درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد

(دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية)

الدكتور جمال سليمان
كلية التربية
جامعة دمشق

الملخص

يهدف هذا البحث إلى تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) من وجهة نظرهم، ومن خلال ملاحظتهم في غرفة الصف، فضلاً عن تحديد العلاقة بين نتائج الاستبانة ونتائج بطاقة الملاحظة (في المهارات ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة).

تكوَّنت عيِّنة البحث من (60) مدرساً ومدرسة من مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية في مدينة دمشق، ويشكلون ما نسبته (63.82%) من حجم المجتمع الأصلي.

أعد الباحث قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لمدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية، إضافة إلى استبانة شملت خمسة مجالات أساسية تتضمن ممارسات مدرس مادة التاريخ المتعلقة بالمهارات الرئيسة الخمسة للتفكير

الناقد، وهي(التفسير، والاستنتاج، والاستقراء، والتحليل، والتقويم)، وبطاقة ملاحظة تضمنت عبارات الاستبانة ذاتها.

بيَّنت نتائج الدراسة الآتي:

- أنَّ وجهة نظر مدرسي مادة التاريخ في درجة ممارستهم لمهارات التفكير الناقد ككلّ متوسطة، وكبيرة بالنسبة لكلّ من مهارتي التفسير والاستنتاج، ومتوسطة بالنسبة لكلّ من مهارتي الاستقراء والتحليل، وقليلة في مهارة التقويم.
- أنَّ درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف قليلة، ومتوسطة بالنسبة لكلّ من مهارات التفسير والاستنتاج والاستقراء، وقليلة بالنسبة لكلّ من مهارتي التحليل والتقويم.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ للمهارات ككلّ، ولكلّ من مهارات التفسير والاستنتاج والاستقراء من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف وبين درجة ممارستهم لتلك المهارات من وجهة نظرهم.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لكلّ من مهارتي التحليل والتقويم من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف وبين درجة ممارستهم لهاتين المهارتين من وجهة نظرهم.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم ثورة معرفية، يتزايد حجمها ويتضاعف بصورة مستمرة، ويتعرض فيها الفرد يومياً إلى كم هائل من المعلومات المتناقضة، ما يضعه أمام مشكلات عديدة تتطلب التمييز بين المعلومات الصحيحة وبين الادعاءات التي لا أساس لها من الصحة لاتخاذ قرارات ملائمة حيالها.

لذا فقد أصبح هدف تنمية مهارات التفكير ولاسيما مهارات التفكير الناقد هدفاً أساسياً من أهداف العملية التعليمية التعلمية لتزويد المتعلمين بالأدوات التي تمكنهم من التعامل بفاعلية مع أيّ نوع من المعلومات أو المشكلات التي قد تواجههم في حياتهم، خاصة وأن تنمية التفكير الناقد لدى الفرد يجعله مستقلاً في تفكيره ومتحرراً من التبعية وقادراً على اتخاذ قرارات صائبة في حياته وواعياً للتغيرات في مجتمعه، مستنيراً بالتساؤل والبحث وعدم قبول أية معلومة من دون تحرٍّ أو استقصاء.

وقد جاءت المؤتمرات التربوية لتؤكد أهمية تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين إذ ورد في التقرير النهائي لمؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب (2004م) ضرورة التركيز على هدف اكتساب المتعلم أنماط التفكير المختلفة وخاصة التفكير الناقد، والعمل على تحقيق هذا الهدف بأساليب ووسائل مختلفة سواء من خلال تنظيم محتوى المنهاج أو اعتماد طرائق واستراتيجيات حديثة أو إعادة النظر بدور المعلم ومهامه.

ومن جهة أخرى أكدت المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي التي اعتمدتها وزارة التربية لتطوير وتحديث المناهج في الجمهورية العربية السورية على تبني مدخل المهارات بما يساعد المتعلم في توظيف معارفه المكتسبة في المواقف الحياتية المختلفة، وتمكينه من حلّ المشكلات واتخاذ

القرار واستخدام التفكير المنطقي الناقد في جميع المواقف التي تعترضه في الحياة.

كما أكدت دراسات عدة ضرورة وإمكانية تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين منها(الثبيتي،2006)، (خوالدة،2001)، (Jeffry & Jennifer, 2001) وقد أثبتت نتائجها أن تنمية قدرة المتعلمين على التفكير الناقد يؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه ويحوّل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمحتوى وإلى ربط عناصره بعضها ببعض، ويؤدي إلى توسيع آفاق المتعلمين المعرفية والانطلاق إلى مجالات علمية أوسع مما يسهم في تعلم نوعي ذي معنى.

وتبدو الحاجة ملحة إلى تنمية التفكير الناقد في المواد الدراسية جميعها، إلا أنها قد تكون أكثر إلحاحاً في مادة التاريخ، كونه يفتقر إلى إطار معرفي محدد، كما أن أحداثه لا يمكن ملاحظتها مباشرة بل يمكن اكتشافها من خلال الاستدلال بأشياء موجودة.

وبما أن التفكير الناقد لا يقتصر على نقد ظواهر الأشياء وإنّما يتعدُّاها إلى التفكير في العلل والمسببات وطرح التساؤلات حول القضايا التي تسبب الأزمات ما يجعل للخبرات التي يحصل عليها الأفراد معنى وقيمة وأثر.

إن هذا يتفق مع دراسة التاريخ التي تقوم على النقد والتحليل والتفسير وإرجاع الأحداث إلى أسبابها الحقيقية وتمحيص جميع الجوانب المتعلقة بالموضوع وإصدار الأحكام.

يتضح مما سبق أهمية توظيف التفكير الناقد في تدريس مادة التاريخ وضرورة عدّه مطلباً أساسياً يسهم في تحويل هذه المادة من مادة حفظية حقائقها متناثرة لا رابط بينها إلى مادة يستطيع المتعلم توظيف حقائقها في

إثبات آرائه وتوجهاته، فالتاريخ لا يقف عند مجرد تسجيل أحداث الماضي وإنما يحاول تفسير التطور الذي طرأ على حياة الأمم والمجتمعات المختلفة وكيف ولماذا حدث هذا التطور؟ من خلال إظهار الترابط بين هذه الأحداث وتوضيح العلاقات السببية بينها، وهذا يستدعي البحث عن المادة التاريخية وجمعها وتحليلها وترتيبها ونقدها.

من هنا يمكن القول إن دراسة التاريخ تمثل مجالاً خصباً لتنمية مهارات التفكير الناقد وتطويرها لدى الطلبة بما يساعدهم في مواجهة المشكلات المتزايدة في عالمهم المعاصر، (Grave M.&Avery P. ,1997, 134-138).

لذا فقد حدد العديد من الباحثين أهداف تدريس مادة التاريخ في إكساب المتعلمين مهارات التفكير الناقد حيث يرى(سليمان، 1999) أن الهدف الحقيقي لتدريس التاريخ يتمثل في تنمية مهارات التفكير العليا التي تدرب الطلبة على استخلاص الحقائق واتباع أساليب الاستقصاء والبحث من خلال عمليات التحليل والمقارنة والتقويم.

ويذكر المجلس الوطني للدراسات الاجتماعية (Ness,1993, 213-223) أن من أهداف الدراسات الاجتماعية (ومن بينها التاريخ) تنمية مهارات جمع وتنظيم وتفسير وربط المعلومات ومعالجتها والتوصَّل إلى استنتاجات وإيجاد بدائل لحلّ المشكلات واتخاذ القرارات.

كما يشير شابن ومسك(Chapin & Messick, 1992, 5) إلى أن مهارات التفكير الناقد تعدُّ من أهمّ المهارات التي يجب أن تسعى الدراسات الاجتماعية إلى إكسابها للمتعلمين.

بينما يؤكد(Marty,1983, 10-12) أن التفكير الناقد يمكّن من تقويم الأدلة التاريخية وإصدار الأحكام والربط بين الحقائق في أزمنة مختلفة مما يسهل على المتعلم عملية ربط الماضي بالحاضر والمستقبل.

وقد جاءت أهداف تدريس مادة التاريخ في ظلّ المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية منسجمة مع الاتجاهات السابقة، حيث حددت وزارة التربية في ج.ع.س. أهداف تدريس مادة التاريخ في الإسهام في تكوين المواطن الصالح المحب لوطنه والمعتز بتاريخه و...وتنمية القدرة على جمع المعلومات من الوثائق والمصادر الأصلية وإعادة تنظيمها وتحليلها وتفسيرها وفقاً لخصائص المكان والزمان الذي حدثت فيه، إضافة إلى تنمية القدرة على النقد والتفكير السليم والتفريق بين الحقيقة التاريخية والرأي وبين السبب والنتيجة (وزارة التربية في ج.ع.س.، 2007).

يتطلب تحقيق الأهداف السابقة مدرساً مدركاً لها ولطبيعة مادة التاريخ ودورها في تطوير وبناء شخصية المتعلم الناقد والمبادر.

ويتمثل الدور الأساسي لمدرس مادة التاريخ كما يرى(اللقاني وسليمان،1985، 25) في تنمية قدرة المتعلمين على التفكير الناقد، وتقبل النقد البناء، والتركيز على التفكير الحر.

إذ لا يقتصر دوره على نقل المعلومات للمتعلمين بل إكسابهم مهارات عدة منها قراءة الجداول الزمنية والرسوم البيانية واستخلاص النتائج والتفسير والاستنتاج وإدراك العلاقات واتخاذ القرارات، فهو منظم لتعلم طلابه ومحقق للأهداف التربوية مما يتطلب منه رفع كفاءته لممارسة أدواره بنجاح.

انطلاقاً من ذلك يجب على مدرس مادة التاريخ أن يوظف مهارات التفكير الناقد في تدريسه مادة التاريخ من خلال خلق جو من التفاعل والنشاط داخل الصف ووضع المتعلمين في مواقف تعليمية تعتمد على التفكير وحلّ المشكلة واتخاذ القرار وطرح وجهات نظر مختلفة وبيان أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها وحثهم على طرح الأسئلة واستخدام المصادر لاكتشاف الحقائق بأنفسهم.

في ضوء ما سبق ونظراً للدور الذي يلعبه مدرس مادة التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين وبناء على أهمية مهارات التفكير الناقد وضرورة توظيفها في تدريس مادة التاريخ، قام الباحث بإجراء الدراسة الحالية لتعرف درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد في تدريس مادة التاريخ.

مشكلة البحث:

يعدُّ هدف تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين من الأهداف الأساسية التي تسعى مادة التاريخ إلى تحقيقها لما له من دور كبير في خلق شخصية متوازنة قادرة على حلّ المشكلات التي تعترضها وتحليل المعلومات والبيانات المتوافرة تحليلاً منطقياً لتحديد مدى صدقها واتخاذ قرار مناسب بشأنها.

ويقوم مدرس مادة التاريخ بالدور الأهم في تحقيق الهدف السابق من خلال ممارسته لمهارات التفكير الناقد في أثناء تدريسه.

وبالرغم من الأهمية الكبيرة للمدرس في تحقيق أهداف تدريس مادة التاريخ إلا أن واقع تدريس هذه المادة يظهر تناقضاً بين الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها والممارسات الصفية لمدرسها الذي يتمثل دوره كملقن وناقل للمعلومات والحقائق التاريخية يتحدد فيه دور الطلبة بحفظ واستظهار ما يردده المدرس بعيداً عن التفاعل والمشاركة والتفكير في المعلومات المطروحة.

وقد قام الباحث بالإجراءات الآتية بهدف التحقق من صحة ملاحظاته السابقة:

- تحليل عدد من نماذج تحضير الدروس لمدرسي تاريخ في صفوف مختلفة في المرحلة الثانوية بلغ عددها (15) نموذجاً، وقد تبيَّن تركيز الأغراض السلوكية على مستويات التذكر والمعرفة والاستظهار، وخلو الأنشطة

التعليمية من طرح أسئلة أو وجهات نظر متباينة أو توجيه المتعلمين إلى تفسير حادثة تاريخية أو تحليلها أو تقويمها.

- حضور عدد من الحصص لعيِّنة من مدرسي مادة التاريخ بلغ عددها (10) مدرسين، بهدف معرفة درجة ممارستهم لمهارات التفكير الناقد في أثناء تدريسهم، وقد تبيَّن للباحث إهمال المدرسين لمهارات التفكير الناقد واكتفاؤهم بعرض معلومات الدرس وسيطرة الملل على الطلبة بسبب غياب مشاركتهم ودورهم السلبي في أثناء الحصة.
- إجراء دراسة استطلاعية هدفت تعرف آراء العيِّنة السابقة من مدرسي مادة التاريخ في مدى أهمية مهارات التفكير الناقد وضرورة توظيفها في تدريس مادة التاريخ.

أوضحت نتائج الدراسة تدني مستوى إدراك المدرسين لأهمية مهارات التفكير الناقد في تدريس مادة التاريخ.

تبيَّن للباحث من خلال ما سبق إهمال مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد ووجود ضعف عام في ممارستهم لها في أثناء تدريسهم.

وهذا ما دفع الباحث للقيام بالدراسة الحالية بهدف تحديد درجة ممارسة مهارات التفكير الناقد في تدريس مادة التاريخ في المرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

يستمدُّ البحث أهميته من الأمور الآتية:

- تقديم قائمة بمهارات التفكير الناقد يمكن أن يستفيد منها مدرسو مادة التاريخ والمسؤولون عن برامج إعدادهم.
- تقديم أداة تسهم في تقييم أداء مدرسي مادة التاريخ فيما يتعلق باستخدامهم لمهارات التفكير الناقد في أثناء تدريسهم.

- تقديم تصور مقترح لمهارات التفكير الناقد الواجب تضمنيها في مناهج التاريخ يمكن أن يستفيد منها واضعو مناهج التاريخ والعاملون على تطويرها في ظلّ المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي.
- قد يسهم هذا البحث في تحسين وتطوير تدريس مادة التاريخ في المرحلة الثانوية.
- يمكن أن تسهم نتائج البحث في معالجة المشكلات التي تواجه المتعلمين في دراسة مادة التاريخ، وتحسين مستوى ونوعية تعلمهم لهذه المادة، وتغيير نظرتهم السلبية لها.
- قد يفتح المجال لإجراء بحوث ودراسات أخرى تتناول أنماطاً أخرى من التفكير كالتفكير الإبداعي أو حلّ المشكلات.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد.

يتفرع عن الهدف الرئيس السابق الأهداف الفرعية الآتية:

1. تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) من وجهة نظرهم.
2. تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف.
3. تحديد العلاقة بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم وبين درجة ممارستهم للمهارات

نفسها من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف، (في المهارات ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة).

أسئلة البحث:

يجيب البحث الحالي عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد؟

يتفرع عن السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) من وجهة نظرهم؟
2. ما درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف؟
3. ما العلاقة بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم وبين درجة ممارستهم للمهارات نفسها من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف، (في المهارات ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة)؟

فرضيات البحث:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) من وجهة نظرهم تعزى لمتغيِّر سنوات الخبرة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال ملاحظتهم، بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر الجنس.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال ملاحظتهم، بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال ملاحظتهم، بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر سنوات الخبرة.

7. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) في درجة ممارسة مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (ككلّ،

وفي كلّ مهارة على حدة) من وجهة نظرهم وبين ممارستهم لتلك المهارات من خلال ملاحظتهم .

متغيِّرات البحث:

- المتغيِّرات المستقلة:

- متغيِّر الجنس وله مستويان: ذكور – إناث.
- متغيِّر المؤهَّل العلمي وله مستويان: إجازة جامعية – دبلوم تأهيل تربوي.
- متغيِّر سنوات الخبرة في التدريس وله ثلاثة مستويات: 5سنوات فأقل – من 6 إلى12 سنة – 13 سنة فأكثر.

- المتغيِّر التابع:

- درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم.
- درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف.

منهج البحث:

تمَّ اتباع المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث بما يتناسب وأهدافه في تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من خلال وجهة نظرهم، وملاحظتهم في غرفة الصف ثم تحليل البيانات التي تمَّ جمعها من خلال تطبيق الأدوات على أفراد العيِّنة للتوصَّل إلى النتائج التي تجيب عن أسئلة البحث وتختبر فرضياته.

حدود البحث: تمثلت حدود البحث في الآتي:

- عيِّنة من مدرسي مادة التاريخ للمرحلة الثانوية في مدينة دمشق للعام الدراسي 2009-2010م.

- مجموعة من مهارات التفكير الناقد الرئيسة بلغ عددها خمسة مهارات رئيسة، وعدد من المهارات الفرعية بلغ عددها (54) مهارة فرعية.
- تمَّ تطبيق أدوات البحث المتمثلة بالاستبيان وبطاقة الملاحظة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2009- 2010م.
- تتحدد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد بمدى استجابتهم على عبارات الاستبانة، وبنتائج ملاحظتهم وفق بطاقة الملاحظة.

التعريفات الإجرائية:

- **مهارات التفكير الناقد**: المظاهر السلوكية التي تشير إلى قدرة مدرس مادة التاريخ في المرحلة الثانوية على ممارسة مهارات التفكير الناقد المتضمنة في القائمة المقترحة التي تمَّ إعدادها وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاستبانة وبطاقة الملاحظة وفق المقياس المستخدم (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

- **مهارة التفسير**: هي قدرة مدرس التاريخ في المرحلة الثانوية على توضيح المعنى المقصود من معطيات متوافرة، وتعرف التفسيرات المنطقية لحوادث تاريخية معيِّنة، وتحديد أسبابها، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاستبانة وبطاقة الملاحظة وفق المقياس المستخدم (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)..

- **مهارة الاستنتاج**: تعني قدرة مدرس التاريخ في المرحلة الثانوية على استخلاص حقائق تاريخية معيِّنة من مقدمات متوافرة، وتحديد الأفكار الفرعية المكونة لنص ما وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاستبانة وبطاقة الملاحظة وفق المقياس المستخدم (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

- **مهارة الاستقراء**: أيّ قدرة مدرس التاريخ في المرحلة الثانوية على التوصّل إلى تعميمات بناء على حقائق تاريخية متوافرة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاستبانة وبطاقة الملاحظة وفق المقياس المستخدم (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

- **مهارة التحليل**: تشير إلى قدرة مدرس التاريخ في المرحلة الثانوية على تحديد خصائص وعناصر الظواهر والأحداث التاريخية، وكشف العلاقات القائمة بينها، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاستبانة وبطاقة الملاحظة وفق المقياس المستخدم (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

- **مهارة التقويم**: تعني قدرة مدرس التاريخ في المرحلة الثانوية على تحديد مصداقية مصادر المعلومات التاريخية، وكشف التناقضات وجوانب التحيز فيها، وإصدار حكم متعلق بذلك، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاستبانة وبطاقة الملاحظة وفق المقياس المستخدم (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

- **درجة الممارسة**: هي الدرجة التي يحصل عليها مدرس التاريخ من خلال إجابته على عبارات الاستبانة أو من خلال ملاحظته في غرفة الصف.

- **مدرسو مادة التاريخ**: هم المدرسون داخل الملاك المسجَّلون في وزارة التربية للعام الدراسي 2009- 2010م، والذين يقومون بتدريس مادة التاريخ في مدارس التعليم الثانوي الرسمية في مدينة دمشق.

- **المرحلة الثانوية**: هي المرحلة الأخيرة من التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، والتي تشمل الصفوف الأول والثاني والثالث الثانوي.

المجتمع الأصلي للبحث:

تكوّن مجتمع البحث من جميع مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية في مدارس مدينة دمشق الرسمية، والبالغ عددهم(94) مدرّساً ومدرّسة للعام الدراسي 2009-2010م

يوضّح الجدول رقم (1)

توزع مجتمع البحث حسب المتغيِّرات:

المتغيِّر	الجنس		سنوات الخبرة			المؤهَّل العلمي		مج
الفئة	ذكور	إناث	5سنوات فأقل	من 6 - 12سنة	13 سنة فأكثر	إجازة جامعية	دبلوم تأهيل تربوي	
العدد	19	75	27	42	25	65	29	94
النسبة المئوية	20.21	79.78	28.72	44.68	26.59	69.14	30.85	100

عيِّنة البحث:

تكوَّنت عيِّنة البحث من جميع أفراد المجتمع الأصلي بعد استثناء أفراد العيِّنة الاستطلاعية والبالغ عددهم (20) مدرساً ومدرسة وبعد استبعاد (14) استبانة غير صالحة لتفريغ نتائجها إما بسبب عدم الإجابة عن جميع بنودها، أو بسبب عدم جدية المدرس أو المدرّسة في الإجابة عنها.

وبذلك بلغ حجم العيِّنة النهائية للبحث(60) مدرّساً ومدرّسة أيّ ما نسبته (63.82%) من حجم المجتمع الأصلي.

يوضّح الجدول رقم(2)

توزع أفراد العيِّنة حسب متغيِّرات البحث:

المتغيِّر	الجنس		سنوات الخبرة			المؤهَّل العلمي		مج
الفئة	ذكور	إناث	5سنوات فأقل	من 6 - 12 سنة	13 سنة فأكثر	إجازة جامعية	دبلوم تأهيل تربوي	
العدد	17	43	12	26	22	36	24	60
النسبة المئوية	28.33	71.66	20	43.33	36.66	60	40	100

الدراسات السابقة:

هناك دراسات عدة تناولت ممارسة مدرس الدراسات الاجتماعية بشكلٍ عام، ومدرس مادة التاريخ بشكلٍ خاص لمهارات التفكير الناقد، نعرض بعضاً منها:

- **دراسة(Tsai.1996)**: هدفت إلى تعرف مدى معرفة المعلمين لمهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحوها في الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الصين، وتكوَّنت العيِّنة من (11) معلماً من معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الصين، وتمَّ استخدام المقابلة كأداة للدراسة حيث سجلت مقابلتهم باستخدام الفيديو، وركزت المقابلة على مفهوم التفكير الناقد ومدى ممارسة المعلمين لمهاراته وصعوبات ممارستها، ومدى قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير الناقد، أكدت النتائج جهل المعلمين لمفهوم التفكير الناقد، وأن سبعة منهم يمارسون مهاراته، وأن الطلبة لم يكتسبوا أياً من تلك لمهارات من خلال البرامج الدراسية.
- **دراسة(Christensen, 1996)**: هدفت إلى معرفة مهارات التفكير الناقد التي تمارس في طرق تدريس معيِّنة وفقاً لتقديرات معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية في مدارس (أوهاما) في الولايات المتحدة، وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من مجموعتين من معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية، وأظهرت النتائج تفاوت معلمي المرحلتين في ممارستهم لمهارات التفكير الناقد، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين ممارسة معلمي المرحلتين لتلك المهارات يعزى للخبرة والمؤهَّل العلمي، بينما توجد فروق تعزى لمتغيِّر المرحلة لصالح معلمي المرحلة الابتدائية.

- **دراسة(Chiodo & Tsai, 1997)**: هدفت إلى تعرف آراء معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدى معرفتهم بمهارات التفكير الناقد، ومدى ممارستهم لطرائق التدريس التي تنميها، وتألفت العيِّنة من (12) معلماً من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية، تمَّ استخدام الملاحظة والمقابلة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت النتائج تدني معرفة المعلمين لمهارات التفكير الناقد، وأن استخدامهم لطرائق التدريس التي تنمي التفكير الناقد لم يكن دالاً إحصائياً.

- **دراسة(المساد، 1997)**: تمثل هدف الدراسة في تقصي مدى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد، ومدى ممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وتكوَّنت عيِّنة الدراسة من (200) معلم ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية إضافة إلى (200) مدير ومديرة من مديرية التربية والتعليم لكلّ من منطقتي إربد ولواء الأغوار الشمالية في الأردن. وقد استخدمت الدراسة استبانة مؤلفة من (35) مهارة من مهارات التفكير الناقد، دلَّت النتائج أن معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد عالية، وهي ضمن المستوى المقبول تربوياً (80%)، إضافة إلى وجود فروق في معرفة المعلمين لتلك المهارات تعزى للمرحلة التعليمية ولصالح المرحلة الثانوية، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغيِّر الجنس أو الخبرة أو التخصص، وفيما يتعلق بالممارسة أظهرت الدراسة أن ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد (74%) أقل من المستوى المقبول تربوياً، وأن تقديرات المديرين لدرجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات بلغت (82%)، وهي ضمن المستوى المقبول تربوياً.

- **دراسة(خريشة، 2001)**: تحدد الهدف من هذه الدراسة في تعرف مستوى مساهمة معلمي مادة التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير

الناقد والإبداعي لدى طلبتهم ومعرفة أثر جنس المعلم وخبرته ومؤهَّله في ذلك، وتحديد العلاقة بين أداء المعلمين حول مستوى مساهمتهم في تنمية مهارات التفكير وبين مساهمتهم من خلال ملاحظتهم مباشرة داخل غرفة الصف، وتألفت عيِّنة الدراسة من (33) معلماً ومعلمة من معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن، واستخدمت استبانة وبطاقة ملاحظة كأداتين لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت النتائج تدني مستوى مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي والمهارات مجتمعة، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين ونتائج ملاحظتهم فيما يتعلق بمساهمتهم في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي تعزى لمتغيِّر الجنس أو الخبرة أو المؤهَّل.

- **دراسة(الحمدي، 2004)**: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع ممارسة معلمي التاريخ لمهارات التفكير الناقد والإبداعي في المدارس الثانوية في المملكة العربية السعودية، وتألفت عيِّنة الدراسة من (100) معلم ومدير توزعوا إلى (60) معلماً و(40) مديراً، وتمَّ استخدام استبانة كأداة لتحقيق هدف الدراسة، وتكوَّنت من (69) مهارة موزعة على التفكير الناقد والإبداعي، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين واقع ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الإبداعي والمستوى المقبول تربوياً (85%) ووجود فروق دالة إحصائياً بين واقع ممارسة مهارات التفكير الناقد والمستوى المقبول تربوياً (85%) لصالح تقدير المعلمين، كما دلَّت النتائج عدم وجود فروق في ممارسة المعلمين لتلك المهارات تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي في حين وُجدت فروق تعزى لمتغيِّر الخبرة ولصالح فئة الخبرة خمس سنوات فأقل، وقد توصَّلت الدراسة إلى وجود فروق دالة

إحصائياً بين تقديرات المديرين لممارسة المعلمين للمهارات السابقة وبين المستوى المقبول تربوياً (85%) لصالح الأخير.

- **دراسة(الربضي، 2004)**: هدفت إلى إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، والكشف عن درجة اكتسابهم وممارستهم لها داخل غرفة الصف، إضافة إلى إعداد برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، وتألفت عيِّنة الدراسة من (84) معلماً ومعلمة من معلمي محافظة عجلون الذين يدرسون مباحث الدراسات الاجتماعية(تاريخ- جغرافية- ثقافة عامة) للصفين الأول والثاني الثانوي، وقد توزعوا إلى (34) معلماً و(50) معلمة، واستخدم اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد نموذج (2000) وقائمة مهارات التفكير الناقد اللازمة لمعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، وبطاقة ملاحظة والبرنامج التدريبي لتنمية تلك المهارات، توصَّلت الدراسة إلى قائمة بالمهارات تتضمن خمس مهارات أساسية للتفكير الناقد هي التحليل والاستقراء والاستنتاج والاستدلال والتعميم وعدداً من المهارات الفرعية تحت كلّ منها، وقد ثبت أن درجة ممارسة المعلمين لها منخفضة وقد كان للبرنامج أثر إيجابي في اكتساب المعلمين لتلك المهارات بنسبة(72.9%) وفي درجة ممارستهم لها.
- **دراسة(السنافي، 2007)**: هدفت إلى تعرف درجة مساهمة كتب الاجتماعيات وممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وتألفت عيِّنة الدراسة من كتب الدراسات الاجتماعية التي يدرسها طلبة المرحلة المتوسطة إضافة إلى جميع معلمات الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة بمنطقة الحولي التعليمية التي تمَّ اختيارها بالطريقة

القصدية، واستخدمت قائمة لمهارات التفكير الناقد شملت(35) مهارة، وقائمة لمهارات التفكير الإبداعي شملت (78) مهارة، لتحليل محتوى كتب الاجتماعيات ولملاحظة ممارسات المعلمات الصفية، وقد أظهرت النتائج أن درجة مساهمة كتب الاجتماعيات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي منخفضة، وأن درجة ممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد بلغت(5.13%)، وهي درجة منخفضة كما أن درجة ممارستهن في تنمية مهارات التفكير الإبداعي منخفضة أيضاً حيث بلغت (4.55%).

- يتضح من الدراسات السابقة الآتي:

- استخدمت بعض الدراسات استبانة لتعرف درجة ممارسة مدرسي التاريخ أو الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد مثل دراسة (الحمدي،2004) ودراسة (المساد،1997)، في حين استخدمت دراسات أخرى بطاقة الملاحظة مثل دراسة (السنافي،2007) ودراسة (الخريشة، 2001) ودراسة (الربضي،2001).

- اقتصرت بعض الدراسات على مهارات التفكير الناقد مثل دراسة (Chiodo &Tsai,1997)، و(المساد،1997)، و(الربضي،2004)، في حين تناولت دراسات أخرى كلاً من مهارات التفكير الناقد والإبداعي مثل دراسة (الحمدي،2004) و(خريشة،2001).

- اختلفت الدراسات في المرحلة الدراسية التي تناولتها ففي حين تناول بعضها المرحلة الثانوية مثل دراسة (Tsai,1996) و(خريشة،2001) و(الحمدي،2004)، تناول بعضها الآخر المرحلة الابتدائية أو المتوسطة مثل دراسة (السنافي،2007)، وقد شمل بعضها الآخر المرحلتين معاً مثل دراسة (المساد،1997) و(Christensen,1996).

- حددت معظم الدراسات معلمي الدراسات الاجتماعية كعيِّنة للبحث مثل دراسة (Tsai,1996) و(Chiodo&Tsai,1997)، و(المساد،1997)، و(الربضي،204)، و(السنافي،2007)، في حين أن دراسة (الحمدي،2004)، و(خريشة،2001) فقط حددت معلمي التاريخ كعيِّنة للبحث.

- تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هدفها تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد مثل دراسة (الحمدي، 2004)، و(خريشة،2001)، كما تتشابه مع بعضها الآخر في استخدامها الاستبانة وبطاقة الملاحظة كأداتين لتحقيق أهداف البحث.
- تختلف عن جميع الدراسات السابقة في قائمة مهارات التفكير الناقد التي تمَّ إعدادها، والتي تتميز بمراعاتها لطبيعة مادة التاريخ وخصوصيتها، كما تتميز بهدفها تعرُّف العلاقة بين نتائج الاستبانة ونتائج بطاقة الملاحظة في المهارات ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة.

الإطار النظري للبحث:

يهدف تدريس مادة التاريخ بشكلٍ أساسي إلى تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين لحفزهم على المشاركة بفاعلية في جميع المواقف والقضايا والأحداث الجارية وتمكينهم من اتخاذ قرارات تجاهها، فالتاريخ يأخذ المتعلم بعيداً عن واقعه وعن المحيط الذي يعيش فيه، بهدف مواجهة الحضارات والثقافات الأخرى بعقلية نقدية منفتحة بعيداً عن التحيز وذلك ليس من خلال المحاكاة فقط، وإنما من خلال فحص هذه القيم والأفكار وتقييمها نقدياً (Parker,2001, 115).

وتشير دراسات كثيرة منها: (خوالدة، 2002)، (الثبيتي، 2006) إلى أن هناك تناقضاً بين ما يهدف إليه تدريس مادة التاريخ وواقع تدريسه الذي يكاد لا

يتعدُّى تلقين حقائق الماضي، ولاسيما أسماء الملوك والحكام والمعارك التي خاضوها والمعاهدات التي عقدوها، والأحداث السياسية والتواريخ التي جرت فيها، وينتظر من المتعلم أن يحفظها مما لا يساعده في كشف جوهر الماضي أو استكشاف علل أحداثه أو الحكم على رجاله ومواقفهم.

ولا يمكن تخطي هذا الواقع، وتحقيق أهداف تدريس مادة التاريخ، إلا إذا ما التزم مدرسو هذه المادة بممارسات صفية تتناسب مع طبيعة مادة التاريخ وأهداف تدريسها، لذا لا بد لهم من تضمين مهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الصفية في أثناء تدريسهم، وبما يؤدّي إلى تنميتها لدى المتعلمين.

انطلاقاً من ذلك سنحاول فيما يأتي توضيح مفهوم التفكير الناقد ومهاراته، وصولاً إلى مادة التاريخ وأهداف تدريسها، وانتهاء بدور مدرس التاريخ في تنمية تلك المهارات.

أولاً: التفكير الناقد:

يعدُّ التفكير الناقد هدفاً أساسياً يجب السعي لتحقيقه لدى المتعلمين من خلال المواد الدراسية كافة، ولاسيما من خلال مادة التاريخ لمساعدتهم في معالجة القضايا والأحداث التاريخية، وإصدار أحكام تجاهها، لذا فقد استحوذ على اهتمام الباحثين التربويين لتوضيح مفهومه، وتحديد مهاراته بما يتناسب وطبيعة هذه المادة، وفيما يأتي توضيح لهذه الجوانب:

- **مفهوم التفكير الناقد:**

يعرف التفكير الناقد بأنه: حكم منظم ذاتياً يهدف إلى التفسير والتحليل والتقييم والاستنتاج، ويهتمَّ بشرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين والمفاهيم التي تستند إليها الحكم الذي تمَّ التوصَّل إليه. (أبو جادو ونوفل، 2007، 229).

أمَّا (Watson- Glasser, 1964) فيعرّفان التفكير الناقد بأنه: اختبار الحقائق في ضوء الأدلة التي يستند إليها بدلاً من القفز إلى النتائج (الثبيتي،2006، 58)، وبذلك فهو يتضمن معرفة طرق البحث المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة مختلف الأدلة والوصول إلى نتائج واختبار صحتها وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية خالصة.

ويمكن أن يعرف التفكير الناقد في مجال التاريخ بأنه القدرة على تقييم المعلومات وفحص الآراء مع الأخذ بالحسبان وجهات النظر في الموضوع قيد البحث والدراسة، كما أنه يتضمن اتباع الدليل لإيجاد الحقيقة التاريخية من دون السماح للتحيز بالتأثير على القرارات المنوي اتخاذها.

- **أهمية التفكير الناقد**:

تتجلى أهمية التفكير الناقد في العملية التعليمية التعلمية بشكلٍ عام، وفي تدريس مادة التاريخ بشكلٍ خاص بالنقاط الآتية:

- يكسب المتعلمين منهجية علمية في دراسة قضايا التاريخ وأحداثه بما يمكنهم من تقييمها بشكلٍ صحيح.
- يساعدهم في صنع قرارات سليمة تجاه مواقف الحياة اليومية عامة.
- يسهم في زيادة تفاعلهم مع المجتمع، وينمِّي شعورهم بالمشاركة السياسية والتوجه الديمقراطي.
- يحسِّن قدرة الفرد على التعلم الذاتي، ويساعده في البحث الجاد عن الكثير من الحقائق التاريخية.
- يحسن قدرة الفرد على فهم الفروق الثقافية بين الحضارات، ويسهم في حوار الأديان وحوار الثقافات. (Smith,1999, 50).

- يشجع على ممارسة مهارات كثيرة من مهارات التفكير كحلّ المشكلة والتفكير المتشعب والإبداعي.
- يسهم في خلق بيئة صفية تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.
- يجعل المتعلمين أكثر تقبلاً للتنوع المعرفي وتوظيفه في سلوكهم الصفي.
- يكسب المتعلمين القدرة على تقديم تعليلات صحيحة ومقبولة لكثير من الأحداث والمواقف التاريخية أو سلوكات وقرارات شخصيات تاريخية معيِّنة.

- **مهارات التفكير الناقد**:

تتوافر تصنيفات عدة لمهارات التفكير الناقد، ونعرض أهمها فيما يأتي:

- تصنيف(Watson & Glasser) اللذين قسَّما التفكير الناقد إلى المهارات الآتية:

1-تعرّف الافتراضات: وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجات صدق معلومات محددة، أو عدم صدقها والتمييز بين الحقيقة والرأي.

2-التفسير: تعني القدرة على تحديد المشكلة، وتعرف التفسيرات المنطقية.

3-الاستنباط: أيّ قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة لها.

4-الاستنتاج: أيّ قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معيِّنة أو مفترضة.

5-تقويم الحجج: أيّ قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية والحجج القوية والضعيفة وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات. (قطامي، 2007، 554).

- تصنيف فاسيون(Facions,1998) الذي أوضح أن التفكير الناقد يتكون من المهارات الآتية:

1-التفسير: يعني الاستيعاب والتعبير عن دلالة واسعة من المواقف والتجارب والقواعد والمعايير والإجراءات ويشمل التصنيف واستخراج المعنى وتوضيحه.

2-التحليل: يشير إلى تحديد العلاقات الاستقرائية والاستنتاجية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والصفات، ويشمل فحص الآراء واكتشاف الحجج وتحليلها.

3-التقويم: يشير إلى مصداقية العبارات ويضم تقويم الادعاءات وتقويم الحجج.

4-الاستدلال: هو تحديد العناصر اللازمة لاستخلاص نتائج معقولة، ويشمل فحص الدليل، وتخمين البدائل، والتوصّل إلى استنتاجات.

5-الشرح: أيّ إعلان نتائج التفكير وتبريره في ضوء الأدلة والمفاهيم والقياس والحجج المقنعة، ومن مهاراته الفرعية: إعلان النتائج وتبريرها، وعرض الحجج.

6-تنظيم الذات: تعني قدرة الفرد على التساؤل والتأكد من المصداقية وتنظيم الأفكار والنتائج، ويشل اختبار الذات وتنظيمها. (العتوم، 2007، 78).

- حدد باير (Beyer, 1985) عشر مهارات رئيسة للتفكير الناقد تتضمن كلٌّ منها بعداً تحليلياً، وبعداً تقييمياً، وهذه المهارات هي:(جروان،1999، 62):

1-التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها، وبين الادعاءات أو المزاعم القيمية أو الذاتية.

2-التمييز بين المعلومات والادعاءات أو الأسباب ذات العلاقة بالموضوع، وتلك التي تقحم على الموضوع ولا ترتبط به.

3-تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
4-تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية.
5-التعرّف إلى الادعاءات أو البراهين والحجج الغامضة.
6-تعرّف الافتراضات غير الظاهرة في النص.
7-تحري التحيز أو التحامل.
8-تعرّف المغالطات المنطقية.
9-تعرّف أوجه التناقض، أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع.
10- تحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء.

- وقد قام الباحث بدراسة التصنيفات السابقة وتحليلها، وتوصَّل من خلال ذلك إلى قائمة تضم مهارات التفكير الناقد في مجال التاريخ (سيتمَّ توضيحها لاحقاً).

ثانياً: طبيعة مادة التاريخ وأهداف تدريسها:

يعدُّ التاريخ أحد فروع العلوم الاجتماعية التي تضمُّ علوم الجغرافية والتاريخ والفلسفة والسياسة والاقتصاد والاجتماع.

و"تعنى مادة التاريخ بدراسة الماضي في مختلف مراحله باعتبارها جذوراً للحاضر، متتبعاً قصة الإنسان ونشأته وتطوره وعلاقاته ومشكلاته وآماله وتطلعاته بما يشير إلى أصول الواقع ومكوناته وتحدياته، ويحدد اتجاهات المستقبل في ذلك دراسة تنبؤية ترصد الواقع، وتنظر في جذوره استشرافاً للمستقبل". (اللقاني وأبو سنينة، 1990، 20)

وقد ظلّ ينظر إلى التاريخ لفترة طويلة على أنه مجرد بحث في الماضي أو تدوين أحداثه إلى أن أثبتت التطورات المتلاحقة أن عملية الكشف عن

الماضي لا تتمُّ بصورة تلقائية، وإنما تتمُّ عن طريق التقصي والبحث والتحليل.

وبذلك "لم يعد ينظر إلى التاريخ على أنه مجرد نقل الماضي وتدوينه بل أصبح ينظر إليه على أنه علم يربط الماضي بالحاضر بقصد توضيحه والبحث المنهجي العلمي عن الحقائق، وتفسير أصول المشكلات والأحداث التاريخية باستخدام التفكير التحليلي الناقد وربط المستقبل بالحاضر عن طريق دراسة اتجاهات التطور والتقدم". (مراد وسليمان وآخرون، 2009، 47).

يتضح مما سبق أن لمادة التاريخ دوراً في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين استناداً إلى توافق التاريخ كعلم مع طبيعة التفكير الناقد وانطلاقاً مما يتطلبه البحث في التاريخ من امتلاك مهارات التفسير والتحليل وإرجاع الأحداث إلى أسبابها الحقيقية، وتمحيص الجوانب المتعلقة بالموضوع جميعها لتقويمها، وإصدار أحكام، واتخاذ قرارات بخصوصها، وهي جميعها تمثل مهارات رئيسة في التفكير الناقد.

هذا ويعدّ التاريخ واحداً من المواد الدراسية، وأحد أهمّ فروع الدراسات الاجتماعية التي تسهم في تشكيل شخصية الفرد وتنشئته فهو يساعده في البحث عن جذوره في تاريخ البشرية ليفهم حاضره، ويساعده في النقد والاستدلال والمحاكمة والمقارنة واستخلاص العبر.

"كما يسهم التاريخ في إدراك الفرد للطبيعة الإنسانية وتطوير النظرة العالمية والتعلم من أخطاء الماضي، وفهم أسباب المشكلات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المعاصرة.

وهكذا يصبح التاريخ أداة لجعل عالم اليوم ذا معنى، ووسيلة لاتخاذ قرارات تحدد عالم الغد." (خريشة، 1998، 1-3).

وفي هذا الصدد أكدت المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية (ومنها التاريخ) في ج.ع.س. على ضرورة تربية المتعلم اجتماعياً من خلال مساعدته على فهم ماضي مجتمعه وتراثه، وفهم العالم من حوله، وإكسابه كفايات ومهارات التفاعل مع مجتمعه من خلال تنمية قدرته على اتخاذ القرار تجاه أية قضية من قضاياه.

كما حددت وزارة التربية في ج.ع.س. المعايير والمخرجات التعليمية لمادة التاريخ في المرحلة الثانوية في مجال المهارات بما يأتي:

- أن يطبق المتعلم مهارات التفكير الناقد لينظم ويستخدم المعلومات المكتسبة من مصادر تاريخية، لذا يتوقع من المتعلم أن:
- يستخلص طرقاً يحلل بها علماء الآثار والمؤرخون المعلومات التاريخية.
- يستخدم مصادر أساسية وثانوية لاكتساب معلومات تاريخية.
- يحلل معلومات تاريخية من خلال تسلسلها وتصنيفها وتحديد العلاقات بين المسببات والنتائج والمقابلة، وتحديد الفكرة الرئيسة والتلخيص والتعميم والتوقع والاستنتاج.
- يشرح ويطبق طرقاً متنوعة يستعملها المؤرخون لتفسير الماضي بما في ذلك استعمال المصادر الأساسية والثانوية ووجهات النظر ومراجع السياق التاريخي.
- يستخدم خطوات البحث التاريخي لإجراء بحث أو دراسة حول موضوع تاريخي معين.
- يؤيد وجهة نظر حول مسالة أو حدث في الدراسات التاريخية.
- يستخدم المهارات في الرياضيات لتفسير المعلومات حول الدراسات التاريخية مثل الخرائط والتمثيلات البيانية والجداول الزمنية. (وزارة التربية في ج.ع.س. 2007)

وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى دور مدرس التاريخ الذي يعدّ الأداة الأكثر فاعلية لتحقيق المعايير والمخرجات السابقة، وترجمتها عملياً في غرفة الصف من خلال مناهج التاريخ، ويتطلب ذلك منه امتلاك مهارات تدريسية نوعية تتناسب وأهداف المادة ذاتها، وتتناول قدرته على ممارسة مهارات التحليل والتفسير والاستنتاج...إلخ وغيرها من مهارات التفكير الناقد في ممارساته وسلوكاته الصفية.

تشمل هذه المهارات التدريسية قدرته على وضع المتعلمين في مواقف تعليمية تتطلب التفكير وحلّ المشكلة، واتخاذ القرار، واستخدام المصادر التاريخية، وإثارة أسئلة مثيرة للتفكير الناقد، وتشجيعهم على طرح الأسئلة، والعمل على تطوير عملياتهم التفكيرية الناقدة من خلال تنظيم الموقف الصفي بما يحقق هذا الهدف.

انطلاقاً مما سبق يمكن تحديد **أدوار مدرس التاريخ في تنمية التفكير الناقد** بالآتي:

- يخطط الدروس والنشاطات التعليمية التعلمية، ويختار الوسائل بما يحقق الأهداف المحددة.
- يطرح أسئلة مثيرة للتفكير، وتتطلب تبريراً أو دعماً من قبل المتعلمين واختبار فرضياتهم، والتحقق من صحة استنتاجاتهم التي توصّلوا إليها.
- يشجع المتعلمين على طرح أسئلة تتعلق بالحقائق القضايا المطروحة.
- يتيح فرص الملاحظة والاكتشاف والاستنتاج.
- يركّز في المناقشات الصفية على احترام الاختلاف في وجهات النظر.
- يحدد المصادر والوثائق والنصوص التاريخية التي تتعلق بالقضية المطروحة.

الصفات الواجب توافرها في مدرس التاريخ لتنمية التفكير الناقد:

يجب أن تتوافر في مدرس التاريخ مجموعة من الصفات ليكون قادراً على تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين، وهذه الصفات هي:

- منفتح الذهن، يشجع المتعلمين على أن يكوّنوا أفكارهم الخاصة.
- غير متعصب لآرائه، خاصة عندما تكون الأدلة واضحة أو متناقضة مع مواقفه.
- محترماً لمشاعر الآخرين ومستوى معرفتهم ودرجة ثقافتهم.
- مشاركاً للمتعلمين في وضع القوانين واتخاذ القرارات المتعلقة بكلّ جوانب التعلم.
- محاوراً ومناقشاً.
- قائداً ومتسامحاً وصبوراً.
- مبادراً ومثيراً لاهتمام الطلبة بالقضايا المطروحة.
- محباً للاستطلاع.
- ناقداً في تفكيره وقراءاته.

أدوات الدراسة:

قام الباحث بإعداد الأدوات الآتية بما يتناسب وتحقيق أهداف البحث:

- **قائمة مهارات التفكير الناقد اللازمة لمدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية**: التي تمَّ إعدادها وفق الخطوات الآتية:

1-اشتقاق القائمة الأولية لمهارات التفكير الناقد من خلال:

- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بمفهوم التفكير الناقد ومهاراته.
- الاطلاع على المعايير الوطنية والأهداف العامة لتدريس التاريخ في المرحلة الثانوية.
- العودة إلى الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الناقد بالدراسة والبحث.

- آراء الخبراء والمتخصصين في إعداد مدرس الدراسات الاجتماعية بشكلٍ عام ومدرس التاريخ بشكلٍ خاص.

2-توصَّل الباحث من خلال ما سبق إلى قائمة تضمَّنت خمس مهارات أساسية من مهارات التفكير الناقد، تدرج تحت كلٍّ منها مجموعة من المهارات الفرعية بلغ عددها مجتمعة(60) مهارة فرعية، وقد صيغت بما يتناسب وطبيعة مادة التاريخ في المرحلة الثانوية.

3-بعد إعداد القائمة الأولية تمَّ التأكد من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس التاريخ، وإعداد المعلم، وعلم النفس، والقياس والتقويم، وذلك لإبداء آرائهم في الأمور الآتية:

- مدى كفاية المهارات الواردة في القائمة ومدى شموليتها
- مدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارة الرئيسة التي تندرج تحتها.
- دقة العبارات من حيث تعبيرها عن مكونات المهارات الفرعية.
- مدى توافق المهارات المختارة مع طبيعة مادة التاريخ في المرحلة الثانوية.
- مهارات أخرى رئيسة أو فرعية يرغبون بإضافتها.

4-قام الباحث بإجراء التعدُّيلات في ضوء ملاحظات المحكمين التي تركّزت في تعدُّيل الصياغة اللغوية لبعض المهارات ودمج بعض المهارات الفرعية أو حذف بعضها، وبذلك أصبحت القائمة في صورتها النهائية مؤلفة من خمس مهارات رئيسة و(54) مهارات فرعية. ملحق رقم(1)

يوضّح الجدول رقم(3)

توزّع المهارات الفرعية ضمن المحاور الرئيسة:

مهارات التفكير الناقد الرئيسة	عدد المهارات الفرعية
مهارة التفسير	9
مهارة الاستنتاج	8
مهارة الاستقراء	9
مهارة التحليل	14
مهارة التقويم	14
مجموع المهارات	54

- **الاستبانة**: تهدف إلى تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم، وقد تمَّ إعدادها وفق الخطوات الآتية:

1-تمَّت صياغة المهارات المتضمنة في القائمة السابقة على شكلّ عبارات سلوكية، ضمنت في استبانة موجهة لمدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية في مدينة دمشق بهدف تعرف آرائهم حول درجة ممارستهم لتلك المهارات، وقسّمت الاستبانة إلى قسمين: القسم الأول يتضمن هدف الاستبانة وتعليماتها والبيانات الأولية، والقسم الثاني يتضمن عبارات الاستبانة التي قسّمت إلى محاور، يتضمن كلّ محور منها ممارسات مدرس التاريخ في كلّ مهارة من مهارات التفكير الناقد المتضمنة في القائمة، وقد صمِّمت وفق مقياس ليكرت الخماسي لقياس تقديرهم لدرجة ممارستهم لمهارات التفكير الناقد حسب الترتيب الآتي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) وتمَّ إعطاؤها التقديرات الآتية (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

2-التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على المحكمين المتخصصين في طرائق تدريس التاريخ، والتقويم والقياس، لإبداء آرائهم حول مدى مناسبة فقرات الاستبانة للهدف المحدد منها، وسلامة الصياغة اللغوية لعباراتها، ومدى ملاءمة المقياس المستخدم لهدف الاستبانة. وقد تمَّ إجراء التعدُّيلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين.

3-التأكد من ثبات الاستبانة بتطبيقها على عيِّنة استطلاعية من مدرسي مادة التاريخ للمرحلة الثانوية بلغ عدد أفرادها (10) مدرسين، ثم أعيد تطبيقها على العيِّنة نفسها بعد شهر من التطبيق الأول، تمَّ بعد ذلك حساب قيم معاملات الارتباط بين نتائج التطبيقين الأول والثاني، وقد تراوحت قيم

معاملات الارتباط للمهارات بين (0.76- 0.87)، وللأداة ككلّ (0.85)، وهي قيم مقبولة وكافية.

يوضّح الجدول الآتي رقم (4)

قيم معاملات الارتباط لنتائج التطبيقين للاستبانة:

المحور	قيمة معامل الارتباط
مهارة التفسير	0.87
مهارة الاستنتاج	0.82
مهارة الاستقراء	0.85
مهارة التحليل	0.76
مهارة التقويم	0.79
الأداة ككلّ	0.85

4-بعد التأكد من صلاحية الاستبيان للتطبيق تمَّ التوصّل إلى الصورة النهائية له، والمبينة في الملحق (2)، والذي يتكون من (51) بنداً، وفق (5) محاور يمثِّل كلّ محور منها ممارسات مدرس مادة التاريخ المتعلقة بمهارة رئيسة من مهارات التفكير الناقد الخمسة المتضمنة في القائمة، وذلك وفق الجدول الآتي:

الجدول رقم(5)

محاور الاستبيان وعدد بنوده:

محاور الاستبيان	عدد البنود في كلّ محور
ممارسات مدرس التاريخ المتعلقة بمهارة التفسير	9
ممارسات مدرس التاريخ المتعلقة بمهارة الاستنتاج	8
ممارسات مدرس التاريخ المتعلقة بمهارة الاستقراء	8
ممارسات مدرس التاريخ المتعلقة بمهارة التحليل	13
ممارسات مدرس التاريخ المتعلقة بمهارة التقويم	13
المجموع	51

- **بطاقة الملاحظة**: تهدف إلى تحديد درجة ممارسة مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف، وقد تمَّ إعدادها وفق الخطوات الآتية:

1- تمَّ تضمين مهارات التفكير الناقد الواردة في الاستبانة في بطاقة الملاحظة بعد التأكد من صياغتها بشكلٍ عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، وتكوَّنت البطاقة من قسمين: يشمل الأول صفحة البيانات والمعلومات الشخصية، ويشمل الثاني بنود الأداة التي بلغ عددها (51) عبارة سلوكية موزّعة إلى خمسة محاور رئيسة، وأعطيت لكلّ عبارة منها وزناً متدرجاً وفق مقياس ليكرت الخماسي لتقدير درجة الممارسة على النحو الآتي(درجة كبيرة جداً- كبيرة- متوسطة- قليلة- قليلة جداً).

2- التحقق من صدق بطاقة الملاحظة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيتها للهدف الذي أعدت من أجله، وأفاد المحكمون أنها صالحة لذلك.

3- التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة بالطلب من اثنين من طلاب الدكتوراه بتطبيقها على ثلاثة مواقف صفية لخمسة من مدرسي مادة التاريخ، ثم تحليل النتائج واختبار معامل الثبات وفق معادلة (Cooper) لاتفاق الملاحظين التي تنصّ على الآتي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق+ عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

(ناصر، 1997، 243).

وقد بلغت نسبة الاتفاق (82.76%)، وهي نسبة تشير إلى ثبات بطاقة الملاحظة.

وبذلك تمَّ التوصّل إلى الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة المبينة في الملحق رقم(3).

إجراءات البحث:

تمَّ اتباع الإجراءات الآتية:

1-مراجعة الدراسات السابقة والأدب النظري المتعلق بمتغيِّرات البحث.

2-إعداد أدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.

3-الحصول على موافقة وزارة التربية بتطبيق الأدوات.

4-تحديد المجتمع الأصلي للبحث وتوزع العيِّنة وفق المتغيِّرات المحددة.

5-تطبيق الاستبانة على عيِّنة البحث وتفريغ النتائج وتحليلها.

6-تطبيق بطاقة الملاحظة على العيِّنة نفسها، وبمعدل زيارة صفية واحدة لكلّ مدرس بالاتفاق بين الباحث وملاحظين، أحدهما يحمل شهادة الدكتوراه، والآخر طالب دكتوراه لحضور حصة لكلّ مدرس من عيِّنة البحث وفق بنود البطاقة، حيث بلغ مجموع الحصص التي تمَّت ملاحظتها (60) حصة ل(60) مدرساً.

7-تفريغ نتائج بطاقة الملاحظة وتحليلها.

نتائج البحث:

أولاً: **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** ما درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (ككلّ ولكلّ مهارة على حدة) من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ إعداد استبيان يتضمن المهارات المحددة سلفاً، وأعطيت كلّ درجة من درجات ممارسة المهارات قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت، وتمَّ اعتماد المعيار الآتي لتحديد درجة الممارسة:

جدول رقم(6)

درجات ممارسة المهارات والقيم الموافقة لها

درجة الممارسة	القيمة المعطاة وفق مقياس ليكرت	فئات قيم المتوسط الحسابي لكلّ درجة
كبيرة جداً	5	4.5-5
كبيرة	4	3.5-4.49
متوسطة	3	2.5-3.49
قليلة	2	1.5-2.49
قليلة جداً	1	1.49-فما دون

وقد تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مدرسي التاريخ لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم كما دلَّت نتائج تطبيق الاستبيان.

يوضّح الجدول رقم(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لكلّ مهارة رئيسة وللمهارات مجتمعة من وجهة نظرهم

الرتبة	رقم المهارة	المهارة الرئيسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد البنود في كلّ مهارة	المتوسط الحسابي مقسوماً على عدد البنود	درجة الممارسة
1	1	التفسير	33.40	5.159	9	3.71	كبيرة
2	2	الاستنتاج	29.03	4.445	8	3.62	كبيرة
3	3	الاستقراء	26.07	4.483	8	3.25	متوسطة
4	4	التحليل	35.72	6.877	13	2.74	متوسطة
5	5	التقويم	29.53	4.374	13	2.271	قليلة
الكلي			153.75	9.827	51	3.01	متوسطة

يبيّن الجدول السابق أن درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد ككلّ من وجهة نظرهم هي درجة متوسطة، حيث بلغت(3.01) بانحراف معياري قدره(0.192)، أما بالنسبة لدرجة الممارسة في كلّ مهارة رئيسة من مهارات التفكير الناقد فقد تراوحت بين الدرجة الكبيرة والقليلة، حيث كانت درجة ممارسة مهارة التفسير كبيرة، وبمتوسط قدره(3.71)، وكذلك مهارة الاستنتاج، وبمتوسط قدره(3.62).

بينما نلاحظ أن درجة ممارسة مهارة الاستقراء كما يقدرها المدرسون أنفسهم هي درجة متوسطة بمتوسط قدره (3.25)، وكذلك مهارة التحليل بمتوسط قدره (2.74).

من جهة أخرى فقد تبيَّن أن درجة ممارسة المدرسين لمهارة التقويم (من وجهة نظرهم) هي درجة قليلة حيث بلغ متوسطها(2.271).

نتائج الفرضيات المتعلقة بالسؤال الأول:

1. **نتائج الفرضية الأولى**: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر الجنس.

تمَّ استخدام اختبار T-Test للتحقق من الفرضية والجدول الآتي يوضّح النتائج:

يبيّن الجدول رقم(8)

نتائج اختبار T-Test لبيان دلالة الفروق في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيِّر الجنس:

المهارة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التفسير	الذكور	17	32.41	4.784	.932	58	.355	غير دالة
	الإناث	43	33.79	5.303				
الاستنتاج	الذكور	17	27.94	4.437	1.201	58	.235	غير دالة
	الإناث	43	29.47	4.426				
الاستقراء	الذكور	17	25.71	3.917	.389	58	.699	غير دالة
	الإناث	43	26.21	4.724				
التحليل	الذكور	17	35.00	6.624	.504	58	.616	غير دالة
	الإناث	43	36.00	7.031				
التقويم	الذكور	17	30.00	4.743	.516	58	.608	غير دالة
	الإناث	43	29.35	4.264				
المهارات ككلّ	الذكور	17	151.06	9.003	1.343	58	.185	غير دالة
	الإناث	43	154.81	10.034				

يلاحظ من الجدول رقم(8) أن قيمة ت في المهارات ككلّ بلغت (1.343)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود فروق في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ للمهارات ككلّ من وجهة نظرهم تعزى لمتغيِّر الجنس، كما يبيّن الجدول أن قيمة ت في كلّ مهارة رئيسة من مهارات

التفكير الناقد هي قيمة غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة ممارسة كلّ من مدرسي ومدرسات مادة التاريخ لكلّ مهارة من مهارات التفكير الناقد، وهذا يدعو لقبول الفرضية الأولى.

2. **نتائج الفرضية الثانية**: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة)، تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي.

تمَّ استخدام اختبار T-Test للتحقق من الفرضية والجدول الآتي يوضّح النتائج:

يبيّن الجدول رقم(9)

نتائج اختبار T-Test لبيان دلالة الفروق في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيِّر المؤهَّل العلمي:

المهارة	المؤهَّل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التفسير	إجازة	36	32.75	5.526	1.200	58	.235	غير دالة
	دبلوم	24	34.38	4.490				
الاستنتاج	إجازة	36	28.78	4.986	.542	58	.590	غير دالة
	دبلوم	24	29.42	3.550				
الاستقراء	إجازة	36	23.67	3.381	6.712	58	.000	دالة عند 0.01
	دبلوم	24	29.67	3.409				
التحليل	إجازة	36	36.78	7.624	1.478	58	.145	غير دالة
	دبلوم	24	34.13	5.335				
التقويم	إجازة	36	27.83	3.931	2.572	58	.013	دالة عند 0.05
	دبلوم	24	30.67	4.336				
المهارات ككل	إجازة	36	152.64	11.097	1.074	58	.287	غير دالة
	دبلوم	24	155.42	7.448				

يلاحظ من الجدول السابق ما يأتي:

- بالنسبة للمهارات ككلّ: لم تكن قيمة (ت) دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ للمهارات ككلّ تعزى لمتغيِّر المؤهّل العلمي.
- بالنسبة لكلّ مهارة من مهارات التفكير الناقد: يلاحظ أن قيمة (ت) دالة إحصائياً في مهارة الاستقراء عند مستوى دلالة(0.01)، لصالح حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي، كما أنها دالة إحصائياً في مهارة التقويم عند مستوى دلالة (0.05) لصالح حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي أيضاً، بينما نجد أنها غير دالة في كلّ من المهارات الأخرى.

8. **نتائج الفرضية الثالثة**: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر سنوات الخبرة في التدريس.

- تمَّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي one way Anova

ويبيّن الجدول رقم (10)

نتائج تحليل التباين الأحادي لبيان دلالة الفروق في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيِّر سنوات الخبرة:

سنوات الخبرة	العدد	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	قيمة f	قيمة الدلالة	القرار
خمس سنوات أو اقل	12	التفسير	33.58	6.417	بين المجموعات	49.683	2	24.841	.931	.400	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		32.42	4.632	داخل المجموعات	1520.717	57	26.679			
من 13 سنة أو أكثر	22		34.45	5.031	الكلي	1570.400	59				
خمس سنوات أو اقل	12	الاستنتاج	33.58	6.417	بين المجموعات	96.658	2	48.329	2.576	.085	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		32.42	4.632	داخل المجموعات	1069.275	57	18.759			
من 13 سنة أو أكثر	22		34.45	5.031	الكلي	1165.933	59				
خمس سنوات أو اقل	12	الاستقراء	24.42	4.680	بين المجموعات	75.960	2	37.980	1.951	.152	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		25.69	3.519	داخل المجموعات	1109.773	57	19.470			
من 13 سنة أو أكثر	22		27.41	5.161	الكلي	1185.733	59				

خمس سنوات أو اقل	12	التحليل	36.58	6.487	بين المجموعات	27.714	2	13.857	.286	.752	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		36.04	7.876	داخل المجموعات	2762.469	57	48.464			
من 13 سنة أو أكثر	22		34.86	5.971	الكلي	2790.183	59				
خمس سنوات أو اقل	12	التقويم	29.50	5.018	بين المجموعات	18.689	2	9.344	.480	.621	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		30.12	4.528	داخل المجموعات	1110.245	57	19.478			
من 13 سنة أو أكثر	22		28.86	3.907	الكلي	1128.933	59				
خمس سنوات أو اقل	12	المهارات ككلّ	151.25	8.476	بين المجموعات	98.161	2	49.080	.500	.609	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		154.65	9.217	داخل المجموعات	5599.089	57	98.230			
من 13 سنة أو أكثر	22		154.05	11.307	الكلي	5697.250	59				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ف) في المهارات ككلّ، وفي كلّ مهارة رئيسة على حدة، هي غير دالة إحصائياً مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد (ككلّ ولكلّ مهارة على حدة) من وجهة نظرهم تعزى لمتغيِّر سنوات الخبرة في التدريس. وهذا ما يدعو إلى قبول الفرضية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (ككلّ ولكلّ مهارة على حدة) من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ إعداد بطاقة ملاحظة تتضمن مهارات التفكير الناقد الرئيسة والفرعية بعد صياغتها سلوكياً وأعطيت كلّ درجة من درجات الممارسة قيماً متدرجة وفق مقياس ليكرت، واعتُمد المعيار الآنف الذكر نفسه المعتمد في السؤال الثاني.

وبعد تطبيق بطاقة الملاحظة تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد والموضحة في الجدول الآتي:

يبيّن الجدول رقم(11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لكلّ مهارة من مهارات التفكير الناقد وللمهارات مجتمعة من خلال ملاحظتهم:

الرتبة	رقم المهارة	المهارة الرئيسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد البنود في كلّ مهارة	المتوسط الحسابي مقسوماً على عدد البنود	درجة الممارسة
2	1	التفسير	27.82	3.505	9	3.09	متوسطة
1	2	الاستنتاج	25.23	3.191	8	3.15	متوسطة
3	3	الاستقراء	23.03	3.194	8	2.87	متوسطة
4	4	التحليل	23.17	3.984	13	1.78	قليلة
5	5	التقويم	20.05	4.564	13	1.54	قليلة
الكلي			119.30	10.824	51	2.33	قليلة

يبيّن الجدول السابق أن درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد ككلّ من خلال ملاحظتهم هي درجة قليلة، بمتوسط قدره (2.33)، وانحراف معياري قدره (0.21).

كما بيَّنت النتائج أن درجة الممارسة كانت قليلة في كلّ من مهارتي التحليل والتقويم، بينما كانت متوسطة في كلّ من مهارات(التفسير والاستنتاج والاستقراء).

نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال ملاحظتهم، بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر الجنس:

تمَّ استخدام اختبار T-Test للتحقق من الفرضية والجدول الآتي يوضّح النتائج:

يبيّن الجدول رقم(12)

نتائج اختبار T-Test لبيان دلالة الفروق في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من خلال الملاحظة تبعاً لمتغيِّر الجنس:

المهارة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التفسير	الذكور	17	27.94	3.418	.172	58	.864	غير دالة
	الإناث	43	27.77	3.578				
الاستنتاج	الذكور	17	23.88	2.956	2.122	58	.058	غير دالة
	الإناث	43	25.77	3.154				
الاستقراء	الذكور	17	23.00	2.872	.050	58	.960	غير دالة
	الإناث	43	23.05	3.345				
التحليل	الذكور	17	21.76	4.116	1.743	58	.087	غير دالة
	الإناث	43	23.72	3.838				
التقويم	الذكور	17	19.47	4.259	.615	58	.541	غير دالة
	الإناث	43	20.28	4.707				
المهارات ككلّ	الذكور	17	116.06	7.742	1.473	58	.146	غير دالة
	الإناث	43	120.58	11.654				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) في المهارات ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة، هي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود فروق في درجة ممارسة مدرسي التاريخ للمهارات ككلّ، ولكلّ مهارة على حدة، من خلال ملاحظتهم تعزى لمتغيِّر الجنس، وهذا يدعو لقبول الفرضية.

1. **نتائج الفرضية الخامسة**: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال ملاحظتهم، بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر المؤهّل العلمي:

تمَّ استخدام اختبار T-Test للتحقق من الفرضية، والجدول الآتي يوضّح النتائج:

يبيّن الجدول رقم(13)

نتائج اختبار T-Test لبيان دلالة الفروق في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من خلال الملاحظة تبعاً لمتغيِّر المؤهَّل العلمي:

المهارة	المؤهَّل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التفسير	إجازة	36	26.92	3.102	2.546	58	.014	دالة عند 0.05
	دبلوم	24	29.17	3.703				
الاستنتاج	إجازة	36	24.89	3.763	1.024	58	.310	غير دالة
	دبلوم	24	25.75	2.027				
الاستقراء	إجازة	36	21.53	2.762	5.453	58	.000	دالة عند 0.01
	دبلوم	24	25.29	2.386				
التحليل	إجازة	36	22.83	4.192	.791	58	.432	غير دالة
	دبلوم	24	23.67	3.679				
التقويم	إجازة	36	19.72	4.908	.678	58	.500	غير دالة
	دبلوم	24	20.54	4.043				
المهارات ككل	إجازة	36	115.89	10.875	3.218	58	.002	دالة عند 0.01
	دبلوم	24	124.42	8.662				

يلاحظ من الجدول السابق الآتي:

- بالنسبة للمهارات ككلّ: بلغت قيمة ت (3.218)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من خلال ملاحظتهم تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي، وهذه الفروق لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي كما يشير لذلك قيم المتوسطات الحسابية.
- بالنسبة لكلّ مهارة من المهارات الرئيسة: كانت قيمة ت دالة إحصائياً في مهارة التفسير عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لكلّ من هاتين المهارتين تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي، ولصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي في كلّ منهما. بينما لم تكن قيمة ت دالة في كلّ من المهارات (الاستنتاج والتحليل والتقويم) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً.

9. **نتائج الفرضية السادسة**: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال ملاحظتهم، بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر سنوات الخبرة.

تمَّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي one way Anova

ويبيّن الجدول رقم (14)

نتائج تحليل التباين الأحادي لبيان دلالة الفروق في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من خلال الملاحظة تبعاً لمتغيِّر سنوات الخبرة:

سنوات الخبرة	العدد	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	قيمة f	قيمة الدلالة	القرار
خمس سنوات أو اقل	12	التفسير	27.58	3.423	بين المجموعات	1.074	2	.537	.042	.959	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		27.81	2.857	داخل المجموعات	723.910	57	12.700			
من 13 سنة أو أكثر	22		27.95	4.315	الكلي	724.983	59				
خمس سنوات أو اقل	12	الاستنتاج	23.08	2.065	بين المجموعات	72.317	2	36.158	3.900	.062	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		26.00	3.124	داخل المجموعات	528.417	57	9.270			
من 13 سنة أو أكثر	22		25.50	3.363	الكلي	600.733	59				
خمس سنوات أو اقل	12	الاستقراء	21.92	3.988	بين المجموعات	33.160	2	16.580	1.662	.199	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		22.81	2.530	داخل المجموعات	568.773	57	9.978			
من 13 سنة أو أكثر	22		23.91	3.337	الكلي	601.933	59				
خمس سنوات أو اقل	12	التحليل	22.58	4.274	بين المجموعات	35.798	2	17.899	1.133	.329	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		22.58	3.870	داخل المجموعات	900.536	57	15.799			
من 13 سنة أو أكثر	22		24.18	3.936	الكلي	936.333	59				
خمس سنوات أو اقل	12	التقويم	19.33	4.979	بين المجموعات	41.131	2	20.565	.987	.379	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		19.46	4.925	داخل المجموعات	1187.719	57	20.837			
من 13 سنة أو أكثر	22		21.14	3.833	الكلي	1228.850	59				
خمس سنوات أو اقل	12	المهارات ككل	114.50	8.868	بين المجموعات	538.943	2	269.471	2.410	.099	غير دالة
من 6 إلى 12 سنة	26		118.65	9.907	داخل المجموعات	6373.657	57	111.819			
من 13 سنة أو أكثر	22		122.68	12.061	الكلي	6912.600	59				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم (ف) في المهارات ككلّ، وفي كلّ مهارة رئيسة على حدة هي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد (ككلّ ولكلّ مهارة على حدة) من خلال ملاحظتهم تعزى لمتغيِّر سنوات الخبرة في التدريس. وهذا يدعو لقبول الفرضية.

نتائج الفرضية السابعة لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) في درجة ممارسة مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) من وجهة نظرهم، وبين ممارستهم لتلك المهارات من خلال ملاحظتهم .

للتحقق من الفرضية تمَّ حساب معامل الارتباط بيرسون بين نتائج الاستبانة ونتائج بطاقة الملاحظة في المهارات ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة.

يبيّن الجدول رقم(15)

قيم معاملات الارتباط بيرسون ودلالتها الإحصائية بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم وبين درجة ممارستهم من خلال ملاحظتهم:

المهارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
التفسير استبانة	0.326	0.011	دال عند 0.05
التفسير ملاحظة			
الاستنتاج استبانة	0.673	0.000	دال عند 0.01
الاستنتاج ملاحظة			
الاستقراء استبانة	0.839	0.000	دال عند 0.01
الاستقراء ملاحظة			
التحليل استبانة	0.032	0.807	غير دال
التحليل ملاحظة			
التقويم استبانة	0.170	0.194	غير دال
التقويم ملاحظة			
المهارات ككلّ استبانة	0.374	0.003	دال عند 0.01
المهارات ككلّ ملاحظة			

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ للمهارات ككلّ من وجهة نظرهم وبين درجة ممارستهم من خلال ملاحظتهم بلغت (0.374)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المهارات ككلّ، كما يقدرها المدرسون وبين درجة ممارستهم حسب نتائج بطاقة الملاحظة.

كما أن قيمة معامل الارتباط بين درجة ممارسة مهارة الاستنتاج المقدرة والملاحظة هي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وكذلك الأمر بالنسبة لمهارة الاستقراء، في حين أن دلالة معامل الارتباط في مهارة التفسير هي عند مستوى (0.05).

مما يشير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد مجتمعة ولكلّ من مهارات التفسير والاستنتاج والاستقراء من وجهة نظرهم وبين درجة ممارستهم لتلك المهارات وفق نتائج بطاقة الملاحظة.

بينما تبيَّن النتائج أن قيمة معامل الارتباط بين درجة الممارسة كما يقدرها المدرسون ودرجة الممارسة الملاحظة في كلّ من مهارتي التحليل والتقويم هي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لكلّ من مهارتي التحليل والتقويم من وجهة نظرهم وبين درجة ممارستهم لكلّ من هاتين المهارتين كما تدل نتائج بطاقة الملاحظة. وبالتالي لم يكن هناك توافق بين رأي المدرسين في تقديرهم لدرجة ممارستهم لكلّ من هاتين المهارتين وبين نتائج الملاحظة الموضوعية لهم.

مناقشة النتائج:

- دلَّت نتائج السؤال الأول أن درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد ككلّ من وجهة نظرهم هي درجة متوسطة، وهذا نتيجة تفاوت درجة ممارستهم في المهارات الرئيسة، إذ تراوحت بين درجة ممارسة كبيرة ومتوسطة وقليلة والتي نوضّحها على النحو الآتي:

دلَّت النتائج أن تقدير المدرسين لدرجة ممارستهم لكلّ من مهاراتي التفسير والاستنتاج كبيرة، ولعل السبب في ذلك هو تقدير المدرسين أنفسهم لطبيعة مادة التاريخ التي تقوم على تقديم أسباب ومبررات لحوادث ومواقف تاريخية أو سلوكات شخصيات معيِّنة، والتوصَّل إلى استنتاجات بناء على تلك التفسيرات، وهذا ما يركزون عليه في أثناء تدريسهم بشكلّ أكبر من المهارات الأخرى حيث كان تقديرهم لدرجة ممارستهم لكلّ من مهارتي الاستقراء والتحليل متوسط، وهذا يعود إلى طبيعة كلّ من هاتين المهارتين والمؤشرات الفرعية المرتبطة بكلّ منهما إذ قد تقتصر ممارسة المدرسين على بعض هذه المؤشرات مثل تكليف الطلبة بإعطاء عنوان لمجموعة أفكار أو أحداث أو استخلاص العبر من حقائق الماضي، بينما لا يمارسون مؤشرات أخرى مثل إتاحة الفرصة للطلبة للتوصَّل إلى تعميمات أو الربط بين عناصر الحدث التاريخي، أو الكشف عن العلاقات الزمنية بين الأحداث التاريخية، مما أدى إلى درجة ممارسة متوسطة (حسب تقديرهم) لكلّ من هاتين المهارتين.

في حين أثبتت النتائج أن درجة ممارسة مدرسي التاريخ لمهارة التقويم من وجهة نظرهم هي درجة قليلة، وهذا يدلّ على إدراك المدرسين إهمالهم في إشراك الطلبة في الحكم على مصداقية المعلومات التاريخية أو تحديد التناقضات في المصادر أو تقويم أعمال شخصيات معيِّنة ...إلخ، وذلك نتيجة تقيدهم في معلومات الكتاب المدرسي التي تقَدّم جاهزة أحادية الجانب دون

عرض وجهات نظر متعدُّدة حول قضية أو شخصية أو حادث معين مما يدفع المدرس لتقديمها للطلبة كما هي دون إشراكهم في اتخاذ القرارات أو إبداء الآراء.

تختلف النتائج السابقة عن نتائج دراسة (المساد،1997) التي أظهرت أن تقدير المعلمين لممارستهم لمهارات التفكير الناقد كانت دون المستوى المقبول تربوياً، وكذلك دراسة(السنافي،2007) التي أظهرت نتائجها أن درجة ممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد هي درجة منخفضة.

- **v** أثبتت نتائج التحقق من الفرضية الأولى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر الجنس، أيّ أن تقدير كلّ من المدرسين والمدرسات لدرجة ممارستهم لكلّ مهارة رئيسة، وللمهارات ككلّ، كانت متقاربة بدلالة عدم وجود فروق جوهرية، وهذا يعود إلى تشابه العوامل التي تؤثِّر في الممارسات الصفية للمدرسين والمدرسات على حد سواء، من حيث المنهاج، وطبيعة عرض المحتوى، والوقت المخصص للحصة الدراسية، وأساليب وطرائق التدريس المتبعة، هذا إضافة إلى أن كلا الجنسين يخضعون لبرامج إعداد وتأهيل واحدة.

تتفق هذه النتائج مع دراسة (المساد،1997)، (خريشة، 2001) التي أثبتت عدم وجود أيّ أثر لمتغيِّر الجنس في درجة ممارسة المدرسين لمهارات التفكير الناقد.

- دلَّت نتائج الفرضية الثانية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ للمهارات ككلّ، ولكلّ من مهارات التفسير والاستنتاج والتحليل(من وجهة نظرهم) تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي.

أي لم يؤثِّر متغيِّر المؤهَّل العلمي في تقدير المدرسين لتلك المهارات بسبب عدم التركيز في كلّ من برامج الإعداد العلمي أو التأهيل التربوي على تلك المهارات، إذ لا يهتمّ أيّ من تلك البرامج بتدريب مدرسي مادة التاريخ على توظيف تلك المهارات في تدريسهم، وإنما يتركز الاهتمام في هذه البرامج على تدريبهم على التدريس بشكله التقليدي وإكسابهم مهارته من تخطيط وتنفيذ وتقويم.

يتفق ذلك مع نتائج دراسة (Christensen,1996) (خريشة، 2001)، و(المساد،1997)، علماً أن هذه الدراسات اكتفت بالتحقق من دلالة الفروق في المهارات ككلّ، ولم تتطرق إلى دلالة الفروق في كلّ مهارة رئيسة من مهارات التفكير الناقد، وهذا ما فعلته الدراسة الحالية.

كما دلَّت نتائج هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لكلّ من مهارتي الاستقراء والتقويم عند مستوى دلالة (0.01) للأولى، و(0.05) للثانية، ولصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي في كلّ منهما.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن امتلاك المدرسين لمعلومات نظرية عن هاتين المهارتين أدى إلى اعتقادهم بأنهم يمارسونها في غرفة الصف. علماً أن امتلاك معرفة نظرية عن أيّ مهارة لا يعني القدرة على توظيفها، خاصة وأنهم لم يتدربوا على توظيفها في التربية العملية إذ إنها ليست من أهداف التربية العملية التي تهدف إلى إكسابهم مهارات التدريس.

- بيَّنت نتائج الفرضية الثالثة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر الخبرة في التدريس، مما يدلّ على أن عدد سنوات الخبرة التي قضاها المدرس في التدريس لم تؤثِّر على نموه المهني بل اكتفى بما اكتسبه في برامج الإعداد والتأهيل، وأصبح يمارس مهنته بنفس الشكلّ والأسلوب والطريقة من سنة لأخرى دون تطوير أو تنمية معارفه ودون الاطلاع على المستجدات التربوي سواء في الكتب الجديدة الإصدار أو على شبكة الانترنت، فبات وكأنه يكرر سنوات خدمته، وهذا ما أدى على عدم وجود فروق في درجة ممارسة تلك المهارات تعزى لسنوات الخبرة في التدريس.

تتفق هذه النتائج مع دراسة (Christensen,1996) (المساد،1997) (خريشة، 2001)، وتختلف مع دراسة (الحمدي،2004)، التي أظهرت نتائجها وجود فروق في ممارسة المعلمين للمهارات تعزى لمتغيِّر الخبرة ولصالح فئة الخبرة خمس سنوات فأقل.

- أثبتت نتائج السؤال الثاني أن درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد ككلّ وفي كلّ من مهاراتي التحليل والتقويم من خلال ملاحظتهم هي درجة قليلة، بينما كانت بدرجة متوسطة في كلّ من مهارات(التفسير والاستنتاج والاستقراء).

يمكن تفسير هذه النتيجة بقصور برامج إعداد مدرسي مادة التاريخ، وبرامج تأهيلهم في تدريبهم على ممارسة مهارات التفكير الناقد في أثناء التدريس، إذ تركّز هذه البرامج على الجوانب النظرية فقط.

من جهة أخرى نجد أن درجة ممارسة المدرسين لكلّ من مهارتي التفسير والاستنتاج هي درجة متوسطة استناداً إلى طبيعة مادة التاريخ وما تفرضه على المدرس من تكليف الطلاب بتقديم تبريرات وأسباب لحوادث أو مواقف تاريخية معيِّنة والتوصّل إلى استنتاجات معيِّنة بناء على ذلك.

وبما أن مهارتي الاستنتاج والاستقراء هما مهارتان متكاملتان متلازمتان في التفكير، لذا جاءت درجة ممارسة المدرسين لكلّ منهما متوسطة.

تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (خريشة،2001)، و(الربضي،2004)، و(السنافي،2007) التي دلّت على تدني مستوى مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال ملاحظتهم.

أظهرت نتائج التحقق من الفرضية الرابعة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال ملاحظتهم، بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر الجنس، وهذا يتفق مع نتائج الفرضية الأولى التي أثبتت عدم وجود أيّ أثر لمتغيِّر الجنس في درجة ممارسة المدرسين لمهارات التفكير الناقد ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة، مما يؤكد هذه النتيجة وللأسباب نفسها التي ذكرت آنفاً.

- بيَّنت نتائج الفرضية الخامسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ لكلّ من مهارات (الاستنتاج والتحليل والتقويم) تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي، ويمكن تفسير ذلك (بالنسبة لمهارة الاستنتاج) بأن المدرسين يتبعون طريقة في تدريس مادة التاريخ تفرض عليهم استخدام مهارة الاستنتاج، بغض النظر عن مؤهَّلهم العلمي.

بينما نجد بالنسبة لكلّ من مهارتي التحليل والتقويم (وبالعودة إلى نتائج السؤال الثالث) أن درجة ممارسة المدرسين لها في أثناء تدريسهم هي درجة قليلة، ولذا لم تكن هناك فروق تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي، فالمدرسون سواء أكانوا من حملة الإجازة الجامعية أم من حملة دبلوم التأهيل التربوي يمارسون هاتين المهارتين بدرجة قليلة نتيجة عدم إعدادهم، أو تأهيلهم بالشكلّ الذي يمكنهم من توظيفها بدرجة كبيرة في أثناء تدريسهم.

من جهة أخرى أظهرت نتائج الفرضية وجود فرضية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ بالنسبة للمهارات ككلّ عند مستوى دلالة(0.01)، ولكلّ من مهارتي التفسير والاستقراء عند مستوى دلالة(0.05) للأولى، و(0.01) للثانية، تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي، ولصالح حملة شهادة دبلوم التأهيل التربوي في كلّ منها.

تختلف هذه النتائج عن نتائج دراسة (خريشة،2001) (Christensens,1996) التي أثبتت عدم وجود فروق تعزى لمتغيِّر المؤهَّل العلمي في المهارات ككلّ، دون التطرق إلى كلّ مهارة رئيسة منها.

أثبتت نتائج الفرضية السادسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو مادة التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال ملاحظتهم، بالنسبة لمهارات التفكير الناقد(ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيِّر سنوات الخبرة، وهذا يعزز نتائج الفرضية الثالثة التي أظهرت عدم وجود أيّ تأثير لمتغيِّر سنوات الخبرة في تقدير المدرسين لدرجة ممارستهم لمهارات التفكير الناقد، مما يؤكد عدم اهتمام مدرسي مادة التاريخ بتطوير أنفسهم مهنياً (السابق الذكر).

فيما يتعلق بالفرضية السابعة أظهرت نتائجها عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية(عند مستوى دلالة 0.05) في درجة ممارسة مدرسي التاريخ في

المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم، وبين ممارستهم لتلك المهارات من خلال ملاحظتهم بالنسبة لكلّ من مهارتي التحليل والتقويم، أيّ أنه لا توجد علاقة بين ممارسة المدرس لهاتين المهارتين كما يقدرها بنفسه، وبين ممارسته كما أظهرتها بطاقة الملاحظة، ويمكن تفسير ذلك بأن امتلاك المدرسين معلومات ومعارف نظرية عن هاتين المهارتين أدّى إلى اعتقادهم بقدرتهم على ممارستها عملياً، وهذا ما أثبتت بطاقة الملاحظة عكسه، الأمر الذي كان سبباً في التفاوت بين وجهة نظرهم والملاحظة الموضوعية لدرجة ممارستهم لكلّ من مهارتي التحليل والتفسير.

كما أثبتت نتائج الفرضية وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في درجة ممارسة مدرسي التاريخ لكلّ من مهارات التفسير والاستنتاج والاستقراء من وجهة نظرهم وبين ممارستهم لتلك المهارات من خلال ملاحظته .

بالنسبة لمهارة التفسير ثبت أن هناك توافقاً بين وجهة نظر المدرسين، وبين الملاحظة الموضوعية لهم في غرفة الصف عند مستوى دلالة (0.05)، مما يدلُّ على إدراك المدرسين لأهمية مهارة التفسير في تدريس مادة التاريخ وأهمية ممارستها، وذلك على مستوى النظرية والتطبيق، وكذلك الأمر بالنسبة لمهارتي الاستنتاج والاستقراء التي ثبت بالسؤال الثالث أن درجة ممارسة كلّ منهما متوسطة، إذ تفرض طبيعة مادة التاريخ على المدرس في أثناء تدريسه طرح حقائق جزئية، واستخلاص تعميمات منها أو العكس، كما لابد له من توظيف المحتوى الدراسي في استخلاص حقائق الحاضر وعبره من حوادث الماضي، الأمر الذي أدّى إلى وجود علاقة بين تقديرهم لممارسة هاتين المهارتين ونتائج بطاقة الملاحظة.

لا بدَّ من الإشارة أخيراً إلى المناهج الحالية التي قد لا تساعد مدرس مادة التاريخ في توظيف مهارات التفكير الناقد في أثناء تنفيذها، وبالتالي لا تسهم في تنميتها لدى المتعلمين، ولذا تقوم وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتطوير المناهج، وبنائها وفق المعايير الوطنية التي تركز على هدف تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، ولاسيما التفكير الناقد، ولن يستطيع مدرس مادة التاريخ تحقيق الأهداف المرجوة من المناهج المطورة إن لم يتمَّ تدريبه، وتحسين مستوى ممارساته الصفية، بما يؤدّي إلى إسهامه في تحقيق أهداف تدريس مادة التاريخ.

مقترحات البحث:

في ضوء النتائج السابقة يمكن تقديم المقترحات الآتية:

- إقامة دورات تدريبية لمدرسي مادة التاريخ في أثناء الخدمة لتدريبهم على توظيف مهارات التفكير الناقد في أثناء تدريسهم.
- إعادة النظر في برامج إعداد مدرسي مادة التاريخ وتأهيلهم، بحيث تأخذ بالحسبان مهارات التفكير الناقد، وتوظيفها في التدريس.
- تضمين أدلّة المدرس استراتيجيات تدريسية قائمة على مهارات التفكير الناقد، بحيث تشكّل دليل عمل للمدرسين في أثناء تدريسهم مادة التاريخ.
- التركيز في أثناء تقويم أداء مدرسي مادة التاريخ على أدوات التقويم الأكثر موضوعية، ولاسيَّما بطاقة الملاحظة الصفية.
- إعداد بحوث تتناول درجة ممارسة المدرسين لمهارات التفكير الناقد في مواد الدراسات الاجتماعية الأخرى (الجغرافية مثلاً)، وفي مراحلّ دراسية أخرى.
- إعداد بحوث تتناول درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير التاريخي، أو البحث التاريخي، أو حلّ المشكلات أو .....إلخ.

المراجع

المراجع العربية:

1- أبو جادو، صالح؛ نوفل، محمد(2007): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، دار المسيرة: عمان، ط1.

2- الثبيتي، عائض ضيف الله(2006): **تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة من خلال تدريس مقرر التاريخ وفق نموذج التعلم البنائي**، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد 61، الجزء الثاني، يناير 2006.

3- جروان، فتحي(1999): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، دار الكتاب الجامعي: الأردن، ط1.

4- الحمدي، ابراهيم (2004): **واقع ممارسة معلمي التاريخ في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد والإبداعي كما يقدرها المعلمون والمديرون**، رسالة ماجستير، كلية التربية بالمدينة المنورة، جامعة الملك عبد العزيز.

5- خريشة، علي (2001): **مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم**، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد 19.

6- خريشة، علي(1998): **مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن لطبيعة التاريخ وأثر متغيِّرات الجنس والمؤهَّل والتخصص فيها**، مجلة جامعة جرش للبحوث والدراسات، المجلد الثالث، العدد الأول.

7- خوالدة، محمد عبد الله(2002): **أثر توظيف الأحداث الجارية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ في محافظة جرش**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

8- الربضي، مريم(2004): **أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية لتلك المهارات ودرجة ممارستهم لها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

9- سليمان، جمال(1999): **طرائق تدريس التاريخ**، منشورات جامعة دمشق.

10- السنافي، سامية(2007): **مساهمة كتب الاجتماعيات وممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي للمرحلة المتوسطة في منطقة الحولي التعليمية- دولة الكويت**، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية.

11- العتوم، عدنان؛ الجراح، عبد الناصر؛ بشارة، موفق(2007): **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، دار المسيرة: عمان،ط1.

12- قطامي، يوسف(2007): **تعليم التفكير لجميع الأطفال**، دار المسيرة: عمان، ط1.

13- اللقاني، أحمد؛ أبو سنينة، عودة عبد الجواد(1990): **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار الثقافة: عمان.

14- اللقاني، أحمد؛ سليمان، فارعة(1985): **التدريس الفعال**، عالم الكتب: القاهرة، ط1.

15- مراد، سمير؛ سليمان، جمال؛ شمسين، نديم(2009): **العلوم الاجتماعية مدخل إلى التاريخ والجغرافية**، منشورات جامعة دمشق.

16- المساد، ابراهيم (1997): **معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد ومدى ممارستهم لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

17- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2004): **التقرير النهائي للمؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب**، بيروت.

18- ناصر، يونس(1997): **الملاحظة في التربية العملية- دليل مشرفي التربية العملية**، منشورات جامعة دمشق.

19- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2007): **المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية**.

المراجع الأجنبية:

20- Chapin, June & Messick, Rosemary(1992): **Elementary social studies**, Longnan publishing group.

21- Chiodo,J.J & Tsai, H,Min,(1997): **Secondary school teacher' s perspectives of teaching critical thinking in social studies classes in the Republic of China**, the Journal of social studies research, 21(2), 3-12.

22- Chiristensen, Cathy(1994): **The use of critical thinking skills in the elementary & high school of the Omaha public schools D.A.I**. vol54,no9.

23- Grave M. & Avery,P.(1997): **Scaffolding students reading of History**. The social studies,88(3).

24- Jeffry, Kromrey; Jennifer, Reed(2001): **Teaching critical thinking in community college History course Empirical Evidence fro Infusing Paul's Model**, (35) 2,p201.

25- Marty, Myron(1983): **What do you teach when you teach History**, the social studies, vol.47,no.1.

26- Ness(1993): **Advision of powerful teaching and learning in the Social studies, Buliding understanding and Civi Efficacy**, social education, vol 57, No4.

27- Parker. W. c.(2001): **social studies in elementary education**. New Jersey: Merrill Prentice hall.

28- Smith, R(1999): **The study of Geography: A means to strengthen student understanding of the world and to build critical thinking skills**. Dissertation abstract international. 37(1), p: 48

29- Tsai, M(1996): **Secondary school teacher perspectives of teaching critical thinking in social studies classes in the Republic of China(Taiwan). D.A.I.** 57(2), 509-A.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2010/5/3