الثالث: البُعد الاجتماعي: يُشير الأمن الاجتماعي إلى مجموعة العوامل الثقافية السائدة في المجتمع والتي تحافظ على ٱستقرار المجتمع، وتجانسه في العقيدة والفكر والسلوك العام، مما يُساعد على تكيف الفرد والجماعات مع المجتمع العام، والحد من الصراع القبلي والإقليمي والفكري.

ثالثاً	البُعد الاجتماعي					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يوضح للطلبة أهمية تماسك المجتمع ومخاطر تفككه.					
٢	يُعزز قيم الاعتدال و التسامح في المجتمع.					
٣	يَقترح حلول للمشاكل الاجتماعية المعاصرة.					
٤	يَنبذ التطرف والكراهية والفرقة ويدعو للألفة والمحبة بين الطلبة.					
٥	يُسهم برفع روح التعاون والتكافل الاجتماعي بين الطلبة.					
٦	يوجه الطلبة لمواكبة التطور الاجتماعي مع الحفاظ على الهوية الوطنية.					
٧	يوعي الطلبة بتجنب العادات الاجتماعية السلبية.					
٨	يُسلط الضوء على تاريخ المجتمع و الأحداث التي مر بها.					
٩	يُشجع الطلبة على قراءة الكتب و الأدبيات الخاصة بالثقافة المجتمعية.					
١٠	يُبين أثر الأسرة والجامعة في تنمية الوعي الاجتماعي للطلبة.					
١١	يَحرص على فتح آفاق تواصل مع رجال الفكر و العقيدة.					
١٢	يَستثمر الجانب الإعلامي للتوجيه والتثقيف والتوعية الفكرية.					
١٣	يُمثل حلقة وصل بين الطلبة و مؤسسات المجتمع المدني بما يخدم المصلحة العامة.					
١٤	يَحث الطلبة على المشاركة في النشاطات المجتمعية.					
١٥	يُشجع الطلبة على مهارات المناقشة و الحوار للتعبير عن آرائهم.					

١٦	يُوضح أثر الفرد ومسؤوليته في شيوع ألأمن الفكري للمجتمع.					
١٧	يُعزز العادات و التقاليد الاجتماعية التي تزيد تماسك المجتمع.					

البعد الرابع: البُعد الثقافي: الحفاظ على الهوية الثقافية الوطنية من أي أٌختراق أو خطر خارجي، وحماية عقول أفراد المجتمع وكذلك المكونات الثقافية الأصلية في المجتمع من أي أٌنحرافات أو تيارات ثقافية أجنبية غريبة عن مجتمعنا بما يمثل تهديداً لأمن الوطن والأٌنحراف عن الفكر السليم.

رابعاً	البُعد الثقافي					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُحذر الطلبة من التشبه بتقاليد و ثقافة الغرب التي تتعارض مع قيم المجتمع العراقي الأصيلة.					
٢	يُشجع الطلبة على التمسك بأطر الثقافة المحلية الإيجابية.					
٣	يُشجع الطلبة على الإطلاع و الاستزادة من المعرفة.					
٤	يُحفز الطلبة على مناقشة الموضوعات الثقافية المعاصرة.					
٥	يوجه الطلبة نحو مصادر المعرفة والثقافة الصحيحة.					
٦	يَهتم بحضارة البلد وثقافة المجتمع بالأدلة والشواهد.					
٧	يُعرف الطلبة بثقافة (العدل، التسامح، الصدق).					
٨	يُشجع الطلبة على ثقافة النصح والإرشاد القائمة على الرفق واللين.					
٩	يؤكد ثقافة اللغات خصوصاً اللغة العربية بوصفها جزءاً من الهوية الوطنية.					

البعد الخامس: البُعد التربوي: تحصين طلاب الجامعة بالأفكار والمعتقدات الدينية والوطنية والثقافية الصحيحة، وتمكينهم من التفكير العقلي بطريقة إيجابية، وتفاعلهم اجتماعياً مع الآخر و أٌحترامه وقبوله، بما يجعلهم قادرين على حماية أنفسهم وأوطانهم من مهددات الأٌنحراف الفكري ومخاطره وتياراته المتطرفة.

خامساً	البُعد التربوي					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُسهم في إقامة الأنشطة اللا صفية لتنمية المفاهيم الدينية والوطنية والإجتماعية.					
٢	يُظهر الدور الأخلاقي للأستاذ والقدوة الحسنة.					
٣	يَكون مثالاً لروح التضحية والإيثار والأخلاق.					

٤	يُسهم بتنمية جوانب الشخصية المعرفية والمهارية والوجدانية لطلبته.					
٥	يُركز على الموضوعات التربوية والأخلاقية ويوضحها.					
٦	يوفر بيئة تعلم أمنة يشعر بها الطلبة بالأمان.					
٧	يَتبع الأسلوب التربوي في التعامل مع الطلبة ويبتعد عن العنف اللفظي.					
٨	يُسلط الضوء على أهم الشخصيات التاريخية و إتباع أثرها.					
٩	يُنمي روح الإبداع و الأبتكار لدى الطلبة.					
١٠	يَحث الطلبة على القيم التربوية والأخلاقية ويشجعهم عليها.					
١١	يوسع من مدارك الطلبة ويحثهم على التفكير في معالجة المشكلات التي تواجههم.					

البعد السادس: البُعد الاقتصادي : حث الطلبة على الأستثمار الأمثل للإمكانيات المادية والبشرية المتاحة وتوعية عقولهم و توجيههم نحو التدبير الاقتصادي والابتعاد عن التبذير ومن ثم تشجيعهم نحو مواكبة التطور الاقتصادي المحلي و الإقليمي و العالمي.

سادساً	**البُعد الاقتصادي**					
ت	**الفقرة**	**دائماً**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**
١	يوضح للطلبة أهمية التنظيم والاقتصاد في الحياة.					
٢	يوجه الطلبة للأطلاع على آخر التطورات الاقتصادية و سبل تعزيز الاقتصاد في الحياة والتربية.					
٣	يُعزز ثقافة التدبير الاقتصادي لدى الطلبة والابتعاد عن الإسراف و التبذير.					
٤	يُسهم برفع التنظيم و التخطيط الاقتصادي والابتعاد عن الشبهات.					
٥	يُشجع الطلبة على أستثمار طاقاتهم ومهاراتهم وتوظيفها في المجال الذي يُحقق اهدافهم.					
٦	يُبرز أنواع الإبداع الاقتصادي وكيف للطالب أن يستثمره في حياته.					

ملحق (٨) يوضح

استبانة مقياس قيم الأمن الفكري (بصيغته النهائية)

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية / قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / الماجستير / المناهج و طرائق التدريس العامة.

م/ مقياس قيم الأمن الفكري

أعزاءي الطلبة ..

تحية طيبة:

أمام أنظاركم مقياسٌ يقيسُ أثر الأُستاذ في تعزيز قيم الأمن الفكري في نفوس الطلبة يتكون من (٦٣) فقرة تغطي ستة أبعاد هي (الديني، والوطني، والاجتماعي، والثقافي، والتربوي، والاقتصادي) ولكل فقرة تقابلها خمسة بدائل على وَفق سُلَّم ليكرت الخماسي وهي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) المطلوب قراءة كل فقرة بتأن والإجابة عنها بتحديد البديل المناسب لها والذي يعكس مستوى الممارسة لها.

الجنس:

المرحلة:

الجامعة:

مثال توضيحي للإجابة عن فقرات المقياس:

ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يوظف الأنشطة التربوية التعاونية التي تكرس الانتماء الوطني لدى الطلبة.			✓		

الباحث: علي احمد جاسم

البعد الأول : البُعد الديني: وهو سلامة معتقد فكر الإنسان من الانحراف في فهمه للأُمور الدينية مِمَا يؤدي إلى تحقيق رجاحة فكره الذي ينعكس عليه وعلى مجتمعه بالأمن والطمأنينة و الاّستقرار في جميع مجالات الحياة.

أوَلاً	البُعد الديني					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُسهم في المحافظة على التراث الديني السليم.					
٢	يُراعي الجانب السُلوكي ويشخص ويعالج السُلوكيات المنحرفة.					
٣	يُبلور الأفكار الدينية بصورة منهجية.					
٤	يُقدّم افكاراً دينية تناسب العصر والواقع.					
٥	يَتقبل آراء الآخرين مع الالتزام بعقيدته الدينية.					
٦	يَرفض التقليل او الاستهانة بالمعتقدات الأخرى.					
٧	يُعزز العقائد الإسلامية السليمة في نفوس الطلبة.					
٨	يَكون قدوة و أُنموذجاً لمحاربة الأنحرافات الدينية وتصحيحها.					
٩	يستشهد بالآيات القرآنية أثناء الموقف التعليمي لرفع المستوى الإيماني للطلبة.					
١٠	يَغرس قيم الاعتدال في نفوس الطلبة مستشهداً بسيرة النبي (صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم).					

البعد الثاني : البُعد الوطني: هو من حالة السكينة والطمأنينة التي يعيشها الفرد داخل وطنه ، وذلك من خلال رفض الأفكار المنحرفة و التصدي لها التي تؤدي إلى التّشتّت بين أبناء البلد الواحد و إلى تمزيق اللحمة الوطنية.

ثانياً	البُعد الوطني					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُعزز القيم الوطنية بواسطة شواهد و أدلة معاصرة.					
٢	يُنمي لدى الطلبة قيم المواطنة الصالحة.					
٣	يوظف الأنشطة التربوية التعاونية التي تكرس الانتماء الوطني لدى الطلبة.					
٤	يُعزز قيم الشجاعة والايثار والتعاون بين الطلبة.					
٥	يوعي الطلبة بخطورة الغلو والتطرف الديني والعرقي.					

٦	يُنمي احترام الرموز الوطنية.					
٧	يَستثمر المناسبات العامة لتوعية الطلبة بخطورة الانحراف الفكري.					
٨	يُشجع الطلبة على الإسهام بالأعمال التطوعية خدمة للصالح العام.					
٩	يَستفيد من المناسبات العامة لتعزيز المواقف الوطنية.					
١٠	يُركز على تراث العلماء والمفكرين في نهضة الوطن.					

البعد الثالث: البُعد الاجتماعي: يُشير الأمن الاجتماعي إلى مجموعة العوامل الثقافية السائدة في المجتمع والتي تحافظ على ٱستقرار المجتمع، وتجانسه في العقيدة والفكر والسلوك العام، مما يُساعد على تكيف الفرد والجماعات مع المجتمع العام، والحد من الصراع القبلي والإقليمي والفكري.

ثالثاً	البُعد الاجتماعي					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يوضح للطلبة أهمية تماسك المجتمع ومخاطر تفككه.					
٢	يُعزز قيم الاعتدال و التسامح في المجتمع.					
٣	يَقترح حلول للمشاكل الاجتماعية المعاصرة.					
٤	يَنبذ التطرف والكراهية والفرقة ويدعو للألفة والمحبة بين الطلبة.					
٥	يُسهم برفع روح التعاون والتكافل الاجتماعي بين الطلبة.					
٦	يوجه الطلبة لمواكبة التطور الاجتماعي مع الحفاظ على الهوية الوطنية.					
٧	يوعي الطلبة بتجنب العادات الاجتماعية السلبية.					
٨	يُسلط الضوء على تاريخ المجتمع و الأحداث التي مر بها.					
٩	يُشجع الطلبة على قراءة الكتب و الأدبيات الخاصة بالثقافة المجتمعية.					
١٠	يُبين أثر الأسرة والجامعة في تنمية الوعي الاجتماعي للطلبة.					
١١	يَحرص على فتح آفاق تواصل مع رجال الفكر و العقيدة.					
١٢	يَستثمر الجانب الإعلامي للتوجيه والتثقيف والتوعية الفكرية.					
١٣	يُمثل حلقة وصل بين الطلبة و مؤسسات المجتمع المدني بما يخدم المصلحة العامة.					
١٤	يَحث الطلبة على المشاركة في النشاطات المجتمعية.					
١٥	يُشجع الطلبة على مهارات المناقشة و الحوار للتعبير عن آرائهم.					

١٦	يُوضح أثر الفرد ومسؤوليته في شيوع ألأمن الفكري للمجتمع.					
١٧	يُعزز العادات و التقاليد الاجتماعية التي تزيد تماسك المجتمع.					

البعد الرابع: البُعد الثقافي: الحفاظ على الهوية الثقافية الوطنية من أي أٌختراق أو خطر خارجي، وحماية عقول أفراد المجتمع وكذلك المكونات الثقافية الأصلية في المجتمع من أي أٌنحرافات أو تيارات ثقافية أجنبية غريبة عن مجتمعنا بما يمثل تهديداً لأمن الوطن والأٌنحراف عن الفكر السليم.

رابعاً	البُعد الثقافي					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُحذر الطلبة من التشبه بتقاليد و ثقافة الغرب التي تتعارض مع قيم المجتمع العراقي الأصيلة.					
٢	يُشجع الطلبة على التمسك بأطر الثقافة المحلية الإيجابية.					
٣	يُشجع الطلبة على الإطلاع و الاستزادة من المعرفة.					
٤	يُحفز الطلبة على مناقشة الموضوعات الثقافية المعاصرة.					
٥	يوجه الطلبة نحو مصادر المعرفة والثقافة الصحيحة.					
٦	يَهتم بحضارة البلد وثقافة المجتمع بالأدلة والشواهد.					
٧	يُعرف الطلبة بثقافة (العدل، التسامح، الصدق).					
٨	يُشجع الطلبة على ثقافة النصح والإرشاد القائمة على الرفق واللين.					
٩	يؤكد ثقافة اللغات خصوصاً اللغة العربية بوصفها جزءاً من الهوية الوطنية.					

البعد الخامس: البُعد التربوي: تحصين طلاب الجامعة بالأفكار والمعتقدات الدينية والوطنية والثقافية الصحيحة، وتمكينهم من التفكير العقلي بطريقة إيجابية، وتفاعلهم اجتماعياً مع الآخر و أٌحترامه وقبوله، بما يجعلهم قادرين على حماية أنفسهم وأوطانهم من مهددات الأٌنحراف الفكري ومخاطره وتياراته المتطرفة.

خامساً	البُعد التربوي					
ت	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يُسهم في إقامة الأنشطة اللا صفية لتنمية المفاهيم الدينية والوطنية والإجتماعية.					
٢	يُظهر الدور الأخلاقي للأستاذ والقدوة الحسنة.					
٣	يَكون مثالاً لروح التضحية والإيثار والأخلاق.					

٤	يُسهم بتنمية جوانب الشخصية المعرفية والمهارية والوجدانية لطلبته.					
٥	يُركز على الموضوعات التربوية والأخلاقية ويوضحها.					
٦	يوفر بيئة تعلم أمنة يشعر بها الطلبة بالأمان.					
٧	يَتبع الأسلوب التربوي في التعامل مع الطلبة ويبتعد عن العنف اللفظي.					
٨	يُسلط الضوء على أهم الشخصيات التاريخية و إتباع أثرها.					
٩	يُنمي روح الإبداع و الأبتكار لدى الطلبة.					
١٠	يَحث الطلبة على القيم التربوية والأخلاقية ويشجعهم عليها.					
١١	يوسع من مدارك الطلبة ويحثهم على التفكير في معالجة المشكلات التي تواجههم.					

البعد السادسً: البُعد الاقتصادي : حث الطلبة على الأستثمار الأمثل للإمكانيات المادية والبشرية المتاحة وتوعية عقولهم و توجيههم نحو التدبير الاقتصادي والابتعاد عن التبذير ومن ثم تشجيعهم نحو مواكبة التطور الاقتصادي المحلي و الأقليمي و العالمي.

سادساً	**البُعد الاقتصادي**					
ت	**الفقرة**	**دائماً**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**
١	يوضح للطلبة أهمية التنظيم والاقتصاد في الحياة.					
٢	يوجه الطلبة للأطلاع على آخر التطورات الاقتصادية و سبل تعزيز الاقتصاد في الحياة والتربية.					
٣	يُعزز ثقافة التدبير الاقتصادي لدى الطلبة والابتعاد عن الإسراف و التبذير.					
٤	يُسهم برفع التنظيم و التخطيط الاقتصادي والابتعاد عن الشبهات.					
٥	يُشجع الطلبة على أستثمار طاقاتهم ومهاراتهم وتوظيفها في المجال الذي يُحقق اهدافهم.					
٦	يُبرز أنواع الإبداع الاقتصادي وكيف للطالب أن يستثمره في حياته.					

Abstract

This research aims to investigate to investigate “The evaluation of the instructors’ performance of the department of first primary teachers in the light of hidden curriculum and its relationship to promote the intellectual security based on the students’ viewpoints.” To achieve the aim of the current study, the researcher depended on the correlational descriptive approach. The research community included the students of the first primary teachers department in the Iraqi colleges of basic education in the universities of Misan, Almustansria, Sumer, Thi Qar, and Mosul for the academic year 2022/2023. The number of the sample was 842 male and female students (478 males; 47%) and(364 females; 43%). The sample of the current study included 500 male and female students selected randomly and its relationship less than (59%) of the total number of the sample.

The researcher used two tools, namely, a questionnaire of performance evaluation based on the hidden approach. The questionnaire included 52 items with five areas (curriculum content, implementing the academic curriculum, the organizational structure of the educational establishment, the educational activities, and evaluating the student’s learning). The second tool is the questionnaire of the intellectual security which included (63) items with six dimensions; they are the religious, national, social, cultural, educational, and economic dimensions. After checking the validity and reliability of the tools which are applied on the subjects of the research sample. The data was treated using the statistical software (SPSS) for the social sciences and the researcher reached to the following results:

A

1- The instructors of the department of first primary teachers have practices based on the hidden approach as seen by their students with a higher level than the hypothetical mean. This proves the importance of thee hidden approach in affecting the behaviors of the students.

2- The level of promoting intellectual security by the teachers of the first primary teacher's department is higher than the hypothetical average as seen by their students. This proves that the students' ability to evaluate their professors in promoting the values of intellectual security.

3- There is a strong positive correlational relationship between the level of performance according to the hidden curriculum and the promotion of the values of intellectual security among the instructors of the first primary teacher department.

Based on the results, the researcher recommends:

1. Adopting the performance evaluation tool according to the hidden curriculum prepared by the researcher in evaluating the educational practices of instructors at the university and other colleges, and teachers of the middle and primary schools.

2. Increasing the level of academic qualification for department, college and university instructors with regard to teaching practices according to the hidden curriculum to raise their level of competence in this hidden aspect.

Ministry of Higher Education and Scientific Research

Misan University / College of Basic Educational

First Grades Teacher Department

Postgraduate studies

Curricula and General Methods of Teaching

The Evaluation Of The Instructors' Performance Of The Department Of First Primary Teachers in The Light Of Hidden Curriculum and Its Relationship in Promoting The Values of The Intellectual Security Based on The Students' Viewpoints

Master's Thesis

submitted to the College of Basic Education in University of Misan

in partial fulfilment for the requirements of the Master's degree in educational sciences

(Curricula and General Methods of Teaching)

Prepared by:

Ali Ahmed Jasim Al-Asadi

Supervisor:

Assistant Prof. Dr. Mohammed Mahdi Sikhi

2024 A.D **1446 B.C**