وقائع المؤتمر العلمي الدولي الاول
قسم رياض الأطفال وبالتعاون مع كلية الإمام الكاظم (عليه السلام)
للعلوم الإسلامية الجامعة/ قسم رياض الأطفال والتربية الخاصة والموسوم :
(الطفولة منطلق التنمية الإنسانية وبناء المجتمعات)
وتحت شعار (استثمار في الطفولة ... استدامة في التنمية) يومي 10ـ 11/6/2026

أثر برنامج تعليمي مستند الى الموروث الشعبي العراقي في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة

أ.د. إيمان يونس إبراهيم
قسم رياض الأطفال / كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية/ بغداد - العراق
psychologyeman.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1- بناء مقياس الهوية الوطنية المصوّر لدى أطفال الروضة.
2- بناء مقياس قيم التسامح المصوّر لدى أطفال الروضة.
3- بناء مقياس ثقافة السلام المصوّر لدى أطفال الروضة.
4- بناء برنامج مستند إلى الموروث الشعبي في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة.
5- التعرف على أثر برنامج تعليمي مستند إلى الموروث الشعبي في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة،

والفروق بين الذكور والإناث في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة، ولتحقيق أهداف البحث صيغت الفرضيات الآتية:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج، ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً للهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05).

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور في المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات الإناث في المجموعة نفسها تبعاً للهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05).

تم اختيار عينة البحث بشكل عشوائي، وطبق البحث على عينة من (60) طفلاً وطفلة من اطفال التمهيدي في روضة (الشعب) التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى في مدينة بغداد، وتم توزيع أطفال العينة على مجموعتين، المجموعة التجريبية وتضم (30) طفلاً بواقع (15) ذكراً، و(15) أنثى، والمجموعة الضابطة وتضم (30) طفلاً بواقع (15) ذكراً و(15) أنثى، وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس مصوّر لقياس الهوية الوطنية لدى أطفال الروضة، وكانت النظرية المتبناة في بناء المقياس هي نظرية تاجفيل (Tajfel,2000)، وتضمن (12) فقرة موزعة على ثلاث أبعاد

هي (التصنيف الاجتماعي، والانتماء للمجموعة، والمقارنة الاجتماعية)، وبناء مقياس مصوّر لقياس قيم التسامح لدى أطفال الروضة، وكانت النظرية المتبناة في بناء المقياس هي نظرية شوارتز (Schwartz, 1992)، وتضمن (12) فقرة موزعة على ثلاث أبعاد هي (تقبل الذات، وتقبل الآخر، واحترام الآخر)، وبناء مقياس مصوّر لقياس ثقافة السلام لدى أطفال الروضة، وكانت النظرية المتبناة في بناء المقياس هي نظرية آلبورت (Allport,2008)، وتضمن (16) فقرة موزعة على أربع أبعاد هي (البُعد الفردي، والبُعد بين الأفراد، والبُعد البيئي، والبُعد الاجتماعي - المجتمعي)، وبناء برنامج تعليمي لتنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة تألف من (30) درساً، وتم تطبيقه عل أطفال المجموعة التجريبية، وقامت الباحثة بتطبيق قبلي للمقاييس الثلاثة على أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل تطبيق البرنامج، وتطبيق بعدي للمقاييس الثلاثة على أطفال المجموعتين بعد تطبيق البرنامج، واعتمدت الباحثة تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية ذات الاختبار القبلي والبعدي، وتم تحليل البيانات ومعالجتها احصائياً باستعمال الاختبار التائي (t-test)، وتوصلت الباحثة الى النتائج الآتية:

1- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً للهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05)، ولصالح المجموعة التجريبية.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور في المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات الإناث في المجموعة نفسها تبعاً للهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05). واستكمالاً للبحث الحالي فقد توصلت الباحثة إلى العديد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: برنامج مستند إلى الموروث الشعبي العراقي، الهوية الوطنية، قيم التسامح، ثقافة السلام، أطفال الروضة.

(التعريف بالبحث)

مشكلة البحث:

في ظل التحولات الاجتماعية والثقافية المتسارعة، وما يشهده العالم من انفتاح ثقافي وتكنولوجي، أصبح من الضروري الاهتمام بتعزيز الهوية الوطنية لدى الأطفال منذ المراحل المبكرة من حياتهم، وذلك من خلال البرامج التربوية التي تعكس ثقافة المجتمع وتراثه وقيمه الأصيلة، ويُعّد الموروث الشعبي أحد أهم المصادر الثقافية التي تعكس هوية المجتمع وتاريخه وقيمه، لما يتضمنه من قصص وحكايات وأمثال وأغانٍ شعبية وممارسات ثقافية يمكن توظيفها تربوياً في تعليم الأطفال وترسيخ القيم الإيجابية لديهم (إبراهيم والآغا، 2021: 122).

وعلى الرغم من أهمية الموروث الشعبي في تعزيز الهوية الثقافية والوطنية، إلا أن العديد من البرامج التعليمية في رياض الأطفال لا تولي اهتماماً كافياً بتوظيف عناصر الموروث الشعبي العراقي في العملية التعليمية، الأمر الذي قد يحدّ من فرص تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى الأطفال، كما أن الاهتمام بهذه القيم أصبح ضرورة تربوية في المجتمعات المعاصرة لما لها من دور في تعزيز التعايش والتفاهم بين أفراد المجتمع.

ومن هنا تبرز الحاجة إلى تصميم برامج تعليمية تستند إلى الموروث الشعبي العراقي بوصفه مصدراً غنياً بالقيم الثقافية والاجتماعية، يمكن توظيفه في تنمية الهوية الوطنية لدى الأطفال وتعزيز قيم التسامح وثقافة السلام لديهم، وبناءً على ذلك يسعى هذا البحث إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي مستند إلى الموروث الشعبي العراقي في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة. ومن خلال عمل الباحثة في مجال التدريس في قسم رياض الأطفال، ومتابعتها لواقع الممارسات التربوية داخل رياض الطفال، لاحظت وجود ضعف نسبي في توظيف عناصر الموروث الشعبي العراقي ضمن الأنشطة التعليمية المقدمة للأطفال، على الرغم مما يتضمنه هذا الموروث من قيم تربوية وثقافية تسهم في تعزيز الهوية الوطنية وترسيخ قيم التسامح وثقافة السلام، كما لاحظت الباحثة أن كثيراً من الأنشطة التعليمية تركز على الجوانب المعرفية بصورة أكبر من تركيزها على تنمية القيم الاجتماعية والثقافية المرتبطة ببيئة الطفل ومجتمعه، الأمر الذي قد ينعكس على مستوى إدراك الأطفال لهويتهم الوطنية وفهمهم لقيم التعايش والتسامح، ومن هنا برزت الحاجة إلى إعداد برنامج تعليمي مستند إلى الموروث الشعبي العراقي يمكن أن يسهم في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة. ومن خلال ما تقدم يمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن التساؤل الآتي: ما أثر برنامج تعليمي مستند الى الموروث الشعبي العراقي في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة؟

أهمية البحث:

تُعّد مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الإنسان، إذ تتشكل خلالها الأسس الأولى لشخصية الفرد وتتكون اتجاهاته وقيمه الاجتماعية والثقافية. وتتميز هذه المرحلة بسرعة النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، مما يجعلها مرحلة حساسة تتطلب عناية تربوية خاصة، كما أن ما يكتسبه الطفل من خبرات ومهارات وقيم خلال هذه المرحلة ينعكس بشكل واضح على سلوكه في المراحل اللاحقة من حياته، لذلك تحرص المؤسسات التربوية، ولا سيما رياض الأطفال، على توفير بيئة تعليمية مناسبة تسهم في تنمية شخصية الطفل تنمية متكاملة ومتوازنة، وتُعّد مرحلة الطفولة من أهم المراحل التربوية في حياة الإنسان، إذ تتشكل خلالها أسس شخصية الطفل وتتكون اتجاهاته

وقيمه الاجتماعية والثقافية، وتمثل رياض الأطفال بيئة تعليمية مهمة يمكن من خلالها غرس العديد من القيم الإيجابية لدى الأطفال، ومن بينها قيم الانتماء والهوية الوطنية والتسامح، الأمر الذي يسهم في إعداد جيل واعٍ بقيم مجتمعه وقادر على التفاعل الإيجابي مع الآخرين (إبراهيم،2025، 535).

إن الموروث الشعبي أحد المكونات الأساسية للهوية الثقافية لأي مجتمع، لما يتضمنه من قصص وحكايات وأمثال وأغانٍ وألعاب شعبية تعكس قيم المجتمع وتاريخه وتقاليده، ويمكن الاستفادة من هذه العناصر في تقديم أنشطة تعليمية ممتعة وهادفة للأطفال، تساعدهم على التعرف إلى ثقافة مجتمعهم وتعزز ارتباطهم بتراثهم الوطني، ويُعّد الموروث الشعبي العراقي من أهم المكونات الثقافية التي تعكس تاريخ المجتمع العراقي وهويته الحضارية، إذ يتضمن مجموعة واسعة من الحكايات الشعبية والأمثال والأغاني والألعاب التراثية والعادات والتقاليد التي توارثتها الأجيال عبر الزمن، ويشكل هذا الموروث مصدراً غنياً بالقيم الاجتماعية والإنسانية التي يمكن الاستفادة منها في تنشئة الأطفال وتعليمهم، لما يتضمنه من معانٍ تربوية تسهم في غرس روح التعاون والمحبة والانتماء للمجتمع (الأعرجي،2001: 66). كما يمثل الموروث الشعبي وسيلة فعالة لربط الأطفال بثقافتهم الوطنية وتعريفهم بتاريخ مجتمعهم وقيمه الأصيلة. فعندما يتعرف الطفل إلى القصص والحكايات الشعبية والأغاني التراثية التي تعكس حياة المجتمع وثقافته، فإنه يشعر بارتباط أكبر ببيئته الاجتماعية والثقافية، لذلك يمكن توظيف عناصر الموروث الشعبي في الأنشطة التعليمية داخل رياض الأطفال لتعزيز تعلم الأطفال بطريقة ممتعة ومناسبة لخصائصهم العمرية (إبراهيم،2025: 588).

تشير الهوية الوطنية إلى مجموعة القيم والمعتقدات والرموز الثقافية والاجتماعية التي تميز مجتمعاً معيناً وتمنح أفراده شعوراً بالانتماء إليه، وتُعّد الهوية الوطنية عنصراً مهماً في بناء شخصية الفرد، إذ تساعده على إدراك مكانته داخل مجتمعه وتعزز شعوره بالفخر والانتماء لوطنه، ويُعّد غرس مفاهيم الهوية الوطنية لدى الأطفال من الأهداف التربوية الأساسية التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها (القصاص،2024: 32). وتتكون الهوية الوطنية لدى الأطفال من خلال العديد من الخبرات التربوية والاجتماعية التي يتعرضون لها في الأسرة والمؤسسات التعليمية، وتسهم الأنشطة التعليمية والبرامج التربوية في تعريف الطفل بثقافة مجتمعه وتاريخه وتراثه، مما يعزز لديه الشعور بالانتماء للوطن والاعتزاز به، لذلك فإن تنمية الهوية الوطنية في مرحلة الطفولة المبكرة تعد خطوة مهمة في إعداد أفراد قادرين على الحفاظ على ثقافة مجتمعهم والمساهمة في بنائه؛ حيث يُعّد تعزيز الشعور بالانتماء للوطن من الأهداف التربوية المهمة التي ينبغي الاهتمام بها منذ المراحل الأولى من التعليم. ويسهم تعريف الطفل بثقافة مجتمعه وتراثه الشعبي في تعزيز شعوره بالفخر والانتماء لوطنه، مما يرسخ لديه قيم المواطنة والانتماء الوطني (منصور،2024: 112).

إن قيم التسامح من القيم الإنسانية الأساسية التي تسهم في تعزيز العلاقات الإيجابية بين الأفراد داخل المجتمع، والتي تتمثل باحترام الآخرين وتقبل اختلافاتهم الثقافية والاجتماعية والفكرية، والتعامل معهم بروح من التعاون والمحبة بعيداً عن التعصب أو التمييز، كما يسهم التسامح في بناء مجتمع متماسك يسوده الاحترام المتبادل والتفاهم بين أفراده، وتكتسب تنمية قيم التسامح لدى الأطفال أهمية كبيرة في مرحلة الطفولة المبكرة، إذ يكون الطفل في هذه المرحلة أكثر قابلية لاكتساب الاتجاهات والقيم الاجتماعية، ويمكن للمعلمة في رياض الأطفال أن تسهم في غرس هذه القيم من خلال الأنشطة الجماعية والقصص والألعاب التربوية التي تشجع الأطفال على التعاون ومساعدة الآخرين واحترامهم، مما يساعد على بناء علاقات إيجابية بينهم (Mazly & Syamsudin,2025:23).

ولتصاعد حدة عدم التسامح والنزاع الذي بات خطراً يهدد ضمنا كل منطقة بل ويشمل العالم بأسره، فإن التسامح أمر جوهري وهام في العالم الحديث اليوم، أكثر من أي وقت مضى (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة "اليونسكو"، 1995: 3)، والطفل بفطرته السوية لديه الرغبة على العيش والتعايش في جماعة ولديه مشاعر الحب والتفاعل مع أسرته وروضته وأقرانه والمجتمع ككل، لذلك يجب استغلال الفطرة السوية للطفل ودعمها في الاتجاه الصحيح (شريف، 2017: 29)، وأهمية التسامح لا تقتصر فقط على المجتمعات، فالتسامح له أهميته الكبرى على المستوى الشخصي للفرد، فالفرد المتسامح مع ذاته ومع الآخرين، ينعم بالإحساس بالرضا والطمأنينة، وينعم بحياة اجتماعية جيدة وسعيدة، مما يجعله فرداً منتجاً منشغلاً بعمله وليس منشغلاً بخلافات وصراعات لا داعي لها، وطفل الروضة يتأثر كثيراً بما يدور حوله خلافات وصراعات، ويكتسب سلوكه من محاكاة سلوك والديه ومعلمته، مما يؤثر في شخصيته على مدى الحياة، وعلى ذلك، فتنمية التسامح لدى الأطفال منذ الصغر، تعمل على خلق جيل قادر على التعايش مع الآخرين مهما كانت الاختلافات بينهم، للوصول إلى السلام والأمن والنجاح والسعادة في الحياة (النجاحي ونصار، 2011: 299).

تتضمن ثقافة السلام مجموعة القيم والمبادئ والسلوكيات التي تشجع على التعايش السلمي بين الأفراد وتعزز روح التعاون والتفاهم بينهم، وتتمثل هذه الثقافة في نبذ العنف واحترام الآخرين وحل المشكلات بطريقة سلمية تعتمد على الحوار والتفاهم، ويُعّد تعزيز ثقافة السلام من الأهداف التربوية المهمة التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها من أجل إعداد جيل قادر على بناء مجتمع يسوده الأمن والاستقرار (Jumiatmoko & Syamsudin,2024:12).

وتُعّد مرحلة رياض الأطفال من المراحل المناسبة لغرس ثقافة السلام لدى الأطفال، إذ يمكن للمعلمة أن تسهم في تنمية هذه الثقافة من خلال تقديم أنشطة تعليمية تشجع على التعاون والعمل الجماعي واحترام القواعد والحقوق المتبادلة بين الأطفال، كما يمكن استخدام القصص التربوية والألعاب التعليمية التي تعزز قيم المحبة والتسامح والتعاون، مما يساعد الأطفال على اكتساب سلوكيات إيجابية تسهم في نشر ثقافة السلام داخل المجتمع (Kester,2025:7).

وتشير ثقافة السلام إلى مجموعة القيم والاتجاهات والسلوكيات التي تشجع على التعايش السلمي بين الأفراد وتعزز روح التعاون والتفاهم بينهم، وقد أكدت (منظمة اليونسكو) أن ثقافة السلام تقوم على مجموعة من المبادئ الأساسية، من بينها احترام حقوق الإنسان، ونبذ العنف، وتعزيز قيم الحوار والتسامح والتعاون بين الأفراد والمجتمعات،وتُعّد مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل المناسبة لغرس ثقافة السلام لدى الأطفال، حيث يمكن من خلال الأنشطة التربوية في رياض الأطفال تنمية العديد من القيم المرتبطة بالسلام، مثل التعاون والمشاركة واحترام الآخرين وحل النزاعات بطريقة سلمية، كما يمكن للقصص والألعاب التربوية والأنشطة الجماعية أن تسهم في تعزيز هذه القيم لدى الأطفال، مما يساعد على إعداد جيل قادر على نشر ثقافة السلام في المجتمع (Jamal,2025:14). إن قيم التسامح وثقافة السلام لدى الأطفال، هي من القيم الإنسانية الأساسية التي يحتاجها المجتمع في ظل التحديات الاجتماعية والثقافية المعاصرة، إذ يسهم غرس هذه القيم في مرحلة مبكرة من حياة الطفل في تعزيز روح التفاهم والتعاون وقبول الآخر، مما يساعد على بناء مجتمع يسوده الاحترام المتبادل والتعايش السلمي.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1- بناء مقياس الهوية الوطنية المصوّر لدى أطفال الروضة.
2- بناء مقياس قيم التسامح المصوّر لدى أطفال الروضة.
3- بناء مقياس ثقافة السلام المصوّر لدى أطفال الروضة.
4- بناء برنامج مستند إلى الموروث الشعبي في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة.
5- التعرف على أثر برنامج تعليمي مستند إلى الموروث الشعبي في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة.

ولتحقيق أهداف البحث وُضعت الفرضيات الصفرية الآتية:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج، ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً للهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05).

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور في المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات الإناث في المجموعة نفسها تبعاً للهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بأطفال الروضة (مرحلة التمهيدي)، ممن هم بعمر (5) سنوات، ولكلا الجنسين (ذكور – إناث)، في رياض الأطفال الحكومية التابعة لمديرية التربية في مدينة بغداد (الرصافة الأولى)، وللعام الدراسي (2026/2025)م.

تحديد المصطلحات:

أولاً: الأثر (The Efect)

التعريف اللغوي: بقية الشيء، والجمع آثار وأثور، وخرجت في أثره؛ أي بعده (ابن منظور،1994: 19).

التعريف الإصطلاحي:

- **الحفني (1975):** "أنه النتيجة التي تترتب على حادث، أو ظاهرة في علاقة سببية" (الحنفي،1975: 253).

ثانياً: البرنامج التعليمي (Educational Program)

- **كوجك (1977):** "عملية تحديد وتهيئة ظروف بيئية معينة من شأن هذه الظروف البيئية أن تتسبب في التعلم بتفاعل طريقة معينة يحصل فيها تغير محدد في سلوكه، وتتضمن عملية تصميم التدريس كذلك إجراءات المراقبة وتوجيه استجابات المتعلم في تلك البيئة بحيث يتمكن واضع التصميم من قياس كفاية هذا النوع من التصميمات وفعاليته لذا فهو إما أن يكرر أو يدخل عليه بعض التعديل أوقد يبدله كلياً بتصميم آخر" (كوجك،1977: 39).

ثالثاً: الموروث الشعبي العراقي (Iraqi Folk Heritage)

- **العبيدي (2019):** "هو مجموع العادات، والتقاليد، والفنون، والطقوس الاجتماعية التي تنتقل عبر الأجيال وتُعبّر عن ثقافة المجتمع العراقي وهويته الحضارية، ويتضمن ذلك اللغة، والأمثال، والأغاني، والفنون، والحرف، والأساطير الشعبية التي تشكل جزءاً أساسياً من ذاكرة المجتمع وقيمه المتوارثة، ويُعّد جزءاً من الهوية الثقافية والاجتماعية للشعب العراقي، حيث يحمل خصائص

تاريخية وتراثية متجذرة في العصور القديمة، ويستمر في التأثير على سلوكيات وتقاليد الناس في الحياة اليومية، ويعكس تجارب المجتمع وتفاعلاته مع بيئته وتاريخه، ويعمل كجسر يربط بين الماضي والحاضر، ويساهم في تعزيز الانتماء والهوية الوطنية لدى الأفراد"
(العبيدي،2019: 146).

- **رشم (2024):** "هو كل ما خلفه الأجداد في الماضي من نتاجات زاخرة في مجالات الأدب، والدين، والفن والتاريخ، والفكر، والعمارة، فيقال: "الموروث الشعبي"، و"الموروث الإنساني"، و"الموروث الأدبي"، ويشمل الفنون، والمأثورات الشعبية من غناء، وشعر، وموسيقى، ومعتقدات شعبية، وقصص، وحكايات، وأمثال تجري على ألسنة العامة من الناس، وعادات اجتماعية مختلفة، وما تتضمنه من طرائق موروثة في الأداء التقليدي، ومن ألوان الرقص، والألعاب، والمهارات" (رشم،2024: 118).

رابعاً: التنمية (Development)

- **عبد الهادي (2003):** "هي مجموعة العمليات العقلية المعرفية التي نمارسها في مجال معين ومحدد" (عبد الهادي وآخرون،2003: 54).

رابعاً: الهوية الوطنية (National Identity)

- **أبو النور ومحمد (2019):** "هي مجموعة من السمات والخصائص التي تجعل الطفل في مستقبل حياته ينشأ محباً لوطنه، ومنتمياً إليه، ومحافظاً على تراثه وحضارته، ساعياً لبنائه، رافضاً للانسياق للتيارات السلبية لهدمه" (أبو النور ومحمد،2019: 4).
- **تاجفيل (Tajfel,2000):** "هي جزء من هوية الفرد الاجتماعية، تنشأ من انتمائه إلى وطنه أو أمة معينة، ويشعر الفرد بالفخر والانتماء لمجموعته الوطنية، ويتبنى قيمها وثقافتها ورموزها، وتشمل الهوية الوطنية ثلاثة أبعاد رئيسية: التصنيف الاجتماعي، والانتماء النفسي للمجموعة، والمقارنة الاجتماعية مع مجموعات أخرى لتعزيز صورة إيجابية لوطنه، هذا الانتماء يعزز التماسك الاجتماعي ويحفز السلوكيات الإيجابية تجاه الوطن والمجتمع، وبذلك، تمثل الهوية الوطنية وسيلة لتعزيز الفخر والولاء والانخراط الفعال في حياة الجماعة الوطنية" (Tajfel,2000:6).
- **إبراهيم والآغا (2021):** "مجموعة من السمات اللازم تعزيزها لدى أطفال الروضة متمثلة في الانتماء الى الوطن، وإكسابهم القيم والعادات التي تتعلق بوطنهم؛ بحيث تصبح جزءاً من شخصياتهم" (إبراهيم والآغا،2021: 83).

التعريف النظري للهوية الوطنية: تبنت الباحثة تعريف تاجفيل (Tajfel,2000) تعريفاً نظرياً؛ لأنه الأكثر ملاءمة للبحث الحالي.

التعريف الإجرائي للهوية الوطنية: هي الدرجة التي يحصل عليها الأطفال على مقياس الهوية الوطنية المصوّر الذي أعدته الباحثة.

خامساً: قيم التسامح (Tolerance Values)

- **شوارتز (Schwartz, 1992):** "هي أحد الركائز الأساسية للقيم الإنسانية، إذ توجه سلوكيات الفرد ومبادئه في الحياة اليومية، ويُكتسب التسامح من الأسرة والمدرسة والمجتمع، ويرتبط بالانفتاح على الآخرين، والاحترام المتبادل، والمساواة، مما يساعد الأفراد على التعامل مع الاختلافات دون تعصب أو إصدار أحكام سلبية. ويشمل التسامح عدة أبعاد مهمة، منها تقبّل الذات الذي يعزز احترام الفرد لنفسه وتقديره لقدراته، وتقبّل الآخر الذي يمكنه من احترام التنوع الثقافي والاجتماعي وفهم وجهات نظر الآخرين، واحترام الآخر الذي يضمن تقدير حقوق الآخرين والتعامل معهم بعدل ومساواة، والتسامح ليس سلوكاً عفوياً فقط، بل قيمة يمكن تنميتها منذ الطفولة من خلال التربية والبيئة التعليمية، بما يعزز التعاون وحل النزاعات بطريقة سلمية وعادلة، ومن ثم، فإن غرس قيم التسامح في الأفراد يسهم في بناء مجتمع متماسك، ويحترم اختلافاته، ويشجع على السلوكيات الإيجابية تجاه الآخرين والوطن والمجتمع" (Schwartz, 1992:23).
- **الحسن (2018):** " هي مجموعة المبادئ والسلوكيات التي تُعزز قبول الآخرين، واحترام اختلافاتهم في الرأي والدين والثقافة، وتشكل إطاراً لتفاعل الأفراد بشكل إيجابي داخل المجتمع، وتشير هذه القيم إلى قدرة الفرد على ضبط النفس أمام الاختلاف، والتعامل مع الآخرين بعدالة ومساواة، بعيداً عن التعصب أو التمييز، كما ترتبط قيم التسامح بمبادئ الاحترام المتبادل، والتعاون، وحل النزاعات بطريقة سلمية، وتعمل على بناء مجتمع متماسك يقدر التنوع الثقافي والاجتماعي، ويعزز الانسجام بين أفراده، ويُنشئ أفراد قادرين على التعايش السلمي والمساهمة في استقرار المجتمع وتقدمه" (الحسن،2018: 6).

التعريف النظري لقيم التسامح: تبنت الباحثة تعريف شوارتز (Schwartz,1992) تعريفاً نظرياً؛ لأنه الأكثر ملاءمة للبحث الحالي.

التعريف الإجرائي لقيم التسامح: هي الدرجة التي يحصل عليها الأطفال على مقياس قيم التسامح المصوّر الذي أعدته الباحثة.

سادساً: ثقافة السلام (Peace Culture)

- **آلبورت (Allport,2008):** "مجموعة من القيم والسلوكيات التي تعزز الاحترام المتبادل والتعاون بين الأفراد والمجموعات المختلفة، وتقوم هذه الثقافة على فكرة أن التفاعل المباشر والإيجابي بين أشخاص من خلفيات متنوعة يقلل من التحيزات والصور النمطية، ويعزز الفهم

المتبادل والتقدير للآخر، وتشمل ثقافة التسامح عدة أبعاد، منها البُعد الفردي الذي يمكن الفرد من التعرف على تحيزاته ومراجعة أفكاره تجاه الآخرين، والبُعد بين الأفراد الذي يطور مهارات الحوار وحل النزاعات السلمية، ويعزز التعاون والعمل الجماعي لتحقيق أهداف مشتركة، كما يساهم البُعد البيئي في توجيه التفاعلات بطريقة منظمة من خلال قواعد وإشراف تعليمي، بينما يشجع البُعد الاجتماعي- المجتمعي على فهم التنوع والاختلاف كجزء طبيعي وإيجابي من الحياة المجتمعية، وثقافة التسامح قيمة مكتسبة وسلوك عملي يمكن تعلمه وتنميته منذ الطفولة من خلال التفاعل اليومي والتعليم الموجه" (Allport,2008:11).

- **العنزي (2017):** "هي مفهوم تربوي واجتماعي يشير إلى مجموعة من القيم والمبادئ التي تُمكّن الأفراد والجماعات من العيش بسلام، وتقوم على احترام حقوق الإنسان، والتفاهم المتبادل، والتعاون، وحل النزاعات بطرقٍ سلمية، وتنبذ العنف والتطرف والتعصب" (العنزي،2017، 12).

- **الحربي (2019):** "هي عملية تنموية مستمرة تتطلب التربية الصحيحة والتنشئة الاجتماعية التي تُغرس في الأفراد قيم الاحترام والتسامح والتعاون منذ الطفولة؛ حتى يصبحوا قادرين على التعامل مع الخلافات بشكل إيجابي بعيداً عن الصراعات، وثقافة السلام لا تعني فقط غياب الحرب، بل تعني وجود العدالة والمساواة، والاحترام المتبادل داخل المجتمع، مما يسهم في تحقيق الاستقرار الاجتماعي والسلام المستدام" (الحربي،2019: 6).

التعريف النظري لثقافة السلام: تبنت الباحثة تعريف آلبورت (Allport,2008) تعريفاً نظرياً؛ لأنه الأكثر ملاءمة للبحث الحالي.

التعريف الإجرائي لثقافة السلام: هي الدرجة التي يحصل عليها الأطفال على مقياس ثقافة السلام المصوّر الذي أعدته الباحثة.

سابعاً: طفل الروضة (Kindergartener)

- **العبادي (2024):** "هو الطفل الذي يتم قبوله في إحدى رياض الأطفال في العراق، وأكمل الرابعة من عمره، وإذا تراوح عمره بين (4 -5) سنوات؛ أي (48 – 60) شهراً فإنه سيتم إلحاقه بصف الروضة، وإذا تراوح عمره بين (5 -6) سنوات؛ أي (60 – 72) شهراً، فإنه سيتم إلحاقه بصف التمهيدي" (العبادي،2023: 21).

(إطار نظري ودراسات سابقة)

ماهية الموروث الشعبي العراقي:

يمثل التراث الشعبي الهوية الوطنية للأمم، وهو السجل الثقافي الذي يستوعب ثقافات الشعوب ويوثقها بكل ما تتضمنه من طقوس وممارسات دينية ودنيوية، وهو الشاهد على ما يجري فيها من ظواهر، وحوادث، وأفكار، وعادات وتقاليد اجتماعية وفنية يشارك فيها الإنسان في الأفراح والأتراح، للتعبير عن كل ما يعتريه من خوالج نفسية، وأحوال معيشية في مواجهة مشاكل الحياة ومتطلباتها، وتتكون بنية الأشكال التراثية من حكايات مروية، وتقدم أحداثها تباعاً من خلال شخصيات تتحرك زمانياً ومكانياً، تقوم تقنيتها على حبكة سردية في شكل حكائي يأخذ بعداً سياسياً، أو دينياً، أو اجتماعياً، أو فلسفياً، أو ميتافيزيقياً، وبالتالي، تستخدم لقول حقيقة هامة لا يمكن قولها بشكل مباشر، وهذا يفسر انتشارها في فترات الهزات السياسية، أو الرقابة الصارمة كما في الأدب الشعبي العربي على مدى تاريخه، ولا تخرج عن هذا السياق كونها خطاباً حكائياً مركباً من صيغتي الشعر والنثر، والأمثال الشعبية، والأهزوجة (عبد الله،2014: 53).

إن الموروث الشعبي العراقي هو مجموعة من العادات والتقاليد والحكايات والأساطير والموسيقى والرقصات والألعاب الشعبية التي تنتقل من جيل إلى جيل داخل المجتمع العراقي. يعكس هذا الموروث هوية الشعب العراقي وتاريخه الطويل، ويبرز القيم والعادات الاجتماعية والدينية التي تشكل جزءاً من الحياة اليومية للناس، ويشمل الموروث الشعبي أيضاً الفنون الشعبية مثل الغناء، الشعر الشعبي، الحكايات والأساطير، فضلاً عن الأكلات التقليدية والحرف اليدوية التي تعبّر عن مهارات وإبداع العراقيين على مر العصور (رشم،2024: 117).

والموروث الشعبي في العراق ليس مجرد ذكريات أو تقاليد، بل هو وثيقة حية تعكس تجربة المجتمع العراقي عبر التاريخ. من خلال الأغاني الشعبية والرقصات والحكايات، يتمكن الأجيال الجديدة من التعرف على تراثهم وهويتهم الثقافية، كما يؤدي الموروث الشعبي دوراً في تعزيز الانتماء الوطني والتماسك الاجتماعي، لأنه يحافظ على القيم والمبادئ التي تشكل أساس المجتمع العراقي، ويعتبر الاهتمام بالموروث الشعبي من وسائل حماية التراث الوطني، وضمان استمرار التعرف على قصص وحِكم الأجداد للأجيال القادمة (الياسري،2024: 81).

الموروث الشعبي العراقي يعني كل ما تركه أجدادنا لنا من قصص، أغاني، وألعاب جميلة. عندما نستمع إلى هذه الحكايات، نتعلم القيم الجميلة مثل الصدق والمساعدة واحترام الكبير. وعندما نغني الأغاني العراقية أو نلعب الألعاب القديمة، نشعر بالفرح والمرح مع أصدقائنا، الموروث الشعبي يساعدنا أيضاً على معرفة عادات بلدنا وحب العراق منذ الصغر، وهو كنز من التراث العراقي

نعرف من خلاله كيف كان يعيش الأطفال في الماضي، الحكايات الشعبية تعلمنا الشجاعة والحكمة، والأغاني تجعلنا نفرح ونلعب مع بعضنا البعض، وأيضاً، الألعاب والرقصات القديمة تجعلنا نحب بلدنا ونتعرف على تقاليد أجدادنا، من خلال الموروث الشعبي، نتعلم التعاون ومساعدة الآخرين واحترام الكبير بطريقة ممتعة وجميلة (عبد الله،2014: 55).

ماهية الهوية الوطنية:

الهوية الوطنية هي الشعور العميق بالانتماء إلى الوطن والاعتزاز به. وهي مجموعة القيم والعادات والتقاليد التي يشترك فيها أبناء المجتمع الواحد، كما تشمل اللغة والتاريخ والثقافة التي تميز شعباً عن غيره من الشعوب، وتساعد الهوية الوطنية على توحيد الناس وتقوية الروابط بينهم، وعندما يشعر المواطن بالانتماء لوطنه فإنه يسعى دائماً إلى حمايته وخدمته، لذلك تُعّد الهوية الوطنية أساس قوة المجتمع واستقراره، وعنصراً مهماً في حياة الشعوب والمجتمعات، فهي تعزز روح الوحدة والتعاون بين المواطنين، كما تساعد على الحفاظ على التراث الثقافي والعادات والتقاليد من الضياع، ومن خلال الهوية الوطنية يشعر الإنسان بالفخر بتاريخ بلاده وإنجازاتها، كما تدفع المواطنين إلى العمل بجد من أجل تطوير وطنهم، لذلك فإن الحفاظ على الهوية الوطنية واجب على كل فرد في المجتمع، وتظهر الهوية الوطنية في العديد من المظاهر في حياة الإنسان اليومية. من هذه المظاهر احترام العلم الوطني والنشيد الوطني، كما تظهر في الاعتزاز باللغة الوطنية والمحافظة عليها، ويعد الحفاظ على التراث والعادات والتقاليد من أهم مظاهر الهوية، كذلك المشاركة في المناسبات والاحتفالات الوطنية تعبر عن حب الوطن، وكل هذه المظاهر تعكس قوة الانتماء للوطن والاعتزاز به (القصاص،2024: 41). ويُعّد أفراد أي مجتمع هم القوة الحقيقية في بناء مستقبل الوطن، لذلك يقع على عاتقهم دور مهم في تعزيز الهوية الوطنية، ويمكن أن يحافظوا على هوية وطنهم من خلال التعلم الجيد والعمل بجد، كما يمكنهم نشر القيم الإيجابية مثل التعاون والاحترام بين أفراد المجتمع، ويجب عليهم أيضاً احترام القوانين والمشاركة في خدمة المجتمع، وبهذا يسهموا في بناء وطن قوي ومزدهر، وللحفاظ على الهوية الوطنية مسؤولية مشتركة بين جميع أفراد المجتمع، يبدأ ذلك من احترام قيم الوطن وثقافته وتاريخه، كما يتطلب الحفاظ على اللغة الوطنية والاعتزاز بها، ويجب أيضاً تعليم الأجيال الجديدة أهمية حب الوطن والانتماء إليه، فالوطن يحتاج إلى مواطنين مخلصين يعملون من أجل تقدمه، وعندما يحافظ الجميع على هويتهم الوطنية يبقى الوطن قوياً ومستقراً (تقار،2025: 4).

أهمية الهوية الوطنية:

تُعّد الهوية الوطنية من أهم العوامل التي تعزز شعور الإنسان بالانتماء إلى وطنه، فهي تجعل المواطن يشعر بالفخر بتاريخ بلاده وثقافتها، كما تسهم في تقوية الروابط بين أفراد المجتمع الواحد، وعندما يعتز الإنسان بهويته الوطنية يسعى إلى خدمة وطنه بإخلاص، لذلك تُعّد الهوية الوطنية أساساً في بناء مجتمع قوي ومتماسك، وتساعد الهوية الوطنية على توحيد أبناء الوطن رغم اختلافاتهم، فهي تجمعهم حول قيم مشتركة وتاريخ واحد، كما تعزز روح التعاون والتضامن بينهم، وهذا يؤدي إلى استقرار المجتمع وتقدمه، لذلك تعتبر الهوية الوطنية عنصراً مهماً في تحقيق الوحدة الوطنية، وتؤدي الهوية الوطنية دوراً مهماً في الحفاظ على ثقافة المجتمع وتراثه، فهي تشجع الأفراد على الاعتزاز بعاداتهم وتقاليدهم، كما تساعد على حماية اللغة والثقافة من الضياع، ومن خلال ذلك تنتقل هذه القيم من جيل إلى آخر، وبهذا تبقى خصوصية المجتمع محفوظة (سناريا،2025: 26).

وتسهم الهوية الوطنية في تشجيع المواطنين على العمل من أجل تطوير وطنهم، فالشعور بالانتماء يدفع الإنسان إلى بذل الجهد لتحقيق التقدم، كما يعزز روح المسؤولية تجاه المجتمع، وهذا يساهم في بناء مستقبل أفضل للوطن، لذلك تُعد الهوية الوطنية دافعاً مهماً للتنمية، وتمنح الهوية الوطنية المجتمع القدرة على مواجهة التحديات، فهي تعزز روح التضامن بين المواطنين في الأوقات الصعبة، كما تجعل الجميع يقفون صفاً واحداً للدفاع عن وطنهم، ومن خلال هذا التماسك يصبح المجتمع أكثر قوةً واستقراراً، لذلك تُعّد الهوية الوطنية مصدر قوة للشعوب (تقار،2025: 5).

مظاهر الهوية الوطنية:

تظهر الهوية الوطنية في عدة مظاهر، وكما موضح في الشكل (1) ومن أهما ما يأتي:

- احترام الرموز الوطنية مثل العلم والنشيد الوطني، فهذه الرموز تعبر عن تاريخ الوطن وسيادته، ويُعّد احترامها دليلاً على حب المواطن لوطنه، كما يحرص الأفراد على المشاركة في الاحتفالات الوطنية، وكل ذلك يعكس الاعتزاز بالانتماء للوطن.
- الاعتزاز باللغة الوطنية والمحافظة عليها، فاللغة تعد وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع، كما أنها تحمل ثقافة الشعب وتاريخه، لذلك يسعى المواطنون إلى استخدامها والاعتزاز بها، وهذا يعزز ارتباطهم بهويتهم الوطنية.
- يُعّد الحفاظ على العادات والتقاليد من أبرز مظاهر الهوية الوطنية، فهذه العادات تعكس تاريخ المجتمع وثقافته، كما تعبر عن القيم التي نشأ عليها الناس، ويسعى الأفراد إلى نقل هذه التقاليد إلى الأجيال الجديدة، وبهذا تبقى الهوية الوطنية حية في المجتمع.

- المشاركة في الأنشطة التي تخدم المجتمع، مثل: الأعمال التطوعية والمبادرات الاجتماعية، فهذه الأنشطة تعكس شعور الفرد بالمسؤولية تجاه وطنه، كما تعزز روح التعاون بين المواطنين، ولذلك تُعّد خدمة المجتمع من مظاهر حب الوطن.
- احترام القوانين والالتزام بها، فالمواطن الذي يحب وطنه يحرص على المحافظة على النظام، كما يسعى إلى حماية ممتلكات الوطن والحفاظ على نظافته، وهذا السلوك يعكس وعي الإنسان بأهمية وطنه، لذلك يُعّد الالتزام بالقوانين دليلاً على قوة الهوية الوطنية. (زهران،2024: 101)



الشكل (1): مظاهر الهوية الوطنية

(المصدر: إعداد الباحثة)

دور رياض الأطفال في تعزيز الهوية الوطنية لدى أطفال الروضة:

رياض الأطفال تمثل المؤسسة التعليمية الأولى التي يتفاعل فيها الطفل مع بيئته خارج المنزل، فهي لا تقتصر على التعليم الأكاديمي، بل تهتم بتنشئة الطفل اجتماعياً وثقافياً، من خلال البرامج التعليمية في رياض الأطفال، يتعرف الطفل على رموز وطنه وقيمه الأساسية، كما تتيح هذه المؤسسة فرصاً للأطفال للتفاعل مع أقرانهم وتعلم التعاون والاحترام المتبادل، بهذه الطريقة، تصبح رياض الأطفال المكان الأول لتعزيز الهوية الوطنية وغرس الانتماء منذ الطفولة المبكرة، وتقدم رياض الأطفال برامج تعليمية مصممة خصيصاً لتعريف الأطفال بثقافة وطنهم، فهي تعتمد على

أنشطة تفاعلية مثل قصص عن تاريخ الوطن، وورش للرسم عن الرموز الوطنية، وألعاب تعليمية تنمي حب الانتماء، كما يركز المنهج على تعليم الأطفال العادات والتقاليد المحلية بطريقة مبسطة وشيقة، ومن خلال هذه البرامج، يصبح الطفل قادراً على التعرف على وطنه والاعتزاز به، وبذلك تتحول رياض الأطفال إلى مؤسسة تربي وعياً وطنياً فعالاً لدى الأطفال (تقار،2025: 8).

وتمثل معلمات رياض الأطفال العمود الفقري في غرس الهوية الوطنية لدى الأطفال، فهن يقدمن المعرفة والقيم بطريقة تربوية مناسبة لعمر الطفل وقدراته، كما ينظمن أنشطة جماعية تشجع على احترام الرموز الوطنية والمشاركة في المناسبات التعليمية والثقافية، وتعمل المؤسسة التعليمية على توفير بيئة داعمة تحفز الأطفال على التعبير عن انتمائهم لوطنهم، وبهذا الشكل، تصبح رياض الأطفال مؤسسة تعليمية متكاملة تجمع بين التعلم والمعرفة الوطنية.

وتعمل رياض الأطفال على دمج الأنشطة التربوية مع الترفيه لتعزيز الهوية الوطنية، مثل تنظيم احتفالات اليوم الوطني، أو عروض مسرحية تعليمية عن تاريخ الوطن، كما يتم تعليم الأطفال الأغاني الوطنية، والألعاب التراثية لتعريفهم بالثقافة المحلية، وتوفر بيئة المؤسسة التعليمية فرصاً للأطفال للتفاعل والمشاركة الفعالة في هذه الأنشطة، وكل ذلك يجعل الهوية الوطنية جزءاً من خبرة الطفل التعليمية اليومية داخل المؤسسة، وتُعّد رياض الأطفال المؤسسة التعليمية الأولى التي تضع أساساً للهوية الوطنية، فهي تساهم في تكوين وعي الطفل بأهمية الوطن والانتماء إليه، كما تنمي قيم الاحترام والمسؤولية والتعاون من خلال الأنشطة اليومية والمناهج التعليمية، وعندما يكمل الطفل مسيرته التعليمية، يكون قد اكتسب معرفة وثقة بهويته الوطنية، لذلك، تُعّد رياض الأطفال مؤسسة تربوية حيوية لتعزيز الانتماء الوطني منذ مراحل الطفولة المبكرة (زهران،2024: 106).

النظرية التي فسرّت الهوية الوطنية:

- نظرية الانتماء الاجتماعي (Social Identity Theory): قدم هذه النظرية هنري تاجفل (Henri Tajfel)ومجموعته في أواخر القرن العشرين، وتفسر الهوية الوطنية باعتبارها جزءاً من هوية الفرد الاجتماعية، وفقاً لهذه النظرية فالهوية الوطنية تنشأ من انتماء الفرد إلى مجموعة معينة، مثل الوطن أو الأمة، وتشكل جزءاً أساسياً من تصور الذات، والفرد يقيم نفسه ويشعر بالفخر أو الاعتزاز من خلال المجموعة التي ينتمي إليها، بما في ذلك الرموز الوطنية، اللغة، والثقافة المشتركة، والهوية الوطنية تعزز الانتماء والتماسك الاجتماعي، وتدفع الأفراد إلى العمل من أجل مصلحة وطنهم وحماية قيمه وثقافته (Tajfel,2000:8)، والنظرية تشير أيضاً إلى أن الانتماء القوي للوطن يخلق شعوراً بالوحدة بين المواطنين ويقلل من النزاعات الداخلية، لأنه يعزز إدراك "نحن" مقابل "الآخر"، وإن الهوية الوطنية ليست مجرد شعور أو فكرة، بل هي ناتج عن انتماء

الفرد لمجموعة وطنية تتشارك قيماً وثقافة وتاريخاً مشتركاً، وأن الهوية الوطنية هي جزء من الهوية الاجتماعية للفرد، وأن شعور الانتماء للمجموعة الوطنية يعزز الفخر، والتماسك الاجتماعي، والسلوك الإيجابي تجاه الوطن والمجتمع (Purnomo& Kurniawan,2025:6).

ونظرية الانتماء الاجتماعي (Social Identity Theory) تؤكد على عدة نقاط أساسية تتعلق بكيفية تشكل الهوية الوطنية والاجتماعية للفرد، وهي كالآتي:

1- الهوية جزء من الانتماء للمجموعة: وتشير الى أن هوية الفرد لا تتكون فقط من صفاته الشخصية، بل جزء كبير منها مرتبط بانتمائه للمجموعات الاجتماعية، مثل الأسرة، المدرسة، أو الوطن. أي أن الانتماء للمجموعة الوطنية يشكل جزءاً مهماً من الهوية الوطنية للفرد.

2- الانتماء يعزز احترام الذات والفخر بالمجموعة: تشير إلى أن الفرد يشعر بالفخر والاعتزاز بمجموعة ينتمي إليها، وبالتالي الانتماء الوطني يعزز شعور المواطن بالاعتزاز بوطنه.

3- المقارنة بين المجموعات: تؤكد النظرية أن الأفراد يقارنون مجموعتهم مع مجموعات أخرى، سواء إيجابياً أو سلبياً، مما يدفعهم للحفاظ على صورة إيجابية لمجموعتهم والعمل على دعم قيمها وهويتها.

4- الانتماء يولد السلوك الاجتماعي الإيجابي: الفرد الذي يشعر بالانتماء لوطنه يميل إلى التعاون، الاحترام، وحماية القيم الوطنية، وهذه النقطة تؤكد العلاقة بين الهوية الوطنية والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية داخل المجتمع (Tajfel,2000:9).

ويشير "تاجفل" الى ثلاث أبعاد للهوية الوطنية، وهي كما يأتي:

- **التصنيف الاجتماعي (Social Categorization):** يشير البُعد الأول في نظرية الانتماء الاجتماعي إلى عملية تصنيف الأفراد لأنفسهم وللآخرين ضمن مجموعات محددة بناءً على خصائص معينة، مثل: الانتماء الوطني، أو العرقي أو الثقافي، وهذا التصنيف يساعد الفرد على فهم بيئته الاجتماعية، وتنظيم العلاقات بين "نحن" و"هم"، مما يتيح له إدراك موقعه ضمن المجتمع، وفي سياق الهوية الوطنية، فإن التصنيف الاجتماعي يجعل الفرد يعرف نفسه كجزء من جماعة وطنية محددة، ويدرك القيم والتقاليد المشتركة التي تميز هذه الجماعة عن غيرها، ويُسهم هذا البُعد في تبسيط فهم الفرد للعالم الاجتماعي، ويضع الأساس للشعور بالانتماء والتفاعل الإيجابي مع مجموعته الوطنية، من خلال هذا التصنيف، يبدأ الطفل أو الفرد في تكوين وعيه بأن له هوية مرتبطة بمجموعة أوسع تحمل ثقافة وتاريخاً مشتركاً.

- **الانتماء للمجموعة (Social Identification):** البُعد الثاني يركز على الارتباط النفسي والعاطفي للفرد بالمجموعة التي ينتمي إليها، بعد أن يصنف الفرد نفسه ضمن مجموعة معينة، يبدأ

في تبني قيمها ومبادئها والسلوك وفقاً لمعاييرها، في سياق الهوية الوطنية؛ يعني هذا أن الفرد يشعر بالفخر والانتماء إلى وطنه، ويتبنى رموزه وثقافته كل جزء من هويته، والانتماء النفسي يعزز شعور الفرد بالتماسك والانخراط في المجتمع، ويجعله أكثر استعداداً لحماية مصالح وطنه والمساهمة في تطويره، من خلال هذا البُعد، يُدرك الطفل أو المواطن أن الانتماء للمجموعة ليس مجرد شعور مؤقت، بل هو جزء من تكوين شخصيته وسلوكه اليومي، ويشكل قاعدة للولاء الوطني والمسؤولية تجاه الوطن.

- **المقارنة الاجتماعية (Social Comparison):** يشير البُعد الثالث إلى ميل الأفراد لمقارنة مجموعتهم مع مجموعات أخرى بهدف تعزيز الصورة الإيجابية لمجموعتهم، وهذه المقارنة تساعد على تعزيز الانتماء والفخر بالمجموعة، وتدفع الفرد للحفاظ على قيم ومصالح جماعته، وإن المقارنة الاجتماعية تجعل المواطن يقارن وطنه بغيره من الدول، ويشعر بالفخر بما يمتلكه وطنه من تاريخ وثقافة وإنجازات، كما تساعد هذه المقارنة على تعزيز التضامن بين أفراد المجتمع، وتقليل النزاعات الداخلية عندما يكون الانتماء الوطني قوياً، وبذلك يصبح المقارنة الاجتماعية آلية لتقوية الولاء والانتماء الوطني وتحفيز الفرد على المشاركة في خدمة مجتمعه ووطنه (Medin,2002:18).

ماهية قيم التسامح:

قيم التسامح تعني القدرة على قبول الآخرين مهما اختلفت آراؤهم أو معتقداتهم أو ثقافاتهم، فهي تدعو إلى الاحترام المتبادل وفهم وجهات النظر المختلفة دون إصدار أحكام سلبية، كما تساعد التسامح على تقليل الصراعات والنزاعات داخل المجتمع، ويتعلم الفرد من قيم التسامح كيفية التعامل مع الآخرين بطريقة سلمية وعادلة، لذلك تُعّد قيم التسامح من الركائز الأساسية لبناء مجتمع متماسك وسلمي، ويُعتبر التسامح قيمة أخلاقية رفيعة تهدف إلى ترسيخ الاحترام بين الأفراد، فهي تعلم الإنسان الصبر والتفاهم عند مواجهة الاختلافات، كما تعزز التسامح روح المحبة والتعاون بين الناس، ومن خلال ممارسة هذه القيمة، يستطيع المجتمع الحد من الانقسامات والنزاعات، لذلك يُعّد التسامح جزءاً أساسياً من تربية الأجيال على السلوك الإيجابي والمشاركة الاجتماعية (Mazly & Syamsudin,2025:41).

وتساعد قيم التسامح على بناء مجتمع متسامح يعترف بحقوق الجميع، فهي تمنع التمييز والعنصرية وتشجع على قبول الآخرين كما هم، كما تعزز التعاون والتعايش السلمي بين مختلف الفئات الاجتماعية، ومن خلالها يتمكن المجتمع من مواجهة الخلافات بطريقة عقلانية ومنظمة، وبهذا، يصبح التسامح وسيلة لتحقيق الأمن والاستقرار المجتمعي، وتُدرّس قيم التسامح للأطفال منذ الصغر لتنشئتهم على قبول الآخرين والعيش بسلام، فالتربية على التسامح تجعل الطفل قادراً على

التعامل مع اختلافات الآخرين بدون كراهية أو تعصب، كما تساعد القيم التربوية على تعزيز روح المشاركة والمودة بين الأطفال، ومن خلال ذلك، يتعلم الأطفال كيفية حل النزاعات بطريقة ودية وسلمية، لذلك تُعّد قيم التسامح من أهم الأسس في التربية الحديثة، وقيم التسامح تؤثر بشكل مباشر على سلوك الفرد في حياته اليومية، فهي تجعله متسامحاً في الكلام والتصرفات وتقبل الآخر كما هو، كما تعزز التسامح قدرة الفرد على العفو ونسيان الإساءة والتجاوز عن الأخطاء، ويصبح الإنسان بذلك أكثر قدرة على بناء علاقات اجتماعية إيجابية ومستقرة، وبهذا تُعتبر قيم التسامح أساساً لنجاح الفرد والمجتمع معاً (Jumiatmoko & Syamsudin,2024:19).

أهمية تنمية قيم التسامح لدى أطفال الروضة:

إن تنمية قيم التسامح لدى أطفال الروضة تساعدهم على فهم أهمية التعايش مع الآخرين بسلام، فالطفل الذي يتعلم قبول اختلافات أقرانه يشعر بالانتماء إلى المجموعة ويكون أكثر قدرة على التعاون، كما تساهم هذه القيم في تقليل النزاعات والخلافات اليومية بين الأطفال داخل الروضة، ومن خلال الممارسة المستمرة، يبدأ الطفل في تكوين سلوكيات إيجابية تجاه الآخرين، وبالتالي، يصبح التسامح قاعدة أساسية لبناء شخصية الطفل الاجتماعية منذ سن مبكرة (Mazly & Syamsudin,2025:47).

وإن تعليم الأطفال التسامح يساعدهم على تطوير مهاراتهم الاجتماعية والتواصل مع الآخرين، فالطفل المتسامح يكون قادراً على الاستماع وفهم وجهات نظر أصدقائه المختلفة، كما يتعلم كيفية التعبير عن آرائه بطريقة محترمة دون إيذاء الآخرين، وتساعد هذه المهارات في تعزيز الصداقات وتحسين العلاقات داخل الروضة، وبهذا يصبح التسامح أداة لتنشئة جيل قادر على التعاون والتفاعل الإيجابي في المجتمع، وتنمية قيم التسامح لدى أطفال الروضة تسهم في غرس سلوكيات إيجابية مثل الاحترام والصبر والعفو، فالطفل الذي يتعلم التسامح يصبح أكثر قدرة على تجاوز الأخطاء الصغيرة لأقرانه بدون غضب، كما يتعلم أهمية مشاركة الآخرين والعدل في التعامل معهم، وتعمل هذه القيم على تكوين بيئة صفية هادئة ومحفزة على التعلم، لذلك يُعّد التسامح أساساً لتنشئة أطفال يمتلكون سلوكيات إيجابية قوية منذ الصغر (Chernyak,2024:8).

وتنمية التسامح لدى الأطفال تساعدهم على تبني ثقافة السلام والاحترام في حياتهم اليومية، فالطفل المتسامح لا يلجأ إلى العنف أو الصراخ عند حدوث خلافات بسيطة، كما يتعلم كيفية حل المشكلات بطريقة هادئة وعقلانية، وتساعد هذه الثقافة على تعزيز روح التعاون والمودة بين الأطفال داخل الروضة وخارجها، وبالتالي، يصبح التسامح قيمة أساسية في بناء مجتمع مستقبلي واعٍ ومتماسك، وتعليم الأطفال قيم التسامح يؤثر بشكل إيجابي على تنميتهم العاطفية، فالطفل المتسامح

يكون أكثر قدرة على التحكم في مشاعره والتعامل مع الغضب والإحباط بطريقة سليمة، كما يكتسب الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن مشاعره بشكل مناسب، وتساعد هذه القيم أيضاً على تعزيز التعاطف مع الآخرين وفهم مشاعرهم، لذلك يعد التسامح من أهم القيم التي تساهم في تكوين شخصية متوازنة وقادرة على التفاعل الإيجابي مع المجتمع (Mazly & Syamsudin,2025:48).

توظيف قيم التسامح في مناهج رياض الأطفال:

يمكن توظيف قيم التسامح في مناهج رياض الأطفال من خلال دمجها في الأنشطة اليومية للأطفال، فمثلاً، يمكن إعداد أنشطة جماعية تشجع الأطفال على المشاركة والمساعدة المتبادلة، كما يمكن استخدام القصص التعليمية التي تتناول مواقف تتطلب التسامح وفهم الآخرين، وتساعد هذه الأساليب على غرس روح الاحترام والتفاهم منذ الصغر، وبهذا يصبح التسامح جزءاً من سلوك الطفل داخل الروضة وخارجها، وتوظف مناهج رياض الأطفال الألعاب التعليمية لتعزيز قيم التسامح بطريقة ممتعة، فالألعاب الجماعية مثل تقاسم الموارد، أو حل المشكلات المشتركة تساعد الأطفال على تعلم التعاون والاحترام المتبادل، كما تعلّم الأطفال الانتظار والصبر واحترام أدوار الآخرين، وتتيح هذه الألعاب فرصاً للأطفال لممارسة التسامح في بيئة آمنة ومشجعة، وبالتالي تصبح الألعاب وسيلة تربوية فعّالة لغرس القيم الأخلاقية الأساسية (Stiven,2025:17).

ويمكن توظيف قيم التسامح في مناهج رياض الأطفال من خلال استخدام القصص والحكايات، فالقصص التي تتناول مواقف يتعلم فيها الطفل العفو أو الاحترام أو التعاون تشجع على تبني سلوكيات متسامحة، كما تساعد الأنشطة القصصية على مناقشة المشاعر وفهم وجهات نظر الآخرين، ومن خلال التمثيل والأنشطة الإبداعية، يكتسب الأطفال القدرة على حل النزاعات بطرائق سلمية، لذلك تعد القصص وسيلة فعّالة لترسيخ قيم التسامح في المنهج التعليمي، وتوظف مناهج رياض الأطفال الأنشطة الفنية مثل الرسم والتلوين والتمثيل لتعزيز قيم التسامح، فمثلاً، يمكن للأطفال رسم صور عن التعاون أو المشاركة أو المساعدة المتبادلة، كما تساعد الأنشطة الفنية على التعبير عن المشاعر وفهم مشاعر الآخرين بطريقة مبتكرة، وتتيح هذه الوسائل للأطفال ممارسة التسامح في سياق ممتع وتفاعلي، وبهذا يتحول التعلم إلى تجربة عملية تعزز القيم الأخلاقية (Chernyak,2024:17). ويمكن توظيف قيم التسامح في مناهج رياض الأطفال عبر المناسبات والاحتفالات التعليمية، فمثلًا، الاحتفال بالأيام الوطنية أو الفعاليات الثقافية يتيح للأطفال فرصة تعلم الاحترام والتقدير للآخرين، كما تساعد هذه الأنشطة على تعزيز روح التعاون والمشاركة الجماعية، ويستفيد الأطفال من هذه المناسبات في تعلم التفاعل الاجتماعي الإيجابي وممارسة التسامح في سياق

واقعي، وبالتالي تصبح المناهج التعليمية أداة فعّالة لترسيخ قيم التسامح لدى الأطفال (Jumiatmoko & Syamsudin,2024:24).

النظرية التي فسرّت قيم التسامح:

- نظرية القيم الإنسانية (Schwartz's Theory of Basic Human Values): تركز شنايدرمان شوارتز (Schwartz,1992) على أن القيم الإنسانية الأساسية تشكل سلوكيات الفرد ومبادئه في الحياة، ومنها قيم التسامح، الاحترام، التعاون، والعدالة، وتعتبر القيم بمثابة مبادئ توجيهية تدعم القرارات والسلوكيات اليومية، ويكتسبها الفرد من الأسرة، والمدرسة، والمجتمع، وتؤكد النظرية أن التسامح مرتبط بقيم الانفتاح على الآخرين، الاحترام المتبادل، والمساواة، وهذه القيم تساعد الأطفال على التعامل مع اختلافات الآخرين دون إصدار أحكام سلبية أو تعصب، كما تعمل على تعزيز سلوكيات التعاون وحل النزاعات بطريقة سلمية وعادلة (Schwartz, 1992:26)، ويمكن للمعلمين تطبيقها من خلال استخدام الأنشطة التعليمية التي تُظهر احترام مشاعر الآخرين وقبول اختلافاتهم، وتوظيف الأنشطة التي تعكس مواقف تحتاج التسامح والمشاركة، وتعزيز السلوكيات الإيجابية المرتبطة بالقيم الإنسانية من خلال الثناء والمكافآت، وتشير النظرية إلى أن التسامح ليس سلوكاً عفوياً فقط، بل قيمة يمكن تنميتها وتوجيهها منذ الطفولة من خلال التربية والقيم الإنسانية، كما تؤكد أن البيئة التعليمية والمجتمع يؤديان دوراً كبيراً في تكوين الأفراد المتسامحين (Chernyak,2024:22).

ولنظرية القيم الإنسانية عدة مجالات، منها ما يأتي:

1- تقبّل الذات: يُقصد بتقبّل الذات قدرة الفرد على إدراك ذاته وفهم خصائصه الشخصية كما هي، بما تتضمنه من نقاط قوة وجوانب ضعف، دون الشعور بالرفض أو التقليل من قيمته؛ ويعني ذلك أن يتعامل الإنسان مع نفسه بدرجة من الرضا والتقدير، وأن يعترف بأخطائه ويعمل على تصحيحها دون الوقوع في جلد الذات أو الشعور بالدونية، كما يشمل تقبّل الذات احترام الفرد لذاته وتقديره لإمكاناته وقدراته، مع السعي المستمر إلى تطويرها وتحسينها، ويساعد هذا البعد على تحقيق التوازن النفسي والشعور بالاستقرار الداخلي، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على طريقة تعامل الفرد مع الآخرين. ولذلك يُعّد تقبّل الذات أساساً مهماً في تكوين شخصية متسامحة قادرة على فهم الاختلافات والتعامل معها بإيجابية. (Schwartz, 1992:28)

2- تقبّل الآخر: يُشير تقبّل الآخر إلى استعداد الفرد للاعتراف بوجود اختلافات بين الناس في الآراء والمعتقدات والثقافات والعادات، مع تقبّل هذه الاختلافات دون تعصب أو رفض؛ ويعني ذلك أن يدرك الفرد أن التنوع بين البشر أمر طبيعي ومصدر غنى للمجتمع، وليس سبباً للصراع أو التمييز،

ويتجلى تقبّل الآخر في قدرة الشخص على التفاعل بإيجابية مع الآخرين رغم اختلافهم عنه في التفكير أو الخلفية الاجتماعية أو الثقافية، كما يتضمن هذا البعد الابتعاد عن الأحكام المسبقة والسعي إلى فهم وجهات نظر الآخرين واحترامها، ويسهم تقبّل الآخر في تعزيز روح التعاون والتفاهم بين الأفراد، ويساعد على بناء علاقات اجتماعية قائمة على الانسجام والتعايش السلمي.

3- احترام الآخر: يقصد باحترام الآخر تقدير الفرد لحقوق الآخرين وكرامتهم الإنسانية والتعامل معهم بطريقة تقوم على التقدير والاعتراف بقيمتهم، ويتجلى ذلك في سلوكيات مثل الإصغاء إلى الآخرين، ومراعاة مشاعرهم، وعدم التقليل من آرائهم أو السخرية منهم، كما يعني احترام الآخر الالتزام بقيم العدالة والمساواة في التعامل مع الناس دون تمييز على أساس الدين أو الثقافة أو الانتماء الاجتماعي، ويُعّد هذا البعد من أهم الأسس التي تقوم عليها العلاقات الإنسانية السليمة داخل المجتمع، فحين يحترم الأفراد بعضهم بعضاً يسود بينهم جو من الثقة والتعاون والتفاهم، لذلك يُعّد احترام الآخر عنصراً أساسياً في ترسيخ ثقافة التسامح والتعايش السلمي بين أفراد المجتمع (Stiven,2025:27).

ماهية ثقافة السلام:

ثقافة السلام تعني تبني قيم التسامح والاحترام والتفاهم في التعامل مع الآخرين، فهي تدعو إلى حل النزاعات بالطرائق السلمية بعيداً عن العنف أو الإكراه، وتشمل ثقافة السلام احترام حقوق الإنسان والمساواة بين جميع الأفراد، كما تسعى إلى تعزيز التعاون والتعايش بين مختلف الثقافات والمجتمعات، وبهذا، تصبح ثقافة السلام أساساً لبناء مجتمع مستقر ومتماسك، وثقافة السلام ليست مجرد مفهوم نظري، بل اسلوب حياة يمارسه الفرد يومياً؛ فهي تعني التحلي بالصبر والهدوء عند مواجهة الخلافات والمواقف الصعبة، كما تتطلب احترام آراء الآخرين ومعتقداتهم المختلفة، ويشمل ذلك أيضاً تشجيع الحوار البناء بدلًا من المواجهة، ومن خلال ممارسة هذه القيم، يصبح السلام جزءاً من سلوك الفرد اليومي (Arystanbek et al.2025:11).

وثقافة السلام تُسهم في تعزيز الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي والسياسي للمجتمعات، فهي تقلل من الصراعات والعنف وتزيد من فرص التعاون بين الأفراد والجماعات، كما تعزز قيم التفاهم والمودة والاحترام المتبادل، ومن خلال ترسيخ ثقافة السلام، يستطيع المجتمع مواجهة التحديات بطريقة حضارية، لذلك تُعّد ثقافة السلام عنصراً أساسياً للتنمية المستدامة، وتؤدي المؤسسات التعليمية دوراً مهماً في نشر ثقافة السلام بين الأجيال، فتعليم الأطفال قيم التسامح والعدالة والاحترام منذ الصغر يساعدهم على تبني السلام كإسلوب حياة، كما يمكن استخدام أنشطة تفاعلية مثل النقاشات والقصص والألعاب التعليمية لترسيخ هذه القيم، ومن خلال التربية على ثقافة السلام، يتمكن الأطفال من التعايش بسلام مع الآخرين، وبذلك تساهم المدارس والروضة في بناء مجتمع واعٍ ومتصالح مع

نفسه (Özel,2025:4). وثقافة السلام تعني أيضاً احترام التنوع الثقافي والديني والاجتماعي، فهي تدعو إلى التفاهم بين الأفراد من خلفيات مختلفة والعمل معاً من أجل الصالح العام، كما تشجع على الحوار وتقبل الاختلافات بدلاً من الصراع، ومن خلال تعزيز هذه القيم، يمكن للمجتمعات أن تتعايش بسلام وتحقق التنمية والتقدم المشترك، وبهذا يصبح السلام قيمة مشتركة تربط بين جميع أفراد المجتمع (Jamal,2025:35).

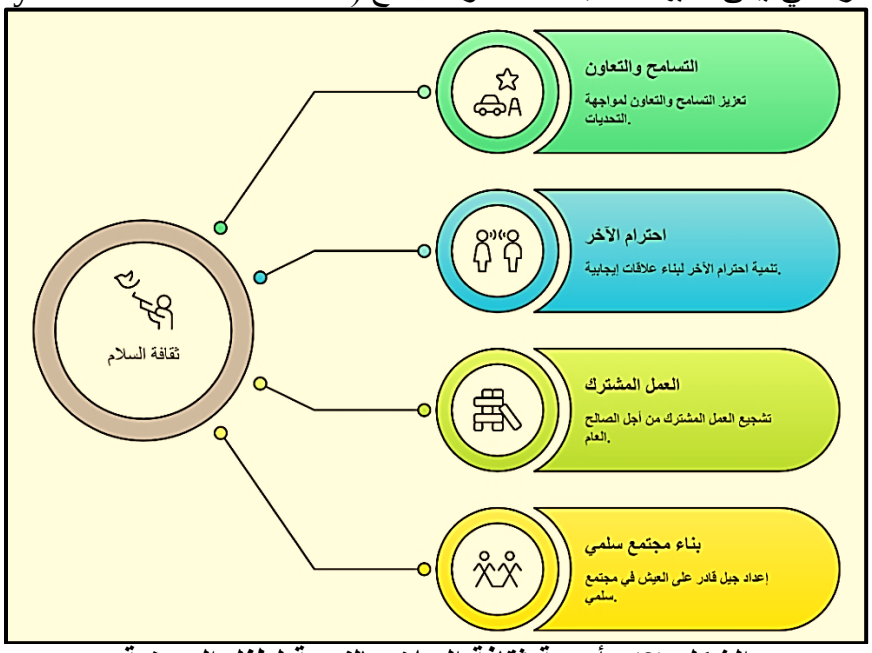
أهمية ثقافة السلام بالنسبة لطفل الروضة:

ثقافة السلام تُعّد من القيم الأساسية التي يجب غرسها في الأطفال منذ سن مبكرة، فهي تساعد طفل الروضة على التعايش مع الآخرين بسلام واحترام متبادل، كما تساهم في بناء شخصيته الاجتماعية وتطوير سلوكيات إيجابية مستدام، وتتمثل هذه الأهمية بما يأتي، وكما موضح في الشكل (2):

- ثقافة السلام من أهم القيم التي تساعد طفل الروضة على بناء علاقات إيجابية مع أقرانه، فالطفل الذي يتعلم التسامح والتعاون يكون قادراً على المشاركة واللعب الجماعي بطريقة سليمة، كما تساعده هذه القيم على فهم مشاعر الآخرين والتفاعل معهم بلطف واحترام، ومن خلال تعزيز هذه العلاقات، يصبح الطفل أكثر قدرة على التكيف الاجتماعي داخل الروضة وخارجها، لذلك تُعّد ثقافة السلام أساساً لبناء شخصية اجتماعية متوازنة منذ الصغر.
- تنمية ثقافة السلام لدى طفل الروضة تساعده على التحكم في السلوكيات العدوانية والانفعالات السلبية، فالطفل الذي يتعلم التسامح والاحترام يتجنب الشجار والصراخ عند حدوث خلافات بسيطة، كما يتعلم طرائق حل المشكلات بطريقة سلمية وودية، وهذا يخلق بيئة صفية هادئة وآمنة تساعد جميع الأطفال على التعلم والنمو، وبهذا، تصبح ثقافة السلام أداة فعالة للحد من العنف في مراحل الطفولة المبكرة.
- تُسهم ثقافة السلام في ترسيخ القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة، مثل الاحترام والصبر والعفو والمساواة، فالطفل الذي يمارس هذه القيم يومياً يصبح أكثر وعياً بكيفية التعامل مع الآخرين بطريقة عادلة، كما تساعده على التفهم والتعاطف مع أصدقائه في الروضة، ومن خلال تعزيز هذه القيم، يتم تكوين شخصية متوازنة وأخلاقية منذ المراحل الأولى للنمو، لذلك تعتبر ثقافة السلام جزءاً أساسياً من التربية الأخلاقية للطفل (Jamal,2025:39).
- تساعد طفل الروضة على تطوير مهارات التواصل الإيجابي مع الآخرين، فالطفل الذي يتعلم الاستماع للآخرين واحترام آرائهم يكون قادراً على التعبير عن مشاعره وأفكاره بشكل مناسب، كما يتعلم استخدام الكلمات اللطيفة وحل النزاعات بالطرائق السلمية، وتُسهم هذه المهارات في تقوية

قدرته على التعاون والعمل الجماعي، وبهذا يصبح الطفل أكثر استعداداً للتفاعل الإيجابي داخل الروضة وفي المجتمع.

- تعلّم طفل الروضة ثقافة السلام يشكل أساساً لتنشئته المستقبلية في المجتمع، فالطفل المتسامح والمتعاون يكون أكثر قدرة على مواجهة التحديات وحل المشكلات بطرائق حضارية، كما ينشأ الطفل وهو يحمل قيم احترام الآخر والعمل المشترك من أجل الصالح العام، ومن خلال غرس هذه القيم منذ الصغر، يتم إعداد جيل قادر على العيش في مجتمع سلمي ومترابط، لذلك تُعّد ثقافة السلام من أهم الركائز التي يبنى عليها مستقبل الطفل والمجتمع (Arystanbek et al.2025:19).



الشكل (2): أهمية ثقافة السلام بالنسبة لطفل الروضة

(المصدر: إعداد الباحثة)

دور معلمة الروضة في تنمية ثقافة السلام لدى الأطفال:

تؤدي معلمة الروضة دوراً أساسياً في توجيه الأطفال نحو تبني قيم ثقافة السلام منذ سن مبكرة. فهي تقدم لهم النماذج السلوكية الصحيحة في الاحترام والتسامح والصبر، كما تقوم بتوضيح أهمية حل المشكلات والخلافات بطرائق سلمية بعيداً عن العنف أو الصراخ، من خلال الإرشاد المستمر،

يتعلم الأطفال كيف يتعاملون مع زملائهم بطريقة ودية ومهذبة، وبالتالي تصبح المعلمة مرجعاً أساسياً لغرس قيم التسامح والسلام في نفوس الأطفال، وتُسهم معلمة الروضة في تنمية ثقافة السلام من خلال تنظيم الأنشطة الجماعية التي تشجع على التعاون والمشاركة، فهي تصمم الألعاب والتمارين التي تتطلب العمل الجماعي وحل المشكلات معاً، كما تشجع الأطفال على تبادل الأدوار ومساعدة بعضهم البعض عند الحاجة، ومن خلال هذه الأنشطة، يتعلم الأطفال كيفية احترام آراء الآخرين والاستماع لهم، وبهذا يتحول التعلم إلى تجربة عملية تعزز السلوكيات السلمية لدى الأطفال (Özel,2025:9). وتؤدي القصص والحكايات التعليمية دوراً كبيراً في تعليم الأطفال قيم السلام، والمعلمة هي المسؤولة عن اختيارها وتقديمها، فهي تختار قصصاً تعرض مواقف تحتاج التسامح أو التعاون أو المشاركة، كما تطرح المعلمة أسئلة تساعد الأطفال على مناقشة الحلول السلمية للمشاكل، ومن خلال التمثيل أو الأنشطة الإبداعية المرتبطة بالقصص، يتمكن الأطفال من فهم قيم السلام بطريقة ممتعة وتطبيقها في حياتهم اليومية، بذلك تصبح القصص وسيلة تربوية قوية لنشر ثقافة السلام، وتؤدي معلمة الروضة دوراً محورياً في غرس القيم الأخلاقية المرتبطة بثقافة السلام بشكل يومي، فهي تشجع الأطفال على قول "شكرًا" و"عذراً"، وممارسة الصبر والعفو عند حدوث الأخطاء، كما تعلمهم احترام القوانين الصفية، ومراعاة حقوق الآخرين أثناء اللعب، أو الأنشطة، ومن خلال الممارسة المستمرة لهذه القيم، يصبح الطفل معتاداً على التعامل بسلام وتسامح، وبهذا تصبح المعلمة الموجه الرئيس لتعزيز السلوكيات الإيجابية في بيئة الروضة (Arystanbek et al.2025:27)، وتسعى معلمة الروضة إلى خلق بيئة صفية آمنة وداعمة لتنشئة الأطفال على ثقافة السلام، فهي توفر مساحات للعب التعاوني وأنشطة الحوار الجماعي، كما تشجع الأطفال على التعبير عن مشاعرهم بشكل هادئ ولطيف، وتعمل على معالجة النزاعات الصغيرة بين الأطفال بطريقة عادلة وسليمة، وبهذا يتحول الصف إلى مجتمع مصغر يعكس قيم التعاون والتسامح والسلام، ويصبح الطفل مستعداً لتطبيق هذه القيم في حياته اليومية (Kester et al.,2025:17).

النظرية التي فسرّت ثقافة السلام:

ـ نظرية الاتصال (Contact Hypothesis) لـ"Gordon Allport": تُعّد نظرية الاتصال، التي قدمها "جوردون آلبورت" في بدايات القرن الحادي والعشرين، إحدى أهم النظريات الاجتماعية التي تفسر كيفية بناء ثقافة السلام بين الأفراد والمجموعات المختلفة، تقوم الفكرة الأساسية لهذه النظرية على أن التفاعل المباشر والإيجابي بين أفراد من خلفيات متنوعة يقلل من التحيزات والصور النمطية ويعزز الاحترام المتبادل، ويشترط لتحقيق هذا التأثير الإيجابي توفر عدة شروط، أهمها

تكافؤ الوضع الاجتماعي بين المتفاعلين، والعمل المشترك نحو أهداف مشتركة، ودعم من السلطات أو البيئة التعليمية، بالإضافة إلى إتاحة فرص للتفاعل الشخصي المباشر (Allport,2008:18).

وتفسر النظرية السلام كعملية اجتماعية ديناميكية، إذ لا يقتصر السلام على غياب النزاع، بل يظهر من خلال التعاون، والتفاهم، والقدرة على حل النزاعات بطريقة سلمية، ويمكن تطبيق هذه النظرية من خلال أنشطة المجموعات المختلطة التي تضم أفراداً من خلفيات متنوعة، وتشجيع العمل الجماعي لتحقيق أهداف مشتركة، وتعليم الأفراد مهارات الحوار والاستماع، وباستخدام هذه النظرية، يصبح السلام قيمة مكتسبة وسلوكاً عملياً يمكن للمتعلمين تعلمه من خلال التفاعل اليومي، مما يسهم في غرس التسامح والاحترام والتعاون منذ مرحلة الطفولة، وتُظهر النظرية أيضاً أن ثقافة السلام ليست مجرد مفهوم نظري، بل هي ناتج تفاعلات اجتماعية منظمة وموجَّهة، ويمكن تعزيزها بشكل فعال عبر التربية والتعليم المباشر (Kester et al.,2025:20).

وتتضمن هذه النظرية عدة أبعاد، وهي كما يأتي:

1- البُعد الفردي (Intrapersonal Dimension): يركز هذا البُعد على العمليات النفسية الداخلية التي تحدث داخل الفرد أثناء التفاعل مع الآخرين، ومن خلال هذا البعد، يتعلم الطفل التعرف على تحيزاته وصوره النمطية تجاه الآخرين المختلفين عنه، مثل الاختلاف في الخلفيات الثقافية أو العرقية أو السلوكيات اليومية، ويُعتبر هذا البُعد أساساً لتنمية قيم التسامح والرحمة، لأن الطفل يصبح قادراً على مراجعة أفكاره ومشاعره تجاه الآخرين والتعامل معهم بطريقة عادلة ومتعاطفة، كما يتيح البُعد الفردي للطفل تطوير وعي ذاتي حول دوره في التفاعل الاجتماعي، وفهم أن سلوكياته الإيجابية أو السلبية تؤثر على العلاقات مع الآخرين.

2- البُعد بين الأفراد (Interpersonal Dimension): يركز هذا البُعد على التفاعلات المباشرة بين الأطفال وبعضهم البعض وكيفية إدارتها بطريقة تعزز السلام، من خلال هذا البعد، يتعلم الأطفال مهارات الحوار، التعاون، وحل النزاعات السلمية، والتفاعل المباشر يمنح الطفل فرصاً للتعرف على الآخرين، وفهم مشاعرهم، وتقدير اختلافاتهم. كما يُنمّي القدرة على العمل الجماعي، وتحقيق أهداف مشتركة بطريقة عادلة ومتوازنة، مما يعزز قيم التسامح والاحترام المتبادل.

3- البُعد البيئي (Environmental Dimension): يشير هذا البُعد إلى الدور الحيوي للبيئة التعليمية، أو الإشراف المؤسسي في تسهيل التفاعلات الإيجابية بين الأطفال، والبيئة الداعمة توفر القواعد، والإرشادات، والنماذج السلوكية التي تجعل التفاعل بين الأطفال موجهاً نحو التعلم، والتعاون، واحترام الآخرين، وهذا البُعد يربط بين السلوك الفردي والتنشئة الاجتماعية المنظمة.

4- البُعد الاجتماعي- المجتمعي (Socio-Cultural Dimension): يركز هذا البُعد على العلاقات بين مجموعات الأفراد المختلفة داخل المجتمع، ويعزز فهمهم للتنوع والاختلاف كجزء طبيعي وإيجابي من الحياة الاجتماعية، ومن خلال هذا البعد، يدرك الأفراد أن السلام لا يعني مجرد غياب النزاع، بل يمثل ثقافة كاملة تتطلب التعاون، والعدالة، والمساواة بين الأفراد والجماعات، ويشجع هذا البُعد على تقدير حقوق الآخرين واحترام تقاليدهم واحتياجاتهم، كما يعزز التفاعل الاجتماعي الإيجابي الذي ينعكس على مستوى المجتمع ككل. (Baillie,2025:41)

دراسات سابقة:

- مصطفى وآخرون (2012)/مصر:

استخدام الموروث الشعبي في الأنشطة الموسيقية المقدمة لطفل رياض الأطفال لإكسابه بعض القيم الاجتماعية

استهدف الدراسة تنمية بعض القيم الاجتماعية لطفل الروضة من خلال استخدام الموروث الشعبي من أغاني وألعاب شعبية في الأنشطة الموسيقية المقدمة لطفل الروضة، وتم استخدام المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وذلك لملائمتهما لطبيعة البحث بشقيه النظري والتجريبي، وكانت أداة البحث عبارة عن اختبار مواقف مصور للقيم الاجتماعية، وتوصلت النتائج إلى أهمية تضمين القيم الاجتماعية في الأنشطة الموسيقية المقدمة في رياض الأطفال، وأيضاً إلى ضرورة الاستفادة من الموروث الشعبي الغني بالقيم والمفاهيم في الأنشطة المقدمة للأطفال، كما أكدت النتائج على أنه يجب على معلمات رياض الأطفال التركيز على الممارسات التي يكتسبها الطفل أكثر من اهتمامهم بما يتعلمه الطفل (مصطفى وآخرون،2012: 561).

- إبراهيم والآغا (2021)/مصر:

برنامج تدريبي مقترح لمعلمات رياض الأطفال قائم على تفعيل دور المسؤولية الاجتماعية لتنمية الهوية الوطنية لدى طفل الروضة

استهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لمعلمات الروضة في تفعيل أبعاد المسؤولية الاجتماعية لدى معلمات الروضة وتنمية الهوية الوطنية لدى طفل الروضة، لذا قامت (الباحثتان) بتصميم برنامج تدريبي قائم على تفعيل دور المسؤولية الاجتماعية لدى (المعلمات) وتعزيزها، وذلك وربطها بتنمية الهوية الوطنية لدى طفل الروضة، وتم تطبيق البرنامج على العينة التجريبية (المعلمات) وتطبيق (مقياس المسؤولية الاجتماعية عليهن تطبيقاً قبلياً وبعدياً للتعرف على أثره في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لديهن وتنمية الهوية الوطنية للطفل من خلال تطبيق اختبار الهوية الوطنية المصور على عينة من أطفالهن في الروضة قبلياً وبعدياً، وقد دلت

النتائج على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تفعيل المسؤولية الاجتماعية لدى معلمات رياض الأطفال وتنمية الهوية الوطنية لدى الأطفال، ومن توصيات الدراسة توعية معلمات الروضة بأهمية المسؤولية الاجتماعية وأثرها في تنمية الهوية الوطنية للأطفال (إبراهيم والآغا،2021: 83).

ـ مقران والدعيس (2021)/اليمن:

التسامح لدى أطفال الروضة وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى التسامح لدى اطفال الروضة والتعرف على دلالة الفروق في مستوى التسامح لدى اطفال الروضة وفقا لمتغيري الجنس والعمر، وتألفت عينة البحث من (80) طفل وطفلة من أطفال روضة (22) مايو الحكومية بمدينة إب، وقد استخدم الباحثين مقياس التسامح المصور للأطفال من إعدادهما، وبعد معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي للعينة والمجتمع، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، توصلت نتائج البحث إلى أن مستوى التسامح لدى أطفال الروضة منخفض، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أطفال الروضة في التسامح وفقا لمتغيري الجنس والعمر (**مقران والدعيس**،2021: 175).

ـ عبد المجيد (2022)/مصر:

برنامج قائم على التعلم الممتع لإكساب طفل الروضة ثقافة السلام وأثره على السلوك الاجتماعي لديه

استهدفت الدراسة التحقق من فاعلية البرنامج القائم على التعلم الممتع لإكساب أطفال الروضة ثقافة السلام وأثره على السلوك الاجتماعي لديه، وتكونت عينة البحث من (60) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال، مقسمين إلى مجموعتين (30) طفلاً وطفلة كمجموعة تجريبية، و(30) طفلاً وطفلة كمجموعة ضابطة، واستخدم البحث المنهج التجريبي بإستخدام المجموعتين وإستخدام القياس القبلي والبعدي والتتبعي لأدوات البحث؛ وذلك للتعرف على فاعلية المتغير المستقل (التعلم الممتع) على المتغيرين التابعين (ثقافة السلام- السلوك الاجتماعي)، حيث إشتملت أدوات البحث على إختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس ذكاء الأطفال (إعداد/ جون رافن)، وتقنين (عماد أحمد حسن:2016)، ومقياس ثقافة السلام المصور لأطفال الروضة (إعداد الباحثة)، وبطاقة ملاحظة أبعاد السلوك الاجتماعي لطفل الروضة (إعداد الباحثة)، والبرنامج القائم على التعلم الممتع (إعداد الباحثة)، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياسات القبلية والبعدية على مقياس ثقافة السلام وبطاقة الملاحظة لصالح أطفال المجموعة التجريبية؛ مما يدل على

فاعلية البرنامج القائم على التعلم الممتع لإكساب طفل الروضة ثقافة السلام وأثره على السلوك الاجتماعي لديه. (عبد المجيد،2022: 583)

الفصل الثالث (إجراءات البحث)

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي اعتمدتها الباحثون بغية التحقق من أهداف البحث وفرضياته، وتتضمن الإجراءات توصيف لمجتمع البحث وعينته، والأدوات المستعملة والإجراءات التجريبية (التصميم التجريبي وتطبيق التجربة)، كما يتضمن تطبيق الاختبارات القبلية والبعدية والوسائل الإحصائية التي اعتمدت في تحليل البيانات، وفيما يأتي عرض تفصـيلي لتلك الإجراءات:

مجتمع البحث (Population of Research): يقصد بالمجتمع، المجموعة الكلية ذات العناصر التي يسعى الباحث إلى إعمام النتائج ذات العلاقة بالمشكلة عليها (عودة وملكاوي،1992: 159)، ويتكون مجتمع البحث الحالي من أطفال الرياض في محافظة بغداد / الرصافة الأولى ممن هم بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي) من كلا الجنسين الموجودين في رياض الأطفال الـبالغ عددهم (4959) طفل وطفلة بواقع (2494) طفل، و(2465) طفلة يتوزعون على رياض الأطفال، وكما موضح في الجدول (1).

جدول (1): حجم المجتمع بحسب الجنس ذكور – إناث

المديرية	عدد رياض الأطفال	عدد أطفال التمهيدي		المجموع
		ذكور	إناث	
الرصافة الأولى	28	2494	2465	9495

عينة البحث (Research Samples):

ـ عينة الرياض: من أجل الحصول على عينة ممثلة لمجتمع البحث، يجب أن يتم اختيار العينة على نحو علمي ودقيق، وتمثل مجتمع الدراسة مع مراعاة سماتها وخصائصها، وطريقة إختيارها، ودرجة مصداقيتها عند تطبيقها بدرجة فعلية (بدر،1978: 224)، وتكونت عينة البحث من روضة واحدة هي روضة (الشعب) البالغ عدد أطفالها التمهيدي (96) طفلاً بواقع (39) طفلاً من الذكور و(57) طفلة من الإناث، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): أسم الروضة وعدد أطفالها الذكور والإناث

أسم الروضة	عدد أطفال التمهيدي		المجموع
	ذكور	إناث	
روضة الشعب	39	57	96

ـ **عينة الأطفال:** تكونت عينة الأطفال من (60) طفلاً وطفلة ممن هم بعمر (5-6) سنوات في الصف التمهيدي، تم اختيارهم عشوائياً (30) طفلاً وطفلة في المجموعة التجريبية، بواقع (15) طفلاً من الذكور، و(15) من الإناث، و(30) طفلاً وطفلة في المجموعة الضابطة، بواقع (15) طفلاً من الذكور، و(15) من الإناث، وكما موضح في الجدول (3).

جدول (3): توزيع عينة البحث

المجموعة	عدد الأطفال	ذكور	إناث	المجموع
التجريبية	30	15	15	30
الضابطة	30	15	15	30
المجموع	60	30	30	60

التصميم التجريبي (Experimental Design):

تُعّد عملية اختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث عملية أساسية في كل بحث تجريبي لتتوافر للباحث السبل الكفيلة للوصول إلى النتائج المبتغاة والإجابات المناسبة لأسئلة بحثه واختيار فرضياته (Best,1970:150)، ولأجل ذلك اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي لكل من المجموعتين، إذ يمتاز هذا التصميم بالقوة والسيطرة والتحكم (السلامة الداخلية) (رؤوف،2001: 197).

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة: يُعّد التكافؤ من الأمور المهمة في تحقيق السلامة الداخلية للتصميم التجريبي، وقد حرصت الباحثة على تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعدة متغيرات، ولذلك لجأت الباحثة إلى تحقيق هذا التكافؤ بالمتغيرات التي من شأنها التأثير في نتائج سير التجربة، والتي حددت في ضوء الأدبيات السابقة، وهي كالآتي:

1- العمر الزمني للأطفال محسوباً بالأشهر.
2- الاختبار القبلي لمقياس الهوية الوطنية، ومقياس قيم التسامح، ومقياس ثقافة السلام.
3- درجة الذكاء.
4- التحصيل الدراسي للأب.
5- التحصيل الدراسي للأم.
6- الجنس.

استعانت الباحثة بأضابير الأطفال الموجودة في الروضة الخاصة بكل طفل ضمن عينة البحث، وذلك للحصول على المعلومات، وهي كالآتي:

1- العمر الزمني محسوباً بالأشهر (Chronological Age): تم حساب العمر الزمني للأطفال محسوباً بالأشهر وبحسب متوسط أعمار أطفال المجموعتين فكان الآتي: المجموعة التجريبية بمتوسط قدره (60) وبانحراف معياري (1.401)، والمجموعة الضابطة بمتوسط (60) وبانحراف معياري (1.253)، وباستعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات أعمار أطفال المجموعتين، تبين إن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)؛ لأن القيمة التائية المحسوبة (0.952)، وهي أقل من القيمة الجدولية (2.00)، وبدرجة حرية (58)، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في متغير العمر الزمني، وكما موضح في الجدول (4).

جدول (4): تكافؤ أعمار الأطفال للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عدد أطفال العينة	متوسط العمر بالأشهر	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	60	1.401	58	0.952	2.00	غير دال عند مستوى (0.05)
الضابطة	30	60	1.253				

2- الاختبار القبلي للهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام: بعد تطبيق مقياس الهوية الوطنية على المجموعتين (مجموعة ضابطة، وأخرى تجريبية)، تبين إن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، وهي أقل من القيمة الجدولية (2.00)، وبدرجة حرية (58)، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في الاختبار القبلي لمتغير الهوية الوطنية، وقيم التسامح، وثقافة السلام، وكما موضح في الجدول (5)، و(6)، و(7).

جدول (5): تكافؤ اطفال المجموعتين في الاختبار القبلي لمتغير الهوية الوطنية

المجموعة	عدد أطفال العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	23.806	6.000	58	1.283	2.00	غير دال عند مستوى 0.05
الضابطة	30	22.102	5.602				

جدول (6): تكافؤ اطفال المجموعتين في الاختبار القبلي لمتغير قيم التسامح

المجموعة	عدد أطفال العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	26.403	5.751	58	1.369	2.00	غير دال عند مستوى 0.05
الضابطة	30	24.90	5.204				

جدول (7): تكافؤ اطفال المجموعتين في الاختبار القبلي لمتغير ثقافة السلام

المجموعة	عدد أطفال العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	25.702	5.902	58	1.427	2.00	غير دال عند مستوى 0.05
الضابطة	30	24.104	5.451				

3- درجة الذكاء (Intelligence): يُعّد الذكاء قدرة عقلية يمتلكها المتعلم، ويمارسها في مواقف وخبرات تستدعي منه التفكير فيها بمستويات مختلفة على وفق مخزونه المعرفي، واستعداداته واسلوب تفكيره (قطامي،1996 :4)، وتسعى اختبارات الذكاء إلى الكشف عن المستوى العقلي العام للفرد من خلال أداء مهمات عقلية معينة يفترض أنها تمثل الوظائف التي ينطوي عليها مفهوم الـــذكاء (امطانيوس،1997: 245)، ولمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء استعمل الباحثون اختبار (رودلف بنتنر) لقياس مستوى الذكاء العام لأطفال مجموعتي البحث، وطبق المقياس على المجموعتين في الإسبوع الأول وصححت الإجابات، وتبين إن الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة الجدولية البالغة، وبدرجة حرية (58)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير، كما موضح في الجدول (8).

جدول (8): تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى الذكاء

المجموعة	عدد الأطفال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	57.801	17.503	58	0.852	2.00	غير دال عند مستوى دلالة (0.05)
الضابطة	30	56.202	16.000				

4- التحصيل الدراسي للأب: ولمعرفة دلالة الفرق في التحصيل الدراسي لآباء عينة البحث، استعمل مربع كاي (كا^2)، إذ أظهرت نتائج البيانات عدم وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل الدراسي لأولياء أمور الأطفال، عند مستوى دلالة (05.0) وبدرجة حرية (58)، وكما مبين في الجدول (9).

جدول (9): تكافؤ التحصيل الدراسي لآباء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي للأب					المجموع	درجة الحرية	قيمة كا^2		مستوى الدلالة
	ابتدائية	إعدادية	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير/دكتوراه			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	3	8	4	13	2	30	58	1.091	9.49	غير دال عند مستوى (0.05)
الضابطة	4	10	4	10	2	30				
المجموع	7	18	8	23	4	60				

5- التحصيل الدراسي للأم: ولمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل الأم تم استعمال مربع كاي (كا^2)، ويتبين من الجدول (10) أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأم، عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (58)، مما يدل على أن أطفال مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات، والجدول (10) يوضح تكافؤ المجموعتين.

جدول (10): تكافؤ التحصيل الدراسي لأمهات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي للأم					المجموع	درجة الحرية	قيمة كا^2		مستوى الدلالة
	ابتدائية	إعدادية	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير/دكتوراه			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	5	5	9	9	2	30	58	2.933	9.49	غير دال عند مستوى (0.05)
الضابطة	6	5	6	11	2	30				
المجموع	11	10	15	20	4	60				

6- الجنس: تم أجراء التكافؤ بين أطفال العينة في الجنس من خلال اختيار الباحثة أعداد متساوية من الذكور والإناث، إذ أُختير (15) طفلاً من الذكور، و(15) من الإناث لكل مجموعة (التجريبية والضابطة)، وبذلك تكونت العينة من (30) طفلاً، و(30) طفلة.

أدوات البحث (Research Tools): من أجل تحقيق أهداف البحث استعانت الباحثة بالأدوات الآتية:

أ- اختبار (رودلف بنتنر) لقياس الذكاء.

ب- (مقياس الهوية الوطنية، ومقياس قيم التسامح، ومقياس ثقافة السلام) المصوّر لدى أطفال الروضة.

ج - برنامج تعليمي مستند إلى الموروث الشعبي العراقي في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة.

وفيما يأتي وصف لهذه الأدوات:

أ- اختبار (رودلف بنتنر) لقياس الذكاء: أعدّ هذا الاختبار (رودلف بنتنر)، ويقيس القابلية العقلية للأطفال من عمر (4) سنوات إلى عمر (9) سنوات، وهو اختبار غير لغوي ويمكن تطبيقه بشكل فردي وبشكل جماعي (أحمد،1999: 70)، ويتألف هذا الاختبار من أربعة اختبارات فرعية هي: الاختبار الأول: ويتكون من تسع فقرات كل فقرة تتضمن بدائل، ويُطلب من المفحوص أن يؤشر على الشيء المطلوب، والاختبار الثاني: ويتألف من (33) فقرة عبارة عن أشكال هندسية، ويُطلب من المفحوص إكمال الجزء الناقص في كل منها بالنظر إلى أنموذج كامل جانبي، والاختبار الثالث: ويتألف هذا الاختبار من (23) فقرة عبارة عن وجوه ناقصة، ويطلب من المفحوص إكمالها بالنظر إلى انموذج كامل، والاختبار الرابع: يتكون من (18) فقرة تمثل الإنسان، ويُطلب من المفحوص أن يرسم الأذرع على كل جسم بأوضاع مختلفة كما يطلب منه (أبو الحب،1972: 18 – 20)، وتصحيح الاختبار يتم باستعمال مفتاح خاص عن طريق استخراج الدرجة عن عدد الإجابات الصحيحة بكل مقياس فرعي والتي تحول إلى درجة معيارية (البطش والصمادي،1994: 70)، أما الدرجة التي يحصل عليها المفحوص من الاختبار فتتراوح بين (76) كأعلى درجة، و(صفر) كأقل درجة وبمتوسط مقداره (38) درجة (أحمد،1999: 70)، وقد قنن الاختبار على عينة مكونة من (60000) مفحوص في مجتمعات مختلفة وبمستويات اجتماعية واقتصادية متعددة، وقد أجرت دراسة (أبو الحب،1972) تقنين الاختبار ليلائم البيئة العراقية (أبو الحب،1972: 1- 23)، وأُستعمل في دراستين عراقيتين لقياس ذكاء أطفال المرحلة التمهيدية في رياض الأطفال في بغداد، هما دراسة أحمد (1999)، ودراسة العزاوي (2004)، وقامت دراسة (العزاوي،2004) باستخراج صدق

الاختبار باستعمال الصدق التمييزي، إذ رتبت درجات أفراد العينة من أعلى درجة إلى اقل درجة وحددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية للاختبار بنسبة (27%) في كل مجموعة من مجموع أفراد العينة البالغ عددهم (80) طفلاً، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في درجات الذكاء بين المجموعتين المتطرفتين، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (10.744)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (543.3) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على صدق الاختبار، وقامت دراسة (العزاوي،2004) بحساب ثبات الاختبار بطريقة تحليل التباين الثنائي باستعمال معادلة (هويت) وطريقة التجزئة النصفية باستعمال معادلة (كتمان) بين جزئي الاختبار، فكان معامل الثبات المحسوب بمعادلة (هويت) (0.93) وبطريقة التجزئة النصفية (0.94)، وتم تصحيح معامل الثبات باستعمال معادلة سبيرمان براون، فبلغ معامل الثبات (0.96)، ويُعّد معامل الثبات عالياً جداً (العزاوي،2004: 74- 94).

الدراسة الاستطلاعية (Pilot Study): قامت الباحثة بتطبيق استطلاعي للمقاييس على عينة بلغ عدد أفرادها (10) أطفال بواقع (5) ذكور و(5) إناث، وذلك للتأكد من ملاءمة المقاييس لهذه الفئة العمرية، ومعرفة الوقت الذي يحتاجه كل طفل لإكمال المقاييس، والتدريب على طريقة عرض فقرات المقاييس على الأطفال، والتأكد من أنه لا يؤدي بالأطفال إلى الشعور بالملل، أو التعب في إثناء التطبيق، والتدريب على طريقة تسجيل الدرجات ثم جمعها للحصول على الدرجة النهائية للمقاييس.

ـ مقياس الهوية الوطنية: بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة لمفهوم الهوية الوطنية لم تجد الباحثون أداة محلية، أو عربية خاصة بعينة البحث (على حد علم الباحثة)، لذا وجدت الباحثة ضرورة بناء أداة خاصة بعينة البحث الحالي ملائمة لخصائص مجتمع البحث تتوافر فيها شروط المقاييس العلمية كالصدق والثبات، وقامت الباحثة ببناء مقياس الهوية الوطنية من خلال تبني تعريف ونظرية تاجفيل (Tajfel,2000)؛ إذ عرّف الهوية الوطنية على أنها "جزء من هوية الفرد الاجتماعية، تنشأ من انتمائه إلى وطنه أو أمة معينة، ويشعر الفرد بالفخر والانتماء لمجموعته الوطنية، ويتبنى قيمها وثقافتها ورموزها، وتشمل الهوية الوطنية ثلاثة أبعاد رئيسية: التصنيف الاجتماعي، والانتماء النفسي للمجموعة، والمقارنة الاجتماعية مع مجموعات أخرى لتعزيز صورة إيجابية لوطنه، هذا الانتماء يعزز التماسك الاجتماعي ويحفز السلوكيات الإيجابية تجاه الوطن والمجتمع، وبذلك، تمثل الهوية الوطنية وسيلة لتعزيز الفخر والولاء والانخراط الفعال في حياة الجماعة الوطنية" (Tajfel,2000:6)، وأبعاده الثلاثة هي كالآتي: (التصنيف الاجتماعي، والانتماء للمجموعة، والمقارنة الاجتماعية)، وتم صياغة (13) فقرة مصوّرة، ولكل بُعد (4) فقرات، ثم قامت

الباحثة ببناء مقياس قيم التسامح من خلال تبني تعريف ونظرية شوارتز (Schwartz,1992)، إذ عرّف قيم التسامح: "هي أحد الركائز الأساسية للقيم الإنسانية، إذ توجه سلوكيات الفرد ومبادئه في الحياة اليومية، ويُكتسب التسامح من الأسرة والمدرسة والمجتمع، ويرتبط بالانفتاح على الآخرين، والاحترام المتبادل، والمساواة، مما يساعد الأفراد على التعامل مع الاختلافات دون تعصب أو إصدار أحكام سلبية، ويشمل التسامح عدة أبعاد مهمة، منها تقبّل الذات الذي يعزز احترام الفرد لنفسه وتقديره لقدراته، وتقبّل الآخر الذي يمكنه من احترام التنوع الثقافي والاجتماعي وفهم وجهات نظر الآخرين، واحترام الآخر الذي يضمن تقدير حقوق الآخرين والتعامل معهم بعدل ومساواة، والتسامح ليس سلوكاً عفوياً فقط، بل قيمة يمكن تنميتها منذ الطفولة من خلال التربية والبيئة التعليمية، بما يعزز التعاون وحل النزاعات بطريقة سلمية وعادلة، ومن ثم، فإن غرس قيم التسامح في الأفراد يسهم في بناء مجتمع متماسك، ويحترم اختلافاته، ويشجع على السلوكيات الإيجابية تجاه الآخرين والوطن والمجتمع" (Schwartz,1992:23)، وأبعاده الثلاثة هي كالآتي: (تقبل الذات، وتقبل الآخر، واحترام الآخر)، وتم صياغة (12) فقرة مصوّرة، ولكل بُعد (4) فقرات، ثم قامت الباحثة ببناء مقياس ثقافة السلام من خلال تبني تعريف ونظرية آلبورت (Allport,2008)، إذ عرّف ثقافة السلام: "مجموعة من القيم والسلوكيات التي تعزز الاحترام المتبادل والتعاون بين الأفراد والمجموعات المختلفة، وتقوم هذه الثقافة على فكرة أن التفاعل المباشر والإيجابي بين أشخاص من خلفيات متنوعة يقلل من التحيزات والصور النمطية، ويعزز الفهم المتبادل والتقدير للآخر، وتشمل ثقافة التسامح عدة أبعاد، منها البُعد الفردي الذي يمكن الفرد من التعرف على تحيزاته ومراجعة أفكاره تجاه الآخرين، والبُعد بين الأفراد الذي يطور مهارات الحوار وحل النزاعات السلمية، ويعزز التعاون والعمل الجماعي لتحقيق أهداف مشتركة، كما يساهم البُعد البيئي في توجيه التفاعلات بطريقة منظمة من خلال قواعد وإشراف تعليمي، بينما يشجع البُعد الاجتماعي- المجتمعي على فهم التنوع والاختلاف كجزء طبيعي وإيجابي من الحياة المجتمعية، وثقافة التسامح قيمة مكتسبة وسلوك عملي يمكن تعلمه وتنميته منذ الطفولة من خلال التفاعل اليومي والتعليم الموجه" (Allport,2008:11)، وأبعاده الأربعة هي كالآتي: (الفردي، وبين الأفراد، والبيئي، والاجتماعي – المجتمعي)، وتم صياغة (16) فقرة مصوّرة، ولكل بُعد (4) فقرات.

إعطاء الدرجات: اعتمدت الباحثة الدرجات (صفر،1) للمقاييس الثلاثة؛ إذ تعطي الباحثة (درجة واحدة) إذا كانت إجابة الطفل صحيحة، أما إذا كانت أجابته خاطئة، أو متذبذبة بين الصح والخطأ، فتعطي الباحثة للطفل درجة (صفر)، وبذلك يكون مجموع الدرجات الكلية لمقياس الهوية الوطنية هي

(0- 12) درجة، والدرجة الكلية لمقياس قيم التسامح هي (0 - 12) درجة، والدرجة الكلية لمقياس ثقافة السلام هي (0 - 16) درجة.

التطبيق الاستطلاعي للمقاييس: قامت الباحثة بتطبيق المقاييس الثلاثة على عينة غير عينة البحث كاختبار لأداة البحث الحالي، وذلك من اجل التعرف على النواحي الايجابية والسلبية التي قد تواجه الباحثة في إثناء التطبيق، للعمل على تعزيزها وتثبيتها إن كانت إيجابية، ومحاولة تلافيها إن كانت سلبية لغرض السيطرة عليها قبل أن يجري التطبيق النهائي للاختبار القبلي فضلاً عن التعرف على مدى تجاوب الأطفال مع المقاييس الثلاثة، وللتحقق من مدى فهمهم للأسئلة الموجهة لهم، والتعرف على الوقت المستغرق في مقابلة كل طفل، ومدى ملاءمة تعليمات المقاييس والبدائل، فضلاً عن كون هذه الدراسة الاستطلاعية تمثل وسيلة للتدرب على طريقة التصحيح، لذلك اختارت الباحثة (20) طفلاً بواقع (10) ذكور، و(10) إناث ليمثلوا عينة للدراسة الاستطلاعية.

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس (Statistics Analysis of Test Item): لإجراء عملية تحليل الفقرات قامت الباحثة بعد تصحيح استجابات الأطفال البالغة (150) طفل من روضة (السندباد)، وروضة (البنفسج) التابعتين لمديرية تربية الرصافة الأولى، وقام الباحثة بترتيب الدرجات ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة الى أقلها، ثم اختارت أعلى، وأوطأ درجة (27%) منها بوصفها أفضل نسبة لكل منهما لأنهما تمثلان أفضل المجموعتين، وبأقصى ما يمكن من حجم وتمايز، وتتضمن عملية تحليل الفقرات ما يأتي:

أ- القوة التمييزية للفقرات (Discriminative Power): يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض (أحمد،1960: 339)؛ ويعني تمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الأطفال الذين يحصلون على درجات عالية، والذين يحصلون على درجات واطئة (منخفضة) في المقياس (الظاهر وآخرون،1999: 129)؛ أي التمييز بين الأطفال ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار (عبد الدايم،1981: 45)، طبقت الباحثة المقاييس على عينة مؤلفة من (150) طفل تم إختيارهم بالإسلوب العشوائي، من روضتين من رياض الأطفال في مدينة بغداد/ الرصافة الأولى، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): توزيع عينة التمايز

اسم الروضة	عدد الأطفال
البنفسج	75
السندباد	75
المجموع الكلي لعينة التمييز	150

وبعد ذلك تم تصحيح الإجابات، وترتيب الدرجات تنازلياً، وأُختيرت نسبة (27%) العليا والدنيا من الدرجات؛ لأن هذه النسبة تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتباين (الإمام وآخرون،1990: 151) أصبح عدد اطفال المجموعتين العليا والدنيا (23) طفلاً، وتم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقاييس باستعمال معادلة تمييز الفقرات، وتشير الأدبيات الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (20%) يستحسن حذفها، أو تعديلها (امطانيوس،1997: 100)، وتُعّد الفقرات مميزة اذا كانت قوة تمييزها (0.20) فأكثر (عودة،1998: 286)، وعلى هذا الأساس تم إستبقاء جميع الفقرات في مقياس الهوية الوطنية، وكما موضح في الجدول (12)، وتم إستبقاء جميع الفقرات في مقياس قيم التسامح، وكما موضح في الجدول (13)، وتم إستبقاء جميع الفقرات في مقياس ثقافة السلام، وكما موضح في الجدول (14).

جدول (12): معاملات تمييز فقرات مقياس الهوية الوطنية

ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز
1	0.463	**5**	0.563	**9**	0.469
2	0.522	**6**	0.590	**10**	0.435
3	0.521	**7**	0.526	**11**	0.527
4	0.437	**8**	0.478	**12**	0.512

جدول (13): معاملات تمييز فقرات مقياس قيم التسامح

ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز
1	**0.485**	**5**	**0.553**	**9**	**0.537**
2	**0.521**	**6**	**0.476**	**10**	**0.547**
3	**0.478**	**7**	**0.469**	**11**	**0.472**
4	**0.518**	**8**	**0.471**	**12**	**0.404**

جدول (14): معاملات تمييز فقرات مقياس ثقافة السلام

ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز	ت الفقرة	معامل التمييز
1	**0.463**	**5**	**0.487**	**9**	**0.562**	**13**	**0.543**
2	**0488**	**6**	**0.531**	**10**	**0.491**	**14**	**0.569**
3	**0.521**	**7**	**0.478**	**11**	**0.642**	**15**	**0.499**
4	**0.489**	**8**	**0.489**	**12**	**0.583**	**16**	**0.482**

ب- مستوى صعوبة الفقرة (Difficulty Level): هو نسبة الأطفال الذين أجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة،1993: 289)؛ وهذ يعني انه كلما زاد معامل الصعوبة دلّ ذلك على سهولة الفقرة، والعكس كلما قلّ معامل الصعوبة دلّ ذلك على صعوبة الفقرة (سمارة وآخرون،1989: 105)، وإن الغاية من حساب صعوبة الفقرة هي اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات السهلة جداً، والصعبة جداً (الزوبعي،1981: 77)، ويرى (ايبل) إن الفقرات الاختبارية تُعّد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (0.20) و(0.80) (Bloom,1971:66)؛ وهذا يعني أن فقرات المقاييس الثلاثة جميعها تُعّد مقبولة كما مبين في الجدول (15)، و(16) و(17).

جدول (15): معاملات صعوبة فقرات مقياس الهوية الوطنية

ت الفقرة	مستوى الصعوبة	ت الفقرة	مستوى الصعوبة	ت الفقرة	مستوى الصعوبة
1	0.461	**5**	0.389	**9**	0.674
2	0.471	**6**	0.471	**10**	0.461
3	0.390	**7**	0.471	**11**	0.592
4	0.482	**8**	0.368	**12**	0.492

جدول (16): معاملات صعوبة فقرات مقياس قيم التسامح

ت الفقرة	مستوى الصعوبة	ت الفقرة	مستوى الصعوبة	ت الفقرة	مستوى الصعوبة
1	0.472	**5**	0.482	**9**	0.438
2	0.369	**6**	0.376	**10**	0.516
3	0.543	**7**	0.469	**11**	0.492
4	0.412	**8**	0.431	**12**	0.471

جدول (17): معاملات صعوبة فقرات مقياس ثقافة السلام

ت الفقرة	مستوى الصعوبة	ت الفقرة	مستوى الصعوبة	ت الفقرة	مستوى الصعوبة	ت الفقرة	مستوى الصعوبة
1	**0.392**	**5**	**0.611**	**9**	**0.392**	**13**	**0.386**
2	**0.473**	**6**	**0.467**	**10**	**0.462**	**14**	**0.411**
3	**0.367**	**7**	**0.536**	**11**	**0.338**	**15**	**0.395**
4	**0.518**	**8**	**0.452**	**12**	**0.612**	**16**	**0.429**

- الاتساق الداخلي لفقرات المقاييس:

ثانياً- صدق البناء: يشير هذا الصدق إلى الخصائص النفسية التي تظهر، أو تنعكس في درجات المقياس، فهو يمثل صفة، أو خاصية نفسية لا يتم ملاحظتها بشكل مباشر، ولكن شيء نستنتجه عبرَ عدد من السلوكيات ذات العلاقة بهِ (ملحم،2005: 127)، وتم التأكد من صدق البناء عبرَ علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لكل مقياس من المقاييس الثلاثة، وعلاقة درجة الفقرة بدرجة كل بُعد من أبعاد كل مقياس، ومصفوفة الارتباطات الداخلية لكل مقياس على حدة.

1- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار: يعتمد هذا الإسلوب على العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس (Nunnally,1978:626)، وهو يمتاز بالكشف عن مدى تجانس المقياس في فقراته، إذ إنّ كل فقرة تقيس البُعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس، وقادر على إبراز الترابط بين فقرات المقياس (السامرائي والبلداوي،1987: 96)، والجداول (18)، و(19)، و(20) توضحان ذلك.

جدول (18): معاملات ارتباط درجات مقياس الهوية الوطنية المصّور بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.632	7	0.534
2	0.573	8	0.674
3	0.584	9	0.576
4	0.519	10	0.689
5	0.492	11	0.588
6	0.453	12	0.636

جدول (19): معاملات ارتباط درجات مقياس قيم التسامح المصّور بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.645	7	0.584
2	0.589	8	0.482
3	0.611	9	0.493
4	0.548	10	0.562
5	0.599	11	0.648
6	0.487	12	0.630

جدول (20): معاملات ارتباط درجات مقياس ثقافة السلام المصّور بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.635	9	0.532
2	0.518	10	0.493
3	0.393	11	0.381
4	0.291	12	0.557
5	0.356	13	0.630
6	0.562	14	0.318
7	0.459	15	0.450
8	0.566	16	0.565

2- علاقة درجة الفقرة بدرجة كل بُعد من أبعاد المقياس: للتحقق من أنّ فقرات كل بُعد من أبعاد المقياس تعبر عنه، تم إيجاد علاقة الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة البُعد الكلية باستعمال معامل ارتباط بيرسون، إذ تبين أنّ قيم معاملات الارتباط جميعها دالة معنوياً للمقاييس الثلاثة، والجداول (21)، و(22)، و(23) توضحان ذلك.

جدول (21): معاملات ارتباط درجات مقياس الهوية الوطنية بدرجة كل بُعد من أبعاد المقياس

تسلسل الفقرة في المقياس	أبعاد مقياس الهوية الوطنية	قيمة الارتباط
1	التصنيف الاجتماعي	0.445
2		0.457
3		0.571
4		0.570
5	الانتماء للمجموعة	0.545
6		0.654
7		0.567
8		0.551
9	المقارنة الاجتماعية	0.494
10		0.560
11		0.663
12		0.458

جدول (22): معاملات ارتباط درجات مقياس قيم التسامح بدرجة كل بُعد من أبعاد المقياس

تسلسل الفقرة في المقياس	أبعاد مقياس قيم التسامح	قيمة الارتباط
1	تقبل الذات	0.622
2		0.716
3		0.583
4		0.488
5	تقبل الآخر	0.601
6		0.673
7		0.658
8		0.537
9	احترام الآخر	0.631
10		0.318
11		0.565
12		0.678

الجدول (23): معاملات ارتباط درجات مقياس ثقافة السلام بدرجة كل بُعد من أبعاد المقياس

تسلسل الفقرة في المقياس	أبعاد مقياس ثقافة السلام	قيمة الارتباط
1	البُعد الفردي	0.691
2		0.472
3		0.641
4		0.594
5	البُعد بين الأفراد	0.548
6		0.488
7		0.606
8		0.579
9	البُعد البيئي	0.654
10		0.518
11		0.644
12		0.671
13	البُعد الاجتماعي - المجتمعي	0.552
14		0.561
15		0.647
16		0.563

3- ارتباط درجة كل بُعد من أبعاد مقياس الهوية الوطنية بالدرجة الكلية للمقياس (مصفوفة الارتباطات الداخلية): ولغرض التحقق من مصفوفة الارتباطات الداخلية لأبعاد المقياس، تم حساب معاملات ارتباط بين الدرجة الكلية لكل بُعد بالأبعاد الأخرى، وكذلك بالدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، ويُعّد هذا المؤشر على صدق البناء، وكذلك تُعّد هذه الطريقة كمقياس أساس للتجانس كونها تسهم، وتساعد في تحديد مجال السلوك المراد قياسه (Anastss,1976:155)، وقد تبين عبرَ هذا التحليل أنّ جميع الارتباطات بين الدرجات الفرعية، والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً بعد مقارنة جميع القيم المحسوبة مع القيمة الجدولية (0.98) عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (198)، وهذا يدل على أنّ جميع الأبعاد للمقاييس الثلاثة متسقة بعضها مع بعض في قياس المفهوم نفسه، وكما في موضوح في الجداول (24)، و(25)، و(26).

جدول (24): مصفوفة الارتباطات الداخلية لمقياس الهوية الوطنية

أبعاد الهوية الوطنية / أبعاد الهوية الوطنية	التصنيف الاجتماعي	الانتماء للمجموعة	المقارنة الاجتماعية	أبعاد الهوية الوطنية
التصنيف الاجتماعي	1	0.832	0.856	0.839
الانتماء للمجموعة	---	1	0.672	0.647
المقارنة الاجتماعية	---	---	1	0.658
الدرجة الكلية				1

جدول (25): مصفوفة الارتباطات الداخلية لمقياس قيم التسامح

أبعاد قيم التسامح / أبعاد قيم التسامح	تقبل الذات	تقبل الآخر	احترام الآخر	أبعاد قيم التسامح
تقبل الذات	1	0.798	0.811	0.897
تقبل الآخر	---	1	0.724	0.716
احترام الآخر	---	---	1	0.748
الدرجة الكلية				1

جدول (26): مصفوفة الارتباطات الداخلية لمقياس ثقافة السلام

أبعاد ثقافة السلام / أبعاد ثقافة السلام	البُعد الفردي	البُعد بين الأفراد	البُعد البيئي	البُعد الاجتماعي ـ المجتمعي	أبعاد ثقافة السلام
البُعد الفردي	1	0.843	0.872	7.532	0.801
البُعد بين الأفراد	---	1	0.755	0.721	0.763
البُعد البيئي	---	---	1	0.750	0.724
البُعد الاجتماعي ـ المجتمعي	---	---	---	1	
الدرجة الكلية					1

ثبات المقياس (Scale Reliability): المقياس الثابت هو المقياس الذي يمكن الاعتماد على نتائجه، ويقيس ما بُني لأجل قياسه (داود وعبد الرحمن،1990: 122)، والثبات هو استقرار الدرجات لذات العينة التطبيقية للمقياس بمدة زمنية معينة، ولعدد من المرات في الظروف نفسها (البغدادي،2005: 78)، ولحساب ثبات المقاييس الثلاثة قامت الباحثة بحسابهم بطريقتين، هما كالآتي:

أـ طريقة معادلة (كيودور ريتشاردسون ـ 20): اعتمدت الباحثة طريقة معادلة (كيودور ريتشاردسون -20) لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، ويُعّد بعض علماء القياس أن (معادلة كيودور ريتشاردسون -20) أفضل طريق لحساب ثبات الاختبار إذا كان من نوع معيار اعطاء درجة (1)، و(صفر) (العاني،1989: 12)، وتؤكد انستازي (Anastasi,1988) أن هذه الطريقة ملائمة للمقاييس ذات الإجابة الصحيحة المحددة، والتي تصحح فقراتها بإعطاء درجة (1) للإجابة الصحيحة، ودرجة (صفر) للإجابة الخاطئة (Anastasi,1988:124)، لذا قامت الباحثة بتطبيق هذه المعادلة على درجات عينة من أطفال الروضة، بلغت (50) طفلاً بواقع (25) طفلاً، و(25) طفلة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وبلغت قيمة ثبات مقياس الهوية الوطنية (0.813)، وبلغت قيمة ثبات مقياس قيم التسامح (0.798)، وبلغت قيمة ثبات مقياس ثقافة السلام (0.827)، وهي معاملات ثبات جيدة؛ إذ أشار رودني (1985) إذا تراوح الثبات بين (0.70 – 0.80) يُعّد مقبولاً (رودني،1985: 133)، لذا تُعّد معاملات الثبات المستخرجة باستخدام معادلة كيودر–ريتشاردسون (KR-20) للمقاييس الثلاثة معاملات جيدة إلى جيدة جداً، مما يدل على تمتع الأدوات بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي وإمكانية الاعتماد عليها في التطبيق.

ب- طريقة التجزئة النصفية (Spilt-Half Method): تُعّد طريقة التجزئة النصفية في حساب الثبات من الطرائق الشائعة في المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية؛ لأن معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة يبين مقدار الاتساق الداخلي بين الفقرات في قياس الخاصية (William,1966:22)، ويدل على مدى اتساق أداء الأطفال على جميع الفقرات التي يتكون منها المقياس (غنيم،1985: 407)، لذا قامت الباحثة بتقسيم المقياس إلى جزأين يمثل الجزء الأول الفقرات الفردية، ويمثل الجزء الثاني الفقرات الزوجية، ثم إيجاد معامل الارتباط بين الجزأين باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person) (Ferguson &Takane,1989:125)، وبعد ذلك يتم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون (Spearman- Broen) (عودة،2002: 349)، وقامت الباحثة بتحليل درجات (50) طفل، وتفريغها في جدول خاص، وتجزئتها إلى جزأين يمثل الجزء الأول درجات الفقرات التي تحمل الأرقام الفردية، ويمثل الجزء الثاني درجات الفقرات التي تحمل الأرقام الزوجية، وتم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الجزأين بطريقة بيرسون (Person)، وبلغت قيمته (0.826) لمقياس الهوية الوطنية، أما قيمته لمقياس قيم التسامح فقد بلغت (0.801)، في حين بلغت قيمته (0.808) لمقياس ثقافة السلام، ثم تم تصحيح معامل الارتباط باستعمال معادلة سبيرمان – براون، فبلغت قيمته (0.905) لمقياس الهوية الوطنية، أما قيمته لمقياس قيم التسامح فقد بلغت (0.889)، في حين بلغت قيمته (0.893) لمقياس ثقافة السلام، وهي معاملات ثبات عالية؛ إذ تشير الدراسات إلى أن معامل الثبات الجيد يتراوح ما بين (0.70) و(0.90) (أحمد،1998: 276).

البرنامج التعليمي المستند إلى الموروث الشعبي العراقي: لأن الهدف الأساس لأي برنامج تعليمي يتمثل في إحداث تغيّرات سلوكية لدى الطفل، فإن أدقّ صياغة للأهداف التعليمية هي تلك التي تُعبَّر بألفاظ واضحة تحدد أنماط السلوك المراد تنميتها لدى الأطفال، بحيث تعكس ما يُتوقع أن يظهر لديهم في نهاية تنفيذ البرنامج (الأمام،1990: 35)، كما تُعدّ البرامج التعليمية منظومة متكاملة من الخبرات والأنشطة التي تخطط لها جهة أو مؤسسة معينة، وتُنفذ ضمن إطار محدد وزمن معين بهدف تحقيق أهداف تربوية منشودة. ويتكوّن أي برنامج تعليمي من أربعة عناصر رئيسة هي: الأهداف، والمحتوى الذي يشمل (المعلومات، والاتجاهات، والمهارات)، والخبرات التعليمية والتدريسية، فضلًا عن تقويم النتائج وتقديم التغذية الراجعة (درة وآخرون،1988: 63).

خطوات إعداد البرامج التعليمية:

1- تحديد الأهداف التعليمية.
2- وصف الأغراض السلوكية النهائية.
3- تحليل كل سلوك تعليمي وتحديد أصغر المهام التعليمية.

4- إعداد المواد التعليمية.
5- تقديم الموضوع من خلال الأنشطة التعليمية.
6- يبدأ المتعلم الاستجابة خطوة خطوة.
7- مقارنة الاستجابة بالاستجابة الصحيحة للحصول على التعزيز الفوري للإجابات. (الزبيدي،1997: 210)

ولعدم توفر البرنامج التعليمي الذي يلائم أهداف البحث، قامت الباحثة بتصميم برنامج تعليمي يسعى إلى تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة (مرحلة التمهيدي)، وهناك عدد من الخطوات التي اتبعتها الباحثة في تصميم البرنامج التعليمي، وهذه الخطوات هي كالآتي:

1- **أهداف البرنامج:** يُعّد تحديد الأهداف التعليمية من أولى الخطوات التي يقوم بها المصمم في عملية بناء البرامج التعليمية، ويقصد بالهدف التعليمي أنه: الناتج التعليمي الأخير الذي يسعى إلى مساعدة المتعلمين على بلوغه بأقصى ما تسمح به قدراتهم بأقل وقت وجهد ممكن (الخليلي وآخرون،1996: 53)، والبرنامج الحالي يستهدف تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة (مرحلة التمهيدي)، ويتناول البرنامج أبعاد الهوية الوطنية، وأبعاد قيم التسامح، وأبعاد ثقافة السلام، وقامت الباحثة بتوضيح ما يعنيه كل بُعد من هذه الأبعاد، وتم عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في علم النفس التربوي، والقياس والتقويم، ورياض الأطفال، (الملحق 5)، للحكم على مدى صلاحية البرنامج، ومدى تحقيقه للأهداف المنشودة من تصميمه ألا وهي تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام، وبعد أن أبدى السادة الخبراء آرائهم وملاحظاتهم تم تعديل بعض الإجراءات، وأصبح البرنامج بعد هذا التعديل بصورته النهائية فأصبح جاهزاً للتطبيق، وتم تحقيق الأهداف العامة لهذا البرنامج، والتي تهدف إلى تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة، من خلال دمج الأهداف السلوكية أثناء التخطيط لكل جانب من جوانب هذه المتغيرات، وقد تمت صياغة الأهداف السلوكية بما يتماشى مع طبيعة تلك الأبعاد؛ إذ جاءت مترابطة مع مكونات البرنامج التعليمي، نظراً لكونها تمثل بمجموعها الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام، لكون الهدف الأساس لأي برنامج تعليمي هو إحداث تغيرات سلوكية لدى الطفل، فإن الصياغة المثلى للأهداف التعليمية تتمثل في تحديدها بعبارات واضحة تعكس السلوك المراد تعزيزه، وتنميته لدى الأطفال كنتيجة نهائية للبرنامج (الإمام وآخرون،1990: 35).

2- **محتوى البرنامج التعليمي:** يُعّد المحتوى أحد المكونات الأساسية في البرنامج التعليمي، إذ تم إعتماد (3) أبعاد أساسية للهوية الوطنية، و(3) أبعاد أساسية لقيم التسامح، و(4) أبعاد أساسية لثقافة السلام، ولهذا تضمن البرنامج (30) درساً تغطي في مجملها الأبعاد الرئيسة للهوية الوطنية، وقيم التسامح، وثقافة السلام من أجل تنميتها لدى أطفال الروضة، وقد تم تصميم تلك الدروس، بحيث تتيح للأطفال فرصة التعلم لسلوك الأبعاد المعتمدة، وروعي في تصميمها أن تتيح لمعلمة الروضة فرصة تعريف الأطفال، وزيادة وعيهم بطبيعة تلك الأبعاد، وأهمية تنمية الهوية الوطنية، وقيم التسامح، وثقافة السلام لديهم، ويُعّد المحتوى أحد العناصر المهمة التي يجب أن تتصف بالمواصفات نفسها للبرنامج التعليمي، وتوزيع الدروس على نحو مستقل، وإدراجها في كل بُعد من أبعاد الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام، واقتران المحتوى بأهداف البرنامج، وأعمار الأطفال، وعند إعداد وتقديم المادة التعليمية (المحتوى) أولت الباحثة أهمية كبيرة للجوانب الآتية: مراعاة الدقة العلمية، ومعالجة المادة لغوياً، وعرض وتقديم المادة بشكل واضح ومفهوم، وتوزيع المادة بشكل دروس، ومناسبة المادة التعليمية مع الوقت المخصص للبرنامج.

3- **الطرائق المتبعة في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام:** البطاقات التعليمية، والقصص الرقمية، والأفلام التعليمية، والفيديوهات الرقمية، والأعمال اليدوية، والألعاب الحركية، والقص واللصق.

4- **التقنيات التربوية المعتمدة في البرنامج:** إن التقنيات التربوية في البرنامج التعليمي توفر خبرات تساعد على إدراك، وترسيخ المعاني المجردة في المواد النظرية البعيدة عن المستوى الحسي، وتساعد على تجسيد الأفكار المجردة، وتزيد معنىً للوصف اللفظي (عزيز،1985: 268- 269)، واستعمال هذه التقنيات في أثناء دروس البرنامج التعليمي تدفع الأطفال لتركيز انتباههم، وتتبع مفاهيم الهوية الوطنية، وقيم التسامح، وثقافة السلام بوضوح للوقوف على ما تحتويه من أفكار ومعلومات، ولذلك قامت الباحثة باستعمال الوسائل التعليمية المتنوعة.

5- أساليب التقويم والتغذية الراجعة في البرنامج: استناداً إلى الهدف الرئيس من البرنامج الذي يتمثل في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي)، لذا ستعتمد الباحثة على التقويم الذي يتفق مع أهداف البرنامج ومكوناته، وهي كالآتي: طرح عدد من الأسئلة على الأطفال في نهاية كل درس من دروس البرنامج، والتغذية الراجعة؛ حيث تقوم الباحثة في نهاية كل درس بتقديم التغذية الراجعة باستعمال عبارات الثناء مثل (أحسنت، بارك الله فيك، ممتاز، إجابة موفقة، رائع)، وكذلك تقديم الهدايا المتنوعة في حالة إجابة الأطفال إجابة صحيحة، أما في حالة إجابة الأطفال إجابة خاطئة تصحح استجابة الأطفال، وتطلب

منهم أن يكرروا المحاولة، وقد اعتمدت الباحثة هذه الأنواع من التقويم، والتغذية الراجعة، وذلك للتأكد من تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة.

التقويم النهائي: متمثلاً بالاختبار البعدي (مقياس الهوية الوطنية)، و(مقياس قيم التسامح)، و(مقياس ثقافة السلام)، واعتمدت الباحثة على درجة الاختبار البعدي لقياس مدى تأثير البرنامج في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة.

6- مدة البرنامج: تم تطبيق البرنامج التعليمي لتنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام خلال مدة (5) أسابيع، بمعدل (3) أيام أسبوعياً، ودرسين يومياً، وزمن كل درس (30) دقيقة.

7- مكان تطبيق البرنامج: تم تطبيق البرنامج التعليمي في صف من صفوف (مرحلة التمهيدي) في روضة الشعب/ التابعة لمديرية تربية الرصافة الأولى.

8- مدى صلاحية البرنامج التعليمي لتنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام: بعد تصميم البرنامج التعليمي لتنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام، والذي تم تصميمه بالإستناد إلى الأدبيات السابقة، ومراجع الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام، عرضت الباحثة البرنامج على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، ورياض الأطفال، لإبداء آرائهم (الملحق 3)، وفي ضوء ملاحظات السادة الخبراء، والتي أفادت الباحثة كثيراً في إجراء التعديلات لعدد من الدروس والأهداف السلوكية، وإعادة ترتيبها بحيث تتلاءم مع طبيعة المتغيرات المتمثلة بالهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام، وبعد ذلك قامت الباحثة بعرض البرنامج بعد التعديلات على الخبراء أنفسهم، وقد اجمعوا على ملاءمة التعديلات لبرنامج تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام، وبذلك أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق.

9- التقويم النهائي للبرنامج التعليمي: بعد الانتهاء من تقديم البرنامج، ولغرض تقويم الأطفال بصورة نهائية قامت الباحثة بتطبيق مقاييس (الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام) المصوّرة على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، والغرض من ذلك هو الوقوف على مدى تأثر المجموعة التجريبية بالبرنامج التعليمي مقارنةً بالمجموعة الضابطة، واعتمدت الباحثة على درجة الاختبار البعدي لقياس مدى أثر البرنامج في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة.

الوسائل الإحصائية (Statistical Instruments): استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في استحصال النتائج الإحصائية.

(عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها)

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج ثم مناقشتها في ضوء نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري، وعلى النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالهدف الأول: للتحقق من الهدف الأول بفرضيته التي تنص على تعرّف **(أثر برنامج تعليمي مستند إلى الموروث الشعبي العراقي في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام)**

لغرض تعرف وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج، وبين الأطفال الذين لم يتعرضوا للبرنامج التعليمي، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لتعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مفهوم الهوية الوطنية.

تبعاً لفرضيات البحث فقد عولجت البيانات إحصائياً باستعمال اختبار (t-test) لعينة تكونت من(60) طفلاً وطفلة، إذ حصل الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج التعليمي (المجموعة التجريبية) في الاختبار البعدي للهوية الوطنية على متوسط درجات قدره (38.401)، في حين بلغ متوسط درجات الأطفال الذين لم يتعرضوا للبرنامج التعليمي (المجموعة الضابطة) (28.102)، وباستعمال الاختبار التائي (t-test)، بلغت القيمة التائية المحسوبة (9.723)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.00) بدرجة حرية (58)، وعند مستوى دلالة (0.05)، وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وإن هذا الفرق دال إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية، وكما موضح في الجدول (27).

جدول (27): نتائج الاختبار التائي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات مقياس الهوية الوطنية

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	38.401	4.202	58	9.723	2.00	دالة عند مستوى دلالة (0.05)
الضابطة	30	28.102	4.001				

ولهذا ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً للهوية الوطنية عند مستوى دلالة (0.05)"،

وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً للهوية الوطنية عند مستوى دلالة (0.05)".

جدول (28): نتائج الاختبار التائي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات مقياس قيم التسامح

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	35.202	20.256	58	5.324	2	دالة عند مستوى دلالة (0.05)
الضابطة	30	29.104	18.491				

وبالنسبة لقيم التسامح ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً لقيم التسامح عند مستوى دلالة (0.05)"، وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً لقيم التسامح عند مستوى دلالة (0.05)"، وتوصلت الباحثة إلى أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وإن هذا الفرق دال إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية، وكما موضح في الجدول (28).

جدول (29): نتائج الاختبار التائي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات مقياس ثقافة السلام

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	36.801	19.361	58	6.184	2.00	دالة عند مستوى دلالة (0.05)
الضابطة	30	30.252	17.643				

ولثقافة السلام ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً لثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05)"، وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط

درجات الأطفال في المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج ومتوسط درجات الأطفال في المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج تبعاً لثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05)".

النتائج المتعلقة بالهدف الثاني: للتحقق من الهدف الثاني بفرضيته التي تنص على تعرّف (الفروق بين الذكور والإناث في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام)

لغرض تعرّف وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، استعملت الباحثة اختبار (t-test)، وتشير نتائج التحليل الإحصائي باستعمال اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين إلى أنه لم يكن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متغير الجنس (الذكور- والإناث) في الاختبار البعدي للهوية الوطنية للمجموعة التجريبية، إذ بلغ متوسط درجات الذكور (28.502)، وبلغ متوسط درجات الإناث (24.801)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (3.462) عند درجة حرية (58)، ومستوى دلالة (0.05)، وكما موضح في الجدول (30).

جدول (30): نتائج الاختبار التائي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات مقياس الهوية الوطنية تبعاً لمتغير الجنس (الذكور- والإناث)

المجموعة	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	ذكور	15	28.502	3.204	1	3.462	2.048	دالة عند مستوى دلالة (0.05)
	إناث	15	24.801	3.107				

وبهذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في المجموعة التجريبية تبعاً للهوية الوطنية عند مستوى دلالة (0.05)، وترفض الفرضية البديلة التي تنص على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في المجموعة التجريبية تبعاً للهوية الوطنية عند مستوى دلالة (0.05).

وأشارت نتائج التحليل الإحصائي باستعمال اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين إلى أنه لم يكن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متغير الجنس (الذكور- والإناث) في الاختبار البعدي لقيم التسامح للمجموعة التجريبية، وكما موضح في الجدول (31).

جدول (31): نتائج الاختبار التائي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات مقياس قيم التسامح تبعاً لمتغير الجنس (الذكور- والإناث)

المجموعة	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	ذكور	15	29.501	3.306	1	4.119	2.048	دالة عند مستوى دلالة (0.05)
	إناث	15	25.804	3.100				

وبهذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في المجموعة التجريبية تبعاً لقيم التسامح عند مستوى دلالة (0.05)، وترفض الفرضية البديلة التي تنص على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في المجموعة التجريبية تبعاً لقيم التسامح عند مستوى دلالة (0.05). كما أشارت نتائج التحليل الإحصائي باستعمال اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين إلى أنه لم يكن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متغير الجنس (الذكور- والإناث) في الاختبار البعدي لثقافة السلام للمجموعة التجريبية، وكما موضح في الجدول (32).

جدول (32): نتائج الاختبار التائي للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات مقياس ثقافة السلام تبعاً لمتغير الجنس (الذكور- والإناث)

المجموعة	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	ذكور	15	29.501	2.802	1	2.759	2.048	دالة عند مستوى دلالة (0.05)
	إناث	15	25.803	2.603				

وبهذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في المجموعة التجريبية تبعاً لثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05)، وترفض الفرضية البديلة التي تنص على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في المجموعة التجريبية تبعاً لثقافة السلام عند مستوى دلالة (0.05).

مناقشة النتائج: يمكن مناقشة النتائج في البحث الحالي، وعلى النحو الآتي:

تشير نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في تنمية كل من الهوية الوطنية، وقيم التسامح، وثقافة السلام، ولصالح أطفال المجموعة التجريبية، وهو ما يعكس الأثر الإيجابي للبرنامج التعليمي المستند إلى الموروث الشعبي العراقي، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة البرنامج التعليمي الذي اعتمد على توظيف عناصر الموروث الشعبي العراقي، مثل القصص التراثية، والأغاني الشعبية، والأمثال، والمواقف الاجتماعية المتجذرة في الثقافة المحلية، الأمر الذي أتاح للأطفال فرصة التفاعل مع محتوى تعليمي قريب من بيئتهم وخبراتهم اليومية، مما عزز من فهمهم واستيعابهم للقيم المستهدفة.

ففيما يتعلق بالهوية الوطنية، أسهم البرنامج في تعزيز شعور الأطفال بالانتماء إلى وطنهم، من خلال تعريفهم بالرموز الثقافية والتراثية، وربطهم بعادات وتقاليد المجتمع، مما أدى إلى ترسيخ هذا المفهوم لديهم بصورة أعمق مقارنة بأطفال المجموعة الضابطة، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (إبراهيم والآغا،2021)، أما فيما يخص قيم التسامح، فقد ساعدت الأنشطة التربوية القائمة على الحكايات والمواقف الشعبية التي تتضمن مفاهيم التعايش وقبول الآخر على تنمية اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو الآخرين، وتعزيز سلوكيات التعاون والاحترام المتبادل، وفيما يتعلق بثقافة السلام، فقد أتاح البرنامج فرصاً تعليمية قائمة على الحوار واللعب التمثيلي والمواقف الحياتية المستمدة من التراث، مما أسهم في تنمية مهارات حل النزاعات بطرائق سلمية، وتقليل السلوكيات العدوانية، وتعزيز مفهوم السلام في تعاملاتهم اليومية، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (عبد المجيد،2022). كما يُعزى تفوق أطفال المجموعة التجريبية إلى استخدام استراتيجيات تعليمية تفاعلية مناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة، مثل اللعب، والتمثيل، والسرد القصصي، والتي تتلاءم مع خصائص نمو الأطفال، وتسهم في ترسيخ القيم بشكل عملي وليس نظري فقط، وتؤكد نتائج متوسطات الدرجات أن البرنامج كان ذا أثر شامل ومتكامل في تنمية المتغيرات الثلاثة، إذ حقق أطفال المجموعة التجريبية تقدماً ملحوظاً مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة، مما يدل على كفاءة البرنامج في تحقيق أهدافه التربوية. وأشارت نتائج البحث إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متغير الجنس للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لكل من الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام؛ وهذا يعني تساوي الذكور والإناث في مستوى تنمية هذه المتغيرات لديهم، وإن عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام يمكن أن يُعزى إلى فاعلية البرنامج التعليمي المستند إلى الموروث الشعبي العراقي، والذي أسهم في التأثير على الأطفال من كلا الجنسين بصورة متكافئة، من خلال إتاحة الفرصة لهم

لاكتساب الخبرات والمعارف المرتبطة بهذه القيم، وفهمها وإدراكها بصورة مبسطة ومناسبة لمرحلتهم العمرية، كما أن الأنشطة التعليمية التي تضمنها البرنامج، مثل الحكايات الشعبية، والأغاني التراثية، واللعب التمثيلي، والمواقف الاجتماعية المستمدة من البيئة الثقافية، غالباً ما كانت تُنفذ بشكل جماعي، مما أتاح للأطفال فرص التعاون والتفاعل المشترك، وأسهم في تعزيز مفاهيم الهوية الوطنية، وقيم التسامح، وثقافة السلام لديهم دون تمييز بين الذكور والإناث، فضلاً عن ذلك، فإن أطفال مرحلة الروضة يتسمون بخصائص نمائية متقاربة من حيث الجوانب العقلية والمعرفية والانفعالية، فضلاً عن امتلاكهم مستوى عالياً من الفضول والرغبة في التعلم والاستكشاف، الأمر الذي يجعل استجابتهم للأنشطة التعليمية متشابهة إلى حد كبير بغض النظر عن جنسهم، خاصة عندما تُقدَّم لهم المفاهيم بأساليب مشوقة وتفاعلية، كما يمكن أن يُعزى ذلك إلى تعرض الأطفال من كلا الجنسين لنفس البيئة التعليمية، واستخدام استراتيجيات تدريس موحدة لا تميز بين الذكور والإناث، مما أدى إلى تقارب مستوياتهم في اكتساب القيم والمعارف المرتبطة بالهوية الوطنية والتسامح وثقافة السلام. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن البرنامج التعليمي كان ذا فاعلية متساوية في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال المجموعة التجريبية، وأسهم في تقليل الفروق المرتبطة بمتغير الجنس، مما يؤكد أهمية اعتماد مثل هذه البرامج في مرحلة الطفولة المبكرة.

الاستنتاجات:

تستنتج الباحثة من خلال ما تقدم:

- أثبت البرنامج التعليمي المستند إلى الموروث الشعبي العراقي فاعليته في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة، كما ظهر من خلال تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة .
- أسهم توظيف عناصر الموروث الشعبي (كالقصص والأغاني والأمثال) في تعزيز تفاعل الأطفال مع المحتوى التعليمي، مما أدى إلى ترسيخ القيم المستهدفة بصورة أعمق وأكثر استدامة .
- حقق البرنامج أثراً متكاملاً وشاملاً في تنمية المتغيرات الثلاثة (الهوية الوطنية، وقيم التسامح، وثقافة السلام)، مما يدل على إمكانية تنمية هذه القيم بشكل متزامن في مرحلة الطفولة المبكرة .
- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى تنمية المتغيرات الثلاثة، مما يشير إلى أن البرنامج التعليمي كان فعالاً لكلا الجنسين بصورة متكافئة .
- تُعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة حاسمة في تنمية القيم الإنسانية والوطنية، وأن اعتماد برامج تعليمية قائمة على البيئة الثقافية المحلية يسهم بشكل كبير في بناء شخصية الطفل المتوازنة والمنتمية لمجتمعها.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، توصي الباحثة بالآتي:

- اعتماد البرامج التعليمية المستندة إلى الموروث الشعبي العراقي في مناهج رياض الأطفال، لما لها من أثر واضح في تنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى الأطفال .
- ضرورة تدريب معلمات رياض الأطفال على توظيف عناصر الموروث الشعبي (كالقصص، والأغاني، والألعاب التراثية) داخل الأنشطة التعليمية، بما يسهم في تقديم القيم بأساليب مشوقة وفعّالة .
- إدماج القيم الإنسانية والوطنية بشكل منظم (الهوية الوطنية، التسامح، ثقافة السلام) ضمن البرامج التربوية اليومية، وعدم الاقتصار على تقديمها بصورة عرضية أو غير مخططة .
- تضمين الموروث الشعبي العراقي بشكل منهجي في منهاج رياض الأطفال في العراق، لما له من دور فاعل في تعزيز ارتباط الطفل بثقافته المحلية، وتنمية إحساسه بالانتماء والاعتزاز بهويته الوطنية منذ المراحل المبكرة .
- العمل على تصميم وتضمين أنشطة تربوية مستمدة من الهوية الوطنية العراقية داخل المنهاج، تركز على تنمية القيم الأخلاقية مثل التسامح، والتعاون، واحترام الآخر، وثقافة السلام، وبما يتلاءم مع خصائص نمو طفل الروضة ويعزز سلوكياته الإيجابية في المجتمع.

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي، تقترح الباحثة عدداً من البحوث المستقبلية، وهي كالآتي:

- أثر برنامج تعليمي مستند إلى الموروث الشعبي العراقي في تنمية مفاهيم أخرى مثل: (التعاون، والانتماء المجتمعي، والايثار).
- فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال على توظيف الموروث الشعبي العراقي في تعزيز الهوية الوطنية لدى الأطفال.
- أثر برنامج قائم على الموروث الشعبي العراقي في خفض التنمر الاستباقي لدى أطفال الروضة.
- فاعلية الشراكة بين الروضة والأسرة في تنمية الهوية الوطنية وقيم السلام لدى أطفال الروضة.
- فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارات التعايش السلمي لدى أطفال الروضة.

المصادر

أ- المصادر العربية:

- إبراهيم، إيمان يونس.(2025): **استراتيجيات التدريس في رياض الأطفال**، الطبعة الأولى، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان.
- إبراهيم، رماز حمدي محمد إبراهيم والآغا، رشا إسماعيل خليل. (2021): برنامج تدريبي مقترح لمعلمات رياض الأطفال قائم على تفعيل دور المسؤولية الاجتماعية لتنمية الهوية الوطنية لدى طفل الروضة، ***مجلة التربية وثقافة الطفل كلية التربية للطفولة المبكرة***، جامعة المنيا، المجلد (18)، ع (5)، ج (1).
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد. (1994): **لسان العرب**، الطبعة الثالثة، دار صادر، بيروت.
- أبو الحب، ضياء. (1972): **اختبار القابلية الذهنية للأطفال "غير لغوي" كراسة التعليمات**، مطبعة الدارة المحلية.
- أحمد، إبراهيم محمود. (1999): تقنين مقياس برايد (Pryd) لخصائص الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال، ***اطروحة دكتوراه (غير منشورة)***، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن رشد.
- أحمد، سليمان عودة. (1998): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، المطبعة الوطنية، عمان.
- أحمد، عبد السلام. (1960): **القياس النفسي والتربوي**، ط4، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- الأعرجي، سلام مهدي .(2001): **الموروث الشعبي الدرامي التقليدي العراقي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة.
- الإمام، مصطفى وآخرون. (1990): **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- امطانيوس، ميخائيل. (1997): **القياس والتقويم في التربية الحديثة**، منشورات جامعة دمشق، سورية.
- بدر، أديبة. (1978): **تطور الطفل: المبادئ والممارسات**، دار النهضة العربية، بيروت.
- البغدادي، محمد رضا. (2005): **الأنشطة الإبداعية للأطفال**، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.

– تقار، عبد الرحمن. (2025): دور مجلات الأطفال العربية في دعم وتعزيز الهوية الوطنية، ***المجلة الجزائرية للدراسات الإعلامية***، المجلد (6).

– الحربي، ناصر عبد الله.(2019): دور التربية في تعزيز ثقافة السلام في المجتمع السعودي، ***مجلة دراسات تربوية***، *8*(3).

– الحسن، عمار. (2018): تعزيز قيم التسامح واللاعنف لدى طلاب الجامعات، ***المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج***، العدد (53)، https://doi.org/10.21608/edusohag.2018.20999

– الحفني، عبد المنعم. (1975): **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، مكتبة مدبولي، الجزء الأول والثاني، القاهرة.

– الخليلي، خليل يوسف، وآخرون. (1996): **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**، دار القلم، الإمارات العربية المتحدة.

– داود، عزيز حنا وعبد الرحمن، أنور حسن. (1990): **المدخل إلى مناهج البحث**، مطبعة التعليم العالي، بغداد.

– درة، عبد الباري وآخرون. (1988): **الحقائب التعليمية**، ط1، منظمة الأقطار العربية المصدرة للنفط، الدار العربية للموسوعات.

– رشم، إبراهيم عبد الرضا. (2024): الموروث الحكائي مصدراً للخيال وفائدة توظيفه في القصص المقروءة للأطفال، ***مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية***، العدد (8)، المجلد (5)، https://doi.org/10.53796/hnsj58/4

– رودني، دوران. (1985): **أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم**، ترجمة: سعيد صارييني وآخرون، كلية التربية، جامعة اليرموك، أربد.

– رؤوف، إبراهيم عبد الخالق. (2001): **التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية**، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان.

– الزبيدي، عزة عبد الرزاق. (1997): دراسة مقارنة في خصائص الموهبة والتفكير التباعدي بين الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

– زهران، سماح خالد. (2024): دور شعر الأطفال في تنمية الهوية الثقافية الوطنية. ***مجلة أدب الأطفال: دراسات وبحوث***، 29 (29)، 99–127.

– الزوبعي، عبد الجليل، وآخرون. (1981): **الاختبارات والمقاييس النفسية**، الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر.
– سمارة، عزيز وآخرون. (1989): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط2، دار الفكر، عمان.
– سناريا، هيبت. (2025): رؤية مستقبلية لتكامل الذكاء الاصطناعي في تعزيز الهوية الثقافية للأطفال العرب، ***مجلة الجامعة للعلوم التربوية***، العدد (21).
– الظاهر، زكي أحمد وآخرون. (1999): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، مكتبة دار الثقافة للتوزيع والنشر، عمان.
– العبادي، إيمان يونس إبراهيم. (2023): **ألفية رياض الأطفال**، الطبعة الأولى، دار الإعصار للنشر والطباعة والتوزيع، عمان.
– عبد الدايم، عبد الله. (1981): **التربية التجريبية والبحث التربوي**، ط4، دار العلم للملايين، بيروت.
– عبد الله، علي .(2014): واقع التراث الشعبي في المسرح العربي (العراقي إنموذجاً)، ***مجلة البلقاء للبحوث والدراسات***، المجلد (17)، العدد (1).
– عبد المجيد، ولاء عبد التواب جبر.(2022): برنامج قائم على التعلم الممتع لإكساب طفل الروضة ثقافة السلام وأثره على السلوك الاجتماعي لديه، ***مجلة الطفولة***، العدد (الثاني والأربعون).
– العبيدي، أحمد حسن. (2019)، الموروث الشعبي العراقي ودوره في تعزيز الهوية الثقافية، ***مجلة جامعة الموصل للعلوم الإنسانية***، 23 (2).
– عزيز، مجدي إبراهيم. (1985): **تعليم وتعلم المفاهيم الرياضية للطفل**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
– العنزي، سعود محمد. (2017)**:** ثقافة السلام وأثرها في تقليل العنف المدرسي، ***مجلة البحوث التربوية والنفسية***، *12* (1).
– عودة، أحمد سليمان. (1993): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط2، دار الأمل، أربد، الأردن.
– عودة، أحمد سليمان. (1998): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، عمان، المطبعة الوطنية.
– عودة، أحمد، سليمان وملكاوي، سلمان. (1992): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، عمان، المطبعة الوطنية.

– غنيم، محمد.(1985): **صيغة جديدة لمعادلة سبيرمان براون لحساب الثبات بالتجزئة النصفية،** وقائع المؤتمر الأول لعلم النفس: الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

– القصاص، مهدي محمد. (2024): تشكيل هوية الطفل في عصر الحداثة السائلة، أعمال الندوة الدولية الحادية عشرة: تحديات الهوية والتربية والتعليم لدى الطفل، *مجلة الجامعة للعلوم التربوية*، المجلد (11).

– قطامي، يوسف. (1996): **علم النفس التربوي**، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان.

– كوجك، كوثر حسين. (1997): **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب، القاهرة.

– مصطفى، عبد العظيم السعيد. (2012): استخدام الموروث الشعبي في الأنشطة الموسيقية المقدمة لطفل رياض الأطفال لإكسابه بعض القيم الاجتماعية، ***مجلة بحوث التربية النوعية***، العدد (26).

– مقران، معاذ أحمد محمد والدعيس، سعاد دحان. (2021): التسامح لدى أطفال الروضة وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية، ***المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية***، المجلد (30)، العدد (4).

– ملحم، سامي محمد. (2005): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الأردن.

– منصور، أحمد. (2024): اللغة العربية أساس الهوية الوطنية وقصص تربط الأطفال بأوطانهم، المؤتمر الدولي الخامس للطفولة، ***مجلة الطفولة والتنمية***، العدد (32)، المجلد (7).

– منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة "اليونسكو". (1995): **ثقافات الشعوب في ظل تحديات الطفولة**، باريس، اليونسكو.

– الياسري، أفراح كاظم حسن.(2024): جماليات الفن الشعبي في الفنون التشكيلية الخزفية، ***مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية***، العدد (11)، https://doi.org/10.31185/lark.4229

ب- المصادر الأجنبية:

- Alkouri, Z. (2025): National identity building through early childhood education in Jordan. Early ***Childhood Education Journal***.

- Allport, G. (2008): *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Anastasi, A, (1988): Psychological Testing, New York, Macmillan.
- Arystanbek, A., Bukutova, A., Toleu, G., Parmenter, L., Cremin, H., & Ospanbek, A.(2025): Implementing positive peace education in schools: A systematic literature review of global practices. Educational Review. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100759
- Baillie, C. (2025): Exploring peace and peacebuilding with children and youth affected by armed conflict. Frontiers in Psychology. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1689758
- Best.T.(1970) : Measurement & Evaluation in Education , Psychology & Guidance , Holt , Rinehart & Winston , New York.
- Bloom, A.R (1971): Psychology, 2ed, Japan, Halt – Sounders, International Edition.
- Chernyak, N. (2024). The emergence of young children's tolerance for inequality. ***Journal of Experimental Child Psychology***.
- Jamal, B. (2025): Peace education in the curriculum of child development: Implications for building a culture of peace. ***Journal of Social Affairs***.
- Jumiatmoko, J & Syamsudin, A. (2024). Tolerance developing in early childhood education based on child-friendly school. Jurnal Pendidikan Anak, 13(1), 1–13.
- Kester, K., Kim, H., & Kwon, S. (2025): Peace education research in East Asia, 2020–2025: Key works and future directions. Asia Pacific Education Review, 26, 851–863.https://doi.org/10.1007/s12564-025-10101
- Mazly, E. & Syamsudin, A. (2025).Impact of tolerance on self-regulation in kindergarten children: An ex post facto investigation. International

Journal of Education and Teaching Zone, 4(2), https://doi.org/10.57092/ijetz.v4i2.393

- Medin, E. (2002):Young adolescents' national identity negotiation in a globalized world. Scandinavian Journal of Educational Research. https://doi.org/10.1080/00313831.2024.2317717

- Nunnally, J. C. (1978). Psychometric Theory (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

- Özel, D. (2025): Peace education program adaptation: A sustainable way to foster a culture of peace among primary school children. ***Journal of Education and Cultural Studies***.

- Purnomo, A. & Kurniawan, G. (2025): Unearthing the intellectual roots of the name "Indonesia": Construction of national identity among high school students in Indonesia, Social and Education History, 14(3), 209–228. https://doi.org/10.17583/hse.18214

- Schwartz, Shnider. (1992): Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, pp. 1–65). San Diego, CA: Academic Press.

- Stiven, N. (2025). The impact of social media use on tolerance, community peace, and ethical awareness among adolescents. Frontiers in Psychology.

- Tajfel, H. (2000): Promoting social identities as resources: The role of ethnic and national identity in adolescents' development. Child Development.

- William,R.& et.al.(1966): ''Creativity dogmatism and Arithmetic achievement,Journal of Peychology,Vil.(78), No.(2).

− Zhang, L., & Chen, X. (2025): Development of national identity among children in contemporary China: The role of globalization and education. Psychology in the Schools, https://doi.org/10.1002/pits.23594

المصادر العربية مترجمة الى اللغة الإنكليزية:

- Ibrahim, Iman Younis. (2025): *Teaching Strategies in Kindergarten*, First Edition, Dar Al-Akademioon Publishing and Distribution Company, Amman.
- Ibrahim, Ramaz Hamdi Mohammed Ibrahim & Al-Agha, Rasha Ismail Khalil. (2021): *A Proposed Training Program for Kindergarten Teachers Based on Activating the Role of Social Responsibility to Develop National Identity among Kindergarten Children*, Journal of Education and Child Culture, Faculty of Early Childhood Education, Minia University, Vol. (18), No. (5), Part (1).
- Ibn Manzur, Abu Al-Fadl Jamal Al-Din Muhammad. (1994): *Lisan Al-Arab (The Tongue of the Arabs)*, 3rd Edition, Dar Sadir, Beirut.
- Abu Al-Hub, Diaa. (1972): *Children's Mental Ability Test "Non-Verbal": Instruction Manual*, Al-Dara Local Press.
- Ahmed, Ibrahim Mahmoud. (1999): *Standardization of the PRYD Scale for the Characteristics of Gifted Children in Kindergarten*, Unpublished PhD Dissertation, University of Baghdad, College of Education – Ibn Rushd.
- Ahmed, Suleiman Awda. (1998): *Measurement and Evaluation in the Teaching Process*, National Press, Amman.
- Ahmed, Abd Al-Salam. (1960): *Psychological and Educational Measurement*, 4th Edition, Egyptian Renaissance Library, Cairo.
- Al-Araji, Salam Mahdi. (2001): *The Traditional Iraqi Dramatic Popular Heritage*, Unpublished Master's Thesis, University of Baghdad, College of Fine Arts.

- Al-Imam, Mustafa et al. (1990): *Evaluation and Measurement*, Dar Al-Hikma for Printing and Publishing, Baghdad, Iraq.
- Amtanios, Mikhail. (1997): *Measurement and Evaluation in Modern Education*, Damascus University Publications, Syria.
- Badr, Adiba. (1978): *Child Development: Principles and Practices*, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, Beirut.
- Al-Baghdadi, Muhammad Reda. (2005): *Creative Activities for Children*, First Edition, Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo.
- Taqaar, Abdul Rahman. (2025): *The Role of Arab Children's Magazines in Supporting and Enhancing National Identity*, Algerian Journal of Media Studies, Vol. (6).
- Al-Harbi, Nasser Abdullah. (2019): *The Role of Education in Promoting the Culture of Peace in Saudi Society*, Journal of Educational Studies, 8(3).
- Al-Hassan, Ammar. (2018): *Promoting Values of Tolerance and Nonviolence among University Students*, Educational Journal of the Faculty of Education in Sohag, No. (53).
- Al-Hafni, Abd Al-Moneim. (1975): *Encyclopedia of Psychology and Psychoanalysis*, Madbouly Library, Volumes 1 and 2, Cairo.
- Al-Khalili, Khalil Yousif et al. (1996): *Teaching Science in General Education Stages*, Dar Al-Qalam, United Arab Emirates.
- Dawood, Aziz Hanna & Abdul Rahman, Anwar Hassan. (1990): *Introduction to Research Methodology*, Higher Education Press, Baghdad.
- Durra, Abdul Bari et al. (1988): *Educational Packages*, 1st Edition, Organization of Arab Petroleum Exporting Countries, Arab Encyclopedia House.
- Rasham, Ibrahim Abdul Ridha. (2024): *Narrative Heritage as a Source of Imagination and the Benefit of Employing It in Stories Read to Children*, Journal of Humanities and Natural Sciences, Vol. (5), No. (8).

- Rodney, Doran. (1985): *Fundamentals of Measurement and Evaluation in Science Teaching*, Translated by Saeed Sarini et al., Faculty of Education, Yarmouk University, Irbid.
- Raouf, Ibrahim Abdul Khaliq. (2001): *Experimental Designs in Psychological and Educational Studies*, Dar Amman for Publishing and Distribution, Amman.
- Al-Zubaidi, Izzah Abdul Razzaq. (1997): *A Comparative Study of the Characteristics of Giftedness and Divergent Thinking between Children Enrolled and Not Enrolled in Kindergarten*, Unpublished Master's Thesis, College of Education for Women, University of Baghdad.
- Zahran, Samah Khalid. (2024): *The Role of Children's Poetry in Developing National Cultural Identity*, Journal of Children's Literature: Studies and Research, 29(29), 99–127.
- Al-Zubaei, Abdul Jalil et al. (1981): *Psychological Tests and Measures*, Mosul, Dar Al-Kutub for Printing and Publishing.
- Samara, Aziz et al. (1989): *Principles of Measurement and Evaluation in Education*, 2nd Edition, Dar Al-Fikr, Amman.
- Sanaria, Hebat. (2025): *A Future Vision for the Integration of Artificial Intelligence in Enhancing the Cultural Identity of Arab Children*, University Journal of Educational Sciences, No. (21).
- Al-Dhahir, Zaki Ahmed et al. (1999): *Principles of Measurement and Evaluation in Education*, Dar Al-Thaqafa Library for Publishing and Distribution, Amman.
- Al-Abbadi, Iman Younis Ibrahim. (2023): *The Millennium of Kindergarten*, First Edition, Dar Al-I'sar for Publishing, Printing and Distribution, Amman.
- Abdul Da'im, Abdullah. (1981): *Experimental Education and Educational Research*, 4th Edition, Dar Al-Ilm Lil-Malayeen, Beirut.

- Abdullah, Ali. (2014): *The Reality of Popular Heritage in Arab Theatre (Iraqi Model)*, Al-Balqa Journal for Research and Studies, Vol. (17), No. (1).
- Abdul Majeed, Walaa Abdul Tawab Jabr. (2022): *A Program Based on Enjoyable Learning to Provide Kindergarten Children with a Culture of Peace and Its Effect on Their Social Behavior*, Childhood Journal, No. (42).
- Al-Obaidi, Ahmed Hassan. (2019): *Iraqi Popular Heritage and Its Role in Enhancing Cultural Identity*, University of Mosul Journal for Humanities, 23(2).
- Aziz, Magdi Ibrahim. (1985): *Teaching and Learning Mathematical Concepts for Children*, Anglo Egyptian Bookshop, Cairo.
- Al-Anzi, Saud Mohammed. (2017): *The Culture of Peace and Its Effect on Reducing School Violence*, Journal of Educational and Psychological Research, 12(1).
- Awda, Ahmed Suleiman. (1993): *Measurement and Evaluation in the Teaching Process*, 2nd Edition, Dar Al-Amal, Irbid, Jordan.
- Awda, Ahmed Suleiman. (1998): *Measurement and Evaluation in the Teaching Process*, Amman, National Press.
- Awda, Ahmed Suleiman & Malkawi, Salman. (1992): *Measurement and Evaluation in the Teaching Process*, Amman, National Press.
- Ghoneim, Mohammed. (1985): *A New Formula for the Spearman-Brown Equation for Calculating Reliability by the Split-Half Method*, Proceedings of the First Psychology Conference, Egyptian Society for Psychological Studies.
- Al-Qassas, Mahdi Mohammed. (2024): *Forming the Child's Identity in the Era of Liquid Modernity*, Proceedings of the Eleventh International Symposium: Challenges of Identity, Education and Teaching among Children, University Journal of Educational Sciences, Vol. (11).

- Qatami, Youssef. (1996): *Educational Psychology*, First Edition, Dar Al-Fikr, Amman.
- Kojak, Kawthar Hussein. (1997): *Modern Trends in Curricula and Teaching Methods*, Alam Al-Kutub, Cairo.
- Mustafa, Abdul Azim Al-Saeed. (2012): *Using Popular Heritage in Musical Activities Presented to Kindergarten Children to Acquire Some Social Values*, Journal of Specific Education Research, No. (26).
- Maqran, Muadh Ahmed Mohammed & Al-Daees, Souad Dahan. (2021): *Tolerance among Kindergarten Children and Its Relationship with Some Demographic Variables*, Scientific Journal of Educational and Psychological Health Sciences, Vol. (30), No. (4).
- Malham, Sami Mohammed. (2005): *Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, Dar Al-Masirah for Publishing, Printing and Distribution, Amman, Jordan.
- Mansour, Ahmed. (2024): *Arabic Language as the Foundation of National Identity and Stories that Connect Children with Their Homelands*, Fifth International Childhood Conference, Childhood and Development Journal, No. (32), Vol. (7).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (1995): *Cultures of Peoples under the Challenges of Childhood*, Paris, UNESCO.
- Al-Yasiri, Afrah Kazim Hassan. (2024): *Aesthetics of Folk Art in Ceramic Plastic Arts*, Lark Journal of Philosophy, Linguistics and Social Sciences, No. (11).

الملاحق
انموذج من مقياس الهوية الوطنية المصوّر لدى أطفال الروضة

ـ البُعد الأول: (التصنيف الاجتماعي)

س1/ عندما سمع أغنية وطنية، فإنك:

أ- تحب سماعها وتستمتع بها

ب- تسمعها أحياناً فقط

ج- لا تهتم بها



أ ب ج

س2/ عندما ترى علم بلدك، فإنك:

أ- تفرح وتنظر إليه باهتمام

ب- تنظر إليه أحياناً

ج- لا تهتم به



ج ب أ

انموذج من مقياس قيم التسامح المصوّر لدى أطفال الروضة

البُعد الأول: تقبل الذات

س1/ عندما ترسم رسمة ولم تستطع أن تلونها بشكل جميل، ماذا تفعل؟

أ- ترميها وتحزن

ب.-تحاول مجدداً وتفتخر بما فعلت

ج- تترك الرسم وتأخذ لعبة كي تلعب بها



ج ب أ

س2/ إذا لم تنجح في تركيب لعبة، ماذا يعني ذلك؟

أ- أنك فاشل ولا تجيد اللعب

ب- تستطيع المحاولة مرة أخرى حتى تنجح

ج- تتركها وتبكي



أ ب ج

انموذج من مقياس ثقافة السلام المصوّر لدى أطفال الروضة

س6/ إذا حصل خلاف بينك وبين أحد الأطفال في الروضة، ماذا تفعل؟

أ- تضربه

ب- تتحدث معه بهدوء لتصلوا إلى حل

ج- تبتعد ولا تقول شيئاً



أ ب ج

س7/ إذا قال صديقك شيئاً خاطئاً أثناء اللعب، ماذا تفعل؟

أ- تسخر منه

ب- تصححه بطريقة مهذبة

ج- تتركه وتلعب وحدك



أ ب ج

انموذج لجلسات البرنامج التعليمي لتنمية الهوية الوطنية وقيم التسامح وثقافة السلام لدى أطفال الروضة

الدرس الأول

عنوان الدرس: رحلة في بلاد الرافدين (أكتشف هويتي العراقية)

المكان: غرفة الصف (مع تزيينها ببعض الرموز التراثية العراقية البسيطة مثل السدو البسيط أو صور الآثار) المدة **الزمنية:** (30) دقيقة

الهدف الخاص: يتعّرف الطفل على بعض عناصر الموروث الشعبي العراقي، ويتولد لديه شعوراً بالفخر والاعتزاز بهويته الوطنية كعراقي من خلال الأنشطة التفاعلية.

الأهداف السلوكية: بعد مرور الطفل بهذا الدرس، من المتوقع أن يكون قادراً على أن:

الأهداف المعرفية:

- يتعّرف على بعض الرموز الوطنية العراقية مثل: (العلم العراقي، والنخلة، والآثار البسيطة).
- يفهم بعض العادات والتقاليد العراقية الأصيلة مثل (إكرام الضيف، الألعاب الشعبية).
- يميز بعض الأغاني والأهازيج الشعبية العراقية البسيطة.

الأهداف الوجدانية:

- يطور شعوراً بالحب والانتماء لبلده العراق.
- يشعر بالفخر لكونه عراقياً من خلال التعرف على تراثه الغني.
- يبدي رغبة في الحفاظ على هذا التراث الجميل وممارسته.

الأهداف المهارية:

- يعبر عن فهمه للهوية الوطنية العراقية من خلال الرسم، التلوين، أو التمثيل.
- يشارك في الألعاب والأغاني الشعبية العراقية بحماس.
- يتحدث بكلمات بسيطة تعبر عن فخره بوطنه أمام زملائه.

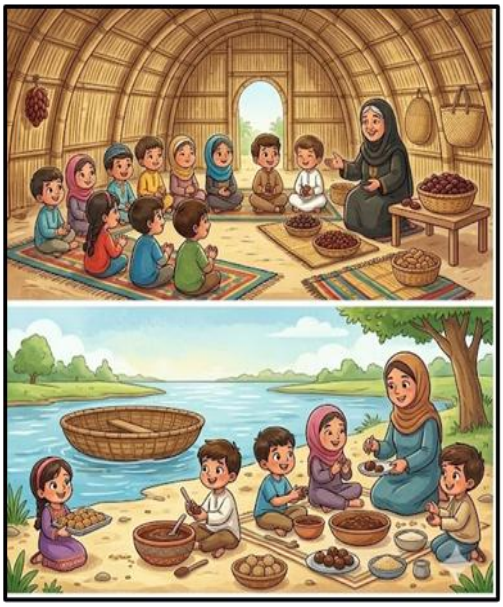
الوسائل التعليمية: صور تفاعلية لرموز عراقية، وآثار مناطق مختلفة من كافة محافظات العراق، ومجسمات بسيطة لأدوات تراثية، وقرص مدمج (أو تسجيل صوتي) للأغاني والأهازيج الشعبية، أوراق رسم، وألوان.

طريقة التدريس: التعلم التفاعلي، والقصة، والتعلم القائم على اللعب، والتعلم النشط.

الإجراءات: تبدأ المعلمة الدرس بتحضير بيئة الصف، وتضع موسيقى هادئة من التراث العراقي (أو أهزوجة بسيطة)، وترحب بالأطفال وتقول لهم: "اليوم لدينا مغامرة سحرية، سنركب قطار الأحلام لنزور مكاناً جميلاً جداً، بلداً قديماً وعظيماً هو بلدنا العراق".



القصة: في قديم الزمان، كان هناك بلاد واسعة تسمى بلاد الرافدين، بلاد النهرين العظيمين، دجلة والفرات، عاش فيها أجدادنا الطيبون، وصنعوا أشياء جميلة جداً لا تزال موجودة حتى اليوم، تسمى هذه الأشياء "الموروث الشعبي، وهو كنزنا الثمين".



أمثلة من القصة: كان الأجداد يحبون مساعدة بعضهم، ويكرمون الضيف، ويلعبون ألعاباً شعبية ممتعة مثل (الدعبل، والصقلة، وسبع حجارات، والحجلة، والغميضة)، أو الأهازيج مثل:

طاق طاق طاقية
رن رن يا جرس
عالي عالي عالي
نزلت الشمس
دوري على صاحبي
حتى ألعب وياه
وأركض وأضحك
وأنسى كل الهمّاه



جود: هل النخلة من كنزنا؟
لجين: سمعت أن العراق فيه آثار قديمة جداً
ميار: يجب أن نحب بلدنا ونحافظ على أشيائه الجميلة
أحمد: هل يمكننا أن نتعلم أغنية شعبية؟
ثم تطلب المعلمة من الأطفال أن يقترحوا طرقاً للحفاظ على تراثنا العراقي الجميل:

- كيف يمكننا أن نظهر حبنا لبلدنا؟
- ماذا يجب أن نفعل لنتعلم المزيد عن تاريخنا؟
- كيف يمكننا أن نلعب الألعاب الشعبية معاً؟

التعزيز: يقوم الأطفال برسم لوحات بسيطة تعبر عن حبهم للعراق، أو تلوين صور لرموز وطنية مثل النخلة، أو العلم العراقي، كما يمكن أن تشاركهم المعلمة في أداء أغنية، أو أهزوجة شعبية بسيطة.

التقويم البنائي (التكويني): تطرح المعلمة الأسئلة التالية للتأكد من فهم الأطفال:

- ماذا حدث للقطار الذي ركبناه؟ أين ذهب؟
- ما الذي جعل بلدنا العراق عظيماً منذ القدم؟
- كيف يمكننا أن نظهر للجميع أننا عراقيون ونفتخر بذلك؟
- ما هي العادات العراقية الطيبة التي يمكننا أن نطبقها في صفنا؟

وقائع المؤتمر العلمي الدولي الاول
قسم رياض الأطفال وبالتعاون مع كلية الإمام الكاظم (عليه السلام)
للعلوم الإسلامية الجامعة/ قسم رياض الأطفال والتربية الخاصة والموسوم :
(الطفولة منطلق التنمية الإنسانية وبناء المجتمعات)
وتحت شعار (استثمار في الطفولة ... استدامة في التنمية) يومي 10ـ 11/6/2026



وقائع المؤتمر العلمي الدولي الاول
قسم رياض الأطفال وبالتعاون مع كلية الإمام الكاظم (عليه السلام)
للعلوم الإسلامية الجامعة/ قسم رياض الأطفال والتربية الخاصة والموسوم :
(الطفولة منطلق التنمية الإنسانية وبناء المجتمعات)
وتحت شعار (استثمار في الطفولة ... استدامة في التنمية) يومي 10ـ 11/6/2026

The Effect of an Educational Program Based on Iraqi Folklore on Developing National Identity, Tolerance Values, and a Culture of Peace Among Kindergarten Children

Prof.Dr. Eman younis Ebraheam
Mustansiriyah University/College of Basic Education
Department of Kindergarten
Iraq - Baghdad

Abstract:

The current research aims to:

1. **Develop a pictorial measure of national identity among kindergarten children.**
2. **Develop a pictorial measure of tolerance values among kindergarten children.**
3. **Develop a pictorial measure of the culture of peace among kindergarten children.**
4. **Design a program based on folk heritage to develop national identity, tolerance values, and the culture of peace among kindergarten children.**
5. **Identify the effect of an educational program based on folk heritage on developing national identity, tolerance values, and the culture of peace among kindergarten children, as well as the differences between males and females in developing these aspects.**

To achieve the research objectives, the following hypotheses were formulated:

1- There is no statistically significant difference between the mean scores of children in the experimental group (exposed to the program) and the mean scores of children in the control group (not exposed to the program) regarding national identity, values of tolerance, and a culture of peace at the significance level (0.05).

2- There is no statistically significant difference between the mean scores of males in the experimental group and the mean scores of females in the same group regarding national identity, values of tolerance, and a culture of peace at the significance level (0.05).

The research sample was selected randomly, consisting of (60) preparatory-stage children from (Al-Sha'ab) Kindergarten, affiliated with the First Rusafa Education Directorate in Baghdad city. The children in the sample were distributed into two groups: an experimental group comprising (30) children (15 males, 15 females), and a control group comprising (30) children (15 males, 15 females).

To achieve the research objectives, the researcher constructed an illustrated scale to measure national identity among kindergarten children, adopting Tajfel's theory (Tajfel, 2000). The scale included (12) items distributed across three dimensions: social categorization, group belonging, and social comparison. An illustrated scale was also constructed to measure values of tolerance among kindergarten children, adopting Schwartz's theory (Schwartz, 1992); it included (12) items distributed across three dimensions: self-acceptance, other-acceptance, and respect for others. Furthermore, an illustrated scale was constructed to measure the culture of peace among kindergarten children, adopting Allport's theory (Allport, 2008); it included (16) items distributed across four dimensions: individual, interpersonal, environmental, and social-societal.

An educational program consisting of (30) lessons was constructed to develop national identity, values of tolerance, and a culture of peace among kindergarten children, and was applied to the experimental group. The researcher administered pre-tests of the three scales to children in both groups (experimental and control) prior to applying the program, followed by post-tests after completion. The researcher adopted a pre-test/post-test experimental and control group design. Data were statistically analyzed and processed using the t-test.

The researcher reached the following results:

1. There is a statistically significant difference between the mean scores of children in the experimental group (exposed to the program) and the mean scores of children in the control group (not exposed to the program) regarding national identity, values of tolerance, and a culture of peace at the significance level (0.05), in favor of the experimental group.

2. There is no statistically significant difference between the mean scores of males in the experimental group and the mean scores of females in the same group regarding national identity, values of tolerance, and a culture of peace at the significance level (0.05).

Completing the current research, the researcher put forth several recommendations and suggestions.

Keywords: Folklore-based program, National Identity, Values of Tolerance, Culture of Peace, Kindergarten Children.