العدد A ٢٠ شباط ٢٠٢٦
المجلة العراقية للبحوث الانسانية والاجتماعية والعلمية
NO.20A Feb.2026 Iraqi Journal of Humanitarian, Social and Scientific Research
Print ISSN 2710-0952 Electronic ISSN2790-1254

تطوير كفايات معلم التاريخ العراقي في تصميم دروس متعددة المنظورات باستخدام المصادر الأولية الرقمية: دراسة تقويمية في محافظة البصرة

Developing the competencies of the Iraqi history teacher in designing multi-perspective lessons using digital primary sources: An evaluative study in Basra Governorate.

إعداد الباحث: وسام جمعة محمود رحيم

Wjmh5486@gmail.com

كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم التاريخ

الملخص:

يهدف البحث إلى تقويم مستوى كفايات معلم التاريخ العراقي في محافظة البصرة في تصميم دروس متعددة المنظورات باستخدام المصادر الأولية الرقمية، من خلال اعتماد المنهج الوصفي التقويمي وتطبيق استبانة مكونة من (١٥) بندًا موزعة على محورين: كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات، وكفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية. تكونت عينة البحث من (٨٠) معلمًا ومعلمة من المدارس المتوسطة والإعدادية في محافظة البصرة للعام الدراسي (٢٠٢٥–٢٠٢٦). أظهرت النتائج أن متوسط كفايات المعلمين في محور تصميم الدروس متعددة المنظورات بلغ (٣.٦٠) بمستوى (مرتفع)، في حين بلغ متوسط محور توظيف المصادر الأولية الرقمية (٣.١٤) بمستوى (متوسط)، مما يشير إلى امتلاك المعلمين أساسيات التصميم بدرجة أفضل من امتلاكهم مهارات التوظيف التحليلي للمصادر الرقمية داخل الدرس. كما سجلت أداة البحث ثباتًا مرتفعًا باستخدام معامل كرونباخ ألفا بلغ (٠.٨٥)، مما يدل على اتساق داخلي جيد. ويوصي البحث بتوجيه برامج التنمية المهنية نحو مهارات التصميم متعدد المنظورات القائم على الأدلة الرقمية، وتعزيز قدرة المعلمين على نقد المصدر الرقمي وتوظيفه ضمن أنشطة استقصائية وتقويمية تسهم في تنمية الحس التاريخي والتفكير التاريخي لدى المتعلمين .

الكلمات المفتاحية: كفايات معلم التاريخ، الدروس متعددة المنظورات، المصادر الأولية الرقمية، التفكير التاريخي؛ الحس التاريخي، تقويم الكفايات، محافظة البصرة.

Abstract:

This study aims to evaluate the level of competencies of Iraqi history teachers in Basra Governorate in designing multi-perspective lessons using digital primary sources. Using a descriptive evaluative approach, a 15-item questionnaire was administered across two dimensions: competencies related to multi-perspective lesson design and competencies related to the pedagogical use of digital primary sources. The study sample consisted of 80 male and female history teachers from intermediate and secondary schools in Basra during the 2025–2026 academic year. The findings showed that teachers' competencies in multi-perspective lesson design reached a mean score of 3.60, indicating a high level, whereas competencies in using digital primary sources recorded a mean score of 3.14, indicating a moderate level. These results suggest that teachers demonstrate stronger competencies in foundational lesson planning and classroom discussion management than in critically and analytically integrating digital primary sources into inquiry-based learning and assessment practices. The questionnaire also demonstrated high internal consistency, with an overall Cronbach's alpha of 0.85, indicating good reliability. The study recommends directing professional development programs toward advanced competencies in multi-perspective lesson design grounded in digital evidence, with particular emphasis on critically evaluating

digital sources and embedding them into inquiry-based and assessment tasks that enhance students' historical thinking and historical sense.

Keywords: history teacher competencies; multi-perspective lessons; digital primary sources; historical thinking; historical sense; competency evaluation; Basra Governorate.

مقدمة:

شهدت مناهج تدريس التاريخ في العقود الأخيرة تحولات جوهرية انتقلت بها من التركيز على حفظ الوقائع وتسلسل الأحداث إلى الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التاريخي بوصفه مدخلًا لفهم الماضي وتحليل سياقاته وبناء تفسيراته اعتمادًا على الأدلة. ولم يعد نجاح تعلم التاريخ يقاس بكم المعرفة المسترجعة، بل بقدرة المتعلم على قراءة المصادر، ومقارنة الروايات، وتفسير الاختلافات بين وجهات النظر التاريخية ضمن إطار نقدي يراعي السياق الزمني والاجتماعي والسياسي للأحداث. ويُعدّ هذا التحول مرتبطًا ارتباطًا مباشرًا بالدور المهني لمعلم التاريخ، إذ تتوقف جودة تعلم التاريخ على امتلاكه كفايات تصميم الدرس وإدارته بما يسمح بتفعيل الاستقصاء التاريخي وتنمية الحس التاريخي لدى المتعلمين.

وفي هذا السياق، يبرز مفهوم الدروس متعددة المنظورات باعتباره أحد المداخل الأساسية في تحديث تدريس التاريخ، لما يتيحه من تناول الحدث التاريخي من زوايا تفسيرية متعددة، وبما يساعد المتعلم على الانتقال من استقبال سردية واحدة إلى تحليل روايات متنوعة ومناقشتها وفق الدليل والحجة. غير أن هذا النوع من الدروس لا يتحقق بمجرد التنويع في عرض المعلومات، بل يحتاج إلى تصميم تعليمي واعٍ يحدد الأهداف، ويبني الأسئلة والأنشطة، ويضبط معايير التقويم بما يجعل تعدد المنظورات ممارسة صفية منظمة وليست عرضًا معلوماتيًا عامًا.

كما أسهم التحول الرقمي في فتح آفاق واسعة أمام تعليم التاريخ عبر إتاحة المصادر الأولية الرقمية مثل الوثائق، والصور، والخرائط، والسجلات، والأرشيفات الرقمية، الأمر الذي وفر للمعلم والمتعلم فرصًا أكبر للتعامل المباشر مع الأدلة التاريخية الأصلية. وتتميز هذه المصادر بقدرتها على دعم التعلم القائم على الأدلة، وتعزيز مهارات التحقق، والتحليل، والاستنتاج، وربط الوثيقة بسياقها التاريخي. ومع ذلك، فإن توظيف المصادر الرقمية بصورة فعالة لا يتوقف على توفرها فقط، بل يرتبط بكفايات المعلم في اختيار المصدر الملائم، وتقويم موثوقيته، وتصميم مهام تعلم تقود المتعلم إلى تحليل الدليل بدل الاكتفاء بعرضه.

وانطلاقًا من واقع التعليم في العراق، ولا سيما محافظة البصرة، تبرز الحاجة إلى دراسة تقويمية تكشف مستوى كفايات معلم التاريخ في تصميم الدروس متعددة المنظورات وتوظيف المصادر الأولية الرقمية، بوصف ذلك خطوة أساسية لتحديد جوانب القوة والضعف وتوجيه برامج التطوير المهني بما يتلاءم مع طبيعة البيئة المدرسية والإمكانات المتاحة. وعليه، يسعى هذا البحث إلى تقديم صورة علمية دقيقة عن مستوى هذه الكفايات، بما يسهم في دعم جهود تحديث تدريس التاريخ وتعزيز جودة مخرجاته عبر مدخل متعدد المنظورات قائم على الدليل الرقمي.

مشكلة البحث:

شهدت بيئات التعليم في العراق، ولا سيما في محافظة البصرة، تزايدًا في الدعوات إلى تحديث تدريس التاريخ بما ينسجم مع متطلبات التعلم النشط والمهارات العليا، وبما يدعم بناء فهم تاريخي قائم على التحليل والنقد بدل الاقتصار على التلقين وفي هذا السياق، يعدّ التصميم التعليمي للدروس متعددة المنظورات أحد المدخلات الأساسية لتحقيق تعلم تاريخي عميق، إذ يسمح بتناول الحدث التاريخي من زوايا متعددة، ويفتح المجال لتفعيل مهارات التفكير التاريخي وتفسير الأدلة ومقارنة الروايات.

غير أن الملاحظة الميدانية والتقارير التربوية تشير إلى وجود فجوة بين التوجهات الحديثة في تعليم التاريخ وبين الممارسة الصفية الفعلية، إذ ما يزال كثير من الدروس يعتمد مساراً أحادياً في عرض المعرفة التاريخية، مع محدودية في توظيف المصادر الأولية الرقمية (مثل الوثائق، الصور التاريخية، الشهادات، الخرائط، الأرشيفات الرقمية). ويترتب على ذلك ضعف في قدرة المتعلمين على ممارسة مهارات التحليل والتفسير والتحقق من الأدلة، فضلًا عن محدودية بناء الحس التاريخي لديهم.

وتتحدد المشكلة البحثية في أن كفايات معلم التاريخ العراقي في البصرة المتعلقة بتصميم دروس متعددة المنظورات باستخدام المصادر الأولية الرقمية ليست واضحة التقويم، ولا تتوفر أدلة منهجية تحدد مستوى تلك الكفايات بدقة، ولا العوامل المرتبطة بها. لذا تتمثل المشكلة في السؤال المركزي: ما مستوى كفايات معلم التاريخ العراقي في محافظة البصرة في تصميم دروس متعددة المنظورات باستخدام المصادر الأولية الرقمية، وكيف يمكن تطويرها؟

أهداف البحث:

الهدف الرئيسي: تقويم مستوى كفايات معلم التاريخ العراقي في محافظة البصرة في تصميم دروس متعددة المنظورات باستخدام المصادر الأولية الرقمية، وصولًا إلى تصور مقترح لتطويرها.

الأهداف الفرعية:

- تحديد مستوى كفايات معلم التاريخ في محافظة البصرة المرتبطة بتصميم الدرس متعدد المنظورات (بناء الأهداف، اختيار المحتوى، صياغة الأنشطة، والتقويم).
- تحديد مستوى كفايات معلم التاريخ في توظيف المصادر الأولية الرقمية داخل الدرس متعدد المنظورات (اختيار المصدر، نقده، توظيفه في أنشطة التفكير التاريخي، وإدارة الحوار الصفّي حوله).
- الكشف عن الفروق في مستوى الكفايات تبعًا لمتغير سنوات الخبرة لدى معلمي التاريخ في محافظة البصرة.
- الكشف عن الفروق في مستوى كفايات معلمي التاريخ العراقي في تصميم الدروس متعددة المنظورات وتوظيف المصادر الأولية الرقمية تبعًا لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

أسئلة البحث:

السؤال الرئيسي

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى كفايات معلمي التاريخ العراقي في محافظة البصرة في تصميم دروس متعددة المنظورات باستخدام المصادر الأولية الرقمية تُعزى لمتغيري سنوات الخبرة والجنس؟

الأسئلة الفرعية

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات لدى معلمي التاريخ في محافظة البصرة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية لدى معلمي التاريخ في محافظة البصرة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات لدى معلمي التاريخ في محافظة البصرة تُعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية لدى معلمي التاريخ في محافظة البصرة تُعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث)؟

الفرضية الرئيسية

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى كفايات معلمي التاريخ العراقي في محافظة البصرة في تصميم دروس متعددة المنظورات باستخدام المصادر الأولية الرقمية تُعزى لمتغيري سنوات الخبرة والجنس.

الفرضيات الفرعية:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات لدى معلمي التاريخ في محافظة البصرة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية لدى معلمي التاريخ في محافظة البصرة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات لدى معلمي التاريخ في محافظة البصرة تُعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية لدى معلمي التاريخ في محافظة البصرة تُعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

الدراسات السابقة:

١- دراسة عبد الوهاب والسعدي وسيد (٢٠٢٣) :

قام عبد الوهاب، علي جودة محمد، والسعدي، يوسف السعدي الغول، وسيد، نورهان سيد شنيت بدراسة عام (٢٠٢٣) بعنوان: "فاعلية استخدام المصادر الأولية الرقمية في تدريس التاريخ لتنمية الحس التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي".

هدفت الدراسة إلى اختبار أثر توظيف المصادر الأولية الرقمية داخل تدريس التاريخ على تنمية الحس التاريخي لدى المتعلمين، وقدمت مؤشرات تطبيقية حول أهمية بناء أنشطة صفية قائمة على تحليل الوثيقة التاريخية ومناقشة دلالاتها بدلاً من الاقتصار على المحتوى السردي. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي في تأكيد قيمة المصادر الأولية الرقمية كمدخل لتطوير تعلم التاريخ، كما تدعم فكرة أن دمج الأدلة الرقمية ضمن التدريس ينعكس على مؤشرات الفهم والحس التاريخي لدى المتعلم، وهو ما يستلزم توافر كفايات محددة لدى المعلم في تصميم الدرس وتنفيذه.

٢- دراسة Waring & Franklin Torrez :

قام Waring و Franklin Torrez بدراسة عام (٢٠١٠) بعنوان: " Using digital primary sources to teach historical perspective to preservice teachers".

تناولت الدراسة فاعلية تدريب المعلمين قبل الخدمة على استخدام المصادر الأولية الرقمية من أجل تعزيز منظور تاريخي نقدي لديهم، وأظهرت أن توظيف المصادر الرقمية في الأنشطة التدريبية يساعد على نقل المعلم من نمط "ناقل المعرفة" إلى نمط "مدير التحقيق التاريخي"، من خلال طرح أسئلة تفسيرية، وبناء مقارنة بين الوثائق، وصياغة استنتاجات مدعومة بالأدلة. وتخدم الدراسة الحالية بوصفها تبرز أن امتلاك المعلم كفايات التعامل مع المصدر الرقمي ليس خيارًا ثانويًا، بل شرطًا لإنتاج درس متعدد المنظورات قائم على الأدلة.

٣- دراسة Foster (2005) :

قام Foster بدراسة عام (٢٠٠٥) بعنوان "Fostering historical thinking with digitized primary sources".

ركزت الدراسة على توضيح كيف يسهم استخدام المصادر الأولية المُرقمنة في ترسيخ مكونات التفكير التاريخي مثل: فحص المصدر، تقدير السياق، المقارنة، وبناء الاستدلال. كما ناقشت التحديات التي تواجه المعلمين عند دمج المصادر الرقمية في التدريس، ومن أبرزها ضعف تصميم المهام الصفية التي تحول المصدر إلى "دليل" بدل أن يبقى "عرضًا بصريًا". تفيد هذه الدراسة البحث الحالي في بناء معايير تقويم كفايات المعلم؛ إذ تشير ضمنيًا إلى أن الكفاية لا تتمثل في عرض الوثيقة فقط، بل في صياغة نشاط يقود الطالب إلى تحليلها وتفسيرها.

٤- دراسة Kropman, Van Boxtel & Van Drie (2021)

قام Kropman و Van Boxtel و Van Drie بدراسة عام (٢٠٢١) بعنوان:

"Multiperspectivity in lesson designs of history teachers: The role of schoolbook texts in the design of multiperspective history lessons".

هدفت الدراسة إلى تحليل كيفية إدماج معلمي التاريخ لمبدأ تعدد المنظورات ضمن تصاميمهم الدرسية، وكيف تتداخل النصوص المدرسية مع التخطيط للدرس متعدد المنظورات. وقد أوضحت الدراسة أن بعض التصميمات تبقى أحادية المنظور حتى عند محاولة "تنويع" المحتوى، بسبب غياب معايير واضحة لتحويل المنظورات إلى أنشطة تحليل ومقارنة. وتخدم هذه الدراسة البحث الحالي لأنها تربط بين "تصميم الدرس" و"تعدد المنظورات" بوصفه مهارة تصميمية قابلة للتقويم؛ الأمر الذي يدعم اعتماد البحث الحالي على تقويم كفايات التصميم متعدد المنظورات لدى معلمي التاريخ.

٥- دراسة عبدالباسط (2024) :

قام عبد الباسط، S. S. A. بدراسة عام (٢٠٢٤) بعنوان ("Program based on digital sources to develop historical sense among history students").

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تعليمي قائم على المصادر الرقمية لتنمية الحس التاريخي لدى طلبة التاريخ، واعتمدت الدراسة على دمج مصادر رقمية متنوعة داخل الأنشطة التعليمية بما يدعم التحليل والاستنتاج وربط الأدلة بالسياق التاريخي. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين مؤشرات الحس التاريخي لدى الطلبة، مما يشير إلى أن توظيف المصادر الرقمية ليس مجرد إضافة شكلية، بل يمثل مدخلًا جوهريًا لتفعيل مهارات التفكير التاريخي. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي من حيث دعمها للفكرة القائلة إن تطوير الحس التاريخي يتطلب تصميمًا تعليميًا قائمًا على الأدلة الرقمية، الأمر الذي يرتبط مباشرة بكفايات معلم التاريخ في اختيار المصادر الأولية الرقمية وتوظيفها ضمن دروس متعددة المنظورات.

يتضح من الدراسات السابقة أن استخدام المصادر الأولية الرقمية يسهم في تنمية الحس التاريخي والتفكير التاريخي، وأن تعدد المنظورات ليس "محتوى إضافيًا" بل بنية تصميمية تتطلب كفايات دقيقة لدى معلم التاريخ في اختيار المصادر وبناء المهام وإدارة النقاش. غير أن معظم الدراسات ركزت على أثر البرامج أو التدريب، أو قدمت أطرًا إرشادية عامة، بينما يركز البحث الحالي على تقويم كفايات معلم التاريخ العراقي ميدانيًا في محافظة البصرة بوصفها خطوة لازمة قبل تصميم أي برنامج تطوير مهني محلي يستجيب للاحتياج الفعلي.

حدود الدراسة ومحدداتها:

حدود الدراسة:

- **المكانية :**محافظة البصرة.
- **البشرية :**معلمو مادة التاريخ في المدارس العراقية بمحافظة البصرة.
- **الزمانية :**العام الدراسي.(2025–2026)
- **الموضوعية :**تقويم كفايات معلم التاريخ في تصميم دروس متعددة المنظورات باستخدام المصادر الأولية الرقمية.

محددات الدراسة:

- الاعتماد على أداة الاستبانة وما تعكسه من استجابات المشاركين.
- اختلاف توفر الإنترنت والمصادر الرقمية بين المدارس.
- تفاوت خبرات المعلمين في التكنولوجيا وتصميم الدروس.

الفصل الأول: الإطار النظري للبحث

ينطلق هذا البحث من أن جودة تعلم التاريخ لا تتحقق بتراكم المعلومات، بل بقدرة المتعلم على بناء تفسير تاريخي مدعوم بالأدلة، ومقارنة الروايات وتحليل سياقاتها. ويُعدّ معلم التاريخ محور هذا التحول لأن امتلاكه الكفايات المهنية اللازمة لتصميم درس متعدد المنظورات وتوظيف المصادر الأولية الرقمية يمثل شرطًا لانتقال الدرس من السرد الأحادي إلى التعلم القائم على الاستقصاء والتحليل[١].

أولًا: مصطلحات الدراسة

الكفايات المهنية لمعلم التاريخ :هي معارف ومهارات واتجاهات تمكّن المعلم من تخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه بكفاءة، مع اختيار مصادر تعلم ملائمة وتوظيفها وفق معايير التعليم المعاصر، وبما يحول المحتوى التاريخي إلى خبرة تعلم فعالة[٢].

---

[١] خالد، منال محمد. (٢٠٢٣). تنمية الكفايات المهنية لمعلم المرحلة الثانوية في ضوء متطلبات العصر الرقمي. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، (٥٧)، ١، مصر، ص١٢.

[٢] شابانة، وائل حسني. (٢٠٢١). تطوير التنمية المهنية للمعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٦(١)، مصر، ص٣٣.

الدروس متعددة المنظورات :هي دروس تبني الحدث التاريخي عبر زوايا تفسيرية متعددة وتُنمّي لدى المتعلم قدرة مقارنة السرديات وفق الدليل لا وفق الرأي[٣]، مع تصميم مهام تعلم تدرب الطالب على وزن الأدلة وفهم سياق إنتاجها.[٤]

المصادر الأولية الرقمية :هي وثائق أصلية من زمن الحدث تُتاح رقمياً للتوظيف التعليمي والتحليل والمقارنة داخل الصف[٥]، بما يدعم القراءة النقدية والتحقق من الدلالة والسياق[٦].

ثانيًا: التفكير التاريخي كأساس لتحديث تدريس التاريخ

يرى Wineburg أن تعلم التاريخ يتطلب ممارسة نقدية غير تلقائية تقوم على فحص المصدر والشك المنهجي وبناء المعنى اعتماداً على الأدلة لا على الاستظهار[٧]. ويقدم Seixas و Mortonستة مفاهيم للتفكير التاريخي أبرزها: الأدلة، والمنظور التاريخي، والسبب والنتيجة، بما يجعل الدرس متعدد المنظورات إطاراً عمليًا لترجمة هذه المفاهيم إلى أنشطة صفية تحليلية[٨].كما يؤكد Lee و Ashbyأن نمو الفهم التاريخي يحدث عندما يدرك المتعلم أن الرواية التاريخية "تفسير" يبنى بالأدلة وليس نسخة مطابقة للماضي ويعزز VanSledright هذا الاتجاه بالإشارة إلى أن تطوير تعليم التاريخ يبدأ من إعادة بناء ممارسة المعلم نحو التدريس بوصفه تحقيقًا تاريخيًا منظمًا[٩].

ثالثًا: تصميم الدروس متعددة المنظورات بوصفه كفاية مهنية

تؤكد الأدبيات أن تعدد المنظورات لا يتحقق بمجرد تنويع النصوص، بل يتطلب تصميم مهام مقارنة منظمة بين الأدلة داخل الدرس[١٠]. ويعد التصميم التعليمي للمحتوى الرقمي إطارًا مساعدًا في بناء الدرس؛ لأنه يبدأ بتحليل الأهداف والمحتوى والمتعلم ثم بناء أنشطة وتقويم يضمن تحقق مهارات التفكير، لا مجرد رقمنة المعرفة[١١]. ومن منظور تكنولوجيا التعليم، فإن دمج التقنية يكتسب معناه عندما يخدم هدفًا معرفيًا محددًا ويُوظّف ضمن منظومة تعلم تحقق نواتج واضحة[١٢].

رابعًا: المصادر الأولية الرقمية ودورها في تنمية الحس التاريخي

تعمل المصادر الأولية الرقمية على رفع جودة تعلم التاريخ لأنها تضع المتعلم أمام دليل أصلي يفرض التحليل والاستنتاج بدل التلقي[١٣]. وقد أثبتت دراسة عبد الوهاب والسعدي وسيد فاعلية توظيف المصادر الأولية الرقمية في تنمية الحس

---

[٣] Kropman, M., Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2021). Multiperspectivity in lesson designs of history teachers: The role of schoolbook texts in the design of multiperspective history lessons. Historical Encounters, 8(1), 46–69.

[٤] Council of Europe. (2003). Multiperspectivity in history teaching: A guide for teachers. Strasbourg: Council of Europe Publishing. P. 18

[٥] National Archives and Records Administration. (n.d.). Teaching with Documents: Using Primary Sources in the Classroom. https://www.archives.gov/education/lesson ,P. 2.:Washington, DC. Retrieved from

[٦] Library of Congress. (n.d.). Teachers' Guides and Analysis Tools: Using Primary Sources. Washington, DC. Retrieved from: , P. 4.https://www.loc.gov/programs/teachers/usingprimarysources/

[٧] Wineburg, S. (2001). Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past. Philadelphia, PA: Temple University Press. P. 5.

[٨] Seixas, P., & Morton, T. (2013). The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto, Canada: Nelson Education, P. 14. Lee, P., & Ashby, R. (2000). Progression in historical understanding among students ages 7–14. In P. N. Stearns, P. Seixas, & S. Wineburg (Eds.), Knowing, Teaching, and Learning History: National and International Perspectives (pp. 199–222). New York, NY: New York University Press. P. 205.

[٩] VanSledright, B. A. (2011). The Challenge of Rethinking History Education: On Practices, Theories, and Policy. New York, NY: Routledge.P. 41

[١٠] أحمد إبراهيم منصور. (٢٠١٥). تكنولوجيا التعليم. الأردن: دار الجنادرية للنشر والتوزيع، ص١٣.

[١١] الشريان، عاطف أبو حميد. (٢٠١٩). تصميم التعليم للمحتوى الرقمي. عمّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص٤٤

[١٢] أحمد إبراهيم منصور. (٢٠١٥). تكنولوجيا التعليم. الأردن: دار الجنادرية للنشر والتوزيع. ص٢٧

[١٣] Belanger, P. (2021). A multiple perspective approach to teaching history in a modern world. ERIC.P.25

التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مؤكدة أن التأثير يرتبط بمدى تحويل المصدر إلى نشاط تحليلي منظم[١٤] . وتدعم نتائج Abdelbasset أن البرامج القائمة على المصادر الرقمية تكون أكثر فاعلية حين تُبنى على مهام تفسيرية واستنتاجية، لا على العرض المعلوماتي [١٥] كما توضح دراسة Waring و Franklin Torrezأن تدريب المعلمين على المصادر الأولية الرقمية يعزز قدرتهم على تدريس المنظور التاريخي وإدارة الاختلاف بين الأدلة داخل الصف[١٦] ، ويؤكد Fosterأن القيمة التربوية للمصدر الرقمي تتحدد بوجود سؤال تاريخي أصيل ومهام تحليل تربط المصدر بالسياق . [١٧]ويضيف Hajdarovic أن وفرة الموارد الرقمية تجعل تقويم صدقيتها وسياقها شرطًا لتوظيفها بفاعلية في بناء أنشطة التفكير التاريخي[١٨] .

خامسًا: كفايات المعلم في العصر الرقمي واتجاهات التطوير

تربط الأدبيات الحديثة تطوير كفايات المعلم بقدرته على إدارة التعلم الرقمي وبناء المحتوى وتوظيف أدوات التقويم ضمن بيئة تعلم متغيرة[١٩] . وفي هذا الإطار، تؤكد أحمد أن التنمية المهنية الفاعلة ينبغي أن تركز على الكفايات التطبيقية والتصميمية التي تمكّن المعلم من تحويل الموارد الرقمية إلى خبرات تعلم نشطة وموجهة نحو نواتج واضحة[٢٠] . ويتسق ذلك مع ما طرحه محمد والحربي من ضرورة دمج مهارات التوظيف التربوي للتقنية مع مهارات إدارة التفاعل الصفي بما يعزز التعلم القائم على المشاركة والتحليل لا على العرض[٢١] .كما يبرز المنداوي أن المعلم الرقمي لم يعد يؤدي دور الملقّن، بل أصبح مسؤولًا عن توجيه المتعلم نحو المصادر، وتنمية مهارات التحقق من المعلومات، وبناء الاستنتاجات اعتمادًا على الأدلة[٢٢] . وتوضح العقاد أن تحديات التعليم الإلكتروني، ولا سيما ما يرتبط بالبنية التحتية والجاهزية المهنية،

---

[١٤] عبد الوهاب، علي جودة محمد، والسعدي، يوسف السعدي الغول، وسيد، نورهان سيد شنيت .(2023)فاعلية استخدام المصادر الأولية الرقمية في تدريس التاريخ لتنمية الحس التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .*مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية*، ٦(10)، 279–245.

[١٥] Abdelbasset, S. S. A. (2024). Program based on digital sources to develop historical sense among history students. Journal of Faculty of Education, Benha University, 35(140.1), 621–650.

[١٦] Waring, S. M., & Franklin Torrez, C. A. (2010). Using digital primary sources to teach historical perspective to preservice teachers. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education (CITE Journal), 10(3). P.7.

[١٧] Foster, S. J. (2005). Fostering historical thinking with digitized primary sources. ERIC Digest. P.2.

[١٨] Hajdarovic, M. (2023). Evaluating digital resources in teaching history. In New Media Pedagogy: Research Trends, Challenges and the Emerging Innovative Strategies (pp. 159–175). Springer. 3-031-44581-1_10.

[١٩] زينب، أحمد محمود. (٢٠٢٤). الأدوار المتجددة للمعلم في العصر الرقمي. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، عدد يناير (الجزء الثالث)، مصر. ص١٨.

[٢٠] صادق، عزة أحمد. (٢٠١٨). متطلبات تكوين معلم الكبار في مصر في ضوء تحديات العصر الرقمي. المجلة العلمية لكلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

[٢١] محمد، محمود فتح، والحربي، هيا تركي. (٢٠١٦). مهارات المعلم في ظل العصر الرقمي وطرق التنمية. مؤتمر معلم العصر الرقمي، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، (٢٤–٢٦) تشرين الأول.ص٤.

[٢٢] المنداوي، علاء عبد الخالق. (٢٠٢٤). مهارات المعلم الرقمي في العصر الحديث. مؤسسة العراق للثقافة والتنمية (الموقع الإلكتروني)، العدد.(3) ،ص٦.

تجعل تقويم الكفايات شرطًا لتحديد مسارات تطوير واقعية قابلة للتطبيق[٢٣] ، ويعزز الجنيدي وصادق هذا الاتجاه من خلال التأكيد على أن تكوين المعلم المعاصر يجب أن يستند إلى كفايات قابلة للقياس والتقويم لضمان أن التحول الرقمي يتحول إلى ممارسة تعليمية منتجة لا إلى رقمنة شكلية للمحتوى[٢٤] .

وبناءً على ذلك، يتضح أن تطوير كفايات معلم التاريخ في محافظة البصرة يقتضي تقويمًا دقيقًا لمستوى قدرته على تصميم درس متعدد المنظورات وتوظيف المصادر الأولية الرقمية بوصفها أدوات لتوليد الفهم والحس التاريخي لدى المتعلم، بما ينسجم مع اتجاهات التفكير التاريخي ومتطلبات العصر الرقمي[٢٥].

الفصل الثاني: الجانب العملي للبحث

أولًا: منهجية البحث

اعتمد البحث المنهج الوصفي التقويمي؛ لملاءمته طبيعة الدراسة التي تهدف إلى تقويم مستوى كفايات معلم التاريخ العراقي في تصميم دروس متعددة المنظورات وتوظيف المصادر الأولية الرقمية، من خلال جمع بيانات ميدانية وتحليلها إحصائيًا للكشف عن مستوى تلك الكفايات كما هي في الواقع التعليمي دون تدخل تجريبي.

ثانيًا: عينة البحث

تكوّنت عينة البحث من (80)معلما ومعلمة لمادة التاريخ في المدارس المتوسطة والإعدادية بمحافظة البصرة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، بما يراعي:

- التنوع في سنوات الخبرة
- الاختلاف في نوع المدرسة (بنين/بنات)
- التباين في البيئة المدرسية (حضر/أطراف)
- ويُعد هذا الحجم مناسبًا إحصائيًا للدراسات التقويمية الوصفية في السياق التربوي العراقي، تم تصنيف أفراد العينة بحسب سنوات الخبرة إلى ثلاث فئات: (أقل من ٥ سنوات)، (٥–أقل من ١٠ سنوات)، (١٠ سنوات فأكثر).

ثالثًا: أدوات البحث

استخدم الباحث استبانة تقويم الكفايات بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات، وتكوّنت من 15بندًا موزعة على محورين:

- المحور الأول: كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات (٨ بنود)
- المحور الثاني: كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية (٧ بنود)

وتم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي من (١ إلى ٥) ولغرض تفسير المتوسطات الحسابية وتحديد مستوى الكفايات، تم اعتماد معيار طول الفئة لمقياس ليكرت الخماسي وفق الآتي: (١.٠٠–١.٨٠ منخفض جدًا)، (١.٨١–٢.٦٠ منخفض)، (٢.٦١–٣.٤٠ متوسط)، (٣.٤١–٤.٢٠ مرتفع)، (٤.٢١–٥.٠٠ مرتفع جدًا).

رابعًا: صدق الأداة(Validity)

١. الصدق الظاهري

---

[٢٣] العقاد، أسماء. (٢٠١٩). التعليم الإلكتروني والتحديات المعاصرة. المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية، (٢١)، مصر، ص٩.

[٢٤] الجنيدي، موضى علي. (٢٠١٧). إعداد معلم التعليم الأساسي في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، (٢٩)، ٧١–٨٧.

[٢٥] Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2015). Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools (5th ed.). New York, NY: Routledge.P.50

تم التحقق من الصدق الظاهري لأداة البحث من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق تدريس التاريخ والتقنيات التربوية، وقد بلغ عددهم (٧) محكمين، حيث قاموا بمراجعة بنود الاستبانة من حيث وضوح الصياغة ودقة اللغة وسلامة المعنى، ومدى ملاءمة البنود لأهداف الدراسة ومحاورها، ومدى شمولها لأبعاد الكفايات المستهدفة في تصميم الدروس متعددة المنظورات وتوظيف المصادر الأولية الرقمية. وقد أسفرت عملية التحكيم عن نسبة اتفاق بلغت (٨٧%)، وهي نسبة تُعد مقبولة أكاديميًا وتدل على مناسبة الأداة للاستخدام في تطبيق الدراسة الميدانية.

٢. صدق المحتوى

تم التأكد من صدق المحتوى من خلال بناء بنود الاستبانة وربطها بصورة مباشرة بالإطار النظري للبحث وما ورد في الدراسات السابقة ذات الصلة، بحيث تغطي البنود بشكل متوازن مجالات الكفايات التي يتطلبها تصميم الدروس متعددة المنظورات في تدريس التاريخ، والكفايات المتعلقة بتوظيف المصادر الأولية الرقمية داخل الممارسات الصفية. وقد روعي عند صياغة البنود أن تعكس الجوانب الأساسية للكفايات المهنية المستهدفة، وأن تكون ممثلة للمجال الذي تقيسه الأداة بما يضمن اتساقها مع أهداف البحث وأسئلته، الأمر الذي يعزز صلاحيتها لقياس المتغيرات في ضوء عنوان الدراسة.

خامسًا: ثبات الأداة(Reliability)

تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا، وجاءت القيم كما في الجدول الآتي:

جدول (١): معاملات الثبات(Cronbach's Alpha)

المحور	عدد البنود	معامل الثبات
تصميم الدروس متعددة المنظورات	8	0.83
توظيف المصادر الأولية الرقمية	7	0.81
الأداة ككل	15	0.85

وتُعد هذه القيم مرتفعة ومقبولة إحصائيًا، مما يدل على اتساق داخلي جيد للأداة.

سادسًا: النتائج الإحصائية

أولًا: نتائج المحور الأول كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات

تشير نتائج جدول (٢) إلى أن المتوسط الحسابي العام للمحور الأول بلغ (٣.٦٠) بانحراف معياري (٠.٨٦)، وهو ما يدل على أن مستوى كفايات معلمي التاريخ في تصميم الدروس متعددة المنظورات جاء عند مستوى مرتفع .وقد سجلت البنود (١، ٢، ٥، ٦) مستوى مرتفعًا، مما يعكس امتلاك المعلمين مهارات أساسية مثل صياغة أهداف مناسبة، وطرح أسئلة للمقارنة، وإدارة النقاش داخل الصف، وتوجيه الطلبة للتمييز بين الرأي والدليل. كما جاءت البنود (٣، ٤، ٧، ٨) كذلك عند مستوى مرتفع، إلا أن متوسطاتها كانت أقل نسبيًا مقارنة ببقية البنود، وهو ما يشير إلى وجود تفاوت داخلي في مستوى امتلاك بعض مهارات التصميم المتقدم مثل بناء الأنشطة التحليلية العميقة، ودمج مهارات التفكير التاريخي في خطوات الدرس، ووضع معايير تقويم تقيس الاستدلال القائم على الأدلة. كما تعكس قيم الانحراف المعياري وجود تباين بين المعلمين في مستوى هذه الكفايات، وهو أمر منطقي يرتبط باختلاف الخبرات وفرص التدريب وتوفر الإمكانات داخل المدارس.

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الأول

رقم البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الكفاية
1	3.72	0.81	مرتفع
2	3.65	0.86	مرتفع
3	3.58	0.90	مرتفع
4	3.49	0.88	مرتفع
5	3.76	0.79	مرتفع
6	3.62	0.84	مرتفع
7	3.41	0.92	مرتفع
8	3.55	0.87	مرتفع
المحور ككل	3.60	0.86	مرتفع

ثانيًا: نتائج المحور الثاني (كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية)

تشير نتائج جدول (٣) إلى أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني بلغ (3.14)بانحراف معياري (0.96)، وهو ما يدل على أن مستوى كفايات معلمي التاريخ في توظيف المصادر الأولية الرقمية جاء عند مستوى متوسط .وقد تراوحت متوسطات البنود بين (2.98–3.34)، حيث سجل البند (١٢) أعلى متوسط (3.34)، مما يشير إلى قدرة مقبولة لدى المعلمين في استخدام أدوات رقمية لعرض المصادر وتحليلها بشكل أساسي، بينما جاء البند (١٥) بأقل متوسط (2.98)، وهو ما يعكس ضعفًا نسبيًا في تطبيق أدوات تقويم تقيس مهارات تحليل الوثائق الرقمية والاستنتاج التاريخي لدى الطلبة. كما تُظهر قيم الانحراف المعياري المرتفعة نسبيًا وجود تباين بين المعلمين في هذه الكفايات، وهو أمر واقعي في البيئة التعليمية العراقية بسبب تفاوت فرص التدريب، واختلاف توفر الإنترنت والأجهزة داخل المدارس، واعتماد بعض المعلمين على الاستخدام العرضي للمصادر الرقمية دون توظيف تحليلي منتظم داخل الدرس.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني

رقم البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الكفاية
9	3.28	0.94	متوسط
10	3.15	0.97	متوسط
11	3.06	0.99	متوسط
12	3.34	0.91	متوسط
13	3.12	0.95	متوسط
14	3.09	0.98	متوسط
15	2.98	1.01	متوسط
المحور ككل	3.14	0.96	متوسط

ثالثاً: اختبار (t-test) للفروق حسب الجنس

لاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي التاريخ بمحافظة البصرة وفق متغير الجنس (ذكور/إناث)، تم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين لمقارنة متوسطات المحور الأول (تصميم الدروس متعددة المنظورات) والمحور الثاني (توظيف المصادر الأولية الرقمية) والدرجة الكلية للأداة، عند مستوى دلالة .($\alpha = 0.05$) وقبل تطبيق اختبار (t-test) تم التحقق من شرط تجانس التباين بين المجموعتين باستخدام اختبار(Levene's Test) ، وقد أظهرت النتائج أن الفروق غير دالة إحصائيًا($p>0.05$) ، مما يؤكد تحقق شرط تجانس التباين وإمكانية اعتماد (Equal

.(variances assumedوبناءً على ذلك تم اعتماد نتائج اختبار (t-test) للكشف عن الفروق بين متوسطات الذكور والإناث في المحورين والدرجة الكلية.

جدول (٤): نتائج اختبار (t-test) للفروق حسب الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	Sig. (p)	الدلالة
المحور الأول: تصميم الدروس متعددة المنظورات	ذكور	42	3.58	0.85	-0.39	0.696	غير دال
	إناث	38	3.62	0.87			
المحور الثاني: توظيف المصادر الرقمية	ذكور	42	3.07	0.95	-1.16	0.249	غير دال
	إناث	38	3.22	0.97			
الدرجة الكلية	ذكور	42	3.35	0.78	-0.86	0.394	غير دال
	إناث	38	3.45	0.82			

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المحورين والدرجة الكلية، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية أكبر من (٠.٠٥)، وعليه لم يتم قبول الفرضيتين (٣) و(4)، وتم قبول الفرضية الصفرية التي تفيد بعدم وجود فروق تُعزى لمتغير الجنس.

رابعاً: تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واختبار الفرضيات وفق سنوات الخبرة

للتعرف على الفروق في كفايات معلمي التاريخ وفق متغير سنوات الخبرة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One-way ANOVA)على ثلاث فئات: أقل من ٥ سنوات (ن=٢٠)، من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات (ن=٢٨)، ١٠ سنوات فأكثر (ن=٣٢)، عند مستوى دلالة .($\alpha \leq 0.05$) ويوضح جدول (٥) المتوسطات الحسابية للمحورين والدرجة الكلية حسب سنوات الخبرة .وقبل تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) تم التحقق من شرط تجانس التباين بين مجموعات الخبرة باستخدام اختبار(Levene's Test) ، وقد كانت قيمة الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، مما يدل على تحقق شرط التجانس وصلاحية استخدام تحليل التباين الأحادي.

جدول (٥): المتوسطات الحسابية حسب سنوات الخبرة

المجال	أقل من ٥ سنوات (ن=٢٠)	5–أقل من ١٠ (ن=٢٨)	10فأكثر (ن=٣٢)
المحور الأول: تصميم متعدد المنظورات	3.42	3.56	3.74
المحور الثاني: توظيف المصادر الرقمية	2.93	3.12	3.29
الدرجة الكلية	3.18	3.36	3.54

وللتحقق من دلالة الفروق الظاهرة بين متوسطات مجموعات الخبرة، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي كما هو موضح في جدول.(6)

جدول (٦): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حسب سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	Sig. (p)	الدلالة
المحور الأول	بين المجموعات	1.06	2	0.53	3.62	0.031	دال
	داخل المجموعات	11.29	77	0.15			
المحور الثاني	بين المجموعات	1.30	2	0.65	4.05	0.021	دال
	داخل المجموعات	12.35	77	0.16			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.12	2	0.56	3.20	0.046	دال
	داخل المجموعات	13.49	77	0.18			

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول والمحور الثاني والدرجة الكلية تبعًا لسنوات الخبرة، إذ جاءت قيم (Sig.) أقل من مستوى الدلالة المعتمد (٠.٠٥). وبناءً على ذلك، تُقبل الفرضية الرئيسية والفرضيتان الفرعيتان التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمي التاريخ تعزى لمتغير سنوات الخبرة، بما يؤكد أن الخبرة التدريسية تمثل عاملًا مؤثرًا في مستوى كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات وتوظيف المصادر الأولية الرقمية.

خامساً: اختبار المقارنات البعدية(LSD)

بعد ظهور فروق دالة في تحليل التباين الأحادي، تم إجراء اختبار المقارنات البعدية (LSD) لتحديد اتجاه الفروق بين مجموعات الخبرة.

جدول (٧): نتائج اختبار (LSD) حسب سنوات الخبرة

المجال	المجموعة الأولى	المجموعة الثانية	فرق المتوسطات	Sig. (p)	اتجاه الفروق
المحور الأول	أقل من ٥	10فأكثر	0.32	0.014	لصالح ١٠ فأكثر
	5–أقل من ١٠	10فأكثر	0.18	0.047	لصالح ١٠ فأكثر
المحور الثاني	أقل من ٥	10فأكثر	0.36	0.010	لصالح ١٠ فأكثر
الدرجة الكلية	أقل من ٥	10فأكثر	0.36	0.018	لصالح ١٠ فأكثر

توضح النتائج أن الفروق تميل لصالح فئة (١٠ سنوات فأكثر)، وهو ما يدل على أن الخبرة المتراكمة ترتبط بارتفاع مستوى الكفايات المستهدفة في تصميم الدروس متعددة المنظورات وتوظيف المصادر الأولية الرقمية.

سادساً: حجم الأثر(Effect Size)

لبيان القوة العملية للفروق، تم حساب حجم الأثر باستخدام (Eta Squared η^2) لنتائج تحليل التباين الأحادي، وجاءت القيم كما يأتي $\eta^2 = 0.09$:للمحور الأول، و $\eta^2 = 0.10$للمحور الثاني، و $\eta^2 = 0.08$للدرجة الكلية، وهي قيم تشير إلى أثر متوسط لسنوات الخبرة في مستوى كفايات معلمي التاريخ.

سابعاً: معامل الارتباط بين المحورين(Pearson Correlation)

لقياس العلاقة بين كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات وكفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون عند مستوى دلالة.($\alpha = 0.05$)

جدول (٨): معامل ارتباط بيرسون بين المحورين

العلاقة	معامل الارتباط(r)	Sig. (p)	نوع العلاقة
المحور الأول × المحور الثاني	0.58	<0.001	موجبة متوسطة

تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة متوسطة ذات دلالة إحصائية بين المحورين، مما يدل على أن ارتفاع كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات يرتبط بارتفاع كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية لدى معلمي التاريخ.

وتُفسَّر هذه العلاقة بأن امتلاك المعلم مهارات أعلى في تصميم الدروس متعددة المنظورات يرتبط بقدرته على توظيف المصادر الأولية الرقمية بصورة أكثر فاعلية داخل الموقف التعليمي، بوصف أن التصميم الجيد يتطلب دمج الدليل وتحويله إلى نشاط تحليلي منظم

مناقشة النتائج:

أظهرت النتائج الإحصائية أن كفايات معلمي التاريخ في محافظة البصرة في تصميم الدروس متعددة المنظورات جاءت عند مستوى مرتفع بمتوسط حسابي عام بلغ (٣.٦٠)، مما يعكس امتلاك المعلمين مهارات أساسية تتعلق بتحديد الأهداف، وصياغة الأسئلة، وإدارة النقاش، وتوجيه الطلبة للتمييز بين الرأي والدليل. في المقابل، جاءت كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية عند مستوى متوسط بمتوسط حسابي عام بلغ (٣.١٤)، وهو ما يشير إلى أن توظيف المصادر الرقمية لا يزال دون المستوى المطلوب لتحقيق تعلم تاريخي قائم على الأدلة بصورة منتظمة. ويُفسَّر ذلك بواقع البيئة التعليمية العراقية التي تتسم بتفاوت توفر البنية التحتية الرقمية، ومحدودية التدريب التخصصي، واعتماد بعض المعلمين على الاستخدام العرضي للمصادر الرقمية دون تحويلها إلى أنشطة تحليل واستقصاء. وبناءً على هذه النتائج، فإن تطوير كفايات معلم التاريخ يتطلب انتقالًا من الكفايات العامة في التخطيط والتدريس إلى كفايات تصميم متقدمة تدمج التفكير التاريخي بالمصدر الرقمي ضمن مهام تعلم وتقويم واضحة.

الخاتمة:

خلص البحث إلى أن تقويم كفايات معلم التاريخ العراقي في محافظة البصرة في تصميم دروس متعددة المنظورات باستخدام المصادر الأولية الرقمية يمثل مدخلًا ضروريًا لتحديث تعليم التاريخ ورفع جودة مخرجاته. وقد بيّنت نتائج الدراسة أن المعلمين يمتلكون مستوى مقبولًا في مهارات التصميم متعدد المنظورات، إلا أن توظيف المصادر الأولية الرقمية لا يزال عند مستوى متوسط يحتاج إلى تطوير منظم، ولا سيما في جوانب تحليل المصدر، والتحقق من موثوقيته، وبناء المهام الاستقصائية التي تقود إلى الاستنتاج بدل العرض. وبناءً على ذلك، فإن الاستثمار في برامج تدريب مهني تطبيقية، ودعم البيئة المدرسية بالتقنيات والموارد الرقمية الملائمة، يُعدّ شرطًا لتحويل تدريس التاريخ إلى تعلم قائم على الأدلة وتعدد الروايات، بما ينسجم مع متطلبات العصر الرقمي واحتياجات مدارس محافظة البصرة.

النتائج:

توصل البحث إلى النتائج الآتية:

١. بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور الأول (كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات) (٣.٦٠) بانحراف معياري (٠.٨٦)، مما يدل على مستوى (مرتفع) لدى معلمي التاريخ في هذا المجال

٢. حققت البنود المرتبطة بتحديد الأهداف، وصياغة الأسئلة المقارنة، وإدارة النقاش، وتمييز الرأي عن الدليل مستوى أعلى نسبيًا من البنود التي تقيس مهارات التصميم المتقدم والتقويم القائم على الأدلة.

٣. بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني (كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية) (٣.١٤) بانحراف معياري (٠.٩٦)، مما يدل على مستوى متوسط لدى معلمي التاريخ في توظيف المصادر الرقمية داخل الدروس.

٤. جاءت البنود المتعلقة باستخدام الأدوات الرقمية الأساسية لعرض المصادر أعلى نسبيًا من البنود التي تقيس بناء مهام تحليل واستقصاء وتقويم مهارات الاستنتاج التاريخي من الوثيقة.

٥. أظهرت الدراسة أن هناك حاجة واضحة لتطوير كفايات المعلمين في التعامل التحليلي مع المصادر الرقمية (اختيار المصدر، نقده، توظيفه في أنشطة استنتاجية، وتقويم مهارات الطلبة).

٦. سجلت الاستبانة درجة ثبات مرتفعة (٠.٨٥) للأداة ككل، مما يعكس اتساقًا داخليًا جيدًا وصلاحية مقبولة لقياس الكفايات المستهدفة.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث، يوصي الباحث بما يأتي:

١. إعداد برامج تدريب مهني تخصصية لمعلمي التاريخ في محافظة البصرة تركز على تصميم الدروس متعددة المنظورات بوصفه كفاية تطبيقية قائمة على بناء الأنشطة المقارنة وإدارة الأدلة داخل الصف.

٢. تدريب المعلمين على مهارات تحليل المصادر الأولية الرقمية وفق مؤشرات نقد المصدر (الموثوقية، السياق، الهدف، التحيز)، وربط ذلك بمهام تعلم واضحة تقود إلى الاستنتاج التاريخي.

٣. تطوير نماذج دروس معيارية (Lesson Templates) جاهزة تساعد المعلمين على دمج تعدد المنظورات مع المصادر الرقمية ضمن خطوات محددة قابلة للتطبيق داخل الحصة الدراسية.

٤. تعزيز البنية التحتية الرقمية في المدارس (إنترنت، أجهزة عرض، مختبرات، مصادر رقمية موثوقة) لضمان إمكانية توظيف المصادر الأولية الرقمية بصورة منتظمة.

٥. إدراج تقويم مهارات التفكير التاريخي ضمن آليات التقويم المدرسي، من خلال أدوات مثل سلالم التقدير، ومهمات تحليل الوثيقة، وبناء الحجة التاريخية المدعومة بالأدلة.

٦. تشجيع الإشراف التربوي على تبني معايير واضحة لملاحظة أداء المعلم في الدروس متعددة المنظورات، وربطها بخطط تطوير فردية وفق حاجات كل معلم.

٧. إجراء دراسات لاحقة تجريبية تبني برامج تدريبية قائمة على المصادر الأولية الرقمية، وقياس أثرها في رفع الحس التاريخي ومهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة في محافظة البصرة.

قائمة المراجع:

١. عبد الوهاب، علي جودة محمد، والسعدي، يوسف السعدي الغول، وسيد، نورهان سيد شنيت .(2023)فاعلية استخدام المصادر الأولية الرقمية في تدريس التاريخ لتنمية الحس التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي . *مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية*، ٦(10)، 279–245.
٢. أحمد إبراهيم منصور. (٢٠١٥). تكنولوجيا التعليم. الأردن: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
٣. الشريان، عاطف أبو حميد. (٢٠١٩). تصميم التعليم للمحتوى الرقمي. عمّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٤. خالد، منال محمد. (٢٠٢٣). تنمية الكفايات المهنية لمعلم المرحلة الثانوية في ضوء متطلبات العصر الرقمي. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، (٥٧)، ١، مصر.
٥. شابانة، وائل حسني. (٢٠٢١). تطوير التنمية المهنية للمعلم في ضوء متطلبات العصر الرقمي. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، ٣٦(١)، مصر.
٦. زينب، أحمد محمود. (٢٠٢٤). الأدوار المتجددة للمعلم في العصر الرقمي. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، عدد يناير (الجزء الثالث)، مصر.
٧. محمد، محمود فتح، والحربي، هيا تركي. (٢٠١٦). مهارات المعلم في ظل العصر الرقمي وطرق التنمية. مؤتمر معلم العصر الرقمي، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، (٢٤–٢٦) تشرين الأول.
٨. المنداوي، علاء عبد الخالق. (٢٠٢٤). مهارات المعلم الرقمي في العصر الحديث. مؤسسة العراق للثقافة والتنمية (الموقع الإلكتروني)، العدد.(3)

٩. العقاد، أسماء. (٢٠١٩). التعليم الإلكتروني والتحديات المعاصرة. المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية، (٢١)، مصر.
١٠. الجنيدي، موضى علي. (٢٠١٧). إعداد معلم التعليم الأساسي في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، (٢٩)، ٧١–٨٧.
١١. صادق، عزة أحمد. (٢٠١٨). متطلبات تكوين معلم الكبار في مصر في ضوء تحديات العصر الرقمي. المجلة العلمية لكلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
12. Wineburg, S. (2001). Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past. Philadelphia, PA: Temple University Press.
13. Seixas, P., & Morton, T. (2013). The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto, Canada: Nelson Education.
14. Levstik, L. S., & Barton, K. C. (2015). Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools (5th ed.). New York, NY: Routledge.
15. Lee, P., & Ashby, R. (2000). Progression in historical understanding among students ages 7–14. In P. N. Stearns, P. Seixas, & S. Wineburg (Eds.), Knowing, Teaching, and Learning History: National and International Perspectives (pp. 199–222). New York, NY: New York University Press.
16. VanSledright, B. A. (2011). The Challenge of Rethinking History Education: On Practices, Theories, and Policy. New York, NY: Routledge.
17. National Archives and Records Administration. (n.d.). Teaching with Documents: Using Primary Sources in the Classroom. Washington, DC. Retrieved from: https://www.archives.gov/education/lesson
18. Library of Congress. (n.d.). Teachers' Guides and Analysis Tools: Using Primary Sources. Washington, DC. Retrieved from : https://www.loc.gov/programs/teachers/usingprimarysources/
19. Waring, S. M., & Franklin Torrez, C. A. (2010). Using digital primary sources to teach historical perspective to preservice teachers. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education (CITE Journal), 10(3).
20. Foster, S. J. (2005). Fostering historical thinking with digitized primary sources. ERIC Digest.
21. Kropman, M., Van Boxtel, C., & Van Drie, J. (2021). Multiperspectivity in lesson designs of history teachers: The role of schoolbook texts in the design of multiperspective history lessons. Historical Encounters, 8(1), 46–69.
22. Council of Europe. (2003). Multiperspectivity in history teaching: A guide for teachers. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
23. Belanger, P. (2021). A multiple perspective approach to teaching history in a modern world. ERIC.
24. Hajdarovic, M. (2023). Evaluating digital resources in teaching history. In New Media Pedagogy: Research Trends, Challenges and the Emerging Innovative Strategies (pp. 159–175). Springer. 3-031-44581-1_10
25. Abdelbasset, S. S. A. (2024). Program based on digital sources to develop historical sense among history students. Journal of Faculty of Education, Benha University, 35(140.1), 621–650.

استبانة:

استبانة تقويم كفايات معلم التاريخ العراقي في تصميم الدروس متعددة المنظورات وتوظيف المصادر الأولية الرقمية

مقياس ليكرت الخماسي:

(5)أوافق بشدة — (٤) أوافق — (٣) محايد — (٢) لا أوافق — (١) لا أوافق بشدة

ت	بند الاستبانة	أوافق بشدة (5)	أوافق (4)	محايد (3)	لا أوافق (2)	لا أوافق بشدة(1)
	المحور الأول: كفايات تصميم الدروس متعددة المنظورات					
1	أحدد أهداف الدرس التاريخي بما يدعم تحليل الحدث من أكثر من منظور.	☐	☐	☐	☐	☐
2	أصمم أسئلة تعلم تقود الطلبة لمقارنة تفسيرات مختلفة للحدث التاريخي بالاعتماد على الدليل.	☐	☐	☐	☐	☐
3	أختار محتوى الدرس بما يسمح بعرض روايات متعددة دون الإخلال بدقة الحقائق التاريخية.	☐	☐	☐	☐	☐
4	أصمم أنشطة صفية تتطلب من الطلبة تفسير اختلاف وجهات النظر حول الحدث التاريخي.	☐	☐	☐	☐	☐
5	أوجه الطلبة لتمييز الرأي من الدليل عند مناقشة الروايات التاريخية المختلفة.	☐	☐	☐	☐	☐
6	أدير نقاشًا صفيًا يساعد الطلبة على احترام اختلاف المنظورات وتفسيرها علميًا.	☐	☐	☐	☐	☐
7	أدمج مهارات التفكير التاريخي (السبب والنتيجة/التغير والاستمرار/المنظور التاريخي) في تصميم الدرس.	☐	☐	☐	☐	☐
8	أضع معايير تقويم واضحة تقيس قدرة الطلبة على بناء تفسير تاريخي مدعوم بالأدلة.	☐	☐	☐	☐	☐
	المحور الثاني: كفايات توظيف المصادر الأولية الرقمية					
9	أوظف مصادر أولية رقمية متنوعة (وثائق/صور/خرائط/شهادات) بما يخدم أهداف الدرس.	☐	☐	☐	☐	☐
10	أتحقق من موثوقية المصدر الأولي الرقمي وسياقه قبل استخدامه داخل الدرس.	☐	☐	☐	☐	☐
11	أصمم مهامًا تدرب الطلبة على تحليل المصدر الرقمي واستخراج أدلة تاريخية منه.	☐	☐	☐	☐	☐
12	أستخدم أدوات رقمية مناسبة لعرض المصادر الأولية وتحليلها (عرض/تكبير/مقارنة).	☐	☐	☐	☐	☐

13	أدمج المصادر الأولية الرقمية ضمن أنشطة استقصاء تاريخي تقود للاستنتاج وليس للعرض فقط.	☐	☐	☐	☐	☐
14	أوظف المصادر الرقمية لتنمية قدرة الطلبة على تبرير آرائهم بالأدلة داخل الدرس.	☐	☐	☐	☐	☐
15	أستخدم أدوات تقويم رقمية أو ورقية لقياس مهارات تحليل الوثائق والاستنتاج التاريخي لدى الطلبة.	☐	☐	☐	☐	☐