

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات
الغذائية لديهم في ضوء تضمن كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الأساسية العليا
في فلسطين لهذه المفاهيم

هديل رفيق محمود عوده

أطروحة دكتوراه

القدس - فلسطين

1448هـ - 2026م

درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية
لديهم في ضوء تضمن كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لهذه
المفاهيم

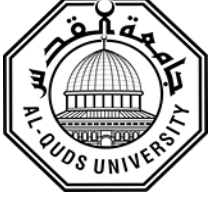
إعداد

هديل رفيق محمود عوده

المشرف: أ. د. عفيف حافظ زيدان

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في
المناهج وطرق التدريس / عمادة الدراسات العليا / جامعة القدس

1448هـ - 2026م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج دكتوراه الفلسفة في المناهج وطرق التدريس

إجازة الأطروحة

درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم في ضوء تضمن كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لهذه المفاهيم

إعداد الطالبة: هديل رفيق محمود عوده

الرقم الجامعي: 22311554

المشرف: أ. د. عفيف حافظ زيدان

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ: 27 / 7 / 2026 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

- | | | | |
|-----------------------|-------------------------|----------|---|
| 1. رئيس لجنة المناقشة | أ. د. عفيف حافظ زيدان | التوقيع: |  |
| 2. ممتحناً داخلياً | أ. د. عمر طالب الريماوي | التوقيع: |  |
| 3. ممتحناً خارجياً | أ. د. محمد طالب دبوس | التوقيع: |  |
| 4. ممتحناً خارجياً | د. رجاء روجي سويدان | التوقيع: |  |

القدس - فلسطين

1448 هـ - 2026 م

الإهداء

(وَآخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ) (سورة يونس، آية 10).

الحمد لله ما انتهى درب ولا ختم جهد ولا تم سعي إلا بفضلله، ومن قال أنا لها نالها، وأنا لها، فلم تكن الرحلة قصيرة، ولا ينبغي لها أن تكون، ولم يكن الحلم قريباً، ولا الطريق محفوفاً بالورود، لكنني عقدت العزم، فالحمد لله الذي يسّر البدايات وبلغني النهايات بفضلله وكرمه.

وبكل حب أهدي تخرجي إلى نبراس أيا منا ووهج حياتنا، إلى الذين ظلت دعواتهم تقارب أسامينا، إلى ضلعنا الثابت وأماننا الأبدي، إلى (عائلتي) ...

أهدي تخرجي إلى من أحمل اسمه بكل فخر، إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم، (والدي الغالي)

إلى من جعل الله الجنة تحت أقدامها، واحتضني قلبها قبل يدها، وسهلت لي الشدائد بدعائها، سرّ قوتي ونجاحي، ومصباح دربي، ضلعي الثابت وأمان أيا مني، ملهمتي في الطريق، إلى من شددت لها ظهري فكانت لي دفئاً، إلى اليد الخفية والقلب الحنون، وصاحبة الدعاء الصادق، (والدتي الغالية) ...

أدامكم الله ملوكاً في عرش قلبي، وحفظكم ملاذاً إليه أنتمي ...
إلى الذين كانوا بقربي في ضعفي وقوتي، إلى من وقفوا معي وخلفي كظل لا يغيب (إخوتي وأخواتي)، إلى الذين عاشوا معي تقلباتي المزاجية، وتحملوا تقصيري طيلة فترة دراستي، وكانوا بجواري يوماً بعد يوم، عائلتي الصغيرة (زوجي وأولادي).

(إلى نفسي)

تلك التي صبرت وتعثرت ثم نهضت، وأكملت رغم التعب، إلى التي لم تستسلم رغم ثقل الأيام، شكراً لأنك كنت قوية حين كان الضعف أسهل، وشكراً لأنك اخترت الاستمرار حين كان التوقف مغرياً، شكراً على الصبر والعزيمة والإصرار.

إلى صاحبة الدعوات، والمشجعة التي لم تملّ مني يوماً، ابنتي التي لم ألدّها (لميس) ...
إلى كل الذين وقفوا بجانبني وكانوا داعماً لي طيلة مسيرتي الدراسية، سواء بكلمة أو بدعوة إلى شهاد هذه الأرض المباركة، أهدي تخرجي هذا ...

الباحثة

هديل رفيق عودة

إقرار

أنا الموقّعة أدناه، مقدّمة الأطروحة الّتي تحمل عنوان: " درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم في ضوء تضمن كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لهذه المفاهيم".

أقرُّ بأنّ هذه الأطروحة قُدمت لجامعة القدس لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في المناهج وطرق التدريس، وأنّ ما اشتملت عليه إنّما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الأطروحة ككل، أو أيّ جزء منها، لم يُقدّم من قبل لنيل درجة، أو لقب علمي، أو بحثي لدى أيّة مؤسسة تعليمية، أو بحثية أخرى.

اسم الطالبة: هديل رفيق محمود عوده

التوقيع : 

التاريخ: 2026 / 7 / 27

الشكر والتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله تدرك الغايات، وبِعونه تذلل الصعوبات، وبِتوفيقه تتحقق الأمنيات، والصلاة والسلام على نبينا وحبيبنا محمد سيد البريات، أحمده سبحانه الذي يسر لي طريق العلم، وأعانني على إتمام هذه الطريق، فما كان من خير فمن الله، ثم أتقدم بجزيل الشكر والثناء والتقدير إلى والدي الكريمين، اللذين أعانني وكانا لي السند الدائم بعد الله عز وجل، فجزاهما الله عني خير الجزاء.

ثم أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان إلى مشرفي الفاضل، ملهمي وقودتي الأولى في مسيرتي الدراسية: الأستاذ الدكتور عفيف زيدان، على دعمه العلمي المتواصل وتوجيهاته القيمة وأفكاره المتميزة، التي كان لها الأثر الكبير في إنجاز هذه الرسالة.

كما وأتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذ الفاضل محمد فخري، لما قدمه لي من نصح وإرشاد خلال مسيرتي الدراسية.

جزاكم الله عني خير الجزاء...

الباحثة

هديل رفيق محمود عوده

مصطلحات الدراسة

الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية: قدرة الطالب على تذكر المعلومات والمفاهيم التي تتكون لدى الفرد من معاني وكلمات ورموز تدل على الأفكار المتصلة بالغذاء والتغذية، وذات خصائص مشتركة بعد فترة من الزمن، وما ينتج عن اكتسابها من طاقة ونمو ووقاية من الأمراض (الفتياني والعبوس، 2022). **وتعرّفه الباحثة إجرائيًا على أنها:** قدرة الطالب على تذكر مجموعة الكلمات والعبارات والأفكار المتصلة بالغذاء والتغذية، والتي تحتويها قائمة المفاهيم الغذائية التي تتضمنها بطاقة التحليل المعدة لهذه الدراسة، ويقاس مدى احتفاظ طلبة الصف التاسع بهذه المفاهيم من خلال الدرجة الكلية، التي يحصل عليها الطلبة في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

الاضطرابات الغذائية: هي اختلال في سلوكيات تناول الطعام وعدم الانتظام في تناول الوجبات، ما بين الامتناع عن قصد عن تناول الطعام، أو التكرار القهري لتناول الطعام في غير موعده، وبكميات تزيد عما يتطلبه النمو الطبيعي للفرد، أو الذي قد يصحبه محاولة الفرد للتخلص من الطعام الزائد عن حاجه الجسم (غرابه وآخرون، 2024). **وتعرّفها الباحثة إجرائيًا على أنها:** مجموعة السلوكيات الغذائية التي يمارسها طلبة الصف التاسع، وما ينتج عنها من اختلالات في النظام الغذائي لديهم، وتقاس من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة في استبيان الاضطرابات الغذائية الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

طلبة الصف التاسع: هم الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين (14 - 15) سنة ويجلسون على مقاعد الدراسة للعام الدراسي (2025-2026) في فلسطين.

المرحلة الأساسية العليا: وتعرّفها الباحثة إجرائيًا بأنها المرحلة الدراسية التي تمتدّ من الصف الخامس الأساسي إلى الصف التاسع الأساسي، حيث يتراوح أعمار الطلبة في هذه المرحلة بين (10 - 14) سنة.

كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الأساسية العليا: هي الكتب المقررة في مبحث "العلوم والحياة" من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية من الصف الخامس الأساسي إلى الصف التاسع الأساسي.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية، وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم في ضوء تضمن كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لهذه المفاهيم. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي بشقيه (الارتباطي والتحليلي) وقد تكون مجتمع الدراسة الأول من جميع طلاب الصف التاسع، في مديرية تربية وتعليم نابلس، والبالغ عددهم (5778) طالبًا وطالبة، وذلك حسب إحصائيات مديرية تربية وتعليم نابلس للعام (2026/2025). بينما تكون مجتمع الدراسة الثاني من جميع كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا، في حين تكونت عينة الدراسة للمجتمع الأول من (600) طالبًا وطالبة، حيث تم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة تبعًا لمتغير الجنس، بنسبة حوالي (10%) من مجتمع الدراسة، وكانت عينة مجتمع الدراسة الثاني هي المجتمع نفسه، حيث تكونت من جميع كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا من الصف الخامس إلى الصف التاسع، بجزأها الأول والثاني. وتم تطوير أدوات الدراسة التي اشتملت على اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، واستبانة الاضطرابات الغذائية، وبطاقة تحليل المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين. وقد تحققت الباحثة من صدق وثبات الأدوات بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة. أظهرت النتائج أن درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا، في مديرية تربية وتعليم نابلس، جاءت بدرجة مرتفعة وبنسبة مئوية (71%) وكذلك درجة الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، كانت متوسطة وبمتوسط حسابي مقداره (2.61) من مقياس حده الأقصى (5) درجات. وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المفاهيم الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، تبعًا لمتغير جنس الطالب لصالح الإناث، وتبعًا لمتغير مكان المدرسة لصالح المدينة والقرية مقارنة بالمخيم، وتبعًا لمتغير مؤشر الكتلة لصالح الوزن الطبيعي والنحافة مقارنة بالوزن الزائد والسمنة.

وأشارت النتائج أيضًا، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، تبعًا لمتغير جنس الطالب ولصالح الذكور، وتبعًا لمتغير مؤشر كتلة الجسم لصالح الوزن الزائد، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، تبعًا لمتغير مكان المدرسة. كما بينت النتائج وجود علاقة عكسية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات المفاهيم الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، والاضطرابات الغذائية لديهم. كما بينت نتائج تحليل المحتوى أن كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين قد

تضمنت (51) تكراراً للمفاهيم الغذائية، توزعت على (5) مفاهيم رئيسية، وقد تباينت النسب المئوية لكل مفهوم من هذه المفاهيم حيث أن الكتب ركزت بشكل كبير على المعرفة الغذائية، حيث حصلت على أعلى نسبة مئوية بلغت (50.98%)، تليها الأمراض ذات العلاقة بالغذاء بنسبة (27.45%)، ثم التغذية الصحية بنسبة (19.60%)، في حين جاءت السلامة الغذائية بنسبة (1.96%)، بينما لم يحصل مفهوم الاستدامة الغذائية على أي نسبة (0%). وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة تطوير محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا بما يضمن تضمين المفاهيم الغذائية بصورة متوازنة ومتسلسلة ومتكاملة عبر الصفوف الدراسية، مع التركيز على مفاهيم السلامة والاستدامة الغذائية وربطها بالممارسات الحياتية للطلبة، بما يسهم في تعزيز احتفاظهم بهذه المفاهيم والحد من الاضطرابات الغذائية لديهم.

الكلمات المفتاحية: المفاهيم الغذائية، الاضطرابات الغذائية، طلبة الصف التاسع، المرحلة الأساسية العليا.

The degree to which 9th students retain nutritional concepts and their relationship to eating disorders, in light of the inclusion of these concepts in the "Science & Life" textbooks for the higher basic stage in Palestine.

Prepared by: Hadeel R. Odeh

Supervisor: Prof. Dr. Afif H. Zeidan

Abstract:

This study aimed to investigate the degree to which 9th students retain nutritional concepts and their relationship to eating disorders, considering the inclusion of these concepts in the "Science & Life" textbooks for the higher basic stage in Palestine. To achieve the study's objectives, the researcher adopted a descriptive (analytical and correlational) approach. The first study population consisted of all 9th students in the Nablus Directorate of Education, estimated at (5,778) students, according to the Nablus Directorate of Education's statistics for the academic year 2025/2026. The second study population comprised all students in the "Science & Life" textbooks for the higher basic stage. The study sample from the first population consisted of (600) students, selected using stratified sampling based on gender, representing approximately (10%) of the study population. The second study population consisted of the same population, including all students in the "Science and Life" textbooks for the higher basic stage, from 5th to 9th, in both parts. The study instruments developed included a test for retaining nutritional concepts, a questionnaire on eating disorders, and a scorecard for analyzing nutritional concepts in the "Science and Life" textbooks for the higher basic stage in Palestine. The researcher verified the validity and reliability of the instruments using appropriate educational and statistical methods. The results showed that the degree to which 9th students retained the nutritional concepts included in the science and life textbooks for the upper basic stage in the Nablus Directorate of Education was high, with a percentage of (71%). The degree of eating disorders among 9th students in the Nablus Directorate of Education was moderate, with a mean score of (2.61). The study results showed statistically significant differences at the significance level ($\alpha \geq 0.05$) between the mean scores of nutritional concepts among 9th students in the Nablus Directorate of Education, according to the student's gender (favoring females), school location (favoring city and village), and body mass index (favoring normal weight and underweight). The results also indicated statistically significant differences at the significance level ($\alpha \geq 0.05$) between the mean scores of eating disorders among 9th students in the Nablus Directorate of Education, according to the student's gender (favoring males) and body mass index (favoring overweight). The results showed no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \geq 0.05$) between the mean scores of eating disorders among 9th students in the Nablus Directorate of Education, according to the variable of place of residence. The results also showed a statistically significant negative correlation ($\alpha \leq 0.05$) between the nutritional concepts scores of 9th students in the Nablus Directorate and their eating disorders. Content analysis revealed that science and life textbooks for the higher basic stage in Palestine included 51 repetitions of nutritional concepts distributed across five main concepts. The percentages for each concept varied, with the books focusing heavily on nutritional

knowledge, which received the highest percentage (50.98%), followed by food-related diseases (27.45%), healthy nutrition (19.60%), and food safety (1.96%). The concept of food sustainability did not receive any percentage (0%). Based on these findings, the researcher proposed several recommendations, most notably the need to revise the content of "Science and Life" textbooks for the upper basic stage. This revision should ensure that nutritional concepts are integrated in a balanced, sequential, and cohesive manner across grade levels, with a focus on food safety and sustainability—linking these concepts to students' daily lives to help reinforce their retention of the material and reduce the incidence of nutritional disorders.

Keywords: Nutritional concepts, Eating disorders, 9th students, Higher Basic Stage.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1. 1 المقدمة

قال تعالى ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُلُوا مِن طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ وَاشْكُرُوا لِلَّهِ إِن كُنتُمْ إِيَّاهُ تَعْبُدُونَ﴾ (سورة البقرة، آية 172).

في عالمٍ تتسارع فيه وتيرة الحياة وتتداخل فيه العوامل الصحية والنفسية والاجتماعية، يبقى الإنسان في جوهره كائنًا يسعى إلى التوازن، توازنٍ يبدأ من أبسط تفاصيل يومه، من طعامه الذي يتناوله، إلى وعيه الذي يوجه سلوكه. ولم يكن علم الحياة يومًا مجرد حقائق جامدة أو معلومات تحفظ، بل هو علم يمس الإنسان في عمق وجوده، في صحته وقراراته اليومية. فالعلوم الحياتية تعنى بفهم الإنسان ككل متكامل غير قابل للتجزئة، حيث تتقاطع المعرفة العلمية النظرية مع السلوك الإنساني العملي، لتشكل نمط حياة قد يكون مصدر عافية، أو بوابة للاضطرابات المستمرة.

أنعم الله علينا في هذه الحياة بالعديد من النعم التي لا حصر لها ولا عدد، ومن أهم تلك النعم والتي يتفق عليها الأصحاء والمرضى نعمة الصحة، وقد أمرنا الله تعالى بالحفاظ على هذه النعمة، فوضع لنا العديد من القواعد التي يجب اتباعها، حيث قال تعالى ﴿وَكُلُوا وَاشْرَبُوا وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ﴾ (سورة الأعراف، آية 31).

توضح الآية الكريمة مبدأً أساسيًا في تنظيم السلوك الإنساني تجاه الغذاء، قائمًا على الاعتدال والتوازن، حيث تبيح الأكل والشرب باعتبارهما ضرورةً من ضروريات الحياة، ولكنها في الوقت نفسه تنهى عن

الإسراف الذي يتمثل في الإفراط أو التجاوز في تناول الطعام، لما لذلك من آثار سلبية على صحة الإنسان الجسدية والنفسية. ويعكس هذا التوجيه إشارة بالغة الأهمية لضرورة ضبط السلوك الغذائي، وهو ما يتقاطع مع ما تؤكد عليه الدراسات الحديثة من أن الصحة الغذائية لا تتحقق إلا من خلال الفهم السليم للمفاهيم الغذائية، وتطبيقها في حياتنا بشكل متوازن.

يشهد العصر الحديث ثورة علمية أحدثت تغييراً وتطوراً سريعاً في المعرفة العلمية والتكنولوجية، فبعد أن كان يقاس تقدم المجتمعات بما تمتلكه من نهضة وقوة صناعية، أصبح يقاس بما تمتلكه من قوة فكرية وعلمية وثقافية، مما ينعكس على نوعية الحياة وجودتها، وهذا الأمر يرتبط ارتباطاً وثيقاً بصحة الأفراد وما يمتلكونه من معارف ومهارات لمواجهة الحياة، ويعدّ إعداد المواطن المتنور علمياً من أهم أهداف التربية العملية في وقتنا الحاضر، فهناك ثلاثة ركائز أساسية لتشكيل دولة مزدهرة وهي: التغذية والصحة والتعليم، الأمر الذي زاد المسؤولية لدى العاملين في مجال المناهج للعمل على تطويرها، لمواجهة الانفجار المعرفي المتزايد من جهة، وتلبية احتياجات الأفراد وحلّ مشكلاتهم من جهة أخرى (الخضري وأبو شقير، 2018).

ويعرف زغلول (2022) التغذية على أنها: علم يختص بدراسة الغذاء وعناصره، وعلاقته مع الصحة والمرض، وكيفية تأثير كلّ من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والنفسية على تغذية الفرد، كما أنه يوضح العلاقة بين الغذاء والأنشطة التي يقوم بها الفرد كتناول الطعام، وطرده الفضلات، والتزود بالطاقة.

تعدّ التغذية السليمة من المرتكزات الأساسية لصحة الإنسان ونموه المتكامل جسدياً ونفسياً وعقلياً، إذ تسهم في تعزيز قدرته على التعلم والإنتاج ومواجهة التحديات الحياتية المختلفة. وتعدّ مرحلة التعليم الأساسية العليا من المراحل المفصلية في تشكيل أنماط التفكير والسلوك لدى الطلبة، ومن ثم فإنها تمثل مجالاً حيويّاً لترسيخ المفاهيم الغذائية السليمة التي تسهم في وقايتهم من العديد من المشكلات الصحية، وعلى رأسها الاضطرابات الغذائية (الفتياني والعبوس، 2022).

كما تعدّ فئة المراهقين من فئات المجتمع المهمة، فهم الذين يحددون مستقبلهم ويجب عليهم أن يمتازوا بأجسام صحية وقوية، وذلك من خلال التثقيف الغذائي للعادات والسلوكيات والأنماط الغذائية، التي تناسب احتياجاتهم في جميع مراحلهم العمرية، كما يتضمن الوعي الغذائي الإلمام بأهمية التغذية المتوازنة في المحافظة على صحة جسم الإنسان وسلامته، وعلى العكس من ذلك، فإن قلة الوعي الغذائي تؤثر في نمط استهلاك التغذية على حساب النوعية والكمية (عوض، 2023).

وتشير العديد من الدراسات العربية الحديثة إلى أن السلوك الغذائي للأفراد يتأثر بدرجة كبيرة بما يمتلكونه من مفاهيم غذائية، حيث تشكل هذه المفاهيم الإطار المعرفي الذي يوجه سلوكياتهم اليومية واختياراتهم للأطعمة (عودة وزيدان، 2024).

كما أشارت العديد من البحوث والدراسات، مثل دراسة محمد (2022) إلى أن ضعف امتلاك الطلبة لهذه المفاهيم أو عدم احتفاظهم بها بصورة راسخة، يؤدي إلى تبني سلوكيات غذائية غير صحية، مثل: الإفراط في تناول الأغذية عالية السعرات، أو الامتناع عن بعض الأطعمة الغنية بالعناصر الغذائية الضرورية لصحة الفرد، الأمر الذي قد ينعكس سلباً على صحتهم النفسية والجسدية والعقلية. وفي السياق ذاته، فقد كشفت العديد من الدراسات عن وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الوعي الغذائي للأفراد، وظهور أنماط من الإضرابات الغذائية لديهم، خاصة في المراحل العمرية المبكرة التي تتشكل فيها العادات والسلوكيات الغذائية الصحية (عوده وعبد الحق، 2024).

ويعدّ اكتساب المفاهيم الغذائية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا أساساً مهماً، لتشكيل سلوكياتهم الغذائية وصحتهم العامة. وتشير الدراسات إلى أن الفهم غير الكامل لهذه المفاهيم قد يزيد من مخاطر الاضطرابات الغذائية، مثل فقدان الشهية العصبي والشره المرضية والسمنة (غرابية وآخرون، 2024).

ويلاحظ في فلسطين، كما في كثير من المجتمعات، انتشار بعض صور الاضطرابات الغذائية بين فئة المراهقين، والتي ترتبط بضعف الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية الصحيحة أو سوء تطبيقها، إلى جانب عوامل اجتماعية ونفسية وثقافية واقتصادية. وما ينتج عنه من أنماط غذائية مضطربة مثل: التقوُّر المتعمد بعد تناول الطعام، أو الحرمان القاسي من الغذاء، أو استخدام أدوية إنقاص الوزن دون إشراف طبي، وتؤدي هذه السلوكيات إلى آثار سلبية خطيرة على صحة الطلبة ونموهم الجسدي والنفسي، فضلاً عن انعكاسها على تحصيلهم الدراسي وحياتهم اليومية (حسين، 2020).

وتشير العديد من الدراسات إلى أن مشكلات سوء التغذية والاضطرابات الغذائية المنتشرة بين المراهقين، لا تعود فقط إلى الظروف الاقتصادية، بل ترتبط بدرجة كبيرة بضعف الوعي الغذائي والممارسات غير السليمة، إضافة إلى قصور في الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية المكتسبة. ويكتسب هذا الأمر أهمية خاصة في فترة المراهقة، حيث يُعدّ طلبة الصف التاسع في مرحلة أساسية حساسة من النمو الجسدي والعقلي، مما يجعل امتلاكهم للمفاهيم الغذائية وتوظيفها بصورة صحيحة عاملاً رئيسياً في الوقاية من الاضطرابات الغذائية (حسن، 2017).

كما أكدت العديد من الدراسات على أهمية دمج التربية الغذائية في مناهج الدراسة التي تدرّس الآن، كالعلوم وغيرها من المقررات، وذلك لأن التربية الغذائية تهدف إلى مساعدة الطلبة على اكتساب عادات سلوكية غذائية تضمن الحاجات الغذائية، مما يعني أن الهدف من التربية الغذائية هو التغيير الذي يؤدي

إلى تحسين السلوكيات الغذائية، وليس فقط حفظ المعلومات الخاصة بأهمية الغذاء ومكوناته وطرق إنتاجه وتصنيعه وإعداده (علي صالح وآخرون، 2016).

وتُعَدّ تنمية الوعي الغذائي لدى الطلبة مسؤولية جماعية تشترك فيها المؤسسات التربوية الرسمية كالمدارس والجامعات، إلى جانب الأسرة ووسائل الإعلام ومؤسسات المجتمع المختلفة، غير أن المدرسة تظل المحور الأساسي في هذا الدور من خلال ما يقدمه المعلمون والمناهج الدراسية من معارف ومفاهيم غذائية (Mouna & Bahri, 2024).

تعدّ المؤسسات التعليمية من المؤسسات التربوية التي تسعى إلى توعية الطلبة بالنواحي المختلفة في الحياة سواء الجسدية، أو العقلية، أو النفسية، أو الثقافية، أو الاجتماعية، وذلك من خلال الأنشطة المنهجية واللامنهجية. وتعدّ مناهج العلوم من أهم المناهج التي تسهم إيجاباً في تحقيق الثقافة الغذائية لدى الطلبة (عوض، 2023).

تلعب مناهج العلوم دوراً كبيراً في تزويد الطلبة بالمعارف والمفاهيم المتعلقة بمصادر العناصر الغذائية وأهميتها، وتوجههم نحو اختيار الأطعمة المناسبة لبناء جسم سليم في مختلف المراحل العمرية. كما تُعرِّفهم هذه المناهج بمفهوم الغذاء المتكامل واحتياجات الجسم المتنوعة، إضافة إلى إكسابهم مهارات تتعلق بطرق إعداد الطعام وتحضيره وفق أسس صحية. ومن ثمّ، فإن دور مناهج العلوم لا يقتصر على نقل المعرفة الغذائية فحسب، بل يمتد ليكون أداة تربوية تسهم في تكوين اتجاهات إيجابية وبناء عادات غذائية صحيحة لدى الطلبة، مما يعزز صحتهم العامة ويحدّ من الاضطرابات الغذائية الناجمة عن أنماط التغذية غير السليمة (سعادة وعمر، 2018).

وتشير العديد من الدراسات إلى أن الفجوة بين ما يكتسبه الطلبة من مفاهيم غذائية، وما يحتفظون به ويوظفونه في حياتهم اليومية، ما زالت قائمة، مما يضعف من أثر هذه المناهج في تغيير السلوكيات الغذائية وتعزيز الصحة العامة، كما أشارت دراسة الخضري وأبو شقير (2018) إلى أن هناك نقصاً كبيراً في احتواء المناهج الفلسطينية على متطلبات التنور الغذائي، كما أوصى الباحثان بإعادة النظر في محتوى مناهج العلوم للمرحلة الأساسية العليا والاهتمام بإثراء المحتوى بمتطلبات التنور الغذائي، وخاصة متطلب التغذية وجودة الغذاء.

كما أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية بين الثقافة الغذائية والاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، فقد أشارت دراسة نيابير (Nyapera, 2013) أنه كلما كان الفرد أكثر ثقافةً ووعياً تحسنت صحته. ففي مجال التغذية أكدت أن هناك أنماطاً وسلوكيات وعادات غذائية يجب على الطالب أن يتعلمها ويكتسبها من أجل وقاية نفسه من الأمراض، وحماية نفسه من نقص الوزن أو زيادته، وبالتالي تحميه من خطر الإصابة بالاضطرابات الغذائية المختلفة.

في حين أكد الجرواني وآخرون (2019) على أن دمج الثقافة الغذائية في المناهج الدراسية والمواد الدراسية مثل العلوم والتربية الرياضية، والاقتصاد المنزلي، يساعد الطلبة على معرفة العناصر الغذائية المهمة، وبالتالي تساعدهم على اتباع أنماط غذائية صحية منذ طفولتهم حتى تصبح عادةً لديهم، ويمكن أن يتم ذلك من خلال تزويد الطلبة بالمفاهيم الغذائية، وأنماط السلوك المتعلقة بالغذاء بشكل مفصل، وعلى مدار المراحل الدراسية المختلفة.

كما وضع منصور والسطوحى (2023) أن الثقافة الغذائية جزء من المناهج الدراسية خاصةً في التربية العلمية التي ترتبط بتعليم العلوم، إذ أن كتب العلوم تسمى العلوم والصحة، فهي تهدف إلى تزويد الطلبة بثقافة صحية من أجل الحفاظ على صحتهم.

ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة في إيجاد درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع، بالمفاهيم الغذائية التي يتضمنها منهاج العلوم والحياة في فلسطين، والكشف عن علاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم، بهدف الوقوف على فاعلية هذه المناهج في تحقيق أهدافها التربوية والصحية، وتقديم مقترحات تسهم في تطويرها بما يتلاءم مع حاجات الطلبة والمجتمع في مديرية تربية وتعليم نابلس.

1. 2 مشكلة الدراسة

تُعدّ القضايا المرتبطة بالتغذية والصحة من أبرز التحديات المعاصرة التي تواجه المجتمعات، لما لها من انعكاسات مباشرة على جودة حياة الأفراد وقدرتهم على التعلم والإنتاج. ولم تعد الثقافة الغذائية مجرد معرفة نظرية، بل أصبحت جزءاً أصيلاً من ثقافة الفرد وسلوكه اليومي، تتشكل من خلال تفاعله مع بيئته الاجتماعية، وتُعرّز من خلال المؤسسات التربوية، وعلى رأسها المدرسة. وفي هذا الإطار، تضطلع المناهج الدراسية، ولا سيما منهاج العلوم والحياة، بدور محوري في تزويد الطلبة بالمفاهيم الغذائية السليمة، وتنمية وعيهم الصحي، وتوجيههم نحو تبني أنماط غذائية متوازنة تسهم في الوقاية من أمراض سوء التغذية (منصور والسطوحى، 2023).

وتبرز أهمية هذا الدور بشكل خاص في مرحلة التعليم الأساسية العليا، وبخاصة الصف التاسع، التي تمثل مرحلة انتقالية حساسة يمرّ فيها الطلبة بتغيرات جسدية ونفسية متسارعة، تتشكل خلالها اتجاهاتهم وسلوكياتهم، بما في ذلك السلوك الغذائي. كما أن الطلبة في هذه المرحلة يبدؤون التعلم من خلال الرمزيات (مرحلة التفكير المجرد) ويدركون العلاقات السببية التي تربط بين احتفاظهم بالمفاهيم الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم. ومن هنا، فإن تزويد الطلبة بالمفاهيم الغذائية في هذه المرحلة لا يهدف فقط إلى إثراء معارفهم، بل إلى بناء أساس متين لسلوك صحي مستدام ينعكس على حاضرهم ومستقبلهم.

إلا أن امتلاك الطلبة للمفاهيم الغذائية لا يضمن بالضرورة تحقق الأثر التعليمي المنشود، إذ إن القيمة الحقيقية لهذه المفاهيم تكمن في مدى احتفاظ الطلبة بها، وقدرتهم على استدعائها وتوظيفها في مواقف الحياة اليومية. فضعف الاحتفاظ بالمفاهيم يؤدي إلى تلاشي أثر التعلم، ويُفَرِّغ العملية التعليمية من مضمونها التطبيقي، مما ينعكس سلباً على سلوكيات الطلبة الصحية والغذائية (هاشمي وآخرون، 2017).

وفي هذا السياق، تشير الملاحظات الميدانية وخبرة الباحثة، إلى انتشار عدد من السلوكيات الغذائية غير السليمة بين طلبة هذه المرحلة، مثل إهمال وجبة الإفطار، والإفراط في تناول الوجبات السريعة، والأطعمة الغنية بالدهون والسكريات والمواد الحافظة، الأمر الذي يعكس فجوة بين المعرفة النظرية والممارسة الفعلية. كما أن هذه السلوكيات قد ترتبط بظهور اضطرابات غذائية متنوعة، كفقدان الشهية العصبي أو الشره المرضي، وهو ما يطرح تساؤلات جدية حول العلاقة بين مستوى الوعي الغذائي لدى الطلبة، ودرجة احتفاظهم بالمفاهيم الغذائية، وأنماط سلوكهم الغذائي.

ومن زاوية أخرى، فإن هذا الواقع يسلط الضوء على دور المناهج الدراسية ومحتواها، حيث يُفترض أن تشكل كتب العلوم والحياة المصدر الأساسي الذي يمدّ الطلبة بالمفاهيم الغذائية المنظمة والمبنية علمياً. غير أن التساؤل الذي يفرض نفسه يتمثل في مدى كفاية تضمين هذه المفاهيم داخل تلك الكتب، ومدى اتساقها مع احتياجات الطلبة ومتطلبات المرحلة العمرية، وقدرتها على إحداث تعلم عميق ومستدام. كما أن مراجعة الدراسات السابقة تشير - في حدود علم الباحثة - إلى ندرة الدراسات التي تناولت تحليل كتب العلوم والحياة في فلسطين في ضوء المفاهيم الغذائية، وربط ذلك بدرجة احتفاظ الطلبة بهذه المفاهيم وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم، مما يعكس وجود فجوة بحثية تستدعي الدراسة والتقصي.

وبناءً على ما سبق، يتضح أن هناك ترابطاً معقداً بين عدة متغيرات، تتمثل في المفاهيم الغذائية المقدمة للطلبة، ودرجة احتفاظهم بها، وانعكاس ذلك على سلوكياتهم الغذائية واحتمالية تعرضهم لاضطرابات غذائية، في ضوء مدى تضمين هذه المفاهيم في كتب العلوم والحياة. ومن هنا تتبع مشكلة الدراسة الحالية، التي تتمثل في محاولة الكشف عن طبيعة هذه العلاقة، وفحص مدى فاعلية المناهج الدراسية في تحقيق أهدافها المتعلقة ببناء وعي غذائي حقيقي لدى الطلبة.

وعليه، سعت هذه الدراسة إلى فحص درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية، علاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم، في ضوء مدى تضمين كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لهذه المفاهيم. وذلك بهدف الوقوف على مدى كفاءة المحتوى التعليمي في تعزيز التعلم المستدام، والكشف عن جوانب القوة والقصور فيه، بما يسهم في تطوير المناهج وتحسين الممارسات التربوية، وتعزيز الصحة الغذائية لدى الطلبة في المجتمع الفلسطيني.

1. 3 أهداف الدراسة

- هدفت هذه الدراسة الى قياس درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم، في ضوء تضمن كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لهذه المفاهيم. ولتحقيق الهدف العام للدراسة، تم تقسيم الهدف العام إلى الأهداف الفرعية أهمها التعرف إلى:
- درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا.
 - تأثير متغيرات مثل: الجنس، ومكان المدرسة، ومؤشر كتلة الجسم على درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا.
 - مستوى الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس.
 - تأثير متغيرات مثل: الجنس، ومكان المدرسة، ومؤشر كتلة الجسم على مستوى الاضطرابات الغذائية، لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس.
 - العلاقة الارتباطية بين درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع، بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية لديهم.
 - مدى تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين.

1. 4 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- السؤال الأول:** ما درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا؟
- السؤال الثاني:** هل تختلف متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا، باختلاف الجنس، ومكان المدرسة، ومؤشر كتلة الجسم؟
- السؤال الثالث:** ما درجة الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس؟
- السؤال الرابع:** هل تختلف متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، باختلاف الجنس، ومكان المدرسة، ومؤشر كتلة الجسم؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات المفاهيم الغذائية، ودرجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس؟

السؤال السادس: ما درجة تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين؟

1. 5 فرضيات الدراسة

استناداً الى أسئلة الدراسة الثاني والرابع والخامس صيغت الفرضيات الصفرية التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مكان المدرسة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، تعزى لمتغير مكان المدرسة.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، لمتغير مؤشر كتلة الجسم.

الفرضية السابعة: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، بالمفاهيم الغذائية ودرجات الاضطرابات الغذائية لديهم.

1. 6 أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما يأتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

تعدّ هذه الدراسة -في حدود علم الباحثة- الأولى فلسطينياً، والتي تبحث في العلاقة بين درجات الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية، في ضوء ما تتضمنه كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لهذه المفاهيم. كما أنه من المتوقع أن تثري هذه الدراسة الأدبيات التربوية والنفسية، من خلال إبراز دور المناهج الدراسية في بناء الوعي الغذائي للطلبة. إضافةً إلى ما قد توفر هذه الدراسة من إطار علمي يمكن أن يُبنى عليه أبحاث لاحقة تتعلق بالتغذية المدرسية، واضطرابات الأكل، والوقاية الصحية عبر التعليم.

ثانياً: الأهمية العملية:

تكمن الأهمية العملية لهذه الدراسة فيما يمكن أن تقدمه نتائج هذه الدراسة من تغذية راجعة مهمة لمخططي المناهج ومعلمي العلوم والحياة، حول مدى فاعلية ما يتضمنه المنهاج من مفاهيم غذائية، وما إذا كان الطلبة يحتفظون بها ويطبّقونها في حياتهم اليومية. كما يمكن أن تُسهم النتائج في وضع استراتيجيات تدريسية أكثر فاعلية، وبرامج توعية غذائية تستهدف طلبة المرحلة الأساسية العليا في فلسطين، بما يساعد في تعزيز صحتهم الجسدية والنفسية والوقاية من الاضطرابات الغذائية. إضافةً إلى أن نتائج هذه الدراسة يمكن أن تساعد صانعي القرار التربوي في تطوير سياسات تعليمية وصحية، تدعم تحسين جودة الحياة المدرسية والمجتمعية.

1. 7 حدود الدراسة ومحدداتها:

أولاً: أجريت هذه الدراسة في إطار الحدود التالية:

الحدود البشرية: اقتصرَت هذه الدراسة على طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس.

الحدود المكانية: المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم ومدارس الوكالة في نابلس.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2025-2026).

الحدود الموضوعية (المفاهيمية): اقتصر هذا الدراسة على تحليل كتب العلوم والحياة التي يدرسها طلبة الصفوف من الصف الخامس الأساسي إلى الصف التاسع الأساسي (بجزأها الأول والثاني طبعة 2025 - 2026) في فلسطين في ضوء المفاهيم الغذائية.

ثانيًا: أجريت هذه الدراسة في إطار المحددات التالية:

- مدى تمثيل العينة لمجتمع الدراسة.
- مؤشرات الصدق والثبات الذي تتمتع به الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة.
- دقة وموضوعية استجابات أفراد العينة على أدوات الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يعرض هذا الفصل الإطار النظري المتعلق بموضوع الدراسة، حيث يتضمن الحديث عن المفاهيم الغذائية، بما في ذلك: مفهوم الغذاء والتغذية، والتربية الغذائية والوعي الغذائي، والثقافة الغذائية، وعلاقة الثقافة الغذائية بالاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، كما تضمن الحديث عن الاضطرابات الغذائية بأنواعها، وأسبابها وطرق علاجها، والعلاقة بين المفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية، وأخيرًا تضمن الحديث عن تحليل المحتوى التعليمي، ودور المؤسسات التعليمية في تنمية المفاهيم الغذائية لدى الطلبة. أما القسم الثاني من هذا الفصل، فقد تضمن عرضًا للدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ثم التعقيب على الدراسات السابقة والتعليق عليها، من خلال علاقتها بموضوع الدراسة.

2 . 1 الإطار النظري

تم تقسيم الإطار النظري للدراسة إلى ثلاثة محاور كما يأتي:

2 . 1 . 1 المحور الأول: المفاهيم الغذائية

2 . 1 . 2 المحور الثاني: الاضطرابات الغذائية

2 . 1 . 3 المحور الثالث: تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين في

ضوء المفاهيم الغذائية

2. 1. 1 المحور الأول: المفاهيم الغذائية

يعدّ الغذاء عنصراً أساسياً لاستمرارية الحياة، والقيام بالوظائف الأساسية للإنسان، حيث يحتاج الفرد إلى الغذاء المناسب له كمّاً ونوعاً وكيفاً، بما يتناسب مع مرحلته العمرية، وخصوصاً في مرحلة البناء التي تبدأ من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الشباب، المتمثلة في الطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا والعليا، وذلك بسبب النمو السريع لأجسامهم وتطور أعضائهم وبخاصة الدماغ، حيث أن ما يتم اختياره من أغذية في هذه المرحلة العمرية سوف يؤثر تأثيراً مباشراً، ليس على نموهم فحسب، وإنما على مستويات الطاقة لديهم، ومزاجهم ومقاومتهم للأمراض وقدرتهم على التركيز وقدرتهم على التفوق الدراسي مستقبلاً (أحمد، 2018).

• مفهوم الغذاء

عرّفت إسماعيل (2021) الغذاء اصطلاحاً على أنه: من المواد التي تدخل جسم الإنسان من خلال الفم، وذلك من أجل إبقاء الإنسان على قيد الحياة، وتزويده بالطاقة اللازمة لإتمام أنشطته اليومية، سواء العقلية أو الجسدية أو الحيوية، وبناء الأنسجة والخلايا وترميم التالف منها.

في حين عرّف كل من يحيى وآيس (Yahya & Ayse, 2011) الغذاء على أنه: عن مجموعة من الأطعمة المتوازنة والمتكاملة، التي من خلالها يمكن الحفاظ على صحة الإنسان، فهو يتكون من مجموعة عناصر ضرورية يحتاجها الجسم: كالبروتينات، والكربوهيدرات والدهون والفيتامينات، والأملاح والمعادن والماء. كما أن الغذاء المتوازن يساعد الإنسان في الاحتفاظ بوزن طبيعي، ويقلل من نسبة التعرض للأمراض، ويُساعد من عملية النمو، والحفاظ على درجة حرارة الجسم.

ويمكن تعريف الغذاء على أنه: طعام وشراب يحتوي على عناصر غذائية تفيد الجسم، وتمده بقوة وقدرة على النمو بالشكل السليم والطبيعي، كما أنه يحمي الجسم من الكثير من الأمراض المختلفة: كالسرطان بأشكاله وأنواعه المختلفة، ومرض السكري، واضطرابات المعدة، وبقي من السمّة. كذلك يمكن للإنسان أن يحصل على الغذاء بعدة طرق ومصادر: كالخضراوات والفواكه والحبوب، واللحوم ومنتجات الحليب، ومكملات الطاقة، والتي توجد في أصناف مختلفة من العناصر الغذائية (Lynch & Batal, 2012).

لذا نستنتج بأن الغذاء عبارة عن: أطعمة لها أهمية وفائدة كبيرة في حماية جسم الإنسان والحفاظ على صحته العامة، وبالتالي ضمان حياة أفضل وأكثر صحة، وتسهل عليه القيام بأنشطته اليومية الحياتية، مما يُساعده على زيادة إنجازاته على المستوى العملي، والمستوى الأسري، والمستوى الاجتماعي. لذا سيتم التعرّف أكثر على وظائف الغذاء لجسم الإنسان، والتي من شأنها أن تُسهم في تطوير الصحة العقلية وتحسينها، وكذلك الصحة الجسدية، والصحة النفسية.

أهمية الغذاء لجسم الإنسان

أشارت الكندري (2023) في دراستها إلى أهمية الغذاء لجسم الإنسان، حيث أنه يعمل على تزويد الجسم بالطاقة التي يحتاجها من أجل إتمام الوظائف والأنشطة اليومية، وإمداد الجسم بالعناصر والمواد التي يحتاجها في بناء الأنشطة الجديدة، كما أنه يساهم في صيانة الخلايا التالفة وتجديدها. إضافة إلى أنه يساعد في تنظيم الوظائف الحيوية التي يقوم بها الجسم، وحماية الجسم من الأمراض والوقاية منها، من خلال رفع مستوى أداء الجهاز المناعي، كما يعمل الغذاء على تنظيم التفاعلات الكيميائية التي تحدث داخل الجسم.

كذلك أشارت آل غيهب (2019) إلى مجموعة من الوظائف المهمة التي يقوم بها الغذاء داخل جسم الفرد، مثل: توفير العناصر الغذائية المهمة من أجل إبقاء الفرد على قيد الحياة، ومن هذه العناصر: البروتينات، والكربوهيدرات، والدهون، والتي توفر السعرات الحرارية، مما يساهم في المحافظة على صحة الفرد. كذلك هناك مغذيات ضرورية تعمل كمصدر للطاقة، كالفيتامينات والمعادن، والتي يمكن الحصول عليها من أكثر من مصدر وعنصر غذائي. بالإضافة إلى أن الغذاء يُساهم في توفير المواد الضرورية للجهاز المناعي، وتساعد في ضخ الإشارات العصبية في الجسم، وتحسين عملية إفراز الغدد، وتوفير المواد الأولية والأساسية من أجل إمداد الجسم بالطاقة اللازمة للحركة العضلات.

• مفهوم التغذية

عرّف إسماعيل وآخرون (2021) التغذية بأنها: تناول الطعام الصحي المتوازن الذي يمكن من خلاله أن يزود الجسم بالطاقة، والعناصر الغذائية المطلوبة من أجل الحفاظ على الصحة العامة. كذلك تعدّ التغذية مصدراً مهماً وأساسياً للنمو بشكل صحي وسليم، إذ يتميز الأشخاص الذين يتمتعون بصحة جيدة وسليمة بالقدرة على الإنتاج، لذا فإن التغذية السليمة والصحية تعدّ عاملاً مهماً للصحة عامة، وتقلل من الإصابة بالأمراض: كالسكري وأمراض القلب، وبالتالي فإنها تزيد من عمر الإنسان.

كما عرّف محمد ومحمد (2015) التغذية بأنها: تناول الغذاء من أجل تلبية احتياجات الجسم، والاستمرار في الحياة والحفاظ عليها، وزيادة العمر. بالإضافة إلى أن التغذية السليمة تساعد الفرد على أن يحظى بصحة جيدة، أما سوء التغذية فإنه يُسبب تدهوراً في مناعة الجسم، والتعرض إلى العديد من الأمراض، وعدم اتزان النمو جسدياً وعقلياً، وبالتالي التأثير على إنجاز الفرد وقدرته وإنتاجيته. كما أن التغذية هي العنصر المهم من أجل الحفاظ على صحة الفرد، منذ ولادته حتى مماته، أي منذ طفولته حتى شيخوخته.

بينما قدّم عبده وآخرون (2020) تعريفاً للتغذية على أنه: علم تتم فيه دراسة التغذية من حيث كيفية مضغها، وبلعها، وهضمها، وامتصاصها، وتمثيلها داخل جسم الإنسان، فهي تشمل إخراج الفضلات من هذا الجسم. كما اتفقت هاشمي وآخرون (2017) على أن التغذية علم يدرس مكونات ما يحتاجه الجسم

من المواد الغذائية اللازمة، ومدى الاستفادة من هذه المواد الغذائية التي تدخل الجسم، وكيف يمكن المحافظة على جسم أكثر صحة، واتزان، وقدرة على الاستمرار.

• المفاهيم الغذائية

عرف كل من الإمامي (2014) المفاهيم الغذائية على أنها: المعلومات الغذائية التي تدور حول الغذاء وعناصره ووظائفه، والتي يجب تعليمها للأفراد، والتي تتضمن التعريف بوظائف العناصر الغذائية، وكيفية إعداد وجبة غذائية متكاملة تناسب الاحتياجات الغذائية، وتعليمهم التغذية السليمة، وتغيير المفاهيم الخاطئة التي تتعلق بالغذاء والتغذية، وتعديل سلوكيات الأفراد، وتكوين عاداتهم الغذائية بوسائل مختلفة، ورفع المستوى الصحي والغذائي لديهم.

أهمية المفاهيم الغذائية

تظهر أهمية المفاهيم الغذائية في مجموعة من المحاور، لخصها كل من الخلفي (2016) في مجموعة من النقاط كما يلي:

- مساعدة الأفراد على فهم المقصود بالغذاء والتغذية الصحية، وكيفية اختيار الأطعمة المناسبة للجسم.
- المساهمة في الوقاية من الأمراض وتحسين الصحة العامة.
- تعزيز العادات الغذائية السليمة منذ الصغر.
- بناء وعي صحي يقلل من خطر الإصابة بالعديد من الأمراض، مثل: السمنة وسوء التغذية والاضطرابات الغذائية، والعديد من الأمراض المزمنة.
- العمل على تحسين الأداء الجسدي والذهني ورفع جودة الحياة للأفراد.
- توجيه الأفراد نحو تحقيق التوازن الغذائي الذي يلبي احتياجات الجسم المختلفة.

كما بينت الجنيدي (2022) أهمية المفاهيم الغذائية في دراستها فيما يلي:

- ارتباط المفاهيم الغذائية بصحة الأفراد وبما يستهلكونه من أغذية، كمًا ونوعًا وكيفية.
- أن الوعي الغذائي يعدّ من أهم مستويات الوعي التي يجب الارتقاء بها، لارتباطها ارتباطًا وثيقًا بصحة الأفراد.
- أن الصحة الجيدة تعدّ أحد أهم المعايير التي تؤكد وصول المجتمع إلى مستويات تنمية واقتصادية وعلمية.
- أن الغذاء هو محور اهتمام الشعوب على مر العصور.
- أن المفاهيم الغذائية ضرورية لكل أسرة، وذلك لضمان إعداد وجبات غذائية صحية وجيدة وآمنة، تضمن تحقيق التغذية الكاملة لأفراد الأسرة كافة.

أهداف تعليم المفاهيم الغذائية

أشار كل من السيد وسعيد (2020) وعبد وحمد (2021) والنادر (2019) والثلاث وآخرون (2019) وعبد الستار وحمد (2018) إلى مجموعة من الأهداف، كما يلي:

- رفع المستوى الغذائي للطلبة عن طريق تعليم الطفل ماهية التغذية السليمة.
- تعديل المفاهيم الخاطئة المتعلقة بالغذاء، وبالتالي تغيير الاتجاهات غير الصحية نحو الغذاء.
- تغيير العادات الغذائية الخاطئة واكتساب سلوكيات صحية.
- توضيح العلاقة بين الغذاء والنمو، والتمتع بالصحة الجيدة.
- تعليم الطلبة المهارات الغذائية، عن طريق توفير المعلومات والمفاهيم الغذائية السليمة.
- تحسين الجودة الغذائية للوجبات المقدمة للطلبة في المدارس.
- تعليم الطلبة أساسيات الغذاء، وكيفية تطبيقها في حياتهم اليومية.
- تنمية الوعي الغذائي للطلبة، وتزويدهم بمعلومات كاملة عن مصادر الغذاء والقيمة الغذائية للأطعمة.
- تعليم الطلبة طريقة الاستفادة من المواد الغذائية المختلفة.
- مساعدة الطلبة في الحصول على احتياجاتهم عن طريق الاستفادة من بدائل الأطعمة.
- إدراك الطلبة لمكونات الطعام ووظائفه وحاجة الجسم إليه، بما يتناسب مع مرحلتهم العمرية.

• التربية الغذائية

تعددت الدراسات التي تناولت الحديث عن التربية الغذائية، ومنها دراسة السعدوني (2011) حيث عرّفها كل منهما بأنها: أنشطة تهدف إلى تحقيق تغيير كبير في السلوكيات والعادات الغذائية لدى الفرد والمجتمع.

بينما عرّفها تورلاكسون (Torlakson, 2011) بأنها: مجموعة من الاستراتيجيات التربوية التي تهدف إلى توضيح نظام البدائل الغذائية، والعلاقة بين الممارسات الغذائية والصحة.

كما عرّفها مجر (2024) بأنها: جزء من العملية التربوية، التي من خلالها يتم رفع الوعي الغذائي للمتعلم، عن طريق تزويده بالمعلومات والخبرات، بهدف التأثير في معارفه واتجاهاته وسلوكياته.

نستنتج من ذلك أن التربية الغذائية تعدّ هدفًا أساسيًا من أهداف العملية التعليمية، وخصوصًا في منهاج العلوم، وذلك انطلاقًا من ركيزة أساسية تقوم عليها عمليات تطوير التعليم، وأمرًا حتميًا لبناء جيل واعٍ

غذائيًا، وقادر على اتخاذ القرارات الغذائية المناسبة. كما أن التربية الغذائية تعدّ من أهم أهداف تدريس العلوم، لبناء أجسام الطلبة بصورة سليمة جسديًا وعقليًا، ليتمكن الطلبة من وقاية أنفسهم من أمراض سوء التغذية مستقبلاً، مثل: هشاشة العظام أو الأنيميا أو أمراض سوء التغذية، أو الاضطرابات الغذائية بأنواعها (خالد ويحيى، 2020).

ولأن المدرسة من المؤسسات التعليمية التي تسعى إلى تحسين الصحة والاهتمام بها، فإن أي تطوير للمدارس بشكل عام يجب أن يشتمل على تطوير الناحية الغذائية والصحية للحماية من الأمراض، وتنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم التعليمية ورفع مستوى تحصيلهم (William & Angela, 2010).

وللحدّ من العادات الغذائية غير الصحية، يجب على مناهج العلوم أن تتضمن المفاهيم الغذائية السليمة، بحيث تسهم في مقاومة العادات الغذائية غير الصحية، ولأن تغيير العادات الغذائية وتطويرها أمر صعب، وقد يواجه معارضةً قويةً، فإنه يجب الاهتمام ببرامج التربية الغذائية من مراحل التعليم الأساسية، وحتى مرحلة الجامعة، لأنها تساعد الطلبة على الإلمام بالقواعد الغذائية، والعمل على تحسين عاداتهم الغذائية (مzahرة، 2010).

معايير التربية الغذائية

أشار العلوان (2015) إلى مجموعة من معايير التربية الغذائية المرتبطة في منهاج العلوم، وهي:

- المعيار الأول: العناصر الغذائية ووظائفها ويشمل المعرفة الغذائية العضوية وغير العضوية.
- المعيار الثاني: حفظ الأغذية وسلامتها.
- المعيار الثالث: المجموعات الغذائية ويشمل بدائل الأطعمة، والغذاء المتوازن، والحمية الغذائية.
- المعيار الرابع: العادات الغذائية ويشمل العادات الصحية وغير الصحية.
- المعيار الخامس: الأمراض ذات العلاقة بالغذاء.
- المعيار السادس: الغذاء في الإسلام ويشمل الغذاء في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

دور التربية الغذائية في المناهج الدراسية

يشير أولسون وموتس (Olson and moats, 2013) إلى أن استخدام معايير التربية الغذائية في المناهج الدراسية يحقق الفوائد الآتية:

- تحسين أثر التربية الغذائية على الطلبة.
- تأسيس الإطار المستقبلي للجهود والشركات التعاونية لتحسين وتطوير التربية الغذائية.

- مساعدة الكليات والجامعات في تطوير المواد الدراسية في التغذية، مما يساعد المعلم في المستقبل لدمج التربية الغذائية في المواد الدراسية داخل الغرف الصفية.

- المساهمة في تطوير المعايير الصحية العالمية.

وأشارت دراسة الشريف (Alsharif, 2025) إلى أن انخفاض الوعي الغذائي قد يؤدي إلى اكتساب الطلبة عادات غذائية ضارة، وضعفاً في جودة النظام الغذائي، وقد أظهرت التدخلات القائمة على التربية الغذائية، فاعلية في تحسين المعرفة الغذائية والسلوكيات الغذائية، وزيادة في النشاط البدني والرضا عن صورة الجسم.

• الوعي الغذائي

عرفت الكساسبة وآخرون (2023) الوعي الغذائي بأنه: إدراك الفرد للمعلومات والسلوكيات المعرفية الصحيحة، وقدرته على تطبيقها في حياته اليومية، حيث يؤثر الوعي الغذائي والعادات الغذائية في رفع المستوى الصحي العام للطلبة، حيث يعمل على تطوير العادات الغذائية التي تتدخل بطريقة عميقة في توجيه سياسات الأمن الغذائي والتخطيط التغذوي وتنميتها، فالتغذية الجيدة تعدّ العامل الأساسي في النمو وحفظ الحياة، وحيوية الطلبة واستقرارهم النفسي وسلامة تفكيرهم والقدرة على العمل والإنتاج.

كما عرّفته شادة واليوسف (2022) بأنه: فهم المعلومات الخاصة بالغذاء والتغذية الصحية ومعرفتها، والقدرة على تطبيق هذه المعلومات في الحياة اليومية بصورة مستمرة، فتصبح عادة توجه قدرات الفرد في تحديد وجباته المنزلية المتكاملة، التي تحافظ على صحته وحيويته وذلك في حدود إمكانياته.

إضافة إلى تعريف عبد اللطيف (2016) للوعي الغذائي بأنه: النسيج المتشابك من المعلومات والسلوكيات والاتجاهات الموجبة المرتبطة بالغذاء والتغذية السليمة، والتي يترجمها الفرد إلى أنماط سلوكية، تدفعه إلى التفكير فيما يأكل، واختيار الطعام المتكامل في عناصره الغذائية، والمناسب لاحتياجات جسمه، ليحمي نفسه من الأمراض، وتغيير أو تصحيح المفاهيم والسلوكيات الغذائية الخاطئة.

وترى الباحثة أن مفهوم الوعي بالمفاهيم الغذائية، هو مجموعة المعلومات، والسلوكيات، والاتجاهات التي تدفع الفرد إلى التفكير فيما يأكل، ويختار الأطعمة المتكاملة العناصر الغذائية، والمناسبة لاحتياجاته وتشكل سلوكه نحو اتباع السلوكيات الغذائية الصحية، وتجنب السلوكيات الخاطئة أو تعديلها، بما يحفظ سلامة الجسم باستخدام الأساليب التربوية والدعائية، فالوعي الغذائي هو مدى معرفة الفرد بأهمية الغذاء والتغذية السليمة، وإدراكها والإحساس بها، وعلاقتها بالصحة، وقدرته على اختيار الأغذية التي تمد جسمه بالنسب اليومية المناسبة، من العناصر الغذائية التي تقي من الأمراض، واتباع السلوكيات الغذائية السليمة، والتي تحميه من خطر الإصابة بالاضطرابات الغذائية مستقبلاً.

ولمعرفة الحالة الغذائية في منطقة ما، لابد من الحصول على معلومات شاملة، بشأن العادات الغذائية لسكانها وما يتناولونه من أطعمة، وتحديد الحالة الصحية المرتبطة بالتغذية، ودرجة ظهور أمراض سوء التغذية فيهم، وبالتالي يمكن التوصل إلى القدر الذي يحتاجونه من المفاهيم الغذائية لتكوين الوعي الغذائي لديهم (منصور والسطوحي، 2023).

من هنا نجد أن هناك علاقة وثيقة بين المفاهيم الغذائية والوعي الغذائي والاضطرابات الغذائية، أيضاً حيث تعدّ المفاهيم الغذائية الأساس المعرفي الذي يُبنى عليه الوعي الغذائي لدى الطلبة، إذ تسهم في تكوين فهم صحيح للعناصر الغذائية والعادات الصحية وأساليب التغذية السليمة. ويؤدي امتلاك الطلبة لمفاهيم غذائية صحيحة إلى تعزيز مستوى وعيهم الغذائي، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على سلوكهم الغذائي واختياراتهم اليومية للطعام. وفي المقابل، فإن ضعف المفاهيم الغذائية أو اكتساب مفاهيم خاطئة، قد يسهم في انخفاض الوعي الغذائي واتباع أنماط غذائية غير صحية، مما قد يزيد من احتمالية ظهور بعض الاضطرابات الغذائية لدى الطلبة، خاصة في مرحلة المراهقة التي تتأثر فيها السلوكيات الغذائية بالعوامل النفسية والاجتماعية والإعلامية.

الأهداف التربوية للوعي الغذائي

ذكر الإمامي (2014) مجموعة من الأهداف التربوية للوعي الغذائي والمتمثلة في النقاط الآتية:

- نشر العادات الغذائية السليمة بين مجتمع الطلبة وبقية أفراد المجتمع، وذلك من خلال دراسة الحالة الغذائية للمجتمع وما يعانيه من مشاكل غذائية.
- تطوير المفاهيم الغذائية للطلبة وإكسابهم مهارات في إنتاج الأطعمة وتخزينها وحفظها وإعدادها.
- تزويد الطلبة بالقدر الكافي من المعلومات عن القيمة الغذائية للأطعمة، وتقديم الإرشاد الغذائي لهم وتقييم وجباتهم الغذائية.
- رفع المستوى الصحي وتحفيز النمو والتطور الجسدي والعقلي لطلبة المدارس.

مراحل تكون الوعي الغذائي لدى الطلبة

أشار عبد الرحمن (2000) إلى مجموعة من المراحل التي يمر بها تكوّن الوعي الغذائي لدى الطلبة، وفق الخطوات التالية:

- المرحلة التمهيديّة: وفي هذه المرحلة يتم تحديد ما يمتلكه الطلبة، من معارف ومفاهيم وسلوكيات متصلة بالجوانب الغذائية، وبالتالي يتم معرفة ما يمتلكونه من خبرات سابقة في هذا المجال.

- مرحلة التكوين: وفي هذه المرحلة يتم تحديد المداخل المناسبة لتكوين السلوكيات الغذائية لدى الطلبة، والتي تهدف إلى إثارة الدافعية لديهم، من أجل تقديم كل ما هو جديد، ومن شأنه أن يساهم في بناء الوعي الغذائي لديهم.
- مرحلة التطبيق: وفي هذه المرحلة تتم إتاحة المواقف كمًّا وكيفًا للطلبة لتمكينهم من تطبيق ما تم تعلمه من مفاهيم وسلوكيات، وما تم تكوينه من وعي غذائي لديهم، والغرض من ذلك هو التعرف على مدى قابلية هذه المفاهيم والمهارات والسلوكيات للتطبيق في الحياة اليومية، وهذا يعدّ الهدف الحقيقي للوعي الغذائي باعتباره مسألة حياتية، تهدف إلى إثراء حياة الطالب ومساعدته على أن يعيش حياة صحية سليمة.
- مرحلة التثبيت: تعدّ هذه المرحلة أساسية لإثراء ما تعلمه الطلبة، من مفاهيم ومهارات ومبادئ غذائية، والتأكد من تأثيرها على الطلبة وهو ما يمثل قاعدة لانطلاق السلوك الغذائي السليم لديهم، الأمر الذي يزيد من خبرات الطلبة وجعلها أكثر عمقًا واتساعًا وثراءً، وهو ما يمكن أن يساعد على التقدم إلى مستوى مقبول من الوعي الغذائي لديهم.
- مرحلة المتابعة: ويجب على المعلم في هذه المرحلة أن يخطط لأنشطة جديدة يشارك فيها الطلبة، وتسمى أنشطة المتابعة، والتي تستهدف تهيئة مواقف تمكن الطلبة من ممارسة كل ما سبق لهم تعلمه تدعيمًا له، ولما نتج من سلوكيات غذائية صحية سليمة، والتأكد من أن ما تم تعلمه ذو قيمة حقيقية في حياتهم اليومية.

● الثقافة الغذائية

عرّفت جلابي (2018) الثقافة الغذائية على أنها: مجموعة من المهارات المعرفية والاجتماعية التي تدفع الفرد إلى اتباعها بالطرق الصحيحة والسليمة، من أجل تعزيز قدرته على المحافظة على صحة جيدة. كما أن الثقافة الغذائية تتمثل في المعارف، والمفاهيم التي يكتسبها الفرد، وخبراته، وسلوكياته، واتجاهاته الصحيحة والسليمة نحو الغذاء.

كما عرّفت هوتيت وآخرون (Hoteit *et al.*, 2024) الثقافة الغذائية على أنها قدرة الفرد على الحصول على المعلومات المتعلقة بالغذاء والتغذية، وفهمها وتقييمها واستخدامها لاتخاذ قرارات غذائية سليمة تدعم الصحة.

كذلك يمكن تعريف الثقافة الغذائية على أنها: عملية يتم فيها تعليم الفرد علم التغذية وتزويده بالمعلومات والمهارات، والمعارف والخبرات والاتجاهات السليمة نحو التغذية الجيدة، وذلك بهدف اكتساب سلوكيات

وعادات دائمة، تسهم في الوقاية من الأمراض، وتطبيق هذه المعارف والخبرات والمعلومات، من أجل الاستخدام الأمثل للعناصر الغذائية الضرورية للجسم (Health Organization, 2019).

كما وضح منصور والسطوحي (2023) أن الثقافة الغذائية تعدّ جزءاً أساسياً من المناهج الدراسية وخاصةً مناهج العلوم، كما أن أهم أجزاء الثقافة الغذائية في المناهج الدراسية العلمية، هي الثقافة الغذائية والصحية، والتي تعدّ ركناً أساسياً من أركان الثقافة العلمية، وتسهم في تثقيف الطلبة من الناحية الصحية والجسدية، كما تسهم في تثقيف الطلبة وتوعيتهم نحو تحقيق الاحتياجات الغذائية لديهم، وتثقيفهم حول التغذية والسلوك الغذائي.

وأشار عبده وآخرون (2020) إلى أن الثقافة الغذائية، المرتبطة بالتربية العملية أو التربية البيئية، فإنها تسعى إلى تحقيق الثقافة الغذائية الشاملة والمتكاملة. إذ أن للثقافة الغذائية أهمية في تحسين صحة القلب والتحكم في الوزن والتقليل من خطر الإصابة بالعديد من الأمراض مثل السرطان، والتحكم في مرض السكري، وتحسين الوظائف المرتبطة بالدماغ.

أبعاد الثقافة الغذائية

تتفق أغلب الدراسات، على أن أبعاد الثقافة الغذائية لا تقتصر فقط على المعرفة الغذائية، بل تشمل مجموعة من الأبعاد المهارية والمعرفية والسلوكية والوجدانية، التي تساعد الطلبة على اختيار الأطعمة الصحية والسليمة، والتي تسهم في الحفاظ على صحتهم والوقاية من الأمراض. وقد ذكرت أمين وآخرون (Amin *et al.*, 2024) أبرز أبعاد التربية الغذائية، وهي كما يلي:

1- البعد المعرفي (Cognitive dimension)

يعدّ هذا البعد حجر الأساس الذي يبني عليه الطالب سلوكياته الغذائية، ويتمثل هذا البعد في امتلاك الطالب مجموعة من المعلومات والمعارف حول العناصر الغذائية ووظائفها، والغذاء الصحي والمتوازن، والأمراض المرتبطة بسوء التغذية.

2- البعد المهاري (Skill dimension)

يمثل هذا البعد نقطة تحول للمعارف الغذائية إلى مهارات عملية يومية، ويشير هذا البعد إلى قدرة الفرد على اختيار الغذاء الصحي، وقراءة الملصقات الغذائية وفهمها، والتخطيط للوجبات الغذائية، وحفظ الطعام وإعداده بطريقة صحيحة.

3- البعد السلوكي (Behavioral dimension)

ويشمل هذا البعد الممارسات والعادات الغذائية، التي يتبعها الفرد في حياته اليومية، مثل: تناول وجبات غذائية صحية، والتقليل من الوجبات السريعة، والالتزام بالعادات الغذائية السليمة، إضافة إلى ممارسة النشاط البدني المرتبط بالصحة الغذائية.

4- البعد الوجداني (Emotional dimension)

ويتمثل هذا البعد في الاتجاهات والقيم التي يمتلكها الطالب نحو الغذاء والصحة، كتنقيده لأهمية الغذاء الصحي، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التغذية السليمة، ورغبة الطالب في اتباع أسلوب غذائي صحي.

5- البعد النقدي (Critical dimension)

ويتمثل في قدرة الفرد على تحليل المعلومات الغذائية والتمييز بين المعلومات الصحيحة والمضللة، إضافة إلى قدرة الطالب على تقييم الإعلانات والرسائل الإعلامية المتعلقة بالغذاء.

6- البعد الثقافي والاجتماعي (Cultural and social dimension)

ويتضمن هذا البعد تأثير الأسرة والمجتمع على السلوك الغذائي للطالب، إضافة إلى العادات والتقاليد الغذائية المرتبطة بالمجتمع، والثقافة الغذائية المرتبطة بالطعام.

المحاور العالمية للمفاهيم الغذائية

أشارت عز العرب (2024) إلى مجموعة من المحاور العالمية للمفاهيم الغذائية، والتي أفادت منها الباحثة في تصميم بطاقة تحليل كتب "العلوم والحياة" وهي:

- المحور الأول: المعرفة الغذائية والعناصر الغذائية.
- المحور الثاني: حفظ الأغذية وسلامتها.
- المحور الثالث: المجموعات الغذائية، وتشمل بدائل الأطعمة والغذاء المتوازن.
- المحور الرابع: العادات الغذائية الصحية وغير الصحية.
- المحور الخامس: الأمراض ذات العلاقة بالغذاء.

دور المؤسسات التعليمية في تنمية المفاهيم الغذائية لدى الطلبة

للمفاهيم الغذائية أهمية كبيرة للأفراد بشكل عام، فمن أجل تحقيق التغذية السليمة وتوعية الأفراد بها، من الضروري أن يتم البدء بها في المؤسسات التعليمية، كونها مؤسسات اجتماعية وتربوية تهدف إلى توعية الطلبة في جميع المجالات، وخلق أفراد مؤثرين وفاعلين في مجتمعهم، وقادرين على اتباع سلوكيات غذائية سليمة، لوقاية أنفسهم من أمراض سوء التغذية، وعلى رأسها الاضطرابات الغذائية بأنواعها المختلفة، لذلك سيتم التعرف الآن على أهمية دمج المفاهيم الغذائية في المناهج التعليمية (عوض، 2023).

كما أشار يحيى وآيس (Yahya & Ayse, 2011) إلى دور المؤسسات التعليمية في تنمية مفاهيم الثقافة الغذائية لدى الطلبة، من خلال توفير بيئة مناسبة لهم لغرس العادات الغذائية والصحية، وتشجيع الطلبة على ممارسة الأنشطة البدنية، من خلال توفير الملاعب والمنشآت الرياضية داخل المدرسة، وتوفير متخصصين ومعلمين للتربية الرياضية والغذائية، مع وجود مناهج دراسية قوية تحتوي على الأنشطة المنهجية واللامنهجية، حتى يلتزم الطلبة بها، ويتمكنون من تطبيق ما يتعلمونه في مواقف تعليمية وتوظيفها في حياتهم اليومية.

كما أكدت دراسة لانث وباتال (Lynch & Batal, 2012) على دور المؤسسات التعليمية في توعية أولياء أمور الطلبة، إذ يظهر مدى تأثير الحالة الصحية للطلبة بمدى الثقافة الغذائية لديهم، من خلال السلوكيات والاتجاهات الغذائية التي يمتلكها أولياء أمورهم، فهم عنصر مهم من العناصر التي تسهم بشكل كبير في تكون السلوكيات التي يمتلكها الطلبة، حيث بينت الدراسة أن الطلبة الذين لديهم وزن طبيعي، تحصيلهم الدراسي أفضل من الطلبة الذين أوزانهم فوق أو أقل من الوزن الطبيعي، حيث لوحظ أن الطلبة الذين لديهم وزن زائد، ممارستهم للأنشطة اليومية تقل داخل المدرسة أو خارجها، لذا فإن الاتزان الصحي والجسدي يؤثر على الحالة العقلية للطلبة، وتساهم في اتزان أدائهم ومشاركاتهم في الأنشطة المدرسية.

إضافة إلى ما خلصت إليه دراسة أمين وآخرون (Amin *et al.*, 2024) بضرورة تطوير برامج التربية الغذائية داخل المدارس، وزيادة التوعية الغذائية لدى الطلبة وأسرهم، من أجل تحسين مستوى الثقافة الغذائية والصحية لدى الأطفال في المجتمع المصري.

كما يحدّ الإشراف المدرسي على العادات الغذائية السليمة من انتشار معدلات السمنة، والأمراض الناشئة عن قلة الوزن، وبالتالي فإنها تسهم في انتشار عادات ثقافية غذائية صحية أكثر استمرارًا، والتي بدورها تسهم في تنمية صحة أفضل. كما أن للإشراف المدرسي دورًا بالغًا في اكتشاف العادات الغذائية الخاطئة، التي يتبعها الطلبة، والتي تؤثر على تكوينهم الجسدي والعقلي (Yahya, 2009).

كما تعدّ المدرسة المصدر الرئيسي للثقافة الغذائية للطلبة، فمن خلالها يتعلم الطالب العديد من المفاهيم الغذائية، والمعلومات والحقائق عن الغذاء والتغذية، ويتعرف العادات الغذائية السليمة. لذا، فإن التعرف إلى العادات الغذائية السليمة لدى طلبة المدارس، يعدّ حجر الأساس لوضع أي برنامج صحي، يهدف إلى تحسين الحالة الغذائية لهم، كما أنه يفيد في البرامج المدرسية التي تسعى إلى تطوير المنهاج المدرسي، وإدخال معلومات تتعلق بالعادات الغذائية والمشاكل الصحية المتعلقة بالبيئة المحلية، بالإضافة إلى أن معرفة تلك العادات الغذائية والمشاكل الصحية يساهم بشكل مباشر في تخطيط الوجبات الغذائية المتوازنة، التي تتناسب مع أوزان الطلبة (العلوان، 2018).

كما ذكر العمري (Al-Amari, 2012) العديد من المهام التي تقع على عاتق المعلمين والمعلمات، في تنمية المفاهيم الغذائية لدى الطلبة وهي كما يأتي:

- جمع المعلومات التي ترتبط بالتغذية الشاملة والسليمة والطلبة وأولياء أمورهم بها.
- تقديم وجبات صحية ومتوازنة في مقصف المدرسة.
- تكوين اتجاهات إيجابية وسلوكيات غذائية صحية لدى الطلبة، من أجل المحافظة على صحتهم، وتشجيع الطلبة على تقبل أنواع مختلفة من الأطعمة الجيدة.
- عمل محاضرات تثقيفية وتوعوية للطلبة وذوئهم حول التغذية السليمة والثقافة الغذائية.
- التخطيط لأنشطة تثقيفية ترتبط بالتغذية والصحة، وكيفية اختيار الأطعمة الصحية بدلاً من الأطعمة غير الصحية.

كما أشارت دراسة هوتيت وآخرون (Hoteit *et al.*, 2022) إلى أهمية تعزيز التربية الغذائية في المدارس العربية، ودمج المفاهيم الغذائية ضمن المناهج المدرسية، لما لذلك من دور بالغ في تحسين السلوك الغذائي وتعزيزه، والوقاية من أمراض سوء التغذية، وتعزيز الصحة لدى المراهقين العرب.

كما بينت دراسة بنجول وآخرون (Bingöl *et al.*, 2025) أن التعلم الغذائي الرقمي يعدّ وسيلة فعالة وسهلة لنشر المفاهيم الغذائية، وتعزيز الوعي الصحي لدى فئة المراهقين الشباب.

إضافة إلى أن اتباع المؤسسات التعليمية طرقاً متنوعة في تعليم الطلبة مبادئ الثقافة الغذائية وتوعيتهم بها، والمساهمة في تجربتهم للأطعمة الصحية المتنوعة داخل حدود المدرسة، تساعد على اختيار الأطعمة الصحية خارج حدود المدرسة أيضاً، وبالتالي فإن ذلك يساهم في تمييز الطلبة بين الأطعمة الضارة وغير الضارة، لذا فإن الممارسات الصحية تعدّ عاملاً مهماً في حماية الطلبة من أمراض متعددة (Briggs *et al.*, 2010).

العلاقة بين الثقافة الغذائية والاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية

وعند الحديث عن العلاقة بين الثقافة الغذائية والاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، فقد أكدت عوض (2023) على وجود علاقة ارتباطية قوية بين الثقافة الغذائية وقدرة الطلبة على الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، التي يتعلمها الطالب في المناهج المدرسية، وخصوصاً منهاج العلوم، الذي يعدّ بيئة خصبة مليئة بالمفاهيم المتعلقة بالإنسان والصحة والغذاء والتغذية، كما أشارت إلى أنه كلما زاد وعي الطالب بأهمية اكتساب عادات غذائية صحية، فإن ذلك يساعد على تحسين صحته الجسمية وتطويرها، فإن ذلك ينعكس على جميع نواحي حياته، سواء الأكاديمية أو الاجتماعية أو الصحية أو النفسية أو العقلية.

كما لخص الزغول (2022) العلاقة بين الثقافة الغذائية والاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية في مجموعة من النقاط، وهي كما يلي:

- التركيز على تناول الطلبة لوجبة الإفطار باعتبارها أهم وجبة في اليوم، لأنها تسهم في زيادة تركيزهم وحمايتهم من الأمراض، كما أن اكتسابهم العادات الغذائية السليمة، واستبدال العادات الخاطئة، له تأثير على صحتهم النفسية والجسدية والعقلية، كما أن اشتغال وجبة الإفطار على العناصر الغذائية المتكاملة، يساعد في تنشيط الجسم ووقايته من أمراض سوء التغذية والاضطرابات الغذائية.
- توعية الطالب بأهمية النظافة الشخصية وتغطية الأطعمة من الملوثات، تحميه من انتقال الأمراض والعدوى.
- التنوع في الغذاء الصحي المتكامل والمتوازن، يساعد على إمداد الطالب بالطاقة، وتوعية الطلبة بضرورة الابتعاد عن الأغذية الغنية بالسكريات، لأنها تزيد وزنه وتسبب له الأمراض، إضافة إلى توعية الأهل وتثقيفهم حول أهمية التغذية الصحية، ما يساعد الطلبة على تكوين اتجاهات إيجابية وبناء عادات غذائية صحية، وتساعد على نموهم بشكل صحي وسليم.

كما وضحت نياييرا (Nyapera, 2013) أن للثقافة الغذائية دوراً كبيراً في الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، فكلما زاد وعي الطالب حول الثقافة الغذائية، تحسنت صحته وتطورت، كما أن الثقافة الغذائية تسهم في توعية الطلبة حول كيفية حماية أنفسهم من نقص الوزن أو زيادته، فسوء التغذية يسبب أمراضاً عديدة ومختلفة، لذا فإن اتباع أنماط غذائية سليمة يساعد على حمايتهم من الأمراض.

كما أكد بريجز وآخرون (Briggs *et al.*, 2010) أن للثقافة الغذائية دوراً في توعية الطلبة حول كيفية مضغ الطعام والاهتمام بنظافة الفم، ونظافة الأطعمة ودلالات صلاحيتها، وبالتالي فإن هذا يسهم في تنمية المفاهيم الغذائية لدى الطلبة، ويساعد في احتفاظ الطلبة بهذه المفاهيم.

إضافة إلى أن الثقافة الغذائية تساعد في توعية الطلبة للمحافظة على أجسامهم، من خلال الاهتمام بالصحة والمرض، من هنا تبرز العلاقة بين الثقافة الغذائية والصحية، وعلاقتها بالأنماط السلوكية التي

يتبعها الطلبة في التعرف على الأمراض، وكيفية الوقاية منها وعلاجها. لذلك تعدّ الثقافة عامّةً والثقافة الغذائية خاصة، إحدى الطرق الأساسية في تعريف المجتمعات بالأساليب الحياتية التي تمكنهم من المحافظة على أنفسهم من الأمراض، وتمكنهم من نقلها من جيل إلى آخر. فالتغذية السليمة تحافظ على الصحة العقلية للطلبة وتسهل عملية التعلم، واكتساب معلومات جديدة وتذكرها واسترجاعها وربطها بالخبرات السابقة، من خلال ممارستها في حياتهم اليومية (Chuanlai et al., 2010).

2. 1. 2 المحور الثاني: الاضطرابات الغذائية

نلاحظ في السنوات الأخيرة ازدياد الاهتمام بالاضطرابات الغذائية وذلك بسبب زيادة نسبة انتشارها بين الفئات العمرية المختلفة وخاصة فئة المراهقين، ويرجع ذلك إلى ارتباط الاضطرابات النفسية والعاطفية باضطرابات الأكل وخاصة في سن المراهقة (أبو بكر، 2019).

ازداد انتشار الاضطرابات الغذائية بشكل ملحوظ بين المراهقات خاصة في الفئة العمرية (15-19) سنة، حيث أنها الفترة التي تنتشر فيها اضطرابات الأكل بين المراهقات نظرًا لانتشار اضطرابات الأكل وتأثره على صورة الجسم بين المراهقات، وما ينتج عنه من أعباء ومضاعفات سلبية على صحتهم (Grave et al., 2019).

أولاً: ماهية الاضطرابات الغذائية

في ظل غياب الدراسات المتخصصة في تحديد حجم انتشار الاضطرابات الغذائية في البيئة الفلسطينية كان لابد من وجود هذه الدراسة لمعرفة ماهية هذه الاضطرابات وأنواعها وأسبابها وطرق علاجها، فقد عرف الكيلاني (2017) الاضطرابات الغذائية على أنها: حالات نفسية خطيرة ناتجة عن سلوكيات الأكل غير الطبيعية والتي لها تأثير سلبي على صحة الفرد وعواطفه وأدائه الوظيفي. ومن جانب آخر عرّف كل من لي وفايلانكورت (Lee & Vaillancourt, 2018) الاضطرابات الغذائية بأنها: المواقف والسلوكيات غير القادرة على التكيف المتعلقة بالأكل والوزن وشكل الجسم.

كما قام المعهد الأسترالي للصحة والرعاية الاجتماعية (Australian Institute of Health and Welfare, 2018) بتعريفها على أنها: مجموعة من الاضطرابات النفسية التي تتسم عادة بمشاكل في الأكل والتحكم في الوزن والقلق الشديد بشأن الوزن وشكل الجسم.

إضافة إلى أن الطبعة الخامسة من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM-5) غيرت مصطلح "اضطرابات الأكل" إلى "اضطرابات التغذية والأكل". ويذكر (DSM-5) ثماني فئات من الاضطرابات الغذائية (فرحات وآخرون، 2022). وقد سعت الباحثة في هذه الدراسة إلى عرض أهم هذه الفئات وهي الأكثر شيوعاً والدخول أكثر في مسبباتها، ومعايير تشخيص كل فئة من هذه الفئات،

ومدى انتشارها على المستوى الجغرافي، والتركيز على أبرز العلاجات المقترحة مع التركيز على الخصائص والصفات الشخصية للمراهقين الذين يصابون بالاضطرابات الغذائية.

كما أشارت الأبحاث العلمية إلى وجود ارتباط كبير بين سلوكياتنا اليومية والحالة الصحية التي نعيشها، ومثال ذلك فقد اشارت دراسة جرادات (2022) الى أن الأمراض التي تعاني منها المجتمعات تعود أسبابها في الغالب إلى السلوكيات والعادات الصحية غير السليمة، كما ذكر أن مؤشر الكتلة يعتبر دليلاً على الحالة الصحية للأفراد، وعليه فقد أوصى بإجراء العديد من الأبحاث التي تبحث عن العلاقة بين مؤشر الكتلة والحالة الصحية للأفراد من نواحي مختلفة.

كما أوصى الباحثان عزب وآخرون (2020) بضرورة توعية تلاميذ المرحلة الإعدادية حول السلوكيات الصحية ودراسة عاداتهم الغذائية اليومية للتمكن من وضع برامج غذائية مناسبة لهم.

من هنا سعت الباحثة في هذه الدراسة الى دراسة واقع الاضطرابات الغذائية في ضوء العديد من المتغيرات أهمها مؤشر كتلة الجسم للوصول الى معلومات حول أسباب هذه الإضرابات بين فئة المراهقين للوصول الى إجراءات وحلول وقائية قد تفيد هذه الفئة من الأفراد في الوقاية من مضاعفات هذه الإضرابات والحد منها قدر الإمكان.

ثانياً: النظريات المفسرة للاضطرابات الغذائية

نظرية قصور التنظيم الانفعالي

تقترض هذه النظرية أن الأفراد الذين يفرطون في تناول الطعام يعتقدون أنه يخفف من المشاعر السلبية لديهم. في حين أن نظرية الهروب فتفسر افراط الأفراد في تناول الطعام يعود لسببين أولاً: لمواجهة المشاعر السلبية، وثانياً لأن الافراط في تناول الطعام يصرف انتباههم عن المثيرات التي تهدد احترام الذات لديهم. أما نظرية ضبط النفس فتشير إلى أن الفرد الذين يعانون من إضرابات الأكل يكونون عرضة للانخراط في الأكل العاطفي، وبالتالي فإن النظريات الثلاثة السابقة تؤكد على نفور الفرد من مشاعره السلبية ونتيجة لتلك المشاعر يميل الفرد لزيادة تناول الأكل العاطفي كوسيلة لمواجهة هذا النفور (برانسي، 2018).

النظرية النمائية والاجتماعية والثقافية

ركزت النظريات النمائية والاجتماعية والثقافية على أهمية مرحلتي الطفولة والمراهقة لأنها مراحل حيوية مفصلية في حياة الطلبة ودورهما في بناء الجسم وصورته، كما أن هذا الاتجاه النظري يهدف إلى ربط الثقافة الاجتماعية والمقومات الثقافية فيما يتعلق بالشكل والمظهر والجمال والرشاقة باعتبارها عوامل

مهمة في تطوير صورة الجسم لدى فئة المراهقين بهدف تحقيق الرضا والسعادة وتقبل الطالب لنفسه وللآخرين (أهل، 2017).

النظرية الفسيولوجية للمراهقين

وفي ضوء النظرية الفسيولوجية للمراهقين يتضح أن الإضرابات الغذائية ناتجة عن التغيرات الفسيولوجية التي يمر بها كل من الذكور والإناث خلال فترة المراهقة، ولكن تميل الإناث إلى أن يكن أكثر هوسًا بصورة الجسم والشعور بالوعي الذاتي والخجل وفقدان الوزن من خلال اتباع أنظمة غذائية مختلفة أكثر من الذكور (Hilbert et al., 2022).

نظرية نظام الأسرة

وفي ضوء نظرية نظام الأسرة التي ترى أن أعراض الاضطرابات الغذائية يمكن فهمها من خلال بنية الأسرة والتي تختلف من أسرة إلى أخرى، لذلك تشير هذه النظرية إلى أن المراهقين قد يكونون مهئين للإصابة باضطرابات الأكل وإن الأسرة قد تمتلك خصائص تدل على المرض من خلال استراتيجيات تنظيم الانفعال التي يتبعها الوالدين مع أبناءهم المراهقين. كما أن الجو النفسي الذي يعيش فيه المراهقين داخل المنزل يؤثر على مهارات تنظيم الانفعال لديهم، فنجد أن المراهقين الذين يعيشون في بيئة أسرية تعاني من الاكتئاب وملئمة بالخلافات الزوجية يكونون أكثر عرضة للإصابة بأعراض الاكتئاب والاصابة بالاضطرابات الغذائية (العمرى والشقيحي، 2025).

ثالثاً: أنواع الاضطرابات الغذائية

يشير كل من: (بكر والشريفين، 2023) و(محمد، 2022) و(فرحات وآخرون، 2022) و(داوود وفاخوري، 2010) و(غرابة وآخرون، 2024)، إلى أن أشهر أنماط الاضطرابات الغذائية هي اضطراب فقدان الشهية العصبي (Anorexia Nervosa Disorder)، واضطراب النهم العصبي (Bulimia Nervosa Disorder)، واضطراب الشره للطعام (Binge eating disorder) واضطراب تناول الطعام التجنبي/ أو المقيد، وفيما يلي سوف نستعرض ماهية هذه الإضرابات ومعايير تشخيصها:

اضطراب فقدان الشهية العصبي (Anorexia Nervosa Disorder)

تعني كلمة (أنوريكسيا) وهي كلمة يونانية تعني "بدون شهية" فالشخص المصاب بالأنوريكسيا يقوم بتجوع نفسه وإنقاص وزنه بدرجة كبيرة جداً، ويصبح هاجسه قلة الأكل والنحافة، ويستمر الشخص بالحمية لاعتقاده أن الشيء الوحيد الذي يسيطر على حياته هو جسمه، وقد يلجأ الى أي طريقة لإنقاص

وزنه كنتناول العقاقير التي تؤدي الى النحافة، أو ممارسة الرياضة بشكل قهري، أو الامتناع عن تناول الطعام (داوود وفاخوري، 2010).

ويتميز اضطراب فقدان الشهية العصبي بفقدان الوزن (أو نقص الوزن المناسب)، وصعوبة الحفاظ على وزن الجسم المناسب للطول والعمر، وتشوه في صورة الجسم لدى الكثير من الأفراد. كما أن الأشخاص الذين يعانون من اضطراب فقدان الشهية يقومون بحساب عدد السعرات الحرارية وأنواع الطعام الذي يتناولونه. وعلاوةً على ذلك فإن بعض الأشخاص الذين يعانون من هذا الاضطراب يمارسون الرياضة بشكل قهري، ويعتمدون التقيؤ واستخدام المسهلات (فرحات وآخرون، 2022).

كما ذكرت الجمعية الوطنية لاضطرابات الأكل (National Eating Disorders Association, 2018) أنه يمكن أن يؤثر اضطراب فقدان الشهية على الأشخاص من جميع الأعمار والأجناس والتوجهات الجنسية والأعراق. وعلى الرغم من أن الاضطراب يبدأ في أغلب الأحيان خلال مرحلة المراهقة، إلا أنه قد يتم تشخيص عددًا من الأطفال وكبار السن أيضًا بفقدان الشهية.

معايير تشخيص اضطراب فقدان الشهية العصبي:

هناك العديد من المعايير التي يمكن اعتمادها لتشخيص الحالة بفقدان الشهية العصبي مثل، انخفاض وزن الجسم الى أقل من الحد الطبيعي مقارنة بالعمر والطول، وخوف شديد من كسب الوزن أو البدانة، وتشوه في صورة الجسم بحيث يرى الشخص نفسه سمينًا على الرغم من نحافته الشديدة، وانقطاع الطمث لدى الفتيات (بكر والشريفين، 2023).

اضطراب النهم العصبي (Bulimia Nervosa Disorder)

يبدأ هذا الاضطراب في سن المراهقة فيأكل المريض بشراهة كميات كبيرة في مدة قصيرة ثم يقوم بإفراغ معدته بالسر بأية طريقة ممكنة، وبعدها يشعر بالذنب لعدم سيطرته على سلوك الأكل لديه. حيث أن معظم الذين يعانون هذا المرض هن من النساء أيضا وقد يتوفى ما نسبته (5% - 21 %) منهن.

معايير تشخيص اضطراب النهم العصبي:

يأكل الشخص بشراهة وبسرعة في وقت محدد كميات كبيرة من الطعام، ثم يمتلكه شعور بعدم السيطرة على الأكل، مما يدفعه للقيام بممارسة سلوكيات تعويضية غير ملائمة، كالاستقراغ وأخذ المسهلات. كما تحدث حلقات الشراهة ومظاهر السلوك التعويضية بمعدل مرتين في الأسبوع لمدة لا تقل عن ثلاث أشهر. إضافة الى أن هناك تقييم نفسي سلبي يتأثر بالوزن والشكل.

اضطراب الشراهة للطعام (Binge eating disorder):

يعتبر اضطراب الشراهة للطعام واحد من أحدث اضطرابات الأكل المعترف بها رسميًا في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس، كما يعد اضطراب الشراهة للطعام، من الاضطرابات المهددة للحياة، وهو يُعتبر الاضطراب الأكثر شيوعًا في الولايات المتحدة، حيث أن الشخص الذي يعاني الشراهة، يأكل كميات كبيرة من الطعام بسرعة، وبوقت قصير وبسرعة، ويأكل في معظم الأوقات دون أن يكون لديه شعور بالجوع، بل لملء فراغ عاطفي وبعد ذلك يشعر بالذنب والخل. ويعاني مريض الشراهة من مشاعر مزعجة حيث يعتقد أن الأكل سيؤدي إلى تغييرها، لكن الذي يحدث هو العكس تمامًا حيث تزداد المشاعر السلبية لديه، كما أن معظم هؤلاء الأشخاص يعانون من السمنة (NEDA, 2018).

معايير تشخيص اضطراب الشراهة للطعام:

وفق دليل التشخيص الإحصائي الخامس للاضطرابات الشخصية فهي على النحو التالي: حلقات متكررة من الشراهة، وكآبة شديدة بسبب الشراهة، واستخدام غير منتظم لمظاهر السلوك التعويضية غير الملائمة. فضلًا عما سبق، يجب أن تترافق الشراهة مع ثلاثة على الأقل من الشروط التالية: الأكل بسرعة أكبر من السرعة العادية، الأكل حتى الشعور بالتخمة، أكل كميات كبيرة بالرغم من عدم الشعور بالجوع، والأكل وحيدًا تفاديًا للإحراج، والشعور بالذنب أو الاكتئاب بسبب الأكل الزائد.

• اضطراب تناول الطعام التجنبي/ أو المقيد

يعرف غرابة وآخرون (2024) أن اضطراب الطعام التجنبي أو المقيد بأنه اضطراب في الأكل ويتميز بتناول الطعام بكميات قليلة جداً أو تجنب تناول بعض الأطعمة. ويعاني الأشخاص المصابون باضطراب الطعام التجنبي/ أو المقيد عادة من خوف أو قلق شديد من اكتساب الوزن أو زيادة الوزن، أو عدم كفاية الوزن، أو وجود شكل جسم غير طبيعي. كما أنهم يرفضون تناول أنواع معينة من الطعام بسبب الملمس أو الرائحة أو المذاق أو المظهر، أو بسبب الارتباطات السلبية مع الطعام. ويمكن أن يكون هذا الاضطراب اضطراباً خطيراً لأنه من الممكن أن يؤدي إلى مشاكل صحية مثل: سوء التغذية، وضعف النمو، ومشاكل في الأسنان، ومشاكل هرمونية.

معايير تشخيص اضطراب الطعام التجنبي أو المقيد:

الامتناع عن الطعام أو تقييد تناوله الأمر الذي يؤدي الى انخفاض كبير في وزن الجسم أو عدم نموه كما هو متوقع في المرحلة العمرية للفرد سواء كان في مرحلة الطفولة أو المراهقة، كما يتميز بوجود شكل غير طبيعي للجسم، إضافة الى عدم الاستمتاع في الطعام بسبب مخاوف تتعلق بالطعم، أو الرائحة

أو الشكل، أو ارتباطه بتجارب سلبية سابقة، والاستخدام المفرط لسلوكيات تصحيح وزن الجسم، مثل القيء الذاتي، أو الإفراط في ممارسة الرياضة، أو في تناول المليينات (خطاب، 2023).

رابعاً: العوامل المرتبطة بحدوث الاضطرابات الغذائية

فيما يلي عرض لأهم العوامل التي تؤدي الى ظهور الاضطرابات الغذائية أهمها:

العادات السلوكية والجسمية غير الصحية

حيث تعتبر السلوكيات الغذائية غير الصحية من أهم العوامل التي تسهم في ظهور الاضطرابات الغذائية، مثل اتباع الحميات الغذائية القاسية أو غير المتوازنة، وعدم انتظام مواعيد الوجبات، والإفراط في تناول الطعام أو الامتناع عنه لفترات طويلة. كما أن بعض أنماط الحياة غير الصحية مثل قلة النوم، وزيادة استهلاك الأطعمة المصنعة أو المشروبات المنبهة قد ترتبط بزيادة خطر ظهور اضطرابات الأكل. كما تشير بعض الدراسات الحديثة إلى أن نمط الحياة والسلوكيات الغذائية اليومية تؤثر بشكل مباشر في الصحة النفسية والغذائية للأفراد (Sandri *et al*, 2024).

العوامل البيولوجية والوراثية

تشير العديد من الدراسات إلى أن العوامل البيولوجية والوراثية تؤثر بشكل كبير في ظهور الاضطرابات الغذائية، حيث يزداد خطر الإصابة بهذه الاضطرابات لدى الأفراد الذين لديهم تاريخ عائلي للإصابة بهذه الاضطرابات. كما ترتبط اضطرابات الأكل بحدوث اختلالات في بعض النواقل العصبية في الدماغ مثل السيروتونين والدوبامين، والتي تؤثر في تنظيم الشهية والمزاج والسلوك الغذائي. إضافة إلى ذلك، فقد تسهم التغيرات الهرمونية التي تحدث خلال مرحلة المراهقة في زيادة حساسية الأفراد تجاه صورة أجسامهم وأوزانهم، الأمر الذي قد يزيد من احتمالية ظهور هذه الاضطرابات لديهم (Treasure *et al.*, 2020).

العوامل الاجتماعية والثقافية

تعد العوامل الاجتماعية والثقافية من أهم العوامل التي تؤثر بشكل كبير في تكوين اتجاهات الأفراد نحو الطعام وصورة الجسم، حيث تسهم وسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي في نشر معايير معينة للجمال والتي ترتبط غالباً بالانحافة، الأمر الذي يدفع بعض الأفراد، خاصة المراهقين، إلى محاولة الوصول إلى هذه المعايير بطرق غير صحية. كما أن الضغوط الاجتماعية والمقارنات بين الأفراد قد تزيد من الشعور بعدم الرضا عن الجسم، مما يدفع البعض إلى اتباع حميات غذائية قاسية أو ممارسات غذائية غير سليمة قد تؤدي إلى ظهور الاضطرابات الغذائية لديهم (Stice, 2016).

العوامل النفسية والشخصية

يؤدي سوء التوافق النفسي والاجتماعي إلى حدوث اضطرابات الأكل، فقد كشفت نتائج العديد من الدراسات عن العديد من الخصائص الشخصية التي تصنف ضمن أهم العوامل التي تكمن وراء ظهور الإضرابات الغذائية مثل المزاج المتقلب، والرفض الذاتي، والاكتئاب، والصراع النفسي لتشكيل الهوية وضعف التحكم في الدوافع وضبطها، والتقدير المنخفض للذات، وصعوبة التحكم في الأحاسيس والمشاعر، ومشاعر الإيذاء للذات (المحادين، 2010).

العوامل الأسرية

تلعب الأسرة دوراً مهماً في تكوين السلوكيات الغذائية لدى الأبناء، حيث يمكن أن تسهم أساليب معاملة الوالدين غير السليمة مثل القسوة أو الإهمال في ظهور الاضطرابات الغذائية. فوجود صراعات أسرية أو الضغوط الأسرية أو الصراعات داخل الأسرة أو انتقاد الوالدين لوزن الأبناء وشكل أجسامهم قد يؤدي إلى زيادة القلق المرتبط بالمظهر الجسدي. كما أن ضعف الرقابة الأسرية على العادات الغذائية أو الإفراط في الرقابة على الطعام قد يدفع الأبناء إلى تبني سلوكيات غذائية غير صحية، الأمر الذي يزيد من احتمالية ظهور الاضطرابات الغذائية لديهم (Barakat *et al*, 2023).

خامساً: انتشار الاضطرابات الغذائية في العالم العربي:

على الرغم من أن الدراسات العربية التي تناولت موضوع الاضطرابات الغذائية قليلة جداً، إلا أن هناك بعض الدراسات التي أجريت حول الإضرابات الغذائية، مثل دراسة أجريت في عمان، الأردن والتي هدفت إلى التحقق من الإصابة باضطرابات الأكل وارتباطها بين المراهقات، تبين أن ثلث المشاركات يعانين من الاضطرابات الغذائية، بما في ذلك النهم العصبي بنسبة (0.6%)، واضطراب الشره للطعام بنسبة (1.8%) واضطراب الأكل غير المحدد بنسبة (31%)، ومع ذلك لم يتم العثور على حالات لفقدان الشهية. حيث كانت الاضطرابات الغذائية سائدة بين جميع أفراد العينة. كما لوحظ أن المشاركات كن أكثر انشغالاً بوزن الجسم بسبب الأعراف الاجتماعية والثقافية التي تعززها الوسائل الإعلامية (Mousa *et al.*, 2010).

وفي دراسة أخرى هدفت إلى الكشف عن انتشار الاضطرابات الغذائية بين المراهقين الذكور والإناث في سبع دول عربية وهي الجزائر والأردن والكويت وليبيا وفلسطين وسوريا والإمارات العربية المتحدة، كشفت النتائج عن أن خطر الإصابة بالاضطرابات الغذائية لدى الإناث يتضاعف مرتين مقابل الذكور في الأردن وليبيا وفلسطين وسوريا. كما كشفت عن ارتفاع معدل انتشار الاضطرابات الغذائية لدى المراهقون الكويتيون (ذكور وإناث) مقارنة بنظرائهم في البلدان الأخرى. كما بينت أن خطر الإصابة بالاضطرابات الغذائية بين المراهقين ممن يعانون من السمنة المفرطة أعلى بمعدل مرتين إلى ثلاث مرات من المراهقين

الذين لا يعانون من السمنة المفرطة بين كلا الجنسين باستثناء الإناث الكويتيات والذكور الفلسطينيين (فرحات وآخرون، 2022).

وكشفت نتائج دراسة إقليمية لعزي (Azzeh et al., 2022) أن معدل انتشار السلوكيات المرتبطة بالاضطرابات الغذائية بين المراهقين في الشرق الأوسط والعالم العربي، أصبح مقارباً لنسب الانتشار في بعض الدول الغربية، إذ أشارت إحدى المراجعات العلمية إلى أن نسبة الأفراد المعرضين لخطر اضطرابات الأكل في الدول العربية قد تتراوح بين نحو (13% - 47%) بين الذكور، و(16% - 42%) بين الإناث في بعض الدراسات، وهي نسب تشير إلى أهمية التعامل مع هذه المشكلة بوصفها قضية صحية ونفسية متنامية في المنطقة.

سادساً: طرق علاج الإضرابات الغذائية

أ- العلاجات النفسية للاضطرابات الغذائية

العلاج المعرفي السلوكي

من ميزات هذا النوع من العلاج أنه يعتمد على تعديل بعض الجوانب السلوكية والإدراكية والعاطفية للفرد، والتأثير على المشاعر السلبية المرتبطة بالصورة السلبية للجسم، مثل مشاعر الاكتئاب، وعدم الارتياح، وانخفاض الثقة بالنفس، وانخفاض تقدير الذات. فنجد أن صورة الجسم مرتبطة بالاضطرابات الغذائية، وذلك لأن التشوهات في الجوانب المعرفية والإدراكية لصورة الجسم ناتجة عن عدم التطابق بين شكل الجسم الحقيقي وشكل الجسم المتخيل للشخص، وهذا ما يحدث عندما يصاب الشخص بالاضطرابات الغذائية (أحمد وخضر، 2020).

كما بينت نتائج دراسة خطاب (2017) أن صورة الجسم مرتبطة بالاضطرابات الغذائية حيث يعتبر تشوه الجانب المعرفي الإدراكي لصورة الجسم أي عدم التوافق بين شكل الجسد الحقيقي وبين الشكل الذي يتخيله الشخص وهذا ما يحدث عند الإصابة باضطرابات الأكل، وتكون الفتيات المراهقات أكثر عرضة لعدم الرضا عن شكل أجسامهن، ويفسر ذلك أن الفتيات في مرحلة المراهقة عموماً يعانين من انخفاض تقديرهن لذواتهن، ويكن أكثر عرضة للاختلالات العاطفية.

العلاج الأسري

أثبتت الدراسات أن التدخلات الأسرية لعلاج الاضطرابات الغذائية وأفضل الطرق وأكثرها فاعلية في علاج الاضطرابات الغذائية. كما بينت نتائج العديد من الدراسات المنشورة أن العلاج الأسري هو العلاج الوحيد الراسخ لعلاج المراهقين المصابين باضطراب فقدان الشهية العصبي (فرحات وآخرون، 2022).

العلاج الجدلي السلوكي

أثبتت العديد من الأبحاث والدراسات التي تدور حول تأثير العلاج الجدلي السلوكي فاعليته في علاج الاضطرابات الغذائية، وأعراض الاكتئاب التي تحدث بين المراهقين المصابين باضطرابات الغذاء وخاصةً بين النساء (Lenz *et al.*, 2014).

ب- العلاجات الدوائية للاضطرابات الغذائية

من الناحية العلمية تعتبر الأدلة العلمية حول فاعلية العلاجات الدوائية قليلة جدًا وذلك بسبب نقص الدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع، ومن الناحية النظرية ينبغي لهذه العلاجات أن تساعد المرضى في التعافي من الأعراض الرئيسية للاضطرابات ومنع تدهور الحالة الصحية بمرور الوقت. كما أكدت الدراسات على أن الدمج بين العلاج الدوائي والنفسي له فاعلية أكبر من استخدام أي من طرق العلاج بشكل منفرد.

ج- العلاجات الغذائية للاضطرابات الغذائية

تعتبر التدخلات الغذائية من قبل أخصائي التغذية من العناصر الأساسية في علاج الأشخاص المصابين بالاضطرابات الغذائية مثل فقدان الشهية أو النهم العصبي والاضطرابات الأخرى. حيث يعتبر أخصائي التغذية عضوًا مهمًا وجزءًا لا يتجزأ من فريق العلاج المؤهل لدراسة حالات الاضطراب الغذائي، حيث يقع على عاتق أخصائي التغذية فهم الجوانب النفسية والبيولوجية والعصبية للاضطرابات الغذائية، والخضوع لتدريبات متقدمة للعمل بفعالية كبيرة مع هؤلاء الأفراد (Sandri *et al.*, 2024).

ومما لا شك فيه أن الثقافة الغذائية تلعب دورًا هامًا في تزويد الأفراد بالمعلومات اللازمة حول مكونات الغذاء ووظائفه وتزويد الأفراد بطرق إعداد وطهي وحفظ المواد الغذائية، حيث أن تلك الطرق قد تزيد أو تقلل من القيمة الغذائية للأطعمة (محمد، 2022).

سابعًا: الصفات الشخصية للمراهقين الذين يصابون بالاضطرابات الغذائية

ذكر درويش (2014) أن هناك العديد من الصفات التي تعتبر الأكثر انتشارًا بين المراهقين الذين يصابون بالاضطرابات الغذائية أهمها:

النزعة نحو الكمال: وتظهر هذه الصفة خصوصًا لدى الفتيات حيث تسعى المراهقات في هذه المرحلة للوصول إلى الجسم المثالي والوزن المثالي بأي طريقة كانت سواء من خلال الامتناع عن

تناول الطعام أو اتباع الحميات الغذائية الصارمة الأمر الذي يؤدي الى ظهور الاضطرابات الغذائية لديهم.

البلوغ المبكر: فعندما تبلغ الفتاة قبل زميلاتها فإنها تكسب المزيد من الوزن، فتحاول الفتاة اخفائه بأي طريقة كانت.

الرياضة: تعتبر ممارسة الرياضة بشكل مفرط من أهم الطرق التي يلجأ اليها للوصول الى الوزن الذي يرغبونه به.

المهنة: إن الأشخاص الذين يعانون من كثرة الضغوطات المهنية والمهنية مثل الممثلين وعارضي الأزياء عرضة للإصابة بالاضطرابات الغذائية

الأمراض المزمنة: يعتبر الأفراد المصابين بمرض السكري أكثر عرضة للاضطرابات الغذائية وذلك لأن مرضى السكري يجعلهم يهتمون كثيرًا بالطعام، كما أن الأنسولين يعمل على زيادة الوزن، مما يؤدي الى إضرابات الغذاء.

القلق: تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة مهمة في تحديد هوية المراهق، فإذا ترافقت هذه المرحلة مع شعور المراهق بالقلق والتوتر أدى ذلك الى حدوث الاضطرابات الغذائية.

2 . 1 . 3 المحور الثالث: تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في

فلسطين في ضوء المفاهيم الغذائية

لم يتفق العلماء على تعريف واحد للمنهج المدرسي وهذا بحد ذاته لا يعتبر عيباً وإنما يمثل دليلاً على وجود الفروق الفردية بين الناس من جهة، وبرهاناً على استمرارية التفكير في كل ما يطرحه الإنسان من قبل، ثم تحليله من أجل التعرف على إيجابياته لتطويرها وتحسينها والتمسك بها، ورصد سلبياته للتخلص منها أو التخفيف من حدتها على الأقل. حيث عرف إيبيرت وآخرون (Ebert *et al.*, 2018) المنهج المدرسي على أنه تلك الوسائل والمواد التربوية والمعرفية التي سوف يتفاعل معها الطلبة داخل المدرسة وخارجها من أجل تحقيق مخرجات تربوية محددة.

كما وضع المفكران سعادة وإبراهيم (2023) تعريفاً شاملاً للمنهج المدرسي على أنه مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدرّس وتقوّم، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه، ومطبقة في مواقف تعليمية تعلمية داخل المدرسة وخارجها وتحت إشراف منها، بقصد الإسهام في تحقيق النمو الشامل المتكامل لجميع جوانب شخصية المتعلم العقلية والوجدانية والجسمية، وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم.

يورد زيتون (2010) أن المنهاج يتضمن أربعة عناصر رئيسية تكون نظامًا رباعيًا متكاملًا ومتفاعل من أربع مكونات أساسية مترابطة ومتداخلة ومتفاعلة حيث يؤثر كل عنصر منها في الآخر وهي كالاتي:

1- الأهداف التربوية (Aims)

2- المحتوى التعليمي (Content)

3- الوسائل والأنشطة (Methods)

4- التقويم (Evaluation)

حيث تم جمع عناصر المنهاج كنظام رباعي في كلمة (ACME) ترتبط هذه العناصر ببعضها ارتباطًا عضويًا متداخلًا ومتفاعلًا.

أولاً: الأهداف التربوية

ويقصد بها النتائج التعليمية المتوقعة حدوثها لدى المتعلم بغية إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلم بحيث يمكن ملاحظتها وقياسها. كما أن الأهداف تعمل على تحديد اتجاه العملية التربوية، كما تعتبر معيارًا لتحديد المحتوى، وطريقة التدريس المناسبة، وتحديد أدوات التقويم التي تلائم العملية التربوية (خطاطبة، 2018).

ثانيًا: المحتوى التعليمي

حيث يعرف طلافحة (2013) المحتوى بأنه مجموعة من الخبرات التي تقدم من خلال المقررات الدراسية لتحقيق التنمية الشاملة للمتعلم من خلال ما يكتسبه من معارف ومهارات ومفاهيم واتجاهات وقيم التي يحتاجها للاندماج في مجالات الحياة المختلفة والتي تعدها المؤسسة التربوية للمتعلمين من أجل دراستها.

ثالثًا: الوسائل والأنشطة

تعتبر الوسائل والأنشطة من أهم مقومات العملية التربوية والتي تهدف إلى تربية الأجيال تربية متكاملة في جميع المراحل المدرسية المختلفة، والنشاط هو وسيلة وحافز لإثراء المنهج وإضافة الحيوية عليه وذلك من خلال تفاعل المتعلمين مع البيئة وإدراكهم لمكوناتها المختلفة بهدف إكسابهم الخبرات الأولية التي تساعد على تنمية معارفهم ومفاهيمهم واتجاهاتهم بطريقة مباشرة (الزويني وآخرون، 2014).

رابعًا: التقويم

يعتبر التقويم عملية تشخيصية تعاونية ومستمرة تهدف إلى إصدار الأحكام عما إذا كان النظام التربوي قادرًا على تحقيق الأهداف لدى التلاميذ ويستخدم من أجل ذلك كافة البيانات والمعلومات التي يمكن

الحصول عليها حول النظام التربوي من أجل تصحيحه أو تعديله من أجل بلوغ الأهداف التربوية المنشودة (طلافة، 2013).

لم يعد المنهاج المدرسي يقتصر على الكتاب المدرسي بل أصبح يتعداه ليكون واحدًا من مجموعة من الأدوات التي يتم من خلالها تحقيق أهداف المنهاج، ولكن يبقى الكتاب يحتل المرتبة الأولى والأهم في تحقيق التوعية الصحية والغذائية ونشرها، حيث يعتبر الكتاب المدرسي الأداة الأولى والركيزة الأساسية فهو يمثل الترجمة الوظيفية للمنهاج وله الدور الفعال والأهمية الكبيرة لنجاح العملية التعليمية (بدير، 2024).

يشتمل الكتاب المدرسي على أساسيات المقررات الدراسية والتي يعرف الطالب من خلاله ما يلزم تعلمه ويعرف المعلم ما يجب عليه تعليمه، مما يسهل العملية التعليمية. كما أن الكتاب المدرسي يحتوي على معظم عناصر المنهاج من محتوى ونتائج تعليمية وأنشطة وتقييم دفعن الباحثين إلى تحليله ومعرفة مدى احتوائه على مفاهيم معينة تكشف بدورها مواطن القوة والضعف في تمثيل المنهج لتلك المفاهيم وأثرها على سلوكيات واتجاهات وعادات الطلبة (بلوش، 2014).

لقد حظيت عملية تحليل الكتب المدرسية في العشرون سنة الأخيرة باهتمامات الباحثين وذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس في العالم حيث شهد الأدب التربوي مزيدًا من البحوث والدراسات ذات الصلة فالكتاب المدرسي يعتبر محورًا أساسيًا في العملية التربوية وهو ترجمة وتعبير صادق عن المنهاج ومرجعًا خاصًا للمعلم والطالب وأداة هامة للمعلم والمتعلم في عصر الانفجار المعرفي وانتشار التعليم، حيث أصبحت الكتب عامة والكتاب المدرسي بشكل خاص ركيزة أساسية من ركائز تطور تقدم المجتمع وتطوره (بشير، 2009).

يحتل الكتاب المدرسي مكانة مرموقة لأنه يعتبر أهم مصدر من مصادر التعليم المقروء حيث أنه يحتوي على الجانب المعرفي الذي سوف يكتسبه الطلبة بطريقة منظمة بما يتوافق مع استراتيجية أن الطالب هو محور العملية التعليمية والبعد عن الحفظ والتلقين. ويبقى الكتاب في هذه الحالة ممتعًا إذ أنه يعتبر من أهم مصادر تعلم الطلبة لأنه يقدم الحد الأدنى من المنهج المطلوب، كما أنه من السهل تحديثه وتطويره بحيث يصبح أكثر إثارة وتشويقًا، كما أنه يعتبر من أهم المواد المرجعية للمعلم والطالب لأنه يقدم للمعلم تسهيلات كثيرة أهمها إبراز المفاهيم الأساسية التي يتضمنها وهو ما يتعلق بمحور هذه الدراسة (أبو غزالة، 2002).

والكتاب المدرسي يعتبر وثيقة تربوية مكتوبة غالبًا ما يستخدمها المعلم والطالب في التعلم والتدريس لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويعد مفهومًا معرفيًا معقد الخصائص، حيث أنه يتميز بمجموعة من السمات التي تميزه عن غيره من المواد التعليمية الأخرى، وهي كما جاءت عند الخوالدة (2011):

- 1- يساعد الكتاب المدرسي المتعلمين على اكتساب الأهداف المخطط لها في سياق المقرر الدراسي أو المنهاج، إضافة إلى تلبية احتياجات المتعلمين ضمن نطاق واقعهم الحياتي والمهني.
- 2- يحقق الكتاب المدرسي التكامل الوظيفي والعضوي بين الأفكار النظرية والممارسات العملية.
- 3- يدفع الكتاب المدرسي المتعلم للقيام بالتقويم الذاتي والقبلي والتكويني.
- 4- يعزز الكتاب المدرسي ما يكتسبه المتعلم من معلومات ومبادئ ومفاهيم واتجاهات وقيم.
- 5- يثير الكتاب المدرسي اهتمام المتعلمين ودافعيتهم نحو مضامين المادة التعليمية ودلالاتها بشكل يضمن استمرار تفاعلهم بشكل إيجابي مع هذه الخبرات.

أولاً: تحليل المناهج والكتب التعليمية

إن الاهتمام بالمناهج التعليمية وتطويرها وإصلاحها لا تتم بمعزل عن تحليل المناهج والكتب التعليمية، حيث تعتبر عملية تحليل الكتب التعليمية من أولى خطوات تقويم المناهج وتطوير محتواها، تلك التي تهدف إلى الوقوف على التفاصيل المتضمنة في محتوى المنهاج ومعرفة محتوى ما يحتويه بعمق تمهيداً لعملية تقويمه ومن ثم تطويره للتأكد من أنه يحقق الأهداف المرجوة (العبدلية، 2016).

تعتبر مهارة تحليل المحتوى من المهارات الأساسية التي ينبغي على المعلم أن يتقنها لأنها تعبر خطوة رئيسية في التخطيط والتنفيذ والتقويم للمهام التي يقوم بها أثناء تدريسه. وقد تعددت وجهات النظر التي وضحت المقصود بتحليل المحتوى حيث وصف بأنه طريقة علمية منظمة تهدف إلى وصف وتحديد عناصر ومكونات ذلك المحتوى من معارف ومهارات ومفاهيم، بطريقة كمية وكيفية، وتصنيفها مع مراعاة الشكل الظاهري لها سواء كانت في صورة لغوية مثل الجمل والمصطلحات، أو في صورة غير لغوية مثل الرسومات والصور والأفلام التعليمية (سيد، 2020).

لذلك تعتبر عملية تحليل المناهج الدراسية أداة حقيقية لتحسين المناهج الدراسية والوقوف على مواطن القوة والضعف فيها بهدف مواكبة التطور التكنولوجي والتنوع الثقافي، وعليه فقد أصبحت دراسة المناهج جزءاً ثابتاً من برامج التنمية، لذلك يحتاج التربويون إلى أن يكونوا على دراية بالمناهج وأن يفهموا الأسباب والدوافع والعمليات التي يمكن من خلالها تطوير المناهج الدراسية لذلك فقد وجب على التربويين الوقوف عند جوهر عملية التعليم عند تطوير المناهج وتحسينها (عيسى وآخرون، 2023).

وباعتبار عملية تحليل المحتوى التعليمي مهارة إجرائية، فإن ذلك يتطلب من القائم بها أن يقرأ المحتوى الذي يريد تحليله قراءة متأنية لاستخراج المفاهيم والمعارف والمهارات والأفكار والاتجاهات والقيم المتضمنة به بشكل دقيق جداً. حيث يعتبر الهدف من عملية التحليل هو الوقوف على جوانب الموضوع بطريقة كمية وكيفية يمكن من خلالها تحديد كم المفاهيم أو المصطلحات أو الفئات المتعلقة بموضوع

التحليل، وتحديد السمات المميزة لهذه الفئات عن غيرها، مع إمكانية الوصف الدقيق لتلك المفاهيم أو الفئات (الهاشمي وعطية، 2014).

وذكر أبو شقير والمقيد (2017) مجموعة من النقاط لخصت الأهداف العامة لتحليل المناهج في العملية التعليمية وهي كما يلي:

- تحديد أنماط التفكير والمهارات العقلية التي ينميها الكتاب المدرسي.
- تحليل الخصائص والألفاظ الدلالية للعناصر والرموز.
- معرفة المحتوى من حيث المواضيع والمكونات الأساسية.
- التخطيط للعملية التدريسية وإعداد الخطط اليومية والفصلية لتسهيل عملية تطبيق الحصة التدريسية.
- الكشف عن أهداف العملية التعليمية من خلال عملية تحليل المحتوى.
- من خلال عملية تحليل المحتوى يستطيع المعلم تحديد الاستراتيجيات والوسائل والأنشطة والتقنيات التعليمية المناسبة.
- يتمكن المعلم من خلال تحليل المحتوى من بناء الاختبارات التحصيلية.
- يستطيع المعلم تحديد نقاط القوة والضعف في المناهج من خلال عملية تحليل المحتوى.
- قد يكون الغرض من عملية التحليل هو النشر أو التأليف.

وبناءً على ما سبق نجد أن كثيراً من دول العالم سعت إلى الاهتمام بمنظومة المناهج وتطويرها بما يخدم الإنسان ويسهل حياته ويلبي احتياجاته في ضوء تطورات الحياة في جميع جوانبها، وعلى الرغم من ذلك فإن هناك اتفاق على وجود فجوة عميقة بين ما يتعلمه الطالب من مهارات داخل المدرسة وتلك التي يحتاجونها في الحياة والعمل في مجتمع عصر المعرفة، كما أن المناهج الحالية لم تعد كافية لإعداد الطلبة للحياة والعمل في هذا العالم المتغير، وأن الطلاب يواجهون خطورة لأنهم يعدون لأعمال اختفت أو مرشحة للاختفاء في هذا القرن الذي يقوده التطور التكنولوجي (عوض، 2023). وبما أن الثقافة الغذائية تعتبر الركيزة الأساسية في المناهج المدرسية، فقد أكد الباحثون على ضرورة تضمين المناهج الدراسية للعادات الغذائية السليمة وذلك لتنمية الوعي الغذائي وتكوين الثقافة الغذائية لدى الطلبة، وذلك من خلال تضمين الكتب المدرسية لمفاهيم الغذاء والتغذية من أجل تزويد الطلبة بمعلومات وخبرات صحية أكثر دقة وموثوقية واتساقاً مع احتياجاتهم (Aldossari, 2021).

ولأن تكوين المفاهيم لدى الطلبة وتنميتها تعتبر من أهم أهداف تدريس العلوم في المراحل التعليمية جميعها، فإن ذلك يتطلب استخدام أسلوباً معيناً مناسباً يتناسب مع سلامة التكوين الصحيح للمفاهيم لدى الطلبة. إضافةً إلى أن تكون المفاهيم لا يتم دفعةً واحدة بل تكون غامضة في البداية لدى المتعلم ثم

تتطور وتصبح أكثر وضوحًا وعمقًا نتيجة لتفاعل الطلبة مع عناصر البيئة التي يعيشون فيها وهذا التطور يعتمد على عقل الطلبة ودوافعهم والبيئة الثقافية التي تحيط بهم (النوايسة، 2015).

كما أكد عفونة (2012) أن نمو المفاهيم وتطورها لا يكون بدرجة واحدة لكل المفاهيم وإنما تختلف من مفهوم إلى آخر حسب المفهوم نفسه، فالمفاهيم المادية تنمو وتتطور بشكل أسرع من المفاهيم المجردة وذلك لأن المفاهيم المادية تتشكل نتيجة استخدام الخبرات المباشرة، أما المفاهيم المجردة تتشكل نتيجة الاعتماد على الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية، وكلما زادت خبرة الطالب عن المفهوم زادت معرفته بخصائصه والعلاقات التي تربطه مع المفاهيم الأخرى.

وكما أشار زيتون (2010) إلى أن عملية تكون المفاهيم ونموها وتطورها عملية مستمرة ومتدرجة في الصعوبة من صف تعليمي إلى صف آخر ومن مرحلة تعليمية إلى مرحلة أخرى، وذلك نتيجة لنمو المعرفة العلمية نفسها، والمفاهيم أيضاً تتكون وتبنى من خلال ثلاث عمليات أساسية وهي: التمييز والتصنيف والتعميم.

وبناء على ما سبق قامت الباحثة بتحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا كاملة بدءاً من الصف الخامس الأساسي وحتى الصف التاسع الأساسي، وذلك في ضوء مدى تضمينها للمفاهيم الغذائية ثم قامت الباحثة بتصميم اختبار يقيس درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية لكونه الصف الذي يمثل نهاية هذه المرحلة من جهة، ولكونه الصف الذي احتوت كتب العلوم فيه على أكبر قدر من المفاهيم الغذائية وبما أن تكون المفاهيم يتم بشكل تدريجي ومن صف إلى آخر فإنه من المتوقع أن يكون تكون هذه المفاهيم قد اكتمل في نهاية هذه المرحلة والتي يمثلها الصف التاسع الأساسي.

ثانياً: تحليل المحتوى التعليمي

تعرف سكر (2023) تحليل المحتوى بأنه أحد الأساليب الموضوعية للحكم على مناسبة المادة المكتوبة لهدف معين من قبل الباحث العلمي وذلك من خلال تحليل المادة وفق أسلوب محدد ثم تنظيم البيانات بشكل كمي قابل للقياس.

كما يعرف سيد (2020) تحليل المحتوى بأنه إرجاع ظاهرة مركبة إلى أبسط عناصرها، أو تجزئة الشيء أو الظاهرة إلى العناصر والمكونات الأساسية التي يتكون منها. كما وصف تحليل المحتوى بأنه طريقة للبحث عن المعلومات الموجودة داخل وعاء ما ثم التفسير الدقيق للمفاهيم التي جاءت في النص أو الحديث أو الصورة والتعبير عنها بوضوح وشمولية ودقة، لذلك يشكل تحليل المحتوى التعليمي أحد أهم أساسيات البحث العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي الكمي والمنظم الكمي للمضمون الظاهري للمادة التعليمية.

كما عرفه أبو غليون (2018) بأنه أسلوب يستخدم إلى جانب أساليب أخرى لتقويم المناهج من أجل تطويرها ويعتمد على أهداف التحليل، ووحدة التحليل للتوصل إلى مدى تضمنه فكرة أو مفهوم معين.

وقد عرفت الباحثة تحليل المحتوى إجرائيًا بأنه تحليل محتويات كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا والمقررة على طلبة المرحلة الأساسية العليا من الصف الخامس إلى الصف التاسع في فلسطين للعام الدراسي (2025-2026) في ضوء مدى تضمنها للمفاهيم الغذائية.

ثالثًا: أهداف تحليل المحتوى في العملية التعليمية

من المعروف أن أهداف تحليل المحتوى تختلف باختلاف طبيعة المجال الذي يجري فيه ويمكن تلخيص هذه الأهداف في مجموعة من النقاط وهي كما ذكرها (الهاشمي وعطية، 2009):

- 1- التعرف على مكونات المحتوى من أفكار ومفاهيم وقيم واتجاهات ومهارات.
- 2- تحسين نوعية الكتب المدرسية والمواد التعليمية ورفع كفاياتها لتحقيق أهداف المنهج التربوي.
- 3- اكتشاف جوانب القصور والقوة في الكتب المدرسية والمواد التعليمية التي تقدم إلى الطلبة بهدف تحسينها إبراز الموضوعات الأكثر أهمية.
- 4- تقديم العون لمؤلفي الكتب والمختصين في إعداد المناهج وتطويرها عن طريق تزويدهم بما ينبغي تضمينه في المحتوى وما يجب تجنبه خاصةً عندما يكون الهدف من التحليل هو التطوير والتحسين وتصميم الكتب المدرسية.
- 5- تحديد أنماط التفكير والمهارات العقلية التي ينبغي أن ينميها الكتاب المدرسي.
- 6- إجراء موازنة بين ما يتضمنه المحتوى واحتياجات الطلبة وميولهم واتجاهاتهم.
- 7- تحديد مدى كفاية الكتاب المدرسي في معالجة الموضوعات التي يتناولها.
- 8- الكشف عن نوايا المؤلف والأهداف التي يسعى إليها من خلال المحتوى الذي يقدمه.
- 9- اشتقاق الأهداف التدريسية واختيار استراتيجيات التعليم الملائمة والوسائل التعليمية الفعالة
- 10- مساعدة المعنيين في بناء الاختبارات التحصيلية وفق جداول المواصفات التي تبنى عليها فقرات الاختبار التحصيلي.

رابعًا: المبادئ التي يقوم عليها تحليل المحتوى في العملية التعليمية

أشار الخوالدة وعيد (2007) إلى أن تحليل المحتوى يقوم على مجموعة من المبادئ تتمثل في مجموعة من النقاط وهي كما يلي:

- إن تحليل المحتوى يكشف عن الهوية الفكرية لصاحب النص.

- إن المحتوى يعبر عن البيئة الداخلية والخارجية لصاحبه، كما أن تحليله يكشف عن البيئة الاجتماعية والثقافية والسياسية السائدة في المجتمع المحلي الذي يعيش فيه صاحب النص.

- إن تحليل المحتوى يعبر أدوات البحث المسحي، وهو وسيلة وهو وسيلة من وسائل البحث العلمي وليس منهجًا بحثيًا مستقلًا على الرغم من أن له إجراءاته الخاصة لأن لكل وسيلة بحثية إجراءاتها وخصائصها.

- إن نجاح عملية تحليل المحتوى تقتضي حيادية الباحث وموضوعيته وعدم تحيزه.

- أن التحليل يسبق التقويم والتقويم يأتي تابعًا له بل يعنى بتفسير نتائجه.

- لكي تكون عملية التحليل ذات جدوى ينبغي أن تقوم على الموازنة بين قيمة الأهداف التي يسعى المحلل إليها وما تكلف عملية التحليل من جهد ومال وزمن.

ويستخلص من هذه الافتراضات أن تحليل المحتوى يعتبر أسلوب بحثي ذا وجهة كمية حيث يعنى بجمع البيانات باستخدام أدوات قياس كمية على درجة عالية من الصدق والثبات ومعالجة البيانات بأساليب إحصائية مناسبة (الهاشمي وعطية، 2014).

خامسًا: أهمية تحليل محتوى الكتب المدرسية

ذكر كلٌّ من (بدير، 2024) و (السيد، 2020) مجموعة من النقاط الأساسية التي تعبر عن أهمية تحليل محتوى الكتب المدرسية التعليمية وهي كما يلي:

- عملية تحليل المحتوى توضح مدى جودة الكتاب المدرسي وصلاحيته في عصر التغير المستمر والتقدم والتطور.
- تتم عملية تحليل الكتب ومراجعتها للكشف عن النقص والخلل الموجود وذلك لنسد النقص والتحسين.
- تتم عملية تحليل محتوى الكتب لدرسية لواقبة التغيير والتطور المستمرين.
- يتم تحديد المفاهيم والحقائق والمبادئ والنظريات والمهارات والأنشطة المتضمنة في المحتوى.
- صياغة الأهداف الإجرائية بدقة.
- تجنب العشوائية في التدريس حيث يتم توجيهها نحو تحقيق أهداف سلوكية محددة.
- تحديد نقطة البدء بالنسبة لكل متعلم لزيادة كفاءة المعلم على مواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تبسيط المهارات المعقدة من خلال تجزئتها إلى مهارات فرعية بسيطة.
- تحديد استراتيجية التدريس المناسبة لكل موقف تعليمي.
- تنظيم المعلومات الواردة وتنظيمها منطقيًا في ذهن المتعلم.
- اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لكل موقف تعليمي.

- اختيار طرق وأساليب التقويم المناسبة لقياس درجة تحقق الأهداف الإجرائية بدقة.
- تقليل وقت وجهد المعلم أثناء تنفيذه لموضوع التعلم.
- بناء وإعداد اختبارات تشخيصية وتحصيلية مناسبة.

سادسًا: خصائص تحليل المحتوى في العملية التعليمية

ذكر كل من (بدير، 2024) و(السيد، 2020) و(الهاشمي وعطية، 2014) و(طعيمة، 2004) مجموعة من السمات التي تميز تحليل المحتوى التعليمي وهي كما يلي:

- أنه أسلوب وصفي: حيث يتم تفسير الظاهرة كما تقع، وفي ضوء القوانين التي تمكنا من التنبؤ بها.
- أنه أسلوب موضوعي: يصف التحليل محتوى الكتاب وصفاً موضوعياً بدون تدخل مشاعر المحلل الشخصية أو انطباعاته الخاصة أو أي تفسير للمادة من وجهة نظره.
- أنه أسلوب منظم: يسير التحليل بشكل منظم من خلال وضع خطة علمية يتم من خلالها تحديد الفئات والخطوات التي يمر بها التحليل وصولاً إلى النتائج.
- أنه أسلوب كمي: يتميز التحليل بالتقدم الكمي من خلال تحويل البيانات إلى أرقام عددية وتقديرات كمية ورصد التكرارات.
- أنه يتناول الشكل والمضمون: يهتم التحليل بالشكل والمضمون أي أنه يتناول الأسلوب الذي تم من خلاله تقديم المادة التعليمية وقياس مستوى السهولة والصعوبة فيها.
- أنه أسلوب علمي: حيث يسعى تحليل المحتوى من خلال دراسة ظواهر المضمون ووضع قوانين لتفسيرها والكشف عن العلاقات التي تربط بين بعضها البعض.
- أنه يرتبط بالبحث الأساسي: يعتبر التحليل إحدى أساليب البحث العلمي والذي يتم من خلاله دراسة الظواهر المضمونة ووضع قوانين لتفسيرها والكشف عن العلاقات التي تربط بين بعضها البعض.
- أنه يتعلق بظاهر النص: يهتم أسلوب تحليل المحتوى بدراسة المضمون الظاهر للنص وتحليل المعاني الواضحة وليس له دخل في التعمق نوايا المؤلف أو قراءة ما بين السطور.
- أن مجالات العمل به كثيرة.

سابعًا: العوامل التي تسهم في تحقيق أهداف عملية التحليل

لخص الهاشمي وعطية (2014) أبرز العوامل التي تسهم في تحقيق أهداف عملية التحليل وهي:

- حيادية الباحث وموضوعيته: أما الحياد فيعني عدم تدخل الباحث والسماح لأفكاره الشخصية في التأثير على نتائج الدراسة، وأما الموضوعية فتعني تحرر الباحث من الذاتية والتحرر من الادعاءات المعرفية للعلم الأمر الذي يتطلب الثبات في عملية التحليل ويكون في بعدين أساسيين:

أولاً: الاتفاق بين أكثر من محلل في تحليل المادة نفسها.

ثانياً: الاتساق الزمني الذي يعني التوصل إلى النتائج نفسها من خلال اعتماد نتائج التحليل نفسها وتطبيقها على المحتوى نفسه في أوقات مختلفة.

- تحديد الفئات المستخدمة في تصنيف المحتوى وتعريفها بشكل واضح.
- الاهتمام بالجوانب الإيجابية والسلبية في المحتوى موضوع التحليل لتأكيد الموضوعية وعدم الانحياز.
- تصنيف المادة موضوع التحليل تصنيفاً منهجياً يوجه المحلل ومسار التحليل.
- استخدام أساليب كمية تساعد على معرفة مدى انتشار الأفكار المختلفة التي يتضمنها المحتوى.

ثامناً: منهاج العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين

تعد منهاج العلوم من المواد الدراسية الأساسية التي تساهم في النمو الشامل والمتكامل للشخصية الفلسطينية على اعتبارها مادة تفكير وبحث ونقضي حيث تعمل على تنمية مهارات التفكير بأنواعها المختلفة والتي تعد أحد أهم أهدافها الاستراتيجية والحياة ولتحقيق ذلك فقد بني منهاج العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا على ثلاثة مجالات وهي: علوم الحياة والبيئة، وعلوم المادة والطاقة، وعلوم الأرض والفضاء، وقد صمم المناهج مراعيًا توظيف طرائق متعددة كالاستقصاء والاستكشاف والتعلم الذاتي، والتعلم من خلال الحاسوب، وإجراء التجارب العملية والمخبرية، ولعب الأدوار، ودراسة الحالة وحل المشكلات، كما روعيت قدرات المتعلمين وحاجاتهم واهتماماتهم المختلفة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2015).

الأهداف العامة للمنهاج الفلسطيني

ذكر الغريز (2019) مجموعة من الأهداف العامة للمنهاج الفلسطيني وهي كما يلي:

- إعداد المواطن المعترف بدينه وقيمه ولغته.
- اكتساب الفرد لمهارات الحياة المختلفة مثل: الاتصال والتواصل، ومهارات التفكير المختلفة خاصة التفكير المنطقي، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، ومهارة حل المشكلات.
- استخدام التكنولوجيا الحديثة للإسهام في بناء مجتمع تكنولوجي قائم على الاقتصاد المعرفي.
- الانفتاح على الثقافات الإنسانية المختلفة والتفاعل معها بإيجابية والمساهمة في بناء الحضارة.
- تكوين اتجاهات إيجابية نحو الأعمال اليدوية واحترام وتقدير المهن المرتبطة بها.
- تمكين العلاقة الارتباطية بين الإنسان والأرض واستدامة التواصل الزمني بين الأجيال.
- إعداد الإنسان المتفاعل إيجابياً مع مجتمعه والقادر على التكيف مع متطلبات عصر المعرفة.

- إكساب الفرد للحقائق والمفاهيم والقوانين والنظريات العلمية واستخدامها في تفسير الظواهر الكونية.
- تعزيز العلاقة بين الفرد والدولة وفق مرجعية تعتمد على الحقوق والواجبات.
- تأهيل الإنسان القادر على الإسهام في عملية التحرر الوطني والتنمية الاجتماعية بما يحقق رفاهية الأسرة والمجتمع.

ذكرت وزارة التربية والتعليم العالي في وثيقة مبحث العلوم العامة للعام (2015) مجموعة من الأهداف العامة والخاصة لتعلم العلوم في المرحلة الأساسية العليا وهي كما يلي:

الأهداف العامة لتعلم العلوم في المرحلة الأساسية العليا (5-9)

- اكتساب معارف أساسية وفق مجالات المحتوى: العلوم الحياتية والبيئة، علوم المادة والطاقة، علوم الأرض والفضاء.
- اكتساب المعرفة العلمية بصورة وظيفية لفهم البيئة المحلية والعالمية والتفاعل الإيجابي معها.
- اكتساب ثقافة علمية وتكنولوجية لفهم طبيعة العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع الفلسطيني
- تنمية المهارات الحياتية.
- تحقيق أهداف العلم من وصف وتفسير وتنبؤ وضبط وتحكم.
- توظيف عمليات العلم الأساسية والمتكاملة.
- اكتساب اتجاهات إيجابية نحو العلوم والمهن المرتبطة بها.

الأهداف الخاصة لتعلم العلوم في المرحلة الأساسية العليا (5-9)

- اكتساب معرفة علمية تتعلق بكل من المفاهيم الكبرى الآتية: الإنسان، النباتات، الحيوانات، المادة والطاقة، البيئة، الأرض والكون، الغلاف الجوي والأرصاد الجوية، الاتصالات، العلم والتقانة والمجتمع وتوظيفها في فهم البيئة وحمايتها.
- توظيف المعرفة العلمية المتعلقة بهذه المفاهيم في فهم البيئة وحمايتها واستثمارها، وفي تفسير ظواهر طبيعية، وفي حل مشكلات حياتية.
- اكتساب وتنمية عمليات العلم مثل: الملاحظة، والتصنيف، والاتصال والقياس، والتجريب، والاستقراء، والاستنتاج، والتنبؤ، وصياغة الفرضيات، وعزل المتغيرات وضبطها.
- امتلاك ثقافة علمية وتقنية ملائمة لفهم الآثار المتبادلة لكل من العلم والتقانة والمجتمع والبيئة، وتساعد في اتخاذ قرارات واعية مرتبطة بالدراسة المستقبلية وباستخدام التقانة أو بالاختيار من مجالات العمل وأنواع المهن المتوفرة.

وصف كتب العلوم والحياة للصفوف من الخامس الأساسي إلى الصف التاسع الأساسي
قدمت وزارة التربية والتعليم العالي في وثيقة مبحث العلوم العامة للعام (2015) وصفًا لكتب العلوم والحياة التي تم تطبيقها على طلبة المرحلة الأساسية العليا في العام الدراسي (2025-2026) م في فلسطين، وكل كتاب مكون من جزأين (الفصل الدراسي الأول، والفصل الدراسي الثاني) على النحو الآتي:

وصف كتاب العلوم والحياة للصف الخامس

الجزء الأول تكون من ثلاث وحدات هي: (الخلية، خصائص المادة، الطاقة في حياتنا).
الجزء الثاني تكون من ثلاث وحدات وهي: (أجهزة جسم الإنسان والجلد، الكهرباء السكونية، الثروات في فلسطين).

وصف كتاب العلوم والحياة للصف السادس

الجزء الأول تكون من ثلاث وحدات هي: (الكائنات الحية الدقيقة، تركيب المادة وخصائصها، الحركة والقوة).

الجزء الثاني تكون من أربع وحدات وهي: (أجهزة جسم الإنسان، الكهرباء المتحركة والتمغنت، العمليات الحيوية في النباتات، جيولوجيا وعلوم الأرض).

وصف كتاب العلوم والحياة للصف السابع

الجزء الأول تكون من أربع وحدات هي: (خصائص الكائنات الحية، الذرة والتفاعل الكيميائي، الحركة وقوانين نيوتن، عناصر الحالة الجوية).

الجزء الثاني تكون من أربع وحدات وهي: (الضغط والموائع، المحاليل في حياتنا، أجهزة جسم الإنسان، الحرارة وأثرها على الأجسام).

وصف كتاب العلوم والحياة للصف الثامن

الجزء الأول تكون من أربع وحدات هي: (الخلية والحياة، الطاقة الميكانيكية، بنية الذرة، الجبهات الهوائية والرصد الجوي).

الجزء الثاني تكون من أربع وحدات وهي: (حياتنا كيميائية، الحركة الموجية والصوت، تنوع الكائنات الحية وتصنيفها، النظام الشمسي).

وصف كتاب العلوم والحياة للصف التاسع

الجزء الأول تكون من ثلاث وحدات هي: (أجهزة جسم الإنسان، الكهرباء في حياتنا، مصابيح السماء).
الجزء الثاني تكون من ثلاث وحدات وهي: (العناصر والتفاعلات الكيميائية في حياتنا، الضوء والحياة، النبات الزهري).

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بمحور المفاهيم الغذائية والتغيب عليها:

أجرى الشريف (Alsharif, 2025) دراسة هدفت إلى تقييم أثر التربية الغذائية في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال مراجعة الدراسات ذات الصلة المنشورة خلال الفترة ما بين (2017-2024). واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، بأسلوب المراجعة المنهجية للأدبيات والدراسات المتعلقة بالتدخلات الغذائية في المملكة العربية السعودية، خلال الفترة ما بين (2017-2024)، وشملت الدراسات التي تمت مراجعتها الأطفال والمراهقين والبالغين في مناطق مختلفة من المملكة العربية السعودية، وتراوحت مدة الدراسات من شهرين إلى سنتين، حيث تضمن التغيرات في مؤشر كتلة الجسم (BMI)، والسلوكيات الغذائية، والمعرفة الغذائية والرضا عن صورة الجسم. وأظهرت النتائج أن تدخلات التربية الغذائية وخاصة في المدارس، فاعلية كبيرة في تحسين المعرفة الغذائية، ومؤشر كتلة الجسم، والنشاط البدني، والرضا عن صورة الجسم.

وهدف دراسة شولتز وآخرون (Schultz et al., 2025) إلى استكشاف مفاهيم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة حول الطعام، مع التركيز على خلفياتهم العرقية والثقافية (أطفال من أصول سوداء ولايتينية)، وكيفية تصنيفهم للأطعمة، واستخدام الخصائص الحسية لوصفها. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي النوعي، باستخدام تقنيات إثنوغرافية لجمع البيانات، مثل فرز بطاقات الطعام وإعداد قوائم حرة (Free Listing)، وتم إجراء هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد شملت العينة أطفالاً في مرحلة ما قبل المدرسة، من خلفيات عرقية متنوعة، حيث تم اختيارهم من حضانات معينة، ولم يُذكر عددهم بدقة في الملخص. استخدمت الدراسة هذه الأدوات لقياس تصورات الأطفال للطعام وطرق تصنيفهم له، بناءً على الحواس واللمس والحرارة والقرمشة وغيرها من الخصائص. أظهرت النتائج أن الأطفال يكونون مفاهيم غذائية مبكرة، ويعتمدون على الأوصاف الحسية عند تصنيف الطعام، كما بينت وجود اختلافات ثقافية واضحة في التعرف على أنواع الطعام وتصنيفها، مما يشير إلى أهمية مراعاة الخلفية الثقافية، عند تصميم البرامج التربوية والتعليمية المتعلقة بالتغذية للأطفال.

وجاءت دراسة بنجول وآخرون (Bingöl et al., 2025) لفحص أثر برامج التربية الغذائية الرقمية في تعزيز السلوك الغذائي الصحي واستدامته لدى فئة الشباب في تركيا، واتبع الباحثون المنهج الكمي لمناسبه لتحقيق أهداف الدراسة. وقد استخدم الباحثون برنامجاً غذائياً إلكترونياً مكوناً من (8) وحدات تناولت عدة موضوعات، مثل: الغذاء الصحي، والتوازن الغذائي، والحد من هدر الطعام، وتقليل الدهون، والأغذية الموسمية. واشتملت عينة الدراسة على (397) شاباً وشابة في تركيا، وتم تطبيق البرنامج عبر الإنترنت، وتم قياس التغير في السلوك الغذائي قبل وبعد التطبيق، بفارق مدة زمنية قدرها أربعة أسابيع.

وأظهرت النتائج وجود تحسن واضح في السلوكيات الغذائية الصحية والمستدامة، بعد المشاركة في البرنامج، كما بينت أن التعلم الغذائي الرقمي يعدّ وسيلة فعالة وسهلة لنشر المفاهيم الغذائية، وتعزيز الوعي الصحي لدى فئة الشباب.

وأجرى داجافير (Djafir, 2024) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير برنامج التثقيف الغذائي على تحسين الثقافة الغذائية، وتعزيز السلوكيات الغذائية الصحية بين فئة المراهقين في المناطق الحضرية في إندونيسيا. تم استخدام تصميم بحثي كمي، وتكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تلقت المجموعة التجريبية تعليمًا غذائيًا، بينما لم تشارك المجموعة الضابطة في البرنامج. تم إجراء اختبارات قبل وبعد التدخل لقياس التغيرات في الثقافة الغذائية وسلوكيات الأكل. وأظهرت النتائج أن المراهقين في المجموعة التجريبية حققوا تحسينات كبيرة في الثقافة الغذائية وسلوكيات الأكل الصحي، وانخفاضاً في استهلاك الأطعمة غير الصحية، وانخفاضاً في مؤشر كتلة الجسم. ولم يكن للوضع الاجتماعي والاقتصادي تأثير كبير على فعالية البرنامج، مما يشير إلى أن التثقيف الغذائي، يمكن أن يكون فعالاً عبر خلفيات اجتماعية واقتصادية متنوعة. وأوصت الدراسة بمواصلة الاستثمار في هذه البرامج كجزء من المبادرات الصحية العامة، مع التركيز على استدامة التغيرات السلوكية على المدى الطويل.

ودرس سالم وبن رجب (2024) مدى وعي طلبة المرحلة الثانوية في ليبيا بأهمية التغذية الصحية، والتزامهم بها والتعرف على سلوكهم الغذائي المتبع، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية، والتي شملت (200) طالب وطالبة، أما عن أداة الدراسة فكانت استبانة القسم الأول حول وعيهم بأهمية التغذية الصحية والتزامهم بها، والقسم الثاني حول السلوك الغذائي المتبع لديهم، وقد كانت أهم نتائج الدراسة أن المدرسة لا تؤدي دورها في التوعية عن الأمراض التي تتعلق بالغذاء الصحي، وبلغت نسبة الطلبة المستعدين لتعديل النظام الغذائي للحصول على غذاء متوازن (80%) من أفراد العينة، وبلغت نسبة الطلبة الذين يتناولون الوجبات السريعة اعتماداً على مذاقها ولا يفكرون في القيمة الغذائية (79%) من أفراد العينة، وبناءً على تلك النتائج قدمت الدراسة توصيات من أبرزها ضرورة جعل مقرر مادة الصحة العامة والمواد الخاصة بالغذاء متطلباً ضرورياً لكل المراحل التعليمية وعدم اقتصارها على الأقسام العلمية فقط.

أما دراسة عودة وزيدان (2024) فقد هدفت إلى معرفة الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية جنوب نابلس في فلسطين، وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التغذية الصحية، في ضوء متغيرات جنس الطلبة، والتحصيل في العلوم. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من (2240) طالبا وطالبة، بينما تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة، منهم (60) طالباً، و(60) طالبة. ولتحقيق هدف الدراسة؛ تم استخدام أداتين، الأولى: اختبار الثقافة الغذائية الذي تكون

من (25) فقرة تقيس مستوى الثقافة الغذائية لدى الطلبة. والثانية: استبانة اتجاهات الطلبة نحو التغذية الصحية التي تكونت من (20) فقرة، وقد تم التأكد من صدق الأدوات وثباتها. بينت نتائج الدراسة أن مستوى الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف التاسع كان (59 %)، وهي نسبة ذات درجة متوسطة، في حين بلغ متوسط اتجاهات الطلبة نحو التغذية الصحية (63.4%) وهي نسبة ذات درجة متوسطة، وبينت الدراسة أيضاً، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف التاسع، تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، والتحصيل في العلوم لصالح التحصيل المرتفع، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات الطلبة نحو التغذية الصحية، تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وبينت نتائج الدراسة، أيضاً وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الثقافة الغذائية واتجاهات الطلبة نحو التغذية الصحية لدى طلبة الصف التاسع.

وجاءت دراسة عز العرب (2024) للتحقق من أثر برنامج قائم على الألعاب التربوية في تنمية بعض المفاهيم الغذائية لدى طفل الروضة. اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي باستخدام التصميم القبلي والبعدي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (20) طفلاً وطفلة من رياض الأطفال تتراوح أعمارهم بين (5-6) سنوات. استخدمت الدراسة أداتين أساسيتين، هما: اختبار المفاهيم الغذائية لقياس مستوى الأطفال قبل التطبيق وبعده، وبرنامج تعليمي قائم على الألعاب التربوية تم تصميمه وفق المعايير العالمية في مجال التغذية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج القائم على الألعاب التربوية، في تنمية المفاهيم الغذائية لدى أطفال الروضة.

ودرس أمين وآخرون (Amin et al., 2024) مستوى الثقافة الغذائية والتغذية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في مصر، والكشف عن العوامل المؤثرة فيها. كما سعت الدراسة إلى بيان أهمية التربية الغذائية في تحسين السلوك الغذائي والصحة العامة لدى الأطفال. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على تطبيق أدوات لقياس مستوى الثقافة الغذائية والتغذية لدى الطلبة، والتي تضمنت مهارات فهم المعلومات الغذائية، وتفسيرها، واستخدامها في اتخاذ قرارات غذائية صحية. كما تناولت الدراسة تأثير بعض المتغيرات مثل المستوى التعليمي للأسرة، والوضع الاقتصادي، والبيئة المدرسية، والعادات الغذائية. وأظهرت النتائج وجود تفاوت في مستوى الثقافة الغذائية بين الطلبة، حيث ارتبط ارتفاع مستوى الثقافة الغذائية بزيادة الوعي الصحي والغذائي وتحسن العادات الغذائية. كما أكدت النتائج أن المدرسة والأسرة تؤديان دوراً مهماً في تنمية الثقافة الغذائية لدى الأطفال، وأن تضمين التربية الغذائية في المناهج الدراسية يسهم في تعزيز السلوك الغذائي الصحي والوقاية من المشكلات الصحية المرتبطة بسوء التغذية.

أما دراسة الكساسبية وصالح (2023) فقد هدفت إلى دراسة مستوى الوعي الغذائي وأثره على النشاط الرياضي من وجهة نظر طلبة قسم التربية البدنية والصحية في جامعة عمان الأهلية، والفروق في مستوى الوعي الغذائي وأثره على النشاط الرياضي، وذلك تبعاً لمتغير الجنس والسنة الدراسية والعمر والوزن. تم استخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (132) طالباً وطالبة من طلبة قسم التربية البدنية والصحية في جامعة عمان الأهلية، ومثلت هذه العينة نسبة مئوية (88.6%) من مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (150) طالباً وطالبة. تم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واختبار (ت) ومعادلة كرونباخ ألفا وتحليل معامل الانحدار البسيط، واختبار تحليل التباين (F) لتحليل نتائج الدراسة. أظهرت النتائج ارتفاع مستوى الوعي الغذائي لطلبة قسم التربية البدنية والصحية في جامعة عمان الأهلية، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الوعي الغذائي وممارسة النشاط الرياضي عند مستوى الدلالة، ووجود تأثير طردي لمستوى الوعي الغذائي على ممارسة النشاط الرياضي، وأظهرت النتائج أن مستوى الوعي الغذائي وأثره على النشاط الرياضي كانت مختلفة في متغير الجنس والسنة الدراسية والعمر والوزن، وكانت لصالح فئة الذكور ولصالح فئة الطلاب في السنتين الثالثة والرابعة.

ودرس عوض (2023) مستوى الثقافة الغذائية وعلاقتها بالاحتفاظ بمفاهيم جسم الإنسان لدى طلبة الصف العاشر في محافظة بيت لحم، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي واختارت العينة بالطريقة الطبقية والتي تكونت من (104) طالب وطالبة، لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء أداتين، الأولى استبانة لقياس الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف العاشر، والأداة الثانية اختبار لقياس الاحتفاظ بمفاهيم جسم الإنسان، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة بيت لحم جاءت بنسبة (67.7%) وهي درجة عالية، وكذلك جاء مستوى الاحتفاظ بمفاهيم جسم الإنسان لدى طلبة الصف العاشر بدرجة عالية وبنسبة مئوية (87.2)، بالإضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مكان السكن ولصالح سكان المدينة، وتبعاً لمتغير التحصيل ولصالح التحصيل الأعلى، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاحتفاظ بمفاهيم جسم الإنسان لدى طلبة الصف العاشر تبعاً لمتغير مكان السكن ولصالح سكان المدينة، وتبعاً لمتغير التحصيل ولصالح التحصيل الأعلى، أما بالنسبة للعلاقة بين الثقافة الغذائية والاحتفاظ بمفاهيم جسم الإنسان لدى طلبة الصف العاشر في محافظة بيت لحم، فقد بينت النتائج وجود علاقة طردية موجبة ذات دلالة إحصائية، وبناءً على تلك النتائج أوصت الباحثة بضرورة عمل مناهج دراسية مبسطة عن موضوع مكونات الهرم الغذائي، وأنواع المغذيات المتواجدة بداخل كل جزء، وكيف تعمل؟ وكيف يتم هضمه

كذلك فقد فحص الحربي (2023) فعالية استخدام أساليب التعلم الخبراتي في اكتساب المفاهيم الغذائية بين الطالبات الإناث، في قسم الاقتصاد المنزلي في كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب. اعتمدت الدراسة منهاجاً شبه تجريبي وشملت عينة من 48 طالبة تنتمي إلى برامج البكالوريوس. تم اختيار قسمين بشكل عشوائي، حيث تم تطبيق أساليب التعلم التجريبي في قسم وأسلوب التدريس التقليدي في القسم الآخر. تم استخدام اختبار اكتساب مفاهيم التغذية بعد التحقق من صحته واستدامته لجمع البيانات أظهرت النتائج وجود اختلافات إحصائية كبيرة في الأداء المتوسط للطالبات الإناث على الاختبار بين القسمين، حيث كان أداء القسم الذي اعتمد أساليب التعلم التجريبي أفضل من القسم الذي اعتمد الأسلوب التقليدي. تجسد هذه النتائج نجاح وفعالية استخدام أساليب التعلم التجريبي في اكتساب المفاهيم الغذائية لدى الطالبات في تخصص الاقتصاد المنزلي في كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

وجاءت دراسة الفتياني والعبوس (2022) للكشف عن فاعلية أساليب التعلم الخبراتي المحوسب في اكتساب المفاهيم الغذائية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي في جامعة البلقاء التطبيقية. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع المنهج شبه التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (48) طالبة من طالبات الاقتصاد المنزلي في مرحلة البكالوريوس في جامعة البلقاء في الأردن بعد أن وقع الاختيار على شعبتين عشوائياً، مثلت إحداهما المجموعة التجريبية، وتكونت من (25) طالبة درست باستخدام أساليب التعلم الخبراتي ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة، وتكونت من (23) طالبة درست اعتيادياً. واستخدم اختبار اكتساب المفاهيم الغذائية كأداة لجمع البيانات بعد التحقق من خصائصهما السيكومترية الصدق والثبات. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي علامات الطالبات أفراد عينة الدراسة للمجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار اكتساب المفاهيم الغذائية في القياسين البعدين ولصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية أساليب التعلم الخبراتي في اكتساب المفاهيم الغذائية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي في جامعة البلقاء التطبيقية.

ودرس هوتيت وآخرون (Hoteit et al., 2022) مستوى الثقافة الغذائية والتغذية لدى المراهقين العرب وأولياء أمورهم في عشرة دول عربية، إضافة إلى الكشف عن العوامل المرتبطة بمستوى الثقافة الغذائية لديهم، ودور المناهج الدراسية في تعزيز التربية الغذائية. استخدمت الدراسة منهج الوصفي المقطعي، وطبقت الدراسة على عينة تكونت من (5401) مراهقين وأولياء أمورهم. واستخدم الباحثون مقياس الثقافة التغذوية للمراهقين (ANLS)، واستبانة المختصرة للثقافة الغذائية (SFLQ). وأظهرت النتائج أن أكثر من ربع المراهقين العرب (28%) يمتلكون مستوى منخفض من الثقافة الغذائية، في حين أن (60%) من أولياء أمورهم يعانون من ضعف في الثقافة الغذائية. كما بينت النتائج أن أعلى نسب انخفاض في الثقافة الغذائية ظهرت في قطر ولبنان والسعودية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين مستوى الثقافة

الغذائية وكل من العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، والحالة الوظيفية، وطبيعة مقدمي الرعاية، إضافة إلى تضمين التربية الغذائية في المناهج المدرسية.

أما دراسة شادة واليوسفي (2022) فقد سعت إلى التعرف على مستوى الوعي الغذائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وقد اعتمدت الدراسة للإجابة عن أسئلة الدراسة على المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (114) تلميذ وتلميذة ممتدسون بالمرحلة الابتدائية خلال السنة الدراسية 2018/2017، وكذلك أمهات التلاميذ محل الدراسة البالغ عددهن (78) أم. ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثتين بتصميم استبيان لقياس الوعي الغذائي موجه للتلاميذ وكذا استمارة مقابلة موجهة للأم بغرض جمع المزيد من المعلومات عن الوعي الغذائي لدى التلاميذ من وجهة نظرهم. وبعد المعالجة الإحصائية للنتائج الخام توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: 1- أن مستوى الوعي الغذائي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي كان متوسطاً وهذا من وجهة نظرهم. 2- أن درجة ممارسة التلميذ للسلوكيات الغذائية الصحية من وجهة نظر الأم كان متوسطاً وعليه فمستوى الوعي الغذائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متوسط كذلك من وجهة نظر الأمهات.

ودرس عبد وحمد (2021) الثقافة التغذوية ومستوى الوعي الصحي لدى طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على (150) طالب وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية، حيث تم توزيع استبانة مكونة من (31) فقرة لقياس الوعي الصحي والتغذوي، وبعد جمع البيانات والمعلومات ومعالجتها احصائياً أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي والمرحلة الدراسية، ووجود اختلاف في المتوسط الحسابي للعينة عن الوسط الفرضي لمقياس الوعي الصحي والتغذوية.

هدفت دراسة ألين وآخرون (Allen et al., 2021) إلى الكشف عن طبيعة المفاهيم التي يمتلكها أطفال ما قبل المدرسة حول الجهاز الهضمي، وعلاقة هذه المفاهيم بمؤشر كتلة الجسم لديهم. اعتمدت الدراسة المنهج الاستكشافي النوعي من خلال مقابلات منظمة مدعومة بوسائط بصرية (رسوم متحركة) عُرضت على الأطفال لتوضيح مراحل معالجة الطعام داخل الجسم، مع طرح أسئلة تتعلق بعمليات الابتلاع والهضم والتوزيع والإخراج. شملت العينة (20) طفلاً بعمر يقارب الأربع سنوات من حضانات في جنوب شرق إنجلترا، وتم استخدام أداة المقابلات الفردية إلى جانب قياس الطول والوزن لحساب مؤشر كتلة الجسم. توصلت النتائج إلى أن الأطفال أظهروا فهماً أولياً لبعض العمليات الهضمية، إلا أن العديد منهم وقعوا في مفاهيم خاطئة شائعة، مثل الاعتقاد بأن الطعام يبقى في المعدة فقط. كما كشفت النتائج عن فروق بين الأطفال تبعاً لحالتهم الجسمية، حيث حقق الأطفال ذوو الوزن الصحي درجات أعلى في فهم المفاهيم الهضمية مقارنة بأقرانهم من ذوي الوزن الزائد، مما يشير إلى وجود ارتباط محتمل بين مستوى المعرفة الهضمية وحالة الطفل الجسمية.

هدفت دراسة السيد وسعيد (2020) إلى الكشف عن العلاقة بين الحالة الغذائية والتحصيل الدراسي بين تلاميذ المدارس الأولية بمدينة وادي الدواسر بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (150) تلميذة تم تقييم الحالة الغذائية لهم وتحديد العناصر الغذائية من خلال استرجاع (24) ساعة والتاريخ الغذائي، ومن خلال القياسات الجسمانية، وتم تقييم التحصيل الدراسي من خلال درجات الاختبارات في العلوم والإنجليزي والعربي والرياضيات. أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الحالة الغذائية والتحصيل الدراسي، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة العلوم وكل من فيتامين (C) و(B6) ووجود علاقة ارتباطية بين درجات اللغة العربية والمستوى المأخوذ من البروتين الحيواني والكلبي وفيتامين (B6).

وهدفت دراسة أحمد (2018) إلى التعرف على المستوى الحالي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة فيما يتعلق بمفاهيم التربية الغذائية، كما هدفت إلى تصميم أنشطة تعليمية وفقاً لمراحل استراتيجية البيت الدائري بهدف تنمية بعض مفاهيم التربية الغذائية لدى أطفال مرحلة ما قبل الدراسة، وأيضاً الوقوف على مدى فاعلية استراتيجية البيت الدائري في تنمية بعض مفاهيم التربية الغذائية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. تكونت عينة الدراسة من (76) طفلاً وطفلةً موزعين على فصلين كل منهما يحتوي على (38) طفلاً، وتم اختيار أحد الفصلين ليمثل المجموعة التجريبية والآخر يمثل المجموعة الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد قائمة بمفاهيم التربية الغذائية المناسبة لطفل مرحلة ما قبل المدرسة وتم إعداد اختبار مصور لمفاهيم التربية الغذائية، كما تم تصميم مجموعة من الأنشطة وفقاً لمراحل استراتيجية البيت الدائري لتنمية مفاهيم التربية الغذائية. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة في اختبار مفاهيم التربية الغذائية لصالح أطفال المجموعة الضابطة في اختبار مفاهيم التربية الغذائية لصالح أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق استراتيجية البيت الدائري. كما أشارت النتائج إلى فاعلية استراتيجية في تنمية مفاهيم التربية الغذائية لدى أطفال المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة العلوان (2015) إلى بناء معايير في التربية الغذائية وتطوير وحدة دراسية في ضوءها في العلوم الحياتية، واستقصاء أثره في الثقافة الغذائية (القيم والعادات الغذائية، والوعي الغذائي، والمهارات الغذائية) لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، وتكون أفراد الدراسة من (120) طالباً وطالبة من الصف التاسع الأساسي من مدرستي شهداء الكرامة الثانوية الشاملة للبنين والكرامة الثانوية الشاملة للبنات، جرى اختيارهم قصدياً، وتوزيعهم عشوائياً على أربع شعب: شعبتين تجريبيتين وشعبتين ضابطتين، ولتحقيق أهداف الدراسة، جرى بناء قائمة معايير التربية الغذائية، وتطوير وحدة دراسية من كتاب العلوم الحياتية في ضوءها، وبناء مقياس القيم والعادات الغذائية، ومقياس الوعي الغذائي، واختبار المهارات الغذائية، وجرى التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة تدني نسبة توافر معايير التربية

الغذائية في الوحدة الدراسية، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في كل من القيم والعادات الغذائية، والوعي الغذائي، والمهارات الغذائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وعدم وجود أثر للتفاعل بين الوحدة الدراسية والجنس على مقياس القيم والعادات الغذائية، وعدم وجود أثر للتفاعل بين الوحدة الدراسية والجنس في الوعي الغذائي، واختبار المهارات الغذائية لصالح الإناث اللواتي درسن الوحدة المطورة.

التعقيب على الدراسات المتعلقة المتعلقة بمحور المفاهيم الغذائية:

في ضوء الدراسات السابقة التي تم عرضها أعلاه، يمكن بيان أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة على النحو الآتي:

تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في اهتمامها في المجال التغذوي والتربوي، وتركيزها على موضوعات الثقافة الغذائية، والوعي الغذائي، والمفاهيم الغذائية لدى الطلبة. كما اعتمدت معظم الدراسات السابقة على المنهج الوصفي أو الارتباطي مثل دراسة عودة وزيدان (2024)، ودراسة سالم وبن رجب (2024)، ودراسة عوض (2023)، ودراسة شادة واليوسف (2022)، ودراسة أمين وآخرون (Amin *et al.*, 2024)، حيث سعت جميع هذه الدراسات إلى الكشف عن مستوى الثقافة الغذائية أو الوعي الغذائي لدى الطلبة والعوامل المرتبطة بها.

كما تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في الحديث عن بعض المتغيرات مثل الجنس، ومؤشر كتلة الجسم، مثل دراسة هوتيت وآخرون (Hoteit *et al.*, 2022)، ودراسة الكساسبة وآخرون (2023)، ودراسة ألين وآخرون (Allen *et al.*, 2021).

كما تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات التي تناولت المفاهيم الغذائية واكتسابها أو الاحتفاظ بها، مثل دراسة الحربي (2023)، ودراسة الفتياني والعبوس (2022)، ودراسة عز العرب (2024)، ودراسة أحمد (2018)، حيث ركزت هذه الدراسات على تنمية المفاهيم الغذائية والاحتفاظ بها لدى فئات مختلفة من المتعلمين. كما تتقاطع هذه الدراسة مع دراسة العلوان (2015) في اهتمامها بالتربية الغذائية، وتحليل محتوى المناهج المتعلقة بالغذاء مثل منهاج العلوم.

أما من حيث الاختلاف فقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تناولت الحديث عن ثلاث موضوعات أساسية وهي: الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، والاضطرابات الغذائية، وتحليل محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين. في حين أن معظم الدراسات السابقة تناولت الحديث عن جانب واحد فقط، كالثقافة الغذائية أو الوعي الغذائي، أو اكتساب المفاهيم الغذائية، أو أثر البرامج التعليمية. كما تميزت الدراسة الحالية بدراسة العلاقة بين الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في فلسطين، وهو جانب لم تتناوله الدراسات السابقة بشكل مباشر.

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهجية المتبعة في الدراسة حيث اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي وذلك لأنها تضمنت تحليلاً لمحتوى كتب العلوم والحياة إضافة إلى أنها قاست درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية وكشفت عن علاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم، الأمر الذي منحها شمولية منهجية مقارنة بالدراسات السابقة.

ففي حين اعتمدت العديد من الدراسات السابقة على المنهج الوصفي فقط لدراسة الوعي الثقافي أو الثقافة الغذائية مثل دراسة شادة واليوسف (2022)، ودراسة الكساسبة وصالح (2023)، ودراسة هوتيت وآخرون (Hoteit et al., 2022)، اتجهت دراسات أخرى إلى استخدام المنهج شبه التجريبي لقياس أثر برامج أو استراتيجيات تعليمية معينة في تنمية المفاهيم الغذائية، مثل دراسة الحربي (2023)، ودراسة الفتياني والعبوس (2022)، ودراسة عز العرب (2024).

كما انفردت الدراسة الحالية بتحليل محتوى كتب العلوم والحياة من الصف (الخامس - التاسع) الأساسي للكشف عن مدى تضمين المفاهيم الغذائية فيها، بينما ركزت معظم الدراسات السابقة على قياس الوعي الغذائي، أو درجة الثقافة الغذائية أو التحصيل الأكاديمي دون تحليل للمناهج الدراسية.

كما تميزت هذه الدراسة باستخدام ثلاث أدوات بحثية متنوعة تمثلت في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية ومقياس الاضطرابات الغذائية وبطاقة تحليل محتوى كتب العلوم والحياة من الصف الخامس إلى الصف التاسع الأساسي في فلسطين في ضوء المفاهيم الغذائية، وبالتالي جاءت الدراسة الحالية أكثر شمولاً وتكاملاً من الناحية المنهجية لربطها بين تحليل المنهاج، والجانب المعرفي، والجانب السلوكي لدى الطلبة في إطار دراسة واحدة.

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من الفئة المستهدفة، حيث ركزت هذه الدراسة على طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية تربية وتعليم نابلس، بينما تناولت الدراسات الأخرى طلبة من مختلف الأعمار مثل طلبة الجامعة، ورياض الأطفال، أو طلبة المرحلة الابتدائية أو الثانوية أو فئات شبابية مختلفة.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في نواحي عديدة أهمها صياغة مشكلة الدراسة بناءً على مواضيع لم تنتظر لها الدراسات السابقة وتطوير الجانب الذي كان فيه نقص أو لم يتم دراسته بشكل كافٍ. كما ساعدت الدراسات السابقة في جمع المعلومات لبناء إطار نظري للدراسة الحالية، وصياغة أهداف الدراسة النظرية والعملية في ضوء ما سوف تضيفه للأدب التربوي ولمجال المعرفة العلمية والدراسات اللاحقة حول موضوع الدراسة. وأهم ما عملت الدراسة الحالية على تطويره هو بناء أدوات بحثية متنوعة الأمر الذي أتاح إمكانية دراسة الموضوع من جوانب معرفية ومنهجية وسلوكية في آن واحد، كما وفرت الدراسة الحالية مؤشرات تربوية مهمة يمكن الاستفادة منها في تطوير مناهج العلوم

والحياة، وتعزيز برامج التوعية الغذائية المدرسية خاصةً فيما يتعلق بالحد من الاضطرابات الغذائية لدى الطلبة.

نستنتج من المقارنات السابقة أن أغلب الدراسات تتحدث عن صورة الجسم، والاكتئاب، والقلق، وجودة الحياة. أما الدراسة الحالية فقد أسهمت في سد فجوة بحثية تمثلت في ندرة الدراسات العربية والفلسطينية التي تناولت العلاقة بين درجة احتفاظ الطلبة بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية لديهم في ضوء مدى تضمن المناهج الدراسية لهذه المفاهيم. كما أسهمت الدراسة الحالية في سد فجوة بحثية أخرى تمثلت في قلة الدراسات التي حللت كتب العلوم والحياة الفلسطينية للكشف عن مدى تضمنها للمفاهيم الغذائية وخاصةً في المرحلة الأساسية العليا، إضافةً إلى محدودية الدراسات التي تناولت مثل الجنس، ومكان المدرسة، ومؤشر كتلة الجسم، وعلاقتها بكل من المفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع.

من هنا جاءت هذه الدراسة لتقدم معلومات شاملة تربط بين تحليل المنهاج، واحتفاظ الطلبة بالمفاهيم الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية، مما يسهم في تطوير المناهج الدراسية وبرامج التوعية الغذائية المدرسية في البيئة الفلسطينية.

2.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بمحور الاضطرابات الغذائية والتعقيب عليها:

درس العمري والشقيحي (2025) العلاقة بين صورة الجسم واضطراب الأكل لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة، والكشف عن الفروق بين أفراد العينة تبعاً للمستوى التعليمي للوالدين. واعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي في الكشف عن العلاقة بين صورة الجسم واضطراب الأكل لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية. حيث تم اختيار عينة مكونة من (158) طالبة بشكل عشوائي من طالبات المرحلة الثانوية الخامسة والستون بمدينة جدة، وهن من طبقات اجتماعية واقتصادية متباينة كي يتحقق الاختيار العشوائي لتكون عينة البحث الحالي، وكانت الخصائص الوصفية للعينة وفقاً للمتغيرات الأساسية للدراسة وهي: متوسط صورة الجسم (9.33)، والانحراف المعياري لصورة الجسم (10.08)، ومتوسط اضطرابات الأكل (28.37)، والانحراف المعياري لاضطرابات الأكل (9.95). وذلك باستخدام مقياسي صورة الجسم واضطرابات الأكل من إعداد لين مارشال (1998). وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين اضطراب صورة الجسم واضطرابات الأكل؛ حيث يرتبط ارتفاع مستوى اضطراب صورة الجسم بزيادة أعراض اضطراب الأكل. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اضطراب صورة الجسم تبعاً لمستوى تعليم الأم، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمستوى تعليم الأب؛ إذ ظهرت مستويات اضطراب صورة الجسم أعلى لدى الطالبات اللواتي كان مستوى تعليم آبائهن ابتدائياً مقارنة بمن كان تعليم آبائهن ثانوياً أو جامعياً. ولم تظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية في اضطرابات الأكل تبعاً لمستوى تعليم الأم أو الأب.

هدفت دراسة سالاري وآخرون (Salari *et al.*, 2025) إلى تقدير معدل انتشار اضطرابات الأكل لدى الأطفال على مستوى العالم والكشف عن العوامل المرتبطة بها من خلال مراجعة شاملة وتحليل مفصل للدراسات المنشورة. اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي التحليلي، حيث جُمعت البيانات من قواعد علمية دولية كبرى تضمنت دراسات متعددة أجريت في بلدان مختلفة. شملت العينة الإجمالية آلاف الأطفال المشاركين في الدراسات الأصلية التي تناولتها المراجعة، مما أتاح فحص الأنماط العالمية لانتشار هذه الاضطرابات. استخدمت أدوات منهجية قياسية لتحليل جودة الدراسات وتقدير حجم التأثيرات المجمعة. أظهرت النتائج أن اضطرابات الأكل منتشرة عالميًا بين الأطفال بنسبة لافتة تتفاوت بين الدول والثقافات، مع ارتباطها بعوامل مثل الجنس، العمر، والبيئة الاجتماعية والثقافية، مما يبرز الحاجة إلى تدخلات وقائية وعلاجية مبكرة. وتؤكد الدراسة أهمية توحيد أدوات التشخيص وتحسين استراتيجيات الكشف المبكر لمواجهة التزايد الملحوظ في هذه الاضطرابات.

جاءت دراسة ضميري وحناني (Damiri & Hanani, 2025) لفحص مدى انتشار اضطرابات الأكل بين المراهقين اللاجئين، والكشف عن العلاقة بينها وبين كل من الاكتئاب والسمنة، اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي التحليلي المقطعي، حيث جُمعت البيانات باستخدام استبيانات معيارية مقننة لقياس أعراض اضطرابات الأكل ومستويات الاكتئاب، إلى جانب قياسات الطول والوزن لحساب مؤشر كتلة الجسم. وتكونت عينة الدراسة من (390) مراهقًا ولاجئًا تتراوح أعمارهم بين (12 و 18) عامًا ممن يقيمون في المخيمات المديرية نابلسية. أظهرت النتائج أن معدل انتشار اضطرابات الأكل في العينة كان مرتفعًا نسبيًا، مع وجود ارتباط إيجابي بين اضطرابات الأكل وارتفاع مستويات الاكتئاب وزيادة معدلات السمنة. كما أكدت الدراسة أن الظروف الاجتماعية والنفسية المرتبطة باللجوء تسهم في زيادة المخاطر، مما يستدعي تطوير برامج وقائية وعلاجية تراعي خصوصية هذه الفئة.

هدفت دراسة إيراوي وآخرون (Erraoui *et al.*, 2025) إلى تحديد مدى انتشار اضطرابات السلوك الغذائي بين الأطفال والمراهقين، ووصف خصائصها السريرية المرتبطة بها. اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي المقطعي، حيث جُمعت البيانات من خلال استبيانات تشخيصية ومقابلات إكلينيكية شملت تقييم أنماط الأكل والمؤشرات السلوكية والنفسية ذات العلاقة. تكونت عينة الدراسة من (1000) مشارك تتراوح أعمارهم بين (7 و 18) عامًا، تم اختيارهم من مؤسسات تعليمية ومراكز صحية. أظهرت النتائج أن نسبة الانتشار الإجمالية لاضطرابات الأكل كانت ملحوظة، إذ برزت اضطرابات مثل فقدان الشهية العصبي (Anorexia Nervosa) والشرهة عند الأكل (Binge Eating) أكثر من غيرها، كما وُجد ارتباط بينها وبين عوامل مثل الجنس (انتشار أعلى لدى الإناث)، السمنة، ومستويات التوتر النفسي. خلصت الدراسة إلى أن اضطرابات الأكل تشكل مشكلة صحية عامة في الفئة العمرية الصغيرة، وتوصي بضرورة تعزيز برامج التوعية والكشف المبكر والتدخلات العلاجية الموجهة للأطفال والمراهقين.

ودرس غرابية وآخرون (2024) تأثير برنامج تثقيف صحي ومعرفة تأثيره على الاضطرابات الغذائية لتلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي بطريقة القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة على عينة من تلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمدرسة الشهيد عبد المهيمن السكري بنات بإدارة زفني التعليمية وبلغ قوامها (54) تلميذة، وجاءت النتيجة بترتيب المحاور تنازلياً كالتالي: المحور رقم (4) (السلوك النفسي والاجتماعي)، المحور رقم (5) (السلوك البدني والرياضي)، المحور رقم (6) (كيفية التحكم في الوزن)، المحور رقم (2) (الممارسات الغذائية خلال اليوم)، المحور رقم (3) (الاختلال الغذائي)، المحور رقم (1) (الثقافة الغذائية)، المحور رقم (7) (المستوى الاقتصادي الغذائي)، وحقق إجمالي المقياس نسبة تحسن قدرها (95.25%).

أما دراسة الجروس (2024): فقد هدفت إلى الكشف عن مستوى اضطرابات الأكل بشكله (فقدان الشهية العصبي والشره العصبي)، وتشوه صورة الجسد لدى طالبات كلية التربية في جامعة البعث، ومعرفة العلاقة بين اضطرابات الأكل ووسواس تشوه صورة الجسد، والتعرف على الفروق المتغيرين تبعاً للسنة الدراسية. تكونت عينة الدراسة من (320) طالبة من طالبات السنة الأولى والسنة الأخيرة من طالبات كلية التربية بجامعة البعث. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس اضطرابات الأكل بشكله (فقدان الشهية العصبي والشره العصبي) ومقياس وسواس تشوه صورة الجسد وتم التحقق من صدقهما وثباتهما بالطرق المناسبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اضطراب الأكل بشكله كان مرتفعاً، ومستوى وسواس تشوه صورة الجسد لدى الطالبات جاء متوسطاً، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين اضطرابات الأكل بشكله ووسواس تشوه صورة الجسد. ووجدت فروق في اضطرابات الأكل لصالح السنة الأولى، كما وجدت فروق في مقياس تشوه صورة الجسد لصالح طالبات السنة الأولى.

هدفت دراسة عدوي (2024) إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية واضطرابات الأكل لدى عينة من الشباب المصابين بمتلازمة القولون العصبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (203) شاباً وشابة من شمال فلسطين، واختيرت العينة بالطريقة المتيسرة. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدم الباحثان مقياسين الأول: مقياس أساليب المعاملة الوالدية، والثاني: مقياس اضطرابات الأكل. وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة الشباب المصابين بمتلازمة القولون العبي تراوحت بين (2.98-3.69). وأن مستوى أسلوب المعاملة الوالدية المتسلط (الأب والأم) جاء بدرجة (متوسطة). وأن مستوى اضطرابات الأكل (فقدان الشهية العصبي، وفرط الشهية العصبي) جاء بدرجة (متوسطة).

كما بينت النتائج وجود علاقة طردية موجبة بين اضطراب فقدان الشهية العصبي وكل من أسلوب المعاملة الوالدية (المتساهل الأب، والمتسلط الأم، والمتساهل الأم)، ووجود علاقة عكسية بين فقدان

الشهية العبي وأسلوب المعاملة الوالدية (الحازم الأب)، وعدم وجود علاقة بين فقدان الشهية العصبي وكل من أساليب المعاملة الوالدية الأب (الحازم والمتسلط)، كما بينت النتائج وجود علاقة طردية بين اضطراب فرط الشهية العصبي وكل من أساليب المعاملة الوالدية (المتسلط الأم والمتسلط الأب)، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين اضطراب فرط الشهية العصبي وكل من أساليب المعاملة الوالدية (الحازم الأب، المتساهل الأب، الحازم الأم، والمتساهل الأم).

وكذلك هدفت دراسة محمد (2022) إلى التعرف على علاقة كل من الأنظمة الغذائية بالاضطرابات الغذائية للناشئات في الرياضات الجماعية ومنها (كرة الطائرة - كرة السلة) والرياضات الفردية ومنها (رفع الأثقال - كاراتيه)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لمناسبة لطبيعة البحث، وقام الباحث باختيار عينة عمدية قدرها (60) ناشئة من ناشئات بعض الألعاب الجماعية (كرة السلة - كرة الطائرة) وبعض الألعاب الفردية (رفع الأثقال - الكاراتيه)، وأشارت أهم النتائج إلي: بناء مقياس الاضطرابات الغذائية لناشئات الألعاب الجماعية والألعاب الفردية. وأن المعاملات العلمية لمقياس الاضطرابات الغذائية تشير إلى إمكانية تطبيقه. كما تم التوصل إلى مستويات معيارية لمقياس الاضطرابات الغذائية. وتشير النتائج إلى ارتفاع الاضطرابات الغذائية لدى ناشئات الألعاب الفردية عن ناشئات الألعاب الجماعية. كما أن ناشئات كرة السلة وناشئات الكرة الطائرة يستخدمون نظام غذائي معتدل الكربوهيدرات. وأن ناشئات رفع الأثقال يستخدمون نظام غذائي عالي الكربوهيدرات. كما أن ناشئات الكاراتيه يستخدمون نظام غذائي منخفض الكربوهيدرات. وأن النظام الغذائي سواء كان عالي الكربوهيدرات أو منخفض الكربوهيدرات يعمل على ارتفاع الاضطرابات الغذائية لدى الناشئات، كما أن النظام الغذائي معتدل الكربوهيدرات يعمل على انخفاض الاضطرابات الغذائية لدى الناشئات.

وجاءت دراسة هيلبرت وآخرون (Hilbert et al., 2022) لتقييم الخصائص السيكومترية لاستبيان اضطرابات الأكل لدى الشباب عند استخدامه مع البالغين، وتقدير انتشار أعراض اضطراب الأكل التجنبي/المقيد (ARFID) في عامة السكان البالغين. وتكونت عينة الدراسة من (2,424) بالغاً، تم تقييمهم باستخدام (EDY-Q) بالإضافة إلى مقاييس لصلاحية التشخيص المتباين لاضطرابات الأكل والأعراض النفسية. وأظهرت النتائج أن انتشار أعراض (ARFID) بلغ (0.8%) من العينة، بنسب متقاربة بين النساء والرجال، وأن الأشخاص الذين أبلغوا عن أعراض (ARFID) كانوا أكثر احتمالية لكونهم تحت الوزن أو ضمن الوزن الطبيعي، وأفادوا بسلوكيات تقييدية ونمط غذائي أقل ارتباطاً باضطرابات الأكل التقليدية مقارنة بالمجموعة الضابطة. كما أظهر (EDY-Q) خصائص سيكومترية جيدة من حيث الصدق البنائي والتبايني، وتم وضع معايير للسكان البالغين بحسب حالة الوزن.

دراسة فينك وآخرون (Fink et al., 2022): وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة متى يكون سلوك المريض دالاً على اضطراب الأكل التجنبي/المقيد (ARFID) مقابل كونه استجابة معقولة لمرض في الجهاز

الهضمي، من خلال دراسة مقطعية شملت (289) مشاركًا استخدموا مقاييس تقرير ذاتي لتقييم أعراض (ARFID) والنتائج النفسية-الاجتماعية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لتحقيق أهدافها، حيث أظهرت النتائج أن أكثر من نصف العينة استوفوا معايير (ARFID) وفق مقياس (NIAS)، وارتبط تجنب الطعام بارتفاع مستويات القلق والاكتئاب وانخفاض جودة الحياة المرتبطة بالصحة. وأشارت النتائج أيضًا إلى احتمال تضخم معدلات التشخيص في هذه الفئات، مما يستدعي تطوير أدوات تقييم أكثر دقة لمرضى الأمراض الهضمية المعقدة.

درس البهاص وآخرون (2021) طبيعة العلاقة بين اضطرابات الأكل والفوبيا الاجتماعية لدى عينة من الطالبات الجامعيات، والتعرف إلى مستوى انتشار كل منهما. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث طُبّق مقياس لاضطرابات الأكل إلى جانب مقياس للفوبيا الاجتماعية على عينة من الطالبات في جامعة طنطا. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين اضطرابات الأكل ومستوى الفوبيا الاجتماعية، حيث ارتفعت أعراض اضطرابات الأكل لدى الطالبات اللاتي يعانين من مستويات مرتفعة من القلق الاجتماعي والخوف من التقييم السلبي. كما أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ ببعض مظاهر اضطرابات الأكل من خلال درجة الفوبيا الاجتماعية. وأوصت الدراسة بضرورة تقديم برامج إرشادية نفسية داخل الجامعات تهدف إلى خفض القلق الاجتماعي وتعزيز التوافق النفسي للطالبات للحد من السلوكيات الغذائية المضطربة.

هدفت دراسة خوري (2021) للتعرف إلى مستويات صورة الجسد واضطرابات الأكل وجودة الحياة لدى عينة من المراهقين والشباب في شمال فلسطين تبعًا لمجموعة من المتغيرات مثل: الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي، والعمل، ومكان السكن، والحالة الاجتماعية. إضافة إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات الثلاثة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (424) مراهقًا وشابًا وشابة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية. وأظهرت النتائج أن مستوى صورة الجسد واضطرابات الأكل لدى أفراد العينة جاء متوسطًا، بينما كان مستوى جودة الحياة مرتفعًا. كما بينت الدراسة وجود فروق في مستوى القلق تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق في صورة الجسد واضطرابات الأكل وجودة الحياة تبعًا لمتغير الجنس والعمر. كما بينت النتائج وجود علاقة طردية بين صورة الجسد وجودة الحياة، ووجود علاقة عكسية بين اضطرابات الأكل وجودة الحياة، وكذلك وجود علاقة عكسية بين صورة الجسد واضطرابات الأكل. كما أظهرت النتائج أن صورة الجسد تفسر نسبة من التباين في اضطرابات الأكل وجودة الحياة لدى المراهقين والشباب.

درست العجان (2021) مستوى انتشار الاضطرابات الغذائية لدى تلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، والكشف عن تأثيرها في مستوى اللياقة البدنية ووزن الجسم. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث طُبّق مقياس لاضطرابات الأكل على عينة من التلميذات، إلى جانب إجراء قياسات

بدنية شملت اختبارات اللياقة البدنية وقياس الوزن ومؤشر كتلة الجسم (BMI) ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين ارتفاع درجات اضطرابات الأكل وانخفاض مستوى اللياقة البدنية، إضافة إلى وجود علاقة بين بعض أنماط السلوك الغذائي المضطرب واضطراب وزن الجسم. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالتوعية الغذائية داخل المدارس، وتعزيز برامج التربية الصحية والرياضية للحد من انتشار السلوكيات الغذائية غير السليمة لدى الطالبات.

دراسة أتوود وفريدمان (Atwood & Friedman, 2020): وهدفت هذه الدراسة إلى مراجعة منهجية للعلاج المعزز السلوكي المعرفي (CBT-E) في اضطرابات الأكل. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال إجراء مراجعة منهجية للدراسات المنشورة حتى يونيو (2019)، وشملت العينة (20) دراسة، وتمثلت أدوات التقييم في تحليل نتائج الدراسات السابقة، واحتساب أحجام الأثر لمتغيرات مثل سلوكيات اضطرابات الأكل، ومعدلات الانسحاب والتعافي، ومؤشر كتلة الجسم (BMI)، إضافة إلى استخدام قائمة فحص (Downs and Black) لتقييم جودة الدراسات. وأظهرت النتائج دعماً لفعالية العلاج (CBT-E) في تقليل سلوكيات اضطرابات الأكل والأعراض النفسية الأساسية، مع تحسن ملحوظ في مؤشر كتلة الجسم لدى المصابين بفقدان الشهية العصبي. إلا أن معظم الدراسات العشوائية لم تُظهر تفوقاً واضحاً للعلاج (CBT-E) مقارنة بالعلاجات الأخرى على المدى الطويل. وأوصت الدراسة بضرورة إجراء مقارنات مباشرة بين (CBT-E) والعلاجات الأخرى، وتوسيع المتغيرات المقاسة، وتوحيد معايير قياس النتائج، ودراسة العوامل المؤثرة في الاستمرار بالعلاج.

وجاءت دراسة القيسي (2020) لمعرفة أشكال اضطرابات الأكل لدى طالبات جامعة العلوم الإسلامية العالمية وعلاقتها بصورة الجسم والعادات الغذائية للأم. تكونت العينة من (500) طالبة من جامعة العلوم الإسلامية العالمية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي كما تم استخدام ثلاثة مقاييس هي: مقياس اضطرابات الأكل، وصورة الجسم، وعادات الأم الغذائية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن "فقدان الشهية، والنزعة نحو النحافة" أكثر اضطرابات الأكل شيوعاً لدى الطالبات. كما تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين فقدان الشهية، والنزعة نحو النحافة وصورة الجسم والعادات الغذائية للأم. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (50.05) بين الشراهة وصورة الجسم، والعادات الغذائية للأم.

التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بمحور الاضطرابات الغذائية:

في ضوء الدراسات السابقة التي تم عرضها أعلاه، يمكن بيان أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة على النحو الآتي:

من الملاحظ أن الدراسة الحالية تشابهت مع الدراسات السابقة في اهتمامها بموضوع الاضطرابات الغذائية لدى الأطفال والمراهقين والشباب، كما انققت مع العديد من الدراسات السابقة من حيث المنهجية المستخدمة حيث اعتمد معظمها على المنج الوصفي أو الوصفي الارتباطي للكشف عن طبيعة العلاقة بين الاضطرابات الغذائية وبعض المتغيرات النفسية أو الصحية أو الاجتماعية مثل، صورة الجسد، وجودة الحياة، والقلق الاجتماعي، والسمنة والعادات الغذائية، كما في دراسة العمري والشقيحي (2025)، ودراسة خوري (2021)، ودراسة البهاص وآخرون (2021)، والقيسي (2020). بينما اختلفت مع دراسة غرابية وآخرون (2024) التي استخدمت المنهج التجريبي لقياس أثر برنامج تثقيف صحي، بينما اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي والارتباطي.

كما تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في تناول بعض المتغيرات مثل الجنس ومؤشر كتلة الجسم، والكشف عن الفروق في الإضرابات الغذائية تبعاً لهذه المتغيرات مثل دراسة ضميري وحنني (Damiri & Hanani, 2025)، ودراسة العجان (2021).

كذلك تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اعتمادها على أدوات قياسية نفسية وغذائية كأدوات لجمع البيانات، والاهتمام بفئة الطلبة المراهقين، إضافة إلى التأكيد على أهمية التوعية الغذائية والبرامج الوقائية، للحد من اضطرابات الأكل كما في دراسة غرابية وآخرون (2024)، ودراسة إرراوي وآخرون (Erraoui *et al.*, 2025).

أما من حيث الاختلاف فقد تميزت الدراسات الحالية عن الدراسات السابقة في كونها لم تقتصر على دراسة الاضطرابات الغذائية فقط بل جمعت بين ثلاثة محاور رئيسية وهي: الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، والاضطرابات الغذائية، وتحليل محتوى كتب العلوم والحياة في فلسطين. أما بقية الدراسات فقد ركزت على محور واحد فقط مثل دراسة صورة الجسد، أو أساليب المعاملة الوالدية مثل دراسة العدوي (2024)، أو جودة الحياة أو فاعلية البرامج العلاجية والتوعوية.

كما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة فقد ركزت الدراسة الحالية على طلبة الصف التاسع في فلسطين، بينما تناولت الدراسات السابقة فئات متنوعة مثل طلبة الجامعات مثل دراسة الجروس (2024)، ودراسة القيسي (2020)، بينما كانت فئة الرياضيين هي الفئة المستهدفة في دراسة محمد (2022)، والأطفال واللاجئين والمراهقين كانوا الفئة المستهدفة في دراسة ضميري وحنني (Damiri & Hanani, 2025)، أما دراسة عدوي (2024) كانت الفئة المستهدفة هي المرضى المصابين بأمراض صحية.

كما تميزت الدراسة الحالية عن دراسة سالاري وآخرون (Salari *et al.*, 2025)، ودراسة إرراوي وآخرون (Erraoui *et al.*, 2025)، اللتين ركزتا على الانتشار العالمي أو السريري لاضطرابات

الأكل، بينما ركزت الدراسة الحالية على العلاقة بين المفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية في ضوء تحليل منهاج العلوم والحياة في فلسطين.

ولأن الباحثة لم تعثر على دراسات فلسطينية تتناول العلاقة السببية بين الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في ضوء تحليل محتوى كتب العلوم والحياة الفلسطينية. فإن الدراسة الحالية عملت على سد فجوة بحثية بشكل شمولي ومتكامل، فيما يتعلق بالربط بين المفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية في ضوء تحليل كتب العلوم والحياة الفلسطينية.

3.2.2 الدراسات المتعلقة المتعلقة بمحور تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء المفاهيم الغذائية والتعقيب عليها:

هدفت دراسة كروناكس وآخرون (Chronakis *et al.*, 2026) إلى تحليل محتوى الكتب المدرسية المعتمدة في التعليم الثانوي في اليونان خلال العام الدراسي (2022-2023) للكشف عن مدى تضمينها للمفاهيم والموضوعات المتعلقة بالتغذية وتوزيعها الموضوعي، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع الكتب المدرسية المعتمدة في المرحلة الثانوية والبالغ عددها (164) كتابًا للمرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية في مختلف المواد الدراسية. وأظهرت النتائج وجود (1426) إشارة مرتبطة بالتغذية تركزت معظمها في كتب المرحلة الإعدادية، كما تبين أن المحتوى الغذائي ركز على المفاهيم البيولوجية والصحة والوقاية من الأمراض مع غياب المفاهيم المرتبطة بالمهارات الغذائية العملية، وخلصت الدراسة إلى أن التربية الغذائية موجودة في الكتب المدرسية اليونانية لكنها مجزأة وغير متوازنة، مما يستدعي تطويرها بصورة أكثر شمولاً وتكاملاً.

حاولت دراسة فاييتيني وميميرينيس (Fiteni & Mimirinis, 2026) استكشاف التحديات التي تواجه المعلمين في تطبيق منهج التربية الغذائية والتغذية المدرسية في أبو ظبي والكشف عن العوامل التي تؤثر في جاهزيتهم لتنفيذه. واعتمدت الدراسة على المنهج الانتقوي والتحليلي، حيث أجريت مقابلات وملاحظات ميدانية مع (29) معلمًا ومعلمة. إضافة إلى مراجعة وتحليل الوثائق ذات الصلة. وأبرزت النتائج وجود عدد من التحديات أبرزها ضيق الوقت، ومحدودية الموارد، وتنوع احتياجات الطلبة، وضعف مشاركة أولياء الأمور، والتفاوت الاجتماعي والثقافي بين الطلبة. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج تدريبية للمعلمين وتوفير المواد اللازمة لذلك. كما أوصت بضرورة دمج التربية الغذائية في المناهج المدرسية مع مراعاة التنوع الثقافي في المحتوى الغذائي لتعزيز الوعي الغذائي لدى الطلبة.

هدفت دراسة بدير (2024) إلى معرفة مدى تضمين أبعاد الثقافة الصحية والغذائية في كتب العلوم الحياتية والثقافة العلمية للمرحلة الثانوية في فلسطين، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي منهجاً للدراسة، حيث تكون مجتمع الدراسة من كتب العلوم الحياتية للصف الحادي عشر والثاني عشر

والذي يدرس الطلبة الفروع العلمية والزراعية طبعة (2020)، وكتب الثقافة العلمية المقررة للصف الحادي عشر والثاني عشر والتي تدرس لطلبة فرعي العلوم الإنسانية والتكنولوجي طبعة (2019) في فلسطين، والبالغ عددها خمسة كتب، واشتملت عينة الدراسة على مجتمعها كامل. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير أداة إطار تحليل محتوى تكونت من تسعة أبعاد للثقافة الصحية والغذائية، وتم التأكد من صدق وثبات التحليل بالطرق الإحصائية المناسبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن كتب الثقافة العلمية تفوقت على كتب العلوم الحياتية في تضمين أبعاد الثقافة الصحية والغذائية، حيث ردت في كتب الثقافة العلمية بمجموع تكرارات (465) تكرار، بينما في كتب العلوم الحياتية وردت بمجموع تكرارات (210) تكرار. وبناء على نتائج الدراسة قد أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات أبرزها: اشراك المختصين في التربية الصحية و الغذائية عند تألف محتوى كتب الثقافة العلمية و العلوم الحياتية، وأن يتبع مصممي المنهاج إطار واضح في نماذج التصميم لتحقيق مبدأ التتابع والاستمرارية لأبعاد الثقافة الصحية والغذائية في الصفوف.

درس مونا وبحري (Mouna & Bahri, 2024) محتويات التربية الصحية في التعليم الأساسي للمناهج الدراسية في الجزائر من خلال أبعاد التربية الصحية، اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، تشكلت العينة من كتابين للسنة الثانية للمرحلة الأساسية، الأول اللغة العربية، والثاني يتعلق بالرياضيات والعلوم، أما عن أداة الدراسة وهي إطار تحليل فقد طور الباحثان أداة بتعديل بعد الفقرات وحذف أخرى بما يناسب أهداف الدراسة، بينت نتائج بأن كتب عينة الدراسة للسنة الثانية بعيدة عن العديد من الأبعاد المعرفية والتي يجب أن تكون متاحة ومضمنة في المناهج التعليمية، مثل الأمراض التي تصيب الإنسان بسبب التلوث والكوارث الطبيعية والتلوث الإشعاعي والأمراض المزمنة والأدوية الكيميائية وتأثير دخان المصانع على صحة الإنسان والأمراض التحسسية الناتجة عن التلوث البيئي والسرطان والتلوث وكذلك الأمر للبعد المهاري هناك العديد من الأبعاد لم يتم تضمينها في كلا الكتابين، وهي تتعلق بالإسعافات الأولية، وتصنيف الأمراض الناجمة عن التلوث، وقياس درجة الحرارة والضغط للإنسان، وكيفية الحماية من الكائنات الضارة، وطرق البحث عن أماكن التلوث، أما عن البعد العاطفي مثل تقدير عظمة الخالق في خلق الإنسان، وتقدير توفير الدولة لمتطلبات الصحة، وتقدير العلم والعلماء في الحفاظ على صحة الإنسان. من التوصيات التي قدمتها الدراسة إجراء دراسات مماثلة على مناهج التعليم الأساسي في مختلف المستويات لتحديد المستوى الحقيقي لشمولية التربية الصحية الموجهة للطلبة، وتضمنين موضوع أو درس حول التثقيف الصحي يهدف إلى نشر الوعي الصحي والتثقيف الصحي للطلبة.

حاولت دراسة سيلفا وآخرون (Silva et al., 2023) توضيح الفرق بين مفهومي الثقافة التغذوية (Nutrition Literacy) والثقافة الغذائية (Food Literacy)، وتحليل التحديات التي تواجه التواصل الصحي في تعزيز الوعي الغذائي لدى الأفراد. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال

مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالثقافة الغذائية والتغذية والتواصل الصحي. وأوضحت الدراسة أن الثقافة التغذوية تركز على قدرة الفرد على فهم المعلومات التغذوية واستخدامها، بينما تعد الثقافة الغذائية مفهوماً أشمل يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لاختيار الغذاء وإعداده واستهلاكه بصورة صحية ومستدامة. كما أشارت إلى أن الأمية الغذائية ما زالت تمثل مشكلة عالمية تؤثر في مختلف الفئات العمرية والاجتماعية، وتسهم في زيادة المشكلات الصحية وعدم المساواة الصحية بين الأفراد. وأظهرت الدراسة أن تحسين الثقافة الغذائية والتغذية يتطلب تطوير استراتيجيات فعالة للتواصل الصحي تراعي الاختلافات الثقافية والاجتماعية والتعليمية بين الأفراد، مؤكدة أن تعزيز الثقافة الغذائية يسهم في تمكين الأفراد من اتخاذ قرارات غذائية سليمة وتحسين صحتهم وجودة حياتهم. وخلصت الدراسة إلى أن مواجهة الأمية الغذائية وتطوير آليات التواصل الصحي يُعدان من المتطلبات الأساسية لتحقيق العدالة الصحية وتحسين النتائج الصحية على مستوى المجتمعات.

حللت دراسة عيسى وآخرون (2023) محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير علوم الجيل القادم (NGSS)، وتكونت عينة البحث من كتب العلوم المقررة لمرحلة التعليم الأساسي العالي في العام الدراسي (2021-2022) لطلبة الصفوف السادس والسابع والثامن في فلسطين. وكانت أدوات الدراسة عبارة عن قائمة (NGSS) وبطاقة تحليل المحتوى المصممة في ضوء القائمة. وقد وجدت الدراسة أن توفر معيار الممارسات العلمية والهندسية في كتاب العلوم للصف السادس جاء بنسبة (62) ومعيار المفاهيم الشاملة بنسبة (28)، ومعيار الأفكار التخصصية بنسبة (10%). وأن توفر معيار الممارسات العلمية والهندسية في كتاب العلوم للصف السابع بنسبة (58)، ومعيار المفاهيم الشاملة بنسبة (26)، ومعيار الأفكار التخصصية بنسبة (16)، وأن توفر معيار الممارسات العلمية والهندسية في كتاب العلوم للصف الثامن جاء بنسبة (58)، ومعيار المفاهيم الشاملة بنسبة (27)، ومعيار الأفكار التخصصية بنسبة (15). وأوصت الدراسة بضرورة تطوير كتب العلوم في ضوء معايير العلوم للجيل القادم، وإجراء دراسات مشابهة في مجال تحليل كتب العلوم في مختلف المراحل الدراسية في ضوء معايير العلوم للجيل القادم.

استقصت دراسة عساف وآخرون (2022) مدى تضمن محتوى كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا للصفين التاسع والعاشر في فلسطين للمعايير العالمية، تكون مجتمع الدراسة من كتابي العلوم العامة لصفين التاسع والعاشر الأساسي التي تدرس حالياً في المدارس الفلسطينية وحجمها (515) صفحة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (10%) من الوحدات تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية استخدمت الباحثة أداتين لتحليل محتوى كتب العلوم وفق المعايير العالمية، تكونت الأداة الأولى من مجالات خمسة أما الأداة الثانية فتكونت من ثلاث موضوعات، ووصف لكل منها الملامح الدالة على اشتمالها في كتب العلوم، تم تحليل محتوى عينة الدراسة وحساب التكرارات والنسب المئوية للمجالات والموضوعات العلمية

المتضمنة في محتوى كتب العلوم أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: أن كتب العلوم للصفين التاسع والعاشر الأساسي قد اشتملت بدرجات عالية على مجال دمج المفاهيم مع عمليات العلم ثم مجال العلم كعملية استقصائية، ثم مجال تاريخ العلم وطبيعته، ثم مجال العلم من منظور فردي واجتماعي، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال العلم والتكنولوجيا، كما أظهرت نتائج الدراسة أن كتب العلوم المحللة قد اشتملت بدرجات عالية على علم الحياة، يليه العلوم الفيزيائية، وأخيراً علم الأرض والفضاء الذي اقتصر وجوده في محتوى كتاب العلوم للصف التاسع فقط.

هدفت دراسة الدوسري (Aldossari, 2021) إلى الكشف عن مدى تضمين مفاهيم التربية الصحية في كتب الأحياء المدرسية في الولايات المتحدة الأمريكية وسنغافورة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشملت العينة مجتمع الدراسة كامل والذي تشكل من كتب الأحياء لثلاثة صفوف من دولة كالتالي: من الصف العاشر حتى الثاني عشر في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي سنغافورة للصف السابع حتى التاسع، أما عن أداة الدراسة أعد الباحث إطار تحليل المحتوى بناءً على معايير المفاهيم التربوية الصحية العالمية، تشير النتائج لكلا البلدين إلى أن مجال الأمراض والأوبئة كان الأكثر شيوعاً بنسبة (41.4%)، يليه الوقاية من الأمراض وعلاجها بنسبة (26.8%)، ثم البيئة بنسبة (23.2%)، وأخيراً مجال الغذاء والتغذية الأقل شيوعاً بنسبة (8.6%)، بالإضافة لذلك فإن الدرجات الإجمالية للكتب المدرسية في هذين البلدين فيما يتعلق بتضمين المفاهيم الصحية كشفت عن اختلاف كبير لصالح الولايات المتحدة، وبناءً على هذه النتائج يوصي الباحث بضرورة زيادة تضمين الكتب المدرسية للمفاهيم الصحية، وخاصة في أبعاد البيئة والغذاء والتغذية، من أجل تزويد الطلاب بمعلومات وخبرات صحية أكثر دقة وموثوقية ومتسقة مع الاحتياجات.

أما دراسة أبو كميل وآخرون (2021) فقد هدفت إلى تقويم كتب العلوم والحياة الفلسطينية للمرحلة الأساسية العليا (5-8) في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، واتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وأعدوا أداة تحليل تم تطبيقها على عينة الدراسة وهي عبارة عن كتب العلوم والحياة الفلسطينية للمرحلة الأساسية العليا، ولقد أسفرت النتائج عن قائمة بمهارات القرن الحادي والعشرين الواجب توافرها في محتوى كتب العلوم والحياة الفلسطينية في المرحلة الأساسية العليا (5-8)، وأظهرت النتائج أن أعلى تكرار للمهارات كان في الصف السادس حيث كان التكرار (815) مرة بنسبة (28.49%)، تلى ذلك في الصف السابع حيث بلغ التكرار (741) مرة بنسبة (25.90%)، وتلى ذلك في الصف الثامن حيث بلغ التكرارات (687) مرة بنسبة (24.01%)، وتلى ذلك في الصف الخامس حيث بلغ التكرار (618) مرة بنسبة (21.60%).

درس فاو (FAO, 2020) واقع التربية الغذائية والتغذية المدرسية في الدول منخفضة ومتوسطة الدخل، وتوضيح أسسها ومبادئها والتحديات التي تواجهها، وتقديم توصيات لتطويرها وتعزيز فاعليتها. واعتمدت

الوثيقة المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة الأدبيات والبرامج والسياسات الدولية المتعلقة بالتربية الغذائية المدرسية. وأوضحت الوثيقة أن التربية الغذائية المدرسية تُعد من الأدوات الفاعلة في تحسين المعارف الغذائية والمهارات والسلوكيات الصحية لدى الطلبة، وتسهم في الحد من سوء التغذية بجميع أشكاله، بما في ذلك نقص التغذية والسمنة والأمراض المرتبطة بالنظام الغذائي. كما أكدت أهمية دمج المفاهيم الغذائية ضمن المناهج الدراسية وربطها بالأنشطة العملية والبيئة المدرسية والأسرة والمجتمع. وأشارت الوثيقة إلى عدد من التحديات التي تعيق تنفيذ برامج التربية الغذائية، من أبرزها محدودية الموارد، وضعف تدريب المعلمين، وغياب المناهج المتخصصة، وضعف التنسيق بين القطاعات الصحية والتربوية. كما أوصت بضرورة تطوير مناهج غذائية شاملة، وتعزيز بناء قدرات المعلمين، وتوفير بيئات مدرسية داعمة للغذاء الصحي، وإشراك الأسرة والمجتمع المحلي في برامج التوعية الغذائية.

هدفت دراسة شنيورة (2020) إلى تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مهارات التفكير المستقبلي وتصور مقترح لإثرائها. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة قائمة بمهارات التفكير المستقبلي، وبطاقة تحليل المحتوى. وتكونت عينة الدراسة من كتب العلوم والحياة المقررة على طلبة المرحلة الأساسية العليا حسب المنهاج الفلسطيني والمقررة على الطلبة في العام الدراسي (2020-2019م)، والبالغ عددهم (6) كتب للفصلين الدراسيين الأول والثاني. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، بسبب مناسبته لتحقيق أهداف الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن مهارات التفكير المستقبلي الواجب تضمناها في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا كانت عبارة عن أربع مهارات رئيسية: مهارة التنبؤ والتصور والتوقع وحل المشكلات المستقبلية، وتبين من خلال النتائج وجود تفاوت في نسب المهارات من حيث درجة توافرها في كتب العلوم الستة، حيث جاءت مهارة حل المشكلات المستقبلية بالمرتبة الأولى بنسبة مقدارها (35.16%)، وجاءت مهارة التصور في المرتبة الثانية بنسبة مقدارها (23.52%)، بينما جاءت مهارة التوقع في المرتبة الثالثة بنسبة مقدارها (23.16%)، وأخيراً مهارة التنبؤ في المرتبة الرابعة بنسبة مقدارها (18.16%). كما وبينت نتائج الدراسة أن أكثر الكتب شمولاً لمهارات التفكير المستقبلي كان كتاب الصف السابع (الجزء الأول والثاني بنسبة بلغت (36.37)، يليه كتاب الصف الثامن (بجزأيه) بنسبة بلغت (33.04)، يليه كتاب الصف التاسع (بجزأيه) بنسبة بلغت (28.01%) وأوصت الدراسة بضرورة تضمين منهاج العلوم والحياة بمهارات التفكير المستقبلي أنشطة علمية تساعد على تنميتها وخاصة مهارة التنبؤ في الصفوف الثلاثة السابع والثامن ، والتاسع.

جاءت دراسة البياتي والجميل (2020) للتعرف إلى مدى تضمين كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي المطور لمفاهيم التربية الصحية، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وعينة الدراسة هي مجتمعها وتكونت من كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي المطور للعام الدراسي 2018/2019 حيث

أعدن الباحثان إطار تحليل المحتوى والذي شمل (5) أبعاد رئيسية يتفرع منها (29) مجال، وبينت نتائج الدراسة بأن عدد مفاهيم التربية الصحية التي تم تناولها في عينة الدراسة هي (210) مفهوماً وبنسبة (75.53%) في حين بلغ عدد المفاهيم الصحية التي لم يتناولها الكتاب هي (68) مفهوماً وبنسبة قدرها (24.47%)، الصحة الجسمية وصحة البيئة والصحة الغذائية قد حصلت على أعلى نسب (43.89%)، (19.97%)، (14.98%) على التوالي، بينما يوجد قصور واضح في مجال صحة المجتمع والصحة النفسية حيث لم ترد هناك أية تكرارات في هذين المجالين، كما ويتضح ان هنالك عدم توازن من توزيع الأبعاد الصحية الرئيسية خلال تفرعاتها، وفي ضوء تلك النتائج توصي الدراسة بضرورة الاهتمام بمجالي صحة المجتمع والصحة النفسية وتضمينها في كتاب العلوم ودمجها ضمن مواضيع الكتاب، والعمل على تظافر جهود المدرسة مع مؤسسات المجتمع الأخرى ذات العلاقة لمتابعة القضايا الصحية التي تخص الطالب في هذه المرحلة والاهتمام ببرامج للتنقيف الصحي.

وهدف دراسة الخصري وأبو شقير (2018) إلى تقويم موضوعات التغذية بكتب العلوم للمرحلة الأساسية بفلسطين في ضوء متطلبات التنور الغذائي، واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي للمحتوى، حيث تكونت عينة الدراسة من كتب العلوم للصف الثالث وحتى الصف التاسع، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان باستخدام بطاقة تحليل المحتوى القائمة بمتطلبات التنور الغذائي بعد الاطلاع على العديد من المعايير العالمية بحيث تضمنت تلك القائمة على ستة متطلبات واشتملت على (40) مؤشراً، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة توفر موضوعات التغذية في كتب العلوم للمرحلة الأساسية قد بلغت (50%) وهي أقل من مستوى حد الكفاية التي تم تحديده ب 80%، وأكثر المتطلبات التي تم توفرها هي متطلبات التعريف بالغذاء، يليه التنقيف الصحي وسلامة الغذاء، ثم التغذية الصحية، والغذاء في العصر الحديث، والتغذية في مراحل العمر المختلفة وكانت النسب المئوية على الترتيب (100، 64، 57، 33، 25، 11)، وتوفرت المتطلبات بنسب قليلة في الصف الرابع و الخامس والتاسع، ولم ترد أي وحدات تتناول موضوعات خاصة بالتغذية في كتب العلوم في الصف الثالث، والسادس والسابع والثامن ودرس عبد الواحد وشنيف (Abdulwahed & Shneif, 2018) واقع تكنولوجيا الغذاء والتغذية العلاجية في كتب الأحياء للمرحلة المتوسطة في العراق، اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، تم اختيار عينة الدراسة مجتمعاً وهي الكتب الثلاثة لمادة الأحياء للمرحلة المتوسطة، ولتحقيق هدف الدراسة صمم الباحثان أداة تحليل المحتوى والتي تكونت من (10) أبعاد من معايير التكنولوجيا الغذاء والتغذية العلاجية، أظهرت النتائج بأن جميع كتب الأحياء المدرسية لا تولي اهتماماً لبنود معيار تكنولوجيا الأغذية والتغذية العلاجية المعد لهذا البحث، فقد حظيت عادات الغذاء بنسبة 63.6% وعدد تكرارات (70) وهو أعلى تكرار ظهر، يليه تنوع الأغذية (12) تكراراً بنسبة (10.9%)، يليه الغذاء والأورام (11) تكراراً بنسبة (10%) ، ثم مفاهيم التغذية الأساسية والغذاء وليس الدواء (5) تكرارات بنسبة

(4.5%) لكل منهما، ومجال أهمية الغذاء حصل على (3) تكرارات وبنسبة (2.7%)، وحصلت أبعاد الغذاء والألوان والطعام والثقافة العامة على (2) تكرار وبنسبة (1.8%)، بينما لم تحصل أبعاد الغذاء والعمليات العقلية والمواقف الدولية على أي تكرارات على الإطلاق، وبناءً على تلك النتائج قدمت الدراسة توصيات أهمها ضرورة تضمين الكتب المدرسية للمرحلة المتوسطة والمراحل الدراسية الأخرى مفاهيم تكنولوجيا الغذاء والتغذية العلاجية.

أما دراسة الشهري (2018) فقد هدفت إلى الكشف عن درجة مراعاة معايير التربية الصحية المضمنة في محتوى منهج العلوم للصف الأول بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من مجتمعها وهي كتابي العلوم للفصل الأول والفصل الثاني للصف الأول بالمرحلة المتوسطة، وأعدت الباحثة أداة الدراسة التي تمثلت بإطار تحليل المحتوى بعدما حددت قائمة بمعايير التربية الصحية التي يجب مراعاتها في المحتوى، بينت نتائج الدراسة تدني في تكرارات معايير التربية الصحية، حيث ظهرت (48) تكرار ، (83.3%) منها في كتاب الفصل الثاني، و(16.8%) في كتاب الفصل الأول، كما وركز على معايير مجال الصحة البيئية بنسبة بلغت (70.83%) يليها مجال أعضاء الجسم ووظائفها بنسبة بلغت (10.41%) يليها مجال صحة المجتمع بنسبة بلغت (6.25%)، يليها كلاً من مجالاً الصحة الغذائية والأمان والإسعافات الأولية بنسب متساوية بلغت (4.16%)، يليها مجالاً الصحة الشخصية والأدوية والتعامل معها بنسبة متساوية بلغت (2.08%)، بينما كل من معايير الصحة العقلية، والصحة النفسية، والصحة الجنسية، والأمراض والوقاية منها لم تظهر في محتوى كتب العلوم نهائياً، وبناءً على هذه النتائج تقدم الدراسة توصيات أبرزها ضرورة إعادة النظر في محتوى منهج العلوم للصف أول المتوسط بتضمين المزيد من المعايير الخاصة بالصحة، وأن تكون موزعة بصورة متكاملة على موضوعات العلوم بالمرحلة المتوسطة.

ودراس أبو عقل (2017) مدى تضمين كتب العلوم والحياة لمرحلة التعليم الأساسية العليا للأهداف العالمية للتنمية المستدامة (SDG) واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى؛ حيث تكونت عينة الدراسة من كتب العلوم والحياة لمرحلة التعليم الأساسية العليا والتي تشمل الصفوف الخامس إلى التاسع البالغ عددها عشر كتب بواقع كتابين لكل صف دراسي، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة تحليل المحتوى والتي تكونت من (8) أهداف عالمية للتنمية المستدامة (SDG) تضم (55) مؤشر فرعياً، وأسفرت نتائج الدراسة أن التكرار الكلي للأهداف العالمية للتنمية المستدامة (SDG) في كتب العلوم والحياة لمرحلة التعليم الأساسية العليا بلغ (852) مرة، وقد حصل كتاب الصف السادس على أعلى نسبة مئوية من هذه التكرارات قدرها (25.94%)، يليه كتاب الصف الخامس بنسبة مئوية قدرها (25.23%)، يليه كتاب الصف السابع بنسبة مئوية قدرها (17.25%)، يليه كتاب الصف التاسع بنسبة مئوية قدرها (15.85%)، بينما حصل كتاب الصف الثامن على أقل نسبة قدرها (15.73%)، وأوصت

الدراسة بضرورة تضمين جميع الأهداف العالمية للتنمية المستدامة في كتب العلوم والحياة لمرحلة التعليم الأساسية العليا بصورة متوازنة.

وهدف دراسة بلوش (2014) إلى تقصى درجة تضمين المفاهيم والاتجاهات والممارسات الصحية في كتب العلوم للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من مجتمعها وهي ستة عشر كتاباً للصف التاسع والعاشر لكل مباحث العلوم بالإضافة إلى تحليل وثائق الاطار العام والنتائج العامة والخاصة بكل مبحث، وقد طورت الباحثة أداة تحليل لقياس المفاهيم والاتجاهات والممارسات الصحية، وأظهرت النتائج أن المفاهيم الصحية في الصف التاسع حصلت على أعلى نسبة تضمين بنسبة (88.1) ، تليها الممارسات الصحية بنسبة (8.4%)، وأخيرا الاتجاهات الصحية بنسبة (3.5%)، فيما تضمنت كتب العلوم في الصف العاشر المفاهيم الصحية بنسبة بلغت (87) ، والممارسات الصحية بنسبة (11) ، والاتجاهات الصحية بنسبة 1.8%، اختلفت درجة تضمين المفاهيم والاتجاهات والممارسات الصحية باختلاف المبحث لصالح مبحثي الكيمياء والعلوم الحياتية. وبناءً على تلك النتائج أوصت الباحثة بزيادة التركيز على تنمية الاتجاهات والممارسات في محتوى كتب العلوم للصفين التاسع والعاشر الأساسيين وتحقيق التتابع العمودي بين الصفين بحيث يتم التوسع والتعمق في تقديم الأبعاد الصحية الثلاث.

وهدف دراسة سويدان ورمضان (2012) إلى التعرف إلى المفاهيم الصحية والبيئية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1- ما المفاهيم الصحية التي تضمنتها كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين؟

2- ما المفاهيم البيئية التي تضمنتها كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحثان بتطوير أداة لقياس المفاهيم الصحية والبيئية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية تكونت في صورتها النهائية من (11) مجالاً للمفاهيم الصحية و(8) مجالات للمفاهيم البيئية. وتم استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والتكرارات والجداول الإحصائية للمفاهيم الصحية والبيئية الواردة في كتب العلوم، للحكم على نسبة توافر المفاهيم الصحية والبيئية في كتب العلوم. وأظهرت النتائج أن نسبة المجالات الصحية التي غطتها كتب العلوم بلغت (72.7%). ونسبة المجالات البيئية التي غطتها كتب العلوم بلغت (66.7%). وقد أوصت الدراسة إلى ضرورة تضمين كتب العلوم للمرحلة الأساسية للمفاهيم الصحية والبيئية التي افتقرت إليها وإلى ضرورة عرض هذه المفاهيم بطريقة متسلسلة ومتكاملة مما سيزيد من وعي الطالب لتلك المفاهيم وسيزيد من اهتمامه بصحته وبيئته مما سينعكس ايجابيا على صحة المجتمع وبيئته.

التعقيب على الدراسات المتعلقة بمحور تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء المفاهيم الغذائية:

تظهر مراجعة الدراسات السابقة وجود اهتمام متزايد بتحليل محتوى كتب العلوم والمناهج الدراسية في ضوء المفاهيم الصحية والغذائية والتغذوية، إضافة إلى الاهتمام بدراسة الثقافة الغذائية والتربية الغذائية والاضطرابات الغذائية لدى الطلبة في بيئات تعليمية مختلفة.

وقد تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في اعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي، كما في دراسة الخضري وأبو شقير (2018)، والبياتي والجميلي (2020)، وعساف وآخرون (2022)، وعيسى وآخرون (2023)، وبدير (2024)، وكروناكس وآخرون (Chronakis *et al.*, 2026)، والتي اعتمدت على تحليل المحتوى للكشف عن مدى تضمين الكتب المدرسية للمفاهيم الصحية أو الغذائية أو المعايير التربوية الغذائية المختلفة. إلا أن الدراسة الحالية تميزت بأنها جمعت بين تحليل المحتوى والدراسة الارتباطية الميدانية في إطار منهجي واحد، حيث أنها لم تقتصر فقط على تحليل الكتب المدرسية، بل درست أيضًا درجة احتفاظ الطلبة بالمفاهيم الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم.

كما تشابهت الدراسة الحالية مع دراسات الخضري وأبو شقير (2018)، والدوسري (Aldossari, 2021)، وبدير (2024)، وكروناكس وآخرون (Chronakis *et al.*, 2026) في اهتمامها بالمفاهيم الغذائية والصحية في المناهج الدراسية، إلا أنها اختلفت عنها في تركيزها على قياس نواتج تعلم هذه المفاهيم لدى الطلبة والكشف عن علاقتها بالاضطرابات الغذائية. في المقابل، ركزت تلك الدراسات على تحليل المحتوى فقط دون دراسة أثره على الطلبة. كذلك اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي أشارت إلى وجود قصور أو عدم توازن في تضمين بعض المفاهيم الغذائية والصحية داخل الكتب المدرسية، مثل دراسة الخضري وأبو شقير (2018) ودراسة كروناكس وآخرون (Chronakis *et al.*, 2026)، حيث أظهرت الدراسة الحالية أن كتب العلوم والحياة ركزت بصورة كبيرة على المعرفة الغذائية والأمراض المرتبطة بالغذاء، في حين ضعفت مفاهيم السلامة الغذائية وغابت مفاهيم الاستدامة الغذائية تمامًا.

أما من حيث المجتمع والعينة، اختلفت الدراسة الحالية عن معظم الدراسات السابقة التي اقتصرَت على تحليل الكتب المدرسية فقط، مثل دراسات أبو عقل (2017)، وشنيورة (2020)، وأبو كميل وآخرون (2021)، وعيسى وآخرون (2023)، إذ جمعت الدراسة الحالية بين مجتمعين للدراسة؛ الأول تمثل في طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، والثاني تمثل في جميع كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين. كما تميزت بحجم عينة كبير حيث بلغ حجم العينة (600) طالب وطالبة، مقارنة بعدد من الدراسات التي اقتصرَت على تحليل الكتب أو الوثائق التعليمية فقط.

أما من حيث البلد أو البيئة التعليمية، فقد تنوعت الدراسات السابقة بين فلسطين والأردن والعراق والسعودية والجزائر واليونان والإمارات العربية المتحدة والولايات المتحدة وسنغافورة، مما يعكس عالمية الاهتمام بالمفاهيم الغذائية والصحية في المناهج الدراسية. إلا أن الدراسة الحالية تتفرد بتركيزها على البيئة الفلسطينية وربطها بين المنهاج الفلسطيني والواقع السلوكي والصحي للطلبة، وهو جانب لم تتناوله الدراسات السابقة بصورة مباشرة.

وعليه، تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بشموليتها؛ إذ جمعت بين تحليل محتوى كتب العلوم والحياة، وقياس الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، ودراسة الاضطرابات الغذائية، والكشف عن العلاقة بينهما، الأمر الذي أسهم في سد فجوة بحثية تتعلق بربط المحتوى الغذائي في المناهج الدراسية بالمخرجات المعرفية والسلوكية لدى الطلبة في البيئة الفلسطينية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطرق والإجراءات التي اتبعت في هذه الدراسة بما في ذلك منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها وأدوات الدراسة والتأكد من صدقها وثابتها وتوضيح المتغيرات المتواجدة فيها وقد تضمنت أيضاً الإجراءات التطبيقية والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في معالجة بيانات الدراسة وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

3. 1 منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة فقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي بشقيه (الارتباطي والتحليلي) وذلك لمناسبته لتحقيق أهداف الدراسة.

3. 2 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الأول من جميع طلاب الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس والبالغ عددهم (5778) طالباً وطالبة وذلك حسب احصائيات مديرية تربية وتعليم نابلس للعام (2025/2026). بينما تكون مجتمع الدراسة الثاني من جميع كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا من الصف الخامس الأساسي إلى الصف التاسع الأساسي المطبق حالياً بفلسطين والبالغ عددها عشرة كتب بواقع كتابين لكل صف.

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة للمجتمع الاول من (600) طالبًا وطالبة حيث تم اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة تبعًا لمتغير الجنس بنسبة حوالي (10%) من مجتمع الدراسة وذلك حسب جداول مورغان. والجدول (3 . 1) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة.

جدول (3 . 1): خصائص أفراد عينة الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	300	50%
	أنثى	300	50%
مكان المدرسة	قرية	200	33.33%
	مدينة	200	33.33%
	مخيم	200	33.33%
مؤشر كتلة الجسم	نحافة	140	23.33%
	وزن طبيعي	352	58.66%
	وزن زائد	79	13.16%
	سمنة	29	4.83%

يبين الجدول (3 . 1) توزيع افراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس أن نسبة الذكور (50%)، ونسبة الاناث (50%). ويبين متغير مكان المدرسة ان نسبة المدينة والقرية والمخيم (33.33%)، ويبين متغير مؤشر الكتلة ان نسبة النحافة (23.33%) والوزن الطبيعي (58.66%) والوزن الزائد (13.16%) والسمنة (4.83%).

وتكونت عينة الدراسة للمجتمع الثاني من المجتمع نفسه وهو جميع كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا من الصف الخامس الى الصف التاسع وبجزأها الأول والثاني.

3.4 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والإطار النظري المتعلق بموضوع الدراسة عملت الباحثة على بناء الأدوات التالية:

1.4.3 1.4.3 الأداة الأولى: اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية

وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والإطار النظري تم بناء اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس وبالأستعانة بدراسة (الفتياني والعبوس، 2022) وتكون هذا الاختبار بصورته النهائية من (23) فقرة من نوع الاختيار المتعدد بأربعة بدائل لكل فقرة.

1.1.4.3 صدق اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية:

بعد إعداد اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية بصورته الأولى، وتم التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص (ملحق رقم 5) وذلك للتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، كما طُلب منهم إضافة أي تعديلات يرونها مناسبة، وبعد تعليق المحكمين على الصورة الأولى قامت الباحثة بإخراج الاختبار بصورته النهائية حيث تكون من (23) فقرة كما يبين الملحق رقم (1)، وكذلك يبين الملحق رقم (2) مفتاح تصحيح الاختبار.

2.1.4.3 ثبات اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة من أجل حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، باستخدام معادلة ارتباط بيرسون بين النصفين الفردي والزوجي وبلغ معامل الارتباط (0.74)، ومن ثم جرى تعديل معامل الارتباط باستخدام معادلة سييرمان براون ($2r/(1+r)$) وبهذه الطريقة يكون معامل الثبات (0.85) ويعد هذا المعامل مناسباً مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

2.4.3 2.4.3 الأداة الثانية: استبانة الاضطرابات الغذائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والإطار النظري المتعلق بموضوع الدراسة، وبالأستفادة من الاستبانة المستخدمة في دراسة (محمد، 2022) عملت الباحثة على بناء أداة استبانة الاضطرابات الغذائية التي تكونت بصورتها الأولى (23). وقد صيغت وفق مقياس ليكرت (Likert Scale) الخماسي، حيث تكون استجابة المبحوث على الفقرات بالموافقة حسب التدرج الآتي: كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً.

1.2.4.3 صدق استبانة الاضطرابات الغذائية

للتحقق من صدق الاستبانة قامت الباحثة بعرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص حيث كانت تتكون من (23) فقرة، وبعد تحليل ومقارنة آراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة على الاستبانة من دمج بعض الفقرات المتشابهة، وحذف البعض الآخر، وتم تعديل بعض العبارات لغوياً

فأصبحت تتكون من (20) فقرة بشكلها النهائي كما يبين الملحق رقم (3)، ويعتبر الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات عليها بمثابة الصدق الظاهري.

2.2.4.3 ثبات استبانة الاضطرابات الغذائية

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من أجل حساب معامل ثبات الاستبانة، عن طريق معادلة الفا كرونباخ إذ بلغ (0.76) وهي تعتبر درجة ثبات مناسبة.

3.4.3 الأداة الثالثة: بطاقة تحليل المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين

أولاً: قامت الباحثة بتطوير بطاقة التحليل والتوصل الى صورتها النهائية بالاستفادة من دراسة عز العرب (2024) وفق الخطوات التالية:

أ- إعداد الصورة الأولية لقائمة المفاهيم الغذائية:

- تحديد قائمة بالمفاهيم الغذائية في ضوء المعايير العالمية لمفاهيم التغذية.
- تحديد المجالات الرئيسية والمؤشرات الفرعية لكل مجال.
- تصميم بطاقة التحليل حيث تكونت في صورتها الأولية من (25) مؤشراً موزعةً على أربع مجالات رئيسية.

ب- ضبط قائمة المجالات التي تكونت منها بطاقة التحليل:

لضبط قائمة المجالات والمؤشرات الفرعية التابعة لكل مجال تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم وذوي الخبرة في المواضيع الخاصة بالتغذية، وكذلك بعض مدرسي العلوم، ومن ثم التعديل بالحذف أو بالإضافة حتى الوصول الى الصورة النهائية للقائمة كما يبين ملحق رقم (4)، حيث تكونت من (28) مؤشرات موزعةً على خمس مجالات رئيسية كما هو مبين في الجدول (3 . 2):

جدول (3 . 2): توزيع المؤشرات على المجالات الرئيسية في صورتها النهائية.

عنوان المجال	المعرفة الغذائية	السلامة الغذائية	التغذية الصحية والنشاط البدني	الاستدامة الغذائية	الأمراض ذات العلاقة بالغذاء
عدد المؤشرات	4	5	9	5	5

ثانيًا: إجراءات التحليل

• تحديد الهدف من التحليل:

هدفت عملية التحليل الى معرفة مدى تضمن كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين للمفاهيم الغذائية وفق أداة الدراسة التي تم إعدادها.

• تحديد عينة التحليل:

تمثلت عينة التحليل في جميع الموضوعات المتضمنة في كتب العلوم والحياة من الصف الخامس الأساسي الى الصف التاسع الأساسي بالجزأين الأول والثاني.

• تحديد فئات التحليل:

تم تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا من الصف الخامس الى التاسع في ضوء المجالات الرئيسية، والمؤشرات الفرعية التي تضمنها كل مجال.

• وحدة التحليل:

تم اختيار (الكلمة والجملة) كوحدة للتحليل، كونها الأنسب من حيث شموليتها ومناسبتها لطبيعة الدراسة وأهدافها.

• ضوابط عملية التحليل: ولكي تتم عملية التحليل بشكل جيد، لابد من ضوابط تحكمها وقد حددت الباحثة الضوابط التالية:

- شملت عملية التحليل جميع الموضوعات الواردة في كتب العلوم والحياة من الصف الخامس الى التاسع الأساسي بجزأيه الأول والثاني والذي درس في العام الدراسي (2025-2026).
- اشتمل التحليل على الأهداف والمحتوى والأنشطة واسئلة التقويم الواردة في نهاية كل درس ونهاية كل وحدة دراسية.
- لم تشمل عملية التحليل دليل المعلم أو أي نشرات ملحقة بالكتاب.
- تم استثناء مقدمة الكتاب والفهرس والغلاف من عملية التحليل.
- تضمن التحليل الأشكال والرسومات والصور وصناديق المعرفة والأنشطة وأسئلة التفكير وأغلفة الوحدات الموجودة في المحتوى.
- تم اعتبار كل ما يتفرع من السؤال أو النشاط من بنود فرعية كتكرار.

ثالثاً: خطوات التحليل

تمت عملية التحليل عبر الخطوات الآتية:

- 1- اعتمدت الباحثة على قائمة بالمجالات الرئيسية للمفاهيم الغذائية والمؤشرات الفرعية الخاصة بكل مجال.
- 2- بعد إعداد قائمة بالمجالات والمؤشرات الخاصة بموضوع الدراسة، تم عرض القائمة على المحكمين وتعديلها للحصول على الصورة النهائية للقائمة وقد كان عدد المحكمين (11) محكم كما يبين الملحق رقم (5).
- 3- حساب ثبات الأداة عبر الأفراد للتأكد من ثبات عملية التحليل.
- 4- الحصول على الطبعة الحديثة لكتب العلوم والحياة من الصف الخامس وحتى الصف التاسع.
- 5- قراءة كافة وحدات كتاب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا من الصف الخامس وحتى الصف التاسع بشكل متأن ودقيق، واعتماد المؤشرات الفرعية لكل مجال من المجالات الرئيسية.
- 6- تحديد مدى توفر المفاهيم الغذائية وذلك من خلال القيام بعمل جدول بكافة المؤشرات لجميع المجالات وتحديد إذا ما ذكر المؤشر بوضع إشارة (X) تحت خانة متوفر، أما إذا لم يتم ذكر المؤشر توضع إشارة (X) تحت خانة غير متوفر .
- 7- تسجيل عدد التكرارات لكل مؤشر من المؤشرات الفرعية التي تدل على المفاهيم الغذائية في كل مجال من المجالات الرئيسية.
- 8- تفرغ نتائج التحليل في جداول التحليل.
- 9- تحليل النتائج وحساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل مجال من المجالات الرئيسية بمؤشراتها الفرعية.

1.3.4.3 صدق التحليل باستخدام أداة التحليل:

للتأكد من صدق اطار التحليل قامت الباحثة بعرض أداة التحليل على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة في المناهج وطرق التدريس لمادة العلوم؛ لإبداء رأيهم في مدى ملاءمة أداة التحليل لتطبيقها على كتب العلوم والحياة في فلسطين، وقد طلب منهم إصدار أحكامهم حول جميع المؤشرات الخاصة بكل مجال من المجالات الرئيسية من حيث الصياغة اللغوية، ووضوح هذه المؤشرات وملائمتها للمجالات الرئيسية التي تندرج تحتها، وحذف واستبعاد ما يروونه مناسباً منها، وقد أشار المحكمون إلى بعض الملاحظات الشكلية واللغوية في مؤشرات المفاهيم الغذائية الواردة في الأداة، وعدلت الباحثة بعض الصياغات اللغوية لبعض المؤشرات في بطاقة التحليل وتم إضافة بعض المؤشرات التابعة لبعض المجالات الرئيسية.

2.3.4.4 ثبات التحليل باستخدام أداة التحليل:

تحققت الباحثة من ثبات التحليل باستخدام أداة التحليل باستخدام الثبات عبر الأشخاص وذلك من خلال احتساب معامل الاتفاق بين تحليل الباحثة وتحليل الباحث الزميل باستخدام معادلة هولستي (Holsti)، وبلغ معامل الثبات (0.94%) وهو معامل ثبات مرتفع ومطمئن لإجراء الدراسة كما يبين الجدول رقم (3 . 3). حيث تنص معادلة هولستي لحساب ثبات التحليل على:

2* عدد مرات الاتفاق بين المحللين / عدد التكرارات في التحليل الأول + عدد التكرارات في التحليل الثاني

جدول (3 . 3): التكرارات ومعامل الاتفاق بين تحليل الباحث وتحليل الممثل الزميل

المجالات الرئيسية للمفاهيم الغذائية	التكرار في تحليل الباحث	التكرار في تحليل زميل	عدد الفئات المتفق عليها	معامل الاتفاق بين التحليلين
المعرفة الغذائية	26	28	26	0.96
السلامة الغذائية	1	0	0	0.00
التغذية الصحية	10	9	9	0.95
الاستدامة الغذائية	0	0	0	لا يوجد
الامراض ذات العلاقة بالغذاء	14	16	14	0.93
المجموع	51	53	49	0.94

3. 5 متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة:

- ❖ الجنس: وهو بمستويين: ذكر وأنثى.
- ❖ مكان المدرسة: وهو على ثلاث مستويات: قرية، مدينة، مخيم.
- ❖ مؤشر كتلة الجسم: وهو على أربعة مستويات: (أقل من 18.5 نحافة)، (من 18.5-25 أقل من 25 وزن طبيعي)، (من 25-30 أقل من 30 وزن زائد)، (أكثر من 30 سمنة)، اذ قامت الباحثة بحسابه اعتماداً على طول الطالب ووزنه حسب معادلة مؤشر كتلة الجسم كما يلي:

$$\text{مؤشر كتلة الجسم (BMI)} = \frac{\text{وزن الجسم بالكغم}}{\text{مربع الطول بالمتر}}$$

المتغيرات التابعة:

- ❖ احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية وتعليم نابلس.
- ❖ الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس.
- ❖ مدى تضمن كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الاساسية العليا في فلسطين للمفاهيم الغذائية.

3. 6 إجراءات الدراسة

اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية لإعداد الدراسة:

- 1- تحديد الهدف من الدراسة وصياغة الاسئلة والفرضيات.
- 2- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- 3- إعداد أداة تحليل محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الاساسية العليا (من الصف الخامس إلى الصف التاسع الأساسي) وفقاً للمعايير العالمية للمفاهيم الغذائية.
- 4- عرض اداة التحليل على المحكمين من ذوي الاختصاص المناسب للتحقق من صدق الاداة وملاءمتها.
- 5- حساب ثبات التحليل عن طريق حساب الثبات عبر الأفراد باستخدام معادلة هولستي.
- 6- تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الاسمية العليا (من الصف الخامس إلى الصف التاسع الأساسي).
- 7- استخدام المعالجات الاحصائية المناسبة لتحليل النتائج وذلك باستخدام التكرارات والنسب المئوية.
- 8- اعداد اداة الدراسة الثانية (اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية) بصورته الأولية.
- 9- التحقق من صدق الاختبار من خلال عرضه على المحكمين من ذوي الاختصاص واجراء التعديلات اللازمة.
- 10- التحقق من ثبات الاختبار من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عددها (40) طالب وطالبة من خلال التجزئة التصفية وباستخدام اختبار بيرسون ومعادلة سييرمان براون.
- 11- اعداد اداة الدراسة الثالثة (استبانة الاضطرابات الغذائية) بصورتها الأولية.
- 12- التحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضه على المحكمين من ذوي الاختصاص واجراء التعديلات اللازمة.

13- التحقق من ثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية (إيجاد معامل كرو نباخ ألفا).

14- تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة (600) طالب / طالبة بعد الحصول على كتب تسهيل المهمة اللازمة لذلك كما هو مبين في ملحق رقم (6 و 7).

15- استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج.

16- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

17- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

3. 7 المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة طرقاً إحصائية وصفية وتحليلية، وتتمثل الطرق الوصفية في التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية. في حين تتمثل الطرق التحليلية في اختبار (ت) للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبار (LSD) ومعادلة كرونباخ ألفا لحساب الثبات ومعادلة هولستي لحساب ثبات التحليل عبر الأشخاص، واختبار بيرسون وسبيرمان براون.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي توصلت إليها الباحثة وبيان أثر المتغيرات من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على أدوات الدراسة التي تم بناؤها وبيان مدى تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين.

حتى يتم تحديد درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على اختبار المفاهيم الغذائية، حيث تم اعتماد التدرج المعياري الآتي استناداً إلى دراسة (عوض، 2023):

النسبة المئوية	الدرجة
ضعيف	0-33%
متوسط	34-67%
مرتفعة	أعلى من 67%

نتائج اسئلة الدراسة:

4. 1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا؟

ومن أجل الإجابة عن السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لإجابات الطلبة والجدول (4 . 1) يبين ذلك:

الجدول (4 . 1): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لإجابات الطلبة على اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية

الاختبار	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	العلامة القصوى	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
	600	16.34	23	4.13	71%

يتضح من الجدول (4 . 1) أن المتوسط الحسابي لاختبار المفاهيم الغذائية بلغ (16.34)، وكانت العلامة الكلية للاختبار (23)، والنسبة المئوية (71%). وتشير النسبة المئوية السابقة الى أن درجة الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية لدى طلبة الصف التاسع كانت مرتفعة.

4. 2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وفحص فرضياته

هل تختلف متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا باختلاف الجنس، مكان المدرسة، مؤشر كتلة الجسم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير الجنس.

ولاختبار هذه الفرضية، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (t-test) للكشف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير الجنس ويبين الجدول رقم جدول (4 . 2) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة.

الجدول (4 . 2): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا لتعزى لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة (P)
ذكر	300	14.61	3.56	598	11.22	*0.001
أنثى	300	18.06	3.95			

• ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (4 . 2) أن الفروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير جنس الطالب ذات دلالة إحصائية، إذ كانت قيمة (ت) = (11.22) وكانت قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.001)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية ولصالح الاناث حيث سجلن متوسطات أعلى مقارنة بالذكور، الأمر الذي يعكس تفوقهن في الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية.

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مكان المدرسة.

لاختبار هذه الفرضية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ للكشف عن امكانية وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مكان المدرسة. كما يبين الجدول رقم (4 . 3).

الجدول (4 . 3): متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مكان المدرسة.

مكان السكن	العدد	المتوسط الحسابي
مدينة	200	16.87
قرية	200	16.78
مخيم	200	15.34

يتضح من الجدول رقم (4 . 3) وجود فروقات ظاهرية في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مكان المدرسة، ولتحديد فيما إذا كانت هذه النتائج ذات دلالة إحصائية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي؛ كما هو موضح في الجدول (4 . 4).

الجدول (4 . 4): نتائج تحليل التباين الأحادي، لدلالة الفروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير مكان المدرسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة (P)
بين المجموعات	281.14	2	140.57	8.41	0.001 *
داخل المجموعات	9977.81	597	16.71		
المجموع	10258.95	599			

• ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (4 . 4) أنه توجد فروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير مكان المدرسة، إذ كانت قيمة (ف) تساوي (8.41)، وكانت مستوى الدلالة (P) تساوي (0.001)، وللتعرف على اتجاه الدلالة الإحصائية في متغير مكان المدرسة، قامت الباحثة بإجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول رقم (4 . 5).

الجدول (4 . 5): نتائج اختبار (LSD) لمتغير مكان المدرسة

مكان المدرسة	مدينه	قرية	مخيم
مدينه			1.495 *
قرية			1.405*
مخيم			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يشير الجدول رقم (4 . 5) إلى وجود دلالة إحصائية في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير مكان المدرسة حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المخيم وكل من طلبة المدينة والقرية وذلك لصالح طلبة المدينة والقرية كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المدينة والقرية.

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم.

إذ طلب من المستجيبين كتابة الكتلة، والطول، وتم حساب مؤشر كتلة الجسم من خلال قسمة الكتلة بالكيلوغرام على مربع الطول بالمتر (كغم/م²) حسب قانون مؤشر كتلة الجسم. ولتفسير القيم الناتجة من معادلة مؤشر كتلة الجسم، اعتمدت الدرجات التالية استناداً الى دراسة جرادات (2022): (أقل من 18.5 نحافة)، (من 18.5 - أقل من 25 وزن طبيعي)، (من 25 - أقل من 30 وزن زائد)، (أكثر من 30 سمنة).

ولاختبار هذه الفرضية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ للكشف عن إمكانية وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم، كما يبين الجدول رقم (4 . 6).

الجدول (4 . 6): متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم.

مؤشر الكتلة	العدد	المتوسط الحسابي
نحافة	140	16.21
وزن طبيعي	352	16.85
وزن زائد	79	15.00
سمنة	29	14.41

يتضح من الجدول رقم (4 . 6) أنه يوجد فروقات ظاهرية في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم. ولتحديد فيما إذا كانت هذه النتائج ذات دلالة إحصائية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي؛ كما هو موضح في الجدول رقم (4 . 7).

الجدول (4 . 7): نتائج تحليل التباين الأحادي، لدلالة الفروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة (P)
بين المجموعات	347.75	3	115.91	6.97	*0.001
داخل المجموعات	9911.20	596	16.63		
المجموع	10258.95	599			

• ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (4 . 7) أنه توجد فروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم، إذ كانت قيمة (ف) تساوي (6.97)، وكانت مستوى الدلالة (P) تساوي (0.001)، وللتعرف على اتجاه الدلالة الإحصائية في متغير مؤشر الكتلة، قامت الباحثة بإجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول رقم (4 . 8).

الجدول (4 . 8): نتائج اختبار (LSD) لمتغير مؤشر الكتلة

مؤشر الكتلة	نحافة	وزن طبيعي	وزن زائد	سمنه
نحافة			1.227*	1.800*
وزن طبيعي			1.868*	2.441*
وزن زائد				
سمنه				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يشير الجدول رقم (4 . 8) إلى وجود دلالة إحصائية في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة النحافة وكلّ من فئتي الوزن الزائد والسمنة، وذلك لصالح فئة النحافة مقارنةً بفئتي الوزن الزائد والسمنة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة الوزن الطبيعي وكلّ من فئتي الوزن الزائد والسمنة، وذلك لصالح فئة الوزن الطبيعي مقارنةً بفئتي الوزن الزائد والسمنة، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي النحافة والوزن الطبيعي، وكذلك بين فئتي الوزن الزائد والسمنة.

4. 3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما درجة الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس؟

حتى يتم تحديد درجة الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس من خلال متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، تم اعتماد الدرجات التالية:

المتوسط الحسابي (4.21-5) درجة كبيرة جداً.

المتوسط الحسابي (3.41-4.20) درجة كبيرة.

المتوسط الحسابي (2.61-3.40) درجة متوسطة.

المتوسط الحسابي (1.81-2.60) درجة قليلة.

المتوسط الحسابي (1-1.80) درجة قليلة جداً.

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث على فقرات الاستبانة. والجدول (4 . 9) يوضح ذلك:

الجدول (4 . 9 أ): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجات لاستجابات عينة البحث حول الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم بالاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	أتناول الطعام الذي يحتوي على الكربوهيدرات مثل الأرز والمكرونة	3.65	1.04	كبيرة
2	7	أتناول أطعمة المعجنات والمخبوزات	3.55	1.01	كبيرة
3	20	أتناول الوجبات السريعة المقلية بالزيت مع الكولا	3.35	1.33	متوسطة
4	1	أتجاهل ضبط السعرات الحرارية في طعامي في حالة زيادة وزني	3.00	1.32	متوسطة
5	4	أقبل بشراهة على أطعمة الحلوى	2.94	1.29	متوسطة
6	19	أتجنب إتباع الأنظمة الغذائية	2.77	1.33	متوسطة
7	10	أكل كثير عندما أكون بمفردي	2.68	1.27	متوسطة
8	11	أحتاج إلى وقت أطول من الآخرين لإنهاء طعامي	2.68	1.29	متوسطة
9	12	أتناول الطعام بكثرة عندما أشعر بالفرح	2.67	1.26	متوسطة
10	17	أتناول مشروبات الطاقة	2.64	1.49	متوسطة
11	16	أشعر بالذنب بسبب الإفراط في تناول الطعام	2.59	1.40	قليلة

الجدول (4 . 9 - ب): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجات لاستجابات عينة البحث حول الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم بالاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
12	3	أزن نفسي عدة مرات	2.53	1.25	قليلة
13	9	يحتوي وزن جسمي على الكثير من الدهون	2.45	1.10	قليلة
14	14	تتناوبني حالة من الرعب والضيق عندما يزداد وزني	2.41	1.41	قليلة
15	15	أتناول باعتدال أمام الآخرين فقط	2.33	1.41	قليلة
16	8	أستمر في تناول الطعام حتى تضايقني معدتي	2.33	1.23	قليلة
17	18	أفقد السيطرة على نفسي فيما يتعلق بالطعام	2.31	1.29	قليلة
18	13	أعاني من تقلب وزني بصفة مستمرة	2.23	1.22	قليلة
19	6	استخدم المليينات لإنقاص وزني	1.57	1.07	قليلة جداً
20	5	أتقيا عمداً بعد تناول الطعام عدة مرات أسبوعياً	1.49	0.97	قليلة جداً
الدرجة الكلية			2.61	1.25	متوسطة

يتضح من خلال الجدول رقم (4 . 9) أن درجة الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس الكلية كانت (2.61)، وبانحراف معياري مقداره (1.25)، وتشير هذه القيمة إلى أن درجة الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس كانت متوسطة. وكما تشير النتائج في الجدول رقم (9) أن فقرتين جاءت بدرجة كبيرة و(8) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. و(8) فقرات جاءت بدرجة قليلة. وفقرتين جاءت بدرجة قليلة جداً. وحصلت الفقرة (أتناول الطعام الذي يحتوي على الكربوهيدرات مثل الأرز والمكرونة) على أعلى متوسط حسابي (3.65) ويليهما الفقرة (أتناول أطعمة المعجنات والمخبوزات) حصلت على متوسط حسابي (3.55)، ويليهما الفقرة (أتناول الوجبات السريعة المقلية بالزيت مع الكولا) حصلت على متوسط حسابي (3.35)، وحصلت الفقرة (أتقيا عمداً بعد تناول الطعام عدة مرات أسبوعياً) على أقل متوسط حسابي (1.49).

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وفحص فرضياته

هل تختلف متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس باختلاف (جنس الطالب، مكان المدرسة، مؤشر كتلة الجسم)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير الجنس.

ولاختبار هذه الفرضية، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (t-test) للكشف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير الجنس ويبين الجدول رقم (4 . 10) نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة.

الجدول (4 . 10): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة (P)
ذكر	300	2.66	0.54	598	2.59	*0.01
أنثى	300	2.55	0.52			

• ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (4 . 10) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. إذ كانت قيمة (ت) تساوي (2.59) وكانت قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.01)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية.

نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة. لاختبار هذه الفرضية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ للكشف عن امكانية وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة. كما يبين الجدول رقم (4 . 11).

الجدول (4 . 11): متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة

مكان المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي
مدينة	200	2.61
قرية	200	2.54
مخيم	200	2.65

يتضح من الجدول رقم (4 . 11) وجود فروقات ظاهرية في درجة متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة، ولتحديد فيما إذا كانت هذه النتائج ذات دلالة إحصائية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي؛ كما يبين الجدول رقم (4 . 12).

الجدول (4 . 12): نتائج تحليل التباين الأحادي، لدلالة الفروق في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة (P)
بين المجموعات	1.36	2	0.67	2.33	0.09
داخل المجموعات	171.70	597	0.28		
المجموع	173.05	599			

يتضح من الجدول رقم (4 . 12) أنه لا توجد فروق في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة، إذ كانت قيمة (ف) تساوي (2.33)، وكانت مستوى الدلالة (P) تساوي (0.09)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية.

نتائج الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس لمتغير مؤشر كتلة الجسم. حيث استخدمت الباحثة ميزان طبي لقياس الكتلة، والمتر لقياس الطول، وتم حساب مؤشر كتلة الجسم من خلال قسمة الكتلة (كغم) على مربع الطول بالمتر (كغم/م²). ولتفسير القيم الناتجة من معادلة مؤشر كتلة الجسم، اعتمدت الدرجات التالية استناداً الى دراسة (جرادات، 2022): (أقل من 18.5 نحافة)، (من 18.5- أقل من 25 وزن طبيعي)، (من 25- أقل من 30 وزن زائد)، (أكثر من 30 سمنة).

ولاختبار هذه الفرضية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ للكشف عن امكانية وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس لمتغير مؤشر كتلة الجسم، كما يبين الجدول رقم (4 . 13).

الجدول (4 . 13): متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس لمتغير مؤشر كتلة الجسم.

مؤشر الكتلة	العدد	المتوسط الحسابي
نحافة	140	2.57
وزن طبيعي	352	2.58
وزن زائد	79	2.78
سمنه	29	2.80

يتضح من الجدول رقم (4 . 13) أنه يوجد فروقات ظاهرية في درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس لمتغير مؤشر كتلة الجسم، ولتحديد فيما إذا كانت هذه النتائج ذات دلالة إحصائية استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي؛ كما هو موضح في الجدول رقم (4 . 14).

الجدول (4 . 14): نتائج تحليل التباين الأحادي، لدلالة الفروق في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس لمتغير مؤشر كتلة الجسم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة (P)
بين المجموعات	3.84	3	1.28	4.51	*0.04
داخل المجموعات	169.20	596	0.28		
المجموع	173.05	599			

• ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (4 . 14) أنه توجد فروق في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس لمتغير مؤشر كتلة الجسم، إذ كانت قيمة (ف) تساوي (4.51)، وكانت مستوى الدلالة (P) تساوي (0.04)، وللتعرف على اتجاه الدلالة الإحصائية في متغير مؤشر الكتلة، قامت الباحثة بإجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، كما هو موضح في الجدول رقم (4 . 15).

الجدول (4 . 15): نتائج اختبار (LSD) لمتغير مؤشر الكتلة

مؤشر الكتلة	نحافة	وزن طبيعي	وزن زائد	سمنه
نحافة			-0.2074*	
وزن طبيعي			-0.2083*	-0.2091*

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يشير الجدول رقم (4 . 15) إلى وجود دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية تُعزى لمتغير مؤشر الكتلة، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة الوزن الزائد وكل من فئتي النحافة والوزن الطبيعي لصالح فئة الوزن الزائد، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي السمنة والوزن الطبيعي لصالح فئة السمنة، في حين لم تظهر فروق دالة بين بقية الفئات.

4. 5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وفحص فرضيته

هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات المفاهيم الغذائية ودرجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضية التالية:

نتائج الفرضية السابعة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات المفاهيم الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس ودرجات الاضطرابات الغذائية لديهم.

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب قيمة معامل الارتباط (بيرسون)، والدلالة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين درجات المفاهيم الغذائية، ودرجات الاضطرابات الغذائية، كما يظهر في الجدول رقم (4 . 16).

الجدول (4 . 16): نتائج معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات المفاهيم الغذائية، ودرجات الاضطرابات الغذائية

المتغيرات	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
المفاهيم الغذائية	-0.156	*0.000
الاضطرابات الغذائية		

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

نلاحظ من الجدول رقم (4 . 16) أن معامل الارتباط بلغ (-0.156) ، ومستوى الدلالة المحسوبة (0.00) وهي ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات المفاهيم الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية نابلس والاضطرابات الغذائية لديهم، وهي علاقة عكسية.

4. 6 نتائج السؤال السادس

ما درجة تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين؟
للإجابة عن السؤال المتمثل في: ما درجة تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين قامت الباحثة بتحليل كتب العلوم للصفوف (الخامس - التاسع) لتحديد مدى تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا حيث تم استخدام التكرارات والنسب المئوية للمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة كما يبين الجدول (4 . 17).

الجدول (4 . 17): التحليل النهائي للمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين

الرقم	المفاهيم الغذائية	المجموع	
		التكرار	%
1	المعرفة الغذائية	26	50.98%
2	السلامة الغذائية	1	1.96%
3	التغذية الصحية	10	19.60%
4	الاستدامة الغذائية	0	0%
5	الامراض ذات علاقة بالغذاء	14	27.45%
	المجموع	51	99.99%

نلاحظ من الجدول (4 . 17) أن كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين قد تضمنت (51) تكراراً للمفاهيم الغذائية توزعت على (5) مفاهيم رئيسية وقد تباينت النسب المئوية لكل مفهوم من هذه المفاهيم ويلاحظ أن الكتب ركزت بشكل كبير على المعرفة الغذائية حيث حصلت على أعلى نسبة مئوية بلغت (50.98%)، تليها الأمراض ذات العلاقة بالغذاء بنسبة (27.45%)، ثم التغذية الصحية بنسبة (19.60%)، في حين جاءت السلامة الغذائية بنسبة (1.96%)، بينما لم يحصل مفهوم الاستدامة الغذائية على أي نسبة (0%) وفيما يلي عرضاً تفصيلياً لنتائج المفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين.

أولاً: تضمن المفاهيم الغذائية في كتاب العلوم والحياة للصف الخامس، حيث يبين الجدول (4 . 18) نتائج تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف الخامس بجزأيه الأول والثاني.

الجدول (4 . 18): تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف الخامس بجزأيه الأول والثاني.

الرقم	المفاهيم الغذائية	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع	
		ال تكرار	%	ال تكرار	%	ال تكرار	%
1	المعرفة الغذائية	0	0	6	11.76	6	11.76
2	السلامة الغذائية	0	0	0	0	0	0
3	التغذية الصحية	0	0	3	5.88	3	5.88
4	الاستدامة الغذائية	0	0	0	0	0	0
5	الامراض ذات علاقة بالغذاء	0	0	0	0	0	0
	المجموع	0	0	9	17.64	9	17.64

نلاحظ من الجدول (4 . 18) نتائج تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتاب العلوم والحياة للصف الخامس بجزئية الأول والثاني حيث ان تضمن المفاهيم في كتاب الصف الخامس كان متركزا في الفصل الثاني فقط، حيث أنه لم يتم رصد أي تكرارات للمفاهيم الغذائية في الفصل الأول فقد جاءت المعرفة الغذائية في المرتبة الأولى حيث بلغ تكرارها (6) بنسبة (11.76%) وتليها مفاهيم التغذية الصحية بنسبة (5.88%) اما باقي المفاهيم (السلامة الغذائية، والاستدامة الغذائية، والامراض ذات علاقة بالغذاء) كانت بنسبة (0%)، اما على مستوى المجموع الكلي فقد بلغ مجموع التكرارات للمفاهيم الغذائية في كتاب الصف الخامس بجزأيه (9) تكرارات وبنسبة بلغت (17.64%).

ثانياً: تضمن المفاهيم الغذائية في كتاب العلوم والحياة للصف السادس، حيث يبين الجدول (4 . 19) نتائج تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني

الجدول (4 . 19): تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني.

الرقم	المفاهيم الغذائية	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع	
		التركرار	%	التركرار	%	التركرار	%
1	المعرفة الغذائية	0	0	1	1.96	1	1.96
2	السلامة الغذائية	0	0	0	0	0	0
3	التغذية الصحية	0	0	2	3.92	2	3.92
4	الاستدامة الغذائية	0	0	0	0	0	0
5	الامراض ذات علاقة بالغذاء	0	0	4	7.84	4	7.84
	المجموع	0	0	7	13.72	7	13.72

نلاحظ من الجدول (4 . 19) أن تضمين المفاهيم الغذائية في كتاب الصف السادس جاء بنسبة منخفضة بلغت (13.72%)، واقتصر ظهورها على الفصل الثاني فقط، في حين غابت تمامًا عن الفصل الأول. وقد تركزت المفاهيم في الأمراض ذات العلاقة بالغذاء (7.84%)، تلتها التغذية الصحية (3.92%)، ثم المعرفة الغذائية (1.96%)، بينما لم يتم تضمين مفاهيم السلامة الغذائية والاستدامة الغذائية.

ثالثاً: تضمن المفاهيم الغذائية في كتاب العلوم والحياة للصف السابع، حيث يبين الجدول (4 . 20) نتائج تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف السابع بجزأيه الأول والثاني.

الجدول (4 . 20): تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف السابع بجزأيه الأول والثاني.

الرقم	المفاهيم الغذائية	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع	
		التركرار	%	التركرار	%	التركرار	%
1	المعرفة الغذائية	6	11.76	2	3.92	8	15.68
2	السلامة الغذائية	1	1.96	0	0	1	1.96
3	التغذية الصحية	2	3.92	0	0	2	3.92
4	الاستدامة الغذائية	0	0	0	0	0	0
5	الامراض ذات علاقة بالغذاء	0	0	0	0	0	0
	المجموع	9	17.64	2	3.92	11	21.56

يبين جدول (4 . 20) نتائج تحليل تضمين المفاهيم الغذائية في كتاب العلوم والحياة للصف السابع بجزأيه الأول والثاني حيث كانت نسبتها في الفصل الأول (17.645%) وفي الفصل الثاني (3.92%). وقد جاءت المعرفة الغذائية في المرتبة الأولى بنسبة (15.68%) وتليها مفاهيم التغذية الصحية بنسبة (3.92%) ثم السلامة الغذائية بنسبة (1.96%)، في حين لم يتم تضمين مفاهيم الاستدامة الغذائية

والأمراض ذات العلاقة بالغذاء، اما على مستوى المجموع الكلي فقد بلغ مجموع التكرارات للمفاهيم الغذائية في كتاب الصف السابع (11) تكراراً وبنسبة بلغت (21.56%).

رابعاً: تضمن المفاهيم الغذائية في كتاب العلوم والحياة للصف الثامن، حيث يبين الجدول (4 . 21) نتائج تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف الثامن بجزأيه الأول والثاني.

الجدول (4 . 21): تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف الثامن بجزأيه الأول والثاني.

الرقم	المفاهيم الغذائية	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
1	المعرفة الغذائية	0	0	0	0	0	0
2	السلامة الغذائية	0	0	0	0	0	0
3	التغذية الصحية	0	0	0	0	0	0
4	الاستدامة الغذائية	0	0	0	0	0	0
5	الامراض ذات علاقة بالغذاء	0	0	0	0	0	0
	المجموع	0	0	0	0	0	0

يبين جدول (4 . 21) نتائج تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتاب العلوم والحياة للصف السابع بجزأيه الأول والثاني وتشير النتائج إلى عدم تتضمن المفاهيم الغذائية بمحتوى الكتاب بنسبة (0%).

خامساً: تضمن المفاهيم الغذائية في كتاب العلوم والحياة للصف التاسع، حيث يبين الجدول (4 . 22) نتائج تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف التاسع بجزأيه الأول والثاني.

الجدول (4 . 22): تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف التاسع بجزأيه الأول والثاني.

الرقم	المفاهيم الغذائية	الفصل الأول		الفصل الثاني		المجموع	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
1	المعرفة الغذائية	11	21.56	0	0	11	21.56
2	السلامة الغذائية	0	0	0	0	0	0
3	التغذية الصحية	3	5.88	0	0	3	5.88
4	الاستدامة الغذائية	0	0	0	0	0	0
5	الامراض ذات علاقة بالغذاء	10	19.60	0	0	10	19.60
	المجموع	24	47.05	0	0	24	47.05

يبين جدول (4 . 22) نتائج تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتاب العلوم والحياة للصف السابع بجزأيه الأول والثاني حيث كانت نسبتها في الفصل الأول (47.05%) وفي الفصل الثاني لم يتم رصد

أي تكرارات، وقد جاءت المعرفة الغذائية في المرتبة الأولى بنسبة (21.56%) وتليها الأمراض ذات العلاقة بالغذاء بنسبة (19.60%) ثم التغذية الصحية بنسبة (5.88%)، في حين لم يتم تضمين مفاهيم الاستدامة الغذائية و السلامة الغذائية، اما على مستوى المجموع الكلي فقد بلغ مجموع التكرارات للمفاهيم الغذائية في كتاب الصف التاسع (24) تكراراً وبنسبة بلغت (47.05%).

الفصل الخامس

تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل مناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج وتفسيرها من خلال مناقشة أسئلتها وبيان دور كل من المتغيرات المستقلة (الجنس، مكان المدرسة، مؤشر كتلة الجسم) على متغيرات الدراسة التابعة (احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية لديهم) ومقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الرسالة، بالإضافة إلى التوصيات التي اشتقتها الباحثة في ضوء هذه النتائج.

1.1.5 نتائج السؤال الأول ومناقشتها

ما درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا؟

أظهرت النتائج أن درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية وتعليم نابلس جاءت بدرجة (مرتفعة)، وبنسبة مئوية مقدارها (71%)، وتبرز أهمية هذه النتيجة عند النظر إليها في ضوء نتائج تحليل المحتوى، والتي أظهرت أن المفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة لم توزع بصورة متوازنة، إذ تركزت بشكل كبير في مجال المعرفة الغذائية بنسبة (50.98%)، تلتها الأمراض ذات العلاقة بالغذاء بنسبة (27.45%)، ثم التغذية الصحية بنسبة (19.60%)، في حين كانت مفاهيم السلامة الغذائية محدودة جداً فكانت بنسبة (1.96%)، وغابت مفاهيم الاستدامة الغذائية بصورة كاملة.

وفي ضوء ذلك ترى الباحثة أن تحقيق الطلبة لمستوى مرتفع من الاحتفاظ بالمفاهيم يشير إلى وجود عوامل تعليمية أخرى أسهمت في تعزيز هذا الاحتفاظ، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الدور الفاعل الذي يؤديه المعلمون في إثراء المحتوى التعليمي، من خلال التوسع في الشرح، وتقديم معلومات إضافية، لا سيما في الوحدات التي تتناول موضوعات التغذية، الأمر الذي يسهم في تعويض محدودية المفاهيم الغذائية الواردة في الكتاب المدرسي، وجعل التعلم ذو معنى وأكثر قابلية للاحتفاظ والاستدعاء، كما أن توظيف المعلمين لاستراتيجيات تدريس متنوعة، وربط المفاهيم بالسياقات الحياتية اليومية، يعزز من الفهم العميق لدى الطلبة، وينعكس إيجاباً على مستوى احتفاظهم بهذه المفاهيم. كذلك يمكن أن تفسر هذا المستوى الجيد من الاحتفاظ بالمفاهيم إلى تعرض الطلبة للمفاهيم الغذائية بصورة متكررة عبر الصفوف الدراسية السابقة مما ساعد على ترسيخها في البنية المعرفية لديهم، كذلك تلعب البيئة التعليمية دوراً مهماً في تنمية وتعزيز وترسيخ هذه المفاهيم لدى الطلبة من خلال توفير الموارد والأدوات التي تسمح للطلبة بتطبيق ما يتم تعلمه من مفاهيم ومعارف نظرية في أنشطة عملية مثل إعداد وجبات صحية متوازنة أو عمل يوم غذائي صحي في نهاية كل أسبوع، كذلك الضبط الجيد للمقصف المدرسي ومراقبة الأغذية التي تقدم للطلبة. كما ترجح الباحثة هذه النتيجة الجيدة لاحتفاظ الطلبة بالمفاهيم الغذائية إلى التعرض المتكرر غير المباشر لهذه المفاهيم من خلال البيئة الأسرية ووسائل الاعلام ووسائل التواصل الاجتماعي التي تعزز الاحتفاظ بهذه المفاهيم لدى الطلبة.

وعليه، يمكن الاستنتاج أن فاعلية تعلم المفاهيم الغذائية لا تعتمد على محتوى الكتاب المدرسي فحسب، بل تتأثر بدرجة كبيرة بدور المعلم والبيئة التعليمية أيضاً في توظيف هذا المحتوى وتوسيعه، بما يسهم في تحقيق تعلم أكثر عمقاً واستدامة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه منظمة الأغذية والزراعة (Food And Agriculture Organization, 2020) من أن فاعلية التربية الغذائية لا تعتمد على محتوى المنهاج فقط، وإنما تتأثر أيضاً بدور المعلم والأنشطة التعليمية والبيئة المدرسية الداعمة.

كما تتسجم هذه النتيجة مع توصيات دراسة فاييتيني وميميرينيس (Fiteni & Mimirinis, 2026) التي أكدت أهمية دور المعلمين في تعزيز دور التربية الغذائية والحاجة إلى دعمهم بالموارد والتدريب المناسب. ومن جانب آخر، تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الخضري وأبو شقير (2018) التي أظهرت أن موضوعات التغذية في كتب العلوم والحياة الفلسطينية لم تحقق مستوى الكفاية المطلوب.

كما تتفق مع نتائج دراسة كروناكس وآخرون (Chronakis *et al.*, 2026) التي بينت أن التربية الغذائية في الكتب المدرسية اليونانية موجودة لكنها مجزأة وغير متوازنة.

كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عوض (2023) التي أظهرت أن مستوى الاحتفاظ بمفاهيم جسم الإنسان كان مرتفعاً، كما بينت وجود علاقة إيجابية بين الثقافة الغذائية والاحتفاظ بالمفاهيم، مما يدعم فكرة أن امتلاك الطلبة لمعرفة غذائية جيدة يعزز قدرتهم على الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية.

كما وتتسجم نتائج هذه الدراسة مع دراسة عودة وزيدان (2024) التي وجدت أن الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف التاسع كانت متوسطة وذات علاقة إيجابية مع اتجاهاتهم نحو التغذية الصحية، مما يشير إلى أن المفاهيم الغذائية عندما ترتبط بحياة الطالب واتجاهاته تصبح أكثر رسوخاً لديه.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما توصلت إليه دراسة الفتياني والعبوس (2022)، ودراسة الحربي (2023)، ودراسة عز العرب (2024)، ودراسة أحمد (2018) والتي أكدت على أن التدريس باستخدام استراتيجيات تعليمية نشطة أو برامج قائمة على الخبرة والألعاب والأنشطة التفاعلية يساهم في تحسين اكتساب الطلبة للمفاهيم الغذائية. وهذا يدعم تفسير الباحثة بأن المعلم الذي يستخدم أساليب تدريس قائمة على الشرح والتفسير والربط بين المفاهيم والحياة اليومية قد يعوض جزئياً ضعف توزيع المفاهيم الغذائية في الكتاب المدرسي.

كما تتسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أمين وآخرون (Amin *et al.*, 2024) التي أكدت على أن المدرسة والأسرة يؤديان دوراً مهماً في تنمية الثقافة الغذائية لدى الطلبة. كما اتفقت مع دراسة بنجول وآخرون (Bingöl *et al.*, 2025)، ودراسة داجافير (Djafir, 2024) التي أكدت على أن البرامج التعليمية والتثقيفية تساهم في تعزيز السلوك الغذائي، مما يشير إلى أهمية الدور الذي تلعبه البيئة التعليمية في ترسيخ المفاهيم الغذائية وهذا يدعم تفسير الباحثة بأن البيئة التعليمية دوراً مهماً في احتفاظ الطلبة بالمفاهيم الغذائية.

وفي المقابل تختلف هذه النتيجة جزئياً مع دراسة سالم وبن رجب (2024) التي أشارت إلى أن المدرسة لا تؤدي دورها الكافي في التوعية حول الأمراض المرتبطة بالغذاء.

من خلال ما سبق نستنتج أن درجة الاحتفاظ الجيدة بالمفاهيم الغذائية لدى طلبة الصف التاسع تعكس أثراً مشتركاً بين ما تقدمه الكتب المدرسية من مفاهيم غذائية وما يضيفه المعلم من شرح وتبسيط وتطبيقات حياتية وأنشطة صفية تطبيقية حول هذه المفاهيم، وما توفره البيئة التعليمية من إمكانيات وموارد، إضافة إلى تعرض الطلبة إلى مصادر أخرى للمعرفة الغذائية مثل الأسرة ووسائل الإعلام.

إلا أن هذه النتيجة تسلط الضوء على الحاجة إلى إعادة تنظيم المفاهيم الغذائية داخل كتب العلوم والحياة بصورة أكثر توازناً وتدرجاً عبر الصفوف المختلفة حتى لا يبقى الاحتفاظ بالمفاهيم معلقاً على كتف المعلم وحده.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني وفحص فرضياته.

هل تختلف متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا باختلاف (الجنس، مكان المدرسة، مؤشر كتلة الجسم)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نصت الفرضية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية لصالح الإناث، حيث سجلن متوسطات أعلى مقارنة بالذكور، الأمر الذي يعكس تفوقهن في اكتساب المفاهيم الغذائية والاحتفاظ بها.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن الإناث غالباً ما يُبدین اهتماماً أكبر بالموضوعات المرتبطة بالغذاء والصحة، نظراً لارتباطها المباشر بالحياة اليومية والعادات الأسرية، مما يعزز دافعيتهن للتعلم في هذا المجال. كما قد يُعزى ذلك إلى طبيعة الأدوار الاجتماعية التي قد تتيح للإناث فرصاً أكبر للاحتكاك بالممارسات الغذائية داخل البيئة المنزلية، الأمر الذي يسهم في ترسيخ هذه المفاهيم بشكل أعمق. إضافة إلى ذلك، قد يكون لوجود المعلمات دور مؤثر في هذا السياق، إذ قد تتمكن المعلمة من إيصال المفاهيم الغذائية بصورة أقرب وأكثر ارتباطاً بخبرات الطالبات، مما يسهم في تعزيز مستوى فهمهن ورفع مستوى وعيهم الغذائي، خاصة في ظل الدور التربوي الذي تؤديه المعلمة في بناء الثقافة الصحية لدى الطلبة. كما يمكن أن تُعزى هذه الفروق إلى ملائمة بعض استراتيجيات التدريس المتبعة لأنماط تعلم الإناث بدرجة أكبر، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تحصيلهن في هذا المجال.

كما ترى الباحثة أن تفوق الإناث في الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية قد يرتبط بدرجة الجدية والانضباط الأكاديمي لديهن واهتمامهن بالتفاصيل التعليمية مقارنة بالذكور، الأمور التي ينعكس على مستوى تحصيلهن واحتفاظهن بالمعلومات والمفاهيم الدراسية بشكل عام ومنها المفاهيم الغذائية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عودة وزيدان (2024) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف التاسع تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، كما بينت وجود اتجاهات أكثر إيجابية نحو التغذية الصحية لدى الإناث مقارنة بالذكور.

كما تتسجم هذه النتيجة مع دراسة العلوان (2015) والتي أظهرت تفوق الإناث في الوعي الغذائي والمهارات الغذائية بعد تدريس وحدة مطورة في العلوم الحياتية، مما يشير إلى أن الإناث أكثر استجابة للبرامج والمفاهيم الغذائية وأكثر قدرة على الاستفادة منها.

كذلك تتسجم هذه النتيجة مع دراسة هوتيت وآخرون (Hoteit *et al.*, 2022) التي أكدت على وجود ارتباط بين مستوى الثقافة الغذائية والجنس، وأشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الثقافة الغذائية والتغذية ولصالح الإناث.

كما يدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة أمين وآخرون (Amin *et al.*, 2024) التي أظهرت أهمية المدرسة والأسرة في تنمية الثقافة الغذائية لدى الطلبة، حيث تستفيد الإناث من هذه المصار بدرجة أكبر نتيجة اهتمامهن بالموضوعات الصحية والتغذية وصورة الجسد لديهن ومتابعتهن لها بصورة مستمرة.

كذلك تتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إليه دراسة عوض (2023) التي أظهرت أن ارتفاع الثقافة الغذائية يرتبط بارتفاع مستوى الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية، وهذا الأمر يفسر سبب تفوقهن في الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية نتيجة امتلاكهن مستوى أعلى من الثقافة الغذائية مقارنة بالذكور.

ومن جهة أخرى، تختلف هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي بينت تفوق الذكور في مجالات الوعي الغذائي أو الثقافة التغذوية مثل دراسة الكساسبة وصالح (2023) التي بينت أن مستوى الوعي الغذائي لدى طلبة التربية البدنية كان أعلى لدى الذكور.

كذلك اختلفت هذه النتيجة مع دراسة عبد وحمد (2021) التي أظهرت فروقاً لصالح الذكور مقارنةً بالإناث في الثقافة الغذائية والوعي الصحي وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى طبيعة المجتمع المدروس والفئة العمرية، والتخصص الأكاديمي، حيث أجريت تلك الدراسات على طلبة جامعيين أو طلبة تخصصات مرتبطة بالأنشطة البدنية، بينما استهدفت الدراسة الحالية طلبة الصف التاسع في مرحلة المراهقة المبكرة.

وبناءً على ما سبق ترى الباحثة أن تفوق الإناث في الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية يعكس مستوى أعلى من الاهتمام والوعي بالقضايا الغذائية والصحية لديهن، مما يؤكد على أهمية تصميم برامج توعوية تعليمية تستهدف الذكور بصورة أكبر، بهدف تعزيز مستوى معرفتهم الغذائية وتقليل الفجوة بينهم وبين الإناث في هذا المجال.

نصت الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مكان المدرسة.

بينت النتائج بعد فحص الفرضية الثانية أنه توجد فروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مكان المدرسة، إذ كانت قيمة (ف) تساوي (8.41)، وكانت مستوى الدلالة (P) تساوي (0.000)، وللتعرف على اتجاه الدلالة الإحصائية في متغير مؤشر الكتلة، قامت الباحثة بإجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، وبينت نتائج الاختبار وجود دلالة إحصائية في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مكان المدرسة، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المخيم، وكل من طلبة المدينة والقرية، وذلك لصالح طلبة المدينة والقرية، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المدينة والقرية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اختلاف الخصائص البيئية والاجتماعية المرتبطة بكل من المدينة والقرية والمخيم، حيث يُحتمل أن تتوفر لدى طلبة المدينة والقرية فرص أكبر للوصول إلى مصادر المعرفة الغذائية، مثل الوسائط الإعلامية، والأنشطة المدرسية، والتوعية الصحية، مقارنة بطلبة المخيم الذين قد يواجهون ظروفًا اقتصادية واجتماعية أكثر تحديًا وتؤثر بشكل سلبي في فرص التعلم والتثقيف الغذائي. كما قد تعكس هذه النتيجة تفاوتًا في مستوى الاهتمام بالممارسات الصحية والغذائية داخل البيئة الأسرية، إضافة إلى اختلاف الإمكانيات والخدمات المتاحة في كل بيئة. ومن جانب آخر، قد يرتبط ذلك بطبيعة تضمين المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا، حيث تُعرض هذه المفاهيم في إطار معرفي قد يتطلب دعماً بيئياً وتطبيقياً لتعزيزه، وهو ما قد يتوافر بدرجة أكبر في البيئات التعليمية في المدينة والقرية مقارنة بالمخيم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أمين وآخرون (Amin *et al.*, 2024) التي أكدت على أن البيئة المدرسية والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية لها دور مهم في التأثير على مستوى الثقافة الغذائية لدى الطلبة، وأن الاختلاف في هذه العوامل ينعكس على مستوى المعرفة الغذائية لديهم.

كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة هوتيت وآخرون (Hoteit *et al.*, 2022) التي بينت أن مستوى الثقافة الغذائية يتأثر بعدد من المتغيرات أهمها المتغيرات الاجتماعية، والمتغيرات البيئية، والمتغيرات التعليمية، وأن المحيط الذي يعيش فيه الطالب يعتبر عاملاً مهماً في تكوين معارفه الغذائية.

كما أشارت دراسة سالم وبن رجب (2024) إلى أهمية دور المدرسة في التوعية الغذائية والصحية، الأمر الذي يوضح أن اختلاف البيئة المدرسية قد يسهم في اختلاف مستوى المعرفة والاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية بين الطلبة.

ومن جهة أخرى تختلف هذه النتيجة مع الدراسات التي لم تجد أثراً واضحاً للمتغيرات البيئية والاجتماعية في المعرفة الغذائية، مثل دراسة داجافير (Djafir, 2024) التي أشارت إلى أن الوضع الاجتماعي والاقتصادي لم يكن له أثراً واضحاً في فاعلية برنامج التثقيف الغذائي، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف إلى طبيعة الدراسة حيث ركزت هذه الدراسة على برنامج تعليمي محدد في حين تناولت الدراسة الحالية البحث في مستوى احتفاظ طلبة التاسع بالمفاهيم الغذائية في بيئات تعليمية مختلفة.

وبناءً على ما سبق ترى الباحثة أن مكان المدرسة يعتبر عاملاً مؤثراً في مستوى احتفاظ الطلبة بالمفاهيم الغذائية، وأن التفوق الذي حققه طلبة المدينة والقرية بالنسبة لطلبة المخيم يعكس تفاوتاً في الفرص التعليمية والصحية والتثقيفية المتاحة لهم. الأمر الذي يتطلب تعزيز برامج التوعية الغذائية والأنشطة التعليمية المساندة داخل مدارس المخيمات، بما يضمن توفير فرص تعلم متكافئة لجميع الطلبة بغض النظر عن مكان المدرسة.

نصت الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم. وللتعرف على اتجاه الدلالة الإحصائية في متغير مؤشر كتلة الجسم، قامت الباحثة بإجراء اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، وبينت النتائج وجود دلالة إحصائية في متوسطات درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة النحافة وكلّ من فئتي الوزن الزائد والسمنة، وذلك لصالح فئة النحافة مقارنةً بفئتي الوزن الزائد والسمنة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة الوزن الطبيعي وكلّ من فئتي الوزن الزائد والسمنة، وذلك لصالح فئة الوزن الطبيعي مقارنةً بفئتي الوزن الزائد والسمنة، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي النحافة والوزن الطبيعي، وكذلك بين فئتي الوزن الزائد والسمنة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطلبة ذوي الوزن الطبيعي والنحافة يمتلكون مستوى أعلى من الوعي بالسلوكيات الغذائية الصحية الأمر الذي ينعكس إيجاباً على اهتمامهم بالمفاهيم الغذائية وفهمها وتطبيقها

مما يساعدهم على الاحتفاظ بها، في حين أن انخفاض متوسطات درجات احتفاظ الطلبة ذوي الوزن الزائد والسمنة بالمفاهيم الغذائية قد يشير إلى ضعف في استيعاب أو تطبيق هذه المفاهيم، مما قد يسهم في ظهور فجوة بين المعرفة الغذائية المطلوبة والسلوك الغذائي الممارس، كذلك يشير إلى ضعف اهتمامهم بالقضايا الغذائية والصحية يتسبب في ظهور مشكلات غذائية لديهم مقارنة بأقرانهم من ذوي الوزن الطبيعي.

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من حيث وجود علاقة عكسية سالبة بين الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية، إذ أن الطلبة الذين يمتلكون مستوى أعلى من الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية يكونون أقل عرضة لممارسة السلوكيات الغذائية غير السليمة مما يساعدهم في المحافظة على مؤشر كتلة جسمهم ضمن الحدود الطبيعية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشريف (Alsharif, 2025) التي أشارت إلى أن برامج التربية الغذائية تسهم في تحسين المعرفة الغذائية والسلوكيات الصحية ومؤشر كتلة الجسم، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين المعرفة الغذائية والوضع الصحي والجسدي للطلبة.

كما توافقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة داجافير (Djafir, 2024) التي بينت أن برامج التثقيف الغذائي أسهمت بشكل فعال في تحسين الثقافة الغذائية والسلوكيات الغذائية السليمة وأدت إلى انخفاض مؤشر كتلة الجسم لدى أفراد المجموعة التجريبية وهو ما يعزز تفسير الباحثة في أن ارتفاع المعرفة الغذائية يرتبط بتحسين المؤشرات الجسمية والصحية.

كما جاءت دراسة أمين وآخرون (Amin *et al.*, 2024) لتدعم هذه النتيجة حيث أشارت إلى أن ارتفاع الثقافة الغذائية يسهم في تحسين العادات الصحية الغذائية والقرارات المرتبطة بالغذاء الأمر الذي ينعكس إيجاباً على الحالة الصحية والغذائية للطلبة.

كما تحظى هذه النتيجة بدعم من دراسة ألين وآخرون (Allen *et al.*, 2021) التي أظهرت أن الطلبة ذوي الوزن الصحي حققوا درجات أعلى في فهم المفاهيم المرتبطة بالجهاز الهضمي مقارنة بدرجات الأطفال ذوي الوزن الزائد، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى المعرفة المرتبطة بالغذاء والصحة والحالة الجسمية للطلبة. كما تتفق مع نتائج دراسة السيد وسعيد (2020) التي بينت وجود علاقة إيجابية بين الحالة الغذائية الجيدة والتحصيل الأكاديمي وهو ما ينعكس على مستوى الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية.

وبناءً على ذلك ترى الباحثة أن مؤشر كتلة الجسم يعتبر من أهم المتغيرات المرتبطة بمستوى احتفاظ الطلبة بالمفاهيم الغذائية، وأن تفوق الطلبة ذوي الوزن الطبيعي والنحافة على أقرانهم ذوي الوزن الزائد والسمنة يعكس أثر المعرفة الغذائية على السلوك الغذائي لدى الطلبة. كما تشير هذه النتيجة إلى أهمية

تعزيز البرامج التوعوية والتربوية الموجهة للطلبة ذوي الوزن الزائد والسمنة بهدف رفع مستوى المعرفة الغذائية لديهم ومساعدتهم على تبني سلوكيات غذائية أكثر صحة.

3.1.5 تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

ما درجة الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس؟

أظهرت النتائج أن درجة الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس الكلية جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.61) من أصل (5) درجات. حيث حصلت الفقرة (أتناول الطعام الذي يحتوي على الكربوهيدرات مثل الأرز والمكرونه) على أعلى متوسط حسابي (3.65) ويليهما الفقرة (أتناول أطعمة المعجنات والمخبوزات) حصلت على متوسط حسابي (3.55)، ويليهما الفقرة (أتناول الوجبات السريعة المقلية بالزيت مع الكولا) حصلت على متوسط حسابي (3.35).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها طلبة الصف التاسع بسبب التغيرات الجسدية والنفسية والاجتماعية التي يمر بها الطلبة في هذه المرحلة حيث أنها تجعلهم أكثر عرضة لاكتساب عادات غذائية غير صحية دون أن تصل إلى مستوى سلوكيات تسبب اضطرابات مرضية.

كما تفسر الباحثة النتائج المتعلقة بارتفاع متوسطات الفقرات التي تدور حول تناول الكربوهيدرات والمعجنات والوجبات السريعة والمشروبات الغازية، أنه قد يكون بسبب شيوع الأنماط الغذائية المعتمدة على الأطعمة السريعة والغنية بالدهون والسكريات السائدة بين الطلبة في هذه المرحلة العمرية، وهو ما قد يرتبط بسهولة الحصول عليها، إضافة الى التأثير الكبير للإعلانات المروجة لهذه الأطعمة ومذاقها الذي يجذب الطلبة. كما قد يعزى ذلك إلى قلة التوعية بأهمية الغذاء المتوازن أو ضعف الرقابة من قبل الوالدين في الأسرة على العادات الغذائية اليومية لأبنائهم بسبب الانشغال في الوظيفة أو بسبب طبيعة الحياة المعاصرة. وحصلت الفقرة (أتقيأ عمدًا بعد تناولي الطعام عدة مرات أسبوعيًا) على أقل متوسط حسابي (1.49). وتفسر الباحثة ذلك بأن هذا السلوك يعد من أنماط الاضطرابات الغذائية الشديدة نسبيًا، وهو أقل انتشارًا بين طلبة الصف التاسع مقارنةً بالسلوكيات الغذائية غير الصحية الشائعة، مما يدل على أن أغلبية الطلبة لا يمارسون سلوكيات مرضية حادة مثل القيء المتعمد، وإنما تتركز الاضطرابات الغذائية لديهم في سلوكيات غير متوازنة أكثر من كونها اضطرابات سلوكية حادة.

وتعكس هذه النتائج في مجملها أن مستوى الاضطرابات الغذائية جاء بدرجة متوسطة، مما يدل على وجود سلوكيات غذائية تحتاج إلى تعزيز الوعي والإرشاد الغذائي والتثقيف الصحي، قبل أن تصل إلى مستويات مرتفعة من الاضطرابات المرضية الشديدة. وهو ما تؤكد عليه نتائج الدراسة الحالية حيث بينت وجود علاقة عكسية بين الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية، الأمر الذي يشير إلى أن

ارتفاع مستوى المعرفة الغذائية لدى الطلبة يسهم في الحد من السلوكيات الغذائية الغير صحية أو القضاء عليها قبل تسبب اضطرابات غذائية لدى الطلبة.

تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات مثل دراسة خوري (2021) التي بينت أن مستوى اضطرابات الأكل لدى المراهقين والشباب جاءت بدرجة متوسطة. كما تتسجم هذه النتيجة مع دراسة عدوي (2024) التي أظهرت أن مستوى اضطرابات الأكل لدى الشباب المصابين بالقولون العصبي جاءت بدرجة متوسطة. وتعزز نتائج هذه الدراسات نتيجة الدراسة الحالية التي أظهرت أن ظاهرة الاضطرابات الغذائية موجودة لدى فئة المراهقين الشباب إلا أنها لا تصل بالضرورة إلى مستويات مرتفعة وبالتالي يمكن متابعتها والحد منها أو إيقافها قبل تفاقمها قبل أن تتحول إلى حالة مرضية.

كذلك تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة سالاري وآخرون (Salari *et al.*, 2025) التي أكدت على أن اضطرابات الأكل تنتشر بين الأطفال والمراهقين بدرجات متفاوتة تبعاً للعديد من العوامل مثل الجنس والعمر والبيئة الاجتماعية والثقافية.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة إرراوي وآخرون (Erraoui *et al.*, 2025) التي أظهرت أن الاضطرابات الغذائية تمثل مشكلة صحية منتشرة بشكل ملاحظ بين الأطفال والمراهقين وتتأثر بالعديد من العوامل الصحية والنفسية والاجتماعية.

كما تتسجم هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة ضميري وحنني (Damiri & Hanani, 2025) في أن انتشار الاضطرابات الغذائية بين المراهقين مرتبط بالعديد من العوامل النفسية والصحية والاجتماعية.

إلا أن هذه النتيجة اختلفت مع دراسة الجروس (2024) التي توصلت إلى أن مستوى الاضطرابات الغذائية بين الطلبة الجامعيين كان مرتفعاً، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف في النتائج إلى اختلاف الفئة العمرية المدروسة حيث استهدفت الدراسة الحالية طلبة الصف التاسع في مرحلة المراهقة المبكرة، في حين استهدفت دراسة الجروس طالبات جامعيات أكبر سنًا وأكثر عرضةً لأنواع مختلفة من الضغوطات مثل الضغوطات التي تتعلق بصورة الجسم والمظهر الخارجي.

كما اختلفت نتائج دراسة غرابية وآخرون (2024) التي سعت إلى خفض الاضطرابات الغذائية من خلال برنامج تثقيف صحي تجريبي، بينما كان هدف هذه الدراسة هو الكشف عن مستوى الاضطرابات الغذائية دون وجود تدخل علاجي أو إرشادي.

ومن خلال ما سبق، ترى الباحثة أن المستوى المتوسط للاضطرابات الغذائية يشير إلى ضرورة الاهتمام بالتوعية الغذائية والصحية لدى طلبة المدارس خصوصاً في مرحلة المراهقة المبكرة. كما تؤكد الباحثة على ضرورة دمج وتعزيز المفاهيم الغذائية في المناهج المدرسية خصوصاً في البيئات الفلسطينية لما

لذلك من أثر بالغ في الحد من السلوكيات الغذائية غير السليمة والمضطربة والاهتمام بالصحة الجسدية والنفسية لدى الطلبة.

4.1.6 تفسير نتائج السؤال الرابع وفحص فرضياته

هل تختلف متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس باختلاف (جنس الطالب، مكان المدرسة، مؤشر كتلة الجسم)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نصت الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الاضطرابات الغذائية، لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، تعزى لمتغير الجنس الطالب لصالح الذكور، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الذكور قد يكونوا أكثر ميلاً لتبني بعض الأنماط الغذائية غير الصحية، كالإفراط في تناول الوجبات السريعة والشروبات الغازية، أو عدم الانتظام في مواعيد الوجبات، مقارنةً مع الإناث، الأمر الذي قد يرفع من مستوى مؤشرات الإضرابات الغذائية لديهم. كما قد يرتبط ذلك بطبيعة التنشئة الاجتماعية التي تمنح الذكور حرية أكبر في اختيار أنماطهم الغذائية، إضافةً إلى قلة الاهتمام النسبي بالحميات الغذائية، أو ضبط السلوك الغذائي مقارنة بالإناث في هذه المرحلة العمرية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة التي توصلت إلى أن الإناث لديهم القدرة على الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية أكثر من الذكور، بالإضافة إلى وجود علاقة عكسية بين الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية، حيث يشير ذلك إلى أن ارتفاع مستوى المعرفة الغذائية لدى الإناث قد أسهم في الحد من الممارسات الغذائية المضطربة لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ضميري وحناني (Damiri & Hanani, 2025) التي أكدت على أن الاضطرابات الغذائية ترتبط بعدد من العوامل الشخصية والصحية وأن فئة المراهقين من أكثر الفئات عرضة للسلوكيات الغذائية المضطربة تبعاً لخصائصهم الفردية وظروفهم المعيشية.

كما تتسجم هذه النتيجة مع دراسة سالاري وآخرون (Salari *et al.*, 2025) التي أشارت إلى أن الجنس يعتبر من أهم العوامل التي تؤثر في انتشار الاضطرابات الغذائية بين الأطفال والمراهقين، وأن معدلات الاضطرابات تختلف باختلاف الخصائص الديموغرافية لدى الأفراد.

كما جاءت دراسة محمد (2022) لتؤكد هذه النتيجة حيث بينت أن الأنظمة الغذائية غير المتوازنة ترتبط بارتفاع مستويات الاضطرابات الغذائية، الأمر الذي يفسر ارتفاع الاضطرابات لدى الذكور مقارنة بالإناث بسبب استهلاكهم الأكبر للأغذية غير الصحية.

إضافة إلى دراسة العجان (2021) التي كشفت عن وجود علاقة عكسية بين السلوكيات الغذائية المضطربة وبعض المؤشرات الصحية والجسمية، مما يؤكد على أن السلوكيات الغذائية غير السليمة تؤثر على مستوى الاضطرابات الغذائية لدى الطلبة.

ومن وجهة نظر أخرى، نجد أن العديد من الدراسات اختلفت نتائجها مع نتيجة الدراسة الحالية مثل دراسة خوري (2021) التي لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية في اضطرابات الأكل تعزى إلى متغير الجنس لدى المراهقين والشباب. إضافة إلى دراسة هيلبرت وآخرون (Hilbert *et al.*, 2022) التي أشارت إلى تقارب النسب في الاضطرابات الغذائية بين الذكور والإناث، وتفسر الباحثة هذا الاختلاف بسبب اختلاف المرحلة العمرية المدروسة وطبيعة المجتمع إضافة إلى اختلاف الأدوات المستخدمة في قياس الاضطرابات الغذائية، إضافة إلى اختلاف الظروف الاجتماعية والثقافية المحيطة بأفراد عينة تلك الدراسات.

كما اختلفت هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة إرراوي وآخرون (Erraoui *et al.*, 2025) التي أظهرت أن مستوى الاضطرابات الغذائية لدى الإناث كان أعلى من الذكور وفسرت الباحثة هذا الاختلاف بسبب تركيز هذه الدراسة على نوع محدد من الاضطرابات الغذائية في حين أن الدراسة الحالية تناولت الاضطرابات الغذائية بصورة عامة من خلال عرض مجموعة من السلوكيات الغذائية المرتبطة بطلبة الصف التاسع.

وترى الباحثة من وجهة نظرها أن اختلاف نتيجة الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة يعتبر نقطة قوة لا نقطة ضعف، بل تعتبر أيضاً نتيجة واقعية تدعم وتعزز النتائج الأخرى التي توصلت إليها الدراسة فعندما كان الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية لدى الإناث أعلى مقارنة بالذكور، كانت الاضطرابات الغذائية لديهم أقل من الاضطرابات الغذائية لدى الذكور، وعندما كانت درجة الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية لدى الذكور أقل مقارنة بالإناث، كانت الاضطرابات الغذائية أعلى لدى الذكور، وهذا ينسجم مع العلاقة العكسية التي توصلت إليها الدراسة بين الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع.

وعليه ترى الباحثة أن ارتفاع الاضطرابات الغذائية لدى الذكور مقارنةً بالإناث يستدعي توجيه المزيد من برامج التوعية الغذائية والتنقيف الصحي نحو الطلبة الذكور، كذلك يجب العمل على تنمية وتعزيز

المعرفة الغذائية لديهم، وتحفيزهم على تبني سلوكيات وأنماط غذائية صحية خاصة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية حيث بينت أن ارتفاع المعرفة الغذائية يقلل من الاضطرابات الغذائية لدى الطلبة.

نصت الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة.

بينت النتائج أنه لا توجد فروق في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مكان المدرسة سواء كانت في قرية أو مدينة أو مخيم لا يمكن أن يؤثر بصورة مباشرة في مستوى الاضطرابات الغذائية لدى الطلبة، وذلك لتشابه الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي يعيشها الطلبة في مختلف مواقع المدارس ضمن المجتمع الفلسطيني وداخل نفس المديرية، وهي مديرية تربية وتعليم نابلس في هذه الدراسة. إضافة إلى تشابه مصادر المعرفة الغذائية التي يتعرض لها الطلبة سواء كانت في المدرسة أو الأسرة أو وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي، مما يسهم في تكوين أنماط غذائية متشابهة بغض النظر عن مكان المدرسة.

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء التحولات المجتمعية المعاصرة التي أدت إلى انتشار العادات الغذائية نفسها بين البيئات المختلفة، حيث أصبحت الوجبات السريعة والأطعمة الغنية بالكربوهيدرات والدهون والمشروبات الغازية والأطعمة المصنعة متاحة للجميع سواء أكانوا في القرية أو في المدينة أو في المخيم، مما أدى إلى تقارب العادات الغذائية السائدة بينهم، الأمر الذي أدى إلى عدم وجود فروق جوهرية تعزى لمتغير مكان المدرسة. وترى الباحثة أن هذا التشابه يعكس تقارب الخدمات الصحية والتعليمية المقدمة لجميع الطلبة في مديرية تربية وتعليم نابلس.

وحظيت هذه النتيجة بدعم من دراسة خوري (2021) التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إضرابات الأكل تبعاً لمتغير مكان السكن، حيث وضحت نتائج هذه الدراسة أن اضطرابات الأكل لدى المراهقين لم تتأثر بالبيئة السكنية التي يعيشون فيها.

كما تتسجم هذه النتيجة مع دراسة عدوي (2024) أن الاضطرابات الغذائية ترتبط بالعوامل الأسرية المتمثلة في المعاملة الوالدية أكثر من ارتباطها بالعوامل المكانية أو الجغرافية.

كما كشفت دراسة البهاص وآخرون (2021) عن وجود علاقة ارتباطية بين اضطرابات الأكل والفوبيا الاجتماعية مما يشير إلى أن العوامل الاجتماعية والنفسية أكثر تأثيراً في ظهور الاضطرابات الغذائية بين المراهقين من العوامل المرتبطة بمكان المدرسة أو مكان سكن الطالب.

وجاءت العديد من الدراسات لتدعم هذه النتيجة مثل دراسة العمري والشقيحي (2025) التي كشفت عن وجود علاقة بين اضطرابات الأكل وصورة الجسد. إضافة إلى دراسة الجروس (2024) التي بينت وجود علاقة بين اضطرابات الأكل ووسواس تشوه صورة الجسد، حيث تؤكد هاتان الدراستان أن العوامل النفسية والانفعالية المرتبطة بوعي الطالب وإدراكه لذاته وصورة جسم تلعب دوراً كبيراً في الاضطرابات الغذائية مقارنة مع العوامل البيئية والمكانية.

وفي المقابل تختلف هذه النتيجة مع دراسة ضميري وحنني (Damiri & Hanani, 2025) التي أجريت على مراهقين لاجئين في المخيمات، وأشارت إلى أن الظروف الاجتماعية والنفسية المرتبطة باللجوء تسهم في زيادة مخاطر اضطرابات الأكل. وتعزو الباحثة هذا الاختلاف في النتيجة إلى أن الدراسة الحالية قارنت بين طلبة من المدينة والقرية والمخيم ضمن نفس المديرية وفي إطار عمري متقارب لطلبة الصف التاسع، بينما ركزت دراسة ضميري وحنني على فئة اللاجئين بشكل عام من مختلف المناطق والفئات العمرية.

وبناءً على ما سبق ترى الباحثة أن مكان المدرسة لا يعتبر عاملاً مهماً في تفسير الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع وأن هذه الاضطرابات مرتبطة بعوامل نفسية فردية وانفعالية. ومن هذا المنطلق تؤكد الباحثة على أهمية توجيه برامج الوقاية والتوعية الغذائية لجميع الطلبة على اختلاف أماكن سكنهم بدلاً من التركيز على منطقة جغرافية واحدة دون غيرها.

نصت الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم.

بعد فحص الفرضية تبين أنه توجد فروق في متوسطات درجة الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم، وللتعرف على اتجاه الدلالة الإحصائية في متغير مؤشر كتلة الجسم، قامت الباحثة بإجراء اختبار (LSD) وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية تُعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة الوزن الزائد، وكل من فئتي النحافة والوزن الطبيعي لصالح فئة الوزن الزائد، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي السمنة والوزن الطبيعي لصالح فئة السمنة، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين بقية الفئات.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطلبة ضمن فئتي الوزن الزائد والسمنة قد يكونوا أكثر عرضةً لتبني بعض أنماط السلوك الغذائي غير الصحي مثل تناول الوجبات السريعة والمشروبات الغازية وغيرها مقارنةً بغيرهم، مما قد ينعكس على ارتفاع مستوى الاضطرابات الغذائية لديهم. إضافة إلى الضغوطات النفسية

والاجتماعية والجسدية المرتبطة بالوزن وصورة الجسد والتي يواجهها المراهقون في هذه المرحلة العمرية، مما يدفع بعضهم إلى تبني سلوكيات غذائية غير سليمة أو غير صحية تسبب ارتفاع مستوى الاضطرابات الغذائية لديهم.

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت أن الطلبة ذوي الوزن الزائد والنحافة حققوا درجة أعلى في الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية مقارنة بالطلبة ذوي الوزن الزائد والسمنة، إضافة إلى وجود علاقة عكسية بين الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية مما يشير إلى أن انخفاض المعرفة الغذائية والاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية قد يسبب زيادة احتمالية تبني سلوكيات غذائية غير صحية تؤدي إلى ظهور اضطرابات غذائية تنعكس على مؤشر كتلة الجسم.

وحظيت هذه النتيجة بدعم من دراسة ضميري وحناني (Damiri & Hanani, 2025) التي أكدت على وجود ارتباط إيجابي بين اضطرابات الأكل والسمنة لدى المراهقين اللاجئين، حيث بينت النتائج أن ارتفاع معدلات السمنة يرتبط بارتفاع مستويات اضطرابات الأكل. كذلك دراسة إيراوي وآخرون (Erraoui *et al.*, 2025) أكدت على وجود علاقة بين اضطرابات الأكل والسمنة وأشارت إلى أن الطلبة الذين يعانون من زيادة في الوزن كانوا أكثر عرضة لبعض أنماط اضطرابات الأكل مقارنة بغيرهم.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة العجان (2021) التي كشفت عن وجود علاقة بين الاضطرابات الغذائية واضطراب وزن الجسم ومؤشر كتلة الجسم، حيث أظهرت النتائج أن ارتفاع درجات الاضطرابات الغذائية ارتبط بوجود مشكلات في الوزن والحالة الغذائية.

كما أكدت دراسة محمد (2022) على أن الأنظمة الغذائية غير المتوازنة ترتبط بارتفاع مستوى الاضطرابات الغذائية، وأن السلوكيات الغذائية غير الصحية تؤدي إلى نتائج جسدية وصحية غير مرغوبة.

ومما يدعم هذه النتيجة أيضًا دراسة أتوود وفريدمان (Atwood & Friedman, 2020) التي أشارت إلى أهمية مؤشر كتلة الجسم في تقييم حالات الإضرابات الغذائية ومتابعة تطورها. كذلك دراسة هيلبرت وآخرون (Hilbert *et al.*, 2022) التي أكدت على وجود علاقة ارتباطية بين بعض أنواع الاضطرابات الغذائية والوزن، حيث كان الأفراد الذين يعانون من اضطرابات غذائية مختلفة أكثر عرضة للوقوع في ضمن فئات الوزن الزائد والسمنة.

وفي المقابل هناك بعض الدراسات التي تختلف نتائجها جزئيًا مع نتيجة الدراسة الحالية مثل دراسة هيلبرت وآخرون (Hilbert *et al.*, 2022) التي أظهرت أن الأفراد الذين يعانون من أعراض اضطراب الأكل التجنبي/المقيد كانوا أكثر احتمالًا للوقوع ضمن فئتي نقص الوزن أو الوزن الطبيعي.

كما تختلف مع دراسة القيسي (2020) التي بينت أن فقدان الشهية والنزعة نحو النحافة من أكثر اضطرابات الأكل شيوعاً. وتفسر الباحثة هذا الاختلاف إلى أن الدراسة الحالية تناولت الاضطرابات الغذائية بكافة أنواعها بينما ركزت تلك الدراسات على نمط محدد من اضطرابات الأكل التي ترتبط بانخفاض الوزن وليس زيادته.

وبناءً على ما سبق ترى الباحثة أن مؤشر كتلة الجسم يعتبر من أهم المتغيرات المرتبطة بالاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع، وأن ارتفاع مستوى الاضطرابات الغذائية لدى الطلبة ذوي الوزن الزائد والسمنة يؤكد على أهمية تصميم وتطوير برامج توعوية وإرشادية تستهدف فئة المراهقين، وتركز على تعزيز المعرفة الغذائية لديهم، وتنمي السلوكيات الغذائية السليمة لديهم، وتحسين صورة الجسد والاستقرار النفسي لديهم، مما يساهم في حل المشكلات الغذائية المرتبطة بزيادة الوزن والسمنة.

5.1.5 تفسير نتائج السؤال الخامس وفحص فرضيته

هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات المفاهيم الغذائية ودرجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس؟

أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات المفاهيم الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس والاضطرابات الغذائية لديهم، وهي علاقة عكسية سالبة. وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنه كلما ارتفعت درجات احتفاظ الطلبة بالمفاهيم الغذائية، انخفض مستوى الاضطرابات الغذائية لديهم، والعكس صحيح. وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعتبر منطقية جداً إذ إن امتلاك الطلبة للمعرفة الغذائية الصحيحة وفهمهم للمفاهيم المرتبطة بالغذاء والتغذية يساعدهم على اتخاذ قرارات غذائية سليمة ويزيد من قدرتهم على التمييز بين السلوكيات الغذائية السليمة والغير سليمة، الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على ممارساتهم الغذائية ويحد من احتمالية تبنيهم لأنماط غذائية مضطربة.

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء ما أظهرته الدراسة الحالية حيث كانت درجة الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية (جيدة) بينما كانت درجة الاضطرابات الغذائية (متوسطة) وهذا يدل على أن المعرفة الغذائية التي يمتلكها الطلبة ساهمت في الحد من تفاقم السلوكيات الغذائية غير السليمة، إلا أنها لم تكن كافية للقضاء عليها بشكل كامل. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى وجود عوامل أخرى كالعادات الغذائية الأسرية، وتأثير وسائل الإعلام، والأقران، والانتشار الكثيف للوجبات السريعة بين الطلبة المراهقين.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عوض (2023) والتي أكدت على أن تنمية الثقافة الغذائية لدى الطلبة تسهم في تحسين اختياراتهم الغذائية وعاداتهم اليومية الصحية. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الشريف (Alsharif, 2025) والتي أكدت على الدور الذي تقوم به برامج التربية الغذائية في تحسين المعرفة الغذائية والسلوكيات الغذائية السليمة في نفس الوقت. وهذا ما أشارت إليه دراسة داجافير (Djafir, 2024) في أن التثقيف الغذائي يسهم في تعزيز الثقافة الغذائية ويقلل من السلوكيات الغذائية غير السليمة، مما يؤكد على الدور الوقائي الذي تلعبه المعرفة الغذائية في مواجهة الاضطرابات الغذائية.

ومن جهة أخرى فإن هذه النتيجة تتوافق مع الدراسات التي تناولت الاضطرابات الغذائية من منظور وقائي، مثل دراسة العجان (2021)، ودراسة محمد (2022) اللتان أشارتا إلى أن السلوكيات الغذائية غير السليمة ترتبط بضعف الوعي الغذائي واتباع أنماط غذائية غير صحيحة. كما وضحت دراسة الجروس (2024)، ودراسة العمري والشقيحي (2025) أن الاضطرابات لغذائية ترتبط بعوامل نفسية وسلوكية تؤثر في علاقة الفرد بالغذاء الذي يتناوله، وهذا يؤكد على أن امتلاط الطلبة للمعرفة الغذائية الصحيحة يشكل عامل حماية يحد من الاضطرابات الغذائية.

كما أكدت دراسة عودة وزيدان (2024) على وجود علاقة إيجابية بين الثقافة الغذائية والاتجاهات نحو التغذية الصحية لدى طلبة الصف التاسع. كما بينت دراسة أمين وآخرون (Amin et al., 2024) أن ارتفاع مستوى الثقافة الغذائية يسهم في تحسين الاختيارات الغذائية والعادات الصحية لدى الطلبة. كذلك جاءت دراسة هوتيت (Hoteit et al., 2022) لتدعم هذه النتيجة حيث أشارت إلى أن انخفاض الثقافة الغذائية والتغذوية يرتبط بضعف القدرة على اتخاذ قرارات غذائية سليمة مما يزيد من احتمالية تبني عادات غذائية غير سليمة.

كما اتفقت هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة ضميري وحنني (Damiri & Hanani, 2025)، ودراسة إرراوي وآخرون (Erraoui et al., 2025)، اللتين أكدت على أن الاضطرابات الغذائية تتأثر بمجموعة من العوامل الصحية والسلوكية والنفسية، وأن الوقاية منها يتطلب تعزيز الوعي الغذائي لدى المراهقين. وبناءً على ذلك ترى الباحثة أن المفاهيم الغذائية لا تقتصر أهميتها على الجانب المعرفي فقط وإنما تمتد لتؤدي دوراً وقائياً للحد من الاضطرابات الغذائية لدى الطلبة. وهنا تؤكد الباحثة على ضرورة تنمية وتعزيز المفاهيم الغذائية في المناهج المدرسية، وإثرائها بالأنشطة التعليمية وربطها بتطبيقات حياتية، لما لذلك من أثر كبير في بناء سلوكيات غذائية سليمة، والحد من الممارسات الغذائية المضطربة لدى الطلبة.

6.1.5 تفسير نتائج السؤال السادس ومناقشتها

ما درجة تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين؟

أظهرت النتائج أن كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين قد تضمنت (51) تكراراً للمفاهيم الغذائية توزعت على (5) مفاهيم رئيسية وقد تباينت النسب المئوية لكل مفهوم من هذه المفاهيم ويلاحظ أن الكتب ركزت بشكل كبير على المعرفة الغذائية، حيث حصلت على أعلى نسبة مئوية بلغت (50.98%)، تليها الأمراض ذات العلاقة بالغذاء بنسبة (27.45%)، ثم التغذية الصحية بنسبة (19.60%)، في حين جاءت السلامة الغذائية بنسبة (1.96%)، بينما لم يحصل مفهوم الاستدامة الغذائية على أي نسبة (0%).

وتشير هذه النتائج إلى وجود خلل في التوزيع النسبي للمفاهيم الغذائية داخل المحتوى التعليمي في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا، حيث تركزت أكثر من نصف التكرارات في مجال واحد وفق وهو (المعرفة الغذائية)، مقابل ضعف شديد وغياب كامل في مجالات أخرى. وهذه النتيجة تعكس عدم وجود توازن في توزيع المفاهيم الغذائية داخل المحتوى التعليمي. مما قد يؤثر على شمولية بناء المعرفة الغذائية لدى الطلبة، كما أن غياب الاستدامة الغذائية يعد مؤشراً على وجود فجوة مفاهيمية في المنهاج وليس مجرد ضعف نسبي.

كما أن هذه النتائج تعكس التوجه التقليدي في بناء المنهاج حيث يتم التركيز على الجانب المعرفي النظري على حساب الجوانب التطبيقية والسلوكية والقيمية ويتضح ذلك من خلال هيمنة المعرفة الغذائية داخل المحتوى التعليمي الأمر الذي يدل على أن الكتب تركز على تزويد الطلبة بالمعلومات النظرية دون الاهتمام بكيفية تحويل هذه المفاهيم إلى ممارسات غذائية سليمة.

كذلك فإن ارتفاع نسبة الأمراض المرتبطة بالغذاء يعكس توجهاً وقائياً قائماً على عرض النتائج السلبية للأمراض، ولكنه يقدم أيضاً بشكل نظري دون ربطه بسلوكيات الحياة اليومية لدى الطلبة.

كما أن انخفاض التغذية الصحية يشير إلى محدودية التركيز على بناء مهارات اتخاذ القرار الغذائي السليم وهو من أهم جوانب التربية الصحية.

إضافة إلى أن ضعف السلامة الغذائية يظهر قصوراً واضحاً في تناول مهارات حياتية يومية مهمة مثل: حفظ الطعم والنظافة الغذائية، وكيفية التعامل بشكل آمن مع الأدوية.

أما بالنسبة لغياب وانعدام تواجد الاستدامة الغذائية فهذا يدل على عدم مواكبة المنهاج للتوجهات العالمية الحديثة التي تربط الغذاء بالبيئة والتنمية المستدامة مثل تقليل هدر استهلاك الغذاء، واستهلاك الموارد بشكل مسؤول.

وترى الاتجاهات الحديثة في تصميم المنهاج أن التربية الغذائية المتكاملة تقوم على ثلاثة عناصر أساسية وهي: المعرفة (Knowledge)، والمهارات والسلوكيات (Skills & Behaviors)، والاتجاهات والقيم (Values & Attitudes). إلا أن نتائج الدراسة الحالية تشير إلى أن المنهاج يركز بشكل أساسي على البعد الأول ومع إهمال نسبي للجانب السلوكي والتطبيقي، وضعف في البعد القيمي المرتبط بالاستدامة.

ومن وجهة نظر الباحثة ترى بأن هذه النتيجة تعتبر منطقية فهي تفسر العلاقة العكسية السالبة والضعيفة التي أكدت عليها نتائج الدراسة الحالية بين المفاهيم الغذائية الاضطرابات الغذائية، الأمر الذي يعكس امتلاك الطلبة للمعرفة الغذائية النظرية، لكنهم لا يطورون سلوكيات غذائية سليمة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى غياب التوازن في عرض المفاهيم خاصة تلك التي ترتبط بالتطبيق والاستدامة، وذلك قد يعود إلى تركيز مؤلفي الكتب على تزويد الطلبة بالمعلومات الأساسية المتعلقة بالغذاء ومكوناته والأمراض المرتبطة به، على حساب المفاهيم الحديثة التي أصبحت تشكل جزءاً أساسياً من التربية الغذائية المعاصرة، مثل السلامة الغذائية والاستدامة الغذائية.

كما قد يعكس ذلك عدم وجود إطار واضح ومتكامل لتنظيم المفاهيم الغذائية عبر الصفوف الدراسية، الأمر الذي أدى إلى عدم وجود توازن في توزيع المفاهيم الغذائية وضعف مبدئي التتابع والاستمرارية في عرضها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخضري وأبو شقير (2018) والتي هدفت إلى تقويم موضوعات التغذية في كتب العلوم الفلسطينية في ضوء متطلبات التنور الغذائي، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة أن نسبة تضمين موضوعات التغذية بلغت (50%) فقط، وهي أقل من المستوى المقبول، كما كشفت الدراسة عن وجود ضعف واضح في عدد من متطلبات التنور الغذائي وعدم توازن توزيعها بين الصفوف الدراسية أيضاً، وعليه أوصت بضرورة تعزيز موضوعات التغذية في مناهج العلوم والحياة الفلسطينية.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الدوسري (Aldossari, 2021) حيث بينت أن مفاهيم الغذاء والتغذية كانت من أقل المفاهيم الصحية تضميناً في كتب الأحياء في الولايات المتحدة وسنغافورة مقارنة ببقية المفاهيم الصحية، وعليه أوصت بزيادة تضمين هذه المفاهيم بما يتناسب مع احتياجات الطلبة الصحية والغذائية.

وتتسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كروناكس وآخرون (Chronakis et al., 2026) أن التربية الغذائية في الكتب المدرسية اليونانية موجودة لكنها مجزأة وغير متوازنة، ذلك لأنها ركزت بصورة كبيرة على المفاهيم البيولوجية والصحية المرتبطة بالأمراض مع ضعف الاهتمام بالجوانب المهارية

والتطبيقية، وهذه النتيجة تتشابه مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية حيث أظهرت تركيزاً مرتفعاً على المعرفة الغذائية والأمراض المرتبطة بالغذاء مقابل ضعف السلامة الغذائية وغياب الاستدامة الغذائية.

وجاءت دراسة البياتي والجميلي (2020) لتدعم نتيجة الدراسة الحالية حيث أظهرت عدم توازن في توزيع مفاهيم التربية الصحية داخل كتاب العلوم للصف السادس الأساسي، حيث طغت بعض المجالات الصحية على غيرها بينما غابت بعض المجالات بشكل كامل.

إضافةً إلى دراسة الشهري (2018) التي تتفق نتائجها مع نتيجة الدراسة الحالية من حيث تدني تضمين معايير التربية الصحية في كتب العلوم السعودية وعدم التوازن في توزيعها بين المجالات المختلفة.

كما تدعم نتائج الدراسة الحالية ما جاءت به دراسة سويدان ورمضان (2012) التي أوصت بضرورة عرض المفاهيم الصحية بصورة متسلسلة ومتكاملة داخل كتب العلوم الفلسطينية، كما أكدت على أن غياب التكامل والتتابع يحد من فاعلية هذه المفاهيم في تنمية الوعي الصحي والغذائي لدى الطلبة.

وبناءً على ما سبق نستنتج أن نتائج هذه الدراسة تؤيد تطبيق التوصيات التي جاءت بها وثيقة منظمة الأغذية والزراعة (FAO, 2020) من حيث ضرورة تضمين مفاهيم التربية الغذائية بصورة شاملة ومتوازنة مع ربطها بالمهارات العملية والسلوكيات الغذائية والبيئة المدرسية والأسرة والمجتمع. حيث أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود تركيز واضح على مفاهيم المعرفة الغذائية مقابل ضعف الاهتمام بمفاهيم السلامة الغذائية وغياب مفاهيم الاستدامة الغذائية، الأمر الذي يتطلب تطوير محتوى التربية الغذائية في مناهج العلوم الفلسطينية بما يحقق التكامل والتوازن بين مختلف المفاهيم الغذائية.

وترى الباحثة أنه يمكن ربط هذه النتيجة مع النتائج الأخرى التي توصلت إليها هذه الدراسة حيث أظهرت أن الطلبة حققوا درجة جيدة من الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية على الرغم من عدم التوازن في توزيعها داخل الكتب، وهذا ما تعزوه الباحثة إلى الدور الفاعل الذي يقوم به المعلم في إثراء المحتوى الغذائي وربطه بتطبيقات حياتية مختلفة أثناء التدريس. كما أن العلاقة العكسية التي ظهرت بين الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية والاضطرابات الغذائية تؤكد على ضرورة الاهتمام بتطوير المحتوى الغذائي في المناهج الفلسطينية وعرضها بصورة أكثر شمولاً وتوازناً، لأن ذلك يساهم في خفض الاضطرابات الغذائية وتحسين السلوك الغذائي لدى الطلبة.

5. 2 توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

- 1- ضرورة تطوير محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا بما يضمن تضمين المفاهيم الغذائية بصورة متوازنة ومتسلسلة ومتكاملة عبر الصفوف الدراسية، مع التركيز على مفاهيم السلامة والاستدامة الغذائية وربطها بالممارسات الحياتية للطلبة، بما يسهم في تعزيز احتفاظهم بهذه المفاهيم والحد من الاضطرابات الغذائية لديهم.
- 2- تطوير برامج توعية غذائية مدرسية تستهدف طلبة المرحلة الأساسية العليا، مع التركيز بصورة خاصة على الطلبة الذكور نظراً لارتفاع مستوى الاضطرابات الغذائية لديهم مقارنةً بالإناث.
- 3- تدريب معلمي العلوم والحياة على استخدام استراتيجيات تدريس تربط المفاهيم الغذائية بالمواقف الحياتية اليومية، بما يعزز احتفاظ الطلبة بالمفاهيم الغذائية وتحويلها إلى سلوكيات عملية وعادات يومية مستمرة.
- 4- تعزيز التكامل بين المدرسة والأسرة والمؤسسات الصحية في نشر الوعي الغذائي لدى الطلبة، بما يسهم في الحد من الاضطرابات الغذائية وتعزيز السلوكيات الغذائية الصحية والسليمة.
- 5- إعادة النظر في محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين بما يضمن تحقيق التوازن في تضمين المفاهيم الغذائية، مع الحرص على تعزيز مفاهيم السلامة الغذائية والاستدامة الغذائية التي ظهر ضعف أو غياب تضمينها في المحتوى الدراسي.
- 6- اعتماد إطار تنظيمي واضح للمفاهيم الغذائية بحيث يراعي مبدأي التتابع والاستمرارية بين الصفوف الدراسية المختلفة، بما يسهم في بناء المعرفة الغذائية لدى الطلبة بصورة متكاملة.

5. 3 مقترحات الدراسة

في ضوء ما سبق تقدم الباحثة مجموعة من المقترحات وأهما:

- 1- تصميم وحدة دراسة مقترحة في إحدى كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا تتناول موضوعات التغذية من حيث الغذاء المتوازن، وكيفية التخطيط للوجبات الصحية، والتطرق إلى موضوعات السلامة والاستدامة الغذائية.
- 2- إجراء دراسات تجريبية للكشف عن أثر البرامج التعليمية والتوعوية الغذائية في خفض الاضطرابات الغذائية وتحسين السلوك الغذائي لدى طلبة المراحل الدراسية المختلفة.

3- إجراء دراسات تحليلية لمناهج دراسية أخرى في فلسطين لمعرفة مدى تضمين المفاهيم الغذائية فيها، بما يسهم في بناء تصور وطني متكامل للتربية الغذائية المدرسية.

4- تضمين أنشطة تعليمية تطبيقية ومواقف حياتية واقعية مرتبطة بالغذاء والتغذية داخل كتب العلوم والحياة، بما يسهم في تحويل المعرفة الغذائية إلى سلوكيات وممارسات صحية مستدامة.

قائمة المراجع

المراجع العربية

- أبو بكر، أحمد سمير صديق. (2019). نمذجة العلاقات السببية بين صورة الجسم والألكسيثيميا واضطرابات الأكل لدى المراهقات. *مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس،* (58): 61-122.
- أبو عقل، وفاء. (2017). مدى تضمن محتوى كتب العلوم العليا للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين للمعايير العالمية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية،* 5(17): 33-48.
- أبو غزالة، حسام الدين نبيه. (2002). دراسة تقويمية مقارنة بين محتوى مناهج الرياضيات الفلسطينية والأردني والمصري للصف السادس الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- أبو غليون، عيد إسماعيل. (2018). مضامين التربية الصحية في كتب العلوم الإسلامية (المطورة) للمرحلة الأساسية المتوسطة في الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية،* 2(27): 64-77.
- أبو كميل، ربا السيد محمد ودرويش، عطا حسن وأبو شقير، محمد سليمان. (2021). تقويم كتب العلوم والحياة الفلسطينية للمرحلة الأساسية العليا 5-8 في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،* 29(1): 209-235.
- أحمد، ابتسام سلطان عبد الحميد. (2018). فاعلية استراتيجية البيت الدائري في تنمية بعض مفاهيم التربية الغذائية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط* 34(1): 347-405.
- أحمد، شيريهان صبري محمد وخضر، عبد الباسط متولي. (2020). فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي في تحسين صورة الجسم لدى طالبات المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية،* (14): 177-214.
- إسماعيل، سهام. (2021). تأثير برنامج للألعاب الحركية على مستوى الثقافة الغذائية ومؤشر كتلة الجسم لدى الطالبات المصابات بالسمنة. *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة المنيا،* 1(93): 63-81.

- اسماعيل، محمد وإبراهيم، محمود وعبد الحميد، ميادة. (2021). الثقافة الغذائية وعلاقتها بالتكوين الجسماني لتلاميذ المرحلة الاعدادية بمحافظة الشرقية. مجلة التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة بنها، 28(12): 229-255.
- آل غهيب، حصة. (2019). ممارسات معلمات رياض الأطفال في إكساب الثقافة الغذائية لطفل الروضة أثناء فترة الوجبة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث بغزة، 3(4): 72-96.
- الإمامي، بسام سعد. (2014). دور المناهج الدراسية في تنمية الوعي الغذائي لدى طلبة مرحلة الأساس بالأردن. رسالة دكتوراة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
- أهل، إسماعيل محمد عارف. (2017). سمات الشخصية وعلاقتها بصورة الجسم لدى عينة من البنءاء. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- بدير، أسيل يوسف عبد الرحمن. (2024). الثقافة الصحية والغذائية المتضمنة في كتب العلوم الحياتية والثقافة العلمية للمرحلة الثانوية في فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.
- برانسي، بلسم خالد. (2018). الإحساس بالاتساق وصورة الجسد كمنبئات باضطرابات الأكل لدى المراهقين في مدينة الطيبة في فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان الأهلية، الأردن.
- بشير، معاذ نظمي. (2009). تحليل محتوى كتب التربية الوطنية وتقويمها للصفوف الخامس والسادس والسابع من وجهة نظر معلمي ومعلمات محافظات شمال الضفة الغربية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- بكر، شفاء حسين سالم والشريفين أحمد عبد الله. (2023). القدرة التنبؤية للاستقواء الإلكتروني والكرب النفسي باضطراب فقدان الشهية العصبي لدى طلبة الجامعات الأردنية. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 50(2): 205-223.
- بلوش، جيهان غلام رسول. (2014). درجة تضمين المفاهيم والاتجاهات والممارسات الصحية في كتب العلوم للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.

- البهاص، سيد أحمد وحنورة، سارة أحمد علي وعمر، أحمد متولي.(2021). اضطرابات الأكل وعلاقته بالفوبيا الاجتماعية لدى عينة من الطالبات الجامعيات. *مجلة كلية التربية،* 304-271:(103).
- البياتي، عدنان حكمت والجميل، سجي صباح.(2020). مدى تضمين كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي المطور لمفاهيم التربية الصحية. *مجلة الآداب، الجامعة المستنصرية،* 191-214.
- الثلاب، سعيد ومراد، آمنة والسعدي، أمير محمد.(2019). فاعلية أنموذج تسريع التفكير في اكتساب المفاهيم الأحيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط والمهارات العقلية لديهم. *مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية،* 9(1): 201-232.
- جرادات، عماد عبد الرحمن.(2022). علاقة السلوك الصحي بمؤشر كتلة الجسم وتأثيرها على التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك. *مجلة دراسات، العلوم التربوية،* 49(2): 330-342.
- الجرواني، هالة وغنيم، حنان ورميح، مروة.(2019). أثر استخدام الكمبيوتر كوسيط تفاعلي في تنمية الثقافة الغذائية لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية، جامعة الاسكندرية،* 11(37): 15-53.
- الجروس، ثراء جرجس.(2024). اضطرابات الأكل وعلاقتها بوسواس تشوه الجسد لدى عينة من طالبات كلية التربية في جامعة البعث. *مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية،* 46(8): 63-90.
- جلابي، شريفة.(2018). *الثقافة الغذائية في الاسرة الجزائرية - دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بابتدائيات بحي النصر. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.*
- الجنيدي، إكرام حمودة.(2022). تنمية مفاهيم الصحة الوقائية لدى أطفال الروضة في ضوء استراتيجية التعليم المتميز. *مجلة الطفولة، جامعة القاهرة،* 40(1): 144-188.
- الحربي، هند دحيلان.(2023). فاعلية أسلوب طاولة روبين وانظر قبل أن تسمع في اكتساب المفاهيم الغذائية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي في كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب. *مجلة رماح للبحوث والدراسات، الاردن،* (90): 59-132.

- حسن، مروة عبد الحميد.(2017). بناء مقياس المفاهيم الغذائية للرياضيين. مجلة بحوث التربية الرياضية، جامعة الزقازيق، 56(103): 248-271.
- حسين، رانيا رجب ابراهيم. (2020). أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في الجولات الافتراضية على تنمية الوعي الصحي لطفل الروضة. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، (17): 323-346.
- خالد، زينب ويحيى، سعيد.(2020). فعالية برنامج كمبيوتر في الثقافة الغذائية على التحصيل المعرفي وتنمية الوعي الغذائي والصحي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (43): 88-122.
- الخصري، بسملة مروان وأبو شقير، محمد سليمان.(2018). تقييم موضوعات التغذية بكتب العلوم للمرحلة الأساسية بفلسطين في ضوء متطلبات التنور الغذائي. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(4): 404-431.
- خطاب، داليا محمد.(2023). انتشار وتقييم أعراض اضطراب الطعام التجنبي أو المقيد في ضوء المتغيرات الديموغرافية لدى الأطفال والمراهقين. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 33(121): 269-298.
- خطاب، سمير سعد حامد. (2017). صورة الجسم والقلق والمخاوف الاجتماعية: دراسة نفسية مقارنة على عينة من طالبات جامعة حائل. مجلة كلية الآداب، جامعة بنها، 4(84): 1-40.
- خطاب، محمد.(2018). تقييم محتوى كتب العلوم للصف الرابع الأساسي في ضوء متطلبات TIMSS-2015 في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، عمان.
- الخلفي، خديجة محمد.(2016). مدى انتشار زيادة الوزن والسمنة وعلاقتهما بالوعي الغذائي والعادات الغذائية والنشاط البدني لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة العاصمة التعليمية بدولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الكويت.
- الخوالدة، محمد.(2011). أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الخوالدة، ناصر أحمد وعيد، يحيى إسماعيل.(2007). تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- خوري، منار ماجد شكري. (2021). صورة الجسد واضطرابات الأكل وعلاقتها بجودة الحياة لدى عينة من المراهقين والشباب في شمال فلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان الأهلية، الأردن.
- داوود، نسيم وفاخوري، ربي عيسى. (2010). اضطرابات الأكل لدى طالبات الصف العاشر في المدارس الخاصة بمدينة عمان وعلاقتها بصورة الذات والقلق وممارسة الرياضة وعادات الأم الغذائية وبعض العوامل الديموغرافية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 9(1): 137 – 163.
- درويش، سعدية كريم. (2014). اضطرابات الأكل وعلاقته بصورة الجسم لدى المراهقين. مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، 20(86): 765-818.
- زغول، أحمد. (2022). المدركات الصحية الغذائية لدى المترددين على الأندية الصحية. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة حلوان، 94(3): 82-113.
- الزويني، ابتسام والعرنوسي، ضياء وحاتم، حيدر. (2014). المناهج وتحليل الكتب. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- زيتون، عايش محمود. (2010). الاتجاهات العلمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها. عمان: دار الشروق.
- سالم، سلوى عبد النبي وبن رجب اسامة محمد. (2024). مدى وعي طلاب المرحلة الثانوية بأهمية التغذية الصحية وعلاقته بسلوكياتهم الغذائية دراسة ميدانية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية ببعض مدارس ببلدية أبو سليم. مجلة صرمان للعلوم والتقنية، 6(1): 100-117.
- سعادة، جودت أحمد وإبراهيم، عبد الله محمد. (2023). المنهج المدرسي المعاصر. الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- سعادة، جودت أحمد وعمرو، هناء محمد. (2018). فعالية تطبيق أسلوب طاولتي روبين والدببة الثلاثة من أساليب التعلم الخبراتي في تدريس طالبات الصف الثامن وأثر ذلك في التفكير الإبداعي وذلك في التحصيل، مجلة دراسات، العلوم التربوية، 45(4): 345-360.
- السعدوني، جملات خميس. (2011). مدى تضمن كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا لمفاهيم التربية الصحية في ضوء التصور الإسلامي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

- سكر، سلام.(2023). تقويم مقرر جغرافيا فلسطين وتاريخها الحديث والمعاصر للصف العاشر. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.
- سويدان، رجاء ورمضان، محمود.(2012). المفاهيم الصحية والبيئية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، (38): 153-122.
- سيد، عصام محمد عبد القادر.(2020). لماذا تحليل المحتوى؟ المجلة التربوية، جامعة سوهاج، (78): 628-617.
- السيد، منال عبد العليم وسعيد، أمل.(2020). دراسة العلاقة بين الحالة الغذائية والتحصيل الدراسي بين تلاميذ المدارس الأولية بمدينة وادي الدواسر في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مجلة العلوم الطبية والصيدلانية، 4(1): 82-27.
- شادة، إيمان ويوسف، حدة.(2022). مستوى الوعي الغذائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدرسة علي سحنوني بمدينة عين التوتة، باتنة. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 15(1): 157-143.
- شنيورة، نداء عاهد. (2020). تحليل محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا "9-7" في ضوء مهارات التفكير المستقبلي وتصور مقترح لإثرائها. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشهري، سامية مشرف محمد الوليدي.(2018). درجة مراعاة معايير التربية الصحية المتضمنة في محتوى كتب العلوم للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(1): 54-38.
- طعيمة، رشدي أحمد.(2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية؛ مفهومه، أسسه، استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- طلافحة، حامد.(2013). المناهج تخطيطها، تطويرها، تنفيذها. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن، عبيد مصيقر.(2000). دراسات في التنقيف الصحي والغذائي. البحرين: مركز البحرين للدراسات والبحوث.
- عبد الستار، اسراء أحمد وحمد، فاطمة فائق جمعة.(2018). الوعي الغذائي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية للبنات، 29(6): 171-157.

- عبد اللطيف، ميادة طارق.(2016). دور منهج الأحياء في تحقيق الوعي الغذائي والوعي الصحي لدى طلبة الصف الثالث المتوسط. *مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية*، (6): 443-500.
- عبد، مها صاحب وحمد، فاطمة فائق جمعة.(2021). الثقافة التغذوية ومستوى الوعي الصحي لدى طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة. *مجلة التربية الرياضية، جامعة بغداد*، 33(2): 39-52.
- العبدلية، شيخة بنت علي والبلوشي، سليمان والشعيلي، علي.(2016). مدى تضمن كتب العلوم لمرحلة الصفوف (6-8) في سلطنة عمان لمعايير علوم الجيل القادم (NGSS). (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- عبده، عبير وراشد، علي وعبد المجيد، فادية.(2020). تصميم برنامج مقترح في الثقافة الغذائية لتنمية الوعي الغذائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان*، 26: 30-60.
- العجان، سارة إبراهيم.(2021). الاضطرابات الغذائية لدى تلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وتأثيرها في مستوى اللياقة البدنية ووزن الجسم. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية الرياضية، جامعة طنطا.
- عدوي، رسيل عامر.(2024). أساليب المعاملة الوالدية واضطرابات الأكل لدى عينة من الشباب المصابين بمتلازمة القولون العصبي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان الأهلية، الأردن.
- عز العرب، أروى خليل.(2024). فاعلية الألعاب التربوية في تنمية بعض المفاهيم الغذائية لطفل الروضة في ضوء المعايير العالمية. *مجلة البحوث التطبيقية في الطفولة المبكرة، جامعة طنطا*، 1(2): 37-76.
- عذب، هاني محمد وإبراهيم، إيهاب محمد والعربي، إيمان محمد.(2020). سلوكيات نمط الحياة الصحية وعلاقتها بالأنماط والتكوينات الجسمية لتلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة بنها*، 25(1): 1-59.
- عساف، محمود محمد عمر وأبو شقير، محمد سليمان والناقة، صلاح أحمد عبد الهادي.(2022). مدى تضمين كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا للأهداف العالمية للتنمية المستدامة (SDGs). *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 30(2): 89-115.

- عفونة، بسام عبد الهادي.(2012). *التعليم المبني على اقتصاد المعرفة*. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.
- العلوان، جاسر.(2015). *بناء معايير في التربية الغذائية وتطوير وحدة دراسية في ضوءها في العلوم الحياتية وقياس أثرها في الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن*. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.
- العلوان، جاسر.(2018). *أثر تدريس وحدة تعليمية مطورة في العلوم الحياتية في ضوء معايير التربية الغذائية في الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن*. دراسات، العلوم التربوية، 45(5): 573-603.
- علي صالح، ريم سليمان والرصاعي، محمد سلامة والهالات، ختام موسى.(2016). *درجة تضمن المفاهيم التغذوية والصحية في كتب التربية المهنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن*. مجلة دراسات، العلوم التربوية، 43(3): 1213-1229.
- العمري، منى سعد فالح والشقيحي، ندى محمد عبد الله.(2025). *العلاقة بين صورة الجسم واضطراب الأكل لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة*. مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربوية والنفسية، 4(3): 482-508.
- عودة، هديل رفيق وزيدان، عفيف حافظ.(2024). *الثقافة الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية جنوب نابلس وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التغذية الصحية*. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 150(2): 107-130.
- عوده، أنيسة أحمد وعبد الحق، عماد صالح.(2024). *دراسة واقع الوعي الصحي-الغذائي ودوافع ممارسة الأنشطة الرياضية لطلبة المرحلة الثانوية في محافظة قلقيلية*. مجلة علوم الرياضة الدولية، 6(11): 5-18.
- عوض، ميرنا.(2023). *الثقافة الغذائية وعلاقتها بالاحتفاظ بمفاهيم جسم الانسان لدى طلبة الصف العاشر في مديرية تربية بيت لحم*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.
- عيسى، رمزي علي والناقة، صلاح أحمد عبد الهادي ودرويش، عطا حسن.(2023). *تحليل محتوى كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء معايير العلوم للجيل القادم "NGSS"*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 31(5): 91-73.

- غرابية، مسعود كمال محمد والحفناوي، نانسي ووهدان، هدى عبد الحميد.(2024). التثقيف الصحي وعلاقته بمعدل الاضطرابات الغذائية لتلميذات الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. *المجلة العلمية لعلوم التربية الرياضية، جامعة طنطا، 33(1): 208-234.*
- الغريز، سماح محمد أحمد والناقبة، صلاح عبد الهادي وأبو عودة، محمد فؤاد محمد.(2019). *تحليل محتوى كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية في ضوء مبادئ التنمية المستدامة وتصور مقترح لإثرائها.* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الفتياني، رؤى محجوب والعبوس، تهاني محمد.(2022). فاعلية أساليب التعلم الخبراتي المحوسب في اكتساب المفاهيم الغذائية لدى طالبات الاقتصاد المنزلي في جامعة البلقاء التطبيقية. *مجلة رماح للبحوث والدراسات، 73(1): 263-304.*
- فرحات، محمد وفضل الله، محمد وشقير، علي.(2022). اضطرابات الأكل والتغذية. *المجلة العربية للنشر العلمي، 5(50): 130-152.*
- القيسي، لما ماجد.(2020). اضطرابات الأكل وعلاقتها بصورة الجسم والعادات الغذائية للأم. *مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، جامعة عمان الأهلية، 23(1): 129-137.*
- الكساسبة، ولاء والمبيضين، محمد وحمام، صالح.(2023). مستوى الوعي الغذائي وأثره على النشاط الرياضي من وجهة نظر طلبة التربية البدنية والصحية في جامعة عمان الأهلية. *مجلة دراسات: العلوم التربوية، 50(1): 46-57.*
- الكندري، مريم.(2023). الممارسات الغذائية للأمهات وعلاقتها بالعادات الغذائية الصحية لدى أطفالهن بمرحلة الروضة بدولة الكويت. *مجلة دراسات في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، كلية التربية، جامعة أسيوط، 5(3): 2-20.*
- الكيلاني، نجيب عبد اللطيف. (2013). *التثقيف الصحي للطلاب وأفراد المجتمع ودوره وأهميته.* دار الصحة للنشر والتوزيع: القاهرة.
- مجر، ناهد محمد عباس.(2024). فعالية برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي في تنمية الوعي الغذائي وبعض المفاهيم المرتبطة بالسمنة والنحافة لدى طالبات المرحلة الإعدادية. *مجلة بحوث التربية النوعية، 86(1): 1499.*
- المحادين، دعاء أحمد. (2010). *صورة الجسم وعلاقتها باضطرابات الأكل لدى عينة من المراهقات في محافظة الكرك.* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الأردن.

- محمد، أميرة ومحمد، رضا. (2015). الثقافة الغذائية لطلاب المرحلة الإعدادية وعلاقتها بسلوكهم الاستهلاكي. *مجلة الاقتصاد المنزلي، جامعة عين شمس، 25*(2): 75-91.
- محمد، رضوان علي إسماعيل. (2022). السلوك الغذائي والصحي وأثرهما على السمنة لدى طلبة الإعداد الجامعي في جامعة دار العلوم. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات، 24*(24): 36-1.
- محمد، عمرو سعيد ابراهيم. (2022). الأنظمة الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية "Bulimia-Anorexia" للناشئات في بعض الرياضات المختلفة. *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة حلوان، 30*(13): 64-88.
- مزاهرة، أيمن سليمان. (2010). *أساسيات تغذية الإنسان*. عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.
- منصور، دينا والسطوحي، طارق. (2023). تأثير برنامج الألعاب التعليمية الإلكترونية على الثقافة الغذائية الصحية للأطفال في مرحلة رياض الأطفال. *مجلة دمياط للتربية البدنية والرياضية، جامعة دمياط، 1*(1): 314-345.
- النادر، هيثم محمد. (2019). الوعي الغذائي ومصادر الحصول على المعلومات لدى عينة من طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. *دراسات العلوم التربوية، الجامعة الاردنية، 46*(1): 17-28.
- النوايسة، فاطمة. (2015). *المفاهيم الصحية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.
- هاشمي، جميلة والغانمي، أماني والبشيتي، وداد. (2017). ممارسات رياض الأطفال خلال فترة الوجبة الغذائية وعلاقتها بتنمية العادات الغذائية الصحية للأطفال في مدينة جدة. *المجلة المصرية للدراسات المتخصصة، جامعة عين شمس، 47*(47): 160-233.
- الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن علي. (2009). *تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن علي. (2014). *تحليل مضمون المناهج المدرسية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2015). *وثيقة بحث العلوم العامة*. مركز المناهج، رام الله، فلسطين.

- Abdulwahed, A & Shneif, M. (2018). Food technology and therapeutic nutrition in the biology textbooks of the intermediate stage. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(12): 1-11.
- Al-Amari, H. (2012). Perception of Teachers on Health Education and Nutrition for Kindergarten Students in Kuwait. *College Student Journal*, 46(3): 543-549.
- Aldossari, A. (2021). Health Education Concepts in School Biology Textbooks in the United States and Singapore. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 17(5): 1-10.
- Allen, M., Harper, L & Clark, Z. (2021). Preschoolers' Concepts of Digestive Physiology and Their Links with Body Mass Index. *Research in Science Education*, 51(6): 1795-1816.
- Alsharif, S. (2025). Nutrition education and its public health impact in Saudi Arabia: a systematic review. *Public Health*, 15: 1-13.
- Amin, S., Dreidi, M., Ghallab, E., Mohamed, S & Alrimawi, I. (2024). The status of food and nutrition literacy and its determinants among elementary school students in Egypt: Community nursing-led design. *BMC Nursing*, 23(1): 708.
- Atwood, M & Friedman, A. (2020). A systematic review of enhanced cognitive behavioral therapy (CBT-E) for eating disorders. *International Journal of Eating Disorders*, 53(3): 311–330.
- Australian Institute of Health and Welfare. (2018). *Eating disorders*. In *Australia's health 2018*. Australia's health series no. 16, AUS 221. AIHW.
- Azzeh, M., Peachey, G & Loney, T. (2022). Prevalence of high-risk disordered eating amongst adolescents and young adults in the Middle East: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9): 5234.
- Barakat, S., Mclean, S., Bryant, E., Le, A., Marks, P., Touyz, S & Maguire, S.(2023). Risk factors for eating disorders: findings from a rapid review. *Journal of Eating Disorders*, 11(8): 1–31.
- Bingöl, F., Çakmak, Ö., Bayrak, R & Doğan, S. (2025). Digital interventions in nutrition education: A web-based model for promoting sustainable nutrition among young adults. *BMC Public Health*, 25: 3946.
- Briggs, M., Mueller, G & Fleichacker, Sh. (2010). Position of the American Dietetic Association, School Nutrition Association, and Society for Nutrition Education: Comprehensive School Nutrition Services. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 110(11):1738- 1744.
- Chronakis, A., Vassilopoulou, E., Vardaka, E & Papadopoulos, A. (2026). Nutrition Education in Greek Secondary School Textbooks: A Content Analysis of Coverage and Thematic Orientation. *Nutrients*, 18(8): 1257.

- Hu, C., Ye, D., Li, Y., Huang, Y., Li, L., Gao, Y & Wang, S. (2010). Evaluation of a Kindergarten Based Nutrition Education Intervention for Pre-School Children in China. *Public Health Nutrition*, 13(2): 253-260.
- Damiri, B., Hanani, A. (2025). Prevalence and association between eating disorders, depression, and obesity among Palestinian adolescent refugees. *BMC Psychology*, 13(1): 734-744.
- Djafir, w. (2024). The impact of nutrition education programs on healthy eating behavior among urban adolescents. *Magenta Journal De Healthymedi*, 1(4): 176-187.
- Ebert, I., Ebert, C & Bentley, M. (2018). **Definition of curriculum**. Available on: <https://www.education.com/reference/article/curriculum-definition/>
- Erraoui, I., Hamami, A., Elouali, A., Abdeladim, B & Rkain, M. (2025). Prevalence and characteristics of eating behavior disorders among children and adolescents. *Cureus*, 17(6): 1-6.
- Fink, M., Simons, M., Tomasino, K., Pandit, A & Taft, T. (2022). When is patient behavior indicative of avoidant restrictive food intake disorder (ARFID) vs reasonable response to digestive disease? *Clinical Gastroenterology and Hepatology*, 20(6): 1241–1250.
- Fiteni, D & Mimirinis, M. (2026). Developing a Food and Nutrition Curriculum: An Ethnographic Study of Secondary Education Teachers. *American Journal of Health Education*, 57(1): 1-12.
- Food and Agriculture Organization of the United Nations. (2020). *School-based food and nutrition education: A white paper on the current state, principles, challenges and recommendations for low- and middle-income countries*. FAO. <https://doi.org/10.4060/cb2064en>
- Grave, R., Eckhardi, S & Grange, D. (2019). A conceptual comparison of family-based treatment and enhanced cognitive behavior therapy in the treatment of adolescents with eating disorders. *Journal of Eating Disorders*, 7(42): 1-9.
- Hilbert, A., Zenger, M., Eichler, J & Brahler, E. (2022). Psychometric evaluation of the Eating Disorders in Youth-Questionnaire when used in adults: Prevalence estimates for symptoms of avoidant/restrictive food intake disorder and population norms. *The International Journal of Eating Disorders*, 54(3), 399-408.
- Hoteit, M., Mansour, R., Mohsen, H & Bookari, Kh. (2022). Are We Closer to Regional Consensus on Promoting Food Literacy and Integrating Nutrition Education in Arabic Schools? *Qatar University Press*.
- Kilani, B. (2017). Prevalence of eating disorders among students at the University of Jordan. *The Arab Journal of Psychiatry*, 28(1): 76–82.
- Lee, S & Vaillancourt, T. (2018). Longitudinal associations among bullying by peers, disordered eating behavior, and symptoms of depression during adolescence. *JAMA Psychiatry*, 75(6), 605–612.

- Lenz, A., Taylor, R., Fleming, M & Serman, N. (2014). Effectiveness of dialectical behavior therapy for treating eating disorders. *Journal of Counseling & Development*, 92(1): 26–35.
- Lynch, M & Batal, M. (2012). Child Care Providers Strategies for Supporting Healthy Eating: A Qualitative Approach. *Journal of Research in Childhood Education*, 26(1):107-121.
- Milano, W., & Capasso, A. (2019). Psychopharmacological options in the multidisciplinary and multidimensional treatment of eating disorders. *The Open Neurology Journal*, 13: 22–33.
- Mouna, K & Bahri, S. (2024). Contents of Health Education in Primary Education Curricula according to the basic dimensions of health education. *Journal of Science and Knowledge Horizons*, 4(1): 117-140.
- Mousa, T., Mashal, R., Al-Domi, H & Jibril, M. (2010). Body image dissatisfaction among adolescent schoolgirls in Jordan. *Body Image*, 7(1): 46–50.
- National Eating Disorders Association (2018): <https://www.nationaleatingdisorders.org/learn/by-eating-disorder>.
- Nyapera, V. (2012). *Nutrition Knowledge, Attitudes and Practices of Children from Isinya and Nkoile Primary Schools in Kajiado District*. Doctoral Dissertation, Kenya.
- Olson, S & Moats, S. (2013). *Nutrition Education in the K-12 Curriculum: The Role of National Standards*. The National Academy of Science.
- Salari, N., Heidarian, P., Tarrahi, M., Mansourian, M., Canbary, Z., Daneshkhah, A., Nasirian, M., Faghihi, S & Mohammadi, M.(2025). Global prevalence of eating disorders in children: A comprehensive systematic review and meta-analysis. *Italian Journal of Pediatrics*, 51(1), Article 107.
- Sandri, E., Sguanci, M., Larumbe, E., Olmedo, G., Piredda, M & Mancin, S. (2024). Influence of Nutrition, Lifestyle Habits, and Socio-Demographic Determinants on Eating Disorder Symptoms in the Spanish Young Adult Population: A Cross-Sectional Nationwide Survey. *Medicina*, 60(10): 1565.
- Schultz, C., Koenig, M & Danford, C. (2025). Food concepts among Black and Hispanic preschool-age children: A preliminary qualitative descriptive study. *Nutrients*, 17(8): 1313.
- Silva, P., Araújo, R., Lopes, F & Ray, S. (2023). Nutrition and Food Literacy: Framing the Challenges to Health Communication. *Nutrients*, 15 (22): 4708.
- Stice, E. (2016). Interactive and mediational etiologic models of eating disorder onset. *Annual Review of Clinical Psychology*, 12(1): 359–381.
- Chatterjee, P & Nirgude, A. (2024). A Systematic Review of School-Based Nutrition Interventions for Promoting Healthy Dietary Practices and Lifestyle Among School Children and Adolescents. *Cureus*, 16(1): e53127.
- Treasure, J., Duarte, T & Schmidt, U. (2020). Eating disorders. *The Lancet*, 395(10227): 899–911.

- Hale, W & Vital, A. (2010). "Emphasizing Assessment and Evaluation of Students Health at Historically Black Colleges and Universities". *National Forum of Issues Journals*. 7(1):1-7.
- World Health Organization. (2011). *Regional Strategy on Nutrition 2010 – 2019 and Plan of Action*. Regional Office for the Eastern Mediterranean.
- Ozdoğan, Y & Ozcelik, A. (2011). Evaluation of the Nutrition Knowledge of Sports Department Students of Universities. *Journal of the International Society of Sports Nutrition*, 8(1): 8-11.
- Yahaya, A., Ramli, J., Boon, Y., Ghaffar, M & Zakariya, Z. (2009). Relationship between Self Concepts and Personality and Students - Academic in Selected Secondary Schools. *European Journal of Social Sciences*, 11(2): 302-316.

الملحق (1): اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية بصورته النهائية



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج دكتوراة المناهج وطرق التدريس

حضرة الطالب/ة المحترم /ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية وعلاقته بالاضطرابات الغذائية لديهم في ضوء تضمن كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لهذه المفاهيم"، وذلك كمتطلب للحصول على درجة الدكتوراة في المناهج وطرق التدريس من جامعة القدس. لذا يرجى من حضرتكم التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة على جميع فقرات الأداة وذلك بوضع إشارة (✓) في المكان المخصص للاستجابة، علماً بأن استجاباتكم ستستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

وشكراً لكم لحسن تعاونكم

الطالبة: هديل رفيق عودة

القسم الأول: معلومات الطالب

الجنس:

☐ ذكر

☐ أنثى

مكان المدرسة:

☐ مدينة

☐ قرية

☐ مخيم

الطول: (.....)

الوزن: (.....)

القسم الثاني: اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية

اختر الإجابة الصحيحة في الأسئلة الآتية:

- (1) ما المقصود بمفهوم الإفراط في الغذاء؟
أ. زيادة تناول الاغذية الدهنية
ب. زيادة تناول الحلويات
ج. زيادة تناول الاغذية المالحة
د. زيادة تناول الطعام عما يحتاجه الجسم كما ونوعا
- (2) ما هي المجموعات الغذائية التي تعد مصدرا مهما للألياف؟
أ. الخبز الأبيض
ب. اللحم
ج. الماء
د. الفواكه والخضار
- (3) ما هي المجموعة الغذائية التي تصنف بأنها مجموعة البناء؟
أ. الدهون
ب. البروتينات
ج. الفيتامينات
د. الأملاح المعدنية
- (4) أي من الأمثلة التالية يعتبر مثالا على السلوك الغذائي الصحي؟
أ. تناول الطعام أمام التلفاز
ب. شرب الماء بكمية قليلة
ج. الاكثار من الوجبات السريعة
د. غسل اليدين قبل الطعام
- (5) ما هي المادة الغذائية الغنية بالنشويات عديدة التسكر؟
أ. السبانخ
ب. البطاطا
ج. البيض
د. اللبن
- (6) ما هي الصفة المشتركة بين (بذور الكتان، زيت الزيتون، جوز الهند)؟
أ. الدهون
ب. الخضار
ج. اللحم
د. الفواكه
- (7) ما المقصود بالوجبة الغذائية المتوازنة؟
أ. احتوائها على جميع الفيتامينات
ب. احتوائها على جميع المجموعات الغذائية
ج. غنية بالبروتين
د. احتوائها كمية عالية من الاملاح المعدنية
- (8) ما هو التصنيف الصحيح للمجموعات الغذائية الرئيسية من الخيارات التالية؟
أ. بروتينات، كربوهيدرات، دهون، فيتامينات، أملاح معدنية، ماء، ألياف
ب. بروتينات، كربوهيدرات، دهون، فيتامينات، أملاح معدنية، ماء سكريات
ج. اللاكتوز السكروز المالتوز
د. جلايكوجين، السيليلوز، بكتين، الجليسيرول
- (9) أين توجد الدهون الصحية؟
أ. الشوكولاتة
ب. الأفوكادو وزيت الزيتون
ج. المعجنات
د. الكفاة
- (10) أي من المجموعات الغذائية التالية تحتوي على كميات طاقة أكثر؟
أ. الخبز
ب. اللحم
ج. الفواكه والخضار
د. الفيتامينات
- (11) ما هي أفضل طريقة لحفظ الطعام؟
أ. تركه مكشوفاً
ب. وضعه قرب الحرارة
ج. تبريده أو تجميده
د. تخزينه خارج الثلاجة يومين

- (12) ما هي المواد التي تضاف للأغذية لمنع أو تأخير التلف الذي تسببه الجراثيم؟
 أ. مُكسبات الرائحة ب. مُكسبات الطعم ج. المواد الحافظة د. مكسبات اللون
- (13) ما هي الدهون التي تزيد نسبة الكوليسترول في الدم؟
 أ. المشبعة ب. الأحادية ج. الصحية د. غير المشبعة
- (14) الى ماذا تؤدي الزيادة في نسبة الكوليسترول الضار في الدم؟
 أ. الإصابة بمرض العشى الليلي ب. الإصابة بأمراض القلب والشرابين
 ج. الإصابة بمرض هشاشة العظام د. الإصابة بمرض السكري
- (15) ما هي علامات التسمم الغذائي؟
 أ. الشعور بالشبع ب. الغثيان والقيء وآلم البطن ج. النشاط الزائد د. النوم العميق
- (16) ما هي الوظيفة الأساسية للألياف الغذائية؟
 أ. تقلل من امتصاص العناصر الغذائية ب. تحسن عملية الهضم ج. رفع ضغط الدم د. زيادة الوزن
- (17) ما الذي تعد مجموعة الحليب مصدر غذائي رئيسي له؟
 أ. املاح الفسفور ب. املاح الحديد ج. املاح الكالسيوم د. املاح الصوديوم
- (18) ما هي المواد الغذائية التي يحتاجها الجسم بكميات قليلة؟
 أ. الزيوت والدهون ب. البروتينات ج. الكربوهيدرات د. الاملاح المعدنية والفيتامينات
- (19) ما الحالة المرضية التي ينتج عنها فقدان الكثير من الماء؟
 أ. الإمساك ب. الإسهال ج. الجلطة د. التبول اللاإرادي
- (20) ما هو أفضل وقت لشرب الماء؟
 أ. فقط عند شعور بالعطش ب. أثناء النوم ج. على مدار اليوم د. قبل تناول الطعام
- (21) لماذا تعتبر البروتينات مهمة للجسم؟
 أ. تمنح الجسم لونا جميلا ب. تبني العضلات والأنسجة
 ج. تسبب الجفاف د. تزيد من الدهون الضارة
- (22) ما الأثر الناتج عن الإكثار من تناول الأطعمة الغنية بأملاح الصوديوم؟
 أ. تقلل من العطش ب. تسبب ارتفاع ضغط الدم
 ج. تسبب تحسين النوم د. تسبب تحسين الهضم
- (23) ما السبب الرئيسي المؤدي الى مرض السكري؟
 أ. تناول السكر بكميات كبيرة ب. نقص هرمون الأنسولين
 ج. الإفراط في شرب الماء د. النوم لساعات طويلة

انتهى الاختبار

ملحق (2): مفتاح تصحيح اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية

رقم الفقرة	رمز الإجابة الصحيحة
1	د
2	د
3	ب
4	د
5	ب
6	أ
7	ب
8	أ
9	ب
10	ب
11	ج
12	ج
13	أ
14	ب
15	ب
16	ب
17	ج
18	د
19	ب
20	ج
21	ب
22	ب
23	ب

الملحق (3): استبانة الاضطرابات الغذائية بصورتها النهائية

القسم الثالث: فقرات الاستبانة					درجة				
الفقرة					كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	أتجاهل ضبط السعرات الحرارية في طعامي في حالة زيادة وزني.								
2	أتناول الطعام الذي يحتوي على الكربوهيدرات مثل الخبز والأرز والمعكرونة .								
3	أزن نفسي عدة مرات.								
4	أقبل بشرهة على أطعمة الحلوى.								
5	أتقيا عمداً بعد تناول الطعام عدة مرات أسبوعياً.								
6	استخدم الملبينات لإنقاص وزني.								
7	أتناول أطعمة المعجنات والمخبوزات.								
8	أستمر في تناول الطعام حتى تضايقني معدتي.								
9	يحتوي وزن جسمي على الكثير من الدهون.								
10	أكل كثيراً عندما أكون بمفردي.								
11	أحتاج إلى وقت أطول من الآخرين لإنهاء طعامي.								
12	أتناول الطعام بكثرة عندما أشعر بالفرح.								
13	أعاني من تقلب وزني بصفة مستمرة.								
14	تنتابني حالة من الرعب والضيق عندما يزداد وزني.								
15	أنني أكل باعتدال أمام الآخرين فقط.								
16	أشعر بالذنب بسبب الإفراط في تناول الطعام.								
17	أتناول مشروبات الطاقة.								
18	أفقد السيطرة على نفسي فيما يتعلق بالطعام.								
19	أتجنب إتباع الأنظمة الغذائية.								
20	أتناول الوجبات السريعة المقلية بالزيت مع الكولا.								

-انتهت الاستبانة-

ملحق (4): اطار تحليل تضمن كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الاساسية العليا في فلسطين للمفاهيم الغذائية

الكتاب:

الجزء:

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة)						
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،						
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي						
مصادر الغذاء						
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء						
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)						
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء						
آلية التحقق من سلامة الأغذية						
اسباب تلوث الأغذية						
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن						
العادات الصحية في تناول الطعام						
أهمية الاغذية وفوائدها						
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها						
الأغذية المفيدة للجسم						
السلوكيات الغذائية السليمة						
الوجبات الغذائية الرئيسية						
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة						
الوجبات الخفيفة بين الوجبات						
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات						
والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.						
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه						
والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.						
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات						
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.						
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة						
الاجتماعية وسلامة البيئة						
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	الأهداف	
أمراض نتاجه سوء التغذية						
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة،						
السكري، فقر الدم)						
الاضطرابات الغذائية						
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية،						
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى						
المعوية)						

الملحق (5): أسماء السادة أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة

التسلسل	اسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	أ.د إبراهيم عرمان	دكتوراة	تكنولوجيا التعليم وأساليب التدريس	جامعة القدس
2	د. ايناس ناصر	دكتوراة	مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة القدس
3	د. محسن عدس	دكتوراة	مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة القدس
4	د. أنهار العسالي	دكتوراة	مناهج وأساليب التدريس	مدير شركة الحياة للدراسات والبحوث
5	د. إيهاب شكري	دكتوراة	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية والتعليم - رام الله
6	د. ميساء بشارت	دكتوراة	التعلم والتعليم	وزارة التربية والتعليم - مديرية تربية طوباس
7	د. ابتسام العرجان	دكتوراة	مناهج وطرق تدريس العلوم	وزارة التربية والتعليم - تربية جنوب الخليل
8	د. محمود الشمالي	دكتوراة	مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة النجاح الوطنية
9	د. عماد حرب	دكتوراة	مناهج وأساليب تدريس	وزارة التربية والتعليم - مديرية تربية طولكرم
10	د. عبد الغني الصيفي	دكتوراة	مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة النجاح الوطنية
11	أ. سائد الجمل	بكالوريوس	فيزياء	وزارة التربية والتعليم - مديرية تربية نابلس

الملحق (6): كتاب تسهيل مهمة من عمادة كلية العلوم التربوية من جامعة القدس

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences
Dean's Office



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

التاريخ: 2026/2/8

حضرة السيد مدير عام مكتب التعليم / وكالة الغوث
نابلس

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة هديل رفيق محمود عودة ورقمها الجامعي 22311554 من تخصص دكتوراه فلسفة
المناهج وطرق التدريس بإعداد دراسة بعنوان :

" درجة احتفاظ طلبة الصف التاسع بالمفاهيم الغذائية وعلاقتها بالاضطرابات الغذائية لديهم في ضوء
تضمن كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين لهذه المفاهيم"

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة لتطبيق الدراسة خلال العام الأكاديمي
2026/2025 .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

أ.د. محمود أبوسمرة

عميد كلية العلوم التربوية

نسخة: الملف

ملحق (7): كتاب تسهيل مهمة من مدير عام مكتب التعليم / وكالة الغوث (الأونروا)

Outlook

RE: تسهيل مهمة باحثة

From AMAR, Muaweyah <m.imar@UNRWA.ORG>
Date Mon 2/9/2026 10:30 AM
To Farid Mseimi <f.mseimi@unrwa-edu.org>
Cc HAMDAN, Ghada <g.hamdan@unrwa.org>; AMARA, Kifah <k.amara@unrwa.org>; RAMADAN, Hasan <ha.ramadan@unrwa.org>

CAUTION: This email is originated from outside UNRWA.

dear Farid
this is approved, she should comply with UNRWA rules and regulations

Regards,

 muawia amar | chief field education programme- unrwa | education | west bank
t: +972 2 5890466 | W: +972 562 940 452 | e: m.imar@unrwa.org
unrwa.org | [facebook](#) | [youtube](#) | [twitter](#) | WhatsApp: +970 562940452

#TeachingExcellence
Education for Palestine refugees

From: Farid Mseimi <f.mseimi@unrwa-edu.org>
Sent: Monday, February 9, 2026 9:15 AM
To: AMAR, Muaweyah <m.imar@UNRWA.ORG>
Subject: Re: تسهيل مهمة باحثة

بعد التحيّة
مرفق الاستبانة وأداة الدراسة
لخترامي

From: AMAR, Muaweyah <m.imar@UNRWA.ORG>
Sent: Monday, February 9, 2026 8:43 AM
To: Farid Mseimi <f.mseimi@unrwa-edu.org>
Cc: HAMDAN, Ghada <g.hamdan@unrwa.org>
Subject: RE: تسهيل مهمة باحثة

CAUTION: This email is originated from outside UNRWA.

Dear Farid,
pls ask her to provide us with a copy of the study tools (the questionnaire, and any other material will be used during the implementation)

Regards,

<https://outlook.office365.com/mail/inbox/id/AAQkAGRIM2M4ZjdKLTTrZDQINDYzYy05OTBmLWRjZyY4ZGVmYjE0NAAQABntOWVbn%2F5Gu7s...>

ملحق (8): جداول تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين للمفاهيم الغذائية

الجزء: الأول

الكتاب: الصف الخامس

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة)	0	0	0	0	0	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،	0	0	0	0	0	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	0	0	0	0	0	
مصادر الغذاء	0	0	0	0	0	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)	0	0	0	0	0	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
ألية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن	0	0	0	0	0	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	0	0	0	0	
أهمية الاغذية وفوائدها	0	0	0	0	0	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	0	0	0	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	0	0	0	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	الأهداف	
أمراض نتاج سوء التغذية	0	0	0	0	0	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة، السكري، فقر الدم)	0	0	0	0	0	
الاضطرابات الغذائية	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية،	0	0	0	0	0	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى المعوية)	0	0	0	0	0	

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة)	0	0	0	0	0	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،)	0	1	1	0	2	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	0	0	0	0	0	
مصادر الغذاء	0	3	1	0	4	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)	0	0	0	0	0	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
آلية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن	0	0	0	0	0	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	0	1	0	1	
أهمية الأغذية وفوائدها	0	1	0	0	1	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	1	0	1	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	0	0	0	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	0	0	0	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات وحفظ الطعام بشكل مناسب.	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
أمراض نتاجه سوء التغذية	0	0	0	0	0	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة، السكري، فقر الدم)	0	0	0	0	0	
الاضطرابات الغذائية	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية،)	0	0	0	0	0	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى المعوية)	0	0	0	0	0	

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة)	0	0	0	0	0	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،	0	0	0	0	0	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	0	0	0	0	0	
مصادر الغذاء	0	0	0	0	0	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)	0	0	0	0	0	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
ألية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن	0	0	0	0	0	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	0	0	0	0	
أهمية الاغذية وفوائدها	0	0	0	0	0	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	0	0	0	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	0	0	0	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات	0	0	0	0	0	
والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه	0	0	0	0	0	
والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات	0	0	0	0	0	
وحفظ الطعام بشكل مناسب.	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة	0	0	0	0	0	
الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
أمراض نتاجه سوء التغذية	0	0	0	0	0	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة،	0	0	0	0	0	
السكري، فقر الدم)	0	0	0	0	0	
الاضطرابات الغذائية	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية،	0	0	0	0	0	
الإفراط في أكل الحلويات أو الوجبات السريعة)	0	0	0	0	0	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى	0	0	0	0	0	
المعوية)						

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة)	0	0	0	0	0	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،	0	0	0	0	0	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	0	0	0	0	0	
مصادر الغذاء	0	0	1	0	1	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجفيد، التخزين الآمن)	0	0	0	0	0	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
آلية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن	0	0	0	0	0	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	0	0	1	1	
أهمية الاغذية وفوائدها	0	0	0	0	0	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	1	0	1	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	0	0	0	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات وحفظ الطعام بشكل مناسب.	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
أمراض نتاجه سوء التغذية	0	0	1	0	1	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة، السكري، فقر الدم)	0	0	0	1	1	
الاضطرابات الغذائية	0	0		0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية، الإفراط في أكل الحلويات أو الوجبات السريعة)	0	0	1	1	2	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى المعوية)	0	0	0	0	0	

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة)	0	0	0	0	0	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،	0	0	1	0	1	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	1	0	1	0	2	
مصادر الغذاء	0	1	1	0	2	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)	0	0	0	1	1	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
ألية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن	0	0	0	0	0	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	0	0	0	0	
أهمية الاغذية وفوائدها	0	0	1	0	0	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	0	0	0	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	1	1	2	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات وحفظ الطعام بشكل مناسب.	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرار	
أمراض نتاجه سوء التغذية	0	0	0	0	0	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة، السكري، فقر الدم)	0	0	0	0	0	
الاضطرابات الغذائية	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية، الإفراط في أكل الحلويات أو الوجبات السريعة)	0	0	0	0	0	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى المعوية)	0	0	0	0	0	

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة ومصادرها)	0	0	0	0	0	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،	0	0	0	0	0	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	0	0	0	0	0	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)	0	0	0	0	0	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
ألية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن	0	1	1	0	2	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	0	0	0	0	
أهمية الاغذية وفوائدها	0	0	0	0	0	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	0	0	0	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	0	0	0	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات وحفظ الطعام بشكل مناسب.	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
أمراض نتاج سوء التغذية	0	0	0	0	0	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة، السكري، فقر الدم)	0	0	0	0	0	
الاضطرابات الغذائية	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية، الإفراط في أكل الحلويات أو الوجبات السريعة)	0	0	0	0	0	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى المعوية)	0	0	0	0	0	

الكتاب: الصف الثامن

الجزء: الأول

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة ومصادرها)	0	0	0	0	0	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،)	0	0	0	0	0	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	0	0	0	0	0	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)	0	0	0	0	0	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
آلية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن	0	0	0	0	0	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	0	0	0	0	
أهمية الاغذية وفوائدها	0	0	0	0	0	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	0	0	0	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	0	0	0	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات وحفظ الطعام بشكل مناسب.	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
أمراض نتاجه سوء التغذية	0	0	0	0	0	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة، السكري، فقر الدم)	0	0	0	0	0	
الاضطرابات الغذائية	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية، الإفراط في أكل الحلويات أو الوجبات السريعة)	0	0	0	0	0	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى المعوية)	0	0	0	0	0	

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة ومصادرها)	0	0	0	0	0	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،	0	0	0	0	0	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	0	0	0	0	0	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)	0	0	0	0	0	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
ألية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن	0	0	0	0	0	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	0	0	0	0	
أهمية الاغذية وفوائدها	0	0	0	0	0	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	0	0	0	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	0	0	0	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات وحفظ الطعام بشكل مناسب.	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
أمراض نتاج سوء التغذية	0	0	0	0	0	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة، السكري، فقر الدم)	0	0	0	0	0	
الاضطرابات الغذائية	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية، الإفراط في أكل الحلويات أو الوجبات السريعة)	0	0	0	0	0	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى المعوية)	0	0	0	0	0	

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة ا)	0	0	1	1	2	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،	0	0	4	2	6	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	0	0	1	0	1	
مصادر الغذاء	0	2		0	2	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)	0	0	0	0	0	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
آلية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
الغذاء الصحي المتوازن	0	0	0	0	0	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	1	0	1	2	
أهمية الاغذية وفوائدها	1	0	0	0	1	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	0	0	0	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	0	0	0	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات	0	0	0	0	0	
والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه	0	0	0	0	0	
والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات	0	0	0	0	0	
وحفظ الطعام بشكل مناسب.	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة	0	0	0	0	0	
الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
أمراض نتاجه سوء التغذية	0	2	3	1	6	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة،	0	1	1	0	2	
السكري، فقر الدم)	0	0	0	0	0	
الاضطرابات الغذائية	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية،	0	1	0	2	3	
الإفراط في أكل الحلويات أو الوجبات السريعة)	0	0	0	0	0	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى	0	0	0	0	0	
المعوية)						

المعرفة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	%
المجموعات الغذائية: (تصنيف الأطعمة ومصادرها)	0	0	0	0	0	
العناصر الغذائية: (البروتين، الفيتامينات، الألياف،	0	0	0	0	0	
مفهوم الغذاء المتوازن والهرم الغذائي	0	0	0	0	0	
السلامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
أنواع تلوث الغذاء	0	0	0	0	0	
طرق حفظ الأطعمة: (التبريد، التجميد، التخزين الآمن)	0	0	0	0	0	
النظافة الشخصية أثناء التعامل مع الغذاء	0	0	0	0	0	
ألية التحقق من سلامة الأغذية	0	0	0	0	0	
اسباب تلوث الأغذية	0	0	0	0	0	
التغذية الصحية والنشاط البدني	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الغذاء الصحي المتوازن	0	0	0	0	0	
العادات الصحية في تناول الطعام	0	0	0	0	0	
أهمية الاغذية وفوائدها	0	0	0	0	0	
أهمية المشروبات الصحية وفوائدها	0	0	0	0	0	
الأغذية المفيدة للجسم	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية السليمة	0	0	0	0	0	
الوجبات الغذائية الرئيسية	0	0	0	0	0	
اهمية التغذية في مراحل العمرية المختلفة	0	0	0	0	0	
الوجبات الخفيفة بين الوجبات	0	0	0	0	0	
الاستدامة الغذائية	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	تكرارات	
الوعي باختيار الأغذية الصحية مثل: الخضروات والفواكه والحبوب الكاملة وتقليل الأطعمة المصنعة.	0	0	0	0	0	
فهم أثر الغذاء على البيئة كالترشيد في استهلاك المياه والطاقة المرتبطة بإنتاج الغذاء.	0	0	0	0	0	
الحد من الهدر الغذائي من خلال التخطيط للوجبات وحفظ الطعام بشكل مناسب.	0	0	0	0	0	
تشجيع استهلاك المنتجات المحلية.	0	0	0	0	0	
اتباع سلوكيات غذائية أخلاقية تراعي العدالة الاجتماعية وسلامة البيئة	0	0	0	0	0	
الأمراض ذات العلاقة بالغذاء	الأهداف	المحتوى	الأنشطة	تقويم	مجموع	
أمراض نتاج سوء التغذية	0	0	0	0	0	
الارتباط بين الغذاء والأمراض الشائعة (السمنة، السكري، فقر الدم)	0	0	0	0	0	
الاضطرابات الغذائية	0	0	0	0	0	
السلوكيات الغذائية الخطرة (تخطي الوجبات الرئيسية، الإفراط في أكل الحلويات أو الوجبات السريعة)	0	0	0	0	0	
الأمراض المنقولة عبر الغذاء (التسمم الغذائي العدوى المعوية)	0	0	0	0	0	

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية بصورته النهائية	134
2	مفتاح تصحيح اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية	137
3	استبانة الاضطرابات الغذائية بصورتها النهائية	138
4	بطاقة تحليل محتوى كتب "العلوم والحياة" للمرحلة الأساسية العليا	139
5	أسماء السادة أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة	140
6	كتاب تسهيل مهمة من عمادة كلية العلوم التربوية من جامعة القدس	141
7	كتاب تسهيل مهمة من مدير عام مكتب التعليم / وكالة الغوث (الأونروا)	142
8	جداول تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين للمفاهيم الغذائية	143

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	خصائص أفراد عينة الدراسة	73
2.3	توزيع المؤشرات على المجالات الرئيسية في صورتها النهائية	75
3.3	التكرارات ومعامل الاتفاق بين تحليل الباحث وتحليل المحلل الزميل	78
1.4	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لإجابات الطلبة على اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم الغذائية	82
2.4	نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير الجنس.	83
3.4	متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مكان المدرسة.	83
4.4	نتائج تحليل التباين الأحادي، لدلالة الفروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير مكان المدرسة	84
5.4	نتائج اختبار (LSD) لمتغير مكان المدرسة	84
6.4	متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم	85
7.4	نتائج تحليل التباين الأحادي، لدلالة الفروق في متوسطات درجات احتفاظ طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس بالمفاهيم الغذائية تعزى لمتغير مؤشر كتلة الجسم	86
8.4	نتائج اختبار (LSD) لمتغير مؤشر الكتلة	86
9.4 - أ	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجات لاستجابات عينة البحث حول الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	87

- 9.4 - ب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجات لاستجابات عينة البحث حول الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية
- 10.4 نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير الجنس
- 11.4 متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة
- 12.4 نتائج تحليل التباين الأحادي، لدلالة الفروق في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس تعزى لمتغير مكان المدرسة
- 13.4 متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس لمتغير مؤشر كتلة الجسم
- 14.4 نتائج تحليل التباين الأحادي، لدلالة الفروق في متوسطات درجات الاضطرابات الغذائية لدى طلبة الصف التاسع في مديرية تربية وتعليم نابلس لمتغير مؤشر كتلة الجسم
- 15.4 نتائج اختبار (LSD) لمتغير مؤشر الكتلة
- 16.4 نتائج معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات المفاهيم الغذائية، ودرجات الاضطرابات الغذائية
- 17.4 التحليل النهائي للمفاهيم الغذائية المتضمنة في كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين
- 18.4 تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف الخامس بجزأيه الأول والثاني
- 19.4 تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف السادس بجزأيه الأول والثاني.
- 20.4 تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف السابع بجزأيه الأول والثاني.
- 21.4 تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف السابع بجزأيه الأول والثاني

22.4 تحليل تضمن المفاهيم الغذائية في كتب العلوم والحياة للصف السابع بجزيئه
الأول والثاني 96

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الإقرار	أ
الشكر والتقدير	ب
مصطلحات الدراسة	ج
الملخص باللغة العربية	د
الملخص باللغة الإنجليزية	و
الفصل الأول: خلفية الدراسة	1
المقدمة	1
مشكلة الدراسة	5
أهداف الدراسة	7
أسئلة الدراسة	7
فرضيات الدراسة	8
أهمية الدراسة	9
حدود الدراسة ومحدداتها	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	11
الإطار النظري	11
المحور الأول: المفاهيم الغذائية	12
المحور الثاني: الاضطرابات الغذائية	25
المحور الثالث: تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء المفاهيم الغذائية والتعقيب عليها	34
الدراسات السابقة	46
الدراسات السابقة المتعلقة بمحور المفاهيم الغذائية والتعقيب عليها	46
الدراسات السابقة المتعلقة بمحور الاضطرابات الغذائية والتعقيب عليها	55
الدراسات السابقة المتعلقة بمحور تحليل كتب العلوم والحياة للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء المفاهيم الغذائية والتعقيب عليها	62

72	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
72	منهج الدراسة
72	مجتمع الدراسة
73	عينة الدراسة
73	أدوات الدراسة
78	متغيرات الدراسة
79	إجراءات تنفيذ الدراسة
80	المعالجة الإحصائية
82	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
82	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
82	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وفحص فرضياته
87	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
88	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وفحص فرضياته
92	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وفحص فرضيته
93	النتائج المتعلقة بالسؤال السادس
98	الفصل الخامس: تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها
98	تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها
98	تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها
101	تفسير نتائج السؤال الثاني وفحص فرضياته
106	تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها
108	تفسير نتائج السؤال الرابع وفحص فرضياته
113	تفسير نتائج السؤال الخامس وفحص فرضيته
115	تفسير نتائج السؤال السادس ومناقشتها
118	توصيات الدراسة
118	مقترحات الدراسة
120	المراجع العربية
130	المراجع الأجنبية
134	الملاحق
153	فهرس الملاحق
154	فهرس الجداول

