أثر استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تدريس الفلسفة لتنمية الهوية الفلسفية والأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعـــــداد:

ميساء محمد مصطفى أحمد حمزة

أستاذ المناهج وطرق التدريس المواد الفلسفية المساعد

كلية التربية – جامعة بنها

١٤٤٥ هـ – ٢٠٢٣ م

مستخلص البحث:

استهدف البحث الكشف عن أثر استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تدريس الفلسفة لتنمية الهوية الفلسفية والأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد تكونت مجموعتى البحث من (٧٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدمت الباحثة مقياس الهوية الفلسفية (إعداد الباحثة)، وكذلك مقياس الأمن الفكرى (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الهوية الفلسفية ككل لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى فى مقياس أبعاد الأمن الفكرى ككل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى فى مقياس الهوية الفلسفية ككل لصالح التطبيق البعدى، ووجود فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و

البعدى فى مقياس الأمن الفكرى ككل لصالح التطبيق البعدى، وبالتالى أثبتت النتائج فاعلية نموذج الاستقصاء الدورى في تنمية الهوية الفلسفية والأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

الكلمات المفتاحية: نموذج الاستقصاء الدوى – الهوية الفلسفية – الأمن الفكرى- تدريس الفلسفة

The Effect of using cycle inquiry model in Teaching Philosophy for Developing Philosophical Identity and intellectual safety among secondary School students.

Abstract:

The research aimed to investigate the Effect of using cycle inquiry model for Developing Philosophical Identity and intellectual safety among secondary School students, The sample consisted of (70) male and female students in secondary School, Two research tools were used, Philosophical identity scale, intellectual safety Scale(by: researcher),and The research findings revealed that There are statistically significant differences at the (0.05) level of significance between the mean scores of the experimental group students and the control group in the post application of Philosophical identity scale as a whole in favor of the experimental group,There are statistically significant differences at the (0.05) level of significance between the mean scores of the experimental group students and the control group in the post application of intellectual safety Scale in favor in favor of the experimental group,There were statistically significant differences among student's scores means between the Pre- and the post application for Philosophical identity scale as a whole in favor of the post application, There were statistically significant differences among Pupils' scores means in the pre and post application for intellectual safety Scale in favor of the post application, Consequently, the results proved the effectiveness of using cycle inquiry model for Developing Philosophical Identity and intellectual safety among secondary School students.

Key Words: Cycle Inquiry model - Philosophical Identity - Intellectual Safety- Teaching philosophy

المقدمة:

يموج العالم اليوم بالعديد من الحركات والتيارات الفكرية المتنوعة نتيجة انتشار الإنترنت والثورة المعرفية والتكنولوجية، وقد أثرت هذه التيارات فى تشكيل فكر ووجدان الطلاب وخاصة بالمرحلة الثانوية، وأصبح الطلاب يلهثون وراء كل جديد دون النظر إلى طبيعة هذا الجديد، وهل يتناسب هذا الجديد مع قيمنا ومبادئنا وثقافتنا أم لا، كما أن التحديات والتهديدات الداخلية والخارجية التي تواجهها الأمة العربية ساهمت في حدوث صراع فكرى واضح أثر بشكل مباشر أو غير مباشر في بناء الهوية، نتيجة ضعف مكونات الهوية وأبعادها لدى الطلاب.

ولذلك لابد للمشتغلين بالفكر الفلسفى من موقف واضح يتيح لهم الإعلان عن الهوية الفلسفية بعد تزايد الحاجة إلى ثوابت تيسر لنا القدرة على مواجهة التحديات التي تهدد مصير الفكر العربى، فقد تحول عدد كبير من المفكرين والطلاب إلى ناشرين للمذاهب غريبة عن ثقافتنا وبيئتنا العربية، بسبب الغزو الثقافي وريادة الغرب (شقير، ٢٠١٠: ٤٨٢).*

وتعرف الهوية بأنها مجمل السمات التي تميز شيئا ما أو شخصا ما عن غيره، وهى تحمل عدة عناصر يمكن أن يظهر بعضها في مرحلة وبعضها الأخر في مرحلة أخرى، كما تعرف بأنها وعاء الضمير الجمعى لكتلة بشرية معينة، وتشتمل على جملة من القيم والعادات والمقومات (سليمى، وهويدى، ٢٠١٩: ٣٤).

(*) تتبع الباحثة نظام التوثيق APA الإصدار السادس (اسم عائلة المؤلف، السنة: الصفحة)

ويرى عبد المجيد وأبو نعمة (٢٠٢٠: ٦٢) أن الهوية تستخدم في الأدبيات لأداء معنى Identity حيث تشير إلى حقيقة الشيء متضمنة صفاته الجوهرية، وتميزه عن غيره ويتميز كل مجتمع بشخصية ثقافية تتمثل في الأساليب التي يمارس بها إنسانيته، وتتضمن العادات واللغة والتراث والإنتاج الأدبى والفنى والمعتقدات والتي يعبر من خلالها الفرد عن ذاته.

كما تعرف الهوية فلسفيا بأنها حقيقة الشيء من حيث تميزه عن غيره وتسمى أيضا وحدة الذات، كما تعنى هوية الشيء وعينيته وتشخصه وخصوصياته ووجوده منفرد له الذى لا يقع فيه اشتراك، أي أنها حقيقة الشيء المطلقة والتي تميزه عن غيره، كما أنها خاصية مطابقة الشيء نفسه أو مثيله (عطافى، ٢٠٢١: ١٠).

وتعد مشكلة الهوية من القضايا المهمة التي واجهت الفكر العربى المعاصر، في ظل تراجع منظومة البناء الفكرى للدول العربية، والذى قد يرجع إلى ما واجهته الأمة العربية منذ بداية القرن الماضى من تحديات وتهديدات وغزو فكرى وثقافى، كما أن العولمة المعاصرة فرضت الكثير من التحولات والتغيرات التي استطاعت أن تؤثر في هوية الطلاب (أبو عنزه، ٢٠١١: ٤٥).

ويشير Susanto & prataama (2022: 145) إلى أن مفهوم الهوية هو محل نزاع باستمرار على الرغم من أنه لا يزال يستخدم على نطاق واسع ومتسق من قبل العديد من المجموعات، فالهوية مصطلح فريد أو غريب لأنه يميز السمات الفريدة، و يعتقد العديد من المفكرين المعاصرين أن الخطاب حول الهوية قد وصل إلى نهايته باعتباره نتيجة العولمة والرقمنة، مثل موت الهوية الواحدة وحدوثها هويات الجمع ؛ ومع ذلك يمكن للشعور بالهوية بشكل كبير تقوية العلاقات مع الآخرين، مثل الجيران، أعضاء نفس المجتمع، رفقاء الوطن، أو أتباع نفس الدين، علاوة على ذلك فإنها يمكن أن تنشئ روابط وتتجاوز الوجود المتمركز حول الذات.

إن الهوية المطابقة للمصطلح الأجنبي Identity تدل على عدة معان فهى: (عنيات، ٢٠١٨: ٥)

- التماهى والتماثل فمثلا نقول أن "أ" تماثل " ب"، ويجب الانتباه إلى أن التماثل لا يعنى التطابق كما في العلم الرياضى.
- وحدة الأنا بما هي دلالة على تطابق الذات، فنقول إن فلان هو هو، أي أن هناك صفات لا تتغير مع تغير الزمان والمكان.
- الهوية النوعية التي تدل على الاشتراك في الصفات رغم الاختلاف في الزمان والمكان.

ويمكن القول أنها تعزيز لوحدة الأمة وترابطها بين الماضى والحاضر، والشعور بالقيمة والاسهام الحضارى واستقلالية أنماط التفكير وكسب الثقة في النفس والتطلع للمستقبل وهى مصدر للقوة تضمن لها البقاء، وتحفظها من الذوبان الذى تسعى العولمة إلى فرضه على المجتمعات (رجاء، ٢٠١٧: ١٦).

ورغم شيوع استخدام مفهوم الهوية وفقا لتصورات اريكسون عنها في الدراسات النفسية، وبصفة خاصة هوية الأنا، إلا أن التطورات التي حدثت منذ منتصف القرن العشرين حولت الاهتمام من هوية الأنا وأزمة الهوية إلى ربط الهوية بالتصورات العرقية والقومية والثقافية، وهذا يدل على تجاوز المعنى الفردى للهوية إلى المعنى القومى والثقافى، وبذلك فالإنسان لا يولد مزود بها بل يكتسيها من المجتمع (عيد، ٢٠٠٢: ٢١).

ومن ضمن أنماط الهوية، الهوية المهنية في رؤيتها كسمة للفرد، فهى موجودة داخل الفرد ويمكن أن يعبر عنها في سلوك يمكن التعرف عليه، فسؤال "من أنت" هو "الحقيقة" التي بداخلك، والتحدي الذي نواجهه كمعلمين هو إبراز هذه الهوية، لأنه من المستحيل في الأساس الوصول مباشرة إلى العالم الداخلي للآخر، ويمكن النظر إلى

الهوية المهنية من خلال عدد من السلوكيات ، مثل الالتزام بالمواعيد ، التحدث بطريقة معينة ، وإظهار موقف معين (Veen & Croix, 2023:15) .

وتعد التربية والتعليم أهم حل لدمج الذوات المحلية تحت عقلية واحدة، تكون منتجة للأفكار والقيم وقادرة على مواجهة الأفكار الدخيلة عليها وتفكيكها، ويكون الهدف من المواجهة فهم الأخر من أجل تفادى نظرية الصراع وتدعيم فلسفة التعايش مع الأخر ذوى الهويات المختلفة، ولن يتسنى ذلك إلا اذا كان الأسرة وهى البدايات الأولى في تشكيل الهوية قد قامت بدورها في تشكيل ذات الفرد على احترام القيم العليا للمجتمع ، ثم بعد ذلك تسعى الذات إلى الانتقال من المفهوم المحلى إلى المفهوم العالمى المتمثل في مواجهة تحديات العولمة وسلبياتها، والحفاظ على أصالتها وفتح باب الحوار الحضارى كسبيل للتعايش.(ناصر، ٢٠٢٢: ٩٩)

وترتبط الفلسفة بالتربية ارتباطا وثيقاً، حيث يعتبرا وجهين لحقيقة واحدة وهى سعى الإنسان المتواصل من أجل تحقيق حياة أفضل، فالأفكار الفلسفية تتجسد في التربية، وتحاول التربية تطبيق وتنفيذ الأفكار الفلسفية، فالفلسفة تتيح التوجية والإرشاد في اختيار الأهداف والأنشطة وأساليب التقويم (بنى خلف، ٢٠٢٠: ٢٢)

كما أن الفلسفة هي الموجة الأول للممارسات التربوية عبر التاريخ، لأنها ظهرت في المجتمع البشرى بأشكال مختلفة، وذلك لتوضح نظرة الإنسان لما يدور حوله من قضايا ومشكلات تتعلق بالوجود والمعرفة والقيم، كما أن جميع الثقافات تطرح أسئلة فلسفية مثل كيف؟ وما طبيعة الحياة؟ وما طبيعة المعرفة؟، والفلسفة بذلك هي نشاط فكرى يبحث في ثقافة المجتمع ومشكلاته، ويحاول تعديلها وتطويرها (بنى خلف، ٢٠٢٢: ٦٧).

ويرى التريكى إن الفلسفة لا تحل محل العلوم لتأخذ مكانها، ولا تريد أن تكون أم العلوم لتفرض سيطرتها وسلطتها الفكرية، فالهدف الرئيس للفلسفة في المجال المجتمعى هو بناء هوية حديثة ومبتكرة ومستقبلية، على أساس فهم عميق لعلاقة

الفرد بدينه وتراثه، إن مشكلة الهوية هي ضرورة تحتاج إلى إعادة صياغة المفاهيم للهوية، وبذلك يشير مفهوم الهوية إلى العديد من التكوينات المفاهيمية والواقعية المكتسبة عبر تاريخ الفكر البشرى لاتخاذ موقعا في مختلف العلوم (محمد، و الحلو، ٢٠٢٣: ٣٧٤).

وللعولمة العديد من المخاطر التي تهدد الهوية العربية لدى الشباب، ومن أبرز هذه المخاطر تراجع اللغة العربية في مواجهة اللغات الأخرى، وزيادة الشعور بالاغتراب، وضعف الإنتماء الوطنى والتفكك الداخلى، وتعميق الثقافة الإستهلاكية، والرغبة في الثراء السريع والتسطيح الفكرى والثقافى والحد من القدرة على الإبداع، فالعولمة تسعى إلى النمطية في مقابل التنوع والتعدد الذى تسمح به الهوية، وبينما تهدف العولمة إلى القضاء على خصوصية المجتمعات، نجد أن الهوية تعترف بالاختلافات (تومى، ٢٠١٧: ٢١٥).

كما أكدت دراسة عزازى (٢٠١٤) أن على المؤسسات التربوية تخريج جيل وطنى محافظ على هويته، واع قادر على التعامل مع مستجدات العصر، ممتلك للمهارات التي تؤهله إلى مواكبة الجديد والتعلم مدى الحياة، من خلال عمل مشروعات مرتبطة ببيئة الطلاب وتدعم حب الوطن لديهم، بالإضافة إلى إتباع نمط ديمقراطى حتى يشعر الطلاب بالانتماء والولاء، ويشاركوا بشكل فعال في مجتمعهم.

كما أكدت دراسة أحمد (٢٠٢١) ضرورة الحاجة لإجراء مزيد من البحوث عن الهوية العالمية دون اغفال الهوية المحلية وبخاصة ونحن نعيش في عالم ملئ بالأحداث التي تؤثر في حياة الفرد.

ويرى اريكسون أن مرحلة المراهقة مهمة لتكوين الهوية، كما أن مسألة الهوية يجب أن تحل وتواجه في هذه المرحلة لأنها مرحلة التفسير والتحديد والدمج، وفيها يندمج كل ما يشعر به الطالب في كل موحد، وبالتالي على الطالب أن يكون صورة

عن نفسه ذات معنى أو قيم ومعتقدات تزوده بالاستمرار مع الماضى والتوجه نحو المستقبل (زيدان، ٢٠٢٠: ١٨٠).

كما يرى المالكى وأخرون (٢٠٢٠: ١٦٧) أن للمؤسسات التعليمية دورا مهما وبصفة خاصة في المدارس في غرس الهوية في نفوس الطلاب، كما أن على المعلم دورا مهما في غرس الهوية الوطنية والولاء والانتماء في نفوس الطلاب، وهذا لن يحدث الا اذا كان المعلم لدية هوية وطنية تساعد الطلاب على التعامل مع التغيرات المتلاحقة ومواجهة التحديات التي قد تنعكس سلبا على الهوية الوطنية للفرد والمجتمع.

ونظراً لأهمية الهوية بصفة عامة والهوية الفلسفية بصفة خاصة، فقد نالها الكثير من الاهتمام سواء بالمؤتمرات أو بالبحوث والدراسات السابقة ومن المؤتمرات:

- مؤتمر الهوية حاضر ومستقبل (٢٠١٧) بكلية الدراسات العليا والبحث العلمى بفلسطين، والذى أوصى بضرورة الاهتمام بالهوية الوطنية والقومية والإنسانية أمام التحولات الإقليمية والعالمية التي تواجهها الدول.
- مؤتمر الهوية الوطنية (٢٠١٩) المنعقد في قطر، الذى ناقش محددات الهوية الوطنية ودور التعليم في تعزيزها وترسيخها لدى الطلاب.
- المؤتمر الدولى للهوية الوطنية بالمملكة العربية السعودية (٢٠٢٠) والذى أوضى بضرورة تطوير المنظومة التعليمية والتربوية بجميع مكوناتها في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين العلمية والتكنولوجية، بما يسهم في تعزيز الهوية الوطنية.
- مؤتمر الفجيرة الدولى للفلسفة الذى عقد بدولة الامارات ٢٠٢٢ والذى هدف إلى التأكيد على دور الفلسفة في تطوير الفكر البشري وتعزيز ثقافة النقاش الفلسفي وأهمية الفلسفة في معالجة العديد من القضايا، وتعزيز الهوية والوعى بقضايا المجتمع.

- مؤتمر اللغة العربية بين الهوية القومية والعولمة (٢٠٢٣) الذى أكد على ضرورة الاهتمام باللغة العربية للحفاظ على الهوية الثقافية.

ومن الدراسات التي اهتمت بها دراسة الرقب وجعنينى (٢٠٠٩)، دراسة (furner, 2009)، ودراسة عزازى (٢٠١٤)، ودراسة الأكلبى واللواج (٢٠١٧)، دراسة الهدابية والمعمرى (٢٠١٨)، دراسة بنى خلف (٢٠٢٠)، ودراسة عبد المجيد وأبو نعمة (٢٠٢٠)، دراسة المالكى وأخرون (٢٠٢٠)، دراسة عبد الرحيم (٢٠٢٠)، دراسة أحمد (٢٠٢١)، دراسة عبد الملاك (٢٠٢١)، ودراسة بنى خلف (٢٠٢٢)،

ويلاحظ على البحوث والدراسات السابقة التى اهتمت بتنمية الهوية ما يلى:

- الاهتمام بتنمية الهوية بأنماطها المختلفة سواء ثقافية أو وطنية أو اجتماعية أو جغرافية أو فلسفية لدى جميع الطلاب، وحتى الأطفال، مما يدل على أهمية وضرورة تنمية الهوية بصفة عامة.
- توصيات معظم البحوث بضرورة الاهتمام بالهوية من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الجامعية لأنها الأساس في بناء وتشكيل جيل قادر على مواجهة تحديات العصر والانفتاح على الثقافات المختلفة، وفى نفس الوقت المحافظة على الخصائص التي تميزه عن المجتمعات الأخرى.
- قصور البحوث والدراسات التى اهتمت بتنمية الهوية الفلسفية، على الرغم من تأكيد التوجهات العالمية على الهوية الفلسفية لأنها تحدد المدارس الفكرية التي يعتقد بها الطلاب وتوجه سلوكياتهم المختلفة تجاه القضايا والأحداث المحلية والعالمية، وقد لاحظت الباحثة ضعف اهتمام الدراسات العربية بتنمية الهوية الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية على الرغم من خطورة هذه المرحلة في تشكيل هويات الطلاب.

ومن المصطلحات التي انتشرت بشكل كبير في القرن العشرين والقرن الحادى والعشرين مصطلح الأمن الفكرى، والذى يعنى الحفاظ على المكونات الثقافية

الأصيلة وحماية وصيانة الهوية والحفاظ على عقول الطلاب ومحمد، ٢٠٢٢: ١٥١).

كما أن المرحلة الثانوية أكثر ارتباطا بما يحدث في المجتمع من المرحلة الابتدائية والاعدادية، فالنضج العقلى والاجتماعى والثقافى والنفسى للطلاب، يجعلهم يتأثرون بكل ما يدور بهم من احداث، وبالتالي فهم أكثر عرضة من غيرهم للانحراف الفكرى (حسانى و القرنى، ٢٠١٧: ٣٢٠).

ويؤكد Ifeanacho (2022: 16) أن الأمن بصفة عامة من المتطلبات الأكثر أهمية في المجتمع، فهى تضمن أن يعيش أفراد المجتمع بحرية وسلام وأمن، كما تساعدهم على المشاركة الكاملة في إدارة بلدانهم، كما تضمن التمتع بالحقوق الأساسية، والحياة الإنسانية الكريمة.

وترى خليل (٢٠٢٣: ٥٣٤) أن الفكر البشرى أحد الركائز المهمة في حياة الشعوب، ومقياسا لتقدم وحضارة الأمة، ويعد الأمن الفكرى أحد القضايا ذات الأولوية والاهتمام، حيث يسعى المجتمع إلى تحقيقه بشتى السبل، وذلك حماية للشباب من التشتت وتغلغل التيارات الفكرية المنحرفة، وبالتالي فإن تحقيق الأمن الفكرى للشباب يساعد في تحقيق الأمن والاستقرار الاجتماعى.

كما يمكن القول أن من بين خصائص الأمن الفكرى الارتكاز على الهوية، وهذا يعنى أن الأمن الفكرى السليم يرتكز على محددات الهوية، وأن أي خلل في محددات الهوية يؤدى بالطبع إلى خلل في الأمن الفكرى، وبالتالي خلل في الهوية ككل (إبراهيم، ومطر، ٢٠٢٠: ٢٤٠).

ويعرفه الفقى (٢٠٠٩: ١٢) فيعرفه بأنه الشعور بالأمن الروحى والنفسى والجسدى والعقلى والمادى، بما لا يتعارض مع الدين والمبادئ والمثل العليا والأخلاق التي يؤمن بها الفرد والمجتمع.

كما يعرفه الشاذلى (٢٠١٨: ٧٤١) بأنه سلامة فكر الطلاب وعقلهم وفهمهم وسلوكهم من كل انحراف يخرج عن الوسطية، مما يؤدى إلى تحصين فكر الطلاب من أي تحديات تواجههم.

ويرى إبراهيم ومطر (٢٠٢٠: ٢٣٩) أن مفهوم الأمن الفكرى يتحدد بما يمتلكه الفرد من أفكار ومعتقدات صحيحة على مستوى الدين والثقافة والوطن، كما يتحدد بالمنهج العقلى الذى يتباه الفرد في تفكيره ويؤثر بشكل فعال على قراراته وسلوكياته

ويعرفه محمد وعبد الرشيد ومحمد ومحمد (٢٠٢٢: ١٥١) بأنه مجموعة من الضوابط الدينية والعقدية والعادات والتقاليد والحقوق والثوابت الوطنية والمبادئ والقيم السائدة في المجتمع التى تحمى العقل البشرى وتأمنه ضد الانحرافات الفكرية.

وتعرفه الحربى والبريكى (٢٠٢٢: ١٢١٤) بأنه يعنى حماية أفكار وعقول أفراد المجتمع من خلال التأكيد على عقيدة المجتمع وقيمه وثقافته السليمة، ومعالجة ما يوجد به من صراع ثقافى غير واع أو مشكلات لدى أفراده والوقاية من أي فكر دخيل يهدد أمن واستقرار المجتمع.

وتعرفه خليل (٢٠٢٣: ٥٤٠) بأنه حماية فكر الشباب المصرى وتأمينه من الأفكار المنحرفة والمتطرفة والسلوك والمعتقدات والمبادئ التي لا تتفق مع قيم المجتمع، وتكون سببا في تهديد أمن المجتمع واستقراره، بالإضافة إلى تكوين مناعة فكرية لدى الشباب تعمل على تحصين عقول الشباب وأفكارهم.

ويرى الأكلبى و أحمد (٢٠١٠: ٩٢) أن من بين أهداف المدرسة السعي نحو تحصين الجانب الفكرى لدى الطلاب من التيارات المنحرفة، والعمل على غرس قيم الأمن الفكرى لدى الطلاب ومساعدتهم على التمييز بين الأفكار المختلفة من حيث مدى نفعتيها والاستفادة من الإيجابيات والبعد عن سلبياتها، بالإضافة إلى القدرة على التعايش مع كل ما يتماشى مع قيم ومبادئ المجتمع.

كما أكدت دراسة القطب والجندى وعزام وياسر والنجار (٢٠٢٠: ٣٦٤) أن هناك ضعف في قدرة النظام التعليمى على المحافظة على الأمن الفكرى للطلاب، فهو يركز على استخدام عقول الطلاب في تخزين المعارف والمعلومات، ولذا يجب على المدرسة الثانوية القيام بدورها في توعية الطلاب وتبصيرهم بكيفية مواجهة المشكلات الفكرية والتغلب عليها.

وكذلك دراسة الضرمان (٢٠١٧) التي أكدت أن هناك ضعف واضح في مفهوم الأمن الفكرى لدى الطلاب، على الرغم من أهمية تنمية الأمن الفكرى لديهم، والذى قد يرجع إلى استخدام طرق تدريس تقليدية، والتي تعد من معوقات تنمية الأمن الفكرى لدى الطلاب حيث تسعى وتركز هذه الطرق على تكديس المعلومات في ذهن المتعلمين.

وقد نال الأمن الفكرى الكثير من مظاهر الاهتمام سواء على مستوى المؤتمرات أو البحوث والدراسات السابقة ومن المؤتمرات التي اهتمت بالأمن الفكرى ما يلى:

- مؤتمر التربية العربية وتعزيز الامن الفكرى في عصر المعلوماتية الواقع والمأمول بكلية التربية بشبين الكوم جامعة المنوفية عام ٢٠١٦ الذى أوصى بضرورة تعزيز الأمن الفكرى لدى الطلاب.
- مؤتمر تحقيق الأمن الفكرى الوقاية من العنف والإرهاب بجامعة الزقازيق عام ٢٠١٧ الذى أكد على دور المؤسسات المختلفة في مواجهة العنف والإرهاب وحماية الأمن الفكرى.
- ندوة الأمن الفكرى ودوره في حماية المجتمع التى نظمتها مركز التعليم المستمر بالجامعة المستنصرية عام ٢٠٢٢، والتي اكدت على أهمية الأمن الفكرية في حماية المجتمع من التطرف.

- ندوة التطرف والإرهاب الفكرى التي نظمتها كلية التربية جامعة حلوان ٢٠٢٣، والتي استهدفت تنمية وعى الطلاب بمخاطر الإرهاب والتطرف الفكرى على الفرد والمجتمع.

ومن الدراسات التي اهتمت بتنمية وتدعيم الأمن الفكرى دراسة الشاذلى (٢٠١٨)، ودراسة Al-Khazaleh (٢٠١٩)، ودراسة الضرمان (٢٠١٧)، العمرانى (٢٠١٨)، ودراسة Alzahrani & Bin Baker (2020) ، ودراسة الأسمرى (٢٠٢٠)، ودراسة (Rahamneh,2021)، ودراسة صالح وسويلم (٢٠٢٢)، ودراسة al-hujaili & al-Tunisi (٢٠٢٢)، و دراسة المصطفى (٢٠٢٣)، ودراسة خليل (٢٠٢٣)، ودراسة (Ziouche & Nabil, 2023,)

والتي أكدت جميعها على ضرورة الاهتمام بالأمن الفكرى للطلاب، فهو السبيل إلى تكوين طلاب قادرين على مواجهة أي تطرف وانحراف فكرى.

ونظراً للتقدم العلمى والتكنولوجى وتزايد المعارف الإنسانية كما وكيفا، والتغيرات الفكرية التي تواجهها طلابنا اليوم، فقد كان من الأهمية التركيز على تنمية أبعاد الهوية والأمن الفكرى لدى الطلاب والذى يساعدهم في مواجهة الانحرافات الفكرية المختلفة، وهذا يتطلب من المسئولين عن العملية التعليمية إعادة النظر في مناهجنا التعليمية وطريقة تقديمها للطلاب، وبذلك الكثير من الجهود لتوفير نماذج واستراتيجيات تعليمية من شأنها الارتقاء بمستويات الطلاب العقلية لمواجهة التحديات الفكرية التي تواجههم.

ويتفق كل من أبو رياش (٢٠٠٧: ٢٥٤) وPedaste (2015: 48) على أن التعلم القائم على الاستقصاء أحد المداخل التعليمية المهمة التي تمكن المتعلم من استكشاف أسباب المشكلات والعلاقات بينها وتكوين الفروض واختبارها للتوصل إلى النتائج، كما تساعد المتعلم على تحمل المسئولية في البحث عن المعارف

والمعلومات، كما يركز هذا المدخل على مشاركة المتعلم النشطة والايجابية، والتركيز على قيامه بالبحث والتقصى عن المعلومات

كما أن الاستقصاء يشير إلى مدى واسع من المداخل التعليمية التي تشترك في بعض الخصائص، وتشمل المناهج التي تركز على نشاط المتعلم واهتماماته وكذلك استفسارات الطلاب، من خلال تقويم أصيل، وفى مرحلة الاستكشاف يحدد الطلاب المشكلة من خلال تصميم التقصى واجراء التجارب وتفسيرها وتقويم النتائج، ويتضمن التفسير جوانب التفكير والمشاعر (Fan &Ye,2022:3)

ويعد نموذج الاستقصاء الدورى Inquiry Cycle Model من النماذج التربوية المهمة والفعالة في العملية التعليمية، لما له من دور كبير فى بناء شخصية الطالب، حيث يركز على نشاط المتعلم وإيجابيته أثناء عملية التعلم، من خلال توظيف واستغلال قدراته العقلية في عملية البحث والتقصى وقيامه بالأنشطة المختلفة للوصول إلى النتائج واكتشاف المعلومات.

وقد أعده بروس وزملائه بهدف تطوير تدريس العلوم، حيث يمارس المتعلم دوره بشكل أكبر في اكتشاف المعارف والمعلومات من خلال مراحل الاستقصاء، حيث يتم اثارة ذهن المتعلم حول مشكلة أو قضية معينة، وتشجيع المتعلم على طرح التساؤلات حولها ثم محاولة الإجابة عنها من خلال جمع البيانات والمعلومات . (Burce,2003)

ويعرف بأنه دورة مستمرة للبحث تتألف من خمس مراحل مترابطة تبدأ بالتساؤل ثم الاستقصاء والابتكار والمناقشة والتأمل في النتائج ويتيح للطلاب فرصة الحوار النشط وبناء المعنى (عبد ومحمد، ٢٠١٨: ٢٤٢)

وتوضح عيد (٢٠٢٢: ١٤) أن نموذج الاستقصاء يتم من خلال خمس مراحل مترابطة مع بعضها البعض بشكل دورى، ويقوم فيها المتعلم بدور إيجابى وفعال في

البحث عن المعلومات ومناقشتها وتحليلها وإدراك العلاقات بين المعلومات وبعضها البعض، وطرح التساؤلات حول ما تم التوصل اليه من خبرات جديدة.

ويتميز هذا النموذج بأنه يساعد الطلاب على اكتشاف المعارف بأنفسهم، وزيادة دافعيتهم نحو التعلم، كما يتيح تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية يسودها الألفة والتعاون، كما يساهم في تحمل الطلاب لمسئولية التعلم، والربط بين المعلومات وبعضها البعض، كما يساعد في تنمية التفكير العقلانى للطلاب مما يساهم في حل المشكلات (مهدى وحلس، ٢٠٢٠: ٢٣)

ويؤكد محمود (٢٠٠٦: ٣٩٧) أن الطالب المفكر استقصائيا مثلما يجب أن يكون لديه العديد من المعارف المختلفة فإنه يجب أن يكون لديه اتجاهات وقيم معينة ومنها:

- الشك: فهو أساس الاستقصاء، وهو يبين معارضة قبول التفسيرات التقليدية للمواقف والأحداث.
- المنطق: ويعنى البحث العقلانى بالرجوع إلى مصادر موثقة للمعلومات والتأمل فيها.
- حب الاستطلاع: الذى يرتبط بالقدرة على التخيل والتصور.
- احترام الأدلة: وتعنى الأدلة المرتبطة بالتساؤل أو المشكلة أو الموقف، فالأدلة والشواهد بمثابة المحدد النهائي لقبول الرأي ودقته.
- الموضوعية: وتعنى عدم التأثر بالذاتية أو التحيز للأفكار، وبالتالي يجب أن يكون الطالب لديه وعى

وقد اهتمت العديد من الدراسات باستخدام نموذج الاستقصاء الدورى ومنها: دراسة البعلى(٢٠١٢)، و دراسة Alkhawalaldeh (2015)، ودراسة خيال وعبيد (٢٠١٥)، ودراسة عبد ومحمد(٢٠١٨)،ودراسة محمود وعباس (٢٠٢٠)، ودراسة مهدى وحلس (٢٠٢٠)، ودراسة عيد (٢٠٢٢)،

الاحساس بالمشكلة:

تأكد إحساس الباحثة بمشكلة البحث من خلال ما يلى:

- الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت ضعف الاهتمام بالهوية الفلسفية والأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية الدراسين للفلسفة، مثل دراسة بنى خلف (٢٠٢٠)، و عبدالرحيم (٢٠٢٠)، و أحمد (٢٠٢١).
- الإطلاع على المعايير القومية للتعليم في مصر (٢٠٠٣) والتي أكدت على ضرورة أن يضع المعلم أنشطة تستثير الطلاب على البحث والاستقصاء، كما تساعدهم على الاستقلال الذاتي، وتشجيعهم على التأمل والتفكر في حياتهم وخبراتهم الشخصية، وكذلك نقد المألوف وعدم التسليم بالمعطيات الموروثة، كما أكدت على ضرورة أن يتمتع المتعلم بمجموعة من السمات الشخصية والاجتماعية المنبثقة من قيم مجتمعه وثقافته وطبيعة العالم المتغير.
- الدراسة الاستطلاعية حيث قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على طلاب المرحلة الثانوية، من خلال تطبيق مقياس الهوية الفلسفية: اعداد بنى خلف٢٠٢٢ والأمن الفكرى: إعداد عزازى وعلى ٢٠٢٢* ، على مجموعة من طلاب الصف الثانى الثانوى، وتوصلت الدراسة الاستطلاعية إلى وجود قصور لدى الطلاب في مكونات الهوية الفلسفية والأمن الفكرى.

ولذا سعى البحث الحالى إلى تنمية مكونات الهوية الفلسفية وأبعاد الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث فى ضعف وعى طلاب المرحلة الثانوية بمكونات الهوية الفلسفية والأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية والذى قد يرجع إلى عدم الاهتمام بمكونات الهوية الفلسفية وأبعاد الأمن الفكرى عند تدريس مادة الفلسفة

* اعتمدت الباحثة على بعض المفردات الواردة في كلا المقياسين

بالمرحلة الثانوية،كما قد يرجع الى ما يتبع من طرق واستراتيجيات تدريس معتادة فى المرحلة الثانوية ومن هنا كان التساؤل الرئيس للبحث كالتالى :

أثر استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تدريس الفلسفة لتنمية الهوية الفلسفية والأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما مكونات الهوية الفلسفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟

٢- ما أبعاد الأمن الفكرى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟

٣-ما أثر نموذج الاستقصاء الدورى فى تنمية مكونات الهوية الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٤-ما أثر نموذج الاستقصاء الدورى فى تنمية أبعاد الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

حدود البحث:

١- بعض مكونات الهوية الفلسفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

٢- بعض أبعاد الأمن الفكرى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية

٣- مجموعة من طلاب الصف الثانى الثانوى بإدارة طوخ التعليمية.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى فى مقياس الهوية الفلسفية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى فى مقياس أبعاد الأمن الفكرى ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى فى مقياس الهوية الفلسفية ككل لصالح التطبيق البعدى.

٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى فى مقياس الأمن الفكرى ككل لصالح التطبيق البعدى.

أهداف البحث:

سعى البحث الحالى إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية بعض مكونات الهوية الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- تنمية بعض أبعاد الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣- إعداد مقياس الهوية الفلسفية لطلاب المرحلة الثانوية.

٤- إعداد مقياس الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى ما يمكن أن يسهم به فى النواحى التالية:

١- توعية طلاب المرحلة الثانوية بمفهوم الهوية الفلسفية ومكوناته ومدى أهميتها.

٢- توعيه الطلاب بمفهوم الأمن الفكرى وأبعاده ومدى أهميته.

٣- تنمية مكونات الهوية الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤- تنمية أبعاد الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٥- توجيه أنظار معلمى المرحلة الثانوية إلى ضرورة الاهتمام بالهوية الفلسفية والأمن الفكرى عند تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية.

أدوات البحث:

١- مقياس الهوية الفلسفية: **إعداد الباحثة.**

٢- مقياس الأمن الفكرى: **إعداد الباحثة.**

مواد البحث:

١) قائمة مكونات الهوية الفلسفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

٢) قائمة أبعاد الأمن الفكرى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

٣) دليل المعلم.

إجراءات البحث:

سارت إجراءات البحث وفقاً للخطوات التالية:

أولاً: للإجابة عن التساؤل الأول للبحث، اتبعت الإجراءات التالية:

١- الإطلاع على الكتابات النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بالهوية الفلسفية.

٢- الإطلاع على الكتابات النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بطبيعة طلاب المرحلة الثانوية.

٣- التحليل الكلى لموضوعات الفلسفة المقرر على طلاب الصف الثانى الثانوى.

٤- إعداد قائمة مبدئية بمكونات الهوية الفلسفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

٥- عرض القائمة على المحكمين وتعديلها فى ضوء آرائهم.

ثانيا: للإجابة على التساؤل الثانى للبحث اتبعت الإجراءات التالية:

١- الإطلاع على الكتابات النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بالأمن الفكرى.

٢- الإطلاع على الكتابات النظرية والدراسات السابقة المرتبطة بطبيعة طلاب المرحلة الثانوية.

٣- إعداد قائمة مبدئية بأبعاد الأمن الفكرى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

٤- عرض القائمة على المحكمين وتعديلها فى ضوء آرائهم.

ثالثا: للإجابة على التساؤل الثالث والرابع للبحث اتبعت الإجراءات التالية:

١- إعادة صياغة الوحدة المختارة وفق نموذج الاستقصاء الدورى.

٢- اعداد دليل المعلم في ضوء نموذج الاستقصاء الدورى.

٣- بناء أدوات البحث المتمثلة فى مقياس الهوية الفلسفية والأمن الفكرى.

٤- عرض الأدوات على المحكمين وتعديلها فى ضوء أرائهم.

٥- اختيار مجموعة البحث من تلاميذ المرحلة الثانوية بإدارة طوخ التعليمية وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

٦- تطبيق أدوات البحث تطبيقا قبليا على مجموعتى البحث.

٧- تطبيق الوحدة المعدة وفق نموذج الاستقصاء الدورى.

٨- تطبيق أدوات البحث تطبيقا بعديا على مجموعتى البحث.

خامساً: رصد البيانات ومعالجتها احصائيا.

سادساً: تفسير النتائج ومناقشتها.

سابعاً: تقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

الهوية الفلسفية: ويقصد به إجرائيا(*) " الصفات والخصائص التي تميز طالب الصف الثانى الثانوى بعد دراسة للمذاهب والنظريات الفلسفية، والتي تميزه عن غيره من الطلاب الأخرين ويقاس بالمقياس المعد لذلك.

الأمن الفكرى: ويقصد به قدرة طلاب المرحلة الثانوية على مواجهة الأفكار الهدامة والمتطرفة والشعور بالأمن والطمأنينة والتي تظهر من خلال قدرة الطلاب على احترام الأخرين والتعبير عن الرأي دون خوف، والبعد عن التطرف، والمسئولية الاجتماعية تجاه وطنه ويقاس بالمقياس المعد لذلك.

نموذج الاستقصاء الدورى: يقصد به إجرائيا مجموعة الإجراءات والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء تدريس دروس الوحدة، والتي يتم التركيز خلالها على المراحل الخمس للنموذج والتي تبدأ بالتساؤل وتنتهى بالتأمل.

(*) اقتصرت الباحثة على التعريف الإجرائى فقط نظراً لتناول التعريفات بالإطار النظرى.

أولاً: الإطار النظرى والدراسات السابقة:

سوف يتم عرض الإطار النظرى وفقا لمتغيرات البحث على النحو التإلى :

أولاً: الهوية والهوية الفلسفية ثانياً: الأمن الفكرى:

ثالثا: نموذج الاستقصاء الدورى

أولاً: الهوية الفلسفية Philosophical Identity

١- مفهوم الهوية الفلسفية:

يعد مفهوم الهوية المسألة الأساسية للفلسفة وذلك منذ قال سقراط " اعرف نفسك بنفسك" وصولا إلى العديد من المفكرين والفلاسفة، وقد استخدم المصطلح فلسفيا في مستويين:

- الأول: حيث استخدم بمعنى الوجود، فالهوية بالنسبة إلى أرسطو فطرية تولد مع الفرد.
- الثانى: يدل مفهوم الهوية على ما به يكون الشيء هو نفسه، ولذلك يعرف المعجم الوسيط الهوية فلسفيا بأنها حقيقة الشيء.

ومن المنظور الفلسفى نجد أن الهوية صفة تعطى لكائن أو لنوع أو لشيء ما عرف بها، وعندما يكون الشيء متشابها مع الأخر في كل شيء تكون لهما نفس الهوية، وهى كمبدأ فلسفى تعبر عن ضرورة منطقية بعينها، فهى تؤكد أن الموجود هو ذاته دوما، لا يلبس فيه ما ليس منه، فالشخص هو مهما اعتراه من تغيرات (سليمى ، هويدى، ٢٠١٩: ٣٦).

وتعرف الهوية بالمعجم الفلسفى بأنها حقيقة الشيء أو الشخص المطلق المشتملة على صفاته التي تميزه عن الأخرين، أي خصوصية الذات وما يميز الفرد والمجتمع عن الغير من خصائص ومميزات (صليبا، ١٩٨٢: ٥٣٠).

كما عرفها الرقب و جعنينى (٢٠٠٩: ٥) بأنها وعى الإنسان بالأيدولوجية التي ينتمى إليها وذلك في دراسته التي استهدفت الكشف عن واقع الهوية الثقافية في الفكر التربوى العربى المعاصر.

ويرى ناصر(٢٠٢٢: ٩٠) أن الهوية تعنى التفرد وبقاء الشيء مع نفسه مع مرور الزمن، رغم الاختلاف، كما يتميز أي شيء عن الأشياء التي تغايره وتتشارك معه في النوع نفسه، وبالتالي يقصد بالهوية الأصل الذى يدل على نفسه.

وقد نشأ مفهوم الهوية في الأصل من الفلسفة، ويمكن أن ينظر للهوية على أنها مجموع السمات المميزة والدائمة للإنسان، التي تميزه عن غيره، وهى أيضا ما يمكن أن يصف به الإنسان الأشخاص الأخرين، كما أنها ما يمكن للمرء أن يصف به نفسه عندما يتأمل ذاته بشكل دقيق (كونسن، ٢٠١٠ : ٩٣).

وبذلك فان الهوية فلسفياً تدل على ما به يكون الشيء نفسه، وهى منظومة متكاملة من المعطيات المادية والنفسية والمعنوية والاجتماعية التي تنطوى على نسق من التكامل المعرفى (القايد، ٢٠١٨: ١١-١٢).

والهوية بذلك هي تمييز للذات وكذلك الدفاع عنها، ويتضح ذلك في صراع الثقافات وهو المواجهة بين المحلى والمستورد على كل المستويات بداية من الطعام والشراب وحتى الأدب والفن ومنظومة القيم والأخلاق، وقد عرف أرسطو الهوية بأنها وحدة الكائن، أو أن الشيء الواحد متطابق مع نفسه، وقد اتفق فلاسفة عصر التنوير مع هذا التعريف فكلهم يتفقون على أن الهوية هي الشيء نفسه (سليمى ، هويدى، ٢٠١٩: ٣٥).

أما بنى خلف(٢٠٢٢: ٧٠) فيعرف الهوية الفلسفية بأنها السمة العامة للمعتقدات والقيم والمبادئ التي توجه الممارسات التربوية.

وقد تكون مشكلة الهوية هي مشكلة أخلاقية، فالأخلاق هي التي تعطى معنى للحياة، وتجعلها حياة أصيلة، وهذا يعنى أن تعيش وفق قيم الحرية والعدالة والمساواة،

وعدم الاكتفاء بالحداثة الفردية ، ومعنى ذلك أنه يجب إعادة صبغ قيم الحداثة بالصبغة الأخلاقية، فعلى سبيل المثال نجد أن الحرية تعنى أن يمارس الفرد حقوقه على نحو مطلق دون قيود، غير أن تلك الحرية لابد أن تجعلنا مسئولين عن أفعالنا تجاه المجتمع، وكما أن المساواة تعنى أن يحرص كل فرد على حقوقه بشكل منصف، فإنها يجب أن تعنى المساواة بين كافة الجماعات بغض النظر عن العرق أو المذهب (صالح، ٢٠٢٢: ٨٩).

و يرى Buyukduvenci (1996, 26) أن الهوية شيء تم اكتشافه ، فهى ليست خاصية طبيعية ، أو ملكية مملوكة للفرد فقط، إنها طريقة فى الشعور والتفكير والتصرف الذي تحقق وتطور من خلال لقاءات مع الآخرين في سياق اجتماعي. بمعنى أخر تنتمي الهوية بشكل صحيح إلى مجال عمل الثقافة، ويرى Sethy (2021:31) أن لهذا السبب يجب أن نأخذ الثقافة في الاعتبار عند محاولة فهم مفهوم الهوية، فالثقافة هي مخزن الحلول لمشاكل الحياة، وهو ما بداخلها المعتقدات والمبادئ والممارسات التي يجب على الفرد قبولها أو رفضها في الحياة اليومية.

وقد ناقش الفيلسوف ديكومب مسألة الهوية بطريقة مباشرة منذ النصف الثانى من ثمانينات القرن العشرين، حيث انطلق من معطى لغوى وواقعى يتمثل في لبس المفهوم واستخداماته المتعددة وخاصة تلك التي تشير إلى الاضطرابات والأزمات والصراعات التي توصف بصراعات الهوية، حيث فرض مصطلح الهوية نفسه على مختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية، وأصبح جزء لا يتجزأ من لغتنا العادية، وبالتالي كان على الفلسفة أن تحلل المصطلح واستخداماته المختلفة (بغورة، ٢٠٢٢: ٥٥).

وتعتبر الهوية من القضايا المحورية في حياة الأفراد وخصوصا المراهقين، حيث يطرح الأفراد في هذه المرحلة أسئلة تحتاج إلى إجابات منها، من أنا؟ ومن أكون؟ وكيف أتميز عن الأخرين؟ وما هي أهدافى وقيمى ومبادئى؟، وهذه الأسئلة تلعب دورا مهما في تشكيل الهوية (حماد، و الريماوى، ٢٠١١: ٢٩).

وقد عرفتها عزازى (٢٠١٤) بأنها تعبر عن حقيقة الشيء المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية التي تميزه عن غيره، كما تعبر عن خاصية المطابقة أي مطابقة الشيء لنفسه، وبالتالي فهى القدر الثابت والجوهرى والمشترك من السمات والقسمات التي تميز حضارته عن غيرها من الحضارات.

مما سبق يتضح أن المفاهيم والتعريفات التى وردت عن الهوية الفلسفية تؤكد أنها:

- ❖ مجموعة الصفات والخصائص التي تميز الفرد عن غيره من الأفراد.
- ❖ صفة تميز الفرد ويمكن التعبير عنها من خلال بعض السلوكيات مثل تقبل الأخر وقبول الاختلاف.
- ❖ تقبل التعدد والاختلاف والأصل في الفلسفة قبول الاختلاف.
- ❖ من القضايا المحورية التي يجب الاهتمام بها، فطالب المرحلة الثانوية يدرس مادة الفلسفة لكى تساعده على تكوين هوية تميزه عن غيره من الأفراد.

٢- أهمية ووظائف الهوية الفلسفية:

إن المهمة الأساسية للمراهق في مرحلة المراهقة تتمثل في تنمية الإحساس بهوية ذاتية تحمل عدة تساؤلات مثل: من سأكون؟، وإلى أين اتجه؟ وما الذى تعنيه الحياة لى؟، وهذا يتطلب مواجهة المراهق لهذه التحديات وأن يبدأ بالاستقلال عن الأخرين، وتحمل المسئولية وتحقيق الشخصية المتكاملة وتنمية القيم والمعايير الخلقية (مرسى، ٢٠٠٢: ٦٢).

كما على الفلاسفة أن يختاروا بين الاستمرار في تجريد الفلسفة من وظيفتها النقدية التقويمية فتكون سلاحا قويا في أيدى القوى المحافظة أو إعادة الوظيفة النقدية إليها فتؤدى دورها التنويرى والتحريرى للعقول العربية، وبالتالي يعلنوا عن الهوية الفلسفية لمواجهة التهديدات الثقافية الأخرى (شقير، ٢٠١٠: ٥٢٩).

فالهوية خاصة بالإنسان والمجتمع، وكذلك الفرد والجماعة، فهى موضوع إنسانى، فالإنسان هو من ينقسم على نفسه، هو الذى يشعر بالفرق بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون، بين الماضى والحاضر، وكذلك الحاضر والمستقبل، بين الواقع والمثال، وفيه تنقلب الهوية إلى الاغتراب، فالهوية تعبير عن الحرية (حنفى، ٢٠١٧: ٨).

كما تساعد الهوية في تحقيق ما يلى: (تومى، ٢٠١٧: ١٥٧)

- ضمان الاستمرارية التاريخية للامة حيث لا يمكن التشكيك في انتمائها.
- تحقيق قدر عالى من التجانس بين الأفراد داخل الوطن الواحد.
- الحفاظ على الكيان المميز للأمة.
- زيادة الشعور بالانتماء وخاصة وقت الأزمات.

ويمكن تحديد أهمية تشكيل الهوية فيما يلى: (صدر، و قطامى، ٢٠١٤: ١٩)

- القدرة على بناء علاقات آمنة مع الأصدقاء.
- التفاعل مع الأخرين بطريقة بناءه.
- الشعور بالأمان والطمأنينة والدعم.
- التعلم عن العدالة وكيفية العيش بشكل مستقل مع الأخرين.
- تنمي الشعور بالانتماء إلى الجماعات والمجتمعات وفهم الحقوق والمسؤوليات.

أما عبد المجيد وأبو نعمة (٢٠٢٠:٦٩) فيرى أن الهوية تساعد المجتمعات على ما يلى:

- ضمان الاستمرارية التاريخية للأمة.
- تحقيق درجة عالية من التجانس والانسجام بين أفراد المجتمع الواحد.
- تمثل الهوية الجنسية والشخصية الوطنية التي تحافظ على صورة الأمة أمام باقى الأمم.

ولا شك أن للعولمة تأثير كبير على المجتمعات العربية، من خلال تداعياتها المختلفة ومخاطرها في محاولة لتفكيك المجتمع العربى وتفريغه من ثقافته وقيمه، وبالتالي يجب على التعليم أن يراعى في سياساته ومناهجه قضية الهوية الحضارية بأشكالها المختلفة، ليكون تعليما بالهوية وللهوية، حتى يتمكن من مواجهة تحديات العولمة (الشامسى، ٢٠٢٢: ٧٢).

ويؤدى فقدان الهوية أي الاغتراب إلى رد فعل مضاد مثل العزلة والانطواء أو الانتشار والعنف، ولما كانت الهوية أصيلة في الوجود الإنسانى، فإنها تتحقق في أشكال عديدة، سواء كانت منطوية أو منتشرة في الداخل أو الخارج، فمن يفقد هويته يفقد قدرته على الحركة والنشاط ويعتزل الناس، وقد يشعر بالضياع لأن الهوية هي الوجود، وهى بذلك موضوع فلسفى، فقد أصبحت الهوية عنواناً لفلسفة محددة هي فلسفة الهوية (حنفى، ٢٠١٧: ١٣).

وهناك العديد من العواقب التي تنشأ عن ضعف الهوية ومنها: (الشامسى، ٢٠٢٢: ٨٠)

-الاكتئاب القومى: ويتمثل في انتشار حالة من الاكتئاب الشخصى، وتتمثل أعراضه في التشاؤم والاستسلام والإحساس بالعجز والفشل، وإرجاع كل نجاح إلى الصدفة.

-أزمات الهوية: وهى تحدث عندما يشعر الفرد أن المجتمع لا يحقق له الأمان أو الاستقرار المنشود.

-التهوين من قدر الذات الجماعية والإحساس بالدونية، حيث يشعر الأفراد في المجتمع بأنهم أقل من كل المجتمعات المحيطة بهم.

مما سبق يتضح أن الهوية الفلسفية لها أهمية كبيرة للفرد والمجتمع، حيث يتمكن الطالب في مرحلة المراهقة من تكوين هوية تميزه عن غيره وتساعده في الشعور بالانتماء والقدرة على مواجهة التحديات التي يواجهها المجتمع من غزو ثقافى يسعى إلى طمس الهوية المصرية والعربية، والحقيقة أن دراسة الطالب لمذاهب ومدارس

فكرية مختلفة تمكنه من قبول التعدد والإختلاف والايمان بالأخر، الأمر الذى يساعده في الاحتفاظ بهويته، مهما كانت التحديات والعقبات، وينطلق ذلك من إيمانه بقدرة مجتمعه على مواجهة الأخر من خلال الثقافات والأفكار التي يتمتع بها هذا المجتمع.

٣- العلاقة بين الهوية والفلسفة:

بدأ استخدام لفظ الهوية في الفلسفة ، ثم انتقل إلى العلوم الاجتماعية، ويعود أصل لفظ الهوية إلى محاولات العرب إيجاد ترجمة للمصطلحات اليونانية المتعلقة بوجود الموجودات وذلك في القرن الثالث الهجرى، وبالتالي فإن لفظ الهوية هو ترجمة عربية لمصطلح يونانى يتعلق بالموجودات في وجودها هي بالذات، الشيء هو ذاته، والهوية هنا تقابل الغيرية، والغيرية من أجل العاقل والمعقول، أما الهوية فمن أجل أن العقل عقل المعقول من غير أن يخرج عن حاله ولا يتغير، فالعقل يبقى هو هو حين يعقل، فهو يساوى ذاته ولكن الغيرية تمكنه من أن يعقل الأشياء، وبالتالي فالأنا الإنسانية ممكنة لأنها تبقى واحدة على الرغم من التغيرات التي تمر بها (بشارة،٢٠٢٢: ٢١).

وقد ظهرت العديد من الدراسات الفلسفية والنفسية التى تؤكد فكرة أن البعد الاجتماعي هو جوهر الهوية الإنسانية بمعنى أن التطور الكامل للهوية الشخصية يعتمد إلى حد كبير على العوامل والجوانب الاجتماعية، فنحن كائنات اجتماعية، فالمنظور الذي يُنظر فيه إلى البشر على أنهم أعضاء في المجتمع: حيث لا يمكنهم تجربة عقل أو نفس خارج السياق الاجتماعى للإنسان (martini, 2021:6).

فلا يمكن للفلسفة أن تظل غير مبالية بهذه التحديات، لأنها هي نوع المعرفة التي نحتاجها اليوم، حيث تمكننا من تفسير التجربة الفردية من منظور أوسع، تتجاوز الواقع الحالى إلى إقامة روابط أساسية بين مختلف الآراء لإيجاد حلول مشتركة يمكننا

استخدامها لتصميم وإبداع عالم أفضل للجميع، وهنا تكمن قوة التفكير الإنسانى ، القوة التي أدت إلى نشوء الحضارات (Michelis, 2013:14).

ويتفق كل من(Sollgerger (2013: 2 و Richard (2021:7) على أن الهوية في الفلسفة " كمعرف"، أي علامة تميز شيئًا عن كائن آخر، وبالتالي فإن الهوية بهذا المعنى تركز على تفرد الشيء المعني، وهكذا ميز أرسطو الهوية في المعنى الرقمي كتكافؤ من معرّف يعرّف الكائن كفرد. لذلك تشير الهويات الفلسفية إلى منً نحن من خلال ملاحظة كيف ينظر إلينا من قبل الآخرين وكيف يتفاعل الآخرون معنا، ولذلك تشير الهويات الفلسفية عادةً إلى الأسئلة الفلسفية حول أنفسنا والتي تنشأ بحكم كوننا بشرًا، والكثير من هذه الأسئلة تطرأ علينا جميعًا تقريبًا بين الحين والآخر: من أنا؟ متى بدأت؟ ماذا سيحدث لي عندما أموت؟.

ولمعرفة المعنى الفلسفي للهوية، من المهم جدًا تمييزها عن مفهوم "الهوية" في علم النفس والعلوم الاجتماعية. يتعلق المفهوم الفلسفي بعلاقة، على وجه التحديد، علاقة يقف فيها الشخص مع نفسه أو متطابقة مع نفسه، إنه شيء يحدد الشخص ليكون هو نفسه طوال فترة حياته. إنه شيء يميز المرء نفسه عن الآخر، أما المفهوم الاجتماعي للهوية مع التصور الذاتي للشخص، والعرض الاجتماعي، وبشكل أعم، جوانب الشخص التي تجعله فريدًا أو مختلفًا نوعياً عن الآخرين (مثال ، الهوية الثقافية ، الهوية الجنسية ، الهوية الوطنية ، الهوية الافتراضية (Sethy, 2021:30).

وفي الفلسفة هي ما يميز موضوعًا عن موضوع آخر. وبالتالي، فإن الهوية بهذا المعنى تركز على تفرد الموضوع المعني، وقد أصبحت مشكلة الهوية مشكلة جوهرية عبر تاريخ الفلسفة في الجهود المبذولة لتحديد مبدأ التفرد، حيث لخص لايبنيز في خطابه حول الميتافيزيقيا هذا المبدأ في القانون الرياضي: ينص على أنه لا يوجد

شيئين متميزين يشبهان بعضهما البعض تمامًا؛ وإلا فإنهم سيكونون "غير قابلين للتمييز" وبالتالي سيكونون شيئًا واحدًا (Sethy, 2021:31).

يتضح مما سبق أن الهوية موضوع أساسى في الفلسفة وقد اهتم الفلاسفة والمفكرين بدراسة الهوية في سياقات مختلفة للتأكيد على أن الهوية في الأساس موضوع فلسفى وانبثقت من كتابات الفلاسفة وموضوعات الفلسفة المختلفة.

٤ – مظاهر الاهتمام بالهوية الفلسفية:

اهتمت العديد من البحوث والدراسات السابقة بالهوية بصفة عامة والهوية الفلسفية بصفة خاصة ومنها:

- دراسة عزازى (٢٠١٤) التي استهدفت التعرف على تأثير لغة التعليم في المدارس على هوية هؤلاء الطلاب، وقد استخدمت الباحثة مقياس الهوية، وتوصلت إلى أن لغة التعليم لا تؤثر على الهوية لدى الطلاب.
- دراسة الأكلبى واللواج (٢٠١٧) التي استهدفت معرفة فاعلية برنامج تدريبى مقترح لتعزيز القيم الإسلامية والهوية الوطنية لدى طلاب وطالبات جامعة بيشة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت بضرورة الاهتمام بالهوية الوطنية وأبعادها المحلية والعالمية.
- دراسة الهدابية والمعمرى (٢٠١٨) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية وحدة دراسية مقترحة قائمة على نظرية الأرصدة المعرفية في تنمية التحصيل واتجاهات طالبات الصف الخامس نحو الهوية الثقافية وبقاء أثر التعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال احصائيا في الاختبار البعدى، حيث أسهمت الوحدة في تعديل اتجاهات الطالبات نحو الهوية الثقافية.
- دراسة (El Nagdi, Leammukda & Roehring,2018) التي استهدفت معرفة تطور هويات معلمي STEM في مدارس STEM الناشئة، وتوصلت

النتائج أن هناك ثلاث موضوعات رئيسة تميز هوية معلم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، ومنها الخصائص المهنية للعلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، والخصائص الشخصية لمعلمي STEM ، والتعاون والمرونة والوعي باحتياجات الطلاب، وقد خلصت هذه الدراسة إلى أنه يمكن النظر إلى هوية معلمي العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات على أنها عملية ديناميكية ومتطورة من تفاعل السمات الشخصية والمهنية ضمن الخبرات التعليمية الجديدة.

- دراسة (Porter,2018) التي استهدفت بحث تأثير مادة اختيارية علمية تعتمد على دراسة المكان على تنمية الهويات البيئية ، و الدافع للعمل البيئي ، والكفاءة الذاتية للعدالة البيئية للطلاب ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام المناهج القائمة على المكان داخل الفصول لتشجيع اتصال الطلاب وتمكينهم من التفاعل والمشاركة، وتطوير قدرات الطلاب ليصبحوا مواطنين عالميين.
- دراسة عبد الرحيم (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تنمية الهوية التكنو- اجتماعية والسلامة والصحة الرقمية لدى الطالب المعلم شعبة الاجتماع بكلية التربية، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلى البعدى لمدى نمو مكونات الهوية التكنو- اجتماعية ككل لصالح القياس البعدى.
- دراسة بنى خلف (٢٠٢٠) التي هدفت إلى معرفة الهوية الفلسفية لممارسات الطلاب المعلمين في جامعة نجران من وجهة نظرهم، وتوصلت النتائج إلى أن الطلاب المعلمين يحملون هويات فلسفية متنوعة لممارساتهم التربوية تضمنت الفلسفة الإسلامية والواقعية والطبيعية والبرجماتية والمثالية.
- دراسة المالكى وأخرون (٢٠٢٠) التي استهدفت تنمية وتعزيز الهوية الوطنية لدى طالبات الصف الأول بالمرحلة المتوسطة، وتوصل البحث إلى وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة عبد الوهاب وعبدالله ومجاهد (٢٠٢١) التي استهدفت التعرف على فاعلية البرنامج الإثرائى القائم على مدخل الدراما في تنمية الوعى بالهوية الثقافية وبقاء أثر التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، وتوصل البحث إلى وجود فرق دال احصائيا بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لاختبارات جوانب أبعاد الوعى بالهوية الثقافية لصالح التطبيق البعدى.
- دراسة احمد (٢٠٢١) التي استهدفت التعرف على فاعلية برنامج إثرائي في الثقافة النفسية في تنمية العلاقات البينشخصية والهوية العالمية لدى الطلاب معلمى علم النفس، وقد استخدمت الباحثة مقياسى العلاقات البينشخصية والهوية العالمية، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الطلاب في القياسين القبلى والبعدى لصالح البعدى.
- دراسة عبد الملاك (٢٠٢١) التي استهدفت التعرف على أثر برنامج قائم على السرد القصصى لسجلات السيرة الذاتية الرياضية على تنمية التفكير التأملى والهوية المهنية لدى معلمى الرياضيات قبل الخدمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال احصائيا بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى للتفكير التأملى والهوية المهنية لصالح القياس البعدى.
- دراسة (Richard, 2021) التي استهدفت تحديد العلاقة بين الهويات الفلسفية والممارسات المهنية للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في أوغندا، ومن بين أهدافها استكشاف كيفية مساهمة مهارات الحياة الشخصية في الممارسات المهنية للمعلمين، وتحديد ما إذا كانت القيم الأخلاقية للمعلمين تساهم في ممارساتهم المهنية، وقد أظهرت النتائج أن مهارات الحياة الشخصية

تعزز الممارسات المهنية للمعلمين.، كما تساهم القيم الأخلاقية للمعلمين في الممارسات المهنية للمعلمين، كما أظهرت إلى أن الهويات الفلسفية تعزز الممارسات المهنية للمعلمين.

- دراسة العدوى (٢٠٢٢) التي هدفت إلى الوقوف على فاعلية برنامج في التنوع العرقى لتنمية الهوية الجغرافية والعقلية العالمية لدى طلاب الصف الأول الثانوى، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن للبرنامج أثر في تنمية الهوية الجغرافية والعقلية العالمية لدى الطلاب.
- دراسة بنى خلف (٢٠٢٢) التي استهدفت معرفة الهوية الفلسفية لممارسات الأكاديميين في جامعة نجران من وجهة نظرهم، وقد استخدم الباحث استبانة مكونة من (٤٧) مفردة، وتوصلت النتائج أن الأكاديميين يحملون هويات فلسفية متنوعة لممارساتهم التربوية بدرجة كبيرة، تضمنت بالترتيب الفلسفة الإسلامية، والبرجماتية والواقعية والمثالية.

- **يتضح من عرض البحوث والدراسات السابقة ما يلى:**

-وجود اهتمام واضح بتنمية الهوية بكافة أشكالها لدى الطلاب سواء بالمرحلة الثانوية أو الجامعية.

- أهمية الهوية باعتبارها مفهوما فلسفياً تعبر عن السمات أو الخصائص التي تميز الفرد عن غيره، وضرورة تنميتها للطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة، لما يترتب عليه من القدرة على مواجهة تحديات العولمة التي تسعى إلى فرض سيطرتها من خلال فرض ثقافة واحدة للجميع.
- قصور البحوث والدراسات التى ركزت على تنمية الهوية الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية على الرغم من أهميتها حتى لا يشعر الطلاب بالاغتراب والضياع وفقدان الثقة في المجتمع، مما دعى الباحثة إلى إجراء هذا البحث.

وقد استفادت الباحثة من عرض البحوث والدراسات السابقة فى مجال الهوية بأشكالها المختلفة فى:

١- تحديد مفهوم الهوية الفلسفية وأهميتها.

٢- تحديد مدى اهتمام الدراسات العربية فى ميدان المواد الفلسفية بتنمية الهوية الفلسفية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

٣- التعرف على الأدوات التى استخدمها الباحثين لقياس الهوية بصفة عامة والفلسفية بصفة خاصة.

ثانياً: الأمن الفكرى

١- مفهوم الأمن الفكرى

يعد الأمن بكافة أشكاله وصوره من المتطلبات الأساسية لأى مجتمع، كما يعد من الجوانب الحاسمة والأساسية، لأن الوجود الإنسانى يكمن في اعتقاداتهم، فإذا انتهكت معتقدات الشخص، فإنه يمكن مساومة الشخص على استقلاله وحريته وحديثه وأفعاله، بالإضافة إلى معتقداته أيضا، وبالتالي فإن الأمن الفكرى يضمن أن الطاقة الفكرية التي تشكل أفراد المجتمع محمية ضد الانحراف، فلأفراد هم انعكاس لمعتقداتهم، والمجتمع انعكاس لأعضائه (Ziouche & Nabil, 2023,1178).

ويعد الجانب الفكرى أحد الجوانب الأساسية في الأمن، والذى يمكن اكتسابه من خلال التعليم، فالأمن يتضمن كل شيء له علاقة بالذاكرة الإنسانية، مثل الثقافات والقيم والمبادئ الأخلاقية، كما يتضمن حماية كل الحقوق الإنسانية مثل الحرية والاختيار، ولكى يتحقق الاستقرار لابد من دراسة كيفية تحصين وحماية أفكار المتعلمين من أي اعتقادات خاطئة قد تهدد أمن واستقرار المجتمع (Ifeanacho, 2022:17).

ويعرف الأمن الفكرى بأنه تحقيق الطمأنينة على سلامة الفكر والاعتقاد والاعتصام بالله والأخذ من المصادر الصحيحة مع التحصن من الباطل والتفاعل مع الثقافات ومعالجة مظاهر الإنحراف الفكرى في النفس والمجتمع (اللويحق، ٢٠١٢: ١١٧).

كما يعرف Al-osaim& Al- sufyani (2018) بأنه حماية عقول الطلاب وأفكارهم واعتقاداهم من أي سلوك أو فكر خاطئ، والذى قد يشكل خطراً على أمن المجتمع واستقراره.

كما يعرفه Al-Khazaleh (2019) بأنه تعزيز الأفكار والمعتقدات النزيهة لدى الأفراد باستخدام أدوات البحث والمعرفة وتحديد الطرق السليمة للتفكير والتنفيذ والاتصال الفعال.

أما Alzahrani & Bin baker (2020) فيعرفا الأمن الفكرى بأنه الأداة التي تستخدم لحماية واستقرار المجتمع من حيث الأفكار والمعتقدات، مع الأخذ في الإعتبار الخصائص الدينية والاجتماعية والفكرية للمجتمع.

ويضيف القرشى وأخرون (٢٠٢١: ٣١٧) بأنه شعور الطالب بالإحترام المتبادل بينه وبين المحيطين، وأنه قادر على التعبير بحرية عن وجهة نظره دون خوف، ويمكن للمحيطين تبنى وجهة نظره والإهتمام بها.

كما يرى محمد وعبد الرشيد ومحمد ومحمد (٢٠٢٢: ١٥١) أن الأمن الفكرى يعنى مجموعة الضوابط الدينية والعقدية والعادات والتقاليد والحقوق والثوابت الوطنية التي تحمى العقل الإنسانى من الإنحرافات الفكرية المختلفة، والوصول إلى حالة من الأمن على نفسه وأسرته ومجتمعه من أي أفكار تخالف القانون والشريعة.

ويرى حسانى والقرنى (٢٠١٧: ٣٣٣) أن الأمن الفكرى مفهوم يشمل أبعاد الأمن المختلفة، ويدور حول كيفية تأمين العقل الإنسانى من الإنحراف الفكرى عن طريق الإعتدال والتسامح والوسطية وتشترك في تحقيقه كل فئات المجتمع.

كما يعرفه صالح وسويلم (٢٠٢٢) بأنه الإجراءات والأنشطة والتدابير التي يتم إتخاذها لحماية وتأمين عقول الطلاب من كل معتقد وفكر وسلوك خاطئ، من شأنه أن يهدد أمن وسلامة المجتمع واستقراره.

يتضح مما سبق أن الأمن الفكرى من المفاهيم والمصطلحات التي حظيت باهتمام كبير في الآونة الأخيرة، نظرا لتعدد أشكال الغزو الفكرى والثقافى، الأمر الذى يستلزم حماية عقول الطلاب من أي انحراف أو تطرف عن قيم وثقافة وتقاليد المجتمع.

ويعرف بأنه قدرة طلاب المرحلة الثانوية على مواجهة الأفكار الهدامة والمتطرفة والشعور بالأمن والطمأنينة والتي تظهر من خلال قدرة الطلاب على احترام الأخرين والتعبير عن الرأي دون خوف، والبعد عن التطرف، والمسئولية الاجتماعية تجاه وطنه ويقاس بالمقياس المعد لذلك.

٢- أهمية الأمن الفكرى

يحتل الأمن الفكرى أهمية كبيرة للفرد والمجتمع، فهو يحقق الاستقرار لهما، من خلال التصدي للمؤثرات والانحرافات الفكرية، كما أن أى محاولة للإخلال بالأمن الحسى، يعد إخلالا بالأمن الفكرى، كما أن المؤثرات الفكرية وما تتركه من أثار سلبية على المجتمع، تجعل من الأمن الفكرى ضرورة وحتمية في هذا العصر (الشاذلى،٢٠١٨: ٧٤٥).

ويرى alzaharani & Bin Baker (2019: 1520) أن أهمية الأمن الفكرى للمرحلة الثانوية تتضح من خلال العمل على تأسيس نظام قيمى في عقول الطلاب، وغرس حب الوطن في نفوسهم، وكذلك القيم والمعتقدات الصحيحة، فطلاب اليوم

يواجهون العديد من التحديات النفسية والعقلية والجسدية، والتي يصاحبها بعض التغيرات وعدم الاستقرار مما يتعين إعطاء المزيد من الأهمية لحماية الأعضاء المنتجين في المجتمع.

و يتفق كل من Al-osaimi & Al-sufyani (2018) ، و إبراهيم ، و مطر (٢٠٢٠: ٢٤٢ -٢٤٣)، و (صالح، وسويلم، ٢٠٢٢) على أن أهمية الأمن الفكرى تتضح من خلال ما يلى:

- يعد أحد الأساليب الوقائية التي تقى المجتمع من الجرائم المختلفة وانعكاساتها السيئة على المجتمع.
- يوفر للفرد ظروف نفسية جيدة وضرورية، كالشعور بالانتماء والقدرة على المشاركة الفعالة.
- أنه الحصن والسد القوى ضد منابع العزو الفكرى المختلفة والمتشعبة.
- شيوع ازدواجية المعايير، فالبعض يرفع شعارات العدل والمساواة والحرية، ويغلب عليهم في الواقع الإهتمام بالمصالح الشخصية.

ويهتم الأمن الفكرى بقدرة الفرد على الحوار وقبول الأخر وكذلك التفاعلات الاجتماعية مع الأخرين، كما يهدف إلى الحماية والحصانة ضد التيارات الفكرية المتشددة، وكذلك التيارات المنحرفة فكريًا والتي قد تهدد أمن واستقرار المجتمع (إبراهيم ،و مطر، ٢٠٢٠:٢٣٩)

ويرى محمد وعبد الرشيد ومحمد ومحمد (٢٠٢٢: ١٦٥) أن أهمية الأمن الفكرى ترجع إلى أنه يتصدى لكل فكر دخيل ويحمى الإنسان من الإنحراف أو الخروج عن الاعتدال في فهم كل القضايا ويحفظ الأمن والطمأنينة والاستقرار، ويتيح للناس العيش في مأمن على ثقافتهم ومبادئهم.

كما يؤكد العذيفى (٢٠٢٠: ١٦٣) أن الأمن الفكرى أمر يهم الفرد والمجتمع، لأن شعور الفرد بالأمن الفكرى يؤدى إلى ممارسة الأنشطة المختلفة في جو يسوده

الطمأنينة والاستقرار، كما يدل على أن المنظومة الفكرية والأخلاقية التي من خلالها تكون العلاقات بين أفراد المجتمع في أمان من أي أفكار متطرفة، أو ممارسات منحرفة لا تتفق وقيم وأخلاقيات المجتمع.

كما يؤكد الأسمرى (٢٠١٧) أن الأمن الفكرى تنبع أهميته مما يلى:

- يعمل على غرس القيم والمبادئ الإنسانية التي تعزز روح الانتماء.
- ترسيخ مفهوم الفكر الوسطى المعتدل.
- حماية أفكار طلاب المرحلة الثانوية من التيارات الفكرية الضالة.
- تربيتهم على التفكير الصحيح.
- نشر روح المحبة والتعاون بين الطلاب.

وترى فيصل (٢٠٢٠: ١٨) أن أهمية الأمن الفكرى تكمن في بناء مجموعة من القيم الروحية والعلمية والخلقية والجمالية، تضمن بناء شخصية سوية تلتزم بالتسامح والوسطية والاعتدال وقبول الآخر، والالتزام باستخدام التفكير العلمى، وتقدير قيمة البحث وبناء اتجاهات إيجابية، واحترام قدرات الطلاب، كما أنه تحصين لفكر الطلاب ضد الفكر المتطرف، والحفاظ على الهوية الوطنية للطلاب.

٣- أبعاد الأمن الفكرى

يرى الفقى (٢٠٠٩: ١٥) أن الأمن الفكرى يشتمل على الأبعاد الآتية:

- الأبعاد السياسية للأمن الفكرى: وتتمثل في مدى توفر الحرية والديمقراطية.
- الأبعاد الدينية والحضارية للأمن الفكرى: فتحقيق الأمن والاستقرار في المجتمعات هي نتاج الحوار البناء بين الثقافات.
- الأبعاد الاجتماعية للأمن الفكرى: وتشمل حماية الفرد والاسرة والمجتمع.
- الأبعاد الاقتصادية للأمن الفكرى: وتشمل دعم أسس الأمن الفكرى والرقى والتنمية.
- الأبعاد النفسية للأمن الفكرى.

أما العذيفى (٢٠٢٠: ١٦٥) فيرى أن أبعاد الأمن الفكرى متعددة تتكامل فيما بينها لتحقيق الأمن الفكرى، والذى من شأنه تدعيم الهوية الثقافية، ومن بينها:

- الانتماء الوطنى: ويعد حب الوطن والانتماء له من أهم عوامل بناء الأمن الفكرى لدى الفرد والجماعة.
- الانتماء الثقافي: حيث يقوم الأمن الفكرى على الانتماء الثقافي، خاصة في ظل التصارع المعرفى والتكنولوجى، وبالتالي من الضرورى توعية الطلاب بالمخاطر التي يمكن تهدد هوية الأمة.
- الحوار وتقبل الأخر: من أهم ابعاد الأمن الفكرى، حيث من الضرورى التأكيد على مبدأ الحوار وقبول الأخر المختلف في الفكر والرؤى والمبادئ.
- التفكير الإيجابى: وهو التفكير الذى يؤدى إلى النظرة المختلفة للأمور وهو أساس التقدم في شتى المجالات، فالتنوع في التفكير موجه أساسى للتطور.
- التواصل الإيجابى مع تقنية المعلومات والإتصال: ويتم ذلك من خلال توظيف المصادر والأدوات التكنولوجية مع فحصها والتأكد من مصداقيتها.

أما الأسمرى (٢٠٢٠: ١٤٥) فيرى أن هناك العديد من الأبعاد للأمن الفكرى وهى:

- البعد الدينى (العقائدى): والتي تعنى حوار الثقافات والأديان والحماية من التطرف والإرهاب.
- البعد السياسى: ويعنى توفير الحرية وابداع الفكر.
- البعد الإقتصادى: وتعنى دعم أسس الأمن الفكرى.
- البعد الاجتماعى: وتعنى حماية الفرد والمجتمع والاسرة.
- البعد الثقافي: وتعنى أمن وتنمية المجتمع.

كما يرى القرشى وأخرون (٢٠٢١: ٣٢١) أن أبعاد الأمن الفكرى تتمثل في البعد الدينى والتسامح والتعايش مع الأخرين والانتماء الوطنى والحوار وتقبل وجهات نظر الأخرين.

يتضح مما سبق أن هناك العديد من الأبعاد للأمن الفكرى، وفى الواقع إن جميع الأبعاد المذكورة سابقا على قدر كبير من الأهمية ويجب التركيز عليها في جميع المراحل الدراسية منذ بدأ تشكيل شخصية الطالب، لإن تنمية هذه الأبعاد لدى الطالب تساعد على مواجهة أى تحديات فكرية، قد تؤثر عليه وتعمل على تشتيت فكره، وتجعله فريسة سهلة لأى تيارات فكرية متطرفة.

٤- العلاقة بين الفلسفة والأمن الفكرى.

إن إعمال العقل بتحصينه من خلال تنمية مهاراته في التفكير والنقد والابداع قد يكون السبيل الأفضل لتحقيق الأمن الفكرى على مستوى الفرد، فحين يستقبل العقل المعلومات يكون لديه القدرة على تنقيحها من أوجه القصور، وأحيانا تناقض المعلومات والحقائق، وكذلك تقييم هذه المعلومات، ثم اتخاذ القرار، فالعقل لديه من الحجة والبرهان ما يستطيع تنقية المعلومات، ولا يأخذها كما هي، وهكذا يكون إعمال العقل في التفكير والنقد والتحليل (النملة، ٢٠١٥: ٤٠).

والفلسفة بطبيعتها ليست بعيدة عن حياة الناس، فهى تعتمد على العقل الإنسانى، كما أن بناء الانسان لا يتم دون وجود العقل، وبالتالي فإن تأكيد دور العقل في المجتمع وحمايته وصيانته من كل يعكر صفوه والارتقاء به من شأنه أن يساعد على بناء الإنسان المعاصر (النشار، ٢٠١٨: ١٩).

ويرى القرشى وأخرون (٢٠٢١:٣٢١) أن للمعلم دور فاعل في توفير المناخ الجيد في الفصل لتحقيق أهداف التعلم المرغوبة، من حيث تنمية التأمل والنقد والابداع لدى الطلاب، وأن توفر هذا المناخ داخل الفصل الدراسى هو عنصراً

أساسيا مهما لجعل بيئة الصف آمنة فكريا مما يدعم تنمية التفكير الأخلاقى أثناء الحوار.

كما أن الأمن الفكرى يسعى إلى حماية هوية المجتمع، فلكل مجتمع مجموعة من الثوابت التي يبنى عليها، والروابط التي تساعد أعضاء المجتمع على تحديد سلوكهم والتكيف مع الأحداث، والمحافظة على استقلال واستقرار المجتمع (Rahamneh,2021:78).

وبذلك يتضح أن الفلسفة يمكن أن تساعد في تنمية الأمن الفكرى لدى الطلاب، فهى بحكم طبيعتها تساعد الطالب في تحليل ونقد كل الأحداث والمواقف اليومية، ولا يقبل أي أفكار إلا بعد دراستها وجمع الأدلة والبراهين حولها، وبالتالي يساعد في مواجهة الطالب لأى فكرة متطرفة أو هدامة قد ينشرها الآخرون.

٥- <u>مظاهر الاهتمام بالأمن الفكرى:</u>

- **دراسة أبو شمس وصالحة** (٢٠١٦) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية الأمن الفكرى لدى طلبة الصف العاشر في محافظة طولكرم، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتى الدراسة تعزى لاستخدام استراتيجية حل المشكلات.
- **دراسة الضرمان** (٢٠١٧) التي هدفت إلى بيان فاعلية التدريس الممسرح في تنمية مفاهيم الأمن الفكرى في مقرر الحديث لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التدريس الممسرح في تنمية مفاهيم الأمن الفكرى لدى الطالبات.
- **دراسة الشاذلى** (٢٠١٨) التي استهدفت تنمية مفاهيم الأمن الفكرى لدى الطلاب من خلال استراتيجية التعلم المقلوب، وتوصلت إلى فاعلية التدريس باستخدام التعلم المقلوب في تنمية مفاهيم الأمن الفكرى لدى الطلاب.

- **دراسة العمرانى** (٢٠١٨) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبى مقترح لتنمية مهارات تعليم قيم الأمن الفكرية لدى طالبات البرنامج، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج فى تنمية تك المهارات.
- **دراسة Al-osaimi & Al-sufyani (2018)** التي استهدفت الكشف عن مفاهيم الأمن الفكرى في كتب اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة، واظهرت النتائج تكرارات مفاهيم الأمن الفكرى في كتب اللغة الإنجليزية، مما يعنى أن هناك اهتمام واضح بها.
- **دراسة Al-Khazaleh (2019)** التي استهدفت تحديد مستوى الوعى بثقافة الحوار لدى طلاب جامعة العين والتي تعزز الأمن الفكرى للطلاب باستخدام مواقع التواصل الإجتماعى، وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام طرق الحوار الفعالة والتي من شأنها تدعيم وتعزيز الأمن الفكرى لدى الطلاب.
- دراسة **Hammad & al-Shahrani (2020)** التي استهدفت الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجدانى والأمن الفكرى لدى طلاب الجامعات بالسعودية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين متغيرى الدراسة وأوصت بضرورة تدعيم وتعزيز الأمن الفكرى لدى الطلاب.
- **دراسة الأسمرى** (٢٠٢٠) التي استهدفت التعرف على مدى تضمين أبعاد الأمن الفكرى والثقافى في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية، ووضع تصور مقترح لتلك المناهج في ضوء أبعاد الأمن الفكرى، وتوصلت إلى تضمين مناهج الدراسات الاجتماعية لأبعاد الأمن الفكرى بدرجة متفاوتة.
- **دراسة فيصل** (٢٠٢٠) التي هدفت إلى قياس فاعلية وحدتين معاد صياغتهما لدمج مفاهيم الأمن الفكرى في منهج علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية لتعزيز الهوية الوطنية لحماية الطلاب من الأفكار والشائعات المتناقضة مع قيم المجتمع ومبادئه.

- دراسة **Alzahrani & Bin Baker (2020)** التي استهدفت تحديد دور القادة المدرسيين في تعزيز الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت إلى أن القادة المدرسيين لديهم تأثير عال في كل الأبعاد التي تمت قياسها.
- **دراسة المطيرى** (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن مدى توافر متطلبات الأمن الفكرى في منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية في المرحلة الثانوية، وقد أشارت النتائج إلى عدم التوازن بين متطلبات الأمن الفكرى بمنهج الدراسات الاجتماعية والوطنية.
- **دراسة القرشى وأخرون** (٢٠٢١) التي استهدفت التحقق من فعالية استراتيجية المحاكمة العقلية القائمة على القيم في تحقيق الأمن الفكرى لدى طلاب جامعة الطائف بكلية الحاسبات وتقنية المعلومات، وقد أشارت النتائج إلى تحسن مستوى الأمن الفكرى لدى طلاب المجموعة التجريبية.
- **دراسة الحجيلى والتونسى** (٢٠٢٢) التي هدفت إلى معرفة درجة توافر أبعاد الأمن الفكرى في مقرر الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وقد أوصت الدراسة بضرورة تضمين أبعاد الأمن الفكرى بالمقررات الدراسية بطريقة تعزز الأمن الفكرى لدى الطلاب.
- **دراسة صالح وسويلم (٢٠٢٢)** التي استهدفت التعرف على أثر برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على توظيف بعض المستحدثات التكنولوجية في تنمية مفاهيم وقيم الأمن الفكرى والوعى التكنولوجى لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية جامعة عين شمس، وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج القائم على المستحدثات التكنولوجية كان له أثر كبير في تنمية مفاهيم وقيم الأمن الفكرى.
- **دراسة المصطفى (٢٠٢٣)** التي استهدفت التعرف على دور مقرر الثقافة الإسلامية في تدعيم الأمن الفكرى لدى طلاب جامعة الملك فيصل في ضوء تداعيات العولمة والوسطية في التفكير، وقد استخدمت الباحثة استبانة الأمن

الفكرى، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج عن دور مقرر الثقافة الإسلامية في تحقيق الأمن الفكرى لدى الطلاب.

يتضح من عرض البحوث والدراسات السابقة ما يلى:

- وجود اهتمام واضح بتنمية الأمن الفكرى بأبعاده المختلفة لدى الطلاب.
- أهمية الأمن الفكرى باعتباره أحد المصادر الأساسية لحماية عقول الطلاب من التطرف
- قصور البحوث والدراسات التى ركزت على تنمية الأمن الفكرى من خلال المواد الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وقد استفادت الباحثة من عرض البحوث والدراسات السابقة فى مجال الهوية بأشكالها المختلفة فى:

١- تحديد مفهوم الأمن الفكرى وأهميته.

٢- تحديد مدى اهتمام الدراسات العربية فى ميدان المواد الفلسفية بتنمية الأمن الفكرى لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

٣- التعرف على الأدوات التى استخدمها الباحثين لقياس الأمن الفكرى الطلاب.

ثالثا: نموذج الاستقصاء الدورى

١- مفهوم نموذج الاستقصاء الدورى:

إن الاستقصاء الدورى يصف التعلم في ضوء مفهوم الديناميكية المستمرة للسؤال والتقصى والإبداع والمناقشة والتأمل، من بين هذه العناصر، يحتل "اسأل" مكانة متميزة. فالسؤال هو الأصل في الاستقصاء؛ وتدعم هذه العناصر كل جانب من جوانب العملية، فالأسئلة توجه الاستقصاء، وتحرك الإبداع، وتحفز المناقشة، وهي الأساس للتفكير، ولكي نفهم الاستقصاء علينا أن نتعامل مع الأسئلة، وهى تصور أكمل للأسئلة، كمواقف وعمليات وليس كجمل بسيطة (Casey, 2014:510).

ويرى بيرس أن مجتمع الاستقصاء يقصد به الطرق التي يستخدمها العلماء في حل مشكلاتهم، والتي تركز على الجانب الاجتماعى بين العلماء الذى يسمح بالتوصل إلى الحلول من خلال الاستقصاء ويركز على مهارات التفكير، أما البرجماتيين فيعرفون الاستقصاء على أنه كفاح من أجل الوصول إلى حالة من الإيمان. يتم تقديم الشك على أنه مصدر إزعاج، في حين أن الإيمان يوفر الراحة. إذا لم يحركنا "الشك الحقيقي والحي" فإن بحثنا يتدهور إلى "مناقشة خاملة"، وبالتالي، يُقترح أن أي شك غير أصيل لن يؤدي إلا إلى اعتقاد غير أصيل . (Galatis, Poulton & Skoutas, 2022)

ويمكن الإشارة إلى الاستقصاء على أنه أسلوب يشجع الطلاب على اكتشاف أو استكشاف الأشياء وبناء المعلومات بأنفسهم بدلاً من مطالبة المعلمين بالكشف مباشرة عن المعلومات، وقد كان معظم المعلمين ينظرون إلى العلوم باعتبارها مجموعة من الحقائق التي كان على الطلاب أن يتعلموها من خلال الحفظ والتعليم المباشر، ومع ذلك، بحلول الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين، أصبح الأساس المنطقي القائم على الاستقصاء هو الأساس في التعلم، وبالتالى فإن التحول إلى الممارسات التربوية القائمة على الاستقصاء في الفصول الدراسية يستلزم التحول من الإعتماد على الكتب المدرسية كمصدر رئيسي للمعلومات إلى نهج عملي أكثر، حيث يكون الطلاب مشاركين في التعلم (Duran & Duran, 2004).

وقد تعددت التعريفات التي تناولت نموذج الاستقصاء الدورى ومنها:

أن الاستقصاء الدورى نمط أو نوع من التعلم يستخدم فيه الطالب المهارات والاتجاهات لتنظيم المعلومات وتقويمها من أجل توليد معلومات جديدة (محمود، ٢٠١٩: ١٦٤).

كما عرفه محمود وعباس (٢٠٢٠: ٤٤٣) بأنه نموذج تدريسى يعتمد على اشراك الطلاب من خلال تقسيمهم إلى مجموعات تعاونية، ويتم ذلك على مراحل متتابعة لإتمام عملية التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية.

ويرى كاظم (٢٠٢١: ٤٢٤) أنه تطبيق مراحل انموذج الاستقصاء الدورى من خلال تقديم مشكلة للطلاب، فيثار لديهم الفضول لطرح الأسئلة من خلال التفاعل الإيجابى داخل الصف، وباستقصاء علمى لجمع المعلومات ومناقشتها، لتحقيق التعلم المنشود.

ويعرف بإنه نموذج تدريسى يقوم على مبدأ تصميم موقف تعليمى يثير فضول المتعلم نحو التعلم، وتشجيعه على طرح الأسئلة والاستفسار والبحث والتقصى عنها والتوصل إلى أفكار جديدة، ثم مناقشتها مع زملائه وأخيرا التأمل فيها من حيث الخبرات وطريقة التوصل اليها من خلال خمس مراحل دورية (عيد، ٢٠٢٢: ١٢).

يتضح من العرض السابق أن هناك اتفاق بين معظم الدراسات السابقة على أن نموذج الاستقصاء الدورى هو إجراءات للتعليم والتعلم تعتمد على إشراك المتعلم في مواقف تثير فضوله وتدفعه إلى التساؤل ويتم على مراحل متتابعة تبدأ بالسؤال، ثم الاستقصاء ثم تكوين أفكار جديدة ثم مناقشة هذه الأفكار وأخير تأمل الأفكار.

٢- أهمية نموذج الاستقصاء الدورى

يتميز الطلاب الذين يتعلمون من خلال الاستقصاء بما يلى: (محمود، ٢٠٠٦: ٤٠١)

- لديهم ثقة في قدراتهم التعليمية.
- يمكنهم حل المشكلات.
- يحترمون الحقائق ويفحصون الفرضيات.
- يميلون إلى التمهل في إطلاق التعميمات.
- لديهم القدرة على النقد والمقارنة والتحليل واتخاذ القرار.

يمكن القول أن نموذج الاستقصاء الدورى يركز بشكل فعال على إيجابية المتعلم خلال عملية التعلم، كما يساهم في تنمية مهارات البحث والتقصى عن المعارف الجديدة والتعلم الذاتي والمستمر، كما ينمى الفضول العلمى لدى الطالب ويزيد من دافعيته للتعلم (عيد، ٢٠٢٢: ١٥).

كما يرى كاظم (٢٠٢١: ٥٢٨) أن نموذج الاستقصاء الدورى تتمثل أهميته فيما يلى:

- يعد الطالب محورا أساسيا في عملية التعلم.
- ينمى مهارات البحث والاكتشاف.
- ينمى مهارات التفكير العلمى.
- يهتم بالتعلم الذاتي للطلاب ودافعيته نحو التعلم.
- تنمية مهارات الطلاب الابتكارية عن طريق اثارة الأسئلة.
- تنمية الثقة بالنفس والمثابرة لتحقيق مهمات تتحدى قدرات الطلاب.
- يعزز الكفاءة والفاعلية لدى الطالب.
- يمكن الطالب من التوصل القرار وحل المشكلات.

مما سبق يتضح أن نموذج الاستقصاء الدورى من النماذج التدريسية المهمة في التدريس والتي يمكن أن تساعد في زيادة فاعلية الطلاب، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، والقدرة على فحص الحقائق والمعلومات والتمهل في إصدارات القرارات، وهذه الأمور قد تساعد في تعزيز الهوية لدى الطلاب وكذلك الأمن الفكرى.

٣- مراحل نموذج الاستقصاء الدورى:

يتفق كل من Bruce (2003) ، و البعلى (٢٠١٢: ٢٦٢-٢٦٤)، و Schneider (2014: 15) وعبد ومحمد (٢٠١٨)، وهذال وضارى (٢٠٢٠: ٨٤) و محمود وعباس (٢٠٢٠)، و(Karimova(2022، و (Ahmed, fahim & salem,2022) ، على أن نموذج الاستقصاء الدورى يتكون من خمس مراحل وهى:

- **المرحلة الأولى: اسأل Ask**

حيث يبدأ المعلم بإثارة انتباه الطلاب من خلال مثير يجذب انباه الطلاب، ثم يعرض الأفكار الرئيسة والمتضمنة بموضوع الدرس، كما يطلب منهم القيام بما يلى:

١- التفكير في المفاهيم والأفكار جيدا.

٢- اثارة وطرح الأسئلة والاستفسارات عن هذه المفاهيم.

ثم يقوم المعلم باختيار الأسئلة التي ترتبط بالموضوع.

- **المرحلة الثانية: استقص Investigate**

يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية، ثم يطلب منهم تنفيذ النشاطات المطلوبة، وتشجيعهم على العمل الجماعى، وممارسة المهارات المختلفة، والهدف من ذلك جمع المعلومات والمعارف التي يمكن أن تسهم في حل الأسئلة المطروحة، كما يطلب منهم تسجيل كافة الملاحظات والاستنتاجات التي وصلوا اليها.

- **المرحلة الثالثة: كون أفكارا جديدة Create**

يطلب المعلم من الطلاب دمج المعلومات مع بعضها البعض، وتحديد العلاقات بينها، بهدف توليد واستنتاج أفكار جديدة، كما يطلب منهم اعداد تقرير عن كافة الأفكار التي توصلوا اليها.

- **المرحلة الرابعة: ناقش Discuss**

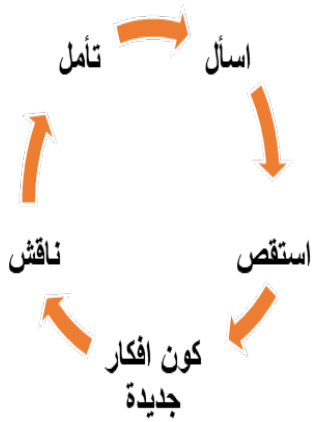
وفى هذه المرحلة تعرض كل مجموعة ما توصلت اليه من أفكار واستنتاجات أمام المجموعات الأخرى، حيث يقوم المعلم بتشجيع الطلاب على ممارسة العمليات النشطة، ومتابعة عمل المجموعات، ثم كتابة قائمة بالمعارف والأفكار التي عرضتها المجموعات على السبورة.

- **المرحلة الخامسة: تأمل Reflect**

حيث يعطى المعلم الطلاب وقتا للتفكير فيما تم التوصل إليه وإنجازه، ويقوم المعلم بما يلى:

- تدريب الطلاب على أساليب التساؤل الذاتي.
- توجيه بعض الأسئلة للمجموعات لتنشيط قدراتهم الذهنية.
- توجيه الطلاب للبحث عن إجابة لتساؤلاتهم من خلال إتباع مراحل نموذج الاستقصاء الدورى.

والشكل التالى يوضح هذه المراحل:



شكل (١) يبين مراحل نموذج التقصى الدورى

مما سبق يتضح أن التدريس وفق هذا النموذج له مراحل محددة التي يمكن للمعلم استخدامها وتوظيفها أثناء التدريس لتحقيق أهداف تعليمية متنوعة ومساعدة المتعلم على الثقة بنفسه وقدراته وتعزيز قدرته على مواجهة التحديات من خلال التساؤل والتقصى والبحث حتى يتوصل إلى قرارات سليمة.

٤ – مظاهر الاهتمام بنموذج الاستقصاء الدورى.

اهتمت العديد من البحوث السابقة بنموذج الاستقصاء الدورى، ومن بين هذه البحوث:

- **دراسة البعلى** (٢٠١٢) التي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى بالسعودية، وتوصلت إلى فاعلية النموذج في تنمية عمليات العلم والتحصيل لدى الطلاب.
- دراسة **خيال وعبيد** (٢٠١٥) التي استهدفت التعرف على فاعلية استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول المتوسط، وتوصلت إلى فاعلية النموذج في تنمية تحصيل الطلاب في مادة التاريخ.
- دراسة **Alkhawaldeh (2015)** التي استهدفت الكشف عن أثر استخدام نموذج الاستقصاء الدورى والتغير المفهومى للنص والطريقة المعتادة على فهم الطلاب لعملية البناء الضوئى في النبات، وتوصلت النتائج إلى تفوق طريقتى الاستقصاء الدورى والتغير المفهومى على الطريقة المعتادة.
- دراسة **عبد ومحمد** (٢٠١٨) التي هدفت إلى التعرف على أثر انموذج الاستقصاء الدورى في التفكير المنظومى لدى طلاب الصف الخامس العلمى، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير المنظومى.
- دراسة **عبدالسلام** (٢٠١٩) التي استهدفت التعرف على فاعلية نموذج الاستقصاء الدورى في تدريس الكيمياء على تنمية مهارات التفكير الاستدلالى لدى طلاب الصف الأول الثانوى بليبيا، وتوصلت إلى فاعلية النموذج في تنمية التفكير الاستدلالى لدى الطلاب.

- دراسة **محمود (٢٠١٩)** التي استهدفت التحقق من فاعلية برنامج قائم على نموذج الاستقصاء الدورى في تدريس التاريخ على تنمية بعض مهارات التفكير التأملى لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية، وقد توصلت النتائج إلى أن حجم تأثير البرنامج القائم على النموذج كان كبيرا وفعالا في تنمية مهارات التفكير التأملى لدى الطلاب.
- دراسة **Al-Tie (2019)** التي استهدفت التعرف على أثر انموذج الاستقصاء الدورى في الكفاءة الرياضية لدى طلاب الصف الثانى، وأظهرت النتائج وجو الأثر للتدريس وفق انموذج الاستقصاء الدورى لصالح المجموعة التجريبية في الكفاءة الرياضية للطلاب.
- دراسة **هذال وضارى (٢٠٢٠)** التي استهدفت التعرف على أثر انموذج الاستقصاء الدورى في تحصيل مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وأظهرت النتائج وجو الأثر للتدريس وفق انموذج الاستقصاء الدورى لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل والتفكير الابداعى.
- دراسة **محمود وعباس (٢٠٢٠)** التي استهدفت التعرف على أثر نموذج الاستقصاء الدورى والخريطة الدلالية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبى في مادة التاريخ، وتوصلت النتائج إلى أن استخدام نموذج الاستقصاء الدورى يؤكد على الدور الايجابى للمتعلم.
- دراسة **مهدى وحلس (٢٠٢٠)** التي هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية الاستقصاء الدورى في تنمية مهارات الفهم القرائى لدى طالبات الصف الرابع الأساسى، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، كما أوصت بضرورة تشجيع المعلمين على توظيف الاستراتيجية في العملية التعليمية.

- دراسة **كاظم (٢٠٢١)** التي هدفت إلى التعرف على أثر نموذج الاستقصاء الدورى في عادات العقل لدى طلاب الصف الخامس العلمى، وتوصلت النتائج إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق النموذج على طلاب المجموعة الضابطة.
- **دراسة عيد (٢٠٢٢)** التي استهدفت التعرف على أثر استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير التأملى وخفض التجول العقلى لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملى ومقياس خفض التجول العقلى، وقد أوصت النتائج بأهمية استخدام طرق واستراتيجيات تشرك المتعلم بشكل إيجابى في العملية التعليمية.
- **دراسة Ahmed, Fahim & Salem (2022)** التي هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج قائم على التعلم الاستقصائى لتنمية الأداء الكتابى لدى الدراسين الجدد للغة الإنجليزية كلغة اجنبية.

- **ويلاحظ على البحوث والدراسات السابقة ما يلى:**

١- اهتمام البحوث والدراسات السابقة بنموذج الاستقصاء الدورى في التدريس في مختلف المواد الدراسية

٢- قصور البحوث التى اهتمت باستخدام النموذج في تدريس المواد الفلسفية، رغم أهميته واتساق مراحله مع أهداف الفلسفة ووظائفها.

٥- العلاقة بين نموذج الاستقصاء الدورى والفلسفة:

يؤكد فيشر (٢٠٠١: ٨٩) أن قيمة الفلسفة تكمن في الاسهام في التربية الشخصية والاجتماعية للطلاب، حيث تمكنهم من تنمية المهارات والميول التي تساعدهم على القيام بدورهم في المجتمع، كما تحسن من تقدير الذات والثقة العقلية

والقدرة على المشاركة في الحوار، والاستماع إلى الآخرين واحترامهم، والوضوح في التفكير، وهى بذلك تركز على النمو الإنسانى للطلاب.

ويساعد نموذج الاستقصاء الدورى في تنمية الثقة بالنفس والمثابرة لتحقيق مهمات تتحدى قدرات الطلاب، كما يعزز الكفاءة والفاعلية لدى الطالب، ويمكنه من التوصل القرار وحل المشكلات، كما يساعد الطلاب على فحص وتحليل المشكلات، والتمهل في اصدار القرارات (عيد، ٢٠٢٢: ١٥)

ويتفق ما سبق مع نموذج الاستقصاء الدورى من حيث تركيزه على تنمية قدرة الطلاب على التساؤل والبحث عن إجابات الأسئلة، والربط بين المعلومات وبعضها البعض، وفحص المعلومات وتحليلها، والتمهل في اصدار القرار وحل المشكلات، وهى بذلك تتفق مع وظائف الفلسفة التي تسعى إلى تحقيها لدى الطلاب أهداف مشتركة مع الفلسفة.

ثانيا: إجراءات البحث ونتائجه:

بناءاً على العرض السابق للإطار النظرى والدراسات السابقة فى مجال الهوية الفلسفية والأمن الفكرى من حيث المفهوم والأهمية، وأيضا طبيعة نموذج الاستقصاء الدورى وأهميته ومراحل استخدامه في التدريس، أمكن للباحثة إعداد قائمة بمكونات الهوية الفلسفية وأبعاد الأمن الفكرى لدى الطلاب، وكذلك اعداد أدوات البحث وإجراءاته والدراسة الميدانية وفقاً للآتى:

١- **إعداد قائمة بمكونات الهوية الفلسفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية**، وقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

أ- **تحديد الهدف من بناء القائمة:** تهدف إلى تحديد بعض مكونات الهوية الفلسفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

ب-مصادر اشتقاق القائمة:

- استندت الباحثة فى اشتقاق قائمة مكونات الهوية الفلسفية إلى الكتابات **النظرية والبحوث والدراسات السابقة** المرتبطة بالهوية بصفة عامة والهوية الفلسفية بصفة خاصة والتى تعد مصدرا ذا أهمية فى اشتقاق القائمة.
- **طلاب المرحلة الثانوية:** وهم المستهدفون من خلال البحث، حيث تبين للباحثة أن الطلاب أكثر قدرة على طرح التساؤلات والتفكير فيها ومناقشتها.

ج- الصورة الأولية للقائمة:

من خلال المصادر السابقة توصلت للباحثة إلى صورة مبدئية لقائمة مكونات الهوية الفلسفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية وتضمنت القائمة الأبعاد الاتية (الوعى بالقضايا الحياتية المعاصرة، فهم دور الفلسفة في مواجهة التطرف الفكرى، إدراك علاقة الفلسفة بالعلم وحل المشكلات – الاندماج الآمن في المجتمع) وقد تضمنت الأبعاد الرئيسة المؤشرات السلوكية التي تدل على كل بعد من الأبعاد.

وقد تم عرض القائمة على السادة المحكمين لإبداء الرأى حولها، (وقد أشار المحكمون إلى أهمية هذه الأبعاد لطلاب المرحلة الثانوية، ولذا تم إعداد الصورة النهائية للقائمة وقد تضمنت أربع مكونات رئيسة وبها التعريف الإجرائى لكل بعد والمؤشرات السلوكية الدالة عليها. (ملحق ٢)

وبهذا أمكن للباحثة الإجابة على السؤال الأول المرتبط بتحديد مكونات الهوية الفلسفية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

٢- **إعداد قائمة بأبعاد الأمن الفكرى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية،** وقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

أ- **تحديد الهدف من بناء القائمة:** تهدف إلى تحديد بعض أبعاد الأمن الفكرى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

ب-مصادر اشتقاق القائمة:

- استندت الباحثة فى اشتقاق قائمة أبعاد الأمن الفكرى إلى الكتابات **النظرية والبحوث والدراسات السابقة** المرتبطة بالهوية بصفة عامة والهوية الفلسفية بصفة خاصة والتى تعد مصدرا ذا أهمية فى اشتقاق القائمة.
- **طلاب المرحلة الثانوية:** وهم المستهدفون من خلال البحث، حيث تبين للباحثة أن الطلاب أكثر عرضه للتيارات الفكرية المختلفة، وأن مرحلة المراهقة تتميز بعدم الاستقرار الفكرى، وبالتالي لابد أن يكون الطلاب أكثر قدرة على مواجهة الأفكار الهدامة والمتطرفة.

ج- الصورة الأولية للقائمة:

من خلال المصادر السابقة توصلت للباحثة إلى صورة مبدئية لقائمة أبعاد الأمن الفكرى المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية وتضمنت القائمة الأبعاد الاتية (البعد الشخصى، البعد الدينى، البعد الوطنى) وقد تضمنت الأبعاد الرئيسة وبها التعريف الإجرائى لكل بعد عليها.

وقد تم عرض القائمة على السادة المحكمين لإبداء الرأى حولها، وقد أشار المحكمون إلى أهمية هذه الأبعاد لطلاب المرحلة الثانوية، ولذا تم إعداد الصورة النهائية للقائمة وقد تضمنت ثلاثة أبعاد رئيسة وبها التعريف الإجرائى لكل بعد عليها. (ملحق ٣)

٣- إعداد دليل المعلم لتدريس بعض موضوعات الوحدة المختارة وفقا لنموذج الاستقصاء الدورى: وقد اشتمل الدليل على:

- مقدمة الدليل : حيث يعد الموجه للمعلم في تنفيذ موضوعات الوحدة.
- الهدف من الدليل: يهدف الدليل إلى تدريس بعض موضوعات الوحدة لتحقيق ما يلى:
  - تنمية بعض مكونات الهوية الفلسفية لدى طلاب الصف الثانى الثانوى.
  - تنمية بعض أبعاد الأمن الفكرى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى

توجيهات عـــامة للمعلم:

تم تضمين الدليل عددا من التوجيهات يجب على المعلم مراعاتها عند التدريس باستخدام نموذج الاستقصاء الدورى منها:

- البدء بتعريف الطلاب بموضوع الدرس ومكونات الهوية الفلسفية وكذلك ابعاد الأمن الفكرى، والتى يمكن تنميتها من خلال الدرس، ثم يطرح موضوع الدرس من خلال مجموعة من التساؤلات لجذب انتباه الطلاب وإثارتهم فكريا.
- توزيع المهام عليهم وتحديد الوقت المناسب لأداء كل مهمة.
- متابعة أداء الطلاب أثناء قيامهم بإجراء الأنشطة وإعطاء التوجيهات المناسبة لهم.
- تشجيع الطلاب على المشاركة والتعاون داخل بيئة الصف.

– **الخطة الزمنية لتدريس بعض الموضوعات المختارة من وحدة "الفلسفة والحياة":**

اشتملت الخطة الزمنية على بيان بموضوعات مختارة من وحدة "الفلسفة والحياة" وكذلك عدد الحصص في كل درس من موضوعات الوحدة المختارة، ويقوم دليل المعلم على تقديم كل درس من دروس وحدة " الفلسفة والحياة" وفقاً لمراحل نموذج الاستقصاء الدورى.

جدول (١) الخطة الزمنية لتدريس بعض الموضوعات المختارة من وحدة "الفلسفة والحياة"

م	الموضوعات	عدد الحصص
١	طبيعة الموقف الفلسفي	٨ حصص
٢	الفلسفة والدين والعلم	٤ حصص
٣	**المجموع**	**١٢ حصة**

٤- الأهداف العامة للوحدة:

وتضمنت الأهداف العامة التي ينبغي أن تتحقق لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بعد انتهائهم من دراسة بعض الموضوعات المختارة من وحدة "الفلسفة والحياة"؛ وقد تنوعت هذه الأهداف بين المعرفي والمهاري والوجداني.

٥-دروس الوحدة المتضمنة بالدليل:

وقد تضمن الدليل عدد (١٢) درسًا تم إعادة صياغتها بصورة يمكن من خلالها تنمية مكونات الهوية الفلسفية وأبعاد الأمن الفكرى لدى الطلاب.

-**مراجع الوحدة:** تم الاستعانة بقائمة مراجع إعداد الوحدة، والتي يمكن أن يستفيد منها كل من المعلم والطالب.

- **إعداد أوراق عمل الطلاب:**

تم إعداد أوراق عمل طلاب الصف الثاني الثانوي لدراسة بعض موضوعات وحدة " الفلسفة والحياة"

- **ضبط الدليل والتأكد من صلاحيته:**

بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم فى صورته الأولية وفقاً لنموذج الاستقصاء الدورى، وقد تم عرض الدليل على مجموعة من المحكمين فى المناهج وطرق تدريس الفلسفة، للتأكد من صحة وسلامة الدليل من الناحية العلمية والإجرائية، وقد تم تعديل الدليل فى ضوء ملاحظات المحكمين، وأصبح فى صورته النهائية. (ملحق ٤)

٤-بناء مقياس الهوية الفلسفية:

نظرا لقلة الدراسات التي اهتمت بالهوية الفلسفية فقد استندت الباحثة على المقاييس التي أعدت للهوية بصفة عامة والفلسفية بصفة خاصة مثل مقياس بنى خلف (٢٠٢٠)، و (٢٠٢٢) والهوية الوطنية للواج (٢٠١٧)، ومقياس الهوية للريماوى (٢٠١١) ، وقد تم إعداد مقياس الهوية الفلسفية وفقا للخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى تحديد الصفات والخصائص التي يتمتع بها طالب الصف الثانى الثانوى والتي تميزه عن غيره من الطلاب نتيجة دراسته لمادة الفلسفة.

ب- **تحديد مكونات المقياس:** في ضوء الإطلاع على المقاييس التى اعدت بالدراسات السابقة المرتبطة تم تحديد مكونات المقياس وهى (الوعى بالقضايا الحياتية المعاصرة – فهم دور الفلسفة في مواجهة التطرف الفكرى – إدراك علاقة الفلسفة بالعلم وحل المشكلات– الاندماج الآمن في المجتمع).

ج- **صياغة عبارات المقياس:** تمت صياغة مفردات المقياس بحيث روعى بها تمثيل كل مكون من مكوناته، وقد تكون من (٣٦) مفردة يتم تقديرها على مقياس ثلاثى (دائما – أحيانا – نادرا)، وقد روعى عند صياغة العبارات أن تتضمن عبارات موجبة وسالبة لإحداث نوع من التوازن بين العبارات.

جدول رقم (٢) توزيع مفردات مقياس الهوية الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية

م	المكون	أرقام المفردات
١	الوعى بالقضايا الحياتية المعاصرة	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩
٢	فهم دور الفلسفة في مواجهة التطرف الفكرى	١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨
٣	إدراك علاقة الفلسفة بالعلم وحل المشكلات	١٩- ٢٠ -٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧
٤	الاندماج الآمن في المجتمع	٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦
المجموع	٤	٣٦

من الجدول السابق يتضح أن النهاية العظمى لدرجات المقياس (١٠٨) والنهاية الصغرى لدرجات المقياس (٣٦) درجة.

د- التجربة الاستطلاعية للمقياس:

- تم تطبيق المقياس على مجموعة من تلاميذ المرحلة الثانوية بإدارة طوخ التعليمية، وذلك بهدف تحديد حساب صدق وثبات المقياس، وبعد التطبيق تم:
- حساب ثبات المقياس: تم تطبيق المقياس على الطلاب مرتين متتاليتين بفاصل زمنى أسبوعين بين التطبيق الأول والثانى، وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، وقد كان معامل الارتباط (٠.٧٦) وهى قيمة ثبات عالية تشير إلى صلاحية المقياس.
- حساب صدق المقياس:

١- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وقد أشار المحكمون إلى اجراء بعض التعديلات وهى:

- نقل بعض المفردات من مكون الوعى بالقضايا الفلسفية لعدم الارتباط بالمكون.
- تعديل صياغة بعض العبارات التي تبدأ بأداة نفى.
- نقل كل عبارات الولاء والانتماء الى مكون الاندماج الآمن في المجتمع.

٢- الصدق الذاتي: باستخدام معادلة الصدق الذاتى، وجد أن معامل صدق المقياس هو (٠.٨٧)، وتدل القيمة على صلاحية المقياس لاستخدام، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية صالحا للتطبيق (ملحق ٥)

٥- بناء مقياس الأمن الفكرى:

تمت الاستعانة ببعض المقاييس التي أعدت لقياس الأمن الفكرى لدى الطلاب ومنها، مقياس الأمن الفكرى لأبو شمس وصالحة (٢٠١٦)، ومقياس جبر (٢٠١٨)، ومقياس عزازى وعلى (٢٠٢٢) **وقد تم اعداد مقياس الأمن الفكرى وفقا للخطوات التالية:**

أ- **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى تحديد قدرة طالب الصف الثانى الثانوى على مواجهة الأفكار الهدامة والمتطرفة والشعور بالأمن والطمأنينة والتي تظهر من خلال قدرة الطلاب على احترام الأخرين والتعبير عن الرأي دون خوف، والبعد عن التطرف، والمسئولية الاجتماعية تجاه وطنه.

ب- **تحديد أبعاد المقياس:** في ضوء الإطلاع على المقاييس التى اعدت بالدراسات السابقة المرتبطة تم تحديد أبعاد المقياس وهى **(البعد الشخصى – البعد الدينى – البعد الوطنى).**

ج- **صياغة عبارات المقياس:** تمت صياغة مفردات المقياس بحيث روعى بها تمثيل كل بعد من أبعاده، وقد تكون من (٣٠) مفردة يتم تقديرها على مقياس ثلاثى (دائما – أحيانا – نادرا)، وقد روعى عند صياغة العبارات أن تتضمن عبارات موجبة وسالبة مراعاة لشروط صياغة المقاييس.

جدول رقم (٣) توزيع مفردات مقياس الهوية الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية

م	البعد	أرقام المفردات
١	الشخصى	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩ - ١٠
٢	الدينى	١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩- ٢٠
٣	الوطنى	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧- ٢٨ – ٢٩ - ٣٠
المجموع	٣	٣٠

من الجدول السابق يتضح أن النهاية العظمى لدرجات المقياس (٩٠) والنهاية الصغرى لدرجات المقياس (٣٠) درجة.

د- التجربة الاستطلاعية للمقياس:

- تم تطبيق المقياس على مجموعة من طلاب المرحلة الثانوية بإدارة طوخ التعليمية، وذلك بهدف تحديد حساب صدق وثبات المقياس، وبعد التطبيق تم:
- حساب ثبات المقياس: تم تطبيق المقياس على الطلاب مرتين متتاليتين بفاصل زمنى أسبوعين بين التطبيق الأول والثانى، وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، وقد كان معامل الارتباط (٠.٧٣) وهى قيمة ثبات عالية تشير إلى صلاحية المقياس.
- حساب صدق المقياس:
- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وقد أشار المحكمون إلى اجراء بعض التعديلات وهى:
- تعديل صياغة بعض العبارات لترتبط بالبعد مثل المفردة (٧)، (١٥) و (٢٠).
- تعديل صياغة بعض العبارات بصورة مباشرة للطالب.
- الصدق الذاتي: باستخدام معادلة الصدق الذاتى، وجد أن معامل صدق المقياس هو (٠.٨٥)، وتدل القيمة على صلاحية المقياس لاستخدام، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية (ملحق ٦)

<u>الدراسة الميدانية ونتائجها:</u>

تم تنفيذ الدراسة الميدانية وفقا للخطوات التالية:

- اختيار مجموعتى البحث من طلاب الصف الثانى الثانوى بمدرسة العبادلة الثانوية المشتركة، وتكونت المجموعتين من (٧٠) طالب وطالبة بالصف الثانى الثانوى.
- تطبيق مقياسى الهوية الفلسفية والأمن الفكرى قبليا على مجموعتى البحث يوم الأحد الموافق ٨/ ١٠ /٢٠٢٣.
- تنفيذ البرنامج المقترح حتى ٢/ ١١/٢٠٢٣م بمدرسة العبادلة الثانوية المشتركة.

- تطبيق الأدوات بعديا على مجموعة الدراسة ٢٠٢٣/١١/٥ م.
- المعالجة الاحصائية للبيانات.

نتائج البحث وتفسيره ومناقشته

تم معالجة البيانات باستخدام برنامج المعالجات الإحصائية SPSS ver 18 ، حيث تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة Independent sample T.Test واختبار "ت" للعينات المرتبطة (Paired sample T.Test) ، وقد جاءت نتائج البحث على النحو التإلى :

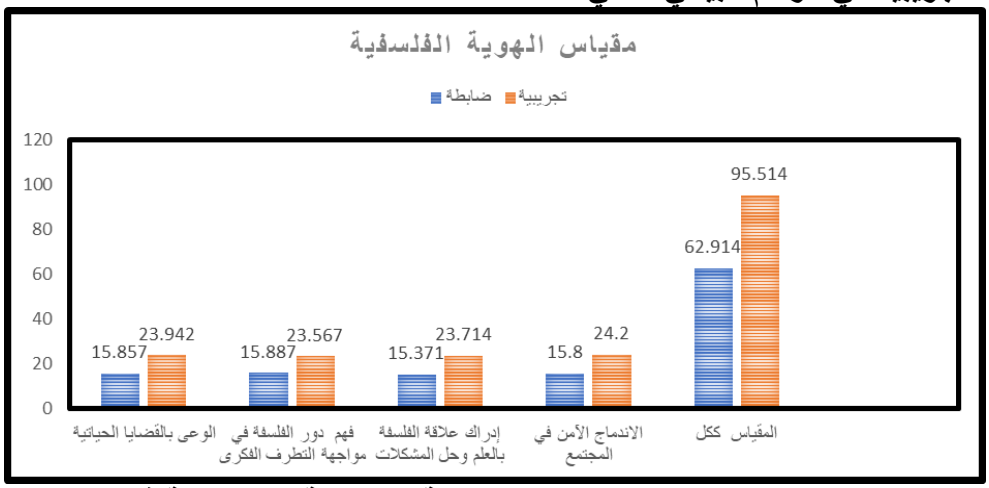
١- بالنسبة للفرض الأول: الذى ينص على " يوجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى فى مقياس الهوية الفلسفية ككل لصالح المجموعة التجريبية" ، قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين للمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لمقياس الهوية الفلسفية، كما تم حساب حجم التأثير (η^2) على النحو التالى :

جدول (٤) "قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس الهوية الفلسفية ككل، وكذلك حجم التأثير

المكونات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	درجات	الدلالة	حجم
الوعى بالقضايا الحياتية	تجريبية	٣٥	٢٣.٩٤	١.٢٥٨	٢٣.٧٢	٦٨	٠.٠٥	٠.٨٩٢٢
	ضابطة	٣٥	١٥.٨٥	١.٥٧٤				
فهم دور الفلسفة في مواجهة	تجريبية	٣٥	٢٣.٥٦	١.٧٣٠	٢٣.٠٣	٦٨	٠.٠٥	٠.٨٨٦٤
	ضابطة	٣٥	١٥.٨٨	١.٤٥٠				
إدراك علاقة الفلسفة	تجريبية	٣٥	٢٣.٧١	١.٦٩٠	٢١.٦١	٦٨	٠.٠٥	٠.٨٧٢٩

بالعلم وحل المشكلات	ضابطة	٣٥	١٥.٣٧	١.٥٣٥			
الاندماج الآمن في	تجريبية	٣٥	٢٤.٢٠	١.٨٢٧	١٩.١٠	٠.٠٥	٠.٨٤٣٤
	ضابطة	٣٥	١٥.٨٠	١.٨٤٣			
المقياس ككل	تجريبية	٣٥	٩٥.٥١	٣.٠٢٣	٤١.٦٣٧	٠.٠٥	٠.٩٦٢٢
	ضابطة	٣٥	٦٢.٩١	٣.٥٠٩			

ويمكن تمثيل متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الهوية الفلسفية وكذلك المقياس ككل لصالح المجموعة التجريبية في الرسم البياني التالي :



شكل (٢) التمثيل البياني لدرجات طلاب المجموعة التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الهوية الفلسفية، وكذلك المقياس ككل.

يتضح من الجدول والشكل البيانى السابق ما يلى:

- تحسن **مكون الوعى بالقضايا الحياتية**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٣.٩٤٢) مقابل (١٥.٨٥٧) فى للمجموعة الضابطة.

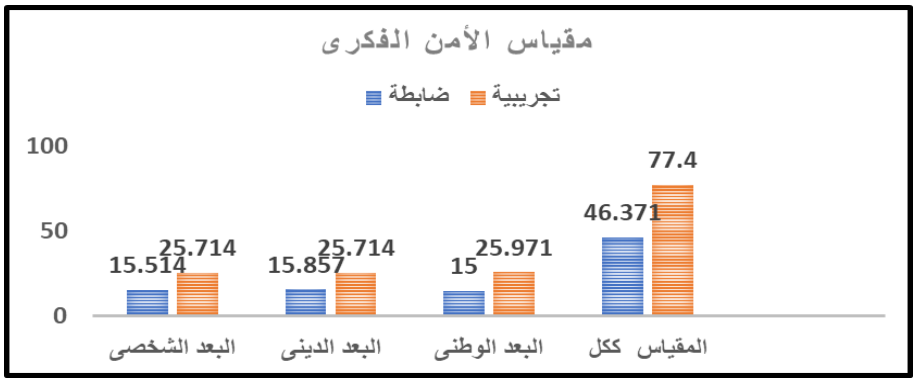
- تحسن **مكون فهم دور الفلسفة في مواجهة التطرف**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٣.٥٦٧) مقابل (١٥.٨٨٧) فى للمجموعة الضابطة.
- تحسن **مكون إدراك علاقة الفلسفة بالعلم وحل المشكلات**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٣.٧١٤) مقابل (١٥.٣٧١) فى للمجموعة الضابطة.
- تحسن **مكون الاندماج الآمن في المجتمع**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٤.٢٠٠) مقابل (٦٢.٩١٤) فى للمجموعة الضابطة.
- تحسن **مكونات الهوية الفلسفية ككل**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٩٥.٥١٤) مقابل (١٥.٨٥٧١) فى للمجموعة الضابطة.
- **مما سبق يتضح أن هناك نمو وتحسن فى مكونات الهوية الفلسفية ككل، والذى يرجع إلى فاعلية نموذج الاستقصاء الدورى، وما تضمنته الوحدة من أنشطة ومواقف تعليمية مختلفة.**

٢- **بالنسبة للفرض الثانى: الذى ينص على " يوجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس أبعاد الأمن الفكرى ككل لصالح المجموعة التجريبية."، قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لعينتين مستقلتين ، كما تم حساب حجم التأثير (η^2)، على النحو التالى :**

جدول (٥) "قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لمقياس الأمن الفكرى ككل، و أبعاده، وكذلك حجم التأثير

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر
البعد الشخصى	تجريبية	٣٥	٢٥.٧١٤	١.١٢٦	٣١.٣٦١	٦٨	٠.٠٥	٠.٩٣٥
	ضابطة	٣٥	١٥.٥١٤	١.٦٥٠				
البعد الدينى	تجريبية	٣٥	٢٥.٧١٤	١.١٢٦	٣٠.٦٠٧	٦٨	٠.٠٥	٠.٩٣٢
	ضابطة	٣٥	١٥.٨٥٧	١.٥٣٦				
البعد الوطنى	تجريبية	٣٥	٢٥.٩٧١	١.٠٤٢	٢٨.٦١٢	٦٨	٠.٠٥	٠.٩٢٣
	ضابطة	٣٥	١٥.٠٠٠	٢.٠١٤				
المقياس ككل	تجريبية	٣٥	٧٧.٤٠٠	١.٤٣٨	٥٢.٦٩٧	٦٨	٠.٠٥	٠.٩٧٦
	ضابطة	٣٥	٤٦.٣٧١	٣.١٧٢				

ويمكن تمثيل متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الأمن الفكرى وكذلك المقياس ككل لصالح المجموعة التجريبية في الرسم البياني التالي:



شكل بيانى (٣) التمثيل البياني لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لأبعاد مقياس الأمن الفكرى، وكذلك المقياس ككل.

يتضح من الجدول والشكل السابقين ما يلى:

- تحسن **البعد الشخصى للأمن الفكرى لدى الطلاب**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٥.٧١٤) مقابل (١٥.٥١٤) فى للمجموعة الضابطة.
- تحسن **البعد الدينى للأمن الفكرى لدى الطلاب**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٥.٧١٤) مقابل (١٥.٨٥٧) فى للمجموعة الضابطة.
- تحسن **البعد الوطنى للأمن الفكرى لدى الطلاب**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٥.٩٧١) مقابل (١٥.٠٠٠) فى للمجموعة الضابطة.
- تحسن **درجات الطلاب في مقياس الأمن الفكرى ككل**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٧٧.٤٠٠) مقابل (٤٦.٣٧١) فى للمجموعة الضابطة.

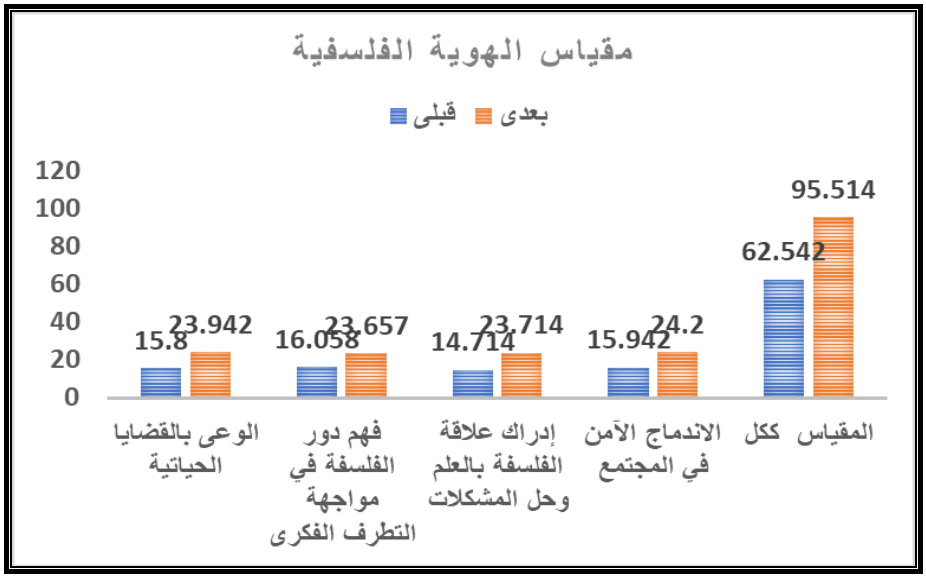
٣- بالنسبة للفرض الثالث: الذى ينص على " يوجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة

التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى فى مقياس الهوية الفلسفية ككل لصالح التطبيق البعدى" قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في ، كما تم حساب حجم التأثير (η٢)، على النحو التالى :

جدول (٦)يوضح "قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية (قبلي- بعدي) فى مقياس الهوية الفلسفية.

المكون	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة	حجم الأثر
الوعى بالقضايا الحياتية	قبلي	٣٥	١٥.٨٠٠	١.٩٥٢	٢٢.٤٦٩	٣٤	٠.٠٥	٠.٩٣٦
	بعدي	٣٥	٢٣.٩٤٢	١.٢٥٨				
فهم دور الفلسفة في مواجهة التطرف الفكرى	قبلي	٣٥	١٦.٠٥٨	٢.٠٧٧	١٩.١٢٢	٣٤	٠.٠٥	٠.٩١٤
	بعدي	٣٥	٢٣.٦٥٧	١.٠٣٧				
إدراك علاقة الفلسفة بالعلم وحل المشكلات	قبلي	٣٥	١٤.٧١٤	٢.٢٤٣	٢٠.٥٦١	٣٤	٠.٠٥	٠.٩٢٥
	بعدي	٣٥	٢٣.٧١٤	١.٦٩٠				
الاندماج الآمن في المجتمع	قبلي	٣٥	١٥.٩٤٢	٢.٣٦٣	١٣.٥٦٩	٣٤	٠.٠٥	٠.٨٤٤
	بعدي	٣٥	٢٤.٢٠٠	١.٨٢٧				
المقياس ككل	قبلي	٣٥	٦٢.٥٤٢	٤.٩٧٨	٣٤.٤٩٩	٣٤	٠.٠٥	٠.٩٧٢
	بعدي	٣٥	٩٥.٥١٤	٣.٠٢٣				

ويمكن تمثيل متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى على النحو الاتى:



شكل بيانى (٤) التمثيل البياني لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى و البعدي للمكونات مقياس الهوية الفلسفية، وكذلك المقياس ككل.

يتضح من الجدول والشكل البيانى السابق ما يلى:

- تحسن **مكون الوعى بالقضايا الحياتية**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٣.٩٤٢) مقابل (١٥.٨٠٠) فى التطبيق القبلى.
- تحسن **مكون فهم دور الفلسفة في مواجهة التطرف**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٣.٦٥٧) مقابل (١٦.٠٥٨) فى التطبيق القبلى..
- تحسن **مكون إدراك علاقة الفلسفة بالعلم وحل المشكلات**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٣.٧١٤) مقابل (١٤.٧١٤) فى التطبيق القبلى..

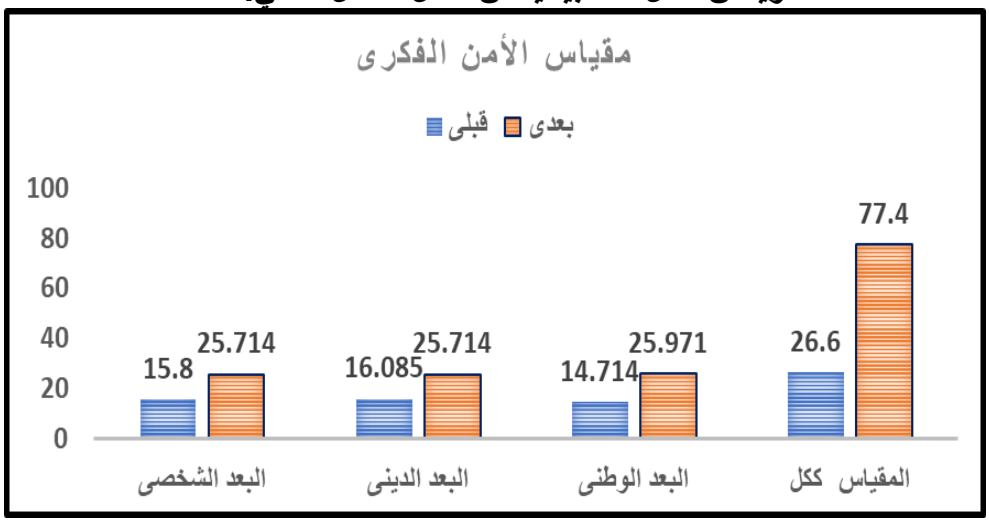
- تحسن **مكون الاندماج الآمن في المجتمع**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٤.٢٠٠) مقابل (١٥.٩٤٢) فى التطبيق القبلى..
- تحسن **مكونات الهوية الفلسفية ككل**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٩٥.٥١٤) مقابل (٦٢.٥٤٢) فى التطبيق القبلى.
- حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على المتغير التابع كان كبيرا حيث تراوح ما بين (٨٤٪ – ٩٧ %)، مما يدل على أن نسبة كبيرة من التحسن ترجع الى المعالجة التجريبية المستخدمة.
- **مما سبق يتضح أن هناك نمو وتحسن فى مكونات الهوية الفلسفية ككل، والذى يرجع إلى فاعلية نموذج الاستقصاء الدورى، وما تضمنته الوحدة من أنشطة ومواقف تعليمية مختلفة.**

٤- **بالنسبة للفرض الثالث: الذى ينص على " يوجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى و البعدى فى مقياس الأمن الفكرى ككل لصالح التطبيق البعدى"** ، قامت الباحثة بحساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في ، كما تم حساب حجم التأثير (η^2)، على النحو التالى :

جدول (٧)يوضح "قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية (قبلي- بعدي) فى مقياس الأمن الفكرى.

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	درجات	الدلالة	حجم
البعد الشخصى	قبلي	٣٥	١٥.٨٠٠	١.٩٥٢	٢٨.٤٢٧	٣٤	٠.٠٥	٠.٩٥٩
	بعدي	٣٥	٢٥.٧١٤	١.١٢٦				
البعد الدينى	قبلي	٣٥	١٦.٠٨٥	٢.٠٧٧	٢٢.٩١١	٣٤	٠.٠٥	٠.٩٣٩
	بعدي	٣٥	٢٥.٧١٤	١.١٢٦				
البعد الوطنى	قبلي	٣٥	١٤.٧١٤	٢.٢٤٣	٢٥.٧٩٢	٣٤	٠.٠٥	٠.٩٥١
	بعدي	٣٥	٢٥.٩٧١	١.٠٤٢				
المقياس ككل	قبلي	٣٥	٢٦.٦٠٠	٤.١٦٧	٤٤.٥٩٧	٣٤	٠.٠٥	٠.٩٨٣
	بعدي	٣٥	٧٧.٤٠٠	١.٤٣٨				

ويمكن تمثل ذلك بيانيًا من خلال الشكل التالي:



شكل بيانى (٥) التمثيل البياني لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى و البعدي لأبعاد مقياس الأمن الفكرى، وكذلك المقياس ككل.

يتضح من الجدول والشكل السابقين ما يلى:

- تحسن **البعد الشخصى للأمن الفكرى لدى الطلاب**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٥.٧١٤) مقابل (١٥.٨٠٠) فى التطبيق القبلى.
- تحسن **البعد الدينى للأمن الفكرى لدى الطلاب**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٥.٧١٤) مقابل (١٦.٠٨٥) فى التطبيق القبلى..
- تحسن **البعد الوطنى للأمن الفكرى لدى الطلاب**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٢٥.٩٧١) مقابل (١٤.٧١٤) فى التطبيق القبلى..
- تحسن **درجات الطلاب في مقياس الأمن الفكرى ككل**، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى (٧٧.٤٠٠) مقابل (٢٦.٦٠٠) فى التطبيق القبلى.
- حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على المتغير التابع كان كبيرا حيث تراوح ما بين (٩٣٪ – ٩٨ %)، مما يدل على أن نسبة كبيرة من التحسن ترجع الى المعالجة التجريبية المستخدمة.
- **<u>مناقشة نتائج البحث المرتبطة بالهوية الفلسفية والأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية</u>**

يتضح من خلال عرض النتائج السابقة وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الهوية الفلسفة لصالح التطبيق البعدى، كما يتضح وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الأمن لصالح التطبيق البعدى.

وتتفق النتائج السابقة مع نتائج دراسات كل من دراسة Alzahrani & Bin Baker (2020) ، فيصل (٢٠٢٠)، صالح وسويلم (٢٠٢٢)، **عبدالرحيم (٢٠٢٠)، احمد (٢٠٢١)،** (Richard, 2021) ، **العدوى (٢٠٢٢) وقد يرجع ذلك إلى :**

١- **توعية طلاب الصف الثانى الثانوى بالهوية الفلسفية** ودورها في مساعدة الطالب على إدراك وفهم مشكلات المجتمع والاندماج الامن في المجتمع، وكذلك مواجهة التحديات المتمثلة في العولمة والسماوات المفتوحة أمام الطلاب، وأهم مكوناتها وكيف يمكن للطالب الحفاظ على هويته التي اكتسبها من دراسته لموضوعات الفلسفة.

٢- **تبصير طلاب الصف الثانى الثانوى بمفهوم الأمن الفكرى** وأهميته وضرورة تنميته لدى الطلاب، حيث ساعد الطلاب على مواجهة الأفكار الهدامة والمضللة، والتي من شأنها أن تؤدى بالطلاب الى التطرف الفكرى، بالإضافة الى أهميته في تقبل الطلاب للأفكار المختلفة ومناقشتها وتحليلها، وشعورة بالأمان والطمأنينة والتي تنعكس في تكوين مواطن قادر على الحفاظ على هويته.

٣- **مراحل نموذج الاستقصاء الدورى** التي ارتبطت الى حد كبير بطبيعة الفلسفة التي تعتمد على التساؤل والاستقصاء للوصول الى توليد أفكار جديدة ومناقشتها بشكل فعال للوصل الى أفضل الاستنتاجات، وقد اعتمدت الباحثة في تنفيذ المراحل على مواقف أنشطة مرتبطة بحياة الطلاب ومشكلات العصر، بالإضافة إلى توظيف مراحل النموذج الذى أكدت على التعاون والمشاركة بين الطلاب، والاهتمام بمعرفة الأسئلة ذات الاهتمام المشترك بين الطلاب.

٤- **موضوعات الوحدة التي ركزت على تحديد علاقة الفلسفة بالعلم والدين،** والتي تعتبر من القضايا المثيرة للجدل في تاريخ الفلسفة إلى الآن مما ساعد على

استخدام النموذج بشكل فعال، حيث ما زال البعض من أفراد المجتمع ينكر هذه العلاقة، وقد يعتقد بعض الطلاب أن دراسة الفلسفة والتعمق فيها قد تؤدى الى الإلحاد، ولذا كان استخدام مراحل النموذج وتوظيفها من الأمور التي ساعدت على تحسين مكونات الهوية الفلسفية والأمن الفكرى لدى الطلاب، وكذلك رؤية مادة الفلسفة بشكل أفضل بعيدا عن نظرة المجتمع لدارسى الفلسفة.

٥- **الأنشطة والوسائل المختلفة** التى تم تضمينها بموضوعات الوحدة والتى شملت الرسوم التوضيحية والصور والمواقف، والتى ساعدت على اهتمام الطلاب بمناقشتها.

٦- **أساليب التقويم المختلفة** التى تمت استخدامها فى الوحدة سواء التقويم المبدئى أو التقويم البنائى الذى صاحب كل درس من دروس الوحدة، وأخيرا التقويم النهائى والذى تمثل فى مقياس الهوية الفلسفية والأمن الفكرى.

٧- **توفير بيئة ومناخ تعليمى ميسر ومسهل** والذى يعتمد على توفير فرص التعاون والمشاركة وتحمل المسئولية لدى الطلاب، والمناقشة المنظمة للأفكار وتبادل وجهات النظر بين الطلاب وبعضهم البعض وبين المعلم للوقوف على الأسئلة موضع الاهتمام بين الطلاب.

وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن التساؤل الثالث والرابع للبحث وهما " ما أثر نموذج الاستقصاء الدورى فى تنمية مكونات الهوية الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟، ما أثر نموذج الاستقصاء الدورى فى تنمية أبعاد الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

من العرض السابق لنتائج البحث يتضح أن:

١- استخدام نموذج الاستقصاء الدورى كان له دور كبير فى تنمية بعض مكونات الهوية الفلسفية وأبعاد الأمن الفكرى لدى الطلاب، وهذا يشير إلى ضرورة الاهتمام باستخدام النماذج التدريسية التي تركز على التساؤل

والاستقصاء والمناقشة من جانب المتعلم، كما أن مادة الفلسفة من أكثر المواد التي تؤثر بشكل كبير في بناء عقول الطلاب وأفكارهم، ويمكن من خلال حسن استغلال وظائفها المتمثلة في التحليل والنقد مقاومة أشكال التطرف الفكرى التي يعانى منها الطلاب في مرحلة المراهقة..

٢- طلاب المرحلة الثانوية في الوقت الحالي اكثر احتياجا لمادة الفلسفة عن ذي قبل نظرا لما يمر به العالم من أزمات وتطورات أخلاقية وعلمية وثقافية مختلفة، وبالتالي لا يجب الإقتصار في تدريسها لطلاب الشعب الأدبية فقط، بل طلاب الشعبة العلمية أيضا.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث السابقة توصى الباحثة بما يلى:

١- الاهتمام بالهوية الفلسفية وضرورة توعية الطلاب بمكوناتها وتعريفهم بها، في كل المراحل التعليمية وزيادة التركيز على المرحلة الجامعية لأن الشباب بها أكثر انفتاحا على ثقافات وأفكار مختلفة، وبالتالي فإن التركيز على تكوين وبناء هوية الطالب يحميه من الوقوع فريسة سهلة أمام أي عقول متطرفة.

٢- ضرورة الاهتمام بالأمن الفكرى وتدريب الطلاب على كيفية مواجهة الأفكار الهدامة والمتطرفة، وتدريبهم على الحوار مع الأخر وتقبله، مما يساعد الطلاب على الحياة بأمان داخل المجتمع.

٣- ضرورة الاهتمام بالنماذج التدريسية التي تجعل المتعلم محور اهتمامها، فكلما اندمج المتعلم في الأنشطة التعليمية التي تساعد على الحوار والتعاون والمشاركة، كلما تمكنا من تنشئته بشكل جيد وفعال لمواجهة تحديات الحياة.

مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة ما يلى:

١- استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تدريس الفلسفة لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

٢- فاعلية وحدة قائمة على نموذج الاستقصاء الدورى فى تدريس علم النفس لتنمية المسئولية الاجتماعية وتحسين جودة الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية

٣- برنامج مقترح قائم على النظرية الحجاجية في تنمية الهوية الفلسفية لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع.

٤- أثر استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تنمية التفكير المنظومى لدى طلاب الصف الثانى الثانوى.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، أسماء الهادى، ومطر، محمد محمد إبراهيم (٢٠٢٠). المواطنة الرقمية ودورها في تعزيز الأمن الفكرى لدى طلاب الجامعات المصرية: دراسة ميدانية بجامعة المنصورة، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٤(٦)، ٢١٩-٣٣٨.
- أبو رياش، حسين محمد (٢٠٠٧). التعلم المعرفى. عمان: دار المسيرة.
- أبو شمس، منال خيرى، و صالحة، سهيل حسين.٢٠١٦). أثر استخدام حل المشكلات في تنمية الأمن الفكرى لدى طلبة الصف العاشر الأساسى في محافظة طولكرم، رسالة ماجستير (منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- أبو عنزه، محمد عمر أحمد، و الربابعة، غازى (٢٠١٢). واقع إشكالية الهوية العربية: بين الأطروحات القومية والإسلامية " دراسة من منظور فكرى)، رسالة ماجستير، منشورة، كلية الآداب والعلوم، جامعة الشرق الأوسط.

- احمد، رحاب أحمد شوقى (٢٠٢١). برنامج إثرائى في الثقافة النفسية لتنمية العلاقات البينشخصية والهوية العالمية لدى الطلاب معلمى علم النفس، المجلة التربوية، ٧ (٩١)، ٣١٤٩ – ٣٢٤٦.
- الأسمرى، فايز بن على ال صالح (٢٠٢٠). تصور مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في ضوء أبعاد الأمن الفكري والثقافى في المملكة العربية السعودية، مجلة الجامعة الإسلامية العلوم التربوية والاجتماعية، ٤ (١)، ١٢٩ – ١٩٧.
- الأكلبى، مفلح بن دخيل السعدى، وأحمد، محمد آدم (٢٠١٠). استراتيجية تدريسية مقترحة لغرس قيم الأمن الفكرى لدى الطلاب لتحصينهم ضد التطرف والإرهاب، مجلة البحوث الأمنية، كلية الملك فهد الأمنية، ١٩(٤٦)، ٧٦– ١٢٥.
- الأكلبى، مفلح بن دخيل بن مفلح، واللواج، سطوحى سعد رحيم (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبى مقترح لتعزيز القيم الإسلامية والهوية الوطنية لدى الطلاب والطالبات بجامعة بيشة في ضوء بيشة في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٧٤ (٣)، ٧٢٢– ٧٧٩.
- بشارة، عزمى(٢٠٢٢). تأملات في مسألة الهوية، مجلة تبين،٤١(١١)، ١٥– ٤٧.
- البعلى، إبراهيم عبدالعزيز (٢٠١٢). فعالية استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل الدراسى في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى بالمملكة العربية السعودية، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، (٣١)، ٢٥٩– ٢٨٤.
- بغورة، زواوى (٢٠٢٢). الهوية في الخطاب الفلسفى الفرنسي المعاصر: فانسان ديكومب نموذجاً، مجلة تبين، سوريا، ٤١(١١)، ٤٩– ٦٩.

- بنى خلف، هشام أحمد (٢٠٢٠). الاتجاهات التربوية لدى معلمى التربية الميدانية في جامعة نجران في ضوء المدارس الفلسفية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(٨)، ٢١-٤٢.
- بنى خلف، هشام أحمد (٢٠٢٠). الهوية الفلسفية لممارسات الطلبة المعلمين في جامعة نجران، المجلة التربوية، ٧٢، ٦٦٠- ٦٩١.
- بنى خلف، هشام احمد سالم (٢٠٢٢). الهوية الفلسفية لممارسات الأكاديميين في جامعة نجران، مجلة ضياء للبحوث النفسية والتربوية، ٣(١)، ٦٦-٩٣.
- تومى، الخنساء (٢٠١٧). دور الثقافة الجماهيرية في تشكيل هوية الشباب الجامعى جامعة محمد خيضر بسكرة أنموذجا، رسالة دكتوراه (منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، الجزائر.
- الحربى، فوز بنت مهزع، و البريكى، شيخة عبدالله (٢٠٢٢). دور الأنشطة المدرسية في تعزيز الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية، المجلد الثامن، ٣ (١٧). ١٢٠٧- ١٢٤٢.
- حسانى، عمر بن محمد بن عمر، والقرنى، دخيل محمد مديس (٢٠١٧). إسهام مناهج اللغة العربية في تعزيز الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٣ (٥)، ٢١٨-٣٤٩.
- حسنين، عبير عبدالمنعم فيصل. (٢٠٢٠). فاعلية دمج مفاهيم الأمن الفكري في منهج علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية لتعزيز الهوية الوطنية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (١٢٤)، ١١ – ٣٣.
- حماد، صالحة خطاب مصطفى، و الريماوى، محمد عودة (٢٠١١). أثر برنامج تدريبى مستند إلى نظريتى بيكرت وبيرزونسكى في تنمية الاستقلال المعرفى

وتحقق الهوية المعلوماتية لدى المراهقات في المجتمع الأردني، رسالة دكتوراه (منشورة)، الجامعة الأردنية عمان.

- حنفى، حسن (٢٠١٧). الهوية. القاهرة: مؤسسة هنداوي
- خليل، نجلاء محمد عاطف مصطفى (٢٠٢٣). حروب الجيل الخامس وأثرها في الأمن الفكرى لدى الشباب المصرى: دراسة ميدانية، مجلة كلية الآداب بقنا، (٥٨)، ٥٢٧- ٦١٤.
- خيال، محمد فاضل، وعبيد، رضا طعمة (٢٠١٥). اثر استعمال نموذج الاستقصاء الدوري في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول المتوسط، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية الإنسانية، جامعة بابل، (٢٢)، ١٤٤-١٦٦.
- رجاء، تواتى (٢٠١٧). مقومات الهوية عند الجابرى، رسالة ماجستير(منشورة)، كلية الآداب واللغات، جامعة أبى بكر بلقايد، الجزائر.
- الرقب، سعيد محمد، و جعنينى، نعيم حبيب (٢٠٠٩). الهوية الثقافية في الفكر التربوى العربى المعاصر، دراسات، العلوم التربوية، ٣٦(١)، ١- ١٨.
- زيدان، حسين حسين (٢٠٢٠). الالتزام نحو القيم الاجتماعية وعلاقته بأزمة الهوية الاجتماعية، مجلة كلية التراث الجامعة، (٣٠)، ١٧٣-١٨٧.
- سليمى، نعيمة، وهويدى، عبد الباسط (٢٠١٩). الطرح الفلسفى لمسألتى الهوية والمواطنة، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، ٣(٣)، ٢٩- ٤٣.
- الشاذلى، عادل إبراهيم عبد الله (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية بعض مفاهيم الأمن الفكرى لدى طلاب المرحلة الإعدادية في المسار المصرى بمحافظة الإحساء، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٧٧ (٢)، ٧٢٣-٧٨٢.

- الشامسى، هدى (٢٠٢٢). تحديات العولمة في صياغة الهوية والمواطنة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٦(١٣)، ٦٨-٨٣.
- شقير، صالح (٢٠١٠). الحضور الفلسفى في الفكر العربى الحديث، مجلة جامعة دمشق، ٢٦ (١-٢)، ٤٨١- ٥٥٤.
- صالح، رشيد الحاج (٢٠٢٢). لماذا عادت الهويات لتتصدر عالم اليوم؟ نقد تايلر للحداثة وعلمانيتها، مجلة تبين، سوريا، ٤١ (١١)، ٧١- ٩٢.
- صالح، محمود مصطفى عطية، وسويلم، أحمد سعيد عبد النبى (٢٠٢٢). برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على توظيف المستحدثات التكنولوجية وأثره في تنمية مفاهيم وقيم الأمن الفكرى والوعى التكنولوجى لدى طلاب الدبلوم العام، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (٢٥٦)، ١٢-٨٢.
- صدر، منال محمد، وقطامى، نايفة محمد يوسف (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبى مستند للنظرية المعرفية الاجتماعية والثقافية لتشكيل الهوية في تطوير الوعى الذاتي والمفاهيم السياسية لدى طالبات الصف الخامس في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، رسالة دكتوراه (منشورة)، الجامعة الأردنية عمان.
- صليبا، جميل(١٩٨٢). المعجم الفلسفى، الجزء الثانى، بيروت: دار الكتاب اللبناني.
- الضرمان، عبير بنت عبد العزيز بن ناصر (٢٠١٧). فاعلية التدريس الممسرح في تنمية مفاهيم الأمن الفكرى في مقرر الحديث لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١ (٤)، ١-٢٢.
- عبد، احسان حميد، ومحمد، حيدر عدنان (٢٠١٨). أثر انموذج الاستقصاء الدورى في التفكير المنظومى لدى طلاب الصف الخامس العلمى الإحيائى في مادة الأحياء، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، ١٨ (٢)، ٢٣٨-٢٧٥.

- عبدالسلام، خديجة الطاهر محمد (٢٠١٩) استخدام نموذج الاستقصاء الدوري في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي بليبيا، مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد، (٢٦)، ٨٦٢-٨٨٧.
- عبدالملاك،مريم موسى متى(٢٠٢١). برنامج مقترح قائم على السرد القصصي لسجلات السيرة الذاتية الرياضية لتنمية التفكير التأملي والهوية المهنية لدى معلمي الرياضيات قبل الخدمة،مجلة تربويات الرياضيات،٢٤(٦)، ٧ – ٦١.
- عبدالوهاب، محمد عبدالوهاب محمود، عبدالله، إيمان عبدالحكيم أحمد، و مجاهد، فايزة أحمد الحسيني (٢٠٢١). برنامج إثرائي قائم على مدخل الدراما وفاعليته في تنمية الوعي بالهوية الثقافية وبقاء أثر التعلم في مادة الدراسات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة بحوث، ١, (٦)، ٣٨ – ٧٠.
- العدوي، مروة صلاح أنور عبد الحميد. (٢٠٢٢). برنامج فى التنوع العرقى لتنمية الهوية الجغرافية والعقلية العالمية لدى طلاب الصف الأول الثانوى، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٦ (١٢)، ٣٥٨- ٤٤٤.
- العذيفى، ياسين بن محمد (٢٠٢٠). واقع تضمين متطلبات أبعاد الأمن الفكرى في مقرر لغتى الخالدة بالصف المتوسط: دراسة تحليلية، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ١٨٧ (٢)، ١٥٥- ١٩٥.
- عزازى،فاتن محمد عبد المنعم(٢٠١٤).تأثير لغة التعليم على الهوية لدى الطلاب: دراسة ميدانية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة،٣(١٠)، ١٦٤-١٩١.
- عطافى، شروق (٢٠٢١). المسألة الهوياتية في فكر ادوارد سعيد، رسالة ماجستير(منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

- العمرانى، ليلى فلاح سليم (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبى مقترح لتنمية مهارات تعليم قيم الأمن الفكرى والاتجاه نحو تعزيزها لدى الطالبة / المعلمة في برنامج الإعداد التربوى بجامعة تبوك، مجلة العلوم التربوية، ٢٢ (٣)، ، ١٠٩- ٢٠٠.
- عنيات، عبد الكريم (٢٠١٨). الهوية والمستقبل، نحو فك أسر الهويات المغلولة، الملتقى الوطنى حول إشكالية الهوية بين التأويل الإيديولوجي والفهم العقلانى، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادى، الجزائر. http://dspace.univ-eloued.dz/handle/123456789/841
- عيد، سماح محمد أحمد (٢٠٢٢). استخدام نموذج الاستقصاء الدورى في تدريس العلوم لتنمية التفكير التأملى وخفض التجول العقلى لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٨(٣)، ١-٥٥.
- عيد، محمد إبراهيم (٢٠٠٢). الهوية والقلق والإبداع. القاهرة: دار القاهرة.
- الفقى، إبراهيم بن محمد على (٢٠٠٩). الأمن الفكرى: المفهوم – التطورات- الإشكالات، بحث مقدم للمؤتمر الوطنى الأول للأمن الفكرى" المفاهيم والتحديات، ٢٢-٢٥ يوليو، جامعة الملك سعود، ١-٤٣.
- القرشي، خديجة ضيف الله إبراهيم، محمد، رباب عبدالفتاح أبو الليل، كيشار، أحمد عبدالهادى ضيف، عطا، حسنين علي يونس، و عيسى، ماجد محمد عثمان. (٢٠٢١). فعالية استراتيجية المحاكمة العقلية القائمة على القيم في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب جامعة الطائف، مجلة البحث العلمي في التربية،٢٢ (٢)، ٣١٣- ٣٣٧.
- القطب، سمير عبد الحميد، والجندى، ياسر مصطفى، والنجار، فاطمة رمضان، وعزام، هبة السيد أحمد (٢٠٢٠). تصور مقترح لتنمية قيم الأمن الفكرى لطلاب المدرسة الثانوية العامة في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ٩٩(٤)، ٣٥٩-٣٩٤.

- كاظم، عباس فاضل (٢٠٢١). أثر انموذج الاستقصاء الدورى في عادات العقل لدى طلاب الصف الخامس العلمى – أحيائى– في مادة الكيمياء، مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، ٣(٤٢)، ٥١٥– ٥٥٨.
- كونسن، بيتر (٢٠١٠). البحث عن الهوية " الهوية وتشتتها في حياة ايريك ايركسون وأعماله"، ترجمة: سامر جميل رضوان، العين: دار الكتاب الجامعى.
- اللويحق، عبد الرحمن بن معلا (٢٠١٢). الأمن الفكرى في ضوء السنة النبوية، شبكة الألوكة.
- المالكى، منصور بن سعيد، والأسمرى، عبدالرحمن بن عوض، و عبدالله، جابر محمد، اسماعيل، نصرة محمود، و محمد، أسامة عبد الفتاح (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبى باللغة الإنجليزية لتعزيز الهوية الوطنية لدى الطالبات السعوديات بالمرحلة المتوسطة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٨٨(١)، ١٦٣–١٩٢.
- محمد، زهراء علاء، و الحلو، حسنين جابر (٢٠٢٣). فلسفة الهوية والحرية عند فتحى التريكى، مجلة أداب الكوفة، ٥٥ (٢)، ٣٧٢– ٣٨٦.
- محمد، عقيلى محمد، و عبدالرشيد، وحيد حامد، و محمد، طاهر محمود، و محمد، محمد سعد الدين (٢٠٢٢). تطوير المناهج الدراسية في ظل المتغيرات العصرية: تطوير المناهج الدراسية– أبعاد الذاتية الثقافية– الأمن الفكرى– الاقتصاد الأخضر– الفصول الافتراضية. القاهرة: المركز الأكاديمى العربى للنشر والتوزيع.
- محمود، صلاح الدين عرفه (٢٠٠٦). تفكير بلا حدود: رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. القاهرة: عالم الكتب.
- محمود، عدى طاهر، و عباس، مصطفى فاضل (٢٠٢٠). أثر انموذج الاستقصاء الدورى والخريطة الدلالية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبى في مادة التاريخ، مجلة الفتح، (٨٤)، ٤٣٧– ٤٦٦.

- محمود، محمود محمد مصطفى (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على نموذج الاستقصاء الدورى في تدريس التاريخ على تنمية بعض مهارات التفكير التأملى لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ١٦(١)، ١٤٨-٢١٤.
- مرسى، أبو بكر مرسى محمد (٢٠٠٢). أزمة الهوية فى المراهقة والحاجة للإرشاد النفسى. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- المصطفى، سارة صالح محمد (٢٠٢٣). ممارسات جامعية لتدعيم الأمن الفكرى في المناهج الدراسية في ضوء التغيرات الثقافية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (١٢٢)، ١٦٣- ٢٠٧.
- المطيرى، نورة بنت سلمان بن عيد. (٢٠٢٠). تقويم منهج الدراسات الاجتماعية والوطنية في ضوء متطلبات الأمن الفكري في المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، (٢١), عدد خاص، ٢٥٤- ٢٩٥.
- مهدى، سها سامى محمد، و حلس، داود درويش عبدالحى (٢٠٢٠). أثر استراتيجية الاستقصاء الدورى في تنمية مهارات الفهم القرائى لدى طالبات الصف الرابع الأساسى، رسالة ماجستير (منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- ناصر، معارك (٢٠٢٢). مشكلة الهوية بين الأفاق المحلية وتحديات العولمة، مجلة منيرفا، ٦(١)، ٨٩ – ١٠١.
- النملة، عبدالرحمن بن سليمان بن عبد الرحمن (٢٠١٥). الأمن الفكرى: مستويات التفكير واتجاهات التطبيق، مجلة فكر، (١١)، ٤٠-٤١.
- الهدابية، رقية بنت حسن بن صالح، والمعمرى، سيف بن ناصر بن على (٢٠١٨). فاعلية وحدة دراسية مقترحة قائمة على نظرية الأرصدة المعرفية في تنمية التحصيل الدراسى واتجاهات طالبات الصف الخامس الأساسى بسلطنة

عمان نحو الهوية الثقافية والوحدة الدراسية المقترحة وبقاء أثر التعلم لديهن، رسالة ماجستير (منشورة)، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

- هذال، تغريد خضير، وضارى، مرتضى حسن (٢٠٢٠). أثر انموذج الاستقصاء الدورى في تحصيل مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط وتفكيرهن الابداعى، مجلة كلية التربية الأساسية، ١٠٧(٢٦)، ٨٠- ١٠٩.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣). المعايير القومية للتعليم في مصر. المجلد الأول، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Ahmed, H.A.E., Fahim, S.M. & Salem, R.M. (2022). An Inquiry Learning Based Program for Developing EFL Freshmen's Writing Performance, faculty of education journal, Ain shams university, 46(1), 139-174.
- Alkhawaledeh, S.A.A. (2015). The Comparative Effects of Cyclic Inquiry Model, Conceptual Change Text, and Traditional Instruction on Students' Understanding of Photosynthesis and Respiration in Plants, Journal of International Education and Practice, 37-46.
- Al-khazaleh, M.S. (2019). Awareness of Al-Ain University students of dialogue that enhances the intellectual security through the use of social media, International Journal of Innovation, Creativity and Change, 9(8), 348- 371.
- Al-osaimi, B.J. & Al-Sufyani, D.B. (2018). The Intellectual Security Concepts In The English Textbooks Of The Intermediate Stage In Saudi Arabia (An Analytical Study, international interdisciplinary journal of education, 7(1), 129- 137.

Al-Taie, T.A. (2019). Effect of a Cyclic Inquiry Model in Mathematical Proficiency of Second Class Female Students Noor Abdulwahid Al-Rubaiy, Opción, ño 35, Especial, 20, 2337-2365.

- Alzahrani, A.A. & Bin Baker, M.B. (2020). The Role of School Leaders in Enhancing the Intellectual Security of Secondary School Students in Saudi Arabia, International Journal of Innovation, Creativity and Change, 13(12), 1519- 1545.

- Bruce, B. (2003). Using the Web to support inquiry-based literacy development, Journal of Adolescent & Adult Literacy, 209- 221.
- Busacchi, V. & Martini, G. (2021). Personal Identity between Philosophy and Psychology: A Perpetual Metamorphosis. United Kingdom: Cambridge Scholars Publishing.
- Buyukduvenci, S. (1996). Philosophical Conceptions of Identity and Culture, Studies in Philosophy and Education, (15), 25-26.
- Casey, L. (2014). Questions, Curiosity and the Inquiry Cycle, E–Learning and Digital Media, 11(5), 510-517.
- Duran, L.B. & Duran, E. (2004). The 5E Instructional Model: A Learning Cycle approach for Inquiry-Based Science, The Science Education Review, 3(2), 49-58.
- Elnagdi, M. , Leammukda, F. & Roehrig, G. (2018). Developing identities of STEM teachers at emerging STEM schools, International Journal of STEM Education, 5(36), 3-13.
- Fan, J.Y. & Ye, J.H. (2022). The Effectiveness of Inquiry and Practice During Project Design Courses at a Technology University, Frontiers in Psychology, 13, 1-15.
- Furner, J. (2009). Interrogating "Identity": A Philosophical Approach to an Enduring Issue in Knowledge Organization, Knowl, Org. (36 (1), 1-16.
- Galatis, A., Poulton, J. , & Skoutas, E. (2022).Communities of inquiry, competitions and capabilities: A cautionary response, Journal of Philosophy in Schools 9(2), 4-24.
- Hammad, M.A. & Al-shahrani, H.F. (2020). The Relationship Between Emotional Intelligence and Intellectual Security Among University Students, International Journal of Innovation, Creativity and Change, 14(12), 545-566.
- Ifeanacho, E. (2022). Intellectual Security and the challenges of Insecruirty in Nigeria, Pope John Paul II Journal of Philosophy, 1(1), 15- 30.
- Michelis, A. (2013). Identity, Freedom, and Relationships of Responsibility in Hans Jonas' Philosophy, Problemata: R Intern. Fil, 4(1),13-37.

- Pedaste, M., et.al. (2015). Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle, Educational Research Review, 14, 47–61.
- Porter, K.A. (2018). Developing Ecological Identities in High School Students Through a Place_ Based Science Elective, Master of Science in Science Education, California State University.
- Rahamneh, K.F.A. (2021). The School's Role in Enhancing Intellectual Security from theViewpoint of the Teachers of the Kasbah of Salt, Journal of Education and Practice, 12(6), 76-83.
- Richard, W. (2021). Philosophical Identities and Teachers' Professional Practices in Government Aided Secondary School in Uganda: A case of Kayunga District, Master of education, Kyambogo University.
- Schneider, D. (ed.) (2014). Educational (instructional) Design Models.
- Sethy, D., K. (2021). Reconceptualising Selfhood and Identity in Indian Tradition: A Philosophical Investigation , Tattva–Journal of Philosophy , 13 (2),19-39.
- Sollberger, D. (2013). On identity: from a philosophical point of view, Child& Adolescent Psychiatry & Mental Health, 7 (29), 1-10.
- Susanto, A.F. & Pratama, M.A. (2022). Revising the originality of Indonesian Philosophy(Indonesian humankind and Philosophical Identity), Wisdom, 4(24), 143- 151.
- Veen M. & de la Croix A. (2023). How to Grow a Professional Identity: Philosophical Gardening in the Field of Medical Education. *Perspectives on Medical Education,* 12(1): 12–19.
- Ziouche,S. & Nabil,O. (2023). Intellectual security protection against social media risks Legal sociological reading, journal Of Legal and Economic Studies, 5(3), 1174-1188.