CJSP
ISSN-2536-0027

CAMBRIDGE
RESEARCH AND CONFERENCES CENTER

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية
CAMBRIDGE SCIENTIFIC JOURNAL

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية

مجلة علمية محكمة تصدر
عن مركز كامبريدج للبحوث
والمؤتمرات في مملكة البحرين

العدد ـ ٣٥ ـ تموز ـ ٢٠٢٤

صدر العدد بالتعاون مع

جامعة المشرق

العراق بغداد .طريق المطار الدولي

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخى والاتجاه نحو المادة لدى طلاب التعليم الاهلي

الباحث م. م. عبد الرزاق كاظم لفته
الجامعة التقنية الجنوبية / المعهد التقني ناصرية
Abd٣٢١٩٦٩@gmail.com

الملخص:
تناولت هذه الدراسة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب التعليم الأهلي، وذلك باستخدام منهج وصفي تحليلي من خلال استبانة. تتفرع الدراسة إلى سؤال رئيسي وسؤالين فرعيين. السؤال الرئيسي يستهدف فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو المادة، بينما السؤال الفرعي الأول يتناول فاعلية هذه الاستراتيجيات في تطوير مهارات التفكير التاريخي، والسؤال الفرعي الثاني يتعلق بتأثيرها على اتجاه الطلاب نحو مادة التاريخ.
تم جمع البيانات من خلال استخدام استبانة تتضمن أسئلة تقييمية لقياس فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة. يهدف البحث إلى تحليل هذه البيانات لتقديم نتائج توضح مدى فعالية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تحسين مهارات التفكير التاريخي والتأثير على اتجاه الطلاب نحو مادة التاريخ في التعليم الأهلي.
باختصار، تهدف الدراسة إلى فهم كيفية تحسين تجربة تعلم الطلاب في مادة التاريخ من خلال استخدام استراتيجيات التعلم النشط وتأثير ذلك على مهاراتهم التفكيرية واتجاههم نحو المادة.
الكلمات المفتاحية : التعلم النشط ، استراتيجية التعلم النشط ، مهارات تفكير التاريخ.

المقدمه:

يتسم العصر الحالى بالعديد من التغيرات السريعة والمتلاحقة والتى من سماتها الثورة المعلوماتية وسهولة الوصول إليها وانتقالها وتضاعفها ، وكان من نتاجها كم هائل من المعلومات ومصادر التعلم المتعددة ، والوسائط والمستحدثات التكنولوجية التى غيرت كثير فى أساليب التعليم والتعلم وانتقل محور الاهتمام فى العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم ، والتركيز على النمو المتكامل والشامل للمتعلم أمرا اساسيا ، كما فرضت التغيرات المتسارعة والانفجار المعرفى المستمر على التربويين أن يتعاملوا مع التعليم كعملية ليست لها حدود زمنية أو مكانية، وأن تستمر مع الفرد لتسهل له التكيف مع هذه المستجدات والمستحدثات .

وبالتالى أصبح من الضرورى أن تستخدم الاستراتيجيات التعليمية المناسبة فى تدريس المواد المختلفة ومنها التاريخ التى تستهدف تعليم الطالب كيف يتعلم، وكيف يفكر، وكيف يشارك بفاعلية من خلال استراتيجيات التعلم النشط التى تجعل المتعلمين أكثر فاعلية وتنمى لديهم المهارات الجديدة التى تساعدهم على التكيف مع المستجدات والمستحدثات ،ومن خلالها يتحولون من الحالة السلبية إلى الحركة، والنشاط ، والتحدث، والقراءة ، والكتابة، وطرح الأسئلة، وممارسة الأنشطة وعمليات التفكير ، واستخلاص الأفكار وعرضها، والتعبير عن وجهات النظر مما يساعد على اكتساب الخبرات التعليمية بطريقة فعالة وتكوين

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

الشخصية المتكاملة وتنمية مهارات التفكير العليا ومنها مهارات التفكير التاريخي لديهم (Wineburg,١٩٩٩,٤٨٨-٤٩٩ ،زيد الهويدى ٢٠٠٥، ١٩٦-١٩٩).

وفى هذا الإطار نجد العديد من الدراسات التى أكدت على استخدام التعلم النشط فى المواد الدراسية المختلفة ومنها الدراسات الاجتماعية وخاصة التاريخ:

حيث أكدت نتائج دراسة فريزى (Frazee ,١٩٨٤) على أن التعلم النشط القائم على لعب الدورحقق إيجابية أكثر لدى الأطفال الموهوبين أكثر من استخدام بعض النماذج الأخرى منها نموذج الكرة .

كما تؤكد دراسة ثورنتون (Thornton,١٩٨٨) على أثر فهم الأطفال لمفهوم الزمن على تنمية الفهم التاريخي لديهم ، وذلك من خلال التعلم النشط،

وأثبتت دراسة هاندلى (Handley,١٩٩٣) دور عناصرالتعلم النشط (القراءة، والكتابة ، والتحدث) فى تنمية الفهم التاريخي .

كما أكدت نتائج دراسة كمبس وبورنى (Combs& Bourne,١٩٩٤) على أن أسلوب المناظرة وهو من أساليب التعلم النشط ساهم فى تنمية مهارات الاتصال الشفهى لدى الطلاب ولدى زملائهم فى الصف، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو استخدام المناظرة أكثر فعالية من التعلم بالمحاضرة.

وفى هذا الإطار تؤكد دراسة سانتانو (Santano,١٩٩٦) على فاعلية التعلم النشط فى زيادة التحصيل والاتجاه لدى تلاميذ الصف الرابع الموهوبين مقارنة بالطريقة التقليدية فى مادة الدراسات الاجتماعية.

كما تؤكد نتائج دراسة جورلتز (Goerlitz,١٩٩٧) على فاعلية بعض أساليب التعلم النشط- وهى استخدام رسوم الكاريكاتير وتحليلها من قبل الطلاب ومتابعة الأحداث الجارية من خلال الصحف اليومية – عاى تنمية مهارات التفكير الناقد.

وأثبتت دراسة كيفنج (Cavanaugh,١٩٩٨) فاعلية استخدام الفيديو فى المواقف التعليمية القائمة على التعلم النشط -التى يقوم فيها الطالب بالمشاركة فى العملية التعليمية من خلال المناقشة والحوار والقراءة والكتابة - على زيادة التحصيل وتنمية اتجاههم نحو مادة العلوم فى المرحلة الاعدادية عكس استخدام الفيديو فى المواقف التدريسية التقليدية.

وأكدت دراسة نلسون (Nelson,١٩٩٩) على فاعلية استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية المهارات المرتبطة بالفهم التاريخي ومنها مهارات البحث والاتصال لدى الأطفال فى المرحلة الابتدئية والمرحلة الاعدادية.

كما أكدت دراسة فان دجيك(Van Dijk,٢٠٠٠) على أن استخدام التعلم النشط له تأثير إيجابى على نتائج المتعلمين وزيادة دافعيتهم فى الأماكن ذات الكثافة الطلابية العالية أكثر من المحاضرة التقليدية.

وأثبتت دراسة فاطمة السعدى (٢٠٠١) فعالية وحدة قائمة على التعلم النشط فى تحصيل طلبة الصف الثالث الإعدادى فى مادة التاريخ بسلطنة عمان ، حيث تم أعداد وحدة مطورة قائمة على التعلم النشط وتم تقديمها للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التى درست الوحدة بالطريقة المعتادة.

كما أثبتت دراسة محمد هندى(٢٠٠٢)أن استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تعليم وحدة بمقرر الأحياء له تأثير على اكتساب المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الايجابى المتبادل مقارنة باستخدام الطريقة المعتادة لدى طلاب الصف الأول الثانوى الزراعى.

ومن خلال الدراسات السابقة يتضح دور التعلم النشط فى اكساب الطلاب العديد من جوانب التعلم فى المواد الدراسية المختلفة ومنها مادة التاريخ، وبالاضافة إلى ذلك ظهرت الحاجة إلى التعلم النشط الذي يؤكد على فاعلية المتعلم باستمرار وذلك من خلال:

ISSN–2536–0027

- ايجابية المتعلمين وزيادة دافعيتهم فى الأماكن ذات الكثافة الطلابية العالية.
- حرص المتعلم عادة على فهم المعنى الإجمالي للموضوع.
- تخصيص وقتاً كافياً للمتعلم للتفكيرفيما يتعلمه و بأهمية ما يتعلمه .
- يحاول المتعلم ربط الأفكار الجديدة بمواقف الحياة التي يمكن أن تنطبق عليها.
- يربط المتعلم كل موضوع جديد يدرسه بالموضوعات السابقة.
- يحاول المتعلم الربط بين الأفكار في مادة ما مع الأفكار الأخرى المقابلة في المواد الأخرى
- تنمية المهارات المرتبطة بالتفكير التاريخي ومهارات البحث والاتصال لدى المتعلمين.
- اكتساب المهارات الحياتية التى تمكن المتعلمين من التعامل مع متطلبات الحياة.

و فى إطار البحث عن أساليب واستراتيجيات جديدة تساير ما يحدث فى تعليم وتعلم التاريخ على المستوى العالمى والتى تؤكد على زيادة فاعلية المتعلم وتجعله عنصرا أساسيا فى عملية التعلم ، ومن ضرورة التركيز على النشاط الذاتى والتفاعلى لتطوير تدريس التاريخ ، وتجعله من مجرد مادة جافه سهلة للحفظ واستظهار المعلومات والحقائق والأحداث التاريخية إلى النشاط والعمل بالتاريخ من جانب المتعلم ، مما يجعل من مادة التاريخ مادة حية وذات وظيفه فى حياة المتعلم تكسبه العديد من المهارات الشخصية والاجتماعية والعقلية والأدائية وغيرها من مهارات التفكير التاريخي وهو مالم تحققه الأساليب والاستراتيجيات التقليدية المستخدمه حاليا فى مدارسنا ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة.

تتحدد مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيسى التالى:

ما فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلـــم النشـــط فى تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب التعليم الاهلي ؟

ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما فاعلية بعض استراتيجيات التعلـــم النشـــط فى تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب التعليم الاهلي ؟
٢- ما فاعلية بعض استراتيجيات التعلـــم النشـــط فى تنمية اتجاه الطلاب نحو مادة التاريخ ؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة فى أنها:

١- تقدم بعض الاستراتيجيات و النماذج التدريسية التى تقوم على التعلم النشط والتى يمكن استخدامها من جانب معلمي التاريخ بالتعليم الاهلي.
٢- تقدم بعض النماذج التطبيقية لكيفية تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب التعليم الاهلي.
٣- تقدم مقياسا لاتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ فى التعليم الاهلي يمكن الاستفادة منه مستقبلا.
٤- تقدم أداة تتضمن بعض مهارات التفكير التاريخي يمكن لمخططى مناهج التاريخ والمعلمين الاستفادة منها.

حدود الدراسة:

التزمت الدراسة بالحدود التالية:

١- اختيار بعض استراتيجيات التعلم النشط وهى (التعلم التعاونى- فكر زاوج شارك -العصف الذهنى) وتقديمها بشكل متنوع ومتكامل.
٢- اختيارعينة الدراسة من طلاب الصف الأول المتوسط بمدرسة بمدارس ابداع الاهلية في محافظة ذي قار

ISSN–2536–0027

٣- تنفيذ تجربة الدراسة على بعض الموضوعات لمادة الاجتماعيات تاريخ نشوء الحضارات القديمة وذلك لمدة شهر اعتبارا من(شباط ٢٠٢٤) إلى(اذار٢٠٢٤) وذلك وفقا للجدول المدرسى(محاضرتان أسبوعيا).

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام استراتيجيات التعلم النشط، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة المعتادة فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة لمهارات التفكير التاريخي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام استراتيجيات التعلم النشط ، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة المعتادة فى التطبيق البعدى لمقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة من بين طلاب الصف الأول المتوسط بمدارس ابداع الاهلية في محافظة ي قار، حيث تم اختيار فصلين متساويين فى العدد ومتكافئين فى النواحى المختلفة(العمر- الجنس- المستوى الاقتصادي والاجتماعي) وتم اختيار أحد الفصلين(١/١) للمجموعة التجريبية للدراسة التى تعلمت باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط، والفصل الثانى(٢/١) للمجموعة التى تعلمت بالطريقة المعتادة.

خطوات الدراسة: سارت الدراسة وفقا للخطوات التالية:

أولا: مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة باستراتيجيات التعلم النشط، ومهارات التفكير التاريخي ، والاتجاه نحو مادة الاجتماعيات، وتم الاستفادة منها فى :

أ- تحديد استراتيجيات التعلم النشط المستخدمة.

ب- تحديد المهارات الأساسية اللازمة للتفكير التاريخي.

ت- بناء مقياس الاتجاه نحو مادة الاجتماعيات.

ثانيا : اعداد أدوات الدراسة وهى بطاقة الملاحظة أو (بطاقة تقويم مهارات التفكير التاريخي) ومقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ فى ضوء ما سبق وضبطها.

ثالثا: اختيار الموضوعات التى سوف يتم تدريسها باستراتيجيات التعلم النشط وتم تدريب المعلمين على تدريس الموضوعات باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

رابعا: تطبيق أدوات الدراسة على المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعديا.

خامسا: عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.

سادسا: تقديم التوصيات والمقترحات المرتبطة بنتائج الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

١- التعلم النشط Active Learning

يعرف مكينى (McKinney,١٩٩٨) التعلم النشط بأنه " أسلوب تدريسى يتطلب من المتعلم القيام بعمل أكثر من مجرد الاستماع السلبى للمعلم".

كما عرف أحمد اللقانى و على الجمل (١٩٩٩ ، ٢٥٩) التعلم النشط بأنه" ذلك التعلم الذى يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة، من خلال قيامه بالقراءة والبحث والاطلاع ، ومشاركته فى الأنشطة الصفية واللاصفية ، ويكون فيه المعلم موجها ومرشدا لعملية التعلم".

والتعلم النشط كما يراه الباحث فى هذه الدراسة هو "طريقة تدريس تشرك الطلاب بفاعلية في عمل أشيـــاء تاريخية وتشجعهم على التفكير فيما يتعلمونه، وذلك من خلال وضع الطلاب فى مواقف تعليميه

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

تاريخية تدفعهم إلى العمل وبذل الجهد والمشاركة الفعالة المستمرة، ويكون فيه المعلم موجها ومرشدا ومصمما للمواقف اللازمة لعملية التعلم".

استراتيجيات التعلم النشط:Active Learning Strategies

يعرف الباحث استراتيجيات التعلم النشط فى هذه الدراسة بأنها" الاجراءات والأساليب التى تتطلب من الطلاب فى مادة التاريخ ممارسة مهارات التفكير التاريخي من خلال ممارسة الأنشطة التاريخية المختلفة والتى تتطلب التحدث والكتابة، وإلقاء الأسئلة والتفاعل مع الموقف التعليمى، والتعاون، وتوظيف ما تعلموه فى مواقف حياتية والتى تضم استراتيجيات : التساؤل، فكر- زاوج- شارك ، والعصف الذهني" .

مهارات التفكير التاريخي: ويقصد الباحث بها " المهارات الشخصية والعقلية والآدائية التى تجعل من من الطلاب أن يفكروا تاريخيا وتتضمن كيفية فهم وتدبر الافكار والأحداث والمفاهيم والتفسيرات الرئيسية التاريخية ، والقدرة على التحليل نقدى للوثائق التاريخية فى ضوء السياقات، وطرح الأسئلة والبحث واتخاذ القرار واصدار أحكام."

الإطار النظرى والدراسات السابقة:

يعد استخدام التعلم النشط فى العملية التعليمية أحدالطرق التى تستخدم لاكتساب المعرفة والخبرة وتشجع التفاعل بين المعلم والمتعلمين، وتحفيزهم للتعلم، بل يجعلهم يفكرون فيما يتعلمونه، وتشجع التعاون بين المتعلمين من خلال الأنشطة التعليمية المختلفة.

والتعلم النشط لا يقوم على التعلم من خلال الاستماع و كتابة المذكرات، و إنما من خلال التحدث و الكتابة عما يتعلمونه و ربطها بخبراتهم السابقة، بل و بتطبيقها في حياتهم اليومية، فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما تعلموه، و ما يجب أن يتعلموا و إلى تقييم ما تعلموا، كما أنه يعزز قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمعلومات وتنمية مهارات التفكير العليا مما يزيد من دافعية الطلاب للتعلم (Meyers& Jones , ٢٢، ١٩٩٣).

كما يراعى فى التعلم النشط استخدام الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligent)، و أن للطلاب أساليبهم وقدراتهم المختلفة في التعلم، و بالتالي فإن الأساليب التدريسية السليمة هي التي تراعي ذلك التعدد والاختلاف.

مفهوم وطبيعة التعلم النشط

أوضحت نتائج الأبحاث أن الطريقه التقليديةالسائدة فى مدارسنا لا تسهم في خلق تعلم حقيقي. و ظهرت دعوات متكررة إلى البحث وتطوير طرق وأساليب تدريس جديدة تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية وتشركة في تعلمه بطريقه فعالة وتضعه دائما فى موقف يجبر فيه على بذل الجهد والتفكير فيما يتعلمه، من خلال القراءة، والتحدث، والتفكير العميق، والكتابة، والقدرة الذاتية على تنظيم ما يتعلمه (Dodge,١٩٩٦، محمد عدس،١٩٩٦ ، ٤٦-٦٥).

ومما سبق يتضح أن طبيعة التعلم النشط تقوم على المشاركة الفعالة من قبل المتعلم فى عملية التعلم، واستخدام مهارات تفكير عليا كالتحليل و التركيب و التقويم، وقيام المتعلمون بأنشطة تفاعلية تتطلب منه الحركة والأداء فيما يتعلق بالقراءة و الكتابة و المناقشة و حل مشكلة تتعلق بما يتعلمونه أوعرض عملي، وتطبيق ما تعلموه فى مواقف حياتية.

واستخدام التعلم النشط فى العملية التعليمية ليس بجديد لأنه قد نال اهتمام العديد من الفلاسفة والمربين منذ القدم ، حيث يظهر من خلال الحقائق التاريخية أنه كان أول طريقة تعليمية يستخدمها الانسان ، وكانت تلك الطريقة هى الأكثر استخداما فى المجتمعات البدائية للتعامل مع الحياة واكتساب الخبرات الحياتية،

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

وهذا النمط من التعليم استخدمه الإغريق واتبعه سقراط فى تركيزه على التفاعل بين المتعلمين أثناء حل المشكلة ، والتركيز على أهمية اكتساب الخبرات التعليمية من خلال الخبرات المحسوسة والعمل (Lorenzen,٢٠٠١)، كما أكد جون ديوى على ضرورة أن يكون المتعلم محورا لعملية التعلم ، واكتساب التعلم من خلال الخبرة ، وبالتالى فإن مسئولية المدرسة تقوم على تقديم أنشطة للطلاب تتناسب مع ظروفهم ومستواهم الاجتماعى وتوجيههم إلى الاكتشاف والتعلم ، ويقاس الانجاز بمدى تقدم المتعلم من خلال خبراته و قدراته على التعامل مع المواقف الجديدة (Eakin,٢٠٠٠).

وفى هذا الإطار يرى (محمد الحيلة ،٢٠٠٣، ٢٨٨) أنه يمكن تنمية قدرة المتعلم على تنمية مهارات التفكير العليا وتطويرها، من خلال استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط التى تقوم على التفاعل والمشاركة النشطة من جانب المتعلم والتوجيه المستمر تحت إشراف وتوجيه المعلم.

وتعد النظرية البنائية من أهم النظريات التى أكدت على أهمية بناء المتعلمين لمعارفهم من خلال تفاعلهم مع بيئتهم وإشراكهم فى عملية تعلم نشطة، وبالتالى فهى تقوم على أساس أن المعرفة شيئ يبنى من قبل المتعلمين من خلال قيامهم بأنشطة تعليمية محددة تتم تحت إشراف وتوجيه المعلم، (٧٨-٧٦, Reinhartz& Beach,١٩٩٧).

وبناء على ماسبق نجد أن التعلم النشط لقى اهتماما متزايدا فى عالم اليوم حيث انتقل الاهتمام بالعملية التعليمية من المعلم كمصدر لعملية التعلم إلى المتعلم، وتحويل المتعلم من وضع المفعول به السلبي إلى وضع الفاعل المشارك المفكر المتعاون بصورة إيجابية، ومساعدته على الاحتفاظ بالمعلومات وتطبيقها فى مواقف جديدة، وامتلاك أدوات العلم، وتنمية مهارات التفكير العليا، مما يكسبه العديد من المهارات الشخصية والمعرفية والعقلية والآدائية وبالتالى تنمية الشخصية المتكاملة لدى المتعلم.

دور المتعلم في التعلم النشط

يكون دور المتعلم فى التعلم النشط أكثر فاعلية فهو مشارك نشط في العملية التعليمية، يمارس عمليات التفكير ويكتسب المهارات وينميها ويبنى ثقته بنفسه وبقدراته، أقوى بكثير من أى عمل يقوم على التلقين وحشو الذهن بالمعارف والمعلومات عديمة الجدوى وتكون سريعة النسيان.

وفى إطار التعلم النشط يقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بمادة الاجتماعيات، مثل: طرح الأسئلة، و فرض الفروض، و الاشتراك في مناقشات، و البحث و القراءة، والتفسير، والتعليل، و كتابة القصص التاريخية القصيرة، و حل المشكلات، ومتابعة الأحداث الجارية، ولعب أدوار تاريخية ،والافادة منها فى تطبيقاتهم الحياتية العملية، وبالتالى يصبحوا مستقلين، متعلمين معتمدين على أنفسهم قادرين على أن يفهموا ما يتفاعلون معه من أشياء وأشخاص فى المواقف الحياتية (White,١٩٩٣, ٣٠٥-٣٠٦).

دور المعلم فى تنمية التفكير التاريخي من خلال استراتيجيات التعلم النشط :

لمعلمي التاريخ دور كبير فى تنمية مهارات التفكير التاريخي من خلال استخدامهم لاستراتيجيات التعلم النشط ، و إذا كنا نتوقع من طلابنا أن يفكروا تاريخيا، فإننا نحتاج إلى معلمين يستطيعون توجيههم نحو التفكير التاريخي وتنمية مهاراته والفهم الخاص للتاريخ، كما نحتاج إلى تعليمهم كيفية فهم وتدبر الافكار والأحداث والمفاهيم والتفسيرات الرئيسية بداخل مجالهم ، والقدرة على التحليل النقدى للوثائق فى ضوء السياقات والأدلة التاريخية .

كما يجب على المعلمين أن يختاروا بحرص المصادر والأدلة التى تجعل طلابهم ينهمكون فى تفكير تاريخى. كما أن للمعلمين دور مهم فى تسهيل عملية التفاعل والتعاطف بينهم وبين الطلاب، و اكتشاف الأنواع المختلفة للكتابات التاريخية، و ادراك التشابه بين العمليات التاريخية وعمليات القراءة والتفكير

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

التاريخي وذلك من خلال المصادر والأدلة التى استخدمت كعنصر أساسى فى ورشة العمل التاريخية، حيث يمكن تعليم التاريخ كعمليات، واجراء ورش العمل التاريخية التى تتضمن (إعادة بناء الماضى)_من خلال : كيف يناقش الطلاب من خلال التاريخ الشفهى ، و استخدام الصور التاريخية المختلفة من المصادر الأولية المتعددة مما يجعلهم يعيدون إحياء الماضى) .(١٩-١ , ١٩٩٣ ,Tunnel).

وفى إطار التعلم النشط يكون دور المعلم مساعدة الطلاب على تنمية مهارات التفكير وتنمية قدراتهم العالية عن طريق المواقف الحقيقية والمحاكاة ، وأن يكونوا محورا للعملية التعليمية ، مما يجعلهم مستقلين اسقلالا ذاتيا (White, ١٩٩٤,٥٨-٦٠) ، وبالتالى هو الموجه و المرشد و المسهل للتعلم والمصمم لمواقف التعلم فهو يدير الموقف التعليمي ، و هذا يتطلب منه جهدا كبيرا، وتقديم حلول متعددة، وحكما دقيقا وتفسيرا صحيحا ، والإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات ، والقدرة على حل المشكلات للتلميذ والتوجيه المستمر، و تصميم المواقف التعليمية المشوقة و المثيرة و غيرها (جابر عبد الحميد، ١٩٩٩ ، ١٧٥).

كما يستطيع المعلمون استخدام استراتيجيات التعلم النشط المختلفة لتنمية مهارات التفكير التاريخي من خلال تقديم عدة مصادر أولية للطلاب تشمل النصوص الكتابية مثل الخطابات، ومقتطفات من الأحاديث، والمذكرات اليومية، ودفاتر الحسابات الجارية، بالإضافة إلى المواد المرئية مثل الصور الفوتوغرافية والرسوم البيانية والخرائط والاشكال والرسوم السياسية (الكارتون السياسى) وغيرها.

و يرى دريك (Drake, ٢٠٠٢ ،١-٤): أن هناك ثلاثة طرق يمكن أن يستخدمها المعلمون لتنمية مهارات التفكير التاريخي من خلال المصادر الأولية وهى :

الطريقة الأولى: يحضر المعلمون مصدرا أوليا فى دراسة موضوع تاريخى ، وذلك لكى يثبتوا صحة المعلومات التى قدموها لطلابهم.

الطريقة الثانية: وهى أكثر تعقيدا من الطريقة الأولى لأنها تأخذ فى الإعتبار استخدام مصادر مختلفة للموضوع الواحد فى حجرة الدراسة.

الطريقة الثالثة: و هى تضم الطريقة الأولى والطريقة الثانية وهى تجعل الطلاب يشتركون فى مناقشات قصدية مع البدء بوثيقة أساسية حيث يقوم المعلم بمناقشة الوثيقة الأساسية مع الطلاب ويطلب منهم أن يتشككوا فى الأحكام الخاصة بالماضى لمحاولة فهم سياق الوثيقة ، وبالتالى يكون لدى الطلاب فهم أفضل للفترة الزمنية التى يدرسونها، ويقدم المعلم بعد ذلك وثائق إضافية ترتبط بالوثيقة الأساسية ثم يطلب من الطلاب أن يبحثوا بأنفسهم عن الوثائق التى تتعلق باستقصائهم عن الموضوع التاريخي .أما الوثائق ذات الترتيب الثالث التى يأتى بها الطلاب للمناقشة فإنها تسمح للمعلم بتقييم ميول اهتمامات الطلاب وقدراتهم على الاشتراك فى البحث التاريخي ، ولمساعدة المعلمين والطلاب على التفكير التاريخي يمكن للمعلمين أن يستخدموا الأدلة المرتبطة بالقدرة على توضيح المصادر، والقدرة على التأييد للمصادر بالأدلة التاريخية المختلفه.

ومن خلال ما سبق تكمن أهمية استخدام التعلم النشط فى تدريس التاريخ فى:

١- تصميم المواقف التعليمية التاريخية المشوقة والمثيرة لاهتمام الطلاب التى تعزز قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمعلومات وفهمها.

٢- تنمية مهارات التفكير العليا، ومنها مهارات التفكير التاريخي وتنمية قدرة الطلاب على تطبيق ما تعلموه فى مواقف تعليمية جديده .

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

٣- زيادة قدرة الطلاب على حل المشكلات ، وبالتالى يصبحوا مستقلين معتمدين على أنفسهم قادرين على التعامل مع المواقف الحياتية.

٤- ينمى لدى الطلاب القدرة على الإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات، والبحث ، و القراءة ، و كتابة القصص التاريخية القصيرة ، و حل المشكلات ، ومتابعة الأحداث الجارية ، ولعب أدوار تاريخية ،والافادة منها فى الحياة العملية.

٥- زيادة انتباه المتعلمين واستمتاعهم بالعملية التعليمية والحصول على تعزيزات كافية من المصادر المختلفة حول فهمهم للمعارف الجديدة .

٦- يسهم فى تنمية المهارات و الخبرات الاجتماعية للمتعلمين، وتنمية مهارات الاتصال لديهم.

٧- مساعدة الطلاب على تنمية تفكيرهم وقدراتهم العالية، مما ينمى قدراتهم الذاتية على الإنجاز، ويزيد من اعتماد المتعلمين على أنفسهم.

٨- يساعد على تغيير دور المعلم من مجرد مصدر وحيد للمعرفة إلى التوجيه والإرشاد وتصميم مواقف تعليمية تعلمية متعددة.

٩- يساعد على تعليم الطالب كيف يتعلم ،وكيف يختار، وكيف يحصل على الخبرات التعليمية بنفسه.

١٠- يؤكد على التعدد والتنوع فى مصادر التعلم المتاحة فى البيئة المحلية ليختارمنها كل طالب ما يناسبه مما ينمى لديهم القدرة على الاكتشاف والتعلم، وبالتالى تنمية مهارات البحث والتفكير التاريخي لديهم.

استراتيجيات التعلم النشط وتنمية المهارات التاريخية:

هناك العديد من الطرق والأساليب والاستراتيجيات للتعلم النشط التى يمكن استخدامها فى تعليم التاريخ لتنمية العديد من المهارات التاريخية ومنها مهارات التفكير التاريخي ، ومن هذه الاستراتيجيات التى تتطلب نشاطا زائدا من جانب المتعلم (استراتيجية التساؤل، استراتيجية فكر- زاوج- شارك، واستراتيجية العصف الذهنى) وفيما يلى توضيح ذلك:

أولا: استراتيجية التساؤل:

يعد تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير ومنها مهارات التساؤل أحد المداخل الحديثة التى تنمى التفكير التاريخي فى تدريس التاريخ التى تلقى الاهتمام فى الوقت الحالى ففى أثناء دروس التاريخ، يتم إلقاء أسئلة عن الماضي والحاضر والمستقبل، والمشكلات المتعلقة بالأحداث التاريخية المختلفة، ومن هنا يجب على معلمي التاريخ تقديم المشكلات التاريخية بشكل محوره التساؤل والنقاش، ويعد طرح الأسئلة طريقة المعلم فى تقديم المشكلات للطلاب من خلال توجيه تفكيرهم نحو النقاش والجدل ، مثيرا ومقدما للعديد من المعلومات والحقائق التاريخية.

فتدريس التاريخ يجب ان يسمح للطلاب بإلقاء الأسئلة وإثارة المشكلات حول المواضيع التى يدرسونها، وأيضا يجب أن يتعلموا كيف يتتبعوا ؟، وكيف ينظموا المعلومات المختلفة التى تناسب حل سؤال أو مشكلة ما، وهذا هو المحور الأساسي لاستراتيجية التساؤل فى تدريس التاريخ حيث يمكن بسهولة إجراؤه فى أى صف بالمرحلة الثانوية.

وتهدف استراتيجية التساؤل إلى إثارة قدرة الطالب على التساؤل وتنمية اتجاهه نحو التاريخ ومصادره المختلفة، ومن خلالها يمكن تزويد الطلاب بأساس وقاعدة تساعدهم على مواجهة تحديات المستقبل وتنمية مهاراتهم الشخصية. كما أن استخدام استراتيجية التساؤل فى تعليم التاريخ وسيلة لتشجيع الطلاب لكى يصبحوا طلابا مبدعين ، ويتضمن ذلك استخدام قائمة من الأسئلة بخصوص موضوع يدرسه الطلاب ،

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

ولكن الأسئلة يقترحها الطلاب أنفسهم وليس من خلال المعلم، ويعطى المعلم لطلابه الوقت للتفكير والنقاش حول موضوع جديد قبل دراسته ويسمح لهم بتحديد المشكلات وتعريفها لأنفسهم والتركيز على تلك النقاط الهامة التى تحتاج الفحص والفهم والتفسير والاستنتاج وإصدار الأحكام وغيرها من مهارات التفكير التاريخي (Yeager,٢٠٠١,٣٠٧).

وفى إطار استراتيجية التساؤل نجد أنها تمد الطلاب بقاعدة لدراستهم وذلك من خلال إنجاز وظيفة المنظم ، بحيث أنها تضع الخطوط الإيجابية التى توجه الطالب للقراءة والكتابة وكتابة الملاحظات، وتقييم نموذج فى إطار المراجع بحيث تساعدهم على تنظيم المعلومات(جابر ،١٩٩٩، ٢٠٧-٢٠٨).

وبمساعدة استراتيجية التساؤل يتعلم الطلاب مسبقا ما يبحثون عنه ، وذلك من خلال المصادر المختلفة ، ويؤدى ذلك إلى تنشيط مهارة القراءة واستمرار إنتباههم، وأيضا يخلق أساسا ناقدا للمصادر مما ينمى مهارات التفكير الناقد، ويتمثل ذلك فى الدليل المستخلص من الجمل والخطابات والخطب والاستنتاجات مما يعد أساسا قويا للحكم الصحيح غير المنحاز على القضايا التاريخية المختلفة، ويجعل الطالب يتعمق فى المعنى الموجود ما بين السطور وما وراء المعنى.(Welson, Elizabeth K. and et.al., ١٩٩٧, ١٢١-١٢٦)

وهناك فائدة أخرى لهذه الاستراتيجية تتمثل فى توجيه أنشطة ، فهو يوضح المعلومات وما يجب أن يختاره الطلاب مما يساعد هم على مسايرة المعلومات الموجودة وفهمها، ويستطيع الطلاب تنظيمها حتى يصلوا إلى مرحلة الكتابة (التأريخ) وعندئذ تستخدم هذه الاستراتيجية من خلال إطار عملى يساعد الطلاب على التنظيم والتحليل والتفسير والتعليق والتوثيق وغير ذلك من مهارات التفكير التاريخي ، وبمرور الوقت تنمو قدراتهم الاستفهامية فى مجال التاريخ وفى مجالات الدراسة المختلفة، مما يضيف عناصر أخرى ويجعل الطالب يتجنب بعض جوانب القصور فى الطرق المعتادة فى تدريس التاريخ .كما تفيد هذه الاستراتيجية فى إشراك الطلاب والعمل فى مهارة التحليل التاريخي Historical Analysis حيث يمكن استخدام الأسئلة الاستفهامية لتشجيع الطلاب على الافتراض والمشاركة فى التبرير التاريخي ، فالطلاب قد يقترحون الإجابات وفيما بعد يقارنون المعلومات بعضها ببعض ووزن الأدلة التاريخية Historical Evidences والطلاب فى المرحلة الثانوية يستطيعون تطبيق هذه الاستراتيجية فى الامتحانات، كوسائل معينة ،كما تعلمهم كيف يستخلصون أسئلة فرعية منها التى يضعها الممتحنون على المحتوى الذى سوف يدرسونه .والتى يمكن أن تساعد على تنمية التفكير التاريخي .(James, ٢٠٠٣, ١٦٢٥)

ويمثل التاريخ الشفهي Oral History مفهوما ممتازا لزيادة اهتمام الطلاب بالتاريخ أهمية جوهرية لاستخدام استراتيجية التساؤل حيث يتضمن مناقشة الطلاب- وجها لوجه- الافراد من ذوى التجارب والخبرات نحو الأحداث التاريخية ومنها الأحداث الجارية- مما يسهم فى فاعلية تدريس التاريخ ويعطى قوة فعالة لإثارة وتحفيز الطلاب وزيادة دافعيتهم نحو دراسة الموضوعات التاريخية ويتطلب تطبيق ذلك: (Armistrong,١٩٨٠,٣٥٢-٣٥٧)

١- اختيار موضوع ذو علاقة بمحتوى المنهج الدراسي.
٢- تحديد الطلاب الذين سيتم اجراء مناقشات وحوارات وطرح الاسئلة عليهم.
٣- اعداد الأسئلة التوجيهية المناسبة للموضوع.
٤- الإعداد لإجراء مقابلات شخصية للطلاب بمساعدة معلميهم وتحديد الأدوات اللازمة لذلك.

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

وفى ضوء ذلك يتم استنباط وبناء المادة التاريخية من خلال المقابلات، واستخلاص المعلومات من الطلاب ومن خلال تجهيز واعداد سلسلة من الأسئلة الاستخلاصية التى تنمى لدى الطلاب العديد من المهارات التاريخية.

وهناك العديد من الدراسات التىتناولت استخدام استراتيجية التساؤل، ومن هذه الدراسات:

- دراسة فارعة محمد (١٩٨٤) التى أثبتت أن أكثر أنواع الأسئلة شيوعا لدى الطلاب المعلمين هى أسئلة الفهم، بينما أكثر أسئلة المعلمين شيوعا هى أسئلة التذكر.
- و دراسة هاملتون و برادى (Hamilton and Brady,١٩٩١) التى إهتمت بقياس سلوك طرح الأسئلة من خلال استراتيجية التساؤل لدى المعلم بداخل الفصول الدراسية للدراسات الاجتماعية والعلوم من خلال دمج الطلاب العاديين مع المعاقين فى المدرسة الإعدادية على مستويات المعلم – للمجموعة، و المعلم – للطالب، وعلى مستوى الجماعة، وأظهرت أن سلوك المعلم الخاص بطرح الأسئلة متشابه عبر كلا الفصلين، على المستوى الفردى ، وتفاعل المحتوى مع الطالب وأنواع الأسئلة من أجل التوصل إلى أنواع مختلفة من طرح الأسئلة.
- وتناولت دراسة أرمبروستر وآخرون (١٩٩١ , Armbruster and Others) نوع الأسئلة التى يطرحها المعلمون أثناء الدروس، وأثبتت الدراسة أن الطلاب لا يمارسون بكثرة قراءة النص المعلوماتى، وعادة ما يفشل التعليم فى إثارة استيعاب المفاهيم والتعلم الفعال من قراءة النص المعلوماتى.
- واستخدمت دراسة ولن و كامبل (Wilen and Campbell,١٩٩٢) نتائج الأبحاث لتحسين الأسئلة وطرحها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية من خلال استراتيجية التساؤل ، وأوصت بتنمية الفهم التطبيقى لأساليب طرح الاسئلة وعمليات ملاحظة طرح الأسئلة.
- وتناولت دراسة ميتشل (١٩٩٤ ,Mitchell) تظريات المعلمين الضمنية بشأن طرح الأسئلة واستخدام استراتيجية التساؤل فى الدراسات الاجتماعية حيث استخدمت المقابلات الشخصية المتعمقة مع اثنين من معلمي الدراسات الاجتماعية بالمدرسة الثانوية فى أستراليا، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يتبعون نظريات ضمنية بشأن طرح الأسئلة بحيث تبدو غير تامة وساذجة وفريدة من خلال استراتيجية التساؤل.
- وأكدت دراسة تراسك(Trask,١٩٩٦) على أهمية استخدام وسائل الإعلام فى تناول بعض القضايا التفكيرية الجدلية باستخدام المصادر الأولية أكثر من استخدام الطريقة التقليدية (طريقة المحاضرة فى التدريس)، ولقد أوصت الدراسة بضرورة أن يعد المعلم ويقدم أسئلة تتعلق باستراتيجية التساؤل فى تدريس التاريخ باستخدام المصادر الأولية من أجل المعرفة التاريخية مثل (كيف حدث؟، لماذا حدث؟، وكيف أعرف؟) وتقديمها، كما أوصت الدراسة بضرورة القيام بعدد من الأنشطة المقترحة القائمة على استراتيجية التساؤل، والتى تستخدم بجانب المحتوى وخاصة فيما يتعلق بالتقصي التاريخي.
- واقترحت دراسة كراز (Karras,١٩٩٦) مخططا يقوم على تعلم الطلاب خطوة خطوة للمهارات المتعلقة بإقامة الحجج التاريخية مثل (اتخاذ موقف، يدافع عن ، اختبار الحجج التاريخية)،كما عرضت الدراسة الخطوط العريضة لعملية قائمة على استراتيجية التساؤل يستطيع الطلاب من خلالها تعلم كيفية اقامة الحجج التاريخية خطوة خطوة ، والدفاع عنها واختبارها.
- وتناولت دراسة يايجر (Yeager,١٩٩٦) كيفية قيام المعلمين من خلال استراتيجية التساؤل بفحص النصوص التاريخية وتفسير وتقويم الوثائق التاريخية، وكذلك البحث عن الحقيقة التاريخية وبنائها،

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

واكتشاف واستخدام مداخل تاريخية مختلفة، كما تناولت الدراسة المقارنة بين المصادر التاريخية، والبحث والتحقق من المصدر، ومحاولة التعرف على القصص والروايات التاريخية وتصنيفها، وطرح الأسئلة المتعلقة بمهارات البحث العميقة والمرتبطة بالتفكير التاريخي .

- وقدمت دراسة ولسون وآخرون (١٩٩٧, Welson,. And et.al) مقررا فى الدراسات الاجتماعية ، لتدريب معلمي الدراسات الإجتماعية أثناء الخدمة على كيفية استخدام أنواع مختلفة من الأ سئلة من خلال المصادر والمواد الأولية وذلك من أجل تنمية التفكير التاريخي لدى الطلاب من خلال المحتوى.
- وتناولت دراسة كلفرت (١٩٩٧, Colvert) مدى معرفة وممارسة معلمي ماقبل الخدمة باستراتيجية التساؤل لدى المعلم فى دروس العلوم والدراسات الاجتماعية ، وذلك من خلال تقويم المحتوى المقدم للمعلمين وعلاقته بنوعية الأسئلة وأظهرت النتائج : أن إثارة اهتمام المعلم بالمادة العلمية الدراسية المعروضة مهم بالنسبة للمعلمين الجدد أو المبتدئين، و أن البناء المشترك للمعرفة بالمادة الدراسية تشجع وتثير اشتراك الطلاب وتوفر فرصة لترسيخ معرفة المحتوى من خلال استراتيجية التساؤل.
- وأثبتت دراسة رزنر وآخرون (Risner and Others,٢٠٠٠) أن الطلاب الذين يتعرضون للطبعات الأكثر حداثة للكتب المدرسية الخاصة بالدراسات الاجتماعية سوف تتوافر لديهم الفرص لتنمية التفكير من خلال طرح الأسئلة التى تتعلق بالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم لمفاهيم الدراسات الاجتماعية.
- وأثبتت دراسة أحمد السيد (٢٠٠٠) فاعلية استخدام أسئلة التفكير التباعدى على تنمية التفكير الابداعى والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية حيث أثبتت الدراسة أن استخدام أسئلة التفكير التباعدى أدى إلى تنمية قدرات الطلاب لتصبح منتجة وخلاقة فى إيجاد حلول للمشكلات التى يتعرضون لها، كما أن استخدام هذا النوع من الأسئلة أسهم فى تنمية مواهبهم وإطلاق قدراتهم الكامنة ، والنظر إلى الأشياء والموضوعات بطريقة جديدة، كل ذلك ساعد على تنمية التفكير الابداعى لديهم .
- وتناولت دراسة ولن (Wilen,٢٠٠١): المعتقدات الخاطئة عن طرح الأسئلة لدى المعلم فى حصص الدراسات الاجتماعية، وبحثت هذه الدراسة المعتقدات الخاطئة عن مشاركة الطلاب الشفهية فى فصول الدراسات الاجتماعية، وتذكر الفرق بين إجراء التسميع وإجراء المناقشات، والمعتقدات الخاطئة الخاصة بنوعية الأسئلة والاستراتيجيات الخاصة بتزايد استجابات الطلاب على الأسئلة المعرفية عالية المستوى.

ومن خلال العرض السابق يتضح أن استخدام استراتيجية التساؤل كجزء من استراتيجيات التعلم النشط تشجع الطلاب على المشاركة الايجابية الفعالة ، كما تساعد على تنمية مهارات التساؤل لدى الطلاب وإجراء المناقشات، وزيادة دافعية الطلاب وتنمية المهارات العليا للتفكير ، واشراك الطلاب ذوى صعوبات التعلم وزيادة فاعليتهم، كما أنها تساعد على تعلم الطلاب خطوة خطوة للمهارات المتعلقة باقامة الحجج التاريخية ، و تعلم كيفية إقامة الحجج التاريخية خطوة بخطوة ، والدفاع عنها واختبارها، وفحص وتفسير وتقويم الوثائق التاريخية ، وكذلك البحث عن الحقيقة التاريخية وبنائها، واكتشاف واستخدام مداخل تاريخية مختلفة ، و التعرف على القصص والروايات التاريخية وتصنيفها، وطرح الأسئلة المتعلقة بمهارات البحث العميقة والمرتبطة بالتفكير التاريخي ، وذلك مما يجعل مادة التاريخ حية ونشطة وأكثر عملية تنمى لدى الطلاب العديد من مهارات التفكير ومنها مهارات التفكير التاريخي وليس مجرد مادة للحفظ والتلقين مما يفقدها قيمتها الحقيقية.

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

ثانيا: استراتيجية فكر- زاوج- شارك(Think-Pair-Share) كأحد استراتيجيات التدريس المباشر:
وهى جزء من الاستراتيجيات والاجراءات التطبيقية المرتبطة بالتعلم التعاونى: الذى يضم العديد من الاستراتيجيات ومنها: دوائر التعلم ،عمل الطلاب فى فرق، التنافس الجماعى بين المجموعات ،الاستقصاء التعاونى ،التكامل التعاونى للمعلومات المجزأة، ألعاب ومسابقات الفرق،التنافس الفردى ، وقد أكدت بعض الدراسات على ذلك منها: دراسة فتحية حسنى،١٩٩٤، و دراسة محبات أبو عميره، ١٩٩٧، و دراسة ملكة صابر، ٢٠٠٠ ، ودراسة المرسى، ٢٠٠١) .

واستراتيجية فكر- زاوج- شارك هى من استراتيجيات التعلم النشط التى يمكن استخدامها فى تنمية العديد من المهارات التاريخية لدى الطلاب، وهى طريقة فعالة تسمح بإتاحة وقتا أطول للتفكير والاستجابة ومساعدة المتعلم للآخر.

ويرى مكينى (McKinney,١٩٩٨) أن استخدام استراتيجية فكر- زاوج –شارك تبدأ بإعطاء الطلاب مهمة تعليمية محددة كأن تكون (سؤال، أو مشكلة، أو مثال لفكرة علمية) تعبر عن هدف تعليمى محدد، ثم يتم منح الطلاب فترة من ٣-٥ دقائق للتفكير فى تلك المهمة بشكل فردى وهذه مرحلة التفكير(Thinking)، ثم يمنح الطلاب من ٣-٥ دقائق أخرى ليناقش كل متعلم ما توصل إليه مع الطاب المجاور له فى المقعد، وهذه مرحلة المزاوجة (Pairing)، وأخيرا يقوم الطالبين بمشاركة زوج آخر من الطلاب أو بقية كل طلاب الفصل ، وهذه مرحلة المشاركة Sharing) .

ومن الدراسات التى أكدت على أهمية استخدام هذه الاستراتيجية: دراسة جنسين (Jensen,١٩٩٦) التى أثبتت فاعلية استراتيجية(فكر-زاوج-شارك) فى تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية. و دراسة بيرتون(Burton,١٩٩٧) التى أثبتت أفضلية هذه الاستراتيجية مقارنة باستراتيجيات التعلم التعاونى الأخرى ، ولعب الدور.كما أن دراسة بروملى(Bromley,١٩٩٧) أكدت على أهمية هذه الاستراتيجية فى تنمية الاتجاهات الايجابية لدى معلمي المرحلة الثانوية. وأثبتت دراسة محمد هندى(٢٠٠٢) فاعلية هذه الاستراتيجية فى اكساب بعض المفاهيم البيولوجية ، والاتجاه نحو الاعتماد الايجابى المتبادل لدى طلاب الصف الأول الثانوى الزراعى.

ومما سبق تعد هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط المهمة والتى يمكن استخدامها فى تعلم التاريخ لتنمية العديد من المهارات الشخصية والعقلية والعملية المرتبطة بالتفكير التاريخي .

ثالثا: استراتيجية العصف الذهنى:Brainstorming

تعد استراتيجية العصف الذهنى إجراءا تعليميا يتم من خلاله إعطاء المتعلمين(مجموعات كبيره أو صغيرة) قضية أو موضوع ، أو سؤال، أو مشكلة، ترتبط بالمادة الدراسية، ويطلب منهم استدعاء أكبر قدر من المعلومات أو الأفكار أو الإجابات أو الحلول حسب المهمة المعطاه لهم دون مناقشة أو نقد تلك المعلومات أو الأفكار أثناء توليدها أو إبتكارها، وبالتالى فالعصف الذهنى يقوم على قيام المتعلم بتوليد أكبر عدد من الأفكار أو الاقتراحات أو الحلول لقضية أو موضوع أو مشكلة وبطريقه تسمح بالتعبير عنها دون التقيد بمعايير محددة تحد من التفكير، وبالتالى فهى تقوم على إرجاء التقويم، وإطلاق حرية التفكير، الكم قبل الكيف، البناء على أفكار الآخرين. (Lindaman,٢٠٠١, ١).

الأسس التى تقوم عليها استراتيجية العصف الذهنى (Kuckkan ,١٩٩٥، Scott,١٩٩٩، الكيومى، ٢٠٠٢، ٤٥-٤٧، السعيد الجندى،٢٠٠٤، ٩-١٠):

١- التمهيد لجلسة العصف الذهنى وتهيئة المشاركين فيها.

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

٢- تأجيل الحكم على الأفكار: حيث أن تشجيع توليد الأفكار وتأجيل الحكم عليها لأن عكس ذلك يؤدى إلى الاحجام عن المشاركة، لأن أفكار المشاركين ستكون عرضة للنقد والتقييم.

٣- الكم يولد الكيف: إطلاق حرية الأفكار وقبولها واحترامها حيث أن كثرة الأفكار يمكن أن تؤدى إلى أفكار أكثر جدة وفعالية.

٤- البناء على أفكار الآخرين وتطويرها: حيث يمكن البناء على أفكار الآخرين لتطويرها، وتقديم أفكارا وحلولا جديدة.

٥- تحديد المشكلة: يجب أن تكون المشكلة محددة وليست عامة.

كما تتطلب اجراءات وتنفيذ العصف الذهنى: (الاعداد والتهيئة، طرح المشكلة، توليد الأفكار، تقويم الأفكار).

و فى مجال تدريس الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة هناك العديد من الدراسات التى تناولت بعض هذه الاستراتيجية منها:

- دراسة آرمنساس-فيشر وآخرون (Armancas-Fisher and Others ,١٩٩٠) التى قدمت مشروعا لمنهج يتضمن ، العديد من الدروس منها(البيئة ، وعدالة الأحداث (الصغار) ، وحقوق الملكية ، وحقوق الأمريكيين القوميين، والعلاقات الدولية، ومحكمة الرؤساء البرلمانية، وحقوق التصويت ، والهجرة) ، وتقوم هذه الدروس على استخدام استرتيجيات منها : التعلم التعاونى والتفاعلى من خلال استراتيجيات متعددة منها العصف الذهنى ، ويمكن للطلاب التعديل فى الدروس حسب حاجاتهم.
- وقدمت دراسة آرمنساس-فيشر وآخرون (Armancas &Fisher and Others ,١٩٩٣) دليل لمنهج خاص يتناول التعليم المرتبط بالقانون كمدخل بيئى: ربط فنون اللغة بالدراسات الاجتماعية، واستخدم فى تنفيذ المنهج استراتيجيات تعلم جديدة منها: العصف الذهنى والتعلم التعاونى ، ولعب الدور ، ودراسة الحالة، وحل المشكلات، والمحاكاة، والانشطة الجماعية، وانتخابات الرأى، وكتابة اليوميات،وتتضمن خطة كل درس عدد من الحصص بداخل الفصل.
- و قدمت دراسة إدجار(Edigar,١٩٩٤) وحدة فى الدراسات الاجتماعية عن استراليا، تم إعدادها بواسطة طالب معلم ، وصممت بحيث تجعل المتعلمين يقومون بتحديد المشكلات المرتبطة بذلك والعمل على حلها من خلال استخدام العصف الذهنى، وبعد تقويم الوحدة أثبتت الدراسة أن الطلاب كانوا متحمسين لأنهم استمتعوا بطريقة العصف الذهنى فى التدريس .

١- وتناولت دراسة ويتلوك (Whitlok,١٩٩٤) كيفية استخدام المدخل القصصى فى التاريخ من خلال تعليم الطلاب كيفية كتابة الرواية التاريخية ، وقراءة الرواية التاريخية فى الفصل، وجلسات العصف الذهنى الخاصة بالطلاب لصنع قرارات بشأن الفترة الزمنية لرواياتهم ، والأماكن والشخصيات ، وتطور الحبكة، وإضافة التفاصيل الوصفية والطباعة.

٢- وقدمت دراسة كوكان (Kuckkan ,١٩٩٥): كتيبا خاصا بالمعلم يتضمن مجموعة من الأنشطة المرتبطة بالمهارات الحياتية من خلال استخدام ممارسات استكشافية متعددة قائمة على العصف الذهنى.

٣- وقدمت دراسة جروزمان(Grossman,١٩٩٨) خطة درس كنموذج يتضمن الاتجاهات الكوكبية باستخدام العصف الذهنى ، والبحث، وفرض الفروض للوصول إلى الحلول الجديدة للمشكلات.

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

٤- وتناولت دراسة سكوت(Scott,١٩٩٩) تصورات الطلاب للعالم النامى والفروق الثقافية قبل وبعد رؤيتهم لصور فوتوغرافية للهند، ووفرت الدراسة أفكارا لاستبعاد النماذج النمطية للطلاب، والتحيزات العرقية عن العالم النامى من خلال أنشطة العصف الذهنى التعاونية التى تثير المستويات العليا للتفكير فى الطلاب وجعل الطلاب يقرأون أعمالا لكتاب من العالم النامى.

٥- دراسة السعيد الجندى (٢٠٠٤)التى أثبتت أن استخدام استراتيجية العصف الذهنى فى تدريس التاريخ لها تأثيرعلى تنمية الفهم التاريخي ، وتنمية التفكير الإبداعى لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

ومن خلال العرض السابق يتضح أن استخدام استراتيجية العصف الذهنى فى تعلم التاريخ يسهم فى تحقيق العديد من الجوانب ومنها:

١- تنمية الفهم التاريخي .
٢- تنمية التفكير الإبداعى المستويات العليا للتفكير.
٣- تعميق المعرفة، والمحادثة الموضوعية، والاتصال بالعالم الخارجى للفصل.
٤- استخدام ممارسات استكشافية متعددة من خلال العصف الذهنى.
٥- تقديم أنشطة متعددة تستخدم أدوات ضرورية للإلتحاق بسوق العمل، والتدريب على حل المشكلات الواقعية والمهارات الحياتية.
٦- تعليم الطلاب كيفية كتابة الرواية التاريخية ، وقراءة الرواية التاريخية فى الفصل.
٧- تنمية قدرة الطلاب على صنع و اتخاذ القرارات.

التعلم النشط لتنمية التفكير التاريخي

يعد تدريس التاريخ لتنمية الفهم والتفكير التاريخي Teaching Historical Thinking أحد الجوانب التى ينبغى على معلمي التاريخ التأكيد عليها واستخدامها نظرا للتحولات العالمية التى تتطلب منهم تنمية قدرات الطلاب على الفهم لمجريات الأمور والأحداث المتلاحقة من خلال منظور تاريخي ، وهو ما تؤكد عليه الاتجاهات العالمية فى تدريس التاريخ من خلال استخدام المداخل والأساليب والاستراتيجيات المناسبة والقائمة علىالتعلم النشط لتنمية الفهم والتفكير التاريخي ومهاراته المختلفة الشخصية والعقلية والعملية.

و فى إطار ذلك أجريت العديد من الدراسات التى أكدت على ضرورة تنمية مهارات التفكير التاريخي ومنها:

- دراسة شاور وآخرون(Shawyer,١٩٨٨) التى أثبتت إمكانية تقويم مهارات التفكير التاريخي لدى الأطفال من خلال تفسير الأحداث التاريخية باستخدام الأدلة التاريخية.
- و أكدت دراسة بنش (Benasch,١٩٩٣) إمكانية استخدام مهارات التفكير الناقد والتفكير التاريخي كأحد المهارات الاساسية التى تستخدم لبيان المعانى والأشكال المختلفة للتغير الإجتماعى.
- كما أن دراسة تايلور (Tayler,١٩٩٤) قدمت مقررا فى التاريخ العالمى باستخدام المحاكاة Simulation لتنمية مهارات النقد والتفكير التاريخي ، وحث الإمكانيات التى تستخدم فى المحاكاة ، وقدم بطريقة فعالة لتنمية قدرة الطلاب على معرفة وفهم التاريخ العالمى وتنمية مهارات التفكير التاريخي . ولقد تضمن المقرر وحدة (كيفية اسهام الحضارة فى بناء المستقبل)، و أنشطة وواجبات كتابية ومهام محددة تقوم على المحاكاة.
- وأكدت دراسة يحى سليمان و إمام حميدة (١٩٩٤)على أن الدراسات الاجتماعية مجال خصب لتنمية التفكير بصفة عامة وبخاصة التفكير الابداعى ، و على أهمية تنمية التفكير الابداعى فى مناهج

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

الدراسات الاجتماعية كأحد الأهداف الأساسية التى ينبغى اكسابها للطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة ، وذلك من خلال المداخل والأنشطة المختلفة.

- كما أكدت دراسة ماريفيلد (Merryfield,١٩٩٤)على التأكيد على مهارات التفكير العليا والتفكير التاريخي ، واستخدام أنواع مختلفة من استيراتيجيات التدريس والمصادر التعليمية فى تنمية الإيمان بتعدد الثقافات والإيجابية والتركيز علىتنمية المهارات العليا للتفكير مثل(الأسئلة، والبحث، واتخاذ القرار، واصدار الأحكام).
- وفى هذا السياق قدمت دراسة يايجر و ديفز(Yeager, Elizabeth and Davis,١٩٩٥) نموذجا لمعلمي التاريخ لكيفية تنمية مهارات التفكير التاريخي من خلال النصوص التاريخية فى الفصل من خلال الإجابة عن التساؤلات هى(كيف يقرأ ويفسر المعلمون النصوص التاريخية؟،و كيف يقوم المعلمون بالتأكد من صدق الاحداث التاريخية من خلال تحليل المصادر التاريخية المختلفة ؟،و كيف يتم عمل الخلاصات التاريخية، و كيف يستعد المعلمون لتدريس التاريخ؟، ما مدى استخدام المعلمين للأنواع المختلفة من المصادر التاريخية والاعتماد عليها كمدخل تدريسى؟، كيف يستطع غالبية المعلمين (الإستعداد الفعال) لتنمية التفكير التاريخي لدى طلابهم؟).وأثبتت النتائج أن هناك تباين كبير بين هؤلاء المعلمين أثناء الخدمة وقبلها، وأن للخبرة دور كبير فى تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى المعلمين.
- وأثبتت دراسة جولن (Goalen, ١٩٩٦) فاعلية الدراما فى تنمية مهارات التفكير التاريخي ، ومنها مهارات الكتابة التاريخية لدى الأطفال.
- وقدم مركز(CQ Reseacher,١٩٩٥)دراسة من خلال مركز التاريخ القومى بجامعة كاليفورنيا أثبتت إمكانية تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المدرس العليا ومن هذه المهارات(التفكير التراثى، التحليل التاريخي ، التعليل التاريخي ، الفهم التاريخي ، والقدرة على البحث التاريخي ، تحليل القضايا التاريخية، واتخاذ القرار).
- وأكدت دراسة يايجر و ولسون (Yeager and Welson, ١٩٩٧) على دور مناهج التاريخ واستراتيجيات التعلم النشط ومنها العصف الذهنى وحل المشكلات ولعب الدور والتساؤل فى تنمية مهارات التفكير التاريخي .
- وقدمت دراسة هوج (Hogue,٢٠٠٠) مشروعا للبحث فى تاريخ العائلة باستخدام تكنولوجيا الكمبيوتر لتنمية مهارات التفكير التاريخي يقوم على أنشطة مختلفة منها تحليل الصور التاريخية.
- كما قدم دريك(Drake, ٢٠٠٢-) نموذجا لا ستخدام بعض أساليب التعلم النشط من خلال المقارنة بين طريقة تفكير المؤرخين فى المصادر الأولية والثانوية بعمليات التفكير الخاصة بطلاب ومعلمي المرحلة الثانوية، كما أكدت الدراسة على أن تنمية مهارات التفكير التاريخي من خلال استراتيجيات التعلم النشط فى المرحلة الثانوية يقوم على المجالات التالية:

١- القدرة على توضيح المصادر، واستخدامها وتأييدها بالمصادر والأدلة المختلفة .
٢- تقديم اكتشافات بشأن التفكير التاريخي ومهاراته والمعرفة فى مجال محدد.
٣- تطبيقات لتنمية مهارات التفكير التاريخي فى مجال قراءة وتفسير الوثائق التاريخية
٤- استخدام مصادر الإنترنت لتنمية التفكير التاريخي.

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

- وأثبتت دراسة كوبر (Cooper ,٢٠٠٣) إمكانية تنمية مهارات التفكير التاريخي من أنشطة تعليمية مختلفة قائمة على التعلم النشط حيث يمكنهم ممارسة مهارات التفكير التاريخي ليس كما يمارسها المؤرخ ولكن بمستواهم.

ومن خلال ما سبق يتضح دور استراتيجيات التعلم النشط واستخدامها فى تدريس التاريخ من أجل تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو مادة التاريخ لما تتضمنه من قيام الطلاب بالعديد من الأنشطة التى تجعل من مادة التاريخ ذات وظيفة تنمى لديهم مهارات التفكير، و قدراتهم البحثية والنقدية والتأملية، وكذلك القدرات والمهارات الشخصية والعقلية والأدائية وهو ما تفتقدة أساليب تدريس التاريخ الحالية.

اعداد أدوات الدراسة:

تم اعداد أدوات الدراسة على النحو التالى:

١- اعداد بطاقة لتقويم مهارات التفكير التاريخي: والهدف منها قياس مدى تمكن الطلاب (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) من مهارات التفكير التاريخي .

٢- مقياس اتجاه الطلاب نحو دراسة التاريخ : والهدف منه بيان أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية اتجاه الطلاب نحو مادة الاجتماعيات.

ضبط أدوات الدراسة:

أولا: بالنسبة لبطاقة الملاحظة:

صدق بطاقة الملاحظة: تم عرض البطاقة على مجموعة من المتخصصين فى مجال المناهج وطرق التدريس راجع ملحق(١)، وبعد أخذ آراء المتخصصين من حيث الحذف أو الإضافة والتعديل لبنود البطاقة لبيان مدى مناسبتها ، و أهميتها، وارتباطها بمهارات التفكير التاريخي ، أصبح عدد عبارات البطاقة(٤٦) راجع ملحق (٢).

ثبات بطاقة الملاحظة: تم الملاحظة من قبل الباحث وأحد المعلمين الذين تم تدريبهم على كيفية تطبيق البطاقة على عينة من نفس الطلاب بلغت (١١) طالبا، وبعد ذلك تم حساب نسبة الاتفاق بين الباحث والمعلم طبقا لتطبيق معادلة كوبر (Cooper,١٨٨١) وقم (١) التالية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد المهارات المتفق عليها}}{\text{عدد المهارات المتفق عليها + عدد المهارات الغير متفق عليها}} \times ١٠٠$$

وبتطبيق هذه المعادلة بلغت نسبة الاتفاق(٨٢%) وهى نسبة مقبولة.

ثانيا: بالنسبة لمقياس الاتجاه نحومادة التاريخ:

صدق المقياس: تم عرضه على مجموعة من المتخصصين فى مجال المناهج وطرق التدريس، وبعد أخذ آراء المتخصصين من حيث الحذف أو الإضافة والتعديل أصبح عدد عبارات المقياس(٦٢) عبارة متنوعة يتضمن بعض العبارات الموجبة والسالبة(٤٢ موجبة، ٢٠ سالبة) راجع ملحق (٣).

ثبات المقياس: تم تطبيق المقياس ثم إعادة تطبيقة على عينة من الطلاب بلغت (٢٦) طالبا من نفس الطلاب عينة البحث بفاصل زمنى قدره عشرة أيام ، وتم حساب الثبات باستخدام رزمة المعالجات الإحصائية(SPSS ١٠) وتم التوصل إلى معامل الثبات وقدره (٨١ %) وهى نسبة مقبوله مما يعتبر المقياس ثابتا.

كما تم حساب زمن الاجابة عن المقياس عند الاجابة عنه فى التطبيق وإعادة التطبيق وقد بلغ ٤٠ دقيقة.

وبعد أن تم ضبط ادوات الدراسة تم تدريب عدد من معلمي التاريخ بالمدرسة (٥) المشهود لهم بالكفاءة والخبرة على نماذج تطبيقية مختلفة توضح كيفية تنفيذ استراتيجيات التعلم النشط المختلفة وتدريبهم

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

عليها (راجع ملحق ٥) من قبل الباحث وذلك لمدة ثلاثة أيام (٣ ساعات يوميا) وذلك فى الأسبوع الثالث من شهر شباط ٢٠٢٤ على التخطيط والتنفيذ والتقويم للتدريس باستخدام استراتيجيات التعلم النشط .

تنفيذ تجربة الدراسة: بعد أن تم تدريب المعلمين على كيفية تدريس الموضوعات للوحدة موضع الدراسة تم تنفيذ تجربة الدراسة على بعض الموضوعات لمادة تاريخ مصر القديم من الباب الأول وهى(الحياة الدينية، الحياة السياسية، الحياة الإقتصادية) وذلك لمدة شهر اعتبارا من (١ شباط ٢٠٢٤) إلى (٣١ اذار ٢٠٢٤) وذلك وفقا للجدول المدرسى(حصتان أسبوعيا).

نتائج الدراسة وتفسيرها:

بعد أن تم التنفيذ و تطبيق أدوات الدراسة(بطاقة ملاحظة مهارات التفكير التاريخي ، ومقياس الاتجاه نحو مادة الاجتماعيات) على عينة الدراسة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية تم استخدام برنامج المعالجات الاحصائية (SPSS .١٠) لتحليل نتائج الدراسة واستخلاصها وعرضها وتفسيرها تبعا لفروض الدراسة السابق تحديدها ولقد جاءت النتائج على النحو التالى:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول للدراسة على أنه" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام استراتيجيات التعلم النشط ، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة المعتادة فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة لمهارات التفكير التاريخي لصالح المجموعة التجريبية" و لاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة " ت " لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة مهارات التفكير التاريخي والجدول رقم (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

نتائج التطبيق لبطاقة ملاحظة مهارات التفكير التاريخي من حيث المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة" ت " للفرق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	الخطأ المعيارى	قيمة ف	الدلاله	قيمة ت	الدلاله
مهارات التفكير التاريخي	الضابطة	٣٤	٨٠.٢٦٤٧	١٢.٢٧٢٩٣	٢.١٠٤٧٩	.٥٦٨	.٤٥٤	-١٠.٨٩٤	٠.٠٥
	التجريبية	٣٤	١١١.٠٥٨٨	١١.٠٠١٢٢	١.٨٨٦٦٩				

يتضح من نتائج الجدول (١) مايلى:

أولا: بالنسبة للمهارات: يتضح من الجدول رقم (١) أن هناك فرقا ذو دلاله إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لبطاقة الملاحظة لمهارات التفكير التاريخي لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام استراتيجيات التعلم النشط. حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (١١.٠٥٨٨) باحراف معيارى مقداره (١١.٠١٢٢) بينما كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٨٠.٢٦٤٧) بانحراف معيارى مقداره (١٢.٢٧٢٩٣) ، ومن خلال حساب قيمة " ت " (١٠.٨٩٤-) نجد أن مستوى الدلاله قد بلغ (٠.٠٥) مما يثبت صحة الفرض الأول. وقد يرجع ذلك إلى أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط (التساؤل ، فكر-

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

زاوج-شارك، العصف الذهنى) وتنوعها لها عظيم الأثر فى تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب، و قيام الطلاب بالعديد من الأنشطة التاريخية التى تنمى لديهم العديد من القدرات والمهارات الشخصية والعقلية والأدائية التاريخية التى تجعل من مادة الاجتماعيات مادة حية وعملية وهو ما تفتقدة الطريقة التقليدية،، وهو ما يتفق مع ما جاء من نتائج الدراسات السابقة ومنها دراسة ومنها دراسة للمهارات دراسة نلسون جورلتز (Goerlitz,١٩٩٧ ، و فاطمة السعدى (٢٠٠١)، للمهارات دراسة يايجر و ولسون (Yeager and Welson, ١٩٩٧) ،) و نلسون (Nelson,١٩٩٩) ودراسة دراسة هوج (Hogue,٢٠٠٠) ، و دراسة دريك (Drake, ٢٠٠٢) و دراسة كوبر (Cooper, ٢٠٠٣)

ثانيا: نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى للدراسة على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام استراتيجيات التعلم النشط ، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة المعتادة فى التطبيق البعدى لمقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة " ت " لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الاتجاه.

جدول (٢)نتائج التطبيق لمقياس الاتجاه من حيث المتوسط والنحراف المعيارى وقيمة" ت " للفرق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية .

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	الخطأ المعيارى	قيمة ف	الدلاله	قيمة ت	الدلاله
الاتجاه	الضابطة	٣٤	٢٠٧.٧٦٤٧	١٨.٠٩٠٧٨	٣.١٠٢٥٤	٥.٤٤٤	.٠٢٣	-٩.٥٠٠	٠.٠٥
	التجريبية	٣٤	٢٤٢.٧٣٥٣	١١.٥٥٣٠٦	١.٩٨١٣٣				

يتضح من نتائج الجدول(٢) أن هناك فرقا ذو دلاله إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الاتجاه لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام استراتيجيات التعلم النشط. حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٤٢.٧٣٥٣) بانحراف معيارى مقداره (١١.٥٥٣٠٦) بينما كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٠٧.٧٦٤٧) بانحراف معيارى مقداره (١٨.٠٩٠٧٨) ، ومن خلال حساب قيمة " ت " (-٩.٥٠٠) نجد أن مستوى الدلاله قد بلغ (٠.٠٥) مما يثبت صحة الفرض الثانى . وقد يرجع إرتفاع مستوى الدلالة إلى أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط (التساؤل ، فكر-زاوج-شارك، العصف الذهنى) وتنوعها لها عظيم الأثر فى تنمية الاتجاه نحو دراسة وتدريس التاريخ لدى الطلاب، نظرا لتضمنها قيام الطلاب بالعديد من الأنشطة التى تجعل من مادة التاريخ مادة حية وعملية تسهم فى تنمية اتجاه الطلاب وتحببهم فى دراسة المادة وفى أساليب تدريسها وهو ما يتفق مع ماجاء من نتائج الدراسات السابقة ومنها: دراسة جورلتز(Goerlitz,١٩٩٧، ودراسة كيفنج (Cavanaugh,١٩٩٨)، ودراسة فان دجيك(Van Dijk,٢٠٠٠)، و دراسة محمد هندى(٢٠٠٢)، ودراسة دريك (Drake, ٢٠٠٢) ، و دراسة كوبر (Cooper, ٢٠٠٣).

تعليق عام على النتائج:

ISSN–2536–0027

من خلال نتائج الدراسة التى حاولت التحقق من فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية المهارات التاريخية والاتجاه نحو دراسة وتدريس التاريخ ، ولقد حاولت الدراسة التحقق من فرضين وضعا فى شكل توجهى للتأكد من فاعلية استخدام بعض استرتيجيات التعلم النشط كمتغير مستقل على تنمية المهارات التاريخية والاتجاه نحو دراسة التاريخ كمتغيرين تابعين للدراسة، و قد أثبتت نتائج الدراسة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط وهى(التساؤل، فكر-زاوج-شارك، العصف الذهنى) فى تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه لدى طلاب الصف الأول الثانوى. ويرجع ذلك إلى تنوع الاستراتيجيات التى تتضمن قيام الطلاب بالعديد من الممارسات النشطة والحيوية والتفاعل الجاد فى المواقف التعليمية من قبل الطلاب مما يسهم فى تطوير تدريس التاريخ ويحببهم فى دراستة وينمى لديهم الاتجاه الايجابى نحو دراسة التاريخ.

التوصيات والمقترحات: من خلال نتائج الدراسة يوصى الباحث بما يلى:

١- ضرورة الاهتمام بتوعية الطلاب والمعلمين والمسئولين بأهمية التعلم النشط لتنمية المهارات التاريخية ومنها مهارات التفكير التاريخي والاتجاه وهو ما ينتقص أحيانا من أساليب تعليم التاريخ.
٢- تدريب الطلاب المعلمين فى شعبة التاريخ بكليات التربية على استراتيجيات التعلم النشط .
٣- تقديم نماذج تدريسية لمعلمي التاريخ أثناء الخدمة قائمة على استراتيجيات التعلم النشط ملحق(٤) .
٤- عقد لقاءات مع موجهى التاريخ للاسترشاد بآرائهم فى سبل تطبيق استراتيجيات التعلم النشط وتحسينها لدى معلمي المرحلة المتوسطة.
٥- تدبير الامكانات المادية والمعنوية التى تساعد الطلاب والمعلمين على نجاح تطبيق استراتيجيات التعلم النشط فى دراسة التاريخ.
٦- ضرورة تطوير مناهج التاريخ لتساير ما يحدث فى العالم وضرورة التركيز على المواقف النشطة واستخدام استراتيجيات التعلم النشط التى تسهم فى تنمية المهارات الشخصية والعقلية والعملية المرتبطة بالتفكير التاريخي لدى الطلاب.
٧- تقديم نموذج لكيفة تطبيق بعض مهارات التفكير التاريخي ليستفيد منه المعلمون والطلاب(ملحق ٥) .

المراجع:

أولا: المراجع والدراسات العربية:

١- أحمد جابر السيد (٢٠٠٠): أثر استخدام أسئلة التفكير التباعدى فى تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية التفكير الابداعى لدى طلاب الصف الأول الثانوى، دراسات فى المناهج، العدد (٦٧)، ص ص ٢-٢٩.
٢- أحمد حسين اللقانى ، على الجمل (١٩٩٩): معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، القاهرة ، عالم الكتب.
٣- السعيد الجندى عبد العزيز (٢٠٠٤): أثر استخدام استراتيجية قائمة على العصف الذهنى فى تدريس التاريخ على الفهم التاريخي وتنمية التفكير الابداعى لدى طلاب الصف الأول الثانوى.مجلة كلية التربية ببنها، العدد ٥٩، أكتوبر ص ص ١-٢٩ .
٤- جابر عبد الحميد جابر(١٩٩٩): استراتيجيات التدريس والتعلم، القاهرة ، دار الفكر العربى.
٥- زيد الهويدى (٢٠٠٥): مهارات التدريس الفعال،العين، دار الكتاب الجامعى.

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية: مجلة علمية محكمة
تصدر عن مركز كامبريدج للبحوث والمؤتمرات–العدد الخامس الثلاثون – تموز ٢٠٢٤– محرم ١٤٤٦
ISSN-2536-0027

٦- فارعه حسن محمد: الأسئلة الشفوية المستخدمة في تدريس الجغرافيا في المرحلة الثانوية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٤.

٧- فاطمة بنت حمد بن سيف السعدى (٢٠٠١): فعالية وحدة قائمة على النشاط فى تحصيل طلبة الصف الثالث الاعدادى فى مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

٨- فتحية حسنى محمد (١٩٩٤): فاعلية أسلوب التعلم التعاونى على التحصيل الدراسى فى مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، دراسة تجريبية، دراسات تربوية، المجلد العاشر، الجزء (٧٠) ، ١٩٩٤، ص ص ١٧٨ – ١٨٠ .

٩- محبات أبو عميره (١٩٩٧): تجريب استخدام استراتيجيتى التعلم التعاونى الجمعى والتعلم التنافسى الجمعى فى تعليم الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد (٤٤) ، ص ص ١٩٤-١٩٧.

١٠- محمد حسن مرسى (٢٠٠١): فاعلية التعليم التعاونى فى اكتساب طلاب الصف الأول الثانوى مهارات القراءة الناقدة، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد(٧٤)، ٢٠٠١ ص ص ١٣-٨٠ .

١١- محمد حماد هندى (٢٠٠٢): أثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تعليم وحدة بمقرر الأحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الايجابى المتبادل لدى طلاب الصف الاول الثانوى الزراعى ،بحث منشور بمجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد (٧٩) ، أبريل،ص ص ١٨٣-٢٣٧ .

١٢- محمد طالب الكيومى (٢٠٠٢) : أثر استخدام استراتيجية العصف الذهنى فى تدريس التاريخ على تنمية التفكير الابتكارى لدى طلاب الصف الأول الثانوى بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة السلطان قابوس.

١٣- محمد عبد الرحمن عدس (١٩٩٦): المعلم الفاعل والتدريس الفعال، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٤- محمد محمود الحيلة (٢٠٠٣):طرائق التدريس واستراتيجياته،العين، دار الكتاب الجامعى.

١٥- ملكة حسين صابر (٢٠٠٠) : أثر التعلم التعاونى الجمعى فى اكتساب طالبات السنة الثانية ثانوى أدبى لبعض مفاهيم مادة علم النفس واتجاهاتهن نحو استراتيجية التعلم التعاونى، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، العدد(٦٨) ، ص ١٧٨ .

١٦- يحى عطية سليمان و إمام مختار حميده (١٩٩٤): تنمية الابداع من خلال تدريس الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى ، دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، العدد (٢٤)، فبراير ص ٢٣.

ثانيا: المراجع والدراسات الأجنبية:

١- Armancas-Fisher, Margaret; and Others (١٩٩٠): Linking Law and Social Studies, Grades ٩-١٢: An Interdisciplinary Approach With Social Studies, Science and Language Arts, University of Puget Sound, Tacoma, WA. Inst. For Citizen Education in the Law.

ISSN–2536–0027

٢-- Armancas-Fisher, Margaret; and Others (١٩٩٣): Law-Related Education: Linking Language Arts and Social, University of Puget Sound, Tacoma, WA . Inst. For Citizen Education in the Law.

٣-Armistrong, David G.(١٩٨٠): *Social Studies In Secondary Education*, New York Macmillan Publishing Co., Inc.pp.٣٥٢-٣٥٧.

٤-Benasch, Sarah (١٩٩٣): Critical Thinking: Alearning Process for Democracy, TESOL Quarterly,V.٢٧, N.٣, PP.٥٤٥-٤٨.

٥-Bromley, Karen (١٩٩٧): : Using Cooperative Learning to Improve Reading and Writing in Langauge Arts;Reading and Writing Quarterly,V.١٣.N.١.PP ٢١-٣٥.

٦-Burton,Larry (١٩٩٧):Overcoming the Inertia of Traditional Instruction an Iterim Reoort on the Social work Facultuy Development Program at Andrews University; ERIC Document.ERIC NO:ED٤٠٤٩٥٦.

٧- Cavanaugh, Terence W.(١٩٩٨): Effect of Using Repurposed Science Rish Future Films With Levels of Studient Activity in Middle Grades Science Instruction.

,http:// WWW.unf.edu/- tcavanau/research/diss/finaldios.Pdf.

٨-Combs,H.W.,&Boum,S.G.(١٩٩٤):The Renaissance of Educational Debate: Results of a Five-Year Stydy of the Use of Debate in Business Education,Journal of Excellence in College Teaching,V.٥,N.١,PP ٥٧-٦٧.

٩- Cooper, David (٢٠٠٣): A Virtual Dig-Joning Archaeology and Ficion to Prpmote Critical Thinking and Historical Thinking,Social Studies,V.٩٤,Issue ٢,p٦٩-٧٤.

١٠- Cooper, J.O.(١٩٨١): Measuring Behavior ,ColumbusmOhio Bell& Howell Company.

١١- CQ Reseacher,(١٩٩٥):'Historical Thinking 'Skills that Students Shoud Have, CQ Reseacher,V.٥,Issue ٣٦,P٨٥٤-٨٦٢.

١٢-Dodge,B.(١٩٩٦):Active Learning on the Web(K-١٢ Version),http://edweb.sdsu.edu/people/bdodge/active/Activelearnln gk- ١٢.html.

١٣- Drake, Frederic D."٢٠٠٢: Teaching Historical Thinking, ERIC Clearing House For Social Studies/Social Science (ERIC/CHESS) PP ١-٤.

١٤- Edigar, Marlow (١٩٩٤): Social Studies and the Affective Dimension, Journal of Instruction Psychology, V.٢١, N.٣, PP.٢١٩-٢٢٠.

١٢-Eakin,S.(٢٠٠٠): Giants of American Education:JohnDeweymThe Education Philosopher,Technos Quarterly for Education and Technology,V.٩,N.٤.,http://WWW.technos.net/journal/volume٩/٤ekin.Htm.

١٥- Frazee, Bruce M. (١٩٨٤): Children Understand of Night and Day, ERIC Document No Ed٢٥١٢٢٣.

ISSN–2536–0027

١٦- Goelen,Paul (١٩٩٦): The Development of Children's Historical Thinking Through Drama, Teaching History; Issue ٨٣,P ١٩-٢٦.
١٧- Goerlitz,D.(١٩٩٧): Will the Use of Political Carton ,Student Developing Political Carton,and the Use of Newspaper Editorials Increase my School Social Studies Student Higher-Order Critical Thinking Kill?, http://WWW.Learningfrompractice.Org/Paam/Participant ١٨-Gorgenson, Karen L., Venbalem JAMES, W.(١٩٩٣): History Workshop:Arecanstructing The Past With Elementary Stdents, London,Heinman,.pp.١-١٥١.
١٩-Grossman, David l ,(١٩٩٨): Setting a Context for Global Education, Social Studies Review,V.٣٧,N.٢,P ٦-٨.
٢٠- Handley, Leslie Mills, Ed.,(١٩٩٣); Teacher's Roundtable, Social Studies and the Young Learner;V.٥,N.٤,P ٢٦-٢٨.
٢١- James M.(٢٠٠٣): Historical Thinking and Other Unnatural Acts,Journal of American History,V.٨٩,Issue ٤,p١٦٢٥.
٢٢-Jensen, Sharon (١٩٩٦): Enhancing Possible Sentence Through Cooperative Learning (Open to Suggestion;Journal of Adolescent &Adult Literacy.V.٣٩.N.٨ PP ٥٨-٥٩.
٢٣-Karras, Ray W.(,١٩٩٦): Teaching " Average" Students To Make Historical Arguments.On Teaching, OAH Maganzine of History, V.١١,N.١, PP. ٣٤-٣٦.
٢٤-Kuckkan, Kevin G. (١٩٩٥): Workplace Basics: Teaching the ABCs of the Career World Using Math, Social Studies, and Language Arts. Middle-High School Edition, U. S ; Wisconsin ERIC Number: ED ٣٩٦٠٩٨.
٢٥- Lindman,E.B.(٢٠٠١): Introduction to Creative Thinking,Retrieved ٢٠٠٠,from the World Wide Web.http:'www.rosemary west.Com.Html,p١.
٢٦- Lorenzen,M(٢٠٠١): Active Learning and Lbrary Intruction,WWW.libraryreference.org/activebi.html.

٢٧- McKinny, Kathleen (١٩٩٨): Engaging Studies Through Active Learning, Newsletter from the Center for the Advanced of Teaching, Illinois State University.
٢٨- Merryfield, Marry M.(١٩٩٤): In Global Classroom: Teacher Decision-Making and Global: Paper Presented at The Annual Meeting of The American Education Research Associon(New Orleans,٤ Aprilm,pp.١-٣٤.
٢٩- Meyers,C. AND Jones, T.B(١٩٩٣): Promoting Active Learning : Strategies for the College Classroom, San Francisco: Jossey-Bass.
٣٠- Nelson, Lynn R. ; Nelson ,Trudy A.(١٩٩٩); Learning History through Children's Literature ,ERIC Digest NO:ED ٤٣٥٥٨٦.

ISSN–2536–0027

٣١- Reinhartz,J.& Beach,D.M.(١٩٩٧):Teaching and Learning in the Elementary School:Focus on Curriculum,New Jersey:Prentic-Hall Inc. pp ٧٦-٧٨

٣٢- Santano, Theresa (١٩٩٦): Effect of Contract Activity Packagages on Social Studies Achievement and Attitude of Fourth-Grade Gifted Students, Dissertation Abstract Intrrnational, V.٥٧, N.٦, P.٢٣٤٦.

٣٣- Scott, Thomas J.,(١٩٩٩): Student Perception of the Developing World: Minimizing Stereotypes of the " Others", Social Studies V.٩٠,N.٦,PP٢٦٢-٢٦٥.

٣٤- Shawyer, Gwenifer and Booth, Martin,and Brown,Richard (١٩٨٨): The Development or Children's Historical thinking, Caobridge Journal of Education,V.١٨ ,N.٢, PP٢٠٩-٢١٩.

٣٥-Taylor, Tom(١٩٩٤) : Using The Simulation " Civilization" in The World Course, History Microcomputer Review,V.١٠,N.١, , PP.١١-١٦.

٣٦- Thornton, Stephen J.; Vukelich, Ronald (١٩٨٨); Effect of Understanding of Time Concept on Historical Understanding, Theory and Research in Social Education;V.١٦,N.١, P٦٩-٨٢.

٣٧- Trask,David S .(١٩٩٦) ; Teaching History in Historical Time: A Side Stage Approach ,Teaching History A Journal of Methods,V.٢١,n.٢, PP ٥٩-٦٧.

٣٨- Tunnel, Michael O.: Amnan, Richard: The Story of Ourselves: Teaching History Through Children's, London, Heineman , ١٩٩٣, pp.١-١٩٦.

٣٩- Van Dijk, L.A. (٢٠٠٠): Activity Instrucation in Lectures; A Study into the Possibilities and the Effects, Dissertation Abstract Intrrnational, V.٦١, N.٤, P.٩٠٥

٤٠- White, Rodney M.(١٩٩٣) ;Teaching History Using the Short Story, Clearing House,V.٦٦,N.٥.PP٣٠٥-٣٠٦.

٤١- White, Rodney M.(١٩٩٤) ;An Alternative Approach to Teaching History .On Teaching ; OAH Magazine of History,V.٨,N.٢,PP ٥٨-٦٠.

٤٢-Whitlok, Stella Ward (١٩٩٤): A novel Approach to History, V.٢٢, Issue ٧, pp.-٦٠٢-٥٧

٤٣-Winebeurg, Sam (١٩٩٩): Historical Thinking and Other Unnatural Acts, Phi Delta Kappan; V.٨٠, N, ٧, PP ٤٨٨-٩٩.

٤٤-Yeager, Elizabeth and Davis, Anne, Ol. Jr(١٩٩٥):Teaching The (Knowing How)of History Classroom Teacher Thinking about Historical Texts, Paper Presented At The Annual Meeting of American Educational Assocation(san Francisco, April, ١٨-٢٢.

٤٥-Yeager, Elizabeth and Davis, Anne O.L. JR.(١٩٩٦):Classroom Teachers: Thinking About Historical Texts: An Exploratory Study:Theory and Research in Social Education, v.٢٤, n.٢, , pp. ١٤٦-٦٦.

ISSN–2536–0027

٤٦- Yeager, Elizabeth Anne and Welson, Elizabeth K. ١٩٩٧): Teaching Historical Thinking in Social Studies Course: A case Study, Social Studies, V.٨٨, N.٣, May, ,PP.١٢١-١٢٦.

٤٧-Zegler, Earle F.(١٩٩٥) : Competency in Critical Thinking: Arequirement for The " Allied Proffessional.Quest, v٤٧, n.٢, May, ,pp.١٩٦-٢١١.

مجلة كامبريدج للبحوث العلمية CAMBRIDGE SCINTIFIC JOURNAL