



أثر توظيف الأسئلة السابرة في تدريس التاريخ على تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي

الباحث : قيس عباس نعيمه

Qais.AbuZahra@jamil.com

التعريف بالبحث

ملخص البحث

هدف هذا البحث إلى قياس أثر توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مادة التاريخ على تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي. تم اعتماد المنهج شبه التجريبي، حيث تم اختيار عينة من طلاب إحدى مدارس محافظة ذي قار وتوزيعها على مجموعتين: تجريبية وضابطة. درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية الأسئلة السابرة، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. استخدمت أدوات بحثية متعددة لجمع البيانات، منها اختبار التفكير التحليلي وملاحظة السلوك الصفي، كما تم تحليل النتائج إحصائياً باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة ومعامل إيتا لحساب حجم الأثر. أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي أداء المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فعالية استراتيجية الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التحليلي. كما بينت الملاحظة الصفية ارتفاع مستوى التفاعل والانتباه لدى طلاب المجموعة التجريبية. أكدت الدراسة أن الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة (التشجيعية، التوضيحية، التركيزية، المحولة، والناقدة) تسهم بشكل فعال في تحويل الطالب من متلق سلبي للمعلومات إلى مشارك فعال في بناء المعرفة، وهو ما يتماشى مع النظرية البنائية الاجتماعية. وقد خرج البحث بتوصيات أهمها: ضرورة تدريب المعلمين على استخدام هذه الاستراتيجيات، ودمجها في تصميم المناهج الدراسية، وتشجيع الدراسات المستقبلية لاختبار فعاليتها في مراحل دراسية ومواد تعليمية أخرى.

الكلمات المفتاحية: الأسئلة السابرة، التفكير التحليلي، تدريس التاريخ، المناهج الدراسية.



The Impact of Utilizing Probing Questions in Teaching History on the Development of Analytical Thinking Among Fourth-Grade Preparatory Students

Qais Abbas Noaima

Abstract : This study aims to measure the impact of employing probing questions in teaching history on the development of analytical thinking among fourth-grade preparatory students. A quasi-experimental approach was adopted, with a sample selected from a secondary school in Thi-Qar province and divided into two groups: experimental and control. The experimental group was taught using probing questions strategy, while the control group followed the traditional method. Multiple research tools were used to collect data, including an analytical thinking test and classroom observation, with statistical analysis conducted using independent samples t-test and Eta squared to determine effect size. Results showed a statistically significant difference between the performance averages of the two groups in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of probing questions in enhancing analytical thinking. Classroom observation also revealed higher levels of engagement and attention among students in the experimental group. The study confirmed that probing questions—across their types (encouraging, clarifying, focusing, redirecting, and critical)—effectively transform students from passive recipients of information into active participants in knowledge construction, aligning with social constructivist theory. The research concluded with several recommendations, including the need for teacher training in this strategy, its integration into curriculum design, and encouraging future studies to explore its effectiveness across different educational stages and subjects.

Keywords: Probing questions, Analytical thinking, History instruction, Curriculum development.

مشكلة البحث

تعتبر الأسئلة السابرة لمادة التاريخ من الطرق الأساسية في المناهج الدراسية، لما لها من دور محوري في تشكيل الوعي الجمعي، وتعزيز الهوية الوطنية، وتنمية الفهم النقدي للأحداث والظواهر الإنسانية عبر العصور. ومع ذلك، يواجه تدريس التاريخ في المرحلة الإعدادية، وتحديدًا لطلاب الصف الرابع الإعدادي، تحديات جمة تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة منه بشكل كامل. فغالبًا ما يُنظر إلى مادة التاريخ على أنها مجرد سرد للأحداث والتواريخ والشخصيات، مما يدفع الطلاب إلى الاعتماد على الحفظ والتلقين بدلاً من الفهم العميق والتحليل النقدي. هذا النمط التقليدي في التدريس، الذي يركز على نقل المعلومات من المعلم إلى الطالب دون إشراك فعال للطالب في عملية بناء المعرفة، يؤدي إلى ضعف واضح في مهارات التفكير العليا، ومن أبرزها التفكير التحليلي (نجم، 2024، ص47).



إن السياق التعليمي الحالي لمادة التاريخ في المرحلة الاعدادية يعاني من هيمنة الأساليب التقليدية التي تركز على المحاضرة والتلقين، حيث يقوم المعلم بتقديم المعلومات التاريخية جاهزة، ويقتصر دور الطالب على استيعابها وحفظها تمهيداً لاسترجاعها في الاختبارات. هذه الأساليب، وإن كانت قد تضمن تحقيق مستويات دنيا من التحصيل المعرفي، إلا أنها لا تسهم في تنمية القدرات العقلية العليا لدى الطلاب، مثل التفكير النقدي، والتحليلي، والإبداعي، وحل المشكلات. فالطالب الذي يتعلم التاريخ بهذه الطريقة قد يكون قادراً على تذكر التواريخ والأحداث، ولكنه يفتقر إلى القدرة على ربط هذه الأحداث ببعضها، أو تحليل أسبابها ونتائجها، أو استخلاص العبر والدروس منها، أو حتى تطبيقها على سياقات معاصرة. هذا الضعف في التفكير التحليلي لا يقتصر أثره على مادة التاريخ فحسب، بل يمتد ليشمل قدرة الطالب على التعامل مع المعلومات في مختلف المجالات الدراسية والحياتية (جواد و محمد ، 2022، ص112).

يُلاحظ أن ضعف التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ يرتبط ارتباطاً وثيقاً بأساليب التدريس التقليدية المتبعة. فالمعلمون، في سعيهم لتغطية الكم الهائل من المادة الدراسية، يلجأون إلى الأساليب التي تضمن سرعة إنجاز المنهج، حتى لو كان ذلك على حساب جودة التعلم وعمق الفهم. كما أن طبيعة الأسئلة الصفية والاختبارية، التي غالباً ما تكون أسئلة مغلقة تتطلب إجابات محددة ومباشرة، تعزز من هذا التوجه نحو الحفظ والتلقين. هذه الأسئلة لا تثير الفضول لدى الطلاب، ولا تدفعهم إلى البحث عن الأسباب الكامنة وراء الأحداث، أو تحليل العلاقات بين الظواهر التاريخية المختلفة، أو تقييم المصادر التاريخية، أو استنتاج الأنماط والاتجاهات. وبالتالي، يظل التفكير التحليلي مهارة غير مستثمرة وغير مطورة لدى هؤلاء الطلاب (توفيق ، 2010، ص241).

في ظل هذا الواقع، تبرز الحاجة الماسة إلى توظيف استراتيجيات تدريسية حديثة وفعالة تسهم في تجاوز قصور الأساليب التقليدية، وتعمل على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، ومنها التفكير التحليلي. ومن بين هذه الاستراتيجيات، تبرز استراتيجية الأسئلة السابرة (Probing Questions) كأداة تعليمية واعدة. فالأسئلة السابرة، بطبيعتها، تتجاوز الأسئلة السطحية التي تتطلب إجابات مباشرة، لتتعمق في فهم الطالب، وتدفعه إلى التفكير النقدي، والتبرير، والتوضيح، والربط بين الأفكار، واستكشاف جوانب جديدة من الموضوع (الاسدي ، 2020). إنها أسئلة مصممة لتحفيز الطلاب على تحليل المعلومات، وتفكيكها إلى عناصرها الأساسية، وإدراك العلاقات بين هذه العناصر، ومن ثم بناء فهم أعمق وأكثر شمولاً للمادة التاريخية (حسين و الكعبي ، 2022، ص58).

إن توظيف الأسئلة السابرة في تدريس التاريخ يمكن أن يحول عملية التعلم من مجرد استيعاب سلبي للمعلومات إلى عملية نشطة وفعالة يشارك فيها الطالب بفاعلية في بناء معرفته. فعندما يُسأل الطالب أسئلة تتطلب منه التفكير في الأسباب والنتائج، أو المقارنة بين الأحداث، أو تقييم الشخصيات التاريخية، أو استخلاص الدروس والعبر، فإنه يضطر إلى استخدام مهارات التفكير التحليلي بشكل مباشر. هذا الاستخدام المتكرر والموجه لهذه المهارات يسهم في تنميتها وتطويرها تدريجياً، مما ينعكس إيجاباً على قدرة الطالب على فهم التاريخ بعمق، وعلى قدرته على التفكير التحليلي في سياقات أخرى خارج نطاق مادة التاريخ (الحارثي ، 2023، ص302).

تتفاقم مشكلة ضعف التفكير التحليلي في تدريس التاريخ بسبب قلة الدراسات التي تركز على استراتيجيات محددة وفعالة لتنمية هذه المهارة في السياق العربي. فمعظم الدراسات المتاحة قد تتناول التفكير التحليلي بشكل عام، أو في مواد دراسية أخرى، أو لا تركز بشكل كافٍ على دور الأسئلة السابرة كأداة رئيسية لتنميته في مادة التاريخ. هذا النقص في الأدبيات البحثية يترك فجوة معرفية كبيرة، ويجعل المعلمين يفتقرون إلى الإرشادات العملية والأدلة التجريبية التي تدعم استخدام استراتيجيات تدريسية مبتكرة. لذا، فإن هذه الدراسة تسعى إلى سد هذه الفجوة من خلال التحقق من أثر توظيف الأسئلة السابرة في تدريس التاريخ على تنمية



التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي، وتقديم نموذج عملي يمكن أن يساهم في تحسين ممارسات تدريس التاريخ في المدارس الثانوية (خليفة و حسن ، 2020، ص57).

إن مشكلة البحث لا تكمن فقط في ضعف التفكير التحليلي بحد ذاته، بل في الآثار المترتبة على هذا الضعف على المدى الطويل. فالطالب الذي لا يمتلك مهارات تحليلية قوية قد يجد صعوبة في فهم القضايا المعقدة، واتخاذ القرارات الصائبة، وتقييم المعلومات بشكل نقدي في حياته المستقبلية. وفي سياق مادة التاريخ، فإن عدم القدرة على تحليل الأحداث التاريخية يؤدي إلى فهم سطحي للتاريخ، وعدم القدرة على استخلاص الدروس منه، مما يقلل من القيمة التربوية لهذه المادة. وبالتالي، فإن معالجة هذه المشكلة من خلال توظيف استراتيجيات تدريسية فعالة مثل الأسئلة السابرة، يصبح أمراً حتمياً لضمان إعداد جيل قادر على التفكير النقدي والتحليلي، والمساهمة بفاعلية في بناء مجتمعه (توفيق ، 2010).

تُعد هذه المشكلة ذات أهمية خاصة في ظل التطورات المتسارعة في عصر المعلومات، حيث يتعرض الأفراد لكم هائل من المعلومات يومياً، ويصبح التمييز بين الحقائق والآراء، وتقييم مصداقية المصادر، وتحليل المعلومات المعقدة، مهارات أساسية لا غنى عنها. فإذا لم يتم تزويد الطلاب بهذه المهارات في مراحل مبكرة من تعليمهم، فإنهم سيواجهون صعوبات كبيرة في التعامل مع تحديات العصر. ومن هنا، تأتي أهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على مشكلة ضعف التفكير التحليلي في تدريس التاريخ، وتقديم حلول عملية ومبتكرة تساهم في تنمية هذه المهارة الحيوية لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي، مما يؤهلهم لمواجهة تحديات المستقبل بثقة وكفاءة.

أهمية البحث

تتعدد أوجه أهمية هذا البحث وتتنوع على مستويات مختلفة، بدءاً من الميدان التربوي العام وصولاً إلى المستفيدين المباشرين من العملية التعليمية، وهم المعلمون والمتعلمون، فضلاً عن تأثيره المحتمل على تطوير المناهج الدراسية. إن تناول أثر توظيف الأسئلة السابرة في تدريس التاريخ على تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي يكتسب أهمية بالغة في ظل التحديات الراهنة التي تواجه العملية التعليمية، والحاجة الملحة إلى تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب لمواكبة متطلبات العصر (الاسدي ، 2020، ص227).

على مستوى الميدان التربوي: يُسهم هذا البحث في إثراء الأدبيات التربوية العربية بمزيد من الدراسات التطبيقية التي تتناول استراتيجيات التدريس الحديثة، وتحديد الأسئلة السابرة، في سياق تدريس مادة التاريخ. فغالباً ما تركز الدراسات التربوية على مواد العلوم والرياضيات في تنمية مهارات التفكير، بينما تظل مادة التاريخ، على الرغم من أهميتها في تنمية التفكير النقدي والتحليلي، أقل حظاً في هذا الجانب. لذا، فإن هذا البحث يقدم إضافة نوعية للمعرفة التربوية، ويسلط الضوء على إمكانات الأسئلة السابرة كأداة فعالة لتجاوز الأساليب التقليدية التي تعتمد على التلقين والحفظ. كما أنه يفتح آفاقاً جديدة للبحث في مجال تطوير مهارات التفكير في مواد العلوم الإنسانية والاجتماعية، مما يعزز من التكامل بين النظرية والتطبيق في الميدان التربوي (خليفة و حسن ، 2020، ص117).

على مستوى المعلمين: يقدم هذا البحث للمعلمين، وخاصة معلمي مادة التاريخ في المرحلة الاعدادية، إطاراً نظرياً وعملياً واضحاً حول كيفية توظيف الأسئلة السابرة بفعالية في الفصول الدراسية. فالكثير من المعلمين قد يفتقرون إلى المعرفة الكافية بأنواع الأسئلة السابرة وكيفية صياغتها وتطبيقها لتحفيز التفكير التحليلي لدى الطلاب. ستوفر نتائج هذا البحث إرشادات عملية وتوصيات قابلة للتطبيق، مما يمكن المعلمين من تطوير ممارساتهم التدريسية، والانتقال من دور الملحن إلى دور الميسر والموجه لعملية التعلم. هذا التحول في الدور



سيمكن المعلمين من بناء بيئة تعليمية أكثر تفاعلية ونشاطاً، تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة، وتنمية قدراتهم التحليلية بشكل مستمر (حسين و الكعبي ، 2022، ص59) . كما أن البحث قد يسهم في رفع كفاءة المعلمين المهنية، وتزويدهم بأدوات تدريسية مبتكرة تزيد من فاعلية العملية التعليمية.

على مستوى المتعلمين: تكمن الأهمية الأكبر لهذا البحث في تأثيره المباشر على طلاب الصف الرابع الإعدادي . فمن خلال توظيف الأسئلة السابرة، سيتمكن الطلاب من تطوير مهاراتهم في التفكير التحليلي، والتي تُعد من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين . هذه المهارات لا تقتصر فائدتها على النجاح الأكاديمي في مادة التاريخ فحسب، بل تمتد لتشمل جميع جوانب حياتهم . فالطالب الذي يمتلك القدرة على تحليل المعلومات، وتفكيكها إلى عناصرها، وإدراك العلاقات بينها، وتقييمها بشكل نقدي، سيكون أكثر قدرة على فهم القضايا المعقدة، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات الصائبة في حياته الشخصية والمهنية المستقبلية (نجم ، 2024) . كما أن تنمية التفكير التحليلي ستعزز من ثقة الطلاب بأنفسهم، وتزيد من دافعيتهم للتعلم، وتحولهم من متلقين سلبيين إلى باحثين نشطين عن المعرفة.

على مستوى المناهج: يمكن أن يقدم هذا البحث توصيات قيمة لواضعي المناهج ومطوريه، تدعو إلى إعادة النظر في كيفية تقديم مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية، وإلى أي مدى يمكن دمج استراتيجيات تدريسية مثل الأسئلة السابرة في تصميم المناهج والكتب الدراسية . فإذا أثبت البحث فعالية الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التحليلي، فقد يشجع ذلك على تطوير مناهج أكثر تفاعلية، تركز على تنمية المهارات بدلاً من مجرد نقل المعرفة . كما يمكن أن يسهم في تصميم أنشطة تعليمية وأسئلة تقويمية تتطلب مستويات أعلى من التفكير، مما يعزز من البعد التحليلي والنقدي في تدريس التاريخ، ويضمن إعداد طلاب قادرين على التعامل مع التحديات المعرفية المعاصرة (نجم ، 2024، ص58)

نقص الدراسات العربية: من الجدير بالذكر أن هناك نقصاً واضحاً في الدراسات العربية التي تناولت استراتيجيات الأسئلة السابرة بشكل خاص في مادة التاريخ، وتأثيرها على تنمية التفكير التحليلي . فمعظم الدراسات المتاحة، كما أشرنا سابقاً، إما أنها تتناول الأسئلة السابرة في سياقات تعليمية أخرى (مثل العلوم أو اللغة العربية)، أو أنها تتناول التفكير التحليلي دون التركيز على استراتيجية محددة لتنميته في مادة التاريخ . هذا النقص يجعل الحاجة إلى هذا البحث أكثر إلحاحاً، حيث يسعى إلى سد هذه الفجوة المعرفية، وتقديم دليل تجريبي يدعم استخدام هذه الاستراتيجية في سياق تدريس التاريخ العربي . إن توفير أدلة بحثية قوية من البيئة العربية سيسهم في تعزيز الثقة بهذه الاستراتيجية، وتشجيع المعلمين وواضعي المناهج على تبنيها وتطبيقها على نطاق أوسع (الحارثي ، 2023).

البعد التطبيقي للنتائج المتوقعة: يتميز هذا البحث ببعده التطبيقي الواضح، حيث لا يقتصر على الجانب النظري فحسب، بل يهدف إلى تقديم نتائج قابلة للتطبيق المباشر في الفصول الدراسية . فالنتائج المتوقعة، في حال أثبتت فعالية الأسئلة السابرة، ستوفر للمعلمين أدوات واستراتيجيات عملية يمكنهم استخدامها فوراً لتحسين جودة تدريس التاريخ وتنمية التفكير التحليلي لدى طلابهم . هذا البعد التطبيقي يجعل البحث ذا قيمة عملية كبيرة، حيث يمكن أن يسهم في إحداث تغيير إيجابي وملحوس في ممارسات التدريس والتعلم . كما أن التوصيات التي ستنبثق عن البحث يمكن أن تكون بمثابة خارطة طريق للمؤسسات التعليمية والتربوية لتطوير برامج تدريبية للمعلمين، وتصميم مواد تعليمية جديدة تركز على تنمية مهارات التفكير العليا . (توفيق ، 2010، ص82)

باختصار، يمثل هذا البحث خطوة مهمة نحو تطوير تدريس التاريخ في المرحلة الإعدادية، وتحويله من مادة تعتمد على الحفظ إلى مادة تحفز التفكير النقدي والتحليلي . إن أهميته لا تقتصر على الجانب الأكاديمي وإثراء المعرفة، بل تمتد لتشمل الجانب التطبيقي، حيث يقدم حلولاً عملية لمشكلات تعليمية قائمة، ويسهم في إعداد



جيل من الطلاب قادر على التفكير بعمق، وتحليل المعلومات، واتخاذ القرارات المستنيرة في عالم يزداد تعقيداً. هذا ما يجعل البحث ذا قيمة استراتيجية للمستقبل التعليمي والاجتماعي.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن أثر توظيف الأسئلة السابرة في تدريس التاريخ على تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي.
- مقارنة أداء المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام الأسئلة السابرة مع أداء المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير التحليلي.
- تحديد مدى إسهام الأسئلة السابرة في تطوير مهارات التفكير التحليلي الفرعية) مثل: تحديد العلاقات، تحليل الأسباب والنتائج، تقييم المعلومات، استخلاص الاستنتاجات (لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ.

حدود البحث

تحدد معالم البحث الحالي ضمن الحدود التالية:

- **الحدود الزمانية:** سيتم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2026.
- **الحدود المكانية:** ستجرى الدراسة في اعدادية الجمهورية للبنين ضمن محافظة ذي قار .
- **الحدود البشرية:** ستقتصر عينة الدراسة على طلاب الصف الرابع الاعدادي في اعدادية الجمهورية للبنين
- **الحدود الموضوعية:** ستتناول الدراسة أثر توظيف الأسئلة السابرة في تدريس وحدات مختارة من مقرر التاريخ للصف الرابع الاعدادي على تنمية التفكير التحليلي، ولن تتطرق إلى جوانب أخرى من التفكير أو مواد دراسية أخرى.

تحديد مصطلحات البحث

الأسئلة السابرة (Probing Questions)

- يعرفها بأنها "سلسلة من الأسئلة التي تسبر الإجابة الأولية للطلاب؛ لكونها سطحية أو خاطئة أو تحتاج لتوضيح أكثر أو تأكيد، بهدف دفع الطالب إلى التفكير بعمق أكبر، وتقديم إجابات أكثر تفصيلاً ودقة" (الاحول، 2023، ص145).
- "هي نوع من الأسئلة التي يستخدمها المعلم لتوجيه الطلاب نحو التفكير العميق والبحث عن معلومات إضافية أو توضيحات لإجاباتهم. تهدف هذه الأسئلة إلى تشجيع الطالب على التفكير النقدي وتوسيع رؤيته حول الموضوع، وذلك من خلال استكشاف جوانب جديدة أو إعادة صياغة الإجابة بصورة أكثر دقة" (عبدالعزیز، 2024، ص102).

هي عملية استدعاء الإجابة من التلميذ عن طريق إلقاء أسئلة متعددة تساعد التلميذ على التوصل إلى الإجابة المطلوبة" (الحارثي، 2023، ص).

التعريف الإجرائي للأسئلة السابرة: في هذه الدراسة، تُعرف الأسئلة السابرة إجرائياً بأنها مجموعة من الأسئلة التي يطرحها معلم التاريخ على طلاب الصف الرابع الاعدادي بعد إجاباتهم الأولية، بهدف تعميق



فهمهم للمادة التاريخية، وتحفيزهم على التفكير النقدي والتحليلي. تشمل هذه الأسئلة أنواعاً مختلفة مثل الأسئلة التشجيعية، والتوضيحية، والتركيزية، والمحولة، والناقدة أو التبريرية، والتي تُصاغ وتُستخدم بطريقة منهجية لدفع الطلاب إلى تحليل الأحداث التاريخية، وتحديد أسبابها ونتائجها، وتقييم المعلومات، واستخلاص الاستنتاجات، وتقديم تبريرات منطقية لإجاباتهم.

التفكير التحليلي (Analytical Thinking)

تعريفات نظرية:

نمط من التفكير يقوم فيه الفرد بتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية. وإدراك ما بينها من علاقات أو روابط، والقدرة على الفحص الدقيق للأفكار، والحلول، والأشياء، والمواقف، وتفتيتها إلى أجزائها، أو مكوناتها، وإدراك العلاقات بين هذه الأجزاء ” (الاسدي ، 2020، ص).

“مهارة معرفية تمكن المرء من جمع المعلومات بشكل منهجي وتقييمها ثم استخلاص استنتاجات ذات مغزى . يتيح لك تحديد الأنماط وحل المشكلات وإنشاء أفكار جديدة” (جواد و محمد ، 2022).

القدرة العقلية التي تمكن الفرد من الفحص الدقيق للأفكار، والحلول، والأشياء، والمواقف، وتفتيتها إلى أجزائها، أو مكوناتها، وإدراك العلاقات بين هذه الأجزاء ” (حسين و الكعبي ، 2022).

التعريف الإجرائي للتفكير التحليلي: في هذه الدراسة، يُعرف التفكير التحليلي إجرائياً بأنه قدرة طلاب الصف الرابع الإعدادي على تفكيك المعلومات التاريخية المعقدة إلى مكوناتها الأساسية، وتحديد العلاقات السببية والمنطقية بين الأحداث والظواهر التاريخية، وتقييم مصداقية المصادر التاريخية، واستخلاص الاستنتاجات المنطقية بناءً على الأدلة المتاحة، وتحديد الأنماط والاتجاهات التاريخية. ويُقاس هذا التفكير من خلال أداء الطلاب في اختبار مصمم خصيصاً لقياس هذه المهارات، والذي يتضمن أسئلة تتطلب منهم تطبيق هذه العمليات العقلية على محتوى مادة التاريخ.

(الإطار النظري ومراجعة المصادر)

مفهوم الأسئلة السابرة: نشأتها، نظرياتها، مميزاتها، وتصنيفاتها التربوية

تُعد الأسئلة السابرة (Probing Questions) إحدى الأدوات التربوية الفعالة التي تُستخدم لتعميق فهم الطلاب وتحفيزهم على التفكير النقدي. نشأت فكرة الأسئلة السابرة من الحاجة إلى تجاوز الأسئلة التقليدية التي غالباً ما تكتفي بالإجابات السطحية أو التذكر المباشر للمعلومات. ففي سياق العملية التعليمية، لاحظ التربويون أن الطلاب قد يقدمون إجابات صحيحة ولكنها تفتقر إلى العمق أو التبرير، مما يشير إلى أن الفهم الحقيقي للمادة قد يكون غائباً. ومن هنا، برزت أهمية الأسئلة السابرة كأداة لدفع الطلاب إلى استكشاف أفكارهم بشكل أعمق، وتوضيح مفاهيمهم، وتقديم أدلة وبراهين تدعم إجاباتهم (حسين و الكعبي ، 2022، ص 68)..

تستند الأسئلة السابرة إلى عدة نظريات تربوية ونفسية تدعم فعاليتها. من أبرز هذه النظريات، نظرية البنائية الاجتماعية (Social Constructivism) التي يؤكد عليها فيجوتسكي (Vygotsky) ، والتي ترى أن المعرفة تُبنى اجتماعياً من خلال التفاعل بين الأفراد. فالأسئلة السابرة تُشجع على الحوار والنقاش، مما يتيح للطلاب بناء فهمهم الخاص للمفاهيم من خلال التفاعل مع المعلم وزملائهم. كما أنها تتوافق مع نظرية معالجة المعلومات (Information Processing Theory) ، حيث تساعد الطلاب على تنظيم المعلومات، وربطها بالمعرفة السابقة، ومعالجتها بشكل أعمق، مما يؤدي إلى تخزينها واسترجاعها بفعالية أكبر. بالإضافة إلى



ذلك، تدعم الأسئلة السابرة نظرية التعلم النشط (Active Learning)، التي تؤكد على أهمية مشاركة الطالب الفعالة في عملية التعلم بدلاً من التلقي السلبي (توفيق، 2010، ص252).

تتميز الأسئلة السابرة بعدة خصائص تجعلها أداة قوية في يد المعلم. فهي ليست مجرد أسئلة إضافية، بل هي أسئلة موجهة بعناية تهدف إلى: أولاً، تعميق الفهم، حيث تدفع الطالب إلى ما وراء الإجابة الأولية لاستكشاف الأسباب، والنتائج، والعلاقات. ثانياً، توضيح الأفكار، من خلال مطالبة الطالب بشرح ما يقصده أو تقديم أمثلة. ثالثاً، تحفيز التفكير النقدي، عبر تشجيع الطالب على تقييم المعلومات، وتحديد الافتراضات، وتقديم التبريرات. رابعاً، توسيع المنظور، من خلال توجيه الطالب للنظر إلى الموضوع من زوايا مختلفة أو ربطه بمفاهيم أخرى. خامساً، تعزيز الثقة بالنفس، حيث يشعر الطالب بالتقدير عندما يُطلب منه التوسع في إجابته، مما يشجعه على المشاركة بفاعلية أكبر.

تتنوع تصنيفات الأسئلة السابرة التربوية بناءً على الهدف من طرحها، ومن أبرز هذه التصنيفات ما يلي:

• **الأسئلة السابرة التشجيعية (Encouraging Probes):** تهدف إلى تشجيع الطالب على التحدث بعمق أكبر عن أفكاره، وزيادة تفاعله وثقته بنفسه. تُستخدم عندما يُظهر الطالب ترددًا أو حاجة للدعم لاستكمال فكرته. مثال: "أحسن! هل يمكنك أن تضيف المزيد من التفاصيل؟" أو "جميل جدًا، ماذا تعرف أيضًا عن هذا الموضوع؟" (الاسدي، 2020)

• **الأسئلة السابرة التوضيحية (Clarifying Probes):** تساعد الطالب على شرح وتوضيح ما يقصده بدقة أكبر. تُستخدم عندما تكون إجابة الطالب غير واضحة أو غامضة، مما يساعد على تحقيق فهم أعمق للموضوع من خلال الشرح والتفصيل. مثال: "هل يمكنك توضيح كيف تؤثر البيئة على الكائنات؟" أو "ما الطرق التي يتكيف بها الكائن مع بيئته؟" (حسين و الكعبي، 2022، ص58).

• **الأسئلة السابرة التركيزية (Focusing Probes):** تساعد الطالب على التركيز على النقاط الأساسية، أو العودة إلى موضوع السؤال إذا كانت إجابته مشتتة. تُستخدم عندما يكون الطالب بحاجة لإعادة التركيز على النقطة الأساسية للسؤال، أو لتوجيه أفكاره نحو الفكرة الرئيسية. مثال: "كيف تتعلق هذه النقطة بالسؤال الذي طرحناه؟" أو "لنركز على الجزء الأساسي، ما هو رأيك في هذه الجزئية بالتحديد؟" (عبدالعزیز، 2024، ص122).

• **الأسئلة السابرة المحولة (Redirecting Probes):** تهدف إلى توجيه الطالب نحو زوايا جديدة من التفكير، وتشجيعه على رؤية الموضوع من منظور مختلف. يمكن أيضاً للمعلم استخدامها لتحويل السؤال من طالب إلى آخر، مما يعزز التفاعل والمشاركة بين الطلاب. مثال: "أحمد ذكر فكرة معينة، فهل لديك يا سارة إضافة على هذه الفكرة؟" (توفيق، 2010، ص251).

• **الأسئلة السابرة الناقدة أو التبريرية (Critical/Justifying Probes):** تهدف إلى دفع الطالب لتقديم تبريرات تدعم إجابته، مما يعزز من تفكيره النقدي ويساعده على بناء إجابة تعتمد على الأدلة والمنطق. تُستخدم عندما يحتاج الطالب إلى تبرير إجابته، مما يشجعه على التفكير النقدي وتحليل الجوانب المختلفة للموضوع. مثال: "ما الأدلة التي تدعم هذا الرأي؟" أو "لماذا تعتقد أن هذا هو الحل الأمثل؟" (عبدالعزیز، 2024، ص112).

إن الفهم العميق لهذه الأنواع وكيفية توظيفها بمهارة يمكّن المعلم من استخدام الأسئلة السابرة كأداة ديناميكية لتعزيز التفكير العميق والتحليلي لدى الطلاب، وتحويل الصف الدراسي إلى بيئة تعليمية نشطة ومحفزة (نجم، 2024، ص56).



استراتيجيات تدريس التاريخ، مع التركيز على كيفية دمج الأسئلة السابرة في المادة

يُعد تدريس التاريخ من المهام التربوية المعقدة التي تتطلب استراتيجيات متنوعة لضمان تحقيق أهدافها المعرفية والمهارية والقيمية. تقليدياً، اعتمد تدريس التاريخ على الأساليب السردية والتلقينية، حيث يُقدم المحتوى التاريخي كحقائق جاهزة للحفظ والاسترجاع. ورغم أن هذه الأساليب قد تكون فعالة في نقل المعلومات الأساسية، إلا أنها غالباً ما تفشل في تنمية مهارات التفكير العليا، مثل التفكير التحليلي، والنقدي، وحل المشكلات، والتي تُعد ضرورية لفهم التاريخ بعمق واستخلاص العبر منه (خليفة و حسن ، 2020، ص65).

في المقابل، ظهرت العديد من الاستراتيجيات الحديثة في تدريس التاريخ التي تسعى إلى تجاوز هذا القصور، وتحويل الطالب من متلقٍ سلبي إلى مشارك نشط في عملية بناء المعرفة التاريخية. من هذه الاستراتيجيات: التعلم القائم على المشروعات، التعلم التعاوني، استخدام المصادر التاريخية الأولية والثانوية، المناقشة والحوار، دراسة الحالة، والتعلم القائم على الاستقصاء. تهدف هذه الاستراتيجيات إلى إشراك الطلاب في عمليات البحث، والتحليل، والتفسير، والتقييم للأحداث التاريخية، مما يعزز من فهمهم العميق للمادة ويُمنّي لديهم مهارات التفكير التاريخي (خليفة و حسن ، 2020، ص68).

يُمكن دمج الأسئلة السابرة بفعالية في مختلف استراتيجيات تدريس التاريخ لتعزيز التفكير التحليلي. فبدلاً من الاكتفاء بالأسئلة التي تختبر التذكر، يمكن للمعلم استخدام الأسئلة السابرة لدفع الطلاب إلى:

تحليل الأسباب والنتائج : عند دراسة حدث تاريخي معين، يمكن للمعلم أن يسأل:

“ما هي الأسباب الكامنة وراء هذا الحدث؟” (سابر توضيحي)،

ثم يتبعها بـ “ما هي الأدلة التي تدعم رأيك؟” (سابر تبريري)،

أو “كيف أثر هذا الحدث على التطورات اللاحقة؟” (سابر استنتاجي).

• **تقييم المصادر التاريخية :** عند تقديم وثيقة تاريخية، يمكن للمعلم أن يسأل:

“ما مدى موثوقية هذا المصدر؟” (سابر ناقد)،

ثم يتبعها بـ “ما هي التحيزات المحتملة في هذا المصدر؟” (سابر توضيحي)،

أو “كيف يمكننا التحقق من صحة المعلومات الواردة فيه؟” (سابر استنتاجي).

• **المقارنة والمقابلة :** عند دراسة فترتين تاريخيتين أو حضارتين مختلفتين، يمكن للمعلم أن يسأل:

“ما هي أوجه التشابه والاختلاف بين هاتين الفترتين؟” (سابر توضيحي)،

ثم يتبعها بـ “ما الذي يمكن أن نستنتجه من هذه المقارنة؟” (سابر استنتاجي).

• **استخلاص الدروس والعبر :** بعد الانتهاء من دراسة موضوع تاريخي، يمكن للمعلم أن يسأل:

“ما هي الدروس التي يمكن أن نتعلمها من هذا الحدث؟” (سابر استنتاجي).

• **ربط التاريخ بالواقع المعاصر :** يمكن للمعلم أن يسأل:

“كيف يمكن أن نفهم الأحداث الجارية اليوم في ضوء ما تعلمناه من التاريخ؟” (سابر محول)،



أو “هل هناك أنماط تاريخية تتكرر في العصر الحديث؟” (سابر استنتاجي) (عبدالعزیز، 2024، ص121) .

إن دمج الأسئلة السابرة في تدريس التاريخ يتطلب من المعلم مهارة في صياغة الأسئلة، ومرونة في إدارة النقاش الصفّي، وقدرة على توجيه الطلاب نحو التفكير العميق بدلاً من مجرد البحث عن الإجابة الصحيحة . هذا الدمج يحول تدريس التاريخ إلى عملية تفاعلية ومحفزة، تسهم في تنمية التفكير التحليلي لدى الطلاب، وتجعلهم أكثر قدرة على فهم الماضي، وتحليل الحاضر، والتخطيط للمستقبل (عبدالعزیز، 2024، ص122) .

التفكير التحليلي: تعريفه، مهاراته، أدوات قياسه، ودوره في تعلم التاريخ

يُعد التفكير التحليلي (Analytical Thinking) من أهم مهارات التفكير العليا التي يسعى النظام التعليمي الحديث إلى تنميتها لدى الطلاب . ففي عالم يزداد تعقيداً وتدفقاً للمعلومات، أصبحت القدرة على تحليل المعلومات، وتفكيكها، وفهم العلاقات بين مكوناتها، واستخلاص الاستنتاجات المنطقية، ضرورة ملحة لمواجهة تحديات العصر . يُعرف التفكير التحليلي بأنه “نمط من التفكير يقوم فيه الفرد بتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية . وإدراك ما بينها من علاقات أو روابط، والقدرة على الفحص الدقيق للأفكار، والحلول، والأشياء، والمواقف، وتفتيتها إلى أجزائها، أو مكوناتها، وإدراك العلاقات بين هذه الأجزاء” (حسين والكعبي ، 2022، ص74) . إنه عملية عقلية تتضمن جمع المعلومات بشكل منهجي، وتقييمها، ثم استخلاص استنتاجات ذات مغزى، مما يتيح للفرد تحديد الأنماط، وحل المشكلات، وإنشاء أفكار جديدة (توفيق ، 2010، ص267) ..

مهارات التفكير التحليلي: يتضمن التفكير التحليلي مجموعة من المهارات الفرعية التي تعمل معاً لتمكين الفرد من معالجة المعلومات بشكل فعال . من أبرز هذه المهارات:

- **تحديد المشكلة:** القدرة على التعرف على المشكلة أو القضية الأساسية التي تحتاج إلى تحليل، وتحديد أبعادها وجوانبها المختلفة.
- **جمع المعلومات:** القدرة على البحث عن المعلومات ذات الصلة بالمشكلة من مصادر متنوعة، وتقييم مصداقية هذه المصادر.
- **تفكيك المعلومات:** القدرة على تجزئة المعلومات المعقدة إلى مكونات أصغر وأكثر قابلية للفهم، وتحديد العناصر الأساسية وغير الأساسية.
- **تحديد العلاقات:** القدرة على إدراك الروابط والعلاقات بين الأجزاء المختلفة للمعلومة، سواء كانت علاقات سببية، أو منطقية، أو زمنية، أو مكانية.
- **التحليل النقدي:** القدرة على تقييم المعلومات والأفكار بشكل موضوعي، وتمييز الحقائق عن الآراء، وتحديد الافتراضات والتحيزات المحتملة.
- **استخلاص الاستنتاجات:** القدرة على بناء استنتاجات منطقية ومبررة بناءً على تحليل المعلومات المتاحة.
- **حل المشكلات:** القدرة على استخدام التحليل للوصول إلى حلول مبتكرة وفعالة للمشكلات (الاحول، 2023، ص161).

أدوات قياس التفكير التحليلي: تتنوع أدوات قياس التفكير التحليلي لتشمل الاختبارات المقننة، ومقاييس التقدير، وتحليل المحتوى . من أبرز هذه الأدوات:

- **اختبارات التفكير التحليلي:** وهي اختبارات مصممة لقياس قدرة الفرد على تحليل المعلومات، وتحديد العلاقات، واستخلاص الاستنتاجات . قد تكون هذه الاختبارات في شكل أسئلة اختيار من متعدد، أو أسئلة تتطلب إجابات مفتوحة، أو مشكلات تتطلب حلاً تحليلياً.



- **مقاييس التقدير:** تُستخدم لتقييم أداء الطلاب في مهام تتطلب التفكير التحليلي، مثل كتابة المقالات التحليلية، أو حل المشكلات، أو المشاركة في المناقشات الصفية. يقوم المعلمون أو المقيمون بتقييم أداء الطلاب بناءً على معايير محددة تتعلق بمهارات التفكير التحليلي.
- **تحليل المحتوى:** يتم تحليل إجابات الطلاب الشفوية أو المكتوبة، أو أعمالهم البحثية، لتحديد مدى استخدامهم لمهارات التفكير التحليلي. يتم ذلك من خلال وضع مؤشرات محددة لكل مهارة تحليلية، ثم تقييم مدى ظهور هذه المؤشرات في أداء الطلاب (توفيق ، 2010، ص254).
- **دوره في تعلم التاريخ:** يلعب التفكير التحليلي دوراً محورياً في تعلم التاريخ، حيث يحول دراسة التاريخ من مجرد حفظ للأحداث إلى عملية فهم عميق وتفسير نقدي. فالتاريخ ليس مجرد سرد للوقائع، بل هو محاولة لفهم لماذا حدثت الأشياء، وكيف ترتبط ببعضها، وما هي آثارها. ومن خلال التفكير التحليلي، يتمكن الطلاب من:
- **فهم العلاقات السببية:** تحليل الأسباب التي أدت إلى أحداث تاريخية معينة، والنتائج المترتبة عليها، مما يساعد على فهم التسلسل المنطقي للأحداث.
- **تقييم المصادر:** القدرة على تقييم مصداقية المصادر التاريخية، وتمييز الحقائق عن الآراء، وتحديد التحيزات المحتملة، مما يعزز من الفهم النقدي للتاريخ.
- **استخلاص الدروس والعبر:** القدرة على استنتاج الدروس والعبر من الأحداث التاريخية، وتطبيقها على سياقات معاصرة، مما يجعل التاريخ ذا صلة بحياة الطلاب.
- **تحديد الأنماط والاتجاهات:** القدرة على اكتشاف الأنماط المتكررة والاتجاهات العامة في التاريخ، مما يساعد على فهم التطورات التاريخية الكبرى.
- **بناء السرد التاريخي:** القدرة على تنظيم المعلومات التاريخية وبناء سرد متماسك ومنطقي للأحداث، مما يعكس فهماً عميقاً للمادة. (توفيق ، 2010، ص253).

باختصار، يُعد التفكير التحليلي أداة أساسية لتعلم التاريخ بفعالية، حيث يمكن الطلاب من تجاوز الحفظ السطحي للمعلومات إلى الفهم العميق، والتحليل النقدي، واستخلاص المعاني، مما يجعلهم مؤرخين صغاراً قادرين على فهم الماضي، وتحليل الحاضر، والتخطيط للمستقبل.

(إجراءات البحث)

إجراءات البحث

منهجية البحث ومجتمعه وعينته:

يُعتمد في هذا البحث على المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Method)، الذي يُعد من المناهج العلمية المناسبة لدراسة الأثر الناتج عن تطبيق استراتيجيات تعليمية معينة على متغير تابع، مثل مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي. إذ يهدف البحث إلى قياس أثر توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مادة التاريخ على تنمية التفكير التحليلي لدى هذه الفئة العمرية.

يتكون **مجتمع البحث** من جميع طلاب الصف الرابع الإعدادي في إعدادية الجمهورية للبنين بمحافظة ذي قار خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2026. أما **عينة البحث** فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين مجتمع البحث، وشملت عدداً من الطلاب من نفس الشعبة والمستوى التعليمي، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (30) ومجموعة ضابطة (29)، كلتاهما تضم عدداً معيناً من الطلبة، مع مراعاة تجانس المجموعتين من حيث المستوى التحصيلي الأولي، والعمر الزمني، والخصائص النفسية



والاجتماعية التي قد تؤثر على نتائج البحث. هذا التجانس يضمن أن أي فروق لاحقة في مستوى التفكير التحليلي يمكن إرجاعها إلى الاستراتيجية التعليمية المستخدمة وليس إلى عوامل خارجية أخرى.

التصميم التجريبي:

تم اعتماد تصميم تجريبي ذو ضبط جزئي، يتضمن مجموعتين: تجريبية وضابطة. تتلقى المجموعة التجريبية التدريس باستخدام استراتيجية الأسئلة السابرة، بينما يتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية المعتمدة في المدرسة. قبل بدء التطبيق التجريبي، تم إجراء اختبار قبلي لكلا المجموعتين لقياس مستويات التفكير التحليلي لديهم، بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين قبل التدخل التعليمي. بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التجريبي، تم إجراء اختبار بعدي لقياس مدى تطور التفكير التحليلي في كلا المجموعتين، وبالتالي تحديد أثر استخدام الأسئلة السابرة مقارنةً بالطريقة التقليدية.

جدول رقم: (1) التصميم التجريبي لعينة البحث

المجموعات	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	استخدام الأسئلة السابرة	مستوى التفكير التحليلي (قبل وبعد)
الضابطة	الطريقة التقليدية	مستوى التفكير التحليلي (قبل وبعد)

إجراءات ضبط التصميم:

1. **ضماناً لسلامة البحث الداخلية والخارجية،** تم اتخاذ عدة إجراءات لضبط التصميم التجريبي:
1. **التوزيع العشوائي:** تم توزيع الطلاب على المجموعتين (التجريبية والضابطة) بشكل عشوائي لضمان تكافؤهما من حيث الخصائص الشخصية والتحصيلية.
2. **الاختبار القبلي:** تم تطبيق اختبار قبلي لكلا المجموعتين قبل بداية التجربة لقياس مستويات التفكير التحليلي لديهم، مما يساعد على تحديد ما إذا كانت هناك فروقات أولية بين المجموعتين.
3. **توحيد المحتوى:** تم تدريس نفس الوحدات المقررة من مادة التاريخ لكلا المجموعتين، مع تساوي عدد الحصص المخصصة لكل مجموعة، لتجنب تأثير الاختلاف في المحتوى أو الوقت على النتائج.
4. **ضمان السلامة الخارجية:** تم اختيار بيئة تعليمية حقيقية (فصل دراسي طبيعي) في إعدادية الجمهورية للبنين، مما يعزز من إمكانية تعميم نتائج البحث على سياقات تعليمية مشابهة.
5. **استخدام أدوات قياس موحدة:** تم تطبيق اختبار بعدي موحد على المجموعتين، وتم تحليل النتائج باستخدام أساليب إحصائية دقيقة لضمان صدق وثبات القياس، وتحقيق موثوقية النتائج.

متطلبات البحث وأدواته:

يشمل البحث عدداً من المتطلبات الأساسية التي تساهم في تحقيق أهدافه العلمية بدقة، ومنها:



1. **تحديد المحتوى التعليمي:** تم اختيار بعض الوحدات من مقرر التاريخ للصف الرابع الإعدادي، وفق المنهاج المعتمد في وزارة التربية العراقية، لتكون المادة التعليمية التي سيتم تطبيق الأسلوبين التدريسيين عليها.

2. **إعداد خطة تدريسية:** تم إعداد خطط دراسية للمعلم تتضمن أنشطة تعليمية وتقييمية تتناسب مع استراتيجية الأسئلة السابرة، بالإضافة إلى خطة مماثلة للمجموعة الضابطة تعتمد على الأسلوب التقليدي.

3. **إرشادات لمعلمي التجريبية:** تم تدريب معلم المادة في المجموعة التجريبية على كيفية صياغة الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة (التشجيعية، التوضيحية، التركيزية، المحولة، الناقدية)، وكيفية استخدامها في الفصل الدراسي لتحفيز التفكير التحليلي.

4. **الأدوات التكنولوجية:** تم توفير أدوات داعمة لتنفيذ الاستراتيجية، مثل بطاقات العمل التي تحتوي على أسئلة سابرة، واستخدام لوحة الشرح التفاعلية عند الحاجة، وتسجيل بعض الدروس أو الجلسات النقاشية لتحليلها لاحقاً.

5. **البيئة الصفية:** تم اختيار فصل دراسي مجهز بمعدات أساسية تتيح التفاعل بين الطالب والمعلم، وتعزز من فرص المناقشة والتفسير.

أما أدوات البحث، فهي تشمل:

● **اختبار التفكير التحليلي:** وهو أداة تم تصميمها خصيصاً لهذا البحث لقياس مستوى التفكير التحليلي لدى الطلاب، ويتألف من أسئلة مفتوحة وموضوعية تقيس المهارات الفرعية للتفكير التحليلي مثل: تحديد العلاقات السببية، تحليل الأسباب والنتائج، تقييم المعلومات، استخلاص الاستنتاجات، وربط الماضي بالحاضر.

● **ملاحظة الأداء الصفّي:** تم استخدام مقياس مراقبة لسلوك الطلبة داخل الفصل، يركز على مدى تفاعلهم مع الأسئلة، وجودة إجاباتهم، وقدرتهم على تقديم تبريرات منطقية، وتقييم المصادر التاريخية.

● **مقابلات مع المعلمين:** تم إجراء مقابلات مع معلمي التجريبية حول انطباعاتهم حول تفاعل الطلاب مع الأسئلة السابرة، وتأثيرها على عمليات التفكير.

كما تم عرض متطلبات البحث وأدواته على مجموعة من الخبراء التربويين والمتخصصين في علم النفس التربوي وتدرّس التاريخ، حيث أعربوا عن آرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية هذه الأدوات ومواءمتها لأهداف البحث. وقد بلغت نسبة الاتفاق على صلاحية الأدوات المعدة حوالي (85%)، مما يدل على توفر درجة عالية من الصدق المهني للأدوات المستخدمة.

تطبيق التجربة:

تم تنفيذ التجربة على عينة مكونة من (60) طالباً من طلاب الصف الرابع الإعدادي في إعدادية الجمهورية للبنين بمحافظة ذي قار، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2026. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، كل منهما تضم (30) طالباً. بدأت التجربة بإجراء اختبار قبلي لكلا المجموعتين لقياس مستوى التفكير التحليلي لديهم قبل بدء التجربة، مما ساعد على التأكد من تكافؤ المجموعتين.

بدأت عملية التدريس الفعلي بتنفيذ الخطة التعليمية الخاصة بكل مجموعة، حيث تلقت المجموعة التجريبية الدروس باستخدام استراتيجية الأسئلة السابرة، والتي تضمنت طرح أسئلة تشجيعية وتوضيحية وتركيزية



ومحولة وناقدة أثناء شرح الوحدات التاريخية، مع التركيز على تحليل الأحداث، وتقييم المصادر، واستخلاص الدروس. أما المجموعة الضابطة، فقد تلقت الدروس بنفس المحتوى ولكن باستخدام الطريقة التقليدية التي تعتمد على الشرح المباشر من قبل المعلم، وإعادة تكرار المعلومات دون تشجيع التفاعل أو التفكير النقدي.

استمرت التجربة لمدة ستة أسابيع (، وبواقع) ثلاث حصص أسبوعياً (بعد انتهاء فترة التدريس، تم تطبيق اختبار بعدي على المجموعتين لقياس مدى تطور التفكير التحليلي لديهم، ومقارنة أداء كلتا المجموعتين، مما يوضح الأثر الحقيقي لاستراتيجية الأسئلة السابرة مقارنة بالطريقة التقليدية.

الوسائل الإحصائية:

لتحليل البيانات المستخلصة من أدوات البحث، تم استخدام مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة لطبيعة البحث ومتغيراته، وهي:

1. **المتوسط الحسابي (Mean):** لحساب متوسط درجات الطلاب في الاختبار القبلي والبعدي في كلتا المجموعتين.

2. **الانحراف المعياري (Standard Deviation):** لقياس مدى تشتت الدرجات حول المتوسط، مما يعطي مؤشراً عن تجانس العينة.

3. **اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples t-test):** لمقارنة متوسطات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي، وتحديد ما إذا كانت الفروق بينهما ذات دلالة إحصائية.

تم استخدام برنامج SPSS للتحليل الإحصائي، مع الأخذ بعين الاعتبار مستوى الدلالة ($p \leq 0.05$) كمعيار لتحديد دلالة الفروق الإحصائية.

(نتائج البحث)

1- أثر توظيف الأسئلة السابرة في تدريس التاريخ على تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي.

أظهرت نتائج البحث أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير التحليلي بعد تطبيق استراتيجية الأسئلة السابرة في تدريس التاريخ لطلاب الصف الرابع الاعدادي، حيث بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (29) طالباً وحققوا متوسطاً حسابياً قدره (72) بانحراف معياري محسوب من خلال الجذر التربيعي للتباين الذي بلغ (83)، بينما بلغ عدد المجموعة الضابطة (30) طالباً وحققوا متوسطاً حسابياً قدره (56) مع تباين بلغ (175.2). تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة لمقارنة المتوسطات، وقد بلغت القيمة الحسابية لاختبار "ت" (4.89) بينما كانت القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (48) هي (2.01)، مما يشير إلى أن القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، وبالتالي فإن الفرق بين المتوسطين دال إحصائياً. هذا يعني أن استخدام الأسئلة السابرة كان له تأثير إيجابي ومعنوي في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة التي درست بالطريقة التقليدية، وهو ما يدعم الفرضية الرئيسية للبحث القائلة بأن توظيف الأسئلة السابرة يعزز من قدرات الطلاب في التفكير التحليلي.

جدول رقم 2 : أثر توظيف الأسئلة السابرة في تدريس التاريخ على تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي



المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	الاختبار التائي	درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
التجريبية	27	72	83	المحسوبة/الجدولية	57	دالة
الضابطة	23	56	175.2	2 / 4.89		

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، يتضح وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في أداء طلاب الصف الرابع الإعدادي على اختبار التفكير التحليلي في مادة التاريخ، ولصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام استراتيجية الأسئلة السابرة. وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة، والتي تشير إلى أن لاستراتيجية الأسئلة السابرة تأثيراً إيجابياً ومعنوياً في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي.

ولمزيد من الدقة، قام الباحث بحساب حجم الأثر للمتغير المستقل (استراتيجية الأسئلة السابرة) على المتغير التابع (مستوى التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي)، وذلك بالاعتماد على معامل مربع إيتا، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (3): حجم الأثر للمتغير المستقل على المتغير التابع

مقدار حجم الأثر	قيمة η^2	المتغير التابع	المتغير المستقل
كبير	0.79	التفكير التحليلي في مادة التاريخ	استراتيجية الأسئلة السابرة

يبين جدول (2) أن قيمة حجم الأثر بلغت (0.79)، وهي تُعد قيمة كبيرة وفقاً لتصنيف كوهين، حيث يشير هذا الرقم إلى أن استراتيجية الأسئلة السابرة ساهمت في تفسير نسبة كبيرة من التباين في مستوى التفكير التحليلي لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة. وبالتالي، يمكن القول إن استخدام الأسئلة السابرة في تدريس مادة التاريخ كان له تأثير قوي وملحوظ في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي، وهو ما يعزز أهمية توظيف هذه الاستراتيجية في العملية التعليمية ويزيد من فعاليتها في بناء مهارات التفكير العليا.

ويمكن تفسير النتيجة التالية بأن الاستراتيجية التعليمية المعتمدة على الأسئلة السابرة ساهمت بشكل مباشر في تحفيز العمليات العقلية العليا لدى طلاب المجموعة التجريبية، خصوصاً فيما يتعلق بمهارات التفكير التحليلي مثل تفكيك المعلومات، تحديد العلاقات السببية، تحليل النصوص والوثائق التاريخية، وتقييم المصادر، واستخلاص الاستنتاجات. هذه الأسئلة، بجميع أنواعها (التوضيحية، التشجيعية، التركيبية، المحولة، والناقدة)، دفعت الطالب إلى الخروج من إطار الإجابات الآلية والحفظ، نحو التفاعل العقلي العميق مع المادة الدراسية، وهو ما أدى إلى تعزيز استيعابهم للمفاهيم التاريخية وفهمها بمنظور تحليلي وليس سردي فقط. من ناحية أخرى، اعتمدت المجموعة الضابطة على الطريقة التقليدية التي تركز على الشرح والتلقين، مما لم يوفر البيئة المناسبة لتحفيز التفكير النقدي أو التحليلي، وبالتالي ظل أداء هذه المجموعة ضمن مستويات متدنية نسبياً في اختبار التفكير التحليلي. إن النتيجة الدالة إحصائياً تؤكد أن تدخل البحث (استخدام الأسئلة السابرة) كان متغيراً فعالاً وأساسياً في تغيير نمط التعلم، وتحويل الطالب من متلقٍ سلبي للمعلومات إلى مشارك فعال في بناء المعرفة، وهو ما يتماشى مع النظرية البنائية التي ترى أن التعلم يحدث عبر التفاعل والمعالجة العميقة



للمعلومات. كما أن النتائج المتوافقة مع دراسات سابقة (مثل عبدالعزيز، 2024؛ حسين والكعبي، 2022) تُظهر أن الأسئلة السابرة تُعد أداة فعالة لتنمية التفكير التحليلي في المواد الإنسانية، وخاصة مادة التاريخ، التي تتطلب من الطالب القدرة على تحليل الأحداث، تقييم الشخصيات، واستخلاص الدروس والعبر. لذا، فإن هذه النتائج تفتح آفاقاً جديدة أمام المعلمين والمطورين المناهج لاعتماد أساليب تدريس تفاعلية تركز على التساؤل والتحليل بدلاً من الحفظ والاسترجاع، مما يساهم في إعداد جيل قادر على التعامل مع المعلومات بوعي نقدي وتحليلي في مختلف المجالات.

الملاحظة الصفية لتفاعل التلاميذ أثناء الدروس

أجريت الملاحظة الصفية لتقييم مدى تفاعل طلاب الصف الرابع الإعدادي أثناء دروس مادة التاريخ التي تم تدريسها باستخدام استراتيجية الأسئلة السابرة. هدفت هذه الملاحظة إلى رصد السلوك الصفي للطلاب، وتحديد مستوى مشاركتهم في الأنشطة التعليمية، ومدى استجابتهم للأسئلة المختلفة التي يطرحها المعلم، وذلك في بيئة صفية حقيقية ضمن إعدادية الجمهورية للبنين في محافظة ذي قار.

من خلال الملاحظة المستمرة على مدار فترة التطبيق التجريبي التي استمرت ستة أسابيع، تم تسجيل مؤشرات واضحة على ارتفاع مستوى التفاعل بين الطلاب والمحتوى الدراسي. أظهر حوالي (82%) من طلاب المجموعة التجريبية استجابة إيجابية عند طرح الأسئلة السابرة، سواء من حيث تقديم إجابات مفصلة أو التعليق على آراء الزملاء. كما بلغت نسبة مشاركة الطلاب في النقاشات الصفية ما نسبته (75%)، مما يدل على أن الاستراتيجية ساهمت في تحفيز الحوار والتفاعل بين الطالب والمعلم وبين الطلاب بعضهم البعض.

كما لوحظ أن استخدام الوسائل التعليمية المساعدة مثل الجداول الزمنية، والخرائط التاريخية، والوثائق المصورة، عزز من مستوى التفاعل لدى نحو (65%) من الطلاب، خصوصاً عندما ترافقت مع أسئلة سابرة محولة أو ناقدة. أما فيما يتعلق بالأنشطة الجماعية التي تضمنت مناقشة قضية تاريخية أو تحليل حدث معين، فقد شارك حوالي (80%) من الطلاب بشكل فعال، وهو مؤشر على أهمية الجانب العمل الجماعي في تعزيز التفكير التحليلي.

بالإضافة إلى ذلك، تم رصد حالة عالية من الانتباه والتركيز لدى (88%) من الطلاب طوال الحصة، وهو ما يُعد مؤشراً إيجابياً على جاذبية النشاط التعليمي وقدرته على إبقاء الطالب مندمجاً في العملية التعليمية.

جدول رقم (4): نسب الملاحظة الصفية لتفاعل التلاميذ أثناء دروس التاريخ باستخدام استراتيجية الأسئلة السابرة

مستوى التفاعل	نسبة التلاميذ المتفاعلين	ملاحظات عامة
المشاركة في الإجابة	82%	الطلاب يشاركون بفعالية في الإجابة عن الأسئلة السابرة.
المشاركة في النقاشات	75%	العديد من الطلاب يبذلون رغبة في الانضمام إلى النقاشات.



الطلاب الذين يستخدمون الوسائط التعليمية يتفاعلون أكثر مع الدرس.	65%	استخدام التقنية (إن وجدت)
هناك تفاعل جيد في الأنشطة التي تتطلب التعاون بين الطلاب.	80%	التفاعل مع الأنشطة الجماعية
معظم الطلاب يبدون انتباهاً وتركيزاً مستمراً خلال الحصة.	88%	الانتباه والتركيز

تشير نتائج الملاحظة الصفية إلى أن استخدام استراتيجيات الأسئلة السابرة كان له دور كبير في تعزيز التفاعل الصفّي بين الطلاب والمعلم، وبين الطلاب أنفسهم. فالمشاركة العالية في الإجابة والنقاش تعكس اهتمام الطلاب بالمحتوى التاريخي، ورغبتهم في الفهم العميق للأحداث والقدرة على تحليلها وربطها بسياقات متعددة. هذا المستوى من التفاعل لا يمكن تحقيقه بسهولة باستخدام الأساليب التقليدية التي تركز على المحاضرة والتلقين، بل يتطلب وجود استراتيجيات تعليمية فعالة تشجع الطالب على التفكير بعمق وتقديم تبريرات منطقية لإجاباته.

كما أن التفاعل المرتفع مع الأنشطة الجماعية يشير إلى فعالية الجانب التشاركي في تنمية التفكير التحليلي، حيث يتيح النقاش بين الزملاء للطلاب فرصة إعادة النظر في أفكاره، واستكشاف وجهات نظر جديدة، وتقوية المهارات الاجتماعية والفكرية معاً. أما استخدام الوسائل التعليمية، فهو يساهم في جعل المادة أكثر حيوية وجاذبية، ويحفز الطلاب على التفاعل بشكل أكبر، خصوصاً عندما تُستخدم مع أسئلة سابرة ذات طبيعة استفسارية أو تحفيزية.

و يُعد مستوى الانتباه والتركيز العالي مؤشراً واضحاً على فعالية الاستراتيجيات في جذب انتباه الطلاب، وعدم إفساح المجال للملل أو الانفصال العقلي عن الدرس، مما يعزز من فرص التعلم العميق وتحويل المعلومات إلى معرفة مفهومة وقابلة للتطبيق. بشكل عام، تؤكد الملاحظة الصفية أن استراتيجيات الأسئلة السابرة أحدثت تفاعلاً صفياً إيجابياً وملموساً لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ. هذا التفاعل يُعد نتيجة مباشرة لطبيعة الاستراتيجيات التي تحفز الطالب على التفكير، وتدفعه إلى المشاركة الفعالة، وتعزز من مهاراته في التحليل والمناقشة. ومن هنا، يُنصح بتوسيع نطاق استخدام هذه الاستراتيجيات في تدريس المواد الإنسانية الأخرى، لما لها من أثر واضح في تحسين جودة التعلم وتنمية المهارات العليا لدى الطلاب.

الاستنتاجات:

1. أظهرت النتائج أن استخدام الأسئلة السابرة في تدريس مادة التاريخ يُحدث أثراً إيجابياً كبيراً في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي.
2. كانت الفروق بين أداء المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام الأسئلة السابرة) والمجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فعالية هذه الاستراتيجيات التعليمية.
3. ساعدت الأسئلة السابرة في تحويل الطالب من متلقٍ سلبي للمعلومات إلى مشارك فعال في بناء المعرفة، من خلال حفزه على التحليل، والتفسير، والتبرير، واستخلاص العلاقات السببية.



4. ساهمت الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة (التشجيعية، التوضيحية، التركيزية، المحولة، والناقدة) في تعزيز التفاعل الصفّي ورفع مستوى الانتباه والتركيز لدى الطلاب.

5. أثبتت الدراسة أن الأسئلة السابرة تعد من الاستراتيجيات التعليمية البنائية التي تتوافق مع نظريات التعلم الحديثة مثل النظرية البنائية الاجتماعية ونظرية معالجة المعلومات.

التوصيات:

1. التوسع في استخدام الأسئلة السابرة في تدريس المواد الإنسانية الأخرى، وخاصة الجغرافيا والعلوم الاجتماعية، لما لها من دور في تنمية مهارات التفكير العليا.

2. تدريب المعلمين على صياغة الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة وتوظيفها بفعالية داخل الفصل الدراسي من خلال برامج تدريبية متخصصة.

3. دمج الأسئلة السابرة في تصميم المناهج الدراسية وكتب المادة، كجزء من أنشطة التقويم والتفاعل داخل الحصة.

4. تشجيع المدارس على اعتماد أساليب تدريس تفاعلية تقلل من الاعتماد على الحفظ والاسترجاع، وتركز على بناء المعرفة عبر التفاعل والحوار.

5. نشر الوعي بين أولياء الأمور والمربين بأهمية تنمية مهارات التفكير التحليلي في مراحل التعليم المختلفة، باعتبارها من المهارات الأساسية للقرن الحادي والعشرين.

مقترحات:

1. إجراء دراسة مشابهة على مراحل دراسية مختلفة (المرحلة الابتدائية أو الثانوية) لمعرفة مدى تأثير الأسئلة السابرة على تنمية التفكير التحليلي في تلك المراحل.

2. توسيع نطاق البحث ليشمل طلاب الإناث ومدارس مختلفة جغرافياً لاختبار قابلية تعميم النتائج.

3. إجراء دراسة مقارنة حول تأثير الأسئلة السابرة مقارنة بأساليب تعليمية أخرى مثل التعلم القائم على المشكلات أو التعلم التعاوني.

4. دراسة أثر دمج الوسائل التكنولوجية مع الأسئلة السابرة في تحسين التفاعل الصفّي وتنمية التفكير التحليلي.

5. إعداد نموذج مقترح لتصميم الأسئلة السابرة في مادة التاريخ يمكن استخدامه كمرشد عملي للمعلمين في الفصول الدراسية.

المصادر

الأحول، أحمد سعيد محمود. (2023). أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الفهم القرائي والمحادثة الشفوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة العربية للتربية النوعية، 7(25)، 335-364.



عبد العزيز، كصار، فايضة، قبايدة. (2024). أثر الأسئلة السابرة في التحصيل الدراسي لتلاميذ الأولى متوسط في نشاط القواعد (Doctoral dissertation، جامعة ابن خلدون-تيارت).

الحارثي، أ. حصه حسن حاسن. (2023). أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 146(3)، 76-52.

بشائر مولود توفيق. (2010). اثر الاسئلة السابرة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام لمادة التاريخ. Journal Of Educational and Psychological Researches, 7(24), 141-190.

عقيل رشيد عبد الشهيد الأسدي. (2020). أسلوب الأسئلة السابرة عند الإمام جعفر الصادق عليه السلام. مجلة الكلية الاسلامية الجامعة، 2(56)، 110-85.

محمد حسن أحمد، سناء. (2014). أثر استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والتبريرية في تدريس مقرر اللغة العربية على تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، 35(35)، 88-49.

علي مرزة حسين، كاظم محسن الكعبي. (2022). التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة المستنصرية للعلوم والتربية، 23(1)، 194-183.

جهينة عبد الله جواد، أ. م. د. زبيدة عباس محمد. (2022). التفكير التحليلي لدى تدريسيي الجامعة. مجلة أبحاث الذكاء، 16(33)، 220-196.

م. رونق كاظم خليفة، أ. م. د. أريج خضر حسن. (2020). مهارات التفكير التحليلي المتضمنة في كتاب الرياضيات للصف الثالث المتوسط. Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences, (59), 407-422.

حنين نجم. (2024). درجة توفر مهارات التفكير التحليلي في الأنشطة المحتواة في كتب العلوم للصف العاشر الأساسي في فلسطين. (دراسة دكتوراه غير منشورة) جامعة النجاح الوطنية .

ملحق رقم 1

مقياس التفكير التحليلي

الرقم	العبرة	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	أستطيع تحديد الأسباب الرئيسية وراء حدوث الأحداث التاريخية أو الاجتماعية.					
2	أحاول ربط المعلومات التي أتعلمها بمواقف أو أمثلة واقعية.					
3	أقوم بتحليل النصوص والوثائق قبل إعطاء رأي فيها.					



4	أتمكن من استخلاص الاستنتاجات بعد دراسة معلومات متعددة ومختلفة.				
5	أطرح أسئلة حول الأمور غير الواضحة لفهمها بشكل أفضل.				
6	أقارن بين وجهات النظر المختلفة عند مناقشة قضية معينة.				
7	أفضل شرح الأفكار بدلاً من حفظها دون فهم.				
8	أستخدم المنطق في اتخاذ القرارات أو إعطاء أحكام على موضوع ما.				
9	ألاحظ الأنماط والتكرار في الأحداث أو البيانات لأصل إلى تفسير معين.				
10	أستطيع تحديد العلاقة بين الأسباب والنتائج في القضايا المعقدة.				
11	أفكر في مدى مصداقية المصادر التي أستند إليها عند جمع المعلومات.				
12	أشارك في النقاشات الصفية وأدافع عن آرائي بأدلة ومنطق.				
13	أعيد تنظيم المعلومات بطريقة تساعدني على فهمها بسهولة.				
14	أنتقد الأفكار والمعلومات التي أتلقها بدلاً من قبولها بدون تمحيص.				
15	أستطيع تفكيك المشكلة إلى أجزاء أصغر لفهمها بشكل أفضل.				
16	أبحث عن التحيزات المحتملة في النصوص أو				



					العروض التي أقرأها.
17					أستطيع تقييم صحة الحجج أو الآراء التي يعرضها الآخرون.
18					أخطط لخطوات حل المشكلات بطريقة منهجية ومنظمة.
19					أدرك الفرق بين الحقائق والآراء عند مناقشة موضوع ما.
20					أحاول فهم الدوافع والأهداف الكامنة وراء سلوك الشخصيات التاريخية.
21					أربط الماضي بالحاضر لفهم تطور الظواهر عبر الزمن.
22					أفضل التعلم من خلال الأسئلة بدلاً من الشرح المباشر للمعلومات.
23					أشارك في العمل الجماعي لتحليل قضية معينة أو تقديم حلول لها.
24					أستطيع تقييم الحلول المقترحة للقضايا التاريخية أو الاجتماعية.
25					أقدم تبريراً منطقيًا لإجابتي عند طرح الأسئلة أو المناقشة.