# أثر برنامج قائم على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال

**أ.م.د. انصاف كامل منصور الطالقاني**

**insaf.kamel@ec.edu.iq**

**وزارة التربية / المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثانية**

**الملخص**

يهدف البحث الى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال،واختير التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي , وتكونت عينة البحث من (٧٠) معلمة روضة في مديرية تربية الكرخ الثانية في بغداد، ضمت كل مجموعة (٣٥) معلمة، وكافأت الباحثة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات (الاختبار القبلي – العمر–سنوات الخبرة –الدورات التدريبية السابقة في ادارة المخاطر والأزمات –المؤهل الأكاديمي–التخصص) وتحقيقا لأهداف البحث قامت ببناء مقياس مهارات إدارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الاطفال وبناء (١٥) جلسة لبرنامج المحاكاة الافتراضية. تم استخراج الخصائص السايكومترية للمقياس وبرنامج المحاكاة الافتراضية. وتوصلت النتائج باستخدام اختبار (t–test) للعينات المترابطة والمستقلة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مهارات ادارة المخاطر والازمات للمجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمقياس عند مستوى دلالة (٠,٠٥). وعلى ضوء النتائج اوصت الباحثة اعتماد أسلوب المحاكاة الافتراضية من قبل اقسام الاعداد والتدريب في المديريات العامة ضمن البرامج التدريبية لمعلمات رياض الأطفال، نظرًا لأثره الفعّال في تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات. كما اقترحت اجراء الدراسات الاتية: استخدام المحاكاة الافتراضية في تدريب المعلمين الجدد على التعامل مع حالات الطوارئ المدرسية، ودراسة تطبيق الواقع الافتراضي في تدريب الأطفال على قواعد السلامة والإسعافات الأولية

**الكلمات المفتاحية: المحاكاة الافتراضية، مهارات ادارة المخاطر والازمات، معلمة الروضة، رياض الأطفال**

# The Effect of a Program Based on Virtual Simulation on the Development of Risk and Crisis Management Skills among Kindergarten Teachers

**Prof. Dr. Insaf Kamel Mansour Altalqany**

**Ministry of Education / General Directorate of Education Baghdad Karkh II**

**Abstract:**

The research aims to identify the impact of a training program based on virtual simulation on the development of risk and crisis management skills among kindergarten teachers, and the experimental design with the experimental and control groups with pre- and post-test was chosen, and the research sample consisted of (70) kindergarten teachers in the second Directorate of Education in Al-Karkh II in Baghdad, each group included (35) female teachers, and the researcher was rewarded between the members of the experimental and control groups in the variables of (pre-test - age - years of experience - previous training courses in risk management and Crises - Academic Qualification - Specialization) and to achieve the research objectives, it built a scale of risk and crisis management skills among kindergarten teachers and built (15) sessions for the virtual simulation program. The psychometric characteristics of the scale and the simulation program were extracted. The results were obtained using the (t-test) of the correlated and independent samples that there are statistically significant differences between the average scores of risk and crisis management skills for the experimental and control groups and in favor of the experimental group in the dimensional application of the scale at the significance level of (0.05). In light of the results, the researcher recommended the adoption of the virtual simulation method by the preparation and training departments in the directorates are part of the training programs for kindergarten teachers, due to its effective impact on developing risk and crisis management skills. She also suggested

conducting the following studies: the use of virtual simulation in training new teachers to deal with school emergencies, and studying the application of virtual reality in training children on safety rules and first aid

**Keywords: Simulation, Risk and Crisis Management Skills, Kindergarten Teacher, Kindergarten.**

**الفصل الأول –التعريف بالبحث**

**مشكلة البحث:** تشهد البيئة التعليمية المعاصرة العديد من التحولات والتحديات المتسارعة، والتي فرضت على المؤسسات التربوية ضرورة توفير بيئة تعليمية آمنة قادرة على حماية الأطفال والتعامل مع المواقف الطارئة والأزمات المختلفة بكفاءة وفاعلية، وتُعدّ بيئة رياض الأطفال من أكثر البيئات التعليمية عرضةً لتعدد أشكال المخاطر والأزمات اليومية، كحوادث السقوط والإصابات في ساحة اللعب، وسوء تنظيم حركة الدخول والخروج، والطوارئ الصحية والسلوكية الأمر الذي جعل توفير متطلبات السلامة والرعاية داخل هذه المؤسسات ضرورة تربوية ملحّة. وتؤكد التقارير الدولية حول التعليم في أوضاع الطوارئ أن مؤسسات التعليم في الطفولة المبكرة تمثل الحلقة الأضعف في أنظمة إدارة المخاطر، وأن المعلمين في هذه المرحلة غالبًا ما يفتقرون إلى تدريب متخصص يمكّنهم من التعامل الفعّال مع المواقف الحرجة داخل الصف وخارجه (UNESCO,2025:3-4)

وعلى الصعيد الوطني، تشير الاستراتيجية الوطنية للتعليم في العراق (٢٠٢٢–٢٠٣١) إلى وجود قصور في جوانب السلامة والأمن المدرسي، وتوصي بتعزيز قدرات الكوادر التربوية على إدارة المخاطر والأزمات بوصفه مدخلًا لتحسين جودة التعليم وتهيئة بيئة تعلم آمنة للطفل( World Bank,2022: 35–37).وقد اظهرت نتائج دراسة (احمد وعوض ،٢٠١٥) أن مستوى معارف معلمات رياض الأطفال بمقومات أمن وسلامة بيئة الطفل داخل الروضة لا يتجاوز المستوى المتوسط، مع ضعف في معرفة إجراءات الوقاية والتصرف في المواقف الطارئة، والحاجة إلى برامج تدريبية نوعية تعالج هذا القصور (احمد، عوض،٢٠١٥: ١٠٣). وقد تلمست الباحثة من خلال خبرتها الميدانية في رياض الأطفال اعتماد الكثير من المعلمات على اجتهادات فردية واستجابات ارتجالية في التعامل مع المواقف الخطرة، وفي ضوء ذلك برزت الحاجة إلى توظيف أساليب تدريبية حديثة مثل المحاكاة الافتراضية وهي تقنية تنقل المتدرب من بيئته التي يتواجد بها إلى واقعٍ جديد لتعزيز تجربته بأكبر قدر ممكن من المعلومات من خلال توجيه المتدرب إلى أساليب الأداء الصحيح أثناء التدريب للوصول إلى أفضل النتائج ولمنع الأخطاء قبل حدوثها (احمد ، ٢٠٢٣: ١٨٣٦) وعلى الرغم من ذلك لا تزال هناك ندرة في

الدراسات العراقية –حسب علم الباحثة – التي تناولت أثر برنامج قائم على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات إدارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال، وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الآتي: **ما أثر برنامج قائم على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات إدارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال؟**

**أهمية البحث:** تُعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التعليمية في حياة الطفل، إذ تشكل الأساس الذي تُبنى عليه الشخصية وتنمو فيه المهارات العقلية والانفعالية والاجتماعية. وتُظهر البحوث التربوية أن السنوات الأولى من عمر الطفل هي الفترة الحرجة التي تتبلور فيها اتجاهاته نحو التعلم وتُبنى قدراته الإدراكية والانفعالية والسلوكية (يونس، ٢٠٢٠: ٤١). وتكتسب رياض الأطفال أهمية بالغة ليس فقط في إعداد الطفل للمدرسة بل أيضًا في بناء شخصيته وتمكينه من التفاعل الآمن مع بيئته. وقد أكدت ادبيات البحث أن التعليم المبكر يُعزز من فرص النجاح الأكاديمي والاجتماعي للطفل في المستقبل ومع ذلك فإن هذه البيئة التعليمية قد تتعرض لمخاطر وأزمات متعددة، مثل الكوارث الطبيعية والحوادث داخل الصفوف، والمشكلات الصحية. ومن هنا تنبع أهمية وجود معلمات قادرات على إدارة هذه المخاطر بكفاءة. ويشير (العتيبي ،٢٠١٩) الى ان الإحصائيات أظهرت أن نسبة الحوادث داخل المؤسسات التعليمية قد ارتفعت بشكل ملحوظ خلال العقد الأخير وتشمل هذه الحوادث الحرائق، والتسربات الغازية، والأمراض المعدية، الحيوانات الزاحفة كالأفاعي والعقارب. (العتيبي، ٢٠١٩: ٤٨).

وفي ظل التغيرات المتسارعة في القرن الحادي والعشرين، والتطور الهائل في التكنولوجيا والاتصال والانفتاح العالمي أصبحت المؤسسات التعليمية بما فيها رياض الأطفال تواجه تحديات غير تقليدية تتعلق بالأمن والسلامة والقدرة على إدارة المخاطر، لذا كان من الاهمية أن تكون معلمة رياض الأطفال قادرة على التعامل مع هذه الأزمات بكفاءة، وأن تمتلك مهارات ادارة المخاطر لضمان بيئة تعليمية آمنة، ويتطلب ذلك إعدادًا مهنيًا وتدريبًا متخصصًا يزوّد المعلمة بمهارات التنبؤ بالمخاطر، واتخاذ القرار السريع، وتنفيذ إجراءات الطوارئ بفعالية(عبد الغني،٢٠٢١: ١١٢)

وتُعد المحاكاة الافتراضية واحدة من الأدوات الحديثة والفعالة في مجال التدريب والتعليم ومن أنجح أساليب التدريب خاصة في التخصصات الخطرة، وهي تقوم على أساس المحاكاة بين الفرد وبيئة إلكترونية ثلاثية الأبعاد يتم من خلالها بناء مواقف تعليمية تدريبية ويتمكن الفرد من خلالها بالتعامل مع بيئة خيالية مشابهة للواقع مع توفير تغذية راجعة له في كل موقف، مما ينعكس إيجابًا على مستوى استيعاب المحتوى التدريبي وتنمية المهارات المهنية (Clarke & Dede, 2009, p. 25). وقد اشارت كل من دراسة جونس (Jones, 2021) ودراسة(المطيري،٢٠٢٢) ودراسة (احمد، ٢٠٢٣) الى ان المحاكاة الافتراضية تعد أداة فعالة في

تدريب المعلمين على مواجهة المواقف المختلفة وتطوير استراتيجيات مرنة للتعامل معها، واتخاذ القرارات المناسبة وتنمية المهارات المختلفة (Jones, 2021: 385)، (المطيري،٢٠٢٢: ٨٧) (احمد ،٢٠٢٣: ١٨٢٥). وتتجلى أهمية هذا البحث في النقاط الاتية:

١-تكتسب مرحلة رياض الأطفال أهمية بالغة لتعاملها مع شريحة كبيرة من المجتمع في مرحلة عمرية حرجة من حياة الأطفال ونموهم وبرنامج المحاكاة الافتراضية المقترح قد يسهم في تحسين قدرة المعلمات على التنبؤ بالمخاطر المحتملة وتطوير استراتيجيات فعّالة للتعامل معها

٢-قد يوجه البحث القائمين على التدريب نحو استراتيجيات حديثة تعتمد على بيئات التعلم التفاعلية، ويقدم نموذجاً عملياً لتدريب المعلمات على الاستجابة في المواقف الطارئة

٣-قد يسهم البحث في سد الفجوة المعرفية في مجال استخدام التكنولوجيا الحديثة (المحاكاة الافتراضية) في تدريب المعلمات على ادارة المخاطر والأزمات ويثري الأدبيات المتعلقة باستخدام التكنولوجيا الحديثة في إعداد وتطوير معلمات رياض الاطفال، كما قد يدعم عملية التحول الرقمي في التعليم والتدريب بما يتماشى مع الاتجاه العالمي نحو استخدام التقنيات الحديثة في تطوير العملية التعليمية.

٤- لا توجد دراسة عراقية -في حدود علم الباحثة- تناولت أثر برنامج قائم على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال، مما يزيد من أهمية البحث كاستكمال لمنظومة الدراسات المهتمة بثقافة استخدام تقنيات التعليم الحديثة في التدريب.

**ثالثا: هدف البحث:** يسعى البحث الحالي الى التعرف على أثر برنامج قائم على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال من خلال التحقق من صحة الفرضيات الصفرية الآتية:

- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والاختبار البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والاختبار البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

**رابعا: حدود البحث:** يتحدد البحث الحالي بمعلمات رياض الاطفال الحكومية في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثانية للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

**تعريف المصطلحات: اولا-البرنامج وعرفه كل من:**

-( **الزعبي ،٢٠٢١**) "مجموعة منظمة من الخبرات التربوية تقدم للمتعلمين لتحقيق أهداف محددة خلال فترة زمنية معينة، وتُبنى وفق حاجاتهم وخصائصهم ووفق الإمكانات المتاحة". (الزعبي، ٢٠٢١: ١١٢)

-( **Ornstein& Hunkins, 2018**) "البرنامج هو تسلسل مخطط من الخبرات التعليمية، صُمم لتحقيق نتائج تعلم محددة، ويُبنى بطريقة منطقية ومنسقة خلال فترة زمنية محددة". (Ornstein& Hunkins, 2018: 183)

**وتعرفه الباحثة نظريا:** تسلسل منظم ومخطط للخبرات التربوية والتعليمية، يُبنى وفق أهداف محددة، ويُراعى فيه حاجات الفئة المستهدفة وخصائصها، ويُنفّذ ضمن فترة زمنية معينة بهدف إحداث تغيير معرفي أو سلوكي أو مهاري.

**ثانيا-المحاكاة الافتراضية وعرفها كل من:**

-( **صبار،٢٠٢١**)"المحاكاة الافتراضية أسلوب تعليمي يعتمد على استخدام بيئات رقمية تحاكي الواقع، تُستخدم لتدريب المتعلمين على المهارات النظرية والعملية دون التعرض للمخاطر الفعلية". (صبار، ٢٠٢١: ٩٨)

-(**Foronda et al., 2020**)" استراتيجية تعليمية تتمحور حول المتعلم، تستخدم بيئات حاسوبية لمحاكاة المهام الواقعية، بهدف تنمية التفكير النقدي واتخاذ القرار وتطوير المهارات في سياق آمن". (Foronda et al., 2020: 46)

**وتعرفها الباحثة نظريا:** أسلوب تعليمي تفاعلي يستخدم بيئات رقمية تُحاكي الواقع، يتيح لمعلمات رياض الأطفال التدرّب على مواقف صفّية خطرة ومتنوعة، مما يسهم في تنمية مهاراتهن المهنية واتخاذ قرارات فعّالة دون التعرّض لمواقف حقيقية قد تحمل خطورة أو تحديات فعلية.

**كما تعرفها اجرائيا:** مجموعة من الأنشطة التدريبية الرقمية المصممة باستخدام بيئات افتراضية تفاعلية، تُقدَّم لمعلمات رياض الأطفال عبر شاشة الحاسوب أو السبورة الذكية، وتهدف إلى تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات من خلال محاكاة مواقف صفية افتراضية واقعية تتناسب وأغراض هذا البحث.

**ثالثا-مهارات ادارة المخاطر والازمات وعرفها كل من:**

-(**السرطاوي وعبد الغني ،٢٠٢٠**) " مجموعة من المهارات التي تُمكّن الأفراد والمؤسسات من تحليل المخاطر، والتخطيط لمواجهتها، واتخاذ قرارات فعالة خلال الأزمات لتقليل الخسائر وتحقيق التكيف الفعال".(السرطاوي وعبد الغني ،٢٠٢٠: ١٣٣)

-**(Kapucu& Garayev,2019)** "مهارات ادارة المخاطر والأزمات تشير إلى القدرة على التنبؤ بالأحداث الخطرة أو المربكة، وتقييمها، والاستجابة لها، والتعافي منها باستخدام استراتيجيات منظمة لتقليل الأثر واستعادة الوضع الطبيعي" Kapucu & (Garayev,2019:56)

**وتعرفها الباحثة نظريا:** هي مجموعة من القدرات المعرفية والوجدانية والسلوكية التي تمكّن المعلمة من التنبؤ بالمواقف الطارئة والمخاطر المحتملة في بيئة الروضة، والاستعداد لها، والتصرف بكفاءة في حال وقوعها، وتشمل مهارات التخطيط المسبق للطوارئ والتواصل الفعّال والتحكم بسلوك الأطفال والمعرفة الصحية والوقائية واتخاذ القرارات السريعة بما يضمن سلامة الأطفال واستمرارية التعليم.

**كما تعرفها اجرائيا:** الدرجة الكلية التي تحصل عليها معلمة الروضة من خلال استجابتها على فقرات مقياس مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال والمعد لأغراض هذا البحث

**رابعا-معلمة الروضة:** عرفها **(محمد، ٢٠٢٠)**"الشخص المسؤول الرئيس عن تنفيذ البرامج التربوية في رياض الأطفال، وتوجيه سلوك الأطفال وتنمية مهاراتهم المختلفة وفق المعايير التربوية العلمية الحديثة، مع التركيز على تنمية شخصية الطفل بصورة متكاملة ومتوازنة" **(محمد، ٢٠٢٠: ٧٥)** وقد تبنت الباحثة تعريف محمد لملائمته هدف البحث

**الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة**

**أولا: ادارة المخاطر والأزمات:**

أ-**ماهية ادارة المخاطر والأزمات:** تُعدّ ادارة المخاطر والأزمات من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تزايد الاهتمام بها في العقود الأخيرة نتيجة لتزايد المخاطر والأزمات المختلفة التي تواجه المنظمات في ظل بيئة عمل متغيرة ومعقدة، وقد ساهمت التطورات التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية في زيادة حدة المخاطر وتنوعها، مما استدعى تطوير مفاهيم وأساليب علمية للتعامل معها (الخضيري، ٢٠١٨: ٥٧).

ويشير عبد الله (٢٠٢٢) الى أن هناك علاقة وثيقة بين إدارة المخاطر وإدارة الأزمات، إذ تُعدّ ادارة المخاطر مدخلاً وقائياً يهدف إلى منع حدوث الأزمات، بينما تُعدّ إدارة الأزمات تعاملاً مع الأزمات عند وقوعها، وأن التكامل بينهما يحقق فعالية أكبر في التعامل مع المواقف الصعبة التي تواجه المنظمات (عبد الله،٢٠٢٢: ١٢٨).

وتتميز المؤسسات التعليمية بخصوصية تجعل ادارة المخاطر والأزمات فيها ذات طبيعة مختلفة عن المؤسسات الأخرى، نظراً لتعاملها مع شريحة واسعة من الطلاب والمعلمين والإداريين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وكذلك لطبيعة الخدمة التعليمية التي تقدمها. وتُعرف

إدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية بأنها "مجموعة من الإجراءات والقرارات التي تتخذها إدارة المؤسسة التعليمية للتعامل مع الأزمات بهدف التقليل من آثارها السلبية واستعادة سير العملية التعليمية بشكل طبيعي (العتيبي، ٢٠١٩: ١٠١).

ب-**مراحل إدارة المخاطر والأزمات في المؤسسات التعليمية:** يقسم الحمداني (٢٠٢١) مراحل إدارة المخاطر والأزمات إلى: -**مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر** :رصد المؤشرات التي تنبئ باحتمالية وقوع الأزمة.

-**مرحلة الاستعداد والوقاية** :اتخاذ الإجراءات الوقائية لمنع حدوث الأزمة أو التقليل من آثارها.

-**مرحلة احتواء الأضرار** :تنفيذ الإجراءات اللازمة لاحتواء الأزمة والحد من انتشارها.

-**مرحلة استعادة النشاط** :استعادة النشاط الطبيعي للمؤسسة بعد انتهاء الأزمة.

-**مرحلة التعلم** :استخلاص الدروس المستفادة من الأزمة وتطوير نظام إدارة الأزمات.

ولكي تنجح المؤسسات التعليمية في ادارة المخاطر والأزمات حدد مجموعة من المتطلبات الضرورية لها منها:

**دعم القيادة العليا** :التزام ودعم القيادات العليا في المؤسسات التعليمية

**ثقافة تنظيمية داعمة** :نشر ثقافة إدارة المخاطر والأزمات بين جميع العاملين في المؤسسة التعليمية.

**فريق متخصص** :تشكيل فريق متخصص لإدارة المخاطر والأزمات يضم ممثلين من مختلف الأقسام والإدارات.

**نظام معلومات فعال** :توفير نظام معلومات يساعد على جمع وتحليل البيانات المتعلقة بالمخاطر والأزمات.

**خطط وسياسات واضحة** :وضع خطط وسياسات واضحة للتعامل مع مختلف أنواع المخاطر والأزمات.

**تدريب مستمر** :تدريب العاملين بشكل مستمر على كيفية التعامل مع المخاطر والأزمات.

**تنسيق وتعاون** :التنسيق والتعاون مع الجهات المعنية داخل وخارج المؤسسة التعليمية.

**موارد كافية** :توفير الموارد المالية والبشرية والمادية اللازمة لإدارة المخاطر والأزمات.

**تقييم مستمر** :تقييم النظام بشكل مستمر وتطويره بناءً على نتائج التقييم. (الحمداني،٢٠٢١: ٨٠-٨٤).

ج-**المعوقات تواجه ادارة المخاطر والأزمات في المؤسسات التعليمية:** ويشير الرشيدي (٢٠٢١) الى وجود عدد من المعوقات تواجه نجاح ادارة المخاطر والأزمات في المؤسسات التعليمية منها :قلة الوعي بأهمية إدارة المخاطر والأزمات لدى العاملين، وعدم كفاية البرامج التدريبية المتخصصة في مجال إدارة المخاطر والأزمات ،وعدم وجود تشريعات واضحة تنظم

إدارة المخاطر والأزمات في المؤسسات التعليمية ونقص الموارد المالية والبشرية والمادية اللازمة لإدارة المخاطر والأزمات وضعف التنسيق والتعاون بين المؤسسات التعليمية والجهات المعنية بإدارة المخاطر والأزمات والمركزية الشديدة في اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المخاطر والأزمات ومقاومة بعض العاملين في المؤسسات التعليمية للتغييرات التي تتطلبها إدارة المخاطر والأزمات بالإضافة الى قصور في نظم المعلومات اللازمة لدعم اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المخاطر والأزمات. (الرشيدي ،٢٠٢١: ٢٢٥).

ويشير المالكي (٢٠٢٣) الى وجود عدد من التحديات تواجه تطبيق نظام إدارة المخاطر والازمات في مؤسسات رياض الأطفال منها: نقص الملاكات المدربة على إدارة الأزمات، وضعف الميزانيات المخصصة لتجهيزات السلامة والأمان، وغياب التشريعات والمعايير الملزمة لإدارة المخاطر في مؤسسات رياض الأطفال في بعض الدول العربية، كما تتنوع المخاطر التي قد تواجه عملية التعلم والتعليم في مؤسسات رياض الأطفال، بين مخاطر صحية ومخاطر بيئية ومخاطر بشرية ومخاطر أمنية (المالكي، ٢٠٢٣: ٢٢٤- ٢٣٣). ومن جانب أخر ترى أبو السعود (٢٠١٠) أن الاسباب التي قد تؤدي إلى وقوع المخاطر في رياض الاطفال لا ترجع إلى خصائص طفل ما قبل المدرسة فقط، وانما بعض هذه الاسباب ترجع إلى المعلمة والروضة نفسها، مثل عدم الإدراك الكافي للمعلمة لمصادر الأخطار المحتملة داخل حجرات النشاط بالروضة والبيئة والممرات، وعدم قدرة المعلمة على تنظيم بيئة آمنة بشكل كافٍ للأطفال داخل قاعات النشاط بالروضة أو تجهيزها بشكل يناسب الأطفال وعدم وجود بيئة تربوية غنية بالأدوات التعليمية والأجهزة الآمنة. (أبو السعود،٢٠١٠: ٥٥). وترى الباحثة ان وجود معلمة مدربة تدريب جيد على ادارة المخاطر والأزمات في رياض الأطفال تمثل عنصراً أساسياً لضمان سلامة الأطفال وتوفير بيئة تعليمية آمنة، وأنَّ تبني منهج شامل ومتكامل لإدارة المخاطر يساهم في تقليل معدل الحوادث بنسبة كبيرة.

**د- مهارات إدارة المخاطر والأزمات لمعلمات رياض الأطفال:**

١- **التخطيط المسبق للطوارئ:** يُعد التخطيط المسبق للطوارئ حجر الأساس في إدارة المخاطر والأزمات في رياض الأطفال، ولهذه المهارة ابعاد تتمثل في تحديد المخاطر المحتملة ووضع خطط إجرائية تفصيلية، والمرونة في التخطيط، والتدريب المستمر

٢- **التواصل الفعّال:** تمثل مهارات التواصل الفعّال محوراً رئيسياً في إدارة الأزمات، ولهذه المهارة ابعاد تتمثل في التواصل مع الأطفال، التواصل مع أولياء الأمور، التواصل مع فريق العمل والجهات المختصة، استخدام وسائل التواصل المناسبة.

٣- **التحكم بسلوك الأطفال:** تعد القدرة على التحكم في سلوك الأطفال أثناء الأزمات من المهارات الحيوية للمعلمة. ولهذه المهارة ابعاد تتمثل فيتهيئة بيئة آمنة نفسياً، تقنيات تهدئة الأطفال، والتوجيه الحازم واللطيف، وتقليل الفوضى والانفعالات السلبية.

٤-**المعرفة الصحية والوقائية:** تمثل المعرفة الصحية والوقائية ركناً أساسياً في مهارات إدارة المخاطر. ولهذه المهارة ابعاد تتمثل في الإلمام بمبادئ الإسعافات الأولية، والوعي بالإجراءات الوقائية، والتعرف على المؤشرات الصحية الطارئة، والمعرفة بالاحتياجات الصحية الخاصة للأطفال

٥-**اتخاذ القرارات السريعة:** تعد القدرة على اتخاذ القرارات السريعة والمناسبة من المهارات الحاسمة في إدارة الأزمات. ولهذه المهارة ابعاد تتمثل في تقييم الموقف بشكل سريع ودقيق، وتحديد الأولويات، ورفض الحلول غير العملية أو الخطرة، والمرونة في تعديل القرارات (الدوسري،٢٠٢٠: ١٥٦).

وتؤكد الباحثة على أن امتلاك معلمات رياض الأطفال لمهارات إدارة المخاطر والأزمات يمثل ضرورة قصوى لضمان سلامة الأطفال وأمنهم، والاستثمار في تطوير هذه المهارات هو استثمار مباشر في تعزيز جودة بيئة التعلم وسلامة الأطفال، لذا يتوجب على المؤسسات التعليمية إيلاء هذا الجانب اهتماماً خاصاً من خلال التدريب المستمر والتقييم الدوري وتوفير الموارد اللازمة لتعزيز هذه المهارات لدى المعلمات.

**ثانيا: المحاكاة الافتراضية:**

**أ-نشأة المحاكاة الافتراضية وتطورها:** ترتبط جذور المحاكاة بتجارب الإنسان في تقليد الواقع بهدف التعلم، وقد بدأت بشكل بدائي في استخدام النماذج والخرائط، ثم تطورت باستخدام الأجهزة الميكانيكية، حتى ظهرت المحاكاة الإلكترونية في منتصف القرن العشرين مع تطور تكنولوجيا الحواسيب .واستخدمت المحاكاة لأول مرة على نطاق واسع في المجال العسكري، وخاصة في تدريب الطيارين، ثم امتدت لتشمل مجالات مثل الطب والهندسة والتربية، مستفيدة من تقنيات الواقع الافتراضي، والذكاء الاصطناعي، والنمذجة الحاسوبية(Aldrich, 2009: 19) .

وقد شهد العقدان الأخيران توجهًا عالميًا نحو دمج المحاكاة الافتراضية في العملية التعليمية، لما توفره من فرص للتجريب والممارسة العملية في بيئة تفاعلية آمنة ،ومع تسارع التحول الرقمي وانتشار بيئات التعليم الإلكتروني، اكتسبت المحاكاة الافتراضية أهمية متزايدة بوصفها أداة تدريبية وتعلمية فعالة، تسمح بتقديم تجارب غنية تفاعلية دون الحاجة إلى التواجد الواقعي في مكان الحدث، مما يجعلها مثالية للمواقف التي يصعب تجريبها أو التي تتضمن خطورة فعلية، مثل مواقف الطوارئ، والحوادث، والأزمات الصحية في البيئة المدرسية (Sawicki et al., 2019: 91).

**ب- مفهوم المحاكاة الافتراضية:** تُعد المحاكاة الافتراضية من أبرز تطبيقات التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتدريب، إذ توفر بيئات تفاعلية تُحاكي مواقف واقعية بدرجة عالية من الدقة، وتُتيح للمتعلمين فرصًا لتجريب السيناريوهات والتفاعل معها مما يُعزز الفهم ويُكسب المتعلم مهارات عمليةوتعرف المحاكاة الافتراضية في القاموس الأمريكي" عبارة عن محاكاة الكمبيوتر للعالم الحقيقي أو الخيالي تمكن المستخدم من التفاعل مع العالم المحاكي، ويتأثر به في الوقت الحقيقي" ويعرف الواقع الافتراضي بأنه "بيئة تفاعلية ثنائية الأبعاد مصممة بواسطة برامج حاسوبية يحيط بالمستخدم وتدخله في عالم وهمي، اذ يبدو هذا العالم كأنه واقعي . والواقع الافتراضي قد يكون خياليا عادة أو يكون تجسيدا للواقع الحقيقي. (احمد،٢٠٢٣: ١٨٣٢). كما يعرفها (Merchant et al.,2014) بأنها: بيئة رقمية تعليمية قادرة على تمثيل الواقع وتعقيداته، إذ تسمح بتقديم مواقف تعليمية ديناميكية تساعد المتعلم على ممارسة مهاراته واختبار معارفه بطريقة تفاعلية وآمنة (Merchant et al.,2014: 30).

وَيُذْكَرُ كل من (Carrozzino, & Bergamasco, 2010) أن "بيئة الواقع الافتراضي ماهي إلا عبارة عن مجموعة من التطبيقات ثلاثية الأبعاد مرتبطة بالحواس وتتيح للأشخاص التجول في بيئات بديلة للبيئات الواقعية، يتم استخدامها عن طريق جهاز الكمبيوتر". (Carrozzino, & Bergamasco, 2010:452)

وتُعرف المحاكاة الافتراضية في السياق التربوي بأنها: أسلوب تدريبي قائم على استخدام أنشطة رقمية ونماذج افتراضية تمثل مواقف تعليمية أو صفية حقيقية، تتيح للمتعلم التجريب الآمن وتنمية مهاراته من خلال التفاعل والممارسة داخل بيئة إلكترونية (العمري،٢٠٢٠: ١١٢). وخلاصة القول يمكن تعريفه بشكل مبسط بأنه تجسيد تخيلي بوسائل تكنولوجية متطورة للواقع الحقيقي، لكنه ليس حقيقيا، أذ يعطينا إمكانيات لا نهائية للضوء والصوت والإحساس والرؤية واضطراب المشاعر.

**ج- خصائص المحاكاة الافتراضية:**

-**التمثيل الدقيق للواقع:** يقصد بدقة المحاكاة الافتراضية تمثيل المحاكاة للأشياء أو المواقف الحقيقية، بأذ تكون أقرب ما يكون إلى الواقع، ومن ثم فهي الواقعية العالية لنموذج المحاكاة، أذ تعكس الواقع الواحد تلو الآخر من أذ السلوك، والنشاط، والمواقف، ويجب أن تماثل الواقع تماما

-**الانغماس أو الاستغراق:** تصور كون الفرد حاضرا بدنيا في عالم المحاكاة. ومستغرقا فيها، من خلال احاطته بالصور أو الصوت والمحفزات التي توفر بيئة كاملة جذابة

-**التفاعلية:** فهي تفاعلية بطبيعتها.

-**التخيل:** ويعني خلق افكار أو صور عن عوالم من أشخاص غير واقعية كليا أو جزئيا وذلك بدءًا من عناصر يستمدها العقل من خلال إدراكاته الحسية للعالم الخارجي.

٤-أدوات تقنية المحاكاة الافتراضية: تُعد أدوات التصميم التفاعلي مثل CoSpaces Edu و ThingLinkو Vyond من أبرز التقنيات الحديثة التي تتيح خلق بيئات تعليمية افتراضية تحاكي الواقع، مما يعزز من فرص التدريب العملي الآمن، إذ تتيح أداة Vyond فتوفر إمكانية إنتاج سيناريوهات كرتونية متحركة تمثل مواقف أزمات حقيقية تتطلب من المتدرب اتخاذ قرارات سريعة، بينما تتيح ThingLink تحويل الصور البانورامية الثابتة إلى مشاهد تفاعلية مدعّمة بالنصوص والفيديوهات التوضيحية، أي انه يستخدم لتصميم محتوى تفاعلي غني قائم على الوسائط المتعددة ويعزز الفهم العميق للمواقف التدريبية ، أما أداة CoSpaces Edu بناء بيئات ثلاثية الأبعاد تفاعلية تدعم التعلم القائم على التجريب والاستكشاف (Thompson et al. 2023: 45) وقد أشارت الدراسات التطبيقية كدراسة (Merchant et al. ,2014) ودراسة (احمد ،٢٠٢٣) إلى فعالية هذه الأدوات في دعم التعلم التفاعلي والتدريب المحاكي، لما توفره من بيئة آمنة ومحفّزة لتطبيق المهارات في سياقات تحاكي الواقع بدرجة عالية من الدقة وأن التعليم القائم على الواقع الافتراضي حقق فعالية في تحسين مخرجات التعلم مقارنة بطرق التدريس التقليدية.

**د-توظيف المحاكاة الافتراضية في التدريب المهني:** تُعد المحاكاة الافتراضية من المداخل الحديثة في تكنولوجيا التعليم والتدريب، أذ تعتمد على تصميم بيئات رقمية تفاعلية تحاكي الواقع العملي، بما يمكّن المتدربين من ممارسة المهارات في مواقف آمنة وقابلة للتكرار، ويسهم في تنمية الكفايات المهنية والمعرفية بصورة فعّالة. ويتميّز هذا النوع من التدريب بقدرته على توفير خبرات عملية قائمة على التجريب واتخاذ القرار دون التعرض لمخاطر حقيقية، الأمر الذي يعزز من جودة التعلم القائم على الخبرة ويرفع من كفاءة الأداء المهني (خميس، ٢٠١٥ :١١٢).

وتسهم المحاكاة الافتراضية في تطوير المهارات المهنية من خلال إتاحة مواقف تدريبية واقعية تتطلب من المتدرب تحليل المشكلات، والتفاعل مع متغيرات بيئية متعددة، واتخاذ قرارات فورية، مما يؤدي إلى تنمية مهارات التفكير التطبيقي والتفكير النقدي وحل المشكلات، وهي من المهارات الأساسية في بيئات العمل المعاصرة (عبد الرحمن وإبراهيم، ٢٠١٩: ٢٠٥). كما يُعد التدريب القائم على المحاكاة الافتراضية من أكثر الأساليب فاعلية في المجالات المهنية التي تتسم بالتعقيد أو الخطورة، أذ يمكن من خلاله محاكاة مواقف الطوارئ والأزمات المهنية والتدرب على التعامل معها بكفاءة، مما يسهم في رفع مستوى الجاهزية المهنية وتقليل الأخطاء في الواقع العملي (الزبيدي، ٢٠٢٤: ١٦٠). ومن جهة أخرى، توفر بيئات التدريب الافتراضية درجة عالية من التفاعل والانخراط، اذ تدمج بين العناصر البصرية والسمعية والحركية، مما يسهم في تحسين دافعية المتدربين نحو التعلم وزيادة فاعلية اكتساب المهارات، فضلاً عن إسهامها في نقل أثر

التعلم إلى مواقف الحياة الواقعية نتيجة تقاربها مع بيئة العمل الحقيقية (خليل، ٢٠١٨: ٣١٠). كما تتيح هذه البيئات تقديم تغذية راجعة فورية تساعد على تصحيح الأخطاء وتحسين الأداء بشكل مستمر، وهو ما ينعكس إيجاباً على مستوى الكفاءة المهنية والاستعداد لسوق العمل (النسور،٢٠٢٠: ٤٧). ومما سبق يتضح أن توظيف المحاكاة الافتراضية في التدريب المهني يمثل مدخلاً استراتيجياً متقدماً لتنمية المهارات المهنية بصورة متكاملة، من خلال توفير بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على الممارسة والخبرة، تجمع بين الجانب النظري والتطبيقي، وتسهم في إعداد كوادر بشرية قادرة على التكيف مع متطلبات سوق العمل ومواجهة التحديات المهنية بكفاءة عالية.

**هـ-النظريات التي فسرت التعلم عن طريق المحاكاة الافتراضية:**

**١. نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory – Bandura, 1977)**

تعد نظرية التعلم الاجتماعي التي طورها ألبرت باندورا واحدة من أكثر النظريات التربوية تأثيرا في تفسير كيفية اكتساب وتعلم الفرد لمهارات وأفكار وسلوكيات جديدة من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم، وهي تؤكد ان التعلم يحدث من خلال أربع آليات رئيسية متسلسلة ومترابطة وهي: الانتباه، الحفظ، القدرة على الإنتاج، والدافعية للإداء، أذ يتعلم الفرد من خلال مشاهدة سلوك الآخرين (النماذج) وملاحظة نتائج هذا السلوك، مما يُعَزِّزُ ثقته الذاتية وقدرته على تطبيق السلوك في مواقف مشابهة. (Bandura, 1986: 391). وتُقدِّم المحاكاة الافتراضية بيئة مثالية لهذه النظرية؛ فنظرية التعلم الاجتماعي تُفسّر اكتساب السلوك عبر الملاحظة والنمذجة، بينما توفر المحاكاة الافتراضية بيئة آمنة ومتكررة للتطبيق العملي، ودمج المحاكاة في هذه النظرية يسمح للمتعلمين بمشاهدة نموذج لسلوكيات افتراضية في سياقات تفاعلية تحاكي الواقع، ومحاكاتها، وتلقي تعزيز فوري، مما يسرع من اكتساب المهارات المعقدة ويُعزز التعلم المعتمد على النموذج، ويُقلل من الخطر المرتبط بالتدريب الحقيقي.

**٢. النظرية التجريبية (Experiential Learning Theory – Kolb, 1984)**

تفترض نظرية التعلم التجريبي التي طورها ديفيد كولب (Kolb, 1984) أن التعلم عملية مستمرة قائمة على الخبرة، وأن المعرفة تُبنى من خلال التجربة والممارسة الفعلية، اذ يُعرّف التعلم بأنه "العملية التي من خلالها تُخلق المعرفة عبر تحويل الخبرة". وحدد كولب دورة تعلم تجريبي تتكون من أربع مراحل متسلسلة: الخبرة المحسوسة (الانخراط المباشر في تجربة جديدة)، والملاحظة التأملية (التأمل في الخبرة ومراجعتها)، والمفاهيم المجردة (تكوين أفكار ومفاهيم عامة من تحليل الخبرة)، والتجريب النشط (تطبيق المفاهيم الجديدة في مواقف جديدة لاختبارها). (Kolb, 1984: 38-39).

وتُعد المحاكاة الافتراضية تطبيقاً عملياً لنظرية كولب، أذ يمر الفرد بمراحل التعلم الأربعة بشكل متكامل ومتكرر مما يسمح له بتحويل التجارب الفردية الى كفاءات مهنية مستدامة وقابلة للتعميم في سياقات مختلفة، والميزة الأساسية للمحاكاة الافتراضية أنها توفر بيئة آمنة تماماً للتجربة والخطأ، أذ يمكن للفرد أن يخطئ ويتعلم من أخطائه دون أي ضرر حقيقي، وهذا يحقق ما أكده كولب من أن التعلم الحقيقي يحدث عندما نمارس ونجرب ونخطئ ونصحح في بيئة آمنة، ثم ننقل ما تعلمناه إلى الواقع الفعلي.

وترى الباحثة في ضوء طبيعة المهارات المستهدفة في هذا البحث والمتمثلة في تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال انه يُعدّ من المناسب اعتماد منظور تكاملي يجمع بين كل من نظرية التعلم التجريبي ونظرية التعلم الاجتماعي لما توفره كل منهما من تفسير متكامل لآليات التعلم داخل بيئة المحاكاة الافتراضية.

**ثانيا: الدراسات السابقة:**

لعدم وجود دراسات عراقية تناولت أثر برنامج قائم على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال- حسب علم الباحثة – قامت الباحثة بعرض الدراسات المقاربة لمتغيري البحث:

١- **دراسة محمد (٢٠٢٤):** وهدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات لدى عينة مكونة من (٧٤) طالبة من طالبات معلمات رياض الأطفال، واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، واشتملت الأدوات على مقياس مهارات إدارة الأزمات (إعداد الباحثة)، وبرنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ (إعداد الباحثة)، وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي. (محمد ،٢٠٢٤: ٥١٠)

٢- **دراسة احمد (٢٠٢٣)** وهدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح لتوظيف تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى معلمات رياض الأطفال لدى عينة مكونة من (٤٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال واعتمد البحث المنهج التجريبي، وتكون مجتمع البحث من جميع معلمات أطفال الروضة بإدارة تلا التعليمية، واشتملت الأدوات على استبيان استطلاعي لرأي المعلمات حول مهارات ما وراء المعرفة المراد تنميتها لدى معلمات الروضة إعداد الباحثة، ومقياس مهارات ما وراء المعرفة لدى معلمات رياض الأطفال إعداد الباحثة، والبرنامج المقترح لتوظيف تكنولوجيا الواقع الافتراضي إعداد الباحثة. وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي. (احمد ،٢٠٢٣: ١٨٢٥)

**٣- دراسة الجبوري (٢٠٢٢):** هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة كلية التربية في جامعة بغداد. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وطبّق أدوات البحث على عينة مكونة من (٧٦) طالباً وطالبة، وأعد الباحث اختباراً لقياس مهارات التفكير الإبداعي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي. (الجبوري، ٢٠٢٢: ٩٠- ٩٧)

**٤- دراسة:(2019) Proulx & Aboud** هدفت الدراسة إلى فحص التأثيرات قصيرة المدى لبرنامج تقليل مخاطر الكوارث في رياض الأطفال على التعلم المبكر للأطفال وجودة بيئات رياض الأطفال. استخدم الباحثون تصميم تقييم شبه تجريبي لتقييم فعالية برنامج تقليل مخاطر الكوارث، أذ طُبقت الدراسة في إندونيسيا الريفية وشملت عينة مختارة عشوائياً من (١٠٢) طفلاً، واستخدم الباحثان مقاييس لتقييم جودة بيئة رياض الأطفال ومؤشرات التعلم المبكر للأطفال ومعايير تقليل مخاطر الكوارث وبناء برنامج تقليل مخاطر الكوارث كأدوات للدراسة. وأظهرت النتائج وجود تأثيرات إيجابية لبرنامج تقليل مخاطر الكوارث على كل من جودة بيئات رياض الأطفال ونتائج التعلم المبكر للأطفال (Proulx&Aboud,2019:66)

**-الإفادة من الدراسات السابقة:** استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في دعم مشكلة البحث وتأكيد أهميتها في مجال تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال، كما أفادت من منهجياتها في إعداد أدوات البحث والمقاييس المناسبة، وستُوظف نتائجها لعقد مقارنة موضوعية مع نتائج البحث الحالي. كذلك أسهمت مراجعة الأدبيات في تعميق فهم الباحثة لموضوعي المحاكاة الافتراضية وادارة المخاطر والأزمات، مما ساعدها على ضبط منهجية البحث واختيار المعالجات الإحصائية الملائمة، فضلاً عن أن هذه الدراسات شكّلت معيارًا علميًا لبيان الإضافة العلمية للبحث الحالي والكشف عن الفجوة المعرفية التي يسعى إلى معالجتها.

**الفصل الثالث: (منهجية البحث وإجراءاته)**

يتناول هذا الفصل منهجية البحث، وإجراءات بناء ادوات البحث، والتصميم التجريبي، ومجتمع البحث وعينته، والوسائل الإحصائية المعتمدة للوصول إلى النتائج.

**أولا -منهجية البحث:** اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لملائمته لأهداف البحث، وتعد عملية اختيار التصميم التجريبي المناسب لمتغيرات البحث عملية أساسية في كل بحث تجريبي لتتوافر للباحث الطرائق المناسبة للوصول إلى النتائج والإجابات المطلوبة لأسئلة بحثه واختبار فرضياته

.(Best,1970:150)ولأجل ذلك اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبارين القبلي والبعدي لكل من المجموعتين، إذ يتميز هذا التصميم بالقوة والسيطرة والتحكم (السلامة الداخلية). (رؤوف، ٢٠٠١: ١٩٧)

**ثانيا: – مجتمع البحث:** تكون مجتمع البحث من جميع معلمات رياض الاطفال الحكومية التابعة لمديرية تربية الكرخ الثانية في بغداد للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) ومجموعهم (٣٤٥) معلمة موزعين على (٣٠) روضة – جدول (١)

**جدول (١) اعداد رياض الأطفال الواقعة ضمن حدود المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثانية**

| المديرية العامة لتربية بغداد | عدد الرياض | عدد المعلمات |
|---|---|---|
| الكرخ الثانية | ٣٠ | ٣٤٥ |

**حصلت الباحثة على البيانات أعلاه من قسم التعليم العام والملاك الابتدائي / وحدة رياض الاطفال في مديريه تربيه الكرخ الثانية**

**ثالثا: عينة البحث:** من أجل الحصول على عيِّنة ممثلة لمجتمع البحث، يجب ان يتم اختيار العينة ممثلة لمجتمع الدراسة مع مراعاة سماتها وخصائصها (بدر، ١٩٧٨: ٢٢٤) وقد تكوَّنت عيِّنة البحث من (٧٠) معلمة رياض أطفال تم اختيارهم بطريقة قصدية من جميع رياض أطفال المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثانية عن طريق قسم الاعداد والتدريب.

**رابعا: التكافؤ:** تم توزيع عينة البحث الى مجموعتين تجريبية وضابطة عشوائيا ولغرض ضبط المتغيرات التي تؤثر على نتائج البحث تم اجراء التكافؤ بين افراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المتغيرات الآتية: الاختبار القبلي– العمر –سنوات الخبرة –الدورات التدريبية السابقة في ادارة المخاطر والأزمات– المؤهل الأكاديمي– التخصص. وقامت الباحثة باستخدام اختبار (t–test) للعينات المستقلة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمتغيرات الاختبار القبلي والعمر وعدد سنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية في ادارة المخاطر والأزمات–جدول (٢)

**جدول (٢) قيم اختبار t–test للعينات المستقلة للتحقق من تكافؤ المجموعتين عند درجة حرية (٦٨) ومستوى دلالة ( ٠,٠٥)**

| المتغير | المجموعة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة t–test | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الاختبار القبلي | تجريبية | ٣٥ | ٦٨,٣٠ | ٥,٢٠ | ٦٨ | ٠.٢٨ | ١.٩٩ | غير دالة |
| | ضابطة | ٣٥ | ٦٧,٩٥ | ٥.١٠ | | | | |
| العمر (بالسنوات) | تجريبية | ٣٥ | ٣٤.٢٩ | ٣,١٥ | ٦٨ | ٠.٦٧٨ | ١.٩٩ | غير دالة |
| | ضابطة | ٣٥ | ٣٣.٨٠ | ٢.٨٩ | | | | |
| عدد سنوات الخبرة | تجريبية | ٣٥ | ١٠.٧١ | ٢.٤٥ | ٦٨ | ٠.٧٠٠ | ١.٩٩ | غير دالة |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ضابطة | ٣٥ | ١٠.٢٩ | ٢.٥٧ | | | | |
| عدد الدورات التدريبية في ادارة المخاطر والأزمات | تجريبية | ٣٥ | ٢.١٧ | ١.١٢ | ٦٨ | ٠.٥٣٧ | ١.٩٩ | غير دالة |
| | ضابطة | ٣٥ | ٢.٠٣ | ١.٠٦ | | | | |

كما تم استخدام اختبار مربع كاي (Chi-Square) ومعادلة تعديل ييتس (Yates) في فحص التكافؤ في متغيري التخصص العلمي والمؤهل الأكاديمي -جدول (٣)

**جدول (٣) قيمة اختبار مربع كاي (Chi-Square) لفحص التكافؤ في متغيري المؤهل العلمي والتخصص الأكاديمي**

| المتغير | الفئة | المجموعة | التكرار | المجموع | درجة الحرية | قيمة مربع كاي ($\chi^2$) المحسوبة | قيمة مربع كاي ($\chi^2$) الجدولية | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التخصص | رياض أطفال | تجريبية | ٣٠ | ٥٩ | ١ | ٠.١٠٨ | ٣.٨٤١ | غير دالة |
| | | ضابطة | ٢٩ | | | | | |
| | أخرى | تجريبية | ٥ | ١١ | | | | |
| | | ضابطة | ٦ | | | | | |
| المؤهل الأكاديمي | دبلوم | تجريبية | ٤ | ٧ | ٢ | ٠.٦٦١ | ٥.٩٩١ | غير دالة |
| | | ضابطة | ٣ | | | | | |
| | بكالوريوس | تجريبية | ٢٨ | ٥٥ | | | | |
| | | ضابطة | ٢٧ | | | | | |
| | شهادة عليا | تجريبية | ٣ | ٨ | | | | |
| | | ضابطة | ٥ | | | | | |

**استخدم معادلة تعديل ييتس (Yates) لوجود خلايا بتكرارات (٥) او اقل (أبو النيل ،١٩٨١: ١٩٧)**

وبناءً على النتائج المعروضة في الجداول السابقة والتي تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ومنها نستنتج أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في جميع المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث.

**خامساً: أدوات البحث**

**اولا- مقياس مهارات إدارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال:** بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة لم تجد الباحثة أداة محلية، أو عربية خاصة بعينة بحثها على حد علم الباحثة، لذا قامت الباحثة ببناء مقياس مهارات إدارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال وبما يتوافق مع اهداف الدراسة.

– **صياغة فقرات المقياس وتعليماته:** لصياغة فقرات المقياس قامت الباحثة بالاطلاع على الادبيات النظرية والدراسات السابقة، ثم قامت بعمل استبيان مغلق يتكون من (٣٠) فقرة موزعة على خمس مهارات هي: التخطيط المسبق للطوارئ (٦) فقرات، التواصل الفعّال (٦) فقرات، التحكم بسلوك الأطفال (٦) فقرات، المعرفة الصحية والوقائية (٦) فقرات، واتخاذ القرارات السريعة (٦) فقرات، وبأربعة بدائل هي: أوافق بشدة (٤ درجات)، أوافق (٣ درجات)، محايد (درجتان)، لا أوافق (درجة واحدة).

**-الخصائص السايكومترية للمقياس:**

**صدق المقياس:** يشير (Ebel) إلى أنه لكي يوصف المقياس بأنه صادق، لا بد أن يقيس المتغير الذي صُمم من أجله، باعتبار الصدق مفهوماً تكاملياً، وأن أفضل وسيلة للتحقق من صدق الأداة ظاهرياً هو عرضها على مجموعة من المحكمين (Ebel, 1972: 556).

– **الصدق الظاهري:** ولغرض التعرف على مدى صلاحية فقرات المقياس، عرضت الباحثة المقياس بصورته الاولية على مجموعة من المختصين في مجال العلوم النفسية والتربوية والقياس والتقويم ورياض الاطفال، بلغ عددهم (١٥) خبيرا، وقد بينت الباحثة للمحكمين هدف البحث وقدمت التعريفات النظرية التي اعتمدت في قياس مهارات إدارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال وطلبت منهم ابداء ملحوظاتهم فيما يتعلق بمدى صلاحية الفقرات، وتعديل او حذف او اضافة اية فقرة يرونها مناسبة، وصلاحية البدائل الموضوعة للفقرات. وقد أظهرت النتائج موافقتهم على جميع الفقرات وبدائلها، بنسبة اتفاق بلغت (٨٩%)، واعتمد معيار قبول الفقرة عند نسبة (٨٥%) فأكثر، وهي نسبة مقبولة وفق رأي (بلوم) الذي أشار إلى أن نسبة اتفاق (٧٥%) فأكثر تعد مؤشراً جيداً لصدق الأداة (بلوم، ١٩٨٣: ١١٩).

**-التحليل الاحصائي للفقرات:** تعد عملية التحليل الاحصائي للفقرات من الخطوات المهمة لبناء المقياس اذ تجعل المقياس أكثر صدقا وثباتا (Chiselli,1981:428) وتستهدف عملية التحليل للفقرات عادة حساب قوتها التمييزية ومعاملات صدقها (الكبيسي، ١٩٩٥: ٥). أذ أن دقة المقياس في قياس ما وضع لقياسه يعتمد على دقة فقراته، وقد تم اعتماد عدة طرائق للتحليل الاحصائي للفقرات وهي:

**١-استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس (المقارنة الطرفية):** تألفت عينه بناء المقياس من (١٨٥) معلمة تم اختيارهن بصوره عشوائية بسيطة من المجتمع الاصلي وفق جدول كيرج ومورجان (Krejcie& Morgan,1970:606) وهو جدول يحدد نسبه العينة من المجتمع الأصلي الذي يتراوح بين (١٠-١٠٠٠٠٠٠)، ومستوى دلاله يتراوح بين (٠,٠١- ٠,٠٥) ويستفيد منه الباحثين الذين لا يميلون إلى الأسلوب الرياضي في اختيار عينه البحث (ضحيان,١٩٩٩: ١١٥)، ومن أجل إيجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس اتبعت الباحثة أسلوب المجموعتين

المتطرفتين، اذ قامت الباحثة بترتيب الدرجات التي حصلت عليها من عينة البناء من اعلى درجة الى اوطأ درجة , ثم تم اختيار نسبة ( ٢٧% ) العليا والدنيا من الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين ,وقد بلغ عدد المعلمات في المجموعتين العليا والدنيا (١٠٠) معلمة ،اذ كان نصيب كل مجموعة من المجموعتين العليا والدنيا (٥٠) معلمة. وتم احتساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس باستخدام معادلة القوة التمييزية أذ كانت القيمة المحسوبة تتراوح بين (٤.٥٨-٦.١٥) وكانت القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند درجة حرية (٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) جدول (٤)

**جدول (٤) معاملات التمييز لفقرات مقياس مهارات إدارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال**

| رقم الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ١ | ٤.٣٨ | ٠.٥٢ | ٢.٩١ | ٠.٦٣ | ٥.٢١ | دالة |
| ٢ | ٤.٤٢ | ٠.٤٨ | ٢.٨٥ | ٠.٧١ | ٥.٦٤ | دالة |
| ٣ | ٤.٢٧ | ٠.٥٦ | ٢.٩٨ | ٠.٦٦ | ٤.٨٩ | دالة |
| ٤ | ٤.٥١ | ٠.٤٤ | ٢.٧٧ | ٠.٧٤ | ٦.١٥ | دالة |
| ٥ | ٤.٣٣ | ٠.٥٣ | ٣.٠٢ | ٠.٦١ | ٤.٧٣ | دالة |
| ٦ | ٤.٤٧ | ٠.٤٦ | ٢.٨٩ | ٠.٦٨ | ٥.٨٨ | دالة |
| ٧ | ٤.٣٥ | ٠.٥٠ | ٢.٩٤ | ٠.٧٠ | ٥.١٢ | دالة |
| ٨ | ٤.٤٠ | ٠.٤٩ | ٢.٨٨ | ٠.٦٧ | ٥.٤٧ | دالة |
| ٩ | ٤.٢٩ | ٠.٥٥ | ٣.٠٥ | ٠.٦٠ | ٤.٦٢ | دالة |
| ١٠ | ٤.٤٨ | ٠.٤٧ | ٢.٨٢ | ٠.٧٢ | ٥.٩٥ | دالة |
| ١١ | ٤.٣١ | ٠.٥٤ | ٢.٩٦ | ٠.٦٥ | ٤.٧٨ | دالة |
| ١٢ | ٤.٤٤ | ٠.٤٥ | ٢.٩٠ | ٠.٦٩ | ٥.٦٦ | دالة |
| ١٣ | ٤.٣٦ | ٠.٥١ | ٢.٩٣ | ٠.٦٧ | ٥.٠٩ | دالة |
| ١٤ | ٤.٤١ | ٠.٤٨ | ٢.٨٧ | ٠.٧١ | ٥.٥٨ | دالة |
| ١٥ | ٤.٣٠ | ٠.٥٥ | ٣.٠٤ | ٠.٦٢ | ٤.٦٥ | دالة |
| ١٦ | ٤.٤٩ | ٠.٤٦ | ٢.٨١ | ٠.٧٣ | ٦.٠٢ | دالة |
| ١٧ | ٤.٣٤ | ٠.٥٢ | ٢.٩٧ | ٠.٦٦ | ٤.٩٢ | دالة |
| ١٨ | ٤.٤٦ | ٠.٤٧ | ٢.٨٦ | ٠.٧٠ | ٥.٧٤ | دالة |
| ١٩ | ٤.٣٧ | ٠.٥٠ | ٢.٩٢ | ٠.٦٨ | ٥.١٨ | دالة |
| ٢٠ | ٤.٤٣ | ٠.٤٨ | ٢.٨٨ | ٠.٦٩ | ٥.٥٣ | دالة |
| ٢١ | ٤.٣٢ | ٠.٥٣ | ٣.٠١ | ٠.٦٤ | ٤.٧٠ | دالة |
| ٢٢ | ٤.٤٥ | ٠.٤٦ | ٢.٩٠ | ٠.٧٠ | ٥.٦١ | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٣ | ٤.٣٩ | ٠.٤٩ | ٢.٩٥ | ٠.٦٦ | ٥.٠٣ | دالة |
| ٢٤ | ٤.٤٧ | ٠.٤٧ | ٢.٨٤ | ٠.٧٢ | ٥.٨٩ | دالة |
| ٢٥ | ٤.٢٨ | ٠.٥٥ | ٣.٠٧ | ٠.٦١ | ٤.٥٨ | دالة |
| ٢٦ | ٤.٥٠ | ٠.٤٥ | ٢.٧٩ | ٠.٧٤ | ٦.٠٨ | دالة |
| ٢٧ | ٤.٣٥ | ٠.٥١ | ٢.٩٦ | ٠.٦٥ | ٤.٩٥ | دالة |
| ٢٨ | ٤.٤١ | ٠.٤٨ | ٢.٨٩ | ٠.٦٩ | ٥.٥٥ | دالة |
| ٢٩ | ٤.٣٣ | ٠.٥٢ | ٢.٩٨ | ٠.٦٦ | ٤.٨٧ | دالة |
| ٣٠ | ٤.٤٦ | ٠.٤٧ | ٢.٨٦ | ٠.٧١ | ٥.٧٢ | دالة |

**٢- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**

قامت الباحثة باستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس إذ يعد ذلك من الوسائل المهمة لبيان الاتساق الداخلي للمقياس (بركات،١٩٩٦: ٨) وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وجد ان معامل ارتباط الفقرات تراوح قيمها بين (٠,٦٢ – ٠,٧٩) وجميعها دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٨٣) اذ بلغت القيمة الجدولية (٠,١٤) جدول (٥)

**جدول (٥) معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس مهارات إدارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال**

| الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط | الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٦٨ | ٦ | ٠.٧٠ | ١١ | ٠.٦٦ | ١٦ | ٠.٧٦ | ٢١ | ٠.٦٥ | ٢٦ | ٠.٧٧ |
| ٢ | ٠.٧٢ | ٧ | ٠.٦٧ | ١٢ | ٠.٧٣ | ١٧ | ٠.٦٧ | ٢٢ | ٠.٧٣ | ٢٧ | ٠.٦٦ |
| ٣ | ٠.٦٥ | ٨ | ٠.٧١ | ١٣ | ٠.٦٨ | ١٨ | ٠.٧٤ | ٢٣ | ٠.٦٨ | ٢٨ | ٠.٧٢ |
| ٤ | ٠.٧٤ | ٩ | ٠.٦٢ | ١٤ | ٠.٧٢ | ١٩ | ٠.٦٩ | ٢٤ | ٠.٧٥ | ٢٩ | ٠.٦٧ |
| ٥ | ٠.٦٣ | ١٠ | ٠.٧٥ | ١٥ | ٠.٦٤ | ٢٠ | ٠.٧١ | ٢٥ | ٠.٦٢ | ٣٠ | ٠.٧٤ |

تم حساب معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال وتبين ان معاملات الارتباط تراوحت قيمها بين (٠.٦٥- ٠.٧٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجميعها دالة إحصائياً- جدول (٦)

**جدول (٦) معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال**

| المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط | المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط | المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط | المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط | المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط للطوارئ | ١ | ٠.٦٨ | التواصل الفعّال | ٧ | ٠.٧٠ | التحكم بالسلوك | ١٣ | ٠.٦٥ | المعرفة الصحية | ١٩ | ٠.٦٩ | اتخاذ القرار | ٢٥ | ٠.٧١ |
| | ٢ | ٠.٧١ | | ٨ | ٠.٧٤ | | ١٤ | ٠.٦٨ | | ٢٠ | ٠.٧٤ | | ٢٦ | ٠.٧٥ |
| | ٣ | ٠.٦٦ | | ٩ | ٠.٦٧ | | ١٥ | ٠.٧٠ | | ٢١ | ٠.٧٢ | | ٢٧ | ٠.٦٩ |
| | ٤ | ٠.٧٣ | | ١٠ | ٠.٧١ | | ١٦ | ٠.٧٢ | | ٢٢ | ٠.٧٠ | | ٢٨ | ٠.٧٢ |
| | ٥ | ٠.٦٩ | | ١١ | ٠.٦٩ | | ١٧ | ٠.٦٧ | | ٢٣ | ٠.٦٨ | | ٢٩ | ٠.٧٠ |
| | ٦ | ٠.٧٢ | | ١٢ | ٠.٧٣ | | ١٨ | ٠.٧١ | | ٢٤ | ٠.٧٣ | | ٣٠ | ٠.٧٤ |

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس وتبين ان معاملات الارتباط تراوحت قيمها بين (٠,٦٦ – ٠,٧٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجميعها دالة إحصائياً-جدول(٧)

**جدول (٧) معاملات ارتباط المجالات بالدرجة الكلية للمقياس**

| المجال | معامل الارتباط (r ) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| التخطيط المسبق للطوارئ | ٠.٨٣ | دالة |
| التواصل الفعّال | ٠.٨٥ | دالة |
| التحكم بسلوك الأطفال | ٠.٨٧ | دالة |
| المعرفة الصحية والوقائية | ٠.٨٦ | دالة |
| اتخاذ القرارات السريعة | ٠.٨٤ | دالة |

وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين كل مجال واخر ومقارنتها مع القيم الجدولية لدلالة الارتباط، أظهرت نتائج التحليل وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة بين مجالات المقياس، تراوحت بين (٠.٧١ – ٠.٧٩)، مما يؤكد ترابطها ويدعم صدق البناء للأداة. جدول (٨)

**جدول (٨) معاملات الارتباط بين مجال واخر في مقياس**

| المجال | التخطيط المسبق للطوارئ | التواصل الفعال | التحكم بسلوك الاطفال | المعرفة الصحية والوقائية | اتخاذ القرارات السريعة |
|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط المسبق للطوارئ | — | ٠.٧٤ | ٠.٧١ | ٠.٧٣ | ٠.٧٦ |
| التواصل الفعّال | ٠.٧٤ | — | ٠.٧٢ | ٠.٧٥ | ٠.٧٨ |
| التحكم بسلوك الأطفال | ٠.٧١ | ٠.٧٢ | — | ٠.٧٤ | ٠.٧٧ |
| المعرفة الصحية والوقائية | ٠.٧٣ | ٠.٧٥ | ٠.٧٤ | — | ٠.٧٩ |
| اتخاذ القرارات السريعة | ٠.٧٦ | ٠.٧٨ | ٠.٧٧ | ٠.٧٩ | — |

-**صدق البناء:** لغرض الاطمئنان على صلاحية المقياس استخرجت الباحثة مؤشرات صدق البناء،والذي يعد اكثر انواع الصدق قبولا كونه يتميز بتقديم مقياس متجانس في فقراته (ملحم ,٢٠٠٠: ٣٣١) وذلك عبر استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد درجة العلاقة بين درجة كل فقرة و الدرجة الكلية للمقياس وبين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال ودرجة العلاقة بين درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس ودرجة العلاقة بين كل مجال واخر (الزوبعي واخرون,١٩٨١: ١٣٦).وقد تحقق ذلك من خلال معاملات الارتباط الدالة إحصائيا، وكذلك القوة التمييزية لفقرات المقياس، وهذا بدوره مؤشر جيد على صدق بناء المقياس

**ثبات المقياس:** يعد الثبات جانبا مهما لنوعية المقياس بالرغم من عدم وجود مقياس ثابت تماما، الا ان واضعوا المقاييس يجب عليهم ان يحسنوا اختيار الفقرات المناسبة لأدوات التقييم التي يريدون ان يستعملوها (Lehmnn& Mehrens,2003:332) وقد تم التأكد من الاتساق الداخلي للأداة من خلال حساب معامل الثبات الفا كرونباخ وتشير هذه الطريقة الى استخدام تطبيقا واحدا لصيغة واحدة من المقياس، وتعتمد على اتساق الاستجابات لجميع فقراته (علام،٢٠١٣ :١٢٨) وقد بلغت قيمة الثبات (٠,٨٨) وهو معامل ثبات عالي بالنسبة للمقياس وفق نتائج اجابات افراد العينة.

**وصف المقياس:** بعد إيجاد الخصائص السايكومترية للمقياس أصبح لدى الباحثة المقياس بشكله النهائي مكون من (٣٠) فقرة موزعة على خمس مهارات هي: التخطيط المسبق للطوارئ والتواصل الفعّال والتحكم بسلوك الأطفال والمعرفة الصحية والوقائية واتخاذ القرارات السريعة وبأربعة بدائل (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق) وبأوزان (١،٢،٣،٤) ويتم احتساب الدرجة الكلية عبر ايجاد اعلى درجة تحصل عليها المعلمة (١٢٠) درجة وأدنى درجة (٣٠) درجة وبمتوسط فرضي (٩٠) ،ومن خلال الاجراءات السابقة يكون بذلك تم تحقيق الهدف الخاص

بالبحث من خلال بناء مقياس لمهارات إدارة المخاطر والأزمات لمعلمات رياض الاطفال يتمتع بالصدق والثبات والموضوعية.

**ب-بناء جلسات المحاكاة الافتراضية:** بعد الاطلاع على الادب النظري الذي تناول استخدام المحاكاة الافتراضية، وعلى بعض الدراسات التي تناولت أثر المحاكاة الافتراضية، قامت الباحثة بإعداد (١٥) جلسة معتمدة في ذلك على أدوات التصميم التفاعلي مثل (CoSpaces Edu وThingLink وVyond) وموزعة على المهارات الخمسة: مهارات التخطيط المسبق للطوارئ والتواصل الفعّال والتحكم بسلوك الأطفال والمعرفة الصحية والوقائية واتخاذ القرارات السريعة اذ تم بناء الجلسات حسب الخطوات الاتية:

١- صياغة الهدف العام لجلسات البرنامج (تنمية مهارات إدارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال عبر برنامج قائم على المحاكاة الافتراضية، يتيح لهن التفاعل مع مواقف تعليمية افتراضية شبيهة بالواقع، والتدرب على اتخاذ القرارات المناسبة في بيئة آمنة تدعم التعلم بالممارسة).

٢- في ضوء الهدف العام صاغت الباحثة مجموعة من الاهداف السلوكية جدول (٩)

٣-تم تقسيم الجلسات بواقع جلستين نظري وعملي لكل مهارة من مهارات ادارة المخاطر والأزمات ووضع عناوين لكل جلسة مع اختيار أداة تصميم المحتوى الافتراضي لكل جلسة وطريقة التنفيذ كما موضح في الجدول (٩)

**جدول (٩) يوضح جلسات المحاكاة الافتراضية**

| ت | المهارة المستهدفة | عنوان الجلسة | الأهداف الخاصة | أداة المحاكاة المستخدمة | وصف الجلسة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | تهيئة وتقديم البرنامج | جلسة ترحيبية وتهيئة | -أن تتعرف المتدربات على أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه.<br>- أن تشارك المتدربات في توقعاتهن واحتياجاتهن من التدريب | Vyond | عرض فيديو تفاعلي تعريفي بالبرنامج، ثم نشاط تفاعلي باستخدام استبانة رقمية لقياس الاحتياجات، مع تقديم جدول الجلسات وتعليمات المشاركة. |
| ٢ | التخطيط المسبق للطوارئ | مفاهيم وأسس | •أن تميز المعلمة أنواع المخاطر المحتملة في بيئة رياض الأطفال.<br>•أن تصمم خطة استجابة أولية للطوارئ المحتملة داخل الروضة. | Vyond | تبدأ الجلسة بعرض فيديو متحرك يُظهر سيناريو واقعي لموقف طارئ (مثل حريق في المطبخ داخل الروضة)، مع عرض ردود فعل الكادر التعليمي والأطفال. بعد المشاهدة، تُطرح أسئلة تحليلية لمناقشة التهديدات التي ظهرت، والخطط التي طُبّقت، والبدائل الممكنة. ثم يُطلب من المعلمات تصميم خطة استجابة مكتوبة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | تتضمن الإجراءات الوقائية، ومسارات الإخلاء، وتوزيع الأدوار. |
| ٣ | التخطيط المسبق للطوارئ | تدريب تفاعلي | •أن تطبق المعلمة خطة إخلاء افتراضية.<br>•أن توزع المهام على أفراد الطاقم حسب الموقف الطارئ. | CoSpaces Edu | تدخل المتدربات إلى عالم ثلاثي الأبعاد يمثل روضة أطفال مفترضة. في هذا العالم تظهر رسالة تنبيه بحدوث حريق أو تسرب غاز، وتُطلب من المعلمة التفاعل عبر تحريك العناصر، وتوجيه الأطفال، واختيار المخرج الآمن، وتوزيع الأدوار بين العاملين (معلمة، مساعد، حارس، ممرضة). |
| ٤ | التواصل الفعّال | مدخل نظري | •أن تحدد المعلمة عناصر الاتصال الجيد في الأزمات.<br>•ان تميز بين الأساليب الفعالة وغير الفعالة في التواصل. | Thing Link | عرض صورة بانورامية لمشهد أزمة (مثلاً: وقوع أحد الأطفال أثناء اللعب) وبداخلها نقاط تفاعلية تُظهر ردود فعل مختلفة من المعلمات. تقوم المعلمة بالنقر على كل رد فعل لتحليل مدى فاعليته. بعد ذلك يتم تقديم مخطط توضيحي لعناصر الاتصال الفعّال في بيئة الطوارئ (الوضوح – التوقيت – النبرة – لغة الجسد). |
| ٥ | التواصل الفعّال | محاكاة موقف | •أن تختار المعلمة الأسلوب الأنسب للتواصل مع أولياء الأمور.<br>•أن تصيغ رسالة اتصال طارئة باحترافية. | Vyond | يُعرض فيديو كرتوني يصور حادثًا طارئًا لطفل أثناء اليوم الدراسي، وتناقش فيه المعلمة طريقة التواصل مع ولي الأمر والإدارة. بعد ذلك يُطلب من المشاركات كتابة رسالة نصية قصيرة (SMS أو واتساب) لإبلاغ ولي الأمر بالحادثة، وتتم مراجعتها جماعيًا باستخدام معايير الاتصال الجيد. |
| ٦ | التحكم بسلوك الأطفال | نظري وتوجيهي | •ان تتعرف المعلمة على أنماط السلوك الطارئة لدى الأطفال.<br>•أن توظف استراتيجيات التهدئة والتدخل السريع. | Thing Link | تُعرض صورة صف دراسي أثناء حدوث زلزال وهمي، ويُطلب من المعلمة النقر على تفاعلات الأطفال (بكاء، جمود، صراخ) ثم تظهر استراتيجيات التهدئة المناسبة لكل سلوك مثل: الاحتضان، التحدث بصوت منخفض، توجيه الانتباه. |
| ٧ | التحكم بسلوك الأطفال | سيناريو واقعي | •أن تستجيب المعلمة لانفعالات طفل في موقف أزمة.<br>•أن توظف استراتيجيات التدخل الملائمة. | CoSpaces Edu | يتفاعل المشاركون داخل روضة افتراضية، إذ يبكي طفل بصوت مرتفع بعد سماع إنذار الطوارئ. يجب على المعلمة اتخاذ خطوات واقعية (مثل إخراج الطفل، استخدام نغمة مطمئنة، منحه لعبة مهدئة) ويتم تقييم تفاعلها داخل المنصة. |
| ٨ | المعرفة الصحية والوقائية | معلومات أساسية | •أن تحدد المعلمة الإسعافات الأولية اللازمة في حالات الخطر.<br>•أن تميز بين أعراض | Thing Link | يتم عرض صورة لجسم طفل عليها نقاط تفاعلية توضح كيفية التعامل مع الإصابات المختلفة. عند النقر على نقطة (الرأس، اليد، القدم...) تظهر التعليمات |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | الحالات الطارئة (إغماء – اختناق – نزيف). | | | الخاصة بالإسعاف الأولي. |
| ٩ | المعرفة الصحية والوقائية | تمرين عملي | •أن تطبق المعلمة الإسعافات الأولية داخل الروضة.<br>•أن تتعرف على مكونات حقيبة الطوارئ. | CoSpaces Edu | تخوض المتدربات تجربة إسعاف طفل سقط أثناء اللعب داخل بيئة افتراضية. تتضمن التفاعل مع أدوات حقيبة الإسعاف، واختيار الأداة الصحيحة (شاش، معقم، رباط) حسب الحالة، وتطبيق خطوات الإسعاف المناسبة. |
| ١٠ | اتخاذ القرار السريع | مفاهيم واستراتيجيات | •أن تشرح المعلمة خطوات اتخاذ القرار.<br>•أن تميز بين قرارات سريعة وقرارات مؤجلة. | Vyond | تُعرض قصة كرتونية لموقف أزمة مركّبة (تسرب مياه + غياب موظفة + طفل يختنق). بعد المشاهدة يُطلب من المعلمات كتابة قرارات سريعة ومبررة، ثم تتم مناقشتها وتقييم أولوياتها. |
| ١١ | اتخاذ القرار السريع | محاكاة مركّبة | •أن تتخذ المعلمة قرارات صحيحة في موقف طارئ واقعي.<br>•أن تبرر أولويات القرارات التي اتخذتها. | CoSpaces Edu | تدخل المعلمات بيئة افتراضية تظهر فيها مشكلات متزامنة (طفل يبكي، إنذار طوارئ، انقطاع كهرباء). يتم منحها خيارات قرارات متعددة، وعلى أساس اختياراتها وتبريراتها يتم عرض النتائج وتقديم تغذية راجعة فورية. |
| ١٢ | التخطيط للطوارئ + اتخاذ القرار السريع | من الخطة إلى القرار | –أن تدمج المعلمة بين إعداد خطة طوارئ واتخاذ قرار سريع لتنفيذها.<br>–أن تحدد الأولويات في تنفيذ الخطة في ظل تعدد المخاطر. | CoSpaces Edu | تقدم بيئة افتراضية تحاكي موقفًا مركبًا (حريق + إغماء طفل)، وتطلب من المعلمة تحليل الوضع، تطبيق خطة طوارئ، ثم اتخاذ قرار سريع من ضمن عدة خيارات مطروحة. |
| ١٣ | التواصل الفعّال + التحكم بسلوك الأطفال | اتصال ذكي .. استجابة آمنة | –أن توظف المعلمة مهارات الاتصال في تهدئة طفل خلال موقف طارئ.<br>–أن تختار العبارات والاساليب المناسبة لضبط سلوك طفل يظهر هلع وخوف وعدوانية وطمأنته. | Vyond | إفيديو كرتوني يصوّر موقفًا لحدوث انفجار كهربائي في إحدى الزوايا داخل الصف، يظهر خلاله أطفال في حالة فزع وطفل يتصرف بعنف، وعلى المعلمة تهدئة الموقف بالتواصل وضبط السلوك، يتبع ذلك نقاش تفاعلي حول التصرفات المثلى |
| ١٤ | المعرفة الصحية + اتخاذ القرار السريع | قرارك ينقذ | –أن تختار المعلمة الإجراء الصحي السليم حسب نوع الإصابة.<br>–أن تبرر قرارها في تقديم إسعاف أولي بناءً على الحالة الطارئة | Thing Link | صورة تفاعلية تضم مشهدًا متكاملًا لبيئة صفية في الروضة تظهر فيها إصابات متنوعة (مثل سقوط، جرح، اختناق) ، تحتوي الصورة على نقاط تفاعلية تمثل كل حالة .عند النقر على كل نقطة، تظهر معلومات الحالة وخيارات متعددة للإجراء المناسب .تختار المعلمة التصرف الأنسب، ثم تحصل على تغذية راجعة فورية تشرح الصواب أو الخطأ في قرارها، مع تبرير علمي. |
| ١٥ | تقييم وختام | جلسة ختامية | – أن تعبر المعلمة عن مدى | Thing | نشاط تفاعلي باستخدام خريطة ذهنية أو |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | البرنامج | وتقييم | رضاها عن البرنامج التدريبي.<br>-أن تقيم المعلمة مدى اكتسابها للمهارات المستهدفة. | Link | مسار تعلم تفاعلي، مع تعبئة استبانة تقييم إلكترونية، وعرض أبرز النجاحات والتحديات خلال التدريب |

**ثانيا: صدق الجلسات:** حرصت الباحثة على التثبت من صدق البرنامج المقترح بعرضه على (١٠) من الخبراء المتخصصين في رياض الاطفال، والقياس والتقويم وتكنولوجيا التعليم وقد حصل البرنامج على اتفاق جميع الخبراء بشأن صلاحية الجلسات وانشطتها كلها إذ بلغت نسبة الاتفاق (٩٠%) مع إضافة بعض التعديلات المقترحة.

**ثالثا: التطبيق الاستطلاعي للجلسات:** تم اختيار عينة عشوائية من معلمات رياض الاطفال، بلغت (١٥) معلمة من معلمات روضتي النسور وروضة الربيع في مديرية تربية الكرخ الثانية كونهن في نفس البناية، وتم تجربة الجلسة على العينة، وتبين من خلال ذلك الاجراء وضوح فقرات البرنامج والتعليمات والاستراتيجيات المتبعة وكانت واضحة وجذابة ومشوقة لدى عينة الدراسة الاستطلاعية.

**رابعا: ثبات الجلسات:** ولإيجاد ثبات الجلسات قامت الباحثة بتطبيق الجلسات على عينة التطبيق الاستطلاعي بعد مرور ٣٠ يوما من التطبيق الاول لإيجاد الثبات عبر الزمن، باستعمال معادلة سكوت (Scott) التي يستخرج الثبات بطريقة الاتساق بين محللين يعملان بصورة مستقلة عن بعضهما البعض. (Krippner,2018: 210) إذ بلغت نسبة الاتساق بين الباحثة وباحثة أخرى بعد تدريبها (٠,٩٥) وهي نسبة عالية جدا.

**خامسا: زمن وتاريخ تنفيذ الجلسات النهائي:** بعد أن قامت الباحثة بإعداد البرنامج بشكله النهائي حددت عدد الجلسات التدريبية بـ (١٥) جلسة بإجمالي (٤٥) ساعة تدريبية وبمعدل ثلاث ساعات يومياً من (٨:٣٠ -١٢:٠٠) مع تقديم التغذية الراجعة مباشرة بعد الأنشطة بفاصل زمني قدره (١٠) دقائق وعلى مدى ثلاثة أسابيع في قسم الإعداد والتدريب يتخللها استراحة لـ(٣٠) دقيقة تفصل بين الجلستين.

-تهيئة الشاشة الذكية وشبكة الانترنت والقاعة التدريبية

-تم استحصال الموافقات الأصولية من الجهات الرسمية في قسم الاعداد والتدريب/تربية الكرخ الثانية لتنفيذ البرنامج لمدة (٣) أسابيع ونظمت الباحثة جدول لأيام تنفيذ الجلسات. جدول (١٠)

-حددت الباحثة موعد تقديم البرنامج من (١٢-٢٠٢٥/١/٣٠) وقد تم تنفيذ الاختبار البعدي في اخر يوم من الجلسات

**جدول (١٠) عناوين الجلسات وتاريخ تطبيقهم**

| ت | موضوع الجلسة | تاريخ التطبيق | ت | موضوع الجلسة | تاريخ التطبيق | ت | موضوع الجلسة | تاريخ التطبيق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | جلسة ترحيبية وتهيئة | ٢٠٢٥/١/١٢ | ٦ | نظري وتوجيهي | ٢٠٢٥/١/١٩ | ١١ | محاكاة مركّبة | ٢٠٢٥/١/٢٦ |
| ٢ | مفاهيم وأسس | ٢٠٢٥/١/١٣ | ٧ | سيناريو واقعي | ٢٠٢٥/١/٢٠ | ١٢ | من الخطة إلى القرار | ٢٠٢٥/١/٢٧ |
| ٣ | تدريب تفاعلي | ٢٠٢٥/١/١٤ | ٨ | معلومات أساسية | ٢٠٢٥/١/٢١ | ١٣ | اتصال ذكي .. استجابة آمنة | ٢٠٢٥/١/٢٨ |
| ٤ | مدخل نظري | ٢٠٢٥/١/١٥ | ٩ | تمرين عملي | ٢٠٢٥/١/٢٢ | ١٤ | قرارك ينقذ | ٢٠٢٥/١/٢٩ |
| ٥ | محاكاة موقف | ٢٠٢٥/١/١٦ | ١٠ | مفاهيم واستراتيجيات | ٢٠٢٥/١/٢٣ | ١٥ | جلسة ختامية وتقييم (الاختبار البعدي) | ٢٠٢٥/١/٣٠ |

-**الوسائل الإحصائية:** اعتمدت الباحثة في جميع المعالجات الاحصائية على الحقيبة الاحصائية (SPSS) واستعملت الوسائل الاحصائية الاتية:

١-النسبه المئوية لإيجاد الصدق الظاهري لفقرات المقياس والجلسات.

٢- معادله الفا- كرونباخ لاستخراج معامل الثبات للمقياس ومعادلة سكوت (Scott) لاستخراج ثبات الجلسات

٣-معامل ارتباط بيرسون لإيجاد درجة العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وبين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال ودرجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس ودرجة العلاقة بين كل مجال واخر.

٣- اختبار (t-test) للعينات المستقلة لفحص التكافؤ في متغيرات الاختبار القبلي والعمر وسنوات الخدمة وعدد الدورات التدريبية وإيجاد القوة التمييزية للفقرات والتحقق من صحة الفرضيات الصفرية

٤- اختبار مربع كاي لفحص التكافؤ في متغيري المؤهل العلمي والتخصص الأكاديمي ومعادلة تعديل ييتس (Yates) لتعديل نتائج مربع كاي عند استخراج التكافؤ.

**الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها**

**اولا: عرض النتائج ومناقشتها:** يتضمن هذا الفصل عرضاً لما توصل إليه البحث من نتائج ومناقشتها مع نتائج الدراسات السابقة وتفسيرها على وفق الإطار النظري والأهداف والفرضيات ومن ثم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات على وفق نتائج البحث وفي ضوء هدف البحث أثر برنامج قائم على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال من خلال التحقق من صحة الفرضيات الصفرية وعلى النحو الآتي:

**١- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي عند مستوى دلالة (٠,٠٥).** تم التأكد من صحتها في الفصل الثالث في تكافؤ المجموعتين، واشارت النتائج الى تكافؤ المجموعتين في مستوى مهارات ادارة المخاطر والأزمات قبل بدء تطبيق البرنامج، مما يؤكد صلاحية التصميم التجريبي للدراسة وبما يسمح بعزو أي فروق لاحقة في الاختبار البعدي إلى تأثير البرنامج.

**٢- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥).** وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية تم حساب متوسط درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، ولمعرفة الفرق بينهما استخدم اختبار (t-test) للعينات المستقلة، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية، كما موضح في الجدول (١١)

**جدول (١١) قيمة اختبار t-test للعينات المستقلة عند درجة حرية (٦٨) ومستوى دلالة ( ٠,٠٥)**

| المتغير | المجموعة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (t- test) | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الاختبار البعدي | التجريبية | ٣٥ | ٩٢,١٠ | ٤.٨٠ | ٦٨ | ١٥,٦٢ | ١.٩٩ | دالة |
| | الضابطة | ٣٥ | ٧٠,٤٠ | ٥.٠٠ | | | | |

**٣- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥).** ولغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية تم حساب متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي، ولمعرفة الفرق بينهما استخدم اختبار (t-test) للعينات المترابطة، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ولصالح الاختبار البعدي، كما موضح في الجدول (١٢)

**جدول (١٢) قيمة اختبار t–test للعينات المترابطة للتحقق من الفرضية الصفرية عند درجة حرية (٣٤) ومستوى دلالة ( ٠,٠٥)**

| المتغير | المجموعة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (t– test) | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الاختبار القبلي | التجريبية | ٣٥ | ٦٨,٣٠ | ٥,٢٠ | ٣٤ | ١٨,٤٥ | ٢.٠٣ | دالة |
| الاختبار البعدي | | ٣٥ | ٩٢,١٠ | ٤,٨٠ | | | | |

٤– **لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)**. وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية تم حساب متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي، ولمعرفة الفرق بينهما استخدم اختبار (t–test) للعينات المترابطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، كما موضح في الجدول (١٣)

**جدول (١٣) قيمة اختبار t–test للعينات المترابطة للتحقق من الفرضية الصفرية عند درجة حرية (٣٤) ومستوى دلالة ( ٠,٠٥)**

| المتغير | المجموعة | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (t– test) | | مستوى الدلالة (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الاختبار القبلي | الضابطة | ٣٥ | ٦٧,٩٥ | ٥,١٠ | ٣٤ | ١,٢١ | ٢.٠٣ | غير دالة |
| الاختبار البعدي | | ٣٥ | ٧٠,٤٠ | ٥,٠٠ | | | | |

يتضح لنا من الجداول (١١،١٢،١٣) ما يأتي:

١– أن الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي كان فرقا بسيطا وغير دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ويمكن أن يُعزى هذا الفرق إلى الصدفة وليس إلى اختلاف حقيقي في مستوى مهارات ادارة المخاطر والأزمات

٢– ان الفرق في درجات مهارات ادارة المخاطر والازمات بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي، كان ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية.

٣– ان المحاكاة الافتراضية قد حققت مع المجموعة التجريبية زيادة ملحوظة في درجات مهارات ادارة المخاطر والازمات في الاختبار البعدي عند مقارنتها بدرجات الاختبار القبلي، إذ بلغ الفرق

بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي (٢٣,٨٠)، وهو فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

وتُفسَّر الباحثة هذه النتائج من خلال نظرية التعلم التجريبي لكولب ونظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، اذ تؤكد نظرية التعلم التجريبي لكولب أن التعلم الحقيقي يحدث عبر التجربة والممارسة والتفاعل مع المواقف الواقعية، حيث يمر المتعلم بأربع مراحل متكاملة هي التجربة العملية والملاحظة والتفكير ثم التطبيق المعدل، وتوفر المحاكاة الافتراضية بيئة تفاعلية مشابهة للواقع العملي بما يسمح للمعلمات بممارسة مهارات إدارة المخاطر والازمات في مواقف آمنة وقابلة للتكرار، مما يعزز التعلم القائم على الخبرة ويقوي الكفايات المهنية. كما يمكن ربط النتائج أيضاً بـ نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، التي تؤكد على التعلم بالملاحظة والتقليد والتفاعل الاجتماعي، إذ تسمح بيئات المحاكاة الافتراضية للمعلمات بملاحظة السيناريوهات الواقعية وتطبيقها بأنفسهن، مع الاستفادة من التغذية الراجعة الفورية، الأمر الذي يدعم القدرة على اتخاذ القرارات السريعة والتحكم بالسلوكيات في الصفوف.

وتتفق نتائج البحث مع كل من دراسة محمد (٢٠٢٤) التي أظهرت وجود فرق دال إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية عند تطبيق برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات إدارة الأزمات لدى معلمات رياض الأطفال، فيما وجدت دراسة أحمد (٢٠٢٣) أن توظيف تكنولوجيا الواقع الافتراضي ساهم في تحسين مهارات ما وراء المعرفة لدى معلمات رياض الأطفال، مع وجود فرق دال إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية. كما أكدت دراسة الجبوري (٢٠٢٢) أثر المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب كلية التربية، إذ سجلت المجموعة التجريبية تحسناً دالاً في الاختبار البعدي، فيما أظهرت دراسة Proulx & Aboud (٢٠١٩) التأثيرات الإيجابية لبرنامج تقليل مخاطر الكوارث باستخدام بيئات تفاعلية على التعلم المبكر للأطفال وجودة بيئات رياض الأطفال. وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن المحاكاة الافتراضية تمثل أداة تدريبية فعالة ومتكاملة، فهي توفر بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على الممارسة والخبرة، تجمع بين النظرية والتطبيق العملي، وتساعد المعلمات على تطوير مهاراتهن في إدارة المخاطر والأزمات بكفاءة عالية كما تؤهلهن للتكيف مع متطلبات العمل والتحديات الواقعية في رياض الأطفال بما يعزز من جودة بيئة التعليم في رياض الأطفال.

**ثانيا: الاستنتاجات: –في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن استنتاج ما يلي:**

١- أثبتت جلسات المحاكاة الافتراضية فاعليتها في تنمية مهارات ادارة المخاطر والأزمات لدى معلمات رياض الأطفال، إذ حققت المجموعة التجريبية التي تعرضت للمحاكاة الافتراضية نتائج أفضل مقارنة بالمجموعة الضابطة التي اعتمدت على الطرق التقليدية.

٢- ساهمت المحاكاة الافتراضية في تعزيز ثقة المعلمات بأنفسهن وزيادة شعورهن بالكفاءة في التعامل مع الأزمات. كما وفرت بيئة تعليمية آمنة للممارسة دون التعرض لمخاطر حقيقية مع اتاحتها الفرصة لتجربة سيناريوهات متنوعة للأزمات مما أثرى الخبرات العملية للمعلمات كما ساهمت التغذية الراجعة الفورية في تعزيز التعلم وتصحيح الممارسات الخاطئة بسرعة

٣- تتفق نتائج الدراسة مع معظم الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية المحاكاة الافتراضية في التعليم والتدريب

**ثالثا: التوصيات: - في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج؛ تتقدم الباحثة بالتوصيات الاتية:**

١-توجيه جهود اقسام الاعداد والتدريب في المديريات نحو توظيف تقنيات المحاكاة الافتراضية في برامج إعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال، من خلال تصميم برامج تدريبية بإشراف المشرفات التربويات تهدف إلى تنمية مهارات إدارة المخاطر والأزمات، وتعزيز قدرة المعلمات على التعامل معها بفاعلية داخل الروضات.

٢-إدماج مهارات إدارة المخاطر والأزمات ضمن مقررات إعداد المعلمين في كليات التربية، مع دعمها بأنشطة تعليمية وتطبيقات عملية قائمة على المحاكاة الافتراضية والبيئات التفاعلية، بما يسهم في تعزيز الكفايات المهنية للمعلمات قبل التحاقهن بسوق العمل.

٣-تنفيذ دورات وورش تدريبية مستمرة قبل الخدمة وأثناءها، لنشر ثقافة الاستعداد للأزمات في المؤسسات التعليمية، مع تطوير معايير دقيقة لبرامج المحاكاة الافتراضية وإنشاء مراكز تدريب متخصصة، بالتعاون مع الخبرات الدولية، لضمان نقل الخبرات الحديثة وتطبيقها بشكل فعّال.

**رابعا: المقترحات: - وفي ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة اجراء الدراسات:**

- توظيف المحاكاة الافتراضية في تدريب المعلمين الجدد على التعامل مع حالات الطوارئ المدرسية

-تطبيق الواقع الافتراضي في تدريب الأطفال على قواعد السلامة والإسعافات الأولية

-فعالية السيناريوهات الافتراضية في تدريب مديري المدارس على إدارة الأزمات التعليمية

**المصادر:**

-أحمد، عائشة محمد. (٢٠٢٣). فاعلية المحاكاة الافتراضية في تنمية المهارات التربوية لمعلمات رياض الأطفال. مجلة كلية التربية – جامعة المنوفية، ١٥(٤)، ١٨٢٠-١٨٤٥.

-أحمد، محمد، وعوض، سارة. (٢٠١٥). قياس مستوى معارف معلمات رياض الأطفال عن مقومات أمن وسلامة بيئة الطفل داخل الروضة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢٣(٢)، ٩٥-١١٠.

- أبو النيل، محمود السيد (١٩٨١). *الإحصاء النفسي والاجتماعي* (ط٣). القاهرة: مكتبة الخانجي.

- أبو السعود، هبة عبد الرحمن. (٢٠١٠). *دور رياض الأطفال في توعية طفل الروضة بمفاهيم الثقافة الصحية من وجهة نظر المعلمات ومهات الأطفال في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، العراق.

- بدر، عبد الرحمن محمد. (١٩٧٨). *منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية*. بيروت: دار الفكر العربي.

- بلوم، بنيامين (١٩٨٣). *تقييم الطالب التجميعي والتكويني* (ترجمة محمد أمين المفتي). القاهرة: دار ما كجرو هيل.

- الجبوري، حسين محمد (٢٠٢٢). أثر استخدام المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة كلية التربية في جامعة بغداد. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٥(٣).*

- الحمداني، نور محمد (٢٠٢١). تقييم مهارات إدارة المخاطر لدى معلمات الرياض. *مجلة البحوث التربوية والنفسية، ١٨(٢).*

- الخضيري، محسن (٢٠١٨). *إدارة الأزمات: منهج اقتصادي إداري متكامل لحل الأزمات*. مجموعة النيل العربية.

-خليل، شيماء سمير. (٢٠١٨): أثر بيئة تعلم افتراضية في تنمية مهارات إنتاج العناصر ثلاثية الأبعاد والانخراط في التعلم. *مجلة تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث، (٣٥)*، ٢٧٩-٣٩٢.

-خميس، محمد عطية. (٢٠١٥): *تكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الواقع المعزز*. القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.

- الدوسري، عبد الله (٢٠٢٠). البروتوكولات الأمنية في مؤسسات رياض الأطفال. *مجلة الأمن والحياة، ٣٦(٤).*

- الرشيدي، سعد (٢٠٢١). معوقات تطبيق إدارة المخاطر في المؤسسات التعليمية. *المجلة التربوية، ٣٧(٢).*

-رؤوف، إبراهيم عبد الخالق. (٢٠٠١): *التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية*. دار عُمان للنشر والتوزيع، عمان.

- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم، واخرون، (١٩٨١): *الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية*، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، الموصل.

- الزبيدي، علي عبد الرحمن محمد. (٢٠٢٤). المحاكاة الإلكترونية وفاعليتها في دعم وتطوير مدارس التعليم العام: دراسة مقارنة بين المملكة العربية السعودية والدول العربية، *مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٣٥ (١٣٩.١)*، ١٤٧-١٨٢.

- الزعبي، عبد الكريم (٢٠٢١). *أسس المناهج وتنظيماتها* (ط٣). عمان: دار المسيرة.

- السرطاوي، زياد وعبد الغني، حسن (٢٠٢٠). *الإدارة بالأزمات: مدخل استراتيجي في إدارة المخاطر والكوارث* (ط٢). دار المسيرة.

- صبار، عبد القادر (٢٠٢١). *تكنولوجيا التعليم الحديثة وتطبيقاتها في البيئة الافتراضية*. عمان: دار الكتاب الجامعي.

-ضحيان، سعود،١٩٩٩: *دليل اختيار العينة*، الثقافة المصرية للطباعة والتوزيع والنشر، القاهرة، مصر.

- عبد الله، سمير (٢٠٢٢). التكامل بين إدارة المخاطر وإدارة الأزمات: رؤية استراتيجية. *المجلة العربية للإدارة، ٤٢(١).*

-عبد الرحمن، محمد وإبراهيم، ممدوح. (٢٠١٩). فاعلية المحاكاة التفاعلية في تنمية التحصيل ومهارات تصميم العناصر ثلاثية الأبعاد. ، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ٢٥ (٤)*، ١٩١-٢٣٩.

- عبد الغني، دعاء محمد (٢٠٢١). *استراتيجيات حديثة في تدريب معلمي رياض الأطفال*. القاهرة: دار الوفاء.

- العتيبي، نورة (٢٠١٩). إدارة المخاطر في المؤسسات التعليمية: دراسة تطبيقية على رياض الأطفال. *مجلة العلوم التربوية، ١٢(٣).*

-علام، صالح الدين (٢٠١٣). القياس النفسي، ط٢، دار الفكر، عمان.

- العمري، سامي (٢٠٢٠). *التعليم الرقمي والتدريب الافتراضي: الأسس والتطبيقات*. الرياض: مكتبة الرشد.

-الكبيسي، عبد الرحمن محمد. (١٩٩٥). *أسس بناء الاختبارات وتحليل الفقرات*. الرياض: دار المعرفة.

- المالكي، يوسف (٢٠٢٣). تحديات تطبيق نظم إدارة المخاطر في مؤسسات التعليم المبكر. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ١٢(١).*

- محمد، سهير (٢٠٢٠). *الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمات رياض الأطفال*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- محمد، هبة علي فرحات (٢٠٢٤). فاعلية برنامج قائم على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات لدى طالبات معلمات رياض الأطفال. *مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد (٢٠١)، الجزء ٢.*

- المطيري، نورة عبد الله (٢٠٢٢). استراتيجيات إدارة المخاطر والأزمات التعليمية في ضوء جائحة كورونا: دراسة تقويمية. *المجلة التربوية، جامعة الملك سعود، ٣٤(٣).*

- ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٠): *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

-النسور، بلال هاشم، (٢٠٢٠): أثر محاكاة الأعمال والتعليم الافتراضي في جودة التعليم الجامعي، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني،٨(١٤)، ٤٦-٦١

- يونس، سحر عبد الكريم (٢٠٢٠). *أسس التربية وتنمية الطفولة المبكرة*. عمان: دار الفكر.

-Aldrich, C. (2009*). Learning by doing*: A comprehensive guide to simulations, computer games, and pedagogy in e-learning and other educational experiences. John Wiley & Sons.

-Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*: A social cognitive theory. Prentice-Hal.

- Best. T. (1970): Measurement & Evaluation in Education, Psychology & Guidance, Holt, Rinehart & Winston, New York.

-Carrozzino, M., & Bergamasco, M. (2010). Beyond virtual museums: Experiencing immersive virtual reality in real museums. Journal of Cultural Heritage, 11(4), 452-458

-Clarke, J., & Dede, C. (2009). Design for scalability: A case study of the River City curriculum. *Journal of Science Education and Technology*, *18*(1).

-Eble, R. L. (1972). *Essentials of educational measurement*. Prentice-Hal.

-Foronda, C., & Henry, M. N. (2020). Virtual simulation in nursing education: A systematic review spanning 1996 to 2018. *Simulation in Healthcare*.

- Ghiselli, tea\,1981: Measurement Theory For Behavioral Science, San Francisco, Freeman &Company

-Jones, K. S. (2021). Securing higher education against cyberthreats: From an institutional risk to a national policy challenge. *Journal of Cyber Policy*, *6*(3), 383-402.

-Kapucu, N., & Garayev, V. (2019*). Managing emergencies and crises*: Concepts and cases. Routledge.

-Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*: Experience as the source of learning and development. Prentice-Hall.

-Krejcie،V. & Morgan،W. 1970: Determining Sample Size for Research Activities، Educational and Psychological Measurement، University of Minnesota، Duluth

-Krippner, K. (2018*). Content analysis*: An introduction to its methodology (4th ed.). SAGE Publications.

-Mehrens،T.&Lehmann، I. 2003: "Psychological Testing"،5 nd ، Pearson Education ، Prentice

-Merchant, Z., Goetz, E. T., Cifuentes, L., Keeney-Kennecott, W., & Davis, T. J. (2014). Effectiveness of virtual reality-based instruction on students' learning outcomes in K-12 and higher education: A meta-analysis. *Computers & Education*, *70*, 29-40.

-Ornstein, A. C., & Hankins, F. P. (2018). *Curriculum*: Foundations, principles, and issues (7th ed.). Pearson Education.

-Proulx, K., & Aboud, F. (2019). Disaster risk reduction in early childhood education: Effects on preschool quality and child outcomes. *International Journal of Educational Development, 66, 1-7*.

-Sawicki, O., Bond, M., Marin, V. I.& Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *16*(1).

-Thompson, R. K., Martinez, L. A., & Chen, S. W. (2023). Interactive animation tools for professional development: Enhancing crisis

management training through digital simulation environments. *Journal of Educational Technology Research*, 41(3), 32–58.

–UNESCO. (2025). *What you need to know about education in emergencies*. Paris, France: UNESCO.

–World Bank. (2022). *National education strategy for Iraq 2022–2031* (Report No. P171165). Washington, DC: World Bank.