گۆڤارا زانستێن مرۆڤایەتی یا زانکۆیا زاخۆ
مجلة العلوم الانسانية لجامعة زاخو
Humanities Journal of University of Zakho (HJUOZ)
Vol. 5, No. 2, pp. 414– 428, *June-2017*
hjuoz.uoz.edu.krd
p-ISSN: 2410-7557
e-ISSN: 2518-5128
journals.uoz.edu.krd

مدى ممارسة مدرسي ومدرسات مادة التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز قضاء زاخو

ستار جبار حاجي

قسم علم النفس العام، كلية التربية، جامعة زاخو، إقليم كوردستان – العراق. *(sattar.haji@uoz.edu.krd)*

تاريخ الاستلام: 2017/04 تاريخ القبول: 2017/06 تاريخ النشر: 2017/06 *https://doi.org/10.26436/2017.5.2.312*

الملخص:

يهدف البحث التعرف إلى مدى ممارسة مدرسي ومدرسات مادة التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز قضاء زاخو، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد أداة شملت على(20) إجراءاً صفياً من أجل تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة. وبعد تأكد الباحث من صدق الأداة وثباتها، تم تطبيقها على عينة من مدرسي ومدرسات مادة التاريخ بلغ عددهم(30) مدرساً ومُدرسة منهم(15) مدرس و(15) مُدرسة من المدارس الإعدادية التابعة لمديرية تربية قضاء زاخو، من خلال الملاحظة المباشرة للإجراءات الصفية التي يمارسونها.

وقد أظهرت النتائج أن مدرسي ومدرسات مادة التاريخ يمارسون معظم الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي. وبالمقابل بعض الإجراءات الصفية الأخرى لم تكن تمارس بالدرجة المطلوبة حيث كانت قيمتها دون المتوسط المقبول، وكذلك تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخدمة، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المشاركة في الدورات التدريبية ولصالح الذين يشاركون في الدورات التدريبية. وعلى ضوء هذه النتائج وضع الباحث عدداً من التوصيات منها: التأكيد على ممارسة الإجراءات الصفية من خلال تضمينها ضمن مقررات برامج إعداد المدرسين في الجامعات وكذلك برامج الدورات التدريبية، بالإضافة إلى فتح دورات تدريبية لمدرسي التاريخ قبل الخدمة وأثناءها وتدريبهم على الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة.

الكلمات الدالة: مدرسي التاريخ، تدريس التاريخ، الإجراءات الصفية، التفكير التاريخي، المرحلة الإعدادية.

1. المقدمة

أصبح التعليم من أجل تنمية مهارات التفكير هدفاً استراتيجياً للتعليم في الدول المتقدمة إذ يمكن ذلك المتعلم من التعامل بكفاءة وفاعلية مع تفجر المعرفة ومع متغيرات العالم المعاصر الذي يعتمد على التفكير وحل المشكلات كأساس للتقدم والتطور الحضاري، لذلك تكثفت المحاولات والجهود الخاصة بتطوير التعليم من خلال تعلم مهارات التفكير وعدم الاقتصار على المهارات الأساسية في الحفظ والتذكر والاستيعاب، ففي العالم الغربي انتشر الاهتمام بتعليم التفكير خلال السنوات العشر الأخيرة فأنشئت مراكز متخصصة بتعليم التفكير، وتبنت بعض المدارس أسلوب دمج مهارات التفكير في المواد الدراسية كطريقة للتدريس وتدريب المعلمين على الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير لدى المتعلمين(النافع، 2009: 20).

إن تعليم التفكير وتنميه لدى الطلبة من الأهداف الأساسية التي لا يحتمل التأجيل، بل يجب أن يحتل الصدارة في قائمة الأهداف التربوية للمواد الدراسية، فهو وثيق الصلة بكافة المواد الدراسية وما يصاحبها من طرق تدريس ونشاط وإجراءات ووسائل تعليمية وعمليات تقويميه، ولا شك أن وضع التفكير ضمن الاهداف التربوية في الغالب أمر شكلي، ومن ثم نجد موقف المدرس منه موقفاً سلبياً، مما ينعكس ذلك على أداءه أثناء التدريس، والتي يتخذ في الغالب نمطاً يباعد بينه وبين التفكير(حبيب، 2003: 15).

حتى تأخذ المدرسة دورها الريادي والمهم في إيجاد البيئة التعليمية المدرسية الملائمة للإثارة التفكير، لابد من أن يكون لدى المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين الذين يعملون في المدرسة أو يشرفون عليها بأهمية دور المدرسة في تنمية التفكير وتعليمه، وكذلك تركيز المنهج المدرسي على عملية التفكير كي يكون محوراً مهماً من محاور العملية التعليمية التعلمية، بالغضافة إلى ضرورة ممارسة الطلبة لعمليات التفكير بحرية تامة في مناخ تربوي سليم يسوده الأمن والأمان بالنسبة لعلاقة المعلم والطالب والإدارة المدرسية(سعادة، 2003: 69).

لقد ثبت من خلال الدراسات والخبرات العملية أن مهارات التفكير لا تنمو تلقائياً لدى الطالب بمجرد تعليمه المواد الدراسية بالطريقة

التقليدية، بل لابد إن ذلك يعوق نمو قدرات التفكير العليا ويبرمج ذهن الطالب في إطار القدرات العقلية الدنيا، وبإمكان المدرس تعليم مهارات وعمليات التفكير لكل الطلبة بصرف النظر عن مستوياتهم الذهنية بحيث تنمو بشكل متدرج في نسيج بناء شخصية الطالب ونموه العقلي والدراسي، ولقد ثبت كذلك أن تعليم مهارات التفكير يرفع من مستوى التحصيل الدراسي للطلبة ويجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى بالنسبة للطالب وتجعله أكثر تفاعلاً في التعلم وتعوده على الاستقلال الفكري والمبادرة بالرأي وعلى تطبيق ما يتعلمه في واقع الحياة وأيضاً الإبداع والتطوير والإضافة إلى المعرفة(النافع،2009 : 23).

يعد استخدام استراتيجيات التفكير وأساليبه أحد الواجبات المتوقع من المدرس إنجازها في غرفة الصف لتنمية مهارات التفكير سواء في أنشطة منهجية أو تطبيق بعض الأنشطة والإجراءات الذهنية المحددة التي تنمي التفكير بشكل عام، أو تنمي بعض مهاراته الخاصة، ومحاولة ربطها مع عملية التدريس الاعتيادية، بمعنى أن المدرس يلعب الدور الرئيس في تنمية مهارات التفكير وتعلم استراتيجياته بدلاً من التركيز على الحفظ والتلقين (العتوم" والجراح وبشارة، 2009:47).

والتفكير التاريخي يعتبر أحد الصور المتعددة للتفكير، وتكمن أهميته في أنه يمثل هدفاً من الأهداف التربوية لتدريس التاريخ في العصر الحديث، حيث يوجد اتفاق في مجال التربية بصفة عامة، ومجال مناهج وطرق تدريس التاريخ بصفة خاصة على أن عملية تعلم التاريخ ينبغي أن تنمي القدرة على الفهم والتفكير التاريخي، من هنا جاء الاهتمام في تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بشكل عام ومناهج التاريخ بشكل خاص بتنمية مهارات التفكير التاريخي وتركز ذلك الاهتمام عن طريق إجراء البحوث الميدانية وعرض المؤتمرات الدولية (بدوي، 2006:229–230).

وترى كوجران(Cochran, 2010) أنه تعليم الطلبة لأن يفكروا بطريقة تاريخية أمر ضروري يجب تعليمه للمتعلمين لمساعدتهم ليفهموا شخصياتهم بشكل أفضل، ودرجة تعلم الطلبة لأن يكونوا قادرين على أن التفكير بطريقة تاريخية تعتمد على الإجراءات التدريسية للمدرس، فعندما ينتهج دور المدرس في التدريس كمرشد وميسر للتعلم والمعرفة ومشاركاً لطلبته في العملية التدريسية، بدلاً من أن يكونوا ناقلين للمعرفة فقط، عندها يطور فهم الطلبة ويكون أكثر عمقاً وتعقيداً(Cochran,2010:17).

وتكمن أهمية التفكير التاريخي في أنه يضم العمليات الاساسية للتفكير مثل الملاحظة والاستقصاء والقياس والتصنيف والاستنتاج والمقارنة والتحليل مما يساهم في تنمية قدرات البحث العلمي لدى الطلبة، وفي بناء عقول متفتحة قادرة على إصدار الأحكام والمناقشة والمجادلة، وذلك من خلال طرح الأسئلة وتفنيد مايطرحه المؤرخون من قضايا واحداث تاريخية، كما يساعد على اكتساب مهارات القراءة والكتابة حيث يتدرب الطلبة على تحري الادلة والبحث عن الحقيقة وتقرير ما يحدث في الواقع وسبب حدوثه بدلاً من تقبل المكتوب كما هو مما ينمي قدرات الفهم التاريخي لدى الطلبة(يوسف، 2011: 3).

تقود ممارسة مهارات التفكير التاريخي الطلبة إلى فهم أفضل للنصوص التاريخية التي يتعاملون معها، وكذلك التسلسل الزمني، و وتتابع الأحداث التاريخية، وكذلك تنمي قدرتهم على تدعيم الآراء بالأدلة والشواهد التاريخية المؤيدة لتلك الآراء(Bickford, 2013: 63).

1.1. مشكلة البحث

يشهد العالم مع بدايات القرن الحالي وفي ظل التقدم العلمي والتكنولوجي تزايداً ملحوظاً في حجم المعرفة بشكل عام، والتاريخية منها بشكل خاص، نظراً لكثرة ما يشهده العالم من احداث تاريخية وعلى المستويين العالمي والمحلي، مما أدى إلى صعوبة متابعة هذا الكم الهائل من المعلومات والأحداث التاريخية من قبل الطلبة خلال سنوات الدراسة المختلفة، عليه بات ضرورياً على التربية التخطيط والإعداد لهذه التوجهات المستقبلية من خلال التخلي عن السياسات القائمة على اكتساب المعلومات وتخزينها في عقول الطلبة والتوجه نحو تنمية القدرات العقلية واكسابهم مهارات التفكير.

ولمادة التاريخ دور متميز وفعّال في تنمية مهارات التفكير بأنواعها المختلفة وهي أحد الأهداف الرئيسية لتدريس التاريخ باعتبار أن هذه المهارات أحد الوسائل التي تسهم في نجاح الفرد في الحياة، وتبرز أهمية هذه المهارات وضرورة تنميتها في العصر الحالي الذي يتميز بالتقدم التقني والثورة المعلوماتية والتقارب الثقافي وتنوع مصادر المعرفة التي تستدعي أن تكون لدى الطلبة نظرة ناقدة تمكنهم من تقييم ونقد ما يقرأونه وما يلقى عليهم من معلومات تاريخية حتى تكون لديهم القدرة على فهم واستيعاب هذا التطور والوعي بايجابياته وسلبياته، لذلك يتطلب التاريخ بحكم طبيعته التعامل مع المواقف والأحداث التاريخية وفحصها وتحليلها وإدراك معناها ومقارنة بعضها البعض واستخلاص الدروس والعبر المستفادة منها(الجمل، 2005: 33).

لا تزال مادة التاريخ تدرس بشكل عام في المدارس على أنها سلسلة من الأسماء والتواريخ والأماكن، فتعليم التاريخ أحياناً يساعد الطلبة أن يتعلموا كشف العلاقة بين السبب والنتيجة، لكن عادة لا يتم تدريسهم لكي يفكروا بطريقة تاريخية مستخدماً مهارات التفكير التاريخي عند قراءة الاحداث التاريخية، أو عند كتابة المقالات عن الاحداث والقضايا والأفكار التاريخية(Elder, Gorzycki and Paul, 2012:5).

فعلى الرغم من التطورات والتغيرات الحاصلة في مجال التدريس بشكل عام و تدريس التاريخ بشكل خاص، فقد وجد الباحث من خلال استشارته لعدد من المدرسين والمدرسات والمختصين في مادة التاريخ والطلبة أنفسهم إلا أن معظم المدرسين يستخدمون الطرائق والإجراءات الصفية التقليدية تأتي في مقدمتها الطريقة الإلقائية وإلى جانبها القليل من المناقشة والاستجواب ويهتمون من جانبهم بنقل المعلومات إلى الطلبة، دون الاهتمام بتدريبهم على المهارات والعمليات العقلية المتضمنة في عملية التفكير، مما دفع بالطالب إلى الاعتقاد أن عليه أن يتعامل مع مادة التاريخ بالحفظ والاستظهار من دون إتاحة فرصة للتفكير والتساؤل والتدبر لما يلقي عليه.

ويبين مما سبق أن الدور التقليدي للمعلم المتمثل في خزن المعلومة في أذهان الطلبة واسترجاعها وقت الامتحان لم يعد له مكانة " إذ أصبح دوره متمثلاً في تنمية تفكير الطلبة وتوجيههم عن طريق ممارسة الإجراءات الصفية المناسبة التي تتيح للمتعلم الدور الفاعل في عملية التعليم والتعلم.

ومما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤاليين الآتيين:

ما مدى ممارسة مدرسي ومدرسات مادة التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز قضاء زاخو؟

هل هناك فروق بين مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في مدى ممارسة الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز قضاء زاخو وفق متغيرات:(الجنس، المشاركة في الدورات التدريبية، سنوات الخدمة)؟

2.1. أهمية البحث

1. يمكن إبراز أهمية البحث فيما يأتي:
2. تناولها لإحدى أهم المهارات التي ينبغي أن تتوفر لدى مدرسي التاريخ، وهي مهارة الإجراءات الصفية (تنفيذ الدرس).
3. يمكن الاعتماد على الأداة المعد من قبل الباحث في التقويم الذاتي لمدرسي التاريخ من خلال التعرف على أهم الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبتهم.
4. يمكن أن يستفيد الجهات المعنية والممثلة بوزارة التربية في إقليم كوردستان وكذلك مديريات التربية والمشرفيين التربويين من نتائج الدراسة من خلال معرفة المدى الحقيقي لممارسة الأنشطة الصفية التي تعمل على تنمية مهارات التفكير التاريخي من قبل المدرسين.
5. يمكن الاستفادة من التوصيات التي اوصى بها الباحث والتي من شأنها تطوير أداء مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في عرض الدرس لتنمية مهارات التفكير التاريخي.

3.1. أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مدى ممارسة مدرسي ومدرسات مادة التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز قضاء زاخو.
2. التعرف على الفروق بين مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في مدى ممارسة الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز قضاء زاخو وفق متغيرات: (الجنس، المشاركة في الدورات التدريبية، سنوات الخدمة).

4.1. حدود البحث:

يتحدد البحث بمدرسي ومدرسات مادة التاريخ في المدارس الإعدادية النهارية في مركز قضاء زاخو للعام الدراسي 2016–2017م.

5.1. تحديد المصطلحات:

1.5.1. أولاً: الإجراءات الصفية: عرفه كل من:

1. عمر(2010) بأنها: تلك السلوكيات التدريسية التي يبديها المعلم في نشاطه داخل الصف لتحقيق أهداف محددة، والتي تظهر من خلال الإجراءات التعليمية للمعلم على هيئة استجابات وجدانية أو لفظية أو حركية(عمر، 2010: 287).
2. علي(2011) بأنها: مجموعة من الإجراءات والمعالجات التي يقوم بها المدرس داخل الصف التي بمقتضاها يتم تحويل المدخلات إلى مخرجات(علي، 2011: 150).

ويعرفه الباحث الإجراءات الصفية إجرائياً بأنها: الانشطة السلوكية التي يظهرها مدرسي ومدرسات مادة التاريخ داخل الصف، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها من خلال الاستجابة على فقرات الأداة المعدة من قِبل الباحث لهذا الغرض لمعرفة مدى ممارسة تلك الإجراءات والسلوكيات والمحددة.

2.5.1. ثانياً: المهارة: عرفها كل من:

1. حميدة وآخرون(2003) بأنها: القدرة على أداء عمل معين باتقان مع الاقتصاد في الجهد والوقت وتحقيق الأمان(حميدة وآخرون،2003: 11).
2. (فلية والزكي، 2004) بأنها: "تعني الأداء الذي يقوم به الفرد في سهولة ودقة، سواء كان هذا الأداء جسمياً أو عقلياً"(فلية والزكي،2004: 241).

3.5.1. ثالثاً: التفكير التاريخي: عرفه كل من:

1. بدوي(2006) بأنه: القدرة على القيام بعمليات تتناول المادة التاريخية بشكل يثير التفكير مثل وصف وتفسير الحدث التاريخي والقدرة على التناول الواسع والعريض للمصادر والأدلة التاريخية، وإعادة تخيل المواقف التاريخية، أو توضيح التعليلات الخاطئة والمزيفة، وفهم المواقف التاريخية واكتشاف الدليل التاريخي وفهمه، والاستنتاج والربط بين الأسباب والنتائج، وإصدار الأحكام، والتأريخ(بدوى، 2006:231).

2. كوجران(Cochran, 2010) بأنه: عملية التفسير التاريخي الذي يتضمن مجموعة من الإجراءات والمفاهيم مثل تحديد المصادر، سياق الحدث التاريخي، التأييد، الحدث القائم على التفكير، الانتباه لوجهات النظر المتعددة، تقويم المعنى التاريخي، وتقويم الأسباب المتعددة للاحداث التاريخية(Cochran, 2010: 26).

3. سالينـاس وبيلوس(Salinas and Bellows,2011) بأنه: القدرة على التأمل والتركيب وبناء المعنى التاريخي مستنداً على الأحداث والشواهد التاريخية(Salinas and Bellows,2011: 186).

4.5.1. **رابعاً: مهارات التفكير التاريخي:**

عرفها نيكول (Nichol,1984) بأنها: قدرة الفرد على القيام بعمليات لدراسة المادة التاريخية بطريقة تثير التفكير من خلال وصف وتفسير الأحداث التاريخية والقدرة على جمع المصادر والأدلة التاريخية، وإعادة تصور الأحداث التاريخية، أو توضيح التعليلات الخاطئة والمزيفة، وفهم المواقف التاريخية، واكتشاف الحقيقة التاريخي وفهمها، والقدرة على الاستنتاج وربط الأسباب بالنتائج، وتقويم الحدث التاريخي(Nichol, 1984:17).

ويعرف الباحث مهارات التفكير التاريخي إجرائياً: بأنها قدرة أفراد عينة البحث على امتلاك مجموعة من المهارات العقلية، التي تمكنهم من توظيفها لفهم الأحداث التاريخية، من خلال إدراك التسلسل الزمني للأحداث، والقدرة على الإدراك والفهم التاريخي، والتحليل والتفسير التاريخي، والقدرة على البحث التاريخي، وتحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار.

2. خلفية نظرية ودراسات سابقة

1.2. أولاً: خلفية نظرية

الإجراءات الصفية أو التنفيذية للدرس هي جميع تلك الممارسات التي ينفذها المدرس داخل الصف ويندرج تحت هذه الإجراءات مجموعة من المهارات التدريسية يمارسها المدرس داخل الصف بهدف ترسيخ مادته العلمية في ذهن في الذهن المتعلمين ومن هذه المهارات، مهارة (التمهيد، وفن طرح السؤال، واستعمال السبورة، والواجبات المنزلية، وغلق الدرس)(حلس" وأبو شقرة، د.ت: 98).

مع التقدم العلمي والتكنولوجي السريع، تتطور وسائل إعداد المدرس وتكوينه، ليكون خير مرب للأجيال الناشئة على وفق أحدث الطرق، وأدق الأساليب، لأن المدرس يعدّ في نظر الكثيرين مفتاح التربية والمحرك الأساس لها، وبالرغم من التحديات المستمرة في المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية، إلا أن هذا كله لن يحقق الأهداف التربوية على النحو الكامل ملم يتوفر المدرس الماهر القادر على توظيف كل هذه التجديدات من أجل تنظيم الخبرات التعليمية داخل الصفوف الدراسية وتقديمها للطبة، بغرض خلق بيئة تعليمية تؤدي إلى تحقيق الأهداف وإعداد مخرجات تتلائم مع متطلبات المجتمع. إن التعرف على المهارات والإجراءات التدريسية لدى المدرسين أمر مهم في بناء برامج إعداد المدرسين فهي على علاقة وثيقة بالاتجاهات التربوية السائدة، فحين كانت أهداف التعليم لاتتعدى تلقين المعلومات للطلبة فإن مهموة المدرس كانت ضيقة لاتتطلب مهارات متنوعة وكانت تقوم بالدرجة الأولى على اتقان المادة الدراسية باعتبارها محور المنهج، ولكن مع تطور العلوم التربوية والنفسية بدات تلك النظرة الضيقة تتضاءل لتحل محلها نظرة جديدة تقوم على تكامل الشخصية الإنسانية من جميع مجالاتها المعرفية والوجدانية والحركية، مما أدى بدوره إلى توسع وظيفة المدرس واصبحت عملية إعداده عملية شاملة لمهارات كثيرة ومتنوعة لم تكن محل اهتمام وتركيز من قبل(محمد" ومحمد، 1991: 173).

تتناسب نظرة أولياء الأمور والطلبة إلى المدرس تناسباً طردياً مع كبر الدور الملقى على المعلم، ومن توقعاتهم وآمالهم الكبيرة في تهيئة بيئة تربوية صالحة لأبنائهم تساعدهم على مواجهة ما قد يعترضهم من صعوبات ومشكلات وتزودهم بالأدوات المعرفية والمهارات الأدائية وممارسة الإجراءات التدريسية الملائمة التي يستطعيون عن طريقها التكيف مع المحيط الذي يعيشون فيه، مما يحتاج إلى إعمال العقل، حتى يكون باستطاعته إعداد الأفراد إعداداً متوازناً وشاملاً في المناحي العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية، مراعياً في كل ذلك قدرات واستعدادات وميول وحاجات كل منهم(جابر، 2005: 96).

يعد التفكير التاريخي أحد الأهداف الرئيسة التي تسعى دراسة مادة التاريخ التدريب عليه، وممارستها في دراسة الأحداث التاريخية المختلفة، فدراسة التاريخ بدون فهم ووعي لطبيعتها يعد مضيعة للوقت، فالهدف الأساسي من دراسة التاريخ ليس التعرف على أحداث الماضي فقط، بل الهدف الرئيس هو دراسة أحداث الماضي من أجل فهم الحاضر ومواجهة المتغيرات المستقبلية، لأن الحاضر يحمل بين طياته جذور الماضي وسمات المستقبل، والفهم الجيد للتاريخ يتطلب مشاركة المتعلمين في التفكير التاريخي من خلال إثارة الأسئلة، وتقديم الادلة على إجاباتهم، وتجاوز الحقائق التي تتضمنها كتبهم المقررة، وفحص السجلات التاريخية بأنفسهم من خلال التامل والتخيل، مع الأخذ بعين الاعتبار السياق التاريخي الذي وجدت فيه السجلات ومقارنة وجهات النظر المتعددة في إطارها الزمني والتاريخي(الطيار، 2013:53).

دور المعلم في تنمية مهارات التفكير:

يلعب المدرس الدور الرئيس في تنمية وتهيئة الظروف الملائمة للتدريب على تنمية مختلف مهارات التفكير لدى الطلبة وذلك من خلال الممارسات التعليمية التي يستخدمها أثناء عرضه لموضوع الدرس داخل الصف ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال:

1. تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة المناسبة عن ادائهم سواء كانت إعلامية إيجابية، أو تصحيحية ليبقى الطالب في مساره الصحيح نحو تنمية التفكير.

2. توجيه الطالب بالفرص المناسبة للتعلم المستقل وللوصول إلى الاهداف المرجوة.

3. توفير طرائق واستراتيجيات مناسبة للتعامل مع المواقف والمشكلات التي تعترض طريق الطالب أو يطلب منه التعامل معها(العتوم" والجراح وبشارة، 2009:44).

معايير الفهم والتفكير التاريخي:

يحتاج الفهم والتفكير بطريقة تاريخية من المدرس والطالب على حد سواء مراعاة ما يلي عند تعاملهم مع الأحداث والموضوعات التاريخية:

1. يتطلب الفهم والتفكير التاريخي الأرتقاء من مستوى الأسئلة والأدلة حول الحدث التاريخي عند قراءة القصص التاريخية والروايات ومراجعة الوثائق التاريخية، والجرائد والمذكرات والىثار والمواقع التاريخية وسجلات الماضي، دون الاقتصار فقط على معرفة الحقائق والأسماء والتواريخ والأماكن التاريخية.

2. إتاحة الفرص والمناسبات للطلبة ليصيغوا الروايات والقصص التاريخية من وجهة نظرهم.

3. يتطلب الفهم التاريخي الحقيقي من الطالب أن يستغرق في التفكير وهم ينصتون ويقرأون الروايات والقصص التاريخية التي كتبت أو صيغت من قبل الآخرين.

4. وجود الرؤية التأويلية والتفسيرية للظروف المحيطة بالحدث والتغيرات والنتائج وتوضيح أسباب حدوث الأشياء بالطريقة التي حدثت بها، هذا التحليل والتفسير من شانه أن يرقى أو يشجع على تنمية مهارات مهمة في التفكير التاريخي.

5. إتاحة الفرصة للطلبة بهمل مقارنات بين الروايات المختلفة عن الشخصيات التاريخية والاحداث لكي يحللوا الحقائق بعضها ببعض وأيها يتم الأخذ به وأيها يهمل(بدوي، 2006: 232–234).

عناصر التفكير التاريخي:

يتكون التفكير التاريخي وفق المعايير الثقافية العالمية من عدد من العناصر، وهي:

1. الغرض من التفكير التاريخي، الغايات، الأهداف، والوظائف.

2. التساؤل التاريخي عن موضوع البحث، القضية.

3. المعلومات التاريخية، بيانات، حقائق، شهود، ملاحظات، خبرات، والأسباب.

4. التفسير التاريخي والإستدلال، الإستنتاجات، الحلول.

5. المفاهيم التاريخية، نظريات، تعاريف، قوانين، مبادىء، نماذج.

6. الفرضيات التاريخية، الافتراضات، البديهيات، ما وجب عمله من أجل أن تعترف.

7. الآثار أو النتائج التاريخية و النتائج التي اتبعت بشكل منطقي.

8. وجهة النظر التاريخية، حالة المصادر، والتوجهات(Elder, Gorzycki and Paul, 2012: 35).

مستويات التفكير التاريخي:

يشير نيكول(Nichol,1984) إلى أن هناك مستويات للتفكير التاريخي يمكن أن نوجزها في الآتي:

1. تناول المادة التاريخية: وتعني القدرة على التناول الواسع والعريض للمصادر والأدلة التاريخية، أو توضيح التعليلات الخاطئة والمزيفة في ضوء ذلك.

2. فهم المواقف التاريخية: وتعني القدرة على الانتقال من مصدر إلى آخر بطريقة تؤدي إلى فهم المواقف التاريخية بطريقة مبسطة.

3. اكتشاف الدليل التاريخي: وتعني القدرة على الخروج بتعميمات من خلال استخدام الأدلة التاريخية والانتقال من موضوع لآخر من بين المصادر والتعليلات والتفسيرات المتصلة مباشرة بالقدرة على الملاحظة والاكتشاف للدليل التاريخي.

4. الاستنتاج: وتعني القدرة على الاستنتاج من مصدر أو مصادر مختلفة للأفكار الجيدة والوصول إلى المستوى الواقعي والحقيقي للأحداث.

فهم الدليل التاريخي: وتعني القدرة على فهم الدليل من خلال أحد نماذج الدليل التاريخي (Nichol,1984: 31).

تصنيف مهارات التفكير التاريخي:

صنف المركز الوطني الأمريكي للتاريخ(NCHS,1994) في المدارس الأمريكية مهارات التفكير التاريخي في خمسة مهارات رئيسة، وينبغي الإشارة إلى أن هذه المهارات لن تنمي من فراغ ملم تمارس، كما أن لكل مهارة من تلك المهارات متطلباتها من المحتوى التاريخي لكي توظف العلاقات والتي تقدم كماعيير يندمج فيها الفهم التاريخي والتفكير وهذه المجالات هي:

المجال الأول: التفكير الكرونولوجي(التسلسل الزمني للأحداث):

ويعني قدرة الطالب على التمييز بين الماضي والحاضر والمستقبل، ومطابقة البنية الأساسية للقصص التاريخية، قياس وحساب التقويم الزمني، وتفسير وترجمة أحداث الحاضر من خلال الخرائط الزمنية، وتصميم الخرائط الزمنية، وتفسير التغير والاستمرارية عبر الزمن.

المجال الثاني: الإدراك والفهم التاريخي:

ويعني قدرة الطالب على مطابقة المصادر للوثائق والقصص التاريخية، وإعادة بناء المعنى الحرفي للنصوص التاريخية، ومطابقة الأسئلة الرئيسية بعناوين القصص التاريخية، وقراءة القصص التاريخية الخيالية، وكتابة تاريخ الموضوع على الخرائط الزمنية، ورسم الاحداث والمعلومات المرئية من خلال الصور والرسوم.

المجال الثالث: التحليل والتفسير التاريخي:

ويعني قدرة الطالب على تشكيل الأسئلة التي تركز على استفسارات ومخيلات الطلبة، ومقارنة واكتشاف الاختلاف في الأفكار والقيم والسلوكيات الشخصية والعادات والتقاليد، مقارنة القصص أو الروايات المختلفة عن شخصية أو عهد أو حدث ما، وتحليل الرسوم من خلال منظور مركب، وتفكير من خلال منظور مركب، وتفسير أسباب التحليل للأحداث التاريخية، مع البحث عن تأثيرات الماضي في الحاضر.

المجال الرابع: القدرة على البحث التاريخي:

ويعني قدرة الطالب على تصميم الأسئلة التاريخية، وتجميع المعلومات والحقائق التاريخية، واستنباط الحقائق والعلاقات التاريخية، وتصنيف وترتيب المعلومات والحقائق عن وقت ومكان وبنية الجدث التاريخي وتفسيراته.

المجال الخامس: تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار:

ويعني قدرة الطالب على العمل على مطابقة المشكلات والأزمات الموجودة في الماضي، وتحليل أهمية وقيمة الأعمال المتنوعة للبشر، واختيار عناوين بديلة للمشكلات، وتحليل الحلول المقترحة للمشكلات، وتقويم أهمية ونتائج القرارات المختلفة(بدوي، 2006: 235–237).

2.2. **ثانياً: دراسات سابقة**

كانت متغيري البحث المتثمل بالإجراءات الصفية والتفكير التاريخي محوراً لعدد من الدراسات، لكن الباحث لم يحصل على دراسة تناولت المتغيرين معاً، ومن بين الدراسات التي اطلع عليها:

1. دراسة نيومان (New man,1991) بعنوان: Promoting Higher order thinking skills in social studies overview of A study of 6 high school Departments، وهدفت إلى معرفة مدى إسهام معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير العليا في مناطق تعليمية مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية، وبلغت عينة الدراسة من (56)معلمًا، وتم تطبيق المقياس من خلال ملاحظة أداء المعلم وكذلك تطبيق استبانة، وقد أظهرت النتائج أربع مناطق من بين ستة عشر منطقة تعليمية يمارس فيها معلمو الدراسات الاجتماعية الأنشطة الصفية التي تنمي مهارات التفكير العليا لدى طلبتهم.

2. دراسة وينبرج وولسون(Wineburg& Wilson,1992) بعنوان: Subject Matter Knowledge in the teaching of history. Advanced in Research on Teaching، هدفت إلى معرفة أثر الأساليب التي يستخدمها المعلمون عند تدريس التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي وذلك من خلال استخدام أسلوبي المقابلة، وكذلك وملاحظة أداءهم داخل الصف وبيّنت النتائج أن المعلمين الذين يستخدمون طرقاً وأساليب تدريسية متنوعة في الصف لهم قدرة أكثر على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة.

3. دراسة بيجار وويلسون(Yeager & Wilson,1997) بعنوان: Teaching Historical thinking in the social studies methods، هدفت الدراسة معرفة مدى مساهمة مساقات الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير التاريخي لدى طلبة إحدى جامعات المنطقة الجنوبية الشرقية الأمريكية، وذلك عن طريقة التعرف على مدى ممارسة المعلمين للاستقصاء التاريخي من خلال قراءة المصادر التاريخية وتحليلها وتفسيرها والتمييز بينها، واستخدم الباحثان أسلوب المقابلة على عينة من الطلبة المعلمين بلغ عددهم (206) طالباً، وأظهرت الدراسة إلى أن مساقات المواد الاجتماعية تساهم في تنمية مهارات التفكير التاريخي عند الطلبة وتحفزهم على ممارستها داخل الصف، وأوصت الدراسة بضرورة الأهتمام بتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة في مراحل دراسية مبكرة حتى يمتلكون القدرة على تحليل الحدث التاريخي بطريقة تمكنهم من إدراك الحاضر وفهمه.

4. دراسة خريشة(2001) بعنوان: مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم، فقد هدفت إلى معرفة مدى مساهمة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة. وبلغت عينه الدراسة من (33) معلمًا، وقد استخدم الباحث استبانة لمعرفة آرائهم في مدى مساهمتهم في تنمية التفكير لدى طلبتهم من خلال ملاحظة أداءهم داخل الصف، وبيّنت النتائج أن مستوى مساهمة المعلمين في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي كانت متدنية، من خلال آراءهم وكذلك عن طريق ملاحظتهم داخل الصف.

5. دراسة السنافي (2007): بعنوان: مساهمة كتب الاجتماعيات وممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي للمرحلة المتوسطة في منطقة حولي التعليمية -دولة الكويت، هدفت الدراسة التعرف على مدى مساهمة كتب الاجتماعيات وممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي في مستويين من مستويات كتب الاجتماعيات وهما (المستوى المكتوب، والمستوى المنفذ)، وطبقت الدراسة على كتب الاجتماعيات الأربعة التي تُدرس في المرحلة المتوسطة، وعلى جميع معلمات الاجتماعيات لنفس المرحلة التعليمية، وخلصت الدراسة على تدني درجة مساهمة كتب الاجتماعيات في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وكذلك التدني في درجة ممارسة المعلمات الإجراءات الصفية في تنمية مهاراتي التفكير الناقد الإبداعي.

6. دراسة عبيدات (2011) بعنوان: درجة استخدام معلمي التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير لدى طلبتهم: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة استخدام معلمي التاريخ الإجراءات الصفية

التي تنمي مهارات التفكير لدى الطلبة. ولغرض تحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث بطاقة ملاحظة تكونت من(17) إجراء صفيًا يمارسه المعلم لتنمية مهارات التفكير، وتكونت العينة من (45) معلمًا ومعلمة من مديرية تربية معان، واستخدم الباحث أسلوب الملاحظة المباشرة. وبيّنت نتائج الدراسة أن معلمي التاريخ يمارسون الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير بدرجة متوسطة. كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير النوع الاجتماعي والخبرة والدرجة العلمية.

وفي ضوء الدراسات السابقة، يتضح أن البحث الحالي يتشابه مع تلك الدراسات من حيث تأكيده على دور المعلم من خلال الإجراءات والممارسات الصفية التي يمارسها داخل الصف، عدا دراسة وينبرج وولسون(Wineburg& Wilson,1992) التي هدفت إلى معرفة أثر الطرق التدريسية التي يستخدمها المعلمون في تدريسهم للتاريخ، إلا أنه يختلف عنها من حيث التركيز على المرحلة الدراسية الأساسية والثانوية، باستثناء دراسة دراسة نيومان(New man,1991) التي هدفت إلى معرفة مدى مساهمة معلمي المواد الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة المرحلة الإعدادية، بينما البحث الحالي يهدف إلى معرفة الإجراءات الصفية التي يمارسها مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية. كذلك يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في قياسه للمتغير التابع، حيث هدفت الدراسات السابقة إلى معرفة الإجراءات والممارسات الصفية التي يمارسها المعلمون في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي كما في دراسة خريشة(2001) و دراسة السنافي(2007)، وتنمية مهارات التفكير العليا كما في دراسة نيومان(Newman,1991)، والتفكير كما في دراسة دراسة عبيدات(2011). أما البحث الحالي فيهدف إلى معرفة الإجراءات الصفية التي يمارسها مدرسي مادة التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي. كذلك يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة من حيث الأداة، حيث أعدها الباحث في قائمة تضمنت(20) إجراءاً صفياً تم إعدادها بالرجوع إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة.

3. منهجية البحث وإجراءاته

اعتمد الباحث في الحصول على المعلومات وجمع البيانات على أسلوب الملاحظة المباشرة لأداء المدرس في تقرير وتفسير نتائج البحث" وذلك لقدرته على تزويد البحث بالمعلومات الضرورية بصورة مباشرة، ولتحديد وضع الظاهرة المدروسة تحديداً موضوعياً، ومن ثمّ تحليل هذه المعلومات وتفسيرها، للوصول إلى النتائج التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف البحث المرجو

1.3. مجتمع البحث

تألف مجتمع البحث من جميع مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في مرحلة التعليم الإعدادي بمديرية تربية قضاء زاخو، والبالغ عددهم(43) مدرس ومُدرسة (حصل الباحث على أسماء المدارس الإعدادية بمركز قضاء زاخو، من مديرية تربية قضاء زاخو، وزار بنفسه جميع تلك المدارس للحصول على أعداد المدرسين والمدرسات الذين يقومون بتدريس مادة التاريخ، وذلك بموجب الأمر الإداري لفاكولتي كلية التربية المرقم251/8 بتاريخ 2016/11/6.) ، منهم(21) مدرساً و(23) مُدرسة للعام الدراسي (2016–2017م)، موزعين على(19) مدرسة إعدادية نهارية، كما مبين في الجدول(1).

الجدول 1: يبين مجتمع البحث

ت	أسم المدرسة	العدد		المجموع
		الذكور	الإناث	
1	إعدادية تيروژ للبنين	5	–	5
2	إعدادية تلكەبەر المختلطة	1	1	2
3	إعدادية خەملين للبنات	–	2	2
4	إعدادية دارين للبنات	–	3	3
5	إعدادية ژيان للبنات	–	2	2
6	إعدادية زيندا للبنين	2	–	2
7	إعدادية شەهيان للبنين	2	–	2
8	إعدادية شەهيد ريبەر للبنين	2	–	2
9	إعدادية شەهيد إدريس للبنات	–	3	3
10	إعدادية گلافيژ للبنات	–	2	2
11	إعدادية فين للبنات	–	4	4
12	إعدادية كوردستان صالح للبنات	–	2	2

13	إعدادية هيوا للبنين	2	–	2
14	إعدادية وان للبنين	2	–	2
15	إعدادية ئاگرين للبنات	1	–	1
16	إعدادية سەركردە للبنين	1	–	1
17	إعدادية شاناز للبنات	1	1	2
18	إعدادية دجلة للبنين	1	2	3
19	إعدادية رەنگين للبنات	–	1	1
	المجموع	20	23	43

الجدول 2: يبين أفراد عينة البحث حسب المتغيرات

المتغيرات						
الجنس		المشاركة في الدورات التدريبية		سنوات الخدمة		
ذكور	إناث	مشارك	غير مشارك	أقل من(5) سنوات	(5)سنوات– أقل من(10) سنوات	(10) سنوات فأكثر
15	15	18	12	10	8	12
30		30		30		

2.3. **أداة البحث:**

لتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد قائمة ملاحظة متثملة بالإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي، وذلك من خلال:

– الاطلاع على ما توفر من الأدبيات التي تناولت موضوع البحث بشكل مباشر وغير مباشر مثل كتابات كل من: بدوي(2006)، والجمل(2005)، وكوجران(Cochran,2010)، وايلدر وكورزيكي وباول (Elder, Gorzycki, Paul, 2012).

– الاطلاع على دراسات سابقة تناولت موضوع البحث منها دراسات كل من: عبيدات(2011)، والطيار(2013)، ويوسف(2011)، وساليناس وبيلوس(Salinas, Bellows ,2011)، وبيكفورد(Bickford,2013)، وبيجار وويلسون(Yeager&Wilson,1997).

– خبرة الباحث الشخصية في تخصص التاريخ وايضاً في تدريس هذه المادة في عدد من المدارس الثانوية والإعدادية في إقليم كوردستان.

وبناءً للإجراءات السابقة أعّد الباحث أداةً بصيغته الأولية تضمن(20) فقرة موزعة على(5) مهارات رئيسية، ولكل فقرة بديلين للإجابة.

3.3. **صدق الأداة:**

للتأكد من الأداة تقيس ما وضع من أجل قياسه قام الباحث بعرض الأداة على مجموعة من المختصيين في مجال العلوم التروبية والنفسية والقياس والتقويم(الملحق1)، بهدف الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات الأداة ومنطقية بدائل الإجابة، وقد عدّ الباحث الفقرة الصالحة إذا حظيت بنسة موافقة(٪80) فأكثر، واعتبرت جميع الفقرات صالحة لقياس الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة مرحلة التعليم الإعدادي.

4.3. **ثبات الأداة:**

تم حساب ثبات الأداة بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ قيمة معامل الثبات(0.68)، ولكونها تمثل نصف الاختبار عليه تم تصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان براون(Spearman-Brown) فبلغ معامل الثبات الكلي(0.81) ويعد مؤشراً دالاً على الثبات وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق(الملحق2).

5.3. **تطبيق الأداة:**

بعد استكمال اجراءات الصدق والثبات بدأ الباحث بنفسه بتطبيق الأداة على عينة البحث من مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في المدارس الإعدادية بمركز قضاء زاخو، بدأت الملاحظة بتاريخ2016/11/12 واستغرقت لمدة(12) يوماً، وتم ملاحظة أداءهم خلال حصة دراسية واحدة بعد الأخذ بآراء المحكمين وكذلك الرجوع إلى الدراسات السابقة منها: دراسة خريشة(2001)، ودراسة عبيدات(2011).

6.3. **تصحيح الأداة:**

صحح الباحث إجابات المدرسين والمدرسات على الأداة، وبعد الرجوع إلى آراء المختصيين في مجال القياس والتقويم التربوي والنفسي، حيث تم الاتفاق على إعطاء درجة واحدة للبديل(نعم)، وصفراً للبديل(لا).

7.3. **الوسائل الإحصائية المستخدمة:**

– معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، وسبيرمان براون (Spearman-Brown) لإيجاد ثبات أداة البحث.

– الوسط المرجح والوزن المئوي، لإيجاد درجة ممارسة مدرسي ومدرسات مادة التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي.

– الاختبار التائي (t.Test) لعينتين مستقلتين، لإيجاد الفروق في درجة ممارسة الإجراءات الصفية وفقاً لمتغيري(الجنس، والمشاركة في الدروات التدريبية).

– تحليل التباين الأحادي(One Way ANOVA) لإيجاد الفروق في درجة ممارسة الإجراءات الصفية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة.

8.3. عرض النتائج ومناقشتها

1. النتائج المتعلقة بالهدف الأول: التعرف على مدى ممارسة مدرسي ومدرسات مادة التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز قضاء زاخو. ولتحقيق هذا الهدف تم إيجاد الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات الأداة، واعتمد الباحث نسبة (50٪) (وقد اعتمد الباحث الدرجة (50٪) كوزن مئوي من خلال المعادلة الآتية: (الوزن المئوي = (الوسط المرجح للبدائل/أعلى قيمة للبديل)×100.) فأكثر كوزن مئوي للحكم على مدى ممارسة مدرسي ومدرسات مادة التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة، ودون ذلك يؤشر على عدم ممارسة الإجراء، وكانت النتائج كما مبين في الجدول(3).

الجدول(3): يبين قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي والترتيب لفقرات أداة البحث

نوع المهارة	ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الترتيب
أولاً: التسلسل الزمني للأحداث	1	يقدم الحقائق التاريخية بشكل منظم وفق تسلسلها التاريخي.	0.93	93.3	1
	2	يقارن بين الاحداث التاريخية في فترات زمنية مختلفة في الصف.	0.93	93.3	1
	3	يتعامل مع الكم الهائل من المعلومات الموجودة في الكتاب وينظمها زمنياً لكي يسهل فهمها واستيعابها.	0.90	90.0	2
	4	يستخدم الخرائط الزمنية في الصف عند تقديم المواضيع التاريخية.	0.36	36.6	13
ثانياً: الإدراك والفهم التاريخي	5	يحرص على تسجيل المعلومات المهمة بشكل مختصر ومكتوب قبل نهاية كل درس لفهم المواقف التاريخية بطريقة مبسطة.	0.93	93.3	1
	6	يعرض المعلومات التاريخية بطريقة مرئية من خلال استخدام الرسوم والصور والخرائط التاريخية.	0.33	33.3	14
	7	يشجع الطلبة على الاستفسار عن الاحداث التاريخية التي يصعب عليهم فهمها.	0.90	90.0	2
	8	يوجه الطلبة على التعبير عن الحدث التاريخي بتعبيرهم الخاص دون التقييد بما هو مقرر.	0.66	66.6	7
ثالثاً: التحليل والتفسير التاريخي	9	يوجه للطلبة الأسئلة التي تركز على استفساراتهم ومخيلاتهم.	0.83	83.3	4
	10	يوضح للطلبة الاختلافات الموجودة في الأفكار والقيم وسلوكيات الشخصيات التاريخية.	0.83	83.3	4
	11	يستنبط الدروس والعبر من الاحداث التاريخية سواء في النجاح أو الإخفاق.	0.63	63.3	8
	12	يكلف الطلبة بعمل مقارنة بين المواضيع التاريخية المقررة ومصادر أخرى متوفرة.	0.40	40.0	12
رابعاً: القدرة على البحث التاريخي	13	يخصص جزء من الأنشطة على كتابة التقارير والمقالات التاريخية من قبل الطلبة.	0.56	56.6	9
	14	يوجه الطلبة بدراسة المشاكل التاريخية وتقديم حلول لها.	0.46	46.6	10
	15	يشجع الطلبة على صياغة أسئلة حول الحدث التاريخي موضوع الدرس.	0.86	86.6	3
	16	يشجع الطلبة على طرح أكبر عدد ممكن من الأفكار حول قضية تاريخية معينة.	0.73	73.3	5
خامساً: تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار	17	يوجه المواقف التاريخية على الطلبة بطريقة محيرة لكي يتوصلوا إلى حلول لها.	0.70	70.0	6
	18	يوضح للطلبة أهمية وقيمة الأعمال المتنوعة التي قامت بها الشخصيات التاريخية.	0.90	90.0	2
	19	يطلب من الطلبة أثناء الدرس إصدار أحكام على الاحداث التاريخية.	0.43	43.3	11
	20	بقوم بتحليل القرارات التاريخية للطلبة خاصة تلك التي أدت إلى تغيرات جذرية في مجرى التاريخ.	0.66	66.6	7

يتضح من الجدول(3) أن (15) إجراءاً صفياً يمارس من قبل أفراد عينة البحث لتنمية مهارات التفكير التاريخي، وكانت أوزانها المئوية أكثر من(50٪)، وبالمقابل هناك (5) إجراءات صفية لا يمارس من قبل أفراد عينة البحث بالدرجة المطلوبة، وهي الفقرات (19،14،12،6،4)، حيث كانت أوزانها المئوية أقل من(50٪).

مما يعني أن معظم الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز قضاء زاخو يمارس من قبل مدرسي ومدرسات مادة التاريخ. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى فاعلية برامج إعداد مدرسي التاريخ في الجامعات، والدورات التدريبية التي تركز على ممارسة الإجراءات الصفية التي من شأنها تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة المدرسين.

أما فيما يتعلق بالإجراءات الصفية الأقل ممارسة من قبل مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي، فيرجع الباحث سبب قلة ممارسة الإجراء(4) من الأداة إلى إغفال مدرسي ومدرسات مادة التاريخ لأهمية استخدام الخرائط الزمنية في تقديم موضوع الدرس، والذي قد يعود إلى عدم التركيز عليها في برامج إعداد المعلمين في الجامعات وكذلك الدورات التأهيلية. وفيما يتعلق بالفقرة(6) فقد يرجع سبب قلة ممارستها إلى غياب الأدوات والوسائل التعليمية المتعلقة بتدريس مادة التاريخ من رسوم وصور وخرائط تاريخية في الكثير من المدارس. أما فيما يتعلق بالفقرة(12) فيرجع الباحث سبب ذلك إلى غياب دور المكتبة المدرسية وضعف في توجيه الطالب للرجوع إلى المصادر المتعلقة بالموضوعات التاريخية، والتقييد بما هو مقرر. في حين قد يرجع قلة ممارسة الإجراء(14)و(19) إلى ضعف ثقة المدرسين والمدرسات بامكانيات الطلبة العقلية لأن يكونوا قادرين على تقديم حلول للمشاكل التاريخية أو إصدار أحكام على الاحداث التاريخية قد يعتبرونها إجراءات تخص مستويات عمرية أعلى.

وأن الأوزان المئوية لممارسة الإجراءات الصفية لكل مهارة من مهارات التفكير التاريخي مجتمعة أكثر من (50٪)، حيث احتلت الإجراءات الصفية التي تنمي مهارة التسلسل الزمني للأحداث على المرتبة الأولى بوزن مئوي(78.3) تليها مهارة الإدراك والفهم التاريخي على المرتبة الثانية بوزن مئوي(70.8)، في حين احتلت مهارتي تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار، والتحليل والتفسير التاريخي، على المرتبة الثالثة والرابعة بوزن مئوي(68.4) و(67.4) وعلى التوالي، بينما احتلت مهارة القدرة على البحث التاريخي على المرتبة الخامسة والاخيرة بوزن مئوي(65.7) والجدول(4) يوضّح ذلك.

الجدول 4: يبين الوسط المرجح والوزن المئوي لمهارات التفكير التاريخي بحسب المرتبة

ت	مهارات التفكير التاريخي	عدد الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
1	التسلسل الزمني للأحداث	4	0.78	78.3	الأولى
2	الإدراك والفهم التاريخي	4	0.70	70.8	الثانية
3	التحليل والتفسير التاريخي	4	0.67	67.4	الرابعة
4	القدرة على البحث التاريخي	4	0.66	65.7	الخامسة
5	تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار	4	0.68	68.4	الثالثة

يرجع الباحث سبب حصول مهارة التسلسل الزمني للأحداث على المرتبة الأولى إلى ادراك مدرسي ومدرسات مادة التاريخ لأهمية الزمن بالنسبة للتاريخ، وكذلك لأدراكهم أن الأحداث التاريخية تصبح ذات معنى عندما تعرض على الطلبة وفق تسلسل حدوثها الزمني، أما سبب حصول مهارة القدرة على البحث التاريخي فقد يرجع سببه إلى الضعف في توجيه الطلبة لدراسة القضايا والمشاكل التاريخية وتقديم الحلول المناسبة لها، وقلة تخصيص جزء من الأنشطة التعليمية لكتابة التقارير والمقالات التاريخية من قبل الطلبة من خلال الرجوع إلى المصادر التاريخية الأخرى غير الكتاب المقرر.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من: نيومان (Newman,1991) وينبرج وولسون (Wineburg& Wilson,1992)، ييجار وويلسون(Yeager & Wilson,1997)، وعبيدات(2011)، في حين اختلفت مع نتيجة دراسة خريشة(2001)، فقد اسفرت نتائج تلك الدراسات عن فاعلية الطرائق التدريس في تنمية التفكير التفكير والتاريخي والإجراءات الصفية في تنمية مهارات التفكير والتفكير الناقد والإبداعي.

2. النتائج المتعلقة بالهدف الثاني: التعرف على الفروق بين مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في مدى ممارسة الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز قضاء زاخو وفق متغيرات: (الجنس، المشاركة في الدورات التدريبية، سنوات الخدمة).

أ. التعرف على الفروق وفق متغير الجنس:

ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام الاختبار التائي(t.Test) لعينيتن مستقلتين فكانت النتائج كما في موضّح الجدول(5).

الجدول 5: يبين نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين أفراد العينة وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	15	14.80	3.121	1.764	2.048	0.05
إناث	15	13.20	1.612			

يتضح من الجدول(5) أن القيمة التائية المحسوبة بلغت(1.764) وهي أقل من قيمتها الجدولية البالغة(2.048) عند مستوى الدلالة(0.05) ودرجة حرية(28)مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المدرسين والمدرسات الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبتهم وفق لمتغير الجنس، ويعزى الباحث ذلك إلى أن المدرسين والمدرسات يحملون التخصص نفسه وهذا يعني أنه قد تم تزويدهم بالخبرات والكفايات التعليمية نفسها، مما جعلهم يكتسبون مهارات متقاربة في الأداء بغض النظر عن جنسهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبيدات(2011).

ب. التعرف على الفروق وفق متغير المشاركة في الدورات التدريبية:

ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام الاختبار التائي(t.Test) لعينيتن مستقلتين فكانت النتائج كما في الجدول(6).

الجدول 6: يبين نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين أفراد العينة وفق متغير المشاركة في الدورات التدريبية

المشاركة في الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
مشارك	18	15.06	2.623	3.146	2.048	0.05
غير مشارك	12	12.42	1.505			

يتضح من الجدول (6) أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (3.146) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة(2.048) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (28)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث في ممارسة الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي تبعاً لمتغير المشاركة في الدورات التدريبية، ولصالح الذين شاركوا في الدورات التدريبية، ويعزى الباحث سبب ذلك وبحكم خبرته المتواضعة كمحاضر في دورات تدريب المعلمين إلى أن مشاركتهم في الدورات التدريبية المتعلقة بمهنتهم وتخصصهم الدراسي قد زودتهم بالخبرات والمهارات اللازمة لممارسة الإجراءات الصفية التي تتيح الفرصة للطالب لأن يكون محوراً رئيسياً في العلمية التعليمية ومشاركاً فعالاً وإيجابياً فيها مما أدت بالتالي إلى تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبتهم.

ج. التعرف على الفروق وفق متغير سنوات الخدمة:

ولتحقيق هذا الهدف تم إيجاد المتوسط الحسابي والأنحراف المعياري لدرجة ممارسة الإجراءات الصفية بحسب سنوات الخدمة، وبعد ذلك تم استخدام تحليل التباين الأحادي(Way ANOVA One) فكانت النتائج كما موضّح في الجدولين(7) و(8).

الجدول 7: يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد العينة وفق متغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
(1– أقل من 5 سنوات)	10	12.60	2.914
(5– أقل من 10 سنوات)	8	15.38	2.560
(10) فأكثر	12	14.25	1.765
المجموع	30	14.00	2.573

الجدول 8: يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة أثر متغير سنوات الخدمة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة f		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	35.475	2	17.738	3.060	3.35	0.05
داخل المجموعات	156.525	27	5.797			

يتبين من الجدولين(7) و(8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة(F) المحسوبة(3.060)، وهي أقل من قيمتها الجدولية البالغة(3.35)، عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية(2) و(27)، مما يعني أن من يقومون بتدريس مادة التاريخ يركزون على الإجراءات الصفية ذاتها إلى حد كبير بالرغم من سنوات خدمتهم في

التدريس سواء كانت قليلة أم كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى التشابه بين برامج إعداد المدرسين في الجامعات في الحاضر أو الماضي مما يجعلهم يكتسبون المهارات والخبرات ذاتها ويطبقونها في مجال عملهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبيدات(2011).

4. الاستنتاجات والتوصيات

1.4. أولاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن استنتاج ما يأتي:

1. إن مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية يمارسون الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبتهم.
2. يعاني مدرسي ومدرسات مادة التاريخ ضعفاً في ممارسة بعض الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي وهي: استخدام الخرائط الزمنية في الصف عند تقديم المواضيع التاريخية، وعرض المعلومات التاريخية بطريقة مرئية من خلال استخدام الرسوم والصور والخرائط التاريخية، وتكليف الطلبة بعمل مقارنة بين المواضيع التاريخية المقررة ومصادر أخرى متوفرة، وتوجيه الطلبة بدراسة المشاكل التاريخية وتقديم حلول لها، والطلب من الطلبة أثناء الدرس إصدار أحكام على الاحداث التاريخية.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث في ممارسة الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي وفقاً لمتغيري (الجنس، وسنوات الخدمة).
4. وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة البحث في ممارسة الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي وفقاً لمتغير المشاركة في الدورات التدريبية، ولصالح الذين يشاركون في الدورات التدريبية.

2.4. ثانياً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

1. الاعتماد على أداة البحث من قبل مديريات التربية في إقليم كوردستان في ملاحظة الإجراءات الصفية التي يمارسها مدرسي التاريخ في مراحل التعليم الإعدادي من أجل تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبتهم، من خلال الزيارات الميدانية للمشرفين التربويين المتخصصين في مادة التاريخ لمدرسي التاريخ داخل الصف.
2. التأكيد على ممارسة الإجراءات الصفية المتعلقة باستخدام الخرائط الزمنية في الصف عند تقديم المواضيع التاريخية، واستخدام الرسوم والصور والخرائط التاريخية، وتوجيه الطلبة لقراءة مصادر أخرى متوفرة دون الاعتماد على الكتاب المقرر وحده، وتشجيع الطلبة أثناء الدرس إصدار أحكام على الاحداث التاريخية، من خلال تضمينها ضمن مقررات برامج إعداد المدرسين في الجامعات وكذلك برامج الدورات التدريبية.
3. فتح تدريبية لمدرسي التاريخ في المرحلة الإعدادية قبل الخدمة وأثناءها وتدريبيهم على ممارسة الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي لدى طلبتهم.

5. المصادر والمراجع

بدوي، عاطف محمد(2006). علم التاريخ جدواه ووظائفه التربوية في عالمنا المتغير بين التنظير والتطبيق. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

جابر، وليد أحمد (2005). طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية. عمان: دار افكر للنشر والتوزيع.

الجمل، علي أحمد(2005). تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين: رؤية تربوية تعكس دور مناهج التاريخ في مواجهة تحديات القرن الجديد. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

حبيب، مجدي عبدالكريم(2003). إتجاهات حديثة في تعليم التفكير: إستراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة. القاهرة: دار الفكر العربي.

حميدة، أمام مختار، وآخرون(2003). مهارات التدريس. ط.2، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

الخريشة، علي كايد(2001). مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم .مجلة مركز البحوث التربوية،جامعة قطر،19(10): 45-13.

سعادة، جودت أحمد(2003). تدريس مهارات التفكير. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

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

الطيار، هشام اسعد اسماعيل(2013). فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ديالى.

عبيدات، هاني حتمل(2011). درجة استخدام معملي التاريخ الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير لدى طلبتهم. دراسات العلوم التربوية، 38(1)، 271-282.

العتوم، عدنان، والجراح، عبدالناصر، وبشارة، موفق(2009). تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية. ط.2. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

علي، محمد السيد(2011). إتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عمر، إيمان محمد(2010). طرق التدريس. عمان: دار وائل للنشر.

فلية، فاروق عبدة، والزكي، أحمد عبدالفتاح(2004). معجم مصطلحات التربية لغة واصطلاحاً. الاسكندرية: دار الوفاء للنشر والتوزيع.

محمد، ماهر داود، ومحمد، مجيد مهدي(1991). أساسيات في طرائق التدريس العام. جامعة الموصل.

النافع، عبدالله(2009). تعليم التفكير في العالم العربي خطة إستراتيجية مقترحة. اللقاء العربي الثاني لتعليم التفكير وتنمية الإبداع. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

يوسف، هالة الشحات عطية(2011). فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. أطروحة دكتوراه غير منشورة مقدمة إلى كلية التربية جامعة بنها، تخصص مناهج وطرق تدريس التاريخ.

Bickford, John H. (2013). Initiating Historical Thinking in Elementary Schools. Social Studies Research and Practice, Volume 8 Number 3, 60-77.

Chiodo, J. and Sai. M.(1997). Secondary school teachers, perspectives of teaching Critical thinking in social studies classes in the Republic of China. The Journal of Social Studies Review, 21(2): 3.

Cochran, M. Melissa (2010). TEACHING HISTORICAL THINKING: THE CHALLENGE OF

IMPLEMENTING REFORM-INDED PRACTICES FOR THREE FIRST YEAR TEACHERS. Dissertation submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy.

Elder, Linda, Gorzycki, Meg and Paul, Richard (2012). Student Guide to HSTORICAL THINGING: Going beyond dates, places and names to the core of history. Thinker's Guide Library. Foundation for Critical Thinking, www.criticalthinking.org

New mann, F. (1991). Promoting higher order thinking skills in social studies: overview of A study of 6 high school Departments. Theory and Research in Social Education, (4).

Nichol, John (1984).Teaching History. London: MacMillan Education.

Salinas, Cinthia and Bellows, M. Elizabeth (2011). Preservice social studies teachers' historical thinking and digitized primary sources: What they use and why. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 11(2), 184-204.

Wineburg S. S. & Wilson S. M. (1992).Subject Matter Knowledge in the teaching of history. Advanced in Research on Teaching. (2).305-347.

Yeager, E, & Wilson. (1997). Teaching Historical thinking in the social studies methods. Social studies Journal, 88(3), p.30

الملاحق

الملحق 1: أسماء السادة المحكمين

ت	الاسم الثلاثي	التخصص	عنوان العمل
1.	أ.د. خضير عباس المنشداوي	تاريخ العلم	فاكولتي العلوم الإنسانية–جامعة زاخو
2.	أ.د. صابر عبدالله سعيد	قياس وتقويم	مركز البحوث–جامعة دهوك
3.	أ.د. فاضل خليل إبراهيم	طرائق تدريس التاريخ	كلية التربية– جامعة الموصل
4.	أ.م.د. ديار عبدالكريم سعيد	طرائق تدريس اللغة الكوردية	فاكولتي العلوم الإنسانية– جامعة زاخو
5.	د. عبدالمهيمن عبدالحكيم الديرشوي	طرائق تدريس الجغرافية	كلية التربية –جامعة دمشق
6.	د. نصر الدين إبراهيم محمد	علم النفس التربوي	قسم التربية وعلم النفس–جامعة زاخو
7.	د. أزهار علي حسين	طرائق تدريس الرياضيات	فاكلوتي التربية– جامعة زاخو
8.	د. خلود بشير عبد الأحد	علم النفس المعرفي	فاكلوتي التربية– جامعة زاخو
9.	م. محمد اسماعيل سليمان	طرائق تدريس الفيزياء	فاكلوتي التربية– جامعة زاخو
10.	م.م. زاهد سامي محمد	علم نفس النمو	فاكلوتي التربية –جامعة زاخو
11.	م.م. فمان أحمد محمد	قياس وتقويم	فاكلوتي التربية– جامعة زاخو
12.	محمد عبدالله ياسين	مادة التاريخ	إعدادية شهيد ريبه ر للبنين– تربية زاخو
13.	أدريس حاجي عبو	مادة التاريخ	إعدادية تيروذ للبنين– تربية زاخو

الملحق 2: قائمة الإجراءات الصفية التي تنمي مهارات التفكير التاريخي

البيانات الشخصية:

أسم المدرسة: ( ).

الجنس: ذكر: ( ) أنثى: ( ).

سنوات الخدمة: (1– أقل من 5 سنوات) ☐، (5– أقل من 10 سنوات)، ☐ (10– فأكثر) ☐

المشاركة في دورات تدريب المعلمين: (نعم) ☐ ، (لا) ☐

المهارة	ت	الفقرات	نعم	لا
أولاً: التسلسل الزمني للأحداث	1	يقدم الحقائق التاريخية بشكل منظم وفق تسلسلها التاريخي.		
	2	يقارن بين الاحداث التاريخية في فترات زمنية مختلفة في الصف.		
	3	يتعامل مع الكم الهائل من المعلومات الموجودة في الكتاب وينظمها زمنياً لكي يسهل فهمها واستيعابها.		
	4	يستخدم الخرائط الزمنية في الصف عند تقديم المواضيع التاريخية.		
ثانياً: الإدراك والفهم التاريخي	5	يحرص على تسجيل المعلومات المهمة بشكل مختصر ومكتوب قبل نهاية كل درس لفهم المواقف التاريخية بطريقة مبسطة.		
	6	يعرض المعلومات التاريخية بطريقة مرئية من خلال استخدام الرسوم والصور والخرائط التاريخية.		
	7	يشجع الطلبة على الاستفسار عن الاحداث التاريخية التي يصعب عليهم فهمها.		
	8	يوجه الطلبة على التعبير عن الحدث التاريخي بتعبيرهم الخاص دون التقييد بما هو مقرر.		
ثالثاً: التحليل والتفسير التاريخي	9	يوجه للطلبة الأسئلة التي تركز على استفساراتهم ومخيلاتهم.		
	10	يوضح للطلبة الاختلافات الموجودة في الأفكار والقيم وسلوكيات الشخصيات التاريخية.		
	11	يستنبط الدروس والعبر من الاحداث التاريخية سواء في النجاح أو الإخفاق.		
	12	يكلف الطلبة بعمل مقارنة بين المواضيع التاريخية المقررة ومصادر أخرى متوفرة.		
رابعاً: القدرة على البحث التاريخي	13	يخصص جزء من الأنشطة على كتابة التقارير والمقالات التاريخية من قبل الطلبة.		
	14	يوجه الطلبة بدراسة المشاكل التاريخية وتقديم حلول لها.		
	15	يشجع الطلبة على صياغة أسئلة حول الحدث التاريخي موضوع الدرس.		
	16	يشجع الطلبة على طرح أكبر عدد ممكن من الأفكار حول قضية تاريخية معينة.		
خامساً: تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار	17	يوجه المواقف التاريخية على الطلبة بطريقة محيرة لكي يتوصلوا إلى حلول لها.		
	18	يوضح للطلبة أهمية وقيمة الأعمال المتنوعة التي قامت بها الشخصيات التاريخية.		
	19	يطلب من الطلبة أثناء الدرس إصدار أحكام على الاحداث التاريخية.		
	20	يقوم بتحليل القرارات التاريخية للطلبة خاصة تلك التي ادت إلى تغيرات جذرية في مجرى التاريخ.		

چەندیا بکارئینانا کردانێن وانەگوتنێ دناڤ پۆلێ دا ژ لایێ مامۆستایێن بابەتێ مێژژویێ یێن شارەزاییێن هزرکرنا مێژوویێ لدەف قوتابییێن قوناغا ئامادەیی گەهەشەدکەن ل سەنتەرێ باژێرێ زاخۆ

پوختە:

مەرەما ڤەکولینێ دیارکرنا چەندیا بکارئینانا کردارێن وانەگوتنێ یە دناڤ پۆلێ دا ژ لایێ مامۆستایێن بابەتێ مێژژویێ یێن شارەزاییێن هزرکرنا مێژوویێ لدەف قوتابییێن قوناغا ئامادەیی گەهەشەدکەن ل سەنتەرێ باژێرێ زاخۆ، وبۆ بدەستڤەئینانا ڤێ ئارمانجی ڤەکولەری کەرەستەیەک بەرهەڤکر کۆ ژ (20) کردارێن پۆلێ پێکدهات بمەرەما گەشەکرنا هزرکرنا مێژوویی لدەف قوتابیا. وپشتی خوە پشتراستکرن ژ راستی وجیگیربوونا کەرەستێ ڤەکولینێ، لسەر نموونا ڤەکولینێ هاتە جێبەجێکرن کۆ ژ(30) مامۆستا پێکدهات، ژوانا(15) ِمامۆستایێن کۆر ، و(15) یێن کچ بوون، یێن بسەر قوتابخانێن پەروەردا قەزا زاخۆ، برێکا تێبینیکرنا راستەوخۆ بۆ کردارێن دهێنە بکارئینانا ژلایێ وانڤە.

ئەنجامێن ڤەکۆلینێ دیار کر کۆ مامۆستایێن بابەتێ مێژوویی پترپا کردارێن وانەگوتنێ بکاردئینن یێن هزرکرنا مێژوویێ لدەف قوتابیا گەشەدکەن، وژلایەکێ دی هندەکێن دی ب پلەیەکا لاواز دهاتنە بکارئینان ژ لایێ وانڤە. هەروەسا ئەنجامان دیارکر کۆ چ جوداهیێن ئاماری نینن دناڤبەرا نموونا ڤەکولینێ لدویف رەگەز، وسالێن خزمەتێ، لێ ئەنجامان دیارکر کۆ جوداهی یا هەی دناڤبەرا مامۆستایاندا لدویف بگۆرێ بەشداریکرنێ د خۆلێن راهێنانێ دا ودبەرژەوەندیا مامۆستایێن بەشداری دخۆلێن راهێنانێ داکرین. ولژێر سبیەرا ئەنجامێن ڤەکولینێ ڤەکولەری چەندین راسپاردە دەینان ژ وانا: داکۆکیرن لسەر بکارئینانا کردارێن وانەگوتنێ د ناڤ پرۆگرامێن بەرهەڤکرنا مامۆستا ل زانکۆیا، هەروەسا پرۆگرامێ خۆلێن راهێنانێ، زێدەباری ڤەکرنا خۆلێن راهێنانێ بۆ مامۆستایێن مێژوویێ بەری خزمەتێ ولدەمێ وێ وراهێنانکرنا وان لسەر کردارێن پۆلێ یێن شارەزاییێن هزرکرنا مێژووی لدەف قوتابییێن وان گەشەدکەت.

پەیڤێن سەرەکی: مامۆستایێن مێژووێ، وانەگوتنا مێژووێ، کردارێن پۆلێ، هزرکرنا مێژوویێ، قوناغا ئامادەیی.

THE EXTENT IN WHICH HIGH SCHOOL TEACHERS OF HISTORY PRACTICE CLASSROOM PROCEDURAL THAT DEVELOP HISTORICAL THINKING OF THEIR STUDENTS IN THE CITY OF ZAKHO

Abstract:

This research aims to reveal the extent in which teachers of History practice classroom procedures to develop historical thinking of High school students in Zakho city. To investigate this, the researcher prepared a tool that contained (20) classroom procedures that develop historical thinking. The tool was successfully piloted for its validity and reliability. Then, it was applied on 30 teachers (15) male and (15) female from the directory of education in the city of Zakho. The date was collected through direct classroom observation.

The results showed that the teachers of History practice most of the classroom procedures which develop historical thinking skills of their students. However, other classroom procedures were not practiced up to a satisfactory level. In addition, the findings demonstrated no significant difference in gender and teachers' years of experience. On the other hand, there was a significant difference between teachers who participated in teacher training courses and those who did not i.e. the teachers who had training performed better in applying procedures leading to developing students' historical thinking. In the light of these findings, the researcher recommends the following. Firstly, classroom procedures that develop historical thinking should be included in teachers' university syllabus. Secondly, the directory of Education in Zakho should resume pre-service teacher training courses for its teachers and include those procedures in the programme.

Keywords: History Teachers, Teaching History, Classroom Procedures, Historical Thinking, High school**.**