



مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي

أ.م.د. حسين جدوع مظلوم المناصير
جامعة القادسية – كلية التربية

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على مهارات التفكير التاريخي ، اعد الباحث اختبار مهارات التفكير التاريخي ، من اعداد الباحث نفسه ، يتكون الاختبار من خمسة مجالات رئيسة ، هي المجال الاول : التسلسل الزمني ويتكون من (١٠) فقرات ، المجال الثاني : الفهم والاستيعاب التاريخي ويتكون من (١٤) فقرة ، المجال الثالث : التحليل والتفسير التاريخي ، ويتكون من (٩) فقرات ، المجال الرابع : تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار ويتكون من (٩) فقرات ، اما المجال الخامس : قدرات البحث التاريخي ، ويتكون من (١١) فقرة ، اما مجالات الفقرات مجتمعتا فتتكون من (٥٣) فقرة وهي مجموع الفقرات للمجالات الخمسة .

استخرج الباحث ثبات الاداة بطريقة اعادة الاختبار وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (٠,٧٧) وهو معامل ثبات جيد على عينة بلغت (٢٠) طالبا وطالبة من طلبة جامعتي بغداد والمستنصرية ، في حين بلغ عدد عينة البحث الاصلية (٢٤) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا (الماجستير) الجامعات الثلاث (القادسية ، بابل ، الكوفة) .

دلت نتائج البحث عن تفوق عينة البحث في مهارات التفكير التاريخي ، كما دلت النتائج عن تفوق الاناث على الذكور في مهارات التفكير التاريخي ، ودلت النتائج ايضا عن تفوق طلبة جامعة الكوفة على طلبة جامعتي القادسية وبابل في مهارات التفكير التاريخي ، وفي نهاية البحث اوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات



الفصل الأول :

مشكلة البحث :

يأتي دور التفكير التاريخي من المكانة التي يحتلها التفكير كونه هدفا تربويا مهما في الدراسات الاجتماعية عموما و الدراسات التاريخية على وجه الخصوص ، ذلك أن الفهم الجيد لتدريس التاريخ يتطلب مشاركة الطلبة في التفكير التاريخي من خلال إثارة الأسئلة وتقديم الأدلة لدعم إجاباتهم وفهمهم واستيعابهم للتحليل والتفسير التاريخي من خلال التأمل والتخيل اخذين بنظر الاعتبار تحليل القضايا التاريخية في سياقها الزمني مستنديين في ذلك من خلال قدراتهم في البحث والتحري عن تلك الأدلة ومقارنة وجهات النظر المتعددة في سياقها التاريخي .

ان الطابع العام والمميز في التدريس الجامعي يفترض أن تراكم هائل من المفاهيم والمعلومات ضروري لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة عموما وصل ذلك إلى طلبة الدراسات العليا على وجه الخصوص أصبحت فيه ممارسات التدريس الجامعي العليا تنتظر بصورة متزايدة على أداء الامتحانات وكأنها مطلب ضروري وملح لغرض التخرج ، وعليه فأن القول بأننا نعلم للامتحان قد يعبر عن الواقع بدرجة كبيرة ذلك ان التعليم من اجل التفكير مطلب أساس ولكن الواقع في مؤسساتنا الأكاديمية تنتظر وبإصرار على قياس الواقع التعليمي من خلال قياس تعلم الطلبة بقدرتهم على تذكر المعلومات والحقائق التاريخية وقراءتها واستيعابها لديهم .

ان المشكلة في دراستنا للتاريخ ليست مشكلة كم ولكنها مشكلة كيف ، بمعنى انه ليس المقصود من دراسة التاريخ هو معرفة الطلبة اكبر قدر ممكن من المفاهيم والمعلومات وإنما المقصود بذلك هو مدهم بمادة تاريخية نتيج لهم قدرة المشاركة الفعلية والواعية على تحليل تلك المادة بقدر اكبر وصولا إلى المعرفة التاريخية من مصادرها المختلفة .

إن عملية تدريس التفكير وتعليمه يذهب إلى ما هو ابعد من تعلم المفاهيم والمعلومات وتفترض تلك العملية أن بناء أو طرح أفكار وآراء عديدة والدفاع عنها وإقامة الحجج فيها هي عملية ملحة وضرورية لتعلم التاريخ وفقا للدور الذي يلعبه في تفسير القضايا والحوادث التاريخية بالمنظور المعاصر لها وليس عملية سرد ونقل المعلومات من مصادرها بل هي عملية مشاركة الطلبة في



تقصي الحقائق وجمع الأدلة وتفسيرها وتعليلها وإخضاعها إلى الدراسة والتحليل وهذا يتطلب استخدام مهارات تفكير عامة ومهارات التفكير التاريخي على وجه الخصوص ، ذلك إن تدريس التاريخ لازال أسير الطرائق التدريسية التقليدية التي تؤكد في جوانبها على الحفظ والاسترجاع بدلا من الاهتمام بدراسة التفكير الذي يعد احد الأهداف الهامة التي تسعى التربية الحديثة إلى تمتيتها لدى الطلبة عموما انعكس ذلك على طلبة الدراسات العليا ومن هنا ظهرت مشكلة البحث الحالي للتعرف على مدى استعمال طلبة الدراسات العليا لمهارات التفكير التاريخي .

أهمية البحث :

نظرا للظروف التي يمر بها مجتمعنا العراقي والتي تعيشها جامعاتنا فإنه لا بد من تلبية متطلبات برامج الدراسات العليا من حيث ما تحتاجه تلك البرامج عند إعدادها وتنفيذها إلى التدريسي المؤهل علميا وأكاديميا والذي بدوره سيحقق آمال وطموحات وتطلعات الطلبة المتعلمين ولذلك ينظر إلى تأهيل طلبة الدراسات العليا علميا وأكاديميا بعدها ضرورة للاستفادة منها في المستقبل في ظل التغيرات الحالية التي يمر بها مجتمعنا الذي هو بحاجة إلى كفاءة أبنائه من اجل تحقيق التقدم والازدهار ، وكما هو معروف فإن برامج الدراسات العليا تزود الدول والمجتمعات بالمفكرين والعلماء الذين يسهمون إسهاما فعالا في إنتاج التراث العلمي ونقل المعرفة الإنسانية ، وتساعد في سد احتياجات الجامعات من الكوادر التدريسية المتخصصة (الصوفي وآخرون ، ١٩٩٨ : ٣٣) .

إن برامج الدراسات العليا في الدول المتقدمة وبعض الدول العربية لم تكن حديثة العهد بل أن تلك البرامج قد بدأت في بعض الجامعات الأمريكية وبعض الدول الأوروبية فقد بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٨٧٦ في جامعة جونز هوبكن (Johns Hopkin) إذ منحت أول درجة ماجستير ، وإن هناك إشارات إلى إن جامعة ييل (Yalle) قد بدأت منذ سنة ١٨٤٦ وإنها منحت أول درجة دكتوراه سنة ١٨٦١ . إما في البلدان العربية فإن برامج الدراسات العليا قد بدأت في أوقات مختلفة من بلد عربي إلى بلد عربي آخر ، ففي جامعة بغداد بدأت الدراسات العليا سنة ١٩٦٠ بقبول (١٤ طالبا وطالبة) في تخصصات مختلفة ، فيما بدأت في جامعة دمشق بمنح شهادة الدكتوراه سنة ١٩٧٣ ، وفي الجامعات السعودية بدأ تقديم الدراسات العليا في بعض كليات الملك عبد العزيز سنة ١٩٧٦ (مظلوم وخلف ، ٢٠٠٧ : ٢٨٦) ، وعليه أصبحت قضية تطوير الدراسات العليا وتحسين مستوى



الدارسين ورفع كفاءتهم من القضايا الرئيسة والمثارة في عالمنا المعاصر استجابة لتحديات التغيير السريع في جوانب الحياة المختلفة والتدفق المتزايد للمعرفة والتقدم العلمي والتطور التكنولوجي المتزايد (الحولي وأبو دقة ، ٢٠٠٤ : ٣٩٢) .

إن أهمية اختيار طلبة الدراسات العليا لأنهم سيتقدمون في فروع المعرفة المختلفة ، وإنهم سيكونون باحثين أو أعضاء هيئة تدريس يسهمون في تحقيق أهداف مؤسسة الجامعة ، وإعداد أجيال من الباحثين القادمين في حقول المعرفة ، وإن تطوير الدراسات العليا هو مفتاح تطوير التعليم العالي بصفة عامة وذلك للعلاقة الوثيقة بين الدراسات العليا من جهة وإعداد هيئات التدريس والبحث من جهة أخرى ، إذ أن الدراسات العليا عملية تربوية متكاملة هدفها تنمية الإنسان فكرا ومهارة ومساعدته لتحقيق ذاته المبدعة (صبيحات ، ٢٠٠٣ : ١٠) . وتماشيا مع متطلبات الواقع الحالي لتخريج طلبة قادرين على الإنتاج والإبداع في حقول المعرفة المختلفة ومتسلحين بالفكر والمعرفة من مصادرها المختلفة لذا يتطلب من القائمين بالعلمية التعليمية - التعليمية إن يكونوا بالمستوى المطلوب للنهوض بالواقع التعليمي وما يتطلبه من مهارات التفكير عند طلبتهم بعد تلك المهارات مطلبا حيويا للطالب منذ دخوله المؤسسات التعليمية وحتى تخرجه منها فبواسطتها يستطيع الاستنتاج وربط العلاقات والتمييز وتطوير العمليات العقلية العليا وتطوير مهارات الدقة والسرعة وكذلك تطوير استراتيجيات جديدة واكتساب وتطوير وتعميم الاستراتيجيات والمهارات التفكيرية (السرور ، ٢٠٠٥ : ٤٢)

ومن الصور المهمة لدراسات التفكير المتعددة نجد التفكير التاريخي الذي يمثل هدفا من الأهداف التربوية لتدريس التاريخ في العصر الحديث ، حيث يوجد اتفاق عام بين أساتذة التربية وأساتذة طرائق تدريس التاريخ بوجه خاص على إن عملية تعلم التاريخ ينبغي إن ينمي القدرة على الفهم والتفكير التاريخي ولذلك جاء الاهتمام بتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة من أجل تنمية مهارات التفكير التاريخي (برقي ، ٢٠٠٨ : ٨٩) .

وتبدو أهمية تعلم مهارات التفكير التاريخي في الدراسات التاريخية أكثر إلحاحا خاصة إذا ما علمنا إن المتعلمين لا يستطيعون مجرد تذكر ما تعلموه ودرسوه من أحداث تاريخية لقصور الطرائق التدريسية التي درسوها بها التاريخ خلال المراحل السابقة التي تقوم على تلقين الأحداث التاريخية



وحفظها وفي هذا تناقض مع ما يهدف إليه تعلم التاريخ من تطوير قدرات المتعلمين وإثارة تفكيرهم وحفزهم على المشاركة بفاعلية في مجمل قضايا التاريخ (هيلات ، ٢٠٠٧ : ٦٤) .

إن التفكير التاريخي هو مدخل شخصي للماضي يمكن الأفراد من تملك الإحساس بالمعلومات التاريخية التي يواجهونها وان نمو مرحلة التفكير التاريخي يجب إن يتم في المراحل الأولى وحتى المراحل الجامعية العليا (Burden & Williams ,1998:30) .

ويرى (جامل ، ٢٠٠٤) إن تدريس التاريخ يكون أكثر فاعلية في اكتساب الطلبة لمهارات التفكير التاريخي إذ انه يجعل الطلبة دائمي التفكير والبحث عن المعلومات من مصادرها والاستفادة منها بطريقة تتناسب مع قدراتهم وتجعل اتخاذ العقل مخزنا للمعلومات لديهم (جامل ، ٢٠٠٤ : ١٠٤) ذلك أن العقل المجرب والبحث الدؤوب في تحويل الشك إلى يقين هو بحق العقل الجدير بالتعامل مع الدراسات التاريخية ، وان أهم واجب من واجبات أستاذ التاريخ إن يكون دائم التفتح متصفا بالتروي والإنصاف معتبرا طلبته كنفسه يحترمهم ويهتم بهم دوما ، ويشجعهم للتداول والمناقشة الجادة بحرية في المواقف التي تستوجب الحوار والمناقشة سواء في الأمور السياسية أم القيمية أم العقائدية أم العلمية المهمة (إبراهيم ، ٢٠٠٥ : ٤٦٥) .

ويصنف (Kay,1998) مهارات التفكير التاريخي إلى خمسة مهارات رئيسة هي (التسلسل الزمني ، الفهم والاستيعاب التاريخي ، التحليل والتفسير التاريخي ، تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار ، القدرة على البحث التاريخي) . (Kay,1998: 16) .

في حين قام نيكول (Nichol) بوضع مستويات للتفكير التاريخي هي :

١ - تناول المادة التاريخية . ٢ - فهم المواقف التاريخية .

٣ - اكتشاف الدليل التاريخي . ٤ - الاستنتاج . ٥ - فهم الدليل التاريخي . (برقي ، ٢٠٠٨ : ٩٠) .



في حين يقسم (البرعي ، ٢٠٠٨) مهارات التفكير التاريخي كما يحددها المركز القومي للتاريخ بخمسة مهارات أساسية زيادة على ما تتضمنه كل مهارة رئيسة من عدة مهارات فرعية وكما يوضحها شكل (١)

المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية
١ - التفكير التاريخي	<ul style="list-style-type: none">- التمييز بين الماضي والحاضر والمستقبل .- التعرف على البناء الزمني للروايات التاريخية .- ترتيب الروايات التاريخية زمنيا .- قياس الزمن وحسابه .- تفسير البيانات والمعلومات المقدمة في خط زمني معين .- إعادة بناء الأنماط التاريخية والتسلسل الزمني التاريخي للإحداث .- مقارنة نماذج بديلة للعصور التاريخية .
١ - الفهم التاريخي	<ul style="list-style-type: none">- إعادة بناء المعنى الحرفي المسار التاريخ .- التعرف على القضايا الجوهرية التي تتناول الروايات التاريخية .- إعمال الفكر والتخيل في قراءة الروايات التاريخية .- تقديم الدليل التاريخي أو التبريرات التاريخية .- استخدام البيانات الحسابية والرسوم والجدول .- استخدام المصادر الأدبية والموسيقية .
٣ - التحليل والتفسير التاريخي	<ul style="list-style-type: none">- التعرف على مصادر الوثيقة أو الرواية التاريخية .- مقارنة الأفكار والقيم والشخصيات .- التمييز بين الحقائق التاريخية والآراء .- تناول رؤى متعددة حيال القضايا التاريخية .- إعمال الفكر عند تحليل الروايات والوثائق ، بحيث لا يقبل ماتحتويه بدون نقد .- مقارنة الروايات التاريخية المختلفة .- النظر إلى التفسيرات التاريخية على أنها تفسيرات أولية تقبل النقد .- تقييم الرؤى المختلفة للمؤرخين .- معرفة أهمية الماضي .



<ul style="list-style-type: none">- القدرة على صياغة قضايا تاريخية .- الحصول على معلومات وحقائق تاريخية .- القدرة على مناقشة المعلومات التاريخية .- التعرف على التعديلات غير الصحيحة في الروايات التاريخية .- التعرف على بناء معارف ورؤى لزمان ومكان الحدث وشخصه .	٤ - مهارات البحث التاريخي
<ul style="list-style-type: none">- التعرف على قضايا ومشكلات الماضي .- بناء أدلة للظروف التاريخية والعوامل المعاصرة المرتبطة بالمشكلات والمسارات المختلفة للإحداث التاريخية .- التعرف على القضايا التاريخية ذات الصلة بالحدث التاريخي .- القدرة على اتخاذ موقف حيال قضية أو حدث ما .- تقييم تنفيذ القرارات .	٥ - تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار .

شكل (١) يوضح مهارات التفكير التاريخي (البرعي ، ٢٠٠٨ : ١٩ - ٢٠)

وسوف يعتمد الباحث في إعداد فقرات استبانة مهارات التفكير التاريخي على ما صنفه (Kay,1998) من مهارات التفكير التاريخي ومن إعداد الباحث نفسه في البحث الحالي .

هدف البحث :

يرمي البحث الحالي التعرف على مدى استعمال طلبة الدراسات العليا لمهارات التفكير التاريخي

تساؤلات البحث :

لتحقيق هدف البحث سيجيب الباحث على التساؤلات الآتية لتحقيق هدف البحث:

أولاً : مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي ؟

ثانياً : هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) تعزى لمتغير جنس الطالب لمهارات التفكير التاريخي ؟



ثالثا : هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي تعزى لمتغير طلبة الجامعة ؟

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١ - طلبة الدراسات العليا (الماجستير - قسم التاريخ في جامعات القادسية ، بابل ، الكوفة) .

٢ - العام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤ .

تحديد المصطلحات :

أولا - الدراسات العليا وعرفها :

١ - (سنقر ، ١٩٨٤) : كل مرحلة دراسية تلي المرحلة الجامعية الأولى الذي يتابع الطلاب فيها دراساتهم بإشراف احد أعضاء هيئة التدريس لنيل درجات عليا كدرجة الماجستير أو الدكتوراه أو ما يعادلها على وفق منهاج معلوم . (سنقر ، ١٩٨٤ : ٣) .

٢ - (الشاوي ، ١٩٩٠) : مرحلة تلي مرحلة البكالوريوس تبغي في مجملها التعمق في فروع المعرفة وإعداد الطالب لمواصلة البحث عن الحقيقة ومعرفة قوانينها على وفق طريقة منظمة في التفكير . (الشاوي ، ١٩٩٠ : ٣٦) .

٣ - (الداود ، ٢٠٠٥) : المرحلة التعليمية التي تلي المرحلة الجامعية (البكالوريوس) كبرامج الدبلومات العالية والماجستير والدكتوراه . (الداود ، ٢٠٠٥ : ٩٦) .

٤ - ويعرفها الباحث نظريا (الدراسة التي تلي الدراسات الأولية الجامعية وتنقسم إلى ثلاث مراحل جامعية - مرحلة الدبلوم العالي - مرحلة الماجستير - مرحلة الدكتوراه ، لغرض الإعداد الأكاديمي لممارسة التدريس في المؤسسات التعليمية ، والبحث العلمي في مؤسسات الدولة كافة .



ثانيا : مهارات التفكير التاريخي وعرفها :

١ - (زريق ، ١٩٨١) : هي محاولة لاستكشاف علة الأحداث الماضية بالإجابة عن السؤال : لماذا حدث التاريخ كما حدث واتخذ الشكل الذي يترأى لنا به الآن (زريق ، ١٩٨١ : ١٣٣) .

٢ - (اللقاني ، ١٩٧٨) : عملية تتضمن جمع الحقائق وفحصها وعرض النتائج في صورة صحيحة بعيدة عن التحيز والتعصب والمناقشة المنطقية والخروج بحكم مستقل تدعمه الأدلة ، وإدراك إن كل نتيجة تعد فرضا قابلا للملاحظة أو الرفض في ضوء ما يستجد من أدلة أو أسانيد . (اللقاني ، ١٩٧٨ : ٩٢) .

٣ - (مهران ، ١٩٩٢) : المنهج الذي يمكن الباحث من الوصول الى الحقيقة التاريخية بإتباعه خطوات منظمة . (مهران ، ١٩٩٢ : ١٧٠)

٤ - (Whitaker, 2003) : أسلوب تدريس التاريخ ، الذي يشجع الطلبة على التفكير في الماضي بطرق تتطلب الأخذ بوجهات نظر الآخرين الذين يعيشون في أزمنة مختلفة ، ليتمكنوا من تحليل وتفسير الأحداث التاريخية والبحث التاريخي اخذين بنظر الاعتبار ظروف ذلك الماضي . (Whitaker, 2003, 871) .

٥ - (قزامل ، ٢٠٠٨) : مجموعة من مهارات التفكير المترابطة والمتداخلة التي تهدف إلى الاستخدام الفعال لطرق ذهنية في التعامل مع المعرفة التاريخية وتنظيمها أو معالجتها لاكتشاف علة الأحداث الماضية واتخاذ التاريخ التي تراه الآن . (قزامل ، ٢٠٠٨ : ١٣١)

٦ - ويعرفه الباحث نظريا : (المعلومات التاريخية التي يمكن التوصل إليها من خلال التحليل والاستنباط وإدراك العلاقات الزمنية قائم على أساس هذه المهارات تبعا للتسلسل الزمني والفهم والاستيعاب التاريخي وتحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار وقدرات البحث التاريخي) .



الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة .

اولا - الجوانب النظرية :

١ - التفكير :

التفكير مفهوم غامض لا نستطيع إن نراه أو نلمسه ولو فتحنا الدماغ لرأينا كتلة من المخ ولن نرى تلك السيلالات العصبية أو الإشارات التي تنتقل من عصبية إلى عصبية داخل الدماغ مثل الكمبيوتر ، فالتفكير خليط من عمليات نفسية وكيميائية وعصبية متداخلة مع بعضها البعض وهذا الخليط ينتج عملية التفكير . (الخضراء ، ٢٠٠٥ : ٦٣) . ويعد التفكير ظاهرة عقلية معرفية لاتخلو من ممارستها جميع الكائنات الحية ولكن بشكل مختلف ولذلك نرى بان تلك الظاهرة تستند إلى النشاطات الذهنية الداخلية فالتفكير في حد ذاته عبارة عن سلسلة من النشاطات الذهنية العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لبعض الأحداث والمواقف التي تنقل إليه عن طريق الحواس الخمسة والتي بدورها تعد ممر لتلك القنوات التي تنقل المعلومات إلى الدماغ(عبد الهادي وآخرون ، ٢٠٠٣ : ٥٢) .

ويرى (جروان ، ١٩٩٩) بأن مفهوم التفكير مفهوم معقد ينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ (جروان ، ١٩٩٩ : ٣٣) ، إما (ابراهيم ، ٢٠٠٣) يرى ان التفكير هو العملية التي عن طريقها يتشكل التمثيل العقلي الجديد من خلال تحويل المعلومات عن طريق التفاعل المعقد بين الخصائص العقلية لكل من الحكم والتجريد والاستدلال والتخيل وحل المشكلات (ابراهيم ، ٢٠٠٣ : ٦٩٠) . في حين يرى (الحميدان ، ٢٠٠٥) إن التفكير عبارة عن عصف ذهني يمر به الفرد وفق مراحل معينة للوصول إلى نتيجة محددة (الحميدان ، ٢٠٠٥ : ١٣٩) ، إما (سعادة ٢٠٠٦) فيرى إن التفكير عبارة عن مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية وعلى رأسها حل المشكلات ، والأقل تعقيدا كالفهم والتطبيق ، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة ولاسيما الاتجاهات والميول . (سعادة ٢٠٠٦ : ٤٠)

وتؤكد التعريفات السابقة تعقد مفهوم التفكير وتعدد أبعاده وتشابكها مما يعكس تعقد العقل البشري ، وتعقد عملياته ، ومع ذلك يمكن القول إن التفكير نشاط معرفي يرتبط بالمشاكل والمواقف المحيطة بالفرد وبقدرة على تحليل المعلومات التي يتلقاها عبر الحواس مستعينا بحصيلته المعرفية السابقة



وبذلك فهو يقوم بإعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة تساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع المحيط الذي يعيش فيه وتبين لنا كغيره من المفاهيم المجردة التي يصعب علينا قياسها مباشرة أو تحديد ماهيتها بسهولة لذا تباين هذا المفهوم من مفهوم التفكير الناقد والإبداعي ، والرياضي ، والعلمي ، والمعرفي ، وما وراء المعرفي ، والتفكير التقاربي والتباعدي ، والفعال وغير الفعال ، والمحسوس والمجرد ، والتفكير الاندفاعي والتأملي وغيرها (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٩ : ١٩) ، (نوفل ، ٢٠١٠ : ٢٥) .

لذا فأن المتتبع لموضوع التفكير يلاحظ بأن أجزاء كبيرة من العالم اليوم يدعوا إلى تطبيق برامج عدة تهتم بالتفكير مثل برنامج مهارات التفكير وهي برامج تعني بتدريس أو تنمية مهارات التفكير ولعل واحدة من هذه البرامج التي تدعوا إلى التطبيق في المؤسسات التربوية والتي تهتم بالتفكير عند المتعلمين وتجعل عملياته نقطة الانطلاق نحو تنمية مهارات التفكير هي برامج مهارات التفكير التاريخي وخاصة في المؤسسات التعليمية ومنها مؤسسة التعليم الجامعي ولعل القائمين بالتعليم العالي ينظرون إلى تطبيق هذه البرامج عند طلبة الدراسات العليا كونهم الشريحة الأكثر اهتماما في التطبيق لأنهم هم الذين سوف يأخذون على عاتقهم العمل في هذه المؤسسات لكونهم سيكونون قادة تربويين يتعلق فيهم الأمل نحو تطبيق التفكير في التعليم العالي عند طلبتهم مستقبلا.

٢ - مهارات التفكير :

بدأت حركة تعليم التفكير بالتركيز على معرفة المتعلم بالهيكل الجوهرى لمهارات التفكير ، وذلك بهدف تطوير فعالية التفكير ، وقد حققت برامج مهارات التفكير وتعليمات المعلم المبدئية بعض جوانب حاجات الطلبة الدارسين ، وقد نادى كثير من التربويين والباحثين بالتحول من التعليم التقليدي إلى التعليم والتعلم من اجل التفكير ، لان مهارات التفكير لا تنمو بالنضج والتطور الطبيعي وحده ولاكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات فقط ، وإنما يجب إن يكون هناك تعليم منظم وتمارين عملي متتابع ، يبدأ بمهارات التفكير الأساسية ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا . (ابراهيم ، ٢٠٠٤ : ٧٦٥) . إذ إن القدرة على استخدام التفكير ومهاراته يؤدي إلى توظيف الطالب للمعلومات التي يتوصل لها في تحديد الاختبارات المناسبة والبدائل والافتراضات التي تعتبر أساسا لحل المشكلات



التي تواجههم ولكي يستطيعوا التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضرا ومستقبلا .
(الطيطي ، ٢٠٠٤ : ١١٧) .

وترى (الفتلاوي ، ٢٠٠٥) بان مهارات التفكير عمليات معقدة تمارس وتستخدم لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين جمع المعلومات واسترجاعها ووصفها وتحليلها ، إلى التنبؤ بالأمور وتصنيف الأشياء وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات وصنع القرار (الفتلاوي، ٢٠٠٥ : ٥٧٣)

ويذكر (سعادة ، ٢٠٠٦) أن هناك مبررات لتعليم مهارات التفكير تتمثل في تنشئة المواطن الذي يستطيع التفكير بمهارة عالية من اجل تحقيق الأهداف المرغوبة فيها ، وتنشئة مواطنين يمتازون بالتكامل من النواحي الروحية والوجدانية والجسمية ، وتنمية الأفراد على التفكير الناقد والإبداعي وصنع القرارات وحل المشكلات (سعادة ، ٢٠٠٦ : ٧٧) .

وأكدت الدراسات والأبحاث في مجال تعليم مهارات التفكير لجميع الأفراد بكافة الأعمار والمواقع ومنهم طلبة الدراسات العليا في الجامعات ، حيث يطور لديهم من خلال التدريب ، وذلك من خلال المبررات القاضية بتعليم التفكير والتي حددها (السرور ، ٢٠٠٥) بالاتي :

- ١ - الأفراد بحاجة للتعامل والتفاعل والعيش في عالم متغير .
- ٢ - المجتمعات الصناعية المتنافسة والمجتمعات النامية بحاجة إلى مهارات العمل وليس المعرفة وحدها.
- ٣ - التعليم يجب أن يقدم المنظرين والقادة الذين يحتاجهم المجتمع ومنهم (طلبة الدراسات العليا) ، وهؤلاء القادة يحتاجون إلى الغزارة في مهارات التفكير ومهارات الحكمة وليس للذكاء فقط .
- ٤ - الديمقراطية تحتاج للخيارات والإحكام ، وبالتالي فإن غياب مهارات التفكير يؤثر تأثيرا فاعلا على الأداء السياسي . (السرور ، ٢٠٠٥ : ٤٧ - ٤٨)

ويذكر (جابر ، ١٩٩٨) إن الاهتمام بتعليم مهارات التفكير في السنوات الأخيرة بلغ مستوى غير مسبوق فهناك وعي عام بهذا الموضوع وإبراز لأهميته في الأدبيات التربوية وفي المؤتمرات ، وفي



تطوير المواد الدراسية ، وفي تدريب المعلمين وإعدادهم وفي تنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات فهو هدف تربوي أساسي ، ومن أساسيات القرن الحادي والعشرين ، لقد كان تعلم النخبة يستهدف تنمية مهارات التفكير ، ولكن الأولوية تضمن هذه الجوانب في المنهج التعليمي الذي يتعلمه الطلبة ليصبحوا مفكرين أكفاء ، وينبغي إن يخرج التعليم مفكرين جيدين ، أناسا ليسوا فعالين وقادرين على حل المشكلات فحسب ، بل ويتميزون بالتأمل والتعمق في التفكير . (جابر، ١٩٩٨: ٣٢ - ٣٣) .

إن تعلم مهارات التفكير أمر مؤكد قائم فعلا على الرغم من التشكيك المثار حول ذلك والذي مفاده إن التفكير عملية طبيعية يقوم بها أي إنسان ، ولكن الإنسان يقوم بعمليات كثيرة ومع ذلك فهو بحاجة إلى تعلمها وتطويرها (غباري وابوشعيرة ، ٢٠١١ : ٢٨) .

وهذا لأيتم إلا عن طريق جذب الخبرات السابقة وربطها بالمواقف المطروحة ، وبالتالي تزويد الطلبة بالأساليب والأدوات التي تتطلب عملية التفاعل بحيث يتعامل هؤلاء مع المعلومات أو المتغيرات بصورة تؤدي إلى كسب التعلم بشكل كبير (عبد الهادي وآخرون ، ٢٠٠٣ : ٩٦)

وهنا لابد من التفريق بين التفكير ومهارات التفكير ذلك أن التفكير عملية كلية تقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استبدالها أو الحكم عليها ، وهي عملية غير مفهومة تماما وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والحدس ، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى ، أما مهارات التفكير فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارة تحديد المشكلة ، وإيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص أو تقييم قوة الدليل (جروان ، ١٩٩٩ : ٥٣) .

ويأتي طلبة الدراسات العليا في مقدمة هؤلاء الأفراد الذي يتوجب عليهم تقدير أهمية التفكير ومهاراته بالنسبة لهم لأنهم بحاجة ماسة إلى ممارسته في مواجهة ضغوط الحياة الاعتيادية والوظيفية ولأنهم اقدر من غيرهم في تحقيق غاية التربية وأهدافها من اجل الوصول إلى قدرة التفكير في حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة وفقا للظروف التي يمرون بها وصولا إلى إيجاد بيئة ملائمة تساعد على التكيف مع تلك الظروف .



٣- مهارات التفكير التاريخي :

تعد مهارات التفكير التاريخي كأحد مهارات التفكير الرئيسة التي تسعى إليها المقررات الدراسية وبخاصة المقررات الجامعية في شقيها الأولية والعليا ومنها مقررات التاريخ التي تكتسب أهميتها من أهمية التفكير نفسه ، ذلك أن نمط التفكير التاريخي ليس مهما بالنسبة لدارس التاريخ وحده وإنما يكتسب أهميته في الممارسات اليومية التي يتفاعل فيها الفرد مع الآخرين ، وأنا بحاجة ماسة إلى تتبع تأريخ الظواهر والاحداث والأشياء في حياتنا اليومية للتعرف على دوافع الآخرين المسؤولة عن تصرفاتهم ومظاهر سلوكهم وإدراك العلاقات بين السبب والنتيجة واستنتاج خصائص ومعان من كل ما نقرأ ونسمع ومن هنا فإنه ليس بالأمر اليسير إن نمارس هذا النمط التاريخي من التفكير دون أن نتاح الفرصة للتدريب عليه وممارسته من خلال التعود بالنظر إلى الأشياء والاحداث من منظورها التاريخي (اللقاني ، ١٩٧٩ : ٩٣) .

وانطلاقاً من كون التاريخ علماً له منهجاً خاصاً في البحث هو منهج البحث التاريخي وله نمط خاص في التفكير هو التفكير التاريخي ، الذي هو الطريق أو المنهج الذي يمكن الباحث من الوصول إلى الحقيقة التاريخية بإتباعه خطواتها المنظمة (مهران ، ١٩٩٢ : ١٧٠) .

لذا يعد التفكير التاريخي بمهاراته المتعددة احد تلك المهارات الضرورية وهي إحدى أنماط التفكير العلمي لارتباطها الوثيق بالبناء المعرفي للمتعلم من خلال إدراكه للحقائق والاحداث التاريخية والبحث عن العلاقات بينهما ، والتوصل إلى الأسباب الحقيقية لها وتفسيرها والإفادة منها في مواقف الحياة الاعتيادية وهذا مالا تحققه طرائق التدريس الاعتيادية (النجدي ، ٢٠١٣ : ٢٨٦) .

ومن هنا تبرز أهمية مهارات التفكير التاريخي كهدف رئيس من أهداف تدريس التاريخ مما يتطلبه استخدام استراتيجيات تدريسية تدرب المتعلمين وتعلمهم البحث عن المصادر التاريخية المتنوعة وفحصها واكتساب مهاراتها من قدرة على الملاحظة والمناقشة والتحليل والتفسير والتعليل والاستقراء والاستنتاج وما تقدمه هذه المهارات من دور فاعل يمكن إن يؤدي ذلك بالمتعلم إلى تنوع مصادر التعلم لديه وتوظيفها في التدريس حيث تعد تلك المصادر الأساس الذي ترتكز عليه الاستراتيجيات التدريسية الحديثة (ابا الخيل ، ٢٠٠٨ : ١٦٨) .



ويؤكد (Osk,2008) من أن مهارات التفكير التاريخي تسعى إلى تنمية قدرة المتعلمين على فهم المعلومات والمفاهيم والتعميمات والحقائق ، وعلى ما تسعى إليه في تفسير الإحداث والظواهر الاجتماعية وتحليلها والتواصل والتفاعل مع الآخرين . (Osk,2008 :) زيادة على ما تحققه تلك المهارات من كفايات ينبغي على كليات التربية اكتسابها للطلبة عامة وطلبة الدراسات العليا خاصة

وقد ذكر المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية (NCSS , 1994) من إن أهم المهارات التي يقدمها لتدريب الطلبة هي مهارات التفكير التاريخي (NCSS , 1994 : 160) .

ويرى ماير (Mayer , 1999) إن مهارات التفكير التاريخي تعد كأحد الأهداف الرئيسة التي تسعى إليها الدراسات الاجتماعية عامة والدراسات التاريخية خاصة وما توظفه تلك الدراسات من ممارسة واكتساب الطلبة لقدراتهم البحثية وما تساعده من استخدام المهارات بصورة أفضل لديهم (Mayer , 1999: 109) .

ومن هنا تأتي أهمية استخدام مهارات التفكير التاريخي في تدريس التاريخ لما لها من أهمية في تهيئة المواقف والحقائق والإحداث والظواهر بشكل يثير التفكير فمن بين أهداف استخدام الأدلة التاريخية هو تدريب المتعلمين على الأسلوب العلمي في البحث والتفكير واكتسابهم العديد من المهارات المتعلقة بالتفكير التاريخي أذ يسهم ذلك في فهم التغيير التاريخي وتفسير الإحداث التاريخية وربط الأسباب بالنتائج واستخلاص الحجج من مصادرها المتنوعة وفهم الأزمنة التاريخية وفهم العلاقات بين التاريخ المكتوب مثل الوثائق والسجلات وبين التاريخ الشفوي ، وإعادة تمثيل المواقف التاريخية وفهمها ، فضلا عن إن هذه الأدلة التاريخية والشواهد المادية يمكن ترجمتها إلى مواقف تطبيقية عن طريق عمل نماذج ومشروعات ودراسات كشفية تسهم في تنمية مهارات التفكير التاريخي (البرعي ، ٢٠٠٨ : ١٨) .

ويعتقد الباحث إن أهمية ممارسة مهارات التفكير التاريخي لطلبة الدراسات العليا وما تحققه هذه المهارات لديهم القدرة على البحث وتقصي الحقائق وترجمة الأهداف التعليمية وما تسعى إليه من تنمية قدراتهم في تحقيق التفكير العلمي الواعي بالحقائق والإحداث والصراعات وما يتسم به هذا العصر من تناقضات يسمي إمام الباحث التاريخي تحدي المواجهة في استخلاص الأسباب بالنتائج والقدرة على التفسير والاستنتاج وإثراء طلاب الدراسات العليا بنبض الشعوب وهوية تطورها وحركة



الفكر وهنا تتاح لديهم حرية التعبير والابتكار والإبداع الفكري ، لذا فإن طلبة الدراسات العليا كما يراها الباحث تحتل مكانة مرموقة في فكر رجال الجامعة بعدها قمة التعليم وعقله النابض والواعي وما تؤدیه من دور فاعل وأساس في حركة المجتمع وتقدمه وفي هذا الصدد فإن من بين المتطلبات الأساسية لطلبة الدراسات العليا هي متطلبات التدريب ومهارات البحث العلمي وأساليبه ولعل واحدة من تلك المهارات البحثية هي مهارات البحث والتفكير التاريخي .

ثانيا : الدراسات السابقة :

أ - الدراسات العربية :

١ - دراسة (محمد ويدوي ، ٢٠٠٠) :

أجريت الدراسة في مصر ، هدفت التعرف على فاعلية وحدة مقترحة عن القلاع والحصون التاريخية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي ، تألفت عينة الدراسة من طلاب الإعدادي بلغت عينة الدراسة (٤٠) طالبا قام الباحثان ببناء وحدة مقترحة عن القلاع والحصون التاريخية تضمنت ستة موضوعات دراسية بمعدل حصة واحدة في الأسبوع ، اعد الباحثان اختبارا في مهارات التفكير التاريخي تم تطبيقه قبلها وبعديا على عينة الدراسة ، تم استخدام الوسائل الإحصائية . والاختبار التائي ، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد العينة في اختبار مهارات التفكير التاريخي ككل قبل وبعد تدريس الوحدة المقترحة ولصالح التطبيق البعدي . (محمد ويدوي ، ٢٠٠٠ : ٩٧ - ١١٨) .

٢ - دراسة (خريشة والصفدي ، ٢٠٠١) :

أجريت الدراسة في الأردن ، هدفت إلى معرفة تحديد درجة طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعية في كليات التربية بالجامعات الأردنية لمهارات التفكير التاريخي ، تكونت عينة الدراسة من (١١٨) طالبا منهم (٤٣) طالبا في جامعة اليرموك ، و (٢٩) طالبا في الجامعة الأردنية ، و (٤٦) طالبا في جامعة مؤتة ، طبق الباحثان اختبار معرفة مهارات البحث والتفكير التاريخي الذي أعدها الباحثان ، وتكون الاختبار من (٥٠) فقرة ، دلت نتائج الدراسة عن تدني معرفة طلبة معلمي



الدراسات الاجتماعية لمهارات البحث والتفكير التاريخي ، إذ كانت اقل من مستوى النجاح (٥٠ %) ، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح طلبة الجامعة . (خريشة والصفدي ، ٢٠٠١ :)

٣ - دراسة (الصعوب ، ٢٠٠٣) :

أجريت الدراسة في الأردن ، هدفت إلى معرفة تحديد درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية لمهارات التفكير التاريخي ، اعد الباحث بطاقة ملاحظة صفية لملاحظة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير التاريخي داخل حجرة الصف واستبانة لاستطلاع آراء المعلمين حول درجة ممارستهم لتلك المهارات ، تكونت عينة الدراسة من (٢٦) معلما ومعلمة من معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في محافظة الكرك الأردنية ، أسفرت نتائج الدراسة الى ان درجة ممارسة معلمي التاريخ لمهارات التفكير التاريخي من خلال ملاحظاتهم داخل حجرة الصف قليلة ، بينما كانت ممارسة المعلمين لهذه المعارة كبيرة . (الصعوب ، ٢٠٠٣ : ١٠)

٤ - دراسة (خريشة ، ٢٠٠٤) :

أجريت الدراسة في الأردن ، هدفت إلى معرفة تحديد درجة مساهمة كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير التاريخي ، ولتحقيق أهداف الدراسة اعد الباحث قائمة بمهارات التفكير التاريخي موزعة على خمسة مجالات هي : مهارات التسلسل الزمني ، مهارات الفهم والاستيعاب التاريخي ، مهارات التحليل والتفسير التاريخي ، مهارات البحث التاريخي ، ومهارات تحليل القضايا التاريخية واتخاذ لقرار ، وقد ضمت هذه المهارات في استبانة موجهة لعينة الدراسة عددها (٥١) معلما من معلمي التاريخ لإبداء آراءهم حول مدى مساهمة كتب التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي ، قام الباحث بتحليل كتب التاريخ في ضوء هذه المهارات ، دلت نتائج الدراسة عن قلة مساهمة كتب التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي والى عدم التوافق بين نتائج تحليل المحتوى وآراء المعلمين . (خريشة ، ٢٠٠٤ : ١٥٨ - ١٩١) .

٥ - دراسة (أبا الخيل ، ٢٠٠٨) :



أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية ، هدفت البحث في تطوير قائمة على التعلم الالكتروني ومن ثم استقصاء فاعليته في تنمية بعض المهارات التاريخية لدى طالبات الصف الأول الثانوي - المجموعة الواحدة ذات الاختبار القبلي البعدي وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبة في مدارس نجد في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٢٦ - ١٤٢٧ هـ ، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المهارات التاريخية لصالح التطبيق البعدي ، كما اتضح من نتائج حساب مربع آيتا (n^2) وقيمته (٩٤ %) فاعلية المعالجة التجريبية في تنمية بعض المهارات التاريخية وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بتطوير معايير ومواصفات تربوية وفنية محلية لتصميم المقررات التعليمية الالكترونية ، وتطوير عملية جمع وحفظ الأدلة التاريخية المرتبطة بالمنهج الدراسي الكترونيا ليسهل على المعلم المتعلم الاستفادة منها . (أبا الخيل ، ٢٠٠٨ : ١٦٧)

٦ - دراسة (حميد ، ٢٠١٠) :

أجريت الدراسة في العراق ، هدفت التعرف على اثر أنموذج شجرة الأخطاء في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة جامعة ديالى ، تكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأولى في قسم التاريخ ، كلية التربية الأصمعي ، جامعة ديالى للعام الدراسي ٢٠٠٩ - ٢٠١٠ ، درست الباحثة الطلبة بأنموذج شجرة الأخطاء في الفصل الدراسي الأول ، اعتمدت الباحثة واحدا من تصميم الضبط الجزئي ، استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، ولعينتين مترابطتين ، دلت نتائج الدراسة على تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التفكير التاريخي ، أوصت الباحثة العديد من التوصيات والمقترحات . (حميد ، ٢٠١٠ : ١٥٨ - ١٩١) .

٧ - دراسة (الشال ، ٢٠١١) :

أجريت الدراسة في مصر هدفت إلى قياس فاعلية استخدام مداخل الأدب التاريخي في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . تكونت عينة الدراسة من أربع مجموعات ، ثلاث مجموعات تجريبية تم التدريس لها باستخدام مداخل الأدب التاريخي ، أما المجموعة الضابطة تم التدريس لها بالطريقة المعتادة ، تم تطبيق قياسات قبلية وبعدية للمجموعات باستخدام اختبار مهارات



التفكير التاريخي ، قامت الباحثة بإعداده . وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ كل مجموعة من المجموعات التجريبية الثلاث وتلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير التاريخي لصالح المجموعات التجريبية الثلاث. (الشال ، ٢٠١١ : ذ- ر)

٧ - دراسة (النجدي ، ٢٠١٣) :

أجريت الدراسة في مصر هدفت الى معرفة اثر وحدة تاريخية مقترحة عنوانها (الأنبياء والحضارات القديمة في الوطن العربي) في ضوء مدخل الإعجاز العلمي للقرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بجمهورية مصر العربية ، حيث تم بناء أدوات الدراسة وشملت قائمة مهارات التفكير التاريخي ، والوحدة التاريخية المقترحة ، دليل المعلم لتدريس الوحدة المقترحة ، اختبار مهارات التفكير التاريخي ، اعتمدت الدراسة على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة والتي تكونت من (٣٤) طالبا بالصف الأول الثانوي كمجموعة تجريبية بمحافظة أسيوط بجمهورية مصر العربية ، قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على المجموعة التجريبية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٩ - ٢٠١٠ ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية تدريس وحدة الأنبياء والحضارات القديمة في الوطن العربي في ضوء مدخل الإعجاز العلمي للقرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التاريخي مجملة وفي كل مهارة من مهاراته الفرعية ، وأوصى الباحث بضرورة الاستفادة من آيات القرآن الكريم ومعجزاته عند بناء مناهج التاريخ بمختلف المراحل الدراسية . (النجدي ، ٢٠١٣ : ٢٨٢) .

١٠ - دراسة (محمود ، ٢٠١٣)

أجريت الدراسة في مصر ، هدفت إلى تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال دراسة وحدة "حياة محمد(صلى الله عليه واله وسلم) وفق المدخل المنظومي ، قام الباحث بإعداد مواد وأدوات البحث التالية قائمة بالمفاهيم التاريخية المتضمنة بوحدة حياة محمد(صلى الله عليه وسلم) ، قائمة بمهارات التفكير التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، كتيب التلميذ، دليل إرشادي للمعلم لتدريس الوحدة المختارة باستخدام المدخل المنظومي ، استخدم الباحث أدوات البحث، اختبار تحصيلي للمفاهيم التاريخية المتضمنة بوحدة حياة محمد(صلى



الله عليه واله وسلم) في مستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق ، اختبار مهارات التفكير التاريخي التفكير الزمني، والفهم التاريخي، والتحليل والتفسير التاريخي. تم استخدام المنهج التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين، واستخدم الباحث طريقة القياس القبلي والبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة حيث درست المجموعة التجريبية وحدة حياة محمد(صلى الله عليه واله وسلم) باستخدام المدخل المنظومي ودرست المجموعة الضابطة الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة. أظهرت النتائج فاعلية المدخل المنظومي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية في مستويات التحصيل(التذكر - الفهم - التطبيق) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بلغت(١٠٠٣) مقاسة بمعادلة بليك للكسب المعدل. أظهرت النتائج فاعلية استخدام المدخل المنظومي في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي في مهارات: التسلسل الزمني للأحداث التاريخية، والفهم التاريخي، والتحليل والتفسير التاريخي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بلغت (١٠٠٤) مقاسه بمعادلة بليك للكسب المعدل. (محمود ، ٢٠١٣) .

ب - الدراسات الأجنبية :

١ - دراسة (Yeager & Wilson , 1997) :

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، هدفت التعرف مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير التاريخي ومعرفتهم لعمل المؤرخ ، تكونت عينة الدراسة من (٣) معلمين أجريت معهم مقابلات ، دلت نتائج الدراسة على ان الطلبة المعلمين يفتقرون الى ممارسة مهارات التفكير التاريخي زيادة على محدودية معرفتهم لعمل المؤرخ . (Yeager & Wilson , 1997: 121-126)

٢ - دراسة (Bransford ,et.al 1999) :

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، هدفت إلى مقارنة أداء الطلبة الموهوبين بالمدارس العليا مع المؤرخين عند استخدام طرائق التدريس المتنوعة في تدريس مهارات التفكير التاريخي ، قدمت الدراسة قائمة بالوثائق التاريخية ، ثم اختبارة للحقائق في موضوع الثورة الأمريكية من كتاب الولايات المتحدة الأمريكية ، ولاحظت الدراسة إن المؤرخين كان أداؤهم اعلي في كيفية استخدام تلك الوثائق ، وتفسير الأحداث ، وتقييم وجهات النظر المختلفة ، بينما الطلبة كان أداؤهم اعلي في تذكر



المعلومات التاريخية ، وقد ارجع الباحثون أسباب ذلك إلى أسلوب تدريس المعلم لهم . (320 Bransford ,et.al 1999).

٣ - دراسة (Foster et.al ,1999) :

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، هدفت التعرف على دور الصور التاريخية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الثالثة والسادسة والتاسعة ، بحثت الدراسة استخدام الطلبة والمراقبين للصور التاريخية ، واستخدمت المقابلات والملاحظات للكشف عن تفسيراتهم حول الصور التاريخية ، وتوصلت الدراسة إلى إن قدرة الطلبة عن تاريخ تلك الصور التاريخية وتحديد مدى أهمية الصور في تلك الصور في التحسن بزيادة العمر بغض النظر عن الاختلافات في الجنس أو النوع ، ولكن الاختلافات تكمن فيما يتعلق بمتغير النوع نتيجة استنتاجات الطلبة حول حياة الناس عن طريق الصور ، وأكدت الدراسة على ان استخدام الصور التاريخية ينمي مهارات التفكير التاريخي لديهم . (Foster et.al ,1999 ,1)

4 - دراسة (Bill & Lauren ,2005) :

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، هدفت التعرف على آراء طلبة المرحلتين المتوسطة والإعدادية على الانترنت في تقييم مهارات التفكير التاريخي ، والتعرف على التحديات التي يواجهها المتعلمون في تنمية مهارات التفكير التاريخي حول وثائق بصرية ورقمية وصوتية ، بلغت عينة الدراسة (١٥٦) طالبا من طلبة المدارس المتوسطة والإعدادية، دلت نتائج الدراسة إن أكثر من ثلثي الطلاب يرون إن صفهم الحالي أصبح مختلفا عن صفوف التاريخ السابقة التي يدرس بالمصادر الأولية ، وإن مهارات التفكير التاريخي التي يحتاجها هؤلاء الطلاب هي الملاحظة وتصنيف المصادر والاستدلال والبرهان وصياغة الأسئلة والإثبات . (Bill & Lauren ,2005: 7) .

5 - دراسة (Caroline , 2005) :

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، هدفت التعرف على اثر البنائية الاجتماعية في الدراسات في ممارسة مهارات التفكير التاريخي لمدرسي الدراسات الاجتماعية إنشاء الخدمة ، تكونت



عينة البحث من مدرسي الدراسات الاجتماعية في المدارس المتوسطة والثانوية ، استخدمت الدراسة عدد من الأدوات منها ، مسلسلات تمثيلية تضمنت ملاحظات ومقابلات فوتوغرافية وتسجيلات ومذكرات وإعمال فنية لها علاقة بهذه الأدوات ، استمرت الدراسة عاما كاملا ، دلت النتائج على إن ممارسة التفكير التاريخي تتطلب قدرة كبيرة لفهم الصراعات الإنسانية من خلال تقديمها للأدلة التاريخية الناتجة عن الفهم بالمبادئ الاجتماعية ، وإن البحث يعطي فرصا أكثر للتعلم والتفاعل الايجابي والالتزام بالحقيقة والاستقامة والصرامة والفائدة الكاملة والإثراء المعرفي والالتزام بالأخلاقيات ، والحصول على تفاصيل كافية للتنبؤ . (Caroline , 2005 : 58) .



منهج البحث وإجراءاته :

يتناول الفصل عرضا لإجراءات البحث ، مجتمع البحث ، عينة البحث ، الخصائص السيكومترية لأداة البحث ، الوسائل الإحصائية .

أولا : منهجية البحث :

اتبع الباحث المنهج الوصفي الذي يعد استقصاءا ينصب على ظاهرة من الظواهر وهي قائمة في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها او بينها وبين ظواهر اخرى (داؤد وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ : ١٥٩) .

ثانيا : مجتمع البحث :

ونعني بمجتمع البحث جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بها الباحث لغرض دراستها (ملحم ، ٢٠٠٠ : ١٢٥) . ويتكون مجتمع البحث الحالي من جميع طلبة الدراسات العليا (الماجستير) في كليات التربية - قسم التاريخ (جامعة القادسية ، جامعة بابل ، جامعة الكوفة) والبالغ عددهم (٣٢) طالبا وطالبة من طلبة الماجستير تخصص تاريخ للعام الدراسي ٢٠٠٨ - ٢٠٠٩ والموزعين حسب جدول (١) .

جدول (١) يمثل مجتمع البحث

ت	الجامعة	الجنس		المجموع
		ذكور	اناث	
١	القادسية	٨	-	٨
٢	بابل	٦	٦	١٢
٣	الكوفة	٤	٨	١٢
	المجموع	١٨	١٤	٣٢



ثالثا : عينة البحث :

بلغت عينة البحث الحالية (٢٤) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا (الماجستير) منهم (١٨) طالبا و (٦) طالبة حصل الباحث على استجاباتهم على الاستبانة التي أعدت لغرض الدراسة الحالية ، تم اختيار العينة من جامعات (القادسية ، بابل ، الكوفة) ومن الطلبة المستمرين بالدراسة للعام الدراسي ٢٠٠٨ - ٢٠٠٩ تخصص تاريخ وهي تمثل (٧٥ %) من مجتمع الدراسة ، حيث وزع الباحث الاستبانة على جميع المفحوصين والبالغ عددهم (٣٢) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا (الماجستير) أجاب عنها (٢٤) طالبا وطالبة استلم الباحث إجاباتهم على الاستبانة وهي عينة البحث الحالي ، وجدول (٢) يمثل عينة البحث

جدول (٢) يمثل عينة البحث

ت	الجامعة	الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
١	القادسية	٨	-	٨
٢	بابل	٦	٦	١٢
٣	الكوفة	٤	-	٤
	المجموع	١٨	٦	٢٤

رابعا: أداة البحث :

ولتحقيق هدف البحث وجمع البيانات المطلوبة ، وللإجابة على أسئلة البحث الحالي تم إعداد استبانته مهارات التفكير التاريخي من إعداد الباحث نفسه ، بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ، اشتملت الاستبانة على خمسة مجالات رئيسة هي :

المجال الأول : التسلسل الزمني ، ويتضمن (١٠) فقرات .

المجال الثاني : الفهم والاستيعاب التاريخي ، ويتضمن (١٤) فقرة .

المجال الثالث : التحليل والتفسير التاريخي ، ويتضمن (٩) فقرات .



المجال الرابع : تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار ، ويتضمن (٩) فقرات .

المجال الخامس : قدرات البحث التاريخي ، ويتضمن (١١) فقرة .

وبلغت فقرات الاستبانة مجتمعة (٥٣) فقرة تقيس مدى موافقة المفوضين باستخدام سلم ليكرت والمؤلف لأغراض البحث الحالي من (ثلاث) بدائل أعطيت الفقرات (١ ، ٢ ، ٣) وهي على التوالي (غالبا - أحيانا - نادرا) .

خامسا : الخصائص السيكومترية لأداة البحث :

أ - صدق الأداة :

تم عرض الأداة في صيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين في تخصصات مختلفة في التاريخ والعلوم التربوية والنفسية بلغ عددهم (١٣) خبيرا ، إذ ابدي الخبراء عليها ، قام الباحث بإجراء بعض التعديلات عليها وتنفيذ الملاحظات حولها وفي ضوء تلك الملاحظات والآراء تم اتخاذ الإجراءات الآتية :

- تقبل الفقرات التي اتفق عليها اغلب الخبراء بنسبة اتفاق أكثر من (٨٥ %) في صلاحيتها لقياس مهارات التفكير التاريخي .
- تعديل الفقرات وفقا لاتفاق أعضاء هيئة التحكيم .

وعلى هذا الأساس بقيت (٥٣) فقرة لاتفاق اغلب المحكمين عليها ، والموزعة على خمسة مجالات رئيسية ، وبذلك تحقق الصدق الظاهري ، كما أشار إلى ذلك (Ebel , 1973 : 555) إلى إن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري للفقرات هو بعرض الفقرات على مجموعة من المختصين لتقرير مدى تمثيلها للصفة التي يقيسها الاختبار .

ب - ثبات الأداة :

يقصد بثبات الأداة ، أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم وفي نفس الظروف (الإمام ، ١٩٩٠ : ١٤٥) ، وتقوم فكرة إعادة الاختبار على أساس إجراء الاختبار



على مجموعة من الأفراد ، ومن ثم إعادة إجراء الاختبار نفسه على الأفراد أنفسهم بعد مدة (داود وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ : ١٢٢) . وتم تطبيق الاختبار على عينة مؤلفة من (٢٠) طالبا وطالبة من طلبة جامعة بغداد والجامعة المستنصرية ، وبعد مرور (٢٠) يوما من التطبيق الأول تم إعادة تطبيق الاختبار نفسه على الأفراد أنفسهم وباستخراج معامل ارتباط بيرسون (Person) ، فكان معامل الثبات للأداة ككل (٠،٧٧) وهو معامل ثبات جيد ، كما تم استخراج معاملات الثبات لمجالات الاستبانة كل على حدة وللمجالات الرئيسة الخمسة وكما يوضحها جدول (٣) : ذلك إن معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه كما يرى ليكرت (Likert) يتراوح ما بين (٠،٦٢ - ٠،٩٣) (Lazarous , 1963: 228) .

جدول (٣) يبين ثبات الاستبانة ككل ولكل مجال على حدة

ت	المجالات	عدد الفقرات	درجة الثبات
الأول	التسلسل الزمني	١٠	٠،٧٧
الثاني	الفهم والاستيعاب التاريخي	١٤	٠،٨٠
الثالث	التحليل والتفسير التاريخي	٩	٠،٧٤
الرابع	تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار	٩	٠،٨١
الخامس	قدرات البحث التاريخي	١١	٠،٧٣
	المجالات ككل	٥٣	٠،٧٧

من هنا يتبين إن أداة البحث تتضمن خصائص سيكومترية جيدة من صدق وثبات ، مما يعني إن الاستدلالات التي سيخرج بها البحث ستكون مرتبطة بما تم قياسه لأغراض البحث الحالي (ابو علام ، ١٩٩٨ : ٧٤) .

عرض النتائج وتفسيرها :

لما كان هدف البحث هو التعرف على مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي ومن خلال الإجابة على تساؤلات البحث وكلاتي :

أولا : : مامدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي على أداة البحث الحالية ، تم تطبيق الأداة على عينة بلغ عددها (٢٤) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا



(الماجستير) لكليات التربية قسم التاريخ ولحساب الفرق بين متوسطات الطلبة على المجالات الخاصة بمهارات التفكير التاريخي كل على حدة وللمجالات كافة وكالاتي :

المجال الأول : التسلسل الزمني :

تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات استجابات افراد العينة على الاستبانة ، وللمجال الأول (التسلسل الزمني) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٥،٢٠٨) وبانحراف معياري قدره (٢،٦٣٧) ومن مقارنة متوسط العينة مع المتوسط النظري البالغ (٢٠) يتضح أن المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري ، ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين وباستخدام الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة باستعمال الحقيبة الإحصائية (SPSS – 10-0) والجدول (٤) يوضح ذلك .

قيمة (T.test) المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمجال الأول التسلسل الزمني

متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية
٢٥،٢٠٨	٢،٦٣٧	٢٠	١٢٩،٦٤٩	١،٧١	٢٣

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢٥،٢٠٨) وهو اكبر من المتوسط النظري للعينة والبالغ (٢٠) ، إذا ما علمنا إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٢٩،٦٤٩) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٧١) عند درجة حرية (٢٣) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يشير إلى إن لدى الطلبة دراية بقيمة الزمن في الإحداث التاريخية والتمييز أو التتبع التاريخي للإحداث التاريخية والترتيب الزمني وترجمة تلك الإحداث في صور وبيانات لوضع نظام زمني لشرح تلك الإحداث التاريخية وتوضيح ومقارنة التغييرات التي حدثت في ضوء ذلك في التاريخ نتيجة تطور الزمن والتطورات التي تمت لبعض تلك الإحداث التاريخية .



المجال الثاني : الفهم والاستيعاب التاريخي:

تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات استجابات أفراد العينة على الاستبانة ، وللمجال الثاني (الفهم والاستيعاب التاريخي) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣٠،٥٨٣) وبانحراف معياري قدره (١،٩٧٦) ومن مقارنة متوسط العينة مع المتوسط النظري البالغ (٢٨) يتضح أن المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري ، ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين وباستخدام الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة باستعمال الحقيبة الإحصائية (SPSS – 10-0) والجدول (٥) يوضح ذلك.

قيمة (T.test) المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمجال الثاني الفهم والاستيعاب التاريخي

متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية
٣٠،٥٨٣	١،٩٧٦	٢٨	١٥٩،٦٧٩	١،٧١	٢٣

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٣٠،٥٨٣) وهو اكبر من المتوسط النظري للعينة والبالغ (٢٨) ، إذا ما علمنا إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٥٩،٦٧٩) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٧١) عند درجة حرية (٢٣) ومستوى دلالة (٠،٠٥) مما يشير إلى إن لدى طلبة الجامعات الثلاث (القادسية ، بابل ، الكوفة) مجتمعتا دراية بالفهم والاستيعاب التاريخي في مواجهة المشكلات التي تواجههم في ظل التطورات الحاصلة وتمكينهم من اكتساب تلك المهارات في التفكير لفهم مجريات الأمور لتطوير قدراتهم وقابلياتهم بما يخدم مجتمعهم واستخدامهم العلمي للمعرفة التاريخية وفهمها وتوظيفها بما يخدم قضايا المجتمع والإنسانية .

المجال الثالث: التحليل والتفسير التاريخي:

تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات استجابات أفراد العينة على الاستبانة ، وللمجال الثاني (الفهم والاستيعاب التاريخي) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٣،١٢٥) وبانحراف معياري قدره (٢،٩٥٣) ومن مقارنة متوسط العينة مع المتوسط النظري البالغ (١٨) يتضح أن المتوسط الحسابي اكبر من



المتوسط النظري ، ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين وباستخدام الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة باستعمال الحقيبة الإحصائية (SPSS – 10-0) والجدول (٦) يوضح ذلك .

قيمة (T.test) المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمجال الثالث التحليل والتفسير التاريخي

متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية
٢٣،١٢٥	٢،٩٥٣	١٨	١١٩،٢٢٢	١،٧١	٢٣

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢٣،١٢٥) وهو اكبر من المتوسط النظري للعينة والبالغ (١٨) ، إذا ما علمنا إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١١٩،٢٢٢) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٧١) عند درجة حرية (٢٣) ومستوى دلالة (٠،٠٥) وقد يعزى ذلك إلى قدرة الطلبة على تحليل السمات المميزة للفترات التاريخية ووصف وشرح أسبابها ونتائجها ، وتقييم تلك الأحداث ودراسة تغيراتها وقرأتها ونقدتها وتفسيرها في ضوء الأدلة التاريخية المتوفرة لديهم ، ويرى (Mayer,1999:105-109) أن الطلبة من خلال استخدامهم مهارات التفكير التاريخي يكتسبون قدرات معرفية في التحليل والتفسير التاريخي يجعلهم قادرين على استخدام تلك القدرات فيما يتعلمونه من فحص وتحليل لهذه التفسيرات التاريخية وانتقاء ما بينها .

المجال الرابع: تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار :

تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات استجابات أفراد العينة على الاستبانة ، وللمجال الرابع (تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٤،٠٨٣) وانحراف معياري قدره (٣،٩٤٤) ومن مقارنة متوسط العينة مع المتوسط النظري البالغ (١٨) يتضح أن المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري ، ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين وباستخدام الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة باستعمال الحقيبة الإحصائية (SPSS – 10-0) والجدول (٧) يوضح ذلك .



قيمة (T.test) المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمجال الرابع (تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار)

متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية
٢٤,٠٨٣	٣,٩٤٤	١٨	٨٨,٠٨٠	١,٧١	٢٣

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢٤,٠٨٣) وهو اكبر من المتوسط النظري للعينة والبالغ (١٨) ، إذا ما علمنا إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٨٨,٠٨٠) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٧١,١) عند درجة حرية (٢٣) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وقد يعزى ذلك إلى أهمية مهارات التفكير التاريخي في تحليل القضايا التاريخية وتنظيمها وطرح أسئلة حولها وتحليلها وتقييمها واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها من خلال تحديدها وإصدار الأحكام عن المواقف التاريخية لتطبيق ماتم التوصل إليه في مواقف تاريخية أخرى .

المجال الخامس: قدرات البحث التاريخي:

تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات استجابات أفراد العينة على الاستبانة ، وللمجال الخامس (قدرات البحث التاريخي) ، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٨,٠٤١) وانحراف معياري قدره (٤,٢٣٧) ومن مقارنة متوسط العينة مع المتوسط النظري البالغ (٢٢) يتضح أن المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري ، ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين وباستخدام الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة باستعمال الحقيبة الإحصائية (SPSS – 10-0) والجدول (٨) يوضح ذلك .

قيمة (T.test) المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمجال الخامس قدرات البحث التاريخي

متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية
٢٨,٠٤١	٤,٢٣٧	٢٢	٧٣,٩٤٦	١,٧١	٢٣



يتضح من الجدول أعلاه أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة (٢٨،٠٤١) وهو اكبر من المتوسط النظري للعينة والبالغ (٢٢) ، إذا ما علمنا إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٧٣،٩٤٦) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١٠،٧١) عند درجة حرية (٢٣) ومستوى دلالة (٠،٠٥) وقد يعزى ذلك إلى قدرات الطلبة في البحث التاريخي والتي تتمثل بمقارنة النتائج التي توصلت إليها مهاراتهم في التفكير التاريخي وصياغة الأسئلة وجمع البيانات من مصادرها المختلفة ووضع الفروض بشأن تلك الأحداث التاريخية واختبار ومقارنة المصادر التاريخية والتمييز بينها وإصدار الأحكام الموضوعية على الحدث التاريخي وفحص ومعالجة تلك المصادر بالأدلة التاريخية للتأكد من صحتها لإثبات قدراتهم البحثية في مجال البحث التاريخي للتوصل إلى تفسيرات تاريخية مقبولة لديهم .

ثانيا : وللإجابة على التساؤل (هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) في مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) تعزى لمتغير جنس الطالب لمهارات التفكير التاريخي ؟

استعمل الباحث الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين كما في جدول (٩)

جدول (٩) الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي وحسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	١٨	١٢٧،٢٢٢	٩،٠٧٨	٢٢	١٥،٠٥٨	٢،٠٧	دالة
إناث	٦	١٣٩،٠٠٠	٤،٧٧٥				

من ملاحظة جدول (٩) يتبين أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب الماجستير بلغ (١٢٧،٢٢٢) ومتوسط درجات الطالبات بلغ (١٣٩،٠٠٠) وعند معرفة معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين ظهر أن الفرق بينهما ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة



(٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١٥,٠٥٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٧) بدرجة حرية (٢٢) ، وهذا يعني ان هناك فرق ذو دلالة إحصائية في مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي ومن خلال النظر إلى الجدول أعلاه يتضح إن المتوسط الحسابي للطالبات اكبر من المتوسط الحسابي للطلاب ، ويمكن إن يعزى ذلك إلى إن الطالبات أكثر إدراكا لمهارات التفكير التاريخي من الطلاب إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :

١ - قدرة الطالبات على مواجهة المشكلات الحياتية سواء أكان ذلك على المستوى الفردي أم الجمعي خاصة بعد التطورات الحاصلة في عالم اليوم وتحسين مستوى أدائهن وفهمهن واستيعابهن تبعا لذلك .

٢ - قد تزود تفسيرات الإحداث التاريخية لديهن اكتساب المعرفة وإتقان الحقائق التاريخية وما بينهما من علاقات والتوصل إلى مفاهيم تاريخية حول تلك الحقائق وتطبيقها في معرفة السبب بالنتيجة .

٣ - قد يعود السبب إلى قدرة الطالبات على تكوين إطار معرفي لتفسير الحقائق التاريخية عندما يختبرن تلك الحقائق فيما يتعلق ذلك من تعلمهن لدرس التاريخ .

٤ - قد ينمي التفكير التاريخي لديهن القدرة على تنوع المداخل التاريخية وتحليل وتأمل تلك الإحداث والأفكار بوعي وجدية أكثر من الطلاب .

٥ - قد يعود السبب في تفوق الطالبات إلى قدراتهن ووعيهن وفهمهن للقراءات التاريخية والتحليل والبحث التاريخي ، واتخاذ القرارات ، والتفسيرات الملائمة ، وإدراك ما بينهن من تناقضات للإحداث التاريخية ، وقدراتهن بتلك التحليلات نتيجة تفسيرهن وإدراكهن الزمني والمكاني للحادثة التاريخية .

ثالثا : ولإجابة على التساؤل (هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي تعزى لمتغير الجامعة

استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق في درجات الاستبانة بين المجموعات الثلاث طلبة جامعة (القادسية ، بابل ، الكوفة) ظهر ان الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى



دلالة (٠،٠٥) ، اذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٣،٦٢٨) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٣،٠٧) وبدرجة حرية (٢ ، ١١٧) والجدول (١٠) يوضح ذلك .

نتائج تحليل التباين الأحادي لمهارات التفكير التاريخي لطلبة الدراسات العليا (الماجستير) تبعا لمتغير الجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	١٣٦،٣٣٧	٢	٦٨،١٦٨	٣،٦٢٨	٣،٠٧	دالة
داخل المجموعات	٢١٩٨،٢٥٥	١١٧	١٨،٧٨٩			
الكلية	٢٣٣٤،٥٩٢	١١٩				

ولمعرفة مصدر التباين بين الجامعات العراقية الثلاث (القادسية ، بابل ، الكوفة) استعمل الباحث قيمة (LSD) فكانت النتائج كما يوضحها جدول (١١)

الجامعة	الأوساط الحسابية	القادسية	بابل	الكوفة
		١،٤٢٥٠	١،٢٥٥٠	٢،٦٨٠٠
القادسية	١،٤٢٥٠	-	١،٤٢٥٠	١،٢٥٥٠
بابل	١،٢٥٥٠	١،٤٢٥٠	-	٢،٦٨٠٠
الكوفة	٢،٦٨٠٠	١،٢٥٥٠	٢،٦٨٠٠	-

ومن خلال النظر الى جدول (١١) نرى أن جامعة الكوفة جاءت بالمرتبة الاولى من بين الجامعات الثلاث في استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي . في حين احتلت جامعة القادسية المرتبة الثانية ، تليها جامعة بابل في استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي .



الوسائل الاحصائية :

١ - الاختبار التائي ، T - test .

٢ - تحليل التباين الاحادي .

٣ - الحقيبة الاحصائية SPSS - 1

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن للباحث إن يستنتج ما يأتي :

١ - تفوق طالبات الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي على طلاب الدراسات العليا في المجالات كافة .

٢ - أثبتت نتائج البحث إن هناك تفوقا لمهارات التفكير التاريخي ولكل مجال من المجالات عند طلبة الدراسات العليا (الماجستير) وذلك من خلال استجابة أفراد العينة لكل مجال من المجالات الخمسة كل على حدة .

٣ - أثبتت النتائج إن هناك فرقا معنويا لكل جامعة من الجامعات العراقية الثلاث (القادسية ، بابل ، الكوفة) في مهارات التفكير التاريخي .

٤ - أظهرت نتائج البحث إن تفوق الطلبة في مهارات التفكير التاريخي يجعل من هؤلاء أكثر ثقة ودراية بهذه المهارات وأكثر قدرة ووعيا بالتفكير التاريخي .

٥ - إن استخدام التفكير ومهاراته لدى طلبة الدراسات العليا (الماجستير) يحفز هؤلاء على استخدام التفكير ومهاراته في مواقف أخرى .

٦ - تفوق طلبة الدراسات العليا (الماجستير) في مهارات التفكير التاريخي يدفع بهؤلاء النظر إلى التاريخ ومهاراته وتعلمه على انه ليس مجموعة حقائق وتواريخ وسنين، وإنما هو احد الجوانب المهمة في التعلم الإنساني وعنصرا من عناصر الموقف التعليمي وذلك من خلال الاهتمام بالتاريخ ومهاراته.



التوصيات :

- في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :
- ١ - الاهتمام بمهارات التفكير عامة ومهارات التفكير التاريخي خاصة لدى طلبة الدراسات العليا (الماجستير) .
 - ٢ - حث أعضاء هيئة التدريس الجامعي في الدراسات الأولية عامة والدراسات العليا خاصة على تمثيل مهارات التفكير التاريخي لدى تدريسهم لطلبتهم .
 - ٣ - عقد الندوات العلمية والمؤتمرات وحلقات النقاش للتعريف بأهمية التفكير عامة ومهارات التفكير التاريخي خاصة .
 - ٤ - تضمين مفردات المقررات الدراسية التاريخية بمادة التفكير التاريخي ودورها في التدريس الجامعي .
 - ٥ - تدريب أعضاء هيئة التدريس الجامعي الجدد منهم بمهارات التفكير التاريخي في التطوير والاعداد الجامعي

المقترحات :

- في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يقترح الباحث اجراء الدراسات الاتية :
- ١ - اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة الدكتوراه .
 - ٢ - اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وفي متغيرات أخرى ، مثل التحصيل ، التفكير الناقد ، التفكير الاستدلالي... الخ .
 - ٣ - اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وفي تخصصات علمية اخرى .
 - ٤ - اجراء دراسة مقارنة بين طلبة الدراسات العليا في - قسم التاريخ - في كليات التربية وبين طلبة الدراسات العليا - قسم التاريخ - في كليات الآداب .
 - ٥ - اجراء دراسة أخرى مماثلة للدراسة الحالية وفي جامعات اخرى في القطر .



المصادر العربية :

- ١ - إبراهيم ، مجدي عزيز ، استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم ، مكتبة الانجلو المصرية ، ٢٠٠٤ .
- ٢ - إبراهيم ، ----- ، التدريس الإبداعي وتعليم التفكير ، عالم الكتب ، ط ١ ، ٢٠٠٥ .
- ٣ - إبراهيم ، ----- ، موسوعة التدريس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ج ٢ ، ٢٠٠٥ .
- ٤ - أبو علام ، رجاء محمود ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، ١٩٩٨ .
- ٥ - أبا الخيل ، فوزية محمد ، فاعلية وحدة قائمة على التعلم الالكتروني في تنمية بعض المهارات التاريخية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٣٥ ، العدد ١ ، السنة ٢٠٠٨ .
- ٦ - البرعي ، إمام محمد علي ، تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها الواقع والمأمول ، العلم والإيمان للنشر والتوزيع ، ط ٢ ، ٢٠١٠ .
- ٧ - جابر ، عبد الحميد جابر ، التعليم في الدول الإسلامية ومتطلبات التنمية الشاملة ، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ، اسيسكو ، أبحاث وتوصيات الندوة التي نظمتها الاسيسكو في النمامة ، البحرين ، ١٩٩٦ - ١٩٩٨ .
- ٨ - جامل ، عبد الرحمن عبد السلام ، طرق تدريس المواد الاجتماعية ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط ٢ ، ٢٠٠٤ .
- ٩ - جروان ، فتحي عبد الرحمن ، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، دار الكتاب الجامعي ، ط ١ ، ١٩٩٩ .
- ١٠ - حميد ، سلمى مجيد ، اثر أنموذج شجرة الأخطاء في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة جامعة ديالى ، مجلة كلية التربية ، الأصمعي ، ٢٠١٠ .
- ١١ - - الحميدان ، إبراهيم عبد الله ، التدريس والتفكير ، مركز الكتاب للنشر ، ٢٠٠٥ .
- ١٢ - الحولي ، عليان عبد الله ، وسناء إبراهيم أبو دقة ، ، تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر الخريجين ، مجلة الجامعة الإسلامية ، سلسلة الدراسات الإنسانية ، المجلد ١٢ ، العدد ٢ ، السنة ٢٠٠٤ .
- ١٣ - خريشة ، علي كايد سليم ، مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، السنة التاسعة عشر ، العدد ٢١ ، الإمارات العربية المتحدة .
- ١٤ - خريشة ، ----- ، وحسين محمد سلمان ، معرفة طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعية في كليات التربية بالجامعات الأردنية لمهارات البحث والتفكير التاريخي ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ١٧ ، العدد ٣ ، السنة ٢٠٠١ .



- ١٥ - الخضراء ، فاديه عادل ، تنمية التفكير الابتكاري والناقد ، - دراسة تجريبية - ديونو للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥ .
- ١٦ - داؤاد ، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن ، **مناهج البحث التربوي** ، جامعة بغداد ، ١٩٩٠ .
- ١٧ - الداود ، عبد الرحمن حمد ، برامج الدراسات العليا في جامعة محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لحاجات الكليات والمعاهد العليا في الجامعة من أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين ، **المجلة السعودية للتعليم العالي** ، العدد ٢ ، السنة ٢٠٠٥ .
- ١٨ - زريق ، قسطنطين ، نحن والتاريخ ، بيروت ، ط١ ، دار العلم للملايين ، ١٩٨١ .
- ١٩ - سعادة ، جودت احمد ، **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط١ ، ٢٠٠٦ .
- ٢٠ - سنقر ، صالحة ، **الدراسات العليا في الجامعات العربية** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، المركز العربي لبحوث التعليم العالي ، دمشق ، ١٩٨٤ .
- ٢١ - السرور ، ناديا هائل ، **تعليم التفكير في المنهج المدرسي** ، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع ، ط١ ، ٢٠٠٥ .
- ٢٢ - الشاوي ، منذر ، كتابات جامعية ، دار الحكمة ، بغداد ، ١٩٩٠ .
- ٢٣ - الشال ، إيمان السيد علي ، فاعلية استخدام بعض مداخل التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، جامعة المنوفية ، كلية التربية ، ٢٠١١ .
- ٢٤ - صبيحات ، شوقي فياض درويش ، دوافع التحاق الطلبة ببرامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، نابلس ، فلسطين ، ٢٠٠٣ .
- ٢٥ - الصوفي ، محمد وآخرون ، **تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة** ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، العدد ٣٣ ، السنة ١٩٨٩ .
- ٢٦ - الصعوب ، ماجد ، درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في محافظة الكرك لمهارات التفكير التاريخي ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، ٢٠٠٣ .
- ٢٧ - الطيطي ، محمد حمد ، **تنمية قدرات التفكير الإبداعي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط٢ ، ٢٠٠٤ .
- ٢٨ - عبد الهادي / نبيل ، **مهارات في اللغة والتفكير** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط٢ ، ٢٠٠٣ .
- ٢٩ - عبيدات ، ذوقان ، وسهيله ابو السميد ، **الدماغ والتعلم والتفكير** ، ديونو للنشر والتوزيع ، ط١ ، ٢٠٠٥ .
- ٣٠ - الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم ، **تعديل السلوك في التدريس** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط١ ، ٢٠٠٥ .



- ٣١ - قزامل ، سونيا هاشم ، فاعلية برنامج مقترح للتعليم الذاتي قائم على الأنشطة لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية شعبة التاريخ ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، مصر ، ٢٠٠٨ .
- ٣٢ - اللقاني ، احمد حسين ، اتجاهات في تدريس التاريخ ، عالم الكتب ، ط٢ ، ١٩٧٩ .
- ٣٣ - مهران ، محمد ، التاريخ والتأريخ ، مصر الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٢ .
- ٣٤ - محمد ، علي جودة ، وبدوي عاطف محمد ، فاعلية وحدة مقترحة عن القلاع والحصون التاريخية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، **مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** ، مصر ، العدد ٦٤ ، السنة ٢٠٠٠ .
- ٣٥ - محمود ، محمد مصطفى ، فاعلية المدخل المنظومي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي للزامة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠١٣ .
- ٣٦ - الإمام ، مصطفى محمود وآخرون ، التقويم والقياس ، دار الحرية للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ .
- ٣٧ - مظلوم ، حسين جدوع ، وكريم بلاسم خلف ، تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة القادسية من وجهة نظر الطلبة ، **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية** ، العدد (٣ - ٤) المجلد ٦ ، السنة ٢٠٠٧ .
- ٣٨ - هيلات ، صلاح ابراهيم ، اثر إستراتيجية التدريس فوق المعرفية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث التاريخ ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، جامعة البحرين ، المجلد ٨ ، العدد ٢ ، السنة ٢٠٠٧ .

المصادر الأجنبية:

- 39 - Burden, Robert & Marion Williams , **Thinking Through the Curriculum** .London:Routeldgh.1998.
- 40 - Bill. Tally and Lurn B. **Goldenberg**” fastering historical thinking with digitized primary saurces Education devel opment center for children teachnology hptt//www.lste..org.com.2005
- 41 - Bransford,Johen.Ds.& Ann L. brown & Rodne R . Cocking>ED. “How people Learn “Brain.Mind.Experience. School. 1999.www.nap.edu.booke.030965577/html.
- 42 - Caroline.C.Sullivan.”Engagingwith Soeloconstuctivison” social studies preserves teachers and using historical in contemporary Classssrooms . Doctoral candidate Adissertation proposal , U to the Faculty of the Graduate school September.6.University of Texaz at Austin.2005.
- 43 - Ebell, Robert (L):(**Esseials of Educational measurement**) , 1972.



44. – Foster, Stuart J. & John D. Hoge & Ricchaed H. Rosch. “ **Theory and Research** “ social Education .Vol.27.No.2ED608925, Spr. 1999.
- 46 – Kay, Treiber. **Teaching historical Thinking to Elermentary and Middle school students price Laboratory school professional Development programs** . 1998.
- 46 – Lazarous, R.” **personality and Adgustement** “ Prentice Hell, Yurk, 1963
- 47 – Mayer, Robert H. “ Ues the story of Anne Hutchinson to Historical Thinking “ Social studies.VOL.901.May.Jun.1999.
- 48 – Yeager, Elizabeth & Wilson Eliabath : **Teaching historical thinking the scical Studies Studies** .method conrse :A case study “the social studies VOL” 88 . no .3.1997 .
- 49 – NCHS “ National standards for history : **Historical thinking standards**, Los Angeles University of California.
- 50 – NCSS “ **Expectations of Excellence curriculum standanals for social studies USA** : bulletin, from . 1994.
- 51 – Mayer, Robert H. “ **Ues the story of Anne Hutchinson to Historical Thinking** “ Social studies.VOL.901.May.Jun.1999.
- 52 – Osk, M. **Importannce of school social studies** .Newjaersy. Intelliginent Lifepublishers .2008.
- 53 – 44 –Whtataker ,stephen Douylas “ **The Impact of Digital Images and Visual Narratives on the Abitiy of fourth Graders of Angnge in Historical Thinking** Ph.D.2003.Diss.abs. Int .vol.64.103.A.sep



Abstract

This research aims to identify how students of higher education are using the skills of historical thoughts, to achieve that goal, the researcher used the imitating think that prepared by the researcher himself , the sample included five respects, the first is chronological series which includes Ten items, the second , the perceptual and historical comprehension which includes 14 items, the third; the historical analysis and interpretation which includes 9 items, the forth, the analysis of historical issue which includes 9 items, and the fifth , the ability of historical research items which includes 11 items. The items amount reaches to 53 items. The stability of coefficient questionnaires reach to 0,77% which considers a good result and used in the way of retest with a sample including (20) higher education students, male and female in Baghdad and Al-Mustansiriya University. The researcher applied the questioners on the sample involved with 24 students from both gender(Master grade) at Al-Qadisiya, Al-Kufa, Babylon Universities in the second semester.

The researcher used the T-test, the monophonic contrast analysis. The result of research proved that the higher education students(Master degree) overpass the others in historical thinking analysis. The females preceded the males in the result of historical thinking analysis. The results indicated that the students of Al Kufa university precede the other colleagues at the other Universities in the historical thinking skills . The results have been investigated according to the results that we achieved and the researcher presents many recommendations and suggestions .



كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الاستاذ الفاضل

المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ (مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي) وتعني مهارات التفكير التاريخي في هذه الدراسة (القدرة على فهم واستيعاب الحقائق التاريخية من خلال التفكير ، تجعل الفرد قادرا على تحليل العلاقة بين تلك الحقائق ، وجمع البيانات والأدلة التاريخية من مصادرها الأصلية وتنظيمها وتصنيفها وتفسيرها ، ووزن الأدلة التي تتضمن وجهات نظر مختلفة واستبعاد التحيز منها ، وإصدار الأحكام عليها وتطوير المفاهيم المجردة من أجل تطوير فرضيات عن السبب والنتيجة تدعمها الأدلة والبراهين) وهي في هذا البحث المهارات التي تتضمنها الاستبانة والمعدة من الباحث والتي تم تصنيفها إلى خمسة مجالات رئيسية ، يرجى الإجابة على فقرات الاستبانة بوضع إشارة (صح) تحت البديل الذي تراه مناسباً من بين البدائل الآتية (غالبا ، أحيانا ، نادرا) .

علما إن الدراسة الحالية لإغراض البحث العلمي ولايطلع عليها سوى الباحث نفسه .

مع شكر الباحث وامتنانه ..

معلومات عامة :

الجامعة :

الكلية :

الباحث

د . حسين جدوع مظلوم المناصير



ت	المجال الأول : التسلسل الزمني	غالبا	احيانا	نادرا
١	لتسهيل دراسة التاريخ يقسمه المؤرخون إلى عصور			
٢	تعد النسخة إلام للمخطوطات والوثائق التاريخية من أهم النسخ وأفضلها			
٣	مؤرخ العصر يستطيع إن يقدم وصفا شاملا للحقبة التي يدون تاريخه فيها			
٤	للتحقق من أصالة الوثيقة التاريخية لابد من تحديد الحدين الأعلى والأدنى لزمن الوثيقة			
٥	يعد إتباع التسلسل الزمني للوثيقة التاريخية من الأمور المهمة في كتابة البحوث			
٦	معرفة الباحث للخطوط القديمة تسهل عليه مهمة بحثه			
٧	أرى إن إحداث التاريخ مرتبطة بتواريخ وسنوات محددة يتم ترتيبها بشكل متتابع ومتسلسل			
٨	اعتقد إن إحداث التاريخ الماضية مرتبطة بجذورها الحاضرة ارتباطا وثيقا			
٩	أرى إن إحداث التاريخ ووقائعه تعيد نفسها مستقبلا بصورة قد تكون متشابهة			
١٠	يوضح التاريخ تفسير التطور الذي طرأ على حياة الأمم والمجتمعات الماضية			
ت	المجال الثاني : الفهم والاستيعاب التاريخي			
١	اعتقد إن الإحداث التاريخية ليست مجرد سرد للمعلومات بل التفكير المنطقي والاستخدام السليم للعقل			



٢	اعتقد إن دراسة التاريخ تمكننا من المشاركة الفعلية لمهارات التفكير أكثر مما تزودنا بالمعلومات الجامدة		
٣	يمكن معالجة المعلومات بالاستعانة بالتاريخ ومصادره		
٤	أؤمن بالأفكار التي يصنعها التاريخ واعتقد بصحتها		
٥	انظر للتاريخ وإحداثه من زاوية واحدة		
٦	اعتمد على المعلومات التاريخية في معالجة أفكار التاريخ غير المنتظمة		
٧	استفيد من التاريخ وعبره لتصحيح أفكار خاطئة		
٨	أرى ضرورة الابتعاد عن المناقشات التاريخية لأنها غير مجدية		
٩	إن معرفة النصوص والوثائق التاريخية يتوقف على معرفة الباحث باللغة التي دونت فيها		
١٠	اعتقد انه لا توجد قاعدة معينة لتحديد أفضل النسخ		
١١	على الباحث التاريخي الابتعاد عن التصديق المطلق بكل ماورد في الوثيقة التاريخية		
١٢	إن أولى الخطوات المهمة في اختيار البحث التاريخي هو وضع عنوان له		
١٣	أرى من الضروري الإحساس الواعي بأهمية القراءة التاريخية وفقا لتعدد المسارات		
١٤	اعتقد إن قيمة التاريخ هو في إسناده المباشر على الوقائع والإحداث الطارئة التي يضعها الإنسان والتي تتراءى عليه في وسطه وبيئته		
ت	المجال الثالث : التحليل والتفسير التاريخي		
١	عند سماعي معلومة جديدة أتطلع الحصول على		



			مصادري التاريخية للتأكد من صحتها	
٢			أحاول الحصول على أكبر قدر من المعلومات التاريخية لتوثيقها	
٣			كي أبدأ في شيء أوظف معلوماتي التاريخية مع المعلومات التي امتلكها	
٤			يقتصر عمل المؤرخ على سرد الأحداث والروايات التاريخية الخالية من التحليل والتمحيص	
٥			الهدف من تحقيق الوثائق والمخطوطات هو لغرض نشر نص صحيح ومحقق للوثيقة التاريخية	
٦			تعد مرحلة النقد التاريخي الأساس العلمي الذي يوثق الحقيقة التاريخية الصحيحة	
٧			الهدف الأساس من النقد الباطني الايجابي للوثيقة التاريخية هو معرفة المعنى اللغوي لها	
٨			التفسير العلمي التاريخي يتيح فرصة للدارس العديد من القراءات المحتملة	
٩			ماهو عارض ومهم في حقبة تاريخية معينة ، قد يكون مهم وأساس في حقبة لاحقة	
ت			المجال الرابع : تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار	
١			دراسة التاريخ تستدعي تطوير مهارات التفكير المعقدة للمساعدة في إيجاد الحلول للمشكلات المتزايدة	
٢			تتيح دراسة التاريخ الفرصة للتفكير وتحليل المواقف وكأننا نعيشها ونتعامل معها يوميا	
٣			تستدعي دراسة الأحداث التاريخية القدرة على امتلاك الحلول بالاعتماد على الأفكار التاريخية	
٤			المراحل الأولى التي تهتم بجمع المصادر التاريخية	



			تضع إمام الباحثين مادة أساسية للبحث	
٥	أرى انه لا توجد للتأليف والعرض التاريخي قواعد ثابتة متفق عليها من جانب الباحثين	غالبا	احيانا	نادرا
٦	يجوز للمحقق التاريخي إن يضيف كلمة أو حرف سقطت من النسخ على إن يضعها بين أقواس			
٧	كثيرا ماتعالج المشكلات التاريخية عن طريق استخدام مهارات التفكير			
٨	يستدعي تفسير إحداث التاريخ ووقائعه ، جمع مادته وتحليلها وترتيبها ونقده داخليا وخارجيا			
٩	تسهم مهارات التفكير في تحليل العلاقات القائمة بين الحقائق وتطويع الفرضيات ذات الصلة بالسبب والنتيجة			
ت	المجال الخامس : قدرات البحث التاريخي			
١	تأتي عملية الاجتهاد التاريخي عندما يجد الباحث بعض الشغرات في المعلومات والحقائق التي يجمعها من المصادر التاريخية			
٢	أرى ان التأليف والتركيب والعرض التاريخي عي الحصييلة النهائية لجهود الباحث في الخطوات والمراحل الأولى من بحثه			
٣	قد تكون النسخ التي تحتوي على روايات متطابقة في إحداثها نقلت من مصدر واحد			
٤	تساعد معرفة الباحث بعلم التاريخ القدرة على تحديد تاريخ صنع مايقع تحت يده			
٥	ينبغي إن يكون هناك ترابط جدلي بين الوثائق المدونة والوثائق المادية			
٦	من مستلزمات البحث التاريخي الاسترثاد بما كتب من			



			المؤلفات ونقدها ومراجعة مصادرها الخاصة	
٧			يضمن الباحث التاريخي من ان تيسر المصادر الشفوية والمدونة هي من الأمور المهمة	
٨			من الصعوبات التي تواجه الباحث التاريخي صعوبة الاطلاع على السجلات والوثائق الرسمية الا بترخيص من الجهات الرسمية	
٩			يمكن التحقق من أصالة الوثيقة التاريخية من خلال إمكانية معرفة خط الوثيقة ونوع الورق والحبر والقلم المدون فيها	
١٠			من المهم معرفة شخصية مؤلف الوثيقة التاريخية وزمانه ومكانه	
١١			يعد استخدام البطاقات في تدوين الوثائق التاريخية من أفضل الطرق في البحث التاريخي	