



اثر المدخل المعرفي في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الخامس الادبي

ا.د محمد عدنان محمد

حميد غازي حميد

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر المدخل المعرفي في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث المنهج التجريبي، واختار تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الضبط الجزئي، إذ تألفت عينة البحث من (44) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في مدرسة الحسن بن علي للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى/ مركز قضاء بعقوبة للعام الدراسي (2025-2026)، بواقع (22) طالباً للمجموعة التجريبية التي درست مادة التاريخ وفق المدخل المعرفي، و(22) طالباً للمجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات هي: درجات نصف السنة، والذكاء، والعمر الزمني محسباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأباء والأمهات. كما أعد الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (45) فقرة، منها (40) فقرة موضوعية و(5) فقرات مقالية، وتم التحقق من صدقه وثباته واستخراج خصائصه السيكمترية.

استمرت التجربة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2025-2026)، وبعد انتهاء التطبيق طُبِّق الاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث، وعولجت البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

واستنتج البحث أن المدخل المعرفي أسهم في تحسين تحصيل الطلاب في مادة التاريخ من خلال تنشيط العمليات العقلية العليا، وتعزيز الفهم والتحليل والتفسير وربط الأحداث التاريخية بأسبابها ونتائجها، فضلاً عن زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم ومشاركتهم الفاعلة في المواقف التعليمية. وفي ضوء النتائج أوصى الباحث باعتماد المدخل المعرفي في تدريس مادة التاريخ لطلاب الصف الخامس الأدبي، وتضمينه في برامج إعداد المدرسين وتدريبهم بما ينسجم مع الاتجاهات التربوية الحديثة.

مشكلة البحث:

تتبلور المشكلة البحثية في تدني مستوى تبني استراتيجيات التدريس الفعالة ضمن المنظومة التعليمية المحلية، حيث لا يزال المشهد التربوي خاضعاً لهيمنة القوالب التقليدية القائمة على "الحفظ والتلقين" كمنهجية أساسية لنقل المعرفة، ويؤدي هذا الاعتماد المفرط على المقاربات السلبية إلى تحطيم بيئة التعلم وتحديد دور الطالب في العملية التعليمية، مما ينتج عنه ضعفاً ملموساً في مهارات التفكير وآليات اكتساب المعرفة، وتتجلى خطورة هذه الإشكالية في فجوة المخرجات التعليمية؛ إذ يفتقر الطلاب إلى الكفايات اللازمة والقدرات التحليلية التي تمكنهم من معالجة المشكلات أو مواجهة التحديات الواقعية بكفاءة، مما يستدعي إعادة النظر في الممارسات التدريسية المتبعة وربطها بالتوجهات التربوية الحديثة التي تعزز الابتكار وحل المشكلات (زاير، 2019: 25). فتدريس مادة التاريخ تحتاج إلى تطوير ومتابعة التقدم العلمي في حين أن واقع تدريس هذه المادة في مدارسنا لا تزال أسيرة الطريقة التقليدية وأغلب المدرسين ينظرون لها على أنها عبارة عن أحداث مكتوبة لأغراض التدريس، أما عن تحليلها على شكل أفكار إبداعية تؤثر في شخصية الطالب ومناقشتها ونقدها والتعليق عليها وما لها من آثار على الحياة فلا يُكترث لأمرها (نزال وآخرون، 2016: 287). كما كشفت نتائج الدراسات التربوية كالبحوث التجريبية والوصفية عن وجود صعوبات تواجه تدريس مادة التاريخ وقد عزوا ذلك بشكل رئيسي لضعف المام بعض مدرسي هذه المادة بالاستراتيجيات الحديثة (الخرجي، 2016: 17). وقد ازدادت تلك المشكلات تعقيداً في استعمال استراتيجيات وطرائق تدريس تقليدية تعتمد على الحفظ والتلقين وتجعل دور الطالب في مادة التاريخ سلبياً لا يتعدى سوى استظهار المادة مما يقعهم بكثير من الإشكالات نتيجة لاستعمال تلك الطرائق التقليدية المبنية على حفظ مادة التاريخ دون أن يكون للطلاب دور فيها أو مشاركا فعالاً خلال المواقف التعليمية من دون التفكير فيما يستقبله من معلومات ومعارف إذ يقوم بدور المتلقي السلبي الذي يتلقى المعلومة من المدرس دون فهمها مما يشكل ذلك عبء في معرفة أو تفسير أو فهم لها وبذلك يصبح الطالب مخزن للمعلومات بواسطة أدائه للامتحانات في ظل غياب بيئة تحفزه على المبادرة والتفكير في ربط الأحداث التاريخية مما يؤثر في التحصيل الدراسي وهذا ما أكدته عدد من الدراسات مثل دراسة (الحميدي، 2022) و(الباي، 2023) و(الحمداني، 2024)، فضلاً عن ذلك



يعاني منهج التاريخ من مشكلات عدة في المضمون بصياغته وفي التدريس والتعليم بطريقته لذا بات الطالب ينفر مما هو قديم، ويبحث في أمور جديدة في مجال العلم والتكنولوجيا (حميد ومحمد، 2018: 27). ومن خلال خبرة الباحث التي لا تقل عن (10) سنوات في تدريس مادة التاريخ لاحظ ان هنالك انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي نتيجة عدم اعتماد مداخل واستراتيجيات تدريس حديثة وعدم توظيفها بشكل صحيح في تدريس مادة التاريخ فضلاً عن عدم تنمية الافكار والحلول الابداعية للهوية الشخصية عند الطالب ، مما ولد للباحث من وجود مشكلة حقيقية تستحق الدراسة وان يوظف احد مداخل التدريس مثل المدخل المعرفي الذي يتضمن العديد من استراتيجيات التدريس لمواكبة الحداثة وتركز على الطالب كمحور للعملية التعليمية وتفعيل دوره في غرفة الصف ، وفي ضوء ذلك تبلورت مشكلة البحث للإجابة على التساؤل الآتي:

ما أثر المدخل المعرفي في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الخامس الادبي؟

أهمية البحث:

شهد القرن الحادي والعشرون تغيرات وتحديات متسارعة في شتى مجالات الحياة المعرفية والعلمية على حد سواء، مازال واقعها مستشري في مدارسنا مما ادى الى ازدياد الكثير من المشكلات التربوية التي تحتاج إلى حلول عدة في التعامل معها وفي كيفية مواجهتها من المدرس والمتعلم على حد سواء (الحسناوي، ٢٠١٩: ١٣). ان التربية مرتبطة بالمجتمع، وهي تتباين من مجتمع لآخر حسب بيئة المجتمع والثقافة المؤثرة فيه، فضلاً عن القيم الفلسفية والروحية المتوافرة فيه، ولهذا المجتمع بحاجة الى التربية لدورها الايجابي بسد حاجاته الأساسية من اجل ديمومة الحياة الاجتماعية، اللازمة للبقاء البشري، وهذه الحاجات الأساسية هي الاحتفاظ بالتراث الثقافي وتعزيزه وتوفير قوى بشرية (موارد بشرية) مؤهلة لتطوير مجتمعها لمواكب التقدم العلمي والعالمي في جميع جوانب الحياة (الدوري، 2009: 24). ولقد برزت أهمية التربية وقيمتها في تطوير هذه الشعوب وتنميتها الاجتماعية والاقتصادية وفي زيادة قدرتها الذاتية على مواجهة التحديات الحضارية التي تواجهها، كما أنها أصبحت استراتيجية قومية كبرى لكل شعوب العالم والتربية وهي عامل هام في التنمية الاجتماعية وضرورة للتماسك الاجتماعي والوحدة القومية والوطنية، وهي عامل هام في إحداث الحراك الاجتماعي، ويقصد بالحراك الاجتماعي في جانبه الإيجابي، ترفع الأفراد في السلم الاجتماعي، وللتربية دور هام في هذا التقدم والترقي لأنها تزيد من نوعية الفرد وترفع بقيمته ومقدار ما يحصل منها. كما أن التربية ضرورية لبناء الدولة العصرية، وإرساء الديمقراطية الصحيحة والتماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية. كما أنها عامل هام في إحداث التغير الاجتماعي والشخصي للفرد (أبو زيد، 2015: 67). فأصبح ضرورة وجود مؤسسة تربوية تساعد في تطور ونقل التراث الثقافي وتعيينه على التكيف مع متغيرات الحياة وتعلمه عادات وقيم وسلوك ثقافي تحسن شخصيته يرضى عنها مجتمعه، فمن هنا جاءت المدرسة كمؤسسة اجتماعية اصطنعها المجتمع لتحقيق أهدافه وغاياته وتعمل بمهام التربية إلى جانب الأسرة، فالمدرسة تمثل "مؤسسة نشطة ، وخلية حية في المجتمع العام الذي توافر فيه". (حمادنه وخالد، 2012: 38-39)

فالمدرسة أنشأها المجتمع، ليمرر الإنسان من خلالهما لأجيال المستقبل تجاربه من الماضي، ثم مخططاته ومشروعاته المستقبلية، فضلاً عن الإشراف على العملية الاجتماعية والثقافية والتعليمية، ان أساس عملها تحقيق أهداف المجتمع فضلاً عن المحافظة عليها عن طريق مسؤوليتها بتربية الطلاب وتزويدهم بالمعلومات، القيم، الاتجاهات، الضرورية بالحياة، فالمدرسة لا تعمل في فراغ وإنما لها علاقة بكل مؤسسات المجتمع مثل مؤسسات التربية كالمدرسة والمؤسسات الدينية والثقافية ووسائل الإعلام والمعارض والمتاحف التاريخية وتطبيقها من خلال مناهجها الدراسية (عيسى، 2018: 123-124).

ويُعد المنهج أداة المدرسة ووسيلتها للإسهام في تنشئة طلاب ذات شخصية تخدم المجتمع على وفق الأهداف التربوية التي يؤمنون بها والتي تتوافق مع متطلبات المجتمع واسس الدولة وفلسفتها وثقافة تاريخها (أبو ديه، 2011: 17). ومنهج المواد الاجتماعية هو المتكامل المنضبط بين مفاهيم المواد الاجتماعية والإنسانية لغرض ممارسة مهارات المواطننة عند مواجهة القضايا والمشكلات الاجتماعية، وتمثل مجالا خصباً في المراحل الدراسية لتنمية الاهتمامات والميول المناسبة لطلاب المراحل وبخاصة ما يتصل بمشكلات بيئتهم ووطنهم وأمتهم والعالم المعاصر كما تعمل المواد الاجتماعية على تزويد الطلاب بالحقائق والمعلومات التي تساعد على فهم مجتمعهم والتعرف على أحوال معيشتهم وعاداتهم وتقاليدهم فيقدم لهم من خدمات عن طريق مؤسساته المختلفة (نزال وآخرون، 2016: 19-20). والتاريخ احد هذه المواد الاجتماعية، وهو علم يبحث فيه عن الزمان وأحواله، وعن احوال ما يتعلق به من حيث تعيين ذلك وتوقيته، ويذهب آخرون الى ان التاريخ ليس هو الحوادث وانما هو تفسير هذه الحوادث، والاهتمام الى



الروابط الظاهرة والخفية التي تجمع شتاتها، وتجعل منه وحده متماسكة الحلقات، ومتفاعلة الجزيئات ممتدة مع الزمن والبيئة امتداد الكائن الحي في الزمان والمكان (مريزق وفاطمة، 2008 : 18). ويمثل التدريس ركنا مهما من اركان العملية التدريسية، فهو عملية تنفيذ المنهج في المدرسية، وتكمن أهمية التدريس الى تنمية القوى البشرية التي تعد من اهم انواع التنمية، إذ تتوقف عليها التنمية في المجالات الاقتصادية الاخرى، فالتدريس يسهم مساهمة فعالة في اعداد الكوادر المدربة في جميع مجالات الحياة (الحريري، 2010: 13).

ومن خلال الدور الذي يقوم به المدرس في اثناء الموقف التدريسي، إذ ينظر الى التدريس على انه مجموعة الاجراءات والعمليات التي يقوم بها المدرس مع طلابه لإنجاز مهام معينة في سبيل تحقيق اهداف محددة (علي، 2011 : 17). وهناك العديد من مداخل التدريس التي تندرج منها العديد من الاستراتيجيات التدريس، واحد هذه المداخل هو المخل المعرفي، إذ يعد من المواضيع المهمة التي تحظى باهتمام المتخصصين في مجال علم النفس المعرفي، لأنها تعكس الفروق الفردية في الكيفية التي يدرك بها الطلاب المواقف المختلفة والطريقة التي يفكرون من خلالها في مثل هذه المواقف، وبذلك فهي تمثل الطرائق المفضلة من قبل الطلاب في عملية تناول المعلومات الخارجية من حيث استقبالها، ومعالجتها وتنظيمها، ولا تقتصر هذه الفروق على السلوك المعرفي فحسب بل تتعدى ذلك لتعكس الفروق في السلوك الاجتماعي، وجوانب الشخصية الأخرى (سليم، 2009: 70). وبذلك تعنى المداخل المعرفية بدراسة شخصية الفرد المدرك، أي دراسة العوامل الشخصية والاجتماعية المحددة للإدراك، فهي تتناول الإدراك والشخصية بربط الفروق الفردية في بعض خصائص الشخصية بطريقة الإدراك، وبالتالي أصبح للإدراك دوراً مهماً في تحديد الفروق الفردية المختلفة بين الافراد في الاساليب المعرفية، وبذلك يحظى مفهوم المدخل المعرفي آفاقاً أوسع وأعمق، إذ تعد النظرة الى الشخصية عن طريق هذا المفهوم نظرة كلية شاملة تدخل فيها الجوانب المعرفية والانفعالية ومفهوم الذات وأساليب التوافق (الشامي، 2013: 1). ويرى الباحث أنه بالرغم من أهمية التحصيل الدراسي لكن لا تغفل عن أهمية الهوية الشخصية الإبداعية للطالب التي تعد جزءاً من سلوكه وشملة من جميع النواحي ومن ضمنها ثقافته وماله من علاقة ملازمة أو مرافقة للتحصيل الدراسي فضلاً عن علاقتها في التفكير.

هدف البحث: يهدف البحث الحالي التعرف على: أثر المدخل المعرفي في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الخامس الادبي.

فرضيات البحث: وفقاً لهدف البحث وضع الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق المدخل المعرفي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الدراسي.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

1- **الحدود البشرية:** طلاب الصف الخامس الادبي الذين يدرسون في المدارس الثانوية او الاعدادية النهارية الحكومية للبنين التابعة لمديرية تربية ديالى – مركز قضاء بعقوبة.

2- **الحدود المكانية:** احدى المدارس الحكومية الثانوية او الاعدادية للدراسة النهارية التابعة لمديرية تربية ديالى/ مركز قضاء بعقوبة.

3- **الحدود الزمانية:** (الفصل الثاني للعام الدراسي 2025/2026م).

4- **الحدود العلمية:** الاختبار التحصيلي، مقياس الهوية الشخصية الابداعية.

5- **الحدود المعرفية:** الفصول الثلاثة الاخيرة من مادة تاريخ اوربا الحديث المعاصر المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الادبي المعتمد من قبل وزارة التربية في الجمهورية العراقية للعام الدراسي (2025-2026م).

تحديد المصطلحات:

المدخل المعرفي: عرفه (سويدان وحيدر، 2018): بأنه مدخل يهتم بالمحتوى العلمي للمعرفة وتنظيمها ويركز على النشاط العقلي للطالب في استقبال ومعالجة المعلومات عقلياً ويستوعبها ويجعلها جزءاً من بنيته المعرفية (سويدان وحيدر، 2018: 58).



يعرف إجرائياً: بأنه مجموعة من الإجراءات التي يتبعها المدرس داخل الفصل الدراسي وذلك عن طريق خلق بيئة تعليمية تعزز المشاركة النشطة، وتصميم الأنشطة التعليمية التي تساعد الطلاب على اكتساب معارف ومهارات جديدة، وذلك بهدف تنمية الهوية الشخصية الإبداعية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ.

التحصيل: اسماعيلي (2019): " مستوى محدد من الأداء والكفاءة في العمل المدرسي كما يقام من قبل المدرسين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما " (اسماعيل، 2019: 39).

يعرف إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلاب الصف الخامس الأدبي لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحث.

التاريخ : (أبو سريع، 2008): بأنه "ميدان من ميادين المعرفة الذي يكون الهدف منه تجميع المعلومات عن الماضي ومن ثم التحقق منها ونقدها وتحليلها وتفسيرها" (أبو سريع، 2008: 33).

الصف الخامس الأدبي: هو الصف الثاني من المرحلة الإعدادية، ويأتي بعد المرحلة المتوسطة ضمن النظام التعليمي العراقي. (وزارة التربية، 2016).

المحور الأول: الجوانب النظرية

النظرية المعرفية:

تُركز النظرية المعرفية في جوهرها على تحليل العمليات الذهنية، حيث تنطلق من فرضية أن الطالب يمثل عنصراً فاعلاً ونشطاً في الموقف التعليمي. ويرى رواد هذا الاتجاه أن التعلم ليس مجرد استجابة عابرة، بل هو عملية عقلية داخلية. لذا، فإن فهم ظاهرة التعلم يتطلب بالضرورة سبر أغوار النشاطات الذهنية التي يمارسها العقل البشري أثناء اكتساب المعرفة، ومن أبرزها: (الإدراك، والانتباه، والتفكير، والاستبصار، والترميز، والتنظيم، والتصنيف، والتخزين، والاسترجاع). وتؤكد هذه الرؤية على أن البناء المعرفي الجديد يتشكل دائماً استناداً إلى البنى المعرفية السابقة للطلاب (قطامي، 2013: 32).

وتذهب النظرية المعرفية إلى أن الطالب هو المسؤول عن تشييد معرفته ذاتياً عبر انخراطه في تجارب وخبرات متعددة تساهم في بلورة منظومته المعرفية الخاصة. وبناءً على ذلك، فإن طبيعة المعرفة المكتسبة تختلف من طالب لآخر؛ إذ إن ما يستخلصه شخص ما من موضوع معين قد يباين ما يستخلصه شخص آخر، وذلك تبعاً للتفاوت في الخبرات التراكمية والمعلومات القبلية التي يمتلكها كل منهما. كما تشير النظرية إلى أن التعلم يكتسب صفة "الديمومة والمعنى" حينما يقوم الطالب بمعالجة المعلومات ذهنياً عبر تصنيفها وتبويبها وربطها بالأنماط المعرفية المشابهة لها. وهذا النهج يمنح المعلومات قيمة تطبيقية في الحياة الواقعية، ويُمكن الطلاب من ابتكار معارف جديدة، مما يساهم في تحويلهم من مجرد مستقبلين للمعلومة إلى صنّاع ومنتجين لها (الخفاف، 2013: 172 - 173).

أن التعلم عملية ذات معنى، أو أنه موضوع يختصُ بتعرف العالم الخارجي ويُعدُّ بمنزلة رحلة استكشاف مثيرة جداً يمكن لها أن تقدم استبصاراً في البنى الطبيعية المعقدة المتداخلة التي نواجهها في حياتنا اليومية، وتُعدُّ فكرة التعلم عملية آلية، بل أن التعلم الحقيقي ينطوي على الفهم (داخل وحيدر، 2016: 128).

إن التعلم المعرفي هو ثورة في فهم التعلم والطالب وتحويله من فرد سلبي هامشي إلى فرد حيوي نشط فاعل، وقد أحدثت هذه النظرية تحويلات فهمية وتخطيطية، وتصميمية في التعلم والأدوار المختلفة التي أدت إلى إضرار الطالب، وتفكيره، وتوقعاته، بعد أن كان مهتماً، وإن هذه النظرية هي بمثابة دورة انتقال الماضي إلى الحاضر والمستقبل، ومن المشاهد إلى المؤدي الفاعل النشط، ومن السلبي إلى الإيجابي، ومن الجاد إلى المتحرك ومن الجمود إلى المرونة، ومن الشرود إلى الانتباه الفاعل، فالنظرية المعرفية وتطبيقاتها في مجال التدريس هي بمثابة فتح عظيم في أبواب الدراسة والبحث لفهم أساليب تعلم الطالب ومعالجاته وتنظيمه لمعرفته، وهي تحتاج إلى متمرّس ماهر لكي يفتح هذه الأبواب المغلقة، التي تبشر بأدوات معرفة الذهن ومفاتيحه لزيادة دوره في أحداث ما يريد، وتغيير ما هو قائم (قطامي، 2016: 135).

تُعدُّ النظرية المعرفية إطاراً نظرياً يُعنى بدراسة تصوّرات الطلاب حول طبيعة المعرفة وبنيتها ومصدرها ودرجة يقينها، فضلاً عن كيفية اكتسابها وتبريرها، وتنطلق هذه النظرية من افتراض أن معتقدات الطلاب المعرفية لا تتشكل بصورة عشوائية أو منفصلة، بل تتنظم ضمن بنية فكرية مترابطة يمكن وصفها بأنها نظرة شخصية حول المعرفة، وتُظهر الأدبيات أن هذه البنية قد تتخذ طابعاً عاماً يشمل المعرفة بوصفها مفهوماً كلياً، أو طابعاً تخصصياً يرتبط بمجال علمي محدد، الأمر الذي يفسر تباين مواقف الطلاب من التعلم والتعليم تبعاً لاختلاف طبيعة المعرفة، وتشير النماذج المعاصرة في هذا الحقل إلى أن المعتقدات المعرفية تتضمن أبعاداً رئيسة، منها طبيعة المعرفة (هل هي بسيطة أم معقدة)، ومصدرها (هل تنبع من سلطة خارجية أم من بناء ذاتي)، وثباتها أو قابليتها للتغير، فضلاً عن معايير تبريرها



وتقويمها. وتؤثر هذه الأبعاد بصورة مباشرة في طرائق معالجة المعلومات، وفي مداخل واستراتيجيات التعلم التي يعتمد عليها الطلاب، إذ يميل من ينظر إلى المعرفة بوصفها ثابتة وبسيطة إلى تبني أنماط تعلم سطحية، في حين يتجه من يراها بنية متطورة ومعقدة إلى تبني تعلم عميق قائم على التحليل والنقد. أن التعلم لا يقتصر على إضافة معلومات جديدة، بل يتضمن إعادة تنظيم البنى المعرفية السابقة في ضوء الخبرات المستجدة. وبذلك يُنظر إلى التعلم بوصفه عملية بنائية ديناميكية تُعيد تشكيل تنظيم الفهم لدى الطالب تدريجياً، في سياق تفاعل مستمر بين المعرفة السابقة والمثيرات التعليمية الجديدة (البدراني، 2019: 145).

المدخل المعرفي

إن المدخل الذي يهتم بالمحتوى العلمي للمعرفة وتنظيمه، يرجع في جذوره إلى علماء النفس الجشتالتيين والمعرفيين، ويركز هذا المدخل على نظرية النشاط العقلي التي تتضمن استقبال الطالب للمعلومات ومعالجتها عقلياً لكي يستوعبها ويجعلها جزءاً من بنيته المعرفية، ثم يقوم بإعادة بناء تنظيم البنية المعرفية بما يتلاءم مع المستجدات والخبرات الجديدة التي يستقبلها، ومن هذه المداخل مدخل المادة الدراسية الذي يهتم بمحتوى الكتاب المدرسي والشرح الذي يقوم به المعلم، فالاهتمام في هذا المدخل منصب على المحتوى الدراسي الذي يقدم فيه الطلبة اختباراتهم، ومن هذه المداخل أيضاً مدخل بنية العلم، فهو ينقل الاهتمام من المعلومات المتناثرة إلى دراسة بنى العلم والمواد الأساسية، ومن أبرز ممثليه برونر، وهيلدا تابا، وفيليب فينكس، والعناصر الأساسية لبنية أي علم هي: المبادئ، والمفاهيم والنظريات الخاصة بعلم من العلوم، وكذلك الطرائق والاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها المدرسون (سويدان وحيدر، 2018: 58).

وقد عرف المدخل المعرفي بتعريفات عدة منها عرف بأنه نهج يركز على كيفية معالجة الطلاب للمعلومات واكتساب المعرفة. يتضمن فهم العمليات العقلية التي تحدث أثناء عملية التعلم، مثل الانتباه والذاكرة وحل المشكلات وتصميم التعليمات التي تدعم هذه العمليات.

(Zeithofer, I., etal. 2023. P 53)

كما عرف إنه أحد مناهج تعلم، ويستند إلى الاعتقاد بأن تعلم ينطوي على عمليات عقلية وليس مجرد تكوين العادات، ويعطي أهمية للمشاركة الإيجابية للطلاب (عبد الوهاب، 2011، 63).

وعرف أيضاً بأنه الطرق المميزة والمتسقة التي يعالج بها الأفراد المعلومات، بما في ذلك الإدراك والذاكرة وحل المشكلات واتخاذ القرار (Mousavi, S., elat, 2012, p 1231).

وأشارت (مرعي، 2023): المدخل المعرفي هو المدخل الذي يعطي الاهتمام الخاص بعمليات التفكير الفردي نحو مهارة التفكير انتقاداً وابتكاراً ومهارة التعليم والدافعية، ويتم النظرية المعرفية بدراسة العمليات العقلية الداخلية التي تحدث داخل عقل المتعلم من كيفية اكتسابه للمعرفة وتنظيمها وتخزينها في ذاكراته (مرعي، 2023: 25).

كما وضح (عبد القادر، 2015) بأنه: مدخل تعلم يعتمد على استخدام ثلاثة أنواع من الاستراتيجيات، هي: فوق المعرفية، والمعرفية، والاجتماعية، ويعطي أهمية كبيرة لدور الطالب الإيجابي ونشاطه وتشاركه مع زملائه، ويركز على العمليات العقلية للطلاب (عبد القادر، 2015، 347).

وذكرت (الشيخ، 2018) المدخل المعرفي بأنه مخطط متكامل يتألف من مجموعة عناصر مترابطة، وهي (الأهداف – المحتوى – استراتيجيات التدريس – الأنشطة الوسائل التعليمية – أساليب التقويم) بما يعكس فلسفة المدخل المعرفي ومسلماته التربوية (الشيخ، 2018، 140).

وتعرف (محمد، 2020) المدخل المعرفي هو مدخل تعليمي تدريسي يعتمد على استخدام ثلاث إستراتيجيات مختلفة (المعرفية – ما وراء المعرفية – الاجتماعية)، من خلاله تتفاعل الطلاب مع التركيز على الخلفية المعرفية لهم واستثمار المعارف السابقة في التعلم الجديد (محمد، 2020: 11).

خصائص المدخل المعرفي:

- 1- يدور التعلم حول الطالب ويهدف زيادة قدراته.
- 2- التعلم يتضمن أهدافاً تتناسب مع عمليات ومحتويات واهتمامات ومشاعر وقيم الطالب.
- 3- يشارك الطالب في اختيار أنواع الخبرة التي يجب أن تكون متوفرة في المدرسة.
- 4- يشجع الطالب على البحث عن العلاقات بين الأفكار.



5- يطور التعلم الدافع الداخلي للطلاب لحل المشكلات وتحقيق اكتشافات جديدة.

6- يأخذ في الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب في جميع المجالات. (مرعي، 2023: 30)

أدوار المدرس في استخدام المدخل المعرفي:

- 1- مساعدة الطالب على إدراك التعلم والخبرة السابقة التي يجب تحقيقها للتقدم في التعلم الجديد.
- 2- مراعاة الهياكل العقلية السابقة لمعرفة الطلاب عند التخطيط لموضوع تعليمي جديد.
- 3- تسهيل تنظيم المعرفة والخبرات حتى يتمكن الطالب من ربط المعرفة والخبرات لجعلها ذات معنى.
- 4- تدريب الطلاب على إنشاء الأطر والخطوط العريضة واستدعاء المساعدات وخرائط المفاهيم.
- 5- تنظيم الممارسات التعليمية للسماح بالتغذية الراجعة الصحيحة.
- 6- تحديد أفضل استراتيجيات التدريس التي يمكن استخدامها بناءً على القدرات والخبرات المعرفية للطلاب. (Demirel, 2003, 41)

ادور الطالب في ضوء المدخل المعرفي:

- 1- قادر على تغيير الأفكار والسلوك.
- 2- يستخدم كافة حواسه في عملية التعلم.
- 3- يكون الطالب انتقائياً في رؤية ما يريد أن يراه وسماع ما يريد أن يسمعه.
- 4- تتحدد اتجاهاته وقيمه لتخلق المعاني وتوجهها.
- 5- القدرة على تبسيط الأفكار المعقدة.
- 6- يتسم بالحيوية والنشاط، ويخطط وينفذ ويحقق العلاقات، وقادر على استخدام الوسائل وفقاً للأهداف. (Yuksel, 2014, 68)

خطوات المدخل المعرفي بالتدريس:

- 1- **مرحلة الاعداد (التهيئة):** يقدم المدرس لمحة عامة عن الموضوع، ثم يكلفهم بالتفكير بمعارفهم السابقة المتصلة بالموضوع.
- 2- **مرحلة (العرض):** يعرض المدرس المفاهيم الجديدة وتفعيل دور الطلاب وتوظيف وسائل العرض المرئية والسمعية والبصرية والحركية والحسية وغيرها واستخدام احد الاستراتيجيات المعرفية مثل مفاتيح المعرفة.
- 3- **مرحلة الممارسة الموجهة والمستقلة:** يسعى المدرس في الممارسة الموجهة الى اشراك الطلاب من خلال تفاعلهم في مجموعات تعاونية ومن ثم ممارسة إجراءات الاستراتيجية دون الاعتماد على المدرس.
- 4- **مرحلة التقويم:** يوجه المدرس الطلاب الى التحقق من مستوى أدائهم ومدى قدرتهم على تنفيذ استراتيجيات التعلم او المهام المكلفين بها.

(Eggen& Kauchak, 2004: 237)، (الزهراني وآخرون، 2023: 114 - 115)

التحصيل الدراسي: مفهومه:

إن مفهوم الاختبارات التحصيلية من الناحية التاريخية يعد العالم "ثورندايك" اول من استخدمها في بداية القرن العشرين فقد نشر أحد تلاميذه عام 1908 م اختبارات الخط العام وتوالت بع ذلك الاختبارات التحصيلية لما لها من تأثير مباشر في التعليم (الشكري و رحيم، 2016: 272).



إذ أصبح التحصيل الدراسي محط اهتمام الباحثين والتربويين نظراً لما يعكسه من دلالات على مستوى أداء الطالب في المواقف التعليمية، فهو يمثل صورة مجتمعة لما حققه الطالب من نتائج في ضوء الأهداف التعليمية، ويُعد مؤشراً عملياً على مدى تحقق التعلم (زاير وسماء، 2013: 153).

ويعد التحصيل الدراسي عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية إذ يعمل على زيادة دافعية الطالب عندما يخمن أن انجازه سوف يقيم في ضوء معايير التفوق بالمقارنة بالطلاب الآخرين، فإن الاختبار التحصيلي يقيس التحصيل الدراسي للطلاب في موضوعات معينة، واتقان مهارات في ميدان ما، ومدى أفادته في التعليم والخبرة بالنسبة إلى الآخرين من زملائهم، وفي بعض الأحيان كذلك يهدف إلى تشخيص نواحي النقص في هذه الموضوعات، أو بعض المهارات الأساسية، إذ يولي رجال التربية والمعنيون بالتحصيل الدراسي عناية كبيرة لأهميته في حياة كل طالب، كما يعد وسيلة تقويم أساسية في العملية التربوية، إذ يعتبر معيار أساس بموجبه يحدد مقدار تقدم الطلاب في الدراسة وتوزيعهم على أنواع التعلم المختلفة وكذلك اختيار البرامج التعليمية التي تناسبهم، كما يساعد في تحسين أساليب التعلم والتعليم، وتهتم المؤسسات التربوية بالتحصيل الدراسي كونه يعد مؤشراً على مدى تقدمها نحو تحقيق الأهداف التربوية فهو يظهر نتائج التعليم التي تهدف المؤسسات التربوية إليها (مجيد، 2014: 34).

كما يعد التحصيل الدراسي مظهراً من مظاهر نجاح العملية التعليمية أو التدريسية ونتيجة من نتائجها المتوقعة، وفي الوقت نفسه يعد أحد أهدافها لكل من الطالب والمجتمع، فبالنسبة للطلاب يعد التحصيل الدراسي هدفاً من أهدافه الأولية التي يتوقف عليها نجاحه بدراسته وحصولها على النتيجة وشعوره بالرضا والسعادة نتيجة لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية وإثبات نفسه، أما فيما يخص المجتمع فإن التحصيل الدراسي يعد من مظاهر التحسن في معدلات الإنتاج للموارد البشرية، وإنه يمثل أهم مؤشرات كفاية النظام التربوي التعليمي (الفاخري، 2018: 7).

ويُمثل التحصيل الدراسي المحصلة النهائية من حيث اختلاف الفروق الفردية بين الطلاب، وإن هذه يعتمد على دافعية الطالب وحسن استثماره بإمكاناته وقدراته الشخصية والتعليمية التي تؤدي به إلى الانجاز التحصيلي، إن التحصيل الدراسي يتمثل بالمعرفة أو المهارة التي تكتسبها المتعلم من خلال محصلة نتيجة الدراسة لموضوع معين أو وحدة تعليمية محددة ومن هنا يعد التحصيل الدراسي محصلة لما يتعلمه الطلاب في العملية التعليمية، إذ تقاس بمدى قدرتهم على تجاوز الاختبارات المدرسية أو المواقف التعليمية أو المهام أو البحث عن إيجاد حلول للمشكلات تخص مادة تعليمية لتحديد وتقويم مستواهم المعرفي (الساعدي ورائد، 2020: 81-82).

كما يُعد التحصيل الدراسي محور اهتمام أساسي في عمليات التعلم، ويعد من المتغيرات المرتبطة بالعديد من المتغيرات مثل (الهوية الشخصية الإبداعية) أو غيرها من المتغيرات والتي يحاول الباحثين الكشف والتعرف على طبيعتها وارتباطها، لأهميتها من الناحية العملية والتطبيقية فالكشف عن علاقة النجاح بالتحصيل الدراسي يمكن من خلالها التنبؤ بالأداء المستقبلي للطلاب (الجنابي وسالم، 2021: 123).

إذ أكد ذلك (الشجيري وحيدر، 2022): إن التحصيل الدراسي أساساً لرقى الشعوب وتقدمها، وبه يستدل على حضارات الأمم والشعوب، هو ليس مجرد أحد نتائج عملية التعليم والتدريس فحسب بل هو أبرز نتائج هذه العملية، و ينظر إلى التحصيل الدراسي أنه معيار يمكن على وفقه تحديد المستوى انتقال الطالب من صف لآخر ومن مرحلة لأخرى، والحكم على النتائج الكمية والكيفية للعملية التعليمية أو التدريسية وانعكاس ذلك في تكوين شخصية الطالب فضلاً عن دوره الإيجابي في حياة الطالب (الشجيري وحيدر، 2022: 243).

مبادئ التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي مبادئ عدة منها:

أ- **الإصالة والتجديد:** تعني إخضاع الطلاب لمشكلات ومواقف متنوعة ومستمرة، من أجل أن يبذلوا جهداً تفكيرياً متميزاً يولد لديهم روح الإبداع والاكتشاف والتحدى، وأيضاً التفكير المنطقي المستمر، وهذا ينعكس بدوره برفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

ب- **المشاركة:** تعمل المشاركة على تنمية التفكير المنطقي والذكاء لدى الطلاب، مما لها دور في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتحسينه ويتم ذلك عن طريق اكتساب الخبرات والمهارات الجديدة للطلبة التي تساهم في التوافق النفسي والدراسي، فضلاً عن العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الطلاب والمدرس.

ج- **الاستعدادات والميول:** إن كل من الاستعدادات "الوجدانية والنفسية والعقلية والجسمية والاجتماعية" تمثل أحد العوامل المهمة بعملية التحصيل الدراسي لأنها مترابطة فيما بينها، فزيادة ميول الطالب للمادة الدراسية أثر في رفع تحصيله الدراسي.



د- البيئة: إن عملية التدريس أو غيرها من العمليات الاجتماعية الاخرى تدور في بيئة اجتماعية خاصة بها، فالبيئة التي يعيشها الطالب بشكل عام في (الاسرة والمدرسة والشارع) تؤثر في تحصيله الدراسي.

هـ-التعزيز: إن التعزيز بالتعليم يؤدي لزيادة التحصيل لدى الطلاب، اذ يرى (Guthrie) إن "التعلم المكافئ" يؤثر في جوانب عقلية مختلفة، بينما يرى (Pavlov) انه شرط اساسي لابد منه لتكوين "الفعل المنعكس الشرطي لدى الطلاب" إلا وهو زيادة بالتحصيل الدراسي . (الخالدي، 2022 : 63-64)

الدراسات السابقة: يتناول الدراسات التي درست المدخل المعرفي

رقم الدراسة	1
عنوان الدراسة	Perceived Cognitive Load and Students' Performance in Social Studies المدخل المعرفي المُدرَك وأثره في تحصيل الطلبة في مادة الدراسات الاجتماعية
اسم الباحث	Emmanuel Ejembi Achor ،Ladi Isa Zaria ،Samuel Zulu Achor
سنة الإنجاز	2022م
بلد الدراسة	نيجيريا- الولايات المتحدة
هدف البحث	هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر المدخل المعرفي في تحصيل الطلبة في مادة الدراسات الاجتماعية
مجتمع وعينة الدراسة	طلبة المدارس الحكومية ضمن إحدى الولايات التعليمية في نيجيريا وبلغ حجم المجتمع: 3957 طالبًا وحجم العينة: 250 طالبًا من مدارس مختارة من منطقة الدراسة.
منهج البحث	المنهج الوصفي الارتباطي
أدوات البحث	اختبار تحصيلي، ومقياس الحمل المعرفي
وسائل احصائية	تحليل الانحدار (Regression)، تحليل التباين (ANOVA)
نتائج الدراسة	أظهرت النتائج أن ارتفاع الحمل المعرفي يؤدي إلى انخفاض التحصيل، بينما يسهم تنظيم المعلومات وتقليل العبء المعرفي في تحسين الأداء

الدراسات التي درست التحصيل الدراسي

رقم الدراسة	1
عنوان الدراسة	أثر إستراتيجية التأريخ المغاير في التحصيل وتنمية التفكير المنطقي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ
اسم الباحث	حسين إسماعيل نواف الحميدي
سنة الإنجاز	2022م
بلد الدراسة	جمهورية العراق (جامعة القادسية)
هدف البحث	التعرف على أثر إستراتيجية التأريخ المغاير في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير المنطقي.
مجتمع وعينة	المجتمع: طلاب الخامس الأدبي في المدارس التابعة لـ المديرية العامة لتربية



الدراسة	القاسمية.
المنهج البحث	العينة: (66) طالباً من (إعدادية قتيبة للبنين)؛ بواقع (33) للمجموعة التجريبية و(33) للضابطة.
أدوات البحث	المنهج التجريبي (تصميم المجموعتين المتكافئتين)
وسائل احصائية	الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، معامل بيرسون، معادلة "سبيرمان- براون"، و"كيودر ريتشاردسون 20"
نتائج الدراسة	تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالتأريخ المغاير في التحصيل وتنمية التفكير المنطقي على المجموعة الضابطة

منهج البحث: يُعد المنهج التجريبي من أكثر المناهج العلمية دقةً وموضوعية في البحث التربوي والنفسي، إذ يقوم على دراسة العلاقة السببية بين المتغيرات من خلال التحكم المنظم في العوامل المؤثرة في الظاهرة المدروسة. ويعتمد هذا المنهج على إحداث تغيير مقصود ومضبوط في متغير مستقل واحد، ثم ملاحظة ما يترتب على هذا التغيير من آثار أو استجابات في المتغير التابع، بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بينهما وتفسيرها تفسيراً علمياً دقيقاً. (الجابري، 2011 : 93) لذا اختار الباحث المنهج التجريبي لغرض تحقيق هدف بحثه ، لأنه من أكثر المناهج ملائمة لطبيعة البحث الذي يقوم على أساس أسلوب التجربة.

التصميم التجريبي: يُعد التصميم التجريبي من الخطوات الأساسية التي يستند إليها الباحث في تنفيذ البحث العلمي، إذ ينبغي أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص يتلاءم مع طبيعة المشكلة البحثية وأهدافها، بما يضمن سلامة الإجراءات ودقة النتائج وموضوعيتها. (البطش وفريد، 2007 : 231) وقد حرص الباحث على اختيار التصميم التجريبي المناسب لإجراءات بحثه واعتمد واحداً من تصاميم المجموعات المتكافئة ذات الضبط الجزئي لأنه أكثر ملائمة لإجراءات بحثه وكما مبين في الشكل (1)

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية	الهوية الشخصية الابداعية	المدخل المعرفي	التحصيل الهوية الشخصية الابداعية	الاختبار التحصيلي البعدي ومقياس الهوية الشخصية الابداعية
الضابطة				

الشكل (1) التصميم التجريبي للبحث

مجتمع البحث: يُقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد أو العناصر أو الأشياء التي تمثل موضوع الدراسة وترتبط بمشكلة البحث ارتباطاً مباشراً، والتي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج دراسته عليها. ويُعد مجتمع البحث الإطار الكلي الذي تُختار منه عينة الدراسة، إذ يضم جميع المفردات التي تشترك في خصائص معينة تتعلق بموضوع البحث وأهدافه، الأمر الذي يساعد في الوصول إلى نتائج علمية يمكن تعميمها بصورة دقيقة وموضوعية (عبد الرحمن، 2017: 47) ويتألف مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الخامس الادبي الذين يدرسون في المدارس الاعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى في قضاء بعقوبة للعام الدراسي (2025- 2026)، والبالغ عددها (18) مدرسة اعدادية وثانوية ، وقد بلغ عدد طلابها (628).

عينة البحث:

أ. **عينة المدارس :** أختار الباحث بالطريقة العشوائية البسيطة مدرسة (الحسن بن علي للبنين) من بين المدارس المذكورة في جدول (5) لتكون عينة ممثلة من طلاب الصف الخامس الادبي ولتكن ميداناً لإجراء التجربة الحالية .

ب. **عينة الطلاب :** بعد ان حدد الباحث المدرسة التي ستطبق فيها التجربة زار الباحث المدرسة بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى فوجد أنها تحتوي على ومن خلال السحب العشوائي البسيط على جرى اختيار الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة التاريخ باستعمال (المدخل المعرفي) وكان عدد طلبتها



(24) والشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية وكان عدد طلبتها (23) وقد استبعد الباحث الطلاب الراسبين والبالغ عددهم (3) طالبا منهم (2) في المجموعة التجريبية و(1) في المجموعة الضابطة من عينة البحث في التحليل الاحصائي فقط لامتلاكهم خبرة سابقة قد تؤثر في نتائج البحث عند حساب النتائج اذ جرى ابقائهم طول فترة التجربة في الصف حفاظاً على النظام المدرسي فبلغ عدد العينة النهائي (44) طالبا، بواقع (22) طالب للمجموعة التجريبية و(22) طالب للمجموعة الضابطة.

تكافؤ مجموعتي البحث :

أجرى الباحث عدداً من التكافؤات في المتغيرات الآتية :

1. **درجات نصف السنة (2025-2026)** جرى الحصول على درجات نصف السنة من سجلات المدرسة إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (64.273) درجة بانحراف معياري مقداره (7.735)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (62.591) درجة بانحراف معياري مقداره (7.129). وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المجموعتين، اتضح أن الفرق ليس ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.799)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند درجة حرية (42)، مما يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات نصف السنة .

2. **درجات اختبار الذكاء :** طبق الباحث اختبار الذكاء يوم (الاثنين) الموافق 2026/2/16، وقد صحح الاختبار بمنح درجة واحدة لكل فقرة. وبعد استخراج النتائج تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (20.955) بانحراف معياري مقداره (5.358)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (21.818) بانحراف معياري مقداره (3.568). وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المجموعتين، اتضح أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.629)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00) عند درجة حرية (42)، مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في متغير الذكاء،.

3. **العمر الزمني محسوباً بالشهور :** تمكن الباحث من الحصول على المعلومات المتعلقة بأعمار طلاب عينة البحث من خلال البطاقة المدرسية وبالتعاون مع إدارة المدرسة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لأعمار طلاب المجموعة التجريبية (211.318) شهراً بانحراف معياري مقداره (11.716)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لأعمار طلاب المجموعة الضابطة (212.000) شهراً بانحراف معياري مقداره (11.956). وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المجموعتين، اتضح أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.121)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2) عند درجة حرية (42)، مما يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في متغير العمر الزمني.

4. **التحصيل الدراسي للآباء :** بعد جمع البيانات الخاصة بالتحصيل الدراسي للآباء مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من خلال البطاقة المدرسية ، جرى تصنيف تلك البيانات الى اربعة فئات تبعاً لمستويات تعليمية (ابتدائي، متوسطة، اعدادية، دبلوم وبكالوريوس) وتم دمج الخلية (دبلوم وبكالوريوس) كون التكرار اقل من (5) وجرى معالجتها إحصائياً باستعمال معادلة مربع (كا²) في ضبط هذا المتغير وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل آباء طلاب المجموعتين، إذ بلغت قيمة (كا²) المحسوبة (0.182) وهي أصغر من الجدولية البالغة (7،82) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (3) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء .

5. **التحصيل الدراسي للأمهات :** بعد أن جرى جمع البيانات الخاصة بالتحصيل الدراسي لأمهات مجموعتي البحث ، جرى تصنيف تلك البيانات الى اربعة فئات تبعاً لمستويات تعليمية (ابتدائي، متوسطة واعدادية وبكالوريوس) وتم دمج الخلية (متوسطة واعدادية) كون التكرار اقل من (5) وجرى معالجتها إحصائياً باستعمال معادلة مربع (كا²) في ضبط هذا المتغير وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تحصيل أمهات طلاب المجموعتين إذ



بلغت قيمة (كا²) المحسوبة (0.421) وهي اصغر من الجدولية البالغة (5.99) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (2) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث.

أثر الاجراءات التجريبية : حاول الباحث السيطرة على هذا المتغير من خلال الاجراءات الاتية:

أ- سرية التجربة: حرص الباحث على المحافظة على سرية التجربة من خلال الاتفاق مع إدارة المدرسة بعدم إخبار الطلاب بطبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى إليها، وذلك لتجنب تغيير سلوكهم أو تعاملهم مع المادة الدراسية نتيجة معرفتهم بوجود تجربة بحثية، مما قد يؤثر في موضوعية النتائج وسلامة التجربة. وقد أسهم هذا الإجراء في توفير بيئة تعليمية طبيعية تقل فيها احتمالات التحيز أو التصنع أثناء التطبيق.

ب- المادة الدراسية: وحد الباحث المادة الدراسية التي تم تدريسها لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إذ شملت الفصول الثلاثة الأخيرة من مادة التاريخ المقررة لطلاب الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (2025-2026)، وذلك لضمان تعرض المجموعتين للمحتوى الدراسي نفسه، ومن ثم تقليل أثر اختلاف المادة التعليمية في نتائج البحث.

ج- مدة التجربة: حرص الباحث على توحيد مدة التجربة بين مجموعتي البحث، إذ بدأت التجربة يوم (الخميس) الموافق (2026/2/19)، وانتهت يوم (الاربعاء) الموافق (2026/4/22)، وبذلك تعرضت المجموعتان لمدة زمنية متساوية من التدريس، مما أسهم في ضبط أثر عامل الزمن في نتائج التجربة.

د- القائم بالتجربة: تولى الباحث بنفسه تدريس مجموعتي البحث، إذ دُرست المجموعة التجريبية وفق (الدخل المعرفي)، في حين دُرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وذلك بهدف توحيد أسلوب التدريس والشخصية التعليمية والخبرة التدريسية، مما يمنح التجربة درجة أعلى من الدقة والموضوعية ويقلل من أثر اختلاف المدرسين في النتائج.

هـ- البيئة الصفية: طبقت التجربة في مدرسة واحدة هي (الحسن بن علي للبنين)، وتم اختيار مجموعتي البحث من البيئة المدرسية نفسها وفي صفوف متقاربة من حيث الإمكانيات الفيزيائية والتنظيمية، مثل الإضاءة والتهوية وعدد المقاعد، مما ساعد في ضبط أثر البيئة الصفية بوصفها أحد المتغيرات الدخيلة المحتملة.

و- توزيع الحصص الدراسية: تم توزيع الحصص الدراسية بصورة متساوية بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وذلك بالتنسيق مع إدارة المدرسة ومدرس المادة عند إعداد الجدول الأسبوعي، وذلك لضمان تكافؤ الظروف الزمنية والتنظيمية المتعلقة بالتدريس.

و. الوسائل التعليمية : استعمل الباحث الوسائل التعليمية نفسها لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لتدريس مادة التاريخ للصف الخامس الادبي.

متطلبات البحث : تتمثل متطلبات البحث الحالي بما يأتي .:

1. تحديد المادة العلمية : حدد الباحث المادة العلمية من كتاب التاريخ المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الادبي من قبل وزارة التربية للعام الدراسي (2025 – 2026)

2. صياغة الأهداف السلوكية : في ضوء الأهداف العامة التي وضعتها وزارة التربية للمادة المقرر تدريسها لطلاب الصف الخامس الادبي والمستويات المعرفية التي حددها الباحث قام بصياغة الاهداف السلوكية وفقاً لمحتوى المادة العلمية المشمولة في التجربة موزعة بين المستويات الستة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي وهي (المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم)، وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية في ضوء ذلك (157) هدفاً سلوكياً ، ولبين صلاحية الأهداف من عدمها أو تعديلها فقد تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال طرائق تدريس والقياس والتقويم لإبداء آرائهم في صياغة الاهداف ومدى ملائمتها للمستويات المعرفية ومدى تطبيقها لمحتوى المادة .

3. اعداد الخطط التدريسية : اعد الباحث (44) خطة تبعاً لمفردات مادة التاريخ المقرر تدريسها خلال مدة التجربة لطلاب الصف الخامس الادبي عينة البحث، بواقع (22) خطط على وفق خطوات المدخل المعرفي للمجموعة التجريبية و(22) خطط وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة، وقد عرض الباحث إنموذجين على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم ، للتأكد من سلامتها وجعلها صالحة تضمن نجاح التجربة ، ولإبداء آرائهم حول ملائمتها لمحتوى المادة فعدت صالحة بعد اجراء بعض التعديلات عليها .

اداة البحث : استعمل الباحث أداة لقياس المتغير التابع (التحصيل) عند نهاية التجربة لمعرفة تأثير المتغير المستقل (المدخل المعرفي) في المتغير التابع وفيما يأتي توضيح لإعداد الاداة :



الاختبار التحصيلي : أعد الباحث اختباراً تحصيلياً للموضوعات ضمن مدة التجربة مراعيّاً فيه الصدق والثبات والشمول والموضوعية ومتبعة ما يأتي :

أ. تحديد الهدف من الاختبار : ان الهدف من الاختبار التحصيلي للبحث الحالي قياس تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بعد انتهاء التجربة في مادة التاريخ ، وحدد الباحث المستويات الستة من تصنيف بلوم في المجال المعرفي وهي (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) في الاختبار التحصيلي لملائمتها لمستوى المرحلة الاعدادية .

ب. اعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) اعد الباحث جدول المواصفات الخاص بالاختبار التحصيلي كما مبين في جدول (2) ضمن موضوعات التجربة الحالية ، اذ استخرجت الأهمية النسبية للمحتوى على اساس الاهداف

جدول(2) جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) فقرات الاختبار التحصيلي

الأهداف							المحتوى		
المجموع	تقويم %7.6	تركيب %7.6	تحليل %7.6	تطبيق %19	فهم %27	معرفة %31.2	نسبة الاهداف	عدد الاهداف	الفصول
15	1	1	1	3	4	5	%34	53	الأول
15	1	1	1	3	4	5	%33	52	الثاني
15	1	1	1	3	4	5	%33	52	الثالث
45	3	3	3	9	12	15	%100	157	المجموع

د. صياغة فقرات الاختبار التحصيلي : صاغ الباحث فقرات الاختبار التحصيلي البعدي على وفق جدول المواصفات فقد أعد اختباراً يتكون من (40) فقرة اختبارية من الفقرات الموضوعية التي تقيس المستويات الاربعة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق، تحليل) أما النوع الثاني فقرات اختبار مقالي ذو الإجابة القصيرة المحددة، اذ يتكون من (5) فقرات مقالية تم إعدادها من قبل الباحث بالاعتماد على محتوى المادة الدراسية، والأهداف السلوكية ، فأصبحت فقرات الاختبار التحصيلي (45) فقرة وقد صرح الباحث الاختبار وفقاً لمفتاح التصحيح .

هـ. صدق الاختبار : ولغرض التحقق من صدق الاختبار التحصيلي استعمل الباحث الاتي :

- **الصدق الظاهري :** تحقق الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على عدد من المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم , لإبداء آرائهم وملحوظاتهم في صلاحية الفقرات من عدمها في قياس ما وضعت لقياسه وقد اعتمد الباحث نسبة اتفاق (80%) فاكثر من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة لقبول الفقرة ضمن الاختبار وبذلك اعتمدت جميع فقرات الاختبار المكون من (45) فقرة .

- **صدق المحتوى :** يُقصد به مدى شمول الاختبار لجميع الجوانب المرتبطة بالسمة أو المجال المراد قياسه، بحيث تغطي فقراته المحتوى العلمي بصورة متوازنة ودقيقة. ويُعدّ الصدق الداخلي مؤشراً على درجة تمثيل المحتوى المعرفي في فقرات الاختبار التحصيلي، ومدى اتساقها مع الأهداف المحددة، مما يعكس جودة بناء الاختبار وملاءمته للغرض الذي وُضع من أجله (الشكري والصجري، 2015: 282)، وتم التحقق من صدق المحتوى من خلال اعداد جدول المواصفات .

1. تعليمات الاختبار: أعدّ الباحث مجموعة من التعليمات الخاصة بالاختبار بهدف توضيح آلية الإجابة للطلبة وضمان دقة الأداء أثناء التطبيق

التعليمات الخاصة التصحيح: خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة , وصفرا للفقرة التي تكون اجابتها غير صحيحة ,وتعامل الفقرة المتروكة أو التي وضع لها أكثر من اشارة معاملة الفقرة غير صحيحة ,لذا كانت درجة الاختبار الموضوعي (40) درجة اما درجة الاختبار المقالي فخصص الباحث (3) درجات للإجابة النموذجية و(2) للإجابة المتوسطة و (صفر) للإجابة الخاطئة وبذلك تكون درجة الاختبار المقالي (15) درجة والدرجة الكلية للاختبار (55) درجة.

التجربة الاستطلاعية: للتحقق من وضوح الفقرات ومعرفة الفقرات التي من الممكن ان تكون بحاجة إلى تعديل والوقت الذي تستغرقه الإجابة عن الفقرات طبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية عشوائية بلغ عددها (34)



طالب في مدرسة (اعدادية الغد المشرق للبنين) وتبين أن تعليمات الاختبار وفقراته وبدائل الإجابة كانت واضحة للعينة الاستطلاعية وبلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة (38.54) دقيقة بواسطة المعادلة الآتية :

زمن الطالب الاول + زمن الطالب الثاني + =

متوسط زمن الاجابة =

العدد الكلي

التحليل الاحصائي: لذا طبق الباحث الاختبار على العينة الاحصائية البالغ عددها (200) طالباً وبنسبة (31.8%) من مجتمع البحث الكلي في يوم (الثلاثاء) الموافق 2026/2/17، التي اختيرت عشوائياً من المدارس المبينة.

وبعد تصحيح الاجابات رتب الباحث الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة ، ثم اختار العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (27%) لكل مجموعة بوصفها افضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموع العينة الكلية لدراسة الخصائص السيكومترية الإحصائية وبذلك بلغ عدد طلاب المجموعتين العليا والدنيا (108) طالباً بواقع (54) طالب لكل مجموعة وقد استخرج الباحث الخصائص السايكومترية بحسب الإجراءات الآتية :

1. معامل صعوبة الفقرة : تم تصحيح إجابات عينة البحث البالغ (100) واختيار المجموعة العليا والدنيا المحددة نسبتهما سابقاً وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبار فأتضح إنها تتراوح بين (0.29) الى (0.48)، للفقرات الموضوعية وتراوحت ما بين (0.60) الى (0.67) للفقرات المقالية وبذلك تكون جميع فقرات الاختبار مقبولة.

معامل تميز الفقرات : وعند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار اتضح إنها تتراوح بين (0.35) الى (0.52) للفقرات الموضوعية وتراوحت ما بين (0.44) الى (0.46) للفقرات المقالية ويرى ابييل (Eble,1972) إن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (0,30) فأكثر.

2. فعالية البدائل الخاطئة : بعد احتساب فاعلية البدائل الخاطئة للاختبار تبين للباحث ان البدائل جذبت طلاب المجموعة الدنيا اكثر من طلاب المجموعة العليا لذا ابقى الباحث البدائل دون تغيير .

3. ثبات الاختبار : للتحقق من ثبات الاختبار التحصيلي استعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية ، اذ تعد من أفضل الطرائق لحساب ثبات الاختبارات وذلك للاقتصاد في الجهد والوقت لتطبيقه مرة واحدة فقط (المياحي، 2010 : 151) وبعد تجزئة الاختبار الى نصفين بجعل الفقرات الفردية تمثل النصف الأول والفقرات الزوجية تمثل النصف الثاني ولاستخراج معامل ثبات الاختبار التحصيلي اعتمد الباحث إجابات (100) طالب ، اذ جرى حساب معامل الثبات بين النصفين باستعمال معامل ارتباط بيرسون (person) فبلغ (0.778) وبعد تصحيحه باستعمال معامل ارتباط سبيرمان – براون (Spearman – Brown Formals) أصبح (0.883) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة.

عرض النتائج:

- نصت الفرضية على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق المدخل المعرفي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي). وللتحقق من صحة الفرضية الأولى استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب عينة البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي وللتعرف على دلالة الفرق استعمل الباحث الاختبار التائي (T- test) لعينتين متساويتين بالعدد كما مبين في الجدول (3) .

الجدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي



المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	22	40.727	5.938	42	5.890	2	دالة
الضابطة	22	32.136	3.399				إحصائياً

يتضح من الجدول اعلاه أنّ المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار التحصيلي لطلاب المجموعة التجريبية بلغ (40.727) وبانحراف معياري مقداره (5.938) ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الاختبار التحصيلي لطلاب المجموعة الضابطة (32.136) وبانحراف معياري مقداره (3.399) ، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (5.890) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (42) ، وبحساب مربع إيتا (η^2) لإيجاد حجم الأثر اتضح أن قيمة مربع إيتا (0.452) وهو يتجاوز (0.14) مما يشير إلى حجم أثر كبير وفق تصنيف مستويات تقدير الأثر بمربع إيتا (η^2).

وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، لذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

تفسير النتائج :

1. ان استعمال المدخل المعرفي انعكس بشكل إيجابي الى استعمال الطلاب لمهارات الفهم والتحليل والاستنتاج، بدلاً من الاعتماد على الحفظ والتلقين مما مكن من بناء المعرفة التاريخية بصورة منظمة، وربط الأحداث بالأسباب والنتائج، مما يؤدي إلى فهم أعمق للمادة الدراسية وزيادة قدرتهم على استرجاع المعلومات وتوظيفها في مواقف مختلفة وذلك اسهم بتحسين مستوى التحصيل الدراسي فضلاً عن تنمية الهوية الشخصية الإبداعية لدى طلاب الصف الخامس الادبي من المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة.

2. ان استعمال المدخل المعرفي عزز قدرة الطلبة على التفكير النقدي، إذ يُشجّعهم على مناقشة الأحداث التاريخية وتحليلها من زوايا متعددة، ومقارنة الآراء المختلفة، مما يساهم في ترسيخ التعلم النشط ويزيد من فاعلية المشاركة داخل الصف وهذا بدوره ينعكس إيجاباً على مستوى التحصيل الدراسي، حيث يصبح الطالب عنصراً فاعلاً في عملية التعلم لا مجرد متلقٍ للمعلومات.

3. **الاستنتاجات:** من خلال النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فقد استنتج الباحث ما يأتي :-

1. تُسهم البيئة الصفية التي يتيحها المدخل المعرفي، بما تتضمنه من تنوع في المثيرات التعليمية وإثارة للتساؤلات وتنشيط لعمليات التفكير، في تعزيز دافعية الطلبة نحو تعلم التاريخ، وزيادة اندماجهم في الأنشطة الصفية، الأمر الذي يُفضي إلى تفاعل معرفي أعمق مع الأحداث التاريخية واستيعاب سياقاتها المختلفة.

2. يتسق توظيف المدخل المعرفي في تدريس مادة التاريخ مع الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تركز على التعلم النشط وبناء المعرفة، إذ يعيد تموضع المتعلم في مركز العملية التعليمية، من خلال إشراكه في تنظيم البنى المعرفية التاريخية ومعالجتها وتحليلها بوعي نقدي، بما يُسهم في بناء فهم عميق قائم على الاستيعاب والتفسير بدلاً من الاكتصار على الحفظ والاستظهار.

التوصيات : على وفق ما جاء في النتائج والاستنتاجات ، يوصي الباحث بما يلي :-

1. **اعتماد المدخل المعرفي** من قبل مدرسي مادة التاريخ عند تدريس طلبة الصف الخامس الأدبي، لما أثبت من فاعلية في تنمية التحصيل الدراسي وتنمية **الهوية الشخصية الإبداعية**، من خلال إتاحة الفرصة للطلبة لمعالجة المعرفة التاريخية وتحليلها بصورة واعية ومنظمة، بما يُسهم في بناء شخصية قادرة على التفكير المستقل والإبداعي.



2. ضرورة تطوير برامج إعداد مدرسي التاريخ في الكليات التربوية بما ينسجم مع الاتجاهات التربوية المعاصرة، عبر تضمينها استراتيجيات المدخل المعرفي، بما يُمكنهم من تنمية القدرات العقلية والإبداعية لدى الطلبة، ولاسيما مهارات التحليل والتفسير.

3. تقديم المحتوى التاريخي ضمن سياقات واقعية مرتبطة بحياة الطلبة وخبراتهم اليومية، بما يعزز دافعيتهم للتعلم، ويحفزهم على توليد أفكار مبتكرة وتفسيرات متعددة للأحداث، ويسهم في تنمية مهاراتهم المعرفية.

المقترحات: في ضوء نتائج البحث، يقترح الباحث ما يأتي:

- 1- معرفة أثر المدخل المعرفي في التحصيل الدراسي لمراحل دراسية أخرى.
- 2- معرفة أثر المدخل المعرفي في متغيرات أخرى، مثل الذكاء الشخصي-التفكير الإيجابي.

المصادر:

- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف، وعيادات، أحمد عبد الحليم. (2012). نظريات الإرشاد النفسي والتربوي. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- أبو بكر، أمين محمد محمد. (2009). فاعلية إستراتيجية قائمة على المدخل المعرفي لتنمية مهارات التذوق الأدبي والاتجاه نحو النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، مصر.
- أبو حطب، فؤاد، وصادق، أمال. (2017). علم النفس التربوي (ط4). مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الرادادي، فهد بن عايد (2019). التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الدراسي. ط1، الناشر العلمي للطباعة والنشر، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.
- رزوقي، رعد مهدي، وداود، ضمياء سالم، وإبراهيم، حيدر معن (2022). التدريس وأهدافه. ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- رزوقي، رعد مهدي، ومحمد، نبيل رفيق (2018). التفكير وأنماطه. ج3، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- رينكو، مارك (2011). الإبداع: نظرياته وموضوعاته والبحث والتطور والممارسة. ترجمة شفيق فالح عالونة، ط2، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الزاملي، علي عبد الجاسم، والصارمي، عبد الله بن محمد، وكاظم، علي مهدي (2009). مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- زاير، سعد علي (2019). التفكير ومهاراته التعليمية: رؤية نظرية تطبيقية. ط1، مكتبة نور الحسن، بغداد، العراق.
- زاير، سعد علي، وأسماء إسماعيل عايز (2012). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. مؤسسة المرتضى للكتاب العراقي، بغداد، العراق.
- زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل (2013). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. ج1، دار المرتضى للطبع والنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
- زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل (2015). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. ط1، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الزغلول، رافع النصير، والزغلول، عماد عبد الرحيم (2007). علم النفس المعرفي. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- زيتون، حسن حسين (2002). استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- زيتون، حسن حسين (2003). استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.



- الهذلي، رجوة بنت سمران. (2010). إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديرات ومساعدات مديرات المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- وزارة التربية. (2016). ورقة عمل بشأن مناهج التعليم الإعدادية. المديرية العامة للمناهج، بغداد، العراق.
- ويلوتن، مارت هوبيرت، وجوف، (2016). التدريس النوعي المعلوماتي في مجال التعليم المبني على الاستفسار. ترجمة فهد بن محمد الفريح، ط2، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- البيعوبي، حيدر. (2013). التقويم والقياس في العلوم التربوية والنفسية: رؤى تطبيقية. دار الكفيل للطباعة والنشر والتوزيع، كربلاء، العراق.
- Achor, S. Z., Zaria, L. I., & Achor, E. E. (2022). Perceived Cognitive Load and Students' Performance in Social Studies. *Journal of Research in Instructional*, 2(2), 129–140.
- Ackerman, L. (2006). *The Myth of Personal Freedom and the Meaning of Identity*. New York: Siegel & Gale Publishers.
- Anastasi, A. (1988). *Psychological Testing* (5th ed.). New York: Macmillan Publishing Company.
- Blessinger, P., & Carfora, J. M. (2019). *Inquiry-Based Learning for Quality Undergraduate Education*. Emerald Publishing.
- Bloom, B. S., Hastings, J. T., & Madaus, G. F. (1971). *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw-Hill.
- Demirel, Ö. (2003). *ELT Methodology* (2nd ed.). Ankara: Pegem A Publishing.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2004). *Educational Psychology: Windows on Classrooms*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Mousavi, S., Radmehr, F., & Alamolhodaie, H. (2012). The Role of Mathematical Homework and Prior Knowledge on the Relationship Between Students' Mathematical Performance, Cognitive Style and Working Memory Capacity. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 6(2), 25–28.
- Pritchard, A. (2018). *Ways of Learning: Learning Theories for the Classroom* (4th ed.). London: Routledge.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2018). *Approaches and Methods in Language Teaching* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thorndike, R. M., & Thorndike-Christ, T. (2010). *Measurement and Evaluation in Psychology and Education* (8th ed.). Boston: Pearson Education.
- UNESCO. (2006). *Education for All Global Monitoring Report: Literacy for Life*. Paris: UNESCO Publishing.
- Yuksel, H. G. (2014). Cognitive Approach. In *Approaches and Principles in EFL Education*.
- Zeitlhofer, I., Zumbach, J., & Aigner, V. (2023). Effects of Pedagogical Agents on Learners' Knowledge Acquisition and Motivation in Digital Learning Environments. *Knowledge*, 3(1), 53–67.