" جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا (CRT) اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين - دراسة استكشافية "

إعداد

أ. د/ باسم صبري محمد سلام

email: Basem.salam@edu.svu.edu.eg

أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

كلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي

ISSN : 2535- 2032 print)

ISSN : 2735-3184 online)

العدد ١٤٨ يونيو ٢٠٢٥م

جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا (CRT) اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين – دراسة استكشافية

أ. د/ باسم صبري محمد سلام

ملخص البحث

هدف البحث تحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين، ولتحقيق ذلك استخدم البحث استبيانًا مصممًا لاستكشاف هذه الجدارات، مستهدفًا استطلاع آراء (٤٢) عضو هيئة تدريس متخصصين في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية بكليات التربية في الجامعات المصرية، وتم استخدام منهجية البحث الوصفي التحليلي، وتم تطبيق الاستبيان بالفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ ، وتوصلت النتائج إلى تحديد خمس جدارات أساسية للتدريس المستجيب ثقافيًا هي: التعاطف المستجيب ثقافيًا، والتواصل المستجيب ثقافيًا، والجدارات عبر الثقافية، ومواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا، وتقويم التدريس المستجيب ثقافيًا، حيث جاءت أهميتها بدرجة كبيرة في جميع الجدارات، وبناءً على هذه النتائج يوصي البحث بإعداد تصور مقترح لدمج جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا في برامج إعداد معلمي للدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي قبل الخدمة، كما يدعو إلى تصميم وتنفيذ برامج تنمية مهنية لتعزيز جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الحاضنة للاجئين، واقترح البحث عددًا من البحوث المستقبلية المتعلقة بالتدريس المستجيب ثقافيًا في السياقات التعليمية المتنوعة.

الكلمات المفتاحية: *الدراسات الاجتماعية – جدارات التدريس – التدريس المستجيب ثقافيًا– اللاجئون.*

Culturally Responsive Teaching (CRT) Competencies Required for Social Studies Teachers in Egyptian Refugee-Hosting Schools- - An Exploratory Study

Prof. Dr. Basem Sabry Mohamed Salam

Abstract: This study aimed to identify the culturally responsive teaching (CRT) competencies essential for social studies teachers in Egyptian schools that host refugee students**.** To achieve this, the research utilized a questionnaire specifically designed to explore these competencies by surveying the perspectives of 42 Faculty members specializing in Social Studies curricula and teaching methods at Egyptian Faculties of Education. Employing a descriptive-analytical research methodology, the questionnaire was administered during the second semester of the 2024-2025 academic year. The findings led to the identification of five core culturally responsive teaching competencies, which are: culturally responsive empathy, culturally responsive communication, cross-cultural competencies, culturally responsive instructional adaptation, and culturally responsive Evaluation, all of which were rated as highly important by the participants. Based on these results, the study recommends preparing a proposed framework for integrating culturally responsive teaching (CRT) competencies into pre-service social studies teacher education programs at the basic education level, and also advocates for the design and implementation of professional development programs to enhance CRT competencies among in-service social studies teachers in refugee-hosting schools. Additionally, the study suggests several future research directions related to culturally responsive teaching in diverse educational contexts.

Keywords: *Social Studies – Teaching Competencies – Culturally Responsive Teaching – Refugees.*

جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا (CRT) اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين – دراسة استكشافية

أ. د/ باسم صبري محمد سلام

مقدمة:

يشهد العالم العربي في الآونة الأخيرة اشتعال النزاعات والصراعات والحروب المسلحة في سوريا ولبنان والعراق واليمن والسودان وفلسطين على وجه التحديد، مما نتج عنه نزوح وهجرة كثير من المتضررين، وتزايد أعداد اللاجئين بشكل غير مسبوق إلى البلاد المجاورة الأكثر أمنًا، ونظرًا لأن مصر تقع في قلب العالم العربي وتُعد الملاذ الآمن لتلك الدول، فقد قُدر لها أن تستضيف وتحتضن الملايين من اللاجئين العرب.

ويحتاج اللاجئون العرب في مصر إلى عديد من الخدمات الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية، كما أنهم يحتاجون إلى فرص تعليمية تعوضهم عما فاتهم في بلدهم الأصلي، وتمنحهم حقهم في مواصلة رحلة التعليم والتعلم كحق أصيل من حقوق الإنسان، الذي أقرته الأمم المتحدة في مواثيقها في حالات الأزمات والطوارئ والحروب المسلحة.

ونظرًا لأن اللاجئين العرب ينحدرون من بلدان مترامية الأطراف ومتنوعة الأعراق، ولكل دولة ومجتمع عربي هويته المميزة وثقافته الفريدة التي تميزه عن المجتمعات العربية الأخرى – رغم وجود ثقافة عربية مشتركة – إلا أن المجتمعات العربية تختلف في ثقافتها الوطنية من بلد لآخر، ونتيجة للإيمان بوجود هذا التنوع الثقافي، فإن ذلك ينعكس على تعليمهم؛ من حيث المناهج الدراسية وأساليب وأنماط التعليم والتعلم والتدريس المستخدمة، وبالتالي هناك حاجة إلى نمط تدريسي يمكن من خلاله مراعاة هذا التنوع، بما يسمح بدمج خصائص وهويات وخبرات التلاميذ الثقافية أثناء الممارسات التدريسية.

وتأسيسًا على ذلك، فقد يكون التدريس المستجيب ثقافيًا Culturally Responsive Teaching (CRT) كمدخل تدريسي يعتمد على دمج هوية وثقافة التلاميذ في التعليم والتعلم مناسبًا عند استخدامه في المدارس المصرية الحاضنة للاجئين العرب؛ حيث ينتمي المتعلمون اللاجئون في الفصول الدراسية إلى خلفيات اجتماعية وسياقات ثقافية عربية مختلفة، وهذا يتطلب التعلم في بيئة مألوفة تستحضر الثقافة الأصلية لهم.

ويُعد التدريس المستجيب ثقافيًا (CRT) في جوهره مدخلًا تعليميًا يعترف ويحتضن التنوع الثقافي للتلاميذ في الفصل الدراسي، ويؤكد على أهمية الاعتراف بخلفياتهم الثقافية وهوياتهم وخبراتهم كمكونات أساسية في رحلة التعليم والتعلم الخاصة بهم، ويستلزم هذا النهج تحولًا أساسيًا في الطريقة التي ينظر بها

المعلمون إلى تلاميذهم، ويحثهم على تطوير الوعي بالتحيزات والافتراضات الثقافية الخاصة بهم، ويؤكد على تخصيص مناهج ومواد تعليمية ذات صلة بثقافتهم تعكس خبراتهم الحياتية ووجهات نظرهم، ويعمل على أهمية بناء علاقات إيجابية بين المعلم والتلميذ على أساس الثقة والاحترام والتفاهم المتبادل(Abdalla & Moussa, 2024).

وفي هذا السياق يشير Ernawati et al. (2024) إلى أن التدريس المستجيب ثقافيًا (CRT) أحد مداخل التدريس الذي يمكن من خلاله ربط ثقافة التلاميذ مع ما يتعلمونه في الفصل الدراسي؛ أي التدريس الذي يعتمد على توظيف الخصائص الثقافية والخبرات ووجهات النظر المتنوعة للمتعلمين كوسيلة لتعليمهم بشكل أكثر فعالية.

ويشير Mehta (2024) إلى أن التدريس المستجيب ثقافيًا متجذر في الإيمان بأن التعليم يجب أن يكون شاملًا ومنصفًا ومُمكِّنًا لجميع المتعلمين، بغض النظر عن خلفياتهم الثقافية أو هوياتهم المرجعية، فهو يعترف بالتنوع الموجود في الفصول الدراسية، ويسعى إلى الاستفادة من هذا التنوع باعتباره قوة لا عائقًا أمام المتعلم، وذلك من خلال دمج الخلفيات الثقافية للتلاميذ وخبراتهم في الممارسات التدريسية، ويهدف إلى معالجة أوجه عدم المساواة، من خلال توفير الخبرات التعليمية ذات الصلة ثقافيًا.

وللتدريس المستجيب ثقافيًا أهميته في أنه يركز على الدمج الثقافي للتلاميذ في المناهج الدراسية والمواقف التدريسية الصفية، من خلال تمكين المعلمين من إنشاء بيئة تعليمية أكثر شمولًا وفعالية وعدالة؛ حيث أظهرت الدراسات أن التلاميذ يظهرون اهتمامًا أكبر تجاه التعلم عندما يرون هوياتهم وتجاربهم الثقافية في المحتوى التعليمي، (Rima et al.,2024)، وتجدر الإشارة أيضًا إلى أن دراسة Haynes et al.(2023) أشارت إلى أن التدريس المستجيب ثقافيًا يُسهم في تحسين التفاعلات الشخصية بين التلاميذ والمعلمين وزيادة مستوى مشاركتهم.

ومن هذا المنطلق فإن تحديد الجدارات التدريسية المستجيبة ثقافيًا للمعلمين يمثل أمرًا ضروريًا، فمن المهم أن ينخرط المعلمون في التطوير المهني المستمر والتأمل الذاتي لزيادة فهمهم للثقافات والهويات والخبرات المتنوعة، وزيادة الكفاءة التدريسية الثقافية لديهم، من خلال تزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لدعم وإشراك مجموعات التلاميذ المتنوعة بشكل فعال، وكيفية توظيف استراتيجيات التدريس المستجيبة ثقافيًا، وأهمية الوعي الثقافي في التعليم (Abdalla & Moussa,2024) .

وتذكر عبد المحسن (٢٠٢٣) أن المعلمين في حاجة إلى زيادة وعيهم بجدارات التدريس المستجيب ثقافيًا، بما يسهم في زيادة قدرتهم على ترجمة العلاقات الإنسانية على أرض الواقع، وزيادة معارفهم بقيم وأساليب حياة وتاريخ المجتمع متعدد الثقافات، وبالمهارات التي تساعد على إيجابية تعليم

التلاميذ، وإدراك تأثير التعددية الثقافية عليهم داخل المؤسسة التعليمية، وتتطور هذه الكفاءات الثقافية من خلال مجموعة من العوامل المختلفة مثل الخبرات البينثقافية المباشرة وغير المباشرة.

وتؤكد Ogodo (2024) على حاجة المعلمين إلى بناء مداخل تدريسهم على المعرفة السابقة للمتعلمين والخلفيات الثقافية، وتجارب الحياة الواقعية والاستجابة الثقافية لهم، ومراعاة الهويات الثقافية والانتماء العرقي واللغة وطريقة التحدث وما إلى ذلك، كأصول وطريقة لبناء الثقة والعلاقات مع المتعلمين أثناء الممارسات التدريسية، كما تشير Frey (2024) إلى أن المعلمين يعتقدون أن دمج التعليم المستجيب ثقافيًا يمكن أن يثري قدراتهم كمعلمين.

ومن ثم تزداد أهمية تسلح المعلمين بوجه عام، ومعلمي الدراسات الاجتماعية بوجه خاص بجدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لتدريس التلاميذ اللاجئين في المدارس المصرية الحاضنة لهم، لتلبية الاحتياجات الفريدة والمتنوعة لديهم، فهم في حاجة إلى بيئة تعليمية تدعم وتستجيب لسياقاتهم الثقافية، لاسيما أن الدراسات الاجتماعية تعد من أكثر المناهج المدرسية التي ترتبط بواقع وحياة التلاميذ والمجتمعات وثقافتها، بما تشتمله من العادات والتقاليد والمعتقدات والأعراف والهويات، وهي المسؤولة عن تنمية الهوية الوطنية والتاريخية والاجتماعية والثقافية لدى المتعلمين.

مشكلة البحث:

يحتاج التلاميذ اللاجئون إلى تعليم يناسب ثقافتهم المرجعية، وبالرغم من الجهود الحثيثة التي تقوم بها مصر في احتضان اللاجئين من البلدان العربية المجاورة، إلا أن مسألة توفير فرص تعليمية حقيقية وأنماط تدريسية تناسب ثقافة التلاميذ الأصلية لازالت تحتاج إلى مزيد من الاهتمام؛ من حيث إعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم، وتزداد تلك الأهمية وهذا الاحتياج لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بصفتهم المسؤولين عن تنمية الوعي الوطني وتعزيز الثقافة الأصيلة وغرس القيم الوطنية والاجتماعية والثقافية لدى التلاميذ.

وفي هذا الإطار أشارت عدة دراسات إلى أهمية التوجه نحو تأهيل المعلمين وتدريبهم على جدارات التدريس التي تراعي الخصائص والمعتقدات الثقافية للتلاميذ اللاجئين، ومن هذه الدراسات: دراسة دسوقي (٢٠٢٣) التي أشارت إلى أن هناك حاجة لإعادة تطوير عملية تأهيل معلمي اللاجئين في مصر، وزيادة خبراتهم المهنية وجداراتهم التدريسية المناسبة لثقافة المتعلمين اللاجئين، وتوفير مقررات تتناول طرق تدريس اللاجئين ومناهج تراعي التعددية الثقافية لهم، وقد أوصت الدراسة بأهمية إعادة النظر في برامج تدريب معلمي اللاجئين في التعامل مع الجنسيات ذات التعددية الثقافية وحاجاتهم المختلفة، كما أوصت بضرورة صقل خبرات معلمي اللاجئين بممارسات التدريس التي تفي بثقافة وحاجات التلاميذ اللاجئين.

وعلى نفس النهج، فقد أوصت دراسة Sagan and Palombo (2024) بأهمية توفير فرص تعليمية حقيقية للاجئين تناسب ثقافتهم الوطنية، لتعزيز القدرة على الصمود والتكامل داخل المجتمعات المضيفة، بينما أوصت دراسة Aden (2024) بضرورة دمج الممارسات التربوية والخلفية الاجتماعية والاقتصادية للمتعلمين في المخيمات والمدارس الحاضنة للاجئين، وكانت دراسة Lee and Hoque (2024)قد أوصت بضرورة توفير الدعم التربوي لمعلمي اللاجئين بما يمكنهم من توفير فرص حقيقية في الفصول الدراسية باستخدام أنماط تدريسية تناسب اللاجئين.

وكانت دراسة Ialuna et al. (2024) قد أشارت إلى أهمية تعزيز العلاقات الداعمة في المدرسة من خلال نهج التدريس القائم على ثقافة اللاجئين، وتعزيز العوامل السياقية في الفصول الدراسية الحاضنة لهم، وهذا قد يحقق دورًا حاسمًا في التكيف المدرسي لهؤلاء التلاميذ، كما أوصت دراسة Reddick (2024) بأهمية إيلاء مزيد من الاهتمام بتدريب المعلمين لتلبية الاحتياجات الفريدة للطلاب اللاجئين بشكل أفضل، بما يسهم في تحقيق فرص تعليمية شاملة.

وفي دراسة أجراها Demir et al. (2024) تناولت العوائق والفرص أمام ممارسات التعليم الشامل للاجئين، تبين أن معلمي البلد المضيف يفتقرون إلى الخبرات الكافية في دمج التلاميذ اللاجئين ضمن ممارساتهم التدريسية اليومية في الفصول الدراسية، لذلك أوصت الدراسة بضرورة توفير مناهج متعددة الثقافات تدمج ثقافة هؤلاء التلاميذ، بالإضافة إلى إيلاء اهتمام أكبر للمعلمين وتوفير فرص ودعم لهم من خلال تدريبهم على الجدارات اللازمة للتدريس الفعال للتلاميذ اللاجئين.

وأوصت دراسة Diaz-Rios et al. (2024) بأهمية تكييف المناهج الدراسية في البلاد المضيفة للاجئين بما يسمح ويتيح فرص دمج ثقافتهم، وتعزيز دور المعلم عند التدريس في المدارس الحاضنة للاجئين، وذلك من خلال: التعامل معهم بعدالة دون التمييز بينهم وبين تلاميذ البلد المضيف، وتوفير أساليب التعلم واستراتيجيات التدريس والأنشطة والمواقف التعليمية التي تراعي وتستجلب ثقافة التلاميذ الأم.

كما أوصت مؤتمرات دولية بأهمية دعم وتحقيق التعليم الذي يراعي خصائص التلاميذ الثقافية والاتجاه نحو تفعيل التدريس المستجيب ثقافيًا في مدارس اللاجئين، ومنها: المؤتمر الدولي "تعليم اللاجئين والمهاجرين: مسارات للأمل والتفاهم والتكامل الهادف" الذي نظمه معهد سكالابريني للهجرة الدولية – الجامعة البابوية الحضرية (Scalabrini International Migration Institute,2024) ، والمؤتمر العالمي الثاني لحقوق الإنسان واللاجئين(Global Conference Alliance Inc,2024) .

ومن ناحية أخرى فقد أوصت دراسات بأهمية توفير أنماط تدريسية وأساليب تعليم تعزز وتراعي ثقافة التلاميذ؛ فقد أوصت دراسة عبد المحسن (٢٠٢٣) بإعادة النظر في برامج إعداد وتدريب المعلم

لتشتمل على القضايا المعاصرة مثل: التعددية الثقافية والتعليم متعدد الثقافات، كما أوصت دراسة Abdalla and Moussa (2024) بضرورة تعزيز برامج تأهيل المعلمين، وتوفير التطوير المهني المستمر لتعزيز الممارسات المستجيبة ثقافيًا في التعليم.

وكانت دراسة المندلاوي (٢٠٢٤) قد أوصت بتحسين مهارات المعلمين من خلال توفير فرص تطوير مهني مستمر لهم، وتصميم وتنفيذ برامج تدريبية تساعدهم في تحسين التكامل الثقافي ودمج الثقافة في جميع جوانب التعليم، مثل المحتوى التعليمي وأساليب التدريس وبيئة الصف، ويشمل ذلك أيضاً تحسين فهمهم الثقافي، وتعزيز معرفتهم بالتحيزات الضمنية، وتعلم استراتيجيات فعالة لإنشاء بيئة تعليمية شاملة.

وقد أشارت دراسة Arathy (2024) إلى أهمية التدريس المستجيب ثقافيًا في تعزيز المهارات من أجل عالم متنوع، وأوصت بضرورة أن يكون للمعلمين أدوار في الفصول الدراسية المستجيبة ثقافيًا، من خلال تعزيز بعض المهارات الأساسية بين المتعلمين، كما أشارت دراسة Ernawati et al. (2024) إلى أنه من الضروري تكييف المعلم للفصل الدراسي ثقافيًا، لا سيما للطلاب المتنوعين ثقافيًا، وأهمية ربط ثقافتهم الأصلية في أوطانهم الأم بالتدريس الصفي، وجلب أمثلة ومواقف من بيئاتهم التي ينحدرون منها.

وفي دراسة أجراها Ghaemi and Boroushaki (2025) أشارت النتائج إلى أن المعلمين بحاجة إلى تعزيز كفاءتهم الثقافية في التدريس، وتنمية الوعي بالإنصاف الصفي بين التلاميذ ذوي التنوع الثقافي، كما أوصت الدراسة بتشجيع التأمل الذاتي النقدي لضمان استعداد المعلمين لتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعين، مؤكدة على ضرورة الالتزام المستمر بالعدالة الاجتماعية والإنصاف والتربية المستدامة ثقافيًا ضمن برامج تدريب المعلمين.

واستهدفت دراسة Azizan et al. (2025) إلى تحليل تأثير نموذج التدريس المستجيب ثقافيًا على نتائج تعلم التربية المدنية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأشارت النتائج إلى أن الممارسات المستجيبة ثقافيًا ساهمت في تعزيز الكفاءات المدنية الأساسية للمتعلمين الصغار، كما أبرزت الدراسة الحاجة إلى أن تمنح برامج إعداد المعلمين الأولوية للأساليب الشاملة ثقافيًا، كما أوصت دراسة Pai (2025) بأهمية الاتجاه نحو تطبيق التعليم المستجيب ثقافيًا، خاصة مع معلمي المراحل الأساسية في التعليم.

استنادًا لما سبق تحددت مشكلة البحث في: الحاجة إلى تحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا (CRT)اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين.

سؤال البحث:

تحدد سؤال البحث في: ما جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين؟

هدف البحث:

تمثل هدف البحث في: تحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين.

أهمية البحث:

قد يفيد البحث في:

- كونه استجابة للتوجهات والمنظمات والدعوات والاتجاهات العالمية والتربوية المعاصرة، التي تنادي بضرورة توفير بيئة تدريسية وتعليمية تراعي الخصائص والظروف والاحتياجات المتنوعة للاجئين ومنها الخصائص الثقافية.
- توفير استبانة لتحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس الحاضنة للاجئين .
- توجيه القائمين على إعداد وتطوير لوائح كليات التربية بأهمية تضمين جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا في برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية .
- التوصل إلى نتائج قد تفيد متخذي القرار بشأن إعداد البرامج التدريبية لتنمية جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بمدارس اللاجئين.

محددات البحث:

التزم البحث بالمحددات التالية:

- طُبقت استبانة البحث على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس تخصص المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية (ن=٤٢) في الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢٤-٢٠٢٥م.
- حُددت جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا في: التعاطف المستجيب ثقافيًا، والتواصل المستجيب ثقافيًا، والجدارات عبر الثقافية، ومواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا، وتقويم التدريس المستجيب ثقافيًا.

منهج البحث:

اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ عند وصف وتحليل نتائج آراء أعضاء هيئة التدريس (مجموعة البحث) حول تحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين.

أداة البحث:

تحددت أداة البحث في: استبانة لتحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين.

مصطلحات البحث:

١) جدارات التدريس:

تُعرّف إجرائيًا بأنها: مجموعة واسعة من الخصائص والقدرات والمعارف والمهارات التي تعتمد على تفعيل الممارسات التدريسية المستجيبة ثقافيًا، والتي يتطلبها معلمو الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين، وتظهر في ممارساتهم التدريسية، وهي لازمة لأداء مهامهم التدريسية بفاعلية وكفاءة واقتدار.

٢) التدريس المستجيب ثقافيًا:

يُعرّف إجرائيًا بأنه: مدخل تدريسي يدمج الخبرات والخصائص والمرجعية الثقافية للتلاميذ اللاجئين أثناء الممارسات التدريسية، ويضع في الاعتبار احتياجاتهم الثقافية المتنوعة، من خلال توفير بيئة تعليمية شاملة وعادلة، والتي تظهر في صورة جدارات تدريسية مطلوبة من معلمي الدراسات الاجتماعية.

٣) جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا:

تُعرّف إجرائيًا بأنها: مجموعة واسعة من الخصائص والقدرات والمعارف والمهارات التي تعتمد على تفعيل الخبرات والخصائص والمرجعية الثقافية للتلاميذ اللاجئين أثناء الممارسات التدريسية، والمطلوبة من معلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين، والتي تتمثل في: التعاطف المستجيب ثقافيًا، والتواصل المستجيب ثقافيًا، والجدارات عبر الثقافية، ومواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا، وتقويم التدريس المستجيب ثقافيًا.

٤) اللاجئون:

يُعرَّفون إجرائيًا بأنهم :التلاميذ الذين نزحوا قسريًا وتركوا موطنهم الأصلي نتيجة الأزمات والحروب والصراعات والنزاعات المسلحة، وتستضيفهم المدارس المصرية، والذين يحتاجون إلى معلمين لديهم جدارات تدريسية تراعي الخبرات والخصائص والمرجعية الثقافية لهم أثناء دراستهم للدراسات الاجتماعية.

الإطار النظري للبحث:

يتضمن الإطار النظري للبحث: مفهوم التدريس المستجيب ثقافيًا، وأهميته في مدارس اللاجئين، ومبادئه في مدارس اللاجئين، وجدارات التدريس المستجيب ثقافيًا لمعلمي التلاميذ اللاجئين، ويمكن عرض ذلك تفصيليًا كما يلي:

١) مفهوم جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا:

في سياق التعريف بمفهوم جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا، يستلزم ذلك تحديد مفهومي جدارات التدريس والتدريس المستجيب ثقافيًا، ومن ثم الوصول إلى مفهوم يجمع بينهما، وقد وردت في الأدبيات تعريفات متعددة لمفهوم جدارات التدريس حيث تُعرف بأنها:

- الممارسات التدريسية المعرفية والأدائية والعاطفية المطلوبة من المعلمين لأداء مهام وظيفتهم على أكمل وجه، والتي تؤثر في تحسين مستوى تلاميذهم (Huang et al.,2023)
- أطر عامة تصف متطلبات مهنية محددة تتضمن ممارسات المعلمين، وتؤكد على أهمية معرفتهم بالمحتوى الذي يقومون بتدريسه وكيفية تدريسه، ومعتقداتهم حول التدريس والتعلم ودوافعهم نحوه (Karlen et al.,2023).
- القدرات والمهارات والصفات المحددة والخاصة اللازمة للمعلم للقيام بالتدريس الفعال، بما يضمن تقديم تعليم عالي الجودة وتسهيل تعلم الطلاب، وتوفير بيئة تعليمية إيجابية، ومشاركة الطلاب وتعزيز ثقافة التعلم لديهم (Chawla,2024) .
- الأطر التي يجب على المعلمين بموجبها ممارسة مهامهم التدريسية بفاعلية، باستخدام الأدوات والأساليب المناسبة، والتي سوف تتحسن بالتعلم والتدريب المستمرين (Vericad et al.,2023) .

وفيما يتعلق بمفهوم التدريس المستجيب ثقافيًا، فقد وردت عدة تعريفات، ومنها أنه:

- مدخل أساسي في التدريس يعمل على تضمين المرجعية الثقافية للمتعلم في جميع جوانب التعلم، ويهدف إلى إنشاء بيئات تعليمية عادلة وشاملة، من خلال التعرف على الخلفيات الثقافية المتنوعة للتلاميذ وتقييمها، ولا يقتصر هذا المدخل على دمج المحتوى المتنوع في المنهج الدراسي فحسب؛ بل يتطلب تحولًا أساسيًا في كيفية إدراك المعلمين لتلاميذهم وتفاعلهم معهم أثناء التدريس (SupportEd team,2024)
- مدخل تدريسي يمكّن المتعلمين فكريًا واجتماعيًا وعاطفيًا وسياسيًا باستخدام الخلفية الثقافية لديهم لنقل المعرفة والمهارات والمواقف(Arathy,2024) .
- نهج تعليمي يدمج عادات ومعتقدات المتعلمين وسماتهم وخبراتهم الثقافية في المنهج الدراسي، ويهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية لمجموعات التلاميذ المتنوعة ثقافيًا من خلال تعزيز بيئة تعليمية شاملة وعادلة (Bouchrika,2024) .
- التدريس الذي يركز على كيفية تصميم المعلمين للتعلم القائم على الثقافة، وكيف يُنظر إلى اختلافات الطلاب على أنها أمر شائع يجب استثماره كنقطة قوة أثناء الممارسات التدريسية . (Walker,2024)

- التدريس الذي يعتمد على الاستراتيجيات والممارسات والسلوكيات والأنماط التدريسية التي تركز على ثقافة الطلاب وهوياتهم (Wilson,2024).
- مدخل تدريسي حيوي للمعلمين يسعى لربط الخلفيات الثقافية للمتعلمين وتجاربهم وهوياتهم بعملية تعلم وتأسيس بيئات تعليمية عادلة ومنصفة، تحترم وتمثل تنوع تجارب وخلفيات متعلميهم(Gakii,2025).

وفقًا لما سبق، يمكن تعريف جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا بأنها: مجموعة واسعة من الخصائص والقدرات والمعارف والمهارات المطلوبة من المعلمين، التي تظهر في ممارساتهم التدريسية، واللازمة لأداء مهامهم التدريسية بفاعلية وكفاءة واقتدار، والتي يمكن القيام بها من خلال إيجاد روابط بين ثقافة التلاميذ الأصلية والمواقف التدريسية، وتفعيل الخبرات والخصائص والمرجعية الثقافية للتلاميذ بما يسهم في تمكينهم فكريًا واجتماعيًا وعاطفيًا وسياسيًا في بيئة التعليم والتعلم.

٢) أهمية استخدام التدريس المستجيب ثقافًا في مدارس اللاجئين:

تُعد التربية المستجيبة ثقافيًا(CRP) منهجًا مهمًا لتعزيز تجارب تعليمية منصفة وذات معنى للطلاب من خلفيات متنوعة، حيث يمتلك المعلمون من خلالها مجموعة متنوعة من المعارف والخبرات المسبقة (Ni et al., 2025)، ويمثل التدريس المستجيب ثقافيًا مدخلاً مهمًا، حيث إنه يعزز التعددية الثقافية، ويولد الكفاءة الثقافية بين المتعلمين، ويبني الثقة واحترام الذات من خلال تعزيز الهويات العرقية للتلاميذ، ويخلق تجربة شخصية جذابة ومبتكرة، ويبني شعورًا بالانتماء، مما يسهل التعلم الهادف، ويعزز التواصل الاجتماعي العاطفي لدى المتعلمين (Arathy, 2024).

كما يمثل التدريس المستجيب ثقافيًا قيمة تربوية؛ لأنه يتناول الخلفيات الثقافية المتنوعة للمتعلمين، ويعزز الاحترام والتفاهم والتمكين، فهو يساعد على تحسين النتائج الأكاديمية والصحة العقلية والتماسك الاجتماعي بين التلاميذ الذين ينحدرون من خلفيات عرقية واجتماعية وثقافية مختلفة (Bouchrika, 2024)، وفي نفس الاتجاه يشير Ferlazzo (2025) أنه من المهم التركيز على الجانب الإيجابي من التدريس المستجيب ثقافيًا، من خلال استثمار المخزون الثقافي وربطه بالمنهج الدراسي لجعله أكثر معنى.

ويضيف SupportEd team (2024) أن التدريس المستجيب ثقافيًا يُعد وسيلة لتمكين التلاميذ فكريًا واجتماعيًا وعاطفيًا وسياسيًا، كما أنه يساعد على تنمية الوعي الاجتماعي والثقافي، ويسهم في تشجيع المعلمين على تحقيق النجاح الأكاديمي لجميع المتعلمين، من خلال مد الجسور بين الثقافة المدرسية، ويساعد المعلمين في بناء الكفاءة الثقافية لجميع التلاميذ، والتعرف على أوجه عدم المساواة الاجتماعية الحالية وفهمها وتقويمها.

كما أن التدريس المستجيب ثقافيًا يمكن أن يحسّن الأداء الأكاديمي للتلاميذ، ومهارات التفكير النقدي والثقة بالنفس بوجه عام، فهو يدرك أن التلاميذ يتعلمون بشكل أفضل عندما يكون المحتوى ذا صلة بتجاربهم وهوياتهم، مما يعزز المشاركة ويساعد على الاحتفاظ بالمعرفة، ومع ذلك، يتطلب تطبيقه بفاعلية من المعلمين تقدير المرجعيات الثقافية للطلاب، بحيث تصبح الممارسات التعليمية أكثر إنصافًا وذات مغزى، مما يُثري في النهاية المشهد التعليمي لجميع المتعلمين (Campbell, 2024).

ويذكر Mehta (2024) أن للتدريس المستجيب ثقافيًا أهمية تتمثل في تحقيق الآتي:

- **العدالة والشمول:** فالتدريس المستجيب ثقافيًا يعترف بالخلفيات الثقافية المتنوعة ويحترم هويات وتجارب التلاميذ، ويهدف إلى خلق بيئات تعليمية شاملة؛ حيث يشعر جميع التلاميذ بالتقدير والاحترام والتمثيل في المنهج الدراسي والممارسات التعليمية.
- **التحصيل الأكاديمي:** أظهرت الأبحاث أن التلاميذ يتعلمون بشكل أفضل عندما يتم الاعتراف بهوياتهم وخبراتهم الثقافية ودمجها في عملية التعلم، مما يعزز المشاركة والتحفيز والنجاح الأكاديمي لجميع المتعلمين.
- **سد فجوة الإنجاز:** يعالج التدريس المستجيب ثقافيًا التفاوت في النتائج الأكاديمية من خلال توفير الخبرات التعليمية ذات الصلة ثقافيًا، وضمان المساواة بين جميع المتعلمين في فرص النجاح.
- **الكفاءة الثقافية:** يعمل التدريس المستجيب ثقافيًا على تعزيز الكفاءة الثقافية بين المعلمين، مما يساعدهم في تطوير المعارف والمهارات والمواقف اللازمة للتعامل بفعالية مع المتعلمين ذوي المجتمعات المتنوعة.
- **العدالة الاجتماعية والتمكين:** يهدف التدريس المستجيب ثقافيًا إلى تحدي عدم المساواة والعنصرية وخلق المزيد من العدالة من خلال الدعوة إلى الممارسات المستجيبة ثقافيًا، ويمكن للمعلمين تمكين تلاميذهم من إجراء دراسة نقدية للقضايا الاجتماعية في بيئاتهم، ليصبحوا ذوي فاعلية في التغيير الإيجابي في مجتمعاتهم.

استنادًا إلى ما سبق، يمكن تحديد أهمية جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمدارس اللاجئين فيما يلي:

- تعزيز الهوية الثقافية والمواطنة لدى التلاميذ اللاجئين من خلال استحضار المواقف والشخصيات الوطنية والأحداث التاريخية والاجتماعية لوطنهم الأم.
- المساهمة في بناء حس مواطنة مرن يساعدهم على التكيف مع البيئة الجديدة مع الحفاظ على احترام تراثهم.

- إدماج التلاميذ اللاجئين وانخراطهم في عملية التعلم، من خلال السماح لهم بالتعبير عن تجاربهم ومشكلاتهم الخاصة، وكذلك قضايا ومشكلات موطنهم الأصلي.
- تطوير الفهم الثقافي لدى التلاميذ، وإقامة جسور ثقافية لهم بين ثقافتهم الأصلية وثقافة البلد المضيف.
- إقامة روابط حقيقية بين التعلم الأكاديمي والثقافة الأم والقيم الأصيلة لدى التلاميذ اللاجئين.
- إتاحة الفرص التعليمية المناسبة للتلاميذ اللاجئين من خلال إيجاد نقاط اتصال بين الخبرات التعليمية المطلوبة والإطار المرجعي الثقافي لديهم.
- تحقيق العدالة التعليمية للتلاميذ اللاجئين، ومناهضة التمييز والعنصرية في الفصول الدراسية، من خلال توفير بيئة عاطفية ونفسية آمنة وعادلة وغير متحيزة.
- تمكين التلاميذ اللاجئين من المهارات والقيم الثقافية اللازمة لإكسابهم الخبرات التعليمية الأكاديمية.
- توفير فرص للمعلمين للاهتمام بمشاعر التلاميذ الناتجة عن الصدمة، وتقديم الدعم النفسي والمعنوي لتلاميذهم.

٣) مبادئ التدريس المستجيب ثقافًا في مدارس اللاجئين:

يذكر Bouchrika (2024) عدة مبادئ لتنفيذ التدريس المستجيب ثقافيًا تؤكد على: التعامل مع تعقيدات الخلفيات الثقافية المتنوعة بين التلاميذ، ودمج الاستجابة الثقافية في المناهج وطرق التدريس الحالية، ومعالجة التحيزات الشخصية والأفكار المسبقة حول الثقافات المختلفة، وضمان التطوير المهني المستمر والاهتمام بالقضايا الثقافية واستراتيجيات التدريس الفعالة، وتصميم مناهج دراسية مستجيبة ثقافيًا، وبناء بيئة تعليمية شاملة ثقافيًا.

وتضيف ALL Ohio Literacy(2024) أن للتدريس المستجيب ثقافيًا عدة مبادئ تتمثل في: التأكيد على توفير فرص تعليمية جذابة وحقيقية من خلال الربط ما بين ما يعرفه التلاميذ بالفعل من تجاربهم الحياتية وما يتعلمونه في المدرسة، والأخذ في الاعتبار العادات والتقاليد والتفضيلات الاجتماعية والمناسبات والمعتقدات الدينية في الممارسات التدريسية الصفية، والاستفادة من رأس مال التلاميذ الثقافي، لكي يتمكنوا من الاستفادة منه في معارفهم ومهاراتهم ومشاركتها في الفصل الدراسي، وإنشاء بيئة تعليمية يتم فيها وضع التعلم في سياقه مع تنوع الثروة الثقافية للتلاميذ وتجاربهم والاعتراف بها وتقديرها، والتقليل من التحيز والتمييز والعمل على تحقيق فرص عادلة وشاملة في بيئة الصف.

وفي نفس السياق، حدد SupportEd team (2024) المبادئ التوجيهية للتدريس المستجيب ثقافيًا في:

- **تعزيز النهج القائم على الأصول:** فالتدريس المستجيب ثقافيًا يعزز النظر إلى الخلفيات الثقافية واللغوية على أنها نقاط قوة وليست نقاط ضعف، ويساعد هذا المنظور على تمكين التلاميذ والتحقق

من صحة تجاربهم، مما يُحدث تحولًا في التجربة التعليمية للمتعلمين من خلال الاستفادة من أصولهم الثقافية الفريدة .

- **التأكيد على التعلم القائم على التحدي والدعم:** يتحدى التدريس المستجيب ثقافيًا التلاميذ ويدعمهم في آن واحد، ويشجعهم على تلبية المعايير الأكاديمية مع تأكيد هوياتهم الثقافية، ويؤكد على أن التلاميذ لا يحصلون على دعم فعال أكاديميًا واجتماعيًا وعاطفيًا فحسب، بل يتم دفعهم أيضًا لتحقيق إمكاناتهم الكاملة .
- **التوجه نحو التعلم الذي يركز على المتعلم:** حيث يضع التدريس المستجيب ثقافيًا المتعلمين في طليعة عملية التعلم، من خلال توفير بيئة تعليم وتعلم تتمحور حول التلميذ، وإتاحة فرص كبيرة للتعلم بالأقران والمشاركة بفاعلية في الأنشطة الصفية، وتوفير فرص المشاركة في تحديد الأهداف والتقييم الذاتي لتعزيز استقلاليتهم في تعلمهم .
- **الاستفادة من التنوع اللغوي والثقافي:** يعترف التدريس المستجيب ثقافيًا أيضًا بقيمة خلفيات التلاميذ المتنوعة ثقافيًا ولغويًا ويستخدمها لتعزيز التعلم، وهو يستند إلى إتاحة الفرص للتلاميذ للتعبير عن أنفسهم بلغاتهم ولهجاتهم المفضلة وإنشاء بيئة تعليمية أكثر شمولًا وفعالية .
- **مشاركة الأسرة والمجتمع:** يتضمن التدريس المستجيب ثقافيًا إيجاد روابط بين المدارس والأسر والمجتمعات لدعم تعلم كل التلاميذ، ويثري هذا التعاون التجربة التعليمية ويعزز الشعور بالانتماء .
- **معالجة عدم المساواة المنهجية:** يتطلب التدريس المستجيب ثقافيًا من المعلمين مواجهة وتحدي التحيزات وعدم المساواة أثناء الممارسات التدريسية.

وفقًا لما سبق فإن التدريس المستجيب ثقافيًا في المدارس الحاضنة للاجئين يتطلب عدة مبادئ يمكن تحديدها في:

- الأخذ في الاعتبار العوامل النفسية للتلاميذ اللاجئين، والعمل على امتصاص صدماتهم النفسية.
- توفير فرص تعليمية شاملة وعادلة تضمن دمج التلاميذ اللاجئين مع أقرانهم من تلاميذ البلد المضيف.
- العمل على توفير تعلم سياقي يعتمد على استحضار الخبرات والخصائص الثقافية للتلاميذ اللاجئين في المواقف التدريسية.
- مراعاة معتقدات التلاميذ وتفضيلاتهم الثقافية، وربطها بعناصر الموقف التدريسي وإجراءاته وأنشطته.
- التأكيد على جعل خبرات التلاميذ الثقافية وتنوعها نقطة قوة كمدخل يُبنى عليه الممارسات التدريسية الصفية.
- إظهار التعاطف مع التلاميذ اللاجئين من خلال إتاحة الفرصة لهم بالتعبير عن تجاربهم وثقافتهم، وتوفير الدعم المعنوي والاجتماعي والتربوي لهم.

- التأكيد على حق التلاميذ اللاجئين في توفير أنماط التعليم والتدريس المناسبة لخصائصهم وظروفهم وأصولهم.
- التوجه نحو مشاركة أسر اللاجئين ودمجهم في العملية التعليمية، وتعزيز مفهوم التدريس القائم على الشراكة بين التلميذ والأسرة والمجتمع.

٤) جدارات التدريس المستجيب ثقافيا لمعلمي التلاميذ اللاجئين:

حددت دراسة الرشيدي (٢٠١٩) جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا في أربعة محاور رئيسة هي: المحتوى العلمي، وطرق التدريس وأنشطة التعلم، وأساليب التقييم، والغنى الثقافي لبيئة التعلم، بينما تشير دسوقي (٢٠٢٣) إلى أن معلم اللاجئين يحتاج إلى عديد من الكفايات والجدارات، وقد حددتها في:

- **الكفايات النفس اجتماعية:** تتطلب من معلم اللاجئين التعامل مع الأزمة النفسية والاجتماعية لديهم، وتقديم الدعم النفسي والمعنوي، وكيفية المشاركة في الحياة العامة.
- **كفايات الأمن والسلامة:** تساعد معلم اللاجئين على توفير الأمن والسلامة، والحد من العنف الذي قد يتعرض له اللاجئون، وخاصة العنف القائم على النوع الاجتماعي.
- **الكفايات الصحية:** تستهدف توعية اللاجئين صحيًا، مثل التوعية بخطورة الأوبئة والأمراض والعدوى.
- **الكفايات القانونية:** تمكن معلم اللاجئين من توعية التلاميذ بالتشريعات والقوانين للدولة المضيفة والاتفاقيات الخاصة بالنزوح واللجوء وحقوق وواجبات اللاجئ.
- **الكفايات الوجدانية:** تتكون من الاتجاهات والقيم الإيجابية نحو اللاجئين، وكذلك التحلي بالمثابرة والتحدي.
- **الكفايات المعرفية والذهنية:** تجعل اللاجئين أكثر قدرة على استخدام وتوظيف المعرفة وإنتاجها والبحث فيها، والقدرة على تحليلها.
- **كفايات الأداء التدريسي:** ترتبط بمهارات التدريس والممارسات التدريسية الفعالة.
- **الكفايات الرقمية** :تتمثل في كيفية توعية اللاجئين باستخدام التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم، كاستخدام المقررات الإلكترونية، وتوجيه اللاجئين إلكترونيًا، والتواصل الإلكتروني معهم.

وتذكر Burnham (2024) أن المعلمين مطالبون بأن يستجيبوا ثقافيًا من خلال تدريسهم للتلاميذ بممارسات تدريسية تعتمد على: تفعيل المعرفة المسبقة لدى التلاميذ، واستخدام التعلم السياقي، وتشجيع التلاميذ على الاستفادة من رأسمالهم الثقافي، وإعادة النظر في إعداد الفصل الدراسي من حيث الثقافة التجميلية والهامشية في الصف وبناء العلاقات؛ حيث يحتاج المعلمون إلى العمل على بناء علاقات مع تلاميذهم للتأكد من أنهم يشعرون بالاحترام والتقدير وأنهم مرئيون على حقيقتهم.

وحددت وزارة التربية والتعليم بكومنولث بنسلفانيا (Commonwealth of Pennsylvania, Department of Education,2022)الجدارات ذات الصلة ثقافيًا والتعليم المستدام فيما يلي:

- **التفكير في العدسة الثقافية للمتعلم:** من حيث التفكير في تجارب حياة المتعلم الخاصة وعضويتهم في مجموعات مختلفة، وتفهم أن التلاميذ لديهم تحيزات مجتمعية تشكل طبيعة تفاعلاتهم الصفية مع غيرهم من التلاميذ.
- **تحديد وتعميق الفهم الثقافي:** تتطلب من المعلم فهم طبيعة الخصائص الاجتماعية للتلاميذ مثل: الانتماء العرقي والهوية والعمر والجنسية واللغة والطبقة الاجتماعية والحالة الاقتصادية والمعتقدات الدينية.
- **تصميم وتسهيل التعلم ذي الصلة ثقافيًا:** تتطلب من المعلم دمج وجهات نظر التلاميذ المتعددة في التعلم، من خلال الاستفادة من تجاربهم وهوياتهم وتراثهم، وإدراك أن المتعلمين مرتبطون بالمجتمعات والأحداث المحلية والعالمية التي تؤثر على تعلمهم، والربط بين معتقداتهم ومواقفهم وافتراضاتهم وسلوكياتهم بالأنشطة التعليمية.
- **تزويد جميع المتعلمين بفرص عادلة للتعلم:** تتمثل في اتخاذ قرارات تعليمية وتقييمية غير متحيزة وعادلة ومنصفة لضمان حصول جميع المتعلمين على وصول عادل إلى الفرص التعليمية، واستخدام أساليب تواصل مختلفة تتماشى مع ثقافة وقدرة كل متعلم.
- **تعزيز وجهات النظر القائمة على الاختلافات:** تتمثل في اعتراف المعلم بالتنوع كأحد الأصول لمجتمع التعلم بأكمله، وإظهار الاحترام لكل متعلم حسب الاختلافات الثقافية، ومساعدة المتعلمين في تقييم ثقافاتهم وثقافات الآخرين، ومساعدتهم على تطوير الشعور بالمسؤولية نحو بلدهم وموطنهم الأصلي.
- **التعاون مع العائلات:** تتمثل في فهم الفروق الثقافية بين العائلات، والنظر إلى الجوانب الثقافية للمجتمع كامتداد لمساحات التدريس الخاصة بهم.
- **التواصل بطرق مستجيبة لغويًا وثقافيًا:** تتضمن استخدام التواصل اللفظي وغير اللفظي بشكل مناسب لثقافة التلاميذ، وتوظيف قنوات متنوعة للتواصل مع التلاميذ بلغتهم الأولى، واحترام اللغة الأم للمتعلمين، وإظهار الوعي بالطبيعة المتعددة اللهجات للغة في المجتمع والبنيات الاجتماعية للهجات المختلفة، بما في ذلك الطرق الطبيعية للمتعلمين في التحدث.

ويشير Bouchrika (2024) إلى أن للتدريس المستجيب ثقافيًا مجموعة من الجدارات التي ينبغي أن تتوافر لدى المعلمين وتتمثل في: معرفة المعلمين بالثقافات المتنوعة للتلاميذ والعدسة الثقافية لهم، وتمكينهم من مهارات التواصل والتعاطف والانفتاح، وإتقان استراتيجيات التدريس المستجيبة ثقافيًا، وتوفير مناقشات غامرة وجذابة وملهمة داخل الفصل الدراسي، وتكييف المعلمين لمناهجهم الدراسية وبيئة

الفصل الدراسي بشكل مناسب مع ثقافات التلاميذ واحتياجاتهم، من خلال تعديل محتوى الدروس وإضافة أنشطة جديدة، والاسترشاد بالتاريخ والقضايا المعاصرة والتقاليد الثقافية للتلاميذ، والانغماس في تجارب وبيئات ثقافية مختلفة عند إعدادهم لدروسهم.

ويذكر SupportEd team (2024) أن ممارسة المعلم التدريسية في التدريس المستجيب ثقافيًا تتضمن تنفيذ العديد من الإجراءات العملية داخل الفصل الدراسي وخارجه، وتتمثل في:

- **تصميم المناهج الدراسية:** من المهم أن يساهم المعلمون في تصميم مناهج دراسية تعكس الخلفيات الثقافية المتنوعة لتلاميذهم، ويتضمن ذلك دمج النصوص والأمثلة والقضايا الوطنية، بما يسهم في جعل التعلم أكثر ملاءمة للتلاميذ.
- **استراتيجيات التدريس:** تشمل استخدام المعلمين استراتيجيات تدريس تستجيب للثقافات، وقد يشمل ذلك استخدام أنشطة التعلم التعاوني وحل المشكلات، ودمج الممارسات الثقافية للتلاميذ في إجراءات الفصل الدراسي، واستخدام الأمثلة ذات الصلة ثقافيًا لشرح المفاهيم الجديدة.
- **بيئة الفصل الدراسي:** يتضمن إنشاء بيئة فصل دراسي مستجيبة ثقافيًا أكثر من مجرد تزيين الجدران بملصقات متعددة الثقافات، فهو يعني إنشاء مساحة يشعر فيها جميع التلاميذ بالأمان والاحترام والتقدير للآراء والأفكار المتنوعة، وتوفر فرصًا لتشجيع التلاميذ على مشاركة خلفياتهم وتجاربهم الثقافية.
- **التطوير المهني:** يحتاج المعلمون إلى التطوير المهني المستمر لبناء كفاءاتهم الثقافية وتعلم استراتيجيات جديدة لتنفيذ التدريس المستجيب ثقافيًا في الفصل الدراسي، وقد يشمل ذلك حضور ورش العمل، والمشاركة في التدريب على الكفاءة الثقافية، والانخراط في الممارسة التأملية لمساعدة المعلمين على إقامة روابط بين النظرية والممارسة في التعليم المستجيب ثقافيًا.

في ضوء ما سبق، يمكن تحديد وتصنيف جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا في تدريس الدراسات الاجتماعية في المدارس الحاضنة للاجئين فيما يلي:

أ) التعاطف المستجيب ثقافيًا:

تتضمن هذه الجدارات: السماح للتلاميذ اللاجئين بالتعبير عن تجاربهم ومشكلات مجتمعهم، وإظهار التعاطف نحو قضايا ومشكلات موطنهم الأصلي، ومساعدتهم على تطلُّع المستقبل وتخفيف آلامهم النفسية، وتوفير بيئة تعلم عاطفية ونفسية آمنة وعادلة وغير متحيزة لهم، كما تشمل إظهار المشاعر الإيجابية نحوهم، وإبداء الاهتمام بمشاعرهم الناتجة عن الصدمة، والمبادرة بتقديم الدعم النفسي والمعنوي لهم، وتقبّل حالتهم المزاجية والانفعالية.

ب)التواصل المستجيب ثقافيًا:

تشتمل هذه الجدارات على: استخدام أساليب ترحيب تتناسب مع الثقافة المرجعية للتلاميذ اللاجئين داخل بيئة الصف التعليمية، والسماح لهم بالتعبير عن مشاعرهم وآرائهم بطريقتهم الخاصة، كما تشمل تفهم مشاعرهم من خلال تعبيرات وجوههم والحرص على فهمهم من خلال نبرات أصواتهم، واستخدام مفردات وأساليب التواصل اللفظي المناسبة لثقافتهم، وتوظيف التواصل غير اللفظي (مثل الإيماءات والإشارات وحركة الجسد) بشكل يناسب ثقافتهم الأصلية، ومنح الحرية للتلاميذ اللاجئين في التواصل بالمفردات اللفظية التي يفضلونها، والحرص على إقامة روابط حقيقية بين التعلم الأكاديمي وثقافتهم الأم وقيمهم الأصلية.

ج)الجدارات عبر الثقافية:

تتمثل هذه الجدارات في: تقبّل بعض سلوكيات التلاميذ اللاجئين ذات العلاقة بعاداتهم ومعتقداتهم، وتشجيعهم على الاستفادة من رأسمالهم الثقافي، كما تتطلب اتخاذ موقف عادل في التعامل معهم وعدم التمييز بينهم حسب مرجعياتهم الثقافية، وتعزيز مفاهيم المواطنة والانتماء لوطنهم الأصلي، وتشمل أيضًا إتاحة فرص متعددة لأولياء الأمور للتواصل بلغتهم ووفقًا لثقافتهم ومعتقداتهم، وتفهم تأثير هويتهم (الأصل، الطبقة الاجتماعية والاقتصادية...) على وجهات نظرهم ومعتقداتهم، بالإضافة إلى ذلك، تعزز هذه الجدارات الفهم الثقافي لدى التلاميذ اللاجئين وارتباطهم بالمجتمع المستضيف، وتستحضر أمثلة وطنية وتاريخية تنتمي لثقافتهم في وطنهم الأم.

د) مواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا:

تشتمل هذه الجدارات على: ربط نواتج التعلم بالثقافة المرجعية للتلاميذ اللاجئين، وتوظيف أساليب تمهيد للدروس مرتبطة بثقافتهم ووطنهم الأصلي (مثل الأحداث الجارية وخبراتهم السابقة)، كما يقوم المعلم بإعادة صياغة بعض مفردات وعناصر المحتوى لمواءمتها مع ثقافتهم الأصلية، وتصميم أنشطة قائمة على توظيف معرفتهم السابقة المعتمدة على ثقافتهم الأم.

علاوة على ذلك، يحرص المعلم على استخدام وسائل تعليمية (صور، خرائط، قصص مصورة، فيديوهات، إلخ) ذات صلة بثقافة التلاميذ اللاجئين الوطنية، وتفعيل مداخل واستراتيجيات التدريس المستجيبة ثقافيًا (مثل التعلم السياقي، حل المشكلات، لعب الأدوار، والتفكير الناقد)، كما يُعنى باستحضار أمثلة وتطبيقات تتعلق بثقافتهم الوطنية في الموضوعات الدراسية، وتشجيعهم على استحضار أمثلة وتطبيقات في موضوعاتهم الدراسية تتعلق بثقافتهم الوطنية، ويحرص على توظيف أساليب التحفيز والتعزيز الموائمة لثقافة التلاميذ اللاجئين.

هـ)تقويم التدريس المستجيب ثقافيًا:

تتمثل هذه الجدارات في استخدام المعلم تقييمات موضوعية غير متحيزة أو حساسة ثقافيًا، وتضمين أدوات التقويم استشهادات من الثقافة الوطنية للتلاميذ اللاجئين، وطرح أسئلة تتعلق بمشكلات وقضايا ذات صلة بثقافتهم المرجعية، وثناء المعلم على أسئلة التلاميذ اللاجئين واستفساراتهم المتعلقة بثقافتهم ووطنهم الأصلي، وإتاحةُ فرص كافية لهم لتفسير وتبرير إجاباتهم وفقًا لمعتقداتهم الثقافية، بالإضافة إلى ذلك، توظيفه في أسئلته التحريرية المفردات اللغوية المناسبة لثقافة التلاميذ اللاجئين، ومراعاة استخدام المفردات اللغوية وطريقة نطقها عند طرح أسئلة واستفسارات شفوية، ومنح التلاميذ اللاجئين الحرية في الإجابة عن أسئلتهم بالطريقة والأسلوب المناسبين لثقافتهم.

إجراءات البحث:

لما كان البحث يستهدف تحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين، فإن إجراءاته تمت كما يلي:

أولًا: إعداد استبانة لاستطلاع آراء مجموعة البحث حول جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين:

تم إعداد الاستبانة وذلك كما يلي:

١) تحديد الهدف من بناء الاستبانة:

تمثل الهدف من بناء الاستبانة في استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية، وذلك لتحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين.

٢) تحديد مصادر اشتقاق بنود الاستبانة:

في ضوء ما تم استخلاصه من الخلفية النظرية للبحث، ومن خلال الاطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة، ومنها: Commonwealth of Pennsylvania, Department of Education (2022)، ومعايير إلينوي للتدريس والقيادة المستجيبة ثقافيًا Illinois State Board of Education (2022)، ودراسة دسوقي (٢٠٢٣)، ودراسة Burnham (2024) ، ودراسةBouchrika(2024)، و(2024) SupportEd team، تم إعداد استبانة جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين.

٣) صياغة تعليمات الاستبانة:

تمت صياغة التعليمات لتتضمن: عنوان الاستبانة، والهدف منها، وكيفية الاستجابة في كل محور، وبيانات المستجيبين، وعبارات كل محور .

٤) صياغة محاور وعبارات الاستبانة:

تضمنت الاستبانة (٥) محاور، تمثل جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين، ويشتمل كل محور على مجموعة من الجدارات الفرعية، مصاغة في صورة عبارات إجرائية واضحة وتامة المعنى، وقد وُضعت أسفل كل عبارة الاستجابات (مهم بدرجة كبيرة – مهم بدرجة متوسطة – قليل الأهمية) .

٥) إعداد الصورة الأولية للاستبانة:

وفقًا لما سبق تم إعداد الصورة الأولية للاستبانة، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١) جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين في الصورة الأولية للاستبانة

المحاور	جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين	عدد العبارات	الوزن النسبي
الأول	التعاطف المستجيب ثقافيًا	8	%19.51
الثاني	التواصل المستجيب ثقافيًا	8	%19.51
الثالث	الجدارات عبر الثقافية	8	%19.51
الرابع	مواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا	9	%21.95
الخامس	تقويم التدريس المستجيب ثقافيًا	8	%19.51
المجموع		41	%١٠٠

يتضح من الجدول (١) أن جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين، الواردة بالاستبانة في صورتها الأولية، هي (٥) جدارات متضمنة (٤١) عبارة تمثل الجدارات الفرعية.

٦) ضبط الاستبانة:

تم عرض الاستبانة إلكترونيًا على مجموعة من المحكمين بهدف التحقق من:

أ) صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة بطريقتين هما:

- **الصدق الظاهري:** عُرضت الاستبانة على مجموعة من المحكمين بهدف ضبطها، وقد أبدى السادة المحكمون آراءهم، وأشار معظمهم إلى ضرورة إجراء تعديلات في صياغة بعض العبارات، وتم إجراء تلك التعديلات.
- **صدق الاتساق الداخلي:** حُسب الاتساق الداخلي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور، ويمكن توضيح ذلك كما بالجدول التالي:

جدول (٢) الاتساق الداخلي بين درجات عبارات كل محور والدرجة الكلية للمحور بالاستبانة

المحور الأول التعاطف المستجيب ثقافيًا		المحور الثاني التواصل المستجيب ثقافيًا		المحور الثالث الجدارات عبر الثقافية		المحور الرابع مواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا		المحور الخامس تقويم التدريس المستجيب ثقافيًا	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
١	٠.٥٣٩**	١	٠.٤٧٠**	١	٠.٤٦٩**	١	٠.٩٢٢*	١	٠.٨١٤*
٢	٠.٧٩٤*	٢	٠.٨١١*	٢	٠.٨٨٢*	٢	٠.٨٣١*	٢	٠.٧٧٠*
٣	٠.٨٢٣*	٣	٠.٧٣٣*	٣	٠.٨٠٩*	٣	٠.٨٨٢*	٣	٠.٧٠١*
٤	٠.٦٧٢*	٤	٠.٧٧٦*	٤	٠.٧٦١*	٤	٠.٦٥٢*	٤	٠.٣٤٩**
٥	٠.٦٥٠*	٥	٠.٦٨٠*	٥	٠.٤٩١**	٥	٠.٧٦٥*	٥	٠.٦٧٩*
٦	٠.٣٠٤**	٦	٠.٥٦١**	٦	٠.٨٣٦*	٦	٠.٧٨٩*	٦	٠.٨١٢*
٧	٠.٩١٣*	٧	٠.٧٥٣*	٧	٠.٨٠٨*	٧	٠.٤٦٧**	٧	٠.٩٢٥*
٨	٠.٨٤٦*	**8**	٠.٧٨١*	**8**	٠.٨٠٨*	8	٠.٩٣٣*	8	٠.٨٣٦*
–	–	–	–	–	–	9	٠.٧٣٩*	–	–

** دال عند مستوى (٠.٠٥) * دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات كل محور والدرجة الكلية للمحور دالة في جميع العبارات، وذلك عند مستوى (٠.٠٥) و(٠.٠١)، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل محور.

كما تم حساب الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للاستبانة ككل، وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط لجميع المحاور كانت دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، حيث بلغت (٠.٨٠٣) للمحور الأول و(٠.٧٨٢) للمحور الثاني و(٠.٦٨١) للمحور الثالث، و٠ (٠,٧٨٠) للمحور الرابع و(٠.٧٣٥) للمحور الخامس، ويشير هذا الاتساق الداخلي المرتفع إلى ترابط قوي بين أجزاء الاستبانة.

ب)ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة تم حساب معامل (Cronbach's alpha) وقد أظهرت النتائج قيمًا عالية ومقبولة للثبات عبر جميع محاور الاستبانة وفيها ككل، حيث كانت معاملات الثبات للمحاور الخمسة كالتالي :التعاطف المستجيب ثقافيًا (0.788)، والتواصل المستجيب ثقافيًا (0.809)، والجدارات عبر الثقافية (0.844)، ومواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا (0.792)، وتقويم التدريس المستجيب ثقافيًا (0.840)، بينما بلغت قيمة معامل الثبات للاستبانة ككل (٠,٨٣١) وتشير هذه القيم إلى أن أداة القياس تتمتع بمستوى عالٍ من الثبات والموثوقية.

ج)نظام تقدير الاستجابات بالاستبانة:

تم تحديد معيار محكي لتقدير استجابات مجموعة البحث كما بالجدول التالي:

جدول (٣) الدرجة المخصصة للاستجابات والمدى والمعيار المحكي لتقدير استجابات أعضاء هيئة التدريس للاستبانة

مستوى الاستجابة	الدرجة المخصصة	المدى	التقدير
قليل الأهمية	١	١ حتي ١.٦٦	ضعيفة
مهم بدرجة متوسطة	٢	١.٦٧حتى٢.٣٣	متوسطة
مهم بدرجة كبيرة	٣	٢.٣٤ حتى ٣	كبيرة

٧) الصورة النهائية للاستبانة:

بالتحقق من صدق الاستبانة وثباتها، تم التوصل إلى الصورة النهائية لاستبانة جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين، وتضمنت الاستبانة خمس جدارات رئيسة، مشتملة على (٤١) عبارة؛ حيث تضمن المحور الأول: التعاطف المستجيب ثقافيًا (٨) عبارات، والثاني: التواصل المستجيب ثقافيًا (٨) عبارات، والثالث: الجدارات عبر الثقافية (٨) عبارات، والرابع: مواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا (٩) عبارات، والخامس: تقويم التدريس المستجيب ثقافيًا (٨) عبارات.

ثانيًا: أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد التحقق من صدق وثبات أداة البحث، تم توزيعها إلكترونيًا على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية ببعض كليات التربية بالجامعات المصرية، بلغ عددهم (٤٢) عضوًا، وذلك بالفصل الدراسي الثاني ٢٠٢٤-٢٠٢٥م، بعد ذلك، تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج(SPSS) لحساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية الرتبية، والمتوسط المرجح لمحاور الاستبانة.

نتائج البحث:

يتم عرض نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها كما يلي:

١) حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الأول:

تم حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الأول: جدارات التعاطف المستجيب ثقافيًا، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الاول

المحور الأول: جدارات التعاطف المستجيب ثقافيًا	درجة الأهمية –التكرار			المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير	الأهمية النسبية الرتبية
	كبيرة	متوسطة	قليلة				
١. يسمح للتلاميذ اللاجئين بالتعبير عن تجاربهم ومشكلات مجتمعهم.	٤٠	٢	٠	٢.٩٥	٠.٦٣٢	كبيرة	٢
٢. يُظهر تعاطفًا نحو قضايا ومشكلات الموطن الأصلي للتلاميذ اللاجئين.	٣٥	٥	٢	٢.٧٨	٠.٥٠٤	كبيرة	7
٣. يساعد التلاميذ اللاجئين على تطلُّع المستقبل وتخفيف آلامهم النفسية.	38	3	1	٢.٨8	٠.٣٧٤	كبيرة	5
٤. يوفر للتلاميذ اللاجئين بيئة تعلم عاطفية ونفسية آمنة وعادلة وغير متحيزة.	41	1	0	٢.٩٧	٠.٦٧١	كبيرة	1
٥. يُظهر مشاعره الإيجابية نحو التلاميذ اللاجئين.	39	3	0	٢.٩٢	٠.٤٤٦	كبيرة	3
٦. يُبدي اهتمامًا بمشاعر التلاميذ اللاجئين الناتجة عن الصدمة.	38	4	0	٢.٩٠	٠.٧٩٠	كبيرة	4
٧. يبادر بتقديم الدعم النفسي والمعنوي لتلاميذه اللاجئين.	36	4	2	٢.٨٠	٠.٥٣١	كبيرة	6
٨. يتقبل الحالة المزاجية والانفعالية للتلاميذ اللاجئين.	34	6	2	2,76	٠.٥٩٨	كبيرة	8
المتوسط المرجح				2,٨٧	–	كبيرة	–

يتضح من الجدول (٤) السابق أن جميع عبارات المحور الأول حصلت على تقدير "أهمية كبيرة"، حيث وقعت ضمن المدى (٢.٣٤– ٣) للمعيار المحكي المحدد، وجاءت العبارة (٤) "يوفر للتلاميذ اللاجئين بيئة تعلم عاطفية ونفسية آمنة وعادلة غير متحيزة" في أعلى رتبة من حيث الأهمية النسبية للعبارات، حيث حصلت على أعلى متوسط (٢.٩٧)، بتكرار (٤١) مرة للاستجابة "مهم بدرجة كبيرة"، ومرة واحدة للاستجابة "مهم بدرجة متوسطة".

وجاءت العبارة (٨) "يتقبل الحالة المزاجية والانفعالية للتلاميذ اللاجئين" في أدنى رتبة من حيث الأهمية النسبية للعبارات، حيث حصلت على متوسط (٢.٧٦)، بتكرار (٣٤) مرة للاستجابة "مهم بدرجة كبيرة"، و(٦) مرات للاستجابة "مهمة بدرجة متوسطة"، ومرتين للاستجابة "قليل الأهمية"، وقد بلغ المتوسط المرجح للمحور الأول (٢.٨٧)، وهو يقع ضمن مدى الأهمية الكبيرة.

تفسير النتائج المتعلقة بالمحور الأول:

تشير النتائج إلى أن جدارات التعاطف المستجيب ثقافيًا جاءت بدرجة أهمية كبيرة، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه الجدارات ضرورية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الحاضنة للاجئين، فالتلاميذ

اللاجئون هاجروا قسرًا من موطنهم الأصلي ولجأوا إلى بلد مضيف غريب بالنسبة لهم، مما قد يؤثر في حالتهم الانفعالية، ومن ثم، فهم يحتاجون إلى معلم يحتضنهم ويخفف من آلامهم ويقلل من حجم وأثر أزمتهم النفسية، كما أن هذه الجدارات توضح أهمية أن يتحلى معلم الدراسات الاجتماعية بالمثابرة والتحدي، وتحمل انفعالات وضغوط التلاميذ اللاجئين الانفعالية وتوجيهها، وهي ضرورية أيضًا في إنشاء مساحة يشعر فيها جميع التلاميذ بالأمان والاحترام والحرية للتعبير عن الآراء المتنوعة التي يطرحونها.

كما أن حصول الجدارة (٤) "يوفر للتلاميذ اللاجئين بيئة تعلم عاطفية ونفسية آمنة وعادلة غير متحيزة" على أعلى أهمية رتبية قد يرجع إلى أنها تمثل جدارة يلزم أن يتمكن منها معلمو الدراسات الاجتماعية، حتى لا يقعوا في خطأ التمييز أو العنصرية بين التلاميذ اللاجئين وبعضهم البعض، أو بينهم وبين تلاميذ المجتمع المضيف، وهذا يضمن ألا يشعر التلاميذ اللاجئون بضعف الأمن النفسي الناتج عن ظروف الهجرة واللجوء، وبالتالي فإن البيئة التعليمية ينبغي أن تكون الملاذ الآمن لهم.

أما حصول الجدارة (٨) "يتقبل الحالة المزاجية والانفعالية للتلاميذ اللاجئين" على أقل رتبة في الأهمية النسبية، فقد يرجع إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية مطالبون بتقبل الحالة المزاجية للتلاميذ بصورة غير مطلقة، وهذا التقبل لا يعني أن يترك التلاميذ الحرية دون قيود في انفعالاتهم، بل من المهم توجيه انفعالات التلاميذ وضبطها وتقويمها.

٢) حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الثاني:

تم حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية الرتبية، والمتوسط المرجح للمحور الثاني: جدارات التواصل المستجيب ثقافيًا، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الثاني

المحور الثاني: جدارات التواصل المستجيب ثقافيًا	درجة الأهمية –التكرار			المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير	الأهمية النسبية الرتبية
	كبيرة	متوسطة	قليلة				
١. يستخدم أساليب ترحيب تتناسب مع الثقافة المرجعية للتلاميذ اللاجئين داخل بيئة الصف التعليمية .	٣٦	٥	١	2,83	٠.٤٣٢	كبيرة	4
٢. يسمح للتلاميذ اللاجئين بالتعبير عن مشاعرهم وآرائهم بطريقتهم الخاصة .	39	2	1	2,90	٠.٥٣٦	كبيرة	1
٣. يتفهم مشاعر التلاميذ اللاجئين من خلال تعبيرات وجوههم .	36	3	3	2,78	٠.٤٤٢	كبيرة	5
٤. يحرص على فهم التلاميذ اللاجئين من خلال نبرات أصواتهم .	37	4	1	2,85	٠.٦٠٣	كبيرة	3
٥. يستخدم مفردات وأساليب التواصل اللفظي المناسبة لثقافة التلاميذ اللاجئين .	27	8	7	2,47	٠.٥٤٢	كبيرة	7
٦. يوظف التواصل غير اللفظي (إيماءات – إشارات – حركة الجسد...) بشكل يناسب الثقافة الأصلية للتلاميذ اللاجئين .	34	4	4	2,71	٠.٥٥٠	كبيرة	6
٧. يمنح الحرية للتلاميذ اللاجئين في التواصل بالمفردات اللفظية التي يفضلونها .	39	2	1	2,90	٠.٤٠٩	كبيرة	1
٨. يحرص على إقامة روابط حقيقية بين التعلم الأكاديمي والثقافة الأم والقيم الأصلية لدى التلاميذ اللاجئين.	38	3	1	2,88	٠.٦١٢	كبيرة	2
المتوسط المرجح				2,79	–	كبيرة	–

يتضح من الجدول (٥) أن جميع عبارات المحور الثاني حظيت بتقدير أهمية كبيرة، حيث تراوحت قيمها بين ٢.٣٤ و٣ ضمن المعيار المحدد، وجاءت العبارة (٢) "يسمح للتلاميذ بالتعبير عن مشاعرهم وآرائهم بطريقتهم الخاصة"، والعبارة (٧) "يمنح الحرية للتلاميذ اللاجئين في التواصل بالمفردات اللفظية التي يفضلونها" في أعلى رتبة للأهمية النسبية بين العبارات، بمتوسط بلغ ٢.٩٠، حيث تكررت الاستجابة "مهم بدرجة كبيرة" (٣٩) مرة لكل منهما، بينما تكررت الاستجابة "مهمة بدرجة متوسطة" مرتين (٢)، و"قليل الأهمية" (١) مرة واحدة.

في المقابل، جاءت العبارة (٥) "يستخدم مفردات وأساليب التواصل اللفظي المناسبة لثقافة التلاميذ اللاجئين" في أدنى رتبة للأهمية النسبية بين العبارات، بمتوسط بلغ ٢.٤٧، حيث تكررت الاستجابة "مهم

بدرجة كبيرة" (٢٧) مرة، و"مهمة بدرجة متوسطة" (٨) مرات، و"قليل الأهمية" (٧) مرات، وبلغ المتوسط المرجح للمحور الثاني ٢.٧٩، وهو يقع ضمن مدى الأهمية الكبيرة.

تفسير النتائج المتعلقة بالمحور الثاني:

تشير النتائج إلى أن جدارات التواصل المستجيب ثقافيًا تتمتع بدرجة أهمية كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى ضرورة إتقان معلمي الدراسات الاجتماعية لهذه الجدارات في المدارس التي تستضيف اللاجئين، فالتلاميذ اللاجئون لديهم أساليب وطرق تواصل لفظية وغير لفظية مرتبطة بثقافتهم الأصلية، بدءًا من التحية وصولًا إلى توديع التلاميذ في نهاية اليوم الدراسي أو الحصة، وبالتالي فإن إتقان المعلمين لهذه الجدارات سيُسهل فهم تلاميذهم في المواقف التدريسية المختلفة، كما أن التلاميذ لن يواجهوا صعوبة في فهم معلميهم، مما يجعل عملية التفاعل بينهم أكثر تأثيرًا وفائدة، ويزيد من العلاقات الإنسانية الضرورية في بيئة التعليم والتعلم.

كما أن حصول الجدارة (٢) "يسمح للتلاميذ اللاجئين بالتعبير عن مشاعرهم وآرائهم بطريقتهم الخاصة" على أعلى أهمية رتبية قد يرجع إلى أنها تمثل جدارة ذات قيمة إنسانية في عملية التواصل بين المعلم وتلاميذه، فهؤلاء التلاميذ يحتاجون إلى من يفهم مشاعرهم بدرجة كبيرة حتى يتمكنوا من مواصلة مهامهم الدراسية بكفاءة، ولكي تكون بيئة التعلم جاذبة ومحفزة لهم.

وبالمثل، فإن حصول الجدارة (٧) "يمنح الحرية للتلاميذ اللاجئين في التواصل بالمفردات اللفظية التي يفضلونها" على أعلى أهمية رتبية قد يعود إلى أن التلاميذ يجيدون استخدام المفردات اللفظية التي نشأوا وتعودوا عليها، وقد تواجههم صعوبات في استخدام بعض المفردات اللفظية للبلد المستضيف التي لم يستخدموها من قبل، وهذا يتماشى مع مقولة "الإنسان ينطق ما يسمعه"، ومن ثم فإن ترك التلاميذ يتحدثون بالطريقة التي تناسبهم سيسهل عملية التواصل بالنسبة لهم، ويجعلهم يعبرون عما بداخلهم بسهولة دون إرباك أو تعقيد؛ لذا من المهم أن يعي معلمو الدراسات الاجتماعية هذه الجدارة المحورية، وأن يتركوا لهم الحرية في التعبير بالطريقة التي يجيدونها في المواقف التدريسية المتنوعة.

أما حصول الجدارة (٥) "يستخدم مفردات وأساليب التواصل اللفظي المناسبة لثقافة التلاميذ اللاجئين" على أقل رتبة في الأهمية الرتبية النسبية، فقد يرجع إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية يجيدون استخدام الأساليب والمفردات اللفظية المعتادة لديهم، وربما يجدون صعوبة في استخدام المفردات وأساليب التواصل اللفظي مع التلاميذ؛ لأنهم لم يتعودوا عليها، وتزداد هذه الصعوبة في حالة وجود جنسيات مختلفة لهؤلاء التلاميذ، ومع ذلك فهم مطالبون باستخدام المفردات اللفظية التي يفهمها التلاميذ اللاجئون، ومن المهم أيضًا أن يبذلوا جهدًا في توصيل رسالتهم بأسلوب لغوي واضح حتى لا تحدث فجوة في عملية التواصل.

٣) حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الثالث:

تم حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية الرتبية، والمتوسط المرجح للمحور الثالث: الجدارات عبر الثقافية، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الثالث

المحور الثالث: الجدارات عبر الثقافية	درجة الأهمية –التكرار			المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير	الأهمية النسبية الرتبية
	كبيرة	متوسطة	قليلة				
١. يتقبل بعض سلوكيات التلاميذ اللاجئين ذات العلاقة بعاداتهم ومعتقداتهم .	31	7	4	2,64	٠.٥٣٠	كبيرة	7
٢. يشجع التلاميذ اللاجئين على الاستفادة من رأسمالهم الثقافي .	38	4	0	2,90	٠.٤٢١	كبيرة	4
٣. يتخذ موقفًا عادلًا في التعامل مع التلاميذ اللاجئين وعدم التمييز بينهم حسب مرجعياتهم الثقافية .	41	1	0	2,97	٠.٤٦٩	كبيرة	1
٤. يعزز مفاهيم المواطنة والانتماء للوطن الأصلي لدى التلاميذ اللاجئين .	40	2	0	2,95	٠.٦٣٣	كبيرة	2
٥. يتيح فرصًا متعددة لأولياء الأمور للتواصل بلغتهم، وفقًا لثقافتهم ومعتقداتهم .	23	13	6	2,40	٠.٤٧١	كبيرة	8
٦. يتفهم تأثير هوية التلاميذ اللاجئين (الأصل، الطبقة الاجتماعية والاقتصادية...) على وجهات نظرهم ومعتقداتهم .	32	7	3	2,69	٠.٦٣٢	كبيرة	6
٧. يعزز الفهم الثقافي لدى التلاميذ اللاجئين وارتباطهم بالمجتمع المستضيف .	37	4	1	2,85	٠.٤٤٧	كبيرة	5
٨. يستحضر أمثلة وطنية وتاريخية تنتمي لثقافة التلاميذ اللاجئين في وطنهم الأم.	39	3	0	2,92	٠.٥٧١	كبيرة	3
المتوسط المرجح				2,79	–	كبيرة	–

يتضح من الجدول (٦) أن جميع عبارات المحور الثالث قد حظيت بتقدير أهمية كبيرة، حيث تراوحت قيمها بين ٢.٣٤ و٣ ضمن المعيار المحدد، وجاءت العبارة (٣) "يتخذ موقفًا عادلًا في التعامل مع التلاميذ اللاجئين وعدم التمييز بينهم حسب مرجعياتهم الثقافية" في أعلى رتبة في الأهمية الرتبية، محققة أعلى متوسط قدره ٢.٩٧، حيث تكررت الاستجابة "مهم بدرجة كبيرة" (٤١) مرة، بينما تكررت الاستجابة "مهمة بدرجة متوسطة" مرة واحدة فقط.

في المقابل، جاءت العبارة (٥) "يتيح فرصًا متعددة لأولياء الأمور للتواصل بلغتهم حسب ثقافتهم ومعتقداتهم" في أقل رتبة في الأهمية الرتبية النسبية للعبارات، حيث حصلت هذه العبارة على متوسط قدره ٢.٤٠، وتكررت الاستجابة "مهم بدرجة كبيرة" (٢٣) مرة، بينما تكررت الاستجابة "مهمة بدرجة متوسطة" (١٣) مرة، و"قليل الأهمية" (٦) مرات، وتجدر الإشارة إلى أن المتوسط المرجح للمحور الثالث بلغ ٢.٧٩، وهو يقع ضمن مدى الأهمية الكبيرة.

تفسير النتائج المتعلقة بالمحور الثالث:

تشير النتائج إلى أن الجدارات عبر الثقافية جاءت بدرجة أهمية كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى أن هذه الجدارات ضرورية لمعلمي الدراسات الاجتماعية، خاصةً أن التلاميذ لديهم عادات ومعتقدات تختلف عن ثقافة المجتمع المضيف، ومن المتوقع أن تصدر منهم سلوكيات أو يبدوا آراء أو يطرحوا أفكارًا ذات علاقة بمرجعياتهم الثقافية لوطنهم، وقد تتعلق هذه المرجعيات بالأصل أو الطبقة الاجتماعية أو الاقتصادية؛ لذا من المهم أن يتقبلها المعلمون ويحترمونها وأن يحاولوا موائمتها مع ثقافة المجتمع المستضيف.

كما أن التلاميذ يمتلكون رأس مال ثقافي من المهم تعزيزه في المواقف التدريسية المختلفة، بالإضافة إلى ذلك، فإن استحضار معلمي الدراسات الاجتماعية للأمثلة الوطنية والتاريخ الوطني للتلاميذ اللاجئين سيعزز مفهوم المواطنة لديهم ويشعرهم بالانتماء والولاء لبلدهم، مما يقلل لديهم الشعور بالاغتراب ويساعد على تعميق الفهم الثقافي.

أما حصول الجدارة (٣) "يتخذ موقفًا عادلًا في التعامل مع التلاميذ اللاجئين وعدم التمييز بينهم حسب مرجعياتهم الثقافية" على أعلى أهمية رتبية، فقد يرجع إلى أن التلاميذ ينحدرون من دول وأعراق وبيئات وأصول ومعتقدات دينية وطبقات اجتماعية متباينة ومتنوعة، لذا من الأمور الضرورية تحقيق مبدأ الشمول والعدالة دون تمييز، فمن حق التلاميذ اللاجئين أن تُوفر لهم بيئة تعلم متساوية وغير عنصرية، وأن يلتزم معلمو الدراسات الاجتماعية بالوقوف على مسافة واحدة بين جميع التلاميذ في جميع الأوقات وفي المواقف التعليمية المختلفة، وفي المقابل، فإن حصول الجدارة (٥) "يتيح فرصًا متعددة لأولياء الأمور للتواصل بلغتهم حسب ثقافتهم ومعتقداتهم" على أقل رتبة في الأهمية الرتبية قد يرجع إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية قد تقل لديهم فرص التواصل مع أولياء الأمور نظرًا لكثرة أعبائهم التدريسية والإدارية.

٤) حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الرابع:

تم حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية الرتبية، والمتوسط المرجح للمحور الرابع: مواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الرابع

المحور الرابع: مواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا	درجة الأهمية –التكرار			المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير	الأهمية النسبية الرتبية
	كبيرة	متوسطة	قليلة				
١. يربط نواتج التعلم بالثقافة المرجعية للتلاميذ اللاجئين .	35	5	2	2,78	٠.٦٦٠	كبيرة	6
٢. يوظف أساليب تمهيد للدروس مرتبطة بثقافة التلاميذ اللاجئين ووطنهم الأصلي (أحداث جارية، خبرات التلاميذ السابقة، إلخ) .	38	4	0	2,90	٠.٥٠٥	كبيرة	3
٣. يعيد صياغة بعض مفردات وعناصر المحتوى لمواءمتها مع الثقافة الأصلية للتلاميذ اللاجئين .	31	7	4	2,64	٠.٨١١	كبيرة	8
٤. يصمم أنشطة قائمة على توظيف المعرفة السابقة للتلاميذ اللاجئين، المعتمدة على ثقافتهم الأم .	39	2	1	2,90	٠.٦٢٣	كبيرة	3
٥. يحرص على استخدام وسائل تعليمية (صور، خرائط، قصص مصورة، فيديوهات، إلخ) ذات صلة بالثقافة الوطنية للتلاميذ اللاجئين .	34	5	3	2,73	٠.٥٨٦	كبيرة	7
٦. يفعّل مداخل واستراتيجيات التدريس المستجيبة ثقافيًا (استراتيجية التعلم السياقي، حل المشكلات، لعب الأدوار، التفكير الناقد، إلخ) .	38	3	1	2,88	٠.٧٤١	كبيرة	4
٧. يستحضر أمثلة وتطبيقات تتعلق بالثقافة الوطنية للتلاميذ اللاجئين في الموضوعات الدراسية .	39	3	0	2,92	٠.٥٥٤	كبيرة	2
٨. يشجع التلاميذ اللاجئين على استحضار أمثلة وتطبيقات في موضوعاتهم الدراسية تتعلق بثقافتهم الوطنية .	40	2	0	2,95	٠.٥٧٣	كبيرة	1
٩. يوظف أساليب التحفيز والتعزيز المواءمة لثقافة التلاميذ اللاجئين.	35	6	1	2,80	٠.٦٩١	كبيرة	5
المتوسط المرجح				2,83	.538٠	كبيرة	–

يتضح من الجدول (٧) أن جميع عبارات المحور الرابع حظيت بتقدير أهمية كبيرة، إذ تراوحت قيمها بين ٢.٣٤ و٣ ضمن المعيار المحدد، وجاءت العبارة (٨) "يشجع التلاميذ اللاجئين على استحضار أمثلة وتطبيقات في موضوعاتهم الدراسية تتعلق بثقافتهم الوطنية" في أعلى رتبة في الأهمية الرتبية النسبية للعبارات، حيث حصلت على أعلى متوسط بلغ ٢.٩٥، وتكررت الاستجابة "مهم بدرجة كبيرة" (٤٠) مرة، و"مهمة بدرجة متوسطة" (٢) مرتين.

في المقابل، جاءت العبارة (٣) "يعيد صياغة بعض مفردات وعناصر المحتوى لمواءمتها مع الثقافة الأصلية للتلاميذ اللاجئين" في أقل رتبة في الأهمية الرتبية النسبية للعبارات، حيث حصلت على متوسط بلغ ٢.٦٤، وتكررت الاستجابة "مهم بدرجة كبيرة" (٣١) مرة، و"مهمة بدرجة متوسطة" (٧)

مرات، و"قليل الأهمية" (٤) مرات، وبلغ المتوسط المرجح للمحور الرابع ٢.٨٣، وهو يقع ضمن مدى الأهمية الكبيرة.

تفسير النتائج المتعلقة بالمحور الرابع:

تشير النتائج إلى أن جدارات مواءمة إجراءات التدريس ثقافيًا تتمتع بدرجة أهمية كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى أن هذه الجدارات تمثل محور العملية التدريسية لمعلمي الدراسات الاجتماعية عند تدريس التلاميذ اللاجئين في المدارس المصرية، فمن الجدير بالمعلم أن يربط نواتج تعلم موضوعات الدراسات الاجتماعية بثقافة التلاميذ؛ لأن ذلك يزيد من دافعيتهم لتحقيقها، كما أن استخدام أساليب تمهيد تربط بالمرجعية الثقافية للتلاميذ يجذب اهتمامهم نحو الدروس.

كذلك، فإن استخدام المعلم لاستراتيجيات تدريس تعتمد على السياق الثقافي للتلاميذ ييسر عملية تعلمهم، ويجعلهم أكثر استجابة وتفاعلًا، وأيضًا، تكليف التلاميذ اللاجئين بأنشطة ذات علاقة بثقافتهم الأم يجعلهم أكثر تفاعلًا وجدية في تنفيذها، وفي السياق نفسه، فإن استخدام المعلم للوسائل التعليمية ذات العلاقة بموطن التلاميذ الأصلي ييسر عليهم فهم المحتوى ويجعلهم أكثر تركيزًا أثناء عملية التدريس، وعندما يستحضر المعلم أمثلة وتطبيقات تتعلق بثقافة التلاميذ ووطنهم، يساعدهم ذلك في تيسير فهم عناصر المحتوى، ويرفع من روحهم المعنوية، ويزيد من ثقتهم في القدرة على تعلم موضوعات الدراسات الاجتماعية.

أما حصول الجدارة (٨) "يشجع التلاميذ اللاجئين على استحضار أمثلة وتطبيقات في موضوعاتهم الدراسية تتعلق بثقافتهم الوطنية" على أعلى أهمية رتبية، فقد يُعزى ذلك إلى أن توافر هذه الجدارة لدى معلم الدراسات الاجتماعية يمكّنه من استثمار خبرة ودراية التلاميذ بالأمثلة ذات العلاقة بثقافتهم الوطنية، وهذا يشعرهم بأهمية ما يدرسون وقيمة ما يتعلمون، وبالتالي يزيد من رغبتهم في تعلم موضوعات الدراسات الاجتماعية؛ لأنه يعزز مفهوم الهوية الوطنية لديهم من خلال استحضارها في السياق التعليمي.

في المقابل، فإن حصول الجدارة (٣) "يعيد صياغة بعض مفردات وعناصر المحتوى لمواءمتها مع الثقافة الأصلية للتلاميذ اللاجئين" في أقل رتبة في الأهمية الرتبية النسبية قد يُعزى إلى أنه يصعب على معلم الدراسات الاجتماعية في كثير من الأحيان إعادة صياغة المحتوى كمًا أو كيفًا، نظرًا لتقييد بعض صلاحياته المتعلقة بالمحتوى، أو ربما يصعب على المعلم القيام بهذا الإجراء لنقص المعرفة المتعلقة بمحتوى مناهج الموطن الأصلي للتلاميذ اللاجئين، خاصة في ظل تنوع الثقافات الأصلية للتلاميذ الذين ينحدرون من دول وثقافات متباينة.

٥) حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الخامس:

تم حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية الرتبية، والمتوسط المرجح للمحور الخامس: تقويم التدريس المستجيب ثقافيًا: وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٨) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتقدير والأهمية النسبية الرتبية والمتوسط المرجح للمحور الخامس

المحور الخامس: تقويم التدريس المستجيب ثقافيًا	درجة الأهمية –التكرار			المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير	الأهمية النسبية الرتبية
	كبيرة	متوسطة	قليلة				
١. يستخدم تقييمات موضوعية غير متحيزة أو حساسة ثقافيًا .	35	6	1	2,80	٠.٤٥٢	كبيرة	4
٢. يُضمن أدوات التقويم استشهادات من الثقافة الوطنية للتلاميذ اللاجئين .	39	3	0	2,92	٠.٦٣٩	كبيرة	2
٣. يطرح أسئلة تتعلق بمشكلات وقضايا ذات صلة بالثقافة المرجعية للتلاميذ اللاجئين .	37	4	1	2,85	٠.٥٨٠	كبيرة	3
٤. يمتدح أسئلة التلاميذ اللاجئين واستفساراتهم ذات العلاقة بثقافتهم ووطنهم الأصلي .	36	4	2	2,80	٠.٥٤٨	كبيرة	4
٥. يوفر فرصًا كافية للتلاميذ اللاجئين لتفسير وتبرير إجاباتهم وفقًا لمعتقداتهم الثقافية .	34	5	3	2,73	٠.٧٩١	كبيرة	6
٦. يوظف في أسئلته التحريرية المفردات اللغوية المناسبة لثقافة التلاميذ اللاجئين .	35	5	2	2,78	٠.٦٤٣	كبيرة	5
٧. يراعي استخدام المفردات اللغوية وطريقة نطقها عند طرح أسئلة واستفسارات شفوية .	31	8	3	2,66	٠.٤٢١	كبيرة	7
٨. يمنح الحرية للتلاميذ اللاجئين في الإجابة عن أسئلتهم بالطريقة والأسلوب واللغة المناسبة لثقافتهم.	40	2	0	2,95	٠.٧٣٢	كبيرة	1
المتوسط المرجح				2,81	٠.٥٥٩	كبيرة	–

يتضح من الجدول (٨) أن جميع عبارات المحور الخامس حصلت على تقدير أهمية كبيرة، وجاءت العبارة (٨) "يمنح الحرية للتلاميذ اللاجئين في الإجابة عن أسئلتهم بالطريقة والأسلوب واللغة المناسبة لثقافتهم" في أعلى رتبة في الأهمية الرتبية النسبية للعبارات، حيث حصلت على أعلى متوسط بلغ ٢.٩٥، وتكررت الاستجابة "مهم بدرجة كبيرة" (٤٠) مرة، و"مهمة بدرجة متوسطة" (٢) مرتين.

على الجانب الآخر، جاءت العبارة (٧) "يراعي استخدام المفردات اللغوية وطريقة نطقها عند طرح أسئلة واستفسارات شفوية" في أقل رتبة في الأهمية الرتبية النسبية للعبارات، حيث حصلت على متوسط بلغ ٢.٦٦، وتكررت الاستجابة "مهم بدرجة كبيرة" (٣١) مرة، و"مهمة بدرجة متوسطة" (٨) مرات، و"قليل الأهمية" (٣) مرات، وبلغ المتوسط المرجح للمحور الخامس ٢.٨١، وهو يقع ضمن مدى الأهمية الكبيرة.

تفسير النتائج المتعلقة بالمحور الخامس:

تشير النتائج إلى أن جدارات تقويم التدريس المستجيب ثقافيًا تتمتع بدرجة أهمية كبيرة، وقد يُعزى ذلك إلى أن هذه الجدارات تُستخدم للحكم على مدى تقدم التلاميذ أثناء عملية التدريس، ومدى نجاح الممارسات التدريسية في تحقيق نواتج التعلم المرجوة، وتعتمد هذه العملية على نوعية وكيفية القيام بها، ويمثل الجانب الثقافي عاملًا مهمًا عند استخدامها، خاصة في المدارس التي تستقبل اللاجئين، فصياغة الأسئلة التي يطرحها المعلم ونوعية المفردات المستخدمة تؤثر على استجابات التلاميذ، فقد يقدمون استجابات ناقصة أو خطأ لسؤال يتضمن أسلوبًا لغويًا لا يتناسب مع ثقافتهم المرجعية، وعندما يراعي معلمو الدراسات الاجتماعية الثقافة اللغوية ونوعية المفردات اللفظية المعتادة والدارجة التي يجيدها التلاميذ اللاجئون في الأسئلة، فسيحصلون على استجابات أكثر دقة.

أما حصول الجدارة (٨) "يمنح الحرية للتلاميذ اللاجئين في الإجابة عن أسئلتهم بالطريقة والأسلوب واللغة المناسبة لثقافتهم" على أعلى أهمية رتبية، فقد يُعزى ذلك إلى أن توافر هذه الجدارة لدى معلم الدراسات الاجتماعية يتيح لتلاميذه حرية التعبير عن أفكارهم وإجاباتهم بالطريقة المناسبة لهم، بالتالي ستكون إجاباتهم أفضل حالًا وأكثر جودة مما لو قُيدوا بطريقة إجابة لا تناسب ثقافتهم.

وعلى الجانب الآخر، فإن حصول الجدارة (٧) "يراعي استخدام المفردات اللغوية وطريقة نطقها عند طرح أسئلة واستفسارات شفوية" في أقل رتبة في الأهمية الرتبية النسبية قد يُعزى إلى أنه ربما يصعب على معلمي الدراسات الاجتماعية استخدام وتضمين المفردات والتراكيب اللغوية للاجئين عند طرح الأسئلة الشفوية عليهم، خاصة مع تنوع الثقافات الأصلية للتلاميذ الذين ينحدرون من دول وثقافات لغوية متباينة، ولكنهم في الوقت نفسه مطالبون بالحرص على مراعاة استخدام أسلوب لغوي مفهوم وواضح للجميع.

وفقًا لنتائج البحث فإنها تتفق مع دراسة عبد المحسن (٢٠٢٣) التي توصلت إلى أن هناك متطلبات وجدارات لإعداد معلم متعدد الثقافات في مصر، كما جاءت النتائج متفقة مع دراسة دسوقي (٢٠٢٣) التي توصلت إلى وجود حاجة لتصميم برامج تأهيل معلمي اللاجئين لتشمل فرصًا للتأمل في ممارسات التدريس الخاصة بهم، وتختلف نتائج هذا البحث معها في عينة البحث ومجاله، حيث توصلت

إلى تحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين.

وجاءت نتائج البحث متفقة أيضًا مع دراسة Lee and Hoque (2024) التي أشارت إلى أهمية توفير فرص حقيقية في الفصول الدراسية باستخدام أنماط تدريسية تناسب اللاجئين، كما اتفقت النتائج مع دراسة Bouchrika (2024) في تحديد جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا اللازمة للمعلمين، وتختلف معها في عينة البحث ونوعية الجدارات، حيث توصلت نتائج هذا البحث إلى جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا المناسبة واللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة للاجئين.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث، يُوصى بما يلي:

- إعداد تصور مقترح لدمج جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا في برامج إعداد معلمي للدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي.
- ضرورة إعداد وتنفيذ برامج تدريبية لتنمية جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية التي تستضيف اللاجئين.
- إعادة النظر في برامج تدريب معلمي اللاجئين للتعامل مع الجنسيات ذات التعددية الثقافية وحاجاتهم المختلفة.
- إجراء مزيد من البحوث التي تتعلق بتوظيف جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا لدى معلمي مراحل التعليم المختلفة وفي تخصصات أخرى، من خلال الاستفادة من أداة البحث في تخصصات غير الدراسات الاجتماعية.
- توظيف المداخل والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتنمية قيم المواطنة والانتماء للوطن الأصلي للتلاميذ اللاجئين في المدارس التي تستضيفهم.
- تصميم مناهج الدراسات الاجتماعية للاجئين، بحيث تراعي التكامل بين الثقافة المرجعية للتلاميذ وطبيعة وتاريخ وثقافة البلد المستضيف.
- إيلاء مزيد من التركيز والاهتمام بتعليم اللاجئين وتوفير فرص حقيقية تراعي طبيعتهم وخصائصهم وثقافتهم وحقوقهم.
- ضرورة إعداد وتنفيذ برامج توعوية لتنمية الوعي بكيفية التعامل مع التلاميذ اللاجئين في المدارس التي تستضيفهم.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته، يمكن إجراء البحوث المستقبلية التالية:

- تصور مقترح لتضمين جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا في برنامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي.
- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية جدارات التدريس المستجيب ثقافيًا لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمدارس المصرية الحاضنة اللاجئين.
- استخدام استراتيجية التعلم القائم على السياق لتنمية قيم المواطنة والانتماء للوطن الأصلي للتلاميذ اللاجئين في المدارس المصرية التي تستضيفهم.
- مناهج مقترحة للدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي للتلاميذ ذوي اللجوء في المدارس المصرية التي تستضيفهم.
- برنامج توعوي لمعلمي الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بخصائص وحقوق التلاميذ اللاجئين في المدارس المصرية التي تستضيفهم.

مراجع البحث

دسوقي، دعاء محمد أحمد. (2023). تأهيل معلمي اللاجئين في جمهورية مصر العربية في ضوء خبرات بعض الدول. *مجلة التربية المقارنة والدولية، ١٩* (2)، ٣٣٧-٤٧١.
https://doi.org/10.21608/esceea.2023.295087

الرشيدي، العنود مبارك. (٢٠١٩). درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لكفايات التدريس المتجاوب ثقافيًا "CRT"وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ٤٣* (2)، ٨٤-١٣٦.
https://doi.org/10.21608/jfees.2019.48251

عبد المحسن، مي محمد القناوي. (٢٠٢٣). متطلبات إعداد معلم متعدد الثقافات في مصر. *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ١٢١* (4)، ١٨٤٧-1874.
https://doi.org/10.21608/maed.2023.303097

المندلاوي، علاء عبد الخالق حسين. (٢٠٢٤). *التدريس المستجيب ثقافيًا: تعزيز بيئة صفية فاعلة* . مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية.
https://www.researchgate.net/publication/381996070_altdrys_almstjyb_thqafyaa_tzyz_byyt_sfyt_falt

Abdalla, H., & Moussa, A. (2024). Culturally Responsive Teaching: Navigating Models and Implementing Effective Strategies. *Acta Pedagogia Asiana, 3*(2), 91-100. https://doi.org/10.53623/apga.v3i2.432

Aden, H. (2024). Localised refugee education: understanding nationally accredited refugee-led schools in Kenya's Dadaab camps. *Journal of Eastern African Studies, 18* (3),388 – 407. https://doi.org/10.1080/17531055.2024.2377425

ALL Ohio Literacy. (2024). *Culturally Responsive Teaching Module*. https://allohioliteracy.org/wp-content/uploads/2024/03/ML2_CRT_Module_Resource_030724re.pdf

Arathy K P. (2024). Culturally Responsive Teaching: Fostering Skills for A Diverse World. *Educational Administration: Theory and Practice,30*(5),10692–10695. https://kuey.net/index.php/kuey/article/view/4805

Azizan, N., Setiawan, D., Hidayat, H., & Lubis, M. A. (2025). Assessing the impact of a culturally responsive teaching model on civics learning outcomes in elementary schools. *Conhecimento & Diversidade, 17* (45),133–165. https://doi.org/10.18316/rcd.v17i45.12367

Bouchrika,I.(2024, May 27). *What Is Culturally Responsive Teaching in 2024?* https://research.com/careers/what-is-culturally-responsive-teaching

Burnham, K. (2024, July 1). *5 Culturally Responsive Teaching Strategies*. AES Education. https://graduate.northeastern.edu/resources/culturally-responsive-teaching-strategies/

Campbell, J. (2024). *Culturally responsive teaching*. EBSCO Research Starters, Teachers College. https://www.ebsco.com/research-starters/education/culturally-responsive-teaching

Chawla, J. (2024, December 28). *Teaching competencies*. Adda247. https://www.adda247.com/teaching-jobs-exam/teaching-competencies/

Commonwealth of Pennsylvania, Department of Education. (2022). *Culturally-Relevant and Sustaining Education (CR-SE) Program Framework Guidelines*. https://www.education.pa.gov/Documents/Teachers-

Administrators/Certification%20Preparation%20Programs/Framework%20Guidelines%20and%20Rubrics/Culturally-Relevant%20and%20Sustaining%20Education%20Program%20Framework%20Guidelines.pdf

Demir, S., Sahinyazan, F., Yıldız Kara, B., & Buluç, E. (2024). No Country for Young Refugees: Barriers and Opportunities for Inclusive Refugee Education Practices. *Journal of Refugee Studies*, *34*(4), Article 1243382. https://doi.org/10.1177/10591478241243382

Diaz-Rios, C. M., Fandiño-Hoshino, A., Orosco, I. Q., & Urbano, N. (2024). Who is responsible for refugee education? A multilevel analysis of integration and localization in Colombia. *International Journal of Educational Development, 107*. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2024.103027

Ernawati, T., Rosana, D., Atun, S., & Susanti, H. (2024). Exploration of Culturally Responsive Teaching and Problem-Based Learning in The Diverse Learning of Prospective Science Teachers. *International Journal of Religion, 5*(3), 353–365. https://doi.org/10.61707/t1bg2083

Ferlazzo, L. (2025, February 28). *Zaretta Hammond: 6 Ways to Uphold Culturally Responsive Teaching* (Opinion). Education Week.https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-zaretta-hammond-6-ways-to-uphold-culturally-responsive-teaching/2025/02

Frey, N. (2024). *Exploring Culturally Responsive Instruction in advanced Placement Science: Perspectives from Teachers of IN underrepresented students* (PHD Theses) College of Education, rowan university. https://doi.org/10.21608/jfees.2019.48251

Gakii, I. M. (2025). The Use of Differentiated Instruction to Achieve Culturally Responsive Teaching. *Open Journal of Educational Research, 5*(1), 13–30. https://doi.org/10.31586/ojer.2025.1234

Ghaemi, H., & Boroushaki, N. (2025). Culturally responsive teaching in diverse classrooms: A framework for teacher preparation program. *Australian Journal of Applied Linguistics, 8*(1), Article 102433. https://doi.org/10.29140/ajal.v8n1.102433

Global Conference Alliance Inc. (2024, November 22–24). *2nd Global Conference on Human Rights and Refugees* [Conference event]. Vancouver, Canada. https://globalconference.ca/conference/2nd-global-conference-on-human-rights-and-refugees/

Haynes, J. D., Marsh, L. T. S., & Anderson, K. M. (2023). Planting the Seeds of Culturally Responsive, Equity-Centered, and Trauma-Informed Attitudes Among Urban Educators. *Urban Education, 60*(3), 524–547. https://doi.org/10.1177/00420859231175663

Huang, Q., Cheung, A., & Xuan, Q. (2023). The impact of study abroad on pre-service and in-service teachers' intercultural competence: A meta-analysis. *Teaching and Teacher Education, 127*, 104091. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104091

Ialuna, F., Civitillo, S., McElvany, N., Leyendecker, B., & Jugert, P. (2024). Resilience in multicultural classrooms: School relationships can protect the school adjustment of immigrant, refugee and non-immigrant children. *British Journal of Educational Psychology*. https://doi.org/10.1111/bjep.12713

Illinois State Board of Education. (2022, July). *Culturally Responsive Teaching and Leading Standards*. https://www.isbe.net/Documents/Culturally-Responsive-Teaching-Leading-Standards.pdf

Karlen, Y., Hirt, C., Jud, J., Rosenthal, A., & Eberli, T. (2023). Teachers as learners and agents of self-regulated learning: The importance of different teachers' competence aspects for promoting metacognition. *Teaching and Teacher Education*, *125*, 1–14. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104055

Lee, H., & Hoque, M. (2024). Rohingya Refugee Education in Malaysia: An Analysis of Current Standards and Challenges. *Asian Journal of Education and Social Studies, 50*(7), 28–36. https://doi.org/10.9734/ajess/2024/v50i71474

Mehta, A. (2024). Culturally Responsive Teaching: Bridging the Achievement Gap. *Global International Research Thoughts*, *12*(1), 49-54. https://doi.org/10.36676/girt.v12.i1.112

Ni, L., Bausch, G., Thomas-Cappello, E., Martin, F., & Feliciano, B. (2025). Understandings and enactments of culturally responsive pedagogy in teaching computer science: A case study with two middle school teachers. *Computer Science Education*, *35*(2). https://doi.org/10.1080/08993408.2025.2501468

Ogodo, J. A. (2024). Culturally Responsive Pedagogical Knowledge: An Integrative Teacher Knowledge Base for Diversified STEM Classrooms. *Education Sciences, 14*(2), Article 124. https://doi.org/10.3390/educsci14020124

Pai, G. (2025). Elementary Teachers' Experiences of Implementing Culturally Responsive and Inclusive Education in New York State. *Education Sciences, 15*(1), Article 89. https://doi.org/10.3390/educsci15010089

Reddick, C. (2024). Concerted Community Engagement: Refugee Education and Parents' Daily Acts of Resistance. *Social Sciences*, *13*(9),Article440. https://doi.org/10.3390/socsci13090440

Rima, R., Muhyidin, A., Leksono, S. M., & Jamaludin, U. (2024). Exploring Culturally Responsive Teaching Practices in English Language Teaching at High Schools in Banten Province: Perceptions, Strategies, Challenges, and Opportunities. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan, 6* (3) ,2145-2155. https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i3.6620

Sagan, O., & Palombo, G. (2024, July 28). Rupture, loneliness and education: Experiences of refugee and asylum-seeking people. *Equity in Education & Society*. https://doi.org/10.1177/27526461241280088

Scalabrini International Migration Institute. (2024, November 6–8). *Refugee & Migrant Education: Pathways for Hope, Understanding, and Meaningful Integration* [Conference event]. Pontificia Università Urbaniana. https://www.simieducation.org/en/calendar/refugee-migrant-education-pathways-for-hope-understanding-and-meaningful-integration/

SupportEd team. (2024, May 31). *What is Culturally Responsive Teaching?* SupportEd. https://supported.com/culturally-responsive-teaching/what-is-culturally-responsive-teaching/

Vericad, J., Rodríguez, A., Molist, M., & Llorente, C. (2023). Comparison of the teaching of digital competences between health science faculties in Andalusia and Catalonia. *Educación Médica*, *24*(2), 1–9. https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100791

Walker, A. (2023). Transformative Potential of Culturally Responsive Teaching: Examining Preservice Teachers' Collaboration Practices Centering Refugee Youth. *Education Sciences, 13*(6), Article 621. https://doi.org/10.3390/educsci13060621

Wilson, M. (2024). *Culturally Responsive Student Outcome Measures*. Region19 Comprehensive Center. https://region19cc.org/wp-content/uploads/2024/02/Brief_Culturally-Responsive-Student-Outcome-Measures.pdf