



كلية التربية للعلوم الانسانية
College of Education for Human Sciences

Journal of Tikrit University for Humanities

JTUH
مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
Journal of Tikrit University for Humanities

m. d. 'arkan eabd allatif mahmud
aljuburijamieat tkrit: kuliya
altarbiat lileulum alansanyt: qism
eulum alquran waltarbiat al'iislamia

The Effect of Utilizing Historical Documents on Critical Thinking Skill, of third intermediate student's.

A B S T R A C T

The research aims to identifying the effect of using historical documents on the development of critical thinking skills among third grade students in the subject of history compared with conventional method. The study consisted of (165) students, Distributors on four part Tested randomly on schools from Kirkuk education, the experimental groups consist of 81 student studied historical documents and the control group of (84) students studied in the way Traditional. The results of the study showed that there were statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) between the experimental and control groups in the total critical thinking test due to the use of historical documents and for experimental groups. The researcher recommended the use of historical documents in the teaching of history

(Keywords: historical documents, critical thinking, history subject)

Keywords: historical documents, critical thinking, history

اثر استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثالث متوسط

غسان محمد مبارك -المديرية العامة لتربية كركوك

ARTICLE INFO

Article history:

Received 10 Jan 2018

Accepted 15 Mar 2018

Available online

الخلاصة

يهدف البحث الحالي للتعرف على اثر استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ مقارنة بالطريقة الاعتيادية(التقليدية). طبقت الدراسة على عينة مكونة من (١٦٥) طالباً وطالبة، موزعين على (٤) شعب جرى اختيارها عشوائياً من مدارس تربية كركوك؛ تكونت المجموعة التجريبية من (٨١) طالباً وطالبة درسوا باستخدام الوثائق التاريخية، والمجموعة الضابطة من (٨٤) طالباً وطالبة درسوا بالطريقة التقليدية. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين طلبة المجموعات التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد الكلي يعزى لاستخدام الوثائق

التاريخية ولصالح المجموعات التجريبية. وأوصى الباحث بضرورة استخدام الوثائق التاريخية في تدريس مادة التاريخ.

مشكلة :

على الرغم من الجهود التي بذلت في مجال طرائق تدريس التاريخ وأساليب تدريسه بقي التدريسي مقيداً بمفاهيم سادت الماضي، إذ نجد الكثير من المدرسين ما زالوا يركزون على الأساليب التقليدية بدلاً من تركيزهم على تفعيل أثر الطالب وإشراكه في العملية التعليمية وفي الوقت نفسه تؤكد كثير من الدراسات أن تعليم التاريخ ما زال مقتصرًا على التلقين المباشر للمعلومات، إذ يقاس نجاحه في هذا المبحث بمدى قدرته على اظهار هذه المعلومات، واسترجاعها كما هي، مما يحول دون تنمية مهاراته العقلية وتطويرها (التخاينة، ٢٠٠٤) من هنا تبدو الحاجة أكثر إلحاحاً إلى البحث عن طرائق جديدة، واستقصاء فاعليتها وقدرتها على تنمية مهارات التفكير الناقد وتطويرها لدى المتعلمين. وفي الأدب التربوي كشفت بعض الدراسات عن أهمية استخدام الوثائق التاريخية في تعليم التاريخ وتعلمه، ودورها في تنمية مهارات المتعلم العقلية، ومساعدته على الاستقصاء التاريخي، والوصول إلى الحقيقة التاريخية ((Fresch، ٢٠٠٤ وقد سعت هذه الدراسة للإفادة من ذلك والكشف عن أثر استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- هل يختلف أداء الثاني متوسط على مقياس التفكير الناقد باختلاف طريقة التدريس (الوثائق التاريخية، التقليدية)؟
 - هل يختلف أداء الثالث متوسط على أبعاد مقياس التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم الأدلة، والاستنباط، والاستنتاج) باختلاف طريقة التدريس، (الوثائق التاريخية، التقليدية)؟
- هدف الدراسة وأهميتها:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثالث متوسط. وتكمن أهميتها في الدور الذي تلعبه الوثائق في مادة التاريخ، إذ إنها تسعى إلى تقصي أثر استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية. وتعد هذه الدراسة استجابة للدعوات الحديثة والاتجاهات المعاصرة بضرورة، تحسين طرائق تدريس التاريخ، وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، والعودة إلى دراسة التاريخ عبر الوثائق التاريخية، للوصول إلى الخبر الصادق، والرواية الصحيحة في التاريخ. كما أن لهذه الدراسة أهمية خاصة للمتعلم إذ تكشف عن مدى تعدد وجهات النظر حول الحدث التاريخي ذاته، وأن ليس كل ما هو مكتوب في كتب التاريخ صحيحاً ومطابقاً للواقع، وتحفزه على القراءة الناقدة والواعية للأحداث التاريخية؛ مما يطور مهارات المتعلم النقدية، ويتيح له فرصة لفهم التاريخ فهماً سليماً، والإفادة منه في تفسير كثير من الأحداث الجارية. كما تساعد الدراسة في إعادة تقييم وتطوير طرائق تدريس التاريخ، وذلك بالاعتماد على الوثائق في تدريس الأحداث التاريخية والاهتمام بقدرات المتعلم العقلية وتطويرها. كما تفيد مصممي المناهج ومؤلفي الكتب في تضمين كتب التاريخ ومناهجه وثائق تاريخية متعلقة بالأحداث التاريخية التي تناولتها هذه الكتب، أو المناهج. وبسبب قلة الدراسات التي تناولت دور الوثائق التاريخية. ارتأت هذه الدراسة أن تكشف أهمية الوثائق في تعزيز مهارة التفكير الناقد في مادة التاريخ.

محددات الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

- مجتمع الدراسة وعينتها، وهم طلبة الصف الثالث المتوسط في مدارس محافظة كركوك.
 - اقتصار هذه الدراسة على الباب الأول من كتاب التاريخ المقرر على الصف الثالث المتوسط وهو: الدولة العثمانية والوطن العربي.
- التعريفات الإجرائية:

- التفكير الناقد: وهو استخدام المتعلم مهارات معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم الأدلة، والاستنباط والاستنتاج في مواقف معينة. للوصول إلى استنتاجات وقرارات صحيحة، مبررة ومدعومة بأدلة مقبولة. ويقاس بعلامة المتعلم على اختبار (واطسون- جليسر) للتفكير الناقد.
- ويعرفه الباحث إجرائياً: مجموعة من المهارات التي تتضمن القدرة على التفكير من أجل حقيقة المعرفة ودقتها وذلك من خلال قدرة الطلاب على الإجابة الصحيحة على فقرات الاختبار الذي أعده الباحث بهذا الشأن.
- مهارات التفكير الناقد: مجموعة من المهارات العقلية التي تسهم في الحكم على المعلومات التي تم جمعها، وفرض الفرضيات المناسبة لها، بهدف الوصول إلى استنتاج مناسب وتفسير لتلك المعلومات، ثم استنباط النتائج المنطقية من غير المنطقية، وتقييم تلك الحقائق وإصدار الأحكام المناسبة عليها (السليمان، ١٩٩٩).
- ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها تعني القدرة على تقويم صحة المعلومات التي يواجهها الفرد من خلال التحميل الموضوعي للوصول إلى استنتاجات واضحة.
- الوثائق التاريخية: هي النصوص التي كتبت في وقت معاصر للحدث التاريخي (Fresch، ٢٠٠٤)، واقتصرت في هذه الدراسة على الوثائق والعاهدات معاهدات والمخطوطات، والنصوص.
- طريقة التدريس الاعتيادية: وهي الطريقة التي يستخدمها المدرس داخل غرفة الصف، وتفتقر إلى استراتيجيات في تنفيذ خطة التدريس، وقائمة على التلقين و استخدام الشرح والمناقشة وطرح الأسئلة على المتعلم في نهاية الدرس .
- الصف الثالث المتوسط: وهو الصف التاسع من مرحلة التعليم المتوسط في العراق والذي يبلغ مجموع سنوات الدراسة فيه (٩) سنوات.
- التاريخ: عرفه ابن خلدون بأنه علم يوقفنا على أحوال الماضي من الأمم في أخلاقهم والأنبياء في سيرهم والملوك في دولهم وسياستهم حتى تتم فائدة الاقتداء في ذلك لمن يرومه من أحوال الدنيا (ابن خلدون، ١٤٠٦).
- ويعرف إجرائياً: بأنة المحتوى التعليمي لكتاب التاريخ العربي الحديث للصف الثالث المتوسط والذي درست منه الفصل الثالث لطلاب مجموعتي التجريبية، والذي أقرت تدريسه وزارة التربية العراقية للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة:

- يعود مفهوم التفكير الناقد إلى الحضارة الإغريقية، ويشير إلى قدرة المتعلم على إثارة التساؤلات وطرحها، وتأمل الأفكار، وتقصي الحقائق، والوصول إلى إجابات عن هذه التساؤلات (Staib، ٢٠٠٣) ويعرفه "الكسندر" بأنه استخدام مهارات التفكير عالي الرتبة، كالتحليل والتركيب، والاستنتاج، والتقويم للاختبار بين شيئين، واتخاذ قرار تجاه قضية ما (Alexander، ٢٠٠٤) ويرى "بالو" أن التفكير الناقد خطة محكمة، تبدأ بوضع الفرضيات وفحصها، وتنتهي باتخاذ القرار وإصدار الحكم، حول القضية مثار البحث، مروراً بالعمليات العقلية والمهارات المختلفة كالتحليل، والتفسير، والاستنباط، وجمع البيانات والمعلومات، والتقييم (Rudd، ٢٠٠٧) .
- وبعد دراسة تعريفات التفكير الناقد من الحضارة الإغريقية إلى الوقت الحاضر توصل كل من "ويلقز ومكونيل" إلى أن التفكير الناقد يركز إلى ثلاثة عناصر أساسية: مجموعة المعارف والمعلومات حول الظاهرة أو القضية مثار البحث، والرغبة الداخلية في حلها والتصدي لها، وسلسلة العمليات العقلية المختلفة التي تؤدي في النهاية إلى حل هذه القضية (Wilgis & McConnell، ٢٠٠٨).

ويتضح مفهوم التفكير الناقد بشكل أكبر باستعراض المهارات المكونة له، إذ يرى (واطسون - جليسر) أن التفكير الناقد يتضمن مهارات معرفة الافتراضات وفحصها، وتفسيرها، وتقويم الأدلة، والاستنباط، وأخيراً مهارة الاستنتاج (العنوم، ٢٠٠٤). وقد نوه كثير من التربويين المتخصصين على أهمية التفكير الناقد وتنميته لدى المتعلمين في مبحث التاريخ؛ لغنى التاريخ بالمصادر والأحداث تاريخية، التي تتطلب التحري والتقصي للوقوف على حقيقتها، ولما تتضمنه مهارات التفكير الناقد من القدرة على التمييز بين الحقائق التاريخية ووجهات النظر، وقرن الحدث التاريخي بسببه الحقيقي وتفسير ذلك، وتحري التحيز والموضوعية في النصوص التاريخية، وتقييم الأدلة والشواهد التاريخية التي تمتلئ بها كتب التاريخ (Sheffer & Rubenfeld). (Parker, 2001)، (٢٠٠٠)؛ وهذا يؤهل المتعلم للتقصي والبحث، بعقلية منفتحة، ومرنه فيصبح متقبلاً للآراء الأخرى، موضوعياً متجرداً عن ذاتية في البحث، ومواظباً حتى استخلاص النتائج، وغير متسرع في إصدار الأحكام، ومنظماً لعملياته العقلية، ومركزاً على القضايا الرئيسة أولاً، ثم القضايا الأخرى، فيواجه الحضارات والثقافات الأخرى ويتفاعل معها بعقلية منفتحة، وينتقي قيمها بعين ناقد بعيداً عن التحيز والتعصب (Goodin، ٢٠٠٥). وقد عد كثير من المتخصصين استخدام الوثائق التاريخية في مبحث التاريخ من أفضل وسائل تنمية مهارات التفكير الناقد وتعزيزها لدى المتعلمين، إذ تعمل على إحياء الحدث التاريخي، وبعثه من جديد، فيعيش المتعلم الحدث كأنه حقيقة واقعة أمامه، فيسلك سلوك المؤرخ أثناء دراسته له، ويقوم بالتقصي، والتحليل، والتركيب، والتفسير (رضوان ومبارك، ١٩٨٧). وتذكر بنية المعرفة والحقيقة التاريخية، وتكتشف العلاقات بين الأحداث التاريخية وظواهرها، وتبنى شبكة مفاهيمية تساهم إلى حد كبير في فهم الأحداث والوقائع التاريخية، للوصول إلى الحقيقة التاريخية (البومسهولي، ٢٠٠٥). إن وصول المتعلم إلى الحقيقة التاريخية باستخدام الوثائق التاريخية يعزز عمليات التعلم لديه، ويثير دافعيته، ويتيح له فرص الاستمرار في معرفة المزيد من حقائق التاريخ، فيتغلب على الرتابة والملل، اللذين كثيراً ما يشكو منهما في حصص التاريخ من جهة، ومن جهة أخرى، فإن ذلك يخفف من العبء الملقى على عاتق المعلم والمتمثل في قراءة النصوص التاريخية، وشرحها وتلخيصها، واستخراج الأفكار الرئيسية، ومحاكمتها، ومن ثم تلقين تلك المعرفة (Howells، ٢٠٠٠).

والوثيقة التاريخية حجة في معرفة الحقيقة التاريخية، والوصول إلى الصورة الحقيقية للحدث وحل الإشكالات والتباين في الروايات، فضلاً عن تيسير الكشف عن التناقض في محتوى الرواية التاريخية ذاتها (Craver، ١٩٩٩). وهذا يعني محاولة الوصول إلى الحدث التاريخي كاملاً، ومطابقاً لما حدث في الواقع قدر الإمكان، لاستثارة المتعلم وتيسير تفاعله مع الحدث، والقيام باستخلاص النتائج الصحيحة المعتمدة على مقدمات صحيحة مأخوذة من مصادرها الأصلية، فيتمكن المتعلم من التوفيق بين الأحداث ونتائجها، وبين المظهر والعلة في الحدث التاريخي، وبين وجهة النظر والرأي من ناحية والحقيقة التاريخية من ناحية أخرى، مما يؤدي إلى فهم سليم للحدث التاريخي، والاستفادة من ذلك في إصدار الأحكام وفهم الحاضر، وإمكانية التنبؤ بالمستقبل (أبوالسعود، ٢٠٠١).

الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت التفكير الناقد

- دراسة يانغ (Yang، ٢٠٠٧) هدفت استقصاء أثر استخدام المشروعات المصممة بواسطة الحاسوب في تنمية مهارات التفكير الناقد في مبحث التاريخ، تكونت عينة الدراسة من (٣٣) طالباً في المرحلة الثانوية، واستخدم في هذه الدراسة تصميم المجموعة الواحدة باختبار قبلي وبعدي، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المشروعات في تدريس التاريخ، أسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد فضلاً عن تحسين اتجاهات الطلبة نحو التعلم.

- وأجرت التخاينة (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر (٣) طرق هي الوحدات، والمناقشة الجماعية، والطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الناقد لدى الثاني متوسط في مبحث التاريخ، تكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالبة قسمت إلى (٣) مجموعات: مجموعتين تجريبيتين وواحدة ضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طالبات المجموعات التجريبية على الضابطة، وتفوق طريقة المناقشة الجماعية على طريقة الوحدات في تنمية التفكير الناقد.

-الدراسات التي تناولت استخدام الوثائق التاريخية:

- أجرى خريشة وطلافة (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى معرفة أثر الطريقة التاريخية (استخدام الوثائق والنصوص والمصادر المتعلقة بموضوع الدرس في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي مقارنة بالطريقة التقليدية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) طالباً وطالبة وزعوا عشوائياً إلى مجموعتين درست بالطريقة التاريخية، وضابطة درست بالطريقة العادية، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق الطلبة الذين درسوا باستخدام الطريقة التاريخية على نظرائهم الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

- وأجرى هيند وكنثيو وهولشا وهبارد (٢٠٠٤، Hynd, Holschuh & Hubbard, Cynthia) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الوثائق التاريخية في قدرات التفكير الناقد، وفي طبيعة المعرفة التاريخية وتطورها لدى طلبة الكليات المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (١٣) طالباً، خضعوا لمقابلة واستبيان قبل وبعد دراسة مجموعة من الوثائق التاريخية، وأظهرت نتائج الدراسة تطور في تفكير الطلبة حول طبيعة المعرفة التاريخية، وزيادة قدراتهم في مجال التفكير التاريخي، و التفكير الناقد في معالجة الأحداث التاريخية.

- وأجرى ستكرت (Stucart، ٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الوثائق التاريخية بنوعها الورقي والرقمي في فهم الأحداث التاريخية لدى طلبة الصف العاشر، وأظهرت نتائج الدراسة

أن استخدام الوثائق التاريخية زاد من مقدرة الطلبة في استخلاص المعلومات التاريخية من الوثائق وفهمها بالطريقة الصحيحة.

في ضوء العرض السابق للأدب التربوي والدراسات السابقة،

يستخلص الباحث ما يأتي:

-إن التوجهات المعاصرة لتدريس التاريخ وتعليمه تؤكد على أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

- إن كثيراً من نتائج الدراسات والأبحاث دلت على إمكانية تطوير مهارات التفكير الناقد وتنميتها لدى المتعلمين بتهيئة الفرص المناسبة لذلك.

- إن استخدام الوثائق التاريخية ملازم لتعلم التاريخ وتعليمه، وهي طريقة مناسبة لتنمية كثير من المهارات العقلية، وتحقيق أهداف تعلم التاريخ وتعليمه.

وهكذا فإن مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات ذات العلاقة أسهم في تنفيذ هذه الدراسة، وقدم مزيداً من الأدلة على مدى فاعلية استخدام الوثائق التاريخية في تنمية قدرات التفكير الناقد وتطويرها لدى المتعلمين، وإن أهم ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة هو تركيزها على استخدام الوثائق التاريخية فقط. الذي لم تتناوله إلا دراسة واحدة (Hynd, et al، ٢٠٠٤) وقد نفذت خارج البيئة العربية، وعلى عينة من طلبة الكليات. وهذا يظهر مدى الحاجة إلى هذه الدراسة.

التصميم التجريبي للبحث:

هذه الدراسة شبه تجريبية من نوع تصميم قبلي وبعدي للمجموعات غير المتكافئة، إحداهما ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، والأخرى تجريبية، درست باستخدام الوثائق التاريخية، وبما أنها تقوم على مقارنة أثر طريقتين في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة

الصف الثالث المتوسط ، فإن المتغير المستقل هو طريقة التدريس وله مستويان: طريقة التدريس الاعتيادية وطريقة التدريس باستخدام الوثائق التاريخية. والمتغير التابع هو التفكير الناقد ومهاراته. الطريقة والإجراءات:

أفراد الدراسة: تكون مجتمع البحث من طلبة الصف الثالث المتوسط في مدارس المديرية لتربية كركوك للعام الدراسي ٢٠١٧. وبين الجدول (١) توزيع مجتمع البحث حسب الجنس، وعدد المدارس، وعدد الشعب، وأعداد الطلبة.

جدول: (١)

توزيع مجتمع البحث حسب الجنس وعدد المدارس وعدد الشعب وأعداد الطلبة

الجنس	عدد المدارس	عدد الشعب	عدد الطلبة
ذكور	115	345	118
إناث	93	279	108
مجموع	208	624	226

وتكونت عينة البحث من (١٦٥) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث المتوسط، موزعين في (٤) شعب، ثم اختارها بطريقة عشوائية بسيطة، وبين الجدول (٢) توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس والمجموعة والشعب.

جدول: (٢)

توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس والمجموعة والشعب

الجنس	الذكور	الإناث	المجموع
المجموعة	عدد الشعب	عدد الطلاب	عدد الشعب
التجريبية	1	41	2
الضابطة	1	41	2
المجموع	2	82	4

أداتا الدراسة:

أولاً: المادة التعليمية باستخدام الوثائق التاريخية.

جاء بناء المادة التعليمية باستخدام الوثائق التاريخية وفق الخطوات الآتية:

- اختيار الوحدة الأولى من كتاب التاريخ للصف الثالث المتوسط والمتعلقة بالدولة العثمانية لوفرة الوثائق التاريخية المتعلقة بهذه الفترة، وإمكانية الحصول عليها.
- تقسيم الوحدة المشار إليها إلى موضوعات حسب المحتوى كالاتي: نظام الحكم والإدارة، الانكشارية، الأحوال الاقتصادية في الوطن العربي، نظام الالتزام، الضرائب، الزراعة، الصناعة، التجارة..... لتيسير جمع الوثائق المتعلقة بهذه الموضوعات.
- تحليل محتوى هذه الموضوعات للوقوف على الأهداف المتضمنة فيها، وتحديد الوثائق التي تناسب هذه الأهداف.

- جمع أكثر من ٦٥ وثيقة تغطي الموضوعات السابقة من الكتب والمصادر الآتية:

- ١- دراسات ووثائق حول الدفشمرة. (١٩٩١) محمد الارناؤوط.
- ٢- دراسات في تاريخ العرب في العهد العثماني في ضوء الوثائق والمصادر العثمانية. (٢٠٠٠) فاضل بيات.

- ٣- بلاد الشام في الأحكام السلطانية الواردة في دفاتر المهمة. جزءان (٢٠٠٥) فاضل بيات.
- كتابة الأهداف سابقة الذكر بلغة واضحة في بداية كل درس.
- تنظيم محتوى المادة التعليمية بحيث تغطي الوثائق التاريخية الأهداف المخطط لها.
- إثراء الوثائق التاريخية بعدد من الأسئلة لإثارة فكر المتعلم، وحفرة على التعلم، وإحداث التفاعل بينه وبين الأحداث المتضمنة في الوثائق التاريخية. بحيث تتطلب إجابة هذه الأسئلة قيام المعلم بعمليات التفسير، والاستنباط، والتعليل، والتقييم وغيرها من العمليات العقلية.
- تزويد المتعلم بكشاف للمفاهيم والمصطلحات الواردة في الوثائق التاريخية، والتي لم يسبق له دراستها بناءً على توصية معلمي المبحث، ومشرفه ملحق (١).
- عرضت المادة التعليمية على (٥) محكمين من المتخصصين في مناهج الدراسات الاجتماعية، وعلم النفس من أعضاء هيئة التدريس في جامعة كركوك و (٤) مدرسين ومشرفين لمادة التاريخ في تربية كركوك لإبداء الرأي في الجوانب الآتية:
- أ- مدى تغطية الأهداف لمحتوى المادة التعليمية.
- ب- مدى تغطية الوثائق التاريخية المختارة لهذه الأهداف.
- ت- مدى ملائمة الوثائق ومحتواها لطلبة الصف الثالث المتوسط.
- ث- مدى قدرة الوثائق والأسئلة التي تليها في إتاحة الفرصة للمتعلم وتهيئتها لممارسة مهارات التفكير الناقد.
- ج- الصياغة اللغوية والشكل الفني اللذان سيقدمان للمتعلمين.
- وقد أبدوا ملاحظاتهم وتركزت على حذف بعض الوثائق لصعوبتها، أو عدم ملاءمتها للأهداف إذ بلغ عدد الوثائق المحذوفة (١٣) وثيقة، فضلاً على تطوير الأسئلة الواردة في نهاية كل وثيقة. وقد أخذ بملاحظاتهم ملحق (٢)
- ثانياً: اختبار التفكير الناقد ، وهو اختبار- واطسون- جليسر (Watson- Glaser) للتفكير الناقد، وطوره في صورته العربية عبد السلام وسليمان (١٩٨٢)، وللبيئة العربية البرصان (٢٠٠١) ويتكون من (٥) اختبارات فرعية بواقع (١٥) فقرة لكل اختبار فرعي وبمجموع كلي (٧٥) فقرة؛ والاختبارات الفرعية التي تضمنها هذا الاختبار هي:
- ١- اختبار معرفة الافتراضات: ويقاس مهارة المتعلم في تحديد الافتراضات أو المسلمات بناءً على معلومات معينة. من خلال تقرير المتعلم بأن افتراضاً ما وارداً أو غير وارد تبعاً للوقائع المقدمة له.
- ٢- اختبار التفسير: ويقاس مهارة المتعلم في اكتشاف العلاقات والروابط بين الظواهر والأحداث، وتفسيرها وتعليلها، عبر تقريره بأن استنتاجاً ما أو تعميماً مبني على هذه الوقائع أم لا.
- ٣- اختبار تقويم الأدلة: ويقاس مهارة المتعلم في تحديد ما يتصل مباشرة من معلومات بقضية ما، وذلك بالحكم على الإجابات من حيث اتصالها اتصالاً قوياً أو ضعيفاً بالقضية.
- ٤- اختبار الاستنباط: ويقاس مهارة المتعلم في معرفة العلاقات بين الوقائع المعطاة، وبالتالي استخلاص نتائج معينة (حالات خاصة) في ضوء هذه الوقائع (حالات عامة) في الحكم على النتائج إذا كانت مشتقة تماماً من هذه الوقائع أم لا.
- ٥- اختبار الاستنتاج: ويقاس مهارة المتعلم في التمييز بين درجات احتمالية خطأ أو صحة نتيجة ما عبر الحكم على صحة أو خطأ حول استنتاج ما، بناءً على درجة ارتباطه بالوقائع المعطاه. ملحق رقم (٣).
- ثبات الاختبار:

يتوافر لهذا الاختبار دلالات ثبات في البيئة العربية (البرصان، ٢٠٠١) ولتأكيد ثبات هذا الاختبار، قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٤٦) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث المتوسط من المنطقة نفسها خارج عينة الدراسة. وحسب ثبات الاختبار

باستخدام طريقة كرونباخ الفا (ثبات الإعادة)، والتجزئة النصفية (الاتساق الداخلي) مصححة بمعادلة بيرسون،
وبين الجدول (٣) نتائج ذلك.
جدول: (٣) معاملات الاتساق الداخلي لاختبار التفكير الناقد باستخدام طريقتي كرونباخ α والتجزئة النصفية

التفكير الناقد مجالات	ثبات الاعادة	ثبات الاتساق الداخلي	الفقرات
معرفة الافتراضيات	0.89	0.72	15
التفسير	0.87	0.75	15
تقويم المناقشات	0.81	0.74	15
الاستنباط	0.85	0.72	15
الاستنتاج	0.84	0.67	15
الكلية	0.82	0.93	15

يلحظ من الجدول أن معاملات الاتساق الداخلي محسوبة بطريقة كرونباخ α تراوحت بين (٠,٨١) و (٠,٨٩) وبمعادلة بيرسون (٠,٦٧) و (٠,٧٥) وبناءً على نتائج الثبات هذه، يمكن استخدام هذا الاختبار مقياساً للتفكير الناقد لدى طلبة الصف الثالث المتوسط.
صدق الاختبار:

يتوافر لهذا الاختبار أيضاً دلالات صدق في البيئة العراقية (البرصان، ٢٠٠١) ولتأكيد صدق هذا الاختبار قام الباحث باستخدام عينة الثبات نفسها، وتم حساب معامل الارتباط بين علامة الفقرة مع العلامة الكلية على البعد فتراوحت بين (٠,٣٥) و (٠,٧٥)؛ وجميعها دالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) فاعتمدت جميع فقرات الاختبار. كما جرى أيضاً حساب معامل الارتباط بين العلامة الكلية على كل بعد من الأبعاد الخمسة، والعلامة الكلية على المقياس ككل، وكانت كما يلي: (٠,٨٩)، (٠,٨١)، (٠,٨٠)، (٠,٨٨)، (٠,٧٧) على الترتيب. وبناءً على نتائج صدق الاختبار هذه، يمكن استخدام هذا الاختبار مقياساً للتفكير الناقد لدى طلبة الصف الثالث المتوسط.

إجراءات البحث:

نفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- اختيار الباب الاول من كتاب التاريخ للصف الثالث متوسط (تاريخ الدولة العثمانية، للمعالجة التجريبية).
- اختيار المدارس التي ستجري فيها الدراسة عشوائياً.
- أخذ موافقة مديري المدارس التي ستجري فيها الدراسة.
- تدريب المدرسين المشاركين في الدراسة لزيادة فهمهم لآلية استخدام الوثائق التاريخية، والاتفاق على آلية التنفيذ.
- قام الباحث ومشرف مادة التاريخ في مديرية تربية كركوك بمتابعة المدرسين أثناء تنفيذ الحصص الصفية للمجموعات الضابطة والتجريبية للتأكد من سير إجراءات الدراسة وفق ما هو مخطط له.
- يطبق اختبار التفكير الناقد على المجموعتين التجريبية والضابطة، قبل تدريس الوحدة بوصفه اختباراً قبلياً.
- تطبيق المعالجة التجريبية على المجموعات التجريبية، لتدرس هذه المجموعات باستخدام الوثائق التاريخية إذ استغرق تدريس الوثائق (٨) حصص صفية.

- تدريس المحتوى نفسه الذي اختير بالطريقة الاعتيادية بالنسبة للمجموعات الضابطة واستغرق تدريسه (٨) حصص صفية.

- تطبيق اختبار التفكير الناقد على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد الانتهاء من عملية التدريس.

- تصحيح الاختبار القبلي و البعدي يدوياً وفق نموذج التصحيح الخاص بذلك.

- رصد النتائج وإدخال البيانات في الحاسوب وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة لأغراض الدراسة باستخدام نظام SPSS.

نتائج البحث:

هدف هذا البحث إلى معرفة أثر استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الثالث المتوسط، مقارنة بالطريقة الاعتيادية. وللإجابة عن السؤال الأول وهو: هل يختلف أداء طلبة الصف الثالث على مقياس التفكير الناقد باختلاف طريقة التدريس (الوثائق التاريخية، التقليدية)؟ حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة على اختبار التفكير الناقد القبلي، والبعدي حسب طريقة التدريس كما في الجدول:

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي لكل من المجموعة التجريبية.

التفكير النقدي (المصاحب)

المجموعة	الع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الضابطة	84	24.429	9.167	26.500	11.871	28.717	1.006	
التجريبية	81	31.519	9.214	49.125	9.250	46.797	1.033	

يلاحظ من الجدول (٤) أن هنالك فروقاً إجمالية ظاهرة بين المتوسطات الحسابية الخاصة باختبار التفكير الناقد ناتجة عن اختلاف طريقة التدريس، وبهدف التحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، أجري تحليل التباين الأحادي المصاحب (Analysis of Covariance) لعلامات الطلبة على القياس البعدي للتفكير الناقد وفق طريقة التدريس، وباعتبار القياس القبلي للتفكير الناقد متغيراً مصاحباً. ويبين الجدول (٥) خلاصة نتائج هذا التحليل.

الجدول (٥): خلاصة نتائج تحليل التباين المصاحب لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	قيمة الاحتمال	الدلالة العلمية
التفكير الناقد (مصادر ب)	5685.009	1	5685.009	71.671	0.000	30.8 %
المجموعة	11659.412	1	11659.412	146.990	0.000	47.7 %
الخطأ	39430.780	163	79.321			
الكل	39430.780	163				

تشير النتائج الواردة في الجدول أعلاه أن هنالك فارقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام الوثائق التاريخية، وبين المجموعة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذه المجموعة (٤٦,٧٩٧)، وكان للمجموعة الضابطة (٢٨,٧١٧)، وهذا يعني أن

التفوق في الأداء على مقياس التفكير الناقد كان لصالح الطلبة الذين تعلموا باستخدام الوثائق التاريخية مقارنة بنظرائهم الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية. وللإجابة عن السؤال الثاني وهو: هل يختلف أداء طلبة الصف الثالث المتوسط على مقياس أبعاد التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم الأدلة، والاستنباط والاستنتاج) باختلاف طريقة التدريس، (الوثائق التاريخية، التقليدية)؟ حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة على اختبار مهارات التفكير الناقد القبلي والبعدى، لكل من المجموعة التجريبية والضابطة تبعاً لاختلاف طريقة التدريس كما في الجدول (٦).

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة على مهارات التفكير الناقد القبلي والبعدى لكل من المجموعة التجريبية والضابطة.

القياس القبلي		القياس البعدى		المتوسط		المتوسط	
المجال	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
معرفة الافتراضات	ضابطة	84	4.821	2.26	5.083	2.51	5.643
	تجريبية	81	5.543	2.73	9.638	2.59	9.050
التفسير	ضابطة	84	4.786	2.27	5.298	3.00	5.911
	تجريبية	81	6.086	2.31	9.775	2.40	9.131
تقويم المناقشات	ضابطة	84	4.786	2.04	5.286	2.92	5.863
	تجريبية	81	6.580	2.50	9.763	2.40	9.156
الاستنباط	ضابطة	84	5.012	2.21	5.048	2.62	5.455
	تجريبية	81	6.716	2.39	9.750	2.30	9.323
الاستنتاج	ضابطة	84	5.024	2.46	5.786	2.56	6.112
	تجريبية	80	6.675	2.33	10.200	2.03	9.858

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (٦) وجود فروق إجمالية بين المتوسطات الحسابية المعدلة لمهارات التفكير الناقد البعدى، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق أجري تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA) بعد عزل أثر مهارات التفكير الناقد القبلي بوصفه متغيراً مصاحباً. ويبين الجدول (٧) خلاصة نتائج هذا التحليل.

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية الخطأ	قيمة الاحتمال	الدلالة العملية
Wilks' Lambda	5					
0.924 bda	2.523	5	153	0.032	7.6%	
Wilks' Lambda	5					
0.946 bda	1.732	5	153	0.130	5.4%	
Wilks' Lambda	5					
0.964 ks'	1.144	5	153	0.339	3.6%	

						Lambda
						bda
				5		Wilks'
						Lambda
7.5%	0.034	153		2.484	0.925	bda
				5		Wilks'
						Lambda
19.1%	0.000	153		7.234	0.809	bda
						Hotellin
49.4%	0.000	153	5	29.829	0.975	g's
						Trac
						e

معرفة الافتراضات (مصاحب)

التفسير (مصاحب)

تقويم المناقشات (مصاحب)

الاستنباط (مصاحب)

الاستنتاج (مصاحب)

المجموع

تشير نتائج تحليل التباين المتعدد إلى وجود اثر دال إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)، لمتغير الطريقة على جميع مهارات التفكير الناقد البعدي. وبهدف تحديد مصدر الفروقات الدالة من بين مهارات التفكير الناقد البعدي، أجري تحليل التباين المصاحب لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد البعدي باعتباره اختبار مقارنة بعدية، كما في الجدول (8).
الجدول (8): خلاصة نتائج تحليل التباين المصاحب لمهارات التفكير الناقد البعدي حسب متغير طريقة التدريس.

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	قيمة الاحتمال	الدلالة العلمية
معرفة الافتراضات	معرفة الافتراضات (مصاحب)	5.377	1	5.377	1.209	0.273	0.8%
	التفسير (مصاحب)	4.906	1	4.906	1.104	0.295	0.7%
	تقويم المناقشات (مصاحب)	0.782	1	0.782	0.176	0.675	0.1%
	الاستنباط (مصاحب)	22.380	1	22.380	5.034	0.026	3.1%

المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	قيمة الاحتمال	الدلالة العلمية
الاستنتاج (مصاحب)	116.272	1	116.272	26.154	0.000	14.3%

36.1%	0.000	88.634	394.0 39	1	394.039	المجموعة
			4.446	157	697.973	الخطأ
				163	1904.756	الكلي
التفسير						
						معرفة الافتراضات
0.0%	0.997	0.000	0.000	1	0.000	(مصاحب)
0.2%	0.557	0.346	1.807	1	1.807	التفسير (مصاحب)
0.2%	0.573	0.320	1.671	1	1.671	تقويم المناقشات
						(مصاحب)
4.1%	0.010	6.710	35.06 7	1	35.067	الاستنباط
						(مصاحب)
7.8%	0.000	13.330	69.66 6	1	69.666	الاستنتاج
						(مصاحب)
30.0%	0.000	67.366	352.0 78	1	352.078	المجموعة
			5.226	157	820.539	الخطأ
				163	2024.945	الكلي
2.4%	0.049	3.938	19.75 5	1	19.755	تقويم المناقشات
						معرفة الافتراضات
						(مصاحب)
2.9%	0.033	4.627	23.21 1	1	23.211	التفسير (مصاحب)
0.7%	0.308	1.044	5.237	1	5.237	تقويم المناقشات
						(مصاحب)
0.0%	0.995	0.000	0.000	1	0.000	الاستنباط
						(مصاحب)
13.7%	0.000	24.930	125.0 64	1	125.064	الاستنتاج
						(مصاحب)
31.9%	0.000	73.402	368.2 21	1	368.221	المجموعة
			5.017	157	787.595	الخطأ
				163	1984.848	الكلي
						الاستنباط
0.9%	0.241	1.384	6.604	1	6.604	معرفة الافتراضات
						(مصاحب)
3.3%	0.022	5.317	25.36 4	1	25.364	التفسير (مصاحب)
0.5%	0.383	0.766	3.654	1	3.654	تقويم المناقشات
						(مصاحب)
1.1%	0.185	1.774	8.465	1	8.465	الاستنباط
						(مصاحب)
4.1%	0.011	6.628	31.61 8	1	31.618	الاستنتاج
						(مصاحب)
40.4%	0.000	106.49	507.9	1	507.998	المجموعة

[illegible]

تشير نتائج تحليل التباين المصاحب الواردة في الجدول (٨)، إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية المعدلة الخاصة بكل مهارة من مهارات التفكير الناقد البعدي تعزى لاختلاف مجموعتي الدراسة ولصالح المجموعة التجريبية. فقد بلغت المتوسطات الحسابية للمهارات الفرعية للمجموعة التجريبية (٩,٠٥٠، ٩,١٣١، ٩,١٥٦، ٩,٣٢٣، ٩,٨٥٨) على الترتيب حسب الظهور في الجدول (٦) وللمجموعة الضابطة (٥,٦٤٣، ٥,٩١١، ٥,٨٦٣، ٥,٤٥٥، ٦,١١٢) على الترتيب حسب الظهور في الجدول (٦) وهذا يعني أن التفوق في الأداء على مقياس مهارات التفكير الناقد يكون لصالح الطلبة الذين تعلموا باستخدام الوثائق التاريخية مقارنة بنظرائهم الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أظهرت نتائج البحث كما يشير الجدول (٥)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية $\alpha = 0,05$ بين المجموعات الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وبين المجموعات التجريبية التي درست باستخدام الوثائق التاريخية لصالح المجموعات التجريبية، مما يشير إلى فاعلية استخدام الوثائق التاريخية في تطوير أداء الطلبة على مقياس التفكير الناقد الكلي مقارنة بالطريقة التقليدية. (٢٠٠٢)

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة التخاينة (٢٠٠٤)، ودراسة يانغ (Yang, ٢٠٠٧) التي أكدت إمكانية تطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في مادة التاريخ، عبر البرامج وطرائق التدريس الحديثة، والمواقف التعليمية التي تهئ للمتعلم الفرص الملائمة لممارسة مهارات التفكير الناقد. واتفقت نتائج هذه الدراسة من جهة أخرى مع دراسة الخرابشة وطلافة (٢٠٠٠)، في أن استخدام الوثائق التاريخية

يعزز قدرات التفكير لدى المتعلم، كما اتفقت مع دراسة هيند وآخرون (Hynd., al, ٢٠٠٤) التي أكدت أن استخدام الوثائق التاريخية يعمل على تعزيز مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين. ويمكن تفسير هذه النتائج كما يأتي: إن استخدام الوثائق التاريخية يثير فكر المتعلم ويتحداه من خلال إحياء الحدث التاريخي وبعثه من جديد، كما حدث في الواقع، فيتفاعل معه المتعلم كأنه حقيقة ماثلة أمامه؛ مما يثير دافعيته للتعلم والتحري والاستقصاء التاريخي، لفهم الحدث وبالتالي الميل إلى استخدام عدد من المهارات العقلية المختلفة، كالتحليل، والتركيب، والاستنباط، وقرن السبب بالنتيجة، وهذا يؤدي إلى تعلم نشط لدى المتعلم من خلال ممارسة المهارات آنفة الذكر (رضوان ومباك، ١٩٨٧) فتتمو مهارات التفكير الناقد، ويتطور استخدامها، وهذا ما أكدته (١٩٩٩ Craver)، من أن قيام المعلم بممارسة مهارات التفكير المختلفة كالتحليل والتركيب، والتدريب عليها داخل الغرفة الصفية، يعزز التفكير الناقد لديه ويطور مهاراته. كما أن استخدام الوثائق التاريخية داخل الغرفة الصفية، يعمل على تعزيز استخدام مهارات التفكير المختلفة بما تطرحه من قضايا تاريخية وأحداث مثيرة غير مفسرة، أو عالجه الكاتب، أو المؤرخ، وهذا يتطلب من المتعلم فهم هذه الأحداث وإعادة بنائها وتشكيلها كما حدثت بالفعل. للتبصر والنظر في هذه الأحداث بعين ناقدة (Shiroma، ٢٠٠٠) وهذا يتفق بشكل أو بآخر مع ما أكدت عليه، الخضراء (٢٠٠٥) من أن تحدي المتعلم بوضعه أمام مواقف تاريخية وأحداث غير معالجة، يسهم في إثارة أفكاره وزيادة قدراته التفسيرية والتحليلية؛ مما يدعم مهارات التفكير الناقد لديه يعززها. كما أن غنى الوثائق التاريخية بالقضايا الجدلية في التاريخ وتناولها للحدث التاريخي من أبعاد مختلفة، يتيح الفرصة أمام المتعلم لمقابلة الوثائق ومقارنتها، وتقويم الأدلة التاريخية في كل وثيقة، للوصول إلى الحقيقة التاريخية، وهذا يتطلب من المتعلم استخدام مهارات التفكير كافة للوصول إلى هذه الحقائق، ودراسة الحدث التاريخي من جوانبه كافة، فضلاً عن تحليله وربطه بالأحداث الواردة في الوثائق الأخرى.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه أبو السرحان (٢٠٠٠) في أن مقارنة الوثائق وإيجاد العلاقات في ما بينها، والربط بين الأحداث التاريخية - كما وردت في هذه الوثائق - يعمل على تنمية مهارات التفكير الناقد. إن التعلم من خلال الوثائق التاريخية يعد مدخلاً مناسباً للحد من ظاهرة التعلم السلبي، وكسر الرتابة والروتين اللذين يشكو منهما المتعلم في مبحث التاريخ، وتأكيد الدور المحوري للمتعم، في العمل الجاد على الوثيقة، بقراءتها وتحليلها، واستنباط الأحداث التاريخية منها وتفسيرها (Howells، ٢٠٠٠) وهذا ما أكدته السيد (١٩٩٠) إذ إن إتاحة الفرصة للمتعم للعمل النشط داخل الغرفة الصفية، واعتماده على ذاته في تعلمه، وإعطاء المعلم دوراً محدوداً يقتصر على الإشراف، والتوجيه، يسهم بشكل أو بآخر في تنمية مهارات المتعلم الذهنية والعقلية وتعزيزها، ومنها التفكير الناقد. وفي ما يتعلق بالسؤال الثاني، فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على بعد معرفة الافتراضات، وهذه النتيجة تعني أن استخدام الوثائق التاريخية عمل على تطوير هذا البعد وتنميته لدى المتعلمين. وتُفسر هذه النتيجة كما يأتي: يشير هذا البعد إلى قدرة

المتعلم في تحديد الافتراضات أو المسلمات المتضمنة في الوثائق التاريخية، والوثائق التاريخية تحوي أحداثاً تاريخية، ومعلومات غير معالجة، تستند في حقيقة الأمر إلى جملة من الافتراضات أو المسلمات المتضمنة بين ثنايا الوثائق.

إن الوصول إلى فهم دقيق ومعنى شامل للحدث التاريخي في الوثائق يستلزم من المتعلم الكشف عن الافتراضات التاريخية، أو المسلمات في هذه الوثائق المتعلقة بالحدث التاريخي موضوع الوثيقة، وتحليلها ونقدها تمهيداً لمحاكمتها، قبل إصدار الحكم عليها، واعتبارها مسلمة تاريخية؛ وعليه تطورت مهارات المتعلم وقدرته في الكشف عن الافتراضات، وتحديدتها، ومحاكمتها، فانعكس ذلك على أدائه في اختبار التفكير الناقد على هذا البعد. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$ على بعد التفسير، وهذه النتيجة تعني أن استخدام الوثائق التاريخية عمل على تطوير هذا البعد وتنميته لدى طلبة المجموعات التجريبية. ويمكن تفسير هذه النتيجة كما يأتي: يشير هذا البعد إلى قدرة المتعلم على اكتشاف الظواهر التاريخية، ومعرفة الأحداث التي تقع وراء هذه الظواهر وتعليلها، ومعرفة أسباب حدوثها، فضلاً عن الكشف عن شبكة العلاقات بين هذه الأحداث والظواهر، وفهمها. وهذا يتفق بشكل أو بآخر مع ما ذهب إليه "بفنتون" من أن دراسة الحدث التاريخي من جوانبه المختلفة بهدف تفسيره يساعد المتعلم على تنمية مهارات التفكير الناقد (Buffington, 2004) وقد وفرت الوثائق التاريخية كثيراً من الظواهر التاريخية، والأحداث غير المعالجة، أو المفسرة، التي تتطلب من المتعلم التفكير، والتأمل، والبحث عن القرائن التاريخية لتفسير هذه الأحداث وتعليلها، فنمت لدى المتعلم مهارة تفسير الحدث التاريخي وتعليله، وربطه بغيره من الأحداث التاريخية، وانعكس ذلك على أدائه على مقياس التفكير الناقد في هذا البعد.

وفي ما يتعلق ببعد تقويم المناقشات، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$ على هذا البعد. وهذه النتيجة تعني أن استخدام الوثائق التاريخية أسهم في تطوير مهارة التقويم لدى أفراد المجموعات التجريبية. ويمكن تفسير هذه النتيجة كما يأتي: يشير هذا البعد إلى قدرة المتعلم على تصنيف الحجج في الوثائق التاريخية وتقييمها إلى حجج قوية أو ضعيفة، وإلى حجج ذات صلة بالحدث التاريخي محور الوثيقة، أو ليس لها صلة. وفي حقيقة الأمر فإن هذا المحور هو جوهر ما يقوم عليه استخدام الوثائق التاريخية، إذ يتطلب استخدام المتعلم لها تحليل الوثيقة التاريخية، والتبصر في الشواهد والأدلة التاريخية، والحجج المتوافرة في الوثيقة، وتأملها ومعرفة مدى صلتها بالحدث التاريخي، والحكم عليها وتقييمها من حيث مدى ملاءمتها دليلاً أو حجة أو شاهداً لهذا الحدث أو ذاك، أو من حيث إثباتها للحدث أو دحضها له... وهذا يتفق مع ما أشار إليه الشرعة وطلافة (2005)، من أن استخدام الوثائق التاريخية، يحقق للمتعم فرصة التقصي والبحث عن الأدلة التي تدعم الحقائق التاريخية أو تدحضها، وتصنيفها وترتيبها لمحاكمتها بالنقد والتقييم، وتحديد مدى أهميتها واتصالها بمحور الحدث التاريخي الوارد في الوثيقة التاريخية.

كما أظهرت النتائج المتعلقة بالبعد الرابع (الاستنباط) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لصالح المجموعات التجريبية التي تعلمت باستخدام الوثائق التاريخية، وهذا يعني أن استخدام الوثائق التاريخية يعتبر مدخلاً مناسباً لتنمية مهارة الاستنباط لدى المتعلم. ويعزى هذا إلى احتواء الوثائق التاريخية على كثير من الوقائع والأحداث التي تكون بصفة العموم، ومن أمثلة ذلك ما طرحه الوثيقة التاريخية من أحكام قضائية عامة أو أوامر سلطانية عامة أيضاً...، وهذا يهيئ للمتعلم فرصاً نادرة للقيام بعمليات الاستنباط والوصول إلى استخلاص نتائج معينة (حالات خاصة) من تلك الأحكام أو الوقائع العامة.

وأظهرت النتائج المتعلقة بالبعد الأخير (الاستنتاج) أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لصالح المجموعات التجريبية التي تعلمت باستخدام الوثائق التاريخية، وهذه النتيجة تعني أن استخدام الوثائق التاريخية عمل على تطوير هذا البعد وتنميته لدى طلبة المجموعات التجريبية.

وتعزى هذه النتيجة إلى غنى الوثائق التاريخية بالأحداث والوقائع التاريخية غير المعالجة، وهذا يتيح للمتعلم الفرص لإثارة التساؤلات حول هذه الأحداث والوقائع؛ لإعادة بناء صورة الحدث التاريخي كما حدث في الواقع، وهذا يتطلب من المتعلم جهداً إضافياً للتمييز بين عدد كبير من الاستنتاجات المتعلقة بهذه الأحداث للوصول إلى النتيجة الصحيحة، والمعلومات المرتبطة بهذا الحدث أو ذاك. وهذا ما أكدته "أوتن" من أن استخدام الوثائق التاريخية في دروس التاريخ يثير تساؤلات المتعلمين حول الحدث التاريخي، مما يدفعهم للبحث والتقصي عن الأدلة والحقائق، لاستنتاج المعلومات الصحيحة التي تؤدي إلى تكوين صورة حقيقية للحدث التاريخي. (Otten، ١٩٩٨) ولعدم تمكن الباحثين من العثور على دراسات تناولت أثر استخدام الوثائق التاريخية في مبحث التاريخ على الأبعاد الخمسة لمقياس التفكير الناقد، فإنهم لم يتمكنوا من مقارنة نتائج هذه الدراسة في هذا الجانب مع نتائج دراسات أخرى.

التوصيات:

تماشياً مع نتائج هذه الدراسة، ولأن مهارات التفكير الناقد نمت وتطورت لدى المتعلمين باستخدام الوثائق التاريخية وعليه فإن هذه الدراسة توصي بما يأتي:

١- توصية مدرسي مادة التاريخ بتبني هذه الطريقة بوصفها إحدى الطرائق الفعالة بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى المدرسين.

٢- توصية واضعي المناهج بتضمين الكتب المدرسية ووثائق تاريخية تنسجم مع موضوعات هذه الكتب.

٣- توصية وزارة التربية بتكوين مراكز تعنى بجمع الوثائق التاريخية ذات الصلة بالكتب المدرسية وتزويد المدارس بها.

٤- توصية الباحثين بإجراء مزيدٍ من الدراسات في مجال استخدام الوثائق التاريخية المقترحات.

أ- دراسات تتبع المنهجية نفسها التي اتبعتها الدراسة، وباختيار وحدات دراسة أخرى من مبحث التاريخ ولصفوف أخرى؛ للمساهمة في تعزيز مكتشفات هذه الدراسة أو تطويرها.

ب- دراسات تتبع المنهجية نفسها التي اتبعتها هذه الدراسة، مع إدخال بعض المتغيرات الأخرى كالتفكير الإبداعي، والتحصيل والتفكير التاريخي، ومستوى تحصيل الطلبة.

المصادر والمراجع

١. أبو السعود، عطيات. (٢٠٠١) الوعي التاريخي بين الماضي والمستقبل. عالم الفكر، 1(29)، 85-108.
٢. أبو سرحان، عطية. (٢٠٠٠) دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية. دار الخليج، عمان.
٣. بدر، أحمد. (٢٠٠١) تفسير التاريخ. عالم الفكر، (٢٩) ١٧-٤٠.
٤. البرصان، فاطمة. (٢٠٠١) أثر متغير الجنس والتحصيل الدراسي والترتيب الولادي على الخصائص الشخصية ودرجات التفكير الناقد لطلبة الصف العاشر في مدينة الزرقاء. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
٥. البومسهولي، محمد. (٢٠٠٥) أهمية النص التاريخي التربوية.
٦. التخابنة، هالة. (٢٠٠٤) أثر استخدام كل من طريقة موريسون الوحدات والمناقشة الجماعية والطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بمادة التاريخ في مديرية تربية قصبة الكرك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
٧. خريشة، علي وطلافة، حامد. (٢٠٠٠) أثر استخدام كل من الطريقة التاريخية والطريقة التقليدية في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى الثاني متوسط في الأردن. دراسات، ١(٧)، ١٦٠-١٤٥.
٨. الخصاونة، ريماء. (٢٠٠٤) تطوير منهاج التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء مبادئ التعليم الأساسي واختبار فاعليته في تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الناقد لديهم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
٩. الخضراء، فادية. (٢٠٠٥) تنمية التفكير الابتكاري والناقد. ديون للطباعة والنشر، عمان.
١٠. الخوالدة، محمد. (٢٠٠٢) أثر توظيف الأحداث الجارية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الثاني متوسط في مبحث التاريخ. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
١١. رضوان، ابو الفتوح ومبارك، فتحي. (١٩٨٧) المواد الاجتماعية في التعليم العام. دار المعارف، القاهرة.
١٢. السيد، عزيزة. (١٩٩٥) التفكير الناقد. دار المعرفة الجامعية، مصر.
١٣. الشرعة، إبراهيم وطلافة، حامد. (٢٠٠٥) تاريخ الأردن الحديث وأساليب تدريسه. ياسين للخدمات المكتبية، عمان.
١٤. عبد السلام، فاروق وسليمان، ممدوح. (١٩٨٢) اختبار التفكير الناقد. جامعة أم القرى، السعودية.
١٥. العتوم، أحمد. (٢٠٠٤) علم النفس المعرفي. دار المسيرة، اربد.
16. Alexander, W. (2004). Workplace skills and the skills gaps relapcd to employee critical thinking ability and science education

- curriculum. Unpublished Doctoral Dissertation , The Univirsity of Ohio State.
17. Anthony, E. (2004). The idea of history teaching: Using colling wood's idea of history to promote critical thinking in the high school history classroom. Society for History Education, 37 (2), 239-247. Buffington, M. (2004). Using the internet to develop students, critical thinking skills and Build online communities of teachers: review of research with implications for museum education. Unpublished Doctoral Dissertation, Graduate School of the Ohio State University.
18. Craver, K. (1999). Using internet primary sources to teach critical thinking skills in history. WestPoint, CT: Greenwood press.
19. Fresch . E..2004). Preparing preserves elementary, teacher to use primary sources in teaching history. International journal of social Education, 19(1) 83-98.
20. Howells, G. (2000). Gladstone spiritual or gladstone material? a rational for using documents of As and A2. Teaching history, 100, 26 -32
21. Hynd, C., Cynthia , G., Holschuh, j. & Hubbard, B. (2004). Thinking like historian college students' reading of multiple historical documents. Journal of literacy Research, 36(2), 141-176.
22. Levstik, L. & Barton, K. (1996). They still use some of their past: historical salience in elementary children's chronological thinking. Journal of
23. Curriculum Studies, 28(5), 531-576. Otten, E. (1998). Using primary sources in the primary grades. (Eric Document Reproduction service No. Ed 419773).
24. Parker . W.(2001 Social studies in). elementary education New Jersey: Prentice Hal. Rudd, R. (2007). Defining critical thinking. Techniques: Connecting Education & Careers, 82(7), 46-49.