مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

فاعلية وحدة مقترحة في ضوء طبيعة علم التاريخ على تنمية التفكير التقويمي والدافع المعرفي لتعلم التاريخ لدى طلاب المرحلة الإعدادية

إعداد

د. غادة محمد أحمد عبد السلام
مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ
كلية التربية – جامعة دمنهور

المجلد (٨٩) أكتوبر (ج٢) ٢٠٢٣م

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ملخص البحث:

سعت الباحثة إلى التعرف على فاعلية وحدة مقترحة في ضوء طبيعة علم التاريخ على تنمية التفكير التقويمي والدافع المعرفي لتعلم التاريخ لدى طلاب المرحلة الإعدادية ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي المعتمد على المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد صممت الباحثة عددًا من المواد التعليمية والأدوات البحثية تمثلت في: قائمة بمهارات التفكير التقويمي، وقائمة بأبعاد الدافع المعرفي، ووحدة مقترحة في ضوء علم التاريخ، ودليل المعلم لتدريس هذه الوحدة، واختبار للتفكير التقويمي. ومقياس للدافع المعرفي لتعلم التاريخ وقد تم التأكد من صدقها وثباتها باستخدام الطرق الإحصائية المناسبة، وطبقت على عينة عشوائية تكونت من (٦٠) طالبة بالصف الثالث الإعدادي، بمدرسة ناصر الإعدادية بنات، بمحافظة البحيرة (٢٠٢١م) وكشفت نتائج الدراسة فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية التفكير التقويمي والدافع المعرفي لتعلم التاريخ لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي، وقد قدمت الدراسة عددًا من التوصيات للقائمين على تخطيط مناهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة في وزارة التربية والتعليم ومشرفيها، واقترحت بعض الدراسات ذات الصلة بموضوعها.

الكلمات المفتاحية: *طبيعة علم التاريخ، التفكير التقويمي، الدافع المعرفي لتعلم التاريخ*

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

The Effectiveness of a Proposed Unit in Light of the Nature of History on Developing Evaluative Thinking and Cognitive Motivation for Learning History among Preparatory School Students.

Dr. Ghada Mohammed Abdel Salam

Research Summary:

The researcher sought to identify the effectiveness of a proposed unit in light of the nature of history on developing evaluative thinking and cognitive motivation for learning history among middle school students. To achieve the research objectives, the researcher used the experimental method based on the experimental and control groups. The researcher designed a number of educational materials and research tools, which were: A list of evaluative thinking skills, a list of dimensions of cognitive motivation, a proposed unit in light of history, a teacher's guide for teaching this unit, and a test for evaluative thinking. It is a measure of cognitive motivation for learning history. Its validity and reliability were confirmed using appropriate statistical methods, and it was applied to a random sample consisting of (60) female students in the third year of middle school, at Nasser Preparatory Girls School, Beheira Governorate (2021 AD). The results of the study revealed the effectiveness of the proposed unit in developing evaluative thinking. The cognitive motivation for learning history among third-year middle school students. The study presented a number of recommendations to those in charge of planning social studies curricula in general and history in particular in the Ministry of Education and its supervisors, and suggested some studies related to its subject.

Keywords: *The nature of history, evaluative thinking, cognitive motivation for learning history.*

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

مقدمة:

يحتل التاريخ مكانة بارزة بين المقررات الدراسية التي يدرسها الطلاب في المدرسة، وهو يستمد تلك المكانة من طبيعته وأهميته ودراسته للأحداث والقضايا والمشكلات التي تطرأ على المجتمع.

وإذا كانت الدول المتقدمة والنامية أدركت على السواء أن تاريخ الدولة هو بمثابة الذاكرة بالنسبة لها فإنها أدركت أيضًا أن التاريخ لم يعد مجرد مجال يستطيع الفرد معرفته بقراءة أحداثه وعلاقاته وإنما قبل ذلك كله يمكن توظيفه لبناء الإنسان عقلياً ووجدانياً، فالتاريخ له طبيعة الخاصة التي تميزه عن سائر العلوم الأخرى، فهو علم دراسة الماضي في مختلف عصوره باعتباره جذوراً للحاضر الذى نعيشه ويهدف إلى الوقوف على المعاني والمغازي للدروس المستفادة مما حققه السابقون من نجاحات أو فشل وذلك حتى يمكن تحديد اتجاهات المستقبل (قيس الجنابي، ٢٠١٠، ٢٥)؛ فمن التاريخ يتم استخلاص الدروس والعبر وتكوين تفكير يقوم على التميز بين المفاهيم التاريخية والتمييز بين الرأي والحقيقة، وتفسير الأحداث التاريخية والظواهر التاريخية تفسيراً علمياً (أحمد اللقاني، ١٩٩٠، ١٦).

ولما كان التاريخ هو مرآة للأمم يعكس ما فيها ويترجم حاضرها ويتنبأ بمستقبلها، كان من الأهمية بمكان الاحتفاظ به والحفاظ عليه ونقله إلى الأجيال نقلاً صحيحاً، بحيث يكون نبراساً وهادياً لهم في حاضرهم ومستقبلهم فالشعوب التي فقدت تاريخها فقدت وجودها بين الأمم والتاريخ ليس مجرد مجموعه من الأحداث التاريخية الثابتة المنفصلة بل هو علمُ ديناميكياً يجذب الطلاب لدراسته والتفاعل مع احداثه، وهو روايات متعددة للأحداث التاريخية والتي تكتب من زاويا مختلفة وتفسره، وتفهم في سياقات مختلفة وتتكون منها استنتاجات متعددة (Peter lee, 1996,31).

وإذا نظرنا إلى طبيعة التاريخ فإننا نجد أنه كمادة دراسية يساعد الطالب في معالجة الأحداث، فهو إما أن يصدر حكماً على الماضي انطلاقاً من قيمته أو أنه يروى كيف الناس يصدرون أحكامهم في ذلك الوقت تبعاً لقيمتهم.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

لذا فإننا نجد أن التاريخ أو المعرفة التاريخية التي تقدم للطلاب في المدارس كما أنها سجل لحقائق الماضي، فإنها أيضًا تقوم على النقد والمقارنة، وعدم قبول الأحكام كقضايا مسلم بها مهما كان مصدرها الا بعد وزنها عقلياً وربط السبب بالنتيجة وتعليل الحوادث وارجاعها إلى دراستها (حيدر العجرش، ٢١٣، ١٣).

ولذلك إذا كنا بصدد ان نعلم التاريخ على المستوى المدرسي فنحن لا نعلمه من أجل أن يكتسب الطلاب قدرات متفاوتة من المعارف والحقائق التاريخية المتناثرة ولكننا نعلمه من أجل تنمية القدرة على التفكير والتعامل مع المادة التاريخية كما يتعامل المؤرخ بقدر الإمكان ولن يتم ذلك إلا من خلال اكتساب خبرات مختلفة من البحث والتفكير (قاسم عبده قاسم، ٢٠٠٩، ٧).

وفى ضوء طبيعة التاريخ هذه، لم يعد من الجائز أن ينظر إلى التاريخ على أنه مجرد سرد لأسماء الملوك والقادة والساسة، وعرض للأحداث، وليس من المنطقي أن نقبل كل ما يقدمه لنا الآخرون من الماضي قبولاً سلبياً دون بحث ومناقشة، بل يجب البحث والنقد للتأكد من صحة أو عدم صحة هذه المعلومات وتلك الحقائق (Farmer,1983, 33).

ولضمان عدم المغالة في التركيز على المعرفة التاريخية واختصارها على أحداث معينة مثل الحروب الكبرى وإنجازات على أيدي الشخصيات المشهورة، وتواريخ وأسماء، يجب اختيار هذه المعرفة التاريخية وفقاً لمعايير معينة تتمثل في صيغة هذه المعرفة وأهميتها بالنسبة للطلاب، ولذلك تعالت الصيحات بالوقوف على طبيعة هذه المعرفة التاريخية والتأكيد أنها غير يقينية أو غير ثابتة وتفهم في ضوء الأدلة والبراهين (محسن محمد حسين، ٢٠١٢، ٢٧).

ومن هنا نجد هنكنز (Hunkins, 1982) يعرف التاريخ على أنه نوع من البحث والاستقصاء، الذي يمكن من خلاله فهم أبعاد الحياة البشرية، عن طريق تقديم فرص للذهاب وراء الحاضر من أجل دراسة السلوك البشرى عبر الأزمات ويمكننا أيضًا من عمل تنبؤات حاضرة ومستقبلية من خلال المفاهيم والتقييمات الرئيسة الفاعلة التي تركز عليها المناهج التاريخية التي تعمل على دعم الحقائق بالأدلة والبراهين.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

وبالتالي فقط أصبح من الضروري القيام بتطوير مادة التاريخ في ضوء طبيعتها لتلائم متطلبات العصر، خاصة بعد أن كانت يتم تدريسها لفترات طويلة على أنها قوالب جامدة ثابته وتقوم على الحفظ والاستظهار، فالفهم العميق لطبيعة التاريخ يساعد على تحقيق أهداف مادة التاريخ الرئيسة والتي على رأسها مهارات التفكير المختلفة.

وتمشياً مع طبيعة مادة التاريخ هذه نجد أنها تسعى إلى تنمية التفكير خاصة التفكير التقويمي والذى يعتبر من أهم أهدافها حيث إن مادة التاريخ تسعى إلى تفسير الواقع والأحداث والصراعات وتعرف مشكلات المجتمع وقضاياه، واقتراح الحلول المناسبة لها، بالإضافة إلى الفحص الدقيق للقضايا الاجتماعية وفهم وجهات نظر الآخرين المتباينة وعدم قبول الأمور على علاتها وعدم تصديق كل ما يسمع إلا بعد تمحيصه، وهذا ما يعرف ويسمى بالتفكير التقويمي (طاهر الجنان، ٢٠١٨، ١٩٨).

كما يهدف التاريخ كعلم وكمادة دراسية إلى تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى المتعلم من خلال إكسابهم مهارات صنع القرار والتركيب والتفسير والفهم وصياغة الفروض وإصدار الأحكام ويزيد من قدرتهم على التفريق بين الحقائق والآراء.

ويعد الهدف الأسمى من دراسة التاريخ هو إعداد متعلم قادر على حل المشكلات واتخاذ القرارات المختلفة كما تدريب المتعلمين على مهارات التفكير من أهم مسؤوليات مادة التاريخ (يوسف قطامي، ٢٠١٢، ١٣٤).

ومنذ منتصف القرن الماضي تعالت الصيحات والدعوات بضرورة الاهتمام بالتربية الناقدة والتفكير التقويمي لأنه يسهم في جعل الطالب أكثر دقة وفهماً بكافة مجالات الحياة كما يجعله أكثر قدرة على الدفاع عن وجهة نظره في أي موقف يتعرض له (رشيد البكر، ٢٠٠٢، ٧٥).

وقد أكدت العديد من الدراسات والأدبيات التربوية على أهمية تنمية مهارات التفكير التقويمي لدى الطلاب ومنها دراسة (المعتز بالله زين الدين، ٢٠١٠) والتي استهدفت التعرف على إستراتيجية تدريسية مقترحة لتعليم التفكير في العلوم وتصنيف مهارات التفكير التقويمي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

وأظهر النتائج فعالية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التفكير التقويمي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

كما استهدفت دراسة (أشراف راشد، ٢٠١٢) التعرف على أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة لتعليم الرياضيات على التفكير التقويمي والوعى بما وراء المعرفة وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وأظهرت النتائج فعالية الإستراتيجية على التفكير التقويمي والوعى بما وراء المعرفة وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

كما أوضحت دراسة (إبراهيم جمال حسن، ٢٠١٤) والتي استهدفت التعرف على فعالية استخدام نظرية تريز في الجغرافيا لتنمية عادات العقل المنتج والتفكير التقويمي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي فعالية الإستراتيجية في تنمية عادات العقل المنتج ومهارات التفكير التقويمي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وأكدت دراسة (زيزي حسن، ٢٠١٤) والتي استهدفت التعرف فعالية استخدام بعض مبادئ نظرية تريز في الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير التقويمي واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية، فعالية بعض مبادئ تريز في الاقتصاد المنزلي في تنمية مهارات التفكير التقويمي اتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

أما دراسة (طاهر الجنان، ٢٠١٨) والتي استهدفت التعرف على فعالية برنامج مقترح قائم على إستراتيجية التعلم الراسخ لتدريس التاريخ في تنمية مهارات التفكير التوليدي والتقويمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، فقد أثبتت نتائج الدراسة فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير التوليدي والتقويمي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

وباستقراء الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير التقويمي نلاحظ:

- قلة الدراسات التي تناولت مهارات التفكير التقويمي في مجال التاريخ باستثناء دراسة واحدة وهي دراسة (طاهر الجنان، ٢٠١٨).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

- أكدت العديد من الدراسات أن هناك علاقة وثيقة بين مهارات التفكير المختلفة وبين الدافعية للتعلم حيث إن الدافعية تعد شرطاً من شروط التعلم وأكدت نظريات التعلم ان المتعلم لا يستجيب لأي موضوع دون وجود دوافع وكل طالب له مجموعه من الطموحات والرغبات التي تجعله مختلف عن الآخرين (مروة هباذه، ٢٠١٨، ١٩).
- أشارت العديد من الدراسات ان دافعية التعلم انواع، منها دافعية الانجاز والدافع المعرفي الذي يتكون من مكونات معرفية ونفسية من شأنها أن تلعب دوراً مهماً في حفز الطالب على الإقبال على المعرفة، ولا نعنى بها المعرفة المقتصرة على الكتب والبحث في حدوده الضيقة، وإنما التوسع في المعرفة لتشمل القراءة الحرة والبحث والاستقصاء وحب الاستطلاع وطرح الاسئلة والاستكشاف وان تكون هذه الرغبة مستمرة طوال العمر (الحموي، ٢٠٠٨، ١٨٦).
- يرى وينر "Winne" أن الدافع المعرفي يمكن نلتمسه في أداء الطالب من خلال الأنشطة داخل حجرة الدراسة، أي متى يشرع الطالب في القيام بالمهام التي أوكلت إليه ودرجة إقباله على ذلك النشاط (Winner , 1992 /2013).
- وهذا ما تؤكده نتائج البحوث المعاصرة في الدافع المعرفي بحيث وجدت فروق فردية لدى الطلاب في الاستغراق والاستمتاع في النشاط المعرفي المجهد، فقد افترضت هذه الدراسات أن الطلاب ذوي الدافع المعرفي المرتفع يميلون بصورةً طبيعية إلى البحث عن المعلومات واكتسابها والتفكير بها والمبادأة في القيام بها وتأملها وتفضيل حل المشكلات المعقدة عن المشكلات السهلة مقارنةً بأقرانهم ذوي الدافع المعرفي المنخفض الذين يتميزون بالاعتماد على الآخرين (مروة هباذ، ٢٠١٨، ١٦).
- ولقد ربطت دراسات كثيرة بين تنمية مهارات التفكير وزيادة الدافع المعرفي لدى الطلاب مثل دراسة (وسيم سعد رضوان، ٢٠٠٥) حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة كل من الدافع المعرفي بقدرات التفكير الابتكاري لدى عينة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

من طلاب الصف الرابع الابتدائي وأثبتت الدراسة وجود علاقة موجودة بين التفكير الابتكاري وزيادة الدافع المعرفي لدى الطلاب عينة الدراسة.

- ودراسة (زينب عاطف ومصطفى خالد، ٢٠٠٨) حول أثر التفاعل بين الدافع المعرفي واستخدام كل من المدخل المنظومي والمدخل القصصي على التحصيل والاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي لدى عينة من طلبات الصف الثاني الإعدادي وأثبتت نتائج الدراسة أن مستوى الدافع المعرفي يؤثر على التحصيل، فالأفراد مرتفعي الدافع المعرفي أكثر تحصيلاً من الافراد منخفضي الدافع المعرفي، كما أثبتت نتائج الدراسة وجود أثر التفاعل الثنائي بين مدخل التدريس ومستوى الدافع المعرفي على التحصيل الدراسي لدى الطلاب.
- وكذلك دراسة (محمد بسام الشهراوى، ٢٠١٠) حول الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة غزة، وكلية التربية حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بالتفكير التأملي لدى طلبة الثانوية العامة بمدينة غزة وأثبتت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبه بين الدافع المعرفي والتفكير التأملي بأبعاده ودرجته الكلية لدى أفراد العينة.
- ودراسة (عبد الستار مرهون صالح، ٢٠١٥) حول أثر توظيف كلا من إستراتيجيتي العصف الذهني والتعلم البنائي في التفكير الاستدلالي والدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في تدريس الرياضيات حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام كل من إستراتيجيتي التعلم البنائي أو العصف الذهني في تدريس الرياضيات في تنمية التفكير الاستدلالي وتنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط اثبتت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبه بين الإستراتيجيتين في تنمية التفكير الاستدلالي والدافع المعرفي لدى الطلاب عينة الدراسة.
- ودراسة (نجدت عبد الرؤف عبد الرضا، وهيفاء عبد بدن ٢٠١٤، ٢٢) والتي كشفت عن أثر إستراتيجية معالجة المعلومات في تفعيل مادة الجغرافيا والدافع

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

المعرفي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، وأثبتت نتائج الدراسة فعالية إستراتيجية معالجة المعلومات في تنمية التحصيل والدافع المعرفي لدى طلاب عينة الدراسة.

وبتفحص هذه الدراسات نجد افتقار اهتمام الدراسات السابقة بتنمية الدافع المعرفي في مادة التاريخ، على الرغم من أهمية هذه المادة والتي تعنى بنمو المتعلم نموًا عقلياً ووجدانياً ومهارياً وبتكامل شخصيته في مختلف جوانبها وتعليمهم كيف يفكرون لا كيف يحفظون المادة التاريخية فقط دون فهمها وإدراكها وتوظيفها.

ولذا يحاول هذا البحث في ضوء طبيعة مادة التاريخ نفسها تنمية مهارات التفكير التقويمي والدافع المعرفي لتعلم التاريخ حيث إن من أبرز أهداف مناهج التاريخ تنمية مهارات التفكير التقويمي لارتباطه بطبيعة مادة التاريخ والتي تقوم على التمحيص والتدقيق وإصدار الأحكام.

وعلى الرغم من الارتباط الشديد بين مادة التاريخ وتنمية مهارات التفكير، إلا أن التاريخ كمادة دراسية لم ينجح في تحقيق هذا الهدف بالدرجة المطلوبة، وقد اختلفت الدراسات في تحديد سبب هذا الإخفاق، وهناك دراسات أرجعت السبب إلى محتوى مادة التاريخ وطريقة عرضه وتنظيمه مثل دراسة (إبراهيم القاعود، ١٩٩٥)، ودراسة (فادية الغزالي، ٢٠٠١)، ودراسة (فايزة الحسيني، ٢٠١٥)، ودراسة (نهله عبد المعطى، ٢٠١٧)، ودراسة (سلوى عمار، ٢٠١٩) وأوصت هذه الدراسات بضرورة توجيه أنظار مخططي مناهج التاريخ إلى إعادة النظر في تخطيط المناهج بحيث تركز على تنمية المهارات المختلفة للطلاب بينما أرجعت بعض الدراسات إخفاق مادة التاريخ في تحقيق أهدافها إلى الإستراتيجيات وطرائق التدريس المستخدمة في تدريس هذه المادة مثل دراسة (سحر رشدان، ٢٠٠٩)، ودراسة (أحمد هاشم، ٢٠١١)، ودراسة (محمد التميمي، ٢٠١٣)، ودراسة (على عبد الوهاب ٢٠١٩)، ودراسة (سامية المحمدي، ٢٠٢٠).

كما أشارت هذه الدراسات إلى أن طرق التدريس المتبعة في تدريس التاريخ لا تؤثر بشكل فعال في إكساب الطلاب الجانب المعرفي والمهارى وأوصت هذه الدراسات بضرورة تدريب المعلمين على استخدام إستراتيجيات حديثة وضرورة التخلص من الأساليب

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

التقليدية التي لا تهتم بالجوانب المهارية والقيمية مع التأكيد على اعداد أدله للمعلمين تتضمن دروساً معده وطرق حديثة من شأنها أن تنمى مهارات التفكير المختلفة لدى الطلاب.

وبناءً على ذلك بدأت الدعوة العالمية لإحياء مناهج التاريخ بعد أن كثرت الانتقادات الموجهة لها لضعف قدرتها على تحقيق تلك الأهداف عن طريق تنظيم المحتوى بشكل مميز يعمل على تنمية جوانب التفكير المختلفة وتطوير ممارسات المعلم حتى تتاح فرصة المشاركة الفعالة للمتعلم في المناقشات وحل المشكلات واتخاذ القرارات في المواقف والأحداث وغيره.

مشكلة البحث:

تسعى هذه الدراسة إلى تطوير مادة التاريخ بما يتناسب مع طبيعة هذه المادة في محاولة لتنمية مهارات التفكير التقويمي وبالتالي زيادة الدافع المعرفي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وذلك تلبية لما نادت به نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة والتي أكدت على عزوف الكثير من الطلاب عن دراسة مادة التاريخ وافتقاد الطلاب لدافعية التعلم المعرفي لمادة التاريخ؛ لذا فلقد أصبح من الضرورة تطوير مادة التاريخ في ضوء طبيعتها حتى تلائم متطلبات العصر خاصةً بعد أن كان يتم التعامل معها لفترات طويلة على أنها قوالب جامدة تدعو إلى الحفظ والاستظهار مما أدى بها إلى الإخفاق في تحقيق أهدافها وعلى رأس تلك الأهداف مهارات التفكير التقويمي والدافع المعرفي للتعلم وبالتالي يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية بناء وحدة في ضوء طبيعة علم التاريخ على تنمية التفكير التقويمي والدافع المعرفي لتعلم التاريخ لدي طلاب المرحلة الإعدادية؟

وللإجابة على هذا السؤال الرئيس سوف يتم الإجابة عن التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما أهم معايير طبيعة علم التاريخ؟

٢- ما مهارات التفكير التقويمي الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟

٣- ما أبعاد الدافع المعرفي لتعلم التاريخ لدي طلاب المرحلة الإعدادية؟

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

٤- ما فاعلية الوحدة المقترحة في ضوء طبيعة علم التاريخ على تنمية التفكير التقويمي والدافع المعرفي لتعلم التاريخ طلاب المرحلة الإعدادية؟

حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود التالية:

- مجموعة من طالبات الصف الثالث الإعدادي بمدرسة ناصر الإعدادية بنات بشبراخيت.
- بعض مهارات التفكير التقويمي وهي: (مهارة وضع المعايير أو المحاكات- مهارة البرهان أو ثبات مدى دقة الادعاءات- مهارة التعرف على الأخطاء أو المغالطات).
- أبعاد الدافع المعرفي لتعلم التاريخ التالية: (دافع حب الاستطلاع- دافع حب القراءة- دافع طرح الاسئلة – دافع المعرفة).

أهمية البحث:

١- إلقاء الضوء على طبيعة علم التاريخ وتزويد المعلمين بجزء نظري من طبيعة هذا العلم.

٢- تقديم وحدة مقترحة كاملة في ضوء معايير طبيعة التاريخ يمكن للقائمين على العملية التعليمية الاستفادة بها في المجال.

٣- إلقاء الضوء على مشكلات تعلم التاريخ المدرسي والعلاقة بين هذه المشكلات وطبيعة علم التاريخ

٤- تحديد مهارات التفكير التقويمي الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٥- توجيه نظر المعلمين والباحثين إلى أهمية مهارات التفكير التقويمي وكيفية تنميتها لدى الطلاب.

٦- توجيه نظر المعلمين والباحثين إلى أهمية الدافع المعرفي لتعلم التاريخ وأثره في زيادة مستوى تحصيل الطلاب في مادة التاريخ.

٧- يعتبر إضافة في مجال تطوير وبناء مناهج التاريخ في ضوء طبيعة العلم.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

أهداف البحث:

١- إعداد قائمة بمعايير طبيعة علم التاريخ.

٢- بناء وحدة تاريخية في ضوء طبيعة علم التاريخ من خلال القائمة التي تم إعدادها من خلال الباحثة.

٣- الكشف عن فاعلية تدريس وحدة مقترحة في ضوء طبيعة علم التاريخ على تنمية مهارات التفكير التقويمي والدافع المعرفي لتعلم التاريخ.

٤- إعداد اختبار لمهارات التفكير التقويمي لطلاب المرحلة الإعدادية.

٥- إعداد مقياس للدافع المعرفي لتعلم التاريخ لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٦- تحديد مستوى الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي.

فروض البحث:

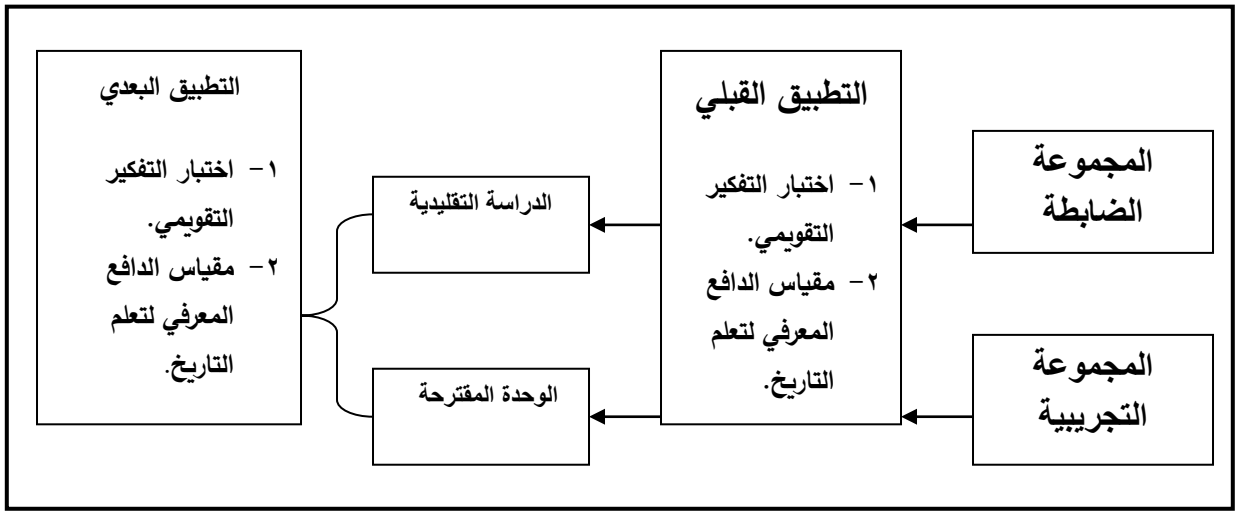
- يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى (٠,١) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة والمجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق ذو دلاله إحصائية (٠,١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

منهج البحث وتصميم تجربته:

- اعتمد على المنهج التجريبي ذو التقييم القبلي والبعدي المجموعة الضابطة والتجريبية (pre test– post control group Design) (Muijs, 2004).
- المقارنة بين أداء المجموعتين ثم استخدام الأساليب الإحصائية الكمية في تحليل البيانات والوصول إلى النتائج.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ويمكن التعبير عن هذا التصميم في الشكل التالي:



شكل رقم (١) التصميم التجريبي للبحث

عينة البحث:

اشتملت عينة البحث على (٦٠) طالبة بالصف الثالث الإعدادي بمدرسة ناصر الإعدادية بنات بشبراخيت وتوزعت عشوائيًا على مجموعتين كالتالي:

- **المجموعة التجريبية:** وبلغ عددها (٣٠) بواقع فصل واحد.
- **المجموعة الضابطة:** وبلغ عددها (٣٠) بواقع فصل واحد.

مواد المعالجة التجريبية:

تمثلت مواد المعالجة التجريبية في الوحدة المقترحة بعنوان (الصراع العربي الإسرائيلي) والتي تم إعدادها في ضوء قائمة معايير طبيعة علم التاريخ.

ويمكن توضيح معايير طبيعة علم التاريخ في ضوء الجدول التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

جدول (١) معايير طبيعة علم التاريخ

المجال	المعايير
المعرفة التاريخية	– طبيعة المعرفة التاريخية. – الأدلة التاريخية. – التعليل التاريخي. – التركيب التاريخي. – التحليل التاريخي. – البرهان والأدلة التاريخية.
طبيعة الحقائق التاريخية	– التقييم وإصدار الأحكام على الحقائق التاريخية. – الحقائق التاريخية. – مهارات البحث التاريخي.
طبيعة الحادثة التاريخية	– الزمن والتفكير الزمني. – التفكير المكاني. – الإنسان والتفاعل البشري في الحادثة التاريخية. – النتائج التاريخية.

أدوات البحث:

تمثلت أدوات قياس المتغيرات التابعة وجمع البيانات في كل من:

١– اختبار مهارات التفكير التقويمي.

٢– مقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ.

مصطلحات البحث:

طبيعة علم التاريخ:

– هي مجموعة المكونات الفكرية المرتبطة بالتاريخ من حيث المفاهيم والحقائق والمبادئ والتعميمات والقيم، وموضوع التاريخ والمعرفة التاريخية ووظيفته وغايته، ومدى استيعاب السمات المميزة لمفهوم التاريخ وصناعته (محمد حسين محمد، ٢٠١٢).

مهارات التفكير التقويمي:

– يمكن تعريف التفكير التقويمي بأنها مجموعة العمليات العقلية التي يقوم بها طلاب الصف الثالث الإعدادي بهدف وضع المعايير أو تقدير الأدلة والبراهين أو كشف المغالطات على الافكار والمعلومات التي تطرح عليهم، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التفكير التقويمي المعد لذلك.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

- ويعرف أيضًا بأنه نشاط عقلي يقوم الفرد من خلاله بفحص الموقف والمعطيات استناداً لمعايير أو ضوابط محددة، ومن ثم الوصول لقرارات أو أحكام علاقات جديدة ويشمل التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنباطي، والتفكير التقويمي) (وزارة التربية التعليم ٢٠٠٧، ٤٢).

الدافع المعرفي لتعلم التاريخ:

ويعرف الدافع المعرفي بأنه الرغبة المستمرة في الحصول على المعرفة والشعور بالتمتع عند حل المشكلات المعقدة والغامضة والاستمتاع في اكتساب المعارف العلمية الجديدة (مروة هباذ، ٢٠١٨، ٢٨).

ويقصد به في هذه الدراسة مدى استجابة أفراد البحث على بنود مقياس الدافع المعرفي الذي يحتوى على الأبعاد التالية (دافع حب الاستطلاع– دافع حب القراءة– دافع طرح الأسئلة– دافع المعرفة).

- **دافع حب الاستطلاع:** هو الرغبة في الاطلاع على المعارف الجديدة التي لم يسبق التعرف عليها أو المعقدة والغامضة والمثيرة.
- **دافع حب القراءة:** هي رغبة الفرد المستمرة في القراءة، واستمتاعه بما يقوم بقراءته.
- **دافع طرح الأسئلة:** هو شعور الفرد بالاستمتاع عند طرح الاسئلة لكشف الغموض عن بعض الحقائق العلمية.
- **دافع المعرفة:** هو الرغبة في اكتشاف أفكار جديدة وأشكال غير مألوفة والاستمتاع عند استيعاب المعارف الجديدة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

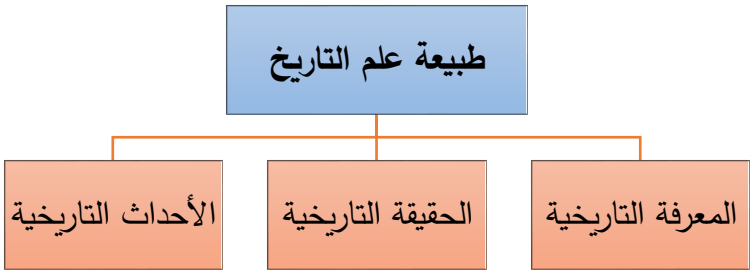
الإطار النظري والأدبيات السابقة:

يتناول هذا الجزء بالشرح والتحليل طبيعة علم التاريخ ومهارات التفكير التقويمي والدافع المعرفي لتعلم التاريخ.

أولاً: طبيعة علم التاريخ وطبيعة المعرفة التاريخية:

يُعد التاريخ علمًا محوريًا بالنسبة للعلوم الأخرى، وللحياة اليومية للبشر، وتقدم المجتمعات والشعوب، كما أنه مادة دراسية ضرورية، تساعد المتعلم على استبصار الحقائق، وإدراك ما يحدث في المجتمع من تغيرات وتوجهات مختلفة سياسيًا واقتصاديًا واجتماعيًا، فهو من أكثر المناهج حساسية لما يجري في المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي من أحداث وصراعات وقضايا.

ويمكن التعبير عن أبعاد طبيعة علم التاريخ أو طبيعة المعرفة التاريخية في الشكل التالي:



شكل رقم (٢) أبعاد المعرفة التاريخية

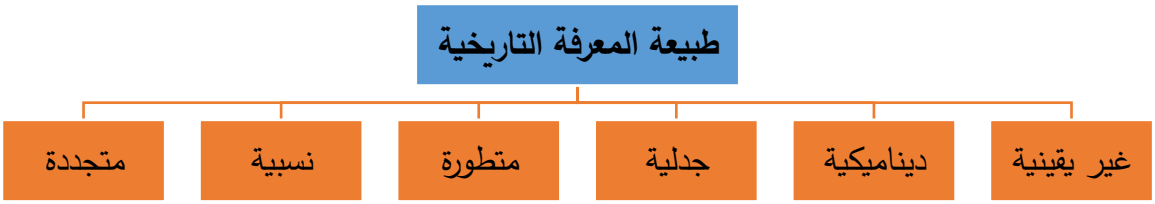
تعتبر المعرفة التاريخية ذات طابع إشكالي بالضرورة لأن الإحاطة بالواقع التاريخي وفهم دلالته أمرًا صعبًا، بل مستحيلاً كما يرى البعض، خاصة وأن المؤرخ مهما حاول توخي الحيادية والموضوعية ومهما كانت عدته المنهجية، فإن معرفته تبقى رغم ذلك انتقائية وخاضعة لمنظومة قيم معينة بحيث يركز على جانب دون آخر بما يجعلها في الأخير ذات طابع جزئي احتمالي.

وفهم طبيعة المعرفة وكيفية تكوينها يساعد الطلاب على أن يفهموا كيف يتعلمون ويساعدهم في معرفة كيف تتكون المعرفة الجديدة وكيف يمكن بناؤها. ومن طبيعة المعرفة أنها تعتمد على الفكر، وتُنتج، وتُحلل، وتُفهم، وتُنظم، وتُخطط، وتُنقل بواسطة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

الفكر، وذلك لأنها تحدث في العقول التي فهمتها وبنتها من خلال الفكر، والمقصود بالفكر هنا هو الفكر الناقد.

ويوضح الشكل (٣) طبيعة المعرفة التاريخية:



شكل رقم (٣) طبيعة المعرفة التاريخية

فيجب أن يعرف الطالب أن طبيعة المعرفة التاريخية غير يقينية. كما أنها غير مطلقة لأننا نحصل كل يوم على أدلة جديدة قد تدحض التفسيرات الثابتة عبر العصور. وهي كذلك نسبية حسب تفسير كل مؤرخ للحدث بأسلوبه ومنهجيته الخاصة.

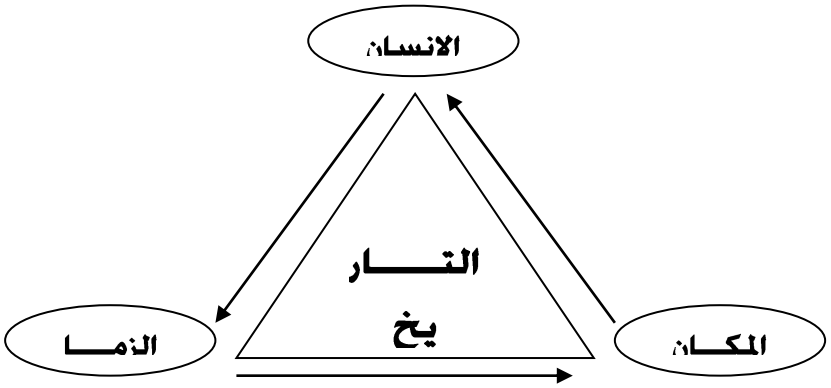
لذا فمن المهم أن يعرف الطلاب أن المعرفة التاريخية نسبية، وذلك لأن كل مؤرخ يقدم تفسيرًا لموقف أو حدث أو ظاهرة من وجهة نظره، كما يجب أن يعرف الطلاب أن المعرفة التاريخية تثير الجدل بين جموع الناس في مناقشة قضايا معينة ويظهر ذلك على صفحات الجرائد أو برامج التليفزيون.

وبالنسبة للجدل التاريخي فهو جزء أساس من التفكير التاريخي وعمل معلم التاريخ هو أن يوضح للطلاب الاختلاف ما بين المؤرخين وبعضهم البعض عند تأريخهم لحادثة تاريخية أو لقضية معينة بحيث يكون الطالب قادر على رؤية هذا الاختلاف، وكذلك على معلم التاريخ أن يدعم فكرة أن تلك المحاولات مفتوحة أمام التفسيرات المتنوعة (Lee, 2005, 26).

(١) الحادثة التاريخية:

الحادثة التاريخية تقوم على ثلاث دعائم رئيسة هي: الزمان– الإنسان– المكان، حيث لا يمكن تصور حدث تاريخي أو ظاهرة تاريخية خارج حدود هذه الدعائم الثلاث.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م



شكل رقم (٤) أركان الظاهرة التاريخية

[أ] فالزمن أو الزمان:

هو الذي يجعل للحادثة التاريخية صفتها التاريخية. ومن المستحيل تصور أي حادثة تاريخية خارج نطاق الزمن، فالتاريخ علم متزمن أي أنه علم يتصل بالزمن أساسًا، بل أن الزمن هو التاريخ في أحد معانيه، ولكل حادثة تاريخية مكانها الزماني بين الأزل والأبد، وهي ثابتة في موقعها الزمني على حين يمضي في صورته الدائمة بين الماضي والحاضر والمستقبل (عثمان الجزار، ٢٠٠٢، ٢١). ولأهمية الزمان في الظاهرة التاريخية، نجد أن المجتمعات الإنسانية لديها تصور ما عن زمن مضى، وعن أسلافهم وهذا التصور يمكن أن يتخذ أشكالاً عديدة مثل : قوائم الأسر الحاكمة، أنساب الملوك، سلالات النبلاء، والحوليات التي تسجل الأحداث عامًا أثر عام، الآثار التي تحتفل بالانتصارات العظيمة، الأساطير، والكتابات التاريخية التي تردى الأحداث وفقًا لتسلسلها الزمني والحكاية الملحمية عن الأبطال والأسلاف (في سالف العصر والأوان...) أو القصص الدينية عن أصول النشأة بوصفها أعمال الآلهة، ذلك أن المجتمعات في حاجة إلى مثل هذه التواريخ المتداولة، فهي تضفي المعنى على الحاضر بالرجوع إلى الماضي، كما أنها تظاهر سلطة الحكام التقليدية، وتحدد الهوية القبلية أو الوطنية، وتؤسس ما هو خير في السنن الأخلاقية أو القانون أو الشريعة الدينية بالرجوع إلى ما يقدسه الزمان (سر الختم عثمان، ١٩٩٢، ١٤).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

[ب] المكان:

يمثل مسرح العمليات أو الأحداث التاريخية فالتاريخ علم متمكن، لأن الجغرافيا تعتبر من الحقائق الأولية في التاريخ، وبقدر ما تقدمه البيئة من معطيات وما تطرحه من تحديات أمام الإنسان يتحدد شكل الظاهرة التاريخية، فللمكان دور كبير في الفعل التاريخي كالسطح والمناخ والنبات وغيرها من العوامل التي تؤثر تأثيرًا كبيرًا في الأحداث التاريخية وأبرز مثال إبراز العلاقة بين السهول الخصبة والوديان كنهر النيل ودجلة والفرات وبين قيام الحضارات القديمة الفرعونية والآشورية والبابلية (عبد الرحمن بدوي، ١٩٦٢، ٣٠).

[ج] الإنسان:

هو منفذ العملية التاريخية، حيث إن ميدان التاريخ هو ماضي البشرية أو النشاط الإنساني، والعلاقة ما بين التاريخ والإنسان علاقة قوية تبني أهميتها في أنها تنظر للإنسان على أنه صانع التاريخ. وأن التاريخ أيضًا يضع الإنسان وكل منهما يؤثر في الآخر، وأصحاب المدرسة الكلاسيكية كانوا ينظرون إلى التاريخ من واقع نظرية "الرجل العظيم" على أساس أنه صانع التاريخ ويحدد اتجاه سير الوقائع والتغير فيها (علاء زايد، ٢٠٠٢، ١٢).

وهذا أصبح واضحًا في مناهجنا الدراسية لمادة التاريخ حيث أصبح التاريخ القديم مثلاً يُقسم إلى أسرات وكل أسرة بها عدد من الملوك الذين أثروا في تاريخ مصر القديم، وكذلك أصبحنا نعدد فروع التاريخ إلى تاريخ سياسي، اقتصادي، اجتماعي، عسكري، وذلك حسب النشاط الإنساني.

فموضوع التاريخ إذن هو الماضي الإنساني، وما طرأ عليه من تفسير سواء في ناحية واحدة من الحياة أو نواحي متعددة، وما يحويه من أفكار ومعتقدات وتقاليد واتجاهات وقيم، وأيديولوجيات، ومبتكرات واختراعات، وصراعات، وتحالفات، وحروب وفترات سلام، وأفكار ونظريات، وما به من شخصيات تصرفت تصرفات حكيمة، وأخرى تصرفت تصرفات حمقاء، وشخصيات نشرت العدل والسلام، وشخصيات نشرت الظلم والعدوان، وشخصيات آمنت بالمكر والدهاء كقيم سامية بهدف تحقيق أهدافهم في الحكم والسيطرة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ويرى حسين مؤنس (٢٠٠١، ٢٦) أن التاريخ هو العلم الذي ينظر إلى التاريخ باعتباره سجلاً للحوادث لا باعتباره الحوادث نفسها، لذا فإن هدف التاريخ هو محاولة معرفة كل شيء فعله الإنسان أو فكر فيه أو تطّلع إليه بأمل منذ وجد هذا المكان، وهو يعتبر سجلاً للأحداث التي وقعت داخل إطار الوعي الإنساني، منذ بداية وجود الإنسان ذاته، وهنا يصبح التاريخ مصطلحًا دالاً على صناعة التاريخ أي محاولة الإنسان لوصف ماضيه وتفسيره.

وهناك من يصنف الوقائع أو الأحداث التاريخية في ضوء طبيعة ظروف النشاط ومظاهره المتحققة وذلك فيما يلي (Broudel, 1976, 8).

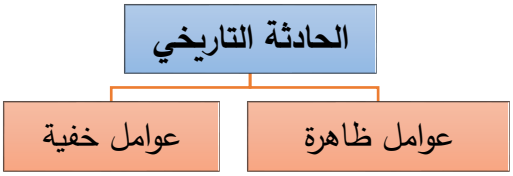
- الظروف المادية مثل علم الإنسان، وعلم السكان ودراسة البيئة سواء طبيعة جغرافية أو صناعية.
- العادات الفعلية مثل اللغة، الفنون، العلوم، الفلسفة، الأخلاق، الدين.
- العادات المادية مثل الحياة المادية، الحياة الخاصة.
- العادات الاقتصادية مثل الإنتاج، والتحويل، والتجارة، والتوزيع.
- النظم الاجتماعية مثل الأسرة، الطبقات الاجتماعية.
- النظم العامة (الإلزامية) مثل النظم السياسية، النظم الدينية، النظم الدولية.

والحدث التاريخي لا يظهر فجأة، وذلك لأن لكل حدث بذرة تشكله ثم ينمو ويتطور حتى يصل إلى ذروته، وقد يكون هذا الحدث سببًا في حدث آخر، والحدث قد لا يشعر أحد بأهميته وقد يجعله آخر حدثًا فريدًا وأنه السبب في تغير مجرى الأحداث في مكان ما أو زمان ما لما له من نتائج كبيرة حتى ولو كان صغيرًا وقد يكون الحدث نقطة تحول فعلاً، فيغير مجرى التاريخ وما حدث فيه.

ولا يوجد عامل واحد وراء وقوع حدث تاريخي بل توجد عوامل متعددة تقف وراءه، وهذه العوامل منها من هو أشد قوة من غيرها، فقد يكون عامل ما أكثر تأثيرًا على حدث ما من عوامل أخرى، فهناك تأثير نسبي للعوامل في تحريك وتطوير الحدث سواء كانت هذه العوامل سياسية، أو اقتصادية، أو اجتماعية، أو دينية.

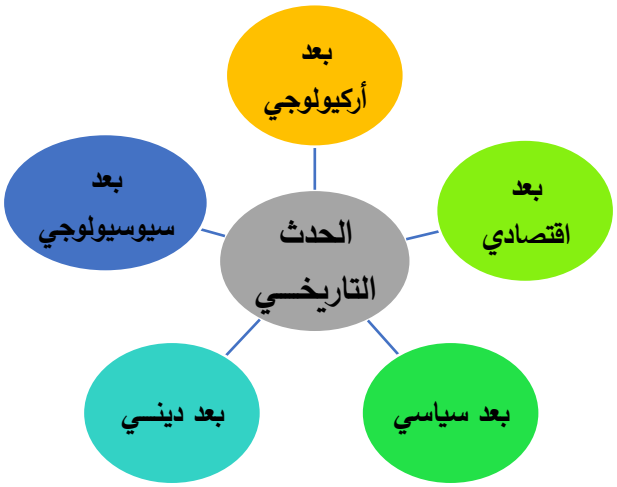
مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ولا يجب النظر إلى الأحداث التاريخية من وجهة نظر أحادية الجانب لتفسيرها، وتعليلها، بل أصبح لزامًا على المؤرخ استحضار كل العناصر والعوامل الأخرى والذي قد يكون لها دور في بناء الأحداث والوقائع التاريخية، أي أن كل بُعد من أبعاد الواقع الاجتماعي يتواصل مع الأبعاد الأخرى لصناعة حركة التاريخ (عبد العزيز العلوي، ٢٠٠٨).



شكل (٥) أسباب الحادثة التاريخية

وعند الحديث عن طبيعة التاريخ لابد من التعرض إليها من زوايا، أنه مادة أو علم أو هما معًا. وذلك من خلال ما يلي : (عاطف بدوي، ٢٠١٠ : ٢٢ – ٢٤)



شكل رقم (٦) أبعاد الحادثة التاريخي

– النظر إلى التاريخ كبناء معرفي منظم:

والدليل على ذلك أن الإنسان تمكن على مر العصور من الوصول إلى حقائق عن نفسه وعن المجتمع وعلاقاته بالمجتمعات الأخرى وثقافتها، وهذه الحقائق مكنته من وصف وتفسير الكثير من الأحداث والظواهر والأشياء التي من حوله وساعدته على أن يكون أكثر فهمًا للبيئة والمجتمعات ومن ثم محاولة السيطرة والتحكم على ما يمكن منها،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

وكان من الضروري إزاء ذلك أن تجمع هذه الحقائق والمعارف وتصنف في بناء معرفي منظم. وتجدر الإشارة إلى أن تلك النظرة إلى طبيعة التاريخ كمادة وبناء معرفي نظرة ضيقة، لأن لها آثارًا قليلة ومحدودة في مجال التدريس حيث ينصب على المعارف والمعلومات بالدرجة الأولى في الوقت الذي يوجد فيه الكثير من جوانب التفكير والمهارات والبحث إضافة إلى الجوانب الوجدانية.

- النظر إلى التاريخ كمنهج وطريقة للتفكير والبحث:

حيث استخدم الإنسان قديمًا أنماطًا من التفكير مثل: التفكير الخرافي والتأملي والمحاولة والخطأ واستطاع عن طريقه أن يحصل على إجابات عن الظواهر والأحداث والطبيعة والعلاقات، غير أن أنماط التفكير هذه ظلت قرونًا عاجزة عن توفير الحقيقة العلمية، كما قد تدعمها الملاحظة الدقيقة والأساليب العلمية المضبوطة في التفكير، لكن لابد من الإشارة إلى تغير هذه النظرة مع التطورات العلمية والمعرفية التي أفردت للتاريخ منهجًا للبحث هو منهج البحث التاريخي الذي يسير وفق خطوات منظمة هي:

- مرحلة التجميع: أي جمع الأصول الخاصة بالموضوع من مصادرها المختلفة.
- مرحلة نقد الأصول: للتأكد من صحتها وسلامتها.
- الربط والتأكد من الروايات المختلفة وانتقاء المهم فيها.
- التعليل والإيضاح: أي ذكر أسباب وقوع الحوادث.
- عرض المعلومات التاريخية.

وخلاصة ذلك أن التاريخ علم جدلي استدلالي على اعتبار أن العلم يتألف من تركيز الجهد في شيء غير معروف، بقصد محاولة التعرف على حقيقته وذلك عن طريق الاستدلال، والتاريخ دراسة تقوم أولاً وقبل كل شيء على الاستدلال، فأصحاب التاريخ لا يستطيعون ادعاء صدق ما يكتبون إلا إذا استطاعوا تبرير ذلك.

(٢) أهمية فهم الطلاب لطبيعة علم التاريخ:

إن تنمية الفهم من أهم الأهداف التي يجب أن نوليها الاهتمام، وذلك لفهم المواقف أو القضايا أو الظواهر التي تحيط بنا في حياتنا اليومية، وفهم الطلاب لطبيعة التاريخ كعلم مطلب ضروري لكي يسهم في بناء طلاب، يفهمون ما حدث وما يحدث وما

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

سيحدث، ويجعلهم يتصرفون تصرفات حكيمة، وتكون دراسة التاريخ ذات معنى ومغزى لهم، فيفيدهم في الحاضر والمستقبل.

والطلاب الذين يفتقدون القدرة على الذهاب لما وراء الأحداث التاريخية يتقبلون هذه الأحداث أو الحقائق كما هي دون وعي أو تفكير وتصبح المعرفة التاريخية لديهم معرفة ثابتة وساكنة، وقد أكد بيتر لي (Lee, 2008) أن المعرفة التاريخية ممكنة مع بعض الفهم لكيفية تنظيم المؤرخين للماضي ونشرهم له.

ويحدد شيملت (Shemilt, 2008) مجموعة من القدرات لكي يفهم الطلاب طبيعة علم التاريخ هي (Shemilt, 2008, 36):

- التعرف على إشكاليات الحاضر بدراسة الماضي.
- طرح التساؤلات.
- التعامل مع الأثر الإيجابي بأنواعه.
- تقييم الأحداث والظواهر التاريخية.

كما أن تنمية الفهم يسهم في استخدام الطلاب لأفكارهم وآرائهم بحرية استخدامًا صحيحًا وبناءً، وطرح الكثير من الأسئلة المتقاربة والمتباعدة عن الأمور أو المواقف أو القضايا التي يواجهونها، والتحرر من الأفكار النمطية والخطية، وإبداء آرائهم وأفكارهم نحو القضايا والمشكلات وكيفية حلها.

ثانيًا: التفكير التقويمى:

تعريف التفكير:

يعرف (فتحى عبد الرحمن، ٢٠٠٧، ٤٠) التفكير بأنه "سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة".

وتعرف (إيمان عباس، ٢٠١١، ٢٤٠) التفكير بأنه "مصطلح عام متضمن في النشاطات العقلية التي تساعد في بلورة المشكلات عن طريق صياغتها والبحث عن معناها، ثم تحديد خطوات واجراءات حلها بطريقة سهلة وسلسة".

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ويعرفه (وليد رفيق، ٢٠١٥، ٣٠) بأنه "عملية إعمال للعقل للوصول إلى الحقائق والمعرفة التي تساعد الفرد على إصدار الأحكام وحل المشكلات التي تواجهه".

تعريف المهارة:

المهارة بوجه عام هى "السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعليم" (حسن شحاتة، وزينب النجار، ٢٠٠٣، ٣٠٢).

الفرق بين التفكير ومهارات التفكير:

التفكير عبارة عن عملية كلية يتم من خلالها معالجة عقلية للمدخلات الحسية، والمعلومات المسترجعة وتكوين الأفكار.

بينما مهارات التفكير عبارة عن عمليات محددة مقصودة والتفكير يتكون من مجموعة من المهارات (إيمان عباس، ٢٠١١، ٢٤٠)، (وليد رفيق، ٢٠١٥، ١٣٣-١٣٤).

مهارات التفكير تبقى صالحة في كل زمان ومكان ولا تتقدم مع الوقت (ثائر غازي، ٢٠٠٩، ١٢).

مكونات التفكير:

اتفق (فتحي عبد الرحمن، ٢٠٠٧، ٤١) و(صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٦، ١٠٢) في أن التفكير يشتمل على ثلاثة مكونات هي:

١- عمليات وتشمل:

- عمليات معرفية معقدة مثل حل المشكلات.
- عمليات معرفية أقل تعقيداً مثل تكوين المفاهيم والاستيعاب.
- عمليات توجيه وتحكم فوق معرفية كالتخطيط والتقويم.

٢- محتوى: معرفة علمية خاصة بالموضوع أو المشكلة.

٣- استعدادات: استعدادات وراثية وعوامل شخصية كالاتجاهات والميول.

مراحل التفكير:

تم اكتشاف عدة مراحل عامة يمارسها الفرد (صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٦، ٨٦-٨٧)، وهي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

١- الحدث المفجر: يتفجر موقفاً يدعو للقلق عند حدوث شيء غير متوقع.

٢- التخمين والتقييم: وهنا يقوم الفرد بعمليات التدقيق والتخمين والتأمل والتقييم في كل ما يتصل بالمشكلة ويكون رد الفعل إما التجاهل أو التفكير فيما حدث.

٣- الاستكشاف: عن طريق استخدام طرق جديدة في تفسير ما حدث.

٤- تنمية الرؤية البديلة: من خلال تجريب وتطبيق البدائل والحلول المقترحة.

٥- التكامل: عند التأكد من نتائج الطرق البديلة في التفكير تجاه المشكلة أو الموضوع يتم البحث عن الروابط بين هذه الطرق والنسيج العام للفرد القائم بالتفكير.

مستويات التفكير:

يرى بعض الباحثين والمهتمين بالتفكير أن هناك مستويين للتفكير (فتحي عبد الرحمن، ٢٠٠٧، ٤٢-٤٤)، و(فارس الأشقر، ٢٠١٠، ٣٠-٣١)، (سناء محمد، ٢٠١١، ١٢١)، و(وليد رفيق، ٢٠١٥، ٣٧-٣٨) وهما:

التفكير الأساسي:

ويشمل الأنشطة العقلية أو الذهنية البسيطة وتتضمن المستويات الدنيا من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي، وهي التفكير والفهم والتطبيق.

التفكير المركب:

ويشمل العمليات العقلية المعقدة التي تحتاج إلى مجهود كبير وتتضمن المستويات العليا من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي وهي التحليل والتركيب والتقويم.

أهمية تعليم التفكير (مبررات تعليم التفكير):

يوجد عدد من مبررات وفوائد تعليم التفكير (عدنان يوسف وآخرون، ٢٠٠٩، ٨٩-٩٢)، و(فارس الأشقر،٢٠١٠، ٢٥-٢٦)، و(وليد رفيق، ٢٠١٥، ٥٠، ١٣٢)، ومنها:

١- طبيعة العصر والانفجار المعرفي وضرورة تحسين قدرات المتعلم.

٢- تنمية قدرة المتعلم على التعامل مع المعارف.

٣- تمكين المتعلم من تعميق فهمه للحياة.

٤- تزايد المعرفة وزيادة كم المحتوى التعليمي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

٥- تمكين المتعلم من التفكير بمهارة عالية.

٦- يمكن أن تحقق إستراتيجية التدريب على التفكير مبدأ التعلم المستمر.

٧- معالجة الموضوعات والأحداث والمشكلات.

٨- تمكين المتعلم من القدرة على الاستماع لوجهات نظر الآخرين.

٩- تمكين المتعلم من استخدام العمليات العقلية المعقدة.

معوقات تعليم التفكير:

هناك مجموعة من العوامل تعيق تطبيق برامج ومحاولات تعليم التفكير ومهاراته (فتحي عبد الرحمن، ٢٠٠٧، ٢٢- ٢٤)، و(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ١٧) ومن بينها:

- الافتراض السائد في وضع المناهج الدراسية بأن تنمية التفكير يتم من خلال تراكم الكم الكبير من المعلومات والحقائق.
- اعتقاد البعض أن مصدر المعرفة هو المعلم وما الطالب إلا مستقبل لهذه المعرفة.
- قلة استخدام البرامج التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة.
- اعتماد النظام التعليمي على امتحانات مدرسية تقيس المستويات المعرفية الدنيا.
- ضعف مهارات بعض المعلمين في إدارة الفصل.

مفهوم التفكير التقويمي:

يعرف التفكير التقويمي بأنه "عملة جمع معلومات عن ظاهرة ما وتضيف هذه المعلومات أو البيانات وتحليلها وتفسيرها سواء كانت كمية أو كيفية، ويهدف ذلك كله إلى إصدار الحكم أو القرار بقصد تحسين العمل، كما يتضمن أيضًا معنى التحسين والتعديل والتطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام في ضوء الأهداف المنشودة" (حسن شحاته، زينب النجار، ٢٠٠٣، ١٣٠).

عرفت (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٤٧) التفكير التقويمي بأنه "نشاط عقلي يهدف إلى إصدار حكم أو قرار حول قيمة أو نوعية أو سلامة شيء ما في ضوء معيار،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ويتطلب هذا النوع من التفكير فحص المعطيات بإمعان ودقة وعدم التسرع في إصدار الأحكام.

وعرفه (فتحي عبد الرحمن، ٢٠٠٧، ٧٢) بأنه النشاط العقلي الذي يستهدف إصدار حكم حول قيمة الافكار أو الأشياء وسلامتها ونوعيتها.

وعرف (محمد السيد، ٢٠١١، ٢٠٢) التفكير التقويمي بأنه: "ذلك النمط من التفكير الذي يستهدف التوصل إلى إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء وسلامتها ونوعيتها وفق محكات أو معايير محددة.

وتوضح (مبروكة أحمد، ٢٠١٨) أن التفكير التقويمي يشمل التمييز بين الحقائق والآراء والحكم على مصداقية المصدر والمرجع والملاحظة والحكم على تقاريرها، والتعرف على المشكلات وتحليلها وتقويم الفروض وتصنيف البيانات والتنبؤ بالنتائج.

كما يرى (عبد الله الجفيمان ٢٠١٨، ١٠٨) أن التفكير التقويمي يستهدف في الاساس استخلاص النتائج وبالتالي فهو جانب أساسي من مجموعة عمليات تضمن التفكير الاستقرائي الذي يستهدف تحديد المشكلة بوضوح والتفكير الاستنباطي الذي يستهدف الاستدلال المنطقي.

أهمية التفكير التقويمي:

يساعد تعلم الطلاب لمهارات التفكير التقويمي الثقة بالنفس، وتطوير معايير الحكم عن قيمة الأفكار المقترحة والحكم على ما يتم قراءته وتقويم المعلومات التي يتم الحصول عليها، كما تتيح له الفرصة للتعبير عن تفكيره وتمكنه من القدرة على المفاضلة بين الأفكار وحل المشكلات وفرض الفروض (فريال القحف، نادية شبيب، ٢٠٠٨، ١٦٥).

والتفكير التقويمي يساعد الطلاب على ما يلي: (المعتز بالله زين الدين، ٢٠١٠)

- كشف المغالطات والتناقضات.
- تقويم الأدلة والبراهين.
- وضع المعايير.

ويمكن التفكير التقويمي الطلاب من المهارات التالية:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

- التعرف على القضية أو المشكلة.
- التعرف على الافتراضات.
- التنبؤ بالمترتبات على فكرة ما.
- الحكم على ما تم من تطبيقه.
- التخطيط لأسلوب أو إستراتيجية بديلة.

مهارات التفكير التقويمي:

تعددت تصنيفات مهارات التفكير التقويمي ونستعرض بعض منها كالتالي:

- صنف (إبراهيم الحارثي، ٢٠٠٩، ٢٨٨) مهارات التفكير التقويمي إلى كل من: الحوار الجماعي الناقد والحوار الناقد الأحادي والمحاكاة والتطوير والقدرة على التوقع واختيار المنظور المناسب واختيار إستراتيجية التفكير.
- كما يتضمن التفكير التقويمي العديد من المهارات منها ما يلي: (جودت سعادة، ٢٠٠٣، ١٨-٨٣)
  - تقييم الدليل.
  - التعرف على الأخطاء.
  - وضع المعايير والمحكات.
  - كشف المغالطات.
- وحددت الجمعية الامريكية لتطوير المناهج والتعليم ثماني مهارات تفكير أساسية ضمن مهارات التفكير يمكن تعليمها وتعلمها في المدرسة منها مهارات التفكير التقويمي والتي تتضمن ثلاث مهارات هي:
  - وضع المحكات.
  - اتخاذ المعايير لإصدار الأحكام والقرارات.
  - الإثبات.
  - تقديم البرهان على صحة أو دقة الادعاءات.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

- التعرف على الأخطاء: الكشف عن المغالطات أو الوهم في الاستدلالات المنطقية أو ما يتصل بالموقف أو الموضوع من معلومات أو التفريق بين الآراء والحقائق.

وعددت (سونيا هانم على، ٢٠١٣) اكثر من تعريف لمهارات التفكير التقويمي، فهي ترى انها القدرة على: استعراض الوقائع والآراء المتعلقة بالموضوع ومناقشة الآراء بمعرفة الصحيح منها وغير الصحيح أو انه القدرة على التعامل مع الاشياء المحيطة به بحكمة وكفاءة للتعرف على الخطأ الموجود ضمن سياق المعلومات المقدمة له أو أنها مهارات تفكير ناقد في ضوء الضرورة المنطقية، وتتمثل في مدى الاتساق الداخلي بين المقدمات أو بين البيانات والاستنتاجات، أي أنها استعراض الوقائع والآراء المتعلقة بالموضوع ومناقشة هذه الآراء لمعرفة الصحيح منها وغير الصحيح (سونيا هانم على ٢٠١٣، ١٧٣).

ويتفق (إسماعيل إبراهيم، ٢٠٠٩)، مع (فتحي عبد الرحمن ٢٠٠٧) في أنه يمكن تصنيف مهارات التفكير التقويمي إلى:

١- مهارات إيجاد محكات أو معايير تستند إليها عملية اصدار الاحكام.
٢- مهارات البرهان أو إصدار مدى دقة الادعاءات.
٣- مهارات التعرف على الأخطاء أو الأفكار المغلوطة منطقيًا

وحددت الباحثة مهارات التفكير التقويمي طبقاً للجدول التالي والتي اتفقت عليها معظم الدراسات والبحوث التربوية.

جدول (٢) يوضح مهارات التفكير التقويمي

مهارات التفكير التقويمي الأساسية	مهارات التفكير التقويمي الفرعية
١- مهارة وضع المعايير أو المحكات.	- التعرف على الافتراضات الأساسية. - التنبؤ بالمترتبات على فعل ما. - التتابع في المعلومات.
٢- مهارة البرهان أو اثبات مدي دقة الادعاءات.	- الحكم على مصداقية المعلومات. - تحديد الأساليب الواردة وغير الواردة في الموقف. - تقييم الحجج.
٣- مهارة التعرف على الأخطاء أو المغالطات.	- التفريق بين الحقائق والآراء. - التعرف على المعلومات ذات الصلة بالموضوع - التعرف على الاستنتاجات المغلوطة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

علاقة التفكير التقويمي بالتفكير الناقد:

اختلف العلماء والباحثون في تصنيف مهارات التفكير لذلك توجد العديد من التصنيفات وهي في الغالب متكاملة وليس متعارضة يلاحظ من تلك التصنيفات أن مهارات التفكير التقويمي تصنف كأعلى مهارات التفكير، حيث تشير مهارة التقويم إلى تقديم معقولية النتائج أو الأفكار التي تم التوصل اليها على انها عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات لغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات، بغرض معالجة جوانب القصور وبالتالي توفير متطلبات النمو السليم المتكامل للمتعلم، وصنفها بعض العلماء والباحثين ضمن مهارات التفكير المعرفي.

وأدرج بعض التربويين بعض مستويات تصنيف بلوم (Bloom) للأهداف التربوية فمن مهارات عملية حل المشكلات أو التفكير الناقد هي التحليل والتركيب والتقويم.

ويعرف التفكير الناقد بأنه نشاط عقلي متأمل وهادف يقوم على الحجة المنطقية وغايته الوصول إلى أحكام صادقة وفق معايير مقبولة ويتألف من مجموعة مهارات يمكن استخدامها في صورة منفردة أو مصممة وتصنف ضمن ثلاث فئات هي التحليل والتركيب والتقويم (يحيي سليمان، ٢٠٠٤، ٧).

ويعرف أيضًا بانه نشاط عقلي يقوم الفرد من خلاله بفحص الموقف والمعطيات استناداً لمعايير أو ضوابط محددة، ومن ثم الوصول لقرارات أو احكام علاقات جديدة ويشمل التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنباطي، والتفكير التقويمي (وزارة التربية التعليم ٢٠٠٧، ٤٢).

معايير التفكير التقويمي:

باعتبار التفكير التقويمي جزء من التفكير الناقد وحيث إن (فتحي عبد الرحمن، ٢٠٠٧، ٧٤-٧٦)، و(صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٦، ١٦٢-١٦٣)، و(عدنان يوسف، وآخرون، ٢٠٠٩، ٧٦)، أشاروا إلى عدة معايير للتفكير الناقد، وبما أن ما ينطبق على الكل ينطبق على الجزء فإن معايير التفكير التقويمي هي:

١- **الصحة:** يجب أن تكون العبارات والأفكار المستخدمة على درجة عالية من الصحة والموثوقية من خلال استخدام الأدلة والبراهين والارقام المدعمة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

٢- **الوضوح:** يجب أن تتميز مهارات التفكير التقويمي بدرجة كبيرة من الوضوح عن طريق طرح الفكرة أو السؤال بشكل واضح ومحدد وقابل للفهم من خلال التفصيل والتوضيح وطرح الاسئلة.

٣- **الدقة:** يجب أن يتم استيفاء المشكلة أو الموضوع المطروحة للتفكير حقه من النقاش والمعالجة وتوضيحه بشكل دقيق ومحدد بالتفصيل.

٤- **الربط:** يجب أن تكون علاقة بين السؤال أو المداخلة أو الحجة وبين المشكلة أو الموضوع المطروح للنقاش، بمعنى وجود ترابط بين العناصر أو المعطيات والمشكلة او الموضوع المطروح للتفكير أو النقاش.

٥- **العمق:** يجب أن يتم التكامل مع المشكلة أو الموضوع المطروح للتفكير بدرجة عالية من العمق عن طريق التفكير والتفسير والتنبؤ لتجنب المعالجة السطحية للمشكلة.

٦- **الاتساع:** يجب أن تؤخذ جميع جوانب المشكلة بشكل أكثر شمولية واتساعاً للاطلاع على وجهات النظر المختلفة وطرق تعامل الآخرين مع المشكلة أو الموضوع المطروحة للنقاش.

٧- **المنطق:** يجب ان يكون هناك تسلسل منطقي من خلال تعليم الأفكار وترابطها وأن يكون التسلسل ذو معنى.

٨- **الدلالة والأهمية:** يجب أن يتم التعرف على أهمية المشكلة أو الموضوع المطروح للنقاش مقارنةً بالمشكلات او الموضوعات التي تعترض الفرد.

علاقة التفكير بالتاريخ:

تهدف الدراسات الاجتماعية عموماً إلى اعداد المتعلم للحياة كمواطن صالح وإيجابي ومدرك لأهمية دوره في تقدم ورفعة مجتمعه لتحقيق مستقبل مشرق لهذا الوطن، وتأكد أهداف الدراسات الاجتماعية على أهمية الاهتمام بالمتعلم من جميع النواحي منها تعليمه كيفية التفكير في إطار فلسفة المجتمع.

ويعد من أبرز الأهداف التربوية بمناهج التاريخ تنمية مهارات التفكير بأنواعه لذا بدأت الدعوة العالمية لإحياء مناهج التاريخ بعد أن كثرة الانتقادات الموجه لها لضعف

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

قدرتها على تحقيق تلك الأهداف عن طريق تنظيم المحتوى بشكل متميز يعمل على تنمية جوانب التفكير المختلفة وتطوير مهارات المعلم حتى تتاح فرصة المشاركة الفعالة للمتعلم في المناقشات وحل المشكلات واتخاذ القرارات في المواقف والأهداف وغيرها (فايزة الحسيني، محمد عبد الوهاب، ٢٠٢١، ٤٨).

وأوصت بعض الدراسات السابقة بضرورة اهتمام مخططي المناهج الدراسية لمحتوى مادة التاريخ بحيث يتيح فرص لتفكير المتعلم من خلال المعلومات والمفاهيم المقدمة والابتعاد عن الطرق الاعتيادية في التدريس واستخدم طرق واساليب تدريس تجعل الطالب محور العملية التعليمة من حيث التفكير والمناقشة وإبداء الرأي والاهتمام باستخدام اساليب التقويم التي تركز على المستويات العليا من التفكير.

ويهدف التاريخ كعلم وكمادة دراسية إلى تنمية أنواع التفكير المختلفة لدى المتعلم واكسابهم مهارات صنع القرار والتركيب والتفسير والفهم وصياغة الفروض وإصدار الأحكام ويزيد من قدرتهم على التفريق بين الحقائق/الآراء ويؤكد (ويلى و فليبس) من أن الهدف الاسمى من دراسة التاريخ هو إعداد المتعلم وتشجيعه على اتخاذ القرارات المختلفة، وتدريب المتعلمين على أن مهارات التفكير يعد من أهمية مسؤوليات مادة التاريخ وتعد مهارات التفكير التقويمي من أهم مهارات التفكير التي يجب تنميتها لدى الطلاب لبناء قدراتهم الذهنية والتعامل مع المواقف التعليمية والحياتية وتحصيل المعرفة (فايزة الحسيني، محمد عبد الوهاب، ٢٠٢١، ٥٧).

إن تعليم وتعلم التاريخ يتيح فرصاً ثمينة للمتعلم تمكنه من تنمية المفاهيم الخاصة بالأماكن، والمسافات، والزمن، والأرض... إلخ، ويتيح الفرصة لتنمية المهارات العقلية المرتبطة بهذه المفاهيم؛ فهي تسهم في التكوين العقلي للمتعلمين من خلال تنمية الملاحظة العلمية والمنظور التاريخي للظاهرات الطبيعية والبشرية.

وذكر ليركيجارد بأننا "نعيش الماضي في المستقبل لكن لن نفهمه إلا بالعودة لأحداث الماضي".

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ويعد من أهم واجبات معلم التاريخ في العصر الحالي تنمية التفكير ومهاراته لدى المتعلم؛ لمساعدته على الفهم والتفسير الذكي للوقائع والأحداث والصراعات، لذلك عليه أن يمتلك بعض القدرات والمهارات ومنها (محمد أمين، ٢٠٠٩، ١٤١-١٤٣):

١- الاستجابة السريعة.

٢- المقارنة والمقابلة.

٣- التقسيم.

٤- الملاحظة والتقرير.

٥- التلخيص.

٦- التفسير والتأويل.

٧- التخيل.

٨- التقويم.

ثالثاً: الدافع المعرفي:

يعد الدافع المعرفي شرطا أساسيا لحدوث عملية التعلم حيث إنه يؤدي إلى البحث عن المعلومات والتقصي والاكتشاف والابتكار وتعلم أساليب وطرق التفكير، وتكوين الاتجاهات والقيم أو التعديل في المعارف بما يمكن الفرد من مواجهة المشكلات وايجاد الحلول المناسبة لها (محمد الرفوع، عماد الزغلول، ٢٠٠٨، ١٠٥).

ولقد ظهر مفهوم الدافع المعرفي على يد "كوهين وستونلاند وولف" حيث أشاروا أن الدافع المعرفي يعني الحاجه الي فهم العالم المحيط بطريقة منطقية (باسل مصطفي، ٢٠١٥، ١٥).

ولقد تم تناول تعريف الدافع المعرفي العديد من المراجع والدراسات فلقد عرفه (أبو حطب وأمال صادق، ٢٠٠٠، ٤٤٤) بأنه الرغبة في المعرفة والفهم وإتقان المعلومات وصياغة المشكلات.

وتعرفه (نايفه قطامي،١٩٩٩، ٦٨) بأنه حالة داخلية تحرك أفكار المتعلم وبناؤه المعرفي أ وعيه وانتباهه، وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول حالة توازن معرفية معينه (نايفة قطامي، ١٩٩٩، ١٧).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

كما عرفه (برسيل وآخرون، ٢٠٠٦، ٤٠١) بأنه رغبة الفرد في البحث عن المعلومات والمعارف والاستمتاع بالنشاط المعرفي الذي يبذله خلال محاولته الحصول على المعلومات ومعالجته، في حين عرفته بشرى الجاسم (٢٠١٦، ٥٥) بأنه "رغبة الطالب المستمرة في اكتشاف المعرفة العلمية وتوسيعها من خلال تنمية روابط ذات معنى بينه وبين عمليات اكتساب المعرفة العلمية" وتناوله بلقاسم على أنه "الرغبة الملحة والمستمرة التي تدفع الفرد للحصول على المعلومات وفهمها والاستمتاع في بذل الجهد وإعادة صياغة وبناء المشكلات حتى يتمكن من حلها بما يحقق التوازن المعرفي الذي يؤدي إلى تكيف الفرد مع بيئته". ويلعب الدافع المعرفي دوراً مهمًا في عمليات التعلم والإنجاز (خيالي بلقاسم، ٢٠١٨، ٢٢).

وعرفه (Cacioppo & Petty, 1982) بأنه الحاجة إلى فهم البيئة المحيطة والتكوين المعقول لها، أما (الكبيسي والدهري، ٢٠٠١) فقد عرفا الدافع المعرفي بأنه رغبة المتعلم في معرفة حب استطلاع والميل إلى الاستكشاف والرغبة في التعرف على البيئة.

كما تعرفه عريفنج (٢٠٠٠) حالة من التوتر النفسي أو الجسدي تنشط السلوك وتوجهه إلى هدف معين ويعرفه (برسيل وآخرون، ٢٠٠٦، ٤٠١) بأنه رغبة الفرد في البحث عن المعلومات والمعارف والاستمتاع بالنشاط المعرفي الذي يبذله خلال محاولته الحصول على المعلومات والمعارف.

خصائص الدافع المعرفي: (إياد محمد يحي، ٢٠١٠، ٩٢)

يتصف الدافع المعرفي بعدة خصائص من أبرزها:

١- عملية عقلنة عليا غير معروفة.

٢- عملية افتراضية وليست فرضية أو تخمينية.

٣- عملية إجرائية، أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأداءات مختلفة.

٤- فطرية، ومتعلمة، وشعورية، ولا شعورية.

٥- ثنائية العوامل، أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية أو ذاتية (فسيولوجية ونفسية) من جهة وعوامل خارجية أو موضوعية (مادية واجتماعية) معا من جهة أخرى، أي تفاعل بين المفاتيح الداخلية والخارجية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

أهمية الدافع المعرفي للتعلم:

تبرز أهمية الدافع المعرفي للتعلم من خلال دراسة مرتباتها على المتعلم في مجال تعلمه، إذ توجه السلوك نحو أهداف معينة، وتسهم في زيادة الجهد والطاقة والمبادرة والمثابرة لدى المتعلم وتزيد من قدراته على معالجة المعلومات، التي تنعكس على أدائه، مما يؤدي إلى رفع مستوى تفاعله الصفي وتحصيله التعليمي وكذلك تزيد من مستوى الطموح (الرفوع، ٢٠١٥، ٢٠٩، ٢٠٨).

هناك عدة مكونات تشير إلى وجود الدافع المعرفي لدى الفرد، وهذه المكونات هي:

١- **حب الاستطلاع:** إن الأفراد فضوليون بطبعهم، فهم يبحثون عن خبرات جديدة، ويستمتعون بتعلم الأشياء الجديدة، ويشعرون بالرضا عند حل الألغاز وتطوير مهاراتهم وكفايتهم الذاتية.

إن المهمة الأساسية للتعلم هي تربية حب الاستطلاع عند الطلبة واستخدام حب الاستطلاع كدافع للتعلم، فتقديم مثيرات جديدة وغريبة للطلبة ستثير حب الاستطلاع لديهم.

٢- **الكفاية الذاتية:** يعني هذا المفهوم اعتقاد فرد ما أن بإمكانه تنفيذ مهمات محددة أو الوصول إلى أهداف معينة ويمكن تطبيق هذا المفهوم على الطلبة، فالطلبة الذين لديهم شك في قدراتهم وليست لديهم دافعية للتعلم (غباري وأبو شعيرة، ٢٠٠٩، ٢٩٢-٢٩٣).

٣- **الاتجاه:** الاتجاه عبارة عن سلعة خادعة، حيث يعتبر اتجاه الطلبة نحو التعلم خاصية داخلية ولا تظهر دائما من خلال السلوك، فالسلوك الإيجابي لدى الطلبة قد يظهر فقط بوجود المدرس، ولا يظهر في أوقات أخرى، وهناك ثلاثة طرق لتغيير الاتجاه، هي: توفير رسالة إقناعية، ونمذجة وتعزيز السلوكيات المقبولة، وتوفير عناصر سلوكية انفعالية للاتجاه.

٤- الحاجة هي الشعور بنقص شيء معين إذا ما وجد تحقق الاشباع.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

العوامل المؤثرة في الدافع المعرفي للتعلم:

هناك عوامل ترتبط بالدافعية نحو التعلم لدى الطلبة يمكن تقسيمها إلى ثلاث مجموعات وهي:

[١] العوامل الشخصية:

١- موقع الضبط: حيث إن الأشخاص الذي لديهم ضبط داخلي عادة تكون دوافعهم نحو الانجاز والتحصيل أفضل من الأشخاص الذين لديهم ضبط خارجي (الرفوع، ٢٠١٥، ٢١٢).

٢- ميول واهتمام المتعلم: اهتمام الفرد يساعد على التركيز على المشكلة، ومعالجة المعلومات، والتحكم والضبط، والاهتمام واحد من مجموعة الدوافع التي قد تنتج عن سلوك مدفوع داخليًا، وبالتالي يمكن أن يكون الاهتمام الفردي محدداً للدافعية.

٣- الاعتقادات: وهي مما يتعلق باعتقاد الطالب حول قدرته وإمكانية نجاحه في تحقيق ما يضعه من أهداف، ويشير "باندور" إلى أربعة عوامل تؤثر في اعتقادات الطلاب حول قدرتهم على الأداء وهي: الأداء السابق له، والنماذج التي تعرض لها، والتعزيزات والإثبات التي تلقاها والوضع النفسي له (نوفل وأبو عواد، ٢٠١١، ٢٠٦).

[٢] العوامل الاجتماعية:

افترض عدد من الباحثين أن السياق الاجتماعي يؤثر على تبني الأهداف في موقف ما، وكذلك يشمل مناخًا ثابتًا في تذويب القيم، فالتطبع الاجتماعي مهم في تبني الفرد للقيم، تلك القيم التي لها قيمة معينة فالوالدان والمعلمون والرفاق لهم تأثير معزز لما يقدره الأفراد ويقيمونه، ويؤثرون في النهاية على دافعيتهم الداخلية (نوفل وأبو عواد، ٢٠١١، ٢٠٧).

[٣] العوامل المدرسية:

حيث تسهم العوامل المدرسية في زيادة أو نقصان في الدافعية نحو التعلم لدى الطلبة من مثل:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

١- الوسائل التعليمية البصرية والسمعية توفر خبرات غنية مشوقة وجذابة تزيد من دافعية الطلبة وتدفعهم نحو التعلم.

٢- المواد التعليمية والمقاييس التي تدرس يمكن أن تكون غير مترابطة وصعبة، وغامضة من حيث الأهداف التي يراد تحقيقها لدى الطلبة، وقصورها على حل المشكلات الواقعية والحيوية عند المتعلم.

٣- حجم الطلبة داخل القسم له تأثير سلبي على دافعية التعلم (الرفوع، ٢٠١٥، ٢١٣).

مؤشرات الدافع المعرفي للتعلم لدى الطلاب: (الرفوع، ٢٠١٥، ٢٤٨، ٢٤٩)

١- يبادر في القيام بالمهمات التعليمية.

٢- يثابر على العمل أو المهمة حتى ينجزها.

٣- يتابع عمله ويستمر فيه من تلقاء نفسه.

٤- يطلب التغذية الراجعة حول أدائه للمهمات التعليمية.

٥- يتفاعل بانسجام مع الطلبة ومع الأستاذ.

٦- يميل إلى نوع من أنواع النشاط ويقبل عليه.

٧- يعود إلى مهامه فورًا بعد أي مقاطعة.

إذن يعتبر الدافع المعرفي للتعلم من أهم العوامل التي لها علاقة مباشرة بكيان الطالب مهما كان تخصصه ولقد بنيت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين نجاح الطالب وعامل الدافعية، إذ تعتبر كمحفز أساسي يدفع الطالب للعمل والمثابرة، فالدافعية من أهم شروط التعلم حيث أكدت معظم النظريات أن المتعلم لا يستجيب للموضوع دون وجود دافع معين.

ويلعب الدافع المعرفي دوراً مهمًا في عمليات التعليم والإنجاز والأداء فالأفراد الذين لديهم قدراً كافياً من الدافع المعرفي هم أكثر دافعية للتعلم وأكثر ميلاً للانتباه مقارنة بزملائهم ممن لديهم هذا الدافع منخفضاً، كما أن هؤلاء الطلاب مرتفعي الدافع المعرفي أكثر ميلاً للبحث والتقصي وأكثر جدية في محاولة فهم المهمات التعليمية وجعلها ذات معنى وهم أكثر إصراراً ومثابرة ويسعون للحصول على تغذية راجعة حول أدائهم وهم

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

غالباً يختارون مهمات متوسطة الصعوبة أو صعبه نوعاً ما ويتجنبون المهمات السهلة لأنهم أكثر دافعية وطموحاً في ضوء إمكاناتهم وقدراتهم (محمد الرفوع، عماد الزعول، ٢٠٠٨).

كما أن هؤلاء الطلاب مرتفعي الدافع المعرفي أكثر ميلاً للبحث وأكثر جدية في محاولة فهم المهمات التعليمية وجعلها ذات معنى، كما أنهم أكثر ميلاً للبحث والتقصي وتحقيق النجاح في المهمات التي توكل إليهم فهم أكثر إصراراً ومثابرة ويسعون للحصول على تغذية راجعة حول أدائهم وهم غالبًا يختارون مهمات متوسطة الصعوبة أو صعبة نوعًا ما ويتجنبون المهمات السهلة.

ومعرفة مستوى الدافع المعرفي للمتعلم تعد ذات قيمة تربوية أو تساعد في تحديد العديد من توجهات الطلاب كالرغبة في الدراسة والإنجاز وتحديد الأهداف والاتجاهات وتحسين التحصيل الدراسي والتعلم والإبداع (مليكة بكير، ٢٠١٨، ٢٠٤).

ولقد تعددت الدراسات التى تناولت الدافع المعرفي وتنميته لدى الطلاب ومن أمثلة هذه الدراسات:

دراسة (الشمرى، ٢٠٠٩) حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف عن العلاقة بين الدافع المعرفي وإستراتيجيات التعلم والاستذكار لدى طلاب المرحلة الإعدادية لدولة العراق، من خلال الكشف عن مستوى الدافع المعرفي لدى الطلاب ودلالة الفروق ما بين الذكور والاناث، وأثبتت نتائج الدراسة أن لا يوجد فرق بين الذكور والاناث في مستوى الدافع المعرفي وإستراتيجيات التعلم والاستذكار.

دراسة (محمد الرفوع، عماد الزغول، ٢٠٠٨) هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي والجنس والتخصص والمستوى الدراسي لدى طلاب جامعة الطفيلة بالأردن، وأثبتت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائية بين الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي.

دراسة (احمد المهدى، ٢٠١٤) استهدفت الدراسة نمذجة العلاقة بين الدافع المعرفي وتقدير الذات في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة، وأثبتت نتائج الدراسة أن الدافع المعرفي يرتبط بصورة ايجابية مع تقدير الذات، حيث يوجد لدى الطلاب

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

تقدير مرتفع لذواتهم يدفعهم إلى الإقبال على التعليم والاستزادة منه وبذل الجهد والعمل على تطبيق المعرفة.

ودراسة (نجدت عبد الرؤف، هيفاء بدن، ٢٠١٤) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر إستراتيجية معالجة المعلومات في تحصيل مادة الجغرافيا والدافع العرفي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، وتم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الدافع المعرفي.

ودراسة (خيالي بلقاسم، ٢٠١٨) حيث هدفت الدراسة إلى معرفة مستويات الدافع المعرفي لدى عينه من تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي والكشف عن الفروق في مستوى الدافع المعرفي بين التلاميذ من حيث التخصص والجنس، وأثبتت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تلاميذ السنة الثانية تعزي لمتغيري التخصص أو الجنس.

أبعاد الدافع المعرفي:

١- **دافع حب الاستطلاع:** يعرفه ستيفن وناموس (Steven & Namoas, 2003) دافع حب الاستطلاع بأنه حالة تحدث عندما تخطط لإثارة التفكير عند الطلاب مثل دعم الأسئلة التي تتضمن البديهيات والتفكير المثير للجدل، والتي تعمل على جذب الطلاب ودفعه للبحث والتقصي مما يساعدهم على تعلم الاساليب وفسح المجال للإجابة المميزة (Steven & Namoas, 2003, 1). ويعرفه بنى ماك (Mac Penny, 1994) بأنه ميل الفرد نحن الاقتراب من المواقف المنبهة الجديدة نسبياً لها، وهو الميل إلى الاقتراب من المنبهات المركبة غير المتجانسة والاستكشاف لها (خليفة، ٢٠٠٠، ٢٢).

٢- **مؤشرات حب الاستطلاع:** تتفق بعض الدراسات على المؤشرات الأساسية لحب الاستطلاع مثل دراسة (كريمان محمد عبد السلام، ١٩٩٠)، ودراسة (محمد شبيب، ١٩٩٠) حيث حددا أبعاد حب الاستطلاع فيما يلي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

- **الجدة:** وهي المثيرات والأشكال والأفكار التي تبدو جديدة بالنسبة لخبرة الأفراد ولم يسبق له أن تعرض لها، وعليه فإن الجدة نسبية فما يكون جديداً بالنسبة للفرد قد يكون غير جديد بالنسبة للآخر، وهي بالتالي مرتبطة بالبيئة المكانية والاجتماعية والثقافية للفرد.
- **التعقيد:** اشتمال المثير على عدد كبير من العناصر المختلفة التي يحتاج لها الفرد الي إدراكها جميعاً والتعامل معها جميعاً حتى يصل إلى إدراك الموقف ككل ادراكاً صحيحاً.
- **التعارض:** المثير الذي يتكون من عناصر غير متجانسة بالنسبة لخبرة الفرد.

أنواع دافع حب الاستطلاع:

- **دافع حب الاستطلاع اللفظي:** ويقصد به الرغبة في استكشاف المواقف الجديدة وهو لفظي باعتبار أن اللغة هي أداته في التواصل ونقل الخبرات والأفكار وطرح الأسئلة والتقصي وجمع المعلومات (كفرونى، ٢٠١٦، ٤٥).
- **دافع حب الاستطلاع الشكلي:** الرغبة في اختيار الأشكال الغير مألوفة وغير المتجانسة يتجلى من خلال انتباه الفرد لما حوله من اشكال غير مألوفة (الحموي، ٢٠٠٨، ٣٢).

٣- **دافع القراءة:** هي رغبة الفرد المستمرة في القراءة واستمتاعه بما يقوم بقراءته، ويتصف هنا الفرد بالتحدي والمثابرة وحب الاستطلاع والمشاركة في الأنشطة القرائية، والمنافسة والتعاون والألفة وفعالية الذات (Guthrie & Wiefield , 1997, 419).

والدافعية للقراءة قد تكون داخلية وتظهر في رغبة الفرد في الاشتراك في البرامج والأنشطة القرائية وإن كان للنشاط قيمة خارجية أم لا، ويتمثل ذلك في اختيار الكتب المناسبة للقراءة الحرة في المدرسة أو في المنزل، ويتميز الفرد ذو الدافعية الداخلية للقراءة بالنشاط والحماس المرتفع والبحث المستمر عن الفرص المناسبة للإشراك في برنامج قرائي معين.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ويرى المعلمون أن هؤلاء التلاميذ أكثر استقلالاً وأقل الفرصة المناسبة للاشتراك في برنامج قرائي معين، ويرى المعلمون أن هؤلاء التلاميذ أكثر استقلالاً وأقل احتياطاً للضغط الخارجي لإنجاز وجباتهم، أمام الدافعية الخارجية فيرجع إلى عوامل خارجية تدفع أو تحث الفرد على المشاركة في النشاط كأن يستكمل الفرد موضوعاً بدأ في قراءته من أجل النجاح فقط (Sweet Guthrie, , 2011,8).

وتشير البحوث إلى أكثر المتغيرات ارتباطاً بالدافعية للقراءة هي: ثقة الفرد في قدراته القرائية واتجاهه نحو القراءة وميولا القرائية هذا بدوره يؤدى إلى زيادة مستوى تحصيله الدراسي (wig Field, Guthrie, 1997 , 421).

٤- **دافع طرح الأسئلة:** هو شعور الفرد بالاستمتاع عند طرح الأسئلة لكشف الغموض عن بعض الحقائق العلمية (Zimmerman, 1990, 2).

٥- **دافع المعرفة:** هو الرغبة في اكتشاف أفكار جديدة وأشكال غير مألوفة والاستمتاع عند استيعاب المعارف الجديدة.

مصادر الدافع المعرفي: (مصطفى خالد، ٢٠٠٨، ٨)

- **المصادر الداخلية:** يكون الطالب في هذه الحالة مدفوعا ذاتيًا نحو امتلاك المعرفة العلمية وتوسيعها، بل يعمل على البحث عن المواضيع التي تشكل نفعًا له، وهذا يعني إدراك القيمة التي تحملها، فالتلميذ ينخرط في نشاطات لأجله هو، فمصدر الدافع المعرفي هنا داخلي يعزز انطلاقًا من تحقيق النجاح، غير أنه بإمكان الأستاذ أن يساهم في تنمية هذا الدافع الداخلي، فقد بينت "دراسة فيلد" Fieldأن الأساتذة الذي يساعدون طلبتهم بمنحهم نوعًا من الاستقلالية ينمو لديهم الفضول والرغبة في التحدي.
- **المصادر الخارجية:** أي مصادر الدافع المعرفي تكون خارجية (أستاذ، أفراد العائلة، البيئة الصفية...) فكثيرًا ما نجد أن هناك طلبة يسعون جاهدين إلى امتلاك معارف وتحقيق نجاحات، فقط لأنهم يريدون إرضاء أوليائهم أو إسعاد أساتذتهم أو بغية الحصول على جوائز وشهادات، مع العلم أنه يمكن لمصادر الدافعية الخارجية أن تحرض الدافعية الداخلية وتوجه السلوك.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

أهم الخصائص التي يتميز بها الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع: (شريف الحازمي، ٢٠١٥، ٢١)

- الإقبال على إتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها والاهتمام بالنواحي الثقافية والعلمية.
- الرغبة في مواجهة المخاطر والتحديات في سبيل الحصول على المعرفة.
- الرغبة في تناسق أفكاره واتجاهاته ومعارفه.
- الانجذاب نحو الموضوعات العامة التي تعوزها المعلومات والاستجابة بملل نحو ما هو مألوف وشائع منها:
- التمتع بالأفكار الإيجابية حيث تدفع الفرد إلى التحدي والبحث عن القيمة والمكانة العالية.
- الرغبة في الاستكشاف وإنشاء العلاقات الجسمية.
- الفضول وتمحيص كل ما هو جديد.
- طرح الأسئلة المستمر وصياغة الفرضيات والتجريب.
- مستوى طموح مرتفع والبحث عن الطرق المتميزة لانتهاجها لتحقيق ما يصبو إليه.
- تنويع إستراتيجيات البحث والاطلاع وضبطها.
- التحكم في الوقت واستغلاله.
- وضع أهداف ذاتية متوسطة وبعيدة المدى تتبلور في مشروعه الخاص.
- التقويم الذاتي والداخلي لاحتمالات تحقيق الحصة المقترحة للنجاح.
- البحث الدائم عن المعلومات والحصول عليها وتنميتها.
- محاولة إزالة التوتر الناتج عن قلة المعلومات حول موضوع ما أو تناقض المعلومات ومغموضها.
- الميل إلى اكتشاف العالم المحيط.
- مواجهة الصعاب والتحديات والتغلب عليها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

اجراءات البحث:

للإجابة على أسئلة البحث واختبار صحة فروضة اتبعت الإجراءات التالية:

أولاً: إعداد مواد المعالجة التجريبية:

١- اعداد قائمة بمعايير طبيعة علم التاريخ: في ضوء الإجراءات التالية:

أ- **الهدف من القائمة:** تمثل الهدف من القائمة في تحديد المجالات الرئيسة لقائمة معايير طبيعة علم التاريخ والمعايير التي تندرج تحتها ومؤشرات هذه المعايير.

ب- تحديد مصادر اشتقاق القائمة:

- طبيعة مادة التاريخ كعلم وهو ما تم تناوله في الإطار النظري.
- الأدبيات والدراسات التي تناولت طبيعة علم التاريخ مثل (رأفت الشيخ، ١٩٩٦)، (سر الختم عثمان، ١٩٩٢)، (شوقي الجمل، ١٩٩٧)، (عبد الرحمن الشيخ، ٢٠٠٠)، (مصطفي الحضاني، ٢٠٠١)، (عمر فروخ، ٢٠٠٢)، (عبد الله العروي، ٢٠٠٥)، (عاطف بدوي.٢٠١٠).
- الخبراء والمختصين في المجال.

ج- إعداد القائمة في صورتها المبدئية:

تم اعداد القائمة في صورتها المبدئية والتي تناولت المجالات التالية (طبيعة المعرفة التاريخية- طبيعة الحقيقة التاريخية- طبيعة الحادثة التاريخية) ويندرج تحت كل مجال من هذه المجالات الرئيسة معايير أو عناصر فرعية ثم مؤشرات لكل معيار من هذه المعايير.

د- ضبط القائمة:

بعد أن تم إعداد القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم في:

- مدى شمولها لأبعاد طبيعة علم التاريخ.
- مدى ارتباط المؤشرات بالمجالات الرئيسة والمعايير الفرعية.
- إضافة أو حذف أي عنصر أو مؤشر من القائمة وفقًا لمدى مناسبتها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

[٥] الصورة النهائية للقائمة:

وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم إعداد القائمة في صورتها النهائية والتي تضمنت المجالات الرئيسة التالية (طبيعة المعرفة التاريخية – طبيعة الحقيقة التاريخية – طبيعة الحادثة التاريخية)(*).

ثانيًا: إعداد الوحدة المقترحة:

أهداف الوحدة:

تم صياغة الأهداف العامة للوحدة متنوعة ما بين الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية. ثم تم صياغة أهداف لكل درس من دروس الوحدة.

وتم اختيار هذه الوحدة للأسباب التالية:

- تتضمن فترة الصراع العربي الإسرائيلي العديد من الأحداث والتطورات والتغيرات التاريخية التي تناولها المؤرخون برواياتهم وطرحوا تفسيرات وأوصافًا متنوعة للأحداث والتطورات وهؤلاء المؤرخون يختلفون في اتجاهاتهم ومعتقداتهم والأدلة وهو ما يساعد على فهم الطلاب لطبيعة التاريخ وفهم الرأي والرأي الآخر، مما يسهم في تنمية التفكير التقويمي.
- تضمنت هذه الفترة التاريخية كثير من الحروب والفتن والعديد من الشخصيات التاريخية البارزة، وبالتالي العديد من المواقف التاريخية سواء الصحيحة أو الخاطئة وهو ما يساعد في فهم التاريخ وكذلك يساعد في تنمية التفكير التقويمي عن طريق أخذ العبرة والعظة من السابقين وربط الأحداث التاريخية بعضها ببعض.
- ترك لنا أدب هذه الفترة الكثير من الأشعار والمرثيات التي تصف أو تفسر أحداث ومواقف في هذه الفترة وهو ما ينمي لدى الطالب الدافع المعرفي لتعلم التاريخ.
- هذه الفترة التاريخية شهدت كتابات تاريخية متعددة من المؤرخين وكذلك روايات تاريخية متشابهة أو متناقضة، متفقة أو مختلفة على نفس الحدث، وكذلك أعين دارسي التاريخ دائمًا على هذه الفترة من التاريخ الحديث وحاولوا كشف أسرار غامضة في هذه

(*) انظر: ملحق (١).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

الفترة باستخدام أدوات متعددة مثل الوثائق والخرائط القديمة والرسوم التخطيطية وهو ما يساعد في تنمية التفكير التقويمي لدى الطلاب.

[أ] إعداد المحتوى العلمي للوحدة الدراسية(*):

في ضوء الأهداف العامة والأهداف الإجرائية قامت الباحثة بتحديد (وحدة الصراع العربي الاسرائيلي) من المخطط المقترح للمنهج وتوزيع دروس الوحدة كالتالي:

ولقد اشتملت الوحدة على الموضوعات الدراسية التالية.

جدول (٣) الموضوعات الدراسية للوحدة

الدرس	عدد الحصص
مقدمة عن (الصراع العربي الإسرائيلي ونشأته)	٣
العدوان الثلاثي	٣
حرب ١٩٦٧	٣
حرب أكتوبر	٣
القضية الفلسطينية	٣

[ب] الوسائل التعليمية:

استخدمت العديد من الوسائل التعليمية لتساعد في تنفيذ الوحدة الدراسية المقترحة مثل (الأطلس التاريخي– المواقع الإلكترونية – الأفلام الوثائقية – الأفلام التاريخية – خرائط – صور).

[ج] الأنشطة التعليمية:

تم تكليف الطلاب بالعديد من الأنشطة التعليمية مثل (كتابة التقارير – جمع معلومات من الإنترنت – رسوم تخطيطية – جمع صور – كتابة فقرة تاريخية – رسم خرائط زمانية – جمع أبيات شعرية).

[د] التقويم:

تنوعت أساليب التقويم على الوحدة ما بين اختبارات شفهية واختبارات تحريرية واختبار قبلي وبعدي لكل موضوع من موضوعات الوحدة.

(*) انظر: ملحق (٢).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ثالثًا: إعداد دليل المعلم(*):

لقد تم إعداد دليل المعلم لكي يكون مرشدًا له في تنفيذ الوحدة الدراسية المقترحة. ويشتمل دليل المعلم على الآتي:

[أ] مقدمة الدليل:

وفيها تتضمن الأسباب التي من أجلها أعد الدليل مع التأكيد على أهميتها بالنسبة للمعلم وخطوات استخدام الدليل.

[جـ] أهداف الدليل:

يهدف هذا الدليل توعية المعلم بكيفية تطبيق وحدة من المنهج المقترح لتنمية التفكير التقويمي وتم توضيح أهداف هذه الوحدة (المعرفية – الوجدانية – المهارية).

[د] طرق وإستراتيجيات التدريس:

يمكن توظيف مجموعة من الإستراتيجيات التدريسية التي تساعد المعلم في تنفيذ الوحدة المقترحة منها (العصف الذهني – المدخل التفاوضي – القضايا الجدلية – لعب الدور – حل المشكلات).

رابعًا: اعداد أدوات قياس المتغيرات التابعة وجمع البيانات:

١- **إعداد قائمة بمهارات التفكير التقويمي:** واتبعت الباحثة الاجراءات التالية لإعداد القائمة:

أ- **تحديد الهدف من القائمة:** تمثل الهدف من بناء القائمة في تحديد المهارات الرئيسة والفرعية للتفكير التقويمي الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

ب-**تحديد مصادر اشتقاق القائمة:** وتم ذلك عن طريق مراجعة البحوث والدراسات السابقة في المجال مثل (فتحي عبد الرحمن، ٢٠٠٧)، (إبراهيم الحارثي، ٢٠٠٩)، (المعتز بالله زين الدين، ٢٠١٠)، (سونيا هانم، ٢٠١٣)، (زيزي حسن، ٢٠١٤)، (فايزة الحسيني، ٢٠١٥) وكذلك تحليل الكتب الخاصة بمهارات التفكير التقويمي والدراسات الاجتماعية.

(*) انظر: ملحق (٣).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ج- **إعداد القائمة في صورتها المبدئية** تم إعداد القائمة في صورتها المبدئية واشتملت المهارات الرئيسة التالية للتفكير التقويمي (مهارة وضع المعايير أو المحكات – مهارة البرهان أو اثبات مدي دقة الادعاءات – التعرف على الأخطاء أو المغالطات)

د- ضبط القائمة:

بعد أن تم إعداد القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم في:

- المهارات الأساسية لمهارات التفكير التقويمي ومدى مناسبة ما يندرج تحتها من مهارات فرعية.
- أهمية كل من المهارات الرئيسة والمهارات الفرعية.
- صياغة المهارات وأسلوب تنظيمها.
- حذف أو اضافة ما يرونه من مهارات مناسبة أو التي لم يتم ذكرها.

الصورة النهائية للقائمة:

وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم إعداد القائمة في صورتها النهائية والتي تضمنت المجالات الرئيسة التالية (مهارة وضع المعايير أو المحكات – مهارة البرهان أو اثبات مدي دقة الادعاءات – التعرف على الأخطاء أو المغالطات(*)).

٢- إعداد اختبار مهارات التفكير التقويمي:

- **تحديد هدف الاختبار:** ويتمثل في قياس أو تقويم مهارات التفكير التقويمي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي في ضوء قائمة مهارات التفكير التقويمي التي تم إعدادها مسبقاً.
- **إعداد جدول المواصفات للاختبار:**

تحديد الأبعاد التي يقيسها الاختبار وتتمثل في المهارات الرئيسة والفرعية للتفكير التقويمي.

(*) انظر: ملحق (٤).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

جدول (٤)

مواصفات اختبار مهارات التفكير التقويمي

المهارة	العبارات التي تمثلها	عدد العبارات	النسبة المئوية
مهارة وضع المعايير أو المحكات	١-٢- ٣-٤-٥-٦-٧-٨	٨	%٢٦.٠٨
مهارة البرهان أو اثبات مدي دقة الادعاءات	٩ -١٠-١١ -١٢- ١٣- ١٤- ١٥-١٦ -١٧- ١٨- ١٩	١١	%٣٦.٦٦
مهارة التعرف على الأخطاء أو المغالطات	٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧- ٢٨-٢٩-٣٠	١١	%٣٦.٦٦
المجموع		٣٠	%١٠٠

*** صياغة مفردات الاختبار:**

تم صياغة مفردات الاختبار بأسلوب الاختيار من متعدد ويقوم على اختيار الطالبة الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات. وقد تم مراعاة التالي:

- أن تكون فكرة السؤال واضحة.
- أن تكون البدائل والمشتقات متجانسة في محتواها.
- أن تكون جميع العبارات التي تشتمل عليها البدائل متساوية في الطول بقدر الإمكان.
- تم مراعاة أن تكون النصوص التاريخية التي تسبق بعض الأسئلة واضحة وخالية من أي غموض.
- وتكون الاختبار من (٣٠) مفردة من نوع الاختيار من متعدد وبعض الأسئلة المقالية.

تطبيق الاختبار:

تم تطبيق الاختبارعلى عينة استطلاعية من طلاب الصف الثالث الإعدادي لبحث صدق وثباته وتحديد الزمن المناسب للاختبار.

صدق الاختبار:

حيث عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدق المحتوي واجراء ما يرونه من تعديلات..(*).

(*) انظر: ملحق (٥) قائمة السادة المحكمين.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي نفس النتائج إذا تم تطبيقه مرة أخرى. وحسب ثبات الاختبار بالاعتماد على معامل "ألفا- كرونباخ" وجاءت نتائج البيانات الإحصائية للاختبار كالتالي:

جدول (٥)

البيانات الإحصائية لاختبار مهارات التفكير التقويمي

عدد الأسئلة	٣٠ سؤال
معامل الارتباط لبيرسون	٠.٨٧
معامل الثبات	٠.٩٣
الدرجة النهائية للاختبار	٣٠ درجة
زمن الإجابة على الاختبار	٤٥ دقيقة

وتم حساب معامل الارتباط لبيرسون عن طريق المعادلة الآتية:

$$ر = \frac{\text{ن مجـ س ص} - \text{مجـ س} \times \text{مجـ ص}}{\sqrt{[\text{ن مجـ س}^{٢} - (\text{مجـ س})^{٢}][\text{ن مجـ ص}^{٢} - (\text{مجـ ص}^{٢})^{٢}]}}$$

حيث إن:

ر= معامل الارتباط　　س= الدرجة في التطبيق الأول

ص= الدرجة في التطبيق الثاني　　ن= عدد أفراد العينة

فوجد أن ر= (٠.٨٧) ومعامل ألفاكرونباخ= (٠.٩٣) مما يدل على مستوى عالٍ من الثبات.

٣- إعداد مقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ:

* **الهدف من المقياس:** تم تحديد الهدف من المقياس في قياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي وحددت أبعاد هذا المقياس في أربعه ابعاد وهى (دافع حب الاستطلاع- دافع حب القراءة- دافع طرح الأسئلة- دافع المعرفة).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

* **تحديد أبعاد المقياس:** اتبعت الباحثة عده خطوات في تصميم المقياس أهمها تحديد قائمة بأبعاد الدافع المعرفي لتعلم التاريخ لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي. وتم اعداد المقياس في ضوء أبعاد القائمة الخاصة بأبعاد الدافع المعرفي لتعلم التاريخ..(*).

وتم إعداد القائمة من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة في المجال مثل (فؤاد أبو حطب، أمال صادق، ٢٠٠٠٩)، (نايفة قطامي، ١٩٩٩)، (الحموي، ٢٠٠٨)، (الشمري، ٢٠٠٩)، (محمد الرفوع، عماد الزغلول، ٢٠٠٨)، (أحمد المهدي، ٢٠١٤)، (خيالي بلقاسم، ٢٠١٨).

* **تحديد نوع مفردات القياس:** تم تحديد المقياس في ضوء مقياس ليكرت الخماسي (موافق بدرجة كبيرة جدًا – موافق بدرجة كبيرة – موافق بدرجة متوسطة – موافق بدرجة قليلة – غير موافق) وذلك لأنه يتسم بسهولة تطبيقه بحيث يتم تحليل النتائج التي تم الحصول عليها بسهولة. وتم تحديد مجموعة من العبارات على كل بعد من أبعاد المقياس بحيث تكون المقياس من (٣٦) مفردة.

* **جدول مواصفات المقياس:** وفي ضوء ما تم توضيحه فيما سبق فقد جاء جدول مواصفات المقياس كالتالي:

جدول (٦)

مواصفات مقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ

البعد	العبارات المماثلة	عدد العبارات
حب الاستطلاع	١-٤-٢-٥-٧-٢٠-٢٢-٣٠-٣٢	٩
دافع المعرفة	٩-٣-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٧-١٨-٢١-٢٤	١١
دافع القراءة	٨-١٩- ١٢-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٣٢	٨
طرح الأسئلة	٦- ١٥- ١٦-٢٣- ٢٩-٣٤-٣٥-٣٦	٨

(*) انظر: ملحق (٦) قائمة بأبعاد الدافع المعرفي لتعلم التاريخ.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

*** الصورة المبدئية للمقياس:**

تم إعداد الصورة المبدئية للمقياس بمراعاة الأسس التي سبق الإشارة إليها، ثم عرضت على مجموعة من المحكمين لمعرفة رأيهم في الآتي:

- مدى مناسبة عبارات المقياس لأبعاد المقياس.
- مدى مناسبة صياغة عبارات المقياس لمستوى الطلاب.
- تعديل أو إضافة ما يرونه من عبارات مناسبة.

وقد التزمت الباحثة بإجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمين.

*** ثبات المقياس:**

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفاكرونباخ وجاءت نتائج البيانات الإحصائية للمقياس كالتالي:

جدول (٧)

نتائج البيانات الإحصائية للمقياس

عدد العبارات	٣٦ عبارة
معامل الارتباط	٠.٧٦
معامل ثبات المقياس	٠.٧٣

خامسًا: تنفيذ تجربة البحث:

١- التطبيق القبلي لأدوات قياس المتغيرات التابعة لتجربة البحث:

أجرى التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ومقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في بداية الأسبوع الأول من بدء تجربة البحث والموافق الأسبوع الأول من الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢١./٢٠٢٢

بهدف التعرف على مستوي الطلاب في اختبار مهارات التفكير التقويمي ومقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ وبيان مدى تكافؤ المجموعتين. ولتحقيق ذلك صححت استجابات الطلاب على كل من الاختبار والمقياس وحددت الدرجات، ثم استخدم T-test على برنامج SPSS (11.0) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لأدوات القياس.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التفكير التقويمي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوي الدلالة	الدلالة عند ٠.٠١	الدلالة عند ٠.٠٥
التجريبية	٣٠	١٨.٣٣	٢.٥١٠	٥٨	١.٦٤٣	٠.٢٤١	غير دالة	غير دالة
الضابطة	٣٠	١٩.٥٣	٣.١١٥					

❋❋ قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٥٨ ومستوي دلالة ٠.٠١= ٢.٦٧٨

✸✸ قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٥٨ ومستوي دلالة ٠.٠٥ = ٢.٠٠٩

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أصغر قيمة "ت" الجدولية عند كل من مستوي دلالة ٠.٠١ ومستوي دلالة ٠.٠٥ لاختبار مهارات التفكير التقويمي وهذا يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبل التجريب، ويعني هذا أن مستوي طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئ من حيث مستوى مهارات التفكير التقويمي قبل التجريب.

جدول (٩)

نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ

م	البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١	الأول	التجريبية	٣٠	١٠.٣٧	٣.٣٦	٠.٣٧٥	٠.٧٢٨	٠.٥١٥	٠.٦٠٨ غير دالة
		الضابطة	٣٠	١٠.٧٥	٣.١٤				
٢	الثاني	التجريبية	٣٠	١٨.٠٥	٤.٣٨	٠.٣٥٠	٠.٩٤٣	٠.٣٧١	٠.٧١٢ غير دالة
		الضابطة	٣٠	١٨.٤٠	٤.٠٤				
٣	الثالث	التجريبية	٣٠	٥.٨٠	١.٤٥	٠.٣٢٥	٠.٣٢٥	١.٠٠	٠.٣٢٠ غير دالة
		الضابطة	٣٠	٦.١٢	١.٤٥				
٤	الرابع	التجريبية	٣٠	٤.٤٢	١.٩٤	٠.٤٥٠	٠.٤٢٩	١.٠٥	٠.٢٩٨ غير دالة
		الضابطة	٣٠	٤.٨٧	١.٨٩				
الدرجة الكلية لمقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ		التجريبية	٣٠	٤٢.٥٠	٩.٤٧	١.٦٠	٢.٠١	٠.٧٩٦	٠.٤٢٩ غير دالة
		الضابطة	٣٠	٤٤.١٠	٨.٤٨				

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٧٨= ٢.٣٧، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٦

يتضح من الجدول السابق (٩) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وهذا يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبل التجريب، ويعني هذا أن مستوي طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئ من حيث مستوى مقياس الدافع المعرفي قبل التجريب.

سادسًا: عرض النتائج وتفسيرها:

للتحقق من صحه الفرض الأول للبحث والذي ينص على أنه يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي دلالة (ل≤ ٠٥,) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي ي لصالح المجموعة التجريبية.

تم استخدام اختبار "ت" للفروق بين المتوسطين للمجموعات المستقلة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٠)

نتائج اختبار تحليل "ت" لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test) للفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين (التجريبية -الضابطة) في التطبيق البعدي للاختبار مهارات التفكير التقويمي

المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	مستوي الدلالة
التجريبية	٣٠	٥١,٥٠	٣,٥٤٠	٥٨	٣٧,١٢٧	,٠٠٠	دالة عند مستوي دلالة (,٠١)
الضابطة	٣٠	١٩,٥٣	٣.١١٥				

يتضح من جدول (١٠) أن قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية ٥٨ ومستوي دلالة ٠.٠١= ٢.٦٧٨.

✸✸ قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية 58 ومستوي دلالة ٠.٠٥= ٢.٠٠٩.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

✸✸ تشير نتائج التحليل الإحصائي إلى أن قيمة اختبار "ت" المحسوبة المطلقة تساوي ٣٧,١٢٧ وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية والقيمة الاحتمالية تساوي ٠.٠٠٠ وهي أقل من ٠.٠٥ مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠٥

❋❋ مما سبق يتضح وجود فروق معنوية عند مستوي دلالة (٠٥,) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الأداء البعدي لاختبار مهارات التفكير التقويمي، وذلك لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية.

❋❋ لذلك يتم قبول الفرض، ويمكن ارجاع تلك الفروق إلى تطوير الوحدة المقترحة في ضوء قائمة معايير طبيعة علم التاريخ.

ولتحديد الأثر الذي أحدثته الوحدة في نتيجة معدلات التفكير التقويمي تم استخدام معادلة مربع إيتا وجدول (١١) يوضح نتائج استخدام تلك المعادلة:

$$\frac{(\text{ت}٢)}{(\text{ت}٢) + \text{درجة الحرية}}$$

جدول (١١)

يوضح قيم مربع إيتا لقياس أثر الوحدة التجريبية على مهارات التفكير التقويمي

المهارة	مربع إيتا	حجم الدلالة
وضع المعايير والموصفات	٠.٩٣	كبير
مهاره البرهان أو إثبات من صحة دقة الادعاءات	٠.٩٣	كبير
التعرف على الأخطاء أو المغالطات	٠.٩١	كبير
الدرجة الكلية للاختبار	٠.٩٧	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير الوحدة التجريبية المستخدمة في الدراسة الحالية كمتغير مستقل على اختبار مهارات التفكير التقويمي كمتغير تابع كبير: حيث إن قيمة مربع إيتا للدرجة الكلية للاختبار بلغت(٩٧,)، وهذا يعني أن (٩٧%) تباين الاختبار

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

كما قيس بواسطه الاختبار المعد لذلك يمكن تفسيرها بالوحدة التجريبية أما باقي التباين فتفسرها متغيرات أخرى.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني والذى ينص على أنه: **يوجد فرق ذو دلاله احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ في التطبيق البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.**

تم استخدام T. Test للمقارنة بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للمقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ، وجدول (١٢) يوضح نتائج تلك المقارنة.

جدول (١٢)

نتائج T.Test للمقارنة بين متوسط وبين طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للمقياس الدافع المعرفي لتعلم التاريخ

البعد	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
حب الاستطلاع	٣٩.٦٣	٧.١	٥٢.٦٧	٦.٩	٦.١٢	٢٩	٠.٠١
دافع المعرفة	٣٣.٢٣	٦.٢٣	٤٨.٩٣	٤.٦	٩.٣٩	٢٩	٠.٠١
دافع القراءة	٣٩.٠٩	٩.٠٩	٥٧.٨٧	٧.٧	٨.٤٨	٢٩	٠.٠١
طرح الأسئلة	٣٢.٢٣	٥.٧٦	٤٧.٢	٥.٧	٩.١٠	٢٩	٠.٠١
الدرجة الكلية	٧٢.٦٣	٣.٠٧	٢٥٦.٧	١٧	٤٣.٩	٢٩	٠.٠١

ولتحديد حجم دلالة الذي أحدثه الوحدة في نتيجة الدافع المعرفي لتعلم التاريخ تم استخدام معادلة مربع إيتا لحساب حجم الأثر كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٣)

يوضح فاعلية الوحدة على الدافع المعرفي لتعلم التاريخ

البعد	معادلة مربع إيتا	حجم الاثر
حب الاستطلاع	٠.٥٦	كبير
دافع المعرفة	٠.٧٥	كبير
دافع القراءة	٠.٧١	كبير
طرح الأسئلة	٠.٧٤	كبير
الدرجة الكلية	٠.٩٨	كبير

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

اتضح من الجدول (١٣) أن قيم مربع إيتا توضح أثر كبير للوحدة التجريبية المستخدمة كمتغير مستقل على الدافع المعرفي لتعلم التاريخ كمتغير تابع، حيث بلغت قيمة مربع إيتا للدرجة الكلية للمقياس نحو (٠,٩٨) وهذه يعني أن (٩٨٪) من تباين الدافع المعرفي لتعلم التاريخ كما قيست بواسطة المقياس المعد لذلك ممكن تفسيرها بالوحدة التجريبية أما باقي التباين فتفسره متغيرات أخرى.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

قد يرجع السبب في فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية مهارات التفكير التقويمي والدافع المعرفي لتعلم التاريخ أنه قد روعي في بناؤها وتصميمها ما يلي:

من حيث الأهداف:

- الحرص على تحقيق ما تضمنته الأهداف من نواحي معرفية ومهارية ووجدانية.
- الحرص على ربط الأهداف بمهارات التفكير التقويمي.
- الحرص الدائم على تدريب الطلاب على الربط بين الحداث التاريخية واكتشاف التناقض بين الروايات التاريخية وبعضها.
- فهم الطالب لطبيعة علم التاريخ وانه علم يتطلب التفحص والتدقيق في الأحداث التاريخية.
- فهم أن التاريخ ليس مجرد سرد للأحداث التاريخية ولكن لابد أن تكون لديهم القدرة على النقد واثبات الحقائق بأدلة وبراهين.

من حيث المحتوى وتنظيمه:

- تضمين محتوي الوحدة لأحاث وقضايا تثير التفكير التقويمي لدى الطلاب.
- تضمين محتوي الوحدة العديد من المصادر المختلفة للاستفادة منها مثل: الكنب، وأجهزة الكمبيوتر، والأطالس التاريخية والوثائق التاريخية والمواقع التاريخية على الإنترنت.
- عمق المفاهيم المضمنة في محتوي الوحدة بحيث يتناسب مع طبيعة التاريخ.
- تنوع الأنشطة والتدريبات التي تتيح الفرصة للطالب التدرب على مهارات التفكير التقويمي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

من حيث التدريس:

روعي عند اختيار إستراتيجيات التدريس ما يلي:

- التدريس من أجل ما تضمنته الوحدة من أهداف معرفيه ووجدانية ومهارية.
- مساعدة الطلاب على الربط بين أهداف الوحدة بعضها ببعض.
- تنوع إستراتيجيات التدريس ما بين الحوار والمناقشة مدخل المصادر الأصلية مدخل الأحداث الجارية وإستراتيجية الأحداث المتناقضة.
- زيادة الدافع المعرفي لدى الطلاب لتعلم التاريخ من خلال ممارستهم لعمليات التفكير العليا والمتمثلة في مهارات التفكير التقويمي.
- الاهتمام بما يطرحه الطلاب من استفسارات حول المفاهيم أو الأحداث المتضمنة في الوحدة واتاحة الفرصة لاستنتاج المعرفة بأنفسهم.

من حيث التقييم:

- عدم الاهتمام بالجانب المعرفي فقط ولكن الاهتمام بالجوانب المهارية والوجدانية أيضًا.
- ارتباط التقييم بالأهداف العامة والخاصة للوحدة.
- تنوع أساليب التقييم ما بين اختبارات شفوية وتحريرية.
- التقييم لا يعتمد على التقييم النهائي فقط وانما على تجميع أداءات الطلاب أثناء التطبيق.

التوصيات:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يمكن طرح التوصيات الآتية:

١- تطوير مناهج التاريخ في المرحل الدراسية المختلفة في ضوء طبيعة علم التاريخ.

٢- عقد ورش تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة عن طبيعة علم التاريخ ومناقشة قائمة معايير طبيعة علم التاريخ.

٣- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على تنمية مهارات التفكير التقويمي والإستراتيجيات وطرق التدريس التي تساعد غي ذلك.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

٤- تحفيز المعلمين على زيادة الدافع المعرفي لتعلم التاريخ من خلال تطوير المناهج الدراسية بحيث تناسب ميول الطلاب واهتماماتهم.

المقترحات:

تقترح الباحثة القيام بالبحوث والدراسات الآتية في ضوء ما كشفت عنه نتائج البحث الحالي:

١- فاعلية تطوير منهج التاريخ في ضوء طبيعة علم التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٢- فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على إستراتيجية حل المشكلات لتنمية مهارات التفكير التقويمي لدى طلاب كلية التربية شعبة التاريخ.

٣- مدي فاعلية مناهج التاريخ المطورة في تنمية الدافع المعرفي لتعلم التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٩) أكتوبر ٢٠٢٣م

قائمة المراجع:

- المعتز بالله زين الدين محمد (٢٠١٠). فاعلية إستراتيجية تدريسية مقترحة لتعليم التفكير في العلوم في تنمية مهارات التفكير التقويمي والدافعية للإنجاز الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ١٥٩. الجزء الثاني، يونية.
- أحمد الجندي، ومنى عبد الهادي، وعلي راشد (٢٠٠٥). اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- إسماعيل إبراهيم على (٢٠٠٩). التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق، الأردن، عمان، دار الشروق.
- إيمان عباس الخفاف (٢٠١٢). الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي، الأردن، عمان، دار المناهج.
- إياد محمد يحيى) ٢٠١٠). قياس الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، العراق (٩)،٨٠-٩٩.
- ثائر غازي حسين (٢٠٠٩). الشامل في مهارات التفكير، الأردن، عمان، دار ديبونو للنشر والتوزيع.
- جيهان كمال السيد، وفوزية محمد ناصر الدوسري (٢٠٠٩). إستراتيجيات تدريس الدراسات الاجتماعية، نماذج وتطبيقات، السعودية، الرياض، مكتبة الرشد.
- حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- سناء محمد سليمان (٢٠١١). التفكير: أساسياته وأنواعه.. تعليمه وتنمية مهاراته، القاهرة، عالم الكتب.
- صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٦). تفكير بلا حدود، رؤية تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه، القاهرة، عالم الكتب.
- عدنان يوسف العتوم، وعبد الناصر ذياب الجراح، وموفق بشارة (٢٠٠٩). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، الأردن، عمان، دار المسيرة.
- فارس الأشقر (٢٠١٠). فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، الأردن، عمان، دار نهران.
- فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٧). تعلم التفكير مفاهيم وتطبيقات، الأردن، عمان، دار الفكر.
- محمد السيد على (٢٠١١). موسوعة المصطلحات التربوية، الأردن، عمان، دار المسيرة.
- محمد أمين عطوة (٢٠٠٩). تدريس الدراسات الاجتماعية، النظرية والتطبيقات، رؤية معاصرة، القاهرة، دار السحاب.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧). دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، السعودية، مركز التطوير التربوي.

- وليد رفيق العياصرة (٢٠١٥). إستراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، الأردن، عمان، دار أسامة، ٢٤- ٢١٣.
- ابراهيم أحمد مسلم الحارثي (٢٠٠٩). أنواع التفكير، القاهرة، الروابط العالمية للنشر والتوزيع، ط ٢.
- ابراهيم جمال حسن السيد (٢٠١٤). استخدام نظرية تريز لتنمية عادات العقل المنتج والتفكير التقويمي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد(٥٧).
- أحمد حسين اللقاني وآخرون (١٩٩٠): المواد الاجتماعية وتنمية التفكير. القاهرة، عالم الكتب.
- أحمد لعيبي التميمي (٢٠١١). فاعلية إستراتيجية معالجة المعلومات في تحصيل مادة الكيمياء ومهارات ما وراء المعرفة لطلاب الصف الأول متوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية ابن الهيثم.
- أحمد محمد المهدي (٢٠١٤). نمذجة العلاقة بين الدافع المعرفي وتقدير الذات في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، جامعة أسوان، ٣٣٣-٣٨٠.
- اسماعيل إبراهيم على (٢٠٠٩). التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق. الاردن، دار الفكر العربي.
- أشرف راشد على محمود (٢٠١٢). استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم الرياضيات وأثره في التفكير التقويمي والوعي ما وراء المعرفي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، المجلد (٢٨) العدد (١)، يناير، ص٩.
- إمام مختار حميدة (١٩٩٠). باستخدام الخرائط الزمانية ف تنمية مفهوم الزمن لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٨)، ص٧-١٤٥.
- بشرى أحمد الجاسم (٢٠١٦). الاتجاه نحو العلم وعلاقته بالدافع المعرفي لدى طلبة جامعة الشارقة، مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس، (٤)، ٤٥-٩٨.
- ثائر، غباري وأبو شعيرة، خالد (٢٠٠٩). علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية، ط ١، عمان، مكتبة المجتمع العربي.
- جودة أحمد سعادة (٢٠٠٣). تدريس مهارات التدريس، القاهرة، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- حسن شحاته، وزينب النجار (٢٠٠٣). معجب المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- حسين مؤنس (٢٠٠١). التاريخ والمؤرخون (دراسة في علم التاريخ ومدخل إلى فقه التاريخ)، القاهرة، العربية للطباعة والنشر.
- حيدر حاتم فالح العجرش (٢٠١٢). مشكلات تدريس التاريخ للصف الخامس الأدبي من وجهة نظر المدرسين، مجلة العلوم الأساسية، كلية التربية للعلوم الأساسية، جامعة بابل، العدد (١٠).

- خيالي بلقاسم (٢٠١٨). قياس مستويات الدافع المعرفي لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبتي العلوم التجريبية والتقني الرياضي، مجلة دراسات، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، (٦٦) ص ٢٥-٤٤.
- خيرى على ابراهيم (٢٠٠٩). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، القاهرة، عالم الكتب، ط ١.
- رأفت غنيمي الشيخ (١٩٩٦). في فلسفة التاريخ، القاهرة، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية.
- زيزى حسن عمر (٢٠١٤). استخدام نظرية تريز TRIZ (الحل الابتكاري لمشكلات) في الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير التقويمي واتخاذ القرار مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، السعودية، العدد (٥٥) الجزء ٢، نوفمبر ص١٩٥-٢٢٥.
- زينب مصطفى، (٢٠٠٨). أثر التفاعل بين الدافع المعرفي واستخدام كل من المدخل المنظومي والمدخل القصصي على التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الاقتصاد المنزلي، مجلة كلية التربية للبنات، (٤) ٣٢٠-٣٣١.
- سبيكة يوسف الخليفي (٢٠٠٠). علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر السنة(٩) العدد(١٧).
- سر الختم عثمان (١٩٩٢). أصول تدريس التاريخ في المرحلتين المتوسطة والإعدادية، الرياض، دار الشواف للطبع والنشر.
- -سعد رضوان (٢٠٠٥). الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع بغزة، رسالة تكميلية لنيل درجة الماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- شوقي الجمل (١٩٩٧). علم التاريخ (نشأته وتطوره بين العلوم الأخرى ومناهج البحث فيه)، القاهرة، المكتب المصري لتوزيع المطبوعات.
- شريف الحازمي (٢٠١٥). الدافع المعرفي وعمليات الذاكرة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة. رسالة تكميلية لنيل درجة الماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- -طاهر محمود الجنان (٢٠١٨). برنامج مفتوح قائم على إستراتيجية التعلم الراسخ لتدريس التاريخ في تنمية مهارات التفكير التوليدي والتقويمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- عاطف محمد بدوي (٢٠١٠). التعليم والتعلم في علم التاريخ، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- -عبد الحميد جابر(١٩٩٨). التعلم وتكنولوجيا التعليم، ط ٢ دار النهضة العربية، القاهرة
- -عبد الرحمن بدوي (١٩٦٢). النقد التاريخي، القاهرة، دار النهضة العربية.
- -عبد الرحمن جاسم (٢٠٠٢). طرق تدريس المواد الاجتماعية، المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- -عبد الرحمن عبد الله الشيخ (٢٠٠٠). مدخل إلى علم التاريخ، القاهرة، المكتبة الأكاديمية.

- –عبد الستار مرهون صالح (٢٠١٥). أثر توظيف كل من إستراتيجية (العصف الذهني والتعلم البنائي) والتفكير الاستدلالي والدافع المعرفي. مجلة الأستاذ (٢٠).
- عبد العزيز العلوي الأمراني (٢٠٠٨). من تاريخ السرد إلى تاريخ النقد (نحو تطوير المعرفة التاريخية في الوطن العربي)، المغرب، الدار البيضاء.
- عبد الله محمد الجغيمان (٢٠١٨). الدليل الشامل في تقييم وتنفيذ برامج تربية ذوي الموهبة. العيكان للنشر والتوزيع، الأردن.
- عثمان الجزار (٢٠٠٢). العلاقة بين فهم الطلاب المعلمين وطلاب الدراسات العليا لطبيعة التاريخ والأداء والاتجاه نحو مهنة التدريس، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (١١٤).
- عريفج، سامي (٢٠٠٠). مقدمة في علم النفس التربوي، ط١، عمان، دار الفكر.
- عزيز حسن جاسم الخزرجي (٢٠١١). بناء برنامج تعليمي وفق إستراتيجيات معالجة المعلومات في التحصيل والتفضيل المعرفي لدى طالبات قسم علوم الحياة وتنمية تفكيرهن الناقد، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية ابن الهيثم، بغداد.
- علاء إبراهيم زايد (٢٠٠٢). تعليم التاريخ في المرحلة الثانوية (أصوله ونماذجه)، القاهرة، دار الفكر العربي، ط٢.
- فايزة أحمد الحسيني مجاهد (٢٠١٥). فعالية إستراتيجية قائمة على نظرية تريز TRIZ تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات، ومفهوم الذات الأكاديمي في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس السعودية العدد.
- فايزة الحسيني، محمد عبد الوهاب (٢٠٢١). التفكير التقويمي، مفهومه. مهارة إستراتيجيات تدريسية والتطبيقات في مجال التاريخ، الإسكندرية، دار التعليم الجامعي للنشر والتوزيع.
- فتحي عبد الرحمن جروان (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، الإمارات العربية المتحدة. دار الكتاب، العين.
- فريال القحف، ونادية شيب (٢٠٠٨). تعلم كيف تفكر وتعلم أولادك التفكير، دار العلم، عمان.
- فهمي رشيد خضر (٢٠٠٦). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة، عمان.
- قاسم عبده قاسم (٢٠٠٤). في تطوير الفكر التاريخي، القاهرة، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية.
- قيس حاتم الجنان (٢٠١٠). تاريخ الشرق الادنى القديم، دار الصفاء، عمان ط ٣
- مبروكة عبد الله أحمد (٢٠١٨). أساليب التفكير لدى المعلمين، كلية التربية، ليبيا.
- مجدي عزيز ابراهيم (٢٠٠٤). إستراتيجيات التعليم أساس التعلم، الأنجلو المصرية، القاهرة.
- مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة الوادي الجديد، ١٩٠–٢٦٧.

- محمد بسام المشهراوي (٢٠١٠). الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلبة مرحلة الثانوية بغزة. رسالة تكميلية لنيل درجة الماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- محمد حسين محمد (٢٠١٢). طبيعة المعرفة التاريخية وفلسفة التاريخ، مؤسسة مؤكدان للدراسات والنشر.
- مصطفى خليل عطا الله، (٢٠١٧). التسويف الأكاديمي وعلاقته بالتوجهات الدافعية والخارجية والثقة بالنفس لدى طلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط (٢) أبريل.
- مليكة بكير (٢٠١٨). الدافع المعرفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي، مجلة دفاتر البحوث العلمية.
- مني الحموي (٢٠٠٨). مكونات دافع حب الاستطلاع وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومفهوم الذات. رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، سوريا.
- نايفة قطامي ويوسف قطامي (٢٠٠٠). سيكولوجية التعليم الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- نبيل كفروني((2016أصالة التفكير وعلاقته بدافع حب الاستطلاع .رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي. كلية التربية، قسم علم النفس، دمشق
- نجدت عبد الرؤوف رضا (٢٠١٤). أثر إستراتيجية معالجة المعلومات في تحصيل مادة الجغرافيا والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الخامس، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل ع(١٥).
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧). دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، السعودية، مركز التطوير التربوي.
- وهيبب مجدي الكبيسي، والدهري صالح حسف أحمد (٢٠٠١). المدخل في عم النفس التربوي، دار الكندي لمنشر، أربد، الاردن.
- يحى عطية سليمان، وعلي الجمل (٢٠٠٥). تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ص١١٩ – ١٢٠.
- يحي عطية سليمان (٢٠٠٤). تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء أبعاد الثقافة الاعلامية لتنمية الوعي الثقافي وبعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.
- يوسف قطامي (٢٠٠٥). علم النفس التربوي والتفكير، عمان، دار حنين. (٥٩) مارس ص ١٧-٧٠.

المراجع الأجنبية

- Farmer, Rod, (1993). The Benefits of Historical the social studies, vol. 74.
- Lee, P. (2006). Putting Principles Practice: Understanding History, London National Academy of Sciences, pp. 28 – 30.
- Broudel, F. (1967). Eritssurl Historie, Flam Marion, pp. 3 – 13.
- Sweet, A & Guthrie, J a,d Ng M. (1998). Teacher Perceptions and student reading motivation, Journal of Educational Psychology. vol. 90, No. 2, pp. 210-233.
- Wigfield A B, Guthue, J (1997). Relation of children's motivation for reading to amount and breadth of their reading, Journal of Education Psychology, vol. 26, No. (3 & 4) pp. 233-261.
- Peterson. C. (1991). Introduction to psychology, New York. Harper colling publishers. Inc.
- Davis Gary (1983). Educational psychology: Theory and Practice, California: Addison–Weslsy Publishing Company. Kenneth education and psychogy measurement and Stanley, Juliace and D. H, 1972, k, prentice, Hall Englwood cliffs., New Your evaluation.
- Petty, Richard, 1982: The need for cognition, Journal of personality Cacippo, John, T, and social psychology –vol. 42, No. 1, p.116.
- Afzal, S & Jami., H. (2018). Prevalence of Academic Procrast nation and reasons for academic procrastination in universities students. Journal of Behavioral Science, 28 (1).
- Kurtovic A., Vrdoljak G. & Ldzanovic A. (2019). Predicting procrastination: The role of academic achievement, self-efficacy and perfectionism, International journal of educational psychology, 8 (1), February, 1- 26.
- Zimmerman B. (1990). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. Journal of Educational psychologist, 1 (25), 3-1.
- Ferrari J. (2001). Procrastination as self – regulation failure of performance: effects of cognitive load, self - awareness and time limits on working best under pressure. European journal of personality, 15 (5), 391-406.