



"استخدام إستراتيجية المحاكة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوع التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

إعداد

د. / إيمان السيد الشال

مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ
كلية التربية - جامعة المنوفية

د. / إيمان رجب حشيش

مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ
كلية التربية - جامعة المنوفية

ISSN : 2535- 2032 print)

ISSN : 2735-3184 online)

العدد ١٤٧ مارس - الجزء الثاني ٢٠٢٥

مقر المجلة: ١٠ منشية البكري - روكسي - مصر الجديدة - القاهرة

web site. <https://pjas.journals.ekb.eg/>.

E. e.a.for.social.studies@gmail.com

T. 0 100 272 2265 \ 01061603061

استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى تعرف فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتحقيقاً لذلك قامت الباحثتان بإعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد، وقائمة بأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية، دليلاً للمعلم يوضح كيفية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي، أوراق عمل للطلاب لتنفيذ أنشطة دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية، اختبار مهارات التفكير الناقد، واختبار أبعاد التنوير التاريخي، وبعد تطبيق أدوات البحث كشفت النتائج عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ذات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد لصالح طلاب التطبيق البعدي، وفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ذات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي لصالح طلاب التطبيق البعدي، وفرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كما وُجد أثر فعال دال إحصائياً لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، وُجد أثر فعال دال إحصائياً لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية أبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية، ووجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الناقد و درجاتهم في اختبار أبعاد التنوير التاريخي في التطبيق البعدي، وهذا يُشير إلى فاعلية التدريس بإستراتيجية المحاكمة العقلية لدى هؤلاء الطلاب، وقد أوصى هذا البحث في ضوء نتائجه بضرورة استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية أثناء تدريس موضوعات التاريخ، فهي إحدى الإستراتيجيات التدريسية التي تُزيد من قدرة الطلاب على التفكير المنطقي المنظم الناقد للأحداث والقضايا التي تتطلب التفكير والفهم العميق لها، مما يؤدي في النهاية إلى زيادة تنورهم ووعيهم وفهمهم لتلك الأحداث.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية المحاكمة العقلية - مهارات التفكير الناقد - أبعاد التنوير التاريخي.

Using mental trial strategy in teaching history to develop critical thinking skills and dimensions of historical literacy among secondary school students

Dr. Eman Ragab Hashish

A Lecturer in Curriculum and Methods of Teaching History

Dr. Eman El-Sayed Elshal

A Lecturer in Curriculum and Methods of Teaching History

Abstract

The research aimed at identify the effectiveness of using the Mental Trial Strategy in teaching history to develop critical thinking skills and Historical Literacy Dimensions among secondary school students. To achieve this purpose, the researchers prepared a list of critical thinking skills, a list of Historical Literacy Dimensions among secondary school students, a teacher's guide explaining how to use the Mental Trial Strategy to develop critical thinking skills and Historical Literacy Dimensions, worksheets for students to implement the teacher's guide activities for using the Mental trial strategy, a critical thinking skills test, and a test of Historical Literacy Dimensions. After applying the research instruments, the results revealed a statistically significant difference at the level of (0.01) between the mean scores of students in the experimental group with the pre- and post-applications of the critical thinking skills test in favor of students in the post-application, and a statistically significant difference at the level of (0.01) between the mean scores of students in the experimental and control groups in the post-application of the critical thinking skills test in favor of students in the experimental group, and a statistically significant difference at the level of (0.01) between the mean scores of students in the experimental group with the pre- and post-applications of the Historical Literacy Dimensions test in favor of students in the post-application, and a statistically significant difference at the level of (0.01) between The mean scores of the students of the experimental and control groups in the post-application of the test of the Historical Literacy Dimensions were in favor of the students of the experimental group. There was also a statistically significant effective effect of using the mental trial strategy in developing critical thinking skills among secondary school students. There was also a statistically significant effective effect of using the mental trial strategy in developing the Historical Literacy Dimensions among secondary school students. A statistically significant positive correlation was found at the level (0.01) between the scores of the students of the experimental group in the critical thinking skills test and their scores in the test of the Historical Literacy Dimensions in the post-application. This indicates the effectiveness of teaching with the Mental Trial Strategy among these students. In light of its results, this research recommended the necessity of using the mental trial strategy while teaching history topics, as it is one of the teaching strategies that increases students' ability to think Critical, organized critically about events and issues that require deep thinking and understanding of them, which ultimately leads to increasing their enlightenment, awareness and understanding of those events.

Keywords: Mental Trial Strategy, Critical Thinking Skills, Historical Literacy Dimensions.

استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

مقدمة

تواجه التربية تحديات متعددة ومتسارعة نتيجة التغيرات الهائلة في المعارف والمعلومات وفي التكنولوجيا مما يتطلب مراجعة شاملة لمنظومة التعليم في معظم دول العالم المتقدمة والنامية، فالتعليم هو قاطرة التقدم والتنمية المجتمعية وليس أمام الإنسان لكي يتوافق مع متغيرات العصر إلا أن يسعى إلى متابعة وتحصيل المعرفة وامتلاك أساليب التفكير والاتجاهات لملاحقة هذا التطور العلمي المذهل ويصبح مفكرًا ناقدًا متنورًا. ولقد أصبح الهدف الرئيس من العملية التعليمية بناء قدرات المتعلمين العقلية وتنميتها لأن طالب اليوم هو إنسان المستقبل الذي يؤثر في مجتمعه، وتقدم الأمم يُقاس بمدى قدرتها على استثمار عقول أبنائها، حيث لم يعد تعلم القراءة والكتابة ومبادرة التعامل مع المستحدثات الإلكترونية هو التحدي الحقيقي للتربويين وإنما أصبح التحدي هو تعليم الأفراد مهارات التفكير وتنميتها لديهم بما يمكنهم من التعامل مع المتغيرات البيئية التي تواجههم، والتغلب عليها بما يجلب النفع لهم ولوطنهم. (رنا المياح، ٢٠١٦، ص. ٤١٢).

وقد اهتم التربويون بالتفكير الناقد ؛ لما له من انعكاسات في عملية التعليم والتعلم وما يتمتع به من قدرة على تمكين المتعلم من حل المشكلات وطرح الآراء ومناقشتها ليصبح التفكير الناقد ضرورة تربوية لا غنى عنها ، فهو يُثير رُوح التساؤل والبحث والاستفهام لدى الطلاب ويجعلهم لا يسلمون بالحقائق دون التقصي والتحري والاستكشاف مما يؤدي إلى توسيع مدارك الطلاب ويدفعهم للانطلاق إلى عمليات أوسع تُساهم في فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، كما أن تقدم الأمم والمجتمعات يرتبط بما لديها من عقول مفكرة ناقدة، قادرة علي البناء والتنظيم، وتعمل علي إيجاد الحلول للمشكلات القائمة والمتوقعة، وحين تقتقد الدول مثل هذه العقول المفكرة الناقدة فإنها تبقى دائما تابعة لغيرها، تُحيط بها المشكلات، لذا فقد أصبح تعليم الطلاب مهارات التفكير الناقد من بين الأمور الضرورية والملحة لأي مجتمع يريد التقدم والتغلب علي مشكلاته.

فتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة أصبح أمراً جوهرياً في العالم المعاصر، فهو بمثابة تزويد المتعلم بالأدوات والوسائل التي يحتاجها للتعامل بفاعلية مع مختلف المعلومات والمتغيرات الحالية والمستقبلية، وإعداد لهم ليواجهوا ظروف الحياة ومشكلاتها وتنمية قدراتهم علي تحديد ماينفعهم وينفع

مجتمعاتهم وتحقيق الأمن الفكري وإتاحة الفرصة لرؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع وبناء المواطن الصالح لمجتمعه والمُساهم في تنميته وتطويره. (نورة العطية، ٢٠١٨، ص. ١٩).

ويشير (أحمد الفقي، ٢٠١٧، ص. ٣٥١) إلى أن التفكير الناقد أحد الموضوعات المهمة والحيوية التي تهتم بها التربية الحديثة ؛ لما له من أهمية بالغة في تمكين المتعلمين من المهارات الأساسية لعملية التعليم والتعلم وهو من أهم الأنشطة التي تحدث داخل المخ وتعمل علي معالجة المعلومات والوقائع التي تصل إلي المخ عن طريق الحواس ثم تقويمها بهدف الوصول إلي القرارات المناسبة.

كما أشارت (هيام نصر الدين ، ٢٠١٧، ص. ٤٥٣) إلى أن التفكير الناقد يُعد مفتاحًا لحل المشكلات اليومية التي تواجهنا، وقد دعت الكثير من آيات القرآن الكريم إلي تقييم الأمور والحكم بموضوعية علي الأشياء بعيدًا عن التحيز والتعصب والذاتية والعاطفة والتطرف واتباع الآخرين ، وتحت علي التصدي للأفكار والشائعات والعادات الهدامة مما يساعد في اتخاذ القرار وفق منهجية علمية.

وأشارت (نورة الدوسري، ٢٠٢٤، ص. ٦٩) إلى أن هذا العصر يشهد تطورًا هائلًا في جميع حقول العلم والمعرفة وتدفق المعلومات ولذلك يجب تنمية التفكير الناقد لدي المتعلمين لأنه وسيلتهم للتمكن من فحص الأدلة والبراهين والابتعاد عن التعصب والتطرف في الآراء والأحكام، والقدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة، وفحص وتأمل المشكلات التي تواجههم في حياتهم ويفكرون فيها تفكيرًا موضوعيًا ويقترحون لها حلولًا مبتكرة. وجدير بالذكر أن تنمية التفكير الناقد يُعزز لدي المتعلمين مجموعة من المهارات التي تجعلهم قادرين علي توليد المعرفة وتطوير الخيال واختيار أفضل الحلول لحل المشكلات وتعزيز استخدام الأفكار الجديدة علي أساس الأفكار السابقة، كما أن التاريخ يُساهم في تعليم كيفية التفكير الناقد حيث يمكن تطوير مهارات المتعلمين لفهم الماضي كأداة لتحليل الحاضر وتنمية القدرة علي الاستنتاج والتحليل واكتساب المهارات اللازمة لمعالجة المعلومات. (Rivas,2017,p 719).

ويشير (محمد الصرايرة، ٢٠٢٤، ص. ١٠٥) إلى أن مهارات التفكير الناقد من أهم المهارات التي يجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية أثناء تدريس التاريخ فهي تمكنهم من تحليل المعلومات وتقييمها بشكل موضوعي واتخاذ القرارات السليمة، والمشاركة بفاعلية في المجتمع، فمادة التاريخ تقدم للطلاب فرصة تعرف مختلف جوانب المجتمع وتساعد الطلاب على تطوير مهارات التفكير الناقد من خلال تحليل المعلومات من المصادر المتعددة، وتقييم وجهات النظر المختلفة وتكوين آرائهم الخاصة، وتساعدهم في تعزيز قدرتهم على حل المشكلات.

وجدير بالذكر أن هناك علاقة قوية بين دراسة التاريخ وتنمية مهارات التفكير الناقد ، فدراسة التاريخ تُنمي قدرات الطلاب على التحليل والنقد وربط الأسباب بالنتائج ورؤية الحاضر في ضوء نتائج الماضي واستشراف المستقبل في ضوء أحداث الماضي والحاضر وتقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التاريخية وفحصها بحيث يمكن الفصل بين ما هو صحيح و ما هو غير صحيح في ضوء ارتباط الأحداث التاريخية بالظروف التي حدثت فيها وتقويم الوقائع واستخلاص النتائج من المقدمات بطريقة منطقية ناقدة من خلال العمليات العقلية العليا .(رضا أحمد، ٢٠٢٤، ص. ١٢٥).

أيضًا للمعلم دورًا كبيرًا في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين من خلال تيسيره للعملية التعليمية وإثارة تفكير طلابه، و تطبيق مبادئ التفكير الناقد داخل حجرة الدراسة، مما يُسهم في إعداد المفكرين الناقدين الذين هم قادة المستقبل في بلادهم . (Tosuncuoglu,2018,p31).

وبالرغم من أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين ، إلا أن هناك ضعف في تنميته لديهم ، وقد أوضح ذلك دراسة (سارة المصري، ٢٠٢٤) التي أشارت إلي أن ضعف مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي يرجع إلى عدم إلمام بعض المعلمين بالمعلومات الكافية لطرح أسئلة نقدية تثير مهارات التفكير الناقد للمتعلمين، والتمسك بالتعليم التقليدي والبعد عن الإطلاع على استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تنمي مهارات التفكير الناقد لدي الطلاب، ودراسة (رضا أحمد، ٢٠٢٤) التي أكدت على ضرورة البحث عن اتجاهات واستراتيجيات تدريسية في تدريس التاريخ لإعداد الطلاب ومواجهة القصور الذي يعاني منه التعلم التقليدي القائم علي التلقين والحفظ، والذي لا يؤدي إلي تنمية مهارات وقدرات الطلاب خاصة مهارات التفكير الناقد.

وجدير بالذكر أن تنمية مهارات التفكير الناقد لدي الطلاب تلعب دورًا حيويًا في تنمية أبعاد التنوير التاريخي لديهم حيث يُساعد التفكير الناقد الطلاب علي تحليل الأحداث التاريخية ضمن السياقات الاجتماعية والسياسية والثقافية ، مما يُساهم في فهم أعمق للأسباب والنتائج، والقدرة علي الربط بين الأحداث التاريخية المختلفة وفهم كيف تؤثر بعضها علي بعض، ويشجع الطلاب أيضًا علي طرح أسئلة عميقة حول أحداث التاريخ، لماذا حدث؟ وما الدروس المستفادة؟ ، مما يعمق الفهم ويزيد من التنوير لدي الطلاب.

فمفهوم التنوير أقرب إلى مفهوم الإنسان المتعلم الذي يُراد له أن يتحلى بصفات معينة وأن يتحقق من تنوره أهداف معينة، والتنوير بوجه عام هو العمل على إعداد الفرد إعدادًا علميًا وصحيًا واجتماعيًا ونفسيًا في ظل هذا العصر السريع التقدم بحيث يستطيع فهم كل ما يدور حوله. (دينا حسن، ٢٠١٥، ص. ٤٩).

والتنوير بطبيعته جزء لا يتجزأ من واقع الحياة الذي يؤثر في الممارسة اليومية للأفراد والتي تؤثر على أداء المجتمع بشكل عام، وعليه يصبح امتلاك الأفراد للتنوير أحد متطلبات بناء تنوير الفرد بشكل عام ليقوم بدوره في مواجهة مشكلات الحاضر والمستقبل من خلال دراسة مشكلات وقضايا ترتبط بالحياة السياسية والأنشطة الاقتصادية وتنمية المجتمع وغيرها؛ وهو ما يفرض على المجتمعات بكل مؤسساتها وخاصة التعليمية العمل على تكوين التنوير لدى أبنائها، وتوظيف كل التطور الذي يمكن من خلاله تحقيق هذا الهدف. (أمل الشاذلي، ٢٠١٥، ص. ٣٩٩).

ومادة التاريخ إحدى المواد التي تمتلك القدرة على تحقيق الأهداف التربوية، فهي وثيقة الصلة بقضايا المجتمع ومشكلاته، وتنمي قدرة الطالب على فهم وإدراك بيئته من خلال المجتمع العالمي، وتمده بأصول مجتمعه السياسية والاقتصادية والاجتماعية وبالتالي لها دورًا كبيرًا في بناء شخصية الطالب القادر على التحليل والنقد وتحقيق التنوير لديه.

فدراسة التاريخ تُساعد على تحقيق التنوير من خلال مناقشتها للأحداث التاريخية وتحقيق الإبداع والتفسير، ويمكن القول بأن التنوير التاريخي يُعني قدرة الطلاب على قراءة الأحداث التاريخية وتفسيرها وتحليلها وإعادة صياغتها وطرح التساؤلات وتقديم الافتراضات والحلول للمشكلات والقدرة على إصدار الأحكام وفق المعلومات المتاحة. (Kurniawati & Rahman, 2021, p. 1300).

وتظهر أهمية التاريخ في أنه يلعب دورًا هامًا في تشكيل الطلاب الذين هم عماد المستقبل، فتحقيق التنوير التاريخي يتعلق بتلك المهارات التي تشكل شخصية المتعلم والتي إذا لم يتمكن منها المتعلم فإنه لن يكون قادرًا علي ممارسة تعليم التاريخ بالشكل المرغوب (Apriyani, Sunardi & Pelu, 2024, p. 378).

وإذا اقتصر التنوير قديمًا على القدرة على القراءة والكتابة، فإن في العصر الحالي اتسع مفهوم التنوير على نطاق واسع وأصبح يركز على الجوانب الثقافية والأخلاقية والفكرية للمتعلم ومدي تمكنه من توظيف الأدوات الفكرية للتعامل مع مستحدثات العصر وتكوين رؤيه للحاضر والمستقبل في ضوء الماضي، حيث أكدت دراسة (جيهان أحمد، ٢٠٢٣، ص. ١٢٩) بأن العصر الحالي هو عصر الثورة العلمية والتكنولوجية الذي يتميز بتزايد حجم المعرفة، وأصبحت المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة لا تصف الفرد بأنه متنور ولا تؤهله لممارسة دورًا حيويًا في مجتمعه، فالفرد الذي يُوصف بأنه متنور هو الذي يمتلك الحد الأدنى من الخبرات العلمية التي تزيد من مستواه العلمي وقدرته على فهم ومسايرة الحركة العلمية وتطوراتها.

وللتنوير التاريخي أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع حيث يساعد الفرد على فهم ما يدور حوله من أحداث ويسهم في صناعة الفرد لقراراته الشخصية، كما أنه يسهم في قدرة الفرد على المشاركة في المناقشات والحوارات التي تدور حوله في المجالات المختلفة ، حيث أن التنوير يعتبر جزء من الثقافة العامة للفرد وهو في جوهره يُعني أن المعرفة تكون وسيلة لبناء الفرد وتكوين وجدانه وسلوكه. (أمل الشاذلي، ٢٠١٥، ص. ١٥٧).

أيضًا أكدت دراسة (Wissinger et al, 2021) أن التنوير التاريخي يتجاوز عمليات التعرف والتذكر بل يتخطى ذلك إلى الشرح والتحليل والتقييم وامتلاك المعرفة والمهارات التي تمكن الفرد من إعادة سرد الحقائق واستدعائها وتحليلها وتركيبها في صورة تُبين تسلسل الأحداث والربط بينها وتقديم التحليل النقدي للمصادر التاريخية والتأكد من مصداقيتها، وتفسير الأدلة التاريخية، وتحليل المواقف وتقديم الحجج التاريخية ومن ثم إصدار الحكم وفقًا للنتائج.

فالتنوير التاريخي يُعني مساعدة الطلاب على البحث عن المعرفة وتطبيقاتها في معالجة القضايا والمشكلات المختلفة وجعلهم يدركون أن المعرفة التي يتعلمونها متصلة بالعالم الخارجي ولها معنى في حياتهم ، كما أنه يُعني القدرة على فهم الأحداث التاريخية وتقديم الافتراضات والتوقعات وكشف التحيز وربط الأحداث بالنتائج. (جيهان أحمد، ٢٠٢٣، ص. ١٢٩).

وقد أشارت دراسة (Wang, 2023, p. 282) أنه عند تحقيق التنوير التاريخي لابد من تحقيق جوانبه المختلفة مثل فهم المادة التاريخية، وإدراك مفهومي الزمان والمكان، والقدرة على جمع الأدلة التاريخية، والتفسير التاريخي، والشعور الوطني، وليس الاقتصار على سرد وتذكر الأحداث فقط ؛ وإذا تحقق ذلك تحققت القيمة التعليمية لمنهج التاريخ، فمنهج التاريخ يسعى إلى وضع القيم الصحيحة وتكوين الشخصية التي تتمتع بالقدرة النقدية والكفاءة الأساسية، ويكون ذلك تنفيذًا عمليًا لمفهوم التنوير التاريخي.

ولكن علي الرغم من أهمية تنمية التنوير التاريخي لدى التلاميذ إلا أن دراسة (Žemgulienė & Balcevič, 2016) قد أكدت أنه لا يزال التركيز في تدريس التاريخ قائمًا على سرد المعلومات التاريخية ولا يتم تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة والاستكشاف والمناقشة والحوار واستخلاص النتائج بما لا يُحقق التنوير التاريخي لدى المتعلمين ولا ينمي مهارات التفكير لديهم.

كما أن المتعلمين ينظرون إلى التاريخ على أنه مادة حفظ دون الاهتمام بتنمية مهارات التفكير المختلفة مثل مهارات التفكير التاريخي ومهارات التحليل للأحداث التاريخية والربط بين الماضي والحاضر والمستقبل،

ولم يتم الربط بين دروس التاريخ وبين القضايا المعاصرة التي تنير عقول المتعلمين وترتبط بين ما يتعلمونه وبين واقع حياتهم. (Van Straaten et al, 2016, p. 482).

وقد أشارت دراسة (Permana, 2017, p. 33) إلى أن دروس التاريخ غالبًا ما ترتبط بالحفظ والاسترجاع ، فالعديد من التلاميذ يرددون أنهم لا يحبون دروس التاريخ لأنها مادة جافة مملة تقوم على حفظ التواريخ والأشخاص.

وأكدت دراسة كلاً من (Kurniawati & Rahman, 2021 ; Wilson et al, 2023) أن معلمي التاريخ يجدون صعوبة في تنمية التنوير التاريخي لدى التلاميذ ؛ لأن ذلك يتطلب مزيداً من الوقت، ليس لمساعدة الطلاب على قراءة وفهم الأحداث فقط ولكن يحتاج تحقيق التنوير التاريخي إلى تنمية لدى المتعلمين التفكير التاريخي والوعي بالأحداث التاريخية والتحليل التاريخي للأحداث والتفكير الناقد والتعاطف التاريخي مع الشخصيات والأحداث.

كما أكدت دراسة (حسنين مرتضى، ٢٠٢٣) أن إلمام المتعلمين بأبعاد التنوير التاريخي ذات أهمية بالغة في ظل متغيرات القرن الحادي والعشرين، وعلى المؤسسات التعليمية أن تساعد تلاميذها على حسن الاختيار والانتقاء من طوفان المعارف والمعلومات، وأن يكون التلاميذ على قدر كافٍ من المعرفة بأبعاد وفنون التاريخ وفهم طبيعته، فلم يعد مقبولاً أن يستخدم التلاميذ قوالب معينة يحفظونها عن ظهر قلب، وإنما هناك حاجة إلى تنمية قدراتهم العقلية للتعبير عن الأفكار والانفعالات بصورة فكرية ناعمة تؤكد على مدى تنورهم بالقضايا التاريخية .

ومما سبق ؛ نستنتج ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى المتعلمين من خلال استخدام الاستراتيجيات والمداخل التدريسية التي من شأنها تحفيز المتعلمين علي المشاركة والتفاعل داخل الموقف التعليمي والعمل علي تحليل وتفسير الأحداث التاريخية والاستنتاج منها واتخاذ القرارات بشأنها، وتدعيم آرائهم بالأدلة والشواهد المنطقية، وتأكيداً لذلك أشار (سعيد شعبان ، ٢٠٢٢، ص. ٢٤) إلى أنه يجب علي معلمي التاريخ استخدام استراتيجيات تدريسية تُعزز من قدرات المتعلمين من خلال مادة التاريخ والتي لها دوراً كبيراً في تنمية قدرات المتعلمين لكونها تتناول الجانب الأهم في الحياة وهو الماضي والحاضر والمستقبل وربط الجوانب النظرية بالواقع العملي ، فهي من المواد الحيوية التي تتصل بحياة المتعلمين وبيئتهم ووطنهم وأمتهم، وتُسهم في بناء الإنسان الصالح القادر علي تحقيق الذات، وتحمل المسؤوليات، وتفعيل دوره في المجتمع من خلال تنمية قدراته العقلية التي تساعده علي مجابهة المشكلات

وتتمية شعور الطلاب بدورهم الاجتماعي وبناء الشخصية الاجتماعية عبر المواقف التعليمية التي تتيح فرصاً من الفهم أكثر فاعلية وأشد محاكاة للواقع الفعلي.

والمحاكمة العقلية عملية تطوير قدرة الطلاب على تقويم فهمهم من خلال الاعتماد على المهارات والعمليات العقلية التي تجعل الطلاب يُراجعون قيمهم، فيكون دور المعلم إرشادياً ولا يوجه طلابه لقيم محددة بل يزيد من خبراتهم ومعرفتهم بالقواعد العقلية والمنطقية التي من خلالها يستطيعون الحكم على أفكارهم وتقييمها من خلال تقييم القضايا والأحداث والشخصيات التاريخية المطروحة. (Shelina & Mitina, 2015, p. 15).

وتُعد إستراتيجية المحاكمة العقلية إحدى استراتيجيات تعليم القيم وتهتم بالكشف عن القيم التي يؤمن بها الطالب وتوضيحها والوقوف على سلامة وصحة هذه القيم بالاستناد إلى معيار معين مُستمد من مصدر علمي معروف بغرض تصحيحها وتقويمها. (آمنة محمد، ٢٠١٦، ص. ٦٨).

وقد أكدت دراسة (ماجد الجلال، ٢٠١٣) بأن إستراتيجية المحاكمة العقلية تعمل على إعمال العقل وتهدف إلى تنمية الجانب الوجداني والقيمي من خلال عدد من المهارات والعمليات العقلية منها: التحليل والمقارنة والتفكير والتخطيط والتفسير والفهم والنقد ويتم ذلك من خلال اتباع المتعلم عدد من الخطوات.

ولأهمية إستراتيجية المحاكمة العقلية تناولتها العديد من الدراسات كدراسة (أسماء سالم، ٢٠١٦) التي أكدت علي أهمية المحاكمة العقلية التي ينتقل فيها العقل من المقدمات إلي النتائج ، وهذا الانتقال مرهون بمبادئ معينة تُنسق الأفعال وتُنظم المعرفة للتوصل إلي حلول للمشكلات أو اتخاذ القرارات ، ودراسة (منى المطيري، ٢٠١٩) التي حاولت توظيف إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس الفقه وقياس أثرها على تنمية المفاهيم الفقهية، وقد توصلت هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت أيضاً حجم التأثير لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية المفاهيم الفقهية، ودراسة (هبة أبو نعيم، ٢٠١٩) التي كشفت عن تأثير إستراتيجية المحاكمة العقلية في اكتساب القيم الاجتماعية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي ، ودراسة (خديجة القرشي وآخرون، ٢٠٢١) التي هدفت إلي البحث عن فعالية إستراتيجية المحاكمة العقلية في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلاب، وقد توصلت هذه الدراسة إلي تحسن مستوي الأمن الفكري لطلاب نتيجة استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية والتي ساعدت الطلاب في الحكم علي القضايا المطروحة، والربط بين الأسباب والنتائج، والتمييز بين الصواب والخطأ، مما ساعد علي تحصين عقولهم ضد الأفكار السلبية، ودراسة (هناء عبد الحميد، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس الفلسفة لتنمية

المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد أوضحت النتائج أن متوسط درجات المجموعة التجريبية أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة، وقد أرجعت الباحثتان ذلك إلى استخدام المحاكمة العقلية للمجموعه التجريبية، حيث أثارت إستراتيجية المحاكمة العقلية رغبة الطلاب للدراسة بها وأصبح لديهم رغبة في التعلم أثناء الشرح ، كما أنها وفرت فرصة للنقاش الذي ساعد على خلق جو مناسب للتعلم فأصبح المتعلمين مشاركين ومناقشين في الحوار التعليمي داخل الفصل وبالتالي أُتيح لهم الفرصة لفهم وتفسير واكتشاف العلاقات بين العناصر.

وفي ضوء ماسبق ؛ نستطيع القول بأنه يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد وتحقيق التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية أثناء دراسة التاريخ من خلال استخدام أساليب تدريس تفاعلية تركز على تحليل المعلومات وتقييمها، وربط مادة التاريخ بالحياة الواقعية من أجل توفير فرص للطلاب للحوار والمناقشة بما يساهم في بناء مواطنين فاعلين ومشاركين في المجتمع، وتعزز بينهم ثقافة الحوار والنقاش ومواجهة التحديات المعاصرة والوصول إلى الاستنتاجات المنطقية، والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، وهذا ما توفره إستراتيجية المحاكمة العقلية والتي تفتح المجال لخوض النقاشات حول الاستنتاجات التي تم التوصل إليها وصياغة الأسئلة التي تتعلق بالقضايا أو الآراء موضوع النقاش، والحكم والخروج بقرار مُرضي ومُقنع لجميع الأطراف، كما أنها تستند إلى الاستدلال العقلي لتقييم المواقف.

ولذلك رأت الباحثتان أهمية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية؛ لتنمية مهارات التفكير الناقد، وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وخاصة أنه لا توجد دراسات عربية وأجنبية - في حدود ما أُتيح للباحثتان - اهتمت بتقصي فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية مهارات التفكير الناقد، وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهذا ما اهتم به البحث الحالي.

لقد نبغ الإحساس بمشكلة البحث من خلال الآتي:

- ما أكدته العديد من الدراسات السابقة كدراسة (Kopzhassarova, 2016)؛ صلاح محمد، ٢٠١٦؛ أحمد أبو الحسن، ٢٠١٧؛ داليا الشربيني، ٢٠١٧؛ علياء كاظم، ٢٠١٧؛ غريب نور الدين، ٢٠١٧؛ كوثر الحراحشة، ٢٠١٧؛ tapung, 2018؛ سعاد الشابجي، ٢٠١٨؛ محمد عبد الرحيم، ٢٠١٨؛ سعيد شعبان، ٢٠٢٢) علي أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد لدي الطلاب وضرورة توفير الاستراتيجيات التي تعمل علي تحقيق ذلك.
- ما أكدته الدراسات السابقة على ضرورة تنمية التنوير التاريخي وأبعاده لدي المتعلمين كدراسة (دينا حسن، ٢٠١٥؛ مي الشاذلي، ٢٠١٥؛ Žemgulienė & Balcevič, 2016؛ Lorenzo, 2107؛

Wang, ، Santosa & Suhandoko, 2022 ؛ Kurniawati & Rahman, 2021

Wilson et al, 2023 ؛ جيهان أحمد، ٢٠٢٣؛ حسنين مرتضى، ٢٠٢٣؛ زينب عبد

العزیز، ٢٠٢٤؛ Apriyani, Sunardi & Pelu, 2024؛ زهراء علوش، ٢٠٢٤).

- ما أكدته الدراسات السابقة على أهمية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية أثناء التدريس لإثارة المتعلمين وحثهم على البحث والتفكير والتحليل لحل ما يواجههم من مشكلات وقضايا تتطلب منهم الخروج باستنتاجات واتخاذ القرارات كدراسة (أسماء سالم، ٢٠١٦؛ آمنة محمد، ٢٠١٦؛ منى المطيري، ٢٠١٩ ؛ هبة أبو نعيم، ٢٠١٩؛ مبارك العنزي، ٢٠٢٠؛ ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠؛ خديجة القرشي وآخرون، ٢٠٢١؛ لولوة الحناكي، ٢٠٢١؛ هناء عبد الحميد، ٢٠٢٢)

- وفى سبيل تحديد المشكلة قامت الباحثتان بإجراء دراسة استكشافية (اختبار مهارات التفكير الناقد)، فبعد أن توصلت الباحثتان إلى بعض مهارات التفكير الناقد ومؤشراتها السلوكية من خلال الدراسات السابقة ، وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين^(١)؛ لإبداء آرائهم فيها وإجراء التعديلات اللازمة، قامت بتحديد الوزن النسبي لمهارات الفهم العميق ، وذلك بقسمة عدد المؤشرات السلوكية الخاصة بكل مهارة على العدد الكلى للمؤشرات السلوكية ، وكان كالاتي:

جدول (١) الوزن النسبي لمهارات التفكير الناقد في الاختبار ككل (الدراسة الاستكشافية)

الوزن النسبي %	العدد الكلى للمؤشرات السلوكية	عدد المؤشرات السلوكية الخاصة بكل مهارة	مهارات التفكير الناقد
٢٥%	١٢	٣	التعرف على الافتراضات
٢٥%		٣	القدرة على التفسير
٢٥%		٣	تقويم الحجج
٢٥%		٣	تحري الدقة في فحص الوثائق
١٠٠%		١٢	المجموع

وجدير بالذكر أنه بعد أن قامت الباحثتان بتحديد الوزن النسبي لمهارات التفكير الناقد بمؤشراتها السلوكية، قامت ببناء الاختبار فى ضوء هذه المهارات والمؤشرات السلوكية الخاصة بكل مهارة ، وقد تضمن هذا الاختبار بعض موضوعات وحدة " حضارة اليونان وحضارة الرومان" بمنهج التاريخ المقررة على طلاب الصف

(١) ملحق (١) أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

الأول الثانوي بالفصل الدراسي الثاني ، وقد تم بناؤه من (١٢) سؤالاً مقالياً، وكانت الدرجة الكلية للاختبار (٣٦) درجة، ويُمكن توضيحها في الجدول الآتي:

جدول (٢)

جدول مواصفات لأسئلة اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الاستكشافية)

الدرجة	أرقام الأسئلة الخاصة بكل مكون سلوكي	المكونات السلوكية الخاصة بكل بُعد	مهارات التفكير الناقد
٣	١	- يحدد درجة صدق المعلومات والحقائق الخاصة بالقضايا التاريخية.	التعرف علي الافتراضات
٣	٢	- يميز بين الحقيقة والرأي في القضية التاريخية.	
٣	٣	- يصيغ الفرضيات والتنبؤات للقضية التاريخية	
٣	٤	- يرد القضية إلي أسبابها الحقيقية.	القدرة علي التفسير
٣	٥	- يحدد التفسيرات المنطقية للظواهر والأحداث التاريخية.	
٣	٦	- يحدد العلاقة بين السبب والنتيجة للحدث التاريخي.	
٣	٧	- يُقوم الحجة المطروحة في القضية التاريخية	تقويم الحجج
٣	٨	- يميز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة.	
٣	٩	- يميز بين المصادر الأساسية والثانوية.	
٣	١٠	- يكتشف المغالطات بين الوقائع التاريخية في حقب تاريخية مختلفة.	تحري الدقة في فحص الوقائع
٣	١١	- يميز بين الحقائق والإدعاءات.	
٣	١٢	- يحدد الافتراضات غير الصحيحة المتضمنة في النص التاريخي.	
٣٦	١٢	١٢	المجموع

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش

د. إيمان السيد الشال

وجدير بالذكر أنه قامت الباحثتان بعرض هذه الصورة المبدئية من الاختبار على مجموعة من السادة المُحكّمين؛ وبعد إجراء التعديلات التي أقروها، قامت الباحثتان بتطبيق الاختبار^(١) على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي؛ لتعرف مدى تمكن هؤلاء الطلاب من مهارات التفكير الناقد، وقد بلغ حجم هذه العينة (٥٠) طالبةً بمدرسة الثانوية الجديدة للبنات التابعة لإدارة شبين الكوم التعليمية.

ولكى تتأكد الباحثتان من أن هذا الاختبار جيد يتمتع بصفات الاختبار العلمي أى أنه مقنن قامت بحساب صدقه وثباته ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز وزمنه^(٢)، وقد أكدت النتائج بأن هذا الاختبار يتمتع بمعاملات صدق وثبات وسهولة وصعوبة وتمييز معقولة، أيضًا أرادت الباحثتان أن تتأكد من وجود انخفاض لدى هؤلاء الطالبات في مهارات التفكير الناقد، فقامت بتصحيح هذا الاختبار في ضوء مفتاح التصحيح^(٣)، ثم قامت بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لدرجاتهن من خلال الإحصاء الوصفي البسيطة؛ للتأكد من وجود انخفاض لدى هؤلاء الطالبات في مهارات التفكير الناقد، وقد أثبتت النتائج هذا الانخفاض، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للطالبات في اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الاستكشافية)

مهارات التفكير الناقد	المتوسط الحسابي	الدرجة العظمى	النسبة المئوية	الانحراف المعياري
التعرف على الافتراضات	٢.٣٤	٤	٠	٠.٩٣
القدرة على التفسير	٢.٥٦	٤	١	٠.٩
تقويم الحجج	٢.٣	٤	٠	٠.٩٢
تحري الدقة في فحص الوقائع	٢.٨٢	٤	١	٠.٧٩
المجموع	١٠.٠٢	١٤	٦	٢.٠٣

يتضح من نتائج الجدول السابق الآتي:

(١) ملحق (٢) اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الاستكشافية).

(٢) ملحق (٣) معاملات الصدق والثبات ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز وزمن اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الاستكشافية).

(٤) ملحق (٤) مفتاح تصحيح اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الاستكشافية).

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

- أن المتوسط الحسابي لاختبار مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي "ككل" (١٠,٠٢) ونسبة مئوية (٢٧,٨٣ %) وهى نسبة منخفضة تشير إلى ضعف طالبات الصف الأول الثانوي في هذا الاختبار .
- أن المتوسط الحسابي لمهارة "التعرف على الافتراضات" كان (٢,٣٤) ونسبة مئوية (٢٦ %) وهى نسبة منخفضة تشير إلى ضعف مستوى طالبات الصف الأول الثانوي في هذه المهارة .
- أن المتوسط الحسابي لمهارة " القدرة على التفسير" كان (٢,٥٦) ونسبة مئوية (٢٨,٤٤ %) وهى نسبة منخفضة تشير إلى ضعف مستوى طالبات الصف الأول الثانوي في هذه المهارة .
- أن المتوسط الحسابي لمهارة " تقويم الحجج " كان (٢,٣٠) ونسبة مئوية (٢٥,٥٦ %) وهى نسبة منخفضة تشير إلى ضعف مستوى طالبات الصف الأول الثانوي في هذه المهارة .
- أن المتوسط الحسابي لمهارة " تحري الدقة في فحص الوقائع" كان (٢,٨٢) ونسبة مئوية (٣١,٣٣ %) وهى نسبة منخفضة تشير إلى ضعف مستوى طالبات الصف الأول الثانوي في هذه المهارة .

- وفى سبيل تحديد المشكلة قامت الباحثتان بإجراء دراسة استكشافية (اختبار أبعاد التنور التاريخي)، فبعد أن توصلت الباحثتان إلى بعض أبعاد التنور التاريخي ومؤشراته السلوكية من خلال الدراسات السابقة ، وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين؛ لإبداء آرائهم فيها وإجراء التعديلات اللازمة، قامت بتحديد الوزن النسبي لأبعاد التنور التاريخي ، وذلك بقسمة عدد المؤشرات السلوكية الخاصة بكل بعد على العدد الكلى للمؤشرات السلوكية ، وكان كالاتي:

جدول (٤)

الوزن النسبي لأبعاد التنور التاريخي في الاختبار ككل (الدراسة الاستكشافية)

الأبعاد	عدد المؤشرات السلوكية الخاصة بكل بعد	العدد الكلى للمؤشرات السلوكية	الوزن النسبي %
التفسير التاريخي	٥	١٥	%٣٣.٣٣
التفكير التاريخي	٥		%٣٣.٣٣
التعاطف التاريخي	٥		%٣٣.٣٣
المجموع	١٥		%١٠٠

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب

المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

وجدير بالذكر أنه بعد أن قامت الباحثتان بتحديد الوزن النسبي لأبعاد التنوير التاريخي بمؤشرات السلوكية، قامت ببناء الاختبار في ضوء هذه الأبعاد والمؤشرات السلوكية الخاصة بكل بعد ، وقد تضمن هذا الاختبار بعض موضوعات وحدة " حضارة اليونان وحضارة الرومان" بمنهج التاريخ المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الثاني ، وقد تم بناؤه من (١٥) سؤالاً موضوعياً، وكانت الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة، ويُمكن توضيحها في الجدول الآتي:

جدول (٥)

جدول مواصفات لأسئلة اختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الاستكشافية)

أبعاد التنوير التاريخي	المؤشرات السلوكية الخاصة بكل بُعد	أرقام الأسئلة الخاصة بكل مؤشر سلوكي	الدرجة
التفسير التاريخي	- يعدد أسباب الحدث التاريخي .	١	٢
	- يقارن بين الأحداث التاريخية من حيث أوجه الشبه والاختلاف.	٢	٢
	- يحدد الآثار المترتبة علي الحدث التاريخي.	٣	٢
	- يربط بين الحدث التاريخي ونتائجه.	٤	٢
	- يفسر وجهة نظر الشخصيات التاريخية تجاه الأحداث.	٥	٢
التفكير التاريخي	- يعيد ترتيب الأحداث التاريخية وفقاً لتسلسلها الزمني.	٦	٢
	- يميز بين الرأي والحقيقة في القضية التاريخية .	٧	٢
	- يقارن بين إنجازات الشخصيات التاريخية.	٨	٢
	- يربط الشخصيات التاريخية بالزمن الذي تنسب إليه.	٩	٢
	- يطرح العديد من الأفكار والبدايل لحل المشكلة التاريخية	١٠	٢
التعاطف التاريخي	- يتعرف على ملامح وخصائص الفترة التي عاشتها الشخصيات التاريخية.	١١	٢
	- يكتشف العوامل غير المباشرة المؤدية لوقوع الحدث التاريخي.	١٢	٢
	- يتتبع مسار بعض الأحداث التاريخية.	١٣	٢
	- يستنتج الحقائق المتضمنة بالأحداث التاريخية.	١٤	٢
	- يكتب تقريراً عن دور الشخصيات التاريخية في وقوع بعض الأحداث.	١٥	٢
المجموع	١٥	١٥	٣٠

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

وجدير بالذكر أنه قامت الباحثتان بعرض هذه الصورة المبدئية من الاختبار على مجموعة من السادة المُحكّمين؛ وبعد إجراء التعديلات التي أقروها، قامت الباحثتان بتطبيق الاختبار^(١) على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي؛ لتعرف مدى تمكن هؤلاء الطلاب من أبعاد التنور التاريخي، وقد بلغ حجم هذه العينة (٥٠) طالبةً بمدرسة الثانوية الجديدة للبنات التابعة لإدارة شبين الكوم التعليمية.

ولكى تتأكد الباحثتان من أن هذا الاختبار جيد يتمتع بصفات الاختبار العلمي أى أنه مقنن قامت بحساب صدقه وثباته ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز وزمنه^(٢)، وقد أكدت النتائج بأن هذا الاختبار يتمتع بمعاملات صدق وثبات وسهولة وصعوبة وتمييز معقولة، أيضًا أرادت الباحثتان أن تتأكد من وجود انخفاض لدى هؤلاء الطالبات في مهارات التفكير الناقد، فقامت بتصحيح هذا الاختبار في ضوء مفتاح التصحيح^(٣)، ثم قامت بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لدرجاتهن من خلال الإحصاء الوصفي البسيطة؛ للتأكد من وجود انخفاض لدى هؤلاء الطالبات في أبعاد التنور التاريخي، وقد أثبتت النتائج هذا الانخفاض، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية للطالبات في اختبار أبعاد التنور التاريخي (الدراسة الاستكشافية)

أبعاد التنور التاريخي	المتوسط الحسابي	الدرجة العظمى	النسبة المئوية	الانحراف المعياري
التفسير التاريخي	٣.٩٤	٦	٢	١.١
التفكير التاريخي	٢.١٢	٥	٠	١.٢٤
التعاطف التاريخي	٢.٩٢	٦	٠	١.٢٦
المجموع	٨.٩٨	١٤	٥	٢.١١

يتضح من نتائج الجدول السابق الآتي:

(١) ملحق (٥) اختبار أبعاد التنور التاريخي (الدراسة الاستكشافية).

(٢) ملحق (٦) معاملات الصدق والثبات ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز وزمن اختبار أبعاد التنور التاريخي (الدراسة الاستكشافية).

(٣) ملحق (٧) مفتاح تصحيح اختبار أبعاد التنور التاريخي (الدراسة الاستكشافية).

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

- أن المتوسط الحسابي لاختبار أبعاد التنور التاريخي لدى طالبات الصف الأول الثانوي "ككل" (٨,٩٨) ونسبة مئوية (٢٩,٩٣ %) وهى نسبة منخفضة تشير إلى ضعف طالبات الصف الأول الثانوي في هذا الاختبار .
 - أن المتوسط الحسابي لبعد "التفسير التاريخي" كان (٣,٩٤) ونسبة مئوية (٣٩,٤٠ %) وهى نسبة منخفضة تشير إلى ضعف مستوى طالبات الصف الأول الثانوي في هذا البعد .
 - أن المتوسط الحسابي لبعد " التفكير التاريخي" كان (٢,١٢) ونسبة مئوية (٢١,٢٠ %) وهى نسبة منخفضة تشير إلى ضعف مستوى طالبات الصف الأول الثانوي في هذا البعد .
 - أن المتوسط الحسابي لبعد " التعاطف التاريخي " كان (٢,٩٢) ونسبة مئوية (٢٩,٢٠ %) وهى نسبة منخفضة تشير إلى ضعف مستوى طالبات الصف الأول الثانوي في هذا البعد .
- وفي ضوء ماتم عرضه من دراسات سابقة، وما أسفرت عنه نتائج الدراسات الاستكشافية، كان لابد من البحث عن استراتيجيات تدريسية جديدة مناسبة تساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى الطلاب، على أن تقوم هذه الاستراتيجيات بإشباع الحاجات التعليمية للطلاب، وتتيح لهم الفرصة للنقاش وطرح التساؤلات وإبداء الآراء وجمع الأدلة المؤيدة لوجهات نظرهم، ومناقشة آراء أقرانهم ؛ ولذا سعى البحث الحالي إلى استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ ، بما يمكن أن يُفيد في تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مشكلة البحث:

انطلق البحث الحالي من مشكلة واقعية تتمثل في ضعف مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث يرجع السبب في ذلك إلى أن تدريس موضوعات التاريخ يُركز على الحفظ والاستظهار فقط للمعلومات والحقائق والأحداث التاريخية دون الاهتمام بتنمية جوانب أخرى لدى المتعلمين خاصة الجوانب المهارية التي أساسها التفكير والتي من شأنها تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي، وهو الأمر الذي أكدته العديد من الدراسات السابقة، وأوصت بضرورة تبني استراتيجيات تدريسية مناسبة تُساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى الطلاب أثناء تدريس التاريخ.

وقد تمت صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي باستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- س١. ما مهارات التفكير الناقد التي يجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- س٢. ما أبعاد التنور التاريخي التي يجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- س٣. ما إجراءات استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- س٤. ما التصور المقترح لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- س٥. ما فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- س٦. ما فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية أبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

أهداف البحث:

استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية أثناء تدريس التاريخ وقياس أثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث في أنه قدم:

١. **لمخططي وواضعي المناهج:** قائمة بمهارات التفكير الناقد ، وأخرى بأبعاد التنور التاريخي ، الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية ، والتي يُمكن الاستفادة منهما في تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة ومنهج التاريخ بصفة خاصة لطلاب المرحلة الثانوية.
٢. **للمعلمين والقائمين على تدريب المعلمين:** دليل المعلم يوضح كيفية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية أثناء تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، يُمكن الاستفادة منه في تطوير تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة وتطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه.
١. **للطلاب:** أوراق عمل للطلاب لتنفيذ أنشطة دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، اختبار مهارات التفكير الناقد

(الدراسة الأساسية) ، واختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الأساسية) يُمكن الاستفادة منهم في تقويم تعلم وتعليم الطلاب في الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة.

حدود البحث:

اقتصرت حدود البحث الحالي على الآتي:

الحدود الموضوعية:

- استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية أثناء تدريس موضوعات الوحدة الثانية "حضارة مصر القديمة (الفرعونية)" والمُقررة بمنهج التاريخ على طلاب الصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الأول؛ لاحتوائها على العديد من الأحداث التاريخية التي تحتاج إلى تفكير من جانب الطلاب؛ بما يفيد في تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدي طلاب المرحلة الثانوية وهي (التعرف علي الافتراضات، القدرة علي التفسير، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، والتوصل إلى استنتاجات).
- تنمية بعض أبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية وهي (فهم المادة التاريخية ،التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستتيرة).

الحد البشري:

تم تطبيق تجربة البحث الحالي على مجموعة من طالبات الصف الأول الثانوي ؛ لوصولهم إلى مستوى مُتقدم من النُضج العقلي والفكري والثقافي ، والذي يُزيد من قُدراتهم على التعرف علي الافتراضات، القدرة علي التفسير، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، التوصل إلى استنتاجات، فهم المادة التاريخية ، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستتيرة.

الحد المكاني:

تم تطبيق تجربة البحث الحالي بالمدرسة الثانوية القديمة للبنات التابعة لإدارة شبين الكوم التعليمية بمحافظة المنوفية.

الحد الزمني:

تم تطبيق تجربة البحث الحالي فى الفصل الدراسي الأول في الفترة من ١ - ١٠ - ٢٠٢٤ إلى ١٣ - ١١ - ٢٠٢٤ م.

أدوات البحث والمواد التعليمية:

تمثلت الأدوات والمواد التعليمية في البحث الحالي في الآتي:

١. قائمة بمهارات التفكير الناقد.
٢. قائمة بأبعاد التنوير التاريخي.
٣. دليلاً للمعلم لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٤. أوراق عمل للطلاب لتنفيذ أنشطة دليل المعلم.
٥. اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية).
٦. اختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الأساسية).

متغيرات البحث:

١. المتغير المستقل: إستراتيجية المحاكمة العقلية.
٢. المتغيرات التابعة: مهارات التفكير الناقد – أبعاد التنوير التاريخي.

منهج البحث:

في ضوء أسئلة البحث الحالي وفروضه استُخدم المنهج الوصفي في مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، بناء قائمة بمهارات التفكير الناقد ، وأخرى بأبعاد التنوير التاريخي، إعداد دليلاً للمعلم لكيفية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية ، إعداد أوراق عمل للطلاب لتنفيذ أنشطة دليل المعلم، بناء اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية) ، واختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الأساسية)، كما استُخدم المنهج التجريبي في قياس فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

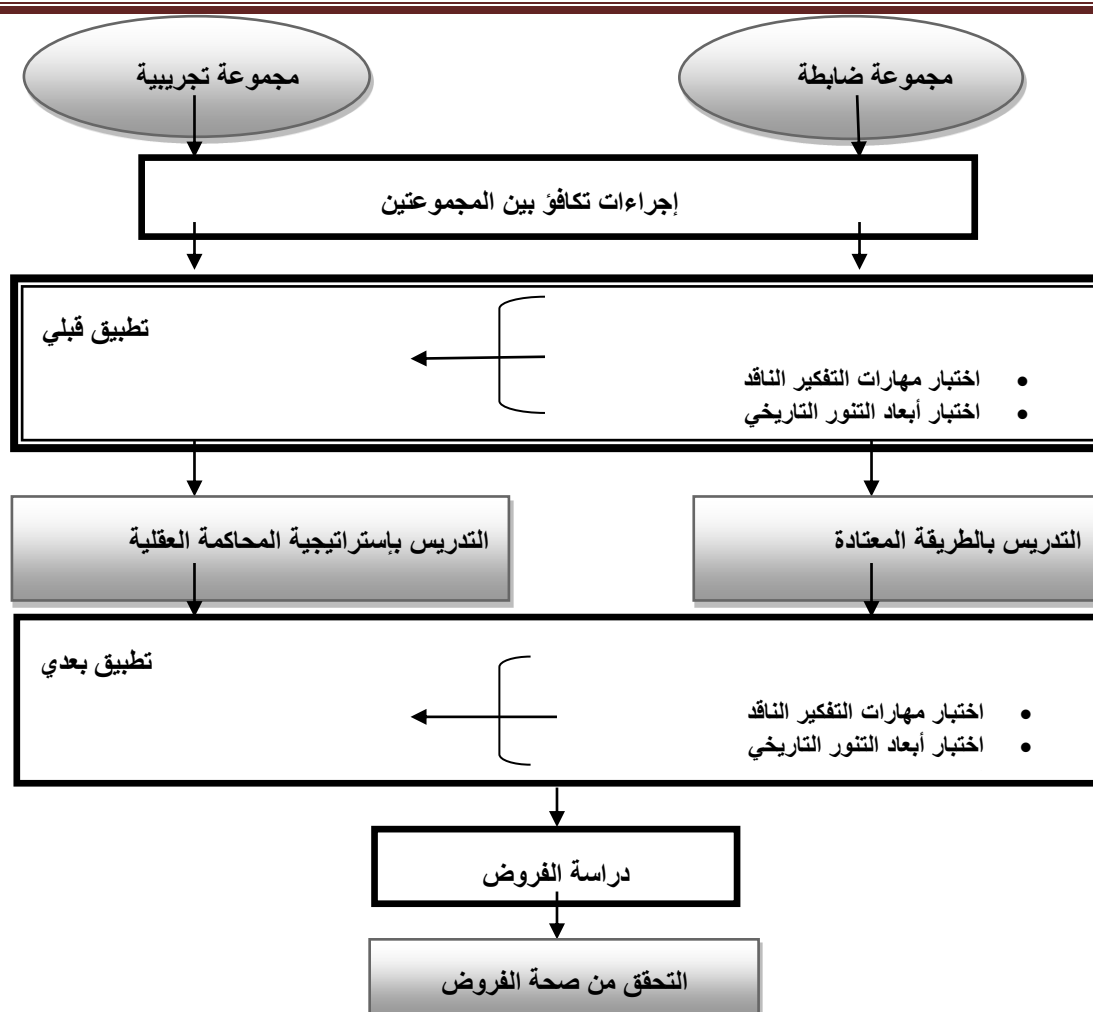
تصميم البحث:

اعتمد البحث الحالي على التصميم شبه التجريبي القائم على اختيار مجموعتين مثلت إحداها المجموعة التجريبية التي تعرضت للمتغير التجريبي (إستراتيجية المحاكمة العقلية)، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لهذا المتغير، حيث تم التدريس لها بالطريقة المعتادة، ثم مقارنة نتائج المجموعتين من خلال البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق أدوات القياس قبلًا وبعديًا بما يسمى بالتصميم شبه التجريبي قبلي- بعدي مع وجود مجموعة ضابطة The Pre-Test-Post-Test Control Group Design.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش

د. إيمان السيد الشال



شكل (١)

التصميم شبه التجريبي للبحث

فروض البحث:

سعى البحث الحالي إلى التحقق من مدى تحقيق الفروض الآتية:

١. يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ذات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدة لصالح طالبات التطبيق البعدي.

٢. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

٣. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ذات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي ككل وكل بعد على حدة لصالح طالبات التطبيق البعدي.

٤. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي ككل وكل بعد على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

٥. يوجد أثر فعال دال إحصائياً لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٦. يوجد أثر فعال دال إحصائياً لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية أبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٧. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الناقد و درجاتهم في اختبار أبعاد التنوير التاريخي في التطبيق البعدي.

مصطلحات البحث:

١. إستراتيجية المحاكمة العقلية.

عرفتها (ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠، ص. ١٠) بأنها: "مجموعة من الإجراءات والخطوات التدريسية التي يتم من خلالها تعليم الطلاب تحليل وتمحيص الآراء والأفكار ووجهات النظر حول القضايا والمواضيع المطروحة وممارسة المرونة العقلية عند تبني أو اتخاذ رأي ما في ضوء معايير محددة يضعها المتعلم لنفسه".

وعرفتها (هناء عبد الحميد، ٢٠٢٢، ص. ٢٠٢) بأنها: "مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يُستخدم فيها الاستدلال العقلي والخلقي من خلال تمحيص وتدقيق الأدلة المؤيدة والمعارضة للقضية من أجل إصدار المتعلم حكم قيمي وأخلاقي وعقلاني حتى يتوصل إلى تبني موقف أخلاقي سليم وصحيح".

وتُعرف إستراتيجية المحاكمة العقلية إجرائياً في هذا البحث بأنها: "إستراتيجية تعليمية تعلمية قائمة على التفاعل بين المعلم والمتعلم يتم استخدامها أثناء تدريس موضوعات التاريخ لطلاب الصف الأول الثانوي

وفق خطوات محددة ومتسلسلة؛ لإثارة اهتمام هؤلاء الطلاب وجعلهم قادرين على التعرف على الافتراضات، والقدرة على التفسير، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، التوصل إلى استنتاجات، فهم المادة التاريخية، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستنيرة.

٢. التفكير الناقد

عرفه (روبرت دياني، ٢٠١٧، ص. ١٧) بأنه: "نمط التفكير الذي يساعد علي التأمل والتحليل عند اتخاذ القرارات أو حل المشكلات، فهو التفكير الهادف الذي يستند إلي المنطق والتفكير المتأني ويستخدم البيانات ذات الصلة وي طرح الأسئلة المُفتاحية بصورة فاعلة حتي يصل إلي الأحكام العقلية والمنطقية".

٣. مهارات التفكير الناقد

عرفها (ياسر عبد الوهاب، ٢٠٢٤، ص. ٨) بأنها: "مجموعة من المهارات التي تركز علي العمليات العقلية العليا كهدف للعملية التعليمية ويكتسب الطلاب من خلالها المعلومات التي تساعدهم علي تكوين فكرة أوحل لمشكلة أو اتخاذ قرار مناسب نحوها".

وتعرف مهارات التفكير الناقد في البحث الحالي إجرائيًا بأنها "نشاط عقلي يقوم به طلاب الصف الأول الثانوي عند دراستهم لموضوعات التاريخ، بصورة تُمكنهم من (التعرف علي الافتراضات، القدرة علي التفسير، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، والتوصل إلى استنتاجات)، ويُمكن قياس ذلك من خلال اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية) الذي أعدته الباحثتان في هذا البحث".

٤. التنوير التاريخي

عرفته (أمل الشاذلي، ٢٠١٥، ص. ١٥٦) بأنه: "مجموعة المفاهيم والاتجاهات والمهارات التاريخية التي تُنمي الاحساس القوي بالتعاطف التاريخي وفهم معنى الزمن والترتيب الزمني وتحليل السبب والنتيجة وفهم أسباب الاستمرارية التاريخية والتغير التاريخي".

٥. أبعاد التنوير التاريخي

عرفتها (زينب عبد العزيز، ٢٠٢٤، ص. ٤٨٧) بأنها: "مجموعة الأبعاد التي يمكن تنميتها لدي الطلاب والتي تمكنهم من التعامل مع الأحداث التاريخية بهدف الفهم الواعي للأحداث التاريخية وتفسيرها وتطبيقها في واقع الحياة، واستخدام الأحكام الأخلاقية في التاريخ، والتمكن من البحث التاريخي، واستخدام المستحدثات التكنولوجية في التاريخ، مما يساعد الطلاب علي التعايش مع الواقع والتعامل معه بفاعلية وتهيئتهم للتعامل مع المستقبل".

وتُعرف أبعاد التنوير التاريخي في البحث الحالي إجرائيًا بأنها: "عملية منهجية يقوم بها طلاب الصف الأول الثانوي عند دراستهم لموضوعات التاريخ ، بصورة تُمكنهم من (فهم المادة التاريخية، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستنيرة)، ويُمكن قياس ذلك من خلال اختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الأساسية) الذي أعدته الباحثتان في هذا البحث".

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار مدى تحقق فروضه تم اتباع الإجراءات الآتية:

أولاً: إعداد الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث.

ثانياً: تحديد وتنفيذ إجراءات إعداد أدوات البحث والمواد التعليمية وتجربته الميدانية.

ثالثاً: عرض نتائج البحث وتحليلها إحصائياً وتفسيرها.

رابعاً: تقديم توصيات البحث ومقترحاته.

وفيما يلي وصف هذه الإجراءات بشيء من التفصيل:

أولاً: الإطار النظري للبحث

يهدف عرض الإطار النظري إلى تحديد مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي الواجب تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، واستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية هذه المهارات والأبعاد؛ وتحقيقاً لهذه الأهداف يعرض هذا الإطار المحاور الآتية:

المحور الأول: إستراتيجية المحاكمة العقلية.

أولاً: ماهية إستراتيجية المحاكمة العقلية.

تعد إستراتيجية المحاكمة العقلية من الاستراتيجيات التدريسية التي تحتكم إلى الاستنباط العقلي القائم على مجموعة من الأنشطة العقلية المتدرجة التي تجعل المتعلم في موقف المراجعة والمحاكمة لآرائه وأفكاره وقيمه بما يجعل دور المعلم ارشادياً وتوجيهياً بهدف إثراء خبرات المتعلمين وفقاً لمعايير معينة، فالمحاكمة العقلية تعتمد على معايير يتم من خلالها الحكم على القيم كما تهتم هذه الإستراتيجية بالمواقف التي يمكن أن يتعرض لها المتعلم في حياته الخاصة وحياته الاجتماعية العامة مما يؤدي إلى حدوث توقعات وافتراسات ملموسة لديه من الناحية العملية. (محمد الشحومي، ٢٠١٠، ص. ٩٩).

وطبيعة المحاكمة العقلية تفتح المجال للمعلم لخوض النقاش مع المتعلمين حول الاستنتاجات التي تم التوصل إليها، وقد يتطلب الأمر من المتعلمين التعمق في الموضوع والبحث في الأحكام القيمية المطروحة،

ويجب أن يكون ذلك وفق عملية منظمة، وهذا إذا ما تم فإنه سيحفز ويدفع المتعلمين لمزيد من الأسئلة القيمة التي ستواجههم طيلة حياتهم. (ماجد الجلال، ٢٠١٣، ص. ١٨٧).

وتتطلب المحاكمة العقلية صياغة وتوجيه أسئلة تتعلق بالقضية أو الرأي موضوع الدراسة، أو الحكم ثم الخروج بقرار وحكم مرضي ومقنع لموضوع المحاكمة، على أن تكون الأسئلة من نمط أسئلة إبداء الرأي والأفكار ومقترحات الحلول وتقديم الأدلة الداعمة، ويكون دور المعلم فيها الإدارة والمراقبة لعمليات النقاش دون أن يتدخل أو أن يفرض سيطرة من جانبه، ويتم ذلك من خلال تقديم موقف يتضمن مشكلة وقضية معينة تواجه المتعلمين وإعطائهم الفرصة للتعبير عما يدور في فكرهم ومساعدتهم على تعزيز أفكارهم وآرائهم بالأدلة والبراهين؛ خاصة إذا كان للطالب دور مهم في محاكمتها في عقله ومقارنتها بمنطق العقل فيتمسك بالرأي المؤيد بالأدلة العقلية ويتخلى عن الرأي المغاير لذلك. (ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠، ص. ٥).

وأشار (مبارك العنزي، ٢٠٢٢، ص. ١٢٧) أن إستراتيجية المحاكمة العقلية من استراتيجيات التدريس الحديثة التي تهتم بإعمال العقل وإثارة الانتباه والتشجيع على المشاركة الإيجابية، وتراعي أنماط التفكير والتعلم، وتتيح ممارسة الأنشطة التي تسهم في تنمية المهارات العقلية بشكل فعال حيث أنها تركز على تطوير قدرة المتعلمين من خلال عدة مهارات وعمليات عقلية، ويقوم المعلم في هذه الإستراتيجية بدور الموجه والمرشد لطلابه ويزيد من خبراتهم ومعرفتهم بالقواعد العقلية والمنطقية التي تساعدهم في الحكم واتخاذ القرار. ولقد تعددت تعريفات إستراتيجية المحاكمة العقلية والتي تناولها التربويين في كتاباتهم وبحوثهم التربوية لما لها من دور مهم في الوصول إلى الأحكام العقلانية والقيمة ومن بين تلك التعريفات ما يأتي:

عرفتها (عزة علي، ٢٠١٤، ص. ١١٩) بأنها: "محاكمة منطقية تستند للاستدلال العقلي لتقييم المواقف وتساعد المتعلمين على اكتساب مهارة التمييز بين الصواب والخطأ حيث يمكنهم من خلال خطواتها استخدام مصادر علمية موثوق بها ونقد المعتقدات والقيم والتجارب والخبرات خلال عملية المحاكمة".

وعرفها (عفيف زيدان، ٢٠١٥، ص. ١١١) بأنها: "تلك العملية الفكرية التي تشترك فيها بعض مكونات شخصية المتعلم وذلك من خلال التفاعل ضمن مكونات البيئة التي تظهر فيها تلك المكونات في شكل مواقف يتعرض لها المتعلم وتتطلب منه القيام بالمحاولة والخطأ أو فرض الفروض وتحديد البدائل التي يقبل إحداها والذي يعبر عن الهدف المطلوب تحقيقه".

أيضاً عرفتها (أسماء سالم، ٢٠١٦، ص. ٩٣) بأنها: "عملية عقلية يحاول فيها المتعلم الاستفادة من المعلومات والبيانات المتاحة في الكشف عن نتائج جديدة وذلك من خلال السير بخطوات استنتاجية وربط الأسباب بالنتائج ثم إدراك العلاقات بين النتائج للوصول إلى علاقة جديدة".

كما عرفتھا (آمنة محمد، ٢٠١٦، ص. ٢٦) بأنها: " مجموعة من الإجراءات التعليمية والخطوات التي يتم من خلالها تعليم المتعلمين القيم بإشراف وتوجيه المعلم واكساب المتعلمين مجموعة من المهارات والعمليات العقلية التي تساعدهم في مراجعة ومحاكمة قيمهم " .

وعرفتھا (خديجة قرشي وآخرون، ٢٠٢١، ص. ٣١٧) بأنها: " مجموعة من الإجراءات المحددة مسبقاً وتناسب مع الخصائص الفكرية للطلاب وتعتمد على الاستدلال المنطقي في مناقشة وفحص وتقييم القيم المجتمعية للحكم عليها ، ويتم التدريب عليها بصورة جماعية ويلتزم بها المعلم والمتعلم داخل الصف الدراسي، ويتم استخدامها في المسائل الجدلية الفكرية التي يعجز المتعلم عن حلها بالطرق المألوفة حيث أنها تعتمد على الربط بين الأسباب والنتائج والملاحظة التي تؤدي إلى التمييز الذي يقوم على أحكام الاختلاف بين الأمور .

كما عرفتھا (لولوة الحناكي، ٢٠٢٣، ص. ٥٥) بأنها: " مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يتم من خلالها تعليم الطلاب القيم وذلك بإشراف المعلم وتوجيهه بهدف إكساب الطلاب مجموعة من المهارات التي تعينهم على تقويم قيمهم والحكم عليها".

وتُعرف إستراتيجية المحاكمة العقلية إجرائياً في هذا البحث بأنها : "إستراتيجية تعليمية تعلمية قائمة على التفاعل بين المعلم والمتعلم يتم استخدامها أثناء تدريس موضوعات التاريخ لطلاب الصف الأول الثانوي وفق خطوات محددة ومتسلسلة؛ لإثارة اهتمام هؤلاء الطلاب وجعلهم قادرين على التعرف على الافتراضات، والقدرة على التفسير ، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، التوصل إلى استنتاجات، فهم المادة التاريخية ، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستنيرة.

ثانياً: أهمية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية.

تعد إستراتيجية المحاكمة العقلية أحد المداخل الرئيسة المهمة في تعليم القيم ؛ لأنها تعتمد على توظيف العقل للبحث في موقف أو مشكله ومحاولة إيجاد حل مناسب لها، وبذلك فهي تعمل على تقويم الدرس أو موضوع القيمة على شكل مشكلة تحتاج إلى حل ومن ثم إثارة المتعلمين وحثهم على البحث والتفكير لحل هذه المشكله أو القضية. وتقوم إستراتيجية المحاكمة العقلية على مدخل النمو الأخلاقي الذي أسسه بياجيه وهو من المداخل التي يقوم فيها المتعلم بالدور الايجابي في تقييم قيمه وتطوير التفكير الأخلاقي بدلاً من تزويد المتعلم بمعايير وقواعد السلوك الصحيح. (آمنة محمد، ٢٠١٦، ص. ٨١).

وقد أكدت دراسة (ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠) أن استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية يتيح للمتعلم تحديد الأفكار الرئيسية للموضوعات وخصائصها وكذلك تسلسل الأفكار وترابطها وتصنيفها واستنتاج

العلاقات فيما بينها وإعطاء تفسيرات مقنعة ومنطقية للأفكار المطروحة واقتراح حلول وأفكار جديدة، تساعد المتعلمين على بناء المعنى بأنفسهم وتنمية قدراتهم على تحميل المعلومات من مصادر متنوعة وتحقيق التكيف مع متغيرات المواقف الحياتية، كما أنها تجعل سلوك المتعلم ورأيه منبثقاً من ذاته وليس مفروضاً عليه، مما يزيد من دافعيته ونشاطه وإيجابيته في العملية التعليمية.

وأشار (وحيد عبد الرشيد، ٢٠١٢، ص. ٤٠) أن إستراتيجية المحاكمة العقلية تدعم الحكم على القضية القيمية من منظور شرعي وبذلك يمكن للطلاب أن يمثل للحكم ويعيش به ما دام أنه من وجهه نظر دينية. وأشارت (هناء عبد الحميد، ٢٠٢٢، ص. ٢٢٠) أن إستراتيجية المحاكمة العقلية تساعد على إثارة رغبة المتعلمين للدراسة وتوفير لديهم فرصة النقاش وإبداء وجهات النظر فيصبحوا مشاركين ومناقشين في الحوار التعليمي داخل الصف الدراسي .

وأوضحت (لولوة الحناكي، ٢٠٢٣، ص. ٨٣) أن لإستراتيجية المحاكمة العقلية تأثير كبير على رفع مستوى أداء المتعلمين حيث أنها:

- تتيح لهم الفرصة للنقاش وطرح التساؤلات وإبداء وجهات النظر في القضايا والمسائل القيمية مما يجعلهم مشاركين وفاعلين في الحوار داخل الفصل وكذلك جعلهم يتقبلون وجهات النظر الأخرى.
- تشجع الطلاب على الدفاع عن وجهات نظرهم في القضايا المطروحة والتي يتبنونها ويؤمنون بها، وجمع الأدلة المؤيدة لوجهات النظر وكذلك الأدلة التي تساعد على دحض وجهات النظر المعارضة.
- تشجع الطلاب على زيادة التفاعل الإيجابي مع بعضهم البعض ومع المعلم مما يكون له أثر فعال في إثارة حماسهم نحو التعلم.

أيضاً أشارت (رانيا إبراهيم، ٢٠٢٠، ص. ٢٦) إلى أن المحاكمة العقلية تساعد على تنمية قدرات المتعلمين ، حيث أنها تُعبر عن القدرة على تشكيل الآراء والتقديرات، والقدرة على اتخاذ القرارات وتعلم مفاهيم جديدة أكثر شمولية وأكثر عمومية، وفي المحاكمة العقلية يتم حل المشكلات من خلال العمليات العقلية والربط وإيجاد العلاقات و إصدار الأحكام المنطقية واتخاذ القرارات، ولذلك يجب تدريب الطلاب على إجراء المحاكمات لتقوية ممارسة المحاكمة العقلية.

ونظراً لأهمية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية فقد تناولتها العديد من الدراسات السابقة كدراسة (آمنة محمد، ٢٠١٦) التي هدفت الكشف عن فاعلية برنامج مقترح لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية قيم التسامح ومهارات التعايش مع الآخر لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد أوصت هذه الدراسة بتدريب

المعلمين على استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية وتنويع الأنشطة التي تقدم للطلاب من خلالها حيث أن هذه الإستراتيجية تساعد الطلاب على التعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم المختلفة، وتهتم بصنع المواقف التي يمكن أن يتعرض لها الطالب في حياته، وتشجع على طرح التساؤلات والنقاش الذي يساعد على خلق جو مناسب للتعلم ، ودراسة (منى المطيري، ٢٠١٩) التي هدفت إلى توظيف إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس الفقه وقياس أثرها في تنمية المفاهيم الفقهية، وقد أوضحت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح طالبات المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج أن حجم التأثير لتوظيف إستراتيجية المحاكمة العقلية كبير في تنمية المفاهيم الفقهية، وقد أرجعت الدراسة تلك النتائج إلى أن إستراتيجية المحاكمة العقلية قد وفرت للطالبات فرصة النقاش الذي ساعد على خلق جو مناسب للتعلم، وقد ساعدت الطالبات على الدفاع عن وجهة نظرهم حول بعض القضايا الفقهية وجمع الأدلة المؤيدة لوجهة نظرهن والمعارضة لها حتى يستطعن الرد على وجهات النظر المعارضة، كما أوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لمعلمات الفقه في توظيف إستراتيجية المحاكمة العقلية لتحقيق الفائدة القصوى منها في تدريس العلوم الشرعية، والعمل على تضمين خطوات إستراتيجية المحاكمة العقلية في أدلة المعلمات لمادة الفقه، ودراسة (هبة أبو نعيم، ٢٠١٩) التي هدفت إلى الكشف عن أثر إستراتيجية المحاكمة العقلية في اكتساب القيم الاجتماعية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار اكتساب القيم الاجتماعية لصالح طالبات المجموعة التجريبية نتيجة استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية، ودراسة (مبارك العنزي، ٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس العلوم على تنمية التفكير العلمي لطلاب الصف الثاني المتوسط، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير العلمي ككل وفي كل مهارة على حدة، وأوصت الدراسة بتضمين أدلة معلم العلوم بالمرحلة المتوسطة إستراتيجية المحاكمة العقلية وخطوات التدريس بها ، ودراسة (ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠) التي هدفت إلى قياس فعالية إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس الفلسفة للصف الثاني الثانوي لتنمية التفكير التحليلي والمرونة العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وقد أوصت الدراسة باستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية وإجراء المزيد من البحوث حول هذه الإستراتيجية في مقررات دراسية أخرى والبعد عن أسلوب المحاضرة التقليدية واستخدام طرق واستراتيجيات تعمل على تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين ومنها إستراتيجية المحاكمة العقلية، وضرورة تضمين

إستراتيجية المحاكمة العقلية والتدريب عليها ضمن برامج تطوير إعداد المعلم بكليات التربية ، ودراسة (خديجة القرشي وآخرون، ٢٠٢١) التي هدفت إلى التحقق من فعالية إستراتيجية المحاكمة العقلية القائمة على القيم في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب جامعة الطائف، وقد توصلت الدراسة إلى تحسن مستوى الأمن الفكري لدى طلاب المجموعة التجريبية ، وقد أوصت باستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية القائمة على القيم في تعليم الطلاب، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على تنفيذ الإستراتيجية فهي تساعد على تكوين بيئة تعليمية إيجابية يكون لها تأثير إيجابي على خبرات الطلاب التعليمية وتعزز العمل الجماعي الذي يُمكنهم من الاشتراك بفاعلية في عملية التعلم من خلال الشعور بالاطمئنان في التعبير عن أفكارهم والاستماع بانفتاح إلى وجهة نظر الآخرين والمشاركة النشطة والمزيد من الثقة في النفس خلال المناقشات والعمل الجماعي الذي جعلهم يدركون أن البيئة الصفية داعمة ومنفتحة على وجهات نظر مختلفة، ودراسة (هناء عبد الحميد، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى الكشف عن فعالية إستراتيجية المحاكمة العقلية لتدريس الفلسفة في تنمية المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى أن متوسط درجات المجموعة التجريبية أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة، وقد أرجعت الباحثتان ذلك إلى استخدام المحاكمة العقلية للمجموعة التجريبية؛ حيث ساعدت هذه الإستراتيجية على إظهار رغبتهم في التعلم أثناء الشرح، ووفرت لهم فرصة النقاش الذي ساعد على خلق جو مناسب للتعلم، وأتيح لهم الفرصة لفهم وتفسير واكتشاف العلاقات بين العناصر، ودراسة (فوز أحمد، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى تنمية الوعي الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الفلسفة من خلال تنفيذ إستراتيجية المحاكمة العقلية، وتوصل البحث إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوعي الأخلاقي بالقضايا الفلسفية المعاصرة ككل، ولكل بُعد علي حدة لصالح درجات طلاب المجموعة التجريبية، وذلك بسبب استفادة الطلاب من تطبيق إستراتيجية المحاكمة العقلية والتي أتاحت فرصة التفاعل الإيجابي بين الطلاب، ودراسة (لولوة الحناكي، ٢٠٢٣) التي هدفت إلى توضيح إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس الدراسات الاجتماعية وقياس أثرها على اكتساب القيم الاجتماعية لدى الطالبات، وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التطبيق البعدي لاختبار القيم الاجتماعية لصالح طالبات المجموعة التجريبية ، كما أظهرت النتائج أن حجم التأثير لتوظيف إستراتيجية المحاكمة العقلية كبير في تنمية القيم الاجتماعية، وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بتطبيق إستراتيجية المحاكمة العقلية والتدريب عليها ضمن برامج تطوير إعداد المعلم، وعقد دورات تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية، وإعداد أدلة إرشادية لتوظيفها في تدريس الدراسات الاجتماعية ؛ لما لهذه

الإستراتيجية من دور كبير في زيادة مشاركة وفعالية المتعلمين في الحوار داخل الفصل وتشجيعهم على التفكير والدفاع عن وجهات نظرهم في القضايا المطروحة وتقديم الأدلة والبراهين التي تدعم وجهات نظرهم.

ثالثاً: الأسس التي تستند عليها إستراتيجية المحاكمة العقلية

تعتمد إستراتيجية المحاكمة العقلية على أعمال العقل وترتكز على الاستدلال العقلي والخلقي ، حيث أوضح (محمد الشحومي، ٢٠٠٨، ص. ٣٤) أن المحاكمة العقلية قد وردت في القرآن الكريم معتمدة على المناقشة والحوار، ويمكن استخدام هذه الطريقة من خلال إثارة الأدلة والربط بينها وبين عملية الاستنتاج بعيداً عن عمليات السرد والإلقاء المجرد من قبل المعلم.

كما بينت (عزة فتحي، ٢٠١٤، ص. ١٣٧) أن المحاكمة العقلية تستند إلى الاستدلال العقلي والمنطقي والأخلاقي.

وأشارت (أسماء سالم، ٢٠١٦، ص. ١٠٠) أن المحاكمة العقلية تتكون من الاستدلال الاستنباطي والاستدلال الاستقرائي والتقييم.

رابعاً: إجراءات التدريس بإستراتيجية المحاكمة العقلية

بمراجعة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية كدراسة (محمد الشحومي، ٢٠١٠؛ عزة علي، ٢٠١٤؛ أسماء سالم، ٢٠١٦؛ آمنة محمد، ٢٠١٦؛ هبة أبو نعيم، ٢٠١٩؛ لولوة الحناكي، ٢٠٢٣) يمكن تحديد خطوات استخدام استراتيجيات المحاكمة العقلية على النحو الآتي :

- تحديد وتوضيح قضية المحاكمة: حتى يتمكن الطالب من إصدار حكم أو رأي في قضية معينة فإنه ينبغي أولاً أن يحدد مفهوم ومذلول القضية بوضوح، وتزداد أهميته التحديد والتوضيح للقضية إذا جاءت في شكل عبارات تجمع فكرتين أو أكثر.
- جمع الأدلة: وفي هذه الخطوة يحرص المعلم والمتعلم على جمع أكبر قدر من الأدلة المؤيدة والمعارضة لموضوع القضية المطروحة.
- تقويم مدى دقة الأدلة وصحتها: في هذه الخطوة يتم تقويم الأدلة والكشف عن مدى دقتها وصحتها، فالأدلة يجب أن يتم تقويمها ويتم التعرف على درجة مصداقيتها، ولذلك يجب أن يتساءل المتعلم عن مصدر الدليل وصحته والآراء المؤيدة له وكذلك المعارضة.
- تحديد المعايير التي يتم الحكم من خلالها: وتوضح مدى ارتباط الأدلة بالقضية المطروحة حيث يتم عملية الربط بين الدليل وبين القضية بشكل واضح مما يتطلب تحديد بعض المعايير.

■ إصدار الحكم: وفي هذه الخطوة يتوصل المتعلم إلي إصدار الحكم أو الرأي أو وجهة النظر حول الموقف أو القضية المطروحة وتلك الأحكام أو الآراء التي يتوصل إليها المتعلم يجب أن تقوم على عملية عقلية.

خامسًا: دور المعلم وفق إستراتيجية المحاكمة العقلية

تبقى الأفكار المطروحة نظرية ولا يمكن تطبيقها ولا تطويرها إلا من خلال المعلم القادر على تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي المختلفة لدى طلابه مستخدمًا الاستراتيجيات التدريسية التي من شأنها رفع قدرات المتعلمين ومشاركتهم في الحوار والمناقشة وتقديم الأدلة والشواهد التي تدعم وجهات نظرهم وتشجع الطلاب على اكتساب مظاهر التناقض في الموقف وتحليل مواطن القوة والضعف، وتعويد الطلاب على الدفاع عن وجهة نظرهم بأسلوب منطقي يحترم فيه الرأي الآخر ويبرر موقفه واتجاهه بشكل دقيق ومنطقي، ولذلك تتعدد أدوار المعلم عند استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدي الطلاب، حيث أوضح (حسن عايل، ٢٠١٢، ص. ٤٣) أدوار المعلم وفق إستراتيجية المحاكمة العقلية حيث يقوم بالآتي:

- توفير البيئة الصفية المناسبة لإجراء الحوار والمناقشة.
- الاستماع والإصغاء لما يقوله المتعلم.
- استخدام الأسئلة والأنشطة السابرة والمشكلات البديلة.
- التخطيط بدقة والاستعداد للتعامل مع أية مستجدات تحدث أثناء الدرس.
- يعطي لطلابه الفرصة ليقوموا بقيمهم بأنفسهم.
- يرشد ويوجه ويثير المتعلمين نحو عملية التعلم.

سادسًا: دور المتعلم وفق إستراتيجية المحاكمة العقلية

تُركز إستراتيجية المحاكمة العقلية علي تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية بعد أن كان دور المتعلم يقتصر علي تلقي المعلومات من المعلم واستظهارها مما جعل دور المتعلم سلبيًا، وقد أصبح المتعلم محور العملية التعليمية في استراتيجية المحاكمة العقلية ويلعب دورًا جوهريًا في نجاحها، من خلال جمع المعلومات التي تثبت وجهة نظره وتحديد طرق دفاعه عن أفكاره وآرائه واتخاذ القرار المناسب.

ويشير (محمد القضاة، ٢٠١٦، ص. ٩٨) إلى أن تدني مستوى الطلاب في عمليات التفكير يرجع إلى مجموعة من العوامل بعضها يتصل بعملية التدريس في المراحل التعليمية السابقة والتي يعتمد معظمها على شرح المعلومات الموجودة في الكتب المقررة لحفظها وتقديم الاختبارات فيها، ويتعلق بعضها الآخر بصعوبة

امتلاك الاستراتيجيات التي تقوم علي المحاكمة العقلية التي تعمل على تنمية مهارات وقدرات الطلاب والتركيز على المعنى ونقل أثر التعلم.

وتشير دراسة (Yan, Xue & Lou, 2021, p 5) إلى أن المحاكمة العقلية لا تقوم علي استخدام الطلاب للتفكير البديهي في معالجة المعلومات واتخاذ القرارات وإنما تعتمد علي التفكير العقلاني القائم علي القواعد لتقييم وتحليل الأفكار مما يحمي عقولهم من المخاطر الفكرية ويعزز من قدراتهم العقلية. فإستراتيجية المحاكمة العقلية تُفعل دور المتعلم وتتطلب منه أن يكون نشطاً وفاعلاً في الموقف التعليمي ، ويجمع المعلومات ويقارن بينها ، ويجمع الأدلة والبراهين التي تعزز موقفه في الدفاع عن آرائه وأفكاره ، وقد لخصت دراسة (منى المطيري ٢٠١٩، ص. ١٤) أدوار المتعلم في إستراتيجية المحاكمة العقلية فيما يأتي:

- يحدد مفهوم القضية بوضوح.
- يجمع الأدلة المؤيدة والمعارضة للقضية المطروحة.
- يجيب عن أسئلة المعلم للوصول إلى المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على القضية المطروحة.

المحور الثاني: مهارات التفكير الناقد

أولاً: ماهية التفكير الناقد

يُعد التفكير ضرورة حياتية لا بد أن يمارسها الإنسان ، حيث أننا من خلاله نطور من أنفسنا ونواجه ما يعترى حياتنا من مشكلات، والتعليم بمفهومه العصري هو التعلم مدي الحياة ويهدف إلي تمكين المتعلم من خبرات التعلم الذاتي، وتسليحه بمفاتيح خزائن المعلومات وتعليمه طريقة استخلاص المعلومات وتنظيمها وتوظيفها.

ولذلك يحتاج الطلاب إلي دليل للتوصل إلي المعلومات بدلاً من حفظها وتلقيها بشكل سلبي، ومن ناحية أخرى يكون الطلاب قادرين علي مواجهة تحديات المجتمع الحديث وامتلاك المهارات التي ستمكنهم دخول سوق العمل بمتطلباته المتغيرة، لتصبح عملية التعليم هادفة إلي مساعدة الطلاب علي النجاح في البيئة الأكاديمية وفي الحياة اليومية. (vladimirovna, 2015, p. 116).

ولقد أصبح التفكير من منظور التعليم نشاط عقلي وعملية موجهة نحو الهدف تشمل مجموعة من العمليات مثل التذكر، تشكيل المفاهيم، التخطيط لما يجب فعله، تخيل المواقف، حل المشكلات، إبداء الآراء، اتخاذ القرارات والأحكام وتوليد وجهات نظر جديدة. (A Lukito, 2017, p. 2) & Suwarsono & Ismail

والتفكير الناقد أحد أهم أنواع التفكير والذي يتضمن مجموعة من المهارات مثل تحديد الحجج، القيام بالاستدلالات سواء كان بالاستدلال الاستقرائي أو الاستنتاجي، الحكم أو التقييم، واتخاذ القرارات أو حل المشكلات، لذلك من الضروري يجب أن يكون لدى الفرد المعرفة المناسبة للتفكير الناقد، ومع ذلك فإن هذا ليس كافيًا لتمكين المتعلم من التفكير الناقد داخل موضوع معين حيث أن عملية التفكير الناقد تنطوي علي كل من المهارات المعرفية والمواقف، والتي تشمل الاستقصاء، المرونة العقلانية، الميل إلي البحث، الرغبة في الاطلاع الجيد والاستعداد لمناقشة وجهات النظر المختلفة، وبالتالي يكون دور المعلم في تقديم تعليمات صريحة لتعليم الطلاب مهارات التفكير الناقد ووضعهم في بؤرة التعليم من خلال المهام المفتوحة والمواقف الحقيقية وتجاوزهم تلك المهام التي تقف عند مجرد التذكر وإعادة المعلومات التي سبق تعلمها، وتكليف الطلاب بالمهام التي تعتمد علي تقديم الأدلة والحجج المنطقية لدعم القرارات، ولذلك يعتبر نظريًا أنه يمكن تعليم التفكير الناقد لكل الأعمار. (Zabit & Hadi & Ismail & Zachariah, 2018, p.153)

والتفكير الناقد يجعل المتعلم قادرًا علي تحديد العناصر المكونة للموضوع ويزنها بالميزان المناسب ويميز بين عناصره الإيجابية والسلبية مما يساعده في الحفاظ علي هويته وثقافته وتاريخه. (حسن ملكاوي، ٢٠١٨، ص. ٣٢).

ويعتقد الكثير من الناس في مجتمعنا أن التفكير الناقد يقتصر علي إظهار وتقنيده سقطات الآخرين من أقوال وأعمال، ولكن في حقيقة الأمر نجد أن التفكير الناقد نمط من أنماط التفكير السديد الذي يهدف إلي تقدم المجتمع كما يعد دليلًا علي مدي تحضره، وهو أحد صور التفكير التي تستخدم المعرفة المنطقية سواء التي تتعلق بالقضايا من حيث الصدق أو الكذب أو تلك المعرفة التي تتعلق بالاستدلالات المنطقية ومتي تكون صحيحة ومتي تكون خاطئة ليرتبط مفهوم التفكير هنا بتلك الأحكام التي نقوم بإصدارها أو بالحلول التي نقترحها للمشكلات ويكون الوسيلة التي تمكننا من أن نتأني أو نكون حذرين إزاء ماسنصره من أحكام أو قرارات سواء بالقبول أو الرفض. (مصطفى النشار و حسني هاشم، ٢٠١٧، ص. ١٢٣).

والتفكير الناقد هو العملية المنضبطة فكريًا لتصور المفاهيم بنشاط من خلال ممارسة مهارات التطبيق والتحليل وتقييم المعلومات الناتجة عن عمليات الملاحظة، والتفكير بالمنطق، كما يعتبر التفكير الناقد التطبيق المتعمد لمهارات التفكير العقلاني عالي المستوى القائم علي التحليل والتقييم والتوليف والاستدلال والتعرف علي المشكلات وإيجاد حلول لها. (Belecina & Ocampo, 2018, p. 109).

وبالتالي فإن التفكير الناقد ليس مهارة تستخدم في تطوير مخرجات التعلم وحسب، وإنما هو أحد أركان عملية التعلم، فحين يبني الطلاب معني وفهماً للأفكار الجديدة فإنه ينبغي عليهم استخدام مهارات التحليل والتقييم إلي جانب تكوين المفهوم . (تود كتلر، ٢٠١٨، ص. ١٢٢).

ويشير (محمد الصرايرة، ٢٠٢٤، ص. ١٠٩) إلى أن التفكير الناقد هو العملية التي يمكن في ضوءها التمييز بين الأفكار والمعلومات الصحيحة المقبولة والأفكار غير الصحيحة المرفوضة من خلال إخضاع المعلومات المتوفرة لدى الفرد لعمليات التحليل والفرز والتمحيص والتدقيق المنطقي وذلك من أجل تحديد مدى ملائمتها واتساقها مع ما لديه من معلومات أخرى تؤكد صدقها وثباتها.

وقد تعددت تعريفات التربويون للتفكير الناقد ومنها الآتي:

عرفه (مصطفى ديمس ، ٢٠١٥، ص. ١٤٣) بأنه: " تفكير تأملي يعبر عن قدرة الفرد علي إبداء الرأي في المواقف المختلفة سواء بالتأييد أو المعارضة مع إبداء الأسباب المقنعة لكل رأي" .

وعرفه (عبد العظيم عبد العظيم وحمد محمد، ٢٠١٥، ص. ٢٦) بأنه: " تفكير تأملي معقول يقوم علي فحص وتقييم الحلول المعروضة ويركز علي اتخاذ القرار فيما يفكر فيه أو يتم أدائه مستنداً إلي قواعد الاستدلال المنطقي ويعتمد علي التحليل والاختبار لما لدي الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والأفكار الخاطئة، أي أنه يهدف إلي التوصل إلي الحقيقة بعد نفي الشك عنها من خلال دراسة الأدلة المنطقية والشواهد المتوفرة وتمحيصها".

وعرفه (قاسم صالح، ٢٠١٦، ص. ٩٤) بأنه: " تفكير تأملي عقلاني يتعلق بما ينبغي الإيمان به أو عمله وهو عملية تحديد صحة ودقة وقيمة المعرفة الموجودة ويقوم علي فحص الأفكار وتقويمها وبناء استنتاجات عليها والحكم علي مدي الدقة والشمول في الموضوع الذي يتعامل معه الفرد ومدي اتساق الحقائق وعدم وجود تناقض".

كما عرفه (نسليم الطويرقي، ٢٠١٧، ص. ٤٣) بأنه ممارسة الحكم علي شيء أو المشاركة في ذلك الحكم أو التقييم الدقيق لقضية معينة وهو مهارة مهمة وقيمة للتطوير.

أيضاً عرفته (رباب جابر، ٢٠٢٤، ص. ٢٠٤) بأنه: " مجموعة من العمليات المعرفية والعقلية المتداخلة كالتفسير والتحليل والتقييم والاستنتاج والتمييز والمقارنة والاستدلال التي تهدف إلى فحص الآراء والمعتقدات والحجج والبراهين بشكل علمي ومنطقي للاستناد إليها عند إصدار حكم معين أو حل مشكلة ما أو صنع قرار مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر الآخرين".

وبالرغم من تعدد تعريفات التفكير الناقد إلا أنها تتفق علي أن التفكير الناقد:

- يتطلب توظيف المهارات العقلية العليا حتي يؤدي ثماره.
- يتطلب الاعتماد علي أكثر من مصدر لجمع البيانات والمعلومات.
- يقوم علي الموضوعية ويتجنب النواحي العاطفية والأفكار السابقة والآراء التقليدية والذاتية.
- يستند إلي الأسس المنطقية والأدلة العقلية عند اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام.

ثانيًا: أهمية تعليم التفكير الناقد

في ظل هذا العصر الذي يتميز بالانفجار المعرفي والثورة المعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات والعولمة هناك حاجة متأصلة للطلاب ليكونوا مستعدين بطريقة تجعلهم يستخدمون مهارات التفكير الناقد والذي يجعلهم قادرين علي العمل مع الأفكار المعقدة وتقديم الأدلة لتبرير الأحكام ؛ لذلك يحتاج الطلاب في هذا العالم أن يتزودوا بالمعرفة العقلانية والسليمة للتشكيك في الحقائق المسبقة واتخاذ القرارات المبررة والمدعومة بالأدلة القوية حتي لا يقبلوا الأمور علي علاتها دون تمحيص ونقد وتحليل وتقويم (Qaisar, 2016, p 15 & Rashid)

وتطوير التفكير الناقد ومهاراته لدي المتعلمين أصبح هدفًا تعليميًا رئيسًا في المجتمعات حول العالم ، وهو بالغ الأهمية كأحد المهارات اللازمة في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين علي مستوى الفرد والمجتمع حيث أنها تمكن الطلاب والمجتمعات والدول لتكون ناجحة، مستقلة، وبناءة، وتحديد ما هو جيد لهم ومقاومة ما قد يضر بهم بالإضافة إلي فتح أبواب الحوار مع أصحاب الأفكار والثقافات والعقائد المختلفة. (Sellars et al. 2018, p. 24)

وأشارت دراسة (هبة فؤاد ، ٢٠١٨ ، ص. ١٨١) إلى أن مهارات التفكير الناقد تساعد المتعلمين في مواجهة التحديات التي أخذت تفرض وجودها في كافة مناحي الحياة وميادين المعرفة بأبعادها المختلفة حيث يتسم هذا العصر بالانفجار المعرفي والكم اللا محدود من المعارف مما يتطلب ضرورة توسيع آفاق الطلبة المعرفية وتمكينهم من النجاح والتعامل والتكيف مع هذه المتغيرات والتحوليات المتسارعة ومساعدتهم علي اتخاذ القرارات المناسبة والمتعلقة باكتساب المعرفة وتوظيفها.

وعلي هذا فإن تنمية مهارات التفكير الناقد يعد ضرورة ملحة تفرض نفسها علي العملية التعليمية التي تسعى إلي تحويل دور المتعلم من متلقي سلبي إلي متعلم إيجابي يوظف مهاراته العقلية المختلفة مما يعمل علي تطوير الفرد وزيادة قدرته علي التفاعل مع ظروف مجتمعه، كما أن المجتمعات التي تبغي التقدم

والتغلب علي المشكلات في حاجة إلي تلك العقول المفكرة الناقدة القادرة علي التعرف علي مشكلات مجتمعها والعمل علي إيجاد حلول لتلك المشكلات القائمة والمتوقعة. (سعيد شعبان، ٢٠٢٢، ص. ٢١).
وقد أشار كلاً من (خالد الرايغي، ٢٠١٥، ص. ٧٥؛ عبد الرحمن رمضان، ٢٠١٦، ص. ١٨١؛ Iman, 2017, p. 93 ؛ خضرة حواس، ٢٠١٧، ص. ٢٤٩) إلى أهمية تعليم التفكير الناقد في العملية التعليمية وهي كالآتي:

- لا يرتبط بمرحلة عمرية مما يعني إمكانية تعلمه والتدريب عليه.
- يُساهم في تفتح العقول وتشكيل الشخصيات والمرونة واحترام آراء الآخرين .
- يُساهم في تبسيط المشاكل التي تواجه حياة الطلاب وتحليلها إلي عناصرها البسيطة والعمل علي إيجاد الحلول لها .
- يجعل الطالب يسعي وراء الدقة في أعماله ويدافع عن آرائه ويوصلها للآخرين.
- يساعد الطالب في أن ينتقل من عمليات التذكر و الفهم والاستيعاب إلي عمليات أعلي في المعالجة المعرفية للمعلومات مثل التفسير والتحليل والتقويم والاستنتاج.
- ينمي لدي الطالب القدرة علي فحص الأدلة والبراهين والمعتقدات والمفاهيم التي يستند عليها في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات وحل المشكلات .
- يقود الطالب إلي الشك ويدفعه إلي البحث عن القرائن والأدلة التي تجعل قراره وحكمه يتسم بالعقلانية.
- يجعل المتعلم ذو فضول علمي يبحث عن البدائل للتأكد من صدق الافتراضات والبدائل التي يقترحها ومحاكمة مصادر المعلومات ونقدها.
- يمثل التفكير الناقد قدرة مهمة يجب أن يمتلكها الطلاب لاكتساب المعرفة من خلال التحليل والتفسير والاستدلال والتقييم وذلك للتعامل مع مختلف المشكلات وصياغة الأسئلة وتقديم الحلول والخطط الممكنة بشكل فعال .

وقد أشارت العديد من الدراسات إلي أهمية التفكير الناقد وضرورة الاهتمام بتنميته لدي المتعلمين، ومنها دراسة (سلطانة الفالح، ٢٠١٦) التي هدفت إلي تعرف فاعلية الأسئلة الناقدة في تنمية التفكير الناقد وأكدت علي أهمية استخدام الأسئلة المثيرة للتفكير وذات المستويات العليا التي تسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدي الطلاب، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات لتدريب المعلمين علي صياغة وإعداد الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا لرفع مستوى التفكير لدي المتعلمين، ودراسة (أشرف سرور، ٢٠٢٠) التي هدفت

إلى تنمية التفكير الناقد، وأكدت علي أن التعليم من أجل التفكير وتعلم مهاراته هدف مهم للتربية ، ويجب علي المدارس توفير فرص التفكير لطلابها، وعليها أن تضع مهمة تطوير قدرات الطلاب علي التفكير أهم أولوياتها، وقد أوصت الدراسة بضرورة مساعدة المتعلمين لاكتساب مهارات التفكير الناقد وتنمية قدراتهم علي الاستكشاف وتوليد المعلومات والاطلاع علي الآراء المتعددة حول المشكلات والأحداث المحلية والعالمية، ودراسة (عائشة البكري، ٢٠٢٤) التي هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الناقد ، وأشارت إلى أن تنمية مهارات التفكير الناقد وقدرات الطلاب حاجة ضرورية لكون التعلم الفعال لا يعتمد على كم المعلومات بقدر اعتماده علي كيفية استخدام هذه المعلومات في حل المشكلات والكشف عن المغالطات وتمييز الحقائق والآراء، واتخاذ القرارات، فالطالب يعيش حياه مليئة بالاضطرابات ويواجه العديد من المشكلات والتي تتسم بالتنوع والتعقيد فأصبح لزاماً عليه أن يواجه هذا التحدي، والبحث عن حلول تخفف من حدة الصراع الذي يعانیه، ويكون قادراً على تحليل المواقف قبل إصدار الأحكام وعدم التسليم بالحقائق دون فحصها.

ثالثاً: معايير التفكير الناقد

لقد لخص كلاً من (طارق عامر، ٢٠١٥، ص ١٣٧؛ فاطمة النوايسة، ٢٠١٥، ص ٢٤٤). معايير التفكير الناقد في الآتي:

-الوضوح: وهو من أهم معايير التفكير الناقد فإن لم تكن العبارة محل الدراسة واضحة فلن نستطيع فهمها ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم وبالتالي صعوبة الحكم عليه، ولذلك فإن الوضوح هو المدخل الرئيس لباقي المعايير الأخرى.

- الصحة: وهو أن تكون العبارة صحيحة وموثوق بها، ويجب الانتباه إلى أن العبارة قد تكون واضحة ولكنها ليست صحيحة.

- الدقة: وتُعني أن يستوفي موضوع الدراسة حقه من المعالجة والتعبير عنه بلا زيادة أو نقصان.

- الربط: ويقصد به مدي العلاقة بين السؤال أو الحجة وموضوع النقاش .

- العمق: ويقصد به دراسة جميع جوانب الموضوع وألا تكون المعالجة الفكرية للموضوع مفتقرة إلى عمق يتناسب مع تعقيدات وأبعاد المشكلة .

- الاتساع: ويعني دراسة المشكلة من جميع جوانبها وما يرتبط بها.

- المنطق: ويعني تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بصورة تؤدي إلى نتيجة مترتبة علي حجج معقولة ومعني واضح بلا تناقضات.

وقد أشار (محمد الحريري ، ٢٠١٦ ، ص. ٢٥٤) إلى أن معايير التفكير الناقد بمثابة موجّهات لكل من المعلم والمتعلم فينبغي الالتزام بها في تقييم عملية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص، ولكي تصبح هذه المعايير جزءاً مكملاً لنشاطات التفكير في الموقف التعليمي يجب علي المعلم أن يراقب نفسه في تواصله مع الطلبة وفي معالجته للمشكلات وللأسئلة التوضيحية فيكون سلوكه قدوةً ونموذجاً لطلابه وهم يمارسون عملية التفكير، بالإضافة إلي ضرورة متابعتها استجابات طلابه وحواراتهم وأن يتوقف لمناقشتهم كلما دعت الحاجة إلي تأكيد أهمية أحد هذه المعايير حتي تصبح بالنسبة لهم حاجة أساسية لسلامة تفكيرهم.

رابعاً: مهارات التفكير الناقد

عرفها (طارق عامر، ٢٠١٥، ص. ١٣٥) بأنها: "مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن استخدامها بصورة منفردة أو مجتمعة بدون الالتزام بترتيب معين للتحقق من الشيء أو الموضوع ، ويتم تطبيقه بالاستناد إلي مجموعة من المعايير من أجل إصدار الأحكام حول قيمة الشيء أو التوصل إلي استنتاج أو تعميم أو إقرار للمشكلة موضوع الاهتمام".

وتعرف مهارات التفكير الناقد في البحث الحالي إجرائياً بأنها "نشاط عقلي يقوم به طلاب الصف الأول الثانوي عند دراستهم لموضوعات التاريخ ، بصورة تُمكنهم من (التعرف علي الافتراضات، القدرة علي التفسير، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، والتوصل إلي استنتاجات)، ويُمكن قياس ذلك من خلال اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية) الذي أعدته الباحثتان في هذا البحث".

وتُعد مهارات التفكير الناقد من بين مهارات التعلم في القرن الحادي والعشرين التي تسعى المدارس لتمكين الطلاب منها ودمجها في مجال المحتوى الدراسي ليصبح الطالب قادراً علي مواجهة التحديات العالمية الجديدة والتمتع بالقدرة والسمات التي تساعد في حياته المستقبلية. (Bedir, 2016, p. 229).

وتتمية مهارات التفكير الناقد لدي الطلاب تساهم في تعميق فهمهم للمحتوي المعرفي وتزيد من مستوي تحصيلهم، تقودهم نحو الاستقلالية في التفكير والتحرر من تبعية الآخرين، تشجعهم علي التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون التحري الكافي، تجعلهم أكثر إيجابية ومشاركة وتفاعل في عملية التعلم، تُعزز من قدرتهم علي حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها، وتزيد من تقديراتهم للذات. (عمر الشلاش، ٢٠١٧، ص. ١٨١)

ولكي يطلق علي أي فرد بأن تفكيره ناقداً فإنه لا بد وأن يمتلك المهارات الخاصة بهذا النمط من التفكير ويطبقها في المواقف التي تتطلب منه ذلك بأقل سرعة ومجهود ذهني. (مصطفى النشار وحسني هاشم، ٢٠١٧، ص. ١٢٥).

وتعددت تصنيفات الباحثين لمهارات التفكير الناقد كما يأتي:

أشار (ناصر الخوالدة ، ٢٠١٥) أن مهارات التفكير الناقد تشمل:

- مهارة التحليل.
- مهارة الاستقراء.
- مهارة الاستدلال.
- مهارة التقييم.
- مهارة الاستنتاج.

وأشارت (أمل الجار الله ، ٢٠١٦) أن مهارات التفكير الناقد تشمل:

- الحكم علي مدى دقة الموضوعات.
- التعرف علي المغالطات المنطقية.
- الحكم علي مدى كون النتيجة مبررة بقدر كاف.
- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها وبين الإدعاءات الذاتية.
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
- التمييز بين العناصر المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة بها.
- ربط السبب بالنتيجة.
- التعرف علي الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في الموضوع.

وأشار (غريب نور الدين ، ٢٠١٦) في أنها القدرة علي:

- تحديد المشكلات والمسائل المركزية .
- التمييز بين أوجه التشابه والاختلاف .
- صياغة الأسئلة التي تُساهم في فهم أعمق للمشكلة .
- تحديد المعلومات والبيانات المتعلقة بالموضوع .
- تحديد مدى موثوقية المصادر .
- تحديد مدى اتساق العبارات أو الرموز الموجودة مع السياق العام .
- تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة عن موضوع معين .
- تحديد القضايا والأفكار البديهية التي لم تظهر صراحة في البرهان والدليل .
- تحديد مدى كفاية ونوعية البيانات والمعلومات وقدرتها علي معالجة الموضوع .

- التبوؤ بالناتؤج الممكنة أو المحتملة لحدث أو موضوع معين .
- وذكرت كل من (عفاف سليمان ، ٢٠١٩) ؛ غسان الشمري، ٢٠٢٤) أن مهارات التفكير الناقد تشمل:
- مهارة التعرف علي الافتراضات: وتعني وجود موقف نستدل به علي غيره.
- مهارة الاستنتاج: ويعد نتيجة نستخلصها من البيانات أو من مواقف لوحظت أو أفترضت علي اعتبار صدق البيانات.
- مهارة التفسير: وهي شرح أو بيان الموقف أو القضية المطروحة في المقدمة ، وردها إلي أسبابها الحقيقية واستخلاص النتائج ذات العلاقة بالقضية.
- مهارة الاستدلال: وتعني استخلاص النتائج من مقدمات معلومة أي الانتقال من مقدمات معروفة إلي نتائج مجهولة.
- مهارة الاستنتاج وهي القدرة الفكرية التي يستخدم فيها الطالب ما يملكه من معارف وبيانات للتمييز بين صحة النتيجة أو خطئها في ضوء ارتباطها بالحقائق المقدمة.
- مهارة تقويم الحجج: وهي قدرة الفرد علي تقويم الموقف أو الحجة المطروحة، والتمييز بين الحجج القوية المرتبطة بالموقف للأخذ بها والحجج الضعيفة غير المرتبطة بالموقف لاستبعادها.
- ومهما تعددت مهارات التفكير الناقد فلا غنى عنها لأي طالب؛ فالتفكير الناقد تفكير عقلي يتم وفق خطوات متسلسلة ويضم مهارات متنوعة تمكن الطلاب من التصرف بصورة صحيحة مبنية على التفكير العميق في المواقف الحياتية المختلفة التي تواجههم، وتساعد الطلاب علي تحسين تعلمهم وإثراء خبراتهم للوصول إلى ما هو أفضل. (حامد أبو صعيلىك، ٢٠٢٤، ٣٤).
- ومن خلال العرض السابق لمهارات التفكير الناقد التي قدمها وأشار إليها الباحثون، يتبين أن هناك العديد من المهارات التي ينبغي تنميتها لدي طلاب المرحلة الثانوية ومنها:
- التعرف علي الافتراضات.
- القدرة علي التفسير.
- تقويم الحجج.
- تحري الدقة في فحص الوقائع.
- التوصل إلي الاستنتاجات.

خامسًا: دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد.

للمعلم دور كبير في نجاح عملية التعليم والتعلم فهو المُخطط والمُيسر لعملية التعليم ويجب علي المعلمين محاولة الربط بين مناهج التعلم والمشاكل التي يواجهها المتعلم في الحياة الحقيقية، فهذا له دور كبير في تنمية التفكير الناقد ومهاراته لدي الطلاب.(Ulger, 2016, p. 705)

ويعد المعلم الركيزة الأساسية التي تعتمد عليها المؤسسة التعليمية الحديثة من أجل إعداد متعلمين دائمي التعلم، بهدف إكساب المتعلمين المعرفة والاستعداد للتغيرات الحياتية، وتحقيق الذات والاندماج مع الآخرين، إضافة إلي تنمية المهارات العقلية لحل المشكلات، وإنتاج المعرفة ، فاستراتيجيات التدريس الحديثة والتكنولوجيا التعليمية الحديثة والمناهج المطورة لا تستطيع وحدها تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة بل لابد أن تعتمد علي المعلم وما يملكه من كفاءات تساعد علي ممارسة مهنة التعليم وإعداد المتعلم.(عبد العظيم عبد العظيم ورضا عبد الفتاح، ٢٠١٧، ص. ٩).

ولذلك يجب علي المعلمين وضع المتعلمين في مواقف تتطلب منهم مواجهة العالم الحقيقي ومشكلاته والتي تتطلب من الطلاب الذهاب إلي أبعد من عمليات التذكر أو إعادة المعلومات واستظهارها، والتأكد من غرس التفكير الناقد في الدرس أو المهام المطلوبة منهم مما يُعزز التفكير الناقد بشكل إيجابي، ويجعل الطلاب يستمتعون بعملية التعلم الشاملة. (Fadhiullah & Ahmad, 2017, p. 65).

وعند مناقشة أهمية دور المعلم في تطوير عمليات التفكير الناقد عند الطلاب، يجب إدراك دور المعلم كقدوة من خلال الأدوار التي يقوم بها حتي يسهل عملية التفكير الناقد لدي طلابه ، حيث أوضحها (عبد الله مسلم، ٢٠١٥، ص. ٢٣٠) في الآتي:

- المعلم مُحافظ علي التواصل: إن أيسر مهمة يمكن أن يمارسها المعلم هي إثارة اهتمام الطلاب بقضايا ممتعة وحقيقية، ولكن الصعوبة التي يواجهها هي الحفاظ علي انتباههم مما يستدعي من المعلم استخدام مواد ونشاطات وأسئلة تُثير الطلاب وتحفزهم.
- المعلم مُخطط لعملية التعليم: يرتب المعلم في خطط دروسه اليومية وخططه الفصلية أهداف الأدوات وعينات الأسئلة والمواد التعليمية والنشاطات التي من شأنها تحقيق أهداف التعليم.
- المعلم مصدر المعرفة: يُعتبر المعلم في كثير من الحالات مصدر المعرفة، فيقوم بإعداد المعلومات وتوفير الأجهزة والمواد اللازمة للطلاب لاستخدامها، وفي نفس الوقت يتجنب تزويد الطلاب بالإجابات التي تعوق سعيهم نحو الوصول إلي استنتاجات يمكن أن يصلوا إليها ويكونوها بأنفسهم.

- المعلم مُشكل للمناخ الصفّي: إن بناء المناخ الصفّي علي المشاركة والديمقراطية يُوطد مناخًا جماعيًا متماسكًا، يقدر قيمة التعبير عن الرأي، والثقة بالنفس، والاستكشاف الحر، والتعاون والدعم.
 - المعلم مُبادر: عن طريق استخدام مجموعة من المواد والنشاطات وطرح مواقف تُركز علي المشكلات الحياتية الحقيقية للطلاب، واستخدام أسلوب طرح التساؤلات التي تثير الطلاب للمشاركة بفاعلية.
 - المعلم مُدوّ: فهو نموذج يقدم السلوك الذي يبين أنه شخص محب للاطلاع، ناقد في تفكيره، مبدع، ويسعي بتفكيره وراء الأدلة.
 - المعلم يقوم بدور السابر: من خلال طرح أسئلة عميقة متفحصة تحتاج التبرير والدعم للأفكار والفرضيات والاستنتاجات التي يتوصلوا لها.
- ولقد أشار كلاً من (محي الدين عطية، ٢٠١٥، ص. ١٢٠؛ وسام عبد الحسين، ٢٠١٥، ص. ١٥٤؛ ماجد القيسي، ٢٠١٨، ص. ١٠٢؛ Marfu'I & Sriyono, 2020, p. 373) إلى الأداءات التدريسية التي ينبغي علي المعلم مراعاتها لتنمية التفكير الناقد لدي طلابه ، وهي كالآتي:
- حث المتعلمين وتشجيعهم علي مراعاة الدقة بالعمل .
 - حث المتعلمين علي احترام الآخرين وقدراتهم .
 - تشجيع المتعلمين علي الدفاع عن آرائهم ومواقفهم بالأدلة والبراهين.
 - حث المتعلمين علي تفتح العقل.
 - احترام شخصيات طلابه وميولهم ورغباتهم والعمل علي تحقيقها.
 - الأخذ بيدهم نحو التفكير الناقد والإبداع والأخذ بزمام المبادرة.
 - طرح الأسئلة السابرة المنوعة التي تُحفز التفكير، وتُشجعهم علي إثارة مثل هذه الأسئلة.
 - إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للتفكير ولا يتعجل بنقل السؤال إلي تلميذ آخر.
 - تنوير عقول الطلاب دون أن يفرض عليهم آراءه في أي مجال.
 - تعزيز حب البحث والتفكير الناقد لكل ما يواجههم.
 - تعزيز احترام وجهات النظر المختلفة لديهم .
 - طرح المزيد من الأسئلة التي تتخطي مجرد تذكر المعلومات والحقائق إلي مستويات التحليل والتركيب .

وقد أكدت العديد من الدراسات علي أهمية دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدي المتعلمين ومنها دراسة (علاء الدين عبد الراضي، ٢٠٢٠) التي هدفت إلي تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار، وأشارت إلي أنه علي الرغم من أهمية مهارات التفكير الناقد في حياة المتعلمين إلا أنه لا يزال هناك تركيز من جانب المعلمين علي تزويد المتعلمين بكم هائل من المعلومات والحقائق والمفاهيم، وقد أوصت بضرورة تضمين محتوى مناهج التاريخ بمهارات التفكير الناقد، واستخدام المعلمين لاستراتيجيات تدريسية تعمل علي تنمية مهارات التفكير الناقد لدي المتعلمين، ودراسة (مهدي الزبيدي، ٢٠٢٠) التي هدفت إلي تنمية مهارات التفكير الناقد، وأوصت بضرورة تصميم وتنظيم دروس التاريخ في صورة أنشطة تحث المتعلمين علي المشاركة والتفاعل بما ينمي مهارات التفكير الناقد لديهم، وضرورة ابتعاد المعلمين عن طرق التدريس التقليدية التي تهمل تنمية مهارات التفكير ولا تراعي القدرات العقلية المتباينة لدي المتعلمين

سادسًا: دور المتعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد.

مهما حاول التربويون تنمية مهارات التفكير الناقد لدي الطلاب فلا يمكن تطويره إذا لم يكونوا مشاركين نشطين في عملية التعلم، وعليهم أن يبنوا بأنفسهم المعرفة لكي يكونوا قادرين علي تحقيق أهدافهم وأحلامهم، قادرين علي الرؤية والفهم ومواجهة تحديات مجتمعهم المحلي والعالمي من خلال تطوير مهارات التفكير الناقد التي تنمي لديهم العديد من السمات الشخصية كالقيادية، الابداع، المثابرة، الانضباط، الصدق، النضج، الاستقلالية، الفطنة، والتعاطف. (Enciso & Daza, 2017, p. 85).

فتدريس مهارات التفكير الناقد ينطوي علي تدريب الطلاب علي تحديد الحجج وتقييم موثوقية المصادر وتحديد الأخطاء والافتراضات واستخدام المنطق الاستقرائي والاستنتاجي وتركيب المعلومات والاستدلال منها. (El Soufi & See, 2019, p. 145).

- وحتى تنجح عملية تنمية التفكير الناقد للمتعلم فإنه لابد أن يمارس مجموعة من الأداءات في عملية التعليم والتعلم ، وقد أوضحها (مصطفى دمس، ٢٠١٥، ص ١٤٤) في الآتي:
- إظهار الانفتاح وتقبل أفكار الآخرين.
- استخدام المنطق والدليل العلمي لتطوير أفكاره وشخصيته .
- التعاون مع الآخرين في تبادل المعلومات والأفكار .
- البحث عن معلومات جديدة للتأكيد علي ما توصل إليه من حقائق .
- كما ينبغي علي المتعلم أن يكون متفتح العقل، يدافع عن موقفه وآرائه، مقاوم للتهور، يسعي وراء الدقة، وحساس تجاه الآخرين. (وسام عبد الحسين، ٢٠١٥، ص ١٥٤).

ومن السمات التي يجب أن يتميز بها المتعلم الناقد حب المعرفة، التفهم، سعة الأفق، النضج العقلي، والرغبة في اكتشاف الحقيقة، الثقة بالذات، والميل إلى إجراء عمليات التحليل والتنظيم. (صلاح محمد، ٢٠١٦، ص ٤٥٤).

وأكدت العديد من الدراسات علي ضرورة تعزيز الدور الإيجابي للمتعلمين وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم ومنها دراسة (أحمد الرشيدى و خالد أبو لوم ، ٢٠١٩) التي هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل، وقد أشارت إلى أن التحولات التربوية والعلمية والاقتصادية تتطلب تنمية قدرات ومهارات المتعلمين التي تركز علي الفهم والتفسير والتحليل والنقد للأحداث العالمية، ودراسة (إيمان الغامدي و إيمان قطب ، ٢٠٢٠) التي هدفت إلى تنمية التحصيل والتفكير الناقد، وأشارت إلى أن اهتمام الطلاب يرتبط بالتحصيل الدراسي دون التركيز علي اكتساب مهارات التفكير العليا كمهارات التفكير الناقد رغم أهميته للمتعلم، وأكدت علي ضرورة تعزيز الدور الإيجابي للمتعلم في الحصول علي المعرفة وتنمية قدراته علي اكتساب المعلومات وفهمها وتحليلها، ودراسة (هناء شبيب ، ٢٠٢٠) التي هدفت إلى تعرف العلاقة بين التفكير الناقد والتوافق الدراسي، وأشارت إلى أن التربية الحديثة تؤكد علي الاهتمام بتنمية التفكير الناقد لدي المتعلمين وأوصت بضرورة تدريب المعلمين علي ممارسة التفكير الناقد خلال المواقف التعليمية التي يعرضونها لتحقيق أكبر قدر من التعلم الفعال.

سابعاً: دور منهج التاريخ في تنمية التفكير الناقد.

تعد مادة التاريخ ركيزة أساسية من الركائز التي تعمل علي بناء وتشكيل الطلاب بما تتناوله من أحداث ووقائع تساهم في تطوير مهارات التفكير لدي الطلاب إذا ما استخدم معلمين التاريخ استراتيجيات تدريسية تتطلب تفسير تلك الوقائع والأحداث والتوصل منها إلى الاستنتاجات.

ويتضمن التاريخ دراسة العلاقات الإنسانية ذات الأثر الفعال في تعليم الطلاب وتفاعلهم مع المعلومات والمعارف المتنوعة، وتستخدم الخيال العلمي في تفسير الأشياء وتبصيرهم بها لتحقيق النتائج التربوية والتعليمية، وتزود الطلاب بالمعارف وطرق التفكير والمهارات الأدائية لها. (علي الكساب، ٢٠١٧، ص. ٢٧٨).

وتتسم طبيعة مادة التاريخ بالجدلية التي من خلالها يتم عرض وجهات النظر والآراء المختلفة، وتحتوي علي الكثير من الأحداث والمواقف التي تتباين فيها الآراء وتساعد علي كشف أبعاد جديدة لم تكن معروفة من قبل، وذلك من خلال استنتاج علاقات جديدة تضيف أبعاد غير معلومة تحتاج إلى البحث والتقصي

عنها، مما يجعل مادة التاريخ في حاجة إلي إدراك المواقف والأحداث والمشكلات المختلفة للتدريب علي اتخاذ القرار. (أحمد كمال، ٢٠١٥، ص. ١٦٩).

وقد قام التربويون بتعديل مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية حتي تواكب روح العصر وتحدياته، وذلك لأنهم أدركوا أهمية مناهج التاريخ في إحداث التغيير في الحياة البشرية، حيث أن للتاريخ دورًا تربويًا في ترسيخ المفاهيم وإكساب المتعلمين الخبرات والمهارات التي تُمكنهم من حل المشكلات ومواجهة تحديات العصر. (مصطفى صالح، ٢٠١٦، ص. ٢١).

فدراسة التاريخ تُسهم في تشكيل فكر الطالب وتوجهاته، وترسيخ عقيدته واندماجه، وتعمل علي تنمية شخصيته ومعارفه، وتساعد في المحافظة علي هويته، من خلال ما يقدمه التاريخ من معلومات وحقائق وأحداث لإعداد المتعلم كمواطن يسعي لخدمة نفسه ومجتمعه والاعتزاز بوطنه، حيث تدريس التاريخ للناشئة من الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة يطوي مسافة الزمان والمكان فيمد أعمارهم إلي الماضي البعيد ويوجه أبصارهم إلي أفق المستقبل وعالم الغد المديد، ويمنح الطلاب القدرة علي الموازنة والمقارنة والفهم والتحليل والتفسير والتفكير في أسباب سقوط الأمم وفي عوامل نهوضها، مما يجعله أداة لترسيخ الوحدة الوطنية إذا ما أحسنت دراسته وتدرسه. (محمود سيد، ٢٠١٧، ص. ٣٧٢).

ويشير (جمال العرجي، ٢٠١٧، ص ١٤١) إلى أن دراسة التاريخ ليس الهدف منها حفظ المعلومات التاريخية كغاية في حد ذاته ولكنها تهدف إلي اكساب الطلاب مهارات التفكير المختلفة مثل التفسير والنقد، فالطلاب في حاجة إلي قليل من المعرفة التاريخية وكثير من الفهم لتلك المعرفة، وتفسيرها وتحليلها

وتشير (سلمي حميد ومحمد عدنان، ٢٠١٩، ص ٩٩) إلى أن أهمية دراسة التاريخ تكمن في أنها تنمي مهارات التفكير المختلفة ومن بينها التفكير الناقد مما يمكّن الطلاب من الاستفادة من دراسة الأحداث بصورة موضوعية والإفادة من طبيعة مادة التاريخ في اتباع أساليب البحث العلمي وتنمية مهارات الفحص والتحليل وربط الأسباب بالنتائج والنقد وإصدار الأحكام والتمييز بين الآراء والحقائق .

وقد أوصت العديد من الدراسات علي تضمين مهارات التفكير الناقد في محتوى وأنشطة منهج التاريخ، وحث معلمي التاريخ علي تنمية مهارات التفكير الناقد لدي المتعلمين واستخدام الاستراتيجيات التدريسية التي تساعد في ذلك، ومنها دراسة (رنا المياح، ٢٠١٦) التي أوصت بضرورة حث مدرسي التاريخ علي تنمية التفكير الناقد لدي طلابهم وخاصة أن مادة التاريخ تتحمل النقد في حقائقها ووقائعها وأحداثها، ودراسة (أحمد الفقي، ٢٠١٧) التي أوصت بضرورة تضمين مهارات التفكير الناقد في محتوى وأنشطة مناهج التاريخ في

مختلف المراحل التعليمية، وتدريب معلمي وموجهي مادة التاريخ علي التطبيق لمبادئ التعلم المستند إلي المخ ومهارات التفكير الناقد في تدريس الموضوعات التاريخية، ودراسة (هالة يوسف، ٢٠١٧) التي أوصت باستخدام الاستراتيجيات التدريسية التي من شأنها تهيئة التلاميذ للمعرفة وتنمية مهارات التفكير بصفة عامة والتفكير الناقد بصفة خاصة أثناء تدريس التاريخ بمراحل التعليم المختلفة، وإعادة النظر في تخطيط مناهج التاريخ بحيث لا تقتصر علي الاهتمام بتحصيل المعارف والحقائق، ودراسة (ياسر عبد الوهاب، ٢٠٢٤) التي أوصت بضرورة تضمين مهارات التفكير الناقد في الاختبارات التقويمية للطلاب، وتوجيه اهتمام القائمين علي إعداد مناهج التاريخ بتضمين مهارات التفكير الناقد ضمن أهداف المنهج لمختلف المراحل التعليمية، وتشجيع معلمي التاريخ علي استخدام الاستراتيجيات التدريسية التي من شأنها تنمية مهارات التفكير الناقد لدي الطلاب، والتقويم المستمر للطلاب لمعرفة مدي تقدمهم في اكتساب مهارات التفكير الناقد، ودراسة (محمد الصرايرة، ٢٠٢٤) التي أشارت أن مادة التاريخ من أهم المواد الدراسية التي تُسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب المرحلة الثانوية حيث تتيح المجال لتنمية قدراتهم علي فهم وتحليل المعلومات والربط بين الأحداث التاريخية وبعضها، وتساعدهم علي فهم العالم من حولهم وتكسبهم القدرة علي التعبير عن آرائهم، وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير مناهج التاريخ لتعمل بشكل كبير علي تنمية مهارات التفكير الناقد وإتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في الأنشطة التي تُحفز عمليات التفكير لديهم، وتحسن قدرة الطلاب علي التفكير وتنظيم خبرة الطلاب وتنشيط أذهانهم لتمكينهم من بناء معارف جديدة تُسهم في تنمية قدراتهم الفكرية.

ثامناً: دور إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير الناقد.

تفتح المحاكمة العقلية المجال أمام الطلاب لخوض النقاش حول الاستنتاجات وتفتح المجال أمام الطلاب للتعلم في موضوع البحث حيث أن الأحكام يجب أن تقوم على عملية منظمة ومحفزة (ماجد الجلال، ٢٠١٣، ص. ١٨٧).

وتشير (آمنة محمد، ٢٠١٦، ص. ٧٤) إلى أن المناهج الدراسية الحديثة تسعى إلى بناء شخصية الطلاب من خلال عملية التفكير ومهاراته ومنها مهارات التفكير الناقد والذي يُسهم في تعديل السلوك بهدف خلق التوازن في سلوك الطلاب وهذا ما تسعى إليه إستراتيجية المحاكمة العقلية من خلال مجموعة من الإجراءات التعليمية والخطوات التي يتم من خلالها تعليم الطلاب المهارات والعمليات العقلية التي تجعلهم يراجعون ويحكمون قيمهم ويغيروا فيها للأفضل.

وتشير (هالة إسماعيل، ٢٠١٧، ص. ٢٨) إلى أن طالب المرحلة الثانوية يحتاج إلى إعطائه وقت كاف لتحليل الأمور وتنفيذها من خلال محاكمته لها مع زملائه داخل الغرفة التعليمية ليطمئن لما توصل إليه

من قرارات، فطبيعة هذه المرحلة تتسم بالتقلبات العقلية والفكرية العنيفة وبالتالي تساعد إستراتيجية المحاكمة العقلية على توظيف مهارات التفكير ومنها مهارات التفكير الناقد ووضع كل أفكارهم وأفكار أقرانهم في محاكمة عقلية نشطة وفعالة من أجل نقد وتقييم الحلول والآراء المطروحة.

وقد أكدت دراسة (منى المطيري ، ٢٠١٩) علي دور إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية قدرات ومهارات التفكير لدي الطلاب، وقد توصلت إلى أن إستراتيجية المحاكمة العقلية بخطواتها تنمي مهارات التفكير من خلال توفير فرصة للنقاش الذي يساعد على خلق جو مناسب للتعلم وإبداء وجهات النظر ليصبح الطلاب مشاركين ومناقشين في الحوار التعليمي ، وتشجع الطلاب على الدفاع عن وجهه نظرهم حول القضايا المطروحة من خلال جمع الأدلة المؤيدة والمعارضة للقضية موضوع النقاش.

كما أشارت (ولاء عبده وهند خشب ، ٢٠٢٠ ص. ٤) إلى أن تعليم وتدريب المتعلم على مهارات التفكير يتطلب تهيئة موقف متكامل فيه مقومات وعناصر عديدة تجمع بين الهدوء وعمق التفكير وتفنيد الأمور وتقديم الأدلة لتأكيد المعلومات ووضع الآراء ووجهات النظر تحت مظلة النقد والتقييم والمحاكمة وهذا ما توفره إستراتيجية المحاكمة العقلية، فهي تستند على الاستدلال العقلي وتساعد المتعلم على التمييز بين الصواب والخطأ وتنمي قدرته على الاستنتاج وتقديم الأدلة الداعمة لذلك.

وأشار (ياسر عبد الوهاب، ٢٠٢٤، ص. ١٦) إلى أن معلم التاريخ يمكنه تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال زيادة قدرتهم على التخيل والتفسير والتحليل واتخاذ القرارات كما يجب عليه توفير المناخ الصفي الذي يشجع على التفاعل والتعبير عن الرأي والاستكشاف الحر والثقة بالنفس وطرح الأسئلة العميقة المتفحصة والتي تتطلب تبريراً أو دعماً لأفكارهم وفرضياتهم واستنتاجاتهم التي توصلوا إليها.

وفي ضوء ما سبق ؛ نستنتج أن إستراتيجية المحاكمة العقلية من أفضل الاستراتيجيات التدريسية التي تساعد المعلم على تنمية مهارات التفكير الناقد لدي الطلاب من خلال وضعهم في مواقف حقيقية تتطلب منهم التفكير والتحليل للأحداث التاريخية، ونقد الوقائع التاريخية، والنظر في الفرضيات المقدمة، والدفاع عن آرائهم وأفكارهم واستنتاجاتهم، وتقديم الأدلة التي تؤيد وجهة نظرهم بل ودحض الأدلة والبراهين التي يقدمها الطرف المعارض.

المحور الثالث: أبعاد التنوير التاريخي

أولاً: ماهية التنوير التاريخي

التنوير هو إتقان الفرد للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، وقديماً كانت كافيته لتصف الفرد بأنه شخص متنور، ولكن مع تطور الحياة وتعقدها وتزايد حجم المعارف وتراكمها وسيادة فكرة البناء

المعرفي أصبحت المهارات الأساسية لا تفي بحاجات الفرد ولا تؤهله لممارسة دور له قيمة في هذه الحياة ، ومن هنا أصبحت تلك المهارات مجرد أدوات أولية إلى جانب أدوات ومهارات عديدة يجب أن يتمكن منها الفرد ليمارس حياته بكفاءة. (دينا حسن، ٢٠١٥، ص. ٥١).

فالتنور يُعني القدرة على القراءة والكتابة والعرض والفهم والمناقشة والإبداع والاستماع والاستجابة بطريقة تمكن الأفراد من التواصل بفعالية، كما يتضمن تطبيق هذه المهارات للتواصل واكتشاف وتفسير وفهم كل من المعلومات المكتوبة والشفوية. (Le Ha, Bao & Windle, 2024, p. 14).

وقد كان مفهوم التنوير قريباً جداً من معنى الحضارة ويعني تحقيق أفراد المجتمع لمستوى معين من الثقافة. فإحدى الخصائص الرئيسة للمجتمع المستنير هي المستوى العالي من الأخلاق التي تحكم تعاملاتهم وتزيد من تفاعلهم. (Sergei & Sokolov, 2019, p. 395).

وهناك تنوع كبير في المصطلحات المستخدمة لوصف التنور التاريخي فمنها الاستدعاء التاريخي الأساسي والسرد، ومعرفة المحتوى التاريخي معرفة واقعية أو تاريخية أو موضوعية ، ومنها القدرة علي الشرح والتحليل والتقييم للأحداث والوقائع التاريخية والخروج منها بالاستنتاجات واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام التاريخية نتيجة التعاطف مع الحدث وفهم طبيعة العصر الذي عاشته الشخصيات التاريخية، والعوامل التي ساعدت في اتخاذ القرارات. (Wissinger, De La Paz & Jackson, 2021, p. 52).

وأشارت (أمل الشاذلي ، ٢٠١٥، ص. ١٥٨) إلى أن التنور التاريخي يُعد مطلباً أساسياً للمواطنة بشكل عام، فالعالم أصبح قرية صغيرة وهذا يتطلب من الفرد أن يكون متنوراً واسع المعرفة بكل ما يدور حوله من أحداث ومواقف تاريخية، والتنور يتميز بالتتابع والتكامل والشمول حيث أنه لا يقف عند مرحلة ما، بل إنه يمثل البناء المعرفي للفرد والذي يؤثر بالتالي على البناء الوجداني الذي يمثل رصيذاً وقاعدة لسلوك الفرد في الحياة، فالتنور التاريخي بشكل عام يُسهم بقدر معقول في وضع الفرد أمام الأحداث التاريخية الماضية والحاضرة والمعاصرة التي يشهدها عالم اليوم وهذا يفرض على التربية بمؤسساتها المختلفة اتخاذ أولويات من خلال برامجها وأنشطتها لإعداد الفرد الذي يمكنه التكيف والتوافق مع هذه التطورات.

كما أشار (حسنين مرتضي ، ٢٠٢٣، ص. ٥٦٢٤) إلى أن التنور التاريخي أمراً ضرورياً وحاجة ماسة في حاضرتنا لأننا نعيش في عالم يتسم بالتطورات والتغيرات المتنوعة، وانتشرت فيه تيارات ثقافية متباينة خاصة بين فئات الشباب وخاصة الطلاب إذ أنهم يغفلون الكثير من الحقائق التاريخية، وهذا الأمر يتطلب المراجعة الدقيقة والجهد المشترك للقيام بهذه المسؤولية الكبيرة.

ومفهوم التنوير التاريخي يُعني في المنهج الدراسي أنه يجب أن يكون الطلاب على الأقل قادرين على العمل مع المستندات والنصوص التاريخية وفهم المحتوى ، وكان المصطلح المستخدم من قبل معلمي وخبراء تعليم التاريخ هو كفاءة التفكير التاريخي التي تضمنت الكفاءة في نقد التاريخ وإجراء الدراسة التاريخية من هذا المنظور، وحل ظهور التنوير التاريخي محل مصطلح التفكير التاريخي ، حيث يُوفر الحد الأدنى من الكفاءة التي يجب على الطلاب إتقانها، والحد الأدنى من الكفاءة مهم كأساس لتطوير كفاءة التنوير التاريخي في المستويات المتقدمة؛ فبدون الكفاءة في فهم محتوى الوثائق التاريخية يصعب علي الطلاب إتقان المهارات المختلفة التي من أهداف تعليم التاريخ كالتفسير التاريخي، والتعاطف التاريخي . (Kumalasari, Purwanta, Suranto & Agustinova, 2022, p. 341)

ويُعني التنوير التاريخي القدرة على فهم السرد التاريخي وإثباته بطريقة سياقية والقدرة علي فرض الافتراضات والتوقعات ، حيث يتضمن التنوير التاريخي عدة أبعاد: المعرفة، والمفاهيمية، والمنهجية، والوعي، واللغوية؛ ويشمل البعد الأول القدرة على تذكر أحداث الماضي ومتابعة السرد متعدد الروايات، والبعد الثاني هو الفهم المفاهيمي، حيث يتشكل التنوير التاريخي من خلال الوقت والسبب والعواقب والدوافع والدلالات والأحكام الأخلاقية والتغيير والاستمرارية والتعاطف، ويرتبط البعد الثالث بالطريقة التاريخية التي يعمل بها الشخص مع المصادر، ولا يتطلب هذا البعد القدرة على العمل مع المصادر فحسب، بل يتطلب أيضا القدرة على تأكيد الحقائق التاريخية وسياقها وتحليلها وتقييمها وشرحها، ويتعامل البعد الرابع للتنوير التاريخي -وهو الوعي التاريخي- مع القدرة على ربط الماضي بوعي الحاضر والمستقبل، والآخر هو البعد اللغوي الذي ينطوي على فهم واستخدام اللغة التاريخية. (Said, Santosa & Suhandoko, 2022, p. 50)

وقد تعددت تعريفات التنوير التاريخي ومنها الآتي:

عرفته (أمل شحاتة ، ٢٠١٥، ص. ١٥٦) بأنه : "مجموعة المفاهيم والاتجاهات والمهارات التاريخية التي تُنمي الإحساس القوي لدى الطلاب بالتعاطف التاريخي مع الأحداث والشخصيات التاريخية، وفهم معنى الزمن والترتيب الزمني وتحليل الأسباب والنتائج وفهم أسباب الاستمرارية التاريخية والتغير التاريخي". وعرفته (دنيا حسن ، ٢٠١٥، ص. ٥٢) بأنه : "قدرة معلم التاريخ على تطوير الأبعاد المعرفية والوجدانية والمهارية بصفة مستمرة تتسم بالتتابع والشمول والتكامل فيما يخص العلوم الاجتماعية والعلمية بصفة عامة والتخصص الدقيق بصفة خاصة، مما قد يصل إلى أكثر مستويات التنوير التاريخي وانعكاس

ذلك على قدرته وعلى التوافق والمشاركة في معالجة قضايا المجتمع والعالم الذي يعيش فيه وإمكانية تحقيق ذلك التنوير لدى طلابه".

كما عرفه (أحمد كمال ، ٢٠١٦ ، ص. ٢٠٦) بأنه: " إلمام الطلاب بالقدر المناسب من المعارف والمهارات والاتجاهات التاريخية التي تمكنهم من فهم المادة التاريخية واستخدامها في نقد وتقويم المصادر التاريخية في البحث التاريخي وتساعدتهم على توظيف الأفلام الوثائقية في تفسير الأحداث التاريخية والتعرف على دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس التاريخ لما يحقق لديهم التكيف والتوافق والمشاركة في معالجة قضايا المجتمع الذي يعيشون فيه".

وعرفته (هالة عبد ، ٢٠٢٢ ، ص. ٦٤) بأنه: " إمتلاك الطالب للحد الأدنى من المعارف والمهارات التي تمكنه من التفاعل والتعامل مع مستحدثات العصر من تكنولوجيا وتحديات معرفية وقضايا تاريخية". أهمية التنوير التاريخي

ثانيًا: أهمية التنوير التاريخي

ترجع أهمية تحقيق التنوير التاريخي لدى الطلاب في تنمية وعيهم بما يدور حولهم من أحداث في المحيط الذي يعيشون فيه، والقدرة على تفسير الأحداث والأنشطة في ضوء إطار عام قائم على الوعي بموارد المجتمع واحتياجاته، وتنمية قيم الانتماء إلى المجتمع والالتزام بقواعد ومعايير الحياة واتباع السلوكيات والعادات التي تفرضها عليهم ثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه. (مي الشاذلي، ٢٠١٥، ص. ٤٠١).

فالتنوير التاريخي يؤدي إلى كفاءة الطلاب في فهم وتفسير محتويات الوثائق من حيث الروايات والمصادر التاريخية، ويوفر لدى الطلاب الطلاقة والفهم وتطوير المفردات والكفاءة للتعرف على مصادر مختلفة للتاريخ، وملاحظة أن المعلومات التاريخية يمكن تفسيرها بطرق مختلفة ، وفهم الدوافع وراء تصرفات الشخصيات التاريخية، وشرح كيف يمكن أن تتغير التفسيرات بسبب المصادر الجديدة أو الطرق الجديدة لفحصها. (Khawaja, 2018, p. 15).

ويشمل التنوير التاريخي مجموعة متنوعة من المهارات والقدرات التي تمكن الطلاب من فهم الأحداث التاريخية، والبحث في الأحداث التاريخية ، والتعامل مع الأحداث في إطار العلاقة بين السبب والنتيجة، والنظر في الأحداث بترتيب حدوثها وتسلسلها ، وربط الأحداث في سياق الماضي والحاضر، واكتشاف التناقضات بين الآراء، وتحقيق التعاطف التاريخي مع الأحداث التاريخية والشخصيات وأعمالهم، ومعرفة اللغة التاريخية للفترة التي وقع فيها الحدث والمجتمع، والقدرة على إصدار حكم أخلاقي أثناء نقل الأحداث،

والقدرة على سرد الأحداث، واستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التي تتطلبها الفترة وتقييم الأحداث متعددة الأبعاد. (Tekdal, 2021, p. 67).

وتعقد الحياة واتساع مطالبها وكثرة المشاكل فيها زاد من حاجة التلاميذ إلى تطوير قدراتهم ومهاراتهم المتنوعة بهدف الإسهام في حركة التطور المتسارعة، ونتيجة لذلك فقد اهتم التربويون بتأهيل الطلاب للتعامل بشكل صحيح مع حقائق العلم والتكنولوجيا ليتمكنوا من مواجهة الصعوبات والتحديات ومواكبة التطورات، لذلك لابد من استحداث استراتيجيات وطرائق وأساليب حديثة في التدريس تثير لدى الطلاب التفكير والمهارات لمواجهة المشكلات والتحديات التي تواجه الفرد والمجتمع، وهذا يتطلب جهداً تربوياً لجميع جوانب التعلم بهدف بناء الشخصية القادرة على تحديد المشكلات والبحث في أصولها ومكوناتها ومن ثم إيجاد حلول علمية لها، وهذا يشجع الطلاب على البحث والاستقصاء والاعتماد على النفس تحت إشراف المعلم وهذا ما تهدف إليه التربية الحديثة، ونتيجة لذلك باتت الحاجة ملحة إلى تنوير الطلاب بالقضايا التاريخية والسعي لتطوير التفكير لديهم لمواكبة التطورات التي تحدث في شتى بقاع العالم. (حسنين مرتضي، ٢٠٢٣، ص. ٥٦٢٤).

وتبرز أهمية التنوير التاريخي في تمكين الطلاب من فهم وتفسير المصادر التاريخية والوعي بدور الماضي في أحداث الحاضر وتطوير المهارات النقدية للطلاب لتحليل الروايات التاريخية المختلفة، مع الاعتراف بتعقيد وتنوع وجهات النظر حول الماضي، وتحفيز الطلاب على طرح الأسئلة والمقارنة بين المصادر المتباينة بشكل نقدي، والقدرة على بناء الحجج على قرارات تاريخية مختلفة، مما يساهم في تكوين مواطنين أكثر وعياً وانتقاداً لما يتعلق بالماضي والحاضر قادرين على التنبؤ بأحداث المستقبل، وتفتح هذه التأملات مساحة للتحقيقات الجديدة والممارسات التربوية التي تهدف إلى تحسين التعليم التاريخي وتدريب المتعلمين على نهج تأملي وتعددي للتاريخ. (Bezerra, 2024, p. 61).

ومن خلال العرض السابق يتضح أهمية تنمية أبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية حيث أنها سوف تساعدهم على فهم الأحداث التاريخية وتحليلها، وإبداء الآراء حول قرارات الشخصيات التاريخية والتعاطف معها، وفهم وجهات النظر المختلفة حول الأحداث التاريخية وتأثيرها على الحاضر، وتكوين مواطن مستنير قادر على فهم مشكلات مجتمعه وما يواجهه من تحديات ومحاولة إيجاد الحلول التي تنهض بمجتمعه وتساعده على تجاوز التحديات.

ثالثاً: أبعاد التنوير التاريخي

للتنوير التاريخي مجموعة من الأبعاد وإدراجها في مناهج التاريخ يساعد على زيادة أهميته ويجعل الطالب مرتبطاً أكثر ببيئته ووطنه، ويكون على دراية كاملة بكل الشخصيات التاريخية التي أثرت بقراراتها في تاريخ المجتمع، ومن ثم يختار الشخصية المناسبة لتكون قدوة يقتدي بها في حياته وتجعله يستفيد من الماضي للتعلم بأحداث المستقبل، وتساهم في تكوين المواطن المستنير الذي يؤثر في مجتمعه ويشارك بإيجابية في تذليل التحديات التي تواجه مجتمعه.

وقد حددت دراسة (أمل الشاذلي ، ٢٠١٥ ، ص. ١٦٢) أبعاد التنوير التاريخي فيما يأتي:

- التغير التاريخي والاستمرارية التاريخية.
- التفسير التاريخي .
- التفكير التاريخي .
- المصادر الأصلية في تدريس التاريخ.
- تنمية المواطن المستنير.
- تنمية مهارات التحليل الناقد.
- فهم الأبعاد الأخلاقية لمادة التاريخ .
- التعاطف التاريخي.

وأشارت دراسة (جيهان أحمد ، ٢٠٢٣ ، ص. ١٣٦) إلى أن أبعاد التنوير التاريخي من الأولويات في دراسة التاريخ ؛ لأنها تُساعد الطلاب في فهم الحقائق والأحداث التاريخية وتشمل الأبعاد الآتية:

١- **المفاهيم التاريخية** وتعد دراستها وتعلمها ضرورة ملحة في فهم واستيعاب الأحداث التاريخية

وهدفاً مهماً من أهداف دراسة التاريخ ويمكن تقسيم المفاهيم التاريخية إلى عدة أنواع منها:

أ- **مفاهيم الوقت (الزمانية) :** وهي من المفاهيم المهمة والضرورية في دراسة التاريخ حيث أن تتبع الأحداث وترتيبها حسب الزمن وتسلسل الزمن الدقيق يُسهم في معرفة أحداث التاريخ وتحديد المواقف التاريخية يُساعد في توثيق الأحداث التاريخية.

ب- **المفاهيم المكانية :** وهي مجموعة من الاستدلالات العقلية التي يكونها الطالب من خلال دراسة الأحداث التاريخية والبيئة المحيطة.

ت- **المفاهيم المادية والمحسوسة:** وهي المفاهيم التي تشير إلى اسم أو شيء ذو أبعاد معينة ويمكن إدراكها بالحواس مثل الآثار والمتاحف.

ث- المفاهيم المجردة : وهي رموز أو كلمات تشير إلى فكرة نظرية مجردة تتمثل في صورة معرفية في الدماغ ولا يمكن إدراكها بالحواس مثل الديمقراطية والمستقبل والحرية.

ج- المفاهيم الجديدة : وهي المفاهيم التي ظهرت حديثاً مثل العولمة والعلمانية. (حسنين مرتضي، ٢٠٢٣، ص. ٥٦٢٨)

٢- التفسير التاريخي : حيث البحث عن العوامل المؤثرة في سير الأحداث التاريخية وتفسير أحداث الماضي، ويعتمد على المصادر المختلفة والمعلومات والقيم التي تؤثر على الفهم ويتطلب التفسير التاريخي فهماً واعياً لأحداث القضايا التاريخية وإدراك وتوضيح العلاقات بين الأحداث بهدف الوصول إلى استنتاجات في ضوء المعلومات المتاحة، كما يتطلب التفسير الجيد فصل الوقائع الجزئية في الموضوع وتحري الدقة في تناول القضايا التاريخية وتحديد الأسباب حسب أهميتها في توجيه الأحداث التاريخية والتوصل إلى النتائج، ومعرفة العلاقة القائمة بين الأسباب والنتائج للأحداث التاريخية. (عبد الباسط الجنابي، ٢٠١٦، ص. ٩٢).

٣- التفكير التاريخي وهو العملية العقلية التي تتضمن عدد من المهارات ومنها التسلسل الزمني وتفسير القضايا والأحداث التاريخية والقدرة على إصدار الأحكام واتخاذ القرارات وربط الأسباب بالنتائج والوصول إلى الحقائق عن طريق البحث العلمي.

ويُعد التفكير التاريخي من أهم أنواع التفكير في جوانب التعليم الإنساني حيث يرشد الطلاب إلى الطريق الذي يمكنهم من الوصول إلى الحقيقة التاريخية من خلال مجموعة من الخطوات المنظمة كما يساعد على بناء المعرفة وتنمية القدرة على التخيل التاريخي، ويسهم في بناء عقول واعية قادرة على المناقشة والمجادلة وإصدار الأحكام وفقاً للأدلة والبراهين المتاحة. (محمد علي، ٢٠١٨، ص. ٤٠٠).

٤- الأفلام التاريخية وهي تُساعد الطلاب على الاستفادة منها في تطوير قدراتهم في القراءة والكتابة التاريخية وفهم وتحليل الأحداث التاريخية من خلال مقارنة الأحداث ونقدها وإصدار الحكم بشأنها والاستنتاج والوصول إلى الحقيقة.

وتُساهم الأفلام التاريخية في معرفة الطلاب أي فترة تاريخية أو شخصية تاريخية أو حدث تاريخي معين، وتقدم نصاً تاريخياً متكاملًا عن الأحداث والأماكن والصور بما يسهم بدور كبير في تنمية التنوير التاريخي لدى الطلاب. (دينا حسن، ٢٠١٥، ص. ٣٨).

٥- علاقة التكنولوجيا بالتاريخ فالتكنولوجيا أحد الأبعاد الهامة لتحقيق التنور التاريخي ، حيث لها دور أساسي في الحصول على المعلومات والمصادر التي تُسهم في كتابة التاريخ وتمد الطلاب بكم هائل من المعلومات وتجعلهم أكثر إقبالا على تعلم التاريخ ، ومن خلال التكنولوجيا يتم تقديم خبرات للطلاب لا يستطيعون أن يمروا بها على أرض الواقع متجاوزين بعدي الزمان والمكان.

كما أن للتكنولوجيا دور رئيس في معرفة الأحداث التاريخية ، كما تُساهم في تطوير قدرات الطلاب الفكرية وتنمية مهارات البحث لديهم بما يساعدهم في التنور التاريخي ومعرفة وفهم أحداث التاريخ، ولذلك فإن العلاقة إيجابية بين التكنولوجيا والتاريخ بل أصبحت من المستلزمات الضرورية للطلاب في ضوء الأحداث المتسارعة، والتطور العلمي الهائل الذي يعيشه العالم. (حسنين مرتضي، ٢٠٢٣، ص. ٥٦٢٩).

٦- التعاطف التاريخي ويعبر عن قدرة الطلاب على التمييز بين الآراء والحقائق تجاه القضايا التاريخية المختلفة عن طريق الأدلة والوثائق، وتفهم مشاعر وانفعالات الآخرين تجاه هذه القضايا ثم تحويل المشاعر إلى أفعال وسلوكيات لمشاركة أصحاب القرار مشاكلهم والتفاعل معهم.

ويُعد التعاطف التاريخي أحد أبعاد التنور الهامة عند الطلاب التي لها دورها الإيجابي في المشاركة الوجدانية؛ فالفهم يتبعه تغييراً عميقاً في التصور الذهني بعيداً عن السطحية، ويظهر المردود كالتحدث أو الرد أو الأداء، ويحدث التعاطف أثناء الحوار وطرح الأسئلة العاطفية والإبتعاد عن الأسئلة التهامية التي تتضمن الحكم السلبي بين طياتها والقدرة على التعرف على ما يشعر به الفرد عن قرب، وتفهم ما مرت به الشخصية من صراعات وأحداث وبالتالي تفهم القرارات التي تم اتخاذها. (زيد العدوان، ٢٠١٦، ص. ١٢٥).

وفي ضوء أبعاد التنور التاريخي التي حددتها الدراسات السابقة، اقتصر الباحثان على بعض هذه الأبعاد لتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وقد أشارت إليها في التعريف الإجرائي لها، حيث عرفت الباحثان هذه الأبعاد في البحث الحالي إجرائياً بأنها : "عملية منهجية يقوم بها طلاب الصف الأول الثانوي عند دراستهم لموضوعات التاريخ ، بصورة تُمكنهم من (فهم المادة التاريخية، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستنيرة)، ويُمكن قياس ذلك من خلال اختبار أبعاد التنور التاريخي (الدراسة الأساسية) الذي أعدته الباحثان في هذا البحث".

رابعاً: دور معلم التاريخ في تنمية أبعاد التنور التاريخي

يفرض التنور التاريخي على معلم التاريخ أن يعرض دروسه بقدر ما تسمح به طبيعة هذا العلم فيستخدم طرق تدريس وأساليب عرض ووسائل تعليمية تثير اهتمام التلاميذ وتهيئ لهم فرص العمل والقيام بدور إيجابي للمجتمع واكتساب أبعاد التنور التاريخي مما يساعد على تكوين انطباع حقيقي عن مادة التاريخ مما يزيد من إيجابيتهم وحبهم لعلم التاريخ والاستفادة منه في حياتهم بشكل عام. (أمل الشاذلي، ٢٠١٥، ص. ١٥٩).

ولتحقيق التنور التاريخي يجب أن يكون معلم التاريخ متقن لهذه المادة ولديه حصيلة ثقافية متنوعة ومتابع لما يستحدث في مجال تخصصه، بالإضافة إلى المجالات التربوية، كما يجب أن يكون ملماً بدور المنظمات المحلية والإقليمية والدولية في التصدي للمشكلات السياسية والاقتصادية والاجتماعية ودورها في تدعيم السلام وحقوق الإنسان، وإتقان معلم التاريخ للأدوار الحديثة والتي فرضتها طبيعه الأحداث الجارية أمراً مهماً ومطلباً ملحاً لمعلم التاريخ ، فأصبحت الحاجة المهنية تتطلب مُعلماً مُتقناً للعديد من الأدوار على كافة الأبعاد المعرفية والقيمية والمهارية، وهو ما يمكن أن يُطلق عليه معلم التاريخ المتنور فهو مُخططاً ومُيسراً للتنور وقدوة في التنور من حيث التخطيط والتيسير لعملية التعلم التي تساعد على بناء المواطن المتنور. (دينا حسن، ٢٠١٥، ص. ٥٢).

وجدير بالذكر بأنه يجب توفير بيئة مثالية لتطوير قدرة الطلاب علي تحقيق أبعاد التنور التاريخي وتمكنهم من تحليل وشرح ومناقشة الأحداث التاريخية من خلال توفير بيئات تعليمية أكثر ديمقراطية تمنح الطلاب فرصاً تعليمية مرنة وتشاركية تجعل الطالب متعايشاً مع الحدث التاريخي قادراً علي تفسيره والتعاطف معه وكذلك التفكير فيه تفكيراً تاريخياً. (Wissinger & Ciullo, 2018, p. 1).

وقد اتفقت العديد من الدراسات السابقة علي أن الاستراتيجيات التدريسية الحالية لا تساعد علي تنمية أبعاد التنور التاريخي لدي الطلاب ومنها دراسة (Žemgulienė & Balcevič, 2016, p. 88) ; (Apriyani, Sunardi & Pelu, 2024, p. 379) والتي أشارت أنه لا يزال مُعلمي التاريخ في المدارس يستخدمون الاستراتيجيات التقليدية التي لا تُعزز التنور التاريخي لدي الطلاب ويجب توفير استراتيجيات تدريسية تجعل التعلم أكثر تنوعاً وأقل رتابة، مما يجعل الطلاب أكثر حماساً في تعلم التاريخ وتمكينهم من تحديد العلاقة بين الأسباب والنتائج للأحداث التاريخية، ومناقشة وجهات النظر المختلفة حول تفسير أحداث التاريخ وتحقيق أبعاد التنور التاريخي.

ولذلك أشار (حسنين مرتضي ، ٢٠٢٣ ، ص. ٥٦٢٥) إلى أنه يجب علي معلم التاريخ لتحقيق أبعاد التنوير التاريخي لدي طلابه اتباع الآتي :

- يكون الموجه والمرشد القادر على تفعيل العمليات العقلية والفكرية لدى طلابه.
- يثير تفكير طلابه بطرح وصياغة أسئلة تقيس المستويات العقلية وتنمي فهمهم للوقائع والأحداث التاريخية.
- ينمي لدي طلابه القدرة علي اكتساب المعارف الجديدة وربطها بالمعارف السابقة بما يحقق التبصير والتتوير وتحليل الأحداث والمشكلات من خلال إعادتها إلى أصولها التاريخية، وتفصيل أجزائها وتسلسلها الزمني.

خامسًا: دور الطلاب في تنمية أبعاد التنوير التاريخي

يجعل التنوير التاريخي التلاميذ يُدركون الظروف التي مرت بالشخصيات الذين اتخذوا قرارات في الماضي ، والحكم على هذه القرارات بالصواب أو الخطأ ، والتعاطف مع الشخصيات التاريخية في اتخاذ بعض القرارات وإدراك الأحداث التي حدثت في الماضي ومعرفة المعتقدات والقيم والعادات والتقاليد التي أثرت على تفكير الشخصيات التاريخية، وبالتالي فإن الطلاب يصبح لديهم إلمام ليس فقط بالأحداث التاريخية ولكن أيضًا بالظروف التي أحاطت بهذه الأحداث .(أمل الشاذلي، ٢٠١٥، ص. ١٦٠).

وتتطور قدرة الطلاب علي تحقيق أبعاد التنوير التاريخي تدريجيًا ويعتمد ذلك على تدريب الطالب وبيئته الاجتماعية والثقافية؛ فكلما كانت البيئة التعليمية أكثر ثراءً كلما حقق ذلك أهداف تعلم التاريخ ومساعدة المتعلم على إعادة ترتيب الأفكار القديمة وإعادة هيكلتها وفق المعلومات الجديدة بما يطور لديه فهمًا عميقًا للأحداث التاريخية. (Žemgulienė & Balcevič, 2016, p. 88).

ويُعد التنوير التاريخي عاملاً أساسياً في تشكيل شخصية وأخلاق جيل من الطلاب، ولذلك من الضروري إعادة تقديم التاريخ للطلاب بطريقة تُنمي لديهم أبعاد التنوير التاريخي، وأن يكون التاريخ أكثر إثارة للطلاب ويضيف إليهم مزيد من الوعي العام بأهمية القيم التاريخية. (Fatimah, Hidayat, Sulistiyono & Firza, 2023, p. 2445)

ويشهد القرن الحادي والعشرين ثورة هائلة في كافة المجالات العلمية والتكنولوجية، ولذلك من الضروري أن تواكب العملية التعليمية هذه التغيرات لتوفير أفضل بيئة تعلم مُمكنه للطلاب ولتخريج جيل قادر على التواصل مع متغيرات هذا العصر مُمتلكًا الاستعداد الكافي لمواجهة تحدياته وصعوباته ونتيجة لهذا فقد وقع

هذا العبيء علي عاتق المهتمين والمتخصصين بالتفكير في البحث عن سبل تطوير قدرات الطلاب وتكوين الطالب الواعي والمستنير. (جيهان أحمد، ٢٠٢٣، ص. ١٢٧).

وفي ضوء ما سبق؛ أنه لتحقيق أبعاد التنوير التاريخي لدى الطالب فإنه مطالب في الموقف التعليمي أن:

- يربط المعلومات التاريخية و ينظمها ويتسائل حول الظروف التي أحاطت بالأحداث التاريخية.
- يدرك الظروف التي مرت بها الشخصيات التاريخية والتي جعلتهم يتخذون القرارات.
- يكون ناشطاً وفاعلاً ومُشاركاً ومُنقشاً في الموقف التعليمي.
- يكون مُفتح الذهن أثناء عملية الحوار وعرض الأفكار ولا يقبل كل ما يقال دون نقد وتحقيق.
- يقوم بعملية التقويم الذاتي للنتائج التي توصل إليها من خلال التحليل والتدقيق.
- يبدي رأيه بموضوعية دون تحيز، كما يقدر ويحترم آراء الآخرين .

سادساً: دور منهج التاريخ في تحقيق أبعاد التنوير التاريخي

إن طبيعة علم التاريخ تفرض على كل من يتعامل معه أن يكون على دراية بمعنى التاريخ ذاته والفرق بينه وبين عملية التأريخ والسمات الأساسية للمؤرخ الموثوق، فالتاريخ لا يُكتب بدرجة كاملة من الموضوعية؛ ومن هنا فإن هذا الأمر يحتاج إلى عقل مُنتور قادر على تحليل المواقف وتفسيرها، والمعلم هنا يجب أن يكون مُدرِّكاً لوظائف التاريخ والتي من أهمها إبراز معنى التغير ومضمونه، كما أنه يقوم من خلال مناهج التاريخ بتعليم الطلاب الأمة ومكانتها بين دول العالم وكذلك تقاليدها ومسؤوليتها التي تتبع منها مسؤولياته تجاه وطنه. (دينا حسن، ٢٠١٥، ص. ٥١).

وقد أوصت دراسة (أمل الشاذلي، ٢٠١٥، ص. ١٨٨) بضرورة تقويم مناهج التاريخ في ضوء بعض أبعاد التنوير التاريخي وإعداد وتدريب معلم التاريخ في ضوء أبعاد التنوير التاريخي والاهتمام بتقديم التغذية الراجعة للطلاب وإعطائهم الفرصة للتعبير عن أفكارهم بحرية والتحدث عنها بما يؤدي إلى نشاط وفاعلية وإيجابية المتعلم ويعزز لديه التنوير التاريخي.

وأشار (عبد العال عبد السميع، ٢٠٢٣، ص. ١٤) إلى أن مناهج الدراسات الاجتماعية تسعى إلى تنمية التنوير بشكل عام من خلال ما تقدمه من محتوى يرتبط بالإنسان وعلاقته بالمكان الذي يعيش فيه وما ينشأ عن ذلك من تفاعلات وتعريف الإنسان بحقائق التطورات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والبيئية والحضارية بما يُساهم في إعداد أفراد نابغين في المجتمع ويستطيعون حل ما يعترى المجتمع من تحديات ومشكلات تؤثر علي بقائه وتقدمه.

كما أشارت دراسة (جيهان أحمد ، ٢٠٢٣ ، ص. ١٢٩) إلى أن من أهداف تدريس التاريخ تكوين طالب قادر علي التعامل بنجاح مع متطلبات ومواقف الحياة، وقادرًا علي البحث عن المعرفة وتطبيقاتها في معالجة القضايا التاريخية بما يزيد من خبراته العلمية وتمكينه من مسايرة الحركة العلمية وتطوراتها.

سابعًا: دور إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية أبعاد التنوير التاريخي.

تهتم إستراتيجية المحاكمة العقلية بتطوير قدرات الطلاب على تقويم قيمهم من خلال اعتمادها على المهارات والعمليات العقلية التي تجعل الطالب يراجع ويحكم قيمه، وجعل دور المعلم ارشاديًا وتوجيهيًا يعمل على إثراء خبرات المتعلمين. (حسن عايل، ٢٠١٢، ص. ٥٠).

وتسعى أهداف مادة التاريخ إلي تكوين المواطن المتنور القادر على معالجة المشكلات التي تقابله في مواقف الحياة، والوعي بقضايا ومشكلات مجتمعه، والمحاكمة العقلية يتم استخدامها في القضايا والأحداث الجدلية التي يعجز الطالب عن حلها بالطرق المألوفة وهي تعتمد على الربط بين الأسباب والنتائج والملاحظة التي تؤدي إلى التمييز ويقوم التمييز على أحكام الاختلاف بين الأمور ، بمعنى أن الطالب سوف يستخدم الاستدلال المنطقي من خلال الفرز والتمحيص للأدلة المعارضة والمؤيدة للقضية أو الحدث المطروح ويقوم بإصدار حكم قيمي عقلائي على تلك الأحداث مما يزيد من تنوره بتلك الأحداث. (أسماء سالم، ٢٠١٦، ٩٤).

ويعد تحقيق أبعاد التنوير التاريخي لدى الطالب ضرورة تربوية ليكون قادرًا على اتخاذ القرار والحكم على القضايا التاريخية موضوع الدراسة، وإستراتيجية المحاكمة العقلية تساعد الطلاب في الحكم على القضايا المطروحة من خلال الحوار والمناقشة وإبداء الآراء وفق ضوابط ومعايير وبالتالي تساعد الطلاب على اتخاذ قرار حول تلك القضايا، وبالتالي تنمي لدى الطلاب القدرة على التقويم الذاتي وتزيد لديهم القدرات والمعارف بالقواعد المنطقية التي تساعدهم في الحكم. (خديجة القرشي وآخرون، ٢٠٢١، ص. ٣١٤).

أيضًا أشارت دراسة (هناء عبد الحميد ، ٢٠٢٢ ، ص. ٢٠٢) إلى أن إستراتيجية المحاكمة العقلية تقوم على أعمال العقل وترتكز على الاستدلال العقلي مُعتمدة على المناقشة والحوار، وتحفيز المتعلم على الربط بين الأسباب والنتائج والخروج بالاستنتاجات التي تزيد من تنوره وفهمه لها ، وتضع المتعلم أيضًا في موقف يحتاج البحث عن حل مناسب لذلك الموقف أو المُشكلة المطروحة مما ينير الطلاب للبحث والتفكير عن حل لهذه المشكلة المحيرة.

وأشارت دراسة (لولوة الحناكي ، ٢٠٢٣ ، ص. ٨٣) إلى أن إستراتيجية المحاكمة العقلية تتيح للطلاب النقاش وطرح التساؤلات ووجهات النظر في القضايا والمسائل المطروحة مما يجعلهم مشاركين وفاعلين في

الحوار داخل الفصل، وكذلك يجعلهم متقبلين وجهات النظر الأخرى ويقوموا بجمع الأدلة المؤيدة لوجهات نظرهم، وكذلك جمع الأدلة التي تدحض الآراء المعارضة لهم مما يجعل الطالب متطوراً قادراً على الدفاع عن وجهة نظره التي يتبناها ويؤمن بها من خلال جمع الأدلة والبراهين التي تدعم موقفه.

وفي ضوء ما سبق ؛ يمكن القول بأن أهمية إستراتيجية المحاكمة العقلية تكمن في كونها تساعد الطالب في الدفاع عن الرأي والتوصل إلى حكم عقلائي مبني على جودة الأفكار وقوة الحجة، وتنمي أبعاد التنوير التاريخي والفهم واحترام آراء الآخرين، والبعد عن التحيز والتعصب في النقاش، وتركيز روح المنافسة الحميمة بين الطلاب وتشجعهم على إعداد نقاط الحوار والنقاش، وتجهيز أفضل الأساليب للدفاع عن الرأي ومواجهة الرأي الآخر، فيصبح متطوراً بأحداث التاريخ قادراً على الشرح والتحليل والتقييم للأحداث والوقائع التاريخية.

ثامناً: مهارات التفكير الناقد وتنمية أبعاد التنوير التاريخي

يُعد التفكير الناقد أحد أنماط التفكير الذي يتضمن مجموعة من المهارات التي تُمكن المتعلم من التعامل بنجاح مع الظواهر والأحداث بما يساعده في فهمها بصور أكثر عمقاً وشمولاً فيتمكن من اتخاذ القرارات والأحكام التي تستند على أسس موضوعية وليس عوامل ذاتية. (سوزان حج عمر، ٢٠١٨، ص. ٢٣٤).

ويشير (السيد متولي، ٢٠١٧، ص. ١٦٥) إلى أن المجتمعات الحديثة تركز على التفكير الناقد وتجعله سلاحاً لمواجهة التحديات الفكرية والثقافية المغايرة لثقافتها وطبيعتها من خلال عقول أبنائها المُفكرة الناقدة القادرة على التقييم وإصدار القرارات والأحكام الصائبة نحو أي غزو فكري، والاستفادة من إيجابياته في تحقيق التطور والرقى.

وتنمية مهارات التفكير الناقد تُعني أنه أصبح للفرد عقل منفتح ومرن يمتلك القدرة على الحكم على الأشياء والقدرة على التلخيص والتحليل والفرز والتمحيص وحينها يمكن بناء الفرد المتطور واسع المعرفة بكل ما يدور حوله من أحداث ومواقف تاريخية، قادراً على التعايش في ذلك العالم المليء بالتطورات والتغيرات المتنوعة فيطور قدراته وطاقاته المعرفية، والوجدانية، والمهارية.

ولا يمكن تمكين المتعلمين من تحقيق التنوير التاريخي وأبعاده إلا من خلال تنمية مهارات التفكير المختلفة ومنها التفكير الناقد أثناء تدريس التاريخ، فمهارات التفكير الناقد أساسية لمساعدة الأفراد على تحليل المعلومات وتقييمها بشكل منطقي، كما أن موضوعات التاريخ فيها من المفاهيم والمعارف التي تؤهلها لتحقيق التنوير في عقول المتعلمين، وهي ترتبط ارتباطاً قوياً بمهارات التفكير الناقد والتي تساعد على تدريب

المتعلمين على إتقان المصادر التاريخية الأولية والثانوية وإثراء البنية المعرفية وبالتالي يمكن اعتبار تنمية مهارات التفكير الناقد تمهيداً فعالاً لتحقيق الفهم والتنوير التاريخي. (Lorenzo, 2107, p. 34). ولتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى الطلاب كانت هناك حاجة ملحة الى إتباع استراتيجيات تدريسية تنقل عملية التعلم من مجرد عملية نقل المعلومات، تعتمد في المقام الأول على دور المعلم إلى عملية يسعى من خلالها المتعلم إلى إثراء بنيته المعرفية واستخدام مهارات التفكير لديه، وجعل تلك المهارات نهجاً في حياتهم، ونوراً وتنويراً لعقولهم، ويكون فيها المتعلم محوراً للعملية التعليمية، ويتغير دور المعلم ليصبح الموجه والمُرشد والمُيسر ، حيث يقوم الطالب بممارسة الأنشطة، ويكتشف المعرفة، ويستنتج العلاقة بين الأحداث ويربطها بالحجج والأدلة، ويحلل ما لديه من بيانات ومعلومات، مما يؤدي إلى الارتقاء بفكر الطلاب وتنمية دافعيّتهم نحو التعلم وزيادة فهمهم وتنويرهم ، ومشاركتهم الإيجابية في العملية التعليمية .

ثانياً: إعداد أدوات البحث والمواد التعليمية والتجريبية الميدانية، وقد تمثلت في الخطوات الآتية:

١ - إعداد مواد البحث التعليمية وهي كالآتي:

- أ. بناء قائمة بمهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد تم الاعتماد في تحديد مهارات التفكير الناقد التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي على المصادر الآتية :
 - الاطلاع على أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة بالمرحلة الثانوية.
 - دراسة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الناقد كدراسة ((Kopzhassarova, 2016)؛ صلاح محمد، ٢٠١٦؛ أحمد أبو الحسن، ٢٠١٧؛ داليا الشربيني، ٢٠١٧؛ علياء كاظم، ٢٠١٧؛ غريب نور الدين، ٢٠١٧؛ كوثر الحراشنة، ٢٠١٧؛ tapung, 2018؛ سعاد الشابجي، ٢٠١٨؛ محمد عبد الرحيم، ٢٠١٨؛ سعيد شعبان، ٢٠٢٢) التي أكدت علي أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب وضرورة توفير الاستراتيجيات التي تعمل علي تحقيق ذلك.
 - إعداد قائمة أولية بمهارات التفكير الناقد: بعد التوصل إلى قائمة مبدئية بمهارات التفكير الناقد كان لابد من التأكد من سلامتها العلمية وأسلوب تنظيمها وبالتالي التأكد من صدقها؛ لذا تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين في المناهج وطرق التدريس الدراسات

الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة ؛ للحكم على القائمة من حيث مدى سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارة ، ومدى مناسبة المهارات لهؤلاء الطلاب، وحذف أو إضافة أية مهارات يرونها مناسبة.

- إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد في صورتها النهائية: بعد عرض القائمة على السادة المحكمين ، تم تعديل صياغة بعض المؤشرات السلوكية لبعض المهارات، وبذلك تم التوصل إلى قائمة نهائية بمهارات التفكير الناقد. ^(١)

ب. بناء قائمة بأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد تم الاعتماد في تحديد هذه الأبعاد التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي على المصادر الآتية :

- الإطلاع على أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة بالمرحلة الثانوية.

- دراسة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت أبعاد التنوير التاريخي كدراسة (دينا حسن، ٢٠١٥ ؛ مي الشاذلي، ٢٠١٥ ؛ Žemgulienė & Balcevič, 2107 ؛ Lorenzo, 2022 ؛ Said, Santosa & Suhandoko, Kurniawati & Rahman, 2021 ؛ Wang, 2023 ؛ Wilson et al, 2023 ؛ جيهان أحمد، ٢٠٢٣ ؛ حسنين مرتضى، ٢٠٢٣ ؛ زينب عبد العزيز، ٢٠٢٤ ؛ Apriyani, Sunardi & Pelu, 2024 ؛ زهراء علوش، ٢٠٢٤).

- إعداد قائمة أولية بأبعاد التنوير التاريخي: بعد التوصل إلى قائمة مبدئية بأبعاد التنوير التاريخي كان لابد من التأكد من سلامتها العلمية وأسلوب تنظيمها وبالتالي التأكد من صدقها؛ لذا تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين في المناهج وطرق التدريس الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة ؛ للحكم على القائمة من حيث مدى سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارة ، ومدى مناسبة المهارات لهؤلاء الطلاب، وحذف أو إضافة أية مهارات يرونها مناسبة.

(١) ملحق (٨) قائمة التفكير الناقد في صورتها النهائية.

- إعداد قائمة بأبعاد التنوير التاريخي في صورتها النهائية: بعد عرض القائمة على السادة المحكمين ، تم حذف بعض المؤشرات السلوكية لبعد التفكير التاريخي، وإضافة بعض المؤشرات السلوكية في بعد التعاطف التاريخي ، وبذلك تم التوصل إلى قائمة نهائية بأبعاد التنوير التاريخي. (١)

ج - إعداد دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية أثناء تدريس موضوعات وحدة " حضارة مصر القديمة الفرعونية "المقررة ضمن منهج التاريخ للصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الأول ؛ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى هؤلاء الطلاب.

وقد اشتمل الدليل على: مقدمة، أهدافه، أهميته، نبذة مختصرة عن إستراتيجية المحاكمة العقلية وإجراءاتها في تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي ، توجيهات عامة للمعلم لاستخدام الإستراتيجية ، الأهداف العامة للوحدة، المحتوى العلمي للوحدة، الخطة الزمنية لتدريس الوحدة، الوسائل التعليمية المستخدمة، الأنشطة المصاحبة، أساليب التقويم المستخدمة) ، ونماذج لتدريس موضوعات الوحدة باستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية.

وقد تم عرض الدليل بصورته الأولية على عدد من السادة المُحكمين للحُكم على مدى صلاحيته، وبعد إجراء التعديلات تم إعداد الدليل في صورته النهائية. (٢).

د - إعداد أوراق عمل لتنفيذ أنشطة دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية

قامت الباحثتان بإعداد أوراق عمل لتنفيذ أنشطة دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وهى عبارة عن مجموعة من الأوراق التي تحتوي على الأنشطة المرتبطة بموضوعات وحدة "حضارة مصر القديمة الفرعونية " المقررة ضمن منهج التاريخ للصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الأول ، وقد حرصت الباحثتان في إعداد هذه الأنشطة مراعاة ما يأتي :

- ارتباط الأنشطة بموضوعات الدليل وعناصره.
- مناسبة الأنشطة لمستويات الطلاب؛ حتى يُمكن تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لديهم بشكل فعال.
- مناسبة الصياغة اللغوية للطلاب ؛ لمساعدتهم على القيام بالأنشطة .

(١) ملحق (٩) قائمة أبعاد التنوير التاريخي في صورتها النهائية.

(٢) ملحق (١٠) دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

وبعد الانتهاء من إعداد أوراق العمل في صورتها الأولية تم عرضها على السادة المحكمين بهدف التعرف على مدى :

- مناسبة أوراق العمل لطلاب الصف الأول الثانوي.
- مناسبة الأنشطة المُعدة لقياس مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي المحددة.
- كفاية الأنشطة من حيث العدد لقياس كل مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي.
- مناسبة الصياغة من الناحية اللغوية واللفظية.

وبعد عرض أوراق عمل الطلاب على السادة المحكمين أجمع السادة المحكمون على ارتباط الأنشطة الموضوعية بالأهداف المرجوة ، وتنوع الأنشطة وكفائتها مع مناسبتها من حيث الصياغة للطلاب ، وبذلك أصبحت أوراق العمل في صورتها النهائية^(١) صالحة للاستخدام .

٢- إعداد أدوات البحث وهي كالآتي:

- أ. إعداد اختبار مهارات التفكير الناقد، وقد سار إعداده وفقاً للخطوات الآتية:
- تحديد الهدف من الاختبار: وهو قياس مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وهذه المهارات هي: " التعرف على الافتراضات، القدرة على التفسير، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، والتوصل إلى استنتاجات".
- صياغة مفردات الاختبار: بالرجوع إلى الدراسات السابقة التي عُنيت باختبارات مهارات التفكير الناقد استقر رأى الباحثان على أن يكون الاختبار مقالياً، وقد صيغت مفرداته ووضعت تعليماته حيث تم بناءه من (٤٠) سؤالاً تقيس المهارات السابق ذكرها، حيث تم صياغة سؤالين لكل مؤشر سلوكي داخل كل مهارة ، وقد تم عرضه بصورته الأولية على السادة المحكمين؛ للتأكد من صلاحية الاختبار من حيث مدى:

- وضوح تعليمات الاختبار ودقتها.
- تمثيل المفردات لمهارات التفكير الناقد.
- التدقيق والوضوح في صياغة المفردات.
- ملاءمة الاختبار لعينة البحث المختارة.
- إبداء أية ملاحظات تتعلق بالحذف أو الإضافة والتعديل.

(١) ملحق (١١) أوراق العمل لتنفيذ أنشطة دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

ونتيجة لموافقة السادة المحكمون على تخصيص سؤالين لكل مؤشر سلوكي داخل كل مهارة ، كانت الصورة النهائية للاختبار وأصبح مكوناً من (٤٠) سؤالاً. (١)

• حساب صدق الاختبار

الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه، وقد تم التحقق من صدق اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية) بالطرق الآتية:

أ. الصدق الظاهري (الخارجي):

هو المظهر العام للاختبار، من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوح هذه المفردات، وقد أكدت التجربة الاستطلاعية وضوح الصياغة اللفظية لمفردات الاختبار والتعليمات الخاصة به بالنسبة للطلابات ؛ مما يحقق الصدق الظاهري.

ب. صدق المحتوى:

ويعني مدى تمثيل أسئلة الاختبار لمحتوى المادة أو السلوك المراد قياسه، ولقد تحققت الباحثتان من صدق المحتوى، من خلال عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين، حيث قد أجمعوا على اتفاق محتوى الاختبار مع محتوى موضوعات الوحدة التاريخية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول؛ مما يحقق صدق المحتوى.

ج. الصدق المنطقي:

تم حساب صدق اختبار مهارات التفكير الناقد عن طريق (الاتساق الداخلي) على عينة قوامها (ن = ٥٠) طالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بالمدرسة الثانوية الجديدة للبنات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة (سؤال) والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها، والدرجة الكلية للاختبار، ويمكن توضيح ذلك من خلال الجداول الآتية:

(١) ملحق (١٢) اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية).

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية " د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة مهارة "التعرف على الافتراضات" والدرجة الكلية للمهارة وللاختبار

الدرجة الكلية للاختبار	الدرجة الكلية للمهارة	رقم المفردة (السؤال)
**٠,٦٠٨	**٠,٧٣٩	١
**٠,٦٢٩	**٠,٧١٢	٢
**٠,٦٨١	**٠,٦٦٨	٣
**٠,٧٢٧	**٠,٦٢٤	٤
**٠,٦٦٨	**٠,٧٧٢	٢١
**٠,٦٦١	**٠,٧٦١	٢٢
**٠,٦٨١	**٠,٧٠٨	٢٣
**٠,٧٢٧	**٠,٦٨٠	٢٥

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لمهارة "التعرف على الافتراضات" والدرجة الكلية للاختبار دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذه المهارة.

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة "مهارة القدرة على التفسير" والدرجة الكلية للمهارة وللاختبار.

الدرجة الكلية للاختبار	الدرجة الكلية للمهارة	رقم المفردة (السؤال)
**٠,٦٢٧	**٠,٧٣١	٥
**٠,٦٠٨	**٠,٧٠٨	٦
**٠,٧٦٨	**٠,٧١٦	٧
**٠,٧٦٠	**٠,٦١٢	١٠
**٠,٧١٢	**٠,٧٥٩	٢٤
**٠,٧٦٩	**٠,٧٢٥	٢٦
**٠,٧٥٨	**٠,٧٣٧	٢٧
**٠,٦٩٩	**٠,٦٢٧	٢٩

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لمهارة "القدرة على التفسير"، والدرجة الكلية للاختبار دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذه المهارة.

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة مهارة "تقويم الحجج" والدرجة الكلية للمهارة وللاختبار

رقم المفردة (السؤال)	الدرجة الكلية للمهارة	الدرجة الكلية للاختبار
٨	**٠,٦٧٨	**٠,٧٧٤
٩	**٠,٦٨٣	**٠,٦٨٨
١١	**٠,٦٧١	**٠,٦١٧
١٢	**٠,٧٠٨	**٠,٧٤٥
٣٠	**٠,٦٦٣	**٠,٦١٤
٣١	**٠,٦٢٧	**٠,٤٣٩
٣٢	**٠,٦١٨	**٠,٧١٢
٣٣	**٠,٧٢٥	**٠,٧٠٩

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لمهارة "تقويم الحجج" والدرجة الكلية للاختبار دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذه المهارة.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة مهارة "تحري الدقة في فحص الوقائع" والدرجة الكلية للمهارة وللإختبار

الدرجة الكلية للمهارة	الدرجة الكلية للإختبار	رقم المفردة (السؤال)
**٠,٦٨١	**٠,٧٣١	١٣
**٠,٧٧٢	**٠,٦٠٨	١٤
**٠,٧٥٤	**٠,٦٢٩	١٥
**٠,٦٩٧	**٠,٧٥١	١٦
**٠,٧٦٩	**٠,٦٣٨	٣٤
**٠,٧٥٨	**٠,٦٦١	٣٥
**٠,٦٩٩	**٠,٧٠٩	٣٧
**٠,٧٥٩	**٠,٦٦٨	٣٨

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لمهارة "تحري الدقة في فحص الوقائع" والدرجة الكلية للإختبار دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذه المهارة.

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة مهارة "التوصل إلى استنتاجات" والدرجة الكلية للمهارة وللإختبار

الدرجة الكلية للمهارة	الدرجة الكلية للإختبار	رقم المفردة (السؤال)
**٠,٦٨١	**٠,٧٨٢	١٧
**٠,٧٧٢	**٠,٦٩١	١٨
**٠,٧٥٤	**٠,٧٠٨	١٩
**٠,٦٩٧	**٠,٧١٢	٢٠
**٠,٧٦٩	**٠,٧٣١	٢٨
**٠,٧٥٨	**٠,٦٠٨	٣٦
**٠,٦٩٩	**٠,٦٢٩	٣٩
**٠,٧٥٩	**٠,٧٥١	٤٠

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لمهارة "التوصل إلى استنتاجات" والدرجة الكلية للاختبار دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذه المهارة. أيضاً قامت الباحثتان بحساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير الناقد بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة من مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية للاختبار كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (١٢)

معامل الارتباط بين درجة كل مهارة من مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية للاختبار

مهارات التفكير الناقد	التعرف على الافتراضات	القدرة على التفسير	تقويم الحجج	تحري الدقة في فحص الوقائع	التوصل إلى استنتاجات	الاختبار ككل
التعرف على الافتراضات	**٠,٧٧٢	**٠,٧٦٩	**٠,٧٥٩	**٠,٧٦٠	**٠,٧٣١	**٠,٦٦٣
القدرة على التفسير	**٠,٧٦١	**٠,٧٥٨	**٠,٧٢٥	**٠,٧١٢	**٠,٦٠٨	**٠,٦٢٧
تقويم الحجج	**٠,٧٠٨	**٠,٦٩٩	**٠,٧٣٧	**٠,٦٣٥	**٠,٦٢٩	**٠,٦١٨
تحري الدقة في فحص الوقائع	**٠,٦٨٠	**٠,٧٥٩	**٠,٦٢٧	**٠,٧١٨	**٠,٧٥١	**٠,٧٢٥
التوصل إلى استنتاجات	**٠,٦٦٨	**٠,٦١٦	**٠,٦٠٨	**٠,٦٨١	**٠,٦٣٨	**٠,٧٣٧
الاختبار ككل	**٠,٦٦١	**٠,٦٢٣	**٠,٧٦٨	**٠,٧٢٧	**٠,٦٦١	**٠,٦٥٩

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين مهارات التفكير الناقد وبعضها البعض، وكذلك الدرجة الكلية للاختبار مقبولة ودالة احصائياً، مما يُصَبِّغ الاختبار بدرجة مرتفعة من الصدق، أي أنه يقيس ما أعد لقياسه.

• حساب ثبات الاختبار:

استخدمت الباحثتان طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لجتمان لإيجاد معاملات ثبات اختبار مهارات التفكير الناقد في الاختبار ككل، كما يتضح من الجدول الآتي:

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

جدول (١٣)

معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية)

مهارات التفكير الناقد	أرقام الأسئلة	معامل الثبات بطريقتة جتمان	معامل الثبات ألفا كرونباخ
التعرف على الافتراضات	١- ٢- ٣- ٤- ٢١- ٢٢- ٢٣- ٢٥	٠,٧٦٢	٠,٧٧٩
القدرة على التفسير	٥- ٦- ٧- ١٠- ٢٤- ٢٦- ٢٧- ٢٩	٠,٧٥٣	٠,٧٦٤
تقويم الحجج	٨- ٩- ١١- ١٢- ٣٠- ٣١- ٣٢- ٣٣	٠,٧٦٠	٠,٧٥٨
تحري الدقة في فحص الوقائع	١٣- ١٤- ١٥- ١٦- ٣٤- ٣٥- ٣٧- ٣٨	٠,٧٣٧	٠,٧٤٤
التوصل إلى استنتاجات	١٧- ١٨- ١٩- ٢٠- ٢٨- ٣٦- ٣٩- ٤٠	٠,٧٧٢	٠,٧٨٣
الاختبار ككل	٤٠	٠,٧٨٢	٠,٧٩١

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار مهارات التفكير الناقد بمعاملات ثبات معقولة؛ مما يشير إلى الاطمئنان إلى نتائجه.

• حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

تم تحليل أسئلة اختبار مهارات التفكير الناقد في الاختبار ككل لتحديد معامل السهولة، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز لكل سؤال.

أ. حساب معاملات الصعوبة لاختبار مهارات التفكير الناقد

ويقصد به نسبة الطالبات اللاتي أجبن إجابة خاطئة على السؤال، ويعد معامل الصعوبة أحد المعاملات الإحصائية المهمة في تحليل أسئلة الاختبار، وحساب هذه النسبة يعد أمراً مهماً لأن المفردات الصعبة جداً أو السهلة جداً لا تضيف أدنى شيئاً إلى قدرة هذه الأسئلة على التمييز، وقد تم تحديد معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{مجموع درجات الطالبات في السؤال}}{\text{عدد الطالبات} \times \text{درجة السؤال}}$$

وكان ذلك بهدف التحقق من مناسبة مفردات الاختبار لمستوى الطالبات، وقد تراوحت معاملات السهولة بين (٠,٤٧ - ٠,٧٠)، وكان متوسط معاملات السهولة الكلي (٠,٦٢) وبهذه النتائج تبقى الباحثتان على جميع أسئلة الاختبار؛ لتدرج مستوى السهولة للاختبار.

ب. حساب معاملات الصعوبة لاختبار مهارات التفكير الناقد

تم حساب معاملات السهولة لمفردات الاختبار من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الصعوبة} = ١ - \text{معامل السهولة}$$

وكان ذلك بهدف التحقق من مناسبة مفردات الاختبار لمستوى الطالبات، وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠,٣٠ - ٠,٥٣)، وكان متوسط معاملات الصعوبة الكلي (٠,٣٩) وبهذه النتائج تبقى الباحثتان على جميع أسئلة الاختبار؛ لتدرج مستوى الصعوبة للاختبار.

ج. حساب معامل التمييز لاختبار مهارات التفكير الناقد في الاختبار ككل:

إن الاعتماد على معامل الصعوبة للسؤال كمؤشر وحيد لا يفي بالغرض؛ لأنه لا يساعد في إجراء مقارنة بين أداء الطالبات حسب مستوى أدائهم الكلي، لذلك فإن معامل التمييز للسؤال من الخصائص المهمة، وقد تم تحديد معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار بهدف معرفة قدرة السؤال على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا في الاختبار، وقد تم تحديد معاملات التمييز لمفردات الاختبار، وذلك بعد ترتيب درجات الطالبات ترتيباً تنازلياً، واختيار عدد (٢٠) طالبة تمثل درجاتهم أعلى الدرجات، وعدد (٢٠) طالبة تمثل درجاتهم أقل الدرجات، كما يتضح من المعادلة الآتية :

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{س - ص}}{\text{ن}}$$

حيث:

س: عدد طالبات الفئة العليا في الاختبار اللاتي تمثل درجاتهن أعلى الدرجات.

ص: عدد طالبات الفئة الدنيا في الاختبار اللاتي تمثل درجاتهن أقل الدرجات.

ن: عدد أفراد المجموعة.

وقد تراوحت معاملات التمييز بين (٠,٤٦ - ٠,٥٠) وبالتالي فهي ذات قدرة جيدة على التمييز، ويقبل علم القياس معامل التمييز للفقرة إذا بلغ أكثر من (٠,٤٨)، وبذلك تبقى الباحثتان على جميع أسئلة الاختبار.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش

د. إيمان السيد الشال

ويُمكن توضيح هذه المعاملات من خلال الجدول الآتي:

جدول (١٤)

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لاختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الاستطلاعية)

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠.٦٧	٠.٣٣	٠.٤٧	٢١	٠.٦١	٠.٣٩	٠.٤٩
٢	٠.٥٩	٠.٤١	٠.٤٩	٢٢	٠.٦٣	٠.٣٧	٠.٤٨
٣	٠.٦٣	٠.٣٧	٠.٤٨	٢٣	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٥
٤	٠.٦٢	٠.٣٨	٠.٤٩	٢٤	٠.٥٦	٠.٤٤	٠.٥
٥	٠.٦٣	٠.٣٧	٠.٤٨	٢٥	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٤٧
٦	٠.٦٦	٠.٣٤	٠.٤٧	٢٦	٠.٦٥	٠.٣٥	٠.٤٨
٧	٠.٦٥	٠.٣٥	٠.٤٨	٢٧	٠.٦٣	٠.٣٧	٠.٤٨
٨	٠.٦٢	٠.٣٨	٠.٤٩	٢٨	٠.٦٦	٠.٣٤	٠.٤٧
٩	٠.٥٨	٠.٤٢	٠.٤٩	٢٩	٠.٥٨	٠.٤٢	٠.٤٩
١٠	٠.٦٣	٠.٣٧	٠.٤٨	٣٠	٠.٥٦	٠.٤٤	٠.٥
١١	٠.٦٢	٠.٣٨	٠.٤٩	٣١	٠.٧	٠.٣	٠.٤٦
١٢	٠.٦١	٠.٣٩	٠.٤٩	٣٢	٠.٤٧	٠.٥٣	٠.٥
١٣	٠.٦٢	٠.٣٨	٠.٤٩	٣٣	٠.٦٦	٠.٣٤	٠.٤٧
١٤	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٥	٣٤	٠.٦٩	٠.٣١	٠.٤٦
١٥	٠.٥٥	٠.٤٥	٠.٥	٣٥	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٤٨
١٦	٠.٦	٠.٤	٠.٤٩	٣٦	٠.٦٤	٠.٣٦	٠.٤٨
١٧	٠.٥٦	٠.٤٤	٠.٥	٣٧	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٤٧
١٨	٠.٦٧	٠.٣٣	٠.٤٧	٣٨	٠.٥٥	٠.٤٥	٠.٥
١٩	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٥	٣٩	٠.٦٨	٠.٣٢	٠.٤٧
٢٠	٠.٥٨	٠.٤٢	٠.٤٩	٤٠	٠.٥٩	٠.٤١	٠.٤٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات الاختبار تتمتع بمعاملات سهولة وصعوبة وتمييز

مقبولة.

• حساب زمن اختبار مهارات التفكير الناقد

تم حساب زمن الاختبار، بتطبيق الاختبار على الطالبات دون تحديد وقت محدد للإجابة، مع التنبيه عليهن بعدم تضييع وقت في أثناء الاختبار، وعدم ترك أي سؤال دون إجابة، وبحساب المتوسط للزمن المستغرق، وجد أن الزمن المناسب للاختبار هو (٦٥) دقيقةً بعد شرح تعليمات الاختبار.

$$\text{الزمن المناسب للاختبار} = \frac{70 + 60}{2} = 65 \text{ دقيقة}$$

• الصورة النهائية للاختبار

فى ضوء النتائج التى أسفرت عنها عمليات حساب معاملات الصدق والثبات ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز ، أصبح الاختبار فى صورته النهائية جاهزاً للاستخدام والتطبيق الفعلى لقياس مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي قبل التدريس بإستراتيجية المحاكمة العقلية وبعدها ، وقد تم تصحيح هذا الاختبار فى ضوء مفتاح التصحيح ^(١) الذي أعدته الباحثتان ، وقد تم تخصيص لجميع المفردات (٤) درجة ، وعليها تصبح الدرجة العظمى للاختبار (٨٠) درجة.

ب. إعداد اختبار أبعاد التنوير التاريخي، وقد سار إعداده وفقاً للخطوات الآتية:

• **تحديد الهدف من الاختبار:** وهو قياس أبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وهذه الأبعاد هي: " فهم المادة التاريخية، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي ، المواطنة المستتيرة".

• **صياغة مفردات الاختبار:** بالرجوع إلى الدراسات السابقة التي عُنيّت باختبارات أبعاد التنوير التاريخي استقر رأى الباحثتان على أن يكون الاختبار موضوعياً، وقد صيغت مفرداته ووضعت تعليماته حيث تم بناؤه من (٣١) سؤالاً تقيس الأبعاد السابق ذكرها، حيث تم صياغة سؤال واحد لكل مؤشر سلوكي داخل كل بعد ، وقد تم عرضه بصورته الأولية على السادة المحكمين؛ للتأكد من صلاحية الاختبار من حيث مدى:

- وضوح تعليمات الاختبار ودقتها.
- تمثيل المفردات لأبعاد التنوير التاريخي.
- التدقيق والوضوح في صياغة المفردات.
- ملاءمة الاختبار لعينة البحث المختارة.
- إبداء أية ملاحظات تتعلق بالحذف أو الإضافة والتعديل.

ونتيجة لموافقة السادة المُحكمون على تخصيص سؤال واحد لكل مؤشر سلوكي داخل كل مهارة ، كانت الصورة النهائية للاختبار وأصبح مكوناً من (٣١) سؤالاً. ^(٢)

(١) ملحق (١٣) مفتاح تصحيح اختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية)

(٢) ملحق (١٤) اختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الأساسية).

• حساب صدق الاختبار

الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه، وقد تم التحقق من صدق اختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الأساسية) بالطرق الآتية:

ت. الصدق الظاهري (الخارجي):

هو المظهر العام للاختبار، من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوح هذه المفردات، وقد أكدت التجربة الاستطلاعية وضوح الصياغة اللفظية لمفردات الاختبار والتعليمات الخاصة به بالنسبة للطلابات؛ مما يحقق الصدق الظاهري.

ث. صدق المحتوى:

ويعني مدى تمثيل أسئلة الاختبار لمحتوى المادة أو السلوك المراد قياسه، ولقد تحققت الباحثتان من صدق المحتوى، من خلال عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين، حيث قد أجمعوا على اتفاق محتوى الاختبار مع محتوى موضوعات الوحدة التاريخية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول؛ مما يحقق صدق المحتوى.

ج. الصدق المنطقي:

تم حساب صدق اختبار أبعاد التنوير التاريخي عن طريق (الاتساق الداخلي) على عينة قوامها (ن = ٥٠) طالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بالمدرسة الثانوية الجديدة للبنات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة (سؤال) والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليها، والدرجة الكلية للاختبار، ويمكن توضيح ذلك من خلال الجداول الآتية:

جدول (١٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة بعد "فهم المادة التاريخية" والدرجة الكلية للبعد وللاختبار

الدرجة الكلية للاختبار	الدرجة الكلية للبعد	رقم المفردة (السؤال)
**٠,٨٨١	**٠,٦٨٤	١
**٠,٧٠٨	**٠,٧١٧	٢
**٠,٨٣١	**٠,٥٩١	٣
**٠,٧٤٥	**٠,٨٠٤	٣٠
**٠,٧٢٨	**٠,٨٢٩	٣١

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

" استخدام إستراتيجية المحاكة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لبعـد "فهم المادة التاريخية" والدرجة الكلية للاختبار دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذا البعد.

جدول (١٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة بعد "التفسير التاريخي" والدرجة الكلية للبعد وللإختبار.

الدرجة الكلية للاختبار	الدرجة الكلية للبعد	رقم المفردة (السؤال)
**٠,٧٦٩	**٠,٧٥٤	٢٤
**٠,٦٢٩	**٠,٨٣٤	١٧
**٠,٦٥٤	**٠,٦٣٧	٤
**٠,٥٩١	*٠,٤٠٨	٦
**٠,٨٠٤	**٠,٥٨٤	١١
**٠,٧٦٩	**٠,٧٦٧	٧
**٠,٧٠٩	**٠,٨١٣	١٦

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لبعـد "التفسير التاريخي"، والدرجة الكلية للاختبار دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذا البعد.

جدول (١٧)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة بعد "التفكير التاريخي" والدرجة الكلية للبعد وللإختبار

الدرجة الكلية للاختبار	الدرجة الكلية للبعد	رقم المفردة (السؤال)
**٠,٥٨٤	**٠,٧٧٢	٨
**٠,٧٧٨	**٠,٨٣٤	١٠
**٠,٦٣٧	**٠,٦٣٧	١٣
**٠,٧٢٧	*٠,٤٠٨	١٤
**٠,٧٧٨	**٠,٥٨٤	١٨
**٠,٨٧١	**٠,٨٣٣	٢٠

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش

د. إيمان السيد الشال

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لبعد "التفكير التاريخي" والدرجة الكلية للاختبار دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذا البعد.

جدول (١٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة بعد "التعاطف التاريخي" والدرجة الكلية للبعد وللختبار

رقم المفردة (السؤال)	الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للاختبار
٢١	**٠,٨٠٤	**٠,٨٨١
٢٣	**٠,٦٨٤	**٠,٨٠٤
٢٩	**٠,٦٣٧	**٠,٧٧٢
٢٥	**٠,٧١٨	**٠,٨٧١
٢٦	**٠,٧٥٤	**٠,٧٢٧
٢٧	**٠,٨٢٩	**٠,٧٩٧
٢٨	**٠,٦٣٧	**٠,٧٧٣

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لبعد "التعاطف التاريخي" والدرجة الكلية للاختبار دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذا البعد.

جدول (١٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة بعد "المواطنة المستنيرة" والدرجة الكلية للبعد وللختبار

رقم المفردة (السؤال)	الدرجة الكلية للبعد	الدرجة الكلية للاختبار
٩	**٠,٦٣٧	**٠,٧٧٣
٢٢	**٠,٦٢٤	**٠,٨٠٤
١٥	**٠,٨٨١	**٠,٧٢٩
١٢	**٠,٨٠٤	**٠,٨٨١
٥	**٠,٦٦٠	**٠,٨٠٧
١٩	**٠,٨٠٤	**٠,٧٠٨

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

" استخدام إستراتيجية المحاكاة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"
د. إيمان رجب حشيش **د. إيمان السيد الشال**

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة أو سؤال والدرجة الكلية لبعد " المواطنة المستنيرة " والدرجة الكلية للاختبار دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لأسئلة هذا البعد.

أيضاً قامت الباحثتان بحساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد التنوير التاريخي والدرجة الكلية للاختبار كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (٢٠)

معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد التنوير التاريخي والدرجة الكلية للاختبار

أبعاد التنوير التاريخي	فهم المادة التاريخية	التفسير التاريخي	التفكير التاريخي	التعاطف التاريخي	المواطنة المستنيرة	الاختبار ككل
فهم المادة التاريخية	**٠,٧٥٤	**٠,٨٠٤	**٠,٥٨٤	**٠,٨٠٤	**٠,٦٨٤	**٠,٨٠٤
التفسير التاريخي	**٠,٧١٨	**٠,٦٢٨	**٠,٧٧٨	**٠,٧٧٢	**٠,٦٣٧	**٠,٧٧٢
التفكير التاريخي	**٠,٦٣٧	**٠,٥٨٤	**٠,٨٣٣	**٠,٨٧١	**٠,٧١٨	**٠,٨٧١
التعاطف التاريخي	**٠,٧٧١	**٠,٦٢٤	**٠,٦٩٤	**٠,٧٢٧	**٠,٧٥٤	**٠,٧٢٧
المواطنة المستنيرة	**٠,٧٥٤	**٠,٧٦٩	**٠,٧١٨	**٠,٧٣٤	**٠,٨٢٩	**٠,٧٩٧
الاختبار ككل	**٠,٨٣٤	**٠,٦٢٩	**٠,٨١٨	**٠,٧٢٩	**٠,٦٨٤	**٠,٨٨١

**** دالة عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد التنوير التاريخي وبعضها البعض، وكذلك الدرجة الكلية للاختبار مقبولة ودالة احصائيا، مما يُصَبِّغ الاختبار بدرجة مرتفعة من الصدق، أي أنه يقيس ما أعد لقياسه.

• حساب ثبات الاختبار:

استخدمت الباحثتان طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لاجتماع لإيجاد معاملات ثبات اختبار أبعاد التنوير التاريخي في الاختبار ككل، كما يتضح من الجدول الآتي:

جدول (٢١)

معاملات الثبات لاختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الاستطلاعية)

أبعاد التنوير التاريخي	أرقام الأسئلة	معامل الثبات بطريقة جتمان	معامل الثبات ألفا كرونباخ
فهم المادة التاريخية	٣١-٣٠-٣-٢-١	٠,٨١٢	٠,٨٢٨
التفسير التاريخي	١٧-١٦-١١-٧-٦-٤ ٢٤	٠,٨٢٤	٠,٨٣٠
التفكير التاريخي	٢٠-١٨-١٤-١٣-١٠-٨	٠,٨١٧	٠,٨٣٢
التعاطف التاريخي	٢٧-٢٦-٢٥-٢٣-٢١ ٢٩-٢٨	٠,٨٠٥	٠,٨٣٩
المواطنة المستنيرة	٢٢-١٩-١٥-١٢-٩-٥	٠,٨١٩	٠,٨٣٣
الاختبار ككل		٠,٨٣٢	٠,٨٤٠

يتضح من الجدول السابق تمتع اختبار أبعاد التنوير التاريخي بمعاملات ثبات معقولة؛ مما يشير إلى الاطمئنان إلى نتائجه.

• حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

تم تحليل أسئلة اختبار أبعاد التنوير التاريخي في الاختبار ككل لتحديد معامل السهولة، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز لكل سؤال.

أ. حساب معاملات السهولة لاختبار أبعاد التنوير التاريخي

تم تحليل أسئلة الاختبار لتحديد معامل السهولة، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز لكل بعد، وقد تم حساب معامل السهولة طبقاً للمعادلة الآتية :

$$\text{مجموع الدرجات المحصلة على السؤال} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{العدد الكلي للطالبات}}$$

وقد تراوحت معاملات السهولة بين (٠,٢٣) إلى (٠,٣٥)، وكان متوسط معاملات السهولة الكلي (٠,٢٩) مما يؤكد أن جميع مفردات الاختبار تتميز بمعاملات سهولة مقبولة.

ب. حساب معاملات الصعوبة لاختبار أبعاد التنوير التاريخي

تم حساب معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار من خلال المعادلة الآتية :

معامل الصعوبة = ١ - معامل السهولة.

وكان ذلك بهدف التحقق من مناسبة مفردات الاختبار لمستوى الطالبات، وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠,٦٥ - ٠,٧٧)، وكان متوسط معاملات الصعوبة الكلي (٠,٧١) وبهذه النتائج تبقى الباحثتان على جميع أسئلة الاختبار؛ لتدرج مستوى الصعوبة للاختبار.

ج. حساب معامل التمييز لاختبار أبعاد التنوير التاريخي في الاختبار ككل:

إن الاعتماد على معامل الصعوبة للسؤال كمؤشر وحيد لا يفي بالغرض؛ لأنه لا يساعد في إجراء مقارنة بين أداء الطالبات حسب مستوى أدائهم الكلي، لذلك فإن معامل التمييز للسؤال من الخصائص المهمة، وقد تم تحديد معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار بهدف معرفة قدرة السؤال على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا في الاختبار، وقد تم تحديد معاملات التمييز لمفردات الاختبار، وذلك بعد ترتيب درجات الطالبات ترتيباً تنازلياً، واختيار عدد (٢٠) طالبة تمثل درجاتهم أعلى الدرجات، وعدد (٢٠) طالبة تمثل درجاتهم أقل الدرجات، كما يتضح من المعادلة الآتية :

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{س - ص}}{\text{ن}}$$

حيث:

س: عدد طالبات الفئة العليا في الاختبار اللاتي تمثل درجاتهن أعلى الدرجات.

ص: عدد طالبات الفئة الدنيا في الاختبار اللاتي تمثل درجاتهن أقل الدرجات.

ن: عدد أفراد المجموعة.

وقد تراوحت معاملات التمييز بين (٠,٤٢ - ٠,٤٨) وبالتالي فهي ذات قدرة جيدة على التمييز، وكان متوسط معاملات التمييز الكلي (٠,٤٥) ويقبل علم القياس معامل التمييز للفقرة إذا بلغ أكثر من (٠,٢٥)، وبذلك تبقى الباحثتان على جميع أسئلة الاختبار. ويمكن توضيح هذه المعاملات من خلال الجدول الآتي:

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش

د. إيمان السيد الشال

جدول (٢٢)

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لاختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الأساسية)

معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل السهولة	رقم السؤال	معامل التمييز	معامل الصعوبة	معامل السهولة	رقم السؤال
٠.٤٥	٠.٧٢	٠.٢٨	١٦	٠.٤٦	٠.٦٩	٠.٣١	١
٠.٤٧	٠.٦٨	٠.٣٢	١٧	٠.٤٨	٠.٦٥	٠.٣٥	٢
٠.٤٤	٠.٧٣	٠.٢٧	١٨	٠.٤٥	٠.٧١	٠.٢٩	٣
٠.٤٧	٠.٦٧	٠.٣٣	١٩	٠.٤٤	٠.٧٤	٠.٢٦	٤
٠.٤٢	٠.٧٧	٠.٢٣	٢٠	٠.٤٥	٠.٧٢	٠.٢٨	٥
٠.٤٧	٠.٦٨	٠.٣٢	٢١	٠.٤٣	٠.٧٥	٠.٢٥	٦
٠.٤٦	٠.٦٩	٠.٣١	٢٢	٠.٤٥	٠.٧٢	٠.٢٨	٧
٠.٤٥	٠.٧٢	٠.٢٨	٢٣	٠.٤٢	٠.٧٧	٠.٢٣	٨
٠.٤٧	٠.٦٨	٠.٣٢	٢٤	٠.٤٧	٠.٦٨	٠.٣٢	٩
٠.٤٦	٠.٦٩	٠.٣١	٢٥	٠.٤٦	٠.٧	٠.٣	١٠
٠.٤٤	٠.٧٣	٠.٢٧	٢٦	٠.٤٦	٠.٦٩	٠.٣١	١١
٠.٤٥	٠.٧٢	٠.٢٨	٢٧	٠.٤٦	٠.٧	٠.٣	١٢
٠.٤٢	٠.٧٧	٠.٢٣	٢٨	٠.٤٧	٠.٦٦	٠.٣٤	١٣
٠.٤٥	٠.٧٢	٠.٢٨	٢٩	٠.٤٥	٠.٧١	٠.٢٩	١٤
٠.٤٣	٠.٧٥	٠.٢٥	٣٠				١٥
٠.٤٤	٠.٧٤	٠.٢٦	٣١	٠.٤٥	٠.٧٢	٠.٢٨	

يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات الاختبار تتمتع بمعاملات سهولة وصعوبة و تمييز مقبولة.

• حساب زمن اختبار أبعاد التنوير التاريخي

تم حساب زمن الاختبار، بتطبيق الاختبار على الطالبات دون تحديد وقت محدد للإجابة، مع التنبيه عليهن بعدم تضييع وقت في أثناء الاختبار، وعدم ترك أي سؤال دون إجابة، وبحساب المتوسط للزمن المستغرق، وجد أن الزمن المناسب للاختبار هو (٥٥) دقيقة بعد شرح تعليمات الاختبار.

$$\text{الزمن المناسب للاختبار} = \frac{٧٠ + ٤٠}{٢} = ٥٥ \text{ دقيقة}$$

• الصورة النهائية للاختبار

فى ضوء النتائج التى أسفرت عنها عمليات حساب معاملات الصدق والثبات ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز ، أصبح الاختبار فى صورته النهائية جاهزاً للاستخدام والتطبيق الفعلى لقياس أبعاد التنوير التاريخي لدى

طلاب الصف الأول الثانوي قبل التدريس بإستراتيجية المحاكمة العقلية وبعدها ، وقد تم تصحيح هذا الاختبار في ضوء مفتاح التصحيح ^(١) الذي أعدته الباحثتان ، وقد تم تخصيص لجميع المفردات درجة واحدة ، وعليها تصبح الدرجة العظمى للاختبار (٣١) درجة.

٣- إجراءات التجربة الميدانية وهي كالآتي:

أ. التصميم التجريبي للبحث

اعتمد البحث الحالي على التصميم شبه التجريبي القائم على اختيار مجموعتين: مثلت إحداها المجموعة التجريبية التي تعرضت للمتغير التجريبي (إستراتيجية المحاكمة العقلية)، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لهذا المتغير، حيث تم التدريس لها بالطريقة المعتادة، ثم مقارنة نتائج المجموعتين من خلال البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق أدوات القياس قبلًا وبعديًا بما يسمى بالتصميم شبه التجريبي قبلي- بعدي مع وجود مجموعة ضابطة The Pre-Test-Post-Test Control Group Design.

ب. الهدف من البحث

استهدفت تجربة البحث الحصول على بيانات تتعلق بالفروق الفردية بين أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث، وكذلك الفروق الفردية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لأدوات البحث وذلك عقب التدريس للمجموعة التجريبية بإستراتيجية المحاكمة العقلية ، والتحقق من مدى تحقق فروض البحث.

ج. اختيار عينة البحث

تمثلت العينة في طالبات الصف الأول الثانوي ، وقد بلغ عددها (٦٠) طالبةً من طالبات المدرسة الثانوية القديمة للبنات التابعة لإدارة شبين الكوم التعليمية خلال العام الدراسي ٢٠٢٤م بالفصل الدراسي الأول.

د. التطبيق القبلي لأدوات البحث

تم التطبيق القبلي لأدوات البحث { اختبار مهارات التفكير الناقد واختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسات الأساسية) يوم الثلاثاء الموافق ١ / ١٠ / ٢٠٢٤م، حيث استهدفت عملية التطبيق القبلي لهذه الاختبارات التأكد من تكافؤ المجموعتين، والحصول على نتائج تفيد في المقارنة بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، وتفسير نتائج البحث بعد الانتهاء من عملية التدريس وإجراء التطبيق البعدي.

(١) ملحق (١٥) مفتاح تصحيح اختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الأساسية)

هـ. تطبيق التجربة

بعد اختيار مجموعتي البحث، وتطبيق أدوات القياس قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، تم البدء في تطبيق التجربة ، حيث تمت التجربة في ستة أسابيع (١٢) فترة في الفترة من ٢ / ١٠ / ٢٠٢٤م إلى ١٢ / ١١ / ٢٠٢٤م ، حيث تم تدريس الموضوعات التاريخية المتضمنة في الوحدة الأولى (مدخل لدراسة حضارة مصر والعالم القديم) والمقررة بمنهج التاريخ على طلاب الصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الأول لطالبات المجموعة التجريبية باستخدام المحاكاة العقلية ، وللمجموعة الضابطة من قبل معلم الفصل ، حيث تم التدريس لها بالطريقة التقليدية وذلك بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأداة القياس قبلياً، حيث تم تقسيم الموضوع إلى عدة عناصر ، شرح هذه العناصر وتوضيحها، طرح بعض الأسئلة لإثارة انتباههم وزيادة دافعيتهم ، ويتخلل ذلك إجراء المناقشات ، استخدام بعض الوسائل التعليمية المتوفرة بالمدرسة، وحل بعض الأسئلة الموجودة بالكتاب، وقد تم تدريس هذه الموضوعات لهذه المجموعة داخل الفصل المدرسي حسب الخطة الواردة من الوزارة.

و. التطبيق البعدي لأدوات البحث

بعد الانتهاء من تطبيق التجربة تم التطبيق البعدي لأدوات البحث (اختبار مهارات التفكير الناقد ، واختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسات الأساسية) على المجموعتين التجريبية والضابطة يوم الأربعاء الموافق ١٣ / ١١ / ٢٠٢٤م ، ثم تم رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً؛ لاستخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

ثالثاً: نتائج البحث وتحليلها إحصائياً وتفسيرها:

أ. الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة نتائج البحث، وهي كالاتي:

• للتحليل الإحصائي لبيانات البحث استخدمت الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.25

- تم استخدام التحليل الإحصائي الوصفي (المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري).
- تم استخدام اختبارات للمجموعتين المستقلتين وكذلك المرتبطتين لدلالة الفرق بين درجات مجموعتين.
- تم استخدام اختبار التحليل البعدي مربع ايتا وحجم الأثر والكسب المعدل لبلاك.
- تم استخدام معامل الارتباط لبيرسون.
- معادلات ألفا كرونباخ ، التجزئة النصفية لجيتمان ؛ لحساب الثبات.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

ب. عرض نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية)

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث قبلًا في هذا الاختبار ، تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار ، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (٢٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد قبلًا.

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التعرف على الافتراضات	التجريبية	٣٠	٥.١٧	١.١٨	٠.١	٥٨	غير دالة احصائيا
	الضابطة	٣٠	٥.١٣	١.٤١			
القدرة على التفسير	التجريبية	٣٠	٥.٢٣	١.٥٧	٠.٨٠٦	٥٨	غير دالة احصائيا
	الضابطة	٣٠	٥.٥٧	١.٦٣			
تقويم الحجج	التجريبية	٣٠	٥.٤٧	٠.٩٤	٠.٥٣٢	٥٨	غير دالة احصائيا
	الضابطة	٣٠	٥.٦٠	١.٠٠			
تحري الدقة في فحص الوقائع	التجريبية	٣٠	٥.٠٧	١.٠٥	٠.١١٢	٥٨	غير دالة احصائيا
	الضابطة	٣٠	٥.٠٣	١.٢٥			
التوصل إلي استنتاجات	التجريبية	٣٠	٤.٩٣	١.١٤	٠.٢٣٦	٥٨	غير دالة احصائيا
	الضابطة	٣٠	٤.٨٧	١.٠٤			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٢٥.٨٧	٢.١٥	٠.٥٤٩	٥٨	غير دالة احصائيا
	الضابطة	٣٠	٢٦.٢٠	٢.٥٤			

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش

د. إيمان السيد الشال

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية ، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

ج. عرض نتائج التطبيق القبلي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي (الدراسة الأساسية)

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث قبليا في هذا الاختبار ، تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار ، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار (ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (٢٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طلاب المجموعة

التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار أبعاد التنوير التاريخي قبلياً.

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
فهم المادة التاريخية	التجريبية	٣٠	١.٨٣	٠.٧٠	٠.٦٨٣	٥٨	غير دالة إحصائية
	الضابطة	٣٠	١.٩٧	٠.٨١			
التفسير التاريخي	التجريبية	٣٠	٣.٠٠	٠.٩١	١.٧٤٤	٥٨	غير دالة إحصائية
	الضابطة	٣٠	٢.٥٠	١.٢٨			
التفكير التاريخي	التجريبية	٣٠	٢.٤٧	١.٤٣	٠.٤٨٣	٥٨	غير دالة إحصائية
	الضابطة	٣٠	٢.٣٠	١.٢٤			
التعاطف التاريخي	التجريبية	٣٠	٢.٦٣	٠.٨٩	٠.٧٢٧	٥٨	غير دالة إحصائية
	الضابطة	٣٠	٢.٨٠	٠.٨٩			

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المواطنة المستنيرة	التجريبية	٣٠	١.٩٠	١.٥٤	٠.٣٤٣	٥٨	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	٣٠	٢.٠٣	١.٤٧			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	١١.٨٣	٢.٣٨	٠.٤١٢	٥٨	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	٣٠	١١.٦٠	١.٩٩			

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتطبيق القبلي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي والدرجة الكلية ، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

د. اختبار مدى تحقق فروض البحث

• اختبار مدى تحقق الفرض الأول:

والذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ذات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدة لصالح طالبات التطبيق البعدي".

وللتأكد من مدى تحقق هذا الفرض قامت الباحثتان بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد، وقد استخدمت الباحثتان اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired- Samples t Test ؛ للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات (باستخدام برنامج SPSS. v21 ويوضح الجدول الآتي تلك النتائج :

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش

د. إيمان السيد الشال

جدول (٢٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد.

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التعرف على الافتراضات	البعدي	٣٠	١٣.٧٧	١.٣٨	٢٧.١٦	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	القبلي	٣٠	٥.١٧	١.١٨			
القدرة على التفسير	البعدي	٣٠	١٤.٧٠	١.٠٢	٢٩.٥٢	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	القبلي	٣٠	٥.٢٣	١.٥٧			
تقويم الحجج	البعدي	٣٠	١٥.٣٣	٠.٧٦	٤٣.١٦	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	القبلي	٣٠	٥.٤٧	٠.٩٤			
تحري الدقة في فحص الوقائع	البعدي	٣٠	١٤.٨٣	٠.٨٧	٣٤.١٠	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	القبلي	٣٠	٥.٠٧	١.٠٥			
التوصل إلي استنتاجات	البعدي	٣٠	١٤.٨٧	٠.٩٠	٣٤.٠٩	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	القبلي	٣٠	٤.٩٣	١.١٤			
الدرجة الكلية	البعدي	٣٠	٧٣.٥٠	٢.٩٦	٧٧.٧٠	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	القبلي	٣٠	٢٥.٨٧	٢.١٥			

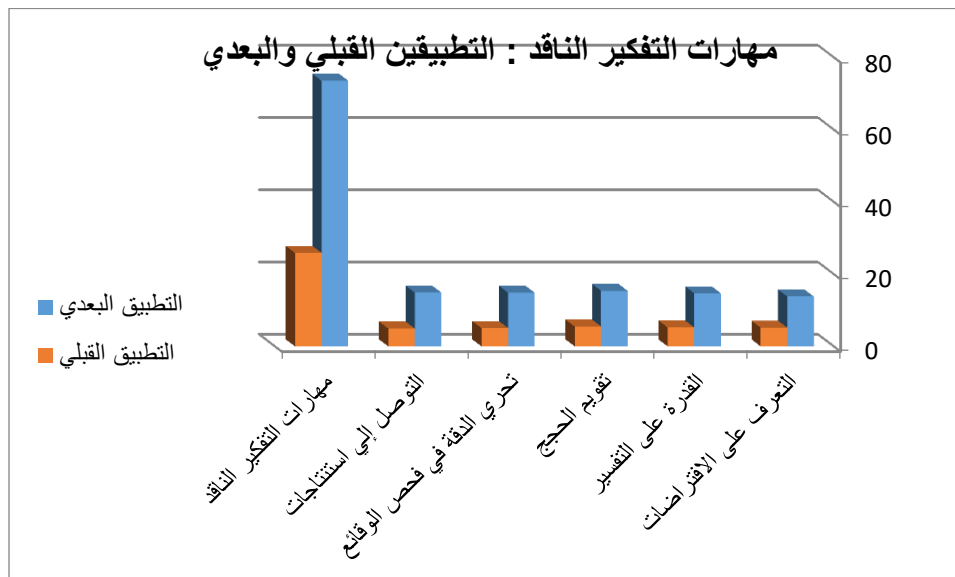
ويتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- أنه بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد، لوحظ أن متوسط التطبيق البعدي أعلى من القبلي، وقد أرجعت الباحثتان ذلك إلى استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية للمجموعة التجريبية.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

- أن قيم (ت) دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية للتطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير الناقد، ولذا تم قبول الفرض الأول. ويوضح الرسم البياني التالى تزايد متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي عن متوسطات نفس المجموعة فى التطبيق القبلي فى اختبار مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي.



شكل (٢)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية للتطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد

وقد أرجعت الباحثتان هذه النتيجة إلى أن إستراتيجية المحاكمة العقلية من الإستراتيجيات التدريسية التي أثارت رغبة الطالبات للدراسة بها والتعلم من خلالها حيث وفرت بيئة مناسبة للحوار والمناقشة فأصبحوا مشاركين ومناقشين في الموقف التعليمي مما ساهم في تطوير قدراتهم علي التعرف علي الافتراضات، القدرة علي التفسير، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، والتوصل إلى استنتاجات وهو مايتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (مبارك العنزي، ٢٠٢٠؛ ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠؛ خديجة القرشي وآخرون، ٢٠٢١؛ لولوة الحناكي، ٢٠٢١؛ هناء عبد الحميد، ٢٠٢٢) والتي أكدت علي أن إستراتيجية المحاكمة العقلية من استراتيجيات التدريس الحديثة التي تهتم بإعمال العقل وإثارة الانتباه والتشجيع على المشاركة الإيجابية، وأنها تركز على تطوير قدرة المتعلمين.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

• اختبار مدى تحقق الفرض الثاني:

والذي ينص على: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

وللتأكد من مدى تحقق هذا الفرض قامت الباحثتان بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد، وقد استخدمت الباحثتان اختبار "ت" للمجموعات المستقلة independent- Samples t Test ؛ للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات (باستخدام برنامج SPSS. v21 وتوضح الجداول الآتية تلك النتائج:

جدول (٢٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد (الدراسة الأساسية)

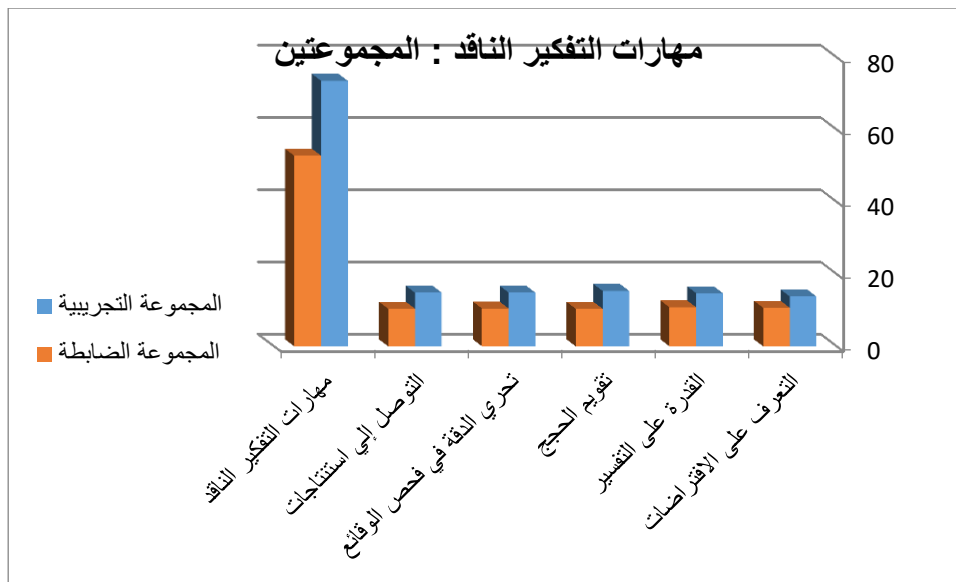
المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التعرف على الافتراضات	التجريبية	٣٠	١٣.٧٧	١.٣٨	٨.٠١٩	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٠.٦٧	١.٦٠			
القدرة على التفسير	التجريبية	٣٠	١٤.٧٠	١.٠٢	٩.٤٢١	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٠.٨٠	٢.٠٢			
تقويم الحجج	التجريبية	٣٠	١٥.٣٣	٠.٧٦	١٤.٤١٧	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٠.٤٠	١.٧١			
تحري الدقة في فحص الوقائع	التجريبية	٣٠	١٤.٨٣	٠.٨٧	١١.٤٩١	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٠.٤٧	١.٨٩			
التوصل إلي استنتاجات	التجريبية	٣٠	١٤.٨٧	٠.٩٠	١١.٤٣٢	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٠.٤٣	١.٩٢			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٧٣.٥٠	٢.٩٦	١٩.٣٥	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٥٢.٧٧	٥.٠٧			

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

- أنه بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد، لوحظ أن متوسط درجات المجموعة التجريبية أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة، وقد أرجعت الباحثتان ذلك إلى استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية للمجموعة التجريبية.
- أن قيم (ت) دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد البعدي، ولذا تم قبول الفرض الثاني الذي ينص على: " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة ذات التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية". ويوضح الرسم البياني التالي تزايد متوسطات درجات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي.



شكل (٣)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار مهارات التفكير الناقد في التطبيق البعدي.

وقد أرجعت الباحثتان هذه النتيجة إلى أن إستراتيجية المحاكمة العقلية ساعدت علي تكوين بيئة تعلم إيجابية عززت العمل الجماعي والذي مكن الطالبات من الاشتراك بفاعلية في عملية التعلم من خلال الشعور بالإطمئنان في التعبير عن آرائهم وأفكارهم والانفتاح علي وجهات نظر الآخرين، وقد ساهم ذلك بصورة كبيرة في تمكين الطالبات من مهارات التفكير الناقد والمتمثلة في التعرف علي الافتراضات، القدرة علي التفسير،

تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، والتوصل إلى استنتاجات وهو ما توصلت إليه نتائج دراسة (أسماء سالم، ٢٠١٦؛ آمنة محمد، ٢٠١٦؛ منى المطيري، ٢٠١٩؛ هبة أبو نعيم، ٢٠١٩؛ مبارك العنزي، ٢٠٢٠؛ ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠) والتي أشارت أن المحاكمة العقلية تتيح للمتعلم تحديد الأفكار الرئيسية للموضوعات وخصائصها وكذلك تسلسل الأفكار وترابطها وتصنيفها واستنتاج العلاقات فيما بينها، كما تتيح الفرصة للنقاش وطرح التساؤلات وإبداء وجهات النظر في القضايا والمسائل القيمية وإعطاء تفسيرات مقنعة ومنطقية للأفكار والآراء المطروحة.

• اختبار مدى تحقق الفرض الثالث:

والذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ذات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي ككل وكل بعد على حدة لصالح طالبات التطبيق البعدي".

وللتأكد من مدى تحقق هذا الفرض قامت الباحثتان بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي ، وقد استخدمت الباحثتان اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired- Samples t Test ؛ للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات (باستخدام برنامج SPSS. v21 ويوضح الجدول الآتي تلك النتائج :

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

جدول (٢٧)

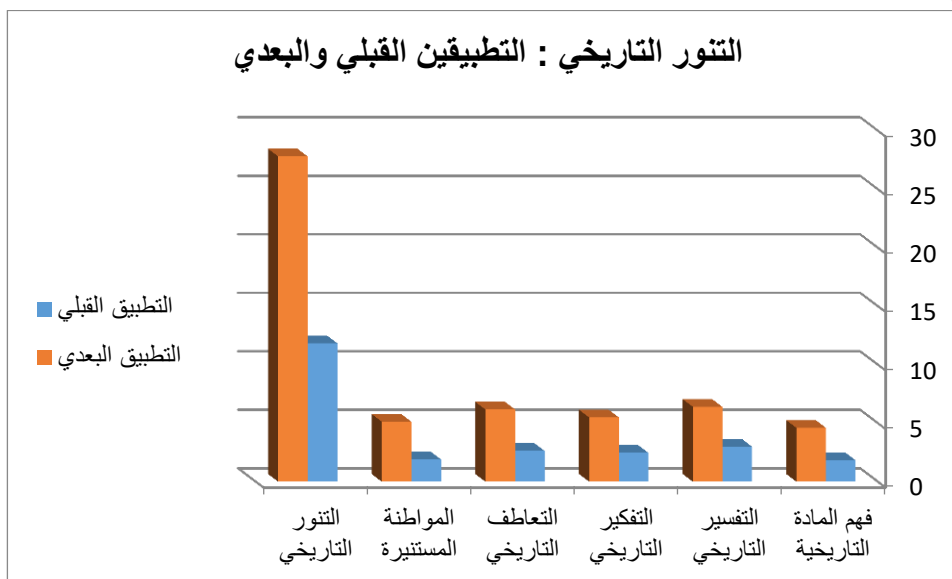
المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار أبعاد التنوير التاريخي.

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
فهم المادة التاريخية	القبلى	٣٠	١.٨٣	٠.٧٠	١٨.٥٤	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	البعدى	٣٠	٤.٦٠	٠.٦٢			
التفسير التاريخي	القبلى	٣٠	٣.٠٠	٠.٩١	١٥.٢٦	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	البعدى	٣٠	٦.٤٠	٠.٦٧			
التفكير التاريخي	القبلى	٣٠	٢.٤٧	١.٤٣	١٠.٩٣	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	البعدى	٣٠	٥.٥٠	٠.٥٧			
التعاطف التاريخي	القبلى	٣٠	٢.٦٣	٠.٨٩	١٨.٥٨	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	البعدى	٣٠	٦.١٧	٠.٨٣			
المواطنة المستنيرة	القبلى	٣٠	١.٩٠	١.٥٤	٩.٧٧	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	البعدى	٣٠	٥.١٣	٠.٧٨			
الدرجة الكلية	القبلى	٣٠	١١.٨٣	٢.٣٨	٢٨.٦١	٢٩	دالة عند ٠,٠١
	البعدى	٣٠	٢٧.٨٠	٢.٢٢			

ويتضح من الجدول السابق ما يأتى:

- أنه بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار أبعاد التنوير التاريخي ، لوحظ أن متوسط التطبيق البعدى أعلى من القبلى، وقد أرجعت الباحثتان ذلك إلى استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية للمجموعة التجريبية.

- أن قيم (ت) دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية للتطبيقين القبلى والبعدى في اختبار أبعاد التنوير التاريخي ، ولذا تم قبول الفرض الثالث. ويوضح الرسم البياني التالى تزايد متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى عن متوسطات نفس المجموعة فى التطبيق القبلى فى اختبار أبعاد التنوير التاريخي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.



شكل (٤)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية

للتطبيقين القبلى والبعدى لاختبار أبعاد التنوير التاريخي

وقد أرجعت الباحثتان هذه النتيجة إلى أن إستراتيجية المحاكمة العقلية لها دور كبير في زيادة مشاركة وفعالية الطالبات في الحوار داخل الصف التعليمي وتشجيعهن على التفكير بصورة عميقة والدفاع عن وجهات نظرهن في القضايا المطروحة وتقديم الأدلة والبراهين التي تدعم وجهات نظرهن مما جعلهن أكثر تنوراً في مناقشة القضايا المطروحة وساعدتهن المحاكمة العقلية علي فهم المادة التاريخية، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستنيرة وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (وحيد عبد الرشيد، ٢٠١٢؛ ماجد الجلال، ٢٠١٣؛ Shelina & Mitina, 2015؛ منى المطيري، ٢٠١٩؛ هبة أبو نعيم، ٢٠١٩؛ مبارك العنزي، ٢٠٢٠؛ ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠؛ خديجة القرشي وآخرون، ٢٠٢١؛ لولوة الحناكي، ٢٠٢١) والتي أشارت أن المحاكمة العقلية تعمل علي تطوير قدرة

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

الطلاب على تقويم فهمهم من خلال الاعتماد على المهارات والعمليات العقلية التي تجعلهم يُراجعون قيمهم وتمكنهم من التحليل والمقارنة والتفكير والتخطيط والتفسير والفهم والنقد.

• اختبار مدى تحقق الفرض الرابع:

والذي ينص على: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد التنور التاريخي ككل وكل بعد على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

وللتأكد من مدى تحقق هذا الفرض قامت الباحثتان بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار أبعاد التنور التاريخي ، وقد استخدمت الباحثتان اختبار "ت" للمجموعات المستقلة independent- Samples t Test ؛ للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات (باستخدام برنامج SPSS. v21 وتوضح الجداول الآتية تلك النتائج:

جدول (٢٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس

البعدي لاختبار أبعاد التنور التاريخي (الدراسة الأساسية)

النبء	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
فهم المادة التاريخية	التجريبية	٣٠	٤.٦٠	٠.٦٢	١٤.٢٥	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢.١٧	٠.٧٠			
التفسير التاريخى	التجريبية	٣٠	٦.٤٠	٠.٦٧	١٨.٠٠	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٣.١٣	٠.٧٣			
التفكير التاريخى	التجريبية	٣٠	٥.٥٠	٠.٥٧	١٥.٥٥	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢.٧٧	٠.٧٧			
التعاطف التاريخى	التجريبية	٣٠	٦.١٧	٠.٨٣	١٣.٠١	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٣.٥٣	٠.٧٣			

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

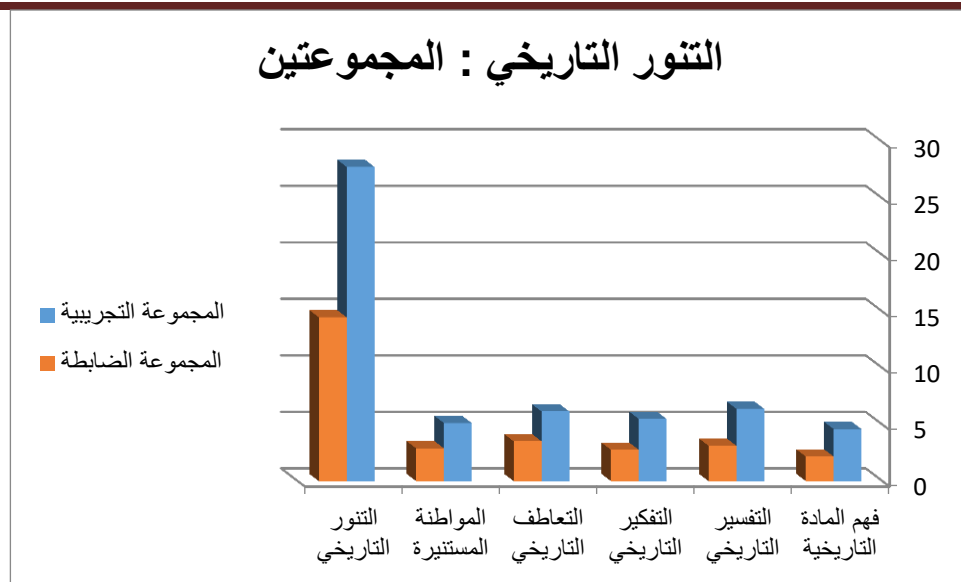
د. إيمان رجب حشيش

د. إيمان السيد الشال

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المواطنة المستنيرة	التجريبية	٣٠	٥.١٣	٠.٧٨	١١.٦٢	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	٢.٩٠	٠.٧١			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٢٧.٨٠	٢.٢٢	٢٦.٨٠	٥٨	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	١٤.٥٠	١.٥٧			

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- أنه بمقارنة متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي ، لوحظ أن متوسط درجات المجموعة التجريبية أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة، وقد أرجعت الباحثتان ذلك إلى استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية للمجموعة التجريبية.
 - أن قيم (ت) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار أبعاد التنوير التاريخي البعدي، ولذا تم قبول الفرض الرابع الذي ينص على : " يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة ذات التطبيق البعدي لاختبار أبعاد التنوير التاريخي ككل وكل بعد على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية".
- ويوضح الرسم البياني التالي تزايد متوسطات درجات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار أبعاد التنوير التاريخي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.



شكل (٥)

التمثيل البياني لمتوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار أبعاد التنور التاريخي في التطبيق البعدي.

وقد أرجعت الباحثتان هذه النتيجة إلى أن تقديم المحتوى التاريخي للطالبات وفق خطوات محددة ومنظمة تضمنتها إستراتيجية المحاكمة العقلية، ساعد علي تحفيز الطالبات علي المشاركة والتفاعل داخل الموقف التعليمي والعمل علي تحليل وتفسير الأحداث التاريخية والاستنتاج منها واتخاذ القرارات بشأنها، وتدعيم آرائهم بالأدلة والشواهد المنطقية مما ساعدهن علي تطوير قدراتهن علي فهم المادة التاريخية، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستنيرة وهو مايتفق مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Shelina & Mitina, 2015؛ أسماء سالم، ٢٠١٦؛ مبارك العنزي، ٢٠٢٠؛ ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠؛ لولوة الحناكي، ٢٠٢١؛ هناء عبد الحميد، ٢٠٢٢) والتي أكدت علي أهمية الاعتماد علي الإستراتيجيات التدريسية التي تتيح للطلاب فرص التعلم وفرصة تقصي الحقائق وتوظيف عمليات التعلم ومهاراته، وأن إستراتيجية المحاكمة العقلية تثير دافعية الطلاب نحو التعلم وتجعل الطلاب أكثر ثقة بأنفسهم للوصول إلي الفهم والإدراك والاستيعاب للمعلومات وممارسة العمليات العقلية العليا.

• اختبار مدى تحقق الفرض الخامس:

والذي ينص على: "يوجد أثر فعّال دال إحصائيًا لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية".

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

وللتأكد من مدى تحقق هذا الفرض قامت الباحثتان بحساب حجم التأثير، حيث استخدمت الباحثتان مقياس مربع إيتا " η^2 " لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو: استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية على المتغير التابع وهو: مهارات التفكير الناقد

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

ويمكن حساب " η^2 " بعد حساب قيمة (ت) باستخدام المعادلة،

حيث " t^2 " مربع قيمة (ت)، df درجات الحرية، ومن ثم حساب قيمة (d) والتي تعبر عن حجم التأثير باستخدام المعادلة الآتية :

$$d = 2 \frac{\sqrt{\eta^2}}{\sqrt{1 - \eta^2}}$$

وباستخدام الأساليب الإحصائية لحساب قيمتي η^2 ، (d). جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (٢٩)

حجم التأثير لإستراتيجية المحاكمة العقلية على مهارات التفكير الناقد

المهارات	مربع إيتا " η^2 "	قيمة d	حجم التأثير
التعرف على الافتراضات	٠.٥٣	٢.١١	كبير
القدرة على التفسير	٠.٦٠	٢.٤٧	كبير
تقويم الحجج	٠.٧٨	٣.٧٩	كبير
تحري الدقة في فحص الوقائع	٠.٦٩	٣.٠٢	كبير
التوصل إلى استنتاجات	٠.٦٩	٣.٠٠	كبير
الدرجة الكلية	٠.٨٧	٥.٠٨	كبير

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"

د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

وبملاحظة كل قيمة من " η^2 "، وقيمة "d" المقابلة لها يتضح أن حجم تأثير إستراتيجية المحاكمة العقلية كان كبيراً في اختبار مهارات التفكير الناقد ككل (٥,٠٨) ، مما يعني وجود أثر كبير؛ وذلك لأن قيمة "d" أكبر من (٠,٨).

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير العامل المستقل (إستراتيجية المحاكمة العقلية) على المتغير التابع (مهارات التفكير الناقد) كبير؛ لأن قيمة (d) أكبر من (٠,٨) ، وكذلك تجاوزت قيمة مربع إيتا القيمة الدالة علي الفاعلية وهي (٠,١٤) حيث قيمة مربع إيتا = ٠,٨٧ وهذه النتيجة تعنى أن (٨٧ %) من التباين الكلي للمتغير التابع (مهارات التفكير الناقد) يرجع إلى المتغير المستقل (إستراتيجية المحاكمة العقلية) ، وهذا يدل على فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

وأرجعت الباحثتان النتيجة السابقة إلى أن الأثر الناتج عن استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية يفوق الأثر الناتج عن استخدام الطريقة التقليدية في تنمية مهارات التفكير الناقد، حيث أن إستراتيجية المحاكمة العقلية تقوم علي التفاعل بين المعلم والمتعلم أثناء تدريس موضوعات وفق خطوات محددة ومتسلسلة؛ لإثارة اهتمام الطلاب وجعلهم قادرين على التعرف على الافتراضات، والقدرة على التفسير، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، والتوصل إلى استنتاجات، فهي لا تجعل دور الطالبات سلبيًا يقتصر علي التسميع والترديد وإنما تعمل علي إثارتهم للمناقشة والحوار وإبداء الآراء المدعومة بالأدلة مما عزز من مهارات التفكير الناقد لديهن ، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (محمد الشحومي، ٢٠١٠؛ وحيد عبد الرشيد، ٢٠١٢؛ ماجد الجلال، ٢٠١٣؛ عزة علي، ٢٠١٤؛ ولاء عبده وهند خشب، ٢٠٢٠؛ خديجة قرشي وآخرون، ٢٠٢١؛ مبارك العنزي، ٢٠٢٢) والتي أشارت أن استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية تثير المتعلمين وتحثهم على البحث والتفكير لحل المشكله أو القضية المطروحة، وتساعد المتعلمين على بناء المعنى بأنفسهم وتنمية قدراتهم على التوصل للمعلومات من مصادر متنوعة وتقييمها وتوفير لديهم فرصة النقاش وإبداء وجهات النظر وهذا ما لم يتوافر خلال الطريقة التقليدية التي درست بها المجموعة الضابطة.

اختبار مدى تحقق الفرض السادس:

والذي ينص على: "يوجد أثر فعال دال إحصائيًا لاستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية أبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية".

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

وللتأكد من مدى تحقق هذا الفرض قامت الباحثتان بحساب حجم التأثير، حيث استخدمت الباحثتان مقياس مربع إيتا " η^2 " لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو: استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية على المتغير التابع وهو: أبعاد التنوير التاريخي

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

ويمكن حساب " η^2 " بعد حساب قيمة (ت) باستخدام المعادلة،

حيث " t^2 " مربع قيمة (ت)، df درجات الحرية، ومن ثم حساب قيمة (d) والتي تعبر عن حجم التأثير باستخدام المعادلة الآتية :

$$d = 2 \frac{\sqrt{\eta^2}}{\sqrt{1 - \eta^2}}$$

وباستخدام الأساليب الإحصائية لحساب قيمتي η^2 ، (d). جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (٣٠)

حجم التأثير لإستراتيجية المحاكمة العقلية على أبعاد التنوير التاريخي

المهارات	مربع إيتا " η^2 "	قيمة d	حجم التأثير
فهم المادة التاريخية	٠.٧٨	٣.٧٤	كبير
التفسير التاريخي	٠.٨٥	٤.٧٣	كبير
التفكير التاريخي	٠.٨١	٤.٠٨	كبير
التعاطف التاريخي	٠.٧٤	٣.٤٢	كبير
المواطنة المستنيرة	٠.٧٠	٣.٠٥	كبير
الدرجة الكلية	٠.٩٣	٧.٠٤	كبير

وبملاحظة قيمة " η^2 "، وقيمة "d" المقابلة لها يتضح أن حجم تأثير إستراتيجية المحاكمة العقلية كان كبيراً في اختبار أبعاد التنوير التاريخي ككل (٧,٠٤) ، مما يعني وجود أثر كبير؛ وذلك لأن قيمة "d" أكبر من (٠.٨).

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير العامل المستقل (إستراتيجية المحاكمة العقلية) على المتغير التابع (أبعاد التنور التاريخي) كبير؛ لأن قيمة (d) أكبر من (٠.٨) ، وكذلك تجاوزت قيمة مربع إيتا القيمة الدالة علي الفاعلية وهي (٠,١٤) حيث قيمة مربع ايتا = ٠,٩٣ وهذه النتيجة تعنى أن (٩٣ %) من التباين الكلي للمتغير التابع (أبعاد التنور التاريخي) يرجع إلى المتغير المستقل (إستراتيجية المحاكمة العقلية) ، وهذا يدل على فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية أبعاد التنور التاريخي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

وأرجعت الباحثتان النتيجة السابقة إلى أن الأثر الناتج عن استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية يفوق الأثر الناتج عن استخدام الطريقة التقليدية في تنمية أبعاد التنور التاريخي ، حيث ساعدت المحاكمة العقلية الطالبات على التعبير عن آرائهن ووجهات نظرهن المختلفة، وشجعتهن على طرح التساؤلات وإجراء المناقشات في بيئة تعليمية مناسبة، كما فتحت المجال أمام الطالبات لجمع الأدلة المؤيدة لوجهة نظرهن والمعارضة لها والدفاع عن وجهة نظرهن بالأدلة والبراهين مما ساعد علي تنمية قدرات الطالبات علي فهم المادة التاريخية، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستتيرة وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (عزة علي، ٢٠١٤؛ هبة أبو نعيم، ٢٠١٩؛ مبارك الغنزي، ٢٠٢٠؛ رانيا إبراهيم، ٢٠٢٠؛ لولوة الحناكي، ٢٠٢١؛ هناء عبد الحميد، ٢٠٢٢؛ فوز أحمد، ٢٠٢٢) والتي أشارت إلي أن إستراتيجية المحاكمة العقلية تركز علي تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية فهو محور العملية التعليمية في إستراتيجية المحاكمة العقلية ويلعب دورًا جوهريًا في نجاحها، من خلال جمع المعلومات التي تثبت وجهة نظره وتحديد طرق دفاعه عن أفكاره وآرائه واتخاذ القرار المناسب وهذا ما لم توفره الطريقة التقليدية والتي لا تزال تجعل من المعلم محورًا للعملية التعليمية والذي يقوم بالتلقين والسرود للأحداث والقضايا التاريخية مما لا يساعد علي تحقيق أبعاد التنور التاريخي لدي طلابه.

• اختبار مدى تحقق الفرض السابع:

والذي ينص على: " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الناقد و درجاتهم في اختبار أبعاد التنور التاريخي في التطبيق البعدي".

وللتحقق من مدى تحقق هذا الفرض قامت الباحثتان بحساب معامل ارتباط بيرسون براون بين درجات الطالبات في مهارات التفكير الناقد ودرجاتهم في أبعاد التنور التاريخي والدرجة الكلية للاختبار في التطبيق البعدي ، ويمكن توضيح قيمة معامل الارتباط ومستوى الدلالة من الجدول الآتي:

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية"
د. إيمان رجب حشيش **د. إيمان السيد الشال**

جدول رقم (٣١)

معامل الارتباط بين الدرجات البعدية لطالبات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الناقد واختبار أبعاد التنور التاريخي والدرجة الكلية للاختبار.

الدرجة الكلية للاختبار	أبعاد التنور التاريخي					مهارات التفكير الناقد
	المواطنة المستنيرة	التعاطف التاريخي	التفكير التاريخي	التفسير التاريخي	فهم المادة التاريخية	
٠٠,٦١٨	٠٠,٦٣٣	٠٠,٥٧٨	٠٠,٦٤٣	٠٠,٧٠٢	٠٠,٤٩٨	التعرف على الافتراضات
٠٠,٦٧٣	٠٠,٦٧٤	٠٠,٦٤٦	٠٠,٦١٧	٠٠,٦٧١	٠٠,٦٣٤	القدرة على التفسير
٠٠,٥٩٩	٠٠,٥٠٠	٠٠,٥٠٢	٠٠,٤٧٨	٠٠,٥٤٦	٠٠,٦٧٨	تقويم الحجج
٠٠,٧٠٥	٠٠,٦٠٨	٠٠,٥٩٠	٠٠,٦٣٥	٠٠,٦١٣	٠٠,٧٠١	تحري الدقة في فحص الوقائع
٠٠,٦١١	٠٠,٧٣٢	٠٠,٥١١	٠٠,٥٠٦	٠٠,٥٧٠	٠٠,٤٥٩	التوصل إلى استنتاجات
٠٠,٦٢٦	٠٠,٦١٩	٠٠,٧١٤	٠٠,٥٦٩	٠٠,٤٩٩	٠٠,٠٢	الاختبار ككل

**دالة عند مستوى ٠.٠١

يمكن تفسير الجدول السابق كالآتي:

أن معامل الارتباط بين الدرجات البعدية لطالبات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الناقد واختبار أبعاد التنور التاريخي والدرجة الكلية للاختبار كانت (٠,٦٢٦)، وهذا يشير إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة بين الدرجات البعدية لطالبات المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الناقد واختبار أبعاد التنور التاريخي، مما يؤكد على فاعلية إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنور التاريخي لدى طالبات المجموعة التجريبية، حيث ترتب على زيادة قدرة الطالبات في مهارات التفكير الناقد، زيادة تنورهم التاريخي تجاه القضايا والأحداث التاريخية، وبالتالي تم قبول هذا الفرض.

وقد أرجعت الباحثتان هذه النتيجة إلى أن تنمية مهارات التفكير الناقد تساعد بصورة كبيرة علي تكوين الطالب المنتور صاحب العقل المتفتح والمرن واسع المعرفة بكل ما يدور حوله من أحداث ومواقف تاريخية والقادر على الحكم على الأشياء وتحليلها وتمحيصها فتمكن الطالبات من التعرف علي الافتراضات، القدرة علي التفسير، تقويم الحجج، تحري الدقة في فحص الوقائع، والتوصل إلى استنتاجات قد ساعدهم بشكل كبير علي تحقيق أبعاد التنور التاريخي والمتمثلة في فهم المادة التاريخية، التفسير التاريخي، التفكير التاريخي، التعاطف التاريخي، والمواطنة المستنيرة وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه (Lorenzo, 2017) والذي أشار أنه يمكن اعتبار تنمية مهارات التفكير الناقد تمهيداً فعالاً لتحقيق الفهم والتنور التاريخي لدي المتعلمين حيث يمكن تحقيق التنور التاريخي وأبعاده من خلال تنمية مهارات التفكير الناقد أثناء تدريس

التاريخ، فهي تساعد المتعلمين علي تحليل المعلومات وتقييمها بشكل منطقي، وتساعد على تدريب المتعلمين على إتقان المصادر التاريخية الأولية والثانوية وإثراء البنية المعرفية.

رابعاً: تقديم توصيات البحث ومقترحاته

أ. توصيات البحث

لما كانت نتائج البحث الحالي قد كشفت عن فعالية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بدلالة حدوث تحسن لدى طالبات المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي موضع البحث الحالي، فإنه يُوصى بما يأتي:

- استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لدي طلاب الصف الأول الثانوي ؛ لما لها من أهمية كبيرة في تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي، مع تدريب الطلاب علي مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي في مختلف المواقف التعليمية.
- الاهتمام بتطوير مناهج التاريخ، وإعادة تنظيم محتواها بما يتماشى مع خطوات إستراتيجية المحاكمة العقلية.
- ضرورة إدراج مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي ضمن أهداف تدريس التاريخ في المرحلة الثانوية.
- إعادة النظر في مناهج التاريخ بحيث تتضمن أنشطة وأسئلة متنوعة تحفز الطلاب علي التفكير بما ينمي لديهم مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي.
- توفير بيئة تعليمية آمنة مليئة بالتحديات المناسبة لمستويات الطلاب الأمر الذي يساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لديهم.
- الاهتمام بالجانب المهاري العقلي وعدم الاقتصار على الجوانب المعرفية فقط عند تدريس موضوعات مادة التاريخ ؛ لأن مادة التاريخ تشمل حقائق ومعلومات وأنشطة مختلفة وخبرات تعليمية مربية تزيد من اهتمام الطلاب ومشاركتهم مما ينمي لديهم مهارات التفكير الناقد ويحقق أبعاد التنوير التاريخي لديهم.
- إقامة دورات تدريبية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة علي كيفية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية وتزويدهم بالإيضاحات والمعلومات حول أسس هذه الإستراتيجية.

ب. مقترحات البحث

- لا تتوقف نتيجة البحث العلمي عند إظهار نتائجه، أو الوصول إلى حلول للمشكلات التي تعترضه فحسب، وإنما تتضح قيمته الحقيقية فيما يثيره من تساؤلات ومشكلات أخرى تكون جديرة بالدراسة. ويمكن من خلال هذا البحث اقتراح الدراسات والبحوث الآتية:
- استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
 - استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
 - إجراء دراسة مقارنة بين إستراتيجية المحاكمة العقلية وإستراتيجيات تدريسية أخرى لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
 - أثر برنامج تدريبي قائم علي إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
 - تطوير منهج التاريخ في ضوء مبادئ التعليم الأخضر لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية

- أحمد إبراهيم أبو الحسن (٢٠١٧). فاعلية إستراتيجية خرائط التفكير لتنمية التفكير الناقد والكفاءة الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تدريس مادة الاجتماع. *مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس*، (٩٣)، ٢١٠ - ٢٣٢.
- أحمد أنور الفقي (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم علي التكامل بين نصفي المخ في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، ٢٨ (١١٠)، ٣٤٩ - ٣٦٢.
- أحمد بدوي أحمد كمال (٢٠١٥). فاعلية وحدة مقترحة قائمة علي المواطنة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض قيم الأمن الفكري ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٧٠)، ١٥٥ - ١٧٨.
- أحمد بدوي أحمد كمال (٢٠١٦). فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تنمية التنوير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٨٣)، ١٩٦ - ٢٤٤.
- أحمد مفلح الرشدي وخالد محمد أبو لوم (٢٠١٩). أثر استخدام إستراتيجية التعلم باللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في العلوم لدى طلبة الصف السادس في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٧ (٥)، ٧١١ - ٧٣٢.
- أسماء عبد الرحمن سالم (٢٠١٦). الإشباع المؤجل وعلاقته بالمحاكمة العقلية لدى الأطفال. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (١٧)، ٩٣ - ١٠٩.
- أشرف حسن سرور (٢٠٢٠). توظيف القصص الإلكترونية في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، (٣)، ٤٥١ - ٤٧٦.
- السيد سعيد متولي (٢٠١٧). إستراتيجية مقترحة قائمة علي التعلم النشط لتدريس الفقه في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. *رابطة التربويين العرب*، (٨٦)، ١٦٢ - ١٧٣.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

أمل شحاتة الشاذلي (٢٠١٥). إستراتيجية تدريس مقترحة قائمة على إستخدام نموذج سوام Swom في تدريس التاريخ لتنمية بعض أبعاد التنوير التاريخي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، (٥٧)، ١٤٥ - ١٩٣.

أمل صالح الجار الله (٢٠١٦). استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني بالحاسوب في تنمية مهارات التفكير الناقد. مجلة التربية، (١٦٩)، ٧٦٥ - ٧٨٢.

آمنة على البشير محمد (٢٠١٦). برنامج مقترح يستخدم إستراتيجية المحاكمة العقلية فى تنمية قيم التسامح ومهارات التعايش مع الآخر لدى الطلاب الدارسين لمادة علم النفس بالمرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، ١٧ (٢)، ٦٧ - ٩١.

إيمان إمبرك عبد الله الغامدي وإيمان محمد قطب (٢٠٢٠). فاعلية الواقع المعزز في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدي طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الدمام واتجاهاتهن نحوه. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤ (٢٥)، ٦٠ - ٨٣.

تود كتلر (٢٠١٨). المناهج الحديثة للطلاب الموهوبين والنابعين. (محمود محمد الوحيدي، مترجم)، مكتبة العبيكان.

جمال الدين إبراهيم العمرجي (٢٠١٧). فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس التاريخ للصف الأول الثانوي علي تنمية التحصيل ومهارات التفكير التاريخي والدافعية للتعلم باستخدام التقنيات لدي الطلاب. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٦ (٤)، ١٣٢ - ١٥١.

جيهان محمود محمد أحمد (٢٠٢٣). بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد في تدريس التاريخ لتنمية بعض أبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة التربوية لتعليم الكبار، ٥ (٤)، ١٢٤ - ١٤٨.

حامد حسان أحمد أبو صعيلىك (٢٠٢٤). فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى المهارات التعليمية في التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الناقد والقيم الإجتماعية لدى طلاب الصف التاسع الأساسى. رسالة دكتوراة ، جامعة العلوم الإسلامية العالمية بعمان.

حسن يحيى عايل (٢٠١٢). رؤية معاصرة في طرائق واستراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية. جدة: الخوازم. حسنين عدنان مرتضى (٢٠٢٣). أبعاد التنوير التاريخي وعلاقتها بالتفكير المستقبلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم الإنسانية، ٣٠ (٤)، ٥٦٢٤ - ٥٦٤٩.

خالد بن محمد الرايغي (٢٠١٥). عادات العقل ودافعية الإنجاز. مركز دبيونو لتعليم التفكير.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

خديجة ضيف الله إبراهيم القرشي، أحمد عبدالهادي ضيف كيشار، حسنين علي يونس عطا، رباب عبدالفتاح أبو الليل محمد، وماجد محمد عثمان عيسى (٢٠٢١). فعالية استراتيجية المحاكمة العقلية القائمة على القيم في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب جامعة الطائف. مجلة البحث العلمي في التربية، ٢٢(٢)، ٣١٣ - ٣٣٧.

خضرة حواس (٢٠١٧). استراتيجيات تعليم التفكير-الناقد والابتكاري- كأدوار معاصرة للمعلم. رابطة التربويين العرب، (٢)، ٢٤٩، ٢٥١.

داليا فوزي الشربيني (٢٠١٧). استخدام التدريس التبادلي وخرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، (١٩١)، ١٦٢ - ١٧٥.

دينا أحمد حسن (٢٠١٥). فاعلية موقع تعليمي على الإنترنت في التنوير التاريخي لاكتساب مهارات البحث التاريخي لدى الطلاب المعلمين في بعض كليات التربية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (٧١)، ٤٧ - ٦٢.

رانيا عمر إبراهيم (٢٠٢٠). بناء برنامج إرشادي مقترح بأسلوب إعادة البنية المعرفية في تنمية المحاكمة العقلية لدى طالبات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير، جامعة ديالى: كلية التربية للعلوم الإنسانية.

رباب سيف النصر عبدالعاطي جابر (٢٠٢٤). أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات التفكير الناقد لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، (٢٧٦)، ١٩٧ - ٢٤٢.

رضا محمد عبد الجيد سيد أحمد (٢٠٢٤). استخدام تقنية الأنفوجرافيك في تنمية مهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم، ٢(٥)، ١١٠ - ١٣٩.

رنا حسيب المياح (٢٠١٦). أثر الطريقة الإثرائية في تحصيل مادة التاريخ وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع الأدبي. مجلة الأستاذ، ٢(٢١٧)، ٤١١ - ٤٢٩.

روبرت ديان (٢٠١٧). التفكير الناقد والتفكير الإبداعي. (منذر محمود صالح، مترجم) مكتبة العبيكان.

زهراء عبد اللطيف عباس علوش (٢٠٢٤). التنوير التاريخي وعلاقته بمهارة استخدام الأدلة التاريخية لدى تدريسي قسم التاريخ من وجهة نظر طلبة جامعات "الفرات الأوسط". رسالة ماجستير، جامعة كربلاء : كلية التربية للعلوم الإنسانية.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

زيد سليمان محمد العدوان (٢٠١٦). أثر التدريس الجمالي في تنمية مهارات التفكير التأملية والتعاطف التاريخي لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن. رسالة التربية وعلم النفس، (٥٢) ، ١٢١ - ١٣٧.

زينب عماد عبد العزيز (٢٠٢٤). فاعلية تدريس وحدة قائمة على التاريخ المغاير لتنمية مهارات التنوير التاريخي واتخاذ القرار لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ٢١ (١٤٤)، ٤٧٧ - ٥١٢.

سارة محمد سعيد المصري (٢٠٢٤). أثر إستراتيجية دورة التعلم الخماسية في تنمية مهارات التفكير الناقد في الكيمياء لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، (١١٤)، ١٣٧ - ١٥٣.

سعاد الشاذلي (٢٠١٨). أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدي طالبات الصف التاسع المتوسط في وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت. المجلة التربوية بجامعة الكويت، ٣٢ (١٢٧)، ٤١٢ - ٤٣٥.

سعيد شعبان سعيد (٢٠٢٢). أثر استخدام إستراتيجية باير في تدريس التاريخ علي تنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب المرحلة الثانوية. مجلة التربية في القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسية، (٢١)، ٧٩ - ١٠٢.

سلطانة قاسم الفالح (٢٠١٦). فاعلية الأسئلة الناقدة في تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم لدي طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة البحرين، ١٧ (٢)، ٥٣٦ - ٥٥٢.

سلمي مجيد حميد ومحمد عدنان محمد (٢٠١٩). مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق التفكير التاريخي أنموذجاً. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

سوزان حسين حج عمر (٢٠١٨). مستوى إتقان مهارات التفكير الناقد لدي طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٩ (٤)، ٢٢٤ - ٢٣٨.

صلاح محمد محمد (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي قائم علي استخدام القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، ٢٧ (١٠٥)، ٤٤٨ ، ٤٥٤ .

طارق عبد الرؤوف عامر (٢٠١٥). برنامج الكورت والقبعات الست للتفكير. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

عائشة بنت علي بن محمد البكري (٢٠٢٤). المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، (٢٠)، ١٠١ - ١٣٤.

عبد الباسط عباس محمد الجنابي (٢٠١٦). أثر إستراتيجيتي باير وجيكسو المطورة في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي. رساله دكتوراة ، جامعه بغداد : كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية.

عبد الرحمن أمين رمضان (٢٠١٦). فاعلية استخدام برمجية وسائط متعددة مدعومة بالواقع الافتراضي في تدريس الفلسفة والتفكير الناقد. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية بجامعة عين شمس، (٧٧)، ١٦٨ - ١٩٢.

عبد العال رياض عبدالسميع (٢٠٢٣). تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي في ضوء أبعاد التنوير الجغرافي الأفريقي. مجلة كلية التربية، ٢٠ (١١٧)، ١ - ٣٥.

عبد العظيم صبري عبد العظيم وحمد أحمد محمود (٢٠١٥). تنمية القدرات الابتكارية والإبداعية عند القائد الصغير. المجموعة العربية للتدريب والنشر

عبد العظيم صبري عبد العظيم ورضا توفيق عبد الفتاح (٢٠١٧). إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد الله حسن مسلم (٢٠١٥). الإبداع والابتكار الإداري في التنظيم والتنسيق. عمان: دار المعنز للنشر والتوزيع.

عزة فتحي علي (٢٠١٤). برنامج مقترح لتحقيق الأمن الفكري للشباب باستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لمحاكمة قيم الفكر المتطرف والتكفيري وتعزيز قيم الوسطية والانتماء والولاء للوطن. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٥٠)، ٩١ - ١٤٧.

عفاف عبده سليمان (٢٠١٩). استخدام رسوم الكاريكاتير في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (١١٢)، ٣١٢ - ٣٤٢.

عفيف حافظ زيدان (٢٠١٥). التفكير الاستدلالي وعلاقته بالدافعية نحو تعلم العلوم لدى طلبة الصف الخامس في محافظة طولكرم. المجلة الدولية المتخصصة، ٤ (٧)، ١٠٧ - ١٢١.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

علاء الدين أحمد عبد الراضي (٢٠٢٠). تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام إستراتيجية SWOM لتنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، (٧٦)، ٢٢١٠ - ٢٢٤٠.

علي عبد الكريم الكساب (٢٠١٧). فاعلية استخدام إستراتيجية دورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في محافظة القنفذة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٥ (٢)، ٢٦٨ - ٢٨٣.

علياء جواد كاظم (٢٠١٧). أثر أنموذج برانسفورد وشتاين في تحصيل مادة التاريخ الأوروبي وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الخامس الأدبي. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية بجامعة بابل*، (٣٣)، ٥٢٨ - ٥٤١.

عمر بن سليمان الشلاش (٢٠١٧). أثر استخدام بعض إستراتيجيات التفكير ماوراء المعرفي في مستوى التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى طلاب جامعة شقراء. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية بجامعة بابل*، (٣٦)، ١٧٩ - ١٩٦.

غريب عبد الرحمن نور الدين (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم علي بعض إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحسين بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس. *مجلة كلية التربية بجامعة بورسعيد*، (٢٠)، ٥٣٤، ٣٩٤.

غسان إبراهيم الشمري (٢٠٢٤). فاعلية إستراتيجية التدريس المتمايز على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطالب الجامعي. *إربد للبحوث والدراسات الإنسانية*، ٢ (٢٦)، ٤٤٨ - ٤٧٠.

فاطمة عبد الرحيم النوايسة (٢٠١٥). *أساسيات علم النفس*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع. فتحي حسن ملكاوي (٢٠١٨). *أنواع التفكير: رؤية تكاملية في السياق الحضاري المنشود*. الأردن: إسلامية المعرفة، ٢٤ (٩٤)، ١٢ - ٣٢.

فوز إسماعيل فرج أحمد (٢٠٢٢). *إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية الوعي الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الفلسفة*. رسالة ماجستير، جامعة القاهرة: كلية التربية. قاسم حسين صالح (٢٠١٦). *سيكولوجيا اللغة والاتصال*. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

كوثر عبود الحراحشة (٢٠١٧). أثر استخدام دورة التقصي الثنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الناقد في مادة العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، (١٧٣)، ٢١٦ - ٢٣٣.

لولوة علي إبراهيم الحناكي (٢٠٢٣). أثر استراتيجية المحاكمة العقلية على اكتساب القيم الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مقرر الدراسات الاجتماعية. مجلة كلية التربية، (١٠٩)، ٩٥ - ٩٠.

ماجد أيوب القيسي (٢٠١٨) المناهج وطرائق التدريس. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع. ماجد زكي الجلال (٢٠١٣). تعلم القيم وتعليمها: تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم. عمان: دار المسيرة.

مبارك بن غدير العنزي (٢٠٢٠). فاعلية استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس العلوم على تنمية التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. مجلة البحوث التربوية والنفسية، ١٧(٦٦)، ١٢٣ - ١٤٧.

محمد إبراهيم علي (٢٠١٨). أثر إستراتيجية بلان (PLAN) في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية التفكير التاريخي. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية، ٢٦ (٦)، ٣٩٥ - ٤٣٥.

محمد حسن عبد الرحيم (٢٠١٨). أثر استخدام الأسئلة السابرة في تدريس الرياضيات علي تنمية مهارات التفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢١(١١)، ٩٠ - ١٢٠.

محمد سرور الحريري (٢٠١٦). علم النفس الإداري. لبنان: دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع. محمد شاكر تركي الصرايرة (٢٠٢٤). دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المغيرات. مجلة العلوم التربوية، ٢(٣٢)، ٩٩ - ١٤٠.

محمد علي حمود الشحومي (٢٠١٠). أثر استخدام إستراتيجية قائمة على المحاكمة العقلية للقيم في تعلم القيم في مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في دولة الكويت. المجلة التربوية، ٢٤ (٩٤)، ١٦٧ - ١٢٣.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

محمد فرحان القضاة (٢٠١٦). استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي وبعض المتغيرات لدى طلاب جامعة سلمان بن عبد العزيز بالخرج. *مجلة العلوم التربوية*، (٥)، ٧١ - ١١٣.

محمود أبو الحجاج سيد (٢٠١٧). استخدام الفصول الافتراضية لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (١٨)، ٣٦٥ - ٣٨٩.

محيي الدين عطية (٢٠١٥). *الصورة المنشودة للمعلم*. عمان: أمواج للنشر والتوزيع. مصطفى النشار و حسني هاشم (٢٠١٧). *التفكير العلمي وتنمية البشر*. دار روابط للنشر وتقنية المعلومات.

مصطفى محمد صالح (٢٠١٦). *أثر استخدام طريقة الحوار علي تحصيل الطلاب في مقرر التاريخ الصف الثاني بالمرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا: كلية التربية.

مصطفى نمر دعمس (٢٠١٥). *إعداد وتأهيل المعلم*. دارعالم الثقافة للنشر والتوزيع. منى بنت شباب المطيري (٢٠١٩). *فاعلية إستراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مقرر الفقه*. *مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ*، ١٩ (٤)، ١ - ٤٠.

مهند خضير الزبيدي (٢٠٢٠). *فاعلية إستراتيجية جيجسو في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الخامس أدبي*. *المجلة الأردنية الدولية أرباب للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (١)٢، ٨٥ - ١٠٤.

مي سمير توفيق الشاذلي (٢٠١٥). *أثر تكنولوجيا المعلومات في تطوير مستويات التنوير الجغرافي للطلاب المعلمين بقسم الجغرافيا*. *دراسات في التعليم الجامعي*، (٤٠)، ٣٨٤ - ٤١٣.

ناصر أحمد الخوالدة (٢٠١٥). *أثر التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية*. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٢ (٣)، ٩٧٥ - ٩٩٨.

نسليم ونس الطويرقي (٢٠١٧). *تدريس مهارات الحياة*. E-Kutub Ltd متوفر في

<https://play.google.com>

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

نورة بنت فراج بن محمد الدوسري (٢٠٢٤). مدى ممارسة معلمات العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لإستراتيجية التعلم القائم على المشروعات وعلاقتها بتنمية مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر المعلمات . *مجلة كلية التربية*، (١١٤)، ٦٥ - ١٢٠.

نوره حمد العطية (٢٠١٨). أثر استخدام إستراتيجية الصف المقلوب في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة المجمع. *الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، (١٩٧)، ١٥ - ٣٨.

هالة الشحات يوسف (٢٠١٧). فاعلية إستراتيجيات الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والتعاطف التاريخي لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٩٣)، ٢ - ٥٢.

هالة خيرى السناري إسماعيل (٢٠١٧). المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كليه التربية، *مجلة الإرشاد النفسي*، (٥٠)، ٢٥ - ٤٢.

هاله محمد عبد (٢٠٢٢). التنوير التكنولوجي وعلاقته بالمدخل التقني في المناهج الدراسية. *مجلة نسق*، ٣٦ (٢)، ٨١ - ٥٨.

هبة فضل عبد الله أبو نعيم (٢٠١٩). أثر إستراتيجية المحاكمة العقلية على اكتساب القيم الاجتماعية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مقرر اللغة العربية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك: كلية التربية.

هبة فؤاد (٢٠١٨). برنامج تدريبي قائم علي استقلالية التعلم لتنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية الإنجاز لدي الطلاب المعلمين بشعبة علوم بكلية التربية وأثره علي أدائهم التدريسي. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ٢١ (٢)، ١٧٩ - ١٩١.

هناء حمدي محمد عبدالحميد (٢٠٢٢). فعالية إستراتيجية المحاكمة العقلية لتدريس الفلسفة في تنمية المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*، ٨٦ (٢)، ١٩٦ - ٢٢٥.

هناء صالح شبيب (٢٠٢٠). التفكير الناقد وعلاقته بالتوافق الدراسي لدي عينة من طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، ٤٢ (١)، ٦٣٦ - ٦٤٧.

هيام رمضان نصر الدين (٢٠١٧). إستراتيجيات التدريس الواردة في القرآن الكريم: تحليل لسورة البقرة. *مجلة العلوم التربوية بالرياض*، ٢٩ (٣)، ٤٤٨ - ٤٦٢.

" استخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد وأبعاد التنوير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية" د. إيمان رجب حشيش د. إيمان السيد الشال

وحيد حامد عبد الرشيد (٢٠١٢). تدريس وحدة مقترحة في التربية الإسلامية باستخدام إستراتيجية المحاكمة العقلية لتنمية بعض القيم الخلقية اللازمة لتحقيق المتطلبات المجتمعية الراهنة لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. *المجلة العلمية بكلية التربية*، (٧)، ٢ - ٧٨.

وسام صلاح عبد الحسين (٢٠١٥). *التعلم المتناغم مع الدماغ تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم*. دار الكتب العلمية.

ولاء محمد صلاح الدين محمد عبده وهند محمد بيومي خشب (٢٠٢٠). استخدام استراتيجية المحاكمة العقلية في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير التحليلي والمرونة العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٨ (٤)، ١ - ٦٠.

ياسر السيد محمد عبد الوهاب (٢٠٢٤). فاعلية إستراتيجية المناظرة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية. *مجلة كلية التربية*، (١١٥)، ١ - ٣٢.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Apriyani, S. A. P., Sunardi, S., & Pelu, M. (2024). Development of an E-book on Community Life Styles in the Preliterate Period Through Discovery Learning to Increase Historical Literacy in State Vocational School Students in Central Lampung Regency. *Journal Corner of Education, Linguistics, and Literature*, 3(4), 377-389.

Bedir. H. (2016) . The perspectives of young adolescent EFL learners on critical thinking skills. *International online journal of educational teaching (IOJET)*, (3), 220 241, <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/145/136>,

Belecina, R. & Jose M. Ocampo, J. (2018). Effecting change on students' critical thinking in problem solving in educare. *International Journal for educational studies*, 10(2), 102- 115.

Bezerra, R. L. (2024). Exploring The Intersection Between Literacy And Historical Consciousness: Reflections From The Studies Of Isabel Barca And

- Ana Claudia Urban And Maria Auxiliadora Schmidt. *Journal Of Humanities And Social Science*, 29 (5), 58–61.
- El Soufi. N., & See. B. H. (2019). Does explicit teaching of critical thinking improve critical thinking skills of English language learners in higher education? A critical review of causal evidence. *Studies in educational evaluation*, (60), 140– 162.
- Enciso. O. L., Enciso. D. S., & Daza. M. D. (2017) Critical thinking and its importance education: *Some reflections, Rastros rostros*, 19(34), 80–98, <https://doi.org/10.16925/ra.v19i34.2144>.
- Fadhlullah, A., & Ahmed, N. (2017). Thinking out side of the box: Determining students' level of critical thinking skills in teaching and learning . *Asian journal of university education*, 58– 65.
- Fatimah, S., Hidayat, H., Sulistiyono, S & Firza, Z. A. (2023). Digital Literacy toward Historical Knowledge: Implementation of the Bukittinggi City History Website as an Educational Technology. *international journal on informatics visualization*, 7(4), 2445–2451.
- Iman. J. N. (2017) Debate instruction in EFL classroom: Impaction the critical thinking and speaking skill . *International Journal of instruction*, 10 (4), 88– 102, <https://doi.org/10.12973/iji.2017.1046a>.
- Ismail, Suwarsono, & A lukito .(2017). Critical thinking of junior high school female students with high mathematical skills in solving contextual and formal mathematical problems. *journal of physics*, 2–13 ,doi:10.1088/1742-6596/953/1/012205,.
- Khawaja. A. (2018). Designing an assessment tool for historical literacy: the case of Copernicus. Nordidactica. *Journal of Humanities and Social Science Education*, (3), 1–26.
-

- Kopzhassarova. U. (2016). Enhancement of students' independent learning through their critical thinking skills development. *international journal of environmental-science education*, 11(18), 11581– 11598.
- Kumalasari, D., Purwanta, H., Suranto, A & Agustinova, D. (2022). Historical Literacy Competencies of History Education Students: Case Studies at Surabaya and Yogyakarta State Universities. *Journal of Curriculum and Teaching*, 11(8), 339– 348.
- Kurniawati, K., & Rahman, A. (2021). Application of historical literacy in history learning in the time of COVID-19. *Linguistics and Culture Review*, 5(S3), 1299–1306. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS3.1837>
- Le Ha, P., Bao, B & Windle, j. (2024.). Vietnamese Language, Education and Change In and Outside Vietnam, Global Vietnam: Across Time. *Space and Community*, <https://doi.org/10.1007/978-981-99-9093>.
- Lorenzo, F. (2017). Historical literacy in bilingual settings: Cognitive academic language in CLIL history narratives. *Linguistics and education*, (37), 32–41. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2016.11.002>.
- Marfu'l. L. N., & Sriyono. H.(2020). How is the influence of critical thinking on education revolution era 4.0?: Apilot study, *Advance in social science,education and humanities research*, 3rd international conference on learning innovation and quality education(ICLIQE2019), (397) , 371– 385, doi:10.2991/assehr.k.200129.047.
- Permana, N. (2017). Pengaruh Metode Pembelajaran dan Kesadaran Sejarah Pada Mata Pelajaran Sejarah Terhadap Hasil Belajar Sejarah Siswa di SMA Negeri I Muara Bungo/Jambi. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 6(2), 30–37.

- Rashid. S., & Qaisar. S. (2016) Developing critical thinking through questioning strategy among fourth grades. *Bulletin of education and research*, 38(2), 151– 163.
- Rivas. B. G. (2017). Strategies for teaching and dissemination of artistic heritage by promoting critical and creative thinking among future primary education teachers. *Social and behavioral science*, ,doi:10.1016/j.sbspro.2017.02.112, 719.
- Said, I. G., Santosa, N. E. T. I., & Suhandoko, S. (2022). Problematizing Gen-Z Muslims' historical literacy about the pandemic and its impact on muslim worship practices. *Ulumuna*, 26(1), 43–65.
- Sellars. M. (2018) Conversation on critical thinking: Can critical thinking find its way forward as the skill set and mind set of the century?. *education sciences*, 20– 42.
- Sergei, V & Sokolov. (2019). Between Barbarism and Progress: Enlightenment Historical Writings on a Major Conflict in Russian History. *Changing Societies & Personalities*, 3(4), 388– 406. <http://dx.doi.org/10.15826/csp.2019.3.4.084>
- Shelina, S. L., & Mitina, O. V. (2015). Normative Value Conception of Modern Parents, Teachers, and Educators (Analysis of moral value judge ments. *Tussian education & society*, 57 (8), 696– 711.
- Tapung. M., Maryani. E., & Suprianta. N. (2018). Improving students' critical thinking skills in controlling social problems through the development of the emancipatory learning model for junior high school studies in manggarai. *Journal of social studies education research*, 9(3), 168– 181.

- Tekdal, D. (2021). Perceptions of Social Studies Teacher Candidates on Historical Literacy Skills: The Case of Inonu University. *The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS)*, (20), 64– 69.
- Tosuncuoglu. I. (2018). Place of critical thinking in EFL. *International journal of higher education*, 7(4), 27–31, doi: 10.5430/ijhe.v7n4p26 .
- Ulger. K. (2016). The relationship between creative thinking and critical thinking skills of students. *Journal of education*, 31 (4), 702– 730, doi:10.16986/HUJE.2016018493 .
- Van Straaten, D., Wilschut, A., & Oostdam, R. (2016). Making history relevant to students by connecting past, present and future: A framework for research. *Journal of Curriculum Studies*, 48(4), 479–502.
- Vladimirovna. G. I. (2015). Techniques and factors contributing to developing critical thinking skills. *Образование и наука*, 1 (120), 112– 125, <https://doi.org/10.1785/1994-5639-2015-1-114-122> .
- Wang, sh. (2023). Application of Museum Curriculum Resources in the Cultivation of Historical Materialism Literacy in Middle Schools: Based on the Promulgation of China's New Curriculum Standards. *Communications in Humanities Research*. 9, 282–289.
- Wilson, K., Dudley, D., Dutton, J., Preval–Mann, R. and Paulsen, E. (2023) ‘A systematic review of pedagogical interventions on the learning of historical literacy in schools’. *History Education Research Journal*, 20 (1), DOI: <https://doi.org/10.14324/HERJ.20.1.09>.
- Wissinger, D. R & Ciullo, S. (2018). Historical Literacy Research for Students with and at Risk for Learning Disabilities: A Systematic Review. *Learning Disabilities Research & Practice*, 1–13.

- Wissinger, D.R., De La Paz, S. & Jackson, C. (2021) 'The effects of historical reading and writing strategy instruction with fourth- through sixth-grade students'. *Journal of Educational Psychology*, 113 (1), 49-67
- Yan, Z., Xue, Y., & Lou, Y. (2021). Risk and protective factors for intuitive and rational judgment of cybersecurity risks in a large sample of K-12 students and teachers. *Computers in Human Behavior*, (121), 1-17
- Zabit, M. N. M., Hadi, Z. A., Ismail, Z., & Zachariah, T. Z. (2018). A Brief History and Review of Critical Thinking Skills: Malaysian Approach. *Journal of Teaching and Education*. 8 (01), 153-164.
- Žemgulienė, A., & Balcevič, N. (2016). Istorinio raštingumo ugdymas pradinėse klasėse: III-IV klasės mokinių istorinio šaltinio supratimo gebėjimai. *Pedagogy Studies/Pedagogika*, 123(3), 86- 103.