جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي

إعداد

د/ ولاء جمعة محمد أحمد

مدرس المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

كلية التربية بأسوان- جامعة أسوان

تاريخ استلام البحث : ٢١ مايو ٢٠٢٣م – تاريخ قبول النشر: ١ يونيه ٢٠٢٣م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2023.

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تقصى فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، وتحددت مواد البحث في قائمة مهارات التفكير التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي، وكتيب التلميذ، ودليل المعلم الإرشادي لوحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني" والمصاغين وفقاً لاستراتيجية المكعب، كما تمثلت أداة البحث في اختبار مهارات التفكير التاريخي، وطُبقت تجربة البحث وفق التصميم التجريبي ذو المجموعتين (إحداهما تجريبية والثانية ضابطة تتعرض لقياسين قبلي وبعدي) وبلغ عددهم (٦٠) تلميذاً بمدرسة "عبدالصبور عبدالرحمن الجبلاوي" الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة أسوان التعليمية، وتوصل البحث الحالي إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية؛ مما يؤكد فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مجال تدريس الوحدة المختارة، وجاءت توصيات البحث بضرورة الاهتمام باستراتيجية المكعب في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية للتغلب علي الصعوبات التي تواجهه تعلم هذه المادة، ولتحقيق الأهداف التعليمية التي يصعُب تحقيقها بطرق التدريس التقليدية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية المكعب، مهارات التفكير التاريخي.

The effectiveness of the cube strategy in teaching social studies To develop historical thinking skills The students of the third preparatory class

Dr.Walaa Gomaa Mohamed Ahmed

Department of Curricula and Teaching Methods "Social Studies"

faculty of education- Aswan university

Abstract:

The current research aimed to investigate the effectiveness of the Cube strategy in teaching social studies on developing the historical thinking skills of the third preparatory grade students, and The researcher followed the analytical descriptive approach and the experimental approach with a semi-experimental design, he research materials were identified in the list of historical thinking skills required for third year middle school students, the student's handbook, and the teacher's guide for the unit "Egypt, Colonial Encroachment and Attempts at National Liberation" and formulated according to the cube strategy, The research tool was represented in testing the skills of historical thinking, and the research experiment was applied according to the experimental design with two groups (one experimental and the second a control subject to two measurements before and after), and their number reached (60) students at the "Abdul Sabour Abdel Rahman Al-Gablawy" joint preparatory school affiliated to the Aswan Education Administration, The current research found that there is a statistically significant difference at the level (0.01) between the mean scores of the students of the experimental group and the control group in the post application of the test of historical thinking skills in favor of the students of the experimental group, This confirms the effectiveness of the cube strategy in teaching social studies on developing the historical thinking skills of the third preparatory grade students in the field of teaching the selected unit, The recommendations of the research came with the need to pay attention to the strategy of the cube in teaching social studies in the preparatory stage in order to overcome the difficulties encountered in learning this subject, and to achieve educational goals that are difficult to achieve by traditional teaching methods.

Keywords: cube strategy, historical thinking skills.

مقدمة البحث:

شهد القرن الحادي والعشرين ظهور ثوره علمية وتكنولوجية هائلة وتطور سريع في مجال التعليم على المستويين المحلي والعالمي؛ الأمر الذى تطلب لمواكبته الاهتمام بتنمية مهارات التفكير السليم لدى المتعلمين باستخدام أساليب جديدة وطرائق تدريس متطورة ومبتكرة قائمة علي التفكير والإبداع والابتكار؛ مما يساعد المتعلمين علي مواجهة المواقف والمشكلات المستقبلية، والوصول للمعلومات والحقائق بصورة سلسة وأكثر فاعلية، وإنتاج معلومات ومعارف جديدة مستغلين ما وهبهم الله من طاقات وقدرات عقلية لتحقيق النجاح.

فالتفكير واحداً من أهم العمليات العقلية التي تُسهم في رقي وتحضر المجتمعات ومسايرة التطور المتلاحق، ويمكن للأمم المختلفة من خلاله إعداد شعوبها إعداداً علمياً سليماً يؤهلهم للتعامل اليقظ بفكر علمي وتفكير منطقي؛ لمواجهة كل ما تأتي به العولمة من مؤثرات سواءً إيجابية أو سلبية (رافد التميمي، وتغريد عباس، ٢٠٢٠، ٤).

لذا أصبح تعليم التفكير ضرورة ملحة لمواجهة العديد من المشكلات التي تتطلب شحذ الذهن وإعمال العقل، فهو أعقد أشكال السلوك الإنساني، ويأتي في أعلي مستويات النشاط العقلي، وواحداً من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من سائر المخلوقات؛ لأنه يساعد في التخطيط للأهداف والعمل علي تحقيقها، وفي حل المشكلات فينبغي أن ينال الاستحقاق الواجب في تصميم وبناء المناهج التربوية.

لهذا ركزت الاتجاهات التربوية الحديثة علي إعادة النظر في المناهج الدراسية في كافة المراحل التعليمية وإعدادها بحيث تهيء فرصاً عديدة لممارسة مهارات التفكير بأنواعها المختلفة؛ مما يساعد المتعلمين علي إعمال العقل وملاحقة التطورات العلمية الحديثة والاختيار الجيد للبدائل المطروحة واتخاذ القرارات المناسبة للمواقف التي تواجههم في حياتهم اليومية (Todd Dinkelman, 2000, 197).

وإذا كان تنمية مهارات التفكير هدفاً مهماً من أهداف أي نظام تعليمي، فإن تنمية مهارات التفكير التاريخي هدفاً لا يقل أهمية، فالتفكير التاريخي يمثل أحد أنواع التفكير الأساسية والفعالة في منظومة التفكير؛ لذا ينبغي الاهتمام بتنميته لدي المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة لما له من فوائد كثيرة في تعليم وتعلم المواد الدراسية.

إذ يُعد التفكير التاريخي واحداً من أهم أنواع التفكير التي تساعد المتعلمين على فهم الترتيب الزمني لتسلسل الأحداث التاريخية، وكيفية الربط بينها وبين ما قبلها وما بعدها، وإكساب المتعلم إطاراً معرفياً قوياً يجعله قادراً على تفسير وفهم وتحليل الوقائع والأحداث بطريقة منطقية (رعد الصالحي، ٢٠١٦، ٥٧).

وتُمثل مهارات التفكير التاريخي أبرز ما يحتاجه المتعلم لفهم الأحداث التاريخية والاستفادة منها في حياته الحاضرة والمستقبلية، فالنظريات الحديثة ترى أن التعلم الحقيقي لن يتم بناءً على ما سمعه المتعلم حتى لو حفظه وكرره، بل تؤكد وخاصةً النظرية البنائية على أن الشخص يبني معلوماته داخلياً متأثراً بالبيئة المحيطة به والمجتمع واللغة، وأن لكل متعلم طريقته في فهم المعلومة وليس بالضرورة أن تكون كما يريدها المعلم، ويتم التعلم البنائي باستخدام عدد من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تدعو إلى ضرورة منح المتعلمين قدراً كافياً من الاعتماد على ذواتهم في التعلم (رشيد التلواتي، ٢٠١٤، ١).

ولما لتنمية مهارات التفكير التاريخي من أهمية كبيرة لدى المتعلمين، فقد نشط العديد من الباحثين لإجراء البحوث والدراسات التي استهدفت تنمية مهارات التفكير التاريخي باستخدام مداخل واستراتيجيات تدريسية حديثة، والتي منها: دراسة حازم الطائي ووسام التميمي (٢٠١٨)، ودراسة سلوان أحمد (٢٠١٨)، ودراسة محمد علي (٢٠١٨)، ودراسة محمد ناصر (٢٠١٨)، ودراسة مصطفى السحت (٢٠١٨)، ودراسة سحر أمين وأسماء الأهدل (٢٠٢١)، ودراسة سلوان حسين (٢٠٢١)، ودراسة ناصر العثمان (٢٠٢١).

وباستقراء البحوث والدراسات السابقة نستخلص أن تنمية مهارات التفكير التاريخي خلال دراسة التاريخ تتطلب البحث عن أساليب ونماذج واستراتيجيات تدريسية حديثة تقوم على نشاط وفاعلية المتعلم خلال العملية التعليمية.

وتُعد استراتيجية المكعب أحد الاستراتيجيات التدريسية التي تستند إلى فلسفة التعلم النشط وتسعى أساساً إلى تنمية جوانب التعلم الثلاثة المعرفية، والوجدانية، والمهارية (شبيبة الموت، ٢٠١٨، ٣٤).

كما تعتمد هذه الاستراتيجية على فاعلية المتعلم في العملية التعليمية وذلك من خلال تطبيقه للمعرفة عبر أنشطة فردية أو جماعية؛ مما يساعد على تنمية مهارات البحث،

والتفكير وحل المشكلات، واكتساب معارف جديدة حول الظواهر العلمية المألوفة وغير المألوفة (سامية أحمد، ٢٠٢٠، ١٣٨٨).

فلم يُعد التعليم قائماً على حفظ المعلومات والمعارف واستيعابها واسترجاعها لتحقيق الغرض منها بل قائماً على اكتساب العمليات العقلية المختلفة كالتنظيم والتحليل والتفسير والتنبؤ وإصدار الأحكام... وغيرها وتنميتها وتوظيفها في إدراك العلاقات وحل المشكلات وإجراء المقارنات والنقد والتنبؤ وابتكار الحلول والبدائل المناسبة...

والجدير بالذكر أن للمكعب ستة أوجه وهي: الوصف ويبحث هذا الوجه في السؤال الخاص بخصائص الموضوع أو الظاهرة وصفاته التي يتصف بها، والمقارنة ويبحث في أوجه الشبه والاختلاف بين الموضوع والمفهوم العلمي أو الظاهرة العلمية والأشياء الأخرى، والارتباط ويبحث في الأشياء التي ترتبط بالموضوع أو تجعل المتعلم يفكر في الموضوع عندما يُطرح، والتحليل ويبحث في معرفة مكونات الموضوع أو الظاهرة، والتحويل (الترجمة) ويبحث في فائدة الظاهرة أو المفهوم، والبرهان ويبحث في تأكيد أهمية الموضوع أو الظاهرة في الحياة مع تدعيم ذلك بأدلة (أزهار العزاوي، ٢٠١٣، ٤٩)، و(سارة الجنابي، ٢٠١٨، ٨٥).

ويبدو مما سبق أن استخدام استراتيجية المكعب لدى دارسي التاريخ قد تساعد على تهيئة الفرص أمامهم لوصف وتفسير ومقارنة وربط وتحليل الأحداث والقضايا التاريخية والبحث وإقامة الدلائل؛ مما يُسهم في فهم أعمق للمادة التاريخية وبالتالي القدرة على التنبؤ واتخاذ القرارات في ضوء تلك القضايا والأحداث.

ولما لاستراتيجية المكعب من أهمية كبيرة في العملية التعليمية فقد أجرى الباحثون العديد من البحوث والدراسات للاستفادة منها في تنمية العديد من المهارات وجوانب التعلم المختلفة، ومنها دراسة حيدر الزهيري (٢٠١٤)، ودراسة كريم هلال وزينب ألشمري (٢٠١٥)، ودراسة سهيل صالحة وعلي بركات وآلاء الشواهنة (٢٠١٧)، ودراسة محمد عبد الواحد (٢٠١٨)، ودراسة نبراس العزاوي (٢٠١٨)، ودراسة سارة الصاوي (٢٠١٩)، ودراسة مأوى مساعدة (٢٠١٩)، ودراسة أمل محمد (٢٠٢٠)، ودراسة سامية أحمد (٢٠٢٠)، ودراسة ياسر الشجيري ووسام حمود (٢٠٢٠).

وبمراجعة نتائج البحوث والدراسات السابقة نجد أن جميعها أكدت على فاعلية استخدام استراتيجية المكعب في تنمية العديد من المهارات والجوانب الوجدانية لدى المتعلمين

بكافة المراحل التعليمية، كما أوصت بضرورة استخدامها في جميع المواد الدراسية؛ لذا تسعى الباحثة إلى تجريبها في تدريس مادة التاريخ لتقصي فاعليتها على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي.

مشكلة البحث:

لقد نبع الشعور بمشكلة البحث من خلال ما يلي:

١- عمل الباحثة وإشرافها علي طلاب التربية الميدانية في بعض مدارس المرحلة الإعدادية وحضور بعض حصص التاريخ للصف الثالث الإعدادي، وقد تبين ما يلي:

- الطريقة السائدة في تدريس الدراسات الاجتماعية التي يتبعها أغلب المعلمين هي الطريقة الإلقائية التلقينية، واهتمام المعلم هنا منصب على الجانب النظري وحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات والمعارف فقط؛ وبذلك فالتلميذ في معظم الأحيان يكون متلقياً سلبياً للمعلومة؛ مما جعل تنمية مهارات التفكير المختلفة بصفة عامة ومهارات التفكير التاريخي بصفة خاصة من جوانب التعلم التي لا تلقى الاهتمام الذي يتناسب مع أهميتها.
- استخدام الحفظ والاستظهار كمعيار للحكم على نجاح التلاميذ وتفوقهم؛ مما أدى إلى شعورهم بعدم أهمية ممارسة العمليات العقلية العليا في استذكار المادة ما دام حفظها كافياً لاجتياز اختبار نهاية العام الدراسي.

٢- قيام الباحثة بدراسة استكشافية بهدف الوقوف على الدور الفعلي لمناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في تنمية مهارات التفكير التاريخي، وذلك من خلال إجراء العديد من المقابلات الشخصية مع بعض معلمي وموجهي المادة، وقد أشارت نتائج تلك المقابلات إلى قصور المناهج في تحقيق هذه الغاية فقد تُسهم في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي ولكن بشكل بسيط وبطريقة غير مقصودة، كما أكدوا كذلك على ضرورة تعليم التلاميذ لمهارات التفكير التاريخي بإعادة صياغة المحتوى بطريقة تحفز على التفكير.

٣- إجراء الباحثة لدراسة استكشافية أخري طبقت خلالها اختباراً لبعض مهارات التفكير التاريخي علي (٢٥) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرسة "عبدالصبور عبدالرحمن الجبلاوي" الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة أسوان التعليمية بمحافظة أسوان

للتعرف علي مدي تمكنهم من تلك المهارات، وقد اشتمل الاختبار علي (٢٠) مفردة، ووجدت الباحثة أن النسبة المئوية لمتوسط درجات التلاميذ في الاختبار ككل بلغت (١٩,٨٠%)؛ مما يؤكد وجود ضعف في مستوي التفكير التاريخي لديهم.

٤- قيام الباحثة بتحليل مبدئي لمحتوى كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الثالث الاعدادي وذلك لتعرف مهارات التفكير التاريخي المتضمنة فيه، ومدى مناسبتها للتلاميذ، والوقوف على مدى اهتمام المحتوى بتدريب التلاميذ على ممارستها، وقد كشفت نتائج التحليل عن عدم توافر المحتوى الذي يمكن أن يُسهم في تنمية هذه المهارات، فمهارات التفكير التاريخي لم تلق العناية الكافية بالشكل المقصود حيث يتم تقديم الأحداث التاريخية بصورة مبتورة لا تحتوي على المصادر التاريخية وأدلتها ووجهات النظر المختلفة حول الحدث التاريخي؛ الأمر الذى ترتب عليه أن معظم التلاميذ لا يدركون أن المؤرخين يختلفون ويتفقون، ويعتقدون أن المعرفة التاريخية تامة وثابتة وأنها موجودة كي يحفظونها فقط.

٥- الاطلاع على نتائج وتوصيات البحوث والدراسات السابق ذكرها والتي اهتمت بالتفكير التاريخي وتنمية مهاراته لدى دارسي التاريخ ومعلميه، وأوضحت أن هناك تدنياً ملحوظاً في مستوي مهارات التفكير التاريخي لدي المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، وأوصت بتنمية تلك المهارات وبضرورة اهتمام واضعي ومطوري مناهج التاريخ لتضمينها بمقررات التاريخ بحيث تتضمن مواقف تعليمية تعلمية، وتدريبات وأنشطة تمكن المعلم والمتعلم من اكتساب مهارات التفكير التاريخي وممارستها، كما أوصت بتحسين ممارسة أساليب تدريس التاريخ وذلك بالبعد عن الطرق التقليدية والاهتمام بطرق واستراتيجيات تدريسية من شأنها تنمية مهارات التفكير بوجهٍ عام ومهارات التفكير التاريخي بوجهٍ خاص.

وبناءً على ما سبق من ملاحظات ميدانية، ومقابلات شخصية، وتطبيق لاختبار مهارات التفكير التاريخي، وتحليل للمحتوى، ونتائج البحوث والدراسات السابقة، وواقع تدريس التاريخ شعرت الباحثة بأهمية تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي باستخدام استراتيجية المكعب.

لذا تتلخص مشكلة البحث الحالي في تدنى وضعف مستوى مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ويعزى هذا التدني الى طرق واستراتيجيات واساليب التدريس المتبعة، وأن مناهج التاريخ في المرحلة الإعدادية لا تولي تنمية مهارات التفكير التاريخي العناية الكافية، ومن ثم فأن البحث الحالي يحاول معالجة هذا الضعف بتقصي فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وذلك من خلال محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١– ما مهارات التفكير التاريخي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

٢– ما صورة وحدة في الدراسات الاجتماعية مصوغة وفقاً لاستراتيجية المكعب لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

٣– ما فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي الي ما يلي:

١– إعداد قائمة بمهارات التفكير التاريخي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

٢– تقصى فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

أهمية البحث:

اتضحت أهمية البحث الحالي فيما يلي:

١– تبني إحدى استراتيجيات التعلم النشط مسايرةً للاتجاهات المعاصرة واستجابةً لما ينادي به التربويون من أهمية تجريب طرق واستراتيجيات ومداخل تدريسية حديثة تُسهم في رفع كفاءة العملية التعليمية، وجعل المتعلمين أكثر إيجابية وفاعلية، وتنمى مهارات التفكير التاريخي لديهم.

٢- يقدم نموذج إجرائي لكيفية استخدم استراتيجية المكعب للتدريس لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؛ مما يساعدهم علي تنفيذ الدروس والأنشطة والمهام التعليمية باستخدام هذه الاستراتيجية التي تزيد من مشاركة المتعلمين الفاعلة في العملية التعليمية.

٣- يضيف للمجال التربوي قائمة بمهارات التفكير التاريخي؛ مما قد يساعد القائمين على تخطيط مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية علي مراعاتها عند بناء المناهج وتطويرها.

٤- يقدم اختباراً لمهارات التفكير التاريخي في مادة الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي يمكن الافادة منه في تقويم المتعلمين في المادة.

٥- قد يستفيد المعلمون والتربويون من كتيب التلميذ، ودليل المعلم المستخدم في تعليم الدراسات الاجتماعية باستراتيجية المكعب في الإلمام بطبيعة التفكير التاريخي ومهاراته وكيفية تنميتها، وتوضيح التطبيقات التربوية لاستراتيجية المكعب؛ مما يساعد علي إثراء المواقف التعليمية وزيادة إيجابية المتعلم داخل غرفة الصف الدراسي.

٦- يُعد منطلقًا لأبحاث ودراسات تربوية أخرى للكشف عن أهمية كلٌ من استراتيجية المكعب ومهارات التفكير التاريخي على السواء لتأكيد ضرورة إكسابها للمتعلمين في مختلف المراحل الدراسية لاسيما في هذا العصر الذي يتسم بالتحول السريع وكثرة وتنوع المصادر والاتجاهات.

حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود التالية:

١- مجموعة من تلاميذ الصف الثالث الاعدادي بمدرسة "عبدالصبور عبدالرحمن الجبلاوي" الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة أسوان التعليمية بمحافظة أسوان خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م، وذلك لأهمية تلك المرحلة العمرية ومناسبتها لطبيعة البحث.

٢- إعادة صياغة وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني" من مقرر التاريخ من كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الثالث الاعدادي للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م لمناسبتها لمتغيرات البحث.

٣- بعض مهارات التفكير التاريخي وهي: مهارة (وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنة الأحداث التاريخية، وتحليل الأحداث التاريخية، وفهم الأحداث التاريخية، والبحث التاريخي)، وقد تم اختيار هذه المهارات لمناسبتها لطبيعة ومستوى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي، ولأهمية تنمية هذه المهارات لدي التلاميذ في هذه المرحلة، ولمناسبتها كذلك للمراحل القائمة عليها استراتيجية المكعب.

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي فيما يتعلق بمسح وتحليل أدبيات البحث لتحديد الجانب النظري، وإعداد المواد والأدوات، وتحليل النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات، كما تطلبت طبيعة البحث كذلك استخدام المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي القائم علي نظام المجموعتين (إحداهما تجريبية والثانية ضابطة تتعرض لقياسين قبلي وبعدي)؛ لتقصي فاعلية استخدام استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية (متغير مستقل) على تنمية مهارات التفكير التاريخي (متغير تابع) لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي.

فرضية البحث:

سعي البحث الحالي إلي اختبار صحة الفرضية التالية:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني" باستخدام استراتيجية المكعب ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي لصالح المجموعة التجريبية".

مواد البحث وأدواته:

تم إعداد المواد والأدوات التالية:

١- مواد البحث:

- قائمة بمهارات التفكير التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي.
- كتيب التلميذ لتوضيح كيفية التعلم من خلال استراتيجية المكعب.

– دليل المعلم الإرشادي لتوضيح كيفية التدريس باستخدام استراتيجية المكعب.

٢– أدوات البحث:

– اختبار مهارات التفكير التاريخي في مهارات: (وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنة الأحداث التاريخية، وتحليل الأحداث التاريخية، وفهم الأحداث التاريخية، والبحث التاريخي).

مصطلحات البحث:

١– استراتيجية المكعب: *Cube Strategy*

مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تستند إلي التعلم النشط، وتتضمن ست مراحل متتالية هي: الوصف، والمقارنة، والارتباط، والتحليل، والتطبيق (التحويل أو الترجمة)، والبرهان، بهدف تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي.

٢– مهارات التفكير التاريخي: *Historical Thinking Skills*

مجموعة من العمليات العقلية التي يمكن تنميتها لدى المتعلم والتي يستخدمها أثناء التعامل مع الأحداث التاريخية بهدف إدراك أبعاد الحقائق التاريخية من خلال الكشف عن المعلومات والحقائق ذات الدلالة التاريخية، وتفسيرها وتطبيقها في المواقف المختلفة، وتتمثل تلك العمليات في وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنتها، وتحليلها، وفهمها، والبحث في ضوئها؛ مما يساعد المتعلم على فهم جذور التاريخ والواقع المعاصر بمشكلاته وقضاياه العديدة خلال دراسة وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني"، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار مهارات التفكير التاريخي المُعد لذلك الغرض.

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضية البحث، اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

<u>أولاً: الجانب النظري ويتضمن:</u>

١– الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بمجال البحث الحالي بهدف الإفادة منها في إعداد الإطار النظري وبناء المواد والأدوات اللازمة لهذا البحث.

٢– إعداد الإطار النظري للبحث، والذي تضمن دراسة نظرية حول:

– استراتيجية المكعب من حيث: (ماهيه التعلم النشط، وفلسفته، ومبادئه، وأهميته، وعوامل نجاحه، والتقويم في ضوئه، ونشأة استراتيجية المكعب، وماهيتها، ومراحلها، وعلاقتها بنظريات التعلم، والبيئة الصفية وأدور المعلم والمتعلم أثناء استخدامها، وأهميتها في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها، ومزايا استخدامها في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها).

– التفكير التاريخي من حيث: (ماهيه مهاراته، وتصنيف مهاراته، وأهمية تنميتها، ودور معلم الدراسات الاجتماعية في تنميتها، وعلاقته بتعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها).

٣– تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الثالث الاعدادي بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

٤– إعداد قائمة بمهارات التفكير التاريخي اللازمة لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي، وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين لإقرارها والتأكد من صحتها وتعرف مقترحاتهم وآرائهم حول مدى ملاءمتها لمستوى التلاميذ، ومن ثم التوصل إلى الصورة النهائية للقائمة.

ثانياً: الجانب التطبيقي ويتضمن:

١– إعادة صياغة موضوعات الوحدة المختارة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني" باستخدام استراتيجية المكعب وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس التاريخ لتعرف مقترحاتهم وآرائهم والتوصل إلى صورةٍ نهائيةٍ لها.

٢– إعداد كتيب التلميذ لدراسة الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية المكعب، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صلاحيته للتطبيق، ومن ثم التوصل إلى الصورة النهائية له.

٣– إعداد دليل إرشادي للمعلم لتدريس الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية المكعب، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صلاحيته للتطبيق، ومن ثم التوصل إلى الصورة النهائية له.

٤– إعداد اختبار مهارات التفكير التاريخي وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين لضبطه إحصائياً وللتأكد من صلاحيته للتطبيق.

٥– إجراء التجربة الاستطلاعية لضبط مواد وأدوات البحث.

٦– اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من مدرسة "عبدالصبور عبدالرحمن الجبلاوي" الإعدادية المشتركة، وتقسيمهما إلي مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

٧– تطبيق اختبار مهارات التفكير التاريخي علي مجموعتي البحث قبل بدء التجربة (التطبيق القبلي) للتأكد من تكافؤ المجموعتين.

٨– تدريس الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية المكعب للمجموعة التجريبية، وتدريس الوحدة نفسها باستخدام الطريقة التقليدية المعتادة للمجموعة الضابطة.

٩– تطبيق اختبار مهارات التفكير التاريخي علي مجموعتي البحث بعد انتهاء التجربة (التطبيق البعدي).

١٠– رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً وتحليلها وتفسيرها؛ للوقوف على مدى فاعلية استخدام استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي.

١١– تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

الإطار النظري للبحث

لما كان البحث الحالي يستهدف تقصى "فاعلية استخدام استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي"؛ لذا كان من الضروري تقديم دراسة نظرية حول استراتيجية المكعب، والتفكير التاريخي، وفيما يلى عرض لذلك بالتفصيل.

المحور الأول: استراتيجية المكعب وتدريس الدراسات الاجتماعية:

أولًا: التعلم النشط:

تُعد الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد الدراسية التي تحتاج في تعليمها وتعلمها إلى استخدام استراتيجيات التعلم النشط لأنها تتضمن حقائق ومفاهيم وتعميمات ذات طبيعة مجردة يصعُب فهمها فهي ليست مادية محسوسة يسهل تصورها نظراً لارتباطها ببعدي الزمان والمكان بالإضافة إلى اعتماد المعلم في تدريسها على الطريقة التقليدية التي تعتمد على

الإلقاء والتلقين من جانب المعلم والحفظ والاستظهار من جانب المتعلم؛ مما يترتب عليه سهوله وسرعة نسيان المعلومات والحقائق الجغرافية والتاريخية.

ويُمثل الجانب المهارى جانباً مهماً في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها فمن خلاله يمكن تنمية العديد من المهارات العقلية لدى التلاميذ مثل: الملاحظة، وجمع وتنظيم المعلومات وتحليلها وتقييمها، والتصنيف، والتنبؤ، واتخاذ القرارات، ومهارات استخدام الأدوات الجغرافية مثل: الأطالس والخرائط والصور والجداول الإحصائية والرسوم البيانية والأشكال التوضيحية ونموذج الكرة الأرضية..... ذلك لأن الدراسات الاجتماعية تتطلب من التلميذ استخدام أدوات التمثيل الجغرافي مثل الخرائط، والقواميس، والمعاجم، والصور الجوية، والإحصاءات ولابد من تدريب التلاميذ على استخدام مثل هذه الأدوات والاستفادة منها لفهم وتحليل المعلومات، كما أن استخدامها يبعد الدراسات الاجتماعية عن الشكل التلقيني الذي يمل منه التلميذ ويُنمي لديه العديد من مهارات التفكير (ثناء جمعة، ٢٠١٠، ٤٧).

(١) ماهية التعلم النشط:

التعلم النشط نمط من التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم من خلال قيامه بالقراءة والبحث ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية ويكون فيه المعلم مرشداً لعملية التعلم (أحمد اللقاني وعلي الجمل، ١٩٩٩، ١٢٠)، ويقصد به كذلك ممارسة الطلاب لدور فاعل في عملية التعلم عن طريق التفاعل مع ما يسمعون أو يشاهدون أو يقرأون في الصف ويقومون بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، وتوليد الأفكار، وفحص الفرضيات، وإصدار الأحكام، واكتشاف العلاقات ويتواصلون مع زملائهم ومعلمهم بصورة ميسرة (حسن شحاته وآخرون، ٢٠٠٣، ١١٥).

وهو طريقة تعليم وتعلم في آن واحد حيث يشترك فيه الطلاب بأنشطة متنوعة تسمح بالإصغاء الإيجابي والتفكير الواعي والتحليل السليم لمادة الدراسة (جودت سعادة، ٢٠٠٦، ٣٤).

ووصفه محمد هندي (٢٠١٠، ٢٧) كذلك بأنه كل إجراء تعليمي يقوم به المتعلم داخل قاعة الدراسة أو خارجها أكثر من مجرد جلوسه ساكناً صامتاً أمام المعلم بحيث يترتب عليه تعديل في أحد جوانب سلوكه وفقاً لهدف واتجاه ذلك الإجراء، وهو يتضمن: الاستماع، والكتابة، والتفاعل مع المادة العلمية واستخدامها في مواقف أخرى داخل المدرسة وخارجها.

والتعلم النشط كما ذكر يحي سليمان وعلي الجمل (٢٠٠٤، ١١) أيضاً ذلك النوع من التعلم الذي يركز على عمليات التعلم أكثر من نتائج التعلم ويؤكد على الدور الإيجابي الفعال للمتعلم في الموقف التعليمي من خلال الأنشطة الفردية والجماعية.

(٢) فلسفة التعلم النشط:

يوضح كاثلين ماكيني (Kathleen Mckinney, 2007, 23)، أن التعلم النشط يستمد فلسفته من المتغيرات المحلية والعالمية المعاصرة، فهو يُعد تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار كلٌ من المعلم والمتعلم والتي تنادى بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، لذلك فإن فلسفة التعلم النشط تؤكد على أن التعلم لابد أن:

١- يرتبط بحياة المتعلم، وواقعه، واحتياجاته، واهتماماته.

٢- يحدث من خلال تفاعل المتعلم مع كل ما يحيط به في بيئته.

٣- ينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته.

٤- يحدث في جميع الأماكن التي ينشط فيها المتعلم سواء في المنزل، المدرسة، الحي، النادي، الطبيعة.

٥- يجعل المتعلم مركز العملية التعليمية، ويراعي قدراته وسرعه نموه وأسلوب تعلمه.

وتواجه التربية على مستوى العالم تحديات كثيرة نتيجة التغيرات الهائلة في المعارف والمعلومات والتقدم الهائل في مجال التكنولوجيا، وتتطلب هذه التحديات مراجعة شاملة لمنظومة التعليم في معظم دول العالم المتقدمة والنامية وإيجاد مداخل واتجاهات حديثة لتطوير التعليم وتحديثه والتركيز على دور المتعلم وجعله محور العملية التعليمية، والتأكيد على إمكانية تعلم كل متعلم والوصول به إلى مستوى الإتقان إذا توافر له أسلوب التعلم الذي يتناسب مع قدراته وذكاءاته وأنماط تعلمه (Kathleen Mckinney, 2007, 11).

لذلك يجب الانتقال بالتعلم من الصورة التقليدية إلى ما يعرف بـ "التعلم النشط" تلك الفلسفة التربوية التي تعتمد على ايجابية المتعلم في الموقف التعليمي ونشاطه الذاتي ومشاركته الإيجابية التي من خلالها يقوم بالبحث مستخدماً مجموعة من الأنشطة والعمليات العقلية كالملاحظة، ووضع الفروض، والقياس، وقراءة البيانات، والاستنتاج... من أجل

الوصول إلى المعلومات المطلوبه بنفسه تحت إشراف المعلم وتوجيهه وتقويمه (Essop M Faadiel; Beselaar Leandrie, 2022, 6)

وتشير الدلائل إلى أن التعلم النشط يجعل المتعلمين قادرين على اكتساب مهارات معينة ومعارف واتجاهات محددة فهو تعلم يستمتع به المتعلم إذ يحول العملية التعليمية إلى شراكة ممتعة بين المعلم والمتعلم لأنه قائم في جوهره على الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد على مشاركته الفعالة في الموقف التعليمي/ التعلمي فهو لا يركز على الحفظ والتلقين وإنما على الأسلوب الذي يُكسِب المتعلم المهارات والقيم أثناء حصوله على المعلومات (مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، ٢٠٠٥، ١٤).

(٣) مبادئ التعلم النشط:

يتفق كلٌ من فريدريك (Frederick P.J., 1991, 67)، وشيشرون وآخرون (Cicero A., et.al., 1999, 545 – 547)، ومركز التعليم والتعلم والتكنولوجيا (Center for Teaching, Learning & Technology, 2008) على عدة مبادئ للتعلم النشط، وهي:

١- تشجيع التفاعل بين المعلم والمتعلم: فالتفاعل بينهما داخل غرفة الصف الدراسي أو خارجها عاملاً مهماً في تحفيز المتعلمين للتعلم.

٢- تشجيع التعاون بين المتعلمين: فالتدريس الجيد كالعمل الجيد الذي يتطلب التشارك والتعاون وليس التنافس والانعزال.

٣- تشجيع النشاط: فالمتعلمون لا يتعلمون من خلال الإنصات وكتابة المذكرات، وإنما من خلال التحدث والكتابة وربط ما يتعلمون بخبراتهم السابقة وبتطبيقها في حياتهم اليومية.

٤- تقديم تغذية راجعة سريعة: فالمتعلمون بحاجة إلى أن يتأملوا فيما يتعلمون وما يجب أن يتعلموا وفي تقييم ما تعلموه وتحديد ما لا يعرفونه.

٥- توفير وقتٍ كاف للتعلم: فالتعلم بحاجة إلى وقت كاف، والمتعلمون بحاجة إلى تعلم مهارات إدارة الوقت إذ تُعد مهارة إدارة الوقت عاملاً مهماً في التعلم، والتعلم النشط يُدرِب على كيفية استغلال الوقت بشكلٍ أمثل.

٦- وضع توقعات عالية: فوضع توقعات عالية لأداء المتعلمين يساعدهم على محاولة تحقيقها.

(٤) أهمية التعلم النشط:

يرى تشارلز سي وبون ويل (Charles C., Bon well, 2000, 205)، أن التعلم النشط له دوراً كبيراً في تعليم مادة الدراسات الاجتماعية وتعلمها حيث:

١- يساعد على تغيير صورة المعلم بأنه المصدر الوحيد للمعرفة.

٢- يساعد في جعل المهمة التي ينجزها المتعلم بنفسه خلال التعلم النشط أو يشترك فيها أن تكون ذات قيمة أكبر من المهمة التي ينجزها له شخص آخر.

٣- يوضح للمتعلمين قدرتهم على التعلم بدون أدني مساعدة.

٤- يتوصل المتعلمون خلاله إلى حلول ذات معنى للمشكلات التي تواجههم لأنهم يربطون المعارف الجديدة بالقديمة.

٥- يؤدي إلى إشباع ميول المتعلمين واهتماماتهم وحاجاتهم ويراعي قدراتهم واستعداداتهم.

٦- يزيد من دافعية المتعلمين إلى التعلم وذلك من خلال استثارة اهتمامهم وحماسهم.

٧- يدعم الثقة بين المعلم والمتعلمين حيث لا يخشى المتعلم الوقوع في الخطأ لأن بيئة التعلم النشط آمنة وداعمة.

٨- يجعل المتعلمين في حالة نشطة دائماً بدلاً من كونهم مستقبلين سلبيين للمعلومات والمعارف.

٩- يساعد في القضاء على أسباب عزوف المتعلمين عن مادة الدراسات الاجتماعية عن طريق الأفكار والطرق الجديدة والأنشطة المتنوعة التي تقدم لهم.

١٠- يتحدى ذكاءات المتعلمين وتفكيرهم، ويجعلهم في حالة نشطة دائماً.

١١- يجعل المعلم باحثاً نشطاً عن الجديد في استراتيجيات التعلم.

(٥) عوامل نجاح التعلم النشط:

يوضح دهدل سهيل (Dahdal Sohail, 2020, 243)، بعض العوامل التي تُسهم في نجاح التعلم النشط، والتي منها:

١- ضرورة تحديد الأهداف حيث تهتم هذه الأهداف بتنمية المهارات وبنشاط وإيجابية المتعلم.

٢- توضيح الهدف من النشاط والتعليمات والإجراءات.

٣- تحديد الاستراتيجيات التي تتلاءم مع فلسفة التعلم النشط.

٤- تكوين مجموعة المتعلمين بشكل عشوائي، وإعادة ترتيب أماكن جلوسهم باستمرار.

(٦) التقويم في ضوء التعلم النشط:

الهدف من التقويم هو الاهتمام بمهارات التفكير وليس اختبار الورقة والقلم فقط (صلاح الدين علام، ٢٠٠٦، ٣٥٥ – ٣٦٦)، فالتقويم عملية منهجية تقوم على أسس علمية تستهدف إصدار الأحكام بدقة على أي نظام تعليمي، وتحديد مواطن القوة والضعف واتخاذ ما يلزم من إجراءات وقرارات لعلاج وإصلاح نواحي الضعف والقصور، ومن أساليب التقويم الفعالة التي تساعد على إيجابيه المتعلم ونشاطه في الموقف التعليمي:

١– التقويم باستخدام ملفات الإنجاز: يعتبر من الاتجاهات التربوية الحديثة في تقويم التلاميذ، وهو عبارة عن مجموعة أعمال التلميذ اليومية أو الأسبوعية أو الشهرية يوضح فيها جهوده وتقدمه وإنجازاته لكل مادة على حدة أو جميع المواد، وذلك بهدف تقويم أدائه في الجوانب العلمية والأدبية والرياضية والاجتماعية والفنية Martella (Marchand, et. al., 2021, 70)

٢– الملاحظة: يُلاحظ المعلم التلميذ لمعرفة مدى ما حققه من أهداف أو ليتعرف على ميوله واتجاهاته، وهي واحدة من طرق جمع البيانات عن التلاميذ، فقد يُلاحظ المعلم أداء التلميذ وهو يؤدي عمل معين أو يقوم بسلوك معتاد يدل على أنه تعلم شيئاً ما (حسن يحي وسعيد المنوفي، ٢٠٠٢، ٢٣١).

٣– التقويم الذاتي: يقوم التلميذ بتقويم نفسه ذاتياً من خلال توافر المُناخ الملائم لعملية التقويم لتحديد ما يكتسب من مهارات ومعارف واتجاهات، ويتابع المعلم هذه العملية بنفسه وهذا يتطلب إعداد بطاقات ملاحظة واستبيانات ونماذج إجابات (مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، ٢٠٠٥، ٧٨).

٤– تقويم الأقران: يساعد في تحسين التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات تقييم الذات والآخرين.

٥– تقويم المجموعات: تعرض كل مجموعة ما توصلت إليه في أداء التكاليف ثم تقوم المجموعات الأخرى بتقويم أدائها.

٦– تقويم الأداء: يتم هذا النوع من التقويم أثناء تنفيذ نشاطات التعلم أو بعدها، بالإضافة إلى تقويم الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم والمهارات الاجتماعية والعلمية والاستدلال والنقد البناء.

٧- **التقويم بالألعاب والأنشطة التعليمية: تستخدم الألعاب في تقويم أداء التلاميذ ومن أنواع الألعاب التعليمية ألعاب الذكاء مثل: التمثيل المسرحي ولعب الأدوار والدمى وأدوات الصيد والسيارات والقطارات والعرائس وأدوات الزينة، والألعاب التمثيلية مثل: لعب الأدوار والتمثيل المسرحي، وألعاب الحظ مثل: ألعاب التخمين والسلم والثعبان (كريمان بدير، ٢٠٠٨، ١٠٣).**

وعلى الرغم من أن مادة الدراسات الاجتماعية واحدة من المواد الدراسية الأساسية في مراحل التعليم المختلفة التي تساعد في تحقيق أهداف التربية لما لها من دوراً مهماً في بناء شخصية المتعلم المتكاملة حيث ترتبط ارتباطاً قوياً بحياته وبيئته وتنمي الشعور الوطني لديه وتُسهم في تنشئته تنشئة اجتماعية صحيحة وإكسابه مهارات واتجاهات عديدة فتجعل منه مواطناً صالحاً وتزوده بالقيم والحقائق والمفاهيم والاتجاهات السليمة...

إلا أن أسلوب التعلم السائد في تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية يغلب عليه الطابع النظري حيث ينظر إلى المتعلمون كأوعية فارغة تُملأ بالمعلومات ولا ينظر لهم كمتعلمون نشطون لديهم حاجات فطرية لاكتساب المعارف والمهارات، وكثيراً ما يتعامل المعلم مع منهج الدراسات الاجتماعية على أنه محتوى تعليمي يعتمد على الحفظ والتذكر مع إهمال الأنشطة التعليمية التي يكون للمتعلم فيها دوراً إيجابي، واعتماد الأسئلة على قياس التحصيل وإهمال الجانب الوجداني والنفسحركي، واقتصار معظم الطرق والاستراتيجيات التدريسية التي يستخدمها المعلم على الإلقاء والسرد والتلقين، واقتصار التقويم على الاختبارات التحصيلية التي تقيس الجانب المعرفي فقط (Cuenca Alexander, 2021, 383).

ثانياً: استراتيجية المكعب: *Cube Strategy*

(١) نشأة استراتيجية المكعب:

طُورت هذه الاستراتيجية في عام (١٩٨٠م) من قبل "جورج كون، وإليزابيث كون" *(George Cowan & Elizabeth Cowan)*، وهي نوع من الاستراتيجيات التدريسية القائمة على مبدأ تنظيم المعرفة (أي أن المتعلم يبني المعنى ذاتياً ويصل إلى المعرفة بنفسه)، إذ تعمل هذه الاستراتيجية على تحفيز المتعلم على التفكير عند القراءة عن طريق النظر إلى الموضوع أو المفهوم من ستة جوانب متمثلة في أوجه المكعب الستة، إذ أن هذه الاستراتيجية تسمح بتحليل الموضوع تحليلاً عميقاً متمثلاً بجوانب المكعب الستة، وهي: (الوصف، والمقارنة، والارتباط، والتحليل، والتحويل، والبرهان أو المجادلة) (Richard I., Arends, 2010, 126)، وهذا التحليل يكافئ تصنيف بلوم في المستويات الستة للمعرفة أي أنها تعمل على مساعدة المتعلم على استعمال مستويات مختلفة وعالية في التفكير (Esa Reglens, 2006, 13).

واستهدف "جورج كون، واليزبيث كون" إتاحة فرصة كافية للتلاميذ؛ ليقوموا ببناء المعاني تجاه الموضوعات والمعارف التي يدرسونها وذلك من خلال مساعدتهم على دراسة الموضوع من ستة جوانب أو أوجه، ويختلف كل وجه عن الأخر، كما يعتمد كل وجه على مجموعة من المهارات التفكيرية المختلفة التي يقوم المتعلم بالتدرب عليها (Ronnie H., et. al., 2021, 216).

(٢) ماهية استراتيجية المكعب:

يُعرف ستريكلاند *(Strickland C., 2007, 1)*، استراتيجية المكعب بأنها "تلك الاستراتيجية التعليمية التي تمكن الطلاب من النظر إلى موضوع الدرس أو الظاهرة أو المهارة من جوانب ووجهات نظر مختلفة".

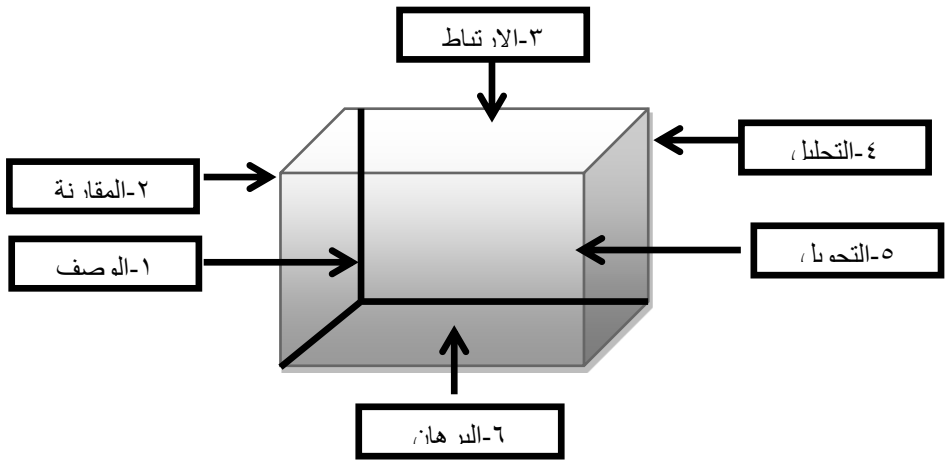
ويعرفها شافير *(Shaffer J., 2008, 1)*، بأنها "استراتيجية لها ستة جوانب، تأخذ شكل المكعب، وتمكن المعلم من تخطيط الأنشطة التعليمية المتعددة والمختلفة باختلاف مستويات الطلاب سواءً بشكل فردي أو جماعي وفقاً لاستعداداتهم واهتماماتهم نحو عملية التعلم وذلك من خلال أوجه المكعب الست ويكون كل وجه نقطة بداية للتفكير في موضوع الدرس".

ويعرفها عبد الله سعيدي وسليمان البلوشي (٢٠٠٩، ٤٩٦)، بأنها "طريقة أو أسلوب بصري يساعد الطلاب على تنظيم المعلومات العلمية المعقدة للظاهرة العلمية الواحدة عن طريق النظر الى الظاهرة العلمية من ستة جوانب هي أوجه المكعب الستة".

ويقصد باستراتيجية المكعب في البحث الحالي: مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تستند إلي التعلم النشط، وتتضمن ست مراحل متتالية هي: الوصف، والمقارنة، والارتباط، والتحليل، والتطبيق (التحويل أو الترجمة)، والبرهان بهدف تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي.

(٣) مراحل استراتيجية المكعب:

تتضمن استراتيجية المكعب بناء مكعب سداسي الأوجه يُعبر كل وجه عن النظر للموضوع من منظورٍ معين؛ مما يجعل تفكير التلاميذ أكثر مرونة، وتتمثل مراحل استراتيجية المكعب فيما يلي (أزهار العزاوي، ٢٠١٣، ٤٩)، وسارة الجنابي (٢٠١٨، ٨٥).



شكل (١) أوجه المكعب التي تتضمنها استراتيجية المكعب

١– المرحلة الأولي: **الوصف *(Describing)***: وتبحث في السؤال الخاص بخصائص الموضوع أو الظاهرة وصفاته التي يتصف بها، مع الأخذ بعين الاعتبار أن توجه إلى التلاميذ أسئلة تسعى لتوليد الأفكار؛ لكي يجيبوا عن الوضع الذي توجد به الظاهرة بحيث يستعينوا بالحواس الخمس (البصر، والسمع، والتذوق، واللمس، والشم).

٢– المرحلة الثانية: المقارنة *(Comparing)*: وتبحث في أوجه الشبه والاختلاف بين الموضوع (المفهوم العلمي أو الظاهرة العلمية) والأشياء الأخرى، فالمعلم يطرح سؤلاً يوضح فيه الظاهرة التي تشبه الظاهرة المدروسة وعلى التلاميذ معرفة أوجه الشبه والاختلاف.

٣– المرحلة الثالثة: الارتباط *(Associating)*: وتبحث في الأشياء التي ترتبط بالموضوع أو تجعل التلميذ يفكر في الموضوع عندما يُطرح، فالمعلم يسعى لطرح أسئلة تُثير التلميذ وتجعله يفكر أو يتذكر كل ما هو مرتبط بالموضوع.

٤– المرحلة الرابعة: التحليل *(Analyzing)*: وتبحث في مكونات الموضوع أو الظاهرة، أي يسأل سؤال ما المكونات؟ بحيث يتم تجزئة الموضوع أو المفهوم إلى أجزاءٍ عديدة.

٥– المرحلة الخامسة: التطبيق أو التحويل أو الترجمة *(Translating)*: وتبحث في استعمال أو فائدة الظاهرة أو المفهوم.

٦– المرحلة السادسة: البرهان *(Arguing)*: وتبحث في تأكيد أهمية الموضوع أو الظاهرة في الحياة مع تدعيم ذلك بالأدلة.

وتُشير أمل محمد (٢٠٢٠، ١١٦١– ١١٦٢)، إلى أنه يمكن للمعلم إتباع مجموعة من الخطوات من أجل تنفيذ الاستراتيجية بشكلٍ صحيح وفقاً للمراحل السابقة، وتتحدد هذه الخطوات في الخطوات التدريسية التالية:

١– الخطوة الأولى: يمهد المعلم للدرس باستخدام أحد أساليب التدريس التي يرغب باتباعها، ثم يعرض الدرس ويشرحه من خلال استراتيجية المكعب.

٢– الخطوة الثانية: يقوم المعلم بتكوين مجموعات التعلم التعاوني، وتكون المجموعات إما متجانسة أو غير متجانسة؛ وذلك وفقاً لوجهة نظر المعلم والأهداف التي يرغب في تحقيقها.

٣– الخطوة الثالثة: يناقش التلاميذ المعلومات والأفكار التي يفترض تضمينها في أوجه المكعب الستة.

٤– الخطوة الرابعة: يكتب التلاميذ المعلومات التي توصلوا إليها، وتقوم كل مجموعة بعرض شكل المكعب الذي توصلت إليه على بقية المجموعات، ويتم التعليق من جانب المعلم والتلاميذ على عمل كل مجموعة علي حدا.

ويرى أيكان أحمد ودورسون فيفزي (Aykan Ahmet; Dursun Fevzi, 2022, 44)، بأنه يمكن للمعلم أثناء التدريس باستخدام استراتيجية المكعب القيام بالتالي: تقسيم التلاميذ إلى مجموعات تعاونية كل مجموعة تتكون من سته أفراد، يقدم المكعب الذي يشمل ستة أوجه ثم يترك الفرصة للتلاميذ للإجابة عن الأسئلة ويناقشهم؛ للتأكد من صحتها ثم يشكل التلاميذ المكعب ويتم التبادل بين المجموعات.

يتضح من الخطوات السابقة أن عملية التدريس باستخدام استراتيجية المكعب القائمة علي النظرية البنائية تنقل التلاميذ بعيداً عن الحفظ الأصم للحقائق والمفاهيم إلي الفَهم الذاتي وبالتالي القيام بعمليات الوصف والتحليل، والمقارنة، والارتباط، والتطبيق (التحويل)، والبرهان، كما أن بنية التعلم القائمة علي البنائية تقدم خبرات يستطيع التلاميذ من خلالها بناء مخزون للتصورات العقلية والاعتماد عليها في بناء أفكارهم وذلك بمحاكاة الأفكار السابقة والمتعلقة بجوانب التعلم المطلوب تنميتها ومن ثم إعادة النظر في أفكار التلاميذ، وهنا يجب التأكيد علي أن تكون الأسئلة أو المشكلات التي يتم طرحها تتسم بإثارتها للتفكير وألا تتوقف عند المعلومات البسيطة أو البديهية؛ وذلك لإثارة النقاش بين التلاميذ وحثهم علي طرح الأسئلة لرؤية الحلول من زوايا مختلفة.

هذا وتتبنى الباحثة المراحل التالية عند استخدام استراتيجية المكعب في تدريس التاريخ، والتي تتمثل في:

١– تقسيم المتعلمين عينة البحث إلى مجموعات غير متجانسة من ٥–٦ تلاميذ.

٢– تهيئة المتعلم لموضوع الدرس من خلال طرح بعض الأسئلة أو عرض الخرائط أو الصور أو مشاهدة فيلم تعليمي... يتناول المشكلة موضوع الدرس.

٣– تلقي إجابات المتعلمين وتدوينها جميعاً، ثم القيام بفرز الإجابات لتحديد ما له علاقة بالدرس وما ليس له علاقة، ومن ثم تحديد المشكلة الرئيسة لمحاولة ترتيب الأفكار حولها.

٤– توزيع أوراق العمل المتضمنة لنموذج المكعب، واطلب من المتعلمين ملء أوجه المكعب من حيث:

أ– وصف الظاهرة وتحديد خصائص موضوع الدرس أو الظاهرة وصفاتها التي تتصف بها.

ب– المقارنة من خلال البحث في أوجه الشبه والاختلاف بين الموضوع والمفهوم العلمي أو الظاهرة والأشياء الأخرى.

جـ– الارتباط من خلال البحث عن الأشياء التي ترتبط بالموضوع أو تجعل المتعلمين يفكروا في الموضوع عندما يطرح عليهم.

د– التحليل والذي يؤهلهم للبحث عن مكونات الموضوع أو الظاهرة، أي ما مكوناتها.

هـ– التطبيق والذي يمكنهم من تحديد استعمالات أو فائدة الظاهرة أو المفهوم.

و– البرهان والذي يمكنهم من التأكيد على أهمية الموضوع أو الظاهرة في الحياه مع تدعيم ذلك.

٥– تقويم مدى تعلم المتعلمين بعد دراستهم للموضوع من خلال دراسة الظاهرة عبر جوانبها الستة ويأتي ذلك بطرح الأسئلة الشفهية والتحريرية.

وعلى المتعلمين لتحقيق ذلك أن يقوموا بتنفيذ مجموعة من الأنشطة؛ بحيث يكون العمل في هذه الأنشطة تعاونياً يقومون من خلاله بجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها؛ ليتوصلوا إلي مجموعة من النتائج، وبذلك فإن مراحل هذه الاستراتيجية توفر فرصاً تحفز المتعلمين علي المشاركة في الحوار، بالإضافة إلي أنها توفر مُناخاً تعليمياً يتمتع بالنقاش وينمي مهارات التفكير التاريخي لديهم.

والجدير بالذكر أن مهارات التفكير التاريخي القائم عليها البحث الحالي، والمتمثلة في: مهارة (وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنة الأحداث التاريخية، وتحليل الأحداث التاريخية، وفهم الأحداث التاريخية، والبحث التاريخي)، تتفق مع مراحل استراتيجية المكعب السابق ذكرها.

(٤) استراتيجية المكعب ونظريات التعلم:

تُبنى استراتيجية المكعب على عدة مبادئ مُنبثقة من نظريات التعلم والتي منها:

١– <u>استراتيجية المكعب ونظرية أوزبل</u>: يركز ديفيد أوزبل على التعلم اللفظي ذي المعنى فهو يعتقد أن دور المعلم يتمثل في تحديد المعلومات والمعارف المنظمة، وتمكين المتعلم من إدراك المعاني وفهمها أو استعمالها وتوظيفها، وذكر أن التعلم ذي المعنى يحدث إذا حاول المتعلمين ربط المعلومات التي لديهم في بنيتهم المعرفية، أي تتكون المعرفة طبقاً لنظرية أوزبل عبر مجموعة من الأنشطة العقلية رفيعة المستوى التي ينبغي أن يقوم بها المتعلم،

وتتمثل هذه الأنشطة في: ربط الأفكار الجديدة بالمعلومات المعروفة سابقاً، وتخزين هذه المعلومات والاحتفاظ بها، والتطبيق على المواقف الحياتية (علي محمد، ونبال المهجة ، ٢٠١٢، ٢٠٧).

ويتفق ذلك مع استراتيجية المكعب إذ يقوم التلاميذ في هذه الاستراتيجية بربط المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة لديهم ومن ثم عمل مقارنة بينها، كما يقومون بتحليل المفاهيم الأولية، فهذه الاستراتيجية تعتمد علي الانتقال من الكل إلى الجزء وتقوم أساساً علي إيجاد العلاقات بين المفاهيم.

٢– استراتيجية المكعب والنظرية البنائية: يُعد بياجيه أول من وضع اللبنات الأولى للنظرية البنائية، إذ أنه اقترح أن الخبرات الجديدة يتم استقبالها عن طريق المعرفة الموجودة في عمليتي التمثيل والمواءمة، وتُبنى المعرفة في عقل المتعلم وتتطور بالطريقة التي تتطور بها البيولوجية، وتُعد هذه النظرية إحدى نظريات التعلم الحديثة التي اتجهت أنظار التربويين إليها من أجل بلورة عدد من الاستراتيجيات والطرائق والنماذج التدريسية وتصميمها؛ للإفادة منها وتوظيفها داخل الصفوف الدراسية، وهكذا تتمتع النظرية البنائية بشعبية كبيرة لدى المنظرين التربويين باعتبارها نظرية جديدة في التربية انبثقت من النظريات المعرفية، وبالتالي أعدت أساساً متكاملاً لإصلاح الاتجاه السائد في التدريس عموماً وفي مهارات التدريس خصوصاً (عايش زيتون، ٢٠٠٧، ٣٦–٣٧).

ومن أبرز مبادئ هذه النظرية في التعلم هي أن المتعلم يبني ما تعلمه بنفسه بناءً ذاتياً إذ يُكَوِن معنى داخل بنيته المعرفية بناءً على رؤية خاصة به، كما أن المعرفة ليست موجودة بنحوٍ مستقل عن المتعلم فهي من ابتكاره وتكمن في عقله، ولا يستقبل المتعلم المعرفة ويتلقاها بنحوٍ سلبي لكنه يبنيها عن طريق نشاطه ومشاركته الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم، وتفاعل المتعلم مع أقرانه وبناؤه المعاني معهم يؤدي إلى نمو وتعديل في أبنيته المعرفية، حيث يُحضِر المتعلم فهمه المسبق إلى مواقف التعلم، ويؤثر هذا الفهم في تعلم المعرفة الجديدة، أي أن معارفه السابقة تؤدي دوراً مهماً في تشكيل سياق التعلم اللاحق لديه (حسن زيتون، ٢٠٠٣، ٣٧٨).

ويتضح مما سبق أن هذه المبادئ تتفق مع خطوات استراتيجية المكعب إذ أن التلاميذ يقومون ببناء المعرفة عن طريق ربطها مع معارفهم السابقة، والمقارنة بينها وإيجاد التطبيق

لهذه المعرفة، وإيجاد مواقف في الحياة مرتبطة بهذه المعرفة فضلاً عن ذلك التفاعل والتعاون الموجود بين التلاميذ وتبادل المعاني من أجل الحصول على البنية المعرفية، كما أنه يتم التعامل مع المعرفة كنظم تمتلك نماذج تصف كيف يمكن أن تكون الحقيقة فضلاً عن كيفية تكوينها، وأن التعلم يُقاس بقدرة المتعلم على التعرف على أبعاد الموقف التعليمي والترابطات البينية بين أجزائه وعلى الإسهام في صناعة المعرفة وتوليدها وليس مجرد استنتاجها أو تقليدها.

وترى الباحثة أن مراحل استراتيجية المكعب تتشابه مع ما تستند إليه النظرية البنائية من حيث أنها تستند علي المتعلم الذي يبني تراكيبه المعرفية ويُنظمها ويُفسرها في ضوء العالم المحسوس المحيط به، كما أنه يبذل جهداً عقلياً في عملية التعلم للوصول إلي المعرفة واكتشافها بنفسه، وتنطلق هذه العملية من كونها مسئولية المتعلم وليس المعلم، ويسعي هنا المتعلم لتحقيق أغراض معينة، مثل: حل المشكلات، أو الإجابة عن أسئلة مُحيرة، كما أنه يقوم ببناء معرفته من خلال عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين، وتُعد المعرفة القبلية للمتعلم شرطاً أساسياً لبناء التعلم ذو المعني؛ من أجل التفاعل بينها وبين المعرفة الجديدة.

٣– <u>استراتيجية المُكعب ونظرية الذكاءات المُتعددة</u>: تُنسب نظرية الذكاءات المتعددة إلى هوارد جاردنر حيث انتقد في كتابة أطر العقل الاتجاه التقليدي الذي يرى أن الذكاء نوعاً واحداً، ويُقاس بمقياس ثابت، فحاول الكشف عن الطرق التي يقيم بها الأفراد في ثقافات معينة، والكشف عن الطرق التي يبتكرها الأفراد في ثقافات معينة، والكشف عن الطرق التي يبتكرها الأفراد من خلال منتجات مختلفة؛ حيث توصل إلى أن الذكاء أنماط وأنواع متعددة وليس نوعاً واحداً، وأن كل فرد يمتلك ذكاءات متعددة توضح الفروق الفردية بين الأفراد (أمل محمد، ٢٠٢٠، ١١٦٤).

إن تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة لا يعنى بالضرورة تقديم الدرس الواحد بطرق متعددة، أو محاولة تنمية كل أنواع الذكاءات من خلال محتوى دراسي واحد؛ حيث يؤكد "جاردنر" أن هذا فهم خطأ لنظريته ولا ينسجم مع روحها؛ لأن كل نوع من هذه الذكاءات يستجيب لمحتوى معين، فهذه الذكاءات موجودة في عقل الإنسان وتظهر استجابة لتعدد المحتوى؛ حيث توجد الأصوات واللغات والموسيقى والطبيعة والأشخاص الآخرون والرموز والأشكال... وغير ذلك، والمعلم الواعي الذكي هو الذي يختار المحتوى المناسب والذكاءات

المناسبة لهذا المحتوى والتي يمكن تنميتها من خلاله، وهو الذي يختار كذلك الأساليب التدريسية والأنشطة التعليمية المناسبة (Agustin Mubiar, et.al., 2021, 890)

ويرى عبد الله سعيدي، وسليمان البلوشي (٢٠٠٩، ٤٩٧–٤٨٩)، أن استراتيجية المكعب ترتبط بنظرية الذكاءات المتعددة وتظهر من خلال الدور الذي تلعبه هذه الاستراتيجية في تنمية عدد من الذكاءات المتعددة، ومنها: الذكاء اللغوي ويحدث ذلك أثناء المناقشات وعمليات الحوار التي تتم بين المتعلمين وتبادل كم كبير من الأفكار، والذكاء المنطقي ويحدث ذلك عند استخدام المتعلمين للعصف الذهني لتضمين الأفكار في أوجه المكعب الستة، والذكاء البصري حيث يعتمد المكعب على حاسة البصر وقدرتها في تنظيم المعلومات والمفاهيم بطريقة بصرية يسهل تذكرها، والذكاء الاجتماعي ويتحقق ذلك عن طريق المجموعات التعاونية بين المتعلمين والتفاعل بينهم، والذكاء الروحي ويبدو ذلك واضحاً خلال حركة المتعلمين وطريقتهم في رمي المكعب.

٤– <u>استراتيجية المكعب ونظرية تنظيم الفهم</u>: ترتبط استراتيجية المكعب ارتباطاً وثيقاً بنظرية تنظيم الفهم؛ حيث تتضمن هذه النظرية إحداث قدراً من التوازن بين تنمية القدرات العقلية ومهارات التفكير العليا وبين الكم المعرفي الذى تتطلبه المستويات المعرفية؛ لذا يركز تنظيم الفهم على عنصرين أساسيين يتمثلوا في:

- **ماذا نعلم؟ ويرتبط هذا بالمحتوى والمؤشرات المحددة التي يمكن قياسها؛ وذلك للتأكد من حدوث الفهم والتعلم بشكلٍ فعال.**
- **كيف نعلم؟ ويتضمن ذلك طرق واستراتيجيات التدريس المستخدمة، وخاصة تلك التي توفر فرصاً كافية ومناسبة للتلاميذ من أجل فهم ما يتعلمونه فهماً حقيقياً (كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٨، ١٩٠–١٩١).**

ويتضح مما سبق العلاقة الوثيقة بين استراتيجية المكعب وبين العديد من نظريات التعلم؛ مما جعلها تهتم بكلٍ من المحتوي المراد تعلمه وبما يوجد لدي المتعلمين من بُني معرفية؛ لذلك فهي تهتم بكيفية تنظيم خبرات المحتوي بحيث يسهل تمثيل المادة المعرفية المراد تعلمها في البُني المعرفية للمتعلمين، وتكوين بُني معرفية جديدة ترتبط بما يناسبها من بُني معرفية موجودة لديهم؛ الأمر الذي يؤدي إلي مستوى عالٍ من عمق المعرفة العلمية.

(٥) البيئة الصفية وأدور المعلم والمتعلم أثناء استخدام استراتيجية المكعب:

يشير نملي إرم وقراصلان حسين (Namli Irem, Karaaslan Hüseyin, 2019, 336)، إلى أن استراتيجية المكعب التي تستخدم أثناء قيام المعلم بعرض المعارف والمعلومات الجديدة على تلاميذه؛ من أجل ممارسة تعلمها وتقديمها بشكلٍ مناسب لجميع أنماط تعلمهم تعتمد على تنظيم البيئة الصفية لغرفة الدراسة علي شكل مجموعات عمل تعاونية تُقسم وفقاً للمستوى أو وفقاً للوظائف؛ وذلك بهدف دراسة المحتوى وفهمه وتنظيمه، وينبغي على المعلم عند إعداد وتصميم المكعبات أن تتخذ عدة أشكال يمكن الاعتماد عليها أثناء التدريس فإما أن يعد مكعبات تنفذ بشكلٍ فردي أو يعدها لتنفذ بشكل مجموعات تعاونية مرنة.

والجدير بالذكر أنه من الممكن تقسيم مجموعات الفصل بشكلٍ متجانس كالتعليم المتمايز في ضوء استعدادات التلاميذ واهتماماتهم وبذلك يمكن أن يصمم المعلم ثلاث أنواع من الأنشطة إذا رغب في تحقيق التمايز بين التلاميذ فيصمم أنشطة ذات مستوى عالٍ وأنشطة ذات مستوى متوسط وأنشطة لمن لديهم صعوبات تعلم، أو في صورة مجموعاتٍ غير متجانسة كالتعلم التعاوني وهنا يعد المعلم مكعب واحد لجميع مجموعات الفصل، كما يمكن تقسيم أوجه المكعب تبعاً لمحتوى الدرس فمثلاً المفاهيم يمكن تناولها من خلال أوجه المكعب الستة.

كما ينبغي أن يُوفر المعلم في البيئة الصفية مجموعة من الخصائص الميسرة لممارسة المتعلمين للتفكير، وقد أكد آرثر كوستا أن سلوك المعلم لا يؤثر على تحصيل التلاميذ فحسب وإنما يؤثر على قدراتهم التفكيرية أيضاً، وهناك بعض الممارسات التي تخلق بيئة صفية محفزة علي العمل الجماعي وجيدة للتّعلم والتفكير، يُذكر منها ما يلي: (Aykan Ahmet; Dursun Fevzi, 2022, 47)

١– تهيئة بيئة مناسبة ومريحة وصالحة من حيث: الحرارة، والتهوية، والإضاءة، والصوت....

٢– ترتيب نظام الجلوس بما يُهيئ حدوث التفاعل الصفي الجيد ويسمح بسهولة حركة التلاميذ والمعلم.

٣– عرض مواد تعليمية على جدران الصف تحمل أفكاراً وألغاز تدعو التلميذ إلى التفكير.

٤– جعل الجو الصفي مفعماً بالمناقشات والمناظرات والجدل.

٥– توفير مُناخ صفى يبعث الثقة بين التلاميذ.

٦– توفير جو من الفكاهة في المُناخ الصفي واستخدامها باعتدال.

٧– تنمية روح المشاركة وحب التعاون والصداقة بين المعلم والتلاميذ.

٨– استخدام أساليب متنوعة لجذب انتباه التلاميذ.

٩– تشجيع التلاميذ على تنظيم أنفسهم بشكلٍ جيد أثناء عملية التعلم (رمي المكعب).

وقد تم توافر تلك الخصائص مجتمعة في غرفة الصف الدراسي لتلاميذ المجموعة التجريبية التي درست الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية المكعب؛ مما يَسر تحقيق الأهداف المرجوة من البحث الحالي.

هذا ويتخذ معلم التاريخ بعض الأساليب الإجرائية التي تساعده علي استخدام استراتيجية المكعب، وتتضح في النقاط التالية كما يوضحها كلٌ من (أمل محمد،٢٠٢٠، ١١٦٨، ١١٦٩)، وأودوم مارا وآخرون (Odum Mary, et.aL., 2021, 30)

١– يمكن أن يبنى المعلم المكعب مع تلاميذه بالتزامن مع الشرح، أو يقوم بتكملة المكعب مع التلاميذ بعد الانتهاء من شرح الدرس.

٢– يمكن للتلاميذ أنفسهم ملء المكعب وذلك من خلال تقسيم الفصل إلى ستة مجموعات كل مجموعة تأخذ وجه من أوجه المكعب، أو تقسيم الصف إلى مجموعات كل مجموعة مكونة من ستة تلاميذ يأخذ كل تلميذ فيها وجه من أوجه المكعب، وهناك طريقة يُمكن لمعلم التاريخ إتباعها لتنفيذ استراتيجية المكعب داخل غرفة الصف، وهي:

١– يقسم معلم التاريخ الفصل إلى ستة مجموعات وكل مجموعة تأخذ وجه من أوجه المكعب، وبذلك يكون لكل مجموعة مهمة واحدة.

٢– يختار المعلم موضوعاً أو مشكلة أو مفهوماً في الدرس مثل: الثورة العرابية.

٣– يستخدم المعلم المكعب ويضع على كل وجه من أوجهه الستة سؤالاً من الأسئلة التالية، فعلى سبيل المثال:

الوصف: اكتب ما تعرفة عن أسباب قيام الثورة العرابية.

التحليل: حلل أسباب فشل الثورة العرابية.

المقارنة: حدد أوجه الشبة والاختلاف بين الثورة العرابية وإحدى الثورات الأخرى.

الربط: اربط بين مفهوم الثورة العرابية والأحداث في القطر المصري وقتها.

التطبيق: ما أوجه الاستفادة من حركات الزعامة الشعبية؟

البرهان: دلل على اهمية قيام الشعوب بالثورات من أجل التحرر.

٤– تتعاون كل مجموعة في الاجابة عن السؤال الموجه لها.

٥– تعرض كل مجموعة نتائجها على بقية المجموعات الأخرى.

وترى الباحثة أن أهم أدوار المعلم أثناء استخدام استراتيجية المكعب في تدريس التاريخ تتمثل فيما يلي:

١– ينظم بيئة التعلم، ويوفر جو من الانفتاح العقلي وإصدار القرارات.

٢– يهيئ جو اجتماعي تعاوني بحيث يصبح الصف بيئة آمنه للتعلم.

٣– يهيئ فرص للتلاميذ لبناء معارف جديدة.

٤– يعطي التلاميذ وقتاً كافياً للتفكير بعد طرح الأسئلة ويسمح لاستجابات التلاميذ بأن تقود الدرس.

٥– يطرح أسئلة بنهايات مفتوحة ويتيح الفرصة لمناقشة التلاميذ فيما بينهم.

٦– يوفر خبرات معرفية لبناء المعرفة.

٧– يلاحظ أفعال التلاميذ ويستمع لإجاباتهم وتساؤلاتهم.

٨– يشجع التلاميذ علي التعبير عن أفكارهم بطرق متعددة.

٩– يعطي أسئلة مفتوحة تتطلب تفكير عميق ومشكلات تاريخية مفتوحة النهاية.

١٠– يخلق روح التحدي لدي التلاميذ.

١١– ينظم المهمات والانشطة التعليمية المتعلقة بالأحداث التاريخية المراد تعلمها للتلاميذ.

١٢– يتابع فَهم واستيعاب التلاميذ من خلال سلوكياتهم وأفعالهم التي تدل علي ذلك.

١٣– يركز علي تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى التلاميذ.

١٤– يعزز الأفكار التي يطرحها التلاميذ أثناء المناقشة.

١٥– ينظم للانتقال من خطوة إلي خطوة ومن نشاط إلي نشاط.

١٦– يهيئ الجو النفسي الملائم للتلاميذ، ويستثير دافعيتهم لتعلم موضوع الدرس.

١٧– يعطي مهمات للتلاميذ يستخدم فيها أفعال مثل: صف، حلل، قارن، ابحث، فسر، برهن.

١٨– يستعين بوسائل تعليمية مستمدة من الوسط المحيط الذي يعيش فيه التلاميذ.

١٩– يهيئ الجو الاجتماعي الملائم داخل غرفة الصف الدراسي ويجعل لكل تلميذ دوراً محدد.

٢٠– يضع التلاميذ في مواقف تتحدي معرفتهم القبلية.

وينبغي علي المعلم قبل البدء في تطبيق مراحل هذه الاستراتيجية التخطيط الجيد لها وهو ما يتمثل في تنفيذ المهام والعروض قبل أن يطرحها علي التلاميذ، وإشاعة جو من المحبة والألفة بينه وبين التلاميذ وبين التلاميذ وأنفسهم، كما ينبغي أن يقوم بعرض بعض الأسئلة علي التلاميذ حول الظاهرة التي يقومون بدراستها؛ فهذه الأسئلة تجذب انتباه التلاميذ للموضوع، وتعمل علي كشف الأفكار التي يحملها التلاميذ حول الظاهرة موضع الدراسة وذلك لأن اكتشاف المعرفة القبلية للتلاميذ يُعد قراراً أساسياً في التدريس القائم علي النظرية البنائية، وبعد الانتهاء من تطبيق الاستراتيجية يقوم المعلم بإعادة نفس الأسئلة علي التلاميذ للتأكد من أن التلاميذ قد فَهموا موضوع الدرس جيداً.

ولنجاح التدريس باستخدام هذه الاستراتيجية ينبغي أن يتبنى المعلم التوجيهات الخاصة بممارسات التدريس البنائي، ومن ثم فعليه أن يتقبل مشاعر التلاميذ لخلق بيئة صفية ذات مُناخ جيد، كما يتقبل أفكارهم، ويشجعهم على اختبار صحة أفكارهم، وتقديم الأسباب والمبررات، والبحث والاستقصاء، كما عليه البدء بأفكار التلاميذ قبل أن يبدأ هو مع إتاحة الوقت الكافي لتحليل ما توصلوا إليه من أفكار، واستخدام الأسئلة مفتوحة النهاية، وتشجيعهم على استخدام مصادر أخرى عند تعذر المصادر الأولية للمعلومات.

ويؤكد جيفري لودفيج (Jeffrey Ludwig, 2021, 354)، أن أهم أدوار المتعلم أثناء استخدام استراتيجية المكعب في تدريس التاريخ تتمثل فيما يلي:

١– يناقش ويحاور ويفسر ويقارن ويبرهن وفقاً لوجهات النظر المختلفة.

٢– يحاول الإجابة عن الأسئلة المطروحة من قبل المعلم في بداية الدرس.

٣– يعطي وجهة نظره وتبريره لإجابته لمعرفة مدي اقتناعه بها، ويناقش معلمه وأقرانه في المهام المُكلف بها.

٤– يجري مقارنة بين الإجابة والملاحظة من خلال إجراء النشاطات الموكلة إليه.

٥– يناقش جميع الأفكار التي يطرحها زملاؤه وينقدها نقداً موضوعياً.

٦– يميز بين الحلول الصحيحة أو المناسبة والحلول غير الصحيحة أو غير المناسبة.

٧– يقدم براهين وأدلة علي صحة أرائه وأفكاره ويعرضها أمام زملائه.

٨- يتعاون مع الزملاء ويتبادل الأفكار معهم ويقدم المقترحات والحلول المختلفة للمشكلة التاريخية.

وبذلك يمارس المتعلم دور الباحث المستقصي للمعلومات في جوٍ من التنافس والعمل الجماعي التعاوني مستخدماً في ذلك مهارات التفكير التاريخي التي تمكنه من فهم الأحداث التاريخية، وقد تم مراعاة تلك الأدوار الخاصة بالمعلم والمُتعلم علي حدٍ سواء عند تدريس ودراسة الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية المكعب وذلك من خلال تضمينها في الدليل الارشادي للمعلم وكتيب التلميذ.

هذا ترى الباحثة أنه ليتمكن المتعلم من القيام بالمهام السته المتضمنة بالاستراتيجية، وهي: الوصف والتحليل، والمقارنة، والارتباط، والتطبيق (التحويل)، والبرهان، ينبغي عليه فَهم طبيعة الأحداث التاريخية المعروض عليه أولاً وذلك حتي يتمكن من تقديم وصفاً صحيحاً لها مع توضيح الأسباب التي دعت لهذا الوصف، كما ينبغي عليه أيضاً طرح بعض الأسئلة حول تلك الظاهرة، وإجراء ملاحظات لدعم ذلك الوصف، والقيام بعمليات التحليل، والمقارنة، وتدوينها؛ لضمان عدم تغيرها عند سماع ملاحظات الاخرين، والبحث عن أوجه الارتباط بين الأحداث التاريخية موضع الدراسة وبين البيئة المحيطة بهم.

(٦) أهمية استراتيجية المكعب في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها:

تبدو أهمية استراتيجية المكعب في مادة الدراسات الاجتماعية في أن هذه المادة تحتاج في تعلمها إلى عددٍ من الوسائل البصرية وتحقق استراتيجية المكعب ذلك (سارة الصاوي، ٢٠١٩، ٢٤٠)، لذا ينبغي أن يكون المحتوي التعليمي المقدم للمتعلمين وفقاً لهذه الاستراتيجية في صورة أسئلة ومشكلات يحاولوا إيجاد حلولاً لها عن طريق البحث والتقصي، والوصف، والتحليل، والمقارنة، والارتباط، والتطبيق (التحويل)، والبرهان... وذلك بالتفاوض الاجتماعي مع زملائهم.

كما تعمل استراتيجية المكعب علي توسيع تفكير الطلاب وجعله مرناً نتيجة عمق رؤية الموضوع من جوانب مختلفة تُمثل أوجه المكعب، وتتضمن هذه الاستراتيجية بناء وتشكيل مكعب سداسي الأوجه كل وجه من الأوجه الستة ينظر إلى الموضوع أو المفهوم من جانب معين، ويتم تنظيم جلوس الطلاب وفقاً لاستراتيجية المكعب علي شكل مجموعات حول منضدة كل مجموعة تُمثل وجه من أوجه المكعب ويعملون أما بشكلٍ فردي أو مع بعضهم

البعض بشكل جماعي على بناء المكعب وتشكيله، ويتشارك الطلاب في عملهم وواجباتهم لتغطية جميع الآراء ووجهات النظر حول الموضوع أو المفهوم وهذا يسمح لهم أن يعملوا بطريقتهم المفضلة على عمل اتصالات قيمة فيما بينهم ناتجة عن المناقشات التي تولد مجموعة من الآراء حول الموضوع (إيمان شنبار، ٢٠١١، ٣٨).

ويتفق كلً من سلمى الناشف (٢٠٠٩، ٨٧)، ونملي إرم وقراصلان حسين (Namli Irem, Karaaslan Hüseyin, 2019, 334)، علي أن استراتيجية المكعب تساعد الطلاب كذلك إلى حدٍ كبير علي العمل في مجموعات؛ مما يسمح بتنمية مستويات التفكير العليا لديهم: كالتفسير، والتركيب، والتحليل، والتعميم، والنقد...، كما تزيد من ثقتهم بأنفسهم في التعبير عن وجهات النظر الخاصة بهم، وفي إقامة علاقات اجتماعية قوية، وتهيئ مُتنفساً للطاقة الزائدة لديهم، وتصرف اهتماماتهم إلى أمورٍ نافعة لهم ولمجتمعهم، وتساعدهم في التنشئة السليمة، وتضمن لهم حسن السلوك ليحوزوا على رضا المجموعة، كما تكسبهم أنماطاً سلوكية متحضرة وسليمة، وتؤكد وجودهم وذاتهم وتبلور شخصيتهم، وتشبع ميولهم ورغباتهم، وتكسبهم العديد من المهارات.

ويرى عبد الله سعيدي، وسليمان البلوشي (٢٠٠٩، ٤٩٦)، أن أهمية استراتيجية المكعب أيضاً ترجع إلى كونها تتيح الفرصة لتحويل المعارف والمعلومات التي يدرسها المتعلم إلى أسلوب بصري أو طريقة بصرية تعتمد على حاسة البصر؛ مما يساعد المتعلمين على تنظيم المعلومات المعروضة في الدرس من خلال ستة أوجه.

فمشاركة التلاميذ للمعلم في أداء الأنشطة ينمي تفكيرهم ويدفعهم إلى توليد أفكارٍ جديدة، ويفتح مجالاً واسعاً أمامهم لتنمية مهارات التفكير المختلفة، كما أن تنوع الأنشطة يؤدي إلى إثارة الدافعية نحو التفكير (Zhu Meina, Basdogan Merve, 2021, 20)

وتضيف أمل محمد (٢٠٢٠، ١١٦١، ١١٦٢)، أن استراتيجية المكعب تتيح فرصاً كافية للتلاميذ لتعلم الموضوع من جوانبه السته، كما تعمق فهمهم للمفاهيم والأفكار والخبرات التي يدرسونها، وتوفر فرصاً لاستكشاف الفكرة من خلال تنفيذ مهمات مختلفة تعتمد على مهارات التفكير العليا، كما أنها تساعد على فهم المادة الدراسية والتغلب على العديد من المشكلات الصعبة ذات الصلة بمحتوى المادة فهي تتواءم مع مستويات التلاميذ المختلفة ومدى استعدادهم للتعلم، وتحثهم على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، وتركز على

ميولهم وتحسن اتجاهاتهم نحو عملية التعلم، وتساعدهم على اكتساب العديد من عمليات العلم سواءً المرتبطة بالدرس أو المرتبطة بشكل المكعب وأوجهه الستة، وتنمى مهارات التواصل الفعال بين التلاميذ خلال عملية التعلم، وتحقق الفهم العميق للدرس، وتنمي مهارات الطلاقة والمرونة، وتغير مسار تفكيرهم وآرائهم عند النظر للموضوع أو الظاهرة المدروسة من ستة جوانب، كما أنها تفتح مجالاً خصباً أمام المعلم لطرح العديد من الأسئلة التي تنمي مهارات التفكير العليا.

ويتضح مما سبق أن هذه الاستراتيجية تهدف إلى تنمية روح التعاون لدي التلاميذ والعمل كفريقٍ واحد، وتُكسب التلاميذ مهارة المناقشة والحوار حيث تتيح للتلميذ فرصة الحوار مع زملائه أو مع المعلم؛ مما يجعله نشطاً متفاعلاً، كما تتيح الفرصة للتفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة، وتشجع التلاميذ علي تحمل مسؤوليات تعلمهم، وتعطيهم فرص لتمثيل أدور العلماء والزعماء والقادة مما ينمي الاتجاه الايجابي لديهم نحو المجتمع ومشكلاته، كما أنها توفر فرصاً عديدة لممارسة عمليات العلم الأساسية.

وبذلك فإن استراتيجية المكعب تُسهم في توفير مناخ يسمح بالمناقشة وتبادل الآراء؛ مما يسمح بتنمية مهارات الوصف والتفسير والمقارنة والتحليل والفهم والبحث التاريخي.... وغيرها من مهارات التفكير التاريخي وهو ما يستهدفه البحث الحالي، كما أنها تتيح فرصة للتجريب والملاحظة؛ مما يؤدي إلي بناء المعني لدي التلاميذ ويزيد من قدرتهم علي التفكير التاريخي لأنها تزيد من فَهمهم للمواقف التاريخية.

ونظراً لأهمية استراتيجية المكعب فقد نَشط عددً من الباحثين في إجراء مجموعة من البحوث والدراسات التي استهدفت تقصي فاعليتها في تحقيق بعض النواتج التعليمية، ومن هذه الدراسات: دراسة علي محمد ونبال المهجة (٢٠١٢) والتي جاءت نتائجها لتؤكد فاعلية التكامل بين استراتيجيتي المكعب والبيت الدائري على تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة علم الأحياء وتنمية تفكيرهن فوق المعرفي بالعراق، كما أسفرت نتائج دراسة أزهار العزاوي (٢٠١٣) عن أثر خرائط التفكير وأنموذج المكعب في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط وتحصيلهن لمادة الفيزياء ببغداد، بينما توصلت نتائج دراسة بدرية العدوية (٢٠١٣) إلى فاعلية التدريس باستراتيجية نموذج المكعب في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر للبلاغة واتجاهاتهن نحوها بعمان، وجاءت نتائج دراسة

سهيل صالحة وعلى بركات وآلاء شواهنة (٢٠١٧) لتؤكد على أثر استراتيجية المكعب في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث الرياضيات في محافظة قلقيلية واتجاهاتهم نحو تعلمها بالعراق، كما جاءت نتائج سارة الصاوي (٢٠١٩) لتؤكد على فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التخيل والاتجاه نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأسفرت نتائج دراسة مأوي مساعدة (٢٠١٩) عن أثر استخدام استراتيجية المكعب في تدريس وحدة الضوء في التحصيل وتنمية مهارة حل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر بالأردن، وأظهرت نتائج دراسة ياسر الشجيري ووسام حمود (٢٠٢٠) عن أثر استراتيجية المكعب في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية بغزة.

في ضوء ما تقدم من دراسات سابقة يُلاحظ ما يلي:

١– أكدت جميع الدراسات السابقة على فاعلية استراتيجية المكعب في تحقيق مجموعة متنوعة من النتاجات التعليمية مثل تنمية: التحصيل، والتفكير فوق المعرفي، والاتجاه نحو المادة، ومهارات التخيل، والاتجاه نحو العمل الجماعي، ومهارة حل المشكلات، والتفكير التحليلي).

٢– أكدت الدراسات السابقة على أهمية استخدام استراتيجية المكعب في العديد من المواد الدراسية، منها (الأحياء، والفيزياء، والبلاغة، والرياضيات، ومادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية).

٣– قلة الدراسات السابقة التي استخدمت استراتيجية المكعب في تدريس مادة التاريخ، هذا ولم توجد وذلك –في حدود علم الباحثة– أي دراسة تطرقت لفاعلية استخدام استراتيجية المكعب في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية وهذا ما أستهدفه البحث الحالي.

٤– اتفق البحث الحالي مع البحوث والدراسات السابقة في استخدام استراتيجية المكعب "كمتغير مستقل"، واختلف معها في المتغيرات التابعة التي تناولتها بالبحث.

٥– اتفق البحث الحالي مع البحوث والدراسات السابقة التي طبقت استراتيجية المكعب في المرحلة الاعدادية، واختلف مع الدراسات التي طبقت الاستراتيجية في المراحل التعليمية الأخرى.

٦- اتفق البحث الحالي مع البحوث والدراسات السابقة التي استخدمت المنهجين الوصفي وشبة التجريبي أثناء المعالجة التجريبية للبحث، واختلفت مع الدراسات التي استخدمت مناهج أخري.

وقد أستفاد البحث الحالي من البحوث والدراسات السابقة في معرفة المصادر اللازمة لكتابة الإطار النظري لاستراتيجية المكعب، وزيادة المعرفة بخطوات التدريس باستراتيجية المكعب وعلاقتها بالتفكير التاريخي، وفي إعداد أدوات الدراسة المناسبة لطبيعة البحث الحالي، والاطلاع على الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحقيق أهداف البحث وفرضيته، واعتماد التصميم التجريبي المناسب لظروف البحث، وإجراء التكافؤ بين التلاميذ مجموعتي البحث، وتحديد حجم العينة وأسلوب اختيارها، والإفادة من كيفية عرض النتائج وتفسيرها.

(٧) مزايا استخدام استراتيجية المكعب في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها :

استراتيجية المكعب من الاستراتيجيات التي تضفي جواً من المتعة والتشويق؛ لاستمرار التلاميذ في عملية التعلم حيث أنها تمنح فرص فعالة وكافية لأن ينظر للموضوع أو الظاهرة أو الدرس من ستة جوانب مختلفة تُمثل أوجه المكعب الست وكل وجه يتضمن مهام مختلفة عن الوجه الآخر، كما أنها تعتمد على مهارات التفكير العليا لأدائها (Aykan Ahmet; Dursun Fevzi, 2022, 46) .

فضلاً عن ذلك تساعد هذه الاستراتيجية معلم التاريخ في أن يضع عدداً من الأسئلة وبمستويات مختلفة حول الموضوع مع الأخذ بعين الاعتبار أن الأسئلة تكون مبنية على أساس وجوه المكعب الستة .(Altintas Namli; Yenigül Kozaner, 2020, 128)

وترى شبيبة الموت (٢٠١٨، ٣٤)، أن استراتيجية المكعب تستهدف نواتج التعلم الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية معتمده في ذلك على مجموعة من الأنشطة التي تحقق التعلم النشط بين التلاميذ، فضلاً على أنها تحقق العديد من الآثار الإيجابية منها: تشجيع العمل الإيجابي، ودعم العلاقات الاجتماعية، والعمل ضمن مجموعات تعاونية، واحترام الرأي والرأي الآخر، وتشجيع التعاون القائم على الحوار، وتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس إضافةً إلى تنمية مهارات التفكير العليا والبحث، وتقدير الذات بشكلٍ إيجابي.

ويؤكد أودوم مارا وآخرون (Odum Mary, et.aL., 2021, 33)، أن استراتيجية المكعب تتمتع بمنهجية علمية مُنظمة تساعد التلاميذ على اكتساب نمطاً متميزاً من التحليل

والتركيب فالأسئلة التي ترافق استراتيجية المكعب تدفع التلاميذ إلى التفكير والمناقشة فيما بينهم؛ مما يجعل الدرس أكثر نشاطاً، كما أن استراتيجية المكعب لها دوراً في خلق جو من المتعة داخل غرفة الصف الدراسي؛ مما يؤدي إلى البحث عن المعلومات والقيام بالأنشطة، فضلاً عن أن عرض المادة العلمية باستخدام استراتيجية المكعب يتيح للتلاميذ حرية التعلم وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم، ويؤدي إلى زيادة نشاطهم ويساعدهم على التعلم الذاتي، وعلى إثارة دافعيتهم في البحث والتقصي عن الحقائق، ومراعاه ما بينهم من فروقٍ فردية.

وتشير أمل محمد (٢٠٢٠، ١١٦٢)، إلى أنه توجد العديد من المميزات لاستراتيجية المكعب، والتي منها ما يلي:

١– تعمل على نشر جواً من المرح والنشاط بين التلاميذ أثناء رمي المكعب.

٢– تساعد التلاميذ على النظر إلى الموضوع من زوايا مختلفة؛ وذلك لتنوع أوجه المكعب ما بين وصف، وتفسير، وتحليل، ومقارنة، وارتباط، وتلخيص.

٣– توفر مجالاً للعمل الجماعي وتبادل الآراء بين التلاميذ؛ مما يؤدي إلى وجود تعلم بشكلٍ مباشر وغير مباشر ويحقق درجة عالية من الاستفادة بين المجموعات.

٤– تحول المعارف والمعلومات التي يدرسها التلاميذ إلى أسلوب بصري أو طريقة بصرية تساعدهم على تنظيم المعلومات المعروضة في الدرس.

٥– تشجع التلاميذ على المشاركة الفعالة في الأنشطة التي تعتمد على الحوار والمناقشة، وطرح التساؤلات والتوضيحات المرتبطة بمحتوى المادة.

هذا وترى الباحثة أن أهم مزايا استراتيجية المكعب تتمثل في التالي:

١– تجعل من المتعلم محوراً لعملية التعليم، وتبث فيه روح الفضول نحو التفكير التاريخي.

٢– تُساهم في تعديل المفاهيم التاريخية الخاطئة لدي المتعلمين.

٣– تضفي مُناخ يتمتع بالنقاش وتنوع الآراء.

٤– تجعل المتعلم الركيزة الأساسية للعملية التعليمية؛ مما يهيئ جواً من التفاعل بين المتعلمين يساعدهم علي تنظيم المادة العلمية وهذا بدوره يؤدي إلي الإبقاء والاحتفاظ بالمعلومات التاريخية لمدة زمنية أطول.

٥– تهتم بكلً من المحتوي المراد تعلمه وبما يوجد لدي المتعلمين من بُني معرفية؛ لذلك فهي تركز علي كيفية تنظيم خبرات المحتوي بحيث يسهل تمثيل المادة المعرفية المراد تعلمها

في بُناهم المعرفية، وتكوين بُني معرفية جديدة ترتبط بمعرفتهم السابقة؛ الأمر الذي يؤدي إلي تحقيق مستوى عالٍ من عمق المعرفة التاريخية.

٦– تجمع بين العمل الفردي والعمل الجماعي للمتعلمين، وتشجع علي العمل التعاوني.

٧– تقدم للمتعلمين ملخص تخطيطي لما تعلموه، وذلك من خلال البحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين الأحداث التاريخية؛ مما يجعل المتعلم منظِماً ومرتباً لها، ومميزاً بين المعلومات التاريخية المهمة والمعلومات التاريخية الأقل أهمية.

المحور الثاني: التفكير التاريخي: *Historical Thinking*

(١) ماهية مهارات التفكير التاريخي:

يُعرف علي عبد الوهاب وعاطف بدوي (٢٠٠٠، ١٠٧)، مهارات التفكير التاريخي بأنها "قدرة المتعلم على القيام بعمليات تتناول المادة التاريخية بشكل يُثير التفكير مثل: وصف وتفسير الأحداث التاريخية، والقدرة على التناول الواسع والعريض للمصادر والأدلة التاريخية، وإعادة تخيل المواقف التاريخية، وتوضيح التعليلات الخاطئة والمزيفة، وفهم المواقف التاريخية، واكتشاف الدليل التاريخي، والاستنتاج وفهم الدليل التاريخي، والربط بين الأسباب والنتائج، وإصدار الأحكام والتأريخ".

ويُعرفها علي خريشة (٢٠٠٤، ١٥٩)، بأنها "قدرة المتعلم على فهم واستيعاب الحقائق التاريخية الواردة في كتب التاريخ باستخدام طريقة في التفكير تجعله قادراً على تحليل العلاقة القائمة بين تلك الحقائق، وجمع البيانات والأدلة التاريخية من مصادرها الأصلية، وتنظيمها وتصنيفها وتفسيرها، ووزن الأدلة التي تتضمن وجهات نظر مختلفة واستبعاد التحيز منها، وإصدار الأحكام عليها، وتطبيق المفاهيم المجردة من أجل تطوير فرضيات عن السبب والنتيجة تدعمها الأدلة والبراهين".

ويُعرفها كلٌ من تالي وجولدنبرج *(Tally B, Goldenberg L, 2005, 1)* ، بأنها "المهارات التي تساعد المتعلمين على الفهم الجيد للتاريخ من خلال تجاوزهم للحقائق التاريخية التي تتضمنها الكتب المدرسية، وقراءتهم للتاريخ بشكلٍ مختلف عمن كتبوه، والوصول إلى وجهات نظر صحيحة من خلال التحليلات والتفسيرات والتوضيحات، والوصول إلى نتائج".

وتُعرفها دعاء نجيب (٢٠٠٨، ٢٧)، بأنها "عمليات معرفية يستخدمها المتعلم أثناء دراسة التاريخ بهدف إدراك أبعاد الحقيقة التاريخية، وما تحويه من تفسيرات ومضامين وتعميمات يمكن الاستفادة منها في المواقف الحياتية، وتتراوح تلك المهارات ما بين المستويات الدنيا كمهارات تجميع المعلومات، وتنظيمها، وتصنيفها، والمستويات العليا كمهارات التحليل، والاستنباط، والاستدلال العقلي، والاستنتاج من المقدمات، وتحديد الشواهد والأدلة ووزنها، وتوليد التنبؤات المنطقية والخروج بتعميمات، وإجراء المقارنات، وإدراك العلاقات بين الوقائع والأدلة التاريخية، وإصدار الأحكام وإبداء الرأي حول الأحداث، والتمييز بين الرأي والحقيقة، وتقويم الحجج".

ويُعرفها كلٌ من محمد حزين وعلي جودة وهالة الشحات (٢٠١٢، ٣٦٩)، بأنها "مجموعة من المهارات التي يكتسبها المتعلم أثناء دراسة التاريخ وذلك من خلال الاطلاع على الوثائق والمصادر والأدلة التاريخية بما يساعده على فهم التسلسل التاريخي للأحداث التاريخية، وإدراك العلاقات بينها، والربط بين الأسباب والنتائج، وإصدار الأحكام، واتخاذ القرارات بشأن بعض القضايا التاريخية وذلك في ضوء الأدلة التاريخية".

ويُعرفها كريم عزيز (٢٠١٨، ٣٥٨)، بأنها "مجموعة من المهارات الفكرية التي يمارسها المتعلم كالاستيعاب، والتحليل، والتركيب، والقدرة على اتخاذ القرار، والفهم متمثلًا في مجموعة من العمليات الحركية والعقلية والوجدانية".

كما يُعرفها محمد ناصر (٢٠١٨، ٥٣٥)، بأنها "التفكير العميق في الأحداث التاريخية من خلال زمن حدوثها، وتحليل المواقف التاريخية وفهمها، وتوضيح الأفكار الخاطئة، واكتشاف الدليل التاريخي، وربطه بالأسباب والنتائج، وإصدار الحكم".

هذا وتري الباحثة مما سبق أن مهارات التفكير التاريخي مهارات عملية قابلة إلى أن تُنمي بالتدريب شأنها شأن غيرها من المهارات الأخرى، وتُمثل العملية العقلية التي يمارسها الفرد حينما يُطلب منه الحكم على قضيةٍ أو مناقشة موضوعٍ ما أو تقييم رأي أو ما نحو ذلك فهي تقوم على أساس الدقة في فحص الوقائع ومراعاة الموضوعية والبعد عن العوامل الذاتية.

ويقصد بمهارات التفكير التاريخي في البحث الحالي: مجموعة من العمليات العقلية التي يمكن تنميتها لدى المتعلم والتي يستخدمها أثناء التعامل مع الأحداث التاريخية بهدف

إدراك أبعاد الحقائق التاريخية من خلال الكشف عن المعلومات والحقائق ذات الدلالة التاريخية، وتفسيرها وتطبيقها في المواقف المختلفة، وتتمثل تلك العمليات في وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنتها، وتحليلها، وفهمها، والبحث في ضوئها؛ مما يساعد المتعلم على فهم جذور التاريخ والواقع المعاصر بمشكلاته وقضاياه العديدة خلال دراسة وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني"، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار مهارات التفكير التاريخي المُعد لذلك الغرض.

(٢) تصنيف مهارات التفكير التاريخي:

يُمثل التفكير التاريخي بُعداً مهماً من أبعاد مادة التاريخ وهدفاً رئيساً من أهداف تدريسها، ونظرا لأهميته فقد تعددت وتباينت وجهات النظر حول تصنيف مهاراته وهذا بدوره أدى إلى اختلاف الباحثين حول تحديد هذه المهارات بشكلٍ دقيق، فقد قام كل من على عبد الوهاب وعاطف بدوي (٢٠٠٠، ١٠٨)، بتحديد خمس مهارات أساسية للتفكير التاريخي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية، والمتمثلة في:

١– القدرة على تناول المادة التاريخية.

٢– القدرة على فهم المواقف التاريخية.

٣– القدرة على اكتشاف الدليل التاريخي.

٤– القدرة على الاستنتاج من الدليل التاريخي.

٥– القدرة على فهم الدليل التاريخي.

كما اتفق كلٌ من أحمد السيد (٢٠٠١، ١١٩)، والسعيد عبد العزيز (٢٠٠٦، ١٠٨)، ومووراي دين *(Murray Deanne R, 2013, 216)*، علي تصنيف مهارات التفكير التاريخي إلى خمس مهارات رئيسية، وهى كالتالي:

١– مهارة اختيار المصدر التاريخي (الوثيقة).

٢– مهارة جمع المادة التاريخية.

٣– مهارة تفسير الأحداث التاريخية.

٤– مهارة تنظيم الحقائق والمعلومات التاريخية.

٥– مهارة إصدار الحكم على الأحداث التاريخية.

وقامت وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية (٢٠٠٣، ٢٥٨–٢٥٧)، بأعداد وثيقة المعايير الخاصة بمناهج التاريخ بالمراحل التعليمية المختلفة وخصصت مجالين هما: الفهم التاريخي، والتفكير التاريخي، يضم كل مجال من المجالين السابقين عدد من المستويات المعيارية لمناهج التاريخ من الصف الرابع الابتدائي وحتى الصف الثالث الثانوي، وتلك المعايير هي:

١– ترتيب الأحداث التاريخية وفقاً لتسلسلها الزمني (مهارة التسلسل الزمني).

٢– تحليل البناء التاريخي.

٣– تفسير وتحليل الأحداث التاريخية.

٤– استخدام مهارات البحث التاريخي.

٥– تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار.

كما أتفق والى أحمد (٢٠٠٦، ٢١–٢٣)، وجاي لايتنينج *(Jay Lightning, 2021, 319)* علي تصنيف مهارات التفكير التاريخي إلى خمس مهارات رئيسة يندرج تحتها عدد من المهارات الفرعية، وهى كالتالي:

١– مهارات الإدراك الزماني.

٢– مهارات الفهم والاستيعاب التاريخي.

٣– مهارات التحليل والتفسير التاريخي.

٤– مهارات البحث التاريخي.

٥– مهارات تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار.

ويُلاحظ أن تصنيف والى أحمد، وجاي لايتنينج *Jay Lightning* لمهارات التفكير التاريخي يتفق مع ما صرحت به وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية في ثلاث مهارات رئيسة، هي: التفسير والتحليل التاريخي، والبحث التاريخي، تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار.

هذا ويقتصر البحث الحالي علي تنمية مهارات التفكير التاريخي التالية:

١– مهارة وصف وتفسير الأحداث التاريخية.

٢– مهارة مقارنة الأحداث التاريخية.

٣– مهارة تحليل الأحداث التاريخية.

٤– مهارة فهم الأحداث التاريخية

٥– مهارة البحث التاريخي.

وقد تم الاقتصار على هذه المهارات لأنها المهارات الأكثر مناسبةً لطبيعة ومستوى وأعمار التلاميذ عينة البحث، ولأهمية تنمية هذه المهارات لدي التلاميذ في هذه المرحلة، وفي ضوء ما اتفقت عليه البحوث والدراسات السابقة، واتفق عليه السادة المحكمين، ولمناسبتها كذلك للمراحل القائمة عليها استراتيجية المكعب.

(٣) أهمية تنمية مهارات التفكير التاريخي:

يتفق كلٌ من صفاء علي (٢٠٠٤، ٤٤–٤٧)، ويحيى سليمان وعلي الجمل (٢٠٠٤، ٣٤–٣٥)، وولاء حسن (٢٠٠٦، ٩٦–٩٩)، وهاني حسن (٢٠٠٧، ٨١–٨٢)، ودعاء نجيب (٢٠٠٨، ١٠٦–١٠٩)، وليفيسكو *(Lévesque S, 2008, 21-22)* ، وسافاجيان *(Savagian J, 2009, 1114-1124)*، ووارنج *(Waring S, 2010, 1-7)* علي الأهمية التربوية للتفكير التاريخي، والتي تتضح فيما يلي:

١– كونه أحد جوانب التعلم الإنساني فالتاريخ ليس كتلة من المعلومات والتواريخ والحقائق المجردة فما هذا إلا طريق للمعرفة التاريخية وعنصراً من عناصر الموقف التعليمي لذا ينبغي أن تتضمن مناهج التاريخ في المراحل التعليمية المختلفة مهارات التفكير التاريخي وتدريب المتعلمين عليها.

٢– يساعد المتعلمين على تكوين إدراك عميق بقضايا وأحداث الماضي من وجهات نظر الأفراد الذين عاشوا تلك الأحداث وخبروها آنذاك؛ لأن ذلك يكفل تنمية التعاطف التاريخي لتلك المواقف والأحدث الماضية والتي بطبيعة الحال تبدو مغايرة عن منظور العقلية المعاصرة فلا يمكن فهم الأحداث في الماضي بمعايير الحاضر.

٣– يتضمن العمليات الأساسية للتفكير مثل: الملاحظة، والاستقصاء، والقياس، والتصنيف، والتوقع، والاستنتاج، والتنظيم، والمقارنة، والتحليل... وغيرها.

٤– يساعد المتعلمين على اكتساب مهارات القراءة والكتابة الناقدة حيث يتدرب المتعلمين على تحري الأدلة والبحث عن الحقيقة، وتقرير ماذا حدث في الماضي؟ ولماذا حدث؟ بدلًا من تقبل المكتوب كما هو؛ مما يساعدهم على تكوين العقل الاستقصائي.

٥- يُسهم في تنمية الهوية الوطنية لدى المتعلمين من خلال تنمية المشاعر والأحاسيس التي ترتبط بدراسة تاريخ السابقين والتعرف على جهودهم وانجازاتهم والتعاطف معها.

٦- يساعد المتعلمين على دمج المعرفة التاريخية مع ما اكتسبوه من مهارات البحث التاريخي للمشاركة بفعالية كمواطنين مستنيرين وكمتعلمين مدى الحياة.

٧- يساعد المتعلمين على إدراك قانون السببية التاريخية، والربط بين الأسباب والنتائج وإدراك العلاقات.

٨- يساعد المتعلمين على بناء المعرفة لديهم عن أسلافهم وثقافات الأمم في العالم، كما ينمي لديهم الفهم حول مفاهيم الاستمرارية والتغير والزمن ويكتسبون بصيرة لحياتهم وللأحداث المعاصرة.

٩- يُسهم في تكوين إدراك عام للنظريات المختلفة بشأن تفسير التاريخ، والقدرة على اكتشاف جوانب الضعف في بعض التعميمات حول الماضي، بجانب القدرة على تقييم الموضوعات الخلافية التي تُعد مثار جدل بين المؤرخين.

كما تكمن أهمية تنمية مهارات التفكير التاريخي كما يراها كلٌّ من جامل سليمان (٢٠١١، ٢١٦)، وراغب الجدي (٢٠١٧، ١٣٢- ١٣٤)، فيما يلي:

١- تنمية الإدراك الزمني والمكاني: ترتبط الحقائق التاريخية بأزمنتها وأماكنها، ولا تُعد الحقيقة تاريخية ما لم توجد علاقة بين الزمان والمكان، وتمكن المتعلمين من إدراك ذلك الارتباط وتلك العلاقة هو ما يعرف بتعلم التسلسل الزمني.

٢- تقريب البعيد وإحياء الماضي، والموازنة بين الماضي والحاضر: إن دراسة التاريخ تستهدف الماضي وموازنته بالحاضر حتى يفهم المتعلم ذلك الإطار الذي يوجد فيه، وعلى ذلك فالمتعلم في ممارسته لحياته الحاضرة إنما يعمل فكره في اتجاهين أساسيين (الماضي والمستقبل)، الأول: هو البعد التاريخي الذي يتقيد بالماضي فيتأمل أحداثه وتفاعلاته ويستخلص منه العظات والدروس، والثاني: هو الحاضر الذي ينتقي منه استجاباته نحو المشكلات والأزمات التي تواجهه، ولذلك فهو يحاول تفسير الحاضر في إطار مسارات أمور الماضي.

٣- فهم فكرة التغيير والتجديد أو التطوير: فمهارات التفكير التاريخي تساعد على إدراك فكرة التغيير بحيث يدرك أن كل شيء يتطور، وأن العالم يتحرك بسرعة، وأن حياة الإنسان

على هذه الأرض ما هي إلا سلسلة من التغيرات المتلاحقة والمؤثرة في معيشته وتعاملاته.

٤- تنمية التفكير العلمي النقدي: حيث يتم تدريب المتعلمين على استخلاص الحقائق ذاتياً والوصول إليها بموضوعية دون تحيز عاطفي.

٥- توضيح دور الشعوب في صنع التاريخ: عليه يجب ألا نغفل دور القادة العظماء بل يجب إبراز دورهم في إطار الظروف الاجتماعية المحيطة بهم والتي انبثقوا منها.

٦- تنمية القيم الأخلاقية: تساعد مهارات التفكير التاريخي في إدراك المبادئ الأخلاقية التي تسود في كل عصر؛ فدراسة التاريخ تساعد على الحث على الفضائل وترك الرذائل.

٧- تنمية الشعور الوطني: يُسهم التاريخ في تكوين مواطنين مسؤولين يمتلكون مبادئ الاحترام والتسامح من خلال توعية المتعلمين بالقيم الوطنية والقومية، والمشاركة في الحفاظ على مكتسبات الوطن وتنميتها والفخر بها.

٨- تنمية المفهوم الاجتماعي والإنساني: يساعد التفكير التاريخي في تكوين الشعور الإنساني وتفهم العلاقات الاجتماعية من خلال نظرته إلى الحضارة الإنسانية على أنها سلسلة متصلة الحلقات، وأن التاريخ لا يقتصر على بقعة واحدة من الأرض أو دولة واحدة إنما هو نتيجة التفاعل بين الشعوب المختلفة إضافةً إلى ضرورة احترام الآخر، والاعتراف بوجوده وعدم إلغائه لأن ذلك ينمي التعاون والتفاهم ويطوره.

يُلاحظ مما سبق أن لمهارات التفكير التاريخي أهمية بالغة حيث تساعد على إدراك الزمان والمكان لارتباطهما بالحقيقة التاريخية، بالإضافة إلى قدرتها على تحويل الحقائق إلى صورة متحركة ذهنية، كما يساعد التفكير التاريخي علي دراسة الماضي لأنه أساس المستقبل، ويولد الشعور بالانتماء والفخر والاعتزاز بتاريخ الوطن، واحترام مجهودات الآباء والأجداد.

(٤) دور معلم الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير التاريخي:

يؤكد كلٌ من صفاء علي (٢٠٠٤، ٥٧)، وولاء حسن (٢٠٠٦، ١١٦)، وسوان ولوكاشيو *(Swan K, Locascio D, 2008, 180)* ، وترومبينو *(Trombino D, 2010, 67)*، وديل لايرا *(Dull Laura J, 2014, 266)* أن تنمية مهارات التفكير التاريخي أصبحت مطلباً ضرورياً في ظل التحولات العالمية التي نلمسها في جميع المجالات والأحداث،

وفي إطار ذلك هناك عدداً من الإجراءات التي يجب عاي المعلم إتباعها لكي ينمي مهارات التفكير التاريخي، والتي يمكن أن نُجملها فيما يلي:

١- يجب أن يتبع المعلم خطوات الأسلوب العلمي في التفكير أثناء التدريس، وأن يُشرك المتعلمون في جمع الحقائق من مصادرها، وينمي ميلهم إلى حب الاستطلاع والتعاون فيما بينهم أثناء البحث والاستقصاء ويوجههم للحصول على تفاصيل موضوعات الدراسة في الكتب والمراجع بالمكتبة المدرسية والمكتبات العامة والرقمية وشبكة الإنترنت.

٢- يجب أن يستخدم المعلم استراتيجيات وأساليب تدريسية متنوعة لعرض وتقديم المادة العلمية للمتعلمين في صورة مشكلات ملحة تتطلب العقل وإعمال الفكر، وأن يؤكد على الأسئلة التي تشجعهم على التأمل وتحليل الأفكار.

٣- يجب أن يستخدم المعلم طرق التفكير والتحليل التاريخي في تعامله مع المتعلمين حتى يشعرون بأن جميع التفسيرات التاريخية للمؤرخين ذات صدق متساوٍ، كما يجب أن ينتقي الوثائق التي تشجع المتعلمين على التفكير التاريخي فيقدم لهم عدداً من المصادر الأولية التي تشتمل على نصوص مكتوبة كالخطابات والمذكرات الشخصية والمواد البصرية مثل: الصور، والخرائط الرقمية، والمخططات، والرسوم البيانية، والمكتبات الإلكترونية عبر شبكة الإنترنت.

٤- يجب أن يزود المعلم المتعلمين بالنصوص التاريخية الأصلية، ووثائق ومراجع للاطلاع لفتح مجال البحث والمناقشة والنقد لديهم.

٥- يجب أن يحلل المعلم مهارات التفكير التاريخي لدى المتعلمين للتأكد من مدى توافر تلك المهارات لديهم حتى يمكن تنميتها والبناء عليها.

٦- يجب أن يوفر المعلم للمتعلمين المواقف والأحداث التي تجعل التاريخ حيوياً، والتي تتيح للمتعلمين فرصة معايشة الماضي وتجاربه وأحداثه مع إعمال العقل للتفكير في هذه التجارب والأحداث؛ مما يساعد على إعادة بناء الماضي من وجهة نظرهم، واتخاذ خيارات وقرارات مدروسة تتعلق بحاضرهم ومستقبلهم.

(٥) التفكير التاريخي وتعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها:

الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد الدراسية التي تستهدف تنمية مهارات التفكير التاريخي، ويؤكد على ذلك لانجران إليزابيث وأليبراندي مارشا (Langran Elizabeth; Alibrandi Marsha, 2019, 55)، حيث يروا أن التفكير التاريخي واحداً من أهم المخرجات التي يمكن أن تتحقق في العملية التعليمية من خلال تدريس مادة الدراسات الاجتماعية؛ مما يساعد علي بناء عقول متفتحة قادرة على إصدار الأحكام، ويشجع المتعلمون على المناقشة والمجادلة وذلك من خلال طرح الأسئلة والتشكيك فيما يطرحه المؤرخون؛ مما يُمكِن من تكوين العقل التجريبي، ويسد الفجوة بين المؤرخين ودراسي التاريخ حيث يمارس دارسو التاريخ بعض المهارات المتخصصة بأسلوب مبسط كالاستقصاء واختبار الوثائق ونقدها... إلى غير ذلك من العمليات التي يقوم بها المؤرخون، فضلاً عن تضمنه العمليات الأساسية للتفكير مثل الملاحظة، والاستقصاء، والقياس، والتصنيف، والتوقع، والاستنتاج، والتنظيم، والمقارنة، والتحليل... وغيرها.

هذا ويعطي تدريس الدراسات الاجتماعية للمتعلمين منظوراً عن الماضي يمكن أن نستخدمه في فهم المعلومات التاريخية التي تواجهنا، فنحن نفهم الأحداث عندما ننظر إلى العلاقة بين الأجزاء المتمايزة في إطار ذي معنى فضلاً عن اكتساب مهارات القراءة والكتابة الناقدة حيث يتدرب المتعلمون على تحري الأدلة والبحث عن الحقيقة، وتقرير ماذا حدث في الواقع؟ ولماذا حدث؟ بدلاً من تقبل المكتوب كما هو؛ مما يساعد المتعلمين على تكوين العقل الاستقصائي، وينمي قدرات البحث العلمي حيث يطرح المتعلمون أسئلة تاريخية ثم يمضون في جمع المعلومات والبحث عن إجابات لهذه الأسئلة، وينمي مهارات أخرى مثل:

١– تحليل وتفسير الحقائق التاريخية من خلال تقديم وجهات نظر متعارضة للمؤرخين في بعض الأحيان.

٢– الحفاظ على الهوية الوطنية من خلال تنمية المشاعر والأحاسيس التي ترتبط بدراسة تاريخ السابقين والتعرف على جهودهم وإنجازاتهم والتعاطف معها.

٣– إدراك الأهمية التاريخية للأماكن والحرف والمهن والأفراد... وغيرها.

٤– تعميق فهم المتعلمين لمفاهيم الاستمرارية والتغير والتقدم والتأخر... وغيرها من المفاهيم.

٥– تنمية مهارة الملاحظة من خلال المقارنة بين الماضي والحاضر، ومهارة التخيل من خلال استشراف المستقبل.

٦– تنمية الإحساس التاريخي من خلال فهم المتعلمين أن الناس في الماضي قد عاشوا في عالم يختلف عن عالمنا وأنه لا يمكن فهم أحداث الماضي بمعايير الحاضر (Laksana Kittisak, 2020, 15).

ولما كان تنمية مهارات التفكير التاريخي من أهم الأهداف التي تسعى مادة الدراسات الاجتماعية لتحقيقها، فقد نشط العديد من الباحثين لإجراء مجموعة من البحوث والدراسات التي استهدفت تقصى مدى تضمين مهارات التفكير التاريخي في مناهج الدراسات الاجتماعية، ومجموعة أخرى من البحوث والدراسات التي اهتمت بتنميتها لدى المتعلمين في مراحل تعليمية مختلفة وذلك من خلال استخدام طرق واستراتيجيات ومداخل تدريسية متنوعة، ومن هذه الدراسات ما أكد علي أهمية مُدخل التراث في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي مثل دراسة والي أحمد (٢٠٠٦)، التي توصلت إلى فعالية استخدام مُدخل التراث في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى الطالب المعلم للدراسات الاجتماعية بكلية التربية، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بمهارات التفكير التاريخي في برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية بكليات التربية، وكذلك تضمين تلك المهارات في مناهج التاريخ بمختلف المراحل الدراسية، ودراسة فهد الهباد (٢٠١٠)، التي أكدت على فعالية استخدام مُدخل التراث في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية.

كما أشارت دراسات إلى فعالية استخدام الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى المتعلمين بالمرحلة الإعدادية والثانوية؛ حيث أكدت دراسة فايزة الحسيني (٢٠٠٨)، إلى فعالية برنامج مقترح لتدريس التاريخ في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، كما أكدت دراسة نوار وردة (٢٠١٠)، على فاعلية برنامج مقترح لتدريس التاريخ قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي وبعض المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

وأشارت دراسات آخري إلى فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى المتعلمين بالمرحلة الإعدادية والثانوية؛ حيث توصلت دراسة السعيد عبد العزيز (٢٠٠٦)، إلى فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس التاريخ {استراتيجية التساؤل الذاتي، واستراتيجية التدريس التبادلي، واستراتيجية تنشيط المعرفة القبلية} على تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو دراسة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما أشارت دراسة سلوى عمار (٢٠١٠)، إلى فاعلية استخدام بعض الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ودراسة هند زائد (٢٠١٥)، التي استهدفت تعرف مدي فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام التعلم الخليط لتنمية مهارات التفكير التاريخي لطلاب المرحلة الثانوية، وقد أوصت بضرورة الاهتمام بتنمية أساليب التفكير لدى الطلاب في مراحل التعليم لما لها من أهمية كبيرة في حياتهم التعليمية والعملية، وتطوير برامج إعداد المعلمين والمعلمات لتتضمن استراتيجيات تدريس معاصرة تساعد على تنمية أساليب التفكير في مادة التاريخ، وضرورة تعميم بيئة التعليم القائمة على التعليم المدمج في جميع مدارس المملكة وتفعيلها لتحقيق وتنمية أهداف تدريس التاريخ.

ودراسة رعد الصالحي (٢٠١٦)، التي أبرزت نتائجها فاعلية التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، وأوصت بالاهتمام بتنمية مهارات التفكير التاريخي باستخدام استراتيجيات حديثة.

ودراسة شيرين العدوان وآخرون (٢٠١٦)، التي تقصت أثر نموذج إيزنكرافت الاستقصائي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مادة التاريخ، وقد أوصى الباحثون باستخدام استراتيجيات تعتمد على النماذج الاستقصائية في تعليم التاريخ في مراحل التعليم العام بهدف تنمية مهارات التفكير التاريخي.

ودراسة حسين الرحامنة (٢٠١٧)، التي كشفت عن أثر تدريس التاريخ باستخدام استراتيجية بايبي ومستوى الدافعية لتعلم التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي والتحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي وأوصت الدراسة باستخدام استراتيجية بايبي في تدريس مبحث التاريخ.

ودراسة راغب الجدي (٢٠١٧)، التي استهدفت تحديد درجة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتاب التاريخ للصف الثاني الثانوي الأدبي، وأظهرت النتائج أنه توافرت الصور والخرائط التاريخية بشكلٍ جيد في محتوى الدروس ولكنها لم تُوظَّف لتنمية مهارات التفكير التاريخي، كما أظهرت النتائج ندرة في الأشكال التي يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير التاريخي، وقد تم التوصية بالعديد من التوصيات منها ضرورة تضمين مهارات التفكير التاريخي بشكل كافٍ في كتب التاريخ بالصف الثاني الثانوي الأدبي، وفي مقررات التاريخ في المرحلة الثانوية بصفة عامة.

ودراسة رعد الظالمي (٢٠١٨)، التي سعت إلى تعرف مدي فاعلية التدريس باستراتيجية plan في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ، وأوصت بإجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية أخرى.

ودراسة محمد عمار (٢٠١٩)، التي توصلت إلي فاعلية استخدام استراتيجية السقالات التعليمية في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لطلاب المرحلة الإعدادية، وأوصت بالاستفادة من استراتيجية السقالات التعليمية في تعليم التاريخ لطلاب مراحل التعليم العام بهدف تنمية مهارات التفكير التاريخي.

ودراسة ثورب روبرت وبيرسون أندرس ***(Thorp Robert; Persson Anders, 2020)***، التي استهدفت تنمية مهارات التفكير التاريخي وسعت إلى تحديد المفاهيم التاريخية اللازمة لدراسة التاريخ من أجل تنمية التفكير التاريخي.

واتفق البحث الحالي مع البحوث والدراسات السابقة في ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التاريخي، واختلف عنهم في استخدام استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

وبذلك يبدو مما سبق أن مادة الدراسات الاجتماعية مادة دراسية تعتمد في جوهرها على قضايا ومشكلات جدلية حيث أن ما تتضمنه من موضوعات وحقائق تاريخية تحتاج إلى نقد وتحليل وربط للأسباب بالنتائج وهذا يُعد من المهارات الأساسية اللازمة لتنمية التفكير التاريخي؛ مما جعل مادة التاريخ أكثر قدرة على تنمية مهارات التفكير التاريخي فالتاريخ يساعد المتعلمين على اتباع منهج المؤرخين عند معالجتهم لأحداث التاريخ، ويُكسبهم عادات التفكير، وكيفية استخدام العقل في تنظيم أحداث التاريخ، واستخدام الأدلة وتحليل المصادر

الأولية والتحقق من صدقها والتوصل إلى استنتاجات (Hardy Angela; Iwatani Emi, 2021, 18) .

كما أن دراسة التاريخ تنشط الفكر وتنمي مهارات التفكير فهو أداة لرياضة العقل ودراسته تؤدي إلى توسيع أفق المتعلم ورفع مستوى الأخلاق لديه وتبرز العلاقة بين المسببات والنتائج بحكم أنها مادة ثرية تُسهم في تنمية مهارات التفكير التاريخي والوعي التاريخي لدى المتعلمين وذلك لقدرتها على إثارة تفكيرهم وتحدي عقولهم نتيجة لما تتصدى إليه من مشاكلات وقضايا وأحداث تاريخية فهي تتضمن التعرف على المعلومات، والمقارنة بينها، وتحديد وجهات النظر، والربط بين نتائج الحقائق ومسبباتها باعتبار أن الماضي هو أساس الحاضر ومن خلاله يمكن تفسير كثير من الأحداث والمشكلات (Gestsdóttir Súsanna Margrét, et. al., 2021, 53).

إعداد مواد وأدوات البحث

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضه، اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

(١) إعداد قائمة مهارات التفكير التاريخي:

قامت الباحثة بإعداد قائمة مهارات التفكير التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وقد اتبعت الخطوات التالية:

١– الهدف من إعداد القائمة:

أ– تحديد مهارات التفكير التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

ب– الاستفادة من مهارات التفكير التاريخي في إعادة صياغة الوحدة وفقاً لاستراتيجية المكعب.

٢– تحديد مصادر اشتقاق قائمة مهارات التفكير التاريخي:

قد تم الاعتماد على المصادر التالية عند اعداد قائمة مهارات التفكير التاريخي:

أ– البحوث والدراسات السابقة التي تناولت تنمية مهارات التفكير التاريخي بالمرحلة الإعدادية مثل دراسة حسين سليم وعثمان الجزار وعاطف سعيد (٢٠١١)، ودراسة رضا مسعود (٢٠١٢)، ودراسة هالة يوسف (٢٠١٢)، ودراسة لطيفة الدوسري (٢٠١٧)، ودراسة وسام عبد الله (٢٠١٧)، ودراسة أروى عبد العزيز (٢٠١٨)، ودراسة مروة الكفراوي (٢٠١٨).

ب– الاطلاع على الأدبيات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع مهارات التفكير التاريخي.

ج– الاطلاع على أهداف ومحتوى منهج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي.

د– خصائص نمو التلاميذ بالصف الثالث الإعدادي.

٣– تحديد الدلالة اللفظية لمهارات التفكير التاريخي:

قامت الباحثة بتحديد الدلالة اللفظية لمهارات التفكير التاريخي، وذلك بالرجوع إلى الكتب والمراجع المتخصصة.

٤– التوصل إلى القائمة المبدئية لمهارات التفكير التاريخي:

قامت الباحثة بإعداد القائمة المبدئية لمهارات التفكير التاريخي بناءً على ما تم ذكره في الخطوات السابقة.

٥– ضبط القائمة المبدئية لمهارات التفكير التاريخي:

بعد أن تم التوصل إلى الصورة المبدئية لقائمة مهارات التفكير التاريخي تم عرضها على بعض المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية (ملحق١)؛ وذلك لضبطها وإبداء ملاحظاتهم على القائمة بتحديد المهارات اللازمة للصف الثالث الإعدادي، ومدى سلامتها من الناحية العلمية واللُغوية، وحذف وإضافة ما يرونه من مهارات تفكير تاريخي مناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

٦– التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات التفكير التاريخي:

قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمين إلى أن تم صياغة الصورة النهائية لقائمة مهارات التفكير التاريخي (ملحق ٢)، وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي ينص على: ما مهارات التفكير التاريخي اللازم تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

(٢) إعداد كُتيب التلميذ:

لإعداد كتيب التلميذ لدراسة الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية المكعب، تم اتباع الخطوات التالية:

١– <u>اختيار وحدة الدراسة</u>: قامت الباحثة بمراجعة محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي، وذلك لاختيار الوحدة المناسبة لتنمية التفكير التاريخي، وتم اختيار

وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني"، من كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م، وذلك للأسباب التالية:

- تتضمن الوحدة المختارة مجموعة من الموضوعات المهمة؛ لأنها تتناول جوانب من القضايا التاريخية والتحديات السياسية التي واجهت الشعب المصري في تلك الفترة.
- تحتوي الوحدة المختارة على كم كبير من المعلومات والحقائق المهمة التي تستثير تفكير التلاميذ، وتحتاج إلى استخدام استراتيجية حديثة تتناسب وتنمية مهارات التفكير التاريخي.
- إمكانية صياغة الوحدة المختارة وفقاً لاستراتيجية المكعب؛ لتناسبها وخطوات الاستراتيجية.
- احتواء الوحدة المختارة على بعض القضايا التي تُثير التفكير التاريخي لدى التلاميذ.

٢- إعادة صياغة موضوعات الوحدة المختارة وفقاً لاستراتيجية المكعب، وقد قامت الباحثة بالخطوات التالية:

- صياغة الأهداف العامة للوحدة المختارة.
- صياغة الأهداف السلوكية للوحدة المختارة.
- تحديد المحتوي العلمي لدروس الوحدة المختارة، وعرض لعناصر دروس الوحدة.
- تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.
- تحديد مصادر التعلم المختلفة المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.
- تحديد الأنشطة التعليمية المتضمنة في الوحدة المختارة.
- تحديد أساليب التقويم.

٣- التوصل للصورة المبدئية لكتيب التلميذ، تمهيداً لعرضه على السادة المحكمين.

٤- بعد الانتهاء من إعداد كتيب التلميذ تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس (ملحق١)؛ بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم حول الكتيب ومدى صلاحيته للاستخدام، ولقد جاءت آراء السادة المحكمين مؤكدة صلاحية الكتيب للاستخدام وخاصة لو كانت الصفحات ملونة بما يسمح بجذب

انتباه التلاميذ، وبذلك أصبح كتيب التلميذ الإرشادي في صورته النهائية وصالحاً للتطبيق (ملحق٣).

وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، والذي ينص على: ما صورة وحدة في الدراسات الاجتماعية مصوغة وفقاً لاستراتيجية المكعب لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

(٣) إعداد دليل المعلم الإرشادي:

تطلب البحث الحالي إعداد دليل للمعلم ليسترشد به عند تدريس الوحدة المصوغة وفقاً لاستراتيجية المكعب، وقد تضمن دليل المعلم الإرشادي الآتي: (مقدمة، والتعريف الإجرائي لاستراتيجية المكعب، وخطوات التدريس باستخدام استراتيجية المكعب، والأهداف العامة للوحدة، وعناصر كل درس، والمحتوى العلمي للوحدة، وقائمة بالأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم، وإرشادات وتوجيهات عامة للمعلم، وخطوات التدريس باستخدام استراتيجية المكعب).

بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم الإرشادي تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية (ملحق١)؛ بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم حول الدليل ومدى صلاحيته للاستخدام، وإسهامه في تحقيق أهداف الوحدة، وقد تم إجراء التعديلات وفقاً لمقترحاتهم وبذلك أصبح دليل المعلم في صورته النهائية وصالحاً للتطبيق (ملحق ٤).

(٤) إعداد اختبار مهارات التفكير التاريخي:

وقد مر إعداد اختبار مهارات التفكير التاريخي بالخطوات التالية:

١– الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس مدى توافر مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي (مجموعة البحث) في وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني"، وذلك بعد دراستهم للوحدة باستخدام استراتيجية المكعب.

٢– أبعاد الاختبار:

قامت الباحثة بتحديد أبعاد الاختبار بعد الاطلاع على محتوى وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني"، وفى ضوء الدراسة النظرية، والبحوث والدراسات

السابقة، وقد تضمن الاختبار قياس المهارات التالية: (وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنة الأحداث التاريخية، وتحليل الأحداث التاريخية، وفهم الأحداث التاريخية، والبحث التاريخي).

٣– نوع مفردات الاختبار:

اعتمدت الباحثة في صياغة مفردات الاختبار على استخدام الأسئلة المقالية وذلك لأنها تقلل من فرص التخمين في الإجابة، وتتيح للتلميذ فرصة التعبير عن وجهة نظره فيعرض إجابته بأسلوبه الخاص.

٤– صياغة مفردات الاختبار:

تم صياغة مفردات اختبار مهارات التفكير التاريخي، وقد روعي الأسس والمواصفات التالية:

أ– سهولة ووضوح العبارات، ومناسبة الأسئلة لمستوى التلاميذ.

ب– تجنب التلميحات اللفظية التي تؤدي إلى الإجابة الصحيحة.

جـ– ارتباط بنود الاختبار بالأهداف المحددة له.

د– الدقة العلمية واللُغوية.

هـ– أن تشمل الأسئلة المهارات التالية: (وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنة الأحداث التاريخية، وتحليل الأحداث التاريخية، وفهم الأحداث التاريخية، والبحث التاريخي).

و– عمل مفتاح لتصحيح الاختبار، وتحديد توزيع درجاته.

٥– صياغة تعليمات الاختبار:

لتعليمات الاختبار أهمية في توضيح الغرض الأساسي من الاختبار وطريقة التعامل معه، وقد تم وضع مجموعة من التعليمات التي يجب على التلميذ اتباعها قبل الإجابة عن مفردات الاختبار، وعند صياغة تعليمات الاختبار تم مراعاة ما يلي:

أ– السهولة والوضوح.

ب– تحديد الهدف من الاختبار مع شرح فكرته.

جـ– توضيح عدد مفردات الاختبار.

د– تحديد طريقة الإجابة عن بنود الاختبار.

هـ- توجيه التلاميذ إلى أهمية الإجابة عن جميع الأسئلة.

و- توجيه جميع التلاميذ إلى بدء الإجابة في وقت واحد.

٦- نظام تقدير الدرجات وطريقة تصحيح الاختبار:

تم تحديد درجة واحدة لكل مفردة من مفردات الاختبار تكون إجابة التلميذ عنها إجابة صحيحة، وصفراً لكل إجابة متروكة أو أجاب التلميذ عنها إجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة العظمى للاختبار خمسون درجة، كما تم إعداد مفتاح لتصحيح الاختبار؛ وذلك لسرعة وتسهيل عملية تقدير الدرجات.

٧- عرض الصورة المبدئية للاختبار على المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته المبدئية تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية (ملحق١)؛ للتعرف على آرائهم وملاحظاتهم والتأكد من صلاحية الاختبار، وقد كانت آرائهم مؤيدة لما جاء بالاختبار، فلم يضيف أحد منهم عبارات آخري بخلاف تعديل الصياغة اللُغوية لبعض الأسئلة، ولم يحذف أي سؤال من أسئلة الاختبار

٨- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة المبدئية للاختبار وعرضها على السادة المحكمين (ملحق١)، وعمل التعديلات المطلوبة تم تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية قوامها ثلاثون تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من غير عينة البحث (مُمثلة للعينة الأصل) بمدرسة "عبدالصبور عبدالرحمن الجبلاوي" الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة أسوان التعليمية بمحافظة أسوان، وقد تم تصحيح الإجابات ورصد الدرجات، وأجريت العمليات الإحصائية، وذلك بهدف:

أ- التعرف على مدى دقة مفردات الاختبار:

بعد تطبيق اختبار مهارات التفكير التاريخي على المجموعة الاستطلاعية تم التأكد من دقة مفردات الاختبار إذ لوحظ أثناء عملية التطبيق أن معظم التلاميذ لم يكن لديهم أية استفسارات حول مفردات الاختبار أو تعليماته؛ الأمر الذي بين مدى وضوح مفردات الاختبار ومناسبتها للتلاميذ.

ب– حساب معامل ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار "أن يعطي نفس النتائج عند تطبيقه على عينة متماثلة في فترتين مختلفتين، ويقصد به كذلك الارتباط بين الاختبار ونفسه" (صلاح الدين علام، ٢٠٠٦، ٣١٦)، وقد استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية *(Split – Half)* كأسلوب احصائي لحساب ثبات اختبار مهارات التفكير التاريخي من خلال حساب معامل ثبات ارتباط بنود الاختبار ببعضها باعتبار أن درجات الأسئلة الفردية هي أحد نصفي الاختبار، ودرجات الأسئلة الزوجية هي النصف الثاني من الاختبار وذلك لكل جزء من أجزاء الاختبار على حدة، كما تم كذلك حساب معامل الارتباط للدرجات الخام بالطريقة العامة وذلك بتطبيق معادلة معامل الارتباط لبيرسون *(Person)* (فؤاد السيد، ١٩٧٨، ٣٤٣)، وقد جاءت النتائج كما يوضحها جدول رقم (١):

جدول (١)
معاملات الارتباط والثبات لمستويات اختبار مهارات التفكير التاريخي

مهارات التفكير التاريخي	معامل الارتباط	معامل الثبات
وصف وتفسير الأحداث التاريخية	٠,٧٣	٠,٨٤
مقارنة الأحداث التاريخية	٠,٥٤	٠,٦٨
تحليل الأحداث التاريخية	٠,٥٧	٠,٦١
فهم الأحداث التاريخية	٠,٧١	٠,٨٣
البحث التاريخي	٠,٦٧	٠,٧٠
الاختبار ككل	٠,٨٧	٠,٨٩

يتضح من الجدول السابق أن اختبار مهارات التفكير التاريخي يتمتع بمستوى مناسب من الثبات، ويمكن الاعتماد عليه في قياس مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

جـ– حساب معاملات صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار "مدى استطاعته لقياس ما هو مطلوب قياسه" (عماد علي، ٢٠١٠، ١٥٨)، وقد قامت الباحثة بقياس صدق الاختبار بالطرق التالية:

- **صدق المحتوى:**

تم عرض اختبار مهارات التفكير التاريخي على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية (ملحق١) لإبداء آرائهم وقد قرروا أن الاختبار مناسب لقياس ما وضع لقياسه.

- **الصدق الاحصائي:**

ويقصد به "صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من أخطاء القياس" (تيسير كوافحة، ٢٠٠٣، ١٠٥)، وقد قامت الباحثة بحساب الصدق الذاتي للاختبار بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار ولكل جزء من أجزاءه على حده، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (٢):

جدول (٢)
معاملات الصدق الذاتي لمستويات اختبار مهارات التفكير التاريخي

مهارات التفكير التاريخي	معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
وصف وتفسير الأحداث التاريخية	٠,٨٤	٠,٩٢
مقارنة الأحداث التاريخية	٠,٦٨	٠,٨١
تحليل الأحداث التاريخية	٠,٦١	٠,٧٩
فهم الأحداث التاريخية	٠,٨٣	٠,٩٢
البحث التاريخي	٠,٧٠	٠,٨٣
الاختبار ككل	٠,٨٩	٠,٩٥

يتضح من الجدول السابق أن اختبار مهارات التفكير التاريخي يتمتع بدرجة من الصدق الذاتي عالية يمكن الاعتماد عليها في قياس مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

د– حساب زمن الاختبار:

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار في ضوء معادلة حساب متوسط زمن الاختبار، حيث تم قياس الزمن المستغرق وهو مجموع جميع الأزمنة التي أجاب فيها التلاميذ عن الاختبار ثم قسمتها على عدد الممتحنين، حيث ١٢٠٠/ ٣٠ تساوي ٤٠ دقيقة، هذا بالإضافة إلى الزمن اللازم لإلقاء التعليمات إذ يمكن إضافة خمس دقائق تقريباً لتوضيح تعليمات الاختبار، وبذلك يصبح الزمن الكلي للاختبار خمس وأربعون دقيقة.

هـ– حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار:

تقدر قوة تمييز الاختبار من خلال المقارنة بين من ينجحون أو يفشلون في الإجابة عن أي بند من بنود الاختبار بالنجاح في الاختبار ككل، وقد تم حساب معاملات تمييز بنود الاختبار باستخدام معادلة جونسون *(Johnson Formula)* (تيسير كوافحة، ٢٠٠٣، ١٣٠، ١٣١)، وقد حسبت معاملات تمييز جميع بنود الاختبار من خلال ترتيب درجات التلاميذ ترتيباً تنازلياً، واختيار نسبة (٢٧%) العليا من درجات التلاميذ، وهي تمثل ٩ تلاميذ

من عينة عددها ٣٠ تلميذ هم عينة الدراسة الاستطلاعية، و(٢٧%) الدنيا من درجات التلاميذ وهي تمثل ٩ تلاميذ من عينة عددها ٣٠ تلميذ هم عينة البحث للتجربة الاستطلاعية، وباستخدام معادلة التمييز، تم إيجاد معاملات تمييز مفردات الاختبار التي انحصرت بين (٠,٣٨–٠,٧٥) وهذا يدل على أن مفردات الاختبار كلها مميزة.

و– حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار باستخدام معادلة حساب معاملات السهولة والصعوبة (تيسير كوافحة، ٢٠٠٣، ١٢٨–١٣٠)؛ وذلك تمهيداً لإعادة ترتيب البنود ترتيباً تنازلياً، وقد حسبت هذه المعاملات حيث انحصرت معاملات السهولة لأسئلة الاختبار ما بين (٠,٣٤–٠,٧٧) كما انحصرت معاملات الصعوبة ما بين (٠,٢٣–٠,٦٦) وبهذا اعتبرت نسبة السهولة والصعوبة متفاوتة إلى درجة مقبولة.

٩– الاختبار في صورته النهائية:

بناءً على الخطوات السابق ذكرها تم التوصل إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير التاريخي، وأصبح معداً للتطبيق (ملحق ٥)، إذ تكون في صورته النهائية من خمسون مفردة موزعة على المهارات التالية: (وصف وتفسير الأحداث التاريخية – مقارنة الأحداث التاريخية – تحليل الأحداث التاريخية – فهم الأحداث التاريخية – البحث التاريخي)، كما يوضحها جدول رقم (٣).

جدول (٣)
مواصفات اختبار مهارات التفكير التاريخي

مهارات التفكير التاريخي	أرقام الأسئلة	مجموع الأسئلة	النسبة المئوية
وصف وتفسير الأحداث التاريخية	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤١، ٤٦	١٠	%٢٠
مقارنة الأحداث التاريخية	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٤٢، ٤٧	١٠	%٢٠
تحليل الأحداث التاريخية	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٤٣، ٤٨	١٠	%٢٠
فهم الأحداث التاريخية	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٩، ٤٤، ٤٩	١٠	%٢٠
البحث التاريخي	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٤٠، ٤٥، ٥٠	١٠	%٢٠
المجموع	٥٠ خمسون سؤالاً		%١٠٠

تجربة البحث ونتائجها:

١- هدفت تجربة البحث الحالي إلى تقصي فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، ذلك من خلال المقارنة بين نتائج (المجموعة التجريبية) التي درست الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية المكعب، وبين نتائج (المجموعة الضابطة) التي درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لأداة البحث التي أُعدت لغرض البحث الحالي والتي تمثلت في اختبار مهارات التفكير التاريخي، وتم اختيار فصلين من فصول الصف الثالث الإعدادي بمدرسة "عبدالصبور عبدالرحمن الجبلاوي" الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة أسوان التعليمية بمحافظة أسوان وقد وقع الاختيار على هذه المدرسة لأنها من المدارس الحكومية التي يوزع فيها التلاميذ على الفصول توزيعاً عشوائياً، وتم اختيار فصل (١/٣) كمجموعة تجريبية تدرس وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني" باستخدام استراتيجية المكعب، وفصل (٢/٣) كمجموعة ضابطة تدرس الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة، وقد بلغ عدد تلاميذ مجموعة البحث (٦٠) تلميذاً.

٢- استغرق تنفيذ تجربة البحث (٤) أسابيع حيث بدأت في يوم الخميس الموافق ١ /١٢/ ٢٠٢٢م إلي يوم الخميس الموافق ٢٩/١٢/ ٢٠٢٢م بواقع (٨) فترات لتدريس هذه الوحدة.

٣- بالاتفاق مع إدارة المدرسة تم اختيار احد معلمي الدراسات الاجتماعية "تخصص تاريخ" بالتدريس لكلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة).

تنفيذ تجربة البحث:

١- <u>أولاً التطبيق القبلي</u>: تم تطبيق اختبار مهارات التفكير التاريخي علي مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين وذلك قبل بدء التدريس، وتم التصحيح ورصد الدرجات وحساب المتوسطات وتباياتها واستخدام اختبار "ت" (T-Test)، حيث أظهرت النتائج أن الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة غير دال إحصائياً؛ مما يشير إلى أن المجموعتين متكافئتين في مهارات التفكير التاريخي.

٢- تدريس وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني" من مقرر التاريخ المقررة ضمن منهج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م لمجموعتي البحث:

أ- تدريس الوحدة للمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة: حيث تم التدريس للمجموعة الضابط وفقاً للطريقة المعتادة التي يتبعها المعلم فكان يقوم في بداية الحصة بتهيئة التلاميذ لموضوع الدرس لجذب انتباههم وإثارة اهتمامهم ثم كتابة عنوان الدرس علي السبورة وسرد كل عنصر من العناصر علي حده بما يتضمن من معلومات وحقائق بعد كتابته علي السبورة باستخدام طريقة الإلقاء والتلقين وأحياناً أخرى الحوار والمناقشة بالإضافة إلي استخدام بعض الوسائل التعليمية لتوضيح المعلومات المتضمنة في الدرس، واستخدام بعض الأنشطة التعليمية التي تثري موضوعات الوحدة علاوةً على توجيه الأسئلة للتلاميذ أثناء تدريس دروس الوحدة وتكليف التلاميذ ببعض الواجبات المنزلية ومتابعتها، وقد بدأ التدريس للمجموعة الضابطة في نفس الوقت الذي بدأ فيه التدريس للمجموعة التجريبية كما انتهى التطبيق في نفس الموعد.

ب- تدريس الوحدة للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية المكعب: تم تدريس الوحدة المختارة للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية المكعب، وقبل البدء في التدريس التقت الباحثة مع معلم الفصل عدة مرات بهدف توضيح استراتيجية المكعب وتدريبه جيداً علي كيفية التدريس باستخدامها، وأثناء هذه اللقاءات تم الرد على جميع استفسارات المعلم المتعلقة بتجربة البحث والتي منها هل تدريس الوحدة باستخدام استراتيجية المكعب سوف يؤثر علي الفترة الزمنية المحددة لتدريسها من قبل وزارة التربية والتعليم؟ هل هناك تغيير في المحتوي العلمي للوحدة؟ هل سيتم التدريس داخل غرفة الصف الدراسي؟ هل سيتم اعطاء كتيب لكل تلميذ؟ وقد أكدت الباحثة للمعلم أن وقت التجربة مطابق للوائح التي وضعتها وزارة التربية والتعليم، وأنه لا يوجد أي تغيير في المحتوي العلمي للوحدة وإنما تم إعادة بنائها لكي يتم تدريسها للتلاميذ وفقاً لاستراتيجية المكعب، وأنه سوف يتم تدريس الوحدة داخل حجرة الدراسة، وسيتم توزيع كتيب التلميذ علي جميع تلاميذ المجموعة التجريبية.

وتم توزيع كتيب التلميذ على تلاميذ المجموعة التجريبية وكذلك أوراق العمل اللازمة والمدون بها مخطط المكعب، والأقلام والألوان اللازمة لتكملة مخطط المكعب وتنفيذ الأنشطة التي يتضمنها كل درس، واجتمعت الباحثة والمعلم مع التلاميذ لتوضيح كيفية استخدام الكتيب وضرورة إحضاره في كل حصة من حصص التاريخ، كما طُلِب منهم الاطلاع عليه والتركيز على الإرشادات الموجودة فيه، والخطوات المتبعة في تدريس كل درس من دروس الوحدة.

٣- ثانياً التطبيق البعدي: بعد الانتهاء من تدريس وحدة الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة تم تطبيق اختبار مهارات التفكير التاريخي على تلاميذ المجموعتين.

اختبار صحة فرض البحث وتحليل وتفسير النتائج:

ينص فرض البحث الحالي علي أنه:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني" باستخدام استراتيجية المكعب ودرجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي ككل وفي كل مهارة من مهاراته، وهي: (وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنة الأحداث التاريخية، وتحليل الأحداث التاريخية، وفهم الأحداث التاريخية، والبحث التاريخي) علي حدة، ثم استخدام اختبار (ت) T test لمتوسطين غير مرتبطين حيث (ن١ = ن٢) (فؤاد السيد، ١٩٧٨، ٣٦٨-٤٧٢)، لمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ ودلالاتها الإحصائية، وفيما يلي توضيح للنتائج بجدول (٤).

جدول (٤)

قيمة (ت) ودلالاتها الاحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي

مهارات التفكير التاريخي	عدد التلاميذ	درجة الحرية	المجموعة التجريبية (١/٣)		عدد التلاميذ	درجة الحرية	المجموعة الضابطة (٢/٣)		قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
			م	ع			م	ع			
وصف وتفسير الأحداث التاريخية	٣٠	٥٨	٩,٣٥	٠,٧٠	٣٠	٥٨	٥,٣٨	٠,٨٣	٢,٧٤	١٦,٨٨	دالة عند مستوى ٠,٠١
مقارنة الأحداث التاريخية			٨,٥٨	٠,٥٣			٦,٣٨	٠,٨٧		٢١,٧٨	
تحليل الأحداث التاريخية			٨,٦٣	٠,٥٥			٥,٨٨	٠,٨٢		٢٣,٦٦	
فهم الأحداث التاريخية			٨,٦٣	٠,٥٥			٥,٠٠	٠,٦٨		١٩,٨٢	
البحث التاريخي			٨,٤٣	٠,٥٣			٥,٨٣	٠,٧٨		٢٥,٣٢	
الاختبار ككل			٤٥,٩١	١,٤٢			٢٧,١٨	٢,١٥		٤٨,٥١	

من خلال جدول (٤) السابق يتضح أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ويرجع ذلك إلى أن استخدام استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية لها أثر فعال في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وبذلك يتم قبول فرض البحث.

يتضح من جدول (٤) السابق ما يلي:

١– أن هناك فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لاختبار مهارات التفكير التاريخي في مهارة وصف وتفسير الأحداث التاريخية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٦,٨٨)، بينما وجدت قيمة (ت) الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٥٨) تساوي (٢,٧٤) لمستوى دلالة (٠,٠١).

٢– أن هناك فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لاختبار مهارات التفكير التاريخي في مهارة مقارنة الأحداث التاريخية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة

(٢١,٧٨)، بينما وجدت قيمة (ت) الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٥٨) تساوي (٢,٧٤) لمستوى دلالة (٠,٠١).

٣- أن هناك فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لاختبار مهارات التفكير التاريخي في مهارة تحليل الأحداث التاريخية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٣,٦٦)، بينما وجدت قيمة (ت) الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٥٨) تساوي (٢,٧٤) لمستوى دلالة (٠,٠١).

٤- أن هناك فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لاختبار مهارات التفكير التاريخي في مهارة فهم الأحداث التاريخية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٩,٨٢)، بينما وجدت قيمة (ت) الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٥٨) تساوي (٢,٧٤) لمستوى دلالة (٠,٠١).

٥- أن هناك فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لاختبار مهارات التفكير التاريخي في مهارة البحث التاريخي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٥,٣٢)، بينما وجدت قيمة (ت) الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٥٨) تساوي (٢,٧٤) لمستوى دلالة (٠,٠١).

٦- أن هناك فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لاختبار مهارات التفكير التاريخي ككل لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٤٨,٥١)، بينما وجدت قيمة (ت) الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٥٨) تساوي (٢,٧٤) لمستوى دلالة (٠,٠١).

يتضح مما سبق أن المجموعة التجريبية التي درست وحدة "مصر والزحف الاستعماري ومحاولات التحرر الوطني" باستخدام استراتيجية المكعب قد تفوقت علي المجموعة الضابطة التي درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي.

وهذا يعني أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقود إلي قبول فرض البحث.

ويمكن إرجاع ذلك إلي:

١– استخدام استراتيجية المكعب في التدريس ساعد على تنظيم المعلومات المعروضة في الدرس من خلال ستة أوجه، واتاح الفرصة لتحويل المعارف والمعلومات التي يدرسها المتعلم إلى أسلوب بصري أو طريقة بصرية تعتمد على حاسة البصر في التعلم، كما أنه فتح مجالاً خصباً أمام المعلم لطرح العديد من الأسئلة التي تنمي مهارات التفكير العليا وتتيح الفرصة للتحول في نمط التفكير من موقف إلي آخر؛ مما كان له مردود إيجابي في تنمية مهارات التفكير التاريخي.

٢– أتاح التدريس باستخدام استراتيجية المكعب ممارسة العمليات العقلية العليا أثناء التدريس مثل: البحث، والفهم، والوصف، والمقارنة، والتحليل، والتفسير، والتنبؤ... وغيرها الأمر الذي غير من مسار تفكير التلاميذ وآرائهم عند النظر للموضوع أو الظاهرة المدروسة من ستة جوانب، وشجعهم علي الانطلاق في تفكيرهم في عدة مسارات متشعبة لاكتساب المعلومات، كما شجعهم علي ممارسة أنواع عديدة من التفكير من بينها التفكير التاريخي.

٣– تنوع الأنشطة التعليمية خلال التدريس باستخدام استراتيجية المكعب وفر بيئة تعلم نشطة مارس خلالها التلاميذ التعلم بشكلٍ فردي وجماعي؛ مما أثار دافعيتهم نحو التعلم، ووفر فرص المشاركة النشطة الفعالة لهم في العملية التعليمية، واتاح الفرصة للمناقشة والحوار مع المعلم والزملاء حيث حرية إبداء الآراء والاستماع للرأي والرأي الآخر كما حثهم علي التواصل الفعال فيما بينهم خلال عملية التعلم، وشجعهم علي التعاون والعمل كفريقٍ واحد، وتحمل مسؤوليات تعلُمهم؛ الأمر الذي كان له أثر واضح علي تنمية التفكير التاريخي لديهم.

٤– استخدام استراتيجية المكعب في التدريس ساعد علي توفير بيئة تعليمية مرنة تفاعلية صالحة لتدريب التلاميذ علي مهارات التفكير التاريخي فمراحل استراتيجية المكعب التي تتمثل في: الوصف، والمقارنة، والارتباط، والتحليل، والتطبيق (التحويل أو الترجمة)،

والبرهان تتشابه كثيراً مع مهارات التفكير التاريخي التي تتمثل في: (وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنة الأحداث التاريخية، وتحليل الأحداث التاريخية، وفهم الأحداث التاريخية، والبحث التاريخي)؛ مما ساعد علي دعم وتنمية التفكير التاريخي لدي التلاميذ.

٥- اعتماد التلاميذ علي أنفسهم في اكتساب وبناء المعرفة زاد من ثقتهم بأنفسهم ومن دافعيتهم نحو التعلم فهذه الاستراتيجية تتواءم مع مستويات التلاميذ المختلفة ومدى استعدادهم للتعلم، وتركز على ميولهم، وتحسن اتجاهاتهم نحو عملية التعلم، وتحقق الفهم العميق للدرس، وتنمي مهارات الطلاقة والمرونة حيث تُتيح الفرصة للتفكير في أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة الواحدة، وتساعد على اكتساب العديد من عمليات العلم سواءً المرتبطة بالدرس أو المرتبطة بشكل المكعب وأوجهه الستة؛ مما ساعد علي تنمية التفكير التاريخي.

٦- أتاح التدريس باستخدام استراتيجية المكعب سداسي الأوجه فرصاً كافية للتلاميذ لتعلم الموضوع من جوانبه الستة حيث يعبر كل وجه من أوجهه عن النظر للموضوع من منظورٍ معين؛ مما وسع من تفكير التلاميذ وجعله أكثر مرونة نتيجة عمق دراسة الموضوع من جوانبه المختلفة التي تمثل أوجه المكعب، كما ساعد علي تعمق فهم التلاميذ للمفاهيم والأفكار والخبرات التي يدرسونها، ووفر لهم فرص لاستكشاف الفكرة من خلال تنفيذ مهمات مختلفة تعتمد على مهارات التفكير العليا؛ مما كان له أثر واضح علي تنمية مهارات التفكير التاريخي لديهم.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج البحوث والدراسات السابقة التي استهدفت تنمية التفكير التاريخي في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية عامةً وتدريس التاريخ خاصةً باستخدام طرق واستراتيجيات ونماذج ومداخل تدريسية حديثة مثل دراسة السعيد عبد العزيز (٢٠٠٦)، ودراسة والي أحمد (٢٠٠٦)، ودراسة فايزة الحسيني (٢٠٠٨)، ودراسة سلوى عمار (٢٠١٠)، ودراسة فهد الهباد (٢٠١٠)، ودراسة نوار وردة (٢٠١٠)، ودراسة هند زائد (٢٠١٥)، ودراسة رعد الصالحي (٢٠١٦)، ودراسة شيرين العدوان وآخرون (٢٠١٦)، ودراسة حسين الرحامنة (٢٠١٧)، ودراسة راغب الجدي (٢٠١٧)، ودراسة حازم الطائي ووسام التميمي (٢٠١٨)، ودراسة رعد الظالمي (٢٠١٨)، ودراسة سلوان أحمد (٢٠١٨)،

ودراسة محمد علي (٢٠١٨)، ودراسة محمد ناصر (٢٠١٨)، ودراسة مصطفى السحت (٢٠١٨)، ودراسة محمد عمار (٢٠١٩)، ودراسة ثورب روبرت وبيرسون أندرس *(Thorp Robert; Persson Anders, 2020)*، ودراسة سحر أمين وأسماء الأهدل (٢٠٢١)، ودراسة سلوان حسين (٢٠٢١)، ودراسة ناصر العثمان (٢٠٢١).

حساب حجم التأثير لاستخدام استراتيجية المكعب في تنمية مهارات التفكير التاريخي:

تم حساب حجم تأثير استخدام استراتيجية المكعب في تدريس مقرر التاريخ من كتاب الدراسات الاجتماعية علي تنمية مهارات التفكير التاريخي (وصف وتفسير الأحداث التاريخية، ومقارنة الأحداث التاريخية، وتحليل الأحداث التاريخية، وفهم الأحداث التاريخية، والبحث التاريخي) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام مربع إيتا (μ^2) (صلاح مراد، ٢٠٠٠، ٢٤٦)، فإذا كانت القيمة المحسوبة تساوي ٠,٢ فإن حجم التأثير ضعيف، وإذا كانت القيمة المحسوبة تساوي ٠,٥ فإن حجم التأثير متوسط، وإذا كانت القيمة المحسوبة تساوي ٠,٨ فإن حجم التأثير كبير، وقد جاءت النتائج كالآتي كما يوضحها جدول (٥):

جدول(٥)

قيمة مربع إيتا ($\mu2$) ومقدار حجم التأثير في مهارات التفكير التاريخي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة(μ^2)	حجم التأثير
استراتيجية المكعب	مهارات التفكير التاريخي	٠,٨	كبير

يتضح من خلال الجدول السابق أن حجم تأثير استخدام استراتيجية المكعب في تنمية مهارات التفكير التاريخي لتلاميذ المجموعة التجريبية للبحث الحالي بلغ (٠,٨) وهي قيمة عالية؛ مما يدل على أن حجم تأثير المتغير المستقل (استراتيجية المكعب) على المتغير التابع (مهارات التفكير التاريخي) كبير؛ مما يعني أن استخدام استراتيجية المكعب في التدريس لها تأثير كبير علي تنمية مهارات التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مجال تدريس الوحدة المختارة.

حساب فاعلية استخدام استراتيجية المكعب في تنمية مهارات التفكير التاريخي:

تم حساب فاعلية استخدام استراتيجية المكعب في تدريس مقرر التاريخ من كتاب الدراسات الاجتماعية علي تنمية مهارات التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي باستخدام معادلة الكسب المعدلة لبليك *(Blake)* (Mortyn Reobuck, 1973, P. 472)، وذلك بحساب الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق

البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي، ومقارنة القيمة المحسوبة بمدى الفاعلية الذي حدده بليك، وبقيم الحد الأدنى للفاعلية وهو ١,٢، ويتضح ذلك في جدول (٦) التالي:

جدول(٦)

دلالة الكسب المعدلة لبليك في اختبار مهارات التفكير التاريخي

نوع التطبيق	عدد التلاميذ (ن)	المتوسط (م)	النهاية العظمى (د)	نسبة الكسب المعدل	دلالة الكسب المعدل
التطبيق القبلي (س)	٣٠	٢٧,١٨	٥٠	١,٥٠	ذات دلالة
التطبيق البعدي (ص)		٤٥,٩١			

من خلال الجدول السابق يتضح أن نسبة الكسب المعدل تساوي (١,٥٠)، وهذه القيمة أعلى من الحد الأدنى للفاعلية الذي حدده بليك؛ مما يدل على فاعلية استخدام استراتيجية المكعب في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث الحالي، والذي ينص على: ما فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

التعليق العام على نتائج البحث:

من خلال استعراض النتائج السابقة يمكن إيجاز أهم هذه النتائج فيما يلي:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التاريخي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مجال تدريس الوحدة المختارة.

* توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي، يمكن تقديم التوصيات التالية:

١ – الاهتمام باستراتيجية المكعب في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية للتغلب علي الصعوبات التي تواجهه تعلم هذه المادة، ولتحقيق الأهداف التعليمية التي يصعُب تحقيقها بطرق التدريس التقليدية.

٢ – الاهتمام بإعادة صياغة مقررات مادة الدراسات الاجتماعية خاصةً وحدات منهج التاريخ بالمرحلة الإعدادية وفقاً لاستراتيجية المكعب؛ وذلك لقدرتها على جذب انتباه التلاميذ وزيادة فاعليتهم وجعلهم مشاركين إيجابين في عملية التعلم.

٣ – تعديل مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية وتضمينها أنشطة تعليمية متنوعة بحيث لا ينصب هدفها علي قياس مدى حفظ التلاميذ لمحتوى الدروس، بل يتعداها إلى القدرة على ممارسة مهارات مثل: التفسير، والتحليل، والمقارنة، والفهم، والبحث، والتنبؤ... وغيرها من مهارات التفكير التاريخي.

٤ – عقد ورش العمل والدورات التدريبية لتأهيل معلمي مادة الدراسات الاجتماعية بالمدارس الإعدادية وتدريبهم على استخدام استراتيجيات التعلم النشط وبخاصةً استراتيجية المكعب بصورة فعالة في عملية التدريس.

٥ – تدريب التلاميذ على كيفية التعلم باستخدام استراتيجية المكعب، مع الحرص على استخدامها في الاستذكار اليومي لمادة الدراسات الاجتماعية وفي التخطيط لحل المشكلات الحياتية المختلفة.

٦ – مراعاة تنوع أساليب التقويم بما يحقق مستوى أكبر من الوقوف على مستويات التلاميذ في المادة فلا يقتصر التقويم علي قياس التحصيل المعرفي فقط بل يتعداه إلي قياس مهارات التفكير المختلفة خاصةً مهارات التفكير التاريخي.

*** البحوث المقترحة:**

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تقترح الباحثة إجراء البحوث والدراسات التالية:

١– فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير البصري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢– أثر استخدام استراتيجية المكعب في التاريخ على تنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التحليلي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣– فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى المتعلمين بالمرحلتين الإعدادية والثانوية.

٤– أثر استخدام استراتيجية المكعب في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية الوعي الاقتصادي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٥– فاعلية تدريس وحدة مقترحة باستخدام استراتيجية المكعب على تنمية الوعي الأثري لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مراجع البحث

١- إيمان عبد الحسين شنبار، (٢٠١١)، "أثر استعمال استراتيجية المكعب في اكتساب المفاهيم العلمية واستبقائها في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد.

٢- أحمد جابر أحمد السيد، (٢٠٠١)، "فعالية استخدام نموذج تعلم بالوسائط الفائقة في تدريس التاريخ علي اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية بعض مهارات التفكير التباعدي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٧٦، ديسمبر، ص ص ٧٦–١٢٣.

٣- أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، (١٩٩٩)، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة، عالم الكتب.

٤- أروى السعيد الجندي عبد العزيز، (٢٠١٨)، "أثر استراتيجية التخيل الموجه في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية بنها، جامعة بنها، المجلد (٢٩)، العدد (١١٦)، أكتوبر، ص ص ١٦٤– ١٩٢.

٥- أزهار برهان إسماعيل العزاوي، (٢٠١٣)، "أثر خرائط التفكير وأنموذج المكعب في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط وتحصيلهن لمادة الفيزياء"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.

٦- أمل سعيد عابد محمد، (٢٠٢٠)، "استخدام استراتيجية المكعب في تدريس علم الاجتماع لتنمية بعض مهارات التفكير المنتج لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد٧٧، سبتمبر، ص ص١١٤٥–١٢٠٢.

٧- السعيد الجندي عبد العزيز، (٢٠٠٦)، "أثر استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو دراسة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة بنها، المجلد ١٦، العدد ٦٨، أكتوبر، ص ص ٩٣ – ١٦٤.

٨- بدرية بنت خميس بن علي العدوية، (٢٠١٣)، "فاعلية التدريس باستراتيجية نموذج المكعب في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر للبلاغة واتجاهاتهن نحوها"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان.

٩- تيسير مفلح كوافحة، (٢٠٠٣)، **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٠– ثناء أحمد جمعة، (٢٠١٠)، "استراتيجيات التعلم النشط وتدريس الدراسات الاجتماعية"، **مشروع الجوانب التطبيقية للرسائل والبحوث العلمية في المناهج وطرق التدريس العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات**، نوفمبر.

١١– جامل سليمان، (٢٠١١)، **طرق تدريس التاريخ**، دمشق، منشورات الجامعة.

١٢– جودت أحمد سعادة، (٢٠٠٦)، **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**، عمان، دار الشروق.

١٣– حازم حسن ناصر الطائي، وسام نجم محمد التميمي، (٢٠١٨)، "فاعلية خرائط التفكير في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوروبي"، **مجلة الكلية الإسلامية**، الجامعة الإسلامية، العدد (٥٠)، ص ص٥٤٧–٥٧٩.

١٤– حسن حسين زيتون، (٢٠٠٣)، **تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**، القاهرة، عالم الكتب.

١٥– حسن شحاته، زينب النجار، حامد عمار، (٢٠٠٣)، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

١٦– حسن عايل أحمد يحيى، سعيد جابر المنوفي، (٢٠٠٢)، **المدخل إلى التدريس الفعال**، ط٣، الرياض، الدار الصوتية للتربية.

١٧– حسين عبد الهادي الرحامنة، (٢٠١٧)، "أثر تدريس التاريخ باستخدام استراتيجية بايبي في تنمية مهارات التفكير التاريخي والتحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في ضوء دافعيتهم لتعلم التاريخ"، رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، المناهج والتدريس، عمان، الأردن.

١٨– حسين محمد سليم، عثمان إسماعيل الجزار، عاطف محمد سعيد، (٢٠١١)، "فاعلية برنامج قائم علي الأنشطة الصفية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، العدد (٢١)، الجزء (٢)، سبتمبر، ص ص ١٣٥– ١٦٦.

١٩– حيدر عبد الكريم محسن الزهيري، (٢٠١٤)، "أثر استراتيجية المكعب في اكتساب بعض المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات وتنمية دافعيتهم نحوها"، **مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية**، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة الأنبار، العدد١، مارس، ص ص٣٥٣–٣٨٥.

٢٠– دعاء عبد القادر نجيب، (٢٠٠٨)، "أثر استخدام برنامج وسائل متعددة تفاعلية بالكمبيوتر على التحصيل والميول ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٢١– راغب علي الجدي، (٢٠١٧)، "مهارات التفكير التاريخي المتضمنة في كتاب التاريخ للصف الثاني الثانوي الأدبي (دراسة تحليلية)"، **مجلة جامعة البعث**، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا، المجلد٣٩، العدد٣١، السنة١١، ص ص ١٣٢– ١٣٤.

٢٢– رافد صباح التميمي، وتغريد فاضل عباس، (٢٠٢٠)، "التعلم البنائي والتعلم التقليدي"، **بحث مقدم في المؤتمر الدولي الثامن للغة العربية**، أبريل، بغداد.

٢٣– رشيد التلواتي، (٢٠١٤)، "النظرية البنائية في التعلم"، من مدونة **تعليم جديد (أخبار وأفكار تقنيات التعليم)**، Available at: http://www.new-educ.com.

٢٤– رضا هندي جمعه مسعود، (٢٠١٢)، "فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس الحملة الفرنسية علي مصر في ضوء الاكتشافات الحديثة علي تنمية مهارات التفكير التاريخي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية بنها، جامعة بنها، المجلد (٢٣)، العدد (٩٠)، أبريل، ص ص ١٧٢– ١٩٩.

٢٥– رعد جابر شاني الظالمي، (٢٠١٨)، "فاعلية التدريس باستراتيجية Plan في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ"، **مجلة الدراسات التربوية**، المجلد ١١، العدد ٤٤، العراق، ص ص ٢٥٥–٢٧٨.

٢٦– رعد طالب كاظم الصالحي، (٢٠١٦)، "فاعلية التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوروبي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القادسية.

٢٧– سارة عبد الستار الصاوي، (٢٠١٩)، "فاعلية استراتيجية المكعب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التخيل التاريخي والاتجاه نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، المجلد٣٥، العدد٨، أغسطس، ٢١٦–٢٥٩.

٢٨– سارة كريم سالم الجنابي، (٢٠١٨)، "أثر استراتيجية المكعب في التحصيل والتفكير الشكلي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.

٢٩– سامية جمال حسين أحمد، (٢٠٢٠)، "أثر استراتيجية المكعب في تدريس العلوم على تنمية عمق المعرفة العلمية ومهارات التفكير الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد٧٥، يوليو، ص ص١٣٨٣–١٤١٤.

٣٠– سحر عبد الوهاب أمين، أسماء زين الأهدل، (٢٠٢١)، "فاعلية استراتيجية التعلم البنائي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المركز القومي للبحوث بغزة، المجلد (٥)، العدد (٢٦)، يوليو، ص ص٢٧–٥٢.

٣١– سلمى زكي الناشف، (٢٠٠٩)، **المفاهيم العلمية وطرائق التدريس**، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

٣٢– سلوان عبد أحمد، (٢٠١٨)، "أثر أنموذج واكس في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول المتوسط"، **مجلة الفتح**، العدد (٧٥)، سبتمبر، ص ص٣٠٧–٣٣٣.

٣٣– سلوان محمد حسين، (٢٠٢١)،"درجة توافر مهارات التفكير التاريخي في كتاب التاريخ للصف الرابع الأدبي في العراق"، **مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية**، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة الأنبار، العدد (١)، مارس، ص ص٤٧٧–٥١١.

٣٤– سلوى محمد عمار، (٢٠١٠)، "فاعلية استخدام بعض الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم.

٣٥– سهيل صالحة، علي بركات، آلاء شواهنة، (٢٠١٧)، "أثر استراتيجية المكعب في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث الرياضيات في محافظة قلقيلة واتجاهاتهم نحو تعلمها"، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية**، جامعة النجاح الوطنية، المجلد٣١، العدد١٠، ص ص١٧٠٧–١٧٤٤.

٣٦– شبيبة بنت خميس بن علي الموت، (٢٠١٨)، "فاعلية استراتيجية نموذج المكعب في تحصيل طالبات الصف السادس الأساسي للإملاء"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان.

٣٧– شيرين صالح أبو عرابي العدوان، إبراهيم عبد القادر القاعود، خالد بني خالد، (٢٠١٦)، "أثر نموذج إيزنكرافت الاستقصائي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب

الصف العاشر الأساسي في مادة التاريخ"، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، فلسطين، المجلد٤٠، العدد١، ص ص ١١٥ – ١٤٦.

٣٨– صفاء محمد علي، (٢٠٠٤)، "أثر استخدام خرائط المفاهيم ونموذج هيلدا تابا في تنمية المفاهيم التاريخية والتفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط.

٣٩– صلاح الدين محمود علام، (٢٠٠٦)، **القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته، وتطبيقاته، وتوجيهاته المعاصرة)**، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤٠– صلاح أحمد مراد، (٢٠٠٠)، **الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، القاهرة، عالم الكتب.

٤١– عايش محمود زيتون، (٢٠٠٧)، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٤٢– عبدالله أمبو سعيدي، سليمان البلوشي، (٢٠٠٩)، **طرائق تدريس العلوم (مفاهيم، وتطبيقات تعليمية)**، دار المسيرة، عمان.

٤٣– علي جودة عبد الوهاب، عاطف محمد بدوي، (٢٠٠٠)، "فعالية وحدة عن القلاع والحصون التاريخية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي"، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٦٤، مايو، ص ص ٩٩ – ١١٨.

٤٤– علي رحيم محمد، نبال عباس المهجة، (٢٠١٢)، "فاعلية التكامل بين استراتيجيتي المكعب والبيت الدائري على تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي في مادة علم الأحياء وتنمية تفكيرهن فوق المعرفي"، **مجلة كلية التربية الأساسية**، كلية التربية، جامعة بغداد.

٤٥– علي كايد خريشة، (٢٠٠٤)، "مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية"، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة ١٩، العدد ٢١، ص ص ١٤٩–١٨١.

٤٦– فايزة أحمد الحسيني، (٢٠٠٨)، "فعالية برنامج مقترح لتدريس التاريخ في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٨٣، أكتوبر، ص ص ١٢٧ – ١٥٤.

٤٧– فهد بن فالح عقيل الهباد، (٢٠١٠)، "فعالية استخدام مدخل التراث في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد٢٨، سبتمبر، ص ص ١٢٥ – ١٦٥.

٤٨– فؤاد البهي السيد، (١٩٧٨)، **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤٩– كريمان بدير، (٢٠٠٨)، **التعلم النشط**، عمان، دار المسيرة.

٥٠– كريم أحمد عزيز، (٢٠١٨)، "فاعلية توظيف الانترنت وكتابة التقارير القصيرة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الثالثة قسم العلوم الاجتماعية في مادة تاريخ الحديث للكورد"، **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، كلية الإمارات للعلوم التربوية، العدد ٢٦، ص ص ٣٥٤ – ٣٧٠.

٥١– كريم فخري هلال، زينب حسن علي ألشمري، (٢٠١٥)، "فاعلية استعمال استراتيجية المكعب في تنمية التفكير التركيبي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الجغرافية"، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية**، كلية التربية، جامعة بابل، العدد (١٩)، ص ص ٣٣٧– ٣٥٧.

٥٢– كوثر حسين كوجك، ماجدة مصطفي السيد، فرماوي محمد فرماوي، صلاح الدين خضر، أحمد عبد العزيز عياد، علية حامد أحمد، بشري أنور فايد، (٢٠٠٨)، **تنويع التدريس في الفصل (دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي)**، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت.

٥٣– لطيفة محمد أحمد الدوسري، (٢٠١٧)، "أثر التدريس بطريقة الصف المقلوب علي تنمية مهارات التفكير التاريخي لدي طالبات الصف الثاني الإعدادي بمملكة البحرين"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٩٦، ديسمبر، ص ص ٢١٥– ٢٤٤.

٥٤– مأوى لؤي مساعدة، (٢٠١٩)، "أثر استخدام استراتيجية المكعب في تدريس وحدة الضوء في التحصيل وتنمية مهارة حل المشكلات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

٥٥– محمد إبراهيم علي، (٢٠١٨)، "أثر استراتيجية بلان Plan في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية التفكير التاريخي في العراق"، **مجلة الجامعة الإسلامية**

للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة، المجلد (٢٦)، العدد (٦)، نوفمبر، ص ص٣٩٧-٤١٦.

٥٦- محمد حزين، علي جودة، هالة الشحات، (٢٠١٢)، "فعالية استخدام أنشطة قائمة على الذكاءات المتعددة في تدريس التاريخ على تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي والميول نحو المادة لدى تلاميذ الصف الثالث الاعدادي"، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة بنها، العدد٩٢، الجزء٢، ص ص ٣٦٥ – ٤٠٣.

٥٧- محمد حماد هندي، (٢٠١٠)، **التعلم النشط (اهتمام تربوي قديم حديث)**، القاهرة، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

٥٨- محمد طاهر ناصر، (٢٠١٨)، "مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين"، **مجلة آداب الكوفة**، كلية الآداب، جامعة الكوفة، المجلد (١٠)، العدد (٣٧)، ص ص٥٢١-٥٦٢.

٥٩- محمد مصدق أحمد عبد الواحد، (٢٠١٨)، "أثر استراتيجيتي المكعب والتعلم المتمركز حول المشكلة على تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء"، **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، كلية الإمارات للعلوم التربوية، العدد٢٥، يونيو، ص ص٣٦٧-٣٨٠.

٦٠- محمد ممدوح حسين عمار، (٢٠١٩)، "استخدام استراتيجية السقالات التعليمية في تدريس التاريخ لتنمية بعض مهارات التفكير التاريخي ومفاهيم الوعي الانتخابي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٦١- مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، (٢٠٠٥)، **الموسوعة المرجعية للتعلم النشط، دليل التعلم النشط**، وزارة التربية والتعلم، هيئة اليونيسيف.

٦٢- مروة محمد مسعود الكفراوي، (٢٠١٨)، "استخدام الفيسبوك في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية طنطا، جامعة طنطا، المجلد (٧٢)، العدد (٤)، أكتوبر، ص ص ٦٥٠- ٦٧١.

٦٣- مصطفى زكريا أحمد السحت، (٢٠١٨)، "تأثير استراتيجية الفصول المقلوبة في تحصيل الدراسات الاجتماعية وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"، **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، العدد (٣٦)، اغسطس، ص ص٢٠٢-٢٤٨.

٦٤- ناصر بن عثمان بن راشد العثمان، (٢٠٢١)، "فعالية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في اكتساب مهارات التفكير التاريخي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة

الدراسات الاجتماعية والمواطنة"، **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المجلد (٣٣)، العدد (١)، فبراير، ص ص١٤٩-١٧٤.

٦٥- نبراس سعد حسن فرحان العزاوي، (٢٠١٨)، "أثر استراتيجية المكعب في اكتساب طالبات الصف الثاني المتوسط للمفاهيم الجغرافية وتنمية استطلاعهن الجغرافي"، رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة تكريت، العراق.

٦٦- نوار حسام الدين وردة، (٢٠١٠)، "فاعلية برنامج مقترح لتدريس التاريخ قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير وبعض المهارات الحياتية لطلاب الثانوية"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٦٧- هالة الشحات عطية يوسف، (٢٠١٢)، "فعالية استخدام أنشطة قائمة علي الذكاءات المتعددة في تدريس التاريخ علي تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي والميول نحو المادة لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية بنها، جامعة بنها، المجلد (٢٣)، العدد (٩٢)، أكتوبر، ص ص ٣٦٥- ٤٠٣.

٦٨- هاني محمد حسن، (٢٠٠٧)، "تطوير مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم والتفكير التاريخيين"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٦٩- هند يوسف محمد زائد، (٢٠١٥)، "فاعلية برنامج مقترح قائم علي استخدام التعلم الخليط لتنمية مهارات التفكير التاريخي والتواصل الاجتماعي لدي طالبات الصف الأول الثانوي"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٦٢، ص ص ١٥ -٢٩.

٧٠- والي عبد الرحمن أحمد، (٢٠٠٦)، "أثر استخدام مدخل التراث في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى الطالب المعلم للدراسات الاجتماعية بكلية التربية"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد٦، يناير، ص ص ٨-٣٧.

٧١- وسام مصطفي مصطفي عبد الله، (٢٠١٧)، "استخدام المدخل القصصي في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد٩٤، أكتوبر، ص ص ١٥٨- ١٦٧.

٧٢– ولاء صلاح حسن، (٢٠٠٦)، "فاعلية طريقة الاستقصاء في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٧٣– ياسر خلف رشيد علي الشجيري، وسام كامي حمود، (٢٠٢٠)، "أثر استراتيجية المكعب في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية"، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، الجامعة الإسلامية بغزة، المجلد٢٨، العدد٣، مايو، ص ص٢٠–٤٢.

٧٤– يحيى عطية سليمان، علي أحمد الجمل، (٢٠٠٤)، **تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين**، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

75- Agustin Mubiar; Puspita Ryan Dwi; Inten Dinar Nur; Setiyadi Ruli, (2021), "Early Detection and Stimulation of Multiple Intelligences in Kindergarten", **International Journal of Instruction**, Vol.14., No.4., October, Pp. 873-890.

76- Altintas Irem Namli; Yenigül Çigdem Kozaner, (2020), "Active Learning Education in Museum", **International Journal of Evaluation and Research in Education**, Vol.9., No.1., March, Pp. 120-128.

77- Aykan Ahmet; Dursun Fevzi, (2022), "The Effect of Active Learning Techniques on Academic Performance and Learning Retention in Science Lesson: An Experimental Study", **Journal of Stem Teacher Institutes**, Vol.2., No. 1., Pp. 42-48.

78- Center for Teaching, Learning & Technology, (2008), "Active Learning Strategies", **Available At: http://www.acu.edu**

79- Charles C., Bon well, (2000), "Active Learning: Creating Excitement in the classroom", Green Mountain Falls, Co 80819, **Available At: http://www. active-Learning-site.com.**

80- Cicero A; Dela Cruz Y; Fuson K, (1999), "Teaching and learning Creatively : Using Children Narratives", **Teaching Children Mathematics**, Vol. 5., May, Pp. 545- 547.

81- Cuenca Alexander, (2021), "Inquiry-Based Core Practices for Social Studies Teacher Education", **Social Education**, Vol.85., No.6., Nov-Dec, Pp. 382-386.

82- Dahdal Sohail, (2020), "Using the WhatsApp Social Media Application for Active Learning", **Journal of Educational Technology Systems**, Vol.49., No.2., Dec, Pp. 239-249.

83- Dull Laura J, (2014), **Historical Thinking in Difficult Times**, Part 3, Education Policy, Reforms and School Leadership, Pp. 265-269.

84- Esa Reglens, (2006), **on target: strategies that differentiate instruction grades 4-12**,with support from the SD Dep. of education ,Black hills Special Service.

85- Essop M Faadiel; Beselaar Leandrie, (2022) "The Implementation of Active Learning Practices in a South African Physiology Class: A Follow-Up Study", **Advances in Physiology Education**, Vol.46, No.1, Mar, Pp. 1-10.

86- Frederick P.J., (l991), "Active learning in history classes", **Teaching History**, Vol. 16, Pp. 67-83.

87- Gestsdóttir Súsanna Margrét; Van Drie Jannet; Van Boxtel Carla, (2021), "Teaching Historical Thinking and Reasoning: Teacher Beliefs", **History Education Research Journal**, vol.18., No.1., Pp. 46-63.

88- Hardy Angela; Iwatani Emi – Digital Promise, (2021), "Rubrics for Examining Historical Thinking Skills in High School World History Activities and Student Work: Construct Validity Evidence from the Literature", **Resource Repository**, Digital Promise, Acceleration Innovation in education, January, Pp. 1-25.

89- Hui Leow Min, (2021), "Pre-Design for Primary School Active Learning Module: A Triadic Reciprocal Needs Analysis Framework", **Journal of Education and e-Learning Research**, Vol. 8., No.3., Pp. 299-312.

90- Jay Lightning, (2021), "Revisiting Lexington Green: Implications for Teaching Historical Thinking" **Cognition and Instruction**, Vol.39., No.3., Pp. 306-327.

91- Jeffrey Ludwig, (2021), "An Experiment in Active Learning: The Effects of Teams", **International Journal of Educational Methodology**, Vol.7., Issue 2., Pp. 353-360.

92- Kathleen Mckinney, (2007), Active Learning .cross chair in the scholarship of Teaching and Learning and professor of sociology, Illinois state University, **Available at: http://www.cat.ilstu.edu/additional/tips/new Active, php.**

93- Laksana Kittisak, (2020), "Promoting Historical Thinking for Pre-Service Social Studies Teachers: A Case Study from Thailand", **International Journal of Curriculum and Instruction**, Vol.12., No.2., Pp. 12-24.

94- Langran Elizabeth; Alibrandi Marsha, (2019) "Integrating Biography-Based Video in a Multiplatform Approach to Teach Historical Thinking", **Teacher Educators' Journal**, Vol.12., Spr, Pp. 50-72.

95- Lévesque S, (2008), **Thinking historically: educating students for the twenty-first century**, University of Toronto Press, Toronto Buffalo, Canada.

96- Martella Amedee Marchand; Lovett Marsha C.; Ramsay Lynnette, (2021), "Implementing Active Learning: A Critical Examination of Sources of

Variation in Active Learning College Science Courses", **Journal on Excellence in College Teaching**, Vol.32, No.1., Pp. 67-96.

97- Murray Deanne R, (2013), Exploring Three Fifth-Grade Teachers' Understanding of Historical Thinking: A Case Study, ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, Utah State University.

98- Namli Altintas Irem, Karaaslan Hüseyin, (2019), "Peer Assessment and Active Learning Experiences of Social Studies Teacher Candidates", **International Geographical Education Online**, Vol.9., No.2, Summer, Pp. 319-345.

99- Odum Mary; Meaney Karen S.; Knudson Duane V., (2021), "Active Learning Classroom Design and Student Engagement: An Exploratory Study", **Journal of Learning Spaces**, Vol.10., No.1.,Pp. 27-42.

100- Routlede, Madison Avenye, (2010), **Teaching Forstudent learning B Becoming an Accomplished teacher**, New York, NY.

101- Ronnie H., et.al., (2021), "Conceptualization Development and Validation of an Instrument to Measure Learners' Perceptions of their Active Learning Strategies within an Active Learning Context", **International Journal of Educational Methodology**, Vol.7., Issue 1., Pp. 201 - 223.

102- Savagian J, (2009), "Toward a Coherent Curriculum: Teaching and Learning History at Alvemo College", **The Journal of American History**, March, Pp. 1114-1124.

103- Shaffer J., (2008), "Cubing, what is it? What dose it look like?", Vol.1., Issue 3.

104- Shubhada Menon, (2005), **How to promote Active Learning in the classroom Teaching and Learning Center**, Temple University, November 15.

105- Stoddard J., Marcus A., (2010), "More Than {Showing What Happened'}: Exploring the Potential of Teaching History with Film", **High School Journal**, Vol.93., No.2., Jan/Feb, PP. 83-90.

106- Strickland C., (2007), **Cupping-secondary Rolling for success**. ASCD faculty.

107- Swan K, Locascio D, (2008), "Evaluating Alignment of Technology , and Primary Source Use Within a History Classroom", **Journal of Contemporary Issues in Technology and Teacher Education**, Vol.8., No.2., Pp. 175-186.

108- Tally B, Goldenberg L, (2005), "Fostering Historical Thinking With Digitized Primary Sources", **Journal of Research on Technology in Education**, Vol.38., No.1., Pp. 1-3.

109- Thorp Robert; Persson Anders, (2020), "On Historical Thinking and the History Educational Challenge", **Educational Philosophy and Theory**, Vol.52., No.8., Pp. 891-901.

110- Todd Dinkelman, (2000),"An inquiry into the development of critical reflection in secondary student teachers", **Teaching and Teacher Education Journal**, Vol.16., No.2., February, Pp. 195- 222.

111- Trombino D, (2010), "The experiences of secondary social studies teachers with historical thinking skills", A Doctor of Philosophy of Education Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Old Dominion University.

112- Waring S, (2010), "Escaping Myopia : Teaching Students about Historical Causality", **Journal of The History Teacher**, Vol.43., No.2., February, Pp. 1-7.

113- Whitehouse John A, (2018), "Critical Analysis of Sources in History: Developing Historical Thinking" , **Education and Society**, Vol.36., No.2., Dec, Pp 5-14.

114- Zhu Meina, Basdogan Merve, (2021), "Examining Social Learning in an Active Learning Classroom through Pedagogy-Space-Technology Framework", **Journal of Learning Spaces**, Vol.10., No.1., Pp. 15-26.