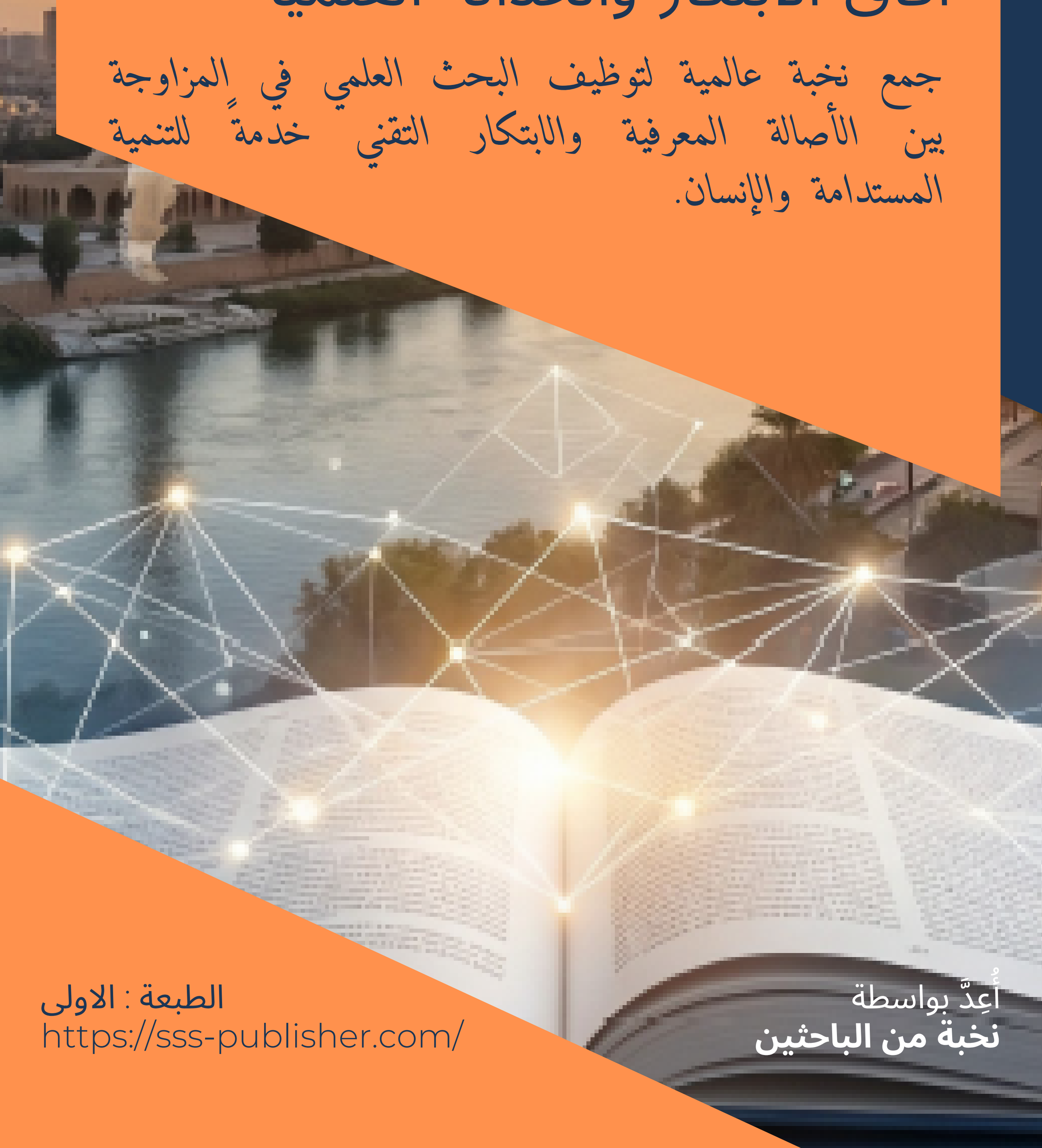
تركيب الرقيم السومري للنشر والتوزيع

2026

المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري الموسوم: من الأصالة الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحداثة العلمية

جمع نخبة عالمية لتوظيف البحث العلمي في المزاوجة بين الأصالة المعرفية والابتكار التقني خدمةً للتنمية المستدامة والإنسان.



الطبعة : الاولى
https://sss-publisher.com/

أُعِدَّ بواسطة
نخبة من الباحثين

كتاب وقائع
المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري

الموسوم

من الأصالة الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحداثة العلمية

الجزء الرابع

المنعقد بالتعاون مع عدد من الجامعات والمؤسسات الأكاديمية

في رحاب كلية ابن خلدون الجامعة بغداد - العراق للمدة من 23 ولغاية 24 آب 2026

التنضيد والتصميم والإشراف الفني: مؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم

الناشر: دار الرقيم السومري للنشر والتوزيع

المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري

الموسوم: من الأصالة الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحداثة العلمية

برعاية كريمة وبإشراف السادة الأفاضل:

الأستاذ الدكتور أسامة إسماعيل المشهداني رئيس جامعة نينوى.

الأستاذ الدكتور كوسار محمد علي رئيس جامعة السليمانية.

الأستاذ الدكتور وسام صلاح عبد الحسين رئيس جامعة قرطبة.

الأستاذ الدكتور حاتم هذال عبدالحميد مدير عام دائرة البحوث والدراسات.

الأستاذ رباح إبراهيم آل جعفر مدير عام دائرة التعليم الديني والدراسات الإسلامية.

الأستاذ الدكتور صالح عبد المهدي الخالدي عميد كلية ابن خلدون الجامعة.

الأستاذة الدكتورة سوزان صابر حيدر عميد كلية الإدارة والاقتصاد – جامعة السليمانية.

الدكتور علي مهدي كاظم عميد كلية العلوم – جامعة قرطبة.

الدكتور علاء ثابت جاسم رئيس مؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم.

الأستاذ المساعد الدكتور علي عبودي نعمة المدير التنفيذي لمؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم.

الدكتور أحمد جميل مجيد المدرس مدير مركز وعي للاستشارات وبناء القدرات.

ديباجة المؤتمر

انطلاقاً من الدور المحوري للبحث العلمي ونشر الأبحاث العلمية في معالجة القضايا الراهنة وتقديم الحلول المستقبلية وسعياً نحو تعزيز الحوار الأكاديمي البنّاء بين مختلف التخصصات يسرنا أن نعلن عن عقد هذا المؤتمر العلمي الدولي. يهدف المؤتمر إلى جمع نخبة من الباحثين والأكاديميين من مختلف أنحاء العالم لتبادل الرؤى والخبرات العلمية والبحث في كيفية المزاوجة بين "الأصالة الإنسانية" التي تمثل الجذور المعرفية العميقة وبين "آفاق الابتكار" التي تفرضها متطلبات الحداثة العلمية والتقنية إن هذا المحفل العلمي يسعى لتجسير الفجوة بين التراث المعرفي والتقنيات المعاصرة لخلق توازن يدعم التنمية المستدامة ويواجه التحديات العالمية بمنظور علمي مبتكر يضع الإنسان وقيمه في صلب التطور التكنولوجي.

الجهات الراعية والمنظمة للمؤتمر

عُقد المؤتمر في رحاب كلية ابن خلدون الجامعة في العراق – بغداد بالتعاون مع جامعة نينوى وجامعة السليمانية وجامعة قرطبة ودائرة البحوث والدراسات ودائرة التعليم الديني والدراسات الإسلامية ودار نور العلم للطباعة والنشر والتوزيع – إربد الأردن ومركز الخيميائي للتدريب والاستشارات – العقبة الأردن ومركز وعي للاستشارات وبناء القدرات ومؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم – العراق للفترة (23 – 24 / 8 / 2026).

المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري الموسوم: من الأصالة الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحداثة العلمية

(الجزء الرابع):

المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري الموسوم: من الأصالة الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحداثة العلمية :(الجزء الرابع)
نخبة من الباحثين
التصنيف : المناهج وطرائق التدريس وتقنيات التعليم

ISBN: 978-9922-7962-84

DOI: 10.62909/978.9922.7962.84



دار تركيب الرقيم السومري للطباعة والتوزيع والنشر الالكتروني
العراق – ديالى – بعقوبه – شارع الاوقاف
هاتف : 07775262892
manager@sss-publisher.com

جميع حقوق النشر محفوظة، ولا يحق لأي مؤسسة أو جهة إعادة إصدار هذا الكتاب، أو جزء منه، أو نقله، بأي شكل أو وساطة من وسائط نقل المعلومات، سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك النسخ أو التسجيل أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي من المؤلف.

جميع الآراء الواردة في هذا الكتاب تعبر عن رأي كاتبها ولا تعبر بالضرورة عن رأي الناشر.

المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري
الموسوم: من الأصالة الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحداثة العلمية :(الجزء الرابع)

نخبة من الباحثين



2026



تنضيد الكتاب

معهد الترجمة والكتاب

«ماليزيا»

مراجعة لغوية

الدكتور مهند محمد كاظم

«العراق»

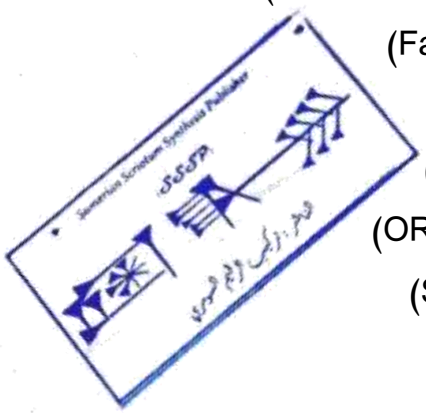
تصميم الغلاف

معهد التكنالوجيا

«الهند»

التوزيـــع والنشـــر الإلكترونـــي ، تمـــت فهرســـة هـــذا الكتـــاب فـــي عـــدد مـــن الفهارس والمنصات الدولية، منها:

كروس ريف	(CrossRef)
أوبن ألكس	(OpenAlex)
مؤشر الاقتباس المفتوح الأوكراني	(OUCI)
سجل مستودعات الوصول المفتوح	(ROAR)
سيمنتك سكولار	(Semantic Scholar)
دايمنشنز	(Dimensions)
ريسرش غيت	(ResearchGate)
فات كات	(Fatcat)
المعيار الدولي للترقيم	(IAS)
مؤشر الاستشهاد العلمي	(SCI)
أوركيد	(ORCID)
سايليت	(Scilit)



الموقع الرسمي لدار النشر الرقيم السومري للنشر والتوزيع

يتوفر هذا الكتاب عبر الموقع الرسمي لدار النشر، مع تخصيص مُعرّف رقمي دائم (DOI) خاص به: https://doi.org/10.62909/978.9922.7962.84

978-9922-7962-84

فهرس المحتويات

اسم المؤلف	عنوان البحث	ر–ص
رشا طارق هاشم	فاعلية استراتيجية (poe) في تحصيل طالبات الثاني متوسط في مادة علم الاحياء	37–1
Hind Salim Kashkool	Iraqi EFL University Students' Perceptions of AI Integration in Enhancing Writing Performance	40–38
هند سالم كشكول	تصوّرات طلبة الجامعات العراقيين دارسي اللغة الإنجليزية لغة أجنبية حول دمج الذكاء الاصطناعي لتحسين أداء الكتابة	98–41
إسراء عباس محمود	أثر توظيف السرد في تدريس التاريخ على فهم طلاب الصف الأول متوسط وزيادة اهتمامهم بالموضوع	124–99
هالة طالب عبد علي محمد الطائي	البعد الوقائي لعلم الطفيليات في التعليم المدرسي: دراسة تحليلية لمحتوى كتب الأحياء في ضوء التربية الصحية المعاصرة	163–125
سراب عبد الكريم جواد أحمد	أثر استخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم	169–164
ثناء عبد الحسين جابر عباس	أساليب وطرائق تدريس التاريخ في مواجهة التحديات الفكرية	233–170
عقيل حسن زليزل حسين	تطوير مناهج مادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي	298–234
فيحاء حسين ناصر	تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط في ضوء المهارات التاريخية	332–299
زينة عباس جمعة	أثر استراتيجية دوائر الأسئلة في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وتفكيرهن السابر	366–333
Sabhan Abdullah Khalaf Salo	Generative Artificial Intelligence and the Updated English for Iraq Curriculum	420–367

فاعلية استراتيجية (poe) في تحصيل طالبات الثاني متوسط في مادة علم الاحياء

رشا طارق هاشم

جامعة بغداد/ كلية التربية للعلوم الصرفة – ابن الهيثم / قسم علوم الحياة ,

rasha.t@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى التعرف على فاعلية استراتيجية (poe) في تحصيل طالبات الثاني متوسط في مادة علم الاحياء ، وكذلك الكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرين. تم تحديد مجتمع البحث من طالبات في المرحلة المتوسطة للدراسة الصباحية التابعة لمديرية تربية بغداد/الرصافة الأولى للعام الدراسي (2025–2026) م. والبالغ عددهم (16.368) طالبة حسب احصائيات شعبة التخطيط.

واختيرت عينة البحث بشكل قصدي المتمثلة بمتوسطة الابداع للبنات،اذ بلغ عددهن(77) طالبة ، وقد وقع الاختيار العشوائي على شعبة (ب) المؤلفة من (37) طالبة لتمثل المجموعة التجريبية ، وشعبة (أ) المؤلفة من (40) طالبة لتمثل المجموعة الضابطة.

ولتحقيق أهداف البحث، اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذو الضبط الجزئي ، إذ تم بناء أداة البحث وهي الاختبار التحصيلي لمادة علم الاحياء للصف الثاني متوسط، المتكون من (40) فقرة من نوعين من الاسئلة :النوع الاول، اسئلة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد) المتكون من (37) فقرة ، والنوع الثاني، اسئلة مقالية المتكونة من (3) فقرات. وتم تطبيقه على عينة من المجتمع الأصلي.

وأظهرت نتائج البحث أن طالبات المجموعة التجريبية يمتلكن تحصـــيل جيد في مادة علم الاحياء اللاتي درسن وفق استراتيجية (poe) .

الكلمات المفتاحية: فاعلية استراتيجية (poe) ، التحصيل ، علم الاحياء.

The Effectiveness of the (poe) Strategy in the Biology Achievement of Second-Year Intermediate Students

Rasha Tareq Hashim[1]

University of Baghdad / College of Education for Pure Sciences

[1]Ibn Al-Haytham / Department of Biology, /

rasha.t@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

Abstract

This research aims to identify the effectiveness of the (poe) strategy in the biology achievement of second-year intermediate students, as well as to reveal the nature of the relationship between the two variables. The research population consisted of female students in the morning program at the intermediate level, affiliated with the Baghdad/Rusafa First Education Directorate, for the academic year (2025-2026).

The total number of female students is (16,368), according to the Planning Department's statistics. To achieve the research objectives, the researcher adopted a quasi-experimental design. The research instrument was an achievement test for second-year middle school biology, consisting of 40 items of two types :(37) multiple-choice questions and (3) essay questions. The test was administered to a sample of the target population.

The research results showed that the students in the experimental group had good achievement in biology who studied according to the (poe) strategy.

Keywords: (poe) strategy effectiveness, achievement, biology.

الفصل الاول : المقدمة

أولاً : مشكلة البحث

تعد الاستراتيجيات الحديثة بالتدريس ومنها استراتيجية (poe) من المتغيرات الجوهرية التي تُسهم في رفع جودة التحصيل الدراسي لمادة علم الاحياء، إذ يعكس مدى تفاعلهم المعرفي والوجداني والسلوكي

مع بيئة التعلم والمؤسسة التعليمية. وإن تدريس مادة علم الاحياء في المرحلة المتوسطة يعاني منها الطلبة وذلك لبعض الصعوبات في كثرة المفاهيم العلمية وتفسير الظواهر العلمية.

وتعد احد اسباب تدني التحصيل الدراسي للطلبة في مادة علم الاحياء ، هو عدم التدريب الكاف لمدرسو مادة علم الاحياء على الاستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة في التدريس .

مما يؤدي إلى تدنّي مستوى اكتساب المفاهيم الأحيائية، وضعف القدرة على توظيفها في المواقف التدريسية. وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال مناقشة واجراء استبانة استطلاعية لاراء مجموعة من المدرسين الذين يمتلكون خبرة في التدريس لمدة لا تقل عن (5)سنوات في مجال التربية. وكانت اجاباتهم كما يلي :-

1- (95%) من اجابات التدريسين يعتمدون على طرائق التدريس التقليدية .

2- (90%) من اجابات التدريسين ليس لديهم معرفة باستراتيجيات حديثة بطرائق التدريس ومن ضمنها استراتيجية (poe).

3- (90%) من اجابات التدريسين يؤكدون على وجود ضعف في تحصيل الطلبة لمادة علم الاحياء.

ومن هنا تتحدد مشكلة البحث في السؤال الآتي:-

- ما اثر فاعلية استراتيجية (poe) في تحصيل طالبات الثاني متوسط في مادة علم الاحياء؟

ثانياً: أهمية البحث

زاد الاهتمام في الاونة الاخيرة لما يشهده اليوم عصرنا من التقدم والرُقي والتطور في مجال العلوم المختلفة ، اذ اصبح العالم يمر بثروة من المعلومات في مختلف مجالات العلوم وتطبيقاتها مقترنين بالمجتمع المعاصر خاصة

مع عصر النهضة التكنولوجية وكان لهذه التطورات اثر واضح في العملية التعليمية بشكل عام وفي تدريس العلوم بشكل خاص. (سعادة ، 2018، 23)

وتظهر أهمية البحث كذلك في إفادته للمدرسين والمشرفين التربويين، إذ يقدم لهم استراتيجة تدريس حديثة يمكن تطبيقها في تدريس مادة علم الأحياء، ويساعدهم على تنويع أساليب التدريس بما يتناسب مع قدرة الطالبات وميولهن، إضافة إلى تنمية مهارات التفكير العلمي والاستقصاء لديهن. (جابر، 2006)

وتكمن أهمية البحث أيضًا في أهمية مادة علم الأحياء نفسها، إذ تُعد من المواد العلمية الأساسية التي ترتبط بحياة الإنسان والبيئة والكائنات الحية، وتتطلب فهم عميق للمفاهيم والعمليات الحيوية، لذلك فإن استخدام استراتيجية تدريس حديثة مثل (poe) تساعد الطالبات على فهم المفاهيم العلمية بصورة عملية قائمة على الملاحظة والتفسير، مما يسهم في ترسيخ المعلومات وبقائها مدة أطول في ذاكرتهن.

(عطيه،
2010، 45)

واوضح جوي(Gou,B. ,2003) ان استراتيجية (poe) من افضل الاستراتيجيات في تدريس الاحياء بصيغة نظرية وعملية ، حيث تبدأ بالتنبؤ ثم التفكير النشط في المعطيات في مرحلة الملاحظة والتوصل الى النتيجة وشرحها ،وبالتالي تساعد الطالبات على التفكير البنائي الناقد والاستقصاء العلمي. (Gou,B. ,2003 ,40)

وفي هذا الإطار، تؤدي مدرسات علم الأحياء دوراً تربوياً وعلمياً مهماً في تنمية المفاهيم العلمية لدى الطالبات ، من خلال تمكينهن من اكتساب المفاهيم الأحيائية وفهم العلاقات بين الكائنات الحية والبيئة

التي تعيش فيها. فالتدريس الفاعل لمادة الأحياء لا يعتمد على نقل المعلومات، بل على قدرة المدرسات على توظيف المفاهيم العلمية وربطها بخبرات الحياة اليومية .(محمود، 2006،22)

وللتحصـــيل دور كبير في تكييف المجتمع واطلاعه على معارفهن و مســـاهمته في بناء علاقات تكسبهن الاحترام و التقدير سعياً لتحقيق الذات ، وعليه فالتحصيل يحظى و بقدر واسع من الاهتمام من لَدُن التربويين ، كونه يمثل مخرجاً اســاســياً يقاس عليه مدى نجاح العملية التربوية ، فضــلاً عن كونه شــرطاً اساسياً في القبول لدراسة أعلى ، وله اهمية كبيرة في التعيين وممارسة النشاط الوظيفي.

(الشـــمري ، 2011، 4)

ان علم الاحياء من العلوم الطبيعية التي لها علاقة وثيقة بحياة الانســـان و المجتمع ، فهو علم يساعد في تسيير العالم وتسخيره لخدمة البشرية من اجل تقدم المجتمع و توفير الرفاهية لافراده (الشحماني ، 2023، 3)

لتدريس مادة علم الاحياء اهداف ، ومن اهمها ان نصـــل بالطالبات الى التدريس الجيد ، ومن اجل ذلك نســـتخدم اســـتراتيجات وانشـــطة متنوعة لرفع كفاءة التدريس في المرحلة المتوســـطة من خلال خطوات يتبعا المدرس في التنبؤ والملاحظة والتفسير ، الذي يعد اسلوب تفاعلي مميز بين المدرس والطالبات للاتصال والتفاعل ،ويتيح للطالبات ذوات المستوى العالي تعزيو تعلمهم و توضيح النقاط المهمة في المحتوى الدراسي ، كما يفيد في التعرف على الطالبات الضعاف علمياً واعطائهم الاهتمام الخاص من المدرس . اما

المدرسين والمدرسات فإن هذه الطريقة تمكنهم من التعرف على جوانب النجاح في برامجهم وخططهم واسلوبهم في التدريس، ومعرفة نواحي القصور فيها.

(ابو جلالة، 1999، 228)

ويمكن إيجاز اهمية البحث فيما يلي:-

1-يُسهم هذا البحث المتواضع لما يُنادى به التربويون في الوقت الحاضر من ضرورة تحسين طرائق تدريس العلوم ، وفي الوقت نفسه ربطها بنتائج التحصيل الدراسي لديهم .

2-يعُد هذا البحث مُهماً للتطبيق في المرحلة المتوسطة ، لانها مرحلة بداية المراهقة ، إذ تصاحب هذه المرحلة التغيرات النفسية والجسدية للطالبات ، وتحتاج الطالبات الى رعاية كاملة وذلك لوجود مشكلات مُصاحبة لهذه المرحلة.

3-يقدم هذا البحث المساعدة لواضعي مناهج علم الاحياء ، بتزويدهم بنتائج حقيقية عن مستوى الطالبات عند اعتماد طرائق واستراتيجيات تدريسية حديثة ، لكي يتم بناء مفردات مقررات دراسية بما يتفق مع الاهداف الحديثة لتدريس علم الاحياء.

4-يمكن أن تسهم نتائج البحث في توجيه سياسات التنمية المهنية للمدرّسات نحو تعزيز روح الانتماء المهني والاهتمام بالتحسين المستمر للأداء التدريسي.

5-زيادة وعي الطالبات بما يدرسن ومدى تعلمهن على النحو الافضل من مفاهيم علمية في مادة علم الاحياء.

ثالثا: هدف البحث

التعرف على اثر استراتيجية(poe) في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة علم الاحياء.

رابعا : فرضية البحث

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن على وفق استراتيجية (poe) ودرجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة علم الأحياء.

خامسا: حدود البحث

- الحد المكاني: المدارس المتوسطة والمتوسطة التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/الرصافة الاولى
- الحد البشري: عينة من طالبات الصف الثاني متوسط في المديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الاولى.
- الحد المعرفي: كتاب علم الاحياء للصف الثاني متوسط ، المقرر تدريسه ط5 ، وزارة التربية المديرية العامة للمناهج ، العراق ويتضمن الفصل الاول (علم التصنيف) ، الفصل الثاني (كيف تصنف الكائنات الحية) ، الفصل الثالث (الكائنات الحية البسيطة) ، و الفصل الرابع (مملكة النباتات).
- الحد الزماني: الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (2025-2026)م.

سادساً: تحديد المصطلحات

اولا: **اســـتراتيجية (poe) (explain, opserve , predict) عرفها كل**

من:

- امبو سعيدي واخرون (2019): "انها احدى استراتيجيات التدريس الفعال والتي يتطلب فيها الطالبات بملاحظة شـــئ معين ، مثل (صـــور ، تجربة ، فيديو) مرتبط بموضـــوع الدرس ، بعدها تجري مناقشـــة بين الطالبات فيما بينهم و بين المدرس لمعرفة افكارهم الســـابقة عن موضـــوع الدرس، ثم يطلب من الطالبات ممارسة عمل معين مرتبط بما تم ملاحظته ومناقشته سابقاً .وبعد الانتهاء ، يتم عمل مناقشة اخرى وتفسير المعلومات العلمية بين الطالبات انفسهم وبين المدرس ". (امبو سعدي واخرون ، 2019 ، 45)
- Karamustafaoğlu (2022) : بأنها استراتيجية تدريسية بنائية تركز على جعل الطالبات يتنبئن بنتائج ظاهرة أو موقف تعليمي معين، ثم يلاحظن النتائج الفعلية، ويقومن بتفســـيرها في ضـــوء معارفهن السابقة والأدلة التي توصلن إليها، مما يسهم في تنمية الفهم العميق للمفاهيم العلمية وتصحيح التصورات البديلة وتنمية مهارات التفكير العلمي لديهن.(Karamustafaoğlu,2022 ,63)
- تبنت الباحثة تعريف Karamustafaoğlu (2022) تعريف نظري ، وذلك لانه ينســـجم مع اهداف البحث.

التعريف الاجرائي : اســـتراتيجية(poe) :هي مجموعة من الإجراءات التدريســـية التي تُطبق على طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء من خلال التنبؤ بنتائج الظواهر العلمية، ثم ملاحظتها عمليًا، وأخيرًا تفسيرها علميًا؛ بهدف تنمية التحصيل الدراسي والفهم العلمي لديهن.

ثانيا: التحصيل عرفه كل من:

- شحاتة والنجار (2003) :هو محصلة ما تتعلمه الطالبات من معلومات او معارف او مهارات ، معبراً عنها بعلامات في الاختبار المعد بشكل يمكن من قياس المستويات المحددة .

(شحاته والنجار ، 2003، 51)

- ابو جادو (2009): هو محصلة ما تتعلمه الطالبات بعد مرور مدة زمنية معينة ، ويمكن قياسه بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي ، وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس ليحقق اهدافه ، وما تصل اليه الطالبات من معرفة تترجم الى درجات. (ابو جادو ، 2009، 425)

وتبنت الباحثة تعريف ابو جادو (2009) نظرياً ،لانسجامه مع اغراض البحث .

التعريف الإجرائي : التحصيل الدراسي هو الدرجة التي تحصل عليها طالبات الصف الثاني المتوسط في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحثة لقياس مدى اكتسابهن للمفاهيم والمعلومات الواردة في مادة الأحياء خلال مدة التجربة والمتكون من (40) فقرة ، يتضمن نوعين من الاسئلة النوع الاول اسئلة موضوعية من نوع اختيار من متعدد وعددها (37) فقرة ، والنوع الثاني اسئلة مقالية و عددها (3) فقرات .

الفصل الثاني :استعراض المراجع

المحور الاول / الخلفية النظرية

اولاً :– استراتيجية (poe) (predict , opserve ,explain)

تعد استراتيجية (poe) من احدى استراتيجيات التعلم النشط التي تستند الى مبادئ النظرية البنائية ، والتي تؤكد على اهمية تمكين الطالبات من إعادة بناء معاني افكارهن من خلال التمييز وتشكيل مفاهيم جديدة تتوسع بناءً على خبراتهن السابقة .(Usmeldi, 2018, 77)

❖ **الاساس النظري لاستراتيجية (poe)**

تُعد النظرية البنائية من أبرز النظريات المعرفية المعاصرة التي تفسرعملية التعلم، إذ تؤكد أن الطالبات لا يستقبلن المعرفة بصورة سلبية، وإنما يتم من خلال التفاعل المستمر مع البيئة المحيطة والخبرات التعليمية المختلفة. وترى النظرية البنائية أن المعرفة الجديدة تُبنى على أساس المعرفة السابقة، لذلك فإن فهم الطالبات لأي مفهوم جديد يعتمد على ما يمتلكن من خبرات ومفاهيم سابقة.

كما تؤكد أن التعلم الحقيقي يحدث عندما تشارك الطالبات بصورة فعالة في البحث والاستقصاء وحل المشكلات، وليس من خلال الحفظ والتلقين فقط. ويُعد التفاعل بين الخبرات السابقة والجديدة أساساً في بناء المعنى وتحقيق التعلم ذي الدلالة. (Piaget, J. 1977)

❖ **نشأة استراتيجية (poe)**

ظهرت استراتيجية التنبؤ– الملاحظة – التفسير (poe) نتيجة التطورات التي شهدتها التربية العلمية في الثمانينيات والتسعينيات من القرن العشرين، حيث ازداد الاهتمام بدراسة أفكار الطلبات السابقة وتأثيرها في تعلم علم الاحياء. وقد قدمها (وايت وجنستون) كإحدى الأدوات التعليمية التي تساعد المدرسين على

الكشف عن التصورات البديلة لدى الطالبات ومعالجتها. وقد استُخدمت الاستراتيجية في البداية في تدريس العلوم الطبيعية، ثم توسع استخدامها ليشمل مجالات تعليمية متعددة بسبب فاعليتها في تعزيز الفهم العميق للمفاهيم وتنمية التفكير العلمي والاستقصائي. وتُعد من التطبيقات العملية للنظرية البنائية داخل الصف الدراسي .(White, R. T & Gunstone, R. F, 1992) .

❖ **خصائص استراتيجية (poe)**

1.بنائية: تعتمد على النظرية البنائية إذ تقوم الطالبات ببناء معرفتهن بأنفسهن.

2. تفاعلية: تشجع الطالبات على المشاركة النشطة في النقاش.

3. تصحيحية: توجه الطالبات لاكتشاف الفجوة بين توقعاتهن وما يلاحظن، ثم إعادة بناء المفهوم الصحيح.

4. مرنة: يمكن توظيفها في تدريس العلوم والرياضيات والمواد الإنسانية.

5. منظمة: تتبع تسلسلًا منطقيًا (تنبؤ – ملاحظة – تفسير) يعكس التفكير العلمي.

(Ibrahim&Treagust,2003,145)

❖ **خطوات استراتيجية(poe) التنبؤ–الملاحظة–التفسير**

تتكون استراتيجية (predict–observe–explain) (poe) من ثلاث خطوات رئيسة مترابطة، تهدف إلى إشراك الطالبات في بناء المعرفة العلمية من خلال التنبؤ بالنتائج، ثم ملاحظتها، وأخيراً تفسيرها.

وقد أوضحها وايت وجنستون (White & Gunstone, 1992) بوصفها أداة فعالة للكشف عن أفكار الطالبات السابقة وتنمية الفهم العلمي العميق.

1- مرحلة التنبؤ(predict)

تُعد مرحلة التنبؤ الخطوة الأولى في الاستراتيجية، حيث يطلب المدرس من الطالبات توقع ما سيحدث في موقف أو تجربة أو ظاهرة علمية معينة قبل تنفيذها، مع تقديم الأسباب والمبررات التي استندن إليها في توقعاتهن.

وتهدف هذه المرحلة إلى استثارة المعرفة السابقة لدى الطالبات والكشف عن تصوراتهن ومفاهيمهن الأولية حول الظاهرة المدروسة. وكما انه يُشجع الطالبات على التفكير بحرية والتعبير عن آرائهن دون الخوف من الخطأ، وذلك لأن الهدف ليس الوصول إلى الإجابة الصحيحة مباشرة، بل التعرف إلى طريقة تفكيرهن. وتساعد هذه المرحلة المدرس في تشخيص المفاهيم الخاطئة التي قد تؤثر في تعلم الطلبات لاحقاً . (White, R. T., & Gunstone, R. F., 1992).

2- مرحلة الملاحظة (observe)

في هذه المرحلة تشاهد الطالبات التجربة أو النشاط العلمي أو يمارسن النشاط بأنفسهن للتحقق من صحة التوقعات التي قدموها في المرحلة السابقة. تُعد الملاحظة هي مرحلة جمع الأدلة والبيانات، إذ تنتقل الطالبات من التفكير النظري إلى التعامل المباشر مع الظاهرة العلمية. وتقارن الطلبات بين ما توقعوه مسبقاً وبين ما يحدث فعلياً أثناء التجربة. وقد تظهر نتائج مطابقة للتوقعات أو مختلفة عنها، مما يثير التفكير والتساؤل لدى الطالبات .

كما تنمي هذه المرحلة العديد من المهارات العلمية مثل الملاحظة الدقيقة، التسجيل، القياس، المقارنة، الاستنتاج وتعززالتعلم القائم على الخبرةالمباشرة.(Hein, G. E.,1991).

3-مرحلة التفسير(explain)

هي المرحلة التي تفسر فيها الطالبات النتائج التي توصلن إليها بعد الملاحظة، وتقارن بتوقعاتهن السابقة للوصول إلى تفسير علمي صحيح. ان هذه المرحلة جوهر الاستراتيجية، إذ تبدأ الطالبات بتحليل النتائج والتفكير في أسباب حدوثها. فإذا كانت النتائج مختلفة عن التوقعات، يحاولن تفسير هذا الاختلاف وإعادة النظر في أفكارهن السابقة. وتساعد هذه العملية على تعديل التصورات الخاطئة وبناء مفاهيم علمية أكثر دقة. كما تشجع هذه المرحلة الطلبات على الحوار والمناقشة وتبادل الآراء والاستدلال بالأدلة العلمية، مما يسهم في تحقيق الفهم العميق والتعلم ذي المعنى . Driver, R., Guesne, E., & Tiberghien, A., (1985)

❖ التغير المفاهيمي في استراتيجية (poe)

يرتبط نجاح استراتيجية(poe) بقدرتها على إحداث التغير المفاهيمي لدى الطالبات، إذ إن كثيراً من الطالبات يمتلكن تصورات بديلة أو مفاهيم غير دقيقة حول الظواهر العلمية. وعندما تواجه الطالبة نتائج تختلف عن توقعاتها أثناء مرحلة الملاحظة، تنشأ لديها حالة من عدم الاتزان المعرفي تدفعها إلى البحث عن تفسير جديد أكثر دقة. ومن خلال المناقشة والتفسير وإعادة التفكير في النتائج، يتم تعديل المفاهيم الخاطئة

واستبدالها بمفاهيم علمية صحيحة. ولذلك تُعد الاستراتيجية من أكثر الاستراتيجيات فاعلية في علاج الأخطاء المفاهيمية وتحقيق التعلم ذي المعنى(Posner& et al,1982).

ثانياً:– التحصيل

للتحصيل دور كبير في العملية التعليمية وأهمية كبيرة في ميدان التربية ، وفي هذا المجال فله أهمية في حياة الطالبات ويُعدّ معيارأساسي يتم بموجبه تحديد مقدار تقدم الطالبات في الدراسة ويساعد على تحسين أساليب التعلم والتعليم، ولهذا اهتم التربويون بالتحصيل، لأنه يُعدّ مؤشرعلى مدى تحقيق الأهداف التربوية التى تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقها. (مجيد،2015، 34)

- العوامل المؤثرة في التحصيل المدرسي:

تنقسم العوامل المؤثرة في التحصيل للطالبات إلى قسمين:

- عوامل تربوية : عوامل متعلقة بالعملية التعليمية وهي :

1- عوامل تتعلق بالمدرس : مثل طرائق التدريس والأنشطة التي يستعملها المدرس ، إلى جائب مقدار مراعاته للفروق الفردية بين الطالبات ، وأسلوبه في التعامل معهم.

2- عوامل تتعلق بالمدرسة : تشمل إدارة المدرسة ، والإمكانات المدرسية بما يخص حجم المفعول وتوفير الكتب والوسائل التعليمية وغيرها.

- عوامل بيئية : تشمل أسر الطالبات ،وطبيعة مجتمعهن الذي يعشن فيه ، وهي :

1- عوامل صحية : تشمل صحة الطالبات من الناحية العضوية والنفسية ، ومدى قدرتهن العقلية وميولن واتجاهاتهن وثقتهن بأنفسهن.

2- عوامل أسـرية واجتماعية : مثل تحصـيل الوالدين ومسـتوى تعليمهم ، ونوع العلاقة الأسـرية ، وحالة الأسرة الاقتصادية. (نصرالله ، 2010، 12)

❖ اهمية التحصيل

- اهمية التحصيل بالنسبة للطالبات

1- تظهر أهمية التحصيل الدراسي من خلال الارتقاء التصاعدي للفرد، كونه يعد مكانة وظيفية مرموقة.

2- تقرير نتيجة المتعلم لانتقاله من مرحلة إلى اخرى.

3- تحديد نوع التخصص الذي يتناسب مع درجته.

4- يتعرف المتعلم على حقيقة قدراته وامكاناته.

5- وصول المتعلم إلى مستوى تحصيلي جيد، يبث الثقة في نفسه ويبعد عنه التوتر والقلق.

(ونجن،2014، 53)

- اهمية التحصيل بالنسبة للمجتمع

يعد التحصـــيل مؤشـــر لمعدلات التدفق والإنتاج للنظام التعليمي في المجتمع وانخفاض في معدلات الإهدار ، فهو يعتبر مؤشـــرمهم من مؤشـــرات كفاءة النظام التعليمي، لتســـهيل تلبية احتياجات المجتمع من الطاقات البشـــرية المعدة لتحقيق توافق بين مخرجات التعليم وبين الحاجات الفعلية للمجتمع من الطاقات لبشرية، وأن التحصيل المرتفع بين الطالبات أفضل ضمان لتحقيق مبدأ تكافو الفرص التعليمية في مجال التعليم.(الفاخري ،2018، 12).

❖ **أسباب انخفاض التحصيل للطالبات في مادة علم الاحياء**

من اهم اسباب الانخفاض هي :

1 – تدريس فروع العلوم العامة للمرحلة الأســاســية (فيزياء، كيمياء، أحياء) بشــكل منفصــل غير مترابط، وكذلك عدم التنســيق بين مدرســي العلوم في المرحلة الثانوية ، مما يؤدي إلى عدم ترابط المعلومات والمفاهيم العلمية في ذهن الطالبات، فتدرس الطالبة الاحياء بعيدا عن الكيمياء، والفيزياء بعيدا عن الأحياء، مما يؤدي إلى بناء هذه المعلومات في ذهن الطالبة بشكل منفصل وغير مترابط.

2 –تركيز المدرس على الحفظ الآلي للمعلومات والقواعد والنظريات العلمية دون فهمها بشـــكل صـــحيح ودون إثارة التفكير لدى الطالبة ودون التطبيق العملي والميداني لهذه المعلومات.

3 – افتقار المناهج والكتب المدرسية إلى عناصر الدافعية والتشويق، لأن هدفها الأساسي هو حفظ هذه المعلومات واستظهارها.

4- افتقار المناهج والكتب المدرســـية إلى المعلومات العلمية الحديثة لمواكبة هذا الانفجار المعرفي في المعلومات، وافتقارها إلى تلبية حاجات الأفراد والمجتمع من متطلبات العصـــر الحديث العلمية التي أصبحت ضرورية في هذا العصر.

5 – اســتمرار المدرس في اســتخدام الوســائل والأســاليب القديمة في التدريس وعدم تجديدها أو تطويرها، وعدم اللجوء إلى اســتخدام وســائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم، مثل أجهزة الحاســوب والإنترنت وغيرها من وسائل الاتصال الحديث التي جعلت من العالم قرية صغيرة وأتاحت الحصول على أي نوع من المعلومات بكل يسر وسهولة.(سبيتان ، 2010 ، 28)

وترى الباحثة أن اســـتراتيجية (poe) تتلاءم مع طبيعة مادة الأحياء لما تتضـــمنه من ظواهر وعمليات حيوية يمكن ملاحظتها وتحليلها وتفسـيرها، فضـلاً عن دورها في زيادة دافعية الطالبات نحو التعلم وتنمية مشـاركتهن الفاعلة داخل الصـف. لذلك يمكن اعتمادها كإحدى الاسـتراتيجيات الحديثة التي تسـهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية التفكير العلمي والمهارات المختبرية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

المحور الثاني/ الدراسات السابقة

- **اولا:– الدراسة التي تناولت استراتيجية (poe)**

- **دراسة Sales ,A. (2015)**

وهدفت إلى التعرف على فاعلية اســـتراتيجية على أداء الطلبة فى مادة الكيمياء ومهارات ما وراء المعرفة و تحصيل الطلبة وتكونت مجموعة البحث من (30) طالبا مقسمين إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة، وتراوحت أعمارهم ما بين (15–14) عام الملتحقين بالصـف الأول الثانوى من المدارس الدولية، وتوصـلت

الدراسة إلى فاعلية هذه الإستراتيجية فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة وزيادة وعى الطلاب بها وتحصيل لطلاب فى مادة الكيمياء.

- **دراسة عبد السلام (2018)**

هدفت إلى الكشف عن فاعلية نموذج (تنبا- لاحظ - فسر) المدعوم بتجارب المعمل فى تنمية عمليات العلم والإستيعاب المفاهيمي فى العلوم، وتكونت عينة الدراسة من (125) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبى، واستخدم اختبار عمليات العلم، اختبار استيعاب المفاهيم، وتوصلت النتائج إلى فاعلية استخدام نموذج (تنبأ- لاحظ – فسر) المدعوم بتجارب المعمل فى تنمية عمليات لعلم والإستيعاب المفاهيمى فى العلوم.

- **ثانياً :- الدراسة التي تناولت التحصيل في مادة علم الاحياء**

- **دراسة علي (2016)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في زيادة التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (63) طالبة قُسمن إلى مجموعة تجريبية بلغت (32) طالبة ومجموعة ضابطة بلغت (31) طالبة. استُخدم اختبار تحصيلي قبلي وبعدي، وحُللت البيانات باستخدام برنامج .SPSS أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية السبورة التفاعلية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لمادة علم الاحياء.

- **دراسة التميمي (2023)**

هدف الدراســـة التعّرف على أثر اســـتراتيجية بيكس (PECS) في تحصـــيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة علم الاحياءوتفكيرهن الترابطي . اتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي , إذ بلغ عدد طالباتها (60) طالبة موزعة على شعبتين (أ، ب)، بواقع (30) طالبة في شعبة (أ) و(30) طالبة في شعبة (ب) ،واختيرت شعبة(أ) لتمثل المجموعة التجريبية ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة.وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي ،اتضحت النتائج تفوق المجوعة التجريبة على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاحياء، المؤلف من (40) فقرة .

الفصل الثالث : منهجية البحث وإجراءاته

أتبعت الباحثة في بحثها إجراءات منهج البحث التجريبي ذو الضبط الجزئي؛ لأنه الأكثر ملائمة لطبيعة البحث الحالي والأنسب للأجابة عن تساؤل البحث وأختبار الفرضية المحددة للبحث.

❖ التصميم التجريبي

يُعدُّ التصـميم التجريبي خطة شـاملة تمكن الباحثة من الإجابة عن هدف البحث وفرضـيته وتوضـح كيفية التعامل مع المشـكلة التي تعترض عملية البحث والمتغيرات اللازم قياسـها أو ضـبطها والإجراءات المسـتعملة لضبط الموقف البحثي ، واختيار الطريقة الملائمة للتحليل البيانات.

اعتمدت الباحثة التصـميم التجريبي ذي الضـبط الجزئي لمجموعتي البحث ذات الأختبار البعدي لاختبار التحصيل لمادة علم الاحياء .

اختارت الباحثة مجموعتين احدهما تجريبية تتعرض للمتغير المســـتقل والاخرى ضـــابطة لم تتعرض للمتغير المستقل ولا للمتغيرات الدخيلة كما موضح في المخطط التالي:

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	• المعلومات السابقة • العمر الزمني بالاشهر • الذكاء • التحصيل السابق	استراتيجية (poe)	الاختبار التحصـــيلي لمادة علم الاحياء
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

مخطط التصميم التجريبي للبحث

❖ **مجتمع البحث وعينته:**

1- مجتمع البحث: تألف مجتمع البحث الحالي من (16368) طالبة من المدارس الحكومية للدراســة النهارية في مديرية التربية في محافظة بغداد / الرصـــافة الاولى، للعام الدراســي الحالي (2025-2026)م.

عينة البحث: تحددت عينة البحث و التي هي جزء من المجتمع الاصلي . اختيرت مدرسة متوسطة الابداع للبنات بطريقة قصــدية وذلك لتعاون ادارة المدرســة مع الباحثة ، وبعد زيارة المدرســة تم الاتفاق مع ادارتها على تنفيذ التجربة على طالبات الصف الثاني متوسط . وتضم المدرسة خمس شعب هي : (أ، ب، ج، د، هـ) ، وتم اختيار مجموعتي البحث بطريقة عشــوائية عن طريق القرعة ، وتم اختيار شــعبة (ب) لتكون هي المجموعة التجريبية ، وشــعبة (أ) المجوعة الضــابطة ، وتمثل عدد المجموعتين (77) طالبة. بعد اســتبعاد (6) طالبات بســـبب الرســـوب .موزعة بين (37) طالبة من المجموعة التجريبية ، و(40) طالبة عدد المجموعة الضابطة . وجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

إعداد طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة قبل عملية الاستبعاد وبعدها

المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات المستبعدات	العدد النهائيّ
المجموعة التجريبية (ب)	40	3	37
المجموعة الضابطة (أ)	43	3	40
المجموع	83	6	77

❖ **إجراءات الضبط:**

أولاً.السلامة الداخلية للبحث:

قبل تطبيق التجربة قامت الباحثة باجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث ، وفيما يأتي عرض لإجراءات عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث :

أ. **اختبار المعلومات السابقة :**

اعدت الباحثة اختبار المعلومات السابقة لمادة علم الاحياء لغرض تحديد المعلومات التي تمتلكها الطالبات، وتكون الاختبار من (30) فقرة اختبارية جميعها من نوع الاختيار من متعدد. وللتحقق من سلامة الاختبار قبل تطبيقه ،عُرضَ على مجموعة من المحكمين في مجال التربية وطرائق تدريس العلوم والقياس والتقويم لبيان

مدى وضـوح فقراته وملائمتها، وطبق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضـابطة الموافق (24/9/2025) المصادف يوم الاربعاء ، وصححت الاجابات، واستخرجت الدرجات.

اعتمدت الباحثة الاختبار التائي(t.test) لعينتين مسـتقلتين غير متسـاويتين، اظهرت نتائج التحليل أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصـائية بين مجموعتي البحث في متغير المعلومات السـابقة، إذ إن قيمة ت المحسـوبة (1.203) اصغر من قيمتها الجدولية (2) عند مستوى دلالة(0.05) ودرجة حرية (75)، وهذا يعني أنّ مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير والجدول(2) يوضح ذلك .

جدول (2)

نتائج اختبار(t.test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين لمجموعتي البحث في اختبار المعلومات السابقة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	73	18.891	2.622	75	1.203	2	غير دالة
الضابطة	40	19.825	3.986				

ب . العمر الزمني للطالبات محسوبا بالاشهر :

حصلت الباحثة على أعمار الطالبات من سجل الادارة والبطاقة المدرسية ،من خلال تعاون ادارة المدرسة مع الباحثة، وأجرت الباحثة تكافؤاً في العمر الزمني للطالبات، إذ تم حساب أعمار الطالبات بالأشهر حتى يوم بدء التجربة .في يوم الخميس الموافق(2025/9/25) وللتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني اعتمدت الباحثة الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين. إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.267) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (75), مما يؤكد تكافؤ طالبات المجموعتين في متغير العمر الزمني بالاشهر وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

نتائج اختبار(t.test)لعينتين مستقلتين غير متساويتين لمجموعتي البحث في العمر الزمني بالأشهر

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	37	162.973	6.6311	75	.2670	2	غير دالة

الضابطة	40	162.5 25	7.95 49				

ج. الذكاء :

من أجل تكافؤ أفراد عينة البحث في متغير الذكاء لابدَّ من اختيار أحد اختبارات الذكاء ،وقد وقع اختيار الباحثة على اختبار الذكاء لرافن ،وذلك لأنه يتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات وصلاحية استعماله للبيئة العراقية ومناسب للفئة العمرية لعينة البحث، الذي يتكون من (60) فقرة وبعد تطبيقيه على أفراد العينة الموافق (29/9/2025) المصادف يوم الاثنين ، اعتمدت الباحثة الاختبارالتائي (t.test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين، اظهرت نتائج التحليل أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في متغير الذكاء، إذ إن قيمة (ت) المحسوبة (0.931) اصغر من قيمتها الجدولية (2) عند مستوى دلالة(0.05) ودرجة حرية (75)، وهذا يعني أنّ مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير والجدول(3) يوضح ذلك

جدول (3).

نتائج اختبار(t.test)لعينتين مستقلتين لمجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	

التجريبية	37	2.0237	9.598	75	0.931	2	غير دالة
الضابطة	40	3.9530	8.524				

د- التحصيل السابق :

تم اجراء تكافؤ أفراد عينة البحث في التحصيل السابق لمادة علم الاحياء بعد استخراج الدرجات من سجل ادارة المدرسة ، اعتمدت الباحثة الاختبارالتائي (t.test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين، اظهرت نتائج التحليل أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في التحصيل السابق، إذ إن قيمة (ت) المحسوبة (0.194) اصغر من قيمتها الجدولية (2) عند مستوى دلالة(0.05) ودرجة حرية (75)، وهذا يعني أنّ مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير والجدول(4) يوضح ذلك

جدول (4).

نتائج اختبار(t.test)لعينتين مستقلتين لمجموعتي البحث في التحصيل السابق

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	

							عند مستوى 0.05
التجريبية	**37**	**66.756**	**14.123**	**75**	**0.194**	**2**	**غير دالة**
الضابطة	**40**	**67.350**	**12.775**				

ثانيا:السلامة الخارجية للبحث:

أ. المادة الدراسية

درست كلٌّ من المجموعة التجريبية والضابطة مفردات منهج علم الأحياء المقرر للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (2025–2026)م. وذلك خلال الفصل الدراسي الأول، وبالمحتوى ذاته دون أي اختلاف بين المجموعتين.

ب. مدرس المادة

تولت الباحثة بنفسها تدريس المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لضمان توحيد أساليب التدريس وتقليل أثر الفروق الفردية بين الطالبات في تنفيذ الإجراءات التجريبية.

ج. الظروف الفيزيقية

جرى تدريس المجموعتين داخل القاعة الصفية المخصصة لمادة علم الأحياء، بحيث خضعتا للظروف الفيزيقية نفسها من حيث الإضاءة، والتهوية، وحجم القاعة، ودرجة الحرارة، وتنظيم المقاعد، وبقية المستلزمات البيئية التي قد تؤثر في سير العملية التعليمية.

❖ **اداة البحث:**

تقتضي متطلبات البحث بناء اختبار تحصيلي لمادة علم الاحياء للصف الثاني متوسط.

➢ **الاختبار التحصيلي لمادة علم الاحياء**

أ- تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الى قياس اكتساب المفاهيم و المعلومات الاحيائية لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة علم الأحياء، تم تحديد الاختبار لكتاب علم الاحياء للصف الثاني متوسط.

ب- تحديد مكونات الاختبار التحصيلي لمادة علم الاحياء: تم اعتماد كتاب علم الاحياء للصف الثاني متوسط ، المقرر تدريسه ط5 ، وزارة التربية المديرية العامة للمناهج ، العراق ويتضمن الفصل الاول (علم التصنيف) ، الفصل الثاني (كيف تصنف الكائنات الحية) ، الفصل الثالث (الكائنات الحية البسيطة) ، و الفصل الرابع (مملكة النباتات). ومن اجل بناءاختبار تحصيلي لمادة علم الاحياء أطلعت الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة التي تناولت اختبار تحصيلي لمادة علم الاحياء ، وبعد عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في طرائق تدريس علوم الحياة تم الاتفاق على تحديد (40) فقرة اختبارية.

صاغت الباحثة (40) فقرة اختبارية تقيس عملية التحصيل لمادة علم الاحياء اذ تتألف من نوعين من الاسئلة ، النوع الاول اسئلة موضوعية من نوع (الاختيار من متعدد) ويبلغ عدد فقراتها (37) فقرة ، والنوع الثاني من الاسئلة تكون مقالية وعددها (3) فقرات.

صدق الاختبار

للتاكد من صـــدق محتوى الاختبار فقد عرضـــت الباحثة الفقرات المختارة على مجموعة من المحكمين والمختصـين في مجال طرائق تدريس علوم الحياة ، وقد اعتمدت الباحثة على نسـبة اتفاق (80٪) فاكثر ،القبول صـــلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار، وفي ضـــوء ما ابدوه من الملاحظات تم تعديل بعض الفقرات وقبول جميع فقرات الاختبار، وبذلك تم التحقق من صدق محتوى فقرات الاختبار.

ح- الصدق الظاهري: من أجل التحقق من صدق الاختبار التحصيلي ، إذ قدمت الباحثة الصيغة الأولية للاختبار على عدة محكمين في تخصـــصـــات طرائق تدريس علوم الحياة وبعد تدوين ملاحظاتهم وآرائهم تم الابقاء على جميع الفقرات لأنها حصلت أتفاق 80% وأكثر.

خ- تطبيق الاختبار على العينة الاسـتطلاعية الأولى: أجرت الباحثة أختياراً عشـوائياً لعينة اسـتطلاعية أولى عددها (35) طالبة من طالبات الصـف الثاني متوسـط ، متوسـطة السـفينة للبنات ، التابعة لمديرية تربية الرصـافة الاولى،يوم الثلاثاء الموافق 2025/12/17؛وذلك بعد الاتفاق مع ادارة المدرسـة قبل اسـبوع من موعد الاختبار التحصيلي ، تم تطبيق الصيغة الاولية للاختبار، من أجل التحقق من وضوح الصياغة اللغوية للفقرات وتعليمات الأجابة المرافقة للاختبار، وفي ضـــوء الاجابات يتم تحديد الزمن المناســـب للأجابة، بأعتماد معدل المدة الزمنية التي اسـتغرقها الطالبات للاجابة على فقرات الاختبار . وفي ضـــوء الملاحظات تبين وضوح صياغة الفقرات، فضلاً عن وضوح التعليمات المرفقة، وبلغ زمن الأجابة (35) دقيقة.

د- تطبيق الاختبار على العينة الاسـتطلاعية الثانية: أجرت الباحثة أختبارعشـوائي لعينة اسـتطلاعية ثانية عددها (120) طالبة من طالبات الصـــف الثاني متوســـط، متوســـطة الحريري للبنات التابعة لمديرية تربية

/الرصـــافة الاولى، يوم الاحـد الموافق 2025/12/28؛ وذلـك من أجـل التحقق من الخصـائص السـايكومترية للاختبار ومدى صـلاحيته للتطبيق على عينة البحث. وبتطبيق الصـيغة الاولية للاختبار التحصيلي لمادة علم الاحياء على العينة الاستطلاعية الثانية تم التحقق من مؤشرات:

- مؤشـر القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصـيلي لمادة علم الاحياء: أعتمدت الباحثة للتحقق من هذا المؤشـــر على اســـاس ترتيب درجات العينة الاســـتطلاعية تنازلياً، ومن ثم تحديد المجموعتين الطرفيتين العليا(27%) من الدرجات والدُنيا (27%) من الدرجات أي أن عدد كل مجموعة (32)، وباســـتخدام معادلة (t-test) لعينتين مستقلتين متساويتين يتبين أن القيم المحسوبة (t-test) تراوحت بين (0.312-0.697) وجميعها أكبر من القيمة الجدولية (2) بمســـتوى دلالة (0.05) أي جميعها قيم ذات دلالة أحصائية، وبذلك فإن جميع فقرات الاختبار مميزة.
- مؤشـر فعالية البدائل لفقرات الاختبار التحصـيلي لمادة علم الاحياء : تم التحقق من فعالية البدائل المموهة عن طريق تحليل اسـتجابات العينة الاسـتطلاعية عن فقرات الاختبار، وبتطبيق قانون فعالية البدائل، إذ أشـارت النسـب المحسـوبة للبدائل ولجميع الفقرات إلى أنها سـالبة مما يعني أن البدائل المموهة جميعها جيدة وفعالة مما يستدعي ابقائها كما هي من دون تغير.
- معامل الثبات : اســـتخرجت الباحثة ثبات الاختبار، بتطبيق معادلة الفا- كرونباخ لأنها الأكثر ملاءمة لهذا النوع من الاختبارات في حســـاب الثبات، وقياس الاتســـاق الداخلي للفقرات وتســـتخدم في الاختبارات التي تعطي درجة واحدة للإجابة الصـــحيحة وصـــفر للإجابة الخاطئة وبلغت نســـبة الثبات في الاختبار التحصيلي لمادة علم الاحياء (0.80) وهو معامل ثبات مرتفع .

- الصيغة النهائية للختبار التحصيلي لمادة علم الاحياء: اصبح اختبار التحصيل لمادة علم الاحياء جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية من (40) فقرة اختبارية ، اسئلة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد) وعددها (37) فقرة ، واسئلة مقالية وعددها (3) فقرات ، تم تطبيقه على العينة الاساسية للبحث في يوم الاحد الموافق 2026/1/4. بعد ان تم تبليغ الطالبات قبل اكثر من اسبوع من موعد الاختبار.

الفصل الرابع :عرض وتفسير نتائج البحث

عرض النتائج الخاصة بمتغير التحصيل

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية والتي تنص على ان :-

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن على وفق استراتيجية (poe) ودرجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة علم الأحياء).

تم تنظيم نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي لمادة علم الاحياء، وحساب المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث في الاختبار للمجموعتين التجريبية والضابطة ،ويبلغ المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة التجريبية(33.567) وبانحراف معياري مقداره (5.756)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة الضابطة (28.250) بأنحراف معياري قدره (5.177). وبتطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين أن قيمة (t-test) المحسوبة بلغت (4.267) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (75)، وهذا يعني أن هنالك فرق ذو دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي لعينة

البحث والمتوسط الفرضي البالغ (20)، وهذا يؤشر تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاتي درسن وفق استراتيجية (poe)على طالبات المجموعة الضابطة الاتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في تحصيل مادة علم الأحياء ،كما موضح في الجدول الاتي:

جدول : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينة البحث في (متغيرالتحصيل)

عينة البحث	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t-test)		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية(ب)	37	33.567	5.756	75	4.267	2	دالة
الضابطة(ا)	40	28.250	5.177				

ويتضح من الجدول اعلاه وجود فرق ذو دلالة أحصائية بين المتوسط الحسابي للعينة في الاختبار التحصيلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، وهذا يؤشر إمتلاك الطالبات الاتي درسن وفق استراتيجية (poe) على تحصيل اعلى في الاختبار التحصيلي في مادة علم الأحياء مستوى عال من اكتساب المفاهيم الاحيائية، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال:

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن طالبات الصف الثاني متوسط يمتلكن معرفة علمية جيدة، مما يسهم في تعزيز قدرتهن على فهم المفاهيم الأحيائية وتحليلها وتطبيقها بفاعلية في المواقف التعليمية.

الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات

1- وفرت الاستراتيجية بيئة تعليمية نشطة جعلت الطالبات أكثر مشاركة وتفاعلاً أثناء الدرس.

2- ساعدت مراحل التنبؤ والملاحظة والتفسير على ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة بصورة منظمة.

3- أسهمت الاستراتيجية في تصحيح المفاهيم الخاطئة وتعزيز الفهم العلمي للمفاهيم الأحيائية.

4- شجعت الطالبات على التفكير والتحليل والاستنتاج بدلاً من الحفظ والاستظهار.

التوصيات

1- اعتماد استراتيجية(poe) في تدريس مادة الأحياء ، وذلك لما لها أثر إيجابي في رفع التحصيل الدراسي لدى الطالبات.

2- تشجيع مدرسي ومدرسات علم الاحياء على توظيف الاستراتيجية في المواقف التعليمية المختلفة.

3- إقامة دورات تدريبية وورش عمل للمدرسين حول كيفية تطبيق الاستراتيجية وخطوات تنفيذها داخل الصف.

4- تشجيع الطالبات على ممارسة التفكير العلمي والاستقصاء من خلال الأنشطة المرتبطة بالاستراتيجية.

المقترحات

1- اجراء دراسة مماثلة للكشف عن اثر استراتيجية (poe) في تنمية المهارات المختبرية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء.

2- دراسة فاعلية استراتيجية (poe) في تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة

3- إجراء دراسة حول أثر استراتيجية (poe) في تنمية التفكير الناقد في مادة الأحياء.

المصادر العربية

- ابو جادو ، صالح محمد علي (2009) . *علم النفس التربوي* . ط7. عمان . دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة .
- ابو جلالة ، صبحي حمدان(1999). *استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم* . الكويت.
- امبو سعيدي ، عبدالله بن خميس ; البريدي ، عزة بنت سيف و الحوسنية ، هدى بنت علي (2019) . *استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال*. عمان . دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة.
- التميمي ،اكرام علي حسين (2023) . اثر استراتيجية بيكس (PECS). في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة علم الاحياء وتفكيرهن الترابطي .[رسالة ماجستير غير منشورة].كلية التربية للعلوم الصرفة – ابن الهيثم . جامعة بغداد . العراق.
- جابر ، عبد الحميد (2006) . *استراتيجيات التدريس والتعلم* . القاهرة . دار الفكر العربي.
- سبيتان ، فتحي ذياب (2010). *ضعف التحصيل المتعلمين – المدرسين(الاسباب والحلول) (اللغة العربية وفروعها المختلفة ، التربية الدينية الاجتماعيات)*. عمان . دار الجنادرية .
- سعادة ، جميل حسن (2018) . *التفكير العلمي واستراتيجيات تدريسه* . عمان . دار الفكر.

● شحاته ، حسن و النجار ، زينب (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية* .

القاهرة . الدار المصرية اللبنانية.

● الشمري، ثاني حسين خاجي (2011). *اثر استراتيجيتي المحطات العلمية ومخطط البيت الدائري في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية عمليات العلم لدى طلاب معاهد اعداد المعلمين.*

[اطروحة دكتوراه غير منشورة] . جامعة بغداد. كلية التربية للعلوم الصرفة- ابن الهيثم. العراق.

● عطيه ، محسن علي (2010) . *المناهج الحديثة و طرائق التدريس* . عمان . دار المناهج .

● علي، نجود محمد علي يوسف محمد (2016) .*فاعلية استخدام السبورة التفاعلية في زيادة التحصيل الدراسي في تدريس مقرر مادة الأحياء لطلاب الصف الثاني الثانوي*[رسالة ماجستيرغيرمنشورة]. كلية التربية . جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا . السودان.

● الفاخري ، سالم عبدالله (2018). *التحصيل الدراسي*.عمان . مركز الكتاب الاكاديمي للنشر والطباعة.

● مجيد ، سوسن شاكر (2015) .*الاضطرابات الشخصية* . ط2 . عمان . دار صفاء للنشر والتوزيع.

● عبد السلام ، مندور عبد السلام فتح الله (2018). فاعلية التدريس بنموذج (تنبأ، لاحظ، فسر) المدعوم بتجارب المعمل (التقليدى/ الافتراضى) فى تنمية عمليات العلم والإستيعاب المفاهيمى فى العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى بمدينة عنيزة. *المجلة التربوية. مجلس النشر العلمى. 32*، (128) .(183-229. جامعة الكويت.

● نصر الله ، عمر عبد الحليم (2010) . *تدني مستوى التحصيل و الانجاز المدرسي اسبابه وعلاجه*.ط2 . عمان . دار وائل .

• ونجن ، سميرة (2013) .التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية و متغيرات المجتمع .

مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية ،(4).

المصادر الاجنبية

• Driver, R., Guesne, E., & Tiberghien, A. (1985). *Children's Ideas in Science*. Buckingham: Open University Press.

• Gou,B.(2003) .Contemporary Teaching Strategies in General Chemistry. *The China papers* , July, http://science uniserve.edu.au/ pubs / China / vol 2/ baordigou .

• Karamustafaoğlu, O., & Mamlok-Naaman, R. (2022*). Prediction-Observation-Explanation (POE) Method in Science Education. Springer.*

• Hein, G. E. (1991). *Constructivist Learning Theory*. Massachusetts: Lesley College.

• Ibrahim, B., & Treagust, D. (2003). Learning through Predict-Observe-Explain tasks in science: A review of the literature.

International Journal of Science and Mathematics Education, 1(2), 115-132.

- Piaget, J. (1977). *The Development of Thought: Equilibration of Cognitive Structures*. New York: Viking Press.
- Posner, G. J., Strike, K. A., Hewson, P. W., & Gertzog, W. A. (1982). "Accommodation of a Scientific Conception: Toward a Theory of Conceptual Change " *Science Education*, 66(2), 211–227.
- Sales, A.,(2015). Predict, Explain, observe, Explain(PEO) Approach:

Tool in Relating Metacognitive to Achievement in Chemistry, .*Electronic Journal of Science Education, 19*.(7),(1-21)

- White, R. T., & Gunstone, R. F. (1992). *Probing Understanding*. London: Falmer Press.

Iraqi EFL University Students' Perceptions of AI Integration in Enhancing Writing Performance

Hind Salim Kashkool[1], Ibrahim Hassan Ali Al-Jumaily[2]

[1]University of Baghdad/College of Education for Women/Department of English, hindsk_comp@csw.uobaghdad.edu.iq

[2]University Of Anbar, University Presidency, Department of Psychological Counseling and Educational Guidance, Ramadi, IRAQ, ibrahim.hasan@uoanbar.edu.iq

Abstract

The rapid advances in artificial intelligence (AI), particularly due to the proliferation of natural language processing technology, there have been significant impacts on the field of English as a Foreign Language (EFL) education, especially with regards to writing. Abstract—This study investigates the perspectives of EFL students at Iraqi universities about using AI tools to improve their performance

in writing. Methods: A structured questionnaire, in the form of a crosssectional quantitative survey was distributed to 158 university students at both the Universities of Anbar and Tikrit. The questionnaire sought to gain student perspectives in four theoretical dimensions: cognitive, metacognitive, social constructivism and self-regulation of motivation. Descriptive statistics revealed that students are aware and deliberate when they use AI tools. Cognitive Meaning: It was also not only expected to identify minor mistakes but rather bring improvisation using AI e.g., Improve word choice or get the learning material. Where students used AI heavily was as an information source, but they were more reluctant to outsource the creative work. The most important finding was from the social behavior scale, where students had the highest overall mean performance and were still very favorable to a hybrid model of feedback (a combination model that integrates AI with instructor and peer feedback) rather than any type of single approach. In the realm of psychology, AI provided scaffolding which enhanced student confidence and their resolve to practice improving. The findings

illustrate that students embrace AI efficiencies for problematisation of lexis, research facilitation and motivational scaffolding, while maintaining a critical view of human agency in creative-and-evaluative writing contexts. The study suggests that Iraqi EFL students view AI as a positive complement to the traditional pedagogy, calling for careful integration of tools that enhance critical AI awareness while safeguarding human agency in traditional writing instruction.

Keywords: EFL University Students' Perceptions, Artificial Intelligence (AI), Integration, Enhancing Writing Performance.

تصوّرات طلبة الجامعات العراقيين دارسي اللغة الإنجليزية لغة أجنبية حول دمج الذكاء الاصطناعي لتحسين أداء الكتابة

هند سالم كشكول

,كلية التربية للبنات –/ قسم اللغة الإنكليزية , جامعة بغداد

hindsk_comp@csw.uobaghdad.edu.iq

م. د. إبراهيم حسن علي الجميلي

–وحدة الارشاد النفسي والتوجيه التربوي – جامعة الأنبار/ رئاسة الجامعة

ibrahim.hasan@uoanbar.edu.iq

الملخص

أثر التقدم السريع في مجال الذكاء الاصطناعي (AI) بشكل كبير على تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL)، لا سيما في تطوير مهارات الكتابة. تبحث هذه الدراسة في تصورات طلاب الجامعات العراقيين الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بشأن دمج الأدوات المدعومة بالذكاء الاصطناعي لتعزيز أدائهم في الكتابة. وباستخدام تصميم استقصائي كمي مستعرض، تم جمع البيانات من 158 طالبًا جامعيًا في جامعة الأنبار وجامعة تكريت باستخدام استبيان منظم. قيّمت الأداة تصورات الطلاب عبر أربعة أبعاد نظرية: المعرفي، والميتا–معرفي، والسلوك الاجتماعي، والتنظيم التحفيزي. كشف التحليل الإحصائي الوصفي أن الطلاب يتعاملون مع أدوات الذكاء الاصطناعي بشكل استراتيجي وانتقائي. في البعد المعرفي، تم تقدير

الذكاء الاصطناعي في المقام الأول لتحسين اختيار الكلمات والوصول إلى المواد التعليمية بدلاً من تصحيح الأخطاء الأساسية. من الناحية المعرفية، استخدم الطلاب الذكاء الاصطناعي على نطاق واسع لاسترجاع المعلومات، لكنهم أبدوا ترددًا في تفويض التفكير الإبداعي للتكنولوجيا. أسفر البعد السلوكي الاجتماعي عن النتيجة الأكثر أهمية، حيث أشار أعلى متوسط عام إلى تفضيل قوي لنموذج التغذية الراجعة المختلط الذي يدمج الذكاء الاصطناعي مع مدخلات المعلم والأقران، بدلاً من استبدال التغذية الراجعة البشرية .من الناحية التحفيزية، عملت الذكاء الاصطناعي كدعامة نفسية، مما عزز ثقة الطلاب والتزامهم بتحسين مهاراتهم في الكتابة. تُظهر النتائج أنه في حين يتبنى الطلاب كفاءات الذكاء الاصطناعي في صقل المفردات، ودعم البحث، وتوفير الدعم التحفيزي، فإنهم يحافظون بشكل حاسم على دور الإنسان في مجالات الكتابة الإبداعية والتقييمية. تخلص الدراسة إلى أن طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية العراقيين ينظرون إلى الذكاء الاصطناعي باعتباره مكملاً قيماً للتربية التقليدية، ويدعون إلى تكامل متوازن يعزز المعرفة النقدية بالذكاء الاصطناعي ويحافظ على الدور الذي لا غنى عنه للتفاعل البشري في تعليم الكتابة.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات طلبة الجامعة العراقيين، الذكاء الاصطناعي، تطوير الأداء الكتابي.

1. Introduction

The fast evolving of Artificial Intelligence (AI) in English writes has been a calendar to revolutionize almost every thing, including the academic writing (Kumar, 2019), during pursuing the aims related to

English as a Foreign Language (EFL). The ongoing race between AI use and English language learning (especially writing) should not be easily brushed aside, given that fast-paced advancement of AI fundamentally impacts the outcomes of students. In the era we live in, AI is more accessible than it ever has been to help with writing, which has helped teachers teach and students learn. Recently, people have started using AI in writing contexts (Aini & Basthomi, 2025). Writing has been an important part of learning English since it is a major part of academic and professional success. Writing is a key skill that leads into literacy (Jensen, 1993) and is also employment tool which can enhance teaching outcomes (Wittek et al., 2015). Manchón (2011b) stated that writing is a means of obtaining linguistic knowledge such as acquiring lexis, understanding grammatical structures, acquiring comprehension of syntax and involving L2 writers in different processes of writing.

Writing goes beyond its merely utilitarian role, as it also supports cognitive development by consolidating vocabulary, grammar and discourse abilities while fostering critical thinking and self-reflection

(Jamoom, 2021; Türkben, 2021). Furthermore, writing helps students develop their skills to build logical arguments, promote self-reflection and engage in feedback exchange which are necked in the academic world and professional life (Fodil-cherif, 2021). Nevertheless, it is acknowledged that due to problems with organization, coherence and linguistic accuracy, many EFL students have great difficulty writing in English — strategies for learning need to be effective.

The use of Artificial Intelligence (AI) has revolutionised teaching writing even further as it is now possible for students to receive immediate feedback, generating ideas and improving writing facilities (Song & Song, 2023). Grammarly, QuillBot, ChatGPT and other AI-based tools improve the aspects of learner-centric learning to make it more effective, where learners take responsibility for learning using technology while teachers maintain the role of a facilitator. Koraishi (2023) states that SRW is simplified by AI tools such as ChatGPT since writing involves several stages including planning, composing, editing and revising; therefore the use of AI

leads to better learner autonomy and better products in their writing. To teach writing in the age of a digital society, reading is great but functional writing as written communication is equally important to write well. Good writing skills promote personal development, helping learners express their thoughts and ideas.

They are commonly used via AI-Powered application or platform to deliver personalized feedback and one-to-one learning opportunities (Luckin et al.,2016). It is making them learn better and on their own terms. Analyzing students' data, AI detects the areas for their improvement and gives the required resources & guidance. So what is AI in English Language Teaching (ELT)? It refers to the use of AI technology in learning English. Its implementation can include integration of virtual tutors, language learning games or chatbots and personalized learning programs. AI is becoming more common in ELT to make learning a language better, faster and cheaper. ChatGPT, Coursera, Duolingo, Elsa, Grammarly… these AI-powered language learning applications and platforms are attracting language students nowadays while they aid to support the instruction

for some people; the instructors. Advancing of AI technology will provide increasingly crucial influence or role in the new ELT and to give students effective language learning assistance around the world with more personalized experience (Yoon, 2019).

Limited studies that examined the role of AI have been found. Alotaibi (2023) conducted a study to investigate the impact of Grammarly on EFL writing performance at Al Majmaah University, Saudi Arabia. Grammarly is a writing assistant tool driven by AI, that helps you with your learners to write well text. It provides many functions of writing assistant, such as grammar correction, sentence structuring, reviewing and editing, etc. Helping users to write coherent written texts. Grammarly was found to provide the students with a variety of benefits in improving their writing work (Alotaibi, 2023). This ensured that the text written received confirmation of clarity and correctness. Students also noted the simplicity of utilizing this AI-enhanced application while simultaneously expressing its value in giving replacement words to improve their writing. AbdAlgane & Othman (2023) also investigated the implications of an

AI-based application, Word Tune, in a third Saudi tertiary context; this was as applicable to writing ability among students at Qassim University. In the past, Word Tune has been promoted as a digital writing assistant that analyze how users write and suggest alternatives for the original text through different phrases, words, and forms. In other words, the application shows various ways of rewriting the text in different writing styles. This research has the potential of replacing AI in learning english which could very well improved critical thinking and debating skills resulting in writing and communication skills enhancer for students. The reason is the way data comes in many ways and with numerous learners requirements AI tools.

In a different context, also Ahmed (2023) conducted a study that explored student satisfaction level with using ChatGPT to enhance their English writing skill at Jubail English Language and Preparatory Year Institute. Ahmed included Chat Generative Pre-Trained Transformer (ChatGPT) as a contact helper device that students utilize in writing for the duration of their efforts to enhance English

proficiency. ChatGPT comes from an identity formed for the hot-new instrument which can be produced using AI innovation to assist with so many ways as in this new world. Results: The students have gained with ChatGPT for writing skills development, namely translation, summarizing-editing services-shortening long paragraphs. Moreover, the students pointed out that ChatGPT instantly replied on any topic asked for by the user. Similarly, Alammar et al (2023), conducted a study with the purpose of examining students perceptions of APTs and their use within the academic writing process. This AI software tool helps to assist students in manipulating the style of the initial text while keeping its typical meaning through algorithms. This kind of technology was looked upon well by the students, as stated in the research impression expressed by several students from an English course at Zulfi College, Saudi Arabia. Paraphrasing is recognized as a formidable assignment for learners and therefore the APT tool can improve students' writing skills in multiple strategies like synonyms, changing word forms, active-passive sentences (like she will go to work/She will not goto

day)'s manner. This paper attempted to focus on the application of AI in EFL university students as an aiding tool that could improve the students' performance of writing skill. Thus, this study aims to investigate Iraqi EFL university students' perceptions of integrating artificial intelligence (AI) to enhance writing performance. In line with this purpose, the following research questions are addressed:

1. What is the students' perceptions of AI tools' capacity in cognitive dimension?

2. What is the students' perceptions of using AI tools related to metacognitive dimension?

3. What is the students' perceptions of using AI tools regarding social behavior dimension?

4. What is the students' perceptions of AI tools associated with motivational regulation dimension?

2. Literature Review

2.1 The Importance of AI in Education

AI has played an important role in education, specifically English Language Teaching (ELT). In the end, AI has completely transformed the educational landscape with adaptive learning platforms, intelligent tutoring technology and even automated evaluation software. With these AI-driven systems, personalized learning experiences and immediate feedback can be given allowing the student to have a more self-paced experience (Chen et al., 2023). As an instance, smart tutoring systems use algorithms which evaluate student progression to supply tailored learning materials (Zawacki-Richter et al., 2019).

Higher education institutions are encouraged to adopt Artificial Intelligence platforms that assist teachers and students in the teaching-learning process, as well as streamline administrative processes (European Commission, 2022). AI tailors content to the different needs and preferences of various learners, thus producing more equitable access to multiple forms and levels of education and better learning outcomes (Alam et al., 2022). A key characteristic of the evolution of teaching writing in this age of technology expansion

cannot help but be divorced from those digital tools that have expanded exponentially. So, this transition is indeed replacing pen-and-paper methods with creative and dynamic phenomenological pedagogical experiences (Haleem et al., 2022). According to Chen et al. (2023), contemporary innovations such as virtual classrooms, online workshops, and cloud writing tools are revolutionizing writing education through real-time feedback, collaborative refinement, and plagiarism detection, while challenging learners with critical thinking and independent reasoning.

There is an emerging body of research on AI writing tools, in particular to their impact on student writing ability. Although lots of, different research assessing positive findings, others suggest possible destructive impression. But on the positive side, it has been discovered that the AI tool allows students to edit their ability of handwriting writing skills, as found significant effects in terms of identifying common basic grammatical and punctuation errors and syntax-based practice (Marzuki et al., 2023), by providing

suggestions to fine-tune sentences for further improvement of effectiveness and quality of introductory Product Writing. Against studies associating the general use of artificial intelligence integrated within didactics, a recent study evaluated the presence of AI-based pedagogy in an academic English writing environment contextualized in EFL settings, and reported that timely feedback, active participation via peer response and grading efficacy are three categories through which AI enhances writing proficiency at college level (Dong 2023). AI has opened new possibilities for delivering education beyond the walls of a classroom, which is promising news for all those involved in education, including educators, learners themselves and educational technology stakeholders. In a similar manner, ChatGPT represents significant progress in language model technology because it generates coherent and textually relevant sentences, enhances creativity and critical thinking (Mhlanga, 2023), allows learners to try out different writing styles/ideas.

To the converse, studies also highlighted a few downsides. According to Marzuki et al. (2023) using AI writing tools runs the risk of students relying heavily on it and this can interfere with their natural learning process and self-editing development where students may be losing critical thinking skills due to over-interdependence of these tools. Not only does AI function as a virtual assistant for both teachers and students, but it may also deteriorate their interactive character with the two departments, and in cases where the systems fail, lead to information regression. Additionally, AI-generated content may be informationally incorrect and untrustworthy, implying the need for human intervention and supervision to assess content credibility (Byles et al., 2023). And there are all sorts of concerns that follow naturally from this kind of AI grading, though you may not be getting the individual, nuanced feedback from a teacher that one would like. Farrokhnia et al.[3] assistant-based study Despite this, however, there is a recent study conducted by Wilson et al. (2023) which reasoned that AI tools do

not have the same utility for tasks involving higher-order writing components such as argument structure and coherence.

2.2 The benefits of using AI in ELT

Artificial Intelligence (AI): Of all the upcoming goes green technologies, AI is regarded as one of the most capable candidates for providing valuable assistance to different facets of ELT. AI personalizes learning, provides real-time feedback, has interactive activities and allows to practice conversation automate assessment tasks greater accessibility or adaptive learning(Huang et al.,2023). In recent years we have seen numerous usecases for how AI has been harnessed in the field of ELT to help with language development — from chatbots, and speech recognition systems, through to auto-feedback systems. Technologies that would provide simulated learning and interactive practice for learners, enabling them to develop their language skills more effectively (Godwin-Jones 2022) Many platforms such as Duolingo and Grammarly allow the learners to practice their vocabulary expression mainly emphasizing grammar

correctness with instant correction using artificial intelligence technology (Xu et al., 2022).

Despite this, and as previous scholars highlight the potential of AI in ELT; they do suggest that while education can benefit from these technological advances a balance must be maintained between human involvement in AI-assisted learning to promote some degree of well-rounded language development (Ranalli, 2021). AI writing tools are important tools in langauge education, assisting to improve writing skills. Many applications such as Grammarly, Quill Bot and ChatGPT provide automated assessments of grammar, coherence and writing quality (Bai & Wang, 2023). These AI-based assistants can assist learners in improving writing precision and fluency by providing real- time recommendations (Hao & Wang, 2021).

Perhaps one of the biggest advantages of AI in ELT is that it can individualise each students learning journey. AI-enabled platforms and applications leverage students' performance data to recommend future lessons, creating a personalized learning experience unique to each student based on what they need and are

capable of. This customized approach helps students to learn more intelligently and effectively. AI can provide live feedback on pronunciation, grammar, vocabulary skills as well as writing skills. These AI-based platforms and applications are able to analyze the responses of students, and provide them with immediate feedback that assists them in identifying weak points and working towards these goals of language learning (Huang et al., 2023). Interactive game is a key component of the learning process since these activities can help students interact with language content in enjoyable and stimulating ways.

The potential for AI in ELT is limitless as technology advances and the benefits for students and teachers will be considerable. However, there are also certain dangers that accompany the opportunities provided by AI in ELT (Huang et al., 2023). Here are some of the biggest issues around using AI in ELT.

2.3 AI and Its Integration into English Writing

In recent years, the applications of AI have become broader. It provides more opportunities and exhibits its full potential to make

learning easier. On the other hand, it also demonstrates some challenges. For instance, in higher education, a harmonious equilibrium between ingenuity and accountability needs to be established to give full play to AI's capabilities (Nadu, 2024).

Also, it can be observed that the issue of academic writing does not only worsen by the challenges of English grammar, also students need to submit a solid vocabulary, a great command of adjective and syntax; furthermore, they should know how to adequately express their ideas through these complex circumstances. For the sake of argument, Cahyono et al. (2023) argue that this predicament generates writing anxiety among students. AI technology discussed in the context of educational systems: Baker and Smith stated that AI tools used in education can be categorized as follows: First learner-facing AI tool is software students use to study a subject matter (Baker, 2019). Second, teacher-facing systems are ways to reduce teachers' workload and make their output perform better on specific tasks. Third are system-facing AI tools that provide information to administrators and others on the institutional level (Baker, 2019).

Similarly, as for the ways AI is incorporated into SLA English writing, it can also be categorized based on these three aspects. The research questions will be explored from different perspectives rather than view them all through a single lens.

Many typical forms of AI are helpful to students' SLA English writing. For example, ChatGPT has some benefits for SLA English writing, including the facilitation of error correction, heightened motivation, extended learning duration, and enhanced language proficiency (Zhang, et al., 2024). What's more, Grammarly is viewed as a multifunctional writing assistant that can address issues ranging from spelling and grammar to punctuation. Therefore, the overall quality of students' English writing can be greatly improved (Tabernero, 2024).

In conclusion, the incorporation and progress of AI in writing have convert an inspiration as well as a foundation for a transformational education journey. AI also seems a viable solution towards improving students' command of global English. Also, instant AI can be an extra element that could improve the diversity

and reach of the process. The pervasive integration of AI applications to English language learning would have a direct and material impact on every facet of the teaching and student learning experience. To that end, it needs a sober discussion of AI and what role it plays for learning English.

2.4 Using AI to help with writing

AI writing applications can help out as well. The purported to sophistication of AI-powered platforms or applications might obscure the fact that, for many experts, it is perfectly acceptable to solicit help in writing tasks from an AI system (Godwin-Jones, 2022). Even since many students and professionals mainly utilize these media and application to develop the quality of their writing and make it free from mistake (Fitria, 2023). However, the way it works is: AI advertising writing tools and apps usually consider a body of text (a article, essay, etc.), and they help to enhance it. Few applications can even generate text using certain parameters like keywords or a particular subject.

Godwin-Jones (2022) suggests that a perfect blend of AI-application platofrms will enable students to write essays while

teaching them how to think critically and develop writing skills. What it means is that students should leverage AI-based platforms or applications to help with spelling and grammar checks, but individual students should rely on their own skills of information analysis and synthesis, crafting a logical argument, and communicating ideas in writing.

3.0 Methodology

3.1 Research Design

The present study utilized a cross-sectional survey design that is quantitative in nature to examine the perceptions of Iraqi EFL university students regarding the integration of AI tools into writing performance improvement. The survey method was chosen for being a quick way to obtain approximately standardized data from a moderately sized sample of students that made it possible to analyze systematically their perceptions across the various dimensions of the AI-assisted writing experience (Bowling & Ebrahim, 2005). The data were supposed to be collected across a single point of time during the 2025-2026 academic year due to the nature of cross-sectional design

and thus offered a specific view into what are termed as EFL learners' perceptions at that level and intercultural context in Iraq.

3.2 Participants

Participants The selection of participants 158 undergraduate EFL students was randomly drawn from the researchers' background two public universities. A convenience sampling method was used due to access limitations and also based on the academic affiliation of the researchers (Golzar, et al., 2022). Participants were in English language programs at the second-year, third-year, or fourth-year levels to ensure representation from students with varying degrees of formal instruction in academic writing. Prior experience with at least one generative AI-powered writing tool (e.g. ChatGPT, Grammarly, Quillbot, or similar applications) as part of their program/coursework or independent study was a prerequisite that we established through a preliminary screening question.

The inclusion of these two institutions was specific, as the University of Anbar and Tikrit University are both large public

universities in different geographical regions of the country thus increasing the generalizability of results to other EFL contexts across Iraq. The sample demographic distribution is shown in Table 1.

Table 1

Demographic Characteristics of Participants

Characteristic	**Category**	**N**	**%**
University	Anbar	82	51.9
	Tikrit	76	48.1
Gender	Male	71	44.9
	Female	87	55.1
Academic Year	Second	58	36.7
	Third	54	34.2
	Fourth	46	29.1

3.3 Instrument

The questionnaire adapted from Amani & Bisriyah (2025). This questionnaire serves as the major data collection instrument that

informs which is grounded in an in-depth literature review on technology acceptance in language learning and self-regulated learning theory, along with a knowledge of AI integration in EFL writing pedagogy. The questionnaire comprised two sections (a demographic information section, including: university affiliation, gender, year of study, and the use of AI tools; and a perceptions scale consisting of 20 items organized into four theoretical dimensions). The four dimensions were formulated in the next way:

Cognitive dimension: In this dimension, some items were measured students' perceptions about the extent to which using AI tools would lead them in being able to improve sentence mechanics, generate ideas, enrich vocabulary learning, deliver grammatical accuracy, avoid a disjointed text or encourage critical engagement with topics written.

Metacognitive Dimension: This dimension was concerned with awareness of own writing processes when using AI tools including items pertaining to planning strategies, monitoring progress, quality of output evaluation, recognition of identifiable patterns in personal

errors, and regulation in terms of the degree to which help is sought from AI.

Social Behavior Dimension: Items in this category asked about students' perceptions of the collaborative writing practices with AI, peer discussion environment surrounding feedback produced by AI on a piece of student work, willingness to share work completed through AI assistance with instructors and peers, and effect of use on classroom writing dynamics.

Motivational Regulation Dimension: This dimension measured students' perceptions of AI tools to either enhance their confidence in writing, persistence with the task, engagement with writing assignments, anxiety when writing, or motivation to improve their literacy skills.

Items were measured using a five-point Likert-type scale ranging from 1 (Strongly Disagree) to 5 (Strongly Agree). As the participants were upper-level EFL students with a level of English sufficient to understand the items in the questionnaire, it was administered in

English. Nevertheless, the book glosses potentially obscure technical terminology with short Arabic explanations to aid comprehension.

3.3.1 Validity

Validity is the amount to which a research tool or method accurately reflects what it should measure. Validity guarantees that the results mirror reality values and provide sensible conclusions (Giesler & Fabry, 2026). A two-phase process established content validity. Method First, the first draft of the item pool (32 items) was developed based on existing theoretical frameworks about second language writing and technology-enhanced learning. The second stage was to inspect the questionnaire for content validity by a panel of five experts in applied linguistics and educational technology from three Iraqi universities. The eligibility of the items evaluated by experts (three panel members) for each of these parameters was determined, rating them as clear or unclear and appropriate or inappropriate for their respective dimension and target population. In total, 8 items were removed, 10 revised into less ambiguous wording according to

recommendations from subject experts on item wording and phrasing, while on the other hand some remained unchanged and together comprised the final 20-item scale.

3.3.2 Reliability

In psychology, reliability means the extent to which a questionnaire provides consistent and stable measurement from day-to-day or in other words, that an instrument would yield similar results under the same conditions i.e. free of random error. A valid questionnaire guarantees that any change in scores observed over time is a genuine change in the participant and not merely an artefact of the instrument itself (Hossan, et al., 2025).

Reliability Assessment of the Internal Consistency of the Questionnaire using Cronbach's Alpha Coefficient Results from the full sample (N = 158) indicated excellent reliability of the overall instrument, with a high obtained alpha coefficient (α = 0.88). To confirm the reliability of scales in this study, Cronbach's alpha was calculated. Hence, the value obtained (0.88) manage to affirm that

the aspects in this questionnaire can stable or consistently measure what a person understands about student perception on AI integration in writing performance.

Lastly, an analysis of reliability was conducted in each of the four subscales. The Cognitive Dimension produced α = 0.84; the Metacognitive Dimension α = 0.81; the Social Behavior Dimension α = 0.79 and the Motivational Regulation Dimension α = 0.85 The internal consistency of the instrument was also supported by the fact that all subscale coefficients met or approached 0.80.

3.4 Data Collection Procedures

Data was collected within the first semester of the academic year 2025-2026. The course instructors were then contacted to assist in gaining access to students cohorts in both institutions after receiving institutional ethics approval from both participating universities. The questionnaire was conducted in paper form, during regular class sessions to increase the likelihood of high response rates and for standardized administration conditions. Participants were informed

about the purpose of the study, guaranteed that their answers would be kept anonymous and confidential, and told they could withdraw any time without academic penalty. All participants provided informed consent prior to distribution of the questionnaire. Mean completion time was around 12–15 minutes.

3.5 Data Analysis

Data were entered into SPSS (Version 26) for statistical analysis. Descriptive statistics, including means, standard deviations, and percentages, were computed to summarize demographic characteristics and overall perception scores across the four dimensions.

4. Findings of the Study

4.1 Results Related the Questionnaires Dimensions

The descriptive statistics in the tables uncovers the complex behavioral patterns of students leveraging Artificial Intelligence (AI) in their writing processes across cognitive, metacognitive, social and motivational aspects. The data indicates that AI is mostly used as an

aide to the enhancement of humans, however in the role of co-creators or co-dreamers it seems like there is not universal willing acceptance.

Table 2

Students' perception towards Cognitive Dimension

No.	Questionnaire items	Mean	Std Dev	Percentage
1.	*"When writing, I use AI to check my grammar mistakes."*	3.28	1.53	46.4%
2.	*"When writing, I use AI to check spelling and punctuation errors."*	3.10	1.25	36.8%
3.	*"When writing, I use AI to check the cohesiveness and logical structure of my sentences and paragraphs."*	3.29	1.27	44.8%

4.	*"When writing, I use AI to improve my word choice."*	3.66	1.22	59.2%
5.	*"When writing, I use AI to check whether the topic and the content have been clearly expressed."*	3.64	1.37	58.4%
6.	*"I use AI to provide materials from previous writing courses."*	3.66	1.36	58.4%

Domain analysis: In the cognitive domain, the three highest mean scores reported were for using AI to improve word choice (M=3.66, 59.2%) and also for using AI to provide access to materials from previous writing courses (M=3.66, 58.4%). That tells us that students consider AI as a thesaurus and booster of their learning process, not only simply because it is some sort of grammar-checking mechanism. In fact, checking grammar (M=3.28, 46.4%) and cohesion/logical structure (M=3.29, 44.8%) were both things that should probably be

checked moderately, but rated lower than some of the content areas These standard deviations were rather high (1.22 to 1.53), indicating a divergence in habits; some use AI for semantic precision and others feel that they still need the old methods or their own judgment of sentence-level logic. It is noteworthy that spelling and punctuation make up the lowest frequencies (36.8%, M=3.10), demonstrating some efficiency that recommends a basic need already met by customary word processors; hence, AI aid is less useful when production with writing risk factors related to mechanics.

Table 3

Students' perception towards Metacognitive Dimension

No.	**Questionnaire items**	**Mean**	**Std Dev**	**Percentage**
1.	*"Before writing, I use AI to generate ideas."*	3.23	1.26	42.4%

2.	*"Before writing, I use AI to search for relevant information to support my topic."*	3.56	1.28	54.4%
3.	*"I use AI to monitor my writing progress and ensure I achieve my goals."*	3.46	1.48	50.4%
4.	*"After writing, I use AI to evaluate whether my text meets the intended purpose and audience needs."*	3.48	1.41	52.0%
5.	*"When I get stuck during writing, I use AI to identify gaps in my reasoning or organization."*	3.46	1.50	50.4%

In the planning and monitoring phase, students express awareness of their preference to use AI as an advanced search engine. The item: "I search for information that is relevant to my topic using AI before

writing" scored a high mean (3.56, 54.4%), correlating with the findings from the cognitive dimension as a content repository used by AI. But there is a glaring gap in the phase of creative ideation. In this category the statement "I let AI generate ideas before writing" got the lowest mean (M=3.23, 42.4%) So maybe it is a resistive attitude towards handing over the concept of first idea of what a paper should look like to a machine? It seems that students are relaxed enough to communicate with AI about whether a text meets audience needs (M=3.48) or identifying organizational holes when they are stuck (M=3.46), but they are less permissive about sharing the generative "spark" of their own intellectual property portfolio.

Table 4

Students' perception towards Social Behavior Dimension

No.	Questionnaire items	Mean	Std Dev	Percentage

1.	*"I am open to AI feedback on my writing for an in-depth analysis of my writing style."*	3.03	1.22	35.2%
2.	*"I try to improve my English writing based on AI feedback."*	3.54	1.24	54.4%
3.	*"I try to improve my English writing not only based on AI, but also based on my teacher's and peer's feedback."*	3.78	1.08	65.6%
4.	*"I discuss with my peers after using AI to have more ideas to write."*	3.57	1.41	54.4%

In the social behavior dimension, the most noticeable finding is that the highest overall mean score in the dataset: M=3.78 (65.6%), for "I try to improve my English writing by not only relying on AI but also considering feedback from my teacher and peer." This strongly suggests that students are not replacing human feedback

loops with AI, rather they have added AI as a third layer of an additional support. This is reinforced by the relatively low openness to AI for "big picture analysis of writing style" (M = 3.03, 35.2%). Students rely on AI for surface-level corrections and efficiency (as previously discussed), but they feel the AI cannot critique subtle stylistic voice. As a writing development hybrid, AI offers the immediate draft feedback into private revision followed by validating peer discussions (M = 3.57, 54.4%).

Table 5

Students' Perception towards Motivational Regulation Dimension

No.	Questionnaire items	Mean	Std Dev	Percentage
1.	*"I am committed to using AI applications as part of my strategy to improve my writing competence."*	3.68	1.36	60.0%

2.	*"I choose interesting topics with the help of AI."*	3.12	1.33	40.0%
3.	*"I feel confident in presenting my writing, especially when supported by AI tools."*	3.59	1.36	55.2%
4.	*"I encourage myself to keep writing by using AI-generated feedback to recognize my progress."*	3.52	1.45	52.0%
5.	*"I use AI to reduce writing anxiety by breaking down complex tasks into manageable steps."*	3.41	1.28	50.4%

Motivational data suggests AI will likely be its most powerful psychological and strategic power. Techno-scaffolding phenomenon is high commitment (M=3.68, 60.0%) and confidence with AI-tools support (M=3.59, 55.2%). Students are more confident addressing

the challenges of difficult assignments because AI can reduce some of this cognitive load. Interestingly, although students are willing to use AI for strategies, they are less likely to endorse using AI to pick "interesting topics" (M=3.12, 40.0%) further reinforcing the metacognitive finding that humans still hold numerical autonomy over what is an interesting topic. Lastly, a score of 3.41 (50.4%) places reducing writing anxiety by decomposing tasks in the moderate category most students would benefit from—this positions AI as an executive function coach to support students who find long-form composition debilitating through overwhelming length and breadth of content needing to be written down.

4.2 Discussion of Results

The results of this study shed light on Iraqi EFL university students' views regarding the integration of artificial intelligence in improving writing performance through four connected aspects: cognition, self-regulation (metacognition), social behavior and motivation.

Cognitive dimensional analyzes showed that students mostly used the AI tools they can access to improve their lexical use, and access materials but they do not use them for basic error correction purpose. Improving word choice (M = 3.66) and accessing materials from previous writing courses (M = 3.66) received the highest mean scores, indicating that students view AI as a thesaurus and knowledge bank. This finding is in line with Alotaibi's (2023) claim that "Grammarly and other similar applications, powered by artificial intelligence, provide alternative perfecting suggestions for students' writing" specifically regarding vocabulary enrichment. This finding suggests that students in the present study view AI as a tool to fundamentally improve the semantic quality of student writing, beyond merely dealing with basic spelling and grammar as is typically accomplished by traditional word processors.

In particular, the lukewarm acceptance of AI for grammatical accuracy (M DJ = 3.28) and cohesion (M DJ = 3.29), overlaps with those of Marzuki et alposed here as well. (2023) AI tools increase students' writing "identified common mistakes within grammar,

punctuation and syntax" to optimize clean writing! That said, the standard deviations we report here (between 1.22 and 1.53) were relatively high - this points to large differences between people in how reliant they are on AI as a cognitive partner/assistants. This was including heterogeneity that could be attributed to different data (correction of students initial writing skills or experience with certain tech), as well as institutional pressure to identify bugs. The lower yet also significant endorsement of assistance with spelling and punctuation (M = 3.10), fits with Fitria's (2023) identifying these functions as established and already common practice for students, suggested by both the automaticity of basic word-procesor features making AI not-required on surface-level mechanics

Furthermore, the finding in which students use AI to ascertain understanding of key concepts and expression (M = 3.64) supports Dong (2023), who argues that AI-enhanced pedagogy fosters effective writing via "timely feedback" and "input assistance". The existing data show that the AI usage by Iraqi EFL students has appearance/properties of formative assessment or iterative process to

make revisions in their writing/s before submission to instructor grading.

The under metacognitive, a split: students more inclined towards allowing AI to do the information retrieval but less ready for technology to accomplish creative generative ideation. Respondents show high mean scores in using AI (the amount of time) to "search for relevant information" (M = 3.56), which is consistent with Ahmed (2023), where ChatGPT provides an "immediate answer [to] any subject that the user requests", making AI a trusted research assistant For many students, AI accelerates the research component of pre-writing, thus allowing them to focus their cognitive bandwidth on more complex and creative work that composition involves.

By contrast, relatively low endorsement of AI for idea generation (M = 3.23) appears to resemble guarding intellectual ownership. This finding is consistent with what Godwin-Jones (2022) cautioned about that while the AI can "assist in writing tasks," students should need to "rely on their ability analyze and synthesize information" and "develop a cohesive argument." The present

research adds to this finding with evidence that Iraqi EFL students recognize the border between using technologies as complements of cognitive processes and totally replacing them. They appear to see AI as a helpful foothold for organizing and testing, but object against invasion of the creative "spark" that is meant to demonstrate authorial identity.

According to Aini and Basthomi (2025), "AI integration is beneficial for correcting writing and spelling errors, enhancing motivation, and increasing language proficiency," therefore the ability of AI to monitor, quote f219"O adequate M=3.46. These findings suggest that students appear to use AI as a metacognitive mirror—an algorithmic reflection on their writing processes and products. However, it also generously points out that many students have not yet mastered the metacognitive skills involved to use AI for self-directed learning, and this should be an area of pedagogic intervention.

The social-behavior dimension produced the potential most-illuminating finding of all: students overwhelmingly prefer a blend of

input from AI as well as instructors and peers. For example, I write that" I write better in English by taking feedback from AI and the teacher also my classmate. with the greatest average score on any of the items in the questionnaire (M = 3.78). This finding reveals the need that Ranalli (2021) sees in balancing interaction between humans and AI-assisted learning for more comprehensive language development. The results indicate students are not substituting human feedback for algorithmic ones, but to supplement existing feedback ecologies with AI-directed insight.

This result also corresponds with a previous finding reported by Alammar et al. (2023) in their study on Automated Paraphrasing tools where students of the AI-assisted solution stayed feelings with instructor attention. The present study expands upon this work by revealing that Iraqi EFL students do in fact actively triangulate feedback from multiple sources, thus providing a deeper understanding of the relative advantages of human over machine evaluation. AI provides students a low-stakes mechanism for shedding surface features that received immediate and private

feedback, which should help prepare them for more substantial conversations with teachers and peers about content, argumentation, style (emphasis added) [9].

One especially revealing measure of how respondents related to AI feedback is the low mean rating for willingness to receive AI feedback on "detailed analysis of writing style" (M = 3.03). And this holds with a result in Farrokhnia et al wrote that "AI tools may be less effective at addressing higher-order writing issues (like argument structure and coherence)"—data as of the end of October 2023. It is of note that students seem to recognize that while AI might be a whiz on rule governed corrections, she has not yet demonstrated any ability to make interpretive leaps essential for high style critique. I think this skepticism is a cautious one worth heeding, and thought-provoking as to how central we continue to be in writing pedagogy, especially for advanced writers dealing with more nuanced rhetorical situations.

Motivational dimesion: AI provides psychological support to boost confidence in writing and endurance while task engagement occurs.

The relatively high mean of 3.68 (SD=0.1) for the item pertaining to commitment to choose AI "as a part of my effort toward improving writing competence" supports assertions made by Song and Song (2023) that postulate language learning in an AI-supported environment gives rise to "learner autonomy and also enhanced writing performance." Not the short cuts students are probably thinking Student behaviors in our data make it seem like AI integration is part of a more holistic approach to building skills — far from shortcuts.

Finally, the result that writing confidence (M = 3.59) guarantees better offers for AI support supports Cahyono et al. Lestelle et al. Drawing on one of the topics discussed in our "rape how to get somebody to read your essay' talk I gave at a conference: technology aids writing anxiety and maybe money.' (2023) AI tools that give immediate, non-critical feedback to writing assignments might help lower the affective filter so students can write with more courage. The evidence that AI could be thought as an executive function coach to relieve a writing anxiety with even modest support for the

use of task decomposition (M = 3.41) would be consistent with AI relieving student cognitive load around the long-form writing task.

In terms of pedagogical implications, results of this study indicate that Iraqi EFL instructors should adopt both an AI-friendly attitude towards acknowledging the use of AI in writing as a beneficial tool for vocabulary development, error correction and research assistance along with a detailed lesson plan on how students are required to ameliorate their evaluative abilities regarding the feedback produced by AI. The hybrid feedback which students favour—that is the combination of AI, peer, and instructor input—may be a novel affordance for writing instruction in technologically mediated learning environments.

5. Conclusion

The results of this study showed that Iraqi EFL university students considered AI integration to be positive in terms of supplementing traditional writing teaching, especially with regard to intellectual support, metacognitive guidance and motivational scaffolding. But

students are clever and more than a little savvy about access to AI; they jujitsu the efficiencies of it while claiming our identity and purpose in creative tasks and assessments. They introduce new knowledge concerning AI-enabled tools in EFL writing instruction, and suggest that we should work towards developing critical AI literacy for learners of language at a time when teaching is increasingly shifting to digital-age (or post-primary) education.

References

Abdalgane, M., Othman, K. (2023). 'Utilizing Artificial Intelligence Technologies in Saudi EFL Tertiary Level Classrooms'. Journal of Intercultural Communication, 23(1): 92-99.

Ahmed, M. (2023). 'ChatGPT and the EFL Classroom: Supplement or Substitute in Saudi Arabia's Eastern Region'. Information Sciences Letters, 12(7): 2727-2734.

Aini, N., & Basthomi, Y. (2025). Integration of Artificial Intelligence (AI) in Learning English Writing in Higher Education. *Journal of Learning for Development*, *12*(2), 364–371. https://doi.org/10.56059/jl4d.v12i2.1596.

Alam, A., Hasan, M., & Raza, M.M. (2022). Impact of artificial intelligence (AI) on education: Changing paradigms and approaches. *Towards Excellence,* *14*(1), 281-289. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15581.28646/1.

Alammar, A., & Amin, E. A.-R. (2023). EFL Students' Perception of Using AI Paraphrasing Tools in English Language Research Projects. *Arab World English Journal*, 14(3), 166–181. https://doi.org/10.24093/awej/vol14no3.11.

Alotaibi, A. (2023). 'The Impact Of AI-Powered Grammarly on Enhancing Grammar Proficiency Among Saudi EFL Students'. Remittances Review, 8(4): 3718-3726.

Amani, N., & Bisriyah, M. (2025). University students' perceptions of AI-assisted writing tools in supporting self-regulated writing

practices. *IJELTAL: Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, *10*(1), 91-107.

Bai, X., & Wang, Y. (2023). The impact of AI-based writing assistants on EFL learners' writing performance. *Language Learning & Technology, 27*(2), 45–62.

Baker T, Smith L. (2019). Educ-AI-tion rebooted? Exploring the future of Artificial Intelligence in schools and colleges. Nesta Foundation.

Bowling, A., & Ebrahim, S. (2005). Quantitative social science: the survey. *Handbook of health research methods: Investigation, measurement and analysis*, 190-214.

Byles, R., Lea, K., & Howe, R. (2023). *Exploring student perspectives on generative Artificial Intelligence tools in higher education: A survey-based study*. The University of Northampton. https://bpbeuw2.wpmucdn.com/mypad.northampton.ac.uk/dist/0/18842/files/20 23/10/AI-survey-report_9-Oct23.pdf.

Cahyono, B.Y., Astuti, U.P., & Suryati, N. (2023). Online writing class: EFL university students'

Chen, T. J. (2023). ChatGPT and other artificial intelligence applications speed up scientific writing. *Journal of the Chinese Medical Association*, 86(4), 351-353. https://doi.org/10.1097/JCMA.0000000000000900.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334.

Dong, Y. (2023). Revolutionizing academic English writing through AI-powered pedagogy: Practical exploration of teaching process and assessment. *Journal of Higher Education Research, 4*(2), 52-57.

European Commission (2022). *Artificial intelligence and the future of education*. https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_22_6338.

Farrokhnia, M., Banihashem, S. K., Noroozi, O., & Wals, A. (2023). A SWOT analysis of ChatGPT: Implications for educational practice and research. *Innovations in Education and Teaching International,* 1–15. https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2195846.

Fitria, T. N. (2023). Artificial intelligence (AI) technology in OpenAI ChatGPT application: A review of ChatGPT in writing English essay. *ELT Forum: Journal of English Language Teaching*, *12*(1), 44–58). https://dx.doi.org/10.15294/elt.v12i1.64069.

Fodil-cherif, S. B. (2021). EFL Writing Skills Development Through Literature. *Education and Linguistics Research*, 7(2), 1-8. https://doi.org/10.5296/elr.v7i2.18835.

Garlinska, M., Osial, M., Proniewska, K., & Pregowska, A. (2023). The influence of emerging technologies on distance education. *Electronics,* *12*(7), 1550. https://doi.org/10.3390/electronics12071550.

Giesler, M., & Fabry, G. (2026). How do I develop a psychological test or questionnaire?. *GMS Journal for Medical Education*, *43*(1), Doc9.

Godwin-Jones, R. (2022). Partnering with AI: Intelligent writing assistance and instructed language learning. Language Learning & Technology. https://doi.org/http://doi.org/10125/73474.

Godwin-Jones, R. (2022). Partnering with AI-intelligent writing assistance and instructed language learning. *Language Learning & Technology, 26*(2), 5–24. http://doi.org/10125/73474.

Golzar, J., Noor, S., & Tajik, O. (2022). Convenience sampling. *International Journal of Education & Language Studies*, *1*(2), 72-77.

Haleem, A., Javaid, M., & Singh, R. P. (2022). An era of ChatGPT as a significant futuristic support tool: A study on features, abilities, and challenges. *BenchCouncil Transactions on Benchmarks, Standards and Evaluations, 2*(4), 100089. https://doi.org/10. 1016/j.tbench.2023.100089.

Hao, J., & Wang, Y. (2021). AI-assisted writing tools in EFL classrooms: Opportunities and challenges. *Journal of Second Language Writing, 54*, 100787.

Hossan, D., Wolfs, B., & Petkovic, M. (2025). Questionnaire validity and reliability: A review with practical guidelines. *Journal of Entrepreneurship, Business and Economics*, *13*(1), 135-186.

Huang, X., Zou, D., Cheng, G., Chen, X., & Xie, H. (2023). Trends, Research Issues and Applications of Artificial Intelligence in Language Education. Educational Technology and Society. https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0009.

Iskender, A. (2023). Holy or unholy? Interview with open AI's ChatGPT. *European Journal of Tourism Research, 34*, 3414. https://doi.org/10.54055/ejtr.v34i.3169.

Jamoom, O. A. (2021). EFL Students' Needs for Improving Their Writing Skills. *Scholars International Journal of Linguistics and*

Literature, 4(4), 106–111. https://doi.org/10.36348/sijll.2021.v04i04.004.

Jensen, J. (1993). What do we know about the writing of elementary school children? *Language Arts, 70*(4), 290-294. http://www.jstor.org/stable/41482095.

Koraishi, O. (2023). Teaching English in the Age of AI: Embracing ChatGPT to Optimize EFL Materials and Assessment. *Language Education & Technology Journal*, 3(1), 55–72. http://langedutech.com.

Kumar, D. N. M. (2019). Implementation of Artificial Intelligence in imparting education and evaluating student performance. Journal of Artificial Intelligence and Capsule Networks, 1(1), 1–9. http://doi.org/10.36548/jaicn.2019.1.001.

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). Intelligence unleashed: An argument for AI in education.

Manchón, R. M. (2011b). Writing to learn the language: Issues in theory and research. In R. M. Manchón (Ed.), *Learning-to-write and writing-to-learn in an additional language* (pp. 61–84). John Benjamins. https://doi.org/10.1075/lllt.31.07man.

Marzuki, Widiati, U., Rusdin, D., Darwin, & Indrawati, I. (2023). The impact of AI writing tools on the content and organization of students' writing: EFL teachers' perspective. *Cogent Education, 10*. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2236469.

Mhlanga, D. (2023). Open AI in education: the responsible and ethical use of ChatGPT towards lifelong learning. *SSRN Electronic Journal*. https://doi.org/10.2139/ssrn. 4354422.

Nadu T. (2024). Artificial Intelligence's (AI) role in higher education - challenges and applications. *Academy of Marketing Studies Journal, 28*(4).

perception of teachers' strategies in alleviating their writing anxiety. *Computer Assisted Language Learning, 42*(1), 1-24. https://old.callej.org/journal/24-1.html.

Ranalli, J. (2021). AI and feedback in language learning: A pedagogical perspective. *ReCALL, 33*(1), 37–54.

Saris, W. E., & Gallhofer, I. N. (2014). *Design, evaluation, and analysis of questionnaires for survey research* (2nd ed.). Wiley.

Selim, A. S. M. (2024). The transformative impact of AI-powered tools on academic writing: Perspectives of EFL university students. *International Journal of English Linguistics*, 14(1), 1–15.

Song, C., & Song, Y. (2023). Enhancing Academic Writing Skills and Motivation: Assessing the Efficacy of ChatGPT in AI-Assisted Language Learning for EFL Students. *Frontiers in Psychology, 14*,1260843. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1260843.

Tabernero K A. (2024). Practices of English language teachers in assessing junior high school students' writing performance. *International Journal of Language and Literary Studies, 6*(1): 69-85.

Türkben, T. (2021). The Effect of Self-Regulated Strategy Education on the Writing Skills of Middle School Students. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(2), 52. https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.2p.52.

Wittek, L., Askeland, B., & Aamotsbakken, B. (2015). Learning from and about writing: A case study of the learning trajectories of Norwegian student teachers. *Learning, Culture and Social Interaction, 6*, 16-28. http://dx.doi.org/10.1016/j.lcsi.2015.02.001.

Xu, Y., Wang, X., & Li, Y. (2022). The application of AI in language learning: Trends and cXiao, M., & Yi, H. (2021). Building an efficient Artificial Intelligence model for personalized training in colleges and universities. *Computer*

Applications in Engineering Education, 29(2), 350-358. https://doi.org/10.1002/cae.22235hallenges

Yoon, S. Y. (2019). Student readiness for AI instruction: Perspectives on AI in university EFL classrooms. Multimedia-Assisted Language Learning, 22(4), 134–160.

Zawacki-Richter, O., Marín, V.I., Bond, M., & 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), 1-27. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0.

Zebari, S. S., & Mahmood, R. K. (2025). Probing into EFL students' perceptions about the impact of utilizing AI-powered tools on their academic writing practices. *Education and Information Technologies*. Advance online publication.

Zhang J, Abbas Z, Tahir A, Liu Q Q, Wang Y W. (2024). The impact of ChatGPT on students' writing proficiency in second

language acquisition: Students' perceptions and experiences: A qualitative analysis. *International Journal of Artificial Intelligence and Machine Learning, 4*(1): 1-9.

أثر توظيف السرد في تدريس التاريخ على فهم طلاب الصف الأول متوسط وزيادة اهتمامهم بالموضوع

The effect of using narrative in teaching history on the understanding of first-year middle school students and increasing their interest in the subject

إعداد الأستاذة

م. م. إسراء عباس محمود

العام الدراسي: 2025 – 2026 م

الفهرست

ملخص: **101**

مقدمة: **105**

مشكلة البحث: **109**

فرضيات البحث: **111**

أهمية البحث: **111**

أهداف البحث: **113**

نهج البحث: **113**

أدوات البحث: **114**

مصطلحات البحث: **114**

الأدبيات السابقة: **116**

الجانب النظري المبدئي للبحث: **119**

المراجع المبدئية: **120**

ملخص:

التعليم كان جزءاً أساسياً من تطور الإنسان على مر التاريخ. لقد شهد مجال التعليم العديد من التغييرات والتقدمات على مر السنين، حيث يستكشف المربون باستمرار طرقاً ونهجاً جديدة لتعزيز تجربة التعلم للطلاب. عنصر واحد لعب دوراً حاسماً بشكل ثابت في مجال التعليم، وهو توظيف السرد أو القصة.

في التعليم لقد تم توظيف السرد كأداة تعليمية قوية على مر القرون، حيث يتمتع بالقدرة على لفت الطلاب، إثارة العواطف، وتحفيز خيالهم.

في سياق تدريس التاريخ، يمكن للسرد أن يحيي الماضي ويجعله أكثر قرباً وإثارة للاهتمام بالنسبة للطلاب. من خلال سرد الأحداث التاريخية بطريقة مقنعة وجذابة، يمكن للمربين مساعدة الطلاب على تحسين فهم أعمق للماضي وزرع اهتمام أكبر في الموضوع.

إن أثر توظيف السرد في تدريس التاريخ على فهم واهتمام طلاب المدارس الإعدادية هو موضوع آثار انتباه الباحثين والمربين على حد سواء. وعليه فإن أثر توظيف السرد في تدريس التاريخ على فهم طلاب الصف الأول المتوسط وزيادة اهتمامهم بالموضوع هو موضوع بحث دكتوراه مهم يستحق الاهتمام.

يمكن تقسيم البحث إلى عدة مراحل لضمان نجاحه وجودة مخرجاته:

1. تحديد المشكلة المركزية للبحث: في هذه المرحلة يحدد الباحث موضوع البحث بشكل واضح وتحديد المشكلة المحددة التي يرغب في حلها من خلال البحث والمتمثلة في تقصي اثر توظيف السرد في تدريس التاريخ على فهم طلاب الصف الاول متوسط وزيادة اهتمامهم بالموضوع.

2. إجراء استعراض للمراجع السابقة: يتضمن هذه المرحلة قراءة ودراسة الأبحاث والأدبيات السابقة المتعلقة بالموضوع وتحليلها، مما يساعد في فهم البحث الحالي ضمن السياق العلمي.

3. تحديد الهدف العام والأهداف الفرعية. سيقوم الباحث بتحديد ما يريد تحقيقه من البحث وتحديد الاهداف الفرعية التي تساهم في تحقيق الهدف العام

4. اختيار النهج البحثي: تحديد النهج الذي سيتبعه الباحث في إجراء الدراسة، سواء كان التجريبي أو الاستطلاعي أو غير ذلك، وذلك وفقاً لطبيعة البحث والأهداف المرسومة.

5. جمع المعطيات: تطبيق النهج البحثي المختار مسبقاً وهو النهج التجريبي وجمع المعطيات اللازمة بطرق مناسبة تتناسب مع نوعية الدراسة.

6. تحليل المعطيات: في هذه المرحلة، يقوم الباحث بتحليل المعطيات المجمعة وتفسيرها واستنتاج المخرجات المناسبة التي تخدم أهداف البحث.

7. تحديد الاستنتاجات النهائية: في هذه المرحلة، يتم تلخيص مخرجات البحث وكتابة التقرير النهائي الذي يحتوي على مقدمة وأهداف البحث ونهجه ومخرجاته وتوصياته.

بهذه الطريقة، يمكن للباحث ان يقوم بإجراء دراسة دقيقة وشاملة حول تأثير توظيف السرد في تدريس التاريخ على فهم طلاب الصف الاول متوسط وزيادة فهمهم للموضوع.

الكلمات المفتاحية: أثر – السرد – تدريس التاريخ – فهم الطلاب – الصف الأول المتوسط – زيادة الاهتمام بالموضوع

Summary:

Education has been an essential part of human development throughout history. The field of education has witnessed many changes and advancements over the years, as educators continuously explore new methods and approaches

to enhance students' learning experience. One element that has consistently played a crucial role in education is the use of narrative or storytelling.

In education, narrative has been employed as a powerful teaching tool for centuries, possessing the ability to engage students, evoke emotions, and stimulate their imagination.

In the context of teaching history, narrative can bring the past to life and make it more relatable and interesting for students. By recounting historical events in a compelling and engaging manner, educators can help students develop a deeper understanding of the past and foster a greater interest in the subject. The impact of employing narrative in teaching history on middle school students' understanding and interest is a topic that has captured the attention of researchers and educators alike. Accordingly, the effect of using narrative in history instruction on first-year middle school students' comprehension and increased interest in the subject is a significant doctoral research topic worthy of attention.

The research can be divided into several stages to ensure its success and the quality of its outcomes:

1. **Identifying the central research problem**: In this stage, the researcher clearly defines the research topic and identifies the specific problem they wish to solve through the research, which is to investigate the effect of using narrative in teaching history on first-year middle school students' understanding and increased interest in the subject.

2. **Conducting a review of previous literature**: This stage involves reading, studying, and analyzing previous research and literature related to the topic, helping to situate the current research within the scientific context.

3. **Determining the general goal and sub-goals**: The researcher will identify what they aim to achieve from the research and define the sub-goals that contribute to achieving the overall objective.

4. **Selecting the research approach**: Determining the approach the researcher will follow in conducting the study, whether experimental, survey-based, or otherwise, according to the nature of the research and the set objectives.

5. **Data collection**: Applying the previously selected research approach (the experimental approach) and collecting the necessary data using appropriate methods that suit the nature of the study.

6. **Data analysis**: In this stage, the researcher analyzes and interprets the collected data and derives appropriate outcomes that serve the research objectives.

7. **Determining the final conclusions**: In this stage, the research outputs are summarized, and the final report is written, containing the introduction, research objectives, approach, findings, and recommendations.

In this way, the researcher can conduct a precise and comprehensive study on the impact of employing narrative in teaching history on first-year middle school students' understanding and increasing their comprehension of the subject.

Keywords: Impact - Narrative - Teaching History - Student Understanding - First Intermediate Grade / First Year Middle School - Increased Interest in the Subject

مقدمة:

تنوعت سبل تدريس التاريخ وفق الموقف التعليمي الذي فرض على المدرسين توظيف سبل تدريسيه مبتكرة ومتطورة منها توظيف الدراما والمحاكاة أسلوباً فعالاً في تدريس التاريخ، حيث يسمح للطلاب بتجربة الأحداث التاريخية بشكل ملموس وتشعر بالاندماج في القصة (Harris, Roth, 2007).

كما انتشر توظيف التكنولوجيا في تدريس التاريخ، لإبراز الأحداث والشخصيات التاريخية بشكل مبتكر وتفاعلي، من خلال توظيف تطبيقات الواقع الافتراضي والوسائط المتعددة، ويمكن توظيف التكنولوجيا لإثارة انتباه الطلاب وجعل منظومة التعلم أكثر تفاعلية وشيقة. يمن تطبيق التوضيفات والموارد الرقميه لعرض الاحداث التاريخيه بشكل مبتكر وتفاعلي، وتوفير فرص للتفاعل والتعلم الذاتي. يعزز هذا الأسلوب قدرات الطلاب في التحليل والتفكير النقدي ويسهم في تحسين مهاراتهم التكنولوجيه.

الا أن النقاشات والمناقشات بقيت ادوات قوية لتحفيز تفكير الطلاب وتبادل الآراء في مواضيع تاريخية معقدة. من خلال تنظيم مناقشات موجهة ومحفزة (McLean, 2008.) .

ولأن تدريس التاريخ هو عملية تعليمية تهدف إلى نقل المعرفة والفهم للطلاب حول الأحداث والشخصيات التاريخية والسياق الزمني الذي حدثت فيه هذه الأحداث. من خلال تبني سبل تدريس مختلفة ظهرت سبل حديثة كالدراما والمحاكاة التي تتضمن توظيف الأدوار المسرحية والمحاكاة لإعادة تمثيل الأحداث التاريخيه، وأسلوب البحث التاريخي الذي يتضمن هذا تحفيز الطلاب على البحث وجمع المعلومات حول مواضيع تاريخيه معينة.

بتوظيف هذا السبل المتنوهة، يمكن للمعلمين تعزيز تجربة التعلم لدى الطلاب وتحفيزهم على استكشاف وتفسير الاحداث التاريخية بشكل أكثر عمقا وفهماً. يجب دمج هذه السبل بشكل متوازن ومنظم في منظومة التعلم لضمان تفاعل فعال وتحقيق أهداف التعلم المرجوة.

ظهر أسلوب السرد كأحد السبل التي يمكن توظيفها في تدريس التاريخ، ويتمثل في سرد الأحداث التاريخية بشكل متتابع ومنطقي لإيصال المعلومات والفهم للطلاب. من خلال هذا الأسلوب، يتم تقديم القصص التاريخيه بطريقة جذابة وشيقة تسهل على الطلاب فهم السياق والتطورات التاريخيه بشكل افضل.

يبدأ السرد بمقدمة تعرض للقارئ أو الطالب الموضوع الرئيسي الذي سيتم استكشافه. يجب أن تكون المقدمة جذابة وملفتة للانتباه لتحفز الاهتمام وإثارة الفضول. يمكن أن تتضمن هذه المرحلة عرضاً للسياق التاريخي والأهمية الحضارية أو السياسية للموضوع. (Loewen, 2007)

بعد المقدمة، يتم تحسين الأحداث التاريخية بشكل تدريجي ومنطقي. يجب على المعلم أو الكاتب أن يقدم المعلومات بشكل متسلسل ومنظم، مع التركيز على الأحداث الرئيسية وتشكيل سلسلة من الأحداث المترابطة. يجب أن يكون السرد ملحمياً ومثيراً للاهتمام للفت انتباه الطلاب وإبقائهم مشدوهين. (Culyer, 2019).

ثم تأتي مرحلة الاستنتاج وفي هذه المرحلة، يتم استخلاص الدروس والتعليمات من الأحداث التي تم سردها. يمكن للمعلم أو الكاتب أن يقدم تحليلاً للأحداث ويوجه الطلاب نحو فهم العبر والمعاني التي يمكن استخلاصها من التاريخ المدروس. يجب أن يكون الاستنتاج شاملاً ويعكس فهماً عميقاً للموضوع. (Stearns, 1998).

يعدّ توظيف السرد في تدريس التاريخ وسيلة فعالة للفت اهتمام الطلاب وتسهيل فهم الأحداث التاريخية وتعلم الدروس منها. من خلال السرد، يتم توجيه الطلاب لاستكشاف الماضي بشكل شيق ومثير، وبناء فهم أعمق لسببية الأحداث وتأثيرها على التاريخ والحاضر. يمكن لتوظيف أسلوب السرد أحياناً تخليق جو من التشويق والمغامرة، مما يعزز تفاعل الطلاب مع المواد التاريخية (Seixas, 2009).

بتوظيف السرد في تدريس التاريخ، يتمكن المعلم من لفت انتباه الطلاب وتحفيزهم على الانخراط في الدرس. عندما يكون السرد مثيراً وملفتاً للانتباه، يكون من السهل على الطلاب تركيزهم والاندماج في الدرس. هذا يساهم في تحفيزهم لاستكشاف وتعمق في فهم الأحداث التاريخية. (McDowell, 2016).

كما يمكن من خلال السرد، يمكن للمعلم توضيح التفاصيل ووضع الأحداث في سياق تاريخي منطقي. يسمح السرد بعرض التفاصيل المهمة بشكل منسق ومتسلسل، مما يسهل على الطلاب فهم تسلسل الأحداث وتأثيرها على التاريخ

بشكل عام. (Nell, 2020)، ويساعد توظيف السرد في تدريس التاريخ على استخراج العبر والمعاني من الأحداث التاريخية المدروسة. بعد تقديم الأحداث بشكل متسلسل ومثير، يمكن للمعلم توجيه الطلاب نحو فهم العبر والتعليمات التي يمكن استخلاصها من التاريخ. (Wineburg, 2001).

وتأسيساً على أهمية فهم الطلاب لمادة التاريخ، حيث يساهم في بناء قاعدة معرفية تاريخية قوية، وفهم العلاقة بين الماضي والحاضر، وتقدير التطور الاجتماعي والثقافي عبر العصور، وذلك وفق عدد من المرتكزات والتحديات منها أن فهم التاريخ يساهم في تنمية قدرات التحليل والتفكير النقدي لدى الطلاب، كما يعزز فهم الطلاب للتاريخ الوعي بالهويات والثقافات المتنوعة، علاوةً عن أن الفهم يساهم في تعزيز الحس الانتماء للمجتمع وفهم القيم والمبادئ التي شكلت التاريخ (Kaye, 2018).

كما أن مرتكزات فهم الطلاب لمادة التاريخ تستند إلى تحليل الأحداث التاريخية في سياقها الزمني والثقافي، وتوظيف المصادر التاريخية الأصيلة لفهم الحقائق والظواهر التاريخية، إلى جانب توجيه الاهتمام نحو الآثار الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للأحداث التاريخية (Barton, 2004).

ولكن يحتاج الفهم لمادة التاريخ اهتمام من الطلاب ليتكون لديهم اتجاه إيجابي نحو المادة ومحتواها، هناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها زيادة اهتمام الطلاب بمواضيع التاريخ وجعلهم متحمسين للتعلم والتفاعل مع المادة، يمكن توظيف وسائل التكنولوجيا في تقديم المعلومات التاريخية، مثل توظيف الفيديوهات التعليمية، والعروض التقديمية التفاعلية، والتطبيقات الرقمية التي تساعد في توضيح الأحداث التاريخية بشكل مبسط وشيق. (Owen, 2013).

كما تنظيم جلسات حوارية ومناقشات جماعية حول مواضيع تاريخية مثيرة، حيث يمكن للطلاب تبادل وجهات نظرهم واقتراحاتهم، وهو ما يزيد من تفاعلهم واهتمامهم بالمادة (Lee, Stuart, 2014).

علاوةً عن توظيف القصص والروايات التاريخية لإيصال المعلومات بشكل جذاب ومشوق، حيث يمكن للطلاب التعاطف مع شخصيات التاريخ والاستمتاع بقراءة قصصهم (Mandinach, Sharnell, 2012).

مشكلة البحث:

تُدريس التاريخ في العراق يواجه العديد من التحديات التي تؤثر على جودة التعليم وفهم الطلاب للمادة، قد يكون منها نقص الكتب المدرسية، والموارد التعليمية الرقمية، والمرافق التعليمية الجيدة، مما يؤثر على جودة التعليم في مجال التاريخ (وزارة التربية العراقية، 2018).

كما أن التغييرات السياسية والاجتماعية المستمرة، والتي تؤثر على مناهج التاريخ ومحتوى المادة، مما يجعل تقديم المعلومات بشكل موضوعي ومهني أمراً صعباً (Kamar, 2017).

كما يعاني معظم المدرسين في العراق من نقص في التدريب والتأهيل المهني، خاصة في مجال تدريس التاريخ، مما يؤثر على قدرتهم على تقديم المادة بشكل فعال وجذاب للطلاب (Al-Taie, 2015).

علاوةً عن نقص الموارد المالية مما يؤثر على قدرة المدارس على توفير الموارد اللازمة لتدريس التاريخ بشكل شامل وفعال (World Bank, 2016).

يعتبر تدريس التاريخ في مدارس التعليم المتوسط أمراً هاماً لفهم الهوية الوطنية والتاريخية للدولة. إلا أنه يواجه تحديات عديدة تؤثر على جودة التعليم وفهم الطلاب للمادة، ولمواجهة هذه التحديات تتطلب جهود متواصلة من الحكومة والمؤسسات التعليمية للارتقاء بجودة تدريس التاريخ وتحسين فهم الطلاب للمادة، وعليه قام الباحث بدراسة استطلاعية لاستكشاف واقع سبل تدريس التاريخ في مدارس التعليم المتوسط تمثلت بمقابلة وجهت لمدرسي مادة التاريخ في المدارس المتوسطة وتضمنت ثلاثة أسئلة وهي:

1. ما سُبل تدريس التاريخ المستخدمة في مدارس التعليم المتوسط في العراق؟

2. ما جودة وفعالية هذه السبل التعليمية؟

3. ما التحديات التي تواجه تدريس التاريخ في مدارس التعليم المتوسط؟

وفق تحليل المعطيات أظهرت الدراسة الاستطلاعية قصور في التنوع سُبل تدريس التاريخ في مدارس التعليم المتوسط في العراق، كما كشفت وجود تحديات محددة تواجه تدريس التاريخ، وعليه عمد الباحث إلى إجراء البحث الحالي وعليه قام بتحديد تساؤل مشكلة البحث بالآتي:

ما أثر توظيف السرد في تدريس التاريخ على فهم طلاب الصف الأول المتوسط وزيادة اهتمامهم بالموضوع؟

ويتفرع عن تساؤل المشكلة الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

- هل هناك أثر لاستخدام السرد في تدريس التاريخ على فهم طلاب الصف الأول المتوسط؟
- هل هناك أثر لاستخدام السرد في تدريس التاريخ على زيادة اهتمام طلاب الصف الأول المتوسط بموضوع التاريخ؟
- ما الاختلاف بين وسطي تقديرات مجموعتي البحث التجريبية والمضبوطة في التنفيذ بعدياً على مقياس فهم الطلاب تعزى لتوظيف السرد في تدريس التاريخ؟
- ما الاختلافات بين وسطي تقديرات شعبة البحث التجريبية في التنفيذين مسبقاً وبعدياً على مقياس فهم الطلاب تعزى لتوظيف السرد في التاريخ؟
- ما الاختلافات بين وسطي تقديرات مجموعتي البحث التجريبية والمضبوطة في التنفيذ بعدياً على مقياس اهتمام الطلاب بمواضيع التاريخ تعزى لتوظيف السرد في التاريخ؟
- ما الاختلافات بين وسطي تقديرات شعبة البحث التجريبية في التنفيذين مسبقاً وبعدياً على مقياس اهتمام الطلاب بمواضيع التاريخ تعزى لتوظيف السرد في التاريخ؟

فرضيات البحث:

الفرضية الرئيسية: يؤثر توظيف السرد في تدريس التاريخ على فهم طلاب الصف الأول المتوسط وزيادة اهتمامهم بالموضوع.

ويتفرع عن الفرضية الرئيسية الفرضيات الآتية:

- ظهرت تباينات بين معدلي تقديرات مجموعتي البحث التجريبية والمضبوطة في التنفيذ بعدياً على مقياس فهم الطلاب تعزى لتوظيف السرد في تدريس التاريخ.
- ظهرت تباينات بين معدلي تقديرات شعبة البحث التجريبية والمضبوطة في التنفيذ مسبقاً وبعدياً على مقياس فهم الطلاب تعزى لتوظيف السرد في التاريخ؟
- ظهرت تباينات بين معدلي تقديرات مجموعتي البحث التجريبية والمضبوطة في التنفيذ بعدياً على مقياس اهتمام الطلاب بمواضيع التاريخ تعزى لتوظيف السرد في تدريس التاريخ؟
- ظهرت تباينات بين معدلي تقديرات شعبة البحث التجريبية في التنفيذ مسبقاً وبعدياً على مقياس اهتمام الطلاب بمواضيع التاريخ تعزى لتوظيف السرد في التاريخ؟

أهمية البحث:

أ- الأهمية النظرية:

1. السرد يعتبر وسيلة فعالة لتوصيل المعلومات بشكل شيق ومثير للاهتمام، مما يساعد على تحفيز اهتمام الطلاب وزيادة تركيزهم عند دراسة المواد التاريخية.

2. يمكن للسرد أن يساعد الطلاب على فهم الأحداث التاريخية بشكل أعمق من خلال إضفاء جو من الواقعية والإيضاح، مما يسهم في تعزيز مستوى فهمهم للموضوعات التاريخية.

3. السـرد يمكن أن يعزز قدرة الطلاب على التفكير الناقد وإدراك العلاقات السـببية بين الأحداث التاريخية، مما يؤدي إلى تحسين مهاراتهم التحليلية والتفكيرية.

4. يمكن أن يسـاعد السـرد في تعزيز الروح النهجية والتاريخية لدى الطلاب من خلال عرض الأحداث والشـخصـيات التاريخية بشكل متسلسل ومنظم، مما يزيد من فهمهم واهتمامهم بالموضوع.

5. يمكن أن يسـهم التوظيف الفعال للسـرد في تدريس التاريخ في تحسـين مخرجات الطلاب ورفع مستوى أدائهم الدراسي في هذا المجال.

ب– الأهمية التطبيقية:

1. يمكن لتوظيف السـرد في تدريس التاريخ أن يزيد من مشـاركة الطلاب في الحصـص الدراسـية ويعزز تفاعلهم مع المواد الدراسية، مما يساعد على خلق بيئة تعليمية ديناميكية ومحفزة.

2. يمكن للسـرد أن يشـجع الطلاب على اكتشـاف واسـتكشـاف المزيد من المعلومات حول الأحداث التاريخية، مما يعزز فضولهم ويزيد من رغبتهم في تعلم المزيد.

3. عن طريق تعريض الطلاب للقصـص والسـرد، يمكن تحسـين مهاراتهم في التفكير الناقد والتحليلي، وتعزيز قدراتهم على استخلاص الدروس والتعلم من التاريخ.

4. يمكن للتوظيف الكثيف للسرد في تدريس التاريخ أن يزيد من التفاعل والتواصل بين الطلاب والمعلم، مما يسهم في بناء علاقات تعليمية مستدامة وإيجابية.

5. يمكن أن يسـهم السـرد في تدريس التاريخ في تعزيز ذاكرة الطلاب وزيادة مستوى تحفيزهم للتعلم والاسـتمرار في التفوق الدراسي.

أهداف البحث:

سيتم تحقيق أهداف البحث المتمثلة بالآتي:

– استكشاف أثر توظيف السرد في تدريس التاريخ على فهم طلاب الصف الأول المتوسط وزيادة اهتمامهم بالموضوع.

– استكشاف الاختلافات بين معدلي تقديرات مجموعتي البحث التجريبية والمضبوطة في التنفيذ بعدياً على مقياس فهم الطلاب تعزى لتوظيف السرد في تدريس التاريخ.

– استكشاف الاختلافات بين معدلي تقديرات شعبة البحث التجريبية في التنفيذ مسبقاً وبعدياً على مقياس فهم الطلاب تعزى لتوظيف السرد في التاريخ؟

– استكشاف الاختلافات بين معدلي تقديرات مجموعتي البحث التجريبية والمضبوطة في التنفيذ بعدياً على مقياس اهتمام الطلاب بمواضيع التاريخ تعزى لتوظيف السرد في تدريس التاريخ؟

– استكشاف الاختلافات بين معدلي تقديرات شعبة البحث التجريبية في التنفيذ مسبقاً وبعدياً على مقياس اهتمام الطلاب بمواضيع التاريخ تعزى لتوظيف السرد في التاريخ؟

نهج البحث:

سيتم الاعتماد على النهج التجريبي للتحقق من الفرضيات التي تم تحديدها، وسيعتمد الباحث على التصميم التجريبي الذي يستند إلى تقسيم عينه البحث على مجموعتين تجريبية ومضبوطة، وفق الآتي:

المجموعة	طريقة تدريس التاريخ	الاختيار

التجريبية	طريقة السرد	اختبار الفهم واختبار مستوى الاهتمام لدى الطلاب
المضبوطة	طريقة تقليدية معتادة	اختبار الفهم واختبار مستوى الاهتمام لدى الطلاب

أدوات البحث:

- سيتم تصميم برنامج تدريسي لدروس التاريخ للصف الأول متوسط وفق أسلوب السرد وفق الخطوات التالية:

1. تحديد أهداف البرنامج: يجب تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من خلال تطبيق البرنامج التدريسي بأسلوب السرد، مثل تحسين مستوى فهم الطلاب وزيادة اهتمامهم بمواد التاريخ.

2. تصميم النهج الدراسي: يجب تصميم نهج دراسي يعتمد على السرد في تقديم المواد التاريخية بشكل مثير وملهم للطلاب.11

3. تطبيق البرنامج التدريسي: يتضمن ذلك تدريب المعلمين على كيفية توظيف السرد في تدريس مواد التاريخ وتنفيذ البرنامج التدريسي بالشكل المناسب.

4. تقييم المخرجات: يجب تصميم اختبارات لقياس مستوى فهم الطلاب واهتمامهم بمواد التاريخ قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريسي لتقييم نجاحه وتأثيره، والمتمثلة في الاختبارين الآتيين:

- اختبار لقياس مستوى الفهم لدى الطلاب في مادة التاريخ قبل تدريسهم وفق السرد وبعده.
- اختبار لقياس مستوى اهتمام الطلاب في مواضيع مادة التاريخ قبل تدريسهم وفق السرد وبعده.

مصطلحات البحث:

- **تعريف السرد:**

السرد هو عملية توصيل أحداث مرتبطة ببعضها البعض بشكل منطقي ومتسلسل، عادة من خلال قصة أو سرد توجيهي، بهدف تقديم فكرة أو تعليمة أو رسالة معينة. (Lynn, 2004)

2. السرد هو أسلوب أدبي يشمل تعرض الأحداث والشخصيات والأفكار بترتيب منطقي لابقاء فكرة معينة أو استنتاج معين. (Burroway, 2007).

- **تعريف التاريخ:**

التاريخ هو دراسة تسجيل الأحداث السابقة والتفاعلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي شكلت مجرى الحياة في الماضي، ويهدف إلى فهم هذه الأحداث واستخلاص الدروس منها. (Redford, 2001)

التاريخ هو دراسة التطورات والتغيرات التي حدثت في الماضي وكيف تأثرت الحضارات والثقافات والشعوب بتلك التطورات، بهدف استنتاج الدروس والتعلم من التجارب السابقة. (Carr, 2001).

- **تعريف الفهم:**

الفهم هو القدرة على استيعاب وتفسير المعرفة أو المعلومات بشكل منطقي ومنظم، والقدرة على إدراك المعاني والتصورات والتفاعل معها بفهم عميق وشامل. يُعتبر الفهم أساسياً في عملية التعلم واكتساب الخبرات. (Mayer, 2002).

الفهم هو عملية تحليل وتبسيط المعلومات والأفكار بحيث يصبح من السهل فهمها واستيعابها بشكل كامل وصحيح. يتضمن الفهم القدرة على ربط المعلومات ببعضها البعض وتحليلها بشكل منطقي. (Bransford, Brown, Cocking, 2000).

* تعريف الاهتمام:

الاهتمام هو حالة نفسية تجعل الفرد يركز على شيء معين أو يولي له اهتماماً خاصاً. يمكن أن يكون الاهتمام مشتقاً من الفضول، الرغبة، أو الحاجة، ويؤثر على مدى تركيز الفرد وانتباهه. (Csikszentmihalyi, 1990).

الاهتمام هو القدرة على التركيز والانصياع لشيء معين بشكل مستمر ومتواصل، مع الشعور بالاهتمام والرغبة في استكشاف المزيد والتعمق في الفهم أو التفاعل مع الموضوع المحدد. (Shernoff, Csikszentmihalyi, Schneider, Steele, 2003).

الأدبيات السابقة:

دراسة (سعد، 2020): أثر القصة الرقمية في تحصيل مادة التاريخ.

تهدف إلى التحقيق في كيفية تأثير توظيف القصة الرقمية في عملية تحصيل الطلاب لمادة التاريخ. تم تنفيذ الدراسة على عينة من الطلاب في إحدى المدارس بتوظيف نهج تجريبي حيث قدّم لهم تدريس بتوظيف القصة الرقمية كوسيلة تعليمية. تم مراقبة أداء الطلاب وتقييم فهمهم لمفاهيم التاريخ قبل وبعد تطبيق القصة الرقمية، بالإضافة إلى تقييم ردود فعلهم ومدى اندماجهم مع المادة التاريخية بسبب توظيف هذه الاستراتيجية. تم جمع المعطيات وتحليلها بتوظيف سُبل إحصائية ونوعية للقدرة على تقديم استنتاجات دقيقة حول تأثير القصة الرقمية على تحصيل الطلاب في مادة التاريخ.

مخرجات الدراسة أظهرت زيادة في مستوى تحصيل الطلاب في مادة التاريخ بعد توظيف القصة الرقمية، حيث تحسنت فهمهم للمفاهيم وزادت مشاركتهم وانخراطهم في منظومة التعلم. هذا يشير إلى أن القصة الرقمية لها تأثير إيجابي في تحسين جودة تدريس مادة التاريخ ورفع مستوى تحصيل الطلاب فيها.

دراسة (الشهري، 2019): بعنوان "أثر تدريس مادة الفقه بتوظيف السرد القصصي في تنمية التفكير الإبداعي"

تهدف الدراسة إلى استكشاف كيفية تأثير توظيف السرد القصصي كأداة تعليمية في تدريس مادة الفقه على قدرة الطلاب على التفكير الإبداعي.

قام الباحث بتنفيذ الدراسة بشكل تجريبي على عينة من الطلاب، حيث قدّم لهم دروس الفقه بتوظيف السرد القصصي كوسيلة للتعليم. تم متابعة تقدم الطلاب وتقييم تطور قدراتهم الإبداعية قبل وبعد تطبيق هذه الاستراتيجية التعليمية. تم جمع المعطيات وتحليلها بدقة لتقديم استنتاجات موثوقة حول العلاقة بين تدريس الفقه بالسرد القصصي وتحسين التفكير الإبداعي للطلاب.

مخرجات الدراسة أظهرت تحسناً واضحاً في مستوى التفكير الإبداعي للطلاب الذين تعلموا مادة الفقه بطريقة السرد القصصي، حيث زادت قدرتهم على توظيف المنطق والابتكار والتفكير النقدي. هذا يشير إلى أن توظيف السرد القصصي في تدريس الفقه يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على تنمية قدرات الطلاب الإبداعية.

دراسة (منصور، 2018): بعنوان "توظيف استراتيجية القصة الرقمية في تدريس التاريخ"

تهدف إلى استكشاف كيفية توظيف استراتيجية القصة الرقمية في تحسين تدريس مادة التاريخ وفهم الطلاب لها.

تشمل الدراسة استعراضاً للأدبيات السابقة حول أهمية توظيف التقنيات الحديثة في التعليم وكيفية تحفيز التفاعل والانخراط الطلابي. كما استعرضت الباحثة الأدبيات السابقة التي تبين فعالية القصة الرقمية في تعزيز تعلم الطلاب وتحفيزهم لمزيد من التفاعل والاهتمام بالمواد التاريخية.

تم تطبيق الدراسة على عينة من الطلاب، حيث تم تقديم دروس تاريخية بتوظيف القصة الرقمية ومقارنتها بالطرق التقليدية في التعليم. وقد قامت الباحثة بتحليل المعطيات الناتجة من هذه الدروس بطرق كمية ونوعية لتقييم تأثير القصة الرقمية في تعزيز فهم الطلاب وتحفيزهم لمزيد من التفاعل.

مخرجات الدراسة أظهرت تحسناً واضحاً في أداء الطلاب وفهمهم للمفاهيم التاريخية عند توظيف القصة الرقمية، مما يدل على فعالية هذه الاستراتيجية في تحسين جودة التعليم. تم نشر هذه الدراسة في مجلة دراسات تربوية ونفسية، والتي تُعتبر مصدراً موثوقاً في مجال البحث التربوي.

الأدبيات الأجنبية:

دراسة :(Ramsey, 2017) بعنوان" :صحة التسلسل التاريخي وتوظيفه في تدريس التاريخ."

يهدف البحث إلى تقييم جدوى توظيف السرد التاريخي في تعليم التاريخ وكيفية تأثيره في فهم الطلاب وتفاعلهم مع المواد التاريخية. يتناول البحث أيضاً تقييم النهجيات التقليدية في تدريس التاريخ مقابل توظيف السرد القصصي، بما في ذلك فحص تأثير كل منهما على تحفيز التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب. يتناول البحث دراسات سابقة حول هذا الموضوع ويقدم تحليلاً شاملاً للمخرجات والاستنتاجات التي توصل إليها ويوضح أهمية توظيف السرد القصصي في تحسين مهارات التفكير لدى الطلاب.

دراسة (Hanam, 2016) بعنوان: السرد القصصي في دروس التاريخ

إن سرد القصص بشكله الأساسي هو وسيلة تمرير الثقافة إلى الأجيال القادمة بشكل يحمل ما وجدوه مفيداً أو قيمة أو جيداً. يمكن فهم النهج التعليمي على أنه طريقة معينة لسرد قصة حول العالم. من خلال توضيح وحدات العمل ضمن سياق سردي، يصبح الدروس أكثر معنى وديناميكية وإشراكاً للمتعلم. سيستكشف هذا الورق الأهمية القصوى للسرد كوسيلة توصيل للمناهج وسيفكك نموذج الشكل القصصي من خلال تحديد القطبيات الثنائية وتنظيم المحتوى بشكل سردي.

دراسة (Tariq, 2015) بعنوان: السرد التاريخي في الصفوف الدراسية

تتناول كيفية توظيف التوسيط في السرد التاريخي في الصفوف الدراسية. تتناول الدراسة كيفية توجيه الطلاب في فهم الحقائق التاريخية من خلال سرد القصص والروايات، وكيف يمكن للمعلمين توظيف هذا النهج للفت انتباه الطلاب

وتحفيزهم على تعلم المواد التاريخية. تسلط الضوء على أهمية السرد في تعليم التاريخ وكيف يمكن توظيفه بشكل فعال في الفصول الدراسية.

التعقيب على الأدبيات السابقة:

توجد عدة تشابهات واختلافات بين الأدبيات المذكورة:

أ- التشابهات:

- جميع الأدبيات تركز على توظيف السرد الرقمي أو القصص السردية في تعليم التاريخ أو التعلم.
- جميع الأدبيات تتحدث عن الأثر الإيجابي لتوظيف السرد الرقمي أو السرد القصصي في تحفيز التحصيل الدراسي أو الإبداع.

ب- الاختلافات:

- تركز الأدبيات على مجالات مختلفة مثل تاريخ التعليم، الأدب، التربية، السياسة العامة، والبحث التربوي.
- تتناول الأدبيات توظيف السرد الرقمي في مجالات مختلفة مثل التاريخ الإسلامي، التفكير الإبداعي، التعليم التاريخي، والتعليم العام.

الجانب النظري المبدئي للبحث:

المبحث الأول: السرد في التدريس

- تعريف السرد
- فوائد توظيف السرد في التدريس
- دور السرد في تعزيز تدريس مادة التاريخ
- أهمية السرد في تبسيط المعارف التاريخية.
- كيفية تدعيم قدرة الطلاب على الفهم من خلال السرد

- كيفية تعزيز اهتمام الطلاب بمواضيع مادة التاريخ من خلال السرد
- استراتيجيات لتوظيف السرد في عملية تدريس التاريخ

المبحث الثاني: فهم المعلومات التاريخية

- تعريف الفهم
- أهمية فهم المعلومات التاريخية
- مظاهر فهم المعلومات التاريخية
- دور المعلم في تمكين الطالب من فهم المعلومات التاريخية
- استراتيجيات تعزز فهم الطلاب للمعلومات التاريخية

المبحث الثالث: الاهتمام بالمواضيع التاريخية

- تعريف الاهتمام
- أهمية اهتمام الطلاب بالمعلومات التاريخية
- سلوكيات الاهتمام بالمعلومات التاريخية
- دور المعلم في تعزيز اهتمام الطالب بالمعلومات التاريخية
- استراتيجيات تعزيز اهتمام الطالب بالمعلومات التاريخية

المراجع المبدئية:

المراجع العربية:

- سعد، عبد الله (2020) أثر القصة الرقمية في تحصيل مادة التاريخ، مجلة جامعة الشرق الأوسط، 15(2)، 45-59.

- الشهري، ظافر (2019) أثر تدريس مادة الفقه بتوظيف السرد القصصي في تنمية التفكير الإبداعي، 25(3)، 78-92.
- منصور، إيمان محمد (2018) توظيف استراتيجية القصة الرقمية في تدريس التاريخ، مجلة الأدبيات الاجتماعية والنفسية، 20(4)، 112 – 126.
- وزارة التربية العراقية (20148) الخطة الدولية لاستراتيجيات التدريس للعام 2018 – 222، وزارة التربية.

المراجع الأجنبية:

- Al-Taie, Salah M. (2015) "Challenges Facing Teachers in Iraq." Journal of Education Research, vol. 8, no. 2, pp. 78–92
- Barton, Keith C., (2004) and Linda S. Levstik. "Teaching History for the Common Good." Routledge.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). How people learn: Brain, mind, experience, and school: Expanded edition. National Academies Press
- Burroway, J. (2007). Writing fiction: A guide to narrative craft. Longman
- Carr, E. H. (2001). What is history?. Penguin
- Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The psychology of optimal experience. Harper & Row

- Culyer, Jolyon. (2019) "Teachers of history in the United States: common challenges and innovations in research on subjects." Journal of History Teaching, vol. 4, no. 2, pp. 87–102
- Hanam, F. D. (2016). Mediating narrative in classroom history. Public Policy Forum, 18(3), 67–79.
- Harris, R.L. and Roth, W., (2007) Teaching and learning in the interactive world: A handbook of ideas and activities. Routledge
- Kamar, Tareq K. (2017) "History, Education and the Challenges to the Iraqi Nation." British Journal of Middle Eastern Studies, vol. 44, no. 4, pp. 547–562
- Kaye, Anthony. (2018) "Teaching History for the Common Good." University of Toronto Press.
- Lee, P J., and Stuart J. F. (2014) "Using Peer Instruction to Teach History for a Critical Thinking Classroom." Journal of American History, vol. 101, no. 2, pp. 369–385
- Loewen, James W. (2007) "Lies my teacher told me: everything your American history textbook got wrong." The New Press, 2007
- Lynn, S. (2004). Rhetoric and composition: An introduction. Cambridge University Press

- Mandinach, E. B., and Sharnell S. J. (2012) "The Impact of Reading on Knowledge Acquisition in History." Reading Research Quarterly, vol. 47, no. 3, pp. 288–312
- Martens, M.P., Guliker, J.A.M. and Bastiaens, T.J., (2004) The impact of a computer-facilitated history course on students' situational interest and achievement. Computers in Human Behavior, 20(6), pp. 727–747
- Mayer, R. E. (2002). Rote versus meaningful learning. Theory into practice, 41(4), 226–232
- McDowell, John. (2016) "The Use of Narrative in the Classroom." Perspectives on History, vol. 54, no. 7, pp. 23–30
- McLean, K. , (2008) The impact of investigation and debate in the history classroom: Findings from a 3-year mixed-methods study. International Journal of Historical Learning, Teaching and Research, 8(1), pp. 54–68
- Nell, Tim. (2020) "The Power of Narrative in Historical Learning." History Teacher, vol. 67, no. 3, 2020, pp. 45–58
- Owen, S., and Ian M. (2013) "Teaching History with ICT." Bloomsbury Publishing, 2013

- Ramsey, J. T. (2017). The utility of historical narrative and its use in history education. Seattle Pacific University Scholars, 10(1), 32–45.
- Redford, D. B. (2001). The Oxford encyclopedia of ancient Egypt. Oxford University Press.
- Seixas, Peter. (2009) "The Community of Inquiry as a Basis for Knowledge and Learning: The Case of History." American Educational Research Journal, vol. 46, no. 4, pp. 880–923
- Shernoff, D. J., Csikszentmihalyi, M., Schneider, B., & Steele, J. L. (2003). Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory. School psychology quarterly, 18(2), 158–176
- Stearns, Peter N. (1998) "Why study history?" American Historical Association, www.historians.org/about-aha-and-membership/aha-history-and-archives/historical-archives/why-study-history-(1998
- Tariq, A. (2015). Mediating narrative in classroom history. Journal of Educational Research, 30(2), 55–68.
- Wineburg, Sam. (2001) "Historical Thinking and Other Unnatural Acts." Temple University Press.
- World Bank. (2016) "Iraq Education Sector Review: An Analysis of the Education Sector in Iraq." World Bank.

البعد الوقائي لعلم الطفيليات في التعليم المدرسي :دراسة تحليلية لمحتوى كتب الأحياء في ضوء التربية الصحية المعاصرة

م . م هالة طالب عبد علي محمد الطائي[1]

[1]ممدرس مساعد على ملاك متوسطة السيادة للبنين / المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة

خلاصة

يهدف هذا البحث الموسوم "**البعد الوقائي لعلم الطفيليات في التعليم المدرسي: دراسة تحليلية لمحتوى كتب الأحياء في ضوء التربية الصحية المعاصرة** "إلى بيان أهمية علم الطفيليات في التعليم المدرسي، والكشف عن مدى حضور البعد الوقائي في موضوعات الطفيليات داخل كتب الأحياء. وينطلق البحث من أن الأمراض الطفيلية ترتبط بصورة مباشرة بصحة الإنسان وسلوكه اليومي، مثل النظافة الشخصية، وسلامة الغذاء والماء، ومكافحة الحشرات، وتجنب مصادر العدوى، لذلك فإن تدريسها لا ينبغي أن يقتصر على الجانب النظري فقط، بل يجب أن يسهم في بناء وعي صحي وقائي لدى الطلبة. اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل محتوى كتب الأحياء في ضوء مفاهيم التربية الصحية المعاصرة، ولا سيما ما يتعلق بالأمراض الطفيلية وطرق انتقالها ووسائل الوقاية منها. وقد تناول البحث في فصله الأول الإطار النظري لعلم الطفيليات والتربية الصحية المعاصرة، من حيث مفهوم علم الطفيليات وأهميته الصحية، وأنواع الطفيليات الشائعة وطرق انتقال العدوى، فضلًا عن مفهوم التربية الصحية المدرسية وأهدافها ودور المدرسة في تعزيز السلوك الصحي الوقائي.

أما الفصل الثاني فقد ركز على تحليل محتوى كتب الأحياء، من خلال دراسة حضور موضوعات الطفيليات، ومدى تنوع الأمثلة الواردة فيها، ومستوى دقة المعلومات العلمية ووضوحها للطلبة، إضافة إلى تقويم البعد الوقائي في هذه الكتب من حيث عرض طرق الوقاية وربط المحتوى بالسلوك الصحي اليومي. وقد أظهر البحث أن كتب الأحياء يمكن أن تؤدي دورًا مهمًا في نشر الوعي الصحي إذا عالجت موضوعات الطفيليات بصورة تربط بين المعرفة العلمية والتطبيق العملي.

وتوصل البحث إلى أن تعزيز البعد الوقائي في كتب الأحياء يسهم في تنمية وعي الطلبة بمصادر العدوى الطفيلية وطرق الوقاية منها، كما يساعد على تحويل المعلومات العلمية إلى سلوكيات صحية نافعة داخل المدرسة والبيت والمجتمع. وأوصى البحث بضرورة تطوير محتوى كتب الأحياء من خلال زيادة الأمثلة التطبيقية، واستخدام الصور والرسوم والجداول، وإدراج إرشادات صحية واضحة، وربط موضوعات الطفيليات بواقع الطلبة وحياتهم اليومية، بما ينسجم مع أهداف التربية الصحية المعاصرة.

Summary

This research, entitled "The Preventive Dimension of Parasitology in School Education: An Analytical Study of Biology Textbook Content in Light of Contemporary Health Education," aims to demonstrate the importance of parasitology in school education and to reveal the extent to which the preventive dimension is present in the topics of parasitology within biology textbooks. The research stems from the premise that parasitic diseases are directly linked to human health and daily behaviors, such as personal hygiene, food and water safety, insect control, and avoiding sources of infection. Therefore, teaching parasitology should not be limited to the theoretical aspect alone, but should contribute to building preventive health awareness among students. The research adopted a descriptive-analytical approach by analyzing the content of biology textbooks in light of contemporary health education

concepts, particularly those related to parasitic diseases, their transmission methods, and means of prevention. The first chapter of the research addresses the theoretical framework of parasitology and contemporary health education, including the concept of parasitology and its health importance, common types of parasites and methods of transmission, as well as the concept of school health education, its objectives, and the role of the school in promoting preventive health behaviors.

The second chapter focused on analyzing the content of biology textbooks, examining the presence of parasite topics, the variety of examples provided, and the accuracy and clarity of the scientific information for students. It also evaluated the preventative aspect of these books in terms of presenting methods of prevention and linking the content to daily health practices. The research demonstrated that biology textbooks can play a significant role in disseminating health awareness if they address parasite topics in a way that connects scientific knowledge with practical application.

The research concluded that strengthening the preventative aspect in biology textbooks contributes to developing students' awareness of sources of parasitic

infections and methods of prevention. It also helps translate scientific information into beneficial health behaviors within the school, home, and community. The research recommended developing the content of biology textbooks by increasing practical examples, using images, diagrams, and tables, including clear health guidelines, and connecting parasite topics to students' realities and daily lives, in line with the goals of contemporary health education.

المحتويات

الخلاصة

.....ت

Summary

.....

ث-ج

المقدمة.....**132**

مشكلة البحث 133

أهمية البحث.....133

أهداف البحث 134

مصطلحات البحث 134

حدود البحث 135

الفصل الأول: الإطار النظري لعلم الطفيليات والتربية الصحية المعاصرة.....137

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي لعلم الطفيليات.....137

المطلب الأول: مفهوم علم الطفيليات وأهميته الصحية.....137

الفرع الأول: تعريف علم الطفيليات.....137

الفرع الثاني: أهمية علم الطفيليات في الوقاية الصحية.....138

المطلب الثاني: الأمراض الطفيلية وطرق انتقالها 139

الفرع الأول: أنواع الطفيليات الشائعة 139

الفرع الثاني: طرق انتقال العدوى الطفيلية 140

المبحث الثاني: التربية الصحية المعاصرة في التعليم المدرسي **141**

المطلب الأول: مفهوم التربية الصحية وأهدافها 141

الفرع الأول: تعريف التربية الصحية المدرسية 142

الفرع الثاني: أهداف التربية الصحية في المناهج الدراسية 142

المطلب الثاني: البعد الوقائي في التربية الصحية 143

الفرع الأول: مفهوم الوقاية الصحية 144

الفرع الثاني: دور المدرسة في تعزيز السلوك الصحي الوقائي 145

الفصل الثاني: تحليل محتوى كتب الأحياء في ضوء البعد الوقائي لعلم الطفيليات 147

المبحث الأول: حضور موضوعات علم الطفيليات في كتب الأحياء 147

المطلب الأول: الموضوعات الطفيلية الواردة في كتب الأحياء 147

الفرع الأول: عرض الموضوعات المرتبطة بالطفيليات 147

الفرع الثاني: مدى تنوع الأمثلة الطفيلية في المحتوى الدراسي 148

المطلب الثاني: مستوى المعالجة العلمية لموضوعات الطفيليات 149

الفرع الأول: دقة المعلومات العلمية الواردة في الكتب 149

الفرع الثاني: مدى وضوح المفاهيم الطفيلية للطلبة..... 150

المبحث الثاني: البعد الوقائي في محتوى كتب الأحياء..... **151**

المطلب الأول: مظاهر التربية الوقائية في موضوعات الطفيليات..... 151

الفرع الأول: عرض طرق الوقاية من الأمراض الطفيلية 152

الفرع الثاني: ربط المحتوى بالسلوك الصحي اليومي 153

المطلب الثاني: تقويم محتوى كتب الأحياء في ضوء التربية الصحية المعاصرة..... 154

الفرع الأول: نقاط القوة في المحتوى الوقائي 154

الفرع الثاني: جوانب الضعف ومقترحات التطوير 155

النتائج 157

التوصيات 159

الخاتمة..... 160

قائمة المصادر والمراجع 161

المقدمة

يُعد علم الطفيليات من الموضوعات الحيوية المهمة في علم الأحياء، لما له من صلة مباشرة بصحة الإنسان وسلامة المجتمع، إذ يتناول دراسة الكائنات الطفيلية التي تعيش على حساب كائنات أخرى، وتسبب كثيرًا من الأمراض التي قد تنتقل بطرائق متعددة، مثل الماء والغذاء الملوثين، أو الحشرات الناقلة، أو ضعف النظافة الشخصية والبيئية. ومن هنا تظهر أهمية إدراج موضوعات علم الطفيليات في التعليم المدرسي، ولا سيما في كتب الأحياء، لأنها لا تقدم للطلبة معرفة علمية مجردة فحسب، بل تسهم أيضًا في توعيتهم بمخاطر الأمراض الطفيلية ووسائل الوقاية منها.

إن المدرسة تمثل بيئة تربوية أساسية لبناء الوعي الصحي لدى الطلبة، فهي لا تقتصر على نقل المعلومات، بل تعمل على تكوين اتجاهات وسلوكيات إيجابية تساعد المتعلم على حماية نفسه ومجتمعه. وتزداد أهمية ذلك في موضوع الطفيليات، لأن الوقاية من أغلب الأمراض الطفيلية تعتمد بدرجة كبيرة على السلوك اليومي الصحيح، مثل غسل اليدين، والاهتمام بنظافة الطعام والماء، وتجنب مصادر التلوث، ومكافحة الحشرات، والمحافظة على نظافة البيئة المدرسية والمنزلية. لذلك فإن تقديم هذه المفاهيم داخل كتب الأحياء بصورة واضحة ومترابطة يساعد الطلبة على تحويل المعرفة العلمية إلى ممارسات صحية نافعة.

وتؤكد التربية الصحية المعاصرة أن الوقاية أصبحت من أهم أهداف التعليم الصحي، إذ لم يعد المطلوب من المناهج الدراسية أن تعرف الطالب بالمرض فقط، بل أن تساعده على فهم أسبابه، وطرق انتقاله، وكيفية الوقاية منه. ومن هذا المنطلق تبرز الحاجة إلى تحليل محتوى كتب الأحياء لمعرفة مدى اهتمامها بالبعد الوقائي لعلم الطفيليات، ومدى قدرتها على ربط الموضوعات العلمية بحياة الطلبة اليومية وواقعهم الصحي. وعليه، يأتي هذا البحث بعنوان "**البعد الوقائي لعلم الطفيليات في التعليم المدرسي: دراسة تحليلية لمحتوى كتب الأحياء في ضوء التربية الصحية المعاصرة** "ليسلط الضوء على طبيعة حضور المفاهيم الطفيلية والوقائية في كتب الأحياء المدرسية، والكشف عن مدى انسجامها مع متطلبات التربية الصحية

الحديثة. كما يسعى البحث إلى بيان دور المنهج المدرسي في تنمية الوعي الصحي والوقائي لدى الطلبة، بما يسهم في الحد من انتشار الأمراض الطفيلية، وتعزيز ثقافة صحية قائمة على المعرفة العلمية والسلوك السليم.

مشكلة البحث

- ضعف الاهتمام أحيانًا بالجانب الوقائي لعلم الطفيليات داخل كتب الأحياء المدرسية مقارنة بالجانب النظري والعلمي .
- عدم وضوح مدى ارتباط موضوعات الطفيليات في كتب الأحياء بالسلوك الصحي اليومي للطلبة .
- الحاجة إلى معرفة مدى تضمين كتب الأحياء لمفاهيم التربية الصحية المعاصرة، مثل الوقاية، النظافة، سلامة الغذاء والماء، ومكافحة مصادر العدوى .
- قلة الدراسات التحليلية التي تتناول محتوى كتب الأحياء من زاوية البعد الوقائي لعلم الطفيليات .
- وجود حاجة تربوية وصحية إلى تقويم محتوى كتب الأحياء لمعرفة مدى قدرته على تنمية الوعي الصحي والوقائي لدى الطلبة .

أهمية البحث

- يسلط البحث الضوء على موضوع مهم يجمع بين علم الأحياء والتربية الصحية والوقاية من الأمراض .
- يساعد في بيان دور كتب الأحياء المدرسية في نشر الوعي الصحي بين الطلبة .
- يوضح أهمية علم الطفيليات في حماية الطلبة من الأمراض الطفيلية وطرق انتقالها .
- يسهم في تقويم محتوى كتب الأحياء في ضوء متطلبات التربية الصحية المعاصرة .
- يفيد القائمين على تطوير المناهج الدراسية في تعزيز الموضوعات الصحية والوقائية داخل كتب الأحياء .
- يساعد المعلمين على التركيز على الجوانب التطبيقية والوقائية عند تدريس موضوعات الطفيليات .

- يربط المعرفة العلمية بالسلوك الصحي اليومي للطلبة داخل المدرسة وخارجها .

أهداف البحث

- التعرف على مدى تضمين كتب الأحياء المدرسية لموضوعات علم الطفيليات .
- الكشف عن البعد الوقائي في موضوعات الطفيليات الواردة في كتب الأحياء .
- تحليل محتوى كتب الأحياء في ضوء مفاهيم التربية الصحية المعاصرة .
- بيان مدى ارتباط محتوى الطفيليات في كتب الأحياء بحياة الطلبة اليومية وسلوكهم الصحي .
- تحديد جوانب القوة والضعف في تناول كتب الأحياء للأمراض الطفيلية وطرق الوقاية منها .
- تقديم مقترحات تسهم في تطوير محتوى كتب الأحياء بما يعزز الوعي الصحي والوقائي لدى الطلبة .

مصطلحات البحث

- **البعد الوقائي:**

يُقصد به في هذا البحث الجوانب والمفاهيم التي تهدف إلى توعية الطلبة بطرق الوقاية من الأمراض الطفيلية، مثل النظافة الشخصية، وسلامة الغذاء والماء، وتجنب مصادر العدوى، ومكافحة الحشرات الناقلة للأمراض .

- **علم الطفيليات:**

هو أحد فروع علم الأحياء الذي يهتم بدراسة الطفيليات من حيث أنواعها، وطرق معيشتها، وانتقالها، وتأثيرها في الإنسان والكائنات الحية، والأمراض التي تسببها، ووسائل الوقاية منها .

- **التعليم المدرسي:**

يُقصد به المرحلة التعليمية التي يتلقى فيها الطلبة معارفهم ومهاراتهم الأساسية داخل المدرسة، من خلال المناهج الدراسية والكتب المقررة، ومنها كتب الأحياء .

- **كتب الأحياء:**

هي الكتب الدراسية المقررة في مادة الأحياء، والتي تتضمن موضوعات علمية تتعلق بالكائنات الحية، ومنها موضوعات الطفيليات والأمراض المرتبطة بها .

- **التربية الصحية المعاصرة:**

هي مجموعة المفاهيم والمعارف والسلوكيات التي تهدف إلى تنمية الوعي الصحي لدى الطلبة، وتعزيز قدرتهم على الوقاية من الأمراض، وممارسة السلوكيات الصحية السليمة في حياتهم اليومية .

- **تحليل المحتوى:**

هو أسلوب بحثي يستخدم لدراسة محتوى الكتب أو المواد التعليمية بطريقة منظمة، بهدف معرفة مدى تضمنها لموضوعات أو مفاهيم معينة، مثل المفاهيم الوقائية والصحية المرتبطة بعلم الطفيليات .

حدود البحث

- **الحدود الموضوعية:**

يقتصر البحث على دراسة البعد الوقائي لعلم الطفيليات في كتب الأحياء، من خلال تحليل المفاهيم المرتبطة بالأمراض الطفيلية، وطرق انتقالها، وأساليب الوقاية منها في ضوء التربية الصحية المعاصرة .

- **الحدود المكانية:**

يقتصر البحث على كتب الأحياء المعتمدة في التعليم المدرسي، بحسب المنهج الدراسي المقرر في البيئة التعليمية التي يتناولها البحث .

- **الحدود الزمانية:**

يقتصر البحث على تحليل كتب الأحياء المقررة للعام الدراسي المعتمد في الدراسة .

- **الحدود البشرية:**

لا يتناول البحث الطلبة أو المعلمين بصورة مباشرة، وإنما يركز على محتوى كتب الأحياء وما تتضمنه من مفاهيم صحية ووقائية .

- **الحدود المنهجية:**

يعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحليل محتوى كتب الأحياء للكشف عن مدى تضمينها للبعد الوقائي لعلم الطفيليات.

الفصل الأول: الإطار النظري لعلم الطفيليات والتربية الصحية المعاصرة

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي لعلم الطفيليات

يُعد علم الطفيليات من الفروع المهمة في علم الأحياء، لأنه يدرس كائنات ترتبط ارتباطًا مباشرًا بصحة الإنسان والبيئة. وتزداد أهميته في التعليم المدرسي لأنه يساعد الطلبة على فهم الأمراض الطفيلية وطرق الوقاية منها. كما يسهم في ربط المعرفة العلمية بالسلوك الصحي اليومي. وينقسم هذا المبحث إلى مطلبين.

المطلب الأول: مفهوم علم الطفيليات وأهميته الصحية

يمثل علم الطفيليات مجالًا علميًا يجمع بين الجانب البيولوجي والجانب الصحي، إذ يدرس الطفيليات من حيث طبيعتها وتأثيرها في الإنسان والكائنات الحية الأخرى. ولا تقتصر أهمية هذا العلم على معرفة أنواع الطفيليات، بل تمتد إلى فهم أخطارها ووسائل الوقاية منها. وينقسم هذا المطلب إلى فرعين.

الفرع الأول: تعريف علم الطفيليات

يُعرّف علم الطفيليات بأنه أحد فروع علم الأحياء الذي يهتم بدراسة الطفيليات من حيث أشكالها، وأنواعها، وطرائق معيشتها، وعلاقتها بالكائنات المضيفة، فضلًا عن دراسة الأمراض التي تسببها وطرق انتقالها ووسائل مكافحتها. والطفيلي هو كائن حي يعيش على كائن حي آخر أو داخله، ويستفيد منه في الحصول على الغذاء أو الحماية أو البيئة المناسبة للنمو والتكاثر، وقد يسبب له أضرارًا صحية تختلف شدتها بحسب نوع الطفيلي ومكان وجوده في الجسم وحالة المصاب الصحية. وتتنوع الطفيليات بين كائنات وحيدة الخلية، مثل الأميبا والجياردیا وطفيليات الملاريا، وكائنات متعددة الخلايا مثل الديدان الشريطية والأسطوانية والمثقوبات. ولا يدرس علم الطفيليات هذه الكائنات بوصفها كائنات منفصلة

فقط، بل يدرس العلاقة التي تربط بين الطفيلي والمضيف والبيئة المحيطة، لأن انتشار الأمراض الطفيلية يعتمد على تداخل عوامل متعددة، منها التلوث البيئي، وضعف النظافة الشخصية، وعدم سلامة الغذاء والماء، ووجود الحشرات الناقلة للأمراض. ومن هنا يظهر أن علم الطفيليات علم تطبيقي مهم، لأنه يساعد على تفسير كثير من الأمراض التي تصيب الإنسان، كما يوضح الوسائل العلمية للحد من انتشارها. وفي المجال المدرسي، يساعد هذا العلم الطلبة على فهم أن الطفيليات ليست مجرد موضوعات نظرية في كتاب الأحياء، بل هي كائنات قد تؤثر في صحة الإنسان إذا لم يلتزم بالسلوك الصحي السليم. لذلك فإن تدريس علم الطفيليات يجب أن يركز على المعنى العلمي والوقائي معًا، بحيث يتعلم الطالب طبيعة الطفيلي وأثره وطرق الوقاية منه في الوقت نفسه.[1]

الفرع الثاني: أهمية علم الطفيليات في الوقاية الصحية

تنبع أهمية علم الطفيليات في الوقاية الصحية من كونه يوضح أسباب الأمراض الطفيلية وطرق انتقالها والعوامل التي تساعد على انتشارها، مما يجعله أساسًا علميًا مهمًا لبناء السلوك الوقائي لدى الأفراد. فالأمراض الطفيلية لا تنتشر بصورة عشوائية، وإنما ترتبط غالبًا بعوامل بيئية وسلوكية، مثل شرب الماء الملوث، وتناول الطعام غير النظيف، وإهمال غسل اليدين، وانتشار الحشرات، وضعف خدمات الصرف الصحي. ومن خلال دراسة علم الطفيليات يستطيع المتعلم أن يدرك العلاقة بين المرض والسلوك اليومي، فيفهم مثلًا أن بعض الديدان المعوية تنتقل من خلال الطعام أو التربة الملوثة، وأن بعض الطفيليات تنتقل عن طريق الحشرات، وأن الوقاية منها تتطلب المحافظة على النظافة الشخصية والبيئية. وهذا الجانب يجعل علم الطفيليات ذا قيمة تربوية وصحية كبيرة داخل المدرسة، لأن الطالب لا يكتسب معلومات علمية فقط، بل يكتسب أيضًا وعيًا يساعده على حماية نفسه وأسرته ومجتمعه. كما أن المعرفة بالطفيليات تساعد على قطع دورة انتقال المرض، فمعرفة مكان وجود الطفيلي، وطريقة دخوله إلى جسم الإنسان، والظروف التي تساعده على

[1]) Markell, E. K., Voge, M., & John, D. T. (1999). Medical Parasitology. W.B. Saunders Company.

الانتشار، كلها عوامل تسهم في الوقاية وتقليل الإصابة. وفي ضوء التربية الصحية المعاصرة، لم يعد الهدف من دراسة الموضوعات الصحية هو تعريف الطالب بالمرض فقط، بل توجيهه إلى السلوك الذي يمنع حدوثه. لذلك فإن علم الطفيليات عندما يُدرس في كتب الأحياء بطريقة واضحة ومتصلة بحياة الطالب اليومية، يصبح أداة فعالة لنشر الوعي الصحي. ومن هنا يمكن القول إن أهمية هذا العلم لا تقتصر على المختبرات أو المؤسسات الطبية، بل تمتد إلى المدرسة والمنهج الدراسي، لأنه يسهم في إعداد جيل أكثر وعيًا بأسباب الأمراض وأكثر قدرة على الوقاية منها. [2]

المطلب الثاني: الأمراض الطفيلية وطرق انتقالها

ترتبط الأمراض الطفيلية بحياة الإنسان اليومية، لأنها قد تنتقل من خلال الماء أو الغذاء أو التربة أو الحشرات أو مخالطة مصادر العدوى. ولذلك فإن فهم أنواع الطفيليات الشائعة وطرق انتقالها يمثل خطوة أساسية في بناء الوعي الصحي والوقائي لدى الطلبة. وينقسم هذا المطلب إلى فرعين.

الفرع الأول: أنواع الطفيليات الشائعة

تتنوع الطفيليات التي تصيب الإنسان من حيث تركيبها وطريقة معيشتها ومكان وجودها داخل الجسم أو خارجه، ويمكن تصنيفها بصورة عامة إلى طفيليات أولية، وديدان طفيلية، وطفيليات خارجية. فالطفيليات الأولية هي كائنات وحيدة الخلية لا تُرى بالعين المجردة غالبًا، لكنها قد تسبب أمراضًا مهمة للإنسان، مثل الأميبا التي قد تصيب الأمعاء، والجيارديا التي ترتبط بتلوث الماء والغذاء، وطفيليات الملاريا التي تنتقل بواسطة بعض أنواع البعوض. أما الديدان الطفيلية فهي كائنات متعددة الخلايا، ومنها الديدان الأسطوانية مثل الإسكارس والدودة الدبوسية، والديدان الشريطية التي قد تنتقل من خلال تناول لحوم غير مطهية جيدًا أو ملوثة، والمثقوبات التي يرتبط بعضها بالمياه الملوثة أو العوائل الوسيطة. أما الطفيليات الخارجية فتعيش على سطح جسم الإنسان أو الحيوان، مثل القمل والجرب وبعض أنواع القراد، وهي ترتبط

[2]) Garcia, L. S. (2016). Diagnostic Medical Parasitology (6th ed.). ASM Press.

غالبًا بالنظافة الشخصية والمخالطة المباشرة والبيئات المزدحمة. وتكمن أهمية دراسة هذه الأنواع في التعليم المدرسي في أنها تساعد الطلبة على فهم أن الطفيليات ليست نوعًا واحدًا، وأن لكل نوع طريقة حياة وانتقال وتأثير مختلف. فبعضها يصيب الجهاز الهضمي، وبعضها يعيش في الدم، وبعضها يؤثر في الجلد، وبعضها يحتاج إلى حشرة ناقلة أو عائل وسيط حتى يكتمل انتقاله. ومن خلال هذا الفهم يصبح الطالب أكثر قدرة على إدراك أن الوقاية لا تكون بطريقة واحدة، بل تختلف باختلاف نوع الطفيلي ومصدر العدوى. فغسل اليدين، وتنظيف الغذاء، وشرب الماء النظيف، ومكافحة الحشرات، وتجنب استعمال الأدوات الشخصية للآخرين، كلها ممارسات وقائية ترتبط بأنواع مختلفة من الطفيليات. لذلك فإن عرض الأنواع الشائعة من الطفيليات في كتب الأحياء يجب أن يكون مرتبطًا بالتطبيقات الصحية، لا أن يقتصر على الأسماء والتصنيفات العلمية فقط. [3]

الفرع الثاني: طرق انتقال العدوى الطفيلية

تنتقل العدوى الطفيلية بطرق متعددة تختلف باختلاف نوع الطفيلي ودورة حياته والبيئة التي يعيش فيها. ومن أبرز طرق انتقالها تناول الطعام أو شرب الماء الملوثين ببيوض الطفيليات أو أطوارها المعدية، ويُعد هذا الطريق من أكثر الطرق شيوعًا في الطفيليات المعوية، خاصة في البيئات التي تضعف فيها شروط النظافة وسلامة الغذاء والماء. كما قد تنتقل بعض الطفيليات عن طريق التربة الملوثة، حيث تصل بعض اليرقات أو البيوض إلى جسم الإنسان عند ملامسة التربة أو تناول أغذية لم تُغسل جيدًا. وهناك طفيليات تنتقل بواسطة الحشرات الناقلة، مثل البعوض أو الذباب أو بعض المفصليات، إذ تعمل هذه الحشرات على نقل الطفيلي من مصدر العدوى إلى الإنسان. وقد تنتقل بعض الطفيليات أيضًا بالمخالطة المباشرة، كما يحدث في بعض الطفيليات الخارجية مثل القمل والجرب، أو من خلال استخدام الأدوات الشخصية الملوثة. وتوجد حالات أخرى تنتقل فيها العدوى عن طريق تناول لحوم غير مطهية جيدًا أو مصابة بأطوار

[3]) Roberts, L. S., & Janovy, J. (2009). Foundations of Parasitology (8th ed.). McGraw-Hill.

طفيلية معينة. ومن الناحية الوقائية، فإن معرفة طرق انتقال العدوى تمثل أساسًا مهمًا للحد من انتشار الأمراض الطفيلية، لأن كل طريق انتقال يقابله سلوك وقائي محدد. فإذا كان الماء الملوث سببًا في انتقال بعض الطفيليات، فإن الوقاية تكون بغلي الماء أو تنقيته والاعتماد على مصادر آمنة. وإذا كان الغذاء الملوث سببًا للعدوى، فإن الوقاية تكون بغسل الخضروات والفواكه وطهي الطعام جيدًا. وإذا كانت الحشرات ناقلة للمرض، فإن الوقاية تعتمد على مكافحة الحشرات وردم المياه الراكدة واستخدام وسائل الحماية. ولهذا ينبغي أن تهتم كتب الأحياء بتوضيح طرق انتقال العدوى الطفيلية بطريقة مبسطة وعملية، لأن الطالب عندما يفهم كيف تنتقل العدوى يصبح أكثر وعيًا بالسلوك الذي يمنع حدوثها. وهذا يحقق الهدف الوقائي للتربية الصحية داخل المدرسة. [4]

المبحث الثاني: التربية الصحية المعاصرة في التعليم المدرسي

تُعد التربية الصحية من المجالات التربوية المهمة التي تهدف إلى تنمية وعي الطلبة بصحتهم وسلوكهم اليومي. وقد أصبحت التربية الصحية المعاصرة جزءًا أساسيًا من المناهج الدراسية لأنها تربط بين المعرفة العلمية والوقاية من الأمراض. وتبرز أهميتها في موضوع الطفيليات لأنها توجه الطالب نحو سلوك صحي يحميه من العدوى. وينقسم هذا المبحث إلى مطلبين.

المطلب الأول: مفهوم التربية الصحية وأهدافها

تمثل التربية الصحية أحد الجوانب الأساسية في العملية التعليمية، لأنها تساعد الطلبة على اكتساب المعارف والاتجاهات والسلوكيات التي تحافظ على صحتهم. ولا تقتصر التربية الصحية على تقديم معلومات عن المرض، بل تهدف إلى تكوين وعي عملي قادر على الوقاية. وينقسم هذا المطلب إلى فرعين.

[4]) World Health Organization. (2010). Working to Overcome the Global Impact of Neglected Tropical Diseases: First WHO Report on Neglected Tropical Diseases. WHO Press.

الفرع الأول: تعريف التربية الصحية المدرسية

تُعرّف التربية الصحية المدرسية بأنها عملية تربوية منظمة تهدف إلى تزويد الطلبة بالمعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي تساعدهم على المحافظة على صحتهم والوقاية من الأمراض وممارسة السلوك الصحي السليم داخل المدرسة وخارجها. وهي لا تقتصر على مادة دراسية مستقلة، بل يمكن أن تظهر في مواد متعددة، وبخاصة العلوم والأحياء، لأنها ترتبط بجسم الإنسان والبيئة والكائنات الحية والأمراض. وتقوم التربية الصحية المدرسية على تحويل المعرفة الصحية إلى سلوك يومي، بحيث لا يكتفي الطالب بمعرفة أسباب المرض، بل يتعلم كيف يتجنبها في حياته الواقعية. فعلى سبيل المثال، عندما يتعلم الطالب أن بعض الأمراض الطفيلية تنتقل عن طريق الماء الملوث، فإن التربية الصحية لا تقف عند شرح المعلومة، بل توجهه إلى شرب الماء النظيف، وتجنب مصادر التلوث، والحرص على النظافة الشخصية. وتتميز التربية الصحية المعاصرة بأنها تنظر إلى الصحة بصورة شاملة، فلا تركز على الجانب الجسمي فقط، بل تشمل الجوانب النفسية والاجتماعية والبيئية أيضًا. فالبيئة المدرسية النظيفة، والعادات الغذائية السليمة، والنظافة الشخصية، والوقاية من العدوى، كلها عناصر تدخل ضمن التربية الصحية. وتعد المدرسة من أنسب المؤسسات لنشر الوعي الصحي، لأنها تضم أعدادًا كبيرة من الطلبة في مرحلة عمرية قابلة للتعلم واكتساب العادات. كما أن ما يتعلمه الطالب في المدرسة قد ينتقل إلى أسرته ومجتمعه، مما يجعل التربية الصحية ذات أثر أوسع من حدود الصف الدراسي. ومن هذا المنطلق، فإن التربية الصحية المدرسية في موضوع الطفيليات تعني تقديم مفاهيم علمية مرتبطة بسلوك وقائي واضح، يساعد الطالب على حماية نفسه من العدوى، ويجعله أكثر إدراكًا لمسؤوليته في المحافظة على صحته وصحة الآخرين. [5]

الفرع الثاني: أهداف التربية الصحية في المناهج الدراسية

[5]) WHO Expert Committee. (1997). Promoting Health Through Schools. World Health Organization.

تهدف التربية الصحية في المناهج الدراسية إلى بناء شخصية متعلمة تمتلك المعرفة والوعي والقدرة على اتخاذ قرارات صحية سليمة في الحياة اليومية. ومن أهم أهدافها تزويد الطلبة بالمعلومات الأساسية عن الصحة والمرض، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو النظافة والوقاية، وتعزيز السلوكيات التي تقلل من فرص الإصابة بالأمراض. كما تسعى إلى ربط الموضوعات العلمية بواقع الطلبة، بحيث يشعر المتعلم أن ما يدرسه داخل الكتاب المدرسي له علاقة مباشرة بحياته وصحته وأسرته ومجتمعه. وفي مجال علم الطفيليات، يظهر هذا الهدف بوضوح، لأن تدريس الطفيليات لا ينبغي أن يقتصر على تعريف الطالب بأسماء الطفيليات وأشكالها، بل يجب أن يوجهه إلى فهم طرق انتقالها وكيفية الوقاية منها. ومن أهداف التربية الصحية أيضًا تنمية قدرة الطالب على التمييز بين السلوك الصحي والسلوك الخاطئ، مثل التفريق بين الغذاء النظيف والغذاء المعرض للتلوث، أو بين الماء الآمن والماء غير الصالح للشرب، أو بين البيئة النظيفة والبيئة التي تساعد على انتشار الحشرات والطفيليات. كما تهدف المناهج الصحية إلى ترسيخ المسؤولية الفردية والجماعية، لأن الوقاية من الأمراض لا تعتمد على الفرد وحده، بل تحتاج إلى تعاون الأسرة والمدرسة والمجتمع. ولذلك فإن تضمين التربية الصحية في كتب الأحياء يساعد في إعداد طالب واعٍ يدرك أن المحافظة على الصحة مسؤولية يومية. وتزداد أهمية هذه الأهداف في المجتمعات التي تواجه مشكلات صحية وبيئية، لأن المنهج الدراسي يمكن أن يكون أداة فاعلة في نشر السلوك الوقائي. ومن هنا فإن التربية الصحية في المناهج الدراسية لا تمثل إضافة شكلية، بل هي جزء أساسي من وظيفة المدرسة الحديثة، لأنها تربط التعليم بالحياة، وتحول المعرفة إلى ممارسة، وتسهم في بناء ثقافة صحية قادرة على الوقاية من الأمراض الطفيلية وغيرها. (6)

المطلب الثاني: البعد الوقائي في التربية الصحية

[6]) Nutbeam, D. (2000). Health literacy as a public health goal: A challenge for contemporary health education and communication strategies into the 21st century. Health Promotion International, 15(3), 259–267.

يمثل البعد الوقائي جوهر التربية الصحية المعاصرة، لأنه يركز على منع المرض قبل حدوثه من خلال الوعي والسلوك السليم. ويظهر هذا البعد بوضوح في موضوع الطفيليات، إذ تعتمد الوقاية منها على النظافة وسلامة الغذاء والماء ومكافحة مصادر العدوى. وينقسم هذا المطلب إلى فرعين.

الفرع الأول: مفهوم الوقاية الصحية

تُقصد بالوقاية الصحية مجموعة الإجراءات والمعارف والسلوكيات التي تهدف إلى منع حدوث المرض أو تقليل فرص انتشاره أو الحد من آثاره في الفرد والمجتمع. وهي تقوم على مبدأ أن حماية الإنسان من المرض أفضل من انتظار حدوثه ثم علاجه، ولذلك تعد الوقاية أساسًا مهمًا في التربية الصحية المعاصرة. ويمكن أن تكون الوقاية فردية، مثل غسل اليدين والمحافظة على نظافة الجسم وتناول الطعام النظيف، أو جماعية، مثل تحسين البيئة المدرسية، وتوفير الماء الصالح للشرب، ومكافحة الحشرات، ونشر التوعية الصحية. وفي موضوع الأمراض الطفيلية، تحتل الوقاية مكانة مركزية، لأن كثيرًا من هذه الأمراض يرتبط بسلوكيات يومية يمكن تعديلها، مثل إهمال غسل اليدين، أو تناول الخضروات والفواكه دون غسل، أو شرب ماء غير آمن، أو ترك النفايات ومصادر التلوث قرب أماكن السكن والمدرسة. كما أن الوقاية من الطفيليات تتطلب فهم دورة انتقال العدوى، لأن معرفة مصدر الطفيلي وطريقة دخوله إلى جسم الإنسان تساعد على قطع سلسلة العدوى. فعندما يعرف الطالب أن بعض الطفيليات تنتقل عبر الطعام الملوث، يصبح أكثر اهتمامًا بنظافة الغذاء، وعندما يعرف أن بعض الأمراض تنتقل عبر الحشرات، يصبح أكثر وعيًا بأهمية مكافحة الحشرات وتجنب أماكن تكاثرها. ومن هذا المنطلق، فإن الوقاية الصحية ليست مجموعة تعليمات منفصلة، بل هي ثقافة وسلوك مستمر يقوم على الفهم والاقتناع والممارسة. وتبرز أهمية إدراج مفهوم الوقاية الصحية في كتب الأحياء، لأن هذه الكتب قادرة على تقديم المعرفة العلمية بطريقة منظمة، ثم ربطها بحياة الطالب اليومية. وعليه، فإن الوقاية الصحية في سياق هذا البحث تعني قدرة

محتوى كتب الأحياء على توجيه الطلبة نحو ممارسات تحميهم من الأمراض الطفيلية، وتساعدهم على بناء وعي صحي مستدام. (7)

الفرع الثاني: دور المدرسة في تعزيز السلوك الصحي الوقائي

تؤدي المدرسة دورًا محوريًا في تعزيز السلوك الصحي الوقائي، لأنها المؤسسة التربوية التي يتعلم فيها الطالب المعارف الأساسية ويكتسب العادات والاتجاهات التي تستمر معه في حياته اليومية. ولا يقتصر دور المدرسة على تدريس الموضوعات العلمية داخل الصف، بل يمتد إلى تكوين بيئة صحية تساعد على تطبيق ما يتعلمه الطالب في الواقع. فعندما تقدم المدرسة معلومات عن الطفيليات وطرق انتقالها، ثم تعزز في الوقت نفسه ممارسات النظافة الشخصية ونظافة الصفوف والمرافق الصحية وسلامة الغذاء والماء، فإنها تحول المعرفة إلى سلوك عملي. وتظهر أهمية المدرسة في الوقاية من الأمراض الطفيلية من خلال عدة جوانب، منها دور المعلم في شرح المفاهيم الصحية بأسلوب مبسط، ودور المنهج في عرض المعلومات الوقائية بوضوح، ودور الإدارة المدرسية في توفير بيئة نظيفة وآمنة، ودور الأنشطة المدرسية في نشر الثقافة الصحية بين الطلبة. فالطالب قد يقرأ في كتاب الأحياء عن انتقال بعض الطفيليات عبر الأيدي الملوثة، ولكن أثر هذه المعلومة يصبح أقوى عندما يجد في المدرسة توجيهًا عمليًا لغسل اليدين والمحافظة على النظافة. كما أن المدرسة تستطيع أن تنظم حملات توعوية، ولوحات إرشادية، وأنشطة صفية ولا صفية حول الوقاية من الأمراض، مما يجعل السلوك الصحي جزءًا من الحياة المدرسية اليومية. ومن جهة أخرى، فإن المدرسة تؤثر بصورة غير مباشرة في الأسرة والمجتمع، لأن الطالب ينقل كثيرًا من المعارف والسلوكيات التي يتعلمها إلى بيته، فيصبح وسيلة لنشر الوعي الصحي داخل محيطه. ولذلك فإن دور المدرسة في تعزيز السلوك الوقائي لا يتحقق بالكتاب وحده، ولا بالمعلم وحده، بل من خلال تكامل المنهج والبيئة المدرسية والأنشطة التربوية. وفي ضوء ذلك، فإن تحليل كتب الأحياء من حيث البعد الوقائي

7) Centers for Disease Control and Prevention. (2012). Principles of Epidemiology in Public Health Practice (3rd ed.). CDC.

لعلم الطفيليات يساعد على معرفة مدى قدرة المنهج على دعم هذا الدور، ومدى مساهمته في إعداد طالب واعٍ صحيًا قادر على حماية نفسه ومجتمعه. [8]

[8]) UNESCO. (2016). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. UNESCO.

الفصل الثاني: تحليل محتوى كتب الأحياء في ضوء البعد الوقائي لعلم الطفيليات

المبحث الأول: حضور موضوعات علم الطفيليات في كتب الأحياء

يمثل حضور موضوعات علم الطفيليات في كتب الأحياء مؤشرًا مهمًا على مدى اهتمام المنهج المدرسي بالقضايا الصحية المرتبطة بحياة الطلبة. فهذه الموضوعات لا تقدم معرفة علمية فقط، بل تساعد في بناء وعي وقائي تجاه الأمراض الطفيلية. ومن هنا تظهر أهمية تحليل طبيعة هذه الموضوعات ومدى تنوعها ووضوحها داخل المحتوى الدراسي. وينقسم هذا المبحث إلى مطلبين.

المطلب الأول: الموضوعات الطفيلية الواردة في كتب الأحياء

تتضمن كتب الأحياء عادة موضوعات متعددة ترتبط بالكائنات الحية الدقيقة والطفيليات والأمراض الناتجة عنها. وتختلف طريقة عرض هذه الموضوعات من كتاب إلى آخر من حيث التفصيل، والأمثلة، والربط بالصحة العامة. لذلك فإن تحليل الموضوعات الطفيلية يساعد على معرفة مدى حضور هذا الجانب في المحتوى الدراسي. وينقسم هذا المطلب إلى فرعين.

الفرع الأول: عرض الموضوعات المرتبطة بالطفيليات

إن عرض الموضوعات المرتبطة بالطفيليات في كتب الأحياء يُعد من الجوانب الأساسية التي تكشف مدى اهتمام المنهج المدرسي بتوعية الطلبة بالأمراض الطفيلية وأسبابها وطرائق الوقاية منها. فعند تحليل محتوى كتب الأحياء، يمكن ملاحظة أن موضوعات الطفيليات قد ترد ضمن أبواب متعددة، مثل ممالك الكائنات الحية، أو الكائنات الأولية، أو الديدان، أو الأمراض المعدية، أو علاقة الكائنات الحية بالإنسان والبيئة. وقد يتم تناول بعض الطفيليات بوصفها أمثلة على كائنات حية لها صفات تركيبية ووظيفية معينة، مثل الأميبا والجياردیا والبلازموديوم، وقد يتم تناول بعضها الآخر من خلال علاقتها

بالأمراض، مثل الملاريا، والدودة الشريطية، والإسكارس، والدودة الدبوسية، والبلهارسيا، والقمل والجرب. وتكمن أهمية عرض هذه الموضوعات في أنها تمنح الطالب فرصة لفهم العلاقة بين الكائن الطفيلي والمضيف، وتوضح له أن بعض الكائنات الحية قد تعيش داخل جسم الإنسان أو خارجه وتسبب له أضرارًا صحية. غير أن أهمية هذه الموضوعات لا تكتمل إذا قُدمت بصورة تصنيفية أو وصفية فقط، لأن الهدف التربوي والصحي يقتضي أن يرتبط عرض الطفيليات ببيان أخطارها وطرق انتقالها ووسائل الحد منها. لذلك ينبغي أن يتجاوز المحتوى الدراسي مجرد ذكر أسماء الطفيليات أو وصف تركيبها، ليتضمن توضيحًا لدورة حياتها ومصادر العدوى والسلوكيات التي تساعد على انتشارها. كما أن عرض الموضوعات الطفيلية داخل كتب الأحياء يجب أن يكون متدرجًا ومناسبًا لعمر الطلبة ومستوى إدراكهم، بحيث يبدأ بالمفاهيم البسيطة المرتبطة بالنظافة والعدوى، ثم ينتقل إلى مفاهيم أكثر تفصيلًا مثل دورة الحياة والعائل الوسيط والعائل النهائي. وبذلك يصبح محتوى الطفيليات أكثر فاعلية في تحقيق البعد الوقائي، لأنه يقدم للطالب معرفة علمية مرتبطة بحياته اليومية وصحته الشخصية. [9]

الفرع الثاني: مدى تنوع الأمثلة الطفيلية في المحتوى الدراسي

يُعد تنوع الأمثلة الطفيلية في كتب الأحياء من المؤشرات المهمة على جودة المحتوى الدراسي، لأن الاقتصار على أمثلة محدودة قد لا يمنح الطالب صورة كافية عن طبيعة الطفيليات واختلاف طرق انتقالها وتأثيرها في صحة الإنسان. فالتنوع في عرض الطفيليات يساعد المتعلم على إدراك أن الطفيليات ليست نوعًا واحدًا، بل تشمل كائنات أولية، وديدانًا، ومفصليات أو طفيليات خارجية، ولكل نوع منها خصائصه وطرق انتقاله ووسائل الوقاية منه. ومن الناحية التعليمية، فإن ذكر أمثلة متنوعة مثل الأميبا، والجيارديا، والبلازموديوم، والإسكارس، والدودة الشريطية، والبلهارسيا، والقمل، والجرب، يساعد على تكوين تصور شامل لدى الطالب عن الأمراض الطفيلية. كما أن هذا التنوع يجعل المحتوى أكثر ارتباطًا بالواقع الصحي، لأن بعض هذه الطفيليات يرتبط بالماء والغذاء الملوثين، وبعضها يرتبط بالحشرات الناقلة، وبعضها يرتبط بالنظافة الشخصية أو مخالطة

[9]) Roberts, L. S., & Janovy, J. (2009). Foundations of Parasitology (8th ed.). McGraw-Hill.

المصابين. وكلما تنوعت الأمثلة، أصبح الطالب أكثر قدرة على فهم اختلاف إجراءات الوقاية، فليس كل مرض طفيلي يُمنع بالطريقة نفسها، بل إن الوقاية تختلف بحسب نوع الطفيلي ودورة حياته ومصدر العدوى. ومع ذلك، ينبغي ألا يكون تنوع الأمثلة مجرد زيادة في عدد الأسماء، بل يجب أن يكون تنوعًا وظيفيًا يخدم الفهم العلمي والوقائي. فالمحتوى الجيد هو الذي يختار أمثلة قريبة من بيئة الطلبة ومجتمعهم، ويعرضها بطريقة واضحة تساعدهم على ربطها بحياتهم اليومية. كما أن التنوع ينبغي أن يشمل الطفيليات المعوية والدموية والجلدية والخارجية، حتى يدرك الطالب أن الأمراض الطفيلية قد تصيب أجهزة مختلفة من الجسم. ومن المهم أيضًا أن تصاحب هذه الأمثلة صور ورسوم توضيحية وجداول مبسطة تبين نوع الطفيلي، ومصدر العدوى، وطريقة الانتقال، ووسائل الوقاية. وبذلك يصبح تنوع الأمثلة أداة تعليمية ووقائية في الوقت نفسه، وليس مجرد عرض معلوماتي منفصل عن أهداف التربية الصحية. [10]

المطلب الثاني: مستوى المعالجة العلمية لموضوعات الطفيليات

لا يكفي أن تكون موضوعات الطفيليات موجودة في كتب الأحياء، بل لا بد أن تُعرض بصورة علمية دقيقة وواضحة ومناسبة للطلبة. فالمعالجة العلمية الجيدة تسهم في بناء فهم صحيح، وتمنع تكوين مفاهيم خاطئة حول الطفيليات والأمراض المرتبطة بها. وينقسم هذا المطلب إلى فرعين.

الفرع الأول: دقة المعلومات العلمية الواردة في الكتب

تمثل دقة المعلومات العلمية في كتب الأحياء شرطًا أساسيًا لتحقيق أهداف التعليم العلمي والصحي، ولا سيما عند تناول موضوعات علم الطفيليات، لأنها ترتبط بصحة الإنسان والوقاية من الأمراض. فالمعلومات غير الدقيقة أو الناقصة قد تؤدي إلى فهم خاطئ لطبيعة الطفيليات، أو طرق انتقالها، أو وسائل الوقاية منها. لذلك يجب أن يلتزم المحتوى الدراسي بالمفاهيم العلمية المعتمدة، مثل التمييز بين الطفيلي والمضيف، والعائل الوسيط والعائل النهائي، والطور المعدي، ومصدر العدوى،

[10]) Garcia, L. S. (2016). Diagnostic Medical Parasitology (6th ed.). ASM Press.

وطريقة انتقال المرض. كما ينبغي أن يوضح المحتوى أن الإصابة الطفيلية لا تحدث لمجرد وجود الطفيلي فقط، بل تحتاج إلى ظروف معينة تسمح بانتقاله إلى الإنسان، مثل تلوث الماء أو الغذاء أو التربة، أو وجود حشرة ناقلة، أو ضعف النظافة الشخصية والبيئية. وتظهر دقة المعلومات أيضًا في عرض دورة حياة الطفيليات بطريقة صحيحة ومبسطة، لأن دورة الحياة تُعد مفتاحًا مهمًا لفهم الوقاية. فعندما يعرف الطالب مرحلة انتقال الطفيلي ومكان وجوده في البيئة أو في جسم المضيف، يصبح أكثر قدرة على فهم كيفية قطع سلسلة العدوى. ومن الجوانب التي ينبغي الانتباه إليها أن لا تُعرض الأمراض الطفيلية بصورة مخيفة أو مبالغ فيها، بل بصورة علمية واقعية تبيّن الخطر وطرق التعامل معه. كما ينبغي تجنب الخلط بين الطفيليات والبكتيريا والفيروسات والفطريات، لأن لكل نوع من مسببات المرض خصائصه وطرق انتقاله ووسائل الوقاية منه. ومن المهم أيضًا تحديث المعلومات العلمية في الكتب المدرسية بما ينسجم مع المعرفة الصحية المعاصرة، خاصة في ما يتعلق بالأمراض المنتشرة ووسائل الوقاية العامة. إن دقة المحتوى العلمي لا تخدم الجانب المعرفي فقط، بل تخدم الجانب الوقائي أيضًا، لأنها تزوّد الطالب بمعلومات صحيحة يمكن أن يبني عليها سلوكًا صحيًا سليمًا داخل المدرسة وخارجها. [11]

الفرع الثاني: مدى وضوح المفاهيم الطفيلية للطلبة

يُعد وضوح المفاهيم الطفيلية في كتب الأحياء من العوامل المهمة التي تحدد مدى استفادة الطلبة من هذا المحتوى، لأن المفاهيم العلمية إذا عُرضت بلغة معقدة أو غير مترابطة قد تتحول إلى معلومات للحفظ دون فهم حقيقي. ويتطلب وضوح المفاهيم أن تُقدم بطريقة متدرجة، تبدأ بتعريف الطفيلي والمضيف والعدوى والوقاية، ثم تنتقل إلى مفاهيم أكثر تفصيلًا مثل دورة الحياة والعائل الوسيط والطور المعدي. كما ينبغي أن ترتبط هذه المفاهيم بأمثلة واضحة من واقع الحياة، لأن الطالب يفهم بصورة أفضل عندما يرى العلاقة بين المفهوم العلمي والسلوك اليومي. فعلى سبيل المثال، يصبح مفهوم العدوى أكثر وضوحًا عندما يُربط بتناول غذاء ملوث أو شرب ماء غير آمن أو التعرض للدغات الحشرات. ويصبح مفهوم الوقاية أكثر رسوخًا

[11]) Cox, F. E. G. (2002). History of human parasitology. Clinical Microbiology Reviews, 15(4), 595–612.

عندما يُربط بغسل اليدين، وتنظيف الطعام، ومكافحة الحشرات، والمحافظة على البيئة المدرسية. ومن وسائل توضيح المفاهيم الطفيلية استخدام الصور والرسوم التوضيحية والجداول والأنشطة التعليمية، لأن بعض الطفيليات لا تُرى بالعين المجردة، وقد يصعب على الطالب تخيلها دون وسائل بصرية. كما أن عرض دورة حياة الطفيلي في شكل مخطط مبسط يساعد على فهم مراحل انتقاله بصورة أفضل من الشرح النظري فقط. ومن المهم أن يكون المحتوى مناسبًا للمرحلة العمرية للطلبة، فلا يكون مختصرًا إلى درجة الغموض، ولا مفصلًا بصورة تتجاوز مستوى إدراكهم. ويُفضل أن يتضمن الكتاب أسئلة وأنشطة تطبيقية تدفع الطالب إلى التفكير في كيفية الوقاية، لا أن تقتصر الأسئلة على تعريفات مباشرة. إن وضوح المفاهيم الطفيلية يجعل الطالب أكثر قدرة على استيعاب مضمون الدرس، كما يساعد المعلم على توجيه النقاش نحو السلوك الصحي. وبذلك يتحقق التكامل بين الفهم العلمي والهدف الوقائي، وهو ما تحتاج إليه التربية الصحية المعاصرة في تدريس علم الطفيليات. (12)

المبحث الثاني: البعد الوقائي في محتوى كتب الأحياء

يمثل البعد الوقائي جوهر العلاقة بين علم الطفيليات والتربية الصحية، لأن الهدف من دراسة الأمراض الطفيلية لا يقتصر على معرفة أسبابها، بل يمتد إلى فهم كيفية الوقاية منها. ومن هنا فإن تحليل كتب الأحياء ينبغي أن يكشف مدى اهتمامها بتوجيه الطلبة نحو السلوك الصحي السليم. وينقسم هذا المبحث إلى مطلبين.

المطلب الأول: مظاهر التربية الوقائية في موضوعات الطفيليات

[12]) WHO Expert Committee. (1997). Promoting Health Through Schools. World Health Organization.

تظهر التربية الوقائية في كتب الأحياء من خلال عرض طرق الوقاية من الأمراض الطفيلية، وربط المفاهيم العلمية بسلوك الطلبة اليومي داخل المدرسة والبيت والمجتمع. فكلما كان المحتوى أكثر ارتباطًا بالممارسة الصحية، أصبح أكثر قدرة على التأثير في وعي الطالب وسلوكه. وينقسم هذا المطلب إلى فرعين.

الفرع الأول: عرض طرق الوقاية من الأمراض الطفيلية

إن عرض طرق الوقاية من الأمراض الطفيلية داخل كتب الأحياء يمثل أحد أهم مظاهر التربية الصحية المعاصرة، لأن المعرفة العلمية لا تحقق أثرها الكامل ما لم تتحول إلى سلوك وقائي واضح. فالكتاب المدرسي عندما يوضح للطالب أن بعض الطفيليات تنتقل عن طريق الماء الملوث، ينبغي أن يبين في الوقت نفسه أهمية شرب الماء النظيف وغليه أو تنقيته عند الحاجة. وعندما يشرح أن بعض الطفيليات تنتقل من خلال الغذاء الملوث، يجب أن يربط ذلك بغسل الخضروات والفواكه، وطهي الطعام جيدًا، وتغطية الأطعمة، وتجنب الأطعمة المكشوفة. وكذلك عند تناول الطفيليات التي تنتقل بالحشرات، ينبغي أن يوضح المحتوى أهمية مكافحة الحشرات، وردم المياه الراكدة، واستخدام الناموسيات أو وسائل الحماية المناسبة. وتزداد قيمة عرض طرق الوقاية عندما تكون مرتبطة بكل مرض أو طفيلي على حدة، لأن الوقاية العامة وحدها قد لا تكفي لبناء فهم دقيق. فمن المفيد أن يعرف الطالب أن الوقاية من الطفيليات المعوية تعتمد غالبًا على النظافة وسلامة الغذاء والماء، بينما الوقاية من الطفيليات المنقولة بالحشرات تعتمد على مكافحة الناقل، والوقاية من الطفيليات الخارجية تعتمد على النظافة الشخصية وتجنب مشاركة الأدوات الخاصة. كما ينبغي أن تُعرض طرق الوقاية بلغة بسيطة ومباشرة، وأن تدعم بأمثلة قريبة من بيئة الطلبة، حتى يشعر الطالب أن هذه الإرشادات ليست بعيدة عن حياته اليومية. ومن المهم أيضًا أن لا تُقدم الوقاية في نهاية الدرس بشكل مختصر أو هامشي، بل يجب أن تكون جزءًا أساسيًا من عرض الموضوع. فالمحتوى الذي يوازن بين

تعريف الطفيلي وأعراض المرض وطرق الوقاية يكون أكثر قدرة على تحقيق الهدف الصحي. وبذلك يصبح كتاب الأحياء وسيلة فعالة في نشر الوعي الوقائي، ويؤدي دورًا مهمًا في تقليل أخطار الأمراض الطفيلية داخل المجتمع المدرسي. [13]

الفرع الثاني: ربط المحتوى بالسلوك الصحي اليومي

يُعد ربط محتوى الطفيليات بالسلوك الصحي اليومي من أهم المعايير التي يمكن من خلالها تقويم البعد الوقائي في كتب الأحياء. فالمعرفة المدرسية تصبح أكثر فاعلية عندما يشعر الطالب بأنها قريبة من حياته اليومية، وأنها تساعده على فهم مشكلات صحية قد يواجهها في البيت أو المدرسة أو المجتمع. لذلك فإن تناول الطفيليات في الكتب الدراسية ينبغي أن يرتبط بسلوكيات عملية مثل غسل اليدين قبل الطعام وبعد استخدام المرافق الصحية، وشرب الماء النظيف، وغسل الخضروات والفواكه، وتجنب تناول الأطعمة المكشوفة، والمحافظة على نظافة الملابس والجسم، وعدم مشاركة الأدوات الشخصية، والمساهمة في نظافة البيئة المدرسية. فعندما يدرس الطالب الطفيليات بمعزل عن هذه السلوكيات، قد تبقى المعلومات في حدود الحفظ النظري، أما عندما تُربط بالممارسة اليومية فإنها تتحول إلى وعي صحي قابل للتطبيق. كما أن هذا الربط يساعد على تنمية المسؤولية الصحية لدى الطالب، لأنه يدرك أن الوقاية من الأمراض ليست مسؤولية الطبيب أو المؤسسة الصحية فقط، بل هي مسؤولية فردية وجماعية تبدأ من السلوك البسيط. ويمكن لكتب الأحياء أن تحقق هذا الربط من خلال تضمين مواقف حياتية، وأسئلة تطبيقية، وأنشطة صفية ولا صفية، وصور توضيحية، وإرشادات صحية قصيرة مرتبطة بكل موضوع. فمثلًا يمكن بعد درس الطفيليات المعوية أن يطرح الكتاب نشاطًا حول مصادر تلوث الطعام في البيئة المحلية، أو بعد درس الملاريا يمكن أن يناقش الطلبة طرق تقليل أماكن تكاثر البعوض. إن ربط المحتوى بالسلوك اليومي ينسجم مع التربية الصحية المعاصرة التي تهدف إلى تعديل السلوك وليس مجرد تقديم المعرفة. كما أنه يجعل الطالب عنصرًا فاعلًا في حماية صحته وصحة أسرته،

[13]) World Health Organization. (2010). Working to Overcome the Global Impact of Neglected Tropical Diseases: First WHO Report on Neglected Tropical Diseases. WHO Press.

لأن ما يتعلمه في المدرسة يمكن أن ينقله إلى بيته ومجتمعه. وبذلك يصبح تدريس علم الطفيليات مدخلًا عمليًا لترسيخ ثقافة الوقاية الصحية. [14]

المطلب الثاني: تقويم محتوى كتب الأحياء في ضوء التربية الصحية المعاصرة

يساعد تقويم محتوى كتب الأحياء في الكشف عن مدى قدرته على تحقيق أهداف التربية الصحية المعاصرة، ولا سيما في مجال الوقاية من الأمراض الطفيلية. ويشمل هذا التقويم تحديد نقاط القوة في المحتوى، ورصد جوانب الضعف، واقتراح ما يمكن تطويره مستقبلًا. وينقسم هذا المطلب إلى فرعين.

الفرع الأول: نقاط القوة في المحتوى الوقائي

يمكن تحديد نقاط القوة في المحتوى الوقائي لكتب الأحياء من خلال مدى قدرتها على تقديم معلومات علمية واضحة عن الطفيليات، وبيان علاقتها بصحة الإنسان، وتوضيح بعض طرق الوقاية منها. فإذا كان الكتاب يتضمن تعريفًا للطفيليات، وأمثلة متعددة عليها، وشرحًا مبسطًا لدورات حياتها، وذكرًا لطرق انتقالها، فإن ذلك يمثل جانبًا إيجابيًا مهمًا في بناء الوعي الصحي لدى الطلبة. كما أن وجود صور ورسوم توضيحية للطفيليات أو لدورات حياتها يُعد من نقاط القوة، لأنه يساعد الطالب على فهم كائنات قد لا يراها بالعين المجردة. ومن نقاط القوة أيضًا ربط بعض الموضوعات بالأمراض المنتشرة في البيئة المحلية أو الإقليمية، لأن هذا الربط يجعل المحتوى أكثر قربًا من واقع المتعلم. كذلك فإن تضمين إرشادات صحية مثل غسل اليدين، ونظافة الغذاء، وشرب الماء النظيف، ومكافحة الحشرات، والمحافظة على النظافة العامة، يدل على وجود توجه وقائي داخل المحتوى. وتظهر قوة الكتاب أيضًا عندما لا يكتفي بعرض المرض، بل يشرح العلاقة بين السلوك غير الصحي وحدوث الإصابة، لأن هذا يساعد الطالب على إدراك دوره في الوقاية. ومن الجوانب الإيجابية المهمة أن تعرض الكتب الطفيليات

[14]) Nutbeam, D. (2000). Health literacy as a public health goal: A challenge for contemporary health education and communication strategies into the 21st century. Health Promotion International, 15(3), 259–267.

ضمن سياق بيئي وصحي، بحيث يفهم الطالب أن انتشار الأمراض الطفيلية يرتبط بالبيئة والماء والغذاء والنظافة ومستوى الوعي. كما أن وجود أسئلة وتمارين في نهاية الدروس حول طرق الوقاية ومصادر العدوى يمكن أن يعزز الجانب التطبيقي للمعلومات. وتنسجم هذه الجوانب مع التربية الصحية المعاصرة التي تؤكد أهمية تحويل المعرفة إلى سلوك. لذلك فإن نقاط القوة في محتوى كتب الأحياء لا تُقاس بكثرة المعلومات فقط، بل بمدى تنظيمها ووضوحها وارتباطها بحياة الطلبة، وقدرتها على تكوين اتجاهات صحية إيجابية تسهم في الحد من الأمراض الطفيلية. (15)

الفرع الثاني: جوانب الضعف ومقترحات التطوير

على الرغم من أهمية موضوعات الطفيليات في كتب الأحياء، إلا أن تحليل المحتوى قد يكشف عن بعض جوانب الضعف التي تحد من فاعليتها الوقائية. ومن أبرز هذه الجوانب احتمال التركيز على الجانب النظري والتصنيفي للطفيليات أكثر من التركيز على الجانب الصحي والسلوكي، إذ قد تُعرض أسماء الطفيليات وصفاتها ودورات حياتها دون ربط كافٍ بطرق الوقاية أو بالممارسات اليومية للطلبة. كما قد يكون عرض طرق الوقاية مختصرًا أو عامًا، بحيث لا يوضح بصورة دقيقة السلوك المناسب لكل نوع من أنواع العدوى الطفيلية. ومن جوانب الضعف أيضًا قلة الأمثلة المرتبطة بالبيئة المحلية، أو ضعف استخدام الصور والرسوم والجداول التي تساعد على توضيح المفاهيم المعقدة. وقد يفتقر المحتوى أحيانًا إلى أنشطة تطبيقية تدفع الطالب إلى التفكير في مصادر العدوى داخل بيئته المدرسية أو المنزلية. كما أن عدم تحديث بعض المعلومات الصحية أو غياب الربط بين علم الطفيليات والتربية الصحية المعاصرة قد يجعل الدرس أقرب إلى المعرفة المجردة منه إلى التوعية الوقائية. ولتطوير هذا المحتوى، يمكن اقتراح تضمين فقرات صحية واضحة بعد كل موضوع طفيلي، تتناول مصدر العدوى وطرق الانتقال والوقاية بأسلوب مختصر ومنظم. كما يمكن إضافة جداول تربط بين اسم الطفيلي، والمرض الناتج عنه، وطريقة الانتقال، والسلوك الوقائي المناسب. ومن المفيد أيضًا توظيف الصور والرسوم المبسطة لدورات الحياة، وإدراج أنشطة عملية

15) UNESCO. (2016). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. UNESCO.

مثل مناقشة نظافة الماء والغذاء، أو إعداد لوحات إرشادية عن الوقاية من الطفيليات، أو تحليل مواقف حياتية مرتبطة بالنظافة والعدوى. كما ينبغي ربط الموضوعات الطفيلية بواقع الطلبة ومشكلاتهم الصحية المحلية، مع مراعاة المرحلة العمرية ومستوى الفهم. إن تطوير محتوى كتب الأحياء في هذا الاتجاه يسهم في جعل علم الطفيليات أكثر ارتباطًا بالتربية الصحية، ويحول الكتاب المدرسي من مصدر للمعلومات فقط إلى أداة لبناء السلوك الوقائي وحماية صحة الطلبة والمجتمع. [16]

[16]) Centers for Disease Control and Prevention. (2012). Principles of Epidemiology in Public Health Practice (3rd ed.). CDC.

النتائج

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج، أهمها:

1. إن علم الطفيليات من الموضوعات العلمية المهمة في كتب الأحياء، لأنه يرتبط بصورة مباشرة بصحة الطلبة والوقاية من الأمراض المعدية والطفيلية .
2. أظهرت الدراسة أن موضوعات الطفيليات لا ينبغي أن تُعرض في كتب الأحياء بوصفها معلومات نظرية فقط، بل يجب أن ترتبط بالسلوك الصحي اليومي للطالب .
3. إن البعد الوقائي في علم الطفيليات يساعد الطلبة على فهم أسباب الإصابة بالأمراض الطفيلية وطرق انتقالها، مثل الماء والغذاء الملوثين، والحشرات الناقلة، وضعف النظافة الشخصية والبيئية .
4. إن التربية الصحية المعاصرة تؤكد أهمية الوقاية قبل العلاج، وهذا يتطلب أن تتضمن كتب الأحياء معلومات واضحة عن طرق الوقاية من الأمراض الطفيلية .
5. تبين أن ربط المفاهيم العلمية بالحياة اليومية يجعل مادة الأحياء أكثر فاعلية في بناء الوعي الصحي لدى الطلبة .
6. إن المدرسة تؤدي دورًا مهمًا في تعزيز السلوك الصحي الوقائي، من خلال المنهج الدراسي، والمعلم، والأنشطة الصحية، والبيئة المدرسية النظيفة .
7. إن عرض موضوعات الطفيليات بطريقة مبسطة ومدعمة بالأمثلة والصور والأنشطة يساعد الطلبة على فهمها بصورة أفضل .
8. إن تحليل محتوى كتب الأحياء في ضوء التربية الصحية المعاصرة يساعد في الكشف عن نقاط القوة والضعف في معالجة الموضوعات الطفيلية .

9. إن الاقتصار على الجانب النظري في شرح الطفيليات يقلل من أثرها التربوي والصحي، بينما يؤدي التركيز على الوقاية إلى تنمية سلوك صحي إيجابي لدى الطلبة .

10. إن تطوير محتوى كتب الأحياء بما ينسجم مع مفاهيم التربية الصحية المعاصرة يمكن أن يسهم في الحد من انتشار الأمراض الطفيلية داخل المجتمع المدرسي .

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. ضرورة تعزيز البعد الوقائي في موضوعات علم الطفيليات داخل كتب الأحياء المدرسية .
2. الاهتمام بربط المعلومات العلمية الخاصة بالطفيليات بالسلوك الصحي اليومي للطلبة .
3. تضمين كتب الأحياء أمثلة متنوعة عن الطفيليات الشائعة، مع بيان طرق انتقالها ووسائل الوقاية منها .
4. إضافة أنشطة تعليمية وتطبيقية تساعد الطلبة على فهم مصادر العدوى الطفيلية في البيئة المدرسية والمنزلية .
5. استخدام الصور والرسوم والجداول التوضيحية لتبسيط المفاهيم الطفيلية ودورات الحياة وطرق الانتقال .
6. تدريب مدرسي الأحياء على توظيف موضوعات الطفيليات في تعزيز التربية الصحية والوقائية .
7. إدراج إرشادات صحية واضحة في نهاية كل موضوع يتعلق بالطفيليات، مثل غسل اليدين، وتنظيف الغذاء، وشرب الماء النظيف، ومكافحة الحشرات .
8. مراعاة البيئة المحلية عند عرض الأمثلة الطفيلية، حتى يشعر الطالب بأن المحتوى قريب من واقعه وحياته اليومية .
9. تطوير المناهج الدراسية بصورة دورية بما ينسجم مع متطلبات التربية الصحية المعاصرة .
10. تشجيع المدارس على تنفيذ أنشطة توعوية صحية حول الوقاية من الأمراض الطفيلية، بالتعاون مع المؤسسات الصحية والمجتمعية .

الخاتمة

يتضح من خلال هذا البحث أن موضوع **البعد الوقائي لعلم الطفيليات في التعليم المدرسي** يمثل موضوعًا مهمًا يجمع بين المعرفة العلمية والتربية الصحية والسلوك الوقائي. فعلم الطفيليات لا يقتصر على دراسة الكائنات الطفيلية من حيث أنواعها وخصائصها ودورات حياتها، بل يمتد إلى فهم أثرها في صحة الإنسان وطرق انتقالها ووسائل الوقاية منها. ومن هنا تبرز أهمية تضمين هذا العلم في كتب الأحياء المدرسية بطريقة واضحة ومترابطة مع حياة الطلبة اليومية.

وقد بين البحث أن التربية الصحية المعاصرة لم تعد تكتفي بتقديم المعلومات الصحية بصورة نظرية، بل تسعى إلى بناء وعي صحي عملي يساعد المتعلم على حماية نفسه ومجتمعه من الأمراض. ولذلك فإن كتب الأحياء يجب أن تؤدي دورًا وقائيًا واضحًا، من خلال ربط موضوعات الطفيليات بالنظافة الشخصية، وسلامة الغذاء والماء، ومكافحة الحشرات، والمحافظة على البيئة المدرسية والمنزلية.

كما أظهر البحث أن تحليل محتوى كتب الأحياء في ضوء البعد الوقائي يساعد على تقويم مدى قدرة هذه الكتب على تحقيق أهداف التربية الصحية. فكلما كان المحتوى أكثر دقة ووضوحًا وارتباطًا بسلوك الطلبة، أصبح أكثر فاعلية في تنمية الوعي الصحي والوقائي. أما إذا اقتصر المحتوى على عرض المعلومات العلمية المجردة دون ربطها بالحياة اليومية، فإن أثره التربوي والصحي يكون محدودًا.

وبناءً على ذلك، فإن تطوير محتوى كتب الأحياء في مجال علم الطفيليات يعد ضرورة تربوية وصحية، لأنه يسهم في إعداد طلبة أكثر وعيًا بمصادر العدوى وطرق الوقاية منها. كما أن المدرسة، من خلال المنهج والمعلم والأنشطة التربوية، تستطيع أن تكون مركزًا مهمًا لنشر الثقافة الصحية داخل المجتمع، وبذلك يتحقق الهدف الأساسي من التربية الصحية المعاصرة، وهو تحويل المعرفة العلمية إلى سلوك وقائي يحمي الفرد والمجتمع.

قائمة المصادر والمراجع

1- Markell, E. K., Voge, M., & John, D. T. (1999). Medical Parasitology. W.B. Saunders Company.

2- Garcia, L. S. (2016). Diagnostic Medical Parasitology (6th ed.). ASM Press.

3- Roberts, L. S., & Janovy, J. (2009). Foundations of Parasitology (8th ed.). McGraw-Hill.

4- World Health Organization. (2010). Working to Overcome the Global Impact of Neglected Tropical Diseases: First WHO Report on Neglected Tropical Diseases. WHO Press.

5- WHO Expert Committee. (1997). Promoting Health Through Schools. World Health Organization.

6- Nutbeam, D. (2000). Health literacy as a public health goal: A challenge for contemporary health education and communication strategies into the 21st century. Health Promotion International, 15(3), 259–267.

7- Centers for Disease Control and Prevention. (2012). Principles of Epidemiology in Public Health Practice (3rd ed.). CDC.

8- UNESCO. (2016). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. UNESCO.

9- Roberts, L. S., & Janovy, J. (2009). Foundations of Parasitology (8th ed.). McGraw-Hill.

10- Garcia, L. S. (2016). Diagnostic Medical Parasitology (6th ed.). ASM Press.

11- Cox, F. E. G. (2002). History of human parasitology. Clinical Microbiology Reviews, 15(4), 595–612.

12- WHO Expert Committee. (1997). Promoting Health Through Schools. World Health Organization.

13- World Health Organization. (2010). Working to Overcome the Global Impact of Neglected Tropical Diseases: First WHO Report on Neglected Tropical Diseases. WHO Press.

14- Nutbeam, D. (2000). Health literacy as a public health goal: A challenge for contemporary health education and communication strategies into the 21st century. Health Promotion International, 15(3), 259–267.

15- UNESCO. (2016). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. UNESCO.

16- Centers for Disease Control and Prevention. (2012). Principles of Epidemiology in Public Health Practice (3rd ed.). CDC.

أثر استخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم

الباحثة

م. سراب عبد الكريم جواد أحمد

مديرية تربية بابل/وزارة التربية

Sarabalasdy@gmail.com

ملخص البحث

يهدف البحث الى التعرف :(إثر استراتيجية الأمواج المتداخلة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم)

تم صياغة الفرضية الصفرية الاتية: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العلوم على وفق استراتيجية الأمواج المتداخلة ومتوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية).

واختارت الباحثة مدرسة (علي جواد الطاهر الابتدائية للبنين) ، كما اختارت الباحثة شعبتين لمجموعتي البحث للصف الخامس الابتدائي من اصل ثلاث شعب ، وكافأت بين تلاميذ مجموعتي البحث في متغيرات العمر الزمني ، ودرجات العام السابق(الرابع الابتدائي) ،أما المادة العلمية فقد تضمنت موضوعات

من كتاب العلوم وللفصل الدراسي الثاني ، وصاغت الباحثة الأهداف السلوكية الخاصة وأعدت خططاً تدريسية أنموذجية لكل موضوع من الموضوعات المحددة للتجربة، ودرّست تلاميذ المجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية الأمواج المتداخلة، ودرّست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية.

وبعد الانتهاء من مدة تجربة البحث صاغت اختباراً تحصيلياً وبعد التأكد من صلاحية فقرات الاختبار طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث، واستعملت الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث.

وتوصلت الدراسة الى (تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة العلوم باستعمال استراتيجية الأمواج المتداخلة على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة العلوم بالطريقة التقليدية في التحصيل) وبفرق دال احصائياً عند مستوى (0.05).

الكلمات المفتاحية:(الأمواج المتداخلة، التحصيل).

The effect of using the overlapping waves strategy on the achievement of fifth-grade primary school students in science

Researcher

M. Sarab Abdul Karim Jawad Ahmed Babylon Education Directorate/Ministry of Education

"Abstract"

The research aims to investigate the effect of the "overlapping waves" strategy on the science achievement of fifth-grade primary students.

The following null hypothesis was formulated: "There is no statistically significant difference at the 0.05 level between the mean achievement scores of the experimental group students—who studied science using the overlapping waves strategy—and the mean achievement scores of the control group students—who studied the same subject using the conventional method.

" The researcher selected Ali Jawad Al-Tahir Primary School for Boys and chose two sections out of three for the research groups (fifth-grade primary); she also equated the students of both groups regarding the variables of chronological age and scores from the previous academic year (fourth-grade primary).

As for the instructional content, it covered topics from the second-semester science textbook. The researcher formulated specific behavioral objectives and prepared model lesson plans for each of the topics selected for the experiment; she taught the experimental group using the "Interlocking Waves" strategy, while the control group was taught using the conventional method.

Upon completion of the experimental period, the researcher developed an achievement test. After verifying the validity of the test items, she administered the test to both research groups and employed appropriate statistical methods for the study.

The study concluded that students in the experimental group—who studied science using the overlapping waves strategy—outperformed students in the control group—who studied science using the traditional method—in terms of academic achievement, with a statistically significant difference at the 0.05 level.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث: -

يتميز عصرنا الحالي بالثورة العلمية والتكنولوجية وهذا يتطلب الاهتمام بتنمية قدرات الأفراد وإمكاناتهم التي تساعدهم على مواجهة المواقف والمشكلات الحالية والمستقبلية، إذ أصبح العقل البشري هو الاستثمار الأول للدول المتقدمة فأقوى الدول هي التي تُحسِنُ عملية استثمار أبنائها، وتزداد الحاجة في المجتمع إلى من يستطيع أن يقدم حلولاً جديدة لما تعانيه من مشكلات وإلى من يقدم فكراً جديداً يساعد على

تطوير الحياة في هذا العصر المعلوماتي، ومن ثم فإن قطاعات المجتمع جميعها تتطلب قادة يمتلكون قدرات متعددة ويستطيعون من خلالها إدارة مجتمعاتهم والعمل على تطويرها

على الرغم من التقدم الحاصل في مجال طرائق التدريس فإن تعليمنا في كافة مراحله، بحاجة ماسة إلى التطوير من خلال بحث فاعلية طرائق ونماذج واستراتيجيات تعليمية حديثة قد يكون لها أثر فاعل وملموس في مواكبة التقدم العلمي والتقني، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وزيادة التحصيل وهو هدف لابد للتربية أن تسعى لتحقيقه. (العبيدي، 2011، ص.2)

ولقد لمست الباحثة من خلال تدريسها واطلاعها على بعض الدراسات السابقة في مجال الاختصاص ولقائها بعدد من معلمات مادة العلوم في المرحلة الابتدائية ، أن هناك تدنياً في مستوى تحصيل طالبات الصف الخامس وقلة الاحتفاظ بالمادة على الرغم من الجهود التي تبذل ويمكن أن يعزى ذلك إلى أسباب متعددة ، منها عدم استعمال المعلمين أثناء تدريسهم المادة الدراسية الأنشطة والأساليب والوسائل الحديثة واعتمادهم على الطريقة التقليدية التي تعتمد على التلقين والحفظ في تدريس مادة العلوم لأنها من المواد استعمال طرائق خاصة في تدريسها وتستوجب توظيف القدرات العقلية العليا لدى المتعلمين.

ومن هنا توجّب البحث عن طرائق تدريس حديثة تساعد المعلمين في إيصال المادة للمتعلم بشكل جيد للتحقيق الأهداف المرجوة من التعليم لذلك اختارت الباحثة طريقة الأمواج المتداخلة لعلها تساهم في رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ وبناءً على ذلك تحددت مشكلة البحث بالسؤال الاتي:

(ما أثر استخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم).

أهمية البحث: –

تعد مناهج العلوم الأدوات التربوية التي يتمركز محتوى خبراتها حول الكائن الحي والحياة والكون وهذه الظواهر تشد انتباه الانسان فهو بحاجة الى فهمها فالإنسان يمعن النظر في نفسه ويفكر في الأرض وما عليها من كائنات حية وغير حية والانعام.

اكتسبت مقررات العلوم أهمية بالغة في مختلف الدول التي تضع التعليم كأهم أولوياتها لإسهام هذه المقررات بشكل مباشر بإعداد شخصية المتعلم وتنمية مهاراته واتجاهاته وقدراته العقلية لمواجهة مشكلات الحياة المتزايدة وحلها بسهولة واقتدار، لذلك ينبغي تطويرها وتحديثها بما يتلاءم والعصر الذي تدرس فيه بوصفها احدى أهم السبل التي تضمن تكامل تدريس العلوم. (رضوان ،1991،ص.169)

لقد ظهرت استراتيجيات وطرائق معرفية حديثة اعتمدت اساساً على نقل مركز الثقل (التعليمي-التعلمي) من المدرس الى الطالب الذي يعد في هذه الحالة مركزاً للفعاليات الحيوية المنظمة التي تهدف الى تحقيق اهداف العملية التعليمية، وان التعلم في هذه الحالة يكون أكثر مقاومة للنسيان فضلاً على انها أي الاستراتيجيات لها دور رئيس في توجيه قنوات الاتصال بين الطالب والمدرس داخل الصف لإكسابهم المعارف والمهارات اللازمة (اليماني،2009، ص. 241)

وهذا ما تسعى اليه الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في التدريس، وذلك بالاهتمام بإثارة تفكير الطالب وتنمية ميوله وقدراته وكيفية تفكيره في حياته بصورة عامة وليس حفظ المعلومات من اجل الامتحان فقط، فضلاً عن تزيده بالقدرات المختلفة لحل المشكلات وتنمية جوانبه الشخصية فضلاً عن تعلمه التعاون بين الطلاب داخل وخارج المدرسة باعتبارهم مصدراً من مصادر المعرفة الأساسية له. (طوالبة واخرون،2010، ص.169)

ومن بين هذه الاستراتيجيات الأمواج المتداخلة التي تعد من الاستراتيجيات التي تستند على الاتجاه المعرفي في التعلم والتفكير، يتم التركيز فيها على العقل وعملياته ودور الأداء المعرفي والبيئة والمجال كإشارة لتفاعل هذه المكونات في ضفيرة معرفية تمثل الأداء المعرفي العقلي للمتعلم.

وافترض (روبرت زيجلر) صاحب استراتيجية الأمواج المتداخلة للتعلم والتفكير ان المتعلم يستعمل مجموعة من عمليات تفكير في ضفيرة واحدة للوصول الى حل مشكلة تعلمية او اكمال معلومة ناقصة او استعمال استراتيجية للتوافق مع الهدف والمعرفة اللازمة.

وان لكل تلميذ في هذه الاستراتيجية اسلوباً خاصاً به في التعامل مع المعلومات العلمية واستيعابها وتمثيلها بطرائق مختلفة لرفع مستواه العلمي وتحصيله الدراسي. (غانم ،2009،ص.201)

اما في ربط الحياة اليومية، فللتحصيل أهمية كبيرة في تكييف وتلاؤم الطالب في الحياة ومواجهة مشكلاتها الذي قد يتمثل في استعمال الطالب (المتعلم) حصيلة معارفه في التفكير وحل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية او اتخاذ القرارات الانية والمستقبلية وكذلك المنافسة في الحياة للحصول على الوظائف والاعمال المهنية الأخرى المتوافرة في مجال العمل. (زيتون وكمال،1995، ص. 47-48)

وقد اعتَمدت الباحثة في اختيار استراتيجية الأمواج المتداخلة في تدريس العلوم للصف الخَامس الابتدائي لعلها تُسهم في رفع مُستوى التلاميذ في التحصيل .

هدف البحث: –

يهدف البحث الى التعرف: (أثر استخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم) ولتحقيق هدف البحث الحالي صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية: (لا

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة العلوم باستراتيجية الأمواج المتداخلة، ومتوسط درجات تحصيل تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية).

حدود البحث: –

وتتمثل حدود البحث بالآتي:

1– الحدود المكانية: المدارس الابتدائية في محافظة بابل.

2– الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2024-2023).

3– الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

4– الحدود المعرفية: موضوعات كتاب العلوم المقرر تدريسه لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (2024-2023).

تحديد المصطلحات: –

اولاً: الاستراتيجية: – كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية استراتيجيون وتعني فن القيادة ولذا كانت الاستراتيجية لفترة طويلة أقرب ما تكون الى المهارة المغلقة التي يمارسها كبار القادة واقتصر استعمالاتها على الميادين العسكرية وارتبط مفهومها بتطور الحرب، كما تباين تعريفها من قائد لأخر وبهذا الخصوص فانه لابد من التأكيد على ديناميكية الاستراتيجية حيث انه لا يقيدها تعريف واحد جامع.

فالاستراتيجية هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض او لكونها نظام المعلومات العلمية عن القواعد المثالية للحرب.

ما استراتيجية التدريس: فتعرف على انها مجموعة التحركات التي يقوم بها المعلم (العرض التنسيق –التدريب– النقاش) بهدف تحقيق اهداف تدريسية محددة مسبقاً. (نعمة والجبوري،2015، ص.66-69)

ثانياً: استراتيجية الأمواج المتداخلة

- قطامي ونايفة (٢٠١٠) هي استراتيجية أكثر ارتباطاً بالنمو المعرفي وعمليات التعديل المعرفي للمفاهيم الدائمة في كل مرحلة يمر بها المتعلم الموهوب ويتأهل المتعلم ويكافح للوصول إلى حالة التوازن المعرفي بين ما يعرف وما يريد أن يعرف وما يعالج وما يريد أن يعالج إلى حالة المعالجة الذهنية المرغوبة. (قطامي ونايفة ،2010، ص. 173)
- (قطامي، ٢٠١٣): الاستراتيجية المعتمدة على النظرية المعرفية والتي تستند إلى الاتجاه المعرفي في التعليم والتفكير ويتم التركيز في هذه الاستراتيجية على العمليات العقلية ودور الأداء المعرفي والبيئة كإشارة التفاعل هذه المكونات في ضفيرة معرفية تمثل الأداء العقلي للمتعلم (قطامي، ٢٠١٣، ص. 601)

الفصل الثاني

اولاً: الإطار النظري

استراتيجية الأمواج المتداخلة: –

أصبح التعليم يهتم بشكل كبير في استراتيجيات التدريس المعرفية على حساب الاستراتيجيات السلوكية ويعود ذلك الى ان التعليم أصبح يعني الحصول على المعرفة وتنمية أنماط التفكير لدى المتعلمين أكثر من الاهتمام بتحصيلهم المعرفي.

) ان استراتيجية الأمواج المتداخلة توضح التسلسل التوظيفي لاستراتيجيات Siegler:1996يبين(متعددة لتقديم أنموذجاً جديداً يسمح بالاعتراف بالفروق الفردية بين المتعلمين الذين يحتفظون بمجموعة من الأساليب المختلفة مع استجابات المرتبطة المتعلقة بالتاريخ السابق لاستخدام تلك الأساليب وان يستمرون في استخدامها لفترة طويلة حتى لو كانوا يعرفون غيرها كونها مفيدة في اكتساب المهارات التي تسهل من حل المشكلات الجديدة.

ويوضح(قطامي،2010) ان استراتيجية الامواج المتداخلة تستند للاتجاه المعرفي في التعلم والتفكير ويتم التركيز فيها على علم العقل وعملياته ودور الأداء المعرفي والبيئة كإشارة للتفاعل معاً في الأداء المعرفي العقلي للمتعلم. (داوود ،2019، ص. 251)

مترتبات ظهرت وفق استراتيجية الموجه:

يرى (قطامي،2005) ان هناك عدة مترتبات ظهرت وفق استراتيجية الموجة هي:

1- موجة ترتفع وموجة تنخفض.

2- موجة تمد وموجة تجزر.

3- موجة قمة وموجة قاع.

4- موجة تثري وموجة تضمحل.

5- موجة بعيدة من الاستقرار والثبات.

6- موجة في مهب الريح.

7- موجة تقدم معالجة جديدة وتكون نهاية المعالجة السابقة.

وهكذاً يكون التعلم في موجات معرفية متداخلة ومتشابكة على صورة حوامات ودوائر معرفٌة تصف حالات ذهنية المتعلم وتفكير وتفاعلاته ومعالجاته في مواقف حياتية او مواضيع تعليمية متنوعة. (قطامي ،2005، ص 173)

افتراضات استراتيجية الامواج المتداخلة:

تستند هذه الاستراتيجية الى مجموعة من الافتراضات المنبثقة من النظرية المعرفية وامتدادها في التفكير والمعالجات الذهنية المتطورة وتستند هذه الاستراتيجية الى الافتراضات الاتية:

1- النمو والتطور المعرفي مستمر وديناميكي.

2- تساؤلات أساسية وتبدأ(متى-ماذا-كيف-لماذا)

3- تمثل موائمة وتوازن وتعديل معرفي.

4- يميل المتعلم الى اختيار الاستراتيجية المناسبة.

5- يمتلك المتعلم الاستعداد من أي معرفة.

6- المتعلم نشط وحيوي دائم لتعديل عملياته المعرفية لكي تصبح أكثر ملائمة.

7- هدف المتعلم تفكير أمواج متداخلة للوصول الى حالة الثبات والاستقرار. (قطامي،2013، ص.605)

خطوات تنفيذ استراتيجية الأمواج المتداخلة: -

1. تحديد اهداف المادة الدراسية تحديداً سلوكياً.

2. تحديد العمليات والمعالجات الذهنية التي يراد تنميتها.

3. تحديد مهارات التفكير التي يراد تنميتها.

4. تطبيق أسلوب الكشف عن الاستعداد المدخلي للمفاهيم القبلية ومهارات التفكير والعمليات والمعالجات اللازمة.

5. تنظيم طلبة الصف على صورة مجموعات متعاونة.

6. اعداد أوراق عمل مناسبة لموضوع ينفذها المتعلم والتي تتضمن موجات متداخلة وإحدى الموجات تضم معلومات كاملة وتكون تدريسية وتتم المناقشة بها مع مجموعات الصفية المتعاونة.

7. تعطى كل مجموعة حوامة متداخلة يتم فيها تحديد المطلوب من المجموعات القيام به مثل الحوامات بالمعرفة الخبرات اللازمة وتزويدهم بخرائط معرفية كذلك.

8. مناقشة كل مجموعة امام الزملاء والاستماع لآراء الاخرين.

9. طبيعة المعرفة يملك مقابل كيف.

10. قياس الأخطاء والسرعة. (قطامي،2005، ص. 203)

ثانيا: دراسات السابقة: –

– دراسة (سميسم ، ٢٠١٠)

(فاعلية تصميم تعليمي – تعلمي مقترح في التربية الوقائية وأثره في التحصيل والتنمية التنّور العلمي والوعي الوقائي)

اجريت الدراسة في العراق هدفت الدراسة إلى معرفة(فاعليه تصميم تعليمي ـــ

تعلمي مقترح في التربية الوقائية واثره في التحصيل والتنمية التنّور العلمي والوعي الوقائي) وكانت عينة الدراسة تتألف من (52) طالبة من طالبات معهد اعداد المعلمات تم توزيعين في مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطه بواقع (26) طالبة لكل منها ، أما أداتا الدراسة قامت الباحثة بأعداد اختبار التحصيلي ومقياس) بذلك أظهرت Tالتنّور العلمي والوعي الوقائي أما الوسائل الاحصائية فتم استخدام (الاختبار التائي (النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق التصميم التعليمي–التعلمي على المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل ومقياس التنّور العلمي والوعي الوقائي (سميسم، 2010، ص. 7–100)

الفصل الثالث

إجراءات البحث: –

– المنهج التجريبي: تم اختيار المنهج التجريبي كمنهج للبحث.

– اختيار التصميم التجريبي: تم اختيار التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي (لمجموعتي البحث) باستخدام الاختبار البعدي للتحصيل وكما موضح في الجدول رقم (1)

جدول (1)

التصميم التجريبي للبحث ومتغيراته

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي

التجريبية	استراتيجية الأمواج المتداخلة	التحصيل	اختبار تحصيلي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

- مجتمع البحث وعينته

1- مجتمع البحث: يشمل مجتمع البحث مدارس محافظة بابل.

2- عينة البحث: وهي جزء من المجتمع التي تجري عليه دراسة البحث.

أ- عينة المدارس: بعد التعرف على أسماء المدارس الابتدائية في محافظة بابل تم اختيار مدرسة (علي جواد الطاهر للبنين) لأجراء البحث فيها.

ب- عينة التلاميذ: تكوّن الصف الخامس الابتدائي في مدرسة علي جواد الطاهر الابتدائي من ثلاث شعب (أ_ ب _ج) واختارت الباحثة بطريقة السحب العشوائي لتمثل شعبة (أ) المجموعة التجريبية وتضم (30) تلميذ ، في حين مثلت شعبة (ج) المجموعة الضابطة وتضم (29) تلميذ . وبلغ المجموع الكلي لتلاميذ عينة الدراسة مبدئياً (59) تلميذ، وبعد الحصول على معلومات حول الوضع الدراسي للتلاميذ من السجلات الرسمية، تم استبعاد التلاميذ المخفقين من العام الماضي ليصبح العدد النهائي لعينة البحث (56) تلميذ كما هو موضح في جدول رقم (2).

جدول (2)

توزيع تلاميذ عينة البحث على مجموعتي البحث

المجموعة	الشعبة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد الراسبين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	30	2	28
الضابطة	ج	29	1	28
	المجموع	59	3	56

تكافؤ مجموعتي البحث: -

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في المتغيرات التابعة للبحث على الرغم من إن جميع عينة البحث من مدرسة واحدة ومن وسط اجتماعي متماثل إلى حد ما، وكان توزيعهم على الشعب عشوائياً، وفيما يلي توضيح تكافؤ مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية:

1- العمر الزمني محسوباً بالأشهر: -

تم الحصول على أعمار التلاميذ من البطاقة المدرسية وسجل الدرجات بالتعاون مع إدارة المدرسة، وأجرت الباحثة تكافؤاً في العمر الزمني للطالبات محسوباً بالأشهر وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث وباعتماد الاختبار التائي (t- Test لعينتين مستقلتين)، فقد ظهر عدم وجود

المجموعة	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	28	176,142	15,256	54	0,911	2,021	غير دال عند مستوى (0,05)
الضابطة	28	172,857	11,435				

فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (54) في العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالأشهر، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين إحصائيا في هذا المتغير وكما موضح في جدول رقم (3)

جدول (3)

تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالأشهر

2- تحصيل التلاميذ في مادة العلوم للصف الرابع الابتدائي: -

حصلت الباحثة على الدرجات النهائية لتلاميذ عينة البحث (مجموعتي البحث) في مادة العلوم للصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي (2022- 2023) من سجل درجات المدرسة.

-t) وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث وباعتماد الاختبار التائي (لعينتين مستقلتين، ظهر عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة Test حرية (54) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين إحصائيا في التحصيل الدراسي لمادة العلوم في السنة السابقة وكما هو موضح في جدول رقم (4).

جدول (4)

تكافؤ مجموعتي البحث لمتغير تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (العام السابق) في مادة العلوم

المجموعة	عدد التلاميذ	لمتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	28	69	16،873	54	1،220	2,021	غير دال عند مستوى (0,05)
الضابطة	28	63،964	13،860				

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة: –

حرصت الباحثة على سلامة البحث والدقة في النتائج وضبط بعض المتغيرات الدخيلة وفيما يلي عرض لهذه المتغيرات:

1. المدة الزمنية: تساوت المدة الزمنية لكلا المجموعتين (التجريبية والضابطة) في تطبيق التجربة.
2. المادة الدراسية: تم تحديد المادة الدراسية نفسها لمجموعتي البحث فضلاً عن إعداد الخطط التدريسية اليومية المناسبة للمادة الدراسية.
3. الاندثار التجريبي: لم تحصل حالة انقطاع أو ترك أو نقل خلال مدة تجربة البحث.
4. المعلم: قامت الباحثة بتدريس المجموعتين بنفسها لضمان سلامة التجربة.

5. بيئة الصف: طبقت الباحثة تجربتها على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدرسة واحدة.

سادساً: متطلبات البحث: -

1. تحديد المادة العلمية: تم تحديد المادة العلمية بخمس فصول الاخيرة من كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي.
2. صياغة الأهداف السلوكية: بعد تحديد المادة الدراسية وتحديد الدروس وعدد الحصص لكل فصل من الفصول الخمس من كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي تم صوغ الأهداف السلوكية الخاصة بمفردات التي اشتملتها التجربة على وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي.
3. إعداد الخطط التدريسية اليومية: -

وفي ضوء محتوى الفصول الخمس الاخيرة من كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي والأهداف السلوكية تم أعداد الخطط الدراسية المناسبة.

سادساً: أداتا البحث: -

تتطلب تجربة البحث إجراء اختبار للتحصيل وفيما يلي توضيح لما قامت به الباحثة من إجراءات:

أولاً: بناء الاختبار التحصيلي: -

تم إعداد اختبار تحصيلي يستخدم لقياس تحصيل عينة البحث (مجموعتي البحث)، لذلك تم إعداد اختبار تحصيلي مرتبط بالمادة وملائمة لعينة البحث وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية لإعداد الاختبار التحصيلي:

1. تحديد المادة العلمية:

وقد تم تحديدها بالفصول الخمس الثانية من كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي.

2. إعداد الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات):

تم إعداد جدول المواصفات بهدف توزيع فقرات الاختبار التحصيلي على مختلف أجزاء المادة العلمية وعلى جميع الأهداف السلوكية المعرفية موزعة على مستويات بلوم المعرفية.

وقد تم إعداد الخارطة الاختبارية للاختبار التحصيلي على وفق الخطوات الآتية:

تم حساب وزن المحتوى بالاعتماد على عدد الصفحات لكل فصل وبحسب المعادلة الآتية:

$$\text{وزن المحتوى} = \frac{\text{عدد الصفحات لكل فصل}}{\text{العدد الكلي لصفحات}} \times 100$$

- **تم حساب وزن الأهداف لكل مستوى من مستويات المجال المعرفي (التذكر – استيعاب – تطبيق) وبحسب المعادلة الآتية:**

$$\textbf{وزن الأهداف} = \frac{\text{عدد الاهداف السلوكية في المستوى}}{\text{مجموع الاهداف السلوكية}} \times 100$$

- **تم حساب عدد الفقرات لكل خلية وفقاً لما يأتي:**

عدد الفقرات × النسبة المئوية للمحتوى × عدد الأسئلة لكل خلية = النسبة المئوية للهدف الكلية

جدول (5)

الخارطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي لمجموعتي البحث

ت	الموضوع	الأهمية النسبية	الأهداف السلوكية التَذكر	الاستَيعاب	التَطبيق	المجموع الكلي
			%49	%32	%19	%100
1	الاول	%16.4	3	2	1	6
2	الثاني	%20,9	4	3	2	9
3	الثالث	%22.4	4	3	2	9
4	الرابع	%19.4	4	2	1	7
5	الخامس	%20.9	4	3	2	9
	المجموع	%100	19	13	8	40

1- تحليل محتوى المادة العلمية وصياغة الأهداف السلوكية:

تم اختيار (40) هدفاً سلوكياً من مجموع الأهداف السلوكية المعرفية والبالغة (120) هدفاً سلوكياً معتمدة على عدد الفقرات الاختبارية في خلايا جدول المواصفات المتمثلة لمستويات الأهداف السلوكية الأربعة (التذكر الفهم، الاستيعاب، التطبيق).

2- بناء فقرات الاختبار التحصيلي وتعليماته:

بعد تحديد عدد الأسئلة في كل مستوى للفصول المعنية بالبحث، تم اختيار نوع فقرات الاختبار، إذ كانت من نوع الاختيار من متعدد صيغت بالاطلاع على دراسات سابقة ومعايير بناء الاختبارات التحصيلية، اذ وضعت لكل فقرة أربعة بدائل واحد صحيح والثلاثة الباقية خاطئة.

وكان عدد الفقرات النهائية للاختبار التحصيلي (40) فقرة، بعد أن أعدت الباحثة فقرات الاختبار قامت بصياغة التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الإجابة عنه حيث تضمنت الهدف من الاختبار وعدد فقراته وتوزيع الدرجات عليها مع أنموذج عن كيفية الإجابة عن بنود الأسئلة الموضوعية، وعليه كانت فقرات الاختبار جاهزة للبناء.

1- وضع تعليمات تصحيح الاختبار:

وضعت الباحثة معايير لتصحيح إجابات الاختبار التحصيلي وكما يأتي:

درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة. وذلك باعتماد مفتاح الأجوبة النموذجية.

2- صدق الاختبار:

بعد إعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) وعرض فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين والمختصين بطرائق التدريس والقياس والتقويم للحكم على مدى سلامة الفقرات وملائمتها للأهداف المحددة ووفقاً لآرائهم تم تعديل بعض البدائل، وبذلك كان الاختبار التحصيلي جاهزاً للتطبيق.

التجربة الاستطلاعية لاختبار التحصيل:

للتأكد من وضوح الفقرات وتعليمات الاختبار ولتحديد زمن الاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (82) تلميذ وبعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومعلمة المادة على إجراء الاختبار وبعد انتهاء التلاميذ من دراسة الفصول المحددة في مادة العلوم حدد موعداً للاختبار وقد تم إبلاغ التلاميذ بموعد الاختبار قبل عشرة ايام من الوقت المحدد وقد تم حساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار برصد الزمن انتهاء أول تلميذ من الإجابة على الاختبار وأخر تلميذ ثم حساب متوسط الزمن وقد كان على النحو الآتي:

زمن إجابة أول تلميذ = 35 دقيقة

زمن إجابة أخر تلميذ = 55 دقيقة

المـــــــــــدى = 35+55 = 90 ÷ 2 = 45 دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات اختبار التحصيل:

وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وتصحيح الإجابات، رتبت الباحثة الدرجات النهائية ترتيباً تنازلياً، ثم أخذت مجموعتين متطرفتين من الدرجات، فأخذت أعلى (27 %) من الدرجات لتمثل المجموعة العليا، وأدنى (27 %) من الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا، وقد أخذت أعلى متباينتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات، وبهذا بلغ عدد التلاميذ في كل مجموعة من المجموعتين العليا والدنيا (27) تلميذ، وبعد ذلك تم حساب مستوى الصعوبة، والتمييز، وفعالية البدائل الخاطئة كما يأتي:

- معامل صعوبة الفقرات: طبقت الباحثة قانون معامل الصعوبة على كل فقرة من الفقرات الاختبارية ووجدت ان قيمتها تراوحت بين (0,38- 0,69) وبهذا تكون جميع الفقرات ذات معامل صعوبة مناسب، إذ ان الفقرة الجيدة هي التي يتراوح معامل صعوبتها بين (0,80-0,20).

- قوة تمييز الفقرة: تم حساب القوة التمييزية بالنسبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ووجد ان قيم الفقرات تراوحت بين (0,30 - 0,65) أن الفقرة التي يزيد معامل تمييزها عن (0 ,25) تعتبر فقرة مقبولة. لذا تعد فقرات الاختبار مقبولة وجيدة من حيث قدرتها التمييزية.

- فعالية البدائل الخاطئة: جذبت البدائل الخاطئة عدد من تلاميذ المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا، مما يدل على فعالية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي.

3- ثبات الاختبار:

اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لإيجاد ثبات الاختبار، ولا يجاد معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، لا تحتاج الباحثة إلا تطبيق الاختبار لمرة واحدة فقط. والمطلوب من الباحثة ان تقسم فقرات الاختبار إلى نصفين ويفضل أن تكون الفقرات في النصف الأول مشابهة في المحتوى والصعوبة لفقرات النصف الثاني. ثم تصحح الفقرات وتعطى لها الدرجات بشكل مستقل الواحد عن الآخر، وعندما تكون هناك علاقة قوية بين النصفين فهذا يعني ان الثبات مرتفعاً، ويمكن لغرض التصنيف اعتبار الفقرات الفردية تشكل نصف الاختبار والفقرات الزوجية النصف الثاني ويستخرج معامل الثبات بإيجاد معامل ارتباط بيرسون ثم يقدر بعد ذلك للاختبار الكلي باستخدام معادلة (سبيرمان – براون).

لذلك قامت الباحثة بالتطبيق الاستطلاعي للاختبار من اجل الحصول على نصفين متماثلين له وتوافر الاتساق الداخلي لفقراته في ضوء معامل صعوبتها وقوة تمييزها وتقارب المحتوى وجد ان كل فقرة فردية

تقابلها فقرة زوجية لذا بقي تسلسل فقرات الاختبار على حاله، وتم حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون حيث بلغت قيمته (0,80). كما تمت الاستعانة بمعادلة سبيرمان- براون لإيجاد معامل ثبات الاختبار فوجد انه يساوي (0,89) وهو معامل ثبات جيد وقيمته مقبولة من وجهة نظر المختصين.

سابعاً: إجراءات تطبيق التجربة: -

1) بدأ التدريس الفعلي لتطبيق التجربة البحثية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2023-2024)

2) قامت الباحثة بتدريس المادة بنفسها لمجموعتي البحث:

أ- لمجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الأمواج المتداخلة: -

قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية وذلك باعتماد استراتيجية الأمواج المتداخلة.

ب- لمجموعة الضابطة درست بالطريقة التقليدية.

قامت الباحثة بتدريس المجموعة الضابطة وذلك باعتماد الطريقة التقليدية.

طُبق الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث ، بعد إتمام تدريس المادة الدراسية المحددة، وتم إبلاغ التلاميذ قبل موعد الاختبار وتم تصحيح الإجابات، وبذلك تم الحصول على درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي.

ثامناً: الوسائل الإحصائية : -

عولجت البيانات المتعلقة بالبحث باستخدام ما يأتي :

1- معادلة الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين :

استخدمت لإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، تحصيل العام السابق (الصف الرابع الابتدائي)، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي .

$$t_{(m_1+m_2-2)} = \frac{\bar{z}_1 - \bar{z}_2}{\sqrt{\frac{m_2(m_1-1)s_1^2+(m_2-1)s_2^2}{m_1+m_2-2}\left(\frac{1}{m_1}+\frac{1}{m_2}\right)}}$$

$\bar{z}_1$: متوسط المجموعة الأولى .

$\bar{z}_2$: متوسط المجموعة الثانية .

s_1^2 : تباين المجموعة الأولى .

s_2^2 : تباين المجموعة الثانية.

m_1 : عدد أفراد المجموعة الأولى .

m_2 : عدد أفراد المجموعة الثانية .

2- معادلة معامل الصعوبة :

استخدمت لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار التحصيل.

$$p = \frac{m_u + m_L}{2m}$$

عدد التلاميذ من الفئة العليا الذين أجابوا إجابات خاطئة على الفقرة . : m_u

عدد التلاميذ من الفئة الدنيا الذين أجابوا إجابات خاطئة على الفقرة . : m_L

عدد التلاميذ في إحدى المجموعتين . : m

3- معادلة القوة التمييزية للفقرة

استخدمت لحساب القوة التمييزية للفقرات الموضوعية للاختبار التحصيلي .

$$D = \frac{P_u - P_L}{\frac{1}{2}n}$$

: التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا . p_u

عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا : p_L

. عدد التلاميذ عدد في المجموعتين : n

4- معادلة فعالية البدائل :

استخدم لحساب فعالية البدائل الخاطئة لاختبار التحصيل $D_A = \frac{P_u - P_L}{n}$

: عدد التلاميذ الذين اختاروا البديل من المجموعة العليا . p_u

: عدد التلاميذ الذين اختاروا البديل من المجموعة الدنيا . p_L

: عدد التلاميذ في إحدى المجموعتين n

5- معامل ارتباط بيرسون :

استعمل لاستخراج ثبات التصحيح لفقرات الاختبار التحصيلي .

$$r = \frac{n\sum xy - \sum x * \sum y}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2] * [n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

n : عدد تلاميذ العينة .

x : درجات المجموعة الأولى .

y : درجات المجموعة الثانية .

6- معادلة سبيرمان- بروان

أُستعمل في تصحيح معامل الثبات بعد استخراجه بمعامل ارتباط بيرسون .

$$r_{12} = \frac{2r}{1+r}$$

r_{12} : ثبات اختبار المقياس بعد التصحيح .

r : معامل الارتباط بين نصفي اختبار المقياس .

7- اختبار التائي (t-Test) لاختبار معنوية الارتباط :

لمعرفة إذا كان الارتباط ذو دلالة إحصائية :

$$t = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

معامل الارتباط r :

عدد افراد العينة n :

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتائج

- التحقق من الفرضية والتي تنص على ما يأتي:(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند المستوى (0,05) بين متوسط درجات تحصيل التلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية الأمواج المتداخلة، وبين متوسط درجات تحصيل التلاميذ في المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية).

وقد تحققت الباحثة من صحة الفرضية، وتوصلت إلى النتائج المدونة في الجدول (6):

جدول (6)

المتوسط الحسابي والتباين والقيم التائية لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	الشعبة	عدد التلاميذ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0,05)
التجريبية	أ	28	37،892	5،833	54	4،908	2,021	دال

الضابطة	ج	28	28،75	7،944

يتضح من الجدول أن هناك فرقاً بين المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (37،892) وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة التي بلغ (28،75) , ولمعرفة دلالة الفروق بين درجات اختبار التحصيل لمجموعتي البحث استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين , فوجدت أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (4،908) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (2.021) وعند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (54) , وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى , وهذه النتيجة تدل تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية الأمواج المتداخلة على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل .

ثانياً: تفسير النتائج

أن الفروق الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ظهرت لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة في التحصيل ، وفي ضوء تلك النتائج التي تم التوصل إليها، تعزي الباحثة سبب ذلك إلى : –

1– إن التعليم باستخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة أثار اهتمام التلاميذ وأتاح لهم فرص لتبادل الآراء والمشاركة بشكل إيجابي.

2– ان اعتماد استراتيجية الأمواج المتداخلة حفزت التلاميذ نحو المعرفة وفهم المادة العلمية المقدمة لهم .

3– جعلت استراتيجية الأمواج المتداخلة التلميذ هو محور العملية التعليم.

ثالثاً: الاستنتاجات : –

من خلال نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية :

1– إن استخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة لها تأثير في تدريس مادة العلوم.

2– إن استخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة يؤكد ويسهم في تعزيز الدور الإيجابي للمتعلم .

3– إن استخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة يضفي عملية التشويق والتركيز في تعلم مادة العلوم للصف الخامس الابتدائي.

رابعاً: التوصيات : –

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بـ:

1– اعتماد استراتيجية الأمواج المتداخلة في تدريس العلوم لما لها من دور إيجابي في رفع تحصيل التلاميذ .

2– عند وضع محتوى مناهج دراسية مراعاة استخدام الاستراتيجيات الحديثة ومنها استراتيجية الأمواج المتداخلة .

خامساً: المقترحات : –

لاستكمال هذا البحث تقترح الباحثة إجراء الدراسات :

1. إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث في متغيرات أخرى كالدافعية والتفكير .
2. إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث على مراحل دراسية أخرى .
3. إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث على التلاميذ الاناث .

المصادر: -

1. سميسم، نبأ عبد الرؤوف. (2010). *فاعلية تصميم تعليمي-تعلمي مقترح في التربية الوقائية في التحصيل وتنمية التنّور العلمي والوعي الوقائي* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

2. داود، أحمد عيسى. (2019). فاعلية استخدام الأمواج المتداخلة اثناء تدريس مادة الجغرافيا في اكتساب مهارات التفكير الواقعي وتحسين الاتجاهات نحوها لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، مجلد 14عدد2ابريل 2020[250-269].

3. رضوان، ايزيس. (1991). *تطوير منهج البيولوجيا في المرحلة الثانوية في ضوء التكنلوجيا الحيوية* [اطروحة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عين شمس.

4. زيتون، كمال زيتون. (1995). *تصنيف الأهداف المدرسية محاولة عربية*. دار المعارف.

5. طوالبة، هادي واخرون. (2010). *طرائق التدريس* . دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

6. قطامي، يوسف والروسان، محمد. (2005). *الخرائط المفاهيمية أسسها النظرية تطبيقات على دروس قواعد اللغة العربية*. دار الفكر .

7. قطامي، نايفة. (2010). *مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

8. قطامي، يوسف. (2013). *النظرية المعرفية في التعلم*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

9. العبيدي، استبرق هاشم جواد. (2011). *أثر تدريس الجغرافية على وفق استراتيجية الذكاءات المتعددة في التحصيل والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الأول المتوسط* [رسالة ماجستير غير منشور]. كلية التربية الأساسية، جامعة المستنصرية.

10. غانم، محمود محمد. (2009). *مقدمة في تدريس التفكير*. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

11. نعمة، اقبال عبد الحسين والجبوري، نبيل كاظم هريبد. (2015). *تقنيات واستراتيجيات طرائق التدريس الحديثة*. دار الشؤون الثقافية العامة.

12. اليماني، عبد الكريم. (2009). *استراتيجيات التعلم والتعليم*. زمزم ناشرون وموزعون.

أساليب وطرائق تدريس التاريخ في مواجهة التحديات الفكرية

History Teaching Methods and Strategies for Addressing Intellectual Challenges

: ثناء عبد الحسين جابر عباس

Thanaa Abdul Hussein Jaber Abbas

مكان العمل : وزارة التربية – مديرية تربية بغداد الكرخ الاولى – مدرسة دجلة الابتدائية المختلطة

Ministry of Education , Baghdad Al-Karkh First Education Directorate, Dijla Co-educational Primary School

hallazsebar87@gmail.com

ملخص البحث :

تعدّ دراسة التاريخ جزءاً أساسياً من التعليم الأكاديمي، لما لها من دور محوري في تكوين الوعي الفكري والثقافي للطلاب، وتعزيز قدراتهم على التفكير النقدي والتحليل المنطقي. تواجه عملية تدريس التاريخ تحديات فكرية متعددة، تتمثل في انتشار المعلومات المغلوطة، وتراجع الاهتمام بتاريخ الأمة، والتأثيرات الثقافية والاجتماعية الحديثة، التي قد تُضعف قدرة الطلاب على الربط بين الماضي والحاضر.

يهدف هذا البحث إلى استكشاف الأساليب الفعّالة في تدريس التاريخ لمواجهة هذه التحديات الفكرية، مع التركيز على استراتيجيات التدريس النشط، واستخدام التقنيات الحديثة، والأنشطة التطبيقية التي تشجع على التفكير النقدي والتحليلي. ويستعرض البحث نماذج من أساليب تدريس التاريخ التقليدية والمعاصرة، مع تقييم فعاليتها في تعزيز مهارات الفهم التاريخي لدى الطلاب، وكيفية دمج المفاهيم النظرية مع التطبيقات العملية لتسهيل استيعاب المعلومات.

توصل البحث إلى أن تبني أساليب تدريس متنوعة، تشمل المناقشة الجماعية، والمشاريع البحثية، واستخدام الوسائط الرقمية، يؤدي إلى تعزيز التفكير المستقل لدى الطلاب، وزيادة اهتمامهم بالتاريخ، وتمكينهم من مواجهة التحديات الفكرية بثقة. كما أكدت النتائج على ضرورة تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات حديثة ومبتكرة لتطوير العملية التعليمية التاريخية بما يتناسب مع متطلبات العصر الرقمي والتغيرات الفكرية السريعة.

الكلمات المفتاحية:

1- التحديات الفكرية

2- التعليم التاريخي

3- التفكير النقدي

4- استراتيجيات التدريس النشط

5- الوسائط التعليمية الرقمية.

:

Research Abstract

The study of history is considered an essential part of academic education due to its significant role in developing students' intellectual and cultural awareness and enhancing their critical thinking and analytical abilities. The process of teaching history faces various intellectual challenges, including the spread of misinformation, declining interest in national history, and modern cultural and social influences that may weaken students' ability to connect the past with the present.

This research aims to explore effective methods and approaches for teaching history in order to address these intellectual challenges. It focuses on active learning strategies, the use of

modern technologies, and practical activities that promote critical and analytical thinking. The study reviews both traditional and contemporary methods of teaching history and evaluates their effectiveness in enhancing students' historical understanding. It also examines ways of integrating theoretical concepts with practical applications to facilitate the comprehension of historical information.

The research concludes that adopting diverse teaching methods, including group discussions, research projects, and the use of digital media, contributes to strengthening students' independent thinking, increasing their interest in history, and enabling them to confront intellectual challenges with confidence. The findings also emphasize the importance of training teachers to employ modern and innovative strategies in order to develop history education in line with the requirements of the digital age and rapid intellectual changes.

Keywords:

Intellectual Challenges

History Education

Critical Thinking

Active Learning Strategies

Digital Educational Media

المقدمة

يُعد التاريخ من أهم المواد الدراسية التي تلعب دورًا محوريًا في بناء الوعي الثقافي والاجتماعي والفكري للطلاب، إذ يمكن من خلاله فهم تطور المجتمعات والأحداث التي شكّلت حاضرنا، والتعرف على الدروس المستفادة من الماضي. إن دراسة التاريخ لا تقتصر على حفظ التواريخ والأحداث، بل تتجاوز ذلك إلى تحليل الأسباب والنتائج، وفهم العلاقات بين الأحداث، واستخلاص العبر المستفادة، وهو ما يتطلب من المعلم استخدام أساليب تدريس فعّالة تمكن الطلاب من التفكير النقدي واستيعاب المعلومات بطريقة علمية ومنهجية.(1)

مع التطور السريع في الفكر والمعلومات، ومع زيادة التحديات الفكرية التي تواجه الطلاب، أصبح من الضروري تطوير أساليب تدريس التاريخ لتواكب هذه التحديات. تشمل هذه التحديات الفكرية عدة أبعاد، من أبرزها: انتشار المعلومات المغلوطة والمختلقة على وسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي، والتي قد تؤثر على فهم الطلاب للأحداث التاريخية؛ وأيضًا الميل إلى السطحية في معالجة المعلومات التاريخية، إذ يركز البعض على الحفظ دون الفهم أو التحليل؛ إضافة إلى التأثيرات الثقافية والاجتماعية الحديثة، التي قد تشوش على قدرة الطلاب على تكوين رؤى مستقلة ونقدية تجاه الأحداث التاريخية. لذلك، ظهرت الحاجة إلى أساليب تدريس مبتكرة تساعد الطلاب على مواجهة هذه التحديات الفكرية بفعالية. من أهم هذه الأساليب: التدريس

النشط: يعتمد على إشراك الطلاب في عملية التعلم بشكل مباشر، من خلال النقاشات، وحل المشكلات، والعمل الجماعي، مما يعزز قدرتهم على التفكير النقدي والتحليلي وفهم العلاقات بين الأحداث التاريخية. الوسائط التعليمية الحديثة: استخدام الوسائط الرقمية، مثل الفيديوهات التعليمية، والمحاكاة التفاعلية، والخرائط الذهنية الرقمية، يساعد الطلاب على تصور الأحداث التاريخية بطريقة أكثر وضوحًا وواقعية، ويجعل التعلم ممتعًا ويحفز التفكير الإبداعي لديهم. الأنشطة العملية والميدانية: مثل زيارة المتاحف والمواقع التاريخية، وإجراء المشاريع البحثية، والتمثيل المسرحي للأحداث التاريخية، والتي تساعد الطلاب على ربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي، وفهم السياق التاريخي بشكل أعمق. المناقشات والحوار التاريخي: تشجع الطلاب على التعبير عن آرائهم، ومقارنة وجهات النظر المختلفة، وتحليل الأدلة التاريخية، مما ينمي لديهم مهارات النقد العلمي، ويعزز قدرتهم على مواجهة الأفكار المغلوطة أو المتطرفة.

كما أن دور المعلم في هذه العملية لا يقل أهمية عن الأساليب المستخدمة، إذ يجب أن يكون المعلم ملمًا بالحقائق التاريخية، ومتمكنًا من توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة، ومشجعًا على التفكير المستقل لدى الطلاب، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، وتوفير بيئة تعليمية محفزة تتسم بالمرونة والانفتاح على الحوار النقدي. باختصار، فإن تدريس التاريخ في ظل التحديات الفكرية المعاصرة يحتاج إلى مزيج من المعرفة العميقة بالمادة، والأساليب الحديثة في التدريس، والقدرة على تحفيز الطلاب على التفكير النقدي والتحليلي، لضمان أن يكونوا قادرين على فهم الماضي بشكل صحيح، والتعامل مع المعلومات والمفاهيم التاريخية بوعي ومسؤولية.

الفصل الاول

المبحث الاول

منهجية البحث

أولًا: مشكلة البحث

تتمثل مشكلة موضوع أساليب تدريس التاريخ في مواجهة التحديات الفكرية في عدة نقاط رئيسية مترابطة:

1. تراجع اهتمام الطلاب بدراسة التاريخ:

يلاحظ في المدارس والجامعات انخفاض دافعية الطلاب نحو دراسة التاريخ، واعتباره مادة حفظية تقليدية لا تحمل أي تطبيق عملي في حياتهم اليومية.(2)

يؤدي هذا التراجع إلى ضعف فهمهم للعلاقات بين الأحداث التاريخية وتأثيرها على الحاضر والمستقبل.

2. انتشار المعلومات المغلوطة والتحيزات الفكرية:

مع تطور وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي، أصبح الطلاب معرضين لمعلومات غير دقيقة أو متحيزة حول الأحداث التاريخية.

هذا يجعل الطلاب يعتمدون على المعلومة السطحية أو المغلوطة، ويضعف قدرتهم على التقييم النقدي للأحداث التاريخية.

3. استخدام أساليب تدريس تقليدية وغير محفزة:

غالبًا ما يعتمد المعلمون على أساليب الحفظ والتلقين دون تشجيع الطلاب على التحليل أو المناقشة.

يؤدي ذلك إلى ضعف المهارات الفكرية والتحليلية لدى الطلاب، ويجعلهم غير قادرين على مواجهة التحديات الفكرية في المستقبل.

4. تحديات العصر الرقمي والثقافي:

التغيرات السريعة في المجتمع، ووفرة المعلومات الرقمية، والتأثيرات الثقافية الحديثة، جعلت من الضروري تطوير أساليب تدريس التاريخ لتتناسب مع العصر.

الطلاب بحاجة إلى طرق تعليمية تربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي، وتساعدهم على التفكير النقدي والتحليلي.

ثانيًا: أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في عدة جوانب تعليمية وفكرية واجتماعية:

1. تطوير الوعي الفكري للطلاب:

دراسة التاريخ بطريقة فعّالة تساعد الطلاب على فهم الماضي، واستيعاب أسباب الأحداث ونتائجها، وربطها بالحاضر والمستقبل.(2)

يعزز الوعي الثقافي والتاريخي، ويمنع الانجراف وراء المعلومات المغلوطة أو الأفكار المتطرفة.

2. تنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلي:

استخدام أساليب تدريس حديثة، مثل النقاش والحوار والمشاريع البحثية، يطور مهارات الطلاب في التحليل والمقارنة بين الأحداث التاريخية المختلفة.

يمكن الطلاب من تقييم المعلومات التاريخية بشكل علمي ومدروس.

3. تعزيز جودة العملية التعليمية:

إدخال أساليب التدريس الحديثة والأنشطة التفاعلية يجعل دراسة التاريخ أكثر جاذبية، ويحفز الطلاب على المشاركة الفعّالة في الصف الدراسي.

يساعد المعلمين على توظيف الأدوات التعليمية الرقمية، وربط المعرفة النظرية بالواقع العملي.

4. مواجهة التحديات الفكرية المعاصرة:

بما أن الطلاب يعيشون في مجتمع متسارع المعلومات ومتغير الأفكار، فإن تدريس التاريخ بأساليب فعّالة يمكّنهم من مواجهة الأفكار المغلوطة والتحيزات الفكرية بثقة.(3)

يساهم في بناء جيل واعٍ يستطيع التفكير النقدي واتخاذ قرارات قائمة على المعرفة والتحليل.

ثالثًا: أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الأكاديمية والتربوية المهمة، منها:

1. استكشاف أساليب تدريس التاريخ الفعّالة:

التعرف على الطرق التقليدية والمعاصرة في تدريس التاريخ، وتقييم مدى فعاليتها في تحسين فهم الطلاب للأحداث التاريخية.

تحليل كيفية دمج أساليب التدريس النشط مع الوسائط التعليمية الرقمية والتقنيات الحديثة.

2. تحديد أساليب مواجهة التحديات الفكرية:

دراسة الطرق التي تساعد الطلاب على التعامل مع المعلومات المغلوطة أو المتحيزة.

تعزيز القدرة على التفكير النقدي والتحليلي، وربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي.(3)

3. تطوير مهارات المعلم في التدريس:

تزويد المعلمين بالاستراتيجيات الحديثة والمبتكرة التي تجعل تدريس التاريخ أكثر فعالية وجاذبية.

تدريب المعلمين على استخدام الأدوات الرقمية والمناهج التفاعلية لتعزيز التعلم النشط.

4. تعزيز الوعي الثقافي والتاريخي للطلاب:

تمكين الطلاب من فهم الماضي بشكل عميق، واستلهام الدروس والقيم التاريخية في حياتهم اليومية.

تحفيز الطلاب على المشاركة الفعّالة في الأنشطة التعليمية والبحثية، وزيادة اهتمامهم بالتاريخ.

رابعًا: فرضية البحث

فرضية البحث تمثل الإجابة المتوقع الوصول إليها بعد الدراسة والتحليل، وهي تقوم على العلاقة بين أساليب تدريس التاريخ وفاعليتها في مواجهة التحديات الفكرية لدى الطلاب. ويمكن صياغة فرضية البحث كالتالي:

الفرضية الأساسية:

"استخدام أساليب تدريس حديثة ومتنوعة، بما في ذلك التدريس النشط والأنشطة التفاعلية والوسائط التعليمية الرقمية، يؤدي إلى تعزيز قدرة الطلاب على مواجهة التحديات الفكرية، وزيادة فهمهم وتحليلهم للأحداث التاريخية."

تفرعات الفرضية:

1. وجود علاقة إيجابية بين استخدام أساليب التدريس النشط وفهم الطلاب للعلاقات التاريخية المعقدة.

2. وجود تأثير للأنشطة العملية والميدانية في تنمية التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلاب.

3. استخدام الوسائط التعليمية الحديثة يُسهم في زيادة اهتمام الطلاب بالتاريخ وتحفيزهم على البحث المستقل.(4)

4. تطوير مهارات المعلم في توظيف هذه الأساليب يُحسّن من جودة العملية التعليمية ويقلل من تأثير التحديات الفكرية السلبية.

الهدف من صياغة الفرضية هو توجيه البحث بشكل علمي ومنهجي، بحيث يُمكّن الباحث من اختبار العلاقة بين الأساليب التعليمية والتحديات الفكرية بشكل واضح، ويتيح تحليل النتائج بشكل موضوعي.

خامسًا: مصطلحات البحث

لتوضيح المفاهيم الأساسية للبحث، من الضروري تعريف المصطلحات التالية:

1. أساليب تدريس التاريخ:

هي الطرق والاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم لنقل المعلومات التاريخية للطلاب، وتشمل الحفظ التقليدي، التدريس النشط، المشروعات البحثية، المحاكاة التفاعلية، والمناقشات الجماعية.(4)

الهدف منها هو تحسين فهم الطلاب للمادة، وتنمية مهارات التحليل والتفكير النقدي.

2. التحديات الفكرية:

هي العقبات أو المعوقات التي تواجه الطلاب في استيعاب المعلومات التاريخية، والتي قد تنشأ عن المعلومات المغلوطة، أو ضعف مهارات التفكير النقدي، أو التأثيرات الثقافية والاجتماعية الحديثة.

تشمل التحديات الفكرية أيضًا الميل إلى السطحية في فهم الأحداث التاريخية، وعدم القدرة على الربط بين الماضي والحاضر.

3. التدريس النشط:

أسلوب يركز على مشاركة الطلاب بشكل فعّال في عملية التعلم، من خلال النقاش، والعمل الجماعي، وحل المشكلات، والمشروعات البحثية، بدلاً من الاكتفاء بالاستماع والحفظ.

الهدف منه تعزيز التفكير النقدي، وتحفيز الإبداع، وربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي.

4. الوسائط التعليمية الحديثة:

تشمل الأدوات الرقمية والتقنيات الحديثة المستخدمة في التعليم، مثل الفيديوهات التعليمية، المحاكاة الرقمية، الخرائط الذهنية، والبرامج التفاعلية.(5)

تُستخدم لتحفيز الطلاب، وتسهيل استيعاب المفاهيم التاريخية، وجعل التعلم أكثر تفاعلية ومتعة.

5. المعرفة التاريخية:

هي الفهم المتكامل للأحداث التاريخية، أسبابها ونتائجها، والعلاقات بينها، وقدرة الطالب على تحليلها وربطها بسياقها الاجتماعي والثقافي والسياسي.

المبحث الثاني

الدراسات السابقة

1. الباحث: علي أحمد، 2015، دراسة بعنوان: "فاعلية أساليب التدريس النشط في تدريس التاريخ للمرحلة الثانوية"

شرح الدراسة: ركز الباحث على مقارنة أسلوب التدريس التقليدي بأسلوب التدريس النشط في مدارس المرحلة الثانوية. أظهرت النتائج أن الطلاب الذين درسوا بأسلوب التدريس النشط أبدوا قدرة أعلى على التحليل التاريخي، وربط الأحداث ببعضها البعض، وفهم الأسباب والنتائج بشكل أفضل. وأكدت الدراسة أن استخدام المناقشة الجماعية والمشاريع البحثية يزيد من مشاركة الطلاب ويحفزهم على التفكير النقدي بدلاً من الحفظ السطحي للمعلومات.

2. الباحث: فاطمة حسين، 2017، دراسة بعنوان: "تأثير استخدام الوسائط الرقمية في تدريس التاريخ على التفكير النقدي للطلاب الجامعيين"

شرح الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم دور الوسائط التعليمية الرقمية، مثل الفيديوهات التعليمية والمحاكاة التفاعلية، في تعزيز الفهم والتحليل التاريخي لدى الطلاب الجامعيين. أظهرت النتائج أن استخدام الوسائط

الرقمية ساعد الطلاب على تصور الأحداث التاريخية بشكل أوضح، وفهم السياقات الاجتماعية والسياسية للأحداث، كما زاد من اهتمامهم بالمادة ورغبتهم في البحث المستقل.

3. الباحث: محمد عبد الله، 2016، دراسة بعنوان: "تحديات تدريس التاريخ في المدارس الإعدادية وسبل مواجهتها"

شرح الدراسة: تناولت الدراسة المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس التاريخ، مثل ضعف التحصيل الطلابي، واعتماد طرق الحفظ والتلقين، والتأثيرات الفكرية السطحية. وقدمت الدراسة توصيات باستخدام أساليب تدريس مبتكرة، بما في ذلك النقاشات الجماعية والأنشطة العملية، لتحفيز التفكير النقدي والوعي التاريخي لدى الطلاب.

4. الباحث: سعاد مصطفى، 2018، دراسة بعنوان: "أثر التدريب المهني للمعلمين على تطوير أساليب تدريس التاريخ"

شرح الدراسة: ركزت الدراسة على أهمية تدريب المعلمين على استراتيجيات حديثة في تدريس التاريخ. وأظهرت النتائج أن المعلمين الذين حصلوا على تدريب مهني متقدم استخدموا أساليب تدريس نشط ومبتكرة أكثر من غيرهم، مما انعكس إيجابًا على فهم الطلاب وتحليلهم للأحداث التاريخية، وزيادة اهتمامهم بالمادة.

5. الباحث: حسين علي، 2019، دراسة بعنوان: "استخدام المشاريع البحثية في تدريس التاريخ وأثرها على التفكير التحليلي"

شرح الدراسة: هدفت الدراسة إلى قياس تأثير المشاريع البحثية على قدرة الطلاب على التفكير التحليلي. أظهرت النتائج أن الطلاب الذين شاركوا في مشاريع بحثية تمكنوا من تحليل الأحداث التاريخية بعمق أكبر، والتفكير في الأسباب والنتائج، وربط الماضي بالحاضر، مقارنة بالطلاب الذين اكتفوا بالدروس التقليدية.

6. الباحث: ريم عبد الرحمن، 2020، دراسة بعنوان: "تحديات الفكر المعاصر وأثرها على تعلم التاريخ في المرحلة الثانوية"

شرح الدراسة: تناولت الدراسة التأثيرات الفكرية والثقافية الحديثة على تعلم التاريخ، مثل الانحراف الفكري والمعلومات المغلوطة المنتشرة عبر وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي. وأكدت الدراسة أن استخدام أساليب تدريس متنوعة، تشمل النقاش والمشاريع التفاعلية والوسائط الرقمية، يساهم في مواجهة هذه التحديات ويعزز التفكير النقدي لدى الطلاب.

الفصل الثاني

المبحث الاول

تدريس التاريخ

تعريف تدريس التاريخ وأهدافه الأساسية

أولاً: تعريف تدريس التاريخ

تدريس التاريخ هو العملية التعليمية التي تهدف إلى نقل المعرفة التاريخية للطلاب بطريقة منظمة ومنهجية، بحيث يمكنهم فهم الماضي واستيعاب أحداثه وتحليلها وربطها بالحاضر والمستقبل. ويشمل تدريس التاريخ تقديم المعلومات حول الحقب الزمنية، الشخصيات التاريخية، الأحداث الكبرى، والثقافات والحضارات المختلفة، مع التركيز على الأسباب والنتائج والعبر المستفادة.(6)

يمكن تعريفه بشكل أكثر تفصيلي كالتالي:

تعريف لغوي: كلمة "تاريخ" تعني سرد الأحداث الماضية بترتيب زمني، و"تدريس" تعني نقل المعرفة وتوجيه التعلم. وبالتالي، تدريس التاريخ هو نقل المعرفة عن الماضي بطريقة تسلسلية وممنهجة، تهدف إلى فهم الأحداث وتحليلها.

تعريف اصطلاحي: هو العملية التعليمية المنظمة التي يستخدمها المعلم لإيصال الحقائق التاريخية وتحليلها للطلاب، مع تنمية قدراتهم على التفكير النقدي، والاستنتاج، وربط الماضي بالحاضر، واستخلاص العبر والدروس العملية.

ثانياً: أهداف تدريس التاريخ

تتعدد أهداف تدريس التاريخ، ويمكن تقسيمها إلى أهداف معرفية، مهارية، واتجاهية:

1. الأهداف المعرفية (Cognitive Objectives)

تهدف إلى تزويد الطلاب بالمعرفة التاريخية اللازمة لفهم الماضي. وتشمل:

التعرف على الأحداث والشخصيات التاريخية المهمة.(7)

فهم العلاقات بين الأحداث التاريخية المختلفة، وكيفية تأثير بعضها على بعض.

تحليل أسباب ونتائج الأحداث التاريخية، وليس الاكتفاء بالحفظ السطحي للتواريخ.

التعرف على الحضارات والثقافات المتنوعة، وفهم مساهماتها في تطور المجتمع الإنساني.

مثال عملي: دراسة الثورة الفرنسية يجب أن تشمل معرفة الأسباب الاقتصادية والسياسية، متابعة تطور الأحداث، وفهم نتائجها على النظام الأوروبي والحياة الاجتماعية.

2. الأهداف المهارية (Skill Objectives)

تهدف إلى تنمية مهارات الطلاب في التفكير والتحليل والتطبيق. وتشمل:

تنمية مهارات البحث والتحليل التاريخي.(7)

القدرة على تقييم المصادر التاريخية، وتمييز الحقيقة من الرأي والتحيز.

تنمية مهارات الكتابة والتوثيق التاريخي، مثل إعداد التقارير والمشاريع البحثية.

تعزيز مهارات التفكير النقدي، والقدرة على الربط بين الماضي والحاضر.

مثال عملي: إعطاء الطلاب مهمة تحليل مجموعة من الوثائق التاريخية المختلفة واستخلاص الفروق في التفسير بين المصادر.

3. الأهداف الاتجاهية (Attitudinal Objectives)

تهدف إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب تجاه دراسة التاريخ والمجتمع. وتشمل:

تنمية الوعي الثقافي والتاريخي لدى الطلاب، وتعزيز شعورهم بالهوية الوطنية والانتماء.

تشجيع التفكير المستقل واتخاذ القرارات المبنية على الفهم التاريخي.

تعزيز قيم التسامح والاحترام للثقافات الأخرى من خلال دراسة الحضارات المتنوعة والأحداث التاريخية العالمية.

مثال عملي: دراسة حقبة تاريخية مثل الثورة الصناعية يمكن أن تساعد الطلاب على فهم أثر التغيرات الاقتصادية والاجتماعية على حياة الناس، وبالتالي تطوير وعي اجتماعي أوسع.(8)

ثالثاً: أهمية تدريس التاريخ في التعليم

تعزيز الوعي الفكري والثقافي: فهم الماضي يساعد الطلاب على تكوين رؤية واضحة للعالم، ويمنع الانجراف وراء المعلومات المغلوطة أو التفسيرات السطحية.

تطوير التفكير النقدي والتحليلي: دراسة التاريخ ليست مجرد حفظ تواريخ، بل تحليل الأحداث واستخلاص النتائج والدروس.

تمكين الطلاب من مواجهة التحديات الفكرية: يزود الطلاب بالقدرة على التعامل مع المعلومات المعقدة والمتناقضة، ويفصل بين الحقيقة والتفسير.

ربط الماضي بالحاضر: دراسة التاريخ تساعد الطلاب على فهم أسباب المشكلات الحالية، واستنباط الحلول الممكنة، وتجنب تكرار الأخطاء.

رابعاً: أمثلة عملية لتطبيق أهداف تدريس التاريخ

1. تنظيم ورش عمل تحليلية للطلاب حول أحداث تاريخية معينة مع طلب كتابة تقرير عن الأسباب والنتائج.(8)

2. استخدام المحاكاة أو الألعاب التفاعلية مثل محاكاة مجلس وزاري في الدولة العثمانية لتحليل القرارات السياسية وتأثيرها.

3. إجراء زيارات ميدانية للمواقع التاريخية أو المتاحف وربط ما شاهده الطلاب بالمادة النظرية.

4. تكليف الطلاب بمشاريع مقارنة الحضارات المختلفة ودراسة تأثيراتها على المجتمعات الحديثة.

استخدام الوسائط التعليمية والتقنيات الحديثة

في العصر الحديث، لم يعد التعليم مقتصرًا على الأساليب التقليدية مثل الحفظ والتلقين، بل أصبح من الضروري توظيف الوسائط التعليمية والتقنيات الحديثة لتعزيز عملية تعلم التاريخ وجعلها أكثر فاعلية. ويشمل هذا الاستخدام مجموعة واسعة من الأدوات الرقمية والتقنيات التعليمية التي تساعد على توضيح الأحداث التاريخية وربطها بالواقع، مثل: الفيديوهات التعليمية، العروض التقديمية، الخرائط الذهنية الرقمية، المحاكاة التفاعلية، والألعاب التعليمية، وحتى الواقع الافتراضي والوسائط المتعددة.

أهمية استخدام الوسائط الحديثة:

1. توضيح الأحداث التاريخية المعقدة:

الوسائط الرقمية تمكن الطلاب من تصور الأحداث التاريخية بشكل أكثر وضوحًا، مثل استخدام الخرائط التفاعلية لمتابعة الحملات العسكرية أو الانتقالات الجغرافية للأمم والحضارات.

تساعد المحاكاة التفاعلية في فهم العلاقات بين الأحداث المختلفة، والنتائج المترتبة عليها، بطريقة أكثر ديناميكية من مجرد الحفظ.(9)

2. تحفيز التعلم الذاتي:

توفر الوسائط الحديثة للطلاب فرصة التفاعل مع المحتوى خارج نطاق الصف الدراسي التقليدي، مما يعزز التعلم الذاتي والاستقصاء المستمر.

على سبيل المثال، الفيديوهات التعليمية تتيح للطالب مراجعة الدرس عدة مرات، بينما الألعاب التعليمية توفر أسلوبًا ممتعًا لتعلم الحقائق التاريخية.

3. تنمية التفكير النقدي والتحليلي:

استخدام التقنيات الحديثة يدفع الطلاب إلى تحليل المعلومات، والمقارنة بين المصادر المختلفة، وتقييم صحة الأحداث التاريخية.

مثال: عرض وثائق تاريخية رقمية ومصادر متعددة حول حادثة معينة، وتحليل الاختلافات في التفسير، يساعد الطلاب على تكوين فهم أعمق للأحداث التاريخية.(10)

4. تسهيل فهم المواد النظرية المعقدة:

بعض المفاهيم التاريخية، مثل أسباب الحروب أو نتائج الثورة الصناعية، قد تكون صعبة الفهم عند الاعتماد على النصوص فقط. استخدام الوسائط التفاعلية والرسوم البيانية يجعل هذه المفاهيم أكثر وضوحًا ويقلل من صعوبة الفهم.

5. مواجهة التحديات الفكرية الحديثة:

في ظل انتشار المعلومات المغلوطة عبر الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، تساعد الوسائط التعليمية الحديثة على تقديم مصادر موثوقة ومؤكدة، وتدريب الطلاب على التمييز بين المعلومات الصحيحة والخاطئة.

أمثلة عملية:

استخدام مقاطع الفيديو التاريخية لتوضيح الثورة الفرنسية أو الحرب العالمية الثانية.

الخرائط الرقمية لتوضيح حركة الجيوش وانتشار الإمبراطوريات.

الواقع الافتراضي لزيارة المتاحف والمواقع التاريخية افتراضيًا، مما يمنح تجربة تعليمية تفاعلية تحفز التفكير النقدي.

الربط بين النظرية والتطبيق العملي في دراسة التاريخ

الربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي هو عنصر أساسي في تعزيز تعلم التاريخ، لأنه يساعد الطلاب على فهم السياق الواقعي للأحداث التاريخية، وليس الاكتفاء بحفظ التواريخ والأسماء. التركيز على التطبيق العملي يجعل الدراسة أكثر جدوى ويحفز الطلاب على التفكير النقدي، ويزيد من قدرتهم على تحليل العلاقات بين الماضي والحاضر.(11)

أهمية الربط بين النظرية والتطبيق العملي:

1. تثبيت المعلومات التاريخية في الذاكرة:

عندما يتم تطبيق المفاهيم النظرية في أنشطة عملية، فإن الطلاب يكونون قادرين على استيعاب المعلومات بشكل أعمق.

مثال: دراسة أحداث ثورة 1920 في العراق من خلال مشروع بحثي يربط أسباب الثورة بالواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسي وقتها.(11)

2. تطوير مهارات التحليل والنقد:

الأنشطة العملية مثل دراسة المصادر الأولية، كتابة التقارير البحثية، أو إعداد العروض التقديمية، تساعد الطلاب على تحليل المعلومات التاريخية بشكل نقدي، وتمييز الحقائق من الآراء والتفسيرات المختلفة.

3. تشجيع التفكير المستقل:

التطبيق العملي يتيح للطلاب اتخاذ القرارات التاريخية افتراضيًا، مثل دراسة سيناريوهات بديلة للأحداث التاريخية، وتحليل النتائج المحتملة لكل سيناريو، مما ينمي مهارات التفكير النقدي والإبداعي.

4. ربط الماضي بالحاضر:

يساهم التطبيق العملي في تمكين الطلاب من مقارنة الأحداث التاريخية بالوضع الحالي، واستنباط الدروس والعبر، وفهم كيف تؤثر القرارات التاريخية على المجتمع في الحاضر.

مثال: مقارنة سياسات الإمبراطوريات السابقة بالسياسات الحديثة لتطوير الفكر السياسي أو الاقتصادي.

5. تعزيز التعلم التفاعلي والمشاركة الجماعية:

دمج الأنشطة العملية، مثل الرحلات الميدانية للمتاحف، أو تمثيل الأحداث التاريخية، أو ورش العمل والمشروعات الجماعية، يزيد من تفاعل الطلاب ويجعل تعلم التاريخ تجربة حية وممتعة.(12)

أمثلة عملية:

إعداد محاكاة لمجلس وزاري في العهد العثماني لتحليل القرارات السياسية.

إجراء مشاريع بحثية لمقارنة الثورات الكبرى في العالم، واستنتاج العوامل المشتركة.

تنظيم زيارات ميدانية لمتاحف أو مواقع تاريخية، وربطها بالدروس النظرية في الصف.

باختصار، استخدام الوسائط الحديثة والربط بين النظرية والتطبيق العملي يعزز التعلم الفعّال، ويحفز الطلاب على التفكير النقدي والتحليلي، ويساعدهم على مواجهة التحديات الفكرية المعاصرة، ويجعل دراسة التاريخ تجربة تعليمية متكاملة وشاملة.

المبحث الثاني

خصائص أساليب تدريس التاريخ الفعّالة

تُعد أساليب تدريس التاريخ الفعّالة جزءًا أساسيًا من العملية التعليمية، لأنها تساهم في تعميق فهم الطلاب، تنمية مهاراتهم الفكرية، وزيادة اهتمامهم بالمادة التاريخية. تتصف هذه الأساليب بعدة خصائص رئيسية تجعلها أكثر قدرة على مواجهة التحديات الفكرية، والتي سنوضحها بالتفصيل في المطالب التالية.

التفاعل والمشاركة الطلابية

التعريف:التفاعل والمشاركة الطلابية تعني إشراك الطلاب بشكل فعّال ومستمر في عملية التعلم، بحيث يصبحوا جزءًا من بناء المعرفة، بدلاً من أن يكونوا مجرد مستقبلين سلبيين للمعلومات.(12)

أهمية التفاعل والمشاركة:

1. تعزيز الفهم العميق للمادة:

المشاركة في النقاشات والأنشطة الجماعية تمكن الطلاب من استيعاب الأحداث التاريخية وربطها بالحقائق الأخرى، بدل الاكتفاء بالحفظ السطحي للتواريخ.

2. تنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلي:

النقاشات الجماعية وتحليل الوثائق التاريخية تساعد الطلاب على مقارنة وجهات النظر المختلفة، تقييم الأدلة، واستخلاص النتائج بشكل منطقي.(13)

3. تحفيز التعلم الذاتي والمسؤولية الفردية:

عندما يشارك الطلاب في مناقشات الصف أو مشاريع جماعية، يتحملون مسؤولية تعلمهم، ويصبح لديهم دافع ذاتي للاستقصاء والبحث عن المعرفة.

أمثلة عملية:

تنظيم جلسات نقاش تاريخية حول أحداث الثورة الفرنسية أو الحرب العالمية الثانية، مع تكليف الطلاب بدراسة عدة مصادر وتحليلها قبل النقاش.(14)

العمل في مشاريع جماعية مثل إعداد عروض تقديمية حول حضارات قديمة أو مقارنة السياسات التاريخية المختلفة.

استخدام الوسائط التعليمية والتقنيات الحديثة

التعريف:الوسائط التعليمية والتقنيات الحديثة هي الأدوات الرقمية والتقنيات التفاعلية التي تساعد على توصيل المعرفة التاريخية بطريقة شيقة وواضحة، مثل: الفيديوهات التعليمية، المحاكاة التفاعلية، الخرائط الذهنية الرقمية، الواقع الافتراضي، والألعاب التعليمية.(14)

أهمية استخدام الوسائط الحديثة:

1. تسهيل فهم المفاهيم المعقدة:

بعض الأحداث التاريخية أو التحولات السياسية والاقتصادية قد تكون صعبة الفهم عبر النصوص التقليدية فقط، أما الرسوم التوضيحية والفيديوهات التفاعلية فتسهل تصور هذه الأحداث.

2. تحفيز المشاركة والانتباه:

الوسائط الحديثة تجعل التعلم أكثر تشويقًا، وبالتالي يزيد تركيز الطلاب واهتمامهم بالمادة.

3. تنمية التفكير النقدي والتحليلي:

من خلال عرض عدة مصادر رقمية ومقارنة وجهات النظر المختلفة، يتعلم الطلاب تحليل المعلومات التاريخية وتقييم مصداقيتها.(15)

4. مواجهة التحديات الفكرية:

توفر المصادر الرقمية الموثوقة المعلومات الصحيحة، وتساعد الطلاب على تمييز الحقيقة من المعلومات المغلوطة المنتشرة عبر وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي.

أمثلة عملية:

استخدام مقاطع الفيديو لتوضيح الثورة الصناعية وتأثيرها على أوروبا.

الخرائط التفاعلية لتتبع الهجرات أو الحروب العالمية.

محاكاة افتراضية للمعارك التاريخية أو المجالس السياسية لتحليل القرارات والنتائج.

الربط بين النظرية والتطبيق العملي في دراسة التاريخ

التعريف:

الربط بين النظرية والتطبيق العملي يعني تمكين الطلاب من فهم المعلومات التاريخية النظرية من خلال أنشطة عملية وتجارب تفاعلية، بحيث يتمكنون من رؤية كيفية تأثير الأحداث التاريخية على المجتمع والسياسة والاقتصاد.(15)

أهمية الربط بين النظرية والتطبيق العملي:

1. تثبيت المعلومات التاريخية:

الطلاب يتذكرون المعلومات بشكل أفضل عند تطبيقها في أنشطة عملية، مثل كتابة تقارير تحليلية أو تمثيل أحداث تاريخية.

2. تطوير مهارات التحليل والتقييم:

التطبيق العملي مثل دراسة الوثائق التاريخية الأصلية أو مقارنة أحداث متشابهة عبر الزمن، يساعد الطلاب على تحليل الأسباب والنتائج بشكل منطقي وعلمي.

3. تشجيع التفكير المستقل:

الأنشطة العملية تسمح للطلاب باختبار سيناريوهات بديلة للأحداث التاريخية واستنتاج النتائج المحتملة، مما يعزز مهارات التفكير النقدي والإبداعي.(16)

4. ربط الماضي بالحاضر:

من خلال دراسة الأحداث التاريخية ومقارنتها بالواقع الحالي، يتعلم الطلاب الدروس والعبر لتجنب الأخطاء وتطبيق الحلول المناسبة في حياتهم اليومية.

5. تعزيز التعلم التفاعلي:

الأنشطة العملية مثل المشاريع البحثية، التمثيل المسرحي للأحداث التاريخية، والزيارات الميدانية للمتاحف والمواقع التاريخية تزيد من التفاعل والمشاركة الطلابية وتعمق الفهم.(17)

أمثلة عملية:

إعداد مشاريع بحثية لمقارنة الثورة الصناعية بالثورات التكنولوجية الحديثة.

محاكاة مجلس وزاري في العهد العثماني لتحليل القرارات السياسية.

زيارة متحف تاريخي وربط الأحداث المعروضة بالمحتوى النظري للدرس.

تطوير مهارات المعلمين لمواجهة التحديات الفكرية

تعتبر مهارات المعلمين جزءًا أساسيًا في فاعلية تدريس التاريخ، لأن المعلم هو الرابط الأساسي بين المادة التعليمية والطلاب. تطوير مهارات المعلمين يساعد في تجاوز العقبات الفكرية، وتعزيز التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلاب، وتحقيق أهداف التدريس بكفاءة. ويتضح هذا التطوير من خلال ثلاثة مطالب رئيسية:

التدريب المهني المستمر للمعلمين في استراتيجيات تدريس التاريخ

التعريف:

التدريب المهني المستمر يعني تزويد المعلمين بالمهارات والخبرات الحديثة لتطوير قدراتهم في استخدام أساليب تدريس مبتكرة وفعالة، بما يتوافق مع التحديات الفكرية المعاصرة واحتياجات الطلاب.(17)

أهمية التدريب المهني المستمر:

1. مواكبة التطورات التعليمية والتقنية:

مع التطور السريع في تقنيات التعليم وأساليب التدريس، يحتاج المعلم إلى تحديث مهاراته بانتظام لاستخدام الوسائط الحديثة والتقنيات الرقمية.

مثال: تعلم استخدام الخرائط الرقمية التفاعلية أو الواقع الافتراضي في شرح الأحداث التاريخية.

2. تعزيز القدرة على مواجهة التحديات الفكرية لدى الطلاب:

التدريب يمنح المعلم أدوات للتعامل مع المعلومات المغلوطة والتحيزات الفكرية، ويعلمه كيفية توجيه الطلاب نحو التفكير النقدي والتحليل البحثي.(18)

3. رفع مستوى جودة التعليم التاريخي:

المعلم المدرب جيدًا قادر على توظيف أساليب تدريس متنوعة تلائم مستويات الطلاب المختلفة، وتحفز المشاركة الفعالة والتفاعل داخل الفصل.

أمثلة عملية:

ورش عمل تدريبية حول استخدام الوسائط الرقمية في شرح الحروب الكبرى أو الثورات العالمية.

حضور دورات متخصصة لتطوير أساليب التعليم النشط والمشاريع البحثية.

تنمية مهارات التحليل والتقييم للمعلم

التعريف:

تنمية مهارات التحليل والتقييم للمعلم تعني قدرة المعلم على تحليل محتوى المناهج التاريخية، تقييم فعالية طرق التدريس، وقياس استيعاب الطلاب للمادة بشكل دقيق.

أهمية مهارات التحليل والتقييم:

1. تحسين جودة العملية التعليمية:

من خلال تقييم أداء الطلاب وأساليب التدريس، يستطيع المعلم تعديل طرقه بما يضمن فهم الطلاب بشكل أفضل وتحقيق أهداف التدريس.(18)

2. تمكين المعلم من اتخاذ قرارات تعليمية سليمة:

تحليل الأخطاء الشائعة لدى الطلاب أو نقاط الضعف في المناهج يسمح للمعلم بإعادة تصميم الدروس أو استخدام أساليب بديلة أكثر فعالية.

3. تعزيز التفكير النقدي للطلاب بشكل غير مباشر:

المعلم المتمكن من مهارات التحليل والتقييم يقدم أسئلة وأنشطة تحفز الطلاب على التحليل والمقارنة والتفسير بدقة.

أمثلة عملية:

تحليل نتائج امتحانات الطلاب لتحديد الفجوات في الفهم التاريخي.

إعداد اختبارات تقييمية تشمل التفكير النقدي وليس مجرد الحفظ.(19)

مراجعة المناهج وتقديم اقتراحات لتعديل محتوى الدروس بما يواكب التغيرات الفكرية الحديثة.

تبني أساليب مبتكرة تحفز التفكير النقدي لدى الطلاب

التعريف:

تبني أساليب مبتكرة يعني استخدام استراتيجيات تدريس جديدة وغير تقليدية تشجع الطلاب على التفكير النقدي، وتحليل المعلومات، وربط الأحداث التاريخية بسياقاتها الواقعية والمعاصرة.

أهمية الأساليب المبتكرة:

1. تحفيز الإبداع لدى الطلاب:

الأساليب المبتكرة تجعل الطلاب يتفاعلون بشكل أكبر مع الدروس، ويشجعون على ابتكار حلول أو تفسيرات جديدة للأحداث التاريخية.(20)

2. تعزيز المشاركة النشطة والتفكير النقدي:

مثل المناقشات، والمحاكاة، وتمثيل الأحداث التاريخية، حيث يشارك الطلاب في حل المشكلات التاريخية بشكل عملي بدلاً من الاكتفاء بالحفظ.

3. تطوير القدرة على مواجهة المعلومات المغلوطة:

الأساليب المبتكرة، مثل المشاريع البحثية الجماعية وتحليل المصادر المتعددة، تساعد الطلاب على تمييز الحقيقة من الخطأ والتحيزات الفكرية.

أمثلة عملية:

استخدام تمثيل الأحداث التاريخية كالمحاكمات السياسية أو الحروب الكبرى، وتحليل القرارات والنتائج.

تكليف الطلاب بعمل مشاريع بحثية تفاعلية حول الحضارات المختلفة ودراسة أسباب صعودها وسقوطها.

استخدام الألعاب التعليمية والواقع الافتراضي لمحاكاة البيئات التاريخية، مما يعزز تجربة التعلم ويجعل الطلاب يفكرون بشكل نقدي وعميق.

الخاتمة

يهدف هذا البحث إلى دراسة أساليب تدريس التاريخ وفعاليتها في مواجهة التحديات الفكرية التي يواجهها الطلاب في العصر الحديث. ومن خلال استعراض المباحث المختلفة في الفصل الأول والثاني، تبين أن تطوير

أساليب التدريس، توظيف الوسائط التعليمية الحديثة، وتحفيز المشاركة الطلابية، وتدريب المعلمين، كلها عناصر أساسية لضمان تعلم فعال وناجح للتاريخ.(21)

لقد أظهرت الدراسة أن الأساليب التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين لم تعد كافية لتعليم الطلاب بطريقة عميقة وفعّالة، خاصة في ظل تحديات العصر الرقمي وانتشار المعلومات المغلوطة والتحيزات الفكرية. لذا أصبح من الضروري تبني أساليب تدريس حديثة تعتمد على المشاركة النشطة، استخدام الوسائط الرقمية، وربط النظرية بالتطبيق العملي.

كما بينت الدراسة أهمية تطوير مهارات المعلمين، بما يشمل التدريب المستمر، وتنمية مهارات التحليل والتقييم، واعتماد أساليب مبتكرة تشجع الطلاب على التفكير النقدي والاستقلال الفكري، مما يجعل العملية التعليمية أكثر فعالية ويعزز القدرة على مواجهة التحديات الفكرية.

الاستنتاجات

استنادًا إلى محتوى البحث، يمكن استخلاص النتائج التالية:

1. الأساليب الحديثة في تدريس التاريخ أكثر فاعلية من الأساليب التقليدية:

الطلاب الذين يدرسون بأساليب التدريس النشط والمشاريع البحثية والتقنيات الحديثة يظهرون قدرة أعلى على التحليل والتفكير النقدي وربط الأحداث التاريخية بالمستقبل.

2. استخدام الوسائط التعليمية الرقمية يزيد من تفاعل الطلاب:

الخرائط التفاعلية، الفيديوهات التعليمية، والمحاكاة التفاعلية تعمل على تبسيط المفاهيم التاريخية المعقدة، وزيادة اهتمام الطلاب بالمادة، وتحفيزهم على البحث الذاتي.

3. المشاركة الطلابية تعزز الفهم العميق والوعي التاريخي:

من خلال النقاشات الجماعية والعمل الجماعي، يطور الطلاب مهارات التحليل والمقارنة والتفسير، ويصبح لديهم قدرة أكبر على مواجهة المعلومات المغلوطة والتحديات الفكرية.

4. تطوير مهارات المعلمين ضروري لتحقيق فاعلية التدريس:

التدريب المهني المستمر، وتنمية مهارات التحليل والتقييم، واعتماد أساليب مبتكرة، كلها عوامل أساسية لضمان نجاح عملية التدريس وتحقيق أهداف التعلم.

5. ربط النظرية بالتطبيق العملي يعزز التعلم:

الأنشطة العملية، الرحلات الميدانية، المشروعات البحثية، وتمثيل الأحداث التاريخية تساعد الطلاب على فهم السياق التاريخي، واستخلاص العبر والدروس، وتطبيق المعرفة في تحليل الأحداث المعاصرة.

التوصيات

استنادًا إلى النتائج المستخلصة من البحث، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات العملية والبحثية كما يلي:

1. تطوير المناهج الدراسية لتدريس التاريخ:

تحديث المناهج بحيث تركز على التعلم النشط والتطبيق العملي للمعرفة التاريخية، وتقليل الاعتماد على الحفظ والتلقين فقط.(22)

2. اعتماد الوسائط التعليمية الحديثة:

استخدام الفيديوهات التفاعلية، الخرائط الرقمية، الواقع الافتراضي، والألعاب التعليمية لتعزيز الفهم والمشاركة الطلابية.

3. تعزيز التدريب المهني المستمر للمعلمين:

تنظيم دورات تدريبية وورش عمل منتظمة لتطوير مهارات التدريس الحديثة، وتعريف المعلمين بأساليب التعلم النشط وأساليب التحليل والتقييم.

4. تشجيع المشاريع البحثية والأنشطة التفاعلية:

تكليف الطلاب بمشاريع جماعية أو فردية، مثل تحليل الوثائق التاريخية، تمثيل الأحداث التاريخية، أو مقارنة الحضارات المختلفة، لتعميق الفهم وتنمية التفكير النقدي.

5. تطوير أدوات التقييم والتحليل:

استخدام أساليب تقييم متنوعة تشمل التقارير البحثية، العروض التقديمية، الأسئلة التحليلية بدلاً من الاعتماد على الامتحانات التقليدية للحفظ فقط.

6. ربط التاريخ بالحاضر:

تشجيع الطلاب على ربط الأحداث التاريخية بالواقع الحالي واستنتاج الدروس والعبر، مما يجعل التعلم أكثر قيمة وعمقًا.

الهوامش والمصادر

1. العطية، محمد. (2015). أساليب تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية. دار النهضة العربية، بغداد، ج1 ص 12-45.

2. الحيدري، علي. (2012). تطوير أساليب التعليم التاريخي ومواجهة التحديات الفكرية. دار الكتاب الجامعي، بغداد، ج2 ص 56-78.

3. الزهيري، خالد. (2016). التعلم النشط في تدريس التاريخ. دار الفكر العربي، القاهرة، ج1 ص 33-60.

4. صالح، فاطمة. (2017). الوسائط التعليمية الحديثة ودورها في التعليم التاريخي. دار العلوم الحديثة، عمان، ج1 ص 20-55.

5. يوسف، أحمد. (2014). المناهج التعليمية وأثرها في تحفيز التفكير النقدي للطلاب. دار النخبة الجامعية، بيروت، ج2 ص 40-72.

6. علي، حسين. (2018). التحديات الفكرية في تدريس التاريخ وسبل معالجتها. دار الروافد، بغداد، ج1 ص 15-50.

7. مصطفى، سعاد. (2019). تطوير مهارات المعلمين في تدريس التاريخ. دار التنوير، القاهرة، ج2 ص 25-65.

8. عبد الله، محمد. (2016). التاريخ والمناهج التعليمية الحديثة. دار الفكر الثقافي، عمان، ج1 ص 18-48.

9. فاطمة، حسين. (2020). التعليم الرقمي وأثره على التفكير التحليلي في التاريخ. دار الكتاب الحديث، الرياض، ج1 ص 30-70.

10. جمال، عبد الرحمن. (2015). الوسائط التعليمية التفاعلية في تدريس التاريخ. دار المعارف، دمشق، ج2 ص 22-59.

11. علي، سامي. (2017). توظيف الأنشطة العملية لتعزيز التعلم التاريخي. دار الفكر الجامعي، القاهرة، ج1 ص 40-68.

12. رانيا، عبد الله. (2018). المشاركة الطلابية وأثرها على التحصيل الدراسي في التاريخ. دار التقدم العلمي، بيروت، ج2 ص 50-80.

13. حسن، محمود. (2016). التعلم بالمشاريع في الدراسات التاريخية. دار النهضة العربية، بغداد، ج1 ص 35-75.

14. عبد العزيز، خالد. (2019). استراتيجيات التدريس النشط لمواجهة التحديات الفكرية. دار الفكر العربي، عمان، ج2 ص 28-60.

15. نورة، محمد. (2020). التاريخ والتقنيات الحديثة في العملية التعليمية. دار العلوم الحديثة، الرياض، ج1 ص 45-85.

16. إبراهيم، يوسف. (2014). تطوير المناهج التاريخية لتعزيز التفكير النقدي. دار الكتاب الجامعي، القاهرة، ج2 ص 20-55.

17. فوزي، علي. (2015). المعلم الفاعل في تدريس التاريخ وأثره على الطلاب. دار التنوير، دمشق، ج1 ص 25-60.

18. ليلى، حسن. (2017). مشاريع البحث التربوي في تدريس التاريخ. دار النهضة العربية، بغداد، ج2 ص 30-65.

19. خالد، مصطفى. (2016). الربط بين النظرية والتطبيق العملي في دراسة التاريخ. دار الفكر الثقافي، عمان، ج1 ص 22-58.

20. عادل، سامي. (2018). استراتيجيات التدريس الحديثة والتحديات الفكرية. دار المعارف، بيروت، ج1 ص 35-70.

21. منى، عبد الله. (2019). تقييم أثر الوسائط التعليمية على التحصيل التاريخي. دار العلوم الحديثة، الرياض، ج2 ص 40-75.

22. أحمد، جمال. (2020). دور المعلم في تنمية التفكير النقدي لدى الطلاب في تدريس التاريخ. دار الفكر الجامعي، القاهرة، ج1 ص 28-60.

تطوير مناهج مادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي

م. م. عقيل حسن زليزل حسين
وزارة التربية / مديرية تربية واسط

م.م. غيداء كاظم خليل ابراهيم
وزارة التربية / مديرية تربية بابل

مستلخص البحث

هدف البحث الحالي إلى تطوير مناهج مادة الاجتماعية للصف السادس الابتدائية والتي تمثلت في ثلاث أبعاد رئيسة هي (الأفكار المحورية، الممارسات العلمية، المفاهيم الشاملة)، إذ قام الباحث بإعداد أداة للدراسة وهي بطاقة والتي قد احتوت على الأبعاد الرئيسة السابقةوتم استخدام (NGSS) تحليل المحتوى تم تصميمها في ضوء معايير المنهج الوصفي التحليلي لتحليل منهج الاجتماعية للصف السادس الابتدائية، وارساء الاطار النظري المتعلق بمتغيرات البحث وتمثلت عينة البحث بكتاب الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي, كذلك تم التحقق من صدق التحليل من خلال عرضها على مجموعة من المختصين في المناهج وطرائق التدريس, وسف يدرج الباحث النتائج التي توصل لها مع مجموعة من التوصيات والمقترحات لتطوير مناهج مادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي.

الكلمات المفتاحية : تطوير – مناهج مادة الاجتماعية – السادس الابتدائي

Developing the Social Studies Curriculum for Sixth-Grade Primary School Students

Aqeel Hassan Zlezel Hussein **Asst. Lect. Ghaidaa Kadhim Khalil**

Ministry of Education / Wasit Directorate of Education

Ministry of Education / Babylon Directorate of Education

Abstract

The current study aimed to develop the Social Studies curriculum for the sixth grade of primary school based on three main dimensions: **Core Ideas**, **Scientific Practices**, **and Crosscutting Concepts**. To achieve this objective, the researcher developed a content analysis instrument in the form of a content analysis checklist designed according to the **Next Generation Science Standards** (**NGSS**). The checklist included the three aforementioned dimensions. The descriptive-analytical approach was employed to analyze the sixth-grade Social Studies curriculum and to establish the theoretical framework related to the study variables.

The research sample consisted of the Social Studies textbook for the sixth grade of primary school. The validity of the analysis instrument was verified by presenting it to a panel of specialists in curriculum studies and teaching methods. The researcher will present the findings obtained from the analysis, along with a set of recommendations and suggestions aimed at improving and developing the Social Studies curriculum for sixth-grade primary students.

Keywords:**Development**, **Social Studies Curriculum**, **Sixth Grade Primary School**.

المقدمة

قال الامام علي بن أبي طالب كرم الله وجهه" علموا أولادكم, فأنهم مخلوقون لزمان غير زمانكم"

تكشف هذه الرؤية عن أهمية الاستمرار في مواكبة التحولات والتطورات المتسارعة التي يشهدها العالم وما تتركه من آثار مباشرة في العملية التعليمية ومكوناتها المختلفة ومن هذا المنطلق فإن تطوير المناهج الدراسية بمفهومه الشامل لا يقتصر على تحديث محتوى الكتب المدرسية فحسب وإنما يستلزم إعادة النظر بصورة متكاملة في طرائق التدريس وأساليبه، والأنشطة التعليمية والمصادر والكتب المدرسية فضلاً عن مراجعة طبيعة المعارف المقدمة للمتعلمين من حيث الكم والنوع بما ينسجم مع متطلبات العصر واحتياجات المجتمع.

ويأتي المتعلم في مقدمة العناصر التي ينبغي أن تستند إليها عملية تطوير المناهج فهو الغاية الأساسية للعملية التعليمية والناتج الذي تسعى المؤسسة التربوية إلى إعداده للمجتمع وسوق العمل ومن ثم فإن تطوير المناهج ينبغي أن ينطلق من تحديد الأولويات التعليمية والمهارات والقدرات والقيم التي يراد تنميتها لدى المتعلم بما يمكنه من أداء أدواره المستقبلية بكفاءة، سواء أكان طبيباً أم مهندس أم معلم أم عامل أم جندي أم متخصص في أي مجال من مجالات الحياة وبذلك تصبح المناهج وسيلة فاعلة في بناء شخصية متكاملة للمتعلم قادرة على الإنتاج والمشاركة وتحمل المسؤولية.

وعليه تقع على عاتق المتخصصين في المجال التربوي مسؤولية مستمرة تتمثل في مراجعة المناهج وتقويمها وتطويرها بما يسهم في إعداد جيل يمتلك الوعي والمعرفة والقدرة على التعامل مع المستجدات والتحديات المختلفة فضلاً عن تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات الملائمة في المواقف التي تواجهه ويمكن أن يمثل ذلك مدخل لتحقيق تقدم تربوي ومعرفي يتناسب مع التطورات العالمية ويعزز قدرة النظام التعليمي على الاستجابة لمتطلبات المستقبل.

وتبدأ عملية التطوير الحقيقية بإعادة النظر في المناهج من حيث أهدافها ومحتوياتها وطرائق تنفيذها وأساليب تقويمها بحيث لا ينحصر دورها في نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم وإنما تتجه نحو بناء بيئة تعليمية تجعل المعلم موجهاً ومرشداً في حين يصبح المتعلم مشارك فاعل ومنتج للمعرفة ويعكس هذا التحول انتقال من النموذج التقليدي القائم على العلاقة بين المرسل والمستقبل إلى نموذج تربوي أكثر فاعلية يقوم على التوجيه والمشاركة والإنتاج.

كما ينبغي أن يحافظ تطوير المناهج على أصالة المجتمع وقيمه وثقافته مع الانفتاح الواعي على المستجدات العلمية والتربوية العالمية بحيث يتم توظيف الجديد بما يتلاءم مع الخصائص الثقافية والاجتماعية للمجتمع ومن شأن هذا

التوازن أن يسهم في بناء متعلم يمتلك قناعة بما يتعلمه وثقة بقدرته على توظيف معارفه ومهاراته في حياته الواقعية وفي السياق نفسه يتطلب تطوير المناهج إعادة تحديد أدوار المعلمين بحيث لا يقتصر دورهم على تقديم المعلومات بل يمتد ليشمل التوجيه والإرشاد وإدارة المواقف الصفية وتحفيز الطلبة على التعلم والمشاركة.

ومن الجوانب المهمة في هذا المجال الانتقال من التركيز على كمية المعرفة التي يحصل عليها المتعلم إلى الاهتمام بجودة المعرفة وطرائق اكتسابها وتوظيفها فالقيمة الحقيقية للتعليم لا تكمن في تراكم المعلومات لدى المتعلم بقدر ما تتجسد في قدرته على الوصول إلى المعرفة والاستفادة منها وتطبيقها في المواقف المختلفة. ويتوافق ذلك مع الحكمة التربوية التي تنسب إلى كونفوشيوس ومفادها أن تعليم الفرد كيفية الحصول على ما يحتاج إليه أكثر أهمية من تقديمه له بصورة جاهزة إذ تعكس هذه الفكرة جوهر التعلم القائم على الاستقلالية والاعتماد على الذات.

ولكي تكون عملية تطوير المناهج فاعلة ومستدامة فإنها تحتاج إلى أن تترافق مع تطوير الفكر التربوي وأساليب العمل والحياة لأن المنهج التعليمي لا يعمل بمعزل عن البيئة الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية المحيطة به ومن ثم فإن تحقيق التطوير المنشود يتطلب تكامل عناصر المنظومة التعليمية والمجتمعية وتفاعلها بصورة تحقق أهدافًا مشتركة في بناء الإنسان القادر على التعلم المستمر والتكيف مع المتغيرات.

الفصل الاول:

اولاً:مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في العمل على تطوير منهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس ابتدائي، لذا سعى البحث الحالي إلى تطوير منهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس ابتدائي في ضوء معايير (NGSS)وقد أتى البحث الحالي للإجابة عن التساؤلات الآتية:

1-ما معايير (NGSS) الواجب تضمينها في منهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس ابتدائي؟

2- ما مستوى تضمين معايير (NGSS) في محتوى منهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس ابتدائي؟

3-ما التصور المقترح لتطوير محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس ابتدائي في ضوء معايير (NGSS)

ثانياً:أهمية البحث:

1- تعريف مخططي ومطور مناهج الصف السادس الابتدائية بمعايير (NGSS) للدراسات الاجتماعية لتطوير المناهج في ضوء تلك المعايير نظراً لأهميتها وحداثتها.

2- ما مستوى تضمين معايير (NGSS) في محتوى كتاب الاجتماعيات للصف السادس ابتدائي ؟

3-التعرف على احتياجات الجيل القادم من التلاميذ وامكانية توظيفها في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس الابتدائي.

ثالثاً: أهداف البحث

سعى البحث الحالي إلى:

1-إعداد قائمة بمعايير (NGSS) الواجب تضمينها في كتاب الاجتماعية للصف السادس ابتدائي

2-تحديد مستوى تضمين معايير (NGSS) في منهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس ابتدائي.

3- ما التصور المقترح لتطوير منهج كتاب الاجتماعيات في ضوء معايير (NGSS)

رابعاً:فروض البحث:

لا يحقق منهج الدراسات الاجتماعية في الصف السادس ابتدائي بصورته الحالية معايير (NGSS)

خامساً:حدود البحث :اقتصرت البحث على:

الحدود الموضوعية : تحليل محتوى كتاب الاجتماعيات فى ضوء معايير (NGSS) للفصل الدراسي الثاني من الصف السادس بالمرحلة الابتدائية

الحدود الزمانية : التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٦م.

سادساً: مصطلحات البحث:

1- معايير (NGSS)

بأنها مجموعة من المعايير التعليمية التي تهدف إلى تطوير تعلم العلوم من خلال دمج المعرفة العلمية والممارسات العلمية والهندسية والمفاهيم المشتركة بما يساعد التلاميذ على فهم الظواهر الطبيعية وتفسيرها وبناء النماذج وتحليل الأدلة وحل المشكلات العلمية والهندسية وتطبيق المعرفة العلمية في مواقف حياتية مختلفة.

التعريف الاجرائي: هي إطار لمعايير تعليم العلوم يوجه عملية تعلم التلاميذ نحو توظيف المعرفة العلمية والمفاهيم العلمية والممارسات العلمية والهندسية في تفسير الظواهر وتحليل الأدلة وبناء النماذج وحل المشكلات بما يسهم في

تنمية الفهم العلمي والتفكير القائم على الأدلة لدى المتعلمين.

2-التطوير المنهاج

بأنه إحداث تغييرات في عنصر أو أكثر من عناصر المنهج قائم بالفعل بقصد تحسينه المسايرته للمستجدات التربوية والتغير في كافة المجالات مع مراعاة الإمكانات المتاحة من الوقت والجهد والكلفة وصولاً إلى طموحات جديدة يحتاجها المجتمع وأفراده (مصطفى، ٢٠٠٥: ٣٣٢)

التعريف الاجرائي: بأنه تطوير الخبرات والأنشطة التي تتضمن المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يتم تهيئتها للتلاميذ من خلال محتوى ومنهج الدراسات الاجتماعية وفق معايير الجيل القادم بهدف تحقيق النمو الشامل للتلاميذ لمواكبة الحياة وتطورات العصر.

الفصل الثاني: الاطار النظري

- **مفهوتطويرالمنهج**:

عد تطوير المنهج من العمليات التربوية المستمرة التي تستهدف الارتقاء بمستوى العملية التعليمية وتحسين فاعليتها، ولا يقتصر مفهومه على إجراء تعديلات جزئية في محتوى المنهج، بل يمتد ليشمل مختلف عناصره ومكوناته وفق رؤية منظمة وخطة علمية مدروسة وفي هذا السياق، يُنظر إلى تطوير المنهج بوصفه مجموعة من التعديلات التي يمكن إجراؤها في بعض عناصر المنهج أو جميعها، بما يسهم في تحسين العملية التربوية والارتقاء بمستواها (مجاورة والديب، 1999،:585)

كما يفهم تطوير المنهج على أنه عملية منظمة تهدف إلى إدخال المستجدات والتجديدات التربوية في مكونات المنهج، بما يتلاءم مع المتغيرات والحاجات التعليمية ويؤدي إلى تحسين الممارسات التربوية ورفع كفاءتها ولا تقف

نتائج هذه العملية عند حدود تطوير المحتوى أو طرائق التعليم وإنما تنعكس على المتعلم من خلال إحداث تغييرات مرغوبة في سلوكه، وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف التربوية المحددة (الدمرداش وعبد المجيد، 1985 : 206)

ويرتبط تطوير المنهج ارتباط وثيق بعملية تقويمه؛ إذ يمثل التقويم أحد المداخل الأساسية التي تستند إليها عملية التطوير لأنه يكشف مواطن القوة والقصور في عناصر المنهج المختلفة ويحدد الجوانب التي تحتاج إلى تعديل أو تحسين ومن هذا المنظور يمكن النظر إلى تطوير المنهج على أنه عملية تستند إلى نتائج التقويم، إذ يتم تحسين العناصر أو العوامل التي أظهرت نتائج التقويم حاجتها إلى التطوير بما يؤدي إلى رفع كفاءة المنهج بصورة عامة وزيادة قدرته على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (مصطفى، 171:2000)

وبناء على ما تقدم فإن تطوير المنهج يمثل عملية ديناميكية ومستمرة تستجيب للتغيرات العلمية والاجتماعية والتربوية وتستند إلى نتائج التقويم الموضوعي لمختلف مكوناته بهدف تحقيق قدر أكبر من الكفاءة والفاعلية في الوصول إلى الأهداف التعليمية والتربوية وبما ينسجم مع حاجات المتعلمين ومتطلبات المجتمع.

- **الفرق بين التطوير والتغيير:**

على الرغم من وجود علاقة بين مفهومي التغيير والتطوير، فإنهما يختلفان في طبيعة الاتجاه والهدف والنطاق. فالتغيير يمثل تحولًا قد يقود إلى نتائج إيجابية أو سلبية في حين أن التطوير يرتبط بصورة أساسية بإحداث تحسينات مقصودة تهدف إلى الارتقاء بالواقع القائم والوصول به إلى مستوى أفضل.

ويمكن توضيح أبرز الفروق بين المفهومين على النحو الآتي:

1–من حيث الاتجاه :قد يؤدي التغيير إلى الأفضل أو إلى الأسوأ بحسب طبيعته والنتائج المترتبة عليه أما التطوير فيتجه بصورة مقصودة نحو التحسين والارتقاء وتحقيق وضع أكثر فاعلية.

2–من حيث القصد والإرادة :قد يحدث التغيير بصورة تلقائية أو نتيجة ظروف وعوامل خارجية، دون أن يكون للإنسان دور مباشر في حدوثه بينما يرتبط التطوير بالتخطيط والإرادة الإنسانية الواعية والرغبة في إحداث تحسينات مقصودة.

3–من حيث الهدف :قد لا يكون للتغيير هدف محدد أو نتيجة مرغوبة مسبقًا، في حين يقوم التطوير على أهداف واضحة يسعى من خلالها إلى معالجة جوانب القصور وتعزيز عناصر القوة.

4–من حيث النطاق :قد يكون التغيير محدودًا وجزئياً بحيث يقتصر على جانب أو عنصر معين من الموضوع، بينما يتسم التطوير بالشمول، إذ يمكن أن يتناول مختلف الجوانب والعناصر التي ترتبط بالموضوع المراد تطويره.

5–من حيث التخطيط :قد يحدث التغيير من دون تخطيط مسبق، أما التطوير فيستند عادةً إلى دراسة الواقع وتحديد جوانب الحاجة إلى التحسين، ثم وضع خطة منظمة لتنفيذ عملية التطوير وتقويم نتائجها. (الفرماوي، 67:2013)

- **دواعي تطوير المنهج:**

تتعدد الأسباب التي تدفع إلى تطوير المناهج الدراسية، إذ ترتبط هذه العملية بالحاجة المستمرة إلى تحسين النظام التعليمي وجعله أكثر قدرة على الاستجابة للمتغيرات العلمية والاجتماعية والاقتصادية. ومن أبرز الدوافع التي تستوجب تطوير المناهج ما يأتي:

1–معالجة جوانب القصور :قد تكشف نتائج تقويم المناهج المعمول بها عن وجود بعض جوانب الضعف أو القصور في عناصرها، الأمر الذي يستدعي إجراء التطويرات اللازمة بهدف رفع مستوى كفاءتها وفاعليتها الداخلية والخارجية وتحسين قدرتها على تحقيق الأهداف التربوية.

2–الاستفادة من نتائج الدراسات والبحوث :تسهم البحوث والدراسات العلمية المتخصصة التي تجريها المؤسسات التعليمية ومراكز البحوث التربوية والباحثون في الكشف عن اتجاهات جديدة وطرائق وأساليب أكثر فاعلية، مما يستدعي الإفادة من نتائجها عند مراجعة المناهج وتطويرها.

3–مواكبة المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية :قد تطرأ على المجتمعات تحولات سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية على المستويات المحلية والإقليمية والدولية، الأمر الذي يجعل من الضروري إعادة النظر في المناهج بما يضمن قدرتها على مواكبة هذه التحولات والاستجابة لمتطلباتها.

4–تحقيق متطلبات التنمية :تفرض خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية ضرورة إعداد موارد بشرية مؤهلة تمتلك المعارف والمهارات والقدرات التي تمكنها من المشاركة الفاعلة في عمليات التنمية والإسهام في توجيهها وتحقيق أهدافها، وهو ما يستلزم تطوير المناهج بما يتناسب مع احتياجات التنمية.

5–الارتقاء بمستوى العملية التربوية :يمثل تطوير المناهج أحد المداخل الأساسية لتحسين واقع التعليم والارتقاء بمستوى مخرجاته، فضلًا عن تعزيز قدرة المؤسسات التعليمية على مواكبة التطورات الحضارية والعلمية والاستفادة من التجارب والممارسات التربوية الحديثة في الدول المتقدمة.

6–الاستجابة لاحتياجات المجتمع ورأيه العام :يمثل الرأي العام مصدرًا مهمًا من مصادر تطوير المناهج، ولا سيما ما تطرحه وسائل الإعلام المختلفة من ملاحظات وآراء ومقترحات تتعلق بمستوى المناهج ومحتوياتها ومدى ملاءمتها

لحاجات المجتمع ولذلك ينبغي أخذ هذه الآراء في الاعتبار عند دراسة إمكانات تطوير المناهج، باعتبارها تعكس وجهات نظر شريحة من أفراد المجتمع.

7-الاستعداد للتغيرات المستقبلية :لا ينبغي أن تقتصر عملية تطوير المناهج على معالجة المشكلات القائمة، بل يتعين أن تستند كذلك إلى استشراف المستقبل وتوقع التحولات المحتملة التي قد تؤثر في العملية التعليمية. ومن هنا تبرز أهمية التطوير الوقائي أو الاستباقي الذي يهدف إلى إعداد المنهج للتعامل مع المتغيرات المتوقعة، بحيث يمتلك قدر من المرونة يسمح له باستيعاب آثارها الأولية إلى حين إجراء التطويرات اللاحقة بما يتناسب مع طبيعة تلك المتغيرات.

(مجاورة والديب، 1999: 587–591)

- **أساليب التطوير التقليدية، ومنها:**

تتعدد الأساليب التي يمكن اعتمادها في تطوير المناهج الدراسية، وتختلف درجة التطوير باختلاف طبيعة المشكلات أو الحاجات التي يكشف عنها التقويم والدراسات التربوية وقد يقتصر التطوير على إجراء تعديلات محدودة في أحد عناصر المنهج وقد يمتد ليشمل عددًا من عناصره أو مكوناته بصورة أكثر شمولًا. ومن أبرز أساليب تطوير المنهج ما يأتي:

1-الحذف والإضافة: يقوم هذا الأسلوب على إزالة موضوع أو جزء من موضوع أو وحدة دراسية، وقد يمتد الحذف في بعض الحالات إلى مادة دراسية كاملة، إذا أثبت التقويم عدم ملاءمتها أو عدم الحاجة إليها وفي المقابل، قد تقتضي عملية التطوير إضافة معلومات أو موضوعات جديدة أو وحدة دراسية بل وربما مادة دراسية كاملة، بهدف استكمال جوانب النقص ومواكبة المستجدات العلمية والتربوية.

2–التقديم والتأخير:يعتمد هذا الأسلوب على إعادة تنظيم موضوعات المنهج وترتيبها بصورة مختلفة، من خلال تقديم بعض الموضوعات وتأخير موضوعات أخرى وفق اعتبارات تربوية وتعليمية ونفسية ومنطقية. ويهدف ذلك إلى تحقيق تسلسل أكثر ملاءمة لخصائص المتعلمين، ولمتطلبات التعلم والاستيعاب بما يسهل عملية الانتقال من المفاهيم والمعلومات البسيطة إلى الأكثر تعقيد.

3–التنقيح وإعادة الصياغة:يتمثل هذا الأسلوب في مراجعة محتوى المنهج وتنقيحه من الأخطاء العلمية أو اللغوية أو الطباعية التي قد تكون قد ظهرت فيه، إلى جانب إعادة صياغة بعض موضوعاته أو تعديل طريقة عرضها. ويستهدف ذلك جعل المحتوى أكثر وضوحًا ودقة، وتقليل الغموض والتعقيد، وتسهيل فهم المتعلم للمعلومات والمفاهيم الواردة فيه.

4–الاستبدال والتعديل:يقوم هذا الأسلوب على استبدال بعض المعلومات أو الموضوعات القديمة بأخرى أكثر حداثة وتوسعًا واختصار بحسب طبيعة الحاجة التعليمية. كما قد يتضمن إعادة النظر في الموضوعات الموجودة أصلًا في المنهج وإجراء تعديلات عليها بما يجعلها أكثر انسجامًا مع التطورات العلمية والتربوية والمعرفية الحديثة.

5–تطوير أحد عناصر المنهج أو أكثر:قد يتجه التطوير إلى عنصر محدد من عناصر المنهج أو يشمل مجموعة من العناصر، بحسب طبيعة الحاجة التي تستدعي التطوير. فقد يركز على تحديث أساليب التقويم، أو تطوير طرائق التدريس أو إعادة تنظيم المحتوى، كما يمكن أن يتناول تنظيم المنهج نفسه بحيث ينتقل من تقديم المواد الدراسية بصورة منفصلة إلى تنظيمها في صورة مترابطة أو متكاملة، بما يعزز تكامل الخبرات التعليمية لدى المتعلم.

وبذلك فإن تطوير المنهج لا يأخذ نمطًا واحدًا ثابتًا، وإنما يتحدد أسلوبه وفق نتائج التقويم وطبيعة جوانب القصور أو الحاجة إلى التحسين، ومتطلبات المتعلمين والمجتمع. وقد يكون التطوير محدودًا يقتصر على تعديل عنصر واحد

أو شامل يتناول عددًا من عناصر المنهج بهدف زيادة قدرته على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة والاستجابة للمستجدات العلمية والاجتماعية (الدمرداش وعبد المجيد، 1985: 209؛ مصطفى، 2000: 178)

- **أساليب التطوير الحديثة:**

التطوير الشامل للمنهج

ينظر إلى التطوير الشامل للمنهج بوصفه عملية متكاملة لا تقتصر على تعديل عنصر معين من عناصر المنهج، وإنما تمتد لتشمل مختلف مكوناته، بدء من الفلسفة التي يستند إليها والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها وصول إلى أساليب القياس والتقويم التي يتم من خلالها الحكم على مدى فاعليته ومن ثم فإن التخطيط لتطوير المنهج بصورة شاملة ينبغي أن ينطلق أولاً من مراجعة أهدافه من حيث تحديدها وصياغتها وتنوعها، بما يجعلها أكثر ارتباط بحاجات المتعلمين ومتطلبات المجتمع وفي ضوء الأهداف المطورة، يعاد النظر في محتوى المنهج من حيث اختياره وتنظيمه، بحيث يستند إلى أحدث المعارف والتطورات في مجال التخصص وإلى الاتجاهات الحديثة في التربية ونظريات علم النفس. كما يتطلب ذلك مراجعة طرائق التدريس وأساليب التعلم بما يتلاءم مع طبيعة المحتوى والخبرات التعليمية الجديدة، فقد تستدعي عملية التطوير الانتقال من بعض الممارسات التقليدية إلى أساليب أكثر ملاءمة لخصائص المتعلمين والظروف التعليمية المستجدة (الدمرداش وعبد المجيد، 1985:211)

ولا يقتصر التطوير الشامل على الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس بل يمتد إلى الاستفادة من الأساليب التعليمية الحديثة والتقنيات التربوية التي يمكن أن تساعد المعلم على التعامل مع التنوع بين المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية بينهم كما قد تفرض طبيعة الظروف التعليمية مثل ارتفاع أعداد المتعلمين في الصفوف الدراسية اعتماد أنماط

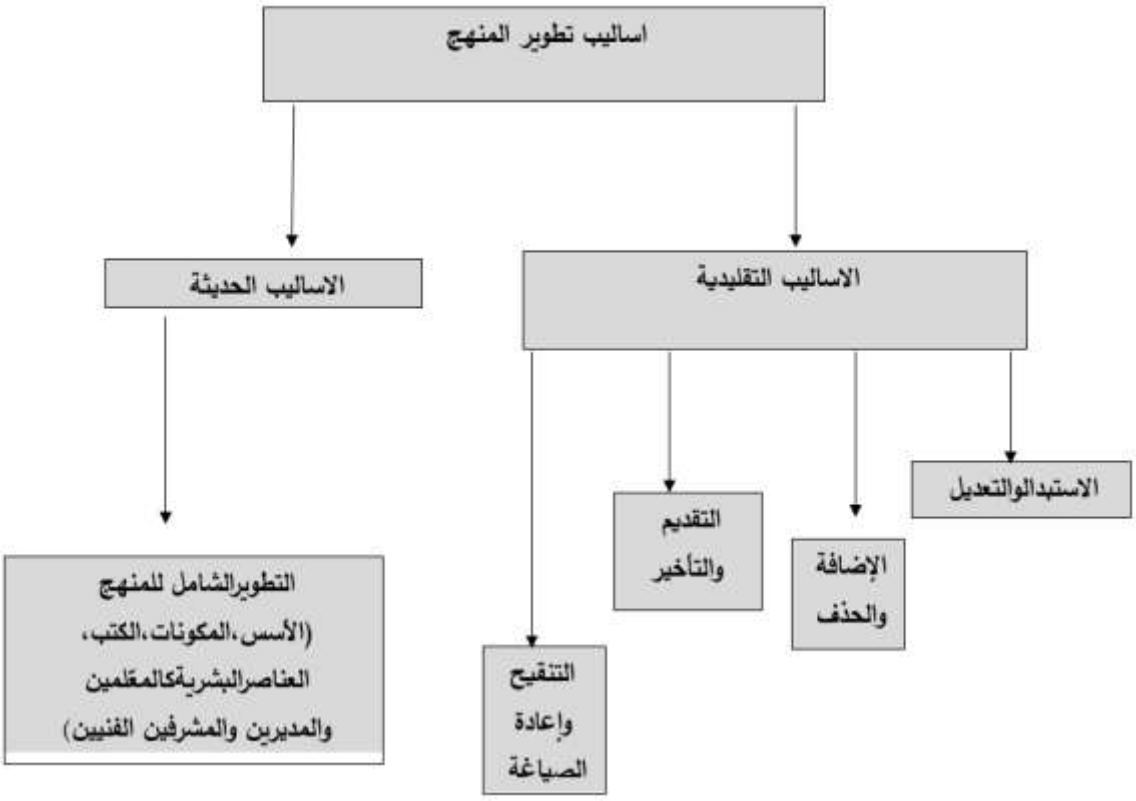
تدريس أكثر ملاءمة للعمل الجماعي إلى جانب توظيف التقنيات والوسائل التعليمية التي تعزز فاعلية التعلم وتزيد من قدرة المعلم على إدارة المواقف التعليمية المختلفة.

ويترتب على تطوير عناصر المنهج ضرورة إعادة النظر في أساليب القياس والتقويم والامتحانات، بحيث لا تقتصر على قياس التحصيل المعرفي وإنما تصبح أكثر قدرة على الكشف عن مقدار النمو الذي يحققه المتعلم في مختلف الجوانب بما في ذلك الجوانب العقلية والمهارية والوجدانية وبذلك يصبح التقويم جزءًا متكاملًا من عملية التطوير، وأداة للحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية وفاعلية الخبرات المقدمة للمتعلمين.

ومن ناحية أخرى، فإن تطوير المنهج لا يمكن أن يحقق أهدافه بصورة كاملة ما لم يصاحبه تطوير في منظومة التوجيه والإشراف التربوي ولا سيما في النظم التعليمية التي تتسم بدرجة عالية من المركزية؛ إذ يحتاج تطبيق المنهج المطور إلى متابعة مهنية مستمرة وتقديم الدعم والإرشاد للمعلمين. كما ينبغي أن تتضمن عملية التطوير برامج تدريبية مناسبة للمعلمين بهدف إكسابهم المعارف والمهارات اللازمة لتطبيق المنهج الجديد بكفاءة.

ويمتد التطوير كذلك إلى مؤسسات إعداد المعلمين ولا سيما كليات التربية وكليات إعداد المعلمين، بحيث تتواءم برامجها مع متطلبات المناهج المطورة، وتعمل على إعداد خريجين يمتلكون الكفايات المهنية والمعرفية والاتجاهات التي تمكنهم من التعامل مع المستجدات التربوية وتطبيق المنهج المطور بصورة فاعلة (الخليفة، 2005: 298)

ويوضح الشكل آلاتي أساليب تطويرالمنهج:



- **خطوات تطوير المنهج:**

تتطلب عملية تطوير المنهج اتباع مجموعة من الخطوات المنظمة والمتتابعة التي تضمن الانتقال من تشخيص الحاجة إلى التطوير إلى بناء المنهج المطور وتجريبه وتقويمه وتتكامل هذه الخطوات فيما بينها، بحيث تؤثر كل مرحلة في المراحل اللاحقة، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

أولًا: تعزيز الإحساس بالحاجة إلى التطوير:تبدأ عملية التطوير بإبراز جوانب الضعف والقصور التي تظهر في المناهج القائمة، وبيان الآثار التي قد تترتب عليها في العملية التعليمية ومخرجاتها. كما يتطلب الأمر التعريف

بالدعوات والمقترحات التي تنادي بالتجديد، سواء صدرت عن العاملين في المؤسسة التربوية أو عن الجهات والباحثين من خارجها، بهدف تكوين قناعة واضحة بأهمية التطوير وضرورته.

ثانيًا: تحديد أهداف التطوير وتحويلها إلى معايير: تمثل الأهداف الأساس الذي تستند إليه عملية التطوير لأنها تحدد الاتجاه العام للعمل وتوضح النتائج التي ينبغي الوصول إليها، كما تساعد في اختيار الإجراءات المناسبة لتنفيذ خطة التطوير. وتأتي هذه الخطوة بعد تكوين الشعور بالحاجة إلى التطوير، إذ يتم فيها تحديد الأهداف بصورة دقيقة، وترجمتها إلى معايير يمكن الاستناد إليها في الحكم على مدى نجاح عملية التطوير كما تسهم الأهداف في رسم ملامح خطة التطوير ومراحلها، وتوجيه عملية اختيار المحتوى وطرائق التدريس والوسائل والأنشطة وأساليب التجريب والتقويم. وينبغي أن تتسم الأهداف بالدقة والوضوح والتكامل وأن تستند إلى مصادر تربوية وعلمية متنوعة

ثالثًا: اختيار محتوى المنهج المطور: يتم اختيار محتوى المنهج في ضوء الأهداف المحددة في المرحلة السابقة، بحيث يكون المحتوى قادرًا على الإسهام في تحقيق تلك الأهداف وينبغي عند الاختيار مراعاة خصائص المتعلمين وحاجاتهم وواقعهم ومستوياتهم العقلية والعمرية وميولهم واهتماماتهم، فضلًا عن أهمية المحتوى وقيمته العلمية والتربوية. كما ينبغي أن يتصف المحتوى بالصدق والدقة والتوازن وأن يجمع بين الشمول والعمق، مع مراعاة الوقت والإمكانات المتاحة لتعلمه.

رابعًا: تنظيم محتوى المنهج المطور: بعد اختيار المحتوى تأتي مرحلة تنظيمه وترتيب موضوعاته بطريقة تحقق قدرًا مناسبًا من الترابط والتكامل بين أجزائه، وتسهل في الوقت نفسه عملية تعلمه من قبل المتعلمين. ويتطلب ذلك تحقيق التوازن بين التنظيم المنطقي للمادة، الذي يراعي طبيعة المعرفة وتسلسلها والتنظيم السيكولوجي الذي يراعي

خصائص المتعلم وطريقة اكتسابه للمعرفة. كما ينبغي الاستناد إلى مبادئ أساسية في تنظيم المحتوى، مثل الاستمرار والتتابع والتكامل والمرونة.

خامسًا: اختيار طرائق التدريس واستراتيجياته: تتضمن هذه المرحلة تحديد طرائق التدريس والأساليب والاستراتيجيات التي تتناسب مع طبيعة الموضوعات والمحتوى التعليمي. وينبغي أن يتم الاختيار في ضوء الأهداف المراد تحقيقها وخصائص المتعلمين وأن تتسم طرائق التدريس بالمرونة والفاعلية وأن تسهم في زيادة دافعية المتعلمين نحو التعلم وتشجيعهم على المشاركة والتفاعل في المواقف التعليمية.

سادسًا: اختيار الأنشطة التربوية: تشمل هذه المرحلة تحديد الأنشطة الصفية واللاصفية التي يمكن أن تدعم عملية التعلم وتساعد على ترسيخ الخبرات التعليمية وإثرائها. وينبغي أن تسهم الأنشطة في تنمية مهارات المتعلمين، وتعديل بعض أنماط السلوك وبناء الاتجاهات الإيجابية، وإشباع حاجاتهم التعليمية والنفسية والاجتماعية كما يجب أن تكون الأنشطة مرتبطة بأهداف المنهج ومحتواه، وأن تتلاءم مع قدرات المتعلمين وإمكاناتهم.

سابعًا: تحديد الوسائل والتقنيات التعليمية: يحتاج المنهج المطور إلى مجموعة مناسبة من الوسائل والتقنيات التعليمية التي تساعد المعلم والمتعلم على تحقيق الأهداف التعليمية. وقد تستدعي الموضوعات الجديدة إدخال وسائل لم تكن مستخدمة في المنهج السابق، مثل الصور والمخططات والأفلام والتسجيلات والمواد الرقمية والبطاقات واللوحات التعليمية وغيرها من المصادر التي تسهم في توضيح المفاهيم وتيسير عملية التعليم والتعلم. ويجب اختيار هذه الوسائل في ضوء طبيعة المحتوى وحاجات المتعلمين والإمكانات المتاحة.

ثامنًا: اختيار أساليب القياس والتقويم: تهدف هذه المرحلة إلى تحديد الأدوات والأساليب التي يمكن استخدامها للحكم على مدى تحقق أهداف المنهج المطور، وقياس ما أحدثه من نمو وتغير في أداء المتعلمين وسلوكهم ولا ينبغي

أن يقتصر التقويم على التحصيل الدراسي، بل ينبغي أن يشمل مختلف جوانب نمو المتعلم، بما فيها الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية والشخصية. ويتطلب ذلك استخدام أساليب تتصف بالخصائص العلمية مثل الصدق والثبات والموضوعية والوضوح والشمول والاستمرارية والارتباط بالأهداف فضلاً عن مراعاة الاقتصاد في الوقت والجهد والتكلفة

تاسعًا: التهيئة لتجريب المنهج المطور:تسبق عملية التجريب مرحلة إعداد وتهيئة منظمة تضمن توفير الظروف المناسبة لتطبيق المنهج الجديد. وتتضمن هذه المرحلة تحديد المدارس التي سيطبق فيها المنهج بصورة تجريبية، وتشكيل اللجان والجهات المسؤولة عن متابعة عملية التجريب، فضلًا عن إعداد البرامج التدريبية للمشرفين التربويين والمعلمين ويهدف التدريب إلى تعريفهم بمكونات المنهج المطور وأهدافه وطرائق تنفيذه وأساليب تقويمه بما يضمن امتلاكهم الكفايات اللازمة لتطبيقه بصورة صحيحة.

عاشرًا: تجريب المنهج المطور:تمثل عملية التجريب مرحلة أساسية للتحقق من صلاحية المنهج قبل تعميمه، إذ يتم تطبيقه في نطاق محدد بهدف الكشف عن مدى ملاءمة مكوناته وفاعليتها في تحقيق الأهداف الموضوعة ويشمل ذلك فحص المحتوى والخبرات التعليمية وطرائق التدريس والوسائل والكتب والمواد التعليمية، والتحقق من درجة اتساقها وتكاملها مع الأهداف المحددة للمنهج. كما تساعد نتائج التجريب في الكشف عن المشكلات والصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق وإجراء التعديلات اللازمة قبل اعتماد المنهج وتعميمه بصورة أوسع.

حادي عشر: الاستعداد لتعميم المنهج المطور

لا ينبغي الانتقال إلى تعميم المنهج المطور بصورة متعجلة، إذ يتطلب نجاح عملية التنفيذ توفير مجموعة من المتطلبات والإجراءات التي تهيئ البيئة التعليمية لتطبيق المنهج الجديد وقد تحتاج هذه المرحلة إلى مدة زمنية تمتد لسنة أو أكثر بحسب حجم التعديلات التي يتضمنها المنهج والإمكانات المتوافرة ومن أبرز متطلبات الاستعداد للتعميم ما يأتي:

- **توفير الموارد المالية** :تخصيص الموازنات اللازمة لتنفيذ المنهج المطور، بما يضمن توفير مستلزماته ومتطلباته المختلفة.
- **إعداد الكتب والمواد التعليمية** :استكمال تأليف وإنتاج الكتب الدراسية المخصصة للمتعلمين، وأدلة المعلمين، وكتب الأنشطة، والنشرات والمواد التعليمية المساندة.
- **تهيئة البنية التحتية المدرسية** :تجهيز المدارس بالمختبرات والأجهزة والأدوات والمستلزمات التعليمية الضرورية التي يتطلبها تطبيق المنهج الجديد.
- **تدريب المعلمين** :إخضاع المعلمين لبرامج ودورات تدريبية تساعدهم على فهم المنهج المطور وتطبيقه بكفاءة، وتمكنهم من استخدام طرائق التدريس الحديثة والوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة، فضلًا عن أساليب التقويم المرتبطة به.
- **تدريب المشرفين والموجهين التربويين** :إعداد برامج تدريبية للمشرفين والموجهين بهدف تطوير معارفهم ومهاراتهم في مجالات الإشراف والتوجيه والإرشاد، بما يتناسب مع متطلبات المنهج الجديد.
- **تهيئة المتعلمين وأولياء الأمور والمجتمع** :نشر الوعي بأهمية تطوير المناهج من خلال الندوات واللقاءات والمؤتمرات والأنشطة الإعلامية، بما يساعد على بناء اتجاهات إيجابية نحو المنهج المطور وتعزيز التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع.

- **إعداد أدوات المتابعة والتقويم** :توفير الأدوات والأساليب المتنوعة التي تساعد على متابعة تنفيذ المنهج وتحديد مدى نجاحه، والكشف المبكر عن الصعوبات والمشكلات التي قد تظهر أثناء التطبيق (العجمي، 2005، ص. 364؛ الفرماوي، 2013: 73–77)..

ثاني عشر: تعميم المنهج المطور

بعد استكمال المتطلبات اللازمة لتطبيق المنهج المطور تبدأ مرحلة التعميم بصورة رسمية، وذلك من خلال إصدار الجهات التعليمية المختصة القرارات التي تحدد موعد البدء بتطبيق المنهج في المدارس المستهدفة ويتم الإعلان عن هذه القرارات وإبلاغ المؤسسات التعليمية والمعنيين بها من خلال القنوات ووسائل الإعلام المختلفة ويكون تطبيق المنهج في الغالب متزامنًا مع بداية العام الدراسي بما يتيح للمؤسسات التعليمية والمعلمين والمتعلمين الاستعداد للانتقال إلى المنهج الجديد.

ثالث عشر: تقويم المنهج المطور

لا يمثل تعميم المنهج المطور نهاية عملية التطوير، وإنما يشكل بداية لمرحلة جديدة من المتابعة المستمرة والتقويم المنظم, إذ ينبغي متابعة المنهج بعد تطبيقه ميدانيًا للكشف عن مدى فاعليته في تحقيق أهدافه، وتحديد نقاط القوة وتعزيزها، وتشخيص جوانب القصور والثغرات التي قد تظهر نتيجة التطبيق الفعلي وتوفر نتائج التقويم المستمر أساسًا لاتخاذ القرارات المتعلقة بإجراء التعديلات والتحسينات المستقبلية.

ومن هذا المنطلق، فإن تطوير المنهج يمثل عملية ديناميكية متواصلة لا تنتهي بمجرد إعداد المنهج وتعميمه بل تستمر من خلال المتابعة والتقويم وإعادة التطوير كلما ظهرت حاجات جديدة أو طرأت متغيرات علمية وتربوية واجتماعية

تستدعي ذلك وبذلك يصبح تطوير المناهج عملية دورية متجددة تهدف بصورة مستمرة إلى تحسين جودة التعليم ورفع كفاءة مخرجاته (الفرماوي، 2013: 73–79)

ثانياً: اجراءات البحث

- **منهج البحث:**

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي وذلك لتحليل الأدبيات والدراسات السابقة لصياغة الاطار النظري المتعلق بمتغيرات البحث تطوير المناهج ومعايير الجيل القادم والعمل من خلال تحليلها على إعداد قائمة معايير الجيل القادم للدراسات الاجتماعية إضافة إلى تحليل منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية لتحديد درجة مدى تضمين معايير الجيل القادم بها.

- **عينة البحث :**

تمثلت عينة الدراسة في كتاب الاجتماعيات الاجتماعية للصف السادس ابتدائي.

- **أدوات البحث:**

استخدم البحث الحالي الأدوات التالية: قائمة تحليل محتوى لكتاب الاجتماعيات للصف السادس ابتدائي في ضوء معايير (NGSS) حيث تمثلت أداة الدراسة في بطاقة تحليل المحتوى في تصميمها في ضوء معايير (NGSS) احتوت على ثلاثة محاور رئيسة متمثلة في الافكار الرئيسية (التخصصية)، والممارسات العلمية، والمفاهيم الشاملة .

ومر اعداد البطاقة بالخطوات التالية:

1- الحصول على قائمة بالأبعاد الرئيسية لمعايير .(NGSS)

2- الاطلاع على ادبيات البحث في مجال معايير (NGSS)والدراسات السابقة.

3- تم التحقق من صدق التحليل من خلال عرضها على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس لتحكيمها بأبداء ملاحظاتهم والاخذ بتعديلاتهم في الاعتبار وأصبحت القائمة بصورتها النهائية مكونة من ثلاث أبعاد رئيسية الافكار الرئيسية الممارسات العملية، المفاهيم الشاملة اندرجت تحتها مجموعة من المعايير.

4-تم تحويل قائمة المعايير السابقة إلى بطاقة تحليل محتوى كتاب الاجتماعيات للصف السادس ابتدائي ، وعدت الاداة صادقة بناء على ملاحظات المتخصصين على القائمة.

5- تم التحقق من ثبات التحليل من خلال حساب معامل الاتفاق بين تحليل الباحث لكتاب الاجتماعيات وتحليل معلم مشارك في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، ثم تم استخدام معادلة كوبر لحساب معامل الاتفاق.

نسبة الاتفاق – عدد مرات الاتفاق بين التحليلين + عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف

جدول (1) يبين نسب اتفاق التحليل

الصف	ابعاد معايير (NGSS)	تحليل الباح	تحليل الزميل	نقط الاختلا	نقط الاتفاق	النسب المؤ
السادس ابتدا	الافكار الرئيسية	223	228	9	315	%95,6
	الممارسات العلمية	163	156	10	146	%95,2
	المفاهيم الشاملة	138	122	6	123	%94,9
	المجموع	524				

الطريقة والإجراءات :للإجابة عن تساؤلات البحث تم اتباع الإجراءات الآتية:

1-الرجوع إلى الأدبيات التربوية والبحوث السابقة في مجال معايير .(NGSS)

2-الرجوع إلى الأدبيات والدراسات المتخصصة في المناهج وطرق التدريس والتي تناولت تطوير المناهج الدراسية.

3-اختيار مناهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس ابتدائي.

4-تحليل محتوى كتاب الاجتماعيات بهدف التعرف على الحقائق والمفاهيم والمهارات المتضمنة بها وكذلك التعرف على جوانب التعلم المختلفة وفق الخطوات الآتية:

أ-تحديد الهدف من التحليل: استهدفت عملية التحليل الحكم على مدى توفر معايير (NGSS)في محتوى كتاب الاجتماعيات للصف السادس لابتدائي.

ب-عينة التحليل : كتاب الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢6م.

ج- فئة التحليل: تحليل كتاب الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي من حيث توفر (NGSS) المعتمدة في بطاقة التحليل للدراسة الحالية.

د-ضوابط عملية التحليل : تم مراعاة الضوابط الآتية في عملية التحليل:

1-ان يتم التحليل في ضوء التعريف الاجرائي لمعايير (NGSS) بأبعاده الرئيسية الثلاث وما يندرج تحتها من معايير.

2-ان يحتوى التحليل على الرسومات والصور والاشكال التوضيحية وأمثلة التقويم.

3-التنفيذ: تفريغ بيانات نتائج التحليل لكتاب الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي الابتدائي بالفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢6م في الاستمارة المعدة لذلك

4 -تقديم تصور مقترح لمنهج الاجتماعية للصف السادس الابتدائي في ضوء معايير (NGSS)

5-تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

نتائج البحث ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول ومناقشتها

ما قائمة معايير (NGSS) الواجب تضمينها في كتاب الاجتماعيات للصف السادس ابتدائي؟ وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بالحصول على قائمة معايير (NGSS) من الموقع الرسمي لمعايير (NGSS)، والموقع الرسمي للمجلس القومي للبحوث(NRC) ، حيث تكونت معايير (NGSS) من ثلاثة معايير رئيسة كل معيار رئيس يتضمن العديد من المعايير الفرعية والجدول الآتي يوضح ذلك

:

جدول (٢) قائمة معايير (NGSS)التي يجب أن تتوفر في كتاب الاجتماعية للصف السادس ابتدائي

المعايير الرئيسية	المعايير الفرعية

الافكار الرئيسية في الدراسات الاجتماعية	1-الظواهر المجتمعية من البيئة المحيطة 2- استخدام التمثيلات الجغرافية والتاريخية 3-المعرفة الأساسية الكافية للدراسات الاجتماعية 4-استخدام أدوات تمكن الطالب من الحصول على معلومات اضافية عن الدراسات الاجتماعية 5- التركيز على الأفكار المحورية ٦ . تقييم الأدلة والاستنتاجات 7-المواقف التي تمكن الطلبة من بناء آراء خاصة بهم 8- .ايضاحات للظواهر الجغرافية والتاريخية
	1-ممارسة طرح الأسئلة حول الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية. 2-تفسير وتحليل البيانات العلمية التي تخدم المجتمع. 3-ممارسة التخطيط والاستقصاء العلمي. 4- أسلوب الجدل العلمي عن طريق الأدلة العلمية المناسبة هـ- جمع المعلومات ومشاركتها مع الآخرين

الممارسات العلمية	6–بناء التفسيرات العلمية للظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية 7–إبراز الحلول للمشكلات أو الظواهر الجغرافية والتاريخية 8–توظيف النماذج الجغرافية والدروس التاريخية
المفاهيم الشاملة التاريخية.	1–ملاحظة الأنماط والأشكال للظواهر المدروسة. 2–ترسيخ المفاهيم الجغرافية والتاريخية 3– توضيح الظواهر الجغرافية والاحداث التاريخية المختلفة. ٤ –.تكوين وبناء النماذج للظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية. هـ –الموازنة بين الأسباب والنتائج للظواهر الجغرافية والأحداث 6– التركيب الوظيفي للظواهر الجغرافية والتاريخية

ثانياً : النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني ومناقشتها

ما مستوى تضمين معايير (NGSS) في محتوى كتاب الاجتماعيات للصف السادس ابتدائي ؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم تحليل كتاب الاجتماعيات للصف السادس ابتدائي في ضوء الأبعاد الرئيسية لمعايير(NGSS) ورصد تكرارها والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣) يوضح التكرارات والنسب المئوية للأبعاد الرئيسة في كتاب الاجتماعيات للصف السادس ابتدائي في ضوء معايير (NGSS)

المعايير الرئيسية	المعايير الفرعية	عدد التكرا	النسب المؤية	درجة التوفير	الترتيب
الافكار الرئيسية	الظواهر المجتمعية من البيئة المحيطة	29	%5	منخفظة جداً	3
	استخدام التمثيلات الجغرافية والتاريخ	34	%6	منخفظة جداً	2
	المعرفة الأساسية الكافية للدراسات الاجتماعية	31	%5	منخفظة جداً	3
	استخدام أدوات تمكن الطالب من الحصول على معلومات اضافية عن الدراسات الاجتماعية	27	%4	منخفظة جداً	4
	التركيز على الأفكار المحورية	22	%4	منخفظة جداً	4
	تقييم الأدلة والاستنتاجات	27	%4	منخفظة جداً	4
	المواقف التي تمكن الطلبة من بناء خاصة	19	%3	منخفظة جداً	5

	ايضاحات للظواهر الجغرافية وال	41	%7	منخفظة جداً	1
	المجموع	230	%37	منخفظة جداً	1
الممارسات العلمية	ممارسة طرح الأسئلة حول الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية	33	%5	منخفظة جداً	3
	تفسير وتحليل البيانات العلمية التي ة المجتمع	41	%7	منخفظة جداً	1
	ممارسة التخطيط والاستقصاء العلمي	25	%4	منخفظة جداً	4
	أسلوب الجدل العلمي عن طريق الأد العلمية المناسبة	14	%2	منخفظة جداً	5
	المعلومات ومشاركتها مع الآخرين.	31	%5	منخفظة جداً	3
	بناء التفسيرات العلمية للظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية	17	%3	منخفظة جداً	5
	إبراز الحلول للمشكلات أو الظواهر الجغرافية والتاريخية	24	%4	منخفظة جداً	4
	توظيف النماذج الجغرافية والدروس	27	%4	منخفظة جداً	4

	التاريخية				
	المجموع	212	%34	منخفظة جداً	2
المفاهيم الشاملة	ملاحظة الأنماط والأشكال للظواهر المدروسة	31	%5	منخفظة جداً	3
	ترسيخ المفاهيم الجغرافية والتاريخية	42	%7	منخفظة جداً	1
	توضيح الظواهر الجغرافية والاحداث التاريخية المختلفة	29	%5	منخفظة جداً	3
	تكوين وبناء النماذج للظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية	21	%3	منخفظة جداً	5
	الموازنة بين الأسباب والنتائج للظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية	28	%5	منخفظة جداً	3
	التركيب والوظيفة للظواهر الجغرافية والتاريخية	24	%4	منخفظة جداً	4
	المجموع	175	%28		3
المجموع		617			

نلاحظ من خلال الجدول (3) أن كلاً من معايير (تفسير وتحليل البيانات العلمية التي تخدم المجتمع)، (ايضاحات للظواهر الجغرافية والتاريخية)، (ترسيخ المفاهيم الجغرافية والتاريخية) قد حازت على أعلى نسبة مئوية بين المعايير، إذ بلغت نسبة توافر كل منهم في المحتوى (٧) بصورة منخفضة جدا، يليهم معيار استخدام التمثيلات الجغرافية والتاريخية فبلغت نسبة توافره (٦) بصورة منخفضة جدًا ومن ثم جاءت كل من معايير (الظواهر المجتمعية من البيئة المحيطة)، (المعرفة الأساسية الكافية للدراسات الاجتماعية)، (ممارسة طرح الأسئلة حول الظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية(جمع المعلومات ومشاركتها مع الآخرين)، (ملاحظة الأنماط والأشكال للظواهر المدروسة) (توضيح الظواهر الجغرافية والاحداث التاريخية المختلفة)، (الموازنة بين الأسباب والنتائج للظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية) بنسبة توافر (5%) لكل منهم وجميعها بمستوى توافر منخفض جدا وهذا يشير إلى أن محتوى كتاب الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي لا يواكب معايير(NGSS) إذ أن مستوى توافر هذه المعايير جميعها جاء بمستوى منخفض جدا.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث ومناقشتها:

ما التصور المقترح لتطوير منهج كتاب الاجتماعيات في ضوء معايير (NGSS) ؟ في ضوء الاجراءات وما تم عرضه في الاطار النظري والدراسات السابقة وفي ضوء قائمة معايير ما التصور المقترح لتطوير منهج كتاب الاجتماعيات في ضوء معايير (NGSS) التي تم التوصل إليها ونتائج تحليل محتوى كتاب الاجتماعية للصف السادس الابتدائي، تم وضع تصوراً مقترحاً لمنهج كتاب الاجتماعية في ضوء معايير (NGSS) وفي ضوء نواتج التعلم التي ينبغي تحقيقها من المنهج التي سيتم تناوله ، وقد روعي ما يأتي:

- **أهداف التصور المقترح**

يهدف التصور المقترح إلى تحقيق الأهداف التالية وذلك ليتسنى الربط بمعايير (NGSS)

1- يكتسب التلاميذ مهارات التفكير والتخطيط والاستقصاء العلمي.

٢ -يكتسب التلاميذ مهارة التوصل للمعلومات واعادة عرضها بشكل جديد.

3-يكتسب التلاميذ المفاهيم العلمية الخاصة بمنهج كتاب الاجتماعية والمتعلقة بمعايير (.NGSS)

4- تنمية الفهم العميق لدى التلاميذ لمحتوى منهج كتاب الاجتماعية.

هـ - يكتسب التلاميذ القدرة على الربط بين السبب والنتيجة للظواهر التي يتم تناولها في المحتوى والظواهر المحيطة به.

6-يكتسب التلاميذ الممارسات العلمية المرتبطة بمعايير (NGSS) والمرتبطة بكتاب الاجتماعية.

- **تنمية الإتجاه الايجابي نحو مادة الاجتماعية.**

1-يكتسب التلاميذ مهارات التعلم الذاتي واستخدام مصادر التعلم المتاحة.

٢-.تطبيق التلاميذ لمهارات حل المشكلات في الممارسات الحياتية.

3-الموضوعات المقترحة للمحتوى العلمي في ضوء المعايير الرئيسة (:NGSS)

في ضوء المعايير الرئيسة يمكن اقتراح الموضوعات التالية لمقررات المرحلة الابتدائية

- **الاستراتيجيات التدريسية:**

ينبغي تنوع الاستراتيجيات التدريسية التي تتيح الممارسات العلمية للتلاميذ ويتم اختيار الاستراتيجية التدريسية بحيث تراعي التالي :

-أهداف التصور المقترح.

-تتناسب مع المحتوى العلمي والمفاهيم العلمية التي يقدمها التصور المقترح.

-تراعي خصائص وسمات تلاميذ المرحلة الابتدائية.

-تشجع التلاميذ وتحفزهم على الاندماج في الانشطة الاستقصائية.

-تشجع التلاميذ على تصميم وتنفيذ الممارسات العلمية المستهدفة.

-توفر فرصا للتلاميذ لاستخدام الأدوات المتاحة

-توفر فرصا للتلاميذ لتصميم النماذج وتطويرها.

ومن خلال التصور المقترح ينبغي أن تطبق الاستراتيجيات التدريسية المتعلقة بالاستقصاء والبحث ودمج المصادرالالكترونية واستخدام خرائط المفاهيم واستراتيجيات تنمية التفكير، وذلك حتى تساعد على تنمية الممارسات العلمية والربط بين السبب والنتيجة والعمل الجماعي، إضافة إلى تنمية مهارات جمع المعلومات وترتيبها وعرضها بأسلوب جديد والأنشطة المتعلقة بتصميم وتنفيذ النماذج المستخدمة وطرح الأسئلة وتقديم واستقبال الاجابات المحتملة وتفسير الظواهر وتقديم الأدلة لهذا التفسير جميع هذه الاستراتيجيات تنمي الممارسات العلمية ومهارات التفكير لدى الطلاب.

الأنشطة التعليمية التعلمية:

الأنشطة التعليمية يتم اختيارها بحيث تساعد على تحقيق أهداف التصور المقترح وتتناسب مع المحتوى العلمي والمفاهيم العلمية التي يسعى لتحقيقها التصور المقترح وينبغي تنوع الأنشطة ما بين الأنشطة الصفية التي تنفذ بإشراف المعلم ومنها (أوراق العمل والعروض العلمية ورسم الخرائط وغيرها والأنشطة غير الصفية .

- **أساليب التقويم**

تستخدم أساليب التقويم المتنوعة لقياس نواتج التعلم (المعرفية – المهارية – الوجدانية للتأكد من تحقق أهداف التصور المقترح ومن أهمها التقويم البنائي والاختبارات التحصيلية والمفاهيمية والاختبارات العملية واختبارات المواقف وبطاقات الملاحظة ومقاييس التقدير.

- **التوصيات**

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1-إعادة النظر في محتوى كتاب الاجتماعيات للصف السادس ابتدائي وذلك لتضمين معايير (NGSS) بها.

2-تطوير كتاب الاجتماعيات من قبل وزارة التربية والتعليم لمراحل التعليم المختلفة في ضوء معايير (NGSS)

3–ضرورة عقد دروات تدريبية وورش عمل لمعلمي مادة الاجتماعية حول كيفية تضمين معايير (NGSS) في المحتوى الدراسي وممارساتهم التدريسية.

- **المقترحات**

على ضوء ما توصلت إليه البحث الحالي من نتائج يقترح الباحث القيام بإجراء الدراسات التالية:

1- البحث في مدى معرفة معلمي مادة الاجتماعية في التعليم ضمن معايير (.NGSS)

2- إعداد أدلة وبرامج تدريبية لمعلمي مادة الاجتماعية وفقا لمعايير (.NGSS)

٣ – دراسة مقارنة بين معايير (NGSS) ومعايير مادة الاجتماعية السائدة في مناهج الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم المختلفة.

المصادر والمراجع

1. مجاورة، محمد صلاح الدين، وفتحي عبد المقصود الديب (1999) *المنهج المدرسي، أسسه وتطبيقاته التربويّة* .ط10، دار القلم، الكويت.

2. مصطفى، صلاح عبد الحميد (2000) *المناهج الدراسيّة: عناصرها، أسسها، وتطبيقاتها* .دار المريخ، الرياض.

3. الدمرداش، عبد المجيد (1985) *المناهج المعاصرة* .مكتبة الفلاح، ط5، الكويت.

4. العجمي، مها بنت محمد (2005) *المناهج الدراسيّة* .مكتبة النهضة، مصر.

5. الخليفة، حسن, جعفر(2005) *المنهج المدرسي المعاصر*، مكتبة الرشد، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ٢٩٨.

أثر استراتيجية المقهى العالمي في التفكير الإيجابي لطالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة علم الأحياء

هبة كريم عبدالله[1]

[1]جامعة بغداد / كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم

The Effect of the World Cafe Strategy on Positive Thinking Among Fourth-Grade Middle School Students in Biology

Heba Karim Abdullah[1]

[1]University of Baghdad/College of Education for Pure Sciences/Ibn al-Haytham

Abstract

The present study aims to assessing the effect of the world cafe strategy on positive thinking among fourth-grade middle school students in biology to achieve the aim of the study a sample of students was divided into two groups: the control group and the experimental one.

الملخص

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر استراتيجية المقهى العالمي في التفكير الإيجابي لطالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة علم الأحياء ولغرض التحقق من هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية التي تنص على إنه:

- لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن وفق استراتيجية المقهى العالمي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الإيجابي في مادة علم الأحياء للصف الرابع الإعدادي.

واعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعات المتكافئة وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الرابع الإعدادي للعام الدراسي 2025 – 2026 وبلغ عددهن (84) طالبة وقد أسفرت نتائج البحث التالي:

- يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن وفق استراتيجية المقهى العالمي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الايجابي في مادة علم الاحياء للصف الرابع الاعدادي.

وفي ضوء ذلك توصلت الباحثة الى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الفصل الأول/ التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث

إن مادة علم الأحياء أحدى المواد الدراسية التي يواجه المدرسون في تدريسها عدة صعوبات حيث تعاني العملية التعليمية في مادة علم الأحياء من ضعف في تحصيل الطالبات ومستوى التفكير الإيجابي لديهن

مما يؤثر سلباً على الفهم والاستيعاب وهذه الصعوبات والعقبات قد تعود الى الطرائق الاعتيادية المعتمدة داخل الغرف الصفية لمدارسنا وبذلك فأن هناك حاجة ماسة لتبني استراتيجيات تعليمية حديثة وفعالة مثل استراتيجية المقهى العالمي التي تهدف الى تنشيط دور الطالبات في التعلم وتحفيز التفكير الإيجابي لديهن وقد أكدت الاتجاهات التربوية المعاصرة على ضرورة اعتماد استراتيجيات وطرائق تدريس فعالة في العملية التعليمية تهدف إلى التركيز على دور الطالب ليكون محوراً نشطاً وفاعلاً فيه ومن خلال خبرة الباحثة المتواضعة في تدريس مادة علم الأحياء وفضلاً عن اطلاعها على عدد من البحوث والدراسات التي أجريت في مجال تدريس مادة علم الأحياء وبعد مناقشة بعض مدرسي ومدرسات مادة علم الأحياء لاحظت إن من الأسباب التي تقف وراء انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطالبات هو التركيز على الحفظ والاستظهار وعدم مواكبة المستجدات التربوية التي تنادي بتفعيل دور المتعلم وذلك باستثمار قابليته المعرفية والذهنية.

ولتعزيز مشكلة البحث تم استطلاع رأي عينة عشوائية حيث زارت الباحثة المدارس الثانوية والإعدادية وقامت بتوجيه استبانة مفتوحة الى المدرسين والمدرسات في الثانويات والإعداديات التابعة لمديرية تربية بغداد/ الكرخ الأولى وكانت النتائج كما يأتي:-

- (80%) هناك صعوبات تواجه المدرسين في تدريس مادة علم الأحياء لمرحلة الرابع الإعدادي.
- (80%) منهم يستخدمون طريقة العرض المختبري والمخططات المفاهيمية الأحيائية.
- (50%) لا يعتمدون على أمثلة خارجية لمادة علم الأحياء للصف الرابع الإعدادي.
- (90%) يعتمدون طريقة التدريس الاعتيادية بالإضافة الى طريقة الاستجواب.

- (85%) من المدرسين والمدرسات لم يكن لديهم فكرة عن استراتيجية المقهى العالمي في التدريس.

- (100%) من أراء المدرسين والمدرسات تشير الى ان الطريقة الاعتيادية (الحفظ والتلقين) هي المتبعة في التدريس إذ يقتصر دورهم على نقل الحقائق والمعلومات.

- (90%) ليس لديهم إي معلومات عن التفكير الإيجابي.

ولتحفيز مواهب الطالبات وقدراتهن الذهنية ارتأت الباحثة استخدام استراتيجية المقهى العالمي ودورها في تنمية التفكير الإيجابي لذا حددت الباحثة مشكلة بحثها بالسؤال الاتي:-

– ما أثر استراتيجية المقهى العالمي في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي والتفكير الإيجابي في مادة علم الأحياء؟

ثانياً: أهمية البحث

تعد استراتيجية المقهى العالمي من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تهدف الى تنشيط التعلم التعاوني وتعزيز الحوار البناء بين الطلبة مما يسهم بشكل فعال في تطوير مهارات التفكير الإيجابي وتحقيق فهم أعمق للمواد الدراسية لا سيما المواد العلمية مثل علم الأحياء التي تتطلب تفاعلاً نشطاً وربطاً بين المفاهيم النظرية والتطبيقات الواقعية.

إن المؤسسة التربوية تسهم بلا شك في غرس مقومات التفكير العلمي وتدريس مهاراته للانتقال إلى منهج التجديد والإبداع في عملية التدريس. **(بوكيت, 2008:ص10)**

وفي ظل هذه التطورات أصبح لزاماً على التربية توفير المزيد من النظم التعليمية ومواكبة التطور العلمي المتواصل والتكيف بالنجاح مع التطورات التي تفرض على المجتمع والعمل على تنمية المتعلم في جميع النواحي المعرفية والوجدانية ليكون نافعاً لنفسه.

تكمن أهمية البحث في عدة جوانب منها:-

1. يسعى البحث إلى قياس مدى فاعلية استراتيجية المقهى العالمي في رفع مستوى التحصيل الاكاديمي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة علم الأحياء مقارنة بالأساليب الاعتيادية في التدريس.
2. يعد البحث اول محاولة في العراق والوطن العربي في حدود علم الباحثة يتم فيها تطبيق استراتيجية المقهى العالمي في مادة علم الأحياء.
3. تعزيز التفكير الإيجابي من خلال خلق بيئة تعليمية محفزة وأمنه تشجع الطالبات على التفاعل مع زميلاتهن مما يساعد في بناء توجهات عقلية إيجابية نحو المادة التعليمية.
4. يسهم البحث في زيادة الدور الإيجابي والنشط للطالبات داخل الغرفة الصفية من خلال الكشف عن قدرات التفكير الإيجابي لديهن وإبرازها الى حيز التنفيذ.
5. يقدم هذا البحث نموذجاً تعليمياً مبتكراً يمكن توظيفه ضمن بيئات الصفوف المتوسطة والإعدادية بما يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية ورفع كفاءتها.
6. يمكن ان تفيد هذه الاستراتيجية في التعرف على مستوى التفكير الإيجابي لدى الطالبات.
7. الاستجابة لحاجات المتعلمين حيث يراعي هذا النوع من الاستراتيجيات الفروقات الفردية بين الطالبات ويعزز من فرص التعلم النشط والتفاعل الجماعي ما يدعم بناء المعرفة بطريقة تشاركية.

8. يضيف هذا البحث معرفة جديدة إلى الميدان التربوي فيما يخص العلاقة بين استراتيجيات التعلم النشط وبين المهارات الذهنية والسلوكية.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من:-

أثر استراتيجية المقهى العالمي في التفكير الإيجابي لطالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة علم الأحياء.

رابعاً: فرضية البحث

لغرض التحقق من هدف البحث صيغت الفرضية الصفرية الأتية:

- لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن وفق استراتيجية المقهى العالمي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن وفقاً للطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الإيجابي في مادة علم الأحياء.

خامساً: حدود البحث

يتضمن البحث الحدود الأتية:-

1. **الحد البشري:** طالبات الصف الرابع الإعدادي في إعدادية محمد مهدي البصير للبنات والتابعة إلى المديرية العامة لتربية بغداد/الكرخ الأولى.
2. **الحد المكاني:** أحدى المدارس النهارية الحكومية التابعة لمديرية تربية بغداد / الكرخ الأولى.

3. **الحد المعرفي:** الفصول الستة الأولى من كتاب علم الأحياء للصف الرابع الإعدادي المعتمد تدريسه ،ط10 ، (2019) ، وزارة التربية ، جمهورية العراق.

4. **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2025 - 2026 م).

سادساً: تحديد المصطلحات

أولاً: الأثر

عرفه السعدون (2012) بأنه: "كمية التغيير المقصود إحداثه في المتغير التابع بفعل ما يحدثه المتغير المستقل عليه". (السعدون, 22:2012)

التعريف الاجرائي: ذلك التغيير الذي يطرأ على تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي بعد استخدام استراتيجية المقهى العالمي في مادة علم الأحياء والتفكير الإيجابي.

ثانياً: الاستراتيجية

عرفها كل من زايروعايز (2011) بأنها: "مجموعة الإجراءات والوسائل التي تستخدم من التدريسي ويؤدي استخدامها إلى تمكين الطلبة من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة ." (زاير وعايز,2011,ص172)

التعريف الاجرائي: "هي مجموعة من الممارسات والإجراءات التي يتبعها الباحث ويعدها مسبقاً لاستعمالها أثناء الدرس وتضم مجموعة من الوسائل والأنشطة وأساليب التقويم".

ثالثاً : المقهى العالمي

بأنه: أسلوب حواري يستخدم لتيسير النقاشات الجماعية ويعتمد على (Brown, Issacs,2005) عرفها

بيئة شبيهة بالمقهى حيث يجلس المشاركون على طاولات صغيرة لمناقشة قضايا أو أسئلة محددة ثم ينتقلون بين الطاولات لتبادل الأفكار مما يتيح التفاعل بين أكبر عدد ممكن من المشاركين وتعزيز الإبداع الجماعي.

(Brown, Isaacs,2005:9)

التعريف الاجرائي: هو أسلوب يستخدم داخل بيئة تعليمية أو تدريبية ينظم فيه المشاركون إلى مجموعات صغيرة تشبه مقاهي الحوار بهدف مناقشة موضوع معين من خلال تبادل الأفكار بشكل تعاوني.

خامساً : التفكير الايجابي

عرفه كل من (العبودي وعلي) بأنه:" حالة عقلية تحفز الفرد وتهيئة نحو التعامل مع الخبرات والتجارب بإيجابية وأن يتغلب على المشاعر السلبية ليتوافق مع الموقف المحزن بسهولة كبيرة".

(العبودي وعلي, 45:2018)

التعريف الاجرائي: الدرجات الكلية التي تحصل عليها طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة علم الأحياء على مقياس التفكير الإيجابي المعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول: خلفية نظرية

اولاً : المقهى العالمي

هي أحدى استراتيجيات التعلم النشط تقوم فكرة الاستراتيجية على وجود مهمة تقوم بها جميع طالبات الصف ولكن يجب مشاركة الجميع فيها عن طريق عملية تحرك طالبات المجموعة الواحدة من مكان إلى اخر مع بقاء منسقة المجموعة في مكانها من دون حراك حتى تعطي ملخصاً لما قدمته المجموعة السابقة من أفكار على السؤال المعطى لها عندما تأتي المجموعة الجديدة. (امبو سعيدي وهدى,55:2016)

– يمكن تلخيص استراتيجية المقهى العالمي بما يلي:–

1. يستخدم المقهى العالمي كأداة محادثة فعالة في جميع أنحاء العالم وفي كثير من الأحيان مع النهج التثقيفي التعلم والتعليم والتكيف المجتمعي واستعراض نهج المحادثة مما يشير إلى روابط أقوى للتعليم التحريري.

(Liza,Anna,Christine,2016:1)

2. تم اعتماد "المقهى العالمي" في دولة سنغافورة في شتى القطاعات الحكومية كالأعمال التجارية والصحة والمجتمع المدني. (NGO) والتعليم والمنظمات غير الحكومية

(Tan, Brown, 2005:85)

3. يستند الحوار في المقهى العالمي إلى ديناميكية شبكة الأنظمة إذ تكون سهلة الاستخدام ولكنها غالباً ما تسفر عن نتائج مذهلة ويتم ترتيب المجموعات في محادثة صغيرة على طاولات صغيرة كما في المقاهي والسماح لهم

بالانتقال بين المجموعات وتبادل الأفكار وإقامة روابط جديدة حول الأسئلة المتعلقة بمحاور الموضوع وتلاحظ المجموعات الأفكار الرئيسة على مفارش المائدة الخاصة لعملية المقهى العالمي وبهذا سيتم مشاركة الأفكار الرئيسة اثناء التنقل بين الطاولات في عدة جولات تؤدي الى تطور المحادثة ومع ربط المحادثات يتم توصيل المعرفة بازدياد المشاركات وتتضح محاور الموضوع وتصبح أكثر سهولة ويبدأ اكتشاف الأسئلة العميقة.

(Brown,2002:191)

4.أن الجلوس على تلك الطاولات الصغيرة يوقظ رغبتنا المتأصلة بعمق في المجتمع عن طريق الإفادة من الممارسة القديمة المتمثلة في كون البشر يجلسون في مجموعات صغيرة ويتحدثون معاً بنحوٍ غير رسمي حول كل مما يدور في أذهانهم وفي قلوبهم. (Vogt, Brown, Isaacs, 2003:13)

اهداف المقهى العالمي:-

1. ازدياد قدرة الطالبات على اعطاء ملخص ليتم تداوله ومناقشته داخل المجموعة.
2. مشاركة جميع طالبات الصف في المهمة.

(امبو سعيدي وهدى,55:2016)

ثانياً : التفكير الإيجابي

يعني القدرة على الحفاظ على ذلك الشعور بالأمل والحافز أياً كان ما يحدث لك ويختلف ذلك الشعور بالسعادة وهو ما قد يتغير وفقاً للأحداث التي تعيشها ومن ثم فإن التفكير الإيجابي طريقة للعيش تقود بها حياتك إذ تكمن متعة التفكير الإيجابي في أنه يتسرب لكل ركن في حياتك فالتفكير بإيجابية سيجعلك سعيداً

بحياتك. (سوهادفيلد,

2014 :13)

– صفات الشخصية الإيجابية:–

1. له القدرة على اختيار كلامه لا يستهزأ ولا يتهكم بالأخرين وله القدرة في تقديم النقد والملاحظات للأخرين بشكل بناء ومفيد.

2. يمتلك الفكر المستنير وله القدرة على إبداء الرأي واحترام أراء الأخرين ويكون حديثه مناسباً للموقف ومقنع للأخرين.

3. قادر على الحوار والمناقشة العلمية وتكون نتائج مناقشته وحواراته مفيدة بالنسبة له وللأخرين.

4. لا يضع نفسه في مواقف حرجة أثناء المناقشات لأنه يمتلك الثقافة والمعرفة والمرونة الفكرية التي تساعده على تجنب مثل هذه المواقف.

5. يعطي حلول ناجحة ومبتكرة وجديدة للمشكلات التي يصادفها.

6. يبحث عن المعلومات الجديدة سواء أكان موافقاً أم معارضاً لها كما يتميز بإعطاء الحق للأخرين.

7. يستعمل أسلوب التحدث مع الذات الذي يجعله متمكناً من مراقبة وتقويم أفكاره الداخلية وقناعاته لتوقع النجاح في حل المشكلات التي تصادفه.

8. يركز على النجاحات ويستعمل الألفاظ التي تدعم هذا النجاح في أبسط صورة. (**الخطيب,2003: 333**)

المحور الثاني: دراسات سابقة

1. دراسة حسين (2018):

(فاعلية استخدام استراتيجية المقهى العالمي في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة علم الأحياء)

هدف الدراسة:– التعرف على فاعلية استراتيجية المقهى العالمي في تحسين التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي.

المنهج:– شبه تجريبي على عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مادة علم الأحياء.

أهم النتائج:– أثبتت الدراسة فاعلية استخدام استراتيجية المقهى العالمي في زيادة التحصيل الدراسي وتحسين التفكير التأملي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

2. دراسة الدليمي (2019):

(أثر استخدام استراتيجية المقهى العالمي في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الأحياء)

هدف الدراسة:– قياس أثر استخدام استراتيجية المقهى العالمي في تنمية التحصيل والتفكير الإبداعي.

المنهج:– شبه تجريبي على عينة من طلاب الصف الخامس العلمي.

أهم النتائج:– أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية مما يعكس فاعلية الاستراتيجية في رفع التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي.

3. دراسة حميد (2021):

(أثر استراتيجية المقهى العالمي في تنمية التفكير الإيجابي والتحصيل لدى طالبات المرحلة الإعدادية في مادة الكيمياء)

هدف الدراسة:– فحص فاعلية استراتيجية المقهى العالمي في تنمية التفكير الإيجابي والتحصيل في مادة الكيمياء.

المنهج:– شبه تجريبي على عينة من طالبات الصف الثالث متوسط.

أهم النتائج:– أظهرت نتائج الدراسة فاعلية واضحة للاستراتيجية في زيادة التحصيل وتنمية التفكير الإيجابي مع إمكانية تعميم النتائج على المواد العلمية الأخرى.

- **مدى الإفادة من الدراسات السابقة:–**

1. فهم فعالية استراتيجية المقهى العالمي حيث ان الدراسات السابقة سوف تساعدك على توضيح كيف تم تطبيق هذه الاستراتيجية في بيئات تعليمية مختلفة وأثرها في تنمية مهارات التفكير, الحوار, التعاون, والفهم العميق للمحتوى العلمي خاصة في مادة علم الأحياء.

2. توضيح العلاقة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي من خلال مراجعة الدراسات حول التفكير الإيجابي.

3. بناء الأطر النظرية والأدوات حيث ان الدراسات السابقة تقدم نماذج لأدوات البحث مثل (استبانات, مقاييس التفكير الإيجابي).

4. استخلاص التوصيات والأساليب حيث يمكن الاستفادة من استراتيجيات التدريس والتوصيات العملية التي أثبتت نجاحها في الدراسات السابقة مما ساعد على تصميم أنشطة فعالة باستخدام المقهى العالمي لتعزيز التفكير الإيجابي.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

أولاً / التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذو ضبط جزئي ملائماً لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على الشكل الاتي:

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
التجريبية	مهارات التفكير الإيجابي	استراتيجية المقهى العالمي	مهارات التفكير الإيجابي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

ثانياً / مجتمع البحث وعينته:

1-مجتمع البحث وعينته:

من متطلبات البحث الحالي اختيار احدى المدارس الثانوية والاعدادية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الأولى واختارت الباحثة قصدياً اعدادية محمد مهدي البصير من بين مدارس مديرية تربية بغداد لتتمكن الباحثة من اداء التجربة بنفسها.

وتضم شعبتين للصف الرابع الإعدادي للعام الدراسي 2026/2025 اذ اختيرت شعبتين من بين ثلاث شعب وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض طالباتها الى

المتغير المستقل (استراتيجية المقهى العالمي) في حين مثلت شعبة (أ) المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها المادة نفسها من دون التعرض للمتغير المستقل.

بلغ عدد طالبات الشعبتين (65) طالبة بواقع (31) طالبة في شعبة (ج) و(34) طالبة في شعبة (أ) وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (5) طالبات اصبح عدد أفراد العينة النهائي (60) طالبة بواقع (31) طالبة في المجموعة التجريبية و(34) طالبة في المجموعة الضابطة والجدول (1) يوضح ذلك:-

الجدول (1)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات المستبعدات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	ج	31	1	30
الضابطة	أ	34	4	30
المجموع	2	65	5	60

ثالثاً/ تكافؤ مجموعتي البحث:

تؤثر في نتائج البحث ومن المتغيرات التي قد تؤثر في المتغير التابع ما يلي:

1. العمر الزمني بالأشهر

الجدول (2)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالأشهر

المجموعات	**عدد الطالبات**				**القيمة التائية**	

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المحسوبة	الجدولية	دلالة إحصائية عند مستوى 0.05
التجريبية	30	188.06	6.313	58	2.701	3.000	غير دالة
الضابطة	30	184.36	4.055				

2. اختبار الذكاء

الجدول (3)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء

المجموعات	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	19.03	6.195	58	0.691	2	غير دالة
الضابطة	30	18.00	5.349				

3. اختبار المعلومات السابقة لمادة علم الأحياء

الجدول (4)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات اختبار المعلومات الأحيائية السابقة

المجموعات	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	31.26	5.030	58	2.620	3.000	غير دالة

4. مقياس التفكير الايجابي

الجدول (5)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث لمقياس التفكير الايجابي

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	34.20	4.936	58	2.245	3.000	غير دالة
الضابطة	30	31.26	5.179				

رابعاً/ ضبط المتغيرات الدخيلة:

تم التأكد من السلامة الداخلية من اجراء التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في (العمر بالأشهر ودرجات الامتحانات النهائية للعام السابق في مادة علم الأحياء ومستوى الذكاء ومقياس التفكير الايجابي) وتم التأكد من السلامة الخارجية لمتغيرات البحث وكما يأتي:

1. قامت الباحثة بنفسها بتدريس مجموعتي البحث طيلة مدة التجربة.

2. تم تطبيق اداة البحث (مقياس التفكير الايجابي) تحت اجراءات وظروف متشابهة.

3. تم تنظيم جدول الدروس الاسبوعي لمجموعتي البحث لضمان تكافؤ الوقت المخصص لكل الدروس.

4. لم تتعرض مجموعتي البحث الى حوادث مصاحبة مثل الاندثار التجريبي وعامل النضج التي تعرقل سير التجربة وتؤثر في المتغيرات التابعة.

5. مدة التجربة كانت موحدة ومتساوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ بدأت يوم الاربعاء المصادف 2025/9/24 وانتهت يوم الاحد المصادف 23/ 2025/11.

خامساً/ تحديد المادة العلمية:

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس اثناء التجربة بـ (5) فصول دراسية اختارتها الباحثة من كتاب علم الأحياء المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي 2025 – 2026 والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

الموضوع
الأول(تصنيف الكائنات الحية)
الثاني(علم البيئة والنظام البيئي)
الثالث(السلسلة الغذائية ودورة العناصر في البيئة)

الخامس(العوامل المؤثرة في البيئة)
السادس(تلائم الحيوان مع البيئة) التكيف للمعيشة في البيئة المائية ((السمكة))

ادساً/ اعداد الخطط التدريسية:

تهدف الخطط التدريسية الى تصورات مسبقة لمواقف وإجراءات تدريسية يقوم بها المدرس وطلابه لتحقيق أهداف تعليمية محددة وقد أعدت الباحثة خططًا تدريسية لمادة علم الأحياء التي ستُدرّس في التجربة في ضوء محتوى الكتاب ووفق استراتيجية (المقهى العالمي) لطالبات المجموعة التجريبية ووفق الطريقة الاعتيادية لطالبات المجموعة الضابطة وعرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والعلوم النفسية والتربوية (الملحق 1) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم بهدف تحسين صياغة هذه الخطط وتقويمها بما يضمن نجاح التجربة وفي ضوء ما أبداه الخبراء، أُجريت عليها التعديلات اللازمة وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

سادساً / اعداد اداة البحث:

– بناء مقياس التفكير الايجابي: تم تحديد الأسس النظرية التي اعتمد عليها الباحثون في بناء المقياس، لأنها تُقدم رؤية واضحة يمكن للباحثين من خلالها الانطلاق للتحقق من إجراءات بناء المقياس وبناءً عليه، حدد الباحثون الأسس التالية:

1. تبنت الباحثة التعريف النظري لسيلجمان (Seligman, 2003)
2. اعتماد النظرية التي وضعها (Seligman et, al.,1998, 2003)
3. تم تحديد مجالات المقياس اعتماداً على نظرية (Seligman)

ووفق الخطوات الأتية:-

– تحديد الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس التفكير الإيجابي لدى عينة البحث وهن طالبات الصف الرابع الاعدادي.

– تحديد مجالات مقياس التفكير الإيجابي وعدد فقراته: بعد تحديد مفهوم المقياس والغرض منه، إذ يتضمن المقياس (خمسة) مجالات للتفكير الإيجابي، وهي بالترتيب: (التوقعات الإيجابية للمستقبل، المشاعر الإيجابية، مفهوم الذات الإيجابي، الرضا عن الحياة، المرونة الإيجابية) وللتأكد من دقة اختبار هذه المجالات، عرضها الباحثون على مجموعة من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية، بلغ عددهم (19) خبيرًا، للتحقق من صلاحيتها لقياس التفكير الإيجابي وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم نالت جميع المجالات موافقة الخبراء حيث اعتمد الباحثون على نسبة موافقة (80%) فأكثر كمعيار لصلاحية المجال لقياس ما أُنشئ من أجله.

– تعليمات تصحيح المقياس: اختار الباحثون طريقة ليكرت Likert) في تصحيح المقياس لأن هذه الطريقة)

هي من الطرائق الشائعة والمتبعة في المقاييس النفسية وذلك لما لها من مميزات منها:

1. تتميز بسهولة البناء والتصحيح.
2. تعطي حرية اكبر للمستجيب في اظهار شدة مشاعرة نحو الموضوع.
3. يكون مستوى الفقرة واضحاً وصريحاً ومباشراً.

(حبيب وصادق, 2018: 207 – 208)

– صدق الاختبار: تم استخراج الصدق الظاهري لمقياس التفكير الإيجابي وهو كالاتي: –

– الصدق الظاهري: وللتحقق من الصدق الظاهري عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في مجال التربية وطرائق التدريس لإبداء آرائهم حول مدى ملائمته للاستخدام في هذا البحث وقد

استخدمت الباحثة مربع كاي لتحليل آراء الخبراء واعتمدت نسبة اتفاق (80%) فأكثر كمعيار لصلاح فقرات المقياس وملاءمتها لقياس السمة التي وُضع من أجلها كما تم استخدام النسبة المئوية ومربع كاي عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) لتحليل استجابات المحكمين على فقرات المقياس وقد نالت معظم فقرات المقياس موافقة الخبراء والمحكمين المتخصصين على صدقها وملاءمتها للغرض الذي وُضع من أجله وتراوحت النسبة المئوية للمقياس بين (84% – 100%)، بينما تراوحت قيمة مربع كاي بين (8.89 – 19) ولذلك بقيت فقرات المقياس (35) فقرة .

– تطبيق مقياس التفكير الإيجابي على العينة الاستطلاعية:

أ. العينة الاستطلاعية الاولى: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية أولية مكونة من (30) طالبة من طالبات الصف الرابع الإعدادي في ثانوية (ريحانة المصطفى الثانوية للبنات) التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ / الأولى يوم الأحد الموافق 2026/1/18 لغرض تحديد الوقت اللازم للإجابة على الاختبار ووضوح فقراته وتعليماته وتحديد الفقرات الغامضة وتم الاتفاق مع إدارة المدرسة على موعد الاختبار وأشرفت الباحثة على التطبيق حيث تم توضيح بعض الفقرات للطالبات وبالتالي أصبحت جميع الفقرات واضحة ومفهومة من حيث المعنى والصياغة وتم حساب وقت الاختبار من خلال ايجاد متوسط الزمن الذي استغرقته طالبات العينة الاستطلاعية الأولى جميعهن والذي تمثل بـ (42) دقيقة من خلال جمع الأزمنة التي استغرقتها الطالبات جميعهن بعد تسجيل زمن الاجابة لكل طالبة على ورقة أجابتها.

ب. العينة الاستطلاعية الثانية: طبقت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي على عينة مؤلفة من (100) طالبة من طالبات (ثانوية الكوثر للبنات) في يوم الخميس الموافق 2026/1/22 لاستخراج الخصائص السايكومترية وأشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق المقياس بالتعاون مع مدرسة المادة وبعد تصحيح اجابات الطالبات في العينة الاستطلاعية الثانية اعتمدت الباحثة على نسبة (27%) من درجات الطالبات اللاتي حصلن على درجات عالية ونسبة (27%) من درجات الطالبات اللاتي حصلن على درجات دنيا إذ تم تحليل إجابات الطالبات لمجموعتي البحث لغرض استخراج الخصائص السايكومترية.

– الخصائص السايكومترية:

تمثلت باستخراج معامل الصعوبة ومعامل التميز وفعالية البدائل الخاطئة ومعامل الثبات وذلك كالاتي:

أ. معامل الصعوبة للفقرة: انحصر ما بين (0.24 – 0.77) حيث إن الفقرات تعد جيدة إذا انحصر معامل صعوبتها ما بين (0.20 – 0.80) وبهذا تعد فقرات الاختبار جميعها مقبولة ومناسبة من حيث معامل صعوبتها.

ب. معامل التمييز للفقرة: انحصرت قيمتها ما بين (0.22 – 0.77).

ج. فعالية البدائل الخاطئة (المموهات): وجد أن معاملات فعالية البدائل الخاطئة سالبة مما يدل على فعاليتها.

د. حساب معامل الثبات: استخرجت الباحثة معامل الثبات من خلال تطبيق معادلة كيودر – ريتشاردسون – بلغ عند حسابه بهذه المعادلة (0.79) وهو معامل ثبات مناسب ومقبول.) إذ20KR(20 - 20)

سابعاً/ اجراءات تطبيق التجربة:

بدأت الباحثة إجراءات تطبيق التجربة مع بداية الكورس الأول للعام الدراسي (2025 – 2026) يوم الأحد 2025/11/16 وانتهاء التطبيق يوم الأحد الموافق 2026/1/25 كإجراء اخير لإجراءات التجربة تم اتخاذ الإجراءات التالية واتخذت الخطوات التالية:

– تنظيم جدول دروس مادة علم الاحياء للمجموعتين حيث تم تدريس هاتين المجموعتين بنفس الأيام بدأت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة من يوم الأحد الموافق 2025/11/16 إذ تم تسجيل اعمار الطالبات وتم تطبيق اختباري الذكاء والمعلومات الأحيائية السابقة.

ثامناً/ الوسائل الاحصائية:

استخدمت الباحثة الحقيبة الإحصائية في تحليل نتائج بحثها

(Microsoft Excel) وبرنامج (SPSS – v22)

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

اولاً: عرض النتائج

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية التي تنص:" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق استراتيجية المقهى العالمي ومُتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة حيث تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين في مقياس التفكير الايجابي.

ولتحليل الفروق بين المجموعتين استخدمت معادلة (t-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين حيث بلغت القيمة المحسوبة (4.942) وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (2) عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على أن الفروق بين المجموعتين ذات دلالة إحصائية وكانت لصالح المجموعة التجريبية.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (t) لعينيتين مستقلتين غير متساويتين لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الايجابي

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	37.13	6.642	58	4.942	2	دالة
الضابطة	30	29.23	5.975				

ثانياً : مناقشة وتفسير النتائج

أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام استراتيجية المقهى العالمي في تدريس مادة علم الأحياء لطالبات الصف الرابع الإعدادي كان له أثر إيجابي واضح في تعزيز التفكير الإيجابي لديهن مقارنة بالطريقة الاعتيادية ويمكن تفسير هذه النتائج من خلال مجموعة من العوامل المرتبطة بطبيعة هذه الاستراتيجية وتطبيقها العملي:

1. تعزيز التفاعل والحوار البناء: أتاحت الفرصة للطالبات للمشاركة في انشطة من النقاشات الجماعية مما أسهم في تبادل الأفكار واحترام وجهات النظر المختلفة وبالتالي زادت من مشاعر الثقة بالنفس والانفتاح الفكري وهما من مؤشرات التفكير الإيجابي.

2. البيئة التعليمية الداعمة: وفرت هذه الاستراتيجية بيئة تعليمية غير تقليدية تقوم على التحفيز والتشجيع مما قلل من التوتر والقلق المرتبط غالباً بالمواد العلمية وعزز شعور الطالبات بالراحة النفسية والقبول وهو ما ينعكس على نمط تفكيرهن بشكل إيجابي.

3. تحفيز حب الاستطلاع والاستقلالية الفكرية: ساعدت جلسات المقهى العالمي على تنمية مهارات الاستقصاء والتساؤل والتفكير النقدي لدى الطالبات مما عزز لديهن التفكير الإيجابي من خلال رؤية التحديات التعليمية كفرص للتعلم والنمو.

4. دور المعلم الميسر: لعب المعلم في هذه الاستراتيجية دور الميسر لا الملقن مما منح الطالبات حرية أكبر في التعبير عن آرائهن ومشاركة تجاربهن وهو ما شجعهن على المبادرة وتوليد الأفكار الإيجابية.

5. تحسن في الأداء الأكاديمي: ارتبط تعزيز التفكير الإيجابي بتحسن في استيعاب المادة العلمية مما أدى بدوره إلى ارتفاع في مستوى التحصيل الدراسي وشعور الطالبات بالرضا والإنجاز.

ثالثاً : الاستنتاجات

1. ساهمت استراتيجية المقهى العالمي في تحفيز الطالبات على تبني مواقف إيجابية تجاه المادة الدراسية وذلك من خلال الحوار المفتوح والمشاركة الفعالة في الأفكار.

2. وفرت بيئة تعليمية مشجعة على التعاون وتبادل الآراء مما زاد من مستوى التفاعل بين الطالبات وشجعهن على التعبير بحرية عن أفكارهن العلمية.

3. أظهرت الطالبات فهماً أعمق للمفاهيم البيولوجية نتيجة النقاش الجماعي حيث ساعد تبادل وجهات النظر على توضيح الأفكار وترسيخ المعلومات.

4. خلقت أجواء غير تقليدية في الصف الدراسي مما كسر الملل والروتين المرتبط أحياناً بالدروس النظرية وشجع الطالبات على التفاعل الإبداعي.

5. أوضحت الاستراتيجية أهمية التعلم التعاوني كأداة فعالة في تحقيق نتائج تعليمية أفضل مقارنة بالأساليب التقليدية.

رابعاً : التوصيات

استكمالاً لموضوع البحث تقترح الباحثة ما يلي:-

1. ضرورة إعداد برامج تدريبية للمدرسين والمدرسات حول كيفية توظيف استراتيجيات التعلم النشط وخاصة المقهى العالمي بشكل فعال داخل الصفوف الدراسية.

2. تشجيع إدارة المدارس على دعم تطبيق هذه الاستراتيجية عبر توفير البيئة الصفية المناسبة.

3. إجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية مختلفة مثل (المتوسطة أو الجامعية) لقياس مدى فاعلية استراتيجية المقهى العالمي في تنمية التفكير الإيجابي ومهارات أخرى.

4. دمج التفكير الإيجابي في المناهج الدراسية سواء كمحتوى صريح أو من خلال أساليب التدريس التي تعزز المهارات النفسية والاجتماعية للطالبات.

5. إشراك أولياء الأمور في دعم بيئة التفكير الإيجابي من خلال التوعية بدورهم في تعزيز الثقة بالنفس والدافعية نحو التعلم.

خامساً: المقترحات

بناءً على نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة بإجراء الدراسات الآتية:-

1. فاعلية استراتيجية المقهى العالمي في تنمية التفكير الإيجابي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الأحياء.

2. أثر استخدام استراتيجية المقهى العالمي في تعزيز التفكير الإيجابي لطالبات المرحلة الإعدادية في مادة علم الأحياء.

3. استراتيجية المقهى العالمي كأداة لتعزيز التفكير الإيجابي في دروس الأحياء لطالبات الصف الرابع الإعدادي.

4. دور استراتيجية المقهى العالمي في تطوير التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي في مادة الأحياء لطالبات الصف الرابع الإعدادي.

5. أثر تطبيق استراتيجية المقهى العالمي في رفع مستوى التفكير الإيجابي في مادة علم الأحياء لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

6. فاعلية استراتيجية المقهى العالمي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي الأكاديمي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الأحياء.

7. أثر استراتيجية المقهى العالمي في تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو مادة الأحياء لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي.

المصادر

- بوكيت, ستيفن (2008): **اكثر من 100فكرة تدريسية لمهارات التفكير**, ترجمة زكريا القاضي, القاهرة.
- السعدون, زينة عبد المحسن (2012): اثر برنامج لتعليم التفكير في حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من المرحلة الابتدائية, **اطروحة دكتوراه غير منشورة**, جامعة بغداد, كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم.
- زاير, سعد علي, عايز, أيمان إسماعيل(2011): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**, مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي.
- الجلالي, لمعان مصطفى (2011):**التحصيل الدراسي**, ط1, دار المسيرة للنشروالتوزيع والطباعة, عمان.
- العبودي, طارق محمد بدر وعلي عبد الرحيم صالح (2018): **علم النفس الإيجابي**, ط1, دار المنهجية للنشر والتوزيع, عمان, الاردن.
- امبو سعيدي, عبدالله بن خميس وهدى بنت علي الحوسنية (2016): **استراتيجيات التعلم النشط**, ط1, دار المسيرة, عمان.
- سوهادفيلد (2014):**التفكير الإيجابي الرائع**, ط1, مكتبة جرير للنشر والتوزيع, الرياض, السعودية.
- الخطيب, عبد الرحمن محمد عثمان (2003): **منهج البحث العلمي**, الأسس والإجراءات, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- حسين, نجلاء عبد الرحمن (2018): **مجلة التربية العلمية**, الجمعية المصرية للتربية العلمية, المجلد 21, العدد 4,ص125 – 152.

- الدليمي, محمد جاسم (2019): **رسالة ماجستير غير منشورة**, جامعة بغداد, كلية التربية للعلوم الصرفة (ابن الهيثم).
- حميد, ايمان عبد الكريم (2021): **مجلة كلية التربية الأساسية**, جامعة بابل, المجلد27, العدد112,ص235 – 260.
- حبيب, صفاء طارق وصادق عبد النور عزيز (2018): **بناء المقاييس النفسية وفقاً لنظرية الاستجابة للفقرة باستعمال الأنموذج الكشفي المعمم**, ط1, دار المنهجية للنشر والتوزيع , عمان, الاردن.

- Brown, J. and Isaacs, D.(2005): **The World Café Shaping Our Futures Through Conversations That Matter**, San Francisco, CA: Berrett – Koehler Publishers Inc.
- Liza A. Lorenzetti l, Anna Azulai l, and Christine A. Walsh.(2016): **Addressing Power in Conversation**: **Enhancing the Transformative Learning Capacities of the World Café**, Journal of Transformative Education, Vol. 14, no. (3), pp:200 – 219.
- Tan, S . and Brown, J. (2005): **The World Café in Singapore**, **Creating a Learning Culture through Dialogue** , Journal of Applied Behavioral Science, Vol.41, no. (1), pp:83 – 90.

- Brown, J. (2002): **The World Café**: **A Resource Guide for Hosting Conversations that Matter**, at The World Café. Whole Systems Associates.
- Vogt, E.E., Brown, J., and Isaacs, J. (2003): **The Art of Powerful Questions**: Catalyzing insight, innovation, and action. Mill Vallcy, CA: Whole Systems Associates.
- Seligman, M. E. P. (2003): **Authentic happiness**. Using the new Positive Psychology to Realize your Potential for Lasting Fulfillment. Free Press.
- Seligman, M. E. P. (1998): **Learned Optimism**. **How to Change your Mind and your Life**. **New York**: Pocket Books.

تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط في ضوء المهارات التاريخية

Evaluation of the social studies textbook for the third intermediate grade in light of historical skills

فيحاء حسين ناصر1

[1]مديرية تربية بابل/م. الابداع للبنات -Husseinfayhaa8@gmial.com

Faiha Hussein Nasser[1]

[1]Babil Education Directorate/Al-Ibdaa Girls' School

ملخص:

هدف البحث :تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط في ضوء المهارات التاريخية, اعتمد المنهج الوصفي التحليلي ,ومثلت عينة البحث بالوحدة الثانية (التاريخ)من كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط ,تم بناء قائمة للمهارات التاريخية ضمت خمسة محاور رئيسية , و27 مهارة فرعية مثلت مجموع المهارات المتضمنة في استمارة تحليل المحتوى ,وجاءت النتائج :ان المهارات كانت متفاوتة في تضمينها ,وقد مثلت مهارة التحليل والتفسير التاريخي المرتبة الاولى ,ومهارة اصدار القرارات واتخاذ الاحكام التاريخية المرتبة الثانية ,تلتها مهارة الفهم التاريخي بالمرتبة الثالثة ,ثم مهارى الادراك الزمني بالمرتبة الرابعة ,واحتلت مهارة البحث التاريخي المرتبة الاخيرة

الكلمات المفتاحية: كتاب الاجتماعيات ,المهارات التاريخية ,المرحلة المتوسطة

Abstract

Aim of the research: This research aims to evaluate the Social Studies textbook for the third intermediate grade in the light of historical skills. The research adopted the descriptive analytical methodology. The research sample consisted of the second unit (History) from the Social Studies textbook for the third intermediate grade. A checklist of historical skills was developed, comprising five main axes and 27 sub-skills, which represented the total skills included in the content analysis form. The findings revealed that the skills were unevenly included in the textbook. The skill of historical analysis and interpretation ranked first, the skill of making historical decisions and judgements ranked second, followed by the skill of historical understanding in third place, then the skill of temporal awareness in fourth place, while the skill of historical research occupied the last rank.

Keywords: Social studies textbook, historical skills, intermediate stage

الفصل الاول

اولا/مشكلة البحث:

تعد عملية التقويم للمناهج والكتب المدرسية عملية مستمرة تهدف الى تطوير العملية التعليمية ,و من الركائز الموجهه للتعلم (بدران ,2023 ,3) ,وكتاب الاجتماعيات الحالي لصف الثالث المتوسط حديث نسبيا ,مما يستوجب تقويمه و معرفة نقاط القوة والضعف فيه والوقوف على درجة تحقيقه الاهداف التربوية المنشودة وضمان جودة المخرجات التربوية فيه ,و في ظل التوجيهات التربوية الحديثة الرامية لمعالجة ما احدثته التطورات السريعة في المجال العلمي والتكنولوجي الذي يميز عصرنا الحالي وما ترتب عليه من انفجار معرفي يصعب التعامل معه في بناء المناهج التعليمية والكتب المدرسية,مما استوجب الأخذ في بناء المناهج بالتوجه للتعلم الذاتي للفرد وتنمية قدراته ومهاراته التي تساعده على البناء المعرفي السليم سعيا لتكيفه ونجاحه في الحياة ,ولدور المهارات في المواد الاجتماعية وعلى وجه الخصوص المهارات التاريخية في بناء التكوين الفكري والمعرفي له من خلال تنمية الأدوات المعرفية والمنهجية لأدراك أهمية الماضي في فهم الحاضر والتطلع للمستقبل وتطوير مهارات الأدراك الزمني والمكاني والتحليل والتفسير وجمع المصادر ووزن الأدلة ونقدها ووضع الاستنتاجات للوصول الى المعرفة التاريخية ,مما يستوجب الاهتمام بالمهارات في المواد الاجتماعية ,وعلى وجه الخصوص المهارات التاريخية ,وتؤكد الدراسات التربوية ان هناك ضعف لدى المتعلمين في المهارات التاريخية كدراسة (الريامي,2002 ,ك),وضعف في المهارات التاريخية لدى المعلمين كدراسة (العزاوي 2012 ,ي),مما يؤثر سلباً على عملية التعليم والتعلم في المواد الاجتماعية ومادة التاريخ بشكل خاص , من هنا لمست الباحثة الحاجة كونها تعمل بمهنة التعليم ,لأجراء دراسة تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط في ضوء المهارات التاريخية ,ووضع سؤال،

مشكلة البحث :

– مادرجة توفر المهارات التاريخية في كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط في ضوء قائمة المهارات التاريخية المعدة لهذا الغرض ؟

ثانيا :اهمية البحث :

تستندالتربية في

تحقيق اهدافها الى عدة ركائز اساسية ,ومنها المنهج , الذي تستمد منه قوتها ونجاح العملية التعليمية , اذ ان المنهج يوفر خطة متكاملة للطلبة يتم عن طريقها تزويدهم بمجموعة من الفرص التعليمية سعياً لتحقيق الاهداف التربوية المرجوة ,والمنهج الحديث لا يقتصر على المعلومات التي يشملهاالكتاب ,بل يشمل المهارات العقلية والاستراتيجيات التدريسية والاتجاهات والقيم التي يمارسهاالطلبة(علي ,2012 ,402),ويبنى محتوى المنهج على عدة اسس متفاعلة ومتكاملة مع بعضها , تركز على ان المتعلم هو المحور الذي يبنى عليه المنهج ,ويجعل من قدرات وميول وخبرات المتعلم اساساً لتنظيمه ,وطريقة انتقال المعرفة الى عقول المتعلمين تكون بعيدة عن الطريقة التقليدية وتوجيهها بمشاركة امكانيات وميول وخبرات المتعلمين وهو ما يتمثل بالاتجاه المعرفي ,فضلاً عن الاهتمام بثقافة المجتمع وفلسفته ,وهذه الاسس ليست ثابته ,وانما تتغير بتغير الافكار والبحوث سواء المتعلقة منها بالمتعلم وقدراته والعمليات المعرفية وطبيعة المستجدات المجتمعية ,مما يؤكد ضرورة تطوير المنهج المدرسي بين الحين والاخر (مرعي ,الحيلة ,2000 ,105-106) وهذا ما تقوم به عملية التقويم التي تستند لأجراءات علمية لتحديد ما حققه المنهج من النجاح ,ويعتبر الكتاب المدرسي الوعاء الذي يمثل محتوى المنهج ,وله دور في صقل شخصية المتعلم ونعديل سلوكه وتزويده بأساليب

التفكير السليم والمهارات اللازمة لتنمية قدراته ,وتسهم مناهج وكتب المواد الاجتماعية بقدر كبير في تنمية بناء شخصية المتعلم ,كونها تتعلق بدراسة البيئة المحيطة به ,وتفاعلات الانسان معها ,وتحتل مادة التاريخ من بين فروع الدراسات الاجتماعية مكانة مهمة ,تتجسد عبر اهدافها في تطوير القدرات العقلية وأثارة تفكير الطلبة ,وتدريبهم على عمليات الفهم والتحليل والتركيب والاستنتاج والحصول على الحقائق التاريخية والمعرفة التاريخية من مصادرها المختلفة,وتمكنهم من اصدار الاحكام وأتخاذ القرارات تجاه القضايا المختلفة ,ونظراً لطبيعة مناهج التاريخ التي تتناول العلاقات المتشعبة الحاصلة بين الانسان والبيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة به مما يترتب عليه تنمية التفكير التاريخي لدى المتعلمين(seixa 593 , 2017)

ان دراسة التاريخ لم تعد تقتصر على تسجيل احداث الماضي وسرد والمعلومات(شقيرات,2020, 94) وتتفق الاراء التربوية ان الاستيعاب العلمي للمحتوى غير كاف,وأنه ينبغي ان يصب الاهتمام في التعليم على آلية التفكيروأعطاء التفسيرات والتقصي واخذ القرارات في المواضيع واستخدامها ليتمكنوا من التكيف في الحياة , وهو ما يستلزم تنمية المهارات التاريخية ,لدى المتعلمين ,ومنها ما يعرف بمهارات التفكير التاريخي ,التي تعكس قدرة على التقصي لمسببات الاحداث التاريخية وفحص الحقائق وتخيل المواقف التاريخية وجمع المصادر وأصدار الاحكام ,وهذه المهارات اساسية لتكوين الذهنية التاريخية الناقدة (مزهر ,وفرج ,2024 ,443) , وتأتي اهميتها من أهمية عمليات التفكير في التعلم ,ولتعقد المعرفة التاريخية كونها تحتاج الى المام كبير من حيث التحقق من المصادر وجمعها او من حيث كون المعلومات التاريخية ذات طبيعة انسانية ,تتاثر بعدة اطراف وتفهم وتقرأ من اوجه واطراف متعددة ,فتكون الحقائق التاريخية بنسبة غير مطلقة بعكس شأن الحقائق ذات الطبيعة العلمية التي تكون الحقائق فيها مطلقة ,ومن جانب أخر ان كتابة الحقائق التاريخية يتم تدوينها من قبل مؤرخين ,وهم اشخاص قد يكون لهم تحيز او انتماء معين يرى الحقائق من وجهة نظر

خاصة مما يعني ان الحقائق التاريخية المعروفة هي حقائق مكتسبة وهي قابلة لأعادة النظر فيها (اوزايد ,2023 , 36) ,ووجود عامل التغيير والاستمرارية للاحداث التاريخية عبر الفترات التاريخية ,كل هذا يستدعي تنوع في المهارات التاريخية وتشعبهاعند دراسة التاريخ ,وهذا من الامور التي تستدعي جهود للتوصل الى المعرفة التاريخية ,ولهذا كانت هناك مهارات تاريخية متعددة منها مهارات التفكير التاريخي ,ومهارة الاستقصاء التاريخي والاستدلال التاريخي ,ومهارات التحليل والتفسيروالاستنتاج ومهارات النقد التاريخي والتوصل الى التعميمات , وهي مهارات عقلية وذهنية تثير اهتمام ودافعية المتعلم نحو مادة التاريخ(حميد ,محمد ,2019, 86) ,وتسعى التوجهات التربوية الحديثة بالاهتمام بمهارات التفكير التاريخي وممارستها من قبل المتعلم وجعلها محور اساسي في مناهجها من خلال التعلم النشط والتعلم الذاتي لممارسة هذه المهارات ,من هنا تبرز اهمية البحث الحالي ,ويمكن اجمالها بما يأتي :

- أهمية مادة التاريخ ضمن المواد الاجتماعية في تنشئة متعلمين قادرين على مواجهة التحديات العصرية من خلال قيامهم بعمليات التحليل ووزن الامور ونقد الاحداث التاريخية وربطها بالحاضر والمستقبل

-اهمية مادة التاريخ والاهتمام ببناء مناهجها على الأسس التربوية الحديثة بما يتفق مع النظريات الحديثة التي تركز على التعلم النشط في المناهج

-انها تزود التربويين المتخصصين في بناء وتخطيط المناهج التربوية بمدى تضمين كتاب التاريخ للصف الثالث المتوسط للمهارات التاريخية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة

-اهمية المهارات التاريخية في مادة التاريخ ,كونها سبيل للتوصل الى المعرفة التاريخية ,وممارستها من قبل المتعلمين

-انها تعين القائمين بتدريس مادة التاريخ بالتعرف على بعض المهارات التي تعينهم نحو توجيه المتعلمين للتعلم النشط في الدرس

-انها تضيف الى الادب التربوي مادة يستفاد منها الباحثين في البحوث القادمة ودليل لتبني دراسات جديدة في مجال تقويم و تطوير المناهج والمهالات التاريخية

هدف البحث: تقويم كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط في ضوء المهارات التاريخية,وينبثق منه الهدفين التاليين :

1- تحديد قائمة بالمهارات التاريخية الواجب توفرها في كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط

2-كشف درجة توفر المهارات التاريخية الواجب توفرها في كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط

,حدود البحث:

-الحدود الموضوعية :مادة التاريخ ضمن الكتاب المدرسي لمادة الاجتماعيات ,للصف الثالث المتوسط , (المديرية العامة للمناهج), الوحدة الثانية ,التاريخ (الفصل الاول ,والفصل الثاني)

الحدود العلمية-المهارات التاريخية ضمن كتاب الاجتماعيات ,وهي في البحث الحالي (مهارات التفكير التاريخي)

-الحدود الزمانية:العام الدراسي 2025 -2026

تحديد المصطلحات: فيما يلي تعريف المصطلحات التي وردت في البحث :

1-التقويم :

-عرفه العدوان ,والحوامد 2011 :انه عملية اصدار حكم وفقاً لمعيير معينة وفي ضوء البيانات او المعلومات بصورة كمية او كيفية ,عن ظاهرة او فكرة او سلوك او موقف .

(العدوان ,والحوامدة ,2011 ,192)

التعريف الاجرائي للتقويم :عملية اصدار حكم لكتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط في ضوء المهارات التاريخية المتضمنة في محتوى الوحدة الثانية (التاريخ) في الفصل الأول والفصل الثاني , ,ويتوصل اليها عن طريق الدرجة المتوصل اليها من مقياس معد لهذا الغرض

2- المهارات التاريخية

-عرفها التميمي ,2011 :هي عدد من المهارات تتضمن التسلسل الزمني ,وإصدار الاحكام ,وأتخاذ القرارات ,والتفسير للقضايا التاريخية ,وربط السبب بالنتيجة ,وصياغة الفرضيات للوصول الى الحقائق باستخدام طريقة البحث العلمي (التميمي ,2011 ,19)

-عرفها العزاوي ,2012 :هي المهارات التي تمثل الخبرة الرئيسة للقائمين بدراسة التاريخ عبر السنوات الدراسية (العزاوي ,2012 ,11)

-عرفتها ويكيبيديا: ,2023 :هي القدرات التطبيقية المستخدمة من قبل الباحث او الطالب بتعامله مع المادة التاريخية وكيفية وصوله الى المعلومة التاريخية من خلال جمع المعلومات من مصادرها وفهم قراءتها واستخراج الحقائق التاريخية وتصنيفها (ويكيبيديا ,2023)

التعريف الاجرائي للمهارات التاريخية: هي مجموعة المهارات العقلية التي يتضمنها كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط ضمن الوحدة الثانية (التاريخ)والتي تعين المتعلمين في مادة التاريخ لمعالجة المادة التاريخية وأدراكها سعياً للوصول الى المعرفة التاريخية باستخدام المنهجية التاريخية ويتطلب البحث الحالي وضع تعريف لمهارات التفكير التاريخي

3-تعريف مهارات التفكير التاريخي:

يعرفها قزامل:انها جملة من المهارات المتشابكة والمترابطة والهادفة نحو استخدام اساليب فعالة بتعاملها مع المواضيع التاريخيةومعالجتها والتقصي عن الاحداث التاريخية الماضية (قزامل ,2008 131) التعريف الاجرائي لمهارات التفكير التاريخي :هي عدة مهارات يتضمنها كتاب الاجتماعيات ضمن الوحدة الثانية (التاريخ) تهدف الى تعزيز قدرات المتعلمين الفكرية للوصول الى المعرفة التاريخية من خلال ممارسة فهم وادراك الحقائق التاريخية وربط اسباب ونتائج الاحداث التاريخية وتحليلها واصدار الاحكام حولها ونقدها بشكل منطقي والاستفادة منها في فهم الحاضر والمستقبل

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

الاطار النظري: ويتضمن مواضيع تتعلق بالمتغيرات الأساسية للدراسة وهي:

أولا:التقويم:

يهدف تقويم التعلم التاريخي الى تطوير القدرات الذهنية والمهارات التاريخية للمتعلم ,وتجاوز الاعتماد على الحفظ والتلقين والتذكروالتركيز على الفهم والتحليل والتفسير والتركيب والنقد ,واكتساب المواقف والقيم والاتجاهات والمباديء(بو ناجي ,2023 ,1) .

خصائص عملية التقويم: وتتمثل في ما يلي :

-انها عملية مستمرة

-عملية تعاونية ,بتضمنها لكافة الأطراف في العملية التعليمية (المعلم ,الطالب ,المشرف واولياء الأمور)

-عملية شاملة حيث تشمل كافة جوانب النمو

-انها وسيلة تهدف الى تحسين المنهج (الحواري ,2019 ,99)

اهداف عملية التقويم :

-توجيه المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية

-مساعدة المعلم على اتقان اساليب التدريس والتصدي لمشكلاته

-تحديد استعدادات الطلبة وقدراتهم وتشخيص الصعوبات التي تواجههم

-تمكين المدرسة من التوصل للخبرات التربوية المناسبة للدراسة (تيقرين ,2023 ,305)

أهمية التقويم :

يمكن اجمال عدة نقاط لبيان اهمية التقويم وهي :

-اعتماد القرارات التربوية على النتائج التقويمية للمؤسسات التربوية ,بما تشمله من متعلمين ومعلمين ومناهج وغيرها

-بناء الأهداف التربوية وتعديها استنادا الى التجربة والتطبيق اللذين يبينان عادة مواضع الخطأ والخلل

-تحسين وتعديل المناهج التربوية وطرق تدريسها سعياً لتحقيق الأهداف

-التشخيص للصعوبات التي تواجه المعنين بالعملية التعليمية من الدرسة والمعلمين والمتعلمين ,والحد منها ومعالجتها

-معرفة ميول الطلبة وقدراتهم ,والعمل على توجيهها مستقبلاً

- تهيئة المتعلمين للاندماج الاجتماعي والمهني ومراعاة قدراتهم وميولهم وامكانيات المجتمع (زكية ,2018 55,)

ثانياً:المهارات التاريخية

تعتمد المهارات التاريخية بعملية الوصول الى المعرفة التاريخية ,ذلك ان الحقائق التاريخية ,في اغلب الأحيان لاتكون مطلقة ,كونها تتعلق بابعاد مختلفة (سياسية ,اجتماعية ’ثقافية ,دينية ,اقتصادية ,وزمان ومكان – وغيرها) واطراف متعددة ,دونت الوقائع والاحداث التاريخية ,وهذه نتيجة تاتي من كون العلوم الإنسانية ,وخاصة التاريخية منها ,تدون من قبل اشخاص (مؤرخون) لهم تطلعات وتحيزات ووجهات نظر ,وقدرات على تقدير الأمور ووزنها , متعددة ,فضلا عن المصادر (الأولية والثانوية) ومدى توفرها وصدقها في عرض الوقائع والاحداث التاريخية ,وبالتالي فان المعرفة التاريخية تحتاج الى مهارات متعددة ,وتتنوع هذه المهارات

فمنها ما يكون اجرائي ,كجمع المصادر ,ومنها ما يكون ذهني وعقلي كتحليل الاحداث والوقائع وتفسيرها ,ونقدها , وفي مجال استخدامها في المناهج المدرسية فقد عرفت بمهارات التفكير التاريخي ,والتي يتم التطرق اليها في عدد من البحوث التربوية والنفسية المتعلقة بطرائق تدريس المواد الاجتماعية ,والتاريخ خاصة ,وهي تتضمن المهارات التاريخية التي وجدت للابتعاد عن الاسلوب التقليدي للحفظ والتذكر من خلال جعل المتعلمين وبحسب مراحل نموهم وقدراتهم كمؤرخين صغار يتناولون الأمور التاريخية بتمعن وتفكير منطقي يجعلهم اكثر إدراكاً لها ,ويصبحون قادرين على التعليم الذاتي ومواجهة التغيرات السريعةالمحيطة بهم (عبد الله ,2003 ,24-25)

ماهية مهارات التفكير التاريخي .

ان الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التاريخي اضحت تمثل جانباً اساسي من جوانب التطوير بتعليم مادة التاريخ,وذلك بتنمية تفكير المتعلمين للموضوعات التاريخية من خلال اتاحة الفرص لهم بتحليل المواقف والاحداث التاريخية ونقدها وتقيم ما يقرؤن ويسمعون ويشاهدون واستيعابه والتمييز بين الاراء ووجهات النظر والحقائق والتوصل الى استنتاجات وتعميمات ,,وبالتالي مشاركتهم في بناء المعرفة التاريخية (عبد الحليم ,2023 ,194) ,والابتعاد عن الحفظ والتلقين للمعلومات من قبل الطلبة

وقد اهتم المعنيون بكتابة التاريخ وادركوا ان كتابته عملية مستمرة تستوجب مراجعة مناهجه لفتح افاق جديدة لفهم اعمق للماضي ,والحقيقة التاريخية ,كونها ليست شيئاً موضوعياً بقدر ما هي تفاعل بين المادة والباحث |(خريشي ,2025 ,314),مما يجعل تزويد الطلبة بحقائق ثابته غير منطقي

اهمية المهارات التاريخية :

-انها تبرز القيمة الحقيقية لمادة التاريخ وتصحيح النظرة السلبية للمادة على انها قصص للحفظ والتذكر

-فهم وتقويم الحاضر من خلال ادراك الماضي القريب والبعيد

-تنمي قدرات المتعلمين على التخيل والابداع

-تعين المتعلمين على مواجهة تغيرات المجتمع المحيطة بهم (السياسية ,والاجتماعية والاقتصادية --)

-تسهم في تنمية الشعور والانتماء الوطني للمتعلمين

-تنمية التفكير المنهجي للمتعلم من خلال عمليات الفهم والاستيعاب للاحداث التاريخية

(حميد ,ومحمد ,**2019**, **102**)

-يكسب المتعلمين قدرة التوصل الى المعرفة التاريخية الصحيحة

الدراسات االسابقة:

-دراسة ال تاجر ,2024,هدفت الى معرفة فاعلية استراتيجية مليء الجرة في اكتساب مهارات التفكير التاريخية لدى طالبات المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ ,اتبع منهج البحث التجريبي ,وقد طبق على عينة تتكون من 60 طالبة وزعن على اساس مجموعتين لكل مجموعة 30 طالبة ,درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية مليء الجرة ,ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ,تم تطبيق الاختبار البعدي

لمهارات التفكير التاريخي ,تكون من 45 فقرة من اختيار من متعدد بأربعة بدائل ,وكانت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في المتوسط الحسابي للاختبار البعدي :

-دراسة دياب ,2024 , هدف الدراسة التعرف على فاعلية برنامج قائم على الانفوجرافيك في تدريس التاريخ لتنمية مهارات الفهم التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية ,ولتحقيق مهارات البحث اعدت قائمة بمهارات الفهم التاريخي ,تضمنت للمهارات الرئيسية التالية (الترتيب الزمني ,وتحليل الأهداف التاريخية ,وتحديد سبب ونتيجة الاحداث التاريخية ,والفهم النقدي للأحداث التاريخية),كما اعد اختبار لمهارات الفهم التاريخي ,طبق على عينة البحث البالغة 40 طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي ,وقد درست المجموعة باستخدام برنامج قائم على الانفو جرافيك ,وطبقت أداة البحث بعديا على مجموعة البحث ,أظهرت النتائج فاعلية برنامج الانفوجرافيك على تنمية المهارات المتضمنة للفهم التاريخي في تدريس التاريخ (دياب ,2024 647,)

-دراسة علوي ,والصلاحي ,2024 ,هدفت الدراسة الى التعرف على مهارات التفكير التاريخي اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية في امانة العاصمة من وجهة نظرهم ,استعمل المنهج الوصفي ,وأعدت لهذا الغرض استبانة مكونة من (5)مجالات رئيسية يندرج تحتها (27) مهارة فرعية مثلت مهارات التفكير التاريخي ,طبق البحث على عينة بلغت (71) معلما ومعلمة وموجها وموجهة ,أظهرت النتائج ان أهمية المهارات التاريخية كانت عالية بشكل عام ,وان الأكثر أهمية كانت مهارتي التسلسل الزمني ,والفهم والاستيعاب التاريخي ,تلتها في الأهمية مهارة البحث التاريخي ثم مهارة التفسير التاريخي وتحليل القضايا التاريخية وأتخاذ القرار (علوي ,والصلاحي ,2024 ,210)

-دراسة الشواخ ,وسليمان 2022 ,هدفت الدراسة الى كشف درجة توفر مهارات التفكير التاريخي في محتوى كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي الادبي , اعتمد المنهج الوصفي التحليلي ,وأعد الباحث قائمة بمهارات التفكير التاريخي مع رصد شكل ورود المهارات في محتوى الكتاب ,تكونت القائمة من خمسة مهارات رئيسية ,شملت (30) مهارة فرعية ,وقد مثلت العينة جميع محتوى كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي الأدبي والمسمى (قضايا تاريخية), واسفرت النتائج عن ان مهارات التفكير التاريخي قد وردت بنسب متفاوته ,وان هناك غياب في التدرج المنطقي والعادل لمهارات التفكير التاريخي ,مع عدم تضمين لبعض المهارات الفرعية ضمن المحتوى ,كمهارة تلخيص البحث التاريخي ,ومهارة تقديم بدائل واقتراحات للعمل ,ومهارة صياغة أسئلة حول قضية تاريخية او حول مشكلة ,مع ورود اغلب المهارات الممثلة للتفكير التاريخي بشكل ضمني لا صريح في محتوى الكتاب ,وأخيرا ان المحتوى غني بالخرائط التاريخية والصور ,وقلة الأشكال (الشواخ ,وسليمان ,2022 , 517)

موازنة الدراسات السابقة

-الهدف , تنوعت اهداف الدراسات السابقة فدراسة ال تا جرهدفت الى معرفة فاعلية استراتيجية مليء الجرة في اكتساب مهارات التفكير التاريخي ,وهدفت دراسة دياب الى االتعرف على فاعلية برنامج قائم على الانفوجرافيك في تنمية مهارات التفكير التاريخي في تدريس التاريخ ,اما دراسة علوي ,والصلاحي فقد اتفقت في الهدف وهو قياس مهارات التفكير التاريخي كونه الظاهرة المدروسة مع دراسة , الشواخ ,وسليمان ,وتتفق الدراسة الحالية في الهدف وهو قياس الظاهرة المدروسة(مهارات التفكير التاريخي)

- منهج البحث: طبقت دراستا دياب ودراسة ال تاجر لمنهج التجريبي ,بينما طبقت درستا كال من علوي ,والصلاحي,ودراسة الشواخ ,وسليمان المنهج الوصفي,وهما يتفقان في المنهج مع الدراسة الحالية

-عينة البحث ,تباينت العينات في الدراسات ,ففي دراسة دياب تمثلت العينة في 40 طالب وطالبة , ودراسة ال تاجر ,ودراسة علوي ,والصلاحي مثلت العينة في كتاب التاريخ ,وهما يتطابقان بهذا مع الدراسة الحالية

-ادوات البحث :طبقت دراسة دياب ودراسة ال تاجرا داة الاختبار البعدي للتوصل للنتائج ,بينما درسة علوي ,والصلاحي استعملت الاستبانة اداة للبحث ,ودراسة الشواخ ,وسليمان استخدمتا استمارة تحليل محتوى كتاب التاريخ لمهارات التفكير التاريخي كاداة للبحث وهما يتفقان مع الدراسة الحالية باداة البحث

- المرحلة الدراسية :تطابقت المراحل الدراسية في اغلب الدراسات ,وهي المرحلة الاعدادية ,باستثناء دراسة علوي ,والصلاحي التي مثلت المرحلة الاساسية ,وهي تتفق مع الدراسة الحالية التي مثلت المرحلة المتوسطة

-نتائج الدراسات :اتفق دراسة ال تاجر مع دراسة دياب في فاعلية مهارات التفكير التاريخي ,واختلفت نتائج دراسة علوي ,والصلاحي في النتائج مع دراسة الشواخ ,وسليمان ,في ان دراسة علوي ,والصلاحي بينت ان المهارات كانت عاية بشكل عام ,في حين دراسة الشواخ ,وسليمان اظهرت ان المهارات كانت بنسب متفاوته مع غياب بعضها

الاستفادة من الدراسات السابقة

- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة بما يلي
- تحديد المهارات التاريخية في الدراسة
- بلورة مشكلة البحث واهميته

التوصل الى المصادر في الدراسة

-تطبيق الوسائل الاحصائية المناسبة

الفصل الثالث

منهجية البحث و الاجراءات

أولا :منهج البحث :

اعتمد المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة البحث ويهدف الى الوصف المنظم والكمي لمضمون الظاهرة المدروسه كما هي في الحاضر لغرض تشخيصها وتحديد العلاقة القائمة بين عناصرها ,وكذا العلاقة بينها وبين مدى تضمينها في المحتوى (طعيمة ,2006 ,70)

ثانيا :مجتمع البحث وعينته

-مجتمع البحث :كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط (المديرية العامة للمناهج) ,ط10 ,2024 م

-عينة البحث :بما ان البحث يتناول مهارات البحث التاريخي ,فقد كانت العينة تتمثل بالوحدة الثانية من كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط,التاريخ ,الفصل الأول ,والفصل الثاني منها

ثالثا : اداة البحث:

وايتضمن :

1- اعداد قائمة للمهارات التاريخية

2-استمارة تحليل محتوى ,تتضمن المهارات الرئيسة والفرعية

وقد اتبعت الباحثة في بناء الأداتين الخطوات التالية

1-قائمة المهارات التاريخية

-تحديد هدف اعداد القائمة ,وهو تحديد للمهارات التاريخية المتضمنة ضمن الوحدة الثانية من كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط

-اشتقاق قائمة المهارات التاريخية والمحاور الفرعية التي تندرج ضمنها ,بعد الاطلاع على المراجع العلمية والادب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير التاريخي في كتب الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة

-اعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات التفكير التاريخية ,وتالفت من خمسة محاور رئيسية ,يندرج تحتها(27) مهارة فرعية

-صدق القائمة ,تم تحقيق الصدق الظاهري للقائمة ,حيث تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في طرق تدريس الاجتماعيات ,وعدد من المشرفين التربويين ,ومعلمي ومعلمات الاجتماعيات لمعرفة ارائهم وملحوظاتهم على بناء القائمة ,والأخذ بارئهم وتوجيهاتهم ,للتوصل الى القائمة بصورتها النهائية

2- بناء استمارة لتحليل المحتوى

في ضوء قائمة مهارات التفكير التاريخي ,تم بناء استمارة تحليل المحتوى وفقا للخطوات التالية :

-تحديد هدف استمارة تحليل المحتوى ,والمتمثل في الكشف عن درجة توافر مهارات التفكير التاريخي في محتوى الوحدة الثانية (الفصل الأول والفصل الثاني) في كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط

-فئة تحديد المحتوى ,وهي مهارات التفكير التاريخي

-تحديد العينة التي ستخضع للتحليل ضمن كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي 2025- 2026,وكما يبينها الجدول (1)

جدول (1)

الوحدة الثانية من كتاب الاجتماعيات (التاريخ: الفصل الاول,الفصل الثاني)		
المادة التاريخية	العراق في العهد العثماني	العراق في اثناء الحرب العالمية الاولى وبعدها
عدد الصفحات	81-90	91-136

– وحدة تحديد المحتوى ,تم اعتماد الفقرة والفكرة كوحدة للتحليل,واعتبرت كل خريطة ,وشكل ,وصورة ,ونشاط ,وسؤال او جدول فقرة مع الفكرة المتضمنة لها اطلعت الباحثة وقرأت كل موضوع (درس)من الموضوعات بتأني ودقة لتحديد المهارات ورصد مرات تكرارها في الموضوع ,واعتبرت الصور والجداول والخرائط والانشطة والاسئلة والصور والاشكال ضمن الفقرات التحليل ,ثم جمعت تكرارات كل مهارة عبر الموضوعات وحسبت النسبة المئوية بالقياس الى مجموع مهارات التفكير التاريخي في محتوى الوحدة الثانية والممثلة لمادة التاريخ

–تم تحقيق صد ق تحليل المحتوى ,بعرض اداة التحليل على مجموعة من التربوين المختصين بطرائق التدريس لبيان رايهم لصدق الاداة

–تم التأكد من ثبات التحليل بأعادة التحليل مستعينة بزميلة لها ,وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر لحساب معامل الاتفاق بين التحليلين وكان معامل الثبات 0,89 وهو معامل ثبات جيد

الفصل الرابع

النتائج وتفسيرها

اولاً:تم الاجابة عن السؤال الاول : وهو تحديد قائمة بالمهارات التاريخية الواجب توفرها في كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط

بعد الاجراءات السابقة ,يتم توضيح قائمة المهارات التاريخية (مهارات التفكير التاريخي)

,والتي تضمنت خمسة محاور رئيسية ,وتتمثل في 27 مهارة فرعية,كما في جدول 2

جدول 2 يوضح المهارات الرئيسية وعدد المهارات الفرعيه الممثلة لهاضمن كتاب الاجتماعيات (الوحدة الثانية :التاريخ) للصف الثالث المتوسط

جدول (2)

المهارة الرئيسية	الادراك الزمني	ا الفهم التاريخي	التحليل والتفسير التاريخي	البحث التاريخي	اتخاذ القرار واصدار الاحكام التاريخية
عددالمهارات الفرعية	4	6	8	4	5
مج المهارات الفرعية	27				

ثانياً :الاجابة عن الهدف الثاني:و هو :كشف درجة توفر المهارات التاريخية في كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط في ضوء قائمة المهارات المعدة مسبقاً ,ويتطلب استخدام استمارة تحليل المحتوى التي تم بنائها

على اساس قائمة المهارات التااريخية التي اعدت سابقاً واحصاء التكرارات لكل مهارة واستخراج النسب المئوية ,وعلى اساسها يتم التوصل الى الاستنتاجات النهائية , وحسب النتائج الاحصائية ,وقد اعتمدت الباحثة نسبة الوزن المئوي 50 يوضح جدول 3 درجة توفر المهارات التاريخية الرئيسية ضمن كتاب الاجتماعيات (الوحدة الثانية ,التاريخ)وترتيبها.

جدول (3)

يوضح درجة توفر المهارات التاريخيةالرئيسية

المهارات الرئيسية	مجموع التكرارات	الوزن النسبي	الترتيب
مهارة التحليل والتفسير التاريخي	462	30.57	1
مهارةاتخاذ القرارات واصدار الاحكام التاريخية	429	28.39	2
مهارة الفهم التاريخي	352	23.428	3
مهارة الادراك الزمني	209	13.83	4
مهارة البحث التاريخي	57	3.77	5
المجموع 5	1511	100	

ويبين الجدول ان المهارات الرئيسية تراوحت في وزنها النسبي بين (30.57 -3.77) ,وان المهارات التاريخية الاكثر شيوعاً في كتاب الاجتماعيات ضمن الوحدة الثانية (التاريخ) هي مهارة التحليل والتفسيربتكرار 462 ووزن نسبي 30.57 وهذه النتيجة تتفق ,مع نتائج دراسة الشواخ وسليمان 2022

,ويفسر ذلك بان مهارة التحليل والتفسير من المهارات الاساسية في التاريخ اذ يعتمد عليها في ادراك الاحداث التاريخية وفهم العلاقات بينها ,فضلاً عن ان طبيعة مادة التاريخ تتضمن الكثير من الاحداث والحقائق والظواهر والمواقف التاريخية التي يحتاج استيعابها الى تفسير وتحليل العلاقات بينها .

امالمهارات التاريخية الاقل توفراً المتضمنة هي البحث التاريخي بتكرار 57 ووزن نسبي 3.77 وهذه النتيجة تتفق تماما مع نتائج دراسة الشواخ وسليمان 2022 ,وتتعارض مع دراسة علوي ,والصلاحي حيث حصلت على المرتبة الثالثة وبتقدير عالي , وبشكل عام فقد تراوحت المهارات الرئيسية في وزنها النسبي بين(30.57 -3.77) ,ويتضح فيها تفاوت في تضمينها ,مما ينعكس سلباً على اكتساب المتعلمين لها ,ويستوجب ذلك من واضعي المناهج الاهتمام الاكثر في وضع المناهج وتضمينها للمهارات بشكل متوازي ضمن المحتوى في كتاب الاجتماعيات

ويبين جدول 4استمارة تحليل محتوى كتاب الاجتماعيات للصف الثالث المتوسط (الوحدة الثانية ,التاريخ) ,ودرجة تفاوت التكرارات والنسب المئوية لها

جدول 4

يبين المهارات الرئيسية والمهارات الفرعية ودرجة تضمينها

ت	اولاً: مهارة الادراك الزمنية	التكرارات	النسبة المئوية	الوزن المئوي	الترتيب

1	التمييز بين الزمن الماضي والحاضر والمستقبل	8	3.822	0.52	3
2	تحديد الفترات والعصور الزمنية	162	77.51	10.72	1
3	ادراك مفاهيم التغيير والاستمرارية	39	18.66	2.38	2
4	تمثيل الاحداث التاريخية وفق جدول زمني	0	0	0	4
	مجموع التكرارات الترتيب ضمن المهارات الرئيسية 4	209		13.83	

يتبين من الجدول ان التكرارات انحصرت بين (162-0)وهذا مؤشر على عدم حصول المهارات الفرعية على ذات الاهمية في التضمين في محتوى الكتاب ,حيث جاءة مهارة (تحديد الفترات والعصور الزمنية) بالمرتبة الاولى ,واعزت الباحثة ذلك الى كثرت الاحداث المتضمنة في الكتاب ,في حين مهار ة تمثيل الاحداث وفق جدول زمني لم تمثل اساساً ,وهذا يعني الارباك في الادراك الزمني للمتعلم ,ويعد مؤشراًسلبياً ,في الكتاب مما يستلزم من مصممي المناهج الاهتمام بهذا الجانب ,وبشكل عام لم تتوزع مهارات الادراك الزمني بشكل عادل

ثانياً:مهارة الفهم التاريخي

جدول-5-

تكرار نسبة مئوية وزن مئوي ترتيب

1	فهم الاسباب للاحداث التاريخية والوقائع	39	11.01	2.58	4
2	التعبير عن الاحداث التاريخية باسلوب خاص	51	14.40	3.37	3
3	ربط الماضي بالحاضر والمستقبل	15	4.23	0.99	5
4	توضيح الافكار الرئيسية	137	38.7	9.09	1
5	تفسير اهمية الموقع والمكان	61	17.23	4.03	2
6	فهم المصطلحات والمفاهيم التاريخية	51	14.4	3.37	3
	مجموع التكرارات الترتيب 3	354	100	23.428	

المهارات الفرعية لمهارة الفهم الزمني انحصرت بين التكرارات (137-15)واعلى تكرار ونسبة مئوية كانت (توضيح الافكار الرئيسية)وهي (137 و38.7% على التوالي) وهذه نتيجة جيدة تحسب لصالح تصميم المنهج ,اما مهارة (ربط الماضي بالحاضر) فقد حصلت على اقل تكرار ضمن مهارات الفهم التاريخي بتكرار 15 ونسبة مئوية 4.23 وهذا يضعف من اهمية مادة التاريخ كون ان احد اهداف تعليم التاريخ هو ربط الماضي بالحاضر والمستقبل ,والتي تساعد المتعلمين على الوقوف على اهمية دراسته وعده مادة تعينه على فهم ما يحيط به ومشاركته الفعالة تجاه مجتمعه ,اما بقية المهارات الفرعية فتعد ضعيفة نسبة الى تكرارها ونسبتها المئوية ,ولم تتوزع بشكل متقارب بالنسب

ثالثاً:مهارة التحليل والتفسير التاريخي

جدول-6-

1	تحليل اسباب الاحداث والوقائع	98	21.21	6.418785-	2
2	التمييز بين الحقائق التاريخية والاراء التاريخية	21	4.54	1.389	5
3	تحليل المصادر والوثائق	10	2.16	0.66	6
4	تصنيف المعلومات التاريخية	65	14.06	4.3	3
5	كشف العلاقات بين الوقائع والاحداث	53	11.47	3.5	4

6	استنتاج النتائج المترتبة على الاحداث والوقائع	187	40.47	12.37	1
7	تفسير الخرائط التاريخية	7	1.51	0.46	7
8	يقارن بين الاحداث والشخصيات والظواهر التاريخية	21	4.54	1.38	5
	مجموع التكرارات الترتيب 1	462	100	30.57	

احتلت هذه المهارة الرئيسية المرتبة الاولى ضمن المهارات المتضمنة في كتاب الاجتماعيات قي الوحدة الثانية (التاريخ) وتحسب هذه النتيجة لصالح تصميم المنهج ,وتراوحت تكرارها بين 187 -7وبنسبة مئوية 40.47-1.51 ,ولصالح المهارة(استنتاج النتائج المترتبة على الاحداث والوقائع)وهذه النتيجة مثلت اعلى نسبة تكرار ضمن المهارات الرئيسية كافة وليس على مستوى مهارة التحليل والتفسيرفقط ,وتحسب لصالح تصميم المنهج ,اما الاقل تضمين فكانت لمهارة تفسير الخرائط التاريخية ,مما يضعف تصميم المنهج باعتبار ان استخدام الخرائط وتفسيرها ذات اهمية في مادة التاريخ كونها مصدر للمعرفة التاريخية (برهم ,2006, 76 -81) ,وباقي المهارات تدرجت في نسبتهاوتكرارها بشكل متفاوت

رابعاً :مهارة البحث التاريخي

جدول-7-

1	جمع المعلومات التاريخية	6	10.52	0.39	3

2	استخدام المراجع والمصادر التاريخية	5	8.77	0.33	4
3	تحديد القضية او المشكلة التاريخية المعنية بالبحث	10	17.54	0.66	2
4	استخدام الصور والوثائق التاريخية	36	63.15	2.38	1
	مجموع التكرارات الترتيب 5	57	100	3.77	

انحصرت التكرارات والنسبة المئوية فيها بين (36-5)(15 -8.77 % على التوالي), وهي بشكل عام تعد ضعيفة,تفسر الباحثة ان المناهج تركز على المهارات الاخرى اكثر من مهارة البحث التاريخي باعتبار المرحلة المتوسطة يكون ادراك المتعلمين ليس بالمستوى الذي يمكنهم باجراء هذه المهارات بشكل صحيح .

خامساً:مهارة اصدار القرار واتخاذ الاحكام التاريخية

جدول-8-

1	التوصل الى اقتراحات وبدائل عند تناول القضايا التاريخية	21	4.89	9.19	5
2	التنبؤ بالنتائج المترتبة على حدث ما	59	13.75	3.9	4
3	اصدار احكام منطقية مبنية على الأدلة	101	23.54	6.68	3
4	تقييم المواقف التاريخية	135	31.46	8.93	1
5	أتخاذ مواقف معينة تجاه قضية تاريخية معينة	113	26.34	8.8	2

	مجموع التكرارات الترتيب 2	429	100	28.39	
	مجموع التكرارات الكلي (لكل المهارات =1511)				

انحصرت تكرارات مهارة اصدار واتخاذ الاحكام التاريخية بين (135-21) ونالت المهارة(تقيم المواقف التاريخية)اعلى تكرار ونسبة مئوية ,وهي تدل على اعطاء المتعلمين فرصة التقيم للاحداث التاريخية ,بينما نالت المهارة (التوصل الى اقتراحات وبدائل)على اقل تكرار ونسبة مئوية مما يتوجب على مصممي المناهج بتطوير هذه المهارة ,وملخص النتائج ان المهارات لم تتوزع بشكل متقارب ,بل كانت متفاوته في تضمينها في الكتاب ,كما ان بعضها لم ينل اي تكرار كما في مهارة بناء الخطوط الزمنية وقراءتها) وهذا خلل يؤثر سلباً على تنمية قدرات المتعلمين في مادة التاريخ

التوصيات:

1- اعادة بناء المناهج للمواد الاجتماعية وتطويرها على اساس المهارات التاريخية

2- وضع تصميم لمناهج الاجتماعيات ومادة التاريخ تشمل تضمين المهارات التاريخية بشكل منظم ,والاهتمام بمهارات تفسير الخرائط وبناء جداول زمنية تتناسب مع المادة التاريخية

-توجيه المعنيين بتدريس مادة التاريخ باهمية المهارات التاريخية في مادة التاريخ من خلال دورات تدريبية لهم

المقترحات :-

-اجراء دراسات تربوية حول مدى التتابع في مناهج الدراسات الاجتماعية للمهارات التاريخية

-اجراء دراسة لتقويم المناهج التاريخية لمراحل دراسية اخرى

-اجراء دراسات تتناول المهارات من جوانب اخرى مثل مدى المام المدرسين وتطبيقهم لها او مدى قدرة المتعلمين لأكتسابها

المصادر

1-اوزايد ,هشام , 2023 ,دور المعرفة التاريخية المدرسية على المواطنة مقاربة اسطوغرافية ,مجلة العلوم الانسانية والطبيعية ,المغرب,مجلد 4 ,عدد 4 ,1/ابريل

2-بدران ,حسين, 2023 ,تعليم التاريخ وتعلمه ,السياقات المعتمدة والمقارنات المنشودة ,مجلة أوراق علمية ,مجلة الاداب والعلوم الإنسانية ,السنة الرابعة ,العدد الثالث والعشرون ,كانون الثاني

3-برهم , نضال عبد اللطيف 2006 ,طرق تدريس الجغرافية ,ط1 ,مكتبة المجتمع العربي

4-بو ناجي ,عبد الرحيم ,2023 ,أهمية التقويم في التعلم التاريخي وفق المقاربة بالكفايات , www ANFUSSE.ORG

5-تيقرين ,حورية جميلة ,2023 ,أهمية التقويم التربوي ودوره في تحسين العملية التعليمية ,مجلة القياس والدراسات النفسية ,مجلد 2 ,العدد 2 ,ابريل

6-حميد ,سلمى مجيد ,ومحمد,محمد عدنان , 2019 ,مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق ,التفكير التاريخي انموذجاً ,ط1 ,,دار امجد للنشر والتوزيع

7- الحواري,اروى عيسى ,2026, اثر استراتيجيات التقويم البديل في تحصيل الطلبة واكسابهم مهارات ما وراء المعرفة في مبحث العلوم ,مجلة العلوم التربوية والنفسية ,مجلد ,3 ,عدد 25 ,30 / أكتوبر /2029 ,ص 95-112

8-خريشي ,المهدي , 2025 ,دراسة التاريخ بين الوثيقة والمؤرخ ,مجلة الناصرية للدراسات التاريخية ,الجزائر ,المجلد 16 ,العدد 2 ,ديسمبر

9-دياب ,وسام وجيه محمد 2024 ,,برنامج قائم على الانفوجرافيك في تدريس التاريخ لتنمية مهارات الفهم التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية ,مجلة كلية التربية ببنها ,العدد 140 ,ج 2 ,أكتوبلا

10 -الريامي ,احمد بن جمعة بن خلف ,2002 ,دراسة تقويمية لبعض مهارات البحث التاريخي اللازمة لطلاب شعبة التاريخ بكلية التربية بسلطنة عمان

11- الشقيرات ,غازي عبد الله سليمان , 2020 ,درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب تاريخ العرب والعالم للصف الحادي عشر في الاردن,دراسة تحليلية لمادة تاريخ العرب والعالم ,مجلة العلوم التربوية والنفسية ,مجلد 4 ,عدد 23 ,30/يوليو

12-الشواخ ,عبد الرحمن ,وسليمان ,جمال ,2022, ,درجة توفر مهارات التفكير التاريخي في كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي الادبي ,2022 مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية -38- العدد الرابع

13-زكية ,شنة , 2018 ,أساليب وأدوات التقويم التربوي في مناهج الجيل الثاني في التعليم الابتدائي ,مجلة كلية الاداب والعلوم الإنسانية ,,الجزائرعدد 2 ,7/9

14-طعيمة ,رشدي احمد2006 ,تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية –مفهومه –أسسه أستخداماته ,القاهرة ,دار الفكر العربي

15-عبد الله ,حسام , 2003 ,طرق تدريس التاريخ لجميع المراحل 'ط1 ,دار أسامة للنشر والتوزيع ,عمان ,الاردن

16 – العزاوي ,محمد عدنان محمد ,2012 ,تقويم أداء مدرسي التاريخ للمرحلة الإعدادية في ضوء مهارات التفكيرالتاريخي

17-العدوان ,زايد سلمان ,والحوامدة ,محمد فؤاد,2011 ,تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق,ط1 ,دار المسيرة ,عمان

18-عبد الحليم ,أيمان عبد الحليم أحمد 2023 ,,استراتيجية المدخل الجمالي في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي والانتماء الوطني لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ,مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ,مصر ,عدد 142 ,ديسمبر

19-علوي ,مروه صالح سعيد ,الصلاحي ,عبد السلام محمد احمد , 2024 ,مهارات التفكير التاريخي اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية في امانة العاصمة من وجهة نظرهم ,مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية ,مجلد 3 ’عدد 5

20-علي,محمد ابراهيم ,2012 ,اثر استراتيجية ابلان في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طلاب الصف الرابع الادبي وتنمية التفكير التاريخي في العراق ,مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية ,مجلد 26 ,عدد ,6 ,ص 417- 397

21-قزامل ,سونيا هاشم , 2008 ,فاعلية برنامج مقترح للتعلم الذاتي القائم على الانشطة لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ,شعبة التاريخ ,مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ,مصر

22-مرعي ,توفيق احمد ,والحيلة,محمد محمود , 2000 ,المناهج التربوية الحديثة ,مفاهيمها وعناصرها وعملياتها ,ط1 ,دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ,الاردن

23-مزهر ,أحمد شاكر,وفرج ,مروة عدنان 2024 ,,مهارات التفكير التاريخي وعلاقتها بالتحصيل الاكاديمي لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى ,مجلة الفتح ,المجلد الثامن والعشرين ,العدد الاول ,اذار

24- ويكيبيديا ,الموسوعة الحرة ,تفكير تاريخي,أغسطس 2023 AR.WIKIPEDIA.ORG\WIKI

25-sEIXAS,p.,2017 ,a MODEL OF HISTORICAL THINKING .eDUCATIONAL PHILOSOPHY AND THEORY .2017 ,49,(6) ,P;593-605

أثر استراتيجية دوائر الأسئلة في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وتفكيرهن السابر

زينة عباس جمعة

جامعة بغداد– كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم.

Zena.abbas 1202b@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

ملخص البحث

يهدف هذا البحث للتعرف على (**أثر استراتيجية دوائر الأسئلة في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وتفكيرهن السابر**) ولتحقيق الهدف وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية:

لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين المتوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية دوائر الاسئلة والمجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في التفكير السابر.

تكونت عينة الدراسة من (200طالبة) من طالبات الصف الخامس العلمي في مديرية تربية بغداد/ الرصافة الاولى للعام الدراسي 2025-2026م، وكانت عينة الدراسة على المجموعتين للبحث بواقع (60 طالبة) المجموعة التجريبية و(56 طالبة) للمجموعة الضابطة.

والباحثة اجرت التكافؤات بنفسها بين مجموعتي البحث الحالي في متغيرات عدة منها (الذكاء (اختبار رافن)– المعلومات السابقة في مادة علم الاحياء) في المدرسة.

والباحثة بنفسها حرصت على تدريس المجموعتين التجريبية التي دُرست باستعمال استراتيجية دوائر الاسئلة والمجموعة الأخرى الضابطة دُرست باستعمال الطريقة الاعتيادية وشملت الدراسة الفصل (السابع- الثامن- التاسع- العاشر) من كتاب العلوم للصف الخامس العلمي، وبدأت التجربة يوم الاثنين 20/ 2026/1م، وانتهت في يوم الاحد 2026/3/23م في مدرسة (شهداء جسر الائمة الأساسية للبنات).

أعدت الباحثة اختبار للتفكير السابر مكون من (12 سؤالاً) بأشكال ومخططات مختلفة واجابات متنوعة، وتعطى للإجابة الصحيحة (1درجة)، والاجابة الخاطئة (0)، وهذا الاختبار وضع لقياس التفكير السابر لدى الطالبات الصف الخامس العلمي، وتم التأكد من صدق وثبات الاختبار.

لتحليل نتائج البحث واستخراج المتوسط الحسابي والانحراف (t-test) استعملت الباحثة الاختبار المعياري للاختبارات بحسب برنامج الاكسل 2016.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية دوائر الاسئلة، التحصيل، الصف الخامس العلمي، التفكير السابر.

Research Summary

The present study aimed to investigate the effect of the Question Circles Strategy on the achievement of fifth-grade scientific female students and their probing thinking. To achieve this objective, the researcher formulated the following null hypothesis:

There are no statistically significant differences between the mean

scores of the experimental group, which studied using the Question Circles Strategy, and the control group, which studied using the conventional method, in probing thinking.

The study sample consisted of 200 female students from the second intermediate grade in the Directorate of Education of Baghdad / Al-Rusafa First for the academic year 2025–2026. The research sample was distributed into two groups: 60 female students in the experimental group and 56 female students in the control group.

The researcher herself established equivalence between the two research groups in several variables, including intelligence (Raven's Progressive Matrices Test) and previous knowledge in Biology, within the school setting.

The researcher personally taught both groups: the experimental group was taught using the Question Circles Strategy, whereas the control group was taught using the conventional method. The study covered Chapters Seven, Eight, Nine, and Ten of the Science textbook for the second intermediate grade. The experiment commenced on Monday, January 20, 2024, and concluded on

Sunday, March 23, 2022, at Martyrs of Al-Aimma Basic School for Girls.

The researcher developed a probing thinking test consisting of 12 questions in various forms and diagrams with multiple response formats. A score of one point (1) was awarded for each correct answer and zero (0) for each incorrect answer. This test was designed to measure probing thinking among fifth-grade scientific female students, and its validity and reliability were verified.

To analyze the research results and calculate the arithmetic mean, standard deviation, and t-test, the researcher employed the standard statistical tests using Microsoft Excel 2016.

Keywords: Question Circles Strategy, Achievement, Fifth Scientific Grade, Probing Thinking.

لفصل الأول: التعريف بالبحث

problem of the Research اولاً: مشكلة البحث

تواجه طرائق التدريس التقليدية في مادة الأحياء صعوبة في تنمية مستويات التفكير العليا لدى الطالبات، إذ يقتصر دور الطالبة غالبًا على الحفظ والاستظهار، مما ينعكس سلبًا على التحصيل الدراسي وقدرتهن على ممارسة التفكير السابر. لذا برزت الحاجة إلى اعتماد استراتيجيات تدريس حديثة تجعل الطالبة محورًا للعملية التعليمية، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية دوائر الأسئلة التي تعتمد على طرح الأسئلة وتنظيمها ضمن دوائر مترابطة تساعد على التحليل والتفسير والاستنتاج.

بالتالي يتطلب تدريس علم الاحياء من المدرسين والمختصين اختيارهم طرائق تدريس علمية واستراتيجيات معرفية حديثة ومتنوعة ودقيقة، ولتشخيص أهم الصعوبات واغلب المشكلات التي يواجها ويعاني منها مدرسي مادة علم الاحياء في اثناء تدريسهم للطلبة في كافة المراحل الدراسية، وخصوصاً لطلبة الصفوف العلمية من المرحلة الاعدادية في تحصيلهن الدراسي، لذا قامت الباحثة بتوجيه استبانة أسئلة بموجب كتاب تسهيل مهمة ملحق (1) لعينة تألفت من (11) مدرسة لمادة علم الاحياء اختيرت بطريقة عشوائية في بعض المدارس المتوسطة والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد، من العام الدراسي(2025-2026) تضمنت اسئلة مفتوحة عن الطريقة التعليمية المتبعة في تدريس المادة العلمية، ومدى معلوماتهن ومعرفتهن وخبرتهن بالتفكير السابر ومهاراته وبعد أجابه مدرسات المادة على أسئلة الاستبانة قامت الباحثة، وتكميم الإجابة التي توصلت اليها الباحثة الاتية:

1-100% من المدرسات يستعملن الطريقة الاعتيادية في تدريس مادة علم الاحياء.

2- 40% من المدرسات لديهن معرفة سابقة عن استراتيجية دوائر الاسئلة.

3-70% من المدرسات لديهن معرفة مهارات التفكير السابر.

4-50% من المدرسات غير راضيات عن تحصيل الطالبات في مادة علم الاحياء.

وبعدها توصلت الباحثة من خلال نتائج الاستبانة ان أكثر مدرسات مادة الاحياء بشكل عام يستخدمن الطرائق الاعتيادية(التقليدية) في التدريس والتي تقوم على الألقاء والتلقين وسرد المعلومات الاحيائية المتاحة وحشوها في ذهن المتعلم، وبالتالي سوف يتمثل دور المتعلمين بالحفظ الآلي والتلقين، والاستظهار بالمعلومات واكتساب مفاهيم المحتوى والمعارف الجديدة دون ان يتفاعل بشكل ايجابي او يشارك المدرس في الحوار والنقاش والاستنتاج والنقد والتحليل، وهذا ما أكدته بعض الدراسات المحلية والعربية. لذا جاء هذا البحث ليسهل للطالب الموقف التعليمي وتكملة لمعرفته السابقة وتنشيطاً للاحقة، وجعله قادراً على التفكير السابر، والسعي لإيجاد العلاقات والروابط بينه وبين مكوناته. ومن هنا تبرز مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الاتي:

"ما أثر استراتيجية دوائر الاسئلة في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وتفكيرهن السابر؟".

ثانياً: أهمية البحثً importance of the Research

ومن هنا تبين أهمية البحث بالنقاط التالية:

1-ضرورة تحسين طرائق تدريس بأنواعها، من خلال استخدام استراتيجيات تعليمية- تعلمية حديثة ومتنوعة لتلائم العصر العلمي الحديث والمتطور، لتتفاعل مع محتوى التعليم وتتماشى مع رغباتهم

2- تعد استراتيجية دوائر الاسئلة من استراتيجيات التدريس الحديثة والتي تحث الطالبات على النقاش والتفكير والتحليل والاستيعاب الاستنتاج اثناء دراستها.

3-المادة التي تناولها هذا البحث هي علم الاحياء، يعد الاحياء أساس للعلوم الحياتية والطبيعية، لأنه علم يدرس حياة الطلبة جميعاً وتكيف بيئاتهم وتراكيب أعضائهم، وظائف انسجة جسمهم، فضلاً عن خصائص جميع الكائنات الحية الأخرى وتبين ذلك من خلال اختبار التفكير التحصيلي للطالبات.

4-استراتيجية دوائر الاسئلة تهيئ معلومات هامة للطالبات اثناء التدريس.

5-حرصت على أهمية تعليم التفكير ومهاراته، لرفع مستواهم التحصيلي والتعليمي..

6-أهمية التفكير السابر بوصفه أحد أنماط التفكير التي تساعد على التعمق لفهم المعلومات تحليلها.

(زاير، 2007: 27)

ثالثاً: هدف البحث Aims of the research

يهدف للتعرف على (**اثر استراتيجية دوائر الاسئلة في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي وتفكيرهن السابر**)

رابعاً: فرضية البحث Hypothesis of the Research

لغرض تحقق هدفا البحث تم صياغة الفرضيتين الصفريتين الأتيتين كما يلي:

1-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي سيدرسن على وفق استراتيجية دوائر الاسئلة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي سيدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي.

2-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي سيدرسن على وفق استراتيجية دوائر الاسئلة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي سيدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير السابر.

Limitation of the research خامساً: حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على:

1-طالبات الصف الخامس العلمي، مدرسة شهداء جسر الائمة للبنات، التابعة الى المديرية العامة لتربية بغداد/الرصافة الاولى.

2-الوحدة الثانية تتضمن: الفصل السابع (الهرمونات والغدد)، الفصل الثامن (الاستجابة والتنسيق العصبي)، الفصل التاسع (السلوك والبيئة)، اما الفصل العاشر يتضمن: (الافراز والتنظيم البيئي)، من كتاب العلوم المقرر للصف الخامس العلمي، الطبعة الأولى، (2021) م، وزارة التربية/ جمهورية العراق.

3-الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2025-2026 م.

Terms of Definitionسادساً: تحديد المصطلحات

اولاً: الأثر

-(إبراهيم، 2009): " هو قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية، ولكن إذا انتقت هذه النتيجة ولم تتحقق فأن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية" (إبراهيم، 2009: 30)

***التعريف الاجرائي للأثر:** التغير المعرفي المقصود حدوثه على المتغيرين التابعين (التحصيل والتفكير السابر) لدى طالبات المجموعة التجريبية في الصف الخامس العلمي نتيجة تعرضهن للمتغير المستقل (استراتيجية دوائر الاسئلة).

ثانياً: الاستراتيجية:

(**أبو الحاج والمصالحة، 2016**): يقصد بها " إجراءات التي يتبعها المتعلم داخل المجموعة لتعلم بعد القيام بتخطيط مسبق لها، ان تكون افكاره الموجودة بالبنية المعرفية للمتعلم ذات ارتباط بالأفكار المقدمة له لكي يدركها المتعلم بنفسه وان يحل التعارضات المعرفية و التعليمية التي تواجهه عن طريق المشاركة والتفاعل الصفي في مجموعات منظمة، ومن خلال الأنشطة التعليمية الموجهة تعتمد على المناقشات الصفية" (أبو الحاج والمصالحة، 2016: 48).

التعريف الإجرائي للاستراتيجية: وهي خطة تتضمن مجموعة الإجراءات تدريسية يختارها المدرس مسبقاً لتحدد وتوجه مسار العمل في الحصة الدراسية بصورة مثالية، لعرض الدرس وايصاله للمتعلمين بسهولة ويسر، وحثهم على البحث ودعم روح التعاون بين الطلبة من خلال التحاور والمشاركة وزيادة التفاعل الصفي بشكل مجموعات تعليمية– تعلمية منظمة، وذلك بما يحقق الأهداف التدريسية لمادة علم الاحياء لمدة فصل دراسي كامل بحسب الظروف التعليمية المتاحة.

ثالثاً: استراتيجية دوائر الأسئلة

التعريف الإجرائي لاستراتيجية دوائر الأسئلة

هي استراتيجية تدريسية تقوم على تنظيم الأسئلة في دوائر مترابطة تبدأ بالأسئلة البسيطة ثم تتدرج نحو الأسئلة العميقة والتحليلية والاستنتاجية، بما يساعد الطالبات على بناء المعرفة وتنمية التفكير السابر.

Christenbury, L., & Kelly, P. (1983) :" استراتيجية تدريسية تقوم على تنظيم الأسئلة في مترابطة تركز على العلاقة بين النص أو الموضوع والمتعلم والعالم الخارجي، بهدف تنمية التفكير العميق والحوار والمناقشة، وتشجيع المتعلمين على بناء المعرفة من خلال طرح الأسئلة والإجابة عنها بصورة تفاعليه"

رابعاً: التحصيل

-(الجمل، 2005): "هو مدى يتم تحققه لدى الطلاب من أهداف، نتيجة دراسته لموضوع معين من الموضوعات الدراسية" (الجمل، 2005: 194).

التعريف الاجرائي للتحصيل:

هو الحصيلة النهائية التي تبين مستوى طالبات الصف الخامس العلمي نتيجة تعلمها لمدة زمنية معينة، ويقاس بمقدار درجة التي تحصل عليها بعد ادائها الاختبار التحصيلي الذي تضمن (40 فقرة من الاختيار من المتعدد)، المعدة من قبل الباحثة للفصول الأربعة بالكتاب للصف الخامس العلمي.

خامساً: التفكير

مشكلاته نشاط عقلي يستخدمه لحل مشكلاته وكل(**Catsouphes&Mcnamara,2010**):

مفاهيمه ومواجهة تحدياته اثناء التعرف على عناصره واهداف حياته.

التعريف الاجرائي للتفكير: هو نشاط عقلي لطالبات عينة البحث (الخامس العلمي) عندما يتعرضن للمشكلة او موقف غامض ومواجهات او مثيرات معينة او تعلمهن المادة التعليمية اثناء تجربة البحث.

سادساً: التفكير السابر

خزعل واخرون (2022): "أحد أنماط التفكير المرتبطة بالاتجاه المعرفي، ويعتمد على البنية المعرفية والتمثيلات العقلية، ويسعى إلى تجاوز الفهم السطحي للأمور للوصول إلى فهم أعمق وتحليل أكثر شمولاً وتنظيماً"

التعريف الإجرائي للتفكير السابر

هو قدرة الطالبة على تحليل المعلومات وتفسيرها والربط بينها والتوسع في الإجابات من خلال طرح أسئلة متعمقة تؤدي إلى الوصول إلى استنتاجات وحلول جديدة

الفصل الثاني/ الأطار النظري والدراسات السابقة

The Question Circlesإستراتيجية دوائر الأسئلة

المحور الأول/ الأسس النظرية لاستراتيجية دوائر الأسئلة:

ان استراتيجية دوائر الأسئلة تستن إلى عدد من الأسس النظرية أهمها مايلي:

النظرية البنائية.

نظرية التعلم ذي المعنى لأوزبل.

نظرية معالجة المعلومات.

التعلم النشط.

التعلم القائم على التساؤل والاستقصاء (قطامي، 2007: 23)

خطوات استراتيجية دائرة الأسئلة:

الخطوة الاولى: المدرس يقسم الطالبة إلى مجموعات تعمل بأسلوب تعاوني ولا يقل عددهم عن خمسة طلاب.

الخطوة الثانية: يقسم مهمات العمل بين افراد كل مجموعة عشوائيا، ويكون أحدهم مقرر والثاني مراقباً والثالث مسجل والرابع مبلغ والخامس قائداً ومنسقا للمجموعة. .

الخطوة الثالثة: يحدد المدرس عنوان موضوع درسه مع توضيح امثلة متنوعة حسب طبيعة الموضوع.

الخطوة الرابعة: المدرس يطلب من الطالب توليد أكبر قدر ممكن من الاسئلة باستخدام عملية العصف الذهني ليتم بعد قراءة الموضوع قراءة فاحصة دقيقة ويتولى مسجل المجموعة تسجيل جميع الاسئلة وبعد انتهاء الوقت المحدد يقوم لرسم المدرس دائرة في وسط السبورة ويكتب عنوان الموضوع في الوسط.

الخطوة الخامسة: يطلب المدرس من المجموعات تقديم الاسئلة التي صاغتها المجموعة ويتولى مقرر المجموعة قراءتها بنفسه، ويكتبها المدرس حول الدائرة باستخدام كلمات لغرض تجميع الأسئلة في أنواع مختلفة. وهكذا تقدم بقية الأسئلة في الدرس.

الخطوة الثامنة: وبعد انتهاء وقت الاجابات وتسجيلها يقوم مبلغ كل مجموعة بقراءة كل الإجابات التي توصلت اليها مجموعته، ويسجل المدرس تلك الاجابات على السبورة.

وبعدها يجري مناقشة حول الاسئلة والاجابات التي تم التوصل إليها، ومدى صحتها.(

الغزالي، 2019: 54)

دور المدرس في استراتيجية دوائر الأسئلة:

1-يمكن الطالب من اكتشاف التناقض المعرفي بنفسه

2-دور المدرس موجه وميسر للعملية التعليمية وللطالب

3-يطور خبرات طلابه لتحملهم مسؤولية التخطيط للأنشطة التعليمية

4-دعم الفضول المعرفي وحب الاستطلاع لدى الطالب.

5-المدرس يوجه طلابه بطريقة استكشافية معرفيه تجعل تعلمه ذات معنى.(زاير واخرون،2016: 103).

دور الطالب في استراتيجية دوائر الأسئلة:

استراتيجية دوائر الأسئلة تنظر للطالب على انه المسؤول الاول لبناء معرفته لهذا ينبغي على الطالب ان يعمل بجد ونشاط ويسعى الى المعرفة التي تجعل تعلمه ذا معنى بطريقة ادراكه. كما يلي:

1-يرتب الاحداث بنفسه حتى في حالة عدم اكتمالها يعتمد على معرفته السابقة بالتعلم، فهو باحث نشط في الموقف التعلمية.

2-شعوره بالمسؤولية أثناء ممارسة التعلم، وأدراك اهمية التعاون بين الطالب

3- الطالب يبني معرفته بشكل فردي وثم بشكل اجماعي عن طريق الحوار والمناقشة. .

4-المعرفة والاستيعاب تكتسب بنشاط، والطالب يناقش ويضع الفرضيات بنفسه.

(الساعدي، 2020: 95)

المحور الثاني/ التفكير السابر

هو احد أنواع الاستراتيجيات التي تشير لاحتراف المدرس في توجيه أسئلة وطرحها بمرونة ليتم لإجابة عليها بوضوح ودقة، وبعدها يتم تصحيح الإجابة عند الخطأ فيها، وتعتبر إجابته الأولية او الاصيلة تسمى (الإجابة الاولية) الخاطئة أو الناقصة أو الغامضة وخيالية او السطحية، تعطي دلائل لتثبت صحة الإجابة وايضاح الحوار بين المدرس والطالب صاحب الإجابة الأولية أو الأصلية حتى يعرف إجابته أو يصحح استجابته أو يكملها وبعدها تتوالى الأسئلة والاجابات العميقة أكثر. وبمرو الوقت اثناء الدرس يزداد تركيز الطالب على أسئلة المطروحة ويزداد التعمق بإجاباتها،)السبعاوي وخشمان47:2019(وبذلك اصبح لديهم تفكيراً عميقاً وسابراً ويرى بعض الباحثين ان التفكير السابر عملية عقلية واستراتيجية وتمثيلات يستعملها الطالب ويتعمق بها لحل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها، اوضع القرارات، لتعلم مفاهيم جديدة مبنية على الاستقراء، والاستنباط، والتحليل، والتركيب والتأمل، إن التفكير السابر(الموسوي، 2020: 48).

خصائص التفكير السابر:

1-يربط بين العلاقات المختلفة او بين الأسباب والنتائج.

2-يعتمد التحليل العميق للأسباب او التأمل قبل اصدار الاحكام.

3-يمتاز بالدقة والتركيز والتحليل عند معالجة المعلومات.

4-يربط المعارف السابقة مع المعلومات الجديدة ليصل للحلول. (خزعل واخرون،2022: 60)

مهارات التفكير السابر:

يختلف الباحثون في تحديد طبيعة المهارات للتفكير السابر لأنه أكثر شمولية من التفكير الاعتيادي او التفكير أحادي البعد، وتبدأ مهارات التفكير الساب بتعمق أكثر للإجابات ،إذ تناولت اعطت أفكار متعددة كل منها يلائم مرحلة عمرية يتم فيها تنمية قدرات الطلاب المهارية. وهنا سوف نتعرف على المهارات الرئيسة والفرعية للتفكير السابر كالآتي:

أ. استيعاب المفهوم: تهدف هذه المهارة إلى إثارة الطلاب ذهنيًا لتوسيع مساحة نظامهم المفاهيمي عن طريق معالجة المعلومات التي تتوفر لديهم، وتشمل ثلاث مهارات فرعية هي:

1- التعداد والتذكر: تعتمد هذه المهارة على استعمالات لمعرفة السمعية والبصرية وتستعمل اكثر من حاسة واحدة، كلما أزداد تفاعل الطالب مع الخبرات المحيطة به، وأصبحت مصدرً لتعّلمه. .

2-التصنيف في مجموعات: أن تعلم مهارة التصنيف تعّلم ماهية الخصائص المشتركة المتوفرة لدى جميع الافراد أو عائلة معينة وتكون غير متوفرة لدى فئة أو عائلة أخرى. مثلا كالتصنيف بين العوائل اوممالك الكائنات الحية المختلفة.

3-التسميةوالعنونة: يجب على الطلاب أثناء عملية التسمية والعنونة أن يعيدوا عملية جمع العناصر ويعملوا اكثر لتكوين مجموعة جديدة، ويعد هذا الإجراءِ مهماً لتحديد العلاقة الهرمية أو الرأسية بين العناصر.

ب. تطبيق المبادئ: تتمثل المبادئ في تلخيص الخبرات للجمل الخبرية البسيطة او المبادئ المحددة

ليسهل استيعابها وخزنها وتطبيقها في بيئة الطالب، وتشمل الاتي:

1–التنبؤ: تعني توقع العلاقات المستقبلية (الأسباب والنتائج للمستقبل) من خلال معالجة الأشياء بدقة، التنبؤ على المعلومات التي تجمع من الملاحظات الأولية، للوصول للنتائج المستقبلية. .

2–صياغة الفرضيات: الفرض هو حلا او اقتراح او تفسير محتمل للمشكلة موضع البحث ويعتمد توليده على اكتشاف العلاقات او الربط بين الأحداث وإخضاعها للتنظيم العقلي والمنطقي، وتعتمد أهميته على مدى قابلية للاختبار. لها وما **3–شرح الظواهر غير المألوفة:** عن طريق التعرف على الخصائص، والعناصر وما ينتمي لا ينتمي لها، وبعدا يساعد الطلاب للتعرف على أساس غرابتها أو عدم مألوفيها وإيجاد ماله علاقة من الأشياء المحيطة بهم. (الساعدي، 2021: 53).

الدراسات السابقة

1–دوائر الاسئلة

ت	اسم الباحث والسنة	عنوان الدراسة	التكافؤ	المتغير المستقل والتابع	أداة البحث	مرحلة الدراسة	الوسائل الإحصائية	نتائج الدراسة

	ومكان الدراسة							
1	دراسة خزعل 2023 الجامعة ديالى العراق	فاعلية استراتيجية دوائر الاسئلة في اكتساب المفاهيم الاحيائية لدى طلاب الصف الخامس العلمي وتفكيرهم الانتقائي	-العمر الزمني -الذكاء -التحصيل السابق -التحصيل الدراسي للابوين	استراتيجية دوائر الأسئلة اكتساب المفاهيم الاحيائية تفكيرهم الانتقائي	اختبار اكتساب المفاهيم الاحيائية مقياس التفكير الانتقائي	الخامس العلمي	_مان وتني مربع كاي _معامل الصعوبة _التمييز _فعالية البدائل _بوينت بايسيريال _كوهين _معادلة الفلكرونباخ	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة

2-التفكير السابر

ت	اسم الباحث والسنة ومكان الدراسة	عنوان الدراسة	التكافؤ	المتغير المستقل والتابع	أداة البحث	مرحلة الدراسة	الوسائل الإحصائية	نتائج الدراسة
1	دراسة القرغولي 2024 جامعة سومر العراق	فاعلية استراتيجية تمرير السؤال والجواب في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الفيزياء وتفكيرهم السابر	-العمر الزمني -الذكاء -التحصيل السابق -التحصيل الدراسي للابوين	استراتيجية تمرير السؤال والجواب التحصيل التفكير السابر	اختبار التحصيل اختبار التفكير السابر	الأول المتوسط	_مان وتني مربع كاي _معامل الصعوبة _التمييز _فعالية البدائل _بوينت بايسيريال _كوهين _معادلة الفلكرونباخ	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة

الفصل الثالث: إجراءات البحث

اولاً: التصميم التجريبي للبحث:

يعد المنهج التجريبي من اهم أنواع المناهج الدراسية، والاكثر دقة، ونشاطه لا يقتصر على الموجود فقط، وانما يسعى لمعالجة العوامل البحثية و الدراسية لديه تحت شروط دقيقة ومضبوطة وأكثر وضوحاً، كما يتم تفسر ظاهرة ما ومعرفة كيفية حدوثها، ليحدد أسبابها. (العزاوي، 2008: 109). و يستعمل على نحو واسع للتغلب على جميع الصعوبات التي تواجها الأساليب الأخرى، واما الأسلوب التجريبي لاستخراج النتائج المضبوطة والدقيقة لتفسير الظواهر الاجتماعية والسلوكية. (الجابري، 2011: 307). كما يعد البحث الحالي يتضمن متغير مستقل واحد هو (استراتيجية دوائر الاسئلة) ومتغيرين تابعين هما (التحصيل والتفكير السابر) فقد اختارت الباحثة التصميم شبه التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتي البحث أحدهما الضابطة والمجموعة الأخرى التجريبية ذات الاختبار البعدي، لان التصميم التجريبي يمكن عده بأنه مخطط وبرنامج عملي لمعرفة كيفية اجراء التجربة العملية للباحث ولضمان سلامة التصميم للوصول لنتائج دقيقة وموثوقة.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	التكافؤ
التجريبية	دوائر الأسئلة	التحصيل التفكير السابر	الاختبار التحصيلي البعدي المعلومات السابقة
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

المخطط (1) التصميم التجريبي للبحث

تحديد مجتمع البحث واختيار عينته:

ان مجتمع البحث الحالي يتضمن كل طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الثانوية النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة للتربية / محافظة بغداد/ الرصافة الاولى للعام الدراسي (2025-2026) م. وكان الاختيار بالتحديد العشوائي لأحدى المدارس لتطبيق الباحثة تجربة البحث الأساسية في مدرسة (شهداء جسر الائمة الاساسية للبنات)، اما بقية المدارس فاعتمدت في استخراج الخصائص السايكومترية لأداة البحث الحالي (الاختبار التحصيلي) منها (ثانوية الأعظمية للبنات) و(ثانوية العقيدة للبنات) وحسب الجدول:

جدول (2) المدارس وعدد طالبات الصف الخامس العلمي التي اعتمدت في مجتمع البحث

ت	المدرسة	االعدد الكلي
1	ثانوية الروابي الخضراء للبنات	140
2	ثانوية الاعظمية للبنات	156
3	ثانوية العقيدة للبنات	277
	المجموع	573

ثالثاُ: تكافؤ مجموعتي البحث

اكدت الباحثة على ضبط المتغيرات ذات الأثر على المتغير التابع (التحصيل في مادة علم الاحياء) وعدم تأثير هذه المتغيرات على مصداقية نتائج البحث الحالي خصوصاً بأجراء التكافؤ:

أ–الذكاء

تم اختيار اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، لانه يعد من أكثر المقاييس الذكاء شيوعاً وأفضلها استعمالاً، يستخدم في قياس القدرات العقلية العامة للأفراد ومكون من (40) سؤالاً، وتم تطبيق الاختبار يوم الأثنين الموافق 2026/2/7 وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار، ثم تصحيح الإجابات وإيجاد الدرجات، وبعدها حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسيط للمجموعتين وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين واظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عتد مستوى (0.05) والجدول (3) يبين ذلك:

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين في متغير الذكاء

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسيط	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	60	28.826	7.7273	31 / 25	0,572	2,31	غير دالة
الضابطة	56	26,28	8,276				

ب–اختبار المعلومات السابقة في مادة علم الاحياء

قامت الباحثة في بناء اختبار المعلومات السابقة في مادة الاحياء واعتمدت في صياغ فقرات أسئلة الاختبار من متعدد لان الأكثر موضوعية للكتب المدرسية الاتية:

أ-كتاب علم الاحياء للصف الرابع العلمي، ط1/ 2021 وزارة التربية / بغداد.

ب-كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي، ط3، 2023 وزارة التربية / بغداد.

رابعاً: ضبط للمتغيرات الدخيلة في التجربة (الصدق الداخلي) حرصت الباحثة على ضبط للمتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) ويتم التأكد من سلامة التصميم التجريبي للبحث الحالي، ولان هذه المتغيرات الدخيلة تؤثر بشكل كبير على سلامة التجربة، كما ذكرت الدراسات والادبيات التربوية السابقة عدداً من العوامل التي تؤثر في الصدق الداخلي منها ما يلي:

1-**المادة الدراسية:** درست الباحثة بنفسها المجموعتين الفصول (السابع، الثامن، التاسع، العاشر) وذلك من كتاب علم الاحياء للصف الخامس العلمي، الطبعة الأولى 2022/ 2023م.

2-النضج: يعد عامل النضج مهم اثناء مدة التجربة، ولم تلاحظ الباحثة أي فوارق على طالبات المجموعتين للصف الخامس العلمي تشير لتأثير عامل النضج عليهن.

3-المدرس: حرصت الباحثة بنفسها بتدريس طالبات المجموعتين العلمي (التجريبية والضابطة) لضمان السلامة تأثير المدرس على المجموعتين عند تطبيق التجربة.

خامساً: اعداد مستلزمات البحث

1-تحديد المادة العلمية: حددت الباحثة المادة العلمية (علم الاحياء) التي سوف تدريسها على مجموعتين البحث الحالي في الفصل الدراسي الخامس العلمي 2026/2025م، اذ شملت الفصول (السابع، الثامن، التاسع، العاشر) من كتاب علم الاحياء المقرر للصف الخامس العلمي، الطبعة الأولى، السنة 2023/2022م.

2-صياغة الأغراض السلوكية:

اطلاع الباحثة على الفصول الدراسية الأربعة وتحليلها، قامت بصياغة (201) غرضاً سلوكياً من الفصول المعتمدة، واعتمدت تصنيف بلوم في المجال المعرفي عند صياغة فقراتها للاختبار، وكانت مقتصرة على المستويات الأربعة الأولى للتصنيف هي (التطبيق- التحليل-التركيب-التقويم) لأن يعد أكثر التصنيفات شيوعاً وأفضلها استعمالاً في التدريس، ويتم بعدها عرضها على عدد من الخبراء والمحكمين والأساتذة ذوي الخبرة والمعرفة والتخصص في مجال طرائق تدريس العلوم ومتخصصين في علم الأحياء ليتم الاتفاق.

ثانياً: اعداد اختبار التفكير السابر والاختبار التحصيلي:

اعدت الباحثة اختبار التفكير السابر في مادة علم الاحياء للصف الخامس العلمي، وتكون الاختبار بصورته النهائية من (20) سؤالاً موزع الدرجات بصورة متساوية.

اما الاختبار التحصيلي يتضمن (40) فقرة من الكتاب المدرسي المقرر للطالبات، وموزع الدرجات بالتساوي لجميع فقراته.

***التطبيق الاستطلاعي (الأول والثاني) لاختبار التفكير السابر:**

1-التطبيق الاستطلاعي الأول للطالبات:

أعدت الباحثة الاختبار بنفسها، ثم طبقته على عينة استطلاعية أولى في يوم الخميس بتاريخ 2026/3/6م، وبعدها تم الاتفاق مع إدارة مدرسة ثانوية الاعظمية للبنات على تحديد موعد الاختبار والغرض منه، وكانت العينة مكونة تقريباً من (30) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي، وذلك للتأكد من وضوح التعليمات والفقرات وتحديد فقرات الاختبار الغامضة او الخاطئة، وتقدير المدة الزمنية المستغرقة المناسبة للإجابة على فقرات الاختبار، ويتم بعدها حساب متوسط الزمن للإجابة على الاختبار هو (49.5 دقيقة) ويدل ذلك على ان فقراته كانت واضحة، وهكذا اصبح الاختبار جاهز للتطبيق المباشر على عينة التحليل الاحصائي للبحث الحالي.

2-التطبيق الاستطلاعي الثاني للطالبات:

تأكدت الباحثة من وضوح الفقرات للاختبار ثم حددت الزمن المناسب لا جراءه، لذلك طبق الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (100) طالبة من ثانوية العقيدة للبنات في يوم الخميس بتاريخ 2026/3/13م،

بعد ان اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة على تحديد يوم الاختبار، والهدف من هذا الاختبار هو التأكد من صحة الخصائص السايكومترية لجميع فقرات الاختبار.

***التحليل الاحصائي لفقرات اختبار التفكير السابر والاختبار التحصيلي:**

أ–معامل الصعوبة: هو المؤشر الاحصائي الذي يستخدمه الباحث في تحليل فقراته، وعادةً يشير الى نسبة المفحوصين الذين اجابو إجابة صحيحة عن الفقرة من اجمالي من حاولوا الإجابة عنها، ومعامل الصعوبة يعكس درجة السهولة او الصعوبة لكل فقرة بالنسبة للعينة التي طبق عليها الاختبار المعد سابقاً. (عودة،2005: 44).

–كما يعرف بالنسبة المئوية للطالبات اللاتي تكون اجابتهن خاطئة عن الفقرة من المجموع المشاركين في الاختبار بدرجته الصحيحة الكلية لجميع الفقرات، الى كل فقرة في ضمن التوزيع لمعاملات الصعوبة تتراوح بين (0.53- 0.80) وهي تقع ضمن المدى المقبول، وتعد جيدة ومقبولة.

اما **الاختبار التحصيلي** يعرف بأنه: أداة تقيس مدى ما اكتسبه الطالب من معلومات ومعارف ومهارات واتجاهات في المجال الدراسي نتيجة مروره بعدة خبرات تعليمية محددة. (ملحم، 2009: 58)

والاختبار التحصيلي يعطي لكل فقرة (1) درجة للإجابة الصائبة، ودرجة (0) للخاطئة، وبما ان الاختبار التحصيلي مكون من (40) فقرة يعني درجة الاختبار تساوي (40) درجة، ومعامل الصعوبة (0.49-0.78) لجميع فقراته وبحسب التحليل الاحصائي للبحث.

ب–معامل التمييز:

الباحثة بعد ان طبقت معادلة قوة التمييز للعينة وثم حساب معامل التمييز، وكان يتراوح بين (0.66-0.89)، وهذه القيمة تعتبر مقبولة وجيدة، وكذلك فقرات الاختبار تكون جيدةً إذا كانت الفقرات قوة تمييزها (0.20) فما فوق (الدليمي والمهداوي، 2002: 65). اما معامل التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي المكون من (40) فقرة، كانت تساوي (0.87).

8–ثبات اختبار التفكير السابر:

بعد اجراء تطبيق اختبار التفكير السابر وتصحيح فقراته بدرجة (0-1)، يعني إعطاء الطالبة درجة (0) في حالة كانت إجابتها خاطئة او متروكة، وإعطاءها درجة (1) للإجابة الصائبة للفقرة، بعدها طبقت الباحثة معادلة كيودر ريتشاردسون -20) لكونها المعادلة الأكثر والافضل استخداماً وشيوعاً لاستخراج معامل ثبات فقرات الاختبار، وبهذه الطريقة بلغ مجمل معامل ثبات اختبار التفكير السابر (0.873) باستخدام معامل الفا كرونباخ لفقرات الاختبار.

سابعاً: إجراءات تطبيق التجربة

تم تطبيق التجربة واجراءاتها من قبل الباحثة بنفسها دون معوقات وبصورة صحيحة، بعدها اتبعت الباحثة خطوات معينة للوصول للتالي:

1-اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة التي طبقت فيها تجربتها، لتحصل على الموافقة المدرسية للتطبيق بصورة منتظمة، وعلى ضوء كتاب تسهيل المهمة.

2-بدء تطبيق التجربة يوم الاثنين 2026/1/6م، للفصل الدراسي الثاني للعام 2025-2026م.

3-حرصت الباحثة على ان تدريس مادة علم الاحياء للصف الخامس العلمي بنفسها للمجموعتين البحث.

4- كانت عدد الحصص (4) اسبوعياً، بواقع حصتين للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية دوائر الاسئلة، وحصتين للمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية.

5-اكدت الباحثة على تفاعل الطالبات بشكل إيجابي ونشط مع استراتيجية دوائر الاسئلة، اذ يمارسن المناقشة والمشاركة والاستفسار والمذاكرة والشرح في أنٍ واحد وبمنافسة وتفوق.

6-استراتيجية دوائر الأسئلة طبقتها الباحثة لغرض توجيه وتحفيز تفكيرهن ورفع مستوى تحصيلهن العلمي.

الفصل الرابع

اولاً: عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

في هذا الفصل يتم عرضً النتائج البحث التي توصلت اليها الباحثة بعد اجراء تجربتها بنفسها على طالبات الصف الخامس العلمي، وعلى وفق اهداف البحث وفرضياته وحدوده، وليتم تفسير وتوضيح ومناقشة نتائج البحث الحالي، وبعدها يتم بيان الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصلت اليها.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي تضمنت:

2-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق استراتيجية دوائر الاسئلة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير السابر.

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسيط والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير السابر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسيط	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	60	16.36667	3.384745	18	7.631	2.00	غير دالة
الضابطة	56	14.92857	4.335298	16			

يتبين من الجدول (4) اعلاه، ان المتوسط الحسابي لاختبار التفكير السابر بلغ (16.36667) لدرجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة علم الاحياء على ضوء استراتيجية دوائر الاسئلة، والانحراف المعياري مقداره (3.384745)، في حين تبين ان المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة التي

درست مادة علم الاحياء بالطريقة الاعتيادية بلغ (14.92857)، بانحراف لمعرفة دلالة الفرق بين. (t-test) معياري مقداره (4.335298)، وكان

وتبين ان القيمة التائية المحسوبة (7.631) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية التي بلغت (2) عند مستوى دلالة (0.05)، الوسيط (18) للمجموعة التجريبية، اما الضابطة (16) ، وهذا يشير الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية الثانية، ويعني ان تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق استراتيجية دوائر الاسئلة على طالبات المجموعة التجريبية، والضابطة اللاتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في التفكير السابر.

جدول (5): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسيط والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسيط	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	60	30.53333	6.867923	31	7.625	2.00	غير دالة
الضابطة	56	26.69643	7.762192	27			

يتبين من الجدول (5)، ان المتوسط الحسابي لاختبار التحصيلي بلغ (30.53333) لدرجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة علم الاحياء على ضوء استراتيجية دوائر الأسئلة ، والانحراف المعياري مقداره (6.867923)، في حين تبين ان المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست مادة علم الاحياء بالطريقة الاعتيادية بلغ (26.69643)، بانحراف معياري لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين. (t-test) مقداره (7.762192)، واستخدمت الباحثة

وتبين ان القيمة التائية المحسوبة (7.625) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية التي بلغت (2) عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجت الوسيط (31) للمجموعة التجريبية اما المجموعة الضابطة بلغ (27)، وهذا يشير الى وجود فرق ذو دلالة إحصائية، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية الثانية، ويعني ان تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق استراتيجية دوائر الاسئلة على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيلي.

ثانياً: تفسير النتائج الفرضية الصفرية ومناقشتها:

1-أدت المخططات او القصاصات او الكتابات في استراتيجية دوائر الاسئلة لإعطاء تشبيهات جديدة أخرى للمفردات والمفاهيم الاحيائية، وتختلف عن التي تستخدم عادةً في التدريس، وهذا يدل على تطوير تفكيرهن السابر.

2-طريقة دوائر الاسئلة التتابعية جعلت الطالبات أكثر مرونة في التعلم، وأسرع اكتساباً للمعلومات، وأسهل استيعاباً للمحتوى الدراسي.

3-يقوم التفكير السابر بعرض المادة الدراسية بشكل متسلسل ومتدرج من السهل الى الصعب، ومن المعقد الى الأكثر تعقيداً، ونتج عن ذلك توجيه وتحفيز ورفع مستواهن التحصيلي في علم الاحياء.

4-ان عملية ترتيب وتنظيم المصطلحات العلمية داخل المصفوفات مكنت طالبات المجموعة التجريبية من تكوين صورة شاملة للموقف ككل مما أدى لنتائج متفوقة بالاختبار التحصيلي.

ثالثاً: الاستنتاجات

ادت نتائج هذا البحث ان تتوصل الباحثة الى الاستنتاجات الاتية:

1-التدريس باستخدام استراتيجية دوائر الأسئلة تسهم في تحسين تحصيل مادة علم الاحياء لطالبات الصف الخامس العلمي أفضل من الطريقة المعتادة.

2-ان استراتيجية دوائر الاسئلة تفيد كثيراً التفكير السابر، بسبب زيادة قدرة طالبات الاعدادية على تحليل الموقف الى مكوناته وعناصره ثم إعادة وسهولة تركيبها بمرونة لتكوين الصورة الشاملة.

رابعاً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

1-اعتماد استراتيجية دوائر الاسئلة في التعليم لكونها من الاستراتيجيات الحديثة استخداماً فاعلية.

2-استخدام استراتيجية دوائر الاسئلة في تدريس علم الاحياء كأحد أساليب التعلم النشطة والفعالة، والتي أسهمت برفع تحصيل طالبات الثانوية وتحسين مستواهن.

3-تشجع على استخدام مهارات التفكير بشكل عام، ومهارات التفكير السابر في التدريس بشكل خاص

خامساً: المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي والنتائج المقترحة للباحثة اجراء الدراسات الاتية:

1-فاعلية استراتيجية دوائر الاسئلة في متغيرات أخرى مثلاً (التفكير التخيلي، اكتساب المفاهيم الاحيائية، التفكير المنتج، تنمية مهارات التفكير الشمولي، القدرة على سهولة اتخاذ القرارات، مهارات تفكير ما وراء المعرفة، وتعديل التصورات البديلة، التفكير التأملي) لطالبات المرحلة المتوسطة او الثانوية.

2-دراسة مماثلة لفاعلية استراتيجية دوائر الأسئلة في التحصيل والتفكير السابر لمتغيرات الجنس (ذكور او اناث).

3-دراسة أثر توظيف استراتيجية دوائر الاسئلة في مادة علم الاحياء لتنمية مهارات التفكير السابر والاختبار التحصيلي لدى طلبة مرحلة الرابع العلمي.

المصادر:

1- أبو الحاج، سهاد احمد، والمصالحة، حسن خليل (2016): "**استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات علمية**"، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

2- الجمل، محمد جهاد (2005): "**العمليات الذهنية ومهارات التفكير**"، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.

3- الجابري، كاظم كريم رضا (2011): **"مناهج البحث بالتربية وعلم النفس"**، دار الكتاب والوثائق، بغداد.

4-خزعل، حنان كريم، والتميمي، ليث حمودي إبراهيم (2022): **"التفكير السابر، مفهومه، النظريات التي تفسره، متطلباته، مهاراته"**، مجلة نسق، المجلد (33)، العدد (6)، الجمعية العراقية للدراسات التربوية والنفسية، العراق 157- 168.

5- الدليمي، احسان عليوي، والمهداوي، عدنان محمود (2002): **"القياس والتقويم"**، ط1، دار أسامة ودار المشرق الثقافي، عمان.

6- زاير، عبد العزيز، احمد محمد، رياض احمد (2016): **"التفكير وتعليم مهاراته"**، دار المنهجية عمان.

7-زاير، سعد علي (2007): **"نصائح تعليمية للمدرسين والمدرسات"**، دار المنهجية للنشر، عمان.

8- الساعدي، حسن حيال محيسن (2020): **"المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه"** ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

9- السبعاوي، فاطمه خلف حمد ، وخشمان، حسن علي جرجري (2019): **"التفكير السابر وعلاقته بالمعتقدات المعرفيه لدى طلبه الجامعة"**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (11)، مجلد (19)، كلية العلوم الإنسانية، تكريت.

10-العزاوي، رحيم يونس (2008): **"منهج البحث العلمي"**، دار دجلة ناشرون وموزعون، بغداد.

11- عودة، احمد سليمان (2005): **"القياس والتقويم في العملية التدريسية"**،ط1، دار الامل للنشر، كربلاء المقدسة.

12-الغزالي، نور محمد (2019): "الاستراتيجيات الحديثة في التعليم"دار المنهجية للنشر، عمان.

13- قطامي، يوسف (2007): **"استراتيجيات التدريس الحديثة"**. دار الفكر، عمان.

14- مجدي عزيز(2009):**"معجم مصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم"**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

15-ملحم، سامي محمد (2009): **"القياس والتقويم في التربية وعلم النفس"**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

16- الموسوي، نجم عبدالله عالي (2020): **"التفكير التربوي واستراتيجياته تدريسيه"**، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.

المصادر الإنجليزية:

1-Hammond, R, J (2010) :**"Education and Learning to Think"**, Washington, Ds; National academy press.

2- Christenbury, L., & Kelly, P. (1983). **Questioning**: **A Path to Critical Thinking**. Urbana, IL: National Council of Teachers of English (NCTE).

Generative Artificial Intelligence and the Updated English for Iraq Curriculum

A Systematic Evidence Review and Curriculum-Aligned Pedagogical Framework

Sabhan Abdullah Khalaf Salo

Sabhanahmed2027@gmail.com

Abstract

Generative Artificial Intelligence (GenAI) has disrupted the traditional methods of language teaching and learning, enabling learners and teachers alike to draft, assess, edit – loop through linguistic contents using large language models. However, not all computational power equals useful educational output. The actual effectiveness of these tools depends on curriculum coherence, teacher mediation, learner autonomy in task-specific contexts embedded within socio-political reality and developmentally appropriate critical AI literacy. To respond to these imperatives, this

paper synthesizes empirical research into a customized instructional framework for the English for Iraq curriculum.

This review that is guided by PRISMA 2020 parameters compiles data from recent meta-analyses, systematic reviews and empirical interventions published between (2023_ —_(2026) _). The analysis methodically assesses the core domains, including skills such as writing and speaking; vocabulary and reading acquisition; formative feedback methods; self-regulated learning factors influencing critical thinking changes in instructional roles. Aggregated results corroborate that GenAI can be beneficial in EFL instruction (especially for writing skills scaffolding, immediate feedback and independent conversation practice). In support, a 19 study meta-analysis published in 2026 showed a strong positive effect of ChatGPT-supported instruction on EFL writing development [Hedges' g = 0.906] but caution is warranted with

these metrics due to the underlying variation across methodological quality; see Section Methodological Quality for details.)

While these metrics are promising, structural limitations remain throughout the literature. Information on writ–ers' self-perceptions in K–12 settings and country-specific curricula is quite sparse, rendering current research heavily weighted towards higher education-based writing instruction. This paper presents the English for Iraq GenAI-Supported Pedagogical Framework (EIGPF) to fill this gap. The framework identifies six foundational pillars —curriculum integration, teacher orchestration, learner empowerment, domain-specific delivery of skills-based learning experiences and near real-life interactions with AI tools that warrant a critical orientation to their deployment in authentic assessment—and positions GenAI not as an instructional substitute

or textbook replacement but rather as customizable augmentation guided by the teacher.

تَشْهَدُ المَنَاهِجُ اللُّغَوِيَّةُ تَحَوُّلاً نَوْعِيّاً مَعَ تَنَامِي اعْتِمَادِ نَمَاذِجِ اللُّغَةِ الكَبِيرَةِ فِي بِيئَاتِ التَّعَلُّمِ؛ إِذْ بَاتَتْ هَذِهِ الأَدَوَاتُ تُتِيحُ لِلْمُتَعَلِّمِينَ وَالمُعَلِّمِينَ صِيَاغَةَ المَضَامِينِ الأَكَادِيمِيَّةِ وَتَقْيِيمَهَا وَالتَّفَاعُلَ مَعَهَا بِأَسَالِيبَ غَيْرِ مَسْبُوقَةٍ. غَيْرَ أَنَّ الكَفَاءَةَ التِّقْنِيَّةَ لِهَذِهِ الخَوَارِزْمِيَّاتِ لا تَكْفِي وَحْدَهَا لِضَمَانِ جَوْدَةِ المَخْرُوجَاتِ التَّعْلِيمِيَّةِ. فَالْقِيمَةُ الحَقِيقِيَّةُ تَرْتَهِنُ بِمَدَى مُلاءَمَةِ التِّقْنِيَةِ لِلْمَنَاهِجِ المِعْيَارِيَّةِ، وَدَوْرِ المُعَلِّمِ فِي التَّوْجِيهِ، وَتَعْزِيزِ اسْتِقْلالِيَّةِ الطَّالِبِ، مَعَ صِيَاغَةِ المَهَامِّ الأَكَادِيمِيَّةِ وَتَطْوِيرِ مَهَارَاتِ النَّقْدِ الآلِيِّ وَمَعايِيرِ التَّقْيِيمِ الذَّاتِيِّ.

بِنَاءً عَلَى ذَلِكَ، يُقَدِّمُ هَذَا البَحْثُ مَرَّاجَعَةً مَنْهَجِيَّةً لِلأَدَبِيَّاتِ التَّجْرِيبِيَّةِ الراهِنَةِ، لِيَسْتَنْبِطَ مِنْهَا إِطَاراً PRISMA" تَعْلِيمِيّاً مُتَخَصِّصاً يَتَوَافَقُ مَعَ سِلْسِلَةِ "اللُّغَةِ الإِنْجِلِيزِيَّةِ لِلْعِرَاقِ". وَتَعْتَمِدُ الدِّرَاسَةُ مَبَادِئَ لِتَحْلِيلِ البيانات المُثْبَتَةِ فِي المُرَاجَعَاتِ الشَّامِلَةِ وَالتَّحْلِيلاَتِ البَعْدِيَّةِ المَنشُورَةِ بَيْنَ عَامَيْ 2023 "2020 وَ2026. وَيُكَرِّسُ التَّحْلِيلُ اهْتِمَامَهُ لِقَيَاسِ الأَثَرِ فِي مَهَارَاتِ الكِتَابَةِ، وَالمُحَادَثَةِ، وَالمُفْرَدَاتِ، وَالقَوَاعِدِ، وَالقِرَاءَةِ، فَضْلاً عَنْ تَقْوِيمِ التَّفْكِيرِ النَّقْدِيِّ وَالتَّغْذِيَةِ الرَّاجِعَةِ.

تُظْهِرُ الشَّوَاهِدُ العِلْمِيَّةُ أَنَّ لِلذَّكَاءِ الاصْطِنَاعِيِّ التَّوَلِيدِيِّ أَبْعَاداً إِيجَابِيَّةً فِي دَعْمِ تَعَلُّمِ الإِنْجِلِيزِيَّةِ كَلُّغَةٍ أَجْنَبِيَّةٍ، سِيَّمَا فِي تَطْوِيرِ التَّعْبِيرِ الكِتَابِيِّ وَتَوْفِيرِ بِيئَاتٍ تَشَكُّلِيَّةٍ لِلْمُحَادَثَةِ. إذ يُشِيرُ حَادِثُ تَحْلِيلٍ بَعْدِيٍّ حَقَّقَ أَثَراً كَبِيراً فِي جَوْدَةِ "ChatGPT" أُجْرِيَ عَامَ 2026 وشَمِلَ 19 دِرَاسَةً تَجْرِيبِيَّةً إلى أَنَّ اسْتِخْدَامَ كِتَابَةِ المُتَعَلِّمِينَ؛ إِلا أَنَّ التَّبَايُنَ المَنْهَجِيَّ فِي هَذِهِ الدِّرَاسَاتِ يَفْتَرِضُ حَذَراً فِي تَعْمِيمِ النَّتَائِجِ.

تَكْشِفُ القِرَاءَةُ النَّقْدِيَّةُ لِلأَدَبِيَّاتِ عَنْ فَجَوَاتٍ مَفْهُومِيَّةٍ لافِتَةٍ؛ إِذْ تَرْتَكِزُ مَعْظَمُ الأَبْحَاثِ عَلَى التَّعْلِيمِ العَالِي وَعَلَى مَهَارَةِ الكِتَابَةِ حَصْراً، مَعَ الاعْتِمَادِ الكَبِيرِ عَلَى التَّقَارِيرِ الذَّاتِيَّةِ، مُقَابِلَ نَقْصٍ حَادٍّ أَوْ التَّطْبِيقَاتِ المُرْتَبِطَةِ بِمَنَاهِجَ وَطَنِيَّةٍ (K–12) فِي الدِّرَاسَاتِ المَيْدَانِيَّةِ المَعْنِيَّةِ بِمَرَاحِلِ التَّعْلِيمِ الأَسَاسِيِّ مُحَدَّدَةٍ.

اسْتِنَاداً إِلَى هَذِهِ المَعْطَيَاتِ، يَطْرَحُ البَحْثُ "إِطَارَ سِلْسِلَةِ الإِنْجِلِيزِيَّةِ لِلْعِرَاقِ لِلدَّعْمِ التَّرْبَوِيِّ بالذَّكَاءِ الاصْطِنَاعِيِّ" (EIGPF). وَيَقُومُ هَذَا الإِطَارُ عَلَى سِتَّةِ أَبْعَادٍ مَحُورِيَّةٍ: المُلاءَمَةُ المَنْهَجِيَّةُ، التَّوْجِيهُ التَّدْرِيسِيُّ، اسْتِقْلالِيَّةُ المُمَارِسِ، تَنْمِيَةُ المَهَارَاتِ، الوَعْيُ النَّقْدِيُّ بِالتِّقْنِيَةِ، وَالمِعْيَارِيَّةُ الأَخْلاقِيَّةُ فِي التَّقْيِيمِ. وَتُخْتَتَمُ الدِّرَاسَةُ بِتَأْكِيدِ أَنَّ الذَّكَاءَ الاصْطِنَاعِيَّ يَنْبَغِي أَنْ يُتَصَوَّرَ كَوَسِيلَةٍ تَعْلِيمِيَّةٍ مُعَزِّزَةٍ يَدُورُ فَلَكُهَا حَوْلَ المُعَلِّمِ، لا كَبَدِيلٍ عَنِ العُنْصُرِ البَشَرِيِّ أَوْ المَنَاهِجِ الأَصِيلَةِ.

Keywords: **Generative Artificial Intelligence** (**GenAI**); **English for Iraq Curriculum; English as a Foreign Language** (**EFL**); **Large Language Models** (**LLMs**); **Educational Technology; Language Learning; Learner Autonomy; AI Literacy; Curriculum Alignment; Teacher Mediation; PRISMA 2020**

1. Introduction

The rapidly evolving landscape of Generative Artificial Intelligence(GenAI) is a structural turning point for edtech. Digital resources & solutions before acted primarily as static vessels of predetermined content. In contrast, state-of-the art large language models such as ChatGPT have produced prompt-aware interactive dialogues that generate explanations in the context of a question or frame structured assessments with examples going through full cycle conversations. Fate is not a captivating concept; it forces us to reconsider core pedagogical functions, as an artificial agent fills roles reserved for instructors and peers alike — or the printed word.

With acquisition based on continual exposure, repeated practice and feedback as critical to success in English language learning, these capabilities respond to long-term structural barriers that EFL education faces. The classroom reality for a majority of EFL contexts is still quite limited in practice; grotesque (and unmanageable) cohorts, overtly prescriptive and draining assessment

regimes & few if any authentic opportunities to make substantial use of the target language outside formal lessons.

This transition from initial explorations to methodological rigor is captured in recent empirical literature. In a systematic review of 49 classroom-based studies (Lee et al., 2025), higher education was the most commonly studied context, whereas L2 writing attracted the greatest research focus. The synthesis of 144 peer-reviewed articles from Scopus, Web of Science and ERIC supports a more general accumulation (and convergence) in this field.

This highlights an important consideration for the educational context in Iraq: what would it mean to best leverage generative tools within the structure of a curriculum like English for Iraq, without sacrificing any that have been established as key learning outcomes? To respond to this challenge, the current study derives newly gained empirical evidence toward an English for Iraq GenAI-Supported Pedagogical Framework (EIGPF).

2. Background and Problem Statement

The unguided proliferation of generative AI has exacerbated an operational chasm between student-facing availability and the formal architecture of syllabi. Learners interact with complex systems that can generate fluent English prose, and yet teaching faculty are bereft of clear guidelines for usage — the strategic, ethical, or time-related parameters by which to integrate it.

In primary and secondary foreign-language settings, we see this gap much more vividly. The empirical basis is still skewed toward less education and writing-based tasks, often focused on short-term perception measurement rather than longer term language statistics. In addition to the systemic risks of factual hallucination, cognitive overreliance on generative tools, algorithmic bias and data privacy issues that accompany any deployment in a regular classroom.

Thus, assessment is no longer about binary decisions on whether the technology should be used in English classes. The urgent challenge is to identify the specific learning contexts (and

pedagogical conditions) under which generative tools can be harnessed for noticeable gains in language study, without eroding learner autonomy and teacher agency; having a coherence between curriculum delivery and assessment tasks.

Alignment of the Texts to The EIGPF Theoretical Pillars

Syllabus-Aligned Integration(Syllabus Architecture) Systemic disruption between AI availability and school curriculum structures, defining accurate parameters of instruction for using in classroom

Targeted Skill Delivery & Contextual Equity (K-12 Contextual Realities) School writing assignments were much more than tertiary tasks—they presented school-level foreign language learning—targeting local institutional constraints and access disparities.

Cognitive Agency & Ethical Guardrails (approx) Learner Autonomy and Risks To prevent all the possibility of factual hallucination, cognitive overreliance or privacy violations from forcing a decision-making process independent of him/her.

Medialidad & Ámbito Educativo (Teacher Channel Collaborative Pedagogy) To make sure that AI tools are not used as a 1:1 substitute for instructor expertise and mula con poder, but rather work within the context of careful monitored pedagogical mechanisms in bringing value to curriculum assessments.

3. **Purpose of the Review**

This work fuses empirical studies on generative AI in language teaching to form a unified, curriculum-connected framework for the context of English for Iraq. To this end, the paper critically reviews empirical literature; provides a theoretical mapping of core language skills to L2 learning outcomes and methodologies. It also looks to the reciprocal relationship between pedagogical affordances and practical risks in school-based EFL contexts, directly filling one of Iraq's most pressing methodological needs with a new framework developed for its specific educational context.

4. Research Questions

RQ1. What empirical evidence is there that generative AI uses/works for teaching in an English language learning context?

 RQ2. What spatial knowledge production and proficiency measures are differentially foregrounded in the current literature?

 RQ3. What limitations of structure and method which define current research on generative AI in foreign-language contexts?

 RQ4. What infrastructural possibilities and the risks of education which cuts across empirical knowledge surfaces?

 RQ5. Which are the major empirical gaps on school-level implementation and syllabus-bound execution?

 RQ6. How can generative AI be systematically integrated into the English for Iraq curriculum through a pedagogical model?

5. Methodology

This is a systematic review conducted with guidance from the PRISMA 2020 framework ensuring that search strategy, study selection and eligibility criteria as well as evidence synthesis are presented clearly. An important epistemological distinction ought to be emphasized here: this paper does not perform a stand-alone primary search through databases like Scopus or Web of Science. Rather, it synthesises results from systematic reviews previously appraised as high quality and related quantitative or qualitative empirical studies. Documentation of our selection process also prevents us from giving an impression that the bibliographic information is based on new searches rather than whatever marginal use there may be for existing secondary sources.

Database search (Scopus, Web of Science Core Collection) ERIC ProQuestScienceDirect SpringerLink; for citation tracking, use Google Scholar in addition. Combine all terms related to generative artificial intelligence (for example, using LLMs as a search term)

with ChatGPT and Claude along with analogies for academic contexts in foreign-language teaching/learning model by adding contextual variables such as K–12 education & English for Iraq.

6. The Methodological Quality of Available Evidence

These previous studies show a great deal of methodological heterogeneity in the current literature. Methods: The studies employed mixed-methods, experimental, qualitative and survey designs; systematic-review approaches measures or meta-analytic techniques. Nonetheless, a number of continuing limitations are apparent. The studies tend to recruit mainly undergraduates, use short-term interventions and emphasize much research on writing performance and learner perceptions. You are also under-represented compared to other generative AI tools, while there is still no unified reporting system for particular ai models and versions.

Lee et al. found that 46 of the 49 studies included in their review used ChatGPT This result indicates that a significant proportion of the contemporary literature focuses on one specific GenAI platform, and it brings out the requirement to analyse more heterogeneous generative AI tools. Moreover, a number of studies do not specify what model or version was used limiting reproducibility and comparative effectiveness between contributions.

7. **GenAI and Writing Development**

The most robust empirical evidence for the educational use of generative AI exists in relation to writing. ChatGPT-assisted formative feedback had a large significant effect on the academic writing performance of ESL undergraduate students (Mahapatra, 2024). Likewise, Teng (2024) conducted a study aiming to explore the perception of 45 learners who were said to be EFL students in Macau about ChatGPT and reported that most had positive perceptions towards this tool for obtaining writing feedback. Li et

al. (2024) also introduced ChatGPT 3.5 and ChatGPT 4 as tools for EFL writing assessment to students, who produced relevant feedback regarding language content and organization using both models of the LLMs [6]. However the authors cautioned not to confuse AI assessment with human professional judgement.

An analysis of 19 empirical studies and 57 effect sizes published in a meta-analysis from Chinese scholars (2026) determined an overall positive large effect for generative AI on student EFL writing performance, as indicated by Hedges g = 0.906. For English for Iraq, therefore, the most suitable use would be of AI as a tool within an organisation writing process rather than simply taking over or replacing learner production. A framework like that might then run as follows, independent planning and preparation of a draft written by humans followed by AI-assisted feedback where learners evaluate the provided feedback on their work before revising based ledding into final versions produced independently or even through peer review with some reflection thereafter.

8. GenAI and Speaking

As is often the case, research in GenAI focusing on speaking has attracted less attention than writing. Regardless, generative AI presents beneficial opportunities for language learners to rehearse spoken interaction practice prior to communication in authentic communicational contexts. For instance, it could be used for introductions practice, information seeking exercises, directions giving or asking activities (in real models of language laboratories), interview preparation and successive classroom discussions in a simulated environment with teachers through the format that can give feedback just as well along problem solutions. However, its function should remain as supportive rather than substitutive. Conversation based on AI cannot recreate the unpredictability, meaning negotiation and interpersonal characteristics of actual people. Therefore, a suitable instructional order would go from AI rehearsal to peer interaction and teacher feedback, with independent communicative performance last.

9. GenAI and Vocabulary

It can also be used for vocabulary development through contextualized definitions, example sentences, collocations and synonyms and antonyms quiz as well as cloze exercise or retrieval activity. With regards to English for Iraq, though necessitating vocabulary teaching as explicit, it must free up this process from being solely development-based (in compliance with the curriculum). In the approach we suggest for teachers, they first identify which lexical items are being targeted and then based on that information let AI generate more practice of those lexical item. Additionally, the generated text needs to be verified against structural and contextual accuracy as well as appropriateness for learners' levels. This supports using AI to heal your curriculum content rather than just determine what it engages with.

10. GenAI and Grammar

For example, GenAI can offer learners personalized explanations of concepts and individual examples as well as comparisons across grammatical forms. This type of support may come in handy when learners require an alternative narrative for a challenging grammatical issue. However, learning grammar should not be isolated from authentic language use. For instance, the most logical order of instruction would be starting with reference to the grammatical rule and examples, followed by controlled practice in context with AI-assisted explanation before modeling a communicative activity which facilitates independent language production. It is so that understanding can be aided by AI, at the same time grammar learning remains for communication – its actual end game.

11. GenAI and Reading

There are various opportunities to use GenAI in improving the process of reading instruction. It can assist teachers to create pre-reading questions, elaborate on challenging vocabulary words used in a text or specific passage, produce comprehension and inference inquiries as well as prompts for follow-up discussions. On the one hand, if students are extensively using AI to summarize a reading assignment, they may be less likely or less able because they opted out of engaging with that text at all. It is thus advisable to promote independent reading by students preceding a consultation with AI. An ideal sequence would be: read the text, answer comprehension questions (at least a couple independently), use AI to elaborate or clarify on key points in writing of interest and then compare interpretations. This way whatever they are doing, the learner remains active in constructing meaning.

12. GenAI and Listening

For listening instruction, generative AI can help teachers create supplementary scripts, comprehension questions and further practice activities to assess students' listening abilities. And AI speech might not be the only way you give learners more exposure to hearing English. But we should remember that synthetic speech can never be a replacement for real human voices. To develop effective listening, one needs plenty of exposure to the naturally occurring variation in accent, speaking speed and intonation (e.g., F0 word proximity), pronunciation. Consequently, AI audio is most valuable as an additional resource in a larger assortment of authentic listening media.

13. Learner Autonomy

A possible benefit of GenAI is the ability to expand learning beyond what happens in-between classes. It allows students to get instant feedback, request further explanations, create new exercises or

practice a short conversations and track their own progress. However, learner autonomy cannot be understood as only independent access to an AI system. True autonomy is accompanied by accountability, decision-making, critical thinking and a healthy level of meta-cognition. Autonomous learning is not achieved when you simply copy and paste an AI text response without thought. The most potent type of autonomy arises when learners review AI recommendations, evaluate the appropriateness of those suggestions for their work and make independent decisions on how to revise or otherwise improve their writing.

14. Critical AI Literacy

GenAI is being used more and more in education, thus it stands to reason that critical AI literacy will only become even increasingly important for language learners. Students require more than simply being able to input prompts and getting responses. They need to be trained on how to write a precise prompt, tell the AI their skill level, ask for an explanation instead of entire answers based in

knowledge they know is factual — recognize possible hallucinations, whether language- or culture-biased and more actually compare various AIs outputs. This will allow them to know how personal data should be kept secure and when they need disclose whether AI has meaningfully assisted with a decision. So, AI literacy needs to see itself not just as technical acumen but also critical judgment and ethical use.

15. Equity and Ethical Issues

The educational possibilities of GenAI cannot be divorced from concerns about equity and ethics. Emerging systematic evidence points towards the possibility of AI tools affording access to personalized learning and experiencing added support for learners with varying needs. However, these benefits may not be equally distributed. However, new divides may arise from differences in access to the internet and devices availability; also digital literacy or familiarity with AI tools. With algorithmic bias and English-language dominance still setting the norms for many AI systems,

concerns persist. At the curriculum level, that means considering infrastructure and student access to technology; teacher preparation; digital literacy abilities of students; privacy regulations surrounding social media use in education, age-appropriateness of content on certain platforms for younger (and older) students alike or lack thereof as it pertains to some existing social channels combined with wealth disparities creating a divide around tech use-culture representation within platform opportunities one way versus another), academic integrity—especially when research papers are now being submitted via TikTok!

16. Assessment in the GenAI Era

Assessment is one of the areas where generative AI has made its greatest visible impact. Because AI can generate substantial segments of the text for traditional take-home writing assignments, such tasks are now more difficult to interpret as direct evidence that a learner has ever written anything on her own. Consequently, assessment practices in English for Iraq should focus more on

performances that yield direct evidence of the learner's own proficiency. These can be written in the classroom, oral-like tasks that involve create a process portfolio, successive drafts/task-based peer interaction and presentations with reflective commentary through observation by a teacher like Lisa just then or spontaneous language activities when learning emerging contextualized communicative events. It is should know the end product as well, but also that process through which a learner develops and manifests some knowledge.

17. English for Iraq GenAI-Supported Pedagogical Framework

The primary original contribution to this study is the English for Iraq GenAI-Supported Pedagogical Framework (EIGPF). It is a collection of six interrelated dimensions. The first is Curriculum Alignment, which means GenAI activities need to begin from established curriculum objectives, not the capabilities of technology. The second is Teacher Orchestration, in which

teachers remain responsible for the decisions about when how and what to use AI. Third, Learner Agency: learners need to continue being responsible for interpretation and final decisions. The fourth dimension, Language-Skill Development combines listening | speaking | reading writing [,] vocabulary {&} grammar with AI use. The fifth, AI Critical Literacy empowers learners to challenge reasoning and critique all text regardless of who wrote it or how likely they were to be correct. Lastly, Ethical and Authentic Assessment ensures that achievement is ultimately displayed by actual human beings doing the work.

18. Pedagogical Implementation Cycle

The EIGPF can be represented in a sequence of eight successive classroom practice stages (eight Ds): Diagnose, Design, Prompt, Interact, Evaluate and reconstruct as well as Demonstrate; finally Reflect [1]. So the cycle goes Diagnose→ Design → Prompt Interact) Evaluate-Reconstruct-Demonstrate-Reflect. It prepares around identifying the needs of learners and setting up an

instructional aim. Prompting and interaction are introduced in a controlled manner to bring AI into the process. The learners then have to evaluate this output, rebuild or supplement it with their own prior knowledge, show that they can do things independently and reflect on the experience of learning. This ordering allows us to keep AI a pedagogical tool and ensures that it is not the centerpiece of your learning experience.

19. Discussion

When viewed collectively, the pooled evidence provides grounds for cautiously optimistic assumptions about GenAI in EFL education. The strongest evidence is related to writing and formative feedback; the findings for other language skills are still relatively weak. More broadly, preliminary reviews also indicate that the overwhelming majority of existing evidence was carried out in higher education and focused disproportionately on writing tasks. At the same time, issues such as technological limitations; pedagogical misuse and overreliance on technology, including

academic integrity violations are recurrent concerns in the literature. Thus, it would be inaccurate to claim that GenAI inherently enhances English skills. More realistically, it may help with some specific learning outcomes when its use is carefully planned for and mediated by teachers to ensure alignment with curriculum objectives.

20. **Gaps in the Literature** (**Iraqi Context**)

This gap is further reaffirmed in the literature by some features of contemporary studies. Research is still dominantly focused on the tertiary/education writing contexts, global settings that were predominantly English. Many studies are based on perceptions and usually use short-term interventions, while school-level reporting longitudinal data and curriculum-specific findings remains relatively scarce. This is especially significant when Cognia explores the potential of GenAI for English For Iraq. Currently, however, there

is limited evidence regarding the systematic deployment of GenAI in Iraqi school-level EFL curricula along important dimensions such as curriculum alignment (or courses offered), integrated skill development capability within classroom or hybrid contexts; teacher orchestration; learner agency facilitation and decision-making to utilize AI ethically with equity by educators above all, building of professional capital through deep collaboration across teachers on added value-based practices not least promoting processes that equip for adaptive expertise while assuring adherence to relevant guidelines and norms idealized without unrealistic expectations shaping these discourses over authentic assessment capabilities.

21. Theoretical Contribution

K-GenAI ScaleSQL/Codeathon and Long-form Stories from Outsiders: The EIGPF treats GenAI effectiveness as a mediated rather than a direct outcome of tech use. The proposed chain of relationships can be represented as followsGenAI affordances →

teacher orchestration→ curriculum-aligned task →

learner interaction→ critical AI evaluation→ human reconstruction

→ authentic performance assessment learning outcome. The assumption is that technological capability alone does not ensure educational advantage. Value, then, lies in how technology is integrated with pedagogy and through the ways that learners interpret these experiences alongside actual language use. So, pedagogical mediation is the lens by which we can understand how technological affordances could become meaningful educational opportunities.

22. Implications for Curriculum Designers

Future English-language contexts should include explicit AI-literacy outcomes for curriculum designers. Learners might have to learn how to use AI responsibly, evaluate and compare human-and machine-generated language texts, identify misinformation generated by machines claim veracity assessments of TAI sectors protect personally identifiable information when rewarded through

assisted writing justify heavy reliance on translation systems or share the most significant assistance using direct statements such as "those ideas were provided/edited/written my road" suitable. Bringing these into the curriculum would make AI literacy a designed aspect of language education, not relegated to informal or unstructured use.

23. Implications for Iraqi English Teachers

However, appropriate professional development will be key to the effective use of GenAI for Iraqi English teachers. Training should focus on curriculum-aligned prompting, evaluation of AI-generated materials (if relevant), integration of AI into task-based instruction & assessment redesign to leverage generative technology along with ethical issues/privacy/differentiation/classroom management and students' development as or from users / readers who use qualitative readings. The lessons where AI is implemented should also be critically examined by teachers. The key question is not whether teachers can use an AI tool; the responsible educator

interrogates instead in what circumstances they might harness or co-opt it for particular curricular and pedagogical ends.

24. Future Empirical Research

The framework proposed here brings various avenues for testing in future empirical studies. Quasi-experimental studies, mixed-methods research, longitudinal design and structural equation modelling are some ways that it may be analysed. Some of these possibilities are AI Literacy, learner agency, engagement in communicative competence (L2 writing or L2 speaking), vocabulary and grammar scores from standardized tests that access thematic influence on results across the curriculum. Future research should also explore how these variables work together at the school trick and within different classroom contexts. This type of work would assist in ascertaining what parts of the framework are most maximal, and under which condition GenAI contributes maximally to language learning.

25. Limitations

The conclusions of the present study are limited by a number of limitations in available evidence. GenAI research is progressing rapidly, and the quality of studies conducted remains mixed. Writing has attracted significantly more attention than other language skills, self-report measures are widely used and contexts of higher-education are overrepresented. Also, researchers do not always specify the specific AI model or version used, which complicates direct comparison and replication. Direct evidence from Iraqi school curricula is notably lacking, which are the most relevant data for this study. Thus, the EIGPF should be seen as an evidence-informed conceptual model needing empirical validation in Iraqi classrooms rather than a causal theory.

26. Conclusion

Generative Artificial Intelligence has emerged as central to modern educational technology implement. The research published

between 2023 and now highlights that GenAI could be employed to support many aspects of EFL learning, such as writing output; formative feedback; individualized practice; conversational rehearsal for negotiations in target language communication contexts relevant to learners' specific purposes/professional goals (e.g., low-stakes practice); learner autonomy (i.e. Still, the evidence base is still patchy: far too much of it focuses on higher education and writing-relevant applications in English-dominant contexts.

Thus, viewing GenAI as a substitute for teachers and textbooks or what takes place in classrooms — dialogue with others, independent thinking plus authentic assessment is misguided. What it should be used for is to supplement and enhance curriculum-based learning. This principle is refracted into six interrelated dimensions in the proposed English for Iraq GenAI-Supported Pedagogical Framework (EIGPF): curriculum alignment, teacher orchestration, learner agency, language-skill development; critical AI literacy; and ethical and authentic assessment. The framework is founded on the idea that mere technology doesn't result in

educational effectiveness. The relevance of the technology therefore does not rest on technological features, rather it depends on how teachers and learners utilize its affordances in a well-defined curricular and pedagogical context. This suggests that AI use is more likely to add valuable learning experiences when mediated by teachers, critically reflected upon by learners and preceded/followed/supported with authentic language work.

6. Systematic Evidence Matrix

Author–Year	Country/ Context	Sample	Method	AI Tool	Skill/Outcome	Findings	Limitations
Mahapatra (2024)	India	Undergraduate ESL	Mixed-method intervention	ChatGPT	Academic writing	Positive writing outcomes and	Higher education; short intervention

						perceptions	
Teng (2024)	Macau	45 EFL learners	Mixed methods	ChatGPT	Writing/feedback	Positive perceptions, self-efficacy and engagement	Small sample; self-report
Li et al. (2024)	China	30 essays; 4 teachers	G-theory + qualitative	ChatGPT 3.5/4	Writing assessment	Relevant feedback; model differences matter	Small corpus; university context
Lee et al. (2025)	International	49 empirical studies	Systematic review	Multiple GenAI	Language learning	Higher education and English	Limited K–12/longit

						dominated; writing prominent	udinal evidence
Empirical GenAI review (2025)	International	144 studies	Systematic review	Multiple GenAI	Language learning	Rapid shift toward empirical research	High heterogeneity
Liu et al. (2025)	International	15 studies	Systematic review	GenAI/ LLMs	Critical thinking	Positive and negative effects	Small evidence base
Cong-Lem et al. (2025/26)	International	22 studies	Systematic review	GenAI	Equity	Can support access but also reprod	Context dependent

						uce inequalities	
Li et al. (2026)	International	Review corpus	Systematic review/ meta-analysis	GenAI	Task-based learning	Supports task-based integration	Heterogeneous evidence
2026 writing meta-analysis	International	19 studies; 57 effect sizes	Meta-analysis	ChatGPT	EFL writing	Hedges' g = 0.906	Effect-size dependence concerns

5.2 Verified PRISMA-Based Evidence Sources

Review	Databases	Initial Records	Final Studies	Period	Focus

Lee et al. (2025)	Web of Science; Scopus	1,014	49	2023–2024	Classroom-based GenAI language learning
Empirical GenAI review (2025)	WoS; Scopus; ERIC	—	144	2023–2024	Empirical language research
Cong-Lem et al.	Scopus; WoS; ERIC; ProQuest; Google Scholar	430	22	2023–June 2025	Equity

Li et al.	WoS; Scopus; ProQuest	—	Review/meta-analysis	2022–Jan. 2025	Task-based language teaching
2026 writing meta-analysis	Literature search	—	19; 57 effect sizes	2023–2024	ChatGPT and EFL writing

19. Curriculum Alignment Matrix

Curriculum Domain	Conventional Function	GenAI Extension	Teacher Role	Learner Role	Assessment
Vocabulary	Explanation/practice	Contexts, quizzes,	Verify	Select/use	Retrieval + contextual use

		collocations	examples		
Grammar	Rule + exercises	Personalized explanations	Validate	Apply/explain	Independent production
Reading	Comprehension	Additional questions	Preserve original text	Read/evaluate	Comprehension
Writing	Draft/correct	Feedback/ revision	Teach process	Revise independently	Draft + final

Speaking	Pair work	AI rehearsal	Design scenario	Transfer to human interaction	Oral performance
Listening	Audio activities	Supplementary scripts	Validate content	Process authentic input	Listening comprehension
Assessment	Tests	Formative support	Protect validity	Demonstrate competence	Authentic performance
Autonomy	Homework	Personalized practice	Guide use	Self-regulate	Reflection/ portfolio

22. **Risks and Mitigation Strategies**

Risk	Educational Consequence	Mitigation
Hallucination	Incorrect learning	Teacher verification
Overdependence	Reduced cognitive effort	AI-free stages
Academic dishonesty	Invalid assessment	Process/authentic assessment
Privacy	Exposure of personal data	Privacy education
Linguistic bias	Narrow English norms	World English awareness
Cultural mismatch	Inappropriate content	Local teacher validation
Digital inequality	Unequal opportunities	Low-tech alternatives
Model inconsistency	Replication problems	Record model/version

Prompt dependence	Passive learning	Teach critical prompting
Reduced human interaction	Lower authenticity	Peer and teacher interaction

23. **Teacher Competency Framework**

Competency	**Description**
AI literacy	Understand capabilities and limitations
Prompt literacy	Design pedagogically meaningful prompts
Curriculum mapping	Align AI tasks with curriculum objectives
Verification	Check factual and linguistic accuracy
Task design	Construct communicative AI-supported tasks

Assessment literacy	Redesign assessment for GenAI conditions
Ethics	Protect privacy and academic integrity
Critical pedagogy	Teach students to question AI output
Differentiation	Adapt AI tasks to proficiency levels
Reflection	Evaluate instructional effectiveness

18.1 Figure 1. EIGPF Conceptual Model

ENGLISH FOR IRAQ CURRICULUM OBJECTIVES

↓

TEACHER ORCHESTRATION: Needs • Tasks • Prompts • Scaffolding • Monitoring

↓

CONTROLLED GenAI: Feedback • Tutor • Role-play • Vocabulary • Grammar • Content

↓

LEARNER INTERACTION: Prompt → Interact → Ask → Compare → Evaluate → Revise

↓

LANGUAGE DEVELOPMENT	AI CRITICAL LITERACY
Listening • Speaking	Verification • Bias detection
Reading • Writing	Hallucination • Ethical use
Vocabulary • Grammar	

↓

HUMAN–AI CO-CONSTRUCTION: Meaning • Communication • Revision • Reflection

↓

AUTHENTIC ASSESSMENT: Portfolio • Oral Performance • Process • Reflection

↓

CURRICULUM LEARNING OUTCOMES: Achievement • Communication • Autonomy • AI Literacy

↓

CONTINUOUS TEACHER / CURRICULUM FEEDBACK AND IMPROVEMENT

21. **Examples of EIGPF–Based Classroom Activities**

Writing

Student writes a first draft without AI; requests error explanations without rewriting; evaluates recommendations; revises; and reflects on accepted/rejected suggestions.

Speaking

AI acts as a role-play partner; the student rehearses; then performs the same task with a classmate; the teacher assesses the independent performance.

Vocabulary

Students provide target vocabulary from a textbook unit; AI generates controlled contexts; students identify correct meanings and errors.

Appendix A. PRISMA 2020–Style Search Flow

IDENTIFICATION

Records identified from Scopus [N] | Web of Science [N] | ERIC [N] | ProQuest [N] | Additional searching [N]

↓

Duplicates removed [N]

SCREENING

Records screened [N] → Records excluded [N]

ELIGIBILITY

Full-text reports assessed [N] → Full-text reports excluded [N]

INCLUSION

Studies included in qualitative synthesis [N]

Studies included in quantitative synthesis [N]

Methodological note: [N] values must be populated only after the actual database search is executed. Published review counts must not be presented as newly generated counts.

Appendix B. Proposed Data-Extraction Form

Variable	Coding
Author/year	Bibliographic information
Country	Geographic context
Educational level	Primary/secondary/higher education
Sample	Number and characteristics
Research design	Quantitative/qualitative/mixed/review
AI system	ChatGPT/Gemini/Claude/etc.
Model/version	GPT-3.5/GPT-4/etc.
Language skill	Writing/speaking/reading/listening/etc.
Intervention duration	Weeks/months
Comparison	Control/traditional/none
Outcome measure	Test/questionnaire/portfolio/etc.
Main finding	Positive/neutral/negative/mixed

Effect size	If reported
Limitations	Methodological/contextual
Curriculum relevance	High/medium/low
EIGPF dimension	One or more of six dimensions

Appendix C. EIGPF Operationalization Matrix

EIGPF Dimension	Construct	Observable Indicator	Possible Measure
Curriculum Alignment	Alignment	AI task matches textbook objective	Alignment rubric
Teacher Orchestration	Teacher mediation	Teacher validates and structures AI use	Observation rubric
Learner Agency	Ownership	Learner evaluates/revises AI output	Autonomy scale + logs

Language Development	Proficiency	Improvement in target skill	Pre/post test
AI Critical Literacy	Evaluation	Detects errors/bias/hallucinations	AI-literacy test
Ethical Assessment	Authenticity	Independent performance	Portfolio/oral assessment

References

Cong-Lem, N., Van Bui, C. N., Nguyen, A. P. dan Huynh M. Q (2025/26). Bridging or breaking? The impact of generative AI on equity in foreign languages education: a systematic review International Journal of Applied Linguistics. https://doi.org/10.1111/ijal.70052

Kasneci, E., et al. (2023). ChatGPT for good? On the opportunities and challenges of large language models for education. Learning and

Individual Differences, 103, 102274.

https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274

Lee, S., Choe, H., Zou, D. & Jeon,J.(2025). Systematic review of studies on the use of Generative AI (GenAI) in language learning classroom. Interactive Learning Environments.

https://doi.org/10.1080/10494820.2025.2498537

Article Li, J., Huang, J., Wu, W.. & Whipple P. B (2024) Examining the potential of ChatGPT to enhance classroom-based EFL writing assessments: An exploratory study. Humanities and Social Sciences Communications, 11(1), 1268.

https://doi.org/10.1057/s41599-024-03755-2

Li Y Shadiev, R Chiu T K. F.(2026) Use of Task Based Language Teaching and Learning to Implement Generative Artificial Intelligence: a Meta-Analytic Review. TechTrends, 70, 150–163.

https://doi.org/10.1007/s11528-025-01140-7

Liu, J., Sihes,A. J.B.& Lu, Y.(2025). What Are the Effects of Generative Artificial Intelligence Tools and Large Language Models on EFL Learners' Critical Thinking? A systematic review. Smart Learning Environments, 12, 48. https://doi.org/10.1186/s40561-025-00406-0

Mahapatra, S. (2024). An intervention study Using Data Just Prior to October 2023 On the Effects of ChatGPT on ESL (English as a Second Language) Students Academic Writing Skills: A Mixed Methods Study. Smart Learning Environments, 11, 9. https://doi.org/10.1186/s40561-024-00295-9

Page, M. J., et al. (2021). PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. PLoS Medicine, 18(3), e1003583. https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003583

Teng, M. F. (2024). ChatGPT afffords the companion, not adversary: EFL learners perceptions and experiences in employing ChatGPT to receive feedback on writing. Artificial Intelligence and Education: An Educational Cognitive Assistant for Designing

Instruction, 49(4), 979–990.

https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100270

UNESCO. (2023). Guidelines for generative AI in education and research UNESCO. https://doi.org/10.54675/EWZM9535

Early Science, 14(1), e18556 The impact of ChatGPT on writing skill development among EFL students: A meta-analysis (2026). System, 140, 104043.

https://doi.org/10.1016/j.system.2026.104043

Research outputs with this girdle should be fed through the clearing as two years of innovation: a systematic review on empirical generative AI research in language learning and teaching. (2025). Artificial Intelligence in Education: A review of recent research)Computers and the probability, as expressed by P. to identify a list of different ideas.AI has been sometimes thought us-ing BIG PROBABLE HYPOTHESES(HHC).

https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100445

برعاية كريمة واشراف السادة الافاضل

الأستاذ الدكتور أسامة إسماعيل المشهداني رئيس جامعة نينوى.
الأستاذ الدكتور كوسار محمد علي رئيس جامعة السليمانية.
الأستاذ الدكتور وسام صلاح عبد الحسين رئيس جامعة قرطبة.
الأستاذ الدكتور حاتم هذال عبدالحميد مدير عام دائرة البحوث والدراسات.
الأستاذ رباح إبراهيم آل جعفر مدير عام دائرة التعليم الديني والدراسات الإسلامية.
الأستاذ الدكتور صالح عبد المهدي الخالدي عميد كلية ابن خلدون الجامعة.
الأستاذة الدكتورة سوزان صابر حيدر عميد كلية الإدارة والاقتصاد - جامعة السليمانية.
الدكتور علي مهدي كاظم عميد كلية العلوم - جامعة قرطبة.
الدكتور علاء ثابت جاسم رئيس مؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم.
الأستاذ المساعد الدكتور علي عبودي نعمة المدير التنفيذي لمؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم.
الدكتور أحمد جميل مجيد المدرس مدير مركز وعي للاستشارات وبناء القدرات.



الرقيم السومري
للنشر والتوزيع
Scriptum Synthesis Publisher (SSSP)

+964 0777 52 62 892
IRAQ - DAIYALA - BAGHUBA
ISBN: 978-9922-7961-61
email : manager@sss-publisher.com
https://doi.org/10.62909/978.9922.7961.61
Sumerian scriptum synthesis publisher (SSSP)