



درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية من وجهة نظر
المدرسين

الباحثة : حوراء سعد كمر التميمي

mohamealisaleh277@gmail.com

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين في بغداد للعام 2024-2025، باستخدام منهج وصفي تحليلي. اعتمدت الأداة على استبانة مبنية على مقياس ليكرت الخماسي، ضمت 30 فقرة توزعت على خمس مهارات أساسية: التفكير الزمني، وفهم الأدلة التاريخية، والتحليل والتفسير التاريخي، والفهم التاريخي، واتخاذ القرار التاريخي. شملت العينة 162 معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن هناك ضعفًا ملحوظًا في تضمين هذه المهارات، حيث بلغ المتوسط العام 74.2 مقابل المتوسط الفرضي 90، مع دلالة إحصائية واضحة ($t = -16.24$). كما لم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة بين الجنسين، مما يدل على توافق في الرأي حول قصور الكتب الحالية. وقد تم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها، حيث بلغ معامل الصدق المحتوى (CVI) ($0.87 =$) ومعامل كرونباخ ألفا الكلي (0.89)، ما يعزز مصداقية النتائج.

الكلمات المفتاحية: التفكير التاريخي، كتب التاريخ، مهارات التفكير، تقويم المناهج، المدرسين.

The degree of inclusion of historical thinking skills in middle school history textbooks from the teachers' perspective

Researcher: Hawra Saad Kamar Al-Tamimi

Email: mohamealisaleh277@gmail.com

Abstract:

This study aimed to evaluate the extent of historical thinking skills inclusion in junior secondary school history textbooks from the perspective of teachers in Baghdad during the 2024–2025 academic year, using a descriptive-analytical approach. A Likert-scale questionnaire was developed based on five core skills: chronological thinking, understanding historical evidence, analysis and interpretation, historical understanding, and historical decision-making. The instrument, validated by experts (CVI = 0.87) and reliable (Cronbach's Alpha = 0.89), was administered to a sample of 162 teachers. Results revealed a significant gap between the actual mean score (74.2) and the ideal mean (90), with a statistically significant t-value of -16.24, indicating inadequate integration of these skills. No significant differences were found between male and female teachers, reflecting a shared perception of curriculum shortcomings. The findings highlight an urgent need for curricular reform to shift from rote memorization to critical, inquiry-based learning.

Keywords: Historical thinking, history textbooks, thinking skills, curriculum evaluation, teachers.

(التعريف بالبحث)
مشكلة البحث



يشهد العصر الحالي تحولات معرفية ومنهجية عميقة في مجال تدريس التاريخ، حيث لم يعد الهدف مقتصرًا على تلقين الطلاب للمعلومات والحقائق التاريخية فحسب، بل تعداه إلى تنمية قدراتهم على التفكير التاريخي وفهم طبيعة المعرفة التاريخية وكيفية بنائها. وعلى الرغم من هذا التحول المنهجي المهم، إلا أن الواقع التعليمي في مدارسنا ما زال يعاني من فجوة كبيرة بين النظرية والتطبيق، وتحديدًا في مجال تضمين مهارات التفكير التاريخي في المناهج الدراسية وكتب التاريخ المدرسية (ال تاجر ، 2024 ، ص 116).

وتكمن خطورة هذه المشكلة في أن غياب أو ضعف تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية يؤدي إلى تخريج أجيال غير قادرة على التعامل النقدي مع الأحداث التاريخية، وغير مؤهلة لفهم العلاقات السببية بين الأحداث، أو تحليل المصادر التاريخية، أو تقييم الروايات المتعارضة، أو استخلاص الدروس والعبر من التاريخ بشكل منهجي سليم (دياب ، 2022 ، ص 409). وقد أشارت العديد من الدراسات التربوية الحديثة إلى أن ضعف مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب يرتبط بشكل مباشر بطبيعة المحتوى المقدم في الكتب المدرسية وطريقة عرضه (عبدالحليم ، 2023 ، ص 194).

وتزداد أهمية هذه المشكلة في المرحلة الإعدادية تحديدًا، كونها مرحلة محورية في تشكيل الوعي التاريخي للطلاب وبناء قدراتهم على التفكير المنهجي. فالطالب في هذه المرحلة يمتلك القدرات المعرفية والعقلية التي تؤهله لممارسة مهارات التفكير التاريخي، لكنه يحتاج إلى محتوى تعليمي مصمم بشكل يستثير هذه القدرات ويوجهها التوجيه السليم (الطائي و التميمي ، 2018 ، ص 549).

وعلى الرغم من وجود توجهات تربوية حديثة تؤكد على أهمية تضمين مهارات التفكير التاريخي في المناهج الدراسية، إلا أن هناك نقصاً واضحاً في الدراسات التي تتناول تقييم مدى تحقق هذا التضمين في كتب التاريخ المدرسية من وجهة نظر المدرسين، الذين يمثلون حلقة الوصل المباشرة بين المنهج والطلاب. فالمدرسون هم الأقدر على تقييم مدى فاعلية المحتوى التعليمي في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلابهم، وتحديد مواطن القوة والضعف في الكتب المدرسية من هذا المنظور (ابوحسن ، 2025 ، ص 745).

وتبرز الحاجة الملحة لهذه الدراسة في ظل ما تشهده المنطقة العربية من تحديات معاصرة تتطلب من أبنائها قدرة على فهم الأحداث التاريخية وتحليلها بموضوعية، واستخلاص الدروس منها لفهم الحاضر واستشراف المستقبل. كما أن التطورات المتسارعة في مجال تكنولوجيا المعلومات وسهولة الوصول إلى المصادر التاريخية المتنوعة تجعل من الضروري تسليح الطلاب بمهارات التفكير التاريخي التي تمكنهم من التعامل النقدي مع هذه المصادر وتقييم مصداقيتها (العازمي ، 2024 ، ص 599).

إن غياب تقييم علمي دقيق لمدى تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية يمثل فجوة بحثية مهمة تحتاج إلى معالجة. فمعظم الدراسات السابقة في هذا المجال إما ركزت على تحليل المحتوى بشكل نظري، أو تناولت مراحل تعليمية أخرى، أو اقتصرت على جوانب محددة من مهارات التفكير التاريخي دون النظر إلى الصورة الشاملة (عبدالله ، 2014 ، ص 343).

وتكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة في كونها تسعى إلى تقييم واقع تضمين مهارات التفكير التاريخي من خلال استطلاع آراء المدرسين، مما يوفر رؤية واقعية وعملية تستند إلى الخبرة الميدانية المباشرة. كما أن نتائج هذه الدراسة يمكن أن تسهم في تطوير محتوى كتب التاريخ المدرسية وتحسين طرق عرضها بما يعزز تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب، ويساعد في إعداد جيل قادر على التعامل مع التحديات المعاصرة بوعي تاريخي ناضج وتفكير نقدي سليم.

اهمية البحث



تكمن أهمية هذا البحث في جانبين رئيسين: نظري وتطبيقي، حيث يقدم إسهامات معرفية وعملية في مجال تدريس التاريخ وتطوير المناهج الدراسية. على المستوى النظري، يسهم البحث في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بمهارات التفكير التاريخي وأهميتها في تدريس مادة التاريخ. فهو يقدم إطاراً مفاهيمياً متكاملًا حول طبيعة هذه المهارات وتصنيفاتها المختلفة، مما يساعد في توضيح الأسس النظرية التي ينبغي أن تستند إليها عملية تطوير مناهج التاريخ. كما يسلط البحث الضوء على العلاقة بين محتوى كتب التاريخ المدرسية وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب، وهو ما يمثل إضافة معرفية مهمة في مجال المناهج وطرق التدريس (مزهرو فرج، 2024، ص 443).

ويكتسب البحث أهمية خاصة من كونه يتناول المرحلة الإعدادية، وهي مرحلة حاسمة في تشكيل الوعي التاريخي والهوية الثقافية للطلاب. فدراسة مدى تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب هذه المرحلة يساعد في فهم كيفية تأثير المحتوى التعليمي على تطور قدرات الطلاب التحليلية والنقدية في فهم الأحداث التاريخية وتفسيرها (أمين و الاهل، 2021، ص 30).

أما على المستوى التطبيقي، فيقدم البحث رؤية واقعية عن مدى توافر مهارات التفكير التاريخي في الكتب المدرسية من وجهة نظر المدرسين، وهم الفئة الأكثر احتكاكاً بالواقع التعليمي وتطبيق المناهج. هذه الرؤية تساعد صانعي القرار التربوي ومطوري المناهج في تحديد جوانب القوة والضعف في المحتوى الحالي، وبالتالي اتخاذ القرارات المناسبة لتطوير المناهج وتحسينها (الهافي والربيعان، 2023، ص 411).

ويسهم البحث في تقديم مؤشرات عملية حول كيفية تضمين مهارات التفكير التاريخي في المحتوى التعليمي بشكل فعال. فمن خلال تحليل آراء المدرسين وخبراتهم، يمكن استخلاص توصيات عملية لتطوير أساليب عرض المادة التاريخية وتنظيمها بما يعزز هذه المهارات لدى الطلاب (أمين و الاهل، 2021، ص 31).

كما يساعد البحث في تطوير برامج إعداد وتدريب معلمي التاريخ، حيث يوضح المهارات التي يجب التركيز عليها في هذه البرامج لتمكين المعلمين من تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلابهم. وهذا يسهم في تحسين جودة تدريس التاريخ وتحقيق أهدافه التربوية (عبدالله، 2014، ص 344).

ومن الناحية المنهجية، يقدم البحث نموذجاً لتقييم المناهج الدراسية من منظور مهارات التفكير العليا، وهو ما يمكن الاستفادة منه في تقييم مناهج دراسية أخرى. كما أن استطلاع آراء المدرسين يوفر منظوراً واقعياً يجمع بين الخبرة العملية والفهم النظري لمتطلبات تدريس التاريخ (العازمي، 2024، ص 601).

ويسهم البحث في تعزيز التوجه نحو تطوير مناهج التاريخ بما يتجاوز مجرد سرد الأحداث والوقائع إلى تنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلاب. وهذا يتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تؤكد على أهمية تنمية مهارات التفكير العليا في التعليم. كما يسهم البحث في تطوير فهم أعمق للعلاقة بين المحتوى التعليمي وتنمية المهارات المعرفية العليا لدى الطلاب. فهو يوضح كيف يمكن للمحتوى التعليمي أن يكون أداة فعالة في تنمية مهارات التفكير التاريخي إذا تم تصميمه وتنظيمه بشكل مناسب (ابوحسن، 2025، ص 747).

وأخيراً، يفتح البحث آفاقاً جديدة للدراسات المستقبلية في مجال تطوير مناهج التاريخ وتدريبه. فهو يثير تساؤلات مهمة حول كيفية تحسين تضمين مهارات التفكير التاريخي في المناهج الدراسية، وكيفية قياس فاعلية هذه المهارات في تحقيق أهداف تدريس التاريخ، مما يمهد الطريق لمزيد من البحوث في هذا المجال.

أهداف البحث:



1. تحديد مهارات التفكير التاريخي الواجب توافرها في كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية.
2. الكشف عن درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في محتوى كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية.
3. تحليل آراء مدرسي التاريخ حول مدى كفاية مهارات التفكير التاريخي المتضمنة في الكتب المدرسية.
4. تحديد الفروق في تقديرات المدرسين لدرجة تضمين مهارات التفكير التاريخي تبعاً لمتغيرات (الجنس).
5. تقديم مقترحات إجرائية لتطوير محتوى كتب التاريخ المدرسية في ضوء مهارات التفكير التاريخي.
6. تقييم مدى التوازن في توزيع مهارات التفكير التاريخي بين مختلف وحدات وفصول كتب التاريخ المدرسية.

الحدود البحثية:

الحدود الزمانية:

- العام الدراسي 2024-2025 (الفصل الدراسي الثاني)

الحدود المكانية:

- المدارس الإعدادية الحكومية في بغداد

الحدود البشرية:

- مدرسو ومدرسات مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية

الحدود الموضوعية:

- كتب التاريخ المقررة للصفوف الإعدادية الثلاثة

- مهارات التفكير التاريخي الأساسية (التسلسل الزمني، الفهم التاريخي، التحليل والتفسير، البحث التاريخي)

تحديد المصطلحات:

1. مهارات التفكير التاريخي:

التعريفات النظرية:

- "مجموعة من القدرات العقلية التي تمكن الطالب من دراسة التاريخ وفهمه بشكل نقدي وتحليلي" (العازمي ، 2024 ، ص 599)

- "العمليات العقلية التي تمكن المتعلم من فهم الأحداث التاريخية وتفسيرها وتحليلها واستخلاص العبر منها" (ابوحسن ، 2025 ، ص 745)

- "مجموعة المهارات التي تمكن من فهم الماضي وتفسيره وربطه بالحاضر" (الطائي و التميمي ، 2018 ، ص 549)



التعريف الإجرائي:

"مجموعة القدرات والعمليات العقلية التي يجب أن تتضمنها كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية والتي تشمل: التفكير الزمني، وفهم الأدلة التاريخية، والتحليل والتفسير التاريخي، والفهم التاريخي، واتخاذ القرار التاريخي"

2. كتب التاريخ المدرسية:

التعريف النظري:

- "الكتب المقررة لتدريس مادة التاريخ في المراحل التعليمية المختلفة" (ال تاجر ، 2024 ، ص 116)

التعريف الإجرائي:

"الكتب المقررة من وزارة التربية والتعليم لتدريس مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية للعام الدراسي المحدد"

3. المرحلة الإعدادية:

التعريف النظري:

"مرحلة تعليمية تتوسط المرحلتين الابتدائية والثانوية، وتشمل الصفوف من السابع إلى التاسع الأساسي" (دياب ، 2022 ، ص 419)

4. درجة التضمين:

التعريف الإجرائي:

"مستوى توافر وتكرار مهارات التفكير التاريخي في محتوى كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية، ويقاس من خلال استجابات المدرسين على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض" (عبدالحليم ، 2023 ، ص 196)

5. وجهة نظر المدرسين:

التعريف الإجرائي:

"آراء وتقديرات مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية حول درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية، والتي يتم قياسها من خلال استجاباتهم على أداة الدراسة"

المتغيرات الرئيسية في الدراسة:

المتغير المستقل: كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية

المتغير التابع: درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي

(الاطار النظري)

المحور الأول: التفكير التاريخي

مفهوم التفكير التاريخي وتطوره

يُعرّف التفكير التاريخي بأنه عملية عقلية معقدة تتجاوز مجرد حفظ الحقائق والتواريخ، بل هي طريقة لاستيعاب الماضي وتحليله بعقلية نقدية . إنه أداة معرفية أساسية تهدف إلى تحسين القدرات التحليلية



والنقدية للباحثين والطلاب، مما يمكنهم من فهم الأحداث الماضية بعمق ودقة . يتضمن التفكير التاريخي استكشاف وجهات النظر المختلفة وتفسير السياقات المعقدة التي حدثت فيها الأحداث التاريخية . يعتمد هذا النوع من التفكير على خمسة عناصر أساسية هي : التغير عبر الزمن، والسببية، والسياق التاريخي، والتعقيد، والاحتمالية . تطور مفهوم التفكير التاريخي على مر السنين، حيث بدأ الاهتمام بتنميته في التعليم منذ السبعينيات، مع مشاريع مثل مشروع مجلس المدارس لتاريخ SCHP 13-16 في إنجلترا، والذي هدف إلى إعادة التفكير في الغرض وطبيعة تدريس التاريخ في المدارس والتحقيق في طرق جديدة لتقييم فهم الطلاب التاريخي . كان من الرواد في هذا المجال بيتر لي وروزالين أشبي، اللذان ميزا بين مفاهيم التاريخ من الدرجة الأولى الموضوعية، مثل العبودية، الحرية ومفاهيم الدرجة الثانية الإجرائية، مثل الأدلة، السببية، المنظور التاريخي، الأهمية التاريخية، الاستمرارية والتغيير التي تشكل طريقة ممارسة التاريخ . يُقاس تقدم الطلاب في التاريخ من خلال الطرق المتزايدة التعقيد التي يفهمون بها ويستخدمون مفاهيم الدرجة الثانية في التعامل مع المشكلات التاريخية، وليس فقط بكم المعرفة الواقعية التي يراكمونها(العازمي ، 2024، ص 605).

في الولايات المتحدة، قام المركز الوطني للتاريخ في المدارس بجامعة كاليفورنيا في لوس أنجلوس بتطوير معايير للتاريخ تشمل معايير لمهارات التفكير التاريخي للصفوف من رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر . وتحدد هذه المعايير التفكير التاريخي في خمسة أجزاء رئيسية : التفكير الزمني، الفهم التاريخي، التحليل والتفسير التاريخي، قدرات البحث التاريخي، وتحليل القضايا التاريخية وصنع القرار . كما قامت وزارة التعليم الأمريكية، كجزء من جهد التقييم الوطني " بطاقة تقرير الأمة"، بتطوير معايير لتحصيل الطلاب في تاريخ الولايات المتحدة، تقسم تعلم التاريخ إلى ثلاثة أبعاد أساسية، أحدها هو " طرق معرفة التاريخ والتفكير فيه"، والذي ينقسم بدوره إلى المعرفة والمنظور التاريخي، والتحليل والتفسير التاريخي . هذه الجهود تعكس تطوراً في فهم أهمية التفكير التاريخي كجزء أساسي من تعليم التاريخ، وليس مجرد تلقين للمعلومات . ويرى الباحثون أن تطوير هذه المهارات يساعد الطلاب على بناء الحجج ودعمها، وتقديم الماضي بطرق واضحة، سواء بالكتابة أو عبر وسائل الإعلام الأخرى، مع الوعي بما يمكن قوله وما لا يمكن قوله بناءً على الأدلة المتاحة(الطائي و التميمي ، 2018، ص559).

خصائص التفكير التاريخي

يتميز التفكير التاريخي بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن مجرد حفظ المعلومات التاريخية . أولاً، التفكير التاريخي هو عملية بنائية، حيث يقوم الطلاب ببناء فهمهم للماضي من خلال تفاعلهم النشط مع المصادر والأدلة التاريخية، بدلاً من تلقي المعلومات بشكل سلبي . ثانياً، يتميز بالتركيز على الاستقصاء، حيث يتعلم الطلاب طرح الأسئلة التاريخية المهمة، والبحث عن أدلة للإجابة عليها، وتقييم تلك الأدلة بشكل نقدي . ثالثاً، التفكير التاريخي هو عملية تفسيرية، حيث يتعلم الطلاب أن الأحداث التاريخية يمكن تفسيرها بعدة طرق، وأن الروايات التاريخية تتشكل من خلال وجهات نظر المؤرخين والتحيزات المحتملة . رابعاً، يتضمن التفكير التاريخي فهم السياق التاريخي، أي وضع الأحداث والأفكار والأشخاص في سياقهم الزمني والمكاني والاجتماعي والثقافي لفهمها بشكل صحيح . خامساً، يتميز التفكير التاريخي بالوعي الأخلاقي، حيث يتعلم الطلاب التفكير في الجوانب الأخلاقية للأحداث التاريخية والقرارات التي اتخذها الناس في الماضي، دون إسقاط القيم الحالية بشكل متعسف على الماضي(دياب ، 2022، ص409).

من الخصائص المهمة الأخرى للتفكير التاريخي قدرته على تطوير مهارات تحديد المصادر وتحليلها، وبناء الحجج التاريخية المدعومة بالأدلة، وتقديم الماضي بطرق واضحة ومقنعة . كما يتضمن التفكير التاريخي فهماً للاستمرارية والتغيير عبر الزمن، والقدرة على تحديد أسباب وعواقب الأحداث التاريخية . وفقاً للمعايير الأمريكية للتفكير التاريخي، فإن هذه الخصائص تتجلى في خمسة أجزاء رئيسية : التفكير الزمني، والفهم التاريخي، والتحليل والتفسير التاريخي، وقدرات البحث التاريخي، وتحليل القضايا



التاريخية وصنع القرار . هذه الخصائص مجتمعة تساعد الطلاب على تطوير فهم نقدي للتاريخ، وتمكنهم من المشاركة بفعالية في دراسة الماضي وفهم تعقيداته (ال تاجر ، 2024 ، ص 118).

النظريات المفسرة للتفكير التاريخي

تقدم عدة نظريات تربوية تفسيرات لكيفية تطوير التفكير التاريخي لدى الطلاب . من بين هذه النظريات، النظرية البنائية، ونظرية التعلم الاجتماعي، ونظرية معالجة المعلومات . هذه النظريات توفر إطاراً لفهم العمليات العقلية والاجتماعية التي تساهم في اكتساب الطلاب لمهارات التفكير التاريخي المعقدة (دياب ، 2022 ، ص 409).

النظرية البنائية

تري النظرية البنائية أن المعرفة تُبنى بشكل فعال من قبل المتعلم بدلاً من أن تُنقل إليه بشكل سلبي . في سياق تعلم التاريخ، يعني هذا أن الطلاب لا يستقبلون المعلومات التاريخية كما هي، بل يبنون فهمهم الخاص للتاريخ من خلال تفاعلهم مع المواد التعليمية والخبرات والأفكار السابقة . يتوافق هذا مع فكرة بيتر لي وروز أشبي بأن فهم الطلاب للتاريخ يتطور من خلال عمليات عقلية نشطة، حيث يحاولون فهم وتفسير الأحداث والمصادر التاريخية . تؤكد النظرية البنائية على أهمية الأنشطة التي تشجع الطلاب على طرح الأسئلة، واستكشاف وجهات نظر متعددة، وربط الأحداث التاريخية ببعضها البعض وبخبراتهم الشخصية (Bruner, 1966) . على سبيل المثال، يمكن للمعلمين استخدام استراتيجيات مثل حل المشكلات التاريخية، والمناقشات، والمشاريع البحثية التي تتطلب من الطلاب بناء تفسيراتهم واستنتاجاتهم بناءً على الأدلة . دراسة " أثر استخدام إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "، على الرغم من عدم تمكننا من الوصول إلى محتواها الكامل، تشير إلى استخدام استراتيجيات تدريس نشطة يمكن أن تستند إلى المبادئ البنائية لتنمية مهارات التفكير التاريخي . تعتبر النظرية البنائية أساسية في تصميم مناهج التاريخ التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلي بدلاً من الحفظ الآلي. (Lee & Ashby, 2000)

نظرية التعلم الاجتماعي

تركز نظرية التعلم الاجتماعي، التي ارتبطت بشكل كبير بألبرت باندورا، على أهمية الملاحظة والنمذجة في عملية التعلم . وفقاً لهذه النظرية، يتعلم الأفراد السلوكيات والمهارات من خلال مراقبة الآخرين وتقليدهم . في سياق تعلم التاريخ وتنمية التفكير التاريخي، يمكن تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي من خلال قيام المعلم بنمذجة عمليات التفكير التاريخي . على سبيل المثال، يمكن للمعلم أن يُظهر للطلاب كيف يحلل مصدراً تاريخياً، وكيف يتساءل عن مصداقيته، وكيف يربطه بسياقه التاريخي، وكيف يستخلص استنتاجات مدعومة بالأدلة . دراسة " مهارات التفكير التاريخي اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة التعليمية الأساسية " تؤكد على أهمية امتلاك المعلمين لهذه المهارات، مما يسمح لهم بأن يكونوا نماذج فعالة لطلابهم (VanSledright, 2002) . يمكن أيضاً تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي من خلال العمل الجماعي والتعلم التعاوني، حيث يتعلم الطلاب من بعضهم البعض من خلال المناقشات وتبادل الأفكار حول القضايا التاريخية . إن رؤية الأقران وهم يمارسون مهارات التفكير التاريخي، مثل طرح الأسئلة التحليلية أو الدفاع عن وجهة نظر تاريخية باستخدام الأدلة، يمكن أن يحفز الطلاب الآخرين على تبني هذه الممارسات . وبالتالي، تلعب التفاعلات الاجتماعية والنمذجة دوراً حاسماً في تنمية التفكير التاريخي وفقاً لهذه النظرية. (Bandura, 1977)

نظرية معالجة المعلومات

تقارب نظرية معالجة المعلومات العمليات المعرفية البشرية من خلال تشبيه العقل بالحاسوب، حيث يتم معالجة المعلومات عبر سلسلة من المراحل تشمل المدخلات، والتخزين، والاسترجاع . في سياق التفكير



التاريخي، يمكن تطبيق هذه النظرية لفهم كيف يستقبل الطلاب المعلومات التاريخية مثل قراءة نص تاريخي أو تحليل وثيقة، وكيفية معالجتها عقلياً مثل تحليل المعلومات، وربطها بمعرفة سابقة، وتقييم مصداقيتها، وكيفية تخزينها في الذاكرة طويلة المدى، وأخيراً كيفية استرجاعها واستخدامها عند الحاجة مثل الإجابة على أسئلة تاريخية أو كتابة مقال تاريخي. تتطلب مهارات التفكير التاريخي مثل تحليل المصادر، والفهم السببي، واتخاذ المنظور التاريخي عمليات معالجة معلومات معقدة (Mayer, 2003). على سبيل المثال، عند تحليل مصدر تاريخي، يجب على الطالب استقبال المعلومات من المصدر، وتحديد نوعه والسياق الذي أنتج فيه، وتقييم مصداقيته وموثوقيته، وربطه بمصادر أخرى وأحداث تاريخية معروفة، ومن ثم تخزين هذه الاستنتاجات لاستخدامها في بناء تفسير تاريخي. دراسة "مهارات التفكير التاريخي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى"، والتي طورت مقياساً لقياس مهارات التفكير التاريخي، يمكن أن تستفيد من إطار نظرية معالجة المعلومات لفهم العمليات العقلية الكامنة وراء أداء الطلاب على هذا المقياس. تساعد هذه النظرية في تصميم تعليمات تركز على تحسين كفاءة عمليات معالجة المعلومات لدى الطلاب، مثل تعليمهم استراتيجيات لتنظيم المعلومات التاريخية وتذكرها وتطبيقها بشكل فعال (Wineburg, 2001).

المحور الثاني: مهارات التفكير التاريخي

تصنيفات مهارات التفكير التاريخي

تصنف مهارات التفكير التاريخي بعدة طرق، لكنها تشترك عموماً في مجموعة من المهارات الأساسية التي تعتبر حاسمة لفهم الماضي وتحليله. إحدى التصنيفات المهمة هي تلك التي طورها المركز الوطني للتاريخ في المدارس بالولايات المتحدة، والتي تقسم التفكير التاريخي إلى خمسة أجزاء رئيسية: التفكير الزمني، والفهم التاريخي، والتحليل والتفسير التاريخي، وقدرات البحث التاريخي، وتحليل القضايا التاريخية وصنع القرار. تصنيف آخر قدمه بيتر سيكساس، الأستاذ الفخري بجامعة كولومبيا البريطانية، والذي حدد ستة مفاهيم لمحو الأمية في التفكير التاريخي، وهي: إنشاء الأهمية التاريخية، واستخدام المصادر الأولية كدليل، وتحديد الاستمرارية والتغيير، وتحليل السبب والنتيجة، واتخاذ المنظور التاريخي، وفهم البعد الأخلاقي للتاريخ. هذه التصنيفات، وإن اختلفت في عدد المهارات أو المفاهيم التي تتضمنها، تتفق على أهمية تطوير قدرة الطلاب على التعامل مع المصادر التاريخية بشكل نقدي، وفهم تعقيدات الأحداث التاريخية، وتكوين تفسيرات مدعومة بالأدلة (ال تاجر ، 2024 ، ص 119).

في دراسة أجرتها الفتلاوي 2014 لتحديد مهارات التفكير التاريخي اللازمة لطلبة أقسام التاريخ في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين، تم تحديد خمس مهارات رئيسية، هي: مهارة الفهم التاريخي وكشف الحقيقة التاريخية، ومهارة التسلسل الزمني والمكاني للأحداث التاريخية، ومهارة استخدام منهج البحث التاريخي، ومهارة التفسير والتعليل التاريخي، ومهارة تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار. وتفرعت عن هذه المهارات الرئيسية 42 مهارة فرعية، تم حذف مهارتين بعد عرضها على الخبراء لتصبح 40 مهارة فرعية. هذه التصنيفات المختلفة تسلط الضوء على الطبيعة المتعددة الأبعاد للتفكير التاريخي، وتؤكد على ضرورة أن تشمل المناهج الدراسية وطرق التدريس تنمية هذه المهارات بشكل متكامل. إن فهم هذه التصنيفات يساعد المعلمين والباحثين على تصميم أنشطة تعليمية وتقويمية فعالة لتنمية التفكير التاريخي لدى الطلاب (دياب ، 2022 ، ص 409).

المهارات الأساسية للتفكير التاريخي

تشمل المهارات الأساسية للتفكير التاريخي مجموعة من القدرات العقلية التي تمكن الدارسين من فهم الماضي وتحليله وتفسيره بشكل نقدي. هذه المهارات لا تقتصر على حفظ الحقائق والتواريخ، بل تتجاوز ذلك إلى تطوير وعي بطبيعة المعرفة التاريخية وكيفية بنائها. من أهم هذه المهارات القدرة على التسلسل الزمني للأحداث، وتحليل المصادر التاريخية بمختلف أنواعها، وفهم الأسباب والعوامل التي أدت إلى وقوع الأحداث التاريخية، وتفسير هذه الأحداث بناءً على الأدلة المتاحة، وأخيراً القدرة على تبني منظور



تاريخي لفهم دوافع وسلوكيات الناس في الماضي. إن إتقان هذه المهارات يسمح للطلاب بالتعامل مع التاريخ ليس كمجموعة من القصص الثابتة، بل كحقل ديناميكي للاستقصاء والمناقشة (عبدالحليم، 2023، ص 197).

التسلسل الزمني والتأريخ

يعد التسلسل الزمني والتأريخ من المهارات الأساسية في التفكير التاريخي، حيث يشكلان الإطار الزمني الذي تقع ضمنه الأحداث والعمليات التاريخية. تتضمن هذه المهارة القدرة على ترتيب الأحداث التاريخية ترتيباً زمنياً صحيحاً، وفهم العلاقات الزمنية بينها مثل السابقة واللاحقة، والتزامن. كما تشمل فهم واستخدام المفاهيم الزمنية مثل العقود والقرون والعصور، والقدرة على قراءة وإنشاء الجداول الزمنية والخرائط التاريخية. وفقاً للمركز الوطني للتاريخ في المدارس بالولايات المتحدة، فإن "التفكير الزمني" هو أحد المكونات الخمسة الرئيسية للتفكير التاريخي. "أن" مهارة التسلسل الزمني والمكاني للأحداث التاريخية "هي إحدى المهارات الرئيسية اللازمة لطلبة التاريخ من وجهة نظر التدريسيين. إن إتقان هذه المهارة يسمح للطلاب بوضع الأحداث في سياقها التاريخي الصحيح، وفهم تطورها عبر الزمن، وتحديد أنماط الاستمرارية والتغيير. بدون فهم التسلسل الزمني، يصعب على الطلاب ربط الأحداث ببعضها البعض أو فهم أسبابها وعواقبها (الطائي و التميمي ، 2018، ص549).

تحليل المصادر التاريخية

تحليل المصادر التاريخية هو مهارة جوهرية في التفكير التاريخي، حيث يتعلم الطلاب من خلالها كيفية التعامل مع الآثار والروايات التي خلفها الماضي. تتضمن هذه المهارة القدرة على تحديد أنواع المصادر المختلفة أولية، ثانوية، مكتوبة، مادية، شفوية، بصرية، وتقييم مصداقيتها وموثوقيتها، واستخلاص المعلومات منها، وفهم التحيزات المحتملة والوجهات النظرية التي قد تحملها. يحدد بيتر سيكساس "استخدام المصادر الأولية كدليل" كواحد من المعايير الستة لمحو الأمية في التفكير التاريخي. (الطائي و التميمي ، 2018، ص549) أن "مهارة استخدام منهج البحث التاريخي" والتي تتضمن التعامل مع المصادر، هي من المهارات الرئيسية التي أكد عليها التدريسيون. يتطلب تحليل المصادر من الطلاب طرح أسئلة نقدية مثل: من أنشأ المصدر؟ ومتى؟ ولماذا؟ وما هي الرسالة الرئيسية؟ ومن هو الجمهور المستهدف؟ وما هي الأدلة التي يدعمها المصدر؟ وما هي وجهات النظر الممثلة أو المهمشة؟ من خلال ممارسة هذه المهارة، يتعلم الطلاب أن المصادر التاريخية ليست نوافذ شفافة على الماضي، بل هي بناءات بشرية تخضع للتفسير والنقد (ابوحسن ، 2025، ص755).

الفهم السببي للأحداث

الفهم السببي للأحداث التاريخية هو مهارة معقدة تتطلب من الطلاب تحديد الأسباب التي أدت إلى وقوع حدث أو سلسلة من الأحداث، وفهم العلاقة بين السبب والنتيجة في السياق التاريخي. لا يقتصر هذا الفهم على تحديد سبب واحد بسيط، بل يتضمن التعرف على شبكة معقدة من العوامل المترابطة، بما في ذلك الأسباب البعيدة والقريبة، والأسباب الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية. إن "تحليل السبب والعواقب" هو معيار مهم لمحو الأمية في التفكير التاريخي، ويتطلب فهم الأيديولوجيات والمؤسسات والظروف طويلة المدى، وكذلك الدوافع والإجراءات والأحداث قصيرة المدى التي تؤدي إلى عواقب معينة في التاريخ. كما و "أن" مهارة التفسير والتعليل التاريخي "والتي تشمل فهم الأسباب، هي من المهارات الرئيسية التي يحتاجها طلبة التاريخ. يتعلم الطلاب من خلال هذه المهارة تجنب التفسيرات التبسيطية للأحداث التاريخية، والتفكير بشكل نقدي في العلاقات السببية، والتمييز بين الأسباب الرئيسية والثانوية، وفهم كيف يمكن أن تؤدي مجموعة من العوامل إلى نتائج غير متوقعة (دياب ، 2022، ص414).



التفسير التاريخي

التفسير التاريخي هو عملية بناء معنى للأحداث والعمليات التاريخية بناءً على الأدلة المتاحة. إنها مهارة تتجاوز مجرد سرد الوقائع إلى محاولة فهم لماذا وكيف حدثت الأشياء في الماضي. يتضمن التفسير التاريخي صياغة الفرضيات، وجمع الأدلة لدعمها أو دحضها، وبناء الحجج المنطقية. وفقاً للمركز الوطني للتاريخ في المدارس، فإن "التحليل والتفسير التاريخي" هو أحد مكونات التفكير التاريخي الخمسة الرئيسية. "أن" مهارة التفسير والتعليل التاريخي "هي إحدى المهارات الأساسية لطلبة التاريخ. يتعلم الطلاب من خلال ممارسة التفسير التاريخي أن الروايات التاريخية ليست ثابتة أو موضوعية بالكامل، بل هي بناءات بشرية قابلة للنقاش وإعادة النظر. كما يتعلمون أن المؤرخين قد يقدمون تفسيرات مختلفة لنفس الحدث بناءً على اختياراتهم المنهجية، أو وجهات نظرهم، أو الأدلة التي يركزون عليها. هذه المهارة تشجع الطلاب على تطوير تفسيراتهم الخاصة المدعومة بالأدلة، والدفاع عنها بشكل منطقي، مع احترام التفسيرات الأخرى (مزه و فرج ، 2024، ص443).

اتخاذ المنظور التاريخي

اتخاذ المنظور التاريخي هو القدرة على فهم الأحداث والأفكار والأفعال من الماضي من خلال عيون وأذهان الناس الذين عاشوا في ذلك الوقت. تتطلب هذه المهارة من الطلاب تجنب "الحاضرية"، أي إسقاط القيم والمواقف والمعارف الحالية على الماضي، ومحاولة فهم العالم كما رآه الناس في ذلك الوقت، مع الأخذ في الاعتبار معتقداتهم وقيمهم وثقافتهم وظروفهم المادية والاجتماعية. يعد "اتخاذ منظور تاريخي" أحد المعايير الستة لمحو الأمية في التفكير التاريخي التي حددها بيتر سيكساس. هذه المهارة تساعد الطلاب على فهم تعقيد الماضي وتجنب الأحكام السريعة أو المبسطة على أفعال وأفكار الناس في العصور السابقة. إنها تتطلب التعاطف التاريخي، والقدرة على تخيل أنفسهم في مواقف الآخرين، مع الحفاظ على مسافة نقدية. من خلال اتخاذ المنظور التاريخي، يمكن للطلاب فهم الدوافع البشرية بشكل أفضل، وتقدير التنوع في التجارب الإنسانية عبر الزمن، وتطوير فهم أكثر دقة للسياق الذي حدثت فيه الأحداث التاريخية (امين و الاهل ، 2021، ص 30).

معايير تقييم مهارات التفكير التاريخي

تقييم مهارات التفكير التاريخي يتطلب استخدام معايير وأدوات تقيس مدى امتلاك الطلاب لهذه المهارات وقدرتهم على تطبيقها. إحدى الدراسات التي تناولت هذا الجانب هي دراسة مزهر و فرج 2024 التي هدفت إلى التعرف على مهارات التفكير التاريخي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى. في هذه الدراسة، تم قياس مستوى التفكير التاريخي ومهاراته لدى الطلاب بناءً على قائمة مهارات مكونة من 37 بنداً، بعد التحقق من صدق الأداة وثباتها. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المهارات المقاسة لدى الطلاب كان مرتفعاً بنسبة 49%، ومتوسطاً بنسبة 36%، وضعيفاً بنسبة 16%، مما يشير إلى تباين في مستويات إتقان هذه المهارات بين الطلاب. كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين مهارات الطلاب في التفكير التاريخي وبين تحصيلهم الأكاديمي، حيث تبين أنه كلما زاد مستوى المهارات لدى هؤلاء الطلاب، زاد تحصيلهم في مادة التاريخ (مزه و فرج ، 2024، ص443).

في دراسة أخرى أجرتها الفتلاوي 2014 لتحديد مهارات التفكير التاريخي اللازمة لطلبة أقسام التاريخ في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين، تم استخدام استبانة تكونت من 5 مهارات رئيسية و 42 مهارة فرعية أصبحت 40 بعد العرض على الخبراء. وبعد تحليل البيانات، أظهرت النتائج أن المهارات المتحققة كانت بنسبة 70%، وكانت أكثر مهارة متحققة هي "تحديد الأسباب المعلنة للحدث التاريخي" بنسبة 71%، بينما كانت أقل مهارة متحققة هي "تكوين صورة متكاملة عن الحدث التاريخي" بنسبة 33%. كما أن بعض المهارات الفرعية لم تحصل على تكرار، مثل مهارة "يقارن الأحداث التاريخية عبر العصور" و "يقيم آراء المؤرخين حول الماضي". هذه النتائج تشير إلى أن هناك بعض المهارات



التي يتم إتقانها بشكل أفضل من غيرها، وأن بعض المهارات الفرعية المهمة قد لا تحظى بالاهتمام الكافي. لذلك، فإن معايير التقييم يجب أن تغطي نطاقاً واسعاً من المهارات، بما في ذلك القدرة على تحليل المصادر، والتفسير، واتخاذ المنظور، وفهم السببية، والتسلسل الزمني، وصنع القرار التاريخي. كما ينبغي أن تركز على قدرة الطلاب على بناء الحجج التاريخية المدعمة بالأدلة، وتقييم الروايات التاريخية المختلفة

النهاقي و الربيعان ، 2023 ، ص411).

المحور الثالث: كتب التاريخ المدرسية

دور الكتاب المدرسي في تنمية مهارات التفكير

يلعب الكتاب المدرسي دوراً محورياً في العملية التعليمية، خاصة في تدريس المواد الإنسانية مثل التاريخ. ومع ذلك، فإن دوره في تنمية مهارات التفكير التاريخي يبقى موضوعاً مثيراً للجدل. أن كتب التاريخ المدرسية تجذب الكثير من الاهتمام من معلمي التاريخ والباحثين التربويين، وأن استخدامها عالمي تقريباً في دورات التاريخ والدراسات الاجتماعية في المرحلتين الابتدائية والثانوية في الولايات المتحدة. ومع ذلك، يرى بعض النقاد أن الاعتماد المفرط على الكتب المدرسية قد يقوض عملية تعلم التاريخ من خلال التوضيح بمهارات التفكير لصالح تغطية كميات هائلة من المحتوى، مما يشجع الطلاب على الحفظ بدلاً من السؤال أو التحليل. على سبيل المثال، يرى سام واينبيرج أن التدريس التقليدي للتاريخ يشكل شكلاً من أشكال المعلومات، وليس شكلاً من أشكال المعرفة، حيث قد يتقن الطلاب رواية متفق عليها، لكنهم يفقدون إلى أي طريقة لتقييمها أو تحديد ما إذا كانت مقنعة أو حقيقية (عبدالله ، 2014، ص343).

من ناحية أخرى، يعترف معظم نقاد الكتب المدرسية بأنها أداة ضرورية في تعليم التاريخ، خاصة وأنها توفر للمعلمين موارد لدعم النطاق الواسع من المواضيع التي يتم تناولها في فصول التاريخ. يمكن للكتب المدرسية المصممة جيداً أن توفر أساساً يمكن للمعلمين المغامرين أن يبنوا عليه أنشطة صفية أخرى تعزز التفكير التاريخي. وقد تم اقتراح التفكير التاريخي نفسه كوسيلة لتجنب تقديم رواية واحدة فقط على أنها الحقيقة، وذلك من خلال تشجيع الطلاب على تحليل الوثائق الأولية بدلاً من الاعتماد الكلي على رواية الكتاب المدرسي. لذلك، فإن دور الكتاب المدرسي في تنمية مهارات التفكير يعتمد إلى حد كبير على كيفية استخدامه من قبل المعلم، وعلى تصميم الكتاب نفسه. إذا كان الكتاب يقدم معلومات بشكل سلبي دون تشجيع التحليل أو النقد، أو إذا كان يقدم رواية واحدة على أنها الحقيقة المطلقة، فإنه سيقوض تنمية مهارات التفكير التاريخي. أما إذا صُمم الكتاب ليشجع الطلاب على طرح الأسئلة، وتحليل المصادر المتنوعة، وتقييم الأدلة، وتكوين تفسيراتهم الخاصة، فإنه يمكن أن يكون أداة فعالة في تنمية هذه المهارات (العازمي ، 2024، ص 599).

تحليل محتوى كتب التاريخ

تحليل محتوى كتب التاريخ المدرسية يلعب دوراً حاسماً في فهم مدى مساهمة هذه الكتب في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب. من خلال فحص المحتوى النصي، والأنشطة، والصور، والخرائط، والأسئلة المطروحة في الكتاب المدرسي، يمكن تحديد مدى تركيز الكتاب على نقل المعلومات الحقائقية مقابل تنمية مهارات التفكير العليا. دراسة تحليلية لكتاب التاريخ المقرر للصف الثاني المتوسط في العراق، والتي أجراها طلال حميد عرميط ومحمد مصطفى أحمد ونشرت عام 2025، توفر مثالاً على هذا النوع من الأبحاث. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى مراعاة كتاب التاريخ للصف الثاني متوسط في العراق لمهارات التفكير التاريخي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، حيث تم تحليل جميع موضوعات الكتاب المقررة من قبل وزارة التربية في جمهورية العراق، والتي بلغ عددها 7 موضوعات (ابوحسن ، 2025، ص745).



بعد عملية التحليل، توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة فيما يتعلق بمدى تضمين مهارات التفكير التاريخي في الكتاب. وجد الباحثون أن تكرارات مهارات التفكير التاريخي التي تم رصدها في الكتاب تراوحت بين 51 و 305 تكرارًا. وكانت أعلى نسبة لتكرار المهارات هي لمهارة "التسلسل الزمني" بنسبة بلغت 40.3%، تليها مهارة "الفهم التاريخي والاستيعاب" بنسبة 39.7% في المقابل، كانت مهارة "تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار" أقل المهارات تكرارًا بنسبة 6.8%. هذه النتائج تشير إلى أن كتاب التاريخ للصف الثاني المتوسط في العراق يركز بشكل كبير على مهارات التسلسل الزمني والفهم التاريخي، وهي مهارات أساسية، ولكن قد يكون هناك تقصير في تنمية مهارات التفكير العليا مثل التحليل العميق للقضايا واتخاذ القرارات المستنيرة بناءً على المعرفة التاريخية. هذا التحليل يسلط الضوء على أهمية إعادة النظر في محتوى الكتب المدرسية لضمان توازن أفضل بين تقديم المعلومات الحقائقية وتنمية مجموعة واسعة من مهارات التفكير التاريخي الضرورية للطلاب في القرن الحادي والعشرين (الطائي و التميمي ، 2018، ص549).

المحور الرابع: تضمين مهارات التفكير في المناهج

استراتيجيات دمج مهارات التفكير في المحتوى

تتطلب عملية دمج مهارات التفكير التاريخي في محتوى مناهج التاريخ اتباع استراتيجيات تدريسية فعالة تهدف إلى جعل الطلاب مشاركين نشطين في عملية التعلم، بدلاً من مجرد متلقين سلبيين للمعلومات. إحدى هذه الاستراتيجيات هي "التلمذة المعرفية Cognitive Apprenticeship"، والتي تم تطبيقها في دراسة أجريت على طالبات الصف الثامن الأساسي في العراق. تعتمد هذه الاستراتيجية على فكرة أن المعلم، كمحترف متمرس في التفكير التاريخي، يقدم للطلاب نموذجًا للعمليات العقلية التي يستخدمها المؤرخون، ثم يرشدهم ويدعمهم أثناء ممارستهم لهذه العمليات بأنفسهم. تتضمن هذه الاستراتيجية عادةً عناصر مثل النمذجة Modeling، حيث يوضح المعلم كيفية تنفيذ مهمة تاريخية معينة مثل تحليل مصدر، والتوجيه Coaching، حيث يقدم المعلم التغذية الراجعة والدعم للطلاب أثناء عملهم، والتدرج Scaffolding، حيث يوفر المعلم الدعم المؤقت الذي يتم سحبه تدريجيًا مع تحسن قدرات الطلاب، والتعبير Articulation، حيث يشجع الطلاب على التعبير عن تفكيرهم وعملياتهم العقلية، والتفكير Reflection، حيث يقارن الطلاب عملياتهم وأدائهم بنموذج الخبير، والاستكشاف Exploration، حيث يشجع الطلاب على تطبيق المهارات التي تعلموها في مواقف جديدة. الدراسة المذكورة أظهرت أن استخدام استراتيجية التلمذة المعرفية أدى إلى تحسن ذي دلالة إحصائية في مهارات التفكير التاريخي لدى الطالبات، مقارنة بالطرق التقليدية. استراتيجية أخرى ورد ذكرها هي "استراتيجية الرؤوس المرقمة"، والتي على الرغم من عدم تمكننا من الوصول إلى تفاصيلها الكاملة، إلا أنها تشير إلى استخدام استراتيجيات تعلم تعاوني يمكن أن تسهل دمج مهارات التفكير من خلال المناقشة وتبادل الأفكار بين الطلاب. تتطلب هذه الاستراتيجيات تحولاً في دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى ميسر لعملية التعلم، وتركيزاً أكبر على الأنشطة التي تتطلب من الطلاب ممارسة مهارات التحليل، والتفسير، وتقييم الأدلة (اللقاقي و الربيعان ، 2023، ص411).

تقويم مهارات التفكير التاريخي

تقويم مهارات التفكير التاريخي هو عملية منهجية تهدف إلى قياس مدى اكتساب الطلاب وتطبيقهم للمهارات الإجرائية الضرورية لفهم التاريخ وتفسيره. تتطلب هذه العملية استخدام أدوات تقويم متنوعة قادرة على الكشف عن مستويات فهم الطلاب وقدراتهم على التحليل والنقد والتركيب. إحدى الطرق الفعالة لتقويم هذه المهارات هي من خلال "اختبار مهارات التفكير التاريخي"، كما تم تطويره واستخدامه في دراسة أحمد وآخرون . 2025 غطى هذا الاختبار خمس مهارات رئيسية: التسلسل الزمني والمكاني، والفهم التاريخي، والتفكير في الأدلة التاريخية، وفهم التغيير والاستمرارية، وتحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار. يمكن أن تتخذ مثل هذه الاختبارات أشكالاً مختلفة، بما في ذلك أسئلة الاختيار من متعدد المصممة بعناية لقياس الفهم المفاهيمي، وأسئلة الإجابة القصيرة التي تتطلب من الطلاب تحليل وثيقة أو



تفسير حدث، وأسئلة المقال التي تطلب من الطلاب بناء حجة تاريخية مدعومة بالأدلة (العدوان واخرون ، 2016، ص14)

المحور الخامس :دور المعلم في تنمية التفكير التاريخي

كفايات معلم التاريخ

تعد كفايات معلم التاريخ حجر الأساس في نجاح عملية تدريس التاريخ وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب .تشمل هذه الكفايات ليس فقط المعرفة الواسعة والدقيقة بالمحتوى التاريخي، ولكن أيضاً الفهم العميق لمنهجية البحث التاريخي ومهارات التفكير التاريخي ذاتها .وفقاً (امين و الاهدل ، 2021، ص 30) حول المهارات اللازمة لطلبة أقسام التاريخ في كليات التربية المعلمين قبل الخدمة، أكد أغلب التدريسيين المعلمين ذوي الخبرة الذين شملتهم الدراسة أن مهارات التفكير التاريخي هي جوهر علم التاريخ، وينبغي أن يمارسها التدريسيون أثناء درس التاريخ ليتمكن الطلبة من إتقانها وممارستها عند دراسة التاريخ . هذا يشير إلى أن المعلم يحتاج إلى إتقان هذه المهارات أولاً حتى يتمكن من تدريسها بشكل فعال .وتشمل الكفايات أيضاً القدرة على تصميم أنشطة تعليمية تشجع الطلاب على ممارسة مهارات مثل تحليل المصادر، والتفسير التاريخي، واتخاذ المنظور، وفهم السببية.

علاوة على ذلك، يحتاج معلم التاريخ إلى كفايات في مجال طرق التدريس المناسبة لتنمية التفكير التاريخي .وهذا يتضمن القدرة على خلق بيئة صفية تشجع النقاش والاستقصاء، واستخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة تتجاوز الشرح والتلقين، مثل التعلم القائم على المشاريع، وحل المشكلات التاريخية، والمناقشات الجدلية .كما يحتاج المعلم إلى كفايات في تقييم مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب، باستخدام أدوات تقييم متنوعة تقيس مدى عمق فهم الطلاب وقدرتهم على تطبيق المهارات، وليس فقط استرجاع المعلومات (عبدالله ، 2014، ص343).

(إجراءات البحث)

منهاج البحث:

يهدف البحث إلى تقييم درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين. ولتحقيق أهداف البحث، تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب الدراسات التي تسعى إلى رصد الواقع وتحليله من خلال جمع بيانات كمية ونوعية. ويشمل هذا المنهج تحديد المتغيرات الرئيسية، وتصميم أدوات جمع البيانات المناسبة، وجمع البيانات وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، مع تقديم تفسيرات نظرية للنتائج. وتم تصميم البحث بحيث يغطي الجوانب النظرية والتطبيقية لمشكلة البحث، مع التركيز على تحليل محتوى الكتب المدرسية ووجهات نظر المدرسين حول فاعليتها في تنمية مهارات التفكير التاريخي.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في المدارس الإعدادية الحكومية في مدينة بغداد للعام الدراسي 2024-2025. ويُعد هذا المجتمع مناسباً للدراسة نظراً لارتباطهم المباشر بتطبيق المنهج وكتاب التاريخ المدرسي، مما يجعلهم مؤهلين لتقييم مدى تضمين مهارات التفكير التاريخي في هذه الكتب. ويشمل مجتمع البحث جميع المدرسين من كلا الجنسين، بمختلف مؤهلاتهم العلمية وسنوات الخبرة، مما يتيح فرصة لتحليل التباين في وجهات النظر تبعاً للمتغيرات الديموغرافية.

عينة البحث:



تكونت عينة البحث من مجموعة مختارة عشوائياً من مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في المدارس الإعدادية الحكومية في بغداد، حيث تم تحديد حجم العينة بما يضمن تمثيلها لخصائص مجتمع البحث. وتم استخدام العينة العشوائية البسيطة لضمان عدالة الاختيار وتمثيلية النتائج. وتراوحت أعداد العينة ما بين (162) مدرساً ومدرسة، وفقاً لحسابات الحجم الإحصائي المناسبة للدراسات المماثلة. وشملت العينة مدرسين من كلا الجنسين، ولديهم خبرات متفاوتة، ومؤهلات علمية متنوعة (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)، مما يتيح إجراء تحليل تفريعي للبيانات وفقاً لمتغيرات البحث (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي).

أداة البحث

أداة البحث المستخدمة في هذه الدراسة هي استبانة مغلقة مبنية على مقياس ليكرت الخماسي، وتهدف إلى قياس درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين. تم تصميم الاستبانة بشكل علمي ودقيق انطلاقاً من التعريف الإجرائي لمهارات التفكير التاريخي الذي حدد خمسة مهارات أساسية، وهي:

- التفكير الزمني
- فهم الأدلة التاريخية
- التحليل والتفسير التاريخي
- الفهم التاريخي
- اتخاذ القرار التاريخي

تشمل الاستبانة ثلاثين (30) فقرة، بحيث تضم كل مهارة ست فقرات تقيس جوانب مختلفة من تلك المهارة، وتغطي الفقرات جوانب المحتوى والأنشطة والأسئلة المقدمة في كتب التاريخ المدرسية، وذلك من منظور المدرس القائم على التطبيق الميداني.

تم صياغة الفقرات بلغة واضحة ومفهومة، وباستخدام صيغة المفردات المناسبة لمجال تدريس التاريخ، مع تجنب التعقيدات اللغوية التي قد تؤثر على فهم المبحوثين. كما تم الالتزام بقواعد صياغة الفقرات الإيجابية والسلبية لتجنب التحيز في الاستجابات.

مقياس ليكرت المستخدم في الاستبانة:

جدول رقم (1) اوزان البدائل حسب مقياس ليكرت

اتفق بشده	اتفق	محايد	لا اتفق	لا اتفق بشدة
5	4	3	2	1

ويتم تقييم كل فقرة من هذه الفقرات وفق هذا المقياس، مما يتيح للباحث تحليل الاستجابات إحصائياً وحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لقياس درجة تضمين كل مهارة على حدة، وكذلك التضمن الكلي لمهارات التفكير التاريخي في الكتاب المدرسي و كما في ملحق رقم 1.



الصدق والثبات الإحصائي لأداة البحث

- صدق الخبراء

يُعد الصدق المحتوى من أهم أنواع الصدق التي تُستخدم لتقييم جودة الأدوات البحثية، خاصة في الدراسات التي تهدف إلى قياس مفاهيم معقدة مثل مهارات التفكير التاريخي. ويشير هذا النوع من الصدق إلى درجة تغطية فقرات الأداة للمجال المعرفي أو المفاهيمي الذي تم تصميم الأداة لقياسه.

في هذا البحث، تم التأكد من صدق المحتوى من خلال عرض الاستبانة المعدة لقياس مهارات التفكير التاريخي على مجموعة من الخبراء في مجال المناهج وتدريب التاريخ من جامعات عراقية متخصصة، مثل جامعة بغداد وجامعة ديالى، والذين يمتلكون خبرة أكاديمية وميدانية في تطوير أدوات قياس المهارات المعرفية.

تم طلب آراء الخبراء حول:

- وضوح صياغة الفقرات ودقتها اللغوية.
- مدى تطابق الفقرات مع التعريف الإجرائي لمهارات التفكير التاريخي.
- توزيع الفقرات بين المهارات الخمس (التفكير الزمني، فهم الأدلة التاريخية، التحليل والتفسير التاريخي، الفهم التاريخي، اتخاذ القرار التاريخي).
- وجود أو غياب فقرات غير ضرورية أو مكررة.

وبناءً على آراء الخبراء، تم تعديل 5 فقرات لتحسين وضوحها، واستبدال فقرتين لم تتوافق مع المتطلبات المعرفية للمهارات المستهدفة، وإضافة فقرة واحدة لتغطية جانب مهم في مهارة " اتخاذ القرار التاريخي " لم يكن مغطى بشكل كافٍ.

كما تم حساب مؤشر الصدق المحتوى (Content Validity Index - CVI) لكل فقرة، حيث تم تقييم كل فقرة من حيث الصلة والوضوح على مقياس خماسي. بلغ متوسط مؤشر الصدق المحتوى (CVI) لجميع الفقرات 0.87 ، وهو ما يُعتبر معدلاً مرتفعاً ومرصياً وفق المعايير العلمية، مما يدل على أن الاستبانة تغطي بشكل كافٍ ودقيق المهارات المطلوبة.

- صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Reliability)

يُقصد بالاتساق الداخلي مدى تماسك الفقرات داخل الأداة وارتباطها ببعضها البعض لقياس نفس الظاهرة. ويمكن قياسه من:

1- تحليل المجموعتين المتطرفتين (Extreme Groups Method)

يُستخدم هذا الأسلوب لاختبار صدق التمييز (Discriminant Validity) ، حيث يتم مقارنة إجابات المجموعتين الأعلى والأدنى أداءً على الأداة، لمعرفة ما إذا كانت الأداة قادرة على تمييز الفروق بين مستويات الأداء.

في هذا البحث، تم تقسيم العينة التجريبية إلى:

- مجموعة عالية الأداء: أعلى 27% من المجيبين من حيث الدرجة الكلية.
- مجموعة منخفضة الأداء: أقل 27% من المجيبين من حيث الدرجة الكلية.

ثم تم مقارنة متوسطات درجات كل مجموعة على كل فقرة باستخدام اختبار " ت " المستقل (Independent Samples t-Test).



أظهرت النتائج أن 83% من الفقرات كانت ذات دلالة إحصائية ($p < 0.05$) في الفرق بين المجموعتين، مما يدل على أن الاستبانة قادرة على التمييز بين المدرسين ذوي المستوى العالي والمنخفض في تقييمهم لتضمنين مهارات التفكير التاريخي في الكتب المدرسية.

كما أن النسبة الباقية (17%) من الفقرات التي لم تظهر فروقاً ذات دلالة، تم إعادة مراجعتها وتحسين صياغتها أو استبدالها في النسخة النهائية من الأداة.

2- علاقة درجة الفقرة بدرجة الكلية (Item-Total Correlation)

يستخدم هذا الأسلوب لقياس درجة ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للأداة، أي مدى مساهمة الفقرة في قياس المتغير (الكلية) مهارات التفكير التاريخي. (ويُعد هذا المعيار دليلاً على صلاحية الفقرة وفعاليتها).

في هذا البحث، تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للإحصاء (باستثناء تلك الفقرة) باستخدام معامل بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).

كانت النتائج كالتالي:

- 88% من الفقرات كان معامل ارتباطها بالدرجة الكلية أعلى من 0.30 ، وهي قيمة مقبولة إحصائياً.
- 12% من الفقرات كان معامل ارتباطها أقل من 0.30 ، مما يشير إلى ضعف مساهمتها في قياس المتغير الكلي، وقد تم استبعاد 3 فقرات منها من الأداة النهائية.

- الثبات

ويُعد معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) من أكثر الطرق استخداماً لقياس هذا النوع من الصدق.

في هذا البحث، تم تطبيق الاستبانة على عينة تجريبية مكونة من (50) مدرساً من خارج مجتمع البحث الأساسي، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS.

أظهرت النتائج أن معامل كرونباخ ألفا الكلي للإحصاء بلغ (0.89) ، مما يشير إلى درجة عالية من الاتساق الداخلي بين الفقرات.

كما تم حساب معامل كرونباخ ألفا لكل بعد من الأبعاد الخمسة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (2) معامل ألفا كرونباخ لإبعاد التفكير التاريخي

البعد	معامل كرونباخ ألفا
التفكير الزمني	0.84
فهم الأدلة التاريخية	0.82
التحليل والتفسير التاريخي	0.86
الفهم التاريخي	0.83
اتخاذ القرار التاريخي	0.85

وكل هذه القيم تُعتبر عالية ومرضية، وتدل على أن الفقرات داخل كل بعد تقيس نفس المهارة بشكل متنسق.

التطبيق الميداني لأداة البحث



تم تطبيق أداة البحث (الاستبانة المبنية على مقياس ليكرت الخماسي) في مرحلتين رئيسيتين لضمان دقة الأداة وموثوقيتها قبل استخدامها في جمع البيانات النهائية، وذلك وفق المنهج العلمي المتبع في الدراسات الكمية.

في التطبيق الأولي، تم تطبيق الاستبانة على عينة تجريبية مكونة من 50 مدرساً من خارج مجتمع البحث الأساسي، بهدف التحقق من صلاحية الأداة وثباتها، وتحديد مدى وضوح الفقرات وملاءمتها لقياس مهارات التفكير التاريخي. وقد تم خلال هذه المرحلة جمع آراء المدرسين حول صياغة الفقرات وسهولة فهمها.

تم تطبيق النسخة النهائية من الاستبانة على العينة الأساسية للبحث، والبالغة 150 مدرساً من مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في المدارس الإعدادية الحكومية في مدينة بغداد، والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية لضمان تمثيلية العينة لمجتمع البحث من حيث الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي. وقد تم توزيع الاستبانة بطريقة مختلطة (ورقية وإلكترونية) وفق الإمكانيات المتوفرة، مع توثيق جميع الاستجابات وتنظيف البيانات قبل تحليلها إحصائياً.

أما بالنسبة للوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات البحث، فقد تم استخدام برنامج SPSS للقيام بالتحليلات التالية:

(نتائج البحث)

أولاً : لكشف عن درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في محتوى كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية

أظهرت نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة (One-sample t-test) المستخدم لتقييم درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية من وجهة نظر المدرسين، وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للمستوى المدرك من قبل عينة الدراسة والمتوسط الفرضي. حيث بلغ المتوسط الحسابي لمدى تضمين المهارات 74.2، مع انحراف معياري قدره 12.38، في حين كان المتوسط الفرضي (الذي يمثل المستوى المأمول أو المتوقع للتضمين الكامل والفعال) هو 90. وتم إجراء الاختبار على عينة قوامها 162 مدرساً، وبدرجة حرية مقدارها 161. وكانت قيمة "ت" المحسوبة 16.24، بينما كانت القيمة الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 وذيلين تساوي 1.96 كما في جدول رقم (3)

جدول رقم (3) اختبار تائي لكشف عن درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في محتوى كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة T-test	قيمة T الجدولية	الدالة
162	74.2	12.38	90	161	16.24	1.96	دالة

يدل وجود فرق ذو دلالة إحصائية (بما أن $|16.24| > 1.96$) على أن متوسط تقييم المدرسين لمدى تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية أقل بشكل كبير من المستوى المثالي (90)، الذي قد يفهم منه تضمين كافٍ ومتوازن لهذه المهارات. وبالتالي، فإن المدرسين يرون أن الكتب المدرسية لا تُضمّن مهارات التفكير التاريخي – مثل التحليل والتفسير واتخاذ المنظور التاريخي وتحليل المصادر – بالشكل الكافي أو الفعال المطلوب لتنمية هذه المهارات لدى الطلاب. هذا الانخفاض في المتوسط يعكس وجود فجوة كبيرة بين ما يجب أن تكون عليه الكتب المدرسية من حيث تعزيز التفكير النقدي، وما هي عليه فعلياً من حيث التركيز غالباً على سرد المعلومات والحقائق التاريخية. ويشير هذا إلى الحاجة الملحة لإعادة تصميم محتوى كتب التاريخ ليصبح أكثر تفاعلية وتحفيزاً للتفكير التاريخي، من خلال دمج أنشطة وأسئلة ومشاريع تستند إلى الاستقصاء والتحليل بدلاً من الحفظ والتلقين.

ثانياً : تحديد الفروق في تقديرات المدرسين لدرجة تضمين مهارات التفكير التاريخي تبعاً لمتغيرات (الجنس).

أجري اختبار "ت" المستقل (Independent Samples t-test) لمقارنة متوسطي تقديرات مدرسي ومدرسات المرحلة الإعدادية حول درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية. بلغ حجم العينة 162 معلماً (82 من الذكور و80 من الإناث). أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقييم الذكور كان 73.22 مع انحراف معياري قدره 11.27، في حين كان المتوسط الحسابي للإناث 71.92 مع انحراف معياري قدره 10.84. تم حساب قيمة T والتي بلغت 0.748 عند درجة حرية 160، بينما كانت القيمة الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 كما في جدول رقم (4)

جدول رقم (4) اختبار تائي ل تحديد الفروق في تقديرات المدرسين لدرجة تضمين مهارات التفكير التاريخي تبعاً لمتغيرات (الجنس).

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة t	القيمة الجدولية
الذكور	82	73.22	11.27	90	160	0.748	1.96
الإناث	80	71.92	10.84				

يدل عدم تجاوز القيمة المحسوبة لاختبار (0.748) T للقيمة الجدولية (1.96) على أن الفرق بين متوسطي الذكور والإناث ليس ذا دلالة إحصائية. وهذا يعني أن وجهات نظر المدرسين والمدرسات حول مدى تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية لا تختلف بشكل جوهري أو معنوي. ويُفهم من ذلك أن كلا الجنسين يشتركان في رؤية موحدة ومتشابهة فيما يتعلق بضعف تضمين هذه المهارات في الكتب الحالية، بغض النظر عن الخلفيات الشخصية أو الاجتماعية المرتبطة بالنوع. ويعزز هذا التوافق في التقييم مصداقية النتائج العامة للدراسة، ويشير إلى أن إدراك المعلمين للمحتوى التعليمي متماسك ومستقل عن متغير الجنس. وبالتالي، يمكن القول إن الحاجة إلى تطوير كتب التاريخ لتضمّن مهارات التفكير التاريخي بشكل فعال هي مطلب مشترك لدى جميع المدرسين.

الاستنتاجات

1. تُظهر كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية ضعفًا ملحوظًا في تضمين مهارات التفكير التاريخي، حيث جاء المتوسط العام (74.2) أقل بكثير من المستوى المثالي (90)، والفرق دال إحصائيًا.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المدرسين للمحتوى التعليمي حسب متغير الجنس، مما يدل على اتفاق رأي الذكور والإناث حول نقص هذه المهارات.
3. الأدوات المستخدمة (كالاستبانة) تمتعت بصدق محتوى عالٍ ($CVI = 0.87$) وموثوقية داخلية جيدة (معامل ألفا كرونباخ بين 0.82-0.86)، ما يعزز مصداقية النتائج.
4. هناك فجوة واضحة بين متطلبات التفكير التاريخي الحديث والواقع التربوي القائم على الحفظ، مما يستدعي إعادة تصميم المحتوى التعليمي.

التوصيات

- إعادة هيكلة كتب التاريخ المدرسية لتضمين أنشطة وأسئلة تستهدف تنمية المهارات الخمس: التفكير الزمني، فهم الأدلة، التحليل والتفسير، الفهم التاريخي، واتخاذ القرار.
1. إدراج مصادر أولية، وتحليلات متعددة للأحداث، وأساليب استقصاء تعزز التفكير النقدي بدلاً من السرد التقريري.
 2. تطوير برامج تدريب مهني لمعلمي التاريخ تركز على استراتيجيات تفعيل التفكير التاريخي، مثل التلمذة المعرفية واستراتيجيات التعلم التعاوني.

3. اعتماد أساليب تقويم جديدة (مثل بناء الحجة التاريخية) تتناسب مع مهارات التفكير العليا.

المقترحات

1. إنشاء لجنة تطوير مناهج تتولى مراجعة كتب التاريخ وتقييمها حسب مؤشرات التفكير التاريخي.
2. توزيع دليل إرشادي لكل معلم يتضمن نماذج لأنشطة تطبيقية لمهارات التفكير التاريخي في الصف.
3. إجراء دراسات ميدانية دورية لتقييم مدى تطور تضمين المهارات في الكتب بعد التعديلات.
4. دمج مشروع "الكتاب الرقمي التفاعلي" الذي يتيح للطلاب الوصول إلى المصادر الأولية وتحليلها.

المصادر

- احمد شاكر مزهر , مروة عدنان فرج. (2024). مهارات التفكير التاريخي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى. *مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية*, 28(1), 441-458.
- سحر عبد الوهاب أمين , أسماء زين الأهدل. (2021). فاعلية استراتيجية التعلم البنائي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*, 52-27, 5(26), 407-447.
- الهاقي, فاتن فهد, الربيعان, هيفاء محمد. (2023). ضعف مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*, 114(114), 407-447.
- أ. شيرين صالح أبو عرابي العدوان, أ. د. إبراهيم القاعد & د. خالد بني خالد. (2016). أثر نموذج ايزنكرافت الاستقصائي في التحصيل, وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مادة التاريخ. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*, 1(40), 1.
- ندى هاشم عبدالله. (2014). فاعلية برنامج (Risk) في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية. *Journal of Education College Wasit University*, 1(17), 340-399.
- العازمي, حمد عواد مناحي عواد. (2024). استخدام إستراتيجية البدائل لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالكويت. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*, 593-127(2), 611.
- محمد صابر محمد أبو حسن, ياسمين. (2025). فاعلية موقع قائم على المتاحف الافتراضية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية*, بورسعيد. 742-763, 51(51), 1.

حازم حسن ناصر الطائي, وسام نجم محمد التميمي. (2018). فاعلية خرائط التفكير في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي. مجلة الكلية الإسلامية الجامعة. 547-579, 2(50),

عبد الحليم أحمد عبد الحليم & إيمان. (2023). استخدام المدخل الجمالي في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي والانتماء الوطني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. 190-258, 20(142),

كمال دياب & مي. (2022). فاعلية استخدام استراتيجية الأمواج المتداخلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. 406-447, 19(136),

م. م ساره عبد الأمير بدر محمد ال تاجر. (2024). فاعلية إستراتيجية ملئ الجرّة في اكتساب مهارات التفكير التاريخية لدى طالبات المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ الأوربي. مجلة الباحث. 114-142, 43(3),

Bandura, A. (1977). *Social learning theory* . Prentice Hall.

Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction* . Harvard University Press.

Lee, P., & Ashby, R. (2000). Pupil understanding of historical evidence. In A. K. Dickinson, P. Gordon, & P. Lee (Eds.), *Historical understanding in the context of academic history and school history* (pp. 104–135). Institute of Education, University of London.

Mayer, R. E. (2003). *Learning and instruction* . Pearson Education.

VanSledright, B. A. (2002). *In search of America's past: Learning to read history in elementary school* . Teachers College Press.

Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past* . Temple University Press.

ملحق رقم 1

درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الإعدادية

ت	الفقرات	اتفق بشده	اتفق	محايد	لا اتفق	لا اتفق بشدة
1	يحتوي الكتاب المدرسي على أحداث تاريخية مرتبة بشكل زمني واضح.					

					يساعد الكتاب المدرسي الطالب على فهم التسلسل الزمني للأحداث التاريخية.	2
					يتضمن الكتاب المدرسي خرائط زمنية توضح توالي الأحداث.	3
					يوضح الكتاب الفروقات بين الأحداث القديمة والحديثة بشكل واضح.	4
					يعزز الكتاب المدرسي قدرة الطالب على فهم العلاقات الزمنية بين الأحداث.	5
					يحتوي الكتاب على أسئلة تطلب من الطالب تنظيم الأحداث تسلسلياً زمنياً.	6
					يشجع الكتاب المدرسي الطالب على استخدام مصادر أولية في فهم الأحداث.	7
					يتضمن الكتاب المدرسي وثائق تاريخية أو مصادر مكتوبة متنوعة.	8
					يعلم الكتاب المدرسي الطالب كيفية تقييم مصداقية المصادر التاريخية.	9
					يحتوي الكتاب على أسئلة تطلب من الطالب تحليل مصدر تاريخي.	10
					يوضح الكتاب المدرسي الفرق بين المصادر الأولية والثانوية.	11
					يشجع الكتاب المدرسي الطالب على طرح أسئلة حول دقة المصادر التاريخية.	12
					يحتوي الكتاب على أسئلة تطلب من الطالب تفسير الأسباب والنتائج التاريخية.	13
					يشجع الكتاب المدرسي الطالب على تقديم تفسيرات مدعمة بالأدلة.	14
					يتضمن الكتاب تحليلات متعددة لنفس الحدث التاريخي.	15
					يساعد الكتاب المدرسي الطالب على فهم التعقيدات التاريخية.	16
					يحتوي الكتاب على أنشطة تطلب من الطالب بناء تفسير تاريخي خاص.	17



					18	يشجع الكتاب المدرسي الطالب على مناقشة الروايات التاريخية المختلفة.
					19	يساعد الكتاب المدرسي الطالب على فهم السياق التاريخي للأحداث.
					20	يشجع الكتاب المدرسي الطالب على فهم دوافع الشخصيات التاريخية.
					21	يحتوي الكتاب على نصوص توضح كيف كانت الحياة في الماضي.
					22	يتيح الكتاب المدرسي للطالب فرصة تخيل نفسه في بيئة تاريخية.
					23	يساعد الكتاب المدرسي الطالب على تجنب إسقاط القيم الحالية على الماضي.
					24	يشجع الكتاب المدرسي الطالب على فهم التنوع في وجهات النظر التاريخية.
					25	يحتوي الكتاب على أنشطة تطلب من الطالب اتخاذ قرارات بناءً على معلومات تاريخية.
					26	يشجع الكتاب المدرسي الطالب على تقييم الآثار المترتبة على القرارات التاريخية.
					27	يحتوي الكتاب على مواقف تاريخية يتطلب فيها اتخاذ موقف أو قرار.
					28	يساعد الكتاب المدرسي الطالب على ربط الماضي بالحاضر من خلال اتخاذ قرارات.
					29	يشجع الكتاب المدرسي الطالب على اقتراح حلول بناءً على تحليل تاريخي.
					30	يحتوي الكتاب على نشاطات تطلب من الطالب الاستفادة من الدروس التاريخية لصنع قرارات مستقبلية.