جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة طولكرم

إعداد

منال خيري أبو شمس

إشراف

د. سهيل حسين صالحة

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2016

أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة طولكرم

إعداد

منال خيري أبو شمس

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ:28 / 7 / 2016م وأجيزت

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
- د. سهيل حسين صالحة/ مشرفاً ورئيساً	.....
- أ.د. يوسف ذياب عواد/ ممتحناً خارجياً	.....
- أ.د. غسان حسين الحلو/ ممتحناًداخلياً	.....

الإهداء

إلى أعز الناس على قلبي

إلى تاج رأسي

إلى بعضي . . . وكلي

إلى من فارقني صغيرة

فسعيتُ جاهدةً

لأكون باسمه جديرة . . . إلى أبي

إلى رمز العطاء والتضحية

إلى التي أفنت عمرها لتكون . . .إلى أمي

إلى رفقاء دربي

وسندي وعوني . . .إلى إخوتي وأخواتي

إلى من شاركني عُمري وحُلمي

إلى من به ومعه وله أرتقي . . .إلى زوجي

إلى من رسموا البسمة على شفاهي

إلى من لوّنوا حياتي . . .إلى أولادي

إلى كل فلسطينيٍ حرٍ في بلادي

أهدي هذا الجهد العلمي

الباحثة

الشكر والتقدير

الحمد والشكر لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين، وآله وصحبه أجمعين وبعد . . .

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لجامعة النجاح الوطنية التي أتاحت لي الفرصة لإكمال دراستي فيها، وللجنة المناقشة المتمثلة بالدكتور سهيل حسين صالحه والذي تفضل بقبول الإشراف على رسالتي، فكان نِعَم المشرف والمعلم، ولولا

توجيهاته وإرشاداته لَما استطعت إنجاز هذه الرسالة، فله مني أسمى آيات الشكر والإحترام والتقدير، كما أشكر كل من الأستاذ الدكتور غسان حسين الحلو الممتحن الداخلي، والأستاذ الدكتور يوسف ذياب عواد الممتحن الخارجي، على كل ما قدماه لي من توجيهات وملاحظات قيّمه ساعدت في إكمال العمل بهذه الصورة المشرّفة.

والشكر موصول للجنة التحكيم والمتمثلة بالدكتور محمود الشمالي، الدكتور محمد دبوس، الدكتور عبد الغني الصيفي والدكتور فاخر الخليلي، على ملاحظاتهم وإرشاداتهم، كما أشكر مديرة ومعلمات مدرسة عتيل الثانوية للبنات على ما قدّمنه لي من دعم ومساندة.

وأتقدم بخالص الشكر والتقدير والإحترام لوالدتي التي زرعت في نفسي حب العلم والتعلم، ولزوجي وأولادي الذين منحوني الفرصة لإكمال دراستي وتحقيق طموحي، كما أتوجه بأسمى آيات الشكر والإمتنان لكل من علمني حرفاً، ولكل من قدم لي الدعم والمساندة ولو بشطر كلمة أو بدعوة في ظهر الغيب.

جزاهم الله خيرا

الباحثة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

"أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة طولكرم".

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيث ما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها، لم يُقدم من قبل لنيل أي درجة علمية أو بحث علمي أو بحثي لأي مؤسسة علمية أوبحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis، unless otherwise referenced، is the researcher's own work، and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name : **اسم الطالبة: منال خيري أبو شمس**

Signature: **التوقيع:**

Date: **التاريخ: 2016/7/28م**

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	الإهداء	ج
	الشكر والتقدير	د
	الإقرار	هـ
	فهرس المحتويات	و
	فهرس الجداول	ط
	فهرس الملاحق	ي
	الملخص	ك
	الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأهميتها	1
1:1	المقدمة	2
2:1	مشكلة الدراسة	6
3:1	أهمية الدراسة	7
4:1	فرضيات الدراسة	7
5:1	حدود الدراسة	8
6:1	مصطلحات الدراسة	8
	الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	10
1:2	الإطار النظري	11
1:1:2	حل المشكلات	11
1:1:1:2	أنواع حل المشكلات	12
2:1:1:2	دور المعلم في تطوير إستراتيجية حل المشكلات واستخدامها	14
3:1:1:2	دور المتعلم في اكتساب مهارة حل المشكلات واستخدامها	15
4:1:1:2	أهمية أسلوب حل المشكلات	15
2:1:2	الأمن الفكري	17
1:2:1:2	طبيعة الأمن الفكري	18
2:2:1:2	أهمية الأمن الفكري	19
3:2:1:2	طرق تحقيق الأمن الفكري	21

2:2	الدراسات السابقة	22
1:2:2	الدراسات المتعلقة بإستراتيجية حل المشكلات	22
1:1:2:2	الدراسات العربية	22
2:1:2:2	الدراسات الأجنبية	25
2:2:2	الدراسات المتعلقة بالأمن الفكري	28
1:2:2:2	الدراسات العربية	28
2:2:2:2	الدراسات الأجنبية	30
3:2	موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة	31
4:2	الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة	31
	الفصل الثالث :الطريقة والإجراءات	32
1:3	تمهيد	33
2:3	منهج الدراسة	33
3:3	مجتمع الدراسة	33
4:3	عينة الدراسة	34
5:3	طريقة التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات	34
6:3	أداة الدراسة	35
1:6:3	صدق الأداة	36
2:6:3	ثبات الأداة	37
7:3	إجراءات الدراسة	37
8:3	تصميم الدراسة	38
1:8:3	متغيرات الدراسة	38
9:3	المعالجات الإحصائية	39
	الفصل الرابع : نتائج الدراسة	40
1:4	مقدمة	41
2:4	النتائج الإحصائية المتعلقة بفرضيات الدراسة	41
1:2:4	الفرضية الأولى	41
2:2:4	الفرضية الثانية	43
3:2:4	الفرضية الثالثة	44
4:2:3	الفرضية الرابعة	46
	الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات	48
1:5	مناقشة نتائج الفرضية الأولى	49

2:5	مناقشة نتائج الفرضية الثانية	50
3:5	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	51
4:5	مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	51
5:5	التوصيات	52
	قائمة المراجع	54
	الملاحق	61
	Abstract	B

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
(1:3)	أبعاد أداة الدراسة وعدد فقراتها	36
(2:3)	معاملات الثبات لأبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية	37
(1:4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والدرجة الكلية للأمن الفكري تبعاً لمجموعتي الدراسة(المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية).	42
(2:4)	نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر التدريس باستخدام حل المشكلات على درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على الدرجة الكلية للأمن الفكري	42
(3:4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والبعد التطبيقي للأمن الفكري تبعاً لمجموعتي الدراسة(المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية).	43
(4:4)	نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر التدريس باستخدام حل المشكلات على درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على البعد التطبيقي للأمن الفكري	44
(5:4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والبعد الفكري للأمن الفكري تبعاً لمجموعتي الدراسة(المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية).	45
(6:4)	نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر التدريس باستخدام حل المشكلات على درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على البعد الفكري للأمن الفكري	45
(7:4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والبعد الاجتماعي للأمن الفكري تبعاً لمجموعتي الدراسة(المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية).	46
(8:4)	نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر التدريس باستخدام حل المشكلات على درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على البعد الاجتماعي للأمن االفكري	47

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
(1)	أعضاء لجنة تحكيم المقياس البعدي للأمن الفكري	62
(2)	مقياس الأمن الفكري المقياس البعدي (المقياس البعدي)	63
(3)	دليل المعلم لوحدة الدراسة "قضايا بيئية عالمية ".	66

أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة طولكرم

إعداد

منال خيري أبو شمس

إشراف

د. سهيل حسين صالحة

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر في محافظة طولكرم، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، وطُبقت الدراسة على عينة قصديه تكونت من (44) طالبة، قُسمت إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وصممت الباحثة دروس وحدة " قضايا بيئية عالمية" وفق استراتيجية حل المشكلات، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس للأمن الفكري، تضمن (3) مجالات و(21) فقرة، كما تمّ التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين، وتمّ استخراج معامل الثبات وفق معادلة كرونباخ ألفا وبلغت قيمته(0.83)، وتم تجميع البيانات وترميزها ومعالجتها إحصائيا عن طريق استخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(spss)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة تعزى لاستخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة، وبناءً على النتائج أوصت الباحثة بإجراء دراسات أخرى متعلقة بالأمن الفكري ، وباستخدام استراتيجيات أخرى وفي مناهج أخرى.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1:1 المقدمة

2:1 مشكلة الدراسة

3:1 أهداف الدراسة

4:1 أهمية الدراسة

5:1 فرضيات الدراسة

6:1 حدود الدراسة

7:1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1:1 المقدمة:

يعيش العالم اليوم تحولات وتغيرات متسارعة طالت جميع مناحي الحياة، وأثرت في سلوك الناس وطريقة تعاملهم مع محيطهم، إذ أصبح العالم وبسبب التطور العلمي والتكنولوجي عبارة عن قرية صغيرة منفتحة على بعضها البعض وفق ما يعرف بالعولمة، مما أدى إلى الانفتاح الثقافي ، وقد شكّل هذا التطور والانفتاح خطراً على بعض المجتمعات، التي أصبحت تحاول جاهدة مجاراة التقدم الحاصل مع الحفاظ على خصوصيتها الثقافية، وقد أدركت تلك المجتمعات أنها لا تستطيع مواجهة ذلك الخطر إلا من خلال تربية أبنائها بطريقة ترفع من مستوى الوعي لديهم، مما يجعلهم قادرين على تحمل مسؤولياتهم وبناء مجتمعاتهم.

ونتيجة لإزدياد مهمة التربية تعقيداً، أصبح لزاماً عليها ومن خلال اعتمادها على أنظمتها التعليمية أن تعمل على تلبية متطلبات العصر، عن طريق إعداد الناشئة وتزويدهم بمعارف ومهارات تمكنهم من تحقيق ذواتهم وبناء مجتمعاتهم، والمساهمة في تقدمها وتطورها، كيف لا وقد أصبح تقدم الدول والشعوب يقاس بمستوى تعليم أبنائها، وأصبح السباق العالمي سباقاً تعليميا بالدرجة الأولى، فبالتعليم تبنى الأمم وتتقدم وتستقر وتأمن (بشارة ،2003).

وقد حرص الإسلام منذ ونشأته على العلم والتعلم باعتباره طريقاً من أجل تقدم الأمم واستقرارها، فكانأول ما أنزل على الرسول الكريم كلمة اقرأ, قال تعالى :(اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِن عَلَقٍ(2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)، وهذا تأكيدعلى أهمية العلم، وقال تعالى: "قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ "، وهنا تفضيل للعالم على الجاهل، وبسبب أهمية العلم والتعلم باتت المجتمعات تسعى لبناء مؤسساتها التعليمية ،والتي يعتمد عليها في بناء شخصية الأجيال القادمة، وذلك من أجل الحفاظ على أمنها واستقرارها (الغامدي،2010).

وحتى تستطيع المؤسسات التعليمية القيام بمسؤوليتها، كان لابد لها من اتباع إستراتيجيات تدريس حديثة يستخدمها المعلم في غرفة الصف، لاستثارة دافعية الطلبة نحو العلم والمعرفة،لذا سعت الكثير من البلدان المتقدمة تربوياً إلى بناء مناهج دراسية تعمل على تعليم التفكير، وقد تم التركيز فيها على استخدام أسلوب حل المشكلات كأحد أساليب التدريس الحديثة، والذي يعمل على الربط بين المشكلات التي يتدرب عليها الطالب في غرفة الصف وبين المشكلات المتوقعة في حياته، ومن ثم تزويده بالمهارات الضرورية لمواجهة مشكلات الحياة، والتي تمكّنه من التفكير بحلول بديلة لحل مشكلة واحدة، مما يؤدي إلى تنمية روح التجديد والابتكار عند الطلبة، وجعلهم أكثر استقلالية وقدرة على تحمل المسؤولية، كيف لا وهم من يقع على عاتقهم بناء المجتمع والدفاع عن الوطن (طافش،2004).

ولم يعد الدفاع عن الوطن يقتصر على حمل السلاح والنزول إلى ساحة المعركة فقط، ولم يعد الأمن متعلق بالأمن العسكري فقط ، بل ظهر أمنٌ حديثٌ نسبياً، وأصبح يشغل بال الكثير من الباحثين لما له من أهمية كبرى في تحقيق الأمن في المجتمع، إنه الأمن الفكري، إذ يعدّ الأساس الذي تعتمد عليه أنواع الأمن الأخرى، مثل الأمن الاجتماعي والأمن السياسي والأمن الاقتصادي والأمن الغذائي والأمن الثقافي، وهذا ليس بالشيء المستغرب لأن الأمن الفكري مرتبط ارتباطاً كلياً بسلامة العقل والتفكير عند الإنسان (الطليعة،2013).

ويُمكن الاستدلال على أهمية العقل عند الإنسان من خلال الرجوع إلى الدين الإسلامي الحنيف والقرآن الكريم، الذي يتضمن الكثير من الآيات التي تبين أهمية العقل عند الإنسان، والذي كان السبب في تفضيله على سائر المخلوقات، فقد قال الله تعالى: "وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُم فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا" ، وبسبب هذه الأهمية لعقل الإنسان كان لابد للمجتمعات من أن تحافظ على سلامة عقول أبنائها من الانحراف والتشوه بكل الطرق الممكنة، والتي من بينها تنمية الأمن الفكري لديهم (الغامدي،2013).

والناظر إلى مصطلح الأمن الفكري، يرى أنه يتكون من جزأين ، الأمن والفكر ، وقد ذُكر الأمن في القرآن الكريم قال تعال :" "فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ * الَّذِي أَطْعَمَهُم مِنْ جُوعٍ وآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ."

ويكون الأمن هنا بمعنى اطمأن وهو ضـــد الخوف، أما الفكر فهو : إعمال العقل في المعلوم للوصـول لمعرفة المجهول، وهذا ما تم ذكره في المعجم الوسـيط وبهذا المعنى قام عدد من الباحثين بتعريف الأمن الفكري كل بطريقتـه، فمفهوم الأمن الفكري ليس بـالمفهوم الجـامد، بـل هو يختلف باختلاف الباحث والمجتمع والزمان (العبيسي،2008).

فقد عرف الدعيج (104:1981) الأمن الفكري على أنه " حماية عقل الإنسـان، و فكره، ومبتكراته، ومعارفه، ومنتجاته، ووجهات نظره، و حرية رأيه من أي مؤثر، سـواء من قبل الشـخص نفسـه، أو من قبل الغير".

وعرفه السـديس (16:2005) على أنه"أن يعيش المسـلمون في بلدانهم وأوطانهم, وبين مجتمعاتهم ،آمنين مطمئنين على مكونات أصـــالتهم، وثقافتهم النوعية، ومنظومتهم الفكرية المنبثقة من الكتاب والسنة."

كما عرفه الوهيبي (9:2015) بأنه "تدعيم فكر الطالب بمنهج الوســـطية ، والاعتدال في فهمه القضايا الدينية والاجتماعية والسياسية وغيرها من قضايا الوطن ".

وترى الباحثة أنّ موضوع الأمن الفكري ليس موضوعاً يخص فرداً بعينه أو فئة محددة، بل موضوع عام يخص المجتمع، سـواء كان فرداً أو مؤسـسـة، و في المجتمع الفلسـطيني تزداد الحاجة لتنمية الأمن الفكري لدى الأبناء، فهو بمثابة الوقاية والحصـــانة للحفاظ على الهويةوالعادات والتقاليد، والتماسك في مواجهة الاحتلال وأساليبه الخبيثة للقضاء على اليافعة بطرقه المختلفة، سواء بالقتل، أو بالأســر، أو بالمخدرات ...الخ، بالإضـــافة إلى وصـــول التكنولوجيا الحديثة وما قد تحتويه من مخاطر، فكثير ما يدس الســـم في الدســـم، ولذلك يجب امتلاك الوعي الكافي لاحتضـــان الأبناء وحمايتهم.

وبما أن المدرســـة هي التي تعمل على تزويد الطلبة بالكثير منالخبرات والمعارف، لذا يقع على عاتقها مسؤولية كبيرة في الحفاظ على سـلامة تفكيرهم وحمايتهم من أي انحراف أو تشـوه، وبالتالي

على تنمية الأمن الفكري لديهم، وذلك لا يتم إلا عن طريق التعاون بين الإدارة، والمرشـــد، والمعلم، والطالب، وكل من له علاقة بالعملية التعليمية (مباركي ،2009).

وللمعلم دور هام جداً في العملية التعليمية، فهو الذي يسـهم في تشـكيل شـخصـيات الطلبة وتنميتها وتشـكيل الوعي الإنسـاني لديهم، وهو العقل المدبّر وراء اكتسـاب المتعلمين طرائق التفكيرحيث أنه يتعامل مع المنهاج والطلبة في نفس الوقت (بدران وســليمان،2009)،وهو القادر على اســتخدام إستراتيجيات تدريس حديثة كإستراتيجية حل المشكلات، مما قد يسهم في تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الأمن الفكري وأوصت بضرورة العمل على تنميته لدى المتعلمين، مثل دراسـة قضـيب (2008) وهدفت التعرف إلى دور المدرسـة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض، ودراســـة الحربي (2011) التي هدفت التعرف إلى دور الإدارات المدرســـية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر مديري ووكلاء تلك المدارس.

لذا جاءت الدراسة الحالية، لتوضح أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة، وقد تم توظيف إستراتيجية حل المشكلات، لأنها تضع الطالب أمام مشكلة معينة وتطلب منه أن يقوم بنفسه بالبحث والاستقصاء للوصول إلى حل لهذه المشكلة، من خلال إتباع خطوات محددة، كالشعور بالمشكلة وتحديدها، وجمع المعلومات، ووضع الفروض واختبار صحتها، ثم التوصل إلى الحل وتعميمه على المواقف الحياتية، وهذه العملية تساعد على إكساب الطالب مهارات التفكير المختلفة مثل التفكير التأملي والتفكير الناقد، وتعمل على تنمية شخصيته وتقويتها، فيصبح إنساناً قادراً على مواجهة الصعاب وتحمل المسؤولية الملقاة على عاتقه والتي تزداد يوماً بعد يوم(أبو رياش وقطيط ،2008).

2:1 مشكلة الدراسة:

يخضع المجتمع الفلسطيني لاحتلال بغيض، يحاول بكل الوسائل القضاء على الشباب وكسر شوكتهم والعمل على إبعادهم عن التعليم، وبالإضافة إلى ما يواجهه أولئك الشباب من مشكلات في حياتهم نتيجة العولمة وانفتاح المجتمعات على بعضها، وما أنتجه ذلك من مشكلات قد لا يدركون خطورتها،لذلك كان لا بد من العمل على رفع الوعي لدى الطلبة ،من أجل حمايتهم وصون عقولهم من التشوه والانحراف، كونهم عماد الأمة وبناة المستقبل.

وبما أن الباحثة أم لأطفال وباحثة اجتماعية وطالبة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، تلحظ ما أنتجه التقدم التكنولوجي والانفتاح الثقافي من مشكلات قد تؤثر سلباً على تفكير الأبناء و معتقداتهم وسلوكاتهم, فقد كان من الهام بالنسبة لها حماية الأبناء والحفاظ على سلامة عقولهم من أي تشوه أو انحراف، إذ أنه من خلال حماية عقولهم نستطيع تكوين مناعة ذاتية وحصانة داخلية لهم، مما يجعلم قادرين على تحمل مسؤولياتهم وحل مشكلاتهم وبناء مستقبلهم.

من هنا جاء موضوع الأمن الفكري وتنميته لدى الطلبة في فلسطين، وذلك باستخدام إستراتيجية تدريس حديثة كإستراتيجية حل المشكلات التي تساعد الطلبة على تقصي الحقيقة وتثبيتها بالأدلة، واتخاذ القرارات بناء على مسارات مختلفة،مما يسهم في تنمية شخصية الطلبة وتقويتها، ويؤدي إلى ترسيخ الأمن الفكري لديهم.

وفي ضوء ما سبق تظهر مشكلة الدراسة في تناولها لأثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسالآتي:

ما أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الممارسات المتعلقة بالأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر في مدارس محافظة طولكرم ؟

3:1 أهمية الدراسة:

تتمثل أهميةهذه الدراسة فيما يأتي:

- كونها أول دراسة تتناول موضوع تنمية الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في فلسطين (في حدود معرفة الباحثة)، من خلال استخدام إحدى إستراتيجيات التدريس الحديثة، ألا وهي إستراتيجية حل المشكلات.
- أهمية موضوع الأمن الفكري وحداثته.
- أهمية المرحلة التي يعيشها المجتمع الفلسطيني في ظل احتلال بغيض.
- أهمية المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة و دورها في حمايتهم من الإنزلاق في مشكلات مستعصية .
- قد تعمل الدراسة على توجيه أنظار المعلمين إلى أهمية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة.
- قد تساهم هذه الدراسة في رفع مستوى الوعي لدى المتعلمين، من خلال ربط ما يتعلمونه بواقع حياتهم اليومية والمحلية والعالمية ممايساهم في تنمية الأمن الفكري لديهم.
- قد تلفت انتباه العاملين في وزارة التربية والتعليم إلى وضع الخطط التربوية التي تعمل على تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة في فلسطين.
- قد تفتح الباب واسعاً أمام الباحثين للقيام بدراسات أخرى تتعلق باستخدام إستراتيجيات حديثة أخرى لتنمية الأمن الفكري لدى الطلبة، وفي مراحل تعليمية مختلفة، وفي مناهج أخرى غير المنهاج المستخدم في هذه الدراسة.

4:1 فرضيات الدراسة:

تفحص الدراسة الفرضيات الآتية :

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات) في الدرجة الكلية للأمن الفكري.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (α= 0.05) في متوســـطي درجات طـالبـات المجموعـة الضـــابطـة (الطريقـة الاعتيـاديـة) والمجموعـة التجريبيـة (التـدريس باستخداماإستراتيجية حل المشكلات) في البُعد التطبيقي للأمن الفكري.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (α= 0.05) في متوســـطي درجات طالبات المجموعة الضـــابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باســـتخدام إستراتيجيةحل المشكلات) في البُعد الفكري للأمن الفكري.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (α= 0.05) في متوســـطي درجات طالبات المجموعة الضـــابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باســـتخدام إستراتيجية حل المشكلات) في البُعد الاجتماعي للأمن الفكري.

5:1 حدود الدراسة :

تتحدد هذه الدراسة في :

- **الحد الزماني** : تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2015/2016.
- **الحد المكاني** : مدرسة عتيل الثانوية للبنات، وهي إحدى مدارس محافظة طولكرم .
- **الحد البشري** : طالبات الصف العاشر .
- **الحد الموضوعي** : الوحدة الدراسية" قضايا بيئية عالمية" من مقرر الصحة والبيئة في حياتنا.

6:1 مصطلحات الدراسة :

تعتمد الدراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

إستراتيجية حل المشكلات (Problem Solving Strategy):

عرفتها السمارات (257:2013) "بأنها مجموعة من الإجراءات التي يتبعها المعلم مع طلبته ويسير من خلالها وفق خطوات منهجية منظمة،تتمثل في الشـــعور بالمشـــكلة التي حددت أثناء عملية التدريس، ووضـــع الفرضـــيات، وجمع المعلومات، وإيجاد فكرة الحل، والخروج بالحل، والتوصـــل للقرار،ثم تطبيق القرارات، وذلك من أجل الوصول إلى حل المشكلة".

التعريف الإجرائي لإستراتيجية حل المشكلات:

الطريقة التي يستخدمها المعلم في تناول المواضيع الواردة في المنهاج، من خلال وضعها بصورة مشكلات، تعمل على استثارة تفكير الطالب، وإكسابه مهارات التفكير المختلفة،مما يدفعه لمحاولة حل المشكلة وطرح البدائل، وربط ما لديه من خبرة سابقة بمكونات موقف المشكلة،مما يكسبه ثقة بنفسه ويعمل على تنمية الأمن الفكري لديه.

الأمن الفكري (Intellectual Security):

عرّفه أباحسين(7:2011) بأنه " سلامة فكر وعقل وفهم الإنسان من الانحراف والخروج عن الوسطية، والاعتدال في فهم الأمور الدينية والسياسية والاجتماعية، مما يؤدي إلى الانضباط في سلوك الفرد وحفظ النظام العام، وتحقيق الأمن والطمأنينة والاستقرار في كافة مجالات الحياة".

وعرفه زياد(2:2016) بأنه "صيانة عقول أفراد المجتمع ضد أي إنحرافات فكرية أو عقدية مخالفة لما تنص عليه تعاليم الإسلام الحنيف أو أنظمة المجتمع وتقاليده".

التعريف الإجرائي للأمن الفكري:

الدرجة التي يحصل عليها طالب الصف العاشر الأساسي على مقياس الأمن الفكري المعد لأغراض هذه الدراسة، ويحتوي على ثلاث مجالات: المجال التطبيقي والمجال الفكري والمجال الاجتماعي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1:2 الإطار النظري

2:2 الدراسات السابقة

3:2 موقع الدراسة الحالية من الدراسة السابقة

4:2 الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسة السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول الفصل الثاني عرضا لإستراتيجية حل المشكلات ومفهوم الأمن الفكري، كما يعرض عدداً من الدراسات ذات الصلة بهما.

1:2 الإطار النظري :

إن البشـرية اليوم تعيش في عصـر العلم والتقدم والتكنولوجيا، عصـر أصـبح العالم فيه عبارة عن قرية صـغيرة، تنتقل فيها المعارف والمعلومات بسرعة كبيرة عبر وسائل الاتصـال المختلفة وخاصـة الانترنت، مما ساعد على انفتاح الثقافات على بعضـها البعض، ولهذا الانفتاح ايجابيات وسلبيات، فقد يصـــل إلى الأبناء غير المرغوب فيه، ويكون ضـــد الثقافة والدين والتقاليد، ولذلك تعمل المجتمعات جاهدة على رفع الوعي لدى الشـباب ليسـتطيعوا مواجهة هذا الغزو الثقافي القادم إليها، من خلال قيام أنظمتها التعليمية وبكل عناصـرها على حماية عقول اليافعة والحفاظ على سـلامتها، عن طريق إكســـابهم مهارات التفكير المعتمدة على التحليل والتركيب والتقويم، ومن ثم العمل على تنمية الأمن الفكري لديهم.

1:1:2 حل المشكلات :

إن تنمية الأمن الفكري لدى الشـــباب،تعد إحدى المهام التي تعتمد على النظام التعليمي الذي يقوم بها من خلال مؤســســـاته التعليمية، و لتحقيق ذلك كان لا بد من تدريب المعلمين على اســتخدام إسـتراتيجيات تدريس حديثة تجعل التعلم أكثر تشـويقاً ومتعة، ومنها أسـلوب حل المشـكلات الذي يعتمد على وضـــع الطالب أمام مشـــكلة معينة ويطلب منه التفكير بحلها من خلال ربط خبراته الســابقة باللاحقة، على أن تكون المشـكلة مرتبطة بحياة الطالب الاجتماعية وأن تلقى اهتماماً منه لشـــعوره بأنه بحاجة للتعرف على كيفية حلها، مما يثير دافعية الطالب للتعلم ويولد لديه الرغبة في التفكير من أجل التوصل إلى الحل السليم (طافش،2004).

وبهذا المعنى جاء الكثير من التعريفات التي عملت على توضيح مفهوم حل المشكلات ومنها تعريف النخالة (10:2005) لحل المشكلات حيث عرفته على أنه " طريقة التدريس التي تعتمد على تقديم المادة التعليمية أو المحتوى الدراسي للطالب في صورة مشكلات تحتاج الى حلول عن طريق بذل جهود معينة"،كما عرفها الخطيب وعبابنه (129:2006) "بأنها مجموعة التحركات التي يقوم بها المعلم من حيث التخطيط وتنظيم وتنفيذ المادة الدراسية، تقوم على طرح الموضوع بصورة مشكلات، يتم التعامل معها وفق خطوات محددة، تتمثل في تحديد وفهم المشكلة، ووضع خطة الحل، وتنفيذ الحل، ومراجعة الحل، وتوسيع نطاقه، ويكون دور المعلم أثناء التدريس التوجيه والإرشاد، وتقديم التغذية الراجعة للمتعلم".

ومن هنا يُمكنالاستنتاج إلى أن هذه الطريقة بالتدريس ليست طريقة عشوائية تتم بصورة عفوية بلا تخطيط مسبق، بل هي طريقة مخطط لها، وتعتمد على خطوات محددة وواضحة يقوم المعلم بإتباعها عند استخدام حل المشكلات، وقد تم توضيح هذه الخطوات من قبل جون ديوي حيث وضع أسس استخدام حل المشكلات في كتابه "كيف نفكر"، وقد مثّلت طريقة حل المشكلات كطريقة تدريس، في التطبيق الفعلي لتعريف جون ديوي للتفكير التأملي، إذ اعتقد أنه من أجل القيام بعملية التفكير، لا بد من الشعور بالحيرة والغموض، ثم التفكير بتلك الحيرة عن طريق تحديد المشكلة المراد حلها، وتوظيف الخبرات السابقة لإنشاء الفرضيات، ثم القيام بفحص الفرضيات والحلول المحتملة، وتقويم الحلول واتخاذ القرار المناسب بناء على القرائن والأدلة مما يؤدي إلى إنهاء حالة الحيرة والغموض (أبو رياش وقطيط ،2008).

وحدّد الشقيرات (2009) تلك الخطوات في الإحساس بالمشكلة وتحليلها إلى عناصرها، وتحديد طبيعة المشكلة، وتوظيف الخبرات وجمع المعلومات اللازمة للحل، وصياغة الفرضيات ووضع الخطة، ومناقشة الفرضيات واقتراح حل بناء على المعطيات، وتقويم الحلول لاختيار أفضلها.

1:1:1:2 أنواع المشكلات :

تتباين المشكلات من حيث نوعيتها وطبيعتها ودرجات صعوبتها بحيث يمكن تصنيفها وتقسيمها بطرق مختلفة، فقد قسمها الخزاعلة وآخرون (2011) إلى مشكلات مفتوحة يمكن أن يكون لها أكثر

من حل، ومشـكلات متوسـطة وتتمثل في وجود جواب واحد يمكن أن تحققه باسـتخدام أكثر من طريقة، ومشكلات مغلقة تتمثل بوجود جواب واحد مقبول وطريقة واحده مقبولة للوصول إليه.

وفي الأدب التربوي قسمتإستراتيجية حل المشكلات وفق تناولها للموضوعات المطروحة على الطلبة إلى طريقتين هما:

- طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي أو النمط (Convergent Problem Solving) :

إذ تعد هذه الطريقة أقرب إلى أسلوب الفرد بالتفكير بطريقة علمية عندما تواجهه مشكلة ما، وتعرف هذه الطريقة على أنها:"نشـاط عقلي هادف مرن يتصـرف فيه الفرد بشـكل منتظم في محاولة لحل المشكلة"، وقد تم تحديد خطوات طريقة حل المشكلات وفق الترتيب الأتي :

- إثارة المشكلة والشعور بها.
- تحديد المشكلة.
- جمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة.
- طرح الفروض المحتملة.
- اختبار صحة الفروض واختيار الأكثر احتمالًا ليكون حلاً للمشكلة.

- طريقة حل المشكلات بالأسلوب الابتكاري أو الإبداعي (Divergent Problem Solving):

وتحتاج هذه الطريقة إلى درجة عالية من الحسـاسـية لدى من يتعامل مع المشـكلة في تحديدها وتحديد أبعادها، فلا يستطيع أن يدركها الأفراد أو الطلبة العاديون.

كما تحتاج إلى درجة عالية من اسـتنتاج واسـتنباط العلاقات،واسـتنباط المتعلقات سـواء في صياغة الفروض أو التوصل إلى الناتج الابتكاري (نبهان،2012).

وترى الباحثة أنه مهما تباينت المشـكلات في تصـنيفها، ومهما كان الأسـلوب المسـتخدم في حلها، فإن هذا الأسلوب لن ينجح إذا لم يكن هناك معلم جيد كفؤ يستطيع تطبيق أسلوب حل المشكلات بمهارة عالية، وحتى يكون المعلم شـخصـا متميزاً وخبيراً ويمتلك القدرة والمهارة في اسـتخدام أسـلوب حل المشكلات عليه أن يتمتع ببعض الخصائص والصفات التي تساعده على التطبيق.

وقد ذكر علوان (2009) بعضاً من تلك الخصائص والصفات، فعلى المعلم أن يمتلك القدرة على توظيف إستراتيجية حل المشكلات والإلمام بالمبادئ والأسس اللازمة لذلك، وأن يكون لديه اتجاهات إيجابية نحو المشكلة وثقة كبيرة بإمكانية التغلب عليها، وأن يتمتع بالدقة والعمل على فهم الحقائق التي تتضمنها المشكلة، وأن يتمتعبالقدرة على تجزئة المشكلة والعمل على تحليلها إلى مكونات أكثر بساطة، وأن يتأمل في حل المشكلة وتجنب التخمين والإسراع في توقع النتائج قبل استكمال الخطوات اللازمة، وأنيتمتع الشخص الخبير في حل المشكلات بالنشاط والفاعلية، والقدرة على تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطوات حل المشكلة، وتنظيم الوقت التعليمي وتوفير فرص التدريب والممارسة المناسبة، وأن يمتلك القدرة على استخدام التقويم الجيد لتعلم حل المشكلات.

فإذا تمتع المعلم بتلك الخصائص والصفات أصبح شخصا متميزاً وخبيراً، وهذا يجعل له دوراً هاماً في تطوير إستراتجيات حل المشكلات واستخدامها، فما هو دور المعلم في تطوير إستراتيجية حل المشكلات؟

2:1:1:2 دور المعلم في تطوير استراتيجية حل المشكلات واستخدامها :

يحدد المعلم ما يلزم الطلبة من مهارات ومعارف ومعلومات تساعدهم على البحث والاستقصاء، ويستجيب لأسئلتهم وأفكارهم، ويعلمهم نماذج لطرق حل المشكلات والبحث تفيدهم مستقبلا، كما يحدد لهم المفاهيم التي يكتسبوها نتيجة لقيامهم بالبحث، ويساعدهم في معرفة المراجع اللازمة، ويشرف على ما يقوم به الطلبة من تجارب ويحافظ على سلامتهم داخل المختبر، ويراقب تقدمهم ويساعدهم عند الحاجة، ويكون مستشاراً لهم عند قيامهم بعملية التقويم (دعمس،2011؛ زامل وعواد، 2008).

وكما للمعلم دور في استخدام إستراتيجية حل المشكلات،فإن للمتعلم دور كذلك في اكتساب مهارة حل المشكلات واستخدامها، فهو المحور الرئيس في العملية التعليمية ولا يمكن نجاح العملية التعليمية التعلمية إذا لم يكن للمتعلم دور فاعل فيها.

3:1:1:2 دور المتعلم في اكتساب مهارة حل المشكلات واستخدامها :

على المتعلم أن يمتلك الرغبة في استخدام أسلوب حل المشكلات، وأن يعتمد على نفسه بالبحث عن المعلومات, ويكون راغباً في تجريب عدة طرق لحل المشكلة، وعليه أن يثابر للوصول إلى الحل السليم، وأن يمتلك القدرة على العمل مستقلا أو ضمن فريق، ويقترح مواضيع ذات اهتمام شخصي، ويبادر للقيام بها ولا ينتظر توجيه المعلم، وأن لا تكون أعماله ردود أفعال، وعلى المتعلم أيضاً أن يقوم بتصميم التجارب، وأن يكون له دور أساسي في التقويم (قطيط، 2011؛ زامل وعواد، 2008). وترى الباحثة أن إستراتيجية حل المشكلات أعطت كلاً من المعلم والمتعلم أدواراً جديدة لكي يمارساها في العملية التعليمية التعلمية، وبشكل فاعل ومنظم، فلم يعد المعلم هو الملقن للمعومات وهو المصدر الوحيد لها، والذي عليه حشو أذهان الطلبة بالمعرفة، بل أصبح المشرف والموجه والمصمم والميسر للعملية التعليمية، ولم يعد الطالب هو المتلقي للمعلومات الحافظ لها، بل أصبح المحور الأساس في العملية التعليمية، فهو المفكر والباحث والمشارك الفاعل النشط في تلك العملية، وحتى نستطيع إظهار أهمية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في التعليم، كان لا بد من ذكر بعض الأسباب والمبررات التي توضح تلك الأهمية.

4:1:1:2 أهمية أسلوب حل المشكلات:

إن التعليم المدرسي الحالي لا يتحدى تفكير الطلبة ولا يثير دافعيتهم، فالمعارف الموجودة في المناهج المدرسية، والموجودة تحت عناوين مجتزأة من سياقها، هي في الواقع تحد من تفكير الطالب وتجعل فهمه لتلك المعارف سطحي، ويصبح الهدف من التعليم والمعرفة هو اجتياز الامتحانات ونيل الشهادة، وهنا تبرز الحاجة إلى تعليم حل المشكلات، حيث تدمج المشكلات الحياتية في التعليم المدرسي ويصبح التعلم حقيقياً وذا معنى، وينمي لدى الطلبة أساليب تفكير ناجعة وثقة بالنفس تعينهم على التعامل بطريقة أفضل مع الصعوبات التي تواجههم (جبر وكشك،2007).

وعند البحث عن المبررات والأسباب التي تدعو إلى توظيف أسلوب حل المشكلات في التعليم، والتي من خلالها تُقدّر أهمية هذا الأسلوب،فإنّ من أبرز تلك المبررات ما يأتي:

- تنمية مهارات التفكير عند المتعلم وتوظيف الطرق العلمية في التفكير.
- من الطرائق المرنة لمختلف أساليب التدريس.
- يكتسب الطلبة بموجبها طرقا صحيحة للتفكير المنطقي.
- يدفعهم الى استخدام المصادر والمراجع المختلفة للتعلم.
- رسوخ المادة في أذهان الطلبة كونهم توصلوا إليها بأنفسهم(بودي والخزاعلة،2012).
- تدريب المتعلم على التفكير بحرية ودون الخضوع لمؤثرات خارجية.
- تدريب المتعلم على اتخاذ القرارات المتعلقة بحياته العملية.
- تنمية روح التجديد والابتكار لدى المتعلمين.
- تنمية المهارات والقدرات والمعلومات، فإتقان المتعلمين لأسلوب حل المشكلات، سيساعدهم في التغلب على المشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية.
- يشجع المتعلمين على الاستقلالية ويوجههم إلى التعلم الذاتي.
- تنمية ثقة المتعلمين بأنفسهم وبقدرتهم على مواجهة الصعاب مما يعزز من معنوياتهم.
- تنمية مهارات العمل التعاوني لدى المتعلمين.
- يساعد المتعلمين على إدراك القيمة الوظيفية للعلم، فهي تساعدهم في مواجهة مشكلات الحياة.
- يسمح للمتعلمين بتطبيق ما يتعلمونه في مواقف عملية مما يجعل التعلم أكثر ثباتا (طافش،2004).

وبسبب هذه الأهمية لأسلوب حل المشكلات قامت الباحثة باختيار هذا الأسلوب لتوظيفه في تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة، والذي هو أحد المواضيع الحديثة والمهمة في هذا العصر، خاصة بالنسبة لنا كمجتمع فلسطيني يعيش تحت إحتلال إسرائيلي غاصب، بالإضافة إلى التقدم التكنولوجي والإنفتاح الثقافي، أصبحنا اليوم في أمس الحاجة إلى تناول موضوع الأمن الفكري، فنحن لا نواجه معركة عسكرية فقط أو ثقافية فقط، بل هي معركة مزدوجة عسكرية ثقافية في آن واحد، لذا كان لا بد من العمل على تنمية الأمن الفكري لدى طلبتنا لحمايتهم والحفاظ على سلامة تفكيرهم.

2:1:2 الأمن الفكري :

يتعلق الأمن الفكري بالحفاظ على سلامة عقل الإنسان وتفكيره، وهناك عدد من الباحثين الذين تناولوا موضوع الأمن الفكري وقدموا تعريفاً لهذا المفهوم الحديث نسبياً، ومنهم الحارثي (29:2008) حيث عرفه على أنه "سلامة معتقد فكر الإنسان من الانحراف في فهمه للأمور الدينية والسياسية، مما قد يؤدي إلى تحقيق رجاحة فكره الذي ينعكس عليه وعلى مجتمعه، بالأمن والطمأنينة والاستقرار في جميع مجالات الحياة".

كما عرفه الهماش (7:2009) بأنه " شعور الدولة والمواطنين باستقرار القيم والمعارف، والمصالح محل الحماية في المجتمع، ووحدة السلوك الفردي والجماعي في تطبيقها والتصدي لكل من يعبث بها"، ولعلّ هذا التعريف قد جمع بين صفات وخصائص الأمن الفكري من حيث:

- أن الأمن حالة شعور نفسية.
- وأن الفكر محصلة ونتاج لما يدركه العقل الإنساني من قيم ومعارف، وعلم بالمصالح محل الحماية في المجتمع.
- وتوفر وحدة السلوك العام لدى المجتمع أفراداً وجماعات في تطبيقهم للقيم والمعارف، والالتزام بصيانة المصالح محل الحماية بالمجتمع بما يؤكد الولاء والانتماء للوطن.
- بالإضافة إلى بلورة رأي عام رافض لكل ما يمس القيم والمعارف والمصالح محل الحماية.

وتعتقد الباحثة أن تحقيق الأمن الفكري في المجتمع، يحتاج إلى أن يقوم كل من هو جزء في هذا المجتمع بدوره، سواء كان فرداً أو مؤسسة، ويتحمل مسؤوليته في الحفاظ على سلامة المجتمع وتماسكه، والتصدي لكل من يحاول المساس بهويته وثقافته، من خلال التمسك بدينه الإسلامي الحنيف، بعيداً عن أي تطرف ومغالاة، أو تبسيط وتفريط، مما يجعل الأمة وسطى، تتمسك بمبادئها وفي الوقت نفسه تواكب التطور والتقدم الحاصل في هذا العصر، مما يعمل على بناء حصانة داخلية ومناعة ذاتية في نفوس الأبناء، فلا يغترّون بما يرونه من تقدم في الغرب، فينسون مبادئهم ويتخلون عن أخلاقهم معتقدين أنها سبب تأخر بلدانهم، بل لابد من تقوية تلك المناعة الذاتية للأجيال القادمة، من خلال الحفاظ على سلامة عقولهم وتفكيرهم من أي تشوه أو انحراف، وتزويدهم بمهارات التفكير السليم الذي يجعلهم قادرين على مواجهة ذلك السيل العارم من

المعلومات والمعارف المتدفقة إليهم، والتي قد يكون فيها الكثير مما يتناقض مع المبادئ والأخلاق، ومن أهم المؤسسات التي تعمل على حماية عقول الأبناء بالإضافة إلى الأسرة والتي هي المسؤول الأول عن تنشئة الأبناء تنشئة سليمة،هي المدرسة التي تتحمل بكل مكوناتها مسؤولية الحفاظ على سلامة التفكير لدى بناة الغد، فهم يقضون فيها مدة اثني عشر عاما يتلقون خلالها العلوم المختلفة، ولكن ما يرى على أرض الواقع أن المدرسة تهتم بالتعليم والوسائل والأدوات، وقصرت في الاهتمام ببناء الإنسان الذي هو أساس لكل تلك العلوم والمعرفة، وعليها القيام بمسؤوليتها تجاه الأجيال القادمة والعمل على بناء الإنسان القوي المفكر المتمسك بدينه والمعتز بوطنه، القادر على حل مشاكله وتحمل مسؤوليته، من خلال العمل على تنمية الأمن الفكري لديه، ولهذا الأمن طبيعة لا بد من الإشارة إليها.

1:2:1:2 طبيعة الأمن الفكري:

تتمثل طبيعة الأمن الفكري بما يأتي:

- أن الأمن الفكري يرتكز على الهوية: بما أن العالم اليوم يعيش في عصر الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي، فقد ظهر ما يسمى بمجتمع المعلومات والعولمة، والذي يحتاج إلى الكثير من الإدراك الواعي والفهم الصحيح لمعنى العولمة من قبل المسؤولين، بحيث يستطيعوا مواجهة هذا الخطر الداهم الذي يهدد هوية الوطن وتراثه وتاريخه وحضارته وكل ما يميز شعبه.
- أن الأمن الفكري يتصف بالمعاصرة: هناك الكثير من التغيرات التي يشهدها العالم المعاصر، والتي تفرض مجاراتها والتعامل معها من خلال امتلاك الفكر الواعي، الذي يساعد على مواكبة التطور الذي هو حاجة من حاجات المجتمع، مما يفرض إعمال العقل وتهيئة المناخ الملائم للعمل في إطار التفكير الصحيح، عن طريق توظيف مبادئ الإسلام في تحسين نوعية الحياة، واستثمار الإمكانيات الذهنية المتوفرة لدى الوطن في حل أهم المشكلات،والعمل على تنمية مهارات الإبداع والتجديد لدى أبناء الوطن، وتشجيعهم على المشاركة في خدمة المجتمع، وإكسابهم مهارات فن المناقشة والحوار.

- أن الأمن الفكري يتصف بالنسبية :

هناك حقيقة مفادها أن الأمن الفكري لدى كافة الأمم ليس مطلقاً، فالصراع والحروب الموجودة في الدول المختلفة، والتي تنم عن عدم وجود انسجام فكري واجتماعي بينها دليل على نسبية الأمن الفكري لدى تلك الدول، وتنبع تلك النسبية من الإحساس بوجود مشكلة يجب التصدي لها، لكن الصعوبة تكمن في أن التعامل مع العنصر البشري لتشخيص حالة الأمن الفكري لديه هي مهمة صعبة، خاصة عندما يتعلق الأمر ببحث تراجع تأثير القيم والمبادئ وتوجيه السلوك، وضعف الاهتمام بالأهداف الكبرى للوجود في الحياة (الهماش،2009).

وترى الباحثة أنه بالرغم من تلك الطبيعة التي يتمتع بها الأمن الفكري من حيث الحداثة والنسبية، إلا أن المجتمع الفلسطيني بأمس الحاجة للعمل على تنميته بين الطلبة، وفي جميع المراحل التعليمية وليس في مرحلة محددة بعينها، وذلك لما يعيشه المجتمع الفلسطيني من واقع مرير بسبب الاحتلال الإسرائيلي، والذي يعمل دائباً من أجل نشر الأمية والجهل بين أبنائنا، فقد أشار معهد الأبحاث التطبيقية أريج (2011)، إلى ان التعليم الفلسطيني منذ الانتفاضة الثانية عام (2000) وحتى الآن واجه أقصى أنواع الصعوبات والعقبات، إذ ازدادت الضغوط التي يتعرض لها قطاع التعليم الفلسطيني كأحد القطاعات الحيوية في فلسطين من آثار العدوان الإسرائيلي المستمر، إذ مسّ بأرواح الأطفال الفلسطينيين ومستقبلهم ومدارسهم، فهدم العديد من المدارس وحول قسم أخر إلى ثكنات عسكرية، كما أغلق الجامعات، وعمل على بناء جدار العزل العنصري الذي زاد من مأساة كل من الطالب والمعلم الفلسطيني، ومنع وصولهم إلى مدارسهم بأمان وسلام. ومع أهمية الأمن الفكري للمجتمع الفلسطيني إلا أنه لا يقتصر عليه، بل هو مطلب لكل الشعوب والأمم، فله أهمية كبرى في استقرار وتطور المجتمعات.

2:2:1:2 أهمية الأمن الفكري:

تتمثل أهمية الأمن الفكري بما يأتي:

- إنّ مفهوم الأمن الفكري مفهوم معقد ومتداخل وهو بذلك يختلف عن باقي أنواع الأمن الأخرى، فلا يستطيع التفرقة بين الحكمة والفكر الضار بالمجتمع إلا أشخاص مؤهلون وقادرون على الفهم الصحيح.

- إنّ الأمن الفكري حماية لأهم المكتسبات وأعظم الضروريات: دين الأمة وعقيدتها، فهذا سبب وجود الأمم وتميزها عن بعضها.
- إنّ الإخلال بأمن الأمة من الجانب الفكري، قد يتم بأيدي أعداء الأمة وقد يكون بأيدي أبنائها، فمثلاً في المجتمع الفلسطيني يوجد ما يسمى بالفكر المتصهين، حيث تعمل إسرائيل على تسمية قرى فلسطينية قامت بإحتلالها وبناء مستوطنات عليها بأسماء عبرية، ويتم مع الوقت تداول تلك الأسماء من قبل الفلسطينيين دون وعي منهم بخطورة ذلك على ثقافتهم وتاريخهم العربي الفلسطيني الأصيل، كما تقوم إسرائيل بنشر الإشاعات الكاذبة لنشر الخوف بين الفلسطينيين، ويتداولها الفلسطينيون ويسهمون في نشرها دون التأكد من صحة تلك المعلومات، وهذا يقع ضمن الحرب النفسية التي تشنها إسرائيل على الفلسطينيين، مما يُشكّل خطراً، ويمسُّ كل ما هو فلسطيني.
- إنّ منافذ الإخلال بالأمن الفكري كثيرة ومتعددة، ولا يمكن حصرها، لذا لابد من العمل بشكل مشترك بين كل الأفراد والجماعات والمجتمعات من أجل الحفاظ على أمنهم وسلامتهم.
- إنّ الإخلال بالأمن الفكري ليس من عمل مجموعة من المجرمين، بل هو من عمل مذاهب وديانات وحضارات.
- إنّ الإخلال بالأمن الجنائي، ضرره محدود ويمكن السيطرة عليه،أما الإخلال بالأمن الفكري فضرره يطال كل شرائح المجتمع وعلى كافة المستويات.
- إنّ اختلال الأمن الفكري لدى المجتمع، لا يقتصر على جانب محدد بل يشمل العديد من الجوانب سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية (مباركي،2009).

وترى الباحثة أن من خلال التعرف على أهمية الأمن الفكري للأمة، يتضح أنه مسؤولية الجميع، أفراد وجماعات ومؤسسات وحكومات، وأنه لا بد وأن تتضافر الجهود لكي يُمكن حماية الأبناء وتحصينهم من الخطر الداهم المحدق بهم، وذلك من خلال رفع مستوى الوعي لديهم، وهنا تبرز أهمية تفعيل مؤسسات التنشئة الاجتماعية والتربوية والثقافية، كالأسرة والمدرسة والمسجد والإعلام، وبما أن المدرسة هي إحدى المؤسسات التربوية الهامة في تعليم الأبناء وتثقيفهم وتربيتهم تربية

صالحة تتفق مع القيم والثقافة والدين، لذا تقع عليها مسؤولية كبرى في تنمية الأمن الفكري لدى الأجيال القادمة، ويتحقق ذلك من خلال اتباع عدة طرق.

3:2:1:2 طرق تحقيق الأمن الفكري:

يُمكن تحقيق الأمن الفكري وتنميته لدى اليافعة من خلال العمل على غرس القيم الإسلامية في نفوسهم، بحيث يكون مرجعهم في الحياة كتاب الله وسنة نبيه محمد علية الصلاة والسلام، فلا يضلوا بعد ذلك أبدا،إذ يكمن في الدين معنى الوسطية والبعد عن التطرف والمغالاة، وتوضيح ذلك لهم، من خلال فتح أبواب المناقشة والحوار معهم والتحدث عما يشغلهم من قضايا، لتُعرف اتجاهاتهم وآرائهم، مما يساعد على توجيههم بطريقة سليمة، ويسهم في تنمية الأسس الاجتماعية والإسلامية لديهم كالتكافل والتسامح والتعاون، والتأكيد على حفظ الضرورات الخمس، كالمال والنفس والعقل والدين والعرض، وأن لا يتم ذلك من الناحية النظرية فقط، بل يجب الاهتمام بالممارسة العملية لتلك القيم والأسس على أرض الواقع، كما يجب العمل على توضيح بعض المفاهيم التي قد يفهمها الأبناء بشكل خاطئ مثل مفهوم الحرية، فالحرية لا تحمل في مضامينها الابتعاد عن الدين والأخلاق،بل الحرية تحمل معنى المسؤولية، فالإنسان يستطيع الانفتاح على العالم والتعرف على ما لديه من معارف وثقافات، والاستفادة من التطور والتقدم الحاصل، ولكن دون الانصهار في ثقافات أخرى بعيدة عن ثقافة مجتمعه(أحمد،2010).

ولا بد من توفير القدوة الصالحة في العمل والقول للطلبة، بحيث يحمل تلك الصفة جميع العاملين في مجال التعليم، وخاصة المعلمين، فيجب أن يكونوا معلمين مؤهلين قادرين على تفهم احتياجات الطلبة ومشكلاتهم والتعامل معهم بشكل لَبق ينم عن خلق حسن، وهذا يؤدي إلى بناء علاقات اجتماعية بين المعلمين والطلبة مما يزيد من مخرجات العملية التربوية، ويساعد في تكوين اتجاهات سليمة لدى الطلبة، وتقويم الاتجاهات الخاطئة لديهم والتي قد يكونوا اكتسبوها من أسرهم أو من مجتمعهم،والعمل على تنمية المهارات والخبرات الاجتماعية السليمة لديهم، كما يمكن استثمار أوقات الفراغ لدى الطلبة وتفعيل الأنشطة الصيفية والمخيمات والبرامج التي تعمق قيم الانتماء للمشاركين فيها، وحتى لا تكون المدارس مكاناً لتلقين المعلومات للطلبة وتسميعها فقط، جاء

الاهتمام بزيادة فعالية ربط المادة العلمية بواقع حياة الطلبة، من أجل توجيه سلوكهم، وإكسابهم مهارة وخبرة في حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم وتزيد من ثقتهم بأنفسهم(مباركي،2009).

2:2 الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالإطلاع على عدد من الدراسات العربية والأجنبية والتي لها علاقة بصورة مباشرة أوغير مباشرة بالأمن الفكري وحل المشكلات، وفيما يأتي عرض لتلك الدراسات:

1:2:2الدراسات المتعلقة بإستراتيجية حل المشكلات:

1:1:2:2 الدراسات العربية:

دراسة الزقزوق (2015) بعنوان "فاعلية إستراتيجية التدريس بحل المشكلة في تنمية التفكير الهندسي و بعض مهارات التواصل الرياضي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية":

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تدريس وحدتي (المساحات، التشابه وعكس فيثاغوروس وإقليدس) في تنمية مستويات التفكير الهندسي ومهارات التواصل الرياضي والتحصيل في مادة الهندسة،وقد تم استخدام التصميم شبه التجريبية في هذه الدراسة، وتكونت العينة من(152) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من مدارس محافظة البحيرة بمصر، وتم توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت أدوات الدراسة في ثلاثة اختبارات، اختبار تحصيلي لقياس جوانب التعلم المتضمنة في وحدتي الدراسة، اختبار في التفكير الهندسي وفقا لمستويات "فان هيل"، واختبار في بعض مهارات التواصل الرياضي (القراءة والكتابة والتمثيل)، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الزعبي (2014) بعنوان"أثر استراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي الرياضي لدى طلبة معلم صف":

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكيرالإبداعي الرياضي لدى طلبة معلم صف في جامعة اليرموك، وتكونت العينة من (98) طالباً وطالبة، وزعوا إلى مجموعتين تجريبية (48) طالباً وضابطة (50) طالباً، وقد تم استخدام المنهج النوعي والمنهج التجريبي لمجموعتين،وتطبيق اختبار التفكير الإبداعي الرياضي كاختبار قبلي وبعدي للدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن لإستراتيجية التدريس القائمة على حل المشكلات أثر إيجابي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة معلم صف.

دراسة أبو حربه (2013) بعنوان"برنامج لتنمية بعض إستراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة الدراسات العليا":

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى فعالية برنامج لتنمية بعض إستراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الزاوية في ليبيا، وطبقت الدراسة على عينة تكونت من (130) طالب وطالبة من طلبة السنة التمهيدية للماجستير ،ممن تراوحت أعمارهم بين (24 /35سنة) من التخصصات العلمية والأدبية خلال العام الدراسي (2012/2011)، وقد اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي حيث كان هناك مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت أداة الدراسة من استبيانة مفتوحة ومقياس إستراتيجيات حل المشكلات لطلبة الدراسات العليا، وبرنامج تدريبي لتنمية بعض إستراتيجيات حل المشكلات لدى طلاب الدراسات العليا، وقد أكدت النتائج على فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية بعض إستراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة الدراسات العليا، وأكدت على حاجة الطلبة إلى إتقان واستخدام مثل هذه الإستراتيجيات في حل المشكلات.

دراسة العزي (2013) بعنوان "أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف العاشر في مبحث التاريخ":

عملت الدراسة على استقصاء فاعلية إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ،وتم اتباع التصميم التجريبي، وتكونت أداة الدراسة من اختبار

التفكير التأملي لتحديد مستوى التفكير التأملي لدى المتعلمين، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (181) طالبا وطالبة موزعين على (4) شعب من مدارس تربية اربد الأولى، وقسم الطلبة إلى مجموعتين، تجريبية درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وأشارت النتائج إلىإيجابية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تحسين التحصيل وتنمية التفكير التأملي لدى الطلبة.

دراسة الخطيب (2011) بعنوان "أثر تعليم الرياضيات لطلاب الصف السادس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات في الحس العددي و الأداء الحسابي والمواقف العددية":

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في الحس العددي والأداء الحسابي والمواقف العددية لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن، وتكونت العينة من (100) طالباً، قسموا إلى مجموعتين عشوائيا، تجريبية درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتكونت أداة الدراسة من اختبار لقياس الحس العددي والأداء الحسابي والمواقف العددية، وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة الحنفي (2010) بعنوان "فعالية تدريس وحدة في علم الاجتماع باستخدام إستراتيجية حل المشكلات لإكساب مهارات إتخاذ القرار و تنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة":

هدفت الدراسة التعرف إلى فعالية تدريس وحدة في علم الاجتماع، باستخدام إستراتيجية حل المشكلات على إكساب وتنمية مهارات اتخاذ القرار وتنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، واتبعت الباحثة تصميم شبه تجريبي، وتكونت العينة من (70) طالبا من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة بني سويف المصرية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت أداة الدراسة من اختبار التحصيل ومقياس مهارات اتخاذ القرارات، وأشارت النتائج إلى إيجابية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في عملية تدريس علم الاجتماع للمرحلة الثانوية.

دراسة عراقي ونمر (2010) بعنوان "فعالية استخدام لإستراتيجية حل المشكلات في تدريس مبحث الثقافة الإسلامية في تنمية القدرة على حل المشكلات لدى طالبات الجامعة":

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مبحث الثقافة الإسلامية في تنمية القدرة على حل المشكلات لدى طالبات الجامعة،وقد تم اتباع التصميم شبه التجريبي،وتكونت العينة من (90) طالبة من طالبات كلية الأميرة عالية في جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن، واللواتي درسن مقرر الثقافة الإسلامية في الفصل الأول للعام الجامعي (2009/2008)، وتم توزيع الطالبات على ثلاث مجموعات متساوية العدد، مجموعة تجريبية أولى استحدمت إستراتيجية حل المشكلات فرديا، وتجريبية ثانية استخدمت إستراتيجية حل المشكلات وفق نمط التعلم التعاوني، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، أما أداة الدراسة فكانت اختبار القدرة على حل المشكلات الأسرية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات لدى طالبات الجامعة لصالح المجموعتين اللتين درستا وفق التعلم التعاوني ووفق التعليم الفردي عند مقارنتهما بالمجموعة الاعتيادية، ولا يوجد فرق بين المجموعتين اللتين درستا وفق التعلم التعاوني والتعليم الفردي.

2:1:2:2 الدراسات الأجنبية:

دراسة بو ياو (Po- Yao, 2016) بعنوان "استكشاف الممارسات الحسابية للطلبة ، تصميم و تطوير حل المشكلات باستخدام بيئة البرمجة المرئية "

هدفت الدراسة إلى استخدام بيئة البرمجة المرئية لأجل دعم برامج التعلم الحاسوبية وحل المشكلات، كما هدفت إلى تطوير البيئة المرئية في حل المشكلات لتعلم البرمجة ولاستكشاف البيئة، وللتعرف على كيفية تعلم المبرمجين المبتدئين للبرمجة، وكيفية استخدامها وكيفية تفاعلهم معها، كما هدفت الدراسة التعرف على أداء المشاركين وعلى أنماط السلوك التي يتبعونها، وعلى الإستراتيجيات الحسابية التي يستخدمونها في حل المشكلات في البيئة المرئية، وقد تكونت عينة الدراسة من (158) طالبا من طلاب جامعة يوان زي في تايوان، وتم استخدام طريقة التحليل العنقودي في تحليل بيانات الدراسة، وأجريت مقارنات بين التصميم الحاسوبي والأداء الحسابي وبين أنماط مختلفة من الممارسات

الحسابية، وقد أظهرت النتائج أن هناك اختلاف بين أنماط الممارسة الحسابية وتصميم الإستراتيجيات في حل المشكلات الحسابية التي يستخدمها المشاركون في البيئة المرئية، كما أشارت النتائج إلى أن استخدام برمجية مرئية في حل المشكلات، يشكل نهجاً فعالاً لمساعدة المبرمجين المبتدئين في تعلم البرمجة وتصميم الإستراتيجيات الحسابية.

دراسة بنغ وهوي وشينغ(Peng,Huei&Sheng , 2014) بعنوان "استكشاف أنماط المعالجة المعرفية لطلبة الجامعات، من خلال حل المشاكل التعاونية – دمج الأنشطة التدريسية مع نقاشات وأدوات محاكاة موقع التواصل الاجتماعي فيس بوك"

هدفت الدراسة إلى استكشاف وتحليل الأنماط المعرفية التي يستخدمها طلاب الجامعات في حل المشكلات، عن طريق دمج أدوات النقاش على الفيسبوك وبرامج التعليم القائمة على المحاكاة، وتكونت العينة من (45) طالبا وطالبة من كلية الإدارة الملتحقين في اختياري "مقدمة شبكة " في جامعة شمال تايوان، إذ يتم تعليم الطلبة على مفاهيم الشبكات الأساسية، والعمل على تطوير قدرات الشبكة من خلال تدريب الطلاب على استكشاف الأخطاء وإصلاحها، وقد قُسِّم الطلبة إلى مجموعات غير متجانسة، وتم استخدام التحليل الكمي والتحليل المتسلسل لتحليل النتائج، وتقييم الأنماط السلوكية خلال عملية المناقشة، وقد توصلت الدراسة إلى أن المهام التي قام بها الطلبة في مجال استكشاف الأخطاء وإصلاحها، كان لها أثر ايجابي في تنمية المهارات لديهم وتحسين قدراتهم.

دراسة روكا و بنيدا(Roca& Pineda, 2014) بعنوان" منهجيات التدريس لتطوير كفاءة حل المشكلات بين طلبة التمريض "

هدفت الدراسة إلى التعرف على إستراتيجيات التدريس التي تشجع على تنمية المهارات وحل المشكلات في السياق الأكاديمي، وقد تكونت عينة الدراسة من (95) من طلاب وطالبات البكالوريوس قسم التمريض، سنة ثانية، في جامعة لاردا ليدا في اسبانيا، وتكونت أداة الدراسة من النوع المختلط "استبيان وزيارات ميدانية " وقد تم تحليل البيانات بطريقة كمية ونوعية، وأشارت النتائج إلى أن

إستراتيجية التعلم القائم على حل المشكلات هي أفضل الإستراتيجيات بعد مقارنتها في إستراتيجية قائمة على المحاضرة وقراءة المقالات والخرائط المفاهيمية والطريقة التقليدية.

دراسة مريا وكونستانتينوس(Maria & Konstantinos, 2014) بعنوان "بناء المعنى من خلال ممارسات حل المشكلة : في حالة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم أربع سنوات "

هدفت الدراسة إلى إنشاء برنامج للتدخل التعليمي لأطفال ما قبل المدرسة، والذي من شأنه تطوير المهارات المعرفية ذات الصلة بعملية حل المشكلات الرياضية، ودراسة إمكانية انخراط الأطفال في عملية حل المشكلات الرياضية وقدرتهم على بناء المعنى الرياضي من خلال مشاركتهم العملية، كما تم دراسة ما إذا كان استخدام الأطفال للتمثيل التصوري والرسوم البيانية في الحل يمكن أن يعطي معنى لعملية حل المشكلة الرياضية، و قد تكونت العينة من (20) طفلا تتراوح أعمارهم ما بين (4-5.5) سنة في قبرص، وقد أظهرت النتائج أن مشاركة الأطفال في عملية حل المشكلة الرياضية،مكنهم من تطوير وتطبيق وإظهار الفهم التصوري الرياضي من أجل حل مشكلة رياضية معينة، وأن دور المعلم في تنظيم بيئة التعلم في الفصول الصفية وتنفيذ التدخل في التدريس، كان أساسيا في تنمية المهارات والقدرات والفهم التصوري الرياضي لدى الأطفال.

دراسة توجرول وإركان وعلي(Tugrul, Ercan &Ali ,2010) بعنوان "العلاقة بين تشكل المشكلة ومهارات حل المشكلة لدى معلمي الرياضيات للمستوى الإبتدائي"

بحثت الدراسة العلاقة بين نجاح معلمي الرياضيات المحتملين في التعليم الأساسي في طرح المشكلة ومهارات حلها، وذلك فيما يتعلق في حل المشكلات التي يثيرها موضوع المتواليات والمتسلسلات، وقد تألفت العينة من (33) أنثى و(43) ذكرا، أي ما مجموعه (76) من المعلمين المحتملين الذين تلقوا تدريبا في كلية كازو التربية في جامعة أرضوم أتاتورك للعام الدراسي (2009/2008)، وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار شملت بنوده التمثيل الرمزي أو التصويري عن نمط المتسلسلات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة إيجابية بين القدرة على طرح المشكلات وحلها، وأن القدرة على طرح المشكلة تعد مرحلة في تطوير مهارات حل

المشــكلات، كما وجدت الدراســة أنّ المشــكلات الموجودة في المنهاج بعيده ومختلفة عما يواجهه الطلبة من مشكلات في حياتهم اليومية.

2:2:2 الدراسات المتعلقة بالأمن الفكري:

1:2:2:2 الدراسات العربية:

دراسة شلدان (2011) بعنوان " دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها وسبل تفعيله":

هدفت الدراسة التعرف إلى دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها وسبل تفعيله، وعرّف الباحث الأمن الفكري بأنه" مجموع الفعاليات والأنشطة التي تقوم بها كليات التربية بالجامعات الفلسطينية لتحصين عقول الطلبة بالأفكار السليمة المتعلقة بالدين والسياسة والثقافة في مواجهة الأفكار التي تتعارض مع الفكر الصحيح في المجتمع الفلسطيني المسلم, بهدف إعداد و تكوين الشخصية السوية الفاعلة"، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة المستخدمة، حيث اشتملت على (42) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهي:عضو هيئة التدريس، والمناهج التربوية، والأنشطة الطلابية، أما العينة فقد اشتملت على(395) طالباً وطالبة، وتم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي(2011-2010)، وأظهرت النتائج أن تقديرات الطلبة حول دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها قد بلغ (72%)، وقد احتلت المناهج التربوية المرتبة الأولى، ثم عضو هيئة التدريس، ثم الأنشطة الطلابية، مما يدعو إلى تفعيل دور الأنشطة الطلابية وتنويع مجالاتها، لتشمل المجالات الاجتماعية والسياسية والتربوية والثقافية وغير ذلك.

دراسة الربعي (2009) بعنوان "دور المناهج الدراسية في تعزيز مفاهيم الأمن الفكري لدى طلاب الجامعات في المملكة العربية السعودية":

هدفت الدراســة إلىبحث الأدوار الحالية والمنتظرة للمناهج الدراســية في تعزيز مفاهيم الأمن الفكري لدى الطلبة في الجامعات في الســعودية، وذلك من خلال تتبع وجهة نظر الأســاتذة والطلبة فيما يخص هذا السياق، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تضمنت العينة مجموعة من خبراء

التربية وعلم النفس وبلغ حجمها (120) شخصاً من (رؤساء الأقسام، وأساتذة الجامعات، والمشرفين التربويين) في مناطق: القصـــيم، الرياض، الدمام، جده، منهم (80) فرداً من الذكور و(40) من الإناث، و كانت أداة الدراسة المستخدمة عبارة عن استبانة للأمن الفكري نسخة للخبراء ونسخة للطلاب، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن دور المناهج في حماية الأمن الفكري من يحدث بصورة متوسطة، وأن مقررات التربية الإسلامية واللغة العربية هي أكثر المقررات التي تقدم مفاهيم متعلقة بالأمن الفكري، بينما مقررات الاجتماعيات والجغرافيا والتربية الوطنية على الرغم من طبيعتها القومية، لا تقدم المفاهيم التي تسهم في الحماية من الانحراف الفكري بالقدر الكافي.

دراسة كافي (2009) بعنوان "دور المناهج التعليمية في إرساء الأمن الفكري":

هدفت الدراســة التعرف إلى إســهام المقررات الدراســية في تعزيز الأمن الفكري من خلال التركيز على مقرر التوحيد في المرحلة الثانوية بالسعودية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والذي يقع ضمن نطاقه أسلوب تحليل المحتوى، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هو حاجة المنهج إلى إعادة النظر وإدراج قضايا أخرى تدعم المنهج وتخدم الأمن الفكري لدى الطلاب، وأن المنهج الجيد وحده لا يكفي فلا بد من إعداد المدرس وتأهيله، حتى يكون قادراً على التفاعل مع المقرر وتوجيه الطالب التوجيه السليم.

دراسة السليمان (2006) بعنوان "دور الإدارات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري للطلاب ، دراسة ميدانية على مدارس التعليم العام بمدينة الرياض":

هدفت الدراسة إلى تحديد دور الإدارة المدرسية وإسهاماتها في تعزيز الأمن الفكري بين طلبة التعليم العام بمدينة الرياض، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما بلغ حجم العينة (400) من مديري إدارات المدارس الحكومية والأهلية في المراحل الثلاثة للبنين بمدينة الرياض للعام الدراسي(2004/2005)، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة،أنّما نسبته (58.2%) من أفراد العينة يرون أنّ الحاجة إلى تعزيز الأمن الفكري لدى الطلابكبيرة،وهذا يدل على إدراك معظم المديرين إلى أهمية تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب في

المراحل الثلاث، كما أظهرت النتائج أن لدى أفراد العينة إلماماً بالأســـاليب والإجراءات المتبعة في تعزيز الأمن الفكري، وهم يطبقونهاإما دائماً أو كثيراً.

2:2:2:2 الدراسات الأجنبية:

دراسة دي وال وكروسر(De waal&2014,Grösser) بعنوان "عن السلامة والأمن التعليمي :الإحتياجات التربوية والحقوق الأساسية للمتعلمين"

تناولت الدراسة موضوع السلامة والأمن في التعليم والاحتياجات التربوية والحقوق الأساسية للمتعلمين، وهدفت إلى تحديد مدى التوافق بين عملية التدريس وبين تفضيلات المتعلمين الإدراكية من الاحتياجات التربوية، ومعرفة ما إذا كان المعلمون قادرين على تلبية تفضيلات الإدراك الحسي لدى المتعلمين وما رأي المتعلمين بذلك، وقد أجريت الدراسة في إقليم غوتنغ جنوب أفريقيا، إذ تم اختيار العينة بشكل عشوائي شملت (18)مدرسة نصفها ابتدائي والنصف الآخر ثانوي،وتم توزيع الاستبانة على (244) معلماً و (520) متعلماً، كما تم تحليل وثيقة من القوانين التشريعية ذات الصلة بموضوع الحقوق الأساسية للمتعلمين في الصفوف الدراسية وأهمية الاعتراف بتلك الحقوق، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الممارسات التعليمية لم تتوافق مع الاحتياجات والحقوق الأساسية للمتعلمين،فاستخدام إستراتيجية واحدة في التدريس قد لا تناسب جميع المتعلمين، لذا لا بد من العمل على تأهيل المعلمين بحيث يصبح لديهم القدرة على استخدام إستراتيجيات تدريس مختلفة تناسب جميع المتعلمين، وتشجيع المتعلمين على التعلم ورفع مستوى الأداء لديهم وتعزيز الأمن التربوي، وبذلك يتم الحفاظ على الحقوق الأساسية للمتعلمين.

دراسة ميمون و ديميردجن (Memon&Demirdöğen, 2009) بعنوان"الأمن الفكري في بيئة التعلم القائمة على التكنولوجيا في عالم العولمة "

تناولت الدراسة موضوع الأمن الفكري في التكنولوجيا القائمة على بيئة التعلم في عالم العولمة، وتهدف إلى تقييم العاصفة المجتمعية التي تهدد الاقتصاد، وكذلك دمج التكنولوجيا لتحقيق النمو الاجتماعي والاقتصادي في كل من الباكستان وتركيا، كما عملت الدراسة على اقتراح سياسات

مختلفة وإجراءات ومعايير معينة ضرورية لتأمين الأصول الفكرية، ورفع مستوى الوعي التكنولوجي، وتقييم مدى التحسن الذي أجراه التدخل التكنولوجي على نوعية المعرفة والبحوث، وتحقيق التميز في التعليم وإدارة المعرفة، وقام الباحث بدراسة حالة في كل من تركيا والباكستان والدول المتقدمة والعمل على المقارنة بينها.

3:2 موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة فيبناء الإطار النظري إذ تناولت إستراتيجية حل المشكلات كإحدى إستراتيجيات التدريس التي تعتبر المتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية التعلمية،كما تم التعرف على موضوع الأمن الفكري والذي هو موضوع هام وحديث نسبيا،وهذا ما دفع الباحثة إلى القيام بهذه الدراسة، كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة المشكلة ووضع الفرضيات والقيام بالإجراءات اللازمة، وفي بناء مقياس الأمن الفكري ومعرفة المجالات والفقرات التي يمكن تضمينها، كما تم التعرف على المراجع والكتب التي لها علاقة في هذه الدراسة.

4:2 الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

إنّ الاختلاف الرئيس بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة هو تناول الدراسات السابقة لإستراتيجية حل المشكلات والأمن الفكري بشكل منفصل، بينما دمجت الدراسة الحالية بين إستراتيجية حل المشكلات والأمن الفكري فكان عنوان الدراسة،" أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة طولكرم"، واتبعت معظم الدراسات السابقة المتعلقة بالأمن الفكري المنهج الوصفي التحليلي ،بينما اتبعت الدراسة الحالية المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، كما طبقت معظم الدراسات السابقة المتعلقة بالأمن الفكري على طلبة المرحلة الثانوية وما يليها من مستويات تعلمية تعليمية، بينما طبقت الدراسة الحالية على طلبة الصف العاشر الأساسي،أي طلبة المرحلةالأساسية العليا، وذلك بسبب أهمية الموضوع وإيمان الباحثة بضرورة تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة في هذه المرحلة الحرجة، وطبقت الدراسة الحالية في محافظة طولكرم في فلسطين، بينما طبقت معظم الدراسات السابقة المتعلقة بالأمن الفكري في دول أخرى، باستثناء دراسة الشلدان حيث طبقت في غزة، كما طبقت الدراسة الحالية على مقرر الصحة والبيئة للصف العاشر بينما طبقت الدراسات السابقة على مقررات أخرى مثل مقرر التربية الإسلامية ومقرر اللغة العربية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1:3 تمهيد

2:3 منهج الدراسة

3:3 مجتمع الدراسة

4:3 عينة الدراسة

5:3 طريقة التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات

6:3 أداة الدراسة

7:3 إجراءات الدراسة

8:3 تصميم الدراسة

9:3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1:3 تمهيد:

يوضح هذا الفصل الإجراءات التي قامت بها الباحثة من أجل تحقيق أهداف الدراسة،حيث تم التعرف على منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والأداة المستخدمة فيها، والطريقة التي تم من خلالها التحقق من صدق الأداة وثباتها، كما تم التعرف على متغيرات الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في تحليل النتائج.

2:3 منهج الدراسة:

تم في هذه الدراسةإتباع المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي(QuasiExperimentalDesign) والقائم على وجود مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقياسين قبلي وبعدي، وتمت المقارنة بين مجموعة تجريبية يطبق فيها المتغير التجريبي (إستراتيجية حل المشكلات)، ومجموعة ضابطة لا يطبق فيها المتغير التجريبي.

المجموعة الضابطة : وتتضمن الطالبات اللواتي درسن وحدة"قضايا بيئية عالمية"من مقرر الصحة والبيئة في حياتنا للصف العاشر بالطريقة الاعتيادية.

المجموعة التجريبية : وتتضمن الطالبات اللواتي درسن ذات الوحدة السابقة وفق إستراتيجية حل المشكلات.

3:3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس محافظة طولكرم، والبالغ عددهم (3610) طالب وطالبة موزعين على(54) مدرسة، وذلك حسب تعداد مركز الإحصاء الفلسطيني للعام الدراسي (2015/2016)م، وحسب مديرية التربية والتعليم في محافظة طولكرم.

4:3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (44) طالبة من طالبات الصف العاشر بمدرسة عتيل الثانوية للبنات، حيث تم تطبيق الدراسة على شعبتين، شعبة (أ) ومثلت المجموعة التجريبية واحتوت على (22) طالبة، وشعبة (ج) ومثلت المجموعة الضابطة واحتوت على (22) طالبة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية، بسبب توفر ما تحتاجه الدراسة من أدوات مثل جهاز (LCD)، وجهاز كمبيوتر، بالإضافة إلى توفر شعبتين للصف العاشر في المدرسة، وما أظهره كادر المدرسة من تعاون وترحيب لإجراء الدراسة.

5:3 طريقة التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات:

بعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي المتعلق بإستراتيجية حل المشكلات، وبعد إطلاعها على وحدة قضايا بيئية عالمية والتي احتوت على أربعة دروس هي:الاحتباس الحراري، وتآكل طبقة الأوزون، وظاهرة التصحر، والمطر الحمضي، قامت الباحثة بتطبيق خطوات إستراتيجية حل المشكلات على كل درس من تلك الدروس،من حيث الشعور بالمشكلة وتحديدها، وصياغة الفروض، واختبار الفروض، والوصول إلى قرار، وتعميم النتائج، أي قامت الباحثة بوضع خطة الدروس حسب إستراتيجية حل المشكلات، وبعد تدريب المعلمة على كيفية تطبيق تلك الخطوات، تم البدء بالتجربة وتطبيقها بواقع (12) حصة لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وذلك مع الحفاظ على محتوى المادة كما هي في الكتاب المقرر دون أي تغيير، ففي بداية الدرس كان يتم تجهيز المكان (المكتبة)لإعطاء الحصة، و ذلك بسبب توفر جهاز (LCD) وجهاز الكمبيوتر، وسبورة، وطاولات،بحيث يمكن عمل مجموعات من الطالبات، فقد تم تقسيم الطالبات إلى مجموعات غير متجانسة،احتوت مجموعتان على (5) طالبات، ومجموعتان على (6) طالبات، وذلك لأن عدد الطالبات (22) طالبة، وبعد الإعداد للدرس كانت المعلمة تقوم بتشغيل فيديو له علاقة بموضوع الدرس وذلك لإشعار الطالبات بالمشكلة، ثم تقوم بطرح سؤال يتعلق بالمشكلة التي تم عرضها، وبذلك تساعد الطالبات على تحديد المشكلة المطروحة،ثم تشجع الطالبات على التفكير بأسباب المشكلة وطرح كل ما يمكن أن يخطر ببالهن من أسباب، فتقوم كل مجموعة بكتابة

الأسباب التي ذكرتها على السبورة، وبذلك يتم صياغة الفروض، وفي نهاية الحصة تطلب المعلمة من المجموعات القيام بالبحث عن الأدلة التي يمكن أن تدعم فروضهن، لمناقشة ذلك بالحصة القادمة، وعند بداية الحصة الثانية تقوم المعلمة بمراجعة ما تم الحديث عنه في الحصة الأولى،وذلك لتهيئة الطالبات لإكمال الدرس ومناقشة الفروض، فتقوم كل مجموعة بكتابة فروضها على السبورة، ثم طرح الأدلة التي تثبت صحتها ومناقشة ذلك مع باقي المجموعات، فيتم الإبقاء على الفروض التي ثبتت صحتها، وإلغاء الفروض التي لم تثبت صحتها، وحتى تستطيع الطالبات أخذ قرار بشأن الفروض التي تم الإبقاء عليها، تقوم المعلمة مع الطالبات بدمج الفروض(الحلول) المتقاربة ثم المفاضلة بينها حسب معايير معينة مثل: إمكانية تطبيق الحلول ومدى قدرتها على المساهمة في الحل، مدى مناسبة الحل وتوافقه مع ثقافة المجتمع،تكلفة الحل، الآثار الجانبية للحل، وبناءً على ذلك يتم اعتماد الحلول الأكثر ملاءمة لحل المشكلة، وكتابتها على السبورة وتعميم ذلك على المستوى المحلي والمستوى العالمي، خاصة وأن الوحدة تتحدث عن قضايا بيئية عالمية، أما أنشطة الدروس فقد كانت توزع بين المجموعات ويتم مناقشتها في الحصص، فالأنشطة تشكل جزءاً هاماً من المادة، كما كان يتم تقويم الطالبات وفق مشاركتهن ونشاطهن ومدى التعاون الذي يظهرنه داخل المجموعات، وقد تم إبلاغ الطالبات بذلك منذ البداية ومن أجل ضمان مشاركة جميع أفراد المجموعة في العمل، كان يتم تبادل للأدوار بين طالبات المجموعة الواحدة، وقد شاركت الباحثة مع معلمة المدرسة في العمل وخاصة بالأمور المتعلقة بالتجهيز للحصة ونقل الطالبات الى المكتبة، إذ أنّ ذلك يأخذ وقتاً قد لا يكون متوفراً لدى المعلمة، وبهذه الطريقة كان يتم تحقيق الأهداف المرجوة من الدرس، ويتم إيصال المفاهيم الرئيسة فيه، ويتم طرح أسئلة الدرس وحلّها، ولكن ليس بصورة مباشرة أي ليس عن طريق التلقين، وإنما عن طريق استخدام إستراتيجية حل المشكلات.

6:3 أداة الدراسة:

كي تستطيع الباحثة القيام بتحديد أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الممارسات المتعلقة بالأمن الفكري لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، قامت بإعداد أداة الدراسة، وهي

عبارة عن (مقياس للأمن الفكري)، وذلك بعد اطلاعها على أدبيات الدراســـات الســـابقة والمتعلقة بموضـوع الدراســة، وقد تكونت الدراســة من قســمين : مقدمة تتحدث عن الهدف من أداة الدراســة وتشــجع الطالبات على تحري الموضــوعية عند الإجابة، والقســم الثاني من المقياس وقد تكون من (21) فقرة، وُزعت على ثلاثة أبعاد، وقد بني المقياس على أساس مقياس ليكرت (Likert scale) خماســي الأبعاد، وأعطيت الفقرات الأوزان التالية: أوافق بشــدة خمس درجات، أوافق أربع درجات، محايد ثلاث درجات، أعارض درجتان، أعارض بشدة درجة واحدة، ويشير الجدول (1:3) إلى أبعاد أداة الدراسة وعدد الفقرات لكل بُعد.

الجدول (1:3):أبعاد أداة الدراسة وعدد فقراتها

رقم البعد	اسم البعد	عدد الفقرات
1	البعد التطبيقي	6
2	البعد الفكري	7
3	البعد الاجتماعي	8
	مجموع الفقرات	21

وقد مثَّل مقياس الأمن الفكري المقياس البعدي للدراســـة، أما المقياس القبلي فكان عبارة عن العلامات المدرسية للطالبات في مادة الصحة والبيئة في حياتنا.

1:6:3 صدق الأداة:

بعد أن قامت الباحثة بإعداد المقياس بصـــورته الأوليّة، عملت على التأكدمن صـــدقه من خلال عرضــه على مجموعة من الأســاتذة من ذوي الخبرة وعددهم (5)، وذلك لأخذ رأيهم فيما اذا كانت الأداة تقيس ما وضــعت لقياســه، وأنها تســتطيع أن تحقق أهداف الدراســة، ومدى مناســبة فقراتها للموضوع ومدى وضوحها،وقد تمثلت ملاحظات المحكمين في تعديل بعض الفقرات مثل الفقرة رقم (13) والتي كانت (يناســب ديننا الحاضــر وحاجات الأفراد) وأصــبحت (ديننا يناســب الحاضــر وحاجات الأفراد)، والفقرة رقم (16) حيث كانت (أشــارك في زراعة الأشــجار وأحافظ على ســلامة البيئة)،وقد تم تقســيمها إلى فقرتين، فقرة (15) (أحافظ على ســلامة البيئة المحلية)، وفقرة (16)

(أشــارك في أنشــطة تشــجير بيئتي المحلية) وبناء على ملاحظاتهم تم إجراء التعديلات المطلوبة على الفقرات، وبذلك تم التأكد من صدق الأداة.

2:6:3 ثبات الأداة:

تم حسـاب معامل ثبات أداة الدراسـة أبعادها من خلال طريقة كرونباخ ألفا، ويشـير الجدول (2:3) إلى معاملات الثبات لكل بُعد، والدرجة الكلية لأداة الدراسة

الجدول (2:3): معاملات الثبات لأبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية

رقم البعد	اسم البعد	معامل الثبات
1	البعد التطبيقي	0.78
2	البعد الفكري	0.79
3	البعد الاجتماعي	0.75
الدرجة الكلية		0.83

يتضح من الجدول (2:3) أنّ معاملات الثبات مرتفعة، وقد تراوحت بين (0.75-0.83)، وهذا يعني ملاءمة أداة الدراسة لأغراض البحث العلمي.

7:3 إجراءات الدراسة:

تكونت إجراءات الدراسة مما يلي:

- في البداية قامت الباحثة بالإطلاع على الأدب التربوي وعلى الدراســات الســابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة،وهو استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة.
- تم اختيار وحدة "قضايا بيئية عالمية" من مقرر الصحة والبيئة في حياتنا،للصف العاشر للعام الدراسي (2015/2016) وذلك بسبب ملاءمتها للدراسة.
- قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم، وذلك بتطبيق خطوات إستراتيجية حل المشكلات على وحدة الدراسة.
- طبقت الدراسة في تشرين الثاني من الفصل الأول لعام (2015)، ولمدة شهر ونصف، وبواقع (12) حصة لكل مجموعة من مجموعتي الدراسة.

- عملت الباحثة على إعداد المقياس البعدي للدراسة (مقياس الأمن الفكري) وبعد التأكد من صدقه وثباته،تم توزيعه على طالبات الصف العاشر، المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وبعد استرجاع المقياسأدخلت البيانات على جهاز الحاسوب،وتم تحليلها ومعالجتها باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS)،ومن ثم تم استخراج النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات.

8:3 تصميم الدراسة:

إنّ تصميم الدراسة تصميم شبه تجريبي

EG : O_1 X O_2

CG: O_1- O_2

معاني الرموز :

المجموعة التجريبية EG: (Experimental groupThe)

المجموعة الضابطة CG: (The Control group)

O_1 : المقياس القبلي (العلامات المدرسية للطالبات في مادة الصحة والبيئة في حياتنا).

O_2: المقياس البعدي (الإستبانة).

X : المعالجة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات).

_ : عدم وجود معالجة (التدريس بالطريقة الاعتيادية).

1:8:3 متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة متغيرات مستقلة،ومتغير تابع،ومتغيرات مضبوطة.

- **المتغيرات المستقلة:**

التدريس بالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.

التدريس بأسلوب حل المشكلات للمجموعة التجريبية.

- **المتغيرات التابعة:**

تنمية الأمن الفكري لدى الطالبات.

- **المتغيرات المضبوطة :**

الصف الدراسي : حيث تم اختيار الصف العاشر الأساسي للعام (2016/2015) م من أجل تطبيق الدراسة.

المادة الدراسية : وهي عبارة عن وحدة" قضايا بيئية عالمية" من مقرر الصحة والبيئة في حياتنا.

طريقة التدريس : حيث تم إعداد المادة وفق إستراتيجية حل المشكلات للمجموعة التجريبية وذلك دون إحداث أي تغيير في محتوى المادة المقررة من وزارة التربية والتعليم،كما تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

عدد الحصص : وأعطيت المادة في فترة زمنية تصل إلشهر ونصف (ستةأسابيع)، وبواقع حصتين في الأسبوع لكل مجموعة من مجموعتي الدراسة(المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة).

المعلمة : إذ قامت المعلمة نفسها بتدريس المادة للمجموعتين التجريبية والضابطة.

9:3 المعالجات الاحصائية:

ومن أجل تحليل البيانات ومعالجتها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك على النحو التالي:

- النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- تحليل التباين الأحادي المصاحب(One-Way ANCOVA)لفحصدلالةالفرقفيمتوسطي درجاتالمجموعتين الضابطة والتجريبية.
- معادلة كرونباخ ألفا لحساب معاملات الثبات لأبعاد الدراسة ودرجتها الكلية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1:4 مقدمة

2:4 النتائج الإحصائية المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1:4 مقدمة:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر في محافظة طولكرم، ولتحقيق ذلك، تم تدريس وحدة" قضايا بيئية عالمية" من كتاب الصحة والبيئة في حياتنا باستخدام إستراتيجية حل المشكلات لطالبات مجموعة الدراسة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وقامت الباحثة بإعداد مقياس بعدي للدراسة، وقد تم التأكد من صدقه وثباته، وبعد تجميع البيانات وترميزها ومعالجتها احصائياً عن طريق استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

2:4 النتائج الإحصائية المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1:2:4الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (α= 0.05) في متوســـطي درجات طالبات المجموعة الضـابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باسـتخدام إسـتراتيجية حل المشكلات) في الدرجة الكلية للأمن الفكري.

الجدول رقم (1:4):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والدرجة الكلية للأمن الفكري تبعاً لمجموعتي الدراسة

المجموعة	العدد	القبلي (العلامات المدرسية في مادة الصحة والبيئة)		الدرجة الكلية للأمن الفكري	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	22	26.05	4.94	4.19	0.33
التجريبية	20	26.23	3.12	4.21	0.25

يبين الجدول رقم (1:4) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لتحصيل الطلبة في الدرجة الكلية للأمن الفكري،فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (4.19) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (4.21)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (2:4)

الجدول رقم (2:4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات على درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على الدرجة الكلية للأمن الفكري

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالةالإحصائية
الاختبار القبلي	0.026	1	0.026	0.291	0.593
طريقة التدريس	0.005	1	0.005	0.060	0.808
الخطأ	3.514	39			
المجموع	3.545	41			

*دالةإحصائياعندمستوىالدلالة (α=0.05).

يتبين من الجدول رقم (2:4) قبول الفرضية الصفرية، وذلكلعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيةعندمستوىالدلالة(α=0.05)في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة

الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات) في الدرجة الكلية للأمن الفكري.

2:2:4 الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات) في البُعد التطبيقي للأمن الفكري.

الجدول رقم (3:4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والبعد التطبيقي للأمن الفكري تبعاً لمجموعتي الدراسة

المجموعة	العدد	القبلي (العلامات المدرسية في مادة الصحة والبيئة)		البعد التطبيقي للأمن الفكري	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	22	26.05	4.94	4.08	0.34
التجريبية	20	26.23	3.12	4.16	0.43

يبين الجدول رقم (3:4) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لتحصيل الطلبة في البعد التطبيقي للأمن الفكري،فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (4.08)بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (4.16)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول رقم (4:4)

الجدول رقم (4:4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات على درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على البعد التطبيقي للأمن الفكري

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالةالإحصائية
الاختبار القبلي	0.015	1	0.015	0.098	0.756
طريقة التدريس	0.059	1	0.059	0.373	0.545
الخطأ	6.150	39	0.157		
المجموع	6.224	41			

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

يتبين من جدول رقم (4:4) قبول الفرضية الصفرية، وذلكلعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيةعندمستوىالدلالة (α=0.05) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات) في البعد التطبيقي للأمن الفكري.

3:2:4الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات) في البُعد الفكري للأمن الفكري.

الجدول رقم (5:4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والبعد الفكري للأمن الفكري تبعاً لمجموعتي الدراسة

المجموعة	العدد	القبلي (العلامات المدرسية في مادة الصحة والبيئة)		البعد الفكري للأمن الفكري	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	22	26.05	4.94	4.17	0.37
التجريبية	20	26.23	3.12	4.27	0.43

يبين الجدول رقم (5:4) فرقاً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية لتحصيل الطلبة في البعد الفكري للأمن الفكري،فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (4.17) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (4.27)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (6:4)

الجدول رقم (6:4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات على درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على البعد الفكري للأمن الفكري

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الاختبار القبلي	0.075	1	0.075	0.473	0.496
طريقة التدريس	0.093	1	0.093	0.585	0.449
الخطأ	6.204	39	0.159		
المجموع	6.372	41			

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

يتبين من الجدول رقم (6:4) قبول الفرضية الصفرية، وذلك لعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات) في البعد الفكري للأمن الفكري.

4:2:4 الفرضية الرابعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (α= 0.05) في متوســـطي درجات طالبات المجموعة الضـابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باسـتخدام إسـتراتيجية حل المشكلات) في البُعد الاجتماعي للأمن الفكري.

الجدول رقم (7:4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات في الاختبار القبلي والبعد الاجتماعي للأمن الفكري تبعاً لمجموعتي الدراسة

المجموعة	العدد	القبلي (العلامات المدرسية في مادة الصحة والبيئة)		البعد الاجتماعي للأمن الفكري	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	22	26.05	4.94	4.23	0.23
التجريبية	20	26.23	3.12	4.26	0.38

يبين الجدول رقم (7:4) فرقاً ظاهرياً في المتوســـطات الحســـابية لتحصـــيل الطلبة في البعد الاجتماعي للأمن الفكري، فقد بلغ المتوســط الحســابي للمجموعة الضــابطة (4.23) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (4.26)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (8:4)

الجدول رقم (8:4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات على درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في المجموعتين الضابطة والتجريبية على البعد الاجتماعي للأمن الفكري

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالةالإحصائية
الاختبار القبلي	0.077	1	0.077	0.747	0.393
طريقة التدريس	0.012	1	0.012	0.113	0.739
الخطأ	4.033	39	0.103		
المجموع	4.122	41			

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

يتبين من الجدول رقم (8:4) قبول الفرضية الصفرية، وذلك لعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات) في البعد الاجتماعي للأمن الفكري.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1:5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2:5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية

3:5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4:5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5:5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تم في هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، التي هدفت التعرف إلى أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر في محافظة طولكرم، وذلك اعتمادا على المعالجات الإحصائية التي تمت في الفصل السابق، وبناءً على نتائج الدراسة صيغت التوصيات.

1:5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات) في الدرجة الكلية للأمن الفكري.

وأشارت نتائج فحص الفرضية إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وحدة "قضايا بيئية عالمية" من مقرر الصحة والبيئة في حياتنا للصف العاشر بالطريقة الاعتيادية، وطالبات المجموعة التجريبية، اللواتي درسن نفس الوحدة باستخدام إستراتيجية حل المشكلات في الدرجة الكلية للأمن الفكري.

وتعزو الباحثة عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الدرجة الكلية للأمن الفكري، ربما إلى عدم كفاية الفترة الزمنية التي تم تطبيق الدراسة فيها، إذ أن تنمية شيء معين لدى الإنسان قد لا تظهر دلائله بصورة جلية في فترة زمنية لا تتعدى الشهر ونصف، وإنما يحتاج إلى فترة أطول قد لا تقل عن عام، مما أدى إلى عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فيما يتعلق في الدرجة الكلية للأمن الفكري.

ولا يوجد في الدراسات السابقة والمتعلقة بالأمن الفكري ما يتفق أو يختلف مع هذه النتيجة، إذ أن الدراسة الحالية هي الدراسة الأولى التي تستخدام إستراتيجية تدريس حديثة في تنمية الأمن الفكري لدى الطلبة.

2:5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام إستراتيجية حل المشكلات) في البُعد التطبيقي للأمن الفكري.

وأشارت نتائج فحص الفرضية، إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وحدة"قضايا بيئية عالمية"من مقرر الصحة والبيئة في حياتنا للصف العاشر بالطريقة الاعتيادية، وطالبات المجموعة التجريبية، واللواتي درسن نفس الوحدة باستخدام إستراتيجية حل المشكلات في البعد التطبيقي للأمن الفكري.

وتعزو الباحثة عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية التي درســت باســتخدام إســتراتيجية حل المشكلات، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في البعد التطبيقي للأمن الفكري، ربما إلى عدم إمتلاك المعلمات التأهيل الكافي الذي يجعلهن قادرات على تدريس الأمن الفكري للطالبات مما جعلهن يقصرن بالقيام في ذلك، وأدى إلى عدم وجود فرق بين مجموعتي الدراسة فيما يتعلق بالبعد التطبيقي للأمن الفكري.

وهذا ينسـجم مع ما جاءت به دراسـة كافي (2009) حيث أشـارت النتائج إلى أن المنهج الجيد وحده لا يكفي، فلا بد من إعداد المدرس وتأهيله، حتى يكون قادراً على التفاعل مع المقرر وتوجيه الطلبة التوجيه الصحيح، وينسجم مع دراسة الشلدان (2011) والتي أشارت إلى أن المنهج الجيد يحتاج إلى مدرس جيد لتوصـيله للطلبة بسـهولة وإتقان، وأنه لا بد من تمكين المعلمين من القيام بدورهم في توجيه الطلبة إلى الأفكار السـليمة والآمنة، كما تنسـجم هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسـة دي وال وكروسـر **(De waal&2014,Grösser)** والتي تشـير إلى حاجة المعلمين

للتأهيل، بحيث يصبح لديهم القدرة على استخدام إستراتيجيات تدريس مختلفة تتوافق مع احتياجيات المتعلمين، وترفع من مستوى أداءهم وتعزز الأمن لديهم.

3:5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام حل المشكلات) في البُعد الفكري للأمن الفكري.

وأشارت نتائج فحص الفرضية إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن "وحدة قضايا بيئية عالمية" من مقرر الصحة والبيئة في حياتنا للصف العاشر بالطريقة الاعتيادية، وطالبات المجموعة التجريبية، واللواتي درسن نفس الوحدة باستخدام إستراتيجية حل المشكلات في البعد الفكري للأمن الفكري.

وتعزو الباحثة عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في البعد الفكري للأمن الفكري، ربما إلى نضج الطالبات في مجموعتي الدراسة، وإلى درجة الوعي التي يتمتعن بها، وإلى إمتلاكهن الإهتمامات والثقافة والمعرفة المتقاربة بسبب وجودهن في بيئة واحدة وقيامهن بأنشطة طلابية مشتركة, مما ساوى بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وألغى الفوارق بينهما.

ولم يكن هناك ما يربط بين هذه النتيجة ونتائج الدراسات السابقة.

4:5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) والمجموعة التجريبية (التدريس باستخدام حل المشكلات) في البُعد الاجتماعي للأمن الفكري.

وأشارت نتائج فحص الفرضية، إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن "وحدة قضايا بيئية عالمية" من مقرر الصحة والبيئة في حياتنا للصف العاشر بالطريقة الاعتيادية، وطالبات المجموعة التجريبية، واللواتي درسن نفس الوحدة باستخدام إستراتيجية حل المشكلات في البعد الاجتماعي للأمن الفكري.

وترى الباحثة أن عدم وجود فرق بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية حل المشكلات، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في البعد الاجتماعي للأمن الفكري، قد يعود إلى ما يحتويه مقرر الصحة والبيئة من معلومات معرفية تعمل على تكوين تجاهات إيجابية لدى الطالبات من الناحية الاجتماعية، وإلى ما تبذله إدارة المدرسة ومعلمة المادة من جهود لتعزيز ذلك، مما أسهم في تنامي المسؤولية المجتمعية تجاه القضايا البيئية لدى الطالبات، وأدى إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في البعد الاجتماعي للأمن الفكري.

وهذا يتناغم مع ما توصلت إليه دراسة الشلدان (2011) ودراسة الربعي (2009) من نتائج، والتي أشارت إلى أن للمناهج التربوية دور في تعزيز الأمن الفكري وحمايته، بالرغم من تفاوت تلك المناهج في مساهمتها في تعزيز الأمن الفكري، كما يتناغم مع ما أشارت إليه دراسة السليمان (2006) فيما يتعلق بفاعلية الدور الذي تقوم به الإدارات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب والمعلمين في جميع المراحل التعليمية التعلمية في المدارس.

5:5 التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة، فإن الباحثة توصي بما يأتي :

- توجيه أنظار الباحثين إلى ضرورة القيام بأبحاث تتعلق بالأمن الفكري، وذلك بسبب حداثة الموضوع وأهميته.

- العمل على إجراء دراسات أخرى و إباستخدام إستراتيجيات مختلفة تطبق على مواد دراسية أخرى وفئات أخرى ولفترات زمنية أطول.
- إجراء دراسات أخرى تضيف درجة الإحتفاظ للطلبة باستخدام المجموعتين.
- العمل على تنمية بعد الأمن لدى الطلبة من المرحلة الأساسية الدنيا.

المصادر والمراجع

- **أولا: المراجع العربية:**
- **القرآن الكريم**

- أباحسين، عبد الرحمن بن سعد (2011). **مهارات الاتصال لدى الدعاة و دورها في تحقيق الأمن الفكري**. رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،الرياض، السعودية.
- أحمد، حسن التيجاني (2010). ***واقع الأمن العربي(البعد الفكري والتقني)***. ورقة علمية مقدمة إلى الملتقى العلمي حول (**الأمن الشامل :الواقع والمأمول**)،عمان، الأردن.
- أبو حربه، الزائرة مختار عبد الله (2013).***برنامج لتنمية بعض إستراتيجيات حل المشكلات لدى طلبة الدراسات العليا*** .**مجلة البحث العلمي في التربية**،1(14)،ص497- ص518.
- أبو رياش، حسين محمد و قطيط، غسان يوسف (2008).**حل المشكلات** .ط1.عمان : دار وائل للنشر والتوزيع ، الأردن .
- بدران، شبل وسليمان، سعيد(2009).**معلم الألفية الثالثة في إطار معايير جودة الممارسة المهنية**. الأسكندرية :دار الجامعة الجديدة، مصر.
- بشارة، جبرائيل(2003).**المعلم في مدرسة المستقبل**.ط1. دمشق : دار الرضا للنشر.سوريا.
- بودي، زكي بن عبد العزيز والخزاعلة، محمد سليمان (2012). **استراتيجيات التدريس** .ط1.الدمام :دار الخوارزمي للنشر والتوزيع. السعودية .
- جبر، دعاء أحمد فهيم وكشك، وائل موسى (2007). **تعليم يبدأ من الحياة : حل المشكلات...مجال لتحفيز التعلم وتنمية التفكير**.مؤسسة عبد المحسن قطان ، رام الله، فلسطين.
- الحارثي، زيد بن زايد أحمد (2008). **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

- الحربي،سـلطان بن مجاهد بن سـاير (2011).**دور الإدارة المدرسـية في تحقيق الأمن الفكري الوقـائي لطلاب المرحلـة الثـانويـة بمحـافظـة الطـائف من وجهـة نظر مـديري ووكلاء تلـك المدارس.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- الحنفي ،سـهام حنفي محمد (2010).***فعالية تدريس وحدة في علم الاجتماع باسـتخدام إستراتيجية حل المشكلات لإكساب مهارات إتخاذ القرار و تنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة*.مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**،29(ب.ت)، ص102-ص156.
- الخزاعلة ،محمد سـليمان والزبون، منصـور حمدون والخزاعلة ،خالد عبدالله والشـوبكي، عسـاف عبد ربه والسـخني ،حسـين عبد الرحمن (2011).**طرائق التدريس الفعال** . ط1.عمان :دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
- الخطيب، محمد (2011).***أثر تعليم الرياضيات لطلاب الصف السادس باستخدام إستراتيجية حل المشـكلات في الحس العددي و الأداء الحسـابي والمواقف العددية*.دراسـات العلوم التربوية**،2(38)، ص2285- ص2300.
- الخطيب، محمد وعبابنه ، عبد الله(2006). ***أثر استخدام استراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات على التفكير الرياضـي و الاتجاهات نحو الرياضـيات لدى طلاب الصـف السـابع الأساسي في الأردن.*** **دراسات العلوم التربوية**،1(38) ،ص192-ص201.
- دعمس، مصطفى نمر(2011).**الاستراتيجية التعليمية** .ط1.عمان :دار غيداءللنشر، الأردن.
- الدعيج ، فهد عبد العزيز (1981) .**الأمن و الإعلام في الدولة الإسـلامية**، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض، السعودية .
- الربعي، محمد بن عبد العزيز صـالح (2009) . ***دور المناهج الدراسـية في تعزيز مفاهيم الأمن الفكري لدى طلاب الجامعات في المملكة العربية السـعودية*.**بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري (**المفاهيم والتحديات**)، كرسـي الأمير نايف بن عبد العزيز لدراسـات الأمن الفكري بجامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- زامل، مجدي علي وعواد، يوسـف ذياب (2008).**التعلم النشـط مواد تدريبية إرشـادية**. مركز الإعلام والتنسيق التربوي، رام الله، فلسطين.

- الزعبي، محمد علي (2014) .***أثر استراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي الرياضي لدى طلبة معلم صف.*** **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**،3(10)، ص305-ص320.
- الزقزوق، سمية السيد حامد (2015).***فاعلية إستراتيجية التدريس بحل المشكلة في تنمية التفكير الهندسي و بعض مهارات التواصل الرياضي و التحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*.** **مجلة تربويات الرياضيات**،5(18)،ص267-ص273.
- زياد ،مسعد محمد (2016).***دور المدرسة والمعلمين في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب.***
http://www.drmosad.com/index307.htm
- السديس، عبد الرحمن بن عبد العزيز (2005).**الشريعة الإسلامية ودورها في تعزيز الأمن الفكري**،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية .
- السمارات، ياسمين داود(2013). ***أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن*** **.مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**،2(1)،ص247-ص274 .
- السليمان ، ابراهيم بن سليمان (2006) **.دور الإدارات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري للطلاب ، دراسة ميدانية على مدارس التعليم العام بمدينة الرياض.** رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية .
- الشقيرات ،محمود طافش (2009).**استراتيجيات التدريس والتقويم: مقالات في تطوير التعليم** .ط1.عمان :دار الفرقان للنشر والتوزيع،الأردن .
- شلدان ، فايز (2011) . ***دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها وسبل تفعيله.*** **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 1(21)، ص33- ص 73 .
- طافش، محمود (2004). **تعليم التفكير، مفهومه، أساليبه، مهاراته** . ط1.عمان : دار جهينة للنشر والتوزيع،الأردن.
- الطليعة (2013).**الأمن الفكري والتحديات المعاصرة**،35(ب.ت)، ص4– ص5.

- العبيسي، سعد بن صالح(2008).**تقويم جهود الشؤون الإسلامية و الأوقاف و الدعوة و الارشاد في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر الأئمة و الدعاة والخطباء بمدينة الرياض**.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض،السعودية.
- عراقي، السعيد محمود السعيد ونمر ،برهان (2010).***فعالية استخدام لإستراتيجية حل المشكلات في تدريس مبحث الثقافة الإسلامية في تنمية القدرة على حل المشكلات لدى طالبات الجامعة*.مجلة بحوث التربية النوعية**،18(دن)،ص2- ص45.
- العزي،خالد وهيلات،صلاح (2013).***أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير التأملي لدى طلاب الصف العاشر في مبحث التاريخ*** .**مجلة كلية التربية بأسيوط**،1(29)،ص57-ص82.
- علوان،مصعب محمد شعبان (2009).**تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية**.رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة الإسلامية، غزه،فلسطين.
- الغامدي،عبد الرحمن بن علي (2010).**قيم المواطنة لدى طلاب الثانوية و علاقتها بالأمن الفكري**. ط1. الرياض:جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.السعودية .
- الغامدي،أحمد بن عبد العزيز بن محمد(2013).**دور القيادات الكشفية في تعزيز الأمن الفكري لدى الشباب في مدينة الرياض**. رسالة ماجستيرغير منشورة،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض،السعودية.
- قضيب، فهد بن عبد الله (2008). **دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض،السعودية.
- قطيط،غسان يوسف (2011)**الاستقصاء** .ط1.عمان:دار وائل للنشر والتوزيع .الأردن.
- كافي، أبو بكر الطيب (2009). ***دور المناهج التعليمية في إرساء الأمن الفكري*** –مقرر التوحيد في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية نموذجا – بحث مقدم للمؤتمر الوطني

الأول للأمن الفكري (**المفاهيم والتحديات**). كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز لدراسات الأمن الفكري بجامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

- مباركي، دليلة (2009).***فلسفة الأمن الفكري في الإسلام .جامعة باتنه***،**مجلة كلية العلوم الإسلامية**،19(ب.ت)،ص224- ص249.
- معهد الأبحاث التطبيقية أريج،(2011).**الوضع الراهن للبيئة الفلسطينية من منطلق حقوق الإنسان**. القدس، فلسطين.

- نبهان، يحيى محمد (2012).**مهارة التدريس**.عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،الأردن.
- النخالة، منى مطلق إبراهيم (2005) .**أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف التاسع الأساسي في محافظة غزه** .رسالة ماجستيرغير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزه، فلسطين.
- الهماش، متعب بن شديد بن محمد (2009). ***استراتيجية تعزيز الأمن الفكري***. المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري (**المفاهيم والتحديات**).كرسي الأمير نايف بن عبد العزيز لدراسات الأمن الفكري بجامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
- الوهيبي، سليمان بن إبراهيم(2015). **درجة إسهام الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين**. رسالة ماجستير غير منشورة، .جامعة أم القرى،مكة المكرمة، السعودية.

ثانيا: الدراسات الأجنبية :

- De Waal, E.,& Grösser, M. (2014). ***On safety and security in education: Pedagogical needs and fundamental rights of learners*** . **Educar**، 50(2),339.doi:10.5565/rev/educar.44
- Maria،A.,& Konstantinos,Z. (2014). ***Building meaning through problem solving practices : the case of four- year olds*.Journal of Mathematical Behavior**,5873.dx.doi.org/10.1016/j.jmathb.2014.05.001
- Memon, J.& Demirdöğen,R. (2009). ***Intellectual security in technology based learning environment in a globalization world.*** **Procedia - Social and Behavioral Sciences,**1(World Conference on Educational Sciences: New Trends and Issues in Educational Sciences), 2552-2556. doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.450.
- Peng,C.; Huei،T.; Sheng،Y.; En, C.(2014).***Exploring college students' cognitive processing patterns during a collaborative problem – solving teaching activity integrating face book discussion and simulation tools.*** **Internet and Higher Education** 5156.dx.doi.org/10.1016/j. iheduc.2014.05.001
- Po,Y.,(2016).***Exploring students' computational practice, design and performance of problem – solving through a visual programming environment.*** **Computers & Education**, 202-215.dx.doi.org/10.1016/j. compedu.2016.01.010
- Roca, L.,& Pineda, H. (2014). ***Teaching methodologies for the development of "problem solving" competence among nursing***

students. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, (XIII International Congress on Theory of Education), 358 – 365. doi: 10.1016/j.sbspro. 2014.08.013

- Tugrul, K., Ercan, Ö.,&Ali S.; Mustafa, A.(2010).***The relation between the problem posing and problem solving skills of prospective elementary mathematics teachers*** **.Procedia Social and Behavioral Sciences**,(World Conference on Educational Sciences) 1577–1583. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.239

الملاحق

الملحق (1)

أعضاء لجنة تحكيم المقياس البعدي للأمن الفكري

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	العمل الحالي	جهة العمل
1	سهيل صالحة	دكتوراه	أساليب تدريس الرياضيات	عضو هيئة تدريس	جامعة النجاح الوطنية
2	محمد دبوس	دكتوراه	قياس و تقويم	عضو هيئة تدريس	جامعة الاستقلال
3	محمودالشمالي	دكتوراه	أساليب تدريس علوم	عضو هيئة تدريس	جامعة النجاح الوطنية
4	عبد الغني الصيفي	دكتوراه	أساليب تدريس علوم	عضو هيئة تدريس	جامعة النجاح الوطنية
5	فاخر الخليلي	دكتوراه	علم النفس	عضو هيئة تدريس	جامعة النجاح الوطنية

الملحق (2)

مقياس الأمن الفكري

(المقياس البعدي)

عزيزتي الطالبة

السلام عليكم،،،

تقوم الباحثة بدراسة حول الأمن الفكري، ويتضمن المقياس مجموعة من الفقرات التي تقيس الأمن الفكري لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وهذا المقياس لأغراض البحث العلمي فقط ، لذا يُرجى الإجابة عنه بموضوعية حسب رأيك ومعرفتك.

يُرجى قراءة كل فقرة من الفقرات التالية، ثم ضعي إشارة (×) تحت الاختيار الذي تراه مناسباً.

الرقم	الفقرة	أوافق بشده	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشده
البُعد الأول : البُعد التطبيقي						
1	أستمع للأخبار ووسائل الإعلام باهتمام.					
2	أطالع الكتب والمجلات خارج حدود المناهج الدراسية.					
3	ألاحظ مصدر البضائع قبل شرائها.					
4	أمارس العمل التطوعي لما له من قيمة إنسانية.					
5	أوظف التكنولوجيا بوعي وذكاء.					
6	سأمارس حقي الديمقراطي في الانتخابات لو أتيحت ليّ الفرصة.					
البُعد الثاني : البُعد الفكري						
7	أؤمن بحرية التعبير والتفاهم لتحقيق الأهداف المشتركة.					
8	أحب العمل الجماعي ضمن فريق.					
9	أصدر قراراتي بتأن وموضوعية.					
10	أُقدّر قيمة العمل الجماعي في حل المشكلات.					
11	أقرر شراء المنتجات بعد قراءة ما كُتب عليها.					
12	أقيّم المعلومات بالتحقق من مصادر مختلفة.					
13	ديننا يناسب الحاضر وحاجات الأفراد.					
البُعد الثالث : البُعد الاجتماعي						
14	أتحاور مع الأهل والأصدقاء للوصول إلى وجهة نظر مشتركة.					
15	أحافظ على سلامة البيئة المحلية.					
16	أشارك في أنشطة تشجير بيئتي المحلية.					
17	أقدّر العادات والتقاليد في مجتمعي.					
18	الهجرة ليست الحل المناسب لمشكلة البطالة.					

19	تساهم المدرسة في رفع مستوى الوعي الفكري.					
20	تفيد زيارة الأماكن الأثرية في تعزيز الانتماء الوطني والارتباط التاريخي.					
21	يزودني المعلم بمعلومات تُحسن فهمي بما حولي.					

الملحق (3)

دليل المعلم لوحدة الدراسة " قضايا بيئية عالمية"

الدرس الأول

الاحتباس الحراري

أهداف الدرس:

يتوقع في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادر على :

- ✓ يستنتج تعريف ظاهرة الاحتباس الحراري بناءً على المعلومات المقدمة .
- ✓ يشرح دور الملوثات الهوائية في ظاهرة الاحتباس الحراري.
- ✓ يذكر آثار ظاهرة الاحتباس الحراري على المستويين العالمي والمحلي.
- ✓ يقترح وسائل عملية للحد من ظاهرة الاحتباس الحراري.
- ✓ يطبق المهارات الرئيسية لحل المشكلات في حل مشكلة الاحتباس الحراري.

المفاهيم الرئيسة : الملوثات الهوائية ، الاحتباس الحراري.

خطوات الدرس :

- **الإعداد والتمهيد للدرس:**

تقوم المعلمة بإعداد الأدوات اللازمة للحصة (لعرض فيديو يوضح ظاهرة الاحتباس الحراري).
وتعمل على تقسيم الطلبة إلى (4) مجموعات ، والتوضيح لهم بأنه سيتم عرض فيديو معين وعليهم أن يعملوا سوياً من أجل تأطير المشكلة المطروحة في الفيديو ، بحيث تكتب كل مجموعة المشكلة التي توصلت إليها على ورقة بالإضافة إلى رقم المجموعة.

- **الشعور بالمشكلة وتحديدها :**

تقوم المعلمة بعرض فيلم يدور حول ظاهرة الاحتباس الحراري (مثلا انصهار الجليد في القطبين) و قد يتم عرض بعض الصور الأخرى ذات العلاقة.

- تطرح المعلمة السؤال التالي : هل هناك مشكلات يمكن ملاحظتها من خلال ما رأيناه في الفيديو ؟ وما نوع هذه المشكلات ؟ وما هو السبب الرئيس لكل تلك المشكلات ؟
- يتم تقسيم اللوح إلى أربع أقسام بعدد المجموعات ، يقوم ممثل عن المجموعة الأولى بكتابة المشكلة التي لاحظوها ، وهكذا باقي المجموعات شرط أن لا يكون هناك تكرار بالمشكلة ، وهنا تعمل المعلمة على مناقشة الطلبة حول تلك المشكلات ومحاولة الربط بينها لكي يستطيع الطلبة استنتاج المشكلة الرئيسة وهي ظاهرة الاحتباس الحراري وفي نهاية اللقاء تطلب المعلمة من الطلبة القيام بالتفكير في أسباب تلك المشكلة و في صياغة فرضيات أو حلول مؤقتة لها ووضع مجموعة من الدلائل حول تلك الفروض.

- **صياغة الفروض:**

هنا تسترجع المعلمة المشكلة الرئيسة مع الطلبة و تطلب من كل مجموعة أن تقوم بطرح الفروض التي صاغتها لحل المشكلة ، وفي هذه المرحلة قد يتم وضع الفروض الآتية:

- استخدام الناس للنفط هو السبب بظاهرة الاحتباس الحراري.
- وجود غاز ثاني أكسيد الكربون في الجو هو السبب بظاهرة الاحتباس الحراري.
- تآكل طبقة الأوزون هو السبب بظاهرة الاحتباس الحراري.
- استخدام المبيدات الحشرية هو السبب في الاحتباس الحراري .

وقد يذكر الطلبة فروضاً أخرى .

- **اختبار الفروض :**

تقوم المعلمة مع الطلبة بمناقشة الطلبة بحيث تقوم كل مجموعة و تطرح فروضها و و الدلائل المتعلقة بها .

–استخدام الناس للنفط هو السبب بظاهرة الاحتباس الحراري .

- فمثلاً قد يذكر الطلبة أن استخدام الإنسان للنفط خاصة في بعض المصانع ومحطات تكرير البترول تؤدي إلى إطلاق غاز الميثان و الذي يساهم بنسبة 3.41%من إحماء جو الأرض.
- إن استخدام النفط في وسائل المواصلات المختلفة يؤدي الى انبعاث غاز ثاني أكسيد الكربون في الجو مما يؤدي إلى ارتفاع درجة الحرارة.

– وجود غاز ثاني أكسيد الكربون في الجو هو السبب بظاهرة الاحتباس الحراري.

- أن الأشجار والنباتات تطلق غاز ثاني أكسيد الكربون ، فالتقليل من النبات قد يؤدي إلى التقليل من هذا الغاز بالجو مما يؤدي إلى التقليل من ظاهرة الاحتباس الحراري .
- أن صناعة الاسمنت هي السبب في ازدياد غاز ثاني أكسيد الكربون في الجو ،والتقليل من صناعة هذه المادة أو استخدام بديل لها قد يؤدي إلى التقليل من ظاهرة الاحتباس الحراري .

– تآكل طبقة الأوزون هو السبب بظاهرة الاحتباس الحراري.

- تآكل طبقة الأوزون والناتج عن وجود مجموعة الكلوروفلوركربون يساهم في ارتفاع حرارة الجو، وتستخدم هذه المجموعة في صنع الثلاجات والمبردات.
- إطلاق الصواريخ و المركبات الفضائية قد تؤدي إلى إطلاق الفلور والكلور مما يؤدي إلى تآكل طبقة الأوزون.
- استخدام الطائرات النفاثة مما يؤدي إلى إطلاق أكاسيد النيتروجين، والتي تساهم بتآكل طبقة الأوزون.

– استخدام المبيدات الحشرية هو السبب في الاحتباس الحراري.

- استخدام المبيدات الحشرية يؤدي إلى تلوث الهواء والتربة والماء و قد يخل بالاتزان البيولوجي وهذا كله يساهم في نشوء ظاهرة الاحتباس الحراري .

ومن خلال مناقشة الفروض السابقة يضع الطلاب بعض الحلول مثل إمكانية استخدام وسائل الطاقة النظيفة أو البديلة ، كاستخدام الطاقة الشمسية في المواصلات بدلا من النفط ، واستخدام وسائل النقل العام بدل من السيارات الخاصة واستخدام الأخشاب بدلا من الاسمنت والتقليل من عملية

إطلاق الصواريخ ، وتطوير آلات تعمل على التقليل من الملوثات المنبعثة ، واستخدام الفلاتر في المصانع، والعمل على إصدار تشريعات للحد من التلوث.

- **الوصول إلى قرار:**

بعد صياغة الفروض ومناقشتها مع الطلبة ، تعمل المعلمة و الطلبة على دراسة الحلول واختيار الأفضل ، في هذه المرحلة قد يتم دمج بعض الحلول المتقاربة أو تعديلها ثم المفاضلة بينها وفق عدد من المعايير منها :

- إمكانية تطبيق الحلول ومدى قدرتها على المساهمة في حل المشكلة .
- مدى مناسبة الحل و توافقه مع ثقافة المجتمع.
- تكلفة الحل.

ما الآثار الجانبية للحل

و بما أن المشكلة عامة ولها العديد من الأبعاد فقد يتم اعتماد أكثر من حل من أجل معالجتها.

- **تطبيق النتائج أو القرارات على بيانات جديدة (تعميم النتائج):**

هنا تطلب المعلمة من الطلبة كتابة الحلول التي تم الاتفاق عليها على اللوح للاتفاق على تعميم يعالج مشكلة الاحتباس الحراري في العالم ، بحيث ينطبق هذا التعميم على المستوى المحلي، كما تشجعهم على التفكير في مشكلة جديدة تواجه فلسطين والعالم أجمع ، ألا وهي مشكلة تآكل طبقة الأوزون.

الدرس الثاني

تآكل طبقة الأوزون

أهداف الدرس:

يتوقع في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادراً على أن :

- ✓ يعرف الأوزون.
- ✓ يعدد فوائد الأوزون.
- ✓ يفسر كيفية تآكل طبقة الأوزون.
- ✓ يعلل أسباب تآكل طبقة الأوزون.
- ✓ يقترح وسائل عملية للحد من تآكل طبقة الأوزون.
- ✓ يطبق المهارات الرئيسية لحل المشكلات في حل مشكلة تآكل طبقة الأوزون.
- ✓ يذكر الآثار السلبية لتآكل طبقة الأوزون .

المفاهيم الرئيسة : الأوزون.

خطوات الدرس :

- **الإعداد والتمهيد للدرس:**

تقوم المعلمة بإعداد الأدوات اللازمة للحصة (لعرض فيديو يوضح تآكل طبقة الأوزون).

وتعمل على تقسيم الطلبة إلى 4 مجموعات، والتوضيح لهم بأنه سيتم عرض فيديو معين وعليهم أن يعملوا سوياً من أجل تأطير المشكلة المطروحة في الفيديو، بحيث تكتب كل مجموعة المشكلة التي توصلت إليها على ورقة بالإضافة إلى رقم المجموعة.

- **الشعور بالمشكلة وتحديدها :**

تقوم المعلمة بعرض فيلم يدور حول تآكل طبقة الأوزون وقد يتم عرض بعض الصور الأخرى ذات العلاقة .

تطرح المعلمة السؤال التالي : هل هناك مشكلات يمكن ملاحظتها من خلال ما رأيناه في الفيديو ؟ وما نوع هذه المشكلات ؟ وما هو السبب الرئيس لكل تلك المشكلات؟

يتم تقسيم اللوح إلى أربع أقسام بعدد المجموعات ، يقوم ممثل عن المجموعة الأولى بكتابة المشكلة التي لاحظوها ، وهكذا باقي المجموعات شرط أن لا يكون هناك تكرار بالمشكلة ، وهنا تعمل المعلمة على مناقشة الطلبة حول تلك المشكلات ومحاولة الربط بينها لكي يستطيع الطلبة استنتاج المشكلة الرئيسة وهي تآكل طبقة الأوزون وفي نهاية اللقاء تطلب المعلمة من الطلبة القيام بالتفكيرفي أسباب تلك المشكلة وفي صياغة فرضيات أو حلول مؤقتة لها ووضع مجموعة من الدلائل حول تلك الفروض.

- **صياغة الفروض:**

هنا تســـترجع المعلمة المشـــكلة الرئيســـة مع الطلبة و تطلب من كل مجموعة أن تقوم بطرح الفروض التي صاغتها لحل المشكلة ، وفي هذه المرحلة قد يتم وضع الفروض الآتية:

-صناعة الثلاجات هو السبب في تآكل طبقة الأوزون.
-صناعة البلاستيك هو السبب في تآكل طبقة الأوزون.
-استخدام البخاخات هو السبب في تآكل طبقة الأوزون.
-الملوثات الهوائية الناتجة عن استخدام الوقود الأحفوري هي السبب في تآكل طبقة الأوزون .
وقد يكون هناك فروضٌ أخرى.

- **اختبار الفروض :**

هنا تقوم المعلمة مع الطلبة بمناقشة الفروض والأدلة التي جمعوها و التي تثبت صحة تلك الفروض أو تنفيها .

-صناعة الثلاجات هو السبب في تآكل طبقة الأوزون.

بعد قيام الطلبة بالبحث في ماهية المواد التي يمكن ان تدخل في صـــناعة الثلاجات، أو من خلال ســـؤال أشـــخاص لديهم معرفة بالموضـــوع ، يمكن التوصـــل الى أنه يتم اســـتخدام مركبات الكلوروفلوروكربون في صناعة الثلاجات مما يساهم بشكل رئيس في تآكل طبقة الأوزون مما جعل بعض الباحثين القيام بمحاولة لإنتاج مركبات صديقة بالبيئة بدلا من مركبات الكلوروفلوروكربون.

-صناعة البلاستيك هو السبب في تآكل طبقة الأوزون.

وبعد البحث و الاطلاع على الموضـــوع قد يكتشـــف الطلبة أنه يتم اســـتخدام مركبات الكلوروفلوروكربون في صـناعة البلاسـتيك مما يسـاهم بشـكل رئيس في تآكل طبقة الأوزون وهنا يمكن محاولة التقليل من الاعتماد على البلاســتيك في حياتنا اليومية واســتخدام مواد بديلة كالورق مثلاً .

-استخدام البخاخات هو السبب في تآكل طبقة الأوزون.

بعد قيام الطلبة بالبحث عن المواد المسـتخدمة في صـناعة البخاخات، وإحضـار بعض البخاخات على الصـــف ، لرؤيـة المعلومـات الموجودة عليهـا قـد يتوصـــل الطلبـة إلى أن مركبـات الكلوروفلوروكربون تســـتخدم في تلك البخاخات وهذا يؤثر على طبقة الأوزون وانه بإمكانهم أن يستخدموا منتجات رفيقة بالبيئة بدلا من تلك المنتجات التي تؤثر على طبقة الأوزون.

–الملوثات الهوائية الناتجة عن استخدام الوقود الأحفوري هي السبب في تآكل طبقة الأوزون.

و تقوم المعلمة مع الطلبة باســترجاع بعض المعلومات المتعلقة في هذا الفرض من اللقاء الســابق والتأكيد على ضــرر تلك الملوثات على الكائنات الحية وعلى طبقة الأوزون والإشــارة إلى إمكانية التقليل من استخدام ذاك الوقود والعمل على الاعتماد على الطاقة النظيفة كالطاقة الشمسية وغيرها.

- **الوصول إلى قرار:**

تعمل المعلمة و الطلبة على دراسة الحلول و اختيار الأفضل ، وفي هذه المرحلة قد يتم دمج بعض الحلول المتقاربة أو تعديلها ثم المفاضلة بينها وفق عدد من المعايير منها :

- إمكانية تطبيق الحلول ومدى قدرتها على الإسهام في حل المشكلة.
- مدى مناسبة الحل وتوافقه مع ثقافة المجتمع.
- تكلفة الحل.
- ما الآثار الجانبية للحل؟

و بما أن المشكلة عامة ولها العديد من الأبعاد فقد يتم اعتماد أكثر من حل من أجل معالجتها.

- **تطبيق النتائج أو القرارات على بيانات جديدة (تعميم النتائج):**

هنا تطلب المعلمة من الطلبة كتابة الحلول التي تم الاتفاق عليها على اللوح للاتفاق على تعميم يعالج مشكلة تآكل طبقة الأوزون في العالم، بحيث ينطبق هذا التعميم على المستوى المحلي، كما تشجعهم على التفكير في مشكلة جديدة تواجه فلسطين و العالم أجمع، ألا وهي التصحر.

الدرس الثالث

ظاهرة التصحر

أهداف الدرس:

يتوقع في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادراً على أن:

- ✓ يوضح المقصود بظاهرة التصحر.
- ✓ يوضح أسباب التصحر والآثار الضارة الناجمة عنه.
- ✓ يذكر آثار ظاهرة التصحر على المستويين العالمي والمحلي.
- ✓ يقترح وسائل عملية للحد من ظاهرة التصحر.
- ✓ يطبق المهارات الرئيسية لحل المشكلات في حل مشكلة التصحر.

المفاهيم الرئيسة : التصحر .

خطوات الدرس :

- **الإعداد والتمهيد للدرس:**

تقوم المعلمة بإعداد الأدوات اللازمة للحصة (لعرض فيديو يوضح ظاهرة التصحر).

وتعمل المعلمة على تقسيم الطلبة إلى 4 مجموعات ، والتوضيح لهم بأنه سيتم عرض فيديو معين وعليهم أن يعملوا سوياً من أجل تأطير المشكلة المطروحة في الفيديو ، بحيث تكتب كل مجموعة المشكلة التي توصلت اليها على ورقة بالإضافة إلى رقم المجموعة.

- **الشعور بالمشكلة وتحديدها :**

تقوم المعلمة بعرض فيلم يدور حول ظاهرة التصحر وقد يتم عرض بعض الصور الأخرى ذات العلاقة

تطرح المعلمة السؤال التالي : هل هناك مشكلات يمكن ملاحظتها من خلال ما رأيناه في الفيديو ؟ وما نوع هذه المشكلات ؟ وما هو السبب الرئيس لكل تلك المشكلات ؟

يتم تقسيم اللوح إلى أربعة أقسام بعدد المجموعات، يقوم ممثل عن المجموعة الأولى بكتابة المشكلة التي لاحظوها، وهكذا باقي المجموعات شرط أن لا يكون هناك تكرار بالمشكلة، وهنا تعمل المعلمة على مناقشة الطلبة حول تلك المشكلات ومحاولة الربط بينها لكي يستطيع الطلبة استنتاج المشكلة الرئيسة وهي ظاهرة التصحر، وفي نهاية اللقاء تطلب المعلمة من الطلبة القيام بالتفكيرفي أسباب تلك المشكلة وفي صياغة فرضيات أو حلول مؤقتة لها ووضع مجموعة من الدلائل حول تلك الفروض .

- **صياغة الفروض:**

هنا تسترجع المعلمة المشكلة الرئيسة مع الطلبة ، و تطلب من كل مجموعة أن تقوم بطرح الفروض التي صاغتها لحل المشكلة ، وفي هذه المرحلة قد يتم وضع الفروض الآتية:

-أسباب طبيعية كانحباس الأمطار وارتفاع درجة الحرارة و انجراف التربة هي السبب بظاهرة التصحر.

-الثورة الخضراء هي السبب بظاهرة التصحر.

-الانفجار السكاني والزحف العمراني هو السبب بظاهرة التصحر.

-الاستعمار هو السبب بظاهرة التصحر.

- **اختبار الفروض :**

تقوم المعلمة مع الطلبة بمناقشة الطلبة بحيث تقوم كل مجموعة و تطرح فروضها و الدلائل المتعلقة بها.

-أسباب طبيعية كانحباس الأمطار وارتفاع درجة الحرارة و انجراف التربة هي السبب بظاهرة التصحر.

ومن خلال البحث والاطلاع يمكن أن يتوصل الطلبة إلىإمكانية حل مشكلة انحباس الأمطار وارتفاع درجة الحرارة عن طريق العمل على استمطار السحب، والعمل على هندسة المناخ أو الهندسة الأرضية، أي محاولة تغيير أو تلطيف أو تبريد المناخ ودرجة الحرارة على سطح الأرض سواء كان هذا بالتدخل في حركة السحب السائدة أو شدة أشعة الشمس المنبعثة أو كميات الأمطار المتساقطة أو توزيع النباتات والطحالب التي لها القدرة على امتصاص غاز ثاني أكسيد الكربون،كما يمكن معالجة مشكلة انجراف التربة عن طريق بناء جدران استنادية و زراعة أشجار لصد الرياح والرمال وحرث الأرض المنحدرة بشكل أفقي.

- الثورة الخضراء هي السبب بظاهرة التصحر .

ويمكن من خلال بحث الطلاب في الثورة الخضراء أن يكتشفوا العلاقة بين الثورة الخضراء والتصحر، حيث قامت تلك الثورة بالعمل على استخدام أسمدة كيماوية و صناعية في الزراعة و الاعتماد على الري السطحي والري المكثف مما ساهم في إيجاد ظاهرة التصحر وهنا لا بد من استخدام أسمدة عضوية و الاعتماد على أنظمة الري الحديثة كالتنقيط بدلا من الري السطحي.

- الانفجار السكاني و الزحف العمراني هو السبب بظاهرة التصحر .

وبعد اطلاع الطلبة على موضوع الانفجار السكاني و الزحف العمراني قد يتم طرح بعض البدائل المستخدمة في العالم كالعمل على تنظيم الأسرة واتباع السياسات التي تشجع على ذلك كي يمكن معالجة الزحف العمراني من خلال إنشاء جهات مختصة بالتنظيم العمراني تتولى الضبط للتنظيم والعمل على وضع قوانين مناسبة لحل هذه المشكلة كما لا بد من الحد من الامتداد الأفقي للعمران على حساب الأراضي الزراعية والعمل على الامتداد العمودي للأبنية السكنية مع توجيه التوسع الحضري المستقبلي إلى مناطق غير منتجة .

- الاستعمار هو السبب بظاهرة التصحر.

وقد يأخذ الطلبة مثال على ذلك وطنهم الذي يعيشـــون فيه _ فلســـطين_ ودور الاحتلال في تدمير البيئة الفلســـطينية و تصـــحرها، من خلال قيامه ببعض الإجراءات مثل إقامة جدار الفصـل العنصـري، وشـق الطرق الالتفافية، وإقامة المسـتوطنات على الأراضـي الفلسـطينية، والعمل على إزالة الغطاء النباتي، ومن خلال اطلاع الطلبة على الموضـــوع والبحث فيه، قد

يتوصلون إلى أنه لا بد من العمل على رفع الوعي العام بين جميع شرائح الوطن، من أجل أن يتحمل كل من هو جزء من المجتمع الفلسطيني، سواء كان فرد أو مؤسسه مسؤوليته في الحفاظ على البيئة، والعمل على القيام بزراعة الأشجار بشكل مستمر حتى تبقى فلسطين خضراء دائما ، وعلى الحكومة أن تضع القوانين والتشريعات التي تساهم في حل المشكلات البيئية وتطبيق تلك القوانين والعمل بمبدأ الملوث يدفع, حيث أن الملوثات تساهم في ظاهرة التصحر، كما يجب العمل على ترويج التكاليف الاقتصادية للأضرار البيئية الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي للمجتمع الدولي وقد يطرح الطلبة المزيد من البدائل و الحلول في هذا الموضوع.

- **الوصول إلى قرار:**

تعمل المعلمة و الطلبة على دراسة الحلول واختيار الأفضل، وفي هذه المرحلة قد يتم دمج بعض الحلول المتقاربة أو تعديلها ثم المفاضلة بينها وفق عدد من المعايير منها :

- إمكانية تطبيق الحلول ومدى قدرتها على الإسهام في حل المشكلة .
- مدى مناسبة الحل وتوافقه مع ثقافة المجتمع .
- تكلفة الحل.
- ما الآثار الجانبية للحل؟

و بما أن المشكلة عامة ولها العديد من الأبعاد فقد يتم اعتماد أكثر من حل من أجل معالجتها.

- **تطبيق النتائج أو القرارات على بيانات جديدة :**

هنا تطلب المعلمة من الطلبة كتابة الحلول التي تم الاتفاق عليها على اللوح للاتفاق على تعميم يعالج ظاهرة التصحر في العالم ، بحيث ينطبق هذا التعميم على المستوى المحلي ، كما تشجعهم على التفكير في مشكلة جديدة تواجه فلسطين والعالم أجمع ، ألا وهي المطر الحمضي.

الدرس الرابع
المطر الحمضي

أهداف الدرس:

يتوقع في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادراً على :

- ✓ توضيح طريقة تكون المطر الحمضي.
- ✓ يذكر آثار المطر الحمضي على المستويين العالمي والمحلي.
- ✓ يقترح وسائل عملية للحد من ظاهرة المطر الحمضي.
- ✓ يطبق المهارات الرئيسية لحل المشكلات في حل مشكلة المطر الحمضي .

المفاهيم الرئيسة : المطر الحمضي.

خطوات الدرس :

- **الإعداد والتمهيد للدرس:**

تقوم المعلمة بإعداد الأدوات اللازمة للحصة (لعرض فيديو يدور حول المطر الحمضي). وتعمل المعلمة على تقسيم الطلبة إلى 4 مجموعات ، والتوضيح لهم بأنه سيتم عرض فيديو معين وعليهم أن يعملوا سوياً من أجل تأطير المشكلة المطروحة في الفيديو ، بحيث تكتب كل مجموعة المشكلة التي توصلت إليها على ورقة بالإضافة إلى رقم المجموعة .

- **الشعور بالمشكلة وتحديدها :**

تقوم المعلمة بعرض فيلم يدور حول ظاهرة المطر الحمضي، وقد يتم عرض بعض الصور الأخرى ذات العلاقة.

تطرح المعلمة السؤال التالي : هل هناك مشكلات يمكن ملاحظتها من خلال ما رأيناه في الفيديو؟ وما نوع هذه المشكلات ؟ وما هو السبب الرئيس لكل تلك المشكلات ؟

يتم تقسيم اللوح إلى أربع أقسام بعدد المجموعات ، يقوم ممثل عن المجموعة الأولى بكتابة المشكلة التي لاحظوها، وهكذا باقي المجموعات شرط أن لا يكون هناك تكرار بالمشكلة، وهنا تعمل المعلمة على مناقشة الطلبة حول تلك المشكلات ومحاولة الربط بينها لكي يستطيع الطلبة استنتاج المشكلة الرئيسة وهي ظاهرة المطر الحمضي وفي نهاية اللقاء تطلب المعلمة من الطلبة القيام بالتفكير في أسباب تلك المشكلة و في صياغة فرضيات أو حلول مؤقتة لها ووضع مجموعة من الدلائل حول تلك الفروض.

- **صياغة الفروض:**

هنا تسترجع المعلمة المشكلة الرئيسة مع الطلبة، وتطلب من كل مجموعة أن تقوم بطرح الفروض التي صاغتها لحل المشكلة، وفي هذه المرحلة قد يتم وضع الفروض الآتية:

- الغازات المنبعثة من المستنقعات هي السبب في تكون المطر الحمضي.
- الغازات المنبعثة من البراكين هي السبب في تكون المطر الحمضي.
- وجود المناطق الصناعية هي السبب في تكون المطر الحمضي.
- استخدام مشتقات النفط في وسائل المواصلات هي السبب في تكون المطر الحمضي.

- **اختبار الفروض :**

تقوم المعلمة مع الطلبة بمناقشة الطلبة بحيث تقوم كل مجموعة وتطرح فروضها والدلائل المتعلقة بها.

- الغازات المنبعثة من المستنقعات هي السبب في تكون المطر الحمضي.

ومن خلال اطلاع الطلبة على الموضوع يمكنهم التوصل إلى أن تحلل المواد العضوية في المستنقعات هي السبب في انبعاث تلك الغازات ومن أهمها غاز الميثان والذي له دور فعال في تلوث الهواء والانحباس الحراري والمطر الحمضي، ولذلك لا بد للدول من القيام بمحاولة تجفيف تلك المستنقعات للتخلص من مصدر طبيعي من مصادر تلوث الهواء.

-الغازات المنبعثة من البراكين هي السبب في تكون المطر الحمضي .

وبعد قيام الطلبة بالبحث في موضوع البراكين والغازات المنبعثة منها، والتي تتسبب في تلوث الهواء مثل غاز ثاني أكسيد الكربون، وكبريتيد الهيدروجين، وغاز ثاني أكسيد الكربون،قد لا نستطيع حل مشكلة الغازات المنبعثة من البراكين في الوقت الحاضر، ولكن يمكن العمل على التقليل من انبعاث تلك الغازات والتي تنتج ليس فقط عن البراكين وإنما عن النشاطات الإنسانية المختلفة كاستخدام الوقود الأحفوري في وسائل النقل والنشاطات الصناعية .

-وجود المناطق الصناعية هي السبب في تكون المطر الحمضي .

من خلال قيام الطلبة بالبحث والإطلاع على ما يمكن أن تحدثه المناطق الصناعية من تلوث يساهم بشكل مباشر في سقوط الأمطار الحمضية ،وذلك بسبب استخدامها الوقود الأحفوري والذي ينتج عنه انبعاث أكاسيد الكبريت و أكاسيد النيتروجين ، قد يتوصل الطلبة من خلال بحثهم إلىإمكانية التقليل والتخلص من انبعاث تلك الغازات ،عن طريق استخدام وسائل الطاقة البديلة كالطاقة الشمسية وطاقة الرياح.

-استخدام مشتقات النفط في وسائل المواصلات هي السبب في تكون المطر الحمضي.

وبعد بحث الطلبة في ما قد يسببه استخدام النفط في وسائل المواصلات من تلوث، بسبب انبعاث غازات مثل غاز ثاني أكسيد الكربون الذي يساهم في تلوث الهواء وسقوط المطر الحمضي، قد يتوصلون إلى انه لا بد من التقليل من انبعاث ذلك الغاز عن طريق استخدام وسائل النقل العامة

بدلاً من الخاصة، و من خلال استخدام تقنيات جديدة كالمرشحات مثلاً للحد من انبعاث تلك الغازات، كما بالإمكان استخدام الطاقة النظيفة مثل الطاقة الشمسية.

- **الوصول إلى قرار:**

بعد صياغة الفروض ومناقشتها مع الطلبة، تعمل المعلمة و الطلبة على دراسة الحلول واختيار الأفضل، في هذه المرحلة قد يتم دمج بعض الحلول المتقاربة أو تعديلها ثم المفاضلة بينها وفق عدد من المعايير منها :

- إمكانية تطبيق الحلول ومدى قدرتها على المساهمة في حل المشكلة.
- مدى مناسبة الحل وتوافقه مع ثقافة المجتمع.
- تكلفة الحل.
- ما الآثار الجانبية للحل؟

و بما أن المشكلة عامة ولها العديد من الأبعاد فقد يتم اعتماد أكثر من حل من أجل معالجتها.

- **تطبيق النتائج أو القرارات على بيانات جديدة (تعميم النتائج):**

هنا تطلب المعلمة من الطلبة كتابة الحلول التي تم الاتفاق عليها على اللوح للاتفاق على تعميم يعالج مشكلة المطر الحمضي في العالم، بحيث ينطبق هذا التعميم على المستوى المحلي، كما تشجعهم على التفكير في مشكلة جديدة تواجه فلسطين والعالم أجمع،مثل مشكلة الغذاءوالسكان في العالم .

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

The impact of using problem solving strategy in the development of intellectual security among tenth grade students in Tulkarem

By

Manal Khairi Abu Shams

Supervisor

Dr. Soheil Hussein Salha

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Curriculum & Teaching Methods, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2016

The impact of using problem solving strategy in the development of intellectual security among tenth grade students in Tulkarem

By
Manal Khairi Abu Shams
Supervisor
Dr. Soheil Hussein Salha

Abstract

This study aims to identify the impact of using of problemsolving strategy in developing the intellectual security of the tenth-grade students in Tulkarem. The researcher followed the experimental method with a quasi-experimental design. The study has been applied to an purposive sample consisted of (44)students and divided into two groups, an experimental group, which has been studied using problem-solving strategy and a control group, which has been studied in the traditional way. The researcher designed the lessons of the "environmental issues" unit according to the problemsolving strategy. The study tool was a measure of intellectual security that consisted of (3) domains and (21) items, it has been approved by submitting it to a group of arbitrators. The reliability coefficient was extracted according to Cronbach's alpha formula (0.83).

The data has been collected, coded and processed statistically by using the statistical package for social Sciences.

The results of the study indicated that there were no statistically significant differences, attributed to the use of problem-solving strategy in developing the intellectual security of the students, between the two study groups. Based on the findings, the researcher recommends conducting other studies related to intellectual security by using other strategies and other approaches.