تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء أبعاد المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي

إعداد

أ/ أحمد السيد محمد عبد المحسن

المدرس المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة

أ.د/ يحيى محمد لطفي نجم

أستاذ المناهج وطرق التدريس -كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة

د/ سعد إسماعيل سعد الزفتاوي

مدرس المناهج وطرق التدريس - كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة

تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء أبعاد المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي

أحمد السيد محمد عبد المحسن، يحيى محمد لطفي نجم، سعد إسماعيل سعد الزفتاوي

قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة.

البريد الإلكتروني: Ahmedelsayedazhry.23@gmail.com

مستخلص:

هدف البحث إلى تطوير منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي في ضوء أبعاد المنهج التكعيبي؛ ومن ثم الكشف عن فاعلية المنهج المطور في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهجين الوصفي التحليلي، والتجريبي، وقد تمثلت أدوات البحث في الآتي: استبانة لتحديد قائمة بمعايير متطلبات المنهج التكعيبي المناسبة لتطوير منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي، واستمارة تحليل محتوى لتحديد درجة توافر معايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي في منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي، واستبانة للتوصل لقائمة بمهارات البحث التاريخي، واختبار مهارات البحث التاريخي، كما تم إعداد مواد المعالجة وقد تمثلت في: التصور المقترح للمنهج المطور، وكتاب التلميذ، ودليل المعلم، وكراسة النشاط، وتكونت عينة البحث من (٦٠) تلميذ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، ضابطة، وتجريبية، بواقع (٣٠) تلميذ للمجموعة الواحدة، وبعد تطبيق أدوات البحث تم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبارات مهارات البحث التاريخي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مهارات البحث التاريخي لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى فاعلية المنهج المطور في تنمية مهارات البحث التاريخي.

الكلمات المفتاحية: تطوير المنهج - أبعاد المنهج التكعيبي –– مهارات البحث التاريخي.

Developing the Social Studies Curriculum in Accordance to Dimensions of the Cubist Approach and Its Effectiveness in Developing the Historical Research Skills among Students of First Year of Preparatory School

Ahmed El-Sayed Muhammad Abdel-Mohsen, Yahia Muhammad Lotfi Najm, Saad Ismail Saad Al-Zeftawi.

Department of Curricula and Teaching Methods - Faculty of Education, Al-Azhar University.

Email: Ahmedelsayedazhry.23@gmail.com

Abstract:

The research aimed to develop the social studies curriculum among students of the first year of preparatory school in accordance to dimensions of the cubic approach, and then detect the effectiveness of the developed curriculum in developing the historical research skills of first year of preparatory school students. The researcher used the descriptive, analytical, and experimental methods to achieve this aim. The research tools were a questionnaire to determine a list of criteria for the requirements of the cubist curriculum suitable for the development of the social studies curriculum for the first year of preparatory school students. In addition, a content analysis form to determine the degree of availability of the criteria for the requirements of the cubist curriculum model in the social studies curriculum of the first year of preparatory school students, and a questionnaire to come up with a list of historical research skills, and a test of historical research skills. Moreover, processing materials were prepared, which were: the proposed vision of the developed curriculum, the student's book, the teacher's guide, the activity brochure. The research sample consisted of (60) students, who were divided into two groups, control and experimental, with (30) students per group. After applying the research tools, it was found There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control group in the post application of the historical research skills tests in favor of the experimental group. There are statistically significant differences between the means of the experimental group in the pre and post application in the historical research skills test in favor of the post application. This indicates the effectiveness of the developed approach in developing historical research skills.

Keywords: Curriculum development- dimensions of the cubist approach - historical research skills.

المقدمة:

تميز هذا العصر بالمعرفة الهائلة والتغيرات السريعة والثورة التكنولوجية؛ الأمر الذي جعل المؤسسات التربوية والميدان التعليمي أمام تحديات حقيقية، كما شهدت الحقبة الحالية تطورًا كبيرًا في في الدراسات الخاصة بتعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية على مستوى الدول والأفراد، وكان لمصر نشاط ملحوظ في الإسهام في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية؛ مما جعل المتخصصين في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية يبحثون عن الأدوات المناسبة لتنمية مهارات التفكير، ومسايرة التطورات والمتغيرات، ومواجهة الغزو الثقافي والفكري.

وارتبطت الدراسات الاجتماعية ارتباطًا وثيقًا بهذه التغيرات والتطورات التي تؤثر في الإنسان ويتأثر بها؛ ، لذا كان على منهج الدراسات الاجتماعية عامة، وعلى التاريخ خاصة، أن يسهم في التكوين المعرفي والفكري للتلاميذ؛ وأن يتيح الفرصة لديهم لتنمية مهارات عمل البحوث، وتفسير الأحداث، والحكم عليها؛ مما قد يجعل من مادة التاريخ مادة وظيفية، تسهم في تنمية المعرفة وتطوير الأفكار لديهم، ومواجهة الصراع الثقافي والحضاري الذي يتعرضون له (أحمد اللقاني، علي الجمل، ٢٠٠٣، ٤)[١].

ودراسة موضوعات التاريخ تتطلب مهارات عقلية بشكل خاص، مثل التتابع الزمني، وفهم وتحليل وعرض وتقييم الأحداث التاريخية؛ وهي من مهارات البحث التاريخي، وهذه المهارات تمكن التلميذ من دراسة الأحداث التاريخية باستخدام أدوات وأساليب مناسبة، يتعلم من خلالها كيف يتعرض للحدث، وكيف ينقده، وكيف يستفيد منه في فهم الواقع، والمستقبل، وكيف تجعله قادرًا على تحمل الضغوط والظروف الذي يشاهدها ويرتبط بها، وتؤثر فيه، ويؤثر فيها؛ كل هذه الأهداف يمكن أن تتحقق لدى التلاميذ من خلال دراسة التاريخ؛ إذا أدرك التلاميذ الهدف الحقيقي من تعليم وتعلم التاريخ.

وقد أشار بعض الباحثين إلى فوائد عديدة عند دراسة مهارات البحث التاريخي، في مجال تدريس التاريخ منها: القدرة على التعامل مع المادة التاريخية بشكل مناسب، والاعتماد على المصادر والأدلة التاريخية للتحقق من مصداقية ما يكتبون وما يسمعون وما يشاهدون، وصولًا لعملية تحليل وتقييم الأحداث التاريخية (غادة عبد السلام، ٢٠٠٧، ٧١)، و(جمال سليمان، ٢٠١٠، ٦٣).

لذلك فإن تنمية مهارات البحث التاريخي لدى التلاميذ أصبحت ضرورية ومن متطلبات هذا العصر أكثر من أي وقت مضى؛ فهي تجعلهم قادرين على مسايرة التطورات، ومواجهة المشكلات المجتمعية، وجميعنا عاش وشارك الفترة الصعبة التي مرت على العالم كله بسبب الوباء "كورونا" الذي تعرض له العالم؛ فقد تأثرت جميع المجالات وتوقفت الحياة، ففي مجال التعليم، أُغلقت المدارس والجامعات، وتم تفعيل برامج وتطبيقات التعليم عن بعد؛ والشاهد من وراء ذكر هذه الأحداث؛ حث المسئولين والقائمين في مجال التعليم، على تنمية مهارات البحث والنقد والتعلم الذاتي لدى التلاميذ والطلاب؛ حتى يستطيع المتعلم الوصول للحقيقة من خلال التحري من صحة وصدق المصادر المعلنة؛ وقراءة الأحداث وتفسيرها، بل والأهم من ذلك، هو تنمية قدرات المتعلم

---

١ اتبع الباحث في التوثيق معايير الجمعية الأمريكية للتربية وعلم النفس (APA) الإصدار السابع، مع التعديل في كتابة الاسم؛ ليناسب اللغة العربية كالتالي (الاسم واللقب، السنة، رقم الصفحة).

عند التعامل مع المعلومات المغلوطة، والوقوف ضد مروجي الشائعات، التي تهز كيان ومؤسسات المجتمع، ولذا أصبح لزامًا على التلاميذ امتلاك هذه المهارات.

وتعد مهارات البحث التاريخي محورًا رئيسيًا لدراسة مادة التاريخ؛ فهي تعني قدرة التلاميذ على قراءة المادة التاريخية، واختيار المصادر الأصلية والثانوية، وتفسير المادة التاريخية وتحليلها، ونقدها، وإصدار الأحكام، وكتابة البحوث التاريخية؛ ومن ثم فمن الصعب أن يدرس التلاميذ التاريخ دون القدرة على قراءة وتفسير وتحليل وعرض وتقييم الأحداث التاريخية(علي خريشة، ٢٠٠١، ٢٣).

ونظرًا لأهمية مهارات البحث التاريخي لدى دارسي التاريخ؛ حددت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠٠٩، ١٤٦-١٤٧) وثيقة المستويات المعيارية بمنهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، والتي تتضمن أهدافًا ومؤشرات واضحة لمهارات البحث التاريخي؛ ومنها: أن يكون التلميذ قادرًا على أن يوظف مهارات البحث التاريخي، ويحلل بعض المصادر التاريخية، ويتعرف على المعلومات الأساسية عن زمان ومكان الحدث، ويجمع المادة التاريخية من مصادر مختلفة، ويعيد كتابة المادة التاريخية بأسلوبه مستخدمًا مهارات البحث التاريخي، كما عد المركز القومي لتدريس التاريخ في المدارس التابعة لجامعة كاليفورنيا مهارات البحث التاريخي، أحد العناصر الخمسة في الصياغة الرئيسة التي تتكون منها معايير تدريس التاريخ National Council (for Social Studies,2010).

كما حظيت مهارات البحث التاريخي باهتمام عدد من الدراسات والبحوث؛ منها: دراسة كل من غادة عبد السلام (٢٠٠٧)، (Thaler,V.S(2013 ، ونجلاء النحاس، وهبه صابر(٢٠١٥)، و Al-qout, G. A. (2017) ، وهبه الله الشهاوي (٢٠١٨)، وضياء الرحمن فخر الدين(٢٠٢١)، وأسفرت هذه الدراسات والبحوث عن العديد من مهارات البحث التاريخي، منها: ترتيب الأحداث حسب تسلسلها، وجمع المعلومات مصادر مختلفة، والتمييز بين المعلومات ذات الصلة والمعلومات غير ذات الصلة بالموضوع، ومهارة تحديد السبب والنتيجة، والاستنتاج، والتمييز بين المصادر الأصلية والثانوية، وتلخيص الأحداث الرئيسة، وعرض وتركيب الأحداث، وطرح واختبار الفرضيات، والحكم على قيمة المعلومات والأحداث، وكتابه البحوث التاريخية.

وبالرغم من أهمية تنمية مهارات البحث التاريخي لدى دارسي التاريخ؛ إلا أن ثمت دراسات وبحوث عديدة قد أشارت إلى ضعف مهارات البحث التاريخي لدى دارسي التاريخ؛ فمن بين الدراسات والبحوث التي أشارت إلى ضعف مهارات البحث التاريخي منها: دراسة (حسين الصفدي، علي خريشة، ٢٠٠١) ، و(جمال سليمان٢٠١٠)، (وسامية المحمدي، وأماني الحفناوي،٢٠١١)، (وسامية المحمدي، وأسماء عبد الوهاب، ٢٠١٦) ، (Al-qout, G. A. ,2017) ، و(هبه الله شهاوي، ٢٠١٨)، و(ضياء الرحمن فخر الدين، ٢٠٢٢).

ومما يدلل على ذلك؛ اتجاه العديد من الدراسات، والبحوث، لإعداد وبناء مناهج مقترحة، وبرامج جديدة في الدراسات الاجتماعية، وتطوير بعض المناهج الأخرى في الدراسات الاجتماعية والتاريخ بخاصة، وفق نماذج ومداخل مختلفة؛ لتحقيق بعض الأهداف المرتبطة بالدراسات الاجتماعية والتاريخ، ومنها مهارات التفكير والبحث تتناسب مع مستجدات العصر، ومنها دراسة كل من: هاني حسن(٢٠٠٦)، وغادة عبد السلام(٢٠٠٧)، وعماد عبد النبي(٢٠١١)، وأمل محمد(٢٠١٥)، ونجلاء النحاس، وهبه علام (٢٠١٥)؛ إلا أن هذه البرامج والمداخل لم تركز على تنظيم

منهجي مناسب يراعي معظم الاتجاهات التي يتمحور حولها المنهج متمثلة في المتعلم، والمعرفة، والمجتمع؛ مع تحقيق التوازن بينهما.

فعلى الرغم من مشروعات التطوير العالمية والعربية التي شملت مناهج الدراسات الاجتماعية بجميع مراحل التعليم العام – والتاريخ بشكل خاص؛ إلا أن محاولات التطوير لم تصل إلى المستوى المطلوب، فما زال التأكيد على كم المعلومات والأحداث، وكذلك عرضها في الغالب يكون بطريقة مباشرة ؛ مما قد يؤثر بالسلب على تنمية قدرة التلميذ على التفكير، والبحث في القضايا المهمة.

لذا أصبح من الضروري التفكير في إعادة تنظيم وتطوير أهداف وخبرات منهج الدراسات الاجتماعية والتاريخ بخاصة، وذلك بالشكل الذي يحقق طرق البحث والتقصي لدى التلاميذ، ويضمن لهم ممارسة الأنشطة التعليمية، التي تنمي لديهم مهارات البحث التاريخي، وتنمية الجوانب الوجدانية والسلوكيات حول القضايا المرتبطة بالمنهج، فإن استخدام مناهج مقترحة أو مطورة وفق تنظيمات منهجية معاصرة ؛ قد يلبي احتياجات المتعلم، وتساعده في مواجهة التحديات الحالية، وتتيح له الفرصة في التفكير والبحث، والتغلب على جوانب القصور الحالية التي يعاني منها المنهج المقرر؛ ومن ثم تبنى البحث الحالي تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء أبعاد ومتطلبات نموذج المنهج التكعيبي.

وفي ظل اتجاه العديد من نظريات التعلم إلى تحقيق التعلم ذي المعنى، والحاجة إلى تنظيم البيئة الصفية بشكل تفاعلي؛ ظهرت نظريات عديدة من بينها النظرية البنائية والبنائية الاجتماعية، وانبثقت من هذه النظريات البنائية نظرية تسمى ب (تنظيم الفهم)، أو(التصميم بهدف إحداث الفهم)؛ حيث تؤكد على فكرة تنظيم المنهج بصورة متكاملة ومتوازنة بين أبعاد عناصر المنهج ؛ ليتمكن المتعلم من إجراء بعض العمليات خلال تطبيق المنهج، وترجمة العديد من المعلومات إلى خبرات ذات معنى، يستطيع المخ أن يدركها ويوظفها في الواقع، وعلى ضوء هذه النظرية، ظهر ما يسمى بنموذج المنهج التكعيبي(عبد الحميد صبري، ٢٠١٣، ٣٣-٣٤).

وقد ارتبطت عملية تنظيم المنهج الدراسي بطبيعة مفهوم وفلسفة المنهج؛ فكانت البداية من خلال تنظيمات مناهج المواد الدراسية، والمنفصلة، ومنهج الوحدات، والتي اعتمدت على مفهوم المنهج التقليدي، والتي كانت تركز وتستند على تنمية المعرفة والمعلومات، حتى ظهر مفهوم المنهج الحديث، الذي اعتمد على احتياجات المتعلم، وميوله، فظهرت تنظيمات أخرى مثل منهج النشاط الذي ركز على الاهتمام بالمتعلم وتلبية احتياجاته، ثم المنهج المحوري الذي اهتم أيضًا بالمتعلم والتركيز على قضايا المجتمع ومشكلاته؛ ويعد نموذج المنهج التكعيبي الذي اقترحه Wragg,E.c,(1997)، من بين التنظيمات المعاصرة للمنهج الدراسي، والذي يضع تصورًا للمنهج الدراسي متعدد الأبعاد؛ وكل بعد يقوم على عدة أبعاد أو موجهات فرعية ، تقوم على التوازي والتكامل بين كل هذه الأبعاد، حتى يأخذ شكل المكعب؛ وتمثلت أبعاده الثلاثة الرئيسة في ثلاثة أوجه هي : الوجه الأول: الموضوعات الدراسية، والوجه الثاني: القضايا المرتبطة بالمنهج، والوجه الثالث: أساليب واستراتيجيات التعليم والتعلم،(Burton, N., & Brundrett, M. ,2005,32-33).

فهذا النموذج يتميز عن تنظيمات المناهج الدراسية السابقة؛ حيث يتيح الفرصة لتحقيق الكثير من المتطلبات والتطلعات التي يتفاعل معها التلاميذ في الواقع والمستقبل(Rupainienė, V. 2006,48)، فيسعى لتنمية مهارات التفكير المختلفة، والقيم الاجتماعية، والمهارات الشخصية،

وتنمية اللغة والاتصال، ويتيح الفرصة لمتابعة ومشاركة القضايا المجتمعية، ويؤهله ببعض الخبرات ليتعرف على المهن والمهارات العملية التي ينبغي أن يتعرف عليها ويستعد لها لمواكبة ظروف العمل والمجتمع، ثم تنمية الجوانب الفردية والاجتماعية لديه، ودراسة المعرفة والخبرة بشكل تكاملي قدر المستطاع بما يشبعه معرفيًا، وفكريًا، ووجدانيًا، واجتماعيًا، ومهنيًا Saidi, M., Shobeiri, S. M., Rezaee, M., & Ahmadi, P. (2021)

والبعد الأول " الموضوعات الدراسية" في النموذج التكعيبي يدور حول عشرة مجالات دراسية، من بينها: الإنجليزية، والرياضيات، والعلوم، والدراسات الاجتماعية، والفنون، والموسيقى،...الخ، وهذه المجالات هي أمثلة فقط للموضوعات التي قد يتضمنها نموذج المنهج التكعيبي، أي يمكن أن يقوم النموذج في ضوء موضوعات مجال واحد فقط مثل منهج العلوم، أو الدراسات الاجتماعية، وقد يقوم في ضوء موضوعات تتمثل في الوحدات أو الموضوعات داخل الوحدة وهكذا، ويمكن من خلال هذا البعد دمج أكثر من مادة أو موضوع لتحقيق الأهداف المرجوة في ضوء التعلم المتكامل، وتقوم هذه المجالات أو الموضوعات في ضوء عدة معايير يلتزم بها النموذج عند تنظيم محتوى المنهج، مثل: معيار المعرفة وتطوير الأفكار، ومعيار الجوانب الاقتصادية والمهنية، ومعيار الجوانب الثقافية والاجتماعية، ومعيار الجانب التكنولوجي؛ وهذه المعايير ينبغي عليها أن تراعي الخصائص الأتية عند تنظيم موضوعات المنهج، مثل المعرفة السابقة للموضوع، وتنشيط المعرفة السابقة لدى المتعلم، والدافعية، والاتساع والعمق، والمستوى والتسلسل المنطقي، والحداثة والجدية، وارتباطها بالموضوعات، وارتباطها بظروف ومتغيرات المجتمع (Burton, N., & Brundrett, M. ,2005,32-33).

والبعد الثاني" القضايا المرتبطة بالمنهج" ، وقد حددها Wragg,E.c في ثمانية قضايا، من بينها: التفكير، والتخيل، واللغة والاتصال، والمواطنة، والتنمية الجمالية، والوعي بأنواعه،.... الخ، ويركز هذا البعد على دمج القضايا عبر الموضوعات المختلفة التي تحث على تطوير الخصائص الشخصية والاجتماعية للمتعلم، كالمرونة، والخيال، والمشاركة المجتمعية، وتقوم هذه القضايا في ضوء عدة معايير تلتزم بها عند تنظيم المنهج ، مثل: معيار المواطنة، ومعيار اللغة والاتصال، ومعيار مهارات التفكير والبحث، وكي تتحق هذه المعايير لابد أن يتم مراعاة العديد من الخصائص عند تنظيم وتخطيط المنهج، مثل امكانية دراستها في المحتوى، وارتباطها باحتياجات ومستوى نضج المتعلم، وارتباطها بظروف ومتغيرات المجتمع(Rupainienė, V. ,2006,48)

والبعد الثالث "أساليب التعليم والتعلم"، وقد أطلق عليها البعض استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم؛ نظرًا لطريقة توظيفها في المنهج، وهي تتيح توظيف مجموعة من الاستراتيجيات المتنوعة التي تحفز التفكير، وتعزز التعلم مدى الحياة، وتساعد على تعلم كيفية التعلم، وقد حددها Wragg,E.c في ثلاثة أساليب، لتنظيم المنهج في ضوء هذا البعد، وهي: أساليب قائمة على الشرح والتحدث، وأساليب قائمة على الاكتشاف والأسئلة، وأساليب قائمة على التدريس بالفريق وعمل المجموعات، وهذه المعايير ينبغي عليها أن تراعي الخصائص الأتية عند تنظيم وتخطيط أساليب واستراتيجيات المنهج، مثل امكانية توظيفها في محتوى المنهج، وارتباطها باحتياجات ومستوى نضج المتعلم، وأن تساعد المتعلم في التفكير وحل المشكلات، وقدرة المعلم على توظيفها في المنهج، وينبغي أن نشير إلى أن هذا البعد يمثل إضافة قوية في نموذج المنهج التكعيبي؛ فهو يهتم بتنظيم محتوى المنهج في ضوء هذه الأساليب التي تعتمد على التحدث والشرح والاكتشاف والعمل

الجماعي، ويركز أيضًا على استخدام هذه الاستراتيجيات بالنسبة للمعلم والمتعلم في التدريس والتعلم (Choe, H.J,2007,225).

لذلك فإن هذا النموذج يعد من المناهج القائمة على التميز، فهو يحرص على تحقيق التوافق بين عناصر المنهج المختلفة، ويركز ويستند للواقع، ويستعد للمستقبل؛ فيركز على مبدأ التحدي، والعمق، والاتساع، والاستمتاع، والملائمة، والحداثة، والترابط ؛ فهو يركز بعمق في كل بعد على حده، ومن زاوية أخرى يقدم نظرة متكاملة تجمع الأبعاد الثلاثة السابقة بمنظومة واحدة (مها بدير، ٢٠٢٠، ٢٣١)

مما سبق تتضح العلاقة القوية وعملية التكامل بين أبعاد نموذج المنهج االتكعيبي الثلاثة، ومستوى المعرفة الذي يقدم للمتعلم، والقضايا التي يتناولها المنهج ويدرسها المتعلم بخطوات واستراتيجيات فعالة، ويعد منهج الدراسات الاجتماعية من المناهج التي تحتاج إلى خطوات فعالة ومنظمة لتحقيق أهداف المنهج، خاصة وأن النموذج يركز على معرفة وأفكار المتعلم في الواقع والمستقبل، ويعمل ويتفاعل مع القضايا الحاضرة والمستقبلية، ويعد المتعلم لذلك من خلال استراتيجيات وأساليب التعلم؛ وذلك لمسايرة المتغيرات والتطورات المعرفية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية، والتي انعكست على الحياة الشخصية والمجتمعية والفنية، وجميع مظاهر الحياة المختلفة.

وفي هذا الصدد أشار كل من وليم عبيد، ومجدي إبراهيم(١٩٩٩، ١٧١) Wragg, E. C. (2005,171-173) : إلى أن هناك **عدة مبادئ** يقوم عليها نموذج المنهج التكعيبي عند تنظيم المنهج؛ والتي يسعى من خلالها لمسايرة ومواجهة الطغيان المعرفي والتكنولوجي في المجتمع كما يلي:

١. أن عملية تنظيم المناهج الدراسية ليس الهدف منها فقط تطوير المعرفة والكفاءات اللازمة لتلبية احتياجات اليوم؛ بل ينبغي على المناهج الدراسية أن تقدم رؤية للمستقبل؛ لذا يجب التوقع بما سوف يُطلب من الخريجين فيما بعد، وهذه الرؤية لابد أن تعتمد على استعداد المتعلم، وتطوير المعارف، والأفكار، والمهارات، والاستراتيجيات اللازمة لذلك.

٢. وجود حاجات متزايدة للتعليم لمراعاة مجالات وسوق العمل؛ ففي ظل هذا التقدم، يتطلب الأمر من الموظفين والباحثين عن فرص العمل، الاستعداد لسوق العمل بمهارات مختلفة، ومتنوعة، وتكاملية، أكثر بكثير من تلك التي كانت مطلوبة من الأجيال السابقة؛ وهذا ما يسعى إليه نموذج المنهج التكعيبي، لإعداد التلاميذ في المدرسة لحياة الكبار وتهيئتهم لطبيعة الأعمال المختلفة، وتنمية الكفاءة الشخصية والاجتماعية والمهنية لديهم، مثل تنمية الوعي، ومهارات البحث، ومهارات التكنولوجيا، والتخيل، وتنمية القيم الاقتصادية والمهنية والاجتماعية.

٣. تحقيق مبدأ التعلم مدى الحياة، ومواجهة مواقف الحياة المعقدة، والمشكلات المختلفة؛ وهذا ما يسعى إليه نموذج المنهج التكعيبي في البعد الثالث، الذي يعتمد على استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم، لتنمية الدوافع نحو التعلم، والمرونة في استخدام استراتيجيات متنوعة ومختلفة عند مواجهة بعض المواقف أوالظروف أثناء المرحلة التعليمية وما بعد المرحلة التعليمية؛ ثم يؤكد النموذج على هذا المبدأ من خلال بعد القضايا المهمة التي تدمج في المنهج الدراسي.

٤. الأنشطة التعليمية التي سوف تقدم للمتعلمين في ضوء هذا النموذج التطويري، يجب أن تكون مستوحاه من عدة متغيرات ومؤثرات مختلفة، وعدة مصادر متنوعة؛ لأن مواقف الحياة والخبرات التي سوف يواجهها المتعلم في المستقبل معقدة ومتعددة الأبعاد.

٥. عملية التعلم تركز بشكل أكبر على المتعلم، ولكن هذا لا يقلل من دور المعلم في عملية التعلم بل بالعكس، فالمعلم موجه ومرشد، ويقع عليه مسئولية أكبر في مساعدة المتعلم على تنمية مهارات التفكير، والقيم الاجتماعية، والشخصية لديه، وذلك بالتعاون والمشاركة مع المدرسة و أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع.

٦. يركز النموذج على الجوانب المختلفة في جميع عناصر المنهج من محتوى، واستراتيجيات تدريس، واستراتيجيات تعلم، ونواتج تعلم يمكن تحقيقها، ثم طبيعة واحتياجات المتعلم والمجتمع، ويعتمد النموذج على المفهوم التوسعي للمنهج، من خلال ربط المادة الدراسية بفروع المعرفة المختلفة.

وهذا ما أشارت إليه دراسة تامر شعبان (٢٠١٢)، إلى أهمية استخدام نموذج المنهج التكعيبي في تطوير منهج العلوم لمعالجة صعوبات التعلم وتنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض مهارات عمليات العلم؛ وأوصت نتائج الدراسة؛ إلى أهمية استخدام المنهج التكعيبي في تطوير المناهج الدراسية المختلفة؛ نظرًا لكونه يعمل على تحقيق وإضفاء الطابع المؤسسي على المنهج، ويجمع بين أنماط التعلم من ناحية، ويعطي الأفضلية لعمليات التعلم التي يمكن للمجتمع المدرسي أن يقدمها عند بناء وتنفيذ المنهج من ناحية أخرى.

وفي هذا السياق تتضح أهمية نموذج المنهج التكعيبي في نظرته للمنهج الدراسي من خلال زوايا متعددة؛ وبخاصة تلك التي تتعلق بالموضوعات الدراسية، والقضايا، وأساليب واستراتيجيات التعليم والتعلم، وعملية التكامل بين هذه الأبعاد، كما أن النموذج يقدم توقع جيد للواقع الحالي، ويسعى لمواكبة المتطلبات الجديدة للمدرسة وللعملية التعليمية.(وليم عبيد، مجدي عبد العزيز، ١٩٩٩، ١٧٠)؛ وقد استفاد البحث من استخدام أبعاد المنهج التكعيبي في تطوير منهج الدراسات الاجتماعية؛ وذلك من خلال موضوعات تاريخ مصر القديمة، ثم تضمين هذا المنهج بعض الأنشطة والقضايا المرتبطة بالمنهج؛ والتي يمكن من خلالها تنمية مهارات البحث التاريخي؛ مما قد يعطي إضافة قوية عند تطوير منهج الدراسات الاجتماعية وفق نموذج المنهج التكعيبي.

هذا وقد أوضحت نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة، فاعلية نموذج المنهج التكعيبي في تطوير العديد من المناهج المختلفة، ومساهمته في تنمية بعض مهارات التفكير العليا، والمهارات المختلفة الأخرى في العديد من المجالات المختلفة، ومن بين هذه الدراسات والبحوث، دراسة: (Kliminskas, R., & Rupainiene, V., 2005)، وشعبان إبراهيم (٢٠٠٧)، و(محمد البغدادي، ٢٠٠٨)، و(عبد الحميد صبري، ٢٠١٣)، و(نجوان الضبة ،٢٠١٦)، و(عبد الله عبد المجيد، ٢٠١٦)، و(شيماء أحمد ، ٢٠١٧) و(دعاء الشهراني ، ٢٠١٩)، و(سعاد محسن ،٢٠٢١)، و Nazmi, R., Ahmadi, P., & Bazargan, S. ,2017).

ومن خلال ما سبق تتضح أهمية أبعاد المنهج التكعيبي في تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في الصف الأول الإعدادي؛ ومدى استناده إلى التوجهات التربوية، التي تواكب تطور نظريات التعليم والتعلم، والتي تركز على دور المتعلم وتفاعله ومشاركته في قضايا المجتمع؛ ومن ثم بدت الحاجة- في نظر الباحث - إلى إجراء بحث يستهدف تعرف فاعلية أبعاد المنهج التكعيبي في تطوير منهج

الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، يستند إلى المبادئ والأسس النفسية والاجتماعية لأبعاد المنهج التكعيبي، ويتلاءم مع طبيعة مهارات البحث التاريخي والوعي الأثري لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

الإحساس بالمشكلة:

- **الخبرة الشخصية للباحث**؛ حيث لاحظ خلال متابعته لمجموعات التربية العملية أثناء حصص مادة الدراسات الاجتماعية؛ وجود ضعف في مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية - كما لاحظ الباحث -أثناء التطبيق الميداني للبحث في مرحلة الماجستير.

- **نتائج عدد من الدراسات السابقة** التي تناولت مهارات البحث التاريخي، وبينت وجود ضعف لدى دارسي التاريخ، منها دراسة كل من: (جمال سليمان ، ٢٠١٠)، و(نجلاء النحاس، وهبه علام ، ٢٠١٥) ، و(سامية المحمدي، وأسماء عبد الوهاب ، ٢٠١٦)، و(حسن الرحامنة،٢٠١٩).

- **كما قام الباحث بالزيارات الميدانية، والتي تمثلت في مقابلات غير مقننة** مع بعض موجهي ومعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية، وكانت عبارة عن مجموعة من الأسئلة الشفوية حول : مدى مراعاة عناصر المنهج لتنمية مهارات البحث التاريخي، ودرجة مستوى مهارات البحث التاريخي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، ومدى توافر محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية لمتطلبات أبعاد المنهج التكعيبي، **وأشاروا إلي:**

- بعض التلاميذ لديهم بعض من مهارات البحث التاريخي، ولكن بدرجة ضعيفة.
- عدم وجود دليل معلم يرشدهم لاستخدام برامج أو استراتيجيات لتنمية مهارات البحث التاريخي.
- صعوبة محتوى منهج الدراسات الاجتماعية وخاصة الجزء المتعلق بالتاريخ بالنسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، نظراً لتشابه تاريخ عصر الأسرات، وأعمال الشخصيات، وتجرد هذه الأحداث بالنسبة للتلاميذ، وغياب القضايا والأنشطة التي تساعد التلاميذ في توظيف مهارات البحث التاريخي في المنهج.
- استخدام التلاميذ لطريقة الحفظ والتسميع لأعمال الشخصيات والعصور التاريخية، باعتبارها أسهل الطرق للإلمام بمحتواها، دون وجود فرصة لتنمية مهارات البحث التاريخي.
- ضرورة استخدام أساليب واستراتيجيات ومداخل حديثة تساعد في تنمية مهارات البحث التاريخي.
- وجود بعض مؤشرات نموذج المنهج التكعيبي في المنهج، ولكن بدرجة منخفضة.
- يوجد قصور واضح في تناول المنهج لمهارات البحث التاريخي في كل عناصر المنهج، من حيث نسبة الأهداف اللازمة لتنميه هذه المهارات لدى التلاميذ؛ وبالتالي ظهر هذا القصور الواضح في ثنايا المحتوى، وعدد ونوعية الأنشطة، وأساليب التقويم.

- **كما لاحظ الباحث في الزيارة الميدانية:** أثناء حضوره مع بعض المعلمين في بعض الحصص (الجزء الخاص بالتاريخ)، قلة الاهتمام بتنمية مهارات البحث التاريخي، حيث أن المقرر لا يعطيهم الفرصة لتنمية هذه الأهداف، ولا يتم مراعاتها في عملية التقويم، مع ضعف القدرة لديهم لاستخدام الاستراتيجيات والأنشطة لضيق الوقت.

- **الدراسة الاستكشافية:** أجرى الباحث **استبيان غير مقنن** لاستطلاع أراء "٨" من المعلمين من (محافظتي الجيزة - الفيوم) للتعرف على مدى تلبية محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي لمعايير متطلبات أبعاد المنهج التكعيبي، وتم وضع بعض المؤشرات التي تمثل معايير أبعاد المنهج التكعيبي بشكل مختصر، وأمام كل مؤشر ٣ خيارات، مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة، والمطلوب من المعلم تحديد الاستجابة المطلوبة حسب ما يراه مناسبًا، وتم كتابة المؤشرات بصورة بسيطة قابلة للإستيعاب من قبل المعلم؛ فربما لم يسمع من قبل عن نموذج المنهج التكعيبي، ثم تحديد الهدف من الاستبيان، **وكانت نتائجه كما يلي:**

بلغت النسبة المئوية لدرجة توافر المتطلبات في الكتاب من وجهة نظر المعلمين(١٠% بصورة مرتفعة، ٢٥% بصورة متوسطة، ٦٥% بصورة منخفضة، وتشير هذه النتائج إلى انخفاض توافر هذا الأبعاد بكتاب الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي، وأن استخدام أبعاد المنهج التكعيبي في تطوير المنهج قد يؤدي لتنمية أهداف المنهج، ومن بينها مهارات البحث التاريخي.

- **أجرى الباحث اختباراً لمهارات البحث التاريخي** لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي مكونًا من (٢٠) سؤال، وتم تطبيقه على عينة مكونة من (٢٠) تلميذًا بمدرسة النزلة الإعدادية المشتركة بقرية النزلة، مركز يوسف الصديق بمحافظة الفيوم، وكانت نتائجه كما يلي:

جدول (١): نتائج تلاميذ العينة الاستكشافية على اختبار مهارات البحث التاريخي في الجزء الخاص(بمقرر التاريخ) الصف الأول الإعدادي

عدد الأسئلة	عدد التلاميذ	مجموع درجات الإجابات الصحيحة	متوسط درجات التلاميذ	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة
٢٠	٢٠	١٤٥	٧,٢	%٣٦,٢

تشير النتائج السابقة إلى ضعف المتوسط النسبي للتلاميذ في كل مهارة على حدة، والاختبار بشكل مجمل، مما يعد مؤشرًا على ضعف مستوى مهارات البحث التاريخي لدى التلاميذ، الأمر الذي يستلزم استخدام المعالجة التجريبية التي قد تسهم في تنمية مهاراته بشكل وظيفي.

مشكلة البحث: تتحدد مشكلة البحث في أن منهج الدراسات الاجتماعية به قصور في محتواه، وأهدافه، واستراتيجياته، وأنشطته، وأساليب تقويمه، والتي لم تراعي الاتجاهات الحديثة والقضايا المرتبطة بواقع وظروف المجتمع؛ مما أدى إلى ضعف مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي، وللتصدي لمشكلة البحث حاول البحث الاجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية منهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد المنهج التكعيبي على تنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

وتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما متطلبات نموذج المنهج التكعيبي الواجب توافرها في منهج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الأول الإعدادي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟
٢- ما مدى توافر متطلبات أبعاد المنهج التكعيبي في كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

٣- ما مهارات البحث التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي من وجهه نظر الخبراء والمتخصصين؟
٤- ما التصور المقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء متطلبات أبعاد المنهج التكعيبي لتنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الأول الإعدادي ؟
٥- ما فاعلية منهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء متطلبات أبعاد المنهج التكعيبي لتنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

فروض البحث:

١- درجة توافر متطلبات المنهج التكعيبي بمنهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي كبيرة؟

٢- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (درست المنهج المقرر) والمجموعة التجريبية (درست المنهج المطور) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة.

٣- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة.

أهداف البحث: سعى البحث الحالي إلى التحقق من الأهداف الآتية:

١- تطوير منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي في ضوء متطلبات نموذج المنهج التكعيبي.

٢- الكشف عن فاعلية منهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

أهمية البحث:

يتوقع لهذا البحث أن يستفيد منه:

١- **التلاميذ:**

- يرفع مستوى أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات البحث التاريخي؛ بما يسهم في مساعدتهم في تفسير وتحليل وعرض وتقييم الأحداث التاريخية.
- يضع بين يديهم كتابًا وكراسة أنشطة معدان وفق متطلبات نموذج المنهج التكعيبي في الدراسات الاجتماعية، يتضمنا مجموعة من الأهداف والاستراتيجيات والأنشطة والتدريبات التي تساعدهم في تنمية مهارات البحث التاريخي.

٢- **معلمو الدراسات الاجتماعية :**

- يقدم لهم دليلًا معدًا وفق متطلبات نموذج المنهج التكعيبي، يمكن الاسترشاد به؛ لتدريب تلاميذهم على توظيف الاستراتيجيات والأنشطة في تنمية مهارات البحث التاريخي.

- يقدم لهم أدوات لتقويم مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، يمكن استخدامها، للتعرف على مستوى التلاميذ في هذه المهارات.

٣- **مخططو المناهج ومطوروها:**

- يقدم لهم قائمة بمهارات البحث التاريخي، يمكن الإفادة منها في بناء مناهج ومقررات وبرامج، لتنمية مهارات البحث التاريخي لدى التلاميذ المرحلة الإعدادية.
- يقدم لهم قائمة معايير لمنهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي لتنمية مهارات البحث التاريخي وبعض الأهداف التي يسعى إليها النموذج.
- يقدم لهم دليلًا للمعلم، وكتابًا وكراسة نشاط للتلميذ، يمكن الاسترشاد بها في بناء وتطوير مقررات لتنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤- **الباحثون:** يفتح المجال أمام الباحثين، لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث في مناهج الدراسات الاجتماعية، باستخدام مناهج مقترحة، ومطورة، وبرامج، واستراتيجيات حديثة لتنمية مهارات البحث التاريخي.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

١- مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي معهد التحرير الاعدادي الثانوي الأزهري بمحافظة الجيزة جمهورية مصر العربية، تم تقسيمها إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة.

٢- من حيث المنهج شمل التطوير جميع عناصر المنهج في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي(بعد الموضوعات الدراسية – بعد القضايا المرتبطة بالمنهج – بعد أساليب واستراتيجيات التعليم والتعلم) في الجزء الخاص بالتاريخ، من كتاب الدراسات الاجتماعية ظواهر طبيعية وحضارة مصرية، وفقاً لخطة توزيع المنهج المعتمدة من وزارة التربية والتعليم، وقطاع المعاهد الأزهرية.

٣- مهارات البحث التاريخي، المتمثلة في: إدراك الأحداث زمنيًا ومكانيًا – فهم الأحداث التاريخية- تحليل الأحداث التاريخية- عرض وتقييم الأحداث التاريخية.

٤- المجال الزمني: العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م ؛ لتطبيق مواد المعالجة وأدوات البحث.

أدوات البحث: (من إعداد الباحث).

- استبانة للتوصل لقائمة بمتطلبات نموذج المنهج التكعيبي.
- استمارة تحليل كتاب الدراسات الاجتماعية الجزء الخاص بالتاريخ الصف الأول الإعدادي.
- استبانة للتوصل لقائمة بمهارات البحث التاريخي.
- اختبار مهارات البحث التاريخي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

مصطلحات البحث:

تطوير المنهج:

يعرفه علي مدكور(٢٠١٥، ١٨) : بأنه عملية شاملة تتناول جميع الجوانب والعوامل التي تتصل بالمنهج وتؤثر فيه وتتأثر به، فهي تتناول أهداف المنهج والخبرات الدراسية، سواء أكانت تتصل بالكتب والمقررات الدراسية، أم كانت تتصل بالأنشطة الأخرى، كالمعامل والتجارب والرحلات والمعسكرات والندوات .... إلخ، وتتناول أيضًا طرائق التدريس، والوسائل المعينة، والإدارة المدرسية، والمكتبات ووسائل التقويم المتبعة، ومدى دقتها ومناسبتها للأهداف المحددة سلفًا.

أبعاد المنهج التكعيبي:

يعرفها Wragg, E. C.(2002, 2-3) : بأنها تصور للمنهج الدراسي ثلاثي الأبعاد، بعد الموضوعات الدراسية، وبعد القضايا المشتركة عبر المنهج، وبعد أساليب التعليم والتعلم، تأخذ هذه الأبعاد شكلًا مجسمًا تكعيبيًا يضم داخله العديد من المحاور، وتقدم هذه الأبعاد في ضوء عملية متكاملة، ومرنة.

وتُعرف أبعاد المنهج التكعيبي إجرائيًا: بأنها تمثل نموذج من نماذج تنظيمات المناهج الدراسية الحديثة، هذه الأبعاد تقوم عليها المنظومة التعليمية بشكل مترابط ومتكامل؛ البعد الأول يتألف من موضوعات التاريخ، التي تركز على تطوير المعرفة والأفكار، وتنمية الجوانب الثقافية والتكنولوجية والمهنية، والبعد الثاني يتألف من القضايا المرتبطة بمنهج التاريخ، والتي تؤثر وتتأثر باحتياجات المتعلم والمجتمع، والبعد الثالث يتألف من استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم، التي يعتمد عليها المعلم والمتعلم في دراسة المنهج، والتي تستخدم أيضًا كأنماط في تنظيم محتوى المنهج ؛ بما يعكس كل ذلك فلسفة ومبادئ وأسس نموذج المنهج التكعيبي في تطوير منهج الدراسات الاجتماعية (الجزء الخاص بالتاريخ) في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري.

مهارات البحث التاريخي:

عرفها أحمد اللقاني، وعلي الجمل (١٩٩٦، ١٨٨): بأنها مجموعة من المهارات التي يجب أن يمتلكها التلاميذ عند تعاملهم مع المادة التاريخية؛ بهدف معرفة الأحداث التاريخية وفهمها، وتحليلها، والكشف والبحث عنها.

وتُعرف مهارات البحث التاريخي إجرائيًا: بأنها عملية عقلية نشطة يمارسها تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري، أثناء تفاعلهم مع المادة أو الحدث التاريخي، وتتضمن هذه العملية مجموعة من الأداءات، التي تندرج تحت أربعة مستويات (دراسة الأحداث زمنيًا ومكانيًا، وفهمها، وتحليلها، وعرض وتقييم هذه الأحداث في ضوء سياقها التاريخي المناسب) بما يسهم في قدرتهم على التعامل مع المادة التاريخية، ويتم الحكم على هذه الأداءات من خلال أداة القياس المعدة في البحث الحالي.

إجراءات البحث:

استهدف البحث الحالي تطوير منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي في ضوء متطلبات نموذج المنهج التكعيبي، والكشف عن فاعلية منهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

أولاً: الإطار النظري للبحث، ويشتمل على:

١. المحور الأول: تطوير منهج الدراسات الاجتماعية:

١. ١. ماهية تطوير المنهج Curriculum Development:

تعددت التعريفات التي أوردها الخبراء والباحثون في تعريف ماهية تطوير المنهج، وسوف نتطرق إليها بالتفصيل عند الحديث عن المقارنة بين مفهوم المنهج التقليدي والمفهوم الحديث للمنهج ومفهوم نموذج المنهج التكعيبي، ولكن سوف نتناول في الأسطر التالية أبرز التعريفات التي توضح ماهية المنهج الدراسي بشكل عام:

عرفه صلاح مصطفى (٢٠٠٠، ١٧١): بأنه إعادة النظر في جميع عناصر المنهج ، وجميع العوامل التي تؤثر فيه وتتأثر به، كالكتب، والمختبرات، والرحلات، وقد يعني إدخال بعض التعديلات والتحسينات في المنهج، أو على مستوى المضمون، أو الطرق.

وعرفه محمد السيد (٢٠٠٠، ٢٧): بأنه تحسين ما أثبت تقويم المنهج حاجته لعملية التحسين وتحقيق أهدافه المنشودة.

بينما عرفه شوقي محمود (٢٠٠٩، ٥٧) : بأنه "تصحيح أو إعادة تصميم المنهج، بإدخال تجديدات، ومستحدثات في مكوناته، لتحسين العملية التعليمية، وتحقيق أهدافها".

يتضح من التعريفات السابقة أن تطوير المنهج هي عملية شاملة مقصودة تهدف إلى تحسين ورفع كفاءة المنهج لتحقيق الأهداف المنشودة، وقد يكون الداعي لعملية التطوير هي جوانب الضعف والقصور في المنهج، أو إدخال إضافات وتحسينات لمسايرة المنهج للمعارف والمهارات والقيم المختلفة، وسوف نتناول دواعي تطوير المنهج في الأسطر التالية.

٢. ١. دواعي تطوير منهج الدراسات الاجتماعية: هناك دواعى ومبررات لتطوير المنهج، وقد أشار إليها حلمي الوكيل(٢٠٠٥، ٢٠-٢٥)، وتمثلت في التغيرات التي تطرأ على المتعلم والبيئة والمجتمع والمعرفة والعلوم التربوية، والتنبؤ باحتياجات الفرد والمجتمع في المستقبل، والمقارنة بأنظمة أكثر تقدمًا.

وتأثرت مناهج الدراسات الاجتماعية بهذه العوامل والمتغيرات، وسوف نتناول الدواعي المرتبطة بتطوير منهج الدراسات الاجتماعية فيما يلي:

أ. ما أسفرت عنه نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى حاجة مناهج الدراسات الاجتماعية لعملية التطوير المستمرة؛ نتيجة القصور الذي يتخلل مناهجها، مثل قلة الأهتمام بدراسة قضايا المجتمع الحالية والمستقبلية من خلال مادة الدراسات الاجتماعية؛ فلم تعد الدراسات الاجتماعية تقتصر على دراسة الأحداث والأزمنة والأماكن الطبيعية فقط، وقد أشارت دراسة نشوى مصطفى(٢٠١٤) إلى قصور مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي وبعض قيم المواطنة، ودراسة عبد الخالق فتحي (٢٠١٨) التي أشارت إلى قصور مناهج التاريخ في تنمية بعض القضايا المهمة متمثلة في متطلبات العقلية العالمية، ودراسة فاطمة عبد الفتاح (٢٠١٩) التي تبنت إعداد تصور مقترح في تطوير منهج التاريخ لمواكبة أهداف التنمية

المستدامة وفق رؤية مصر ٢٠٣٠، وأشارت نتائج الدراسة إلى قصور منهج التاريخ في تناول القضايا المجتمعية بشكل مناسب.

ب. قصور نواتج التعلم المستهدفة من مادة الدراسات الاجتماعية، خاصة في المرحلة الاعدادية والتي من المفترض أن تسهم في تنمية العديد من هذه النواتج التي يحتاجها المتعلم في الوقت الحاضر، ومنها مهارات التفكير العليا وتنمية الحس الوطني والهوية الثقافية، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة عماد عبد النبي (٢٠١١)، ودراسة سامية المحمدي ، أسماء طه (٢٠١٦).

ج. قلة استخدام الأنشطة الاجتماعية والوجدانية في مناهج الدراسات الاجتماعية، فلا تتوافر هذه الأنشطة بالشكل المطلوب حسب متطلبات الوقت الحاضر، والاعتماد على الجانب النظري للمعلومات والأحداث التاريخية، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة هبة هاشم (٢٠١٧)، والتي تبنت تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية القيم الأخلاقية.

د. توصيات العديد من البحوث والدراسات السابقة، بأهمية توظيف مداخل ونماذج حديثة في تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية، تراعي المتطلبات المعرفية والثقافية والمجتمعية الجديدة والسريعة في الوقت الحاضر والمستقبل، وهذا ما أشارت إليه دراسة أسماء عبد الحليم (٢٠٠٩) التي تبنت مدخل احتياجات المجتمع والمعايير القومية في تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى مرحلة التعليم الأساسي، وقد أوصت بتوظيف هذا المدخل في مراحل أخرى ومتغيرات مختلفة، ودراسة عبد الحميد محمد(٢٠٢٢) التي تبنت مدخل التنوع الثقافي في تنمية أبعاد التواصل الحضاري في منهج التاريخ للمرحلة الثانوية، وقد أوصت بضرورة استخدام مداخل ونماذج تطويرية مختلفة تراعي متطلبات هذا العصر في تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمراحل التعليمية المختلفة.

بعد عرض محور تطوير المنهج، **تم استخلاص ما يلي:**

١. الاهتمام بكافة عناصر المنهج عند القيام بعملية التطوير، فكل إضافة في عنصر معين، سوف تؤدي إلى تحسين وإضافات في عناصر المنهج الأخرى
٢. لن تقتصر عملية التطوير في المنهج الدراسي على الحذف أو الإضافة أو الإستبدال، بل سوف تتطرق إلى استخدام أساليب التطوير الحديثة، مثل استخدام إحدى التنظيمات المنهجية الحديثة لتطوير المنهج الدراسي.
٣. ينبغي أن تقوم عملية التطوير في ضوء فلسفة ورؤية تعتمد على عملية متكاملة في تخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج.
٤. العمل على تطوير المنهج الدراسي لمراعاة القضايا المجتمعية والمعرفة المتزايدة ومتطلبات المجتمع الأخرى
٥. تزويد المنهج الدراسي بالمحتوى والأنشطة التي تسهم في إعداد المتعلم ذاتيًا لمواجه المستقبل.

٢. المحور الثاني: أبعاد نموذج المنهج التكعيبي:

٢.١. ماهية نموذج المنهج التكعيبي Cubic Curriculum:

عرفه Virginija. R (2005 ,3): بأنه هو التعلم المدروس والمخطط له الذي يتضمن رؤية للمستقبل فيستهدف محتوى وقضايا تساعد في تطوير كفاءات المتعلمين، وإتقان استراتيجيات التدريس والتعلم التي تحقق التعلم مدى الحياة.

وعرفه محمد البغدادي(٢٠٠٨، ٦٥): بأنه تصور لبناء وتنظيم وتخطيط وتنفيذ المحتوى والأنشطة في منهج العلوم، ويأخذ شكلًا مجسمًا تكعيبيًا ذو ثلاثة محاور يراعي فيها أوجه التكامل بين مفردات كل محور مع الأخر، نتيجة لقابليته في تغيير أوضاع مستوياته؛ بما يعني اتصافه بالمرونة وقابليته لعمليات الإضافة والتعديل والحذف وتغيير خطط التنفيذ من قبل كل من المعلم والتلميذ.

وعرفته شيماء أحمد (٢٠١٧، ٥): بأنه تصور للتطور المنهجي لتنظيم وتخطيط وتنفيذ المحتوى والأنشطة، ويأخذ شكلاً مجسمًا تكعيبيًا ذو ثلاثة أوجه، كل وجه يتكون من عدة أبعاد هي التي تعطيه شكل المكعبات، البعد الأول خاص بالموضوعات، والثاني خاص بأستراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم، والثالث خاص بالقضايا التي تدرس عبر المنهج، مع تحقيق التكامل والمرونة والتغيير بين هذه الأبعاد.

وعرفته مها بدير (٢٠٢٠، ٢٤٤) بأنه: أحد التنظيمات المنهجية الحديثة، تم توظيفه في بناء وتنفيذ منهج الاقتصاد المنزلي، ويتضمن ثلاثة أبعاد رئيسية تمثل أوجه المكعب المجسم ثلاثي الأبعاد، البعد الأول الموضوعات الدراسية، التي تتيح دراسة الرؤى المستقبلية، مع إمكانية دمج أكثر من مادة دراسية بالقدر المناسب لتحقيق الأهداف المرجوة في ضوء التعلم التكاملي، والبعد الثاني يبرز القضايا المشتركة عبر المنهج، التي تسهم في تطوير خصائص المتعلمين، والبعد الثالث يمثل أساليب التعليم والتعلم التي تتناسب مع البعدين السابقين، وتحفز على تعلم كيفية التعلم، وتتيح الفرصة لتنمية الصفات الشخصية والاجتماعية لدى المتعلم، وتصمم الأبعاد الثلاثة بشكل متكامل؛ لإثراء القيمة العلمية التي تقدم من خلال نموذج المنهج التكعيبي.

يتضح من التعريفات السابقة، أن نموذج المنهج التكعيبي أحد الاتجاهات الحديثة في تطوير المنهج الدراسي بهدف التركيز على تنمية كفاءة المتعلمين معرفيًا وثقافيًا ومهاريًا واجتماعيًا، وتنمية قدراتهم ليصبحوا متعلمين قادرين على تعليم أنفسهم وتقييم تعلمهم وتطوير أدائهم، وكذلك تطوير علاقاتهم الاجتماعية مع زملائهم

ومن ثم يُعرف نموذج المنهج التكعيبي في تطوير المنهج إجرائيًا: بأنه نموذج من نماذج تنظيمات المناهج الدراسية الحديثة، يتضمن ثلاث أبعاد تقوم عليها المنظومة التعليمية بشكل مترابط ومتكامل؛ البعد الأول يتألف من موضوعات التاريخ، التي تركز على تطوير المعرفة والأفكار، وتنمية الجوانب الثقافية والتكنولوجية والمهنية، والبعد الثاني يتألف من القضايا المرتبطة بمنهج التاريخ، والتي تؤثر وتتأثر باحتياجات المتعلم والمجتمع، والبعد الثالث يتألف من استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم، التي يعتمد عليها المعلم والمتعلم في دراسة المنهج، والتي تستخدم أيضًا كأنماط في تنظيم محتوى المنهج ؛ بما يعكس كل ذلك فلسفة ومبادئ وأسس نموذج المنهج التكعيبي في تطوير منهج الدراسات الاجتماعية (الجزء الخاص بالتاريخ) في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري.

٢.٢. مبادئ نموذج المنهج التكعيبي عند تطوير المنهج: يستند نموذج المنهج التكعيبي عند تطوير المنهج إلى مجموعة من المبادئ أهمها: (Wragge.E, 2002,163) (وليم عبيد، مجدي إبراهيم،١٩٩٩، ١٧١-١٧٢)، (عبد الله عبد المجيد،٢٠١٦، ١١٥-١١٦)، (Nazmi, R., Ahmadi, P., &. Bazargan, S. ,2017).

- التعليم ينبغي أن يكون موجهًا نحو المستقبل، وهذا يعني أن تخطيط وتنظيم المناهج الدراسية يجب ألا يتضمن فقط تطوير المعرفة والكفاءات اللازمة لتلبية احتياجات اليوم، ولكن عليه أن يقدم رؤية واستراتيجية للمستقبل تتضمن أهم المعارف والمهارات والقيم واستراتيجيات التعلم التي قد يحتاجها المتعلم في المستقبل.
- هذا النموذج يركز على تنمية المهارات العامة والخاصة؛ فلا يكتفي بالمهارات المرتبطة بالمهنة أو المجال الذي يحتاج إليه الفرد فقط؛ ولكن عليه أن يكتسب المهارات المختلفة والمتنوعة التي تؤهله للتعامل مع مختلف الخبرات والمواقف الحياتية.
- الاهتمام بالمشاركة الإيجابية للمتعلم في كل مراحل المنهج.
- الأنشطة التعليمية لابد أن تكون منبثقة من خبرات وواقع المجتمع، وقائمة على مصادر ومواقف مختلفة؛ نظرًا لما ينتظره المتعلم من مهام ومتطلبات معقدة في المستقبل.
- توفير فرص عادلة لجميع المتعلمين، وتوفير مصادر التعلم المتنوعة للحصول على المعلومات بطرق مختلفة ومتعددة.
- التركيز على من نعلم أي التلميذ، وكيف نعلم أي طرق التدريس، وماذا نعلم أي المحتوى؛ بما يتوافق مع قدرات واحتياجات التلميذ، وطبيعة الموضوعات، ومتغيرات المجتمع
- الاهتمام بمختلف خبرات التعليم والتعلم لمساعدة التلاميذ على التكيف مع أنفسهم، ومع طبيعة وظروف المجتمع.
- تدريب التلاميذ على توظيف استراتيجيات التعلم في تعلمه؛ لحاجته إلى ذلك في الحياة الاجتماعية والمهنية، أكثر من الاهتمام بها لغرض الحصول على المعرفة فقط؛ وذلك لتحقيق التعلم المستمر مدى الحياة.
- الاعتماد على المفهوم التوسعي للمنهج، لتحقيق التكامل البيني بين فروع المعرفة المختلفة.
- التركيز على دمج القضايا المؤثرة في المجتمع والبيئة في موضوعات المنهج حسب طبيعة المنهج الذي يُدرس.
- يُقدم فرص كثيرة للنمو الفردي والجماعي للمتعلمين.
- يعطي كافة الأبعاد نفس الأهمية، فلا تكون المعرفة على حساب اكتساب المهارات أو القيم والاتجاهات.

٢.٣. أبعاد نموذج المنهج التكعيبي : يقوم نموذج المنهج التكعيبي في ضوء ثلاثة أبعاد عند تطوير المنهج؛ وتعبر هذه الأبعاد عن التصميم المنهجي الذي يتبعه النموذج عند تطوير المنهج وهي: الموضوعات الدراسية، والقضايا المرتبطة بالمنهج، واستراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم:(Wragge,2002 ,3):

٢.٤.١. البعد الأول الموضوعات الدراسية: Subjects

وهي الموضوعات أو المواد التي يتم تدريسها في المقررات : مثل اللغة الانجليزية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والعلوم، وعلم الاجتماع، والموسيقى، والتاريخ.

ويشير (Haynes,2010,56) : عنه تامر شعبان(٢٠١٢، ١٢٨) أن ما أشار إليه Wragge راج في بعد الموضوعات الدراسية المتمثلة في المواد الدراسية مثل اللغة الانجليزية، والتكنولوجيا، وعلم

الاجتماع... الخ، هي مجرد أمثلة للموضوعات التي يمكن تضمينها في هذا البعد، فهذا لا يعني أن نموذج المنهج التكعيبي يجب أن يتناول جميع هذه المواد الدراسية في هذا البعد، ولكنه ذكر هذه المواد الدراسية كأمثلة توضيحية للعناوين التي تعبر عن نوعية الموضوعات التي يقد يتناولها بعد الموضوعات الدراسية في النموذج، وأنه من الممكن وضع قائمة بموضوعات دراسية أخرى غير هذه الموضوعات التي ذكرها راج في النموذج، مثل استخدام عناوين الوحدات الدراسية، أو عناوين فصول دراسية أو قائمة من الموضوعات لمنهج العلوم أو التاريخ على سبيل المثال.

٢.٤.٢. البعد الثاني: القضايا المرتبطة المنهج: Curriculum Issues

يقوم البعد الثاني في نموذج المنهج التكعيبي على القضايا المشتركة عبر المنهج ، وهو عنصر ومكون أساسي عند تنظيم وبناء المنهج؛ والذي يقدم الإضافة القوية في هذا النموذج؛ فهو يعبر عن المساهمة الحقيقية في تطوير خصائص المتعلمين الشخصية والاجتماعية، ويمثل الصورة الحقيقية للمنهج الخفي التي طالما دعت إليها الاتجاهات الحديثة والأساليب التطويرية في عمليات تطوير المناهج السابقة، لذلك يعتمد نموذج المنهج التكعيبي في هذا البعد على تدريس القضايا المتعلقة بالمنهج من خلال دمجها في الموضوعات الدراسية، وباستخدام أساليب واستراتيجيات التعليم والتعلم وفق خطة منظمة ورؤية محددة، حتى يمكن ممارستها وتناولها في مواقف وخبرات مختلفة، تسهم في التوعية بهذه القضايا.

وتركز هذه القضايا على الصفات الشخصية والاجتماعية والعملية التي يحتاجها المتعلم في حياته الأسرية والعملية والاجتماعية؛ من بينها القضايا التي تهتم بالتفكير والتخيل والتواصل الاجتماعي والتذوق والوعي بأنواعه والمواطنة؛ ويتم تضمين هذه القضايا وفقًا لأهميتها في المجتمع، وحسب موقعها في الموضوعات الدراسية.(Wrgge,E,2005,57)

وقد أشارت دراسة شيماء أحمد(٢٠١٧، ١٠) : إلى أن تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لديه؛ من بين الأهداف الأساسية عند وضع وتخطيط المناهج الدراسية المختلفة، ولكن في الغالب يركز المعلمون علي الجوانب المعرفية فقط مع تلاميذهم؛ لذلك يأتي دور هذه القضايا التي تتضمن داخل نموذج المنهج التكعيبي، لتتيح الفرصة للمعلمين والمتعلمين للتركيز على هذه الأهداف؛ من خلال تدريسها بالأنشطة المختلفة والاستراتيجيات المناسبة، وتضمينها في عملية التقويم.

٢.٤.٣. البعد الثالث: استراتيجيات وأساليب التعليم والتعلم:

يشير(2002,163) Wargge.E: إلى أن أساليب واستراتيجيات التعليم والتعلم هي نفسها عنصرًا مهمًا من عناصر المنهج الدراسي، وعلى الرغم من ذلك فإن هناك قصور لدى التنظيمات المنهجية الدراسية السابقة في هذه النقطة، فهي لم تراعي شكل ومضمون هذه الاستراتيجيات والأساليب التعليمية في تخطيط وتطوير المنهج الدراسي بشكل فعال؛ لذلك اعتمد نموذج المنهج التكعيبي في توظيف هذه الأساليب والاستراتيجيات في تنظيم وتصميم محتوى المنهج، وأيضًا توظيفها في استراتيجيات تدريس بالنسبة للمعلم، ووتوظيفها استراتيجيات تعلم بالنسبة للمتعلم.

واعتماد النموذج التكعيبي على هذه الأساليب والاستراتيجيات ضمن أبعاده الرئيسة؛ يبين مدى حرص هذا النموذج على تحقيق التكامل والتناسق والمرونة بين الأبعاد الثلاثة للنموذج، فهذه الاستراتيجيات والأساليب تستخدم لدراسة الموضوعات الدراسية، والقضايا المرتبطة بالمنهج.

٢.٧. أهمية نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي في الدراسات الاجتماعية.

تعد الدراسات الاجتماعية من أكثر المناهج الدراسية التي تتأثر بظروف وتغيرات المجتمع من حولها؛ وينبغي عليها أن تراعي هذه التطورات والتغيرات من خلال مناهجها الدراسية سواء في الموضوعات الدراسية المتضمنة بها أو الأهداف الدراسية التي تسعى لتحقيها، أو القضايا التي تؤثر في المجتمع والعالم؛ وينبغي على المتعلم أن يدركها ويلم بها ويتعايش معها؛ كما أن الدراسات الاجتماعية من المواد الدراسية ذات طبيعة مجردة، لذلك يجد المعلم بعض الصعوبات عند اختيار الاستراتيجيات وأساليب التعلم المناسبة معها.

وهذا يبين مدى حاجة مناهج الدراسات الاجتماعية إلى الاستفادة من التنظيمات المنهجية الحديثة، لمواكبة هذه المستجدات، والوقوف أمام هذه الصعوبات التي تحول دون تحقيق أهدافها، والسعي لتطوير مناهج الدراسات الاجتماعية لمواكبة تطور المعرفة والمهارات الجغرافية والتاريخية، ودراسة القضايا المحلية والعالمية المرتبطة بها، وتوظيف استراتيتجيات وأساليب التعليم والتعلم المختلفة لتحقيق أهدافها.

ونموذج المنهج التكعيبي من التنظيمات المنهجية الحديثة، الذي يقدم رؤية شاملة لتصميم وتخطيط المنهج الدراسي في ضوء ثلاثة أبعاد تتسم فيما بينها بالتكامل والمرونة؛ حيث يعطي هذا النموذج تصورًا شاملًا لشكل الموضوعات الدراسية، والقضايا المتعلقة بالمنهج، والقضايا المرتبطة بتغيرات وأحداث المجتمع الحالية والمستقبلية، ثم يوظف استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة لدراستها.

كما أشار (Wragge,2002,160)في كتابه عن المنهج التكعيبي: أن مادة الدراسات الاجتماعية من المواد أو المجالات التي يسعى نموذج المنهج التكعيبي لدعمها وتطوير محتواها، كما أنه حدد مجموعة من القضايا التي ينبغي مراعاتها عند تنظيم المنهج الدراسي، من بينها:(المواطنة- الوعي بأنواعه - اللغة- التفكير - التخيل) ؛ وهذه القضايا المهمة تعد من الأهداف الرئيسة التي تسعى مادة الدراسات الاجتماعية لتحقيقها في مختلف المراحل التعليمية وفقًا لما حددته (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد،٢٠٠٩، ١٤٦-١٤٨)

ولم تتطرق الدراسات والبحوث السابقة نحو استخدام نموذج المنهج التكعيبي في مجال تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية (في حدود علم الباحث)؛ على الرغم من توظيف هذا النموذج في مناهج العلوم وعلم الاجتماع والاقتصاد المنزلي، والتي أشارت إلى فاعلية النموذج التكعيبي في تنمية مهارات العلم، والتفكير المستقبلي والاستراتيجي، وبعض القيم، والاستيعاب المفاهيمي، وتعزيز الحس الوطني والمسئولية الاجتماعية؛ وهذه الأهداف والقيم من أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية؛ لذلك استخدم البحث هذا النموذج في تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات البحث التاريخي.

وقد أشارت نتائج دراسة Virginija, R. (2005) إلى فاعلية نموذج المنهج تكعيبي قائم على بناء مشاريع الشراكة المدرسية الأوروبية متعددة الثقافات في تنفيذ مشروع ألعاب الأطفال، وأشارت الدراسة إلى فاعلية المنهج التكعيبي في تنمية إبتكارات المتعلمين على المستوى التنظيمي والتربوي، وساهم في عملية التفاعل ومشاركة بين كل من المعلم والمتعلم وأولياء الأمور والادارة المدرسية ، كما أظهرت النتائج أهمية النموذج التكعيبي في إضافة مهام وأدوار متعددة وجديدة للمعلم والمتعلم، وتنمية مهارات التعلم الذاتي للمتعلمين، وكذلك بعض المهارات الاجتماعية لديهم.

كما أشارت دراسة شعبان إبراهيم (٢٠٠٧): إلى فاعلية وحدة في البيوتكنولوجيا أعدت في ضوء نموذج المنهج التكعيبي في التحصيل وبعض مهارات وعمليات البحث فيها والقيم العلمية المرتبطة بها، ودراسة محمد البغدادي(٢٠٠٨): التي أشارت إلى فاعلية المنهج التكعيبي في العلوم في تنمية المفاهيم وعمليات العلم، ودراسة تامر شعبان(٢٠١٢): التي أشارت إلى فاعلية المنهج التكعيبي في تطوير مقرر العلوم لتنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات العلم للتلاميذ العاديين والمعاقين بصريًا، ودراسة عبد الله عبد المجيد(٢٠١٦): التي أشارت إلى فاعلية المنهج التكعيبي في تنمية التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية في مقرر علم الاجتماع، ودراسة شيماء أحمد(٢٠١٧) التي أشارت إلى فاعلية برنامج إثرائي قائم على المنهج التكعيبي في علاج صعوبات تعلم العلوم لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات العقلية البسيطة، ودراسة دعاء الشهراني (٢٠١٩): التي أشارت فاعلية برنامج تدريسي قائم على المنهج التكعيبي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاستماع لدى طالبات المستوى السادس الثانوي، ودراسة مها بدير(٢٠٢٠) التي أشارت إلى فاعلية منهج تكعيبي مقترح في الاقتصاد المنزلي في تنمية التفكير الاستراتيجي والحس الوطني لطالبات المرحلة الاعدادية في ضوء استراتيجية التنمية المستدامة (رؤية مصر ٢٠٣٠)

ونستنتج من خلال ما سبق؛ أنه بعد عرض نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي استخدمت نموذج المنهج التكعيبي في مجالات العلوم، واللغة الإنجليزية، والبيوتكنولوجيا، وعلم الاجتماع، والاقتصاد المنزلي؛ تبين مدى أهمية استخدام هذا النموذج في تطوير منهج الدراسات الاجتماعية؛ وتقديم نموذج تطبيقي أسهم في دراسة الموضوعات التاريخية بشكل أفضل وفعال، ثم تضمين القضايا المؤثرة في المجتمع والمرتبطة بالمنهج ؛ ومن بينها: مهارات البحث التاريخي، والإنتماء الوطني، والتخيل، واللغة.

كما أنه من المهم أن نشير إلى البحوث والدراسات السابقة، التي استخدمت نموذج المنهج التكعيبي في تطوير العديد من المناهج الدراسية ، من بينها: منهج العلوم، والاقتصاد المنزلي، وعلم الاجتماع، واللغة الانجليزية، والتي أظهرت نتائجها؛ مدى فاعلية استخدام النموذج في تطوير هذه المناهج الدراسية، كما أن هذه البحوث والدراسات السابقة أشارت إلى مدى فاعلية نموذج المنهج التكعيبي، في تنمية العديد من الأهداف المعرفية، والمهارية، والوجدانية المختلفة، مثل: مهارات العلم ، والتفكير العلمي، والمهارات الحياتية، والفهم القرائي، والاستماع، والتفكير المستقبلي، والحس الوطني، والتفكير الاستراتيجي، والقيم العلمية؛ وقد سبق الإشارة إلى ذكر نتائج هذه الدراسات والبحوث في محور نموذج المنهج التكعيبي.

لذلك تتضح العلاقة الوثيقة بين نموذج المنهج التكعيبي وتطوير منهج الدراسات الاجتماعية؛ فنموذج المنهج التكعيبي يركز في البعد الأول على الموضوعات الدراسية التي تعتمد على تنمية وتطوير الأفكار، وتطوير المعرفة الثقافية والاجتماعية، والتكنولوجية، كما يركز في البعد الثاني على القضايا المرتبطة بتنمية التفكير والمواطنة والوعي واللغة، ثم يركز في البعد الثالث على الاستراتيجيات القائمة على التحدث والشرح، وتوجيه الأسئلة، والاكتشاف، والعمل الجماعي؛ فهذه الأبعاد الرئيسة والفرعية التي يقوم عليها نموذج المنهج التكعيبي؛ يتسنى لها تنمية مهارات البحث التاريخي، من خلال تضمين هذه المهارات في شكل قضايا تُدرس من خلال أنشطة واستراتيجيات تتسم بالتفاعل والنشاط.

٣. المحور الثالث: مهارات البحث التاريخي في الدراسات الاجتماعية:

٣. ١. مفهوم مهارات البحث التاريخي: تعددت التعريفات التي أوردها الباحثون، والمؤلفون في تعريف مهارات البحث التاريخي، نظرًا لطبيعة المهارات وطريقة توظيفها في تدريس التاريخ؛ ومن ثم سوف نتناول في الأسطر التالية أبرز التعريفات لمفهوم مهارات البحث التاريخي:

عرف يحيي سليمان(١٩٨٤، ٢٥) مهارات البحث التاريخي بأنها: مجموعة المهارات التي يستخدمها المؤرخ في تعامله مع المادة التاريخية، بهدف الكشف والتسجيل والتفسير والنقد للمعلومات والحقائق ذات الدلالة التاريخية، وهذا يتضمن القدرة على وزن قيمة الأدلة، والربط بين الأسباب والنتائج، واكتشاف التعليلات الخاطئة والمغرضة، والقدرة على المقارنة والحكم على قيمة المعلومات في ضوء المصادر التاريخية، والتمييز بين الحقائق ووجهات النظر والقدرة على تحليل وجهات النظر المتعارضة واستخلاص النتائج

وعرفها أحمد اللقاني، وعلي الجمل (٢٠٠٣، ١٨٨) بأنها: مجموعة من المهارات التي يجب أن يمتلكها التلاميذ عند تعاملهم مع المادة التاريخية من مصادر ووثائق وصور ونصوص وخرائط؛ بهدف البحث والمعرفة والكشف عن المعلومات والحقائق ذات الدلالة التاريخية وربط الأسباب بالنتائج.

وعرفتها سامية المحمدي ، وأسماء عبد الوهاب(٢٠١٦، ٩٣) بأنها: مجموعة من المهارات الواجب توافرها لدى التلاميذ عند دراسة التاريخ، كالقدرة على توضيح أسباب الحدث التاريخي، وإصدار الأحكام حوله.

من خلال التعريفات السابقة يمكن استنتاج التالي:

- أن مهارات البحث التاريخي هي ترتقي بالمتعلم من المعرفة الدنيا؛ المتمثلة في مستويات المعرفة أو التذكر؛ إلى المستويات العليا؛ المتمثلة في التفسير والتحليل والنقد والتقويم.
- هذه المهارات صورة مصغرة من المهارات التي يستخدمها المؤرخ عند دراسة الأحداث التاريخية، وهذه المهارات يتم تبسيطها؛ بحيث يمكن توظيفها من قبل التلاميذ لتنمية المهارات التاريخية لديهم.
- يعتمد على التعامل مع المحتوى التاريخي والاستعانة بالمصادر والوثائق والخرائط والتي تحلل وتكشف وتفسر مضمون هذا المحتوى.

ومن ثم فالتعريف الذي يرتضيه البحث لمهارات البحث التاريخي بأنها: عملية عقلية نشطة يمارسها تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري، أثناء تفاعلهم مع المادة أو الحدث التاريخي، وتتضمن هذه العملية مجموعة من الأداءات، التي تندرج تحت أربعة مستويات (دراسة الأحداث زمنيًا ومكانيًا، وفهمها، وتحليلها، وعرض وتقييم هذه الأحداث في ضوء سياقها التاريخي المناسب) بما يسهم في قدرتهم على التعامل مع المادة التاريخية.

٣. ٢. أهمية مهارات البحث التاريخي في مادة الدراسات الاجتماعية:

تركز مادة الدراسات الاجتماعية بشكل عام والجزء الخاص بالتاريخ على دراسة الأحداث والعصور التاريخية وظروف وأحوال المجتمعات وتطورها؛ وبالتالي فإن تدريس مادة التاريخ يحتاج إلى تنمية العديد من المهارات المناسبة التي تعتمد على التفسير والتحليل والبحث بما يتناسب مع

مستوى ونضج التلاميذ، حتى تتشكل العقلية التاريخية لديهم؛ الذي بدوره يساعدهم على تنمية قدرات التفكير العلمي.

وتدريس التاريخ، يتيح العديد من الفرص للتلاميذ لممارسة بعض المهارات البحثية عند تدريس محتوى مادة التاريخ بشرط العمل على تنوع الأنشطة، واستخدام استراتيجيات متنوعة في بيئة تعليمية تساعد على استغلال هذه الفرص، ولذلك فإن مجرد الاقتصار على إعطاء التلميذ قدرًا من المعرفة التاريخية فقط، فيعتبر تعدي على حق التلميذ في تنمية قدراته ومهاراته، بل ينبغي أن تتاح له الفرصة للقيام بعمليات عقلية متنوعة، كالنقد والتحليل والتفسير (أمير القرشي، ٢٠١٨، ١٣-١٤).

لذلك فإن مهارات البحث التاريخي، تعد من أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية في مختلف المراحل التعليمية ومن بين هذه الأهداف التي ارتبطت بالمرحلة الاعدادية، هي: أن يوظف التلميذ مهارات البحث التاريخي، وأن يحلل بعض المصادر الأولية والثانوية، وأن يجمع المادة التاريخية من مصادر مختلفة، ويتعرف على المعلومات الأساسية عن زمن ومكان الحدث(وزارة التربية والتعليم الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٠٩، ١٤٦-١٤٧).

وتسهم الدراسات الاجتماعية في تنمية العديد من المهارات التي تحقق أهداف التربية في جميع المراحل التعليمية، ويحتاج إليها الفرد أثناء ممارسة الحياة داخل أو خارج المدرسة؛ حيث تسهم مهارات البحث التاريخي في تنمية الدوافع نحو البحث والتقصي والاكتشاف عن المعلومة؛ وهذا بالضرورة يساعدهم في تغيير نظرتهم للمجتمع والشعور بمشكلاته، والعمل على الوصول لحلول مناسبة لهذه المشكلات(جودت أحمد سعادة، ٢٠٠٣، ٧٢).

ويتضح من خلال أهداف الدراسات الاجتماعية المرتبطة بمهارات البحث التاريخي؛ مدى تركيزها على تنمية المهارات البحثية من جمع معلومات وفحص واستكشاف، والتحقق من المعلومة والمصدر قبل الاعتماد عليه؛ وفي هذا الوقت الذي نعيش فيه يتعرض المجتمع والأفراد للعديد من الشائعات وتزييف الحقائق ؛ ولذلك فإن القائمين على تدريس مادة التاريخ أمام تحدي كبير لتدريب التلاميذ في هذه المرحلة المبكرة على مثل هذه المهارات، من خلال استراتيجيات وأنشطة بسيطة تربط بين محتوى التاريخ الذي يدرس، وأحداث وقضايا المجتمع المستمرة المرتبطة أيضًا بالمحتوى؛ حتى يمكن التغلب على بعض الصعوبات المرتبطة بتدريس مادة التاريخ، والاستفادة منها في تنمية المهارات البحثية لدى التلاميذ.

نستنتج من خلال ما سبق؛ أن هناك علاقة قوية بين طبيعة مادة الدراسات الاجتماعية وخاصة موضوعات التاريخ ومهارات البحث التاريخي، وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بتنمية مهارات البحث التاريخي في الدراسات الاجتماعية، من بينها:

دراسات وبحوث استخدمت مداخل تدريسية متنوعة في التاريخ منها: دراسة فتحية لافي(٢٠١٧) التي أشارت إلى فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية مهارات البحث التاريخي، ودراسة دينا إبراهيم (٢٠١٩): التي أشارت إلى فاعلية الوثائق التاريخية في تنمية مهارات البحث التاريخي.

ودراسات وبحوث استخدمت وحدات مطورة ومقترحة وبرامج معينة في تنمية مهارات البحث التاريخي منها: دراسة جمال سليمان (٢٠١٠) التي أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات البحث التاريخي في تنمية درجة ممارستهم لتلك المهارات.

ودراسات وبحوث استخدمت التكنولوجيا في تنمية مهارات البحث التاريخي منها: دراسة سامية المحمدي، أماني الحفناوي(٢٠١١). التي أشارت إلى فاعلية تكنولوجيا المفضلات الاجتماعية في تنمية مهارات البحث التاريخي، ودراسة أمل أبو علي(٢٠١٥). التي أشارت إلى فاعلية التعلم الخليط في تنمية مهارات البحث التاريخي والميل نحو مادة التاريخ.

يتضح مما سبق؛ أن هناك أبحاث ودراسات اهتمت بتوظيف التكنولوجيا في تنمية مهارات البحث التاريخي ، وأبحاث ودراسات استخدمت مداخل واستراتيجيات متنوعة، ودراسات أعدت برامج تدريبية ووحدات مطورة ومقترحة؛ مما يشير إلى مدى أهمية هذه المهارات في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، والحاجة المستمرة لتنميتها في ظل تطور المعرفة التاريخية.

ثانيًا: منهج البحث وتصميمه: تم استخدام المنهج الوصفي، والمنهج التجريبي ؛ حيث استخدم المنهج الوصفي في عرض الدراسات والبحوث السابقة، ووضع الإطار النظري للبحث، وإعداد المواد والأدوات، كما استخدم المنهج التجريبي؛ لدراسة فاعلية المتغير المستقل (المنهج المطور) على المتغير التابع(مهارات البحث التاريخي)، وقد تم اختيار المنهج الوصفي والتجريبي لعدة مسوغات، هي: (بشير الرشيدي، ٢٠٠٠، ٥٩)، و(جابر عبد الحميد، خيري كاظم، ٢٠٠٢، ١٣٤، ١٩٢).

- استخدم البحث الوصفي في جمع الدراسات والبحوث ووصفها وتفسير العلاقات بينها وتكوين رؤية جديدة ساعدت في وضع إطار نظري للبحث وبناء مواده وأدواته
- استخدم المنهج التجريبي في بناء العلاقات وتفسير الأسباب والنتائج بغرض اختبار الفروض اعتمادًا على البيانات التي تم جمعها.

وقد اعتمد البحث على التصميم التجريبي المعروف باسم تصميم المجموعتين(التجريبية والضابطة) ذات القياس القبلي والبعدي لمجموعتي البحث:(جابر عبد الحميد، خيري أحمد كاظم، ٢٠٠٢، ٢٠٨) كما يتضح من الجدول التالي:

جدول(٢) التصميم التجريبي للبحث

المجموعات	التطبيق القبلي	المعالجات	التطبيق البعدي
التجريبية	اختبار مهارات البحث التاريخي	المنهج المطور في ضوء أبعاد المنهج التكعيبي	اختبار مهارات البحث التاريخي
الضابطة	اختبار مهارات البحث التاريخي	المنهج المقرر	اختبار مهارات البحث التاريخي

ثالثًا: إعداد أدوات البحث، وضبطها.

تطلب البحث الحالي إعداد الأدوات التالية: (١) استبانة للتوصل إلى قائمة بمعايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي، (٢) أداة (استمارة) تحليل المحتوى للتوصل إلى معرفة مدى توافر معايير

متطلبات نموذج المنهج التكعيبي في منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي، (٣) استبانة للتوصل إلى قائمة بمهارات البحث التاريخي، (٤) اختبار مهارات البحث التاريخي.

٣. ١. إعداد استبانة بمعايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي: مر بناء الاستبانة بعدة خطوات، تم توضيحها فيما يلي:

٣. ١. ١. الهدف من الاستبانة: تحديد معايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي، الواجب توافرها في منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الاعدادي والمحققة لأبعاد ومبادئ نموذج المنهج التكعيبي، ومن وجهة نظر الخبراء والمتخصصين في تدريس الدراسات الاجتماعية، ومناهج وطرائق تدريسها.

٣. ١. ٢. مصادر بناء الاستبانة: تم الاعتماد في بناء الاستبانة على مجموعة من المصادر أهمها:

- أبعاد ومتطلبات نموذج المنهج التكعيبي في تطوير المناهج الدراسية.
- معايير الدراسات الاجتماعية وفقًا للوثيقة المعيارية للهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد ٢٠٠٩م
- الإطار النظري للبحث
- الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث التي تناولت أهداف تعليم الدراسات الاجتماعية للصف الأول الاعدادي
- الدراسات والبحوث، التي تناولت نموذج المنهج التكعيبي في تطوير المناهج الدراسية.

٣. ١. ٣. الاستبانة في صورتها المبدئية: في ضوء ما سبق، تم بناء استبانة مبدئية، مكونة من ثلاثة أبعاد رئيسة (بعد الموضوعات الدراسية، بعد القضايا المرتبطة بالمنهج، بعد أساليب وإستراتيجيات التعليم والتعلم)، ويندرج تحت كل بعد من هذه الأبعاد مجموعة من المعايير الممثلة لها، بلغ عددها (١١) معيار (جانب المعرفة وتطوير الأفكار، الجوانب الاجتماعية والثقافية، الجوانب الاقتصادية والمهنية، الجوانب التكنولوجية، أبعاد المواطنة، أبعاد الوعي الأثري ، مهارات التفكير والبحث التاريخي، أبعاد اللغة والاتصال، الأساليب والاستراتيجيات القائمة على الشرح والتحدث، الأساليب والاستراتيجيات القائمة على الاكتشاف والاسئلة، الأساليب والاستراتيجيات القائمة على عمل الفريق والمجموعات) ويندرج تحت كل معيار من هذه المعايير مجموعة من المؤشرات الفرعية الممثلة لها، بلغ عددها (٩٢) مؤشرًا فرعيًا.

٣. ١. ٤. التحقق من صدق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس، بلغ عددهم(٢٠) محكم، وطلب منهم إبداء الرأي في الاستبانة من حيث، مدى مناسبة الأبعاد والمعايير لمستوى تلاميذ الصف الأول الاعدادي، ومدى ارتباط المؤشرات الفرعية بالمعايير الرئيسة، ومدى مناسبة الصياغة اللغوية للأبعاد الرئيسة والمعايير والمؤشرات الفرعية.تعديل أو إضافة ما يرونه مناسبًا، وحذف غير المناسب.

٣. ١. ٥. الاستبانة في صورتها النهائية: في ضوء آراء المحكمين، وبعد دراسة مقترحاتهم؛ تم اعتماد المؤشرات التي حظيت بنسبة موافقة ٨٠% فأكثر، وقد تم الأخذ بهذه النسبة دون غيرها؛ نظرًا لاعتماد كثير من الدراسات السابقة عليها، ومن ثم تم التوصل إلى **قائمة بمعايير متطلبات نموذج**

المنهج التكعيبي لمنهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الاعدادي، بلغ عددها (١١) معيار، موزعة على المؤشرات كالتالي: (١٤) مؤشر لمعيار جانب المعرفة وتطوير الأفكر ، و(٨) مؤشرات لمعيار الجوانب الاجتماعية والثقافية، و(١٠) مؤشرات لمعيار الجوانب الاقتصادية والمهنية، و(٧) مؤشرا لمعيار الجوانب التكنولوجية، و(٩) مؤشرات لمعيار أبعاد المواطنة، و(٧) مؤشرات لمعيار أبعاد الوعي الأثري، و(٩) مؤشرات لمعيار مهارات التفكير والبحث التاريخي، و(٦) مؤشرات لمعيار جوانب اللغة والاتصال، و(٥) مؤشرات لمعيار الاساليب والاستراتيجيات القائمة على التحدث والشرح، و(٥) مؤشرات لمعيار الاساليب والاستراتيجيات القائمة على الاكتشاف الأسئلة، و(٥) مؤشرات لمعيار الاساليب والاستراتيجيات القائمة على عمل الفريق والمجموعات.

ذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلته، ونصه " ما معايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي الواجب توافرها في منهج الدراسات الاجتماعية المطور للصف الأول الإعدادي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

٣.٢. إعداد أداة (استمارة) تحليل محتوى منهج الدراسات الاجتماعية" وحدات مقرر التاريخ" الصف الأول الإعدادي:

مر بناء أداة تحليل المحتوى بعدة خطوات، تم توضيحها فيما يلي:

٣.٢.١. تحديد الهدف من التحليل: وقد هدف التحليل في البحث إلى معرفة مدى مراعاة محتوى منهج الدراسات الاجتماعية "وحدات مقرر التاريخ" التاريخ المطبق حاليًا بالصف الأول الإعدادي لمعايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي.

٣.٢.٢. تحديد عينة التحليل: اشتملت عينة التحليل في هذا البحث على وحدات مقرر التاريخ من كتاب الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي (٢٠٢١م/٢٠٢٢ م).

٣.٢.٣. أسلوب التحليل: اتبع البحث في عملية تحليل المحتوى الجمع بين التحليلين الكمي والكيفي، بهدف التعرف على مدى تضمين محتوى منهج الدراسات الاجتماعية "وحدات التاريخ" بالصف الأول الإعدادي لمعايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي.

٣.٢.٤. تحديد وحدة التحليل: وتتخذ وحدات التحليل أشكال عدة أهمها تتمثل فيما يلي: (الكلمة ، الفقرة، الموضوع، الشخصية، المفردة)، وقد اتخذ البحث في الفقرة وحدة للتحليل؛ وذلك لمناسبتها لتحقيق أهداف البحث (رشدي طعيمة ،٢٠٠٤، ١٣٥)

٣.٢.٥. تحديد فئات التحليل: تعد فئات التحليل من أكثر مراحل تحليل المحتوى أهمية، حيث يتوقف عليها نجاح أو فشل هذه العملية، وفئات التحليل مجموعة من التصنيفات أو الفصائل التي يقوم الباحث بإعدادها طبقًا لنوعية المضمون، ومحتواه، وهدف التحليل، لكي يستخدمها في وصف هذا المضمون وتصنيفه، واستخراج النتائج بأسلوب سهل(سمير حسين، ١٩٨٣، ٨٨).

وقد حُددت في هذا البحث بقائمة معايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي؛ والتي تم التوصل إلى هذه القائمة من خلال استبانة تم عرضها على الخبراء والمتخصصين.

٣.٢.٦. تحديد أداة(استمارة) التحليل: في ضوء المعايير والمؤشرات المتضمنة في قائمة معايير متطلبات أبعاد نموذج المنهج التكعيبي، والتي سبق التأكد من صدقها؛ تم بناء أداء تحليل محتوى منهج الدراسات الاجتماعية الجزء الخاص بوحدات التاريخ.

٣.٢.٧. صدق أداة (استمارة) التحليل: يستمد التحليل صدقه من صدق الأداة نفسها؛ وتم ذلك من خلال عرض استبانة معايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي على مجموعة من المحكمين؛

وبالتالي اعتبر هذا صدقًا لاستمارة(أداة التحليل)؛ حيث أن بنود الاستمارة هي نفسها بنود استبانة المعايير.

٣.٢.٨. ثبات أداة (استمارة) التحليل: ولحساب ثبات التحليل في هذا البحث قام الباحث بتحليل محتوى منهج الدراسات الاجتماعية "وحدات التاريخ" الصف الأول الإعدادي في ضوء قائمة معايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي، ثم طلب من أحد زملائه المتخصصين [٢] ؛ وذلك بعد عقد لقاء بينهما اتفقا خلاله على الهدف من التحليل والأسس التي اعتمد عليها، وتم حساب معامل الاتفاق بين التحليلين باستخدام معادلة Cooper (حلمي الوكيل، ١٩٩٩، ٢٤١).

٣.٢.٩. تطبيق أداة (استمارة) التحليل: في ضوء الصورة النهائية لقائمة معايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي ووحدات التحليل التي تم تحديدها؛ تم تحليل محتوى منهج الدراسات الاجتماعية " وحدات التاريخ" الصف الأول الإعدادي، وتسجيل نتائج التحليل؛ وذلك لإعطاء صورة متكاملة عن مدى تضمين المستويات المعيارية والمؤشرات لمتطلبات نموذج المنهج التكعيبي، وتم عرض ومناقشة وتفسير نتائج التحليل في الفصل الرابع من البحث.

٣.٣. إعداد استبانة بمهارات البحث التاريخي: مر بناء الاستبانة بعدة خطوات، تم توضيحها فيما يلي:

٣.٣.١. الهدف من الاستبانة: تحديد مهارات البحث التاريخي، اللازمة لتلاميذ الصف الأول الاعدادي والمحققة لمعايير البحث التاريخي حسب وثيقة معايير الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الاعدادي، ومن وجهة نظر الخبراء والمتخصصين في تدريس الدراسات الاجتماعية، ومناهج وطرائق تدريسها.

٣.٣.٢. مصادر بناء الاستبانة: تم الاعتماد في بناء الاستبانة على مجموعة من المصادر أهمها:

- معايير الدراسات الاجتماعية وفقًا للوثيقة المعيارية للهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد ٢٠٠٩م
- الإطار النظري للبحث
- الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث التي تناولت أهداف تعليم الدراسات الاجتماعية للصف الأول الاعدادي
- الدراسات والبحوث، التي تناولت مهارات البحث التاريخي

٣.٣.٣. الاستبانة في صورتها المبدئية: في ضوء ما سبق، تم بناء الاستبانة مبدئية، مكونة من أربعة مهارات رئيسة(إدراك الأحداث زمنيًا ومكانيًا، فهم الأحداث التاريخية، تحليل الأحداث التاريخية، عرض وتقييم الأحداث التاريخية) ويندرج تحت كل مهارة من هذه المهارات مجموعة من المهارات الفرعية الممثلة لها، بلغ عددها (٣٠) مهارة فرعية.

٣.٣.٤. التحقق من صدق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التاريخ، ومناهج وطرائق تدريسها بلغ عددهم(٢٠) محكم، وطلب منهم إبداء الرأي في الاستبانة من حيث مدى مناسبة المهارة لمستوى تلاميذ الصف الأول الاعدادي،

[٢] د/ عبد الحميد محمد محمد ، مدرس المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر.

مدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارات الرئيسة، ومدى مناسبة الصياغة اللغوية للمهارات الرئيسة والفرعية، وتعديل أو إضافة ما يرونه مناسبًا، وحذف غير المناسب.

٣.٣.٥. الاستبانة في صورتها النهائية: في ضوء آراء المحكمين، وبعد دراسة مقترحاتهم؛ تم اعتماد المهارات التي حظيت بنسبة موافقة ٨٠% فأكثر، وقد تم الأخذ بهذه النسبة دون غيرها؛ نظرًا لاعتماد كثير من الدراسات السابقة عليها، ومن ثم تم التوصل إلى **قائمة بمهارات البحث التاريخي** لتلاميذ الصف الأول الاعدادي، بلغ عددها (٢٤) مهارة فرعية موزعة كاللآتي: (٥) مهارات لمهارة إدراك الأحداث زمنيًا ومكانيًا، و(٧) مهارات لمهارة فهم الأحداث التاريخية، و(٦) مهارات لمهارة تحليل الأحداث التاريخية، و(٦) مهارات لمهارة عرض وتقييم الأحداث التاريخية.

وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الثالث من أسئلته، ونصه " ما مهارات البحث التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الاعدادي من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

٣.٤. إعداد اختبار مهارات البحث التاريخي: مر بناء الاختبار بعدة خطوات، كما يلي:

٣.٤.١. الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس مستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات البحث التاريخي.

٣.٤.٢. إعداد جدول توزيع المهارات في الاختبار: تم إعداد جدول توزيع المهارات، ضمنت فيه المهارات الفرعية لكل مهارة رئيسة من مهارات البحث التاريخي الرئيسة، وعدد الأسئلة التي تمثل كل مهارة، وأرقامها في الاختبار، ومراعاة عملية التوازن بين عدد المهارات في الاختبار وحسب موضوعات الوحدة الدراسية.

٣.٤.٣. وصف محتوى الاختبار:

- تم صياغة محتوى الاختبار من أربعة موضوعات دراسية من وحدة مصر التاريخ " تاريخ مصر عبر العصور القديمة" وهي (وحدة شعب – عصر الدولة القديمة – عصر الدولة الوسطى – عصر الدولة الحديثة) .
- تكون الاختبار من (٤٨) سؤالًا، منها (٣٠) سؤال من الأسئلة ذات نمط الإجابة القصيرة (اختيار من متعدد – إكمال - ترتيب) و(١٨) سؤال من الأسئلة ذات نمط الإجابة المقالية القصيرة المحددة.

٣.٤.٤.صياغة تعليمات الاختبار: تم صياغة عدد من التعليمات التي تساعد التلاميذ في الإجابة عن أسئلة الاختبار بدقة.

٣.٤.٥.نظام تقدير الدرجات وتصحيح الاختبار: تنوعت أسئلة الاختبار بين أسئلة تتطلب إجابة واحدة في النوع الأول من الأسئلة الموضوعية (مثل الاختيار من متعدد والإكمال، وضع علامة صواب تحت الإجابة الصحيحة، ورتب) ونوع آخر من الأسئلة التي تتطلب عدة استجابات مثل الأسئلة المقالية المحددة؛ ومن ثم تم وضع درجة واحدة لجميع أسئلة الاختبار؛ وعليه كان المجموع الكلي لدرجات الاختبار (٤٨) درجة، كما تم إعداد مفتاح لتصحيح الاختبار، نموذج تصحيح للأسئلة الموضوعية؛ ونموذج تصحيح الأسئلة المقالية المحددة، لتسهيل عملية التصحيح .

٣.٤.٦. صدق الاختبار: وتم فيه حساب نوعين من الصدق، هما:

٣. ٤. ٦. الصدق الظاهري (صدق المحكمين): للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار، تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس.

٣. ٤. ٦. ١. صدق المحتوى: وتم التأكد من تحقيق صدق المحتوى عن طريق وضع جدول توزيع الأسئلة الاختبارية على مهارات البحث التاريخي، وكذلك عدد الأسئلة الاختبارية التي تغطي كل مهارة على حدة (فؤاد أبو حطب، وآخرون، ٢٠٠٨، ص١٦٨-١٦٩)

٣. ٤. ٧. الاتساق الداخلي للاختبار: قصد به التجانس الداخلي لعبارات الاختبار، ويستخدم لاستبعاد العبارات غير الصالحة في الاختبار؛ بمعنى أن يهدف كل سؤال إلى قياس نفس الوظيفة التي تقيسها الأسئلة الأخرى، ولتحديد الاتساق الداخلي تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) بين درجة كل سؤال والمجموع الكلي للاختبار.

وقد اتضح أن هناك ثمة ارتباطًا طرديًا موجبا بين أسئلة الاختبار والمجموع الكلي له؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٤٣٩-٠,٨٦٤) وهي معاملات ارتباط تتراوح بين المتوسطة والكبيرة، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة.

وقد اتضح أن جميع أسئلة اختبار مهارات البحث التاريخي أظهرت معاملات ارتباط طردية موجبة مع الدرجة الكلية للمهارة الذي ينتمي إليها؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين أسئلة مهارة إدراك الأحداث زمنيًا مع الدرجة الكلية لها بين (٠,٤٠١-٠,٨٢٢)، في حين تراوحت قيم معاملات الارتباط بين أسئلة مهارة فهم الأحداث تاريخياً مع الدرجة الكلية لها بين (٠,٤٢٠-٠,٧١٧)، بينما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين أسئلة مهارة تحليل الأحداث التاريخية مع الدرجة الكلية لها بين (٠,٤٨٨-٠,٨٧٠)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين أسئلة مهارة عرض وتقييم الأحداث التاريخية مع الدرجة الكلية لها بين (٠,٤٩٥-٠,٨١٣)، وجميعها معاملات ارتباط تتراوح بين المتوسطة والكبيرة، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة مع الدرجة الكلية لاختبار مهارات البحث التاريخي.

وقد اتضح أن هناك ثمة ارتباطًا طرديًا بين الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة من المهارات الأربع للاختبار (إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث تاريخياً؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) والدرجة الكلية له؛ حيث بلغت قيم معاملات الارتباط لها على الترتيب (٠,٩٤٧؛ ٠,٩٦٣؛ ٠,٩٦٣؛ ٠,٩٦٧)، وجميعها معاملات ارتباط شبه تامة، مما يدل على قوة ارتباط المهارات الرئيسة الأربع بالاختبار، وبذلك أصبح اختبار مهارات البحث التاريخي في الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

٣. ٤. ٨. ثبات الاختبار: يقصد بثبات درجات الاختبار حصول المفحوص على نفس الدرجات إذا طبق الاختبار عليه مرة أخرى تحت نفس الظروف، وقد تم حساب ثبات مهارات البحث التاريخي في الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام طريقة التجزئة النصفية (Split-Half)، وفق معادلة سيبرمان براون (Spearman-Brown)

وبالتالي يحصل تلميذ الصف الأول الإعدادي على درجتين في الاختبار وبذلك يمكن حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) بين النصفين، وتعديله باستخدام معادلة سبيرمان-براون (Spearman-Brown)، وقد استخدم برنامج التحليل الإحصائي للبيانات SPSS.

وقد اتضح أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي اختبار مهارات البحث التاريخي بلغت (٠,٧٤٤) وهو معامل ارتباط مرتفع، كما تم تعديله باستخدام معادلة سبيرمان-براون لتعديل معامل الارتباط؛ حيث بلغت قيمة معامل الثبات المعدلة بين كلا النصفين (٠,٨٥٣)، وهي درجة ثبات مرتفعة جدًا تجعلنا نطمئن إلى صلاحية استخدام الاختبار كأداة للقياس بهذا البحث في ضوء خصائص عينته.

كما تم حساب ثبات درجات اختبار مهارات البحث التاريخي من خلال استخدام معادلة كيودر ريتشاردسون الصيغة ٢١ المشار إليها في (بشري إسماعيل، ٢٠٠٤).

وقد اتضح أن معامل الثبات لدرجات اختبار مهارات البحث التاريخي ككل لدى أفراد العينة الاستطلاعية باستخدام معادلة كيودر ريتشاردسون الصيغة (٢١) بلغ (٠,٩٦٩)، بينما بلغ معامل الثبات للمهارات الأربع الرئيسة للاختبار إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث تاريخياً؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) على الترتيب (٠,٨٤٩، ٠,٨٧٨ ٠,٩١٣؛ ٠,٨٩٥) وهي معاملات ثبات مرتفعة، وبذلك أصبح اختبار مهارات البحث التاريخي في الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وجاهزًا للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

٣. ٤. ٩. حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار: وقد تراوحت معاملات السهولة لجميع أسئلة اختبار مهارات البحث التاريخي بين (٠,٣١-٠,٥٧)، بينما تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠,٤٣-٠,٦٩) وهي معاملات سهولة وصعوبة مقبول؛ كما تراوحت معاملات التمييز لأسئلة اختبار مهارات البحث التاريخي بين (٠,٥٠-٠,٨٨)، وهي معاملات تمييز مقبولة.

٣. ٤. ١٠. تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار: تم حساب المتوسط الزمني الذي استغرقه جميع أفراد العينة الاستطلاعية في الإجابة عن الاختبار ككل، وجد أن الزمن المناسب لانتهاء جميع التلاميذ في الإجابة على جميع مفردات الاختبار (٧٠) دقيقة.

٣. ٤. ١١. الصورة النهائية للاختبار: بعد الانتهاء من مراحل بناء اختبار مهارات البحث التاريخي، والتأكد من صدقه وثباته؛ أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحًا للتطبيق على العينة الأساسية للبحث.

رابعًا: إعداد مواد المعالجة، وضبطها:

إعداد مواد المعالجة وضبطها:

تطلب البحث الحالي إعداد الأدوات التالية: (١) تصور مقترح للمنهج المطور في ضوء نموذج المنهج التكعيبي، (٢) إعداد كتاب التلميذ، (٣) إعداد كراسة النشاط، (٤) إعداد دليل المعلم.

٤. ١. إعداد التصور المقترح للمنهج المطور: تم إعداد التصور المقترح وفق الخطوات التالية:

٤. ١. ١. تحديد الهدف العام من التصور المقترح للمنهج المطور: سعى هذا التصور المقترح إلى تقديم صورة لمنهج مطور في ضوء متطلبات نموذج المنهج التكعيبي لتنمية بعض الأهداف المرتبطة بهذه المتطلبات وبخاصة المرتبطة بمهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٤. ١. ٢. تحديد الأهداف الإجرائية للتصور المقترح للمنهج المطور: في ضوء الهدف العام للتصور المقترح انبثقت مجموعة من الأهداف الإجرائية، التي تم اشتقاقها من عدة مصادر، منها(وثيقة

المستويات المعيارية للهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد لمنهج الدراسات الاجتماعية ٢٠٠٩م، قائمة معايير ومؤشرات متطلبات نموذج المنهج التكعيبي، وبعض الأدبيات والدراسات التي اهتمت بمهارات البحث التاريخي للمرحلة الإعدادية.

٤. ١. ٣. تحديد فلسفة التصور المقترح للمنهج المطور: استندت فلسفة التصور المقترح الحالي إلى نموذج المنهج التكعيبي في تطوير المنهج الدراسي، والذي أسس على الاستفادة من مزيج من مبادئ وأهداف وأبعاد نموذج المنهج التكعيبي، التي تتناسب مع طبيعة البحث الحالي، ودعمه ببعض الأنشطة والقضايا التي تعتمد على تنمية مهارات البحث التاريخي.

٤. ١. ٤. تحديد أسس بناء التصور المقترح للمنهج المطور: تم التوصل إلى عدد من الأسس والمعايير التي استندت إلى خصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية، وخصائص مادة الدراسات الاجتماعية، وأهداف تدريس الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، بالإضافة إلى مهارات البحث التاريخي.

٤. ١. ٥. محتوى التصور المقترح للمنهج المطور: في ضوء هذا التصور تم اعتماد عدد الوحدات في مقرر الدراسات الاجتماعية (التاريخ) الصف الأول الإعدادي كما هي، وقد تم إضافة بعض القضايا والأنشطة الإثرائية؛ واندرج تحت كل وحدة عدة موضوعات، روعي أن تكون متسقة مع أهداف منهج الدراسات الاجتماعية، وأهداف ومتطلبات نموذج المنهج التكعيبي، وقائمة مهارات البحث التاريخي.

٤. ١. ٦. تنظيم محتوى التصور المقترح: اعتمد هذا التصور المقترح على فلسفة نموذج المنهج التكعيبي في عملية تنظيم المحتوى، حيث يعد هذا النموذج من النماذج التنظيمية في تطوير المنهج الدرراسي.

٤. ١. ٧. توظيف مراحل و أبعاد المنهج التكعيبي في إعداد المنهج المطور: تضمن المنهج التكعيبي ثلاثة أبعاد رئيسة في تنظيم وإعداد منهج الدراسات الاجتماعية المطور؛ كل بعد يستند على الأخر ويرتبط به ويدعمه في تحقيق مراده (الموضوعات الدراسية- المفاهيم أو القضايا المشتركة في المنهج- أساليب التعليم والتعلم).

٤. ١. ٨. الأنشطة التي اعتمد عليها التصور المقترح للمنهج المطور: تنوعت أنشطة التصور المقترح ما بين صفية ولا صفية وإثرائية، وفردية وجماعية؛ لمراعاة مستويات التلاميذ، ومراعاة للفروق الفردية بينهم.

٤. ١. ٩. الوسائل التعليمية المستخدمة في التصور المقترح للمنهج المطور: اعتمد التصور المقترح على مجموعة من الوسائل التعليمية التي من شأنها أن تعين في تحقيق أهدافه، منها: جهاز عرض البيانات(الداتا شو) المتصل بالحاسوب، وشبكة المعلومات إلخ.

٤. ١. ١٠. أساليب التقويم في التصور المقترح: تنوعت أساليب التقويم في التصور المقترح لتشمل؛ التقويم القبلي، والتقويم البنائي من تدريبات وغيره، والتقويم البعدي؛ ذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الرابع من أسئلته، ونصه: ما التصور المقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء متطلبات أبعاد المنهج التكعيبي لتنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الأول الإعدادي ؟

٤.٢. إعداد كتاب التلميذ في صورته الأولية، وقد شمل على الآتي: مقدمة الكتاب، وحدة الكتاب، الإخراج الفني للكتاب.

٤.٢.١. ضبط كتاب التلميذ، وشمل: الصدق الظاهري: بعد الانتهاء من إعداد كتاب التلميذ على النحو السابق، تم عرضه على مجموعة من المحكمين، المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس التاريخ.

٤.٣. إعداد كراسة نشاط التلميذ في صورتها الأولية، وقد اشتمل على الآتي: مقدمة كراسة النشاط، وحدة الكراسة، الإخراج الفني للكراسة.

٤.٣.١ .ضبط كراسة نشاط التلميذ، ويشمل: الصدق الظاهري: بعد الانتهاء من إعداد كراسة نشاط التلميذ على النحو السابق، تم عرضها على مجموعة من المحكمين، المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس التاريخ.

٤.٤ . إعداد دليل المعلم : وقد اشتمل على:

٤.٤.١. تحديد الهدف من دليل المعلم: هدف هذا الدليل إلى تعريف المعلم بكيفية توظيف وحدة من المنهج المطور في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي، في تنمية مهارات البحث التاريخي لتلاميذ الصف الأول الاعدادي.

٤.٤.٢. إعداد الصورة الأولية للدليل، وتضمنت ما يلي: قائمة المحتويات مقدمة أهداف الدليل محتوى الدليل العلمي الاستراتيجيات المستخدمة في الوحدة أدوات تنفيذ الأنشطة المستخدمة أساليب التقويم المستخدمة في الوحدة الدراسية الخطة الزمنية لتدريس الوحدة إرشادات يمكن أن تسهم في زيادة فاعلية دور المعلم أثناء تدريس الوحدة الدراسية:

٤.٤.٣. ضبط دليل المعلم: بعد الانتهاء من إعداد الدليل، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس الدراسات الاجتماعية لإبداء رأيهم في الدليل.

٤.٤.٤. دليل المعلم في صورته النهائية: بعد تعديل الدليل في ضوء آراء المحكمين، أصبح الدليل في صورته النهائية، وجاهزًا للاستخدام.

خامسًا: إجراءات تطبيق البحث على العينة الاستطلاعية: تم اختيار العينة الاستطلاعية من معهد التحرير ع.ث الأزهري، بلغ عددهم(٣٠) تلميذ من غير مجموعة البحث الأصلية، وتم تطبيق اختبار مهارات البحث التاريخي، ودرس من الوحدة المطورة.

سادسًا: تطبيق أدوات البحث: بعد الانتهاء من تعديل الأدوات ومواد المعالجة في ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية، تم تطبيق التجربة النهائية وفق الخطوات التالية:

٦.١. اختيار العينة:

يتكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمحافظة الجيزة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م، وقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وبلغ عدد التلاميذ في الفصلين(٧٠) تلميذ، (٣٥) يمثلون المجموعة التجريبية، و(٣٥) يمثلون المجموعة الضابطة، من معهد التحرير الاعدادي الأزهري بامبابة الجيزة، ونظرًا لغياب بعض التلاميذ، فقد اقتصر عددهم على (٣٠) تلميذ يمثلون

المجموعة التجريبية، و(٣٠) تلميذ يمثلون المجموعة الضابطة، وتم تطبيق أدوات البحث عليهم قبليًا.

٢.٦. تكافؤ المجموعتين (القياس القبلي): تم تطبيق اختبار مهارات البحث التاريخي على عينة البحث، وذلك في أيام الأحد والاثنين والثلاثاء، الموافق ١٦/١٠/٢٠٢٢م؛ وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين، حيث تم تصحيح أدوات البحث، ورصد ومعالجة نتائجها إحصائيًا، وقد اتضح يتضح أن نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات البحث التاريخي تشير إلى وجود تقارب شديد بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي في المهارات الأربع للاختبار، وعلى الدرجة الكلية للاختبار؛ فقد بلغ متوسط درجات التلاميذ في التطبيق القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للدرجة الكلية للاختبار (١٦,٧٦، ١٥,٩) على الترتيب؛ مما يعني عدم وجود فروق في متوسط درجات تلاميذ المجموعتين في التطبيق القبلي للاختبار، ويؤكد ذلك قيمة اختبار (ف)، التي بلغت للمهارات الأربع للاختبار وهي (إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث التاريخية؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) على الترتيب (٠,٤٧٢؛ ٠,٠٦٤؛ ٠,٠٠٣؛ ٠,٠٨٩)،كما بلغت للاختبار ككل (٠,٠٢٣)، بدلالة إحصائية محسوبة بلغت للمهارات الأربع على الترتيب (٠,٤٩٥، ٠,٨٠١، ٠,٩٥٥؛ ٠,٧٦٦) في حين بلغت للاختبار ككل (٠,٨٧٩)، وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥) مما يعني أن قيم اختبار (ف) غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) وهو ما يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث وعدم وجود فروق بينهم في التطبيق القبلي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة، وهو ما يؤكده قيمة اختبار ليفين لتجانس التباين؛ حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية المحسوبة لاختبار ليفين (ف) للمهارات الأربع للاختبار، على الترتيب (٠,٠٢١، ٠,٩٣٧، ٠,٤٩٥؛ ٠,٠٥٨)، في حين بلغت للاختبار ككل (٠,٦٢٣)، وجميعها أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، مما يعني أن قيم اختبار (ف) غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهو ما يؤكد تجانس التباين لمجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار مهارات البحث التاريخي.

٣.٦. تدريس الوحدة المطورة للمجموعة التجريبية: تم تدريس الوحدة المطورة (كتاب التلميذ- كراسة الأنشطة) للمجموعة التجريبية، وفق مراحل وخطوات نموذج المنهج التكعيبي، التي تم تحديدها في دليل المعلم، وقد استغرق تدريس الوحدة سبعة أسابيع، بواقع ساعتان أسبوعيًا، شملت تطبيق أداة البحث قبليًا، وبعديًا، وبدأ التطبيق يوم الأربعاء الموافق ١٩/١٠/٢٠٢٢م إلى يوم الخميس الموافق ٨/١٢/٢٠٢١م، بينما تم التدريس لذات الوحدة بالمنهج المقرر الذي لم يُطور للمجموعة الضابطة.

٤.٦. التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تدريس الوحدة القائمة غير المطورة للمجموعة الضابطة، وتدريس الوحدة المطورة للمجموعة التجريبية، تم تطبيق أداة البحث (اختبار مهارات البحث التاريخي)

سابعًا : عرض نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها.

١.٧. عرض ومناقشة وتفسير النتائج المرتبطة بأداة أو استمارة تحليل المحتوى في منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي في ضوء متطلبات نموذج المنهج التكعيبي:

حاولت النتائج المعروضة الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، ونصه: ما درجة توافر متطلبات أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في كتاب الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي؟

وارتبطت هذه النتائج بفرض البحث الأول: درجة توافر متطلبات أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في كتاب منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية كبيرة.

اتضح أن عدد الفقرات التي ينطبق عليها **البعد الأول الموضوعات الدراسية** ككل بلغ (٨٣) فقرة، من مجموع عدد فقرات بلغت (٣٨٥) فقرة، وذلك بنسبة مئوية تعادل (٢١,٥%) ؛ أي أقل من المتوسط، كما اتضح أن هناك تدني في نسبة تضمين المعايير الخاصة ببعد أو مجال الموضوعات الدراسية بمحتوى الكتاب المقرر؛ حيث بلغت نسبة تضمين معيار المعرفة وتطوير الأفكار (٣٠,١%)، في حين بلغت نسبة تضمين معيار الجوانب الثقافية والاجتماعية(٣٧,٣%)، بينما بلغت نسبة تضمين معيار الجوانب الاقتصادية والمهنية(٣١,٣%)، كما بلغت نسبة تضمين معيار الجوانب التكنولوجية(١,٢%) ؛ وجميعها أقل من المتوسط.

اتضح أن عدد الفقرات التي ينطبق عليها البعد الثاني القضايا المرتبطة بالمنهج ككل بلغ (٨٠) فقرة، من مجموع عدد فقرات بلغت (٣٨٥) فقرة، وذلك بنسبة مئوية تعادل (٢٠,٧%) ؛ أي أقل من المتوسط، كما اتضح أن هناك تدني في نسبة تضمين المعايير الخاصة ببعد أو مجال القضايا المرتبطة بالمنهج بمحتوى الكتاب القائم؛ حيث بلغت نسبة تضمين معيار أبعاد المواطنة (٢٦,٢%)، في حين بلغت نسبة تضمين معيار أبعاد الوعي الأثري(**٢٧,٥%**) بينما بلغت نسبة تضمين معيار مهارات التفكير والبحث التاريخي(**٢٥%**)، كما بلغت نسبة تضمين معيار اللغة والاتصال(٢١,٢%) ؛ وجميعها أقل من المتوسط.

اتضح أن عدد الفقرات التي ينطبق عليها البعد الثالث أساليب التعليم والتعلم ككل بلغ (٢٧) فقرة، من مجموع عدد فقرات بلغت (٣٨٥) فقرة، وذلك بنسبة مئوية تعادل (٧%)؛ أي متدنية بشكل كبير أو أقل من المتوسط ، كما اتضح أن نسبة تضمين المعايير الخاصة ببعد أو مجال أساليب التعليم والتعلم جاءت منخفضة بمحتوى الكتاب القائم ؛ حيث بلغت نسبة تضمين معيار أساليب التعليم والتعلم القائمة على التحدث والشرح(**٤٤,٤%**)، في حين بلغت نسبة تضمين معيار أساليب التعليم والتعلم القائمة على الاكتشاف والأسئلة (٤٤,٤) بينما بلغت نسبة تضمين معيار أساليب التعليم والتعلم القائمة على الفريق(١١,٢)؛ وجميعها أقل من المتوسط.

في ضوء العرض السابق لنتائج التحليل اتضح أن درجة تضمن المعايير الممثلة لأبعاد نموذج المنهج التكعيبي جاءت منخفضة في معظم هذه المعايير؛ ويعزى هذ التدني إلى انخفاض تناول محتوى منهج الدراسات الاجتماعية " وحدات التاريخ" الصف الأول الإعدادي لمعظم هذه المتطلبات، وهو يؤكد ضرورة إعادة النظر في المحتوى، وتطويره في ضوء متطلبات نموذج المنهج التكعيبي؛ ومن ثم تم رفض الفرض الأول للبحث، ونصه: **درجة توافر متطلبات أبعاد نموذج المنهج التكعيبي بكتاب الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي كبيرة**، وقبول الفرض البديل ونصه: درجة توافر متطلبات نموذج المنهج التكعيبي في كتاب منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي ضعيفة، وعليه أمكن الإجابة عن السؤال الثاني من البحث، ونصه: **ما درجة توافر متطلبات أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في كتاب منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي؟** بأن معظم متطلبات نموذج المنهج التكعيبي تتوافر بدرجة ضعيفة في محتوى منهج الدراسات الاجتماعية الصف الأول الإعدادي.

٢.٧. عرض ومناقشة وتفسير النتائج المرتبطة باختبار مهارات البحث التاريخي:

حاولت النتائج المعروضة الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث، ونصه: **ما فاعلية منهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي المدعم بالاكتشافات الأثرية الحديثة في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟**

وارتبطت هذه النتائج بفرضي البحث الصفريين الثاني والثالث ونصهما:

- **لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (درست المنهج المقرر) والمجموعة التجريبية (درست المنهج المطور) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة.**
- **لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة.**

وللإجابة على السؤال الخامس من أسئلة البحث والتحقق من صحة الفرضين السابقين، تضمنت النتائج المعروضة ما يلي:

أ) عرض نتائج تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة.

للتحقق من صحة الفرض الصفري الثاني ونصه : **لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (درست المنهج المقرر) والمجموعة التجريبية (درست المنهج المطور) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة**، تم تطبيق اختبار مهارات البحث التاريخي بعدياً على مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية، مع رصد الدرجات وتحليلها من خلال استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد في اتجاه واحد(One-way Multivariate Analysis of Variance (MANOVA نظرًا لتعدد المتغيرات التابعة وتعدد مهارات البحث التاريخي؛ حيث تعتبر كل مهارة منها متغيرًا مستقلاً، ومن ثم فهو يسهم في التغلب على خطأ النوع الأول (تضخم مستوى الدلالة الإحصائية ورفض الفرض الصفري وهو صحيح)؛ وذلك بعد التأكد من شروط استخدامه من حيث (حجم العينة، واختيار وتوزيع المجموعات عشوائيًا، ونوع الدرجات الكمية المستمرة، وتجانس تباين درجات مجموعتي البحث)، كما تبعت درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية التوزيع الاعتدالي للدرجات في التطبيق البعدي للاختبار؛ حيث بلغت قيمة اختبار كولموجروف-سميرنوف لهما على الترتيب (٠,١٠٠؛ ٠,١١٠) بدلالة محسوبة بلغت (٠,٢؛ ٠,٢) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، في حين بلغت قيمة اختبار شابيرو واليك (٠,٩٥٩؛ ٠,٩٧٣) بدلالة إحصائية بلغت (٠,٢٩٥؛ ٠,٦٢٦) وهي كذلك أكبر من مستوى (٠,٠٥)، ومن ثم يصبح مناسبًا استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد، والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول(٣) قيم (ف) الناتجة عن اختبار تحليل التباين المتعدد في اتجاه واحد لمتوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة (ن= ٦٠)

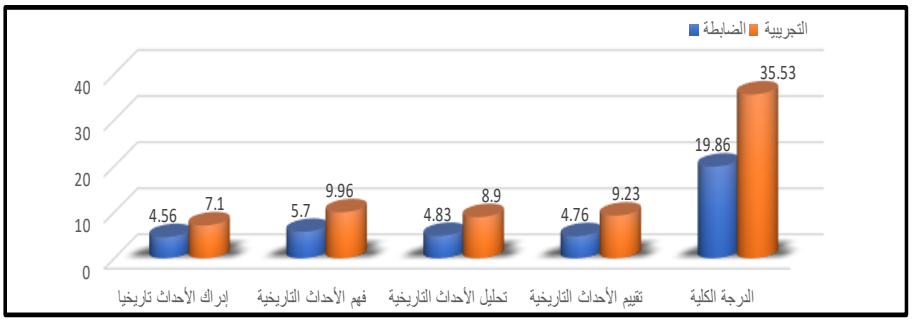
مهارات الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط المربعات للمجموعات	متوسط المربعات للخطأ	درجة الحرية	قيمة ف (f)	الدلالة (p) عند (٠,٠٥)
إدراك الأحداث زمنيًا	ضابطة	٣٠	٤,٥٦	٢,٣١٤٦	٩٦,٢٦٧	٥,١٣٩	١	١٨,٧٣٢	٠,٠٠٠١ دالة
	تجريبية	٣٠	٧,١	٢,٢١٨٢					
فهم الأحداث التاريخية	ضابطة	٣٠	٥,٧	٢,٣٢١٥	٢٧٣,٠٦	٥,٦٧٧	١	٤٨,١	٠,٠٠٠١ دالة
	تجريبية	٣٠	٩,٩٦	٢,٤٤٢٢					
تحليل الأحداث التاريخية	ضابطة	٣٠	٤,٨٣	٢,٣٥٠١	٢٤٨,٠٦	٥,٧٧٤	١	٤٢,٩٦٦	٠,٠٠٠١ دالة
	تجريبية	٣٠	٨,٩	٢,٤٥٤٤					
عرض وتقييم الأحداث التاريخية	ضابطة	٣٠	٤,٧٦	٢,٣٨٧٩	٢٩٩,٢٦	٤,٧٧١	١	٦٢,٧٢٣	٠,٠٠٠١ دالة
	تجريبية	٣٠	٩,٢٣	١,٩٥٩٦					
الدرجة الكلية	ضابطة	٣٠	١٩,٨٦	٧,٣٦١٢	٣٥٢٦,٦	٤٦,٥٥٦	١	٧٥,٧٥١	٠,٠٠٠١ دالة
	تجريبية	٣٠	٣٥,٥٣	٦,٢٣٨٩					

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول (٣) اتضح ما يلي:

- متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار مهارات البحث التاريخي ككل بلغ (٣٥,٥٣)، بينما بلغ متوسط درجات المهارات الأربعة للاختبار (إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث التاريخية؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) على الترتيب (٧,١؛ ٩,٩٦؛ ٨,٩؛ ٩,٢٣)، كما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة على الاختبار ككل بلغ (١٩,٨٦)، بينما بلغ متوسط درجات كل مهارة من المهارات الأربع على حدة (٤,٥٦؛ ٥,٧؛ ٤,٨٣؛ ٤,٧٦)، وهو ما يوضح الفارق الكبير في متوسط الدرجات في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل ولكل مهارة على حدة بين المجموعتين، والذي هو لصالح المجموعة التجريبية.
- بلغت قيمة (ف) للاختبار ككل (٧٥,٧٥١)، بينما بلغت للمهارات الأربع للاختبار ككل (إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث التاريخية؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) على الترتيب (١٨,٧٣٢؛ ٤٨,١؛ ٤٢,٩٦٦؛ ٦٢,٢٧٣؛ ٧٥,٧٢٣)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)؛ حيث بلغت قيم الدلالة المحسوبة (p) للاختبار ككل، ولكل مهارة من المهارات الأربع على حدة (٠,٠٠٠١)، وهي أقل من قيمة مستوى الدلالة المفروضة (α=٠,٠٥)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لتلاميذ

المجموعتين الضابطة والتجريبية، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، والرسم البياني التالي يوضح ذلك:

شكل(١) التمثيل البياني للمتوسطات الحسابية لمتوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة



يتضح من الرسم البياني السابق وجود فرق في المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة؛ حيث كانت هذه الفروق لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للاختبار، وفي المهارات الأربع له؛ حيث بلغت تلك الفروق في الدرجة الكلية للاختبار (١٥,٣٣)، كما بلغت للمهارات الأربع للاختبار (إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث التاريخية؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) على الترتيب (٢,٥٣؛ ٤,٢٦؛ ٤,٠٦؛ ٤,٤٦)، وهو ما يؤكد تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على أقرانهم من تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة.

وفي ضوء ما تم عرضه من نتائج تم رفض الفرض الصفري الثاني من فروض البحث ونصه: لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (درست المنهج المقرر) والمجموعة التجريبية (درست المنهج المطور) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة، **وقبول الفرض البديل ونصه:** يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (درست المنهج المقرر) والمجموعة التجريبية (درست المنهج المطور) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

ب) عرض نتائج تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة

للتحقق من صحة الفرض الصفري الثالث للبحث ونصه: **لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة**، تم تطبيق اختبار مهارات

البحث التاريخي قبلياً وبعدياً على تلاميذ المجموعة التجريبية، كما تم استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة Parid Samples t-Test لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي، بعد التأكد من توافر شروط استخدامه التي تم ذكرها مسبقا.

جدول (٤) قيم (ت) لدلالة الفرق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة (ن= ٣٠)

مهارات الاختبار	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ف (ت)	الدلالة (p) عند (٠,٠٥)
إدراك الأحداث زمنيًا	قبلي	٣,٢٣	١,٨٦٩٦	٢٩	١٣,١٢٩	٠,٠٠٠١ دالة
	بعدي	٧,١	٢,٢١٨٢			
فهم الأحداث التاريخية	قبلي	٤,٧	١,٩١٤٥	٢٩	١٦,٥٧٢	٠,٠٠٠١ دالة
	بعدي	٩,٩٦	٢,٤٤٢٢			
تحليل الأحداث التاريخية	قبلي	٣,٩	٢,١٣٩١	٢٩	١٣,٨١٣	٠,٠٠٠١ دالة
	بعدي	٨,٩	٢,٤٥٤٤			
عرض وتقييم الأحداث التاريخية	قبلي	٣,٩٣	٢,٠٩٩٨	٢٩	١٧,٦٦٧	٠,٠٠٠١ دالة
	بعدي	٩,٢٣	١,٩٥٩٦			
الدرجة الكلية	قبلي	١٥,٧٦	٦,٤٢٥٦	٢٩	٢١١,١٨٩	٠,٠٠٠١ دالة
	بعدي	٣٥,٥٣	٦,٢٣٨٩			

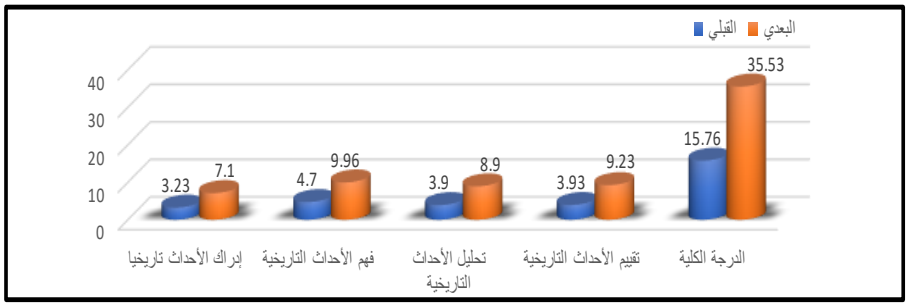
باستقراء النتائج المعروضة بالجدول (٤) اتضح ما يلي:

- متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل بلغ (٣٥,٥٣)، بينما بلغ متوسط درجاتهم في المهارات الأربعة للاختبار (إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث التاريخية؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) على الترتيب (٧,١؛ ٩,٩٦؛ ٨,٩؛ ٩,٢٣)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي للاختبار ككل (١٥,٧٦)، كذلك بلغ متوسط درجاتهم في المهارات الأربع للاختبار على حدة (٣,٢٣؛ ٤,٧؛ ٣,٩؛ ٣,٩٣)، وهو ما يوضح الفارق الكبير في متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات البحث التاريخي ككل ولكل مهارة على حدة، لصالح التطبيق البعدي.
- بلغت قيمة (ت) للاختبار ككل (٢١١,١٨٩)، بينما بلغت للمهارات الأربع للاختبار (إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث التاريخية؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) على الترتيب (١٣,١٢٩؛ ١٦,٥٧٢؛ ١٣,٨١٣؛ ١٧,٦٦٧)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)؛ حيث بلغت قيم الدلالة المحسوبة (p) للاختبار ككل، ولكل مهارة من المهارات الأربع على حدة (٠,٠٠٠١)، وهي أقل من قيمة مستوى الدلالة المفروضة (٠,٠٥=α)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة

التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة، لصالح التطبيق البعدي.

والرسم البياني التالي يوضح الفروق بين المتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي على تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات البحث التاريخي ككل ولكل مهارة على حدة.

شكل(٢) التمثيل البياني للمتوسطات الحسابية لمتوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة



يتضح من الرسم البياني السابق وجود فرق في المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة؛ حيث كانت هذه الفروق لصالح التطبيق البعدي في الدرجة الكلية للاختبار، وفي المهارات الأربع له؛ حيث بلغت تلك الفروق في الدرجة الكلية للاختبار (١٩,٤٣)، كما بلغت للمهارات الأربع للاختبار (إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث التاريخية؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) على الترتيب (٣,٨٦؛ ٥,٢٦؛ ٥؛ ٥,٣)، وهو ما يؤكد تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في متوسط درجات التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة، مقارنة بمتوسط درجاتهم في التطبيق القبلي.

❖ **حساب حجم التأثير لمنهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة.**

تم حساب حجم التأثير لمنهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة؛ وتم استخدام مؤشر قوة العلاقة بين المتغيرات (r) ومنه مربع ايتا (η^2)، باستخدام قوة العلاقة بين المتغيرات (r) ومنه مربع ايتا (η^2) التي أشار إليها عبد المنعم حسن (٢٠١٩، ٥٠) أنها تعطي من: $\eta^2 = \frac{t^2}{t^2+df}$؛ حيث (df) درجة الحرية للمجموعات المرتبطة = ن-١،كما تم تحويل حجم التأثير (r) إلى مؤشر الفرق المعياري للمتوسطات (d) لسهولة تحويله إلى نسبة مئوية، باستخدام المعادلة المشار إليها في (عبد المنعم حسن، ٢٠١٩، ٦٣) وصيغتها: $d = \frac{2r}{\sqrt{1-r^2}}$، حيث $r=\sqrt{\eta^2}$ ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(٥) حجم التأثير لمنهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

مهارات الاختبار	التطبيق	المتوسط	قيمة ت (t)	درجة الحرية (df)	حجم التأثير (η^2)	حجم التأثير (d) ومستواه
إدراك الأحداث زمنيًا	قبلي	٣,٢٣	١٣,١٢٩	٢٩	٠,٨٥	٢,٣٩
	بعدي	٧,١			كبير	كبير
فهم الأحداث التاريخية	قبلي	٤,٧	١٦,٥٧٢	٢٩	٠,٩٠	٣,٠٢
	بعدي	٩,٩٦			كبير	كبير
تحليل الأحداث التاريخية	قبلي	٣,٩	١٣,٨١٣	٢٩	٠,٨٧	٢,٥٢
	بعدي	٨,٩			كبير	كبير
عرض وتقييم الأحداث التاريخية	قبلي	٣,٩٣	١٧,٦٦٧	٢٩	٠,٩١	٣,٢٢
	بعدي	٩,٢٣			كبير	كبير
الدرجة الكلية	قبلي	١٥,٧٦	٢١١,١٨٩	٢٩	٠,٩٩	٣٨,٥٥
	بعدي	٣٥,٥٣			كبير	كبير

يتضح من الجدول (٥)أن قيمة حجم التأثير باستخدام قوة العلاقة بين المتغيرات (η^2) بالنسبة منهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي ككل بلغت (٠,٩٩) بينما بلغ حجم التأثير في المهارات الأربع على حدة (إدراك الأحداث زمنيًا؛ فهم الأحداث التاريخية؛ تحليل الأحداث التاريخية؛ عرض وتقييم الأحداث التاريخية) على الترتيب (٠,٨٥؛ ٠,٩٠؛ ٠,٨٧؛ ٠,٩١)، وجميعها حجوم أثر كبيرة طبقًا لمستويات حجم التأثير وفقًا لقوة العلاقة بين المتغيرات؛ حيث أشار كل من فؤاد أبو حطب وآمال صادق (٢٠١٠، ٤٤٤-٤٤٥) بأن قيم مربع ايتا (η^2) تأخذ المستويات (٠,٠١: صغير؛ ٠,٠٦: كبير؛ ٠,١٤: كبير)، وهذا يعني أن نسبة التباين المفسر الحادثة في مهارات البحث التاريخي ككل بلغت (٩٩%) بينما بلغت للمهارات الأربع (٨٥%؛ ٩٠%؛ ٨٧%؛ ٩١%) ويؤكد ذلك قيم حجم التأثير باستخدام مؤشر الفرق المعياري بين المتوسطات (d) الذي بلغ للاختبار ككل (٣٨,٥٥)، وللمهارات الأربع على الترتيب (٢,٣٩؛ ٣,٠٢؛ ٢,٥٢؛ ٣,٢٢) وجميعها أعلى من الحد الأعلى لحجم التأثير (d) وهو (٠,٨).

يتضح مما سبق أن متوسط حجم الأثر المحسوب وفقًا للفرق المعياري بين متوسطين (d) بالنسبة لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل يساوي (٣٨,٥٥)، وبفترة ثقة حدها الأدنى (٢٨,٦٧٥) وحدها الأعلى (٤٨,٤٢١)، وذلك عند مستوى ثقة ٩٥%؛ وهذا يعنى أن متوسط أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات البحث التاريخي الذين تعرضوا للمعالجة التجريبية (منهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي أفضل من متوسط أداؤهم في التطبيق القبلي في الاختبار ككل بمقدار (٣٨,٥٥) انحراف معياري.

وباستخدام جدول مقاييس عدم التباين (التماثل) (U_3) لتقييم مؤشرات حجم التأثير (d) الذي وضعه جاكوب كوهين (Cohen, 1988, p.22) والمستخدم لتحويل قيمة حجم الأثر إلى نسبة مئوية، فإن حجم الأثر هنا يعني أيضاً أن متوسط أداء تلاميذ المجموعة التجريبية بالتطبيق

البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل أفضل بنسبة قدرها ٤٩,٩% تقريباً من متوسط أداؤهم في التطبيق القبلي للاختبار ككل، فإذا كان أداء تلاميذ المجموعة التجريبية بالتطبيق القبلي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل على سبيل المثال ٥٠%، فإنهم سوف سيحققون متوسط أداء نسبته ٩٩,٩%، وبفارق ٤٩,٩% عن متوسط أداؤهم في التطبيق القبلي لاختبار مهارات البحث التاريخي.

وفي ضوء ما تم عرضه من نتائج تم رفض الفرض الصفري الثالث من فروض البحث ونصه: لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة، **وقبول الفرض البديل ونصه:** يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة، لصالح التطبيق البعدي.

وبناءً على ما سبق عرضه من نتائج والموضحة بالجداول رقم (٣، ٤، ٥) تبين وجود فروق كبيرة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات البحث التاريخي ككل من حيث المتوسطات الحسابية وقيمة (ف)؛ حيث جاءت هذه الفروق دالة عند مستوى (٠,٠٥)، كما ارتفع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارات على حدة مقارنة بالتطبيق البعدي، بالإضافة لكبر مؤشرات حجم الأثر، لطلاب المجموعة التجريبية في مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة، مما يشير إلى فاعلية الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي ككل، ولكل مهارة على حدة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وبذلك تم الإجابة على السؤال الخامس من أسئلة البحث ونصه: **ما فاعلية منهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟** بأنه يوجد فاعلية كبيرة لمنهج الدراسات الاجتماعية المطور في ضوء أبعاد المنهج التكعيبي لتنمية مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ككل، ولكل مهارة على حدة.

- **وقد أمكن ارجاع النتائج المرتبطة بفاعلية تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء نموذج المنهج التكعيبي في تنمية مهارات البحث التاريخي للأسباب التالية:**
  - وضوح أهداف المنهج المطور في بداية كل موضوع من موضوعاته، وصياغتها بطريقة إجرائية يمكن تطبيقها وقياسها، وتحديد المقصود منها، وإخبار بعضها للتلاميذ قبل البدء في دراسة الموضوعات، ساعدهم في فهم المطلوب منهم بوضوح، ودفعهم إلى السعي لتحقيق نتائج جيدة في التطبيق البعدي للبحث، مما أسهم بشكل كبير في تنمية مهارات البحث التاريخي لديهم؛ وهذا ما أكدت عليه دراسة مها بدير (٢٠١١)؛ حيث أشارت إلى أن وضوح الأهداف بالنسبة للمتعلم يسهم بشكل كبير في تنمية العديد من المهارات والجوانب الوجدانية.
  - ملائمة محتوى المنهج المطور لمستوى التلاميذ ؛ حيث تم إعادة صياغة هذه الموضوعات في ضوء أبعاد المنهج المطور، التي استندت إلى الأسس النفسية والتربوية والثقافية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ مما أدى إلى حرص التلاميذ على دراسة المنهج المطور بفاعلية ونشاط، وكان له دور بارز في تحسن أدائهم في مهارات البحث التاريخي.

- اعتمد المنهج المطور على العديد من المبادئ التربوية التي استندت إلى النظرية البنائية والنظرية البنائية الاجتماعية وبالأخص نظرية تنظيم الفهم؛ والتي تفسر طبيعة عملية التفاعل بين المتعلم وحصوله على الخبرة من خلال النشاط أو تنظيم المعلومات أو التعاون مع زملائه من أجل الوصول إليها؛ حيث أسهم ذلك في تركيز التلاميذ على عمليات التنظيم والتتابع والعرض والتلخيص والتقييم للأحداث التاريخية، وانعكس ذلك بدوره في تنمية مهارات البحث التاريخي لديهم.
- تجزئه موضوعات المنهج المطور في شكل مهام؛ بحيث تتضمن كل مهمة نشاط أو مجموعة من الأنشطة التي تتناول شخصية تاريخية محددة أو حدث محدد أو أثر محدد؛ والذي أدى إلى تركيز التلاميذ على الموضوعات المهمة والتي هي جديرة بالإهتمام والدراسة، وتفاعلهم مع كل مهمة بشكل فعال؛ الأمر الذي انعكس على تنمية مهارات البحث التاريخي لديهم.
- ساهم محتوى المنهج المطور في إبراز العلاقة بين الفصل وبين المدرسة والمنزل والمجتمع من خلال ربط موضوعات وقضايا المنهج بأحداث وقضايا المدرسة والمجتمع؛ حيث تم توظيف مهارات البحث التاريخي في التعرف على ما يدور من أحداث داخل المنهج وربطه بأحداث ومشكلات ترتبط بحياة التلميذ ومجتمعه من حوله؛ وهو ما ساهم في زيادة اهتمامهم وتشجيعهم على المشاركة بنشاط؛ مما أسهم في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى التلاميذ.
- المنهج المطور يتيح الفرصة لاستخدام العديد من الاستراتيجيات التدريسية، والاهتمام بأساليب وأنماط التعليم والتعلم، مما ساعد المعلم في زيادة الثقة لديه عند توظيف مهارات البحث التاريخي بفاعلية وسهولة مع تلاميذه؛ الأمر الذي انعكس على تنمية مهارات البحث التاريخي لدى التلاميذ.
- اختيار وتنفيذ استراتيجيات التدريس في المنهج المطور استندت إلى نشاط المتعلم وتفاعله مع الخبرات والبيئة من حوله، من بينها استراتيجية التعلم التعاوني، ودورة التعلم الخماسية، والعصف الذهني؛ وهذه استراتيجيات تسهم في تفاعل التلميذ مع المعلم، وتفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض؛ مما زاد من حماس وإقبال التلاميذ على دراسة الموضوعات؛ والذي أدى بدوره إلى تحسن مستواهم في تنمية مهارات البحث التاريخي.
- تنوع أنماط التقويم في المنهج المطور بين الأسئلة الموضوعية والاختيارية؛ قد ساعد التلاميذ في ارتباطهم بمحتوى المنهج وتفاعلهم معه، حيث أن الأسئلة التقويمية قد أفادتهم كثيرًا في التعامل مع مهارات البحث التاريخي، حيث تعرضوا لأسئلة متنوعة ومختلفة أتاحت لهم الفرصة لتصحيح إجاباتهم وتعزيزها؛ مما أسهم في تنمية مهارات البحث التاريخي.
- تلقي التلاميذ التغذية الراجعة الراجعة الفورية عند حل التدريبات والأنشطة من قبل المعلم ومن قبل أقرانهم مكنهم من من تصحيح الإجابات والتعرف على مستواهم؛ مما كان له أثر كبير في تحسن مستوى تنمية مهارات البحث التاريخي لديهم.
- اهتمام المنهج المطور بربط الجانب الأدائي بالمعرفي، خاصة وأن مهارات البحث التاريخي كانت من بين معايير متطلبات نموذج المنهج التكعيبي التي طُور المنهج في ضوئها؛ الأمر الذي أدى إلى مراعاة تكرار هذه المهارات في كل موضوعات المنهج؛ والتعريف بكل مهارة

والمقصود بها، والتدرج في عرضها، وكثرة الأمثلة والنماذج التطبيقية لها؛ مما أدى إلى إتقان التلاميذ لهذه المهارات، وأسهم في تنمية هذه المهارات لديهم.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال تنمية مهارات البحث التاريخي التي أثبتت فاعلية تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية والتاريخ وفاعلية المناهج والبرامج والوحدات المقترحة في تنمية مهارات البحث التاريخي، منها نتائج دراسة هاني حسن(٢٠٠٦)، واختلفت معها في تنمية مهارات التفكير التاريخي بعامة وكانت مهارات البحث التاريخي واحدة منها، وفي عينة البحث أيضًا حيث كانت العينة مرحلة ثانوية، وكانت المعالجة في ضوء استرتيجيات ماء وراء المعرفة في تطوير مناهج التاريخ، واتفقت مع نتائج دراسة سامية المحمدي، أسماء عبد الوهاب (٢٠١٦) في تنمية مهارات البحث التاريخي، وعينة البحث في المرحلة الإعدادية، واختلفت معها في استخدام المعالجة من خلال التعليم المخلط، واتفقت مع نتائج دراسة هبة الله الشهاوي(٢٠١٨) في تنمية مهارات البحث التاريخي، واختلفت معها في استخدام التعلم المقلوب، وفي عينة البحث باستخدامها طلاب كلية التربية.

كما اتفقت النتائج السابقة – أيضًا – مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت نموذج المنهج التكعيبي لتطوير المناهج الدراسية في تنمية بعض المهارات المختلفة، منها دراسة تامر شعبان(٢٠١٢)، ودراسة عبد الله عبد المجيد(٢٠١٦)، ودراسة نجوان الضبة(٢٠١٦)، ودراسة دعاء الشهراني(٢٠١٩)، ودراسة (مها بدير، ٢٠٢٠)، ودراسة سعاد محسن(٢٠٢١)، واختلفت هذه الدراسات والبحوث مع البحث الحالي في استخدامها في مجالات مختلفة في علم الاجتماع واللغة الإنجليزية والعلوم و والفيزياء، والاقتصاد المنزلي، أما البحث الحالي فقد استخدمها في مجال الدراسات الاجتماعية.

ثامنًا: توصيات البحث ومقترحاته:

٨. ١. توصيات البحث: يوصي البحث فى ضوء ما توصل إليه من نتائج بعدد من التوصيات، صُنفت بحسب الجهات المستفادة من البحث الحالي، وهي:

٨. ١. ١. توصيات تتعلق بمخططي ومطوري مناهج الدراسات الاجتماعية، وتشمل:

- تضمين محتوى منهج الدراسات الاجتماعية العديد من الموضوعات الدراسية التي تسهم في تنمية المعرفة وتطوير الأفكار والجوانب الثقافية والاجتماعية والتكنولوجية.
- التأكيد على اختيار الموضوعات والخبرات والقضايا المثيرة لاهتمام التلاميذ، والمناسبة لمستواهم العقلي واللغوي والنفسي عند إعداد المناهج المطورة بصفة عامة، وبرامج تنمية مهارات البحث التاريخي بصفة خاصة.
- تضمين مناهج الدراسات الاجتماعية ومناهج الجغرافيا والتاريخ أساليب التقويم التي تركز على قياس مهارات التفكير، وعملياته، ومهارات البحث التاريخي لدى المتعلمين بكافة مراحل التعليم قبل الجامعي.
- إعداد دليل متكامل لتدريس مهارات البحث التاريخي؛ بغرض مساعدة المعلمين على الوعي بأدوارهم المهنية والأكاديمية في تنمية هذه المهارات.

٨. ١. ٢. توصيات تتعلق بمعلمي الدراسات الاجتماعية، وتشمل:

- عقد ورش عمل لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية وكذلك المرحلة الثانوية على تخطيط وتنفيذ الدروس في ضوء أبعاد ومتطلبات نموذج المنهج التكعيبي.
- اختيار استراتيجيات ومداخل تدريسية تقوم على متطلبات المنهج التكعيبي ، وتتناسب مع مستوى التلاميذ، وتسهم في تنمية مهارات البحث التاريخي، وضرورة البعد عن الأساليب والمداخل التقليدية التي تهمل ممارسة هذه المهارات وتركز فقط على سرد الأحداث التاريخية.
- عقد ورش عمل لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية وكذلك المرحلة الثانوية على تصميم أنشطة تعليمية متنوعة تناسب مهارات البحث التاريخي.

٨. ١. ٣. توصيات تتعلق بالمتعلمين، وتشمل:

- الوقوف على مهارات البحث التاريخي المراد تحقيقها، وفهم المقصود منها قبل البدء في دراسة الدرس.
- الإكثار من القراءات الخارجية في كتب التاريخ، والتعامل مع المصادر التاريخية المتنوعة، وعقد المقارانات بين الأحداث والشخصيات التاريخية؛ لأنه بذلك يتغلب على الطرق المعتادة في دراسة الموضوعات التاريخية، وينمي لديهم مهارات البحث التاريخي.

٨. ٢. مقترحات البحث.

في ضوء نتائج البحث وتوصياته، يمكن تقديم مجموعة من المقترحات لبحوث ودراسات أخرى، منها:

١. تطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية في ضوء أبعاد المنهج التكعيبي، وفاعليته في تنمية مهارات التفكير الابداعي والحس التاريخي لدى التلاميذ.
٢. تطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية في ضوء أبعاد المنهج التكعيبي، وفاعليته في تنمية أبعاد المواطنة ومهارات التخيل لدى التلاميذ.
٣. وحدة تعليمية مقترحة في مادة الدراسات الاجتماعية قائمة على متطلبات قضايا المنهج التكعيبي، وفعاليتها على تنمية المسئولية الاجتماعية ومهارات الحوار لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.
٤. برنامج تدريبي قائم على أبعاد المنهج التكعيبي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، وأثره على تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذهم.

أولًا : المراجع العربية:

أحمد حسين اللقاني(١٩٩٧) *اتجاهات في تدريس التاريخ*. القاهرة. عالم الكتب.

ـــــ، علي أحمد الجمل(٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة .عالم الكتب.

أسماء محمد عبد الحليم(٢٠١٥). *تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء احتياجات المجتمع والمعايير العالمية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الدراسات الانسانية. جامعة الأزهر.

أمل إبراهيم أبو علي(٢٠١٥). تأثير استخدام التعلم الخليط على تنمية مهارات البحث التاريخى والميل نحو مادة التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية* .ع٦٧، ١٢٠-١٤٠.

أمل محمد فرغلي(٢٠١٥). *تطوير مناهج التاريخ في ضوء أبعاد الأمن المجتمعي والوعي بها وأثره في تنمية بعض المهارات الاجتماعية والانتماء لدى طلاب المرحلة الثانوية* (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية. جامعة عين شمس .

أمير إبراهيم القرشي(٢٠١٨). *كيف تدرس التاريخ. القاهرة*. عالم الكتب .

بشرى إسماعيل (٢٠٠٤). *المرجع في القياس النفسي*. مكتبة الأنجلو المصرية.

بشير صالح الرشيدي(٢٠٠٠). *مناهج البحث التربوي. رؤية تطبيقية مبسطة*. دار الكتاب الحديث.

تامر شعبان دسوقي(٢٠١٢). *تطوير منهجي العلوم لتلاميذ الابتدائية العاديين والمعاقين بصريًا في ضوء أبعاد المنهج التكعيبي لعلاج صعوبات التعلم وتنمية الاستيعاب المفاهيمي وبعض مهارات عمليات العلم*(رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية جامعة الفيوم.

جابر عبد الحميد، أحمد خيري كاظم(٢٠٠٢): *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. بيروت .دار النهضة العربية.

جمال سليمان عطية(٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات البحث التاريخي لمدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية في تنمية درجة ممارستهم لتلك المهارات. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*.ع٣، ٦١-٨٢.

جودت أحمد سعادة(٢٠٠٣). *تدريس مهارات التفكير*. عمان . دار الشروق.

حسن عبد الهادي الرحامنة(٢٠١٩) .أثر تدريس التاريخ باستخدام استراتيجية بايبي ومستوى الدافعية لتعلم التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. *دراسات العلوم التربوية.عمادة البحث العلمي. الجامعة الأردنية*، مج٤٦، ع٢، ٨٠-١٠١.

حسين محمد الصفدي وعلي كايد خريشة (٢٠٠١). معرفة طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعية في كليات التربية بالجامعات الاردنية لمهارات البحث والتفكير التاريخي. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*. ع٣، ١١٩-١٤٦.

حلمي أحمد الوكيل(٢٠٠٥). *تطوير المناهج، أسبابه أسسه أساليبه- خطواته معوقاته*.القاهرة. دار الفكر العربي.

حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي(٢٠٠٧). *أسس بناء المناهج وتنظيماتها*. ط.٢دار المسيرة.

دعاء محمد الشهراني(٢٠١٩). *فاعلية برنامج لتدريس اللغة الإنجليزية قائم على المنهج التكعيبي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاستماع لدى طالبات المستوى السادس الثانوي*(رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى السعودية.

دينا إبراهيم سليمان(٢٠١٩). تأثير استخدام الوثائق التاريخية فى تدريس التاريخ لتنمية بعض مهارات البحث التاريخى لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*. ع١١٣، ١٦٤-١٧٩.

سامية المحمدي فايد، أسماء عبد الوهاب(٢٠١٦). استخدام التعليم المخلط في تدريس التاريخ لتنمية بعض مهارات البحث التاريخي والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية جامعة المنوفية*، مج٣١، ع٤، ص٨٧-١٣٢.

سامية المحمدي فايد، أماني عمر الحفناوي (٢٠١١).فعالية استخدام تكنولوجيا المفضلات الاجتماعية في تنمية بعض مهارات البحث التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا*، ع٤٤، ٤٤٧-٤٨٠.

سعاد محسن عبده (٢٠٢١). *تطوير منهج الفيزياء بالمرحلة الثانوية في ضوء الدمج بين أبعاد المنهج التكعيبي ونموذجي 4mat و4H وفعاليته في تنمية بعض المهارات الحياتية والتفكير العلمي*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة المنصورة.

شعبان حامد إبراهيم (٢٠٠٧). فاعلية وحدة في البيوتكنولوجيا معدة وفقًا لنموذج المنهج التكعيبي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي لموضوعات البيوتكنولوجيا واكتسابهم بعض مهارات وعمليات البحث فيها والقيم العلمية المرتبطة بها. *المركز القومي للبحوث التربوية والنفسية*. مج٦، ع٢، ٥٨-١٣٢.

شوقي حساني محمود(٢٠٠٩). *تطوير المناهج رؤية معاصرة*. العربية للتدريب والنشر.

شيماء أحمد محمد(٢٠١٧). برنامج إثرائي قائم على المنهج التكعيبي لعلاج صعوبات تعلم العلوم لدى تلاميذ ذوي الاحتياجات العقلية البسيطة بالمرحلة الابتدائية. *الجمعية المصرية للتربية العلمية*. مج٢٠، ع١١، ص١-٤٠.

صلاح عبد الحميد مصطفى (٢٠٠٠). *المناهج الدراسية، عناصرها وأسسها وتطبيقاتها*. دار المريخ للنشر.

ضياء الرحمن فخر الدين عبد المغيث(٢٠٢٢). *فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات البحث التاريخي والتفكير الناقد لدى طلاب شعبة*

التاريخ بكلية اللغة العربية جامعة الأزهر، (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية جامعة الأزهر.

عبد الحميد صبري عبد الحميد(٢٠١٣).فاعلية تدريس الجغرافيا باستخدام استراتيجية التكعيب في تنمية بعض المهارات الجغرافيا ومهارات ما وراء المعرفة والتحصيل لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*. ع٥٣، ١٥-٥٤.

عبد الحميد محمد محمد(٢٠٢٢). *تطوير منهج التاريخ في ضوء مجالات التنوع الثقافي وأثره في ضوء مجالات التنوع الثقافي وأثره في تنمية أبعاد التواصل الحضاري وقيمه لدى طلاب الصف الأول الثانوي*(رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية جامعة الأزهر.

عبد الله إبراهيم عبد المجيد(٢٠١٦).فاعلية استخدام أبعاد المنهج التكعيبي في تشكيل منهج علم الاجتماع على تنمية التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*. ع٧٨، ١٠٠-١٥٧.

عبد المنعم أحمد حسن (٢٠١٩). *اتجاهات حديثة في تحليل نتائج البحوث* (ملف وورد). محاضرات غير منشورة، (ج١)، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر.

علي أحمد مدكور(٢٠١٥). *تطوير المناهج وتنمية التفكير*. القاهرة .دار نهضة مصر.

عماد عبد النبي عبد السميع(٢٠١١). *موديول رقمي مقترح لتنمية الوعي بالتراث الوطني وبعض مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية* .(رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية جامعة طنطا.

غادة عبد السلام(٢٠٠٧). *أثر تدريس وحدة في تاريخ مصر القديم في ضوء معايير الجودة الشاملة على تنمية مهارات البحث التاريخي والميول التاريخية لدى طلاب المرحلة الثانوية* (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية دمنهور. جامعة الإسكندرية.

فاطمة عبدالفتاح أحمد(٢٠١٩). تصور مقترح لتطوير منهج التاريخ لطلاب الصف الأول الثانوى فى ضوء استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠- وأثره على تنمية قيم المواطنة لديهم. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*. ع١١٠، ١-٣٨.

فتحية علي لافي (٢٠١٧). برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات البحث التاريخي لدى الطلاب المعلمين شعبة. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*.ع٩٦، ١٧٩-٢١٠.

فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (٢٠١٠). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي*. مكتبة الأنجلو المصرية.

فؤاد أبو حطب، وسيد عثمان، وآمال صادق(٢٠٠٨). *التقويم النفسي*. ط٤. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد رضا البغدادي (٢٠٠٨). فاعلية تشكيل مناهج العلوم في مرحلة التعليم الأساسي فيما بين حلقتيه وفقًا لنموذج المنهج التكعيبي. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، مج٢٤، ص٥٦-٨٢.

محمد السيد علي(٢٠٠٣). *تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج*. القاهرة. دار الفكر العربي.

مها فتح الله بدير(٢٠٢٠). منهج تكعيبي مقترح في الإقتصاد المنزلي لتنمية التفكير الإستراتيجي وتعزيز الحس الوطني لطالبات المرحلة الإعدادية فى ضوء إستراتيجية التنمية المستدامة (رؤية مصر ٢٠٣٠). *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*. ع٢٦، ٢٥٥-٢٩٥

نجلاء مجد النحاس، هبة صابر شاكر(٢٠١٥). برنامج قائم على تطبيقات في نظم المعلومات الجغرافية التاريخي -HGIS لتنمية مهارات البحث والتخيل الجغرافي التاريخي لدى طلاب الدراسات الاجتماعية بكلية التربية .جامعة الإسكندرية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع٧٤، ٥٢-١٤٣

نجوان ناجي الضبة(٢٠١٦). *فاعلية برنامج قائم على أبعاد المنهج التكعيبي لعلاج صعوبات تعلم العلوم لدى طلبة الصف الرابع المعاقين بصريا* (رسالة ماجستيرغير منشورة) الجامعة الإسلامية غزة.

نشوى محمد مصطفى(٢٠١٤). تطوير منهج التاريخ للصف السادس الابتدائى لتنمية مهارات التفكير المستقبلى وبعض قيم المواطنة لدى التلاميذ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، عين شمس، ع٥٦، ٦٤-١١٢.

هاني محمد حسن(٢٠٠٦). *تطوير مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم والتفكير التاريخيين*.(رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية جامعة الاسكندرية.

هبة محمد هاشم (٢٠١٧). تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الإبتدائية قائم على أنشطة التوكاتسو اليابانية وتأثيره على القيم الأخلاقية لديهم. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*. ع ٩٢، ١-٤٧.

هبه الله علي شهاوي(٢٠١٨). *التعلم المقلوب وأثره في تنمية بعض مهارات البحث التاريخي وأبعاد الثقافة الرقمية لدى طلاب كلية التربية* (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية. جامعة كفر الشيخ.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٩). *المستويات المعيارية لمحتوى مادة الدراسات الاجتماعية والتربية الوطنية، للتعليم قبل الجامعي*. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

وليم عبيد، مجدي عزيز إبراهيم(١٩٩٩). *تنظيمات معاصرة للمناهج*. مكتبة الأنجلو الأمريكية. القاهرة.

يحي عطية سليمان (١٩٨٤). *استخدام أسلوب العمل الكشفي في دراسة التاريخ بالتعليم الأساسي وأثره في اكتساب بعض مهارات البحث التاريخي*(رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس.

ثانيًا: المراجع العربية مترجمة:

Nashwa Muhammad Mustafa (2014). Developing the history curriculum for the sixth grade in order to develop future thinking skills and some values of citizenship among students. *Journal of the Educational Association for Social Studies*. p. 56, 64-112

Abdel Hamid Sabry Abdel Hamid (2013). The effectiveness of teaching geography using the dicing strategy in developing some geography skills, metacognitive skills, and achievement among second year preparatory students. *Journal of the Educational Society for Social Studies*. P53, 15-54.

Abdel Moneim Ahmed Hassan (2019). *Recent trends in the analysis of research findings* (Word file). Unpublished lectures, (Part 1), College of Education for Boys, Cairo, Al-Azhar University.

Abdul Hamid Muhammad Muhammad (2022). *Developing the history curriculum in the light of the fields of cultural diversity and its impact in the light of the fields of cultural diversity and its impact on the development of the dimensions and values of civilized communication among first year secondary students* (unpublished doctoral dissertation), Faculty of Education, Al-Azhar University

Abdullah Ibrahim Abdel-Majeed (2016). The effectiveness of using the dimensions of the cubist approach in shaping the sociology curriculum on developing future thinking and social responsibility among secondary school students. *Journal of the Educational Association for Social Studies*. p. 78, 100-157.

Ahmed Hussein Al-Laqani (1997) *Trends in Teaching History*. Cairo. The world of books.

————, Ali Ahmed Al-Jamal (2003). *Glossary of educational terms defined in curricula and teaching methods*. Cairo. The World of Books.

Ahmed Hussein Al-Laqani, Ali Al-Jamal (1996). *Glossary of educational terms defined in curricula and teaching methods.* Cairo. The World of Books

Ali Ahmed Madkour (2015). *Developing curricula and developing thinking*. Cairo. Dar Nahdat Misr.

Amal Ibrahim Abu Ali (2015). The effect of using blended learning on the development of historical research skills and the tendency

towards history among middle school students. *Journal of the Educational Society for Social Studies*, p. 67, 120-140

Amal Muhammad Farghali (2015). *Developing history curricula in light of the dimensions of societal security and awareness of it and its impact on the development of some social skills and belonging among high school students* (unpublished doctoral dissertation) College of Education. Ain-Shams University.

Amir Ibrahim Al Qurashi (2018). *How do you study history*. Cairo. The world of books.

Asma Mohamed Abdel Halim (2015). *Developing the social studies curriculum in the first cycle of basic education in the light of community needs and international standards* (unpublished doctoral dissertation). College of Humanities. Al Azhar university.

Bashir Salih Al-Rashidi (2000). *educational research methods. Simplified application vision.* Modern Book House

Bushra Ismail (2004). *The reference in psychometrics*. Anglo Egyptian Library.

Diaa Al-Rahman Fakhruddin Abdul-Mughith (2022). *The effectiveness of a proposed program based on self-regulated learning strategies to develop the skills of historical research and critical thinking among students of the History Department of the Faculty of Arabic Language, Al-Azhar University*, (Unpublished Ph.D. thesis). Faculty of Education, Al-Azhar University

Dina Ibrahim Suleiman (2019). The effect of using historical documents in teaching history for development Some historical research skills of stage students Junior high. *Journal of the Educational Society for Social Studies*. P113, 164-179.

Duaa Muhammad Al-Shahrani (2019). *The effectiveness of a program for teaching English based on the cubic approach in developing reading comprehension and listening skills among sixth-level female students* (unpublished doctoral dissertation), Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.

Emad Abdel Nabi Abdel Samie (2011). *A proposed digital module to develop awareness of national heritage and some historical thinking skills among middle school students*. (Unpublished Ph.D. thesis), Faculty of Education, Tanta University.

Emad Abdel Nabi Abdel Samie (2011). *A proposed digital module to develop awareness of national heritage and some historical thinking skills among middle school students*. (Unpublished Ph.D. thesis), Faculty of Education, Tanta University.

Fathia Ali Lavi (2017). A proposed program based on the negotiating approach in developing the skills of historical research among

student teachers, Division. *Journal of the Educational Society for Social Studies.* P. 96, 179-210.

Fatma Abdel Fattah Ahmed (2019). A proposed vision for developing the history curriculum for first year secondary students in the light of the sustainable development strategy: Egypt's Vision 2030- and its impact on developing their citizenship values. *Journal of the Educational Society for Social Studies*. P110, 1-38.

Fouad Abu Hatab, and Amal Sadeq (2010). Research methods and statistical analysis methods. Anglo Egyptian Library.

Fouad Abu Hatab, Sayed Othman, Amal Sadiq (2008). *psychological calendar*. i4. Cairo. Anglo Egyptian Library

Ghada Abdel Salam (2007). *The effect of teaching a unit in the history of ancient Egypt in the light of comprehensive quality standards on the development of historical research skills and historical tendencies among high school students* (unpublished doctoral dissertation), Faculty of Education, Damanhour. Alexandria University.

Hani Mohamed Hassan (2006). *Developing history curricula at the secondary level in the light of metacognitive strategies to develop historical understanding and thinking skills*. (Unpublished Ph.D. thesis) Faculty of Education, Alexandria University.

Hani Mohamed Hassan (2006). *Developing history curricula at the secondary level in the light of metacognitive strategies to develop historical understanding and thinking skills.* (Unpublished Ph.D. thesis) Faculty of Education, Alexandria University.

Hasan Abdel-Hadi El-Rahamna (2019). The effect of teaching history using the Pepi strategy and the level of motivation to learn history in developing historical thinking skills among eighth grade students. *Educational Science Studies. Deanship of Scientific Research. University of Jordan,* Vol. 46, p. 2, 80-101.

Heba Allah Ali Shahawi (2018). *Flipped learning and its impact on the development of some historical research skills and dimensions of digital culture among students of the College of Education* (unpublished master's thesis) College of Education. Kafr El Sheikh University

Heba Muhammad Hashem (2017). A suggested conception of the social studies curriculum for the first three grades of primary school students based on Japanese tokatsu activities and its impact on their moral values. *Journal of the Educational Society for Social Studies*. P. 92, 1-47.

Helmy Ahmed El-Wakeel (2005). *Curriculum development, its causes, foundations, methods, steps, and obstacles*. Cairo. Arab Thought House.

Hussein Muhammad Al-Safadi , Ali Kayed Khreisha (2001). Students' knowledge of social studies teachers in the faculties of education in Jordanian universities of the skills of research and historical thinking. *Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences*. P3, 119-146.

Jaber Abdel-Hamid, Ahmed Khairy Kazem (2002): *Research Methods in Education and Psychology*. Beirut. Arab Renaissance House

Jamal Suleiman Attia (2010). The effectiveness of a training program based on the skills of historical research for secondary school history teachers in developing the degree of their practice of those skills. *Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies Series of Arts and Humanities*. P. 3, 61-82.

Jawdat Ahmed Saadeh (2003*). Teaching thinking skills. Amman* . Sunrise House.

Maha Fathallah Badir (2020). A suggested cubist approach in home economics to develop thinking The strategy and enhancing the sense of patriotism for middle school students In light of the sustainable development strategy (Egypt Vision 2030). *Journal of research in the fields of specific education*. P26, 255-295

Muhammad Al-Sayed Ali (2003). *Curriculum development from the perspective of curriculum engineering*. Cairo. Arab Thought House.

Muhammad Reda Al-Baghdadi (2008). The effectiveness of shaping science curricula in the basic education stage between its two cycles according to the cubic curriculum model. *Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, Vol. 24, pp. 56-82.

Naglaa Majd Al-Nahhas, Heba Saber Shaker (2015). A program based on applications in historical geographic information systems (HGIS) - to develop historical geographical research and imagination skills among students of social studies at the Faculty of Education - Alexandria University, *Journal of the Educational Association for Social Studies*, p. 74, 52-143

Najwan Naji Al-Dabbah (2016). *The effectiveness of a program based on the dimensions of the cubic approach to treat science learning difficulties among visually impaired fourth-grade students* (unpublished master's thesis), the Islamic University of Gaza.

Salah Abdel Hamid Mustafa (2000). Curricula, its components, foundations and applications. Mars Publishing House.

Samia Al-Mohammadi Fayed, Amani Omar Al-Hefnawi (2011). The effectiveness of using social favorites technology in developing

some historical research skills among middle school students. *Journal of the Faculty of Education, Tanta University*, p. 44, 447-480.

Samia Al-Mohammadi Fayed, Asma Abdel-Wahhab (2016). The use of blended learning in teaching history to develop some historical research skills and motivation for achievement among middle school students. *Journal of the Faculty of Education, Menoufia University*, Vol. 31, P. 4, pp. 87-132.

Shaaban Hamed Ibrahim (2007). The effectiveness of a unit in biotechnology prepared according to the cubist model in the achievement of students in the first secondary year of biotechnology topics and their acquisition of some skills and research processes in it and the scientific values associated with it. *The National Center for Educational and Psychological Research*. Col. 6, p. 2, 58-132.

Shaima Ahmed Mohamed (2017). An enrichment program based on the cubic approach to treat science learning difficulties for pupils with simple mental needs at the primary stage. *Egyptian Society for Scientific Education*. Vol. 20, p. 11, pp. 1-40.

Shawqi Hassani Mahmoud (2009). *Curriculum development is a contemporary vision*. Arabic for training and publishing.

Souad Mohsen Abdo (2021). *Developing the physics curriculum in the secondary stage in the light of the combination between the dimensions of the cubic curriculum and the 4mat and 4H models, and its effectiveness in developing some life skills and scientific thinking*.(Unpublished PhD thesis), Faculty of Education, Mansoura University.

Tamer Shaaban Desouki (2012). *Developing science curricula for ordinary and visually impaired primary school students in light of the dimensions of the cubic approach to treat learning difficulties and develop conceptual comprehension and some science operations skills* (unpublished doctoral dissertation), Faculty of Education, Fayoum University.

The Ministry of Education. (2009). *Standard levels for the content of social studies and national education for pre-university education*. The National Authority for Education Quality Assurance and Accreditation

William Obaid, Majdi Aziz Ibrahim (1999). *Contemporary curricula organizations*. Anglo American Library. Cairo.

Yehia Attia Suleiman (1984). *The use of scout work method in the study of history in basic education and its impact on acquiring some historical research skills* (unpublished phd dissertation), Faculty of Education, Ain Shams University.

ثالثًا: المراجع الأجنبية

Al-qout, G. A. (2017). Historical Research Skills Development in Light of a Training Program for Secondary Stage History Teachers. *Journal of Education and Practice*, 8(10), 38-53.

Burton, N., & Brundrett, M. (2005). *Leading the curriculum in the primary school* (Vol. 45). Sage.

Choe, H. J. (2007). Development and Application of the Information Literacy Cubic Curriculum based on the Cubic Model in University. *The Journal of Korean Association of Computer Education*, 10(4), 83-92.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (Second Edition). Lawrence Erlbaum Associates.

National Council for Social Studies. (2010). *National Curriculum Standards for Social Studies- A Framework for Teaching, Learning, and Assessment*. Available at http-//www.socialstudies.org/standards. Retrieved January 10th, 2017.

Nazmi, R., Ahmadi, P., & Bazargan, S. (2017). *The Effect of Multidimensional Curriculum on Environmental Knowledge, Attitude and Skill of Preschoolers1*.

Rupainienė, V. (2006). Initiation of Cubic Curriculum by Primary School Community: How to Escape Possible Barriers?. *Social Sciences (1392-0758)*, *51*(1).

Saidi, M., Shobeiri, S. M., Rezaee, M., & Ahmadi, P. (2021). Designing and Validating an Integrated Environmental Education Curriculum Model for General Medicine. *Educational Research in Medical Sciences*, 10(2)

Thaler, V. S. (2013). Teaching historical research skills to generation Y: One instructor's approach. *The History Teacher*, *46*(2), 267-281.

Virginija, R. (2005): Possible Barriers in the phase of Initiation of the cubic Curriculum in Primary Schools, The European *Conference on Educational Research, University college* Dublin, 7-10 September.

Wragg, E. C. (2002). *The cubic curriculum*. Routledge.

Wragg, E. C. (2005). *The art and science of teaching and learning: The selected works of Ted* Wragg. Routledge.