# يا صاحبَ القُبَّة البَيضاءِ

يا صاحبَ القُبَّة البَيضاءِ في النَّجَـــــف
مَن زارَ قبرُكَ واستَشفى لَديكَ شُفي
زوروا أَبا الحَسَنِ الهادي لَعَلَّكُـــــــمُ
تُحظَون بالأَجرِ والإقبالِ والزُلَف
زوروا لِمَن تُسمَعُ النَّجوى لَديه فَمَنْ
يَزرهُ بالقَبرِ مَلهوفاً لَديه كُفِـــــي
إذا وَصَلْ فاحْرِمْ قَبْلَ تَدْخُلَهُ
مُلَبِّيـــاً واسْعَ سَعْياً حَولَهُ وطُـــف
حَتَّى إذا طُفْـــــتَ سَبْعاً حَولَ قُبَّتِه
تأَمَّـــلْ البابَ تَلْقى وَجْهَهُ فَقِـــــف
وقُل سَلامٌ من اللهِ الســـــلام على
أَهـــلِ السلامِ وَأَهلِ العلمِ والشـــرَف

السنة الثالثة/ العدد السابع ذو القعدة ١٤٤٦هـ - آيار ٢٠٢٥م

لَّةُ
بيضاء
فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٧)
السنة الثالثة ذوالقعدة ١٤٤٦هـ آيار ٢٠٢٥م
تصدر عن دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

المشرف العام
عمار موسى طاهر الموسوي
مدير عام دائرة البحوث والدراسات

رئيس التحرير
أ . د . سامي حمود الحاج جاسم
التخصص/تاريخ إسلامي
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية
مدير التحرير
حسين علي محمّد حسن
التخصص/لغة عربية وآدابها
دائرة البحوث والدراسات/ديوان الوقف الشيعي
هيأة التحرير
أ . د . علي عبد كنو
التخصص / علوم قرءان /تفسير
جامعة ديالى / كلية العلوم الإسلامية
أ . د . علي عطية شرقي
التخصص/ تاريخ إسلامي
جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد
أ . م . د . عقيل عباس الريكان
التخصص/ علوم قرءان تفسير
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
أ . م . د . أحمد عبد خضير
التخصص/ فلسفة
الجامعة المستنصرية / كلية الآداب
م.د. نوزاد صفر بخش
التخصص/ أصول الدين
جامعة بغداد/ كلية العلوم الإسلامية
أ.م . د . طارق عودة مري
التخصص/ تاريخ إسلامي
جامعة بغداد/ كلية العلوم الإسلامية
هيأة التحرير من خارج العراق
أ . د . مها خير بك ناصر
الجامعة اللبنانية / لبنان/لغة عربية..لغة
أ . د . محمّد خاقاني
جامعة اصفهان / إيران / لغة عربية..لغة
أ . د . خولة حمري
جامعة محمّد الشريف / الجزائر /حضارة وأديان..أديان
أ . د . نور الدين أبو لحية
جامعة باتنة / كلية العلوم الإسلامية / الجزائر
علوم قرءان/ تفسير

التدقيق اللغوي
أ . م . د . علي عبدالوهاب عباس
التخصص / اللغة والنحو
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية
الترجمة
أ . م . د . رافد سامي مجيد
التخصص/ لغة إنكليزية
جامعة الإمام الصادق(عليه السلام)كلية الآداب

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية
العدد(٧) السنة الثالثة ذو القعدة ١٤٤٦هـ آيار ٢٠٢٥م
تصدر عن دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

العنوان الموقعي
مجلة القبة البيضاء
جمهورية العراق
بغداد /باب المعظم
مقابل وزارة الصحة
دائرة البحوث والدراسات
الاتصالات
مدير التحرير
٠٧٧٣٩١٨٣٧٦١
صندوق البريد / ٣٣٠٠١

الرقم المعياري الدولي
ISSN3005_5830
رقم الإيداع
في دار الكتب والوثائق(١١٢٧)
لسنة ٢٠٢٣

البريد الالكتروني
إيميل
off reserch@sed.gov.iq
hus65in@gmail.com

IRAQI
Academic Scientific Journals

الرقم المعياري الدولي
(3005-5830)

# دليل المؤلف.....

١–إن يتسم البحث بالأصالة والجدة والقيمة العلمية والمعرفية الكبيرة وسلامة اللغة ودقة التوثيق.

٢– إن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

أ. عنوان البحث باللغة العربية .

ب . اسم الباحث باللغة العربية . ودرجته العلمية وشهادته.

ت . بريد الباحث الإلكتروني.

ث . ملخصان أحدهما باللغةِ العربية والآخر باللغةِ الإنكليزية.

ج . تدرج مفاتيح الكلمات باللغة العربية بعد الملخص العربي.

٣–أن يكونَ مطبوعًا على الحاسوب بنظام( office Word ٢٠٠٧ او ٢٠١٠) وعلى قرص ليزري مدمج (CD) على شكل ملف واحد فقط (أي لا يُجزّأ البحث بأكثر من ملف على القرص) وتُزوَّد هيأة التحرير بثلاث نسخ ورقية وتوضع الرسوم أو الأشكال، إن وُجِدت، في مكانِها منَ البحثِ، على أن تكونَ صالحةً مِنَ الناحيةِ الفنيّة للطباعة.

٤–أن لا يزيدَ عدد صفحات البحث على (٢٥) خمس وعشرين صفحة من الحجم ( A٤ ).

٥. يلتزم الباحث في ترتيب وتنسيق المصادر على الصيغة APA

٦–أن يلتزم الباحث بدفعِ أُجُور النشر المحدَّدة البالغة (٧٥،٠٠٠) خمسة وسبعين الف دينار عراقيّ، أو ما يعادلها بالعملات الأجنبية.

٧–أن يكونَ البحثُ خاليًا مِنَ الأخطاءِ اللغوية والنحوية والإملائيّة.

٨–أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامِها على النحو الآتي:

أ. اللغة العربية: نوع الخط (Arabic Simplified) وحجم الخط (١٤) للمتن.

ب . اللغة الإنكليزية: نوع الخط ( Times New Roman ) عناوين البحث (١٦). والملخصات (١٢). أما فقرات البحث الأخرى؛ فبحجم (١٤) .

٩–أن تكونَ هوامش البحثِ بالنظام التلقائي (تعليقات ختامية) في نهاية البحث. بحجم ١٢.

١٠–تكون مسافة الحواشي الجانبية (٢,٥٤) سم والمسافة بين الأسطر (١) .

١١–في حال استعمال برنامج مصحف المدينة للآيات القرآنية يتحمل الباحث ظهور هذه الآيات المباركة بالشكل الصحيح من عدمه، لذا يفضل النسخ من المصحف الالكتروني المتوافر على شبكة الانترنيت.

١٢–يبلَّغ الباحث بقرارِ صلاحيَّة النشر أو عدمها في مدَّةٍ لا تتجاوز شهرين من تاريخ وصولهِ إلى هيأةِ التحرير.

١٣–يلتزمُ الباحث بإجراءِ تعديلات المحكّمين على بحثهِ وفق التقارير المرسلة إليهِ وموافاةِ المجلة بنسخةٍ مُعدَّلةٍ في مدَّةٍ لا تتجاوزُ (١٥) خمسة عشر يومًا.

١٤–لا يحق للباحث المطالبة بمتطلبات البحث كافة بعد مرور سنة من تاريخ النشر.

١٥–لاتعاد البحوث الى أصحابها سواء قبلت أم لم تقبل.

١٦–دمج مصادر البحث وهوامشه في عنوان واحد يكون في نهاية البحث، مع كتابة معلومات المصدر عندما يرد لأول مرة.

١٧–يخضع البحث للتقويم السري من ثلاثة خبراء لبيان صلاحيته للنشر.

١٨–يشترط على طلبة الدراسات العليا فضلاً عن الشروط السابقة جلب ما يثبت موافقة الاستاذ المشرف على البحث وفق النموذج المعتمد في المجلة.

١٩–يحصل الباحث على مستل واحد لبحثه، ونسخة من المجلة، وإذا رغب في الحصول على نسخة أخرى فعليه شراؤها بسعر (١٥) الف دينار.

٢٠–تعبر الأبحاث المنشورة في المجلة عن آراء أصحابها لا عن رأي المجلة.

٢١–ترسل البحوث على العنوان الآتي: ( بغداد – شارع فلسطين المركز الوطني لعلوم القرآن)

أو البريد الألكترونيّ: (hus٦٥in@Gmail.com ) بعد دفع الأجور في الحساب المصرفي العائد إلى الدائرة.

٢٢–لا تلتزمُ المجلة بنشر البحوث التي تُخِلُّ بشرطٍ من هذهِ الشروط .

مجلة انسانية اجتماعية فصلية تصدر عن دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي
محتوى العدد (٧) ذو القعدة ١٤٤٦هـ آيار ٢٠٢٥م المجلد الخامس


| ت | عنوانات البحوث | اسم الباحث | ص |
|---|---|---|---|
| ١ | مراسيم الدفن والعزاء في مصر المملوكية (٦٤٨ – ٩٢٣ هـ / ١٢٥٠–١٥١٧م) | أ.د. بلقيس عيدان لويس | ٨ |
| ٢ | أصول قراءة ابن كثير بروايتي (البزي وقنبل)لعماد الدين الاسترآبادي كان حيًّا سنة ٩٩٥هـ«تحقيق ودراسة» | أ.م.د. حكيم موحان عواد<br>م.م. زين العابدين أحمد عبد الصاحب | ٢٦ |
| ٣ | المصاهرات السياسية بين الأسرة الخورجية الحاكمة وبعض أمراء المسلمين في العصور العباسية المتأخرة | أ.م.د. عكاب يوسف جمعة | ٣٦ |
| ٤ | الجزاء الإلهي للعباد بأثر الأعمال في الدارين«دراسة عقائدية» | أ.م.د. اركان علي حسن | ٥٨ |
| ٥ | أثر استراتيجية حلقة الحكيم في التحصيل عند طالبات الصف الاول متوسط في مادة الاجتماعيات | أ.م.د. علاء أبراهيم سرحان<br>أ.م.د سهاد علي عبد الحسين<br>الباحثة ديان ضياء هاشم | ٧٨ |
| ٦ | المباني التفسيرية اللغوية عرض وتطبيق | الباحث. أحمد رزاق فاضل | ٩٢ |
| ٧ | دور أسلوب الحوار والمناقشة في تعزيز الفهم التاريخي النقدي | الباحثة. منى ياسر محسن | ١٠٤ |
| ٨ | سورة البيّنة «دراسة وتحليل» | الباحثة: آمال أحمد حسين علي | ١٢٠ |
| ٩ | نشأة السيدة زينب (عليها السلام) النسب، الأسماء، اللقاب، الأسرة | الباحث. خالد جاسم محمد سلمان<br>أ. م. د. عبد هادي فريح | ١٢٨ |
| ١٠ | الصحابيات من الأنصار ودورهنّ في الإسلام | م. د سعاد سليم عبد الله | ١٣٦ |
| ١١ | الذات الالهيه وعلاقتها بالصفات عند المتكلمين بدلاله العقل والنقل | الباحث: زيدون مؤيد عباس الزماني | ١٤٨ |
| ١٢ | أثر استخدام استراتيجية الخريطة الدلالية في تحسين مهارة سرعة القراءة الجهريةلدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم | م.اسماعيل عبدال حسو مصطفى | ١٧٠ |
| ١٣ | أثر أنموذج ايدجا في التحصيل والتفكير المستقبلي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة الإنشاء التصويري | م.د. أفراح مكي عباس الجبوري | ١٨٨ |
| ١٤ | دلالة المكان وآثارها في رواية "منسي" | م.د. ثامر ناصر علي العبادي | ٢٠٢ |
| ١٥ | تحليل جغرافي لأثر العناصر المناخية على امراض محصول القمح في محافظة الانبار للمدة ١٩٨٣–٢٠٢٣(دراسة في المناخ التطبيقي) | م.د. عمر ناجي عمير | ٢٢٤ |
| ١٦ | مقال مراجعة في كتاب سياسة المملكة العربية السعودية الخارجية في النطاق الاقليمي للدكتور فهد عباس سليمان | م. د. وسن صاحب عيدان | ٢٣٦ |
| ١٧ | تقييم تأثير العواصف الغبارية على جودة الهواء في محافظتي ميسان وذي قار باستخدام MODIS AOD | م.د.أحمد غازي مفتن | ٢٤٢ |
| ١٨ | السيد عبد الأعلى السبزواري وكتابه مواهب الرحمن | م.م كرار خليل هويدي<br>أ.د مهند محمد صالح عطية | ٢٥٨ |
| ١٩ | صورة الوالدان في الامثال الشعبية العراقية | م.م. جمان عدنان حسين<br>أ.م. د. خالد حنتوش ساجت | ٢٦٨ |
| ٢٠ | صفات العدل الإلهي وفلسفته | م.م. ميلاد عزت عبدالله الموسوي | ٢٨٠ |
| ٢١ | تطور الخصائص النحوية في اللغويات النظرية « دراسة تغيرات النظام الصرفي النحوي» | م.م. مزينة عوني سليم | ٢٩٦ |
| ٢٢ | أثر تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحسين استراتيجيات إدارة الموارد البشرية في الشركات الناشئة | الباحث: محسن خلف نايف | ٣١٦ |

# دور أسلوب الحوار والمناقشة في تعزيز الفهم التاريخي النقدي

الباحثة. منى ياسر محسن
جامعة ازاد الاسلامية فرع اصفهان خراسكان الكلية الدولية

المستخلص:
يتناول هذا البحث دور أسلوبي الحوار والمناقشة في تعزيز الفهم التاريخي النقدي لدى طلبة المرحلة الثانوية، انطلاقًا من التحول في مناهج تعليم التاريخ من الأساليب التلقينية نحو أساليب تفاعلية قائمة على التفكير والتحليل. يركز البحث على بيان مفهوم الفهم التاريخي النقدي وتمييزه عن الفهم السردي القائم على الحفظ، ويبرز أهمية هذا النوع من الفهم في بناء وعي تاريخي مسؤول يمكّن المتعلم من قراءة الأحداث وتحليلها في سياقاتها الزمنية والسياسية والثقافية.
تم تناول أبرز المهارات المرتبطة بالفهم التاريخي النقدي، كمهارات التحليل، التفسير، التعدد المنظوري، التفكير الزمني، تقييم المصادر، والتقييم الأخلاقي، إضافة إلى استراتيجيات تعليمية عملية مثل تحليل الوثائق التاريخية، والعصف الذهني، ولعب الأدوار، ودور المعلم في تنشيط الحوار داخل البيئة الصفية.
كما يتضمّن البحث إطارًا عمليًا اعتمد على أدوات ميدانية كالمقابلات والاستبانات وتحليل نتائج الطلبة، وقد أظهرت النتائج تفوق الصفوف التي طُبّق فيها أسلوب الحوار والمناقشة من حيث مستوى الفهم والتحليل والمشاركة الصفية. وأشارت استجابات المعلمين إلى أن الحوار يمثل أداة فاعلة لتحفيز التفكير التأملي وتعزيز الثقة بالنفس لدى الطلبة، مما يثبت فاعلية هذا النهج التربوي الحديث.

الكلمات المفتاحية:الفهم التاريخي النقدي، الحوار التربوي، المناقشة الصفية، التفكير التحليلي.

**Abstract:**

**This study examines the role of dialogue and discussion methods in enhancing critical historical understanding among secondary school students, based on the shift in history teaching curricula from indoctrination to interactive methods based on reflection and analysis. The study focuses on clarifying the concept of critical historical understanding and distinguishing it from narrative understanding based on memorization. It highlights the importance of this type of understanding in building responsible historical awareness that enables learners to read and analyze events within their temporal, political, and cultural contexts.**

**The most prominent skills associated with critical historical understanding are addressed, such as analysis, interpretation, multi-perspective thinking, chronological thinking, source evaluation, and ethical evaluation. It also addresses practical teaching strategies such as analyzing historical documents, brainstorming, role-playing, and the teacher›s role in stimulating dialogue within the classroom environment. The research also includes a practical framework based on field tools such as interviews, questionnaires, and analysis of student outcomes. The results demonstrated that classes that implemented the dialogue and discussion approach outperformed students in terms of their level of understanding,**

**analysis, and classroom participation. Teachers› responses indicated that dialogue is an effective tool for stimulating reflective thinking and enhancing students› self-confidence, demonstrating the effectiveness of this modern educational approach.**

**Keywords:critical historical understanding,educational dialogue, ,classroom discussion, analytical thinking**

المقدمة:

يُعد تعليم التاريخ من المرتكزات الأساسية في بناء شخصية المتعلم وتنمية وعيه الاجتماعي والسياسي، إذ لا يقتصر على نقل المعرفة عن الماضي، بل يسهم في فهم الحاضر واستشراف المستقبل. غير أن أساليب تدريس التاريخ التقليدية، التي تعتمد على التلقين والحفظ، غالبًا ما تُفضي إلى فهم سطحي للأحداث التاريخية، وتُفرغ المادة من قيمتها التفسيرية والنقدية.

ومن هنا جاءت الحاجة إلى تبنّي طرائق حديثة تُمكّن المتعلم من التفاعل مع المادة التاريخية، وممارستها بوصفها نشاطًا فكريًا حيًا، وليس كمجرد سرد للأحداث. ويُعد الحوار والمناقشة من أبرز هذه الأساليب التفاعلية، لما لهما من دور فاعل في تنمية التفكير التأملي، والقدرة على التحليل والمقارنة، وبناء المواقف.

ينطلق هذا البحث من إشكالية تتعلق بمدى تأثير استخدام أسلوبي الحوار والمناقشة في تعزيز الفهم التاريخي النقدي لدى الطلبة، ويهدف إلى تحليل العلاقة بين الممارسة الصفية التفاعلية وتطور المهارات التحليلية لدى المتعلم، من خلال مزج الإطارين النظري والتطبيقي، وعرض نتائج ميدانية تسهم في دعم نتائج البحث التربوي، وتطوير أساليب تدريس التاريخ في ضوء متطلبات التفكير الناقد.

أهداف البحث:

١. بيان مفهوم الفهم التاريخي النقدي وتمييزه عن الفهم السردي التقليدي القائم على الحفظ والتلقين.

٢. الكشف عن أثر أسلوبي الحوار والمناقشة في تنمية المهارات التاريخية العليا لدى الطلبة، مثل التحليل والتفسير والتفكير النقدي.

٣. تحليل آراء كل من المعلمين والطلبة حول فعالية الحوار والمناقشة كمدخلين في تدريس مادة التاريخ.

٤. تقديم توصيات تطبيقية تربوية تسهم في تطوير أساليب تدريس التاريخ، وتعزيز بيئة تعليمية قائمة على التفاعل والحوار.

مشكلة البحث:

١.ضعف الفهم التاريخي النقدي لدى الطلبة:

رغم تدريس مادة التاريخ في مختلف المراحل الدراسية، إلا أن العديد من الطلبة لا يزالون يفتقرون إلى القدرة على تحليل الأحداث وربطها بسياقاتها، مما يشير إلى اقتصار التعلم على الحفظ والتلقين.

٢.الاعتماد على الأساليب التقليدية في تدريس التاريخ:

تعتمد معظم الصفوف الدراسية على الإلقاء والمعلومات الجاهزة، مما يقلّل من فرص مشاركة الطلبة في التفكير والحوار، ويحدّ من تنمية قدراتهم النقدية.

٣.غياب التفاعل الصفي النشط في دروس التاريخ:

تعاني البيئة الصفية في كثير من الأحيان من قلة المشاركة والنقاش بين الطلبة، ما يجعلها بيئة غير محفزة للفهم العميق، ويحول دون توظيف أساليب تعليمية حديثة مثل الحوار والمناقشة.

أهداف البحث:

١.توضيح مفهوم الفهم التاريخي النقدي وتمييزه عن الفهم السردي التقليدي:
يهدف البحث إلى شرح الفهم التاريخي بوصفه عملية تحليلية تتطلب التفكير والتفسير، وليس مجرد تذكر أحداث الماضي، مع بيان الفرق بينه وبين الأسلوب التقليدي القائم على الحفظ.

٢.تحليل أثر الحوار والمناقشة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة:
يسعى البحث إلى معرفة كيف تساهم المناقشات الصفية المنظمة في تعزيز مهارات مثل التحليل، والتفسير، والتفكير المنظوري، مما يرفع من مستوى الاستيعاب النقدي لدى الطلبة.

٣.دراسة آراء المعلمين والطلبة حول فاعلية الحوار في تدريس التاريخ:
يتضمن البحث استطلاع آراء الفاعلين التربويين (المعلمين والطلبة) لفهم مدى تقبّلهم وتقديرهم لأسلوبي الحوار والمناقشة كوسيلتين لتحسين تعليم التاريخ.

٤.اقتراح توصيات تربوية لتطوير أساليب تدريس التاريخ:
يهدف البحث في نهايته إلى تقديم توصيات علمية قائمة على النتائج، تساعد في تبنّي أساليب تعليمية أكثر فاعلية، وتحسين الممارسات الصفية في مجال تدريس التاريخ.

الدراسات السابقة:

**Miguel A. Mendoza. Historical And Philosophical Debate in) (Teaching Socially Controversial Issues. 2015**

يهدف هذا البحث إلى فهم الخصائص التاريخية والتعليمية للقضايا الاجتماعية المثيرة للجدل. يُعد إدخال هذه القضايا في مجال التعليم أمرًا حديثًا؛ إذ يتيح استعراض مختلف التخصصات في المدرسة — وخاصة التاريخ — تحديد مدى وتطور ممارساتها التعليمية. يُراجع الدور المتنامي للنقاش والحوار كأدوات تعليمية لهذه القضايا على المستوى الفلسفي للأهداف
التعليمية من منظورين: المعرفة في التدريس المدرسي ومستوى السلطة في المدرسة.

**Panta Rei. Historical and Critical Thinking in the Education) (Context: A Systematic Review. 2024**

تهدف هذه المقالة إلى استكشاف كيفية تصور مهارات التفكير التاريخي والنقدي في تعليم التاريخ، وتحليل أبرز الممارسات التعليمية المرتبطة بها.
أجرت الدراسة مراجعة منهجية لـ٤٣ مقالة حول التفكير التاريخي والنقدي في تعليم التاريخ، وفقًا لإرشادات PRISMA. أظهرت النتائج تقاطع المهارات بين المفهومين، مثل تحليل الأدلة وربط الماضي بالحاضر. وتضمنت الممارسات التعليمية: القراءة، الكتابة، التعلم النشط، والعمل الميداني، مع التأكيد على دورهما في تعميق الفهم التاريخي.

**Jason T. Hilton. Digital Critical Dialogue: A process for Im-) plementing Transformative Discussion Practices within Online (Courses in Higher Education. 2013**

تتناول المقالة منهجية تعليمية موجهة لمعلمي المقررات الإلكترونية، تهدف إلى تجاوز التعليم التقليدي السلبي من خلال تعزيز الحوار النقدي. وتستند إلى المعارف الرقمية النقدية كنموذج للتفاعل مع المحتوى الرقمي، مع تقديم مقترحات عملية لتصميم وتنفيذ الحوار النقدي بفعالية في التعليم العالي، بما يُسهم في الكشف عن القضايا الاجتماعية–التاريخية وتحفيز التفاعل التحويلي في بيئة رقمية.

## المبحث الأول:

### الفهم التاريخي النقدي وأساليب تعزيزه

#### ١,١مفهوم الفهم التاريخي النقدي وتمييزه عن الحفظ السردي

يُعد الفهم التاريخي النقدي أحد المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها المناهج الحديثة في تدريس التاريخ، وهو يعبّر عن قدرة المتعلم على قراءة الحدث التاريخي بعين فاحصة، وتحليله في ضوء السياق العام لزمنه، وتفسير أسبابه ونتائجه، والتمييز بين الروايات المختلفة حوله، وصولًا إلى تكوين موقف نقدي مدروس مبني على أدلة. لا ينحصر هذا النوع من الفهم في معرفة الوقائع، بل يتعداها إلى إدراك ما وراء الحدث التاريخي من دوافع وتفاعلات وصراعات قيمية وسياسية واجتماعية(١).

##### ١,١,١ تعريف الفهم التاريخي:

يشير الفهم التاريخي إلى «عملية معرفية يقوم بها المتعلم لاكتساب تصور منطقي ومعمق للأحداث التاريخية، وربطها ببعضها البعض ضمن تسلسل زمني ومعنوي، وتحليلها باستخدام أدوات التفكير النقدي والمنهجي(٢). ويتطلب هذا الفهم الانخراط في عمليات عقلية عليا مثل التفسير، المقارنة، بناء الحجج، وتقييم المصادر. أما عند إضافة صفة «النقدي»، فيُصبح الفهم التاريخي أداة تحليلية تتجاوز التلقين، ويصبح التاريخ وسيلة لبناء الوعي النقدي وليس مجرد تكرار للوقائع. وفقًا لبيتر سيكساس (Seixas)، فإن الفهم التاريخي النقدي لا يهدف إلى معرفة «ما حدث»، بل إلى التساؤل «لماذا حدث؟»، و»ما الذي يعنيه الحدث اليوم؟(٣).

##### ١,١,٢الفهم التاريخي مقابل الحفظ السردي:

في التربية التقليدية، كثيرًا ما يُدرّس التاريخ بوصفه سلسلة من التواريخ والأسماء والمعارك، يُطلب من الطلبة حفظها واسترجاعها عند الامتحان، دون أن يُطلب منهم تحليل تلك الأحداث أو نقدها. هذا يُعرف بالحفظ السردي أو التراكمي (rote memorization)، وهو يعتمد على التذكر السطحي للمعلومات دون فهم عميق(٤).

في المقابل، يُمكّن الفهم النقدي الطالب من:

- تحليل السياقات الزمنية والسياسية للأحداث
- مقارنة وجهات نظر متعددة (تعدد المنظورات)
- تقييم موثوقية المصادر التاريخية
- استنتاج علاقات السبب والنتيجة
- بناء تفسير شخصي مدعوم بالأدلة

##### ١,١,٣ لماذا نحتاج إلى الفهم التاريخي النقدي؟

تكمن أهمية هذا المفهوم في كونه يُسهم في بناء وعي تاريخي مسؤول لدى المتعلمين، يعزز من قدرتهم على فهم الحاضر والتفاعل الواعي مع قضايا مجتمعهم. فالتاريخ ليس مجرد ماضٍ ندرسه، بل هو وسيلة لفهم بنية المجتمع، والقدرة على الحكم على الوقائع، واتخاذ مواقف فكرية مبنية على معرفة دقيقة ونقد واعٍ(٥)، وقد أكد سام واينبرغ (Wineburg) أن تعليم التاريخ الناقد يتطلب تغييرًا جذريًا في طرائق التدريس، من الحفظ والاسترجاع إلى القراءة الجدلية للنصوص التاريخية، والتفكير فيها كما يفكر بها المؤرخون، وهي مهارة «غير طبيعية» لكنها قابلة للتعلم بالتدريب والممارسة(٦).

#### ١,٢مهارات الفهم التاريخي النقدي وخصائصه:

يمثل الفهم التاريخي النقدي مرحلة متقدمة في تعلم التاريخ، تتجاوز حدود المعرفة السردية، لتصل إلى بناء قدرة منهجية تحليلية، تُمكّن المتعلم من التعامل مع الحدث التاريخي بوعي وفكر نقدي. وتُعد هذه المهارات جوهرية

في مناهج تعليم التاريخ الحديثة التي تهدف إلى تنمية التفكير التاريخي لا تلقين المعلومات(٧).
وقد حدد الباحثون عدة مهارات أساسية يتكوّن منها هذا النوع من الفهم، وهي كما يلي:

**١,٢,١ التحليل والتفسير (Analysis and Interpretation)**

تُعدّ هذه المهارة الركيزة الأولى للفهم التاريخي، إذ يُطلب من المتعلم تحليل بنية الحدث التاريخي بتفكيكه إلى عناصره الأساسية، مثل: الأسباب المباشرة وغير المباشرة، الفاعلون، السياق، والنتائج. ثم ينتقل إلى تفسير هذه العناصر وربطها مع بعضها في ضوء الأدلة والسياق الزمني(٨).
يُميز التحليل الجيد بين ما هو حدث تاريخي وما هو تفسير معاصر له، ويعزز التفكير المنطقي القائم على الربط بين الوقائع.

**١,٢,٢ التعدد المنظوري (Multiperspectivity)**

لا يوجد حدث تاريخي يُقرأ من زاوية واحدة فقط، بل هناك دائمًا وجهات نظر متباينة تعكس اختلاف الخلفيات السياسية والثقافية والاجتماعية.
يعلّم التعدد المنظوري الطالب ألا ينحاز لرواية واحدة، بل ينظر للحدث من منظور «المنتصر» و«المنهزم»، و«المؤيد» و«المعارض». ويدرك أن الحقيقة التاريخية غالبًا ما تكون مركبة ومعقدة(٩).
هذه المهارة ضرورية لتكوين عقل ناقد وواعٍ بالتحيّزات السردية التي قد توجد في الكتب أو المصادر.

**١,٢,٣ التفكير الزمني (Chronological Thinking)**

يفترض الفهم التاريخي قدرة الطالب على فهم الزمن التاريخي: متى وقع الحدث، وما هي المدة الزمنية التي غطّاها، وما هي الأحداث السابقة واللاحقة له.
يساعد التفكير الزمني على إدراك تسلسل الأسباب والنتائج، وتمييز الفترات التاريخية المختلفة، مما يُجنب الخلط أو الإسقاط غير العلمي للمعاني عبر الزمن(١٠).

**١,٢,٤ قراءة وتحليل المصادر التاريخية (Sourcing and Evidence Evaluation)**

لا يكتمل الفهم التاريخي دون الرجوع إلى المصادر الأصلية، سواء كانت وثائق، خطب، مذكرات، أو مواد صحفية.
ويُدرّب الطالب هنا على تحليل طبيعة المصدر (أولي أو ثانوي)، تقييم مصداقيته وانحيازه، والبحث عن أدلة تؤيد أو تدحض تفسيرًا معينًا.
هذه المهارة أساسية لتكوين قدرة تحليلية نقدية تُمكن الطالب من اتخاذ مواقف علمية تجاه الروايات التاريخية(١١).

**١,٢,٥ التقييم الأخلاقي للتاريخ (Moral Evaluation)**

تُعد هذه المهارة من أرقى أشكال الفهم التاريخي النقدي، وهي تعني قدرة الطالب على تكوين موقف أخلاقي مدروس تجاه أحداث تاريخية حساسة، مثل الحروب، الاستعمار، الإبادات الجماعية، وغيرها.
يُراعى في هذا التقييم الفارق الزمني والثقافي، بحيث لا يُسقط الطالب معايير العصر الحاضر بشكل آلي على الماضي، بل يُوازن بين الفهم والسياق الأخلاقي(١٢).

خصائص الفهم التاريخي النقدي.

يمكن تلخيص أبرز خصائص هذا الفهم في النقاط التالية:

- تعدد المنهجية: يعتمد على التحليل، النقد، التفسير، لا على الحفظ فقط.
- عمق الإدراك: لا يكتفي بالسؤال «ماذا حدث؟» بل يسأل «لماذا؟» و«كيف؟».
- مرونة التفكير: يتقبل تعدد التفسيرات التاريخية بناءً على تنوع المصادر.
- وعي بالتحيز: يُنمي الوعي بوجود روايات رسمية وأخرى مغيبة.

• المواءمة بين الماضي والحاضر: يربط بين الوقائع التاريخية والقضايا المعاصرة بوعي تحليلي.

**١,٣استراتيجيات تعزيز الفهم النقدي ودور المعلم.**

إن تعزيز الفهم التاريخي النقدي لدى الطلبة يتطلب بيئة تعليمية نشطة، تستخدم فيها طرائق تدريس قائمة على التفكير والتحليل والنقاش، لا مجرد التلقين والحفظ. هذا الفهم لا ينمو إلا من خلال تفاعل الطالب مع الحدث التاريخي بطرائق ذهنية مركبة تشمل التحليل، الربط، التفسير، والتقييم. ولهذا فإن اختيار الاستراتيجيات المناسبة وتفعيل دور المعلم يُعدّان عاملين حاسمين في نجاح تدريس التاريخ وفق المنهج النقدي.

**١,٣,١استراتيجيات تدريسية تعزز الفهم التاريخي النقدي.**

**١,٣,١,١استراتيجية تحليل الوثائق والمصادر الأصلية.**

تعتمد هذه الاستراتيجية على إشراك الطلبة في قراءة وتحليل وثائق تاريخية أصلية كالمراسلات، الصحف، النصوص التشريعية، الصور، أو الخرائط.

يقوم الطلبة بتفسير مصدر ما، وتقييم مدى موثوقيته، وتحليل دوافع كاتبه وسياقه الزمني، وهو ما يطور مهارات «التحليل النقدي» و«استخدام الأدلة»(١٣).

وهي من أنجح الاستراتيجيات في نقل الطالب من مستوى الفهم السردي إلى الفهم التحليلي التفسيري.

**١,٣,١,٢استراتيجية العصف الذهني التاريخي (Historical Brainstorming)**

تشجع هذه الطريقة الطلبة على طرح أفكار وأسئلة حول حدث معين دون إصدار أحكام مسبقة، ما يؤدي إلى تنشيط التفكير الاحتمالي والتعددي.

يُطرح تساؤل مفتوح من نوع: «ما الأسباب المحتملة لنشوب هذه الحرب؟»، ويُطلب من الطلبة تقديم فرضيات مختلفة بناءً على معارفهم.

هذا الأسلوب ينمّي مهارات التفكير التاريخي التحليلي، ويُعزز من التعدد المنظوري(١٤).

**١,٣,١,٣استراتيجية لعب الأدوار (Role-Playing)**

من خلال تمثيل مواقف تاريخية واقعية، يتقمص الطلبة أدوار شخصيات تاريخية مختلفة، ويُطلب منهم الدفاع عن وجهات نظرهم ضمن السياق الذي عاشوه.

تساعد هذه الاستراتيجية على تطوير الوعي الأخلاقي والتعاطف التاريخي، كما تنمّي فهم دوافع الفاعلين في الحدث من منظورهم هم، لا من منظور معاصر(١٥).

**١,٣,٢دور المعلم في تنمية الفهم التاريخي النقدي:**

يلعب المعلم دورًا محوريًا في توجيه العملية التعليمية نحو الفهم العميق والنقدي، وذلك من خلال:

**١,٣,٢,١طرح الأسئلة المثيرة للتفكير:**

يُعد استخدام الأسئلة التحليلية والتأملية أداة فعالة لتحفيز التفكير التاريخي، مثل:

• «هل كان من الممكن تفادي هذا الحدث؟»

• «كيف كانت ستتغير النتيجة لو اتخذ القائد قرارًا مختلفًا؟»

• «هل الرواية الواردة في هذا المصدر محايدة؟»

هذه الأسئلة تُنمي القدرة على التفسير والمقارنة والربط، وهي جوهر التفكير التاريخي النقدي(١٦).

**١,٣,٢,٢تنظيم الحوار والمناقشة الصفية:**

المعلم ليس ناقلًا للمعلومة، بل منسقًا لحوار علمي يدور بين الطلبة أنفسهم.

المناقشة المنظمة تسمح بتعدد الآراء، وتحث الطلبة على تقديم حجج مدعّمة بالأدلة، ما يعزز بناء الفهم التاريخي القائم على التفاعل والتفسير النقدي(١٧).

١,٣,٢ توجيه الطلبة إلى مصادر متنوعة ومقارنة الروايات

ينبغي الاكتفاء بالكتاب المدرسي، بل على المعلم أن يُدرّب الطلبة على استخدام مصادر أولية وثانوية، لمقارنة بينها، وتقييم مصداقيتها، ما ينمي الحس التاريخي النقدي ويُبعد الطلبة عن الأحكام المسبقة(١٨).

بحث الثاني:

وار والمناقشة كمدخلين لتعزيز الفهم التاريخي:

٢. مفهوم الحوار والمناقشة في التعليم:

دّ الحوار والمناقشة من أهم الأساليب التربوية الحديثة التي تندرج ضمن طرائق التعليم النشط، حيث يسهمان تنمية التفكير النقدي، وتحفيز الفهم العميق، وتفعيل دور المتعلم كشريك فعّال في العملية التعليمية. كلا سلوبين يعتمدان على التفاعل اللفظي بين المعلم والطلبة، أو بين الطلبة أنفسهم، ولكن لكل منهما طبيعة ليفية مختلفة(١٩).

٢,١ الحوار التربوي (Educational Dialogue)

وار هو تبادل منظم للأفكار والآراء بين طرفين أو أكثر، يتميز بالهدوء والاحترام المتبادل، ويهدف إلى صول إلى فهم مشترك أو استكشاف وجهات نظر مختلفة حول موضوع معين.

السياق التعليمي، يُستخدم الحوار لبناء المعرفة تدريجيًا، من خلال التساؤل المتبادل، والتعليق، والتوسيع على فكار، مما يعزز الفهم التأملي والمعرفي لدى المتعلم(٢٠).

٢,١ المناقشة الصفية (Classroom Discussion)

اقشة هي أسلوب منظم لتبادل الآراء حول موضوع دراسي محدد، تُدار غالبًا من قبل المعلم، وتهدف إلى يق أهداف معرفية محددة مسبقًا، مثل تحليل قضية تاريخية، أو تقييم ظاهرة اجتماعية.

يز بأنها أكثر توجيهًا من الحوار، وتُسهم في تنمية المهارات التحليلية والقدرة على الدفاع عن الرأي بالحجة لدليل(٢١).

٢,١ الفرق بين الحوار والمناقشة:

| العنصر | الحوار | المناقشة |
|---|---|---|
| الهدف | بناء فهم مشترك / تبادل الآراء بحرية | تحليل موضوع محدد / الوصول إلى نتيجة |
| طبيعة التفاعل | تفاعلي، مفتوح، تأملي | موجه، منظم، يركز على هدف دراسي |
| دور المعلم | ميسر ومشارك في النقاش | قائد ومنظم للنقاش |
| ناتج العملية | توسيع الأفق والفهم التدريجي | اتخاذ موقف أو استنتاج واضح |

بة الحوار والمناقشة في التعليم:

لا الأسلوبين يُسهمان في:

تعزيز المشاركة الفاعلة للطلبة

تنمية مهارات التفكير الناقد والتواصلي

تحويل التعليم من حالة تلقين إلى تفاعل

تقوية الروابط بين المعارف الجديدة والخبرات السابقة

إتاحة المجال لتعدد المنظورات والآراء

وقد أكد فيغوتسكي (Vygotsky) أن الحوار يُمثل أداة أساسية لنمو التفكير المعرفي، من خلال ما يُعرف بـ«المنطقة القريبة من النمو»(٢٢).

### ٢,٢أنواع الحوار الصفي وأثرها على التعلم:

يمثل الحوار الصفي إحدى أهم أدوات التعليم النشط، ويُعد وسيلة فعالة لتحفيز المشاركة الفكرية للطلبة، وتفعيل الاستيعاب النقدي، وبناء المعنى من خلال التفاعل الجماعي. وتتنوع أنواعه بحسب درجة توجيه المعلم وطبيعة التفاعل بين الطلبة.

#### ٢,٢,١ الحوار المفتوح (Open Dialogue)

هو نمط حواري يُمنح فيه الطلبة الحرية الكاملة لطرح آرائهم وتساؤلاتهم دون تدخل مباشر من المعلم، وغالبًا ما يكون موجّهًا نحو استكشاف الأفكار بدلًا من الوصول إلى إجابة محددة. يُعزز هذا النمط مهارات الاستماع النشط، والتعبير الحر، والانفتاح الفكري(٢٣).

#### ٢,٢,٢الحوار الموجه (Guided Dialogue)

يقوم المعلم هنا بتنظيم مسار النقاش وتحديد موضوعه وأهدافه، مع طرح أسئلة استراتيجية لتوجيه التفكير نحو فهم محدد أو تحليل مفصل. يساعد هذا النوع من الحوار في تنمية القدرة على الاستنتاج والتحليل والتفسير ضمن إطار أكاديمي منضبط(٢٤).

#### ٢,٢,٣ الحوار التشاركي (Collaborative Dialogue)

يحدث بين الطلبة أنفسهم في مجموعات صغيرة، ويهدف إلى بناء المعرفة بصورة جماعية، حيث يتبادل الطلبة الأفكار ويكمل كل منهم الآخر. يُسهم هذا النوع في تقوية العمل الجماعي، والاحترام المتبادل، وبناء المعاني المشتركة(٢٥).

#### أثر الحوار الصفي على التعلم:

تشير الدراسات التربوية إلى أن تنوع أنماط الحوار داخل الصف يُسهم بشكل فعّال في:

- تحفيز دافعية الطلبة للتعلم
- رفع مستويات التفكير التأملي والنقدي
- تحسين مهارات التعبير الشفوي والحجج المنطقية
- ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة لدى الطالب
- تكوين بيئة صفية تشاركية قائمة على الاحترام والتفاعل

وقد بيّن Mercer (٢٠٠٠) أن الحوار التفاعلي هو الوسيط الأساسي في نقل الطالب من الفهم السطحي إلى التفكير التحليلي العميق(٢٦).

### ٢,٣ العلاقة بين الحوار والفهم التاريخي النقدي:

تُعد المناقشة الصفية أداة مركزية في تنمية الفهم التاريخي النقدي، إذ تتيح للطلبة فرصة تفكيك الروايات التاريخية، مناقشة الأدلة، وبناء تفسيرات متعددة من خلال التفاعل اللفظي. الحوار لا يُستخدم هنا كوسيلة ترفيهية أو كسر للجمود، بل كـ«استراتيجية معرفية» تُحفّز عمليات عقلية عليا كالتحليل، المقارنة، والتقييم.

#### ٢,٣,١ دور الحوار في تنمية التفكير التاريخي:

يُسهم الحوار في:

- تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة التأملية مثل «لماذا وقع الحدث؟»، و«ماذا لو لم يحدث؟».
- تحليل الحدث من زوايا متعددة اعتمادًا على خلفيات ومواقف الفاعلين
- مقارنة المصادر والتمييز بين الروايات التاريخية المختلفة

• تطوير الوعي بالسياق الزمني والثقافي للأحداث(٢٧).

وهذه كلها من مكونات التفكير التاريخي النقدي الذي لا يمكن تحقيقه بالأساليب التلقينية.

**٢,٣,٢ النظريات التعليمية الداعمة:**

وفقًا لنظرية البنائية الاجتماعية لفيغوتسكي (Vygotsky)، فإن الحوار بين المتعلم والمعلم، أو بين المتعلمين، يُشكل الوسيط المعرفي الأساسي الذي يسمح بنقل المعرفة من المستوى الاجتماعي إلى الفردي. ويُعد الحوار جزءًا من ما يُعرف بـ»المنطقة القريبة من النمو»، حيث يتمكن المتعلم من بناء فهم أعمق من خلال التفاعل مع الآخرين(٢٨). كما تدعم نظرية التعلم النشط استخدام الحوار كوسيلة لتعزيز التفكير التأملي، والانخراط في عمليات اتخاذ القرار والتفسير التاريخي، بدلًا من الاكتفاء بالتلقي السلبي(٢٩).

**٢,٣,٣ ما تشير إليه الدراسات التربوية.**

تؤكد العديد من الدراسات أن الحوار والمناقشة الصفية تساهمان في:

• تحسين قدرة الطلبة على قراءة المصادر وتحليلها

• رفع مستوى الاستدلال التاريخي وتكوين الأحكام المبنية على الأدلة

• تعزيز المشاركة الصفية وثقة الطلبة في التعبير عن آرائهم بوعي(٣٠).

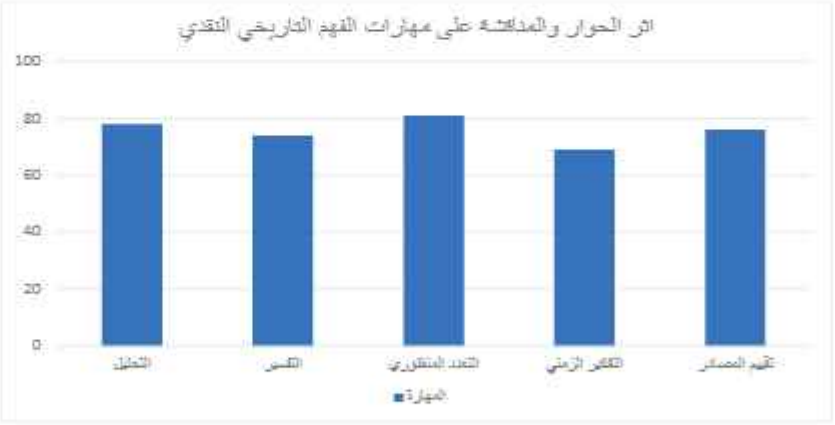
وقد أظهرت دراسة **Reisman** (٢٠١٢) أن الطلبة الذين يتعرضون لبرامج تدريس تعتمد على النقاش وتحليل الوثائق التاريخية، يحققون تطورًا ملحوظًا في مهارات التفكير التاريخي بالمقارنة مع زملائهم الذين يتعلمون بالطرق التقليدية(٣١).

**المبحث الثالث:**

**تحليل البيانات الميدانية حول أثر الحوار والمناقشة في تعزيز الفهم التاريخي النقدي**

**٣,١ أثر الحوار على مهارات الفهم التاريخي النقدي:**

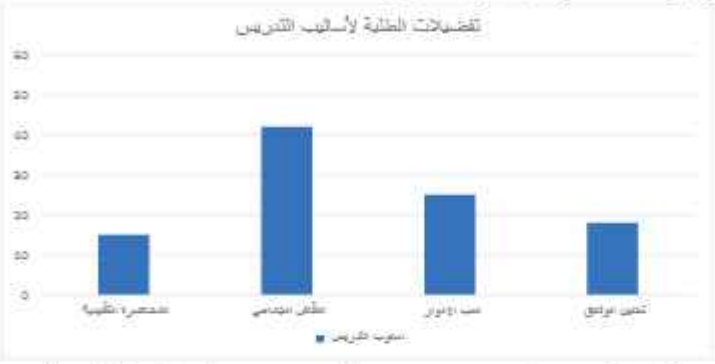
أُجريت دراسة ميدانية على مجموعة من الطلبة لقياس مدى تطور مهاراتهم في الفهم التاريخي النقدي بعد تطبيق أسلوب الحوار في التدريس. وشملت المهارات خمس محاور رئيسية: التحليل، التفسير، التعدد المنظوري، التفكير الزمني، وتقييم المصادر.




يوضح الشكل ارتفاع نسب التحسن في المهارات الخمس، حيث سجلت مهارة التعدد المنظوري أعلى نسبة (٨١٪)، تليها مهارات التحليل وتقييم المصادر.

**٣,٢ تفضيلات الطلبة لأساليب التدريس:**

تم توزيع استبيان على عينة من الطلبة لمعرفة أساليب التدريس المفضلة لديهم، وذلك بهدف التحقق من مدى قبولهم لأسلوب الحوار والمناقشة مقارنة بالطرق التقليدية.




يُظهر الشكل تفضيل الطلبة للنقاش الجماعي بنسبة ٤٢٪، مقابل ١٥٪ فقط فضّلوا المحاضرة التقليدية، مما يدل على إقبال واضح على الأساليب التفاعلية.

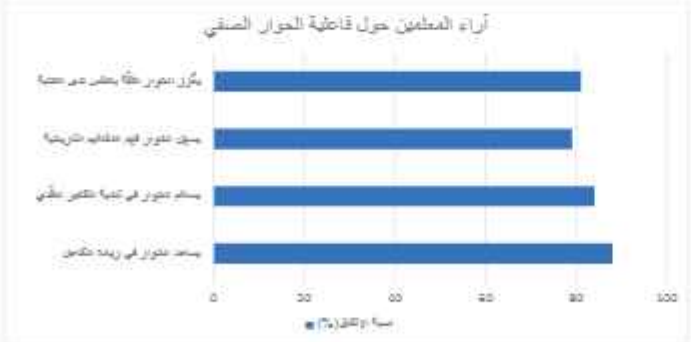
### ٣,٣ مقارنة نتائج صف يستخدم الحوار وآخر لا يستخدمه:

لإبراز الفرق العملي، تمت مقارنة بيانات من صفين دراسيين، أحدهما اعتمد أسلوب الحوار في تدريس التاريخ، والآخر اتبع الطريقة التقليدية.

تفوق الصف الذي اعتمد الحوار في جميع المؤشرات: درجات التحليل (٨٥ مقابل ٦٦)، التفسير (٨٢ مقابل ٦١)، والتفاعل الصفي (٩١ مقابل ٥٣).

### ٣,٤آراء المعلمين في فاعلية الحوار الصفي:

شارك عدد من معلمي التاريخ في استبيان حول أثر استخدام الحوار الصفي في تنمية الفهم النقدي لدى الطلبة.



تؤكد النتائج أن ٨٨٪ من المعلمين يرون الحوار وسيلة فعالة لرفع التفاعل، و٨٤٪ يرونه محفزًا للتفكير النقدي.

الاستنتاجات:

١.أسلوبا الحوار والمناقشة يؤثران إيجابًا على الفهم التاريخي النقدي:

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن الطلبة الذين تعرّضوا لتدريس قائم على الحوار والمناقشة حققوا تطورًا ملحوظًا في المهارات التاريخية مثل التحليل، التفسير، والتفكير الزمني، مقارنة بزملائهم في الصفوف التقليدية.

٢.تفضيل الطلبة للأساليب التفاعلية:

بينت نتائج الاستبيانات أن معظم الطلبة يفضلون النقاش الجماعي على المحاضرة التقليدية، مما يعكس رغبتهم في بيئة تعليمية تفاعلية تشجع على الحوار والتفكير.

٣.المعلمون يؤيدون فاعلية الحوار:

أشار ٨٨٪ من المعلمين إلى أن الحوار الصفي يعزز التفاعل داخل الصف، بينما رأى ٨٤٪ أنه يسهم في تنمية التفكير النقدي لدى الطلبة.

التوصيات:

١.تضمين أسلوبي الحوار والمناقشة ضمن المناهج الدراسية الرسمية لتعليم التاريخ

يُوصى بجعل الحوار والمناقشة جزءًا أساسيًا من طرائق التدريس المعتمدة في مناهج التاريخ، لا كممارسات فرعية أو نشاطات ثانوية. فاعتماد هذه الأساليب بشكل منهجي يسهم في تحفيز الطلبة على التفكير النقدي ويُعزز فهمهم العميق للمحتوى التاريخي، بما يتجاوز التلقي السلبي للمعلومة.

٢.تدريب المعلمين على إدارة الحوار الصفي والتفاعل التحليلي

ينبغي أن يتضمن إعداد المعلمين، سواء قبل الخدمة أو ضمن برامج التطوير المهني، تدريبًا متخصصًا في تصميم الأسئلة المفتوحة، وإدارة النقاشات الصفية، واستخدام استراتيجيات تشجع على التعدد المنظوري والتفسير التاريخي. فالمعلم ليس مجرد ناقل للمعلومة، بل ميسّر للحوار ومُحفز للتفكير.

٣.استخدام استراتيجيات تدريسية داعمة للتفكير التاريخي النقدي

يُستحسن دمج مجموعة من الاستراتيجيات التفاعلية ضمن الخطة الدراسية، مثل:

- تحليل الوثائق التاريخية الأصلية
- محاكاة الشخصيات التاريخية (لعب الأدوار)
- النقاشات الجدلية المنظمة
- العصف الذهني التاريخي
- المشاريع التعاونية وتحليل المصادر المتنوعة

هذه الأساليب تُسهم في بناء عقلية نقدية لدى المتعلم وتشجعه على المشاركة الفعالة.

٤.إعادة النظر في أدوات التقييم المستخدمة في تدريس التاريخ

يجب الانتقال من الامتحانات التي تركز على التذكر والحفظ، إلى أدوات تقييم تقيس قدرات التحليل، النقد، الربط بين الماضي والحاضر، وإصدار الأحكام المبررة. مثل: أوراق تحليل، مهام تفسيرية، تقييم مصادر، مناظرات صفية.

الهوامش:

(١)شحاتة، حسن. التعليم الفعّال وتنمية مهارات التفكير، ط١، القاهرة: دار النهضة العربية، ٢٠١٠، ص ٩٧.

(٢) عبد الرحمن سيف، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط٣، عمّان: دار الفكر، ٢٠١٨، ص ١٢٠.

(٣) Seixas, Peter. "Conceptualizing the Growth of Historical Understanding", in D. Olson & N. Torrance (Eds.), The Handbook of Education and Human

.Development, Oxford: Blackwell, 1996, pp. 765–783
(٤)عبدالفتاح، أحمد. منهجية تدريس التاريخ وتنمية التفكير التاريخي، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ٢٠١٦، ص ٤٥.
(٥) الكبيسي، خليل إبراهيم. التفكير الناقد في تدريس التاريخ، بغداد: دار ابن الأثير، ٢٠٢٠، ص ٨١.
(٦)Wineburg, Sam. Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Chart–ing the Future of Teaching the Past, Philadelphia: Temple University Press, 2001, p. 7.
(٧)الكبيسي، خليل إبراهيم. التفكير الناقد في تدريس التاريخ، بغداد: دار ابن الأثير، ٢٠٢٠، ص ٦٣.
(٨) عبدالفتاح، أحمد. منهجية تدريس التاريخ وتنمية التفكير التاريخي، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ٢٠١٦، ص ٥٩.
(٩)Seixas, Peter & Morton, Tom. The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto: Nelson Education, 2013, pp. 52–60.
(١٠)Barton, Keith & Levstik, Linda. Teaching History for the Common Good. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2004, p. 31.
(١١)Wineburg, Sam. Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Phila–delphia: Temple University Press, 2001, pp. 67–69.
(١٢) طعيمة، رشدي. التفكير الأخلاقي في مناهج التاريخ، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٢، ص ٧٣.
(١٣) Wineburg, S. (٢٠٠١). Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Temple University Press, pp. ٤٣–٤٧.
(١٤) عبدالفتاح، أحمد. منهجية تدريس التاريخ وتنمية التفكير التاريخي، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ٢٠١٦، ص ٩١.
(١٥) Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). Teaching History for the Common Good. Lawrence Erlbaum Associates, p. 57.
(١٦) عواد، نادية. استراتيجيات التدريس الحديثة في التربية، عمان: دار المسيرة، ٢٠١٧، ص ١٤٣.
(١٧) Seixas, Peter & Morton, Tom. The Big Six Historical Thinking Concepts. Nelson Education, 2013, p. 85.
(١٨) سيف، عبد الرحمن. طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، عمان: دار الفكر، ٢٠١٨، ص ١٤١.
(١٩) شحاته، حسن. أساليب واستراتيجيات التدريس الحديثة، القاهرة: دار النهضة العربية، ٢٠١٣، ص ١٢٢.
(٢٠) Mercer, N. (2000). Words and Minds: How We Use Language to Think Together. London: Routledge, pp. 89–94.
(٢١) عواد، نادية. استراتيجيات التدريس الحديثة في التربية، عمان: دار المسيرة، ٢٠١٧، ص ١٣٦.
(٢٢) Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press, p. 86.
(٢٣) شحاتة، حسن. أساليب واستراتيجيات التدريس الحديثة، القاهرة: دار النهضة العربية، ٢٠١٣، ص ١٢٦.
(٢٤) عواد، نادية. استراتيجيات التدريس الحديثة في التربية، عمان: دار المسيرة، ٢٠١٧، ص ١٤٠.
(٢٥) Alexander, R. (2008). Towards Dialogic Teaching: Rethinking Class–room Talk. Cambridge: Dialogos, pp. 30–35.
(٢٦) Mercer, N. (2000). Words and Minds: How We Use Language to Think Together. London: Routledge, p. 91.

(٢٧) Seixas, Peter & Morton, Tom. The Big Six Historical Thinking Con– cepts, Nelson Education, 2013, pp. 41–49.

(٢٨) Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press, p. 86.

(٢٩) عواد، نادية. استراتيجيات التدريس الحديثة في التربية، عمان: دار المسيرة، ٢٠١٧، ص ١٥١.

(٣٠) Mercer, Neil. (2000). Words and Minds: How We Use Language to Think Together. London: Routledge, pp. 93–96.

(٣١) Reisman, A. (2012). «The ‹Document–Based Lesson›: Teaching Reading and Thinking Like a Historian». The Journal of Curriculum Studies, 44(2), 233–264.

المصادر:

١. Miguel A. Mendoza (2015)

Historical and Philosophical Debate in Teaching Socially Controversial Is– sues

يناقش إدخال القضايا المثيرة للجدل في التعليم وأهمية النقاش الفلسفي والحوار.

٢. Panta Rei (٢٠٢٤)

Historical and Critical Thinking in the Education Context: A Systematic Review

مراجعة منهجية للإجابة عن كيفية تصور التفكير التاريخي والنقدي، وما الممارسات التعليمية المرتبطة به.

٣. Jason T. Hilton (٢٠١٣)

Digital Critical Dialogue: A process for Implementing Transformative Discussion Practices within Online Courses in Higher Education

٤. شحاتة، حسن. التعليم الفعّال وتنمية مهارات التفكير، ط١، القاهرة: دار النهضة العربية، ٢٠١٠، ص ٩٧.

٥. عبد الرحمن سيف، طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط٣، عمّان: دار الفكر، ٢٠١٨، ص ١٢٠.

٦. Seixas, Peter. "Conceptualizing the Growth of Historical Understanding", in D. Olson & N. Torrance (Eds.), The Handbook of Education and Human Development, Oxford: Blackwell, ١٩٩٦, pp. ٧٦٥–٧٨٣.

٧. عبدالفتاح، أحمد. منهجية تدريس التاريخ وتنمية التفكير التاريخي، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ٢٠١٦، ص ٤٥.

٨. عبدالفتاح، أحمد. منهجية تدريس التاريخ وتنمية التفكير التاريخي، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ٢٠١٦، ص ٥٩.

٩. Wineburg, Sam. Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past, Philadelphia: Temple University Press, ٢٠٠١, p. ٧.

١٠. الكبيسي، خليل إبراهيم. التفكير الناقد في تدريس التاريخ، بغداد: دار ابن الأثير، ٢٠٢٠، ص ٦٣.

١١. عبدالفتاح، أحمد. منهجية تدريس التاريخ وتنمية التفكير التاريخي، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ٢٠١٦، ص ٥٩.

١٢. Seixas, Peter & Morton, Tom. The Big Six Historical Thinking Concepts, Toronto: Nelson Education, ٢٠١٣, pp. ٥٢–٦٠.

١٣. Barton, Keith & Levstik, Linda. Teaching History for the Common Good, New Jersey: Lawrence Erlbaum, ٢٠٠٤, p. ٣١.
١٤. Wineburg, Sam. Historical Thinking and Other Unnatural Acts, Philadelphia: Temple University Press, ٢٠٠١, pp. ٦٧–٦٩.
١٥. طعيمة، رشدي. التفكير الأخلاقي في مناهج التاريخ. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٢، ص ٧٣.
١٦. Wineburg, S. (٢٠٠١). Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Temple University Press, pp. ٤٣–٤٧.
١٧. عبدالفتاح، أحمد. منهجية تدريس التاريخ وتنمية التفكير التاريخي، القاهرة: دار المعرفة الجامعية، ٢٠١٦، ص ٩١.
١٨. Barton, K. C., & Levstik, L. S. (٢٠٠٤). Teaching History for the Common Good, Lawrence Erlbaum Associates, p. ٥٧.
١٩. عواد، نادية. استراتيجيات التدريس الحديثة في التربية، عمان: دار المسيرة، ٢٠١٧، ص ١٤٣.
٢٠. Seixas, Peter & Morton, Tom. The Big Six Historical Thinking Concepts, Nelson Education, ٢٠١٣, p. ٨٥.
٢١. الرحمن. طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، عمان: دار الفكر، ٢٠١٨، ص ١٤١.
٢٢. شحاته، حسن. أساليب واستراتيجيات التدريس الحديثة، القاهرة: دار النهضة العربية، ٢٠١٣، ص ١٢٢.
٢٣. Mercer, N. (٢٠٠٠). Words and Minds: How We Use Language to Think Together, London: Routledge, pp. ٨٩–٩٤.
٢٤. عواد، نادية. استراتيجيات التدريس الحديثة في التربية، عمان: دار المسيرة، ٢٠١٧، ص ١٣٦.
٢٥. Vygotsky, L. S. (١٩٧٨). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press, p. ٨٦.
٢٦. شحاتة، حسن. أساليب واستراتيجيات التدريس الحديثة، القاهرة: دار النهضة العربية، ٢٠١٣، ص ١٢٦.
٢٧. عواد، نادية. استراتيجيات التدريس الحديثة في التربية، عمان: دار المسيرة، ٢٠١٧، ص ١٤٠.
٢٨. Alexander, R. (٢٠٠٨). Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk. Cambridge: Dialogos, pp. ٣٠–٣٥.
٢٩. Mercer, N. (٢٠٠٠). Words and Minds: How We Use Language to Think Together, London: Routledge, p. ٩١.
٣٠. Seixas, Peter & Morton, Tom. The Big Six Historical Thinking Concepts, Nelson Education, ٢٠١٣, pp. ٤١–٤٩.
٣١. Vygotsky, L. S. (١٩٧٨). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press, p. ٨٦.
٣٢. عواد، نادية. استراتيجيات التدريس الحديثة في التربية، عمان: دار المسيرة، ٢٠١٧، ص ١٥١.
٣٣. Mercer, Neil. (٢٠٠٠). Words and Minds: How We Use Language to Think Together, London: Routledge, pp. ٩٣–٩٦.
٣٤. Reisman, A. (٢٠١٢). The ‹Document-Based Lesson›: Teaching Reading» and Thinking Like a Historian». The Journal of Curriculum Studies, ٤٤(٢), ٢٣٣–٢٦٤.

**Website address**

White Dome Magazine

Republic of Iraq

Baghdad / Bab Al-Muadham

Opposite the Ministry of Health

Department of Research and Studies

**Communications**

managing editor

07739183761

P.O. Box: 33001

**International standard number**

ISSN3005_5830

**Deposit number**

In the House of Books and Documents (1127)

For the year 2023

e-mail

Email

off reserch@sed.gov.iq

hus65in@gmail.com

فصلية تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية العدد(٧)
السنة الثالثة ذو القعدة ١٤٤٦هـ آيار ٢٠٢٥م

General supervision the professor
Alaa Abdul Hussein Al-Qassam
Director General of the
Research and Studies Department editor
a . Dr . Sami Hammoud Haj Jassim
managing editor
Hussein Ali Muhammad Hassan Al-Hassani
Editorial staff
Mr. Dr. Ali Attia Sharqi Al-Kaabi
Mr. Dr. Ali Abdul Kanno
Mother. Dr . Muslim Hussein Attia
Mother. Dr . Amer Dahi Salman
a. M . Dr. Arkan Rahim Jabr
a. M . Dr . Ahmed Abdel Khudair
a. M . Dr . Aqeel Abbas Al-Raikan
M . Dr . Aqeel Rahim Al-Saadi
M. Dr.. Nawzad Safarbakhsh
M. Dr . Tariq Odeh Mary
Editorial staff from outside Iraq
a . Dr . Maha, good for you Nasser
Lebanese University / Lebanon
a . Dr . Muhammad Khaqani
Isfahan University / Iran
a . Dr . Khawla Khamri
Mohamed Al Sharif University / Algeria
a . Dr . Nour al-Din Abu Lihia
Batna University / Faculty of Islamic Sciences / Algeria
Proofreading
a . M . Dr. Ali Abdel Wahab Abbas
Translation
Ali Kazem Chehayeb