جامعة سوهاج
كلية التربية
المجلة التربوية

برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين لتنمية البراعة التاريخية والتأمل النقدي التاريخي لدى الطلاب معلمي التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية

إعداد
أ.د/ هبة صابر شاكر علام
أستاذ المناهج وطرائق تعليم التاريخ المساعد
كلية التربية – جامعة الإسكندرية

تاريخ الاستلام : ٢ يوليو ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ٢٢ يوليو ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

المستخلص:

يهدف البحث للوقوف على مدى فاعلية برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين في تنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهجين: الوصفي، وشبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وبدأت إجراءات البحث بالتوصل إلى إطار نظري للبحث عن: (البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ إضافةً لمدخل تناقضات المؤرخين)، ثم إعداد أدوات البحث وهي: (اختباري: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي)، وتطبيقهما على عينة البحث المؤلفة من ٥٣ طالب معلم بالفرقة الثانية – شُعبة التاريخ، وبإستخدام المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، واختبار (ت)، ومعامل الارتباط، ومربع إيتا؛ تم التوصل إلى عدة نتائج للبحث كان أهمها: (أن البرنامج المقترح القائم على مدخل تناقضات المؤرخين ذو فاعلية في تنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي)؛ لدى الطلاب معلمي التاريخ، ثم التوصل إلى مجموعة من التوصيات، والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: مدخل تناقضات المؤرخين–البراعة التاريخية–التأمل النقدي التاريخي.

A program based on the historians' contradictions approach to develop historical proficiency and historical-critical reflection for history student teachers at the Faculty of Education - Alexandria University

Abstract:

The research aims to determine the effectiveness of a program based on the historians' contradictions approach; to develop historical proficiency and historical-critical reflection; for history student teachers in the second year at the Faculty of Education - Alexandria University. To achieve this goal, the researcher used the two methods: descriptive and quasi-experimental with one group, and the research procedures began by arriving at a theoretical framework to search for: (historical proficiency, and historical critical reflection; in addition to the historians' contradictions approach), then preparing the research tools, which are: (two tests: proficiency , and historical critical reflection), and their application to the research sample consisting of 53 teacher students in the second year - History Division, using arithmetic averages, percentages, t-test, correlation coefficient, and Eta square; Several results of the research were reached, the most important of which were: (The proposed program based on the historians' contradictions approach is effective in developing historical proficiency and critical historical-critical reflection skills); for history student teachers, then come up with a set of recommendations, and proposed research.

Keywords: Historians' contradictions approach, historical proficiency-historical-critical reflection.

 Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

مقدمة:

يُعد التاريخ ميدانًا علميًا لن تجد فيه مؤرخًا إلَّا وقد مر بمراحل تقلب فيها فكره – في تفسير الوقائع التاريخية – بين حال وحال، ورصدها مستعينًا بالأدلة التاريخية المختلفة التي ترجح ما توصل إليه تاريخيًا. فالمؤرخ المفكر متمرد تاريخيًا؛ لذا فهو مبدع، ويغير مواقفه؛ وفقًا للمعطيات، والدلائل التي تطرأ، وتستوجب موقفًا تاريخيًا جذريًا، وسيسمى ذلك – تبعًا لعدم التنبه للمعطيات، وما ينتج عن تغيير هذا الموقف التاريخي من مردود– بالتناقض.

ولا توجد عقول بشرية لا تتناقض في رؤاها، وفِكَرها؛ فمن طبع البشر أن يظلوا في حال تغير مستمر، فهناك ترابط وثيق بين ما تستقبله عقول المؤرخين، وبين ما تتصوره وتحكم به تاريخيًا استنادًا للأدلة، وينعكس بدوره على دارسي التاريخ من الطلاب. فتثير الأحداث التاريخية الكبرى، مثل: الحروب العالمية، والثورات، والصراعات الداخلية، وسباقات التسلح –على سبيل المثال– اتجاهات متعارضة حول إمكانية تكرارها في فترات لاحقة، وسياقات مختلفة، ولقد انعكس هذا الجدل على نظريات العلاقات الدولية التي تعرضت لظواهر؛ مثل: صعود القوى الكبرى، أو انحدارها، وتغير بنية النظام الدولي، والحروب العالمية؛ بحيث أضحى تحديد رؤيتها لتطور التاريخ ركنًا أساسيًا من افتراضاتها حول التفاعلات الدولية.

ويؤكد مجموعة من الأكاديميين العرب (٢٠١٢، ص ص ٦١٠–٦١٣)* أن هذا التناقض بين المؤرخين قد يظهر نتيجة مجموعة من المعوقات التي قد تحد من الحوار بين الحضارات؛ منها ما هو تاريخي، والذي يمكن تسميته بـ "حوادث الذكرى العنفية"، ومنها ما هو معاصر (الموروث من أعمال العنف، والقتل، والمعاصرة مما يوازي العمليات تلك، وأساليب التعامل التي حاكت إلغاء الآخر، وعدم الاعتراف به)، والتي يعاني الطلاب دارسو التاريخ في الجامعات من الشعور بها، وعبر عنها المحمداوي في:

- **التاريخية: كالحروب الصليبية التي شكلت ذهنية مروعة لدى العالم الإسلامي، وخلقت نوعًا من عدم الثقة والتشكيك، وتحولت – مع مرور الزمن– إلى ما نسميه بالمتخيل، أو المفهوم عن الآخر، أو تصوراتنا عن الآخر، والتي ازدادت سوداوية بمرور الحوادث، والأزمان.**

* اتُبع – في توثيق مراجع البحث- الإصدار السابع APA7.

- **العصرية: ويُقصد بها الاستعمار الحديث الذي شمل كثيرًا من أراضي، وشعوب العالم الإسلامي.**

وقد أكدت دراسة Welsh (2017, P. 446) أن التناقضات في رؤى المؤرخين قد تنبع مما يسمى "التناقضات البيئية Ecological contradictions" في المصطلحات الجغرافية التاريخية طبقًا لما يطرأ عليها من تعديل جيوتقني Geotechnic؛ قد يفرض نوعًا معينًا من كلا الإصلاحين: المكاني، والزماني لمستقبل التاريخ؛ الذي يعاني مشكلة الفاعلية البشرية الجماعية Collective human agency.

ودعمته في الرأي دراسة Mkhize (2014, P. 207) والتي أكدت أن التناقضات التاريخية قد تفرضها التغيرات، أو التحولات الطبيعية، التي قد تزيد من تآكل التاريخ الاجتماعي، والبصمة الثقافية لسكان منطقة معينة؛ طبقًا لما يمارسونه من أنشطة تؤثر – بما لا يدع مجالًا للشك– في الطبيعة التاريخية، والثقافية، والاجتماعية لمنطقة ما؛ حيث تتغير العلاقات بين الطبقات الاجتماعية بمرو الزمن.

ويؤكد Gush (2019, P. 373) في دراسته بعنوان "التناقضات في الوقت Contradictions in Time" أنه لكي نُمَكِنْ الأفراد، ونسلحهم بأدوات معرفة مستقبلهم، والتنبؤ به؛ يجب ألَّا نتخلى عن التأمل، والنقد التاريخي، ولا نسلم التاريخ لتشوهات الذاكرة، والإنكار الجماعي الذي يصل بنا إلى نسيان، أو ترك الحقائق التاريخية. ولعل من أنسب المداخل لتنمية تلك المهارات هو مدخل "التناقضات التاريخية / تناقضات المؤرخين"؛ فمن وجهة نظر الحاضر، يمكن أن يمارس الطالب التحقيق، والنقد التاريخيين، ويعمل عقله فيما يدرسه، أو فيما يقرأه من أحداث تاريخية؛ مستخدمًا في ذلك بعض أدوات المؤرخ.

ويتفق معه في الرأي مجموعة من الأكاديميين العرب (٢٠١٢، ص ص. ٧١٩ – ٧٢٠) مؤكدين أنه لا بد أن نعترف، ونعي أن معرفة المستقبل نسبية لا مطلقة، مع تأكيد التطور التكنولوجي، وقدرة الإنسان على الاكتشاف، والتأمل، والتغيير، والتطوير، والنقد التاريخي؛ انطلاقًا من المبادىء الآتية:

- **إمكانية التنبؤ بمستقبل الإنسانية؛ فالحاضر – بكل ما فيه من قدرة بشرية، ومادية، وعلاقات، واتجاهات– هو المدخل الرئيس لكل مستقبل، وما المستقبل إلَّا الحاضر مضافًا له عامل الزمن.**

- **المستقبل عدد من الاحتمالات التي تبدأ من نقطة الحاضر، ثم تتفاوت فيما بينها عبر الزمن بقدر التفاوت في تنظيم مدخلاته، وتفاعل هذه المدخلات داخل كل نقطة، أو احتمال.**
- **الزمن متواصل، ومستمر، وأحادي الاتجاه، ولا يمكن تغيير مساره، كما أن ليس كل ما يوجد في المستقبل قد وُجِدَ في الماضي، أو يوجد في الحاضر.**
- **المستقبل لا يمكن ملاحظته؛ لذا فليست هناك حقائق مطلقة حوله، وكل ما يمكن التوصل إليه هو مجموعة افتراضات غير مؤكدة.**
- **من الأساليب المنهجية في الدراسات المستقبلية التي تتماثل مع دراسة التاريخ؛ هو: أسلوب استقراء الاتجاهات؛ الذي يعتمد على أن الاتجاهات التي ثبتت في التاريخ القريب سوف تستمر في المستقبل، ويفترض هذا الأسلوب أن القوى التي كانت تؤثر في تشكيل الاتجاه في الماضي سوف يستمر تأثيرها في المستقبل.**

كما أشارت دراسة Douglas (2017, P. 157) إلى أن الممارسات التدريسية بالمدارس لا تشجع – في كثير من الأحيان– الطلاب، والمعلمين على تطوير فهمهم للتدريس؛ فلا تؤخذ بالآراء الشخصية للمشاركين، ولا يُدَرَّبون على التأمل فيما يدرسونه، ونقده، أو على ممارسة عمليات عقلية عليا تساعدهم في الإبداع، أو البراعة في تحليل الخبرات التي يتعرضون لها.

وتؤكد Carey (٢٠٢١) أن امتلاك الطلاب البراعة التاريخية يساعدهم في أن يكونوا على دراية بالمحتوى التاريخي، ومهارات التفكير التاريخي، وليس الصراع مع المحتوى، وهنا يجب أن نستخدم أكبر عدد ممكن من الأنشطة التعاونية، والتفاعلية، كما ينبغي أن يستخدم المعلم استراتيجيات تفاعلية تجعل الطلاب يتحدثون عن التاريخ Talking history؛ على سبيل المثال: بعد قراءة مصدر أساسي واحد حول أسباب الحرب المكسيكية الأمريكية، يسأل المعلم طلابه: ما حُجة، أو دليل هذا المؤلف حول الأسباب الرئيسة التي أدت إلى هجوم الولايات المتحدة على المكسيك؟ ويبدأ بتلقي كل رواية، ويساعدهم في ممارسة الترجيح التاريخي لإحدى الروايات؛ في ضوء ما توصلوا له من أدلة تاريخية تدعمها، وهنا وعبر امتلاكهم لمهارات البراعة التاريخية نستطيع أن نقول أنهم وصلوا لمستوى "التمكن التاريخي Historical mastery".

وقد نادت وزارة التعليم في ولاية أوريجون Oregon Department of Education (2011, P. 1) بمنح الطلاب شهادة اعتماد على أساس "البراعة"، يشار إليها باسم "اعتماد البراعة Credit for Proficiency"؛ استنادًا لمجموعة من المعايير، وكان أهداف هذا النوع من الاعتماد:

١. توفير المرونة للمقاطعات، والمدارس؛ لأنها تلبي حاجات كل طالب، واهتماماته المتنوعة، وكذا مستوى التعلم، ومعدله.
٢. توفير خيارات إضافية للطلاب على أساس مستوى عالٍ من المعايير في ولاية أوريغون، ونظام المساءلة الموسَّع.
٣. تمكين صنع القرار المحلي، والإبداع، وتشجيعهما.

وقد أشارت دراسة Kolster (2020, P. 64) إلى أن برامج التميز (مرتبة الشرف Honours) تعد طريقة جديدة نسبيًا في مؤسسات التعليم العالي الهولندية؛ لتلبية حاجات الطلاب الموهوبين والطموحين، ولكنها قد تكون أيضًا بمنزلة ساحة اختبار للابتكارات التعليمية باستخدام "مفهوم البراعة الهيكلية Structural ambidexterity"؛ التي تنطلق من أن التعليم المتميز يعمل كأساس للابتكارات التعليمية، والتي يمكن أن تتمثل في مناهج التعلم التي يحركها الطلاب، وممارسات تقييمهم. وعليه؛ لا بد من أن تقدم للطلاب برامج انتقائية Selective، تساعد في (١) وضع الطلاب في بيئة تعليمية داعمة للتفكير، و (٢) منح الطلاب جميعهم توجيهات تحفيزية، وهو ما يسعى البحث الحالي لتحقيقه عبر برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين يساعد الطلاب في إعمال عقولهم، والتفكير في الأحداث التاريخية التي يدرسونها؛ حتى يمكن الولوج بهم إلى امتلاك مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.

وتلقى مهارات البراعة اهتمامًا عالميًا – في الوقت الحالي فذكر– Rosenlund(2019, P. 29) أن نظام المدارس السويدية ينادي بتضمن جميع المواد الدراسية – ومنها التاريخ – مناهج تتكون من أربعة أقسام تصف: (١) الغرض من معالجة الموضوع. (٢) عددًا من القدرات الخاصة بالموضوع، والتي يجب أن يساعد تعليم الطلاب في تطويرها. (٣) "المحتوى الأساسي" الذي يجب تناوله في الموضوع. و (٤) متطلبات المعرفة، والتي تصف مستويات البراعة التي يجب أن يستخدمها المعلمون عند تصنيف طلابهم.

كما أكد Wulfekuhle (2021, PP. 1-3) أنه في مقرر تاريخ العالم World History لا بد أن يستوفي الطلاب – بنجاح– متطلبات التخرج التي من ضمنها اجتياز اختبار البراعة التاريخية بنسبة تتراوح ما بين (٧٠ – ٩٠%) من مجمل درجاتهم. ويتضمن الاختبار قراءة نص تاريخي أساسي، ومناقشته، وقراءة وجهات نظر تاريخية حول حدث ما، وقراءة المصادر بنوعيها: الأولي، والثانوي، ومناقشتها، واستخدام المصادر كدليل لدعم الادعاءات التاريخية، والتوصل لاستنتاجات من خلال الكتابات الجدلية، ومنتديات المناقشة، وجمع المصادر التاريخية، وتقييمها. ويتدرب الطلاب خلال هذا المقرر من خلال استراتيجيات من شأنها تعزيز قدراتهم على تحليل المصادر المختلفة للمعلومات التاريخية، وإظهار فهمهم التاريخي من خلال التقييمات المكتوبة، والشفهية للمصادر التاريخية.

وقد عُنِى – كذلك– في مجال اللغة الإنجليزية بتنمية مهارات البراعة؛ كدراسة Obuon (٢٠١٩) التي هدفت إلى فحص ما إذا كانت هناك أية علاقة بين إنجاز متعلمي اللغة الإنجليزية في تقييم الرياضيات الموحد – وبخاصة التقييم النهائي للدولة – وبين براعتهم في اللغة الإنجليزية، كما قيست البراعة من خلال تقييم إتقان اللغة الإنجليزية للقرن الحادي والعشرين (ELPA21). وكذلك استقصت ما إذا كانت هناك أية فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل في تقييم رياضيات الولاية الموحد عبر مستويات تصنيف إتقان اللغة الإنجليزية (الناشئة، والمتقدمة، والمتقنة).

كما ظهر الاهتمام البحثي بتنمية مهارات البراعة في مجال الرياضيات بكثرة؛ أبرزها – على سبيل المثال لا الحصر– دراسة المصاروة (٢٠١٢) التي بحثت في أثر التدريس وفق استراتيجية قائمة على الربط والتمثيل الرياضياتي في البراعة الرياضياتية لدى طلاب الصف السادس الأساسي؛ دراسة الضاني (٢٠١٧) والتي درست أثر استخدام استراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين في تنمية البراعة الرياضياتية لدى طلاب الصف السادس الأساسي بغزة؛ ودراسة بني يونس (٢٠١٨) والتي عنيت بدراسة أثر تطبيق الرياضيات باستخدام دورة التعلم السباعية في التحصيل والبراعة الرياضياتية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن؛ ودراسة زيدان (٢٠١٨) والتي عنيت بدراسة فاعلية برنامج مقترح قائم على البراعة الرياضياتية في اكتساب المفاهيم، والتفكير الرياضياتي لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة؛ ودراسة العطار (٢٠١٩) والتي هدفت إلى تعرُّف أثر استراتيجيات التعلم النشط في

تنمية البراعة الرياضياتية، والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الثامن الأساسي؛ ودراسة هلال (٢٠٢٠) والتي عنيت بدراسة فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة باستخدام برمجية جيوجبرا؛ لتنمية البراعة الرياضياتية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

وفي مجال الدراسات الاجتماعية رصدت الباحثة – في حدود علمها– دراسة عربية بينية واحدة في مجالي: الجغرافيا، والرياضيات، وهي دراسة العدوي، وحسب النبي (٢٠٢١)، والتي هدفت إلى بناء دليل استرشادى فى الجغرافيا الرياضياتية؛ لتنمية البراعة فى حل المشكلات البيئية؛ لدى طلاب الفرقة الرابعة شُعبتى: الجغرافيا، والرياضيات بكلية التربية – جامعة الإسكندرية، واتُبع فيها المنهج الوصفى؛ لتحديد قائمة بمهارات البراعة فى حل المشكلات البيئية، والمنهج التجريبي ذا المجموعتين (الضابطة، والتجريبية) لدى طلاب الشعبتين، وأوصى البحث بعقد برامج تدريبية لمعلمى الجغرافيا، والرياضيات، وموجهيها؛ لتنمية الوعى بالقضايا البيئية، واستخدام الرياضيات فى معالجتها المعرفة التكاملية بين الجغرافيا، والرياضيات، وتنميتها لديهم.

وأوضحت Levy (2016, PP. 280-281) أن التفكير في الماضي له دور جوهري في التاريخ المستقبلي، لأن الماضي "تأسيسي Constitutive" ، مما يعني أنه "لم يكن ماضيًا أبدًا؛ ولكنه يشكل باستمرار للحاضر Continuously constitutive of the present". وعليه؛ فلكي يخطط الطلاب لمستقبلهم، ومستقبل مجتمعاتهم، لا يمكن إغفال دور التأمل النقدي في الأحداث التاريخية، والانطلاق من الوعي بدروس الماضي، وآثاره الاجتماعية، والثقافية؛ بُغية تحسين مستقبلهم، ويتطلب ذلك كله توفير بيئة يشعر خلالها الطلاب بالثقة، والأمان لممارسة هذا النوع من التأمل الناقد.

ويضيف كلٍ من Franken & Levrau (2020, P. 14) أن تدريس "القضايا الخلافية Controversial issues"؛ يُحفز التأمل النقدي، والمستقل، ويسهم في تحقيق المواطنة الديمقراطية المشتركة Shared democratic citizenship".

وأشار Pandit (2011, P. 9) إلى أن التأمل النقدي يختلف عن التأمل في خصائص أربع؛ فهو يركز على التشكيك في الافتراضات، وإجراء التقييمات (غالبًا ما تكون أخلاقية)، ويركز على الطبيعة الاجتماعية لتجربة الفرد، ويُعرف في ضوء تأثير "العلاقات بين السلطة، والمعرفة" على الفرد، ويُفهم على أنه أيديولوجية تحررية.

وقد عنيت عديدٌ من الدراسات الأجنبية بالتأمل النقدي التاريخي للأحداث، والشخصيات التاريخية؛ ومنها – على سبيل المثال، لا الحصر – دراسة Brookfield (٢٠٠٨) والتي هدفت لوصف السيرة الذاتية لنيلسون مانديلا صاحب المسيرة الطويلة إلى الحرية، وتوضيح كيف أنه كان ناشطًا سياسيًا بارزًا، ومقاتلًا من أجل الحرية. وينصب تركيز التأمل النقدي على فهم ديناميكيات السلطة، وكيفية التلاعب بها، وكشف هيمنة الطبقة الحاكمة، ومكافحتها، وإدراكه للحاجة إلى إعادة تقييم الافتراضات التي كان يُنظر إليها سابقًا بوصفها مقدسةً، واستخدامه عدسات متعددة يمكن من خلالها النظر إلى أفعاله على أنها مناضلة من أجل الحرية؛ فيما يجسد ذلك كله ممارسة التأمل النقدي التاريخي.

وعنيت كذلك الدراسات باستكشاف، التأمل النقدي لدى التلاميذ، وكذلك معلميهم، وتنميته؛ كدراسة Wolf & Archer (2013, P. 304) حيث طُلب من الطلاب الأستراليين التأمل نقديًا، وتقديم ملاحظات حول مشاركتهم في يوميات الفيديو GlobCom2012، والتي تم تحميلها على بوابة التعلم الخاصة بالوحدات الدراسية، وأشار عدد من الطلاب إلى أنهم مارسوا التأمل النقدي بشكل أفضل عند تعرضهم للتحديات، والفرص المرتبطة بالعمل في فرق متعددة الثقافات.

ودراسة Yang (2009, P. 11) التي كان هدفها الرئيس؛ استكشاف استخدام المدونات كمنصة تأملية في عمليات تدريب معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL)؛ حيث استُخدمت المدونات كمنصة للتأمل بشكل نقدي في عمليات التعلم الخاصة بهم، وكذلك لقياس تأثير المدونات على نموهم المهني. وكانت البيانات التي تم جمعها ذات طبيعة نوعية، وتتألف من رسائل، وتعليقات الطلاب المعلمين على المدونة، واستطلاعات حول الخبرات التأملية للطلاب المعلمين باستخدام المدونات كأدوات للتأمل، والحوارات التأملية الجماعية التي سجلها المدرسون في اجتماعات الفصل حول تنفيذ المدونات.

ودراسة Bassachs, et al. (2020, P. 1) التي عنيت باستكشاف ممارسات التدريس في التعليم الابتدائي التي تحفز التأمل النقدي لدى التلاميذ، وذلك من خلال تحليل المناقشات التي جرت بين المجموعات المركزة؛ حيث تم النظر في المعرفة: الوصفية، والجدلية، والتأملية، والناقدة حول المعرفة المكتسبة، والكفاءات، والمعتقدات، والمواقف،

والعواطف. وتم الكشف عن أبرز الممارسات التي تساعد التلاميذ في الشعور بالاستعداد للكفاءة، وإدراك أنماط التعاون؛ مثل: المسؤولية الفردية، والتفاعل المعزز.

وكذلك دراسة كلٍ من: McKenna, Pouska, Moraes & Folkestad (2019, P. 214) التي عنيت بتعزيز تأمل المتعلمين في تعلمهم الشخصي نقديًا، وكذلك التأمل في ممارسات تعلمهم عالية التأثير، وتعرُّف توجهاتهم، وإجراء المقارنات فيما بينهم.

كما أكد كلٍ من: Ebadi & Gheisari (2016, P. 4) أن أفضل طريقة لتمكين المعلمين من تحسين تعلم طلابهم، هي استبدال مفهوماتهم اليومية حول التعلم، والتدريس بمفهومات بحثية حديثة، وذلك لن يحدث من خلال الحفظ عن ظهر قلب لتلك المفهومات المدروسة، وإنما من خلال مساعدة طلابهم في التعبير عن فِكَرهم، وتنمية وعيهم التدريجي بمفهوماتهم الحالية، والتأمل فيما يتعلمونه في الفصل. ويمكن أن يؤدي رفع وعيهم مصحوبًا بالتأمل النقدي في ممارساتهم الصفية إلى إعادة صوغ مفهومات الطلاب حول ذواتهم، والتي يمكن أن تؤدي – بدورها– إلى إعادة صوغ سياق تعلمهم في كافة المواد داخل الصف، وخارجه.

ومما تقدم؛ فإنه رغم الأهمية الكبيرة التي تلقاها كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي في الدراسات، والكتابات الغربية؛ فإنه لم ترصد الباحثة أي دراسات عربية – في حد علم الباحثة – أُجريت لتنميتهما لدى الطلاب دارسي التاريخ، ولم يكن مدخل تناقضات المؤرخين أفضل حظًا منهما؛ فبرغم الأهمية التي أولتها الكتابات الأجنبية له؛ فإنه لم تُرصد أية دراسات عربية، أو أجنبية تبنت مدخل تناقضات المؤرخين في بناء البرامج، وبالتالي يُعد البحث الحالي محاولة لتنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي عبر برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين.

وقد أجرت الباحثة دراسة استكشافية؛ للوقوف على مدى امتلاك طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ لمهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي، وتألفت عينة الدراسة الاستكشافية من (٣٥) طالبًا معلمًا من شُعبة التاريخ، وأعدت الباحثة اختبارين مبدئيين؛ في ضوء مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي، وتضمنت كل مهارة مجموعة من الأسئلة المبدئية؛ للكشف عما إذا كان طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ يمتلكون تلك المهارات من عدمه، وطُبِقَ الاختباران عبر منصة Microsoft

teams، في الفصل الدراسي الأول (يوم الثلاثاء الموافق ١ ديسمبر ٢٠٢٠)، وأثبتت نتائج الدراسة الاستكشافية ما يأتي:

أولًا – فيما يتعلق باختبار البراعة التاريخية المبدئي:

- ✓ ما يقرب من (٣٣) طالبًا معلمًا بنسبة (٩٤.٣%) من الطلاب المعلمين عينة الدراسة الاستكشافية ليست لديهم القدرة على استيعاب العلاقات التاريخية بين الأحداث، والشعوب على اختلافها؛ فضلًا عن افتقارهم القدرة على استخدام الأحداث التاريخية في التوصل لاستنتاجات تسهم في حل المشكلات التاريخية، والتعرف على إجراءات النقد التاريخي، والوعي بالترابط بين المفهومات التاريخية؛ بما يعني افتقار غالبية أفراد العينة إلى الاستيعاب المفهوماتي، والطلاقة الإجرائية.
- ✓ ما يقرب من (٣١) طالبًا معلمًا بنسبة (٨٨.٦%) من بين العينة الاستكشافية لم يتمكنوا من تحديد اقتراح حلول منطقية للمشكلات التاريخية، وتحديد دور التسلسل الزمني في حل المشكلات التاريخية؛ فضلًا عن افتقارهم إلى القدرة على صوغ المشكلات التاريخية؛ وبالتالي اتسموا بضعف في الكفاءة الاستراتيجية.
- ✓ جميع أفراد العينة الاستكشافية بنسبة (١٠٠%) لم يمتلكوا مهارات الاستدلال التكيفي، والنزعة التاريخية المنتجة؛ مؤكدين عدم قدرتهم على توظيف التاريخ في حل ما يجابههم من مشكلات حياتية.

ثانيًا – فيما يتعلق باختبار التأمل النقدي التاريخي المبدئي:

- ✓ جميع أفراد العينة الاستكشافية بنسبة (١٠٠%) افتقروا إلى الوعي بالذات التاريخية، وتحقيق المعاني التحررية؛ فلم يتمكنوا – على سبيل المثال– من تحديد مسؤولياتهم التاريخية الفردية نحو تطور مجتمعهم، وافتقدوا القدرة على تحديد الكيفية التي يمكن أن تؤدي بها المشاعر المختلفة للأفراد حول حدث تاريخي معين إلى استنتاجات مختلفة حوله، كما افتقدوا القدرة على تحديد كلٍ من: مدى تأثير مراكز القوى، والضغوط الاجتماعية على تشكيل الأحداث التاريخية، وتحديد مدى تأثير مراكز القوى، والضغوط السياسية على تشكيل الأحداث التاريخية.

- ✓ نصف العينة الاستكشافية ما يقرب من (١٩) طالبًا معلمًا بنسبة (٥٤.٣%) عانوا من افتقاد القدرة على تقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي، وما يرتبط به من مهارات فرعية.
- ✓ غالبية أفراد العينة الاستكشافية (٣٤) طالبًا معلمًا بنسبة (٩٧.١%) لم تكن لديهم القدرة على طرح أسئلة تاريخية بحثية، أو ممارسة الاستقصاء النقدي التاريخي، وما يرتبط بهما من مهارات فرعية.

وفي ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة، ونتائج الدراسة الاستكشافية؛ فقد وجدت الباحثة ضعفًا في امتلاك الطلاب معلمي التاريخ مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي، وبما أن تلك المهارات من أهم المهارات التاريخية التي لم تلتفت إليها الدراسات العربية من قبل – في حدود علم الباحثة–؛ فلابد أن نسعى لإكسابها للطلاب من خلال دراسة مقررات التاريخ المختلفة بالجامعة، وما يرتبط بها من مقررات تربوية. ولعل مدخل تناقضات المؤرخين، وإعمال عقول الطلاب وتفكيرهم في ترجيح رأي تاريخي ما، وجمع الأدلة التاريخية؛ عبر امتلاك بعض أدوات المؤرخين النقدية؛ يُعد من أنسب المداخل التي يمكن الاعتماد عليها في إعداد برنامج؛ لإكساب الطلاب معلمي التاريخ مهارات البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي، وإشعارهم بأهمية امتلاك تلك المهارات، ودورها في حياتهم، وتشكيل مستقبلهم على نحو أفضل.

انطلاقًا مما تقدم؛ تتبلور مشكلة البحث في: "ضعف امتلاك الطلاب معلمي التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي".

أسئلة البحث:

يمكن التعبير عن مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس الآتي:

"ما البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين؛ لتنمية البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى الطلاب معلمي التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟".

وتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين؟
٢. ما مدى فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين في تنمية مهارات البراعة التاريخية؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟
٣. ما مدى فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين في تنمية مهارات التأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

١. قياس مدى فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين؛ في تنمية مهارات البراعة التاريخية؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.
٢. قياس مدى فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين؛ في تنمية مهارات التأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

أهمية البحث:

تنبع أهمية هذا البحث مما يلي:

١. لفت أنظار القائمين على برامج إعداد معلم التاريخ إلى تبني مدخل تناقضات المؤرخين، والقضايا الجدلية؛ كمدخل لمساعدة الطلاب معلمي التاريخ في إعمال تفكيرهم فيما يدرسونه من موضوعات تاريخية؛ ليستفيدوا منها –قدر الإمكان– في تأمل الأحداث التاريخية بشكل نقدي، والاستفادة منها في تغيير مستقبلهم، وفهم ما يدور حولهم من مستجدات.
٢. قد تفيد نتائج هذا البحث أعضاء هيئة التدريس المعنيين بإعداد معلمي التاريخ؛ في إعداد أنشطة قائمة على مدخل تناقضات المؤرخين حول بعض القضايا، والأحداث التاريخية؛ تمكنْ الطلاب معلمي التاريخ من امتلاك مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.

٣. تبني مدخل القضايا التاريخية ذات الرؤى المتناقضة من جانب المؤرخين، قد يفتح مجالات بحثية جديدة، تلفت النظر للاهتمام بالقضايا المتناقضة في التخصصات المختلفة، وعدم الاقتصار في تدريسها على طرائق نظرية فحسب؛ بل، وتصميم برامج يتدرب – خلالها– الطلاب المعلمون على كيفية تأمل مجال تخصصهم بصورة نقدية.

٤. أدوات صادقة وثابتة ممثلة في:

أ- استبانة تحديد مهارات البراعة التاريخية.

ب- استبانة تحديد مهارات التأمل النقدي التاريخي.

ج- اختبار البراعة التاريخية.

د- اختبار التأمل النقدي التاريخي.

٥. تصميم البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين، ويُعد هذا البرنامج أول برنامج في هذا المجال – في علم الباحثة –؛ محليًا، وعربيًا.

٦. إعداد مواد تعليمية خاصة بالبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين ممثلة في: دليل عضو هيئة التدريس، ودليل الطالب معلم التاريخ، والتي يمكن أن تفيد الباحثين في المجال نفسه.

فرضا البحث:

استهدف هذا البحث اختبار صحة الفرضين الآتيين:

١. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ في القياسين: القبلي، والبعدي في اختبار البراعة التاريخية.

٢. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ في القياسين: القبلي، والبعدي في اختبار التأمل النقدي التاريخي.

حدود البحث:

قُصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- **بالنسبة لعينة البحث: قُصر في عينة البحث التجريبية على (٥٣) طالبًا معلمًا من طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٠ – ٢٠٢١م؛ وذلك لتدريس البرنامج المقترح.**
- **تنمية مهارات البراعة التاريخية الآتية لدى الطلاب معلمي التاريخ:**
  - ✓ **الاستيعاب المفهوماتي للمفهومات التاريخية Conceptual Understanding.**
  - ✓ **الطلاقة التاريخية الإجرائية Proucedural fluency.**
  - ✓ **الكفاءة الاستراتيجية في حل المشكلات التاريخية Strategic Comptence.**
  - ✓ **الاستدلال التكيفي في تفسير الوقائع التاريخية Adaptive reasoning.**
  - ✓ **النزعة التاريخية المنتجة Productive historical disposite .**
- **تنمية مهارات التأمل النقدي التاريخي الآتية لدى الطلاب معلمي التاريخ:**
  - ✓ **الوعي بالذات التاريخية Historical self-awareness.**
  - ✓ **تحقيق المعاني التحررية Achieve emancipatory meanings .**
  - ✓ **تقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي Accept different perspectives on the historical event.**
  - ✓ **طرح الأسئلة التاريخية البحثية Ask historical research questions .**
  - ✓ **الاستقصاء التاريخي الناقد Critical Historical Inquiry .**

منهج البحث، وأدواته:

- **بالنسبة لمنهج البحث: للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فروضه استُخدِمَ: المنهج الوصفي في:**

١) **التأطير النظري لمتغيرات البحث: مدخل تناقضات المؤرخين، والبراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.**

٢) **تحديد قائمة مهارات البراعة التاريخية.**

٣) **تحديد قائمة مهارات التأمل النقدي التاريخي.**

٤) **تصميم البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين.**

واستُخدِمَ المنهج شبه التجريبي في قياس فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين في تنمية مهارات كلٍ من:

١) البراعة التاريخية.

٢) التأمل النقدي التاريخي.

لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.

وبالنسبة لأداتي البحث قد تمثلتا في:

١) اختبار البراعة التاريخية لطلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية،"إعداد الباحثة"

٢) اختبار التأمل النقدي التاريخي لطلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية، "إعداد الباحثة"

مصطلحات البحث:

تمثلت التعريفات الإجرائية للمصطلحات الرئيسة لهذا البحث، فيما يأتي:

١) مهارات البراعة التاريخية Historical proficiency skills:

وتُعرّفها الباحثة –إجرائيًا– في البحث الحالي بأنها: "مجموعة من القدرات التي تساعد طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ للوصول إلى مرحلة الإتقان في مجال التاريخ؛ حيث تمكنهم من امتلاك الاستيعاب المفهوماتي للمفهومات التاريخية، والطلاقة التاريخية الإجرائية، والكفاءة الاستراتيجية في حل المشكلات التاريخية، والاستدلال التاريخي التكيفي في تفسير الوقائع التاريخية، وامتلاكهم النزعة التاريخية المنتجة، وذلك بعد دراستهم لبرنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين".

٢) مهارات التأمل النقدي التاريخي Historical-critical reflection:

وتُعرّفه الباحثة –إجرائيًا– في البحث الحالي بأنه: "مجموعة من القدرات العقلية العليا التي تساعد طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ في الوصول إلى مرحلة الوعي التحرري بالتاريخ؛ حيث تمكنهم من امتلاك الوعي بالذات التاريخية، وتحقيق المعاني التحررية، وتقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي، وطرح الأسئلة التاريخية البحثية حول الوقائع التاريخية، ومهارات الاستقصاء التاريخي الناقد، وذلك بعد دراستهم لبرنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين".

٣) مدخل تناقضات المؤرخين Historians' contradictions approach:

وتُعرّفه الباحثة – إجرائيًا– في البحث الحالي بأنه: "منطلق فكري؛ لفهم التاريخ يشمل مجموعة من الموضوعات المتضادة تاريخيًا، والتي تسبب جدلًا – لا مفر منه – بين المؤرخين، ويُعد من أفضل المنطلقات الفكرية التي تخاطب عقل دارس التاريخ، وتساعده في ممارسة ما يسمى بـ (العملية التاريخية)، التي تتطلب منه ممارسة النقد، والتحليل، والتأمل التاريخي حتى يمكنه ترجيح حقيقة تاريخية دون أخرى".

٤) البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين Program based on Historians' contradictions approach:

وتُعرّفه الباحثة – إجرائيًا– في البحث الحالي بأنه: "مجموعة من الأقسام التي تضم عددًا من الموضوعات المتضادة تاريخيًا، والتي تسبب جدلًا بين المؤرخين، ودارسي التاريخ، والأنشطة المرتبطة بها، والمتضمنة بدليلي: عضو هيئة التدريس، والطالب معلم التاريخ، والتي خُطِّطَ لها، ونُفذت، وقُوِمّتْ؛ في ضوء مدخل تناقضات المؤرخين بأبعادها المختلفة، ويهدف إلى تنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى الطلاب معلمي التاريخ بالفرقة الثانية بكلية التربية – جامعة الإسكندرية".

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، واختبار صحة فروضه؛ اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- ✓ **أولًا: التأطير النظري، والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث الرئيسة.**
- ✓ **ثانيًا: إجراءات إعداد أدوات البحث، ومواده التعليمية، وتجربته الميدانية (إعداد البرنامج، ومواده التعليمية – إعداد أدوات البحث – إجراءات تجربة البحث).**
- ✓ **ثالثًا: نتائج البحث، وتحليلها إحصائيًا، وتفسيرها.**
- ✓ **رابعًا: توصيات البحث، ومقترحاته.**

وفيما يأتي وصف هذه الاجراءات تفصيلًا:

أولًا: التأطير النظري لمتغيرات البحث:

يهدف هذا الجزء إلى توضيح المتغيرات المستخدمة في البحث؛ متضمنًا كلًا من: (١) البراعة التاريخية. (٢) التأمل النقدي التاريخي. (٣) مدخل تناقضات المؤرخين. وفيما يلي عرض ذلك تفصيلًا:

(١) **البراعة التاريخية** Historical proficiency:

سوف يتم تناول هذا المحور من خلال عرض مفهوم البراعة التاريخية، وخصائصها، ونختتم هذا الجزء بعرض مهارات البراعة التاريخية، ومكوناتها، وفيما يلي عرضٌ تفصيليٌ لما ذُكِرَ:

أ) مفهوم البراعة التاريخية:

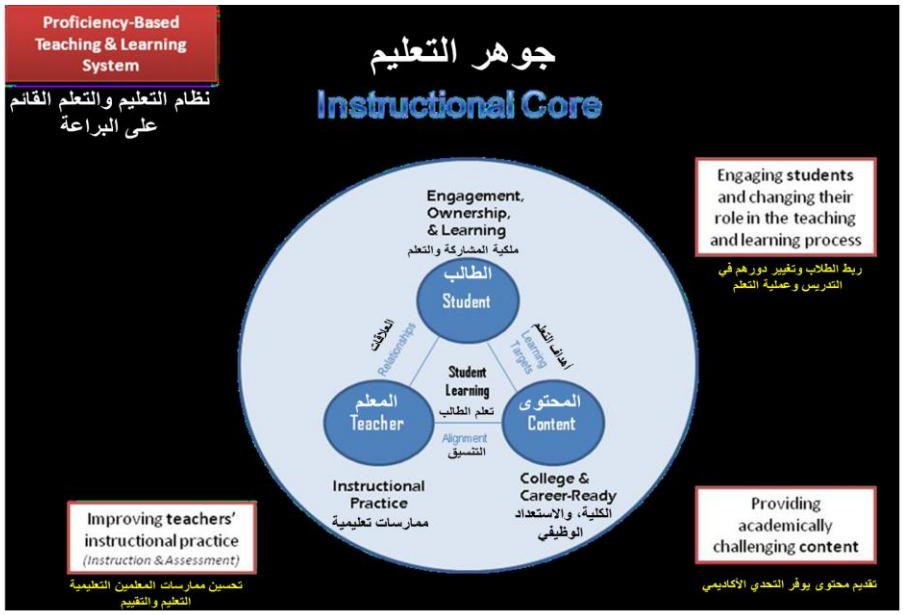
عرّفها كلّ من: Flinchbaugh, Crawford, Bradley (2001, P. 494) بأنها: "التقدم في المعرفة، أو المهارة، وصولًا لدرجة من الجودة في مجال دراسي معين، وبالتالي امتلاك الفرد خبرة، أو مهارة متقدمة متعلقة بدرايته بموضوع ما".

وعرّفها الضاني (٢٠١٧، ص. ٤٥) بأنها: "قدرات الطالب في توظيف الخبرات، ومعالجتها؛ لتشكيل بنائه المعرفي، ثم توظيفه في حل المشكلات، وإنتاج معرفة جديدة؛ وصولًا لما يطلق عليه مرحلة الإتقان الدراسي لمجال ما".

ويُعرّفها بني يونس (٢٠١٨، ص ١١) بأنها: "الإلمام بجميع جوانب الخبرة، والكفاءة، والمعرفة بمجال دراسي ما".

وعرّفتها العطار (٢٠١٩، ص ٦٧) بأنها: "المهارة في تنفيذ الاجراءات بمرونة، وتدقيق عالٍ، واستيعاب المفهومات، والعمليات، وذلك في أثناء التفكير المنطقي، والتأملي، والتبرير، وصياغة، وتمثيل المشكلات، وحلها، حتى يصل المتعلم للإيمان بأهمية مجال المادة، وأنها ذات قيمة، ويكتسب الثقة في استخدامها".

وعرّفتها Light house schools partnership (٢٠٢١) بأنها: "الانخراط في الاستقصاء التاريخي لمعرفة كلّ من: الأشخاص، والأحداث، والمواقف، والتطورات، والتسلسل الزمني، والمصطلحات التاريخية، والسمات المميزة للحدث التاريخي، وتنظيم النتائج التاريخية، والوصول لحكم تاريخي نهائي".



شكل رقم (1)
المحور التعليمي في نظام التدريس والتعلم القائم على البراعة
(المصدر: Oregon Department of Education, 2011, P. 6)

وتعرّف الباحثة البراعة التاريخية –إجرائيًا– في البحث الحالي بأنها: "مجموعة من القدرات التي تساعد طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ للوصول إلى مرحلة الإتقان في مجال التاريخ؛ حيث تمكنهم من امتلاك الاستيعاب المفهوماتي للمفهومات التاريخية، والطلاقة التاريخية الإجرائية، والكفاءة الاستراتيجية في حل المشكلات التاريخية، والاستدلال التاريخي التكيفي في تفسير الوقائع التاريخية، وامتلاكهم النزعة التاريخية المنتجة، وذلك بعد دراستهم لبرنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين".

ب) خصائص البراعة:

حددت وزارة التعليم في ولاية أوريجون Oregon Department of Education (2011, P. 6) مجموعة من الخصائص للبراعة يمكن إيجازها في العناصر التنظيمية، التعليمية التالية لتحقيق نظام تعليم، وتعلم قائم على البراعة؛ يوضحها الشكل رقم (١) الآتي:

ويتضح من الشكل السابق أن جوهر التعليم يمثل "العمل المعقد، والمتطلب للتعليم، والتعلم"، والذي يمكن وصفه بالعلاقة الديناميكية بين كلّ من: المعلم، والطالب، والمحتوى، وهي أساسية لتحسين تعلم الطلاب، وأدائهم. ويتضمن جوهر التدريس ثلاثة مكونات مترابطة:

معرفة المعلمين، ومهاراتهم، مشاركة الطلاب في التعلم الخاص بهم، والمحتوى الذي يمثل تحديًا أكاديميًا؛ كي يمكنهم الوصول لمستوى البراعة في دراسة موادهم على اختلافها؛ فعلى سبيل المثال:

- المعلم: ينحصر دوره في العمل الذي يقوم به لتهيئة الظروف، وتطوير قدرة الطلاب على التعلم، وتطبيق المحتوى بناءً على نماذج تعليمية محددة بوضوح لتعلم المهام التي يختارونها، أو يصممونها، وطرائق التدريس التي يستخدمونها، وكيف يدعمون التعلم، ويراقبونه، وما يتوقعونه من طلابهم، وكيف يحكمون، ويدعمون الأداء البارع.
- الطالب: يُحدد دوره في العمل الذي يقوم بتوجيه ومساعدة من المعلم؛ لتعلم المحتوى، وتطبيقه، والتفكير فيما تعلموه، وكيف تعلموه، كي يصير قادرًا على تقييم تعلمه، وأدائه مقابل التعلم، والأداء المتوقعين.
- المحتوى: وهو المفهومات، وعمليات التفكير، والاستدلال، والمهارات، والإجراءات التي يتوقع من الطلاب تعلمها، وتطبيقها في مجالات محتوى محددة، وفي مستويات صفية محددة.

وبالتالي يصير التعليم، والتعلم قوتين دافعتين مركزيتين للتغيير على مستوى المؤسسات التعليمية المختلفة، التي يجب أن تتحرك لتحقيق هذه الغاية.

ويشير Visser (2009, P. 30) إلى أنه يمكننا أن نستنتج مدى فاعلية المناهج، وصلاحيتها؛ عبر تطبيق اختبار البراعة في التخصصات كافة، ومن خلال ما يتم التوصل إليه من نتائج تقدر مدى مساعدة تلك المناهج في الإبداع من عدمه.

ويتفق معه كلٍ من: Wagner، وHoecherl-Alden (2020, P. 35) في عَدّ امتلاك الطلاب البراعة التاريخية يجعلهم يمتلكون عدسة الذاكرة الثقافية على جميع المستويات، ويمكنهم من فهم التاريخ، وربطه بالأحداث الجارية، وقضايا العدالة الاجتماعية بشكل أفضل.

تستخلص الباحثة مما سبق أن البراعة التاريخية تتسم بما يأتي:

- استنادها في الأساس على العلاقة الديناميكية بين الطالب، وما يدرسه في مجال التاريخ.

- الهدف النهائي للبراعة التاريخية الوصول بالطلاب لمستوى مرضٍ من الإتقان التاريخي.
- المعلم له دور محوري في تدريب طلابه، ومساعدتهم في امتلاك البراعة التاريخية.
- صارت اختبارات البراعة – في كثير من بلدان العالم المتقدم– متطلبًا رئيسًا من متطلبات التخرج؛ الأمر الذي يشير إلى الأهمية الكبرى لامتلاك البراعة في مجال التاريخ.
- امتلاك الطالب للبراعة التاريخية يساعده في فهم التاريخ، وتقديره إياه كمجال نفعي، يساعده في حياته، ومستقبله.

ج) **مهارات البراعة التاريخية، ومكوناتها:**

حددت دراسة Kolster (2020, P. 76) مجموعة من المهارات الرئيسة يمكن عبرها قياس مدى امتلاك الطلاب للبراعة من عدمه، كما أكدت إمكانية تنمية المهارات الفرعية المرتبطة بكل مهارة رئيسة من خلال توفير فرص تعميق المعرفة، والابتكار، وهذه المهارات هي:

- الكفاءات الأكاديمية Academic competences: الكفاءات النقدية، والتحليلية، وتطوير الطلاب ليصبحوا أكاديميين، والتعلم متعدد التخصصات، ومهارات الكتابة الأكاديمية.
- المهارات الاجتماعية Social skills: تقديم المشورة، والتواصل مع الآخرين، والتفاوض، والمناقشة، والتخطيط، والإبداع، والتعاون.
- التنمية الشخصية Personal development: المرونة، والمثابرة، وإظهار الشجاعة، وتطوير رؤية شخصية، والاستقلالية.
- ريادة الأعمال Entrepreneurial: إظهار المبادرة، والقيادة، وتحمل المسؤولية.

وقد أضاف Rosenlund (2019, P. 32) مهارة أخرى للبراعة التاريخية ممثلًا في الاستنتاجات التاريخية التي يتوصل إليها الطلاب خلال محاولاتهم حل المشكلات التاريخية التي تُطرح عليهم.

واتفق كلٍ من: المصاروة (٢٠١٢، ص ص. ٢٢ – ٢٥)، بني يونس (٢٠١٨، ص ص. ١١–١٤)؛ الضاني (٢٠١٧، ص ص. ٤٦ – ٥٠)؛ العطار (٢٠١٩، ص ص. ٦٨ – ٧٣) على تحديد مجموعة من المهارات التي يمكن من خلالها تنمية البراعة، وقياسها لدى الطلاب؛ نوجزها على النحو الآتي:

١. الاستيعاب المفهوماتي Conceptual understanding:

ويعني فهم المتعلم للفِكَر الرئيسة للمادة، والتي تتمثل في فهمه للحقائق، والعلاقات، وحل المشكلات، والربط بين المفهومات.

٢. الطلاقة الإجرائية Procedural fluency:

وتعني المهارة في أداء الإجراءات بمرونة، وسرعة، وتدقيق، وكفاءة.

٣. الكفاءة الاستراتيجية Strategic competence:

وهي القدرة على صوغ المشكلات، وتمثيلها، وحلها، وتعتمد على تحديد البيانات، والاعتماد عليها؛ لإنتاج أفكار متنوعة ومختلفة حول المواقف المشكلة اعتمادًا على الخبرة السابقة، وأخيرًا إصدار أحكام حول النتائج، واتخاذ قرار بقبولها، أو إعادة معالجتها.

٤. الاستدلال التكيفي Adaptive reasoning:

ويقصد به تحديد القواعد، والتعميمات المرتبطة بالمفهومات، واستنتاج بعض الحقائق المرتبطة بها، وتقدير مدى منطقية الاجراءات المستخدمة لحل موقف ما، مع استنتاج كيفية توظيف تلك الطرائق في المواقف المشابهة.

٥. الميل المنتج، أو الرغبة المنتجة Productive disposition:

يشير إلى رؤية معنى مجال المادة، والشعور بفائدتها، وأنها تؤتي ثمارها.

في حين حددت كلٍ من: العدوي، وحسب النبي (٢٠٢١، ص ص. ٦٦٦ – ٦٦٧) – في دراستهم البينية التي جمعت بين مجالي: الرياضيات، والجغرافيا؛ لحل المشكلات البيئية عبر إكساب الطلاب مهارات البراعة – خمسة مهارات رئيسة لقياس البراعة على النحو التالي:

١. التمكن من المجال المعرفي، وفهم المفهومات .

٢. التحقق من البيانات الجغرافية؛ رياضياتيًا.

٣. الاستدلال الجغرافى الرياضياتى(الجيورياضياتى).
٤. التوقع المستقبلي لحل بعض المشكلات الحياتية (الاستكشاف).
٥. الانتفاع البيني بين مجالي: الجغرافيا، والرياضيات.

وبمراجعة الدراسات التي تناولت مهارات البراعة، ومكوناتها؛ استخلصت الباحثة خمسة مهارات رئيسة، لقياس البراعة التاريخية لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؛ بُنيت – في ضوئها – قائمة مهارات البراعة التاريخية؛ وهي:

١) الاستيعاب المفهوماتي للمفهومات التاريخية Conceptual Understanding؛ وتتمثل في:
- ✓ القدرة على تعريف المفهومات التاريخية بتدقيق.
- ✓ القدرة على استيعاب العلاقات التاريخية بين الأحداث، والشعوب المختلفة.
- ✓ القدرة على تمثيل الأحداث التاريخية بشكل، أو رسمة تعبر عنها.
- ✓ الوعي بالترابط بين المفهومات التاريخية.
- ✓ القدرة على استخلاص الفكرة الأساسية التي يدور حولها موضوع تاريخي ما.

٢) الطلاقة التاريخية الإجرائية Proucedural fluency:
- ✓ امتلاك القدرة على ابتكار حلول غير مألوفة لبعض المشكلات التاريخية.
- ✓ استخدام الأحداث التاريخية في التوصل لاستنتاجات تسهم في حل المشكلات التاريخية.
- ✓ التمييز بين المعلومات التاريخية ذات العلاقة بالحدث، وغير ذات العلاقة.
- ✓ امتلاك القدرة على تعرف القواعد التاريخية؛ كإجراءات النقد التاريخي للمصدر.
- ✓ التدقيق التاريخي في تحديد الأحداث التاريخية الجدلية.

٣) الكفاءة الاستراتيجية في حل المشكلات التاريخية Strategic Comptence:
- ✓ القدرة على صوغ المشكلات التاريخية.
- ✓ القدرة على اقتراح حلول منطقية للمشكلات التاريخية.

- ✓ القدرة على تحديد المعلومات المهمة للحدث التاريخي، وتجاهل المعلومات غير ذات القيمة.
- ✓ تحديد المشكلات التاريخية التي تم حلها بطرائق يمكن أن تسهم في حل المشكلات المعاصرة.
- ✓ تحديد دور التسلسل الزمني في حل المشكلات التاريخية.

٤) الاستدلال التكيفي في تفسير الوقائع التاريخية **Adaptive reasoning**:

- ✓ امتلاك القدرة على التفسير التاريخي للوقائع التاريخية على اختلافها.
- ✓ امتلاك القدرة على وضع مبررات، وحُجج منطقية لبعض الأحداث التاريخية.
- ✓ القدرة على اقتراح طرائق لإقناع الآخرين بأهمية التاريخ في حياتهم.
- ✓ استكشاف الحقائق التاريخية للأحداث المختلفة.
- ✓ القدرة على ملاحظة التناقضات بين الأدلة المختلفة.

٥) النزعة التاريخية المنتجة **Productive historical disposite** :

- ✓ تقدير وظيفة التاريخ في حل بعض المشكلات.
- ✓ تقدير دور التاريخ في حياة البشر، وأهمية الاستمرار في تعلمه.
- ✓ تكوين اتجاه إيجابي نحو التاريخ.
- ✓ النظر للتاريخ بوصفه مجالًا للفهم وإعمال التفكير.
- ✓ القدرة على إطلاق أحكام تاريخية عادلة.

(٢) التأمل النقدي التاريخي Historical-critical reflection:

سيتم تناول هذا المحور من خلال عرض مفهوم التأمل النقدي التاريخي، وخصائصه، ونختتم هذا الجزء بعرض مهارات التأمل النقدي التاريخي، ومكوناته، وفيما يلي عرضٌ تفصيلي لما ذُكِرَ:

أ) مفهوم التأمل النقدي التاريخي:

عرّف Holm (1995, P. 398) التأمل النقدي بأنه: "تأثير العلاقات بين السلطة، والمعرفة على الفرد، ويُفهم على أنه أيديولوجية تحررية، وتُعد التفاعلات مع الآخرين جزءًا ضروريًا من عملية التأمل النقدي في شكل خطاب عقلاني، واختبار صلاحية الحقائق، والتي تشير إلى الوصول إلى نوع من التوافق مع الآخرين ممن لديهم جميع المعلومات ذات الصلة

اللازمة للمشاركة في الخطاب النقدي، ويمكن فهم التفاعلات على أنها وسيط، ونتائج التأمل في إطار خلق المعرفة الجماعية؛ فهو شكل من أشكال الفاعلية مع الجماعة".

ويُعرف Brookfield (2008, P. 96) التأمل النقدي التاريخي بأنه: "تفسير مفهوماتي للأحداث التاريخية؛ بهدف الكشف المتعمد، وتحدي الافتراضات المتعلقة بالسلطة، واستمرار الهيمنة، وديناميكية السلطة، وهو غير مقصور على التفكير المعمق في الافتراضات التاريخية فحسب؛ بل يتبع – كذلك– أُسس النظرية النقدية، وصولًا للتنظير، وتحديد الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحقيق فهم موضوعي أعمق للوقائع التاريخية".

ويُعرّفه كلٍ من: Jafari & Ameri (2015, P. 29) بأنه: "إدراك ديناميكيات القوة للموقف بدلًا من نطاق التفكير المحدود؛ لفحص التفاصيل الأكثر إلحاحًا للمشكلات، أو حقائق معينة، وبالتالي يمكنُ للفرد اكتشاف تفرده؛ مما يمهد له الطريق لاكتشاف الذات، ومساعدة نفسه في أحداث الحياة، أو حتى في تغيير سلوكياته".

كما عرّفه Dafermos (2016, P. 34) بأنه: "الوعي التحليلي بالمخططات التاريخية المعرفية، وارتباطاتها بالممارسات: الشخصية، والجماعية، والاجتماعية للطلاب دارسي التاريخ".

ويُعرّفه Middleton (2017, P. 1) بأنه: "ذلك النوع من التأمل الذي يركز على الفرد؛ ليساعده في تطوير الممارستين: التحررية، والتحويلية؛ كما هو الحال في النظرية الاجتماعية النقدية Critical social theory، وتمثل معرفة الذات شرطًا أساسيًا في التأمل النقدي؛ فيفهم الفرد – من خلالها– المعرفة، والوجود، ويعي ذاته، وتفاعله مع الآخرين، وبالتالي ينمو شخصيًا، ويساعد الآخرين في النمو".

وتعرّف الباحثة **التأمل النقدي التاريخي** – إجرائيًا– في البحث الحالي بأنه: "مجموعة من القدرات العقلية العليا التي تساعد طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ في الوصول إلى مرحلة الوعي التحرري بالتاريخ؛ حيث تمكنهم من امتلاك الوعي بالذات التاريخية، وتحقيق المعاني التحررية، وتقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي، وطرح الأسئلة التاريخية البحثية حول الوقائع التاريخية، ومهارات الاستقصاء التاريخي الناقد، وذلك بعد دراستهم لبرنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين".

ب) خصائص التأمل النقدي التاريخي:

أكد Carr (2004, P. 363) أن التأمل النقدي التاريخي يساعدنا في إجابة السؤال الآتي: إلى أين نذهب من هنا Where do we go from here ؟، وبالتالي لمعالجة سؤال كهذا؛ من المهم عادةً أن ننظر إلى الوراء؛ كي نعرف كيف وصلنا إلى ما نحن فيه، وربما حان الوقت للتأمل النقدي التاريخي في هذا الموضوع؛ لكي نعطي للأحداث التاريخية معنى، ونعي الأحداث المحتمل حدوثها مستقبلًا.

ويضيف كلٍ من: Peitsch، وSayner (2015, P. 108) خاصية أخرى للتأمل التاريخي بوصفه الأساس العلمي في البحث التاريخي؛ حيث يساعد في تقديم الحُجة المنطقية التي ترجح حقيقة تاريخية عن أخرى، وتقوم بعمل "إعادة تنشيط Revitalized " للأحداث التاريخية الماضية، ومن يمتلكها يُعد فردًا "عابرًا للحدود الوطنية، غير المتجانسة سياسيًا".

ونظرًا للأهمية التي يتمتع بها التأمل النقدي التاريخي؛ فقد فُعِلّ –كذلك– أيضًا خارج المجال التربوي؛ فقد عنيت دراسة Kibreab (2009, P. 37) – على سبيل المثال، لا الحصر– بمراجعة موجزة للأنظمة التقليدية لحيازة الأراضي من منظور تاريخي، وتحديد المبادئ الرئيسة لسياسة الأراضي لحكومة ما بعد الاستقلال، وتحليلها، وشرح الأسباب الكامنة وراء قرار الحكومة باختيار ملكية الدولة، وتم التوصل نتيجة ممارسة التأمل النقدي التاريخي، وطرح مجموعة من الافتراضات لحُجج مدروسة جيدًا تقوم عليها سياسة حيازة الأراضي للحكومة كما يدعمها قانون الأراضي.

وقد أشار Stewart (2016, P. 2) إلى أن التأمل النقدي التاريخي يمثل إطارًا يتضمن:

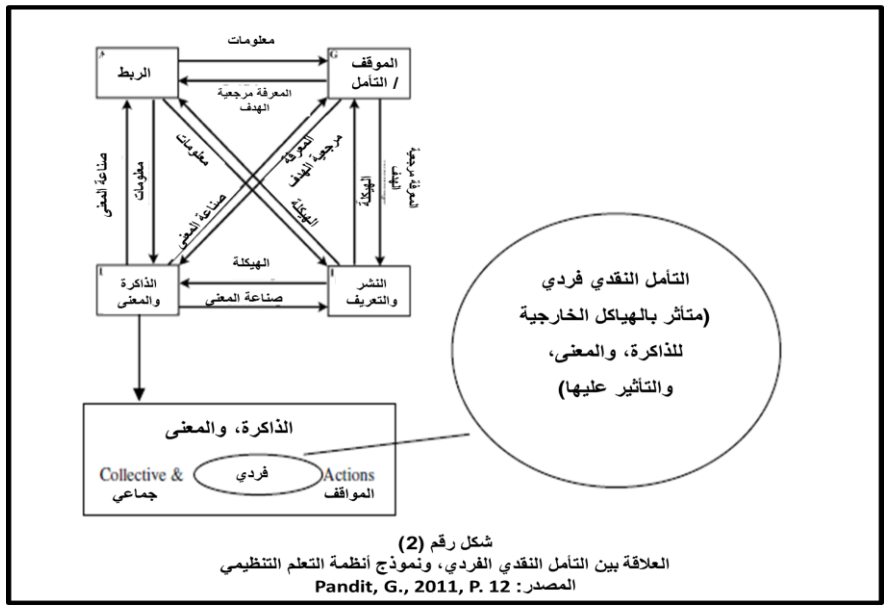
- ✓ **تقييم المصادر الأولية والثانوية (البصرية، والمادية).**
- ✓ **صوغ الحُجج التاريخية، وشرحها (شفهيًا، وكتابيًا).**
- ✓ **استيعاب المفهومات، والتفسيرات، والممارسات التاريخية الرئيسة.**
- ✓ **إجراء البحث التاريخي.**

وبالتالي حدد Urbas-Llewellyn (2013, P. 4) الهدف الرئيس للتأمل النقدي في تطوير التفكير النقدي، والذكاء العاطفي، والتطور الأخلاقي للفرد؛ حيث إنه يتيح الانخراط في

الوعي الذاتي، وإجراء التصحيحات الذاتية، واستكشاف الافتراضات البديلة، وتطوير المهارات العقلية العليا.

واتفقت مع ما سبق دراسة Lee Hinrichsen (2014, PP. 1-2) والتي أكد فيها أن التأمل النقدي يدور حول تساؤل رئيس، وهو: كيف نستقصي الحاضر، ونكتشف الماضي، ونتأمل المستقبل؟ وقد أكد هابرماس Habermas أن المعرفة تستند إلى حاجتنا إلى فهم بعضنا البعض من خلال اللغة، ولكن تنشأ مشكلة عندما يُسيء الناس فهم العالم الذي يعيشون فيه من خلال افتراضات خطأ تتعلق بأنفسهم، أو بالمجتمع. ويمكن للغة الاستفهام، والتواصل، كما أنها تعزز التحرر من مثل هذه الافتراضات، ويتم تحقيق ذلك من خلال القدرة على تقرير المصير Self-determined، والتأمل الذاتي Self-reflective.

ويوضح Pandit (2011, P. 12) أن التأمل النقدي ازدواجي البنية؛ مما يشير إلى تشكيل البِنَى المعرفية الخاصة بالوقائع التاريخية بشكل جماعي، وأيضًا تتأثر بالذاكرة داخل عقل الفرد؛ بهدف صنع معنى للأحداث، ولا نغفل هنا – أيضًا– المعلومات حول الحقائق، والتي يتم الربط فيما بينها؛ كي يتمكن الفرد من اتخاذ موقف نقدي منطقي مدعم بالأدلة، ومن هنا يؤدي التأمل النقدي دورًا في إنشاء (المعرفة الجماعية النقدية)، وهو ما يوصي به الشكل رقم (٢) الآتي:



شكل رقم (2)
العلاقة بين التأمل النقدي الفردي، ونموذج أنظمة التعلم التنظيمي
المصدر: Pandit, G., 2011, P. 12

ويتضح من الشكل السابق أن دراسة Pandit (2011, P. 2-3) ركزت على التأمل، وبخاصة التأمل النقدي؛ كعنصر يتأثر بالمعرفة الجماعية، ويؤثر فيها؛ من خلال التركيز على التفاعلات بين الأفراد ضمن سياق جماعي؛ فالتفاعلات الاجتماعية جزء لا يتجزأ من التركيبات الجماعية، والاجتماعية، وأيضًا جزء من التأمل النقدي.

واتفق معه كلٍ من: Hassel (2014, P. 8)، و Christensen (2016, PP. 22-23) مؤكدين أن التأمل النقدي التاريخي– نظرًا لعمقه، وحدوثه داخليًا– أمرٌ صعبٌ. فالنظام المصغر المرتبط بالمكان الذي يعيش فيه الفرد، ويرتبط بالسياق المحيط به، يُعد أكثر العوامل المؤثرة في هذا التأمل النقدي؛ كالتفاعل مع الآباء، والأقران، والمعلمين، وكذلك السياق: السياسي، والأيديولوجي، والثقافي الموجود في عقل الفرد، والمنتشر في المجتمع أيضًا.

ويلفت كلٍ من: Bassachs, et al. (2020, P. 1)، وSmith (2018, P. 28) نظرنا إلى أن التأمل النقدي يُعد من أكثر الكفاءات إثارة في أنظمة التعليم الابتدائي، والثانوي، والعالي؛ لأنه يمكّن الطلاب من تعلمهم الشخصي، مرتبطًا – في ذلك– بحاجات عالم دائم التقدم من خلال ضمان فهم دائم للنماذج: الاجتماعية، والبيئية المتغيرة باستمرار، وحيث يتم تنشيط المعرفة من خلال الاستفسار المستمر، والتقييم الذاتي الواعي الحر.

وأوضح كلٍ من Jafari & Ameri (2015, P. 29) أن التأمل النقدي يتضمن ثلاثة أنواع تتحد معًا، ولا يمكن الاستغناء عن أي نوع منها، وهم:

- ✓ تأمل المحتوى Content reflection: ما يدركه الفرد، أو يفكر فيه.
- ✓ تأمل العملية Process reflection: كيف نؤدي هذا الإدراك، والتفكير، والشعور، والتصرف؟
- ✓ الفرضية، أو التأمل النقدي Premise or critical reflection: لماذا ندرك، أو نفكر، أو نشعر؟

تستخلص الباحثة مما سبق أن التأمل النقدي التاريخي يتسم بما يلي:

- جوهره النظرية النقدية، ونشاط الأحداث التاريخية، وتبيان الحُجة على حقيقة تاريخية معينة.
- يسهم في التنبؤ بالمستقبل التاريخي بشكل منطقي؛ بعيدًا عن الفِكَرْ غير المنطقية.

- لا يُقصر على المجال التربوي فحسب؛ بل يسهم في حل المشكلات ذات الجذور التاريخية المتأصلة في المجالات كافة.
- يهدف لتحقيق الوعي التاريخي الذاتي، والتحرر العقلي، وتقرير المصير، وتطور الفرد؛ سلوكيًا، وأخلاقيًا.
- فردي، ولكن قد تؤثر فيه الجماعة، والسياق الذي يعيش فيه الفرد، وقد ينتج عنه تكوين نقدي تاريخي جماعي.
- ازدواجي البنية؛ فهو عملية داخلية تحدث في عقل الفرد، ولكنها قد تتأثر أيضًا بالعوامل الخارجية.

ج) مهارات التأمل النقدي التاريخي Historical-critical reflexion**، ومكوناته:**

حددت دراسة **Urbas-Llewellyn (2013, P. 32- 33)** مهارات التأمل النقدي التاريخي فيما يأتي:

- **الوعي بالذات Aspect of self-awareness: أي بكيفية ارتباط القيم الشخصية بكلا السياقين: الاجتماعي، والتاريخي.**
- **قبول وجهات نظر متعددة Multiple realities and perspectives: أي بناء المعنى التاريخي من خلال الإيمان بعدم وجود منظور فردي، أو حقيقة مطلقة؛ أي تقبُّل وجود وجهات نظر متعددة حول تفسير الموقف، والانتقال من التصورات الفردية إلى التصورات الجماعية.**
- **تحقيق المعاني التحررية Achieve emancipatory meanings: أي إدراك التأثيرات التاريخية، وتأثيرات القوى على تشكيل الأحداث، واحترام التنوع الثقافي.**

بينما حصرتها دراسة Bassachs, et. al (2020, P. 5) في المهارات الآتية:

- **طرح الأسئلة البحثية Posing research questions.**
- **إيجاد تفسيرات للتفاعل بين البشر والبيئة Find explanations for the interactions between humans and environment.**
- **المسؤولية الفردية Individual responsibility، والمشاركة في المجموعات التعاونية.**

في حين أضاف Pandit (2011, P. 37 - 38) مهارات أخرى للتأمل النقدي ممثلة في:

- الاستقصاء الناقد Critical inquiry، وذلك عبر خلق المعرفة الجديدة من خلال تتبع مجموعة من الاجراءات لحل المشكلات التاريخية.
- طرح افتراضات Assumptions ، وإجراء تقييمات لها: وذلك من خلال تحديد الافتراضات التي تحكم أفعالهم، وتحديد الأصول التاريخية والثقافية للافتراضات، والتشكيك في معنى الافتراضات، وتطوير طرائق بديلة للتوقعات المستقبلية.
- التركيز على الطبيعة الاجتماعية لتجربة الفرد Focus on the social nature of the individual's experience: وذلك من خلال معرفة طبيعة العلاقة بين السلطة والمعرفة التاريخية.
- إدراك دور التغيير التاريخي Historical Change: وذلك من خلال الوقوف على الاختلافات التاريخية عبر الزمن، وكيف تطورت أو تقهقرت الحضارات.

وبمراجعة الدراسات التي تناولت مهارات التأمل النقدي التاريخي، ومكوناته؛ استخلصت الباحثة خمسة مهارات رئيسة لقياس التأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؛ بُنيت – في ضوئها – قائمة مهارات التأمل النقدي التاريخي؛ وهم:

- الوعي بالذات التاريخية Historical self-awareness: أي تقدير دور التاريخ في تشكيل حياة الفرد، وتمييزه عن الآخرين الذين ينتمون لحضارات تاريخية مختلفة عنه، وتحمل المسؤولية الفردية نحو التطور التاريخي للمجتمعات عبر المجموعات التشاركية.
- تحقيق المعاني التحررية Achieve emancipatory meanings : وذلك من خلال إدراك العلاقة بين الفرد، ومراكز القوى المتحكمة، والمشكلة للأحداث التاريخية، واحترام التنوع الثقافي.
- تقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي Accept different perspectives on the historical event: أي التخلص من الفردانية في

إطلاق الأحكام التاريخية، والاقتناع بتعدد التفسيرات، ووجهات النظر حول الحدث التاريخي الواحد.

- طرح الأسئلة التاريخية البحثية **Ask historical research questions** : وذلك من خلال الوقوف على التغيرات التاريخية عبر الزمن، والكشف عن طبيعة العلاقة بين الإنسان، والتاريخ.
- الاستقصاء التاريخي الناقد **Critical Historical Inquiry** : وذلك عبر خلق المعرفة الجديدة من خلال تتبع مجموعة من الإجراءات لحل المشكلات التاريخية، وطرح الافتراضات التاريخية حولها، ودورها في طرح توقعات مستقبلية بديلة بناءً على الأحداث التاريخية.

(٣) مدخل تناقضات المؤرخين Historians' contradictions approach:

سيتم تناول هذا المحور من خلال عرض مفهوم مدخل تناقضات المؤرخين، وطبيعته، وخصائصه، وأبعاده، وفيما يلي عرضٌ تفصيليُ لما سبق:

أ) مفهوم مدخل تناقضات المؤرخين:

عرّف Taylor (2009, P. 64) تناقضات المؤرخين بأنها: "التوتر الذي ينشأ في عقل المؤرخ نتيجة وجود روايتين ترصدان واقعة تاريخية معينة؛ يأخذهما المؤرخ معًا، ويلغيان – في الوقت نفسه– بعضهما البعض؛ بحيث لا يمكن تصديقهما، أو قبولهما في وقت واحد إذا أخذناهما معًا، فإنهم متناقضتان حرفيًا؛ لذا فإن التقدم، أو الاعتقاد بكليهما في وقت واحد سيكون غير منطقي، ويمكن أن ينشأ هذا التناقض الداخلي في بيانات سياسية معينة، والفيصل هنا هو الأدلة التاريخية التي ترجح رواية على أخرى، وتمنحها قوة، ومصداقية تاريخية".

كما عرّفها كلٍ من: Carr، Ludvigsen (2017, P. 119) بأنها: "التوترات Tensions التي قد تسبب اضطرابات فيما يمكن توقعه من أحداث، وحقائق تاريخية؛ أي الانحراف عما هو مكتوب فكريًا؛ استنادًا لأدلة تاريخية تتطلب التحقيق، والنقد، والترجيح التاريخي؛ دون إهمال السياق التاريخي للوقائع، والأحداث".

ويُعرّفها Amussen (2018, P. 345) بأنها: "التضاد بين حقيقتين تاريخيتين، أو تعدد الرؤى في تفسير قضية تاريخية ما، وقد ينشأ نتيجة محاولة فهم نظام سياسي معين،

أو حالة توتر مع مطالب الأنظمة الاقتصادية، والسياسية التي يتفاعل معها المؤرخ، والطبيعة المتغيرة لهذه التناقضات هي التي تحرك تاريخ نظام معين؛ كنتيجة لتلك العملية التاريخية".

مما تقدم تستخلص الباحثة الحقائق التالية حول مدخل تناقضات المؤرخين:

- تناقضات المؤرخين تنبع من التوتر التاريخي في عقل المؤرخ، النابع من التضاد بين حادثتين تاريخيتين، ويرجح المؤرخ إحداهما – في ضوء ما يمتلكه من أدلة وبراهين– عن الأخرى.
- لا تتوقف تناقضات المؤرخين على ماحدث في الماضي؛ بل تمتد أيضًا لما يمكن توقع حدوثه في المستقبل.
- مدخل تناقضات المؤرخين من أفضل المداخل التي تخاطب عقل دارس التاريخ، وتساعده في ممارسة ما يسمى بـ "العملية التاريخية"، التي تتطلب منه ممارسة النقد، والتحليل والتأمل التاريخي حتى يمكنه تبني حقيقة تاريخية دون أخرى.

وتُعرّف الباحثة مدخل تناقضات المؤرخين – إجرائيًا– في البحث الحالي بأنه: "منطلق فكري؛ لفهم التاريخ يشمل مجموعة من الموضوعات المتضادة تاريخيًا، والتي تسبب جدلًا – لا مفر منه – بين المؤرخين، ويُعد من أفضل المنطلقات الفكرية التي تخاطب عقل دارس التاريخ، وتساعده في ممارسة ما يسمى بـ (العملية التاريخية)، التي تتطلب منه ممارسة النقد، والتحليل، والتأمل التاريخي حتى يمكنه ترجيح حقيقة تاريخية دون أخرى".

أما البرنامج المقترح القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فتُعرّفه الباحثة– إجرائيًا– في البحث الحالي بأنه: "مجموعة من الأقسام التي تضم عددًا من الموضوعات المتضادة تاريخيًا، والتي تسبب جدلًا بين المؤرخين، ودارسي التاريخ، والأنشطة المرتبطة بها، والمتضمنة بدليلي: "عضو هيئة التدريس، والطالب معلم التاريخ، والتي خُطِّطَ لها، ونُفِذَتْ، وقُوِمّتْ؛ في ضوء تناقضات المؤرخين بأبعادها المختلفة، ويهدف إلى تنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي لدى الطلاب معلمي التاريخ بالفرقة الثانية بكلية التربية – جامعة الإسكندرية".

ب) طبيعة مدخل تناقضات المؤرخين، وخصائصها، وأبعادها:

أكد هيجل (٢٠٠٧، ص ص. ١٨٨ – ١٨٩) أن التناقضات التاريخية قد تنشأ نتيجة أن تاريخ العالم يتجه من الشرق إلى الغرب؛ لأن أوروبا هي نهاية التاريخ على نحو مطلق؛ كما أن آسيا، وأفريقيا هما بدايته؛ فتاريخ العالم له شرق يحكمه؛ إذ على الرغم من أن الأرض تُعد كروية، فإن ما أنجزه التاريخ لا يشكل دائرة حولها؛ فنجد في الحياة السياسية في الشرق –على سبيل المثال– حرية عقلية متحققة تعمل على تطوير نفسها دون أن تصل إلى مرحلة الحرية الذاتية؛ فتلك هي طفولة التاريخ.

وهذا أيضًا ما عرضه Taylor (2005, P. 161) حين أوضح أنه في كثير من الأحيان لا توجد "استقلالية نسبية Relative autonomy" عن مصالح تاريخية محددة تقوم على أساس تناقضات العلاقات الاجتماعية الرأسمالية العالمية.

ولفت شارب – في السياق نفسه– (١٩٩١، ص ٦٢) نظرنا إلى قضية أخرى ممثلة في أن التاريخ الاقتصادي، والفكري، والسياسي، والعسكري. كلها تكون أدنى تأثيرًا عندما يكون أيّ منها محددًا بشكل صارم داخل النطاق المرسوم له؛ حيث إن أية قضية تاريخية جدلية لا بد أن تؤدي لاتساع فكر المؤرخ، أو دارس التاريخ بوعي وتحليل.

وعليه، فإنه يمكن أن نستنتج طبيعة مدخل تناقضات المؤرخين، والتي تتمثل في أن تناقضات المؤرخين ظاهرة عقلية صحية، تتجلى نتيجة تمتع عقل دارس التاريخ، بالحرية العقلية الذاتية، وقد تنشأ نتيجة تضارب العلاقات بين الأدلة التاريخية، أو تعدد المصادر التاريخية حول الحدث الواحد، ورفض الحدود التي قد تفرضها بعض القيود: السياسية، والاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، على أية قضية تاريخية وتفسيرها، وتحليلها؛ وصولًا للحقيقة التاريخية الأكثر ترجيحًا؛ طبقًا للمنطق، والنقد التاريخيين.

كما أوضح العدوي (٢٠٢١) أنه ليس أمام المؤرخ – في كثير من الأحيان– إلا "الاجتهاد" بشقيه: السلبي، والإيجابي. الاجتهاد السلبي: يقتضي أن يصمت المؤرخ عن الحكم على صحة حادثة، أو واقعة تحدثت عنها المصادر المتأخرة؛ لأن المصادر المعاصرة أحجمت عن ذكرها، على اعتبار أن النفي دون دليل تعسف، أو كما في اصطلاح المناطقة الكلاسيكيين "تَحكُّم"، كما يُعد الإثبات دون دليل تَحكُّم أيضًا. أما الاجتهاد الإيجابي: فهو أن

يسعى المؤرخ لتدقيق الحادثة، أو الواقعة؛ محاولًا رأب الثغرات باللجوء إلى الاستنتاج غير المتعسف المبني على شواهد، وأدلة تاريخية منطقية عبر استخدام النقد، والتأمل التاريخيين.

ويضع Litvin (2001, P. X) أمامنا حقيقة أخرى هي أنه لا يمكن للمؤرخين الادعاء بأنهم توصلوا إلى الإجابة النهائية لأي سؤال تاريخي، الحكام الاستبداديون – أمثال: ستالين، أو هتلر– هم فحسب من يدعون أنهم يعرفون ما هو الصواب لشعوبهم، وأن قوتهم تفوق غيرهم، ونحن نعلم ما حدث لهم!.

وكذلك عندما عرض جويدة (٢٠٠٠، ص ٤) – على سبيل المثال– لثورة يوليو أكد أنه لا يستطيع إنسان مهما كانت قدرته أن يجمع خيوط ثورة يوليو، أو أن يلقي الضوء على هذا الحدث الضخم في سلسلة أبحاث، أو مقالات، أو روايات. إن هذه مهمة صعبة للغاية؛ بل إنها مستحيلة .. من حيث العمق الزمني؛ لا أتصور أن نجمع حصيلة نصف قرن من الزمان في مجموعة صفحات من الأوراق مهما كان عددها. ومن حيث التأثير؛ فإن ثورة يوليو تجاوزت في تأثيرها كل الحدود التي يمكن أن تخضع للدراسات، والأبحاث؛ لأن ما لا نعرفه عنها أكبر بكثير من كل ما عرفناه.

ويدعم الرأي السابق كلٍ من: Curthoys، وMcGrath (2009, P. 158) مؤكدين أن دارس التاريخ، أو كاتبه لا بد أن يطرح على نفسه التساؤلات الآتية: ١) ماذا أحاول أن أقول للقارىء؟ ٢) ما هي الكلمات التي ستعبر عنها؟ ٣) ما العبارة التي ستوضحها؟ هل ما كتبته يكفي ليكون ذا تأثير على دارسي التاريخ؟.

وأشار كلٍ من: لوغوف (٢٠٠٧، ص ص. ٧٧ – ٧٨)، ومجموعة من الأكاديميين العرب (٢٠١٢، ص ص. ٥٨١ – ٥٨٢) إلى أن التناقضات في آراء المؤرخين، وتفسيراتهم للأحداث التاريخية؛ ناجمة – بما لا يدع مجالًا للشك – من حركة التاريخ التي تشمل طرفين أساسيين؛ أولهما: الإنسان، وثانيهما: العوامل المادية الخارجية، والتي يستخدمها الإنسان لتحريك الأحداث، وتغيير البُنى الاجتماعية، وبالتالي صناعة التاريخ. وهذان الطرفان عنصران مشتركان في كل مجتمعات الدنيا؛ فكل مجتمع يتألف من إنسان، وطبيعة يعيش فيها، كما أن هناك علاقة استثمارية بين هذين الطرفين؛ فالإنسان يستثمر الطبيعة سعيًا منه لامتلاك خيراتها، والدافع نحو الاستثمار هو حب الذات، وهو مبدأ فطري، وقد أدت هذه العلاقة الاستثمارية إلى صراع بين بني الإنسان من أجل امتلاك خيرات الطبيعة، واحتكارها، ومن هذا

الأساس نشأ الاستعمار؛ فالجغرافيا هي أول العلوم الإنسانية التي تجددت بفضل تطور الجغرافيا البشرية.

وتأكيدًا على الفكرة السابقة أشارت دراستا: Vilenica (2019, P. 1263)، وDodge (2006, P. 198) إلى أن التناقضات في آراء المؤرخين قد تنتج عن تعرضهم للفصل العنصري، والتمييز العنصري في مكان ما؛ إلى جانب قراءاتهم المتعمقة للقوى: الاقتصادية، والثقافية، والاجتماعية المتحكمة في ظروف البشر في أماكن، وفترات تاريخية محددة؛ فضلًا عن مخاطر، وتناقضات النظام الذي تنتجه المؤسسات، والمجتمع من خلال "الحكومة الصحية Hygienic governmentality" للدولة، وتوجيهها ضد "السكان السيئين Abject population" المتهمين – في نظر تلك الحكومات– بتهديد الصالح العام.

كما يوضح كلٍ من: Ludvigsen & Carr (2017, P. 116) أن دراسة التناقضات التاريخية كمدخل للتأمل، والنقد، والابتكار في التاريخ يعتمد على نظرية النشاط التاريخي الثقافي Cultural historical activity theory (CHAT)، والتي تعطينا إطارًا لفهم المعضلات، والتوترات، والاضطرابات، والتناقضات المحتملة؛ كدوافع للتغيير في النظم: الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية التاريخية، وشرحها؛ حيث تساعدنا في تحليل الأنظمة الاجتماعية المعقدة؛ لأن المفهومات التحليلية، والتفسيرات تجعل من الممكن فهم كيفية تأثير التناقضات التاريخية الأساسية – التي تخلق فرصًا للتغيير– على السلوك المرصود للنظام.

ولعل من أهم خصائص مدخل تناقضات المؤرخين – كما رصدتها دراسة Cohen (2004, P. 317)– أنها تعتمد على البُعد الأدبي للتاريخ المكتوب؛ فالواقعية التأريخية وحدها لا تكفي، وأن المؤرخين يعتمدون على الابتكار الأدبي مثل اعتمادهم على الوثائق، وأن التاريخ لا يمكن كتابته دون مساعدة "حيل التأريخ Fictions of historiography"، وأن الاختلاف بين المؤرخ، والروائي أضيق مما كنا نعتقد. ويمكننا أن نزعم أن الاهتمام بالبُعد الأدبي، أو الخطابي للتاريخ قد تأخر كثيرًا في التاريخ الذي يتم تعليمه في المدارس، وقد يتخذ شكلًا غير معترف به. وبالتالي نستنتج أن الكتابة التاريخية ليست تسلية أدبية، وأن القضية تبقى: كيف نتعامل مع التخيل، وادعاءات الحقيقة في علم التأريخ.

مما سبق نجد أن مدخل تناقضات المؤرخين ينطلق مما يأتي:

- **التاريخ ليس أحداثًا ساكنة؛ بل أنه في حركة دائمة، ونتيجة لهذه الحركة تظهر التناقضات في تفسير الأحداث، والوصول للحقائق التاريخية عبر ربط الماضي بالحاضر، وبالمستقبل.**
- **الأصل في رأب التناقض بين المؤرخين هو الاستنتاج التاريخي غير المتعسف المبني على شواهد، وأدلة تاريخية.**
- **لا توجد حقيقة مطلقة في التاريخ؛ بل تتمتع بالثبات النسبي، وتخضع جميعها للبحث، والنقد، والتأمل التاريخي.**
- **يعتمد مدخل تناقضات المؤرخين على نظرية النشاط التاريخي الثقافي Cultural historical activity theory (CHAT)، والتي تخلق فرصًا للتغيير التاريخي المأمول في مستقبل المجتمعات.**
- **الابتكار الأدبي عامل مهم – لا يمكن إغفاله – من العوامل التي تؤدي لوجود تناقضات بين المؤرخين؛ حيث إن المؤرخ لا يمكنه –على أية حال– إغفال الجانب الأدبي في الكتابة التاريخية.**

وقد حدد Basran (1993, P. 342) أربعة حقول، أو أبعاد تتجلى فيها تناقضات المؤرخين؛ هم:

١. **التناقض حول المصطلحات التاريخية.**
٢. **التناقض حول الحوادث التاريخية المشتركة بين البلدان.**
٣. **توظيف الدين في العملية التاريخية.**
٤. **التناقض في الفهم الصواب لبعض المسميات التي تطلق على فترات تاريخية معينة.**

في حين عني حامد (٢٠٠٩، ص. ٨) ببُعد آخر من أبعاد مدخل تناقضات المؤرخين ممثل في قضية "التفسير التاريخي" – والتي تُعد لب عملية الكتابة التاريخية، وغرضها الأساس– الناتج عن تعدد مدارس التفسير التاريخى، وتجددها، والاتجاه إلى إختبار فروضها، وأُطرها الفكرية، ونقدها في نظرتها للوقائع، والأحداث التاريخية؛ حتى يتضح ما وراء الحدث التاريخي، ومآله.

وأيده في الرأي هوفر (٢٠١٣، ص. ١٨، ٣١٠) قائلًا: "إن المعرفة التاريخية تطرح نوعًا من التناقض، وكلما تطلبت المزيد قلت إمكانية الاعتماد عليها"؛ وبالتالي فإن تعدد التفسيرات التاريخية –انطلاقًا من تعدد الرؤى، والمدارس الفلسفية– عملية تصلح لزماننا؛ حتى يمكننا ممارسة البحث التاريخي الموضوعي، والمنطقي. وذلك يتطلب امتلاك المؤرخ لمهارات المجادلة العقلانية، والمنطقية، واستخدام الأسئلة الافتراضية، وعدم التفكير بمعزل عن سياق الحادثة التاريخية؛ كي يمكنه الوصول إلى اليقينيات التاريخية بدرجة كبيرة.

وقد اعتمدت الباحثة أربعة أبعاد لمدخل تناقضات المؤرخين بُنِيَ في ضوئها برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين؛ هم:

١. ضبط المصطلحات التاريخية، وتتضمن: المصطلحات المرتبطة بكلٍ من: العلاقات بين الدول، وسيطرة الدول على دول أخرى، ومصطلحات التغيير.
٢. التناقض حول الوقائع التاريخية المشتركة بين الدول، وتتضمن: حادثة مقتل كليبر، والغزو الأمريكي لأفغانستان، والعراق.
٣. مسألة توظيف الدين في العملية التاريخية، وتتضمن: الحروب الصليبية، وقيام إسرائيل، واندلاع الثورة الإيرانية.
٤. التناقض في المسميات التاريخية التي تطلق على فترات تاريخية معينة، وتتضمن: الخلافة الإسلامية.

ثانيًا: إعداد أدوات البحث، ومواده التعليمية

تمثلت المواد التعليمية – فى هذا البحث– فى إعداد برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين؛ وذلك بما يتضمنه من: دليل عضو هيئة التدريس، ودليل الطالب معلم التاريخ، وتمثلت أدوات البحث فى: استبانة لتحديد قائمة بمهارات البراعة التاريخية، وإعداد استبانة لتحديد قائمة بمهارات التأمل النقدي التاريخي ، كما أُعِدَّ اختباران؛ أحدهما: لقياس مهارات البراعة التاريخية، والآخر: لقياس التأمل النقدي التاريخي.

وفيما يلى وصف كيفية إعداد كلٍ منهم:

(١) إعداد المواد التعليمية (برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين):

ينطلق البرنامج من قاعدة مفادها أن مدخل تناقضات المؤرخين، وما يرتبط به من قضايا جدلية تاريخية؛ تُعد – بما لا يدع مجالًا للشك – من أفضل المداخل التي يمكن

استخدامها؛ للتحكم – إلى حد كبير– في توجيه المستقبل نحو الأفضل قدر الإمكان، وبالتالي يخرج التاريخ من عباءة الحفظ، والاستظهار فحسب، إلى مادة تساعد دارسيها في التحرر العقلي، وإعمال الفكر فيما يدرسه. وفلسفة البرنامج الحالي – باعتمادها على إعداد دروس قائمة على أربعة اتجاهات من تناقضات المؤرخين حول الوقائع، والمصطلحات التاريخية، واختيرت نماذج محددة من كل اتجاه– تهدف لمخاطبة عقل دارس التاريخ، وتساعده في ممارسة ما يسمى بـ "العملية التاريخية"، التي تتطلب منه ممارسة النقد، والتحليل، والتأمل التاريخي حتى يمكنه تبني حقيقة تاريخية دون غيرها؛ رغبة في تمكين الطلاب معلمي التاريخ من امتلاك مهارات البراعة التاريخية في اقتراح حلول للقضايا المحيّرة تاريخيًا؛ الأمر الذي قد يسهم –أيضًا– في تنمية مهارات التأمل النقدي التاريخي لديهم.

١ -مصادر اشتقاق البرنامج:

اعتمدت الباحثة – في بناء البرنامج– على الدراسات، والكتابات عن مدخل تناقضات المؤرخين، وكيفية معالجتها للوقائع التاريخية من رؤى متعددة.

٢ - إعداد برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين:

أ- بناء البرنامج، ومكوناته:

يتكون البرنامج من (٤) أقسام؛ يتضمن كل قسم عددًا من الموضوعات التي تناقض حولها المؤرخون، وسنعرض لها – لاحقًا– بشيءٍ من التفصيل.

ب- صلاحية البرنامج:

عُرض البرنامج – في صورته الأولية– على مجموعة من المتخصصين فى المجال؛ للتأكد من صلاحيته، وعَدِلّ البرنامج – في ضوء آراء المُحَكَّمين – وصولًا إلى صورته النهائية، وفيما يلى عرض البرنامج تفصيلًا:

❖ **فيما يخص مكونات البرنامج:**

- **تحديد الأهداف العامة للبرنامج:** يهدف البرنامج – بصفة عامة– إلى:
  - مساعدة طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية في التعرّف، والتمييز بين الأبعاد المختلفة لتناقضات المؤرخين، وأسبابها، وأدوات ترجيح حقيقة تاريخية دون أخرى.

- **تنمية مهارات البراعة التاريخية؛ لدى طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.**
- **تنمية التأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.**
- **تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ على تكوين رؤية خاصة به إزاء القضايا، والمشكلات التاريخية المتناقضة.**
- **تنمية قدرة الطالب المعلم علي تحليل تناقضات المؤرخين حول الوقائع التاريخية، ونقدها.**
- **تنمية معارف الطالب معلم التاريخ، ومهاراته بشأن اتجاهات تناقضات المؤرخين المختلفة.**
- **تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ علي تطبيق مبادىء الترجيح التاريخي في فهم موضوعات تاريخية متناقضة، وتحليلها.**
- **تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ على إصدار أحكام تاريخية إزاء بعض الأحداث.**
- **تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ على التعامل مع الأحداث، والقضايا التاريخية المتناقضة تاريخيًا.**
- **تنمية قدرة الطالب معلم التاريخ على التأمل النقدي التاريخي، والسعي نحو تغيير الواقع التاريخي للأفضل.**

محتوى البرنامج:

حُددت مجموعة من الضوابط في اختيار محتوى البرنامج المقترح القائم على مدخل تناقضات المؤرخين، وتنظيمه، وهي:

- **ارتباط المحتوى ارتباطًا وثيقًا بموضوعات – متعددة الاتجاهات– تناقض حولها المؤرخون.**
- **ارتباط المحتوى ارتباطًا وثيقًا بعنوان كل قسم، وموضوع.**
- **اختيار محتوى مرتبط بمدخل تناقضات المؤرخين يُترجم أهداف البرنامج ترجمة صادقة.**

- **تنظيم محتوى البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين في صورة أقسام، يتضمن كلٍ منها عددًا من الموضوعات.**
- **أن يساعد تنظيم المحتوى القائم على مدخل تناقضات المؤرخين المختار في تنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.**

وقد تضمن محتوى البرنامج ما يأتي:

- **محتوى نظري، ويشمل:**
  - **أهداف البرنامج.**
  - **معنى مدخل تناقضات المؤرخين.**
  - **مفهوم البراعة التاريخية.**
  - **مفهوم التأمل النقدي التاريخي.**
  - **مقدمة حول هدفي دليلي: عضو هيئة التدريس، والطالب معلم التاريخ.**
- **محتوى في صورة أقسام قائمة على مدخل تناقضات المؤرخين، ويتضمن:**
  - **القسم الأول: ضبط المصطلحات التاريخية:**
    - **الموضوع الأول: المصطلحات المرتبطة بالعلاقات بين الدول.**
    - **الموضوع الثاني: المصطلحات المرتبطة بفرض سيطرة الدول على دول أخرى.**
    - **الموضوع الثالث: مصطلحات التغيير.**
  - **القسم الثاني: التناقض حول الوقائع التاريخية المشتركة بين الدول:**
    - **الموضوع الأول: حادثة مقتل كليبر.**
    - **الموضوع الثاني: الغزو الأمريكي لأفغانستان.**
    - **الموضوع الثالث: الغزو الأمريكي للعراق.**
  - **القسم الثالث: مسألة توظيف الدين في العملية التاريخية:**
    - **الموضوع الأول: الحروب الصليبية.**
    - **الموضوع الثاني: قيام دولة إسرائيل.**
    - **الموضوع الثالث: الثورة الإيرانية.**

- القسم الرابع: التناقض في المسميات التاريخية التي تطلق على فترات تاريخية معينة:

➢ الموضوع: الخلافة الإسلامية.

- تحديد المواد، والوسائل التعليمية للبرنامج:

استُخدمت مجموعة من المواد، والأدوات، والوسائل التعليمية في البرنامج، تمثلت فيما يلي:

- دليل الطالب معلم التاريخ.
- أجهزة الـ Data Show، والكمبيوتر، والسبورة الذكية، ومنصة Microsoft teams بما تحويه من إمكانيات تكنولوجية.
- ورق مقوى؛ لرسم أشكال تخطيطية، وتوضيحية.

- تحديد استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم، في البرنامج المقترح القائم على مدخل تناقضات المؤرخين:

اعتمد تدريس البرنامج عدة استراتيجيات، وأساليب في تنفيذ البرنامج؛ منها: الحوار، والمناقشة، وجلسات العصف الذهني، واستراتيجيات ما وراء المعرفة؛ كـ "إعادة بناء وجهات النظر"، وهي من أنسب الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تدريس البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين؛ لتنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى الطلاب معلمي التاريخ.

- تحديد أساليب التقويم في البرنامج:

اعتُمد في تقويم نواتج البرنامج؛ على اختباري: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.

٣ - **خطة تنفيذ برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين:**

اعتمدت خطة تنفيذ البرنامج، على خطتين فرعيتين؛ تتعلق الأولى باستعدادت طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ لدراسة الأقسام المقترحة في البرنامج، وما تحويه من موضوعات؛ وتمت يوم الثلاثاء ٤/٢٠ من الأسبوع الثالث لشهر أبريل، وتتعلق الخطة الثانية بتنفيذ تدريس البرنامج المقترح، وتمت خلال الأسبوع الرابع من شهر أبريل حتى الأسبوع الرابع من شهر مايو (استغرقت خمسة أسابيع تقريبًا)؛ وفيما يلي وصف لهاتين الخطتين:

جدول رقم (١)
خطة تهيئة الطلاب لدراسة برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين يوم الثلاثاء ٤/٢٠ من الأسبوع الثالث لشهر أبريل للعام الجامعي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١:

خلال الأسبوع الثالث	لقاء أفراد العينة بهدف: • تحفيز أفراد العينة لدراسة البرنامج المقترح. • اختيار أفراد المجموعة التجريبية من بين طلاب الفرقة الثانية ـ شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية. • عرض فكرة البرنامج على أفراد العينة. • بيان أهداف البرنامج، والغرض من تطبيقه. • وضع الخطة الزمنية لتطبيق وحدات البرنامج. • إمداد أفراد العينة بإطار نظري حول مدخل تناقضات المؤرخين، وأسباب تلك التناقضات، والأبعاد المختلفة لها.

جدول رقم (٢)
خطة تنفيذ البرنامج من الأسبوع الرابع من شهر أبريل حتى الأسبوع الرابع من شهر مايو للعام الجامعي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١ (٥ أسابيع):

البرنامج الدراسي	الشُعبة	الفرقة الدراسية	الفصل الدراسي	مدة التطبيق
معلم التعليم العام	التاريخ	الثانية	الثاني	خمسة أسابيع

جدول رقم (٣)
الخطة الزمنية لتنفيذ موضوعات البرنامج

الأقسام	الزمن	اليوم والتاريخ	مكان التطبيق
القسم الأول: ضبط المصطلحات التاريخية.	الأسبوع الرابع من شهر أبريل، والأسبوع الأول من شهر مايو	أيام: الإثنين ٢٦/٤، والثلاثاء ٤/٢٧، والثلاثاء ٥/٤.	قاعة (٢١٥)، وعبر Microsoft teams
الموضوع الأول: المصطلحات المرتبطة بالعلاقات بين الدول.	ثلاث ساعات	الإثنين ٤/٢٦	قاعة (٢١٥)
الموضوع الثاني: المصطلحات المرتبطة بفرض سيطرة الدول على دول أخرى.	ثلاث ساعات	الثلاثاء ٤/٢٧	عبر Microsoft teams
الموضوع الثالث:	ثلاث ساعات	الثلاثاء ٥/٤	عبر Microsoft

الأقسام	الزمن	اليوم والتاريخ	مكان التطبيق
مصطلحات التغيير.			teams
القسم الثاني: التناقض حول الوقائع التاريخية المشتركة بين الدول.	الأسبوع الثاني، والثالث من شهر مايو	أيام: الإثنين ٥/١٠، والثلاثاء ٥/١١، والإثنين ٥/١٧	قاعة (٢١٥)، وعبر Microsoft teams
الموضوع الأول: حادثة مقتل كليبر.	ثلاث ساعات	الإثنين ٥/١٠	قاعة (٢١٥)
الموضوع الثاني: الغزو الأمريكي لأفغانستان.	ثلاث ساعات	الثلاثاء ٥/١١	عبر Microsoft teams
الموضوع الثالث: الغزو الأمريكي للعراق.	ثلاث ساعات	الإثنين ٥/١٧	قاعة (٢١٥)
القسم الثالث: مسألة توظيف الدين في العملية التاريخية.	الأسبوع الثالث، والرابع من شهر مايو	أيام: الثلاثاء ٥/١٨، والإثنين ٥/٢٤، والثلاثاء ٥/٢٥	قاعة (٢١٥)، وعبر Microsoft teams
الموضوع الأول: الحروب الصليبية.	ثلاث ساعات	الثلاثاء ٥/١٨	عبر Microsoft teams
الموضوع الثاني: قيام دولة إسرائيل.	ثلاث ساعات	الإثنين ٥/٢٤	قاعة (٢١٥)
الموضوع الثالث: الثورة الإيرانية.	ثلاث ساعات	الثلاثاء ٥/٢٥	عبر Microsoft teams
القسم الرابع: التناقض في المسميات التاريخية التي تطلق على فترات تاريخية معينة.	الأسبوع الرابع من شهر مايو	يوم الأحد ٥/٣٠	قاعة (٢١٥)
الموضوع: الخلافة الإسلامية.	ثلاث ساعات	الأحد ٥/٣٠	قاعة (٢١٥)
المجموع	٣٠ ساعة		

٤ - صلاحية البرنامج:

عُرض البرنامج – عقب إعداده في صورته الأولية – على مجموعة من المُحكَّمين المختصين في المجال؛ للتأكد من صلاحيته، وطُلب منهم تحكيمه؛ في ضوء المعايير التالية:

- **مدى الاتساق بين أهداف البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين، ومحتواه العلمي.**

- مدى تضُّمن البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين المكونات الواجب توافرها فيه.
- مدى ملاءمة البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين لعينة البحث (طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ).
- مدى مناسبة المواد، والوسائل التعليمية المقدمة لتنفيذ البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين.
- مدى ملاءمة استراتيجيات التعليم، والتعلم لتنفيذ الأنشطة المتضمنة بالبرنامج.
- مدى مناسبة أساليب التقويم المقترحة في البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين؛ لتقويم مخرجات البرنامج.
- مدى توافق خطة تنفيذ البرنامج مع إمكانات كلية التربية – جامعة الإسكندرية، ونظام الدراسة فيها.
- عُدَّل البرنامج في ضوء آراء المحكمين، وصار في صورته النهائية.

٥ - **إعداد المواد التعليمية لبرنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين:**

(أ) إعداد دليل عضو هيئة التدريس للبرنامج:

اعتمدت الباحثة في بناء دليل عضو هيئة التدريس للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين عدة مصادر، هي:

- أدلة عضو هيئة التدريس الخاصة بعديد من البرامج التي تضمنتها الدراسات السابقة.
- التأطير النظري للبحث.

✓ الهدف من الدليل: ويهدف إلى مساعدة عضو هيئة التدريس في تعرّف البرنامج المقترح القائم على مدخل تناقضات المؤرخين؛ ومِنْ ثَمَّ تنفيذه بنجاح. ويتضمن الدليل عرضًا لفلسفة إعداد الدليل، وأهدافه، وأقسامه، وأهداف كلّ منها، وموضوعات كل قسم، وأهدافها الإجرائية، والاستراتيجيات المستخدمة في تدريسها، والأنشطة التعليمية، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم لكل موضوع من موضوعات البرنامج.

وإذا ما أردنا أن نكسب الطلاب معلمي التاريخ بعض أدوات المؤرخين كسبيل لتحليل، ونقد، وتأمل، واستقصاء، وفهم الأحداث التاريخية، ومسارها؛ فإن علينا أن نوضح

الاتجاهات المختلفة للتناقض حولها، وما تضمنته من رؤى متناقضة حول الواقعة التاريخية الواحدة؛ لكلٍ منها منطلقه، ومبادئه؛ تمهيدًا لمساعدة الطلاب معلمي التاريخ في امتلاك مهارات عقلية تحررية عليا؛ لفحص الأحداث التاريخية، وتأملها، والحكم عليها، وتقديم الحُجج المنطقية – المدعمة بالأدلة التاريخية– للترجيح التاريخي بين الروايات، والسرد التاريخي؛ ليستفيدوا من التاريخ في فهم حاضرهم، ورسم مستقبلهم على نحو أفضل؛ عبر امتلاكهم مهارات البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.

- ✓ **محتوى دليل عضو هيئة التدريس: يتضمن:**

١- مصادر اشتقاق الأقسام القائمة على مدخل تناقضات المؤرخين.

٢- مكوناته (الأهداف، والمحتوى، والمواد والوسائل التعليمية، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة الموجهة للطلاب معلمي التاريخ، وأساليب التقويم).

٣- الخطة الزمنية لتنفيذه، وخطواتها.

٤- أقسام البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين، وهم (٤) أقسام، يتضمن كل قسم مجموعة من الموضوعات؛ يتضمن كل موضوع منها مجموعة من المكونات، وذلك كما يأتي:

- **عنوان القسم معبرًا عن محتواه.**
- **عنوانات الموضوعات التي تعكس محتوى كلٍ منها.**
- **أهداف القسم.**
- **أهداف كل موضوع.**
- **محتوى الموضوع.**
- **المواد، والأدوات اللازمة لتدريس الأقسام، وما يحويه كلٍ منها من موضوعات.**
- **الأنشطة المتضمنة بكل موضوع، وكيفية تنفيذها.**
- **أساليب، واستراتيجيات التدريس.**
- **أساليب التقويم.**

- ✓ مدى صلاحية الدليل: عُرض الدليل على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من مدى صلاحيته، واتفاقه مع أهداف البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين، ثم عُدِلّ – في ضوء آراء المحكمين– إلى أن صار في صورته النهائية.

(ب) إعداد دليل الطالب معلم التاريخ:

اعتمدت الباحثة في بناء دليل الطالب معلم التاريخ للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين على عدة مصادر، هي:

- أدلة الطالب المعلم الخاصة بعديد من البرامج التي تضمنتها الدراسات السابقة.
- التأطير النظري للبحث.

- ✓ الهدف من الدليل: مساعدة الطالب معلم التاريخ في تعرف البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين، وأقسامه، وما يتضمنه كلّ قسم من موضوعات.
- ✓ محتوى الدليل: يتضمن دليل الطالب معلم التاريخ الخاص بالبرنامج:
  - مدخل تناقضات المؤرخين؛ من حيث: مفهومه، وأهدافه، وأُسسه، كما يتضمن مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.
  - (٤) أقسام خاصة بتناقضات المؤرخين؛ يتضمن كل قسم مجموعة من الموضوعات تعبر عن محتواها، وتحقق في مجملها أهداف البرنامج.
  - مجموعة من الأنشطة المرتبطة بموضوعات البرنامج المختلفة، وتحقق أهدافها.
- ✓ مدى صلاحية الدليل: عُرض الدليل على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من مدى صلاحيته، واتفاقه مع أهداف البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين، ثم عُدِلّ – في ضوء آراء المحكمين– إلى أن صار في صورته النهائية.

(٢) إعداد أدوات البحث:

١– استبانة لتحديد قائمة بمهارات البراعة التاريخية.

٢– استبانة لتحديد قائمة بمهارات التأمل النقدي التاريخي.

٣– اختبار البراعة التاريخية.

٤– اختبار التأمل النقدي التاريخي.

١) إعداد استبانة تحديد مهارات البراعة التاريخية:

للإجابة عن السؤال الثاني للبحث، وهو: "ما مدى فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين في تنمية مهارات البراعة التاريخية؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟" استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لتحديد قائمة بمهارات البراعة التاريخية، ولقد مر إعداد القائمة بالخطوات التالية:

١– ١ تحديد قائمة بمهارات البراعة التاريخية:

اعتُمِدَ – في إعداد قائمة مهارات البراعة التاريخية – على الدراسات الآتية:

Kolster (2020)، Rosenlund (2019)، المصاروة (٢٠١٢)، بني يونس (٢٠١٨)؛ الضاني (٢٠١٧)؛ العطار (٢٠١٩)، العدوي، وحسب النبي (٢٠٢١).

١– ٢ إعداد استبانة تحديد قائمة بمهارات البراعة التاريخية:

مر إعداد الاستبانة بالخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاستبانة: تهدف هذه الاستبانة إلى التوصل إلى قائمة ثابتة، وصادقة لمهارات البراعة التاريخية.**
- **تحديد أبعاد الاستبانة: حددت الباحثة مهارات البراعة التاريخية فى خمسة مهارات؛ هم:**
  - ✓ **الاستيعاب المفهوماتي للمفهومات التاريخية Conceptual Understanding.**
  - ✓ **الطلاقة التاريخية الإجرائية Proucedural fluency.**
  - ✓ **الكفاءة الاستراتيجية في حل المشكلات التاريخية Strategic Comptence.**
  - ✓ **الاستدلال التكيفي في تفسير الوقائع التاريخية Adaptive reasoning.**
  - ✓ **النزعة التاريخية المنتجة Productive historical disposite .**
- **وضع نظام تقدير الدرجات: اختير أسلوب ليكرت؛ لتقدير الدرجات وفق مقياس خماسى؛ للتوصل إلى قائمة مهارات البراعة التاريخية، في نظر خبراء المناهج، وأعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج بكليات التربية في بعض الجامعات المصرية.**

- ضبط الاستبانة: عُرِضت الصورة المبدئية للاستبانة على المُحَكَّمين؛ لإضافة، أو حذف، أو تعديل أيّ من الأبعاد، وعُدلت القائمة – في ضوء آرائهم – وصولًا لصورتها النهائية المكونة من (٢٥) عبارة موزعة على المهارات الخمسة.
- صدق الاستبانة: اعتُمد – في حساب صدق الاستبانة – على صدق المُحَكَّمين، وعُدِلَت القائمة؛ في ضوء آرائهم، ومقترحاتهم.
- ثبات الاستبانة: بلغ معامل ألفا للاستبانة (٨٩%)، ومِنْ ثَّم يمكن الاعتماد عليها فى تحديد قائمة مهارات البراعة التاريخية.

٢) إعداد استبانة تحديد قائمة بمهارات التأمل النقدي التاريخي:

للإجابة عن السؤال الثالث للبحث، وهو: "ما مدى فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين في تنمية مهارات التأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟"، استُخدمت الاستبانة كأداة لتحديد قائمة مهارات التأمل النقدي التاريخي، ولقد مر إعداد القائمة بالخطوات الآتية:

١– ١ تحديد قائمة بمهارات التأمل النقدي التاريخي:

اعتُمِدَ – في إعداد قائمة مهارات التأمل النقدي التاريخي – على الدراسات الآتية: Pandit (2011)، Urbas–Llewellyn (2013)، Bassachs, et. al (2020).

١– ٢ إعداد استبانة تحديد قائمة بمهارات التأمل النقدي التاريخي:

مر إعداد الاستبانة بالخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من الاستبانة: تهدف هذه الاستبانة إلى التوصل إلى قائمة ثابتة، وصادقة بمهارات التأمل النقدي التاريخي.
- تحديد أبعاد الاستبانة: حددت الباحثة مهارات التأمل النقدي التاريخي فى خمسة مهارات؛ هم:
  - ✓ الوعي بالذات التاريخية Historical self-awareness.
  - ✓ تحقيق المعاني التحررية Achieve emancipatory meanings .
  - ✓ تقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي Accept different perspectives on the historical event.

✓ طـرح الأسـئلة التاريخيـة البحثيـة Ask historical research questions.

✓ الاستقصاء التاريخي الناقد Critical Historical Inquiry .

- وضع نظام تقدير الدرجات: اختير أسلوب ليكرت؛ لتقدير الدرجات وفق مقياس خماسى؛ للتوصل إلى قائمة مهارات التأمل النقدي التاريخي، في نظر خبراء المناهج، وأعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج بكليات التربية في بعض الجامعات المصرية.
- ضبط الاستبانة: عُرِضت الصورة المبدئية للاستبانة على المُحَكَّمين؛ لإضافة، أو حذف، أو تعديل أيّ من الأبعاد، وعُدلت القائمة – في ضوء آرائهم – وصولًا لصورتها النهائية من (٢٥) عبارة موزعة على الأبعاد الخمسة.
- صدق الاستبانة: اعتُمد – في حساب صدق الاستبانة – على صدق المُحَكَّمين، وعُدِلَت القائمة؛ في ضوء آرائهم، ومقترحاتهم.
- ثبات الاستبانة: بلغ معامل ألفا للاستبانة (٨٤%)، ومِنْ ثَّم يمكن الاعتماد عليها فى الوصول إلى قائمة مهارات التأمل النقدي التاريخي.

٣) اختبار البراعة التاريخية:

اتُبعَت – في إعداد اختبار البراعة التاريخية– الخطوات الآتية:

- بناء الاختبار: مر بناء الاختبار بعدة خطوات نوضحها فيما يلى:

✓ تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى إيجاد مقياس ثابت، وصادق يمكن منه الحصول على بيانات توضح مدى امتلاك الطالب المعلم بشعبة التاريخ لمهارات البراعة التاريخية.

✓ تحديد أبعاد الاختبار:

التُزِمَ – فى تحديد مهارات الاختبار– بالمهارات الخمسة للبراعة التاريخية.

✓ تحديد نوع الاختبار:

استقر اختيار الباحثة – فى ضوء آراء المُحَكَّمين– على أن يكون الاختبار موضوعيًا؛ حيث يُترك للطالب المعلم فرصة اختيار بديل واحد من بين أربعة بدائل.

✓ إعداد جدول المواصفات، وتحديد عدد الأسئلة:

تضمن الاختبار (٢٥) مفردة موزعة على خمسة مهارات، وقد أُعِدَّ الاختبار، وحُددت عدد الأسئلة لكل مهارة من مهارات الاختبار كما هو موضح فى الجدول رقم (٤):

جدول رقم (٤)
توزيع مفردات اختبار البراعة التاريخية على المهارات الرئيسة، وأرقام المفردات التى تقيسها

المهارات الرئيسة	عدد مفردات كل مهارة	أرقام المفردات التى تقيس كل مهارة	مجموع الدرجات
أولًا: الاستيعاب المفهوماتي للمفهومات التاريخية.	٥	١، ٢، ٣، ٤، ٥	٥
ثانيًا: الطلاقة التاريخية الإجرائية.	٥	٦، ٧، ٨، ٩، ١٠	٥
ثالثًا: الكفاءة الاستراتيجية في حل المشكلات التاريخية.	٥	١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥	٥
رابعًا: الاستدلال التكيفي في تفسير الوقائع التاريخية.	٥	١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠	٥
خامسًا: النزعة التاريخية المنتجة.	٥	٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥	٥
المجموع	٢٥	٢٥	٢٥

- ✓ صوغ مفردات الاختبار:

روعى– في صوغ مفردات الاختبار–، تجنب الغموض، ووضوح فِقرات الاختبار، واتساق المفردات مع الأهداف التى وضع الاختبار من أجلها.

- ✓ تحديد تعليمات الاختبار:

روعي – في تحديد تعليمات الاختبار – وضوحها، وسهولة فهمها من قِبَلِ الطلاب المعلمين بشُعبة التاريخ بالدراسة الاستطلاعية للاختبار.

- ✓ الصورة المبدئية للاختبار:

بعد كتابة مفردات الاختبار – في صورته المبدئية – ووضع تعليماته، عُرِض على المتخصصين فى المجال؛ للتأكد من صلاحيته؛ من حيث:

- انتماء المفردات للمهارات الرئيسة للاختبار.
- وضوح مفردات الاختبار، وتدقيق صوغها.
- ملاءمة الاختبار لعينة البحث.

- دقة تعليمات الاختبار.
- أية ملحوظات أخرى بالإضافة، أو بالحذف.

وصولًا – بعد مراعاة ملحوظات المُحَكَّمين – إلى الاختبار في صورته المبدئية، متضمنًا (٢٥) مفردة.

✓ ضبط الاختبار:

ولضبط الاختبار؛ أُجريت تجربة استطلاعية للاختبار على عينة من طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ فى العام الدراسى ٢٠٢٠/٢٠٢١ (غير عينة الدراسة)؛ وذلك بهدف الحصول على البيانات الإحصائية التى تتعلق بالخصائص التالية:

١. حساب صدق الاختبار.
٢. حساب ثبات الاختبار.
٣. تحليل مفردات الاختبار للحصول على :
   - معامل سهولة المفردات.
   - معامل تمييز المفردات.
٤. تحديد زمن الاختبار.

وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، صححت الباحثة الاختبار، وقدرت درجاته بـ (درجة واحدة) للإجابة الصواب، و (لا شيء) للإجابة الخطأ.

وفيما يلى مراحل ضبط الاختبار:

١. حساب صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار من خلال عدة طرائق:

➢ صدق المُحَكَّمين:

للتحقق من مدى تمثيل الاختبار للأهداف المحددة له؛ عُرِض على مجموعة من المتخصصين فى مجال تدريس التاريخ، ومجال المناهج وطرائق التدريس، وعُدِلّ الاختبار؛ في ضوء آراء المحكمين، وأُعيد صوغ بعض المفردات.

➢ الصدق الذاتى:

حُسِبَ معامل الصدق الذاتى بإيجاد الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار، وذلك باستخدام المعادلة التالية:

معامل الصدق الذاتى= الجذر التربيعى لمعامل الثبات، ومعامل الصدق الذاتى = ٠,٨٧، وهو معامل صدق مقبول فى استخدام الاختبار، ومِنْ ثَّم يمكن الحكم بصدق الاختبار، وقياسه ما وُضِعَ من أجله.

٢. حساب ثبات الاختبار:

طُبِقَ الاختبار على عينة مؤلفة من (٢٥) طالبًا من طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ (غير مجموعة البحث)، وحُسِبَ معامل الثبات؛ باستخدام معامل ألفا، وبلغ (٠.٩١)، وهو معامل ثبات مرتفع، وبالتالي يمكن الوثوق في نتائج الاختبار.

٣. تحليل مفردات الاختبار:

حللت مفردات الاختبار؛ بهدف اكتشاف أوجه النقص الموجودة فى كل مفردة على حده، وذلك بتحديد معامل السهولة والتمييز لكل مفردة، وبتحليل المفردات، وُجِدَ أن معاملات التمييز لمفردات الاختبار تُعَد معاملات تمييز مقبولة.

٤. تحديد زمن الاختبار:

حُدِدَ الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة البراعة التاريخية ككل، عن طريق حساب متوسط زمن الأفراد الذين يمثلون الإرباعي الأقل زمنًا، ومتوسط زمن الأفراد الذين يمثلون الإرباعي الأعلى زمنًا، ثم حساب متوسط الزمنين، ويوضح الجدول رقم (٥) التالي نتائج حساب زمن الاختبار.

جدول رقم (٥):
حساب زمن اختبار البراعة التاريخية

متوسط زمن الأفراد الذين يمثلون		متوسط الزمن
الإرباعي الأقل زمنًا	الإرباعي الأعلى زمنًا	
٦٨	٧٧	٧٥ دقيقة

✓ الصورة النهائية للاختبار:

بعد التأكد من صدق الاختبار، وثباته، والتحقق من مناسبة مفرداته – بعد حساب معاملات السهولة، والتمييز –، صار الاختبار – فى صورته النهائية– صالحًا للتطبيق متضمنًا (٢٥) مفردة.

٤) اختبار التأمل النقدي التاريخي:

اتُبِعَت الخطوات التالية عند إعداد اختبار التأمل النقدي التاريخي:

- بناء الاختبار: مر بناء الاختبار بعدة خطوات نوضحها فيما يلى:

- ✓ **تحديد الهدف من الاختبار:**

يهدف هذا الاختبار إلى إيجاد مقياس ثابت، وصادق يمكن منه الحصول على بيانات توضح مدى امتلاك الطالب المعلم بشُعبة التاريخ لمهارات التأمل النقدي التاريخي.

- ✓ **تحديد مهارات الاختبار:**

التُزِمَ – فى تحديد مهارات الاختبار– بالمهارات الخمسة للتأمل النقدي التاريخي.

- ✓ **تحديد نوع الاختبار:**

استقر اختيار الباحثة فى ضوء آراء المُحَكَّمين على أن يكون الاختبار موضوعيًا؛ حيث يُترك للطالب المعلم فرصة اختيار بديل واحد من بين أربعة بدائل.

- ✓ **إعداد جداول المواصفات وتحديد عدد الأسئلة:**

تضمن الاختبار (٢٥) مفردة موزعة على خمسة مهارات رئيسة، وقد أُعِدَّ الاختبار، وحُددت عدد الأسئلة لكل مهارة من مهارات الاختبار كما هو موضح فى الجدول رقم (٥):

جدول رقم (٥)
توزيع مفردات اختبار التأمل النقدي التاريخي على مهارات الاختبار، وأرقام المفردات التى تقيسها

المهارات الرئيسة	عدد مفردات كل مهارة	أرقام المفردات التى تقيس كل مهارة	مجموع الدرجات
أولًا: الوعي بالذات التاريخية.	٥	١، ٢، ٣، ٤، ٥	٥
ثانيًا: تحقيق المعاني التحررية.	٥	٦، ٧، ٨، ٩، ١٠	٥
ثالثًا: تقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي.	٥	١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥	٥
رابعًا: طرح الأسئلة التاريخية البحثية.	٥	١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠	٥
خامسًا: الاستقصاء التاريخي الناقد.	٥	٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥	٥
المجموع	٢٥	٢٥	٢٥

- ✓ **صوغ مفردات الاختبار:**

روعى– في صوغ مفردات الاختبار–، تجنب الغموض، ووضوح فِقرات الاختبار، واتساق المفردات مع الأهداف التى وضع الاختبار من أجلها.

✓ **تحديد تعليمات الاختبار:**

روعي – في تحديد تعليمات الاختبار – وضوحها، وسهولة فهمها من قبل الطلاب المعلمين بشُعبة التاريخ بالدراسة الاستطلاعية للاختبار.

✓ **الصورة المبدئية للاختبار:**

بعد كتابة مفردات الاختبار – في صورته المبدئية – ووضع تعليماته، عُرِض على المتخصصين فى المجال؛ للتأكد من صلاحيته؛ من حيث:

- **انتماء المفردات لمهارات الاختبار.**
- **وضوح مفردات الاختبار، وتدقيق صوغها.**
- **ملاءمة الاختبار لعينة البحث.**
- **دقة تعليمات الاختبار.**
- **أية ملحوظات أخرى بالإضافة، أو بالحذف.**

وصولًا – بعد مراعاة ملحوظات المُحَكَّمين – إلى الاختبار في صورته المبدئية، متضمنًا (٢٥) مفردة.

✓ **ضبط الاختبار:**

ولضبط الاختبار؛ أُجريت تجربة استطلاعية للاختبار على عينة من طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ فى العام الدراسى ٢٠٢٠/٢٠٢١ (غير عينة الدراسة)؛ وذلك بهدف الحصول على البيانات الإحصائية التى تتعلق بالخصائص التالية:

٥. **حساب صدق الاختبار.**
٦. **حساب ثبات الاختبار.**
٧. **تحليل مفردات الاختبار للحصول على:**
   - **معامل سهولة المفردات.**
   - **معامل تمييز المفردات.**
٨. **تحديد زمن الاختبار.**

وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، صححت الباحثة الاختبار، وقدرت درجاته بدرجة واحدة للإجابة الصواب، ولا شيء للإجابة الخطأ.

وفيما يلى مراحل ضبط الاختبار:

٥. حساب صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار من خلال عدة طرائق:

- **صدق المُحَكَّمين:**

للتحقق من مدى تمثيل الاختبار للأهداف المحددة له؛ عُرِض على مجموعة من المتخصصين فى مجال تدريس التاريخ، ومجال المناهج وطرائق التدريس، وعُدِلّ الاختبار – في ضوء آراء المحكمين ، وأُعيد صوغ بعض المفردات.

- **الصدق الذاتى:**

حُسِبَ معامل الصدق الذاتى بإيجاد الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار، ومعامل الصدق الذاتى = ٠,٩، وهو معامل صدق مقبول فى استخدام الاختبار، ومِنْ ثَّم يمكن الحكم بصدق الاختبار، وقياسه ما وُضِعَ من أجله.

٦. حساب ثبات الاختبار:

طُبِقَ الاختبار على عينة مؤلفة من (٢٥) طالبًا معلمًا من طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ (غير مجموعة البحث)، وحُسِبَ معامل الثبات؛ باستخدام معامل ألفا، وبلغ (٠.٨٨)، وهو معامل ثبات مرتفع، وبالتالي يمكن الوثوق في نتائج الاختبار.

٧. تحليل مفردات الاختبار:

حللت مفردات الاختبار؛ بهدف اكتشاف أوجه النقص الموجودة فى كل مفردة على حده، وذلك بتحديد معامل السهولة والتمييز لكل مفردة، وبتحليل المفردات؛ وُجِدَ أن معاملات التمييز لمفردات الاختبار تُعَد معاملات تمييز مقبولة.

٨. تحديد زمن الاختبار:

حُدِدَ الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة اختبار التأمل النقدي التاريخي ككل، عن طريق حساب متوسط زمن الأفراد الذين يمثلون الإرباعي الأقل زمنًا، ومتوسط زمن الأفراد الذين يمثلون الإرباعي الأعلى زمنًا، ثم حساب متوسط الزمنين، ويوضح الجدول رقم (٦) التالي نتائج حساب زمن الاختبار.

جدول رقم (٦):
حساب زمن اختبار التأمل النقدي التاريخي

متوسط زمن الأفراد الذين يمثلون		متوسط الزمن
الإرباعي الأقل زمنًا	الإرباعي الأعلى زمنًا	
٦٥	٨٢	٧٥ دقيقة

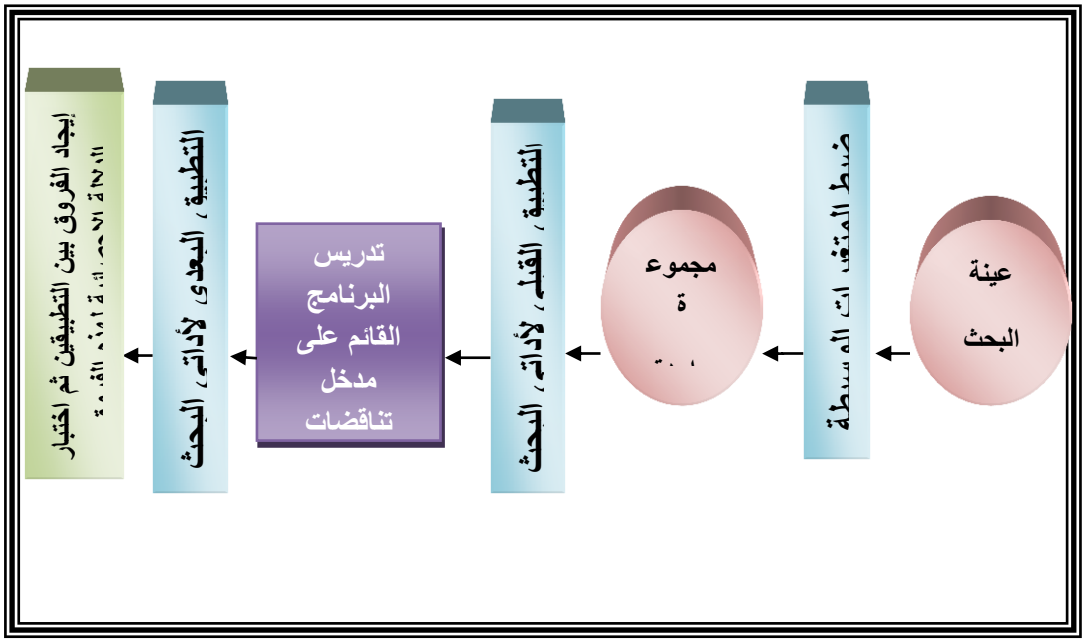
✓ الصورة النهائية للاختبار:

بعد التأكد من صدق الاختبار، وثباته، والتحقق من مناسبة مفرداته – بعد حساب معاملات السهولة، والتمييز –، صار الاختبار – فى صورته النهائية– صالحًا للتطبيق متضمنًا (٢٥) مفردة.

(٣) تجربة البحث:

➢ تحديد التصميم التجريبى:

اتبعت الباحثة – في دراستها – التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة؛ نظرًا لأن البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين يتسم بالجدة، ولم يسبق، وتعرض له طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ من قبل، ويوضح الشكل رقم (٣) الآتي التصميم التجريبي للبحث:



شكل رقم (٣): التصميم التجريبى للبحث

إجراءات تجربة البحث

✓ **تحديد الهدف من التجربة:**

استهدفت التجربة الحصول على بيانات تتعلق بمدى فاعلية برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب الفرقة الثانية بشُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية، والتحقق من صحة فروضه.

✓ **اختيار عينة البحث:**

تمثلت عينة البحث فى طلاب الفرقة الثانية بشُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية، ويوضح الجدول رقم (٧) الآتي عدد عينة البحث، وخصائصها.

جدول رقم (٧):
خصائص عينة البحث

المجموعة	طلاب الفرقة الثانية		إجمالى عدد الطلاب
	شعبة التاريخ		
طلاب التاريخ	٢٠ من الذكور	٣٣ من الإناث	٥٣

✓ **ضبط المتغيرات الوسيطة:**

اعتمدت الباحثة –فى ضبط العوامل غير التجريبية– على الاختيار العشوائى لأفراد عينة البحث.

✓ **التطبيق القبلي لأداتي البحث:**

هدف التطبيق القبلي لأداتي البحث الكشف عن المستوى المبدئى للطلاب فيما يخص امتلاكهم مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي، وذلك قبل البدء فى تدريس البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين، وطُبق اختبارا البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي قبليًا في يوم الإثنين الموافق ٢٠٢١/٤/١٩؛ ولكن بصورة إلكترونية باستخدام Google forme؛ وذلك نظرًا للظروف الاستثنائية التى يمر بها العالم في ظل جائحة كورونا، وقدرت الباحثة متوسط الدرجات لكل مهارة من مهارات الاختبارين، ورُصِدَت فى جداول؛ تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا.

✓ **تنفيذ البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين:**

نُفِذَ البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين مع طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية للعام الجامعى ٢٠٢٠/٢٠٢١؛ وفق الخطة الزمنية التي يلخصها الجدولان: (٨)، (٩):

جدول رقم (٨)
خطة تهيئة الطلاب لدراسة برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين يوم الثلاثاء ٤/٢٠ من الأسبوع الثالث لشهر أبريل للعام الجامعي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١؛ طبقًا للخطوات الآتية:

خلال الأسبوع الثالث	**لقاء أفراد العينة بهدف:** • **تحفيز أفراد العينة لدراسة البرنامج المقترح.** • **اختيار أفراد المجموعة التجريبية من بين طلاب الفرقة الثانية ـ شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.** • **عرض فكرة البرنامج على أفراد العينة.** • **بيان أهداف البرنامج، والغرض من تطبيقه.** • **وضع الخطة الزمنية لتطبيق أقسام البرنامج.** • **إمداد أفراد العينة بإطار نظري حول مدخل تناقضات المؤرخين، وأسباب تناقضات المؤرخين، والأبعاد المختلفة لها.**

جدول رقم (٩)
الخطة الزمنية؛ لتنفيذ موضوعات البرنامج:

القسم	الزمن	اليوم والتاريخ	مكان التطبيق
القسم الأول: ضبط المصطلحات التاريخية.	**الأسبوع الرابع من شهر أبريل، والأسبوع الأول من شهر مايو**	**أيام: الإثنين ٢٦ /٤، والثلاثاء ٤/٢٧، والثلاثاء ٥/٤.**	**قاعة (٢١٥)، وعبر Microsoft teams**
الموضوع الأول: المصطلحات المرتبطة بالعلاقات بين الدول.	**ثلاث ساعات**	**الإثنين ٤/٢٦**	**قاعة (٢١٥)**
الموضوع الثاني: المصطلحات المرتبطة بفرض سيطرة الدول على دول أخرى.	**ثلاث ساعات**	**الثلاثاء ٤/٢٧**	**عبر Microsoft teams**
الموضوع الثالث: مصطلحات التغيير.	**ثلاث ساعات**	**الثلاثاء ٥/٤**	**عبر Microsoft teams**
القسم الثاني: التناقض حول الوقائع التاريخية المشتركة بين الدول.	**الأسبوع الثاني، والثالث من شهر مايو**	**أيام: الإثنين ٥/١٠، والثلاثاء ٥/١١، والإثنين ٥/١٧**	**قاعة (٢١٥)، وعبر Microsoft**

القســـــم	الزمن	اليوم والتاريخ	مكان التطبيق
			teams
الموضــوع الأول: حادثــة مقتل كليبر.	ثلاث ساعات	الإثنين ٥/١٠	قاعة (٢١٥)
الموضــوع الثــاني: الغــزو الأمريكي لأفغانستان.	ثلاث ساعات	الثلاثاء ٥/١١	عبر Microsoft teams
الموضــوع الثالــث: الغــزو الأمريكي للعراق.	ثلاث ساعات	الإثنين ٥/١٧	قاعة (٢١٥)
القســم الثالــث: مســألة توظيـف الـدين فـي العمليـة التاريخية.	الأسبوع الثالث، والرابع من شهر مايو	أيام: الثلاثاء ٥/١٨، والإثنين ٥/٢٤، والثلاثاء ٥/٢٥	قاعة (٢١٥)، وعبر Microsoft teams
الموضـوع الأول: الحـروب الصليبية.	ثلاث ساعات	الثلاثاء ٥/١٨	عبر Microsoft teams
الموضوع الثاني: قيام دولـة إسرائيل.	ثلاث ساعات	الإثنين ٥/٢٤	قاعة (٢١٥)
الموضـوع الثالـث: الثـورة الإيرانية.	ثلاث ساعات	الثلاثاء ٥/٢٥	عبر Microsoft teams
القسم الرابـع: التنـاقض فـي المسـميات التاريخيـة التـي تطلـق علـى فتـرات تاريخيـة معينة.	الأسبوع الرابع من شهر مايو	يوم الأحد ٥/٣٠	قاعة (٢١٥)
الموضـــوع: الخلافـــة الإسلامية.	ثلاث ساعات	الأحد ٥/٣٠	قاعة (٢١٥)
المجموع	٣٠ ساعة		

✓ **التطبيق البعدي لأداتي البحث:**

طُبِقَ – بعد الانتهاء من تدريس البرنامج – اختبارا: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي بعديًا على مجموعة البحث؛ ولكن بصورة إلكترونية باستخدام Google forme؛ وذلك نظرًا للظروف الاستثنائية التى يمر بها العالم في ظل جائحة كورونا، وذلك في يوم الإثنين الموافق ٢٠٢١/٥/٣١، وقدرت الباحثة متوسط الدرجات لكل مهارة من مهارات الاختبارين، ورُصِدَت فى جداول؛ تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا.

ثالثًا: نتائج البحث، وتحليلها إحصائيًا، وتفسيرها:

تتناول الباحثة – في هذا القسم– نتائج البحث، وتحليلها إحصائيًا، وتفسيرها، والتحقق من صحة الفروض؛ بالاعتماد على الإحصاء البارامترى Parametric ؛ حيث استُخدِمَ اختبار "ت" للعينتين المرتبطتين Paired- samples T Test، وحساب المتوسط الحسابى، والانحراف المعيارى لدرجات طلاب مجموعة البحث فى كلا القياسين: القبلي، والبعدي لاختبارا: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي، كما حُسِبَ حجم التأثير؛ وذلك بهدف حساب حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المتغيرات التابعة للبحث؛ لأن الدلالة الإحصائية لا توضح ذلك، ومِنْ ثَّم يصبح استخدام حجم التأثير هو الوجه المكمل لتفسير الدلالة الإحصائية لقيم الفروق؛ فكلاهما يكمل عمل الآخر، ويعوض نقصه (الدردير، ٢٠٠٦، ص. ٧٧).

$$\text{قيمة مربع إيتا } (\mu^2) = \frac{\text{ت}^2}{\text{ت}^2 + \text{درجة الحرية}}$$

(أبو حطب وصادق، ١٩٩١، ص. ٤٣٩).

– استهدف هذا البحث اختبار صحة الفرضين الآتيين:

١. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار البراعة التاريخية.
٢. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار التأمل النقدي التاريخي.

وفيما يأتي عرضٌ مفصلٌ؛ للإجابة عن أسئلة البحث:

(١) نتائج الإجابة عن السؤال البحثي الأول؛ وهو: ما البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين؟

أُجيب عن هذا السؤال آنفًا بالقسم الثاني من البحث، والخاص بإجراءات إعداد مواد البحث، وأدواته تفصيلًا؛ حيث تضمنْ:

- أولًا: مكونات البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين.
- ثانيًا: خطة تنفيذ البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين.
- ثالثًا: صلاحية البرنامج.

- **رابعًا: إعداد المواد التعليمية بالبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين.**
  - ✓ **إعداد دليل عضو هيئة التدريس للبرنامج.**
  - ✓ **إعداد دليل الطالب معلم التاريخ.**

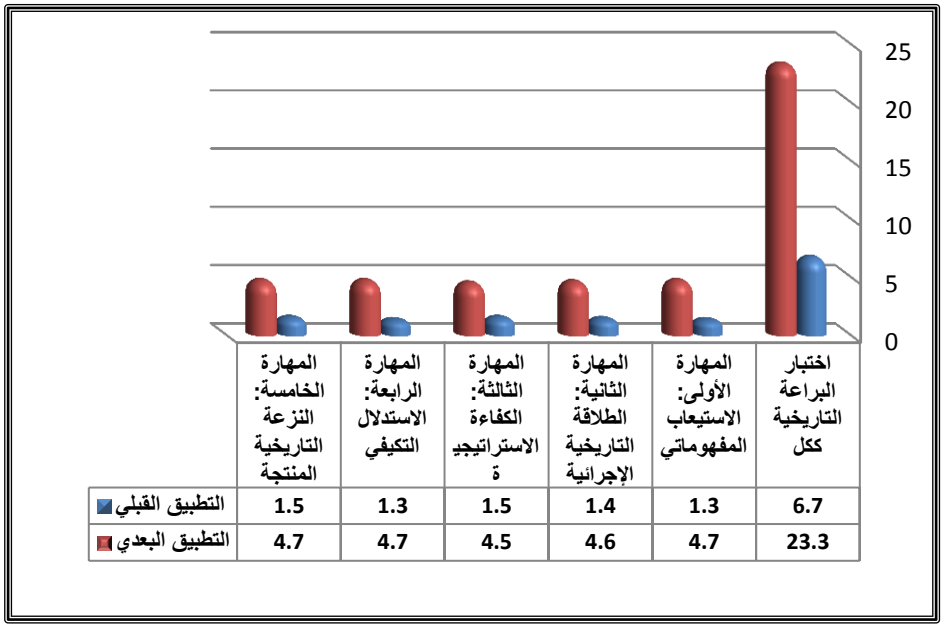
(٢) نتائج الإجابة عن السؤال البحثى الثاني، والذي ينص على: "ما مدى فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين في تنمية مهارات البراعة التاريخية؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟".

للإجابة عن السؤال البحثى الثاني؛ أعدَتْ الباحثة قائمة تتضمن خمسة مهارات رئيسة للبراعة التاريخية؛ تتضمن كل مهارة منها مجموعة من المهارات الفرعية؛ أُعِدَ في ضوئها اختبار البراعة التاريخية، ووضِحَتْ إجراءات إعدادهما آنفًا بالقسم الثاني من البحث، والخاص بإجراءات إعداد مواد البحث، وأدواته تفصيلًا؛ كما تم التحقق من الفرض الأول، والذى ينص على أنه: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار البراعة التاريخية". ويوضح الجدول رقم (١٠) ملخصًا لما توصلت إليه الباحثة لحساب قيمة (ت) للفروق بين متوسط درجات عينة البحث فى القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار البراعة التاريخية بمهاراته المختلفة:

جدول رقم (١٠):
دلالة الفرق بين متوسط درجات عينة البحث في القياسين القبلي، والبعدي لاختبار البراعة التاريخية:

المهارات الرئيسة	الدرجة	القياس القبلي		القياس البعدي		اختبار "ت"			لصالح	مربع إيتا μ^2
		المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت*	درجات الحرية	مستوى الدلالة		
الاستيعاب المفهوماتي للمفهومات التاريخية	٥ درجة	1.3	1.13	4.7	0.53	19.6	٥٢	دال	البعدي	٠.٧٩
الطلاقة التاريخية الإجرائية	٥ درجة	1.4	1.1	4.6	0.6	19.5	٥٢	دال	البعدي	٠.٨٨
الكفاءة الاستراتيجية في حل المشكلات التاريخية	٥ درجة	1.5	1.1	4.5	0.6	16.6	٥٢	دال	البعدى	٠.٨٤
الاستدلال التكيفي في تفسير الوقائع التاريخية	٥ درجة	1.3	1.06	4.7	0.5	23.4	٥٢	دال	البعدى	٠.٩١
النزعة التاريخية المنتجة	٥ درجة	1.5	1.2	4.7	0.6	17.4	٥٢	دال	البعدى	٠.٨٥
الاختبار ككل	٢٥ درجة	6.7	3.66	23.3	1.6	37.4	٥٢	دال	البعدي	٠.٩٦

* عند درجة حرية (٥٢)، ومستوى دلالة (0.05).



	المهارة الخامسة: النزعة التاريخية المنتجة	المهارة الرابعة: الاستدلال التكيفي	المهارة الثالثة: الكفاءة الاستراتيجية	المهارة الثانية: الطلاقة التاريخية الإجرائية	المهارة الأولى: الاستيعاب المفهوماتي	اختبار البراعة التاريخية ككل
التطبيق القبلي	1.5	1.3	1.5	1.4	1.3	6.7
التطبيق البعدي	4.7	4.7	4.5	4.6	4.7	23.3

شكل رقم (٤):
الفرق بين متوسط درجات عينة البحث في القياسين القبلي، والبعدي لاختبار البراعة التاريخية

يتضح من الجدول، والرسم البيانى السابقين: وجود فرق دال إحصائيًا فى اختبار البراعة التاريخية بين متوسطي درجات عينة البحث، فى القياسين: القبلي، والبعدي؛ وذلك لصالح متوسط القياس البعدي؛ وبذلك رُفِضَ الفرض الصفري الأول، وقُبِلَ الفرض البديل.

وفيما يتعلق بالمهارة الأولى من مهارات اختبار البراعة التاريخية (الاستيعاب المفهوماتي للمفهومات التاريخية)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (٤.٧)، فى حين كان فى القياس القبلي (١.٣)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (١٩.٦) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي، أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الأولى من مهارات اختبار البراعة التاريخية كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٧٩) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية مهارة "الاستيعاب المفهوماتي للمفهومات التاريخية".

وفيما يتعلق بالمهارة الثانية من مهارات اختبار البراعة التاريخية (الطلاقة التاريخية الإجرائية)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (4.6)، فى حين كان فى القياس القبلي (١.٤)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (19.5) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الثانية من مهارات اختبار البراعة التاريخية كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٨٨) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية مهارة "الطلاقة التاريخية الإجرائية".

وفيما يتعلق بالمهارة الثالثة من مهارات اختبار البراعة التاريخية (الكفاءة الاستراتيجية في حل المشكلات التاريخية)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (٤.٥)، فى حين كان فى القياس القبلي (١.٥)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (١٦.٦) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الثالثة من مهارات اختبار البراعة التاريخية كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٨٤) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية "الكفاءة الاستراتيجية في حل المشكلات التاريخية".

وفيما يتعلق بالمهارة الرابعة من مهارات اختبار البراعة التاريخية (الاستدلال التكيفي في تفسير الوقائع التاريخية)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (4.7)، في حين كان في القياس القبلي (١.٣)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (٢٣.٤) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الرابعة من مهارات اختبار البراعة التاريخية كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٩١) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية "الاستدلال التكيفي في تفسير الوقائع التاريخية".

وفيما يتعلق بالمهارة الخامسة من مهارات اختبار البراعة التاريخية (النزعة التاريخية المنتجة)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (٤.٧)، فى حين كان فى القياس القبلي (١.٥)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين

(17.4) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الخامسة من مهارات اختبار البراعة التاريخية كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.85) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية "النزعة التاريخية المنتجة".

وبالتالى يُلاَحظ ارتفاع مستوى البراعة التاريخية لدى طلاب عينة البحث؛ حيث جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي لاختبار البراعة التاريخية ككل (23.3)، فى حين كان فى القياس القبلي (٦.٧)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (٣٧.٤) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما عن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى مهارات اختبار البراعة التاريخية ككل؛ فقد كانت كبيرة، حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٩٦) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية مهارات البراعة التاريخية ككل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Kolster (2020) والتي أكدت أنه يمكن تنمية مهارات البراعة لدى الطلاب عبر برامج انتقائية متقدمة؛ لتلبية حاجات الطلاب الموهوبين، والطموحين، وقد تكون أيضًا بمنزلة ساحة اختبار للابتكارات التعليمية. انطلاقًا من أن التعليم المتميز يعمل كأساس للبراعة التعليمية، والتي يمكن أن تتمثل في مناهج التعلم التي يحركها الطلاب، وممارسات تقييمهم. كما تتفق مع دراسة كلٍ من: Obuon (٢٠١٩)؛ المصاروة (٢٠١٢)؛ الضاني (٢٠١٧)؛ بني يونس (٢٠١٨)؛ زيدان (٢٠١٨)؛ العطار (٢٠١٩)؛ هلال (٢٠٢٠)؛ العدوي، وحسب النبي (٢٠٢١)؛ والتي تمكنت من تنمية مهارات البراعة لدى الطلاب عبر برامج، وأدلة استرشادية، واستراتيجيات تدريسية تخاطب القدرات العقلية العليا للطلاب.

(٣) نتائج الإجابة عن السؤال البحثى الثالث، والذي ينص على: "ما مدى فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين في تنمية مهارات التأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ بكلية التربية – جامعة الإسكندرية؟".

للإجابة عن السؤال البحثى الثالث؛ أعدَتْ الباحثة قائمة تتضمن خمسة مهارات رئيسة للتأمل النقدي التاريخي؛ تتضمن كل مهارة منها مجموعة من المهارات الفرعية؛ أُعِدَ في ضوئها اختبار التأمل النقدي التاريخي، ووضِحَتْ إجراءات إعدادهما آنفًا بالقسم الثاني من البحث، والخاص بإجراءات إعداد مواد البحث، وأدواته تفصيلًا؛ كما تم التحقق من الفرض الثانى، والذى ينص على أنه: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شُعبة التاريخ في القياسين: القبلي، والبعدي في اختبار التأمل النقدي التاريخي". ويوضح الجدول التالي ملخصًا لما توصلت إليه الباحثة لحساب قيمة (ت) للفروق بين متوسط درجات عينة البحث فى القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار التأمل النقدي التاريخي بمهاراته المختلفة:

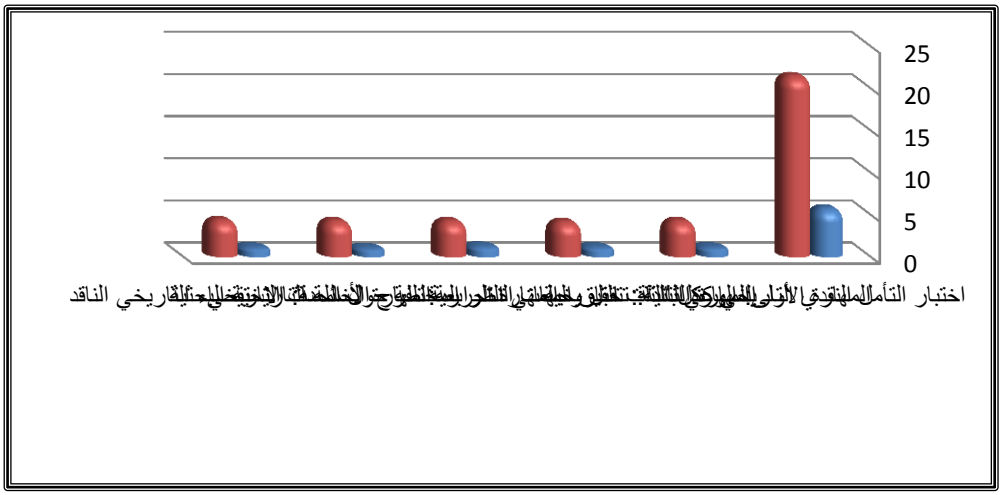
جدول (١١):
دلالة الفرق بين متوسط درجات عينة البحث فى القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار التأمل النقدي التاريخي:

المهارات الرئيسة	الدرجة الاختبار/ لكل بعد	القياس القبلي		القياس البعدي		اختبار "ت"			لصالح	مربع إيتا μ^2
		المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت*	درجات الحرية	مستوى الدلالة		
الوعي بالذات التاريخية	٥ درجة	١.١	١.١	٤.٢٨	٠.٧	٢١.٦	٥٢	دال	البعدي	٠.٨٩٩
تحقيق المعاني التحررية	٥ درجة	١.١٨	١.٠٩	٤.١٦	٠.٩	٢١.١	٥٢	دال	البعدي	٠.٨٩٥
تقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي	٥ درجة	١.٢	١.١	٤.٢٨	٠.٨	٢٠.٢	٥٢	دال	البعدي	٠.٨٨٦
طرح الأسئلة التاريخية البحثية	٥ درجة	١.٠	١.٠١	٤.٢	٠.٧	٢٤.١	٥٢	دال	البعدي	٠.٩١٧
الاستقصاء التاريخي الناقد	٥ درجة	١.١	١.١	٤.٣	٠.٧	٢٢.٤	٥٢	دال	البعدي	٠.٩٠٦
الاختبار ككل	٢٥ درجة	٥.٧٥	٣.٩	٢١.٤	٣.٢	٤٣.٥	٥٢	دال	البعدي	٠.٩٧٣

* عند درجة حرية (٥٢)، ومستوى دلالة (0.05).

شكل رقم (٥):

الفرق بين متوسط درجات عينة البحث في القياسين القبلي، والبعدي لاختبار التأمل النقدي التاريخي



يتضح من الجدول، والرسم البياني السابقين: وجود فرق دال إحصائيًا فى اختبار التأمل النقدي التاريخي بين متوسطي درجات عينة البحث، فى القياسين: القبلي، والبعدي؛ وذلك لصالح متوسط القياس البعدي؛ وبذلك رُفِضَ الفرض الصفري الأول، وقُبِلَ الفرض البديل.

وفيما يتعلق بالمهارة الأولى من مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي (الوعي بالذات التاريخية)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (٤.٢٨)، فى حين كان فى القياس القبلي (١.١)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (٢١.٦) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي، أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الأولى من مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٨٩٩) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية "الوعي بالذات التاريخية" لدى طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ.

وفيما يتعلق بالمهارة الثانية من مهارات اختبار التأمل التاريخي النقدي (تحقيق المعاني التحررية)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (٤.١٦)، فى حين كان فى القياس القبلي (١.١٨)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (٢١.١) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الثانية من مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٨٩٥) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى "تحقيق المعاني التحررية".

وفيما يتعلق بالمهارة الثالثة من مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي (تقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (٤.٢٨)، فى حين كان فى القياس القبلي (١.٢)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (٢٠.٢) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الثالثة من مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٨٨٦) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية مهارة "تقبل وجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي"؛ لدى طلاب الفرقة الثانية – شُعبة التاريخ.

وفيما يتعلق بالمهارة الرابعة من مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي (طرح الأسئلة التاريخية البحثية)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (٤.٢)، في حين كان في القياس القبلي (١.٠)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (٢٤.١) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الرابعة من مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٩١٧) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية مهارة "طرح الأسئلة البحثية التاريخية".

وفيما يتعلق بالمهارة الخامسة من مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي (الاستقصاء التاريخي الناقد)؛ جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي للاختبار فى هذه المهارة (٤.٣)، فى حين كان فى القياس القبلي (١.١)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (٢٢.٤) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى المهارة الخامسة من مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي كبير؛ حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٩٠٦) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية "الاستقصاء التاريخي الناقد".

وبالتالى يُلاَحظ ارتفاع مستوى التأمل النقدي التاريخي لدى طلاب عينة البحث؛ حيث جاء متوسط درجات طلاب مجموعة البحث فى القياس البعدي لاختبار التأمل النقدي التاريخي ككل (٢١.٤)، فى حين كان فى القياس القبلي (٥.٧٥)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين (٤٣.٥) أن النتائج جاءت لصالح القياس البعدي؛ أما عن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين) فى مهارات اختبار التأمل النقدي التاريخي ككل؛ كانت كبيرة، حيث بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٩٧٣) وهى أكبر من (٠.١٥)؛ ومِنْ ثَّم فهناك فاعلية للبرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين فى تنمية مهارات التأمل النقدي التاريخي ككل.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Franken & Levrau (2020) التي أكدت أن تدريس "القضايا الخلافية Controversial issues"؛ يُحفز التأمل النقدي، والمستقل لدى الطلاب. ودراسة Brookfield (٢٠٠٨) التي أكدت أن التأمل النقدي التاريخي يساعد الطلاب في إدراكهم للحاجة إلى إعادة تقييم الافتراضات التي كان يُنظر إليها سابقًا بوصفها مقدسة، واستخدامهم لعدسات متعددة يمكن من خلالها النظر إلى أفعالهم على أنها نضال من أجل الحرية. ودراسة Wolf & Archer (2013) التي أشارت إلى أن عدد من الطلاب مارسوا التأمل النقدي بشكل أفضل عند تعرضهم للتحديات، والفرص المرتبطة بالعمل في فرق متعددة الثقافات. ودراسة Bassachs, et al. (2020) التي عنيت بتحفيز التأمل النقدي لدى التلاميذ، وذلك من خلال تحليل المناقشات التي جرت بين المجموعات المركزة؛ حيث تم النظر

في المعرفة: الوصفية، والجدلية والتأملية، والنقدية حول المعرفة المكتسبة، والكفاءات، والمعتقدات، والمواقف، والعواطف.

ويمكن إرجاع فاعلية البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين إلى ما يلي:

١) أن البرنامج بُني على قاعدة مفادها أن مدخل تناقضات المؤرخين يساعد – بما لا يدع مجالًا للشك – في أن يمارس الطالب التحقيق، والنقد التاريخيين، وإعمال عقله فيما يدرسه، أو يقرأه من أحداث تاريخية؛ مستخدمًا في ذلك بعض أدوات المؤرخ؛ انطلاقًا من أن التناقضات في آراء المؤرخين، وتفسيراتهم للأحداث التاريخية؛ ناجمة من حركة التاريخ. وتعتمد على نظرية النشاط التاريخي الثقافي Cultural historical activity theory (CHAT)، والتي تخلق فرصًا للتغيير التاريخي المأمول في مستقبل المجتمعات. وفلسفة البرنامج الحالي – باعتمادها على إعداد موضوعات قائمة على مدخل تناقضات المؤرخين بأبعادها المختلفة– تهدف لمساعدة الطلاب معلمي التاريخ في فهم الأحداث التاريخية، وتأملها، ونقدها، وصولًا لتقديم الحُجة المنطقية على رجاحة اختياراتهم؛ رغبة في تمكينهم من مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.

٢) علاقة مدخل تناقضات المؤرخين بمهارات البراعة التاريخية؛ حيث إن مدخل تناقضات المؤرخين يمكن أن يسمح لدارسي التاريخ، وباحثيه بالتفكر، والاستدلال، وإنتاج الفِكَر، والتحليل التاريخي، وامتلاك القدرة على تقديم حلولٍ غير مألوفة للمشكلات التاريخية، والشعور بقيمة التاريخ وتكوين نزعة تاريخية منتجة؛ الأمر الذي ينتج عنه ممارسة الطالب لبعض أدوار المؤرخ، وصولًا للترجيح التاريخي المدعوم بالحُجج، وممارسة مستويات عليا من التفكير. وهذا ما أكدته دراسات عدة؛ مثل: المصاروة (٢٠١٢)؛ الضاني (٢٠١٧)؛ بني يونس (٢٠١٨)؛ زيدان (٢٠١٨)؛ Obuon (٢٠١٩)؛ العطار (٢٠١٩)؛ Kolster (2020)؛ هلال (٢٠٢٠)؛ العدوي، وحسب النبي (٢٠٢١)، من أن مدخل تناقضات المؤرخين له دور كبير في إنتاج الطلاب للفِكَر البارعة في كافة المجلات؛ انطلاقًا من حقيقة مفادها أنه من حق الدارس أن يَتَشجَّع – من خلال تطوير المعلمين لفهمهم للتدريس– على إبداء آرائه، وتدريبهم على ممارسة عمليات عقلية عليا تساعدهم

في الإبداع، أو البراعة في تحليل الخبرات التي يتعرضون لها. واعتمادًا على فكرة أن تناقضات المؤرخين تُعد من أفضل المداخل لبناء البرنامج المقترح، الأمر الذي ترتب عليه تنمية مهارات البراعة التاريخية؛ لدى الطلاب معلمي التاريخ باستخدام البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين.

٣) العلاقة بين مدخل تناقضات المؤرخين، والتأمل النقدي التاريخي؛ فهذا المدخل يُعَّد الفرد لكي يمتلك بعض أدوات المؤرخ؛ ويتم ذلك من خلال تمكين الطلاب، وتسليحهم بأدوات معرفة مستقبلهم، والتنبؤ به، وعدم التسليم ما يدرسونه في التاريخ لتشوهات الذاكرة، والإنكار الجماعي الذي قد يصل بنا إلى نسيان أو ترك الحقائق التاريخية. ولعل من أنسب المداخل لتنمية تلك المهارات هو مدخل "التناقضات التاريخية / تناقضات المؤرخين"؛ فمن وجهة نظر الحاضر، يمكن أن يمارس الطالب التحقيق، والنقد التاريخي التحرري، ويُعمل عقله فيما يدرسه، أو يقرأه من أحداث تاريخية؛ الأمر الذي أسهم في تنمية التأمل النقدي التاريخي باستخدام البرنامج القائم على مدخل تناقضات المؤرخين.

٤) ما يتسم به مدخل تناقضات المؤرخين من ميزات عدة قد لا تتوافر – في حد علم الباحثة – في غيره من المداخل؛ منها –على سبيل المثال لا الحصر–:

- ✓ وصفه التاريخ ميدانًا في حركة دائمة، ونتيجة لهذه الحركة تظهر التناقضات في تفسير الأحداث، والوصول للحقائق التاريخية عبر ربط الماضي بالحاضر، والمستقبل.
- ✓ يعتمد في الأساس الاستنتاج التاريخي غير المتعسف المبني على شواهد، وأدلة تاريخية.
- ✓ يؤسس على مبدأ مفاده أنه لا توجد حقيقة مطلقة في التاريخ؛ بل تتمتع بالثبات النسبي، وتخضع جميعها للبحث، والنقد، والاستدلال، والتأمل التاريخي.
- ✓ اعتماده على نظرية النشاط التاريخي الثقافي Cultural historical activity theory (CHAT)، والتي تخلق فرصًا للتغيير التاريخي المأمول في مستقبل المجتمعات.

٥) استخدام أساليب تدريس متنوعة في تدريس البرنامج، تهدف لتنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي في كل مرحلة من مراحل دراسة أقسام برنامج قائم على مدخل تناقضات المؤرخين، وما يتضمنه كلٍ منها من موضوعات، مثل: الحوار، والمناقشة، والعصف الذهني؛ إضافة لاستراتيجيات ما وراء المعرفة، وعلى رأسها استراتيجية إعادة بناء وجهات النظر، وهي طرائق أثبتت كثير من الدراسات فاعليتها في تنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.

٦) مناسبة الأقسام، والموضوعات المقترحة لطبيعة مدخل تناقضات المؤرخين، وتخصص الطلاب معلمي التاريخ.

٧) تضمنْ اختباري: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي مفردات، ومهارات ترتبط، وأهداف مدخل تناقضات المؤرخين، ومبادئه.

رابعًا: توصيات البحث، ومقترحاته:

١) توصيات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج؛ توصي الباحثة بما يأتي:

- إمكانية إعداد برامج تدريبية لمعلمي التاريخ في أثناء الخدمة؛ لتدريبهم على اتباع مدخل تناقضات المؤرخين في تدريس موضوعات التاريخ بالمراحل الدراسية المختلفة.
- إعداد برامج قائمة على مدخل تناقضات المؤرخين للطلاب معلمي الدراسات الاجتماعية بكليات التربية.
- تطوير مقررات طرائق تدريس التاريخ في كليات التربية؛ لكي تتضمن استراتيجيات تدريسية قائمة على مدخل تناقضات المؤرخين.
- إدراج مدخل تناقضات المؤرخين باتجاهاته المختلفة في مقررات برنامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية.
- إعداد برامج، وموضوعات تطبيقية لتدريس التاريخ بمراحل التعليم المختلفة؛ بالاعتماد على مدخل تناقضات المؤرخين؛ للإسهام في تنمية مهارات البراعة التاريخية؛ لدى الطلاب في مراحل التعليم كافة – الجامعي منه، وقبل الجامعي–.

- **إعداد برامج؛ لتدريس التاريخ بمراحل التعليم المختلفة؛ بالاعتماد على مدخل تناقضات المؤرخين؛ للإسهام في تنمية مهارات التأمل النقدي التاريخي؛ لدى الطلاب في مراحل التعليم كافة – الجامعي منه، وقبل الجامعي–.**
- **ضرورة الاستفادة من القائمتين المقترحتين لمهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي في تقويم أعضاء هيئة التدريس لطلابهم معلمي التاريخ.**
- **إمكانية الاستفادة من الاختبارين في قياس مستوى مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب شُعبة التاريخ بكليات التربية على اختلافها.**
- **تدريب معلمى التاريخ بمراحل التعليم المختلفة على كيفية تخطيط الدروس باستخدام طرائق منبثقة من مدخل تناقضات المؤرخين تسهم فى تنمية مهارات كلٍ من: البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.**

٢) مقترحات البحث:

نظراً لما أسفر عنه هذا البحث من نتائج؛ تقترح الباحثة مجموعة من البحوث الآتية:

- **تطوير مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية العامة؛ في ضوء مدخل تناقضات المؤرخين.**
- **وحدات تعليمية قصيرة قائمة على مدخل تناقضات المؤرخين؛ لتنمية مهارات البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.**
- **وحدة مقترحة في تناقضات المؤرخين؛ لتنمية البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.**
- **برنامج مقترح قائم على مدخل تناقضات المؤرخين؛ لتنمية مهارات البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.**
- **أثر بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي؛ لدى طلاب الدراسات الاجتماعية بكلية التربية – جامعة الإسكندرية.**
- **تطوير برنامج إعداد معلم التاريخ بالتعليمين: العام، والأساسي؛ في ضوء مدخل تناقضات المؤرخين؛ لتنمية مهارات البراعة التاريخية، والتأمل النقدي التاريخي.**
- **تحليل محتوى مقررات برنامج إعداد معلم التاريخ؛ للكشف عن مدى تضمنه موضوعات تاريخية تحفز مهارات البراعة التاريخية، وتنمي التأمل النقدي التاريخي؛ لدى الطلاب معلمي التاريخ بكليات التربية.**

المراجـــع

أولًا: المراجع العربية:

١. أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال. (١٩٩١). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم التربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٢. الضاني، محمود رائد عزيز. (٢٠١٧). *أثر استخدام استراتيجية التعلم بالدماغ ذي الجانبين على تنمية البراعة الرياضية لدى طلاب الصف السادس الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية (غزة)، فلسطين.

٣. العطار، عائشة مصباح صبحي. (٢٠١٩). *أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية البراعة الرياضية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الثامن الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية (غزة)، فلسطين.

٤. مجموعة من الأكاديميين العرب. (٢٠١٢). *فلسفة التاريخ: جدل البداية والنهاية والعود الدائم*. المحمداوي، علي عبود (محرر)، الجزائر: ابن النديم للنشر والتوزيع، لبنان: دار الورافد الثقافية – ناشرون.

٥. المصاروة، مها عبد النعيم محمد. (٢٠١٢). *أثر التدريس وفق استراتيجية قائمة على الربط والتمثيل الرياضي في البراعة الرياضية لدى طلبة الصف السادس الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

٦. العدوي، أحمد. (٢٠٢١). ظاهرة الانتقاء عند المؤرخ. منتدى العلاقات العربية والدولية، متاح على: https://fairforum.org/article

٧. العدوي، مروة صلاح أنور، و حسب النبي، ياسمين محمد. (٢٠٢١). أثر استخدام المدخل البينى بين الجغرافيا والرياضيات فى تنمية مهارات البراعة فى حل المشكلات البيئية لدى طلاب الفرقة الرابعة شُعبتى الجغرافيا. والرياضيات فى كلية التربية جامعة الإسكندرية، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٣(٢٢)، ٦٣٦ – ٧١٢.

٨. الدردير، عبد المنعم أحمد. (٢٠٠٦). *الإحصاء البارامترى واللابارامترى فى اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: عالم الكتب.

٩. بني يونس، أحمد محمد حسن. (٢٠١٨). *أثر تطبيق الرياضيات باستخدام دورة التعلم السباعية في التحصيل والبراعة الرياضية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

١٠. جويدة، فاروق. (٢٠٠٠). *من يكتب تاريخ ثورة يوليو*. القاهرة: دار غريب للتجارة والنشر والتوزيع.

١١. حامد، رؤوف عباس. (٢٠٠٩). *كتابة تاريخ مصر إلى أين؟ أزمة المنهج ورؤى نقدية*. القاهرة: دار الكتب والوثائق القومية.

١٢. زيدان، أسامة حسن عبد الوهاب. (٢٠١٨). *فاعلية برنامج مقترح قائم على البراعة الرياضية في اكتساب المفاهيم والتفكير الرياضي لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية (غزة)، فلسطين.

١٣. شارب، جيم. (١٩٩١). *التاريخ من أسفل*. في بورك، بيتر، وجهات نظر جديدة حول الكتابة التاريخية، كامبريدج: مطبعة بوليتي.

١٤. لوغوف، جاك. (٢٠٠٧). *التاريخ الجديد*. ترجمة وتقديم: المنصوري، محمد الطاهر، بيروت: المنظمة العربية للترجمة.

١٥. هلال، سامية حسنين عبد الرحمن. (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة باستخدام برمجية جيوجبرا لتنمية البراعة الرياضية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة تربويات الرياضيات*، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٢٣(٩)، ٩٣ – ١٢٨.

١٦. هوفر، بيتر تشارلز. (٢٠١٣). *تناقضات المؤرخين: كتابة التاريخ في زماننا*. ترجمة: قاسم، قاسم عبده، القاهرة: المركز القومي للترجمة.

١٧. هيجل، ج. ف. ف، ترجمة: إمام، إمام عبد الفتاح. (٢٠٠٧). *محاضرات في فلسفة التاريخ: العقل في التاريخ*. المجلد الأول، ط ٣، بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

18. Amussen, S. D. (2018). The Contradictions of Patriarchy in Early Modern England. *Gender & History*, John Wiley & Sons Ltd, 30(2), 343–353.
19. Basran, G. S. (1993). Indo-Canadian Families Historical Constraints and Contemporary Contradictions. *Journal of Comparative Family Studies*, University of Totonto press, 24(3), 339-352.
20. Bassachs, M. et. al. (2020). Fostering Critical Reflection in Primary Education through STEAM Approaches. *Journal of education sciences*, ProQuest Terms, 10, 1-14.
21. Brookfield, S. (2008). Radical questioning on the long walk to freedom: Nelson Mandela and the practice of critical reflection. *adult*

education quarterly, American Association for Adult and Continuing Education, 58(2), 95-109.

22. Carey, S. (2021). *Talking History*. National history education clearinghouse, available@: https://teachinghistory.org/teaching-materials/english-language-learners/24617
23. Carr, D. (2004). Rereading the history of subjectivity. Symposium, 8 (2), 363-377.
24. Carr, T., Ludvigsen, S. R. (2017). Disturbances and contradictions in an online conference. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 13(2), 116-140.
25. Christensen, J. (2016). A critical reflection of bronfenbrenner´s development ecology model. *Problems of education in the 21st century*, 69, 22-28.
26. Cohen, S. (2004). An essay in the Aid of writing history: fictions of histography. *Studies in Philosophy and Education*, Kluwer Academic Publishers, 23: 317–332.
27. Curthoys, A., McGrath, A. (2009). *How to Write History that People Want to Read?*. First published, Australia: UNSW Press.
28. Dafermos, M. (2016). Critical Reflection on the Reception of Vygotsky's Theory in the International Academic Communities. *Cultural-Historical Psychology*, Moscow State University of Psychology & Education, 12(3), 27-46.
29. Dodge, T. (2006). Iraq: the contradictions of exogenous state-building in historical perspective. *Third World Quarterly*, Taylor & Francis, 27(1), 187 – 200.
30. Douglas, A. S. (2017). Raising the standard: contradictions in the theory of student-teacher learning. *European Journal of Teacher Education*, Association for Teacher Education in Europe, 40(2), 157–170.
31. Ebadi, S. & Gheisari, N. (2016). The role of consciousness-raising through critical reflection in teachers' professional development: A sociocultural perspective. *Cogent Education*, 3, 1-14.
32. Flinchbaugh, D. A., Crawford, L. F. & Bradley, D. (2001). A model to set measurement quality objectives and to establish measurement uncertainty expectations in analytical chemistry laboratories using ASTM proficiency test data. *Accred Qual Assur*, pringer-Verlag, 6,493–500.
33. Franken, L. & Levrau, F. (2020). Rejecting "Controversial" Issues in Education: A Case Study of Ultra-Orthodox Jewish Schools in Belgium. *Religions*, 11, 1-16.

34. Gush, R. (2019). Contradictions in Time Fascism's use of 'Woman' and Feminist Resistance in Austria. *Third Text*, Taylor & Francis, 33(3), 355–373.
35. Hassel, C. A. (2014). Reconsidering nutrition science: critical reflection with a cultural lens. *Hassel Nutrition Journal*, University of Minnesota, 13(42), 1-11.
36. Holm, P. (1995). The dynamics of institutionalization: Transformation processes in Norwegian fisheries. *Administrative Science Quarterly*, 40, 398-422.
37. Jafari, F. M. & Ameri, A. (2015). Critical Reflection of an Iranian EFL Classroom: Effective Ploys in Narrative Paragraph Writing Development. *Advances in Language and Literary Studies*, Australian International Academic Centre, Australia, 6(4), 28-35.
38. Kibreab, G. (2009). Land policy in post-independence Eritrea: A critical reflection. *Journal of Contemporary African Studies*, Taylor & Francis, 27(1), 37-56.
39. Kolster, R. (2020). Structural ambidexterity in higher education: excellence education as a testing ground for educational innovations. *European Journal of Higher Education*, Published by Informa UK Limited, trading as Taylor & Francis Group, 11(1), 64–81.
40. Lee Hinrichsen, B. (2014). *Narratives and imagination: the potential to Unleash critical reflection skills in demonstration of transformation*. Doctor of Education, School of Education, Capella University.
41. Levy, R. (2016). A historical reflection on literacy, gender and opportunity: implications for the teaching of literacy in early childhood education. *international journal of early years education*, Published by Informa UK Limited, trading as Taylor & Francis Group, 24(3), 279–293.
42. Light house schools partnership. (2021). *Historical Proficiency*, available @: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjfxISMxcTxAhVCQhoKHVFmDo4QFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.portisheadprimary.co.uk%2Fattachments%2Fdownload.asp%3Ffile%3D88%26type%3Dpdf&usg=AOvVaw36EGpbUDWxTRD8fR_jR_PO
43. Litvin, A. L. (2001). *Writing History in Twentieth-Century Russia: A View from Within*. Translated and Edited by: Keep, J. L. H, First published, PALGRAVE: New York.
44. McKenna, K., Pouska, B., Moraes, M. C. & Folkestad, J. E. (2019). Visual-Form Learning Analytics: A Tool for Critical Reflection and Feedback. *Contemporary educational technology*, 10(3), 214-228.

45. Middleton, R. (2017). Critical reflection: the struggle of a practice developer. *International Practice Development Journal*, 7 (1), 1-6.
46. Mkhize, N. (2014). Game farm conversions and the land question: unpacking present contradictions and historical continuities in farm dwellers' tenure insecurity in Cradock. *Journal of Contemporary African Studies*, The Institute of Social and Economic Research, 32(2), 207–219.
47. Obuon, O. P. (2019). *Assessing mathematics or language proficiency? Relationship between English language proficiency and mathematics achievement among English learners*. Doctor of Education, Dissertation presented to the Faculty of Doane University, College of Education, Crete, Nebraska.
48. Oregon Department of Education. (2011). *Proficiency-Based Teaching and Learning in Oregon: An Evolution from State Policy to Practice*. Office of Educational Improvement and Innovation, Draft, available online@: https://www.oregon.gov/ode/Pages/default.aspx
49. Pandit, G. (2011). *Critical Reflection in Collective Knowledge Creation: A Mixed-Method Case Study of Middle Managers' Reflection and Interaction in a Public Organization*. Doctor of Education, The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development of The George Washington University.
50. Peitsch, H. & Sayner, J. (2015). Tendentiousness and Topicality: Buchenwald and Antifascism as Sites of GDR Memory. *German Politics & Society*, Berghahn Books, 33(1), 100-118.
51. Rosenlund, D. (2019). Powerful knowledge and equity: How students from different backgrounds approach procedural aspects of history in large-scale testing. *Nordidactica - Journal of Humanities and Social Science Education*, 2, 28-49.
52. Smith, D. A. (2018). *Luke, the Jews, and the Politics of Early Christian Identity*. Doctor of Philosophy in the Graduate Program in Religion in the Graduate School of Duke University.
53. Stewart, M. E. (2016). History 2615: Age of Crusades, School of Historical and Philosophical Inquiry. available @: https://www.academia.edu/23081542/History_2615_Age_of_Crusades
54. Taylor, M. (2005). Opening the World Bank: International Organisations and the Contradictions of Global Capitalism. *Historical Materialism*, Koninklijke Brill NV, Leiden, 13(1), 153–170.
55. Taylor, N. (2009). Tensions and Contradictions Left and Right: The Predictable Disappointments of Planning under New Labour in Historical Perspective. *Planning, Practice & Research*, Taylor & Francis, 24(1), 57–70.

56. Urbas-Llewellyn, A. (2013). *Critical Reflection as a Learning Tool for Nurse Supervisors: A Hermeneutic Phenomenological Study*. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctorate of Educational Leadership, University of Phoenix.
57. Vilenica, A. (2019). Contradictions and Antagonisms in (Anti-) Social(ist) Housing in Serbia. *ACME: An International Journal for Critical Geographies*, Published with Creative Commons licence: Attribution–Noncommercial–No Derivatives, 18(6), 1261-1282.
58. Visser, R. G. (2009). Reliability of proficiency test results for metals and phthalates in plastics. *Accred Qual Assur*, Institute for Interlaboratory Studies (iis), Spijkenisse, The Netherlands, 14, 29–34.
59. Wagner, S. M. & Hoecherl-Alden, G. (2020). Mapping Memory and Historical Literacy onto the German Curriculum. *A journal of the American association of teachers of Germen*, 53(1), 35-54.
60. Welsh, J. (2017). Authoritarian governmentality through the global city: contradictions in the political ecology of historical capitalism. *Contemporary politics*, Taylor & Francis Group, 23(4), 446–468.
61. Wolf, K. & Archer, C. (2013). Into the unknown: A critical reflection on a truly global learning experience. *Issues in Educational Research*, 23(2), 299-314.
62. Wulfekuhle. (2021). *Modern World History: teachers have the right to teach, and students have the right to learn*. available @: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwin_qTSrcTxAhXIxIUKHe8cDKcQFjAAegQIAxAD&url=http%3A%2F%2Fcdn.dbqschools.org%2Fwp-content%2Fuploads%2Fsites%2F20%2F2015%2F05%2FSocialStudies_WulfekuhleM_WorldHistory.pdf&usg=AOvVaw2KIssvA9zc5CAQNI7cox-J
63. Yang, S-H. (2009). Using Blogs to Enhance Critical Reflection and Community of Practice. *Educational Technology & Society*, 12 (2), 11–21