البحث(٨)

دور المعلمات في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع من وجهة نظرهن

إعداد :

أ. ميمونـــــة بنت معوض السناني

حاصلة على درجة الماجستير في التربية تخصّص أصول التربية
قسم التربية وعلم النفس كلية التربية والآداب جامعة تبوك

إشراف : أ.د. جميلة بنت حمود البلوي

أستاذ دكتور أصول التربية الإسلامية كلية التربية والآداب
جامعة تبوك المملكة العربية السعودية

دور المعلمات في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع من وجهة نظرهن

أ. ميمونـــــة بنت معوض السناني

حاصلة على درجة الماجستير في التربية تخصّص أصول التربية
قسم التربية وعلم النفس كلية التربية والآداب جامعة تبوك

إشراف : أ.د. جميلة بنت حمود البلوي

أستاذ دكتور أصول التربية الإسلامية كلية التربية والآداب
جامعة تبوك المملكة العربية السعودية

• **المُستخلَص**:

هدف البحث التّعرّف إلى دور المعلمات في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع من وجهة نظرهن، والكشف عن دلالة الفروق في استجابات عينة البحث، تبعًا لمتغيّري: (الصف الدراسي، والمسار الدراسي). ولتحقيق أهداف البحث، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وصُمّمت استبانة تكوّنت من (٧٩) فقرة، مُوزّعة على خمسة محاور: حقوق الإنسان، وقيم السلام العالمي، والتنوّع الثقافي واحترام الآخر، وحماية البيئة، والتفكير الناقد. وقد طبّقت الأداة على عينة عشوائية بسيطة؛ بلغ عددها (٤٣٦) طالبة، من أصل مجتمع البحث البالغ (٦٨٠٧) طالبات. وأظهرت النتائج أن دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المواطنة العالمية لدى الطالبات؛ تحقق بدرجة كبيرة من وجهة نظرهن، بمتوسط حسابي كلي بلغ (٤.١٠). وقد جاء بُعد (التفكير الناقد) في المرتبة الأولى بمتوسط (٤.١٣)، يليه (حقوق الإنسان) بمتوسط حسابي (٤.١١)، ثم (قيم السلام العالمي) بمتوسط حسابي (٤.١٠)، ثم (حماية البيئة) بمتوسط حسابي (٤.٠٩)، وأخيرًا (التنوع الثقافي واحترام الآخر) بمتوسط حسابي (٤.٠٧). وفي ضوء هذه النتائج، أوصى البحث بضرورة تعزيز أبعاد المواطنة العالمية ضمن المناهج الدراسية، من خلال تضمين أنشطة وممارسات تعليمية فاعلة؛ تُسهم في ترسيخ مفاهيم المواطنة العالمية لدى الطالبات.

الكلمات المفتاحية: المعلمات، المواطنة العالمية، أبعاد المواطنة، طالبات المرحلة الثانوية، وجهة نظر الطالبات، السلام العالمي، مهارات التفكير الناقد، حقوق الإنسان في التعليم.

The Role of Female Teachers in Developing Global Citizenship Dimensions Among Secondary School Female Students in Yanbu from their Perspective

Maymuna bint Mu'awwad al-Sanani

Supervised by: Prof. Dr. Jamila bint Hamoud Al-Balawi

Abstract

The research aimed to identify the role of female teachers in developing dimensions of global citizenship among female secondary school students in Yanbu City from their perspectives, and to reveal the significance of differences in the responses of the study sample according to the variables: (grade and academic track). To achieve the research objectives, the researcher used the descriptive survey method and designed a questionnaire consisting of (79) items, distributed across five axes: human rights, values of world peace, cultural diversity and respect for others, environmental protection, and critical thinking. The tool was applied to a simple random

sample of (436) female students, out of a study population of (6,807) female students.The results showed that the role of secondary school teachers in developing dimensions of global citizenship among female students was largely achieved from their perspective, with an overall arithmetic mean of (4.10). The critical thinking dimension ranked first with an average of 4.13, followed by human rights with an average of 4.11, global peace values with an average of 4.10, environmental protection with an average of 4.09, and finally cultural diversity and respect for others with an average of 4.07. In light of these results, the study recommended the need to enhance the dimensions of global citizenship within the curriculum by including effective educational activities and practices that contribute to consolidating the concepts of global citizenship among female students.

Keywords: Female Teachers, Global Citizenship, Dimensions of Citizenship, Female Secondary School Students, Female Students' Perspective, Global peace, Critical Thinking Skills, Human Rights in Education.

• **المقدمة**:

يشهد العالم المعاصر تغيّرات سريعة ومُتلاحقة في مختلف المجالات، من أبرزها: التطورات التكنولوجية والانفتاح الثقافي والاقتصادي بين المجتمعات، وقد أدّت هذه التغيرات إلى زيادة الحاجة لإعداد أفراد قادرين على التفاعل الإيجابي مع القضايا العالمية، وامتلاك وعي يتجاوز الحدود المحلية.

وبرز مفهوم المُوَاطَنَة العالمية بوصفه أحد المفاهيم التربوية الحديثة، التي تهدف إلى تعزيز القيم الإنسانية، والانفتاح على الثقافات الأخرى، وتحمّل المسؤولية تجاه القضايا المشتركة عالميًّا (UNESCO, 2015).

وتعدّ تنمية المُوَاطَنَة العالمية من أبرز سُبل مواجهة التحديات والتطورات المستقبلية، حيث إن المستقبل الحقيقي تصنعه سواعد المواطنين وعقولهم، وإن إكسابهم قيم المُوَاطَنَة العالمية يُسهم في تعزيز مشاركتهم الإيجابية والفاعلة في التنمية الاجتماعية والسياسية والاقتصادية(العنزي، ٢٠١٥).

وقد دعت اليونسكو في مؤتمرها الذي أُقيم في عام ٢٠٢٠ في الرياض بعنوان: "التربية على المُوَاطَنَة والقيم الإنسانية المشتركة من النظرية إلى التطبيق" إلى تطبيق مبادئ المُوَاطَنَة العالمية ومفاهيمها وقيمها في التعليم، وتضمين مفهوم المُوَاطَنَة العالمية في مقررات التعليم العام بالدول العربية، كما دعا إلى اتخاذ تدابير تستهدف تيسير رؤية اليونسكو الرامية إلى تعليم المُوَاطَنَة العالمية (Global Citizenship Education). وانتهى المؤتمر إلى التوصية باستخدام المناهج التعليمية؛ لضمان إدراج قيم المُوَاطَنَة المشتركة، بدءًا من سياسة التعليم، وانتهاء بممارسات التعليم والتعلم (مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز للحوار بين أتباع الأديان، ٢٠٢٠).

كما أكّدت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ أهمية التعليم في إكساب قيم المُوَاطَنَة العالمية لدى أفراد المجتمع، من خلال إعداد مواطنين يمتلكون الوعي الكافي بالقضايا المحلية والعالمية، ويستطيعون التفاعل معها بروح مسؤولة ومنفتحة، حيث نصّت الرؤية على بناء نظام تعليمي يُزوّد المتعلمين بالمهارات والقيم التي تجعلهم أعضاء فاعلين في مجتمعهم، ومشاركين في بناء مجتمع عالمي أكثر وعيًا وتعاونًا، كما دعت إلى تعزيز التفاهم الثقافي، والانفتاح على الآخر، وإكساب الطلبة الكفايات اللازمة للمنافسة في سوق عالمي مُتغيّر (رؤية المملكة ٢٠٣٠، ٢٠١٦).

ولأن المدرسة تُمثّل أحد أبرز المؤسسات التعليمية؛ فقد أصبح من الضروري أن تتبنّى هذا المفهوم من خلال تضمينه في المناهج والممارسات الصفية، حيث يؤدي المعلمون والمعلمات دورًا مهمًّا في ترسيخه لدى الطلبة (سيد، ٢٠٢١).

ويعدُّ المعلم من أهم الركائز الأساسية في العملية التعليمية؛ بحكم قربه من الطلاب، وتفاعله المباشر معهم؛ لذلك عليه أن يُمارس دوره بفاعلية وكفاءة في إكسابهم قيم المُوَاطَنَة العالمية، وأن الممارسات الإيجابية التي يقوم بها؛ لا بد أن يساعده على إيجادها علاقات منسجمة في المجالات: المعرفية والمهارية والوجدانية (عبدالخالق وعبدالكريم، ٢٠٢٠). كما أن دور المعلمات في المرحلة الثانوية تحديدًا يعدُّ من الأدوار المؤثرة؛ نظرًا لطبيعة المرحلة العمرية لطالبات هذه المرحلة، التي تشهد خلالها الطالبات نموًّا في الوعي، واتساعًا في الاهتمامات، وتشكّلًا للاتجاهات الفكرية والاجتماعية (الخطيب، ٢٠١٣).

ويتضح مما سبق، التوجّه العالمي نحو تنمية المُوَاطَنَة العالمية لدى الطلبة، وأهمية دور المعلمات في تحقيق ذلك؛ لحلّ المشكلات والتعامل بإيجابية مع القضايا العالمية في ظل هيمنة العولمة؛ ولذا جاء هذا البحث للوقوف على دور معلمات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع في تنمية المُوَاطَنَة العالمية لدى الطالبات من خلال رصد أبرز الممارسات والأساليب التي تلاحظها الطالبات في أداء معلّماتهن، ومدى مساهمة هذه الممارسات في بناء الوعي بالمواطنة العالمية.

- **مشكلة البحث**:

يؤدي التعليم دورًا محوريًّا في تنمية المُوَاطَنَة العالمية، التي تُعدّ إحدى الركائز الأساسية في مواجهة التحدّيات العالمية، مثل: تغيّر المناخ، وعدم المساواة، والصراعات، والعولمة. ومن خلال التعليم؛ يمكن غرس القيم والمهارات والمعارف التي تمكّن الأفراد من التفاعل بإيجابية مع عالم مترابط.

ويعدُّ المعلم حجر الزاوية في تنمية المُوَاطَنَة العالمية، حيث لا يقتصر دوره على نقل المعرفة فحسب؛ بل يمتد إلى تشكيل وعي الطلبة وقيمهم ومهاراتهم ليكونوا مواطنين فاعلين في العالم. ويدعم ذلك العديد من الدراسات التي أكّدت أهمية دور المعلمين وأهميته في تنمية قيم المُوَاطَنَة العالمية، مثل دراسات: (Baysal &Tranisevern, 2020 ؛ عليمات، ٢٠١٨ ؛ Tarozzi& Mallon, 2019 ؛ Bak & Moizum, 2010 ؛ Lee, 2008).

وتشير عدد من الدراسات إلى أن تفعيل دور التعليم والمعلمين في تنمية المُواطَنة العالمية بالمجتمعات العربية مايزال غير كاف، حيث أشارت دراسة غابري (٢٠٢٢) إلى أن المؤسسات التعليمية لا تُسهم بصورة فعّالة في توعية الطلاب بمبادئ المُوَاطَنَة العالمية؛ لكون ذلك يتطلّب إعادة النظر في العملية التعليمية في جوانبها كافة، وتحديد الأدوار والأهداف للعاملين بها كافة، وتفعيل النشاطات الأكاديمية وغير الأكاديمية؛ لتعزيز مبادئ المُوَاطَنَة العالمية.

وكما توصّلت دراسة (المسلماني والدسوقي، ٢٠١٩) إلى ضعف اهتمام مناهج المرحلة الثانوية بمعالجة البُعد العالمي للمواطنة؛ لعدم وجود تشريع أو خطة توضّح كيفية تناول المُوَاطَنَة من خلال التعليم، وكذلك نقص الوعي لدى المعلمين بقضية المُوَاطَنَة والممارسات التي ينبغي القيام بها لإكسابها للطلاب؛ ومن ثمّ لا بد من جعل التربية من أجل المُوَاطَنَة العالمية جزءًا لا يتجزأ من المواد الدراسية القائمة، والاهتمام بتنويع المداخل التدريسية والأنشطة التي يستخدمها المعلم؛ ولهذا أوصى عدد من الدراسات - كما ورد في (حسين، ٢٠٢٢؛ الدسوقي، ٢٠١٩ ؛ عليمات، ٢٠١٨؛ Tarozzi & Mallon, 2019) بإجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تستهدف الوقوف على دور التعليم والمعلمين في تنمية المُوَاطَنَة العالمية.

وقد تناولت العديد من الدراسات السابقة موضوع المُوَاطَنَة العالمية من زوايا مختلفة، مثل: تحليل المناهج (يونس، ٢٠٢٠)، أو دراسة اتجاهات المعلمين (حسين، ٢٠٢٢)، أو أثر الأنشطة اللاصفية (Alazzi & Chiodo, 2011)؛ لكن الملاحظ أن هناك قلة في الدراسات التي ركّزت على وجهة نظر الطالبات أنفسهن حول دور المعلمات في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية؛ ويُعدّ هذا الجانب مهمًّا؛ لما له من دور في فهم مدى تأثير المعلمة في تشكيل وعي الطالبات تجاه القضايا العالمية.

كما أنه لا يوجد - على حدّ علم الباحثة - دراسة محلية أُجريت في مدارس تعليم ينبع تربط بين أبعاد المُوَاطَنَة العالمية ودور معلمات المرحلة الثانوية في تنميتها لدى الطالبات؛ مما يُشكّل فجوة بحثية يجب معالجتها، لاسيما أن

للمعلمة دورًا مهمًّا في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، وإعداد مواطن له بُعد عالمي يمتلك هذه القيم والاتجاهات والمهارات التي تؤهله للتفاعل مع القضايا العالمية، والمشاركة الإيجابية في مجتمعه المحلي والدولي؛ مما يُبرز الحاجة إلى استكشاف دور المعلمات في تنمية هذه الأبعاد لدى الطالبات من وجهة نظرهن.

- **أسئلة البحث**:

سعى البحث للإجابة عن السؤالين التاليين :

- ما دور المعلمات في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع، من وجهة نظرهن؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة البحث نحو محاورها، تُعزَى إلى متغيّري: (الصّف الدراسي والمسار الدراسي)؟

- **أهداف البحث**:

هدف البحث إلى:

- تحديد دور المعلمات في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع، من وجهة نظر الطالبات، من خلال:
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة البحث تُعزَى إلى متغيّري: (الصّف الدراسي والمسار الدراسي).

- **أهمية البحث**:

- **الأهمية النظرية**:

- يقدّم البحث أطرًا نظرية حول المُوَاطَنَة العالمية وأهميتها وأبعادها، ودور المعلمات في تنميتها لدى الطالبات.
- تبرز أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله، وهو المُوَاطَنَة العالمية، التي تُعدّ من القضايا التربوية المهمة في ظل ما يشهده المجتمع السعودي من تغيرات وتطورات اجتماعية وثقافية واقتصادية معاصرة.
- يأتي البحث مواكباً لتطلّعات رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠)، التي أكّدت ضرورة بناء جيل متعلّم قادر على تحمّل المسؤولية واتخاذ القرارات مستقبلًا، في ظل ما يواجهه من تحدّيات.
- يُسهم البحث الحالي في القيام بدوره كبناء لتراكمية المعرفة في الدراسات المحلية والعربية التي عنيت بإبراز دور المعلمات في تنمية المُوَاطَنَة العالمية لدى الطالبات.
- يمكن أن يكون هذا البحث منطلقًا وقاعدة، ينطلق منها باحثون آخرون؛ للكشف عن مزيد من الأساليب المعرفية حول المُوَاطَنَة العالمية وسُبل تعزيزها في المجالين التربوي والتعليمي.

- يأتي البحث في ضوء توصيات الباحثين والمختصين، التي أوصت بإجراء مزيد من الدراسات حول دور التعليم في تنمية المُوَاطَنَة العالمية بين الطلاب.

• **الأهمية التطبيقية**:

- يُسهم هذا البحث في لفت انتباه الباحثين والمهتمين إلى القيام بدراسات وأبحاث حول المُوَاطَنَة العالمية.
- حثّ معلمات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع على التركيز على أبعاد المُوَاطَنَة العالمية؛ مما يرفع من مستوى أدائهن المهني بمعلومات واتجاهات في مجال التربية من أجل المُوَاطَنَة العالمية.
- توجيه انتباه القائمين على النظام التعليمي والمعلمات إلى أهمية الجانب القيمي في التأثير إيجابًا في سلوكيات الطالبات، خاصة في ظل التغيرات المجتمعية المتسارعة.
- قد تساعد نتائج البحث وزارة التعليم ومطوري المناهج على تحديد جوانب النقص في البرامج والمناهج المُخصّصة؛ لتنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية عند الطالبات.
- يمكن أن يكون البحث منطلقاً لوضع قيادات التعليم الخطط والإستراتيجيات والبرامج التدريبية؛ لرفع مستوى المعلمات ومهاراتهن في تنمية المُوَاطَنَة العالمية لدى الطالبات.
- يمكن لقيادات التعليم والمشرفين التربويين والباحثين الاستفادة من الأداة المصمّمة وتطويرها في إطار عملية التقويم التربوي، وقياس إسهامات المعلمين في تنمية المُوَاطَنَة العالمية.
- يمكن أن يُسهم البحث الحالي في حفز المعلمات والطالبات وتبصيرهن بأهمية المواطن العالمية، والوقوف على أوجه القصور في تطبيقها ومعالجتها، واتخاذ الإجراءات اللازمة حيالها.

• **مصطلحات البحث**:

• **المُوَاطَنَة العالمية** (Global Citizenship):

يُعرّف العزاوي (٢٠٢١) المُوَاطَنَة العالمية بأنها: "منظومة من الاتجاهات والقيم والمهارات التي تساعد الفرد على التفاعل الواعي مع القضايا الدولية، وفهم التنوّع الثقافي، والمساهمة الفاعلة في التنمية المستدَامة" (ص٥٤).

ويُقصد بتنمية المُوَاطَنَة العالمية إجرائيًّا في هذا البحث بأنها: الجهود التربوية التي تبذلها المعلمة داخل البيئة التعليمية؛ لتطوير وعي الطالبات بالقضايا العالمية، وتعزيز فهمهن للتنوّع الثقافي، وترسيخ قيم: التسامح والعدالة والمساواة، وتنمية شعورهن بالمسؤولية تجاه مجتمعاتهن المحلية والعالمية، من خلال تفعيل

إستراتيجيات تعليمية وأنشطة صفية ولا صفية هادفة؛ تُسهم في بناء مهارات التفكير الناقد، والحوار، والتفاعل الإيجابي مع القضايا الإنسانية والبيئية؛ بما ينعكس على سلوك الطالبات داخل المدرسة وخارجها.

- **حدود البحث**:

تتمثل حدود البحث في الآتي:

- الحدّ الموضوعي: اقتصرت على دور المعلمات في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية(حقوق الإنسان، قيم السلام العالمي، التنوع الثقافي واحترام الآخر، حماية البيئة، التفكير الناقد) لدى الطالبات.
- الحدّ البشري: طالبات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع.
- الحدّ المكاني: ثانويات مدينة ينبع للبنات.
- الحدّ الزماني: العام الدراسي ١٤٤٦هـ.

- **الإطار النظري**:

- **المبحث الأول**: **المُوَاطَنَة العالمية**:

يعيش الإنسان المعاصر في عالم يفرض على الجميع الاندماج، وعدم العزلة والانفتاح؛ ولذا وجب على الأفراد امتلاك مهارات تمكّنهم من الانتقال إلى عالم أوسع، وتجعلهم أفرادًا فاعلين في المجتمعات التي التحقوا بها. ولا تقوم فكرة المواطنة العالمية على أن يُطبع الجميع بطابع واحد؛ بل على أساس من التنوّع، الذي يُمكن من خلاله التآلف بين الفرد وغيره من أفراد العالم؛ فالهدف إعداد مواطن على درجة عالية من الفهم والوعي بمجريات الأمور على مستوى العالم، حيث يُدرك أنه يعيش في وطن كبير، فكل ما يُصيب الكرة الأرضية من خلل أو دمار؛ سيرتد إليه مهما كان مكانه، وكل مواطن له دور ومسؤولية تجاه كل ما يتعرّض له العالم من مشكلات على كل المستويات؛ وبالتالي لا بد من امتلاك المهارات الأساسية اللازمة للتعامل مع تلك المُتغيّرات (القاسمي،٢٠١٩؛ الندوي، ٢٠٢٠).

ويجب على المدرسة أن تضطلع بدورها الأساسي في مساعدة الطلبة على العيش بمجتمعات تسودها العدالة، والأمان والحرية والمساواة، وتُنمّي لديهم المُوَاطَنَة العالمية من خلال الفهم الواعي والمهارات الممارسة، والقيم الثابتة التي تُسهم في حلّ التحدّيات الفكرية التي تواجههم في القرن الحادي والعشرين، وتشمل: التغير المناخي، والصراع والفقر، والإرهاب، وقضايا المساواة والاستدامة، وذلك عبر تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، كحقوق الإنسان، والتنوع الثقافي، والسلام العالمي، وعدم العنف، ومواجهة الإرهاب؛ مما يؤكد الحاجة إلى تعزيز المعرفة والمهارات، والقيم والمواقف والسلوكيات التي تُمكّن الأفراد من اتخاذ قرارات واعية، والقيام بدور

فاعل على المستوى المحلي والقومي والعالمي، وتجعل من الطلاب أنفسهم مجتمعًا واسعًا قائمًا على العدالة الاجتماعية، وقبول التعددية، والاهتمام بالتنمية المستدَامة، والتعليم المُستند إلى أوضاع الحياة العملية، وغرس روح الاعتدال والمساواة، وتنمية الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية (سيد وعبد القادر، ٢٠٢٠؛ العدوان ومصطفى، ٢٠١٥).

وتتزايد مسؤولية المؤسسات التعليمية - وفي مقدمتها المدرسة - في تعزيز المُوَاطنَة العالمية، وذلك في ظل ما يشهده العالم المعاصر من تحوّلات وتغيرات مُتسارعة، وما ترتب عليها من تحدّيات أخلاقية وقيمية؛ لذلك أصبح من الضروري أن تُولي المدرسة اهتمامًا بالغًا بأبعاد الثقافة العالمية لدى الطلبة أكثر من أي وقت مضى، لا سيما أن فئة الشباب تُعدّ الأكثر تأثرًا بهذه التغيرات؛ نظرًا لطبيعتهم الاجتماعية، بوصفهم فئة تمرّ بمرحلة انتقالية، يسعون من خلالها إلى تحسين أوضاعهم الاجتماعية عبر التحصيل العلمي والمعرفي (عواد،٢٠٢٠).

ويُشار إلى أن هذه التغيرات لا تظل مجرد معطيات تتفاعل مع المعارف والمهارات والقيم التي يكتسبها الطلبة؛ بل تُسهم في تشكيل بنية شخصياتهم، وتندمج في نسيجهم المعرفي والوجداني؛ لتتفاعل مع ما يتعلمونه وتؤثر فيه بعمق، وإبراز أهمية التراث العالمي، والتنوّع الثقافي، والتواصل الحضاري والتعايش السلمي مع الآخرين، والاتفاقيات الدولية، وتنمية مفاهيم السلام وحقوق الإنسان، ونبذ التمييز العنصري (عياد، ٢٠١٨؛ خليل وفتحي، ٢٠٢٠).

وقد أوجد كل ما سبق ضرورة مُلحّة لتعزيز المُوَاطنَة العالمية لدى الطالبات بالمرحلة الثانوية؛ بهدف الوعي بالخبرات الإنسانية المعاصرة، وكيفية التفاعل مع معطياتها.

- **مفهوم المُوَاطنَة العالمية**:
- **لغويًا**:

تُشتق كلمة (المُوَاطنَة) من الجذر (وَطَنَ)، الذي يدلّ على الإقامة والاستقرار في مكان ما، ويُقال: "وَطَنَ بالمكان": أي أقام فيه (ابن منظور، د.ت). أما (العالمية) فنسبة إلى (العالم)، وتُشير إلى: الشمول والاتساع والانفتاح على الكون والإنسانية جمعاء (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤).

وبناءً على ذلك؛ فإن مصطلح (المُوَاطنَة العالمية) من حيث الاشتقاق اللغوي؛ يدلّ على الانتماء أو الإقامة في العالم ككل: أي الشعور بالانتماء إلى المجتمع الإنساني العام، دون التقيّد بحدود جغرافية أو سياسية ضيقة.

• **اصطلاحًا:**

تُعدّ المُوَاطَنَة العالمية مفهومًا حديثًا نسبيًّا في الحقل التربوي، ويُقصد به: شعور الفرد بالانتماء إلى مجتمع عالمي مشترك، قائم على القيم الإنسانية، والمسؤوليات المشتركة، والاحترام المتبادل. ووفقًا لتعريف منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)؛ فإن المُوَاطَنَة العالمية تعني: "الانتماء إلى مجتمع واسع تتجاوز حدوده الدولة القومية، مع التأكيد على الترابط بين المحلي والعالمي، وتعزيز الشعور بالمسؤولية المشتركة تجاه الإنسانية" (UNESCO, 2015,14).

كما يعرّف بانكس (Banks, 2008) المُوَاطَنَة العالمية بأنها: "الوعي بالترابط بين الأمم والشعوب، والالتزام بالمشاركة الفاعلة في القضايا العالمية، واحترام التنوّع الثقافي، والعمل من أجل العدالة الاجتماعية وحقوق الإنسان".

وعليه، فالمواطنة العالمية لا تقتصر على معرفة القضايا الدولية؛ بل تتجاوز ذلك إلى تبني قيم انسانية والسعي نحو إحداث تأثير إيجابي في المجتمعين المحلي والعالمي على حد سواء.

• **أهمية التربية على المُوَاطَنَة العالمية:**

تُعدّ التربية على المُوَاطَنَة العالمية استجابة ضرورية للتحوّلات المُتسارعة التي يشهدها العالم في مختلف المجالات: السياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية؛ إذ تُسهم في إعداد أفراد يتمتّعون بوعي عالمي، ويكونون قادرين على التعامل مع القضايا العابرة للحدود بروح من المسؤولية والتضامن الإنساني (UNESCO, 2015).

وعلى المستوى التربوي، يرى Banks (2008) أن التربية على المُوَاطَنَة العالمية تُسهم في إعداد طلاب يمتلكون وعيًا بالهويات المتعددة والواقع المُتَغَيِّر، وتدفعهم إلى ممارسة التفكير الناقد والحوار البنّاء؛ مما يجعلهم أكثر قدرة على التعايش والتواصل في مجتمعات متعددة الثقافات؛ وهذا ما يجعلها ضرورة تربوية في النظم التعليمية المعاصرة، التي تسعى إلى بناء إنسان عالمي يحمل قيمًا إنسانية، ويؤمن بمسؤوليته نحو الآخر والمجتمع والعالم. وتتمثّل أهمية التربية على المواطنة العالمية كما ذكرها (بارعيدة والحربي، ٢٠١٩) فيما يأتي:

- إكساب الأفراد المعارف والمهارات والقيم التي تُمكّنهم من التعامل في سياق دولي.
- المشاركة الإيجابية في نمو المعرفة البشرية من خلال اهتمامات الأفراد وتخصّصاتهم.

- احترام حقوق الآخرين وحريتهم، بوصفهم بشرًا يتشاركون الحياة في هذا الكوكب، وزيادة الوعي بالقضايا والمشكلات العالمية المعاصرة، مثل: تعزيز التعاون الدولي، ونشر ثقافة السلام، ونبذ الحروب والصراعات بين الدول.
- الإسهام في حلّ المشكلات البيئية المنتشرة بالعالم المعاصر.
- الاستفادة من منجزات التطور العلمي والتكنولوجي.
- تنمية مهارات التواصل والحوار مع الآخر، وغرس الإحساس بتحمّل المسؤولية.

• **خصائص المُوَاطَنَة العالمية**:

للمواطنة العالمية عدة خصائص أشار إليها العامري وفوزي واليحيائي (٢٠١٨) فيما يأتي:

- خصائص معرفية، تشمل: الوعي بحقوق الإنسان ومسؤولياته، والدستور والقانون ونظام الحكم، والمعلومات السياسية والاقتصادية والاجتماعية؛ للوقوف على قضايا المجتمع ومشكلاته.
- خصائص مهارية، تشمل: امتلاك الأفراد العديد من المهارات الحياتية كالمشاركة في إصدار الأحكام واتخاذ القرار، والتفكير الناقد؛ لكي يستطيع الأفراد تمييز الحالة الموجود عليها مجتمعهم.
- خصائص اجتماعية: تعني الكفاءة الاجتماعية والذكاء الاجتماعي من خلال التعامل مع الآخرين، مع تبني مبادئ المُوَاطَنَة التي تتمثّل في: السلام والعدل والتسامح والمساواة.

وأورد (سيد وعبد القادر، ٢٠٢٠)، و(سمحان، ٢٠٢٠) Birol B. etal, (2013)(WO & Sai Wing, 2006) خصائص المُوَاطَنَة العالمية في الآتي:

- المُوَاطَنَة العالمية متعددة المفاهيم؛ لتعدّد الأبعاد، وتُركّز على انتماء الفرد إلى المجتمع العالمي.
- تستند المُوَاطَنَة العالمية إلى القيم الإنسانية والأخلاقية؛ لتحقيق السلام، والاستدامة والعدالة، والديمقراطية.
- المُوَاطَنَة العالمية تطبيقية وواقعية، فهي ليست قيمًا ومبادئ أو أبعادًا نظرية.
- المُوَاطَنَة العالمية متغيّرة بصورة مستمرة؛ لتعدّد القضايا، وتغيرها، وارتباطها بظروف العالم وما يمّر به.

وتدلّ هذه الخصائص مجتمعة على أن المُوَاطَنَة العالمية ليست مفهومًا جامدًا أو محدد المعالم؛ بل هي إطار دينامي يتسع لأبعاد معرفية ومهارية وقيمية وسلوكية، تتداخل فيما بينها؛ لتُشكّل وعيًا إنسانيًّا مسؤولًا وممارسات تتوافق مع تطورات العصر وتحدياته؛ ومن ثمّ فإن تحقيق هذه المُوَاطَنَة على أرض الواقع

يتطلب تربية متكاملة، تبدأ من المدرسة، وتُعنى بإعداد الفرد ليكون فاعلًا على المستويين المحلي والعالمي، في ظل عالم متغيّر ومُعقّد ومتصل ببعضه بعضًا.

• **أبعاد المُوَاطَنَة العالمية**:

تُعدُّ المُوَاطَنَة العالمية مفهومًا تربويًّا يهدف إلى تنمية وعي الأفراد بانتمائهم إلى مجتمع عالمي، مع تعزيز القيم والمهارات التي تمكّنهم من المشاركة الفعّالة في معالجة القضايا العالمية. وبالاطلاع على عدد من الدراسات المختلفة؛ تبيّن وجود تباين في أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، كما توجد أبعاد متفق عليها لدى الباحثين.

وهي كما عرفها سمحان (٢٠٢٠) بأنها: المبادئ التي يرتكز عليها الأفراد ليكونوا عالميين، وتعتمد على مبادئ: التعاون، ونبذ السلوك العدواني، واحترام حقوق الإنسان، واحترام الثقافات المختلفة، والتسامح، والديمقراطية، والاهتمام الكبير بالعدالة الاجتماعية، التي تُشجّع على التفكير الناقد، ومسؤولية المشاركة.

وانطلاقًا من رؤية الباحثة لطبيعة المُوَاطَنَة العالمية، ووفقًا لمُتطلّبات الواقع التربوي الذي يتطلّب إعداد متعلمين قادرين على التفاعل مع قضايا العالم المعاصر، وبالاستناد إلى تحليل نقدي للدراسات السابقة؛ تبنّت الباحثة الأبعاد الآتية، بوصفها الأنسب لغايات هذا البحث:

• **حقوق الإنسان**:

إن تعزيز حقوق الإنسان من الركائز الأساسية للمواطنة العالمية، حيث يُسهم في بناء مجتمعات عادلة تحترم كرامة الإنسان، ويشمل ذلك: فهم الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والالتزام بحمايتها وتعزيزها (اليونيسكو، ٢٠١٥).

وعرّفها نبراوي (٢٠٠٨) بأنها: المعايير الأساسية التي لا يمكن للناس من دونها أن يعيشوا بكرامة بوصفهم بشرًا، فهي أساس الحرية والعدالة والسلام، ومن شأن احترام حقوق الإنسان أن يتيح إمكانية تنمية الفرد والمجتمع تنمية كاملة.

وتُعدّ حقوق الإنسان بمنزلة معايير عالمية؛ تضمن تمتّع جميع الأشخاص في العالم بمستوى معيشي لائق، وتتّسم هذه المعايير بعدالتها ومساواتها وعدم التجزئة أو التمييز، إلى جانب شموليتها لجميع جوانب حياة الإنسان، وتوجب التزامات وتشريعات يصدرها القانون الدولي لحقوق الإنسان، تُلزم بها الحكومات؛ لضمان تعزيز حقوق الإنسان وحمايتها، حيث يتضّمن الإطار العام لحقوق الإنسان المبادئ الأساسية التي تُلزم الحكومات بتعزيز هذه الحقوق وحمايتها (الأمم المتحدة، ٢٠٢٠).

• **قيم السلام العالمي**:

تسعى المُواطنَة العالمية إلى ترسيخ ثقافة السلام، من خلال تعزيز قيم: التسامح، والتفاهم المتبادل، وحلّ النزاعات بطرق سلمية، ويُعدّ التعليم أداة فعّالة في بناء السلام وتعزيز التعايش السلمي بين الشعوب (اليونيسكو، ٢٠٢٣).

ويرتكز على فكرة أساسية؛ وهي إشاعة الأمن والسلم على مستوى العالم للجميع، وحلّ النزاعات بالطرق السلمية دون اللجوء إلى القوة العسكرية، وتنمية العلاقات السياسية والاقتصادية بين الأمم والشعوب، والتعاون الدولي، وتحديد أسس التفاهم والتعاون، وتوضيح دور العامل الاقتصادي في السلام بين الشعوب (العدوان ومصطفى، ٢٠١٥).

• **التنوّع الثقافي واحترام الآخر**:

يُعزّز هذا البُعد فهم التنوّع الثقافي والديني واللغوي واحترامه؛ مما يُسهم في بناء مجتمعات شاملة ومتنوّعة، ويُشجّع التعليم على تقدير الاختلافات الثقافية، وتعزيز الحوار بين الثقافات (اليونسكو، ٢٠٢٣).

وترى الريحان (٢٠٢٠) أن التنوّع حقيقة كبرى في تاريخ البشرية، فهناك جماعات إنسانية كثيرة لكل منها خصوصيته، ولها ما تحمل من جوانب وسمات ثقافية مشتركة، حيث تختلف الجماعات في اللغة، والعادات والتقاليد، والعِرق والديانة، والطائفة إلى غير ذلك من أسس الاختلاف المتعددة بين البشر.

وقد وضّحت دراسة (Lisa D. Belfield,2012) أن التنوّع الثقافي: نظام من المعتقدات والسلوكيات الذي يعترف ويحترم وجود جميع المجموعات المتنوّعة في منظمة أو مجتمع، ويعترف بالاختلافات الاجتماعية والثقافية ويُقدّرها، ويُشجّع مساهمتهم المستمرة في سياق ثقافي شامل داخل المنظمة أو المجتمع.

• **حماية البيئة**:

تعرّفها سمحان (٢٠٢٠) بأنها: المحيط الذي يعيش فيه الإنسان أو غيره من المخلوقات، ومنها يستمد مقوّمات حياته وبقائه من غذاء وكساء ومسكن، واكتساب معارف وثقافات، فهي تشمل العناصر الطبيعية المكوّنة للبيئة الطبيعية كالهواء والماء والتربة والموارد الطبيعية المختلفة، والعناصر البشرية المكوّنة للبيئة البشرية كالصناعة والعمران والزراعة والرعي والتعدين، وغيرها من الأنشطة التي يقوم بها ويزاولها الإنسان في البيئة.

وتُعدّ المشاكل البيئية العالمية من المشاكل التي يوليها العالم بأسره اهتمامًا كبيرًا، ولا يرتبط ذلك بأهمية البيئة الطبيعية فقط، أو بسبب المخاوف المرتبطة بالأجيال القادمة في حال لم يتم حل المشكلة؛ بل لأن تلوث البيئة وتدهورها يلحقان أضرارًا بالغة بصحة الإنسان ومستوى معيشته (PeterM. Hass, 2020).

وتُركّز المُوَاطَنَة العالمية على أهمية حماية البيئة، وتحقيق التنمية المستدَامة، من خلال تعزيز الوعي البيئي، وتشجيع السلوكيات المسؤولة تجاه البيئة. ويُعدّ التعليم أداة رئيسة في تمكين الأفراد من اتخاذ قرارات مستنيرة بشأن القضايا البيئية (اليونيسكو، ٢٠١٥).

ولا يقتصر مفهوم المُوَاطَنَة العالمية على القضايا السياسية والأمنية، بل يتعدّاها إلى الوعي الصحي والاجتماعي برعاية حقوق الناس والبيئة والاقتصادات المحلية والعالمية، ومكافحة الفساد الإعلامي والطبي والقضائي والتعليمي. وتنادي المُوَاطنَة العالمية بالقيم الإنسانية والمثل العليا كالسلام، وحقوق الإنسان، والبيئة، والتعددية الثقافية، والاعتماد المتبادل (الندوي، ٢٠٢٠).

- **التفكير النقدي**:

يُعّد التفكير النقدي مهارة أساسية في المُوَاطَنَة العالمية، حيث يُمكّن الأفراد من تحليل المعلومات وتقييمها بشكل موضوعي، واتخاذ قرارات مستنيرة بشأن القضايا العالمية، ويُشجّع التعليم على تطوير مهارات التفكير النقدي من خلال مناهج تعليمية تفاعلية (اليونسكو، ٢٠١٥).

وهو أحد الركائز الأساسية للمواطنة العالمية، حيث يُمكِّن الأفراد من تحليل القضايا المعقّدة التي تواجه العالم من منظورات متعددة، وتقييم المعلومات بوعي، واتخاذ قرارات مبنية على الأدلّة والمنطق لا على التحيّز أو الانفعالات. ويرتبط التفكير النقدي بممارسة المُوَاطَنَة العالمية النشطة، من خلال قدرة الأفراد على التمييز بين الحقائق والتضليل، وتبنّي مواقف أخلاقية تعزّز العدالة والإنصاف في السياقات المحلية والعالمية (Santamaría-Cardaba et al., 2024).

وتُشير العديد من الأدبيات إلى أن التفكير النقدي ضروري لتكوين (المواطن العالمي النقدي)، القادر على فهم علاقات القوة وعدم المساواة واتخاذ موقف منها (UNESCO, 2015).

وبهذا؛ فإن تعزيز مهارات التفكير النقدي لدى الأفراد؛ يُعدّ خطوة أساسية في إعدادهم بوصفهم مواطنين عالميين واعين ومسؤولين، يُسهمون في التغيير الإيجابي المستدَام.

- **المبحث الثاني: دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية المُوَاطَنَة العالمية لدى الطالبات**

تُعد المواطنة العالمية من المفاهيم التربوية المعاصرة التي تهدف إلى إعداد الطالبات ليكنّ عناصر فاعلة في مجتمعاتهن، سواء على المستوى المحلي أو العالمي، من خلال تعزيز وعيهن بالقضايا الإنسانية، وتنمية قدرتهن على التفاعل الإيجابي مع مختلف الثقافات ضمن إطار من القيم الإنسانية المشتركة، كالاحترام، والعدالة، والمسؤولية.

ونظرًا لما تمثله المرحلة الثانوية من أهمية في بناء وعي الطالبات وتشكيل توجهاتهن المستقبلية، يبرز دور العملية التعليمية كوسيلة محورية في ترسيخ هذا المفهوم، وتبرز المعلمة كعنصر أساس في هذه العملية، نظراً لمكانتها المؤثرة في توجيه الطالبات وصقل شخصياتهن.

ولهذا يجب أن تدرك المعلمة مكانتها، وما تنطوي عليه من مخاطر وأهوال إزاء الأمانات والأرواح البشرية النقية التي ينبغي لمن يحترم إنسانيته أن يرعاها حق رعايتها؛ حتى تنمو وتترعرع وتؤتي أُكلها، كالفلاح الذي يُلقي البذرة في الأرض فتراه جادًّا مُشمرًا، يرعى الأرض ويرويها ويحرثها ويحميها من فتك الحشرات؛ إلى أن تنتج له ثمرًا شهيًّا وفاكهة ممتازة (الفضلاء، ٢٠١٤).

فإن إحساس المعلمة بالقيم وإدراكها لأهميتها؛ يعدُّ مظهرًا أساسيًّا من مظاهر شخصيتها (عدس، ١٩٩٩)، والمعلمة تحتاج إلى تعزيز دورها في تنمية المُوَاطَنَة العالمية لدى طالباتها، وتحديث إستراتيجيات التطوير المهني قبل الخدمة وفي أثنائها، وتوفير التدريب والمواد التعليمية القابلة للتكيّف، التي يمكن الوصول إليها باللغات المحلية؛ لتعزيز التعليم بين الأجيال وتوجيه الأقران؛ لتحفيز المعلمات على توزيع كفاءاتهن والعمل بوصفهن قدوة، وأيضًا توفير مساحة للمعلمات للتفكير بشكل نقدي في معنى الاستثمار بالمنهجيات المبتكرة، التي تركّز على المُتعلّمات، والتي تُمكّن المعلمات من معالجة القضايا المجتمعية (محمد وفاطمة محمد، ٢٠٢١).

ويستعرض هذا المبحث السمات المهنية والشخصية التي ينبغي أن تتصف بها المعلمة، والدور المحوري الذي تقوم به في ترسيخ مفاهيم المواطنة العالمية، وذلك في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة ورؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

- **المعلم**:

لغة: من علّم تعليمًا، نقول: علّم الشيء: أي بيّنه ووضحه.

اصطلاحًا: ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية الأبناء وتعليمهم، وهو موظّف ومنظّم من قِبل الدولة التي تُمثّل مصالح الجماعة، ويتلقى أجرًا نظير قيامه بذلك (زيدي، ٢٠٠٥).

ويُعرّف أيضًا بأنه: "العنصر الأساسي في عملية التعليم، وهو الجزء الذي تُبنى عليه كل عمليات التعليم، فإن كان المعلم كفؤًا ومدربًا تدريبًا جيدًا؛ فيكون التعليم تعليمًا ناجحًا وفعّالًا. وإذا كان المعلم تدريبه ناقصًا وغير مكتمل؛ فالتعليم يكون غير كامل وغير ناضج (أحمد، ٢٠٠٦).

- **خصائص المعلمة**:

انطلاقًا من الدور المحوري الذي تؤديه المعلمة في العملية التعليمية والتربوية؛ تبرز الحاجة إلى توافر مجموعة من الخصائص التي تمكّنها من أداء هذا الدور بكفاءة وفاعلية. فهي نموذج يُحتذى به، ومصدر لتوجيه القيم والاتجاهات؛ مما يستلزم أن تتحلّى بصفات مهنية وشخصية وأخلاقية، تؤهلها للتأثير الإيجابي في طالباتها.

وفيما يأتي عرض لأبرز الخصائص التي ينبغي أن تتسم بها المعلمة، التي تُعدّ ضرورية للقيام بدورها في تنمية شخصية الطالبة، وتعزيز وعيها بقضايا مجتمعها والعالم من حولها، وهي كما أوردها(العاني، ٢٠١٤):

- الإلمام بثقافة الجودة وقناعتها بتبنيها في عملها.
- النشاط والحيوية والمرونة في التعامل مع الآخرين.
- التفاعل الإيجابي مع الطلبة.
- الإلمام بكل ما هو جديد في مجال المادة التي تُدرّسها.
- الاتزان الانفعالي، والالتزام بأخلاقيات المهنة ومعايير الجودة في الأداء.
- الإيمان بأهمية التطور والتطوير على الصعيدين الشخصي والمهني، والقدرة على تنظيم نشاط الطلبة وتوجيههم.
- القدرة على تشخيص احتياجات الطلبة وحلّ مشاكلهم.

- **دور المعلمات في التربية من أجل المُوَاطَنَة العالمية**:

في ظل المفهوم الحديث للتربية، تجاوز دور المعلمة ومسؤوليتها نقل المعرفة المجردة إلى المُتعلّمة؛ لتصل إلى إعداد المُتعلّمة للحياة بمُتطلّباتها ومُعطياتها، والإسهام في صناعة حياة الطالبات ورسم مستقبلهن، من خلال تلبية احتياجاتهن، وتوجيه رغباتهن وميولهن، وتنمية قدراتهن ومهارتهن المعرفية والمهنية. ومع إقرار حكومة المملكة العربية السعودية لرؤيتها الوطنية ٢٠٣٠م؛ فقد برزت أهمية دور معلم المرحلة الثانوية في توجيه الطلاب (الوادعي، ٢٠٢٠).

وذكرت اليونيسكو (٢٠١٥) أن أهداف التّعلّم المرتبطة بالتربية على المُوَاطَنَة العالمية تتطلّب معلمات لديهن فهم جيد للتعليم والتّعلّم التحويلي والتشاركي، فالدور الرئيس للمعلمة أو المربية أن تكون موجّهة ومُيسّرة، وتُشجّع الطالبات على المشاركة في تحقيق نقدي ودعم المعارف والمهارات والقيم والمواقف وتطويرها، التي تُعزّز التغيير الشخصي والاجتماعي الإيجابي. ولتحقيق ذلك تحتاج المعلمات إلى دعم والتزام من قِبل المديرات والمجتمعات المحلية وأولياء الأمور.

وأكّد الشيحة (٢٠٢٣) أن التربية على المُوَاطَنَة العالمية تعتمد بدرجة كبيرة على المعلمة المُدرّبة والمسؤولة والمثقفة، وأن تكون المعلمة قدوة صالحة لطلاباتها،

وأن تكون مُطلّعة ومواكبة للتطوّرات الحديثة، عن طريق القراءة والرجوع إلى مصادر إلكترونية مختلفة، وأن تطوّع التكنولوجيا لخدمتها وتسهيل مهمتها، والاستفادة منها لتوسيع مداركها وزيادة ثقافتها، وتبادل الخبرات مع المعلمات الآخريات في مختلف البلدان، وأن تستخدم الأنشطة والإستراتيجيات المختلفة لإشراك الطالبات في العملية التعليمية، وتنمية مهارت التفكير العليا لديهن، وتشجيع التفكير النقدي وحلّ المشكلات، وتحثّ الطالبات على الحوار والجرأة والشجاعة في إبداء الرأي، والتعبير واحترام آراء الآخرين، من خلال إشراكهن في الأنشطة والمشاريع التي تُركّز على القضايا العالمية وربطها بالبيئة المحلية.

وفي هذا السياق، يصبح تمكين المعلمات أمرًا ضروريًّا لتحقيق هذه الأهداف، من خلال دعم إداري ومجتمعي شامل يشمل: مديرات المدارس، والمجتمع المحلي، وأولياء الأمور؛ لتوفير بيئة تربوية داعمة (UNESCO, 2015).

وخلاصة القول: إن دور معلمات المرحلة الثانوية لا يقتصر على تقديم المحتوى العلمي فقط؛ بل يتجاوز ذلك ليشمل: غرس قيم الانفتاح على العالم، وتكوين جيل واعٍ بحقوقه وواجباته بوصفه مواطنًا عالميًّا، فالتحدّيات التي نعيشها اليوم في ظل عالم سريع التغير؛ تتطلّب معلمات قادرات على تمكين الطالبات من التفكير النقدي، والتعبير عن آرائهن، وفهم القضايا العالمية بعيدًا عن التلقين أو التوجيه المباشر، وتهيئة الطالبات للانخراط في قضايا العالم الكبرى، وتكريس قيم السلام، والعدالة، والمسؤولية المشتركة.

- **الدراسات السابقة**:

١- الدراسات العربية:

دراسة خليل وفتحي (٢٠٢٤): هدفت الدراسة إلى الوقوف على الأسس الفكرية والنظرية للمواطنة العالمية، والتّعرُّف على أبرز أبعادها، وتحديد أهم الأدوار التي تقوم بها القيادات الجامعية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة، واختيرت عينة الدراسة من طلاب المستوى الرابع في أربع كليات تُمثّل قطاعات مختلفة داخل الجامعة، وبلغ إجمالي حجم العينة التي استجابت على الاستبانة (١١٩٩) طالبًا. وقد توصّلت الدراسة إلى أن الجامعة تنمي أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طلابها بدرجة عالية؛ لكنها لا تتم بصورة منهجية مؤسسية، فأغلب الجهود لا تتم تحت مظلة أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، وتتوزّع الأبعاد بين مختلف قطاعات الجامعة.

دراسة الدوسري والزهراني (٢٠٢٤): هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع تضمين أبعاد المُوَاطَنَة الرقمية في مقررات لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة في

المملكة العربية السعودية. وقد اُستخدم المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكوّنت عينة البحث من جميع مقررات لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة للصفوف: الأول والثاني والثالث، بمعدل تسعة كتب تُدرّس في الفصول: الأول والثاني والثالث للعام الدراسي (١٤٤٤هـ). ولتحقيق الهدف أعدّت الباحثتان قائمة بأبعاد المُوَاطَنَة الرقمية التي ينبغي تضمينها في مقررات لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة، وتكوّنت في صورتها النهائية من سبعة أبعاد رئيسة؛ وهي: الوصول الرقمي، وقواعد السلوك الرقمي، والقانون الرقمي، والاتصال الرقمي، والثقافة الرقمية، والتجارة الرقمية، والأمن الرقمي، ويندرج تحتها (٣٢) مؤشرًا، وفي ضوئها أُعدّت أداة تحليل المحتوى.

وأظهرت النتائج عدم تضمين مصطلح (المُوَاطَنَة الرقمية) في مقررات لغتي الخالدة بالمرحلة المتوسطة، واشتمال المقررات على جميع أبعاد المُوَاطَنَة الرقمية؛ ولكن بنسب متفاوتة، حيث جاء متوسط تضمينها بدرجة منخفضة جدًّا بنسبة (١٤.٣٪)، وحصل بُعد الثقافة الرقمية على المرتبة الأولى بنسبة (٤٣.٧٪)، ثم بُعد الوصول الرقمي بنسبة (٤٠.٤٪)، ثم بُعد الاتصال الرقمي بنسبة (٩.٦٪)، ثم بُعد القانون الرقمي بنسبة (٦٢)، ثم بُعدا: قواعد السلوك الرقمي والأمن الرقمي بنسبة (١.٨)، وأخيرًا بُعد التجارة الرقمية بنسبة (٠.٧).

دراسة محمد (٢٠٢٤): هدفت الدراسة إلى التّعرُّف على أبعاد المُوَاطَنَة الرقمية، ودور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تدعيمها، وقد اعتمد البحث على أسلوب المسح الاجتماعي (Social Survey)، عن طريق العينة، كما اُعتمد على استخدام المنهج المقارن، وكانت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتشكّلت عينة البحث من (٥١٣) مفردة، منهم (١٧٥) طالبًا بكلية العلوم، و(٣٣٨) طالبًا لكلية الآداب، وأكّدت نتائج البحث أن مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تعمل على اكتساب الشباب لأبعاد المُوَاطَنَة الرقمية - التي تتمثّل في الإتاحة الرقمية - أن غالبية طلاب وطالبات العينة تتوافر لهم الإتاحة الرقمية في المنزل مع الأسرة، وأن غالبية طلاب وطالبات كليتي الآداب والعلوم يرون أن الإعلام والتواصل الاجتماعي؛ من أبرز مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي ساعدت على اكتساب الشباب الأبعاد المُوَاطَنَة الرقمية، التي تتمثّل في: التجارة الرقمية. وأظهرت نتائج البحث كذلك أن غالبية أفراد العينة لكليتي الآداب والعلوم يؤكدون أن أهم أبعاد المُوَاطَنَة الرقمية؛ هي الاتصال الرقمي.

دراسة مسعود والنمري (٢٠٢٣): هدفت الدراسة إلى التّعرُّف على مفهوم المُوَاطَنَة الرقمية عند معلمات اللغة العربية، والكشف عن درجة تضمين أبعادها في

مقررات اللغة العربية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتها بمنطقة مكة المكرمة، واعتمدت الدراسة على المنهج المسحي، واستخدمت المقابلة أداة لجمع البيانات النوعية من عينة الدراسة البالغ عددهن (٧) معلمات، بينما استخدمت الاستبانة أداة تدعيمية لجمع البيانات الكمية من عينة الدراسة البالغ عددهن (٦٩) معلمة. ومن أبرز النتائج التي تُوصّل إليها: تمثّل مفهوم المُواطَنَة الرقمية عند معلمات اللغة العربية في ثلاث فئات رئيسة؛ وهي: الاستخدام البين والواضح، والاستخدام الضمني غير الواعي، واستنكار استخدام المُواطَنَة الرقمية في تعليم اللغة العربية.

دراسة البقعاوي وسعودي (٢٠٢٢): هدفت الدراسة إلى التّعرُّف على مستوى توافر أبعاد المُواطَنَة الرقمية في كتاب (المهارات الرقمية) للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، وكتاب (عالم التقنية) للصف السابع الإعدادي في دولة الكويت. وقد استخدم المنهج الوصفي (تحليل المحتوى) لتحقيق أهداف الدراسة، وأعدّت الباحثة بطاقة تحليل محتوى. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن عدد المؤشرات لدى كتاب (المهارات الرقمية) في المملكة العربية السعودية؛ بلغت (٩٥) مؤشرًا، في حين بلغت مؤشرات كتاب (عالم التقنية) بدولة الكويت (٨٢) مؤشرًا. وبلغ كتاب (المهارات الرقمية) في المملكة العربية السعودية في بُعد الإتاحة الرقمية نسبة ٥٥,٧٩٪، في حين بلغ كتاب (عالم التقنية) في دولة الكويت نسبة (٧٩,٢٦٪)؛ وتُعزى هذه النسب العالية في الكتابين وبشكل كبير إلى معلومات حول الوصول لأدوات التقنية الذي يتفرّع من بُعد الإتاحة الرقمية، في حين انعدمت نسبة بُعد الحقوق والمسؤولية الرقمية في كلا الكتابين.

دراسة زيدان (٢٠٢٢): هدفت الدراسة إلى التّعرُّف على درجة توظيف تقنيات التحوّل الرقمي في مناهج العلوم المطوّرة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية في تحقيق أبعاد المواطَنَة العالمية. ولتحقيق هذا الهدف، اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثّل مجتمع البحث في جميع معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، ونظرًا لصعوبة الوصول إلى كل أفراد العينة، فقد اختيرت عينة عشوائية قدرها (٢٥٢) معلمًا، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة للبحث، وأظهرت البيانات بعد تحليلها ضعف توظيف تقنيات التحوّل الرقمي (من أجهزة، وتطبيقات وشبكات في مناهج العلوم المطوّرة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية بعناصرها المختلفة (أهداف المنهج - محتوى المنهج - الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية - إستراتيجيات التدريس - أساليب التقويم في تحقيق أبعاد المُواطَنَة العالمية)؛ مما أدّى إلى ضعف وعي التلاميذ بهذه الأبعاد.

دراسة العنزي (٢٠٢٢): هدفت الدراسة إلى التّعرُّف على دور أعضاء هيئة التدريس التربويين بجامعة الحدود الشمالية في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية لدى

طلابهم (البُعد المعرفي، والبُعد الوجداني، والبُعد السلوكي)، والكشف عن الفروق الدالة إحصائيًّا بين أعضاء هيئة التدريس التربويين بجامعة الحدود الشمالية فيما يتعلّق بدورهم في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، تُعزى إلى مُتغيّرات: (الجنس - القسم العلمي - الرتبة العلمية). ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي والاستبانة أداة لدراستها، وتكوّن مجتمع الدراسة وعينتها من جميع أعضاء هيئة التدريس التربويين بجامعة الحدود الشمالية، والبالغ عددهم (٦٤) عضوًا.

وتوصّلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن أفراد الدراسة من أعضاء هيئة التدريس التربويين بجامعة الحدود الشمالية؛ يمارسون جميع أبعاد المُوَاطَنَة العالمية بدرجة عالية جدًّا، وأن درجة ممارسة البُعد الوجداني جاءت في المرتبة الأولى، يليها البُعد المعرفي، وفي المرتبة الثالثة والأخيرة جاء البُعد السلوكي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس التربويين بجامعة الحدود الشمالية فيما يتعلّق بدورهم في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، تُعزى إلى مُتغيّرات: (الجنس - القسم العلمي - الرتبة العلمية).

دراسة محمد(٢٠٢٢): هدفت الدراسة إلى وضع تصوُّر مُقترَح لدور جامعة الطفل في تنمية المُوَاطَنَة العالمية في ضوء مُتطلّبات العصر الرقمي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة أداة للتطبيق على عينة من أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة بالجامعات المصرية قوامها (١١٦) فردًا. وتوصّلت الدراسة إلى إعداد تصوّر مُقترَح لدور جامعة الطفل في تنمية المُوَاطَنَة العالمية في ضوء مُتطلّبات العصر الرقمي، ينطلق من فلسفة تقوم على طبيعة الطفل القابلة للتشكّل والتّعلُّم والتكيّف؛ ولكنها في الوقت نفسه طبيعة معقّدة ومتعدّدة الجوانب، كما تنطلق من قيم السلام والكرامة، وقبول الآخر.

دراسة المعمري وإسماعيل والغريبية (٢٠٢١): سعت الدراسة إلى التّعرُّف على اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو أبعاد المُوَاطَنَة، ومدى تأثرها بمجموعة من المُتغيّرات. وقد تبنّت الدراسة المنهج الوصفي، من خلال إعداد مقياس اتجاهات تكوّن من (٥٠) عبارة، وطُبّق على عينة بلغت (١٤٣) طالبًا، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن مستوى اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو أبعاد المُوَاطَنَة كان متوسطًا، وأن اتجاهاتهم نحو بُعدي: الهوية والانتماء كانت عالية، بينما كان مستوى الاتجاهات نحو بُعدي: الانفتاح والتعددية وبُعد الحرية والمشاركة السياسية متوسطًا، ولم تظهر النتائج تأثيرًا لمُتغيّر النوع الاجتماعي في بُعدي: الهوية والانفتاح والتعددية.

دراسة سمحان (٢٠٢٠): هدفت الدراسة إلى تقديم تصوُّر مُقترَح لتفعيل دور الجامعة في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طلابها، في ضوء آراء أعضاء هيئة التدريس، من خلال تعرّف مفهوم المُوَاطَنَة العالمية، وأهميتها، وأهدافها، وخصائصها، وأبعادها. وتعرّف آراء أعضاء هيئة التدريس حول دور الجامعة في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، والمُعوّقات التي تحول دون ذلك، ومُقترحَات لتفعيل ذلك الدور. وقد استعانت الدراسة في تحقيق أهدافها بإجراءات المنهج الوصفي، مستخدمة الاستبانة وسيلة لجمع بياناتها، التي طُبّقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس، وتألف المجتمع الأصلي الذي اشتقت منه عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بثلاث جامعات مصرية (القاهرة والأزهر والمنوفية)؛ بلغ عددهم (١٨١٢٦) عضوًا في العام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م، واختيرت عينة منهم بلغت (٢٨٠). وتوصّلت الدراسة إلى أن دور الجامعة في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طلابها كان بدرجة متوسطة، وأن المعوّقات التي تحول الجامعة دون القيام بدورها في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طلابها؛ كان بدرجة كبيرة.

٢- الدراسات الأجنبية:

دراسة (Andrews and Aydin, 2024): هدفت هذه الدراسة المقارنة إلى استكشاف تصوّرات معلمي ما قبل الخدمة في المكسيك والولايات المتحدة بشأن تعليم المُوَاطَنَة العالمية، حيث اُختير عشرة من معلمي الولايات المتحدة، و(١١) معلمًا من المكسيك بشكل مقصود، وجُمعت البيانات باستخدام مقابلات فردية شبه منظّمة مفتوحة النهاية، ومقابلات جماعية مركّزة، ومشاركات كتابية للنقاش، وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي ما قبل الخدمة في الولايات المتحدة؛ لديهم وصول متوسط إلى تعليم المُوَاطَنَة في مدارس التعليم الأساسي (K-12)، في حين أن معلمي ما قبل الخدمة في المكسيك؛ لديهم وصول محدود للغاية إلى هذا النوع من التعليم، وقد أثّر ذلك في تصوّرات كل مشارك حول مفهوم المُوَاطَنَة العالمية.

وقد أعرب جميع المشاركين عن وعيهم بالمجتمع العالمي، وعن الحاجة إلى أن يتمكّن طلاب التعليم الأساسي والتعليم العالي من الوصول إلى مناهج تعليم المُوَاطَنَة العالمية، وأكّدوا أن جميع الطلاب بحاجة إلى اكتساب عقلية عالمية تُراعي الحساسية الثقافية؛ مما يمكنهم من رؤية الأحداث بمنظور نقدي وتحليلي؛ وهذا من شأنه أن يُمكّنهم من اتخاذ قرارات مستنيرة، والدفاع عن التغييرات التي تُسهم في تحقيق عالم أكثر عدالة اجتماعية.

دراسة (Alani, 2022): تُشير المُوَاطَنَة العالمية إلى الشعور بالانتماء إلى ثقافة أوسع، وإلى الإنسانية بشكل عام، وتؤكد الترابط والاعتماد المتبادل: السياسي

والاقتصادي والاجتماعي والثقافي بين الأفراد على المستويات: المحلية والوطنية والعالمية. وسعت هذه الدراسة إلى استكشاف تصوّرات طلاب الجامعات في سلطنة عمان حول المعرفة والمهارات والقيم المُتعلّقة بالمواطنة العالمية، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة منهجًا وصفيدًا، وطُوّرت استبانة تضمّنت (٤٧) بندًا، يُغطي ثلاثة أبعاد رئيسة لتعليم المُوَاطَنَة العالمية، وهي: البُعد المعرفي، والبُعد الاجتماعي -العاطفي، والبُعد السلوكي، واُختيرت الاستبانن للتحقّق من صلاحيته وموثوقيته، طبّق على عينة مُكوّنة من (٢٩٩) طالبًا وطالبة (١٢٢ ذكورًا، و١٧٧ إناثًا).

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ([alpha]=0.05)، بين متوسط استجابات الطلاب الذين درسوا مقرر المُوَاطَنَة العالمية (GCC)، وأولئك الذين لم يدرسوه؛ مما يعكس فعالية هذا المقرر في تشكيل وجهات نظر الطلاب. كما بيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البُعد المعرفي بين الطلاب الذين يعيشون مع عائلاتهم، وأولئك الذين يعيشون في السكن الجامعي؛ وكانت الفروق لصالح الطلاب الذين يعيشون مع عائلاتهم. كما أن مقرر المُوَاطَنَة العالمية يؤدي دورًا مهمًّا في تطوير مهارات الطلاب، وتعزيز السلوك الاجتماعي الإيجابي. وتُمثّل الجهود المبذولة لترسيخ مفهوم المُوَاطَنَة العالمية خطوة مهمة نحو فهم تأثير هذا المفهوم وأبعاده بشكل أعمق.

دراسة (Georgiou,Hadjichambis &Hadjichambi, 2021): تناولت هذه الدراسة تصوّرات المعلمين حول المُوَاطَنَة البيئية، مع التركيز على دورهم الأساسي في غرس هذا المفهوم لدى الطلاب، حيث أُجريت مراجعة منهجية وتحليل موضوعي للدراسات التجريبية ذات الصلة، وشملت الدراسة (١٦) بحثًا منشورًا في مجلات علمية محكمة خلال الخمس والعشرين سنة الماضية (١٩٩٥–٢٠٢٠). وكشفت نتائج التحليل الموضوعي عن النقاط الرئيسة الآتية فيما يتعلّق بتصوّرات المعلمين: فهم محدود للمواطنة البيئية لدى العديد من المعلمين؛ مما يظهر ضعفًا نسبيًّا في استيعاب المفهوم بشكل شامل، وحصر التصوّرات في النطاق المحلي والفردي والمجال الخاص، مع إغفال الأبعاد العالمية والمجتمعية، وتأثير هذه التصوّرات بشكل مباشر في الممارسات التعليمية للمعلمين بالفصل الدراسي.

دراسة (Zahra, 2020): هدفت الدراسة إلى استكشاف رؤية اليونسكو في تعزيز أبعاد المُوَاطَنَة العالمية بالتعليم، كما وردت في خطة التنمية المستدَامة لعام ٢٠٣٠، وإبراز أهداف التعليم الجيد بوصفه مدخلًا لتعزيز أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، واعتمدت الدراسة على منهج التحليل الفلسفي إضافة إلى المنهج الوصفي، مع

استخدام تحليل المحتوى في جانبه النوعي، وتوصّلت الدراسة إلى أن تعليم المُوَاطَنَة بأبعادها العالمية في عالم متنوّع ومترابط؛ يُعزّز الوظيفة الاجتماعية والسياسية، من خلال غرس الشعور بالمصير المشترك بين الأمم؛ إذ يعيش العالم في حالة من الاعتماد المتبادل، ويواجه تحدّيات ومصيرًا مشتركًا.

- **أوجه الاستفادة**:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة جوانب؛ أبرزها:

- توضيح المفاهيم الأساسية، مثل: المُوَاطَنَة العالمية وأبعادها؛ مما ساعد على بناء الإطار النظري للبحث.
- كشف الفجوات البحثية، خاصة في تناول دور المعلمات من وجهة نظر الطالبات؛ وهو ما يُسهم في سدّ هذه الفجوة.
- الإستفادة من الأدبيات السابقة في بناء أداة الدراسة (الاستبانة).
- مقارنة النتائج مع الدراسات السابقة؛ لفهم الفروقات السياقية والمنهجية.
- تعزيز المنهجية البحثية، عبر الاستفادة من الأساليب المُتبعة في الدراسات السابقة؛ مما يدعم دقة التصميم البحثي الحالي.

- **أوجه التفرّد**:

- شمولية تناول لأبعاد المُوَاطَنَة العالمية الخمسة: على عكس كثير من الدراسات التي تناولت المُوَاطَنَة من جوانب جزئية؛ يتناول هذا البحث الأبعاد الخمسة للمواطنة العالمية بما يمنحه من شمولية وأصالة في التحليل والمحتوى.
- تناول دور المعلمات من منظور الطالبات أنفسهن: يركّز البحث على استكشاف دور المعلمات من خلال وجهة نظر الطالبات، وهو ما يُعدّ منظورًا ميدانيًّا مباشرًا ومهمًّا؛ مما يُضفي على النتائج واقعية وقيمة تطبيقية.
- سياق مكاني محدود لم يُدرس بشكل كافٍ (مدينة ينبع): يُجري البحث في بيئة تعليمية محلية محددة وهي مدينة ينبع؛ وهي من البيئات التي لم تحظ بدراسات موسّعة في هذا المجال؛ مما يُضيف للبحث أصالة جغرافية وسياقية.

- **منهجية البحث وإجراءاته**

- **أولًا: منهج البحث**:

استخدم المنهج الوصفي المسحي، الذي يتمثّل في "دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويصفها وصفًا دقيقًا، ويُعبّر عنها تعبيرًا كميًّا أو كيفيًّا" (عبيدات وآخرون،٢٠٢١، ١١٩). وهو المنهج الذي يتناسب مع أهداف البحث الحالي، حيث يهدف إلى: الكشف عن دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع من وجهة نظرهن، والكشف عن دلالة الفروق في استجابات عينة البحث، التي تُعزى إلى اختلاف الصف والمسار الدراسي؛

الأمر الذي يتطلّب استطلاع آراء أفراد العينة، ثم جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها، والخروج بنتائج يمكن تعميمها على مجتمع البحث.

- **ثانيًا: مجتمع البحث**:

تكوّن مجتمع البحث من جميع طالبات المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينة ينبع، وقد قدّر عددهن بـ(٦٨٠٧) طالبات، وذلك في العام الدراسي٢٠٢٤/٢٠٢٥ (مكتب تعليم ينبع، ٢٠٢٤).

- **ثالثًا: عينة البحث**:

طبّقت أداة البحث على عينة عشوائية بسيطة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع، عند فترة ثقة (٩٥٪)، وخطأ معاينة (٥٪)، وفقًا لمعادلة كيرجسي ومورجان (Morgan & Kergcie) (حسن، ٢٠١٦، ٥٣٢)، وقد بلغت العينة في صورتها النهائية (٤٣٦) طالبة، بنسبة (٦٠.٤٪) من مجتمع الدراسة. ويعرض الجدول (١) توزيع عينة طالبات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع وفق الصف والمسار الدراسي.

جدول (١): توزيع عينة طالبات المرحلة الثانوية في مدينة وفق الصف والمسار الدراسي.

المُتَغَيِّر	فئات المُتَغَيِّر	العدد	النسبة
الصف الدراسي	الأول الثانوي	208	47.7
	الثاني الثانوي	104	23.9
	الثالث الثانوي	124	28.4
	المجموع	436	100
المسار الدراسي	السنة المشتركة	211	48.4
	المسار العام	96	22.0
	مسار الصحة والحياة	42	9.6
	مسار علوم الحاسب والهندسة	38	8.7
	مسار إدارة الأعمال	26	6.0
	المسار الشرعي	23	5.3
	المجموع	436	100

يتضح من الجدول (١)؛ أنّ عينة البحث الكلية تكوّنت من (٤٣٦) طالبة، وُزّعن وفقًا للصف الدراسي (٢٠٤ طالبات في الصف الأول الثانوي بنسبة ٤٧.٧٪، و١٠٤ طالبات في الصف الثاني الثانوي بنسبة ٢٣.٩٪، و١٢٤ طالبة في الصف الثالث الثانوي بنسبة ٢٨.٤٪)، ووفقًا للمسار الدراسي (٢١١ طالبة في السنة المشتركة بنسبة ٤٨.٤٪، و٩٦ طالبة في المسار العام بنسبة ٢٢٪، و٤٢ طالبة في مسار الصحة والحياة بنسبة ٩.٦٪، و٣٨ طالبة في مسار علوم الحاسب والهندسة بنسبة ٨.٧٪، و٢٦ طالبة في مسار إدارة الأعمال بنسبة ٦.٠٪، و٢٣ طالبة في المسار الشرعي بنسبة ٥.٣٪)،

- **رابعًا: أداة البحث**:

اُعتمد على الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وتحقيق أهداف البحث باتّباع الخطوات الآتية:

• **تحديد الهدف من الاستبانة**:

هدفت الاستبانة إلى الكشف عن دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية (حقوق الإنسان، وقيم السلام العالمي، والتنوّع الثقافي واحترام الآخر، وحماية البيئة، والتفكير الناقد) لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع.

• **مصادر بناء الاستبانة**:

بُنيت الاستبانة بالرجوع إلى الأدب النظري المُتعلّق بموضوع دور المعلمات في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى الطالبات، والاستفادة من المقاييس المُستخدَمة في الدراسات السابقة، مثل دراسات: العنزي (٢٠٢٢)، وخليل وفتحي (٢٠٢٤)، وسمحان (٢٠٢٠).

• **الاستبانة في صورتها الأولية**:

تكوّنت الاستبانة في صورتها الأولية من خمسة محاور فرعية (ملحق:١)، تقيس دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى الطالبات، وتتضمّن أبعاد المُوَاطَنَة العالمية ما يأتي: (حقوق الإنسان، وقيم السلام العالمي، والتنوّع الثقافي واحترام الآخر، وحماية البيئة، والتفكير الناقد)، وتضمّنت في مجملها (٩٢) عبارة.

• **الصدق الظاهري للاستبانة**:

عُرضت الاستبانة على المحكّمين وعددهم ٩ محكمين من أعضاء هيئة التدريس في التخصّصات التربوية (ملحق:٢)، حيث طُلب منهم إبداء ملاحظاتهم حول مدى انتماء العبارات للمحور الذي وردت فيه، وسلامة صياغتها اللغوية، وما يرون حذفه أو إضافته أو تعديله، وفي ضوء ملاحظات المحكّمين، أُبقي على العبارات التي حظيت بنسب اتفاق ٨٠٪ فأكثر بين المحكّمين، وحُذفت (١٣) عبارة، إضافة إلى إجراء ما وجّه إليه المحكّمون من تعديلات على الصياغات اللغوية لبعض العبارات.

• **الاتساق الداخلي للاستبانة**:

حُسب الاتساق الداخلي للاستبانة، بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة من خارج العينة الأساسية للبحث، ثمّ حُسب مُعَامِل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كل عبارة والمحور الفرعي الذي تنتمي إليه كما هو موضّح بالجدول (٢).

يُشير الجدول (٢) إلى أنّ مُعَامِل الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة، مع درجة المحور الفرعي الذي تنتمي إليه؛ تراوحت بين (٠.٥٧١– ٠.٩١٤)، وهي قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠.٠١). ويعرض الجدول (٣) مُعَامِل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كل محور من محاور البحث مع درجة الأداة ككل.

جدول (٢): معامل الارتباط بيرسون بين كل عبارة مع درجة المحور الفرعي الذي تنتمي إليه.

حقوق الإنسان		قيم السلام العالمي		التنوع الثقافي		حماية البيئة		التفكير الناقد	
العبارة	مُعَامِل الارتباط	العبارة	مُعَامِل الارتباط	العبارة	مُعَامِل الارتباط	العبارة	مُعَامِل الارتباط	العبارة	مُعَامِل الارتباط
1	.818**	17	.879**	33	.750**	50	.705**	67	.814**
2	.776**	18	.843**	34	.741**	51	.858**	68	.821**
3	.796**	19	.775**	35	.822**	52	.806**	69	.769**
4	.899**	20	.823**	36	.863**	53	.839**	70	.741**
5	.848**	21	.571**	37	.785**	54	.777**	71	.827**
6	.852**	22	.742**	38	.803**	55	.858**	72	.861**
7	.814**	23	.830**	39	.761**	56	.865**	73	.878**
8	.904**	24	.788**	40	.854**	57	.803**	74	.914**
9	.867**	25	.786**	41	.876**	58	.842**	75	.895**
10	.878**	26	.816**	42	.792**	59	.872**	76	.867**
11	.829**	27	.746**	43	.822**	60	.846**	77	.862**
12	.846**	28	.855**	44	.838**	61	.873**	78	.808**
13	.841**	29	.791**	45	.853**	62	.848**	79	.825**
14	.775**	30	.795**	46	.817**	63	.818**	-	-
15	.774**	31	.800**	47	.830**	64	.810**	-	-
16	.826**	32	.755**	48	.796**	65	.864**	-	-
-	-	-	-	٤٩	.726**	66	.889**	-	-

◆◆ دالة عند مستوى (٠.٠١).

جدول (٣): مُعَامِل الارتباط بيرسون بين كل محور من محاور البحث مع درجة الأداة ككل.

المحاور الفرعية	مُعَامِل الارتباط
حقوق الإنسان.	0.937**
قيم السلام العالمي.	0.972**
التنوع الثقافي واحترام الآخر.	0.974**
حماية البيئة.	0.953**
التفكير الناقد.	0.962**

يُشير الجدول (٣) إلى أنّ مُعَامِل الارتباط بين كل محور فرعي ودرجة الأداة ككل؛ تراوحت بين (٠.٩٣٧–٠.٩٧٤)، وهي قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، وتُشير النتائج السابقة إلى تمتّع الأداة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

- **ثبات الاستبانة**:

قيس الثبات لمحاور الاستبانة وللأداة ككل بواسطة مُعَامِل الثبات ألفا كرونباخ، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤): الثبات لكل محور من المحاور الفرعية وللأداة ككل.

المحاور الفرعية	مُعَامِل الثبات
حقوق الإنسان.	0.970
قيم السلام العالمي.	0.957
التنوع الثقافي واحترام الآخر.	0.966
حماية البيئة.	.972
التفكير الناقد.	0.963
الأداة ككل	0.992

يتضح من الجدول (٤)، أنّ الاستبانة تتمتّع بقدر مرتفع جدًّا من الثبات، حيث بلغت قيمة الثبات للأداة ككل (٠.٩٩٢)، وتراوحت قيم مُعَامِل الثبات في كل محور

من محاورها الفرعية بين (٠.٩٥٧ -٠.٩٧٢)، ويعدّ مُعَامِل ثبات ألفا كرونباخ المساوي (٠.٧٠٠) مقبولا بشكل عام، بوصفه أقل قيمة مرغوبة للمُعامل؛ مما يُشير إلى إمكانية ثبات النتائج المستفادة منها، وتعميمها على مجتمع الدراسة.

• **الاستبانة في صورتها النهائية**:

تكوّنت الاستبانة في صورتها النهائية من خمسة محاور فرعية (ملحق:٣)، وبيانها كما يأتي:

- المحور الأول: حقوق الإنسان، وتضمّن (١٦) عبارة، وهي المرقمة من (1 -16).
- المحور الثاني: قيم السلام العالمي، وتضمّن (١٦) عبارة، وهي المرقمة من (17 - 32).
- المحور الثالث: التنوّع الثقافي واحترام الآخر، وتضمّن (١٧) عبارة، وهي المرقمة من (33 -49).
- المحور الرابع: حماية البيئة، وتضمّن (١٧) عبارة، وهي المرقمة من (50 -66).
- المحور الخامس: التفكير الناقد، وتضمّن (١٣) عبارة، وهي المرقمة من (67 - 79).

• **تصحيح الاستبانة ومعيار الحكم**:

كانت استجابة عينة البحث عن طريق اختيار الطالبات بين أحد خمسة بدائل موجودة أمام كل عبارة، وتتمثّل هذه البدائل فيما يأتي: (موافق بشدة) تأخذ خمس درجات، و(موافق) تأخذ أربع درجات، و(موافق إلى حدٍ ما) تأخذ ثلاث درجات، و(لا أوافق) تأخذ درجتين، و(لا أوافق بشدة) تأخذ درجة واحدة. ولقياس دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع؛ حُدّد طول خلايا مقياس خماسي، وحُسب المدى (٥ - ١=٤)، وقُسّم على أكبر قيمة في المقياس؛ للحصول على طول الخلية: أي (٤÷٥=٠.٨٠)، ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس؛ وهي واحد صحيح)؛ لتحديد الحدّ الأعلى لهذه الخلية. ويمكن تحديد المتوسطات المرجّحة لغايات البحث على النحو الآتي (عز، ٢٠٠٨):

جدول (٥): المتوسطات الحسابية المرجّحة لغايات البحث.

المتوسط المرجّح	درجة الموافقة
من 1 إلى 1,80	منخفضة جدًا
من 1,81 إلى 2,60	منخفضة
من 2,61 إلى 3,40	متوسطة
من 3,41 إلى 4,20	كبيرة
من 4,21 إلى 5	كبيرة جدًا

• **خامسًا**: **خطوات جمع البيانات**:

نُفّذ البحث وفقًا للخطوات والإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع تنمية أبعاد المُوَاطنَة العالمية لدى الطالبات؛ لتكوين خلفية مرجعية واسعة عن موضوع البحث.

- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة على التحكيم.
- تطبيق الاستبانة بعد الانتهاء من التحكيم على عينة استطلاعية من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع، والتحقّق من خصائصها السيكومترية، من خلال استخراج قيم مُعامِلات الثبات، والاتساق الداخلي.
- تصميم الاستبانة إلكترونيًّا عن طريق تطبيق (*Google Forms*)؛ لتطبيقها على عينة البحث.
- الانتهاء من تطبيق الأداة على عينة البحث من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع في الفصل الأول من العام الدراسي ١٤٤٦هـ/٢٠٢٤م، في مدة أربعة أسابيع، وقد اتسمت المستجيبات بالتعاون والجِدية في الإجابة.
- بلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (٤٣٦) استبانة.
- جمع البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي؛ تمهيدًا لإجراء معالجة البيانات إحصائيًّا باستخدام البرنامج الإحصائي (*SPSS*)، واستخلاص النتائج وتحليلها وتفسيرها في فصل خاص، استنادًا لما تُوصّل إليه من نتائج.

- **نتائج البحث ومناقشتها**

- **الإجابة عن السؤال الأول**:

نصّ السؤال الأول على ما يأتي: ما دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع؟

وللإجابة عن هذا السؤال، حُسب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والترتيب لكل محور من محاور البحث المتعلّقة بدور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى الطالبات، وللأداة ككل، والجدول (٦) يوضّح ذلك.

جدول (٦): دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع، من وجهة نظرهن، مرتبة تنازليًّا.

المحاور الفرعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
التفكير الناقد	4.13	0.47	كبيرة	١
حقوق الإنسان	4.11	0.46	كبيرة	٢
قيم السلام العالمي	4.10	0.42	كبيرة	٣
حماية البيئة	4.09	0.46	كبيرة	٤
التنوع الثقافي واحترام الآخر	4.07	0.47	كبيرة	٥
الأداة ككل	4.10	0.44	كبيرة	-

تظهر بيانات الجدول (٦) تحقّق دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع، من وجهة نظرهن بدرجة كبيرة، بمتوسط حسابي (٤.١٠)، وانحراف معياري (٠.٤٤)، وجاء بُعد التفكير الناقد في الترتيب الأول من حيث التحقّق، بمتوسط حسابي (٤.١٣)، يليه

بُعد حقوق الإنسان، بمتوسط حسابي (٤.١١)، ثم بُعد قيم السلام العالمي، بمتوسط حسابي (٤.١٠)، يليه بُعد حماية البيئة، بمتوسط حسابي (٤.٠٩)، وأخيرًا بُعد التنوّع الثقافي واحترام الآخر، بمتوسط حسابي (٤.٠٧)،.

وتُعزى هذه النتائج إلى توجّه المدارس الثانوية نحو ترسيخ قيم المُواطَنَة العالمية توافقًا مع رؤية المملكة ٢٠٣٠، وتحقيقًا للسياسات التعليمية في المملكة العربية السعودية، التي تركّز على إدماج قيم المُواطَنَة العالمية ضمن المناهج التربوية. كما يُعزى ذلك إلى الوعي المتزايد لدى المعلمات بأهمية هذه القيم في بيئة تعليمية عالمية، وامتلاكهن المهارات التدريسية اللازمة التي تؤهلهن لتنميتها لدى الطالبات؛ نتيجة برامج الإعداد والتأهيل والتنمية المهنية التي مكّنتهن من فهم مفاهيم المُواطَنَة العالمية وتطبيقها بشكل عملي ومنهجي.

كما أنّ المعلمات قد يُكنَّ مؤثرات رئيسات في نشر هذه القيم، عبر تفاعلهن اليومي مع الطالبات، إضافة إلى وجود بيئة مدرسية مشجّعة وداعمة لتنمية قيم المُواطَنَة العالمية بين الطالبات، ويتوافق ذلك مع نتائج دراسة (Andrews and Aydin,2024)، التي أكدت أهمية المناهج التعليمية الموجّهة عالميًّا لتعزيز القيم الإنسانية. وتتوافق كذلك مع دراسة العنزي (٢٠٢٢)، التي أشارت إلى أن تدريب أعضاء هيئة التدريس على الأبعاد: المعرفية والوجدانية والسلوكية للمواطنة العالمية؛ يُسهم في رفع درجة ممارستهم لهذه الأبعاد. وتتفق النتائج بشكل عام مع نتائج دراسة العنزي (٢٠٢٢)، التي أظهرت تحقق دور الهيئة التدريسية في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية لدى الطلاب بدرجة كبيرة، كما تتفق مع دراسة خليل وفتحي (٢٠٢٤)، التي أظهرت اهتمام المؤسسات التعليمية بتنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية لدى الطلاب بدرجة كبيرة. بينما اختلفت مع نتائج دراسة سمحان (٢٠٢٠)، التي أظهرت أن دور الجامعة في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية لدي طلابها؛ كان بدرجة متوسطة. وقد يُعزى مجيء بُعد التفكير الناقد - بوصفه أكثر الأبعاد التي تحقق فيها دور المعلمات في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية - إلى وعي المعلمات بأهمية التفكير الناقد، بوصفه أداة رئيسة لتأهيل الطالبات لمواجهة التحدّيات المعاصرة، واهتمامهن بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات من خلال إستراتيجيات تعليمية حديثة مثل: النقاشات الجماعية، وتحليل النصوص، واستخدام إستراتيجيات طرح الأسئلة. وقد أظهرت دراسة خليل وفتحي (٢٠٢٤) أهمية إدماج التفكير الناقد بوصفه عنصرًا أساسيًّا في أبعاد المُواطَنَة العالمية. وأكّدت دراسة (Alani,2022) وزيدان (٢٠٢٢) أن تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب يرتبط بترسيخ قدرتهم على فهم المشكلات العالمية بطريقة تحليلية ومستقلة.

وقد يعزى مجيء بُعد التنوّع الثقافي واحترام الآخر في الترتيب الأخير إلى نقص التجربة المباشرة للطالبات مع الثقافات الأخرى؛ بسبب غياب البرامج

والأنشطة التي تُشجّع على هذا النوع من التفاعل، وتركيز المعلمات على المعرفة النظرية بشكل أكبر مقارنة بالتطبيقات والممارسات العملية، وقد أشارت دراسة (Georgiou et al.2021) إلى أنّ ضعف الفهم العميق للتنوّع الثقافي؛ قد يكون نتيجة للمناهج التي تركّز على النظريات فقط دون تطبيق عملي. وأشارت دراسة (Andrews and Aydin,2024) إلى أن نقص التجارب التفاعلية مع الثقافات العالمية؛ يمكن أن يؤثر سلبًا في مستوى إدراك الطلاب لهذا البُعد. وأكدت دراسة خليل وفتحي (٢٠٢٤) أنّ المؤسسات التعليمية تُسهم بشكل كبير في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية؛ ولكن ليس بشكل منهجي. وتتفق هذه النتيجة مع أن المعلمات يعزّزن الأبعاد بدرجة كبيرة دون توازن كامل بين كل الأبعاد.

- **أجابة عن السؤال الثاني** :

نصّ السؤال الثاني على ما يأتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)، في دور معلمات المرحلة الثانوية بتنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة ينبع من وجهة نظرهن تُعزَى إلى اختلاف الصف والمسار الدراسي؟

- **دراسة الفروق وفق الصف الدراسي**:

استخدم اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)؛ للكشف عن دلالة الفروق في دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع - من وجهة نظرهن - تُعزَى إلى اختلاف الصف الدراسي، والنتائج يوضحها الجدول (٧) الآتي:

جدول (٧): نتائج اختبار (ANOVA) لدلالة الفروق في دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع - من وجهة نظرهن- تُعزَى إلى الصف الدراسي.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	قيمة احتمال المعنوية
حقوق الإنسان	بين المجموعات	.074	2	.037	.177	.838
	داخل المجموعات	90.647	433	.209		
	الإجمالي	90.721	435			
قيم السلام العالمي	بين المجموعات	.549	2	.274	1.597	.204
	داخل المجموعات	74.390	433	.172		
	الإجمالي	74.939	435			
التنوُّع الثقافي واحترام الآخر	بين المجموعات	.037	2	.018	.082	.922
	داخل المجموعات	97.187	433	.224		
	الإجمالي	97.224	435			
حماية البيئة	بين المجموعات	.310	2	.155	.741	.477
	داخل المجموعات	90.665	433	.209		
	الإجمالي	90.976	435			
التفكير الناقد	بين المجموعات	.273	2	.136	.627	.535
	داخل المجموعات	94.256	433	.218		
	الإجمالي	94.529	435			
الأداة ككل	بين المجموعات	.125	2	.062	.328	.721
	داخل المجموعات	82.359	433	.190		
	الإجمالي	82.483	435			

بيّنت نتائج الجدول (٧)؛ عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع – من وجهة نظرهن – تُعزَى لاختلاف الصف الدراسي، حيث وُجد أن قيم الاحتمال المصاحبة أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠.٠٥)؛ ويُشير هذا إلى أنّ المعلمات ينتهجن نهجًا متجانسًا في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية؛ بغض النظر عن مستوى الصف الدراسي. وقد يعود ذلك إلى أنّ المناهج الدراسية موحدة تقريبًا في تركيزها على تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية.

وأشارت دراسة الدوسري والزهراني (٢٠٢٤) إلى أن تضمين أبعاد القيم العالمية في المناهج السعودية يتم بشكل عام؛ وإن كان بنسبة متفاوتة. كما قد يُعزَى إلى تلقي المعلمات برامج تدريبية موحّدة؛ تعمل على تعزيز قدرتهن على تدريس قيم المُوَاطَنَة العالمية لجميع المستويات الدراسية؛ مما يُقلل التفاوت بين الفصول، كما أنّ المدارس الثانوية غالبًا ما توفّر دعمًا متساويًا للمعلمات في جميع الفصول من حيث الموارد والأنشطة التعليمية. وقد أكّدت دراسة خليل وفتحي (٢٠٢٤) أن المؤسسات التعليمية تُسهم بشكل كبير في تهيئة بيئة مناسبة تُعزّز قيم المُوَاطَنَة بشكل عام. وتتفق النتائج مع دراسة العنزي (٢٠٢٢)، التي أوضحت عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا تُعزَى إلى اختلاف المُتغيّرات الديموغرافية كالجنس والقسم العلمي عند تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية؛ مما يدعم فكرة أن العوامل المؤسسية قد تضمن تقديم هذه القيم على نحو متجانس؛ بغض النظر عن أي تصنيفات فرعية، مثل: الصف الدراسي. كما تتوافق مع دراسة سمحان (٢٠٢٠)، التي أكّدت أن مستوى تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى الطلاب يعتمد بشكل أكبر على السياسات والممارسات المؤسسية والتعليمية الموحّدة، بدلاً من تأثير العوامل الخارجية كالمستوى الدراسي.

- **دراسة الفروق وفق المسار الدراسي**:

استخدم اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)؛ للكشف عن دلالة الفروق في دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع – من وجهة نظرهن – تُعزَى إلى اختلاف المسار الدراسي، والنتائج يوضحها الجدول (٨):

أظهرت نتائج الجدول (٨)؛ وجود فروق دالة إحصائيًّا في دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع – من وجهة نظرهن – تُعزَى إلى اختلاف المسار الدراسي، حيث وُجد أن قيم الاحتمال المصاحبة أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠.٠٥). ولمعرفة اتجاه الفروق في الأداة ككل، استخدم اختبار شيفيه، والنتائج يبيّنها الجدول (١٤) الآتي:

جدول (٨): نتائج اختبار(ANOVA) لدلالة الفروق في دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع - من وجهة نظرهن- تُعزَى إلى المسار الدراسي.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	قيمة احتمال المعنوية
حقوق الإنسان	بين المجموعات	7.792	5	1.558	8.081	.000
	داخل المجموعات	82.929	430	.193		
	الإجمالي	90.721	435			
قيم السلام العالمي	بين المجموعات	6.002	5	1.200	7.488	.000
	داخل المجموعات	68.937	430	.160		
	الإجمالي	74.939	435			
التَّنَوُّع الثقافي واحترام الآخر	بين المجموعات	8.476	5	1.695	8.214	.000
	داخل المجموعات	88.747	430	.206		
	الإجمالي	97.224	435			
حماية البيئة	بين المجموعات	8.272	5	1.654	8.602	.000
	داخل المجموعات	82.704	430	.192		
	الإجمالي	90.976	435			
التفكير الناقد	بين المجموعات	9.901	5	1.980	10.061	.000
	داخل المجموعات	84.628	430	.197		
	الإجمالي	94.529	435			
الأداة ككل	بين المجموعات	7.770	5	1.554	8.944	.000
	داخل المجموعات	74.713	430	.174		
	الإجمالي	82.483	435			

جدول (٩): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات الطالبات حول دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى الطالبات، تُعزَى إلى المسار الدراسي.

مصدر الاختلاف		المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	قيمة الاحتمال	المعنوية
المسار العام	السنة المشتركة.	٤.٠٨	.14155	.131	غير دال
	المسار الشرعي.	٤.٢٣	-.01370-	1.000	غير دال
	مسار علوم الحاسب والهندسة.	٣.٧٠	.51840*	.000	دال
	مسار إدارة الأعمال.	٤.٣٥	-.13395-	.920	غير دال
	مسار الصحة والحياة.	٤.٠٠	.22364	.215	غير دال
السنة المشتركة	المسار العام.	٤.٢٢	-.14155-	.131	غير دال
	المسار الشرعي.	٤.٢٣	-.15526-	.838	غير دال
	مسار علوم الحاسب والهندسة.	٣.٧٠	.37684*	.001	دال
	مسار إدارة الأعمال.	٤.٣٥	-.27551-	.259	غير دال
	مسار الصحة والحياة.	٤.٠٠	.08209	.955	غير دال
المسار الشرعي	المسار العام.	٤.٢٢	.01370	1.000	غير دال
	السنة المشتركة.	٤.٠٨	.15526	.838	غير دال
	مسار علوم الحاسب والهندسة.	٣.٧٠	.53210*	.006	دال
	مسار إدارة الأعمال.	٤.٣٥	-.12025-	.985	غير دال
	مسار الصحة والحياة.	٤.٠٠	.23734	.630	غير دال
مسار علوم الحاسب والهندسة	المسار العام.	٤.٢٢	-.51840*	.000	دال
	السنة المشتركة.	٤.٠٨	-.37684*	.001	غير دال
	المسار الشرعي.	٤.٢٣	-.53210*	.006	دال
	مسار إدارة الأعمال.	٤.٣٥	-.65235*	.000	دال
	مسار الصحة والحياة.	٤.٠٠	-.29476-	.191	غير دال
مسار إدارة الأعمال	المسار العام.	٤.٢٢	.13395	.920	غير دال
	السنة المشتركة.	٤.٠٨	.27551	.259	غير دال
	المسار الشرعي.	٤.٢٣	.12025	.985	غير دال
	مسار علوم الحاسب والهندسة.	٣.٧٠	.65235*	.000	دال
	مسار الصحة والحياة.	٤.٠٠	.35759	.167	غير دال
مسار الصحة والحياة	المسار العام.	٤.٢٢	-.22364-	.215	غير دال
	السنة المشتركة.	٤.٠٨	-.08209-	.955	غير دال
	المسار الشرعي.	٤.٢٣	-.23734-	.630	غير دال
	مسار علوم الحاسب والهندسة.	٣.٧٠	.29476	.191	غير دال
	مسار إدارة الأعمال.	٤.٣٥	-.35759-	.167	غير دال

◆دالة عند مستوى (٠.٠٥).

توضح نتائج الجدول (٩)؛ أنّ الفروق كانت في اتجاه الطالبات بالمسار العام، والمسار الشرعي، ومسار إدارة الأعمال، حيث يرين تحقّق دور معلمات المرحلة الثانوية في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع، وذلك بصورة أكبر دالة إحصائيًّا، مقارنة بالطالبات في مسار علوم الحاسب والهندسة؛ بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيًّا بين بقية الفئات، وقد يُعزَى ذلك إلى أنّ معلمات المسارات العامة والشرعية وإدارة الأعمال؛ قد يكنّ أكثر وعيًا بأهمية المُواطَنَة العالمية، نتيجة لتخصّصاتهن التي ترتبط بالقيم المجتمعية والإنسانية، بينما معلمات مسارات الحاسب والهندسة - بحكم طبيعة التخصّص - فقد يكنّ أقل تعرّضًا لمفاهيم المُواطَنَة العالمية خلال مسيرتهن المهنية والتعليمية؛ مما يؤدي إلى تأثير محدود في الطالبات. كما أن ضعف التكامل بين مسارات الحاسب والمسارات الأخرى يُحد من انفتاح الطالبات على القضايا الاجتماعية والإنسانية، وقد يرتبط ذلك أيضًا بضعف تناول المعلمات لموضوع المواطنة الرقمية بوصفه مدخلًا لتعزيز مفهوم المواطنة العالمية.

وتُشير دراسة خليل وفتحي (٢٠٢٤) إلى أهمية الأسس الفكرية والنظرية للمواطنة العالمية، ودور القيادات التربوية في تعزيز هذه الأبعاد، وأن الخلفية الأكاديمية للمعلمين قد تؤدي دورًا محوريًّا في تأثيرهم على الطلاب. كما قد يُعزَى ذلك إلى طبيعة المناهج في المسارات الدراسية المختلفة، حيث تؤثر بشكل مباشر في الفرص المتاحة لتنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية، فالمسارات العامة والشرعية وإدارة الأعمال؛ غالبًا ما تُركّز على مواد تحتوي على موضوعات تتصل بالمواطنة، مثل: القيم الأخلاقية، والقضايا العالمية، والمفاهيم الإنسانية، التي تُشجّع التفكير الناقد والانتماء المجتمعي.

وفي المقابل، فإن مسارات علوم الحاسب والهندسة؛ تميل إلى التركيز على المهارات التقنية والعلمية؛ مما يحدّ من إدماج أبعاد المُواطَنَة العالمية في الأنشطة الصفية أو المناهج. ويتفق ذلك مع دراسة زيدان (٢٠٢٢)، التي أشارت إلى نقص توظيف تقنيات التحوّل الرقمي في مناهج العلوم لتحقيق أبعاد المُواطَنَة العالمية، حيث إن تركيز المناهج على المهارات الفنية والعلمية؛ يُقلل من التطرّق إلى الأبعاد العالمية والمجتمعية.

- **التوصيات**:

يوصي البحث في ضوء ما تُوصِّل إليه من نتائج بما يأتي:

- تعزيز أبعاد المُواطَنَة العالمية في المناهج الدراسية وذلك بتضمين الأنشطة والممارسات التعليمية التي تدعم التفكير الناقد، مثل: تحليل القضايا العالمية والمشكلات البيئية، وتطوير محتوى دراسي يركّز على: حقوق الإنسان، وقيم السلام العالمي، وحماية البيئة.

- تقديم دورات تدريبية للمعلمات حول أساليب تدريس المُوَاطَنَة العالمية، خاصة في الأبعاد الأقل تحققًا.
- تشجيع الأنشطة الطلابية بتنظيم ملتقيات وورش عمل للطالبات حول حقوق الإنسان والسلام العالمي والتنوّع الثقافي، وتشجيع المشاركة في الأنشطة البيئية المحلية والدولية، مثل: الحملات التطوعية، ومبادرات الحفاظ على البيئة، وتصميم أنشطة تحذّر من التّطرّف والعنف، وتُعزّز قيم الحوار والتفاهم.
- تعزيز التعاون مع الجهات المحلية والدولية؛ لتنظيم برامج تعليمية تسلّط الضوء على أبعاد المُوَاطَنَة العالمية، وإشراك الطالبات في زيارات ومبادرات مع مؤسسات حقوق الإنسان والبيئة.
- تطوير مهارات التفكير الناقد والإبداعي بتوفير بيئة تعليمية تُشجّع على التفكير العلمي، واتخاذ القرارات وحلّ المشكلات، وتصميم أنشطة عملية تُعزّز مهارات الابتكار والتجديد لدى الطالبات، مثل: المشاريع البحثية والمسابقات.
- إعداد برامج تثقيفية تُعزّز قيم احترام الثقافات الأخرى، وتُحذّر من السلوكيات السلبية.
- تنظيم أنشطة حوارية مع طلاب من خلفيات ثقافية متنوّعة؛ لتطوير مفهوم المُوَاطَنَة العالمية.
- العمل على دعم تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية في مسارات علوم الحاسب والهندسة، بما يوازي المسارات الأخرى (العام، والشرعي، وإدارة الأعمال).

- **المُقترَحات**:

تقترح الباحثة على المهتمين والباحثين عددًا من الموضوعات، ومن ذلك:

- إجراء دراسة عن درجة إسهام المقررات الدراسية في المدارس الثانوية بمدينة ينبع في تعزيز المُوَاطَنَة العالمية، من وجهة نظر المعلمات.
- إجراء دراسة عن تحليل محتوى المناهج الدراسية؛ لمعرفة مدى تضمينها لأبعاد المُوَاطَنَة العالمية (التفكير الناقد، وحقوق الإنسان، وقيم السلام، والتَّنَوُّع الثقافي، وحماية البيئة).
- إجراء دراسة عن أثر تضمين أنشطة تعليمية تتعلّق بالمواطنة العالمية في رفع وعي الطالبات ومهاراتهن في هذا المجال.
- إجراء دراسة عن الاحتياجات التدريبية لدى معلمات المدارس الثانوية بمدينة ينبع، المُتَعَلّقة بالمواطنة العالمية وفقًا للتحدّيات الحديثة.
- إجراء دراسة عن تأثير البيئة المدرسية والأنشطة اللاصفية في تنمية قيم المُوَاطَنَة العالمية لدى الطالبات بالمدارس الثانوية في مدينة ينبع.
- إجراء دراسة عن دراسة أثر استخدام تقنيات التعليم الحديثة، مثل: الواقع الافتراضي والذكاء الاصطناعي في تعليم مفاهيم المُوَاطَنَة العالمية.

- إجراء دراسة عن دراسة تأثير القيم الإسلامية والثقافية المحلية في تنمية أبعاد المُواطَنَة العالمية.
- إجراء دراسة عن دراسة تأثير مشاركة أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية على تعزيز المُواطَنَة العالمية لدى الطالبات.
- إجراء دراسة عن تحدّيات تدريس المُواطَنَة العالمية في المدارس الثانوية بمدينة ينبع، من وجهة نظر المعلمات.

- **المراجع**:

- **المراجع العربية**:

- ابن منظور، ج. م. (د.ت). لسان العرب. دار المعارف.
- أحمد، يونس.(٢٠٠٦). إعداد المعلم وتنميته مهنيا.دار الفكر العربي.
- بارعيدة، خالد، والحربي، سلمان.(٢٠١٩). استخدامات الإعلام الجديد في تعزيز الهوية الثقافية. *مجلة الإعلام والاتصال*، ٦(٢)، ٧٧–٩٥.
- البقعاوي، ليلى ، وسعودي، عبدالله .(٢٠٢٢). توافر أبعاد المُواطَنَة الرقمية في كتاب المهارات الرقمية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وكتاب عالم التقنية للصف السابع الإعدادي في دولة الكويت. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٤٤(٢)، ٣٥٧–٣٨٠.
- الخطيب، مها. (٢٠١٣). الأسلوب المعرفي وعلاقته بالاتجاهات الوالدية (القبول – الرفض) لدى عينة من الطالبات المتفوقات والمتأخرات دراسياً في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. مجلة بحوث التربية النوعية، (٣٢)، ٣٦–٧٣.
- خليل، سعاد، وفتحي، علي.(٢٠٢٠). دور وسائل التواصل الاجتماعي في تشكيل اتجاهات الشباب نحو القضايا الوطنية. *مجلة بحوث الإعلام*، ٥٨(٣)، ٣٣–٤٩.
- خليل، بدرية، وفتحي، وجيه.(٢٠٢٤). الأسس الفكرية والنظرية للمواطنة العالمية وأدوار القيادات الجامعية في تنميتها. *المجلة التربوية*، ١٢٢(١٢٢)، ١–١٢٠.
- الدوسري، محمد، والزهراني، عبدالعزيز.(٢٠٢٤). واقع تضمين أبعاد المواطنة الرقمية في مقررات لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، ٣(٦)، ٤٩–٦٠.
- الريحان، يوسف. (٢٠٢٠). الإعلام الرقمي والتحول في النظم الاتصالية. مجلة البحوث الإعلامية، ٢٥(١)، ١١٣–١٣٠.
- زيدان، عبدالله. (٢٠٢٢). توظيف تقنيات التحول الرقمي في مناهج العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية الأزهرية لتحقيق أبعاد المُواطَنَة العالمية، كلية التربية، ١٩٦، ٥٧٩–٦٢٣
- زيدي، نادر. (٢٠٠٥). الإعلام والمجتمع في عصر العولمة. دار الفكر العربي.
- سمحان، محمد. (٢٠٢٠). الإعلام الرقمي كأداة للتغيير الاجتماعي. *المجلة الفلسطينية للإعلام وتكنولوجيا المعلومات*، ٣(٢)، ٤٠–٥٨.
- سيد، إيمان.(٢٠٢١). دور المدرسة الإبتدائية في غرس قيم المواطنة الرقمية" دراسة تحليلية". مجلة كلية التربية. ٣٧(١٠)، ٢٠٦–٢٧٥.
- سيد، محمد، وعبدالقادر، محمد. (٢٠٢٠). إستراتيجية الاتصال المؤسسي ودورها في تحسين الصورة الذهنية للمنظمات. *مجلة العلوم الاجتماعية*، ٤٨(٤)، ٩٩–١١٢.
- الشيحة، سارة.(٢٠٢٣). الإعلام الجديد والتحولات في النسيج الثقافي. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، ١١(١)، ١٤–٣٩.
- العامري، سعيد، وفوزي، عبدالله، واليحيائي، ماجد.(٢٠١٨). الإعلام الرقمي وبناء الصورة الذهنية للمؤسسات. *مجلة الخليج للبحوث الإعلامية*، ٤(١)، ٦٥–٨٠.

- عبدالخالق، آمنه، وعبدالكريم، الشيماء.(٢٠٢٢). دور كلية التربية بالغردقة في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها وعلاقتها بالشخصية الإيجابية والذكاء الاجتماعي لديهم. مجلة كلية التربية، ٣٨(١٢)، ١٧٧- ٢٦١.
- عبدالله، محمد. (٢٠٢٤). أبعاد المُوَاطَنَة الرقمية ودور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تدعيمها.
- عبيدات، ذوقان، والعدوان، أحمد، وعبد الحق، كامل.(٢٠٢١). *البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه*. (ط.٢١) .دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عدس، عبدالعزيز.(١٩٩٩). *الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة*. (ط. ٢) .دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- العدوان، فهد، ومصطفى، أمل.(٢٠١٥). الإعلام الجديد والتغيير الثقافي في الوطن العربي. *المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، ٨*(٣)، ١٣١–١٥٤.
- العزاوي، أحمد.(٢٠٢١). دور المناهج الدراسية في تنمية قيم المُوَاطَنَة العالمية لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥*(١٢)، ٧٧–٩٢.
- عليمات، محمد.(٢٠١٨). *دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلبتهم في دولة الكويت*[رسالة ماجستير غير منشورة].جامعة آل البيت.
- العنزي، مِحمد.(٢٠٢٢). دور أعضاء هيئة التدريس التربويين بجامعة الحدود الشمالية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية لدى الطلاب. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، ٩*(٣)، ٨١-١١٢
- عواد، عبد الكريم.(٢٠٢٠). التربية على المُوَاطَنَة العالمية في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث التربوية والنفسية، ١١*(٣٢)، ٤٥–٦٦.
- عياد، خالد.(٢٠١٨). الإعلام الرقمي وتحديات الهوية الثقافية. *المجلة العربية لعلوم الاتصال، ١٠*(١)، ٥٥–٧٣.
- غابري، محمد.(٢٠٢٢). فاعلية المؤسسات التعليمية في تنمية أبعاد المُوَاطَنَة العالمية: دراسة تحليلية. *مجلة التربية المعاصرة، ٣٤*(٢)، ١٠١–١٢٠.
- الفضلاء، عبدالله. (٢٠١٤). الإعلام الجديد والمجتمع: دراسة في التفاعلات والتأثيرات. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، ٧*(٢)، ٢٢–٤٧.
- القاسمي، عبدالله.(٢٠١٩). *علم المصطلح: أسسه النظرية وتطبيقاته العملية*. (ط.٢) مكتبة لبنان.
- مجمع اللغة العربية. (٢٠٠٤). *المعجم الوسيط* (ط.٤). مكتبة الشروق الدولية.
- محمد، إيمان.(٢٠٢٢). تصور مقترح لدور جامعة الطفل في تنمية المُوَاطَنَة العالمية في ضوء متطلبات العصر الرقمي. *مجلة كلية التربية*، ٣٣(١٣٢)، ٣٠١-٣٧٢
- محمد، أحمد، ومحمد، فاطمة.(٢٠٢١). الإعلام الرقمي وتعزيز الهوية الوطنية لدى الشباب. مجلة البحوث الإعلامية، ١٠(٣)، ١٠٠–١٢٣.
- مسعود، أحمد، والنمري، حسن.(٢٠٢٣). أبعاد المواطنة الرقمية في مقررات اللغة العربية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلماتها بمكة المكرمة: دراسة نوعية وكمية مجلة المناهج وطرق التدريس، ٢(١٣)، ٥٥-٧٢.
- المسلماني، لمياء، والدسوقي إبراهيم. (٢٠١٩). تعزيز التربية من أجل المواطنة العالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر: تصور مقترح. المجلة التربوية،(٥٩)، ٧٣٥–٨١٢.
- المعمري، سعيد، و إسماعيل، أحمد، والغريبية، زهير.(٢٠٢١). اتجاهات طلبة جامعة السلطان قابوس نحو أبعاد المُوَاطَنَة وتأثرها ببعض المتغيرات.مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، ٤١(٢)، ٩١-١١٢.
- نبراوي، محمد.(٢٠٠٨). *الهوية الثقافية في عصر العولمة*. دار المعرفة الجامعية.
- الندوي، سعيد.(٢٠٢٠). الإعلام الجديد ووسائل التواصل الاجتماعي: دراسة في المفهوم والوظائف والتأثيرات. مجلة الباحث الإعلامي، (١٣)، ١٢–٤٥.
- الوادعي، عبدالله.(٢٠٢٠). أثر الإعلام الرقمي على قيم الشباب في المجتمع السعودي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٩(١)، ٢١–٣٨.

• **المراجع الأجنبية**:

- Alani, W. (2022). University students' perceptions of global citizenship knowledge, skills, and values in Oman.
- Andrews, D., & Aydin, H. (2024). Pre-service teachers' perceptions of global citizenship education: A comparative study between Mexico and the United States.
- Banks, J. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. Educational Researcher, 37(3), 129–139.
- Baysal, Z., & Tranisevern, T. (2020). Teachers' awareness and implementation of global citizenship education in social studies. Journal of Social Studies Education Research, 11(3), 84–105.
- Belfield, L.(2012). Cultural identity and digital media: Exploring young people's engagement with online spaces. Journal of Youth Studies, 15(3), 311–328.
- Birol, B., Irem, E., & Hülya, S. (2013). New media and cultural identity: Case study in Turkey. Journal of Media Studies, 28(4), 45–60.
- Georgiou, Y., Hadjichambis, A., & Hadjichambi, D. (2021). Teachers' perceptions of environmental citizenship: A systematic review.
- Hass, P. (2020). Constructivist approaches to international relations theory. In C. Reus-Smit & D. Snidal (Eds.), The Oxford handbook of international relations (pp. 151–164). Oxford University Press.
- Santamaría, N., Albrecht, A., & Prior, D. (2024). Digitalization and the construction of cultural identity: A cross-national study. Journal of Digital Culture, 12(1), 1–19.
- UNESCO. (2015). Re|Shaping cultural policies: A decade promoting the diversity of cultural expressions for development. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. https://en.unesco. org
- UNESCO. (2023). Cultural diversity and social cohesion in digital societies. https://unesdoc.unesco.org
- Wo, A., & Sai Wing, W. (2006). Globalization and cultural identity: Challenges and opportunities. Global Media Journal, 5(9), 1–16.
- Zahra, M. (2020). UNESCO's vision in promoting global citizenship education within the framework of the 2030 Sustainable Development Agenda.

❋❋❋❋❋