# "برنامج مقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية لديهم وتأثيره على الفضول العقلي لدى تلاميذهم "


إعداد

**أ.د/ تامر محمد عبد العليم عبدالله**

استاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية التربية جامعة عين شمس



**ISSN** : 2535- 2032 **print** )

**ISSN** : 2735-3184 **online** )

العدد ١٣٧ سبتمبر ٢٠٢٢م

مقر المجلة: كلية التربية – جامعة عين شمس – روكسي – مصر الجديدة – القاهرة

web site. https://pjas.journals.ekb.eg/.

E. e.a.for.social.studies@gmail.com

T. 0 100 272 2265 \ 01061603061

# برنامج مقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية لديهم وتأثيره على الفضول العقلي لدى تلاميذهم

**د. تامر محمد عبد العليم عبدالله**

**الملخص:**

هدف هذا البحث إلى تنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاء الذاتية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية من خلال بناء برنامج قائم على مصادر دراسة التاريخ، وأثره على الفضول العقلي لدى تلاميذهم، وقد تضمن البرنامج التدريبي ستة موضوعات. وطبق على عينة مكونة من 15 معلم بإدراة الواحات البحرية التعليمية كمجموعة تجريبية (1)، 150 تلميذًا كمجموعة تجريبية (2). ولقياس فاعلية البرنامج أعد الباحث اختبار مهارات الطريقة التاريخية، ومقياس للكفاء الذاتية، ومقياس للفضول العقلي لتلاميذهم وقد كشفت نتائج تطبيق أداتي البحث على معلمي الدراسات الاجتماعية وتلاميذهم قبل وبعد تنفيذ البرنامج التدريبي عن وجود فرق دال احصائيًا عند مستوى 0.01 بين متوسطات درجات المعلمين في القياس القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطريقة التاريخية ككل لصالح القياس البعدي، كما كشفت نتائج البحث عن وجود فرق دال احصائيًا عند مستوى 0.01 بين متوسطات درجات المعلمين المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في مقياس الكفاء الذاتية ككل لصالح القياس البعدي، وكشفت نتائج البحث عن وجود فرق دال احصائيًا عند مستوى 0.01 بين متوسطات درجات التلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في مقياس الفضول العقلي ككل لصالح القياس البعدي وأن استخدام البرنامج التدريبي في ضوء مصادر دراسة التاريخ اتصف بدرجة عالية من الفاعلية في تنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاء الذاتية لمعلمي الدراسات الاجتماعية وتنمية الفضول العقلي لدى تلاميذهم.

**الكلمات المفتاحية:** مصادر دراسة التاريخ، الطريقة التاريخية ، الكفاءة الذاتية، الفضول العقلي

# A suggested program for social studies teachers in the preparatory stage based on the sources of history study to development of their historical method skills and self-efficacy and its impact on the mental curiosity of their students

**Summary:**

The aim of this research is to develop the skills of the historical method and the self-efficacy of social studies teachers in the preparatory stage by building a program based on the sources of studying history, and its impact on the mental curiosity of their students. The training program included six topics. It was applied to a sample of 15 teachers in the Bahariya Educational Oasis Administration as an experimental group (1), and 150 students as an experimental group (2). In order to measure the effectiveness of the program, the researcher prepared a test of the skills of the historical method, a measure of self-efficacy, and a measure of the mental curiosity of their students The results of the application of the two research tools on social studies teachers and their students before and after the implementation of the training program revealed that there is a statistically significant difference at the level of 0.01 between the mean scores of the teachers in the pre and post measurement to test the skills of the historical method as a whole in favor of the post measurement. The results also revealed that there is a statistically significant difference. At the level of 0.01 between the mean scores of the experimental group teachers in the pre and post measurement in the self-efficacy scale as a whole in favor of the post measurement The results of the search revealed that there was a statistically significant difference at the level of 0.01 between the mean scores of the students of the experimental group in the pre and post measurement in the mental curiosity scale as a whole in favor of the post measurement and that the use of the training program in the light of the sources of the study of history was characterized by a high degree of effectiveness in developing the skills of the historical method and self-efficacy For teachers of social studies and the development of mental curiosity among their students.

**Keywords:** Sources Of History Study, Historical Method, Self-Efficacy,

Mental Curiosity

# برنامج مقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية لديهم وتأثيره على الفضول العقلي لدى تلاميذهم

د. تامر محمد عبد العليم عبدالله

## مقدمة:

يشهد العالم تحولات وتغيرات متسارعة وتطورًا كبيرًا شمل مجالات الحياة كلها، وأبرزها في المجال العلمي وما يتصل به من وسائل وتقنيات، وهذا الأمر يحتم على المعنيين بالعملية التعليمية مسايرة هذه التطورات والمستجدات، والاستفادة منها، ولا يتم ذلك بطبيعة الحال دون معلم مؤهل ومعد إعدادًا أكاديميًا ومهنيًا جيدًا يمكنه من القيام بمسئولياته وأدواره الحيوية في تشكيل عقول النشء ووجدانهم داخل المجتمع. إذ يعد المعلم الركيزة الأساسية في النظام التعليمي، وبقدر الاهتمام والتطور بمستوى المعلم ، بقدر ما يكون نمو المتعلمين وتطورهم، وعليه يعد الاهتمام بتكوين المعلم وتنميته وتأهيله من الناحية المهنية حجر الزاوية في سبيل إصلاح النظام التعليمي.

والمتتبع لاتجاهات الإصلاح التربوى فى العديد من بلدان العالم، يمكن أن يلمس بوضوح تلك النقلة النوعية التى تسعى الاتجاهات لإحداثها فى مفاهيم التربية وغاياتها عن هذه الاتجاهات التى تؤكد على أن التربية لم تعد هى عملية النقل الآلى لثقافات وممارسات الآباء الحياتية إلى جيل الأبناء، وإنما أصبحت عملية إعداد للأبناء يتم من خلالها تزويدهم بالقدر المناسب من الرؤى والأفكار وأنماط السلوك اللازمة للعيش فى مجتمع دائم التغير فى أنشطته وعلاقاته وسريع التأثير بما يجرى خارج حدوده ولم يعد التعليم غاية فى حد ذاته بل صار وسيلة لاكتشاف العالم وبناء القدرة على فهم علاقاته والتعامل مع متغيراته من خلال مزيد من التعلم مدى الحياة.

(طلعت أبو سالم وآخران، 2022، 33)(*)

ومن الطبيعى أن التغيرات المعاصرة فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية من ناحية، والتطور الذى لحق بالفكر والممارسات التربوية من ناحية أخرى، ينعكس بكل صوره وأبعاده المختلفة

*) يشير هذا إلى نظام التوثيق المتبع في البحث، وذلك كما يلى: (اسم المؤلف، تاريخ النشر، رقم الصفحة )

على دور المعلم، فمن الخطأ التصور أن هناك محتوى ثابت لدور المعلم، صالح لكل العصور ولكن دوره يتغير باستمرار وأنه مطالب بأدوار جديدة.

ساهمت هذه الرؤية الأخيرة، إلى حد بعيد، في تحديد المفاهيم والمضامين فوجد المعلمون أنفسهم شأنهم فى ذلك شأن معظم أصحاب المهن الأخرى مضطرين على الاعتراف بأن إعدادهم الأولى لن يكفيهم بقية حياتهم بل عليهم تحديث واستيفاء معارفهم ومهاراتهم واعتبار ما تلقونه من إعداد قبل الخدمة ليس إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات وأنشطة التنمية المهنية التى لابد أن تستمر مع المعلم مادامت الحياة وما دام هناك معارف وعلوم وتكنولوجيا جيدة.

عطفًا على ما مر، يُفترض في معلم الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة أن يكون ذو خلفية غنية في العلوم الاجتماعية، وما يتعلق بها من أساسيات، فالتاريخ علم وفن يبحث في الماضي والحاضر بأحداثه الزمانية والمكانية، وممارساته وانجازاته في المجتمع الإنساني، فهو سجل للخبرات والتجارب الإنسانية التي ادركها الإنسان في التغلب على مشكلاته المختلفة على مر العصور، فهو يمثل التفاعل القائم بين الإنسان والزمان والمكان، بمعنى ان الإنسان يتفاعل مع المكان في زمان محدد، و لعل هذا يشير إلى الإستمرارية والترابط، والتتابع بالنسبة لأحداث التاريخ، وتعرفه بالعلاقات التي تربط الحاضر بالماضي والقريب بالبعيد، وثقافات أناس آخرين في أماكن وأزمنة أخرى.

(نور بعاره، 2019: 551)

في المنحى ذاته، دائمًا ما يلجأ المهتمون بالتاريخ إلى البحث والتنقيب عن المصادر الأصلية بقصد الدراسة والنقد والتحليل والاستنتاج، فليس المقصود من دراسة التاريخ هو أن يعرف المتعلم أكبر قدر من حقائقه، وإنما المقصود هو كيف نمد المتعلم بمادة تاريخية تتيح له قدرًا من المشاركة والعمل الجماعي، وكيف ندربه على التوصل إلى المعرفة التاريخية من مصادرها، الأمر الذي يمكن أن ييسر له الفهم ويزيد ميله نحو دراسته، والمصادر هي السبيل الرئيس لتحقيق ذلك، وأن استخدام معلم التاريخ المصادر الأصلية يتطلب منه تحليل المادة الدراسية، وتحديد الحدث المراد تدريسه وجمع الأدلة المتعلقة بالحدث وتحليل الأدلة التاريخية وتفسيرها، وعمل المقارنة بين الدلة والوصول إلى الحقيقة التاريخية ويقيمها. (Fitzgerald,J.,2009:37-47)

وضمن هذا المنظور، فالمتعلمين والمعلمين الذين يحصرون تفكيرهم عند دراسة التاريخ وتدريسه في تذكر وحفظ الحقائق لا يمكن أن يدركو أن التاريخ هو جهود منظمة تجعل الماضي ذا معنى اعتمادًا على تحليل المصادر وتفسيرات الآخرين، فكان لزامًا على المعلم القيام بعملية تفكيك

الزمن الماضي، واكتساب الأدوات المنهجية لمساءلة التاريخ بفكر نقدي، فالمعرفة التاريخية لا تبنى على أساس التحليل النقدي لمصدر واحد، بل إنها تتطلب مقارنة ومقاربة لعدة مصادر. إن السياق، على هذا الأساس، يحيلنا إلى ضرورة صقل مهارات الطريقة التاريخية لدى المعلم من عرض المادة التاريخية والعمل على تحليلها ونقدها، وإجراء محاكمة لما تتضمنه المصادر عن طريق الشك في صحتها؛ مما يحفز المتعلم على التفكير السليم وإصدار الأحكام الصحيحة بطريقة علمية.

(يحيي سالم، 2019: 43-44)

بدوره، فتدريس التاريخ من خلال الطريقة التاريخية يجعل هناك معايشة ومشاركة وجدانية فتبلغ بالمتعلم درجة تفهم صاحب المصدر، فالإنسان لا يفهم إلا ما عاشه بنفسه، والتفهم هو القدرة التي تمتلكها مختلف التعبيرات (حزن، فرح، غضب .....إلخ) على استحضار ما تعبر عنه، وهو الأساس لكل تواصل وكل مشاركة للتجربة بين البشر. وبناء على ذلك، تصبح التجربة المعيشة والفهم والتفهم في علاقة جدلية، ويكتشف الإنسان نفسه بإكتشاف ماضي الآخرين عبر معايشة ما عاشوه. ولا يتعلق الأمر هنا بحدس أو استنتاج لشعور ما مصاحب لواقعة تاريخية، بل هي إعادة إحياء هذا الشعور في نفس المتعلم، وكأن الواقعة حدثت تحت سمعه وبصره في الحاضر.

وبناء عليه، يمكن النظر إلى أهمية تنمية مهارات الطريقة التاريخية من خلال ثلاثة جوانب: الأول، يتجلى في تحقيق أهدافًا تربوية مهمة كالتدريب على الفهم والمحاكمة والتمييز والتفكير المستقل، وتفسير الدلالات التاريخية والوصول بنفسه إلى الحقائق. والثاني، يتعلق بإحياء المادة والتغلب على بعدي الزمان والمكان، وبالتالي يشعر المتعلم أنه يدرس حقائق وأحداثًا واقعية، بحيث تجيب عن بعض الأسئلة التي تمثل شكوكًا لديهم حول صحة ما يدرسونه. والثالث، يتمثل في تنمية التفكير القائم على الأدلة والبراهين، وممارسة التعلم الذاتي المؤدي إلى الاستقصاء والتحري وراء الحقائق، والاعتماد على النفس في الوصول إلى الحقيقة، وإتاحة الفرصة للمتعلم للاتصال المباشر بالمادة التي يعتمد عليها المؤرخون. Yilmaz, (A.,2008:958)

وفي مقابل ذلك، ما من شك بأن السلوك التعليمي للمعلم يتأثر بعوامل مختلفة، منها معرفته العلمية ومستوى فهمه للوقائع التاريخية. ومن العوامل المهمة التي تؤثر في سلوكه التعليمي كفاءته الذاتية Self-Efficacy؛ إذ تشير النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا Bandura إلى أن معتقدات الفرد المرتبطة بقدرته على أداء عمل معين، تؤثر في كيفية أدائه العمل. وقد حدد باندورا

(Bandura, 1995) بعدين للكفاءة الذاتية: البعد الأول يسمّى بالكفاءة الذاتية الشخصية Personal Self–efficacy، ويقصد بها إيمان الفرد بقدرته على تنفيذ المهام المطلوبة منه بنجاح. أما البعد الثاني فيسمى بتوقع المخرجات Outcome Expectancy؛ ويشير إلى إيمان الفرد بأن سلوكه بطريقة معينة سيؤدي إلى النتائج المطلوبة.

في المنحى نفسه، تؤثر الكفاءة الذاتية للمعلم في سلوكه التعليمي؛ فالمعلم الذي يمتلك كفاءة ذاتية عالية يكون أداؤه أفضل؛ حيث تكون لديه رغبة كبيرة في التعليم، ويبذل جهدا لإثارة دافعية طلبته، ويكون أكثر سعادة، ويمتلك درجة عالية من الثقة بنفسه. أما المعلم الذي يمتلك كفاءة ذاتية منخفضة فرغبته في التعليم قليلة، ولا يسعى لتحقيق الأهداف، ولديه مناحٍ تسلطية في التعليم، ولا يثق بقدراته التعليمية، وغير مثابر في مواجهة الظروف الصعبة، ويعزو الفشل للحظ. كما تنعكس الكفاءة الذاتية للمعلم إيجاباً على مخرجات التعليم؛ حيث يزداد تحصيل الطلاب في التاريخ، ويتعمق فهمهم لها، وتزداد اهتماماتهم بها، وتتطور لديهم اتجاهات إيجابية نحو تعلمه.

(Huange,c. 2013:6)

مهما كان الأمر، تشكل الكفاءة الذاتية إحدي لبنات النظرية المعرفية الاجتماعية، فينُظر إلى الأداء البشري على أنه نتاج تبادل ديناميكي للتأثيرات الشخصية والسلوكية والبيئية وبشكل عام فإن مفهوم الكفاءة الذاتية يشير إلى التفسير الذي يعطيه الأفراد لأدائهم وإنجازاتهم، كما وتلعب دورا رئيسا في الأداء اليومي، مما يؤثر على اتخاذ القرار والسلوك والإدراك ويتشكل هذا التفسير من خلال المعتقدات الذاتية الحالية، وتؤثر في قدرة الفرد على أداء مهمة أو سلوك معين بنجاح وذلك بطرائق متعددة، مما سيؤثر حتما على الخيارات التي يتخذها ومسارات العمل التي يتابعها.

في هذا السياق، يجب الإشارة إلى نقطة جوهرية، وهي أن الإحساس القوي بالكفاءة الذاتية يعزز الإنجاز الإنساني والتوافق الشخص والثقة العالية بالنفس؛ لأن الأفراد الواثقون في قدراتهم يميلون إلى اختيار المهام الصعبة ويعدونها تحديات يمكن السيطرة عليها، هؤلاء يرسمون لأنفسهم أهدافًا تشكل تحديات ويظهرون إلتزامًا بأدائها ويحافظون على الإستمرار بجهودهم ومثابرتهم لمواجهة الفشل والمواقف المؤلمة، ويتمكنون من السيطرة عليها، هذه النظرة المتفائلة تؤدى إلى الإنجازات الشخصية والابتعاد عن الاكتئاب، وتجعل الفرد يحسن استخدام مهامه لتحقيق الهدف بعزيمة وحزم، فالإحساس بالكفاءة الذاتية محددًا مهمًا للنجاح أو الفشل في مختلف المهام التي يكلف بها.

(فردوس عباس، 2016: 3)

إن نظرة سابرة للتغيرات المتلاحقة والسريعة في عصرنا الراهن تفرض علينا إعداد أفراد يمتلكون المهارات الأساسية للتعامل مع معطياته وتحدياته، لذا يعد سلوك البحث والاستكشاف من العوامل المهمة في التعليم، ونظرًا لأهمية تشجيع المتعلم على التساؤل وتدقيق النظر، ومساعدته على الاستزادة من المعرفة، تبرز أهمية الفضول العقلي كأحد الدوافع التي تحرك سلوكه وتوجهه للمعرفة والفهم، إضافة إلى مساعدته في اكتساب المفاهيم والخبرات، والتعبير عن الذات وتحقيق التوافق معها، فهو دافع داخلي ذاتي يوجه المتعلم إلى مما يجب أن يشبعه، وتحقيق الإشباع لهذا الدافع يشعره بالثقة ويدفعه نحو مزيد من الاستطلاع؛ مما يؤدي إلى نموه وتكوين شخصيته، حتى يمكن إعداد أجيال تتمتع بعقول قادرة على الإبتكار والإبداع.

ومهما يكن من أمر، فإن الفضول العقلي يعد أحد مظاهر تشغيل المعلومات ومعالجتها، حيث يوجه المتعلم لتلقي المثيرات والانتباه إليها، ويعقب ذلك تصنيفها ومقارنتها بغيرها من المعلومات الموجودة في بنية المتعلم المعرفية، ذلك لتحديد مدى جدتها أو قدمها، هذا من ناحية ، ويعد دافعًا قويًا للتعلم والسلوك القويم، من ناحية أخرى، لذلك يربط البعض بينه وبين الابداع في أحيان كثيرة. فهو يتضمن السعي وراء اكتساب معارف وخبرات جديدة، ويؤدي إلى سد الفجوات المعرفية لدى المتعلم، ويعمل على إثارة أسئلة جديدة تؤدي إلى تعميق وتطوير معرفة المتعلمين وقيمهم بشكل مستمر. كما يسهم في تنمية الانتباه والذاكرة والمشاركة الهادفة والتعلم لدى الأفراد بغض النظر عن العمر أو النوع أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

(Emily,G. & Tania,L.,2020:14-20)

إضافة إلى هذا، يدفع الفضول العقلي المتعلم إلى الاستفسار والتساؤل من خلال بيئة غنية بالمثيرات التي تتصف بالتعقيد والغموض والتناقض والجدة، إذ أنه احد عوامل تنشيط الدافعية نحو التعلم، ويزيد من تركيز انتباه المتعلم حول الموضوعات المراد تعلمها، ذلك من خلال الاهتما بخصائص المثير من حيث اللون والشدة والجدة وغيرها، إضافة إلى أنه يوجه المتعلم إلى القراءة لكل ما هو غريب وجديد في عالمه، ويعمل على زيادة الإدراك الحسي، ومن ثم الاستجابة المناسبة، وعليه، يتعين على المتعلم امتلاك الرغبة الطبيعية في التعلم، غير ان المعلم الذي يستثمر هذه النزعات أو الدوافع الطبيعية هو الذي يسهم إسهامًا إيجابيًا في دعم النمو العقلي والمعرفي للمتعلم.

(دونا أوتشيدا وآخرون، 2004: 16)

بدوره، يعد الفضول العقلي أحد مكونات المجال الوجداني، ومن الأهداف المرغوبة التي تسعى مادة التاريخ إلى تحقيقها، إذ أنه عامل مؤثر بالنسبة للمتعلمين، وحافز لهم للبحث عن المجهول؛

استجابة لمتطلبات العصر المتميز بسرعة التغير، وكثرة الوقائع، واتساع المجالات، خاصة وأن التاريخ من العلوم التي لها علاقة مباشرة بحياة الإنسان، فتعطي فرصة للمتعلم في أن يتجاوز المألوف، إلى البحث والتنقيب والاستفسار عن المسكوت عنه، وتسليط الضوء وإزالة الغموض المتعلق ببعض الأشياء والوقائع، واستجلاء الخبر الكامن والتفسير الدفين بين خبايا النصوص، وإماطة اللثام عن بعض الوقائع، ولم شمل الظاهرة التاريخية بكل سياقاتها السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

على هذا النحو، يتضح أن ثمة ضرورة لتنمية مهارات المعلمين أثناء الخدمة المتصلة بتنفيذ الطريقة التاريخية، وبناء قدراتهم من ناحية أخرى لتحقيق عملية الكفاءة الذاتية خلال المواقف التعليمية المختلفة، الأمر الذي يشير إلى أهمية إعادة النظر مرة أخرى في نظم إعداد المعلمين وبرامج تدريبهم أثناء الخدمة، وضرورة البحث عن فلسفات ومناهج ومداخل تربوية حديثة ومنتقاة لبناء قدرات المعلمين خاصة أثناء الخدمة بما يتناسب وطبيعة الأدوار المهنية المستحدثة المنوطين بها، وعظم المسؤولية والآمال المستقبلية المرهونة بمشاركاتهم الحيوية في تجربة إصلاح منظومة التعليم.

موازاًة مع هذه التغيرات، انتهت حقبة التابوهات التي فُرضت في السابق. لقد أضحى التاريخ علمًا وميدانًا بحثيًا، لكونه يؤدي هو ذاته دورًا محوريًا في استحضار الماضي عبر عملية التأريخ، لكن لا يمكن الاطمئنان إلى حقائق التاريخ إلا بقدر درجة الثقة في المصادر التي تستند إليها تلك الحقائق، فدائمًا ما يلجأ المؤرخ إلى البحث والتنقيب عن المصادر بقصد النقد والمقارنة والتحليل والاستنتاج، فالمقصود من دراسة التاريخ هو كيف ندرب المتعلم على التوصل إلى المعرفة التاريخية من مصادرها. الأمر الذي يمكنه من فهم طبيعة المادة، والمصادر هي السبيل الرئيس لتحقيق ذلك.

(حسن النور، 2006: 154)

لم يعد تدريس التاريخ، اليوم، قائمًا على إلقاء المعلم لمجموعة من الحقائق، والوقائق، والتواريخ المسطرة في الكتب المنهجية، وترديدها وحفظها من قبل المتعلمين. بل دعت الاتجاهات المعاصرة المعلم إلى تبني المصادر في تدريس التاريخ، والذي يعني العودة إلى الجذور الأساسية للمادة الدراسية، والتي شاع استخدامها بفضل شيوع ما سمي بـ (التاريخ الجديد) الذي يؤكد على اعتماد طريقة الاستقصاء Inquiry Method في تدريس التاريخ، تلك الطريقة التي تتضمن تدريب المتعلمين على كافة المهارات التي يقوم بها المؤرخ من جمع للمعلومات وتحليلها واستنتاج العلاقات بينها؛ تحقيقًا لفكرة المؤرخ الصغير.

يظهر، إذًا، أن استخدام المصادر يمُكن المتعلم من أن يعيش جو المواقف التاريخية وروحها، وأن يعيد بناءها في مخيلته، وتتيح له الفرصة للإطلاع على النص التاريخي والتفاعل معه، ودراسة محتواه من منجزات الإنسان المختلفة، واستجواب هذا النص وتفسيره وإعادة بناءه. وهذا يعنى محاولة الوصول إلى الحدث التاريخي كاملًا، ومطابقًا لما حدث في الواقع قدر الإمكان؛ لاستثارة المتعلم وتيسير تفاعله مع الحدث واستخلاص النتائج المعتمدة على مقدمات صحيحة مأخوذة من مصادرها الأصلية، فيتمكن المتعلم من التوفيق بين الأحداث ونتائجها وبين المظهر والعلة في الحدث، مما يؤدي إلى فهم سليم للحدث التاريخي، . وهذا لن يتاتى إلا من خلال تدريب المعلم الخدمة على استخدامها، وتحليلها، وأن يكون على معرفة بمحاكاة هذه المصادر والحقائق المتضمنة فيها، وتعرف مستويات الحقائق، بحيث تكون لديه العقلية التاريخية بقدر يناسب قدراته. وإلا أصبحت المسألة مجرد مسايرة لإتجاه جديد من حيث المظهر دون الجوهر.

قد يبدو، أول وهلة، أن تبني المصادر في التدريس يعني العودة إلى الجذور الأساسية للمادة الدراسية، ولا سيما جعل التاريخ موضوعًا حسيًا وليس تجربة نظرية محضة، لكن ثمة أمرًا آخر أن تقديم المصادر للمتعلمين ينمي لديهم الحس الزمني، ويثير لديهم حب التساؤل ويدفعهم نحو الاكتشاف والتجريب. وقد لا يخفى أن تحليل المصادر يهدف إلى تعرف أحداث، مادية أو ذهنية، قابلة للفهم في سياقها التاريخي، بحيث تتيح للمتعلم إثبات فرضيتها أو نفيها أو تعديلها، وإن كانت صحيحة بالنسبة إلى علم التاريخ، ويتم إثباتها عن طريق الحجة، وتفسير سيرورة التغير الاجتماعي. فالتاريخ مرآة الشعوب، علينا قراءته من جذوره، وأخذ العبرة والدروس منه؛ لتستفيد منه الشعوب في نهضتها.

(مصطفى إدريسي، 2021: 96-108)

ونظرًا لأهمية مصادر دراسة التاريخ سعت عديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية السابقة إلى توظيفها في سياقات تربوية متنوعة، مثل: دراسة (Demircioglu, I., 2010)، ودراسة (Maikmus, D., 2010)، ودراسة (عودة أبو سنينة، 2013)، ودراسة (محمد سعيد، 2018)، ودراسة (نوره بعارة، 2019)،(Van der Eem et al.,2022). إذ أوضحت هذه الدراسات فاعلية استخدام مصادر دراسة التاريخ في تحسين مخرجات التعلم، وأهمية تطبيقها لتطوير ممارسات المعلمين المختلفة، وقيمتها في تطوير مستوى معرفة المعلمين وجدارتهم التدريسية. والإشارة إلى كونها تطبيق حي لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين داخل المدارس.

في ختام هذا التتبع يمكن القول أن مصادر دراسة التاريخ تعد مطلبًا ملحًا لمواصلة التنمية المهنية بصفة مستدامة لدى المعلمين. وعليه، يرى الباحث أن الاستناد إليها في بناء البرنامج المستهدف بالبحث الحالي يمكن أن يسهم في تنمية مهارات معلمي الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة أثناء الخدمة المرتبطة بتنفيذ مهارات الطريقة التاريخية، والكفاءة الذاتية، وهو ما يهدف إليه البحث الحالي.

بعد هذا التوضيح المقتضب، صار لزامًا إماطة اللثام عن هذه المشكلة وذلك من واقع نتائج الدراسة الاستكشافية التي قام بها الباحث على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة بلغ عددهم (17) معلم ومعلمة من إدارات تعليمية مختلفة بمحافظة الجيزة، حيث عقد الباحث ثلاث مقابلات مع هؤلاء المعلمين من خلال تطبيق ZOOM، حيث تضمنت المقابلة الواحدة مشاركة من (5-6) معلمين. وقد تخلل كل مقابلة من هذه المقابلات عقد مناقشة جماعية مفتوحة حول مجموعة من الأسئلة التي أعدها الباحث مسبقا وعددها (خمسة أسئلة رئيسة)(*). أجرى الباحث هذه المقابلات على ثلاثة أيام متفرقة، وتمت مع كل مجموعة على حدة، وتسجيل الاجابات بدقة. وكانت أهم نتائج هذه المقابلات الثلاث وفق ما يلي:

**<u>بالنسبة للسؤال الأول: (ما مصادر دراسة التاريخ التي يمكنك الاستعانة بها في التدريس؟)</u>**

المتأمل لاجابات معظم المعلمين عن هذا السؤال يلاحظ عدم معرفتهم بمصادر دراسة التاريخ سوى الآثار وبعض المصادر المكتوبة خاصة المتعلقة بالتاريخ الاسلامي. إذ أفاد عدد (6) من المعلمين –أي ما يعادل نسبة ( 35.29 %) من إجمالي العينة– أنهم استعانوا ببعض الكتابات والنصوص التاريخية وذلك على استحياء. في حين أشار عدد (7) من المعلمين–أي ما يعادل نسبة ( 41.17 %) من إجمالي العينة– إلى أنهم يعمدوا إلى طلب مساعدة واستشارة الموجه الفني لمادة التخصص في تعرف مصادر جديدة غير مألوفة لديهم، بينما لم يشر باقي أفراد العينة وعددهم (4) –أي ما يعادل نسبة ( 23.53 %) من إجمالي العينة – إلى استخدام المصادر في تدريس المادة، بل تمحورت اجاباتهم في الغالب حول اعتمادهم على خبرتهم الطويلة في المجال.

في ضوء استجابات المعلمين ، فثمة حاجة لتدريب المعلمين على منهجية علمية محددة ومنظمة تساعدهم على تعرف المصادر واستخدامها في التدريس، بحيث تصبح مثل هذه المصادر أسلوبا عمليا مستدام يتبعها المعلمون من أجل تناول الوقائع التاريخية وتحليلها.

***) أنظر ملحق رقم (2) استمارة المقابلة المستخدمة في الدراسة الاستكشافية.**

**بالنسبة للسؤال الثاني: (ما مدى توظيفك لمصادر دراسة التاريخ في ممارساتك التعليمية؟)**

جاءت إجابات المعلمين وأفكارهم حول الاجابة عن هذا السؤال عامة إلى حد كبير، ولا تعكس أسلوبا مميزا أو فريدا يتبعه المعلمون. إذ كشفت إجابات عدد (7) معلمين- أي ما يعادل نسبة (41.17 %) تقريبا من إجمالي العينة- أنهم ليس لديهم الوقت المتاح أمامهم لتوظيف المصادر التاريخية، في حين أوضحت إجابات (4) معلمين - أي ما يعادل نسبة (23.53 %) تقريبا من إجمالي العينة- أنهم يحرصون على إعادة قراءة الكتب التربوية وكتب التخصص التي سبقوا دراستها من قبل أثناء فترة إعدادهم كطلاب معلمين بكليات التربية، بوصفها كتب قَيّمة وبها معلومات مفيدة تساعدهم في تدريس المادة.

بينما أشار عدد (3) معلمين خلال المقابلات -أي ما يعادل نسبة (17.65 %) تقريبا من إجمالي العينة- إلى أنهم يواصلوا تطوير أدائهم التدريسي عن طريق حرصهم على الاستعانة بالإنترنت من أجل البحث عن مقاطع فيديو لتوظيف المصادر التاريخية المختلفة. وفي نفس السياق، أشار عدد (3) معلمين آخرين - أي ما يعادل نسبة (17.65 %) تقريبا من إجمالي العينة -إلى أنهم استهدفوا استكمال دراستهم العليا بكليات التربية في كوسيلة من الوسائل المهمة لتطوير أدائهم التدريسي بمستويات مختلفة.

وبتأمل استجابات المعلمين عن هذا السؤال، يتضح أنه ليس هناك أسلوبا محددا يتبعه المعلمون لتوظيف المصادر المختلفة، وإنما الأمر كله يرتبط باجتهادات كل معلم ومدى تحمسه أو اقتناعه بمواصلة تنمية أدائه. الأمر الذي يشير إلى بعض أوجه القصور المرتبطة بتوظيف المصادر.

**بالنسبة للسؤال الثالث: (ما معوقات تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بإستخدام المصادر؟)**

جاءت اجابات المعلمين عن هذا السؤال متشابهة إلى حد كبير، إذ أشار عدد (9) معلمين - أي ما يعادل نسبة (52.94 %) من إجمالي العينة تقريبا -أن أهم العقبات التي تواجههم بصفة عامة تتمثل في كثافة العدد داخل الفصول الدراسية، وكيفية التعامل معها في ظل نقص الامكانيات، حيث يتطلب مثل هذا العدد الكبير من المعلم مجهودا كبيرا لشرح دروس المنهج بإستخدام مصادر دراسة التاريخ.

كما أشار باقي أفراد العينة وعددهم (8) معلمين -أي ما يعادل نسبة (47.06 %) من إجمالي العينة - إلى أن أهم المشكلات التي يواجهونها تتطلب منهم توجيه المتعلمين إلى مصادر تعلم متنوعة تتناسب واحتياجاتهم وميولهم المختلفة.

وبمراجعة الباحث لمجمل اجابات المعلمين عن هذا السؤال، يمكن القول أن ثمة حاجة لدى المعلمين أثناء الخدمة لبناء قدراتهم وصقل مهارات الطريقة التاريخية، وأهمها مهارات كشف الحقيقة التاريخية، ومهارات اختيار وقراءة الوثائق التاريخية.

**بالنسبة للسؤال الرابع: (ما مهارات الطريقة التاريخية وكيفية تطبيقها في المواقف التاريخية؟)**

كشفت اجابات المعلمين عن هذا السؤال أن نسبة قليلة منهم قد سمعوا من قبل عن بحوث الأداء الاجرائية، إذ أوضح عدد (3) معلمين- أي ما يعادل نسبة (17.65 %) من إجمالي العينة – أنهم قد تعرضوا لمهارات الطريقة التاريخية عن طريق قراءتهم في الكتب الأكاديمية التاريخية، ولم يعلموا عنها الكثير. في حين أوضح عدد (2) معلم –أي نسبة (11.76 %) من إجمالي العينة- أنهم سمعوا عن هذه المهارات من قبل أثناء دراستهم العليا في إحدى كليات التربية. بينما باقي أفراد العينة وعددهم (9) –أي نسبة (52.95 %) – أوضحوا أنهم لم يتعرضوا لهذه المهارات من قبل، ولا يعرفون كيفية تطبيقها.

في ضوء استجابات المعلمين المرتبطة بالسؤال السابق، يرى الباحث أن ثمة حاجة لتدريب المعلمين على مهارات الطريقة التاريخية باعتبارها مهارات مهمة. بحيث تصبح مثل هذه المهارات أسلوبا عمليا مستدام يتبعه المعلمون من أجل تحسين بيئة التعلم داخل الفصول الدراسية مع متعلميهم على اختلاف مستوياتهم.

**بالنسبة للسؤال الخامس: (ماذا تعرف عن الكفاءة الذاتية؟)**

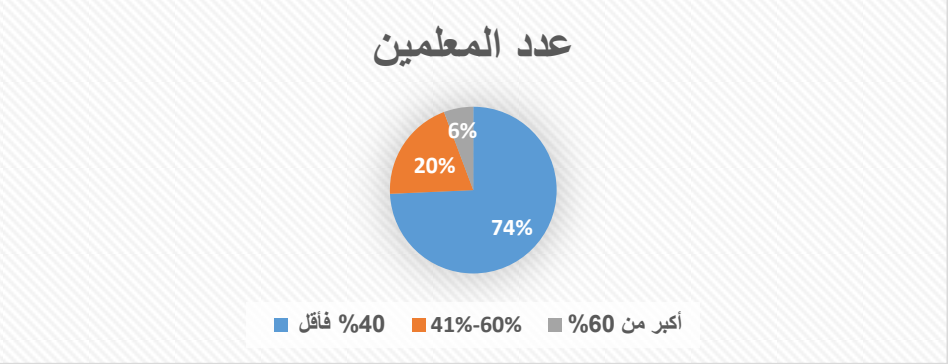
أوضحت اجابات العدد الأكبر من المعلمين عن هذا السؤال وهم (15) معلم، أي بنسبة (88.24 %) تقريبا من إجمالي العينة- عدم درايتهم صراحة بمصطلح "الكفاء الذاتية" تحديدا، ومع ذلك حاول البعض منهم تخمين الذي يعنيه مضمون هذا المصطلح من الناحية التربوية، وجاءت معظم تخميناتهم متمثله في مدى أدائه وإنجازه للعمل، وغيرها من المحاولات الأخرى التي صاغها المعلمون لتخمين المقصود بهذا المصطلح على وجه التحديد، إذ اعتقدوا أن مصطلح "الكفاء الذاتية" يُقصد به النجاح في أداء المهام المكلف بها. بينما هناك عدد (2) معلم فقط –أي بنسبة (11.76 %) من إجمالي العينة –هم من جاءت إجابتهم قريبة من المضمون الحقيقي لمصطلح " الكفاء الذاتية "، وهي قدرة الفرد على أداء مهمة أو سلوك معين بنجاح وذلك بطرائق متعددة.

والمتأمل لاستجابات المعلمين عن هذا السؤال تحديدًا، يتضح حاجتهم إلى التدريب على تحقيق الكفاءة الذاتية، وتنمية مهارات الطريقة التاريخية المتصلة بتصميم أنشطة تعليمية واختيار مصادر تعلم متنوعة تتناسب مع الاحتياجات والميول والاهتمامات المختلفة للتلاميذ.

هذا وتتفق نتائج المقابلات السابقة التي أجراها الباحث مع المعلمين، مع نتائج المقياسين اللذين أعدهما الباحث(*)، وطبقهما على عينة أخرى مكونه من (35) من معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة بإدارتي جنوب الجيزة والواحات البحرية. وقد كشفت النتائج عن بعض جوانب القصور لدى معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة فيما يتعلق بمهارات الطريقة التاريخية، والكفاءة الذاتية، وفيما يلي توضيح ذلك تفصيلا:

- **فيما يتعلق بمهارات الطريقة التاريخية:** حصل نسبة 74% تقريبا من العينة (أي عدد 26 معلم) على نسبة 40 % فأقل من الدرجة الكلية للمقياس، في حين حصل نسبة 20% من العينة (أي عدد 7 معلمين) على نسبة تتراوح من 41% إلى 60% من الدرجة الكلية للمقياس، بينما حصل نسبة 5% تقريبا فقط من عينة البحث (أي عدد 2 معلم) على نسبة أكبر من60% من الدرجة الكلية للمقياس، الأمر الذي يعكس جوانب قصور مرتبطة بمهارات الطريقة التاريخية لدى المعلمين، والشكل التالي يلخص أهم النتائج المتعلقة بذلك.

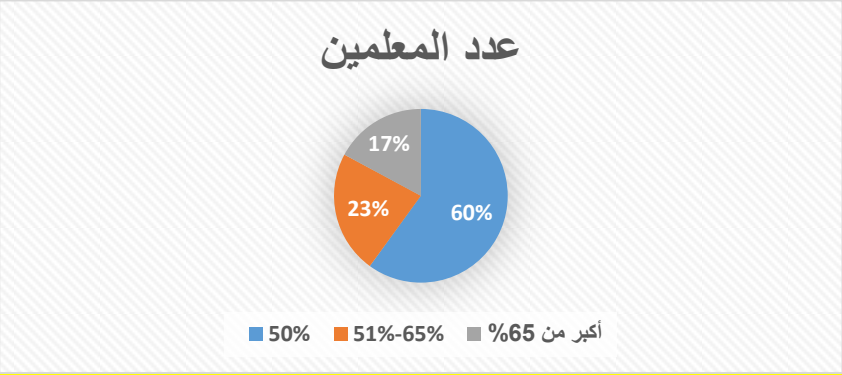
**شكل (1) يوضح نتائج الدراسة الاستكشافية فيما يتعلق بمهارات الطريقة التاريخية**




- **فيما يتعلق بالكفاءة الذاتية:** حصل نسبة 60% تقريبا من العينة (أي عدد 21 معلم) على نسبة 50 % فأقل من الدرجة الكلية للمقياس، في حين حصل نسبة 23% تقريبا من العينة (أي عدد 8 معلمين) على نسبة تتراوح من 51% إلى 65% من الدرجة الكلية للمقياس، بينما حصل نسبة 17% تقريبا من عينة البحث (أي عدد 6 معلمين) على نسبة أكبر من 65% من الدرجة الكلية للمقياس، الأمر الذي يعكس جوانب قصور مرتبطة بالكفاءة الذاتية لدى المعلمين، والشكل التالي يلخص أهم النتائج المتعلقة بذلك.

**شكل (2) يوضح نتائج الدراسة الاستكشافية فيما يتعلق بالكفاءة الذاتية**

*) أنظر ملحق رقم (3) مقياس الطريقة التاريخية ، وملحق رقم (4) مقياس الكفاءة الذاتية المطبقين في الدراسة الاستكشافية.

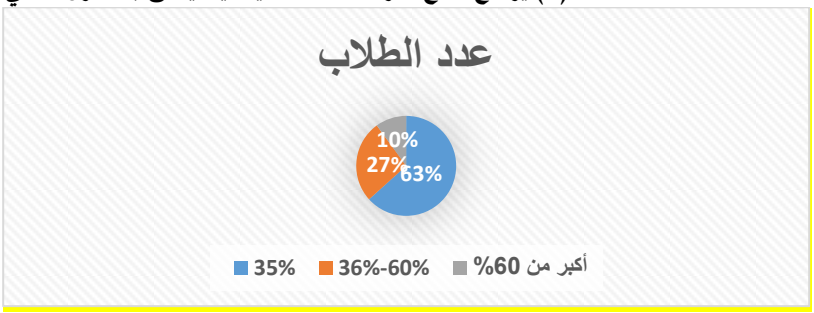



لذا فاستنادًا إلى النتائج الموضحة أعلاه، يتضح مدى الحاجة إلى تنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة، بهدف تطوير أدائهم التدريسي بصفة مستدامة، وتمكينهم من إيجاد حلول مناسبة للمشكلات التربوية المختلفة التي يواجهونها داخل الفصول الدراسية، وهذا هو ما يسعى إليه البحث الحالي.

ومن ناحية أخرى، طبق الباحث أيضا خلال الدراسة الاستكشافية مقياسًا للفضول العقلي(*) على عينة مكونة من (30) تلميذ بالمرحلة الإعدادية، بإدارة الواحات البحرية، محافظة الجيزة. وكشفت نتائجها عن بعض جوانب القصور لديهم فيما يتعلق بأبعاد الفضول العقلي، وفيما يلي توضيح ذلك تفصيلا:

حصل نسبة 63% تقريبا من العينة (أي عدد 19 طالب) على نسبة 35 % فأقل من الدرجة الكلية للمقياس، في حين حصل نسبة 27% تقريبا من العينة (أي عدد 8 طلاب) على نسبة تتراوح من 36% إلى 60% من الدرجة الكلية للمقياس، بينما حصل نسبة 10% تقريبا فقط من عينة البحث (أي عدد 3 طلاب) على نسبة أكبر من 60% من الدرجة الكلية للمقياس. الأمر الذي يعكس جوانب قصور مرتبطة بالفضول العقلي، والشكل التالي يلخص أهم النتائج المتعلقة بذلك.

**شكل (2) يوضح نتائج الدراسة الاستكشافية فيما يتعلق بالفضول العقلي**




***) أنظر ملحق رقم (5) مقياس الفضول العقلي المطبق في الدراسة الاستكشافية.**

*** تحديد مشكلة البحث:**

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة نظرا للافتقاد إلى تبني رؤى، واتجاهات حديثة تسهم في تنميتهم لديهم.

**وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الاجابة عن السؤال الرئيس التالي:**

"كيف يمكن بناء برنامج لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية لديهم وتأثيره على الفضول العقلي لدى تلاميذهم؟"

**ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:**

1- ما مهارات الطريقة التاريخية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية؟

2- ما أبعاد الكفاءة الذاتية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية؟

3- ما أبعاد الفضول العقلي التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

4- ما صورة برنامج مقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية؟

5- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الطريقة التاريخية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية؟

6- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية؟

7- ما مدى نمو الفضول العقلي لدى تلاميذ معلمي الدراسات الإجتماعية بالمرحلة الإعدادية؟

*** حدود البحث:**

**يقتصر البحث الحالي على ما يلي:**

- بعض مهارات الطريقة التاريخية المناسبة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية (كشف الحقيقة التاريخية، كشف العلاقة بين السبب والنتيجة، إصدار الأحكام واتخاذ القرار، واختيار وقراءة الوثيقة التاريخية).

- بعض أبعاد الكفاءة الذاتية المناسبة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية (التخطيط للمهام، ضبط الانفعالات، الاهتمام الاجتماعي، الإصرار والمثابرة).
- بعض أبعاد الفضول العقلي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية (إثارة التساؤلات، الرغبة في التجديد والتنوع، الرغبة في العلم والمعرفة، الرغبة في التغيير والانفتاح).
- مجموعة من معلمي الدراسات الاجتماعية وتلاميذهم بالمرحلة الإعدادية بمدارس (الشهيد سامح عبد الله الإعدادية، الباويطي الإعدادية، والقصر الإعدادية) بإدارة الواحات البحرية التعليمية.

* **أهداف البحث:**

**يهدف البحث الحالي إلى:**

- بناء برنامج لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية.
- تقويم فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الطريقة التاريخية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.
- تقويم فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.
- تقويم مدى نمو الفضول العقلي لدى تلاميذ معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.

## ثامناً: أهمية البحث:

**تتمثل أهمية البحث الحالي في أنه يقدم:**

- نموذجًا مقترحًا لكيفية استخدام مصادر دراسة التاريخ في تدريس الدراسات الاجتماعية.
- قائمة بمهارات الطريقة التاريخية المناسبة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.
- قائمة بأبعاد الكفاءة الذاتية المناسبة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.
- قائمة بأبعاد الفضول العقلي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية يمكن أن تفيد في توجيه القائمين على مناهج الدراسات الاجتماعية نحو تضمين هذه الأبعاد في المحتوى.
- بطاقة ملاحظة بمهارات الطريقة التاريخية المناسبة لمعلمي الدراسات الاجتماعية.
- مقياسًا للكفاءة الذاتية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية بما يتيح الفرصة للباحثين للاستفادة منه في بناء أدوات على غراره.
- مقياسًا للفضول العقلي لتلاميذ المرحلة الإعدادية بما يتيح الفرصة للباحثين للاستفادة منه.

**سابعاً: خطوات البحث وإجراءاته:**

للاجابة عن أسئلة البحث، اتبع الباحث الخطوات والإجراءات التالية:

**1- بناء قائمة مهارات الطريقة التاريخية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، وذلك من خلال:**

أ- تحليل الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بالطريقة التاريخية.

ب- استطلاع رأي الخبراء والمتخصصين في المجال.

ج- طبيعة مادة الدراسات الاجتماعية بصفة عامة ومادة التاريخ بصفة خاصة.

د- ضبط القائمة بعرضها على السادة المحكمين ووضعها فى صورتها النهائية.

**2- بناء قائمة أبعاد الكفاءة الذاتية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، وذلك من خلال:**

أ- تحليل الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بطبيعة الكفاءة الذاتية.

ب-استطلاع رأي الخبراء والمتخصصين.

ج- طبيعة معلمي المرحلة الإعدادية وخصائصهم.

د- ضبط القائمة بعرضها على السادة المحكمين ووضعها فى صورتها النهائية.

**3- بناء قائمة أبعاد الفضول العقلي التي ينبغي قياسها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وذلك من خلال:**

أ- تحليل الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بالفضول العقلي.

ب-استطلاع رأي الخبراء والمتخصصين.

ج- طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية وخصائصهم.

د- ضبط القائمة بعرضها على السادة المحكمين ووضعها فى صورتها النهائية.

**4- بناء البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية وذلك من خلال:**

أ. تحديد فلسفة البرنامج المقترح.

ب. تحديد أسس البرنامج المقترح.

ج. بناء الاطار العام للبرنامج (الأهداف، المحتوى، استراتيجيات التدريس، الأنشطة التعليمية، أساليب التقويم).

د. إعداد كتيب المعلم.

هـ. إعداد كتيب أوراق العمل.

و. إعداد أدوات التقويم المناسبة: (بطاقة ملاحظة مهارات الطريقة التاريخية)، (مقياس الكفاءة الذاتية)، و(مقياس الفضول العقلي)، والتأكد من صدقها وثباتها.

**5- قياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية وتأثيره على تنمية الفضول العقلي لدى التلاميذ، وذلك من خلال:**

أ. اختيار مجموعة من معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.

ب. اختيار مجموعة من تلاميذ معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية (عينة البحث الأساسية).

ج. تطبيق أداتي البحث (بطاقة الملاحظة، مقياس الكفاءة الذاتية) على مجموعة البحث من المعلمين قبل تدريس البرنامج.

د. تطبيق مقياس الفضول العقلي على مجموعة البحث من التلاميذ قبل تدريس البرنامج.

هـ. تدريس البرنامج المقترح على مجموعة البحث من المعلمين.

و. تطبيق أداتي البحث (بطاقة الملاحظة، مقياس الكفاءة الذاتية) على مجموعة البحث من المعلمين بعد تدريس البرنامج.

ز. تطبيق مقياس الفضول العقلي على مجموعة البحث من التلاميذ بعد تدريس البرنامج.

ح. رصد النتائج وتحليلها، ومعالجتها احصائيًا.

ط. تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

## سادساً: تحديد مصطلحات البحث:

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

- **مصادر دراسة التاريخ :**

جميع الآثار التي تخلفت عن الماضي الإنساني ومن أبرز المصادر التاريخية كتب: الطبري وابن الأثير والبلاذري والجبرتي، والوثائق الرسمية: كالمعاهدات والتقارير، والدساتير، والآثار الأدبية والنقوش والآثار العمرانية والفنية، والجمالية، والمكتشفات الانثربولوجية، وكتب الرحلات.

- **الطريقة التاريخية:**

مجموعة مهارات التدريس بواسطة الوثائق والنصوص والمصادر الأصلية، والتي تقوم على التفسير والتحليل والمقارنة والتركيب والبحث عن الأدلة التي تدعم الحقائق التاريخية أو تدحضها؛ للوصول إلى الحقيقة والرواية الصحيحة لحوادث التاريخ، وتقاس بالدرجة التي يحصل عيها معلم الدراسات الاجتماعية في بطاقة الملاحظة المعدة في البحث الحالي.

- **الكفاءة الذاتية:**

مجموعة التقديرات التي يكونها معلم الدراسات الاجتماعية عن جوانب شخصيته العقلية والنفسية والآدائية والاجتماعية والتي يعبر عنها عند المواقف الجديدة او المواقف غير المألوفة، والتي تتطلب منه تحقيق أنواع واضحة من الداء بكفاءة واقتدار، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في المقياس المعد في البحث الحالي.

- **الفضول العقلي:**

رغبة تلميذ المرحلة الإعدادية في إثارة التساؤلات، ورغبته في التغيير والانفتاح وتكاملها حول بيئته، وتحفيز العمل الذهني، واكتشاف العلم والمعرفة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذا الغرض في البحث الحالي.

## الإطار النظري للبحث:

## ( الطريقة التاريخية، الكفاءة الذاتية، الفضول العقلي، مصادر دراسة التاريخ)

لما كان الهدف من البحث الحالي يتمثل في بناء برنامج لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية، والكفاءة الذاتية، وقياس تأثيره على تنمية الفضول العقلي لدى تلاميذهم، فإن الإطار النظري الحالي يهدف إلى تحديد مهارات الطريقة التاريخية، وأبعاد الكفاءة الذاتية، وأبعاد الفضول العقلي من ناحية، وتحديد أسس بناء البرنامج المقترح من ناحية أخرى. وفيما يلي تفصيل ذلك.

### المحور الأول: الطريقة التاريخية:

تُبين قراءة راصدة لإنتاجات المدارس التاريخية التي اهتمت بالمصادر أن الطريقة التي تستخدم لدراستها تسمى الطريقة التاريخية، التي يطلق عليها المؤرخون أيضًا مصطلح الدليل أو البينة. لذا يهدف هذا المحور إلى تحديد مهارات الطريقة التاريخية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.

### أولا: ماهية مصطلح الطريقة التاريخية:

هيمنت المدرسة المنهجية (الوضعانية) خلال القرن التاسع عشر، وحاولت تحت تأثير سلطة العلم السائد آنذاك، وبتأثير من جهابذة مؤرخي تلك المرحلة من طينة رانكه Ranke الملقب بـ "نسطور المؤرخين" ودرويزن Droysen أن تلبس التاريخ خمارًا معرفيًا، كما سعت للارتقاء بالدراسة التاريخية، وجعله، على غرار العلوم الطبيعية، فاستندت إلى الوثيقة المكتوبة بوصفها مصدرًا

للحقيقة. وعليه، فالتاريخ علم ذو طريقة خاصة، فهو يعنى بدراسة حوادث لا يمكن ملاحظتها بطريقة مباشرة ولكن يمكن اكتشاف الحقائق حولها بالتفكير الاستدلالي من أشياء أخرى متوافرة لدينا.

لذا تعددت التعريفات التي وردت خلال بعض الأدبيات لمفهوم الطريقة التاريخية إذ تُعرف بأنها "مجموعة الإجراءات التي تستخدم فيها الوثائق والنصوص والمصادر الأصلية والمخطوطات التاريخية إلى جانب الكتاب المدرسي المقرر، وتدعى أحيانا بالطريقة الوثائقية، وتتطلب عملية التحليل والتفسير والتركيب والمحاكمة والمقارنة وإصدار الأحكام والتعميمات".

(إبراهيم قطاوي، 2007: 183)

كما يُعرفها (غسان اللهيبي، 2015: 12) بأنها " الطريقة التي من خلالها يقوم المعلم بتحليل المادة الدراسية وتحديد الحدث المراد تدريسه، وجمع الأدلة المتعلقة بالحدث وتحليل وتفسير الأدلة التاريخية، وعمل المقارنة بين الأدلة والوصول إلى الحقيقة التاريخية وتعميمها".

وفي السياق ذاته، تُعرف بأنها " الطريقة التي تمكن التلميذ من أن يعيش (جو) المواقف التاريخية وروحها وأن يعيد بناءها في مخيلته، وإتاحة الفرصة أمامه للاطلاع على النص التاريخي، والتفاعل معه، ودراسة محتواه من منجزات الإنسان المختلفة، واستجواب هذا النص، وتفسيره، واستنطاقه واكتشاف حقائقه، وتمحيصها، ثم إعادة بنائهما، وفق معانيه ودلالاته". (عطية أبو سرحان، 2000: 56)

تُعرف أيضًا بأنها " التدريس بالنصوص والوثائق التي كتبت في وقت معاصر للحدث التاريخي وتشمل الوثائق الرسمية كالمعاهدات والقوانين والمراسيم".

**(Fresch,E.,2004: 86)**

**<u>وبمراجعة التعريفات السابقة التي صيغت للطريقة التاريخية، يمكن تلمس النقاط التالية:</u>**

- تحتوي الطريقة التاريخية نوعين من العمليات هما: النقد والتركيب. أما النقد فيوجه إلى التأكد من حقيقة الدليل / النص التاريخي، شكلا ومضمونة، للتأكد من صحة نسبته إلى مؤلفه، أو صاحبه، وتقرير ما إذا كان مزورا أو محرفا، وإثارة مجموعة من الأسئلة عن المصدر، سواء أكانت للنقد الداخلي أو للنقد الخارجي.
- استخدام الطريقة التاريخية أو طريقة المصادر الإجابة عن بعض الأسئلة التي تدور في عقول التلاميذ مثل: هل هذا التاريخ الذي تدرسه صحيح؟ وما الأدلة على ذلك وما المصادر التي يستقي منها المؤرخون معلوماتهم عن الماضي؟

- تعتمد الطريقة التاريخية على أساس من الأدلة المناسبة الكافية، ويحدث الاستدلال عندما يستطيع التلميذ أن يربط ملاحظاته المتوافرة عن ظاهرة ما بمعلوماته السابقة عنها، ثم يقوم بإصدار حكم معين يفسر به هذه الملاحظات أو يعممها.

## ثانيًا: مبررات استخدام الطريقة التاريخية في تدريس التاريخ:

يعد استخدام الطريقة التاريخية ضرورة في تدريس التاريخ، لينتقل به من مجرد تلقين المعرفة التاريخية إلى اعتماد مقاربة بنائية تنطلق من طرح الإشكاليات، فوضع الفروض، فالاشتغال بالوثائق، فالتفسير، وصولًا إلى التركيب. وهناك مبررات عديدة لإستخدام الطريقة التاريخية في التدريس، ومن أهمها: ( فخري رشيد،2006: 71–73)، (إبراهيم قطاوي،2007: 186–187)

- إن الاتجاهات التربوية الحديثة تركز على أن التلميذ وحاجاته هما محور العملية التعليمية، وليس المعلم، فالمشكلة في تدريس التاريخ ليست مشكلة كم بل مشكلة كيف والهدف هو كيف نجعل التلميذ يتوصل إلى المعرفة التاريخية من مصادرها، ومصادر المعرفة التاريخية هي المادة التاريخية الخام التي تعود للمرحلة التاريخية موضوع الدرس.
- إن معرفة التلميذ لمصادر المعرفة التاريخية قد لا تكفي للوصول إلى الحقيقة التاريخية، فالتلميذ قد يعرف مصدرًا أو أكثر، ولكنه يقف أمامها عاجزًا لا يملك القدرة على الإقدام عليها ودراستها، وللتوصل إلى الحقيقة فلا بد أن يكون التلميذ على معرفة بمحاكمة هذه المصادر والمعلومات الموجودة فيها، ونقدها ووزن الأدلة والاستنتاج والتمييز بين الحقيقة والخيال والتعرف إلى مستويات الحقائق والتفسير، ولا يقصد بذلك أن نجعل من التلميذ مؤرخًا ولكن وضعه في مكان قريب من ذلك بحيث تكون لديه القدرة العقلية التاريخية بقدر يناسب مستواه وقدرته.
- تزايدت في السنوات الأخيرة الدعوات لإستخدام الوثائق والنصوص التاريخية في تدريس التاريخ وذلك لأهميتها في جعل المادة أكثر واقعية وسهولة ومنفعة للتلاميذ؛ لأنها تتيح أمامهم فرصة استخدام الطريقة العلمية التي تعتمد على النقد والتحليل والتفسير.
- إن تدريس التاريخ من خلال الوثائق والمصادر الأولية يزود التلاميذ بالمعلومات اللازمة عن الحضارات السابقة، ومن ثم تساعدهم على التنبؤ بما سوف يكون عليه الحال في المستقبل عن طريق تحليل هذه الوثائق وتفسيرها في العصور السابقة.
- إن استخدام المصادر يحيي مادة التاريخ، ويعطى التلاميذ شعورا بأنهم يدرسون حقائق واقعية، يشاهدونها في المباني والآثار التاريخية/ ومخلفات الماضي، مما تزدحم به المتاحف، والوثائق،

والمراسلات الرسمية وكتابات المعاصرين، ممن اشتركوا في أحداث الماضي، أو كانوا في مراكز تسمح لهم بالوقوف على حقائقها ودقائقها.

## ثالثًا: خصائص التدريس بالطريقة التاريخية:

يمكن تسطير مجموعة من الخصائص والميزات التي تميز الطريقة التاريخية، ومن أهمها:

- استخدام هذه الطريقة يلبس التاريخ ثوب الحقيقة، ويكسب شخصياته وحوادثه ومواقفه الحياة وحيوية، فهي من الوسائل الناجحة لإحياء الماضي وإعادة بنائه فكريًا واجتماعيًا.
- ان استخدام المصادر التاريخية يكسب التلاميذ الكثير من مهارات التمييز ووزن الأدلة وإصدار الأحكام وتعليق إصدارها حتى تتوافر الأدلة الكافية على صحتها.

(غسان اللهيبي، 2015: 12)

- تتيح للتلميذ مجالا واسعا للاتصال المباشر دون وسيط بالمادة التي يعتمد عليها المؤرخون والباحثون ومؤلفو الكتب المدرسية، وتعرفه بمصادر التراث القومي.
- يستطيع التلميذ أن يتصور المكان ويرى الشخصيات المختلفة ويفهم أقوال كل منها، ويفهم مواقفها من قضية معينة ويراقب سلوك الجماعات المختلفة، ويحس بنزاعات كل جماعة ويدرك فاعلية الأشخاص القيادية.
- تحقق الطريقة أهدافًا تربوية مهمة تتمثل في تنمية قدرة التلميذ على التفكير الاستدلالي كالتدريب على الفهم والمحاكمة والاستدلال والتمييز وتخلق دافعية داخلية لديه تحفزه على المزيد من البحث والاستقصاء والتفكير المستقل، لأن التلميذ قلما يجد الحقائق التاريخية جاهزة، بل يضطر بالتعاون مع المعلم أن يستكشفها أو يستنتجها من خلال فهم النص الأصلي أو الأثر، واستقرائه ومناقشته ومقابلته بالنصوص الأخرى التي تتحدث عن الموضوع نفسه.
- تدريب التلميذ على ما يعرف بمصطلح (الطريقة التاريخية) من خلال استقرائه وتفسيره للدلالات التاريخية والوصول بنفسه إلى الحقائق التاريخية والموضوعات المدرسية الأخرى.
- تجعل درس التاريخ مشوقا وتستقطب انتباه التلاميذ واهتمامهم، وجعل المادة التاريخية جذابة بدلًا من كونها مادة منفرة لهم. (إبراهيم قطاوي، 2007: 183)

- تنمية القدرة على التفكير المنظومي لدى التلميذ بحيث يكون قادرا على الرؤية المستقبلية الشاملة والمتكاملة لأي موضوع دون أن يفقد جزئياته، أي ينظر إليه في اطار شامل مترابط ومتكامل.
- تنمية مجموعة من القدرات العقلية مثل التحليل والنقد والاستقصاء وحتى تحقق الهدف من هذه الطريقة يجب أن ينظر إلى النص على انه مصدر تعليمي، ونجاح هذه الطريقة في تعلم التاريخ يتوقف على مساءلة النص واستنطاقه من خلال الأسئلة الهادفة حول النص.
- تسير هذه الطريقة وفق خطوات علمية تبدأ في البحث عن الحقائق، وتصنيف المادة التاريخية، والنقد الداخلي والخارجي واختيار الحقائق وترتيبها، وإجراء المحاكمة المادة التاريخية، وهذه هي خطوات الطريقة العلمية.

## رابعًا: خطوات التدريس بالطريقة التاريخية:

تستوقف الطريقة التاريخية بخطوات تدريسها، خطوات يمكن من خلالها الاضطلاع بدور كبير في مضمار استنطاق المصادر المختلفة، وذلك على النحو الآتي: (إبراهيم قطاوي، 2007: 189-190)، (Fresch,2004)،(غسان اللهيبي، 2015: 25)

- تحديد موضوع الدرس المراد تعليمه.
- اختيار النصوص والوثائق التاريخية واختيار النص يخضع لمعايير اهمها:
  - أن يكون متصلا بالموضوع الوارد في الكتاب المدرسي.
  - أن يكون الموضوع مناسبة لمستوى التلاميذ.
  - أن يكون مناسبا للوقت المقرر.
- عرض النصوص والوثائق التاريخية المتعلقة بالحدث المراد تدريسه للتلاميذ.
- قراءة النصوص والوثائق المتعلقة بالحدث من قبل المعلم أو أحد التلاميذ قراءة جهرية.
- النقد الظاهري والباطني للنصوص والوثائق التاريخية ويتم ذلك من خلال توجيه الأسئلة الآتية:
  - ما المصادر أو الوثائق التي أخذت منها النصوص؟
  - هل النصوص تتصل بالمرحلة التاريخية للحدث موضوع الدرس؟
  - من كاتب كل نص أو وثيقة من النصوص؟

- في أي مرحلة كتبت النصوص والوثائق التاريخية؟
- ما الذي تعنيه هذه النصوص والوثائق التاريخية؟

- ينظم المعلم الأسئلة على السبورة على شكل إحداها فئة تتناول الأحداث اى والأزمنة، وأخرى تتناول المواقع الجغرافية وأسماء الأماكن، وثالثة تتناول الجانب اللغوي ثم أسماء الشخصيات التي وردت في النص.
- إجراء مقارنة بين النصوص والوثائق التاريخية المأخوذة من المصادر المختلفة والمتعلقة بالحدث المراد تدريسه وتتم المقارنة من خلال الأسئلة الآتية:

- ما الأمور التي تتفق وتختلف عليها النصوص والوثائق؟
- هل تتضمن النصوص والوثائق أمورا غير حقيقية " خرافات " لا يمكن تصديقها؟
- أي النصوص والوثائق أكثر قيمة " أيهما أقرب إلى الحقيقة " ولماذا؟
- حدد النص أو الوثيقة الذي اعتمدته أكثر من غيره، ولماذا؟

وبمراجعة ما قام الباحث يمكن استخلاص بعض مهارات الطريقة التاريخية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية فيما يلي:

- الكشف عن الحقيقة التاريخية.
- الكشف عن العلاقة بين السبب والنتيجة.
- إصدار الأحكام واتخاذ القرار.

## المحور الثاني: الكفاءة الذاتية:

يهدف هذا المحور إلى تحديد أبعاد الكفاءة الذاتية التي ينبغي تنميتها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية وفقًا لهدف البحث الحالي.

### أولاً: تعريف الكفاءة الذاتية

تبين قراءة راصدة للاتجاهات التربوية الحديثة إلى تحولها لمخاطبة الذات الإنسانية، حيث امتدت لتشمل مختلف أبعاد الشخصية وخاصة ما يتعلق بمفهوم الذات الاكاديمية وكفاءتها. ولعل من أهم العمليات المعرفية المؤثرة في السلوك الإنساني وتحديدًا خلال عملية التعلم هي الكفاءة الذاتية.

بالنظر إلى التعريفات التي صيغت لمفهوم الكفاءة الذاتية، فقد تنوعت بتنوع رؤى الباحثين. إذ تُعرف بأنها " مجموعة التصورات والاعتقادات المتصلة بقدرات الفرد التي تهيء له للقيام بعمل ما بنجاح وتفوق او في انجاز مهام معينة للوصول إلى أهداف محددة".

(Randy,M.,2007:41)

وبالمثل، يرى (Delgado,M.,2018: 9) أن الكفاءة الذاتية هي " نشاط ذهني يؤكد على معتقدات الفرد في امتلاكه للقدرة على تحقيق أهدافه أو نتائج عالية".

ويعرفها آخرون أيضا بأنها " اعتقاد الفرد لمستوى قدراته الذاتية، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية، انفعالية وحسية فيسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف والمهام والمشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق انجاز في ظل المحددات البيئية القائمة".

(فتحي الزيات،2001: 83)

وفي السياق ذاته، تُعرف بأنها " القدرة على فهم الذات والمشاركة الإيجابية في المواقف التعليمية ونقل أثر التعلم في الحياة، والتحكم في الأفكار، والأفعال الشخصية، والقدرة على مواجهة تحديات البيئة، واتخاذ القرارت ووضع الأهداف المستقبلية، واحترام الآخرين والتواصل معهم واحترام التنوع الثقافي والتفاعل معهم". (Tays,A.&Wiyarsi,A.,2020:56)

**وفي ضوء التعريفات السابقة للكفاءة الذاتية، يمكن استخلاص بعض النقاط المهمة وهي:**

- كلما زدات قناعة الفرد بأن لديه قدرات تمكنه من حل المشكلات بكفاءة، زادت لديه الدافعية لتحويل هذه القناعات لسلوك واقعي.
- إن أحكام الفرد وتوقعاته تنعكس على اختياره للانشطة المتضمنة في الاداء والمجهود المبذول والمثابرة ومواجهة المصاعب في انجاز السلوك . .
- الفرد يختار الأنشطة التي يؤديها بنجاح، لأن النجاح يدفعه إلى كفاءة ذاتية أعلى، ويتجنب الأنشطة التي تقوده إلى الفشل.

**ثانياً: مصادر الكفاءة الذاتية:**

باستقراء الأدبيات نجد أن معتقدات الكفاءة الذاتية للأفراد تتأثر بثلاثة مصادر، هي: (عائشة البلوشي، 2002)،(Schunk,D.&Pajares, F.,2004: 306)،(فردوس عباس،2016)

**(1) خبرات الانجاز السابقة actual experience** : يشير باندورا إلى أن الخبرات الواقعية المباشرة هي أكثر الأساليب فاعلية في خلق الاحساس بالكفاءة لأن النجاح يؤدي إلى اعتقاد قوي بالكفاءة في حين الفشل يعمل على تكوين اعتقاد بضعف الكفاءة، فإذا كانت خبرات سابقة فإنهم

يتوقعون نجاحات سريعة، في حين أن الفشل يمثل مخاطرة بتكوين معتقد سالب للكفاءة، وعليه يجب أن يعتمد على ربط الخبرات السابقة الناجمة في التغلب على المصاعب بالجهد المستمر، وأن ينمي لديه القناعة وأن الصعوبات بمثابة هدف نافع لتعلم الفرد.

(2) **الخبرات التلقائية ( المكتسبة ) Vicarious experience** : إذ تؤدي ملاحظة الأخرين المشابهين ينجحون من خلال المثابرة ، وتؤدي إلى اعتقاد الأفراد الذين يلاحظون هذه النماذج، فإن لديهم القدرة للقيام بنفس الانشطة المشابهة لتحقيق النجاح، بالمقابل فإن ملاحظة النماذج الفاشلة تؤدي إلى اضعاف معتقدات الكفاءة الذاتية لدى من يلاحظهم ويعتقدون بأنهم يشبهونهم، أي كلما كان الاعتقاد بالتشابه كبير كان اقتناع الفرد بالنجاح وبالفشل كبير.

(3) **الإقناع الاجتماعي social persuasion** : يتمثل في اقناع الأفراد بأنهم يملكون من القدرات ما يؤلهم للنجاح، عليه فإن المهتمين برفع كفاءة الأفراد من الآباء والمربين استخدموا أسلوب الإقناع وتوفير الظروف التي تمكن من النجاح الا أن الفرد قد يتذكر كلمات قيلت منذ طفولته ويكون لها اثر عميق في احساسه بالثقة خلال مسيرة حياته، ويكون الاقناع أكثر فاعلية مع الأفراد الذين لديهم ثقة في قدراتهم لأن الاقناع يساعد على زيادة ورفع الأداء.

**ثالثاً: النظريات التي فسرت الكفاءة الذاتية:**

جادت قريحة علماء النفس إلى تفسير الكفاءة الذاتية، ومنهم من تجاسر أكثر فوضع نظريات لها، ومن تلك النظريات: (معاوية أبوغزال، 2015: 39)،( أمينة أبو النجا، 2019: 104)، (هبه مؤيد محمد، 2019: 87)

**(1) نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي:** تعد هذه النظرية من أهم النظريات التي فسرت الكفاءة الذاتية لدى الأفراد، حيث أكد باندورا أنها من المكونات المهمة للنظرية المعرفية الاجتماعية والتي افترضت أن سلوك الفرد والعوامل الاجتماعية، والبيئية تتداخل بدرجة كبيرة، مشددًا على أن السلوك الإنساني يتحدد بتفاعل ثلاثة مؤثرات هي العوامل الذاتية، والعوامل البيئية، والعوامل السلوكية واطلق على هذه المؤثرات بنموذج الحتمية التبادلية، ولا يوجد افضلية لأي من العوامل الثلاثة المكونة لنموذج الحتمية التبادلية في اعطاء الناتج النهائي للسلوك وكل عامل يحتوي على متغيرات معرفية من بين هذه المتغيرات التي تحدث قبل قيام الفرد بالسلوك ما يسمى بالأحكام أو التوقعات.

**(2) نظرية العزو السببي:** وضع أسس هذه النظرية (Fritz Heider). فقد يقضي الأفراد الكثير من الوقت وينفقون الكثير من الجهد وهم يحاولون فهم حصول بعض الاشياء وعدم حصول غيرها، ومن

تلك الاشياء المرغوب فيها وغير المرغوب فيها ويشير علماء النفس إلى التفسيرات التي نقدمها لأنفسنا لمثل هذه الأحداث تسمى بالعزو السببي وسميت بذلك لأنها عنيت بالأساليب التي عن طريقها نعزو السلوك إلى أسبابه. وتؤكد هذه النظرية أن الأفراد الذين يمتلكون احساسًا عالًي بالكفاءة الذاتية يعزون سبب فشلهم الى قلة الجهد المبذول أو إلى الظروف الموقفية غير الملائمة.

**(3) نظرية التوقع:** وتفترض هذه النظرية أن الانسان يستطيع اجراء عمليات عقلية كالتفكير قبل القيام بسلوك معين، وأنه سيختار السلوك المناسب من بين بدائل عدة ليحقق أكبر قيمة التوقعاته من حيث النتائج ذات النفع الذي سيعود عليه ، ويلعب عنصر التوقعات دورا مهما في جعل الفرد يتخذ قراره في اختيار نشاط معين من مجموعة بدائل متاحة، فدافعية الفرد عند أداء عمل محدد هي نتيجة ثلاثة عناصر:

- توقع الفرد أن مجهوده سيؤدي الى أداء معين.
- توقع الفرد أن هذا الأداء هو الوسيلة لتحقيق مكاسب مادية.
- توقع الفرد أن العائد الذي يحصل عليه ذو منفعة وجاذبية له.

## رابعاً: أهمية تنمية الكفاءة الذاتية:

استرشادًا بنظريات تفسير الكفاءة الذاتية المسطورة سلفًا، نجد أن الفرد يميل الى الانخراط في الأنشطة التي يعتقد مستقبلًا بقدرته على النجاح فيها وتجنب التي يعتقد بعدم قدرته على ادائها. وبالتالي فالكفاءة الذاتية من المفاهيم التي ركز عليها العالم (Bandura Albert) في سياق نظريته، والذي أدلى بدلوه فيها، وذهب إلى أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تظهر من خلال الادراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة، وهذه المعتقدات تعكس قدرة الفرد على التحكم في معطيات البيئة من خلال الافعال، والوسائل الكيفية التي يقوم بها، ويمكن إجمال أهمية الكفاءة الذاتية في النقاط التالية: (Dwyer,A., 2001: 30-39)، (قاسم كجوان، 2016: 316)، (صالح الحياني، 2022: 407-408)

- تحدد درجة الدافعية لبذل الجهود لمهمة معينة، ودرجة المثابرة في بذل الجهد المطلوب، اذ ان ادراك الفرد لكفاءته الذاتية الأكاديمية يؤثر في مجمل ادائه لمختلف المهمات التعليمية.
- تعد الكفاءة الذاتية أحد المحددات الهامة في التعلم والتحصيل الأكاديمي وان ذلك يرتبط بظروف الاداء وصعوبة المهمة والاستشارات المتمثلة في حوافز، او جوانب تنشيطية أخرى.

- من أهم ميكانزمات القوى الشخصية فأنها تمثل مركزا هاما في دافعية الطالب للقيام بأي عمل، وخاصة عند مواجهته للضغوط، وإن التدريب على الأنشطة له دور في رفع مستوى كفاءة الذات لدى الفرد.
- أن الكفاءة الذاتية تلعب دورًا هامًا في اكتساب المعرفة والاحتفاظ بها باعتبارها المحرك والموجه التي بدونها لا يمكن أن تتم عملية التعلم.

هذا، ويمكن إجمال أهم أبعاد الكفاءة الذاتية التي ينبغي قياسها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية فيما يلي:

- ضبط الانفعالات.
- الإصرار والمثابرة.
- التخطيط للمهام.
- الاهتمام الاجتماعي.

هذه هي أهم أبعاد الكفاءة الذاتية التي توصل إليها الباحث من الإطار النظري، وسوف تُعرض في قائمة مبدئية على مجموعة من السادة المحكمين الخبراء في المجال لاستطلاع رأيهم حولها.

## المحور الثالث: الفضول العقلي:

يهدف هذا المحور إلى تحديد أبعاد الفضول العقلي التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

### أولاً: تعريف الفضول العقلي:

يعد الفضول العقلي بصفة عامة دافع فطري لدى الانسان التي تسهم في زيادة المعرفة والفهم لدى التلميذ، إذ يتضمن السعي وراء اكتساب معارف وخبرات جديدة. وقد حدا بعلماء النفس والتربية لوضع تعريف له، إذ يُعرف بأنه "اهتمام الفرد وانتباهه للمنبهات الإدراكية الجديدة والغير مألوفة حوله والتي تعمل على تحفيز البحث المتواصل لديه، محاولًا الإجابة عن الأسئلة التي تبدأ بـ (لماذا). "

( إبراهيم الحارثي،2003: 19)

فالفضول العقلي وفقًا لمنظور (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، 2004: 345) هو " نزوع الفرد نحو البحث عن المعرفة، من خلال النشاط النفسي والسعي لمتابعة البحث وبلوغ النتائج، فهو رغبة ملحة لتحقيق مزيد من التعلم والمعرفة".

ويُعرف كذلك بأنه "اهتمام الفرد بالمثيرات البيئية الجديدة والانشغال بالأنشطة السمعية والبصرية وغيرها في البيئة ومحاولة الاقتراب منها وفحصها"

(عايش زيتون، 1988: 11)

ويُنظر أيضًا للفضول العقلي على أنه " حالة نفسية أو ميل معرفي تحفيزي لدى الفرد لإعادة الانخراط في محتوى أو مهمة محددة لتحقيق أهداف معينة ذات صلة بسد الفجوة المعرفية فهو دافع نحو إدراك أفضل، كما أنه أحد أهم القوى النفسية المرتبطة بتركيز الانتباه وتلعب دورًا متزايدا الأهمية في الاقتصاد الحديث القائم على المعرفة. (Bourain A., 2005: 615)

الفضول العقلي، إذًا، مفهوم له مظاهر متعددة، وأنه باب للمعرفة والفهم لدى التلميذ، فهو أحد مظاهر الدافعية المعرفية، إذ أنه يشير إلى رغبة التلميذ الملحة للفهم عن طريق طرح عديد من الأسئلة التي تشبع رغبته في الحصول على مزيد من المعلومات عن نفسه وعن بيئته، وقد يتأتى ذلك عن طريق إثارة رمزية أو غير رمزية، تتسم بعدم الاتزان وعدم الألفة.

## ثانياً: المبادئ النظرية التي يستند إليها الفضول العقلي:

تُعد مسألة الفضول العقلي من القضايا الحارقة التي أثارت كثيرًا من الغبار في مناقشات التربويين. وكانت النتيجة التي أفرزها هذا المخاض أنه يتضمن حالات داخلية لدى الفرد ترتبط بمزيج من مشاعر الشك وعدم اليقين السعي الدائم نحو البحث عن الجديد والانتباه للمثيرات الإدراكية المعقدة والدافع إلى فحصها وتعرفها. وهذا بدوره، يؤدي إلى إدراكًا متزايدًا للمثيرات المحيطة بالفرد.

في هذا السياق، لا يمكن إنكار قصب السبق الذي أحرزه بيرلن Berlyn والذي كان من بين الأقلام التي انبرت للتمييز بين نمطين من الفضول العقلي هما: الفضول متعدد الأشكال، والفضول المحدد. فالأول ينتج بسبب المستوى المنخفض من الاستثارة عند الفرد، ويسفر عن سعي الفرد إلى البحث عن مصادر متنوعة جديدة يمكن من خلالها أن يتخلص من الشعور بالملل الناتج عن إنخفاض مستوى الاستثارة لديه. بدوره، تضمن الثاني بحث الفرد المتعمق في خبرته أو معرفته المرتبطة بمثير أو نشاط محدد في البيئة حوله. (Kashan T. & Roberts J., 2004: 792-816)

يرى بيرلن Berlyn إلى أن الفضول العقلي يستند إلى نظرية تخفيض الدافع التي أرساها كلاك هل Clark Hull من قبل. وفي المنحى نفسه، يرى أن الفرد الذي يُحَفز لديه الفضول العقلي عن طريق الاستثارة؛ لإشباع فضوله ليصبح مشبعًا إلى حد ما. ولعل هذا يتطابق مع نظرية

المستوى الأمثل للاستثارة Optimum Stimulation Level Theory والتي تفترض أن يتأثر الفضول العقلي للفرد بالرغبة المحفزة ذاتيا للوصول إلى مستوى معين من الاستثارة يسمى المستوى الأمثل وهو المستوى الذي يشعر عنده الفرد بالراحة والرضا الداخلي، ويختلف من فرد لأخر.

(Bourain A., 2005: 617)

عطفًا على ما مر، تظهر هنا ثلاثة استدراكات: أولها تنشأ لدى الفرد حالة من الدافعية عندما يؤثر حافز أو مثير ما يتميز بالجدة أو الحداثة على المستقبلات الحسية له. أما الاستدراك الثاني أن الفضول العقلي يدفع الفرد إلى محاولة إشباع هذا الدافع أو تقليل مستوى حدته. والاستدراك الثالث فهو أن المثيرات الجديدة المحيطة بالفرد تستمر في تأثيرها على المستقبلات الحسية له حتى تثير حالة من الفضول العقلي لديه.

ومن ناحية أخرى، إن الفضول العقلي يرتبط بما يسميه "فجوة المعرفة أو المعلومات"، وهي الفجوة بين ما يعرفه الفرد وبين ما لا يعرفه. وتستند هذه النظرة إلى أن الفرد يميل لرؤية العالم المحيط به على أنه منظم، وخاضع لنظام معين، وعندما يتم تحدي هذا النظام يستثار الفضول لديه. حيث تحدث هذه الاستثارة حينما يواجه الفرد أشياء لا تتناسب مع فهمه الحالي للعالم.

(Asmin, I., 2020: 46-58)

وفي الحصيلة، يجوز القول بأن الفضول العقلي حافز قوي لبناء الفرد المعنى في حياته، حيث يربط بين الفرص المعلوماتية الموجودة في العالم الخارجي وبين الحالة المعرفية الداخلية له، وتحديدًا وعي الفرد بنقص المعلومات أو نقص الفهم لديه. وبما أن الفضول ينشأ من الدافع التلقائي الداخلي للفرد تجاه فرص تكوين المعنى، فإنه يتطور تطورًا ديناميكيًا جنبًا إلى جنب مع المعلومات لديه.

## ثالثاً: أهمية تنمية الفضول العقلي لدى الطلاب:

إن الفضول العقلي قادر على تقديم الكثير من الفوائد التربوية للتلاميذ في مراحل التعليم المختلفة، ولعل من أهمها:(Golman R., &Loewenstein G.,2017:96-104 )، (Chater N., 2016:137-154)، (هبه عيسى،2020: 56)، (فيصل ربيع،2020: 35-52)

**(1) تنمية القدرة على البحث والاكتشاف:** يعمل الفضول العقلي على تحفيز وتنشيط دوافع التلاميذ على البحث عن المعلومات والاستكشاف بهدف سد الفجوة المعرفية التي يشعر بها، إذ أن سعي

التلميذ إلى محاولة سد مثل هذه الفجوة يكون لديهم بعض الأهداف الرئيسة التي تحفز دائما دوافعه نحو البحث المستمر عن المعلومات.

**(2)إضفاء المعنى على عملية التعلم:** يؤدي الفضول إلى تنمية الاهتمام لدى التلاميذ وميولهم المعرفية والتحفيزية لإعادة الانخراط في مهمة محددة، وهذا يفيد في تنمية المشاركة الهادفة لديهم، وبالتالي يصبح الفضول المعرفي في واقع الأمر دافعا أساسيا لبناء المعنى أثناء تعلمهم. إذ ينخرط الدماغ البشري بصفة مستمرة بسبب الفضول في بناء المعلومات ومعالجتها مما يسهم في بناء المعنى لديه.

**(3)تشجيع الابتكار:** يوصف الأفراد الذين لديهم مستويات عليا من الفضول المعرفي بأنهم أكثر ابتكاراً، ومنافسة، ومرونة من الآخرين، إذ يعد الفضول دافعا أو حافزا قويا للابتكار والبحث عن الأفكار المتجددة، ومواصلة التعلم خاصة لدى النشء أو الشباب بصفة عامة. لذلك يعد الفضول العقلي من الخصائص المميزة للأشخاص المبدعين، كما يشار إلى أنه من بين العوامل المهمة المسؤولة عن ترجمة القدرات الابداعية إلى إنجازات.

**(4) تنشيط الذاكرة وتحفيز المشاركة الايجابية:** يسهم الفضول العقلي في زيادة تنشيط الانتباه ودعم الذاكرة لدى التلميذ أثناء مواقف الحياة المختلفة خاصة موقف التعلم. كما أنه يحفزه على الانخراط والاندماج مع معلمه وزملائه، وإضفاء الايجابية على مشاركاته المختلفة داخل الصف.

وفي ضوء ما تم عرضه يمكن استنتاج مجموعة من أبعاد الفضول العقلي، وهي:

- إثارة التساؤلات.
- الرغبة في العلم والمعرفة.
- الرغبة في التغيير والانفتاح.
- الرغبة في التجديد والتنوع.
- اكتشاف المعرفة.

## المحور الرابع: مصادر دراسة التاريخ:

يهدف هذا المحور إلى تحليل الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مصادر دراسة التاريخ بهدف اشتقاق جملة من المبادئ والأسس التي يمكن في ضوئها بناء البرنامج المقترح بالبحث الحالي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.

**أولاً: مفهوم مصادر دراسة التاريخ:**

لعله من المفيد الإيماء منذ البداية للتطور الحادث في مجال الدراسات التاريخية في الوقت الراهن، ويلزمنا التنبه إلى أن استخدام مصادر دراسة التاريخ يعد من السمات المميزة لهذا العصر؛ لما له من أهمية في تنمية قدرة التلاميذ على العمل بواسطة الدليل التاريخي. إن السياق، على هذا الأساس، يؤثر كليًا أو جزئيًا في تقدير قيمة الماضي وتفسيره في ضوء الحاضر الذي نعيش فيه.

على هذا النحو، تعددت التعريفات المختلفة لمصادر دراسة التاريخ، إذ تُعرف بأنها "الوثائق والنصوص من المعاهدات والنقوش والآثار العمرانية والفنية، والمذكرات الشخصية، وكتب الرحالة، والتحف والعملات المعدنية والأواني والملابس". ( حامد طلافحة،2010)

وهناك من يعرفها بأنها "المخلفات المادية المباشرة مثل: القلاع والقصور والمساجد والكنائس، والغير مباشرة مثل: الكتابات على جدران المقابر أو الأحجار " كنصوص حمورابي" و"حجر رشيد" أو الكتابة الفينيقية أو المسمارية، أو تكون مباني أو آثار أو ملابس، وقد تكون ذكريات شخصية لحوادث شهدها صاحب الذكريات، أو تكون تقارير كتبها شهود الحادثة أو نصوصًا لقوانين ومعاهدات ووثائق رسمية ووثائق وقفية". ( يعقوب أبو حلو وآخرون، 1993: 123)

وهي أيضًا "كل ما يُستعان به في تدريس التاريخ من وثائق ونصوص كالمعاهدات والمكاتبات والبيانات والتقارير الرسمية والمذكرات الشخصية للزعماء والقادة والآثار والمخطوطات وقطع العملة والملابس والأزياء في العصور المختلفة، وكتابات المؤرخين ويوميات المعاصرين للوقائع التاريخية".

(Anders,N.,2019:112)

بدوره، يعرفها (أحمد اللقاني وعلي الجمل، 2004: 219) بأنها "تلك المصادر التي يرجع إليها المعلم كالصور والإحصاءات وطوابع البريد والملابس والكتابات الأدبية والمذكرات الشخصية، والتي تتكامل مع الكتاب المدرسي وتلائم مستوى التلاميذ وتسهم في تنمية المهارات المختلفة".

وتُعرف أيضًا بأنها "أي شيء يمكن أن يستخدم في الإجابة عن تساؤلات الماضي، أي ما يلقي الضوء على ماضي الإنسان والحضارات والمجتمعات، وتتطلب تلك المصادر دراسة من جانب المؤرخين والمتخصصين للتعرف عليها وتفسيرها وتحليلها، والوصول إلى استنتاجات وأحكام عامة من شانها أن تلقي الضوء على الأحداث والعلاقات التاريخية في فترة معينة من الزمن الماضي".

(Fitzgerald,J.,2009:39)

## ثانياً: أنواع مصادر دراسة التاريخ:

تعتمد دراسة التاريخ على عديد من المصادر التي تساعد التلميذ في دراسته ويعتمد عليها كسلم يرتقي من خلاله باحثا عن الحادثة التاريخية مستخدمًا آليات يجندها بمنهجية علمية دقيقة تمكنه من خلالها إنتقاء الغث من السمين. وبناء عليه، يمكن تقسيم مصادر دراسة التاريخ إلى نوعين وهما: (حسين مؤنس، 2001: 54)، (Pickles,E.,2010:78)، (قاسم عبده قاسم، 2001: 16)، (Sarah,A.& Kim,H.,2017 :24-49)

**(1) المصادر المادية:** لا يمكن بأي حال من الأحوال الإستغناء عن المصادر التاريخية من أجل فهم التاريخ مهما تنوعت تحقيباته واختلفت مواضيعه، فإذا كان التاريخ الحديث أو المعاصر يعتمد على الشهادات والوثائق فإن التاريخ القديم وحتى الوسيط يعتمد في بعض مواضيع دراسته على مايسمى بالنقوش والحفريات والدراسات الأثرية وذلك بأن النقوش المسجلة على جدران الكهوف في الأهرامات مثلا وكل المخلفات من أواني فخارية أو قبور أو أثاث جنائزي تعبر عن حقبة تاريخية معينة، وترمز إلى منظومة إجتماعية وعقائدية سادت عند شعب من شعوب المنطقة محل الدراسة، وبذلك تكون هذه المادة أرضية خصبة وموضوع دسم ومصدر أساسي للباحث ينطق من خلاله ليستقي منه موضوع بحثه .

ويهتم علم دراسة النقوش بدراسة تلك الرسومات والكتابات والنقوش على الأحجار والجدران والأشجار وتفسيرها بعلم أخر يسمى علم الكتابات على الأحجار- الباليوغرافيا- وهي وثائق ما قبل التاريخ أي قبل أن يعرف الإنسان الكتابة وبعد أن عرفها حوالي3200 ق. م انتقل إلى عصر التدوين وعصر الوثائق المكتوبة فظهرت الوثائق البردية المصنوعة من ورق البردي في مصر، فدون عليها المصريون القدماء مختلف شؤون حياتهم بمختلف جوانبها، وعلى الرغم من قيمتها العلمية إلا أنها لاتعطينا الحقيقة المطلقة ذلك بأن الأخطاء الواردة فيها، وأسلوب كتابتها التي تظهر عليه الأهواء الشخصية تزيد التلميذ إصرارًا على التقصي والتحري عن الحقيقة وتدفع فيه روح الشك التاريخي.

كما تصنف المسكوكات والنقود أو ما يصطلح عليها بعلم النوميات كمصادر مادية أساسية في عملية البحث التاريخي، ذلك بأن الأهمية الإقتصادية لمثل هذه المصادر في حركة التجارة أو التبادل الإقتصادي لتلك الأمم والشعوب محل الدراسة كبيرة، فالمعلومات الواردة على مثل هذه القطع النقدية

خاصة تلخص لنا المجتمع من جوانب عديدة كالمذهب، الديانة، إسم الدولة، مستواها الإقتصادي، وحتى الحالة السياسية.

**(2) المصادر الغير مادية:** إن دراسة التاريخ كما تحتاج إلى المصادر المادية تحتاج أيضا إلى المصادر الغير المادية، ذلك بأن تطور حركة المجتمع والتغيرات التي عرفها الإنسان بشكل يومي ولايزال إلى اليوم يعرفها غيرت مساره التاريخي وبالتالي تحددت من خلالها مصادر الدراسة فإذا كان الإنسان في عصور غابرة من تاريخه يستخدم الكهوف للعيش يحتمي بداخلها وينقش على جدرانها ما يختلج في نفسه من أفكار ومعتقدات، وقد أصبح يترجمها بعد ذلك على شكل تدوين بعد ظهور الكتابة ، إلا أننا لا نستطيع الجزم أن الإنسان في ذلك الوقت أو حتى اليوم كان يدون كل أحداثه بتفاصيلها فلسبب أو لآخر قد تسقط بعض الأحداث من ذلك التدوين ،وقد يسقط التدوين كله في ظروف معينة كالحروب أو المجاعات أو مختلف الأزمات الأخرى ، وبذلك نلجأ في مثل هذه الحالات إلى مابقي عالقا في الذاكرة.

مهما كان الأمر، اعتمد القدامى في تدوين تاريخهم على الأسلوب القصصي والروايات الشفوية، فقد اعتمد الإغريق على أشعار "هوميروس" كأول كتابة تاريخية إغريقية وتضمنت تمجيد الأبطال والمعارك التي قاموا بها وكان ذلك في القرن التاسع ق.م ثم جاء بعد ذلك "هيرودوت "الذي اعتبر أن إرادة الإنسان هي التي تصنع التاريخ.

في المنحى ذاته، يلجأ المعلم إلى الإستعانة بالتاريخ الشفوي لملء الفراغ الموجود في المصادر المادية أو لتأكيد بعض ماورد في هذه المصادر ومن ثمة مقارنتها عن طريق مايسمى بالتقاطع في المعلومة ليتأكد من صحتها ، ذلك عن طريق الناس الذين عاصروا الأحداث وما زالوا على قيد الحياة. اذ يمكن الاستعانة بهم للتحدث عما شاهدوه أو سمعوه أو ساهموا به من أحداث أمام التلاميذ، واذا تعذر الحصول على هؤلاء فبإمكاننا، على الأقل، تقديم بعض النماذج التي تشخص حياتهم: صور، ملابس قديمة، بعض الرسائل. ان إطلاع التلاميذ على تجارب هؤلاء الأشخاص سيجعلهم يتعرفون على بعض المشكلات التي تواجه صناعة التاريخ من خلال الاسئلة التالية: ما هي حقيقة الحدث؟ لماذا تختلف الآراء في تفسيره؟ هل يمكن تقبل تلك الآراء بمستوى واحد؟. وفي هذا الصدد اصدرت بعض الشركات العالمية تسجيلات خاصة لبعض الأحداث المهمة مثلا، مؤسسة (Longman) انتجت روايات لشهود عيان حول أحداث مهمة في القرن العشرين مسجلة ضمن

سلسلة الازمان الحديثة (Modern Time). وانتج (Decca) سجلات لبعض خطب رئيس الوزراء البريطاني وينستون تشرشل.

## ثالثاً: دور المعلم في استخدام مصادر دراسة التاريخ:

بداهة، لايمكن حمل أي معلومة وردت في مصدر ما سواء أكان مادي أو غيره على أنها الحقيقة الكاملة، ومن دون روية أو تفكير، وإلا أخطأنا فهم الماضي على وجهه الحقيقي. وفي هذا السياق، يلجأ المعلم بعد مرحلة الجمع إلى مرحلة الغربلة، لينتقي الغث من السمين عن طريق منهجية علمية تاريخية محددة تمكنه من الإقتراب شيئًا فشيئًا من الحقيقة التاريخية. وفي هذا الصدد يشير (خيري إبراهيم، 1994: 115) إلى أن دور المعلم في استخدام مصادر دراسة التاريخ يتمثل في:

- توجيه الأسئلة للتلاميذ والبحث عن الإجابات وفرض الفروض وتقديم أكثر من إجابة للأسئلة واختبار صحة الفروض حتى يمكن التوصل إلى الإجابة الصحيحة.
- توجيه الأسئلة للتلاميذ على أن تكون لها صلة بما ورد في المصدر من معلومات.
- يربط المعلم بين معلومات المصدر والمعلومات الواردة في الكتاب المدرسي
- يوضح لتلاميذه المعلومات الجديدة في المصدر الأصلي التي تكمل معلومات الكتاب المدرسي.
- يلقي الضوء على معنى المصطلحات والمفاهيم التي ترد في المصدر الأصلي والتي قد تكون غير مألوفة في اللغة العربية الحديثة.
- تدريب التلاميذ على إصدار الأحكام والوصول إلى تعميمات.
- تشجيع التلاميذ على القراءات الخارجية وجمع معلومات تاريخية من مصادر مختلفة.
- حث التلاميذ على المساهمة في التعليم عن طريق إجابتهم على الاسئلة المصاحبة لتلك المصادر وبالتالي الوصول الى الحقائق والمفاهيم بأنفسهم، وبهذا يتم تحقيق فكرة أن التلميذ هو محور العملية التعليمية.
- تعويد التلاميذ على تكوين الرأي والتمييز بين الحقيقة والرأي والفكرة.

وفي مقابل ذلك، أشار (أحمد اللقاني،1990: 309)على أن ثمة شروط لإستخدام المصادر في تدريس التاريخ، منها:

- أن يكون المصدر مناسبًا لمستوى نضج التلاميذ وعمرهم الزمني.

- أن يكون المصدر على قدر من الشمول، بمعنى أن يغطي معظم جوانب الدرس ويوضح ما ورد بالكتاب المدرسي.
- أن يثير اهتمام التلاميذ ويجذبهم إلى التعلم بما يتضمنه لبعض الحوادث التاريخية التي وردت.
- أن تتنوع المصادر أمام التلاميذ حتى تمكنهم من المقارنة بين الوقائع التاريخية في عدة مصادر مختلفة.
- أن يكون المصدر التاريخي معبرًا عن الفترة الزمنية التي يتحدث عنها الموضوع الذي يتضمنه الكتاب المدرسي.

**رابعًا: أهمية استخدام المصادر في تدريس التاريخ:**

يساعد توظيف المصادر في تدريس التاريخ على تحقيق عدة مزايا، منها: (Avarogullari,K.,2020)، (Zachrich,L.&Weller,A.,2020:243-275)، (Allen,R.,2001:3-5)، (Harris,J.,2002:32)

**(1) اكساب التلاميذ مهارات دراسة التاريخ:** للمصادر ميزة فريدة تتمثل في أن لها تأثيرًا خاصًا على وجدان التلميذ، فهي تعكس روح العصر وسماته، كما أنها تعكس نوع المفردات التي كانت سائدة والخطوط الكتابية التي كانت معتمدة، ونوعية الورق المستخدم، فهي تضفي الحيوية والوضوح والصدق للحادثة التاريخية، تلك الصفات لا يمكن أن نراها في المراجع الحديثة التي اقتبست معلوماتها من تلك المصادر. ولكن كوسيلة لاكساب التلاميذ مهارات دراسة التاريخ القائمة على وزن الشاهد وتمحيصه. فمثلا يمكن ان نقدم له مصدرين مختلفين في الرأي ونضع لهما سؤالين: لماذا كان هذان الشاهدان مختلفين تماما؟ وأين كانا متفقين؟ وبوضع هذه الأسئلة يقوم التلاميذ بالبحث عن معلومات من مصادر أخرى للوصول بشكل نهائي الى بعض النتائج وكما يفعل المؤرخ.

**(2) ربط التاريخ بما هو مادي وملموس:** فالهدف من استخدام المصادر هو جعل التلاميذ على تماس مع المواد التاريخية الأولية، فمثلًا استخدام الصور، فهي ذات قيمة عند استخدامها مع التلاميذ الذين، لسبب ما، يعانون من صعوبة في استخدام اللغة بصورة طبيعية (خاصة لدى تدريس التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات النطق والكلام)، مثل الصور الحقيقية التي ترجع الى حقبة معينة، وما زالت باقية الى اليوم، وكالصور الموجودة في بعض المخطوطات العربية العلمية وصور القادة والشخصيات الوطنية في التاريخ الحديث، فعند عرض صورة (البيوت المزدوجة في عصر الثورة الصناعية) يمكن طرح عدة تساؤلات منها: كيف كان الناس في الصورة يحصلون على الماء؟، أين

يحفظون أمتعتهم؟، ما نوع الأدوات المنزلية التي يستخدمونها؟، ما طراز بناء بيوتهم؟، مانوع الملابس التي يرتدونها؟، ما نوع العمل الذي يمارسه الاطفال في الصور؟ ولماذا؟.

**(3) تنمية الحس التاريخي:** وذلك من خلال استخدام الوثائق والمذكرات والأعمال اليدوية والفنية والخرائط والصور التي تعبر عن ملامح الفترة التاريخية، من حيث عادات وتقاليد وسلوكيات الناس في الملبس وغيره في كافة جوانب الحياة اليومية تسهم بدرجة كبيرة في الإحساس بخصائص العصور التاريخية وملامحها، فهي تجعل التاريخ ينبض بالحياة أمام التلاميذ، وتزيد دافعيتهم ونشاطهم للتعلم، وتغير الطريقة التي كتبت بها المادة التاريخية، ومن ثم تسهم في التغلب على صعوبات دراستها، وتقديم النصوص التاريخية المرتبطة بها. وهذا يؤدي بدوره الى تنمية الحس التاريخي، ويمكن أن تحمل لنا ما هو فريد حول عصر معين بشكل حسي، وبصورة أساسية فيما يتعلق بالجانب المادي والواقعي.

**(4) جعل التعلم ذو معنى:** إن التعلم الحقيقي هو القابل للبقاء والاستمرار، فأحد المصادر الذي نملكه جميعا، أنه اسمنا الخاص بنا، وهل هناك أفضل من أسلوب تقديم التاريخ للتلاميذ من خلال تفسير أصل الاسم الذي يحملونه؟ ذلك الاسم الذي قد يتصل بإحدى الشخصيات التاريخية المهمة، والذي يعود الى مئات أو آلاف السنين. وقد يتصل ذلك الاسم أيضاً بصفة أخلاقية أو باسم قبيلة أو حدث مهم كلها تحمل مضامين تاريخية. إن تفسير أسماء التلاميذ ما هو إلا طريق رائع وتخيلي لتقديم مناهج التاريخ، والاسماء التي يحملونها ما هي إلا برهان على إنهم، في الحقيقة، جزء من الماضي الذي يدرسونه. ففي بريطانيا مثلا تم نشر كتب مساعدة لمعلمي التاريخ لتنفيذ هذا النمط من التدريس، مثل: «قاموس الأسماء» الذي ألفه كوتلCottle.

**(5) تنمية القيم الأخلاقية:** يمكن للتلميذ أن يكتسب قيمًا أخلاقية قد يتضمنها المصدر التاريخي، فالتاريخ ليس الهدف منه تسجيل الوقائع التاريخية ولكن إلى جانب ذلك فإن فيه عظة وعبرة نستنتجها أيضًا من تلك الوقائع. وحيث أن تربية النشء تحتاج إلى تكامل البناء التعليمي للمساهمة في إعداده وتربيته جسمانيًا وعقليًا واجتماعيًا ونفسيًا فإن القيم التي نستنتجها من التاريخ يجب أن تساهم ايجابيًا في هذا المجال. ففي أسطورة "جلجامش" وصديقه "انكيدو" – على سبيل المثال– نستطيع أن نستنتج بعض القيم الأخلاقية مثل: الوفاء للأصدقاء، حب العمل، والإيثار..... وغيرها. فإستخدام المصادر يحيي الماضي، ويسبغ عليه صفة الحقيقة، كما أنها تجعل التلميذ يفكر ويضع نفسه مكان المؤرخ، فيستخلص العظات والعبر التي ننشدها من دراسة التاريخ، وتستقر في ذهنه

وشخصيته وتصرفاته بعض صفات الذين أعجب بهم من الشخصيات ويسلك سبلهم وقيمهم في الحياة.

في ضوء التحليل السابق، يمكن التوصل إلى اشتقاق جملة من التوجهات والمنطلقات لتكون بمثابة أسس لبناء البرنامج المقترح بالبحث الحالي، ويمكن إجمالها فيما يلي:

- التأكيد على إظهار النواحي التفسيرية لوقائع التاريخ.
- إبراز قيمة التفاعل الاجتماعي بين المعلمين في إطار من الثقة والاحترام المتبادل والاعتماد
- التأكيد على تنوع مصادر دراسة التاريخ.
- الاهتمام بعمليات التعليل للحوادث التاريخية ككل، وليست لأحداث جزئية لا ربط بينها.
- التأكيد على أهمية تقديم وجهات نظر متعددة عند عرض الوقائع التاريخية، والاستناد إلى الأدلة التي تؤيد وجهة نظر عن الأخرى.

**هذه هي أهم التوجهات والمبادئ التي اشتقها الباحث من تحليله السابق، وهي تعد بمثابة أساس من أسس بناء البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية بالبحث الحالي. وفيما يلي توضيح لإجراءات البحث.**

## إجراءات البحث

### أولاً: بناء مواد البحث وضبطها:

لتحقيق أهداف البحث الحالي تم إعداد برنامج تدريبي في ضوء مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية لمعلمي الدراسات الاجتماعية، وأثره على تنمية الفضول العقلي لدى تلاميذهم، وتم تنفيذ ذلك على النحو التالي:

**(1)بناء قائمة مهارات الطريقة التاريخية:**

- **الهدف من القائمة:** هدفت القائمة إلى تحديد مهارات الطريقة التاريخية المناسبة والتى ينبغى تنميتها لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.
- **مصادر اشتقاق القائمة:** اشتقت قائمة مهارات الطريقة التاريخية من مصادر عدة هي:
  - الدراسات والبحوث السابقة التى أجريت في مجال تنمية مهارات الطريقة التاريخية.
  - طبيعة الدراسات الاجتماعية كمادة وكعلم.
  - آراء الخبراء في مجال الدراسات الاجتماعية وطرق تدريسها.

- **الصورة المبدئية للقائمة:** قام الباحث بإعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات الطريقة التاريخية ، حيث تضمنت (5) مهارات رئيسة، وتم وضع أمام كل بعد اختيارين (مناسبة – غير مناسبة)، ليحدد السادة المحكمين من خلالها درجة مناسبة البعد للمعلم.
- **ضبط القائمة:** عُرضت القائمة على مجموعة من السادة المحكمين(*) لاستطلاع آرائهم حولها، وذلك في صورة استبانة(**)، لاستطلاع الرأي من حيث مدى الدقة والوضوح في صياغة المهارات، ومدى شمولها بجميع مهارات الطريقة التاريخية، وقد أبدى السادة المحكمون اقتراحاتهم حول الصورة المبدئية للقائمة، وتم تعديل صياغة بعض المهارات.
- **الصورة النهائية للقائمة:** بعد تحليل استجابات السادة المحكمين، ثم استخراج النسب المئوية للموافقة على كل مهارة، واعتبرت المهارة التى حصلت على موافقة (85%) فأكثر من مجموع الآراء على كل مهارة شرطًا لقبولها، وتضمنت القائمة (4) مهارات رئيسة، يندرج تحت كل منها عدة مهارات فرعية(***)، وهي التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين، والتي كانت لها الصدارة في ترتيب الأولوية، كما يوضحها الجدول(1).

**جدول (1)**

**نسب اتفاق السادة الخبراء المحكمين على مهارات الطريقة التاريخية(*)**

| م | المهارة | نسبة اتفاق المحكمين |
|---|---|---|
| 1 | كشف الحقيقة التاريخية | %88.6 |
| 2 | البحث عن الدليل التاريخي | %80 |
| 3 | كشف العلاقة بين السبب والنتيجة | %91.5 |
| 4 | إصدار الأحكام واتخاذ القرار | %92.8 |
| 5 | اختيار وقراءة الوثيقة التاريخية | %89.8 |

(*) أنظر ملحق رقم (1) أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.
(**) أنظر ملحق رقم (6) استبانة استطلاع رأى الخبراء في قائمة الطريقة التاريخية.
(***) انظر ملحق رقم (7) قائمة مهارات الطريقة التاريخية في صورتها النهائية.

**(2)بناء قائمة أبعاد الكفاءة الذاتية:**

- **الهدف من القائمة:** تهدف القائمة إلى تحديد مستوى أبعاد الكفاءة الذاتية المناسبة والتى ينبغى تنميتها لمعلمي الدرسات الاجتماعية.
- **مصادر اشتقاق القائمة:** اشتقت قائمة أبعاد الكفاءة الذاتية من مصادر عدة هي:
  - الدراسات والبحوث السابقة التى أجريت في مجال تنمية الكفاءة الذاتية.
  - طبيعة الدراسات الاجتماعية كمادة وأهداف تدريسها.
  - طبيعة المجتمع المصري وخصائصه.
- **الصورة المبدئية للقائمة:** قام الباحث بإعداد الصورة المبدئية لقائمة أبعاد الكفاءة الذاتية ، حيث تضمنت (5) أبعاد، وتم وضع أمام كل بعد خمسة اختيارات (مهمة جدا- مهمة- متوسطة الأهمية- قليلة الأهمية- غير مهمة)، ليحدد السادة المحكمين من خلالها درجة مناسبة البعد لمعلمي الدراسات الاجتماعية.
- **ضبط القائمة:** عُرضت القائمة على مجموعة من السادة المحكمين لاستطلاع آرائهم حولها، وذلك في صورة استبانة(*) لاستطلاع الرأي ، وقد أبدى السادة المحكمون اقتراحاتهم حول الصورة المبدئية للقائمة.
- **الصورة النهائية للقائمة:** بعد تحليل استجابات السادة المحكمين، ثم استخراج النسب المئوية للموافقة على كل مهارة، واعتبرت المهارة التى حصلت على موافقة (85%) فأكثر من مجموع الآراء على كل مهارة شرطًا لقبولها، وتضمنت القائمة النهائية (4) أبعاد رئيسة، يندرج تحت كل منها عدة أبعاد فرعية(**)، وهي التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين، والتي كانت لها الصدارة في ترتيب الأولوية، كما يوضحها الجدول(2).

*) أنظر ملحق رقم (8) استبانة استطلاع رأي الخبراء في قائمة أبعاد الكفاءة الذاتية.
**) أنظر ملحق رقم (9) الصورة النهائية لقائمة أبعاد الكفاءة الذاتية.

**جدول (2)**

**نسب اتفاق السادة الخبراء المحكمين على أبعاد الكفاءة الذاتية**

| م | البعد | نسبة اتفاق المحكمين |
|---|---|---|
| 1 | التخطيط للمهام | %89.6 |
| 2 | ضبط الانفعالات | %91.8 |
| 3 | الاهتمام الاجتماعي | %90.4 |
| 4 | الاهتمام المعرفي | %83.6 |
| 5 | الإصرار والمثابرة | %92.3 |

**(3)بناء قائمة أبعاد الفضول العقلي:**

- **الهدف من القائمة:** تهدف القائمة إلى تحديد مستوى أبعاد الفضول العقلي المناسبة والتى ينبغى تنميتها لتلاميذ المرحلة الإعدادية.
- **مصادر اشتقاق القائمة:** اشتقت قائمة أبعاد الفضول العقلي من مصادر عدة هي:
  - الدراسات والبحوث السابقة التى أجريت في مجال تنمية الفضول العقلي.
  - طبيعة الدراسات الاجتماعية كمادة وأهداف تدريسها.
  - طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية وخصائصهم.
- **الصورة المبدئية للقائمة:** قام الباحث بإعداد الصورة المبدئية لقائمة أبعاد الفضول العقلي ، حيث تضمنت (5) أبعاد، وتم وضع أمام كل بعد خمسة اختيارات (مهمة جدا– مهمة– متوسطة الأهمية– قليلة الأهمية– غير مهمة)، ليحدد السادة المحكمين من خلالها درجة مناسبة البعد للطالب المعلم.
- **ضبط القائمة:** عُرضت القائمة على مجموعة من السادة المحكمين لاستطلاع آرائهم حولها، وذلك في صورة استبانة(*) لاستطلاع الرأي، وقد أبدى السادة المحكمون اقتراحاتهم حول الصورة المبدئية للقائمة، وتم تعديل صياغة بعض الأبعاد، وحذف أبعادًا أخرى.

(*) أنظر ملحق رقم (10) استبانة استطلاع رأي الخبراء في قائمة أبعاد الفضول العقلي.

- **الصورة النهائية للقائمة:** بعد تحليل استجابات السادة المحكمين، ثم استخراج النسب المئوية للموافقة على كل مهارة، واعتبرت المهارة التى حصلت على موافقة (85%) فأكثر من مجموع الآراء على كل مهارة شرطًا لقبولها، وتضمنت القائمة النهائية (4) أبعاد رئيسة، يندرج تحت كل منها عدة أبعاد فرعية(**)، وهي التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين، والتي كانت لها الصدارة في ترتيب الأولوية، كما يوضحها الجدول(3).

**جدول (3)**

**نسب اتفاق السادة الخبراء المحكمين على أبعاد الفضول العقلي**

| م | البعد | نسبة اتفاق المحكمين |
|---|---|---|
| 1 | إثارة التساؤلات | %87.8 |
| 2 | الرغبة في التجديد والتنوع | %89 |
| 3 | اكتشاف العلل البعيدة | %83.3 |
| 4 | الرغبة في العلم والمعرفة | %91.6 |
| 5 | الرغبة في التغيير والانفتاح | %90 |

**(4)بناء البرنامج المقترح:**

للإجابة عن السؤال الثالث للبحث " ما البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء مصادر دراسة التاريخ لتنمية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية؟. وقد اتبع الباحث مجموعة من الخطوات في بناء البرنامج التدريبي المقترح على النحو التالي:

أ) **تحديد فلسفة البرنامج المقترح:** لما كان البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء مصادر دراسة التاريخ، لذا يستند الإطار الفلسفي الذي يقوم عليه البرنامج إلى النظرية البنائية.

ب) **تحديد الأسس العامة للبرنامج المقترح:** قام البرنامج المقترح على عدة أسس، أهمها:

- طبيعة معلمي الدراسات الاجتماعية وخصائصهم وحاجاتهم.

**) أنظر ملحق رقم (11) الصورة النهائية لقائمة أبعاد أبعاد الفضول العقلي.

- طبيعة التاريخ، وطريقة المصادر، والكفاءة الذاتية.
- طبيعة العصر وحاجة مجتمعنا إلى أفراد قادرين على حسن الإفادة من تجارب السابقين، وإحياء التاريخ الوطني والقومي.

ج) **تحديد الأهداف العامة للبرنامج المقترح:** لما كان الهدف من البرنامج التدريبي المقترح القائم على مصادر دراسة التاريخ إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية مهارات الطريقة التاريخية والكفاءة الذاتية لديهم وتنمية الفضول العقلي لدى تلاميذهم تم تحديد الأهداف العامة وقد روعي فيها أن تتضمن جوانب التعلم الثلاثة.

د) **تحديد محتوى البرنامج المقترح:** استند الباحث في تحديده للمحتوى العلمي للبرنامج التدريبي المقترح بالبحث الحالي إلى الأفكار الكبرى، والمبادئ الرئيسية التي ترتكز عليها مصادر دراسة التاريخ، والتي عرضها الباحث في المحور الرابع من الإطار النظري للبحث الحالي. حيث تشكل مثل هذه المبادئ في مجملها مركزا رئيسا لتبادل الخبرات والأفكار والتوجهات والمعارف وتأملات المعلمين المختلفة. وقد قام الباحث باختيار عناصر المحتوى العلمي للبرنامج المقترح استنادا إلى مثل هذه التوجهات المشتقة التي تناولها وعرضها في المحور الرابع من الاطار النظري(*).

هـ) **تحديد مصادر التعلم والأنشطة المناسبة:** في ضوء أهداف البحث الحالي، تم تحديد جملة من الأسس التي تم الاستناد إليها عند إعداد الأنشطة واختيار مصادر التعلم بما يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة. ومن أهم هذه الأسس ما يلي:

- تشجيع المعلمين على ممارسة النقد وفحص جميع الأفكار والموضوعات المختلفة.
- تحفيز المعلمين على المشاركة في اقتراح حلول عقلانية تحديات العصر الراهن.
- دمج المعلمين في جملة من المناقشات التي تستند إلى الحوار العقلاني والإقناع.
- تشجيع المعلمين على طرح التساؤلات وتقبل النقد.

و) **تحديد استراتيجيات التدريس المناسبة:** استند الباحث عند اختيار الاستراتيجيات التي يستخدمها في تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح بالبحث الحالي إلى مجموعة من الأسس والمعايير التربوية المستمدة من ماهية مصادر دراسة التاريخ التي تناولها في المحور الرابع من الاطار النظري، ولعل من أهم هذه الأسس والمعايير ما يلي:

- إتاحة الفرص للمعلمين للتأمل وتبادل المناقشة حول القضايا المتضمنة بمحتوى البرنامج.

*) أنظر ملحق رقم (15) الاطار العام للبرنامج المقترح.

- تشجيع المعلمين على مشاركة الأفكار والخبرات والتجارب المختلفة مع بعضهم البعض.
- تأكيد حرية المعلمين في ممارسة التفكير وطرح ونقد الأفكار وتقبل النقد البناء والرأي الآخر.
- إتاحة الفرص للمعلمين للعمل الجماعي، والقيام بالعروض العملية.
- توجيه المعلمين إلى تحليل القضايا التاريخية للتلاميذ بطريقة جماعية واقتراح حلول مناسبة.

ز) **تحديد أدوات التقويم المناسبة:** لما كان هدف البحث الحالي تنمية مهارات الطريقة التاريخية، والكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية ، فإن الأمر تطلب إعداد أدوات التقويم المرحلى الذى يستخدم فيه الأسئلة التي تعقب كل فكرة في الموضوع، وكذلك التقويم النهائي والذى يحدد لنا مدى اكتساب المعلمين لمهارات الطريقة التاريخية، والكفاءة الذاتية. لذلك قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة لمهارات الطريقة التاريخية، ومقياس الكفاءة الذاتية.

ح) **ضبط البرنامج:** تم عرض البرنامج المقترح على السادة المحكمين، في مجال مناهج وطرق تدريس التاريخ لمعرفة مدي اتساق البرنامج مع أهدافه، ومدى ملائمة الموضوعات للمعلمين، ومدى إمكانية تنفيذ البرنامج، وتم إجراء بعض التعديلات، وظهر البرنامج في صورته النهائية.

**(5)إعداد كتيب المتدرب(*):**

تضمن كتيب المتدرب عددا من الموضوعات التي تغطي عناصر المحتوى العلمي وتم توضيحها في الإطار العام للبرنامج. وقد تم اختيار المادة العلمية المناسبة التي تغطي عناصر المحتوى المقترحة من عدد من المراجع والمصادر التاريخية التي تم إدراجها في نهاية الكتيب. هذا وقد راعى الباحث عند اختيار المادة العلمية للمحتوى ارتباطها بالأهداف العامة والإجرائية للبرنامج، وخلوها من الأخطاء.

**(6)كتيب أوراق العمل (الأنشطة التدريبية) (**):**

قام الباحث بإعداد عدد من الأنشطة التدريبية المرتبطة بكل موضوع من موضوعات البرنامج التدريبي في صورة أوراق عمل يكلف المعلمين (أفراد عينة البحث الأساسية) بإنجازها والقيام بها أثناء تنفيذ البرنامج معهم. وكما سبق الاشارة من قبل قد اعتمدت الأنشطة وأوراق العمل في معظمها على العمل الجماعي في مجموعات، والبعض منها يتم بشكل فردي. وقد تنوعت ما بين أنشطة تأملية تحليلية (كإعداد مدونات التأمل الذاتي، مشاركة الخبرات، المناقشات، تحليل الرؤى ووجهات

*) أنظر ملحق رقم (16) كتيب المتدرب لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية.
**) أنظر ملحق رقم (17) كتيب أوراق العمل.

النظر، وكتابة التقارير... إلخ)، وأنشطة تقويمية (المراجعة الذاتية، تحديد نقاط الضعف والقوة، نقد الأفكار... إلخ).

## ثالثًا: إعداد أدوات البحث:

لما كان هدف البحث الحالي تنمية مهارات الطريقة التاريخية، والكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، فإن الأمر تطلب إعداد أدوات تقويم تحدد مدى اكتساب المعلمين لمهارات الطريقة التاريخية، والكفاءة الذاتية. لذلك قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة لمهارات الطريقة التاريخية، ومقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الفضول العقلي لدى تلاميذهم، وذلك على النحو التالي:

### أ) بناء بطاقة الملاحظة:

- **الهدف من إعداد بطاقة ملاحظة:** تهدف هذه البطاقة إلى تقييم مهارات الطريقة التاريخية لدى عينة البحث الحالي أي قدرتهم على تحديد احتياجات التلاميذ قبل تخطيط الدروس، وتوجيه وارشاد التلاميذ خلال عملية التعلم، واعداد خطة تحسين لمستوى التلاميذ، ومراقبة تحسن مستوى تعلمهم. وسيتم استخدام هذه البطاقة لتقييم أداء عينة البحث فيما يتعلق بمهارات الطريقة التاريخية المحددة بالبحث الحالي.
- **بنود بطاقة الملاحظة:** تم صياغة مجموعة من مؤشرات الأداء التي تغطي جميع مهارات الطريقة التاريخية التي حُددت بالبحث الحالي، وقد روعي عند صياغتها أن تكون واضحة المعنى ومحددة بدقة.
- **مواصفات بطاقة الملاحظة:** تشتمل بطاقة الملاحظة على (26) مؤشر أداء تغطي جميع مهارات الطريقة التاريخية الأربع الرئيسة، وما يندرج تحتها من (10) مهارات فرعية توصل إليها البحث الحالي. حيث اشتملت المهارة الرئيسة الأولى على (6) مؤشرات أداء، والمهارة الثانية (9) مؤشرات أداء، في حين اشتملت المهارة الثالثة على (5) مؤشرات أداء، بينما اشتملت المهاراة الرابعة والأخيرة على (6) مؤشرات أداء. وقد اعتمد الباحث على مقياس ثلاثي التقييم (دائما، غالبا، نادرا) لتقييم كل مؤشر أداء متضمن بالبطاقة لتصبح الدرجة الكبرى لكل مؤشر أداء على حدة ثلاث درجات في حالة إذا كان التقييم "دائما"، والصغرى درجة واحدة في حالة إذا كان التقييم "نادرا". وبذلك يصبح العدد الكلي لمفردات بطاقة الملاحظة (26) مفردة تمثل مؤشرات الأداء المختلفة، وتعتبر الدرجة الكلية لها (78) درجة. وفيما يلي جدول (4) والذي يوضح مواصفات البطاقة:

**جدول رقم (4)**

**مواصفات بطاقة ملاحظة مهارات الطريقة التاريخية، والأوزان النسبية لكل مفردة، وتوزيع مفردات البطاقة على المهارات**

| المهارة | المهارة الفرعية | عدد المفردات بالبطاقة | الوزن النسبي | توزيع المفردات بالبطاقة |
|---|---|---|---|---|
| (1) كشف الحقيقة التاريخية | 1-1 يميز بين المصادر الأولية والمصادر الثانوية. | 2 | %7.7 | مفردة (1، 2) |
| | 1-2 يستنتج الحقيقة التاريخية من السياق. | 2 | %7.7 | مفردة (3، 4) |
| | 1-3 يتوصل إلى الحقائق والمفاهيم والتعميمات. | 2 | %7.7 | مفردة (5، 6) |
| (2) كشف العلاقة بين السبب والنتيجة | 2-1 يميز بين الأسباب المعلنة والحقيقة للحدث. | 3 | %11.5 | مفردة (7، 8، 9) |
| | 2-2 يربط بين المقدمات والنتائج التي ترتبت عليها. | 3 | %11.5 | مفردة (10، 11، 12) |
| | 2-3 يستنتج العلاقات الداخلية بين الأحداث. | 3 | %11.5 | مفردة (13، 14، 15) |
| (3) إصدار الأحكام واتخاذ القرار | 3-1 يتوصل إلى نتائج عامة تؤكد صحة المادة التاريخية. | 2 | %7.7 | مفردة (16، 17) |
| | 3-2 يطبق النتائج على بعض المواقف التاريخية الأخرى. | 3 | %11.5 | مفردة (18، 19، 20) |
| (4)اختيار وقراءة الوثيقة التاريخية | 4-1 يحدد مصدر الوثيقة التاريخية. | 3 | %11.5 | مفردة (21، 22، 23) |
| | 4-2 يميز مدى صحة الوثيقة داخليًا وخارجيًا. | 3 | %11.5 | مفردة (24، 25، 26) |
| المجموع | | 26 | %100 | ست وعشرون مفردة |

- **طريقة استخدام بطاقة الملاحظة:** فيما يتعلق بطريقة استخدام الباحث لبطاقة الملاحظة، طبق الباحث هذه البطاقة من خلال عقد مقابلات مع كل معلم من أفراد عينة البحث بطريقة فردية للتأكد من تحقيقه لكل مؤشر من مؤشرات الأداء المتضمنة بالبطاقة، وارتكز الباحث في تحديد مدى تحقيق المعلم لكل مؤشر أداء متضمن على ما يقدمه المعلم من أدلة واقعية تدعم أو تؤكد تحقيقه لكل مؤشر فعليًا مع تلاميذه.

- **التجربة الاستطلاعية:**

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية مكونة من (15) معلم دراسات اجتماعية بإدارة الواحات البحرية التعليمية، محافظة الجيزة. حيث عقد مقابلات منفردة مع كل معلم مستخدمًا بطاقة الملاحظة المعدة بالبحث الحالي. وقد نُفذت المقابلات إلكترونيا من خلال تطبيق Zoom عبر

الإنترنت مع المعلمين على ثلاثة أيام متفرقة في الفترة من 15–17 فبراير 2022م بواقع ثلاث إلى أربع مقابلات في اليوم الواحد. وذلك للأهداف الأتية:

أ- **حساب الاتساق الداخلي:**

تم حساب الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة من خلال:

- **الاتساق الداخلي لأبعاد بطاقة الملاحظة:**

للتأكد من الاتساق الداخلي لأبعاد بطاقة الملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية, تم حساب معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة, ويوضح الجدول(5) معاملات الارتباط:

**جدول (5)**

**قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة**

| البعد | معامل الارتباط |
|---|---|
| كشف الحقيقة التاريخية | 0,73 ** |
| كشف العلاقة بين السبب والنتيجة | 0,75 ** |
| إصدار الأحكام واتخاذ القرار | 0,70** |
| اختيار وقراءة الوثيقة التاريخية | 0,76 ** |

**دال عند مستوى دلالة 0,01، حيث ن= 15 ، ر ≤ 0,63.

ويتضح من الجدول السابق ارتباط جميع أبعاد بطاقة الملاحظة بشكل دال إحصائيًا بالدرجة الكلية للبطاقة، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لأبعاد بطاقة الملاحظة.

- **الاتساق الداخلي لمفردات بطاقة الملاحظة :**

للتأكد من الاتساق الداخلي لمفردات بطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية, تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبطاقة, ويوضح الجدول(6) معاملات الارتباط:

**جدول(6)**

**قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية بطاقة الملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية**

| رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|
| **1** | ** 0,67 | **14** | ** 0,65 |
| **2** | ** 0,70 | **15** | ** 0,67 |
| **3** | ** 0,64 | **16** | ** 0,64 |
| **4** | ** 0,69 | **17** | ** 0,69 |
| **5** | ** 0,70 | **18** | ** 0,64 |
| **6** | **0,65 | **19** | ** 0,65 |
| **7** | ** 0,68 | **20** | ** 0,70 |
| **8** | ** 0,71 | **21** | ** 0,68 |
| **9** | ** 0,73 | **22** | ** 0,68 |
| **10** | **0,69 | **23** | **0,66 |
| **11** | ** 0,64 | **24** | ** 0,69 |
| **12** | ** 0,64 | **25** | ** 0,66 |
| **13** | ** 0,67 | **26** | ** 0,73 |

**دال عند مستوى دلالة 0,01، حيث ن= 15 ، ر ≤ 0,63.

ويتضح من الجدول السابق ارتباط جميع المفردات بشكل دال إحصائيًا بالدرجة الكلية, مما يشير إلى الاتساق الداخلي لمفردات بطاقة الملاحظة.

**ب- حساب ثبات بطاقة الملاحظة :**

تم التأكد من ثبات بطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية بطرق الأتية:

- **معامل ألفا كرونباخ Alpha- Cronbach :**

تم حساب معامل ألفا كرونباخ لبطاقة الملاحظة وكانت قيمته 0.92 وهي قيمة مقبولة ومرتفعة وتشير بشكل عام إلى دقة وثبات البطاقة كوسيلة للقياس ومن ثم يمكن الاعتماد عليها.

- **معامل الاتفاق:** حيث تم تطبيق البطاقة عن طريق الباحث وملاحظ آخر(*)، وتم حساب نسبة الاتفاق بينهما باستخدام معادلة كوبر Cooper، ووجد معامل الاتفاق= 98% وهي نسبة مقبولة تدل على ثبات بطاقة الملاحظة. هذا وقد قام الباحث بتعديل بطاقة الملاحظة في ضوء آراء السادة الخبراء المحكمين، وصيغت في صورتها النهائية.(*)

**ب) إعداد مقياس الكفاءة الذاتية:**

لما كان الهدف من البرنامج المقترح تنمية الكفاءة الذاتية لدى لمعلمي الدرسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، لذا كان من الضرورى إعداد مقياس للكفاءة الذاتية، وقد تم إعداد المقياس بإتباع الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:** يستهدف المقياس قياس مستوى لمعلمي الدرسات اجتماعية في الكفاءة الذاتية.
- **تحديد مصادر بناء المقياس:** تم بناء المقياس واشتقاق مادته من المصادر التالية:
  - الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية التي اهتمت بتنمية الكفاءة الذاتية.
  - الأدبيات العربية والجنبية التي تناولت الكفاءة الذاتية.
  - بعض المقاييس التي صممت لقياس الكفاءة الذاتية.
- **تحديد أبعاد المقياس:** يتضمن هذا المقياس أربع أبعاد وهي: التخطيط للمهام، ضبط الإنفعالات، الاهتمام الاجتماعي، الإصرار والمثابرة.
- **تحديد نوع مفردات المقياس:** تم إعداد مفردات المقياس وفق مقياس ليكرت (طريقة التقديرات المجمعة)؛ حيث يطلب من الطالب إعطاء استجابة عن كل عبارة، وهذه الإستجابة تعبر عن

* الملاحظ الآخر/ أ. محمد موسى على، دبلوم مهنية طرق تدريس دراسات اجتماعية، معلم بإدارة الواحات البحرية، خبرة 17 سنة.
*) أنظر ملحق رقم (12) بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية .

كفاءته الذاتية، ووفقًا لمقياس ليكرت جاءت العبارات على مستوى خماسي متدرج (دائمًا ، غالبًا ، أحيانًا ، نادرًا ، أبدًا).

- **صياغة مفردات المقياس:** تم مراعاة أسس بناء المقاييس عند صياغة مفردات المقياس، هذا وقد روعي عند صياغة مفردات المقياس أن تكون المفردة واضحة المعنى بالنسبة لمعلمي الدرسات الاجتماعية، وأن ترتبط المفردة بطبيعة كل بعد تندرج تحته، وأن تقيس المفردة فكرة أو نقطة واحدة فقط وليس أكثر، ولقد تم توزيع مفردات المقياس على الأبعاد الذى يقيسها على النحو الذي يوضحه الجدول (7).

**جدول (7)**

**مواصفات مقياس الكفاءة الذاتية**

| م | البعد | عدد العبارات | الوزن النسبي | أرقام المفردات التي يقيسها المقياس |
|---|---|---|---|---|
| 1 | التخطيط للمهام | 10 | %25 | **3، 6، 11، 15، 20، 24، 26، 32، 37، 39** |
| 2 | ضبط الانفعالات | 10 | %25 | **1، 7، 10، 14، 17، 19، 21، 28، 35، 36** |
| 3 | الاهتمام الاجتماعي | 10 | %25 | **2، 4، 8، 12، 16، 22، 25، 31، 33، 40** |
| 4 | الإصرار والمثابرة | 10 | %25 | **5، 9، 13، 18، 23، 27، 29، 30، 34، 38** |

يتضح من الجدول (7) أن النسب المئوية لكل الأبعاد متساوية حيث تبلغ النسبة المئوية لكل بعد 25%.

- **صياغة تعليمات المقياس:** قام الباحث بصياغة مجموعة من التعليمات والارشادات العامة للمقياس، صياغة لفظية موجزة، وواضحة.

- **التجربة الاستطلاعية:** تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (15) معلم من معلمي الدراسات الاجتماعية بإدارة الواحات البحرية التعليمية، محافظة الجيزة. في يوم الأحد الموافق 20 فبراير 2022م، وذلك بهدف :

- **تحديد زمن المقياس:** تم حساب الزمن المناسب للمقياس عن طريق حساب متوسط الزمن الذى استغرقه أول معلم والزمن الذى استغرقة آخر معلم فكان (40) دقيقة، وبإضافة (5) دقائق لقراءة التعليمات يصبح الزمن الكلى للمقياس (45) دقيقة.
- **حساب صدق المقياس:** تم حساب صدق الاتساق الداخلي لكل من مفردات المقياس وأبعاده، ويتم عرض ذلك فيما يلي:

أ. **الاتساق الداخلي لمفردات مقياس الكفاءة الذاتية:** تم حساب قيمة الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف **أثر** المفردة من الدرجة الكلية للمقياس:

**جدول (8)**

**قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلي لمقياس الكفاءة الذاتية**

| رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|
| 1 | ** 0,66 | 21 | ** 0,73 |
| 2 | ** 0,69 | 22 | ** 0,67 |
| 3 | ** 0,64 | 23 | **0,68 |
| 4 | ** 0,69 | 24 | ** 0,70 |
| 5 | ** 0,65 | 25 | ** 0,65 |
| 6 | **0,66 | 26 | ** 0,70 |
| 7 | ** 0,67 | 27 | ** 0,69 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 8 | ** 0,66 | 28 | ** 0,64 |
| 9 | ** 0,69 | 29 | ** 0,69 |
| 10 | **0,71 | 30 | **0,63 |
| 11 | ** 0,64 | 31 | ** 0,68 |
| 12 | ** 0,70 | 32 | ** 0,66 |
| 13 | ** 0,72 | 33 | ** 0,66 |
| 14 | ** 0,70 | 34 | **0,63 |
| 15 | ** 0,63 | 35 | ** 0,72 |
| 16 | ** 0,68 | 36 | ** 0,71 |
| 17 | ** 0,70 | 37 | ** 0,65 |
| 18 | ** 0,67 | 38 | ** 0,65 |
| 19 | ** 0,65 | 39 | ** 0,68 |
| 20 | ** 0,65 | 40 | ** 0,64 |

**** دال عند مستوى دلالة 0,01، عندما ر ≥ 0,63 حيث ن =15.**

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس أكبر من (0,63) , لذلك لم يتم حذف أيًا من المفردات، ومن هنا تكون جميع المفردات دالة عند مستوى دلالة (0,01 )، مما يدل على أن مفردات المقياس تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

أ. **الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الكفاءة الذاتية:** تم حساب قيمة الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس:

**جدول (9)**

**قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلي لمقياس الكفاءة الذاتية**

| البعد | معامل الارتباط |
|---|---|
| التخطيط للمهام | 0,75 ** |
| ضبط الانفعالات | 0,77 ** |
| الاهتمام الاجتماعي | 0,71** |
| الإصرار والمثابرة | 0,74 ** |

**** دال عند مستوى دلالة 0,01، عندما ر ≥ 0,63 حيث ن =15.**

ومن الجدول السابق يتضح أن أبعاد المقياس تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **حساب ثبات المقياس:** تم حساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس كدرجة كلية وأبعاد فرعية ، والجدول (10) يوضح النتائج التي تم الوصل إليها:

**جدول(10)**

**قيم معاملات معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس والمقياس ككل.**

| البعد | معامل ألفا كرونباخ |
|---|---|
| التخطيط للمهام | 0.93 |
| ضبط الانفعالات | 0.90 |
| الاهتمام الاجتماعي | 0.90 |
| الإصرار والمثابرة | 0.91 |
| المقياس ككل | 0.93 |

يتضح من الجدول السابق أن قيم وهي قيمة معامل ألفا كرونباخ جميعها قيم مرتفعة وتشير بشكل عام إلى دقة وثبات المقياس كوسيلة للقياس ومن ثم يمكن الاعتماد عليه.

- **طريقة تصحيح المقياس:** تم تصحيح المقياس على النحو الذي يوضحه الجدول (11)

**جدول (11)**

**طريقة تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية**

| م | نوع العبارة | مستوى الإستجابة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | دائمًا | غالبًا | أحيانًا | نادرًا | أبدًا |
| 1 | العبارة الموجبة | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | العبارة السالبة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- **الصورة النهائية المقياس:** بعد إعداد المقياس وعرضه على السادة المحكمين وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم، تم تجربته في صورته النهائية(*)، وقد اشتمل المقياس على (40) مفردة، وتحددت الدرجة النهائية للمقياس 200 درجة.

**ج) إعداد مقياس الفضول العقلي:**

لما كان الهدف من البرنامج المقترح تنمية الفضول العقلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، لذا كان من الضرورى إعداد مقياس للفضول العقلي، وقد تم إعداد المقياس بإتباع الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:** يستهدف المقياس قياس مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الفضول العقلي.
- **تحديد مصادر بناء المقياس:** تم بناء المقياس واشتقاق مادته من المصادر التالية:
  - الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية التي اهتمت بتنمية الفضول العقلي.
  - الأدبيات العربية والجنبية التي تناولت الفضول العقلي.
  - بعض المقاييس التي صممت لقياس الفضول العقلي.
- **تحديد أبعاد المقياس:** يتضمن هذا المقياس أربع أبعاد وهي: إثارة التساؤلات، الرغبة في التغيير والانفتاح، الرغبة في العلم والمعرفة، والرغبة في التجديد والتنوع.
- **تحديد نوع مفردات المقياس:** تم إعداد مفردات المقياس وفق مقياس ليكرت (طريقة التقديرات المجمعة)؛ حيث يطلب من الطالب إعطاء استجابة عن كل عبارة، وهذه الإستجابة تعبر عن مستوى الفضول العقلي لديه، ووفقًا لمقياس ليكرت جاءت العبارات على مستوى خماسي متدرج(دائمًا ، غالبًا ، أحيانًا ، نادرًا ، أبدًا).
- **صياغة مفردات المقياس:** تم مراعاة أسس بناء المقاييس عند صياغة مفردات المقياس، هذا وقد روعي عند صياغة مفردات المقياس أن تكون المفردة واضحة المعنى بالنسبة للطالب، وأن ترتبط المفردة بطبيعة كل بعد تندرج تحته، وأن تقيس المفردة فكرة أو نقطة واحدة فقط وليس أكثر، ولقد تم توزيع مفردات المقياس على الأبعاد الذى يقيسها على النحو الذي يوضحه الجدول (12).

*) أنظر ملحق رقم (13) مقياس الكفاءة الذاتية في صورته النهائية.

**جدول (12)**

**مواصفات مقياس الفضول العقلي**

| م | البعد | عدد العبارات | الوزن النسبي | أرقام المفردات التي يقيسها المقياس |
|---|---|---|---|---|
| 1 | إثارة التساؤلات | 6 | %25 | **1، 5، 8، 13، 17، 22** |
| 2 | الرغبة في التغيير والانفتاح | 6 | %25 | **2، 7، 11، 15، 19، 21** |
| 3 | الرغبة في العلم والمعرفة | 6 | %25 | **3، 6، 10، 14، 18، 23** |
| 4 | الرغبة في التجديد والتنوع | 6 | %25 | **4، 9، 12، 16، 20، 24** |

يتضح من الجدول (12) أن النسب المئوية لكل الأبعاد متساوية حيث تبلغ النسبة المئوية لكل بعد 25%.

- **صياغة تعليمات المقياس:** قام الباحث بصياغة مجموعة من التعليمات والارشادات العامة للمقياس، صياغة لفظية موجزة، وواضحة.
- **التجربة الاستطلاعية:** تم تطبيق مقياس الفضول العقلي على عينة استطلاعية تكونت من (40) تلميذ من تلاميذ مدرسة الشهيد سامح عبد الله، ادارة الواحات البحرية، محافظة الجيزة، في يوم الإثنين الموافق 21 فبراير 2022م وذلك بهدف :
- **تحديد زمن المقياس:** تم حساب الزمن المناسب للمقياس عن طريق حساب متوسط الزمن الذى استغرقه أول تلميذ والزمن الذى استغرقة آخر تلميذ فكان (55) دقيقة، وبإضافة (5) دقائق لقراءة التعليمات يصبح الزمن الكلى للمقياس (60) دقيقة.
- **حساب صدق المقياس:** تم حساب صدق الاتساق الداخلي لكل من مفردات المقياس وأبعاده، ويتم عرض ذلك فيما يلي:

أ. **الاتساق الداخلي لعبارات المقياس:** تم حساب قيمة الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف أثر المفردة من الدرجة الكلية للمقياس:

**جدول (13)**

**قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلي لمقياس الفضول العقلي**

| رقم المفردة | معامل الارتباط | رقم المفردة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|
| **2** | ** 0,63 | **14** | ** 0,58 |
| **3** | ** 0,61 | **15** | ** 0,60 |
| **4** | ** 0,59 | **16** | ** 0,66 |
| **5** | ** 0,64 | **17** | ** 0,63 |
| **6** | **0,56 | **18** | ** 0,55 |
| **7** | ** 0,56 | **19** | ** 0,62 |
| **8** | ** 0,63 | **20** | ** 0,67 |
| **9** | ** 0,62 | **21** | ** 0,64 |
| **10** | **0,55 | **22** | ** 0,60 |
| **11** | ** 0,68 | **23** | **0,62 |
| **12** | ** 0,66 | **24** | ** 0,59 |

**** دال عند مستوى دلالة 0,01، عندما ر > 0,39 حيث ن =40.**

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس أكبر من (0,39)، لذلك لم يتم حذف أيًا من المفردات، ومن هنا تكون جميع المفردات دالة عند مستوى دلالة (0,01 )، مما يدل على أن مفردات المقياس تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

**ب.الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس:** تم حساب قيمة الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس.

**جدول (14)**

**قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلي لمقياس الفضول العقلي**

| البعد | معامل الارتباط |
|---|---|
| إثارة التساؤلات | 0,69 ** |
| الرغبة في التغيير والانفتاح | 0,65 ** |
| الرغبة في العلم والمعرفة | 0,68** |
| الرغبة في التجديد والتنوع | 0,70 ** |

**** دال عند مستوى دلالة 0,01، عندما ر > 0,39 حيث ن =40.**

ومن الجدول السابق يتضح أن أبعاد المقياس تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **حساب ثبات المقياس:** تم حساب معامل **ألفا** كرونباخ للمقياس كدرجة كلية وأبعاد فرعية لمعرفة ثبات مقياس الفضول العقلي، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم الوصل إليها:

**جدول(15)**

**قيم معاملات معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد مقياس الفضول العقلي والمقياس ككل**

| البعد | معامل **ألفا** كرونباخ |
|---|---|
| إثارة التساؤلات | 0.89 |
| الرغبة في التغيير والانفتاح | 0.86 |
| الرغبة في العلم والمعرفة | 0.90 |
| الرغبة في التجديد والتنوع | 0.88 |
| المقياس ككل | 0.90 |

يتضح من الجدول السابق أن قيم وهي قيمة معامل **ألفا** كرونباخ جميعها قيم مرتفعة وتشير بشكل عام إلى دقة وثبات المقياس كوسيلة للقياس ومن ثم يمكن الاعتماد عليه.

- **طريقة تصحيح المقياس:** تم تصحيح المقياس على النحو الذي يوضحه الجدول (16)

**جدول (16)**

**طريقة تصحيح مقياس الفضول العقلي**

| م | نوع العبارة | مستوى الإستجابة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | دائمًا | غالبًا | أحيانًا | نادرًا | أبدًا |
| 1 | العبارة الموجبة | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | العبارة السالبة | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- **الصورة النهائية المقياس:** بعد إعداد المقياس وعرضه على السادة المحكمين وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم، تم تجربته في صورته النهائية(*)، وقد اشتمل المقياس على (24) مفردة، وتحددت الدرجة النهائية للمقياس 120 درجة.

## ثانيًا: اختيار مجموعة البحث:

تتضمن المجموعة التجريبية مجموعة مكونة من (15) معلم للدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة بإدارة الواحات البحرية التعليمية، محافظة الجيزة، وهي العينة التي طُبق عليها البرنامج المقترح بالبحث الحالي. كذلك مجموعة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. وهم عبارة عن تلاميذ يدرسون بالفصول الدراسية التي يدرس لها معلمي الدراسات الاجتماعية. حيث اختار الباحث بطريقة عشوائية عدد (10) تلاميذ من طلاب كل معلم من معلمي الدراسات الاجتماعية – مجموعة البحث– ليصبح اجمالي عينة التلاميذ هو (150) تلميذ. وهي العينة التي طُبق عليهم مقياس الفضول العقلي قبل وبعد تنفيذ البرنامج على عينة معلمي الدراسات الاجتماعية بهدف قياس مدى نمو الفضول العقلي.

## ثالثاً: تطبيق البرنامج وقياس فاعليته:

### (1)التصميم التجريبي المستخدم بالبحث الحالي:

استخدم الباحث تصميمًا تجريبيًا يعتمد على مجموعتين تجريبيتين للإجابة عن السؤال الخامس والسادس والسابع للبحث وهي: ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الطريقة التاريخية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية؟، ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية ؟، ما مدى نمو الفضول العقلي لدى تلاميذ معلمي المرحلة الإعدادية ؟ وللإجابة عن هذه الأسئلة صيغت الفروض الستة التالية:

- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات لبطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات لبطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كمهارات فرعية كُلا على حدى لصالح التطبيق البعدي
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي.

(*) أنظر ملحق رقم (14) مقياس الفضول العقلي في صورته النهائية.

- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية كأبعاد فرعية كُلا على حدى لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كأبعاد فرعية كُلا على حدى لصالح التطبيق البعدي.

**(2)التطبيق القبلي لأدوات البحث:**

طُبقت أدوات البحث على مجموعة البحث (معلمي الدراسات الاجتماعية وتلاميذهم) قبل تنفيذ البرنامج يومي الأربعاء والخميس 3، 4 مارس 2022م.

**(3)تطبيق البرنامج التدريبي:**

طُبق البرنامج التدريبي المقترح على عينة معلمي الدراسات الاجتماعية في الفترة من الأربعاء الموافق 3 مارس 2022م وحتى الأربعاء الموافق 21 إبريل 2022م، مدة سبعة أسابيع بواقع اثنين أو ثلاثة لقاءات أسبوعيا، وقد قام الباحث بتنفيذ البرنامج. وتتضمن توزيع جميع موضوعاته على أيام التدريب وما تتضمنه من ورش عمل (جلسات) تدريبية مختلفة، حيث تم تدريب المعلمين مجموعة البحث على الستة موضوعات الرئيسة التي يتضمنها البرنامج وفق (16) يوما تدريبيا، بواقع (32) ورشة عمل (جلسة) تدريبية مدة كل ورشة ساعتين، بواقع جلستين أو ثلاث ورش أسبوعيا. وقد تبنى الباحث طريقة التعلم الهجين في تنفيذ البرنامج، إذ دمج بين طريقة التنفيذ المباشر وجها لوجه، وبين التنفيذ الإلكتروني عبر الإنترنت. واعتمد الباحث عن نظام التدريب الهجين في تنفيذ البرنامج من خلال الاستعانة بتطبيق "زووم" ZOOM .

**(4)التطبيق البعدي لأدوات البحث:**

طُبقت أدوات البحث على مجموعة البحث (معلمي الدراسات الاجتماعية وتلاميذهم) مرة أخرى بعد تنفيذ البرنامج، وذلك يومي الثلاثاء والأربعاء 20، 21 إبريل 2022م.

**(5)نتائج البحث في ضوء فروضه:**

- **مدى التحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص على:**

" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات لبطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي**" وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات المعلمين مجموعة البحث قبل تطبيق البرنامج المقترح، بمتوسطات رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق

البرنامج المقترح، وذلك على بطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية، وقد استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين. ويوضح الجدول (17) ما تم التوصل إليه.

**جدول(17)**

**دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي مجموعة البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج لبطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية حيث ( ن= 15 ودرجات حرية = 14)**

| بطاقة ملاحظة | نتائج القياس قبلي/ بعدي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | المتوسط الحسابي | | الانحراف المعياري | | قيمة Z | مستوى الدلالة | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | قبلي | بعدي | قبلي | بعدي | | | |
| التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 20.07 | 70.67 | 1.79 | 1.29 | 3,422 | 0,001 | 1,00 قوي جدًا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | – | – | | | | | | | |
| | الإجمالي | 15 | | | | | | | | | |

يلاحظ من الجدول السابق أن نتائج بطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية فيها الرتب الموجبة تساوي 15 والرتب المتعادلة تساوي صفر والرتب السالبة تساوي صفر، وهذا يدل على أن درجات 15 معلم ( جميع معلمي مجموعة البحث) تزايدت في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي ، كما أن مستوى الدلالة في مهارات التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية يساوي (0.001) أي أقل من (0.01) وهذا يدل على انه توجد فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات في مهارات التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية عند مستوى دلالة 0.01 لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى، وبذلك نقبل الفرض الذي ينص على أنه" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات لبطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي**". ولحساب حجم تأثير البرنامج المقترح على مجموعة البحث، فقد اعتمد الباحث في حسابه على ما أشار إليه عزت عبد الحميد

(2016: 279-280) أنه عند استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test لحساب الفرق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة، وحين تسفر النتائج عن وجود فرق دال إحصائياً بين رتب الأزواج المرتبطة من الدرجات أو بين رتب القياسين القبلي والبعدي، فإنه يمكن معرفة قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة Matched- Pairs Rank Biserial Correlation الذي يُحسب من المعادلة التالية:

$$r = (4(T1)/ n(n+1)) -1.....(1)$$

ومن الجدول السابق(17) نجد أن قيمة حجم التأثير في مهارات التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية يساوي (1) أي أكبر من 0,90 وهذا يدل على أن البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر التاريخ له تأثير قوي جدًا في تنمية مهارات التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية لدى معلمي مجموعة البحث.

- **مدى التحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص على:**

**" يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات لبطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كمهارات فرعية كُلا على حدى لصالح التطبيق البعدي "**
وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات المعلمين مجموعة البحث قبل تطبيق البرنامج المقترح، بمتوسطات رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج المقترح، وذلك على بطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كمهارات فرعية ، وقد استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين. ويوضح الجدول (18) ما تم التوصل إليه من نتائج.

## جدول(18)

## دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي مجموعة البحث قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لبطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كمهارات فرعية حيث ( ن= 15 ودرجات حرية = 14).

| مهارات الطريقة التاريخية | نتائج القياس قبلي/ بعدي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | المتوسط الحسابي | | الانحراف المعياري | | قيمة Z | مستوى الدلالة | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | قبلي | بعدي | قبلي | بعدي | | | |
| كشف الحقيقة التاريخية | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 5.2 | 15.67 | 0.94 | 0.98 | 3,431 | 0,001 | 1,00 قوي جدًا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | – | – | | | | | | | |
| | الإجمالي | 15 | | | | | | | | | |
| كشف العلاقة بين السبب والنتيجة | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 5.4 | 25.47 | 0.83 | 0.74 | 3,442 | 0,001 | 1,00 قوي جدًا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | – | – | | | | | | | |
| | الإجمالي | 15 | | | | | | | | | |
| إصدار الأحكام واتخاذ القرار | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 4.13 | 13.6 | 0.92 | 0.51 | 3,448 | 0,001 | 1,00 قوي جدًا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | – | – | | | | | | | |
| | الإجمالي | 15 | | | | | | | | | |
| اختيار وقراءة الوثيقة التاريخية | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 5.33 | 15.93 | 0.72 | 0.88 | 3,430 | 0,001 | 1,00 قوي جدا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | – | – | | | | | | | |
| | الإجمالي | 15 | | | | | | | | | |

يلاحظ من الجدول السابق أن نتائج بطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كمهارات فرعية كُلا على حدى فيها الرتب الموجبة تساوي 15 والرتب المتعادلة تساوي صفر والرتب السالبة تساوي صفر، وهذا يدل على أن درجات 15 معلم ( جميع معلمي مجموعة البحث ) تزايدت في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي في جميع المهارات الفرعية للتدريس بالطريقة التاريخية ، كما أن مستوى الدلالة في جميع مهارات التدريس بالطريقة التاريخية يساوي (0.001) أي أقل من 0.01 وهذا يدل على انه توجد فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في جميع مهارات التدريس بالطريقة التاريخية كدرجة كلية عند مستوى دلالة 0.01 لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى، وبذلك نقبل الفرض الذي ينص على أنه" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات لبطاقة ملاحظة التدريس بالطريقة التاريخية كمهارات فرعية كُلا على حدى لصالح التطبيق البعدي**".

ومن الجدول السابق نجد أن قيمة حجم التأثير في جميع المهارات الفرعية للتدريس بالطريقة التاريخية يساوي (1) أي أكبر من 0,90 وهذا يدل على أن البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر التاريخ له تأثير قوي جدًا في تنمية مهارات التدريس بالطريقة التاريخية كمهارات فرعية لدى المعلمين مجموعة البحث.

- **مدى التحقق من صحة الفرض الثالث والذي ينص على:**

" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي**" وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات المعلمين مجموعة البحث قبل تطبيق البرنامج المقترح، بمتوسطات رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج المقترح، وذلك لمقياس الكفاءة الذاتية كدرجة كلية ، وقد استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين. ويوضح الجدول (19) ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد:

**جدول(19)**

**دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي مجموعة البحث لمقياس الكفاءة الذاتية كدرجة كلية قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح حيث ( ن= 15 ودرجات حرية = 14)**

| مقياس | نتائج القياس قبلي/ بعدي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | المتوسط الحسابي | | الانحراف المعياري | | قيمة Z | مستوى الدلالة | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | قبلي | بعدي | قبلي | بعدي | | | |
| الكفاءة الذاتية كدرجة كلية | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 51.8 | 189.07 | 3.43 | 2.02 | 3,410 | 0,001 | 1,00 قوي جدًا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | – | – | | | | | | | |
| | الإجمالي | 15 | | | | | | | | | |

يلاحظ من الجدول السابق أن نتائج مقياس الكفاءة الذاتية كدرجة كلية فيها الرتب الموجبة تساوي 15 والرتب المتعادلة تساوي صفر والرتب السالبة تساوي صفر، وهذا يدل على أن درجات 15 معلم( جميع معلمي مجموعة البحث) تزايدت في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي ، كما أن مستوى الدلالة في الكفاءة الذاتية كدرجة كلية يساوي (0.001) أي أقل من 0.01 وهذا يدل على انه توجد فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات في الكفاءة الذاتية كدرجة كلية عند مستوى دلالة 0.01 لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى، وبذلك نقبل الفرض الذي ينص على أنه" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي**". ومن الجدول السابق(19) نجد أن قيمة حجم التأثير في الكفاءة الذاتية كدرجة كلية تساوي (1) أي أكبر من 0,90 وهذا يدل على أن البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر التاريخ له تأثير قوي جدًا في تنمية الكفاءة الذاتية كدرجة كلية لدى المعلمين مجموعة البحث.

- **مدى التحقق من صحة الفرض الرابع والذي ينص على:**

" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات معلمي مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية كأبعاد فرعية كُلا على حدى لصالح التطبيق البعدي**" وللتحقق من صحة هذا الفرض

قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات معلمي مجموعة البحث قبل تطبيق البرنامج المقترح، بمتوسطات رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج المقترح، وذلك لمقياس الكفاءة الذاتية كأبعاد فرعية كُلا على حدى ، وقد استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين. ويوضح الجدول (20) ما تم التوصل إليه من نتائج.

**جدول(20)**

**دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي مجموعة البحث لمقياس الكفاءة الذاتية كأبعاد فرعية قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح حيث ( ن= 15 ودرجات حرية = 14)**

| مهارات الطريقة التاريخية | نتائج القياس قبلي/ بعدي | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | المتوسط الحسابي | | الانحراف المعياري | | قيمة Z | مستوى الدلالة | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | قبلي | بعدي | قبلي | بعدي | | | |
| التخطيط للمهام | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 12.87 | 47.47 | 1.51 | 0.92 | 3,422 | 0,001 | 1,00 قوي جدًا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | – | – | | | | | | | |
| | الإجمالي | 15 | | | | | | | | | |
| ضبط الانفعالات | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 13.13 | 47.13 | 1.73 | 0.99 | 3,429 | 0,001 | 1,00 قوي جدًا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | – | – | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الإجمالي | 15 | | | | | | | | | |
| الاهتمام الاجتماعي | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 12.6 | 47.27 | 1.88 | 1.03 | 3,426 | 0,001 | 1,00 قوي جدًا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | – | – | | | | | | | |
| | الإجمالي | | | | | | | | | | |
| الإصرار والمثابرة | الرتب السالبة | 0 | 0 | 0 | 13.2 | 47.2 | 1.66 | 0.68 | 3,426 | 0,001 | 1,00 قوي جدا |
| | الرتب الموجبة | 15 | 8.00 | 120.00 | | | | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | | – | | | | | | | |
| | الإجمالي | 15 | | | | | | | | | |

يلاحظ من الجدول السابق أن نتائج مقياس الكفاءة الذاتية كأبعاد فرعية كُلا على حدى فيها الرتب الموجبة تساوي 15 والرتب المتعادلة تساوي صفر والرتب السالبة تساوي صفر، وهذا يدل على أن درجات 15 معلم( جميع معلمي مجموعة البحث) تزايدت في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي كأبعاد فرعية كُلا على حدى ، كما أن مستوى الدلالة في الكفاءة الذاتية كأبعاد فرعية يساوي (0.001) أي أقل من( 0.01) وهذا يدل على انه توجد فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات في الكفاءة الذاتية كأبعاد فرعية عند مستوى دلالة 0.01 لصالح التطبيق البعدي ذات المتوسط الأعلى، وبذلك نقبل الفرض الذي ينص على أنه" يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المعلمين مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية كأبعاد فرعية كُلا على حدى لصالح التطبيق البعدي". ومن الجدول السابق(20) نجد أن قيمة حجم التأثير في جميع الأبعاد الفرعية للكفاءة الذاتية **تساوي (1) أي** أكبر من 0,90 وهذا يدل على أن البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة

الإعدادية قائم على مصادر دراسة التاريخ له تأثير قوي جدًا في تنمية الكفاءة الذاتية **كأبعاد فرعية** لدى المعلمين مجموعة البحث.

- **مدى التحقق من صحة الفرض الخامس والذي ينص على:**

" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي** " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطين للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين، والجدول التالي يوضح ذلك :

**جدول(21)**

**نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كدرجة كلية (ن=150), (درجات حرية=149)**

| مقياس | القياس | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة | حجم التأثير مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الفضول العقلي **ككل** | **قبلي** | **36.3** | **2.66** | **296.244** | **0.00** | **0.998** |
| | **بعدي** | **111.91** | **1.74** | | | |

يلاحظ من الجدول السابق المتوسط الحسابي لتطبيق البعدي أكبر من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في الفضول العقلي كدرجة كلية ارتفع بعد تدريب معلميهم على البرنامج المقترح، وأن مستوى الدلالة لاختبار ت في الفضول العقلي كدرجة كلية أقل من 0,01 مما يدل وجود فرق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي (ذات المتوسط الأعلى) عند مستوى دلالة 0,01 ، وهذا يعني قبول الفرض الذي ينص على" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي**".

ولحساب حجم التأثير تم استخدام اختبار مربع إيتا ، ويذكر (عزت عبد الحميد 2016، 273: 284) أن حساب حجم التأثير في حالة استخدام اختبار ت سواء لعينتين مستقلتين أو مرتبطتين يتم بالصيغة الرياضية:

$$\text{Effect size } (\eta^2) = t^2 / (t^2 + df)$$

ومن الجدول السابق (21) يتضح أن قيمة حجم التأثير المعبر عنه بمربع إيتا للفضول العقلي كدرجة كلية يساوي (0,998) أي أكبر من (0,232)، وهذا يُعني أن حجم التأثير كبير جدًا، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر التاريخ له تأثير كبير جدًا في تنمية الفضول العقلي كدرجة كلية لدى تلاميذهم.

- **مدى التحقق من صحة الفرض السادس والذي ينص على:**

" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كأبعاد فرعية كُلا على حدى لصالح التطبيق البعدي** " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت لعينتين مرتبطين للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين، والجداول التالية توضح ذلك :

**جدول(22)**

**نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كأبعاد فرعية (ن=150), (درجات حرية=149)**

| الأبعاد | القياس | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة | حجم التأثير مربع إيتا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| إثارة التساؤلات | قبلي | 9.28 | 1.12 | 160.910 | 0.00 | 0.994 |
| | بعدي | 27.95 | 0.88 | | | |
| الرغبة في التغيير والانفتاح | قبلي | 9.32 | 1.23 | 158.302 | 0.00 | 0.995 |
| | بعدي | 27.99 | 0.85 | | | |
| الرغبة في العلم والمعرفة | قبلي | 8.97 | 1.17 | 168.386 | 0.00 | 0.995 |
| | بعدي | 28.01 | 0.84 | | | |
| الرغبة في التجديد والتنوع | قبلي | 8.73 | 1.22 | 154.532 | 0.00 | 0.993 |
| | بعدي | 27.95 | 0.85 | | | |

يلاحظ من الجدول السابق المتوسط الحسابي لتطبيق البعدي أكبر من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي في جميع الأبعاد الفرعية للفضول العلمي، وهذا يدل على أن مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في الفضول العقلي كدرجة كلية ارتفع بعد تدريب معلميهم على البرنامج المقترح، وأن مستوى الدلالة لاختبار ت في الفضول العقلي كأبعاد فرعية أقل من 0,01 مما يدل وجود فرق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات مستوى تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كأبعاد فرعية لصالح التطبيق البعدي (ذات المتوسط الأعلى) عند مستوى دلالة 0,01 ، وهذا يعني قبول الفرض الذي ينص على" **يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الفضول العقلي كأبعاد فرعية كُلا على حدى لصالح التطبيق البعدي**". ومن الجدول السابق (22) يتضح أن قيم حجم التأثير المعبر عنه بمربع إيتا في جميع الابعاد الفرعية للفضول العقلي أكبر من (0,232)، وهذا يُعني أن حجم التأثير كبير جدًا في تنمية هذه الأبعاد، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر التاريخ له تأثير كبير جدًا في تنمية للفضول العقلي كأبعاد فرعية لدى تلاميذهم.

**قياس فاعلية البرنامج المقترح:**

بالرغم من أن حجم التأثير كبير جدًا في الجداول السابقة، وهذا يدل على أن البرنامج المقترح تأثير كبير جدا في تنمية كل من الطريقة التاريخية والكفاءة التاريخية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وتنمية الفضول العقلي لدى تلاميذهم، ولكن للتأكد من فاعلية البرنامج تم حساب نسبة الكسب المصححة لـ عزت عبد الحميد وتعطى بالعلاقة:

$$CEG_{ratio} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{P} + \frac{M_2 - M_1}{M_2}$$

**جدول (23)**

**متوسطات درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي ونسبة الكسب المصححة لـ عزت.**

| الاختبار | الدرجة النهائية | المتوسط | | نسبة الكسب المصححة لـ عزت | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| | | القبلي | البعدي | | |
| الطريقة التاريخية في تدريس التاريخ | 78 | 20.07 | 70.67 | 2.24 | فعالا |
| الكفاءة الذاتية | 200 | 51.8 | 189.07 | 2.34 | فعالا |
| الفضول العقلي | 120 | 36.3 | 111.91 | 2.20 | فعالا |

يتضح من الجدول السابق أن: نسبة الكسب المصححة لـ عزت في استخدام الطريقة التاريخية في تدريس التاريخ تساوي(2.24) أكبر من 1,8 وهذا يدل على أن البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر التاريخ فعالا في تنمية مهارات الطريقة التاريخية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية " مجموعة البحث"، وبذلك تم الاجابة على السؤال الخامس من أسئلة البحث الذي ينص **ما فاعلية البرنامج المقترح قائم على مصادر دراسة التاريخ في تنمية مهارات الطريقة التاريخية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية؟.**

نسبة الكسب المصححة لـ عزت في تنمية الكفاءة الذاتية تساوي(2.34) أكبر من 1,8 وهذا يدل على أن البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر التاريخ فعالا في تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية " مجموعة البحث ، وبذلك تم الاجابة على السؤال السادس من أسئلة البحث الذي ينص على **ما فاعلية البرنامج المقترح قائم على مصادر دراسة التاريخ في تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية؟ .**

نسبة الكسب المصححة لـ عزت في تنمية الكفاءة الذاتية تساوي (الفضول العقلي) أكبر من 1,8 وهذا يدل على أن البرنامج المقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية قائم على مصادر التاريخ فعالًا في تنمية الفضول العقلي لدى تلاميذهم " مجموعة البحث"، وبذلك تم الاجابة على السؤال السابع

من أسئلة البحث الذي ينص **على ما فاعلية البرنامج المقترح قائم على مصادر دراسة التاريخ على تنمية الفضول العقلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟**

**مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:**

**أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الطريقة التاريخية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل، منها:**

- تضمن البرنامج التدريبي المعد مجموعة من القضايا والموضوعات التي شجعت المعلمين على مشاركة الخبرات وتبادل الأفكار والمعلومات. وشجعهم ذلك على استخدام المصادر وتحليلها، بحيث أتاح لهم إثبات فرضية حوادث تاريخية أو نفيها أو تعديلها، وأتاح البرنامج فرصًا متنوعة أمام المعلمين لإخضاع الوثائق للنقد سواء الخارجي الذي يروم التحقق من أصالتها، أو الداخلي الذي يتناول مضمونها.
- تضمن البرنامج التدريبي أيضا مجموعة من الأنشطة والمهام التدريبية المتنوعة التي استندت إلى الدليل الحجاجي، والأخذ بيد التلاميذ لكي يعوا أن الحدث التاريخي يبنى انطلاقًا من الوثائق وأنه نتاج المنهج التاريخي.
- استند البرنامج التدريبي إلى مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب التدريبية التفاعلية التي ساهمت في توجيه المعلمين لكيفية الانتقال من البسيط إلى المركب ومن الجزء إلى الكل، وربط للأحداث وهيكلتها وترتيبها، والتدريب على إقامة الحجة عن طريق إثبات الصحة بالحجة الوثائقية، والأرقام والخرائط أو الدليل الحجاجي، أو الإعتراف ببعض الشكوك المرتبطة بثغرات في الوثائق المختلفة.

**أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل، منها:**

- تضمن البرنامج التدريبي موضوعات متنوعة وجهت المعلمين إلى مناقشة وتحليل عدد من القضايا التربوية المتصلة بمسألة الكفاءة الذاتية مع التلاميذ داخل الفصول الدراسية. وهو ما شجع المعلمين على تبادل الأفكار والخبرات والتجارب بينهم فيما يتعلق بطرق الاهتمام والتركيز على تصميم أنشطة تربوية مناسبة للتلميذ تحفزه على الانفتاح على معطيات جديدة، مما أدى إلى توسع مدى الذات لديهم.
- تضمن البرنامج التدريبي مجموعة من أوراق العمل والأنشطة والمهام التدريبية المتنوعة التي تدرب المعلمين على كيفية بناء موارد شخصية أكثر دوامًا: موارد مهارات حياتية مختلفة، موارد علاقات اجتماعية وفكرية.

- استند البرنامج التدريبي المعد بالبحث الحالي إلى مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب التدريبية التي أتاحت فرص للمعلمين للتفاعل والتواصل مع بعضهم البعض وتبادل الخبرات، وتحسين الوعي بالذات والاستبصار النفسي وإدارة الذات.

**أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المعد بالبحث الحالي في تنمية الفضول العقلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مجموعة البحث، وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل، منها:**

- تضمن البرنامج مجموعة من القضايا والموضوعات التي شجعت التلاميذ على الانفتاح على الآراء المختلفة، وتقبل الأفكار الجديدة، وتقصي المعلومات، والبحث عن التفاصيل داخل السياق بما يتضمنه ذلك من الانتباه إلى المكونات أو الجزئيات الفرعية غير الواضحة لموضوع أو قضية ما، والتركيز على الأفكار الفرعية غير المعلنة.
- تضمن البرنامج جملة من الأنشطة التي وفرت للتلاميذ فرصًا متنوعة لتدريبهم على ممارسة التأمل العقلي، وإثارة العديد من التساؤلات المتعددة حول ما يطرح عليهم من وجهات نظر وتوجهات، فضلا عن تدريبهم على تحري الدقة وعدم الاعتقاد في أية فكرة أو وجهة نظر إلا بعد التأكد من دقتها أو صحة مصدرها.
- استند البرنامج إلى مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية التفاعلية التي نفذت والتي وجهت التلاميذ إلى تبادل الآراء المختلفة فيما بينهم، وتدبر الأفكار المطروحة، وإعادة النظر فيها أكثر من مرة لتفنيد جوانبها المختلفة، إلى جانب تدريبهم على إدراك العلاقات الكامنة بين الأفكار.

## توصيات البحث:

**<u>في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي:</u>**

- الاهتمام بتطوير منظومة التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء مصادر دراسة التاريخ.
- دمج مهارات الطريقة التاريخية في برامج إعداد معلم الدراسات الإجتماعية بكليات التربية.
- دمج أبعاد الكفاءة الذاتية في برامج إعداد معلم الدراسات الإجتماعية بكليات التربية.
- الاهتمام بدراسة كل من الإبداع الإنفعالي والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.
- تفعيل الأنشطة المختلفة والمسابقات التي تهتم بتنمية الجوانب الإنفعالية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.

## مقترحات البحث:

**في ضوء نتائج البحث وتوصياته يقترح الباحث ما يلي:**

- تصور مقترح لاستراتيجيات التنمية المهنية المستدامة لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء مصادر دراسة التاريخ.
- تطوير برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في ضوء مجتمعات التعلم المهنية لتنمية مهارات الطريقة التاريخية.
- برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفاءة الذاتية لدى الطالب معلم الدراسات الاجتماعية بكليات التربية.
- برنامج مقترح في ضوء المصادر التاريخية الرقمية لتنمية الفضول العقلي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

# المراجع

[1] إبراهيم أحمد الحارثى (2003): تدريس العلوم باسلوب حل المشكلات، الرياض، مكتبة الشقرى.

[2] إبراهيم قطاوي (2007): طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، عمان، دار المسيرة.

[3] أحمد اللقانى، على الجمل (2004): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب، ط 3.

[4] أحمد حسين اللقانى (1990): تدرس المواد الأجتماعية، القاهرة، عالم الكتب.

[5] أمنية أبو النجار (2016): الذكاءات المتعددة وعلاقتها بفعالية الذات واسلوب حل المشكلات لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، العدد (5)، المجلد (6).

[6] حامد طلافحة (2010): مناهج الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسها، عمان، الجامعة الأردنية، ط1.

[7]حسن النور حسن (2006): أهمية المصادر الأولية للباحث في التاريخ، مجلة دراسات حوض النيل، العدد (8).

[8] حسين مؤنس (2001): التاريخ والمؤرخون، القاهرة، دار الرشاد، ط 2.

[9] خيري إبراهيم (1994): المواد الاجتماعية في مناهج التعليم، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

[10]دونا أوتشيدا وآخرون(2004): إعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين، ترجمة محمد نوفل، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1.

[11]صالح فتحى الحيانى (2022): التفكير المستقيم وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طلبة جامعة الموصل، مركز البحوث النفسية، المجلد (33)، العدد (2).

[12]طلعت أبو سالم وآخران (2022): فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير الجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم (ISTE) في تنمية الكفايات التدريسية التكنولوجية والاتجاه نحوها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بغزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (30)، العدد (2).

[13]عايش زيتون (1988): الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم، عمان، دار عمان للنشر والتوزيع، ط1.

[14]عائشة البلوشى (2002): الكفاية الذاتية للمعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات في منطقة شمال الباطنة بسلطنة عمان، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة السطان قابوس.

[15]عطية أبو سرحان (2000): دراسات في اساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية، عمان، دار الوضاح.

[16]غسان محمد مبارك (2015): أثر استخدام الطريقة التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثانى المتوسط في مادة التاريخ في محافظة كركرك، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

[17]فاضل خليل إبراهيم (2000): المصادر الأولية وأهميتها في اكتساب الطلبة للمهارات التاريخية، مجلة الآفاق، العدد (3)، يونيو.

[18]فتحى الزيات (2001): علم النفس المعرفى، القاهرة، دار النشر للجامعات، الجزء الثاني.

[19]فخرى رشيد (2006): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، عمان، دار المسيرة.

[20]فردوس خضير عباس (2016): توقعات الكفاءة الذاتية للمرشدين والمرشدات في محافظة الديوانية، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد (3)، العدد (3)، سبتمبر.

[21]فؤاد أبو حطب وآمال صادق (2004): علم النفس التربوي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

[22]فيصل خليل ربيع، الفضول المعرفي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة اليرموك، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، المجلد 40، الاصدار 4، 2020م، ص 35-52.

[23]قاسم خلف كجوان (2016): الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة، مجلة آداب الفراهيدى، العدد (27)، سبتمبر.

[24]قاسم عبده قاسم (2004): فكرة التاريخ عند المسلمين، القاهرة، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ط2.

[25]محمد سعيد مصطفي (2018): فاعلية استراتيجية قائمة على المصادر التاريخية في تنمية مهارات البحث التاريخي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية بكفر الشيخ، العدد (90)، المجلد (2).

[26]مصطفي إدريس (2021): الفكر التاريخي وتعلم التاريخ، الرباط، دار أبى رقراق للطباعة والنشر.

[27]معاوية أبو غزال (2015): علم النفس العام، عمان، دار وائل للنشر، ط1.

[28]نور محمد بعاره (2019): درجة تضمين كتب التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في الأردن لمعارف ومهارات المصادر الأصلية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (27)، العدد (3).

[29]هبة مجيد عيسى، قياس الفضول المعرفي لدى طلاب المرحلة الاعدادية، المجلة العربية لعلم النفس، المجلد 5، العدد 1، 2020م.

[30]هبه مؤيد محمد (2019): الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالأندماج الجامعي لدى طلبة الجامعة، مركز البحوث التربوية والنفسية، العدد (2)، المجلد (30).

[31]يحيي سالم ملحم (2019): درجة امتلاك معلمي التاريخ للكفايات التدريسية في ضوء معايير الأداء المتميز من وجهة نظرهم، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (27)، العدد (5).

[32]يعقوب أبو حلو وآخرون (1993): العلوم الاجتماعية وطرائق تدريسها، عمان، منشورات جامعة القدس، الجزء الأول.

[33] Allen, R. (2001): Recovering History: Giving students a sense of the past.

[34] Anders, N. (2019): students Understanding of Historical sources A composite ability, Journal of humanities and social science education, Vol. (1).

[35] Asmin, I. (2020): Observing the Intellectual curiosity of English Education students in the calss, Journal of Language teaching and learning Linguistics and Literature, Vol. (8), No. (1), June.

[36] Avarogullari, K. (2020): Interpretations of the 5th Grade (Aages 10-11) Turkish students' Historical knowledge Based on historical sources, International Journal of psychology and education studies, Vol. (7), No. (2).

[37] Bandura, A. (1995): Comments on the Crusade-against the causal efficacy of human thought Journal of Behavior therapy and Experimental Psychiatry, No. (26), Vol. (3).

[38] Bourain A. (2005), Optimum stimulation theory and differential impact of olfactory stimuli on consumer exploratory tendencies, Advances in consumer research, v. 32, n.1, pp.613-619.

[39] Chater N. (2016), The under-appreciated drive for sense-making. Journal of Economic Behavior & Organization, v.126, pp.137-154.

[40] Deglado, M. (2018): teacher self-efficacy and Its impact on the Integration of Instructional Technology in classrooms. Ph. D, capella University.

[41] Dwger, A. (2001): Stress, self-Efficacy, social support and coping strategies in University students, Canadian Journal of Counseling, Vol. (3), No (3).

[42] Emily G. Liquin & Tania Lombrozo (2020), Explanation-seeking curiosity in childhood, Current Opinion in Behavioral Sciences v.35, pp.14-20.

[43] Fitzgerald, J. (2009): Textbook and primary source Analysis. Social studies Research and Practice, No. (4), Vol. (3).

[44] Fresch, E. (2004): Preparing preserves elementary teacher to use primary sources in teaching history, international journal of social Education, Vol. (19), No (1).

[45] Golman R., Hagmann D., Loewenstein G. (2017), Information avoidance. Journal of Economic Literature, v.55, pp.96-135.

[46] Harris, J. (2002): there was Great collision in the stock, Market: Middle school students online primary source, and Historical sense Making, school library Media Research, Vol. (5).

[47] Howells, G. (2000): Gladstone spiritual of Gladstone Material a rational of using documents of As an A2. Teaching history.

[48] Huang, C. (2013): Gender differences in acadmic self-efficacy: A meta analysis. European journal of psychology of education, No. (28), Vol. (1)

[49] Pickles, E. (2010): valid Assessment of student's Use of Historical sources. International Journal of Historical learning Teaching and Research.

[50] Randy, M., (2007): Differences and similarities in levels of self-efficacy and academic performance among college students Enrolled in traditional and online psychology courses, Journal of educational psychology, Vol. (85), No (1).

[51] Sarah, A & Kim, H. (2017): Integration primary sources Artifacts and museum visits into the primary years program Inquiry curriculum in a International Baccalaureate Elementary setting, Journal of social studies Education Research, Vol. (8), No. (3).

[52] Schunk & Pajares, F. (2004): Preparing preserves elementary teacher to use primary sources in teaching history, International Journal of social Education, Vol. (19), No (10).

[53] Tyas, A. & Wiyarsi, A. (2020) Chemistry teaching self-efficacy: A scale development, The 5th International seminar on science education, Vol. (144).

[54] Van Der Em et al (2022) Students' evaluation of the trustworthiness of historical sources: Procedural knowledge and task value as predictors of student performance, the Journal of social studies Research,

[55] Yilmaz, Ali (2005): Use of primary sources in the sixth Grade, social studies course Books. Journal world Applied sciences, No. (1), Vol. (6).

[56] Zachrich, L. & weller, A. (2020): Historical experience: A framework for encountering complex historical sources, History education research Journal, vol. (17), No. (2).