Journal of Curriculum and Teaching Methodology (JCTM) • Vol 2, Issue 9 (2023) • P: 76 - 65
https: //journals.ajsrp.com/index.php/jctm
ISSN: 2790-7333 (Online) • ISSN: 2790-7325 (Print)

The Effectiveness of Instructional Scaffolding Strategy in Developing Social Interaction of Eleventh-Grade Students in The Subject of History

Dr. Sattar Jabbar Haji*[1] , Dr. Imad Ali Safar[2] , Asst-Lecturer \ Dilkhaz Shekhomar Mostafa[3]

[1] Faculty of Education | University of Zakho | Iraq , [2] College of Basic Education | University of Duhok | Iraq

[3] Amadiya Directorate of Education | Ministry of Education | Iraq

Received: 19/04/2023

Revised: 29/04/2023

Accepted: 25/05/2023

Published: 30/07/2023

* Corresponding author: sattar.haji@uoz.edu.krd

Citation: Haji, S. J., Safar, I. A., & Mostafa, D. SH. (2023). The Effectiveness of Instructional Scaffolding Strategy in Developing Social Interaction of Eleventh-Grade Students in The Subject of History. *Journal of Curriculum and Teaching Methodology, 2*(9), 65 – 76. https://doi.org/10.26389/AJSRP.J190423

2023 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• Open Access

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The research aimed to investigate the effectiveness of instructional scaffolding strategy in developing social interaction of eleventh-grade students in the subject of history. To achieve the aim, the experimental approach for two equivalent group were used, an experimental group taught according to instructional scaffolding strategy, and the control one according to traditional method. The research sample consisted of (54) female students in the eleventh class of high school for the academic year (2021-2022), they were chosen randomly, from two schools (Shiladze and Sirie), the researchers distributed the teaching method to the two schools randomly, the experimental group was represented by class (A) with (29) students, and class (C) with (25) students in the control group. The researchers conducted the equivalence between the students of the two groups in the variables: (chronological age, intelligence degree, and social interaction). To determine the level of social interaction, the researchers used a scale consisting of (30) items, which was applied to the students (pre- test and post-test). And after applying the statistical analysis using the (t-test) for two independent samples (t. test), the results showed that there were statistically significant differences between the arithmetic mean degrees of the development difference of the experimental and control groups in the social interaction, the Calculated T. Value (3.642) was greater than schedule T. value (2.34) at the significant level (0.05), and in favor of experimental group which used instructional scaffolding strategy. In the light of the results, a number of recommendations recommended by the researchers, most important is Urging history teachers in the preparatory education stage to use the instructional scaffolding strategy in teaching, and introduce the theoretical and practical framework for the instructional scaffolding strategy in the content of the subject of methods of teaching history for the faculties of education and basic education in Iraqi universities.

Keywords: Instructional Scaffolding Strategy, Social interaction, Preparatory education stage, History subject.

فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة التاريخ

د/ ستار جبار حاجي*[1]، د/ عماد علي سفر[2] ، مدرس مساعد/ دلخاز شيخومار مصطفى[3]

[1] كلية التربية | جامعة زاخو | العراق، [2] كلية التربية الأساسية | جامعة دهوك | العراق، [3] مديرية تربية العمادية | وزارة التربية | العراق

المستخلص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى طالبات الصف الحادي عشر الإعدادي في مادة التاريخ، ولتحقيق أهدافه؛ اعتُمد التصميم التجريبي للمجموعات المتكافئة، مجموعة تجريبية دُرست على وفق استراتيجية الدعائم التعليمية، وأخرى ضابطة دُرست بالطريقة الاعتيادية المتبعة، تكونت عينة البحث من (54) طالبة في الصف الحادي عشر الإعدادي للعام الدراسي (2021-2022)، تم اختيارهن بطريقة عشوائية، من إعداديتين هما (شيلادزى، وسيرين)، ووُزِعت طريقة التدريس على المدرستين بطريقة عشوائية، أصبحت الشعبة (أ) البالغ عدد طالباتها (29) طالبة المجموعة التجريبية، والشعبة (ج) البالغ عدد طالباتها (25) طالبة المجموعة الضابطة، وأجرى الباحثون التكافؤ بين طالبات المجموعتين في المتغيرات: (العمر الزمني، درجة الذكاء، التفاعل الاجتماعي). ولتحديد مستوى التفاعل الاجتماعي، طبق الباحثون مقياساً للتفاعل الاجتماعي مكون من (30) فقرة، تم تطبيقه على طالبات المجموعتين قبل التطبيق وبعدها. وبعد التعامل الإحصائي مع النتائج باستخدام الاختبار التائي (t.test)، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات فرق النمو للمجموعتين التجريبية والضابطة في التفاعل الاجتماعي، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (3.641) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2.34) عند مستوى (0.05)، ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية، تُعزى لأثر استراتيجية الدعائم التعليمية. وعلى ضوء نتائج البحث أوصى الباحثون توصيات عدة، أهمها حث مدرسي مادة التاريخ في مرحلة التعليم الإعدادي على استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية في التدريس، وإدخال الإطار النظري والتطبيقي لاستراتيجية الدعائم التعليمية في محتوى مادة طرائق تدريس التاريخ لكليات التربية والتربية الأساسية في جامعات العراق.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الدعائم التعليمية، التفاعل الاجتماعي، التعليم الإعدادي، التاريخ.

1- المقدمة والخلفية النظرية.

يشهد العالم اليوم تقدماً علمياً وتقنياً واسعاً ومتسارعاً في مجالات عدة، لا سيما المجال التعليمي، مما ألقى بمسؤولية التأقلم والتكيف مع هذا التقدم على كاهل المختصين في مجال التربية لغرض الاستفادة منها في العملية التعليمية؛ لكونها تسهم في تسهيل عملية التعلم، وللتأقلم ومواكبة هذا التقدم على المؤسسات التربوية العمل كحلقة وصل لتحديد ومعرفة وحل الكثير من القضايا التربوية العالقة والمتعلقة بأساليب التعلم (الحلاق، 2007، ص27).

لم تعد أهداف التعليم مقتصرة على اكساب المتعلمين المعرفة العلمية فقط، بل تعدت إلى إعداد متعلمين يتميزون بالقدرة على التفكير والقدرة على استيعاب المعرفة العلمية وكيفية توظيفها في حياتهم، في عصر تتسارع فيه المعلومات والتقدم التقني، لذا فإن تطبيق المعرفة العلمية في مواقف تعليمية وحياتية جديدة، والأخذ بالمسؤولية عن المعرفة المكتسبة يعد بعداً مهماً من أبعاد العملية التعليمية (زيتون، 2005، ص130).

من جهود الإصلاح التي أخذت تأخذ مكانتها في حركات إصلاح العملية التربوية والتعليمية هو التحول باتجاه التعليم البنائي، وفهم الأسس النظرية للبنائية مهم وضروري للقادة التربويين والمعلمين، بهدف تغيير الاستراتيجيات التدريسية والممارسات التعليمية والتعلمية، لغرض تحسين تعلم الطلبة، لأن الصفوف التي تنتهج البنائية في أروقتها يكون الطلبة نشيطين بدلاً من كونهم سلبيين يتلقون المعلومات، والمعلمون ميسّرون مساندون وداعمون للتعلم بدلاً من ناقلين للمعرفة العلمية (زيتون، 2007، ص23).

وفي ضوء النظرية البنائية الاجتماعية، هناك ثلاثة مستويات لبناء المعرفة لدى المتعلم، وهي: منطقة النمو الفعلية والتي تهتم بالأنشطة التي يستطيع المتعلم أن يؤديه بدون مساعدة، أي بمفرده، ومنطقة النمو الوشيك، التي تتضمن المهام التي يستطيع المتعلم الوصول إليها بمساعدة ودعم من الآخرين، ومنطقة المهام الصعبة التي لايستطيع القيام بها حتى مع وجود الدعم والمساعدة (Cole & Cole,2012: 87).

من الحقائق المعروفة والمثبتة تجريبياً أن التعلم يجب أن يتطابق بطريقة ما مع مستوى نمو المتعلم، والذي يتمثل بمنطقة أو مستوى النمو الفعلي، فضلاً عن البحث واكتشاف المناطق التي تتميز بدرجة من الصعوبة، والذي يحتاج المتعلم إلى دعم ومساندة لإنجازها، أو يمكن له إنجازها بمساعدة الآخرين، وهذه المنطقة تزود المعلم بأداة يمكنه من خلالها فهم المسار الداخلي لنمو المتعلم، فهي لا تهتم فقط بعمليات النمو التي اكتملت والتي يستطيع تعلمها، بل أيضاً تلك التي في حالة التكوين، والتي في طور النمو والنضج، فتسمح منطقة النمو القريبة(Zone of Proximal Development-ZPD) بتحديد مستقبل المتعلم والحاجات التعليمية التي بحاجة إلى تنمية، فلا يمكن تحديد حالة النمو العقلي للفرد إلا من خلال توسيع مستويين، وهما النمو الفعلي، ومنطقة النمو القريب أو الممكنة (Vygotsky, 1979, p. 85).

عليه تؤكد نظرية التعلم البنائي أن الإنسان وكل ما في الوجود يمثل بناء متكامل يتألف من عدة أبنية جزئية، وأن قيمة هذه الأبنية تكمن في العلاقات المحددة التي تربطها ببعضها وتشكل نظامًا محددًا يعطي للبناء الكلي قيمته ووظيفته. وتقوم نظرية التعلم البنائي على التكيف الذي يحدث في المنظومات المعرفية الوظيفية للفرد لمعادلة التناقضات الناشئة من تفاعله مع معطيات العالم التجريبي (Whently, 1991 p. 9).

استراتيجية الدعائم التعليمية من ضمن الاستراتيجيات التدريسية التي تستند إلى النظرية البنائية الاجتماعية لفيخوتسكي (Vygotsky)، الذي يتطلب نهجاً جديداً من جانب المعلمين بدلاً من النظر إلى المتعلمين على أنهم متلقين سلبيين للمعلومات، ومساعدتهم في التركيز في بناء المعرفة العلمية بأنفسهم، بدلاً من حفظ المعلومات، ففي الدعائم التعليمية يحتاج المتعلمون إلى تعلم حل المشكلات، وبناء المعلومات وخلق المعرفة والتوصل إليها بأنفسهم، وفي المقابل دور المعلم هو تيسير التعلم، ويكون المرشد والموجه لتعلم المتعلم (راجي، 2016، ص 154).

ويشير بيكماز (Bekmaz, 2010, p. 26) أن استراتيجية الدعائم التعليمية يتيح الفرصة للطالب للعمل من أجل حل مشكلة معينة بمساعدة المعلم أو زملائه في الصف. وتضم أيضاً قيام الطالب بإنجاز مهمة معينة من أجل التعلم بدعم من الآخرين، ومن ثم تدريجياً القيام بإتمامها بنفسه معتمداً على قدراته الذاتية.

كذلك تقدم استراتيجية الدعائم التعليمية أهمية كبيرة للطالب من خلال انتقال الدور والتعلم التبادلي من المعلم إلى الطالب، والتي تساعد في بناء شخصية الطالب وزرع روح التعاون والتفاعل الاجتماعي لديه (Davis&Linn,2000: p. 719).

وتختلف الدعائم التعليمية عن استراتيجيات وأدوات الدعم التعليمي الأخرى من حيث ما ينوي الطلبة الخروج منه، وتوقيت الدعم، وشكل الدعم، أولاً: تحتاج الدعائم التعليمية إلى دعم الأداء الحالي ولكنها تؤدي أيضًا إلى القدرة على أداء المهارة المستهدفة بشكل مستقل في المستقبل. ثانيًا: يتم استخدام الدعائم أثناء تعامل الطلبة مع مشكلة حقيقية، إن نمذجة استراتيجية أو إلقاء محاضرات للطلبة أو تقديم إرشادات حول الاستراتيجيات أو المحتوى قبل التعامل مع المشكلات لا يعدّ بمثابة دعائم. ثالثًا: تحتاج الدعائم بناء ما يعرفه الطلاب بالفعل، وربطها بالتقييم المستمر لقدرات الطلبة. رابعًا: تحتاج الدعائم إلى تبسيط بعض العناصر المهمة مع الاحتفاظ أيضًا بتعقيد

عناصر مهمة أخرى وتسليط الضوء عليها، وذلك لجعل المشاركة المفيدة في المهمة ممكنة، ولكن أيضًا لتركيز انتباه الطلبة على المجموعات الفرعية للمشكلة التي ستؤدي إلى التعلم المطلوب وتعزيز نوع المخرجات الذي يمثل أبرز تدخلات الدعائم الفعالة. والتعلم المثمر من الدعائم لا يمكن أن يحدث بدون هذا المجهود (Belland, 2017, p. 6).

مراحل التدريس وفق استراتيجية الدعائم التعليمية:

يمكن تحديد مراحل تطبيق استراتيجية الدعائم التعليمية في الآتي:

1. مرحلة التقديم: وفيها يقدم المعلم فكرة عامة عن موضوع الدرس مع إعطاء تلميحات وتساؤلات تثير تفكير المتعلمين، وتوضيح الخطوات التي سوف يقومون بها في أداء المهمة.
2. مرحلة الممارسة الجماعية: في هذه الخطوة يشارك المعلم مع المتعلمين في أفكار الدرس ويطرح المعلم على طلبته بعض التساؤلات ويترك لهم البحث عن الإجابات، من خلال العمل في مجموعات صغيرة للعمل والبحث معاً.
3. مرحلة التعليم الفردي: يترك كل طالب ليتعلم بمفرده تحت إشراف المعلم، ويشترك المعلم مع المتعلمين في تدريس تبادلي.
4. مرحلة التغذية العكسية: يقوم المعلم بعد انتهاء الطلبة من التعلم الفردي، بإعطاء تغذية عكسية للمتعلمين، ثم يطلب من كل متعلم استخدام التغذية العكسية لما تعلمه أو توصل إليه ذاتياً.
5. نقل المسؤولية للمتعلم: تقوم فكرة الدعائم التعليمية على نقل مسؤولية التعلم من المعلم إلى المتعلم، وسحب الدعم المقدم له تدريجياً مع مراجعة أداء المتعلم بشكل دوري، حتى يصل لمرحلة الإتقان.
6. زيادة العبء على المتعلم: بعد نقل المسؤولية للمتعلم تزداد في هذه الخطوة فرصة استقلالية المتعلم، والعمل بمفرده دون تدخل المعلم، والعمل لممارسة تعلمه مرة أخرى، وذلك من خلال العمل الفردي (الكبيسي وطه: 2015، 209-210).

أوجد المجتمع المدرسة كنظام اجتماعي وكمؤسسة اجتماعية لتنشئة الأجيال تختلف بل تتميز عن غيرها من المؤسسات بأنها بيئة اجتماعية تعكس نوعا خاصا من التفاعل الاجتماعي بين أفرادها، لأن هذا التفاعل يعتمد على الأخذ والعطاء والإنسجام والتوافق، ومجتمع المدرسة يمتاز عن غيره بأنه يكون من الذين يعطون العلم، والذين يستقبلونه والذين يديرون هذه المؤسسة، والذين يقدمون الخدمات اللازمة لأفرادها؛ ولهذا فالمدرسة مجتمع له استقرار واستقلال نسبي، كما أنه مجتمع له نسيجه الإجتماعي المحدد، و المتمثل في توزيع أفراده على أساس السن، والخبرة، وعلى أساس المراكز (المعلم، المتعلم، المدير)، ولهذا يتشكل إطار العلاقات الاجتماعية في المدرسة في ضوء هذا التنظيم الاجتماعي، وما فيه من تفاعل وعلاقات بين الأفراد (الرشدان، 1999 ص176).

تستند النظرية البنائية الاجتماعية على الاعتقاد بأن الأفراد يبنون بنشاط المعرفة والفهم وأن بناء الفهم لعالم المرء هي عملية نشطة وجذابة للعقل. بعبارة أخرى، يجب أن يتم التصرف في المعلومات ذهنيًا من أجل أن يكون لها معنى للمتعلم، وفقًا لوجهات نظر البنائية، يتضمن التعلم البناء على المعرفة السابقة التي يجلبها المتعلم إلى الموقف وإعادة هيكلة المعرفة الأولية، نظرًا لأن المتعلمين لديهم معرفة وخبرة واهتمامات مختلفة في خلفيتهم المعرفية، فإنهم يقومون بإجراء تفاعلات واتصالات مختلفة في بناء معرفتهم بمرور الوقت (Brooks, Brooks, 1993, p. 4).

تهدف برامج المدرسة العصرية والتي تهيأ الطلبة لمواكبة التغييرات والتطلعات المستقبلية، إلى تقديم المنهج بطريقة تعلم ضرورة التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وتشجع التفاعل الاجتماعي على حل المشكلات الجماعية ومشاركة المعرفة، فعندما يصبح التفاعل الاجتماعي جزءًا من ديناميكيات الفصل الدراسي، تتحول الفصول الدراسية إلى بيئات تعليمية نشطة؛ لذلك يحتاج المعلمون إلى تجربة ذلك بأنفسهم حتى يعرفوا كيفية خلق هذا النوع من البيئة في فصولهم الدراسية(Hurst, Wallace, and Nixon, 2013, p. 378).

يتمثل التفاعل الاجتماعي بالأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم في الصف، من أجل تحويل بيئة الصف إلى مجتمع متماسك يسوده التواصل والتفاعل، ومساعدة المتعلمين على التنشئة الاجتماعية، لأن للتفاعل الاجتماعي دور مهم ورئيس في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين (أبو جادو، 2006، ص87).

ويعد التفاعل الاجتماعي بشكل عام نوعا من المؤثرات والاستجابات، وفي العلوم الاجتماعية يشير إلى سلسلة من المؤثرات والاستجابات التي ينتج عنها تغيير في الأطراف الداخلية فيما كانت عليه عند البداية، والتفاعل الإجتماعي لا يوثر في الأفراد فحسب، بل يؤثر كذلك في القائمين على البرامج أنفسهم بحيث يؤدي ذلك إلى تعديل طريقة عملهم مع تحسين سلوكهم تبعا للاستجابات التي يستجيب لها الأفراد (الشناوي، وعبيد، 2001، ص65).

وينتج عن التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلمين علاقات اجتماعية متبادلة، تتعدى التحصيل الدراسي إلى جوانب سلوكية واجتماعية، فيؤثر المناخ الاجتماعي الجيد بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين أنفسهم، على القدرات التحصيلية للمتعلمين، وعلى توازنه مع محيطه الخارجي المدرسي والمجتمعي، فضلاً عن تحقيق الأهداف التربوية؛ لذلك من الضروري أن تكون العلاقة طبيعياً بين المعلم والمتعلمين،

لخلق جو من التفاهم والتعاون المشترك (نشواتي، 2003، ص 2). كما ويؤدي التفاعل الاجتماعي دورًا مهمًا في التعلم من خلال أداء المهام الأكاديمية. يمكن للتفاعلات الاجتماعية بين الطلبة، أن تكون فعالة في توجيههم للحفاظ على أفكارهم، وتزويدهم بالتغذية الراجعة الضرورية لفهمهم، وإيجاد فجوات في دراساتهم، وللتفاعل الاجتماعي تأثير إيجابي على الأداء الأكاديمي للطلبة(Ali, et al, 2022, p. 210).

ويتمثل التفاعل الاجتماعي في أساليب التواصل بين المتعلمين والمعلم داخل الصف الدراسي، والذي يؤثر على المناخ الاجتماعي للصف، وكذلك على نتائج العملية التعليمية ومجالاتها، فضلاً عن تكوين إتجاهات إيجابية بين المعلم والمتعلمين، والمتعلمين بعضهم البعض (إبراهيم، وحسين، 2005، ص38).

الغرض من الدراسات الاجتماعية، وفقًا لNCSS (المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية- National Council for the Social Studies)، والتاريخ كفرع مهم وفعّال ضمن الدراسات الاجتماعية، هو إعداد الطلبة لتطوير القدرة على التفاعل الاجتماعي كجزء من مجتمع متنوع ثقافيًا، وكذلك ليصبحوا مواطنين لديهم معرفة وقيم كافية فضلاً عن المواقف والمهارات اللازمة للعب دور في الحياة الديمقراطية على الصعيد المحلي والوطني والعالمي. كذلك تكون الدراسات الاجتماعية مفيدة في في جعل الطلبة قادرين على المشاركة بنشاط في المجتمع، ومهارات الحياة الاجتماعية، والتواصل، والعمل معًا على المستويات المحلية والوطنية والعالمية. ويمكن للدراسات الاجتماعية أيضاً أن تلعب دورًا أساسيًا في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي للطلبة. وتنمية مهارات التفاعل الإجتماعي لدى الطلبة تمكنهم من التعاون مع الآخرين بشكل فعال، والحصول على علاقات جيدة في التفاعل مع الآخرين، مثل مساعدة الآخرين، والتعاون، واتخاذ القرارات، والتواصل، والمشاركة في المجتمع. والمهارات الاجتماعية التي يحتاجها الطلبة في التفاعل مع الآخرين تشمل العيش والعمل معًا، واحترام حق الآخر والحساسية الاجتماعية والتسامح، واحترام حقوق الآخرين، تعلم ضبط النفس والتوجيه الذاتي، مشاركة الآراء والخبرات مع الآخرين(Indriyani, Syaharuddin, Jumriani, 2021, p. 94).

أكدت دراسات كل من: حامد (، 2009)، والحافي (، 2013)، و هلال (، 2014)، و موسى (، 2019)، و علي وآخرون (Ali, et al, 2022)، أن الاهتمام بالتفاعل الاجتماعي لدى الطلبة داخل الصفوف الدراسية له أثر إيجابي في العملية التعليمية-التعلمية، لاسيما في تحصيلهم الدراسي، ويساعدهم في المشاركة الفعالة في الأنشطة، فضلاً عن تقريب أوجه الشبه بين البيئة التعليمية والبيئة المنزلية، فيشعر الطالب بالأمان، والقدرة على التعبير عن آرائه ووجهات نظره، ويساعد المعلم في تطوير طرق وأساليب التعامل مع الطلبة.

وعند استقصاء الواقع التربوي للبحث عن الدراسات السابقة التي طبقت استراتيجية الدعائم التعليمية، تمكن الباحثون من الحصول على عدد من الدراسات التجريبية التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية الدعائم التعليمية في بعض المتغيرات، في تدريس مادة التاريخ، حصل الباحثون على عدد من الدراسات منها: دراسة عبجل (2016)، التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي واتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول متوسط في مادة التاريخ، وتكونت عينة البحث من (60) طالبة، وزعن إلى مجموعتين، الأولى تجريبية درست وفق استراتيجية الدعائم التعليمية، والثانية مجموعة ضابطة درست وفق الطريقة التقليدية، وتم التكافؤ بين طالبات المجموعتين في عدد من المتغيرات، وأعدت الباحثة أداتين الأولى لقياس مهارات التفكير ماوراء المعرفي، والثانية لقياس اتخاذ القرار، أظهرت النتائج أن التدريس وفق استراتيجية الدعائم التعليمية كان له فاعلية في تنمية مهارات التفكير ماوراء المعرفي، واتخاذ القرار. كما هدفت دراسة القيسي (2018)، إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية التفكير الاستدلالي عند طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ، وتكونت عينة البحث من (60) طالباً، وزعوا إلى مجموعتين، الأولى تجريبية درست وفق استراتيجية الدعائم التعليمية، والثانية مجموعة ضابطة درست وفق الطريقة الإعتيادية، وتم التكافؤ بين المجموعتين في عدد من المتغيرات، أظهرت النتائج أن التدريس وفق استراتيجية الدعائم التعليمية كان له فاعلية في تنمية التفكير الاستدلالي لدى الطلاب في مادة التاريخ. في حين هدفت دراسة حسين (2021) إلى معرفة أثر استخدام التعليم المدمج وفق استراتيجية الدعائم التعليمية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ، وتكونت عينة البحث من (32) طالباً وزعوا بالتساوي على مجموعتين (16) طالباً في كل مجموعة، تجريبية درست وفق التعليم المدمج وفق استراتيجية الدعائم التعليمية، وأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، أعد الباحث اختباراً للتحصيل الدراسي مكون من (40) فقرة، و اظهرت النتائج أن التدريس باستخدام التعليم المدمج وفق استراتيجية الدعائم التعليمية أظهرت فاعلية في التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ. كما وهدفت دراسة الخزرجي وموكر (2021) إلى معرفة أثر استخدام الدعائم التعليمية في تنمية الاتجاه نحو مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، أختار الباحث عينة عشوائية بلغت عددها(66) تلميذاً، وزعوا بالتساوي على مجموعتين (33) تلميذاً في كل مجموعة، تجريبية درست وفق استراتيجية الدعائم التعليمية، وأخرى ضابطة درست بالطريقة الأعتيادية المتبعة، لغرض تحقيق هدف البحث أعد الباحثان مقياساً للأتجاه نحو مادة الاجتماعيات، اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الدعائم التعليمية في اختبار الإتجاه نحو مادة الاجتماعيات.

ارتأى الباحثون بعد استعراض الدراسات السابقة إجراء مقارنة في بعض المؤشرات والدلالات التي استخلصت من تلك الدراسات، منها أن الدراسة الحالية تتشابه مع الدراسات السابقة في اتباعها للمنهج التجريبي لتجريب فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية، كمتغير

مستقل، وتناولها للمادة الدراسية نفسها وهي مادة التاريخ، في حين تتفرد الدراسة الحالية بكونها تهدف إلى معرفة فاعلية المتغير المستقل المتمثل باستراتيجية الدعائم التعليمية في متغير تابع غير المتغيرات التابعة التي تناولتها تلك الدراسات، وهو متغير التفاعل الاجتماعي والتي تعد العمل عليه وتنميته مطلباً تسعى المؤسسات التربوية والتعليمية لتنميته لدى المتعلمين. واستفاد الباحثون من خلال الرجوع إلى الدراسات السابقة في جوانب عدة لا سيما الجوانب الإجرائية منها، في معرفة منهجية البحث المستخدمة، وخطوات اختيار العينة، والمتغيرات التي يتوجب ضبطها قبل إجراء التجربة، والوسائل الإحصائية المستخدمة.

2- مشكلة البحث:

تؤكد الاتجاهات التربوية أن دور الطالب في العملية التعليمية هو عنصر أساسي لتحقيق الأهداف التعليمية. وبالتالي، التركيز على الطريقة التقليدية التي تجعل المعلم محورا وتقليص دور الطالب، يؤدي إلى عدم الحصول على تأثير إيجابي في التعلم وعدم تحقيق أهداف الدرس على المدى الذي يرغب فيه المعلم أو المؤسسة التعليمية. ولذلك، الأهمية من جعل الطالب محورا في العملية التعليمية، فهو إعطاء الطالب فرصة للتدخل والمشاركة في التعلم والتعليم، بحيث يحقق تأثير أكبر ويتحقق أهداف التعليم بشكل أكبر.

لاحظ الباحثون بحكم تخصصهم لواقع تدريس مادة التاريخ، الانخفاض الواضح في التحصيل الدراسي لدى الطلبة، في المواد الدراسية بشكل عام ومادة التاريخ بشكل خاص، والذي يعود إلى الطرائق التدريسية التقليدية المتبعة في تدريس هذه المادة في المدارس. وعند مقابلة الباحثين مع عدد من المشرفين التربويين، ومدرسي مادة التاريخ[1]، وبعض طلبة مرحلة التعليم الإعدادي، للتأكد من ذلك، تبين لهم أن من أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلبة، ترجع للطرائق التدريسية المستخدمة في تدريس مادة التاريخ، والتي يكون فيها للمعلم الدور الفعال التي يركز على إلقاء المعلومات على مسامع المتعليمين، والاعتماد على الحفظ والاستظهار من قبل الطلبة. فضلاً عن الابتعاد عن تحقيق الأهداف الأخرى لمادة التاريخ، لا سيما تنمية الجوانب الاجتماعية للمتعلم والتي تعد من الأهداف المهمة لتدريس التاريخ. والتي يمكن أن تتحقق من خلال المناقشات وأنشطة المجموعة أن تعزز التفاعل الاجتماعي وتشجع الطلاب على التعاون ومشاركة أفكارهم حول الأحداث التاريخية.

ومما دفع بالباحثين إلى تجريب استراتيجية الدعائم التعليمية هي بسبب غياب وجود نهج تعليمي يسهل التعلم ويؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية بشكل فعال ومدروس في معظم المؤسسات التعليمية، فضلاً عن ضعف فاعلية الطرائق الموجودة في التعليم، هذه الأسباب قد تشمل الصعوبة في تحديد الطرائق الأنسب للطلبة من قبل المعلمين، وعدم التزامهم بتطبيق طرائق تدريس فعالة، تسهم في إيصال المعرفة إلى الطلبة بشكل أكثر فعالية.

3- أسئلة البحث:

في ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

ما فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى طالبات الصف الحادي عشر الإعدادي في مادة التاريخ؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي دَرست باستراتيجية الدعائم التعليمية، في تنمية التفاعل الاجتماعي؟
2. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الإعتيادية المتبعة، في تنمية التفاعل الاجتماعي؟
3. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفرق لدرجات المجموعة التجريبية التي دَرست باستراتيجية الدعائم التعليمية، ومتوسط الفرق لدرجات المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الإعتيادية المتبعة في تنمية التفاعل الاجتماعي؟

4- فروض البحث:

يسعى البحث إلى اختبار الفرضيات الآتية:

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات المجموعة التجريبية التي دَرست باستراتيجية الدعائم التعليمية، في تنمية التفاعل الاجتماعي.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الإعتيادية المتبعة، في تنمية التفاعل الاجتماعي.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفرق لدرجات المجموعة التجريبية التي دَرست باستراتيجية الدعائم التعليمية، ومتوسط الفرق لدرجات المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الإعتيادية المتبعة في تنمية التفاعل الاجتماعي.

5- هدف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى طالبات الصف الحادي عشر الإعدادي في مادة التاريخ.

6- أهمية البحث:

فيما يأتي الجوانب الأساسية التي تكمن فيها أهمية البحث الحالي:

- **الجانب النظري للبحث:** والذي يتمثل في كونه يواكب الاتجاهات التربوية الحديثة التي تدعوا إلى مركزية المتعلم في العملية التعليمية، من استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تعطي للمتعلم فرصة التعلم والوصول إلى أهداف التعلم بنفسه، تحت إشراف ودعم ومساندة المعلم له. كما أن نتائج البحث يتوقع أن تحفز المعلمين والباحثين لإجراء المزيد من الأبحاث حول تنمية التفاعل الاجتماعي لدى المتعلمين لما له من أهمية، فضلاً عن كونه مكوناً أساسياً من مكونات بناء شخصية المتعلم، وهدفاً يسعى المؤسسات التربوية لتحقيقها لدى المتعلمين.
- **الجانب التطبيقي:** ويتمثل في توفير استراتيجية تعليمية متقدمة لمدرسي التاريخ، من خلال وضع مجموعة من الخطط التدريسية وفق استراتيجية الدعائم التعليمية، كذلك يؤمل أن يوجه أنظار المشرفين التربويين إلى التركيز على استخدام هذه الاستراتيجية من قبل المدرسين، وإدخالها ضمن برامج إعداد المعلمين. فضلاً عن الاستفادة من المقياس المستخدم لقياس التفاعل الاجتماعي لدى المتعلمين في مرحلة التعليم الإعدادي، لمعرفة مستوى التفاعل الإجتماعي لديهم، والعمل على تنميتها لديهم.

7- حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** البنود (الثالث، الرابع، الخامس، السادس) من كتاب التاريخ المقرر للصف الحادي عشر الإعدادي في مدارس إقليم كوردستان العراق(2021): 103-203.
- **الحدود البشرية:** طالبات الصف الحادي عشر الإعدادي في المدارس الإعدادية النهارية.
- **الحدود المكانية:** إعداديتي (شيلادزى) و (سيربى) الواقعتان في قضاء العمادية التابعة لمحافظة دهوك، شمال مدينة دهوك.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2021-2022).

8- مصطلحات البحث:

- **الدعائم التعليمية (Instructional Scaffolding):** تعرف بأنها: "استراتيجية تعليمية قائمة على النظرية الاجتماعية لفيخوتسكي (Lev Vygotsky) ومفهومه لمنطقة النمو القريبة (Zone of Proximal Development-ZPD) للمتعلم، وهي المسافة بين ما يمكن للمتعلمين القيام به بأنفسهم، والتعلم اللاحق الذي يمكن مساعدتهم فيها لتحقيقه بمساعدة المعلم(Delen, liew,& willson.2014).
- **الدعائم التعليمية:**"عبارة عن دعم مؤقت يتم توفيره للطلبة أثناء تعاملهم مع المشكلات أو المهام التعليمية (Belland, 2017, p. 18).
  - وتُعرف إجرائياً بأنها: استراتيجية تعليمية أُستخدمت لتدريس التاريخ لطالبات الصف الحادي عشر الإعدادي وفق منطقة النمو القريبة(ZPD) للطالبات ووفق خطوات منهجية من خلال الاستفادة من المعرفة السابقة للطالبات واستيعاب المعلومات الجديدة من خلال تقديم الدعم وبشكل تدريجي على شكل ممارسات جماعية، ومن ثم سحب الدعم وبشكل تدريجي، حتى تكون الطالبة قادرة في نهاية الموضوع على إكمال النشاط بشكل مستقل وذاتي.
- **التفاعل الاجتماعي (Social Interaction):** بأنها تضم العلاقات الاجتماعية بجميع أنواعها، تحدث بين الأشخاص في مجموعات أو بين المجموعات بعضها البعض، وتؤدي في النهاية إلى إحداث تغيير في سلوكهم (الحاج محمد، 2012). ويُعرف إجرائياً بأنها: مجموعة من المواقف الاجتماعية يتعرض لها طالبات الصف الحادي عشر الإعدادي (عينة البحث) لمعرفة مدى امتلاكهن لمهارات التفاعل

الاجتماعي في المواقف الاجتماعية التي يتعرضن لها في حياتهم اليومية، وتقاس في هذا البحث بدرجات عينة البحث لدى استجاباتهن على مقياس التفاعل الاجتماعي المستخدم لهذا الغرض.

9- متغيرات البحث:

يتضمن البحث على المتغيرات الآتية:

- **المتغير المستقل:** استراتيجية الدعائم التعليمية.
- **المتغير التابع:** التفاعل الاجتماعي.

10- منهجية البحث:

ينبغي على الباحث قبل إجراء اية دراسة، إختيار تصميم تجريبي مناسب لاختبار صحة النتائج المستنبطة من فرضيات البحث (فان دالين، 2007، ص398)، وان اختيار التصميم التجريبي ذو فائدة كبيرة للبحث، إذ انه يضمن له الهيكل السليم والاستراتيجية المناسبة التي تضبط للباحث بحثه وتوصله الى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فروضه (نبي، وحاجي، :1852022)، لذلك استخدم الباحثون المنهج التجريبي لمجموعتين متكافئتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، لملاءمتها لطبيعة البحث وأهدافه، واستخدمت استراتيجية الدعائم التعليمية كمتغير مستقل، لمعرفة أثرها على المتغير التابع المتمثل بالتفاعل الاجتماعي، وتحليل النتائج الإحصائية المستخرجة من التطبيق القبلي والبعدي للمقياس كما مبين في المخطط (1):

المجموعة	التطبيق القبلي	المتغير المستقل	التطبيق البعدي
التجريبية	التفاعل الاجتماعي	استراتيجية الدعائم التعليمية	التفاعل الإجتماعي
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

المخطط (1): يبين التصميم التجريبي المستخدم في البحث

1-10 مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الحادي عشر الإعدادي في المدارس الإعدادية النهارية التابعة لمديرية التربية في قضاء العمادية-محافظة دهوك، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2021-2022)، والبالغ عددهن (985) طالب وطالبة موزعون على (30) مدرسة إعدادية.

2-10 عينة البحث:

بلغت عينة البحث (54) طالبة في الصف الحادي عشر الإعدادي في إعداديتي (شيلادزى المختلطة) و (سيربى المختلطة)، حيث تم تحديد المدرستين بطريقة قصدية، لتقديم إدارة المدرستين التسهيلات اللازمة للباحثين بإجراء التجربة، وتم اختيار الصف الحادي عشر لاحتوائها على أكثر من شعبتين في كل مدرسة، واختيرت منهما وبطريقة عشوائية شعبة من كل مدرسة ووزعت طريقة التدريس على المجموعتين بطريقة عشوائية أيضاً. مثلت الشعبة (أ) البالغ عدد طالباتها (29) طالبة المجموعة التجريبية، من إعدادية (سيربى)، و الشعبة (ج) من إعدادية (شيلادزى) البالغ عدد طالباتها (25) طالبة المجموعة الضابطة. والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1): توزيع الطلبة عينة البحث على مجموعتي البحث

الشعبة	المجموعة	المتغير المستقل	عدد الطالبات		
			قبل الاستبعاد	المستبعدين	المشمولين بالتجربة
أ	التجريبية	الدعائم التعليمية	32	3	29
ج	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	25	-	25
المجموع			57	3	54

3-10 تكافؤ مجموعتي البحث:

أجرى الباحثون التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات وهي: (العمر الزمني، ودرجة الذكاء، والتفاعل الاجتماعي)، وكانت النتائج كما في الجدول (2).

الجدول (2): نتائج الاختبار التائي لتكافؤ مجموعتي البحث

العمر الزمني	المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية

	التجريبية	29	214.793	13.050	0.125	2.34
	الضابطة	25	215.32	17.280		
درجة الذكاء	المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
	التجريبية	29	31	7.874	0.473	2.34
	الضابطة	25	30.12	5.325		
التفاعل الإجتماعي	المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
	التجريبية	29	99.758	6.89	0.536	2.34
	الضابطة	25	98.64	11.961		

11- أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث تبنى الباحثون مقياس التفاعل الاجتماعي المعد من قبل (الزهيري، 2004) المكون من (30) فقرة، ولكل فقرة (5) بدائل للإجابة وهي: (دائماً، غالباً، إحياناً: نادراً، ابداً)، كونه شاملاً لمهارات ومكونات التفاعل الاجتماعي، ومطبق على البيئة العراقية. تعبر محتوى فقرات المقياس عن التفاعل الاجتماعي لدى الطلبة في جوانب ومواقف اجتماعية متعلقة بالتفاعل مع الزملاء في المدرسة، والعائلة، وفي المواقف الاجتماعية التي يتعرضون لها في حياتهم.

11-1- صدق الأداة:

لتحقيق صدق الأداة أو المقياس ولمعرفة مدى قدرة المقياس على قياس ما وضع من أجل قياسه، استخدم الباحثون الصدق الظاهري، والذي يعتمد على آراء وحكم مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية، وعلى ضوء ملاحظاتهم لم تكن هناك تغيرات بحذف بعض الفقرات أو إضافة فقرات أخرى، سوى بعض التعديلات الطفيفة وتم الأخذ بملاحظاتهم.

11-2 التحليل الإحصائي لفقرات الأداة:

من أجل التحقق من القوة التميزية لفقرات المقياس، طبق الباحثون المقياس على عينة التحليل الإحصائي تألفت من (100) طالب وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية من إعدادية (ثالان المختلطة)، وتقسيمها إلى نصفين علوي وسفلي بنسبة (27%)، وبعد استخدام الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة لجميع فقرات المقياس كانت أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.008) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (52). وأن مدة (40) يعد مناسباً للإجابة عن فقرات المقياس.

11-3 ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معادلة (ألفا–كرونباخ Cronbach- Alpha coefficient) بعد تطبق الأداة على (عينة التحليل الإحصائي)، وبعد تحليل الاستجابات بلغ معال ثبات الأداة (0.88) وهو معامل ثبات عالي يمكن الاعتماد عليه.

12- تطبيق التجربة:

تم استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية في تدريس موضوعات التاريخ مع المجموعة التجريبية، والطريقة المعتادة مع المجموعة الضابطة، وقد بدأ تنفيذ التجربة في يوم الثلاثاء بتاريخ 2022/2/1، واستمرت التجربة لمدة (11) أسبوعاً، ولغاية يوم الخميس بتاريخ 2022/4/21، وقام أحد الباحثين بنفسه بتطبيق التجربة، وتدريس مادة التاريخ في المدرستين، وقد تم التدريس للمجموعتين بواقع (3) حصص دراسية في في الأسبوع لكل مجموعة، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (3): توزيع الجدول الدراسي مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الحصة
الثلاثاء	التجريبية	الأولى
	الضابطة	الثانية
الأربعاء	الضابطة	الأولى
	التجريبية	الثانية
الخميس	التجريبية	الأولى
	الضابطة	الثانية

13- تطبيق أداة البحث:

طبق الباحثون أداة البحث المتمثل بمقياس التفاعل الاجتماعي في يوم الإثنين بتاريخ 2022/4/25، على المجموعتين وفي آن واحد، وبمساعدة مدرسي مادة التاريخ في المدرستين[2].

14- الأساليب الإحصائية:

تمت معالج البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخدام عدد من الأساليب الإحصائية؛ كالاختبار التائي لعينتين مترابطتين(Paired t-test)، لمعرفة إذا كانت ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين(Independents t-test sample)، لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط فرق درجات المجموعتين، ومعادلة ألفا- كرونباخ Cronbach- Alpha coefficient، لإيجاد ثبات مقياس التفاعل الإجتماعي.

15- عرض نتائج البحث

- **نتائج الفرضية الأولى:** "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات المجموعة التجريبية التي دُرست باستراتيجية الدعائم التعليمية، في تنمية التفاعل الاجتماعي".

وللتحقق من الفرضية استخرج الباحث المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التربية على مقياس التفاعل الاجتماعي في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي، تبين أن هناك فرق بين متوسط الدرجات، ولمعرفة دلالة الفرق، تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (Paired t-test) تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت(6.257) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2.48) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجة الحرية (28). وهذا يعني وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين درجات التطبيقين، ولصالح الأختبار البعدي. كما في الجدول (4).

الجدول (4) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط فرق النمو في التفاعل الإجتماعي للمجموعة التجريبية

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	القيمة التائية	
		القبلي	البعدي		المحسوبة	الجدولية
التجريبية	29	99.06	111.10	10.061	6.256	2.48

- **نتائج الفرضية الثانية:** "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الإعتيادية المتبعة، في تنمية التفاعل الاجتماعي".

وللتحقق من الفرضية استخرج الباحث المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس التفاعل الاجتماعي في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي، تبين أنه هناك فرق بسيط بين متوسط الدرجات، ولمعرفة دلالة الفرق، تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (Paired t-test) تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت(2.80) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2.07) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجة الحرية (24). وهذا يعني وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين درجات التطبيقين، ولصالح الاختبار البعدي كما في الجدول (5) أدناه.

الجدول (5) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط فرق النمو في التفاعل الإجتماعي للمجموعة الضابطة

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	القيمة التائية	
		القبلي	البعدي		المحسوبة	الجدولية
الضابطة	25	98.08	101.6	6.276	2.80	2.07

- **نتائج الفرضية الثالثة:** "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط الفرق لدرجات المجموعة التجريبية التي دَرست باستراتيجية الدعائم التعليمية، ومتوسط الفرق لدرجات المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الإعتيادية المتبعة في تنمية التفاعل الاجتماعي".

وللتحقق من الفرضية استخرج الباحث المتوسط الحسابي للفرق بين لدرجات طالبات المجموعتين في تنمية التفاعل الاجتماعي، تبين أنه هناك فرق بين متوسط درجات المجموعتين، ولمعرفة دلالة الفرق، تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent t-test) تبين أن القيمة التائية المحسوبة كانت(3.641) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (2.34) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجة الحرية (52). وهذا يعني وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسط فرق درجات المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطي فرق النمو في التفاعل الإجتماعي لمجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي للفرق	الانحراف المعياري للفرق	القيمة التائية	
				المحسوبة	الجدولية
التجريبية	29	11.621	10.069	3.641	2.34
الضابطة	25	3.520	5.067		

يتضح من الجدول (5) أن متوسط الفرق لدرجات المجموعة التجريبية أكبر متوسط درجات المجموعة الضابطة، وهذا يدل على أن الفرق المعنوي للمتوسطات لصالح طالبات المجموعة التجريبية في تنمية التفاعل الاجتماعي، وهذا يدل على فاعلية أستراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي.

16- تفسير نتائج البحث:

في ضوء نتائج البحث فسّر الباحثون نتائج البحث، والتي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة، في تنمية التفاعل الاجتماعي، بأن ذلك قد يعود إلى:

- الأنشطة التعاونية القائمة على أساس التفاعلات الاجتماعية، والتي تضمنتها استراتيجية الدعائم التعليمية أتاحت فرصة التفاعل بين الطالبات والمعلم، وبين الطالبات بعضهن البعض، وحل الأنشطة بشكل جماعي، مما جعلتهن أكثر انفتاحاً وتفاعلاً من الناحية الاجتماعية.
- الدور الإيجابي للطالبة في العلمية التعليمية، ما أتاحت فرصة التعلم الذاتي، وتكوين إتجاهات إيجابية لها، وهذا ما تفتقره طريقة التدريس الإعتيادية.
- الفكرة التي أقامت عليها استراتيجية الدعائم التعليمية، والتي هي منطقة النمو القريبة (ZPD)، أتاحت الفرصة للطالبات للخروج من الحيز الضيق لمنطقتهم، وتوسيعها لتضم مناطق نمو هم بحاجة لتنميتها واكتسابها، والتي لا تتم دون مساعدة الآخرين سواءً المعلم أو الطالبات أنفسهن، مما ساهمت في تنمية التفاعل لديهن.
- إن الدعائم التعليمية هي إحدى تطبيقات نظرية التعلم البنائي الاجتماعي لفيخوتسكي(Vygotsky)، والتي تعمل على تقديم المساعدة والدعم المناسب لكل طالبة سواء من قبل المعلم أو من قبل أقرانهن الأكثر خبرة، مما زادت من فرصة التفاعل والتعاون بين الطالبات في المجموعة التجريبية.

17- التوصيات والمقترحات.

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثون ويقترحون ما يأتي:

1- حث مدرسي مادة التاريخ في مرحلة التعليم الإعدادي على استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية في التدريس.

2- إدخال الإطار النظري والتطبيقي لاستراتيجية الدعائم التعليمية في محتوى مادة طرائق تدريس التاريخ لكيات التربية والتربية الأساسية في جامعات العراق.

3- التوصية لدى المشرفين التربويين على ضرورة حث مدرسي مادة التاريخ على الاهتمام بتنمية التفاعل الاجتماعي لدى الطلبة عند تدريسهم لمادة التاريخ، لما لها من تأثير في تنمية شخصية الطالب من الناحية الإجتماعية.

4- كما يقترح الباحثون إجراء البحوث المستقبلية الآتية:

1. إجراء بحث لمعرفة أثر استراتيجية الدعائم التعليمية على متغيرات أخرى، كالتفكير العلمي، والتكامل المعرفي.
2. إجراء دراسة مماثلة على طلبة مرحلة التعليم الأساسي.
3. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة فاعلية الاستراتيجية على مواد دراسية أخرى.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- إبراهيم، مجدي عزيز وحسب الله، محمد عبد الحليم. (2005). التفاعل الصفي مفهومه، تحليله، مهاراته، ط2، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان:. الاردن.
- أبو جادو، صالح محمد علي. (2006). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. ط 8، العبدلي للنشروالتوزيع، عمان: الأردن.
- الحاج محمد، أحمد على. (2013). علم الاجتماع التربوي المعاصر. دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان: الأردن.
- الحافي، سميرة سليمان. (2013). أثر توظيف الألعاب التعليمية في تنمية التفاعل االجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر 6.5 سنوات محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية- غزة، كلية التربية.
- حامد، جروة سهيل (2009). دور الألعاب الحركية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الطور التحضيري الفئة العمرية (6.5) سنوات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبد الله.
- حسين، سلوان محمد. (2021). أثر استخدام المدمج وفق استراتيجية الدعائم التعليمية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، 28(9)، ص.ص360- 378.
- الحلاق، علي سامي علي (2007) اللغة والتفكير الناقد: أسس نظرية وأستراتيجيات تدريسية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الخزرجي، مهند جاسم محمد امين، موكر، أسمهان عنبر لازم (2021). اثر استخدام الدعائم التعليمية في تنمية الاتجاه مادة الاجتيماعيات لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة ميسان للدراسات الاكاديمية، 20(41)، ص.ص 182- 195.
- راجي، زينب حمزة. (2016). أثر استراتيجية السقالات التعليمية و (SWOM) في تحصيل مادة طرائق التدريس والتفكير عالي الرتبة لدى طلبة الثالث كلية التربية. مجلة الأستاذ، 2(218)، 151-178.
- الرشدان، عبد الله (1999). علم الاجتماع التربية. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- الزهيري، أموش عبد القادر محمود (2004). التفاعل الإجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الموصل. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل. متوفر في: http://thesis.mandumah.com/Record/161492
- زيتون، عايش محمود. (2005). أساليب تدريس العلوم. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- زيتون، عايش محمود. (2007). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- الشناوي، محمد، عبيد، ماجدة السيد. (2001). التنشئة الإجتماعية للطفل. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبجل، منى خليفة (2016). أثر إستراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي وإتخاذ القرار لدى طالبات الصف الأول متوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة. مجلة الأستاذ.2، (217)، ص.ص. 89-114.
- فان دالين، ديوبولد ب. (2007). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (ترجمة محمد نبيل نوفل، سليمان الخضرى الشيخ، طلعت منصور غبريال). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- القيسي، يحيى كريم احمد. (2018). اثر استخدام الدعائم التعليمية في تنمية التفكير الاستدلالي عند طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ. مجلة نسق، 1(19)، ص.ص220-242.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد، وطه، فائدة ياسين (2015). فاعلية اسرتاتيجية الدعائم التعليمية على التحصيل والتفكير التفاعلي لطالبات الأول متوسط في الرياضيات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 3(12)، ص ص. 197-234.
- المجمعي، فاضل عبد الحسن فاضل. (2021). فاعلية استراتيجية الدعائم التعليمية في حل المشكلات وتنمية التفكير التكاملي لدى طالبات الرابع الأدبي في مادة أسس الجغرافية وتقنياتها. مجلة ديالى للبحوث الإنسانية، 2 (90)، 415- 447.
- موسي، محمود أحمد محمدين (2019). أثرأستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الجغرافيا لتنمية التفاعل الاجتماعي والاتجا نحو بعض القضايا المجتمعة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، 2(182)، ص.ص. 1172. 1216.

- نبي، مولود حمد، وحاجي، ستار جبار. (2022). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، دار الوضاح للنشر، عمان. الأردن.
- نشواتي، عبد المجيد (2003). علم النفس التربوي. دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
- هلال، فلاح حسن رمضان. (2014). أثر استخدام الألعاب التعاونية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال الرياض، مجلة أبحاث كلية التربية الاساسية، 13(1)، ص.ص.27. 54.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Ali, H, Qasim, T. B, Mehboob, S, Abbas, I. (2022). Social Interaction Impact on Student Academic Performance: An Online Survey Estimation. *Competitive Educational Research Journal (CERJ),* 3 (2), p.p. 209-220.
- Bikmaz, F. H., ÇELEB, Ö., Aslıhan, A. T. A., Eren, Ö. Z. E. R., Soyak, Ö., & Reçber, H. (2010). Scaffolding strategies applied by student teachers to teach mathematics. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 1(3), p.p. 25-36.
- Brian R. B. (2017). Instructional Scaffolding in STEM Education Strategies and Efficacy Evidence. Springer International Publishing AG Switzerland.
- Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1993). In search of understanding: The case for constructivist classrooms. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cole, M. Cynthia, L. & Cole, SH. (2012). The Development of Children. 7th Ed. Worth Publishers, New York.
- Davis, E. A. (2000). Scaffolding students' knowledge integration: Prompts for reflection in KIE. *International Journal of Science Education*, 22(8), p.p. 819-837.
- Delen, E., Liew, J., & Willson, V. (2014). Effects of interactivity and instructional scaffolding on learning: Self-regulation in online video-based environments. *Computers & Education*, 78, 312-320.
- Hurst, B., Wallace, R, Nixon, S. B. (2013). The Impact of Social Interaction on Student Learning. Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts, 52 (4). p.p. 375- 398. Available at: https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol52/iss4/5
- Indriyani, I.E, Syaharuddin , J. (2021). Social Interaction Contents on Social Studies Learning to Improve Social Skills. The Innovation of Social Studies Journal, 2(2), p.p. 93-102. Available at: https://ppjp.ulm.ac.id/journals/index.php/iis.
- Vygotsky. L.S. (1979). Mind in Society: The development of Higher psychological processes. 2nd edition, the President and Fellows of Harvard College: United States of America.
- Wheatley, G. H. (1991). Constructivist Perspectives on Science and Mathematics Learning. Science Education, 75, P. 9-21. Available at: http://dx.doi.org/10.1002/sce.3730750103.