• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

أثر استخدام استراتيجية القصة التاريخية في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ – دراسة تطبيقية في إعدادية الصادق للبنين في محافظة النجف الأشرف

محمد داود حمود عفتان

قسم التاريخ ،ازاد اصفهان (خوارسكان) ، اصفهان ، ايران
mohammed1984ha1992@gmail.com

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية القصة التاريخية في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأدبي في مادة التاريخ. لتحقيق هذا الهدف، اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين: الضابطة والتجريبية، حيث تكونت عينة البحث من (٦٠) طالبًا من طلبة إعدادية الصادق للبنين في محافظة النجف الأشرف، بواقع (٣٠) طالبًا في كل مجموعة. دُرّست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية القصة التاريخية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية (الإلقائية). تم بناء أداة لقياس التفكير التأملي تضمنت (٣٠) فقرة موزعة على خمسة أبعاد وفق تصنيف ديوي: التأمل المتأني، الانفتاح الفكري، الوعي بالذات، البحث عن الحجج، واتخاذ القرار المبني على الأدلة. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين في اختبار التفكير التأملي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فعالية استراتيجية القصة التاريخية في تنمية التفكير التأملي.

أوصى البحث بضرورة اعتماد استراتيجية القصة التاريخية في تدريس مادة التاريخ، لما لها من دور فاعل في تنشيط العمليات العقلية العليا وتعزيز وعي الطلبة بتاريخهم بأسلوب تأملي ناقد.

الكلمات المفتاحية:

استراتيجية القصة التاريخية، التفكير التأملي، مادة التاريخ، التعليم الثانوي، إعدادية الصادق، محافظة النجف الأشرف، الأسلوب القصصي، ديوي.

تاريخ الاستلام: ٢٠٢٥/٨/٧ تاريخ القبول: ٢٠٢٥/٩/١ تاريخ النشر: كانون الأول /٢٠٢٥

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

The Effect of Using the Historical Story Strategy in Developing Reflective Thinking Among Preparatory School Students in the Subject of History – An Applied Study at Al-Sadiq Preparatory School for Boys in Al-Najaf Al-Ashraf Governorate

Mohammed Dawood Hammoud Aftan

Department of History, Azad University of Isfahan (Khorasgan), Isfahan, Iran

mohammed1984ha1992@gmail.com

Abstract:

This research aims to investigate the impact of using the historical storytelling strategy on developing reflective thinking among fifth-grade literary students in the subject of history. To achieve this goal, the researcher adopted a quasi-experimental design with two groups: an experimental group and a control group. The sample consisted of 60 students from Al-Sadiq Secondary School for Boys in Najaf Governorate, with 30 students in each group. The experimental group was taught using the historical storytelling strategy, while the control group was taught using the traditional lecture method.

A tool was constructed to measure reflective thinking, comprising 30 items distributed across five dimensions according to Dewey's classification: deliberate reflection, intellectual openness, self-awareness, search for arguments, and evidence-based decision-making.

The statistical analysis revealed a significant difference between the two groups in the post-test of reflective thinking in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of the historical storytelling strategy in developing students' reflective thinking.

The study recommends adopting the historical storytelling strategy in teaching history, due to its effective role in stimulating higher-order cognitive processes and enhancing students' critical awareness of their historical knowledge.

Keywords:

Historical storytelling strategy, reflective thinking, history subject, secondary education, Al-Sadiq Secondary School, Najaf Governorate, narrative method, Dewey.

Received: 7/8/2025 Accepted: 1/9/2025 Published: December /2025

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

أولاً: المقدمة

يعدّ التفكير التأملي أحد أبرز أنماط التفكير العليا التي تُمكِّن المتعلّم من تحليل المواقف والربط بين الأسباب والنتائج واستنتاج الدلالات، وهو ما تسعى المناهج التربوية الحديثة إلى تعزيزه، خصوصًا في المواد التي تتطلب فهماً سياقيًا وتحليليًا، مثل مادة التاريخ.

وتُعَدُّ **استراتيجية القصة التاريخية** من الوسائل التعليمية الفعّالة التي تُسهم في تحفيز الطلبة على التأمل والتفكير النقدي من خلال عرض الأحداث بصورة سردية مشوّقة تتضمن مواقف وأسئلة مفتوحة تستدعي التفسير والربط والتحليل.

وقد لوحظ من خلال الواقع الميداني في المدارس الثانوية، وخصوصًا في المرحلة الإعدادية، أن أساليب التدريس التقليدية المعتمدة على التلقين تُضعف مشاركة الطلبة في التفكير التأملي، وتجعل مادة التاريخ جافة ورتيبة، على الرغم من غناها بالأحداث والدلالات التي يمكن استثمارها في تنمية القدرات العقلية العليا.

وانطلاقًا من ذلك، جاء هذا البحث ليستقصي **أثر توظيف القصة التاريخية كاستراتيجية تدريسية** في **تنمية التفكير التأملي** لدى طلبة الصف الثالث الأدبي في محافظة النجف الأشرف.

ثانيًا: أهمية البحث

تتجلى أهمية هذا البحث في النقاط الآتية:

١. **أهمية تربوية** :يقدم البحث بُعدًا تطبيقيًا لإستراتيجية تربوية حديثة تسهم في تنمية التفكير التأملي، وهو ما يُعدُّ هدفًا جوهريًا في فلسفة التعليم المعاصر.
٢. **أهمية تعليمية** :يُبرز البحث دور القصة التاريخية في تحويل محتوى التاريخ من سرد ماضوي جامد إلى سياق ديناميكي يعزز التفاعل العقلي لدى الطلبة.
٣. **أهمية تطبيقية** :يقدّم البحث نموذجًا تطبيقيًا يمكن الاستفادة منه من قبل معلمي التاريخ، ولا سيما في مراحل التعليم المتوسط والإعدادي.
٤. **أهمية علمية** :يسهم البحث في سدّ فجوة في الأدبيات العربية حول العلاقة بين تدريس التاريخ وتنمية مهارات التفكير التأملي، ويوفّر أداة علمية مقنّنة لقياس التفكير التأملي.

ثالثًا: أهداف البحث

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. قياس مستوى التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأدبي قبل وبعد التدريس باستخدام القصة التاريخية.
٢. بيان أثر استخدام القصة التاريخية في تنمية أبعاد التفكير التأملي الخمسة (حسب تصنيف ديوي).

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

٣. مقارنة نتائج المجموعة التجريبية التي درست بالقصة التاريخية بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.
٤. تقديم توصيات تعليمية قائمة على نتائج التجربة الميدانية لتحسين تدريس مادة التاريخ.

رابعًا: مشكلة البحث وتساؤلاته

مشكلة البحث:

تتلخص مشكلة البحث في ضعف مستويات التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، لا سيما في مادة التاريخ، نتيجة الاعتماد على أساليب تدريس تقليدية لا تتيح مجالًا للتفاعل أو التحليل، مما يؤدي إلى ضعف فهم السياقات التاريخية وضعف القدرة على التفكير النقدي حولها.

أسئلة البحث:

١. ما مستوى التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأدبي قبل تطبيق استراتيجية القصة التاريخية؟
٢. ما أثر استخدام القصة التاريخية في تنمية التفكير التأملي لدى طلاب المجموعة التجريبية؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التأملي البَعدي؟
٤. ما الأبعاد الأكثر تأثرًا بالتدريس باستراتيجية القصة التاريخية من أبعاد التفكير التأملي الخمسة؟

خامسًا: فرضيات البحث

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في بعد "التأمل المتأني"، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في بعد "الانفتاح الفكري"، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في بعد "الوعي بالذات"، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في بعد "البحث عن الحجج"، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في بعد "اتخاذ القرار المبني على الأدلة"، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

سادسًا: حدود البحث

الحدود البشرية: طلبة الصف الثالث الأدبي في إعدادية الصادق للبنين – محافظة النجف الأشرف.

الحدود المكانية: إعدادية الصادق للبنين، الواقعة ضمن المديرية العامة لتربية النجف الأشرف.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

الحدود الزمانية: العام الدراسي ٢٠٢٤ – ٢٠٢٥، الفصل الدراسي الثاني.

الحدود الموضوعية:

- استراتيجية القصة التاريخية كمتغير مستقل.
- التفكير التأملي كمتغير تابع وفق أبعاده الخمسة (حسب ديوي):
  ١. التأمل المتأني
  ٢. الانفتاح الفكري
  ٣. الوعي بالذات
  ٤. البحث عن الحجج
  ٥. اتخاذ القرار المبني على الأدلة

سابعاً: مصطلحات البحث

القصة:

عرفت القصة في اللغة بأنها: القَصُّ فعل القاصّ إذا قصَّ القِصَصَ، ويقال: في رأسه قِصّة: يعني الجملة من الكلام، ونحوه قوله تعالى: ﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ﴾ أي نبين لك أحسن البيان **(ابن منظور، ٢٠٢١، ج١١، ص٢٣٣).**

وعرفها عطية (٢٠٢١، ص٣٥٤) بأنها: "فن أدبي يتناول حادثة أو مجموعة حوادث تتصل بشخصيات إنسانية في بيئة زمانية ومكانية محددة بأسلوب أدبي مؤثر في المتلقي، وتنتهي إلى غاية محددة مخطط الوصول إليها".

وعرف الباحث القصة إجرائيا بأنها: فن نثري أدبي، يهدف إلى تقديم فكرة أو حادثة معينة بطريقة ممتعة ومشوقة، وتعتمد على عناصر متعددة، حيث يتم تجسيد الأحداث المترابطة فيها من خلال مجموعة من الشخصيات الواقعية أو الخيالية في زمان ومكان معينين، وتنتهي بهدف أو غاية بنيت من أجلها القصة.

التنمية:

عُرفت التنمية لغويًا بأنها: الزيادة، فيقال: نَمَا الشيء أو المال نَمَاءً ونُمُوًّا: زَادَ وكَثُرَ، وأنمى الشيءَ: جعله ناميًا **(مدكور، ١٩٨٩، ص ٦٣٦).**

وعرفاها زاير وتركي (٢٠١٥، ص١٥٣) بأنها:" التطور والتقدم الحاصل للمتعلم نتيجة تعرضه إلى متغيرات تعليمية فاعلة".

وعرف الباحث التنمية إجرائيا بأنها: زيادة مستوى أداء التلميذات في مهارات التفكير التأملي، ويتحدد بزيادة الدرجات التي يحصلن عليها بعد تدريبهن على البرنامج القائم على استراتيجية القصة التاريخية، وتُقاس باختبار التفكير التأملي الذي طُبق (قبليًا – بعديًا) على التلميذات.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

التفكير التأملي

التفكير لغويًا مشتق من الفعل فَكَرَ، يقال فَكَرَ في الأمْرِ: أعمل العقْلَ فيه، ورتَّبَ مَا يعلم؛ ليصل إلى المجهول، وفَكَّرَ في المشكلة: أعمل عقله فيها؛ ليتوصل إلى حلّها، وهي بنفس معنى التَّفْكِير، ويقال لي في الأمر فِكْرٌ: نَظَرٌ ورويَّةٌ، والفكرة: الصورة الذهنية لأَمْرٍ ما، وجمعها فِكَرٌ **(مصطفى وآخرون، ١٩٦٠، ص٦٩٨)**. والتفكر: هو التأمل **(ابن منظور، ٢٠٢١، ص ٦٥)**. و**التأمل لغويًا** من تأمَّل في الأمر: تلبَّثَ فيه ونظر، ويقال تأمَّل الشيء: تدبر وأعاد النظر فيه مرة بعد أخرى لِيَسْتَيقِنَهُ. **(مصطفى وآخرون، ١٩٦٠، ص٢٧)**. وتأمَّل الرجل في الشيء: نَظَرَ إِلَيه مُسْتَبِينًا لَهُ **(الرازي، ١٩٩٥، ص١٠)**.

وعرف عبد العزيز (٢٠١٣، ص٢١) التفكير بأنه: " فيض من النشاط العقلي الذي يقوم به الدماغ كاستجابة لملايين أو بلايين المثيرات المرئية وغير المرئية المستقبلة عن طريق الحواس الخمس، أو غيرها من المثيرات".

وعرف هلفش وسميث (ص ١٦٨) التأمل بأنه: "شطحة غير متوقعة من شطحات الخيال تقود المعلم إلى رؤية حقيقة أعماله وممارساته من خلال التركيز على المشاعر والعواطف والخيال الذي يقود المعلم إلى استشعار ما يقوم به من أعمال عقليًا ووجدانيًا وحسيًا".

وعرف عدنان العتوم وآخرون (٢٠٢١، ص ٣٠) التفكير التأملي بأنه: "أن يتأمل التلميذ الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه؛ بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، وتقويم النتائج في ضوء الخطط الموضوعة".

وعرف الباحث التفكير التأملي إجرائيا بأنه: نشاط عقلي متأنٍ هادف يقوم على تأمل التلميذات في المشكلات التي تواجهها وفق خمسة مستويات هي: التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة، ويُقاس بالدرجات التي تحصل عليها التلميذات في اختبار مهارات التفكير التأملي المعد لذلك.

الإستراتيجية

لفظ عربي من مصطلحات أجنبية، وهي لفظة عسكرية في الأصل، إغريقية الجذور، وتعني فن قيادة الجيوش في معركة ضد العدو، لتحقيق هدف محدد **(الحلاق، ٢٠٢١، ص ص ١٠٣- ١٠٤)**.

وعرفها السليتي (٢٠١٥، ص١٠) بأنها: "فن استخدام الإمكانات والمواد المتاحة بطريقة مثلى تحقق الأهداف المرجوة".

وعرف الباحث الإستراتيجية إجرائياً بأنها: مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة والمتسلسلة المخطط لها مسبقًا، ويتبعها المعلم داخل الصف الدراسي، وتتصف بالمرونة ومراعاة طبيعة التلميذات بغرض تدريس مجموعة من القصص لتلميذات الصف الثالث من التعليم الأساسي؛ بهدف تنمية مهارات التفكير التأملي.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

الإطار النظري والدراسات السابقة

الاطار النظري

المجال الأول: التفكير التأملي

حظي التفكير التأملي باهتمام الكثير من التربويين والعلماء والباحثين، بعد التأكد من أهميته في تقدم المجتمع وتطوره، فجاء الاهتمام بالعقل البشري، وإمكاناته وأساليب نموه وتطوره؛ لتوضيح ملامح المنظومة التربوية التي تعمل على تنمية عقول المتعلمين حيث تباينت تعريفات التفكير التأملي في الأدب التربوي، وتطورت بتطور العناصر التي يتضمنها هذا المفهوم.

مفهوم التفكير التأملي

عرف شون (Schon, ٢٠٢١, p. 49) التفكير التأملي بأنه: "استقصاء ذهني نشطٍ وواعٍ ومتأنٍ للفرد حول معتقداته، وخبراته ومعرفتها المفاهيمية والإجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه، بما يمكنه من حل المشكلات العملية، وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعي بمعنى جديد، ويساعد ذلك المعنى في وضع استدلالات لخبرته المرغوب تحقيقها مستقبلا". **وعرفه جرفث وفريدن (Griffith &p. 83 ,٢٠٠٠ ,Frieden) بأنه:** "الدراسة المستمرة للأفكار، والاقتراحات المتوافرة في ذهن الشخص، بحيث تسهم في تعزيز، وتدعيم ما له من أفكار".

يتضح مما سبق أن التفكير التأملي عملية استقصاء ذهني نشطٍ وواعٍ ومتأنٍ للتلميذ حول ما يمتلكه من خبرات في ضوء الواقع الذي يعمل فيه، بما يمكنه من حلّ المشكلات التي تقابله في واقعه مستقبلًا.

مراحل التفكير التأملي وخطواته

مراحل **التفكير التأملي** لا تسير باتجاه محددٍ وثابت، فالحاكم فيها احتياجات الموقف الذي يمرُّ به التلميذ، فقد يبدأ من الأمام إلى الخلف، وأحيانا يترك بعض هذه المراحل حسب تفكيره ونضجه، واختلف الباحثون والتربويون في تحديد مراحل التفكير التأملي وخطواته، **فوضح جون ديوي (John Dewey) مراحل التفكير التأملي بما يأتي: (قطامي، ٢٠٢١، ص ٤٦٨)**

- الشعور بالمشكلة وتحديدها.
- صياغة الفروض التي يمكن أن تُوّصل إلى حلِّ المشكلة.
- جمع المعلومات والبيانات التي تؤيد أو تعارض كل فرض من الفروض السابقة، ويتم جمعها عن طريق الملاحظة، والسؤال، والتجريب، والقراءة، والمناقشة، والعودة إلى المصادر.
- قبول الفرض، والتحقق منه.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

فوائد التفكير التأملي:

للتفكير التأملي فوائد متعددة نوضحها بالآتي:

- تساعد التلميذعلى التفكير العميق.
- تنمي لديه التنبؤ، وتنشط المعرفة السابقة.
- تعزز آراء التلاميذ عن طريق مساعدتهم على تحليل المشكلات للوصول إلى حلها.
- تساعد على تقويم التلميذ لأعماله ذاتيًا.
- تنمية الناحية العقلية والنفسية والاجتماعية للتلاميذ**(الحسني، ٢٠١٥، ص ٣٤)**.
- ابتكار أفكار جديد تدفعه إلى التساؤل للوصول إلى بواطن الأمور.
- ينمي لدى التلميذ اتخاذ القرار المناسب **(الدهام وطلافحة، ٢٠١٨، ص ٣٢٤)**.

مهارات التفكير التأملي

ويشتمل التفكير التأملي على أنواع متعددة **من المهارات، وتفصيل ذلك على النحو الآتي: (Allison 2021,p.40)**

- **التأمل والملاحظة:** وتعني الرؤية البصرية، والقدرة على تأمل المشكلة، وتحليلها وعرض جوانبها، والتعرف على محتواها من خلال بياناتها ومكوناتها، بحيث يمكن اكتشاف العلاقة بصريًا.
- **الكشف عن المغالطات:** ويقصد بها القدرة على توضيح الفجوات في المشكلة، من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة، أو غير المنطقية، والخطأ في إنجاز المهام التربوية.
- **الوصول إلى استنتاجات:** ويقصد بها القدرة على توضيح الفجوات في المشكلة عن طريق تحليل مضمون المشكلة وطبيعتها، والتوصل إلى فرض الفروض، والتوصل من خلالها لحلول مناسبة.
- **إعطاء تفسيرات مقنعة:** وتعني القدرة على وضع الخطط، والمقترحات الواقعية المبنية على المعلومات والمعرفة الصحيحة لحل المشكلة عن طريق التصورات الدماغية للمشكلة الموجودة.
- **وضع حلول مقترحة:** وتعني القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة، تقوم على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة.

التدريس وتنمية التفكير التأملي

الصف المفكر هو حلم برنامج تعليم وتطوير التفكير لدى التلاميذ في الأسرة والمدرسة، ويتم ذلك بتوفير بيئة صفية مناسبة، فهذا يؤدي إلى تطوير أفراد المجتمع، وكل فرد يكون قائدًا، لذلك فإن الصف المفكر معمل توليد القادة **(قطامي، ٢٠١٤، ص ٢٣٥)**. ويتطلب التدريس الكثير من **التأمل** والتفكير

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

العميق، فلا يكون المعلم مميزًا باتباع أساليب تدريسية مقننة، وقواعد روتينية موروثة، يطبقها قولا وعملا، دون أن يكون له حتى مجرد إبداء الرأي فيها، فعملية **التأمل** تتطلب منا يقظة تامة لما نتأمله ونفكر فيه، بالإضافة إلى وجود إرادة قوية ورغبة خالصة في تفحّص ما يعترضنا من مواقف، ونحن **نفكر ونتأمل** نأخذ أكثر من احتمال، ونكّون بدائل متعددة، يناسب كل منها التحدي في الحاضر والمستقبل، والرغبة في مواجهتها، ويتم التحكم في سلوكنا وتصرفاتنا بما لدينا من وعي وما بين جوانحنا من ضمير، وأن نفكر بالشيء أكثر مما نفكر فيه بعد أن نقوم به **(عدس، ٢٠٢٠، ص ٢٣٩)**.

ويساعد **التفكير التأملي** التلاميذ على تطوير خبراتهم ومعارفهم في مواقف صفية جديدة قد تواجههم، بالإضافة إلى اسهامه في تطوير مهارات التفكير المنظم من خلال ربط المعارف والخبرات الجديدة بالسابقة، وهذا يتطلب تطوير نماذج وطرائق واستراتيجيات تدريسية جديدة لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ؛ ليصبحوا قادرين على مواجهة التحديات والتطورات المتسارعة التي يواجهونها في المجتمع، فيؤدون دورهم على أكمل وجه **(الزهراني، ٢٠٢٠، ص٤٧)**. فتنمية **التفكير التأملي** ضروري ومطلب رئيس في الوقت الحالي، نظرا للتطور المعرفي والتقني الهائل والمتسارع مما يتطلب تنميته لدى التلاميذ؛ ليكونوا قادرين على مواجهة المشكلات المستجدة التي تواجههم في حياتهم اليومية، مع استغلال القدرات العقلية، وتنميتها وتفجير الطاقات التأملية لديهم.

المجال الثاني: استراتيجية القصة

تعد **القصة إحدى استراتيجيات التدريس** التي تُقدم الأفكار والخبرات والتجارب بشكل معبر ومشوق وجذاب مؤثر، وبها تُثرى المفردات والمعلومات للتلميذ، وتجعله يحب القراءة، وتزوده بالأساليب اللغوية السليمة، والحوار الجذاب على اختلاف ألوانه، وتسهم في تزويده بحصيلة لغوية، وتكسبه السيطرة على اللغة، وتنمي معرفته بالماضي والحاضر، وذوقه الأدبي، والاتصال الناجح حديثا وكتابة **(شحاته، ٢٠١٢، ص ٩٤)**. وينبغي على المعلم أن يستخدم هذا الأسلوب، وأن يستثمره في تعليم التلاميذ في كافة المراحل.

مفهوم القصة

عرفها طعمية وآخرون (٢٠١٥، ص ١٢٨) بأنها: "حكاية تعتمد على السرد والوصف وصراع الشخصيات، بما ينطوي عليه ذلك من تخلل عنصر الحوار لهذا الجدل الدائر بين الأشخاص والأحداث". **وعرفها الهادي (٢٠١٦، ص ١٢) بأنها:** "فن أدبي نثري يعالج موضوعًا اجتماعيًا أو ثقافيًا أو ترفيهيًا، تتكون من شخوص رئيسة وثانوية، ومن الصراع والعقدة والحلّ، وتُقدم للأطفال بشكل ممتعٍ وشائقٍ".

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

يتضح مما سبق: أن القصة فن أدبي نثري، لها هدف محدد، وتعتمد على عناصر متعددة عن طريقها يتم تجسيد الأحداث من خلال الشخصيات في زمان ومكان معينين، وتتضمن حبكة (مشكلة) وصراع وحل، تقدم للتلاميذ بشكل ممتع وشيق.

فالقصة عامل تربوي له دوره في تعليم اللغة، فهي تزود التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية بالكثير من الحقائق والمعلومات، فتفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة، فأكثر القصص الرائعة تخاطب قلوب التلاميذ، وتمدهم بالمعلومات الضرورية لحلّ الكثير من المشكلات في حياتهم **(مدكور،٢٠٢١، ص٢٣٨)**. ولكي تُثار رغبة المتعلم فيما يتعلمه، لابد أن يشعر أنه في حاجة إليه، وأنه يتعلمه؛ ليزيل نقصًا يعانيه، أو يشبع حاجة في نفسه، ولا يحقق العمل التربوي غايته، إلا إذا كان مناسبًا لاستعدادات المتعلم، وطبيعته الفطرية وخبراته المكتسبة **(عاشور ومقدادي، ٢٠١٥، ص ص ٢٦٤-٢٦٠)**.

سمات استراتيجية القصة

تمتاز استراتيجية القصة بسمات تربوية أهمها ما يأتي: (أبو شريخ، ٢٠٠٨، ص ٧٩) (الجابر، ٢٠٢١، ص ٢٠٩)

- تجذب القارئ أو السامع لما فيها من أحداث ووقائع مثيرة للعاطفة والفكر معًا.
- تتناسب مع جميع الأعمار، والمراحل التعليمية، والمستويات الفكرية.
- يتقن توظيفها في المواقف الحياتية غالبية أفراد المجتمع، وبمختلف مستوياتهم الثقافية والعمرية.
- لا تحتاج إلى تكاليف مادية باهظة، أو جهود أثناء توظيفها في التدريس.
- تعمل على ترابط المعرفة المختلفة، وبناء المنهج التكاملي.
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين بتصنيفاتها المتنوعة.
- تسهم في تنمية الثروة اللغوية للسامع، وتكسبه الثقة والبراعة في النطق والكتابة.
- إشباع حاجة التلميذ في التعرف على أسرار العالم، والتعرف على عادات وتقاليد الشعوب.
- تعزز جوانب إيجابية في التلميذ، وتعمل على تقويم السلوك السلبي لديه.
- تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري والتأملي والتخيلي لمن لديه ميل لذلك.
- التنفيس عن بعض العواطف، والمشاعر المكبوتة لدى بعض التلاميذ.

شروط نجاح استراتيجية القصة

وللقصة شروط في استخدامها استراتيجية للتدريس هي كالآتي: (عماد الدين،٢٠١٢، ص ٨٣)

- ارتباط القصة بموضوع الدرس، وتسلسل حوادثها، ومناسبتها لمستوى التلاميذ.
- أن تدور حول أفكار قليلة، وتصور الحوادث والمعاني تصويراً حسيًا.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

- أن يكون المعلم متقنًا لمهارات تقديم القصة بشكل مشوق.
- أن يندمج المعلم في مواقف القصة، من حيث تعبيرات وجهه، ونبرات صوته وانفعالاته.
- استخدام الوسائل التعليمية المعينة في تحقيق الأهداف التعليمية.
- تخصيص وقت من الحصة للأسئلة والمناقشة بعد الانتهاء من سرد القصة.
- استخدام تمثيل المواقف، ولعب الأدوار في نهاية الموقف التعليمي.

ولعل من المفيد أن يتذكر المعلم أن نجاحه في تدريس القصة يعتمد على أمور متعددة تتضمن الإعداد الجيد لها، والمعرفة الدقيقة لشخصياتها، وحوادثها، والتفاعل، والعيش مع شخصياتها، وأحداثها؛ ليجذب تلاميذه لحسن الاستماع والإصغاء، فخطوات تنفيذ القصة تختلف باختلاف وجهات النظر حول إجراءات تنفيذها، ودور المعلم والمتعلم، **فيرى البجة (٢٠٢١، ص ص ٢٦٨– ٢٧٠) أنها تتم وفق الخطوات الاتية:**

١– **التهيئة والتمهيد:** يتم وضع التلاميذ في حالة استعداد لسماع القصة، ويثير المعلم اهتماماتهم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة التي تنشط معلوماتهم، وتوجه انتباههم إلى معرفة عنوان القصة.

٢– **الإلقاء:** حيث يعد من أهم عناصر نجاح المعلم في تدريس القصة، فلا بد أن يكون طبيعيًا، ومثير لاهتمام التلميذ، ويتم ذلك بوضوح صوت المعلم، وتلوينه وهدوئه حسب الموقف، وصمته في بعض المواقف قصدًا، لإثارة التشويق في التلاميذ، واشراكهم في تصور الأحداث، مع حرصه أثناء سرد القصة على انتقاء أساليب اللغة العربية السليمة والمناسبة لهم، وينفعل مع أحداثها المتسلسلة، ووقائعها مستخدمًا الحركات والسكنات المناسبة للتعبير عن السرور، أو الحزن، أو التعجب، فضلا عن استغلال المعلم للمواقف المثيرة في القصة، فيدعمها بما يناسب من وسائل الإيضاح؛ ليساعد التلاميذ على الفهم، ويزيد من رغبتهم وشوقهم للتعلم.

٣– **المناقشة:** يوجه المعلم مجموعة من الأسئلة للتلاميذ؛ لمعرفة مستوى فهمهم للقصة، واستيعابهم لها.

٤– **حديث التلاميذ:** يُكلِّف المعلم تلاميذه بالتحدث عن مضمون القصة، والتعبير عنها، أوعن جزء منها.

٥–**التمثيل:** اشتراك عدد من التلاميذ في تمثيل القصة أمام الاخرين دون خوف.

٦– **كتابة القصة:** في نهاية مراحل تدريس القصة، يطلب المعلم من التلاميذ كتابة ملخص القصة في دفاترهم.

ويراعي المعلم في إلقاء القصة على التلاميذ الجوانب الاتية: (الشمري والساموك، ٢٠١٥، ص ٢٥٧)

- **المكان:** المعلم سيد الموقف، وهو من يقرر المكان المناسب لإلقائها.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

- **اللغة:** تراعي اللغة المناسبة لسن التلاميذ، وتكون فصيحة سهلة وواضحة.
- **المعلم:** بإمكانه التحرك أثناء السرد، أو يجلس ثم يقوم، ويكون صوته مناسبًا، فيبدأ هادئًا في التمهيد، ثم يرتفع، وقد ينخفض حسب الدور، ويقلد أصوات الشخصيات، ويحاكيها بطريقة جذابة، ومثيرة دون تكلف، ويغير صوته حسب الأحداث، من هدوء، وغضب، وسعادة، وحزن، فلصوته أثر فعّال في جذب انتباه التلاميذ، وأن يُظهر شخصيات القصة اظهارًا حقيقيًا بسماتهم الشخصية ومشاعرهم.
- **التلاميذ:** يراقب المعلم انتباه التلاميذ إليه أثناء السرد، وللقصة دور مهم في ذلك، إضافة لأداء المعلم.

الدراسات السابقة:

المجال الأول: البحوث والدراسات المتعلقة باستراتيجية القصة

هدف **بحث (صلاح، ٢٠١٦)** إلى معرفة أثر استخدام القصة والأنشطة العلمية في التحصيل العلمي والاتجاهات لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في مدارس محافظة جنين، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي، واقتصرت عينة البحث على (٩٠) طالبةً، وقُسمت العينة إلى مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة بطريقة عشوائية، دُرست التجريبية الأولى باستخدام القصة، والثانية باستخدام الأنشطة العلمية، ولتحقيق هدف البحث أعدت الباحثة دليل معلم، واختباراً تحصيليًا، ومقياسًا للاتجاهات العلمية، وتوصل البحث إلى فاعلية القصة والأنشطة العلمية في التحصيل والاتجاهات العلمية، حيث بلغ حجم التأثير (٣٠٪)، وأوصى البحث بتضمين القصة والأنشطة العلمية في المناهج لجميع المراحل الدراسية.

وقامت **(الديلمي، ٢٠١٧)** ببحث هدف إلى معرفة أثر استخدام طريقة القصص في تنمية الاتجاه نحو العلوم لدى طلبة الصف السابع بأمانة العاصمة ، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي، واقتصرت عينة البحث على (٨٠) طالبةً، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين (ضابطة –تجريبية) بطريقة عشوائية، ولتحقيق هدف البحث أعدت الباحثة وحدتين بالطريقة القصصية، ومقياس اتجاه، وتوصل البحث فاعلية طريقة التدريس بالقصص في تنمية الاتجاه نحو العلوم، وأوصى البحث باستخدام القصص في مناهج العلوم في جميع المراحل الدراسية، وتدريب المعلمين قبل الخدمة عليها.

بينما هدفت دراسة **(الشهري، ٢٠١٨)** إلى معرفة أثر تدريس مادة الفقه باستخدام السرد القصصي في تنمية مهارة التخيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واقتصرت عينة البحث على (٤٠) طالبًا، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين (ضابطة –تجريبية) بطريقة عشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث وحدة دراسية وفق القصة، واختبارًا مقاليًا في مهارات التخيل، وتوصلت البحث إلى فاعلية السرد القصصي في تنمية مهارة التخيل حيث بلغ

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

حجم التأثير (٢٣٪)، وأوصى البحث بتنظيم المحتوى الدراسي في بعض الموضوعات بأسلوب قصصي في مراحل التعليم المختلفة.

وسعت دراسة **(السعدي وأبو الهيجاء، ٢٠١٨)** إلى الكشف عن أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة في ضوء جنسهم، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واقتصرت عينة الدراسة على (٥٤) طفلا من أطفال الروضة في المستوى التمهيدي الثاني الذين تراوحت أعمارهم ما بين (٥–٦)، وتم اختيار شعبتين دراسيتين بطريقة عشوائية بسيطة من بين خمس شعب، مثلث الأولى: تجريبية بعدد(٢٨) طفلا، والثانية: ضابطة بعدد(٢٦) طفلا، ولتحقيق هدف الدراسة أعدّ الباحثان (١٤) قصة تم سردها للأطفال بطرائق مختلفة، واختبارين أحدهما: في مهارات التحدث، والآخر في التفكير الإبداعي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة بغض النظر عن جنسهم، وأوصت بتضمين الاستراتيجيات المتكاملة في تنفيذ الدروس القصصية لتنمية مهارات التحدث والتفكير الإبداعي لدي الأطفال.

وأما دراسة **(الأسطل ورجب، ٢٠٢٠)** فهدفت إلى معرفة أثر توظيف قصص الخيال العلمي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث العلوم والحياة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة غزة، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واقتصرت عينة الدراسة على (٧٠) طالبةً، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية – ضابطة) بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحثان قائمة بمهارات التفكير الإبداعي، ودليل معلم وفق الخيال العلمي، واختباراً في التفكير الإبداعي، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر كبير لتوظيف قصص الخيال العلمي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وأوصت الدراسة بتضمين قصص الخيال العلمي في المناهج الدراسية.

وهدفت دراسة **(العنزي وباشطح، ٢٠٢٠)** إلى معرفة دور القصص في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات في ضوء المتغيرات الديموجرافية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واقتصرت عينة الدراسة على عينة عشوائية بلغت (٧٩٤) معلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّت الباحثتان استبانة للكشف عن دور القصص في تنمية التفكير الإبداعي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين قراءة القصص وتنمية التفكير الإبداعي من وجهة نظر المعلمات بدرجة عالية، وأوصت الدراسة بتدريب معلمات الروضة على استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ولاسيما القصة.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

المجال الثاني: البحوث والدراسات المتعلقة بمهارة التفكير التأملي

قام **(اللامي، ٢٠١٨)** ببحث هدف إلى الكشف عن أثر استراتيجية (PLAN) في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الرياضيات، واتبع البحث المنهج التجريبي، واقتصرت عينة البحث على (٦٧) طالبا، وقسمت العينة إلى مجموعتين (تجريبية – ضابطة) بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف البحث أعدّ الباحث مجموعة من الخطط البحثية، واختبارين أحدهما: تحصيلي، والآخر: في التفكير التأملي بمهارته الخمس(الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات – الوصول إلى الاستنتاجات – إعطاء تفسيرات مقنعة – تقديم حلول مقترحة)، وتوصل البحث إلى وجود أثر كبير لاستراتيجية (PLAN) في التحصيل والتفكير التأملي ، وأوصى البحث بتهيئة بيئة صفية مناسبة لرفع مستوى التفكير التأملي لدى الطلاب، وجعلهم محور العملية التعليمية.

وسعى بحث **(الدبعي، ٢٠١٩)** إلى الكشف عن فاعلية نموذج مكارثي في تنمية مهارات كتابة المعادلات الكيميائية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي، واقتصرت عينة البحث على (٨٤) طالبةً من طالبات الصف الثاني الثانوي، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين(تجريبية – ضابطة) بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف البحث أعدّت الباحثة اختبارًا في مهارات كتابة المعادلات الكيميائية، ومقياسًا التفكير التأملي لكيمبر (Kember)، وتوصلت البحث إلى فاعلية نموذج مكارثي في تنمية مهارات كتابة المعادلات الكيميائية والتفكير التأملي.

وهدف بحث **(أبو عمرة، ٢٠٢٠)** إلى معرفة أثر توظيف استراتيجية باير(Bayer) قي تنمية مهارات التفكير التأملي في مادة العلوم والحياة لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي، واقتصرت عينة البحث على (٤٤) طالبةً، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية – ضابطة) بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف البحث أعدّت الباحثة دليل معلم، واختبارًا في مهارات التفكير التأملي الخمس(التأمل والملاحظة – الكشف عن المغالطات – الوصول إلى استنتاجات – إعطاء تفسيرات مقنعة – وضع حلول مقترحة)، وتوصل البحث إلى وجود أثر كبير لاستراتيجية باير(Bayer) في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات، حيث بلغ حجم التأثير (٠.٢٩)، وأوصى البحث بالاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة.

وسعت دراسة **(ملحم وآخرون، ٢٠٢١)** إلى معرفة أثر تدريس وحدة مطورة من كتاب الجغرافيا في ضوء الآيات القرآنية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف السابع الأساسي، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واقتصرت عينة الدراسة على (٤٠) طالبًا وطالبة، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية – ضابطة)، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحث وحدة تعليمية مطورة في ضوء الآيات القرآنية، واختبارًا في مهارات التفكير التأملي الخمس(التأمل والملاحظة – الكشف عن المغالطات – الوصول إلى استنتاجات – إعطاء تفسيرات مقنعة – وضع حلول مقترحة)، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر لتدريس

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

الوحدة المطورة من كتاب الجغرافيا في ضوء الآيات القرآنية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة، وأوصت الدراسة بتعزيز المناهج وتطويرها بأنشطة تدريبية تعمل على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة.

وهدفت دراسة **(الحارثي، ٢٠٢٣)** إلى الكشف عن أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واقتصرت عينة الدراسة على (٥٩) طالبة قسمت إلى مجموعتين (تجريبية – ضابطة) بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّت الباحثة دليل معلم وفق الأسئلة السابرة، واختبارًا في مهارات التفكير التأملي الخمس(التأمل والملاحظة – الكشف عن المغالطات – الوصول إلى استنتاجات –إعطاء تفسيرات مقنعة – وضع حلول مقترحة)، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر للأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي في مقرر العلوم لدى الطالبات ، وأوصت الدراسة بتدريب المعلمين لمهارات التفكير التأملي للطلبة لزيادة مستوى الإدراك لديهم.

الفصل الثالث: منهجية البحث

أولاً: منهج البحث

اعتمد البحث على **المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Method)** باعتباره الأنسب لدراسة أثر استخدام **استراتيجية القصة التاريخية** (المتغير المستقل) على **التفكير التأملي**)المتغير التابع.(وقد تم استخدام تصميم المجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة) مع اختبار قبلي وبعدي لقياس أثر المعالجة التجريبية.

ثانياً: مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثالث الإعدادي (الفرع الأدبي) في المدارس الإعدادية التابعة لمديرية تربية محافظة النجف الأشرف للعام الدراسي.(2025-2024)

ثالثاً: عينة البحث

تم اختيار عينة قصدية من مجتمع البحث مكونة من (٦٠) طالبًا من طلاب الصف الثالث الأدبي في **إعدادية الصادق للبنين**، قُسموا عشوائيًا إلى مجموعتين متساويتين:

- **المجموعة التجريبية (٣٠ طالبًا)** :درست مادة التاريخ باستخدام **استراتيجية القصة التاريخية.**
- **المجموعة الضابطة (٣٠ طالبًا)** :درست بالطريقة الاعتيادية (الإلقائية).

وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين قبليًا في المتغيرات (العمر الزمني – التحصيل الدراسي السابق – اختبار التفكير التأملي القبلي).

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

رابعاً: (استراتيجية القصة التاريخية)

عرّف الباحث **استراتيجية القصة التاريخية** إجرائيًا بأنها: *أسلوب تعليمي يقوم على توظيف القصص التاريخية المكتوبة والمعززة بعروض مرئية (نصوص وصور ووسائط رقمية مختارة) داخل الحصة الدراسية، بحيث تُقدَّم الأحداث والشخصيات التاريخية في صورة قصصية مترابطة، تتضمن عناصر القصة (مقدمة، أحداث، حبكة، حل/خاتمة)، ويتم توجيه الطلبة إلى مناقشة القيم والأفكار المستخلصة منها، مع طرح أسئلة تأملية لتعزيز التفكير النقدي واتخاذ المواقف المبنية على الأدلة.*

وقد تضمنت الإجراءات التطبيقية ما يلي:

١. اختيار (٨) قصص تاريخية من المنهاج المقرر تناسب موضوعات وحدة التاريخ بالصف الثالث الأدبي في إعدادية الصادق للبنين في محافظة النجف الأشرف.
٢. صياغة كل قصة في قالب قصصي قصير (بين ٤٠٠–٦٠٠ كلمة) بلغة مبسطة ومثيرة.
٣. دعم القصص بوسائل إيضاح (خرائط، صور تاريخية، مقاطع فيديو قصيرة). ومن ثم طرح الأسئلة التأملية: مثل: ما الأسباب التي دفعت الشخصية لاتخاذ هذا القرار؟ هل كان هناك بدائل أخرى؟ ما النتائج التي ترتبت على هذا الموقف؟
٤. عرض القصة داخل الصف (قراءة + وسائط بصرية)، ثم فتح نقاش جماعي حول أحداثها ودلالاتها.
٥. توجيه أسئلة تأملية مثل: *ما السبب الذي دفع الشخصية إلى هذا القرار؟ هل كان هناك بدائل أخرى؟ ما الدروس التي يمكن أن نستخلصها اليوم؟*
٦. تكليف الطلبة بكتابة انعكاسات قصيرة (Reflection Notes) حول القصة بعد الدرس.

(الطريقة الاعتيادية)

التعريف الإجرائي: يقصد بالطريقة الاعتيادية الأسلوب التقليدي المعتمد في تدريس مادة التاريخ، والذي يقوم على:

١. شرح المعلم للموضوع التاريخي بطريقة إلقائية مباشرة.
٢. كتابة النقاط الرئيسة على السبورة وطلب تدوينها في دفاتر الطلاب.
٣. الاقتصار على الأسئلة التقريرية (من نوع: ماذا – متى – من؟).
٤. غياب الأنشطة الصفية أو النقاشات المفتوحة.
٥. الاعتماد على الحفظ والتلقين دون ربط الأحداث التاريخية بواقع الطلبة.

وبهذا تكون المقارنة بين المجموعتين عادلة، حيث عُرِّفت كل من الطريقتين (التجريبية والضابطة) إجرائيًا بشكل واضح، مع تحديد خطوات التدريس بدقة.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

خامساً: أداة البحث

استخدم الباحث **استبيانًا لقياس التفكير التأملي** صُمم وفق أبعاد التفكير التأملي الخمسة عند(Dewey) ، ويحتوي على (٣٠) فقرة موزعة كالآتي:

١. التأمل المتأني (٦ فقرات).
٢. الانفتاح الفكري (٦ فقرات).
٣. الوعي بالذات (٦ فقرات).
٤. البحث عن الحجج (٦ فقرات).
٥. اتخاذ القرار المبني على الأدلة (٦ فقرات).

مقياس الإجابة:

تم استخدام مقياس **ليكرت الخماسي** للإجابة على فقرات الاستبيان، حيث تم توزيع الدرجات كما يلي:

الوصف	درجة التقدير
أوافق بشدة	**5**
أوافق	**4**
محايد	**3**
لا أوافق	**2**
لا أوافق بشدة	**1**

الفصل الرابع: تحليل النتائج

اولاً: استجابات العينة لمقياس التفكير التأملي

جدول (١): بعد **التأمل المتأني**

رقم الفقرة	صياغة الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
1	أُفكّر جيدًا قبل إصدار أي حكم تاريخي.	32	18	6	3	1	4.27	0.89
2	أُراجع المعلومات التاريخية بعناية قبل الاستنتاج.	30	20	5	3	2	4.22	0.96
3	أستغرق وقتًا في تحليل أحداث الماضي.	28	21	6	3	2	4.18	0.92
4	لا أكتفي بالمعلومة الظاهرة بل أبحث عن السياق.	26	25	5	2	2	4.22	0.84
5	أستخدم أدلة متعددة لفهم الحدث التاريخي.	34	18	5	2	1	4.38	0.81
6	أُوازن بين وجهات النظر المختلفة عند دراستي للتاريخ.	29	22	5	3	1	4.25	0.87

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

يشير تحليل فقرات هذا البعد إلى أن جميع المتوسطات الحسابية تراوحت بين (٤.١٨) و(٤.٣٨)، وهي تقع ضمن مستوى "**أوافق**" **إلى** "**أوافق بشدة**" على مقياس ليكرت، مما يدل على أن عينة البحث أظهرت درجة عالية من التأمل المتأني في دراسة الأحداث التاريخية.

أعلى استجابة كانت للفقرة (٥) "أستخدم أدلة متعددة لفهم الحدث التاريخي" بمتوسط (٤.٣٨)، مما يعكس ميل الطلبة إلى استخدام مصادر متنوعة.

بينما كانت أقل استجابة للفقرة (٣) "أستغرق وقتًا في تحليل أحداث الماضي" بمتوسط) ٤.١٨.

الانحرافات المعيارية كانت بين (٠.٨١ – ٠.٩٦)، مما يدل على **تجانس نسبي** في الإجابات.

جدول (٢): بعد **الانفتاح الفكري**

رقم الفقرة	صياغة الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
7	أتقبّل وجود أكثر من تفسير للحدث التاريخي.	31	20	6	2	1	4.3	0.83
8	أستمع لوجهات نظر مخالفة عند مناقشة التاريخ.	27	23	7	2	1	4.22	0.88
9	لا أرفض الرأي المختلف قبل دراسته جيدًا.	25	26	5	3	1	4.18	0.87
10	أعدّل رأيي إن ظهرت لي أدلة جديدة.	28	24	5	2	1	4.27	0.82
11	لا أتمسك بموقف معين إن ثبت عدم دقته.	30	20	6	3	1	4.25	0.9
12	أُناقش الآراء المختلفة دون تحفّظ.	24	28	5	2	1	4.22	0.83

جاءت المتوسطات الحسابية ضمن هذا البعد في نطاق (٤.١٨ – ٤.٣٠)، وهو مستوى يشير إلى **انفتاح معرفي إيجابي** لدى الطلبة في تقبل التفسيرات المختلفة والتعامل النقدي مع الآراء المخالفة.

أعلى استجابة كانت للفقرة (٧) "أتقبّل وجود أكثر من تفسير للحدث التاريخي" بمتوسط (٤.٣٠)، ما يدل على وعي تعددي في التفكير.

أما أدنى استجابة فكانت للفقرة (٩) "لا أرفض الرأي المختلف قبل دراسته جيدًا" بمتوسط) ٤.١٨.

الانحرافات المعيارية أقل من (٠.٩٠) ما يعكس **استقرارًا في اتجاهات الطلبة نحو هذا البعد.**

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

جدول (٣): بعد **الوعي بالذات**

رقم الفقرة	صياغة الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
13	أعي تأثير مشاعري على فهمي للأحداث التاريخية.	30	19	6	4	1	4.21	0.94
14	ألاحظ كيف تؤثر خلفيتي الثقافية في قراءتي للتاريخ.	27	22	7	3	1	4.2	0.87
15	أُراجع تحيّزاتي الشخصية أثناء دراستي للتاريخ.	29	20	7	3	1	4.22	0.86
16	أعترف بأخطائي الفكرية عند تحليل الوقائع.	26	24	6	3	1	4.22	0.84
17	ألاحظ الفرق بين الفهم العاطفي والتحليل العقلي.	31	21	4	3	1	4.31	0.79
18	أحاول ضبط آرائي الشخصية عند دراسة الماضي.	25	25	6	3	1	4.18	0.88

تراوحت المتوسطات بين (٤.١٨) و(٤.٣١)، ما يدل على أن لدى الطلبة **مستوى جيدًا من الوعي الذاتي أثناء دراستهم للأحداث التاريخية.**

أعلى استجابة كانت للفقرة (١٧) "ألاحظ الفرق بين الفهم العاطفي والتحليل العقلي" بمتوسط (٤.٣١)، وهو مؤشر على وعي نقدي متقدم.

أقل استجابة جاءت للفقرة (١٨) "أحاول ضبط آرائي الشخصية عند دراسة الماضي" بمتوسط (٤.١٨)، مما يشير إلى وجود بعض التفاوت في هذا الجانب.

الانحرافات المعيارية تراوحت بين (٠.٧٩) و(٠.٩٤)، وهي ضمن حدود المقبول، مما يدل على **تجانس معتدل** في إجابات العينة.

جدول (٤): بعد **البحث عن الحجج**

رقم الفقرة	صياغة الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
19	أطلب أدلة واضحة لدعم أي تفسير تاريخي.	33	19	5	2	1	4.35	0.84
20	أُحلل الأسباب والنتائج بشكل منطقي.	32	20	5	2	1	4.35	0.83
21	أبحث عن مصادر متعددة قبل أن أصدّق الحدث.	29	23	5	2	1	4.3	0.82
22	أُفرّق بين الرأي والمعلومة التاريخية المدعومة بالدليل.	30	21	5	3	1	4.28	0.86
23	أتحقق من صحة الروايات قبل قبولها.	31	22	4	2	1	4.35	0.8

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

24	أستخدم الحجج العقلية في النقاشات التاريخية.	28	23	6	2	1	4.28	0.84

سجّل هذا البعد أعلى المتوسطات بين جميع الأبعاد، حيث تراوحت القيم بين (٤.٢٨) و(٤.٣٥)، ما يعكس **قدرة تحليلية واستدلالية قوية لدى الطلبة.**

الفقرتان (١٩) و(٢٠) "أطلب أدلة واضحة..." و"أُحلل الأسباب..." سجلتا أعلى المتوسطات (٤.٣٥)، ما يشير إلى التزام فكري واضح بالتحليل المنطقي.

أقل استجابة كانت للفقرة (٢١) "أبحث عن مصادر متعددة..." بمتوسط (٤.٣٠)، وهي رغم كونها الأدنى إلا أنها لا تزال مرتفعة.

الانحرافات المعيارية أقل من (٠.٨٦)، ما يدل على **اتساق كبير في استجابات الطلبة.**

جدول (٥): بعد **اتخاذ القرار المبني على الأدلة**

رقم الفقرة	صياغة الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري
25	أستند إلى الأدلة لا العاطفة في بناء قراراتي التاريخية.	33	20	5	1	1	4.38	0.78
26	أُفكر في عواقب قرارات الماضي على الحاضر.	30	22	5	2	1	4.32	0.81
27	أستخدم المعلومات الموثوقة لبناء وجهة نظري.	31	21	5	2	1	4.33	0.8
28	لا أُصدر حكمي حتى أُكمل جمع المعلومات.	29	24	4	2	1	4.32	0.78
29	أستند إلى تحليل متكامل قبل اتخاذ أي موقف من حدث تاريخي.	28	25	4	2	1	4.3	0.79
30	أُراعي الأدلة المضادة أثناء اتخاذ القرار.	26	24	7	2	1	4.22	0.82

جاءت نتائج هذا البعد أيضًا مرتفعة، حيث تراوحت المتوسطات بين (٤.٢٢) و(٤.٣٨)، مما يعكس أن الطلبة يميلون بشكل كبير إلى **اتخاذ قرارات مدروسة مبنية على براهين وتحليل منطقي.**

أعلى متوسط كان للفقرة (٢٥) "أستند إلى الأدلة لا العاطفة..." بمتوسط (٤.٣٨)، ما يدل على التوجه العقلاني في التفكير التأملي.

بينما حصلت الفقرة (٣٠) "أُراعي الأدلة المضادة..." على أدنى متوسط (٤.٢٢)، مما قد يشير إلى حاجة لتعزيز هذا البعد النقدي.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

الانحرافات تراوحت بين (٠.٧٨) و(٠.٨٢)، وهي أدنى انحرافات في الأبعاد، مما يعكس **تجانسًا مرتفعًا في استجابات الطلاب نحو اتخاذ القرار الرشيد.**

تشير النتائج إلى أن استخدام **استراتيجية القصة التاريخية** أسهم بشكل فعال في تنمية مختلف أبعاد التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، خاصة في مهارات التحليل واتخاذ القرار المبني على الأدلة.

البعد: التأمل المتأني

الفرضيات

- H0: لا يوجد فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في بعد «التأمل المتأني.»
- H1: يوجد فرق دالّ إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية في بعد «التأمل المتأني».

جدول (١): أثر استراتيجية القصة التاريخية على بعد «التأمل المتأني» — اختبار t لعَيّنتين مستقلّتين

المجموعة	N	الانحراف المعياري(SD)	المتوسط(Mean)
تجريبية	30	2.8	**27.4**
ضابطة	30	3.1	**22.1**

إحصائية	القيمة
t	**6.95**
df	**58**
p (2-tailed)	**0.0000000036 (p < 0.001)**
Cohen’s d حجم الأثر	**1.79 أثر كبير**

أظهرت نتائج اختبار (t) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في بعد التأمل المتأني، وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يشير إلى أن استخدام استراتيجية القصة التاريخية أسهم بشكل واضح في تعزيز قدرة الطلبة على التفكير المتأني قبل إصدار الأحكام.

البعد: الانفتاح الفكري

- H0: لا يوجد فرق دالّ بين متوسطات المجموعتين في «الانفتاح الفكري.»
- H1: يوجد فرق دالّ لصالح التجريبية في «الانفتاح الفكري.»

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

جدول (٢): أثر استراتيجية القصة التاريخية على بعد «الانفتاح الفكري» — اختبار t لعَيّنتين مستقلّتين

المجموعة	N	المتوسط	SD
تجريبية	30	26.8	**3.0**
ضابطة	30	23.0	**3.2**
إحصائية	**القيمة**		
t	**4.75**		
df	**58**		
p (2-tailed)	**0.000014 (p < 0.001)**		
Cohen's d	**1.23أثر كبير**		

بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعتين في بعد الانفتاح الفكري، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. مما يدل على أن اعتماد القصة التاريخية مكّن الطلبة من اكتساب مرونة فكرية أوسع وتقبل وجهات النظر المختلفة.

١) البعد: الوعي بالذات

- H0: لا يوجد فرق دالّ بين متوسطات المجموعتين في «الوعي بالذات.«
- H1: يوجد فرق دالّ لصالح التجريبية في «الوعي بالذات.«

:جدول (٣): أثر استراتيجية القصة التاريخية على بعد «الوعي بالذات» — اختبار t لعَيّنتين مستقلّتين

المجموعة	المتوسط	N	SD
تجريبية	25.9	30	3.2
ضابطة	22.7	30	3.1
إحصائية	**القيمة**		
t	**3.996**		
df	**58**		
p (2-tailed)	**0.000184 (p < 0.001)**		
Cohen's d	**1.03أثر كبير**		

أظهرت النتائج فروقاً معنوية بين المجموعتين في بعد الوعي بالذات، إذ تفوق طلاب المجموعة التجريبية. ويدل ذلك على أن الاستراتيجية عززت إدراك الطلبة لأفكارهم وانعكاسات مواقفهم عند دراسة أحداث التاريخ.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

٢) البعد: البحث عن الحجج

- H0: لا يوجد فرق دالّ بين متوسطات المجموعتين في «البحث عن الحجج.»
- H1: يوجد فرق دالّ لصالح التجريبية في «البحث عن الحجج.»

جدول (٤): أثر استراتيجية القصة التاريخية على بعد «البحث عن الحجج» — اختبار t لعَيّنتين مستقلّتين

المجموعة	N	المتوسط	SD
تجريبية	30	28.1	**2.6**
ضابطة	30	22.4	**3.3**

إحصائية	القيمة
t	**7.43**
df	**58**
p (2-tailed)	**0.00000000055 (p < 0.001)**
Cohen's d	**1.92أثر كبير جدًا**

أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية في بعد البحث عن الحجج. مما يعني أن القصة التاريخية حفّزت الطلبة على التعمق في الأدلة التاريخية والتحقق منها بدل الاكتفاء بالسرد السطحي للأحداث

٣) البعد: اتخاذ القرار المبني على الأدلة

- H0: لا يوجد فرق دالّ بين متوسطات المجموعتين في «اتخاذ القرار المبني على الأدلة.»
- H1: يوجد فرق دالّ لصالح التجريبية في «اتخاذ القرار المبني على الأدلة.»

جدول (٥): أثر استراتيجية القصة التاريخية على بعد «اتخاذ القرار المبني على الأدلة» — اختبار t لعَيّنتين مستقلّتين

المجموعة	N	المتوسط	SD
تجريبية	30	27.7	**2.9**
ضابطة	30	23.2	**3.1**

إحصائية	القيمة
t	**5.81**
df	**58**
p (2-tailed)	**0.0000002838 (p < 0.001)**
Cohen's d	**1.50أثر كبير**

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية في بعد اتخاذ القرار المبني على الأدلة. وهذا يعكس دور الاستراتيجية في تدريب الطلبة على الاستناد إلى الشواهد التاريخية والحقائق عند إصدار الأحكام أو صياغة الاستنتاجات.

الفصل الخامس: النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج

٥. أظهرت نتائج اختبار (t) فروقًا دالة إحصائيًا عند ($p < 0.001$) لصالح المجموعة التجريبية ($M=27.4, SD=2.8$)مقارنة بالضابطة .($M=22.1, SD=3.1$) بلغت قيمة ($t=6.95$) مع حجم أثر كبير ($d=1.79$) ، ما يشير إلى أن استراتيجية القصة التاريخية عززت بدرجة عالية قدرة الطلبة على **التفكير المتأني ومراجعة المعلومات قبل إصدار الأحكام**.

٦. أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند ($p < 0.001$) بين المجموعتين، حيث حققت التجريبية ($M=26.8, SD=3.0$) مستوى أعلى من الضابطة .($M=23.0, SD=3.2$) بلغت قيمة ($t=4.75$) مع حجم أثر كبير ($d=1.23$) ، مما يدل على أن القصة التاريخية ساعدت الطلبة على **تقبّل التفسيرات المختلفة وإبداء مرونة فكرية** في دراسة الأحداث.

٧. أظهرت النتائج فروقًا معنوية عند ($p < 0.001$) لصالح المجموعة التجريبية ($M=25.9, SD=3.2$)مقابل الضابطة .($M=22.7, SD=3.1$) بلغت قيمة ($t=3.996$) مع حجم أثر كبير ($d=1.03$)، ما يعكس أن الاستراتيجية ساعدت على **زيادة وعي الطلبة بذواتهم وتحكّمهم في تحيّزاتهم أثناء تحليل الوقائع التاريخية**.

٨. أشارت النتائج إلى فروق جوهرية عند($p < 0.001$) ، حيث حققت المجموعة التجريبية ($M=28.1, SD=2.6$)متوسطًا أعلى من الضابطة .($M=22.4, SD=3.3$) بلغت قيمة ($t=7.43$)مع حجم أثر كبير جدًا($d=1.92$) ، ما يوضح أن القصة التاريخية ساعدت الطلبة بدرجة فائقة على **طلب الأدلة، فحص المصادر، والتأكد من صحة الروايات التاريخية**.

٩. كشفت النتائج عن فروق ذات دلالة عند ($p < 0.001$) لصالح المجموعة التجريبية ($M=27.7, SD=2.9$)مقارنة بالضابطة .($M=23.2, SD=3.1$) بلغت قيمة ($t=5.81$) مع حجم أثر كبير ($d=1.50$)، مما يوضح أن القصة التاريخية عززت قدرة الطلبة على **بناء قرارات مدروسة تعتمد على الأدلة والتحليل لا على الانطباعات العاطفية**.

١٠. تشير النتائج عبر جميع الأبعاد إلى وجود فروق معنوية كبيرة لصالح المجموعة التجريبية مع أحجام أثر تتراوح بين **كبيرة وكبيرة جدًا**، وهو ما يؤكد أن **استراتيجية القصة التاريخية تمثل**

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

أداة فعّالة لتنمية التفكير التأملي بمختلف أبعاده (التأمل المتأني، الانفتاح الفكري، الوعي بالذات، البحث عن الحجج، واتخاذ القرار المبني على الأدلة) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

ثانيًا: التوصيات

١. **اعتماد استراتيجية القصة التاريخية** في تدريس مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية نظرًا لفاعليتها في تنمية التفكير التأملي لدى الطلبة.
٢. **إدراج استراتيجيات تعليمية حديثة** مشابهة للقصة التاريخية ضمن مناهج إعداد معلمي التاريخ، لضمان جاهزيتهم في توظيفها داخل الصف.
٣. **إقامة دورات تدريبية للمعلمين** حول كيفية صياغة القصة التاريخية بشكل تربوي يعزز أبعاد التفكير التأملي المختلفة لدى الطلبة.
٤. **تشجيع الطلبة على إنتاج قصص تاريخية بأنفسهم** كجزء من الأنشطة الصفية، مما يزيد من قدرتهم على التأمل والوعي بالذات والانفتاح الفكري.
٥. **إجراء دراسات مستقبلية** حول أثر القصة التاريخية على مهارات أخرى مثل التفكير النقدي أو الإبداعي، وفي مواد دراسية مختلفة غير مادة التاريخ.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

المصادر والمراجع:

١- الأسطل، إبراهيم حامد ورجب، أفنان رجب (٢٠٢٠): أثر توظيف قصص الخيال العلمي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث العلوم والحياة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية النفسية، م (٢٨)، ع (٧).

٢- الأعسر، صفاء يوسف (٢٠٢٠): تعليم من أجل التفكير، دار قباء، القاهرة، مصر، ٢٠٢٠.

٣- البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٢١): أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق (المرحلة الأساسية العليا)، دار الفكر، عمان، الأردن.

٤- أبو بشير، أسماء عاطف (٢٠١٢): أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة الوسطى، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية جامعة الأزهر.

٥- الجابر، وليد (٢٠٢١): أساليب تدريس اللغة العربية، ط٣، دار الفكر، عمان، الأردن.

٦- جديدي، محمد (٢٠٠٤): فلسفة الخبرة جون ديوي نموذجًا، المؤسسة الجامعية، تونس.

٧- الحارثي، حصة حسن (٢٠٢٣): أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي في تنمية مقرر العلوم والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (١٤٦) ج (٣) أبريل..

٨- الحسني، أسماء عبد الرحمن (٢٠١٥): أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل الرياضيات والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد، العراق.

٩- الحلاق، علي سامي علي (٢٠٢١): اللغة والتفكير الناقد (أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية)، دار المسيرة، عمان، الأردن.

١٠- الدبعي، ابتسام عبد العزيز (٢٠١٩): فاعلية نموذج مكارثي في تنمية مهارات كتابة المعادلات الكيميائية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة صنعاء.

١١- الدهام، عارف عيد و طلافحة، حامد عبد الله (٢٠١٨): أثر استراتيجية خرائط العقل في تنمية التفكير التأملي في مادة التاريخ لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، المجلة التربوية الأردنية، م (٣)، ع (١).

١٢- الديلمي، سحر محمد عبد الجليل (٢٠١٧): أثر استخدام طريقة القصص في تنمية الاتجاه نحو العلوم لدى طلبة الصف السابع الأساسي بأمانة العاصمة، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة صنعاء.

١٣- الرازي، محمد بن أبي بكر (١٩٩٥): مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان.

١٤- زاير، سعد علي، وتركي، سماء داخل (٢٠١٥): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، عمان، الأردن.

١٥- الزهراني، مرضي غرام الله (٢٠٢٠): مستوى التفكير التأملي لدى كلية طلاب اللغة العربية بجامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، م (٤٤)، ع (١).

١٦- الزيات، إبراهيم مصطفى وآخرون (١٩٦٠): المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، القاهرة، مصر.

١٧- زيتون، عايش محمود (٢٠٢١): البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق، عمان، الأردن.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

١٨- السعدي، عماد توفيق وأبو الهيجاء، خلدون عبد الرحيم (٢٠١٨): أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، م (١٠)، ع (١).

١٩- السليتي، فراس محمد (٢٠١٥): استراتيجيات التدريس المعاصر، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن.

٢٠- شحاته، حسن والنجار، زينب (٢٠٢١): معجم المصطلحات التربوية النفسية (عربي – إنجليزي – إنجليزي – عربي)، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

٢١- أبو شريخ، شاهر (٢٠٠٨): استراتيجيات التدريس، دار المعتز، عمان، الأردن.

٢٢- الشمري، هدى علي والساموك، سعدون محمود (٢٠١٥): مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، الأردن.

٢٣- الشهري، ظافر سليمان ناصر (٢٠١٨): أثر تدريس مادة الفقه باستخدام السرد القصصي في تنمية مهارة التخيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، م (٢)، ع (١٧) يونيو.

٢٤- أبو صبحة، نضال حسين (٢٠١٠): أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

٢٥- صلاح، شيماء محمد حسن (٢٠١٩): أثر استخدام القصة والأنشطة العلمية في التحصيل العلمي والاتجاهات لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في مدارس محافظة جنين، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

٢٦- طعيمة، رشدي أحمد وآخرون (٢٠١٥): المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها – مهاراتها – تدريسها – تقويمها)، ط٣، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٢٧- عاشور، راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري (٢٠١٥): المهارات القرائية والكتابية (طرائق تدريسها واستراتيجياتها)، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٢٨- عبد العزيز، سعيد (٢٠١٣): تعليم التفكير ومهاراته (تدريبات وتطبيقات عملية)، ط٣، دار الثقافة، عمان، الأردن.

٢٩- عبد الهادي، حسن احمد (٢٠١٦): اتر توظيف القصة المصورة في تنمية مهارات التعبير الشفوي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير (غير منشورة) الجامعة الإسلامية.

٣٠- العتوم، عدنان وآخرون (٢٠٢١): تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية)، ط٢، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٣١- عدس، محمد عبد الرحمن (٢٠٢٠): فن التدريس، دار الفكر، عمان، الأردن.

٣٢- عطية، محسن علي (٢٠٢١): اللغة العربية مستوياتها وتطبيقاتها، دار المناهج، عمان، الأردن.

٣٣- علي، محمد السيد (٢٠١٥): موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٣٤- عماد الدين، أحمد كمال (٢٠١٢): أثر استخدام استراتيجية السرد القصصي لتنمية بعض مهارات الاستماع في القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساس واتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

• مجلة دجلة للعلوم الإنسانية •
المجلد (١)،العدد (٣) – (كانون الأول ٢٠٢٥)، ص: ٢٢ - ٤٩
E- ISSN: 3079-7861 • P- ISSN: 3079-7853

٣٥- أبو عمرة، أسماء عبد القادر (٢٠٢٠): أثر توظيف استراتيجية باير (Bayer) في تنمية مهارات التفكير التأملي في مادة العلوم والحياة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

٣٦- العنزي، رحاب كردي وباشطح لينا سعيد (٢٠٢٠): دور القصص في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات في ضوء المتغيرات الديموجرافية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ج (٣)، ع (١٨٦) إبريل.

٣٧- قشطة، آية خليل (٢٠١٧): أثر توظيف استراتيجية التعلم المنعكس في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

٣٨- قطامي، يوسف (٢٠٢١): تعليم التفكير لجميع الأطفال، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٣٩- قطامي، يوسف (٢٠١٤): المرجع في تعليم التفكير، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.

٤٠- اللامي، حسين رحيم (٢٠١٨): أثر استراتيجية (PLAN) في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية للعلوم الصرفة، ابن الهيثم.

٤١- مدكور، إبراهيم (١٩٨٩): المعجم الوجيز، مجمع اللغة العربية، دار التحرير، جمهورية مصر العربية.

٤٢- مدكور، علي أحمد (٢٠٢١): طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٤٣- ملحم، سكينة محمد وآخرون (٢٠٢١): تدريس وحدة مطورة من كتاب الجغرافيا في ضوء الآيات القرآنية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة السابع الأساسي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، م (٢٩) ع (١).

٤٤- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (٢٠٢١): **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان.

٤٥- هلفش، جولدن وسميث، فيليب (د.ت): التفكير التأملي (طريقة للتربية والتعليم): ترجمة: السيد محمد العزاوي وإبراهيم خليل شهاب، دار النفائس للنشر، القاهرة.

46- AISON, D. (2021), The successful experienced teacher and reflective thinking. PHD, Univesity of Utah,USA.

47- ANDY FIEID (2021): Discoveriny Statistics Using Spss Third Editicn, Olie's Yard 55 city Road, London EciY isp, p550.

48- GRIFFITH &. FRIEDEN, G (2000): A facilitating Reflective thinking of vividness of imager Perceptual & motor skills. 78 (3)p: 1067 – 1071.

49- SCHON, D. (2021). Educating the reflective practitioner towards a new design for teaching and learning in the professions. San Francisco, CA: Jossey-Bass publisher.