Journal Of the Iraqia University (75-1) December (2025)

ISSN(Print): 1813-4521 OnLine ISSN:2663-7502
Journal Of the Iraqia University
available online at
https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/247

أثر استخدام استراتيجية الفَصل المقلُوب في تدريس مقرر التأريخ على تنمية الوعي الأثري لدى تلميذات الصفّ الخامس الاعدادي (في اعدادية الخنساء للبنات - صلاح الدين - تكريت)

المدرس خوله مهدي طالب

جامعه تكريت / كليه التربية للعلوم الإنسانية

The impact of using the flipped classroom strategy in teaching the history curriculum on enhancing archaeological awareness among fifth-grade female students (in Al-Khansa Secondary School for Girls - Baghdad)

khaola.m.talib@tu.edu.iq

ملخص:

ارتأت الدراسة إلى استكشاف أثر استراتيجية الفَصل المقلُوب على تنمية الوعي الأثري لدى التلميذات، حيث اعتمدت على منهج تجريبي لتقييم النواتج الخاصة بفعالية هذه الاستراتيجية. تألفت العينة من ٦٠ تلميذة، تم تقسيمهن إلى زمرتين: زمرة تجريبية استخدمت فيها استراتيجية الفَصل المقلُوب، وزمرة تحكمية اعتمدت على الأساليب التقليدية في التدريس. صممت الباحثة أداة تعليمية لمادة التأريخ تتماشى مع مبدأ الفَصل المقلُوب، بالإضافة إلى استخدام مقياس مخصص لقياس مستوى الوعي الأثري. كشفت النواتج أن استخدام هذه الاستراتيجية أثر بشكل فعلي في رفع كفاءة التحصيل الأكاديمي لدى التلميذات، مما يعكس فعالية هذا النمط التعليمي في تعزيز التشارك الفعّال والتناقل بين التلميذات خلال عملية التعلم. كما أظهرت النواتج تحسنًا بارزًا في درجات زمرة التجريب، مما يؤكد على أن هذه الطريقة ليست فعالة فقط في إنجاز أداء أكاديمي أعلى، بل تعمل أيضًا على تعزيز الوعي الأثري، مما يمهد الطريق للغوص أعمق في مواضيع الثقافة والإرث. تعكس النواتج الاختلافات الكبيرة في الأداء بين زمرة التجريب والزمرة التحكمية أهمية الابتكارات التربوية، حيث أن التعليم التقليدي قد لا يوفر نفس مستوى التناقل والدعم الفوري الذي يمكن أن تحققه استراتيجيات مثل الفَصل المقلوب، مما يدعو لمزيد من البحث والرفع كفاءة في أنماط التدريس. بناءً على هذه النواتج، يُوصى بضرورة إدخال استراتيجيات على غرار الفَصل المقلُوب كجزء من الكراسات الدراسية العادية لتعزيز التشارك الفعّال بين التلميذات. كما يجب أيضًا إتاحة محتويات تأهيلية مستمرة للمدرسين حول استخدام أنماط التعليم الديناميكية واستراتيجيات الفَصل المقلُوب، مما يزيد من قدرتهم على إثراء تجربة التعلم لدى التلميذات. وأخيرًا، يُفضل إجراء تقييم دوري لفعالية أنماط التدريس المختلفة وتأثيرها على التحصيل الأكاديمي والوعي الأثري لضمان رفع كفاءة الجودة التعليمية.

الكلمات الاصطلاحيّة: أثر – استراتيجية – الفَصل المقلُوب – التأريخ – تنمية – الوعي الأثري.

Summary:

The study aimed to explore the impact of the flipped classroom strategy on enhancing archaeological awareness among female students, relying on an experimental approach to evaluate the effectiveness of this strategy. The sample consisted of 60 students, divided into two groups: an experimental group that utilized the flipped classroom strategy and a control group that relied on traditional teaching methods. The researcher designed an educational tool for the history subject consistent with the flipped classroom principle, in addition to using a scale specifically to measure the level of archaeological awareness. The results indicated that the use of this strategy significantly improved the academic performance of the students, reflecting the effectiveness of this educational method in promoting effective collaboration and communication among students during the learning process. Notably, the results showed a significant improvement in the scores of the experimental group, confirming that this approach is not only effective in achieving higher academic performance but also enhances archaeological awareness, paving the way for deeper exploration of cultural and heritage topics. The outcomes highlight the substantial differences in performance between the experimental group and the control group, emphasizing the importance of educational innovations, as traditional education may not provide the same level

of interaction and immediate support that strategies like the flipped classroom can offer, thus calling for further research and enhancement of teaching methods. Based on these results, it is recommended to incorporate strategies like the flipped classroom as part of regular curricula to strengthen effective collaboration among students. Additionally, ongoing training content should be provided for teachers on using dynamic teaching methods and flipped classroom strategies, enhancing their ability to improve the learning experience for students. Finally, it is advisable to conduct periodic evaluations of the effectiveness of different teaching methods and their impact on academic performance and archaeological awareness to ensure improved educational quality.

Keywords: impact - strategy - flipped classroom - history - development - archaeological awareness.

الفَصل الأول: التعريف بالبحث

مقدمة:

الفَصل المَقلُوب هو إطار تعليمي يغير الطريقة الكلاسيكية للتعليم، بحيث يتم تحويل دور المعلم من استعراض الدروس إلى تسهيل التعلم باستخدام موارد رقميّة مثل الفيديوهات قبل دخول الطلاب إلى الصّفّ. هذا يساند تبادل الطلاب مع المادة خلال الحصص، مما يتيح لهم التركيز على استنباط الأفكار وحل العقبات مع المعلم وزملائهم (طه، ٢٠٢٠، ص. ٢٢٠). تُعَدُّ هذه الاستراتيجية فعالة في التعليم، حيث تسهم في رفع كفاءة إمكانات الإدراك والاستنتاج عند الطلاب، مما يزيد من دافعيتهم واستيعابهم (البلوشيّة، ٢٠١٥، ص. ٧). كما يسمح الفَصل المَقلُوب باستعمال الأنماط المعاصرة في التعليم، مما يسهل بلوغ إلى الجوهر الدراسي في أي زمن ومن أينما كان، ويساند التعاون والتعلم الذاتي، بالإضافة إلى ترسيخ جوهري لعملية التقييم المستمر (السعيد، ٢٠١٩، ص. ٤٥). الوعي الأثري يعكس إدراك أهميّة التأريخ وتأثيره في صياغة الذاتيّة المعرفيّة، حيث بدأ يتشكل منذ العصور القديمة مع توثيق الإنجازات البشريّة (عبوش، ٢٠١٢، ص. ١٣). تلعب الآثار دورًا محوريًا في ترسيخ هذا الوعي، حيث توفر أدلة ملموسة على الأحداث الماضيّة، مما يساعد التلميذات على دمج النظري بالتجريبي، ويساهم أيضًا بتدعيم المواطنة الفعالة واستيعاب الأجيال الجديدة لإرثهم الثقافي، مما يساند الوعي بالواجبات تجاه المحافظة على هذا الإرث (النشار، ٢٠١٧، ص. ٦٩).

مشكلة البحث:

تمثل استراتيجية الفصل المقلوب إطارا تعليميًا مبتكرًا يتيح للطلاب التعلم باتباعا لقدراتهم وإمكانياتهم الفردية، مما يعزز من تجاربهم التعليمية ويعكس الفروق الفردية بينهم. تشير الدراسات إلى أن تطبيق هذه الرقميّة ساهم ارتقاء فعلي في جذب اهتمام الطالبات وزيادة استمتاعهن بالتعلم، حيث أبدت معظمهن تحملًا مسؤولًا تجاه عملية تعلمهن الذاتي، دون الاعتماد الكلي على المعلمة. وهذا يعكس تحولاً إيجابيًا في دور الطالبات، حيث انتقلن من تلقي الالمحتويات المعرفية بطريقة مألوفة إلى التدخل الحيوية في بناء معرفتهن الخاصة. ومن هنا، يمكن صياغة مشكلة بحثية تركز على تقييم فعالية الفصل المقلوب كآلية تعليمية في الارتقاء بالأداء الذاتية لدى الطالبات، ومدى تأثيره على تحفيز المبادرة الذاتية بالتعلم والإبداع في بيئات التعليم المستجدة.الوعي الأثري يعكس إدراك أهميّة التأريخ وتأثيره في صياغة الذاتيّة المعرفيّة، وقد تشكل هذا الوعي منذ العصور القديمة مع تسجيل إنجازات البشر (عبوش، ٢٠١٢، ص. ١٣). لاحظت الباحثة كمعلمة لمقرر التأريخ في المرحلة التأمينيّة ضعف الوعي التأريخي والاثريّ لدى التلميذات، حيث يجد أن العديد منهن لا يدمجن الأحداث بالآثار الدالة عليها، مما يدفعه لتفكير في رفع كفاءة استراتيجيات تعلميّه إبداعيّة. الأدبيات تُظهر إلى أهميّة تنمية الوعي التأريخي والآثاري بواسطة طرق تدريس جديدة (العنبكي وآخرون، ٢٠٢٠). بناءً على ذلك، سيتم إجراء دراسة استطلاعيّة لاستكشاف آراء المعلمين والتلميذات حول الوعي الأثري وتأثيره على التحصيل الدراسي، بواسطة استبانة تقيس تجاربهم السابقة ورفع كفاءة طرق التعليم. من هنا، يبرز تساؤل البحث: **ما أثر استعمال استراتيجية الفَصل المقلُوب في شرح الدراسات التأريخية على إصلاح الوعي الأثري لدى تلميذات الصّفّ الخامس التأميني؟**

تندرج تحت السؤال المحوري الأسئلة التالية:

- هل هناك اختلافات ذات قيمة ذات مغزى إحصائي عند المستوى الرمزي ٥٪ بين زمرة التجريب التي تُدرس باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب والزمرة التحكميّة باتباع النمط النمطيّ المتبع بدرجات الوعي الأثري بالمقياس اللاحق؟
- هل هناك اختلافات ذات قيمة ذات مغزى إحصائي عند المستوى الرمزي ٥٪ بين زمرة التجريب التي تُدرس باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب تحسنًا بارزاً في درجات الوعي الأثري في المقياس اللاحق بمقارنته بالمقياس المسبق، ما يشرح فعاليّة تلك الاستراتيجية في تقويّة الوعي الأثري لدى التلميذات؟

فرضيات البحث:

- توجد تباينات لها أهميّة إحصائية عند المستوى الرمزي ٥٪ بين زمرة التجريب التي تُدرس باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب والزمرة التحكميّة باتباع النمط النمطيّ المتبع في درجات الوعي الأثري بالمقياس اللاحق.
- هناك اختلافات ذات قيمة ذات مغزى إحصائي عند المستوى الرمزي ٥٪ بين زمرة التجريب التي تُدرس باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب تحسنًا بارزاً في درجات الوعي الأثري في المقياس اللاحق بمقارنته بالمقياس المسبق، ما يشرح فعاليّة هذه الاستراتيجية في تقويّة الوعي الأثري لدى التلميذات.

أهميّة البحث:

تظهر أهميّة البحث الراهن من جانبين هما:

أ- أهميّة علميّة:

- يقدم البحث رؤيّة جديدة حول فعاليّة استراتيجية الفَصل المقلُوب بمجال شرح الدراسات التأريخية، ما يزيد من الإدراك العلمي لممارسات التعليم المعاصرة ويضيف إلى الأدبيات الأكاديميّة حول أنماط التدريس.
- يُعدُّ البحث منشأ جوهريا للباحثين والمعلمين الذين يسعون إلى إدراك أفضل لآثار آليات التيسير التعليميّ المعاصرة وإجراءاتها في العلوم الاجتماعيه المدرسيّة، مما قد يشجع المزيد من الأدبيات القادمة في هذه الشريحة.
- يساهم البحث في إدراك العلاقة بين التعليم والتأريخ من منظور الأبعاد الفكرية والاثريّة، مما يساند من الوعي بضرورة الإرث الثقافي وكيفيّة تصويب التعليم نحو تقويّة هذا الإدراك لدى التلميذات.

ب- أهميّة عمليّة:

- بواسطة إجراء استراتيجية الفَصل المقلُوب، يُمكن أن يساهم البحث في رفع كفاءة درجات الإدراك والنجاح التعليميّ لدى التلميذات، مما يُفضي إلى نواتج تعلميّه أفضل في مقرر التأريخ.
- يساهم البحث في تنشيط اهتمام التلميذات بالتأريخ والإرث، ما يزيد من الوعي الأثري لديهم ويساعد في صياغة هويتهم الفكرية والمعرفيّة، وتنشيطهم على استكشاف الإرث الثقافي بشكل أعمق.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى:

- دراسة مدى تأثير إجراء استراتيجية الفَصل المقلُوب على درجات الوعي الأثري لدى الطالبات، وتحديد كيفيّة رفع كفاءة هذه الاستراتيجية لإدراك التلميذات للأفكار التأريخيّة والإرثيّة.
- مقارنة نواتج مقياس الوعي الأثري بين زمرة التجريب، التي ستتلقى التعليم باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب، والزمرة التحكميّة، التي ستدرس بالطريقة المألوفة، لتحديد إذا ثبت وجود اختلافات ذات قيمة ذات مغزى إحصائي تثبت فعاليّة الاستراتيجية في إنجاز أهداف التعلم.

محددات البحث:

تتضح محددات البحث الحالي بالمحددات الآتيّة:

١. **المكانيّة:** تقتصر محددات هذا البحث على تأمينية الخنساء للبنات الواقعة في مدينة صلاح الدين – تكريت، العراق.

٢. **الزمانيّة:** تغطي الأبعاد الزمنية الفَصل الدراسي الثاني من للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

٣. **البشريّة:** تلميذات الصّفّ الخَامس التأميني في تأمينية الخنساء للبنات الواقعة في مدينة صلاح الدين – تكريت، العراق.

٤. **الموضوعيّة:** دراسة أثر استعمال استراتيجية الفَصل المقلُوب في تدريس مقرر التأريخ على تنمية الوعي الأثري لدى تلميذات الصّفّ الخَامس التأميني.

مصطلحات البحث: الاثر لغةً: هو بقايا الشيء (ابن منظور، ٢٠١٨: ٢٩١)، واصطلاحًا: هو تنفيذ نتيجة مُرضيّه، وإذا لم تتحقق، يعد سببًا للتداعيات السلبيّة (إبراهيم، ٢٠٠٩: ٣٠). إجرائيًا: القدرة على إنجاز نواتج مرضيّه في ترسيخ الوعي الأثري لدى تلميذات الصّفّ الخامس التأميني باستعمال استراتيجية الفَصل المقلوب في مقرر التأريخ.الاستراتيجية: لغةً، تعني كلمة "استراتيجية" أصلها الاسم المؤنث، وجذرها "استراتيجي" (الأنصاري، ٢٠١٨: ١٠٢). اصطلاحًا، هي زمرة من الاستراتيجيات والممارسات التي يعتمدها المعلم داخل الفَصل لتنفيذ الأهداف التعلمية المحددة، وتتضمن عناصر مثل الفعاليات التنشيطيّة وهيكلة الزمن ونوع التناقل بين الطلاب، بالإضافة إلى الأنماط التي يتبناها المعلم في التصحيح

والتقييم (الربيعي، ٢٠١٣: ٤٣). إجرائيًا، هي خطوات علميّة منظمة مسبقًا لتنفيذ أهداف البحث.التدريس المقلوب: هو استراتيجيات تعلميّة تسعى إلى تغيير ترتيب التعلم التقليدي، حيث يتم استعراض الجوهر التعليمي للتلميذات مسبقًا، غالبًا بواسطة فيديوهات أو مواد تعلميّه افتراضيّة، ويخصص الزمن التعليميّ المخصص لاستنباط الجوهر والفعاليات التناقليّة والعصّفّ الذهني (إبراهيم، ٢٠١٩: ٤٥). يساند التدريس المقلوب من تبادل التلميذات مع الموضوع، ويشجع على التعلم المبادر ما يدعم تنفيذ توازن في الأهداف التعلمية باتباع تصنيف بلوم (طه، ٢٠٢٣: ٣٢). إجرائيًا، يتضمن جوهر تعليمي يتناول الأهداف التعلمية والجوهر والفعاليات واستراتيجيات تدريس أفكار وأنماط الحضارة العربيّة قبل الإسلام.الفَصل المقلوب: هو إطار تعليمي يعتمد على استعراض المادة الدراسيّة للتلميذات خارج قاعة الدراسة، غالبًا بواسطة فيديوهات مصورة، حيث يتم تخصيص زمن الزمن التعليميّ المخصص للنقاشات والفعاليات التناقليّة، مما يسهل التعلم المبادر ويساند تناقل التلميذات مع المادة (المركز العربي للبحوث التربويّة لدول الخليج، ٢٠١٦: ١٠٤). والفَصل المقلوب يقوم على استراتيجيات تعلم متكاملة توفر للمتعلمين تجربة غنيّة (عز الدين، ٢٠٢٢: ١٢). إجرائيًا، يتضمن استخدام طرق تدريس تناقليّة مثل الحوارات المتناقلة والعروض الاستعراضيّة والمواد التعلمية المتنوعة التي تشرح درس حضارة العرب قبل الإسلام.الوعي الأثري: هو إدراك أهميّة الإرث الثقافي والتأريخي والبيئي، ويتضمن استيعاب جدوى الآثار والمواقع التأريخيّة، والعمل على المحافظة عليها، والتبادل الإيجابي معها. يُعتبر الوعي الأثري ضروريًا للحفاظ على الذاتيّة المعرفيّة وترسيخ الفخر والانتساب لدى الأجيال الحاليّة والقادمة (بن جريس، ٢٠١١: ٤٧). إجرائيًا، هو المستوى الذي تحققه تلميذات الصّفّ الخامس التأميني بناءً على مقياس الوعي الأثري، الذي يسعى إلى قياس مستوى إدراك الأفراد لأهميّة الإرث الثقافي والتأريخي، ومدى استيعابهم لجدوى الآثار والمواقع التأريخيّة.

الفَصل الثاني: الإطار النظري

تمهيد:الفَصل الثاني يستعرض استراتيجية الفَصل المقلوب كأداة تعلميّه لإثراء مخرجات التعلم، مع التركيز على مكوناتها ومنافعها والعقبات، ودور التكنولوجيا. كما يناقش الوعي الأثري وأهميته، والعوامل المؤثرة فيه، مع استعراض استراتيجيات لترسيخه في التعليم وأمثلة على مبادرات فعالة.

محور أول: استراتيجية الفَصل المقلُوب

مفهوم استراتيجية الفَصل المقلُوب: آلية الفَصل المقلوب هي إطار تعليمي مبتكر يتطلب من التلميذات دراسة الجوهر (مثل الفيديوهات أو المواد المكتوبة) خارج الفَصل، بالتزامن مع يُستخدم زمن الحصص للنقاش والتمرينات العمليّة، مما يساند التدخل ورفع مستوى الإدراك بواسطة تبادل أعمق مع المادة (إبراهيم، ٢٠١٩). هذا الإطار يُتيح للطلاب استكشاف الدروس في زمنهم الخاص، وتأمين المزيد من الفعاليات التناقليّة وحل المشكلات عند حضورهم للصّفّ، ما يدعم ترسيخ استيعابهم العميق ورفع كفاءة إمكانات التوضيح المنطقي (Bergmann & Sams, 2012: 15). كما يشجع الفَصل المقلوب على التدخل الفعالة، مما يُفضي إلى إثراء النجاح التعليميّ، لكن يجب مراعاة العقبات المحتملة التي قد تصادف المعلمين والطلاب خلال تنفيذه (Keengwe, 2014: 42).**مكونات استراتيجية الفَصل المقلُوب:** تتضمن مكونات آلية الفَصل المقلوب الأدوات والموارد التي يعتمدها المعلمون، وأبرزها: أولاً، المواد الدراسيّة الرقميّة مثل الفيديوهات والمقالات والعروض الاستعراضيّة. ثانياً، بوابات التعليم الافتراضي التي توفر مساحة تعلميّه تناقليّة. ثالثاً، أدوات التقييم مثل المقاييس القصيرة والاستقصاءات لتقييم مستوى الطالب قبل وبعد دراسة الجوهر. رابعاً، فعاليات داخل الصّفّ تضّم الحوارات المتناقلة والتمارين العمليّة التي تدعم ترسيخ الإدراك (رمضان وعبدالي، ٢٠١٩). كما حدد (Muzyka Luker, 2018) مكونات رئيسيّة أخرى، حيث يتم استعراض المادة الدراسيّة للطلاب مسبقاً بواسطة المواد المكتوبة أو الفيديوهات، مما يتيح لهم التعلم الذاتي. ويستخدم زمن الحصص لتقويّة التعلم الحي وتفعيل التدخل بواسطة الحوارات وحل المشكلات، مما يساند تناقل المعرفة ويجعل التعلم أكثر فعاليّة (Muzyka Luker, 2018: 23)**منافع توظيف الفَصل المقلُوب في التعليم:** تتعدد منافع استعمال آلية الفَصل المقلوب في التعليم، حيث تعزز من تناقل التلميذات مع الجوهر وتشجعهم على الاستعداد والتدخل في الصّفّ، وتساهم في رفع كفاءة مستوى إدراكهم بواسطة استيعاب الحقائق في زمنهم الخاص. كما تقوي إمكانات الاستنباط المنطقي والإبداعي بواسطة الفعاليات العمليّة والحوار، وتوفر مساحة تعلميّه مرنة تتيح للتلميذات التعلم باتباع متطلباتهم الفرديّة (إسماعيل، ٢٠٢٤). أضف إلى ذلك، يساند الفَصل المقلوب تجربة التعلم، ويسمح للمتعلمين بالاستعداد للدروس مسبقًا، مما يسهل إدراك الجوهر الأساسي. كما يزيد من التناقل والتدخل بينهم خلال الحصص الدراسيّة، ما يدعم إثراء النجاح التعليميّ وترسيخ الاهتمام بالمادة بواسطة الدعم الشخصي الذي يقدمه المعلمون (Young Moran, 2017).**خطوات إجراء استراتيجية الفَصل المقلُوب:** يتم تنفيذ استراتيجية الفَصل المقلوب بواسطة عدة خطوات رئيسة تسعى إلى ضمان فعاليّة هذه الطريقة التعليمي. تضّم الخطوة الأولى تأمين مادة دراسيّة مناسبة، مثل فيديوهات مصورة أو وثائق رقميّة، يمكن للتلميذات الاطلاع عليها بشكل مستقل. بعد ذلك، يُطلب من التلميذات دراسة هذا الجوهر في منازلهم قبل الفترة. خلال الفترة، يُخصص زمن للنقاشات التناقليّة والفعاليات العمليّة لترسيخ الإدراك وتطبيق الأفكار (الأتربي، ٢٠٢٠).

تضّم الخطوات أيضًا تأمين الجوهر التعليمي قبل بدء الصّفّ، مما يتيح للطلاب تمييز الأفكار الأساسيّة، ثم يتم تنشيط الطلاب خلال الحصص في فعاليات تناقليّة مثل الحوارات وحل المشكلات لترسيخ الاستنباط المنطقي. وفي النهايّة، يجب إجراء تقييم لمدى تقدم الطلاب وإدراكهم بواسطة مقاييس أو مبادرات، مما يساعد على تحديد مجالات الرفع كفاءة (Fornari Poznanski, 2021).**العقبات التي تصادف تنفيذ الفَصل المقلُوب:** وإن كان المنافع الوفيرة لاستراتيجية الفَصل المقلوب، إلا أن هناك عقبات يجب مراعاتها عند تنفيذها. قد يواجه المعلمون عقبات في تقبل التلميذات لفكرة التعلم الذاتي، مما يترك أثراً فياستجابتهم للجوهر المقدم خارج الحصص. كما يمكن أن تعرقل القيود في اقتناء التكنولوجيا أو الإنترنت إسهام فئة من التلميذات بشكل فعال (المركز العربي للبحوث التربويّة لدول الخليج، ٢٠٢١). أضف إلى ذلك، يتطلب تنفيذ الاستراتيجية من المعلمين رفع كفاءة إمكانات جديدة في التكوين التعليمي وعلوم الرقميّة، خاصة لتكوين جوهر جذاب ومثير للاهتمام للطلاب. ويحتاج الطلاب أيضًا إلى تغيير عاداتهم التعلمية، مما قد يشكل تحديًا للفئة من في التكيف مع التعلم الذاتي والاستعداد للدروس قبل الحضور إلى الصّفّ. وأخيرًا، يُعتبر تقييم الإدراك والتحصيل الدراسي في الفصول المقلوبة عمليّة معقدة تتطلب أنماط جديدة وفعالة (Bergmann Sams, 2012).**دور علوم التقانة في تقويّة استراتيجية الفَصل المقلُوب:** تلعب علوم الرقميّة دورًا حيويًا في ترسيخ استراتيجية الفَصل المقلوب بواسطة تسهيل وصول التلميذات إلى المادة الدراسيّة بطرق إبداعيّة بواسطة البوابات الافتراضيّة، التي توفر موارد التعلم وأدوات التقييم مثل المقاييس التناقليّة (منظمة التعاون الاقتصادي والتنميّة، ٢٠٢٥). تُعزز هذه العلوم من تدخل التلميذات بواسطة تأمين بيئات تعلميّه تناقليّة تدعم التعلم النشيط، كما تقدم أدوات تعزز التبادل وتسمح للمعلمين بتحميل الجوهر، مما يمكّن الطلاب من الوصول للمحتويات المعرفية بيسر. أضف إلى ذلك، تدعم علوم الرقميّة التعلم الذاتي والتقييم الفوري، مما يُحسن النواتج الأكاديميّة (Atherton, 2018).**محور ثاني: الوعي الأثري تعريف الوعي الأثري وأهميته:** الوعي الأثري هو إدراك أهميّة الإرث الثقافي والمعالم التأريخيّة وضرورة الحفاظ عليها، مما يعكس قدرة الأفراد على تقدير القيم التأريخيّة والجماليّة للأماكن الاثريّة ودورها في صياغة الذاتيّة المعرفيّة للمجتمعات. يساند هذا الوعي الارتباط بين الأجيال السابقة والحاليّة، ويساند الفخر الوطني بالإرث (عبوش، ٢٠١٢). كما يساعد في توعيّة المجتمع بضرورة الحفاظ على التأريخ كجزء من الذاتيّة المعرفيّة. يُعد الوعي الأثري ضروريًا للحفاظ على الإرث الثقافي وترسيخ الاستدامة، حيث يصبح الأفراد اعلى تأهبا للتدخل في جهود الحفاظ عليّة. كما يساند السياحة الفكرية والتعليمة، مما يُتيح للأجيال القادمة الاستفادة من الإرث الأثري. تثبت الأدبيات على أهميّة إدماج هذا الوعي في كراسات التعلم لتدعيم المسؤوليّة المتناقلة للحفاظ على الإرث (Albarella, 2013; UNESCO, 2021)**مفهوم الإرث الثقافي واثره على الوعي الأثري:** الإرث الثقافي يشمل مجمل المكونات المحسوسة وغير المحسوسة التي تعكس تأريخ وثقافة أمة، ويتميز بارتباطه بالذاكرة والتقاليد. يؤثر الإرث ارتقاء فعلي على الوعي الأثري بواسطة توفير سياق لاستيعاب الأهميّة التأريخيّة للمواقع الاثريّة، ويساعد في بناء هويات الأفراد والمجتمعات وترسيخ إدراكهم لقصصهم التأريخيّة وخبراتهم (النشار، ٢٠١٧). كما يُعد جزءًا أساسيًا من هويّة الشعوب، حيث يزيد من اهتمام الأفراد بضرورة الحفاظ على الإرث. عندما يشعر المجتمع بجدوى موروثاته، يصبح أكثر حرصًا على تعليم أفراده، وخاصة الشباب، حول كيفيّة تأمين هذا الإرث. يتجلى تأثير الإرث الثقافي على الوعي الأثري في تنشيط الحوارات العامة والمبادرات لتأمين المعالم التأريخيّة ، مما يمكّن الناس من التدخل الفعالة في جهود الحفاظ عليها ومواجهة التمرينات المدمرة مثل التوسع غير المنظم. إدراك القيم الفكرية يساند الهويّة والاعتزاز بالماضي، مما يساند قدرة المجتمعات على توجيه السياسات نحو تأمين الإرث (Smith, 2004).**العوامل المؤثرة في مستوى الوعي الأثري لدى التلميذات:** درجات الوعي الأثري لدى التلميذات تتأثر بعدة عوامل، أبرزها التعليم والكراسات الدراسيّة التي تعنى بالتأريخ والإرث، مما يساند الاستيعاب حول المعالم التأريخيّة . تلعب الكراسات الدراسيّة دور حاسم في رفع هذا الوعي بواسطة إدماج جوهر اثريّ، بالإضافة إلى التمرينات خارج الفَصل مثل الزيارات الواقعية التي توسع من آفاق المعرفة. البيئة التواصلية والفكرية تُشكل أيضًا تصورات التلميذات، حيث تؤثر التأثيرات الأسريّة والمجتمعيّة على إدراكهن لأهميّة الإرث. الأسر التي تشجع على التعلم تُعزز من هذا الوعي، وايضاً المجموعات الشبابيّة والمبادرات الفكرية التي تعنى بالإرث المحلي تساهم في تناقل المعرفة وترسيخ الوعي الأثري بين الأقران (سعيد، ٢٠٢٤؛ Hodder، 1986؛ Pinsky Wylie، 1989).**استراتيجيات تقويّة الوعي الأثري في التعليم:** لترسيخ الوعي الأثري في التعليم يمكن اعتماد استراتيجيات عدة: ١. التعليم الميداني بواسطة الرحلات إلى المعالم التأريخيّة. ٢. دمج التكنولوجيا بواسطة موارد الإعلام الرقميّة. ٣. تأهيل المعلمين على طرق تدريس إبداعيّة (مجاهد، ٢٠٢١). ٤. هيكلة ورش عمل حول الفنون والحرف اليدويّة. كما يُنصح بترسيخ التعلم القائم على البحث واستخدام الأنماط المعاصرة مثل الجولات الافتراضيّة، بالإضافة إلى ورش عمل مع متخصصين في الآثار لترسيخ الإدراك (Proietti، 2019).**الوعي الأثري واثره على الذاتيّة المعرفيّة:** يساهم الوعي الأثري على نطاق واسع في صياغة الذاتيّة المعرفيّة للأفراد والمجتمعات. بواسطة إدراك التلميذات لتأريخهم وإرثهم، يستطيعون تقويّة شعور الانتساب والفخر بموروثاتهم الفكرية. يلعب الإرث الأثري دورًا كحافظ للقصص والتقاليد

التي تؤلف هويّة المجتمع، مما يساعد الأفراد على تمييز جذورهم ويفتح المجال لحوار ثقافي مثمر بين الأجيال (المركز العربي للبحوث التربويّة لدول الخليج، ٢٠٢٤). يساند هذا الوعي كذلك من قيم المواطنة والاحترام للتنوع الثقافي.**أمثلة على مبادرات تقويّة الوعي الأثري:** تم تنفيذ مبادرات لترسيخ الوعي الأثري لدى التلميذات، مثل: برنامج الأطفال والاثر، مهرجانات الثقافة والإرث، والتعاون مع المنظمات الاثريّة لإقامة محاضرات وندوات (مجاهد، ٢٠٢١). تضّم الفعاليات ورش عمل وزيارات إرشاديّة لترسيخ أهميّة الحفاظ على الإرث (Ripanti، 2022).بحسب تصوّر الباحثة في الوعي الأثري في مادة التأريخ يمكن أن يكون محوريًا في استيعاب دور الثقافة والتأريخ في تكوين الوجدات الوطني لدى التلميذات. إذ تبرز أهمية ترسيخ الوعي الأثري كأداة تربوية تسهم في رفع مستوى الاستيعاب والمعرفة بتأريخ المجتمع، مما يمكّن التلميذات من إدراك قيمة التراث الثقافي وأهميته في حياتهن اليومية. بواسطة البرامج والمبادرات التي تم تنفيذها، يمكن الاستنتاج بأن ترسيخ الوعي الأثري لا يساهم فقط في تأمين الإرث الثقافي، بل يعزز أيضًا من الشعور بالانتساب والهوية بين الأجيال الجديدة. وبذلك، تسهم هذه المبادرات في بناء جيل واعٍ بأهمية التأريخ والثقافة، ويكون قادرًا على تقدير القيم التأريخية ويعمل على الحفاظ عليها.في سياق متصل، ترى الباحثة أن هذه الجهود تتطلب دمج مفاهيم الوعي الأثري في المناهج التعليمية بشكل يتماشى مع الممارسات التعليمية المستجدة. فعند تعليم التلميذات تأريخ بلادهن بواسطة محاور تتعلق بالتراث والآثار، يمكن ترسيخ التجربة التعليمية بواسطة التعلم النشط والتدخل الحيوية. فمشاهدة الآثار والانخراط مع الفعاليات وورش العمل تعزز من استيعاب المعلومة وتزرع في نفوس الطالبات أهمية التعلم المستمر حول تأريخهن. كما أن التعاون مع المنظمات الأثرية لإقامة ندوات ومحاضرات يمثل فرصة قيمة لتعميق الحوار بين الأجيال حول القضايا المتعلقة بالتراث. ومن هنا، يصبح يستوجب الأمر أن أن يكون هناك استمرارية في إصلاح الخططالتي تعنى بالوعي الأثري، لضمان حصول الطالبات على الالمحتويات المعرفية اللازمة التي تؤهلهن ليس فقط لاستيعاب ماضيهن، ولكن أيضًا للدفاع عنه وحمايته في المستقبل.

الأدبيات السّابقة:

أ- الأدبيات العربيّة

١. في دراسة يوسف (٢٠٢١)، تم دراسة فاعليّة الفَصل المَقلُوب في شرح الدراسات التأريخية لالارتقاء بالأداء البحثيّة التأريخيّة والاستنباط المسبق لدى تلميذات الأول الثانوي. شملت العينة ٦٠ طالبة مقسمة إلى زمرة تجريبيّة تدرس باتباع الفَصل المَقلُوب وزمرة تحكميّة تدرس بالطريقة المألوفة. أُعد مقياسان لقياس إمكانات البحث التأريخي والاستنباط المسبق، وكشفت النواتج عن فاعليّة استراتيجية الفَصل المَقلُوب بتقويّة إمكانات الاستنباط المسبق لدى التلميذات في زمرة التجريب مقارنة بنمط التدريس التقليدي.

٢. سعى طه وآخرون (٢٠٢٠) إلى دراسة أثر النمط المعاكس كاستراتيجية تعلميّه على تنمية الوعي الأثري لدى تلميذات المرحلة التأمينيّة. استخدموا المنهجين التوضيحي والشبه تجريبي، مع تأمين مقياس لقياس الوعي الأثري. شاركت في الدراسة ٧٦ طالبة من الصّفّ الأول التأميني، حيث جرى توزيعهن إلى زمرة تجريبيّة درست التأريخ باتباع النمط المعاكس وزمرة تحكميّة درست بالطريقة المألوفة. أظهرت النواتج اختلافات لصالح التلميذات في زمرة التجريب.

٣. سلط عبدالغني (٢٠١٥) الضوء على فاعليّة النمط المعاكس كاستراتيجية لشرح الدراسات التأريخية، مستسعا تنمية إمكانات التواصل والتعلم الذاتي، بالإضافة إلى توظيف الرقميّة المعاصرة. بُنيَّ البحث علي على النهج التوضيحي المنطقي وشمل ٥٠ طالبة و١٠٠ معلم، حيث استخدمت استبانة لقياس فاعليّة النمط المعاكس. أكدت النواتج فعاليّة هذا النهج في تقويّة الإمكانات التعلمية وتحديث بيئة الصّفّ.

ب- الأدبيات الأجنبيّة

١. **دراسة Fadli et al, (2022):** استراتيجية الفَصل المقلوب فعالة في تعليم التأريخ، لكن استخدامها محدود. بحثَت دراسة تأثير هذا الإطار على رفع كفاءة الفهم العميق والاستنباط المنطقي لدى التلميذات بواسطة تكوين شبه تجريبي مع زمرتين (تجريبيّة وتحكميّة) تضم ١٢١ طالبًا. تم جمع المؤشرات باستخدام التعليقات ومقاييس الفهم العميق المنطقي، وأظهرت النواتج أن الفَصل المقلوب له تأثير واضح لذا، يعد الفَصل المقلوب ملائمًا وفعالًا في إثراء تعلم التأريخ.

٢. كما في دراسة(Latif et al, (2021 تم تقييم فعاليّة إطار الفَصل المقلوب في شرح الدراسات التأريخية بواسطة تجارب تلميذات حول موضوع فعاليات جيمس بروك في ساراواك. تضمنت العينة ١٢ طالب من صّفّين في المرحلة التاسعة في بروناي، حيث تم تنفيذ الإطار بواسطة مخاضعة دروس فيديو خارج الفَصل. استخدمت أدوات قياس وأُجريت مقابلات مع خمس تلميذات. أظهرت النواتج تحسنًا في الأداء التعليمي، إلا أن فئة من التلميذات شعرن بأن هذا النمط ساعد في رفع كفاءة مهاراتهن في التواصل والكتابة، بالتزامن مع لم يرَ الفئة من الآخر تأثيرًا فعليا على تعلمهن.

٣. **في دراسة (2017) Lo** حول إطار تعليمي للفصل المقلوب في تعليم التأريخ، تم ملاحظة أن فئة من التلميذات يعانين من عدم الاندماج بسبب كثافة متطلبات القراءة والكتابة. لذلك، قام فئة من المعلمين بتجريب الفَصل المقلوب لجذب انتباه الطلاب. تسعى الدراسة إلى تمييز الممارسات الجيدة في الأدبيات المتعلقة بالفَصل المقلوب، لكنها لاحظت نقص الأبحاث في هذا المجال، حيث وُجدت فقط خمس منشورات ذات صلة. وإن كان وجود تمرينات تعلميّه مقترحة، إلا أن العديد من الصّفّوف المقلوبة لم تعتمد على إطار تكوين تعليمي محدد. بناءً على آراء المعلمين والتلميذات، يُقترح استخدام إطار التعليم E٥ لإثراء تكوين دروس التأريخ المقلوبة.

ت- التعليق على الأدبيات السّابقةتتشارك الأدبيات السابقة في استخدام أإطار الفَصل المقلوب لشرح الدراسات التأريخية، مشيرةً إلى اثره الإيجابي في رفع كفاءة إمكانات الاستنباط المنطقي والتواصل لدى التلميذات. تبرز دراسة طه وآخرون (٢٠٢٠) أهميّة هذا الإطار في ترسيخ الوعي الأثري، بالتزامن مع تسلط دراسة عبدالغني (٢٠١٥) الضوء على البعد التواصلي ورفع كفاءة مساحة الفَصل. يركز البحث الحالي على أثر استعمال استراتيجية الفَصل المقلوب في إصلاح الوعي الأثري لدى تلميذات الصّفّ الخامس التأميني في تأمينية الخنساء للبنات – صلاح الدين – تكريت، مستسعا شريحة عمريّة محددة ويجمع بين المفاهيم الأكاديميّة، مما يمنح جانباً جديدًا للأدبيات السابقة في هذا السياق.

الفَصل الثالث: الإجراءات المنهجيّة

منهج البحث:اعتُمدَ المنهج التجريبي في هذا البحث، قُسّمت التلميذات في الصّفّ الخَامس التأميني إلى زمرتين زمرة تجريبيّة تتلقى التعليم باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب، وزمرة تحكميّة تتلقى التعليم بالطريقة المألوفة.**و**اعتمدت الباحثة إلى التكوين التجريبي ذي التحكّم الجزئي لزمرتي البحث التجريبيّه والتحكميّة ذات المقياس اللاحق لمقياس الوعي الأثري في مقرر التأريخ، كما هو مبين في الشكل الآتي:

الزمرة	المتغير		أداة البحث
	المستقل	التابع	
التجريبيّه	استراتيجية الفَصل المقلُوب	الوعي الأثري في مقرر التأريخ	مقياس الوعي الأثري في مقرر التأريخ
التحكميّة	الطريقة الاعتياديّة		

شكل (١): التكوين التجريبي لزمرتي البحث

مجتمع البحث:

يتشكل مجتمع البحث الحالي من مجمل طالبات الصّفّ الخَامس التأميني ممَّن يدرسنَ مقرر التأريخ، وموزعين على المدارس التأمينيّة الخاضعة لمديريّة تربيّة صلاح الدين – تكريت للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

عينة البحث:

استخدمت الباحثة النمط القصدي لاختيار عينة البحث من مدرسة تأمينية واحدة للبنات في صلاح الدين – تكريت، وهي تأمينية الخنساء. بعد تعاون إدارة المدرسة، اتخذت الباحثة العينة بشكل عشوائي بسيط مكونة من ٦٠ طالبة، حيث كانت الشعبة (أ) زمرة تجريبيّة ستدرس استراتيجية الفَصل المقلوب، بالتزامن مع الشعبة (ب) كانت زمرة تحكميّة ستستخدم الطريقة الاعتياديّة. **جدول (١): حساب سن طالبات المجموعتين في الصف الخامس التأميني بالشهور**

السن مقاساً بالشهور لأفراد الفئة الخاضعة للتجريب						السن مقاساً بالشهور لأفراد الفئة المقارنة					
١.	١٧٥	٢.	١٧٨	٣.	٢٠١	١.	٢٠١	٢.	٢٠٧	٣.	٢٢٢
٤.	١٨٣	٥.	١٨٩	٦.	١٨٢	٤.	٢٠٠	٥.	٢٠٤	٦.	٢٠٠
٧.	١٧٠	٨.	١٩٦	٩.	١٧٣	٧.	٢٠٣	٨.	٢١٣	٩.	٢١٤
١٠.	٢١٠	١١.	١٧٤	١٢.	١٦٩	١٠	١٩١	١١	٢٠٨	١٢	٢٠٩
١٣.	١٩٥	١٤.	١٧٩	١٥.	١٩٢	١٣	٢١٥	١٤	١٩٥	١٥	١٩٧
١٦.	٢٠٠	١٧.	١٨١	١٨.	٢٠٤	١٦	٢٠٦	١٧	٢١٨	١٨	٢٢٠
١٩.	١٨٠	٢٠.	١٨٦	٢١.	١٧٧	١٩	١٩٨	٢٠	٢١٢	٢١	١٩٦
٢٢.	١٨٧	٢٣.	١٧٢	٢٤.	١٨٥	٢٢	٢٠٢	٢٣	٢٠١	٢٤	١٩٨

٢٠٣	٢٧	٢٠٥	٢٦	١٩٩	٢٥	١٩٥	.٢٧	٢١٥	.٢٦	١٩٠	.٢٥
٢١٠	٣٠	١٩٩	٢٩	٢١١	٢٨	١٩٧	.٣٠	١٨٨	.٢٩	١٩٢	.٢٨

كما جمعت الباحث درجة السنة المنصرمة في مقرر التأريخ لطالبات الصف الخامس التأميني بواسطة مؤشراتهم المدرسيّة، وفي الجدول الآتي توضيح لدرجاتهم:**جدول (2): درجة السنة المنصرمة في مقرر التأريخ طالبات المجموعتين في الصف الخامس التأميني بالشهور**

درجة السنة المنصرمة لطالبات الفئة الخاضعة للتجريب						درجة السنة المنصرمة لطالبات الفئة المقارنة					
.١	٥٥	.٢	٥٩	.٣	٥٢	.١	٧٠	.٢	٦٥	.٣	٦٨
.٤	٦٠	.٥	٨٠	.٦	٧٧	.٤	٧٢	.٥	٨٠	.٦	٧٥
.٧	٦٨	.٨	٦٦	.٩	٦٢	.٧	٦٧	.٨	٦٤	.٩	٦٢
.١٠	٧٨	.١١	٥٨	.١٢	٧٢	١٠	٦٩	١١	٧٤	١٢	٦٦
.١٣	٦٢	.١٤	٧٢	.١٥	٥٥	١٣	٧٨	١٤	٦٠	١٥	٧١
.١٦	٧٠	.١٧	٦٧	.١٨	٦٥	١٦	٦٤	١٧	٦٣	١٨	٧٠
.١٩	٧٥	.٢٠	٦١	.٢١	٧٣	١٩	٦٦	٢٠	٦٨	٢١	٥٩
.٢٢	٥٧	.٢٣	٧٤	.٢٤	٧١	٢٢	٧٦	٢٣	٦٥	٢٤	٨٠
.٢٥	٦٤	.٢٦	٦٣	.٢٧	٦٤	٢٥	٦٩	٢٦	٧٤	٢٧	٧٧
.٢٨	٦٦	.٢٩	٦٩	.٣٠	٦٢	٢٨	٦٢	٢٩	٧١	٣٠	٦٧

وبناء على ما سبق حرصت الباحثة على التأكد من تكافؤ الزمرتين باتباع معالجات إحصائية تتعلق ببدائل تؤثر في نواتج البحث، باتباع السن، التحصيل الدراسي السابق، والوعي الأثري. للحصول على مؤشرات التلميذات، صممت الباحثة استمارة مؤشرات وزعتها على تلميذات الزمرتين، واستخدمت المقياس التائي لاستنباط المؤشرات الخاصة بعينتين مستقلتين. تم التوصل إلى ما يأتي:**جدول (٣) نواتج مقياس (T-test) لتكافؤ زمرتي البحث في (السّن مقاساً بالشهور، درجة السنة المنصرمة، الوعي الأثري).**

المتغير	الزمرة	حجم العينة	الوسط المحسوب	التشتت المعياري	DF	جدوى (T-test)		المستوى الرمزي (٠،٠٥)
السّن مقاساً بالأشهر	التجريبيّه	٣٠	١٨٩,٨١١	١٨.٤٢٧	٥٨	المُقاسة	المجدولة	غير ذي دلالة رمزيّة
	التحكميّة	٣٠	٢٠٣,٦٢٢	١٧.٣٣٢		٠.٩١٦	٢,٠٠١	
درجة السنة المنصرمة في مقرر التأريخ	التجريبيّه	٣٠	٦٥.٦٤٩	١٢.٤٦٨	٥٨	المُقاسة	المجدولة	غير ذي دلالة رمزيّة
	التحكميّة	٣٠	٦٦.٢٩٧	١٢.٧٦٩		٠.٢٢١	٢,٠٠١	
مستوى الوعي الأثري في مقرر التأريخ	التجريبيّه	٣٠	٢٢,٥٦٨	١١,٢٢٤	٥٨	المُقاسة	المجدولة	غير ذي دلالة رمزيّة
	التحكميّة	٣٠	٢١,٠٩٧	١٠,٨٢٤		٠.٥١٧	٢,٠٠١	

يمثل الجدول المعطى زمرة من المؤشرات المتعلقة بمقارنة أداء مجموعتين من الطلاب (التجريبيّه والتحكمية) في مختلف المتغيرات المحددة مثل السّن مقاساً بالأشهر، درجة السنة المنصرمة في مقرر التأريخ، ومستوى الوعي الأثري في مقرر التأريخ.بالنسبة للمتغير الأول، وهو السّن مقاساً بالأشهر، يحتوي حجم العينة من كل زمرة على ٣٠ طالباً. تُظهر النواتج أن الوسط المحسوب للطلاب في الفئة الخاضعة للتجريب هو ١٨٩.٨١١، مع تشتت معياري قدره ١٨.٤٢٧، مما يفضي إلى تباين طفيف في أعمار الطلاب. أما بالنسبة لزمرة التحكّم، فإن الوسط المحسوب هو ٢٠٣.٦٢٢ مع تشتت معياري أقل قليلاً (١٧.٣٣٢). وبتطبيق اختبار (T-test) على هذه المؤشرات، فإن الجدوى المحصلة ٠.٩١٦، وهذا يفضي إلى انعدام ظهور الفروق المعنوية رمزية عند المستوى ٥٪، مما يعني أن هناك عدم اختلاف كبير بين المجموعتين في العمر.بالنسبة لدرجة السنة المنصرمة في مادة التأريخ، فإن الوسط المحسوب للفئة التجريبيّه هو ٦٥.٦٤٩، في حين أن الوسط لزمرة التحكّم هو ٦٦.٢٩٧. وبهذا، فإن الجدوى المحصلة لاختبار (T-test) كانت ٠.٢٢١، مما يدعم أيضًا انعدام ظهور الفروق المعنوية رمزية عند نفس المستوى، مما يفضي إلى أن الأداء السابق في

مقرر التأريخ لم يؤثر بصورة فعلية بين المجموعتين.أما عن مستوى الوعي الأثري في مقرر التأريخ، فقد بلغ الوسط المحسوب لزمرة التجريبيّه ٢٢.٥٦٨، بالتزامن مع كانت زمرة التحكّم ٢١.٠٩٧. ومع ذلك، كانت الجدوى الناتجة عن اختبار (T–test) 0.517، مما يعني مرة أخرى انعدام ظهور الفروق المعنوية رمزية عند مستوى ٥٪، وهو استنتاج مشابه للنواتج الأخرى، حيث يوضح عدم وجود فرق دال بين المجموعتين في مستوى الوعي الاثري.بشكل عام، كل هذه النواتج تشير إلى عدم وجود اختلافات معنوية بين الفئة التجريبيّه والفئة الضابطة في كافة المتغيرات الثلاثة التي تم قياسها، مما قد يستدعي مراجعة استراتيجيات التدريس والانخراط في البرنامج التعليمي لالوصول إلى نواتج أكثر فعالية.

مستلزمات البحث:

أ. **اختيار المادة التعلمية:** تم اختيار مادة "مقرر التأريخ" للصّفّ الخَامس التأميني كجوهر أساسي للخارطة التدريسيّة. وقد تم صياغة الغايات الاجرائيّة بعنايّة لتصويب عمليّة التعلم، بحيث توجه اهتمامها نحو تقويّة إدراك التلميذات للحضارة العربيّة قبل الإسلام وتنشيطهم على الاستنباط المنطقي والتشارك الفعالة. تسعى هذه الغايات إلى تنمية الإمكانات المعرفيّة والعمليّة لدى التلميذات، مما يساند رفع كفاءة تجربتهم التعلمية ويساند من وعيهم بتأريخهم الثقافي.

ب. تكوين الخارطة التدريسيّة: صممت الباحثة الخارطة التدريسيّة لمقرر التأريخ للصّفّ الخَامس التأميني بناءً على الاطلاع على الأدبيات السّابقة، حيث تم تبني نمط الفَصل المَقلُوب لتقويّة إدراك التلميذات للحضارة العربيّة قبل الإسلام، تتضمن الخارطة التدريسيّة للصّفّ المقلُوب عن "الحضارة العربيّة قبل الإسلام" ثلاث جلسات، حيث تمتد كل لقاء لمدة ٤٠ دقيقة وتوجه للزمرة التجريبيّه. في اللقاء الأولى، يتم استعراض موضوعات حول "اليمن والبتراء"، حيث يُطلب من التلميذات مخاضعة فيديوهات مصوّره أو قراءة مواد تعلميّه حول العناصر الفكرية والاقتصاديّة لهذه الحضارات قبل اللقاء. في اللقاء الثاني، يتم التركيز على "تدمر والحضر"، مع إتاحة مواد تمهيديّة للتلميذات ليتمكنوا من اكتشاف عمق هذه الحضارات قبل اللقاء الفعلي. ثم في اللقاء الثالثة، يتم تناول "الحيرة والبصرة ومكة المكرمة ويثرب والطائف"، حيث يتم تنشيط التلميذات على الاستنباط المنطقي واستنباط تأثير هذه المدن على الحضارة العربيّة. بواسطة هذه اللقاءات، تسعى الخارطة إلى تقويّة وعي التلميذات بتأريخهم الثقافي بواسطة التعلم الحيوي والدؤوب وإتاحة مساحة تناقليّة تسمح بالتشارك الفعالة.وفيما يلي استعراض تفصيلي لإجراءات الفترة التدريسيّة لدرس (اليمن والبتراء):تركز الفترة الأولى على رفع مستوى إدراك الطلاب للمراكز الحضاريّة في شبه جزيرة العرب وإسهامها في سياق التأريخ والحضارة، حيث تسعى إلى إلقاء الضوء على حضارة يمن الغنيّة وثقافة البتراء الفريدة. في بدايّة الفترة، يتم استعراض مقطع فيديو قصير يسلط الضوء على المشاهد الخلابة لكلا الحضارتين، ثم يتم طرح سؤال مفتوح يشجع الطلاب على الاستنباط في تأثير الجغرافيا على تلك الحضارات. يمتد ذلك إلى استعراض الأهداف الاجرائيّة المحددة، التي تضّم تعريف الطالب بمراكز الحضارة في شبه الجزيرة العربيّة، ووصّفّ ميزات حضارة اليمن، بالإضافة إلى توضيح دور البتراء كمركز تجاري رئيسي في العصور القديمة.خلال استعراض الدرس، يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة للعمل بشكل مشترك في استعراض نقاط القوة والموارد لكل حضارة. سيشمل ذلك الواجب المنزلي المرن الذي يُكلف به الطلاب لجمع الالمحتويات المعرفية عن جوانب محددة من الحضارتين. مجمل تلك التمرينات تسعى إلى ترسيخ الوعي الأثري بواسطة الحوارات المنهجيّة حول تأثير هذه الحضارات على الثقافات الأخرى. في ختام الفترة، سيُطلب من الطلاب استعراض استعراضي لزملائهم، مما يمكّنهم من تطبيق مهارات البحث ويساند من قدرتهم على النقد والتقييم لإرث كل حضارة بواسطة التمرينات الاقتصاديّة والموقع الجغرافي. هذه الفترة تمهد السبيل لبحث أعمق في التأثيرات الفكرية والتأريخيّة لشبه الجزيرة العربيّة والتبادل بين الحضارات المختلفة.كما تم اتباع إجراءات الفَصل المقلوب في التدريس باتباع ما يلي:تحديد الهدف العام المتمثل في رفع مستوى إدراك الطلاب للمراكز الحضارية في شبه جزيرة العرب، وإسهامها في سياق التأريخ والحضارة، بواسطة نمط تدريس يعتمد على التدخل الحيوية للطلاب. سيكون الهدف هو جعلهم جزءًا نشطًا من عملية التعلم. أما الأهداف السلوكية المحددة بما سيكتسب الطلاب معارف ومهارات متعددة. سيتعرفون على مراكز الحضارة في شبه الجزيرة العربية، وسيتمكنون من وصف ميزات حضارة اليمن ودور البتراء كمركز تجاري. كما سيقوم الطلاب بمقارنة الحضارتين في اليمن والبتراء، ويدركون تأثير الجغرافيا على تطور هذه الحضارات، مع تحديد الزمان والمكان لكل منهما. سيتطرق الطلاب إلى تقييم الإرث الاقتصادي لكل حضارة، وتطبيق مهارات البحث لزيادة معرفتهم حول الموضوع، ثم استنباط التأثيرات المتبادلة بين الحضارات، وأخيرًا، سيشاركون في استعراض تقديمي لزملائهم.قبل بدء الدرس، يُطلب من الطلاب أن يقوموا في الأسبوع السابق بمخاضعة فيديوهات وقراءة مقالات مُعدة حول حضارتي اليمن والبتراء. يُنصح باستخدام مراجع موثوقة تتناول الجوانب التأريخية والمعمارية والفكرية لهذه الحضارات، مثل المواقع الخاصة بالمتاحف والموسوعات، بحيث يكون لديهم خلفية قوية عند دخولهم الفترة الصفية.ثم يبدأ المدرس الفترة بمخاضعة مقطع فيديو قصير يتضمن مشاهد وصور توضيحية عن حضارة اليمن والبتراء، مع التركيز على معالمها المعمارية وآثارها التأريخية.

ينتهي المقطع بأسئلة تفكرية، مثل "ما الذي جذب انتباهك أكثر؟"، ليحفز الطلاب على التفكر. بعد ذلك، سنطرح سؤالًا مفتوحًا مثل "ما الذي تعرفه عن اليمن والبتراء؟" ليشجع الطلاب على إسهام أفكارهم، مما يساعدهم على دمج الالمحتويات المعرفية الجديدة مع المعرفة السابقة بنمط يساند الفهم العميق النقدي والتدخل الحيوية. يبدأ المدرس بتقسيم الطلاب إلى مجموعتين، حيث تركز كل زمرة على واحدة من الحضارتين (اليمن أو البتراء). هذه الطريقة تشجع على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني، مما يُساعد الطلاب على تبادل المعرفة والأفكار. تستخدم المجموعات برامج العروض التقديمية (PowerPoint) لترسيخ تقديمهم، حيث تتضمن العروض صور توضح المعالم الأثرية المهمة وكذلك خرائط لمساعدتهم على استيعاب الموقع الجغرافي وتأثيره. كما يتم تضمين المحتويات المعرفية حول الموارد الطبيعية والاقتصادية لكل حضارة الأمر الذي يثري تجربتهم التعلمية.بعد تقديم العروض، يُحث الطلاب على تأمين استبيان جماعي يتضمن أسئلة مفتوحة ومغلقة حول المؤشرات التي تم استنباطها من الأبحاث، مثل تحديد العناصر الأكثر تمثيلاً لكل حضارة وكيف أثرت هذه الحضارات على المناطق المحيطة بها. تُجمع الإجابات ويدخل الطلاب في نقاش جماعي لتبادل المعرفة واستخلاص النواتج التي بلوغها.ثم يتم الانتقال إلى استنباط أعمق حول تأثير حضارتي اليمن والبتراء على العصور المختلفة. يشجع المعلم المتعلمين على مقارنة الالمحتويات المعرفية المستخلصة من المراجع الأصلية والغير اصليّه واستنباط دور هذه الحضارات في رفع كفاءة التجارة والفنون والثقافة. يُستخدم نمط الاستنباط الموجهة، حيث يقوم المعلم بطرح أسئلة استدراكية لتعميق النقاش ودفع الطلاب لمزيد من الفهم العميق النقدي.عند نهاية الفترة، يقوم المدرس باستخلاص النقاط الرئيسية التي وُصل إليها خلال الاستنباط، مما يعطي للطلاب فرصة للتعبير عن أفكارهم واستخلاص الدروس التي تعلموها من الدرس. بعد ذلك، يُكلف الطلاب بواجب منزلي يتطلب منهم كتابة إجابة حول السؤال الفهم العميقي "كيف أثرت الجغرافيا على الحضارتين؟"، مع ضرورة دعم آراءهم بالمحتويات المعرفية تأريخية من المراجع التي تم مراجعتها سابقًا. يساهم هذا الواجب في تشجيع الطلاب على الدمج بين الموقع الجغرافي وتأثيره على الثقافة والاقتصاد، مما يعزز استيعابهم للمادة.وتم توزعي التصميم التدريسيّ باتباع الآتي:**جدول (٤): توزع مفردات التدريس باتباع الفصل المقلوب على البرنامج الزمني**

الفترة	التأريخ	الهدف	الزمن	الجوهر
الأولى	٢٠٢٥/٣/٢	رفع مستوى إدراك الطلاب للمراكز الحضارية في شبه جزيرة العرب وإسهامها في سياق التأريخ والحضارة بواسطة التعليم القائم على التدخل الحيوية.	٤٠ د	اليمن والبتراء
الثانية	٢٠٢٥/٣/٩	رفع مستوى إدراك الطلاب للمراكز الحضارية في شبه جزيرة العرب وإسهامها في سياق التأريخ والحضارة بواسطة التعليم القائم على التدخل الحيوية.	٤٠ د	تدمر والحضر
الثالثة	٢٠٢٥/٣/١٦	رفع مستوى إدراك الطلاب للمراكز الحضارية في شبه جزيرة العرب وإسهامها في سياق التأريخ والحضارة بواسطة التدريس القائم على التدخل الحيوية.	٤٠ د	الحيرة والبصرة ومكة المكرمة ويثرب والطائف

تم توزيع التصميم التدريسي باتباع منهج الصف المقلوب على ثلاثة جلسات تعليمية تسعى إلى رفع مستوى إدراك الطلاب للمراكز الحضارية في شبه جزيرة العرب وإسهامها في سياق التأريخ والحضارة بواسطة نمط تدريس قائم على التدخل الحيوية. الفترة الأولى، المقررة في ٢ مارس ٢٠٢٥، ستركز على دراسة حضارة اليمن والبتراء، حيث ستكون مدة الفترة ٤٠ دقيقة. في الفترة الثانية، المقررة في ٩ مارس ٢٠٢٥، سيتم استكشاف حضارات تدمر والحضر، كذلك ستستغرق ٤٠ دقيقة. وأخيرًا، في الفترة الثالثة المقررة في ١٦ مارس ٢٠٢٥، سيتم تناول الحضارة في الحيرة، البصرة، مكة المكرمة، يثرب، والطائف، أيضًا خلال ٤٠ دقيقة. يسعى هذا التصميم إلى تشجيع المتعلمين على التدخل الحيوية والنقاش، مما يعزز من استيعاب التأريخ والثقافة الحضارية في شبه جزيرة العرب بشكل انخراطي وممتع.

ج.**مصداقيّة الخارطة التدريسيّة:** لإنجاز مصداقيّة الخارطة التدريسيّة، تم تقديمها إلى ٧ محكمين، حيث تم إنجاز نسبة اتفاق بلغت ٨٠٪ بشأن فئة من التعديلات الطفيفة المقترحة. تسعى هذه التعديلات إلى رفع كفاءة جوهر المحتويات التدريسيّة وزيادة فعاليتها، ما يزيد من جودتها ويضمن تلبيتها لمتطلبات التلميذات. بناءً على الآراء والتعليقات المُجمعة من المحكمين، تم التوصل إلى النسخة النهائيّة المطورة من المحتويات التدريسيّة، مما يضمن استعراض تجربة تعلميّه أكثر فعاليّة وثراءً للتلميذات.

أداة البحث:

مقياس الوعي الأثري في مقرر التأريخ مسبق ولاحق: يسعى مقياس الوعي الأثري في مقرر التأريخ لدى تلميذات الرابع التأميني إلى تقييم مدى معرفة التلميذات واستيعابهم للحقائق المتصلة بالمعالم التأريخيّة وتأريخها، وكذلك إدراكهم لأهميتها الفكرية والتأريخيّة. تم تكوين المقياس لتغطيّة زمرة من الموضوعات المرتبطة بالآثار العربيّة، على غرار الحضارات القديمة والمعالم الاثريّة الرئيسيّة.يتشكل المقياس من ثلاثة أقسام رئيسيّة؛ حيث يحتوي القسم الأول على ١٠ فقرات متعددة الخيارات، يتم بواسطةها مقياس معرفة التلميذات بالحقائق الأساسيّة حول الآثار والحضارات. في حين يتضمن القسم الثاني ١٠ فقرات تتطلب من التلميذات تعيين سلامة ودقة الجمل المقدمة، مما يساعد في قياس إدراكهم للحقائق التأريخيّة. أما القسم الثالث، فيشمل ١٠ فقرات تطلب من التلميذات الدمج بين المعالم الاثريّة والدول الصائبة، ما يزيد من قدرتهم على تمييز تلك المواقع. بوجه عام، يسعى المقياس إلى تقييم مستوى الوعي الأثري لدى التلميذات بشكل شامل، مع مراعاة تنويع أنماط التقييم لضمان شموليّة النواتج، ويُحتسب المقياس بإجمالي ٣٠ درجة.

– القسم الأول: اختيار من متعدد (١٠ علامات)يتضمن هذا القسم زمرة من الأسئلة لاختبار المحتويات المعرفية الطلاب حول المنشآت الفكرية في شبه الجزيرة العربية. يسأل السؤال الأول عن "عروس الصحراء"، والتي تدلُّ على البتراء، بالتزامن مع يتناول السؤال الثاني مكة المكرمة كمركز تجاري رئيسي. يُسائل السؤال الثالث عن حضارة اليمن وقدرتها على حفر المياه الجوفية، والسؤال الرابع يتعلق بالكعبة المشرفة كأهم معلم في مكة. يتطلب السؤال الخامس تمييز المعالم الأثرية النبطية في البتراء، بالتزامن مع يفضي السؤال السادس إلى الحيرة كعاصمة الدولة الساسانية. يُسأل الطلاب في السؤال السابع عن الاسم القديم للمدينة المنورة (يثرب)، ويستفسر السؤال الثامن عن المواقع التي كانت ملتقى للتجار، حيث جميع الخيارات صحيحة. كما يستفسر السؤال التاسع عن الحضارة المرتبطة بتربية النخيل وزراعة القمح (اليمن)، ويختتم السؤال العاشر بمعرفة المدن التي يمكن عدُّها مراكز حضارية في الفتوحات الإسلامية (مكة ويفر). يسعى هذا القسم إلى تقييم المحتويات المعرفية الطلاب بطريقة انخراطية.

– القسم الثاني: صح أو خطأ (١٠ علامات)في هذا القسم، يُطلب من الطلاب تحديد صحة العبارات المتعلقة بالحضارات القديمة بواسطة وضع علامة صح (✓) أو خطأ (✗). تتضمن العبارات المحتويات المعرفية متعلقة بتدمر كموقع من عجائب العالم القديمة، ومكة المكرمة كمكان ولادة النبي محمد (صلى الله عليه وسلم)، والبتراء كعاصمة للحضارة النبطية. كما تركز الأسئلة على مواضيع مثل شهرة الطائف بمزارع الحمضيات، ودور الحيرة كمركز ثقافي وتجاري، وأهمية تأثير الجغرافيا على الحضارات العربية القديمة. تسهم هذه الأسئلة فبإصلاحي تنمية معرفتهم التأريخية وتميزهم بين الحقائق والالمحتويات المعرفية الخاطئة بطريقة ممتعة وانخراطية.تم تحديد دقيقة واحدة لكل تساؤل في المقياس، مما يجعل الزمن الكلي للإجابة على ٣٠ تساؤلاً ٣٠ دقيقة. يسعى هذا التوقيت إلى ضمان إعطاء التلميذات الفرصة للتفكير في إجاباتهم بشكل كافٍ دون الضغط الكبير، ما يسهل تقييم مستوى الوعي الأثري لديهم بشكل دقيق وشامل. إن هذا التنسيق الزمنى يساند من فعاليّة المقياس ويكفل اقتناء نواتج موثوقة تعكس إمكانات التلميذات الحقيقيّة.

– القسم الثالث: انسب الأماكن الأثرية للدولة الصحيحة (١٠ علامات)يتضمن هذا القسم زمرة من الأسئلة تطلب من الطلاب نسب مواقع أثرية لدول معينة. تضّم الأسئلة أماكن تأريخية مثل تدمر التي تقع في سوريا، والبتراء التي تعود للأردن، والحيرة في العراق. كما تتعلق الأسئلة بمكة المكرمة، التي هي في السعودية، ومدينة يثرب (المدينة المنورة) أيضًا في السعودية. وتتناول أيضًا البصرة وكلاهما في العراق، بالإضافة إلى الطائف التي يمكن عدُّها جزءًا من السعودية. أما الحضر، فهي في العراق، واليمن يُنسب إلى السعودية، ومعالم الكعبة المشرفة تقع في السعودية أيضاً. يساعد هذا القسم الطلاب في توضيح معرفتهم الجغرافية والتأريخية حول المواقع الأثرية في منطقتهم.

وأُجري استخلاص الخصائص الآتيّة:

مصداقيّة المقياس:صدق الجوهر: لضمان موثوقيّة مقياس الوعي الأثري، أخذت الباحثة بنسبة اتفاق تجاوزت (٨٠٪) معياراً لقبول كل عبارة من عبارات المقياس. يفضي هذا إلى أن المحكمين أو الخبراء الذي تمت مراجعتهم للمقياس قد اتفقوا على مدى جودة وصلاحيّة الأسئلة المطروحة، ما يبواسطة عن قدرتها على قياس الوعي الأثري لدى التلميذات بشكل دقيق وفعّال.تُعدُّ هذه النسبة مؤشراً جيداً على مصداقيّة المقياس، وتعكس توافقاً عالياً بين آراء المحكمين حول فقرات المقياس، مما يساند تقويّة مصداقيّة النواتج المستخلصة من المقياس ويضمن تقييم مستوى التلميذات بشكل موضوعي.**مؤشر سهولة وصعوبة وتمييز المقياس:**أُجري استخلاص مؤشر سهولة وصعوبة وتمييز للمقياس، مما يساعد في تقييم فعاليّة كل تساؤل. تلك المؤشرات تؤمن نظرة شاملة على مدى جودة الأسئلة في قياس مستوى الوعي الأثري لدى التلميذات:**جدول (٥): مؤشر سهولة وصعوبة وتمييز لمقياس الوعي الأثري في مقرر التأريخ**

التساؤل	إجابات صائبة	إجابات مغلوطة	مؤشر سهولة	مؤشر صعوبة	مؤشر التمييز	التساؤل	إجابات صائبة	إجابات مغلوطة	مؤشر اليسر	مؤشر العقبة	مؤشر التمييز
.١	١١	٢١	٣٤٪	٦٦٪	٤٤٪	.٢	٢١	١١	٦٦٪	**٣٤٪**	٥٦٪
.٣	١٠	٢٢	٣١٪	٦٩٪	٥٠٪	.٤	١٣	١٩	٤١٪	**٥٩٪**	٤٤٪
.٥	١٢	٢٠	٣٨٪	٦٢٪	٥٠٪	.٦	١٦	١٦	٥٠٪	**٥٠٪**	٦٣٪
.٧	٨	٢٤	٢٥٪	٧٥٪	٥٠٪	.٨	٢١	١١	٦٦٪	**٣٤٪**	٤٤٪
.٩	٢٠	١٢	٦٢٪	٣٨٪	٧٥٪	.١٠	١٣	١٩	٤٠٪	**٦٠٪**	٦٩٪
.١١	٢١	١١	٦٦٪	٣٤٪	٥٦٪	.١٢	١٨	١٤	٥٦٪	**٤٤٪**	٦٣٪
.١٣	١٥	١٧	٤٧٪	٥٣٪	٦٩٪	.١٤	١٦	١٦	٥٠٪	**٥٠٪**	٦٣٪
.١٥	١٣	١٩	٤١٪	٥٩٪	٥٦٪	.١٦	١٤	١٨	٤٥٪	**٥٥٪**	٥٠٪
.١٧	٢١	١١	٦٦٪	٣٤٪	٥٦٪	.١٨	٢١	١١	٦٦٪	**٣٤٪**	٥٦٪
.١٩	١٠	٢٢	٣١٪	٦٩٪	٥٠٪	.٢٠	١٣	١٩	٤٠٪	٦٠٪	٤٤٪
.٢١	١٤	١٨	٤٤٪	**٥٦٪**	٦٣٪	.٢٢	١٢	٢٠	٣٨٪	٦٢٪	٥٠٪
.٢٣	١٦	١٦	٥٠٪	**٥٠٪**	٧٥٪	.٢٤	٢١	١١	٦٦٪	٣٤٪	٤٤٪
.٢٥	١١	٢١	٣٤٪	**٦٦٪**	٤٤٪	.٢٦	١٦	١٦	٥٠٪	٥٠٪	٦٣٪
.٢٧	٢١	١١	٦٦٪	**٣٤٪**	٥٦٪	.٢٨	٢١	١١	٦٦٪	٣٤٪	٥٦٪
.٢٩	٢٤	٨	٧٥٪	**٢٥٪**	٥٠٪	.٣٠	١٤	١٨	٤٥٪	**٥٥٪**	٥٠٪

جدول (٣) يعكس مؤشر سهولة وصعوبة وتمييز مقياس الوعي الأثري في مقرر التأريخ، حيث يستعرض زمرة من التساؤلات المتعلقة بالموضوع. يتضمن الجدول عمودين رئيسيين، الأول يمثل عدد الإجابات الصائبة، بالتزامن مع الثاني يمثل عدد الإجابات المغلوطة، مما يتيح استنباط أداء الطلاب بشكل دقيق.على وجه التحديد، التساؤل الأول (١) شهد ١١ إجابة صائبة و٢١ إجابة مغلوطة، مما يعني أن ٣٤٪ من الطلاب اختاروا إجابة صحيحة، بالتزامن مع ٦٦٪ وقعوا في الإجابات الخاطئة. مؤشر الصعوبة هنا يرتفع لتكون الحاجة ملحة لاستيعاب أو شرح المفهوم بشكل أفضل. بالتزامن مع في التساؤل الثاني (٢)، كانت نسبة الإجابات الصائبة ترتفع إلى ٢١، مع ١١ إجابة مغلوطة، مما يعطي مؤشر يسر قدره ٦٦٪، مما يدل على أن هذا التساؤل كان أسهل وأكثر وضوحًا للطلاب.يمتد الجدول ليشمل ٣٠ تساؤلًا، حيث تُظهر الأرقام مختلفةً مستويات الاستيعاب بين المتعلمين. على وجه التحديد، هناك فئة من التساؤلات التي حققت نسب تمييز مرتفعة، مثل التساؤل التاسع (٩) الذي أظهر ٦٢٪ من الإجابات الصحيحة، ويفضي إلى أن هذا التساؤل كان فعالًا في تقييم الوعي الأثري بعكس التساؤل السابع (٧) الذي شهد ٢٥٪ فقط من الإجابات الصحيحة، ما يعكس توافر عقبات تعليمية يجب معالجتها.بواسطة استنباط هذه الأرقام، يمكن للهيئة التعليمية قياس مكامن القوة والضعف في مواد التأريخ المقدمة، مما يمكن المعلمين من تعديل الآليات التيسير التعليميّة بحيث تلبية متطلبات الطلاب بشكل أفضل. بالتالي، يُعتبر هذا الجدول أداة جدوى لاستيعاب الأداء التعليمي بشكل أعمق، مما يعزز القدرات الأثرية للطلاب بواسطة الدعم وتعديل المناهج باتباع هذه النواتج.

ثبوتيّة المقياس:حُسِبَ ثبوتيّة مقياس الوعي الأثري باتباع مؤشر ثبوتيّة ألفا كرونباخ وُوُجِدَ أنَّه يساوي (٠.٨١)، وهو رمزيّة إحصائية موثوقة، لذا يعد المقياس ثابتاً فيما يقيسه بناءً على الجدوى التي حُددت للحكم على مدى ثبوتيّة المقياس وهي (٠.٦٥).الأنماط الإحصائية:استخدمت زمرة من الأنماط الإحصائية لاستنباط المؤشرات. تم تقييم الوعي الأثري قبل وبعد الاستراتيجية باستخدام متوسط الدرجات، كما تم استنباط sig لقياس اختلاف النواتج. وحُسب مؤشر ثبوتية الفا كرونباخ لضمان موثوقيّة أدوات القياس. طُبّق استنباط يسر وعقبة الأسئلة لتعديل الكراسات بما يتناسب مع متطلبات التلميذات. وأخيرًا، تم إجراء مقياس "ت" لمقارنة نواتج الزمرتين، مما أظهر فعاليّة الاستراتيجية في تدعيم الوعي الأثري لدى التلميذات.

الفصل الرابع: استعراض نواتج البحث وتوضيحها

أولاً: التحقق من فرضيات البحث

١. الفرض الأول: توجد تباينات لها أهميّة إحصائية عند المستوى الرمزي ٥٪ بين زمرة التجريب التي تُدرس باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب والزمرة التحكميّة باتباع النمط النمطيّ المتبع في درجات الوعي الأثري بالمقياس اللاحق.للتحقق من الفرض السّابق طُبّق مقياس ت لعينتين مستقلتين (t–test). أُجري استخلاص وسطيات الزمرتين والتشتتات المعيارية لكل زمرة، ومن ثم أُجري استخلاص ت المُقاسة باتباع الاختلافات بين الوسطيات وsig، والجدول الآتي يشرح ذلك:جدول (٦): نواتج مقياس ت بين زمرة التجريب والزمرة التحكميّة في الإجراء اللاحق لمقياس الوعي الأثري

الزمرة	العدد	الوسط المحسوب	sig	DF	الجدوى التائيّة		المستوى الرمزي (٠,٠٥)
					مستوى دلالة = Sig ٠,٠٠٠		
					المُقاسة	المجدولة	
التجريبيّه	٣٠	٢٧,١٣٥	٢,٤٥١	٥٨	٦.٤٤٦	٢,٠٠١	دالة إحصائياً
التحكميّة	**٣٠**	**٢١,٤٣٢**	**٤,١٨٠**				

يشرح الجدول مؤشرات الزمرتين (التجريبيّه والتحكميّة) حيث يتضمن كل منهما ٣٠ طالبًا. أحرزت زمرة التجريب، التي استخدمت استراتيجية الفَصل المقلُوب، على متوسط قدره ٢٧.١٣٥ وتشتت معياري قدره ٢.٤٥١. في حين أحرزت الزمرة التحكميّة، التي تلقّت بالطريقة المألوفة، على متوسط ٢١.٤٣٢ وتشتت معياري قدره ٤.١٨٠. تُعدُّ الجدوى التائيّة المُقاسة (٦.٤٤٦) أعلى رتبة من الجدوى التائيّة المجدولة (٢.٠٠١)، ما يشرح وجود اختلافات لها أهميّة إحصائية بين الزمرتين، نظراً لأنّ جدوى Sig تبلغ ٠.٠٠٠، مما يؤكد أن التحصيل في المستوى اللاحق من التلميذات في زمرة التجريب كان أفضل بشكل بارز بمقارنته بالزمرة التحكميّة.

٢. الفرض الثاني: هناك اختلافات ذات قيمة ذات مغزى إحصائي عند المستوى الرمزي ٥٪ بين زمرة التجريب التي تُدرس باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب تحسنًا بارزاً في درجات الوعي الأثري في المقياس اللاحق بمقارنته بالمقياس المسبق، ما يشرح فعاليّة هذه الاستراتيجية في تقويّة الوعي الأثري لدى التلميذات.للتحقق من الفرض السّابق طُبّق مقياس ت لعينتين مرتبطتين (t–test) لقياس الاختلافات قبل وبعد إجراء استراتيجية الفَصل المقلُوب وأُجري استخلاص الوسطيات والتشتتات المعيارية للمقياسين المسبق واللاحق، والجدول الآتي يشرح ذلك:جدول (٧): نواتج مقياس ت بين درجات افراد عينة زمرة التجريب في الإجراءين المسبق واللاحق لمقياس الوعي الأثري

الإجراء	العدد	الوسط المحسوب	Sig	DF	الجدوى التائيّة		المستوى الرمزي (٠,٠٥)
					مستوى دلالة = Sig ٠,٠٠٠		
					المُقاسة	المجدولة	
المسبق	٣٠	١٢.٢٥٤	٢.٦٥٨	٢٩	١٠.٤٢	٢,٠٤٥	دالة إحصائياً
اللاحق	٣٠	١٩,١٣٥	٢,٤٥١				

باستعراض الجدول مؤشرات زمرة التجريب قبل وبعد إجراء استراتيجية الفَصل المقلُوب، حيث تضم كل زمرة ٣٠ طالبًا. أحرزت الزمرة في المقياس المسبق على متوسط قدره ١٢.٢٥٤ وتشتت معياري قدره ٢.٦٥٨، ما يبواسطة عن المستوى الأساسي للوعي الأثري. بعد إجراء الاستراتيجية، شهدت الزمرة تحسنًا بارزاً في المقياس اللاحق، حيث وصل المتوسط إلى ١٩.١٣٥ مع تشتت معياري قدره ٢.٤٥١. إن الجدوى التائيّة المُقاسة (١٠.٤٢) تتجاوز جدوى المقياس (٢.٠٤٥)، مما يبواسطة عن وجود اختلافات لها أهميّة إحصائية بين المقياسين، نظراً لأنّ جدوى Sig تبلغ ٠.٠٠٠، ما يبواسطة عن فعاليّة استراتيجية الفَصل المقلُوب في تقويّة الوعي الأثري لدى التلميذات.

ثانياً: تفسير النواتج

بما يخص الفرض الأول المنصوص فيه أن هناك اختلافات ذات قيمة ذات مغزى إحصائي عند المستوى الرمزي ٥٪ بين زمرة التجريب التي تُدرس باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب والزمرة التحكميّة باتباع النمط النمطيّ المتبع في درجات الوعي الأثري في المقياس اللاحق.توسع التعلم بواسطة استراتيجيات إبداعيّة يعد خطوة جوهريّة في رفع كفاءة التعليم. تُظهر الباحثة إلى أن التحصيل العالي للزمرة التجريبيّه يعود لتبادل الطالبات في بيئة تعلميّه نشطة، مما يساند مشاركتهن في التجربة التعلّميّة وزيادة استيعابهن للجوهر. ويساعد التناقل الالمحتويات المعرفيةي بين الطالبات على استكشاف الموضوعات بشكل أفضل، مما يتيح لهن فرصًا للتدخل في نقاشات تعزز تجربتهن التعلمية. كما توفر الأنماط المعاصرة موارد

تعلميّه متنوعة، مما يسهل تحصيل المعرفة بطرق إبداعيّة. كما تسمح هذه الاستراتيجيات بالتعلم الذاتي وتعزز الوعي الأثري، مما يُفضي إلى نواتج أكاديميّة مُرضيّة ونجاح مستقبلي للطالبات.تثبت هذه النواتج ما توصلت إليه الأدبيات السابقة حول فعالية إطار الفَصل المقلوب في شرح الدراسات التأريخية. إذ تثبت دراسة طه وآخرون (٢٠٢٠) أهمية هذا الإطار في ترسيخ الوعي الأثري، حيث أبرزت كيف يسهم في إثراء قدرة التلميذات على استيعاب التراث الثقافي والانخراط معه بشكل إيجابي. وبواسطة النواتج المعروضة، يتضح أن استراتيجية الفَصل المقلوب لم تساهم فقط في إثراء الكفاءة الفردية في الاستنباط المنطقي، بل أظهرت أيضًا القدرة على رفع مستوى التواصل بين الطالبات، مما يدعم أيضاً نواتج دراسة عبدالغني (٢٠١٥) التي تسلط الضوء على البعد التواصلي في هذه العملية التعليمية.عند استعراض المؤشرات المتعلقة بزمرة التجريب، يظهر أن متوسط مستوى الوعي الأثري قد ارتفع من ١٢.٢٥٤ إلى ١٩.١٣٥ بعد تطبيق استراتيجية الفَصل المقلوب، مما يعكس تحسنًا كبيرًا في الاستيعاب والوعي بالأبعاد التأريخية والفكرية. ويتماشى هذا التحسن مع النواتج الإيجابية المتاحة في الأدبيات، حيث تشير الجدوى التائية المحسوبة (١٠.٤٢) إلى وجود اختلافات ذات قيمة ذات مغزى إحصائي بين المقياسين، وهذا يشير إلى أن تطبيق استراتيجية الفَصل المقلوب أحدث تغييراً فعلياً في أداء التلميذات. كما تعكس قيمة Sig البالغة ٠.٠٠٠ فعالية الاستراتيجية وأهميتها في ترسيخ الوعي الأثري، مما يعني أن هذه الاستراتيجية ليست فقط فعالة في تقوية المعرفة الأكاديمية، ولكنها تساهم أيضاً في بناء القيم الفكرية في نفوس الطالبات. وبالتالي، تبرهن النواتج على أن إطار الفَصل المقلوب يعد وسيلة فعالة للتعليم في مجالات تتطلب الفهم العميق النقدي والتواصل الفعّال.بما يخص الفرض الثاني المنصوص فيه أن هناك اختلافات ذات قيمة ذات مغزى إحصائي عند المستوى الرمزي ٥٪ بين زمرة التجريب التي تُدرس باتباع استراتيجية الفَصل المقلُوب تحسنًا بارزاً في درجات الوعي الأثري في المقياس اللاحق بمقارنته بالمقياس المسبق، ما يشرح فعاليّة هذه الاستراتيجية في تقويّة الوعي الأثري لدى التلميذات. تُظهر وجهة نظر الباحثة أن النواتج المحققة من تطبيق استراتيجية الفَصل المقلوب تعكس تأثير إيجابي واضح على أداء الطالبات. هذه الاستراتيجية تُشجع على التبادل المبادر والمستمر بين التلميذات في الدروس، مما يساند من إدراكهن واستيعابهن لجوهر المواد الدراسيّة بطرق فعالة. بواسطة إرساء مساحة قابلة للتعلّم تحفز الطالبات على البحث والاستكشاف، يتمكنّ من تناقل المعرفة مع زميلاتهن، مما يُفضي إلى رفع درجات الوعي الأثري ويتيح لهن استيعابا أعمق لمختلف الموضوعات.بالإضافة لذلك، يمكن عدُّها البيئة الديناميكيّة التي توفرها استراتيجيات الفَصل المقلوب عنصرًا أساسيًا في رفع درجات النجاح التعليميّ للطالبات. توضح الباحثة أن استخدام أنماط تعليميّه المعاصرة وموارد التعلم المتنوعة يلعبان دورًا مؤثراً في جذب اهتمام الطالبات وترسيخ تبادلهن. يُمكنهن التدخل في التمرينات العمليّة والحوارات، مما يساند من ممارسة التعلم ويُمكنهن من تطبيق المعرفة في السياقات الحياتيّة. هذا النوع من التعلم المبادر لا يساند فقط الوعي الأثري، بل يُساهم أيضًا في بناء مهارات استنباط الأفكار والقدرة على حل القضايا.أخيرًا، تثبت الباحثة أن النواتج المُرضيّة التي تم رصدها في المقياس اللاحق، بما في ذلك التحسن الفعلي في الوسطيات وتدني مستوى الدلالة الإحصائية (sig)، تعد دلائل قويّة على فعاليّة استراتيجية الفَصل المقلوب. هذه النواتج تُظهر بوضوح إلى أن التعلم المبادر والمستمر الذي يقدمه هذا الإطار يساهم على نطاق واسع في تنفيذ نواتج أكاديميّة أفضل. وبالتالي، تدعم هذه النواتج الفرضيّة بأن استراتيجية الفَصل المقلوب ليست فقط نمط فعال، بل تعد أيضًا ضروريّة لتقويّة وعي الطالبات الأثري ورفع كفاءة أدائهن الأكاديمي بشكل شامل.تظهر النواتج المستخلصة من زمرة التجريب قبل وبعد تطبيق استراتيجية الفصل المقلوب توافقًا واضحًا مع ما تم الإشارة إليه في الدراسات السابقة حول فعالية هذا الإطار في شرح الدراسات التأريخية. فقد أظهرت المؤشرات الوصول إلى تحسن ملموس في مستوى الوعي الأثري لدى الطالبات، حيث ارتفع المتوسط من ١٢.٢٥٤ إلى ١٩.١٣٥، مما يعكس تأثير هذه الاستراتيجية في ترسيخ الاستيعاب والمعرفة.الدراسات مثل دراسة طه وآخرون (٢٠٢٠) أظهرت أهمية إطار الفصل المقلوب في ترسيخ الوعي الأثري، وهو ما يتوافق مع النواتج الموجودة، حيث توضح أن تطبيق هذه الاستراتيجية يسهم في إثراء قدرة الطالبات على الفهم العميق النقدي والوعي الثقافي. بالمثل، تسلط دراسة عبدالغني (٢٠١٥) الضوء على الأبعاد الانخراطية لهذا الإطار، مما يوضح كيف أنه يسهم في إثراء كفاءة التواصل بين الطالبات، حيث يمكن للطالبات الانخراط بشكل أكثر فعالية مع الجوهر التعليمي ومن زميلاتهن.بناءً على ذلك، فإن النواتج النوعية والكمية للدراسة الحالية تدعم ما تم التوصل إليه في الأدبيات، مما يعكس فعالية إطار الفصل المقلوب في ترسيخ الوعي الأثري وكفاءة المهارات التواصلية والاستنباطية لدى الطالبات. هذا يؤكد الحاجة إلى تبني استراتيجيات تعليمية مبتكرة مثل الفصل المقلوب لترسيخ التعليم التأريخي ورفع مستوى الوعي الثقافي لدى الأجيال القادمة.

الفَصل الخَامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات:

- إن استخدام استراتيجية الفَصل المقلُوب أثر بشكل فعلي في رفع كفاءة التحصيل الأكاديمي لدى التلميذات، ما يبواسطة عن فعاليّة هذا النمط التعليمي في تقويّة التشارك الفعالة والتناقل بين التلميذات خلال عمليّة التعلم.
- يظهر التحسن البارز في درجات زمرة التجريب بعد إجراء الاستراتيجية أن هذه الطريقة ليست فقط فعالة في إنجاز أداء أكاديمي أعلى، بل أيضًا تعمل على تقويّة الوعي الأثري لدى التلميذات، مما يمهد الطريق للغوص أعمق في مواضيع الثقافة والإرث.
- تعكس النواتج الاختلافات الكبيرة في الأداء بين زمرة التجريب والزمرة التحكميّة أهميّة الابتكارات التربويّة. تجدر الإشارة إلى أن التعليم التقليدي قد لا يوفر نفس مستوى التناقل والدعم الفوري الذي يمكن أن تحققه استراتيجيات على غرار الفَصل المقلُوب، مما يدعو لمزيد من البحث والرفع كفاءة في أنماط التدريس.

ثانياً: التوصيات

١. ينبغي على المنظومات التعلميّة إدخال استراتيجيات على غرار الفَصل المقلُوب كجزء من الكراسات الدراسيّة العاديّة لتقويّة التناقل والتشارك الفعالة من قبل التلميذات.

٢. يجب إتاحة محتويات تأهيليّة مستمرة للمدرسين حول طريقة استخدام أنماط التعليم الحيوي والدؤوب واستراتيجيات الفَصل المقلُوب، ما يزيد من قدرتهم على رفع كفاءة تجربة التعلم لدى التلميذات.

٣. يفضل إجراء أدبيات دوريّة لتقييم فعاليّة أنماط التدريس المختلفة من حيث تأثيرها على التحصيل الأكاديمي والوعي الأثري، لضمان رفع كفاءة الجودة التعلمية.

٤. يجب تنشيط التلميذات على التشارك في فعاليات التعلم الذاتي، على غرار المبادرات البحثيّة والشراكات التعلميّة، لزيادة خبراتهم وتناقلاتهم مع المادة الدراسيّة.

٥. يتعين على المدارس والجامعات رفع كفاءة الأنظمة الداعمة التكنولوجيّة اللازمة لدعم الفصول المقلُوبة وإتاحة موارد تعلميّه متنوعة تساعد التلميذات على الاستفادة القصوى من هذه الأنماط.

ثالثاً: المقترحات

١. أثر الاختلافات الفرديّة بين التلميذات، على غرار أنماط التعلم والاستعداد الأكاديمي، على فعاليّة استراتيجيات التدريس المعاصرة.

٢. أثر المكونات الفكرية والتواصلية على نواتج آليات التيسير التعليميّ الحيوي والدؤوب، خاصةً في مجتمعات مختلفة.

٣. أثر استراتيجية الفَصل المقلُوب على مواد دراسيّة مختلفة، لمعرفة مدى فعاليتها بواسطة مختلف التخصصات.

٤. استنباط تأثير استعمال استراتيجيات الفَصل المقلُوب على أداء التلميذات الأكاديمي وحياتهم المهنيّة القادمة على المدى البعيد.

٥. العلاقة بين استعمال استراتيجية الفَصل المقلُوب ودرجات الدافعيّة لدى التلميذات، وكيف يمكن أن تؤثر على التعلم والتحصيل الأكاديمي.

قائمة المراجع:

المصادر:

١. ابن منظور، محمد بن مكرم. (٢٠١٨). لسان العرب. دار صادر.

٢. الأنصاري، عمار. (٢٠١٨). الاستراتيجيات التعلمية المعاصرة: المفهوم والإجراء. دار الفكر المعاصر.

المراجع:

٣. إبراهيم، سعد. (٢٠٠٩). أسس البحث العلمي وأنماط الإنجاز. مكتبة الأنجلو المصريّة.

٤. إبراهيم، سعيد مبروك. (٢٠١٩). آليات التيسير التعليميّ في العصر الرقمي: النمط المعاكس والتعلم. هيئة الباحث.

٥. الأتربي، شريف. (٢٠٢٠). التعليم الافتراضي وإمكانات القرن ٢١: أدوات واستراتيجيات.

٦. إسماعيل، بليغ حمدي. (٢٠٢٤). الاتجاهات المعاصرة في تعليم اللغة وتعلمها. دار سمات للأدبيات والأبحاث.

٧. جريس، غيثان بن علي. (٢٠١١). أدبيات في تأريخ تهامة والسراة (الجزء الثاني).

٨. الربيعي، علي. (٢٠١٣). التعليم والتعلم: أسس ونظريات. مركز الكتاب الأكاديمي.

الرسائل العلمية:

٩. رمضان، هاني إسماعيل، وعبدالي، يمينة. (٢٠١٩). أبحاث المؤتمر الدولي الأول: العربيّة للناطقين بغيرها.

١٠.سعيد، إدوارد. (٢٠٢٤). الاستشراق: الأفكار الغربيّة للشرق.

١١.طه، أحمد العربي. (٢٠٢٣). الفَصل المقلُوب.

١٢.طه، أسماء طه سيد، محمود، صلاح الدين عرفه، وعبدالسميع، عبد العال رياض. (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية الفَصل المقلُوب في شرح الدراسات التأريخية على تنمية الوعي الأثري لدى تلميذات المرحلة التأمينيّة. مجلة كليّة التربيّة، ١٧(٣)، ٣٩٤-٤٢٨. https://doi.org/10.21608/jfe.2020.139345

١٣.عبد الرزاق عبد الله زيدان العنبكي، أيمن ياسين عبد أحمد الأوسي. (٢٠٢٠). أثر استراتيجية استعراض التجول في التحصيل وتنميّة الوعي الأثري عند تلميذات الصّفّ الأول المتوسط في مادة الاجتماعيات. مجلة الفتح للبحوث التربويّة والنفسيّة، ٢٤(٣).

١٤.عبدالغني، كريمة طه نور. (٢٠١٥). فاعليّة استراتيجية النمط المعاكس في شرح الدراسات التأريخية لتنميّة إمكانات التواصل والتعلم الذاتي ورفع كفاءة المساحة الصّفّيّة وتوظيف الرقميّة المعاصرة بحسب تصوّر عينة من تلميذات المرحلة الغير اصليّه ومعلميها. ٢١(٣).

١٥.عبوش، أحمد صالح. (٢٠١٢). روح التأريخ.

١٦.عز الدين، محمد. (٢٠٢٢). علم التقانة التعليم.

١٧.مجاهد، فايزة أحمد الحسيني. (٢٠٢١). مداخل واستراتيجيات وطرائق معاصرة في تعليم وتعلم الأدبيات.

١٨.محمد طه. (٢٠٢٠). الفَصل المقلُوب. دار النشر للثقافة والعلوم.

١٩.المركز العربي للبحوث التربويّة لدول الخليج. (٢٠١٦). إدارة التغيير التربوي.

٢٠.المركز العربي للبحوث التربويّة لدول الخليج. (٢٠٢١). التعليم المدمج.

٢١.المركز العربي للبحوث التربويّة لدول الخليج. (٢٠٢٤). تنمية الذاتيّة المعرفيّة والانتساب الوطني في مدارس التعليم.

٢٢.منظمة التعاون الاقتصادي والتنميّة. (٢٠٢٥). لماذا يحتاج العالم إلى مدارس سعيدة؟: تقرير عالمي حول العلاقة.

٢٣.النشار، مصطفى. (٢٠١٧). فلسفة التأريخ.

٢٤.نوال سيف البلوشيّة. (٢٠١٥). فاعليّة استراتيجية الفَصل المَقلُوب في تعليم اللغة العربيّة.

٢٥.يوسف، هالة الشحات عطيّة. (٢٠٢١). استخدام استراتيجية الفَصل المَقلُوب في شرح الدراسات التأريخية على تنمية إمكانات البحث التأريخي والاستنباط المستبق لدى طلاب الصّفّ الأول الثانوي. المجلة الجمعيّة التربويّة للأدبيات التواصلية، ١٨(١٣٤)، ٢٣٦-٢٩٨.

المراجع الأجنبية:

26. Abdul Latif, S. W., Matzin, R., Jawawi, R., Mahadi, M. A., Jaidin, J. H., Mundia, L., Shahrill, M. (2021). Implementing the flipped classroom model in the teaching of history. International Journal of Education and Research, 11(4 .(
27. Albarella, U. (2013). Environmental Archaeology: Meaning and Purpose.
28. Atherton: (2018). 50 Ways to Use Technology Enhanced Learning in the Classroom.
29. Bergmann, J., Sams, A. (2012). Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class.
30. Fadli, M. R., Rochmat, S., Sudrajat, A., Aman, A. (2022). Flipped classroom in history learning to improve students' critical thinking. International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE), 11(3), 1416. https://doi.org/10.11591/ijere.v11i3.22785
31. Fornari, A., Poznanski, A. (2021). How-to Guide for Active Learning.
32. Hodder, I. (1986). Archaeological "Objectivity" in Interpretation.
33. Keengwe, J. (2014). Promoting Active Learning through the Flipped Classroom Model.
34. Lo, C. K. (2017). Toward a flipped classroom instructional model for history education: A call for research. International Journal of Culture and History (EJournal), 3(1), 36-43. https://doi.org/10.18178/ijch.2017.3.1.075.
35. Muzyka, J. L., Luker, C. S. (2018). The Flipped Classroom - Volume 1 -.Bergmann, J., Sams, A. (2012). Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class .
36. Pinsky, V., Wylie, A. (1989). Critical Traditions in Contemporary Archaeology: Essays in Honor of David L. Clarke.
37. Proietti, E. (2019). Developing Effective Communication Skills in Archaeology.
38. Ripanti, F. (2022). Unforgettable Encounters: Understanding Participation in Heritage Conservation.
39. Smith, L. (2004). Archaeological Theory and the Politics of Cultural Heritage.
40. UNESCO. (2021). The UNESCO Training Manual for the Protection of the Cultural Heritage.
41. Young, C. A., Moran, C. M. (2017). Applying the Flipped Classroom Model to English Language Education.