مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٤٩) – يناير ٢٠٢٥ م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكترونى : website : https://jftp.journals.ekb.eg

فاعلية برنامج مقترح قائم على المحاكمات التجريبية في مادة التاريخ لتنمية المهارات الحجية والوعي بالقضايا الجدلية التاريخية لدى طلاب المرحلة الثانوية

د / كريم إبراهيم أحمد بدوي
مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ
كلية التربية جامعة بورسعيد

تاريخ استلام البحث : ٢٠٢٤/١٢/١٥م
تاريخ قبول البحث : ٢٠٢٥/١/١م
البريد الالكتروني للباحث : drkarimbadawy@gmail.com

DOI: JFTP-2412-1452

المستخلص

سعى البحث الحالي إلى تنمية بعض المهارات الحجية والوعي ببعض القضايا الجدلية التاريخية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تطبيق برنامج مقترح يعتمد على المحاكمات التجريبية في مادة التاريخ، شملت عينة الدراسة (١٠) طالبات من الصف الأول الثانوي بمدرسة بورسعيد الثانوية بنات، تم تقليصها من (٢٠) طالبة بسبب ارتفاع معدلات الغياب لأسباب صحية وأسرية وشخصية، مما ضمن مشاركة فعّالة في البرنامج وتحقيق مصداقية النتائج، اعتمد البحث على التصميم الشبه تجريبي ذو مجموعة واحدة مع قياس قبلي وبعدي، ولتقييم فعالية البرنامج، تم استخدام أداتين مختلفتين لقياس المهارات الحجية: بطاقة ملاحظة للأداء العملي أثناء المحاكمات التجريبية واختبار تطبيقي على قضية جديدة (الثورة الفرنسية)، واختبار لقياس الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية، وتضمن البرنامج ثلاثة وحدات رئيسية، مصحوبة بدليل للمعلم وبطاقة ملاحظة لمتابعة التنفيذ، وقد أظهرت التحليلات الإحصائية باستخدام اختبار ويلكوكسون فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ في جميع المهارات الحجية والوعي بالقضايا الجدلية، مع معاملات تأثير بلغت (١) في كل حالة، مما يشير إلى تأثير قوي جداً للبرنامج، وبناءً على هذه النتائج، يُوصى بمراجعة المناهج الدراسية وإدراج أنشطة المحاكمات التجريبية كمكون أساسي في مقررات التاريخ والدراسات الاجتماعية، كما يُقترح القيام بدراسات إضافية تتناول فاعلية البرنامج على مدى زمني أطول، ومقارنته بطرائق تدريس أخرى، للتحقق من استدامة أثره ولتحديد أفضل السبل لتعظيم فوائده.

الكلمات المفتاحية:

المحاكمات التجريبية، المهارات الحجية، القضايا الجدلية التاريخية.

The Effectiveness of a Proposed Program Using Mock Trials in History to Develop Argumentative Skills and Awareness of Contentious Historical Issues Among High School Students

ABSTRACT

The current study aimed to develop some argumentative skills and awareness of certain historical controversial issues among high school students by implementing a proposed program based on mock trials in the history curriculum. The study sample consisted of 10 first-year high school female students at Port Said Secondary School for Girls, reduced from an initial 20 students due to high absenteeism caused by health, familial, and personal reasons. This ensured active participation in the program and the credibility of the results. The research employed a quasi-experimental design with one group, utilizing pre- and post-measurements. To assess the program's effectiveness, two different tools were used to measure argumentative skills: a performance observation checklist during the mock trials and an applied test on a new topic (the French Revolution), as well as a test to measure awareness of historical controversial issues. The program included three main units, accompanied by a teacher's guide and an observation card to track implementation. Statistical analyses using the Wilcoxon test showed significant differences at the 0.01 level in all argumentative skills and awareness of controversial issues, with effect sizes of (1) in each case, indicating a very strong impact of the program. Based on these findings, it is recommended to review curricula and include mock trial activities as a fundamental component in history and social studies courses. Further studies are also suggested to explore the program's effectiveness over a longer timeframe and compare it with other teaching methods to verify its sustainability and identify the best ways to maximize its benefits.

KEYWORDS:

Mock Trials, Argumentative Skills, Contentious Historical Issues.

مقدمة:

تلعب الدراسات الاجتماعية دورًا حيويًّا في المجتمعات الإنسانية، إذ تسهم في بناء المواطن الصالح وتنمية مهاراته الأساسية، مثل فهم الحقوق والواجبات، ومهارات التواصل والعمل الجماعي، وفي هذا السياق تبرز مادة التاريخ كفرع محوري يرتكز على دراسة الأحداث والشخصيات والتحولات التي شكّلت البشرية، ومن هذا المنطلق لا يجوز اعتبار التاريخ مجرد سرد للأحداث الماضية، بل هو أداة للاستفادة من تلك الأحداث في الحاضر والمستقبل، مما يعزز التحليل الواعي للسياقات التاريخية وفهم تأثيراتها.

هذا الفهم الواعي للتاريخ يُمكِّن الطلبة من المشاركة الفعالة في النقاشات العامة واتخاذ قرارات مستنيرة، كما يشجعهم على تكوين آرائهم الخاصة، مما يدعم حريتهم الفكرية وقدرتهم على التفكير المستقل (العنزي، ٢٠٢٣) * ونتيجة لذلك؛ اتجهت الأبحاث التربوية في مجال تدريس التاريخ إلى التركيز على المهارات الحجية كعنصر رئيس لتحسين التفكير والنقد التاريخي لدى الطلاب.

والدليل على ذلك، أظهرت دراسة Steiss, Krishnan, & Wang (2024) أن التعليم الفعّال في التاريخ يجب أن يتضمن مهارات الكتابة الحجية، التي تُمكن الطلاب من تحليل وتفسير الأدلة بشكل منهجي، مما يسهم في تطوير مهاراتهم الأكاديمية، إضافةً إلى ذلك توضح دراسة Ferreira (2024) كيف يمكن استخدام الألعاب الرقمية لتعليم التراث الثقافي وتعزيز مهارات الحجية والكتابة النقدية لدى الطلاب، كما أبرزت دراسة Claboughh & Russell III (2024) أهمية دمج التفكير التاريخي والحجي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتعزيز القدرة على النقد لدى الطلاب.

استنادًا لما سبق، فإن المهارات الحجية تُعد أساسًا قويًا للانتقال إلى دمج القضايا الجدلية التاريخية في مناهج التاريخ؛ الأمر الذي يعزز من مهارات التفكير المختلفة للطلاب، كذلك نظرتهم للتاريخ ليس بصفته مادة تعتمد على الحفظ والاستظهار، بل الفهم والتدبر ومتعة المعرفة؛ لما تقدمه تلك القضايا من الأحداث المتشابكة ذات النتائج الغامضة، ومن تلك النقطة لم تكن الأبحاث التربوية في مناهج التاريخ بعيدة عن ذلك.

ففي هذا الصدد، تناولت دراسة Fardi (2024) تفعيل التفكير في مناهج التاريخ اليوناني بشكل حجي، مؤكدة أن مناقشة القضايا المثيرة للجدل تُطور التفكير الحجي لدى الطلاب، كما أكدت دراسة Lantheaume (2024) على أهمية دمج القضايا الجدلية في تعليم التاريخ لتعميق فهم الطلاب بالأحداث التاريخية، بالإضافة إلى ذلك؛ تناولت دراسة Alvén (2024) كيفية استخدام هذه القضايا لتعزيز التفكير النقدي والتفاعل البنّاء في الفصول الدراسية، كما بحثت دراسة Kenna & others

* يسير التوثيق في البحث الحالي وفق لنظام (APA)

(٢٠٢٤) في تعزيز التفاهم بين الطلاب حول القضايا التاريخية المهمة، مشيرة إلى أن المناهج الجدلية تسهم في بناء مجتمع أكثر وعيًا وتفهمًا.

وعلى الصعيد العربي، أظهرت دراسة الربعاني (٢٠١٥) أن المعلمين في سلطنة عمان يرون أهمية كبيرة لتدريس القضايا الجدلية، على الرغم من التحديات التي يواجهونها عند تدريسها، كما اقترحت دراسة الموسوي وحسين (٢٠٢٣) استخدام استراتيجيات الإقناع من قبل معلمي التاريخ في تدريس القضايا الجدلية، مما أثبت فعاليته، وفي سياق مشابه؛ توصلت دراسة حسين وهادي (٢٠٢٣) إلى ضرورة تطوير المناهج لتعزيز وعي الطلاب بالقضايا الجدلية بشكل أكبر.

وفي إطار البحث عن طرق تعليمية فعّالة لدعم ما سبق ذكره؛ يبرز استخدام أنشطة المحاكمات التجريبية؛ حيث يتدرب الطلاب على تشكيل الحجج، والاستماع للآراء المضادة، والرد عليها في سياق تاريخي واقعي؛ مما يمكنهم من التحليل الواعي لأحداث التاريخ، تقييم الأدلة المتاحة، وتطوير مهارات الحجية بشكل عملي وتفاعلي.(Apruzzese, 2019)

واستجابة لذلك، أكدت دراسة Kammerer (2020) أن إقبال الطلاب في مسابقات المحاكم بين الكليات الجامعية تتزايد بشكل مطرد، مشيرة إلى أنها تُوفر بيئة تعليمية تفاعلية تعزز قدرة الطلاب على التحليل والتفكير الاستراتيجي، وعلى نفس التوجه أظهرت دراسة(2023) Duncan أن الطلاب المشاركين في المحاكمات التجريبية يطورون مهارات متقدمة في فهم السياقات التاريخية وتطبيق المعرفة النظرية في مواقف عملية، كذلك أظهرت دراسة Rosenberg, Hsu, & Truong (2024) أن تنفيذ تلك المحاكمات يعزز الأداء الأكاديمي للطلاب وتصوراتهم الإيجابية تجاه التعليم.

ومن خلال التحليل السابق لمتغيرات البحث الحالي، يتضح ما يلي :

١. قلة الدراسات التطبيقية لاستخدام أنشطة المحاكمات التجريبية في مناهج التاريخ علي المستوى العربي: بالرغم من التقدم الملحوظ في تطوير المناهج واعتماد أنشطة تعليمية مثل المحاكمات في العديد من الدول حول العالم، والتأكيد على قيمتها التعليمية، إلا أن المناهج العربية، وخصوصاً التاريخ، لا تزال بحاجة إلى مواكبة هذا النهج بشكل أكبر، إذ لم تشهد تطبيقًا واسعًا لهذه الأنشطة، لاسيما دراسة عياد، إبراهيم، والقرشي، ٢٠٢١؛ كمال، ٢٠٢٣، واقتصرت علي المرحلة الاعدادية، يبقى السؤال حول مدى شمولية هذه الدراسات وقدرتها على تقديم نتائج قابلة للتطبيق على النطاق العربي؛ مما يعكس الحاجة إلى بحوث أكثر تعمقًا وتنوعًا في هذة الأنشطة، وتطويعها للتتلائم مع البيئة المحلية.

٢. ندرة الدراسات العربية حول المهارات الحجية في مناهج التاريخ: ونقصد هنا بمهارات بناء الحجة وامكانات عرضها ففي السياق العربي نجد أن البحوث التي ناقشت تلك المهارات اعتمدت على مهارات الإقناع أو مهارات الحجاج واقتصرت على التخصصات اللغة العربية لاسيما محمد وطلبة، (٢٠٢٤)؛ عبدالرؤوف، خطاب، ومرسي، (٢٠٢٤) وفي حدود علم الباحث

لم توجد دراسة حتى الآن في مناهج التاريخ ناقشت المهارات الحجية بشقيها (بناء الحجة وعرضها)، على الرغم من تأكيد الدراسات الأجنبية على أهمية المهارات الحجية، وهذا النقص يشير إلى حاجة ملحة لدراسات تُركز على تنمية تلك المهارات من خلال أساليب تعليمية جديدة.

أما الجانب الميداني فقد لاحظ الباحث وجود ضعف في المهارات الحجية، وللتأكد من ذلك قام الباحث بعمل دراسة استطلاعية لقياس درجة توافرها لدى طلاب الصف الأول الثانوي

حيث تم اختيار عينة عشوائية مكونة من ٨٧ طالبًا وطالبة من ثلاث مدارس: مدرسة بورسعيد الثانوية العسكرية بنين، مدرسة بورسعيد الثانوية بنات، ومدرسة عبد الرحمن شكري الثانوية بنين، بالإضافة إلى ١٦ معلمًا و١١ موجهًا (خبراء) من المدارس المذكورة وذلك للتأكد من وضع تلك المهارات داخل المرحلة الثانوية بشكل شامل.

تضمنت الدراسة[1] استبيان به مجموعة من الأسئلة المغلقة والمفتوحة لتقييم المهارات الحجية في مادة التاريخ، وكذلك مقابلات نصف موجهة مع العينة المختارة من الطلاب والمعلمين والموجهين لتقديم بيانات أكثر وضوحًا، وأسفرت النتائج كما هو موضح بالشكل :

شكل (١) نتائج الدراسة الاستطلاعية للبحث الحالي

[1] ملحق (١) الدراسة الاستطلاعية للبحث الحالي .

وبهذا يمكن صياغة المشكلة في السؤال البحثي التالي :

ما فاعلية برنامج مقترح باستخدام المحاكمات التجريبية في مادة التاريخ لتنمية المهارات الحجية والوعي بالقضايا الجدلية التاريخية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

وتطلب ذلك الإجابة عن الأسئلة التالية :

١. **ما المهارات الحجية الواجب تنميتها لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟**
٢. **ما معايير اختيار القضايا الجدلية التاريخية؟**
٣. **ما القضايا الجدلية التاريخية الواجب تنمية الوعي بها لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟**
٤. **ما صورة البرنامج المقترح القائم على استخدام المحاكمات التجريبية؟**
٥. **ما فاعلية البرنامج المقترح على تنمية المهارات الحجية الأدائية لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟**
٦. **ما فاعلية البرنامج المقترح على تنمية المهارات الحجية التطبيقية لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟**
٧. **ما فاعلية البرنامج المقترح على تنمية الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؟**

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى:

١. **التعرف على فاعلية البرنامج المقترح على تنمية المهارات الحجية الأدائية لدى عينة البحث.**
٢. **التعرف على فاعلية البرنامج المقترح على تنمية المهارات الحجية التطبيقية لدى عينة البحث.**
٣. **التعرف على فاعلية البرنامج المقترح على تنمية الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية لدى عينة البحث.**

أهمية البحث:

- **تحسين جودة تعلم التاريخ: يسهم البحث في تطوير أساليب تدريس التاريخ من خلال برنامج مقترح يعتمد على المحاكمات التجريبية، مما يوفر أدوات تعليمية تعزز من فهم الطلاب للأحداث التاريخية بطريقة تفاعلية، مع إمكانية دمجه في المناهج التعليمية لتحسين جودتها.**
- **تنمية المهارات الحُجّية: يُقدم البحث قائمة بتلك المهارات الأساسية لطلاب المرحلة الثانوية، إلى جانب أدوات قياس لهذه المهارات، وهي اختبار المهارات الحجية التطبيقية وبطاقة الملاحظة للأداء العملي لتلك المهارات.**
- **تقديم قائمة اختيار القضايا الجدلية في ضوء معايير مُحكمة: يوفر البحث معايير دقيقة لاختيارها، مع إعداد قائمة بالقضايا التي تتماشى مع هذه المعايير، مما يجعلها مرجعًا هامًا**

لكل من يهتم بتصميم أنشطة تعليمية تركز على الحجية وتعزز من فهم الطلاب لأبعاد الأحداث التاريخية.

- **زيادة الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية: يسعى البحث لتنمية وعي الطلاب بها من خلال مناقشتها ضمن أنشطة المحاكمات التجريبية، مما يعزز قدرتهم على التحليل، ويشجع الحوار والتفاعل البناء في البيئة التعليمية.**

فروض البحث :

١. **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات طالبات عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحجية التطبيقية (الدرجة الكلية والمهارات الفرعية).**
٢. **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات طالبات عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية (الدرجة الكلية والمهارات الفرعية).**
٣. **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات طالبات عينة البحث في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية (الدرجة الكلية والبنود الفرعية).**

حدود البحث : **اقتصر البحث الحالي علي ما يلي :**

الحدود الموضوعية:

- **بعض المهارات الحجية (تحليل الوثائق، تقييم الأدلة، صياغة الادعاءات، الاستدلال بالأدلة، تحليل الحجج، الاستجابات المرنة والتكيفية) .**
- **بعض قضايا جدلية تاريخية (تقسيم فلسطين ما بين القبول والرفض العربي، ثورة يوليو ما بين الشرعية الشعبية والانقلاب العسكري، اتفاقية كامب ديفيد ما بين التأييد والرفض العربي).**
- **ثلاث وحدات دراسية مُعنونه كما هي بقائمة القضايا الجدلية، بإجمالي عدد دروس (١٢) درس لكل درس أنشطة تطبيقية، وفي نهاية كل وحدة النشاط الختامي باستخدام المحاكمة التجريبية.**

الحدود البشرية:

- **مجموعة طالبات الصف الأول الثانوي وعددهم (١٠طالبات) بمدرسة بورسعيد الثانوية بنات وهناك العديد من المبررات لقلة عدد العينة سيتم توضيحها في الجزء الخاص بعينة البحث.**

الحدود الزمنية:

- **الفصل الدراسي الأول من العام المدرسي ٢٠٢٤/ ٢٠٢٥م، لمدة (١٠) اسابيع بإجمالي (٣٤) حصة بفترة زمنية (٥٠دقيقة) للحصة الواحدة، من٢٢ /٩ إلى ٢٨/ ١١/ ٢٠٢٤م.[١]**

[١] الجدول الزمني للبرنامج والموضح بدليل المعلم بالملحق (٩)

مصطلحات البحث :

يحدد الباحث المقصود بمصطلحات البحث تحديدًا إجرائيًا وفق منظور البحث الحالي كما يلي:

المحاكمات التجريبية (Mock Trials)

أنشطة تعليمية ختامية تُوظَّف في تدريس القضايا الجدلية التاريخية، حيث يتقمَّص الطالبات أدوارًا متعددة تشبة إجراءات المحكمة الحقيقية، معدلة وفقاً لطبيعة القضية، بشكل يُمكنهم من الانخراط في مناقشات جدلية، تعزز قدرتهم على تقديم الحجج والأدلة بطرائق منطقية، وتدعيم مهاراتهم الحجية ووعيهم للقضايا الجدلية موضع التطبيق وما يرتبط بها من قضايا حاضرة، وصولاً لبناء رؤى متوازنة وشاملة تجاه الأحداث التاريخية.

المهارات الحجية (Argumentation Skills)

مجموعة المهارات الواجب تنميتها لطالبات الصف الأول الثانوي، ويتم تنميتها من خلال تدريس برنامج مقترح قائم على المحاكمات التجريبية، ويُقاس مستوى أدائهم من خلال بطاقة ملاحظة تُطبق أثناء إجراء المحاكمة، كذلك يقاس مدى اكتسابهم لهذه المهارات في مواقف جديدة بناءً على الدرجة التي يحققها الطالب في الاختبار المصمم لهذا الهدف.

القضايا الجدلية التاريخية(Controversial Historical Issues)

القضايا التي يتم اختيارها وفقًا لمعايير منهجية محكمة واستنادًا إلى مصادر تاريخية موثوقة، ضمن أنشطة المحاكمات التجريبية، ويقاس الوعي بها وفق الدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لهذا الغرض.

الإطار النظري للبحث :

المحور الأول المهارات الحجية في مادة التاريخ

أولاً ماهية المهارات الحجية :

طرح كل من McNeill and Krajcik (2007) على الحجية اسم "التعليل"، وعرفاها بأنها "تبرير يُظهر لماذا تُعد البيانات دليلاً لدعم الادعاءات" (كما ذكر في Berland & Reiser, 2009, p. 33).

وعلى سياق مشابه، تعريف Nielsen (2013, 373) بأنها "طريقة متخصصة في النقاش لا يقتصر فيها المشاركون على الدفاع عن إدعاءاتهم الخاصة، ولكن أيضًا الانخراط بشكل بناء في جدال أقرانهم."

وأخيراً، عرفها Von Eemeren et al. (2019,5) بأنها "نشاط لفظي واجتماعي للعقل يهدف إلى زيادة (أو تقليل) مقبولية وجهة نظر مثيرة للجدل سواء للمستمع أو القارئ من خلال طرح مجموعة من المقترحات تهدف إلى تبرير (أو دحض) وجهة النظر."

ثانياً أهمية المهارات الحجية في مناهج التاريخ:

تعد مهارات الحجية جزءًا مهمًا من مهارات دراسة التاريخ، حيث تلعب دورًا كبيرًا في تحقيق العديد من الأهداف الخاصة بمادة التاريخ نذكر منها مايلي:

١. تنمية النقد والتحليل التاريخي: أوصت Nokes& De La Paz, (2023) ، بتدريس تلك المهارات بشكل مباشر لمساعدة الطلاب على تحليل الأدلة التاريخية وبناء حجج منطقية على غرار عمل المؤرخين التاريخيين، مدللا بذلك؛ إن تعليم القراءة والتفكير التاريخي للطلاب وحدهما لا يكفيان لبناء مهارات الكتابة الحجية.

٢. تعزيز الفهم: أظهرت دراسة Klopp & Stark (2020) أن التعلم عن طريق الرد على حجج الآخرين هي أحد الركائز الاساسية لتنمية الفهم بالقضية موضع النقاش.

٣. تحسين مهارات التواصل: حيث أشارت Moore (2023) إلى أن تعليم الطلاب كيفية الحجاج بفعالية يمكن أن يعيد تشكيل فهمهم لذلك المفهوم من كونه تنافسيًا إلى كونه عملاً بناءً يساعد في الوصول إلى الحقيقة وتحقيق الفهم المتبادل.

٤. تعزيز الديمقراطية: أكدت Meral, Kayaalp, and Başcı Namlı (2022) على دور الكتابة الجدلية للطلاب بأنها طريقة بديلة للمعلمين لخلق جو ديمقراطي في الفصل الدراسي أثناء تدريس القضايا المثيرة للجدل.

٥. تعزيز مهنية المعلمين: أكدت دراسة الموسوي وحسين (٢٠٢٣) على أهمية استخدام استراتيجيات الإقناع باعتبارها أحد أركان المهارات الحجية في تنمية تدريس مهارات القضايا الجدلية لمعلمي التاريخ، وعلى نحو مشابه أوضحت Grossman (2024) أن تدريس هذه المهارات يعزز من مهنية المعلمين ويرفع من مستوى التعليم التاريخي.

٦. زيادة الدافعية للتعلم: أظهرت دراسة Anzar, Komara, & Alim (2021) أن استخدام نموذج الحجاج في تدريس التاريخ يزيد بشكل ملحوظ من دافعية الطلاب للتعلم، حيث يشجع على النقاش البناء، مما يعمق فهم الطلاب ويزيد حماسهم للتعلم.

ثالثاً: تحديات تنمية المهارات الحجية في مادة التاريخ:

وعلى الرغم من تلك الأهمية، إلا أن الأمر يواجه بعض التحديات، يمكن عرضها فيما يلي:

١. التركيز على الحقائق دون التفكير بها: غالبًا ما تُقدم المعلومات التاريخية بشكل حقائق للحفظ، ويوصي Nokes& De La Paz, (2023) بضرورة تعليم الطلاب التفكير كالمؤرخين وليسوا طلاب من خلال طرح الأسئلة، وتحليل الأدلة، وبناء الحجج المنطقية، ويؤكد Ping, Halim, & Osman (2020) على أنه يجب تطوير مهارات الحجج من خلال التدريس الصريح للحجج أثناء الانخراط في العمل العملي.

٢. عدم توظيف الأدلة التاريخية بشكل فعال: يحتاج الطلاب إلى تطوير مهاراتهم في تفسير وتحليل الأدلة التاريخية بدلًا من استخدامها بشكل منفرد لدعم وجهات نظر معدة مسبقًا، وفي هذا السياق أكد Hacıeminoğlu & Yıldız (2022) والموسوي وحسين (٢٠٢٣) على أهمية استخدام المصادر التاريخية لبناء حجج قوية.

٣. التحديات في إشراك الطلاب في النقاشات الصفية: النقاشات الصفية تعد وسيلة فعالة لتنمية مهارات الجدال، لكن إشراك جميع الطلاب قد يكون تحديًا، ولذلك يجب على المعلمين استخدام أساليب تعليمية تفاعلية مثل النقاشات الجماعية ولعب الأدوار لتحفيز الطلاب. (Popova, 2020)

يضيف الباحث أن أبرز التحديات لتنمية مهارات الحجية بالبيئة المصرية تتجلى في الاعتماد على الكم وليس الكيف؛ بمعنى أن المحتوى المُقدم للطلاب كبير نسبيًا مقارنة بالوقت المحدد للانتهاء منه؛ هذا الوضع يضع تحدياً كبيراً أمام المعلمين، حيث يصبح هدفهم الرئيسي هو الانتهاء من المقرر بأقصى سرعة، الأمر الذي يؤثر بشكل عام على المهارات المُقدمة للطلاب، وبشكل خاص على تنمية المهارات الحجية.

بناءً على ما سبق، تم الاستفادة في البحث الحالي من خلال الخطوات التالية:

- إعداد كتيب الأدلة والوثائق: قام الباحث بتجميع الوثائق المرتبطة بالمحتوى المقترح لتوفير أدلة ووثائق متكامل للطلاب والمعلمين عن القضايا الجدلية موضع الدراسة.
- تشجيع النقاشات التفاعلية: تم تضمين أنشطة تطبيقية بكتاب الطالب والتي تربط بين المحتوى والأدلة التاريخية، بهدف تعزيز المشاركة الفعالة والنقاشات التفاعلية بين الطلاب.
- توظيف الأدلة التاريخية: دمج الأنشطة والتدريبات المرتبطة بالأدلة والوثائق التاريخية في البرنامج، تمهيدًا للنشاط الختامي الذي يعتمد على المحاكمة.

رابعاً: المهارات الحجية في بحوث التاريخ وصولاً لكتابة القائمة

وفقًا للأدلة المتاحة من الدراسات السابقة؛ فقد ركزت دراسة Clevenger (2023) على مهارات الكتابة التحليلية وتضمنت مهارات اكتشاف قوة وضعف الحجة، اكتشاف التحيزات والأجندات الخفية، أما دراسة Dikmelik (2024) فقد تناولت دور استخدام الأدلة في بناء خرائط الحجاج الفعالة، وركزت على مهارات متعددة مثل الاستدلال المنطقي والتحليل النقدي والتفاوض؛ وتضمنت مهارات فرعية مثل استخدام الأدلة المناسبة والتحقق من صحتها، والكشف عن التحيزات في المصادر التاريخية، وبناء الثقة من خلال الشفافية والنزاهة في تقديم الحجج.

كما بحثت دراسة Bawden & Hultquist (2024) في تحسين التعليم التاريخي باستخدام ويكيبيديا، وتمثلت مهارة التعبير الكتابي في القدرة على كتابة الحجج بوضوح ودقة، واستخدام لغة

دقيقة ومناسبة، وفي سياق مشابه أكدت دراسة Steiss et al. (2024) على أهمية التعبير الشفوي في تعزيز التفكير الحجي التاريخي، حيث تمثلت مهارة التعبير الشفوي في القدرة على تقديم الحجج بشكل شفوي بوضوح وثقة، والتعامل مع الأسئلة والاعتراضات بشكل فعال.

علاوة علي ذلك بحث كتاب Hester (2024) في مهارات التفاوض والإقناع كمهارات فرعية، تتطلب القدرة على التوصل إلى حلول وسطية ترضي جميع الأطراف واستخدام استراتيجيات التفاوض الفعالة، وأخيرا تناولت دراسة Basri et al. (2024) نموذج DeepThink لتعزيز القدرة على إقناع الآخرين بوجهات النظر المُقدمه، واستخدام تقنيات الإقناع المختلفة لتغيير وجهات النظر، والقدرة على تحديد الروابط السببية بين الأحداث التاريخية، وبناء حجج تستند إلى علاقات سببية موثوقة.

نتيجة لذلك؛ فإن المهارات الحجية تتطلب القدرة على التحليل والاستدلال المنطقي والتواصل الفعّال من خلال تقييم الأدلة وبناء الحجج بشكل منظم ومنطقي، وعلي الجانب الاخر فقد اختلفت الدراسات في التركيز على المهارات الفرعية وتقنيات الإقناع والتفاوض، وبناء عليه قد روعيت تلك الأبعاد في البحث الحالي حيث سيتم بناء قائمة المهارات الحجية بستة مهارات رئيسية وهى(صياغة الادعاءات، الاستدلال بالأدلة، تحليل الحجج ، الاستجابات المرنة والتكيفية، تحليل الوثائق، تقييم الادلة)، كذلك تم بناء بطاقة ملاحظة لقياس أداء الطلاب للمهارات الحجية أثناء تنفيذ المحاكمات التجريبية وكذلك اختبار لقياس تلك المهارات تطبيقًا على قضية مختلفة وذلك للتأكد من تنمية المهارات الحجية من نواح متعددة.

المحور الثاني القضايا الجدلية التاريخية في مادة التاريخ:

أولاً ماهية القضايا الجدلية التاريخية:

عرفها Nelson (1990, 347-350): بأنها الموضوعات التي تظل مفتوحة النقاش لعدم وجود أحكام قاطعة بشأنها، وتعدد الآراء ووجهات النظر المتباينة، ولا يوجد حل واحد مقبول من الجميع، مما يجعلها محورًا للحوار المستمر.

ويضيف الربعاني (٢٠١٥، ٧) بأنها: "الموضوعات المرتبطة بأحداث أو توجهات، أو إنتاجات علمية أو فكرية ينقسم الأفراد حول منطلقاتها، أو عناصرها، أو نتائجها بسبب الاختلافات السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو الدينية أو الثقافية أو العلمية، ولم يتوصل إلى رأي مقبول من الجميع حولها".

ثانياً فوائد دمج القضايا الجدلية في مادة التاريخ:

أكدت العديد من الأبحاث على فوائد إدخال تلك القضايا في مادة التاريخ فيما يلي :

١. تطوير قدرة الطالب على النقاش الواعي: أثبتت الدراسات أن مناقشة تلك القضايا تعزز من قدرة الطلاب على خوض نقاشات مستنيرة وعقلانية. (Zimmerman & Robertson, 2017؛ سيد، محمد، وعبدالمجيد، ٢٠٢١)

٢. تحقيق أهداف التعليم الديمقراطي: بينت دراسة Drerup (2022) أن النقاش حول القضايا الجدلية يعزز الفهم السياسي والديمقراطي لدى الطلاب.

٣. تحسين الفهم التاريخي: أوضحت الدراسات أن إدخال هذه القضايا في مادة التاريخ يُحسّن من تفكير الطلاب وفهمهم لأبعاد الأحداث التاريخية. (Wojdon, 2017؛ العجمي والكيلاني، ٢٠٢١).

٤. تحقيق فهم متوازن ومتعدد الأبعاد للتاريخ من خلال وجهات النظر: ناقش Kimmerling (1998) أن القضايا الجدلية تساهم في خلق فهم أكثر توازنًا للتاريخ من خلال تقديم وجهات نظر متعددة، وفي نفس السياق أشار Reingold (2017) والموسوي وحسين (٢٠٢٣) إلى أنَّ عرض وجهات نظر مختلفة حول المواضيع الجدلية يُسهم في إعادة تشكيل الفهم التاريخي المتوازن لدى الطلاب.

مما سبق، يمكن توضيح العلاقة بين دمج القضايا الجدلية وتنمية المهارات الحجية التي يتمحور حولها البحث الحالي، حيث إن تناولها داخل الفصول الدراسية يُشكل بيئة خصبة تُمكّن الطلاب من تطوير قدراتهم على التحليل والنقد، واستخدام المهارات الحجية بفعالية.

ثالثاً التحديات والصعوبات لدمج وتدريس القضايا الجدلية في تعليم التاريخ:

من خلال مراجعة الدراسات والأبحاث السابقة، وفي حدود علم الباحث، تبيّن أنَّ التحديات هي صعوبة التمييز بين القضايا الجدلية وغير الجدلية داخل الفصول الدراسية، إضافة إلى صعوبة تعامل المعلمين مع الآراء المتضاربة بين الحقيقة والرأي، وكذلك التحديات المرتبطة بتقديم المحتوى التاريخي بشكل محايد، مع مراعاة السياق الاجتماعي والسياسي للأحداث. (Arifin & Nugroho, 2017؛ Toledo, Gazmuri, & Stein, 2019؛ Drerup, 2022؛ Gusacov, 2022؛ الموسوي وحسين، ٢٠٢٣).

لمواجهة هذه التحديات، تقترح الدراسات العديد من الحلول نعرضها فيما يلي:

١. برامج تطوير مهني للمعلمين: توصي Toledo, Gazmuri, and Stein (2019) ببرامج تطوير مهني تهدف إلى تزويد المعلمين بالمعلومات، والاستراتيجيات، وطرق التدريس، وأساليب التقويم اللازمة لتدريس القضايا الجدلية.

٢. تقديم استراتيجيات تعليمية: أكدت دراسة Savenije et al. (2019) على أهمية تقديم استراتيجيات تعليمية تساعد المعلمين على التعامل مع ردود الفعل المختلفة من الطلاب عند تناول تلك القضايا الجدلية نظرًا لطبيعتها الحساسة.

٣. تنقيح المعايير واختيار القضايا: يشدد Gusacov (2022) على أهمية السياق في تحديد القضايا الجدلية باعتباره معيارًا أساسيًا لاختيار تلك القضايا.

من خلال مواجهة هذه التحديات وتنفيذ الحلول المقترحة، قدَّم البحث دليلًا عمليًا للمعلم لتنفيذ الأنشطة التعليمية بما يساعده على تدريس القضايا الجدلية بطريقة تتلاءم مع تنمية المهارات الحجية، كما تضمَّن البحث إعداد قائمة بمعايير اختيار القضايا الجدلية التاريخية.

رابعاً معايير اختيار القضايا الجدلية التاريخية وصولاً لبناء قائمة المعايير:

تتناول الدراسات التالية معايير مختلفة لاختيار تلك القضايا الجدلية نعرضها فيما يلي :

انتقد Cooling (2012) المعايير السلوكية والسياسية لعدم تركيزها على الأسباب الحقيقية وراء القضايا، وشجع على استخدام المعيار المعرفي، الذي يعتمد على المنطق والعقل في النقاشات، ومن جهة أخرى، أشار Larsson & Lindström (2020) إلى معيار تفاعلات الطلاب الخاصة وتعزيز الديمقراطية، مؤكد على أهمية أن تكون القضية المختاره تساهم في تفاعل الطلاب واهتماماتهم بالقضية، وبالمثل يقترح Drerup (2022) معايير لاختيار القضايا الجدلية في التعليم، حيث ركز على المعيار السياسي الأصيل الذي يعكس الواقع السياسي الفعلي والمعتقدات السائدة، وكذلك المعيار المعرفي في استنادها إلى معلومات دقيقة وموثوقة، كما يقترح تبني إطار تعددي يسمح بتعدد وجهات النظر، مما يعزز فهم الطلاب لهذه القضايا من زوايا متعددة .

وأخيرًا يقترح Gusacov (2022) التمييز بين القضايا الجدلية والتأكيدات المنطقية بناءً على المعرفة العقلانية، حيث أن الموضوع يُعتبر جدليًا إذا كانت له أهمية اجتماعية وسياسية حالية، ويرتبط بالواقع الاجتماعي والسياسي الراهن، من خلال استعراض هذه المعايير، استفاد البحث الحالي في تصميم قائمة بمعايير اختيار القضية الجدلية التاريخية، وقد اعتمد البحث الحالي ثلاثة معايير رئيسية، وهي: (الأهمية التاريخية والقيمة الجدلية، الدقة والجدل المعرفي، الأهمية الاجتماعية والسياسية) ، وقد تم عرضها على السادة المحكّمين لإبداء الرأي العلمي بشأنها ومن ثمَّ، تم بناء قائمة بالقضايا الجدلية التاريخية في ضوء تلك المعايير وإخضاعها للتحكيم.

المحور الثالث: المحاكمات التجريبية بمادة التاريخ

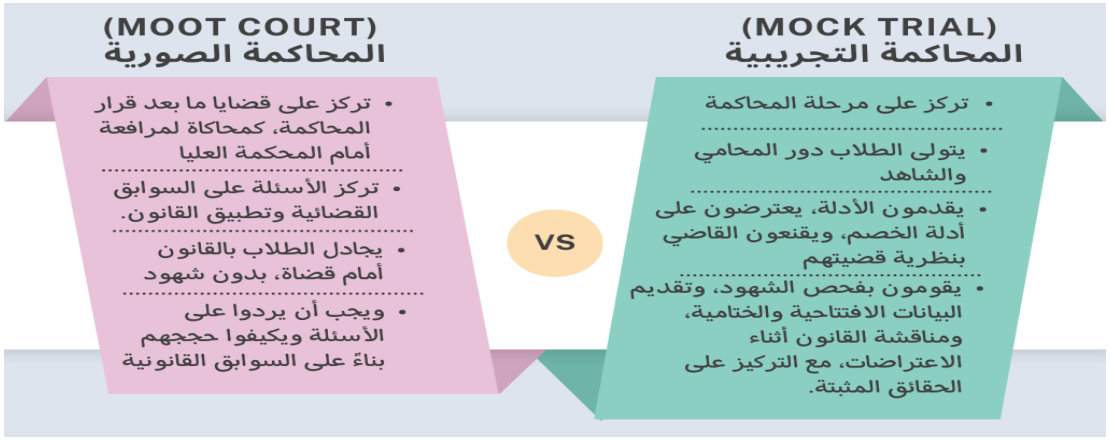
أولاً ماهية المحاكمات التجريبية :

يمكن تعريف المحاكمة التجريبية على أنها "الجدال حول القضايا القانونية التي يثيرها حالة افتراضية والتي تحدث في إطار تخيلي لمحكمة قانونية".(Snape & Watt 2005, 1)

كما أنها :"جهد عقلي وبدني يقوم به التلاميذ تحت إشراف وتوجيه المعلم؛ يتضمن قيامهم بمحاكاة لوقائع جلسة محاكمة لحدث تاريخي في محتوى مقرر التاريخ، بحيث يتم ممارسة أدوار تمثيلية (دور القاضي، ومحامي الدفاع، ووكيل النيابة، والشهود) بما يمثل نموذجًا تطبيقيًا للمحاكم الحقيقية، ويوفر تجربة واقعية جديدة تمكن التلاميذ من فهم وتقدير مشاعر ووجهات نظر الشخصيات التاريخية من خلال تكوين صورة عقلية تساعد في تخيل سلوكياتهم وقيمهم ومعتقداتهم، ثم إعادة تشكيل تلك الصور داخل العقل بطريقة مبتكرة للوصول إلى تنظيمات جديدة تحقق التوازن بين التخيل والحقيقة التاريخية". (كمال، ٢٠٢٣، ١٥)

ومن خلال البحث في الدراسات الأجنبية، لاحظ الباحث أن البحوث الأجنبية استخدمت مصطلحين للإشارة إلى المحاكمات التجريبية، وهما (moot court) و(mock trial)

وقد قدم Kammerer (2018,2) تفرقة في معنى المصطلحين تم تلخيصه بالشكل التالي:



شكل (٢) الفرق بين المكمة التجريبية والصورية "من إعداد الباحث"

وبسؤال متخصصي اللغة الانجليزية[١] فقد أكدوا علي صحة الترجمة للمصطلحات، وبناء على ما سبق، تختلف المحكمة التجريبية (mock trial) عن المحكمة الصورية (moot court) في الإجراءات والهدف، وعند مراجعة البحوث العربية؛ تبين أن الاقتباس من المعاني الأجنبية كان صحيحًا، لكنه غير دقيق في السياق العربي، وهو خطأ شائع عند نقل المفاهيم من البحوث الأجنبية[٢].

ثانيًا: الأهمية التعليمية لاستخدام أنشطة المحاكمات التجريبية في تدريس التاريخ:

توضح دراسة كل من (Rosenberg et al., 2018؛ Stepp & Castle, 2018؛ Miller & Seidler, 2020؛ Degtyaryova, 2020؛ Baker et al., 2019؛ Han & Park, 2021؛ عياد، إبراهيم، & القرشي، ٢٠٢١؛ كمال، ٢٠٢٣) الأهمية التعليمية لاستخدام أنشطة المحاكمات التجريبية في تدريس التاريخ على النحو التالي:

[١] ا.د. جيهان البسيوني أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية بكلية التربية جامعة بورسعيد.
أ.م.د. اشرف محمد زيدان أستاذ اللغة الانجليزية المساعد بكلية الآداب جامعة بورسعيد .
د. أمنية نصر الله مدرس اللغة الانجليزية بكلية التربية جامعة بورسعيد

[٢] تم استخدام مصطلح "المحاكمات الصورية" في البحوث العربية، بينما يُعدّ الأفضل استخدام مصطلح "المحاكمات التجريبية".

١. **تعزيز التفكير النقدي: تُساعد الطلاب على تحليل الوقائع التاريخية من زوايا متعددة.**
٢. **تطوير المهارات البحثية: تُمكن الطلاب من تعلّم كيفية البحث عن المعلومات التاريخية واستخدام المصادر بفعالية.**
٣. **تطبيق المعرفة النظرية: تُتيح تطبيق المعرفة التاريخية في سياقات عملية، مما يُسهم في ترسيخ المفاهيم التاريخية بشكل أفضل.**
٤. **تعزيز التفاعل والمشاركة: من خلال الدفاع عن وجهات النظر باستخدام الأدلة التاريخية.**
٥. **تطوير مهارات الاتصال: عبر اكتساب مهارات الاتصال والعرض الفعّالة، وتقديم الحجج بشكل منظّم ومنطقي أمام الجمهور.**
٦. **تعليم إدارة النزاعات: من خلال محاكاة مواقف قانونية واقعية، مما يُساعد الطلاب على تطوير استراتيجيات فعّالة لحل النزاعات.**
٧. **تعزيز الفهم القانوني: عبر تمكين الطلاب من فهم القوانين والإجراءات القانونية المتعلقة بالقضايا التاريخية.**
٨. **تعزيز التفكير التخيلي: تُساعد الطلاب على تقمص أدوار مختلفة، مما يُسهم في تعزيز التفكير التخيلي وفهم وجهات النظر المتنوعة.**

ثالثاً تحديات وصعوبات تطبيق المحاكمات التجريبية في مادة التاريخ:

أشارت العديد من الدراسات إلى تحديات في التطبيق نستعرضها كما يلي:

١. **الموارد المحدودة: تشير الدراسات إلى أن نقص الدعم المالي يمكن أن يحد من إمكانية تنفيذ الأنشطة التعليمية بفعالية، وللتغلب على هذه المشكلة، يمكن البحث عن شراكات مع مؤسسات المجتمع المحلي والشركات للحصول على التمويل والدعم اللازم.**
(Kammerer, 2018; Shwartz & Mamlok-Naaman, 2022; Rosenberg et al., 2024).
٢. **التحضير والتخطيط: أشارت دراسة كلا من Mitchell et al. (2021) ، Duncan (2023)، كمال (٢٠٢٣)، وعياد، إبراهيم، والقرشي (٢٠٢١) إلى أن تطبيق المحاكمات التجريبية يتطلب تخطيطًا دقيقًا وتحضيرًا مكثفًا من المعلمين؛ مما قد يشكل عبئًا إضافيًا على كاهلهم وللتدليل على ذلك؛ فقد أكدوا أن الوقت المثالي لتنفيذ محاكمة تجريبية يتراوح بين ٧٥ إلى ٩٠ دقيقة للحصة الواحدة، بالإضافة إلى تخصيص ثلاث إلى خمس حصص أخرى للإعداد والتدريب على الأدوار المطلوبة، وهذا يتطلب وقتًا وجهدًا كبيرين، وقد وضع البحث خطة للتطبيق في فصل دراسي لمدة شهرين.**

٣. تقييم أداء الطلاب قد يكون معقد مما يؤثر على مصداقية النتائج: أظهرت دراسة Rosenberg et al. (2024) أن التقييم العادل يتطلب معايير واضحة، وأكدت دراسة Kammerer (2018) الحاجة لأدوات تقييم متطورة، بينما أشارت دراسة Shwartz, & Mamlok-Naaman. (2022) إلى أهمية وجود معايير شفافة لتجاوز هذه الصعوبة.

٤. مقاومة التغيير: طبقاً لدراسات كلا من Kutnjak Ivković & Reichel (2016) ، Stepp & Castle (2019)، إبراهيم &القرشي (٢٠٢١)، و-Shwartz, & Mamlok Naaman (2022) قد يواجه المعلمون والطلاب مقاومة لتبني أساليب تعليمية جديدة مثل المحاكمات التجريبية، حيث أن التغيير في الأساليب التعليمية قد يواجه مقاومة من البعض؛ يمكن أن يكون التغيير تحديًا خاصة عند وجود نقص في الفهم والفوائد المتوقعة من الأساليب الجديدة، وللتغلب على هذه التحديات؛ تم إعداد دليل شامل للمعلم يتضمن أساليب التدريس وآليات التفاعل وسيناريوهات لشرح الدروس بالإضافة إلى الإجابات المتوقعة من الطلاب وآليات التقييم، هذا الدليل يهدف إلى تذليل كافة العقبات التي قد تقف في طريق المعلم عند تطبيق أسلوب المحاكمات التجريبية.

رابعاً: إجراءات المحاكمة التجريبية بمادة التاريخ:

تقدم دراسة Spader (2002) نموذجين للمحاكمات التجريبية في تعليم العدالة الجنائية: المحاكمات الكاملة والمصغّرة، تشمل المحاكمات الكاملة هيئة محلفين، فرقًا للدفاع والادعاء، استجواب الشهود، وتقديم المرافعات الختامية، أما المحاكمات المصغّرة فتركّز على مهارات محددة مثل استجواب الشهود، وتتضمّن الإجراءات توزيع الأدوار، جمع الأدلة، وتنفيذ المحاكمة في بيئة تحاكي الواقع.

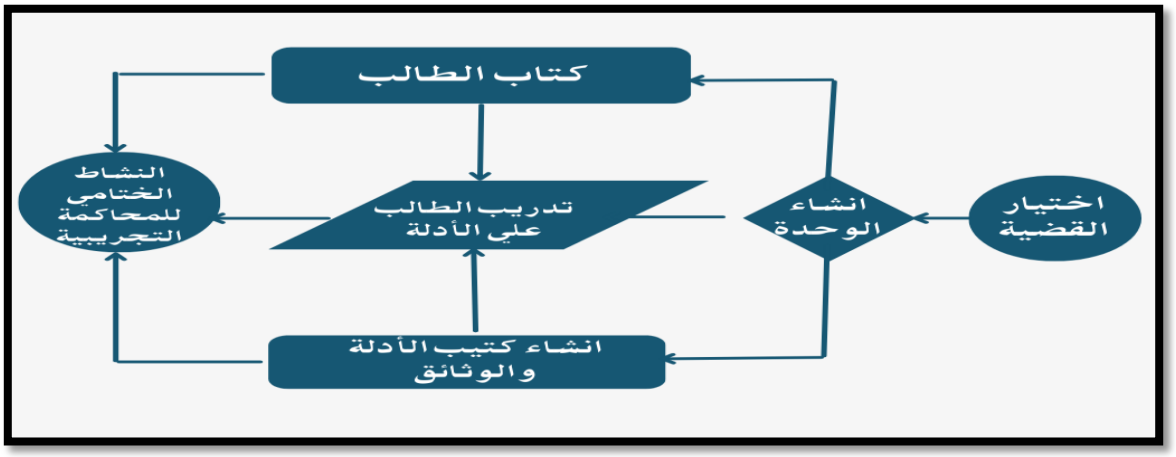
وبالمثل، يستعرض Bengtson & Sifferd (2010) استخدام المحاكمات التجريبية في تعليم العلوم السياسية والقانون، حيث يتم إعداد سيناريوهات قانونية معقدة، وتوزيع الأدوار على الطلاب ليؤدوا أدوار المحامين والشهود وهيئة المحلفين، ثم تنفيذ المحاكمة في بيئة تفاعلية، يشمل التقييم تحليل جودة الحجج ودقة المعلومات .

من ناحية أخرى، تستعرض دراسة Maher (2015) كيفية تحسين فهم المحلفين للأدلة من خلال تبسيط المعلومات، استخدام الأدلة المرئية، والتكرار والمراجعة؛ حيث يتم تقديم المعلومات بشكل متدرج ومنظم، مع استخدام لغة بسيطة ورسوم بيانية.

وبالانتقال إلى دراسة(2016) Kutnjak Ivković & Reichel نجد أنها تستعرض استخدام المحاكمات التجريبية كأداة تعليمية في دورات العدالة الجنائية، يتضمن الإجراءات اختيار قضايا جنائية معقدة، تحديد أهداف تعليمية واضحة، توزيع الأدوار بين الطلاب، جمع الأدلة، وتنفيذ المحاكمة في بيئة تفاعلية، ويتم التقييم لتحسين مهارات التفكير النقدي والتحليل القانوني.

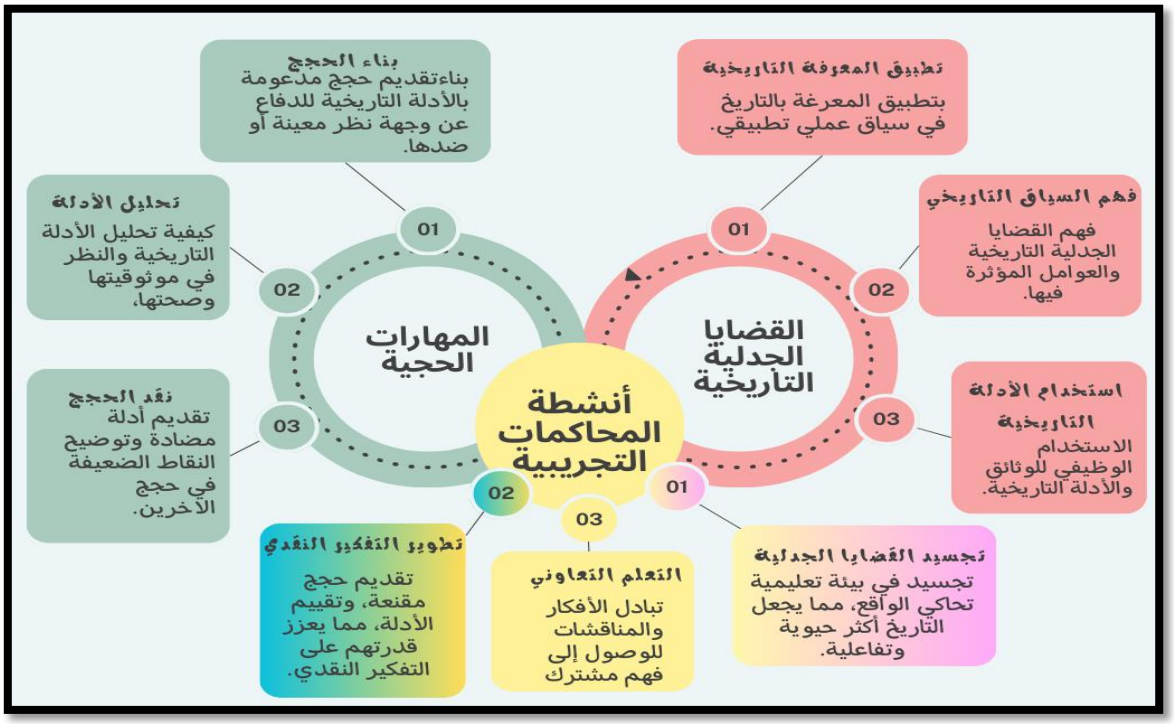
في سياق مشابه، يُقدم القرشي (٢٠١٨) إطارًا لتدريس التاريخ باستخدام المحاكمات التجريبية؛ يبدأ بتحديد الأهداف التعليمية، القراءة المتعمقة، تحديد الشخصيات، وإعداد سيناريو المحاكمة، تجهيز حجرة الدراسة والأدوات لتعزيز الواقعية، وأخيرًا، دراسة كمال (٢٠٢٣) حيث يتضمن الإجراءات تحديد الموضوع، تجهيز المواد، توزيع الأدوار، وتنفيذ المحاكمة، وتقييم الأداء.

وتطبيقًا على البحث الحالي، سيتم تدريس كل وحدة ادخل البرنامج وفقًا للخطوات التالية: تحديد القضية الجدلية التي ستكون محور الدراسة، بناء الوحدة وما يتفرع منها من دروس، تصميم أنشطة تطبيقية لكل درس بهدف تدريب الطلاب على استخدام الأدلة بشكل فعّال، ودمج هذه الأنشطة مع كتيب الأدلة والوثائق المتعلقة بالقضية موضوع الدراسة، وأخيرًا تنظيم المحاكمة التجريبية كنشاط ختامي للوحدة، حيث يقوم الطلاب بتطبيق ما تعلموه من خلال تحليل الأدلة وبناء الحجج، ويمكن تلخيص ذلك بالشكل التالي:



شكل (٣) اجراءات استخدام المحاكمة التجريبية كنشاط ختامي بالبحث

وختامًا وبناء علي كل ما سبق قام الباحث بتحليل تلك العلاقات بين متغيرات البحث جميعًا والتعبير عنها بالشكل التالي :



شكل (٤) العلاقات بين متغيرات البحث الحالي

إجراءات البحث

أولاً : التجربة الاستطلاعية للبرنامج والتعرف علي التحديات وآليات التعامل معها:

تم تنفيذ تجربة استطلاعية قبل تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤م أي قبل عام من التطبيق، وقد واجه الباحث عددًا من الصعوبات التي تمت الاستفادة منها في تصميم البرنامج وطريقة تنفيذه، مما استدعى إعادة النظر في بعض جوانب الإعداد والتنفيذ على النحو التالي :

- قصور المحتوى التعليمي للبرنامج وتطويره: في البداية، كان من المخطط تطبيق البرنامج على وحدة دراسية واحدة فقط، ومع ذلك أظهرت الملاحظات أن المهارات الحجية تحتاج إلى مزيد من التدريب، وأن تصميم وحدة واحدة لا يكفي لتعلّم هذه المهارات والتدريب عليها، خاصة وأن المحاكمات التجريبية ستُجرى في نهاية الوحدة كـ نشاط ختامي، مما يجعل نشاطًا واحدًا أو وحدة واحدة غير كافٍ لتوفير التدريب الملائم.
- بناءً على هذه الملاحظات، تم تعديل خطة البرنامج ليشمل ثلاث وحدات دراسية بدلاً من وحدة واحدة، يهدف هذا التعديل إلى تزويد الطالبات بتعليم تدريجي ومنهجي لتلك المهارات، وقد تم تصميم الوحدات الثلاث بحيث تتضمن تدريبات تتناسب مع مستوهم وتسهم في تنمية مهاراتهن الحجية وزيادة وعيهن بالقضايا الجدلية بشكل تدريجي، على النحو التالي:

الوحدة الأولى: تُركّز على تقديم الأدلة الداعمة سواء للنفي أو الإيجاب، من خلال دراسة قضية "ثورة ١٩٥٢"، أما الوحدة الثانية: تعتمد على التلميح أو الإشارة إلى مواقف محددة، كما في

قضية "تقسيم فلسطين"، وأخيرًا الوحدة الثالثة: تُركّز على عدم تقديم أدلة مباشرة للنفي أو الإيجاب، كما في قضية "اتفاقية كامب ديفيد" بين الرفض والقبول العربي، مما يُعزّز قدرة الطالبات على التفكير بشكل مستقل بشأن القضايا الجدلية التاريخية.

- **مشكلة ضيق الوقت: كشفت التجربة أن الوقت المخصص لتنفيذ البرنامج (حصتان أسبوعيًا) لم يكن كافيًا لتنمية المهارات الحجية بشكل فعال، حيث كانت المهارات المطلوبة تستدعي تعليمًا مستمرًا ومتسلسلًا لضمان فهم الطالبات لهذه المهارات وتطبيقها على نحو مستمر؛ لذا كان من الضروري زيادة عدد الحصص الأسبوعية إلى ثلاث حصص، بما يسمح بتدريب الطالبات على المهارات بشكل تدريجي ويزيد من فرص استيعابهن لهذه المهارات.**
- **بناء دليل المعلم ومتابعة تنفيذه: أحد التحديات كان ضرورة تنفيذ البرنامج من قبل المعلم؛ لضمان استدامته وفعاليته، نظراً لأن الوقت المتاح للباحث كان محدودًا، ومن أجل ضمان الحيادية، تم بناء دليل معلم مفصل يهدف إلى إرشاد المعلمين في تطبيق البرنامج بالشكل الصحيح، ولضمان تنفيذ البرنامج وفقًا لما هو مخطّط له في الدليل، ولتحقيق ذلك تم إعداد بطاقة ملاحظة خاصة لمتابعة أداء المعلم ومدى التزامه بالدليل المُقدَّم، واستخدم الباحث تلك البطاقة في متابعة التنفيذ، مع تقديم الملاحظات البنّاءة لتحسين الأداء.**
- **التأكد من تنمية المهارات الحجية بشكل متكامل: أحد التحديات كان التأكد من أن الطالبات قد اكتسبن المهارات الحجية بشكل فعّال، لذلك تم تصميم بطاقة ملاحظة لقياس الأداء الفعلي للطالبات أثناء المحاكمات التجريبية، كما تم إعداد اختبار لقياس المهارات الحجية لدى الطالبات باستخدام محتوى تاريخي جديد، وهو الثورة الفرنسية.**

ثانيًا: بناء مواد البحث وضبطها:

١. إعداد قائمة معايير اختيار القضايا الجدلية التاريخية :

الهدف: يتمثل في تحديد معايير واجراءات اختيار القضايا الجدلية التاريخية بالبحث الحالي.

مصادر اشتقاق القائمة: تم الرجوع إلى (البحوث والدراسات السابقة، الأدبيات النظرية والمراجع المتخصصة التي اهتمت بالقضايا الجدلية في التاريخ، استطلاع أراء المتخصصين في مجال تدريس التاريخ)

إعداد القائمة في صورتها الأولية : في ضوء المصادر السابقة تم إعداد الصورة الأولية للقائمة وعرضها على السادة المحكمين في المناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي فيها، وقد أسفرت هذه الخطوة عن حذف واضافة بعض المعايير وتعديل الصياغة في البعض الاخر .[١]

[١] ملحق (٢) بيان بأسماء السادة المحكمين.

الصورة النهائية : تم التعديل بناء علي الخطوة السابقة، وإعداد القائمة في صورتها النهائية والتي تكونت من ثلاثة معايير أساسية وهم (الأهمية التاريخية والقيمة الجدلية، الدقة والجدل المعرفي، الأهمية الاجتماعية والسياسية) و ١٠ بنود فرعية لكل معيار ولكل بند إجراء.[١]

٢. إعداد قائمة القضايا الجدلية التاريخية :

الهدف: تحديد القضايا الجدلية التاريخية والبنود الفرعية لكل قضية واللازمة للبحث الحالي .

تم اتباع نفس الاجراءات السابقة وصولًا للتحكيم والقائمة النهائية، والتي تكونت من ثلاثة قضايا رئيسة وهي (تقسيم فلسطين ما بين القبول والرفض العربي، ثورة يوليو ما بين الشرعية الشعبية والانقلاب العسكري ، اتفاقية كامب ديفيد ما بين التأييد والرفض العربي) وعدد ٣١ بند فرعي. [٢]

٣. إعداد قائمة المهارات الحجية :

الهدف: تحديد المهارات الحجية المراد تنميتها لطالبات الصف الأول الثانوي موضوع البحث

الصورة النهائية: تم اتباع الخطوات الإجرائية السابقة وصولًا للتحكيم والقائمة النهائية والتي تكونت من ستة مهارات رئيسه وهى (تحليل الوثائق، تقييم الادلة، صياغة الادعاءات، الاستدلال بالأدلة، تحليل الحجج، الاستجابات المرنة والتكيفية) وعدد ٢٦ مهارة فرعية .[٣]

ثالثًا: بناء البرنامج المقترح:

فلسفة البرنامج: في ضوء التوجهات المعاصرة في مجال البحوث التربوية، تنطلق الفلسفة من ضرورة تجاوز النمط التقليدي في تدريس التاريخ بوصفه مجرّد سردٍ للأحداث الماضية، وعليه يرتكز البرنامج المقترح على مدخل "التعلم القائم على المحاكمات التجريبية"، وهو إطارٌ يتبنى نشاطًا تعليميًا تفاعليًا ونقديًا يمزج بين الجانب النظري والتطبيق العملي، وفي الوقت ذاته، يعزّز هذا التوجّه من مهارات المتعلمين الحجية والوعي بالقضايا الجدلية، من خلال دراستها بطريقةٍ تكامليةٍ تتبنّى وجهات نظرٍ متنوعة.

الاسس العامة للبرنامج : تتلخص فيما يلي:

- **البناء المعرفي (المنهج البنائي): يعتمد البرنامج على نظرية التعلم البنائي التي تفترض أن المعرفة تُبنى من خلال التفاعل النشط للطالب مع المواقف التعليمية بدلاً من التلقين السلبي، فمن خلال أنشطة المحاكمات التجريبية، يتمكن الطالبات من تكوين وفهم معارفهن التاريخية بشكل أكبر وأكثر ارتباطًا بالواقع.**

[١] ملحق (٣) قائمة معايير أختيار القضايا الجدلية التاريخية .
[٢] ملحق (٤) قائمة القضايا الجدلية التاريخية.
[٣] ملحق (٥) قائمة المهارات الحجية.

- **حل المشكلات وبناء الحجج (التعلم القائم على حل المشكلات): يقوم البرنامج على مبدأ مواجهة الطالبات بقضايا تاريخية جدلية تتطلب تحليل الأدلة المتاحة، واستنباط الحجج المنطقية، وتقديم رؤى حول قبول أو رفض تلك القضايا.**
- **التعلم الاجتماعي والثقافي (النهج الاجتماعي الثقافي): ينطلق البرنامج من اعتقاد بأن التفاعل الاجتماعي والتعاون بين الطالبات يعمقان فهمهن ويثريان معرفتهن، فمن خلال النقاشات الجماعية والمحاكمات التجريبية، يتمكنّ من تبادل الأفكار، تحدي المفاهيم السائدة، وفهم وجهات نظر متنوعة**
- **النقد الموجه: يُعد التفكير النقدي ركيزة أساسية في البرنامج، حيث تُشجَّع الطالبات على تحليل الأدلة بدقة وتقييمها بموضوعية، بالإضافة إلى ذلك، يُحفَّزهن على تطوير مهارات التفكير المستقل ضمن إطار منظم، مما يمكنهن من فحص القضايا التاريخية من زوايا متعددة وفهم تفاصيلها.**

الأهداف العامة للبرنامج: قام الباحث بإعداد قائمة الأهداف التعليمية وصياغتها في صورة إجرائية في ضوء قائمة المهارات الحجية والقضايا الجدلية التاريخية، بحيث تصف أداء الطالب داخل الفصل، وتكون قابلة للقياس والملاحظة، وتراعي مستويات الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية، وترتيبها ترتيباً منطقياً، حيث تضمنت القائمة(٦٣) هدفاً إجرائياً، عُرضت على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين، وذلك للتأكد من مناسبتها ودقة وسلامة صياغتها اللغوية.[١]

تحديد المحتوى: يتكون من ثلاث وحدات رئيسية كل وحدة تبنى على قضية جدلية واحدة طبقًا للقائمة القضايا الجدلية والبنود الفرعية لكل قضية، وتم الاعتماد علي عدد من المراجع الموثوقة في اختيار المحتوى تم بيانها في نهاية البرنامج.

مصادر التعلم والأنشطة: في ضوء أهداف البحث الحالي تم تحديد مجموعة من الأسس التي استند إليها إعداد الأنشطة واختيار مصادر التعلم، من خلال ما يلي :

- **التدريب على استخدام الأدلة والوثائق: تم إعداد أنشطة تُمكِّن الطالبات من التعامل مع الأدلة التاريخية والوثائق الأولية والثانوية، وذلك من خلال كتيب مخصص للوثائق والأدلة التاريخية (ضمن مواد التعليمية للبرنامج)، تمهيدًا لتطبيق هذه المهارات في النشاط الختامي المتمثل في "المحاكمة التجريبية".**
- **تقسيم الطالبات وفق الرؤى الجدلية: عقب الانتهاء من دراسة كل وحدة دراسية ضمن البرنامج، تُقسَّم الطالبات إلى فريقين: فريق مؤيد وفريق معارض للقضية الجدلية موضع**

[١] ملحق (٦) قائمة الأهداف الإجرائية السلوكية للبرنامج المقترح .

البحث، استعدادًا لتنظيم "المحاكمة التجريبية"، التي تُبنى على الأدلة والوثائق التي جمعنها وتدربن على تحليلها وتوظيفها خلال فترة دراسة الوحدة

- **التعلُّم من الأخطاء وتحسين الأداء: في الوحدتين الثانية والثالثة من البرنامج، يُعاد تنفيذ الأنشطة وتوزيع الأدوار بين الطالبات، مما يتيح لهن فرصة مراجعة أدائهن وتدارك الأخطاء التي برزت في التجارب السابقة.**

استراتيجيات التدريس وأدوات التقويم

- **استراتيجيات التدريس: تم توظيف السقالات التعليمية لتوفير دعم تعليمي متدرج يهدف إلى تمكين الطالبات من التعامل مع قضايا جدلية تاريخية باستخدام المهارات الحُجّية، وقد تم الدمج بين استراتيجيات الحوار والمناقشة، والعصف الذهني، ولعب الأدوار ضمن كل مرحلة، بحيث يقوم المعلم بدايةً بتقديم توجيه مكثف (سقالات قوية) ويقلّصه تدريجياً مع ازدياد استقلالية الطالبات، وصولاً إلى مستوى معالجة القضايا التاريخية دون دعم صريح، وتوضيح ذلك فيما يلي :**

- **الوحدة الأولى: "ثورة يوليو ١٩٥٢ ما بين الشرعية الشعبية والانقلاب العسكري" (مرحلة السقالات المكثفة) في هذه المرحلة، يتم تقديم أدلة الإثبات والنفي بشكل مباشر وواضح للطالبات، وهذا يمثل أقوى أشكال السقالات التعليمية، لا تقتصر الاستراتيجية على تقديم الوثائق التاريخية، بل يشمل الأمر أنشطة حوارية منظمة، حيث يجلس الطالبات في مجموعات نقاش صغيرة، بإدارة المعلم، لتبادل الأفكار الأولية حول شرعية الثورة، ويتم تشجيعهم على طرح تساؤلات مفتوحة ("لماذا قد تعد هذه الحركة شرعية؟ ولماذا قد يراها آخرون انقلاباً؟") وتوظيف العصف الذهني لاستكشاف أكبر عدد ممكن من التفسيرات المحتملة، مع دعم المعلم في توجيه الأسئلة الاستدلالية والملاحظات الإرشادية، في هذه المرحلة، يكون المعلم موجّهًا رئيسًا، يطرح أسئلة توجيهية ويقدم تعليمات دقيقة حول كيفية تحليل الوثائق ومقارنتها.**
- **الوحدة الثانية: "تقسيم فلسطين ما بين القبول والرفض العربي" (مرحلة تقليص السقالات تدريجياً)، يتم في هذه المرحلة تقليل مستوى السقالات، فبدل تقديم أدلة كاملة، يشجع المعلم الطالبات على الدخول في حوارات ثنائية وجماعية لمناقشة زوايا النظر المختلفة، وطرح الأسئلة على بعضهن البعض.**
- **في هذه المرحلة، يقل توجيه المعلم، ويكتفي بتقديم تلميحات عامة ("فكروا في ردود الفعل العربية المباشرة مقابل ردود الفعل الدبلوماسية اللاحقة")، وتبدأ الطالبات بتطبيق مهاراتهن الحُجّية وتحليل الأدلة بصورة أكثر استقلالية، مع بقائهن في مناخ تعلم تعاوني وحواري يتبادلون فيه الأفكار.**
- **الوحدة الثالثة: "اتفاقية كامب ديفيد ما بين القبول والرفض العربي" (مرحلة الاستقلالية التامة)، في هذه المرحلة، يتم التخلص نهائياً من السقالات التعليمية الظاهرة، ويُطلب من**

الطالبات معالجة القضية بمعزل عن أي دعم مباشر بالنفي أو الإيجاب، وبهذا يتحقق الهدف النهائي المتمثل في استقلالية الطالبات في التفكير الحُجّي ومعالجة القضايا الجدلية التاريخية.

- **أدوات التقويم: تم استخدام أدوات التقويم التي تعتمد على الاختبارات القبلية والبعدية لكل درس داخل الوحدة، إضافة إلى التقييم النهائي الذي يقيس مدى اكتساب الطالبات للمهارات الحجية والوعي بالقضايا الجدلية التاريخية، وسيتم توضيح الأدوات المستخدمة للقياس في الجزء الخاص بأدوات البحث.**

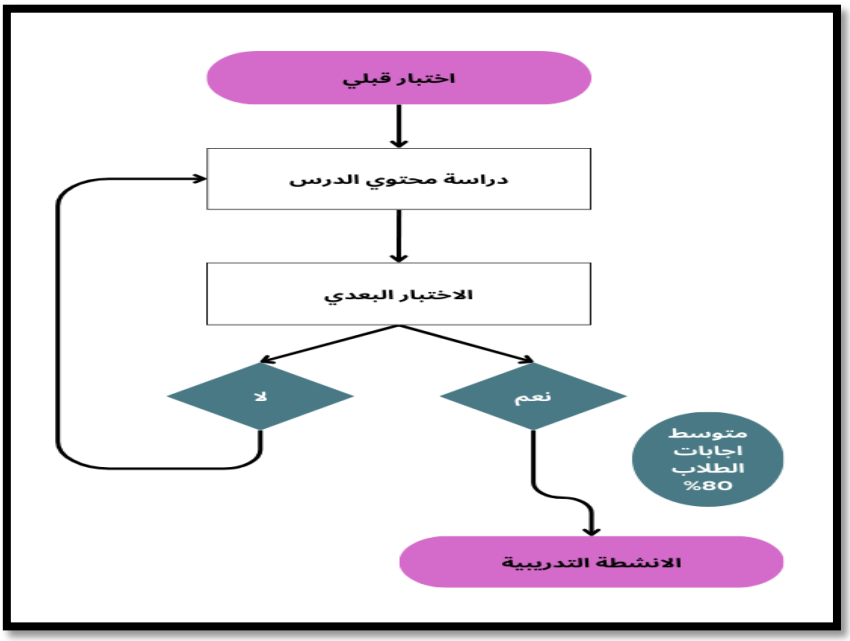
رابعًا: إعداد المواد التعليمية للبرنامج

١. **كتيب الأدلة والوثائق: تم إعداد كتيب يحوي الوثائق التي تخص كل قضية، بهدف تدريب الطالبات عليها بشكل جيد خلال دروس الوحدات، تمهيداً لاستخدامها في النشاط الختامي للمحاكمة التجريبية، وتم عرضه على السادة المحكمين المتخصصين وعمل التعديلات وفقًا لأرائهم[١]**

٢. **كتاب الطالب: يحتوي كتاب الطالب على ثلاث وحدات رئيسية تعبر عن القضايا الجدلية التي تم التوصل إليها في قائمة القضايا الجدلية، تنقسم كل وحدة إلى أربعة دروس، يليها الأنشطة التطبيقية لكل درس، حيث يتم تدريب الطالبات على استخدام وتحليل الوثائق والأدلة باستخدام كتيب الوثائق المعد لهذا الغرض وفي نهاية كل وحدة النشاط الختامي باستخدام المحاكمة التجريبية، وتم عرضه على السادة المحكمين واجراء التعديلات وفقًا لأرائهم[٢]**

ولضبط الانتقال بين المحتوي والانشطة: يوضح الشكل (٥) كيفية الانتقال بين المحتوى التعليمي والأنشطة التدريبية باستخدام الاختبارات القبلية والبعدية، ففي البداية يجري الطابات اختبارًا قبليًا لتحديد مستوى معرفتهم الحالية، ثم يدرسون المحتوى التعليمي المطلوب، بعد ذلك، يخضعون لاختبار بعدي لتقييم مدى استيعابهم للمادة، وإذا حققوا متوسط إجابات يصل إلى ٨٠% أو أكثر، ينتقلون مباشرة إلى الأنشطة التدريبية لتعزيز ما تعلموه؛ أما إذا لم يصلوا إلى هذا المتوسط، فيتم إعادة دراسة المحتوى مرة أخرى لضمان فهمهم الكامل، وذلك بهدف الحد من الاعتماد المتبادل بين الطالبات وتجنب النتائج المضللة.

[١] ملحق (٧) كتيب الأدلة والوثائق
[٢] ملحق (٨) كتاب الطالب المقترح باستخدام المحاكمات التجريبية.



شكل (٥) آلية الانتقال بين المحتوى الدروس والانشطة التطبيقية داخل البرنامج

٣. دليل المعلم: تم إعداد دليل تفصيلي للمعلم يشرح الدروس والأنشطة الملحقة بها؛ يتضمن الدليل خطة العمل وآليات الوصول إلى استنتاجات نهائية من الطالبات، وسيناريو لطريقة الشرح داخل الفصل، وآليات التقييم المستخدمة، وتم عرضه على السادة المحكمين المتخصصين و تعديله وفقا لرؤيتهم[١]

٤. إعداد بطاقة ملاحظة لمتابعة تنفيذ دليل المعلم: تم تصميم بطاقة ملاحظة لمتابعة أداء المعلم أثناء تنفيذ برنامج المحاكمات التجريبية وفقًا لمجموعة من المعايير المستمدة من دليل المعلم، بهدف تحقيق الحيادية والموضوعية في التطبيق، حيث قسمت إلى خمسة أقسام رئيسية، تغطي جميع جوانب التدريس المطلوبة لتنفيذ البرنامج بفعالية، كل قسم يحتوي على معايير محددة : وهي (معايير التخطيط والتنظيم، معايير استخدام المهارات الحجية، آليات إدارة المحاكمة التجريبية والتفاعل داخل الفصل، آليات التقييم والملاحظات الختامية، آليات التفاعل مع القضايا الجدلية) ولكل معيار، هناك خيارات محددة لتقييم الأداء تشمل: "نعم" أو "لا"، مع مقياس تقديري يتراوح من "ممتاز" إلى "ضعيف"، لضمان متابعة وتقييم دقيق لمستوى تنفيذ البرنامج، وبعد الانتهاء من الصورة الأولية لها تم العرض على السادة المحكمين وتعديلها وفقًا لآرائهم، وتم إجراء الملاحظة من قبل الباحث.[٢]

[١] ملحق(٩) دليل المعلم.
[٢] ملحق (١٠) بطاقة متابعة أداء المعلم لتنفيذ الدليل.

خامسًا: إعداد أدوات البحث :

أ. بطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية :

الهدف: تهدف هذه البطاقة إلى قياس المهارات الحجية الأدائية للطالبات من خلال تنفيذ أنشطة المحاكمات التجريبية.

الوصف: تتكون البطاقة من مجموعة من العبارات التي تقيس كل بند فرعي من المهارة الرئيسية، حيث تم تخصيص عبارتين لكل بند وفقًا لقائمة المهارات الحُجية، وتم تقييم هذه العبارات باستخدام مقياس ليكرت المكوّن من خمس درجات (من ١ إلى ٥)، عرضت الصورة الأولية للبطاقة على المحكمين المختصين لإبداء آرائهم العلمية، وتم تعديل بعض البنود وتحسين البعض الآخر بناءً على ملاحظاتهم، ونتيجة لذلك تم الوصول إلى الصورة النهائية للبطاقة، والتي تتضمن ٥٢ عبارة إجمالية، وبناءً على ذلك، فإن الدرجة القصوى للبطاقة هي ٢٦٠ درجة، بينما الدرجة الدنيا هي ٥٢ درجة، والدرجة المتوسطة تمثل ١٣٠ درجة.[١]

تنفيذ البطاقة: لم يتدخل الباحث في عمليات الملاحظة لضمان الحيادية بل اقتصر دوره علي سلامة التنظيم والمتابعة، وقام بالملاحظة كل من المعلم[٢] الذي قام بتدريس البرنامج والموجه المشرف على إدارة شرق التعليمية لمادة التاريخ[٣] والمعلم الاول[٤].

-حساب الخصائص السيكو مترية لبطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية:

أ. الاتساق الداخلي: تعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط المفردات بعضها ببعض داخل بطاقة الملاحظة، وكذلك ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ككل، وقد تكونت البطاقة من ستة أبعاد رئيسة تندرج تحتها مجموعة من المفردات لكل بُعد، وبناءً على ذلك سيقوم الباحث بحساب معامل الارتباط بين هذه الأبعاد والدرجة الكلية.

- **حساب الاتساق الداخلي للمفردات: وذلك من خلال حساب قيمة معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها**

[١] ملحق (١١) بطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية.
[٢] الاستاذ/ خالد عبد الرازق . معلم التاريخ بمدرسة بورسعيد الثانوية بنات .
[٣] الاستاذ/ طارق صلاح . موجة إدارة شرق التعليمية بمحافظة بورسعيد لمادة التاريخ .
[٤] الاستاذ/ غريب محمد هلالي . المعلم الأول لمادة التاريخ بالمدرسة .

جدول (١)

يوضح معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة حيث (ن = ٣٠)

المهارة الأولى: تحليل الوثائق		المهارة الثانية: تقيم الأدلة		المهارة الثالثة: صياغة الادعاءات		المهارة الرابعة: الاستدلال بالأدلة		المهارة الخامسة: تحليل الحجج		المهارة السادسة: الاستجابات المرنة والتكيفية	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
١	.345**	١	.538**	١	.352**	١	.367**	١	.405**	١	.230**
٢	.417**	٢	.354**	٢	.354**	٢	.231*	٢	.367**	٢	.367**
٣	.513**	٣	.354**	٣	.330**	٣	.230*	٣	.244**	٣	.265**
٤	.448**	٤	.265**	٤	.332**	٤	.265**	٤	.443**	٤	.367**
٥	.354**	٥	.297**	٥	.367**	٥	.513**	٥	.417**	٥	.354**
٦	.433**	٦	.540**	٦	.503**	٦	.309**	٦	.349**	٦	.258**
٧	.391**	٧	.330**	٧	.354**	٧	.315**	٧	.440**		
٨	.267**	٨	.551**	٨	.354**	٨	.437**	٨	.213**		
						٩	.448**	٩	.330**		
						١٠	.265**	١٠	.213**		
								١١	.213**		
								١٢	.200**		

** مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات البطاقة دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية بين (٠.٢٠٠ إلى ٠.٥٣٨)، وبالتالي لم يتم حذف أي من تلك المفردات، ومن خلال العرض السابق، يتبين أن المفردات تتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي.

- الاتساق الداخلي للأبعاد: ويتم ذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للبطاقة والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول رقم (٢) يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد الدرجة الكلية للبطاقة

المهارات	قيمة معامل الارتباط
تحليل الوثائق	.678**
تقيم الأدلة	.736**
صياغة الادعاءات	.567**
الاستدلال بالأدلة	.553**
تحليل الحجج	.696**
الاستجابات المرنة و التكيفية	.261**

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن جميع المهارات الخاصة ببطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية ترتبط ارتباط قوي بالدرجة الكلية وجميعها دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

ب. صدق البطاقة:

- **صدق المقارنة الطرفية: لتحقيق صدق بطاقة الملاحظة، استخدم الباحث أسلوب صدق المقارنة الطرفية، حيث تم حساب هذا الصدق على عينة مكوّنة من (ن=٣٠)، ويعتمد هذا الأسلوب على مقارنة درجات الثلث الأعلى بدرجات الثلث الأدنى في البطاقة، وتتم هذه المقارنة من خلال حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين، فإذا وُجدت دلالة إحصائية واضحة للفرق بين متوسط درجات الثلث الأعلى ومتوسط درجات الثلث الأدنى، يمكن القول بأن بطاقة الملاحظة تتمتع بالصدق.**

بعد تحديد مجموعتي المرتفعين والمنخفضين، تم استخدام اختبار "مان وتني" لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا على بطاقة الملاحظة الحالية، وجاءت النتائج على النحو التالي، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٣)

الصدق الكلي لبطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
المجموعة العليا	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	٣.٧٨٥**	٠.٠١
المجموعة الدنيا	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠		

**** دال عند مستوى ٠.٠١**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لصالح المجموعة العليا مما يشير إلى قدرة البطاقة على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في المهارات الحجية الأدائية، مما يؤكد على صدق بطاقة الملاحظة الحالية.

ج. الثبات:

استخدم الباحث لحساب ثبات بطاقة الملاحظة في البحث الحالي الأساليب التالية.

- **الثبات الكلي لبطاقة الملاحظة وذلك بحساب معامل الفا العام: حيث يمثل معامل ألفا α متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة بطاقة الملاحظة بطرق مختلفة، وبذلك فهو يمثل معامل الارتباط بين جزئين من أجزاء البطاقة وسجل معامل ألفا α العام لثبات بطاقة (٠.٧٥٤) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع.**
- **الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية: باستخدام معادلتي سبيرمان/ براون، وجتمان، وتتضح نتائج هذا التحليل في الجدول التالي:**

جدول (٤)

يوضح الثبات الكلي لبطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية بطريقة التجزئة النصفية

عدد المفردات =٥٢	عدد الأفراد= ٣٠
معامل الثبات بطريقة سبيرمان /براون (في حالة تساوي الطول) =508.	معامل الارتباط بين الجزئين=340.
معامل الثبات بطريقة سبيرمان /براون (في حالة عدم تساوي الطول) =508.	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جتمان =495.
٢٦مفردة في الجزء الأول	٢٦ مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول=760.	معامل ألفا في الجزء الثاني=545.

اتفاق الملاحظين: تم تطبيق بطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية من خلال ثلاثة ملاحظين متخصصين، وقد تم حساب نسبة الاتفاق بينهم باستخدام معامل كوبر (COOPER)، ووجد أن معامل الاتفاق بلغ ٩٤%، وهو يتجاوز ٩٠%، مما يشير إلى أنه معامل مقبول نسبيًا، بناءً على ذلك كانت نتائج ملاحظاتهم مقبولة، وتم إجراء التحليلات الإحصائية في ضوء هذه النتائج.

تحديد زمن تطبيق البطاقة : تم تطبيق البطاقة أثناء تطبيق البرنامج و لهذا تمت الملاحظ في زمن الحصة وهو ٥٠ دقيقة اثناء انعقاد نشاط المحاكمة التجريبية .

ب. بناء اختبار المهارات الحجية التطبيقية : [١]

الهدف: يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى المهارات الحجية التطبيقية لدى الطالبات وتحديد مدى إتقانهم لتلك المهارات، في قضية جديدة.

الوصف : يتكون الاختبار من ٧٨ سؤال اختيار من متعدد، يُخصص لكل مهارة فرعية ثلاثة أسئلة، مع منح درجة واحدة لكل سؤال، وتم إعداد الاختبار باستخدام محتوى عن الثورة الفرنسية، وهو موضوع لم يدرسه الطالبات مسبقًا، ولضمان تركيز الاختبار على قياس المهارات الحجية بشكل مباشر وأساسي، تم تقديم المعلومات اللازمة للقضية الجديدة لمساعدتهم في أداء الاختبار، وتم عرضه على السادة المحكمين المتخصصين وعمل التعديلات اللازمة بناء على ملاحظاتهم، ونتيجة لذلك تم الوصول إلى الصورة النهائية للبطاقة

حساب الخصائص السيكو مترية لاختبار المهارات الحجية التطبيقية:

أ. الاتساق الداخلي:

- **الاتساق الداخلي للمفردات: وقد تكوّن من ستة أبعاد رئيسة تندرج تحتها مجموعة من المفردات لكل بُعد، وبناءً على ذلك سيقوم الباحث بحساب معامل الارتباط بين تلك المفردات والدرجة الكلية للاختبار، بالإضافة إلى حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بُعد والدرجة الكلية.**

[١] ملحق (١٢) اختبار قياس المهارات الحجية التطبيقية لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

جدول (٥) معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لاختبار المهارات الحجية التطبيقية حيث (ن = ٣٠)

المهارة الأولى: تحليل الوثائق		المهارة الثانية: تقيم الأدلة		المهارة الثالثة: صياغة الادعاءات		المهارة الرابعة: الاستدلال بالأدلة		المهارة الخامسة: تحليل الحجج		المهارة السادسة: الاستجابات المرنة والتكيفية	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	.388**	١	.472**	١	.410**	١	.453**	١	.461**	١	.450**
٢	.453**	٢	.437**	٢	.441**	٢	.437**	٢	.477**	٢	.410**
٣	.424**	٣	.450**	٣	.438**	٣	.483**	٣	.384**	٣	.441**
٤	.453**	٤	.410**	٤	.416**	٤	.433**	٤	.449**	٤	.438**
٥	.421**	٥	.441**	٥	.470**	٥	.463**	٥	.438**	٥	.416**
٦	.461**	٦	.438**	٦	.433**	٦	.428**	٦	.429**	٦	.453**
٧	.477**	٧	.416**	٧	.442**	٧	.454**	٧	.490**	٧	.421**
٨	.384**	٨	.470**	٨	.476**	٨	.429**	٨	.453**	٨	.461**
٩	.420**	٩	.462**	٩	.447**	٩	.426**	٩	.421**	٩	.477**
١٠	.511**	١٠	.472**	١٠	.437**	١٠	.449**	١٠	.461**		
١١	.408**	١١	.437**	١١	.433**	١١	.438**	١١	.477**		
١٢	.462**	١٢	.450**	١٢	.404**	١٢	.429**	١٢	.384**		
						١٣	.490**	١٣	.420**		
						١٤	.453**	١٤	.511**		
						١٥	.421**	١٥	.408**		
								١٦	.462**		
								١٧	.472**		
								١٨	.437**		

** داله عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات الاختبار دالة عند مستوى دلاله٠,٠١ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية بين (٠,٣٨٤إلى ٠,٥١١)، وهو ما يشير إلى عدم الحاجة لحذف أي من المفردات.

- **الاتساق الداخلي للأبعاد: ويتم ذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاختبار والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها**

جدول رقم (٦) يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد الدرجة الكلية للاختبار

البعد	قيمة معامل الارتباط
تحليل الوثائق	.978**
تقيم الأدلة	.950**
صياغة الادعاءات	.924**
الاستدلال بالأدلة	.981**
تحليل الحجج	.981**
الاستجابات المرنة والتكيفية	.958**

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن جميع المهارات الخاصة بالاختبار ترتبط ارتباط قوي بالدرجة الكلية له وجميعها دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

ب. صدق الاختبار:

- **صدق المقارنة الطرفية: تم حساب صدق الاختبار على عينة مكونه من (ن=٣٠) ، عن طريق حساب صدق المقارنة الطرفية، وكانت النتيجة على النحو التالي، كما هي موضحة بالجدول الأتي :**

جدول (٧) الصدق لكلي لاختبار المهارات الحجية التطبيقية باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
المجموعة الدنيا	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠	**٣.٨١٠	٠.٠١
المجموعة العليا	١٠	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠		

** دال عند مستوى ٠.٠١

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لصالح المجموعة العليا مما يشير إلى قدرة الاختبار الحالي على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في الاختبار، مما يؤكد على صدقه.

ج. الثبات:

- **ثبات المفردات: سجل معامل ألفا α العام للاختبار (٠.٩٤٧) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع، ويوضح الجدول التالي نتائج معاملات ثبات مفردات الاختبار وذلك بحساب معامل الفا α (معامل ثبات المفردة) في حالة حذف المفردة من الدرجة الكلية للاختبار.**

جدول (٨)يوضح معاملات ثبات المفردة في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للاختبار

المهارة الأولى: تحليل الوثائق		المهارة الثانية: تقيم الأدلة		المهارة الثالثة: صياغة الادعاءات		المهارة الرابعة: الاستدلال بالأدلة		المهارة الخامسة: تحليل الحجج		المهارة السادسة: الاستجابات المرنة والتكيفية	
م	معامل الفا	م	معامل الفا	م	معامل الفا	م	معامل الفا	م	معامل الفا	م	معامل الفا
١	.946**	١	.946**	١	.944**	١	.944**	١	.944**	١	.944**
٢	.943**	٢	.946**	٢	.945**	٢	.944**	٢	.945**	٢	.945**
٣	.944**	٣	.942**	٣	.943**	٣	.946**	٣	.946**	٣	.944**
٤	.946**	٤	.946**	٤	.945**	٤	.943**	٤	.943**	٤	.946**
٥	.944**	٥	.946**	٥	.946**	٥	.944**	٥	.946**	٥	.944**
٦	.945**	٦	.946**	٦	.946**	٦	.946**	٦	.946**	٦	.946**
٧	.942**	٧	.946**	٧	.946**	٧	.944**	٧	.943**	٧	.946**
٨	.943**	٨	.946**	٨	.942**	٨	.946**	٨	.944**	٨	.945**
٩	.946**	٩	.946**	٩	.943**	٩	.944**	٩	.946**	٩	.946**
١٠	.943**	١٠	.946**	١٠	.943**	١٠	.946**	١٠	.944**		
١١	.946**	١١	.946**	١١	.946**	١١	.943**	١١	.946**		
١٢	.946**	١٢	.946**	١٢	.946**	١٢	.946**	١٢	.945**		
						١٣	.945**	١٣	.946		
						١٤	.944**	١٤	.943		
						١٥	.946**	١٥	.946**		
								١٦	.945**		
								١٧	.946**		
								١٨	.943**		

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٨) تمتع جميع مفردات الاختبار بمعاملات ثبات عالية ولا يمكن حذف أي منها

- **الثبات الكلي للاختبار: تم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان/ براون، وجتمان ، وتتضح نتائج هذا التحليل في الجدول التالي:**

جدول (٩)

يوضح الثبات الكلي لاختبار المهارات الحجيه الأدائية بطريقة التجزئة النصفية

عدد المفردات =٧٨	عدد الأفراد=٣٠
معامل الثبات بطريقة سبيرمان /براون (في حالة تساوي الطول) =٠.٩٨٥	معامل الارتباط بين الجزئين=٠.٩٧١
معامل الثبات بطريقة سبيرمان /براون (في حالة عدم تساوي الطول) =٠.٩٨٥	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جتمان =٠.٩٨٥
٣٩مفردة في الجزء الأول	٣٩ مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول=٠.٨٩٣	معامل ألفا في الجزء الثاني=٠.٨٩٥

ومن خلال العرض السابق للخصائص السيكومترية لاختبار المهارات الحجية التطبيقية، يتضح أن الاختبار يتمتع باتساق داخلي، بالإضافة إلى درجة مناسبة من الصدق ومعامل ثبات عالٍ، وبالتالي فهو صالح للاستخدام في قياس ما وُضع لقياسه.

تحديد زمن الاختبار:

تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار من خلال حساب متوسط الوقت الذي استغرقه أول واخر طالبة، حيث بلغ (٨٥) دقيقة تقريبًا، وإضافة (٥) دقائق لقراءة التعليمات، ليصبح الزمن الإجمالي للاختبار (٩٠) دقيقة.

السبب في استخدام أداتين لقياس نفس المهارة (المهارات الحجية):

في سياق البحث التربوي، استخدام أداتين مختلفتين لقياس نفس المهارات يُعد إجراءً منهجياً منطقياً ومبرراً علمياً لأسباب عديدة، أبرزها:

- **التحقق من الصدق البنائي: عند استخدام أداة واحدة فقط، قد يكون القياس أحادي الزاوية، مما يقلل من إمكانية التحقق من مدى تمثيل الأداة لمفهوم المهارة الحجية بشكل شامل، أما استخدام أداتين مختلفتين (بطاقة ملاحظة للأداء العملي أثناء "المحاكمات التجريبية" واختبار تطبيقي على قضية تاريخية جديدة) فيسمح بتغطية جوانب مختلفة من المهارات الحجية، هذه العملية تساعد في تعزيز الصدق البنائي؛ لأن كل أداة تقيس أبعاداً مختلفة أو وجهات نظر متعددة لنفس المهارة، وبالتالي إذا اتفقت النتائج من الأداة الأولى (الملاحظة العملية) مع النتائج من الأداة الثانية (اختبار نظري على قضية جديدة)، فهذا يزيد الثقة في أن ما تم قياسه هو في الحقيقة "مهارات حجية" وليست ظواهر أخرى غير مقصودة.**

- **زيادة موثوقية النتائج من خلال الثلاثية المنهجية: استخدام أكثر من أداة لجمع البيانات حول نفس المهارة يندرج تحت مفهوم "مثلثية المنهج" (Methodological Triangulation)، وهو إجراء يعزز دقة النتائج ويقلل من الانحيازات المحتملة لأي أداة منفردة، فإذا أظهرت الطريقتان نتائجا متقاربة، فإن هذا يرفع مستوى الثقة في دقة القياس واستقراره عبر سياقات وأدوات مختلفة. (Creswell & Plano Clark, 2017)**
- **تعميم المهارة ونقلها لمواقف جديدة: الهدف من الاختبار على قضية جديدة هو التأكد من أن المهارات الحجية لا تقتصر على السياق الذي تدربت عليه الطالبات (القضايا الجدلية) فحسب، بل يمكنهم تطبيقها في مواقف مختلفة وجديدة، ويُعد هذا تحقيقاً لمفهوم "النقل المعرفي"، فاستخدام الأداة الثانية لا يقتصر على القياس فقط، بل يقدم دليلاً على أن المهارة تم اكتسابها على نحو عميق يسمح بتوظيفها في قضايا أخرى.**
- **التكامل بين التقييم العملي والنظري: من خلال الجمع بين الملاحظة العملية أثناء "المحاكمات" وبين الاختبار على قضية مختلفة، يمكن التأكد من أن ما ينمّى لدى عينة البحث ليس مجرد إجراء آلي مرتبط بسياق تدريبي محدد (المحتوي داخل البرنامج)، بل التمكن من المهارات الحجية بشكل حقيقي، هذا التكامل بين طريقتين مختلفتين للتقييم يعطي رؤية أشمل وأعمق لمستوى تنمية المهارات.**

٣. اختبار الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية : [١]

الهدف : يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى وعي الطالبات بها .

الوصف: يتألف الاختبار من (٦٢) سؤال اختيار من متعدد، حيث يغطي جميع بنود قائمة القضايا الجدلية، يشتمل الاختبار على سؤالين لكل بند فرعي من بنود القائمة، ولكل عبارة درجة واحدة للجواب الصحيح وبذلك تصبح الدرجة النهائية للاختبار (٦٢) درجة والمتوسطة (٣١) درجة، وعرض على السادة المحكمين حيث تم الوصول لهذا الوصف في ضوء تعديلاتهم.

– حساب الخصاص السيكو مترية للاختبار:

أ. الاتساق الداخلي:

- **الاتساق الداخلي للمفردات: تكون الاختبار من ثلاثة أبعاد رئيسة تندرج تحتها مجموعة من المفردات على كل بعد، وبالتالي فسوف يقوم الباحث بحساب معامل الارتباط بين تلك المفردات والدرجة الكلية للإختبار، وأيضا معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للإختبار.**

[١] ملحق (١٣) اختبار الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية .

جدول (١٠) معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية لاختبار الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية حيث (ن = ٣٠)

القضية الأولى: تقسيم فلسطين بين القبول والرفض العربي		القضية الثانية: ثورة ١٩٥٢ ما بين الشرعية الشعبية والانقلاب العسكري		المهارة الثالثة: اتفاقية كامب ديفيد ما بين التأييد والرفض العربي	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
١	**0.650	١	**0.617	١	**0.514
٢	**0.880	٢	**0.647	٢	**0.864
٣	**0.793	٣	**0.682	٣	**0.604
٤	**0.739	٤	**0.814	٤	**0.765
٥	**0.562	٥	**0.580	٥	**0.625
٦	**0.562	٦	**0.706	٦	**0.708
٧	**0.523	٧	**0.737	٧	**0.719
٨	**0.846	٨	**0.519	٨	**0.574
٩	**0.740	٩	**0.743	٩	**0.888
١٠	**0.783	١٠	**0.568	١٠	**0.810
١١	**0.508	١١	**0.526	١١	**0.876
١٢	**0.888	١٢	**0.880	١٢	**0.858
١٣	**0.833	١٣	**0.886	١٣	**0.739
١٤	**0.585	١٤	**0.823	١٤	**0.869
١٥	**0.573	١٥	**0.622	١٥	**0.535
١٦	**0.573	١٦	**0.539	١٦	**0.578
١٧	**0.622	١٧	**0.774	١٧	**0.518
١٨	**0.710	١٨	**0.676	١٨	**0.630
١٩	**0.673	١٩	**0.549	١٩	**0.514
٢٠	**0.616	٢٠	**0.698	٢٠	**0.864
٢١	**0.745	٢١		٢١	
٢٢	**0.556	٢٢		٢٢	

** داله عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات الاختبار دالة عند مستوى دلاله٠,٠١ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية بين (٠,٥٢٣إلى ٠,٨٨٨)، وهو ما يشير إلى عدم الحاجة لحذف أي من المفردات.

- **الاتساق الداخلي للأبعاد: تم ذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاختبار والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها**

جدول رقم (١١)

يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد الدرجة الكلية لاختبار الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية

البعد	قيمة معامل الارتباط
تقسيم فلسطين بين القبول والرفض العربي	٠.٨٦٥
ثورة ١٩٥٢ ما بين الشرعية الشعبية والانقلاب العسكري	٠.٨٠١
اتفاقية كامب ديفيد ما بين التأييد والرفض العربي	٠.٨٣٢

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن جميع أبعاد اختبار الوعي بالقضايا الجدلية ترتبط ارتباط قوي بالدرجة الكلية له وجميعها دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

ب. صدق اختبار الوعي :

- **صدق المقارنة الطرفية: تم حساب الصدق على عينة مكونه من (ن=٣٠)، باستخدام اختبار" مان وتني"، وكانت النتيجة على النحو التالي، كما موضح بالجدول التالي :**

جدول (١٢) الصدق الكلي لاختبار الوعي بالقضايا الجدلية التاريخية باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)
المجموعة العليا	١٠	١٥.٥٠	٥٥	**٣.٨٢٣
المجموعة الدنيا	١٠	٥.٥٠	١٥٥	

** دال عند مستوى ٠.٠١

وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا، لصالح المجموعة العليا، يشير ذلك إلى قدرة الاختبار الحالي على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في الوعي بالقضايا الجدلية، مما يؤكد صدقه.

ج. ثالثا: الثبات:

أ. ثبات المفردات:

تم حساب ثبات المفردات باستخدام معامل الفا العام، حيث سجل (٠.٩٢٤) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع، ويوضح الجدول التالي نتائج معاملات ثبات مفردات الاختبار وذلك بحساب معامل الفا α (معامل ثبات المفردة) في حالة حذف المفردة من الدرجة الكلية للاختبار.

جدول (١٣)

يوضح معاملات ثبات المفردة في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للإختبار

القضية الأولى: تقسيم فلسطين بين القبول والرفض العربي		القضية الثانية: ثورة ١٩٥٢ ما بين الشرعية الشعبية والانقلاب العسكري		المهارة الثالثة: اتفاقية كامب ديفيد ما بين التأييد والرفض العربي	
المفردة	معامل الفا	المفردة	معامل الفا	المفردة	معامل الفا
١	**٠.٩٠٣	١	**٠.٩٠٢	١	**٠.٩١٦
٢	**٠.٩١٥	٢	**٠.٩٢٢	٢	**٠.٩١١
٣	**٠.٩٠٥	٣	**٠.٩٠٨	٣	**٠.٩٠٦
٤	**٠.٩٠٧	٤	**٠.٩٠٠	٤	**٠.٩٠٩
٥	**٠.٩٢٠	٥	**٠.٩١٤	٥	**٠.٩٠٧
٦	**٠.٩٠٣	٦	**٠.٩٠٥	٦	**٠.٩١٥
٧	**٠.٩٢٢	٧	**٠.٩٠٢	٧	**٠.٩٠٥
٨	**٠.٩١٦	٨	**٠.٩٠٧	٨	**٠.٩٠٧
٩	**٠.٩١٦	٩	**٠.٩١٣	٩	**٠.٩٢١
١٠	**٠.٩٢١	١٠	**٠.٩١٨	١٠	**٠.٩٢٢
١١	**٠.٩١٧	١١	**٠.٩٢٢	١١	**٠.٩٢٢
١٢	**٠.٩٢٤	١٢	**٠.٩٢١	١٢	**٠.٩٢٢
١٣	**٠.٩٢٢	١٣	**٠.٩٠٧	١٣	**٠.٩٢٢
١٤	**٠.٩١٩	١٤	**٠.٩١٥	١٤	**٠.٩٢١
١٥	**٠.٩٠٠	١٥	**٠.٩٠٤	١٥	**٠.٩١٧
١٦	**٠.٩٠٢	١٦	**٠.٩٠٦	١٦	**٠.٩١٢
١٧	**٠.٩١٠	١٧	**٠.٩٠٥	١٧	**٠.٩٠٩
١٨	**٠.٩٢٠	١٨	**٠.٩١٧	١٨	**٠.٩٠٢
١٩	**٠.٩١٤	١٩	**٠.٩٠٥	١٩	**٠.٩١٢
٢٠	**٠.٩٠١	٢٠	**٠.٩٠١	٢٠	**٠.٩٠٦
٢١	**٠.٩٠٦	٢١		٢١	
٢٢	**٠.٩٢٢	٢٢		٢٢	

يتضح من الجدول رقم (١٣) تمتع جميع مفردات الاختبار بمعاملات ثبات عالية ولا يمكن حذف أي منها.

ب. الثبات الكلي للاختبار: تم حساب معامل الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان/ براون، وجتمان ، وتتضح نتائج هذا التحليل في الجدول التالي:

جدول (١٤)

يوضح الثبات الكلي لإختبار الوعي بالقضايا الجدلية بطريقة التجزئة النصفية

عدد المفردات =٦٢	عدد الأفراد=٣٠
معامل الثبات بطريقة سبيرمان /براون (في حالة تساوي الطول) =٠.٩٢٨	معامل الارتباط بين الجزئين=٠.٨٦٥
معامل الثبات بطريقة سبيرمان /براون (في حالة عدم تساوي الطول) =٠.٩٢٨	معامل ثبات التجزئة النصفية بطريقة جتمان =٠.٩٢٧
٣١مفردة في الجزء الأول	٣١ مفردة في الجزء الثاني
معامل ألفا في الجزء الأول=٠.٨٤٦	معامل ألفا في الجزء الثاني=٠.٨٥٧

ومن خلال العرض السابق للخصائص السيكومترية لاختبار الوعي، يتضح أن الاختبار يتمتع باتساق داخلي، بالإضافة إلى درجة مناسبة من الصدق ومعامل ثبات عالٍ، وبالتالي فهو صالح للاستخدام في قياس ما وُضع لقياسه في البحث الحالي.

تحديد زمن الاختبار:

من خلال حساب متوسط الوقت الذي استغرقه أول واخر طالبة، حيث بلغ (٨٠) دقيقة تقريبًا، وإضافة (٥) دقائق لقراءة التعليمات، ليصبح الزمن الإجمالي (٨٥) دقيقة.

سادسًا: اختيار عينة البحث

شملت العينة (١٠) طالبات من الصف الأول الثانوي بفصل ٢/١ بمدرسة بورسعيد الثانوية بنات، وتجدر الإشارة إلى أنه في البداية بلغ عدد الطالبات المختارات (٢٠) طالبة، ولكن تم تقليص العدد إلى النصف لعدة أسباب، وهي كما يلي:

- **تُعد نسبة الغياب العالية لأسباب صحية أو أسرية أو شخصية عاملًا أساسيًّا في تقليص حجم العينة الفعلية عن العدد المخطط له في البداية.**
- **غياب مجموعة من الطالبات بصورة متكررة أو غير متوقعة حال دون قدرة الباحث على دمجهن في الأنشطة التي تحتاج إلى تتابع ومواظبة، مما قد يؤثر في مصداقية النتائج إذا استمر تضمين طالبات لا يشاركن بفعالية في جميع أنشطة البرنامج.**

سابعًا: تطبيق البرنامج وقياس فاعليته

اعتمد الباحث في تصميمه شبه التجريبي على مجموعة تجريبية واحدة، تم تطبيق القياس القبلي والبعدي عليها، وذلك للإجابة عن الأسئلة البحثية الخامس، السادس، والسابع، تمت الخطوات التالية في هذه المرحلة:

أ. القياس القبلي: تم قياس مستوى المهارات الحجية بشقيها الأدائي والتطبيقي، إضافة إلى الوعي بالقضايا الجدلية قبل تطبيق البرنامج، باستخدام أدوات القياس المصممة لهذا الغرض.

ب. تطبيق البرنامج: تم التطبيق على عينة البحث خلال الفترة من يوم الأحد ٩/٢٢ إلى الخميس ١١/٢٨/ ٢٠٢٤م.

ج. القياس البعدي: بعد الانتهاء من التطبيق، تم إعادة تنفيذ أدوات القياس، حيث اختبار المهارات الحجية يوم ١٢/٢، واختبار الوعي بالقضايا الجدلية يوم ٢٠٢٤/١٢/٣م، بينما تم تطبيق بطاقة الملاحظة أثناء تنفيذ البرنامج.[١]

د. تحليل النتائج: تم مقارنة نتائج القياس القبلي بالنتائج البعدية لتحليل فعالية البرنامج.

ثامناً: نتائج البحث في ضوء فروضه

– التحقق من صحة الفرض الأول: قام الباحث باستخدام اختبار ويلكاكسون للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسيين القبلي والبعدي على اختبار المهارات الحجيه التطبيقية والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الاحصائي التي تم التوصل إليها.

جدول رقم (١٥)

يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتحقق من صحة الفرض الأول

المهارات	الاتجاه	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	قيمة معامل حجم التأثير	نوعه
تحليل الوثائق	سالب	0	.00	.00	**2.850	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
تقيم الأدلة	سالب	0	.00	.00	**2.831	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
صياغة الادعاءات	سالب	0	.00	.00	**2.848	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
الاستدلال بالأدلة	سالب	0	.00	.00	**2.842	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	-------	-------			
تحليل الحجج	سالب	0	.00	.00	**2.877	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
الاستجابات المرنة و التكيفية	سالب	0	.00	.00	**2.831	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
الدرجة الكلية	سالب	0	.00	.00	**2.814	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			

****دال عند مستوى دلالة ٠.٠١**

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد عين البحث في القياسين القبلي والبعدي على "اختبار المهارات الحجية التطبيقية الدرجة الكلية والمهارات الفرعية حيث كانت قيمة (Z

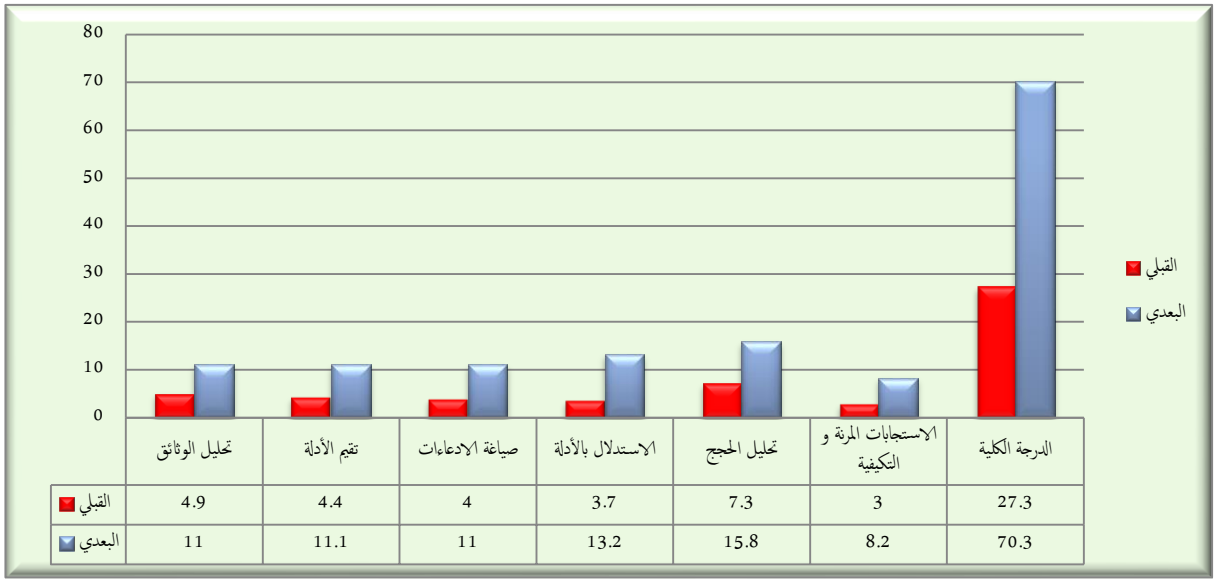
[١] ملحق رقم (١٤) خطاب مديرة التربية والتعليم بالموافقة علي تطبيق البحث

= ٢.٨١٤) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ ، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بحساب متوسطات الدرجات في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات الحجيه التطبيقية" الدرجة الكلية والمهارات الفرعية" وكانت قيمة متوسط الدرجات في القياس البعدي أكبر من متوسط الدرجات في القياس القبلي، وهذا ما يوضحه شكل (٦) مما يشير إلى أن الفروق كانت لصالح القياس البعدي، كما يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات حجم التأثير تساوي(١)، وتم حساب معاملات حجم التأثير باستخدام المعادلة التالية. (حسن، ٢٠١٦،٢٨٠)

$$r_{prb=} \quad \frac{4\,(T_1)}{n(n+1)} \quad -1$$

مما يشير إلى معامل تأثير قوي جدا مما يعني أن التأثير الذي أحدثه البرنامج المستخدم في تنمية المهارات الحجية التطبيقية لدى عينة البحث كان واضح وفعال وأن التأثير النسبي للمعالجة التجريبية التي استخدم فيها البرنامج كان قوي جداً.

من خلال هذا العرض، يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات الحجية التطبيقية (الدرجة الكلية والمهارات الفرعية)، مما يعني قبول الفرض.



	تحليل الوثائق	تقيم الأدلة	صياغة الادعاءات	الاستدلال بالأدلة	تحليل الحجج	الاستجابات المرنة و التكيفية	الدرجة الكلية
القبلي	4.9	4.4	4	3.7	7.3	3	27.3
البعدي	11	11.1	11	13.2	15.8	8.2	70.3

شكل رقم (٦)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات الحجية التطبيقية "الدرجة الكلية والمهارات الفرعية

- التحقق من صحة الفرض الثاني: قام الباحث باستخدام اختبار ويلكاكسون للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسيين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة المهارات الأدائية والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الاحصائي التي تم التوصل إليها.

جدول رقم (١٦)

يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتحقق من صحة الفرض الثاني

المهارات	الاتجاه	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	قيمة معامل حجم التأثير	نوعه
تحليل الوثائق	سالب	0	------	------	**2.805	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
تقيم الأدلة	سالب	0	------	------	**2.807	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
صياغة الادعاءات	سالب	0	------	------	**2.809	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
الاستدلال بالأدلة	سالب	0	------	------	**2.812	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
تحليل الحجج	سالب	0	------	------	**2.812	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
الاستجابات المرنة و التكيفية	سالب	0	------	------	**2.812	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
الدرجة الكلية	سالب	0	------	------	**2.803	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			

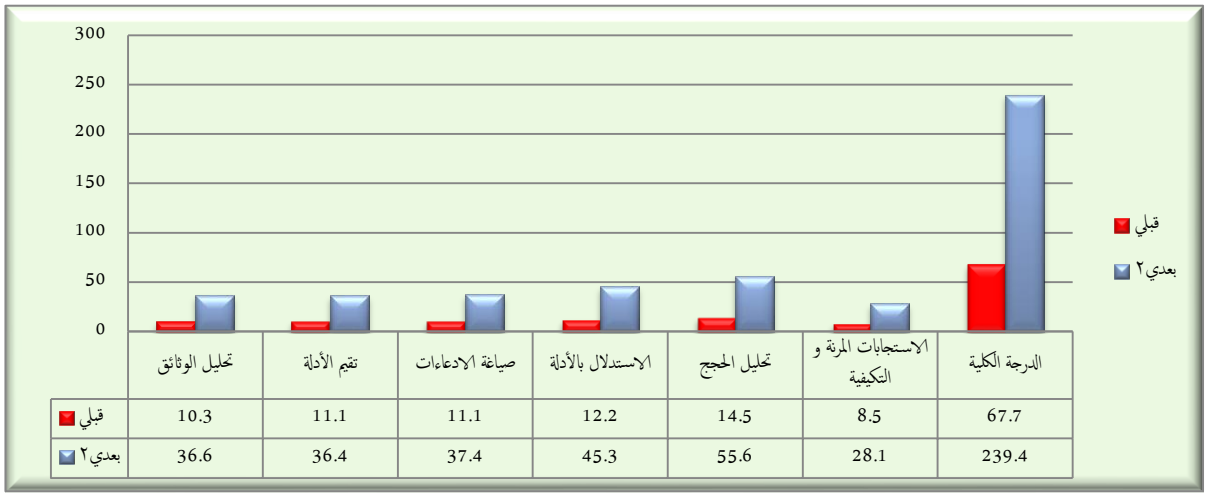
**دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على "بطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية" الدرجة الكلية والمهارات الفرعية حيث كانت قيمة"z" للدرجة الكلية (Z = ٢.٨٠٣) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بحساب متوسطات الدرجات في القياسين القبلي والبعدي "الدرجة الكلية والمهارات الفرعية"، كانت قيمة متوسط الدرجات في القياس البعدي أكبر من متوسط الدرجات في القياس القبلي وهذا ما يوضحه شكل (٧) مما يشير إلى أن الفروق كانت لصالح القياس البعدي، كما يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات حجم التأثير كانت تساوي (١) حيث تم حسابه بالمعادلة التالية.

$$r_{prb} = \frac{4\,(T_1)}{n(n+1)} - 1$$

مما يشير إلى معامل تأثير قوي جدا، وهو ما يعني أن التأثير الذي أحدثه البرنامج في تنمية المهارات الحجية الأدائية لدى عينة البحث كان واضح وفعال وأن التأثير النسبي للمعالجة التجريبية التي استخدم فيها البرنامج كان قوي جداً، مما يعني قبول الفرض.



	تحليل الوثائق	تقيم الأدلة	صياغة الادعاءات	الاستدلال بالأدلة	تحليل الحجج	الاستجابات المرنة و التكيفية	الدرجة الكلية
قبلي	10.3	11.1	11.1	12.2	14.5	8.5	67.7
بعدي٢	36.6	36.4	37.4	45.3	55.6	28.1	239.4

شكل رقم (٧)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة المهارات الحجية الأدائية "الدرجة الكلية والمهارات الفرعية"

التحقق من صحة الفرض الثالث: قام الباحث باستخدام اختبار ويلكاكسون للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسيين القبلي والبعدي على اختبار الوعي بالقضايا الجدلية والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الاحصائي التي تم التوصل إليها.

جدول رقم (١٧)

يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتحقق من صحة الفرض الثالث

المهارات	الاتجاه	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	قيمة معامل حجم التأثير	نوعه
تقسيم فلسطين بين القبول والرفض العربي	سالب	0	.00	.00	**2.831	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
ثورة ١٩٥٢ ما بين الشرعية الشعبية والانقلاب العسكري	سالب	0	.00	.00	**2.829	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
اتفاقية كامب ديفيد ما بين التأييد والرفض العربي	سالب	0	.00	.00	**2.820	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			
الدرجة الكلية	سالب	0	.00	.00	**2.810	١	قوي جدًا
	موجب	10	5.50	55.00			
	متساوي	0	------	------			

**دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

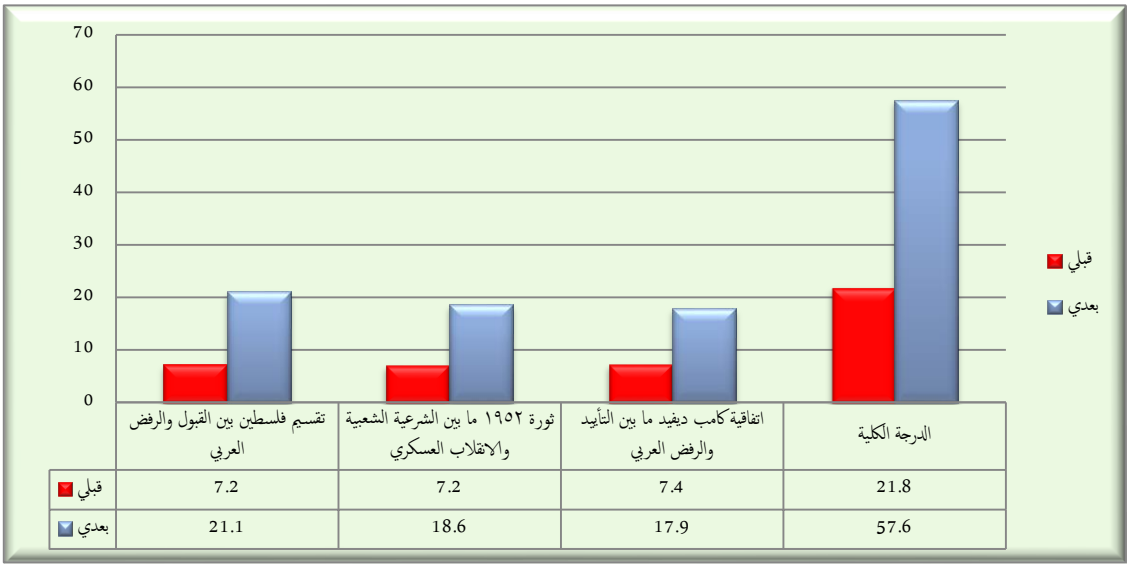
يتضح من الجدول السابق ما يلي:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على "اختبار القضايا الجدلية الدرجة الكلية والبنود الفرعية " حيث كانت قيمة"z" للدرجة الكلية (Z = ٢.٨١٠) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ ، ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بحساب متوسطات الدرجات في القياسين القبلي والبعدي على اختبار القضايا الجدلية" الدرجة الكلية

والبنود الفرعية" وكانت قيمة متوسط الدرجات في القياس البعدي أكبر من المتوسط في القياس القبلي، وهذا ما يوضحه شكل (٨) مما يشير إلى أن الفروق كانت لصالح القياس البعدي، كما يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات حجم التأثير كانت تساوي (١)، وتم حساب معاملات حجم التأثير باستخدام المعادلة التالية:

$$r_{prb=} \quad \frac{4\,(T_1)}{n(n+1)} \quad -1$$

مما يشير إلى معامل تأثير قوي جدًا، ما يعني أن التأثير الذي أحدثه البرنامج المستخدم في تنمية مهارات الوعي بالقضايا الجدلية لدى عينة البحث كان واضح وفعال، مما يعني قبول الفرض.



	تقسيم فلسطين بين القبول والرفض العربي	ثورة ١٩٥٢ ما بين الشرعية الشعبية والانقلاب العسكري	اتفاقية كامب ديفيد ما بين التأييد والرفض العربي	الدرجة الكلية
قبلي	7.2	7.2	7.4	21.8
بعدي	21.1	18.6	17.9	57.6

شكل رقم (٨)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على اختبار الوعي بالقضايا الجدلية "الدرجة الكلية والبنود الفرعية"

تاسعاً: مناقشة نتائج البحث وتفسيرها

١. التفسير الكمي لنتائج البحث :

أ. نتائج الفرض الأول والثاني الذي تناول تأثير البرنامج على المهارات الحجية التطبيقية والأدائية:

المهارة	الفرض الاول المهارات الحجية التطبيقية	الفرض الثاني المهارات الحجية الادائية
تحليل الوثائق	في التطبيق القبلي، كان المتوسط (٤.٩)، بينما ارتفع في التطبيق البعدي إلى (١١)، هذه الزيادة تشير إلى تحسن ملحوظ في قدرة الطالبات على تحليل الوثائق بعد البرنامج، أما	ارتفع المتوسط القبلي من ١٠.٣ إلى المتوسط البعدي ٣٦.٦، مما يعكس اكتساب الطالبات قدرة أكبر على التعامل مع الوثائق وتحليلها بشكل فعال، وقد أكدت نتائج اختبار

المهارة	الفرض الاول المهارات الحجية التطبيقية	الفرض الثاني المهارات الحجية الادائية
	عن التحليل الإحصائي فكانت قيمة Z:٢.٨٥٠، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١، مما يشير إلى فرق كبير بين المتوسطين، كما أن حجم التأثير :١، مما يعكس تأثيرًا قويًا جدًا.	ويلكوكسون هذا التحسن، حيث كانت قيمة Z تساوي ٢.٨٠٥، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١. إضافة إلى ذلك، بلغ حجم التأثير ١، مما يدل على أن تأثير البرنامج التعليمي كان قويًا جدًا.
تقييم الأدلة	في التطبيق القبلي، كان المتوسط(٤.٤)، وفي التطبيق البعدي ارتفع إلى (١١.١) ، يظهر هذا التحسن الكبير قدرة الطالبات على تقييم الأدلة بشكل أكبر بعد البرنامج ،أما التحليل الإحصائي فكانت قيمة Z: (٢.٨٣١)، دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، كما أن حجم التأثير :١، مما يعكس تأثيرًا قويًا جدًا.	فيما يخص مهارة تقييم الأدلة، ارتفع المتوسط القبلي من ١١.١ إلى المتوسط البعدي ٣٦.٤، مما يشير إلى قدرة الطالبات على تقييم الأدلة بشكل أفضل وأكثر دقة، دعم اختبار ويلكوكسون هذه النتائج بقيمة Z بلغت ٢.٨٠٧، وهي دالة عند مستوى ٠.٠١، بينما كان حجم التأثير ١، مما يعكس تأثيرًا قويًا جدًا للبرنامج.
صياغة الادعاءات	كان المتوسط في التطبيق القبلي (٤)، بينما في التطبيق البعدي ارتفع إلى (١١) يظهر هذا التحسن الكبير في صياغة الادعاءات يعكس استفادة الطالبات من البرنامج في هذه المهارة، أما التحليل الإحصائي فكانت قيمة Z: (٢.٨٤٨)، دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، كما أن حجم التأثير:١، مما يعكس تأثيرًا قويًا جدًا.	أظهرت مهارة صياغة الادعاءات تحسنًا واضحًا، حيث ارتفع المتوسط القبلي من ١١.١ إلى المتوسط البعدي ٣٧.٤. يشير هذا التحسن إلى تطور كبير في قدرة الطالبات على صياغة الادعاءات بشكل منطقي ومتين. وكانت قيمة Z الناتجة من اختبار ويلكوكسون ٢.٨٠٩، دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، مع حجم تأثير ١.
الاستدلال بالأدلة	في التطبيق القبلي، كان المتوسط (٣.٧)، بينما ارتفع في التطبيق البعدي إلى (١٣.٢)، هذه الزيادة تشير إلى تحسن ملحوظ في في قدرة الطالبات على الاستدلال بالأدلة بعد البرنامج ، أما عن التحليل الإحصائي فكانت قيمة Z: (٢.٨٤٢)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١، مما يشير إلى فرق كبير بين المتوسطين، كما أن حجم التأثير : ١، مما يعكس تأثيرًا قويًا جدًا.	ارتفع متوسط مهارة الاستدلال بالأدلة من ١٢.٢ في التطبيق القبلي إلى ٤٥.٣ في التطبيق البعدي، مما يعكس تطورًا ملحوظًا في قدرة الطالبات على استخدام الأدلة لدعم استنتاجاتهن. أظهرت النتائج الإحصائية قيمة Z بلغت ٢.٨١٢، وهي دالة عند مستوى ٠.٠١، مع حجم تأثير قوي جدًا بلغ ١.
تحليل الحجج	كان المتوسط في التطبيق القبلي ٧.٣، بينما في التطبيق البعدي ارتفع إلى ١٥.٨، هذا التحسن الملحوظ يعكس القدرة المتزايدة	تحسنت مهارة تحليل الحجج بشكل كبير، حيث ارتفع المتوسط القبلي من ١٤.٥ إلى المتوسط البعدي ٥٥.٦. يعكس هذا التحسن

المهارة	الفرض الاول المهارات الحجية التطبيقية	الفرض الثاني المهارات الحجية الادائية
	للطالبات في تحليل الحجج بعد البرنامج ، أما التحليل الإحصائي فكانت قيمة Z: ٢.٨٧٧، دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، كما أن حجم التأثير :١، مما يعكس تأثيرًا قويًا جدًا.	قدرة الطالبات المتزايدة على تحليل الحجج بشكل نقدي وممنهج. أكدت نتائج اختبار ويلكوكسون هذا التحسن، حيث كانت قيمة Z 2.812، وهي دالة عند مستوى ٠.٠١، مع حجم تأثير قوي جدًا بلغ ١.
الاستجابات المرنة والتكيفية	في التطبيق القبلي، كان المتوسط ٣، بينما في التطبيق البعدي ارتفع إلى ٨.٢، أما التحليل الإحصائي: فكانت قيمةZ : ٢.٨٣١، دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، كما أن حجم التأثير :١، مما يعكس تأثيرًا قويًا جدًا.	فيما يتعلق بالاستجابات المرنة والتكيفية، ارتفع المتوسط القبلي من ٨.٥ إلى المتوسط البعدي ٢٨.١، أظهرت النتائج الإحصائية قيمة Z بلغت ٢.٨١٢، دالة عند مستوى ٠.٠١، مع حجم تأثير قوي جدًا.
الدرجة الكلية	في التطبيق القبلي، كانت الدرجة الكلية ٢٧.٣، بينما في التطبيق البعدي ارتفعت إلى ٧٠.٣، هذه الزيادة الكبيرة في الدرجة الكلية تعكس التحسن الشامل في المهارات الحُجية بعد البرنامج، أما التحليل الإحصائي فكانت قيمةZ : ٢.٨١٤، دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، بحجم التأثير :١ (قوي جدًا).	ارتفعت الدرجة الكلية للطالبات من ٦٧.٧ في التطبيق القبلي إلى ٢٣٩.٤ في التطبيق البعدي، مما يشير إلى التحسن الشامل في جميع المهارات الحُجية التي تم قياسها. أكدت النتائج الإحصائية قوة هذا التحسن، حيث بلغت قيمةz 2.803، وهي دالة عند مستوى ٠.٠١، مع حجم تأثير قوي جدًا بلغ ١.

استنتاج وتعليق على النتائج للتكامل بين الأداتين:

تعكس النتائج الخاصة بكلٍّ من الاختبار والبطاقة تحسنًا جوهريًا وقويًا جدًا في مستويات أداء الطالبات بعد تطبيق البرنامج القائم على "المحاكمات التجريبية"، وقد تجلى هذا التحسن عبر الارتفاع الملحوظ في المتوسطات البعدية مقارنةً بالقبلية، مع دلالة إحصائية قوية (عند مستوى ٠.٠١) وحجم تأثير مرتفع جدًا.

الربط بين نتائج الأداتين:

- **التوافق في الاتجاه العام للتحسن: أظهرت كلتا الأداتين اتجاهًا متسقًا نحو التحسن الواضح في مختلف المهارات الحُجية (تحليل الوثائق، تقييم الأدلة، صياغة الادعاءات، الاستدلال بالأدلة، تحليل الحجج، والاستجابات المرنة والتكيفية)، هذا التوافق يشير إلى أن البرنامج لم يؤثر فقط على القدرة النظرية والتطبيقية للطالبات (المهارات التطبيقية) بل أيضًا على أدائهن الفعلي والسلوكي أثناء الممارسة (المهارات الأدائية).**

- **التكامل بين القياس النظري والسلوكي: إن استخدام الاختبار لقياس المهارات الحجية التطبيقية على قضايا جديدة (خارج نطاق التمارين المباشرة)، يؤكد أن الطالبات لم يكتسبن المهارات بصورة آلية فحسب، بل استوعبنها وتمكنّ من توظيفها في مواقف مختلفة، وفي الوقت نفسه عكست بطاقة الملاحظة للمهارات الحُجية الأدائية مدى انتقال هذه القدرات إلى أداء واقعي وسلوكيات ظاهرة أثناء جلسات المحاكمة التجريبية، هذا التكامل يعني أن التحسن لم يكن مجرد تحسن سطحي في المعرفة.**
- **دلالة ارتفاع حجم التأثير: وصول حجم التأثير إلى قيمة (١) في جميع المهارات يدل على أن حجم التحسن كان كبيرًا جدًا وفق معايير كوهن(Cohen, 1988)؛ أي أن البرنامج أحدث تغييرات جوهرية في قدرات الطالبات، هذا لا يقتصر على جانب معرفي واحد، بل يشمل الحزمة الكاملة للمهارات الحجية التاريخية.**

ب. تفسير نتائج الفرض الثالث:

- **تقسيم فلسطين بين القبول والرفض العربي: أظهرت النتائج تحسنًا كبيرًا في وعي الطالبات حول القضية، حيث ارتفع المتوسط القبلي من (٧.٢) إلى المتوسط البعدي (٢١.١)، وأكد اختبار ويلكوكسون أن هذا التحسن ذو دلالة إحصائية، حيث بلغت قيمة z (2.831)، وهي دالة عند مستوى ٠.٠١، بالإضافة إلى ذلك، بلغ حجم التأثير ١، مما يشير إلى تأثير قوي جدًا للبرنامج على تنمية وعي الطالبات بهذه القضية.**
- **ثورة ١٩٥٢ ما بين الشرعية الشعبية والانقلاب العسكري: ارتفع المتوسط القبلي من (٧.٢) إلى المتوسط البعدي (١٨.٦)، ودعمت نتائج اختبار ويلكوكسون هذا التحسن، حيث بلغت قيمة z 2.829، دالة عند مستوى (٠.٠١)، مع حجم تأثير بلغ (١)، مما يعكس تأثيرًا قويًا جدًا للبرنامج في تنمية الوعي بهذه القضية.**
- **اتفاقية كامب ديفيد ما بين التأييد والرفض العربي: أظهرت النتائج زيادة ملحوظة في قدرة الطالبات على الوعي بأبعاد اتفاقية كامب ديفيد والخلافات العربية حولها، حيث ارتفع المتوسط القبلي من (٧.٤) إلى المتوسط البعدي (١٧.٩)، وأكد اختبار ويلكوكسون هذا التحسن بقيمة Z بلغت (٢.٨٢٠)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، كما أن حجم التأثير البالغ (١) يعكس مدى تأثير البرنامج التعليمي في رفع مستوى وعي الطالبات بهذه القضية .**
- **الدرجة الكلية: تحسنت الدرجة الكلية بشكل كبير من (٢١.٨) في التطبيق القبلي إلى (٥٧.٦) في التطبيق البعدي، مما يشير إلى تطور شامل في وعي الطالبات بالقضايا الجدلية التاريخية، كما أكدت نتائج اختبار ويلكوكسون أن هذا التحسن ذو دلالة إحصائية كبيرة، حيث بلغت قيمة Z 2.810 عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) وكان حجم التأثير قويًا جدًا، حيث بلغ (١)، مما يعكس النجاح للبرنامج التعليمي في تحقيق أهدافه.**

٢. التفسير الكيفي لنتائج البحث : يُعَدُّ نجاح البرنامج بمثابة نموذج تطبيقي لتعليم التاريخ بأسلوب نقدي وتفاعلي، وفيما يلي سنعرض تفسيرًا كيفيًا لنتائج البحث من خلال تحليل الأبعاد المختلفة التي أسهمت في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة من البرنامج.

- **التجربة الاستطلاعية الموسعة والتعرف الدقيق علي التحديات: في إطار المنهجية البحثية التي تسبق التطبيق الفعلي للبرامج التربوية، تم إجراء تجربة استطلاعية موسّعة قبل البدء بتنفيذ البرنامج بوقتٍ كافٍ، وذلك بهدف التعرّف الدقيق على التحديات والصعوبات المحتملة، وقد أسهمت هذه الخطوة التمهيدية في تحسين البرنامج عبر عدد من الإجراءات والتي تم إيضاحها في التجربة الاستطلاعية.**
- **التدرج المنهجي عبر السقالات التعليمية: يُعدّ التدرّج المنهجي في تعليم المهارات الحُجّية من الركائز الأساسية التي ساهمت في نجاح البرنامج، حيث تمّ توظيف السقالات التعليمية كاستراتيجية تدريسية لدعم المتعلمين بصورة تدريجية، وقد انعكس ذلك إيجاباً على وعيهم بالقضايا الجدلية وقدرتهم على التعامل معها بشكلٍ أكثر عمقاً.**
- **استخدام كتيب الأدلة والوثائق والتدريب عليه: تم توجيه الطالبات إلى البحث عن الأدلة التاريخية، حيث تعلمن كيفية التعامل مع المصادر التاريخية، واستخراج الدلالات والاستنتاجات منها، وبهذا الشكل، تم تكوين أساس معرفي قوي يمكنهن من التعامل أثناء أنشطة المحاكمات التجريبية الختامية بصورة أكثر فهمًا.**
- **معايير اختيار القضايا الجدلية: تعد معايير اختيار القضايا الجدلية جزءًا أساسيًا من نجاح البرنامج، هذه المعايير ساعدت في ضمان أن القضايا المختارة ليست فقط ذات أهمية تاريخية، بل أيضًا تثير جدلًا معرفيًا واجتماعيًا، مما يجعلها مواد مناسبة لتعزيز الوعي لدى الطالبات وتثير فضولهن نحو البحث عن حجج تاريخية ومنطقية.**
- **بناء دليل المعلم ومتابعة أدائه: من خلال إعداد الباحث لدليل معلم يساعد في ضمان تنفيذ البرنامج بشكل دقيق ومتسق، بالإضافة إلى بناء بطاقة ملاحظة لمتابعة التزام المعلم بتنفيذ الدليل، وهو ما عزز فعالية التنفيذ.**
- **آليات التقييم والمراقبة: كان التقييم الموضوعي والدقيق أحد أهم العناصر التي ساعدت على متابعة تقدم الطالبات وضمان نجاح البرنامج، تم ذلك باستخدام أدوات متنوعة، مثل الاختبارات القبلية والبعدية لتقييم الأداء داخل البرنامج، ووضع آلية واضحة تربط بين التقدم في المحتوى والأنشطة، بالإضافة إلى ذلك، تم تصميم بطاقة ملاحظة خاصة لقياس المهارات الحجية الأدائية للطالبات أثناء الأنشطة المحاكمية، حيث قام ثلاثة ملاحظين بعملية التقييم لضمان الحيادية والموضوعية، دون تدخل الباحث في التقييم.**

كما شمل البرنامج اختبارًا لتقييم المهارات الحجية التطبيقية باستخدام محتوى جديد عن "الثورة الفرنسية"، كذلك، تم إجراء اختبار لقياس الوعي بالقضايا الجدلية، باستخدام هذه الأدوات المتنوعة، تم ضمان دقة التقييم والابتعاد عن أي شكل من أشكال التحيز.

- **التحكيم والمراجعة المستمرة: كان للتحكيم والمراجعة المستمرة من قبل المحكمين المتخصصين دور حاسم في تحسين البرنامج وضمان ملاءمته لأهداف البحث.**
- **التعاون المثمر مع إدارة المدرسة والتوجية: نجاح البرنامج كان نتيجة للتعاون المثمر مع إدارة مدرسة بورسعيد الثانوية بنات، التي أسهمت بشكل كبير في تذليل العديد من الصعوبات وتوفير الوقت اللازم لتطبيق البرنامج، كما لعب توجيه مادة التاريخ بإدارة شرق التعليمية دورًا محوريًا، حيث بذل جهودًا كبيرة لدعم وتنفيذ البرنامج بكفاءة، مما ساعد في تحقيق أهدافه.**

عاشراً: توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي :

- **تضمين الأنشطة القائمة على المحاكمات التجريبية في المناهج الدراسية: يُنصح بمراجعة المناهج الدراسية وإدراج أنشطة المحاكمات التجريبية كمكون أساسي في مقررات التاريخ والدراسات الاجتماعية.**
- **تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية للمعلمين: يُوصى بعقد دورات تدريبية مكثفة للمعلمين لتطوير مهاراتهم في تطبيق أنشطة المحاكمات التجريبية، وتزويدهم بالاستراتيجيات التدريسية الملائمة.**
- **إجراء دراسات مقارنة وطولية: يُقترح القيام بدراسات إضافية تتناول فاعلية البرنامج على مدى زمني أطول، ومقارنته بطرائق تدريس أخرى، للتحقق من استدامة أثره ولتحديد أفضل السبل لتعظيم فوائده.**
- **تشجيع البحوث متعددة التخصصات: يُوصى بتشجيع الباحثين على تطبيق أنشطة المحاكمات التجريبية في مجالات معرفية أخرى مثل الدراسات الاجتماعية، والعلوم الإنسانية.**

حادي عشر: مقترحات البحث

في ضوء نتائج البحث الحالية، يقترح الباحث العناوين البحثية التالية لدراسات مستقبلية:

١. **فاعلية توظيف المحاكمات التجريبية الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير التاريخي الناقد والوعي بالقضايا الجدلية لدى طلاب المرحلة الثانوية.**
٢. **أثر التعلّم القائم على المشكلات التاريخية في تنمية القدرة على الاستدلال الحجّي ومناقشة القضايا الجدلية لدى طلاب المرحلة الثانوية.**
٣. **فاعلية الدمج بين إستراتيجيات التعلّم التعاوني والمحاكمات التجريبية في إثراء الكفاءة الحجّية والوعي النقدي بالقضايا التاريخية لدى الطلاب المعلمين تخصص التاريخ بكليات التربية.**

٤. تحليل أثر استخدام المصادر التاريخية الأولية في المحاكمات التجريبية على تنمية مهارات الحُجّة والوعي بتعددية الروايات التاريخية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمادة التاريخ.

٥. أثر دمج المحاكمات التجريبية التاريخية مع استراتيجيات التفكير فوق المعرفي في تنمية الكفايات الجدلية لطلاب الإعداد التربوي تخصص تاريخ.

٦. فاعلية توظيف المحاكمات التجريبية المدعومة بالوسائط الرقمية التفاعلية في تعزيز مهارات التحليل الأخلاقي والتعاطف التاريخي لدى الطلاب المعلمين شعبة التاريخ بكليات التربية.

٧. أثر اندماج النمذجة المعرفية المتقدمة (Cognitive Modeling) مع المحاكمات التجريبية في تطوير هوية معلم التاريخ.

٨. مصفوفة تقييم متعددة الأبعاد للمهارات الجدلية التاريخية لتطوير أدوات قياس متقدمة عند المعلمين والطلاب المعلّمين تخصص التاريخ.

المراجع

أولا المراجع العربية

حسن، عزت عبد الحميد محمد. (٢٠١٦). *الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18*. القاهرة: دار الفكر العربي.

حسين، صعب أحمد، وهادي، عماد عبدالمحسن علي. (٢٠٢٣). درجة تضمين كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي للقضايا الجدلية السائدة في المجتمع العراقي: دراسة تحليلية. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، ٢٠(٢)، ١٩٧٢-١٩٨٩. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1393388

خليفة، وفاء. (٢٠٢٣). درجة تضمين أبعاد المسؤولية الاجتماعية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي وفقا لمقومات تخطيط محتوى المناهج. مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية، ٤٥(٣)، ٣٣-٨٢.

الربعاني، أحمد بن حمد بن حمدان. (٢٠١٥). آراء معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تدريس القضايا الجدلية في مناهج الدراسات الاجتماعية لطلبة التعليم ما بعد الأساسي. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، ٩(١)، ٧١-٨٣. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/729301

سيد، أسماء محمد عبدالعظيم، محمد، آمال جمعة عبدالفتاح، وعبدالمجيد، عبدالله إبراهيم يوسف. (٢٠٢١). استخدام مدخل القضايا الجدلية في تدريس الفلسفة، لتنمية مهارات الحوار وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٥(١٦)، ٤٣١-٤٨٨. جامعة الفيوم - كلية التربية. https://doi.org/10.21608/JFUST.2021.263599

عبدالرؤوف، سمر عبدالله، وخطاب، عصام محمد عبده محمد، ومرسي، راضي فوزي حنفي. (٢٠٢٤). *أثر استخدام النظرية الحجاجية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية*. مجلة القراءة والمعرفة، (٢٧١)، ٢٤٩-٣٠٤. جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

العنزي، ليلى سلطان. (٢٠٢٣). فاعلية استخدام مدخل الأحداث الجارية في تدريس التاريخ في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في منطقة الجوف. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ١٢(٢)، ٣٧٢-٣٩٥.

عياد، عماد سمير رزق، والقرشي، أمير إبراهيم. (٢٠٢١). فاعلية استخدام استراتيجيات المحاكمات الصورية في التدريس من وجهة نظر معلمي التاريخ في المرحلة الإعدادية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٣٩، ٩١-١١٠.

القرشي، أمير (٢٠١٨): كيف تدرس التاريخ. القاهرة: عالم الكتب .

قندرية، عتاب أسد. (٢٠٢٣). درجة تضمين كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي للمهارات القيادية بهدف تدعيم المناهج المطورة. مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية، ٤٥(٢٤).

كمال، أحمد بدوي أحمد. (٢٠٢٣). استخدام أنشطة المحاكمات الصورية في تدريس التاريخ لتنمية التفكير التخيلي والتعاطف التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف – كلية التربية، ٢٠(١١٧)، ١٣٥–١٨٥. مسترجع من https://0810gjzli-1103-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Record/1410874

محمد، محمد عويس القرني إبراهيم، وطلبة، خلف عبدالمعطي عبدالرحمن. (٢٠٢٤). *برنامج في القضايا الفقهية المستحدثة قائم على التفكير المتشعب لتنمية مهارات الحجاج والوعي الفقهي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية* .مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ٤٨(٢)، ٣٣٣–٤١٣. جامعة عين شمس – كلية التربية.

الموسوي، علاء إبراهيم رزوقي، وحسين، هبة علي. (٢٠٢٣). تصميم برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات الإقناع لتنمية مهارات تدريس القضايا الجدلية لدى مدرسي التاريخ. مجلة الدراسات المستدامة، ٥(ملحق)، ١٢٧٥–١٢٩٩. الجمعية العلمية للدراسات التربوية المستدامة.

ثانيا المراجع الاجنبية

Alvén, F. (2024). Controversial issues in history teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 1–17. https://doi.org/10.1080/00220272.2024.2322502

Anzar, A., Komara, E., & Alim, A. (2021). The influence of the debate model on students' learning motivation in history subjects. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(4), 1836-1857. https://doi.org/10.18844/CJES.V16I4.6035

Apruzzese, V. (2019). Mock trial competition. New Jersey State Bar Foundation. Retrieved from https://njsbf.org/wp-content/uploads/2019/09/MT-2019-case.pdf

Arifin, S., & Nugroho, S. (2017). Controversial issues in historical learning: Problem or challenge? In *Proceedings of the 1st Annual International Conference on Social Sciences and Humanities (AICOSH 2017)* (pp. 22-25). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/AECON-17.2017.6

Baker, S., Ogundipe, K., Sterwald, C., Enkevort, E., & Brenner, A. (2019). A winning case? Assessing the effectiveness of a mock trial in a general psychiatry residency program. *Academic Psychiatry*, 1-4. https://doi.org/10.1007/s40596-019-01065-3

Basri, I., Fatimah, S., & Hastuti, H. (2024). Learning history with DeepThink: A model to train critical thinking skills. *AL-ISHLAH: Jurnal*, 16(2). Retrieved from http://www.journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah/article/view/4915

Bawden, J. R. (2024). The evolution of our approach to history education using Wikipedia. *The History Teacher*, 57(2), 211. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Clark-Hultquist-2/publication/380753670_The_Evolution_of_Our_Approach_to_History_Education_Using_Wikipedia/links/664d01cabc86444c72f5f4dc/The-Evolution-of-Our-Approach-to-History-Education-Using-Wikipedia.pdf

Bengtson, T. J., & Sifferd, K. L. (2010). The unique challenges posed by mock trial: Evaluation and assessment of a simulation course. *Journal of Political Science Education*, 6(1), 70–86. https://doi.org/10.1080/15512160903467638

Berland, L. K., & Reiser, B. J. (2009). Making sense of argumentation and explanation. *Science Education*, 93(1), 26–55. https://doi.org/10.1002/sce.20286

Clabough, J. C., & Russell, W. B. (2024). Plowing new fields of scholarship in social studies: Planting new seeds with civic, economic, and geographic thinking. *The Journal of Social Studies Research*, 0(0). https://doi.org/10.1177/23522798241246196

Clevenger, C. (2023). The effect of metacognitive reflective tools on historical writing ability and self-efficacy. *Voices of Reform: Educational Research to Inform and Reform*, 6(2), 23-37. https://www.voicesofreform.com/article/91135-the-effect-of-metacognitive-reflective-tools-onhistorical-writing-ability-and-self-efficacy. https://doi.org/10.32623/6.10005

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates. https://doi.org/10.4324/9780203771587

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research Methods in Education (6th ed.). London: Routledge.

Cooling, T. (2012). What is a controversial issue? Implications for the treatment of religious beliefs in education. *Journal of Beliefs & Values*, 33(3), 289-299. https://typeset.io/papers/what-is-a-controversial-issue-implications-for-the-treatment-2hbgkbcwxp?utm_source=chatgpt

Cote, Z. (2023). History teachers deserve respect. *Education Week*. Retrieved from https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-history-teachers-deserve-respect/2023/05

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). Designing and Conducting Mixed Methods Research (3rd ed.). SAGE.

Creswell, J.W. (2012). Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research (4th ed.). Pearson

Degtyaryova, E. (2020). Holding a mock trial in teaching foreign language professional communication to law students. *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Jurisprudence*, 65(1), 85-89. https://doi.org/10.17803/2311-5998.2020.65.1.085-089

Dikmelik, E. (2024). Notes from the field: Argument mapping in dialogue with young thinkers. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 44(1), 87–93. Retrieved from https://journal.viterbo.edu/index.php/atpp/article/view/1250

Drerup, J. (2022). Democratic education and the controversy over controversial issues. In S. J. von Kempis & S. A. Redfield (Eds.), *Handbook of Philosophy of Education* (1st ed., pp. 300-315). Routledge. https://typeset.io/papers/democratic-education-and-the-controversy-over-controversial-1b7oum25

Duncan, B. (2023). Civil rights on trial in the classroom. *Agora*, 58(3), 45–47. https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.375592080868979

Fardi, K. (2023). Modes of historical thinking in "new" Greek history curriculum for the elementary school. *HISTORY EDUCATORS INTERNATIONAL RESEARCH NETWORK [HEIRNET], 19th Annual Conference, Stockholm, Sweden*. Retrieved from https://www.academia.edu/download/105536608/Modes_of_Historical_Thinking.pdf

Farmer, K., Meisel, S. I., Seltzer, J., & Kane, K. (2013). The mock trial: A dynamic exercise for thinking critically about management theories, topics, and practices. *Journal of Management Education*, 37(3), 400-430. https://doi.org/10.1177/1052562912446300

Ferreira, R. P. F. (2024). PRODUÇÃO DE ROTEIRO ESCRITO E VISUAL (STORYBOARD) DE JOGO DIGITAL SOBRE PATRIMÔNIO CULTURAL. Retrieved from https://profletras.letras.ufmg.br/arquivos/PRODU%C3%87%C3%83O%20DE%20ROTEIRO%20ESCRITO%20E%20VISUAL%20(STORYBOARD)%20DE%20JOGO%20DIGITAL%20SOBRE%20PATRIM%C3%94NIO%20CULTURAL.pdf

Gregor, R. (1996). The empirical development of a curriculum on the issues concerning the history of ancient Israel (Doctoral dissertation, Andrews University). Digital Commons @ Andrews University. https://digitalcommons.andrews.edu/dissertations/409. https://doi.org/10.32597/dissertations/409

Grossman, J. (2024, May 2). What's being taught? Mapping the landscape of US history education. *Perspectives on History*. American Historical

Association. https://www.historians.org/research-and-publications/perspectives-on-history/may-2024/whats-being-taught-mapping-the-landscape-of-us-history-education

Gusacov, E. (2022). Prolegomena to the discussion on teaching controversial issues. *Studies in Philosophy and Education*, 41(4), 425-444. https://doi.org/10.1007/s11217-022-09826-8

Hacıeminoğlu, E., & Yıldız, N. G. (2022). Interdisciplinary use of argumentation among religious education and philosophy teachers-in-training. *Religions*, 13(5), 405. https://doi.org/10.3390/rel13050405

Han, S., & Park, S. (2021). A study on the experience of conflict management situation learning through mock court for civil servants. *The Journal of the Korea Contents Association*, 21, 400-409. https://doi.org/10.5392/JKCA.2021.21.03.400

Hester, M. D. (2024). DACtivism: Debate across the curriculum for teaching as activism. In *Supporting activist practices in education* (pp. 21). IGI Global. https://doi.org/10.4018/979-8-3693-0537-9.ch006. Retrieved from https://www.igi-global.com/chapter/dactivism/340479

Kammerer, E. F. (2018). Coaching and teaching competitive moot court: Comparing faculty approaches. *Journal of Political Science Education*, 16(4), 496–507. https://doi.org/10.1080/15512169.2018.1521287

Kenna, J. L., Hensley, M., White, K., & Waters, S. (2024). Supporting social studies teachers to incorporate an inquiry lesson on women in the 1920s. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 97(2), 23–31. https://doi.org/10.1080/00098655.2023.2299839

Kimmerling, B. (1998). Between celebration of independence and commemoration of Al-Nakbah: The controversy over the roots of the Israeli state. *Middle East Studies Association Bulletin*, 32(1), 15-18. https://doi.org/10.1017/S0026318400036105

Klopp, E., & Stark, R. (2020, July 16). Learning to argue from others' erroneous arguments – Fostering argumentation competence through learning from advocatory errors. *Frontiers in Education*, 5, Article 126. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00126

Kutnjak Ivković, S., & Reichel, P. (2016). Enhancing student learning by using mock trials in criminal justice courses. *Journal of Criminal Justice Education*, 28(1), 1–24. https://doi.org/10.1080/10511253.2016.1151906

Lantheaume, F. (2024). Des questions controversées aux savoirs enseignables: Apport de la sociologie du curriculum à la compréhension de l'enseignement de l'histoire. *Diversité*, 204. https://doi.org/10.35562/diversite.4415. Retrieved from https://publications-prairial.fr/diversite/index.php?id=4415

Lapid-Mashall, K. (2023). The irruption of real violence: The open dramaturgy of theatrical mock trials and Milo Rau's The Moscow Trials. *Documenta*. https://doi.org/10.21825/documenta.90029

Larsson, A., & Lindström, N. (2020). Controversial societal issues in education: Explorations of moral, critical and didactical implications. *Acta Didactica Norden*, 14(4), 0-18. https://typeset.io/papers/controversial-societal-issues-in-education-explorations-of-43ir9gi6gd?utm_source=chatgpt

Maher, T. (2015). How Jurors Learn: Applying Learning Design to Trial Practice. Wolf Technical Services, Inc. Retrieved from https://www.wolftechnical.com/wp-content/uploads/2017/02/How-Jurors-Learn.pdf

McNeill, K. L., & Krajcik, J. (2007). Middle school students' use of appropriate and inappropriate evidence in writing scientific explanations. In M. C. Lovett & P. Shah (Eds.), *Thinking with data: The Proceedings of the 33rd Carnegie Symposium on Cognition* (pp. 233–265). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Meral, E., Kayaalp, F., & Başcı Namlı, Z. (2022). The role of argumentative writing in teaching controversial issues: A mixed methods research. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 9(1), 143–163. https://doi.org/10.33200/ijcer.1033411

Miller, J., & Seidler, T. (2020). Using a mock trial: An experiential learning opportunity. *Sport Management Education Journal*, 14(1), 58-60. https://doi.org/10.1123/smej.2019-0020

Mitchell, N. K., Moore, Q. C., & Monroe, B. W. (2021). Using a Mock Trial to Teach Science and the Law. *Journal of Political Science Education*, 18(1), 81–92. https://doi.org/10.1080/15512169.2021.1985505

Moore, A. (2023, November 30). Why is argumentation important? The crucial skill for the next generation. *Population Education*. https://populationeducation.org/why-is-argumentation-important-the-crucial-skill-for-the-next-generations/

Nielsen, J. A. (2013). Dialectical features of students' argumentation: A critical review of argumentation studies in science education. *Research in Science Education*, 43(1), 371-393.

Nokes, J. D., & De La Paz, S. (2023). Historical Argumentation: Watching Historians and Teaching Youth. *Written Communication*, 40(2), 333-372. https://doi.org/10.1177/07410883221148679

Ping, I. L. L., Halim, L., & Osman, K. (2020). Explicit teaching of scientific argumentation as an approach in developing argumentation skills, science process skills and biology understanding. *Journal of Baltic Science Education*, 19(2), 276-288. https://doi.org/10.33225/jbse/20.19.276

Popova, O. (2020). Discussion Method in developing discourse competence of students: The case of teaching Ukrainian in secondary schools. *Pedagogika. Studia i Rozprawy*, 29, 127-136. http://dx.doi.org/10.16926/p.2020.29.08

Reingold, M. (2017). Not the Israel of my elementary school: An exploration of Jewish-Canadian secondary students' attempts to process morally complex Israeli narratives. *The Social Studies*, 108(3), 87-98. https://doi.org/10.1080/00377996.2017.1324392

Rosenberg, E., Hsu, S. Y., & Truong, H. A. (2024). Students' performance and perceptions of mock trials as a teaching and assessment activity over three years at two institutions. *Pharmacy Education*, 24(1). https://doi.org/10.46542/pe.2024.241.2939. Retrieved from https://pharmacyeducation.fip.org/pharmacyeducation/article/view/2326

Savenije, G. M., Brauch, N., & Wagner, W. (2019). Sensitivities in history teaching across Europe and Israel. *Pedagogy, Culture and Society*, 27(1), 1-6. https://doi.org/10.1080/14681366.2019.1566163

Shwartz, Y., & Mamlok-Naaman, R. (2022). Using a mock trial activity to study verbal argumentation skills in socioscientific issues. *Educational Research (IJMCER)*. Retrieved from https://www.ijmcer.com/wp-content/uploads/2023/02/IJMCER_O510136155.pdf

Snape, J., & Watt, G. (2005). *How to Moot: A Student Guide to Mooting*. Oxford: Oxford University Press.

Spader, D. J. (2002). Two models and three uses for mock trials in justice education. *Journal of Criminal Justice Education*, 13(1), 57–86. https://doi.org/10.1080/10511250200085331

Steiss, J., Krishnan, J., & Wang, J. (2024). Designing writing prompts to elicit students' historical thinking. *The Social Studies*, 1–17. https://doi.org/10.1080/00377996.2024.2324926

Stepp, K., & Castle, J. (2018). Raising the bar: Maximizing engaged student learning using the American Mock Trial Association case State of Midlands v. Dylan Hendricks. *Journal of Political Science Education*, 15(1), 136-140. https://doi.org/10.1080/15512169.2018.1492930

Toledo, M. I., Gazmuri, J., & Stein, R. (2019). Teachers' conceptions of and lesson plans for teaching controversial issues: Limitations for deploying their pedagogical potential. *Education As Change*, 23(1), 1-16. https://doi.org/10.25159/1947-9417/3699

Von der Mühlen, S., Richter, T., Schmid, S., & Berthold, K. (2019). How to improve argumentation comprehension in university students: Experimental test of a training approach. *Instructional Science*, 47(2), 215-237. https://doi.org/10.1007/s11251-018-9471-3

Wojdon, J. (2017). How to make school history more controversial? Controversies in history education in Poland. In H. Elmersjö, A.

Clark, & M. Vinterek (Eds.), ***International perspectives on teaching rival histories*** **(pp. 157-179). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-55432-1_8**

Zimmerman, J., & Robertson, E. (2017). The controversy over controversial issues. ***Phi Delta Kappan*****, 99(4), 8-14**