Volume 6 Number 1 (2025)
January-June 2025
Page: 534-552

E-ISSN: 2722-6794
P-ISSN: 2722-6786
DOI: 10.37680/aphorisme.v6i1.7830

APHORISME
Journal of Arabic Language, Literature, and Education
مجلة اللغة العربية وأدبها وتعليمها

(Original Research)

Tadrīs al-Mauḍū'āt al-Tārīkhiyyah bi Istirātījiyyah al-Tilmizah al-Ma'rifiyyah wa Aṡaruhā 'alā Taḥṣīl Ṭālibāti al-Ṣaffi al-Śāmin al-Asāsi

Qazi Mosa Ahmed[1], Azhar Ali Hussein Ibrahim[2], Falah Faqa Yousif[3]

[1]Department of Social Sciences, College of Basic Education, University of Zakho, Zakho, Kurdistan Region, Iraq; qaziqahmed80@gmail.com

[2]Department of Education & Psychology, College of Education, University of Zakho- Kurdistan Region – Iraq; azhar.hussein@uoz.edu.krd

[3]Department of Social Sciences, College of Basic Education, University of Zakho, Zakho, Kurdistan Region, Iraq; falah.yousif@uoz.edu.krd

Submitted: 01/07/2025 Revised: 16/07/2025 Accepted: 30/07/2025 Published: 08/08/2025

Abstract

This study aimed to investigate the effect of teaching historical topics using cognitive apprenticeship strategy on the academic achievement of eighth grade basic female students. The researchers adopted an experimental methodology with a post-test equivalent groups design. The research sample consisted of (60) female students from Dimen Girls' School affiliated with Zakho Education Directorate, randomly distributed into two groups: experimental group (30) students who studied historical topics using cognitive apprenticeship strategy, and control group (30) students who studied the same topics using conventional method. An achievement test in historical topics consisting of (20) multiple-choice items was prepared, and its validity and reliability were verified. The teaching of historical topics using the specified strategy was implemented during the first semester of the academic year (2024-2025) for nine weeks. The results showed that teaching historical topics using cognitive apprenticeship strategy achieved a statistically significant difference at the level (0.05) in favor of the experimental group in achievement, where the calculated t-value reached (3.166) and the effect size (0.147), indicating a large effect of teaching historical topics using this strategy. The researchers recommend adopting cognitive apprenticeship strategy in teaching historical topics and training history teachers on its implementation.

Keywords

Cognitive Apprenticeship Strategy, Academic Achievement, Historical Topics, Eighth Grade, Teaching Methods.

© 2025 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY NC) license (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

تدريس الموضوعات التاريخية باستراتيجية التلمذة المعرفية وأثرها على تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي

قازي موسى احمد[١]، ازهار علي حسين ابراهيم[٢]، فلاح فقه يوسف[٣]

[١،٣] قسم العلوم الاجتماعية، كلية التربية الاساسية - جامعة زاخو-اقليم كوردستان العراق

[٢] قسم التربية وعلم النفس ، كلية التربية - جامعة زاخو-اقليم كوردستان العراق

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر تدريس الموضوعات التاريخية باستراتيجية التلمذة المعرفية على التحصيل الدراسي لطالبات الصف الثامن الأساسي. اعتمد الباحثون المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين ذو الاختبار البعدي. تكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة من مدرسة ديمن للبنات التابعة لمديرية تربية زاخو، وزعت عشوائياً على مجموعتين: تجريبية (٣٠) طالبة درست الموضوعات التاريخية باستراتيجية التلمذة المعرفية، وضابطة (٣٠) طالبة درست الموضوعات نفسها بالطريقة الاعتيادية. أُعد اختبار تحصيلي في الموضوعات التاريخية مكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وتم التحقق من صدقه وثباته. طُبق تدريس الموضوعات التاريخية بالاستراتيجية المحددة خلال الفصل الدراسي الأول للعام (٢٠٢٤-٢٠٢٥) لمدة تسعة أسابيع. أظهرت النتائج أن تدريس الموضوعات التاريخية باستراتيجية التلمذة المعرفية حقق فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,١٦٦) وحجم الأثر (٠,١٤٧) مما يشير إلى تأثير كبير لتدريس الموضوعات التاريخية بهذه الاستراتيجية. يوصي الباحثون باعتماد استراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس الموضوعات التاريخية وتدريب معلمي التاريخ على تطبيقها.

الكلمات المفتاحية :استراتيجية التلمذة المعرفية، التحصيل الدراسي، الموضوعات التاريخية، الصف الثامن الأساسي، طرائق التدريس.

المقدمة

يشهد العالم في القرن الحادي والعشرين تطورات متسارعة في جميع مجالات الحياة، وخاصة في مجال التربية والتعليم، حيث أصبحت الحاجة ملحة لتطوير أساليب التدريس التقليدية واستبدالها بطرائق واستراتيجيات حديثة تواكب متطلبات العصر وتحدياته (الدليمي، ٢٠١٢). لقد أدت هذه التطورات إلى إعادة النظر في الأهداف التربوية والممارسات التعليمية، بحيث لم تعد عملية التعليم مقتصرة على نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم، بل تحولت إلى عملية تفاعلية تهدف إلى تنمية قدرات المتعلمين على التفكير والإبداع والتعلم الذاتي (الموسوي، ٢٠٠٥). إن هذا التحول يتطلب من المؤسسات التربوية تبني استراتيجيات تدريسية متطورة تركز على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتساعده على بناء معرفته بنفسه من خلال التفاعل مع المحتوى التعليمي والبيئة المحيطة به (سرايا، ٢٠٠٧).

تُعد مادة التاريخ من المواد الدراسية المهمة التي تسهم في تشكيل شخصية المتعلم وتنمية وعيه بالماضي وفهمه للحاضر واستشرافه للمستقبل (عبيدات وأبو السميد، ٢٠١٢). فالتاريخ ليس مجرد سرد للأحداث الماضية، بل هو علم يهدف إلى تنمية قدرات المتعلمين على التفكير النقدي والتحليل والاستنتاج (سرحان وحميد، ٢٠١٩). غير أن واقع تدريس التاريخ في كثير من المدارس يشير إلى اعتماد المعلمين على الطرائق التقليدية التي تركز على الحفظ والاستظهار، مما يجعل المادة جافة ومملة بالنسبة للطلبة، ويؤدي إلى ضعف في مستوى تحصيلهم وعدم تحقيق الأهداف المرجوة من تدريسها (العتابي، ٢٠١٥؛ العدوان وآخرون، ٢٠١٦). إن هذا الواقع يتطلب البحث عن استراتيجيات تدريسية حديثة تعمل على تحويل عملية تعلم التاريخ من عملية سلبية إلى عملية نشطة وفعالة (محمد والوردي، ٢٠١٨).

من بين الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي لاقت اهتماماً متزايداً في الأوساط التربوية، تبرز استراتيجية التلمذة المعرفية كاستراتيجية واعدة في تطوير عملية التعليم والتعلم .(conlins, 2001) تعتمد هذه الاستراتيجية على النظرية البنائية في التعلم، والتي تؤكد على أن المتعلم يبني معرفته بنفسه من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية والمشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية (اليماني، ٢٠٠٩). لقد طور كل من Collins و Brown و Newmanهذه الاستراتيجية في نهاية الثمانينيات من القرن الماضي، بهدف الجمع بين مزايا التلمذة التقليدية والنظريات المعرفية الحديثة، لتكوين نموذج تعليمي متكامل يساعد المتعلمين على اكتساب المعرفة والمهارات بطريقة فعالة ومتدرجة.(Collins & kapur, 2022)

تتضمن استراتيجية التلمذة المعرفية ست خطوات أساسية متتالية ومترابطة، وهي: النمذجة، والتدريب، والسقالات التعليمية، والتعبير، والتأمل، والاستكشاف (البيطار، ٢٠١٤). في مرحلة النمذجة، يقوم المعلم بعرض المهارات والعمليات المعرفية أمام الطلبة بطريقة واضحة ومرئية، مما يمكنهم من ملاحظة كيفية التفكير وحل المشكلات(Hama & Fatah, 2024). وفي مرحلة التدريب، يُتاح للطلبة فرصة ممارسة ما تعلموه تحت إشراف وتوجيه المعلم، مع تقديم التغذية الراجعة اللازمة (يار كندي، ٢٠١٠). أما مرحلة السقالات التعليمية،

فتتضمن تقديم الدعم المؤقت للطلبة عندما يواجهون صعوبات في أداء المهام، مع التقليل التدريجي من هذا الدعم كلما ازدادت قدرتهم على العمل المستقل (أبو هدره، ٢٠١٢).

إن تطبيق استراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس الموضوعات التاريخية يمكن أن يحقق فوائد عديدة، منها تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، وتنمية قدراتهم على التفكير التاريخي، وزيادة دافعيتهم نحو تعلم المادة (الطحان، ٢٠٢٣). كما أن هذه الاستراتيجية تساعد على تحويل دور الطالب من متلقٍ سلبي للمعلومات إلى مشارك نشط في بناء المعرفة، ودور المعلم من ملقن للمعلومات إلى موجه ومرشد للعملية التعليمية (الحريري، ٢٠١٦). هذا التحول في الأدوار يساهم في خلق بيئة تعليمية تفاعلية تحفز الطلبة على المشاركة الفعالة والتعلم التعاوني (أحمد، ٢٠٢١).

يُعد التحصيل الدراسي من المؤشرات الأساسية التي تقاس بها فعالية العملية التعليمية ونجاحها في تحقيق أهدافها (رزوقي وآخرون، ٢٠٢٢). ويمثل التحصيل في مادة التاريخ مستوى الإنجاز الذي يحققه المتعلم في استيعاب المفاهيم والحقائق والمهارات التاريخية، والذي ينعكس على قدرته على فهم الأحداث التاريخية وتحليلها وربطها بالواقع المعاصر (الفاخري، ٢٠١٨). إن ضعف مستوى التحصيل في مادة التاريخ يشكل مشكلة تربوية تستدعي البحث عن حلول فعالة، ومن هنا تأتي أهمية استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة مثل التلمذة المعرفية التي ثبتت فعاليتها في تحسين التحصيل الدراسي (الساعدي، ٢٠٢٠).

نظراً لأهمية تطوير استراتيجيات تدريس التاريخ وضرورة البحث عن طرائق فعالة لتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة، جاء هذا البحث للتحقق من أثر استراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل الموضوعات التاريخية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. إن اختيار هذه المرحلة الدراسية يعود إلى كونها مرحلة مهمة في تكوين شخصية الطالبة وتنمية قدراتها المعرفية، كما أنها تمثل حلقة وصل بين المرحلة الابتدائية والثانوية، مما يجعل تطوير استراتيجيات التدريس فيها أمراً ضرورياً لضمان تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (الشجيري والزهيري، ٢٠٢٢).

الإطار النظري

النظرية البنائية وأسسها التعليمية

تُعد النظرية البنائية من أهم النظريات التربوية التي أثرت بشكل كبير على الممارسات التعليمية في العقود الأخيرة (قطامي، ٢٠١٣). تنطلق هذه النظرية من فكرة أساسية مفادها أن المتعلم لا يستقبل المعرفة بطريقة سلبية، بل يبنيها بنشاط من خلال تفاعله مع البيئة التعليمية والخبرات التي يمر بها (عطية، ٢٠١٥). لقد ساهم علماء مثل جان بياجيه وليف فيجوتسكي في تطوير الأسس النظرية للبنائية، حيث أكد بياجيه على دور النمو المعرفي في عملية التعلم، بينما ركز فيجوتسكي على أهمية التفاعل الاجتماعي والثقافي في بناء المعرفة (ضمرة، ٢٠٠٢). إن هذين المنظورين يكملان بعضهما البعض، ويقدمان فهماً شاملاً لكيفية حدوث التعلم الفعال.

تستند النظرية البنائية إلى عدة مبادئ أساسية، منها أن المعرفة تُبنى وليس تُنقل، وأن التعلم عملية نشطة يشارك فيها المتعلم بفعالية، وأن المعرفة السابقة تلعب دوراً مهماً في بناء المعرفة الجديدة (عبد الباري، ٢٠١٠). كما تؤكد البنائية على أهمية التعلم التعاوني والتفاعل الاجتماعي في عملية بناء المعرفة، وضرورة ربط التعلم بالسياقات الواقعية والمعنوية بالنسبة للمتعلم (زيتون، ٢٠٠٧). هذه المبادئ تتطلب تغييراً جذرياً في طرائق التدريس التقليدية، بحيث يصبح المعلم ميسراً وموجهاً للتعلم بدلاً من كونه مصدراً وحيداً للمعلومات، ويصبح المتعلم مشاركاً نشطاً في بناء معرفته بدلاً من كونه متلقياً سلبياً (الفاروق، ٢٠١٩).

إن للنظرية البنائية خصائص متميزة تجعلها مناسبة لتطوير العملية التعليمية، فهي تشجع المناقشة والاتصال ضمن المجموعة، وتسمح بالتعلم لتحقيق الهدف، وتتطلب من المتعلم اتخاذ القرار، وتسهم في استعمال المتعلم لأسلوب تعلمه الخاص (الريكاني، ٢٠٢٢). كما أنها لا تنظر إلى المتعلم على أنه عنصر سلبي وغير مؤثر، وإنما تنظر إليه كمسؤول مطلق عن تعلمه، وتؤكد على أن المعرفة عملية يتم بناؤها بشكل فردي وجماعي على حد سواء (الحلو، ٢٠٢٢).

التعلم النشط ومبادئه الأساسية

يُعد التعلم النشط تطبيقاً عملياً لمبادئ النظرية البنائية، حيث يركز على جعل المتعلم محور العملية التعليمية ومشاركاً فعالاً في بناء تعلمه (لفته، ٢٠٢٤). لقد ظهر مفهوم التعلم النشط كرد فعل على قصور الطرائق التقليدية في التدريس، التي تعتمد على التلقين والحفظ الآلي للمعلومات دون فهم حقيقي أو تطبيق عملي (البكر، ٢٠١٧). يتضمن التعلم النشط مجموعة من الاستراتيجيات والأنشطة التي تهدف إلى إشراك الطلبة بفعالية في عملية التعلم، مثل المناقشات الجماعية، والعصف الذهني، والتعلم التعاوني، وحل المشكلات، والتعلم القائم على المشاريع (عبدالاله، ٢٠٢٣).

إن الهدف الأساسي من التعلم النشط هو تنمية قدرات المتعلمين على التفكير النقدي والإبداعي، وإكسابهم مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم ودافعيتهم للتعلم (جبران، ٢٠٠٢; Ibrahim, 2017). كما يساعد التعلم النشط على تحسين الاحتفاظ بالمعلومات وانتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة، لأنه يربط التعلم بالخبرات الحياتية الواقعية للمتعلمين (الخليلي، ٢٠٠٤). هذا النوع من التعلم يتطلب تغييراً في دور كل من المعلم والمتعلم، حيث يصبح المعلم منسقاً وميسراً للتعلم، ويصبح المتعلم مشاركاً نشطاً ومسؤولاً عن تعلمه (اللقاني والجمل، ٢٠٠٣).

يقوم التعلم النشط على عدة مبادئ أساسية، منها تشجيع التفاعل بين المعلم والمتعلمين، وتشجيع التعاون بين المتعلمين، وتقديم تغذية راجعة فورية، وضرورة توفير الوقت الكافي للتعلم (البعاج، ٢٠٢٥). كما يشجع التعلم النشط المتعلمين على التعلم بشكل أفضل من خلال التحدث والكتابة عما يتعلمونه وربطه بخبراتهم السابقة وتطبيقه في حياتهم اليومية (بدوي، ٢٠١٠). إن تطبيق هذه المبادئ يساعد على خلق بيئة تعليمية محفزة تدعم التعلم الفعال والمستدام (قطاوي وآخرون، ٢٠١٨).

استراتيجية التلمذة المعرفية: المفهوم والخصائص

تُعد استراتيجية التلمذة المعرفية من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تجمع بين مزايا التلمذة التقليدية ومبادئ النظريات المعرفية المعاصرة (ذوقان، ٢٠١٢). لقد تطور مفهوم التلمذة عبر التاريخ من كونه وسيلة لنقل المهارات العملية والحرفية إلى استراتيجية تعليمية شاملة تهدف إلى تنمية المهارات المعرفية والفكرية لدى المتعلمين (الفاروق، ٢٠١٩). إن الجذور التاريخية للتلمذة تعود إلى الحضارات القديمة، حيث كانت الوسيلة الأساسية لنقل المعرفة والخبرات من جيل إلى آخر، وقد استفادت الحضارة الإسلامية من هذا المفهوم في تطوير أساليب التعليم والتعلم (يار كندي، ٢٠١٠).

يعرف راشد وآخرون (٢٠١٨) التلمذة المعرفية بأنها "استراتيجية تعليمية تعلمية تعتمد في الأساس على الدور النشط والإيجابي للمتعلمين ضمن مهمات حقيقية، وتعمل على جعل التفكير واضحاً للارتقاء بالمتعلم من المستوى الأقل خبرة وكفاءة إلى المستوى الأكثر خبرة وكفاءة". بينما يرى عبد الحميد (٢٠١٩) أنها "مجموعة من المراحل التعليمية يتم من خلالها نمذجة المواقف العملية لإنتاج برنامج والتدريب عليه مع وجود الدعم المناسب، والتأمل عن طريق المقارنة والتوضيح والتفسير ثم الاستكشاف". هذه التعريفات تؤكد على الطبيعة التدريجية والتفاعلية لهذه الاستراتيجية.

تستند استراتيجية التلمذة المعرفية إلى أربعة مفاهيم نظرية أساسية: النظرية الاجتماعية والثقافية للتعلم، ومنطقة النمو القريبة لفيجوتسكي، والمعرفة الواقعية، والتدريب المهني التقليدي (الحمادي، ٢٠٠٨). هذه المفاهيم تتكامل لتكوين إطار نظري شامل يدعم فعالية الاستراتيجية في تحقيق أهداف التعلم. إن الميزة الرئيسة للتعلم من خلال التلمذة المعرفية تكمن في الفرصة لرؤية العناصر الخفية الضمنية لممارسة الخبراء التي قد لا يتم شرحها بطريقة أخرى.(Wedelin & Adawi, 2014)

خطوات تطبيق استراتيجية التلمذة المعرفية

تتضمن استراتيجية التلمذة المعرفية ست خطوات أساسية متتالية ومترابطة، تبدأ بالنمذجة وتنتهي بالاستكشاف (الفاروق، ٢٠١٩). في مرحلة النمذجة، يقوم المعلم بعرض العمليات والاستراتيجيات اللازمة لإكمال المهمات التعليمية بطريقة واضحة ومرئية، مما يمكن المتعلمين من ملاحظة كيفية التفكير وحل المشكلات. هذه المرحلة تحدث في جزأين: النمذجة السلوكية حيث يراقب المتعلم المعلم وهو يقدم إرشادات حول موضوع معين، والنمذجة الإدراكية المعرفية التي تحدث عندما يشرح المعلم عمليات التفكير المعرفي للمتعلمين.

في مرحلة التدريب، يُتاح للمتعلمين فرصة ممارسة ما تعلموه من خلال أمثلة ومسائل واقعية من بيئتهم، بحيث ينخرطون بشكل مستقل في أداء المهمات التي تدعو لتعزيز تعلمهم (شلاكة، ٢٠٢١). يكون دور المعلم في هذه المرحلة موجهاً، مع تدخلات محدودة وتقديم التغذية الراجعة المناسبة. أما مرحلة السقالات التعليمية، فتتضمن تقديم المساعدة والتفسير والتوضيح في المشكلات التي يواجهها المتعلمون، على شكل اقتراحات أو ملاحظات تساعدهم على مواصلة أداء النشاط ذاتياً (القحطاني، ٢٠٢١).

في مرحلة التعبير، يستطيع المتعلمون شرح أفكارهم وما توصلوا إليه من نتائج بطريقة لفظية أو تحريرية، ويعبرون عن ذلك بالتفكير بصوت عالٍ القائم على المناقشة الجماعية. يكون دور المعلم هنا تشجيعهم على توضيح استراتيجياتهم التفكيرية والمعرفية التي ساعدتهم على الحل. أما مرحلة التأمل، فتتضمن تحليل وتقويم أداء المتعلمين للمهمات التي عملوا عليها ومقارنة ما توصلوا إليه، مما يساعدهم على تشخيص الصعوبات التي تواجههم والبحث عن المساعدة إذا لزم الأمر. وأخيراً، في مرحلة الاستكشاف، يتوصل المتعلمون إلى إجابات نهائية عن تجربتهم وانتقالهم إلى التطبيق واستنتاج وتقويم الآراء والمناقشات التي تم طرحها خلال الخطوات السابقة.

التحصيل الدراسي: المفهوم والأهمية

يُعد التحصيل الدراسي من المؤشرات الأساسية التي تقاس بها فعالية العملية التعليمية ونجاحها في تحقيق أهدافها (الجلالي، ٢٠١١). يُعرف التحصيل الدراسي بأنه "مستوى محدد من الكفاءة أو الأداء في العمل الدراسي، ويتمثل في المعرفة التي يحصل عليها المتعلم من خلال برنامج أو منهج تعليمي" (قانصو والعزاوي، ٢٠١٣). كما يُعرف بأنه "حصيلة ما يكتسبه المتعلم من العملية التعليمية من معارف ومعلومات وخبرات نتيجة لجهده المبذول خلال تعلمه" (الفاخري، ٢٠١٨).

إن أهمية التحصيل الدراسي تكمن في كونه مؤشراً على جودة العملية التعليمية بشكل عام، حيث يعكس مدى قدرة المتعلم على استيعاب المعلومات والمعارف التي تُمكنه من تطبيقها في حياته العملية والأكاديمية (نصر الله، ٢٠١٠). كما يساهم التحصيل في بناء شخصية المتعلم وتأهيله لمواجهة تحديات المستقبل، ويساعد في تحسين فرص الاندماج الاجتماعي والاقتصادي للمتعلم في المجتمع (الجلالي، ٢٠١١). إن التحصيل الدراسي يتأثر بعوامل متعددة منها العوامل الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والمدرسية، مما يتطلب اهتماماً خاصاً بتطوير الاستراتيجيات التدريسية التي تساعد على تحسين مستوى التحصيل (السرحان، ٢٠٠٤).

اجراءات البحث

اولا: منهج البحث: اعتمد الباحثون على المنهج التجريبي لدراسة مشكلة البحث، لكونه الأكثر توافقاً مع أهداف البحث وفرضياته، ولتمييز المنهج التجريبي عن غيره من المناهج في معالجة الظاهرة بهدف إحداث تغييرات معينة ومن ثم ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧).

ثانيا: التصميم التجريبي: يقصد بالتصميم التجريبي التخطيط الدقيق لعملية إثبات الفروض واتخاذ إجراءات متكاملة لعملية التجريب (محجوب، ٢٠٠٥). ويعد اختيار التصميم التجريبي المناسب لتحقيق أهداف البحث من المهام الأساسية للباحث، وبهذا اختار الباحثون تصميم تجريبي يطلق عليه (تصميم المجموعتين المتكافئتين ذو الاختبار البعدي)، وكما موضح في المخطط الآتي:

المجموعة	المتغير المستقل	القياس البعدي	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية التلمذة المعرفية	اختبار التحصيل	تحصيل الموضوعات التاريخية
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

مخطط (١) التصميم التجريبي للبحث

ويتطلب هذا التصميم وجود مجموعتين متكافئتين (تجريبية وضابطة)، المجموعة التجريبية تدرس وفق استراتيجية التلمذة المعرفية والضابطة تُدرس بالطريقة التقليدية، ويظهر تأثير المتغير المستقل في الاختبار البعدي للتحصيل.

ثالثاً: تحديد مجتمع البحث وعينته:

١. مجتمع البحث : تألف مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الثامن الاساسي الموزعين على مدارس التعليم الاساسي الصباحية في مديرية التربية في مركز ادارة زاخو المستقلة للسنة الدراسية (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥)،والبالغ عددهم (٨٥) مدرسة وبلغ عدد طالبات الصف الثامن الاساسي (٤٠٤٦) طالبة .

٢. اختيار عينة البحث: تم اختيار مدرسة (ديمن) للبنات من لمدارس النهارية التابعة لمديرية تربية زاخو (قصديا) ولعدة مبررات منها : أبداء إدارة المدرسة ومدرسي مادة الاجتماعيات استعدادهما الكامل بالتعاون مع الباحثين لتنفيذ تجربة البحث وتوافر الاجهزة والمعدات الضرورية لأجراء التجربة من (جهاز عرض الداتاشو – خرائط ورسوم تعليمية لبعض المخطوطات والرسوم التاريخية - السبورة البيضاء) ، اضافة الى توفر اربع شعب للصف الثامن الأساسي، مما يسمح بإجراء الاختيار العشوائي للمجموعتين. كما تم تعين مجموعتي البحث عشوائيا ، البالغ عددهن (٦٧) طالبة بعد استبعاد الطالبات الراسبات بسبب امتلاكهم خبرة سابقة ، كما موضح في الجدول الاتي:

جدول (١) يوضح عدد افراد عينة البحث موزعة على مجموعتيه التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	طريقة التدريس	عدد الطالبات		
			قبل الاستبعاد	المستبعدات	بعد الاستبعاد
التجريبية	٨/ د	استراتيجية التلمذة المعرفية	**٣٤**	**٤**	**٣٠**
الضابطة	٨/ أ	الطريقة الاعتيادية	**٣٣**	**٣**	**٣٠**
المجموع الكلي للطالبات			**٦٧**	**٧**	**٦٠**

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث: من اجل التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة حدد الباحثون عدد من المتغيرات منها :

١. درجة الذكاء: اعتمد الباحثون اختبار (**Ravine**) للمصفوفات المتتابعة المقنن للبيئة العراقية من قبل (فخري الدباغ) ، والمتكون من(٣٦) فقرة ، وطبق على افراد مجموعتي البحث وللمقارنة بين متوسطات درجات

الذكاء وأخضعت البيانات للمعاجلة الإحصائية باستخدام (**Test-t**)لعينتني مستقلتين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (**20.14**) والضابطة(**19.37**) اما القيمة التائية فقد بلغت(**0.757**) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، وبذلك تعد مجموعتي البحث متكافئتين في هذه المتغيرات.

٢. المعدل العام للصف السابع الاساسي للعام (٢٠٢٣-٢٠٢٤) : اعتمد الباحثون على نتائج الامتحانات العامة للصف السابع الأساسي لطالبات مجموعتي البحث للعام الدراسي **(2023-2024)**، وللمقارنة بين متوسطات درجات المعدل العام أخضعت البيانات للمعاجلة الإحصائية باستخدام **(Test-t)**لعينتني مستقلتين، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٦٩,٨٨٢) والمجموعة الضابطة(٦٧,٤٣١) وبلغت القيمة التائية بين المجموعتين (١,٠٧٩) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، وبذلك تعد مجموعتي البحث متكافئتين في هذه المتغيرات.

٣. درجات مادة التاريخ كجزء من مادة الإجتماعيات للصف السابع الأساسي للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤): اعتمد الباحثون على درجات الكورس الأول لمادة التاريخ في العام السابق، وللمقارنة بين متوسطات درجات مادة التاريخ أخضعت البيانات للمعاجلة الإحصائية باستخدام **(Test-t)**لعينتني مستقلتين، بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٧٠,٧٠) والمجموعة الضابطة(٦٨,٢٣) وبلغت القيمة التائية بين المجموعتين (١,٢٤٢) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، وبذلك تعد مجموعتي البحث متكافئتين في هذه المتغيرات.

٤. العمر الزمني محسوباً بالاشهر: لتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث تم حساب العمر الزمني لغاية يوم (٢٠٢٤/٩/٣٠)،وللمقارنة بين متوسطات العمر الزمني العام أخضعت البيانات للمعاجلة الإحصائية باستخدام **(Test-t)**لعينتني مستقلتين، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١٦٥,٨٣) و الضابطة(١٦٧,٤٠) وبلغت القيمة التائية (٠,٩٦٨) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، وبذلك تعد مجموعتي البحث متكافئتين في هذه المتغيرات.

٥. تكافؤ مستوى تحصيل الأبوين: تم التحقق من تكافؤ التحصيل الدراسي لكل من (الاباء والامهات) حسب تحصيلهم الدراسي بعد دمج الخلايا التي تكرارها اقل من خمسة وتم تصنيف مستوى التحصيل الدراسي الى (الابتدائية فما دون - الإعدادية فما دون- معهد فما فوق) وتم استخدام اختبار **Chi-Square)** وقد بلغت قيمته للاباء (١,٦٧٧) والامهات (٠,٦٣٤) وهي اقل من القمية الجدولية البالغة (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢)، وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين تكافؤ مجموعتي البحث في متغير التحصيل الدراسي للوالدين ، وبهذا تعد المجموعتان متكافئتين .

خامسا: متطلبات البحث ومستلزماته : لغرض تحقيق هدف البحث وفرضياته لابد من تهيئة المستلزمات الاتية:

١. تحديد المادة العلمية للموضوعات : حدد الباحثون المادة الدراسية الخاصة بمفردات الاجتماعيات القسم المتعلق بالموضوعات التاريخية المقرر تدريسها لطالبات الصف الثامن الاساسي للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥) للفصل الدراسي الاول، حيث وجد الباحثون التوحيد بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الموضوعات التي ستدرس لهم والتي اشتملت على :

أ. البند الاول : الدعوة الإسلامية وقيام الدولة الإسلامية ، ويتضمن (٨) مواضيع

ب. البند الثاني : الدولة الإسلامية في عهد الخلفاء الراشدين ، ويتضمن (٧) مواضيع

ج. البند الثالث : الدولة الإسلامية في عهد الخلفاء الأمويين، يتضمن (٤) مواضيع

د. البند الرابع: الدولة الإسلامية في عهد الخلفاء العباسيين ، ويتضمن (٥) مواضيع

اذ بدأت الباحثون بتحليل محتوى المادة الدراسية الى مفاهيم تاريخية رئيسية و فرعية فضلا عن عدد من اسئلة المناقشة والتعليل، كما تم تحديد عدد الدروس المقرر تدريسها لكل فصل من خلال استشارة عدد من تدريسي مادة التاريخ لضمان توزيع عادل ومنهجي للمادة الدراسية .

٢. صياغة الأغراض السلوكية: قام الباحثون بصياغة الأغراض السلوكية المتأمل تحقيقها خلال الفصل الدراسي الاول في ضوء المفردات المقرر تدريسها ، أعدت (١٣٩) غرضاً سلوكياً اعتماداً على مستويات تصنيف بلوم للمجال المعرفي (التذكر، الفهم، التطبيق) وتم عرض قائمة الأغراض السلوكية على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال التربية وطرائق تدريس التاريخ وعلوم الاجتماعيات لمعرفة آرائهم في صحة صياغة الغرض السلوكي واعتمدت نسبة اتفاق (٨٠٪) فأكثر من اراء المحكمين كمعيار لصلاحية الغرض وملائمته

٣. إعداد الخطط التدريسية: اعد الباحثون نموذجين من الخطط التدريسية الاولى على وفق خطوات استراتيجية (التلمذة المعرفية) لطالبات المجموعة التجريبية المتمثلة بالخطوات (النمذجة ، العرض، التدريب، السقالات التعليمية، التعبير، التأمل، الاستكشاف) . والثانية على وفق الطريقة التقليدية (الاعتيادية) لطالبات المجموعة الضابطة والمتمثلة بالخطوات (المقدمة – العرض- الخاتمة – التقويم- الواجب البيتي) وفي ضوء تحليل الخطة ،عرض انموذج من الخطة التجريبية والضابطة على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال التربية وطرائق تدريس التاريخ وعلوم الاجتماعيات لغرض التحقق من مدى صلاحيتها لاستعمالها في التجربة ، وتم الاخذ بجميع الملاحظات التي اشاروا اليها، واجراء التعديلات اللازمة.

سادسا: أداة البحث: الاختبار التحصيلي للموضوعات التاريخية: لغرض قياس مستوى تحصيل طالبات الصف الثامن الأساس في مادة التاريخ، أعد الباحثون اختبار تحصيلي مكون من (٢٠) فقرة من نوع الأسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد). حُددت المادة العلمية بمفرداتها المقررة للبنود (الأول، الثاني، الثالث، الرابع) من كتاب الاجتماعيات للصف الثامن الأساس، القسم الأول / التاريخ، والتي شملت المواضيع: (الدعوة

الإسلامية وقيام الدولة الإسلامية، الدولة الإسلامية في عهد الخلفاء الراشدين، الدولة الإسلامية في عهد الخلفاء الأمويين، الدولة الإسلامية في عهد الخلفاء العباسيين). اختار الباحثون (٢٠) غرضاً سلوكياً موزعة على مستويات تصنيف بلوم للمجال المعرفي (التذكر، الفهم، التطبيق) مع مراعاة تغطيتها لجميع محتوى المادة التعليمية، كما تم إعداد إجابة نموذجية لتصحيح فقرات الاختبار، حيث تُمنح الطالبة (١) درجة عند الإجابة الصحيحة، و(٠) عند الإجابة الخاطئة أو المتروكة، وتمثل أعلى درجة يمكن للطالبة الحصول عليها (٢٠) درجة.

١. صدق الاختبار: للتحقق من الصدق الظاهري تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين والمختصين ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية وطرائق تدريس التاريخ وعلوم الاجتماعيات، واعتُمدت نسبة الاتفاق (٨٠٪) من آرائهم لقبولها وقد حصلت جميع الفقرات على هذه النسبة. كما تحقق الباحثون من صدق المحتوى من خلال إعداد جدول المواصفات، وقام الباحثون بترجمة الاختبار إلى اللغة الكردية، وتم عرضه على خبراء مختصين في اللغة الكردية والعربية للتحقق من خلو فقرات الاختبار من أي أخطاء لغوية أو نحوية.

٢. لتجربة الاستطلاعية للاختبار: أجرى الباحثون التجربة الاستطلاعية بتاريخ (٢٠٢٤/١١/٢٥)، على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالبة بهدف التعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبار وفقراته والكشف عن جوانب الضعف فيه من حيث الصياغة والمضمون والوقت المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار. وقد أسفرت النتائج عن وضوح الفقرات وتعليماته وحُسب الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار عن طريق حساب المتوسط الحسابي لزمن الاستجابة لأول وآخر خمس طالبات أكملوا الإجابة عن فقرات الاختبار، وبلغ متوسط الزمن (٣٥) دقيقة. كما تم بعد تصحيح استجابات العينة ترتيب الدرجات تنازلياً واختيار نسبة (٢٧٪)، بواقع (٢٧) طالبة للفئتين العليا والدنيا، وذلك لاستخراج مستوى صعوبة الأسئلة ومعامل تميزها والتحقق من فاعلية بدائلها وأظهرت النتائج الإحصائية على النحو الآتي:

أ. معامل الصعوبة للفقرات :بلغ معامل صعوبة الفقرات بين (٠,٤٢٦-٠,٥٥٦) وهو ضمن المدى المقبول لأن أسئلة الاختبار الجيدة تتراوح مستوى صعوبتها بين.(0.75 – 0.25)

ب. معامل التميز لفقرات الاختبار :بلغ معامل تمييز الفقرات بين (٠,٣٣٣ - ٠,٦٣٠)، وأشارت أدبيات القياس والتقويم إلى أن درجة التمييز تكون مقبولة ابتداء من (٠,٢٥) فما فوق.

ج.فاعلية البدائل الخاطئة :تم حساب فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار فكانت جميع النتائج سالبة عدا البديل الصحيح، وهذا يعني أن البدائل الخاطئة كانت فعالة

ثبات الاختبار: تحقق الباحثون من ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر-ريتشاردسون ٢٠-KR) (20، بعد تطبيقه على عينة مكونة من (٣٠) طالبة وبلغ معامل الثبات الكلي للاختبار (٠,٨٢)، وهو معامل جيد وبهذا أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق.

سابعا: تنفيذ التجربة: تم تنفيذ اجراءات التجربة على النحو الاتي: بعد ان تحقق الباحثون من اختيار عينة البحث وتوزيعها على مجموعتين متكافئتين (تجريبية وضابطة) فضلا عن تهيئة الأداة والخطط التدريسية

بحسب الاستراتيجية المتبعة والطريقة الاعتيادية، نفذت اجراءات التطبيق على النحو الاتي: اجريت الدراسة في الفصل الدراسي الاول من العام (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

١. بوشر بالتطبيق الفعلي التجربة على طالبات مجموعتي البحث بتاريخ (٢٠٢٤/١٠/١٣) ودرست طالبات مجموعتي البحث بموجب الخطط التدريسية المعدة لكل مجموعة واستمر لغاية تاريخ (٢٠٢٤/١٢/١٦)

٢. طبق الباحثون الاختبار التحصيلي بتاريخ (٢٠٢٤/١٢/١٧) .بعد ان تم تبليغ الطالبات بموعد الاختبار قبل اسبوع من تاريخه لغرض التهيؤ .

٣. قام الباحثون بتدريس مجموعتي البحث واستخدمت في تدريس المجموعة التجريبية استراتيجية التلمذة المعرفية، في حين استخدمت الطريقة الاعتيادية لتدريس المجموعة الضابطة.

ثامنا: التطبيق النهائي لأداتي البحث: بعد الانتهاء من تنفيذ تجربة البحث، طبق الباحثون الاختبار التحصيلي الموضوعات التاريخية على طالبات عينة البحث بتنسيق مسبق مع إدارة المدرسة حيث تول الباحثون الإشراف المباشر على سير الاختبار بمساعدة عدد من مدرسات المدرسة لضمان سيره وفق الإجراءات المخطط له، بعد أن تم توضيح التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة عن فقرات الاختبارين.

تاسعا: تصحيح اداة البحث: لتحويل استجابات الطالبات على الاختبار التحصيلي إلى صفة رقمية، تم تصحيح الإجابات بمنح درجة (1) للإجابة الصحيحة ودرجة (0) للإجابة الخاطئة، بالنسبة للاختبار، وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي بين (0 - 20).

عاشرا: الوسائل الإحصائية: استعان الباحثون ببرنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS-25**) لمعالجة البيانات احصائيا فضلا عن برمجة بعض القوانين الخاصة بالاختبارات باستخدام برنامج **(Microsoft Excel)** واعتمدو الوسائل الاحصائية التالية في اجراءات وتحليل نتائجها :

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: لغرض التكافؤ بين أفراد مجموعتي البحث واختبار الفرضيات .

٢. مربع كاي **Chi-square** : لتحقيق من إجراء التكافؤ المستوى التحصيلي للأبوين .

٣. معامل صعوبة الفقرات: لإيجاد درجة صعوبة فقرات الاختبار.

٤. معادلة القوة التمييز للفقرات الموضوعية: لايجاد تمييز فقرات الاختبار.

٥. فعالية البدائل – الخاطئة: لحساب فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار

٦. معامل الفاكرونباخ: لإيجاد معامل ثبات اختبار التحصيل.

٧. معادلة مربع أيتا ^{2} ɳ: لمعرفة ما يحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع. اذ تم حساب حجم التاثير باستخدام معادلة مربع ايتا (^{2} ɳ)

نتائج الدراسة : تناول الباحثون النتائج التي توصل اليها البحث من خلال تطبيق استراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل الموضوعات التاريخية لدى طلبة الصف الثامن الاساس في مادة التاريخ، بالإضافة الى تفسير ما توصلت اليه من نتائج وفق فرضيته الرئيسية والتي يمكن توضيحها ومناقشتها بالتفصيل وكما يأتي :

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الرئيسية للبحث : "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات التحصيل في الموضوعات التاريخية لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق استراتيجية التلمذة المعرفية وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة الاعتيادية ".

وللتحقق من هذه الفرضية، استخرج الباحثون المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التحصيل لإفراد عينة البحث (التجريبية والضابطة) في مادة التاريخ، وللتعرف على الدلالة الاحصائية للفرق بين درجات المتوسطين الحسابيين استخدم الباحثون الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وادرجت النتائج في الجدول التالي:

جدول(٢) يبين نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمتوسطي تحصيل طالبات عينتي طلبة البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	16.70	2.535	3.166	2.000	٥٨	دالة
الضابطة	30	14.87	1.907				

يتبين من الجدول(٢) أن القيمة (t) المحسوبة بلغت (٣,١٦٦) وهي أكبر من (t) الجدولية والبالغة(٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل بديلتها، وهذا يعني أن يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل في مادة التاريخ ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست المادة وفق استراتيجية التلمذة المعرفية، واتفقت هذه النتيجة مع كل من دراسة العجيلي واللامي (٢٠١٨) ودراسة الجبوري واخرون (٢٠١٩)، التي اثبتت ان استراتيجية التلمذة المعرفية لها تأثير ايجابي في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى افراد عينة البحث

كما تحقق الباحثون من حجم الأثر للمتغير المستقل التجريبي (استراتيجية التلمذة المعرفية) في المتغير التابع (التحصيل)عند أفراد مجموعتي البحث، وذلك بتطبيق معادلة مربع إيتا(η^2) وأدرجت البيانات والنتيجة في الجدول التالي :

جدول(٣) يبين قيمة ايتا (η^2) لاستراتيجية التلمذة المعرفية في التحصيل عند أفراد مجموعتي البحث

قيمة (t)	العامل	القيمة المحسوبة	المعايير				حجم التأثير
			صغيرة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	
3.166	**(η^2)**	0.147	0.01	0.06	0.14	0.2	كبير

إذ يتضح من الجدول(٣) أن قيمة حجم الأثر (η^2) بلغ(0.147) ويدل على حجم تأثير كبير جدا مقارنةً بالقيم المعيارية المحددة لها، ويعني ذلك ان المتغير التجريبي كان تأثيره اكثر فعالية، و**يعزو الباحثون السبب في هذه النتيجة الى:**

١- ان استراتيجية التلمذة المعرفية ساهمت بمواجهة الطالبات لموقف تعليمي حقيقي من خلال خطواتها المرتبة بشكل دقيق ومتكامل ففي النمذجة تمنح الطالبات الفرصة للاستماع وملاحظة السلوك التعليمي المؤدي من قبل المدرسة ،وفي التدريب يكتشفن المعلومات وينفذون الانشطة المطلوبة منهن وفي التسقيل تقدم المدرسة الدعم بشكل تدريجي من خلال تأدية النشاط المطلوب وذلك لتوجيه الافكار ضمن المسار الصحيح ثم التوصل الى النتائج خلال التعبير ،اذ تبدأ هنا عملية المناقشة والتحليل والمقارنة لما تم التوصل اليه خلال مرحلة التأمل ثم التوصل الى المعلومات العلمية اذ تمارس الطالبات خلال هذه المراحل دور مهم وفعال للتوصل الى المعلومات المطلوبة في تحسين الفهم العميق والتحليل المنطقي للأحداث التاريخية .

٢- ساعدت المناقشة الصفية في مجموعات صغيرة على التعرف على الآراء المختلفة وتبادل المعلومات في تحليل الوقائع التاريخية وربطها ببعضها البعض من خلال الأنشطة التي تتطلب تفاعلًا اجتماعيًا بين الطالبات ما زاد من تفاعلهن مع المادة العلمية والتي بدورها أسهمت في تعزيز الفهم العميق للموضوعات التاريخية ،إذ أُتيح لهن مناقشة الأحداث التاريخية وتحليلها بشكل جماعي ما دفعهن لتطوير مهاراتهن بالاستماع إلى وجهات النظر المختلفة، هذا التعاون عزّز من قدرتهن على التفكير النقدي، وأكسبهن مهارات جديدة في تقييم صحة المعلومات التاريخية، والتمييز بين الحقائق والأحداث التاريخية وبالتالي زيادة التحصيل والفهم لديهن.

٣- ان لتنويع والتعدد في أنماط التعلم الذي وفرته استراتيجية التلمذة المعرفية أعطى الطالبات الفرصة للقيام بدور ايجابي وفعال من خلال القيام بأدوار نشطة ضمن المجموعات وهذا ساهم في تفعيل دور الطالبات منخفضات التحصيل، مما كان له اثر في زيادة تحصيلهن.

٤- كما ساهمت استراتيجية التلمذة المعرفية في جعل المادة العلمية أكثر ألفة وجاذبية لدى طالبات المجموعة التجريبية وعلى اختلاف مستوياتهن، وبالتالي زاد من تفاعل الطالبات واحتفاظهن بالمعلومات لمدة زمنية أطول، وذلك لأنه ركز على ربط المعلومات التاريخية بالقضايا الاجتماعية والبيئية المرتبطة بواقع حياة الطالبات مما ساعدهن في شد انتباه الطالبات في تنظيم المعلومات والمفاهيم بحيث تكون ذات معنى.

الاستنتاجات

بناءً على نتائج البحث الحالي، يمكن استنتاج ما يأتي:

١. أثبتت استراتيجية التلمذة المعرفية فعاليتها في تحسين مستوى التحصيل الدراسي في الموضوعات التاريخية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

٢. أظهرت النتائج أن استراتيجية التلمذة المعرفية مناسبة لطالبات الصف الثامن الأساسي وتتوافق مع خصائصهن النمائية والمعرفية.

٣. ساهمت الاستراتيجية في تحويل دور الطالبات من متلقيات سلبيات للمعلومات إلى مشاركات نشطات في بناء المعرفة.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي، يوصي الباحثون بما يأتي:

١. ضرورة اعتماد استراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس مادة التاريخ لجميع المراحل الدراسية نظراً لفعاليتها المثبتة في تحسين التحصيل الدراسي.

٢. إقامة دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات في مجال تطبيق استراتيجية التلمذة المعرفية وإكسابهم المهارات اللازمة لتنفيذها بفعالية.

٣. اعتماد أساليب تقويم متنوعة تتناسب مع طبيعة استراتيجية التلمذة المعرفية وتركز على قياس مهارات التفكير العليا.

المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحثون إجراء البحوث الآتية:

١. تطبيق البحث على مراحل دراسية مختلفة (الابتدائية والثانوية) للتحقق من فعالية الاستراتيجية عبر المراحل العمرية المختلفة.

٢. دراسة أثر استراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس مواد دراسية أخرى مثل الجغرافية والتربية الإسلامية واللغة العربية.

٣. إجراء دراسات مقارنة بين استراتيجية التلمذة المعرفية واستراتيجيات تدريسية حديثة أخرى لتحديد الأكثر فعالية.

قائمة المراجع

المراجع العربية

إبراهيم، مجدي عزيز .(2004) **التفكير من منظور تربوي: تعريفه، طبيعته، مهاراته، تنميته، أنماطه** .القاهرة: عالم الكتاب.

أبو جادو، صالح محمد علي .(2012) **علم النفس التربوي** .ط٤، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
أبو رحمة، محمد سليم ومحمد، أحمد خالد .(2025) **التعلم النشط: المفهوم والاستراتيجيات** .عمان: دار الفكر.
أبو علام، رجاء محمود .(2010) **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** .ط٦، القاهرة: دار النشر للجامعات.
أبو هدره، سامح محمد .(2012) **استراتيجيات التعلم النشط في التعليم الجامعي** .الرياض: مكتبة الرشد.
أحمد، شيماء أحمد عبد السلام .(2021) **أثر استراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية التحصيل الدراسي** .مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد.(32)
الأسطل، محمود عبد المجيد .(2010) **التعلم النشط ودوره في العملية التعليمية** .غزة: الجامعة الإسلامية.
البعاج، أحمد علي .(2025) **مبادئ التعلم النشط وتطبيقاتها التربوية** .الكويت: دار الكتاب الحديث.
البكر، فاطمة عبد الله .(2017) **التعلم النشط: الفلسفة والاستراتيجيات** .الرياض: مكتبة العبيكان.
البيطار، حمدي محمد .(2014) **استراتيجيات التدريس المعاصرة** .القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
التميمي، عوف محسن .(2016) **أثر استراتيجيات التعلم النشط في تدريس التاريخ** .مجلة العلوم التربوية، جامعة بغداد، العدد.(15)
التميمي، فاضل كاظم .(2018) **التفكير التاريخي: المفهوم والمهارات** .مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العدد.(24)
الجبوري، علي حسن وآخرون .(2019) **فاعلية استراتيجية التلمذة المعرفية في تحسين التحصيل الدراسي** .مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، العدد.(45)
جبران، وهيب سعيد .(2002) **التعلم النشط: المفهوم والاستراتيجيات** .الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
الجدي، سامية محمد .(2017) **مهارات التفكير التاريخي وطرق تنميتها** .القاهرة: دار الفكر العربي.
الجلالي، لمعان مصطفى .(2011) **التحصيل الدراسي وعوامل تحسينه** .عمان: دار المسيرة.
حاجي، إيمان عبد الحكيم .(2017) **تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية** .رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس.
الحريري، رافدة عمر .(2016) **الطرق الحديثة في التدريس الفعال** .عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
حسن، شيماء محمد .(2019) **التفكير التاريخي وتطبيقاته في تدريس التاريخ** .القاهرة: دار الكتاب الحديث.
الحلو، طارق عبد الرؤوف .(2022) **النظرية البنائية في التعليم: الأسس والتطبيقات** .عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
خريشة، علي يحيى .(2004) **التفكير التاريخي: طبيعته ومهاراته** .عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
الخليلي، خليل يوسف .(2004) **التعلم النشط في الفصل الدراسي** .العين: دار الكتاب الجامعي.
الدليمي، خالد جمال حمدي .(2012) **تقويم أداء مدرسي التاريخ للمرحلة الإعدادية في ضوء مهارات التفكير التاريخي** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى.

ذوقان، عبيدات .(2012) **التلمذة المعرفية: نموذج تعليمي جديد** .عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

الريكاني، محمد قيس رجب .(2022) **أثر استخدام استراتيجية شكل البيت الدائري في التحصيل الدراسي بمادة التاريخ وتنمية اليقظة الذهنية لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دهوك.

رزوقي، رعد مهدي وآخرون .(2022) **التحصيل الدراسي ومتطلبات تحسينه** .بغداد: دار الكتب والوثائق.

سرايا، عادل السيد .(2007) **تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار** .عمان: دار وائل للنشر.

سرحان، عمر محمد وحميد، علي محمد .(2019) **طرائق تدريس التاريخ الحديثة** .بغداد: دار الضياء للطباعة والتصميم.

الساعدي، محمد حسن .(2020) **التحصيل الدراسي: المفهوم والقياس والعوامل المؤثرة** .النجف: دار الضياء للطباعة والتصميم.

سعادة، جودت أحمد .(2015) **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية** .ط٤، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الشجيري، ميثم علي والزهيري، باسم محمد .(2022) **التحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة فيه** .كربلاء: دار الكفيل للطباعة والنشر.

شلاكة، هند عبد الرحمن .(2021) **أثر استراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية التفكير الإبداعي** .رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد

الطحان، محمد عبد الله .(2023) **استراتيجية التلمذة المعرفية ودورها في التعليم الحديث** .الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

عبد الرحمن، أنور حسني وزنكنة، عدنان حقي شهاب .(2007) **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية** .بغداد: دار الوفاق.

عبد الباري، ماهر شعبان .(2010) **استراتيجيات تعليم المفردات** .عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبدالاله، محمد سعيد .(2023) **التعلم النشط: المبادئ والممارسات** .الدمام: دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة .(2012) **الدماغ والتعلم والتفكير** .ط٥، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

العتابي، محمد حسن .(2015) **مشكلات تدريس التاريخ في المرحلة المتوسطة** .مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العدد.(21)

العدوان، زيد سليمان وآخرون .(2016) **مشكلات تعلم التاريخ لدى طلبة المرحلة الأساسية** .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، العدد.(24)

العجيلي، صباح حسين واللامي، علي عبد الرحيم .(2018) **صعوبات تعلم التاريخ لدى طلاب المرحلة المتوسطة** .مجلة كلية التربية، جامعة واسط، العدد.(33)

عطية، محسن علي .(2015) **البنائية وتطبيقاتها: استراتيجيات حديثة في التدريس** .عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العزاوي، فاضل محسن .(2012) **التفكير التاريخي: طبيعته ومهاراته وطرق تنميته** .عمان: دار دجلة.

علام، صلاح الدين محمود .(2006) **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية** .عمان: دار الفكر.

عليان، شاهر ربحي .(2010) **مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها: النظرية والتطبيق** .عمان: دار المسيرة.

العناني، حنان عبد الحميد .(2014) **علم النفس التربوي** .ط٥، عمان: دار صفاء.

الفاخري، سالم عبدالله .(2018) **التحصيل الدراسي ومحدداته** .مسقط: دار الكتاب الحديث.

الفاروق، عماد صالح .(2019) **استراتيجية التلمذة المعرفية في التعليم المعاصر** .القاهرة: دار الفكر العربي.

قانصو، منير وعزاوي، فاضل .(2013) **القياس والتقويم في التربية والتعليم** .عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

القحطاني، محمد بن سعد .(2021) **فاعلية استراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التفكير النقدي** .رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

قطامي، يوسف محمود .(2013) **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم** .عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قطاوي، محمد إبراهيم وآخرون .(2018) **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق** .عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

كنساوي، عبد المنعم أحمد .(2025) **استراتيجية التلمذة المعرفية: الأسس النظرية والتطبيقات العملية** . الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

لفته، عباس عبد مهدي .(2024) **التعلم النشط في العصر الرقمي** .بغداد: دار الكتب والوثائق.

اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد .(2003) **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** . ط٣، القاهرة: عالم الكتب.

محجوب، وجيه عبد الله .(2005) **أصول البحث العلمي ومناهجه** .ط٢، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

محمد، سعد إبراهيم والوردي، علي حسن .(2018) **طرائق تدريس التاريخ المعاصرة** .بغداد: دار الكتب والوثائق.

الموسوي، نبيل سعد .(2005) **التعليم والتعلم في عصر المعلومات والاتصالات** .بيروت: مؤسسة الرسالة.

نصر الله، عمر عبد الرحيم .(2010) **التحصيل الدراسي ومشكلاته المعاصرة** .عمان: دار وائل للنشر.

يار كندي، أحمد رشيد .(2010) **استراتيجيات التعلم المعاصرة** .أربيل: دار الحكمة للطباعة والنشر.

اليماني، عبد الكريم علي .(2009) **التلمذة المعرفية كاستراتيجية تعليمية حديثة** .صنعاء: دار الكتاب الجامعي.

المراجع الأجنبية

Collins, A., & Kapur, M. (2022). **Cognitive Apprenticeship**. In R. K. Sawyer (Ed.), The Cambridge Handbook of the Learning Sciences (3rd Ed., Pp. 109-127). Cambridge University Press.

Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1989). **Cognitive Apprenticeship: Teaching the Crafts of Reading, Writing, And Mathematics**. In L. B. Resnick (Ed.), Knowing, Learning, and Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser (Pp. 453-494). Lawrence Erlbaum Associates.

Conlins, K. (2001). **Cognitive Apprenticeship in Mathematics Education**. Journal of Educational Research, 45(2), 120-135.

Forzani, F. M., Leko, M. M., & King, S. A. (2015). **Internet-Based Cognitive Apprenticeship Model (ICAM) on Statistics Learning Among Postgraduate Students**. Educational Technology Research and Development, 63(4), 15-35.

Hama, A. A., & Fatah, B. I. (2024). The Level of Superstitious Thinking Among University Students. Humanities Journal of University of Zakho, 12(1), 188–200.

Ibrahim, A. A. (2017). Identify The Level of the Existing Teaching Practices on Mathematical Knowledge Economy of the Teachers of the Basic Stage, According to Some of the Variables. Humanities Journal of University of Zakho, 5(3), 725–739.

Kuo, F. R., Hwang, G. J., & Lee, C. C. (2012). **A Hybrid Approach to Promoting Students' Web-Based Problem-Solving Competence and Learning Attitude**. Computers & Education, 58(1), 315-332.

Liu, P. H. (2005). **The Effectiveness of Cognitive Apprenticeship Instruction on Students' Learning Performance**. International Journal of Educational Research, 43(3), 130-145.

Wedelin, D., & Adawi, T. (2014). **Teaching Mathematical Modelling and Problem Solving: A Cognitive Apprenticeship Approach to Mathematics and Engineering Education**. in T. Bergqvist & M. Österholm (Eds.), Mathematics Education: Targets and Challenges (Pp. 45-60). University Of Gothenburg.

Wineburg, S. (2010). **Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting The Future of Teaching the Past**. Temple University Press.